

Δέσποινα Στύλα • Κατερίνα Μιχαλοπούλου

# Διδακτική Μέθοδος Project

Θεωρητικές Αρχές  
και Πρακτική Εφαρμογή

Δύο Παραδείγματα στη Λογοτεχνία  
στην Προσχολική και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση



ISBN 978-960-456-506-1

© Copyright: Ιούλιος 2018, Δ. Στύλα, Κ. Μιχαλοπούλου, Εκδόσεις Ζήτη

---

*Το παρόν έργο πνευματικής ιδιοκτησίας προστατεύεται κατά τις διατάξεις του ελληνικού νόμου (Ν.2121/1993 όπως έχει τροποποιηθεί και ισχύει σήμερα) και τις διεθνείς συμβάσεις περί πνευματικής ιδιοκτησίας. Απαγορεύεται απολύτως η άνευ γραπτής άδειας του εκδότη κατά οποιοδήποτε τρόπο ή μέσο αντιγραφή, φωτοανατύπωση και εν γένει αναπαραγωγή, εκμίσθωση ή δανεισμός, μετάφραση, διασκευή, αναμετάδοση στο κοινό σε οποιαδήποτε μορφή (ηλεκτρονική, μηχανική ή άλλη) και η εν γένει εκμετάλλευση του συνόλου ή μέρους του έργου.*

---

**Φωτοστοιχειοθεσία** Π. ΖΗΤΗ & ΣΙΑ Ι.Κ.Ε.  
**Εκτύπωση** 18ο χλμ Θεσ/νίκης-Περαίας  
**Βιβλιοδεσία** Τ.Θ. 4171 • Περαία Θεσσαλονίκης • Τ.Κ. 570 19  
Τηλ.: 2392.072.222 - Fax: 2392.072.229 • e-mail: info@ziti.gr



[www.ziti.gr](http://www.ziti.gr)

**ΒΙΒΛΙΟΠΩΛΕΙΟ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ**  
Αρμενοπούλου 27, 546 35 Θεσσαλονίκη  
Τηλ.: 2310.203.720, Fax: 2310.211.305 • e-mail: sales@ziti.gr

**ΒΙΒΛΙΟΠΩΛΕΙΟ ΑΘΗΝΩΝ**  
Χαριλάου Τρικούπη 22, 106 79 Αθήνα  
Τηλ.-Fax: 210.3816.650 • e-mail: athina@ziti.gr

**ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΟ ΒΙΒΛΙΟΠΩΛΕΙΟ:** [www.ziti.gr](http://www.ziti.gr)

# Πρόλογος

Τα σύγχρονα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση αποτελούν μια πρόκληση για τους/τις εκπαιδευτικούς καθώς εισάγουν μια νέα αντίληψη σχετικά με τη διδακτική μεθοδολογία και τη διδασκαλία γενικότερα.

Η υλοποίηση των σύγχρονων αυτών Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών αποτέλεσε μια ρηξικέλευθη προσπάθεια εφαρμογής σύγχρονων μεθόδων διδασκαλίας μεταξύ των οποίων είναι και η διδακτική μέθοδος project. Έτσι, με το παρόν πόνημα ευελπιστούμε να προσθέσουμε ένα μικρό λιθαράκι στην αποσαφήνιση των θεωρητικών ερεισμάτων και των πρακτικών εφαρμογών της συγκεκριμένης μεθόδου στο χώρο της εκπαίδευσης.

Στόχος μας είναι αφενός η παρουσίαση του θεωρητικού της υποβάθρου και αφετέρου η παρουσίαση ενός πλήρους πλαισίου σχεδιασμού και εφαρμογής της, λαμβάνοντας υπόψη ότι δεν αποτελεί μια νέα μέθοδος αφού υπάρχει στο σχολικό χώρο από το 19<sup>ο</sup> αιώνα και ότι δεν αποτελεί μοναδική λύση στα προβλήματα που εγείρονται σε μια σχολική τάξη και τα οποία καλείται να αντιμετωπίσει με τον καλύτερο δυνατόν τρόπο ο/η εκπαιδευτικός.

Επιπλέον, πρέπει κανείς να έχει στο μυαλό του πως όσον αφορά την πρακτική εφαρμογή της μεθόδου project, καθώς από τη φύση της έχει μια προσαρμοστικότητα στις ανάγκες των μαθητών αλλά και των εκπαιδευτικών, ανάγκες που δύναται να προκύψουν στα πλαίσια των βιωματικών της δραστηριοτήτων, δεν μπορεί να χωρέσει σε αυστηρά καλούπια και στεγανά.

Εξάλλου, η διδασκαλία δεν αντιγράφεται, είναι μία συναρπαστική υπόθεση, δεν είναι στείρα, απρόσωπη και απαθής διεκπεραίωση σταδίων και τμηματικών φάσεων σε μία σχολική τάξη. Αντίθετα η διδασκαλία προσφέρει σε όλους τους συμμετέχοντες απέραντες δυνατότητες και ο τρόπος αντίληψής τους πρέπει να ενέχει προσωπική ελευθερία και συμμετοχή κατά βούληση, πρέπει να ενέχει αγάπη και μεράκι για ενεργητική μάθηση, εν ολίγοις πρέπει να ενέχει την προσωπική τους σφραγίδα.

Με αυτή τη λογική τα δύο παραδείγματα που αναφέρουμε και παραθέτουμε στο τελευταίο κεφάλαιο αποτελούν προτάσεις προς διευκόλυνση των εκπαιδευτικών και όχι έτοιμες συνταγές προς εφαρμογή.

Συγκεκριμένα, επιλέξαμε τα παραδείγματα από το χώρο της λογοτεχνίας στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, με γνώμονα ότι η διδασκαλία της λογοτεχνίας δεν αποτελεί εύκολη υπόθεση, αλλά προϋποθέτει ανάλογη ενημέ-

ρωση των εκπαιδευτικών για τις θεωρίες της λογοτεχνίας στις οποίες βασίζεται το Πρόγραμμα Σπουδών και για την ειδική διδακτική του μαθήματος, αλλά πάνω από όλα προϋποθέτει σοβαρότητα και αγάπη για τη λογοτεχνία, προκειμένου να κάνουμε τους μαθητές να αγαπήσουν από καρδιάς το λογοτεχνικό βιβλίο και τη λογοτεχνία γενικότερα.

Έτσι, ευελπιστούμε το παρόν βιβλίο να είναι ένα χρήσιμο, απλό, πρακτικό και περιεκτικό εργαλείο στα χέρια των φοιτητών και των πτυχιούχων εκπαιδευτικών, που θα κληθούν να περάσουν από εξετάσεις (γνωστικού, παιδαγωγικού και διδακτικού τύπου) προκειμένου να ασκήσουν μελλοντικά το λειτούργημα του/της εκπαιδευτικού και στα χέρια των εν ενεργεία εκπαιδευτικών που οραματίζονται μια καλύτερη, αποτελεσματική διδασκαλία σε όλα τα επίπεδα της (γνωστικό, κοινωνικό, συναισθηματικό) βασισμένη σε σύγχρονες εκπαιδευτικές μεθόδους, όπως είναι η μέθοδος project.

Δέσποινα Στύλα  
Κατερίνα Μιχαλοπούλου  
Βόλος, 2018

# Περιεχόμενα

## ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ

### ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ

1. Ιστορική αναδρομή .....	9
2. Εννοιολογική οριοθέτηση .....	11
3. Χρονική διάρκεια .....	13
4. Θεωρητικές βάσεις .....	14
5. Διδακτικές αρχές .....	18
6. Τι αλλάζει στον παιδαγωγικό και συναισθηματικό ρόλο του εκπαιδευτικού .....	24
7. Λόγοι για την εφαρμογή της μεθόδου – ερευνητικά αποτελέσματα .....	26
7.1. Στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση .....	27
7.2. Στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση .....	29
8. Σύγχρονα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών .....	32
9. Η λογοτεχνία στο Π.Σ. του νηπιαγωγείου .....	35
10. Η Νεοελληνική Λογοτεχνία στο Π.Σ. Α' Λυκείου .....	37

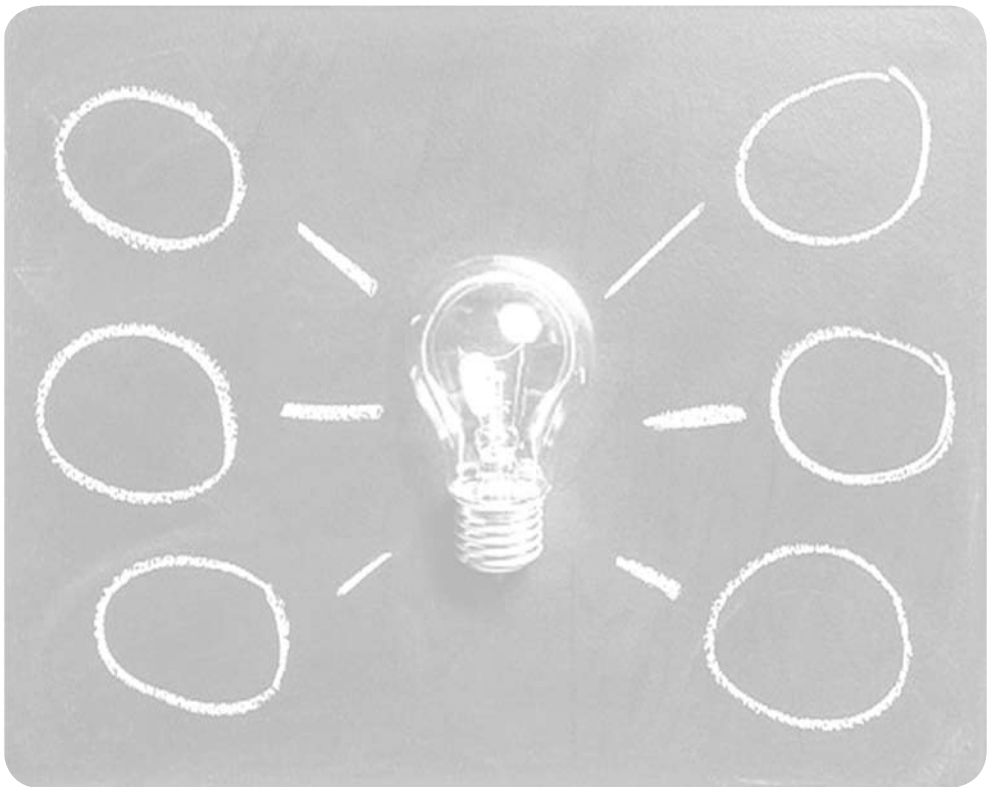
## ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ

### ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΕΦΑΡΜΟΓΗ

1. Πρακτικές δυσκολίες κατά την εφαρμογή .....	45
2. Ανάλυση του σχεδιασμού της διδασκαλίας με τη μέθοδο project .....	47
2.1. Ερευνητικές προτάσεις για τα στάδια εφαρμογής .....	47
2.2. Αναλυτικός οδηγός εφαρμογής σε όλα τα στάδια .....	51
3. Η αξιολόγηση στη διδασκαλία με τη μέθοδο project .....	58
3.1. Φάκελος Εργασιών του Μαθητή (Φ.Ε.Μ.) .....	59
3.2. Κλείδες αξιολόγησης ή ρούμπρικες .....	61
4. Λίστα ελέγχου της οργάνωσης .....	64

5. Η διδακτική της λογοτεχνίας .....	67
6. Το παράδειγμα στη λογοτεχνία (με τη μέθοδο project) στο νηπιαγωγείο .....	70
7. Το παράδειγμα στη Νεοελληνική Λογοτεχνία (με τη μέθοδο project) στην Α' Λυκείου .....	80
ΕΠΙΛΟΓΟΣ .....	93
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ .....	93
A) Βιβλιογραφία ξενόγλωσση .....	95
B) Βιβλιογραφία μεταφρασμένη στα ελληνικά .....	102
Γ) Βιβλιογραφία ελληνόγλωσση .....	103
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ .....	111

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ  
ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ



# 1

## ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΜΕΘΟΔΟΣ PROJECT ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ

### 1. Ιστορική αναδρομή

---

Οι παιδαγωγικές ιδέες του Dewey στις αρχές του 20<sup>ου</sup> αιώνα οδήγησαν στη μαθητοκεντρική αντιμετώπιση της μάθησης. Έτσι, η μέθοδος project ξεκίνησε ως μαθησιακή πρακτική στο «σχολείο εργασίας» που ίδρυσε στο Σικάγο το 1894. Όταν αργότερα πήγε στο Πανεπιστήμιο Columbia, ο Kilpatrick στενός συνεργάτης του, κάνει γνωστή την προσέγγιση αυτή ως μέθοδο project, σε ένα άρθρο του «the project method» το 1918 (Κοσσυβάκη, 2003).

Για πρώτη φορά ο όρος project χρησιμοποιήθηκε σε εκπαιδευτικό πλαίσιο, στην Ιταλία και στη Γαλλία τον 17<sup>ο</sup> και 18<sup>ο</sup> αιώνα. Ο Γρόλλιος (2005) αναφέρει ότι η μέθοδος project συναντάται στις αρχιτεκτονικές σχολές της Γαλλίας και Ιταλίας κατά την περίοδο 1590-1765, όπου οι σπουδαστές έπαιρναν μέρος σε υποθετικούς διαγωνισμούς με προδιαγραφές, προθεσμίες και επιτροπές κρίσης, οι οποίοι ονομάστηκαν *progetti*.

Συνοπτικά, ο Knoll (1997) διακρίνει τη μακρά ιστορία της μεθόδου project σε πέντε περιόδους: 1) 1590-1765: το ξεκίνημα της μεθόδου project στις αρχιτεκτονικές σχολές της Ευρώπης, 2) 1765-1880: το project ως μία κανονική μέθοδος διδασκαλίας και η μεταφορά του στην Αμερική, 3) 1880-1915: εργασία με project στην χειρωνακτική κατάρτιση και στα γενικά δημόσια σχολεία, 4) 1915-1965: επανακαθορισμός της μεθόδου project και μεταφορά της από την Αμερική πίσω στην Ευρώπη, 5) 1965 – μέχρι και σήμερα: ανακάλυψη εκ νέου της ιδέας του project.

Αυτή η ανακάλυψη εκ νέου της ιδέας της μεθόδου project, σύμφωνα με τη Βαϊνά (1996) ξεκίνησε στις χώρες της κεντρικής Ευρώπης. Εκεί τα επίσημα Αναλυτικά Προγράμματα από τη δεκαετία του '90, ωθούν προς την εφαρμογή μικρών project (διάρκειας τουλάχιστον μιας εβδομάδας), που ανανεώνουν το παραδοσιακό μάθημα.

Με την πάροδο, όμως, του χρόνου τα πράγματα βελτιώθηκαν για τη μέθοδο project. Σε πολλές χώρες, εκτός από την εφαρμογή της μεθόδου εντός των



σχολικών μαθημάτων, δημιουργήθηκαν ειδικά σχολεία στα οποία εφαρμόζεται η διδακτική μέθοδος project, στη διδασκαλία όλων των γνωστικών αντικειμένων, στο πλαίσιο ενός ολιστικού Προγράμματος Σπουδών, όπως είναι στην Αγγλία τα «learning Futures Schools», στην Αμερική τα «High Tech High» και τα «Expeditionary Learning Schools» και άλλα (Ravitz, 2010· Mehta & Fine, 2012).

Ειδικά στην Αμερική, το Buck Institute for Education (BIE), χρηματοδοτείται από την κυβέρνηση και μαζί με το ίδρυμα Paul Hamlyn Foundation, επιμορφώνουν τους/τις εκπαιδευτικούς, αποκλειστικά και μόνο στη μέθοδο project, εκδίδοντας πολλά καθοδηγητικά εγχειρίδια, όπως είναι το «work that matters – the teachers guide to project based learning» (Paul Hamlyn Foundation, 2012).

Στη χώρα μας η μέθοδος project εμφανίστηκε σχετικά αργά, καθώς επί χρόνια στα Αναλυτικά Προγράμματα της ελληνικής εκπαίδευσης επικρατούσε η Παραδοσιακή Διδακτική της μετωπικής διδασκαλίας, επηρεασμένη από τις αυστηρές αντιλήψεις του Ερβάρτου (Herbart), ο οποίος πρότεινε μια τυποποιημένη τριμερή διδασκαλία (πρόσκτηση, επεξεργασία, εμπέδωση) μέσα σε ένα κλίμα αυθεντίας του εκπαιδευτικού (Πηγιάκη, 2003).

Συγκεκριμένα η μέθοδος project πρωτοεμφανίστηκε από τον Αλέξανδρο Δελμούζο σε μια πρώιμη μορφή, αλλά προσέκρουσε στις μεταρρυθμιστικές προσπάθειες του 1929, οπότε δεν έλαβε μεγάλες διαστάσεις. Έπειτα το 1997 εμφανίστηκε ως μια μορφή αξιολόγησης των μαθητών μέσα από «δημιουργικές συνθετικές εργασίες», χωρίς να εντάσσεται στον σχολικό διδακτικό χρόνο. Με αξιώσεις εμφανίζεται από το 2000, καθώς πλέον θεωρείται ως μία ενδεδειγμένη μέθοδος για να ανταποκριθεί στις ανάγκες της σύγχρονης αγωγής (Γρόλλιος & Λιάμπας, 2001).

Ειδικά στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση σε ό, τι αφορά στην εξοικείωση της μεθόδου με τους εκπαιδευτικούς, σε αυτό συνέβαλαν τα πολυάριθμα Σχολεία Διευρυμένου Ωραρίου όπου από το 1998 και εντεύθεν οι εκπαιδευτικοί έπρεπε να εφαρμόσουν κάτι καινοτόμο στην εκπαιδευτική τους πράξη (Ταρατόρη-Τσαλκατίδου, 2002).

Έτσι, φτάσαμε στον 21<sup>ο</sup> αιώνα όπου στη σύγχρονη ελληνική εκπαίδευση επιβάλλεται πλέον η υιοθέτηση μιας μαθητοκεντρικής παιδαγωγικής, μέρος της οποίας αποτελεί η διδακτική μέθοδος project και που δίνει έμφαση στη συνεργασία, στην ανάπτυξη των νοητικών δεξιοτήτων υψηλού επιπέδου, στην κριτική και δημιουργική σκέψη, στην επίλυση προβλημάτων, στην ανακάλυψη και διερεύνηση της γνώσης, στη συμμετοχική λήψη αποφάσεων, στις προσεγγίσεις οικοδόμησης της γνώσης και στη μεταγνώση (Καλδή & Κόνσολας, 2016).

## 2. Εννοιολογική οριοθέτηση

Αν θελήσει κανείς να προσδιορίσει εννοιολογικά τον όρο project θα συναντήσει στη διεθνή βιβλιογραφία ποικίλες προσπάθειες εννοιολογικής οριοθέτησης.

Από τις πρώτες προσπάθειες που έγιναν ήταν το 1918, όταν ο πατέρας του project ο Kilpatrick σταμάτησε να την αντιμετωπίζει ως μια μέθοδο διδασκαλίας που αφορά μόνο σε χειρωνακτικές-κατασκευαστικές δραστηριότητες, αλλά την καθιέρωσε ως μια γενικότερη φιλοσοφία εκπαίδευσης (Kilpatrick, 1918).

Στη σχεδιασμένη αυτή δράση αναφέρεται έμμεσα και ο Frey (1986) λέγοντας πως ετυμολογικά η λέξη project προέρχεται από τη λατινική λέξη *projicere* που σημαίνει σχεδιάζω (ως ουσιαστικό στην αγγλική γλώσσα σημαίνει σχέδιο δράσης). Για αυτόν η σχεδιασμένη αυτή δράση είναι συλλογική και ουσιαστικά η διδασκαλία διαμορφώνεται από όλους όσους συμμετέχουν.

Οι Adderly, Ashwin, Bradbury, Freeman, Goodlad και Greeney (1975) συνέδεσαν αρχικά τη μέθοδο project με ένα βασικό προβληματισμό, ο οποίος τις περισσότερες φορές καθορίζεται από τους ίδιους τους μαθητές, που αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες. Στη συνέχεια ακολουθεί του αρχικού προβληματισμού, μια ποικιλία από εκπαιδευτικές δραστηριότητες, οι οποίες απαραίτητως καταλήγουν στην παραγωγή ενός τελικού προϊόντος και συνήθως διαρκούν ένα σημαντικό χρονικό διάστημα.

Ως εις βάθος έρευνα και μελέτη ενός θέματος που αξίζει τον χρόνο, την προσοχή και την ενέργεια των μαθητών, αντιμετωπίζουν το project οι Katz και Chard (2000) και αναφέρονται σε αυτό ως προσέγγιση (project approach) με τρεις φάσεις. Στην πρώτη φάση επιλέγουν και συζητούν το θέμα οι μαθητές με τον εκπαιδευτικό, στη δεύτερη λαμβάνει μέρος η έρευνα και η παρουσίαση των αποτελεσμάτων της και στην τρίτη γίνεται ο τελικός απολογισμός των δράσεων.

Στην ελληνική απόδοση εμφανίζονται ποικίλοι ορισμοί που διαφοροποιούνται σε βάθος χρόνου. Έτσι, η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου (1952) αποδίδει τον όρο «project method» ως «μέθοδο βιωμάτων».

Με διαφορετικούς χαρακτηρισμούς αναφέρεται στο project και η Νικολάου (2000) λέγοντας πως «το project» ή αλλιώς «σχέδιο εργασίας» ή «συνθετική δημιουργική εργασία» ή «μικρά προγράμματα» ή «σχεδιασμένη ενέργεια», είναι μια μελέτη ή μια έρευνα σε βάθος για ένα συγκεκριμένο θέμα, το οποίο αναλαμβάνει να επεξεργαστεί μια μικρή ομάδα μαθητών μέσα σε μια τάξη, ενώ μερικές φορές το αναλαμβάνει ολόκληρη η τάξη» (σ. 220).

Στο ίδιο πλαίσιο κατευθύνεται και ο ορισμός της Ντολιοπούλου (2001) που αποδίδει τη λέξη project ως «βιωματική προσέγγιση της μάθησης και εις βάθος μελέτη ενός θέματος από μία μικρή ή μεγάλη ομάδα παιδιών» (σ. 25).

Συνεχίζοντας την προσπάθεια πλήρους παράθεσης της ελληνικής απόδοσης του όρου, ακολουθούν οι ορισμοί των: Νημά και Καψάλη (2002) ως «σχέδια συ-

νεργατικής έρευνας», του Ματσαγγούρα (2003) ως «σχέδια εργασίας» και ως «βιωματικές δράσεις», της Πηγιάκη (2003) ως «μέθοδο λύσης προβλήματος», η οποία ξεκινάει από ένα πρόβλημα, το οποίο οι μαθητές καλούνται να επιλύσουν.

Το ίδιο με την Πηγιάκη, ως μέθοδο επίλυσης ενός προβλήματος, το αντιμετωπίζουν οι: Χρυσαφίδης (2000)· Ταρατόρη-Τσαλκατίδου (2002)· Κιτσαράς (2004). Ο μιν πρώτος θεωρεί πως είναι ανάγκες, προβλήματα και απορίες του ίδιου του παιδιού, που πηγάζουν από την καθημερινή ζωή και τον κοινωνικό περίγυρο όπου ζει. Η δε δεύτερη θεωρεί πως αυτό εμπλέκει τον μαθητή στην έρευνα και στην επίλυση ενός προβλήματος. Ενώ, ο Κιτσαράς ισχυρίζεται πως πρόκειται για μεθοδευμένη δράση, προκειμένου οι μαθητές να προβούν στην αντιμετώπιση ενός προβλήματος.

Σε αυτό το σημείο παραθέτουμε τον ορισμό του Μάγου (2007), τον οποίο αποδεχόμαστε ως έναν ακριβή και λειτουργικό ορισμό του όρου project:

«Είναι μια διδακτική προσέγγιση που έχει ως αφετηρία τα ερωτήματα των μαθητών, αξιοποιεί παράλληλα όλα τα μαθήματα του Αναλυτικού Προγράμματος, προωθεί τη δουλειά σε ομάδες και εστιάζεται στην απόκτηση της γνώσης με βιωματικές μεθόδους» (σ. 26).

Με αφορμή τον παραπάνω ορισμό, πρέπει να αναφέρουμε πως στη διεθνή βιβλιογραφία ο όρος project άλλοτε αναφέρεται ως τεχνική, άλλοτε ως προσέγγιση και άλλοτε ως μέθοδος.

Με βάση τις απόψεις των Anthony (1963)· Richards και Rodgers (2001) η σχέση των όρων τεχνική, μέθοδος και προσέγγιση είναι συγκλίνουσα, με τις τεχνικές (στρατήγημα, συστηματική διαδικασία), να εξαρτώνται από μία μέθοδο (συνολικό πλάνο της διαδικασίας), που είναι σύμφωνη με μία προσέγγιση (ένα σύνολο αρχών, πρακτικών και θεωριών). Οι δεύτεροι μάλιστα υποστήριξαν πως η μέθοδος πραγματοποιείται πρακτικά στη τεχνική και σχετίζεται θεωρητικά με μια προσέγγιση. Με αυτόν τον τρόπο γίνεται κατανοητό για ποιο λόγο οι ερευνητές καθορίζουν το project άλλοτε ως τεχνική, άλλοτε ως προσέγγιση και άλλοτε ως μέθοδο.

Μάλιστα, από όλα τα παραπάνω γίνεται φανερό πως η διαφοροποίηση στον εννοιολογικό καθορισμό του όρου, δεν αφορά μόνο τους χαρακτηρισμούς τεχνική, προσέγγιση, μέθοδο αλλά πρόκειται για μια γενικευμένη διαφοροποίηση.

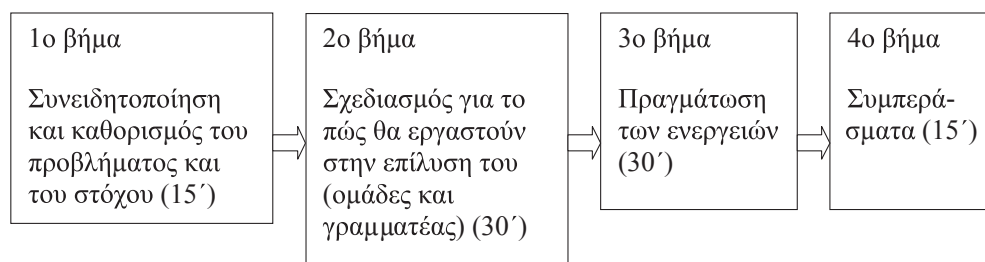
Κατά την άποψη του Ματσαγγούρα (2003) η διαφοροποίηση αυτή στην απόδοση του όρου οφείλεται στο γεγονός ότι: α) άλλοι προτάσσουν τα βιώματα και τα ενδιαφέροντα, β) άλλοι προτάσσουν τον στρατηγικό σχεδιασμό και γ) άλλοι προτάσσουν την σκόπιμη παρέμβαση στο κοινωνικό πεδίο, στοιχεία που ενυπάρχουν στην εν λόγω μέθοδο. Για να γίνει μάλιστα πειστικός αναφέρει ανάμεσα σε άλλα το παράδειγμα του Ψαλτόπουλου (1994), που σε μία προσπάθεια μεταφραστικής πιστότητας χρησιμοποίησε τον όρο «σχεδιακή μέθοδος», που προτάσσει τη μεθοδολογική διάσταση του project και τον στρατηγικό σχεδιασμό.

Οι σημασιολογικές αυτές δυσκολίες, όπως τις ονομάζει ο Ματσαγγούρας (2003), (κατά την άποψη μας σημασιολογικές διαφοροποιήσεις - ποικιλίες που συγκλίνουν θεωρητικά σε μεγάλο βαθμό) θεωρούμε πως οφείλονται στον αν η μέθοδος αυτή τελικά αφορά σε διακριτό τρόπο οργάνωσης του Αναλυτικού Προγράμματος (οπότε σε αυτήν την περίπτωση αντιμετωπίζεται ως μία από τις διάφορες μεθόδους διδασκαλίας των μαθημάτων) ή αποτελεί μέθοδο διεξαγωγής της διδασκαλίας η οποία μπορεί να εφαρμοστεί στο πλαίσιο κλασικού τύπου αναλυτικών προγραμμάτων (οπότε σε αυτήν την περίπτωση το project αντιμετωπίζεται από πολλούς ερευνητές, ως τεχνική εντασσόμενη στην παραδοσιακή διδασκαλία).

### 3. Χρονική διάρκεια

Ο όρος «μοντέλο διδασκαλίας ή διδακτικό μοντέλο» σύμφωνα με τις Γρηγοριάδου, Γουλή και Γόγουλου (2009) δηλώνει το σύνολο των διδακτικών δραστηριοτήτων που πραγματοποιούνται από τον/την εκπαιδευτικό. Έτσι, η Ταρατόρη-Τσαλκατίδου (2002) δηλώνει πως η μέθοδος project έχει διδακτικά μοντέλα, που διαφοροποιούνται με βάση τη χρονική τους διάρκεια και είναι τα εξής:

A) Μικρά project (σχέδια εργασίας), στα οποία εφαρμόζεται η διδακτική μέθοδος project και τα οποία διαρκούν ένα δίωρο και εφαρμόζονται σε μαθήματα της ημέρας. Στα project αυτά το θέμα είναι δοσμένο, αφού ακολουθούν την ύλη του Αναλυτικού Προγράμματος, αλλά οι μαθητές παίζουν πρωτεύοντα ρόλο στη διεξαγωγή τους. Εδώ η όλη διαδικασία πρέπει να εξελιχθεί σύμφωνα με το διάγραμμα που εφάρμοσε ο Dewey, στο ξεκίνημα της εφαρμογής της μεθόδου, στο οποίο προτείνει τέσσερα βήματα (βλ. σχήμα 1).



Σχήμα 1: Το διάγραμμα κατά τον Dewey (Ταρατόρη-Τσαλκατίδου, 2002, σ. 56)

Β) Project μεγαλύτερης χρονικής διάρκειας, από μια εβδομάδα ως και ένα μήνα, τα οποία δεν προσφέρονται για το μάθημα της ημέρας.

Γ) Project μεγάλης χρονικής διάρκειας, όπου για την ολοκλήρωση τους απαιτείται ένας μήνας ως και χρόνια.

Σε αυτό το σημείο πρέπει να σημειωθεί πως η Ταρατόρη-Τσαλκατίδου (2002), αναφέρει πως η Β και η Γ κατηγορία, πραγματοποιούνταν εκείνη τη χρονική περίοδο, εκτός διδακτικού ωραρίου και συμμετείχαν όσοι είχαν διάθεση (προσαρμοζόμενοι στα Α.Π.Σ. εκείνης της εποχής).

Σήμερα βέβαια δεν ισχύει το ίδιο, καθώς τόσο στο επίσημο ΔΕΠΠΣ (2003), όσο και στο νέο πιλοτικό Π.Σ. (2011) για το νηπιαγωγείο, η μέθοδος project κατέχει κεντρική θέση ανάμεσα σε άλλες παιδαγωγικά σύγχρονες μεθόδους, όπως θα δούμε και σε επόμενο κεφάλαιο.

Το ίδιο συμβαίνει και με τα νέα Π.Σ. της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης τα οποία έχουν αναμορφωθεί. Προς απόδειξη τούτου, αρκεί να αναφέρουμε το Π.Σ. της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Α' Λυκείου (ΦΕΚ 1562/27-6-2011) που προτείνει ως μία από τις δύο μεθόδους διδασκαλίας του μαθήματος τη μέθοδο project.

Όπως, επίσης οι «Ερευνητικές Εργασίες» που θεσμοθετήθηκαν από τον Σεπτέμβριο του 2011 ως διακριτή ενότητα του υποχρεωτικού προγράμματος του Νέου Λυκείου (ΥΠΔΜΘ, 2011· ΦΕΚ 1213, τχ. Β/2011), που υποστηρίζουν project μεγάλης διάρκειας και οι ερευνητικές εργασίες με την ονομασία «Βιωματικές Δράσεις», που αποτέλεσαν το 2013 διακριτή μονάδα του Προγράμματος Σπουδών του Γυμνασίου (ΥΑ 115472/Γ2/21-08-2013), οι οποίες υποστηρίζουν project μεγάλης διάρκειας.

#### 4. Θεωρητικές βάσεις

---

Η έννοια της μάθησης σύμφωνα με τον Bigge (1999) αναφέρεται σε μια συστηματική μεταβολή στη συμπεριφορά, ως αποτέλεσμα της εμπειρίας από μια συγκεκριμένη κατάσταση. Σε βάθος χρόνου, έγιναν πολλές μελέτες, με σκοπό να εξηγήσουν την παραπάνω έννοια της μάθησης και μάλιστα οδήγησαν στην ανάπτυξη πολλών θεωριών για τη μάθηση.

Σε αυτές τις θεωρίες μάθησης που διαμορφώθηκαν κατά καιρούς από διαφορετικούς επιστήμονες, στηρίζεται κάθε διδακτική μέθοδος στον χώρο της εκπαίδευσης. Έτσι και η διδακτική μέθοδος project, στηρίζεται σε συγκεκριμένο θεωρητικό και φιλοσοφικό υπόβαθρο.

Εύλογα τώρα μπορεί να προκύψει στον αναγνώστη το ερώτημα αυτού του υπόβαθρου. Ποια αντίληψη λοιπόν για τη φύση της μάθησης οδήγησε τους Dewey και Kilpatrick να γίνουν θιασώτες της μεθόδου αυτής;

- ▶ Αρχικά, ώθηση στην επεκταμένη εφαρμογή της μεθόδου έδωσαν οι θέσεις των θεωρητικών του κοινωνικοπολιτισμικού εποικοδομισμού, που ρίχνει το βάρος στον κοινωνικό καθορισμό της γνώσης.

Η θεωρία αυτή δεν μπορεί να δει τη μαθησιακή δραστηριότητα έξω από το κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο της. Σε γενικές γραμμές, υποστηρίζει ότι η οικοδόμηση των γνώσεων λαμβάνει χώρα σε επικοινωνιακά και συνεργατικά περιβάλλοντα, διαμέσου συζητήσεων και κοινής υλοποίησης δραστηριοτήτων (Κόμης, 2004).

Ο Κανάκης (2002) συνοπτικά επισημαίνει ως κυριότερες αρχές της θεωρίας του κοινωνικοπολιτισμικού εποικοδομισμού, τα εξής:

- 1) Η διδασκαλία και η μάθηση είναι ανάγκη να προσανατολίζονται σε πολύπλοκα προβλήματα, όπως εμφανίζονται στην καθημερινή ζωή και να τα προσεγγίζουν οι μαθητές ολιστικά.
- 2) Η μάθηση είναι μια ενεργητική διαδικασία, κατά την οποία η προϋπάρχουσα γνώση αλλάζει και αναδομείται μέσα από νέες εμπειρίες.
- 3) Η νοηματοδότηση των πραγμάτων εξετάζεται αναστοχαστικά και αναδομείται μέσα από τη διαπροσωπική επικοινωνία και τη μάθηση σε ομάδες.
- 4) Στη διαδικασία της μάθησης επιτρέπονται τα λάθη, γιατί η συζήτησή τους και η διόρθωσή τους προωθούν την κατανόηση και συμβάλλουν στην καλύτερη οικοδόμηση της γνώσης.
- 5) Οι προηγούμενες εμπειρίες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών είναι για τη μάθηση σημαντικές, γιατί παρακινούν τους μαθητές να επανεξετάσουν και να αναδομήσουν τις μέχρι τότε εμπειρίες τους.
- 6) Τα συναισθήματα και η προσωπική ταύτιση είναι σημαντικά και πρέπει να εμπλέκονται στη διαδικασία της διδασκαλίας και της μάθησης, γιατί αποτελούν το υπόβαθρο για τις νοητικές διεργασίες.
- 7) Η αξιολόγηση δεν στρέφεται αποκλειστικά και μόνο στα αποτελέσματα της μάθησης, αλλά και στην πρόοδο της διαδικασίας, γιατί εκείνο που επιδιώκεται δεν είναι η αποταμίευση της έτοιμης γνώσης, αλλά η κατασκευή νέας γνώσης.

Σύμφωνα με τις Han και Bhattacharya (2010), ο κοινωνικοπολιτισμικός εποικοδομισμός αντανakλάται στη μέθοδο project με τη δημιουργία ενός μαθητοκεντρικού περιβάλλοντος μάθησης και με την έμφαση που δίνεται στη δημιουργία τεχνημάτων (artifacts), ως προϊόν της μάθησης που βασίζεται σε αυθεντικές εμπειρίες. Με αυτόν τον τρόπο οι μαθητές γίνονται ενεργοί χτίστες της γνώσης.

Ακόμη, η Solomon (1987) διατύπωσε την άποψη πως στη διδακτική μέθοδο project βρίσκουμε στοιχεία του κοινωνικοπολιτισμικού εποικοδομισμού, καθώς



οι μαθητές αλληλεπιδρούν μεταξύ τους και με τον/την εκπαιδευτικό, δημιουργώντας ένα κοινό πλαίσιο αναφοράς, στο οποίο η γνήσια επικοινωνία παίρνει τη θέση της.

- ▶ Επιπλέον, θεωρητική βάση στην εφαρμογή της μεθόδου project έδωσε η θέση που διατύπωσε ο Gardner (1993) σχετικά με την ύπαρξη διαφορετικών ειδών νοημοσύνης που είναι τα εξής:
  1. Γλωσσική νοημοσύνη (Linguistic intelligence). Τα παιδιά που διαθέτουν αυτό το είδος ευφυΐας απολαμβάνουν να γράφουν, να διαβάζουν, να διηγούνται ιστορίες, να λύνουν σταυρόλεξα και να παίζουν σκραμπλ, λόγω της ευκολίας με την οποία χρησιμοποιούν τις λέξεις.
  2. Λογικομαθηματική νοημοσύνη (Logical-mathematical intelligence). Τα παιδιά που διαθέτουν αυτό το είδος ευφυΐας δείχνουν ενδιαφέρον για ταξινομήσεις, για συσχετισμούς και άλλα. Τους αρέσει να επινοούν αριθμητικά προβλήματα, να παίζουν παιχνίδια στρατηγικής και να κάνουν πειράματα.
  3. Χωρική/χωροταξική νοημοσύνη (Spatial intelligence). Όσα παιδιά την κατέχουν σκέφτονται μέσα από εικόνες, από φωτογραφίες και από σχήματα και μαθαίνουν μέσω της οπτικοποίησης, ζωγραφίζοντας και σχεδιάζοντας.
  4. Αισθησιοκινητική/κιναισθητική – σωματική νοημοσύνη (Bodily kinesthetic). Τα παιδιά αυτά αποκτούν γνώση μέσω του σώματος και των αισθήσεων, μέσω της κίνησης και του αγγίγματος. Συχνά είναι χορευτές, αθλητές και επιδέξιοι σε δραστηριότητες όπως το ράψιμο.
  5. Μουσική νοημοσύνη (Musical intelligence). Τα παιδιά αυτά συχνά τραγουδούν ή παίζουν μουσικά όργανα και εκτιμούν τη μουσική. Συνήθως αναγνωρίζουν ήχους τους οποίους οι άλλοι αγνοούν και είναι οξυδερκείς ακροατές.
  6. Διαπροσωπική νοημοσύνη (Interpersonal intelligence). Τα παιδιά αυτά είναι αρχηγοί ανάμεσα σε συνομηλίκους. Μπορούν και επικοινωνούν και δείχνουν να ενδιαφέρονται για τα αισθήματα και για τα κίνητρα των άλλων. Τους αρέσει η αλληλεπίδραση και η συνεργασία με άλλα άτομα.
  7. Ενδοπροσωπική νοημοσύνη (Intrapersonal intelligence). Τα παιδιά αυτά μπορεί να είναι συνεσταλμένα. Έχουν επίγνωση των συναισθημάτων τους και είναι ικανά να αυτενεργούν. Συνήθως εργάζονται μόνα τους και επιδιώκουν ατομικούς στόχους και ατομική εργασία.
  8. Στη δεκαετία του '20 ο Gardner αναγνώρισε και μία όγδοη νοημοσύνη τη νατουραλιστική-φυσικοκρατική/φυσιογνωστική, που είναι η ικανότητα αναγνώρισης και κατηγοριοποίησης των πραγμάτων της φύσης, διάκρισης και συσχέτισης διαφόρων φυσικών φαινομένων.