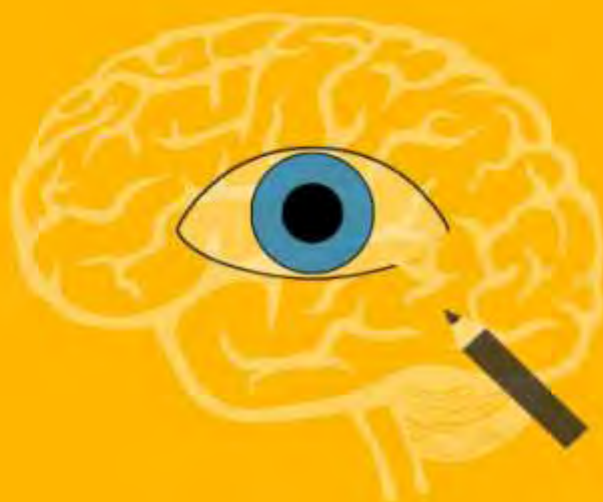


ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ



Visible thinking στην προσχολική εκπαίδευση

Φοιτήτρια: Ζαχαριάδου Αθηνά

Πτυχιακή εργασία

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Νίκη Νικονάνου

Συνεπιβλέπουσα καθηγήτρια: Κατιφένεια Αγγελική Χατζοπούλου

Βόλος, Μάρτιος 2019

## Περιεχόμενα

### Θεωρητικό Μέρος

1. Εισαγωγή.....	3
2. Οπτική Σκέψη - Visible Thinking .....	4
2.1 Ορισμός.....	4
2.2 Οπτική σκέψη και παιδιά προσχολικής ηλικίας.....	4
2.3 Ρουτίνες Σκέψης - <i>Thinking Routines</i> .....	5
2.4 Κοινά στοιχεία των <i>thinking routines</i> .....	7
2.5 Περιγραφή ορισμένων <i>thinking routines</i> ανά κατηγορία .....	8
2.6 Συμπεράσματα για τις <i>thinking routines</i> .....	24
3. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού και του περιβάλλοντος .....	25
4. Οφέλη για τα παιδιά.....	26

### Ερευνητικό Μέρος

1. Μεθοδολογία έρευνας .....	28
2. Το Δείγμα .....	29
3. Συλλογή και ανάλυση δεδομένων.....	30
4. Διδακτική παρέμβαση .....	30
4.1 Υλοποίηση διδακτικής παρέμβασης.....	31
5. Συμπεράσματα/ Αποτελέσματα .....	76
5.1 Ένταξη πρακτικών του Visible thinking στην καθημερινότητα του νηπιαγωγείου. ....	76
5.2 Το Visible thinking μέσα σε μουσειακούς χώρους.....	77
5.3 Σύγκριση <i>thinking routines</i> και άλλων εκπαιδευτικών μεθόδων.....	78
6. Επίλογος & Προτάσεις .....	80
7. Παράρτημα .....	82
Βιβλιογραφία .....	87

## 1. Εισαγωγή

Στη σημερινή κοινωνία οι εικόνες διαδραματίζουν έναν ιδιαίτερα σημαντικό ρόλο, δεδομένου ότι τα κείμενα περιλαμβάνουν μια σύνθεση γραπτού μηνύματος, εικόνων και άλλων γραφικών στοιχείων (Kress & Van Leeuwen, 1996). Καθημερινά, ερχόμαστε αντιμέτωποι με ένα καταιγισμό από πληροφορίες, διαφημίσεις, αφίσες, πινακίδες κτλ., οι οποίες κυριαρχούνται από οπτικά στοιχεία ενώ τα γλωσσικά φαίνεται να κατέχουν έναν δευτερεύοντα ρόλο. Όπως αναφέρει ο Sicinski (2011) ο κόσμος αλλάζει καθημερινά και γίνεται ολοένα και περισσότερο οπτικός, λόγω των πολλών πληροφοριών που απορροφούμε και επεξεργαζόμαστε. Συνεπώς ένας άνθρωπος για να είναι σε θέση να μπορεί να ερμηνεύσει και να αντιμετωπίσει κριτικά το περιεχόμενο διάφορων τύπων λόγου, χρειάζεται να έχει αναπτύξει διάφορες δεξιότητες ικανές να του επιτρέψουν να κατανοήσει το περιεχόμενο των κειμένων που υπάρχουν σε μία πολυτροπική κοινωνία. Πιο αναλυτικά, η συνεχής αύξηση της εικονικότητας του γραπτού μηνύματος που παρατηρείται αρχίζει να οδηγεί στην αντικατάσταση καθαρά γλωσσικών σημείων με οπτικά. Το γεγονός αυτό οφείλεται αφενός στη παγκοσμιοποίηση της πληροφορίας και αφετέρου στην εξέλιξη της οικονομίας και της τεχνολογίας, οι οποίες έδωσαν στην εικόνα το προβάδισμα έναντι του λόγου στην επικοινωνία (Kress, 2009· Παπαδοπούλου, 2001). Ως επακόλουθο της κυριάρχησης των οπτικών σημείων έναντι των γλωσσικών κρίνεται αναγκαίο να διασφαλιστεί ότι τα μέλη μιας κοινωνίας που κατακλύζονται από εικόνες και πολυτροπικές πληροφορίες (από στοιχεία δηλαδή που συνδυάζουν διάφορους σημειωτικούς τρόπους όπως εικόνες, βίντεο, σύμβολα, ψηφιακά, γλωσσικά στοιχεία κτλ.) να κατακτήσουν δεξιότητες, όπως η κριτική και η αυτόνομη σκέψη, ώστε να είναι σε θέση να ερμηνεύουν επαρκώς αυτό που βλέπουν και αυτό που διαβάζουν, να είναι δηλαδή οπτικά εγγράμματοι. Σύμφωνα με την Παπαδοπούλου (2001) ο οπτικός γραμματισμός αποτελεί μία ικανότητα η οποία περιλαμβάνει την κατάκτηση τόσο του γραφικού συστήματος όσο και την ικανότητα κατανόησης και διαχείρισης εικόνων, σχεδίων, διαγραμμάτων, πινάκων κ.ά. Καταλήγοντας, οφείλουμε να βοηθήσουμε τα παιδιά να αποδομήσουν τα νοήματα που παρέχονται μέσα από τα πολυτροπικά κείμενα προκειμένου να μην οδηγηθούν στον ενστερνισμό λανθασμένων ιδεολογικών προτύπων, δηλαδή στην παραπληροφόρηση και στην ετεροκαθοδήγηση. Μερικά εργαλεία τα οποία προκαλούν και ενισχύουν την κριτική και δημιουργική σκέψη και αναπτύσσουν γενικότερα στους συμμετέχοντες δεξιότητες οι οποίες θα αποτελούν ένα πολύτιμο εφόδιο για την αντιμετώπιση προβλημάτων και την επιβίωση στην σύγχρονη κοινωνία αποτελούν οι πρακτικές του Visible thinking.

## **2. Οπτική Σκέψη - Visible Thinking**

### **2.1 Ορισμός**

Το Visible thinking αποτελεί ένα εργαλείο το οποίο μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την κατανόηση και την ερμηνεία του κόσμου γύρω μας, μέσα από έναν διαφορετικό τρόπο προσέγγισης της πραγματικότητας, με την χρήση οπτικών εργαλείων όπως εικόνων, διαγραμμάτων, σκίτσων, Post-it και άλλων στοιχείων τα οποία κάνουν ορατό τον τρόπο σκέψης του κάθε συμμετέχοντα προς όλους (Tishman & Palmer, 2005). Όπως αναφέρει ο Perkins (2003) «η διαδικασία σκέψης είναι πολύ συχνά αόρατη από τους μαθητευόμενους, και η επιτυχής μάθηση εξαρτάται από την αντιστροφή αυτής της τάσης» (σ. 2), καθώς για την προώθηση της σκέψης και για την ανάπτυξη των μεταγνωστικών ικανοτήτων των συμμετεχόντων είναι απαραίτητο να γίνει ορατή η σκέψη όλων των μελών της ομάδας, ακόμα και του/της εκπαιδευτικού (Ritchhart & Perkins, 2008).

Βασικός σκοπός του visible thinking είναι να καλλιεργήσει την κριτική και δημιουργική σκέψη των μαθητών, να συμβάλλει στην καλύτερη κατανόηση του προς επεξεργασία θέματος και να δημιουργήσει μία κουλτούρα μάθησης ανάμεσα στους συμμετέχοντες (Ritchhart, Church, & Morrison, 2011). Ιδιαίτερα σημαντικό ρόλο διαθέτει η επικοινωνία και η συνεργασία μεταξύ των μελών καθώς, όπως υποστηρίζει ο Vygotsky (1978), η συμβολή της κοινωνικής αλληλεπίδρασης έχει καθοριστικό ρόλο για την ανάπτυξη των ανθρώπων. Επιπλέον, η προσέγγιση αυτή επιδιώκει να ενισχύσει τη σκέψη των συμμετεχόντων καθώς και να αναπτύξει συγκεκριμένες δεξιότητες σκέψης (Perkins, Jay & Tishman, 1993· Ritchhart, Palmer, Church & Tishman, 2006). Η παροχή των απαραίτητων εφοδίων και δεξιοτήτων ώστε να κατανοούν και να ερμηνεύουν κριτικά το περιεχόμενο των πολυτροπικών κειμένων, τους βοηθάει να αναπτύξουν τον οπτικό γραμματισμό τους. Πιο συγκεκριμένα, μπορεί να αξιοποιηθεί ως μία εκπαιδευτική τεχνική προκειμένου να υποστηριχθεί η καλλιέργεια των νοητικών λειτουργιών των παιδιών και να τους δοθεί η δυνατότητα να ανακαλύψουν την νέα γνώση μέσα από έναν ενεργητικό ρόλο.

### **2.2 Οπτική σκέψη και παιδιά προσχολικής ηλικίας**

Το Visible thinking αποτελεί μία πρακτική, η οποία λόγω της ευελιξίας της και της δυναμικής της μπορεί να προσαρμοστεί και να ανταποκριθεί στις ανάγκες της εκάστοτε ομάδας εκπαιδευόμενων στην οποία απευθύνεται (Ritchhart, Palmer, Church, & Tishman, 2006). Πιο συγκεκριμένα μπορεί να χρησιμοποιηθεί ακόμα και σε παιδιά προσχολικής ηλικίας τα οποία δεν έχουν κατακτήσει ακόμα πλήρως την δεξιότητα της γραφής και της ανάγνωσης. Σύμφωνα με έρευνες οι αναγνωστικές δεξιότητες των παιδιών αυτής της ηλικιακής ομάδας καλλιεργούνται μέσα από τα οπτικά στοιχεία που ενυπάρχουν σε ένα κείμενο, καθώς συμβάλλουν καθοριστικά στην διεξαγωγή υποθέσεων για το λεκτικό περιεχόμενο του μηνύματος

(Παπαδοπούλου, Κούκα & Ποιμενίδου, 2010). Οι πληροφορίες που παρουσιάζονται μέσα από εικόνες αποτυπώνονται πολύ καλύτερα στα παιδιά και, όπως αναφέρει η Bucky-Carter (2008), η συνύπαρξη ποικίλων σημειωτικών τρόπων εγείρει την φαντασία των παιδιών, αντανακλά προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες που έχουν, αυξάνοντας με αυτόν τον τρόπο τις πιθανότητες να παρατηρήσουν και να κάνουν υποθέσεις για το γλωσσικό περιεχόμενο ενός κειμένου. Συνεπώς η εικόνα και γενικότερα η αλληλεπίδραση διάφορων σημειωτικών τρόπων σε ένα μήνυμα θέτει τα παιδιά «ανεξάρτητους» αναγνώστες, ικανούς να ανταπεξέλθουν και να ερμηνεύσουν το νόημα τους, ακόμα και αν δεν έχουν κατακτήσει ακόμα τις τυπικές αναγνωστικές δεξιότητες (Arizpe & Styles, 2003).

Από τα παραπάνω διαπιστώνεται ότι η οπτική σκέψη μπορεί να συμβάλλει στην ανάδυση του λεκτικού γραμματισμού, καθώς μέσα από τις εικόνες τα παιδιά μπορούν να ερμηνεύσουν και να κατανοήσουν το περιεχόμενο ενός γλωσσικού μηνύματος, π.χ. ενός εικονογραφημένου βιβλίου, κάνοντας προσωπικές διασυνδέσεις με προηγούμενες γνώσεις και εμπειρίες τους. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Berger «η όραση έρχεται πριν από τις λέξεις. Το παιδί κοιτάζει και αναγνωρίζει πριν μπορέσει να μιλήσει» (Berger, 1993, σ. 7). Επομένως οι εικόνες βοηθούν το παιδί να αναγνωρίσει τον κόσμο γύρω του κάνοντάς τον πιο εύκολο να τον επεξεργαστεί.

### **2.3 Ρουτίνες Σκέψης - *Thinking Routines***

Το πρόγραμμα VT/ Οπτική σκέψη αναπτύχθηκε από το Project Zero, στο Harvard Graduate School of Education, και παρέχει τρόπους με τους οποίους μπορεί να γίνει ορατή η διαδικασία σκέψης όλων των συμμετεχόντων (Ritchhart, 2002).

Πιο συγκεκριμένα, το Project Zero είναι ένα ερευνητικό κέντρο το οποίο ιδρύθηκε το 1967 από το φιλόσοφο Nelson Goodman στο Graduate School of Education του Harvard, με σκοπό να εξετάσει πώς τα παιδιά και οι ενήλικες μαθαίνουν μέσα από την τέχνη (deLuse, 2009). Ο Goodman παρατηρώντας ότι δεν υπήρχε γνώση πάνω στο συγκεκριμένο τομέα ονόμασε το έργο του Project Zero, για να δείξει ότι ξεκινούσε από το μηδέν.

Από το 1971 και μετά, όταν ο Perkins ανέλαβε τη διεύθυνση και ο H. Gardner<sup>1</sup> ξεκίνησε να συμμετέχει στο πρόγραμμα, η ομάδα του Project Zero διεύρυνε το έργο της και άρχισε να διεξάγει έρευνες με σκοπό να μελετήσει όχι μόνο πώς μπορεί να επιτευχθεί η μάθηση μέσα από την τέχνη αλλά και να κατανοήσει τις διάφορες πτυχές της ανθρώπινης νοημοσύνης, δίνοντας ιδιαίτερη έμφαση σε θέματα όπως η

---

<sup>1</sup> Ο H. Gardner θεωρείται ο «πατέρας» της θεωρίας της πολλαπλής νοημοσύνης, σύμφωνα με την οποία οι άνθρωποι έχουν οκτώ είδη νοημοσύνης, οι οποίες αναπτύσσονται σε όλους, αλλά σε διαφορετικό βαθμό. Διέκρινε τα εξής είδη νοημοσύνης: η λεκτική/ γλωσσική, η λογική-μαθηματική, η χωρική, η σωματική-κινησθητική, η μουσική, η διαπροσωπική, η ενδοπροσωπική και η φυσιογνωστική νοημοσύνη. Μέσα από αυτή την θεωρία ο Gardner αμφισβητώντας την εκάστοτε ιδέα ότι η νοημοσύνη είναι μία ενιαία οντότητα που μπορεί να μετρηθεί με τη χρήση ψυχομετρικών εργαλείων, προσέφερε ένα νέο πλαίσιο το οποίο υποστηρίζει ότι οι άνθρωποι μαθαίνουν, εκφράζουν και αξιοποιούν τις γνώσεις τους με διαφορετικό τρόπο (Gardner, 1999, 2011).

επίλυση προβλημάτων, η κριτική και η δημιουργική σκέψη και η οργάνωση του εγκεφάλου (Project Zero Harvard Graduate School of Education, n.d.).

Με το πέρασμα του χρόνου το Project Zero διεξήγαγε και δημιούργησε πολλά ερευνητικά προγράμματα, τα οποία είχαν ως βασικό στόχο την κατανόηση της γνωστικής ανάπτυξης του ανθρώπου αλλά και της διεργασίας της μάθησης στο πεδίο τόσο της τέχνης όσο των θετικών και ανθρωπιστικών επιστημών (Teachers 4 Europe, 2012· Tishman, 2010).

Ένα από αυτά τα προγράμματα είναι και το Visible Thinking το οποίο γεννήθηκε στη Σουηδία στην ακαδημία Lemshaga και στη συνέχεια επεκτάθηκε από το Harvard. Το Visible Thinking εστίασε στην ανάπτυξη δεξιοτήτων σκέψης όπως η κατανόηση, η αναζήτηση της αλήθειας, η ηθική και η δημιουργικότητα με την χρήση οπτικών εργαλείων (Harvard Project Zero Team, 2013).

Πιο αναλυτικά από το 2000 η ομάδα του Visible thinking στο πλαίσιο του Project Zero στο Harvard Graduate School of Education αναπτύσσει, επαναπροσδιορίζει και εφαρμόζει ορισμένες πρακτικές που ονομάζονται *thinking routines* συμβάλλοντας στην ανάπτυξη τριών ερευνητικών προγραμμάτων. Το Innovating with Intelligence Project (2000-2005), το οποίο διεξάγεται σε ένα κρατικό σχολείο στη Σουηδία και σε μερικά διεθνή σχολεία στην Ολλανδία και στο Βέλγιο και μελετάει αποτελεσματικούς τρόπους σκέψης. Το Artful Thinking, (2004-2006) το οποίο υλοποιήθηκε σε ένα δημόσιο σχολείο στο Michigan και διερευνά τρόπους ανάπτυξης της σκέψης των παιδιών μέσα από την επεξεργασία έργων τέχνης, και τέλος το Project Cultures of Thinking (2005-2010) που πραγματοποιήθηκε σε ένα σχολείο στη Μελβούρνη και αναγνωρίζει το ρόλο του κοινωνικού περιβάλλοντος στην ανάπτυξη των παιδιών (Ritchhart, Palmer, Church, & Tishman, 2006). Παρόλο που κάθε μία από αυτές τις πρωτοβουλίες εστιάζει σε ένα διαφορετικό ερευνητικό θέμα, όλες στον πυρήνα των πρακτικών τους αξιοποιούν *thinking routines* και επιπλέον, όλες έχουν ως κοινό στόχο να συμβάλλουν στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων σκέψης των συμμετεχόντων (Perkins, 2003· Tishman & Palmer, 2005).

Οι *thinking routines* προέκυψαν μέσα από την εξέταση και την αναθεώρηση αποτελεσμάτων μακροχρόνιων ερευνών που διεξάχθηκαν μέσα σε σχολικές τάξεις στο πλαίσιο των παραπάνω ερευνητικών προγραμμάτων του Project Zero. Η ιδέα των *thinking routines* πρωτοεμφανίστηκε μέσα από έρευνες του Ron Ritchhart (2002) σε εκπαιδευτικούς οι οποίοι ήταν έμπειροι στην ανάπτυξη και στην οργάνωση της σκέψης των μαθητών. Μέσα από τη συστηματική παρατήρηση του τρόπου διδασκαλίας τους ο ερευνητής διαπίστωσε ότι καθημερινά αξιοποιούσαν ορισμένες στρατηγικές προκειμένου να προωθήσουν συγκεκριμένες μορφές σκέψης, οι οποίες γινόντουσαν ρουτίνες, κουλτούρα της τάξης γεγονός που βοηθούσε τους μαθητές να επεξεργάζονται και να διαχειρίζονται καλύτερα τη διαδικασία σκέψης τους. Στην συνέχεια, οδηγήθηκε στο διαχωρισμό των *thinking routines* σε 4 ευρύτερες κατηγορίες ανάλογα με τον τρόπο σκέψης που επιθυμεί κάθε φορά ο εκπαιδευτικός να ενδυναμώσει. Πιο συγκεκριμένα διαμόρφωσε τις εξής κατηγορίες:

- κατανόησης
- δικαιοσύνης
- αλήθειας
- δημιουργικότητας &
- βασικές ρουτίνες, οι οποίες καλλιεργούν διάφορους τρόπους σκέψης από αυτούς που προαναφέρθηκαν.

#### **2.4 Κοινά στοιχεία των *thinking routines***

Παρόλη την ύπαρξη πολλών και διαφορετικών *thinking routines*, μπορούμε να εντοπίσουμε αρκετά κοινά στοιχεία στα βασικά χαρακτηριστικά τους και τις αρχές υλοποίησής τους. Αναλυτικότερα, οι *thinking routines* υιοθετούνται από τους συμμετέχοντες μέσα από τη συχνή- επανειλημμένη αξιοποίηση τους (Ritchhart, 2002), γίνονται δηλαδή ένας φυσικός τρόπος αλληλεπίδρασης και σκέψης μεταξύ των μελών μιας ομάδας. Κάθε μία από τις *thinking routines* αποτελείται από ένα σύνολο απλών ερωτήσεων και πρακτικών, αποσκοπώντας στην παρότρυνση των συμμετεχόντων να παρατηρήσουν, να κάνουν διασυνδέσεις και να ερμηνεύσουν κριτικά το περιεχόμενο ενός θέματος. Οι πρακτικές τους, αλλάζουν τη μαθησιακή εμπειρία καθώς θέτουν στο επίκεντρο των δράσεων τους τις ανάγκες των συμμετεχόντων, δίνοντάς τους τη δυνατότητα να αναπτύξουν τη σκέψη τους και να ανακαλύψουν μόνοι τους τη γνώση χωρίς να απαιτούν από αυτούς την άκριτη απομνημόνευση ενός συνόλου πληροφοριών, οι οποίες φαινομενικά δεν έχουν καμία αξία ή νόημα για τους ίδιους.

Πιο αναλυτικά, σύμφωνα με τους Ritchhart, Palmer, Church και Tishman (2006), οι *thinking routines* έχουν έξι βασικά χαρακτηριστικά και πλεονεκτήματα. Αρχικά, αποτελούνται από μία σειρά σαφών και απλών βημάτων, επιτρέποντας στους εκπαιδευτικούς αλλά και στα παιδιά να τις μαθαίνουν και να τις θυμούνται εύκολα. Επιπλέον, το στοιχείο αυτό, σε συνδυασμό με την ευελιξία και τη δυναμική που διαθέτουν, παρέχει τη δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να τις τροποποιούν και να τις προσαρμόζουν στο θέμα που επιθυμούν να επεξεργαστούν και στις αναπτυξιακές ανάγκες της ομάδας στην οποία απευθύνονται (Perkins, 2003). Ένα ακόμα χαρακτηριστικό τους είναι ότι μπορούν να λειτουργήσουν αποτελεσματικά στο να ενεργοποιήσουν και να παροτρύνουν τους συμμετέχοντες να κάνουν υποθέσεις και να εξάγουν συμπεράσματα τόσο σε συλλογικό όσο και σε ατομικό επίπεδο, καλλιεργώντας παράλληλα την κριτική σκέψη και το ομαδικό τους πνεύμα. Επιπρόσθετα, στο σημείο αυτό κρίνεται σημαντικό να επισημανθεί ότι οι συμμετέχοντες μπορούν να αξιοποιήσουν αυτές τις ρουτίνες και έξω από το πλαίσιο του σχολείου για να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά και με πιο δημιουργικούς τρόπους διάφορα ζητήματα της καθημερινότητας. Τέλος, αφορμή για την έναρξη αυτών των πρακτικών μπορεί να αποτελέσει οτιδήποτε επιθυμεί ο εκπαιδευτικός να επεξεργαστεί με την ομάδα του προκειμένου να βοηθήσει τους συμμετέχοντες να κατανοήσουν καλύτερα ένα θέμα. Μπορεί να είναι μία εικόνα, ένα τρισδιάστατο αντικείμενο, ένα κείμενο ή οτιδήποτε άλλο. Στις περισσότερες *thinking routines* που

αξιοποιούνται, ο εκπαιδευτικός χρειάζεται να κάνει ορατή τη διαδικασία σκέψης όλων των συμμετεχόντων, μέσα από την καταγραφή τους στον πίνακα σε διαγράμματα, σε μορφή σκίτσων ή με όποιον τρόπο πιστεύει ότι θα υποστηρίξει τη σκέψη τους. Έτσι, οι *thinking routines* μπορούν να συμβάλλουν στην ανάπτυξη μεταγνωστικών ικανοτήτων στους συμμετέχοντες (Ritchhart, 2015) και επιπλέον όταν είναι ορατή η διαδικασία της σκέψης, γίνεται ξεκάθαρο ότι το σχολείο δε στοχεύει στην απομνημόνευση περιεχομένου αλλά στην εξερεύνηση και στην ανακάλυψη της γνώσης.

## **2.5 Περιγραφή ορισμένων *thinking routines* ανά κατηγορία**

Στην ενότητα αυτή πρόκειται να παρουσιαστούν ορισμένες *thinking routines* ανά κατηγορία, οι οποίες επιλέχθηκαν για την παρούσα εργασία καθώς αποτελούν πρακτικές που χρησιμοποιούνται κατά κύριο λόγο στη διδασκαλία των σχολείων που συμμετέχουν στο Project Zero αλλά και σε άλλες έρευνες. Επιπλέον, δεν πρόκειται να αναφερθούν όλες λόγω των πολλών κοινών στοιχείων στη δομή και το περιεχόμενο των ερωτήσεών τους. Οι κατηγορίες των *thinking routines* στις οποίες θα αναφερθούμε εκτενέστερα στη συνέχεια είναι οι ακόλουθες (Harvard Project Zero, 2009· Ritchhart, Church & Morrison, 2011):

### **A. Βασικές ρουτίνες,**

Σε αυτήν την κατηγορία, θα περιγραφούν πρακτικές που συμβάλλουν στην ενδυνάμωση διαφόρων δεξιοτήτων και τρόπων σκέψης οι οποίες μπορούν να ενταχθούν σε πολλές κατηγορίες του Visible thinking.

### **B. Ρουτίνες Κατανόησης (Understanding Routines)**

Θα αναφερθούμε σε πρακτικές που βοηθούν στην ενδυνάμωση της κριτικής σκέψης των συμμετεχόντων και τους παρέχουν εργαλεία για να κατανοήσουν σε βάθος ένα θέμα, διαμορφώνοντας τις δικές τους προσωπικές ερμηνείες.

### **C. Ρουτίνες Αλήθειας (Truth Routines)**

Στην κατηγορία αυτή πρόκειται να εξετάσουμε τις πρακτικές του Visible thinking που παρακινούν τους συμμετέχοντες να αξιολογήσουν διάφορους ισχυρισμούς και θέματα μελετώντας τα μέσα από μία πιο αντικειμενική θέση, με σκοπό να κατανοήσουν αλλά και να εντοπίσουν αν είναι αληθής ή ψευδής.

### **D. Ρουτίνες Δικαιοσύνης (Fairness Routines)**

Σε αυτήν την ενότητα θα γίνει περιγραφή των *thinking routines* που μπορούν να αξιοποιηθούν ως εργαλείο με το οποίο οι μαθητευόμενοι θα προσεγγίσουν κριτικά ένα ζήτημα εξετάζοντας το κοινωνικό-ιστορικό πλαίσιο του, προκειμένου να αποδομήσουν ορισμένες ιδέες που προβάλλονται ως αντικειμενικές.



## **E. Δημιουργικές Ρουτίνες (Creative Routines)**

Στην κατηγορία αυτή θα εξετάσουμε τις *thinking routines* που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να ενδυναμώσουν τη φαντασία και τη δημιουργική σκέψη των συμμετεχόντων μέσα από τον πειραματισμό και την εξερεύνηση των ιδεών τους.

### **A. Βασικές ρουτίνες σκέψης**

Οι *thinking routines* αυτής της κατηγορίας συμβάλλουν στην ενδυνάμωση διαφόρων δεξιοτήτων και τρόπων σκέψης, οι οποίοι εντάσσονται σε δύο ή περισσότερες κατηγορίες του Visible thinking. Πιο αναλυτικά, μέσα από αυτές τις πρακτικές, οι συμμετέχοντες έχουν τη δυνατότητα να ενδυναμώσουν τόσο τη δημιουργική και την κριτική τους σκέψη όσο και να εξερευνήσουν σε βάθος ένα θέμα.

#### **A.1 Βλέπω- Σκέφτομαι- Αναρωτιέμαι ( See- Think- Wonder)**

Μία *thinking routine* η οποία έχει σκοπό να ενθαρρύνει τους συμμετέχοντες να εξερευνήσουν σε βάθος το θέμα που επεξεργάζονται μέσα από την παρατήρηση την εξαγωγή και αιτιολόγηση των υποθέσεών τους.

Οι ερωτήσεις που μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε αυτήν την πρακτική είναι οι ακόλουθες:

- Τι βλέπεις;
- Τι σκέφτεσαι για αυτό;
- Τι σε κάνει να αναρωτηθείς;

Εφαρμογή:

Αρχικά ο εκπαιδευτικός ζητάει από τους συμμετέχοντες να παρατηρήσουν και να περιγράψουν μία εικόνα ή ένα αντικείμενο που σχετίζεται με το θέμα που θέλει να επεξεργαστούν. Στη συνέχεια τους ενθαρρύνει να κάνουν υποθέσεις και να τις υποστηρίξουν με επιχειρήματα για να ερμηνεύσουν το περιεχόμενο του βασιζόμενοι στις δικές τους εμπειρίες και γνώσεις. Έπειτα τους ενθαρρύνει να σκεφτούν τι θα ήθελαν να μάθουν, τι αναρωτιούνται ή τι τους διεγείρει την περιέργεια όταν βλέπουν αυτό το αντικείμενο.

Η πρακτική αυτή μπορεί να αξιοποιηθεί σε συλλογικό επίπεδο μέσα από συζητήσεις με τους συμμετέχοντες αλλά και σε ατομικό, όπου ο εκπαιδευτικός ζητάει από τον καθένα να καταγράψει τα αποτελέσματα στα οποία οδηγήθηκε βασιζόμενος στα παραπάνω βήματα, πριν τα μοιραστεί με τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας.

Είναι ιδιαίτερα σημαντικό ο εκπαιδευτικός να καταγράφει σε διαγράμματα, ιστογράμματα ή με οποιονδήποτε άλλον τρόπο τι λένε οι συμμετέχοντες με σκοπό να είναι ορατός ο τρόπος σκέψης όλων και να μπορούν ανατρέχουν σε αυτόν οποιαδήποτε στιγμή. Έτσι οι μαθητευόμενοι και ο εκπαιδευτικός μπορούν να δουν

και να αξιολογήσουν τις γνώσεις που απέκτησαν και να αναπτύξουν τις μεταγνωστικές τους ικανότητες.

### **A.2 Γιατί το λες αυτό; ( What makes you say that?)**

Μία τεχνική για την ενδυνάμωση της κριτικής και δημιουργικής σκέψης, η οποία στοχεύει στην ανάδυση των αντιλήψεων και των προηγούμενων γνώσεων που έχουν οι συμμετέχοντες για το θέμα που επεξεργάζονται.

Οι ερωτήσεις που μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε αυτήν την πρακτική είναι οι ακόλουθες:

- Τι συμβαίνει, τι παρατηρείς;
- Τι σε κάνει να το πιστεύεις αυτό;

Η πρώτη ερώτηση ζητάει από τον μαθητευόμενο να περιγράψει γενικά τι βλέπει, να ερμηνεύσει δηλαδή το περιεχόμενο μίας εικόνας ή ενός αντικειμένου. Η δεύτερη ερώτηση του ζητάει να αιτιολογήσει τις ερμηνείες και τις υποθέσεις του.

Εφαρμογή:

Στη συγκεκριμένη πρακτική ο εκπαιδευτικός παροτρύνει τους συμμετέχοντες να περιγράψουν και να μοιραστούν με τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας, τι βλέπουν ή τι γνωρίζουν ήδη για το θέμα που επεξεργάζονται στηριζόμενοι σε επιχειρήματα. Τις περισσότερες περιπτώσεις χρησιμοποιείται σε ομαδικές συζητήσεις αλλά μπορεί να αξιοποιηθεί σε ομαδικό και σε ατομικό επίπεδο.

### **A.3 Σκέψου- Αναθεώρησε- Εξερεύνησε ( Think- Puzzle- Explore)**

Μία *thinking routine* που βοηθάει τους συμμετέχοντες να ερμηνεύσουν σε βάθος το θέμα που επεξεργάζονται. Κύριος στόχος της είναι να ωθήσει τους συμμετέχοντες να κάνουν διασυνδέσεις με προηγούμενες γνώσεις και εμπειρίες τους και να τους παρέχει ένα εργαλείο το οποίο θα τους βοηθάει να σκέφτονται κριτικά και αυτόνομα.

Οι ερωτήσεις που μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε αυτήν την πρακτική είναι οι ακόλουθες:

- Τι πιστεύεις για αυτό το θέμα;
- Τι ερωτήσεις ή απορίες έχεις;
- Τι θέλεις να εξερευνήσεις παραπάνω ή να μάθεις για αυτό;

Εφαρμογή:

Συνήθως αυτή η πρακτική αξιοποιείται όταν ο εκπαιδευτικός εισάγει ένα νέο θέμα και επιθυμεί οι συμμετέχοντες να το προσεγγίσουν κριτικά και να το διερευνήσουν σε βάθος. Αρχικά ο εκπαιδευτικός αφήνει τους μαθητές να παρατηρήσουν και να σκεφτούν πάνω σε κάποιο ερέθισμα το οποίο τους έχει δώσει. Στη συνέχεια, είτε όλοι μαζί είτε χωρισμένοι σε ομάδες σκέφτονται και συζητούν πάνω στις ερωτήσεις που τους έχουν τεθεί και προσπαθούν να ερμηνεύσουν και να κατανοήσουν

καλύτερα το θέμα. Είναι σημαντικό να τονίσουμε ότι και σε αυτήν την πρακτική, όπως και στις υπόλοιπες, πως ο εκπαιδευτικός χρειάζεται να κάνει ορατή τη διαδικασία σκέψης όλων των συμμετεχόντων καταγράφοντας είτε ο ίδιος είτε ο κάθε μαθητής ξεχωριστά τις ιδέες του.

#### **A.4 Συνήθιζα να σκέφτομαι πως..., αλλά τώρα σκέφτομαι... ( I Used to Think..., But Now I think...)**

Μία *thinking routine* η οποία βοηθάει τους συμμετέχοντες να παρακολουθούν την πορεία της σκέψης τους και τον τρόπο που μεταβάλλεται. Πιο συγκεκριμένα, τους παρέχει τη δυνατότητα να συγκρίνουν νέες ιδέες τους με προηγούμενες, αναπτύσσοντας έτσι τις μεταγνωστικές τους ικανότητες.

Οι ερωτήσεις που μπορούν να τεθούν σε αυτήν την πρακτική είναι οι ακόλουθες:

- Τι πίστευες για αυτό το θέμα; (πριν από την επεξεργασία του)
- Τι πιστεύεις τώρα; (μετά από την επεξεργασία του)

Εφαρμογή:

Η πρακτική αυτή μπορεί να αξιοποιηθεί όταν μεταβάλλονται οι αρχικές σκέψεις που είχαν οι μαθητευόμενοι για ένα θέμα μέσα από μία συζήτηση, ένα πείραμα, ή μέσα από οποιονδήποτε άλλον τρόπο. Συνεπώς, μπορεί να χρησιμοποιηθεί από τον εκπαιδευτικό ως τρόπος αξιολόγησης προκειμένου να διερευνήσει κατά πόσο οι συμμετέχοντες κατανόησαν το προς επεξεργασία θέμα αλλά και ως μέσω ελέγχου των γνώσεων που ήδη έχουν.

Πιο αναλυτικά, ο εκπαιδευτικός αρχικά παροτρύνει τους συμμετέχοντες να γράψουν σε ένα χαρτί, με όποιον τρόπο μπορούν, τί πιστεύουν ή τί γνωρίζουν για το θέμα που θα επεξεργαστούν. Έπειτα από διάφορες δράσεις που θα πραγματοποιήσει ο εκπαιδευτικός για να εξερευνήσει μαζί με τους συμμετέχοντες το θέμα, θα τους ζητήσει να γράψουν ξανά τι πιστεύουν τώρα για αυτό. Τέλος όλοι μοιράζονται και εξηγούν τις ιδέες τους στην ολομέλεια για να ακούσουν διαφορετικές οπτικές.

#### **A.5 Τα σημεία της πυξίδας ( Compass Points)**

Μία *thinking routine* που συμβάλλει στην καλύτερη κατανόηση και αξιολόγηση μιας ιδέας ή πρότασης. Κύριος στόχος της είναι να βοηθήσει τους συμμετέχοντες να εξετάσουν κριτικά και να εξερευνήσουν τις διάφορες πλευρές και πτυχές μιας πρότασης ή μιας ιδέας πριν πάρουν μία συγκεκριμένη θέση. Ονομάζεται έτσι λόγω των αρχικών που προκύπτουν από τις κατηγορίες των ερωτήσεων, τα οποία παραπέμπουν στα τέσσερα σημεία του ορίζοντα.

Οι ερωτήσεις που μπορούν να τεθούν, ανάλογα με το σημείο του ορίζοντα που επεξεργάζονται κάθε φορά, είναι οι ακόλουθες:

**E = Excited (Ενθουσιασμός)**

- Τι σε ενθουσιάζει σε αυτήν την ιδέα ή πρόταση;
- Ποιο είναι το θετικό της στοιχείο;

**W = Worrysome (Ανησυχία)**

- Τι νομίζεις ότι είναι ανησυχητικό σε αυτήν την ιδέα ή πρόταση;
- Ποιο είναι το αρνητικό της στοιχείο;

**N = Need to Know (Χρειάζεται να γνωρίζω)**

- Τι άλλο χρειάζεται να γνωρίσεις ή να ψάξεις σχετικά με αυτήν την ιδέα ή πρόταση;
- Ποιες πρόσθετες πληροφορίες θα σε βοηθήσουν να αξιολογήσεις την κατάσταση;

**S = Stance or Suggestion for Moving Forward (Στάση ή πρόταση για να κινηθούμε μπροστά)**

- Ποια είναι η στάση σου ή η γνώμη σου για αυτήν την ιδέα ή πρόταση;
- Πώς μπορείς να προχωρήσεις στην αξιολόγηση αυτής της ιδέας ή πρότασης;

Εφαρμογή:

Η πρακτική αυτή μπορεί να χρησιμοποιηθεί είτε όταν ο εκπαιδευτικός διατυπώσει μία ιδέα χωρίς να εκφράσει την άποψή του, με σκοπό οι μαθητευόμενοι να δομήσουν μέσω αυτής της τεχνικής τη δική τους θέση πάνω στο ζήτημα, είτε μετά από την έκφραση συγκεκριμένων απόψεων από τους συμμετέχοντες, συμβάλλοντας με αυτόν τον τρόπο στην αποδόμηση και στην κριτική αξιολόγηση των απόψεών τους. Ο εκπαιδευτικός για να εφαρμόσει αυτή την *thinking routine* μπορεί να μοιράσει φύλλα δραστηριοτήτων με αυτές τις ερωτήσεις και να ζητήσει να τις επεξεργαστούν ατομικά ή σε ομάδες, παρουσιάζοντας στη συνέχεια όλες τις ιδέες τους στην ολομέλεια, ή να καταγράψει σε έναν πίνακα όλες τις απόψεις των συμμετεχόντων.

### **B. Ρουτίνες Κατανόησης ( Understanding Routines)**

Οι *thinking routines* αυτής της κατηγορίας, έχουν ως στόχο να παρέχουν στους συμμετέχοντες εργαλεία μέσα από τα οποία θα μπορούν γνωρίσουν και να κατανοήσουν σε βάθος το θέμα που επεξεργάζονται. Οι πρακτικές αυτές, μπορούν να ενδυναμώσουν την κριτική σκέψη των συμμετεχόντων μέσα από τη διατύπωση και αιτιολόγηση των υποθέσεών τους και τη δημιουργία διασυνδέσεων με τις προηγούμενες γνώσεις και εμπειρίες τους.

## **B.1 Συνέδεσε- Ανάπτυξε- Πρόκληση ( Connect- Extend- Challenge)**

Μία *thinking routine* η οποία ενθαρρύνει τους συμμετέχοντες να κάνουν διασυνδέσεις με προηγούμενες γνώσεις και εμπειρίες τους, προκειμένου να ανακαλύψουν την νέα γνώση και να τη δομήσουν πάνω σε υπάρχοντα γνωστικά σχήματα. Επιπλέον, προτρέπει τους μαθητές να διατυπώνουν ερωτήσεις, να διερευνούν τις ιδέες τους και να παρατηρούν τη διαδικασία σκέψης που ακολουθούν.

Οι ερωτήσεις που μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε αυτήν την πρακτική είναι οι ακόλουθες:

- Με ποιον τρόπο οι καινούργιες πληροφορίες συνδέονται με αυτά που ήδη γνωρίζεις;
- Ποιες νέες πληροφορίες γνώρισες που ανέπτυξαν ή ώθησαν τη σκέψη σου προς νέες κατευθύνσεις;
- Τι σε προβληματίζει ή τι σε μπερδεύει ακόμα; Τι απορίες έχεις;

Εφαρμογή:

Η πρακτική αυτή χρησιμοποιείται όταν οι μαθητευόμενοι έχουν επεξεργαστεί ένα θέμα και ο εκπαιδευτικός θέλει να τους ωθήσει να διασυνδέσουν τη νέα γνώση με προηγούμενες. Επίσης, μπορεί να χρησιμοποιηθεί είτε συλλογικά με όλους τους συμμετέχοντες σε μορφή συζήτησης ή σε μικρότερες ομάδες συμπληρώνοντας σε φύλλα δραστηριοτήτων τις παραπάνω ερωτήσεις, είτε και ατομικά. Σε όλες τις περιπτώσεις ο εκπαιδευτικός χρειάζεται να δημιουργεί ένα διάγραμμα όπου όλες οι ιδέες των παιδιών θα είναι ορατές από όλους. Με αυτόν τον τρόπο, οι μαθητευόμενοι θα μπορούν να παρακολουθούν τη διαδικασία σκέψης τους και να αναπτύξουν τις μεταγνωστικές τους ικανότητες.

## **B.2 Παιχνίδι Επεξήγησης ( Explanation Game)**

Σκοπός αυτής της πρακτικής είναι να ενθαρρύνει τους συμμετέχοντες να παρατηρήσουν καλύτερα και να ερευνήσουν σε βάθος τις σχέσεις που υπάρχουν στο θέμα που εξετάζουν την εκάστοτε φορά. Τους ωθεί να σκεφτούν για τα επιμέρους μέρη ενός αντικείμενου, τους σκοπούς που εξυπηρετεί και να αιτιολογήσουν τις απόψεις τους.

Οι ερωτήσεις που μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε αυτήν την πρακτική είναι οι ακόλουθες:

- Τι παρατηρείς πάνω στο αντικείμενο που σου κάνει εντύπωση;
- Τι πιστεύεις ότι είναι; Σε τι χρησιμεύει;
- Γιατί πιστεύεις ότι είναι/ έγινε έτσι;
- Τι άλλο θα μπορούσε να είναι;

Εφαρμογή:

Ο εκπαιδευτικός, με βάση ένα οπτικό ερέθισμα που θα έχει φέρει (το οποίο μπορεί να είναι ένας πίνακας, ένα γλυπτό ή οτιδήποτε θεωρεί ότι λειτουργεί ως αφορμή για να κινητοποιήσει τη φαντασία και τη σκέψη των συμμετεχόντων), θα τους παροτρύνει να το παρατηρήσουν προσεκτικά για να το κατανοήσουν. Έπειτα θα τους ζητήσει να αναφέρουν ένα από τα επιμέρους στοιχεία του αντικειμένου το οποίο τους έκανε περισσότερη εντύπωση και να εξηγήσουν ποια είναι η λειτουργία του και γιατί πιστεύουν ότι βρίσκεται πάνω στο αντικείμενο, αιτιολογώντας κάθε φορά τις απόψεις τους. Τέλος, θα τους ενθαρρύνει να σκεφτούν εναλλακτικές χρήσεις του και να υποστηρίξουν με επιχειρήματα τις υποθέσεις τους.

Οι συζητήσεις μπορούν είτε να ηχογραφούνται είτε να καταγράφονται σε τέσσερις στήλες, στις οποίες η πρώτη θα είναι οι αρχικές παρατηρήσεις των μαθητών, η δεύτερη οι ερωτήσεις που σκέφτηκαν σχετικά με το θέμα, η τρίτη οι υποθέσεις όλων για το τι μπορεί να εξυπηρετεί ένα στοιχείο του αντικειμένου και η τέταρτη επιχειρήματα που αιτιολογούν τις απόψεις τους.

### **B.3 Επικεφαλίδες ( Headlines)**

Μία *thinking routine* που χρησιμοποιείται προκειμένου να κατανοήσουν οι συμμετέχοντες και να συνοψίσουν τα βασικά σημεία ενός θέματος αξιολογώντας τα κριτικά.

Οι ερωτήσεις που μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε αυτήν την πρακτική είναι οι ακόλουθες:

- Εάν χρειαζόταν να γράψεις έναν τίτλο για αυτό το θέμα, ο οποίος θα εμπεριείχε τα πιο σημαντικά σημεία που θα έπρεπε να θυμάσαι ποιος θα ήταν;

Όταν οι συμμετέχοντες έχουν επεξεργαστεί το θέμα στη συνέχεια επανεξετάζουν το ίδιο ζήτημα και ο εκπαιδευτικός διερευνά ξανά τις απόψεις τους.

- Πώς ο τίτλος που έγραψες επηρεάστηκε από τη συζήτηση; Υπάρχουν σημεία στα οποία διαφέρουν, αν ναι ποια είναι;

Εφαρμογή:

Η τεχνική αυτή μπορεί να λειτουργήσει και ως αξιολόγηση καθώς δίνει τη δυνατότητα στον εκπαιδευτικό να ελέγξει τις προηγούμενες γνώσεις που έχουν οι συμμετέχοντες για το θέμα και στη συνέχεια να τις συγκρίνει με τις καινούργιες ιδέες του για να διαπιστώσει κατά πόσο το έχουν κατανοήσει. Μπορεί να αξιοποιηθεί είτε σε συλλογικό επίπεδο κατά το οποίο όλοι οι συμμετέχοντες προτείνουν έναν τίτλο και οι απαντήσεις τους καταγράφονται από τον εκπαιδευτικό, είτε σε дуάδες να μοιραστούν και να καταγράψουν όπως μπορούν τις απόψεις τους και στη συνέχεια να προτείνουν έναν τίτλο που θεωρούν ότι ταιριάζει καλύτερα με το θέμα.

#### **B.4 Ρουτίνα Χρώμα, Σύμβολο, Εικόνα ( Colour, Symbol, Image Routine)**

Η συγκεκριμένη *thinking routine* ζητάει από τους συμμετέχοντες να προσδιορίσουν το βασικό νόημα μιας ιδέας την οποία μπορεί να διάβασαν, να είδαν ή να άκουσαν χρησιμοποιώντας χρώματα, σύμβολα, εικόνες, γενικά μη-λεκτικούς τρόπους, για να την αναπαραστήσουν.

Οι ερωτήσεις που μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε αυτήν την πρακτική είναι οι ακόλουθες:

- Ποιο χρώμα πιστεύεις ότι ταιριάζει περισσότερο σ' αυτό το θέμα;
- Μπορείς να σκεφτείς ένα σύμβολο για να το αναπαραστήσεις;
- Ποια εικόνα νομίζεις ότι αναπαριστά τον πυρήνα του θέματος;

Εφαρμογή:

Πιο αναλυτικά, οι συμμετέχοντες επιλέγουν ο καθένας ξεχωριστά ένα χρώμα το οποίο θεωρούν ότι ταιριάζει περισσότερο ή ότι εμπεριέχει το βασικό νόημα της ιδέας που επεξεργάζονται. Στη συνέχεια ο εκπαιδευτικός τους παροτρύνει να φανταστούν ατομικά ένα σύμβολο το οποίο θεωρούν ότι απεικονίζει καλύτερα την ιδέα και τέλος τους καλεί να βρουν μία εικόνα που νομίζουν ότι την αναπαριστά καλύτερα.

Έπειτα, σε ομάδες των δύο ή περισσότερων ατόμων οι συμμετέχοντες μοιράζονται τις ιδέες τους και τις επιλογές τους επεξηγώντας κάθε φορά το λόγο για τον οποίο διάλεξαν ένα στοιχείο.

#### **Γ. Ρουτίνες Αλήθειας ( Truth Routines)**

Οι *thinking routines* αυτής της κατηγορίας έχουν ως στόχο την ενδυνάμωση της κριτικής σκέψης των συμμετεχόντων και την καλλιέργεια της ενσυναίσθησης, μέσα από τη διερεύνηση και υιοθέτηση διαφορετικών οπτικών θέασης μιας άποψης. Παρέχοντας τους μία σειρά από εργαλεία, καλεί τους μαθητές να μελετήσουν και να αξιολογήσουν διάφορους ισχυρισμούς προκειμένου να κατανοήσουν αλλά και να εντοπίσουν αν είναι αληθής ή ψευδής.

##### **Γ.1 Ισχυρίζομαι/ Υποστηρίζω/ Αναρωτιέμαι, Αμφισβητώ ( Claim/ Support/ Question)**

Σκοπός αυτής της τεχνικής είναι να ενθαρρύνει τους συμμετέχοντες μέσα από την αμφισβήτηση και τη χρήση στρατηγικών να διερευνήσουν αν ένας ισχυρισμός είναι αληθής ή όχι. Μέσα από αυτόν τον τρόπο οι συμμετέχοντες αναπτύσσουν την κριτική τους σκέψη και κατανοούν σε βάθος το θέμα που επεξεργάζονται.

Οι ερωτήσεις που μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε αυτήν την πρακτική είναι οι ακόλουθες:

- Τι πιστεύεις για αυτό το θέμα και γιατί;
- Τι αμφιβολίες έχεις για αυτό; Τι δεν υποστηρίζει τον ισχυρισμό σου;

Εφαρμογή:

Αρχικά ο εκπαιδευτικός ζητάει από τους συμμετέχοντες να σκεφτούν πάνω στο θέμα που επεξεργάζονται και να διατυπώσουν έναν ισχυρισμό, μία υπόθεση, υποστηρίζοντας με επιχειρήματα τη γνώμη τους. Έπειτα, τους παροτρύνει να θέσουν μία ερώτηση σχετική με τον ισχυρισμό τους η οποία θα τον αμφισβητεί και θα είναι αντίθετη μ' αυτόν, με σκοπό να διαπιστώσουν αν η άποψή τους ήταν αληθής ή όχι.

Η πρακτική αυτή μπορεί να γίνει συλλογικά, δηλαδή μέσα από τον διάλογο όλοι οι συμμετέχοντες θα αναφέρουν τους λόγους για τους οποίους θεωρούν ότι είναι σωστός ο ισχυρισμός τους και ποιες είναι οι αμφιβολίες τους για αυτόν. Είναι σημαντικό να γίνεται καταγραφή όλων των προτάσεων, σε δυο λίστες προκειμένου να διαπιστώσουν τελικά αν μία δήλωση ήταν αληθής ή όχι. Στην πρώτη λίστα σημειώνονται όλες οι απόψεις που υποστηρίζουν μία άποψη ενώ στη δεύτερη αυτές που είναι αντίθετες.

## Γ.2 Σημαντικά Ζητήματα ( Hot Spots)

Σκοπός αυτής της πρακτικής είναι ο εντοπισμός και η παρατήρηση των σημαντικών σημείων ενός θέματος ή μιας κατάστασης τα οποία χρειάζονται περισσότερη εξακρίβωση, προκειμένου οι συμμετέχοντες να διερευνήσουν το κατά πόσο αληθής ή ψευδής είναι. Μέσα από αυτήν την τεχνική οι συμμετέχοντες αναπτύσσουν μία διερευνητική διάθεση προκειμένου να εντοπίζουν τα αληθή ή ψευδή σημεία μιας θέσης.

Οι ερωτήσεις που μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε αυτήν την πρακτική είναι οι ακόλουθες:

- Πιστεύετε ότι αυτή η ιδέα είναι σωστή ή λάθος;
- Τι είναι αυτό που την κάνει σωστή ή λάθος;

Εφαρμογή:

Ο εκπαιδευτικός σ' αυτήν την τεχνική μπορεί να χρησιμοποιήσει ως ερέθισμα μία είδηση, ένα ιστορικό γεγονός ή οτιδήποτε θεωρεί πως θα συμβάλλει στην ενεργοποίηση της σκέψης των συμμετεχόντων. Στη συνέχεια τους ζητάει να σκεφτούν αν θεωρούν ότι είναι ψευδής ή αληθής και γιατί, ενώ παράλληλα καταγράφει όλες τις ιδέες τους με σκοπό να παρατηρήσουν τη διαδικασία σκέψης όλων των μελών της ομάδας.

Η πρακτική αυτή μπορεί να χρησιμοποιηθεί με σκοπό ο εκπαιδευτικός να εισάγει ένα νέο θέμα στους μαθητές και για να διερευνήσει ποιες είναι οι αρχικές γνώσεις και απόψεις τους για αυτό. Επιπλέον, θα ήταν καλύτερο να χρησιμοποιηθεί για την επεξεργασία κάποιου θέματος για το οποίο οι συμμετέχοντες έχουν ήδη κάποιες



βασικές γνώσεις. Με αυτόν τον τρόπο θα μπορέσουν να επιχειρηματολογήσουν πάνω στις απόψεις τους και να έρθουν σε μία δημιουργική αντιπαράθεση, η οποία θα τους βοηθήσει να έχουν πρόσβαση στην οπτική των άλλων μελών.

### **Γ.3 Σωστό, Αληθές για Ποιον; ( True for Who?)**

Μία *thinking routine*, η οποία επιτρέπει στους συμμετέχοντες να ερευνήσουν τους αληθής ισχυρισμούς μιας άποψης, υιοθετώντας μία διαφορετική οπτική θέασης. Πιο συγκεκριμένα, παροτρύνει τους συμμετέχοντες να φανταστούν εναλλακτικές απόψεις και να κατανοήσουν τη διαφορετική οπτική των άλλων, καλλιεργώντας παράλληλα την ενσυναίσθησή τους.

Οι ερωτήσεις που μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε αυτήν την πρακτική είναι οι ακόλουθες:

- Μέσα σε τι είδους καταστάσεις πιστεύεις ότι κατασκευάστηκε, επινοήθηκε αυτή η ιδέα;
- Ποιος την έφτιαξε, ποιοι ήταν οι στόχοι και τα ενδιαφέροντά του;

Εφαρμογή:

Αρχικά ο εκπαιδευτικός παρουσιάζει μία είδηση, ένα γεγονός στους μαθητές και όλοι μαζί συζητάνε για αυτό με σκοπό να διερευνήσουν πώς δημιουργήθηκε, από ποιους και τι συμφέροντα εξυπηρετεί. Έπειτα, παροτρύνει τους συμμετέχοντες να φτιάξουν μία λίστα με όλες τις διαφορετικές οπτικές, απόψεις που πιστεύουν ότι υπάρχουν γύρω από αυτό. Με σκοπό οι συμμετέχοντες να διερευνήσουν σε βάθος και να αξιολογήσουν μία διαφορετική οπτική, θα ακολουθήσει δραματοποίηση. Πιο αναλυτικά, ο εκπαιδευτικός θα τους παροτρύνει να επιλέξουν μια από τις απόψεις που κατέγραψαν και να υποδυθούν πως είναι ένας άνθρωπος ο οποίος την υποστηρίζει. Θα τους ζητήσει, επίσης, να σκεφτούν ποια θα μπορούσε να ήταν η συμπεριφορά αυτού του ανθρώπου και οι πεποιθήσεις του. Μετά, θα συγκεντρωθούν όλοι μαζί σε έναν κύκλο όπου ο καθένας θα αναφέρει ποια είναι η οπτική του ανθρώπου που υποδύεται και θα προτείνει στα υπόλοιπα μέλη τρόπους οι οποίοι θεωρεί ότι θα μπορούσαν να μεταβάλλουν τη γνώμη του. Τέλος, ο εκπαιδευτικός, αφού όλοι έχουν διατυπώσει τις ιδέες τους, θα τους ζητήσει να βγουν έξω από τον κύκλο και να διαμορφώσουν τη δική τους άποψη για το θέμα συγκρίνοντας τις απόψεις που άκουσαν.

### **Γ.4 Κόκκινο Φως, Κίτρινο Φως για την Αλήθεια ( Red Light, Yellow Light for Truth)**

Η συγκεκριμένη τεχνική αποτελεί ένα εργαλείο το οποίο επιτρέπει στους μαθητές να υιοθετούν μία κριτική και διερευνητική στάση απέναντι στις δηλώσεις και τις

απόψεις των άλλων, δηλαδή να είναι ενεργοί ακροατές και αναγνώστες οι οποίοι σκέφτονται κριτικά και αξιολογούν τις προτάσεις που δέχονται.

Οι ερωτήσεις που μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε αυτήν την πρακτική είναι οι ακόλουθες:

- Ποιος πιστεύεις ότι έγραψε αυτό το κείμενο;
- Τι σκοπούς θεωρείς ότι εξυπηρετεί;
- Πώς πιστεύεις ότι αυτή η δήλωση μπορεί να επηρεάσει τον αναγνώστη;

Εφαρμογή:

Ο εκπαιδευτικός, αρχικά, παροτρύνει τα παιδιά να αναγνωρίσουν και να καταγράψουν κατά τη διάρκεια της καθημερινότητάς τους, μέσα από περιοδικά, την τηλεόραση, στην παιδική χαρά ή όπου αλλού επιθυμούν, στοιχεία τα οποία μπορεί να υπονοούν ότι μία δήλωση είναι σωστή και αληθής. Στη συνέχεια, τους προτείνει να γράψουν δίπλα κόκκινο ή κίτρινο ανάλογα με το είδος της δήλωσης και να προσπαθήσουν να εξάγουν συμπεράσματα, σχετικά με το πόσο αληθής ή ψευδής είναι, βασιζόμενοι σε αυτά που παρατήρησαν αλλά και διαμορφώνοντας τη δική τους άποψη για το θέμα.

Το "κόκκινο φως" αναφέρεται σε συγκεκριμένες απόψεις, λόγια τα οποία φανερώνουν ότι αυτός που κάνει αυτήν τη δήλωση υπονοεί ότι είναι αληθής (χωρίς απαραίτητα να είναι). Μπορούν να το συναντήσουν σε διαφημίσεις, ομιλίες πολιτικών, στις απόψεις των συντακτών κτλ.

Τα "κίτρινα φώτα" είναι πιο ήπιες εκδοχές του ίδιου πράγματος. Μπορούν να τα συναντήσουν, για παράδειγμα, σε κριτικές ταινιών.

Τέλος όλοι μαζί αξιολογούν τις απόψεις που διατυπώθηκαν ενώ παράλληλα όλες οι ιδέες καταγράφονται.

#### **Δ. Ρουτίνες Δικαιοσύνης ( Fairness Routines)**

Οι *thinking routines* αυτής της κατηγορίας μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως εργαλείο για την κριτική προσέγγιση της πραγματικότητας. Πιο συγκεκριμένα βοηθούν τους συμμετέχοντες να κατανοήσουν και να εξετάσουν πώς διάφοροι λόγοι, όπως το ιστορικό και το κοινωνικό πλαίσιο μιας εποχής, μπορούν να επηρεάσουν και να ρυθμίσουν τις αντιλήψεις που έχουν οι άνθρωποι γύρω από ένα θέμα. Μέσα από αυτές τις πρακτικές, οι συμμετέχοντες οδηγούνται στην κριτική αξιολόγηση και στην αποδόμηση ορισμένων ιδεών που προβάλλονται ως αντικειμενικές και αδιαμφισβήτητες.

##### **Δ.1 Εδώ τώρα- Εκεί τότε ( Here Now- There Then)**

Μία πρακτική η οποία παροτρύνει τους συμμετέχοντες να σκεφτούν και να λάβουν υπόψη τους απόψεις και πεποιθήσεις που υπήρχαν γύρω από ένα θέμα στο παρελθόν προκειμένου να κατανοήσουν πώς οι αντιλήψεις των ανθρώπων γύρω

από ένα ζήτημα εξαρτώνται από το κοινωνικό και ιστορικό πλαίσιο στο οποίο εκτυλίσσονται. Επιπλέον, συμβάλλει στην ανάδυση και αμφισβήτηση στερεοτυπικών αντιλήψεων που υπάρχουν γύρω από ένα θέμα και επηρεάζουν την κρίση των ανθρώπων.

Οι ερωτήσεις που μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε αυτήν την πρακτική είναι οι ακόλουθες:

- Τι πίστευαν τότε οι άνθρωποι για το θέμα;
- Ποιες είναι τώρα οι αντιλήψεις των ανθρώπων για αυτό;
- Πώς θα μπορούσαμε να βρούμε και άλλα στοιχεία για να εξετάσουμε για ποιο λόγο οι άνθρωποι εκείνη την περίοδο είχαν διαφορετικές απόψεις;

Εφαρμογή:

Αρχικά ο εκπαιδευτικός μπορεί να προτείνει τους συμμετέχοντες να αναγνωρίσουν ένα αμφιλεγόμενο ζήτημα ή ένα θέμα αμεροληψίας- δικαιοσύνης το οποίο με τον καιρό η σημασία του μεταβλήθηκε σημαντικά και να καταγράψουν σε μία στήλη τις απόψεις που υπάρχουν στις μέρες μας για αυτό το θέμα. Στη συνέχεια ενθαρρύνει τα παιδιά να φανταστούν ότι βρίσκονται σε εκείνη την εποχή όπου οι απόψεις σχετικά με τη δικαιοσύνη αυτού του θέματος ήταν διαφορετικές και τους καλεί να καταγράψουν σε μία διαφορετική στήλη τις παλιές στάσεις, αξίες και κρίσεις των ανθρώπων για αυτό. Όταν οι συμμετέχοντες έχουν συμπληρώσει και τις δύο στήλες ακολουθεί μία σύγκριση προκειμένου να εντοπίσουν τι έχει αλλάξει και να προσπαθήσουν να κατανοήσουν γιατί στο παρελθόν υπήρχε μία διαφορετική οπτική για αυτό το θέμα και γιατί τώρα μια άλλη. Στο τέλος η συζήτηση κλείνει με μία ερώτηση, για το πώς θα μπορούσαν να βρουν περισσότερες πληροφορίες για αυτό το ζήτημα και τους ανθρώπους που έζησαν εκείνη τη χρονική περίοδο προκειμένου οι μαθητές να εξετάσουν τους ιστορικό-κοινωνικούς λόγους που επηρέασαν τη συμπεριφορά και τη σκέψη των ανθρώπων.

## **Δ.2 Κάνοντάς το δίκαιο: στο παρόν, παρελθόν και μέλλον ( Making It Fair: Now, Then, Later)**

Μέσα από αυτήν τη *thinking routine* οι συμμετέχοντες καλλιεργούν την κριτική και τη δημιουργική τους σκέψη καθώς προσπαθούν να βρουν εναλλακτικές λύσεις σε μία κατάσταση προκειμένου να αντιμετωπίσουν ζητήματα δικαιοσύνης και αδικίας.

Οι ερωτήσεις που μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε αυτήν την πρακτική είναι οι ακόλουθες:

- Τι λύση μπορούμε να βρούμε για να αντιμετωπίσουμε σήμερα αυτό το θέμα;
- Στο μέλλον τι άλλες λύσεις θα μπορούσαμε να έχουμε;

- Τι θα μπορούσαν να κάνουν οι άνθρωποι στο παρελθόν για να το αντιμετωπίσουν;

Εφαρμογή:

Αρχικά ο εκπαιδευτικός παρουσιάζει στους συμμετέχοντες ένα θέμα, μία προβληματική κατάσταση και τους παροτρύνει να σκεφτούν τρόπους με τους οποίους θα μπορούσαν να την κάνουν περισσότερο δίκαιη τώρα, στο μέλλον ή πώς θα μπορούσαν να την αλλάξουν για να ήταν πιο δίκαιη στο παρελθόν. Ακολουθεί στη συνέχεια ένας καταγισμός ιδεών και προτάσεων για το τι θα μπορούσαν να κάνουν και όλες οι σκέψεις τους καταγράφονται από τον εκπαιδευτικό σε τρεις στήλες. Στην πρώτη σημειώνονται δράσεις για το παρόν, στη δεύτερη για το μέλλον και στην τρίτη για το παρελθόν. Στο τέλος, ο κάθε συμμετέχοντας αξιολογεί όλες τις προτάσεις με σκοπό να εντοπίσει την ιδέα που θεωρεί ότι έχει τα περισσότερα πλεονεκτήματα και την οποία στη συνέχεια θα υποστηρίξει με επιχειρήματα, είτε γραπτά είτε προφορικά, στα υπόλοιπα μέλη της ομάδας.

### **Δ.3 Το σημειωματάριο του δημοσιογράφου ( Reporter's Notebook )**

Σκοπός αυτής της πρακτικής είναι οι συμμετέχοντες να διαχωρίζουν τα συναισθήματα και τα γεγονότα και να τα οργανώνουν προκειμένου να μπορούν να αξιολογούν μία κατάσταση ολιστικά. Συμβάλλει στην κατανόηση μιας κατάστασης από μία διαφορετική οπτική γωνία και στην καλλιέργεια της κριτικής σκέψης.

Οι ερωτήσεις που μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε αυτήν την πρακτική είναι οι ακόλουθες:

- Ποιο νομίζετε ότι είναι το αντικειμενικό γεγονός;
- Ποιες πιστεύετε ότι ήταν οι σκέψεις και τα συναισθήματα των ανθρώπων, που βρισκότουσαν εκεί, για αυτό το ζήτημα;

Εφαρμογή:

Αρχικά, ο εκπαιδευτικός προτείνει στα παιδιά να φανταστούν ότι είναι δημοσιογράφοι προκειμένου να προσεγγίσουν ένα συμβάν σε δύο επίπεδα. Από την μία πλευρά θα το εξετάσουν ως ένα αντικειμενικό συμβάν και την άλλη θα το παρατηρήσουν με βάση τη συναισθηματική διάσταση που είχε για τους ανθρώπους που παραβρίσκονταν εκεί ή εμπλέκονταν στο συμβάν. Η υπόδηση του ρόλου του δημοσιογράφου βοηθάει τους συμμετέχοντες να κοιτάξουν μία κατάσταση από απόσταση, υιοθετώντας μία διαφορετική οπτική γωνία.

Έπειτα ο εκπαιδευτικός θα τους παρουσιάσει το θέμα, την ιστορία που πρόκειται να επεξεργαστούν και θα τους ζητήσει να εντοπίσουν και να καταγράψουν σε μία στήλη τα στοιχεία που πιστεύουν ότι υποδηλώνουν τα αντικειμενικά γεγονότα και σε μία άλλη τα στοιχεία που φανερώνουν τα συναισθήματα και τις σκέψεις των ανθρώπων για μία κατάσταση. Στη συνέχεια, ακολουθεί μία συζήτηση προκειμένου να αλληλοεπιδράσουν τα μέλη της ομάδας και να μοιραστούν τις σκέψεις τους και

τέλος ο εκπαιδευτικός τους ενθαρρύνει να εκφράσουν τις προσωπικές τους απόψεις και να εξάγουν τα προσωπικά τους συμπεράσματα για αυτό το γεγονός.

### **E. Δημιουργικές Ρουτίνες (Creative Routines)**

Οι *thinking routines* αυτής της κατηγορίας ωθούν τους μαθητές να χρησιμοποιούν τη φαντασία τους με σκοπό να βρίσκουν πρωτότυπες εναλλακτικές ιδέες για να επιλύουν προβλήματα ή για να κατανοούν διαφορετικές οπτικές. Μέσα από αυτές τις πρακτικές οι συμμετέχοντες έχουν τη δυνατότητα να συνδυάσουν προηγούμενες γνώσεις και εμπειρίες τους καθώς και να πειραματιστούν και να δοκιμάσουν στην πράξη τις ιδέες τους.

#### **E.1 Δημιουργικό Κυνήγι ( Creative Hunt)**

Σκοπός αυτής της πρακτικής είναι να βοηθήσει τα παιδιά να κοιτάξουν μέσα από ένα διαφορετικό πιο δημιουργικό πρίσμα καθημερινά αντικείμενα και καταστάσεις. Αναγνωρίζει ότι για να ενδυναμώσουν οι συμμετέχοντες τη δημιουργική τους σκέψη είναι ιδιαίτερα σημαντικό να κατανοήσουν ότι μπορούν να αντλήσουν έμπνευση από ότι βρίσκετε γύρω τους.

Οι ερωτήσεις που μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε αυτήν την πρακτική είναι οι ακόλουθες:

- Ποια είναι η κύρια λειτουργία του αντικειμένου;
- Από ποια μέρη αποτελείται;
- Για ποιο κοινό πιστεύετε ότι έχει κατασκευαστεί; Σε ποιους απευθύνεται;

Εφαρμογή:

Αρχικά, ο εκπαιδευτικός επιλέγει ένα αντικείμενο που επιθυμεί να επεξεργαστεί με τα παιδιά, το οποίο μπορεί να είναι απλό όπως μία καρέκλα ή κάτι πιο σύνθετο όπως ένα έργο τέχνης. Στη συνέχεια, θέτει τις παραπάνω ερωτήσεις στα παιδιά με σκοπό να το επεξεργαστούν και να το κατανοήσουν καλύτερα. Έπειτα ο εκπαιδευτικός τους προτείνει να αλλάξουν την οπτική από την οποία κοιτάνε το αντικείμενο και να υιοθετήσουν μία πιο δημιουργική στάση απέναντί του. Πιο αναλυτικά, τους ζητάει να αναφέρουν διαφορετικούς τρόπους λειτουργίας είτε για το σύνολο του αντικειμένου είτε για επιμέρους μέρη του και τέλος να σκεφτούν σε ποιο κοινό θα ήταν χρήσιμη ή γενικότερα για ποιους θα μπορούσε να είχε κατασκευαστεί το προϊόν.

#### **E.2 Δημιουργικές Ερωτήσεις ( Creative Questions )**

Σκοπός αυτής της πρακτικής είναι να ενθαρρύνει τα παιδιά να ενδυναμώσουν τη δημιουργική τους σκέψη, να διατυπώνουν ερωτήσεις και να έχουν μία διερευνητική διάθεση για το θέμα που επεξεργάζονται. Επιπλέον διεγείρει την περιέργεια και την φαντασία τους και τους παρέχει τη δυνατότητα να πειραματιστούν, να εξερευνήσουν και να παίξουν με τις ιδέες τους.

Σε αυτήν την τεχνική οι συμμετέχοντες ενθαρρύνονται από τον εκπαιδευτικό να διατυπώσουν ερωτήσεις ξεκινώντας ως εξής:

- Τι θα γινόταν αν...;
- Πως θα έμοιαζε ή θα ήταν διαφορετικό αν...;
- Τι θα άλλαζε αν...;

Εφαρμογή:

Ο εκπαιδευτικός, αρχικά, επιλέγει ένα αντικείμενο ή ένα θέμα και παροτρύνει τα παιδιά να διατυπώσουν ερωτήσεις οι οποίες θα έχουν την παραπάνω μορφή, με σκοπό να αναρωτηθούν τι θα γινόταν αν άλλαζαν κάτι στο αντικείμενο. Παράλληλα, όλες οι ερωτήσεις τους καταγράφονται από τον εκπαιδευτικό προκειμένου στη συνέχεια να παροτρύνει τα παιδιά να επιλέξουν μία από αυτές και να δοκιμάσουν να την υλοποιήσουν. Μερικοί τρόποι με τους οποίους θα μπορούσαν να εξερευνήσουν την ερώτηση τους είναι μέσα από κατασκευές, τη ζωγραφική, τη δραματοποίηση, τη δημιουργία μιας γραπτής ιστορίας, τα πειράματα, την κίνηση ή μέσα από όποιο άλλο τρόπο φανταστούν. Στο τέλος, όλοι μαζί ανακεφαλαιώνουν, προσπαθούν να εξάγουν συμπεράσματα και αναφέρουν τι καινούριο έμαθαν για αυτό το θέμα, αντικείμενο που επεξεργάστηκαν.

### **E.3 Επιλογές διαμάντι/ ρόμβος ( Options Diamond)**

Η πρακτική αυτή έχει ως στόχο να ενδυναμώσει τη δημιουργική και κριτική σκέψη των συμμετεχόντων και να συμβάλει στην καλύτερη κατανόηση μιας κατάστασης, μέσα από την εξέταση και την έρευνα αποτελεσματικών λύσεων, οι οποίες θα ικανοποιούν και τα δύο αντικρουόμενα μέλη μιας κατάστασης.

Οι ερωτήσεις που μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε αυτήν την πρακτική είναι οι ακόλουθες:

- Ποιες απόψεις υποστηρίζουν αυτή την ιδέα και ποιες είναι αντίθετες μαζί της;
- Τι λύσεις θα μπορούσες να δώσεις στην κάθε μία περίπτωση;
- Ποιες λύσεις μπορούμε να βρούμε προκειμένου να είναι ικανοποιημένες και οι δύο πλευρές που υποστηρίζουν αυτές τις απόψεις;

Εφαρμογή:

Αρχικά οι συμμετέχοντες είτε ομαδικά είτε ατομικά παροτρύνονται από τον εκπαιδευτικό να σχεδιάσουν έναν ρόμβο στο κέντρο του οποίου θα τοποθετήσουν τον τίτλο του θέματος το οποίο επεξεργάζονται. Έπειτα, θα τους ζητήσει να σκεφτούν μερικές από τις προφανείς αντικρουόμενες θέσεις, απόψεις που υπάρχουν για αυτό το θέμα και να τις καταγράψουν στα γωνιακά, οριζόντια σημεία του ρόμβου. Στη συνέχεια για κάθε μία από αυτές τις επιλογές θα ενθαρρύνει τους συμμετέχοντες να προτείνουν και να καταγράψουν μία σειρά από λύσεις. Στο κάτω

μέρος θα αναζητήσουν και θα τοποθετήσουν τα σημεία συμβιβασμού, ενώ στην κορυφή του ρόμβου θα προσπαθήσουν να βρουν και να σημειώσουν έξυπνες λύσεις οι οποίες θα ενώνουν αυτές τις δύο αντικρουόμενες απόψεις και θα αντιμετωπίζουν το πρόβλημα μέσα από τον συμβιβασμό και την εν μέρη ικανοποίηση και των δύο πλευρών. Στο τέλος, ο εκπαιδευτικός θα τους καλέσει να εξάγουν συμπεράσματα και να αναφέρουν τι καινούργιο έμαθαν μέσα από αυτό το τρόπο σκέψης και οργάνωσης των πληροφοριών.

#### **E.4 Κάνε ένα βήμα προς τα μέσα: Αντιλαμβάνομαι, Γνωρίζω, Νοιάζομαι ( Step Inside: Perceive, Know about, Care about)**

Μία *thinking routine*, η οποία στοχεύει να παρακινήσει τους συμμετέχοντες να κατανοήσουν σε βάθος μια διαφορετική οπτική μέσα από δημιουργικούς τρόπους εξερεύνησης της. Συμβάλλει στην ενδυνάμωση της δημιουργικής σκέψης και στην καλλιέργεια της ενσυναίσθησής.

Οι ερωτήσεις που μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε αυτήν την πρακτική είναι οι ακόλουθες:

- Τι μπορεί να αντιληφθεί αυτός ο άνθρωπος ή το αντικείμενο;
- Ποιες μπορεί να είναι οι γνώσεις ή οι πεποιθήσεις του;
- Για ποια πράγματα μπορεί να νοιάζεται ή να ενδιαφέρεται;

Εφαρμογή:

Ο εκπαιδευτικός μπορεί να αξιοποιήσει αυτή τη τεχνική προκειμένου να ενθαρρύνει τα παιδιά να κατανοήσουν, μέσα από την υπόδηση ρόλων, την οπτική ενός άλλου ανθρώπου ή αντικειμένου, για το οποίο διάβασαν ή είδαν σε μία εικόνα. Στη συνέχεια θα καλέσει τους συμμετέχοντες να σκεφτούν βασιζόμενοι στις παραπάνω ερωτήσεις τη συμπεριφορά που πιθανόν να έχει ο χαρακτήρας τους, με σκοπό να προσπαθήσουν να μιλήσουν από τη δικιά του οπτική. Τέλος, ο εκπαιδευτικός μπορεί να ενθαρρύνει τους συμμετέχοντες να γράψουν κάτι, να προετοιμάσουν ένα μικρό μονόλογο ή ακόμη να συζητήσουν ανά δύο άτομα κάνοντας ερωτήσεις ο ένας στον άλλον προκειμένου να κατανοήσουν τις αντιλήψεις που έχουν.

## 2.6 Συμπεράσματα για τις *thinking routines*

Ολοκληρώνοντας, παρατηρούμε ότι ανάλογα με το είδος της σκέψης που επιθυμεί να προωθήσει ο κάθε εκπαιδευτικός μπορεί να ανατρέξει σε μία συγκεκριμένη κατηγορία από τις *Visible thinking routines*. Οι πρακτικές αυτές εμφανίζουν αρκετές ομοιότητες μεταξύ τους, γεγονός που συμβάλλει στην καλύτερη και ευκολότερη κατανόηση και αναπαραγωγή τους τόσο από τον εκπαιδευτικό όσο και από τους μαθητευόμενους. Αποτελούν εργαλεία τα οποία μπορούν να υποστηρίξουν οποιοδήποτε περιεχόμενο επιθυμεί ο κάθε εκπαιδευτικός και να χρησιμοποιηθούν για να παροτρύνουν τους συμμετέχοντες να εξερευνήσουν σε βάθος ένα θέμα παραθέτοντας τις γνώσεις και τις απόψεις τους σε όλη την ομάδα (Ritchhart, Church, & Morrison, 2011). Πιο συγκεκριμένα, οι *thinking routines* εμφανίζουν παρόμοια δομή έχοντας μία σειρά απλών ερωτήσεων, οι οποίες ανά κατηγορία είναι αρκετά όμοιες. Για παράδειγμα, παρατηρούμε ότι οι ερωτήσεις στην κατηγορία *Understanding* έχουν πολλά κοινά στοιχεία, λειτουργώντας συμπληρωματικά η μία προς την άλλη, στοχεύοντας στη σε βάθος παρατήρηση και ενδυνάμωση της κριτικής σκέψης. Οι *thinking routines* των κατηγοριών *Fairness* και *Truth* παρουσιάζουν και αυτές πολλά κοινά στοιχεία στο περιεχόμενο των ερωτήσεων και στις πρακτικές τους. Παρέχουν βιωματικούς τρόπους στους συμμετέχοντες για να μελετήσουν ένα θέμα από μία διαφορετική οπτική και να ερευνήσουν μία δήλωση ή ένα γεγονός που παρουσιάζεται ως αντικειμενική αλήθεια. Οι δύο αυτές κατηγορίες ενδυναμώνουν και αυτές την κριτική σκέψη των συμμετεχόντων, καλώντας τους να κάνουν υποθέσεις και να υποστηρίξουν με επιχειρήματα τις απόψεις τους. Τέλος, η κατηγορία *Creative routines* διαφέρει περισσότερο σε σύγκριση με το περιεχόμενο των ερωτήσεων των άλλων πρακτικών επιχειρώντας να ενδυναμώσει μέσα από παιγνιώδεις μορφές ερωτήσεις τη φαντασία των μαθητών.

Επιπλέον, οι πρακτικές του *Visible thinking* εμφανίζουν πολλά κοινά χαρακτηριστικά μεταξύ τους αλλά και με άλλες μεθόδους διδασκαλίας όπως είναι η μαιευτική μέθοδος και με τεχνικές της δραματικής τέχνης όπως η «παγωμένη εικόνα». Συνεπώς, έχοντας μελετήσει τις *thinking routines*, παρατηρούμε ότι οι πρακτικές του *Visible thinking* μοιάζουν αρκετά μεταξύ τους και δανείζονται πολλά στοιχεία από ήδη υπάρχουσες μεθόδους διδασκαλίας, οι οποίες επιχειρούν να θέσουν τα παιδιά σε ενεργό ρόλο. Το γεγονός αυτό τις κάνει από τη μία πλευρά εύκολες προς την επεξεργασία και την υλοποίηση τους και από την άλλη η επανάληψη της ίδιας δομής σε πολλές πρακτικές με ελάχιστες διαφοροποιήσεις κάνει πολύ δύσκολη τη διαφοροποίησή τους.

Τέλος, είναι σημαντικό να τονίσουμε ότι όλες οι πρακτικές του *Visible thinking* μπορούν να χρησιμοποιηθούν τόσο στο πλαίσιο της ομάδας, μέσα από συζητήσεις με τους συμμετέχοντες, όσο και σε ατομικό επίπεδο, όπου ο εκπαιδευτικός ζητάει από τον κάθε ένα να καταγράψει τα αποτελέσματα στα οποία οδηγήθηκε, βασιζόμενος κάθε φορά σε ορισμένα βήματα που παρέχουν οι πρακτικές και στη συνέχεια να τα μοιραστεί με τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας.



Σημειώνεται ότι είναι ιδιαίτερα σημαντικό ο εκπαιδευτικός να καταγράφει σε διαγράμματα, ιστογράμματα ή με οποιονδήποτε άλλο τρόπο τι λένε οι συμμετέχοντες με σκοπό να είναι ορατός ο τρόπος σκέψης όλων και να μπορούν να ανατρέχουν σε αυτόν οποιαδήποτε στιγμή. Με αυτόν τον τρόπο, οι μαθητευόμενοι και ο εκπαιδευτικός θα μπορούν να δουν και να αξιολογήσουν τις γνώσεις που απέκτησαν και να αναπτύξουν τις μεταγνωστικές τους ικανότητες.

### **3. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού και του περιβάλλοντος**

Σύμφωνα με την κονστрукτιβιστική θεωρία, η οποία αναπτύχθηκε, μεταξύ άλλων, από τους Piaget, Vygotsky, Bruner, Gardner και Goodman, η απόκτηση της γνώσης είναι μία συνολική εμπειρία, όπου η νέα γνώση δομείται στην προηγούμενη (Elliot, Kratochwill, Travers, & Littlefield Cook, 2008; Dewey, 1997) και δεν υπάρχει μία και μοναδική αλήθεια ανεξάρτητα από τον άνθρωπο (Jonassen, 1991). Σημαντικό ρόλο κατά τη διαδικασία αυτή κατέχει τόσο το περιβάλλον όσο και ο ρόλος του εκπαιδευτικού (Bruner, 1960· Fosnot, 1996· Hein, 1998).

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην προσέγγιση του Visible thinking είναι αυτός του εμπυχωτή, ο οποίος επιτυγχάνει τη συζήτηση και την εις βάθος κατανόηση μέσα από τις ερωτήσεις που θέτει, προσφέροντας την ευκαιρία αλληλεπίδρασης και ανταλλαγής απόψεων. Οι πρακτικές του δεν χρησιμοποιούνται από τον εκπαιδευτικό προκειμένου να κάνει διάλεξη, παρουσιάζοντας στα παιδιά συγκεκριμένες απόψεις για ένα θέμα χωρίς να τους παρέχει τη δυνατότητα αμφισβήτησης, καθώς έτσι θα εμποδίζονταν η ελεύθερη συζήτηση και ο αναστοχασμός, αποτυγχάνοντας στην εκπλήρωση του βασικού σκοπού τους. Ο εκπαιδευτικός αντίθετα, οφείλει να προσπαθεί να ενθαρρύνει τους παρατηρητές να αναπτύξουν τις ιδέες τους και να υποστηρίξουν τη θέση τους βασιζόμενοι σε επιχειρήματα. Δεν επιβάλλει τις δικές του απόψεις σχετικά με το θέμα της συζήτησης αλλά τους παροτρύνει να εξάγουν τα δικά τους συμπεράσματα και να κάνουν υποθέσεις. Ο ρόλος του είναι να κινητοποιεί τους συμμετέχοντες για την ανάληψη δράσης και πρωτοβουλιών, να μεσολαβεί για την καλύτερη επικοινωνία και αλληλεπίδραση αλλά και να είναι ισότιμος βοηθός τους στη διαδικασία, προσπαθώντας να κατανοήσει από την οπτική των παιδιών το θέμα. Ο εκπαιδευτικός, ή αλλιώς εμπυχωτής, κρίνεται σημαντικό να δημιουργεί ένα φιλικό μαθησιακό περιβάλλον ικανό να ενθαρρύνει τα παιδιά μέσα από ανοιχτού τύπου ερωτήσεις, να ερμηνεύσουν με επιχειρήματα το περιεχόμενο ενός θέματος, προκειμένου να στηρίξουν τις απόψεις τους. Αποτελεί ένα βασικό παράγοντα διαμόρφωσης της εμπειρίας καθώς θέτει τις προϋποθέσεις, τις δυνατότητες αλλά και τους περιορισμούς για το σχεδιασμό και την υλοποίηση δράσεων. Ο εμπυχωτής επιδιώκει σύμφωνα με την Νικονάνου (2010, σ. 121) «να αλληλεπιδράσει με τους συμμετέχοντες, να τους κινητοποιήσει και να τους παροτρύνει, να συμμετέχει

ενεργά στην ομάδα και παράλληλα να τη συντονίζει, να δίνει ερεθίσματα για δράσεις και επιλογές, να υποστηρίζει και να ενθαρρύνει την έκφραση απόψεων, ερμηνειών και κρίσεων και τέλος να ανιχνεύει τα ενδιαφέροντα, τις επιθυμίες και τις ιδιαιτερότητες των συμμετεχόντων και να τις αξιοποιεί». Συνεπώς, βλέπουμε ότι ο ρόλος του εκπαιδευτικού δεν είναι να μεταδίδει πληροφορίες στους μαθητευόμενους, αλλά αντίθετα καλείται να λάβει το ρόλο του εμπυχωτή και διευκολυντή, ο οποίος θα παρέχει στα παιδιά τις κατάλληλες εμπειρίες με σκοπό να κατασκευάσουν την γνώση σε αλληλεπίδραση με τους υπόλοιπους συμμετέχοντες (Κολέτσος, 2001).

Ο χώρος μέσα στον οποίο διεξάγεται το Visible thinking έχει επίσης καθοριστικό ρόλο στην εμπειρία που αποκτούν οι συμμετέχοντες. Ένα περιβάλλον πλούσιο σε ερεθίσματα είναι χρήσιμο σε όλες τις *thinking routines*, καθώς ωθεί τα παιδιά να παρατηρήσουν, να κάνουν διασυνδέσεις, να αναρωτηθούν και να λύσουν καλύτερα τα προβλήματα. Ο χώρος αποτελεί ένα βασικό παράγοντα, ο οποίος «καθορίζει την παιδαγωγική διαδικασία και θέτει τις προϋποθέσεις, τις δυνατότητες αλλά και τους περιορισμούς, για το σχεδιασμό και την υλοποίηση εκπαιδευτικών δράσεων» (Νικονάνου, 2005, σ. 21). Τέλος, με τα κατάλληλα ερεθίσματα ο εκπαιδευτικός μπορεί να ενεργοποιήσει διάφορες ομάδες κοινού, διεγείροντας την περιέργεια και τη φαντασία τους.

#### **4. Οφέλη για τα παιδιά**

Μέσω των πρακτικών του Visible thinking επιτυγχάνεται η ενίσχυση της αυτόνομης σκέψης και δράσης των παιδιών, καθώς βασική αρχή του αποτελεί η προσέγγιση του *learning-by-doing*, της μάθησης μέσα από την πράξη, την οποία υποστήριξε και ο Dewey (1997). Πιο αναλυτικά, δίνεται προβάδισμα στην αυτενέργεια και στην έκφραση προσωπικών ερμηνειών, διότι πυρήνα των παραπάνω προσεγγίσεων αποτελεί η «πράξη ως αφετηρία για τη μάθηση» (Νικονάνου, 2010). Το *learning-by-doing* υποστηρίζει ότι μέσα από την ενεργό συμμετοχή και τον πειραματισμό, τα παιδιά κατανοούν σε βάθος το θέμα που επεξεργάζονται και τα αποτελέσματα της μάθησης είναι μακροπρόθεσμα, είναι δηλαδή σε θέση να κάνουν διασυνδέσεις και να μεταφέρουν τη γνώση που κατέκτησαν και σε άλλα περιβάλλοντα.

Αναγνωρίζοντας ότι οι *thinking routines* απευθύνονται σε ένα ευρύ κοινό με διαφορετικές εμπειρίες, γνώσεις, ενδιαφέροντα, αξίες και ανάγκες, προσπαθούν μέσα από τις τεχνικές τους να το κινητοποιήσουν για ενεργή εμπλοκή. Του επιτρέπουν και το ενθαρρύνουν να εκφράσει προσωπικές ερμηνείες, στηριζόμενο στις προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες του, αφήνοντας, με αυτόν τον τρόπο, χώρο για την έκφραση διαφορετικών ταυτοτήτων. Μέσα σε αυτό το περιβάλλον η μάθηση που συνιστάται στην τροποποίηση προηγούμενων γνώσεων και εμπειριών, είναι μία ενεργή διαδικασία οικοδόμησης νοήματος μέσω βιωμάτων (Elliot,

Kratochwill, Travers, & Littlefield Cook, 2008· Φιλίππουπολίτη, 2015) και όχι μέσα από την απομνημόνευση μιας σειράς πληροφοριών και γεγονότων τα οποία προβάλλονται ως «καθολικές αλήθειες» και δεν καλλιεργούν την κριτική σκέψη των παιδιών (Κόμης, 2004). Όπως υποστηρίζει και ο Small (1977·1983) (στο Κανελλόπουλος, 2001, σ. 75) η γνώση δεν είναι «κάτι το αφηρημένο που υπάρχει κάπου έξω από μας, ανεξάρτητο από την εμπειρία του γνωρίζοντος» Αντίθετα, η γνώση για τον κόσμο κατασκευάζεται και νοηματοδοτείται μέσα από την αλληλεπίδραση του ανθρώπου με το περιβάλλον του και με την έννοια την οποία επεξεργάζεται (Fosnot, 1996· Bruner, 1960· Hein , 1998). Μέσα από τον πειραματισμό και την εξερεύνηση η μάθηση αποκτά νόημα και τα παιδιά ενισχύουν την κριτική και τη δημιουργική τους σκέψη. Σύμφωνα με την Κοντογιάννη (2008), η γνώση κατασκευάζεται μέσα από την προσαρμογή των νέων ερεθισμάτων και πληροφοριών στις υπάρχουσες γνωστικές δομές. Οι προηγούμενες εμπειρίες μας παρέχουν τη βάση για την ερμηνεία των νέων πληροφοριών.

Μέσα από τις τεχνικές του Visible thinking τα παιδιά έρχονται σε αλληλεπίδραση και καλλιεργείται ένα κλίμα αμοιβαίου σεβασμού όπου κάθε άποψη και γνώμη μπορεί να εκφραστεί ελεύθερα χωρίς να υπάρχει ο φόβος του σωστού και του λάθους. Το λάθος σε αυτή τη προσέγγιση αντιμετωπίζεται ως ένδειξη σκέψης και δημιουργικότητας και ως «πύλη για την ανακάλυψη από τον εκπαιδευτικό της σκέψης των παιδιών» (Καμπεζά & Σφυρόερα, 2016). Σύμφωνα με τον Cummins (2003), οποιεσδήποτε εκπαιδευτικές τεχνικές θα είναι αποτελεσματικές, μόνο όταν οι δάσκαλοι και οι μαθητές αναπτύξουν μεταξύ τους μία σχέση σεβασμού και αποδοχής, και όταν οι μαθητές νιώσουν ότι είναι ευπρόσδεκτοι μέσα στη μαθητική κοινότητα της τάξης. Τα παιδιά, με τις πρακτικές του Visible thinking, κατανοούν ότι μέσα από τη διάδραση και την έκφραση των απόψεων τους βοηθάνε τους άλλους να κατανοήσουν καλύτερα το θέμα που επεξεργάζονται και επιπλέον μπορούν να συμβάλλουν στην επινοήση νέων λύσεων και ιδεών κινητοποιώντας τη φαντασία των υπολοίπων. Αναγνωρίζουν ότι κάθε άποψη είναι αποδεκτή και μας παρέχει πρόσβαση σε ένα διαφορετικό τρόπο σκέψης. Με αυτόν τον τρόπο, ενδυναμώνουν την ενσυναίσθησή και το ομαδικό τους πνεύμα και αποκτούν μία καλύτερη κατανόηση για τις μεταγνωστικές τους λειτουργίες μέσα από διαδικασίες αναθεώρησης, αναστοχασμού και καταγραφής του τρόπου σκέψης τους.

## ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

### 1. Μεθοδολογία έρευνας

Για την εκπόνησης της παρούσας εργασίας τα ερωτήματα, που απασχόλησαν την έρευνα και τα οποία θα παρουσιαστούν αναλυτικότερα στη συνέχεια είναι τα ακόλουθα:

- Ποιες από τις πρακτικές του Visible thinking είναι πιο αποτελεσματικές μέσα στο σχολικό και ποιες μέσα στο μουσειακό περιβάλλον;
- Πώς μπορούν να ενταχθούν οι *thinking routines* στην καθημερινή πρακτική ενός νηπιαγωγείου ώστε να κινητοποιήσουν το ενδιαφέρον των παιδιών για συμμετοχή;
- Πώς ο εκπαιδευτικός μπορεί να αξιολογήσει τη γνώση των παιδιών μέσα από τη χρήση του Visible thinking;
- Πώς μπορεί μέσα από αυτές τις πρακτικές να ενδυναμωθούν διάφοροι τρόποι σκέψης των συμμετεχόντων όπως η δημιουργική και η κριτική σκέψη;

Για να διερευνηθούν τα παραπάνω ερωτήματα πραγματοποιήθηκε μία διδακτική παρέμβαση που εντάσσεται στις έρευνες δράσεις οι οποίες έχουν ως κύριο στόχο τους τη βελτίωση και τη βαθύτερη κατανόηση μιας επαγγελματικής πρακτικής (Robson, 2010· Μπούμπουρα, 2010· Κατσαρού, 2016). Σύμφωνα με τον McNiff (1995, σ. 3) «Η έρευνα δράσης αποτελεί μία μέθοδο να εξετάσει κάποιος την πρακτική του, με στόχο να ελέγξει αν είναι όπως θα ήθελε και στη συνέχεια να τη βελτιώσει».

Αποτελώντας μία ερευνητική μεθοδολογία που χρησιμοποιείται κυρίως σε παιδαγωγικές έρευνες λειτουργεί ως εργαλείο για τη διερεύνηση αποτελεσματικών τρόπων υποστήριξης του εκπαιδευτικού έργου και αντιμετώπισης διαφόρων προβλημάτων που προκύπτουν κατά τη διδακτική πράξη (Atweh, Kemmis, & Weeks, 1998· Cohen & Manion, 1994· Altrichter, Posch, & Somekh, 1993).

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού για τη διεξαγωγή της έρευνας δράσης ταυτίζεται με αυτόν του ερευνητή, καθώς καλείται να διαμορφώσει ένα ερευνητικό σχέδιο, το οποίο θα εφαρμόζει και θα παρατηρεί συστηματικά για να μπορέσει στη συνέχεια να το αξιολογήσει (Κατσαρού & Τσάφος, 2003). Επιπλέον, στην έρευνα δράσης, σημαντική κρίνεται και η συμβολή των συμμετεχόντων οι οποίοι έχοντας ενεργό ρόλο καθ' όλη τη διάρκεια της έρευνας αλληλεπιδρούν με τον ερευνητή και καθορίζουν την πορεία και τα αποτελέσματα της.

Συνεπώς, η έρευνα δράσης έχει ως κύριο στόχο, να εντοπίσουν οι εκπαιδευτικοί δυσλειτουργίες στις πρακτικές διδασκαλίας και να παρέμβουν αναπτύσσοντας νέους τρόπους επίλυσής τους, οι οποίοι θα τους βοηθήσουν να βελτιωθούν επαγγελματικά.

Πιο συγκεκριμένα, για την παρούσα έρευνα δράσης σχεδιάστηκε μία διδακτική παρέμβαση κατά την οποία οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να χρησιμοποιήσουν διάφορες πρακτικές του Visible thinking μέσα στο περιβάλλον του σχολείου και μέσα σε δύο μουσεία του Βόλου (Αθνασάκειο Αρχαιολογικό Μουσείο και Μουσείο της Πόλης του Βόλου).

Για τη διεξαγωγή της έρευνας χρησιμοποιήθηκε το μοντέλο του St. Kemmis (1980), σύμφωνα με το οποίο μία έρευνα δράσης αναπτύσσεται σε τέσσερις φάσεις: τη φάση του σχεδιασμού, της δράσης, της παρατήρησης και του στοχασμού. Έπειτα, μέσα από τον αναστοχασμό γίνεται επανασχεδιασμός και αναπροσαρμογή των δράσεων στις ανάγκες των συμμετεχόντων και στη συνέχεια επαναλαμβάνεται αυτή η κυκλική πορεία. «Συμπεραίνοντας η έρευνα δράσης δεν είναι μία γραμμικού τύπου μεθοδολογία που αρχίζει από το σχεδιασμό και καταλήγει στην αξιολόγηση, αλλά μία ανοικτή, κυκλική και σπειροειδής διαδικασία, όπου κάθε κύκλος οδηγεί σε έναν επόμενο και με αφετηρία μικρές αλλαγές ή παρεμβάσεις η έρευνα δράσης προχωράει προς πιο εκτεταμένες αλλαγές για να κατευθυνθεί στη συνέχεια σε μεταρρυθμίσεις των εκπαιδευτικών πρακτικών» (Kemmis & McTaggart, 1988) (στο Φλογαΐτη, Κάτσενου, Ναούμ, & Νομικού, n.d., σ. 11 ).

Για τους παραπάνω λόγους επιλέχθηκε η έρευνα δράσης ως ερευνητική μεθοδολογία καθώς παρέχει ευελιξία στον εκπαιδευτικό-ερευνητή, η οποία του επιτρέπει να προσαρμόσει τις πρακτικές τους στο εκάστοτε ερευνητικό περιβάλλον. Επιπλέον, λόγω του κυκλικού της χαρακτήρα, ο οποίος, σύμφωνα με τη McNiff (1995), δίνει τη δυνατότητα στον ερευνητή να αναστοχάζεται σε κάθε στάδιο της διδακτικής του παρέμβασης προκειμένου να οδηγείται στον επανασχεδιασμό και στη βελτίωση της δράσης του. Ένας ακόμα παράγοντας εφαρμογής αυτής της μεθοδολογίας έρευνας στην παρούσα εργασία, αποτέλεσε το γεγονός ότι οι έρευνες δράσεις αξιοποιούνται κυρίως στο χώρο της εκπαίδευσης για τη μελέτη και τη βελτίωση της εκπαιδευτικής πράξης (Elliot, Kratochwill, Travers, & Littlefield Cook, 2008).

## **2. Το Δείγμα**

Η παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε σε ένα ολόημερο Νηπιαγωγείο της Νέας Ιωνίας στο πλαίσιο της Πρακτικής Άσκησης και διήρκησε συνολικά έξι εβδομάδες (από τις 19 Μαρτίου έως τις 11 Απριλίου) κατά τις οποίες στις δύο εβδομάδες πραγματοποιήθηκε η διδακτική παρέμβαση. Συμμετείχαν συνολικά 15 παιδιά, επτά αγόρια και οχτώ κορίτσια εκ των οποίων τα εννέα ήταν νήπια (τέσσερα αγόρια και πέντε κορίτσια) και τα έξι προνήπια (τρία αγόρια και τρία κορίτσια). Οι συμμετέχοντες στην έρευνα είχαν διαφορετικά μαθησιακά επίπεδα και προέρχονταν από διάφορα κοινωνικά-οικονομικά στρώματα.

### 3. Συλλογή και ανάλυση δεδομένων

Συλλέχθηκαν ποιοτικού χαρακτήρα δεδομένα τα οποία προέκυψαν μέσα από τη συμμετοχική παρατήρηση, την καταγραφή και την αξιολόγηση όλων των δράσεων σε ημερολόγιο καθώς και μέσα από το φωτογραφικό υλικό και τα έργα των παιδιών που συγκεντρώθηκαν. Πιο συγκεκριμένα, στο ημερολόγιο γινόταν καταγραφή όλων των περιστατικών και αναστοχασμός πάνω στη δράση προκειμένου στη συνέχεια να γίνει αναθεώρηση και τροποποίηση των πρακτικών του Visible thinking για να ανταποκρίνεται καλύτερα στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των παιδιών. Στη συνέχεια τα ερευνητικά δεδομένα αναλύθηκαν, έγινε εξαγωγή συμπερασμάτων και προτάσεις για περαιτέρω διερεύνηση (Cohen & Manion, 1994).

### 4. Διδακτική παρέμβαση

Η υλοποίηση της διδακτικής παρέμβασης είχε διάρκεια δύο εβδομάδων και πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο του μαθήματος με τίτλο «Πρακτική άσκηση και σεμινάριο πρακτικής άσκησης» κατά το οποίο σχεδιάστηκε η διαθεματική δραστηριότητα «Τα Μουσεία της πόλης μου», η οποία αποτελούταν από δέκα δράσεις. Πιο συγκεκριμένα, ως δράσεις διδακτικής παρέμβασης εντάχθηκαν μερικές *thinking routines* του Visible thinking. Βασική επιδίωξη της παρέμβασης ήταν τα παιδιά αλλά και οι ερευνητές-εκπαιδευτικοί να γνωρίσουν και να χρησιμοποιήσουν στην πράξη μερικές πρακτικές του Visible thinking ως ένα εκπαιδευτικό εργαλείο για την ενδυνάμωση διαφόρων τύπων σκέψης και δεξιοτήτων τους. Η επιλογή των *thinking routines* που χρησιμοποιήθηκαν πραγματοποιήθηκε με βάση τους μαθησιακούς στόχους που είχαν τεθεί σε κάθε διαθεματική δραστηριότητα. Αναλυτικότερα, κάθε μία από τις δέκα δράσεις αποτελούταν από επιμέρους μαθησιακούς στόχους τους οποίους προσπαθούσαμε να πετύχουμε, χρησιμοποιώντας συμπληρωματικά ορισμένες πρακτικές του Visible thinking. Το γεγονός αυτό μας επέτρεψε να ανατρέξουμε στην κατηγοριοποίηση των πρακτικών του Visible thinking με σκοπό να αναζητήσουμε ποια από τις προτεινόμενες *thinking routines* θα ήταν αποτελεσματικότερη για μία δραστηριότητα και θα λειτουργούσε υποστηρικτικά προς τη δράση μας. Η κατηγοριοποίηση των πρακτικών του Visible thinking ήταν ιδιαίτερα εξυπηρετική και διευκόλυνε το έργο μας καθώς λόγω του μεγάλου φάσματος έτοιμων δράσεων που συμβάλλουν στην καλλιέργεια συγκεκριμένων δεξιοτήτων είχαμε τη δυνατότητα να επιλέξουμε αυτές που θεωρούσαμε ότι θα ταίριαζαν καλύτερα και θα κινητοποιούσαν τα παιδιά. Στην παρούσα έρευνα δεν υλοποιήθηκαν όλες οι πρακτικές του Visible thinking καθώς κύριος στόχος μας αποτέλεσε τα παιδιά να εξοικειωθούν με ορισμένες πρακτικές μέσα από την επαναχρησιμοποίηση τους προκειμένου να γίνουν ρουτίνες της τάξης και να τις χρησιμοποιούν αυτόνομα.

#### 4.1 Υλοποίηση διδακτικής παρέμβασης

Οι δραστηριότητες που πρόκειται να αναλυθούν στην παρούσα ενότητα υλοποιήθηκαν κυρίως μέσα στο χώρο του νηπιαγωγείου, μόνο δύο έγιναν μέσα σε μουσειακά περιβάλλοντα. Επιπλέον, αποτελούν ενδεικτικές δράσεις μέσα από τις οποίες υποστηρίξαμε τα παιδιά να έρθουν σε επαφή με τις πρακτικές του Visible thinking, για να αναπτύξουν διάφορους τρόπους σκέψης και δεξιότητές τους. Στη συνέχεια, περιγράφονται οι δράσεις που υλοποιήθηκαν κατά τη διάρκεια των διαθεματικών δραστηριοτήτων στις οποίες εφαρμόστηκε μία από τις πρακτικές του Visible thinking και παράλληλα γίνεται αναστοχασμός του ερευνητή- εκπαιδευτικού. Συνεπώς, δεν θα πραγματοποιηθεί αναλυτική περιγραφή της πορείας της κάθε δραστηριότητας αλλά ορισμένες επιμέρους δράσεις, στις οποίες χρησιμοποιήθηκε μία από τις *thinking routines*.

##### 1. Τίτλος 1ης Δραστηριότητας: Τι είναι ένα μουσείο;

##### 2. *Thinking routines* που εφαρμόστηκαν:

- Βλέπω- Σκέφτομαι- Αναρωτιέμαι ( See- Think- Wonder)
- Συνήθιζα να σκέφτομαι πως..., αλλά τώρα σκέφτομαι... ( I Used to Think..., But Now I think...)

##### 3. Πορεία δράσης:

Αρχικά, στο πρώτο στάδιο της διδακτικής παρέμβασης είχαμε ως στόχο τα παιδιά να γνωρίσουν τα μουσεία της πόλης του Βόλου. Έτσι, προκειμένου να το πετύχουμε εισαγάγαμε τα παιδιά στη πρακτική του Visible thinking σαν ένα παιχνίδι, το οποίο θα αξιοποιούμε συχνά στις έρευνες που πραγματοποιήσαμε. Πιο συγκεκριμένα, τους δείξαμε τα σύμβολα της *thinking routine* «see think wonder» (παράρτημα 7.1) και τα παροτρύναμε να κάνουν υποθέσεις για το περιεχόμενό τους και για τον τρόπο που θα μπορούσαμε να τα χρησιμοποιήσουμε.

Στη συνέχεια χωρίσαμε τα παιδιά της τάξης σε 4 ομάδες των 3-5 ατόμων και αναθέσαμε στην κάθε μία από ένα μουσείο της πόλης του Βόλου, δίνοντας τις αντίστοιχες φωτογραφίες των Μουσείων (παράρτημα 7.3\_7.6). Πιο αναλυτικά, στην πρώτη ομάδα δώσαμε το «Μουσείο της Πόλης», στη δεύτερη το Αρχαιολογικό «Αθανασάκειο» Μουσείο, στη τρίτη το «Μουσείο Πλινθοκεραμοποιίας Τσαλαπάτα», ενώ η τέταρτη επεξεργάστηκε το «Σιδηροδρομικό Μουσείο του Βόλου». Παράλληλα δώσαμε στην κάθε ομάδα από ένα φύλλο δραστηριοτήτων (παράρτημα εικόνα 7.2) το οποίο βασιζόταν στη Visible *thinking routine* «see think wonder» και ζητήσαμε από τα παιδιά να καταγράψουν σε τρεις στήλες, όπως μπορούν, τι βλέπουν, τι σκέφτονται για αυτό και τι θα ήθελαν να μάθουν.



Όποια ομάδα τελείωνε πήγαινε στον Η/Υ για να αναζητήσει πληροφορίες στο διαδίκτυο σχετικές με το μουσείο της. Εκεί με την παράλληλη υποστήριξη μας, είδαν κυρίως φωτογραφίες από τον εξωτερικό και τον εσωτερικό χώρο του μουσείου τους. Ταυτόχρονα με τις αναζητήσεις τους εφαρμόστηκε η *thinking routine* «I used to think but now I think» όπου τα παιδιά κατέγραψαν σε κόλλες Α4 με όποιον τρόπο μπορούσαν το υλικό που συνέλλεξαν από το διαδίκτυο με σκοπό να το θυμούνται.



Έπειτα, σε μία κόλλα Α4 ζωγράφισαν ατομικά τι αποτελέσματα περίμεναν να βρουν μέσα από τις αναζητήσεις που θα έκαναν στον Η/Υ σχετικά με το μουσείο της ομάδας τους.





*Τα έργα των παιδιών σχετικά με το τι περίμεναν να δουν στο μουσείο τους (έργα αξιολόγησης)*

Στη συνέχεια, κάθε ομάδα που τελείωνε, συζήτησε για να παρουσιάσει στην ολομέλεια το μουσείο της, βασιζόμενη στις πληροφορίες που συνέλεξε.

Αφού τελείωσαν όλες οι ομάδες, συγκεντρώσαμε τα παιδιά στη γωνιά της συζήτησης, όπου σε έναν πίνακα αναφοράς γράψαμε τα ονόματα των μουσείων όλων των ομάδων και από κάτω τα στοιχεία που παρουσίαζε η κάθε ομάδα.



<p>ΑΘΑΝΑΣΑΚΗΣ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΚΟ ΜΟΥΣΕΙΟ</p> <p>ΑΥΤΟΑ ΖΗΤΗΣ</p>	<p>ΜΟΥΣΕΙΟ ΤΗΣ ΠΟΛΗΣ ΜΕΝΤΙΝΗΣ ΚΩΝΣΤΟΥ ΣΟΥΚΕΛΗΣ</p> <p>ΝΙΚΟΛΑΟΣ ΜΙΚΑΛΗΣ</p>	<p>ΕΣΑΛΑΤΑ ΝΙΚΟΛΕ ΕΛΕΝΑ ΚΑΤΕΡΙΝΑ</p>	<p>ΣΙΔΗΡΟΔΡΟΜΙΚΟ ΜΟΥΣΕΙΟ</p> <p>ΒΑΝΟΣ ΒΑΓΓΕΛΗΣ ΒΑΚΗ</p>
<p><u>Πίστωση</u> on atm - pass - def - - λογισμικό - μισθ - φορολογική - βότα</p> <p><u>Είδε στο ATM</u> - βότα - μισθ - φορολογική και αυτοκίνητο μισθ</p>	<p><u>Πίστωση</u> - φορολογική - μισθ - φορολογική - βότα</p> <p><u>Είδε στο ATM</u> - τραπεζική - μισθ - βότα - και φορολογική</p>	<p><u>Πίστωση</u> on atm - pass - def - - λογισμικό - μισθ</p> <p><u>Είδε στο ATM</u> - μισθ - βότα - τραπεζική - φορολογική και αυτοκίνητο μισθ</p>	<p><u>Πίστωση</u> on atm - pass - def - - λογισμικό - μισθ - τραπεζική</p> <p><u>Είδε στο ATM</u> - τραπεζική - βότα και αυτοκίνητο μισθ</p>





Έργα παιδιών για το «see think wonder»

#### 4. Αναστοχασμός

Σχετικά με τη *thinking routine* «see think wonder» τα παιδιά κατάλαβαν εύκολα και ερμήνευσαν το περιεχόμενο των συμβόλων ενώ στη συνέχεια έκαναν υποθέσεις σχετικά με το τι μπορεί να σημαίνουν και το πώς θα μπορούσαν να τα χρησιμοποιήσουν.

Έχοντας ως υλικό προς επεξεργασία τις εικόνες και το φύλλο δραστηριοτήτων (από τη *thinking routine* «see think wonder»), τα παιδιά χρησιμοποίησαν τη φαντασία τους και έκαναν υποθέσεις για το μουσείο τους, βασιζόμενοι στις εμπειρίες και τις προϋπάρχουσες γνώσεις τους και εξέφρασαν τις προσωπικές τους ερμηνείες.

Το γεγονός ότι υπήρχαν τέσσερις ομάδες των 3-5 ατόμων, οι οποίες καλούνταν να συνεργαστούν για να επεξεργαστούν και να συμπληρώσουν ένα φύλλο δραστηριοτήτων, δυσκόλεψε τόσο τα παιδιά όσο και εμάς. Αναλυτικότερα, η ομάδα των 5 ατόμων, είχε δυσκολευτεί ιδιαίτερα σε αυτό το σημείο, καθώς τα παιδιά αντιμετώπισαν προβλήματα κατά τη διάρκεια της συζήτησης για το τι πιστεύουν ότι θα δουν, στην περιγραφή των στοιχείων της εικόνας και παράλληλα στην εικαστική απεικόνιση της ιδέας του καθένα. Όλοι θέλανε να ζωγραφίσουν και κανένας δεν ήθελε να περιμένει, γεγονός που δυσκόλεψε τη συνεργασία τους.

Θεωρώ ότι ο αριθμός των ομάδων αλλά και η παράλληλη εργασία στο φύλλο δραστηριοτήτων και στον ηλεκτρονικό υπολογιστή δυσκόλεψε το χειρισμό και την ενθάρρυνση της κάθε ομάδας από εμάς. Πιο συγκεκριμένα, χρειαζόταν να υποστηρίξουμε τη σκέψη και των τεσσάρων ομάδων μέσα από ερωτήσεις και να τους παρακινούμε για δράση.

Θα μπορούσαμε να δώσουμε σε дуάδες από ένα φύλλο δραστηριοτήτων, με σκοπό τα παιδιά να συνεργάζονταν πιο εύκολα. Επιπλέον, σχετικά με αυτήν την πρακτική, η οποία υλοποιούνταν για πρώτη φορά, θα ήταν αποτελεσματικότερο αν την επεξεργαζόμασταν όλοι μαζί στο πλαίσιο της ολομέλειας. Αναλυτικότερα, θα μπορούσαμε να φτιάξουμε έναν πίνακα αναφοράς χωρισμένο στις τρεις στήλες της *thinking routine* και έχοντας ως ερέθισμα μία από τις εικόνες, να θέτουμε στα παιδιά τις ερωτήσεις της πρακτικής. Παράλληλα θα γινόταν καταγραφή όλων των απαντήσεων των παιδιών στον πίνακα αναφοράς (με διάφορους τρόπους χρησιμοποιώντας λέξεις ή σύμβολα) με σκοπό να γίνει ορατή η σκέψη των παιδιών προς όλους. Έτσι, τα παιδιά με την παράλληλη υποστήριξή μας θα γνώριζαν καλύτερα τα βήματα της πρακτικής και θα μπορούσαν να λειτουργήσουν περισσότερο αυτόνομα, χωρίς ιδιαίτερη ανάγκη για εμψύχωση από εμάς.

Σχετικά με τη *thinking routine* «I used to think but now I think», η οποία υλοποιήθηκε κατά τη διάρκεια των παρουσιάσεων στον πίνακα αναφοράς, δεν είχε ενταχθεί στον αρχικό σχεδιασμό των δραστηριοτήτων μας. Θεωρήσαμε ότι μπορούσε να λειτουργήσει υποστηρικτικά, για να βοηθήσει τα παιδιά και εμάς τους εκπαιδευτικούς να κατανοήσουμε πως οι αρχικές σκέψεις και ιδέες τους τροποποιήθηκαν. Αναλυτικότερα μέσω αυτής της πρακτικής τα παιδιά διασύνδεσαν το υλικό που είχαν συλλέξει, από τη *thinking routine* «see think wonder» αλλά και από τις αναζητήσεις τους στον υπολογιστή, και παρουσίασαν στις υπόλοιπες

ομάδες τις αρχικές τους αντιλήψεις για το τι πίστευαν ότι θα βρουν μέσα στο μουσείο και τι τελικά είδαν μέσα από την ερευνά τους. Όλες οι απαντήσεις τους καταγράφονταν από εμάς στον πίνακα αναφοράς προκειμένου να αξιολογήσουμε τόσο εμείς όσο και τα παιδιά πως τροποποιήθηκαν οι αρχικές τους σκέψεις μετά από την επεξεργασία του θέματος. Η εφαρμογή αυτής της πρακτικής αποτέλεσε ένα εργαλείο αξιολόγησης της εκπαιδευτικής μας δράσης, καθώς μας έδωσε τη δυνατότητα να διερευνήσουμε τις προϋπάρχουσες γνώσεις σε σύγκριση με τις γνώσεις που αποκόμισαν τα παιδιά μέσα από την επεξεργασία του θέματος.

Τέλος, αυτές οι δύο ρουτίνες λειτούργησαν συμπληρωματικά η μία προς την άλλη καθώς μέσα από το υλικό που είχαν δημιουργήσει τα παιδιά στη «see think wonder» θυμόταν καλύτερα τις σκέψεις τους. Επίσης, βλέποντας τις ζωγραφιές τους είχαν μεγαλύτερο κίνητρο και διάθεση να μιλήσουν και να εξηγήσουν στην ολομέλεια τις αρχικές τους ιδέες και πως αυτές άλλαξαν, γεγονός που έκανε ακόμα και τα πιο διστακτικά παιδιά να πάρουν το λόγο.

Παρατηρώντας την εφαρμογή αυτών των δύο πρακτικών συνειδητοποιήσαμε ότι είχαν πολλά κοινά στοιχεία με τη μαιευτική μέθοδο, η οποία χρησιμοποιεί και αυτή πολλές ερωτήσεις ανοιχτού τύπου, προκειμένου να βοηθήσει τα παιδιά να ανακαλύψουν μόνα τους τη νέα γνώση. Η διαφορά τους έγκειται στο γεγονός ότι στις μεθόδους του Visible thinking οι σκέψεις των παιδιών οπτικοποιούνται, βοηθώντας τα έτσι να θυμούνται τα συμπεράσματα και τις υποθέσεις τους και μετά το πέρας της δραστηριότητας. Παράλληλα, μέσω αυτής ακούστηκαν οι απόψεις όλων καθώς τους δόθηκε η δυνατότητα να εκφραστούν τόσο μέσα από τη γλώσσα όσο μέσα από τη ζωγραφική.

### **1.Τίτλος 2ης Δραστηριότητας: Το εργοστάσιο Τσαλαπάτα που έγινε μουσείο**

#### **2.Thinking routines που εφαρμόστηκαν:**

- Βλέπω- Σκέφτομαι- Αναρωτιέμαι ( See- Think- Wonder)
- Κάνε ένα βήμα προς τα μέσα: Αντλαμβάνομαι, Γνωρίζω, Νοιάζομαι ( Step Inside: Perceive, Know about, Care about)

#### **3.Πορεία δράσης:**

Σε αυτήν τη δραστηριότητα, στόχος μας ήταν τα παιδιά να γνωρίσουν το Μουσείου Πλινθοκεραμοποιίας Τσαλαπάτα Αρχικά, στη γωνιά της συζήτησης, είχαμε φέρει ένα κεραμίδι από το μουσείο και αφήσαμε τα παιδιά να το επεξεργαστούν (την υφή του, να κάνουν υποθέσεις για τα υλικά, την μυρωδιά του). Στη συνέχεια, τους αφηγηθήκαμε την παρακάτω ιστορία δείχνοντας τους τις αντίστοιχες φωτογραφίες και θέτοντάς τους παράλληλα ερωτήσεις (Οι ερωτήσεις τέθηκαν στα σημεία της ιστορίας με έντονα γράμματα προτού περιγράψουμε εμείς τη λειτουργία τους)

Πιο συγκεκριμένα εφαρμόσαμε από το visible thinking τις τεχνικές «see think wonder» και παράλληλα «creative hunt» θέτοντας στα παιδιά τις ακόλουθες ερωτήσεις σε κάθε εικόνα:

- Τι βλέπετε στη φωτογραφία;
- Τι σκέφτεστε ότι μπορεί να γινόταν εκεί/ σε αυτό το στάδιο;
- Ποια νομίζεται ότι είναι η κύρια λειτουργία του αντικειμένου;
- Από ποια μέρη αποτελείται;
- Ποιος θα μπορούσε να το χρησιμοποιήσει;
- Τι σας κάνει εντύπωση;

«Το κεραμίδι αυτό μου το έστειλε μία φίλη μου από τη Μασσαλία της Ιταλίας γιατί από πίσω του είχε χαραγμένο 'Tsalapatas Greece' δηλαδή 'Τσαλαπάτα Ελλάδα' και μου ζήτησε να ψάξω να βρω από πού είναι. Μετά από έρευνες βρήκα την ιστορία αυτού του κεραμιδιού που ξεκίνησε από τον Βόλο και ταξίδεψε σε πολύ μακρινές χώρες και τώρα θα τη μοιραστώ μαζί σας».

*Φωτογραφία του κεραμιδιού*



«Στα παλιά τα χρόνια, δύο αδέρφια ο Σπύρος και ο Νικολέτος αποφάσισαν να φτιάξουν το δικό τους εργοστάσιο στο Βόλο, " το **εργοστάσιο** Πλινθοκεραμοποιίας Τσαλαπάτα" :

Τέτοια ώρα, το πρωί, χτυπούσε το καμπανάκι του Τσαλαπάτα για να μαζευτούν οι εργάτες και να αρχίσουν να κατασκευάζουν τα κεραμίδια και τα τούβλα. Στο εργοστάσιο δούλευαν πάρα πολλοί άνθρωποι καθώς για να δημιουργηθεί αυτό εδώ το κεραμίδι χρειαζόταν μία μεγάλη διαδικασία.

Αρχικά με αυτά τα **βαγόνια** οι εργάτες μετέφεραν ένα ειδικό χώμα που λέγεται αργιλόχωμα μέσα στο εργοστάσιο και το τοποθετούσαν μέσα σε ειδικές μηχανές για να καθαριστεί, να κοσκινιστεί και να γίνει σαν πηλός/ζυμάρι.



Μετά οι εργάτες έπαιρναν τον πηλό και τον πήγαιναν στις **πρέσες**, οι οποίες είναι σαν μεγάλα καλούπια που δίνουν στα τούβλα και στα κεραμίδια το τελικό τους σχήμα.



Όμως, τα κεραμίδια δεν ήταν ακόμα έτοιμα γιατί ήταν σαν ζυμάρι και για αυτό έπρεπε να ψηθούν. Έτσι, μία άλλη ομάδα εργατών τα πήγαιναν σε έναν τεράστιο **φούρνο** για να ψηθούν. Όταν τα τούβλα και τα κεραμίδια ήταν έτοιμα οι εργάτες τα μετέφεραν στο λιμάνι και από εκεί ταξίδευαν σε όλον τον κόσμο.



Μετά όμως από χρόνια, όταν οι άνθρωποι δεν χρειαζόντουσαν πλέον τα κεραμίδια για να κατασκευάσουν τα σπίτια τους, ο Σπύρος και ο Νικολέτος, οι ιδιοκτήτες του Τσαλαπάτα, ανακοίνωσαν στους εργάτες τους ότι το εργοστάσιο έπρεπε να κλείσει, το εργοστάσιο. Αλλά η ιστορία του Τσαλαπάτα δεν τελειώνει εδώ γιατί υπάρχει ακόμα και σήμερα καθώς μερικοί άνθρωποι αποφάσισαν ότι, για να θυμούνται όλοι αυτή την ιστορία έπρεπε να γίνει μουσείο. Έτσι, το 2007 έγινε το Μουσείο Πλινθοκεραμοποιίας Τσαλαπάτα. »

Έπειτα, πραγματοποιήθηκε μία συζήτηση για τη διαδικασία παραγωγής στο εργοστάσιο και μετά παροτρύναμε τα παιδιά να ταξινομήσουν τις φωτογραφίες ανάλογα με τη σειρά των σταδίων παραγωγής των τούβλων και των κεραμιδιών.





#### 4. Αναστοχασμός

Στο σχεδιασμό μας εντάξαμε τις ερωτήσεις της πρακτικής του Visible thinking «creative hunt» καθώς θέλαμε να παροτρύνουμε τα παιδιά να σκεφτούν περισσότερο δημιουργικά για να ερμηνεύσουν τις εικόνες. Οι δύο πρακτικές που χρησιμοποιήσαμε, η «see think wonder» και η «creative hunt», λειτούργησαν συμπληρωματικά η μία προς την άλλη και βοήθησαν τη δράση μας. Επιπλέον, η παράλληλη εφαρμογή των *thinking routines* πραγματοποιήθηκε χωρίς να γίνει οπτικοποίηση, καταγραφή δηλαδή των απαντήσεων των παιδιών. Συνεπώς είχε κυρίως τη μορφή της μαιευτικής μεθόδου, καθώς θέταμε στα παιδιά μερικές ανοικτού τύπου ερωτήσεις οι οποίες δεν επιδέχονταν μόνο μία σωστή απάντηση. Το μόνο που τη διαφοροποίησε από τη μαιευτική ήταν ότι εξετάσαμε τις εικόνες του μουσείου με τις ερωτήσεις που μας παρείχε η κάθε πρακτική.

Μέσα από τις ερωτήσεις τα παιδιά έκαναν υποθέσεις και φαντάστηκαν πώς θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί ένας χώρος και πώς θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν διάφορα αντικείμενα. Παράλληλα, από τις απαντήσεις τους παρατηρήσαμε ότι προσπαθούσαν να διασυνδέσουν τα παρεχόμενα ερεθίσματα (το παραμύθι, τις φωτογραφίες και το κεραμίδι), προκειμένου να ερμηνεύσουν το περιεχόμενο της κάθε φωτογραφίας. Επιπλέον, δεν απουσίασαν και περισσότερο δημιουργικές απαντήσεις από τις εμπειρίες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών. Το σημαντικό ήταν ότι ο καθένας μπόρεσε να εκφράσει και να ερμηνεύσει το περιεχόμενο των εικόνων με τον δικό του τρόπο.

Ωστόσο, θα ήταν ιδιαίτερα βοηθητικό αν είχε γίνει η καταγραφή των απαντήσεων των παιδιών σε έναν πίνακα αναφοράς, με τρόπο που θα μπορούσαν να ερμηνεύσουν τα παιδιά τη σημασία τους (π.χ. δίπλα από κάθε περιγραφή να υπήρχε μία ζωγραφιά σύμβολο που θα είχε φτιάξει είτε το κάθε παιδί είτε εμείς). Με αυτόν τον τρόπο, τα παιδιά θα θυμόταν τις υποθέσεις που έκαναν και θα μπορούσαν να αξιολογήσουν τα ίδια αλλά και εμείς την πορεία της σκέψης τους καθώς και πώς άλλαξε μέσα από την επεξεργασία του θέματος.

Τέλος, αλλάξαμε μία ερώτηση από την πρακτική «see think wonder» η οποία παρακινούσε τα παιδιά να σκεφτούν τι θα ήθελαν να μάθουν και εμείς τους ζητήσαμε να μας περιγράψουν τι τους έκανε εντύπωση στην κάθε φωτογραφία και γιατί. Η αλλαγή αυτή πραγματοποιήθηκε καθώς τα παιδιά εξέφραζαν παρόμοιες απορίες με τις απαντήσεις που είχαν δώσει σε προηγούμενες ερωτήσεις.

## 1. Τίτλος 3ης Δραστηριότητας: Ο θησαυρός του Μουσείου της Πόλης – Προετοιμασία για την επίσκεψη

### 2. *Thinking routines* που εφαρμόστηκαν:

- Βλέπω- Σκέφτομαι- Αναρωτιέμαι ( See- Think- Wonder)
- Δημιουργικό Κυνήγι ( Creative Hunt)

### 3. Πορεία δράσης:

Στόχος της παραπάνω διδακτικής παρέμβασης, αποτέλεσε τα παιδιά να παρατηρήσουν και να περιγράψουν τις φωτογραφίες από τα εκθέματα του «Μουσείου της Πόλης» του Βόλου, προκειμένου να εκφράσουν τις προσωπικές τους ερμηνείες. Αρχικά, συγκεντρώσαμε τα παιδιά στη γωνιά της συζήτησης και τους ενημερώσαμε ότι “οι άνθρωποι που δουλεύουν στο μουσείο της πόλης έμαθαν ότι την επόμενη μέρα θα τους επισκεπτόμασταν και για τον λόγο αυτό ήρθαν στο νηπιαγωγείο και έκρυψαν στην τάξη ένα θησαυρό”. Με αυτόν τον τρόπο κάναμε μία εισαγωγή για το παιχνίδι του κρυμμένου θησαυρού που θα ακολουθούσε ενώ παράλληλα τα παροτρύνουμε να βρουν τα στοιχεία για να τον ανοίξουν. Είχαμε φέρει δύο χάρτες-κατόψεις της αίθουσας του νηπιαγωγείου προκειμένου τα παιδιά να προσανατολιστούν για να βρουν τα στοιχεία-φωτογραφίες και το κουτί με το θησαυρό, το οποίο είχε πάνω του μία κλειδαριά με τριψήφιο αριθμό.



Ο χάρτης της τάξης

Πριν ξεκινήσουμε, χωρίσαμε τα παιδιά σε δύο ίσες ομάδες των 7 ατόμων και τους εξηγήσαμε ότι θα χρησιμοποιήσουν το χάρτη, που αναπαριστούσε την τάξη, για να βρουν τα στοιχεία. Επιπλέον, τους εξηγήσαμε ότι στην τάξη υπήρχαν τρεις φωτογραφίες για κάθε ομάδα σε γωνιές του νηπιαγωγείου, οι οποίες αναπαριστούν αντικείμενα από ορισμένες θεματικές του «Μουσείου της Πόλης» του Βόλου. Η μία ομάδα επεξεργάστηκαν φωτογραφίες εκθεμάτων από τις θεματικές "Ενδυμασία & Άνθρωποι" ενώ η δεύτερη από τις "Διασκέδαση & Εργασία". Ενώ στην τελευταία φωτογραφία της κάθε ομάδας ήταν γραμμένοι οι αριθμοί (στη μία ομάδα ένας μονοψήφιος και στην άλλη ένας διψήφιος) που αποτελούσαν τον συνδυασμό της κλειδαριάς του θησαυρού. Αυτό έγινε με σκοπό οι δύο ομάδες να συνεργαστούν για να τον ανοίξουν.

- Φωτογραφίες - στοιχεία για την πρώτη ομάδα με θεματικές "Ενδυμασία & Άνθρωποι" :



- Φωτογραφίες - στοιχεία για τη δεύτερη ομάδα με θεματικές "Διασκέδαση & Εργασία" :



Επίσης, τους επισημάναμε ότι προκειμένου να ανοίξουν το κουτί του θησαυρού χρειάζεται να ολοκληρώσουν ορισμένες δοκιμασίες τις οποίες θα τις καταγράψουν καθ' όλη τη διάρκεια του παιχνιδιού με όποιον τρόπο μπορούν (είτε με τη ζωγραφική είτε με τη γραφή) σε κόλλες Α4.

Πιο αναλυτικά, σε μερικούς σταθμούς εφαρμόσαμε από το Visible thinking τις τεχνικές «see think wonder» και «creative hunt». Κάθε μία από εμάς είχε αναλάβει μία ομάδα και κατέγραφε τις υποθέσεις και τις σκέψεις των παιδιών σε ένα φύλλο δραστηριοτήτων. Πιο συγκεκριμένα, το φύλλο δραστηριοτήτων ήταν χωρισμένο σε τρεις στήλες όπου αναγράφονταν οι εξής ερωτήσεις που θέταμε στα παιδιά:

- i. Τι πιστεύετε ότι είναι αυτό το αντικείμενο στη φωτογραφία, τι βλέπετε;
- ii. Πώς σκέφτεστε ότι το χρησιμοποιούσαν;

iii. Πώς θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί σήμερα;

Όταν επισκέφτηκαν όλους τους σταθμούς και βρήκαν τους κωδικούς πήγαν στο "φύλακα του θησαυρού", δηλαδή τον/την εκπαιδευτικό που βρισκόταν σε ρόλο, η οποία τους βοήθησε να σκεφτούν πως να ανοίξουν τον θησαυρό.

*Τα έργα των παιδιών και η καταγραφή των απόψεων τους με την «see think wonder»*



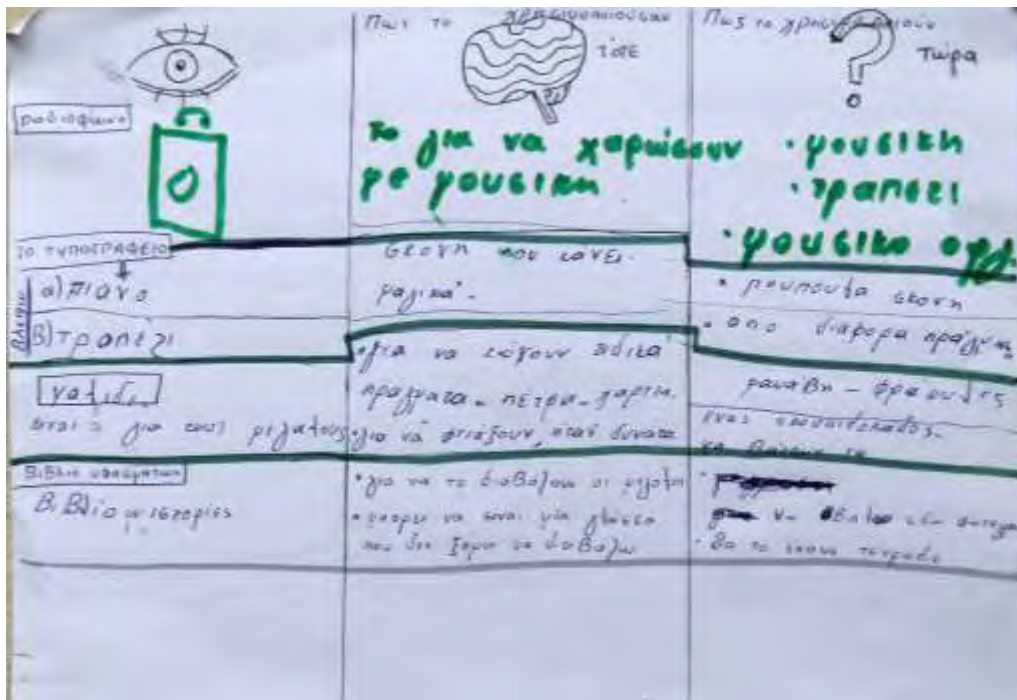
**ΚΑΡΤΙΧΑΚΙ**

<ul style="list-style-type: none"> <li>- καρτσακι</li> <li>- σκατά</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- για να αυξάνω</li> <li>- για να παίρνω πράγματα</li> <li>- για να αυξάνω πάλιν στα καρτσακι</li> <li>- πάλιν στους τοίχους</li> <li>- για να βάζω τα λαμπάκια</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- για να αυξάνω πάλιν</li> <li>- για να κρατάω στα αστέρια</li> <li>- να γράφω τα στίχα</li> <li>- να κολοκύβω λαμπάκια</li> <li>- για να κρατάω τα αστέρια</li> <li>- να αυξάνω πάλιν</li> </ul>
---	---	--

**ΣΟΡΕΜΑ**

<ul style="list-style-type: none"> <li>- κοστούμι</li> <li>- μανίφα</li> <li>- σοφία</li> <li>- κοστούμι</li> <li>- σοφία</li> <li>- σοφία για να βάζω τα σοφία</li> <li>- σοφία για να βάζω τα σοφία</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- για να το σοφία</li> <li>- για να το σοφία</li> <li>- για να το σοφία</li> <li>- για να το σοφία</li> <li>- για να το σοφία</li> <li>- για να το σοφία</li> <li>- για να το σοφία</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- για να το σοφία</li> <li>- για να το σοφία</li> <li>- για να το σοφία</li> <li>- για να το σοφία</li> <li>- για να το σοφία</li> <li>- για να το σοφία</li> <li>- για να το σοφία</li> </ul>
--	---	---





#### 4. Αναστοχασμός

Ο συνδυασμός των πρακτικών «see think wonder» και «creative hunt», έγινε καθώς (και μέσα από την προηγούμενη δράση) είχαμε παρατηρήσει ότι αυτές οι τεχνικές συμπλήρωναν η μία την άλλη και έδιναν τη δυνατότητα στα παιδιά να σκεφτούν πιο δημιουργικά. Πιο αναλυτικά, προκειμένου να ανταποκρίνονται καλύτερα τα παιδιά στις ερωτήσεις και να είναι περισσότερο ενδιαφέρουσες για εκείνα, αλλάξαμε την τελευταία ερώτηση της πρακτικής «see think wonder» με μία ερώτηση από το «creative hunt».

Αρχικά ζητούσαμε από τα παιδιά της ομάδας, που είχαμε αναλάβει η κάθε μία, να καταγράψουν τις απόψεις τους όπως μπορούν στο φύλλο δραστηριοτήτων που είχαμε φτιάξει (παράρτημα 7.1). Παρατηρώντας, όμως, ότι τα παιδιά προσέγγιζαν επιφανειακά το φύλλο δραστηριοτήτων και ότι ήθελαν να φύγουν γρήγορα για να βρουν τα άλλα στοιχεία, αναλάβαμε έναν πιο συντονιστικό ρόλο. Σε ένα φύλλο δραστηριοτήτων εφαρμόσαμε τις πρακτικές θέτοντας τις ερωτήσεις στα παιδιά και επεξεργαζόμασταν όλοι μαζί το περιεχόμενο μιας φωτογραφίας κάθε φορά που βρισκανε ένα στοιχείο. Όλες οι απαντήσεις τους καταγράφηκαν στο φύλλο και τα παιδιά ανταποκρίθηκαν στην πρακτική με ευκολία κάνοντας υποθέσεις και χρησιμοποιώντας τη φαντασία τους για να ερμηνεύσουν τα στοιχεία. Μέσα από αυτήν την εφαρμογή των πρακτικών τα μέλη των ομάδων συνεργάστηκαν αποτελεσματικά μεταξύ τους και εξέφρασαν όλοι τις προσωπικές τους ερμηνείες

κάνοντας δημιουργικές διασυνδέσεις με προηγούμενες εμπειρίες τους προκειμένου να ερμηνεύσουν το περιεχόμενο των εικόνων.

### **1. Τίτλος 4ης Δραστηριότητας: Γνωρίζοντας το παρελθόν του Βόλου μέσα από την επίσκεψη στο «Μουσείο της Πόλης»**

#### **2. Thinking routines που εφαρμόστηκαν:**

- Βλέπω- Σκέφτομαι- Αναρωτιέμαι ( See- Think- Wonder)
- Κάνε ένα βήμα προς τα μέσα: Αντιλαμβάνομαι, Γνωρίζω, Νοιάζομαι ( Step Inside: Perceive, Know about, Care about)

#### **3. Πορεία δράσης:**

Η παρούσα διδακτική παρέμβαση υλοποιήθηκε στο «Μουσείο της Πόλης» του Βόλου και κύριοι στόχοι μας ήταν να γνωρίσουν τα παιδιά την καθημερινότητα των κατοίκων της πόλης στο παρελθόν και να εκφράσουν ελεύθερα τις απόψεις τους για μέσα από διάφορους τρόπους. Ξεκινώντας τη δράση μας, συγκεντρωθήκαμε στην ενότητα της «Διασκέδασης» του μουσείου, σε έναν κύκλο και παροτρύναμε τα παιδιά να προχωρήσουν ελεύθερα στο χώρο για να βρουν ένα έκθεμα που τους εντυπωσίαζε. Στη συνέχεια, με ένα σήμα επιστρέψαμε όλοι πίσω και μερικά παιδιά μας παρουσίασαν το αντικείμενο που διάλεξαν. Πιο αναλυτικά, κάθε φορά πηγαίναμε στο έκθεμα που είχε επιλέξει ένα παιδί για να μας το παρουσιάσει και όταν τελείωνε εφαρμόζαμε από το Visible thinking την πρακτική «see think wonder» θέτοντάς τους μερικές ερωτήσεις:

- Τι παρατηρείτε, τι νομίζετε ότι συμβαίνει στην εικόνα, μπορείτε να μου την περιγράψετε;
- Τι σκέφτεστε όταν τη βλέπετε;
- Τι υποθέτετε ότι θα μπορούσαν να κάνουν οι άνθρωποι στα συγκεκριμένα μέρη τότε;
- Ποιες διαφορές παρατηρείτε στη φωτογραφίες σε σχέση με σήμερα;
- Πώς πιστεύετε ότι χρησιμοποιούσαν αυτό το αντικείμενο εκείνη την περίοδο. (σε αντικείμενα)





Έπειτα επιλέξαμε μία από τις φωτογραφίες και τη ζωντανέψαμε προσθέτοντάς της κίνηση και ήχο.

Τέλος πήγαμε στην ενότητα της «Κρίσης» όπου επεξεργαστήκαμε μία φωτογραφία. Αναλυτικότερα εφαρμόσαμε την τεχνική 'step inside' από το Visible thinking και ζητήσαμε από μερικά παιδιά να πάνε κοντά στον πίνακα και να εκφράσουν τις σκέψεις του προσώπου που απεικονιζόταν. Μερικές από τις ερωτήσεις που τέθηκαν ήταν οι ακόλουθες:

- Τι μπορεί να αντιληφθεί αυτός ο άνθρωπος ή το αντικείμενο;
- Τι μπορεί να σκέφτεται;
- Για ποια πράγματα μπορεί να νοιάζεται ή να ενδιαφέρεται;

Ύστερα, δύο παιδιά ζωντάνεψαν τη σκηνή με διαλόγους που σκέφτηκαν τα ίδια



#### 4. Αναστοχασμός

Στο σημείο αυτό, αξίζει να σημειωθεί ότι στη *thinking routine* «see think wonder» επειδή δεν πραγματοποιήθηκε καταγραφή των απαντήσεων των παιδιών, παρατηρήσαμε πολλές ομοιότητες με τη μαιευτική μόνο που οι ερωτήσεις είχαν πιο συγκεκριμένο περιεχόμενο. Μέσω αυτής τα παιδιά ενθαρρύνθηκαν να εκδηλώσουν τις απόψεις τους και να κάνουν υποθέσεις, επιχειρηματολογώντας για να υποστηρίξουν τις ιδέες τους. Το γεγονός ότι εκφράστηκαν ελεύθερα, χωρίς να υπάρχει ο φόβος του σωστού ή του λάθους, αποτέλεσε ένα κίνητρο για τα παιδιά να αξιοποιήσουν τη φαντασία τους και να μοιραστούν όλοι τις ιδέες τους.

Μια πρόταση για τροποποίηση της τεχνικής, θα αποτελούσε τα παιδιά σε δυάδες ή ατομικά να χρησιμοποιήσουν το φύλλο δραστηριοτήτων για να καταγράψουν τις ιδέες τους για ένα έκθεμα που παρατηρούν.

Στη συνέχεια, η εφαρμογή «step inside» είχε πολλά κοινά στοιχεία με την τεχνική της παγωμένης εικόνας από τη δραματική τέχνη. Το σημείο στο οποίο διέφερε ήταν οι αρχικές ερωτήσεις που τέθηκαν στα παιδιά, οι οποίες τους ενεργοποίησαν για δράση.

Τέλος, είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι αυτές οι τεχνικές αποτέλεσαν βιωματικούς τρόπους επεξεργασίας των θεμάτων και έτσι οι ερμηνείες που έδωσαν και οι εμπειρίες που αποκόμισαν μέσα από την επίσκεψη ήταν προσωπικές και ουσιαστικές. Το κάθε παιδί έδωσε τη δική του εξήγηση σε κάθε έκθεμα γεγονός το οποίο διαφάνηκε κυρίως μέσα από τα έργα που έφτιαξαν στο τέλος τα παιδιά (όταν γυρίσαμε στο νηπιαγωγείο), όπου το καθένα έφτιαξε τι το εντυπωσίασε περισσότερο μέσα στο μουσείο.

### **1. Τίτλος 5ης Δραστηριότητας: Προετοιμασία για την επίσκεψη στο Αθανασάκειο Αρχαιολογικό Μουσείο**

#### **2. *Thinking routines* που εφαρμόστηκαν**

- Βλέπω- Σκέφτομαι- Αναρωτιέμαι ( See- Think- Wonder)
- Δημιουργικές Ερωτήσεις ( Creative Questions )
- Δημιουργικό Κυνήγι ( Creative Hunt)

#### **3. Πορεία δράσης:**

Στόχος αυτής της δράσης ήταν τα παιδιά να παρατηρήσουν και να περιγράψουν αυτό που πίστευαν ότι αναπαριστά το κάθε αντικείμενο που επεξεργαστήκαμε και να αιτιολογήσουν τις απόψεις τους. Στη συνέχεια, αξιοποίησαν τα προσφερόμενα υλικά (πλαστελίνη, υλικά από τη φύση, αλουμινόχαρτο), προκειμένου να κατασκευάσουν τη φιγούρα/ αντικείμενο που φαντάστηκαν. Στη γωνιά της συζήτησης είχαμε φέρει διάφορα αντίγραφα αντικειμένων από τη νεολιθική εποχή και ενθαρρύναμε τα παιδιά να τα εξετάσουν και να τα επεξεργαστούν με την αφή.

Αντίγραφο ειδωλίου (κατασκευασμένο από πλαστελίνη)



Αντίγραφα αντικειμένων από την νεολιθική εποχή

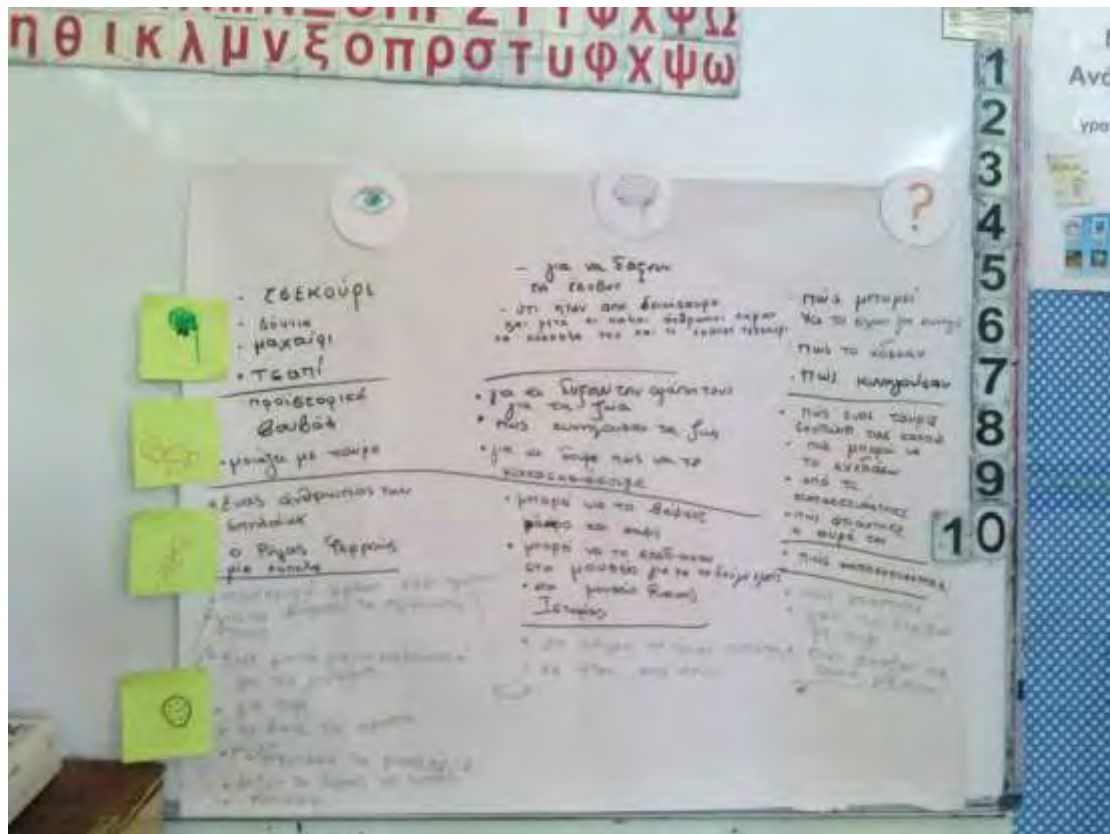


Πιο αναλυτικά, αρχικά βγάζαμε ένα-ένα τα αντικείμενα προκειμένου τα παιδιά να τα εξετάσουν μέσω των αισθήσεων και παράλληλα εφαρμόζαμε τις τεχνικές από το Visible thinking «see think wonder» και «creative hunt». Οι ερωτήσεις που τέθηκαν ήταν οι εξής:

- Μπορείτε να μας περιγράψετε τι βλέπετε, τι παρατηρείτε για αυτό το αντικείμενο;
- Τι νομίζετε ότι είναι αυτά τα αντικείμενα; Με τι μοιάζουν;
- Τι πιστεύετε ότι είναι; Σε τι χρησιμεύει;
- Ποιοι πιστεύετε ότι μπορεί να το χρησιμοποιούσαν;
- Από τι υλικά πιστεύετε ότι είναι κατασκευασμένα και ποιο θα μπορούσε να ήταν το βάρος τους;
- Ποια είναι η υφή τους; Θα μπορούσατε να σκεφτείτε ένα αντικείμενο που τους μοιάζει;
- Ποιος θεωρείτε ότι τα έχει κατασκευάσει και πότε;
- Από πού πιστεύετε ότι εμπνεύστηκε ο καλλιτέχνης;
- Που θα μπορούσε να δει κάποιος αυτό το αντικείμενο;
- Τι θα θέλατε να μάθετε για αυτό;

Παράλληλα, σε έναν πίνακα αναφοράς που είχαμε χωρίσει σε τρεις στήλες αναρτήσαμε τα σύμβολα της πρακτικής «see think wonder» και καταγράψαμε τις απαντήσεις των παιδιών.





πίνακας αναφοράς της «see think wonder»

Έπειτα, προτείναμε στα παιδιά να κλείσουν τα μάτια τους και να φανταστούν ότι βρίσκονται μέσα στο μουσείο και τους ρωτήσαμε:

- Τι φαντάζεστε ότι υπάρχει γύρω σας;
- Τι αντικείμενα βλέπετε;
- Διαλέξτε ένα που σας αρέσει. Φανταστείτε ποια είναι η μορφή του.
- Ποια θα μπορούσε να ήταν η ιστορία του;

Στη συνέχεια, χωρίσαμε τα παιδιά σε τρεις ομάδες των πέντε ατόμων και χρησιμοποιώντας, από το Visible thinking, την τεχνική «creative questions» καλέσαμε τα παιδιά να σκεφτούν τι θα γινόταν αν η φιγούρα/αντικείμενο που φαντάστηκαν ήταν μόνο από φυτά, πλαστελίνη, ρολό χαρτί υγείας και αλουμινόχαρτο. Τους ζητήσαμε να το κατασκευάσουν ατομικά και σε όλες τις ομάδες υπήρχαν μαρκαδόροι, κόλλες και ψαλίδια.



Τέλος, ως αξιολόγηση συγκεντρωθήκαμε στη γωνιά της συζήτησης και συνδυάζοντας την τεχνική της παντομίμας με τη *thinking routine* «creative hunt» πήραμε ένα από τα αντίγραφα των μουσειακών αντικειμένων και παρακινήσαμε τα παιδιά να φανταστούν πώς θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί με διαφορετικό τρόπο και στη συνέχεια να παρουσιάσουν την ιδέα τους με την τεχνική της παντομίμας στα υπόλοιπα μέλη της ομάδας. Παράλληλα, όλες οι ιδέες των παιδιών καταγράφονταν από εμάς σε μορφή ιστογράμματος, στο κέντρο του οποίου είχαμε σχεδιάσει το αντικείμενο επεξεργασίας.









#### 4. Αναστοχασμός

Το αντίγραφο των μουσειακών αντικειμένων που φέραμε στην τάξη κέντρισαν το ενδιαφέρον των παιδιών και τα κινητοποίησαν για συμμετοχή. Γενικά, όταν έχουμε κάποιο ερέθισμα το οποίο μπορούν να επεξεργαστούν τα παιδιά χρησιμοποιώντας διάφορες αισθήσεις τους (αφή, όσφρησης, όραση), παρατηρούμε ότι έχουν μεγαλύτερη διάθεση να επεξεργαστούν και να μιλήσουν για ένα θέμα.

Σχετικά με την εφαρμογή της τεχνικής από το Visible thinking «see think wonder», η καταγραφή όλων των απαντήσεων των παιδιών στον πίνακα αναφοράς, ήταν ιδιαίτερα βοηθητική, καθώς μέσα από αυτήν μπορέσαμε να αξιολογήσουμε το βαθμό επίτευξης του γλωσσικού στόχου που είχαμε θέσει. Παρατηρήσαμε ότι με αυτήν, τα παιδιά αξιοποίησαν τη φαντασία τους και εξέφρασαν ελεύθερα τις ιδέες τους επιχειρηματολογώντας κάθε φορά για τις υποθέσεις τους.

Έπειτα, όταν χωρίσαμε τα παιδιά σε ομάδες και εφαρμόστηκε η τεχνική «see think wonder», παρατηρήσαμε ότι πολλά παιδιά δίσταζαν να πειραματιστούν με το παρεχόμενο υλικό και ότι δεν ήξεραν τι να κάνουν. Όταν όμως παρατήρησαν τους συμμαθητές τους, οι περισσότεροι μιμήθηκαν τις κινήσεις τους και τελικά στα έργα που κατασκευάστηκαν από τα παιδιά μπορούσαμε να διακρίνουμε πολλές ομοιότητες. Η δράση αυτή συνεχίστηκε και στο διάλειμμα καθώς τα περισσότερα ήθελαν να δημιουργήσουν πολλά από τα αντικείμενα που φαντάστηκαν για εκείνη την εποχή. Το γεγονός ότι δίσταζαν να εξερευνήσουν το υλικό μπορεί και να ευθυνόταν στη μεγάλη ποικιλία των υλικών προς επεξεργασία. Μπορεί αν τους παρείχαμε σταδιακά ή λιγότερα υλικά να το χειρίζονταν διαφορετικά.

Σχετικά με τη δράση στην οποία εφαρμόστηκε η *thinking routine* «creative hunt», την τροποποιήσαμε για να κινητοποιήσουμε περισσότερο το ενδιαφέρον όλων των παιδιών. Πιο συγκεκριμένα, τη συνδυάσαμε με την τεχνική της παντομίμας και αξιοποιήσαμε ως απτό ερέθισμα ένα αντίγραφο μουσειακού αντικειμένου. Στον πίνακα αναφοράς, όπου γινόταν καταγραφή των ιδεών τους, ανέτρεχαν πολλά παιδιά τα οποία κοιτούσαν και μετρούσαν πόσες διαφορετικές ιδέες είχαν βρει για να κάνουν ρεκόρ. Η τεχνική αυτή λειτούργησε σαν παιχνίδι και ενεργοποίησε τα παιδιά, τα οποία όλα ήθελαν να συμμετάσχουν. Ο συνδυασμός αυτός τα βοήθησε να εκφράσουν τις ιδέες τους με έναν πιο βιωματικό τρόπο και παράλληλα να

ενδυναμώνουν τη φαντασία τους. Στον αρχικό σχεδιασμό δεν είχε προβλεφθεί ως αξιολόγηση ο συνδυασμός αυτών των δύο τεχνικών αλλά θεωρήσαμε ότι τα παιδιά τη δεδομένη στιγμή θα ανταποκρίνονταν καλύτερα σε μία πιο ενεργητική δράση και αποφασίσαμε να την τροποποιήσουμε.

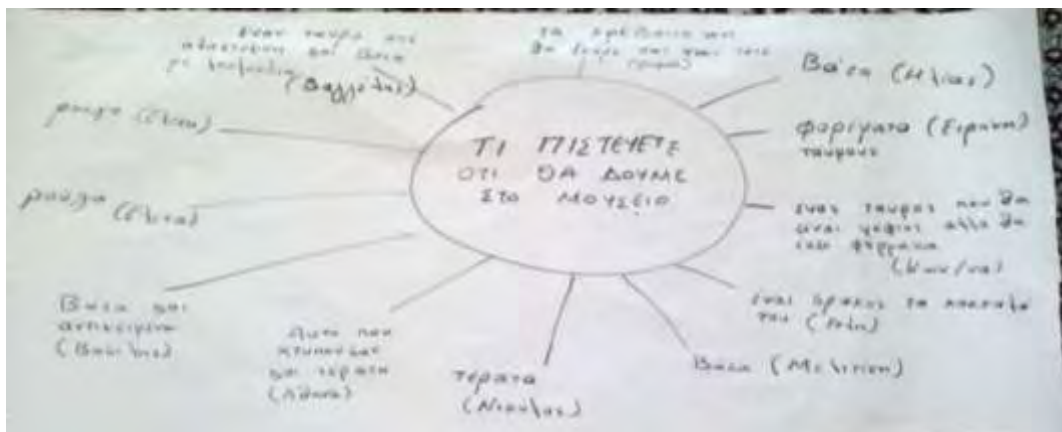
### 1. Τίτλος 6ης Δραστηριότητας: Επίσκεψη και γνωριμία με το Αθνασάκειο Αρχαιολογικό μουσείο

#### 2. Thinking routines που εφαρμόστηκαν

- Βλέπω- Σκέφτομαι- Αναρωτιέμαι ( See- Think- Wonder)
- Συνήθιζα να σκέφτομαι πως..., αλλά τώρα σκέφτομαι... ( I Used to Think..., But Now I think...)

#### 3. Πορεία δράσης:

Η παρούσα διδακτική παρέμβαση υλοποιήθηκε μέσα στο «Αθνασάκειο Αρχαιολογικό Μουσείο» του Βόλου και είχε ως στόχο να ενθαρρύνει τα παιδιά να κάνουν υποθέσεις σχετικά με τα εκθέματα του και να γνωρίσουν τις δραστηριότητες του ανθρώπου, καθώς και τα αντικείμενα που χρησιμοποιούσε εκείνη την εποχή. Ωστόσο, πριν από την επίσκεψή μας εφαρμόσαμε την τεχνική « I used to think but now I think» από το Visible thinking, όπου σε ένα χαρτί καταγράψαμε σε μορφή ιστογράμματος τι πίστευαν τα παιδιά ότι θα δουν μέσα στο χώρο που θα επισκεπτόμασταν.



Το ιστογράμμα της « I used to think but now I think»

Όταν φτάσαμε στο μουσείο, μαζευτήκαμε σε έναν κύκλο και παροτρύναμε τα παιδιά να περπατήσουν ελεύθερα στο χώρο σαν «ντεντέκτιβ» για να βρουν ένα αντικείμενο που τους έκανε εντύπωση. Στη συνέχεια, κάθε παιδί μας παρουσίασε από ένα έκθεμα ενώ παράλληλα εφαρμόσαμε την τεχνική «see think wonder». Πιο συγκεκριμένα, μία από εμάς έθετε ερωτήσεις στα παιδιά ενώ η άλλη σε ένα φύλλο κατέγραφε τις απαντήσεις τους. Οι ερωτήσεις που τέθηκαν ήταν οι ακόλουθες:

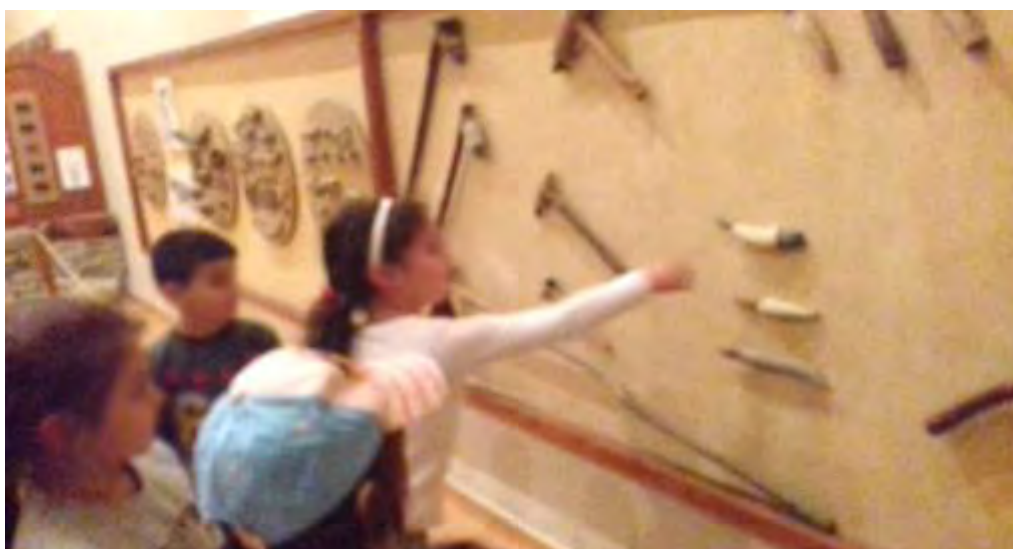
- Τι βλέπετε;
- Πώς σκέφτεστε ότι μπορεί να το χρησιμοποιούσαν τότε;
- Τι θα θέλατε να μάθετε για αυτό;



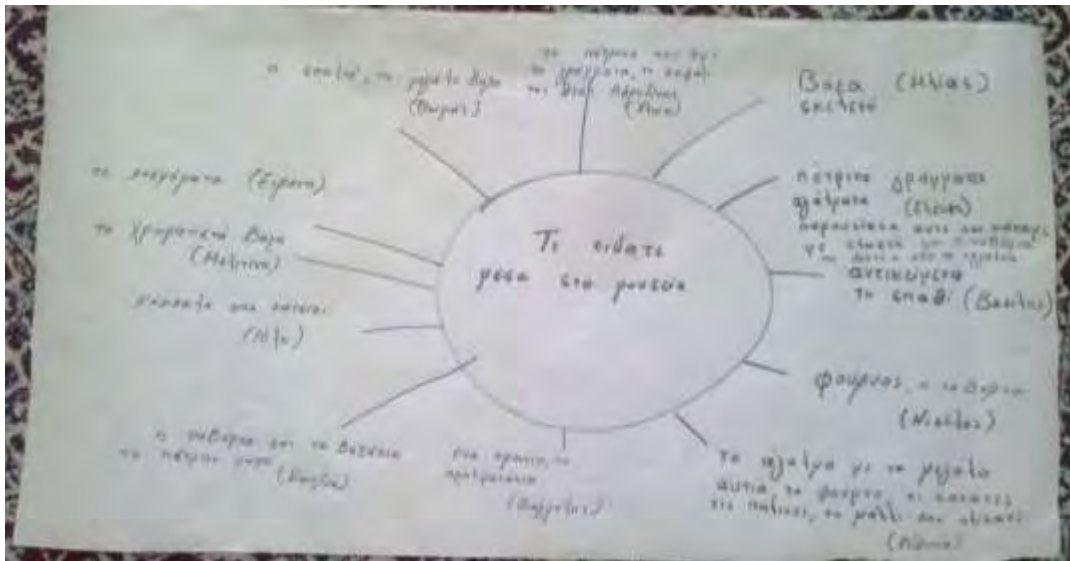


Φούρνος	- σπηλιά - τζακι
κατεστραμμένα επιτι	- συντριβάνι      - γυμναστήρια - λιγνούλα      - μικρό ψαλίδι - κούνια
αγγελιο	- για να βάλουν νερό - τσάι - είναι από πήλο - για να πλένουν

Καταγραφή των απόψεων των παιδιών με τη «see think wonder»



Όταν γυρίσαμε στο νηπιαγωγείο ως αξιολόγηση συνεχίσαμε την εφαρμογή της *thinking routine* «I used to think but now I think», όπου σε ένα νέο ιστόγραμμα τα παιδιά μας μίλησαν για το τι είδαν μέσα στο μουσείο και στη συνέχεια ατομικά ζωγράφισαν τι τους έκανε εντύπωση.



Το ιστόγραμμα της « I used to think but now I think»

#### 4. Αναστοχασμός

Η εφαρμογή της τεχνικής «I used to think but know I think» δεν είχε προβλεφθεί στον αρχικό σχεδιασμό μας. Ωστόσο, θεωρήσαμε σκόπιμο να διερευνήσουμε τις αρχικές γνώσεις των παιδιών και πώς τροποποιήθηκαν πριν και μετά την επίσκεψή μας στο μουσείο. Η δράση αυτή λειτούργησε ως εργαλείο αξιολόγησης, καθώς μας βοήθησε να συγκρίνουμε μαζί με τα παιδιά τις ιδέες τους.

Στη συνέχεια, σχετικά με τη «see think wonder», η καταγραφή των απαντήσεων των παιδιών πραγματοποιήθηκε μόνο σε τρία μουσειακά εκθέματα, καθώς ήταν απαραίτητη η κινητοποίηση τους. Η οπτικοποίηση των απαντήσεων τους, δεν ήταν βολική στο δεδομένο πλαίσιο όπου υπήρχαν πολλοί επισκέπτες. Για τους παραπάνω λόγους, η πρακτική αυτή υλοποιήθηκε κυρίως μέσα από ερωτήσεις ανοιχτού τύπου, λειτουργώντας ως μαιευτική.

## 1. Τίτλος 7ης Δραστηριότητας: Δραστηριότητα μετά την επίσκεψη στο Αθανασάκειο Αρχαιολογικό μουσείο

### 2. *Thinking routines* που εφαρμόστηκαν

- Κάνε ένα βήμα προς τα μέσα: Αντιλαμβάνομαι, Γνωρίζω, Νοιάζομαι ( Step Inside: Perceive, Know about, Care about)

### 3. Πορεία δράσης:

Στόχος, της παρούσας διδακτικής παρέμβασης, ήταν τα παιδιά να εκφράσουν ελεύθερα τις ιδέες και τα συναισθήματά τους για τα εκθέματα του μουσείου, μέσω της παντομίμας και του παιχνιδιού ρόλων για να δημιουργήσουν μία ιστορία. Ένας δεύτερος στόχος ήταν τα παιδιά να αναγνωρίσουν την αρχή, τη μέση και το τέλος των ιστοριών που θα επινοούσαν με τα αντικείμενα του μουσείου.

Αρχικά, συγκεντρωθήκαμε στη γωνιά της συζήτησης και έχοντας ως ερέθισμα τα αντικείμενα που χρησιμοποιήσαμε στη δραστηριότητα με τίτλο «Προετοιμασία για την επίσκεψη στο Αθανασάκειο Αρχαιολογικό Μουσείο» εφαρμόσαμε την τεχνική «step inside» από το Visible thinking. Πιο αναλυτικά, χρησιμοποιώντας ένα από αντίγραφα των μουσειακών αντικειμένων, παροτρύναμε τα παιδιά να σκεφτούν ποιες μπορεί να ήταν οι περιπέτειές του, τι θα έκανε αν ήταν ζωντανό, ποιες είναι οι σκέψεις και τα συναισθήματά του κτλ., με σκοπό να σκεφτούν μία ιστορία γύρω από το αντικείμενο. Στη συνέχεια, χωρίσαμε τα παιδιά σε δύο ομάδες των 5-6 ατόμων για να φτιάξουν από ένα παραμύθι για τα αντικείμενα που επέλεξαν. Σε ένα φύλλο Α4 χωρισμένο σε τρία μέρη ζωγράρισαν την αρχή, τη μέση και το τέλος της ιστορίας τους και προετοιμάστηκαν για τη δραματοποίησή της. Χώρισαν τους ρόλους τους, έκαναν πρόβες τους διαλόγους τους και διάλεξαν υφάσματα ή αντικείμενα που υποστήριζαν την ιστορία τους. Τέλος, όλες οι ομάδες παρουσίασαν το σενάριό τους.







Οι ιστορίες από τη «step inside»

#### 4. Αναστοχασμός

Μέσα από την εφαρμογή της πρακτικής «step inside», τα παιδιά εμβάθυναν περισσότερο και επεξεργάστηκαν καλύτερα τα αντικείμενα της νεολιθικής εποχής, χρησιμοποιώντας τη φαντασία τους. Κάθε μέλος της ομάδας εξέφρασε τις ιδέες του, δίνοντας με αυτόν τον τρόπο την ευκαιρία και στα άλλα παιδιά να ακούσουν πολλές διαφορετικές οπτικές και τελικά να συνεργαστούν για να φτιάξουν και να δραματοποιήσουν το παραμύθι τους. Η αξιοποίηση της τεχνικής του Visible thinking λειτούργησε σαν ένα εργαλείο, το οποίο κλήθηκαν να χρησιμοποιήσουν τα παιδιά καθ' όλη τη διάρκεια της δράσης. Το μόνο πρόβλημα που προέκυψε σχετίζεται με τη συνεργασία των ομάδων στις οποίες κάθε μέλος ήθελε να φτιάξει μία

διαφορετική ιστορία, αλλά τελικά μπόρεσαν να αποφασίσουν και να δουλέψουν όλοι μαζί.

Έπειτα, αναφορικά με τη δραματοποίηση της ιστορίας σε κάθε ομάδα, ένα παιδί είχε αναλάβει το ρόλο του αφηγητή, ο οποίος διαβάζοντας την ιστορία μέσα από τις ζωγραφιές τους, συντόνιζε τη δράση των παιδιών. Συνεπώς, μέσα από τις ζωγραφιές τους, έγινε η οπτικοποίηση της σκέψης τους και μετά μπορούσαν αυτόνομα να διαβάσουν την ιστορία που είχαν φτιάξει χωρίς εμείς να έχουμε κάποιον ιδιαίτερο ρόλο.

### **1. Τίτλος 8(α) Δραστηριότητας: Οι αφίσες των μουσείων**

#### **2. *Thinking routines* που εφαρμόστηκαν**

- Βλέπω- Σκέφτομαι- Αναρωτιέμαι ( See- Think- Wonder)

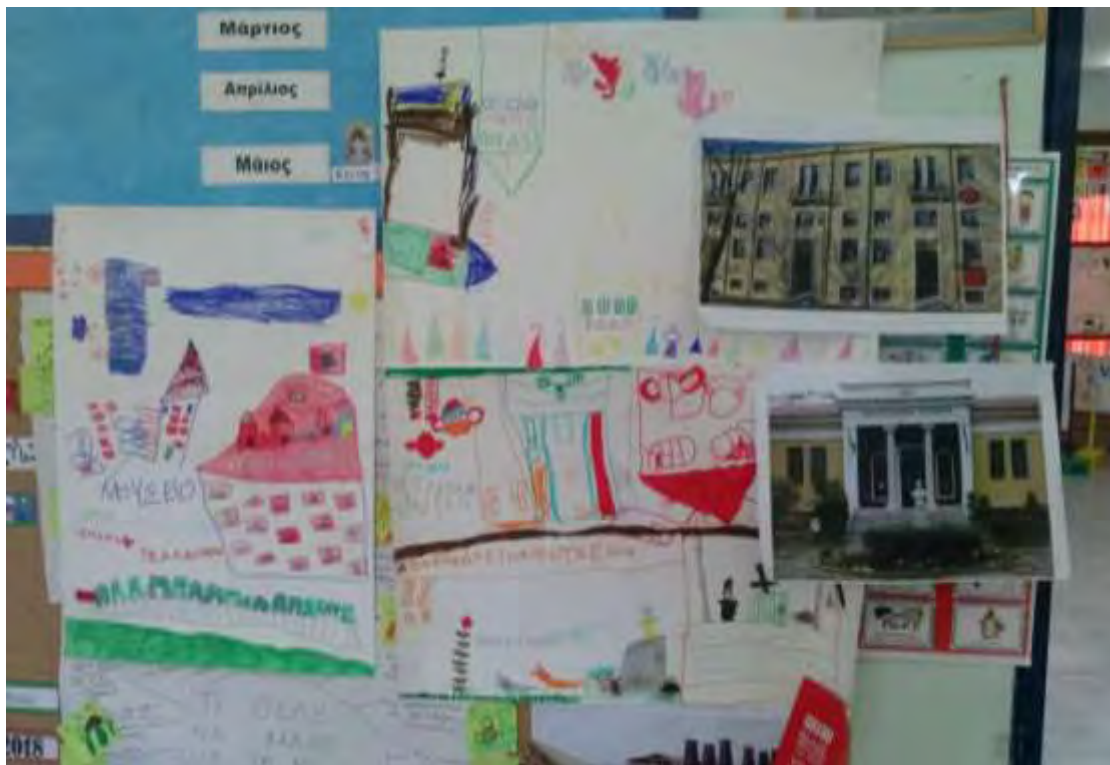
#### **3. Πορεία δράσης**

Στόχος της παρούσας δραστηριότητας, ήταν τα παιδιά να συνεργαστούν για να συνθέσουν την αφίσα του μουσείου με το οποίο ασχολήθηκαν και να γράψουν όπως μπορούν στοιχεία για τα μουσεία. Χωρίσαμε τα παιδιά σε τρεις ομάδες των 5 ατόμων, στην κάθε μία από τις οποίες δώσαμε μία από τις παρακάτω φωτογραφίες. Πιο αναλυτικά, κάθε ομάδα πήρε από ένα χαρτόνι και μία φωτογραφία ενός μουσείου (είτε από το Αρχαιολογικό, από το Μουσείο της Πόλης του Βόλου ή από το Μουσείο Πλινθοκεραμοποιίας Τσαλαπάτα) (παράρτημα 1.3\_1.6) και τις παροτρύναμε να κατασκευάσουν την αφίσα του μουσείου. Αρχικά, τους δείξαμε την αφίσα μίας θεατρικής παράστασης που βρισκόταν στην τάξη, προκειμένου να κατανοήσουν τη μορφή της. Παράλληλα, εφαρμόσαμε τη Visible *thinking routine* «see think wonder» κάνοντάς τους τις εξής ερωτήσεις:

- Τι βλέπετε;
- Τι σκέφτεστε;
- Τι αναρωτιέστε;

Στη συνέχεια, ξεκίνησε η κατασκευή των αφισών, στις οποίες τα παιδιά έγραψαν πληροφορίες για το μουσείο και ζωγράρισαν τον εξωτερικό του χώρο, καθώς και διάφορα εκθέματα που συναντήσαμε σε αυτό. Προσπάθησαν να γράψουν με όποιο τρόπο μπορούσαν, το όνομα του αξιοποιώντας πληροφορίες από το περιβάλλον τους με τη δίκη μας υποστήριξη.

Ως αξιολόγηση, τα παιδιά παρουσίασαν στην ολομέλεια τις αφίσες που έφτιαξαν και μίλησαν για το μουσείο τους.



Οι αφίσες από τη «see think wonder»

#### **4.Αναστοχασμός**

Μέσω αυτής της πρακτικής, τα παιδιά κατανόησαν και επεξεργάστηκαν καλύτερα τόσο τη μορφή όσο και το περιεχόμενο της αφίσας που αξιοποιήσαμε ως εποπτικό υλικό. Ωστόσο, υπήρξε δυσκολία στη συνεργασία ανάμεσα στα μέλη, καθώς ο καθένας ήθελε να φτιάξει κάτι συγκεκριμένο και δεν επικοινωνούσαν μεταξύ τους αποτελεσματικά. Έτσι, σε μερικές ομάδες πήρε ο καθένας το δικό του χώρο και έφτιαξε πάνω στην ίδια αφίσα στοιχεία και πληροφορίες που σαν σύνολο επαναλαμβάνονταν. Σχετικά με τη «see think wonder», θα ήταν καλύτερο αν υλοποιούνταν στη γωνιά της συζήτησης, προκειμένου να επεξεργάζομασταν όλοι μαζί το θέμα, ενώ παράλληλα είτε εμείς είτε τα παιδιά, να καταγράψουν τα στοιχεία που ήθελαν από την αφίσα. Έπειτα, θα γινόταν ο χωρισμός των ομάδων, όπου με βάση τις πληροφορίες που θα είχαν καταγράψει και θα χώριζαν τις εργασίες που είχε να κάνει ο καθένας. Με αυτόν τον τρόπο θα συνεργάζονταν για ένα ενιαίο αποτέλεσμα ξέροντας ο καθένας τι ρόλο έχει.

#### **1. Τίτλος 8(β) Δραστηριότητας: Διαμορφώνοντας τη συλλογή του μουσείου της τάξης**

#### **2. *Thinking routines* που εφαρμόστηκαν**

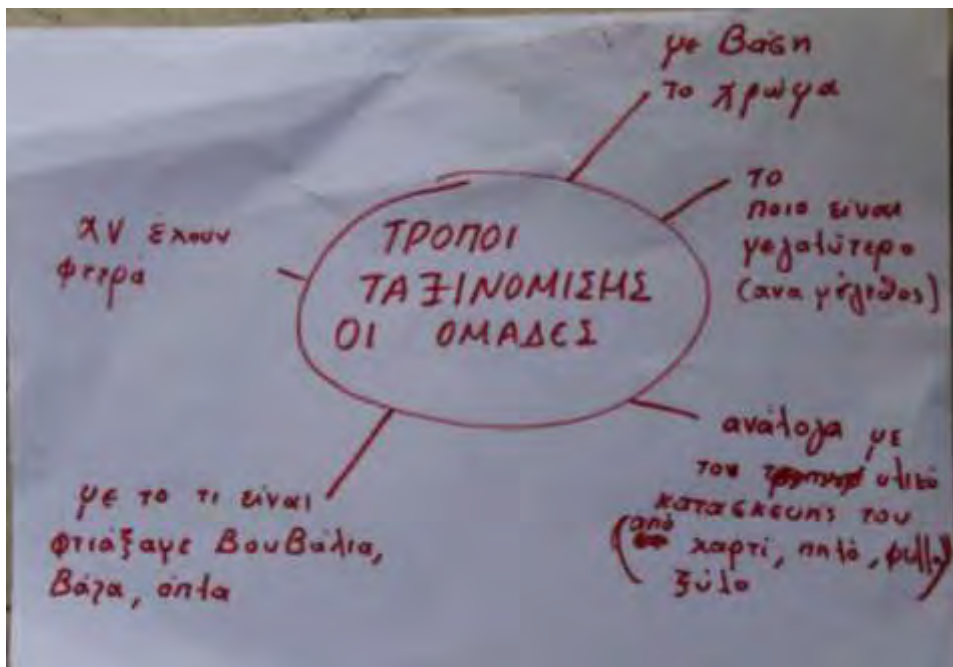
- Βλέπω- Σκέφτομαι- Αναρωτιέμαι ( See- Think- Wonder)

#### **3.Πορεία δράσης:**

Η παρούσα δράση αποσκοπούσε στο να ταξινομήσουν τα έργα που είχαν δημιουργήσει στα προηγούμενα στάδια, με ένα συγκεκριμένο κριτήριο. Αρχικά, συγκεντρώσαμε όλα τα έργα που είχαν κατασκευάσει τα παιδιά στις προηγούμενες δράσεις στη γωνιά της συζήτησης και τα παροτρύναμε να τα παρατηρήσουν. Πιο αναλυτικά, εφαρμόζοντας την τεχνική «see think wonder» από το Visible thinking, τα προτρέψαμε να σκεφτούν πιθανούς τρόπους ταξινόμησης των αντικειμένων θέτοντας τους τις εξής ερωτήσεις:

- Τι κοινά στοιχεία βλέπετε ότι έχουν τα αντικείμενα;
- Τι σκέφτεστε για αυτό;/ Πώς θα μπορούσαμε να τα ταξινομήσουμε σε κατηγορίες με βάση κάποιο κοινό τους χαρακτηριστικό;
- Με ποιους τρόπους θα μπορούσαμε να τοποθετήσουμε τις κατασκευές σας ώστε να φτιάξουμε το δικό μας μουσείο στην τάξη;

- Ποιος από τους τρόπος πιστεύετε ότι θα ήταν ο καλύτερος για να παρουσιάσετε τη συλλογή σας;



Το ιστόγραμμα από τη «see think wonder»

Όλοι οι πιθανοί τρόποι ταξινόμησης καταγράφηκαν σε ένα ιστόγραμμα και με βάση την ομαδοποίηση που επέλεξαν μετακίνησαν όλα τα έργα τους στις γωνιές του μουσείου. Προέκυψαν συνολικά οκτώ κατηγορίες:

- 1) το σπίτι
- 2) παραμύθια
- 3) ζωγραφιές παιδιών
- 4) εργαλεία
- 5) πετρώματα
- 6) σπηλιές
- 7) ζώα
- 8) βάζα



Έπειτα, παροτρύναμε τα παιδιά να ζωγραφίσουν σε αυτοκόλλητα post-it ένα σύμβολο που θα αντιπροσωπεύει κάθε κατηγορία στις οποίες είναι ταξινομημένα τα αντικείμενα του μουσείου, να κατασκευάσουν δηλαδή τις ταμπέλες- επιγραφές προκειμένου να θυμούνται την κατηγοριοποίηση που έκαναν.



*Η ταξινόμηση των παιδιών στο μουσείο της τάξης (α)*



*Η ταξινόμηση των παιδιών στο μουσείο της τάξης (β)*

#### 4.Αναστοχασμός

Η *thinking routine* που αξιοποιήσαμε για να διαμορφώσουμε τις συλλογές του μουσείου της τάξης, αποτέλεσε μία πρακτική η οποία παρακίνησε τα παιδιά να παρατηρήσουν όλα τα αντικείμενα και να προσπαθήσουν να βρουν ομοιότητες. Με αυτόν τον τρόπο τα παιδιά είχαν τη δυνατότητα να εστιάσουν και να σκεφτούν κριτικά με σκοπό να τα ομαδοποιήσουν. Μερικά από αυτά, προσπαθούσαν μετακινώντας τα αντικείμενα να βρουν συνδυασμούς ενώ άλλα επικεντρωνόντουσαν στις λεπτομέρειες. Μέσω αυτής της πρακτικής τα παιδιά παρατήρησαν προσεκτικά τα αντικείμενα με σκοπό να σκεφτούν και να διακρίνουν στοιχεία τα οποία θα τους βοηθούσαν να ταξινομήσουν τα έργα τους.

#### 1.Τίτλος 9ης Δραστηριότητας: Φτιάχνουμε το μουσείο μας

##### 2. *Thinking routines* που εφαρμόστηκαν

- Δημιουργικό Κυνήγι ( Creative Hunt)

##### 3.Πορεία δράσης:

Μέσα από αυτήν τη διδακτική παρέμβασης ενθαρρύνουμε τα παιδιά να κατασκευάσουν τα δικά τους κείμενα για το μουσείο της τάξης τους. Προκειμένου, να το πετύχουμε είχαμε φέρει στη γωνιά της συζήτησης διάφορα έντυπα και φυλλάδια από διάφορα μουσεία του Βόλου, καθώς και προσκλήσεις από μερικές εκδηλώσεις με σκοπό τα παιδιά να παρατηρήσουν τη μορφή τους (παράρτημα 7.7\_7.10).

Εφαρμόσαμε την τεχνική «creative hunt» από το Visible thinking, θέτοντάς τους τις εξής ερωτήσεις:

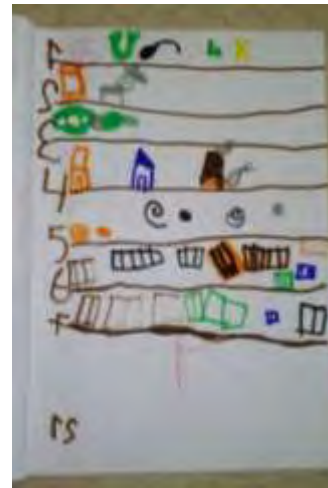
- Τι κοινό παρατηρείτε σε αυτά τα φυλλάδια;
- Τι σκέφτεστε ότι μπορεί να είναι, ότι μπορεί να γράφουν;/ Τι πληροφορίες μπορεί κάποιος να πάρει από αυτά σχετικά με το μουσείο;
- Από πόσα μέρη αποτελούνται;
- Ποιος νομίζετε ότι θα το χρησιμοποιούσε;
- Εσείς τι θα θέλατε να μάθετε μέσα από αυτά, τι πληροφορίες θα θέλατε να είναι καταγεγραμμένες για να γνωρίσετε καλύτερα το μουσείο;
- Τι πιστεύετε ότι χρειάζεται να γράψουμε στο φυλλάδιο για το μουσείο της τάξης μας;
- Γενικά, τι άλλο χρειάζεται να έχει ένα μουσείο;



Στη συνέχεια, με βάση τα παραπάνω ερεθίσματα εμπνευσάμε τα παιδιά να δημιουργήσουν τη πρόσκληση για το μουσείο της τάξης, όπως επίσης και να σκεφτούν την επιγραφή με το όνομά του, ανταλλάσσοντας ιδέες και απόψεις.

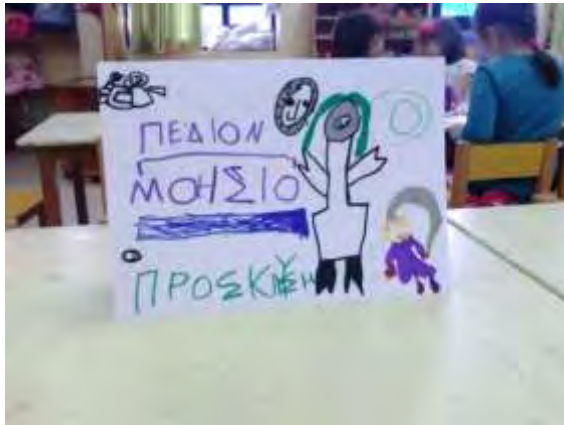


Επιπλέον, η πρώτη ομάδα, όταν τελείωσε τη κατασκευή της επιγραφής του μουσείου, συμπλήρωσε και το μουσειακό τετράδιο (το φυλλάδιο του μουσείου), ώστε να γνωρίζουν οι επισκέπτες τους από πόσα εκθέματα αποτελείται η κάθε ομάδα αντικειμένων.



Στη συνέχεια, η κάθε ομάδα παρουσίασε το έργο της στις υπόλοιπες και αιτιολόγησε τις επιλογές της. Τέλος, πραγματοποιήθηκαν οι επισκέψεις των δύο τάξεων στα μουσεία των παιδιών.





#### 4. Αναστοχασμός

Μέσα από τις ερωτήσεις που πραγματοποιήθηκαν κατά την «creative hunt», τα παιδιά αξιοποίησαν τη φαντασία τους αλλά και στοιχεία που είχαν παρατηρήσει στα μουσεία που είχαμε επισκεφτεί σε προηγούμενες δράσεις.

Μερικές από τις ιδέες που εξέφρασαν, ήταν να βγούμε ασπρόμαυρες φωτογραφίες για να τις αναρτήσουμε, να φτιάξουμε κολώνες σαν να είναι αρχαίο μνημείο, να φτιάξουμε μεγάλα αγάλματα κτλ. Πολλές από τις ιδέες τους θα ήταν ωφέλιμο να υλοποιηθούν, για αυτό θα μπορούσαμε να είχαμε εφαρμόσει αυτήν την τεχνική για το συγκεκριμένο θέμα σε μία προηγούμενη δραστηριότητα προκειμένου να δρομολογήσουμε τις προτάσεις τους.

Η οπτικοποίηση της πληροφορίας πραγματοποιήθηκε κατά την παραγωγή των έργων των παιδιών, η οποία έγινε με βάση το εποπτικό υλικό που παρατήρησαν. Παρόλα αυτά θα ήταν χρήσιμη η ομαδική καταγραφή των απαντήσεων όλων των παιδιών με σκοπό να ακούσουν και να καταλάβουν όλες τις ιδέες τους, ωστόσο, δεν είχαμε διαθέσιμο χρόνο για τη διεξαγωγή της.

## 5. Συμπεράσματα/ Αποτελέσματα

Τα δεδομένα που συλλέχθηκαν στην παρούσα έρευνα ήταν ποιοτικού χαρακτήρα και επιχείρησαν να διερευνήσουν την αποτελεσματικούς τρόπους ένταξης των *thinking routines* στο περιβάλλον ενός νηπιαγωγείου καθώς και να ελέγξει αν είναι αποτελεσματικές μέσα σε διάφορα περιβάλλοντα. Επιπλέον, προσπαθήσαμε να εξετάσουμε τις πρακτικές του Visible thinking σε σύγκριση με άλλες ήδη υπάρχουσες εκπαιδευτικές τεχνικές και μεθόδους. Στη συνέχεια παρουσιάζονται αναλυτικά τα ερευνητικά αποτελέσματα.

### 5.1 Ένταξη πρακτικών του Visible thinking στην καθημερινότητα του νηπιαγωγείου.

Οι *thinking routines* αποτέλεσαν ένα χρήσιμο εργαλείο, καθώς μας παρείχαν μια σειρά από δράσεις με απλή δομή που μπορούσαμε εύκολα να αξιοποιήσουμε. Λόγω της έλλειψης συγκεκριμένου περιεχομένου αλλά και των καθορισμένων βημάτων που παρείχαν μας επέτρεψαν να τις προσαρμόσουμε σε δραστηριότητες που είχαν σχεδιαστεί εκ των προτέρων. Πιο αναλυτικά, για να υλοποιήσουμε τη διδακτική παρέμβαση εντάξαμε τις οργανωμένες διαθεματικές δραστηριότητες που είχαν σχεδιαστεί στο πλαίσιο της πρακτικής άσκησης ορισμένες *thinking routines* από το Visible thinking. Η επιλογή τους έγινε με βάση τους μαθησιακούς στόχους που είχαν τεθεί, σύμφωνα με τους οποίους αναφερόμασταν κάθε φορά στην κατηγοριοποίηση των πρακτικών του Visible thinking. Η δυνατότητα αυτή ήταν ιδιαίτερα εξυπηρετική και διευκόλυνε το έργο μας καθώς λόγω του μεγάλου φάσματος έτοιμων δράσεων που συμβάλλουν στην καλλιέργεια συγκεκριμένων δεξιοτήτων μπορούσαμε να επιλέξουμε αυτές που θεωρούσαμε ότι ταίριαζαν καλύτερα και κινητοποιούσαν τα παιδιά.

Επιπλέον, η απλότητα της δομής και της πορείας που ακολουθούν έδωσε τη δυνατότητα, σε εμάς αλλά και στα παιδιά, να τις θυμόμαστε εύκολα και να τις χρησιμοποιούμε. Κάθε πρακτική που χρησιμοποιήθηκε παρείχε ένα συγκεκριμένο λεξιλόγιο, το οποίο τα παιδιά μέσα από την επανειλημμένη χρήση ξεκίνησαν να το χρησιμοποιούν και σε άλλα πλαίσια. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί το γεγονός ότι τα παιδιά άρχισαν να αξιοποιούν το λεξιλόγιο που επεξεργαστήκαμε μέσα από τα σύμβολα της πρακτικής «see think wonder» κατά τη διάρκεια των ελεύθερων δραστηριοτήτων καθώς και μέσα σε ομαδικές συζητήσεις μας.

Έχοντας μελετήσει τις *thinking routines*, μπορέσαμε να τις ενσωματώσουμε σε δράσεις στις οποίες δεν είχε προβλεφθεί η εφαρμογή τους. Για παράδειγμα, μέσα από την υλοποίηση της «I used to think but now i think» στη δραστηριότητα με τίτλο «Τι είναι ένα μουσείο», η πρακτική αποτέλεσε ένα εργαλείο το οποίο στο δεδομένο πλαίσιο υποστήριξε τη δράση μας και κινητοποίησε τα παιδιά για δράση.

Οι *thinking routines* «I used to think but now I think» και «see think wonder» που χρησιμοποιήθηκαν, εντάχθηκαν στην καθημερινή πρακτική των παιδιών λειτουργώντας ως ένα εργαλείο αυτο-αξιολόγησης των προϋπάρχουσων αλλά και

των νέων γνώσεων και εμπειριών τους. Με αυτόν τον τρόπο, βοήθησαν τόσο εμάς να καταλάβουμε πώς σκέφτονται τα παιδιά προκειμένου να τροποποιήσουμε τις δράσεις μας, για να ανταποκρίνονται καλύτερα στα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες τους, όσο και τα ίδια, τα οποία βλέποντας τι είχαν φτιάξει πριν και μετά, μπόρεσαν να αξιολογήσουν τον εαυτό τους, να κατανοήσουν τον τρόπο λειτουργίας της σκέψης τους, ενδυναμώνοντας παράλληλα την κριτική τους σκέψη και τις μεταγνωστικές τους ικανότητες. Η καταγραφή-οπτικοποίηση των απόψεων των παιδιών, μέσα από τα δικά τους αλλά και τα δικά μας σχέδια, τους έδωσε έναν πιο ενεργό ρόλο στην επεξεργασία του θέματος, επιτρέποντας τα να εμβαθύνουν περισσότερο και να σχηματίσουν τις δικές τους ιδέες. Επιπλέον, η επιθυμία τους να ερμηνεύσουν τα σχέδια τους, με σκοπό να είναι κατανοητό από τους υπόλοιπους τι δημιούργησαν, αποτέλεσε ένα κίνητρο για εκείνα, το οποίο τα ώθησε να εκφράσουν μέσω της γλώσσας τις σκέψεις και τις ιδέες τους. Το γεγονός αυτό, ήταν ένας σημαντικός παράγοντας ενθάρρυνσης των παιδιών, ιδιαίτερα αυτών που διστάζουν να μιλήσουν, καθώς τους έδωσε τη δυνατότητα να εξωτερικεύσουν τις εμπειρίες τους πιο εύκολα μέσα από τα σχέδιά τους (Μαγουλιώτης, 2014).

Επιπρόσθετα, τα φύλλα δράσης που χρησιμοποιήθηκαν στη *thinking routine* «see think wonder» υποστήριξαν τη σκέψη των παιδιών. Πιο συγκεκριμένα, επειδή δεν επιδεχόταν συγκεκριμένες απαντήσεις, τα παιδιά ωθήθηκαν να χρησιμοποιήσουν τη φαντασία τους και τις προϋπάρχουσες γνώσεις τους. Έτσι, διασυνδέοντας όσα ήξεραν με το εκάστοτε υλικό που επεξεργάζονταν διαμόρφωναν τις προσωπικές τους υποθέσεις και ερμηνείες. Όπως αναφέρει η Νικονάνου (2010, σ. 110), «δεν είχαν ως στόχο την εξέταση των γνώσεων και των ικανοτήτων των παιδιών, ούτε να συγκεντρωθούν προκαθορισμένα αποτελέσματα. Αντίθετα αποσκοπούσαν στην προώθηση της αυτενέργειας των παιδιών και στην κινητοποίηση τους για δράση και δόμηση των προσωπικών τους απόψεων».

## 5.2 Το Visible thinking μέσα σε μουσειακούς χώρους

Η χρήση των *thinking routines* δεν περιορίζονταν στο πλαίσιο όπου πραγματοποιούνταν η δραστηριότητα αλλά αντίθετα μπορούσε να προσαρμοστεί εύκολα σε διαφορετικά περιβάλλοντα.

Πιο συγκεκριμένα, για τη διερεύνηση του ερωτήματος της αποτελεσματικότητας των *thinking routines* που χρησιμοποιήθηκαν, εφαρμόστηκε διδακτική παρέμβαση, σε δύο μουσεία της πόλης του Βόλου.

Οι *thinking routines* που αξιοποιήθηκαν στο σχολικό αλλά και στο μουσειακό χώρο, ενσωματώθηκαν εύκολα στις δράσεις που είχαν σχεδιαστεί, λόγω της ευελιξίας τους. Διαπιστώσαμε ότι έδωσαν έναν πιο ενεργητικό ρόλο στα παιδιά και τα παρακίνησαν να παρατηρήσουν τα εκθέματα με σκοπό να εξάγουν τις δικές τους προσωπικές ερμηνείες. Έτσι, μας επέτρεψε να προσεγγίσουμε τα μουσειακά αντικείμενα μέσα από δράσεις που έθεταν στο επίκεντρό τους τα παιδιά και υποστήριξαν την επικοινωνία τους με τα εκθέματα.

Συμπεραίνοντας, η λειτουργία τους αυτή υποστηρίζει τις νέες τάσεις της μουσειολογίας οι οποίες αλλάζουν το ρόλο των μουσείων, τα οποία από αυθεντίες και φορείς γνώσεων, μετατρέπονται σε χώρους επικοινωνίας και ανοιχτών ερμηνειών που ενδιαφέρονται για την επικοινωνία του επισκέπτη με τα μουσειακά αντικείμενα και για την εμπειρία που αποκόμισε (Νικονάνου, 2010). Έτσι, τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να δημιουργήσουν τις δικές τους προσωπικές ερμηνείες για τα εκθέματα μέσα από παιγνιώδεις πρακτικές.

Στη συνέχεια, διαπιστώσαμε, ότι οι πρακτικές του Visible thinking εντάσσονται πιο αποτελεσματικά μέσα σε διαφορετικά πλαίσια, όταν τα παιδιά έχουν ένα ερέθισμα το οποίο μπορούν να επεξεργαστούν χρησιμοποιώντας όλες τις αισθήσεις τους. Αναλυτικότερα, μέσα από τη διδακτική παρέμβαση παρατηρήσαμε ότι το ερέθισμα-εποπτικό υλικό μπορεί να υποστηρίξει τη σκέψη των παιδιών και να τα ωθήσει να σκεφτούν δημιουργικά με σκοπό να ερμηνεύσουν το περιεχόμενό του. Το εποπτικό υλικό τους κέντρισε το ενδιαφέρον και εξασφάλισε την ενεργό συμμετοχή τους, καθώς όλα ήθελαν να κάνουν υποθέσεις και να επιχειρηματολογήσουν πάνω στις απόψεις τους. Το ερέθισμα, επέτρεψε την κίνηση της φαντασίας τους για την εξαγωγή του προσωπικού τους νοήματος.

### **5.3 Σύγκριση *thinking routines* και άλλων εκπαιδευτικών μεθόδων**

Παρατηρώντας ότι πολλές από τις *thinking routines* που εφαρμόσαμε είχαν πολλά κοινά στοιχεία τόσο μεταξύ τους όσο και με άλλες μεθόδους διδασκαλίας, κρίναμε σκόπιμο να εντοπίσουμε σε τι συνιστάται η διαφορετικότητα της συνεισφοράς τους στην εκπαιδευτική διδασκαλία. Αναλυτικότερα, διαπιστώθηκε ότι η «see think wonder» καθώς και η «creative hunt» όταν εφαρμόζονταν στο πλαίσιο ομαδικών συζητήσεων και δε γινόταν καταγραφή της πληροφορίας, είχαν τη μορφή της μαιευτικής μεθόδου, καθώς όπως και σε αυτή τη μέθοδο θέταμε στα παιδιά ορισμένα ερωτήματα ανοικτού τύπου, τα οποία δεν επιδέχονταν μόνο μία απάντηση. Επιπλέον, σχετικά με την πρακτική «step inside» παρατηρήσαμε ότι υπήρχαν πολλά κοινά στοιχεία με την «παγωμένη εικόνα», μία τεχνική της δραματικής τέχνης, μόνο που παρείχε συγκεκριμένα ερωτήματα προς επεξεργασία τα οποία κατεύθυναν τη δράση μας.

Παρόλες τις ομοιότητες, η βασική τους διαφορά έγκειται στο γεγονός ότι οι πρακτικές του Visible thinking μέσω από την οπτικοποίηση της πληροφορίας υποστηρίζουν την ανακάλυψη της γνώσης από τα ίδια τα παιδιά. Οι ερωτήσεις που τίθενται κάθε φορά έχουν συγκεκριμένο χαρακτήρα επιτρέποντάς στους εκπαιδευτικούς αλλά και στους μαθητευόμενους να τις θυμούνται εύκολα και να τις χρησιμοποιούν αυτόνομα. Πιο αναλυτικά, όταν τα παιδιά εξοικειώνονται με τη χρήση κάποιας *thinking routine*, μπορούν να τη χρησιμοποιήσουν μόνα τους ως ένα εργαλείο για να επεξεργαστούν καλύτερα, μέσα από διάφορες οπτικές, το θέμα που εξετάζουν. Έτσι, η ύπαρξη ενός εκπαιδευτικού, εμπυχωτή δεν είναι πάντα

απαραίτητη για τη διεξαγωγή τους, αλλά θα κρίνεται ωφέλιμο να παρέχει ένα ερέθισμα στα παιδιά και να έχει υποστηρικτικό ρόλο για να τα κινητοποιεί για δράση.

Παρατηρήσαμε, ότι *thinking routines* είναι πιο αποτελεσματικές όταν συνδυάζονται με διάφορες μεθόδους. Μπορούν να δώσουν τη δυνατότητα στα παιδιά αλλά και σε εμάς να δούμε και να εξετάσουμε ένα θέμα μέσα από διαφορετικές οπτικές, χρησιμοποιώντας και συνδυάζοντας διάφορες μορφές τέχνης όπως η μουσική, η δραματική τέχνη, η κίνηση. Μέσα από αυτόν τον τρόπο, τα παιδιά μπόρεσαν να εκφράσουν τις ιδέες, τις εμπειρίες και τις σκέψεις τους με τη χρήση διαφορετικών τεχνικών.

Συνεπώς, μέσα από το συνδυασμό των πρακτικών του Visible thinking με άλλες μεθόδους διδασκαλίας μπορεί να προαχθεί η διεπιστημονικότητα και η δημιουργία ισχυρότερων νοητικών συνάψεων που μπορούν να καταστήσουν την γνώση μονιμότερη και επαναχρησιμοποιήσιμη σε διαφορετικές συνθήκες. Σύμφωνα με τον Treichler, (1967) (στο Ροδοσθένους, 2006, σ. 13), «ο άνθρωπος θυμάται 10% από όσα διαβάζει, 20% από όσα ακούει, 30% από όσα βλέπει, 50% από όσα βλέπει και ακούει, 70% από όσα λέει ο ίδιος, 90% από όσα περατώνει ο ίδιος».

Επομένως, θα ήταν ιδιαίτερα ωφέλιμο για τους μαθητευόμενους να τους υποστηρίξουν να ανακαλύψουν την νέα γνώση μέσα από βιωματικούς τρόπους μάθησης καθώς έτσι μαθαίνουν πιο αποτελεσματικά και εκφράζουν ελεύθερα τις ιδέες τους μέσα από δράσεις που έχουν νόημα για τα ίδια (Καραδήμου- Λιάτσου, 2003)

Χαρακτηριστικό παράδειγμα, αποτέλεσε ο συνδυασμός της παντομίμας με την τεχνική «creative hunt» που υλοποιήθηκε στην δραστηριότητα με τίτλο: «Προετοιμασία για την επίσκεψη στο Αθνασάκειο Αρχαιολογικό Μουσείο», η οποία αποτέλεσε μία κιναισθητική δράση που επέτρεψε στα παιδιά να ανακαλύψουν νέες ιδέες και νοήματα μέσα από ένα βιωματικό τρόπο.

## 6.Επίλογος & Προτάσεις

Η παρούσα έρευνα επιχείρησε να διερευνήσει αν και πώς ορισμένες πρακτικές του Visible thinking μπορούν να αξιοποιηθούν στο σχολικό και στο μουσειακό περιβάλλον, από παιδιά προσχολικής ηλικίας, ώστε να εγείρουν το ενδιαφέρον τους για συμμετοχή και παράλληλα να συμβάλλουν στην ανάπτυξη διαφόρων τρόπων σκέψης. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, μπορούμε να υποστηρίξουμε ότι η χρήση του Visible thinking στην εκπαιδευτική διαδικασία μπορεί να λειτουργήσει υποστηρικτικά και να διευκολύνει την ανακάλυψη της γνώσης από τα ίδια τα παιδιά. Παρατηρήθηκε, ότι ο οπτικός γραμματισμός, δηλαδή η ικανότητα των ανθρώπων να μπορούν να ερμηνεύουν το περιεχόμενο των εικόνων, είναι μία ικανότητα που είναι ανεπτυγμένη και υποστηρίζει σημαντικά τη μάθηση των παιδιών προσχολικής ηλικίας. Τα αποτελέσματά μας συνάδουν με αυτά των Arizere & Styles (2003), καθώς τα παιδιά μέσα από τα οπτικά και απτικά ερεθίσματα που επεξεργάστηκαν και δημιούργησαν, αλλά και μέσα από τις ανοικτού τύπου ερωτήσεις μπόρεσαν να γίνουν «ανεξάρτητοι» αναγνώστες και να εκφράσουν ελεύθερα τις ερμηνείες τους. Για το λόγο αυτό, μία πρόταση για περαιτέρω έρευνα θα ήταν να διερευνήσουμε την αποτελεσματικότητα της χρήσης ερεθισμάτων που αξιοποιούν όλες τις αισθήσεις των παιδιών.

Το Visible thinking λειτούργησε ως ένα εργαλείο για την ανάπτυξη της κριτικής και της δημιουργικής σκέψης και γενικότερα του οπτικού γραμματισμού, το οποίο συνέβαλλε καθοριστικά στη διεξαγωγή υποθέσεων και συμπερασμάτων. Μας έδωσε την δυνατότητα να το αξιοποιήσουμε τόσο εμείς όσο και τα παιδιά ως μέσο αυτό-αξιολόγησης.

Γενικά συμπεράναμε ότι όταν παρείχαμε στα παιδιά διάφορα ερεθίσματα και τα καλούσαμε να επεξεργαστούν είτε ομαδικά είτε ατομικά το θέμα, ενώ παράλληλα γίνονταν καταγραφή όλων των ιδεών τους, είχαν τη δυνατότητα να το θυμούνται καλύτερα, ενώ παράλληλα εξέφραζαν όλα τα παιδιά τη δική τους ιδέα. Παρόλα αυτά, συχνά στο χώρο του σχολείου ακολουθούνται δασκαλοκεντρικά μοντέλα διδασκαλίας, κατά τα οποία ο εκπαιδευτικός απλά μεταφέρει τις πληροφορίες στα παιδιά. Σύμφωνα με τη Ζίφκου (2011) οι εκπαιδευτικοί συνήθως δίνουν μεγαλύτερη έμφαση στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων ανάγνωσης και γραφής και δεν αξιοποιούν κατά την εκπαιδευτική τους πρακτική εικόνες και άλλα ερεθίσματα για να ενδυναμώσουν τον οπτικό γραμματισμό των παιδιών.

Όπως έχουμε ήδη αναφέρει στη σημερινή κοινωνία οι εικόνες διαδραματίζουν ένα σημαντικό ρόλο. Για το λόγο αυτό, είναι σημαντικό το σχολείο να παρέχει τα κατάλληλα εργαλεία στα παιδιά για να μπορούν να αντιμετωπίσουν κριτικά το περιεχόμενό τους. Ωστόσο προκειμένου να επιτευχθεί αυτό είναι αναγκαία η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών μέσα από την παροχή εργαλείων διδασκαλίας όπως το Visible thinking, τα οποία θα τους βοηθήσουν να ανταπεξέλθουν στις νέες συνθήκες και ανάγκες της κοινωνίας. Το Visible thinking, κατέχει έναν σημαντικό ρόλο και μία θετική επίδραση στην εκπαίδευση του 21ου αιώνα, καθώς εφοδιάζει



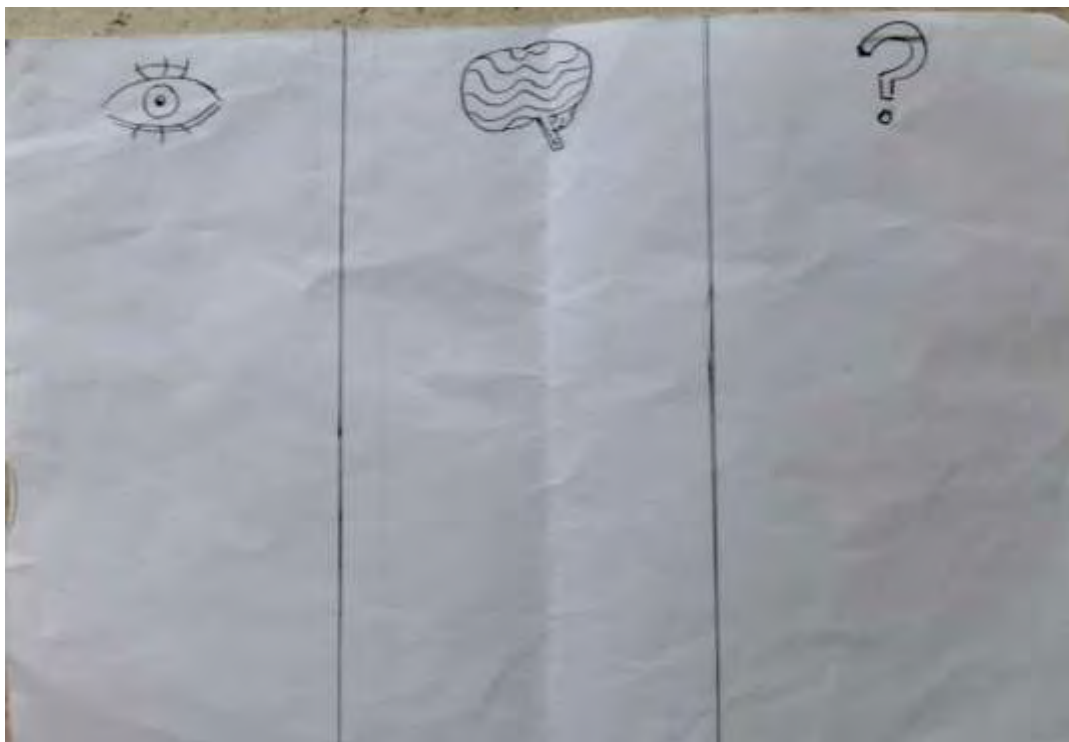
τα παιδιά με δεξιότητες, όπως είναι η κριτική και η δημιουργική σκέψη, αλλά και η διασύνδεση πληροφοριών για την επίλυση σύνθετων προβλημάτων (Rotherham & Willingham, 2009). Ως επακόλουθο τα υποστηρίζει να ανταπεξέλθουν και να ανταποκριθούν πιο αποτελεσματικά στις νέες ανάγκες και απαιτήσεις της κοινωνίας, στην οποία συντρέχουν συνεχείς μεταβολές και εξελίξεις.

Είναι σημαντικό όμως να τονιστεί πως μέσα από τα αποτελέσματα της έρευνας, κρίνεται ιδιαίτερα ωφέλιμο να δώσουμε ενεργό ρόλο στα παιδιά κατά τη διαδικασία επεξεργασίας ενός θέματος, αφήνοντας τα ελεύθερα να εξάγουν και να εκφράσουν τα δικά τους προσωπικά νοήματα. Όπως υποστηρίζουν και οι Παπαδοπούλου, Κούκα & Ποιμενίδου (2010), σημαντικό ρόλο κατέχει η οπτικοποίηση της πληροφορίας μέσω των εικόνων. Τα παιδιά μπορούν να διεξάγουν ευκολότερα υποθέσεις ενδυναμώνοντας με αυτόν τον τρόπο την κριτική αλλά και τη δημιουργική τους σκέψη και αυτό είναι ιδιαίτερα σημαντικό γιατί «η ενεργή συμμετοχή των παιδιών σε ανοιχτές εκπαιδευτικές διαδικασίες που δεν αποβλέπουν σε προκαθορισμένες, κλειστές απαντήσεις, τα ωθούν να σκεφτούν δημιουργικά μέσα από νέους τρόπους όρασης, κατανόησης και αντίληψης του εαυτού τους και των «άλλων», της κοινωνίας και του πολιτισμού» (Κανελλόπουλος & Νάκου, 2015, σ. 136).

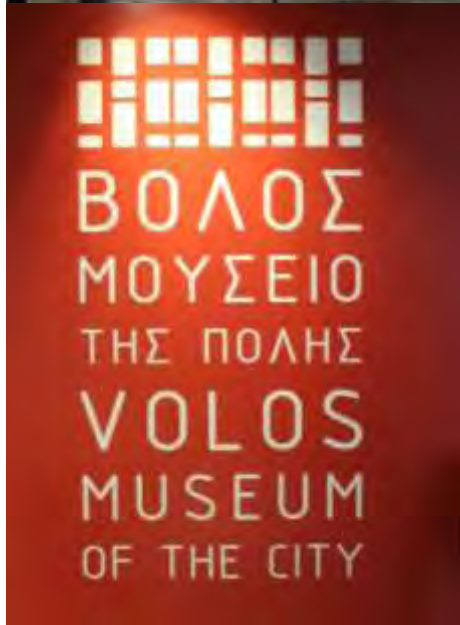
## 7. Παράρτημα



7.1 Τα σύμβολα που χρησιμοποιήθηκαν στην πρακτική «see think wonder»



7.2 Τα φύλλα δραστηριοτήτων που χρησιμοποιήθηκαν



7.3 «Μουσείο της Πόλης»



7.4 «Αθανασάκειο» Αρχαιολογικό Μουσείο



7.5 «Μουσείο Πλινθοκεραμοποιίας Τσαλαπάτα»



7.6 «Σιδηροδρομικό Μουσείο του Βόλου»



7.7 φυλλάδιο από το «Μουσείο Πλινθοκεραμοποιίας Τσαλαπάτα»



7.8 φυλλάδιο από το «Μουσείο της Πόλης»



7.9 πρόσκληση που κατασκευάσαμε για εποπτικό υλικό (α)



7.10 πρόσκληση που κατασκευάσαμε για εποπτικό υλικό (β)

## **Βιβλιογραφία**

### **Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία**

Altrichter, H., Posch, P., & Somekh, B. (1993). *Teachers investigate their work: an introduction to the methods of action research*. Routledge.

Arizepe, E., & Styles, M. (2003). *Children Reading Pictures. Interpreting visual texts*. London and New York: Routledge .

Atweh, B., Kemmis, S., & Weeks, P. (1998). *Action Research in Practice: Partnerships for Social Justice in Education*. Routledge.

Berger, J. (1993). *Η εικόνα και το βλέμμα*. (Ζ. Κονταράτος, Μεταφρ.) Αθήνα: Οδυσσέας.

Bruner, J. (1960). *The Process of Education*. Harvard University Press.

Bruner, J. (1997). *The culture of education*. Cambridge: Harvard University Press.

- Bucky Carter, J. (2008). *Comics, the Canon, and the Classroom*. United States: Corwin.
- Cohen, L., & Manion, L. (1994). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Cummins, J. (2003). *Ταυτότητες υπό διαπραγμάτευση: Εκπαίδευση με σκοπό την ενδυνάμωση σε μία κοινωνία ετερότητας*. Αθήνα: Gutenberg.
- deLuse, S. R. (2009). A Critical Review of Harvard's Project Zero. *Issues in Integrative Studies*, 27, pp. 86-112. Retrieved 2018, from [https://oakland.edu/Assets/upload/docs/AIS/Issues-in-Interdisciplinary-Studies/2009-Volume-27/07\\_Vol\\_27\\_pp\\_86\\_112\\_A\\_Critical\\_Review\\_of\\_Harvard's\\_Project\\_Zero\\_\(Stephanie\\_deLuse\).pdf](https://oakland.edu/Assets/upload/docs/AIS/Issues-in-Interdisciplinary-Studies/2009-Volume-27/07_Vol_27_pp_86_112_A_Critical_Review_of_Harvard's_Project_Zero_(Stephanie_deLuse).pdf).
- Dewey, J. (1997). *Experience and education*. Νέα Υόρκη: Touchstone.
- Elliot, S., Kratochwill, T., Travers, J., & Littlefield Cook, J. (2008). *Εκπαιδευτική Ψυχολογία Αποτελεσματική Διδασκαλία Αποτελεσματική Μάθηση* (3η έκδοση εκδ.). (Α. Λεονταρή, Έ. Συγκολλίτου, Επιμ., Μ. Σόλμαν, & Φ. Καλύβα, Μεταφρ.) Αθήνα: Gutenberg.
- Fosnot, C. (1996). *Constructivism: Theory, Perspectives, and Practice*. Νέα Υόρκη, Λονδίνο: Teachers College Columbia University.
- Gardner, H. (1999). *Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st century*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (2011). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences* (3η Έκδοση ed.). New York: Basic Books.
- Harvard Project Zero. (2009). *Visible Thinking Resource Book*. Retrieved 12 6, 2018, from [https://drive.google.com/file/d/16lFf\\_2XkkDdruEfHo5mW3n0\\_Ypyi6GU0ZdlQjK92lJqsdSqMwmdrDQqW26/edit](https://drive.google.com/file/d/16lFf_2XkkDdruEfHo5mW3n0_Ypyi6GU0ZdlQjK92lJqsdSqMwmdrDQqW26/edit).
- Harvard Project Zero Team. (2013). *Global Thinking Routines: Foundations for our work*. (Harvard Project Zero Team) Retrieved 4 29, 2018, from [https://goglobal.fiu.edu/wp-content/uploads/sites/16/2014/05/4005\\_ReadingD\\_GlobalThinkingRoutines.pdf](https://goglobal.fiu.edu/wp-content/uploads/sites/16/2014/05/4005_ReadingD_GlobalThinkingRoutines.pdf).
- Hein, G. (1998). *Learning in the Museum*. London: Routledge.
- Jonassen, D. (1991). Objectivism versus constructivism: Do we need a new philosophical paradigm? *Educational Technology Research and Development*, 39(3), σσ. 5-14.
- Kemmis, S. (1980). Action Research in Retrospect and Prospect. *Research in Education*. Sydney. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED200560.pdf>.
- Kress, G. (2009). *Multimodality: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication*. London: Routledge.
- Kress, G., & Van Leeuwen, T. (1996). *Reading Images: The Grammar of Visual Design*. London: Routledge.
- McNiff, J. (1995). *Teaching as Learning: an Action Research Approach*. Λονδίνο: Routledge.



- Perkins, D. (2003). Making Thinking Visible. σσ. 1-7.
- Perkins, D., Jay, E., & Tishman, S. (1993). Beyond Abilities: A Dispositional Theory of Thinking. *Merrill-Palmer Quarterly*, 39(1), pp. 1-21.
- Project Zero Harvard Graduate School of Education. (χ.χ.). *Project Zero Harvard Graduate School of Education*. Ανάκτηση 4 29, 2018, από <http://www.pz.harvard.edu/who-we-are/history>.
- Ritchhart, R. (2001). *Intellectual character: What it is, why it matters, and how to get it*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Ritchhart, R. (2015). *Creating cultures of thinking: The 8 forces we must master to truly transform our schools*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Ritchhart, R., & Perkins, D. (2008). Making Thinking Visible. *Educational Leadership Teaching Students to Think*(65), pp. 57-61.
- Ritchhart, R., Church, M., & Morrison, K. (2011). *Making Thinking Visible How to promote Engagement, Understanding, and Independence for All Learners*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Ritchhart, R., Palmer, P., Church, M., & Tishman, S. (2006). *Thinking Routines Establishing Patterns of Thinking in the Classroom*. Retrieved Μάρτιος 2018, from Scribd: <https://www.scribd.com/document/317317885/A-Era-06-Thinking-Routines-v-3>.
- Robson, C. (2010). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου ένα μέσον για κοινωνικούεπιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές* (2η Έκδοση εκδ.). (Φ. Καλύβα, Επιμ., Β. Νταλάκου, & Κ. Βασιλίκου, Μεταφρ.) Gutenberg.
- Rotherham, A., & Willingham, D. (2009). To work, the 21st century skills movement will require keen attention to curriculum, teacher quality, and assessment. *Educational Leadership*(67), σσ. 16-21.
- Sicinski, A. (2011). *The Power of Visual Thinking...Magic!* Ανάκτηση Νοέμβριος 2, 2017, από Visual Thinking Magic The Evolution of Extraordinary Intelligence: <https://www.visualthinkingmagic.com/visual-thinking-magic#more-12314>.
- Teachers 4 Europe. (2012). Visible thinking: Ορατή σκέψη Θεωρητικές προσεγγίσεις στο πλαίσιο του Teachers 4 europe. Ανάκτηση 4 28, 2018, από <http://www.teachers4europe.gr/calls/call-2011-2012/educational-content-2011-2012>.
- Tishman, S. (2010). Director's Note. *Project Zero*.
- Tishman, S., & Palmer, P. (2005). Visible Thinking. *Leadership Compass*, II, pp. 1-3.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society*. London: Harvard University Press.

## Ελληνική βιβλιογραφία

- Ζίφκου, Ε. (2011). *Ανάγνωση έντυπων πολυτροπικών κειμένων από παιδιά προσχολικής ηλικίας*. Πτυχιακή εργασία, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Παιδαγωγικό Προσχολικής Εκπαίδευσης, Βόλος.
- Καμπεζά, Μ., & Σφυρόερα, Μ. (2016). Διαχείριση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Στο Μ. Καμπεζά, Κ. Μιχαλοπούλου, Γ. Ρεκαλίδου, Μ. Σφυρόερα, Μ. Τζεκάκη, & Μ. Τζεκάκη (Επιμ.), *Σχεδιασμός και αξιολόγηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας* (Τόμ. ΙΙΙ, σσ. 177-187). Αθήνα: Gutenberg.
- Κανελλόπουλος, Π. (2001). Ο Christopher Small και η Ανατροπή του Μουσικοπαιδαγωγικού Κανόνα. *Approaches*, 3(2), σσ. 74-81. Ανάκτηση από Ο Christofer Small και η Ανατροπή του Μουσικοπαιδαγωγικού Κανόνα: [http://approaches.gr/wp-content/uploads/2015/09/Approaches\\_322011\\_Kanellopoulos\\_Article.pdf](http://approaches.gr/wp-content/uploads/2015/09/Approaches_322011_Kanellopoulos_Article.pdf).
- Κανελλόπουλος, Π., & Νάκου, Ε. (2015). Experimenting with sound, playing with culture. Collaborative composing as a means for creative engagement with the museum world. *Museumedu 1*, pp. 135-160.
- Καραδήμου-Λιάτσου, Π. (2003). Η μουσικοπαιδαγωγική τον 20ο αιώνα. Στο *Manhattanville Music Curriculum Program 'Interaction'* (σσ. 193-214). Αθήνα: Orpheus.
- Κατσαρού, Ε., & Τσάφος, Β. (2003). *Από την έρευνα στη διδασκαλία. Η εκπαιδευτική έρευνα δράσης*. Αθήνα: Σαββάλας.
- Κολέτσος, Θ. (2001). Θεωρίες Μάθησης και Συνέπειες για τη Διδασκαλία των Μαθηματικών. *Ευκλείδης*, III(55), σσ. 61-77.
- Κόμης, Β. (2004). Θεωρίες Μάθησης και ΤΠΕ. Στο Β. Κόμης, *Εισαγωγή στις εκπαιδευτικές εφαρμογές των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών* (σσ. 71-102). Αθήνα: Νέων Τεχνολογιών.
- Κοντογιάννη, Ά. (2008). *Μαύρη αγελάδα- άσπρη αγελάδα. Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση και Διαπολιτισμικότητα*. Αθήνα: Τόπος.
- Μαγουλιώτης, Α. (2014). *Εικαστική Παιδαγωγική*. Αθήνα: Συμμετρία.
- Μπούμπουρα, Μ. (2010). *Έρευνα Δράσης: Βελτίωση των Σχέσεων των Μαθητών μέσα από Ομαδοσυνεργατική Διδασκαλία*. Πανεπιστήμιο Κρήτης, Φιλοσοφική Σχολή, Ρέθυμνο.
- Νικονάνου, Ν. (2005). Μουσειοπαιδαγωγική: μια εφαρμοσμένη παιδαγωγική. *Τετράδιο Μουσειολογίας*(2), σσ. 21-22.
- Νικονάνου, Ν. (2010). *Μουσειοπαιδαγωγική από τη θεωρία στην πράξη* (5η έκδοση εκδ.). Αθήνα: Πατάκη.
- Παπαδοπούλου, Μ. (2001). *Η εξοικείωση με την ελληνική γραφή παιδιών προσχολικής ηλικίας μέσω της αξιοποίησης των συλλειτουργούντων με τη γραφή σημειολογικών συστημάτων*. Ανάκτηση από DOCPLAYER: <http://docplayer.gr/35042193-I-exoikeiosi-ue-tin-elliniki-grafi-paidion-prosholikis-ilikias-ueso-tis-axiopoisis-ton-sylleitoyrgoynton-ue-ti-grafi-siueiologikon-systiuaton-1.html>.
- Παπαδοπούλου, Μ., Κούκα, Α., & Ποιμενίδου, Μ. (2010). *Προσεγγίζοντας το νόημα σε εξώφυλλα παιδικών βιβλίων: Μια έρευνα σε παιδιά 4-7 ετών*. Ανάκτηση από

[http://mariapapadopoulou.gr/praktika\\_synedriwn/43.%20children%20reading%20cover%20books.pdf](http://mariapapadopoulou.gr/praktika_synedriwn/43.%20children%20reading%20cover%20books.pdf).

Ροδοσθένους, Χ. (2006). *Πλατφόρμα για τη Διαθεματική Υποστήριξη της Ανάπτυξης Εκπαιδευτικού Λογισμικού*. Διπλωματική Εργασία, Πανεπιστήμιο Πατρών, Μαθηματικών, Πάτρα.

Φιλίππουπολίτη, Α. (2015). Εκπαιδευτικές θεωρίες και μουσειακή μάθηση. Στο Ν. Νικονάνου, Α. Μπούνια, Α. Φιλοππουπολίτη, Α. Χουρμουζιάδη, Ν. Γιαννούτσου, & Ν. Νικονάνου (Επιμ.), *Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21ο αιώνα* (σσ. 27-49). Κάλλιπος.

Φλογαΐτη, Ε., Κάτσενου, Χ., Ναούμ, Ε., & Νομικού, Χ. (χ.χ.). *Η έννοια της αειφορίας ως ρυθμιστική ιδέα για την εξέλιξη ενός εκπαιδευτικού οργανισμού σε κοινότητα μάθησης*. Ανάκτηση από [http://www.aeiforum.eu/images/bibliography/el/Floagiti\\_et\\_al.pdf](http://www.aeiforum.eu/images/bibliography/el/Floagiti_et_al.pdf).