



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ

ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ
ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

*«Ανάπτυξη μαθηματικού και γλωσσικού γραμματισμού
από νεαρούς κρατούμενους αξιοποιώντας τους πόρους
γνώσης τους»*

*“Developing language and mathematics literacy with young prisoners
through the use of funds of knowledge”*

Πτυχιακή Εργασία

Παλαιολόγος Μάρκος

A.M.: 1014076

Επιβλέπουσες καθηγήτριες:

Σταθοπούλου Χαρούλα

Γκανά Ελένη

Βόλος, Φεβρουάριος 2022

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Στο σημείο αυτό θα ήθελα να ευχαριστήσω μερικούς ανθρώπους, που χωρίς την καθοδήγηση και την υποστήριξη τους, η εκπόνηση της εργασίας αυτής θα ήταν μάλλον αδύνατη. Αρχικά θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά την καθηγήτρια κα Σταθοπούλου Χαρούλα η οποία σε πρώτη φάση μου έδωσε την ευκαιρία να συμμετάσχω στο πρόγραμμα Co.Sp.I.Rom και να έρθω σε επαφή με την εκπαίδευση στις φυλακές, αντικείμενο το οποίο έγινε αργότερα στόχος μου για περαιτέρω εμβάθυνση. Ακόμη θα ήθελα να την ευχαριστήσω για την καθοδήγηση και την υποστήριξη της καθ' όλη την διάρκεια της εργασίας διότι ήταν εκεί όχι μόνο ως επιβλέπουσα καθηγήτρια αλλά και ως κριτική φίλη δίνοντας μου απλόχερα τις συμβουλές της και βοηθώντας με να αποκτήσω κριτική σκέψη. Θα ήθελα επίσης να ευχαριστήσω την επίκουρη καθηγήτρια κα Γκανά Ελένη για την εμπιστοσύνη που μου έδειξε και για όλες τις ιδέες και τις σκέψεις που μου προσέφερε κατά την ενασχόληση μου με την εργασία αυτή.

Οφείλω, επίσης, ένα μεγάλο ευχαριστώ στην κριτική φίλη Καραζάνου Μαρία που ήταν συνεχώς δίπλα μου, στην εκπόνηση της εργασίας, όποτε την χρειαζόμουν. Με βοήθησε όχι μόνο θεωρητικά αλλά και πρακτικά δίνοντάς μου ιδέες για δράσεις αλλά και συμμετέχοντας σε μερικές από τις δράσεις αυτές. Οι εμπειρίες και οι γνώσεις που μοιράστηκε μαζί μου “έπαιξαν καθοριστικό ρόλο” στην ολοκλήρωση της εργασίας αυτής.

Θα ήθελα, επιπλέον, να ευχαριστήσω και το ΕΑΚΚΝ Κασσαβέτειας που με φιλοξένησαν στο σχολείο και μου επέτρεψαν να εκπονήσω εκεί την έρευνα αυτή.

Τέλος θα ήθελα να ευχαριστήσω την οικογένειά μου που αποτελούν πηγή έμπνευσης για εμένα. Τους ευχαριστώ, λοιπόν, που από την πρώτη στιγμή πίστεψαν σε εμένα, ήταν δίπλα μου και με στήριζαν με κάθε τρόπο σε όλη τη διάρκεια της έρευνας.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Ο μαθητικός πληθυσμός στα καταστήματα κράτησης στην πλειονότητά του αποτελείται από νεαρούς κρατούμενους με διαφορετικό γλωσσικό και πολιτισμικό υπόβαθρο. Λαμβάνοντας υπόψη αυτή τη συνθήκη δημιουργήθηκαν, με βάση τις ανάγκες και επιθυμίες των νεαρών κρατούμενων, δραστηριότητες στις οποίες αξιοποιήθηκαν οι πόροι γνώσης των μαθητών (funds of knowledge), καθώς και οι αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων, διερευνώντας το ερώτημα αν μπορεί να αλλάξει ο βαθμός εμπλοκής των μαθητών και αν προσφέρεται αυτή η επιλογή για την ανάπτυξη μαθηματικού και γλωσσικού γραμματισμού. Ακολουθώντας τη μεθοδολογία της «έρευνας-δράσης» αξιολογήθηκε κάθε φάση της έρευνας και επαναπροσδιορίστηκαν επιμέρους γνωστικοί στόχοι και κατάλληλη παιδαγωγική διαχείριση. Φάνηκε, ακόμα και σε αυτή τη μικρής έκτασης έρευνα, πως όταν αξιοποιούνται αφενός οι πόροι γνώσης τους και αφετέρου λαμβάνονται υπόψη τα ενδιαφέροντά τους οι μαθητές-νεαροί κρατούμενοι εμπλέκονται ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία και βελτιώνουν την επίδοσή τους.

Λέξεις – κλειδιά: Πόροι γνώσης των μαθητών, νεαροί κρατούμενοι, αύξηση συμμετοχής, (γλωσσικός, μαθηματικός) γραμματισμός.

Περιεχόμενα

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ	2
ΠΕΡΙΛΗΨΗ	3
1. Εισαγωγή	6
Η εμπειρία του Co.Sp.I.Rom & προσωπικά κίνητρα	6
Δομή της εργασίας	7
2. Βιβλιογραφική Ανασκόπηση	8
Εκπαίδευση ενηλίκων	8
Η Έννοια Του Εγκλεισμού	9
Γλωσσικός γραμματισμός	12
Μαθηματικός Γραμματισμός	13
3. Μεθοδολογία	15
Εννοιολογικό πλαίσιο	15
Ερευνητική διαδικασία	16
Ερευνητικά ερωτήματα	16
Πλαίσιο της έρευνας: χώρος, χρόνος, συμμετέχοντες	16
Η συλλογή των δεδομένων	18
4. Εμπειρικό Μέρος	20
1 ^η Φάση Παρατήρηση και συνδιδασκαλία (1 ^η εβδομάδα)	20
2 ^η Φάση Συνδιδασκαλία (2 ^η εβδομάδα)	24
Δραστηριότητα 1η	24
Δραστηριότητα 2η	25
Δραστηριότητα 3η	25
3 ^η Φάση Διδασκαλία (3 ^η εβδομάδα)	26
1η δραστηριότητα: Μαθηματικοί γρίφοι	26
2η δραστηριότητα: Γρίφοι λογικής	30
4η Φάση Συνεργασία με Κριτική φίλη (4 ^η εβδομάδα)	32
1η συνάντηση	33
2η συνάντηση	36
Αναστοχασμός	37
5. Ευρήματα- Συζήτηση	41
1η φάση	41
2η φάση	43

3η φάση	45
4η φάση	48
6. Περιορισμοί	57
7. Συμπεράσματα & Προεκτάσεις Έρευνας	58
Βιβλιογραφία	62

1. Εισαγωγή

Η εμπειρία του Co.Sp.I.Rom & προσωπικά κίνητρα

Η εργασία αυτή εκπονήθηκε στο πλαίσιο πτυχιακής εργασίας για την ολοκλήρωση των σπουδών στο Παιδαγωγικό Τμήμα Ειδικής Αγωγής του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας. Η Ειδική Αγωγή αποτελούσε πάντοτε ιδιαίτερο πεδίο ενδιαφέροντος για μένα και ξεκινώντας τις σπουδές μου σε αυτή τη σχολή έλαβα την επιβεβαίωση ότι το αντικείμενο αυτό ήταν ένα πεδίο για το οποίο ήθελα να γνωρίσω περισσότερα. Μέσα σε αυτά τα πέντε χρόνια, έμαθα σπουδαία και ουσιαστικά πράγματα για την Ειδική Αγωγή. Για την ακρίβεια, όχι μόνο γνώρισα σημαντικά πρόσωπα πρωτοβάθμιας, (δευτεροβάθμιας) και τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, δασκάλους και καθηγητές, διάβασα για σπουδαίους θεωρητικούς και ερευνητές αλλά είχα και την ευκαιρία να κάνω πράξη τις ιδέες και τις σκέψεις μου.

Κατά τη διάρκεια των σπουδών μου, μου δόθηκε η δυνατότητα να συμμετάσχω σε διάφορες εκπαιδευτικές δραστηριότητες—πολλές από αυτές εθελοντικής δράσης—από τις οποίες κέρδισα πολύτιμες εμπειρίες και ουσιαστικές γνώσεις. Ωστόσο μεταξύ αυτών ξεχωρίζω την εμπειρία από τη συμμετοχή μου στο ευρωπαϊκό πρόγραμμα *Co.Sp.I.Rom - Common Spaces for the Integration of Roma* (Κοινοί Χώροι Ισότιμης Συμμετοχής για την Ένταξη και Συμπερίληψη των Ρομά). Το συγκεκριμένο ερευνητικό πρόγραμμα είχε διάρκεια δύο χρόνια, διάστημα στο οποίο πραγματοποιήθηκαν διάφορες δράσεις, που είχαν ως σκοπό την ένταξη και συμπερίληψη των Ρομά ατόμων στο κοινωνικό σύνολο. Πιο συγκεκριμένα κύριος στόχος του έργου Co.Sp.I.Rom ήταν να προωθήσει την κοινωνική ένταξη των Ρομά και την επικοινωνία τους με τους συνανθρώπους τους, μη Ρομά, με σκοπό να καταρριφθούν αμφίπλευρα οι προκαταλήψεις και τα στερεότυπα που συνοδεύουν το χαρακτηρισμό «Ρομά». Κατά τη γνώμη μου πρόκειται για ιδέες που ξεχωρίζουν ιδιαίτερα σε σχέση με άλλα προγράμματα, διότι είναι καινοτόμες, δημοκρατικές και πολύ δημιουργικές, καθώς στο πλαίσιο του Co.Sp.I.Rom εκπαιδευτικοί, νεαροί Ρομά, διαμεσολαβητές, ακαδημαϊκοί και ερευνητές συνεργάστηκαν με φορείς που αφορούν σε όλο το εύρος της ανθρώπινης δραστηριότητας. Για παράδειγμα, το Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας ήρθε σε επικοινωνία με την Ιερά Μητρόπολη Δημητριάδος του Βόλου, προκειμένου να διερευνηθεί ο τρόπος που αυτή συμβάλει κατ' εξακολούθηση στην ένταξη των νεαρών Ρομά στο σχολείο. Ακόμη ήταν σημαντικό ότι το Ειδικό

Κατάστημα Κράτησης Νέων Κασσαβέτειας όπου βρίσκονται αρκετοί κρατούμενοι, μεταξύ των οποίων και νεαροί Ρομά, δέχτηκε να συμμετέχει στο πρόγραμμα Co.Sp.I.Rom και να επιτρέψει την εφαρμογή εκπαιδευτικών και κοινωνικών δραστηριοτήτων που θα βοηθήσουν στην επανένταξη τους. Στην εκπόνηση του έργου συνεισέφερε και το Αστυνομικό Τμήμα Αλιβερίου του Βόλου ώστε να βρεθούν τρόποι επιτυχούς επικοινωνίας, δηλαδή χωρίς προστριβές και συγκρούσεις μεταξύ αστυνομικών και Ρομά. Σημαντική ήταν και η προσφορά τοπικών δημοσιογράφων, οι οποίοι συζήτησαν με νέους Ρομά τόσο για τον τρόπο που απεικονίζονται αρνητικά οι ίδιοι στα ΜΜΕ όσο και για το αν εξακολουθούν να διαιωνίζονται στερεοτυπικές αντιλήψεις.

Οι δράσεις του Co.Sp.I.Rom που αφορούσαν τα καταστήματα κράτησης πραγματοποιήθηκαν σε δύο φάσεις με διάρκεια έξι εβδομάδες: η πρώτη τον Ιούνιο του 2019 και η δεύτερη το Φεβρουάριο του 2020. Σκοπός των δράσεων αυτών ήταν μέσω δημιουργικών δραστηριοτήτων θεατρικού παιχνιδιού και τεχνικών εκπαιδευτικού δράματος να προωθήσουμε το γλωσσικό και μαθηματικό γραμματισμό, να ενδυναμώσουμε τη σχολική ταυτότητα των νεαρών κρατουμένων και να τους κινητοποιήσουμε ώστε να αναπτύξουν την κριτική τους σκέψη και την πολιτειότητα (citizenship) προκειμένου να ενθαρρύνουμε την ένταξη τους μετά την αποφυλάκιση και την οριστική τους αποχή από την παραβατικότητα (desistance).

Είχα την τύχη, στο πλαίσιο του ευρωπαϊκού προγράμματος να συμπεριλαμβάνομαι στη σταθερή ομάδα φοιτητών/τριων που εκπροσωπούσαν το Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας και επισκέπτονταν τους νέους κρατούμενους στο Ειδικό Κατάστημα Κράτησης Νέων Κασσαβέτειας. Η εμπειρία αυτή με οδήγησε στην απόφαση της εκπόνηση αυτής της πτυχιακής εργασίας, διότι ενίσχυσε το ενδιαφέρον και τα κίνητρά μου να ασχοληθώ περισσότερο με την εκπαίδευση νεαρών κρατουμένων Ρομά και μη Ρομά, επιθυμώντας να εξελίξω τις γνώσεις που έλαβα από το Co.Sp.I.Rom. Για την συμμετοχή μου στο πρόγραμμα θέλω να ευχαριστήσω την αγαπημένη καθηγήτρια Χαρούλα Σταθοπούλου που μου επέτρεψε να συμμετέχω ενεργά σε αυτό.

Δομή της εργασίας

Η εργασία αποτελείται από επτά κεφάλαια. Μετά το πρώτο κεφάλαιο, που αποτελεί την εισαγωγή, παρουσιάζεται μια σύντομη βιβλιογραφική ανασκόπηση

σχετικά με ζητήματα τα οποία άπτονται των στόχων της παρούσας εργασίας: εκπαίδευση ενηλίκων, η έννοια του εγκλεισμού, γλωσσικός και μαθηματικός γραμματισμός. Στο τρίτο κεφάλαιο παρουσιάζεται το εννοιολογικό πλαίσιο της μεθοδολογίας και η ερευνητική διαδικασία, ενώ στο τέταρτο ακολουθεί το εμπειρικό μέρος, όπου παρουσιάζεται αναλυτικά η έρευνα πεδίου. Στο πέμπτο κεφάλαιο επιχειρείται ένας αναστοχασμός επί της ερευνητικής διαδικασίας και αναπτύσσεται συζήτηση που καταλήγει στις απαντήσεις των ερευνητικών ερωτημάτων. Στο έκτο κεφάλαιο αναδεικνύονται οι περιορισμοί της έρευνας και κλείνει με τα συμπεράσματα το έβδομο κεφάλαιο, στο οποίο αναπτύσσεται ένας ευρύτερος προβληματισμός σχετικά με την εκπαίδευση στις φυλακές και την ανάγκη αναθεώρησης συγκεκριμένων πρακτικών όσον αφορά στη διδασκαλία.

2. Βιβλιογραφική Ανασκόπηση

Εκπαίδευση ενηλίκων

Η εκπαίδευση ενηλίκων από τα πρώτα χρόνια της εμφάνισης της μέχρι σήμερα έχει περάσει από πολλά στάδια. Αρχικά στα τέλη του 19^{ου} αιώνα που εμφανίστηκε δεν ήταν προσανατολισμένη κυρίως σε επαγγελματικούς σκοπούς, αλλά απέβλεπε στην απόδοση γενικής παιδείας με στόχο την δημιουργία κρητικής σκέψης στους εκπαιδευόμενους. Αργότερα στα μέσα της δεκαετίας του 1980 λόγω της παγκοσμιοποίησης που δημιούργησε έντονες ανάγκες για εργατικό δυναμικό παρατηρήθηκε ραγδαία ανάπτυξη της επαγγελματικής κατάρτισης κατά συνέπεια και μείωση των δραστηριοτήτων της εκπαίδευσης με στόχο την γενικότερη καλλιέργεια του ανθρώπου. Την ίδια περίοδο, στην Ελλάδα η εκπαίδευση ενηλίκων δεν είχε μεγάλη απήχηση, σε αντίθεση με τις υπόλοιπες χώρες της βορειοδυτικής Ευρώπης και το αντικείμενο της αφορούσε κυρίως τον αλφαριθμητισμό και την επιμόρφωση αγροτών. Στην πρώτη πενταετία του 21^{ου} αιώνα αρχίσαν να δημιουργούνται περισσότερες δομές στην Ελλάδα, όμως παρόλα αυτά η επαγγελματική κατάρτιση συνεχίζει να αποτελεί το μεγαλύτερο τμήμα της εκπαίδευσης ενηλίκων στην χώρα (Κόκκος, 2021).

Η εκπαίδευση ενηλίκων αποτελεί μία σύνθετη διαδικασία λόγω των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών που έχουν οι ενήλικες σε σύγκριση με τους ανηλίκους. Οι ενήλικες έχουν αυτοσυνειδησία, αυτό-εικόνα, την δική τους συσσωρευμένη εμπειρία και προσανατολισμό στη μάθηση (10ο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου, 2008). Ακόμη η επιλογή να προσέλθουν στις εκπαιδευτικές δομές είναι συνειδητή και συχνά

έχουν πολύ συγκεκριμένες προθέσεις και προσδοκίες. Επιπλέον ως εκπαιδευόμενοι, οι ενήλικες σύμφωνα με το Rogers (1999):

- έχουν συγκεκριμένες ανάγκες, που συχνά είναι επιτακτικές, και έχουν περιορισμένο χρόνο, κατά συνέπεια για να εμπλακούν σε ένα πρόγραμμα μάθησης θέλουν να είναι σαφής η πρακτική του χρησιμότητα, η διασύνδεσή του με όσα τους απασχολούν στην επαγγελματική, κοινωνική ή προσωπική ζωή,
- διαθέτουν μεγάλο απόθεμα εμπειριών που προέρχονται από την επαγγελματική και προσωπική τους δραστηριότητα, οπότε το αντικείμενο της μάθησης πρέπει να συνδέεται με αυτές τις εμπειρίες,
- έχουν διαμορφωμένη προσωπικότητα και αυτοδυναμία, επιθυμούν να συμμετέχουν ενεργά στην πορεία της μάθησης, αλλά και την αξιολόγηση

. Τέλος η σημαντικότερη πρόκληση στην εκπαίδευση ενηλίκων είναι ο σχεδιασμός των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, οι οποίες θα είναι καλό να επιλέγονται με βάση τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους: προσωπικά, ψυχολογικά και κοινωνικά ώστε να κινούν το ενδιαφέρον των μαθητών. Τις περισσότερες φορές οι ενήλικες που αποφασίζουν να ενταχθούν και πάλι στην εκπαίδευση είχαν παλιότερες κακές εμπειρίες και αυτός είναι συχνά και ο λόγος που εγκαταλείπουν την εκπαίδευση σε μικρή ηλικία (Κόκκος, 2021)

Η Έννοια Του Εγκλεισμού

Ο εγκλεισμός είναι μία έννοια που είναι από μόνη της είναι συνδεδεμένη με κάτι αρνητικό καθώς αναφέρεται σε οποιοδήποτε περιορισμό κάποιου, για συγκεκριμένο χρονικό διάστημα, σε ένα κλειστό ή φαινομενικά κλειστό χώρο. Ο εγκλεισμός δεν είναι πάντα καταναγκαστικός. Υπάρχουν λοιπόν δύο ευρύτερες μορφές: αυτή του ακούσιου και αυτή του ηθελημένου. Από την μια πλευρά ο ακούσιος αναφέρεται στον ποινικό εγκλεισμό, όπου το άτομο δεν μπορεί να διαφύγει γιατί έχει καταδικαστεί για κάποια παραβατική συμπεριφορά. Είναι υπό κράτηση και οι κινήσεις του παρακολουθούνται και παρατηρούνται από άλλους. Ωστόσο από την άλλη πλευρά χαρακτηριστικό παράδειγμα ηθελημένου εγκλεισμού είναι τα διάφορα reality shows. Σε αυτά οι συμμετέχοντες πειθαρχούν σε κανόνες του συστήματος αυτού, αλλά έχουν τη δυνατότητα να διαφύγουν από αυτό, με τη μορφή ενδεικτικής “ποινής”, ως

παραβίαση κάποιου κανόνα, ή με την αναγκαστική έξοδο του ατόμου από εκεί. (Παπακώστα, 2022)

Η παρούσα εργασία επικεντρώνεται στον ακούσιο εγκλεισμό. Αναλυτικότερα όπως αναφέρει και ο Haney (2000) ο εγκλεισμός είναι ο διαχωρισμός του ατόμου από το κοινωνικό του σύνολο και η βίαιη ένταξη του σε μια νέα πραγματικότητα. Τις περισσότερες φορές, ο εγκλεισμός, αναφέρεται σε χώρους όπως σωφρονιστικά ιδρύματα, φυλακές και ψυχιατρεία, τα οποία θέτουν το άτομο σε αναγκαστική απομάκρυνση από το περιβάλλον με στόχο την αναμόρφωση της συμπεριφοράς του. Πίσω από την έννοια αυτή, βρίσκεται η ανάγκη των κοινωνιών να αποδιώχνουν τα “ταραχοποιά” στοιχεία, που δεν πληρούν κάποια ορισμένα χαρακτηριστικά προκειμένου να μην βλάψουν ή επηρεάσουν το υπόλοιπο κοινωνικό σύνολο. Ο εγκλεισμός συνεπάγεται την απομόνωση και περιθωριοποίηση κάποιου από την καθημερινότητά του. Η ένταξή του στις παραπάνω δομές αντιμετωπίζεται σαν τιμωρία, επειδή το άτομο καταπάτησε τους κοινωνικούς κανόνες που έχει θέσει το κράτος. Αυτό σημαίνει ότι ο περιορισμός και η επιτήρηση είναι συνέπειες αυτής της καταπάτησης των κανόνων (Παπακώστα, 2022).

Έχοντας πλέον γνωρίσει σε έναν μικρό βαθμό την συνθήκη του προσωρινού εγκλεισμού, λόγω της εξάπλωσης της πανδημίας του COVID-19, μπορεί κανείς να αντιληφθεί την δυσκολία που αντιμετωπίζουν οι τρόφιμοι των ιδρυμάτων. Ο κάθε άνθρωπος που εισέρχεται σε κάποιο ίδρυμα οφείλει να προσαρμοστεί στο περιβάλλον αυτό, καθώς και στους κανόνες που το διέπουν. Πρόκειται για μία εξαναγκαστική μετάβαση σε ένα σύστημα που θα μπορούσε να χαρακτηριστεί αφιλόξενο και απρόσιτο, χωρίς την ευκαιρία ανάπτυξης επικοινωνιακών σχέσεων. Ο ρόλος του κρατούμενου και οι ρόλοι του προσωπικού είναι αυστηρά καθορισμένοι και διαχωρισμένοι, για αυτό και ο καθένας τους υποχρεούται να πειθαρχεί σε συγκεκριμένες εντολές. Όπως αναφέρει ο Foucault (2011), η κατανομή και οι δραστηριότητες των ανθρώπων στο χώρο των ιδρυμάτων, ανεξαρτήτως της φύσεως του ιδρύματος, οργανώνεται με το στόχο τη μεγιστοποίηση του ελέγχου, της επιτήρησης και της εκμετάλλευσης των ατόμων.

Με τον εγκλεισμό ως τιμωρία το άτομο χάνει πολλά από τα ανθρώπινα δικαιώματα. Αρχικά, του στερείται η φυσική του ελευθερία, κάτι που θεωρείται το πολυτιμότερο και το πιο θεμελιώδες δικαίωμα (Παπακώστα, 2022). Κατά συνέπεια το άτομο αποκόπτεται από το οικογενειακό και φιλικό του περιβάλλον, με το οποίο η

επικοινωνία είναι περιορισμένη. Παρόλα αυτά υπάρχουν οι δυνατότητες της άδειας και του επισκεπτηρίου για κάποιους κρατούμενους, οι οποίες βοηθούν στη μελλοντική επανασύνδεση της οικογένειας, με αποτέλεσμα να συμβάλλουν στη μείωση των ποσοστών υποτροπής μετά την αποφυλάκιση. Ωστόσο, οι επισκέψεις δεν είναι μέρος των δικαιωμάτων του φυλακισμένου, αλλά αποτελεί μια “επιβράβευση” για την καλή διαγωγή του μέσα στη φυλακή. Εκτός από το δικαίωμα της ελευθερίας οι τρόφιμοι στα ιδρύματα έχουν χάσει και το δικαίωμα τους ως πολίτες, δεν μπορούν να μετακινηθούν και να αποφασίσουν ελεύθερα. Για την ακρίβεια υπάρχει μόνιμα ένας εξωγενής απόλυτος καθορισμός κάθε ενέργειας και δράσης των κρατουμένων. Το προσωπικό των ιδρυμάτων είναι αυτό που τους παρακολουθεί, επιβλέπει, ελέγχει και καταγράφει κάθε τους κίνηση. Διαπιστώνεται λοιπόν ότι δεν έχουν καμία ευθύνη για τον εαυτό τους, αδυνατούν να πάρουν καθημερινές αποφάσεις (πχ. από το τι θα φάνε μέχρι το πώς θα περάσουν την ώρα τους, σε ποιο πεδίο θα εργαστούν, τι ώρα θα κοιμηθούν, τι ώρα θα ξυπνήσουν κ.α). Το άτομο στερείται επίσης τα υλικά αγαθά και τα προσωπικά του αντικείμενα. Παρόλο που μπορεί να φαντάζει ασήμαντο, ο Sykes επισημαίνει ότι τα υλικά αγαθά έχουν αποκτήσει τεράστια σημασία στο δυτικό τρόπο ζωής, και οι άνθρωποι πλέον ετεροκαθορίζονται έντονα από τα αντικείμενα, τα οποία κατέχουν και χρησιμοποιούν (Παπακώστα, 2022). Η στέρηση λοιπόν όλων αυτών των δικαιωμάτων οξύνει την αίσθηση της τιμωρίας.

Κατά τον εγκλεισμό σε ένα ίδρυμα είναι γεγονός ότι ένας από τους στόχους του είναι η καθυπόταξη των ατόμων στο εκάστοτε συμπεριφορικό πλαίσιο, χρησιμοποιώντας ως μέσο τόσο την σωματική όσο και την ψυχολογική πίεση. Η καταπίεση αυτή προερχόμενη από την άσκηση ή την απειλή άσκησης βίας τόσο από τον ίδιο τον χώρο όσο και από τους υπαλλήλους ή και από τους συγκρατούμενους οδηγεί σε μία αλλοίωση της ψυχοσύνθεσης και της συμπεριφοράς των ατόμων υπό κράτηση. Ο εγκλεισμός σε συνδυασμό με την ψυχολογική βία που ασκείται στον κρατούμενο, επιφέρει στις περισσότερες περιπτώσεις τα αντίθετα αποτελέσματα, καθώς το άτομο δεν σωφρονίζεται ούτε επανεντάσσεται στην κοινωνία, αλλά τιμωρείται, στοχοποιείται και ταπεινώνεται (Παπακώστα, 2022)

Όταν όλα τα παραπάνω συμβαίνουν σε νέους ανθρώπους έχουν ως αποτέλεσμα την ψυχική αποδυνάμωση του ατόμου. Αυτό μπορεί να οδηγήσει έναν εγκλειστο και πόσο μάλλον έναν νεαρό κρατούμενο σε:

- Απώλεια όρεξης

- Χαμηλή αυτοεκτίμηση
- Απώλεια του ενδιαφέροντος Για προσωπική ανάπτυξη και αυτοβελτίωση
- Συναισθηματικές διαταραχές
- Επιθετική συμπεριφορά
- Ίδρυματοποίηση (απόλυτη εξάρτηση του ατόμου από το ίδρυμα)
- Αγχώδη κατάθλιψη
- Έλλειψη κινήτρου για ζωή, Απόπειρες αυτοκτονίας ή αυτοτραυματισμού (Παπακώστα, 2022)

Γλωσσικός γραμματισμός

Ο γραμματισμός είναι πολύπλοκη και σύνθετη έννοια, η οποία έχει πολλές μορφές. Η καθεμία από αυτές είναι μια κοινωνική κατασκευή που δημιουργείται ανάλογα με τις κοινωνικές συνθήκες που επικρατούν στην κάθε εποχή. Αυτό σημαίνει ότι είναι δύσκολο να δοθεί ένας μόνο ορισμός που θα έχει καθολική ισχύ στην ελληνική και διεθνή βιβλιογραφία.

Κάνοντας μία αναδρομή στο παρελθόν, παρατηρούμε αρχικά ότι ο όρος «γραμματισμός» είχε άμεση σχέση με την έννοια του αλφαριθμητισμού, η οποία σχετίζεται με την εκμάθηση της ανάγνωσης και της γραφής. Κατά τον Χατζησαββίδη (2007) με το πέρασμα του χρόνου ο γλωσσικός γραμματισμός συνδέθηκε με τη λογοτεχνία και τους τρόπους γραφής της. Η αντίληψη αυτή άλλαξε μετά τον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο, καθώς σημαντικό ρόλο έπαιξε η UNESCO (1970 & 1973), αφού ο γλωσσικός γραμματισμός κλήθηκε πια να εξυπηρετήσει άλλες κοινωνικές ανάγκες και να οδηγήσει στην οικονομική και κοινωνική ευημερία των λαών (Χατζησαββίδης, 2007).

Ο όρος «γραμματισμός» εισήχθη τις τελευταίες δεκαετίες στην ελληνική βιβλιογραφία και αποτελεί απόδοση του αγγλικού όρου literacy (Χατζησαββίδης, 2007) και συνδέθηκε κυρίως με δεξιότητες της γραφής και ανάγνωσης. Σύμφωνα με τη Τζιβινίκου (2015) ο γλωσσικός γραμματισμός σχετίζεται με αναγνώριση και αποκωδικοποίηση λέξεων, την ικανότητα της φωνολογικής επεξεργασίας, τις δεξιότητες αυτοματοποίησης, αναγνωστικής κατανόησης και ευχέρειας, το λεξιλόγιο και την παραγωγή γραπτού λόγου. Η αντίληψη αυτή κυριάρχησε και εν μέρει κυριαρχεί

και σήμερα στην κοινή αντίληψη αλλά και στην τρέχουσα εκπαιδευτική πρακτική και συνδέθηκε με την αποκλειστική σχεδόν έμφαση που αποδίδει στην κατάκτηση του κώδικα της γραφής και των μηχανισμών κωδικοποίησης/αποκωδικοποίησης τους. Η αποπλαισιωμένη επικοινωνιακά διδασκαλία, η μηχανιστική άσκηση στο συμβολισμό της γραφής με στόχο τον αυτοματισμό και την ευχέρεια, η ταύτιση του επικοινωνιακού νοήματος με τη «συσσώρευση» της σημασίας των λέξεων κτλ. αποτελούν ορισμένα από επιχειρήματα της κριτικής που ασκήθηκε στην «παραδοσιακού» τύπου αντίληψη του γραμματισμού, όπως περιγράφεται προηγούμενα (Γκανά 2015). Όπως έχει επισημανθεί, ο όρος δεν παραπέμπει αποκλειστικά στην ικανότητα του ατόμου να αναγνωρίζει τα γράμματα του αλφαβήτου, να διαβάζει και να κατανοεί ένα γραπτό κείμενο, αλλά και την ικανότητα να αντιμετωπίζει με άνεση τα ζητήματα που προκύπτουν στην καθημερινή του ζωή και σχετίζονται με το γραπτό λόγο (Χατζησαββίδης, 2010). Έτσι ο γραμματισμός στην πορεία των χρόνων συναντά την κοινωνική διάσταση, συνδέεται με τα εκάστοτε πλαίσια χρήσης του, τις διαδικασίες, τους τρόπους και τις μορφές (π.χ. γραφή, εικόνα, σχέδιο, κίνηση, προφορικά εκφερόμενος λόγος κτλ) που συν-λειτουργούν στην απόδοση νοήματος και σχετίζεται με δεξιότητες που βοηθούν το άτομο να συμμετέχει ενεργά και να λειτουργεί αποτελεσματικά στην κοινωνία (Καλμπένη, Βασιλάκη, Γκανά 2022, Βαλαή, Γκανά, Παπαδοπούλου 2021). Με άλλα λόγια, όπως αναφέρει ο Χατζησαββίδης (2010), ο γραμματισμός είναι η ικανότητα να ελέγχουμε τη ζωή και το περιβάλλον μας και η ενασχόλησή μας με τα προβλήματά μας με τρόπο ορθολογικό, δια του λόγου.

Τέλος, η κοινωνική θεώρηση του γραμματισμού έχει αναδείξει ότι η κατάκτηση του γλωσσικού γραμματισμού ξεκινά από το οικογενειακό περιβάλλον και συνεχίζεται στην πορεία των κοινωνικών και σχολικών εμπειριών. Πρόκειται δηλαδή για μια συνεχή και εξελικτική διαδικασία που ξεκινά από πολύ μικρή ηλικία και συνεχίζεται καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του ατόμου.

Μαθηματικός Γραμματισμός

Ο μαθηματικός γραμματισμός είναι μία έννοια που συχνά συνδέεται λανθασμένα μόνο με τις γνώσεις των μαθηματικών όρων, διαδικασιών και μεθόδων που διδάσκονται στο σχολείο. Τα μαθηματικά έχουν δικό τους λεξιλόγιο, συντακτικό δομή και λόγο (Barton and Neville-Barton, 2003). Η βιβλιογραφία αναφέρει μάλιστα ότι οι μαθητές αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην “κατάκτηση” της «γλώσσας των

μαθηματικών» (Rubenstein and Thompson, 2002). Ο μαθηματικός γραμματισμός αναφέρεται σε μία πιο συνολική ικανότητα του ατόμου να κατανοεί τα μαθηματικά. Στο πλαίσιο του Διεθνούς Προγράμματος Μαθητικής Αξιολόγησης PISA, ο εγγραμματισμός στα Μαθηματικά ορίζεται ως «η ικανότητα του ατόμου να προσδιορίζει και να κατανοεί τον ρόλο που διαδραματίζουν τα Μαθηματικά στον κόσμο, να διατυπώνει καλά θεμελιωμένες κρίσεις και να χρησιμοποιεί και να ασχολείται με τα Μαθηματικά με τους τρόπους που ικανοποιούν τις ανάγκες της ζωής αυτού του ατόμου ως δημιουργικού, ενδιαφερόμενου και αναστοχαστικού πολίτη» (OECD, 2022).

Ο μαθηματικά εγγράμματος λοιπόν είναι εκείνος που μπορεί να συνθέσει και να εφαρμόσει τους μαθηματικούς όρους και μεθόδους ώστε να αντιμετωπίζει τα πιθανά καθημερινά προβλήματα που του προκύπτουν.

3. Μεθοδολογία

Εννοιολογικό πλαίσιο

Η έρευνα δράσης επελέγη ως η πλέον κατάλληλη για τη διερεύνηση του ζητήματος που πραγματεύεται η συγκεκριμένη εργασία. Η έρευνα δράσης χρησιμοποιεί μεθόδους συλλογής δεδομένων που χρησιμοποιούνται στις ποσοτικές ή στις ποιοτικές έρευνες ή και στις δυο. «Είναι μια μορφή πρακτικής η οποία περιλαμβάνει τη συγκέντρωση πληροφοριών/στοιχείων, το στοχασμό γύρω απ' τη δράση όπως παρουσιάζεται στις πληροφορίες αυτές, την παραγωγή ενδείξεων από τα στοιχεία, την αξίωση γνώσης από τα συμπεράσματα που προέκυψαν μετά την επιβεβαίωση των ενδείξεων» (Mc Niff, Whitehead, 2002, σελ. 16).

Όπως τονίζει ο Elliott, ο θεμελιώδης και βασικός στόχος της έρευνας δράσης δεν είναι να παράγει γνώση αλλά να βελτιώσει την πρακτική. Η ανάγκη από την πλευρά του εκπαιδευτικού-εμπυχωτή να καινοτομήσει, να ευνοήσει την αλλαγή, είναι απαραίτητη προϋπόθεση για την έρευνα δράσης. Η αίσθηση ότι κάποια σημεία της πρακτικής πρέπει να αλλάξουν ώστε οι σκοποί της να επιτευχθούν και οι αξίες της να αφομοιωθούν σε μεγαλύτερο βαθμό, είναι αυτή που ενεργοποιεί τη συγκεκριμένη μορφή έρευνας και στοχασμού, την έρευνα δράσης. (Elliott, 1991, σελ. 49) Η έρευνα δράσης είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με την πρακτική, είναι μέρος της και όχι ένα ξεχωριστό αντικείμενο που καλείται να εξετάσει ο εκπαιδευτικός-επαγγελματίας. Σύμφωνα με τους Mc Niff και Whitehead (2002:16, 92): «Δεν υπάρχει, στην πραγματικότητα, η έρευνα δράσης... πολλές φορές οι άνθρωποι αναφέρονται σε αυτήν σαν να είναι ένα αντικείμενο μελέτης ξεχωριστό από τους ίδιους... είναι σημαντικό να τοποθετούμε τη συζήτηση γύρω από την έρευνα δράσης στο πλαίσιο αληθινών εμπειριών και ανθρώπων.»

Ο κοινωνικός ψυχολόγος Kurt Lewin ήταν ο αυτός που τη δεκαετία του 1930', επινόησε τον όρο έρευνα δράσης καθώς και το μοντέλο τεσσάρων βημάτων, σχεδιασμός-δράση-παρατήρηση-στοχασμός, που χαρακτηρίζει τη μέθοδο. (Creswell, 2012, σελ. 577) Το μοντέλο αυτό διασκευάστηκε στη συνέχεια και εμφανίστηκαν διαφορετικές εκδοχές του όπως αυτή του Elliott, της Zuber-Skerritt, του Kemmis και της McNiff. Σε όλα τα μοντέλα ωστόσο η έρευνα δράσης παρουσιάζεται ως μια αέναη διαδικασία που τείνει προς τη συνεχή βελτίωση ενώ κάθε φάση της αποτελεί

προσπάθεια βελτίωσης της προηγούμενης μέσω ανατροφοδότησης και κριτικού στοχασμού (Κατσαρού-Τσάφος, 2003, σελ. 58).

Ερευνητική διαδικασία

Επέλεξα αυτή την μεθοδολογία έρευνας γιατί βασικός μου στόχος, ως εν δυνάμει ερευνητής αλλά και ως μελλοντικός δάσκαλος, είναι να βελτιώνομαι συνεχώς και να χρησιμοποιώ καινοτόμες και δημιουργικές πρακτικές που να με φέρνουν κοντά στο επιθυμητό αποτέλεσμα. Για να γίνει αυτό στη συγκεκριμένη περίπτωση έπρεπε να ακολουθήσω μία σειρά ενεργειών καθώς δεν υπάρχει στην Ελλάδα κάποια συγκεκριμένη μεθοδολογία ή κατεύθυνση για τους δασκάλους στις φυλακές. Η σειρά που ακολούθησα ήταν η εξής:

Σχεδιασμός παρεμβάσεων

Εφαρμογή

Παρατήρηση

Αναστοχασμός

Βελτίωση παρέμβασης για την επόμενη φορά

Ερευνητικά ερωτήματα

Στην έρευνα δράσης, το ερευνητικό ερώτημα, συνήθως διατυπώνεται με όρους «Πως μπορώ να...» ή «Πως θα βελτιώσω το...» (Mc Niff, Whitehead, 2002)

Στην παρούσα εργασία μια πρώτη προσπάθεια διατύπωσης θα ήταν:

- Πως μπορώ να εντοπίσω τα ενδιαφέροντα, τις ανάγκες αλλά και τις επιθυμίες των μαθητών νεαρών κρατουμένων
- Πως μπορώ να βοηθήσω τους μαθητές να αναπτύξουν τον μαθηματικό αλλά και τον γλωσσικό τους γραμματισμό και να αυξήσω τη συμμετοχή τους στη μαθησιακή διαδικασία.

Πλαίσιο της έρευνας: χώρος, χρόνος, συμμετέχοντες

Η έρευνα δράσης πραγματοποιήθηκε σε διάστημα δυο περίπου μηνών. Οι επισκέψεις στο σχολείο των φυλακών πραγματοποιήθηκαν πέντε φορές κάθε εβδομάδα από 3 ώρες την κάθε φορά.

Οι μαθητές που είναι εγγεγραμμένοι στο σχολείο είναι 24 αλλά λόγω του πλαισίου ο αριθμός και το ενδιαφέρον δεν είναι κάθε φορά τα ίδια. Στο σχολείο φοιτούν μαθητές από Πακιστάν, Αφγανιστάν, Αίγυπτο, Μαρόκο, Βουλγαρία, Μπαγκλαντές, Συρία και αρκετοί από Ελλάδα. Το μαθησιακό επίπεδο ποικίλει καθώς πολλοί από τους μαθητές έχουν τελειώσει την πρωτοβάθμια ή μερικές φορές και δευτεροβάθμια εκπαίδευση στη χώρα τους αλλά δεν έχουν καλό επίπεδο στην κατάκτηση της ελληνικής γλώσσας και κυρίως του γραπτού λόγου. Οι μαθητές αυτοί κατατάσσονται στο δημοτικό με βάση το επίπεδο της ελληνομάθειας, παρότι μπορεί να είναι σε πολύ καλό επίπεδο στα υπόλοιπα μαθήματα. Από την άλλη πλευρά υπάρχουν Έλληνες μαθητές που έχουν κατακτήσει τον προφορικό λόγο σε ένα αρκετά καλό επίπεδο όμως ο γραπτός λόγος τους και οι γνώσεις τους στα υπόλοιπα μαθήματα είναι αρκετά ελλιπή.

Οι συμμετέχοντες σ' αυτή την έρευνα είναι οι μαθητές (νεαροί κρατούμενοι). Ο ερευνητής, μελλοντικός δάσκαλος με ενδιαφέρον για την εκπαίδευση στις φυλακές υποστηρίχτηκε από κριτικούς φίλους, όπως άλλωστε απαιτεί η έρευνα δράση. Οι κριτικοί φίλοι σε αυτή την έρευνα είναι η επιβλέπουσα καθηγήτρια της εργασίας και η Καραζάνου Μαρία, θεατροπαιδαγωγός – ερευνήτρια, η οποία εστιάζει σε ευάλωτες και μικτές ομάδες, αξιοποιώντας τεχνικές δραματικής τέχνης ως εργαλεία στην ενίσχυση του μαθητικού προφίλ ευάλωτων ή περιθωριοποιημένων ομάδων με απώτερο στόχο την προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης.

Τα πρόσωπα αυτά παρέχουν ανατροφοδότηση στις ιδέες και τα στοιχεία, μπορεί να ανήκουν στον κύκλο των επαγγελματιών-συνεργατών του ερευνητή και εξετάζουν κριτικά, με φιλικό τρόπο, σημεία της έρευνας (McNiff, Whitehead, 2006, σελ. 85) Σύμφωνα με τους Τσάφο-Κατσαρού (2003) οι κριτικοί φίλοι παρέχουν εναλλακτικές ερμηνείες των στοιχείων, αντιδράσεις στα θέματα που προκύπτουν για τον ερευνητή, ιδέες για τα επόμενα βήματα αλλά και για τους λόγους που συμβαίνουν όσα συμβαίνουν, αφηγήσεις για τις δικές τους σχετικές εμπειρίες.

Η έρευνα διεξήχθη στο Δημοτικό Σχολείο του Ειδικού Αγροτικού Καταστήματος Κράτησης Νέων Κασσαβέτειας. Το ΕΑΚΚΝ αποτελεί ένα κατάστημα κράτησης νέων, λίγο έξω από την πόλη του Βόλου στην Νέα Αγχίαλο.

Ο κύριος χώρος που στεγάζεται το σχολείο είναι ένα μεγάλο κτήριο στο κέντρο του καταστήματος το οποίο αποτελείται από μερικά γραφεία για τους εκπαιδευτικούς και από μία μεγάλη αίθουσα πολλαπλών χρήσεων που χωρίζεται σε τέσσερα μικρότερα

τμήματα. Ένα από αυτά τα τμήματα ανήκει στο δημοτικό ενώ τα υπόλοιπα τρία ανήκουν στο γυμνάσιο. Ωστόσο ο διαχωρισμός δεν είναι πολύ επιτυχημένος καθώς γίνεται με αυτοσχέδιο τρόπο χρησιμοποιώντας χάρτινα πάνελ με αποτέλεσμα να υπάρχει ηχορύπανση και συνεχής βαβούρα καθώς ακούγονται συζητήσεις σε όλη την αίθουσα με αποτέλεσμα να γίνεται πολύ δύσκολο να συγκεντρωθούν τόσο οι μαθητές όσο και ο δάσκαλος και εν γένει όσοι συμμετέχουν στη διαδικασία.

Το δημοτικό σχολείο λειτουργεί από τις 9:00π.μ έως τις 12:00μ.μ και είναι χωρισμένο σε 2 τμήματα ανάλογα με την δυναμικότητα των μαθητών. Μερικές φορές τα τμήματα χωρίζονται σύμφωνα με τις ανάγκες των νεαρών κρατούμενων ωστόσο κάποιες φορές η διαμόρφωση των τμημάτων εξαρτάται από τις ανάγκες της φυλακής και τα καθήκοντα που έχουν αναλάβει οι νεαροί κρατούμενοι. Για παράδειγμα, κάποιιοι αναγκάζονται να έρθουν στο σχολείο αφού πρώτα έχουν ολοκληρώσει κάποιες εργασίες στα μαγειρεία.

Στο πρώτο τμήμα, δηλαδή εκείνο των αρχάριων, είναι εγγεγραμμένοι περισσότεροι από 10 μαθητές καθώς στο συγκεκριμένο πλαίσιο ο αριθμός των έγκλειστων μαθητών μεταβάλλεται συνεχώς (άδειες, μεταγωγές, αποφυλακίσεις, κλπ), με μόνο 7 να έχουν τακτική φοίτηση. Από αυτούς 3 είναι Έλληνες Ρομά, 2 είναι από το Πακιστάν, 1 από Συρία και 1 από Αφγανιστάν.

Το δεύτερο τμήμα, των προχωρημένων, έχει 3 μαθητές που παρακολουθούν καθημερινά το μάθημα. Οι 2 μαθητές ανήκουν στην μειονότητα των μουσουλμάνων της Θράκης και ο ένας είναι από το Μαρόκο.

Η συλλογή των δεδομένων

Για τη συλλογή των δεδομένων αξιοποιήθηκαν οι παρακάτω τεχνικές:

- Παρατήρηση
- Ημερολόγιο του ερευνητή και του κριτικού συνεργάτη/φίλου
- Σημειώσεις του ερευνητή και του κριτικού συνεργάτη/φίλου
- Συζητήσεις με την ομάδα
- Συγκέντρωση πραγματολογικού υλικού από τη δράση

Μετά από κάθε βήμα της έρευνας ακολουθούσε αναστοχασμός από τον ερευνητή και συζήτηση με τους κριτικούς φίλους ώστε να διαμορφωθούν οι επόμενες

δραστηριότητες σύμφωνα με τις ανάγκες των μαθητών αλλά και τις δυσκολίες που συναντούσαμε σε κάθε συνάντηση.

4. Εμπειρικό Μέρος

1^η Φάση Παρατήρηση και συνδιδασκαλία (1^η εβδομάδα)

Στην πρώτη φάση της έρευνας έγινε μία καθημερινή παρατήρηση της τάξης ώστε να διαγνωστούν αρχικά και έπειτα να καταγραφούν οι ανάγκες και οι δυνατότητες των μαθητών, και καθώς το πλαίσιο του σχολείου είναι ιδιαίτερο και απαιτεί προσοχή, ήταν χρήσιμο να γίνει και μία πρώτη γνωριμία με τους μαθητές και να χτιστεί ένα κλίμα εμπιστοσύνης.

Στο πρώτο τμήμα το μάθημα γίνεται από τις 9:00π.μ ως τις 10:30π.μ, με ένα διάλειμμα 10 λεπτών. Στο τμήμα αυτό ο δάσκαλος εστιάζει στην εκμάθηση των γραμμάτων και την κατανόηση βασικών γραμματικών κανόνων. Στα μαθηματικά, σύμφωνα με τον δάσκαλο της τάξης, το επίπεδο είναι εξαιρετικά χαμηλό, ωστόσο, η εκπαιδευτική διαδικασία εστιάζει κυρίως στη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας στους κατά κύριο λόγο αλλοδαπούς (αλλά και αυτούς που δεν έχουν τα ελληνικά ως πρώτη γλώσσα) νεαρούς κρατούμενους.

Το δεύτερο τμήμα κάνει μάθημα από τις 10:30π.μ ως της 12:00π.μ με ένα διάλειμμα 10 λεπτών αντίστοιχα. Το μάθημα χωρίζεται σε δύο διδακτικές ώρες, από 40 λεπτά η κάθε μία περίπου, χωρίς να υπάρχει κάποιο κουδούνι για να σημάνει την αλλαγή της ώρας, το διάλειμμα γίνεται όταν αρχίζουν να κουράζονται οι μαθητές. Την πρώτη ώρα, ο δάσκαλος τις περισσότερες φορές επιλέγει να διδάξει γλώσσα, πιο συγκεκριμένα, ορθογραφία, ανάγνωση, μερικούς γραμματικούς κανόνες και μερικές φορές σύνταξη γραπτού λόγου. Την δεύτερη ώρα, κάποιες φορές, επιχείρησε να διδάξει μαθηματικά και κυρίως κάθετες πράξεις με τριψηφίους αριθμούς, ενώ άλλες φορές έγιναν κάποιες προβολές ταινίας ή κάποια ερευνητικά project σε συνεργασία με το γυμνάσιο.

Βασικός στόχος της παρατήρησης, στο πλαίσιο της έρευνας πεδίου, ήταν αρχικά να διερευνηθούν και να καταγραφούν οι πόροι γνώσεις των μαθητών. Η τεχνική παρατήρησης που επιλέχθηκε ήταν η συμμετοχική παρατήρηση. Η συμμετοχική παρατήρηση αποτελεί μία μέθοδο συλλογής δεδομένων—χρησιμοποιείται κυρίως στην ποιοτική έρευνα και στην έρευνα δράσης—τα οποία δεδομένα στη συνέχεια αναλύονται για να απαντήσουν στα ερευνητικά ερωτήματα (Ιωσηφίδης, 2008). Σκοπός της συμμετοχικής παρατήρησης είναι να δημιουργηθεί ένα οικείο κλίμα σε μια συγκεκριμένη ομάδα ατόμων, όπως είναι μία σχολική τάξη (Bernard, 2006).

Στόχος της παρατήρησης αυτής ήταν αρχικά η γνωριμία μου, ως ερευνητή, με την τάξη, τους νεαρούς κρατούμενους και τον τρόπο που γίνεται η διδασκαλία. Στη συγκεκριμένη περίπτωση θεώρησα χρήσιμο να καταγράψω τις διαφορετικές δυναμικές που αναπτύσσονται μέσα στην τάξη δηλαδή το πώς ατομικότητες ή μικρές ομάδες μαθητών αλληλεπιδρούν με το δάσκαλο αλλά και μεταξύ τους κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Επίσης, επιδιώκοντας να απαντήσω στο ερευνητικό ερώτημα προσπάθησα να εντοπίσω εκπαιδευτικές ανάγκες, ενδιαφέροντα και επιθυμίες των μαθητών. Ταυτόχρονα η παρατήρηση εστίασε και στον τρόπο με τον οποίο ο δάσκαλος της τάξης αξιοποιούσε τις ήδη υπάρχουσες γνώσεις των παιδιών και ανταποκρίνονταν στις ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες μιας τάξης που φιλοξενεί μαθητές με τόσα διαφορετικά πολιτισμικά και γλωσσικά υπόβαθρα.

Γνωρίζοντας ότι η παρατήρηση μπορεί να προκαλέσει αμηχανία τόσο στους μαθητές όσο και στο δάσκαλο και άρα να εμποδίσει ή να επηρεάσει αρνητικά την εξέλιξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας, επέλεξα μία πιο ενεργητική στάση ως παρατηρητής. Στόχος μου ήταν αρχικά η γνωριμία μου με τους μαθητές και το δάσκαλο και στη συνέχεια η δημιουργία ενός ευχάριστου κλίματος μέσα στην τάξη αλλά και στο διάλειμμα. Γνωρίζοντας ότι όσο πιο ενεργή είναι η συμμετοχή του ερευνητή στην παρατήρηση τόσο πιο επαρκής είναι η καταγραφή των δεδομένων και άρα ο σχεδιασμός δραστηριοτήτων για την παρέμβαση, επέλεξα ο ρόλος μου να είναι ενεργός και συμμετοχικός. Προκειμένου να χτιστεί ένα κλίμα εμπιστοσύνης μεταξύ εμού και της ομάδας μέσα στο οποίο οι μαθητές θα ένιωθαν άνετα να εκφραστούν και να μοιραστούν τις σκέψεις τους μαζί μου επιδίωξα να γνωριστώ και να συζητήσω με όλους, στην αρχή μαθήματος, στο διάλειμμα αλλά και κατά τη διάρκεια της διαδικασίας οπότε αυτό ήταν εφικτό.

Ο ρόλος μου λοιπόν κατά την παρατήρηση ήταν κυρίως βοηθητικός, λειτουργούσα, δηλαδή σαν βοηθός του δασκάλου της τάξης, καταγράφοντας ταυτόχρονα όσες πληροφορίες μπορούσα αναφορικά με τους πόρους γνώσεις και τις ανάγκες και επιθυμίες των νεαρών κρατουμένων. Η παρατήρηση αυτή είχε διάρκεια μιας εβδομάδας. Οι πληροφορίες που καταγράφηκαν αφορούσαν ατομικά τον κάθε μαθητή, συνολικά όλη την τάξη αλλά και γενικά όλο το σχολείο.

Όσον αφορά το χώρο, το σχολείο στεγάζεται σε μία μεγάλη αίθουσα πολλαπλών χρήσεων. Η αίθουσα αποτελείται από μία μεγάλη σκηνή, έναν κλειστό δωμάτιο που είναι το γραφείο των εκπαιδευτικών και έναν μεγάλο χώρο, χωρισμένο

σε 4 τμήματα, τα οποία δεν χωρίζονται από τοίχους αλλά από μεγάλα χάρτινα χωρίσματα με αποτέλεσμα να δημιουργείται ηχορύπανση???? κατά την διάρκεια του μαθήματος. Το σχολείο σε γενικές γραμμές είναι στολισμένο με διάφορες ζωγραφιές, αφίσες και άλλες κατασκευές που έχουν φτιάξει οι νεαροί κρατούμενοι, ωστόσο, συχνά υπάρχουν αρκετά σκουπίδια και κυρίως τσιγάρα στο πάτωμα ή ποτήρια καφέ. Η τάξη του Δημοτικού είναι διαμορφωμένη όπως είναι συνήθως μία τάξη ενός δημοτικού σχολείου: τα θρανία δηλαδή είναι στραμμένα προς τον πίνακα και η έδρα του δασκάλου δίπλα στον πίνακα έτσι ώστε να κοιτούν όλοι οι μαθητές προς αυτόν, μια διάταξη που εξυπηρετεί τις ανάγκες μιας μετωπικής διδασκαλίας..

Ο δάσκαλος της τάξης επιλέγει την μετωπική διδασκαλία και χρησιμοποιεί παραδοσιακές τεχνικές διδασκαλίας. Το κύριο εκπαιδευτικό υλικό είναι το σχολικό βιβλίο και κάποιες φωτοτυπίες που προετοιμάζει ο ίδιος. Κατά την παρατήρηση συχνά προέκυπταν απορίες από τους μαθητές στις οποίες συνήθως απαντούσα εγώ διότι ο εκπαιδευτικός της τάξης δεν προλάβαινε να απαντήσει σε όλες. Η συνθήκη αυτή βοήθησε στη δημιουργία μιας σχέσης εμπιστοσύνης με τους νεαρούς κρατούμενους κάνοντας τους να θέλουν να συμμετάσχουν ενεργά στην έρευνα.

Το πρώτο τμήμα ξεκινάει την ημέρα γράφοντας μερικά γράμματα ή λέξεις για εκμάθηση ορθογραφίας καθώς δεν έχουν μεγάλη εξοικείωση με τον γραπτό λόγο στην ελληνική γλώσσα. Έπειτα ο δάσκαλος τις περισσότερες φορές δίνει στους μαθητές κάποιες φωτοτυπίες με κείμενα που διαβάζουν όλοι μαζί στην τάξη. Όταν διαβάσουν το κείμενο απαντούν σε μερικές ερωτήσεις για την κατανόηση του κειμένου. Τις ερωτήσεις αυτές τις απαντούν όλοι μαζί και ο ένας συμπληρώνει τον άλλον. Στην χρήση και την κατανόηση του προφορικού λόγου είναι όλοι σε αρκετά καλό επίπεδο και είναι πάντα πρόθυμοι να απαντήσουν στις ερωτήσεις. Όταν τους ζητείται να απαντήσουν κάτι γραπτά σπάνια ανταποκρίνονται ικανοποιητικά.

Όσον αφορά στο επίπεδο της μαθηματικής γνώσης σε αυτό το τμήμα δεν είναι για όλους το ίδιο, καθώς μερικοί από τους μαθητές έχουν φοιτήσει σε σχολείο στην χώρα τους και έχουν αποκτήσει σημαντικές μαθηματικές γνώσης ενώ άλλοι δεν έχουν έρθει ποτέ σε επαφή με τα μαθηματικά σύμφωνα με τον δάσκαλο. Έτσι επιλέγεται να μην διδάσκονται μαθηματικά σε αυτό το τμήμα.

Το δεύτερο τμήμα ξεκινά, επίσης, με ορθογραφία όμως το αντικείμενο της ορθογραφίας είναι είτε ανεξάρτητες προτάσεις είτε μία παράγραφος από κάποιο

κείμενο. Στην συνέχεια ο δάσκαλος επιλέγει να τους διδάξει κάποιο γραμματικό φαινόμενο όπως αυτά προτείνονται στο σχολικό βιβλίο. Μερικές φορές οι μαθητές καλούνται να γράψουν μία έκθεση ιδεών πάνω σε ένα θέμα που τους δίνεται.

Όταν οι μαθητές ολοκληρώσουν τις δραστηριότητες αυτές, συνήθως ασχολούνται με τα μαθηματικά. Η κυρία ενασχόλησή με τα μαθηματικά είναι η εκτέλεση κάθετων πράξεων μεταξύ τριψηφίων αριθμών, με τη χρήση δηλαδή του τυπικού αλγορίθμου.

Στο πλαίσιο μιας συζήτησης, που προέκυψε από στοχευμένες ερωτήσεις, με στόχο τη διερεύνηση των αναγκών της ομάδας, το αντικείμενο που φάνηκε να ενδιαφέρει τους μαθητές περισσότερο ήταν το νομικό πλαίσιο που τους αφορά και πιο συγκεκριμένα η καταμέτρηση της ποινής τους σε πραγματικό χρόνο. Ακόμη ήθελαν να μάθουν ποιος είναι ο σωστός τρόπος να διεκδικήσουν τα δικαιώματά τους χρησιμοποιώντας τα κατάλληλα έγγραφα. Επίσης μεγάλο ενδιαφέρον έδειξαν σε δραστηριότητες που είχαν να κάνουν με τη ζωή τους πριν μπουν φυλακή. Σε ένα μάθημα αναφερθήκαμε στον τόπο καταγωγής μας και φάνηκε όλοι οι νεαροί κρατούμενοι να έχουν την ανάγκη να μιλήσουν για αυτόν. Έτσι διερευνήθηκαν πληροφορίες για τον τόπο τις συνήθειες και τα επαγγέλματα των μαθητών καθώς και σημαντικές πληροφορίες για την οικογενειακή και οικονομική κατάσταση του καθενός. Τέλος ένα πολύ ευαίσθητο ζήτημα που προέκυψε μέσω της συζήτησης ήταν το θέμα του πολέμου. Όλοι οι μαθητές ήταν επηρεασμένοι από αυτά που βλέπουν στις ειδήσεις για τα πρόσφατα γεγονότα μεταξύ Ρωσίας και Ουκρανίας και έτσι είχαν αρκετές απορίες σύμφωνα με το θέμα. Πολλοί από τους μαθητές έχουν προσωπική εμπειρία από πόλεμο ενώ άλλοι είχαν να μοιραστούν ιστορίες από τους γονείς τους.

Η συμμετοχική παρατήρηση βοήθησε εν τέλει στην γνωριμία με την ομάδα και στη δημιουργία ενός θετικού κλίματος. Ήταν πολύ σημαντικό το γεγονός ότι οι μαθητές με εμπιστεύτηκαν, ένιωσαν άνετα να μου ζητήσουν δραστηριότητες που θα ήθελαν να κάνουν και με βοήθησαν οι ίδιοι να μελετήσω και να καταγράψω τις ανάγκες και τις επιθυμίες τους. Μέσα από την παρατήρηση και στα δύο τμήματα ξεχωριστά προέκυψαν πολλά κοινά στα ενδιαφέροντα και στις ανάγκες των μαθητών είτε βρίσκονταν στο πρώτο τμήμα (αρχάριοι) είτε στο δεύτερο (προχωρημένοι). Οι περισσότεροι μαθητές και από τα δύο τμήματα δεν είχαν πρόσβαση στην εκπαίδευση πριν αρχίσουν να φοιτούν σε αυτό το σχολείο δηλαδή πριν βρεθούν στην συγκεκριμένη ειδικό κατάσταση κράτησης νέων. Μερικοί από αυτούς ασχολούνταν με χειρωνακτική

εργασία, κάποιοι δούλευαν στα χωράφια, κάποιοι σε συνεργεία, κάποιοι ήταν μαραγκοί και άλλοι δούλευαν στις λαϊκές αγορές. Και στα δύο τμήματα, λοιπόν, υπήρχε πολύ μεγάλο ενδιαφέρον για δραστηριότητες που απαιτούν χειρωνακτική δουλειά, για παράδειγμα έδειχναν μεγάλη προθυμία να συμμετέχουν σε ασκήσεις που αφορούσαν κατασκευές, από το σχεδιασμό μέχρι την υλοποίηση τους.

2^η Φάση Συνδιδασκαλία (2^η εβδομάδα)

Στη δεύτερη φάση της έρευνας το μάθημα σχεδιάστηκε σε συνεργασία με τον δάσκαλό της τάξης έχοντας ως στόχο να συζητηθούν οι απορίες των μαθητών και να αναλυθούν θέματα που εκείνοι επιλέγουν. Όλο αυτό έγινε σε ένα πλαίσιο πιο ομαδικό χωρίς να υπάρχει η λογική της μετωπικής διδασκαλίας ώστε να ενθαρρυνθεί η συνεργασία και η συζήτηση.

Δραστηριότητα 1η

Από ένα κείμενο στο μάθημα της γλώσσας που έκανε ο δάσκαλος της τάξης δόθηκε η αφορμή να συζητήσουμε την έννοια των γεωμετρικών σχημάτων. Τόσο ο δάσκαλος όσο και οι μαθητές θεώρησαν ότι είναι πολύ δύσκολο να κατανοήσουν την έννοια αυτή καθώς όπως είπαν οι ίδιοι δεν ήξεραν καθόλου μαθηματικά. Έτσι αποφασίσαμε να κάνουμε σχέδια για την κατασκευή ενός τραπεζιού που τους φάνηκε πιο εύκολο καθώς οι περισσότεροι είχαν επαφή με κατασκευές σαν αυτή στην καθημερινότητά τους έξω από τη φυλακή, όπως αναφέρθηκε στην προηγούμενη ενότητα.

Στην αρχή, καταγράφαμε στον πίνακα ότι προέκυψε από την τεχνική της ιδεοθύελλας για να βρούμε τι χρειάζεται να κάνουμε για να κατασκευάσουμε ένα τραπέζι. Έπειτα προσπαθήσαμε να τα βάλουμε σε μία σειρά τις δραστηριότητες αυτές. Τέλος με την χρήση του χάρακα ο κάθε μαθητής σχεδίασε τα σχήματα που χρειάζεται με την σειρά που είχαμε αποφασίσει από κοινού.

Οι μαθητές συνεργάστηκαν πολύ καλά σε αυτή τη δραστηριότητα έδειξαν πολύ μεγάλο ενδιαφέρον και ξαφνιάστηκαν πολύ όταν κατάλαβαν ότι οι γνώσεις που ήδη είχαν μπορούσαν να τους χρησιμεύσουν στο μάθημα των μαθηματικών. [έχεις κάτι παραπάνω εδώ? Μια εικόνα ή κάποιο διάλογο?]

Δραστηριότητα 2η

Μία ακόμη δραστηριότητα που προέκυψε, κατά τη διάρκεια της παρατήρησης αφορμώμενη από τις απορίες των μαθητών ήταν η δημιουργία ενός λεξικού. Σε συνεργασία με τον δάσκαλό της τάξης δημιουργήσαμε ένα λεξικό όπου καταγράφονταν όποιες λέξεις ήθελαν οι μαθητές να μάθουν κατά τη διάρκεια του μαθήματος. Στο τέλος του μαθήματος μεταφράζουμε τις καταγεγραμμένες λέξεις σε όλες τις γλώσσες που μιλούσαν οι μαθητές του σχολείου, καθώς και στα ελληνικά και τα αγγλικά. Το λεξικό αυτό ξεκίνησε σαν ιδέα από το πρώτο τμήμα, που ήταν οι αρχάριοι, όμως φάνηκε πολύ ενδιαφέρον και χρήσιμο και στο δεύτερο τμήμα με αποτέλεσμα να συνεχιστεί και εκεί.

Δραστηριότητα 3η

Με αφορμή το ενδιαφέρον των μαθητών για το νομικό πλαίσιο που τους αφορά και καθώς όλοι έχουν μέτριο ή χαμηλό επίπεδο στο γραπτό λόγο στην ελληνική γλώσσα αποφασίσαμε να εστιάσουμε στο πώς να συμπληρώνουν κάποια επίσημα έγγραφα. Με τη βοήθεια του δασκάλου της τάξης λοιπόν εκτύπωσα αρχικά μία υπεύθυνη δήλωση για όλους τους μαθητές. Το θέμα της υπεύθυνης δήλωσης ήταν η συμμετοχή τους στο ερευνητικό αυτό πρόγραμμα και ο κάθε μαθητής καλούνταν να συμπληρώσει αρχικά τα στοιχεία του και έπειτα όλοι μαζί συντάξαμε ένα κείμενο στο οποίο οι μαθητές έλεγαν ότι συμφωνούν να συμμετέχουν στην έρευνα αυτή και υπό ποιες συνθήκες συμφωνούν.

Η δραστηριότητα αυτή τους φάνηκε πολύ ενδιαφέρουσα και υπήρχε συμμετοχή από όλους τους μαθητές, παρόλο που πολλοί από αυτούς δεν ήταν καθόλου εξοικειωμένοι με το γραπτό λόγο, ενώ άλλοι δεν είχαν γράψει ποτέ ξανά ολόκληρη πρόταση, όταν τελειώσαμε με τη σύνταξη της υπεύθυνης δήλωσης εξηγήσαμε στους μαθητές ότι υπάρχουν και άλλα έγγραφα σαν αυτό τα οποία είναι χρήσιμο να γνωρίζουν πώς να συμπληρώσουν και αυτοί ζήτησαν να ξανακάνουμε τη διδασκαλία αυτή με κάποιο άλλο έγγραφο.

Έτσι το επόμενο μάθημα επιλέξαμε να ασχοληθούμε με τη διαδικασία σύνταξης μιας αίτησης και πιο συγκεκριμένα μιας αίτησης για άδεια εξόδου. Όλοι οι νεαροί κρατούμενοι είχαν υπογράψει κάποια τέτοια αίτηση χωρίς όμως να γνωρίζουν ούτε πώς να τη συντάξουν ούτε το περιεχόμενό της. Με παρόμοιο τρόπο με αυτόν της υπεύθυνης δήλωσης και στα δύο τμήματα οι μαθητές συμπλήρωσαν με μεγάλη

επιτυχία την αίτηση και παρακάλεσαν τους φύλακες να κρατήσουν τα έγγραφα ώστε να γνωρίζουν την επόμενη φορά πώς να κάνουν μόνοι τους μία αίτηση.

3^η Φάση Διδασκαλία (3^η εβδομάδα)

Σε αυτή τη φάση Η διδασκαλία έγινε χωρίς τη συμμετοχή του δασκάλου της τάξης. Το κύριο αντικείμενο της διδασκαλίας αυτής ήταν κάποιοι γρίφοι τους οποίους οι μαθητές καλούνταν να μελετήσουν, να πουν τη γνώμη τους για την σωστή απάντηση και έπειτα να τους συζητήσουμε στην τάξη. Από τον αναστοχασμό μετά τη δεύτερη φάση και με τη συζήτηση με τους κριτικούς φίλους προέκυψε ότι οι μαθητές παρόλο που δεν γνωρίζουν τις μαθηματικές έννοιες όταν χρησιμοποιούνται παραδείγματα της καθημερινότητάς τους, που τους είναι οικεία, δηλαδή, καταφέρουν να κατανοήσουν κάποιες από αυτές τις έννοιες και να επιλύσουν μαθηματικά προβλήματα. Αυτό φάνηκε να ενεργοποιεί το ενδιαφέρον τους από την 1^η δραστηριότητα της δεύτερης φάσης και έτσι χρησιμοποιήσαμε τους παρακάτω γρίφους. Οι γρίφοι αυτοί δεν απαιτούν εξειδικευμένες μαθηματικές γνώσεις αλλά κυρίως τη χρήση της λογικής σκέψης και βασικές μαθηματικές δεξιότητες.

1^η δραστηριότητα: Μαθηματικοί γρίφοι

1. Έχει κάποιος κρασί και θέλει να δώσει στο φίλο του 1 λίτρο πώς μπορεί να το κάνει αυτό αν διαθέτει μόνο ένα δοχείο των 5 λίτρων και ένα των 3 λίτρων; (στα δοχεία δεν μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε κλίμακα)

Λύση:

Πρώτα θα γεμίσει το δοχείο των τριών λίτρων. Μετά θα αδειάσει τα 3 λίτρα στο δοχείο των 5 λίτρων. Στη συνέχεια θα γεμίσει και πάλι το δοχείο των τριών λίτρων και θα αδειάσει το δοχείο των 5 λίτρων το κρασί ώστε να το γεμίσει (χωρούσε 2lt ακόμη για να γεμίσει). Έτσι θα μείνει το δοχείο των τριών λίτρων με ακριβώς ένα λίτρο.

Σκέψεις μαθητών:

Οι μαθητές σε αυτόν τον γρίφο προσπάθησαν στην αρχή να σκεφτούν πώς μπορούν να κόψουν τα βαρέλια για να χωρούν λιγότερο νερό, όμως κατάλαβαν ότι αυτό δεν είναι πρακτικό. Ένας από τους μαθητές πρότεινε να αγοράσει δύο μπουκάλια νερό των 500ml να πει το νερό και να γεμίσει και τα δύο ώστε να είναι 1 λίτρο. Τέλος μετά από λίγη

σκέψη και συζήτηση μεταξύ τους βρήκαν την λύση και ήθελαν να την κάνουν στον πίνακα.

2. Ένα τούβλο ζυγίζει ένα κιλό και μισό τούβλο. πόσο ζυγίζουν τα δύο τούβλα;

Λύση

Τα δύο τούβλα ζυγίζουν 4 κιλά επειδή ένα τούβλο ζυγίζει ένα κιλό και μισό τούβλο Άρα αν αφαιρέσουμε μισό τούβλο από το κάθε δίσκο της ζυγαριάς θα βρούμε πώς το μισό τούβλο ζυγίζει ένα κιλό Οπότε τα δύο τούβλα ζυγίζουν τέσσερα κιλά.

Σκέψεις μαθητών:

Σε αυτό το γρίφο ένα μαθητής που δούλευε στην λαϊκή κατάφερε κατευθείαν να βρει την λύση και την είπε με την πρώτη. Όταν του ζητήθηκε να εξηγήσει πως βρήκε την λύση δεν ήξερε ούτε ο ίδιος πως την βρήκε. Η απάντηση του ήταν “απλά το σκέφτηκα”. Για να καταφέρουμε να εξηγήσουμε την λύση στους υπόλοιπους συνεργαστήκαμε και ζωγραφίσαμε στον πίνακα μία ζυγαριά με τα τούβλα και έτσι καταλήξαμε από κοινού στη λύση. Όλοι οι μαθητές μόλις είδαν την εικονική αναπαράσταση στον πίνακα κατάλαβαν τι έπρεπε να κάνουν και βρήκαν αμέσως την λύση.

3. Ένα Νούφαρο κάθε μέρα διπλασιάζεται σε μέγεθος. Σε 100 μέρες το Νούφαρο κάλυψε ολόκληρη την επιφάνεια μιας λίμνης. Σε πόσες μέρες είχε καλυφθεί η μισή λίμνη;

Λύση

Αν το Νούφαρο διπλασιάζεται κάθε μέρα και την 100η μέρα έχει καλύψει όλη τη λίμνη η μισή λίμνη θα είχε καλυφθεί μία μέρα πριν, άρα η απάντηση είναι 99 μέρες.

Σκέψεις μαθητών:

Η επίλυση αυτού του γρίφου μας πήρε λίγο περισσότερο χρόνο από ότι τους προηγούμενους καθώς όλοι οι μαθητές συμφωνούσαν ότι η απάντηση είναι 50 ημέρες δηλαδή οι μισές και προσπαθούσαν να με

πείσουν γι' αυτό και όχι να βρουν την σωστή απάντηση, μέχρι που ένας μαθητής μέσα στην συζήτηση διέκοψε και είπε ότι είναι 99.

4. Ο Γιάννης έχει 20 ευρώ περισσότερα από τη Γεωργία αν στα μισά του χρήματα πρόσθεση 10 ευρώ τότε θα έχει τόσα χρήματα όσα η Γεωργία πόσα χρήματα έχει ο καθένας;

Λύση

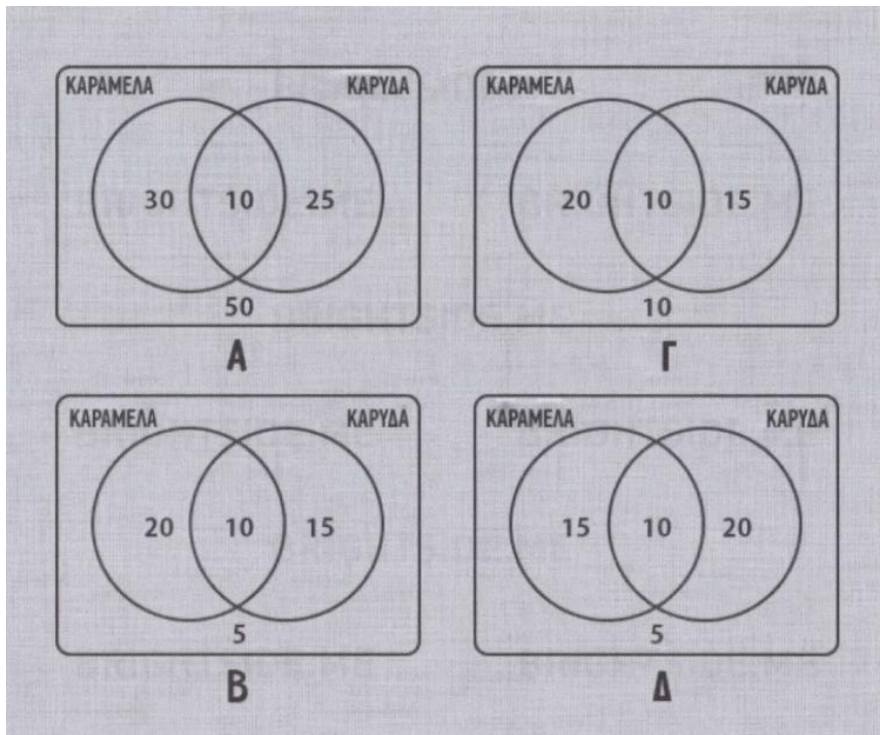
Στα μισά χρήματα του Γιάννη προσθέτουμε 10 ευρώ και βρίσκουμε τα χρήματα της Γεωργίας, στη συνέχεια στο προηγούμενο ποσό προσθέτουμε 20 ευρώ επιπλέον και βρίσκουμε τα χρήματα που έχει συνολικά ο Γιάννης. Άρα το συνολικό ποσό του Γιάννη το βρίσκουμε αν στα μισά του χρήματα προσθέσουμε 30 ευρώ οπότε τα μισά του χρήματα είναι 30 ευρώ κατά συνέπεια έχει συνολικά 60 ευρώ. Άρα η Γεωργία έχει $60 - 20 = 40$ ευρώ.

Σκέψεις μαθητών:

Οι μαθητές δυσκολευτήκαν πολύ να καταλάβουν την εκφώνηση του γρίφου και αποφασίσαμε να προσπεράσουμε αυτόν τον γρίφο γιατί κανείς από τους μαθητές δεν είχε στο μυαλό του κάποιον τρόπο να λυθεί.

5. Σε ένα κουτί υπάρχουν 50 σοκολατάκια 30 από αυτά έχουν γέμιση καραμέλας, 25 γέμιση καρύδας και 10 από αυτά έχουν διπλή γέμιση καραμέλα και καρύδα τα υπόλοιπα σοκολατάκια δεν έχουν γέμιση. Ποιο διάγραμμα αντικατοπτρίζει σωστά το κουτί με τα σοκολατάκια;

Λύση



Η απάντηση είναι το διάγραμμα Β :

Πόσα σοκολατάκια καραμέλας υπάρχουν στο κουτί $30 - 10 = 20$

Σοκολατάκια καρύδας υπάρχουν στο κουτί $25 - 10 = 15$

Ξέρουμε πόσα σοκολατάκια χωρίς γεύση υπάρχουν στο κουτί αφού στο σύνολο υπάρχουν 50, αφαιρούμε 20 σοκολατάκια καραμέλας, έπειτα αφαιρούμε 15 σοκολατάκια καρύδας και τέλος αφαιρούμε 10 σοκολατάκια και με τις δύο γεύσεις, άρα έχουμε 5 σοκολατάκια χωρίς γεύση.

Σκέψεις μαθητών:

Οι μαθητές δυσκολεύτηκαν και σε αυτήν την δραστηριότητα αρκετά, όμως όταν ζωγράφισα την εικόνα στον πίνακα και το συζητήσαμε όλοι μαζί καταλήξαμε στην σωστή απάντηση.

Οι μαθητές φάνηκε να δείχνουν πολύ μεγάλο ενδιαφέρον για τους γρίφους. Στην αρχή όλοι προσπαθούσαν να χρησιμοποιήσουν κάποιες μαθηματικές πράξεις μέχρι που κατάλαβαν ότι, όπως είπε και ένας μαθητής, «Αυτά δεν είναι τα δύσκολα τα

μαθηματικά είναι απλή σκέψη όπως σκεφτόμαστε στις δουλειές μας». Δηλαδή κατάλαβαν ότι χρειάζεται περισσότερο η λογική και όχι τόσο τυπικά μαθηματικά όπως διδάσκονται στο σχολείο. Έτσι μετά από συζήτηση με τους κριτικούς φίλους αποφασίσαμε ότι οι γρίφοι που άρεσαν στους μαθητές ήταν εκείνοι που απαιτούσαν λογική σκέψη κυρίως. Κατά συνέπεια τις επόμενες μέρες μελετήσαμε τους παρακάτω γρίφους λογικής

2η δραστηριότητα: Γρίφοι λογικής



1. Προς ποια κατεύθυνση κινείται το λεωφορείο ;

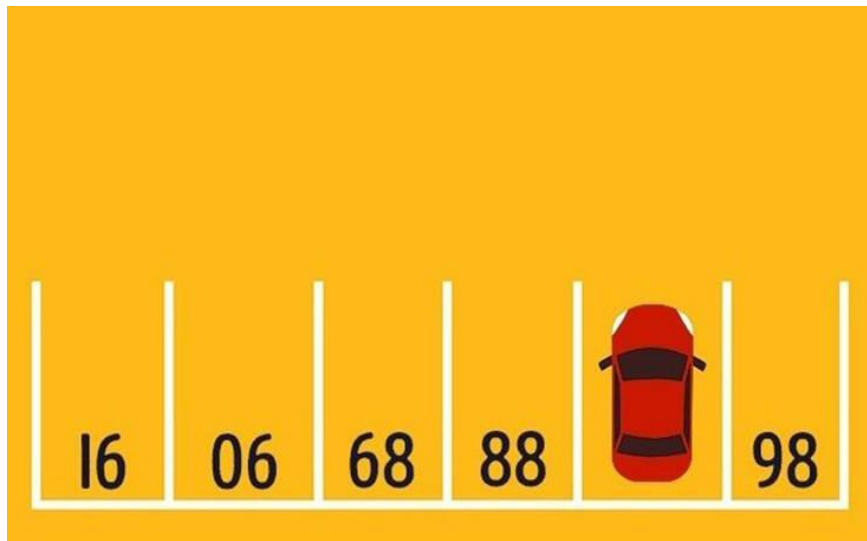
Λύση

Το λεωφορείο κινείται προς τα αριστερά καθώς η πόρτα βρίσκεται Από την άλλη πλευρά.

Σκέψεις μαθητών:

Η λύση σε αυτό το γρίφο βρέθηκε αρκετά γρήγορα και υπήρχε αρκετά καλή αιτιολόγηση στην απάντηση. Στο τέλος ένας μαθητής είπε «Μπορεί να πηγαίνει και από τις δύο πλευρές γιατί μπορεί να είναι στην Αγγλία».

2. Σε ποιον αριθμό βρίσκεται το αυτοκίνητο στο πάρκινγκ ;



Λύση

Το αυτοκίνητο βρίσκεται την θέση 87 καθώς η φωτογραφία είναι ανάποδα.

Σκέψεις μαθητών:

Οι μαθητές άργησαν πολύ να βρουν την λύση σε αυτόν το γρίφο, παρόλα αυτά δεν ήθελαν με τίποτα να τους πω την λύση. Μετά από κάποια ώρα ζωγράφισα την φωτογραφία στον πίνακα της τάξης και οι μαθητές προσπαθούσαν να σκεφτούν μαθηματικά κάποιο τρόπο να βρουν το αποτέλεσμα ώσπου ένας γύρισε ανάποδα τον πίνακα και τότε όλοι κατάλαβαν ποια ήταν η απάντηση.

3. Σε ένα γραφικό χωριό οι κάτοικοι του χωριού κάθε μέρα συνήθιζαν να κοροϊδεύουν τον “χαζό” του χωριού δίνοντας του να διαλέξει ανάμεσα σε δύο νομίσματα των 50 λεπτών ή ένα χαρτονόμισμα των 5 ευρώ και αυτός διάλεγε πάντα τα νομίσματα. Γιατί το έκανε αυτό;

Λύση

Ο λεγόμενος ‘χαζός’ του χωριού ήταν αρκετά έξυπνος για να συνειδητοποιήσει ότι εφόσον συνέχιζε να επιλέγει τα κέρματα των 50 λεπτών οι άνθρωποι του χωριού θα συνέχιζα να του προσφέρουν την

επιλογή. Αν έπαιρνε μία φορά το χαρτονόμισμα των 5 ευρώ η ροή των κερμάτων θα σταματούσε.

Σκέψεις μαθητών:

Οι μαθητές βρήκαν την λύση πολύ γρήγορα και αυτό οδήγησε την ομάδα σε μία συζήτηση περί εξυπνάδας και χαζομάρας.

4. Ένας άνθρωπος με μια βάρκα, θέλει να περάσει στην απέναντι όχθη, ένα πρόβατο, έναν λύκο και ένα δεμάτι χόρτα. Για να μη βουλιάξει η βάρκα, πρέπει να τα κουβαλάει ένα-ένα, δηλαδή ή το πρόβατο, ή τον λύκο ή τα χόρτα. Απουσία του ανθρώπου, ο λύκος θα φάει το πρόβατο, και το πρόβατο θα φάει τα χόρτα.

Λύση

Θα βάλει στη βάρκα πρώτα το πρόβατο και θα το περάσει στην απέναντι όχθη. Θα γυρίσει μόνος του πίσω και θα πάρει τον λύκο και θα τον περάσει απέναντι. Για να μην αφήσει το λύκο μόνο του με το πρόβατο, θα το πάρει πάλι και θα το πάει απέναντι. Θα αφήσει το πρόβατο και θα κουβαλήσει τα χόρτα. Θα τα αφήσει στην όχθη που είναι ο λύκος. Θα επιστρέψει στην όχθη που είναι το πρόβατο και θα το μεταφέρει απέναντι.

Σκέψεις μαθητών:

Σε αυτόν το γρίφο αποφασίσαμε με την ομάδα να προσπαθήσουμε να τον λύσουμε παραστατικά γιατί δεν μπορούσαμε να βρούμε λύση έτσι κάναμε αναπαράσταση της συνθήκης του γρίφου στην τάξη και μετά από κάποια ώρα βρέθηκε ο σωστός τρόπος να λυθεί ο γρίφος.

4η Φάση Συνεργασία με Κριτική φίλη (4^η εβδομάδα)

Όπως φάνηκε κατά τη διάρκεια της Τρίτης Φάσης η ανάγκη των μαθητών για βιωματικές μεθόδους διδασκαλίας και για πιο συμμετοχικές και καινοτόμες πρακτικές ήταν επιτακτική. Συνεπώς κρίθηκε απαραίτητο να ξεκινήσουμε μία συνεργασία με την κριτική φίλη, θεατροπαιδαγωγό και σκηνοθέτη Μαρία Καραζάνου, με την οποία είχαμε ήδη συνεργαστεί στο πλαίσιο του CoSpIRom και η οποία έχει εμπειρία θεατροπαιδαγωγικών προγραμμάτων με κρατούμενους σε φυλακές και όχι μόνο. Πιο συγκεκριμένα στο πλαίσιο του προγράμματος αυτού χρησιμοποιήσαμε σε μεγάλο

βαθμό τεχνικές εκπαιδευτικού δράματος και ασκήσεις παιχνίδια δανεισμένα από την θεατρική αγωγή προκειμένου να προωθήσουμε τη συμμετοχή σε ευρύτερες εκπαιδευτικές δράσεις, αλλά και την επικοινωνία, τη συνεργασία και τη δημιουργικότητα. Οι δραστηριότητες που εφαρμόσαμε προωθούσαν την ανάπτυξη του γλωσσικού και του μαθηματικού γραμματισμού μέσω τεχνικών δραματικής τέχνης, ενθάρρυναν την κριτική σκέψη, την ομαδικότητα και τη συνεργασία και είχαν ως στόχο την ενδυνάμωση των ταυτοτήτων των συμμετεχόντων. Μέσω αυτών των ασκήσεων και συγκεκριμένων κατευθύνσεων και ερεθισμάτων που δόθηκαν στην ομάδα καταφέραμε να παρουσιάσουμε δύο παραστάσεις συμμετοχικού θεάτρου οι οποίες συντέθηκαν και συνδιαμορφώθηκαν με τη βοήθεια όλης της ομάδας, των φοιτητών, των κρατούμενων, των εκπαιδευτών και της θεατροπαιδαγωγού. Έχοντας δει πόσο αποτελεσματική είναι η χρήση του θεάτρου στην εκπαίδευση στις φυλακές επιλέξαμε να χρησιμοποιήσουμε παρόμοιες τεχνικές και στη δική μας παρέμβαση.

Αρχικά συζητήσαμε εκτενώς τις ανάγκες και το μαθησιακό επίπεδο των παιδιών και με βάση τα πορίσματα της αρχικής παρατήρησης αλλά και της εμπειρίας από τις προηγούμενες δύο φάσεις σχεδιάσαμε μαζί την παρέμβαση η οποία έλαβε χώρα σε δύο τρίωρες συναντήσεις. Στα δύο σχέδια μαθημάτων που αναπτύξαμε προσπαθήσαμε να συνδυάσουμε τεχνικές εκπαιδευτικού δράματος και θεατρικού παιχνιδιού ώστε να ενθαρρύνουμε την εκμάθηση μαθηματικών εννοιών με βιωματικό τρόπο. Ακολουθεί αναλυτική περιγραφή και των δύο συναντήσεων κατά τις οποίες έλαβε χώρα η παρέμβαση, και στη συνέχεια αναστοχασμός και αξιολόγηση της παρέμβασης.

1η συνάντηση

Στην πρώτη συνάντηση η συμμετοχή ήταν αρκετά μεγάλη καθώς ήρθαν όλα τα παιδιά που παρακολουθούν το δημοτικό, ενώ και συμμετείχαν και παιδιά του γυμνασίου. Συνολικά οι μαθητές που ήρθαν στο σχολείο εκείνη την ημέρα ήταν 16 και οι 14 από αυτούς συμμετείχαν ενεργά.

Η παρέμβαση ξεκίνησε με μία σειρά ασκήσεων γνωριμίας και παιχνιδιών που χρησιμοποιούνται για να δημιουργηθεί κλίμα αποδοχής και εμπιστοσύνης και για να ενθαρρυνθούν οι συμμετέχοντες στην έκφραση και τη συμμετοχή στις ομαδικές δράσεις. Τέτοιες ασκήσεις είχαν χρησιμοποιηθεί και στο πλαίσιο του Co.Sp.I.Rom και είχε αποδειχθεί ότι λειτουργούν πολύ θετικά για την ομαδικότητα και την εργασία. Στη

συγκεκριμένη συνάντηση χρησιμοποιήσαμε ασκήσεις που βοηθούν στο να γνωριστούμε, όπως παιχνίδια σε κύκλο, με μπάλα και ανταλλαγή πληροφοριών για τους συμμετέχοντες. Για παράδειγμα, πώς είναι το όνομά μου, τι μου αρέσει, από πού είμαι πόσο χρονών είμαι και διάφορα άλλα. Προχωρήσαμε σε κάποια παιχνίδια που ενδείκνυνται για να ‘σπάσει ο πάγος’ δηλαδή να δημιουργηθεί κλίμα εμπιστοσύνης και να νιώσουν άνετα οι συμμετέχοντες ώστε να εκφραστούν τόσο λεκτικά όσο και σωματικά. Κάποια από αυτά τα παιχνίδια ήταν ομαδικά και κάποια είχαν ανταγωνιστικό χαρακτήρα, ωστόσο η ομάδα λειτούργησε ενθαρρυντικά και ενδυναμωτικά.

Αφού ολοκληρώθηκε η πρώτη φάση της συνάντησης, που αφορούσε στη γνωριμία και τη δημιουργία κλίματος εμπιστοσύνης, και όλη η ομάδα είχε αποκτήσει μία διάθεση συνεργασίας και συμμετοχής προχωρήσαμε σε μία σειρά μαθηματικών ασκήσεων που συνοδεύονταν από θεατρικούς αυτοσχεδιασμούς και αφορούσαν τη διαχείριση χρηματικών ποσών ανάλογα με τις ανάγκες του καθενός. Η αρχική οδηγία προς την ομάδα ήταν:

Ο καθένας πρέπει να διαχειριστεί το πόσο των 25 ευρώ για έναν μήνα και να καλύψουν τις ανάγκες τους σε τσιγάρα καφέδες και τηλεφωνικές κάρτες.

Αυτή η άσκηση φάνηκε να αποδίδει και να ενδιαφέρει πολύ τους συμμετέχοντες καθώς συμμετείχαν όλοι, μπήκαν στη διαδικασία να κάνουν διαίρεση, πολλαπλασιασμό, πρόσθεση και αφαίρεση για να δουν πώς θα ξοδέψουν τα λεφτά με τον πιο ορθολογικό για αυτούς τρόπο.

Στη συνέχεια και προκειμένου να γίνει κατανοητή η μαθηματική συνθήκη, με στόχο να συνδεθεί με την πρώτη φάση της συνάντησης και να δοκιμάσει η ομάδα θεατρικούς αυτοσχεδιασμούς, καταργώντας τη μετωπική σχέση δασκάλου μαθητή, προχωρήσαμε σε βιωματική επεξεργασία και δραματοποίηση της συνθήκης. Η συνθήκη του αυτοσχεδιασμού περιλάμβανε την ανάθεση ρόλων: κάποιοι γίνανε μαγαζάτορες και κάποιοι πελάτες και χρησιμοποιώντας σωματικό και λεκτικό αυτοσχεδιασμό προσπάθησαν να μπουν στη διαδικασία να διαχειριστούν τα οικονομικά τους. Έλαβαν μέρος μικρές σκηνές όπου ένας ή δύο αγοραστές επισκέπτονταν το παντοπωλείο για να κάνουν τις αγορές τους συζητώντας και προσπαθώντας να διαπραγματευτούν τις τιμές με τον μαγαζάτορα. Η άσκηση αυτή ήταν πολύ δημιουργική και φάνηκε ενδιαφέρει πάρα πολύ τους συμμετέχοντες καθώς

όλοι δοκίμασαν να αυτοσχεδιάσουν και μάλιστα ορισμένοι ζήτησαν να προσπαθήσουν δύο και τρεις φορές και στους δύο ρόλους. Ο αυτοσχεδιασμός των παιδιών οδήγησε σε σχολιασμό από την υπόλοιπη ομάδα αλλά και σε κάποιες περιπτώσεις, δημιούργησε ευφορία, η οποία εκφράστηκε σε πολύ γέλιο. Χαρακτηριστική ήταν η περίπτωση ενός μαθητή, που αφού δοκίμασε να διαπραγματευτεί τις τιμές με ευφάνταστα επιχειρήματα και επιμονή, στο τέλος του αυτοσχεδιασμού αποκάλυψε ότι είχε κλέψει κάποια προϊόντα από αυτόν που υποδύονταν τον μαγαζάτορα. Η ομάδα το διασκέδασε, καθώς για όλους ήταν κατανοητό ότι επρόκειτο για μια σύμβαση στο πλαίσιο της δραστηριότητας και δεν αντιμετωπίστηκε ως απάτη.

Και οι δύο ερευνητές κληθήκαμε να συμμετέχουμε στον αυτοσχεδιασμό κάνοντας ένα ηλικιωμένο ζευγάρι εμπόρων ενώ κάποια παιδιά είχαν το ρόλο του πελάτη.

Όταν τελείωσε η δραστηριότητα αυτή, η ομάδα φάνηκε να έχει ανάγκη για διάλειμμα, καθώς οι περισσότεροι μαθητές ήθελαν να καπνίσουν. Καθ' όλη την διάρκεια του διαλείμματος το κύριο θέμα συζήτησης ήταν η δραστηριότητα που έγινε και όλοι ήθελαν να μοιραστούν τον τρόπο που αξιοποίησαν τα χρήματά τους.

Μετά το διάλειμμα δώσαμε ένα νέο δίλημμα στους μαθητές το οποίο αφορούσε στο τι συμβαίνει στην παγκόσμια οικονομία όταν υπάρχει μία κρίση: στη συγκεκριμένη περίπτωση πώς επηρεάζεται η τιμή των αγαθών από την ενεργειακή κρίση και τον πόλεμο στην Ουκρανία. Αφού λοιπόν κάναμε μία συζήτηση-ιδεοθύελλα για το συγκεκριμένο γεγονός, εξηγήσαμε στους μαθητές τι συμβαίνει τη συγκεκριμένη περίοδο μεταξύ των δύο κρατών, ωστόσο φάνηκε και οι ίδιοι να ξέρουν αρκετά και να αντιλαμβάνονται πώς μία κρίση μπορεί να επηρεάσει την παγκόσμια οικονομία. Η ιδεοθύελλα εξελίχθηκε σε συζήτηση για τον πόλεμο με πάρα πολύ μεγάλο ενδιαφέρον από όλους και δημιούργησε ανάμεικτα συναισθήματα. Ακούστηκαν ακόμη και προσωπικά βιώματα μαθητών που έχουν ζήσει αντίστοιχες καταστάσεις στη ζωή τους.

Στη συνέχεια δοκιμάσαμε να ξανακάνουμε την ίδια άσκηση με τα νέα δεδομένα. Αυτή τη φορά είχαν πάλι 25 ευρώ, όμως οι τιμές των προϊόντων είχαν αυξηθεί λόγω της συγκεκριμένης οικονομικής κρίσης. Ζητήσαμε λοιπόν από τους μαθητές να μας πουν τι θα επέλεγαν να μειώσουν ώστε να τους φτάσουν τα χρήματα που έχουν με τις νέες τιμές. Ενδιαφέρον είχε ότι οι περισσότεροι δεν διανοήθηκαν να κόψουν τις τηλεκάρτες γιατί ήταν το πιο σημαντικό για αυτούς να είναι σε επικοινωνία

με την οικογένειά τους. Εκτός από έναν ο οποίος είπε ότι τα θα έκοβε τις κάρτες για να αυξήσει τα τσιγάρα. Με τις νέες ανάγκες της αγοράς οι τιμές αναπροσαρμόστηκαν και αυτή τη φορά προσπαθήσαμε να δούμε πώς λειτουργεί ο ανταγωνισμός μεταξύ καταστημάτων. Η ομάδα οδηγήθηκε από μόνη της σε αυτοσχεδιασμό κατά τον οποίο διαφήμιζε ο κάθε μαγαζάτορας τις χαμηλές τιμές και προσπαθούσαν να βρουν και τρικ για να προσελκύσουν καταναλωτές. Στη συνέχεια αφού ολοκληρώθηκε και ο αυτοσχεδιασμός με μεγάλη συμμετοχή και αρκετά στοιχεία ευφορίας, από την πλευρά των μαθητών, που εκφράστηκε με γέλια και αυτή τη φορά ακολούθησε συζήτηση σε κύκλο σε σχέση με αυτά που πραγματεύτηκαμε. Σ' αυτή την αναστοχαστική διαδικασία, οι συμμετέχοντες τοποθετήθηκαν σχετικά με το μάθημα και τον ιδιαίτερο τρόπο που διεξήχθη και οι περισσότεροι εξέφρασαν τον ενθουσιασμό τους και έδειξαν ενδιαφέρον για μια επόμενη συνάντηση, η οποία πραγματοποιήθηκε μετά από δύο μέρες.

2η συνάντηση

Η δεύτερη συνάντηση ξεκίνησε με παρόμοιο τρόπο με την πρώτη, επιλέξαμε δηλαδή, να κάνουμε μερικά παιχνίδια σε κύκλο αυτή τη φορά με τα παιχνίδια όμως να είναι πιο απαιτητικά. Αρχικά ξεκινήσαμε με τα παιχνίδια γνωριμίας στον κύκλο. Χρησιμοποιήσαμε τη μπάλα αυτή τη φορά με την οδηγία ότι το κάθε άτομο έπρεπε πετώντας την μπάλα να φωνάζει το όνομα του ατόμου στο οποίο θα έπρεπε να στείλει την μπάλα ο επόμενος παίκτης. Αυτό το συγκεκριμένο παιχνίδι εκτός από άσκηση γνωριμίας είναι και άσκηση συγκέντρωσης και φάνηκε να αρέσει πολύ στους μαθητές λόγω του ανταγωνιστικού του χαρακτήρα. Αφού λοιπόν παίξαμε αυτό το παιχνίδι κάποιες φορές, στη συνέχεια όποιος έχανε έπρεπε να βγει από τον κύκλο και αυτό κράτησε τα παιδιά σε εγρήγορση ενώ και πάλι δημιουργήθηκε θετικό κλίμα με υγιή ανταγωνισμό. Στη συνέχεια, ως επόμενη άσκηση στο πλαίσιο της γνωριμίας και της δημιουργίας κλίματος αποδοχής και εμπιστοσύνης, ζητήσαμε από τους μαθητές όχι μόνο να λένε το όνομά τους και κάποιο χαρακτηριστικό δικό τους αλλά και κάποιο χαρακτηριστικό των συμπαικτών τους. Ενδιαφέρον ήταν ότι όλοι οι συμμετέχοντες εκφράστηκαν θετικά για τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας και χρησιμοποίησαν επίθετα που τόνωσαν την αυτοπεποίθηση των υπολοίπων.

Προκειμένου να εμβαθύνουμε στην γνωριμία μεταξύ των μελών ή και ημών, αλλά και μεταξύ των ίδιων των συμμετεχόντων, δοκιμάσαμε μία άσκηση σε ζευγάρια που περιλαμβάνει τη διαδικασία της 'συνέντευξης', του ενός παίκτη από τον άλλον και

αντίστροφα, αλλά και την παρουσίαση του συμπαίκτη στην ομάδα. Βρεθήκαμε λοιπόν ξανά στον κύκλο και ο κάθε παίκτης παρουσίαζε τον συμπαίκτη του, με τον οποίον ήταν ζευγάρι, στην άσκηση της συνέντευξης και είχαμε την ευκαιρία να παρατηρήσουμε τους συμμετέχοντες να εκφράζονται θετικά και για τους συμμαθητές τους, και να βοηθούν ο καθένας με τη σειρά του στη δημιουργία ενός πολύ θετικού κλίματος αποδοχής.

Ακολούθησε ένα σύντομο διάλειμμα και στη συνέχεια προχωρήσαμε στο δεύτερο μέρος της συνάντησης στο οποίο ασχοληθήκαμε και πάλι με αυτοσχεδιασμό και βιωματικές ασκήσεις αναφορικά με παρόμοια θέματα με αυτά που συζητήθηκαν την προηγούμενη φορά. Με αφορμή λοιπόν το ενδιαφέρον που έδειξαν οι μαθητές για χρηματικές συναλλαγές σε ένα ρεαλιστικό πλαίσιο και με βάση τις πληροφορίες που πήραμε από την παρατήρηση, δηλαδή ότι πολλοί από τους μαθητές είχαν προηγούμενες εμπειρίες από λαϊκές αγορές, αποφασίσαμε να φτιάξουμε ‘αυτοσχεδιαστικά’ μία λαϊκή αγορά. Χρησιμοποιήσαμε την τεχνική της ιδεοθύελλας και γράψαμε στον πίνακα μερικά προϊόντα που μπορεί να βρει κανείς σε μία λαϊκή αγορά. Έπειτα χωρίσαμε τους μαθητές σε δύο ομάδες. Η πρώτη ομάδα ήταν οι έμποροι και η δεύτερη ήταν οι αγοραστές (πελάτες). Στη συνέχεια από τα προϊόντα που ήταν γραμμένα στον πίνακα επιλέξαμε κάποια, όλοι μαζί, και οι έμποροι έπρεπε να βάλουν ο καθένας τη δική του τιμή ανά κιλό χωρίς να δουν οι άλλοι την τιμή που είχε ο προηγούμενος. Τέλος οι αγοραστές έπρεπε να διαλέξουν από ποιόν πάγκο της λαϊκής θα αγόραζαν το κάθε προϊόν ώστε να καταναλώσουν τα λιγότερα χρήματα που μπορούσαν ώστε να πάρουν τουλάχιστον 1 κιλό από το κάθε προϊόν.

Τέλος η εμπειρία έδειξε ότι για να κρατήσουν τους πελάτες πρέπει να χαμηλώσουν τις τιμές ή να προσφέρουν κάτι διαφορετικό όπως ένας μαθητής που έλεγε ότι προσφέρει ποιότητα και ότι έχει τα νοστιμότερα λαχανικά της αγοράς. Στο τέλος έδειξε ενδιαφέρον μέχρι και ο δάσκαλος της τάξης ο οποίος όλη την υπόλοιπη ώρα απλώς παρακολουθούσε ή ήταν εκτός τάξης στο γραφείο.

Αναστοχασμός

Μερικές εβδομάδες μετά από τις δράσεις καθώς καταγράφονταν τα δεδομένα και συζητούνταν με τους κριτικούς φίλους κρίναμε απαραίτητο να γίνει μία τελευταία επίσκεψη στο κατάστημα κράτησης νέων ώστε να ρωτήσουμε τους ίδιους τους μαθητές πώς τους φάνηκε η συνολική εμπειρία. Έτσι κατασκευάστηκε ένα μικρό

ερωτηματολόγιο με σκοπό να συζητηθεί με τους μαθητές που συμμετείχαν. Οι ερωτήσεις ήταν οι εξής.

Ερώτηση 1η

Τι κάναμε τις ημέρες που ήμουν εγώ στην τάξη; θεωρείτε ότι κάναμε κάτι διαφορετικό; αν ναι τι ήταν αυτό το διαφορετικό; (κυρίως ως προς τον τρόπο διδασκαλίας και ως προς το περιεχόμενο).

Απαντήσεις:

Αρκετά διαφορετικό, η ώρα περνούσε πιο ευχάριστα και είχε αρκετή πλάκα.

Οι δραστηριότητες αυτές μας βοήθησαν να χαλαρώσει το μυαλό, ήταν πολύ διαφορετικό.

Με τον δάσκαλο το μάθημα γινόταν στα θρανία και δεν κάναμε θέατρο. Ήταν διαφορετικό γιατί κάναμε πολλά πράγματα όχι μόνο μάθημα, στα τετράδια.

Δεν είχε μεγάλη διαφορά το μάθημα ήταν ίδιο αλλά ήταν ενδιαφέρον και αυτό.

Ήταν πολύ διαφορετικό δεν κάναμε μάθημα στα θρανία μαθαίναμε χωρίς να το καταλαβαίνουμε.

Ερώτηση 2η

Είχες μεγαλύτερο ενδιαφέρον να συμμετέχεις στο μάθημα; Αν ναι, γιατί;

Απαντήσεις:

Ναι, γιατί πολλά πράγματα που δεν ήξερα, δεν τα ήξεραν ούτε οι άλλοι.

Ναι, γιατί δεν ήταν μόνο μάθημα.

Ναι, αλλά κάποια ήταν πολύ δύσκολα.

Ναι, γιατί παρόλο που δεν ξέρω καλά τη γλώσσα μπορούσα να επικοινωνήσω.

Ερώτηση 3η

Έμαθες κάτι από τη συμμετοχή σου σε αυτό το πρόγραμμα ;

Απαντήσεις:

Έμαθα μαθηματικά μέσα από το θέατρο, και όλες αυτές οι δραστηριότητες με βοήθησαν στο να εξασκήσω και να μάθω καλύτερα ελληνικά.

Έμαθα πως να σκέφτομαι και να λύνω γρίφους χρησιμοποιώντας τη λογική.

Έμαθα ότι τα μαθηματικά δεν είναι μόνο αριθμοί και πράξεις αλλά χρειάζεται και η λογική.

Κατάλαβα ότι ξέρω μαθηματικά ενώ πίστευα ότι δεν ξέρω.

Δεν θυμάμαι τα πράγματα που έμαθα γιατί έχει περάσει καιρός.

Ερώτηση 4η

Πώς σου φάνηκε αυτός ο τρόπος να μαθαίνεις;

Απαντήσεις:

Δεν είμαι σίγουρος ότι μάθαινα κάτι.

Δεν καταλάβαινα ότι μαθαίνω πράγματα.

Θυμάμαι όλα τα πράγματα που έμαθα από αυτές τις δραστηριότητες.

Δεν ξέρω πώς κατάφερα να κάνω μαθηματικά τόσο εύκολα

Ξαφνικά μιλούσα με όλους ενώ ξέρω πολύ λίγα ελληνικά.

Ερώτηση 5η

Θα ήθελες να συμμετέχεις μελλοντικά σε κάτι αντίστοιχο ;

Απαντήσεις:

Ναι! Μαθαίνουμε καινούργια πράγματα.

Ναι βοηθάει να ξεχνιόμαστε

Θα το ήθελα πολύ μακάρι να γινόταν πιο συχνά

Ερώτηση 6η

Πιστεύεις ότι είναι σημαντικό για εσένα να έρχονται νεαροί εκπαιδευτικοί στις φυλακές;

Απαντήσεις:

Θα το ήθελα πάρα πολύ .

Θα ήταν πολύ ωραίο να έρχονται νέοι άνθρωποι εδώ

Είναι πολύ σημαντικό να έρχονται και όχι μόνο για μάθημα αλλά και για θέατρο και για κατασκευές και για άλλα τέτοια.

Ναι! Είναι πάρα πολύ σημαντικό.

Ερώτηση 7η

Τι θεωρείς ότι σου δίνει αυτή η επικοινωνία;

Απαντήσεις:

Βλέπουμε άλλα πρόσωπα είναι ωραίο να βλέπεις άλλους ανθρώπους.

Περνάει η ώρα.

Μαθαίνουμε να μιλάμε με ανθρώπους από έξω μετά από τόσο καιρό.

Μαθαίνουμε πως να μιλάμε ελληνικά σωστά.

Θυμόμαστε πως να συμπεριφερόμαστε στον έξω κόσμο.

5. Ευρήματα- Συζήτηση

1η φάση

Σύμφωνα με την παρατήρηση που έλαβε χώρα κατά την πρώτη εβδομάδα της έρευνας, εντοπίστηκαν αρκετά σημεία μπορούν να αναλυθούν και να συζητηθούν περαιτέρω, με άξονα το ερευνητικό ερώτημα της παρούσας εργασίας. Το πρώτο από αυτά αφορά στην παιδαγωγική διαχείριση του δασκάλου, όπου επιλέγεται η μετωπική διδασκαλία καθ' όλη τη διάρκεια του μαθήματος με την τάξη να είναι διαμορφωμένη ώστε να εξυπηρετεί αυτό τον τρόπο διδασκαλίας. Η μετωπική διδασκαλία έχει ως κέντρο της τάξης τον δάσκαλο που τοποθετείται απέναντι από τους μαθητές και έχει το ρόλο της αυθεντίας και της απόλυτης πηγής γνώσης. Οι μαθητές αντιμετωπίζονται ως “άγραφο χαρτί- Tabula rasa” δηλαδή ως υποκείμενα στους οποίους δεν αναγνωρίζεται καμία η προϋπάρχουσα γνώση και ο δάσκαλος προσπαθεί να μεταδώσει τις δικές του γνώσεις και αντιλήψεις σε αυτούς. Στην τάξη συνήθως ο δάσκαλος επιλέγει ποιος θα κάνει τις ερωτήσεις ποιος, θα μιλήσει ποιος και θα απαντήσει σε κάθε ερώτηση σηκώνοντας το χέρι. Οι μαθητές απαντούν ατομικά χωρίς να υπάρχει ομαδική συζήτηση, έπειτα ο δάσκαλος δίνει τη σωστή απάντηση και έτσι συνεχίζεται το μάθημα.

Ακόμη μία παραδοσιακή τεχνική που χρησιμοποιεί ο δάσκαλος είναι η υπαγόρευση της ορθογραφίας στην αρχή κάθε μαθήματος. Και σε αυτή την περίπτωση οι μαθητές καλούνται να γράψουν ατομικά η σωστή ορθογραφία της λέξης χωρίς να προϋπάρξει συζήτηση ή συνεργασία αλλά ούτε ουσιαστική κατανόηση των κανόνων ορθογραφίας, παρά μόνο μία αναφορά τους. Ακολουθεί ανάγνωση από τους μαθητές αποσπασμάτων του βιβλίου του Δημοτικού που χρησιμοποιείται στην τάξη ενώ ο δάσκαλος διορθώνει τους μαθητές διακόπτοντάς τους. Συνολικά καθ' όλη τη διάρκεια του μαθήματος οι μαθητές καλούνται να απαντήσουν πάντα ατομικά σηκώνοντας το χέρι σε ερωτήσεις που γίνονται από τον δάσκαλο και έχουν σωστή ή λάθος απάντηση, δεν αποτελούν αντικείμενο συζήτησης και αφορμή για συνεργασία. Τέλος ο δάσκαλος σπάνια ρωτάει αν οι μαθητές θέλουν να ρωτήσουν κάτι ή να συζητηθεί κάτι στην τάξη ενώ πολύ συχνά στο τέλος κάθε ενότητας ρωτάει αν *κατάλαβαν* το αντικείμενο που διδάχτηκε.

Όσον αφορά το υλικό που χρησιμοποιεί ο δάσκαλος στην εκπαιδευτήρια διαδικασία, αυτό αποτελείται από το σχολικό βιβλίο που είναι βιβλίο γλώσσας πρώτων

τάξεων του δημοτικού καθώς και από συμπληρωματικές φωτοτυπίες με αντικείμενο παρόμοιο του βιβλίου. Ως παράδειγμα ένα από τα κείμενα που ασχολήθηκαν οι μαθητές ήταν ένα παιδικό ποίημα για ένα караβάκι, το οποίο εκτός του ότι κατά τη γνώμη μου δεν ανταποκρίνεται στα ενδιαφέροντα των μαθητών σαν κείμενο δεν αναλύθηκε, αλλά απλώς έγινε μία ανάγνωση λέξη. Όσον αφορά τις φωτοτυπίες που επιμελήθηκε ο δάσκαλος και χρησιμοποιήθηκαν στην τάξη αυτές κατά κύριο λόγο περιείχαν μία φωτογραφία από κάποιο αντικείμενο και ένα κενό κάτω από τη φωτογραφία ώστε να γράψει ο κάθε μαθητής τη βλέπει τη φωτογραφία. Στις εικόνες απεικονίζονταν κάποια αντικείμενα όπως караβάκια, ναύτες, αυγά και γενικότερα αντικείμενα που εστίαζαν τη διδασκαλία των διφθόγγων -ευ και -αυ, ωστόσο, οι εικόνες ήταν αρκετά παιδικές και ακατάλληλες για την ηλικία των μαθητών κατά τη γνώμη μου. Συνολικά το εκπαιδευτικό υλικό φαίνεται να μην αντιστοιχεί στις ηλικίες και στα ενδιαφέροντα των νεαρών κρατουμένων αλλά να αποτελεί κυρίως υλικό διδασκαλίας μαθητών Δημοτικού, πράγμα το οποίο δεν βοήθησε τους μαθητές να κινητοποιηθούν και να ταυτιστούν με το υλικό. Ήταν κάτι εκτός της δικής τους πραγματικότητας το οποίο δύναται μέχρι και να τους αποτρέψει από την εκπαιδευτική διαδικασία καθώς αισθάνονται ότι ο δάσκαλός τους αντιμετωπίζει σαν παιδιά.

Όσον αφορά τη διδασκαλία των μαθηματικών, αυτή ήταν αποσπασματική, καθόλου συστηματική και κατά κύριο λόγο αφορούσε τη διδασκαλία και εκτέλεση τυπικών αλγορίθμων. Δεν αξιοποιήθηκαν καθόλου οι προϋπάρχουσες γνώσεις των μαθητών οι οποίοι αντιμετωπίστηκαν και πάλι σαν να μη γνωρίζουν τίποτα και έρχονται πρώτη φορά σε επαφή με αριθμούς. Σε κανένα σημείο δεν εμφανίστηκε η συνεργασία ούτε κάποια άλλη βιωματική μέθοδος μάθησης ενώ ο δάσκαλος κινήθηκε μόνο με παραδοσιακές τεχνικές διδασκαλίας (πράξεις με αριθμούς στον πίνακα).

Την πέμπτη και τελευταία μέρα της παρατήρησης προέκυψε μία συζήτηση σχετικά με τις ποινές των νεαρών κρατουμένων, τα δικαιώματα του, τις υποχρεώσεις τους και τον ευεργετικό υπολογισμό της παρακολούθησης του σχολείου για την ποινή τους. Σε εκείνη τη φάση πήρα την πρωτοβουλία με έναν από τους μαθητές ο οποίος είχε περισσότερες απορίες να αναλύσουμε την ποινή του και χρησιμοποιώντας μαθηματικές πράξεις να καταλήξουμε στον τελικό αριθμό των ημερών που πρέπει να εκτίσει στην φυλακή. Σε αυτή τη διαδικασία παρατηρήθηκε να υπάρχει μεγάλο ενδιαφέρον από την πλευρά όλων των μαθητών πράγμα που μου έδωσε κίνητρο για τις επόμενες δραστηριότητες που εφάρμοσα στη δική μου παρέμβαση.

2η φάση

Μετά την πρώτη εβδομάδα της παρατήρησης και εφόσον η σχέση μου με τους μαθητές ήταν σε αρκετά καλό επίπεδο, σε συνεργασία με την δάσκαλο της τάξης εφαρμόσαμε κάποιες διδασκαλίες. Το μάθημα έγινε κυρίως από εμένα με τον δάσκαλο της τάξης να είναι στον χώρο και να επιβλέπει την διαδικασία.

Στην φάση αυτή ο στόχος μου ήταν το μάθημα να γίνει με έναν διαφορετικό τρόπο αυτόν που είχαν συνηθίσει οι μαθητές δίνοντας έμφαση στην συνεργασία στη συμμετοχή και τη συζήτηση. Στην δεύτερη φάση λοιπόν όπως αναφέρεται και στο εμπειρικό μέρος ασχοληθήκαμε κυρίως με τρεις δραστηριότητες, οι οποίες είναι οι εξής:

1η δραστηριότητα

Λαμβάνοντας υπόψη ότι πολλοί από τους μαθητές είχαν εμπειρία με χειρωνακτική εργασία και με αφορμή ένα κείμενο της γλώσσας, έγινε μία συζήτηση σε μορφή ιδεοθύελλας με τους μαθητές για το τι χρειάζεται για να κατασκευάσει κανείς ένα τραπέζι. Στη δραστηριότητα αυτή στόχος ήταν να αναφέρουμε μερικές γεωμετρικές έννοιες και να συζητήσουμε πώς μπορεί πράγματα που γνωρίζουμε από την καθημερινή μας ζωή να σχετίζονται με τα μαθηματικά.

Οι μαθητές έδειξαν να ενθουσιάζονται με την τεχνική της ιδεοθύελλας γιατί έλεγαν όλοι την γνώμη τους και την γράφαμε στον πίνακα. Η ερώτηση που τέθηκε ήταν: “τι χρειαζόμαστε για να φτιάξουμε ένα τραπέζι;” Οι απαντήσεις ήταν πάρα πολλές και είχε πολύ ενδιαφέρον πόσο ακριβείς ήταν, δηλαδή σε μία περίπτωση ένας μαθητής είπε θα χρειαστούμε τέσσερις πλαστικές τάπες για τα πόδια ή ένας άλλος ανέφερε “θα χρειαστούμε ξύλινα πόδια φ 50” που αναφέρεται στη διάμετρο σε χιλιοστά που έχουν τα πόδια του τραπεζιού.

2^η δραστηριότητα

Η δεύτερη δραστηριότητα προέκυψε από την ανάγκη πολλών μαθητών να μάθουν κάποιες δύσκολες λέξεις στα ελληνικά. Πολλοί μαθητές και από τα δύο τμήματα είχαν συχνά μέσα στο μάθημα απορίες για κάποιες λέξεις που χρησιμοποιούσε ο δάσκαλος ή που είχαν ακούσει στην τηλεόραση. Έτσι συζήτησα με τον δάσκαλο ώστε να κατασκευάσουμε ένα λεξικό που θα είναι για όλους τους μαθητές του σχολείου και ο κάθε ένας θα γράφει λέξεις που θέλει να μάθει και μετά θα τις γράφουμε σε όλες τις γλώσσες που ήξεραν οι μαθητές.

Η δραστηριότητα αυτή είχε τεράστια επιτυχία γιατί κατασκευάσαμε ένα βοήθημα για όλους αλλά με πολύ παραστατικό τρόπο. Για παράδειγμα, όταν δεν μπορούσαμε να καταλαβαίναμε τη λέξη που προσπαθούσε να μας περιγράψει κάποιος μας την περιέγραφε με παντομίμα ή με ζωγραφιά ή με οποιονδήποτε τρόπο μπορούσε. Αυτό βοηθά πάρα πολύ όλους τους μαθητές, και αυτούς που έχουν την ελληνική γλώσσα ως μητρική, να εξασκήσουν την χρήση της γλώσσας και την έκφραση τους. Τέλος δημιουργείται με αυτόν τον τρόπο ένας διάυλος επικοινωνίας για τους νεαρούς κρατούμενους που δεν μιλούν την ίδια γλώσσα ώστε να μπορέσουν να γνωριστούν και να αλληλεπιδράσουν μεταξύ τους.

3^η δραστηριότητα

Η τελευταία δραστηριότητα που πραγματοποιήθηκε σε αυτή τη φάση της έρευνας αφορά κυρίως στον γλωσσικό γραμματισμό, με εστίαση στο νομικό πλαίσιο που ενδιαφέρει τους νεαρούς κρατούμενους αλλά και με τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις που έχουν. Όλοι οι μαθητές δείχνουν μεγάλο ενδιαφέρον όταν γίνεται συζήτηση για κάποιο θέμα που αφορά την νομοθεσία και γι' αυτό σε συζήτηση με τον δάσκαλο θεωρήσαμε ότι είναι σημαντικό να γνωρίζουν οι ίδιοι πως να συντάξουν ένα επίσημο έγγραφο, γιατί θα τους βοηθήσει και στην καθημερινότητα τους αλλά θα είναι και ένας τρόπος να εξοικειωθούν με τον γραπτό λόγο.

Όταν ξεκίνησε το μάθημα μοιράσαμε στους μαθητές μερικές ασυμπλήρωτες υπεύθυνες δηλώσεις και τους ζητήσαμε να μας πουν τί είναι. Ακολούθησε μία συζήτηση-ιδεοθύελλα και έπειτα αφού εξηγήσαμε την χρήση του εγγράφου αυτού όλοι οι μαθητές συμπλήρωσαν την υπεύθυνη δήλωση για να συμμετέχουν στο πρόγραμμα. Την ίδια διαδικασία κάναμε αργότερα και για το έγγραφο της αίτησης.

Η δραστηριότητα πήγε αναπάντεχα καλά και το ενδιαφέρον όλων ήταν πολύ έντονο. Ήταν το πρώτο μάθημα που υπήρχε ηρεμία στην τάξη δεν διέκοψε κανείς και δεν ζήτησαν ούτε ένα διάλειμμα. Στο τέλος έγιναν μερικές πολύ ενδιαφέρουσες απορίες από μαθητές όπως:

«Μπορώ να κάνω αίτηση για να αποφυλακιστώ;»

«Μπορώ να κάνω αίτηση για να πάρω ταυτότητα στην Ελλάδα;»

«Πως μπορώ να κάνω αίτηση για να επισκευτώ την οικογένειά μου;»

3η φάση

Στην τρίτη φάση η παρέμβαση σχεδιάστηκε και εφαρμόστηκε αποκλειστικά από εμένα χωρίς την συμμετοχή του δασκάλου της τάξης. Έχοντας παρατηρήσει τις προηγούμενες δύο φάσεις τους μαθητές, τα ενδιαφέροντά τους και τη δυναμική της τάξης. Επέλεξα να σχεδιάσω τα μαθήματα με έναν τρόπο που δεν έμοιαζε καθόλου με αυτόν που είχαν συνηθίσει οι μαθητές. Κάποιοι μαθηματικοί και λογικοί γρίφοι αποτέλεσαν τον κορμό του μαθήματος αλλά και αφορμές για να συζητήσει και να συμμετέχουν όλοι οι μαθητές με τις δικές τους ιδέες και προτάσεις. Για τις ανάγκες της παρούσας συζητήσεις χώρισα τους γρίφους σε δύο ομάδες, την ομάδα των μαθηματικών γρίφων και την ομάδα των λογικών γρίφων.

Μαθηματικοί γρίφοι

Οι μαθηματικοί γρίφοι που χρησιμοποιήθηκαν στην τάξη παρουσιάστηκαν και περιγράφονται αναλυτικά στην τρίτη φάση του εμπειρικού μέρους. Σε αυτή τη φάση θα αναπτύξω περαιτέρω σκέψεις που προέκυψαν σε σχέση με την παρέμβαση καθώς και τα ευρήματα που αναδείχθηκαν από την παρατήρηση της συμμετοχής των μαθητών στην διαδικασία.

Όλοι οι μαθητές βρήκαν ενδιαφέρον στη προτεινόμενη δραστηριότητα και φάνηκε να κινητοποιούνται αμέσως για να συμμετέχουν και να βρουν τη λύση. Βασικό μου μέλημα ήταν εξ αρχής να ενθαρρύνω τους μαθητές σε μία ομαδική η συνεργατική αντιμετώπιση των προβλημάτων καθώς και στο να νιώθουν άνετα και ελεύθερα να πουν τις σκέψεις τους και να εκφράσουν τυχόν απορίες. Κάθε ιδέα των μαθητών ήταν ευπρόσδεκτη και όλοι μαζί την δοκιμάζαμε για να δούμε αν θα μας οδηγήσει στη λύση του γρίφου. Βοήθησε πολύ στη δημιουργία ενός πολύ ευχάριστου και διασκεδαστικού κλίματος με συχνά ξεσπάσματα χιούμορ, πράγμα που επιβεβαιώνει ότι οι συμμετέχοντες έβρισκαν ενδιαφέρον και ταυτόχρονα περνούσαν ωραία με τη διαδικασία.

Στους περισσότερους γρίφους η ομάδα κατάφερε να βρει τη λύση χρησιμοποιώντας κυρίως βιωματικές τεχνικές, για παράδειγμα όταν ένας γρίφος δυσκόλευε την ομάδα δημιουργούσαμε εικονικές αναπαράστασεις της συνθήκης του γρίφου, με κάποιους μαθητές να αναπαριστούν τα πρόσωπα που αναφέρονταν, και οι υπόλοιποι που δεν συμμετείχαν στην αναπαράσταση έδιναν ιδέες για το πώς μπορεί να επιλυθεί ο γρίφος. . Ακόμη οι μαθητές ενθαρρύνθηκαν να κάνουν οπτικοποίηση των

δεδομένων κάθε προβλήματος, δηλαδή να ζωγραφίσουν στις ομάδες τους, στον πίνακα η ατομικά, πράγμα που τους βοηθούσε να κατανοήσουν τον γρίφο αλλά και να τον λύσουν όπως για παράδειγμα στην περίπτωση του γρίφου με τα τούβλα όπου αμέσως μόλις το πρόβλημα έγινε εικόνα όλοι οι μαθητές ενθουσιάστηκαν που κατάλαβαν ότι λύση ήταν πιο εύκολη από όσο νόμιζαν. Σε κάποιες περιπτώσεις η λύση βρέθηκε μέσα από τα προσωπικά βιώματα των μαθητών οι οποίοι είχαν γνώσεις και εμπειρίες πάνω σε διάφορα θέματα χωρίς να γνωρίζουν ότι μπορούν να τους φανούν χρήσιμες, στο σχολείο όσο και στην ζωή, αλλά και να τις μεταδώσουν στους υπόλοιπους. Χαρακτηριστικό είναι το παράδειγμα ενός νεαρού κρατούμενου ο οποίος έλυσε ένα μαθηματικό πρόβλημα με πολύ μεγάλη ευκολία καθώς αφορούσε βάρος και εκείνος από ότι μας είπε είχε μεγάλη εμπειρία από λαϊκή αγορά. Όταν ρωτήθηκε πως το έλυσε η απάντησή του ήταν ότι δεν γνώριζε ακριβώς πώς βρήκε τη λύση. Η υπόλοιπη διδακτική ώρα αφιερώθηκε στο να αναλύσουμε και να καταγράψουμε τη μαθηματική σκέψη που ακολούθησε ο συγκεκριμένος μαθητής ώστε να κατανοήσει ο ίδιος αλλά και η υπόλοιπη ομάδα τη διαδικασία για την επίλυση του προβλήματος. Καθ' όλη τη διάρκεια της διδασκαλίας ως εκπαιδευτικός δεν είχα το ρόλο της “αυθεντίας” που ρωτούσε ερωτήσεις και περίμενε τη σωστή απάντηση, η σχέση μου με τους μαθητές δεν ήταν μία τυπική μετωπική σχέση μεταξύ των μαθητών και έδρας. Αντιθέτως, προσπάθησα να δίνω κίνητρο στους μαθητές, να τους ενθαρρύνω να συμμετέχουν εκφράζοντας τις ιδέες και τις σκέψεις τους και τέλος να κάνω τις κατάλληλες βοηθητικές ερωτήσεις όταν ήταν απαραίτητο.

Οι μαθηματικές έννοιες που αναλύθηκαν με αφορμή τους συγκεκριμένους γρίφους ήταν οι εξής.

Έννοια της ποσότητας

Έννοια του βάρους

Πολλαπλασιασμός

Διαίρεση

Δημιουργία εξισώσεων για επίλυση προβλημάτων

Έννοια του συνόλου

Ταυτόχρονα με τις μαθηματικές έννοιες αναπτύχθηκαν και δεξιότητες συνεργασίας, ομαδικότητας, εκφράσεις, παραγωγής λόγου και ενδυνάμωσης μαθητικής ταυτότητας.

Γρίφοι λογικής

Στους γρίφους λογικής όπως και στους μαθηματικούς προτεραιότητά μου ήταν να δημιουργήσω και να διατηρήσω ένα ευχάριστο κλίμα ομαδικότητας και συνεργασίας στην τάξη στην καθώς και να ενθαρρύνω όλους τους μαθητές να συμμετέχουν είτε γνωρίζουν τη σωστή απάντηση είτε όχι. Ακολούθησα και πάλι αυτή την τεχνική καθώς από τον αναστοχασμό με τους κρητικούς φίλους φάνηκε ότι ήταν πολύ αποδοτική στο πρώτο μέρος της παρέμβασης Και κατά συνέπεια κρίθηκε χρήσιμο να παραμείνει σε όλες τις φάσεις της παρέμβασης.

Οι γρίφοι λογικής όπως αναφέρω και στο εμπειρικό μέρος φάνηκε να κινητοποιούν πιο έντονα το ενδιαφέρον των μαθητών και αυτό φάνηκε και στο ποσοστό επιτυχίας καθώς οι μαθητές κατάφεραν να επιλύσουν όλους τους γρίφους. Οι γρίφοι αυτοί ονομάζονται γρίφοι λογικής καθώς για την επίλυση τους δεν χρειάζεται κάποια ειδική μαθηματική ή επιστημονική γνώση αλλά μόνο πρακτική και εμπειρική σκέψη. Συζήτησα λοιπόν με τους κριτικούς μου φίλους και αποφασίσαμε να ακολουθήσουμε μία πιο βιωματική προσέγγιση για την επίλυση των συγκεκριμένων γρίφων.

Στους περισσότερους γρίφους οι μαθητές ενθαρρύνθηκαν και πάλι να σηκώνονται όρθιοι και να αναλαμβάνουν κάποιους από τους ρόλους που υπαγόρευαν οι γρίφοι. Αυτή τη φορά η αναπαράσταση χρειάστηκε να γίνει περισσότερες από μία φορές καθώς υπήρχε μεγαλύτερη συμμετοχή, οι μαθητές ήθελαν όλοι να “παίξουν” κάποιον ρόλο και η λύση δεν βρέθηκε με την πρώτη. Όλη αυτή η διαδικασία ήταν πολύ ευχάριστη τόσο για τους ‘ηθοποιούς’ όσο και για το κοινό το οποίο συμμετείχε ενεργά δίνοντας ιδέες στους ηθοποιούς και προτάσεις για λύσεις στους γρίφους. Οι ηθοποιοί εναλλάσσονταν διαρκώς και σε κάποιες περιπτώσεις η ίδια σκηνή μπορεί να παιζόταν ταυτόχρονα από δύο ή περισσότερες ομάδες προκειμένου να βρεθεί η λύση. Όλες αυτές τις συναντήσεις με τους γρίφους λογικής υπήρχε πολύ έντονα το στοιχείο του χιούμορ, όλη η ομάδα διασκεδάζε ενώ ήταν αισθητή η ικανοποίηση όλων όταν έβρισκαν τη λύση του σε κάθε γρίφο.

Ένα χαρακτηριστικό σημείο που κρίνω ότι πρέπει να συζητηθεί περαιτέρω είναι η συζήτηση που προέκυψε με αφορμή τον γρίφο με το “χαζό του χωριού”. Αυτός ο γρίφος ήταν και αυτός ένας από τους γρίφους που επιλύθηκαν με ομαδική δουλειά και αναπαράσταση ωστόσο όσο η ομάδα πλησιάζει στη λύση τόσο άρχισε να κατανοεί ότι ο “χαζός του χωριού” εν τέλει δεν ήταν και τόσο χαζός. Στον συγκεκριμένο γρίφο ο πρωταγωνιστής, δηλαδή ο “χαζός” έχει βρει έναν ευφυή τρόπο να παίρνει περισσότερα χρήματα και για περισσότερο χρόνο από τους συγχωριανούς του. Η ομάδα λοιπόν εντόπισε ότι όχι μόνο δεν είναι χαζός αλλά αντιθέτως είναι πανέξυπνος αλλά και ηθικός καθώς δεν εξαπάτησε κανέναν παρά μόνο εκμεταλλεύτηκε την τάση των συγχωριανών του να τον στιγματίσουν. Αυτή η συνειδητοποίηση οδήγησε την ομάδα σε έκπληξη και γέλιο αλλά και στη συνέχεια σε μία πολύ ενδιαφέρουσα συζήτηση σε σχέση με τα στερεότυπα, “τις ταμπέλες”, το στίγμα και πόσο βλαβερά είναι αυτά για αυτούς που τα δέχονται αλλά και για αυτούς που τα χρησιμοποιούν. Οι μαθητές αναρωτήθηκαν αν χρησιμοποιούν οι ίδιοι οι ταμπέλες για κάποια άτομα ή ομάδες ή αν η κοινωνία χρησιμοποιεί ταμπέλες για αυτούς αντίστοιχα. Στη θέση όσων είναι στιγματισμένοι και με ειλικρίνεια αν αναλογιστείς κάνεις το δικό τους στίγμα και κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι το κάθε άτομο είναι διαφορετικό και δεν μπορεί να χαρακτηριστεί μόνο από μία ταμπέλα. Στην προκειμένη περίπτωση αναδείχθηκε ότι ένας κρατούμενος δεν είναι μόνο κρατούμενος η φυλακισμένος είναι ακόμη μαθητής, πατέρας, φίλος, γιος, σύζυγος και πολλά άλλα. Αυτό ισχύει αντίστοιχα και για την καταγωγή ή την εθνικότητα ενός ανθρώπου π.χ. Ρομά, Πακιστανός κλπ. Η συζήτησή μας οδήγησε να βρούμε τα πολλαπλά στοιχεία που συνθέτουν την ταυτότητα του καθενός από τους συμμετέχοντες, μία διαδικασία που φάνηκε να ενδυναμώνει και να ενθαρρύνει ατομικά τον κάθε μαθητή.

4η φάση

Όπως αναφέρθηκε πιο πάνω η 4η φάση της παρέμβασης κατά την οποία χρησιμοποιήσαμε ασκήσεις και παιχνίδια δανεισμένα από την θεατρική αγωγή ξεκίνησε όπως συνήθως με μία σειρά ασκήσεων γνωριμίας προκειμένου να γνωριστούμε να μάθουμε τα ονόματα των συμμετεχόντων. Σημαντικές παρατηρήσεις κατά τη διάρκεια αυτής της φάσης είναι ότι υπήρχε μεγάλη συμμετοχή και ακόμη και όσοι αρχικά δεν ενδιαφέρονταν να συμμετέχουν έπειτα ήρθαν στην ομάδα μετά από παρότρυνση των υπολοίπων. Ήταν αξιοσημείωτο το ενδιαφέρον που έδειξαν οι μαθητές για τα παιχνίδια ειδικότερα για αυτά που είχαν στοιχεία ανταγωνισμού

συγκεκριμένα σε ασκήσεις που σταδιακά μειωνόταν ο ρυθμός και όποιος έχανε έβγαινε και παρακολουθούσε. Είχε ενδιαφέρον ακόμη και ότι όλοι οι μαθητές που είχαν βγει από το παιχνίδι είχαν αφοσιωθεί στην εξέλιξη του παιχνιδιού.

Ακολούθησε μία άσκηση που σχεδιάστηκε από μένα και την κριτική φίλη και θεατροπαιδαγωγό Μαρία Καραζάνου με αφορμή την πραγματικότητα των νεαρών κρατουμένων και μία συνθήκη που αντιμετωπίζουν πολύ συχνά στη ζωή τους στη φυλακή. Η συνθήκη αυτή είναι η μηνιαία διαχείριση των χρημάτων τους, στην περίπτωση μας 25 ευρώ, τα οποία θα πρέπει να διαχειριστούν και να κατανείμουν ανάλογα με τις ανάγκες και την προτεραιότητα στην οποία τις τοποθετούν. Η άσκηση φάνηκε να τους ενδιαφέρει όλους, και γιατί ήταν ενδιαφέρον το αντικείμενο αλλά και για τους δόθηκε η ευκαιρία να σηκωθούν και να αυτοσχεδιάσουν, να παίξουν δηλαδή μικρές σκηνές έχοντας για κοινό τους υπόλοιπους συμμετέχοντες πράγμα που ήταν διασκεδαστικό για την ομάδα. Η άσκηση ανέδειξε και διαφορές στη διαχείριση μεταξύ των μελών της ομάδας, όσον αφορά το θέμα των χρημάτων καθώς μερικοί είχαν συνηθίσει να διαχειρίζονται πολύ περισσότερα χρήματα ενώ άλλοι πολύ λιγότερα. Πράγμα που ήταν αισθητό στους αυτοσχεδιασμούς και αντανάκλούσε την οικονομική άνεση που έχουν στη ζωή τους ορισμένοι έναντι άλλων. Διαφορετικές ήταν και οι προτεραιότητες που έθεταν οι συμμετέχοντες και αυτό ενδεχομένως διαμορφώνονταν ανάλογα με τις ανάγκες που ήταν επιτακτικές για κάποιους και όχι τόσο για κάποιους άλλους όπως, για παράδειγμα, το κάπνισμα. Κάποιοι Ρομά κρατούμενοι δεν αναλογίστηκαν καθόλου το ενδεχόμενο να μειώσουν το κάπνισμα ή να μην αγοράσουν τσιγάρα όταν αυτά ακρίβυναν, αντίθετα ήταν πρόθυμοι να μειώσουν τις τηλεκάρτες που αγόραζαν προκειμένου να εξακολουθούν να έχουν στη διάθεσή τους τον ίδιο αριθμό πακέτων τσιγάρων. Το ίδιο ισχύει και για τους καφέδες που καταναλώνουν σε ημερήσια βάση τους οποίους πάλι δεν έδειξαν καμία πρόθεση να ελαττώσουν. Αντίθετα μία ομάδα κρατουμένων που προέρχονται από χώρες μακρινές όπως το Πακιστάν το Αφγανιστάν και άλλες, έδειχνε στην πλειοψηφία τους ότι σε πιθανή αύξηση των τιμών δεν θα μείωναν τον αριθμό των τηλεκαρτών που αγόραζαν αλλά εύκολα θα μείωναν τα τσιγάρα και καφέδες. Αυτό ενδεχομένως δείχνει την ανάγκη των κρατουμένων που βρίσκονται σε μεγάλη απόσταση από την οικογένειά τους να κρατήσουν κάποια επαφή με οποιονδήποτε τρόπο σε αντίθεση με αυτούς που είναι ελληνικής καταγωγής οι οποίοι δεν έχουν αυτή την ανάγκη σε προτεραιότητα .

Η συγκεκριμένη άσκηση πήγε εντυπωσιακά καλά και αυτό φαίνεται από την ενεργητική συμπεριφορά όλων των μαθητών και τη διάθεσή τους να κάνουν κάθε φορά κάτι διαφορετικό κάτι αστείο που θα κέρδιζε το γέλιο και το χειροκρότημα της ομάδας. Αυτό ενδεχομένως να οφείλεται στο γεγονός ότι οι πρώτοι που ξεκίνησαν παρουσιάζοντας αυτοσχεδιασμό ήταν δύο Έλληνες Ρομά κρατούμενοι με αρκετή εμπειρία στις αγορές και τις πωλήσεις γιατί όπως έχουν πει έχουν εργαστεί σε λαϊκές αγορές. Αυτό τους έδωσε ιδιαίτερη άνεση και παραστατικότητα στην παρουσίαση του αυτοσχεδιασμού και κινητοποίησε τους υπόλοιπους να σκεφτούν και να παρουσιάσουν τις δικές τους εκδοχές. Όλες οι αναπαραστάσεις ήταν διαφορετικές αντικατοπτρίζοντας τις αντίστοιχες ανάγκες, συνήθειες και προθέσεις κάθε ζευγαριού.

Στη δεύτερη συνάντηση η ομάδα έδειχνε να μας περιμένει με θετική διάθεση και ανυπομονησία. Ξεκινήσαμε και πάλι με μία άσκηση γνωριμίας προκειμένου να θυμηθούμε τα ονόματα αλλά και “να σπάσει λίγο ο πάγος” δηλαδή να νιώσουν οι συμμετέχοντες άνετα να κινηθούν και να εκφραστούν. Δοκιμάσαμε την γνωστή άσκηση με την μπάλα στον κύκλο όπου κάθε συμμετέχων πετάει την μπάλα σε κάποιον άλλον λέγοντάς το όνομά του. Η άσκηση έχει πολλές διαφορετικές εκδοχές και τα στοιχεία άλλαζαν κάθε τόσο με την ομάδα να ανταποκρίνεται κάθε φορά, πράγμα που δείχνει ότι υπήρχε αρκετή συγκέντρωση και ενδιαφέρον στο παιχνίδι. Ειδικότερα, όταν η άσκηση απέκτησε πιο ανταγωνιστικό χαρακτήρα, δηλαδή όταν δόθηκε η οδηγία ότι όποιος κάνει λάθος στο παιχνίδι βγαίνει εκτός του κύκλου, οι συμμετέχοντες έδειξαν να έχουν πιο πολύ ενδιαφέρον και συγκέντρωση και υπήρξε ένα κλίμα υγιούς ανταγωνισμού ενώ οι περισσότεροι τα πήγαν πολύ καλά με την άσκηση και άργησε αρκετά να αναδειχθεί ο νικητής. Ενδιαφέρον ήταν ότι όλοι οι μαθητές καθ’ όλη τη διάρκεια της άσκησης συμμετείχαν ενεργά και με πολύ μεγάλο ενδιαφέρον σε όλες τις εκδοχές της δραστηριότητας επιδεικνύοντας ιδιαίτερο σεβασμό στους συμπαίκτες τους, σε εμάς αλλά και στη διαδικασία και δίνοντας όλο το χρόνο σε, κάθε ένα από τα μέλη της ομάδας να παίζει με τη σειρά του. Η λέξη σεβασμός φαίνεται να είναι λέξη κλειδί στη συνεννόηση και στην επικοινωνία μεταξύ εμού και της ομάδας διότι κάθε φορά που αναφέρεται όλοι έχουν να πουν κάτι σχετικά με το σεβασμό, ενώ πάντα είναι ένας πολύ καλός τρόπος να επαναφέρουμε τη συγκέντρωση και την προσοχή της ομάδας χρησιμοποιώντας το σεβασμό στον συμπαίκτη και στη διαδικασία όταν έχει επέλθει κάποια μικρή διάσπαση προσοχής ή κάποιο διάλειμμα.

Αξιοσημείωτο ήταν επίσης ότι όταν σε κάποια από τις εκδοχές της ασκήσεις με την μπάλα ζητήθηκε από τους μετέχοντες πετώντας την σε κάποιον συμπαίκτη να λένε και ένα επίθετο για αυτόν, όλοι ανεξαιρέτως επέλεξαν να αποδώσουν ένα θετικό χαρακτηρισμό για τον συμμαθητή τους ενθαρρύνοντας το επιθυμητό, θετικό και ευχάριστο κλίμα αποδοχής σε όλη την ομάδα.

Η επόμενη άσκηση είχε στόχο την σε βάθος γνωριμία εμάς των εκπαιδευτών με τους συμμετέχοντες αλλά και την μεταξύ τους πιο ουσιαστική επικοινωνία και αφορούσε μία συνέντευξη που θα έπαιρνε ο Α από τον Β και το ανάποδο. Ο κάθε μαθητής καλούταν να διαλέξει και να διατυπώσει μόνος του τις ερωτήσεις που συνθέταν τη συνέντευξη. Στο τέλος της συνέντευξης όλα τα ζευγάρια μαζεύτηκαν και πάλι σε κύκλο και παρουσίασαν στην υπόλοιπη ομάδα το άτομο από το οποίο πήραν τη συνέντευξη. Παρατηρήσαμε ότι όταν αφήνουμε τα ζευγάρια μόνα τους να δουλέψουν με αυτονομία η άσκηση γίνεται επαρκώς αλλά χωρίς ιδιαίτερα μεγάλη εμπάθυση. Οι λέξεις και οι ερωτήσεις που επιλέγουν οι μαθητές είναι απλές και συνήθως η απάντησή τους είναι μονολεκτική, δεν αναλύουν την κάθε ερώτηση, δεν κάνουν ερωτήσεις εμπάθυσης ούτε ρωτούν πράγματα για τον χαρακτήρα και την προσωπικότητα του άλλου. Περιορίστηκαν δηλαδή ως επί το πλείστον σε ερωτήσεις που έχουν να κάνουν με τυπικά στοιχεία: όνομα ηλικία, αγαπημένο χρώμα, τόπος καταγωγής. Κατά τη διάρκεια της παρουσίασης του συνεντευξιαζόμενου από τον συνεντευξιαστή στον κύκλο ωστόσο με αυθόρμητο τρόπο ενθαρρύνουμε τους μαθητές να μιλήσουν περισσότερο και να πουν πράγματα για τους εαυτούς τους πέρα από τις τυπικές πληροφορίες, όπως περιγράφω κάτι που μου αρέσει που αγαπάω πολύ κάτι που με θυμώνει κάτι που με στενοχωρεί κάτι που με κάνει να χαμογελάω.

Έπειτα από το διάλειμμα συνεχίσαμε με μία άσκηση ομαδικού αυτοσχεδιασμού με μαθηματικά στοιχεία, όπου όλοι οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να παίξουν κάποιο ρόλο και να επιχειρηματολογήσουν για να υπερασπιστούν το ρόλο αυτό. Πιο συγκεκριμένα δοκιμάσαμε να δημιουργήσουμε στο χώρο του σχολείου μία λαϊκή αγορά όπου οι μαθητές θα έπαιρναν το ρόλο είτε του εμπόρου-πωλητή είτε του πελάτη. Ο κάθε μαθητής μπορούσε να επιλέξει ποιο προϊόν θα πουλούσε και σε ποια τιμή καθώς και τον τρόπο με τον οποίο θα διαφήμιζε το προϊόν του στην αγορά. Αντίστοιχα και κάθε πελάτης μπορούσε να διαλέξει από ποιο έμπορο θα προμηθευτεί τα προϊόντα του ώστε να ξοδέψει τα λιγότερα δυνατά χρήματα, δηλαδή να κάνει τις πιο ορθολογικές αγορές. Η άσκηση αυτή είχε εξαιρετικό ενδιαφέρον κυρίως γιατί δόθηκε μεγάλη ελευθερία

στους μαθητές να χτίσουν το ρόλο είτε του πωλητή είτε του αγοραστή και να βάλουν στοιχεία που έκαναν τον κάθε ρόλο πολύ ιδιαίτερο. Προέκυψαν τραγούδια και στίχοι, προσφορές στα προϊόντα και διάφοροι άλλοι έξυπνοι και ευρηματικοί τρόποι να προωθηθούν τα αγαθά του κάθε πάγκου. Αντίστοιχα από την άλλη πλευρά οι αγοραστές έβρισκαν τρόπους να κάνουν παζάρια στις τιμές λέγοντας ότι ένα προϊόν είναι πιο φθηνό σε κάποιον άλλον ή ότι η ποιότητα του προϊόντος δεν είναι τόσο καλή. Δημιουργήθηκαν έτσι πολλές συζητήσεις και διαβουλεύσεις μεταξύ των 'ηθοποιών' που περιείχαν και πάρα πολλές κωμικές στιγμές, τις οποίες εκτίμησε η ομάδα με χειροκροτήματα και γέλια. Ωστόσο το πιο σημαντικό ήταν αναμφισβήτητα η εξάσκηση των συμμετεχόντων στην παραγωγή του λόγου και στην επιχειρηματολογία καθώς και στις δεξιότητες έκφρασης και πειθούς. Η ομάδα φάνηκε να έχει αρκετό ενδιαφέρον για το θέατρο ενώ ξεχώρισαν κάποιοι μαθητές που ανταποκρίθηκαν τόσο καλά στους αυτοσχεδιασμούς σαν να έχουν εκπαιδευτεί θεατρικά στο παρελθόν, και νιώθοντας εμφανώς τη σιγουριά ότι ξέρουν ότι είναι αστείοι και απολαμβάνουν την επιβράβευση από το κοινό.

Στην επόμενη και τελευταία φάση της άσκησης δόθηκε στους μαθητές η οδηγία να αλλάξουν τις τιμές γιατί λόγω του πολέμου ακρίβυνε η ενέργεια και κατά συνέπεια όλα τα προϊόντα. Με αυτό τον τρόπο μας δόθηκε η ευκαιρία να κάνουμε μία σύντομη συζήτηση για τον πόλεμο και κάποιες από τις επιπτώσεις του και να καταλάβουμε έννοιες όπως η παγκοσμιοποίηση στο βαθμό που αφορά κάτι που συμβαίνει στη Ρωσία ή την Ουκρανία και πώς θα επηρεάσει εμάς στην Ελλάδα ή κάποιον που είναι στο Πακιστάν. Η ομάδα έδειξε ενδιαφέρον στη συζήτηση και φάνηκε να κατανοεί τις έννοιες που εισήχθησαν ενώ ομόφωνα καταδίκασε τον πόλεμο και για τις αρνητικές του επιπτώσεις στην οικονομία αλλά κυρίως για την κάθε μορφή βίας που ασκείται μέσα από αυτόν. Στην τελευταία φάση του αυτοσχεδιασμού οι τιμές ανέβηκαν και τα επιχειρήματα και των δύο πλευρών άλλαξαν ενώ είχαμε την ευκαιρία να δούμε και ευρηματικούς τρόπους απόκτησης αγαθών όπως για παράδειγμα ένας από τους μαθητές που επέλεξε αντί να πληρώσει για τα προϊόντα που ήθελε να ξεγελάσει τον έμπορο και να τα κλέψει. Και σε αυτή την περίπτωση ξεκίνησε μία συζήτηση σχετικά με την εντιμότητα, την κλοπή, την απόκτηση χρημάτων και τις ηθικές αξίες που έχουμε και που διαμορφώνουμε στην ενήλικη ζωή μας. Αναφερθήκαμε στις εμπειρίες μέσα από τις οποίες μετασχηματίζονται οι ηθικές μας αξίες όπως για παράδειγμα το σχολείο, η οικογένεια, η εργασία αλλά και η εμπειρία της φυλακής, εμπειρίες που μπορούν να

επηρεάσουν είτε θετικά είτε αρνητικά τον τρόπο σκέψης των ανθρώπων και να τους οδηγήσουν σε διάφορους μετασχηματισμούς.

Αξιοσημείωτες ήταν οι συμπεριφορές κάποιων βασικών μελών της ομάδας που για διαφορετικό λόγο ο καθένας, μας κέρδισε το ενδιαφέρον και θεωρούμε χρήσιμη την αναφορά την παρουσία τους. Ένας Ρομά μαθητής που φαίνεται να είναι από αυτούς με καλή εκπαίδευση αλλά και εύπορος, καθώς ο ίδιος έχει πει ότι του στέλνουν αρκετά χρήματα οι δικοί του και έχει τη δυνατότητα να κερνάει τους φίλους του και να μοιράζει τσιγάρα, τυχαίνει να είναι και αυτός που έχει αρκετά μεγάλη επιρροή στα υπόλοιπα μέλη της ομάδας. Κατά συνέπεια όταν ο Χ μαθητής επιλέγει να συμμετέχει, αυτό βοηθάει πολύ τους υπόλοιπους συμμετέχοντες να μπουν και αυτοί στη διαδικασία. Δεν έχει συμβεί μέχρι τώρα αλλά αν ο Χ μαθητής επέλεγε να μη συμμετέχει ενδεχομένως και κάποιοι ή όλοι οι υπόλοιποι μαθητές να επέλεγαν και αυτοί να απέχουν. Αυτός και ο κολλητός του φίλος είναι κεντρικές φιγούρες κατά τη διάρκεια των παιχνιδιών και φαίνεται να θέλουν αρκετή προσοχή από τους εκπαιδευτές ωστόσο μερικές φορές επηρεάζονται ο ένας από τον άλλον και αποσπάται η προσοχή τους από τις δραστηριότητες. Σε αυτή την περίπτωση αρκεί μία κουβέντα για να επαναφέρει την προσοχή ενώ με το πέρας των συναντήσεων παρατηρούμε ότι ενδιαφέρονται όλο και περισσότερο να δουν και να ακούσουν τους υπόλοιπους συμμαθητές τους. Άλλη μία περίπτωση που αξίζει να σχολιαστεί είναι αυτή του Β ενός μαθητή που αντιμετωπίζει πολλές δυσκολίες με τη γλώσσα και την επικοινωνία. Ακόμη όπως έχει αναφέρει και ο ίδιος έχει αγωνία για την οικογένειά του και συχνά προσπαθεί να επικοινωνήσει μαζί τους με μεγάλη δυσκολία. Η ψυχολογική πίεση που ενδεχομένως αισθάνεται καθώς και η ανασφάλεια σε σχέση με τη γλώσσα συχνά αποσπά την προσοχή του από τις δραστηριότητες. Ωστόσο μία θετική εξέλιξη είναι ότι ενθαρρύνθηκε να ζητάει βοήθεια από την πρώτη εβδομάδα της παρέμβασης και έτσι με τον καιρό έχει νιώσει άνετα να ρωτάει διάφορα πράγματα στο τέλος του μαθήματος ή κατά τη διάρκεια ώστε η αδυναμία στη γλώσσα να μην είναι εμπόδιο στη συμμετοχή του.

Άλλη μία περίπτωση που αξίζει να σημειωθεί είναι αυτή του Ψ ο οποίος συμμετείχε και στο πρόγραμμα Co.Sp.I.Rom πριν από δύομισι χρόνια και από τότε μέχρι σήμερα έχει ωριμάσει αρκετά ενώ έχει κάνει πολύ μεγάλη πρόοδο στο γλωσσικό και μαθηματικό γραμματισμό. Είναι μεγάλη χαρά και ικανοποίηση να βλέπουμε ένα παλιό μας συμμαθητή να δείχνει τόσο μεγάλο ενδιαφέρον και έντονο κίνητρο στο σχολείο και στη μάθηση αλλά και ακόμη πιο σημαντικό όταν ο ίδιος προσπαθεί να

κινητοποιήσει και την υπόλοιπη ομάδα καθώς ξέρει ότι το θέατρο είναι ενδιαφέρον και διασκεδαστικό και το μοιράζεται με τους συμμαθητές του στην αρχή του κάθε μαθήματος.

Κλείνοντας αυτή την ενότητα θα επιχειρήσω να απαντήσω στα ερευνητικά ερωτήματα.

Ερώτημα 1^ο. Πως μπορώ να εντοπίσω τα ενδιαφέροντα, τις ανάγκες αλλά και τις επιθυμίες των μαθητών νεαρών κρατουμένων

Ο εντοπισμός των αναγκών και των ενδιαφερόντων σε μία ομάδα είναι μία πολύ σύνθετη διαδικασία όποια και αν είναι αυτή, πόσο μάλλον όταν αναφερόμαστε στο πλαίσιο ενός καταστήματος κράτησης, διότι το κάθε μέλος της ομάδας έχει διαφορετικό τρόπο σκέψης. Μετά από την εμπειρία μου στο πρόγραμμα Co.Sp.I.Rom και την ευκαιρία που είχα να εκπονήσω την πτυχιακή μου εργασία στις φυλακές καταλήγω στο συμπέρασμα ότι κατά την γνώμη μου ο καλύτερος τρόπος να διερευνήσει κανείς τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα μιας τέτοια ομάδας είναι να “γίνει μέλος της ομάδας”. Η παρατήρηση λοιπόν και η καταγραφή των πληροφοριών δεν μπορεί να γίνει από απόσταση αλλά είναι σημαντικό κανείς να συμμετέχει ο ίδιος στην εκπαιδευτική διαδικασία, να είναι προσιτός στους μαθητές, κρατώντας όμως τις ισορροπίες και πάντα σεβόμενος το πλαίσιο στο οποίο βρίσκεται.

Ερώτημα 2^ο. Πως μπορώ να βοηθήσω τους μαθητές να αναπτύξουν τον μαθηματικό αλλά και τον γλωσσικό τους γραμματισμό και να αυξήσω τη συμμετοχή τους στη μαθησιακή διαδικασία.

Οι νεαροί κρατούμενοι όντας ενήλικες έχουν διαφορετικές ανάγκες από τους μαθητές σε ένα σχολείο. Είναι άνθρωποι που έχουν εμπειρίες από την καθημερινότητα τους πριν μπουν στην φυλακή και πολλοί από αυτούς έχουν φοιτήσει για κάποιο διάστημα στο σχολείο. Αυτό σημαίνει ότι για να καταφέρει κανείς να κεντρίσει το ενδιαφέρον τους για μάθηση χρειάζονται άλλες παιδαγωγικές προσεγγίσεις από αυτές που εφαρμόζονται σε μαθητές δημοτικού, καθώς και αντίστοιχο Πρόγραμμα Σπουδών και σχολικά εγχειρίδια.

Όσο αναφορά τα μαθηματικά, οι μαθητές αυτοί, έχουν, τις περισσότερες φορές, ήδη προϋπάρχουσα γνώση την οποία οφείλει να σεβαστεί και να συμπεριλάβει ο εκπαιδευτικός στο σχεδιασμό της διδασκαλίας. Πολλές φορές οι μαθητές αυτοί είναι μαθηματικά εγγράμματοι και δεν το γνωρίζουν, διότι όπως αναφέρεται και στην βιβλιογραφική ανασκόπηση ο μαθηματικός γραμματισμός δεν είναι η βαθιά γνώση

σύνθετων μαθηματικών όρων αλλά η δυνατότητα να κατανοεί κανείς και να χρησιμοποιεί τα μαθηματικά στην καθημερινότητα, σε διάφορα πλαίσια. Ο κατάλληλος τρόπος λοιπόν για να βοηθηθούν οι μαθητές στην ανάπτυξη του μαθηματικού τους γραμματισμού, φαίνεται να είναι η αξιοποίηση των πόρων γνώσης, των εμπειριών, και τα ενδιαφερόντων των νεαρών κρατουμένων. Έτσι μαθαίνουν χωρίς να έχουν την έγνοια του ότι κρίνονται *«Κατάλαβα ότι ξέρω μαθηματικά ενώ πίστευα ότι δεν ξέρω»* και αλλάζει και η θεώρησή τους για το τι είναι μαθηματικά *«Έμαθα ότι τα μαθηματικά δεν είναι μόνο αριθμοί και πράξεις αλλά χρειάζεται και η λογική»*.

Αντίστοιχα με τον μαθηματικό γραμματισμό έτσι και στο γλωσσικό είναι σημαντικό να λαμβάνονται υπ' όψη οι εμπειρίες και οι γνώσεις των μαθητών. Στο πλαίσιο του καταστήματος κράτησης, όπου έγινε η έρευνα είχαμε να κάνουμε με πολύγλωσση ομάδα μαθητών και προσπαθήσαμε να αξιοποιήσουμε τη γλώσσα ως πόρο και όχι ως εμπόδιο ενώ αξιοποιήσαμε και άλλες τροπικότητες ενθαρρύνοντας έτσι τη συμμετοχή. *«Ξαφνικά μιλούσα με όλους ενώ ξέρω πολύ λίγα ελληνικά»* διαπίστωσε ένας μαθητής, ενώ ένας άλλος, παρατήρησε ότι: *«Ναι [είχα ενδιαφέρον για τις δραστηριότητες], γιατί παρόλο που δεν ξέρω καλά τη γλώσσα μπορούσα να επικοινωνήσω»*.

Τέλος για να κινητοποιηθούν οι νεαροί κρατούμενοι και να έχουμε ενεργό συμμετοχή φάνηκε να είναι σημαντικό τι κλίμα που επικρατεί στην τάξη και ο σεβασμός στο γεγονός ότι χρειάζονται συχνά διαλείμματα ώστε να συμμετέχει καθ' όλη τη διάρκεια όλη η ομάδα. Όταν υπάρχει κλίμα αποδοχής η συμμετοχή στην εκπαιδευτική διαδικασία αυξάνεται και οι μαθητές νιώθουν άνετα να κάνουν ερωτήσεις και να λένε την γνώμη τους. Ενδεικτικές απαντήσεις των μαθητών: *«Αρκετά διαφορετικό, η ώρα περνούσε πιο ευχάριστα και είχε αρκετή πλάκα»*, *«Οι δραστηριότητες αυτές μας βοήθησαν να χαλαρώσει το μυαλό, ήταν πολύ διαφορετικό»*, *«Με τον δάσκαλο το μάθημα γινόταν στα θρανία και δεν κάναμε θέατρο. Ήταν διαφορετικό γιατί κάναμε πολλά πράγματα όχι μόνο μάθημα, στα τετράδια»* και τέλος, άλλος μαθητής αναφέρθηκε στο όφελος συνολικά: *«Έμαθα μαθηματικά μέσα από το θέατρο, και όλες αυτές οι δραστηριότητες με βοήθησαν στο να εξασκήσω και να μάθω καλύτερα ελληνικά»*. Τέλος

Το θετικό κλίμα, ένα κλίμα αποδοχής, ο σεβασμός στις ανάγκες των μαθητών και οι εναλλακτικές διδακτικές προσεγγίσεις φαίνεται να λειτουργούν αποτελεσματικά τόσο στην ουσιαστική εμπλοκή των μαθητών όσο και την ανάπτυξη του γραμματισμού. Όπως σχολιάζουν οι ίδιοι το ενδιαφέρον τους για τη συμμετοχή τους ενδυνάμωσε

καθώς «*Ναι, γιατί πολλά πράγματα που δεν ήξερα, δεν τα ήξεραν ούτε οι άλλοι*», *Ναι, γιατί δεν ήταν μόνο μάθημα.*

6. Περιορισμοί

Στην έρευνα αυτή ένα πολύ σημαντικό εμπόδιο ήταν και οι περιορισμοί που υπήρξαν λόγω του πλαισίου. Σε κάθε κατάσταση κράτησης υπάρχουν κάποιιο κανόνες για τους επισκέπτες. αρχικά για την είσοδο στο κατάστημα κράτησης χρειάζεται να αιτηθεί κανείς ώστε να λάβει άδεια εισόδου. η άδεια αυτή υπό κανονικές συνθήκες μπορεί να εκδοθεί σε διάστημα 1-2 μηνών, ωστόσο λόγω της πανδημίας η έγκριση μιας τέτοιας άδειας πλέον είναι μια αρκετά σύνθετη διαδικασία. Η είσοδος στα καταστήματα κράτησης για επισκέπτες ήταν απαγορευμένη καθόλη τη διάρκεια της πανδημίας έτσι οι επισκέψεις στο σχολείο για τη διεξαγωγή της έρευνας ήταν αδύνατον να συμβούν.

Περιοριστική επίσης είναι η αστάθεια που υπάρχει στην τάξη. Η αστάθεια αυτή οφείλεται σε αρκετούς παράγοντες. Αρχικά οι νεαροί κρατούμενοι πολλές φορές έχουν υποχρεώσεις σε μαγειρεία η σε κάποια άλλη εξωτερική εργασία και έτσι δεν έρχονται στο σχολείο. Ακόμη πολλές φορές κατά την διάρκεια της χρονιάς κάποιοι μαθητές πρέπει να παραστούν σε κάποιο δικαστήριο και έτσι λείπουν αρκετές μέρες από το σχολείο. Τέλος υπάρχει και η πιθανότητα της μεταφοράς κάποιων μαθητών σε κάποιο άλλο κατάστημα κράτησης ή η είσοδος νέων μαθητών.

Ένας ακόμη σημαντικός περιορισμός στα συστήματα κράτησης είναι η απαγόρευση της χρήσης των προσωπικών δεδομένων των κρατούμενων. Αυτό συνεπάγεται ότι απαγορεύεται η χρήση κάθε καταγραφικού μηχανήματος, όπως επίσης και η αναφορά σε οποιαδήποτε πληροφορία σχετικά με το λόγο για τον οποίο βρίσκεται κανείς στη φυλακή, την διάρκεια της ποινής και οποιαδήποτε άλλη προσωπική πληροφορία σε σχέση με τους νεαρούς κρατούμενους. Άρα ο ερευνητής καλείτε να καταγράφει χειρόγραφα όλες τις παρατηρήσεις και να οργανώνει το υλικό του έτσι ώστε να τηρεί τους κανόνες του καταστήματος κράτησης.

Τέλος η πανδημία αποτέλεσε τεράστιο πρόβλημα τόσο στην αρχή της έρευνας, διότι καθυστέρησε αρκετά την άδεια εισόδου όσο και κατά την διάρκεια της, καθώς πολλοί μαθητές νοσούσαν και έμπαιναν σε καραντίνα και οι επισκέψεις στο σχολείο απαγορεύονταν.

7. Συμπεράσματα & Προεκτάσεις Έρευνας

Συγκεντρώνοντας τις σκέψεις μου από την εμπειρία μου σε αυτή την έρευνα με διάρκεια ενός μηνός θα αναφερθώ στα συμπεράσματα που προκύπτουν και θα τα παρουσιάσω σε θεματικές ενότητες.

Διεξάγοντας την έρευνα αυτή στο σχολείο των φυλακών αλλά και από την προηγούμενη μου εμπειρία από το πρόγραμμα CoSpIRom παρατηρώ αρχικά ότι το εκπαιδευτικό προσωπικό δεν είναι επαρκές σε αριθμό, αντιστοιχεί ένας δάσκαλος σε όλο το δημοτικό δηλαδή σε 24 εγγεγραμμένα άτομα ενώ δεν υπάρχει πρόβλεψη για παράλληλη στήριξη μαθητών που αντιμετωπίζουν δυσκολίες μάθησης, ενώ ταυτόχρονα, δεν υπάρχει κάποιος τρόπος να διαγνωστούν αυτές οι δυσκολίες. Το Εκπαιδευτικό προσωπικό δεν έχει λάβει καμία εξειδικευμένη εκπαίδευση στον τομέα της εκπαίδευσης στις φυλακές και δεν είναι καθορισμένο από το Υπουργείο Παιδείας το τι και αν πρέπει να παρακολουθήσουν κάποιο σεμινάριο ή κάποια εκπαίδευση πάνω στο αντικείμενο. Γνωρίζοντας το εκπαιδευτικό συνειδητοποίησα ότι είναι στην διακριτική ευχέρεια των εκπαιδευτών το αν θα παρακολουθήσουν κάποιο εκπαιδευτικό σεμινάριο που να τους προετοιμάζει για την εκπαίδευση στις φυλακές.

Σε κάθε σχολείο, πόσο μάλλον σε ένα σχολείο φυλακής είναι πολύ σημαντικό στην αρχή της χρονιάς και όχι μόνο, να γίνεται διερεύνηση των αναγκών της τάξης καθώς κάθε ομάδα μαθητών έχει διαφορετικές ανάγκες από την προηγούμενη και το υλικό οφείλει να διαφοροποιείται. Ειδικά στο σχολείο των φυλακών παρακολουθούν μαθητές που έχουν διαφορετικό γλωσσικό και πολιτισμικό υπόβαθρο, είναι όλοι ενήλικες αλλά όχι στην ίδια ηλικία, άλλοι γνωρίζουν ελληνικά ενώ άλλοι όχι, κάποιοι είχαν θετικές σχολικές εμπειρίες κάποιοι πολύ δυσάρεστες και κάποιοι δεν είχαν καμία. Η ανάγκη λοιπόν για διάγνωση των αναγκών της εκάστοτε ομάδας είναι επιτακτική όπως και η ανάγκη για διαφοροποιημένη και εξατομικευμένη διδασκαλία. Όπως αποδείχθηκε στην έρευνα, μία εικασία ότι το επίπεδο είναι χαμηλό δεν αρκεί και δεν αντιπροσωπεύει την πραγματικότητα της ομάδας, υπήρξαν μαθητές που το επίπεδό τους στα μαθηματικά ήταν υψηλότερο από άλλους συνεπώς, επιβεβαιώνεται η ανάγκη για διαφοροποιημένη διδασκαλία. Επίσης, σύμφωνα με τις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων αλλά και όπως έδειξε και η δική μου έρευνα οι μαθητές ανταποκρίνονται καλύτερα σε δραστηριότητες που τους ενδιαφέρουν, τους διασκεδάζουν και τους ευχαριστούν. Έτσι ενισχύεται η μαθητική τους ταυτότητα και καλλιεργείται το

ενδιαφέρον τους για την εκπαίδευση και τη μάθηση συνολικά. Συνεπώς δεν θα έπρεπε να μας ενδιαφέρουν μόνο οι ανάγκες αλλά και οι επιθυμίες και τα ενδιαφέροντά τους.

Όπως αναφέρεται στο κεφάλαιο της παρατήρησης της πρώτης φάσης ο δάσκαλος της τάξης αφιέρωνε πολλές ώρες στη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας. Το επίπεδο των μαθητών και σε αυτό το γνωστικό αντικείμενο ποικίλει. Πολλοί από τους μαθητές που είναι πρόσφυγες ή μετανάστες δεν σχεδιάζουν να παραμείνουν στην Ελλάδα μετά την αποφυλάκισή τους συνεπώς η διδασκαλία άλλων αντικειμένων όπως η αγγλική γλώσσα τα μαθηματικά ή η χρήση των ηλεκτρονικών υπολογιστών πιθανόν να τους ήταν πιο χρήσιμο. Θα άξιζε επίσης κάποιος εκπαιδευτικός κατά την φάση της διερεύνησης αναγκών, να διερευνήσει ακόμη και το ενδιαφέρον και τις επιθυμίες των μαθητών ώστε να προσαρμόσει τη διδασκαλία σύμφωνα με αυτές.

Όσον αφορά το υλικό που χρησιμοποιείται κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας αυτό είναι συχνά κατά τη γνώμη μου ακατάλληλο, όπως αναφέρεται και στη διεθνή βιβλιογραφία (αναφορά) και δεν κεντρίζει το ενδιαφέρον των μαθητών. Η πολιτεία οφείλει να παρέχει τα απαραίτητα συγγράμματα τόσο για τους μαθητές όσο και για τους εκπαιδευτικούς των φυλακών. Όπως παρατήρησα στην έρευνα και φωτοτυπίες που απευθύνονται σε μαθητές μικρότερης ηλικίας κατά πάσα πιθανότητα δεν ενδιαφέρουν τους νεαρούς κρατούμενους. Από την άλλη πλευρά, η ενασχόληση με μαθηματικούς γρίφους και γρίφους λογικής, καθώς και η συζήτηση για το νομικό πλαίσιο που τους ενδιαφέρει και η εξάσκηση τους στη γραφή κειμένων που αφορούν επίσημα έγγραφα όπως η αίτηση άδειας ή η υπεύθυνη δήλωση, έδειξαν να τους ενδιαφέρουν και να τους αφορούν περισσότερο. Οι παραπάνω δραστηριότητες μπορούν να συμβάλλουν στην ανάπτυξη του γλωσσικού γραμματισμού στο μέτρο και στο πλαίσιο που είναι χρήσιμο και κατάλληλο για την ομάδα των μαθητών και είναι πιθανόν να τους διευκολύνουν ουσιαστικά στην καθημερινότητά τους.

Διερευνώντας τις ανάγκες των μαθητών, συμπεράνα ότι εκτός από τη γνωριμία με το νομικό πλαίσιο που τους ενδιαφέρει και τη γλώσσα που μπορεί να τους εξυπηρετήσει σε αυτό, θα ήταν χρήσιμο να εξασκούνται περισσότερο οι δεξιότητές τους στην πληροφορική καθώς και να ενισχύεται η διαπολιτισμική επικοινωνία, η δημοκρατική τους ταυτότητα και πολιτειότητα. Αρχικά η χρήση της τεχνολογίας πλέον είναι χρήσιμη για κάθε πολίτη σε όποια χώρα και αν βρεθεί και με ό,τι και αν αποφασίσει να ασχοληθεί στο μέλλον. Πέρα από αυτό, η πληροφορική είναι ένα αντικείμενο στο οποίο οι μαθητές συχνά δείχνουν μεγάλο ενδιαφέρον και μπορεί να

γίνει εργαλείο για να αναπτυχθούν και άλλες δεξιότητες όπως ο γλωσσικός και μαθηματικός γραμματισμός.

Επίσης, με τη γνωριμία και τη συναναστροφή με τους μαθητές αντιλήφθηκα την ανάγκη και την επιθυμία τους να μιλήσουν για το μέρος από όπου κατάγονται και να μοιραστούν πολιτισμικά στοιχεία με την υπόλοιπη ομάδα. Αυτό θα μπορούσε να αξιοποιηθεί στην διδασκαλία εφαρμόζοντας αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης που ενδείκνυνται για την εκπαίδευση ενηλίκων και θα είχε ως αποτέλεσμα την ενδυνάμωση της ταυτότητας των συμμετεχόντων αλλά και την καλλιέργεια αρχών όπως η αποδοχή, η διαφορετικότητα, η δημοκρατία. Τέλος, φέρνοντας την ομάδα σε επαφή με δημοκρατικές έννοιες και με διαδικασίες συλλογικών αποφάσεων ασκείται η κριτική σκέψη και η ιδιότητα του πολίτη, δηλαδή η πολιτειότητα, εφόδια που θα τους είναι χρήσιμα στη ζωή τους μετά την αποφυλάκιση.

Οι παρεμβάσεις που έγιναν κατά τη διάρκεια της έρευνας, έδειξαν να κινητοποιούν την ομάδα σε μεγάλο βαθμό. Μέσα από την παρατήρηση, αλλά και από το ερωτηματολόγιο που συμπλήρωσαν οι μαθητές στο τέλος της παρεμβάσης φάνηκε ότι οι δραστηριότητες που τους ενδιέφεραν περισσότερο και τους έμεινε από αυτή την διαδικασία ήταν κυρίως οι πιο δημιουργικές, διασκεδαστικές και δεν περιορίζονταν στα θρανία της τάξης. Από αυτό λοιπόν συμπεραίνουμε ότι η μετωπική διδασκαλία πιθανόν δεν είναι ο κατάλληλος τρόπος να προσεγγιστεί μία ομάδα νεαρών κρατουμένων. Δραστηριότητες που ενισχύουν την ομαδική δουλειά, ιδεοθύελλα και ομαδικές συζητήσεις, θεατρικά παιχνίδια και αυτοσχεδιασμοί και συνεργατικές δράσεις, έδειξαν στην παρούσα έρευνα να ενδιαφέρουν και να κινητοποιούν την ομάδα. Επίσης, το γενικότερο κλίμα που δίνει αξία στη γνώση και την εμπειρία του καθενός και δεν τοποθετεί τον δάσκαλο απέναντι από την ομάδα ως αυθεντία και κάτοχο της γνώσης αλλά ούτε και τους μαθητές ως “λευκά χαρτιά” δείχνει να ενδυναμώνει τις μαθητικές ταυτότητες των συμμετεχόντων, να τονώνει την αυτοπεποίθηση τους και να τους δίνει κίνητρο να συνεχίσουν τις εκπαιδευτικές τους πορείες.

Όπως είδαμε και στο CoSpIRom σε μεγαλύτερη κλίμακα αλλά και στην παρούσα έρευνα το θέατρο και οι τεχνικές δραματικής τέχνης στην εκπαίδευση είναι εργαλεία που μπορούν να χρησιμοποιήσουν οι εκπαιδευτικοί σε διάφορες φάσεις της ακαδημαϊκής χρονιάς θέτοντας διαφορετικούς στόχους κάθε φορά. Αρχικά, το θεατρικό παιχνίδι είναι μία από τις πιο αποτελεσματικές τεχνικές για να “σπάσει ο

πάγος”, να γνωριστεί μία ομάδα και να δημιουργηθεί ένα κλίμα εμπιστοσύνης μεταξύ των μελών. Όπως είδαμε και στο CoSpIRom οι θεατρικές τεχνικές μπορούν να βοηθήσουν την διαπολιτισμική επικοινωνία και την βιωματική μάθηση ενώ ταυτόχρονα μπορούν να δώσουν την ευκαιρία σε έναν μαθητή που δεν γνωρίζει την γλώσσα, να γνωριστεί και να επικοινωνήσει με τους συμμαθητές του. Ακόμη το θεατρικό παιχνίδι δίνει ευκαιρίες για συνεργασία και για να εξασκηθούν δεξιότητες πολιτειότητας που όπως αναφέρεται και προηγουμένως είναι πολύ σημαντικές στο πλαίσιο αυτό. Η δραματική τέχνη στην εκπαίδευση δεν απαιτεί προϋπάρχουσες γνώσεις και αποτελεί ένα πεδίο στο οποίο ένας μαθητής μπορεί να ακούσει “μπράβο” ίσως για πρώτη φορά στη ζωή του. Αυτό θα τονώσει την αυτοπεποίθηση του και είναι πιθανόν να τον ενδυναμώσει και ενδεχομένως να τον κινητοποιήσει για περαιτέρω μάθηση.

Βιβλιογραφία

Ελληνική βιβλιογραφία

Αυγητίδου, Σ. (2015). Η έρευνα δράσης ως μέθοδος επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών: ένα παράδειγμα. Παιδαγωγική επιθεώρηση, 39.

Βαλαή, Φ., Γκανά, Ε. & Παπαδοπούλου, Μ. (2021). Τάξη κρέζικαλα»: Η εμπειρία της διαγλωσσικότητας σε σχολική τάξη προσφύγων μαθητών/τριών. Πρακτικά 6ου Συνεδρίου Τζαρτζάνεια: Πολυγραμματισμοί στην εκπαίδευση: από τη θεωρία στην πράξη, 23-24 Νοεμβρίου 2018.

Γιαννούλη, Μ., Κουκουνάρας-Λιάγκης, Μ. (2019). Θέατρο και παραστατικές τέχνες στην εκπαίδευση: Ουτοπία ή Αναγκαιότητα; Αθήνα: Πανελλήνιο Δίκτυο για το θέατρο στην Εκπαίδευση.

Γκανά, Ε., (2015). Θεωρήσεις για την ανάγνωση: Από τη γνωστική στην κοινωνικοπολιτισμική προσέγγιση. Στο Τζιβινίκου Σ. (επιμ.) Η ανάγνωση χθες, σήμερα, αύριο: από τις θεωρητικές προσεγγίσεις στη διδακτική πράξη και παρέμβαση (σσ. 9-27). Βόλος, εκδ. Διάβαση (ISBN 978-618-82031-0-5)

Γκιάφης, Γ. (2019). Εκπαίδευση Ενηλίκων στην Ελλάδα (19ος-τέλη 2ου αιώνα): Μια ερμηνευτική προσέγγιση της ιστορικής εξέλιξης.

Γκόβας, Ν., Κατσαρίδου, Μ., Μαυρέας, Δ. (2012). Θέατρο και Εκπαίδευση: δεσμοί αλληλεγγύης.

Ιωσηφίδης, Θ. (2008). Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες. Αθήνα: Κριτική.

Καλμπένη, Σ. , Βασιλάκη, Ε. & Γκανά (2022) «Είναι ωραίο να βλέπεις ότι οι άλλοι περιμένουν να μάθουν κάτι από εσένα». Όταν ο κρατούμενος μαθητής γίνεται ο δάσκαλος, στο πλαίσιο μιας κριτικής εθνογραφίας. Πρακτικά 6ο Συνεδρίου of Crossroads on language and Cultures, 2-4 Μαΐου 2021, Κύπρος

Κατσαρού, Ε., Τσάφος, Β. (2013). Από την έρευνα στη διδασκαλία. Η εκπαιδευτική έρευνα δράσης. Αθήνα: Σαββάλας

Κόκκος, Α. (2021). Η εκπαίδευση και κατάρτιση ενηλίκων στην Ελλάδα. Αθήνα: διαΝΕΟσις

Παπακώστα, Α. Ν. (2022). Μελετώντας τον εγκλεισμό (Doctoral dissertation, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης).

POTZEPΣ, Α. (1999). Η εκπαίδευση ενηλίκων. Αθήνα: Μεταίχμιο

Σταθοπούλου, Χ. (2005). Εθνομαθηματικά διευρύνοντας την πολιτισμική διάσταση των μαθηματικών και της μαθηματικής εκπαίδευσης. Αθήνα: Άτραπος

Τζιβινίκου, Σ. (2015). Μαθησιακές δυσκολίες-διδασκτικές παρεμβάσεις. Αθήνα: Κάλλιπος

Φουκό, Μ. (2011). Επιτήρηση και τιμωρία η γέννηση της φυλακής. Αθήνα: Πλέθρον

Φτιάκα, Ε., Συμεωνίδου, Σ., & Σωκράτους, Σ. (2008). Πρακτικά 10ου Παγκυπρίου Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου & Κυπριακού Ομίλου Ενιαίας Εκπαίδευσης (Κ.Ο.Ε.Ε.). Λευκωσία: Πανεπιστήμιο Κύπρου; Κυπριακός Όμιλος Ενιαίας Εκπαίδευσης.

Χατζησαββίδης, Σ. (2007). Ο γλωσσικός γραμματισμός και η παιδαγωγική του γραμματισμού: Θεωρητικές συνιστώσες και δεδομένα από τη διδακτική πράξη (No. IKEECONF-2014-1284). Aristotle University of Thessaloniki.

Χατζησαββίδης, Σ. (2010). ΠΡΟΔΙΑΓΡΑΦΕΣ ΣΠΟΥΔΩΝ ΓΙΑ ΤΑ ΣΧΟΛΕΙΑ ΔΕΥΤΕΡΗΣ ΕΥΚΑΙΡΙΑΣ, Αθήνα.

Ξενόγλωσση βιβλιογραφία

Barton, B; & Neville-Barton, P. (2003). Language issues in undergraduate mathematics: a report of two studies, New Zealand Journal of Mathematics.

Bernard, H.R. (2006) Research Methods in Anthropology. Qualitative and Quantitative Approaches. Altamira Press, Lanham.

Ellison, M., Szifris, K., Horan, R., & Fox, C. (2017). A rapid evidence assessment of the effectiveness of prison education in reducing recidivism and increasing employment. Probation Journal, 64(2), 108-128.

Haney, C. (2003). The psychological impact of incarceration: Implications for post-prison adjustment. Prisoners once removed: The impact of incarceration and reentry on children, families, and communities, 33, 66.

Rubenstein, R. N., & Thompson, D. R. (2002). Understanding and supporting children's mathematical vocabulary development. *Teaching Children Mathematics*, 9(2), 107-112.

Nelson, P. A., & Elliott, S. J. (1991). *Active control of sound*. Academic press.

McNiff, J., & Whitehead, J. (2002). Action research in organisations. In *Action Research in Organisations* (pp. 237-240). Routledge.

Πηγές από το διαδίκτυο

<https://data.oecd.org/pisa/mathematics-performance-pisa.htm>

<https://theatroedu.gr/?fbclid=IwAR3xsid3r8nQeQxTZkck6RYp5ikxAmjknDk9IxWdBHEi23gfcOVyPsW8-Cc>

<http://cospirom.sed.uth.gr/>