

# ΠΡΑΚΤΙΚΑ



---

## 1<sup>ο</sup> ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ Π.Ε.Σ.Σ.

---

ΚΟΡΙΝΘΟΣ 2013  
23-24 Νοεμβρίου

*“Σύγχρονες Διδακτικές Προσεγγίσεις”*

ISSN: 2408-0543



ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΑ ΕΝΩΣΗ  
ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΣΥΜΒΟΥΛΩΝ

### **Δικαιώματα πνευματικής ιδιοκτησίας**

Το σύνολο του περιεχομένου των πρακτικών του παρόντος τόμου αποτελεί αντικείμενο πνευματικής ιδιοκτησίας (copyright) και διέπεται από τις εθνικές και διεθνείς διατάξεις περί Πνευματικής Ιδιοκτησίας. Συνεπώς, απαγορεύεται ρητά η αναπαραγωγή, αναδημοσίευση, αντιγραφή, αποθήκευση, πώληση, μετάδοση, διανομή, έκδοση, μετάφραση, τροποποίηση με οποιονδήποτε τρόπο, τμηματικά ή περιληπτικά χωρίς τη ρητή προηγούμενη έγγραφη συναίνεση της ΠΕΣΣ.

# 1<sup>ο</sup> ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ Π.Ε.Σ.Σ.

“Σύγχρονες Διδακτικές Προεργασίες”

ΚΟΡΙΝΘΟΣ 2013  
23-24 Νοεμβρίου

ΠΡΑΚΤΙΚΑ – ΤΟΜΟΣ 1<sup>ος</sup>

**ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ:**

Αλεξανδράτος Γ. – Μπαραλός Γ. – Παπαδοπούλου Π.

**Π.Ε.Σ.Σ.**

Ξενοφώντος 15<sup>Α</sup>

Αθήνα, 10557

Τηλ.: 210-3229120

Ιστότοπος: [www.pess.gr](http://www.pess.gr)

e-mail: [pess@pess.gr](mailto:pess@pess.gr)

**ISSN: 2408-0543**

## ΚΕΝΤΡΙΚΗ ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

### ΠΡΟΕΔΡΟΣ ΜΕΛΗ

Μπαραλός Γιώργος, Πρόεδρος της ΠΕΣΣ  
Κάππος Ιωάννης  
Αλεξανδράτος Γιώργος  
Καζέλα Κατερίνα  
Μακαντάσης Θεμιστοκλής  
Γιαλούρης Παρασκευάς  
Κατωπόδης Απόστολος  
Κρασσάς Στέλιος  
Ορφανός Πέτρος  
Σαλτερής Νίκος  
Ταμβάκης Παναγιώτης

## ΤΟΠΙΚΗ ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

### ΠΡΟΕΔΡΟΣ ΜΕΛΗ

Σαλωνίτης Παν/της, Πρόεδρος ΠΕ.Τ Πελοποννήσου  
Αδάμ Αικατερίνη  
Καρούντζου Γεωργία  
Μηλιώνης Χρήστος  
Νικολούλη Φιλιώ  
Χριστόδουλος Στυλιανός

## ΓΡΑΜΜΑΤΕΙΑ

Βενετσάνου Σοφία	Καναβού Ελίζα
Γαλατσίδας Βασίλειος	Πανούση Φωτεινή
Γκιούλη Φωτεινή	Παπαλεξάνδρου Ροζάν
Δούλου Ρωμαλέα	Ρέλια Φωτεινή
Ζάρκου Ελεάνα	Σαψάλη Χρυσάνθη
Θανασιά Γεωργία	Σιώκου Αποστολία
Κακαβάκη Φωτεινή	Σπηλιώτη Νατάσσα
Καρρά Αργυρώ	Φώτα Ολυμπία
Κωστή Αργυρώ	Χαμπέζη Αμαλία
Κουτελιέρη Μαρία	

## ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ

Μακρυπόδης Βασίλης, Σοφός Παναγιώτης



## ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

---

**Βουγιουκλής Θωμάς**, Καθηγητής, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης  
**Βρεττός Γιάννης**, Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Αθηνών- ΕΚΠΑ  
**Γαλανάκη Ευαγγέλια**, Αν. Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Αθηνών-ΕΚΠΑ  
**Γιαλούρης Κωνσταντίνος**, Αν. Καθηγητής, Γεωπονικό Πανεπιστήμιο Αθηνών  
**Γιαλούρης Παρασκευάς**, Σχολικός σύμβουλος, π. Πρόεδρος ΠΕΣΣ  
**Γιαννικοπούλου Αγγελική**, Αν. Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Αθηνών-ΕΚΠΑ  
**Δράκος Γεώργιος**, Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Αθηνών-ΕΚΠΑ  
**Ζαχαριάδης Θεοδόσης**, Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Αθηνών-ΕΚΠΑ  
**Κακανά Δόμνα- Μίκα**, Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας  
**Καλαβάσης Φραγκίσκος**, Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Αιγαίου  
**Καλογήρου Γεωργία**, Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Αθηνών- ΕΚΠΑ  
**Καλούρη Ουρανία**, Καθηγήτρια, ΑΣΠΑΙΤΕ  
**Κασιμάτη Αικατερίνη**, Επίκουρη Καθηγήτρια, ΑΣΠΑΙΤΕ  
**Κάτσης Αθανάσιος**, Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου  
**Καψάλης Γεώργιος**, Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων  
**Κέκκερης Γεράσιμος**, Καθηγητής, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης  
**Κιγτσιόγλου Αικατερίνη**, Επίκ. Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο ΑΠΘ  
**Κολιάδης Εμμανουήλ**, Ομότιμος Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Αθηνών-ΕΚΠΑ  
**Κοντάκος Αναστάσιος**, Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Αιγαίου  
**Κορναράκης Κωνσταντίνος**, Αν. Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Αθηνών-ΕΚΠΑ  
**Κρασσάς Στέλιος**, Σχολικός σύμβουλος, π. Πρόεδρος ΠΕΣΣ  
**Κωνσταντίνου Χαράλαμπος**, Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων  
**Λεμονίδης Χαράλαμπος**, Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας  
**Λουκέρης Διονύσιος**, Σύμβουλος Ι.Ε.Π.  
**Μαλαφάντης Κωνσταντίνος**, Αν. Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Αθηνών-ΕΚΠΑ  
**Μαντάς Παναγιώτης**, Σύμβουλος Υ.ΠΑΙ.Θ  
**Ματσαγγούρας Ηλίας**, Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Αθηνών-ΕΚΠΑ  
**Μικρόπουλος Αναστάσιος**, Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων  
**Μπαγάκης Γιώργος**, Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου  
**Μπάκας Θωμάς**, Επίκουρος Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων  
**Μπάμπαλης Θωμάς**, Επίκουρος Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Αθηνών-ΕΚΠΑ  
**Μπαραλός Γιώργος**, Σχολικός Σύμβουλος, Πρόεδρος ΠΕΣΣ  
**Μπότσαρη- Μακρή Ευανθία**, Καθηγήτρια, ΑΣΠΑΙΤΕ

**Μπότσογλου Καφένια** , Αν. Καθηγήτρια , Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας  
**Νικολαντωνάκης Κωνσταντίνος** , Επ. Καθηγητής , Παν/μιο Δ. Μακεδονίας  
**Παγγέ Τζένη** , Καθηγήτρια , Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων  
**Παπαδόπουλος Γιώργος** , Επίκουρος Καθηγητής , Πανεπιστήμιο Αθηνών  
**Πάτσιου Βίκυ** , Καθηγήτρια , Πανεπιστήμιο Αθηνών-ΕΚΠΑ  
**Πλακίτση Αικατερίνη** , Αν. Καθηγήτρια , Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων  
**Πολυχρονοπούλου Σταυρούλα**, Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Αθηνών  
**Πόταρη Δέσποινα** , Αν. Καθηγήτρια , Πανεπιστήμιο Αθηνών--ΕΚΠΑ  
**Σακελλαρίου Μαριγούλα** , Αν. Καθηγήτρια , Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων  
**Σκούρας Αθανάσιος** , Σύμβουλος Ι.Ε.Π.  
**Σταθοπούλου Χαρά** , Αν. Καθηγήτρια , Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας  
**Σούλης Σπυρίδων** , Επίκουρος Καθηγητής , Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων  
**Τριάντου –Καψωμένου Ιφιγένεια** , Αν. Καθηγήτρια , Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων  
**Τσιτσίγκος Σπυρίδων** , Καθηγητής , Πανεπιστήμιο Αθηνών- ΕΚΠΑ  
**Τσολακίδης Κωνσταντίνος** , Αν. Καθηγητής , Πανεπιστήμιο Αιγαίου  
**Τύπας Γιώργος** , Σύμβουλος Ι.Ε.Π.

# ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

---

## ΤΟΜΟΣ Ι

### ΕΝΑΡΚΤΗΡΙΑ ΟΜΙΛΙΑ

**Μπαραλός Γιώργος, Πρόεδρος της ΠΕΣΣ, Αντί προλόγου.....1**

### ΠΡΟΣΚΕΚΛΗΜΕΝΟΙ ΟΜΙΛΗΤΕΣ

**Μικρόπουλος Τάσος, Πληροφορική και Τεχνολογίες Πληροφορίας & Επικοινωνιών: Διάκριση, συνύπαρξη και παιδαγωγική πρακτική.....5**

**Μπαγάκης Γιώργος, Αναζητώντας προοπτική σήμερα στη χώρα μας για αποτελεσματικές πολιτικές και πρακτικές σχολείου.....12**

**Τριλιανός Θανάσης, Η ποιότητα στην εκπαίδευση και οι δείκτες που την προσδιορίζουν.....20**

### ΕΙΣΗΓΗΣΕΙΣ

#### ΓΕΝΙΚΗ ΘΕΜΑΤΟΛΟΓΙΑ

**Ακριτίδης Νίκος, Δημιουργώντας θετικό κλίμα στην τάξη μέσα από δραστηριότητες για τα ανθρώπινα δικαιώματα: μια μελέτη περίπτωσης.....33**

**Αντωνάτου Μαρία, Κοινότητα Έρευνας, μια μορφή διδακτικής παρέμβασης με ομάδα μαθητών.....46**

**Βιτσάκη Ζωή, Πορτφόλιο Εκπαιδευτικού.....52**

**Γεωργιάδης Μιχαήλ, Σταφυλίδου Σταματία, Η καινοτομία των Ερευνητικών Εργασιών στη Λυκειακή βαθμίδα της ελληνικής εκπαίδευσης: προδιαγραφές και όροι εφαρμογής.....58**

**Γεωργούση Ακριβή, Σχολικός εκφοβισμός.....66**

**Γιαννακοπούλου Ειρήνη, Ζώνες εκπαιδευτικής προτεραιότητας. Το παράδειγμα της Γαλλίας και της Αγγλίας.....77**

<b>Γκριτζιος Βάιος, Η διερεύνηση της σχέσης μεταξύ των επιστημολογικών πεποιθήσεων των εκπαιδευτικών και της διδακτικής πράξης.....</b>	<b>85</b>
<b>Γραίκος Νικόλαος, Σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις και ενδοσχολική επιμόρφωση: Ο ρόλος του Σχολικού Συμβούλου.....</b>	<b>92</b>
<b>Δαρόπουλος Απόστολος, Σύγχρονες Διδακτικές Προσεγγίσεις: Κοινωνιολογική Προσέγγιση.....</b>	<b>101</b>
<b>Δεδούλη Μαρίνα, Διδάσκω δια του διδασκομένου: οργανώνοντας την επιμορφωτική συνάντηση στη βάση του σχήματος της προτεινόμενης διδακτικομαθησιακής προσέγγισης.....</b>	<b>108</b>
<b>Εγγλέζου Φωτεινή, Αγώνες αντιλογίας (debate) και επιχειρηματολογία στη διδακτική προσέγγιση του γνωστικού αντικειμένου της γλώσσας.....</b>	<b>114</b>
<b>Ζυγούρη Έλενα, Αναστασοπούλου Ελένη, Καζταρίδου Αλίκη, Βιωματική μάθηση κι εθνογραφία: μια μεθοδολογική πρόταση για την πρόσληψη της εκπαιδευτικής διαδικασίας και την κατανόηση της σχολικής και κοινωνικής πραγματικότητας.....</b>	<b>124</b>
<b>Καλέμης Κωνσταντίνος, Κωστοπούλου Καλλιόπη, Πανταζή Αφροδίτη, Το ερωτηματολόγιο ως ερευνητικό εργαλείο αυτοαξιολόγησης σχολικής μονάδας: Διαδικασία κατασκευής και πειραματική εγκυροποίηση ερωτηματολογίου με θέμα την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών .....</b>	<b>136</b>
<b>Καλλιμάνη Μαρία, Η γραπτή εξέταση στη β/θμια εκπαίδευση: ο ρόλος και η σημασία που της αποδίδουν οι εκπαιδευτικοί.....</b>	<b>146</b>
<b>Καλογρίδου Μαργαρίτα, Οι «διαφορετικοί» μαθητές και η αποδοχή της «ετερότητας» .....</b>	<b>155</b>
<b>Καπετανίδου Μαρία, Συμεωνίδη Ελεάνα, Η Ιστορία γύρω μας: η Μνήμη του Μέλλοντος.....</b>	<b>164</b>
<b>Καραμούζα Ευγενία, Σωτηρακόπουλος Γιώργος, Η πολυαισθητηριακή διδασκαλία της γλώσσας οδηγεί σε πολιτισμικά εγγράμματους μαθητές αλλά και δασκάλους.....</b>	<b>175</b>
<b>Καρατζάς Ανδρέας, Συμπεριληπτικά διδακτικά σενάρια: διδακτικά εργαλεία για ένα σχολείο για όλους.....</b>	<b>180</b>
<b>Καστελάνου Ευφροσύνη, Ράπτης Ηλίας, Η διαρρύθμιση της σχολικής τάξης ως προαπαιτούμενο για την αποτελεσματική εφαρμογή σύγχρονων μεθόδων διδασκαλίας: από τη θεωρία στην πράξη.....</b>	<b>192</b>



<b>Καφετζόπουλος Κωνσταντίνος, Αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις.....</b>	<b>200</b>
<b>Κλουβάτος Κωνσταντίνος, Παρτινεβέλου Κυριακή, Χάλκου Αγάθη, Πιλοτικό πρόγραμμα «Η τσάντα στο σχολείο». Σχεδιασμός, πρώτη εφαρμογή, αποτελέσματα.....</b>	<b>210</b>
<b>Κουμπιάς Εμμανουήλ, Δενδάκη Αγάπη, Η διαφοροποιημένη διδασκαλία στην πράξη: ένα παράδειγμα από τη Γλώσσα της Δ΄ Δημοτικού .....</b>	<b>218</b>
<b>Κρεμψ Παρασκευή, Η διδακτική μεθοδολογία μέσα από τις αντιλήψεις των μαθητών .....</b>	<b>226</b>
<b>Κωλέττη Ελένη, Ψωμά Βασιλική, Συνεργατικότητα και συνέπειες στη μάθηση.....</b>	<b>232</b>
<b>Κωσταρίδης Β. Παναγιώτης, Θεοχαρόπουλος Ιωάννης, Εφαρμογή τεχνικών εκπαιδευτικού δράματος στη διδακτική πράξη .....</b>	<b>240</b>
<b>Κωτούλας Βασίλειος, Παλαπέλα Γεωργία, Προαγωγή της φιλιαναγνωσίας με όχημα τη λειτουργία δανειστικής βιβλιοθήκης σε ένα περιφερειακό Δημοτικό Σχολείο.....</b>	<b>245</b>
<b>Λαλαζήση Χρυσούλα, Αργύρη Παναγιώτα, Η ανάπτυξη της συνεργασίας μαθητών στα πλαίσια ερευνητικής εργασίας .....</b>	<b>264</b>
<b>Λαμπροπούλου Αθηνά, Δελέγκος Νικόλαος, Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και μάθηση: Πρόγραμμα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών της 1ης Περιφέρειας Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Ν. Αχαΐας .....</b>	<b>277</b>
<b>Λιάπη Δήμητρα, Μαντά Αργυρώ, Καρατζάς Ανδρέας, Η εικόνα της τάξης (profil) και ο καθολικός σχεδιασμός της διδασκαλίας και μάθησης του λεξιλογίου.....</b>	<b>290</b>
<b>Λουλακάκη Ειρήνη, Εργαστήρια Δημιουργικής Γραφής: μια εναλλακτική πρόταση για την ώρα της Φιλιαναγνωσίας.....</b>	<b>300</b>
<b>Μακρή Δήμητρα, Κοινωνικός εγγραμματισμός, οικιακή οικονομία &amp; τέχνη: διάλογος και συνεργασίες .....</b>	<b>309</b>
<b>Μανδρίκας Αχιλλέας, Κλωνάρη Αικατερίνη, Ταξιδεύοντας με το ΝΠΣ Γεωγραφίας: μια διαφορετική εμπειρία επιμόρφωσης .....</b>	<b>317</b>
<b>Μαστροθανάσης Κωνσταντίνος, Κατσιφή-Χαραλαμπίδη Σπυριδούλα, Ζουγανέλη Άννα, Η διδασκαλία μεταγνωστικών στρατηγικών και η επίδραση της στην επίδοση των μαθητών στην παραγωγή γραπτού λόγου: Παρεμβατικό πρόγραμμα ανάπτυξης μεταγνωστικών στρατηγικών .....</b>	<b>325</b>

<b>Μπαλτατζής Φ. Δημήτριος</b> , <i>Καινοτόμες διδακτικές προσεγγίσεις στο μάθημα των Ορησκευτικών -Αγώνας για να προστατεύσουμε το περιβάλλον (πλάση)</i> .....	334
<b>Μπαρής Θεόδωρος, Παπαδημητροπούλου Παναγούλα, Αδαμοπούλου Ακριβή</b> , <i>Η εφαρμογή της Ευέλικτης Ζώνης στα δημοτικά σχολεία της Περιφέρειας Δυτικής Ελλάδας</i> .....	347
<b>Μπενιάτα Ελένη, Τσάπαλη Μαρία</b> , <i>Διδακτική διαχείριση κοινωνικο-επιστημονικών ζητημάτων με στόχο την ανάπτυξη δεξιοτήτων επιχειρηματολογίας και λήψης απόφασης</i> .....	360
<b>Μπόμπας Χ. Λεωνίδας</b> , <i>Δώστε μου όσες σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις θέλετε... και ελάτε μαζί μου στην τάξη, σήμερα όμως!</i> .....	369
<b>Ξάνθη Χαρίκλεια</b> , <i>Κοινότητες μάθησης εκπαιδευτικών. Θεωρητική προσέγγιση και σχεδιασμός</i> .....	378
<b>Οικονομάκου Μαριάνθη</b> , <i>Από την παιδαγωγική θεωρία στη διδακτική πρακτική: ο ρόλος του μέντορα στην αντιμετώπιση της γλώσσας ως κοινωνικοπολιτισμικού φαινομένου</i> .....	388
<b>Ορφανός Στέλιος, Βαρσαμίδου Αγάθη, Ρούμελης Νικόλαος</b> , <i>Συνεργατικές μέθοδοι διδασκαλίας, επιμόρφωση και εφαρμογές σε σχολεία Δ. Ε. Νοτίου Αιγαίου</i> .....	397
<b>Ορφανός Χάρης</b> , <i>Σενάριο διδασκαλίας ηλεκτρολογικού μαθήματος στηριζόμενο στη διαφοροποίηση, τη διερευνητική μάθηση και την αυτενέργεια</i> .....	409
<b>Παλάζη Β. Χρυσάνθη</b> , <i>Διερευνώντας την αποτελεσματικότητα των Σύγχρονων Διδακτικών Προσεγγίσεων με την εκπαιδευτική Έρευνα Δράσης</i> .....	419
<b>Παναγάκος Ιωάννης</b> , <i>Σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις για την αντιμετώπιση των δυσκολιών ένταξης και εκπαίδευσης των παιδιών Ρομά στο δημοτικό σχολείο</i> .....	426
<b>Παναγιωτίδου Αναστασία, Κιουλάνης Σπυρίδων</b> , <i>Η διαδικασία του Κριτικού Στοχασμού στην Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών: θεωρητικές προεκτάσεις και διδακτικές προτάσεις</i> .....	434
<b>Παπαδανιήλ Μαρία, Χριστόπουλος Νικόλαος, Στρίκας Κωνσταντίνος</b> , <i>Κριτήρια αξιολόγησης εκπαιδευτικού υλικού. Η περίπτωση των σχολικών εγχειριδίων</i> .....	441
<b>Παρασκευόπουλος Θεόδωρος</b> , <i>Στοιχεία αποτελεσματικού εκπαιδευτικού</i> .....	456
<b>Πατσάλης Χρίστος</b> , <i>Συγγραφή αφηγηματικού κειμένου με διαφοροποιημένη διδασκαλία – Μια σύγχρονη διδακτική πρόταση</i> .....	464

**Πρίντζη-Καμπέλη Ελπίδα**, «Οι καινοτομίες τότε και σήμερα. Ένα Πρωτοποριακό σχολείο στην Ερμούπολη, στα μέσα του 19ου αιώνα». Μια μελέτη περίπτωσης.....474

**Ράπτης Ηλίας**, Οι μαθητές/- ριες που “πετάγονται” στην τάξη : Οι συνέπειες του φαινομένου αυτού στην ποσότητα και την ποιότητα της επικοινωνίας μεταξύ δασκάλου – μαθητών. Ερευνητικά αποτελέσματα – συμπεράσματα – προτάσεις για την πράξη.....487

**Σακελλαροπούλου Ευδοξία**, Από τη Λογοτεχνία ως Γνωστικό Αντικείμενο στη Λογοτεχνία ως Αναγνωστική Απόλαυση: Σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις των λογοτεχνικών κειμένων μέσα από τα Αναλυτικά, τα Διαθεματικά και τα Πιλοτικά Προγράμματα Σπουδών .....497

**Σαμπάνης Παναγιώτης, Παπαβασιλείου Βασίλης, Ματζάνος Δημήτριος**, Ο ρόλος της «μελέτης πεδίου» στο πλαίσιο της μεθόδου project.....505

**Σιγανού Άννα**, Βιωματικές Δράσεις – Projects και Ερευνητικές Εργασίες στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: Η μέθοδος και η αξιολόγηση.....512

**Σούλη Αλεξάνδρα**, Προφίλ του Σχολικού Συμβούλου ως επιμορφωτή εκπαιδευτικών στα πλαίσια της εκπαίδευσης ενηλίκων και της διά βίου μάθησης .....520

**Σοφός Εμμανουήλ**, Εισαγωγή Νέων Θεσμών στην Εκπαίδευση και Επαγγελματική Ανάπτυξη των Εκπαιδευτικών: το Παράδειγμα των Ομίλων στα Πρότυπα Πειραματικά Δημοτικά Σχολεία της Ρόδου.....529

**Σταμάτη Λ. Αικατερίνη, Τσουμπού Βασιλική, Πέζου Γεωργία**, Επιστημονικές και Παιδαγωγικές Δεξιότητες - Ανάπτυξη ικανοτήτων επικοινωνίας και συνεργασίας στην εκπαιδευτική συνεργασία .....542

**Σωτηροπούλου Δήμητρα, Παπαζήση Χριστίνα**, Η ιδιαίτερη παιδαγωγική αξία των ερευνητικών εργασιών στην εκπαίδευση των μαθητών ΕΠΑ.Λ. Το παράδειγμα του «graffiti» .....550

**Τσάγκα Ελένη**, «Ομιλείτε Ελληνικά;» Μία διδακτική δυνατότητα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση για το μάθημα της Γλώσσας και των Αρχαίων Ελληνικών .....559

**Τσιάλος Στέφανος, Χρήστου Θεοδώρα**, Προσεγγίσεις στο σχολείο του χθες μέσα από τις οδηγίες του Δ. Γ. Πετρίδη προς τους δασκάλους του 1881 .....565

**Τσούτσουβα Μαρία**, Η αξιοποίηση της εικονογράφησης κατά την προσέγγιση και διδασκαλία των λογοτεχνικών χαρακτήρων στη σχολική τάξη .....571

**Υφαντή Μοσχάνθη, Βαγή-Σπύρου Ευφροσύνη, Μακρής Χρήστος, Τσούση Ελένη-Ξένη**, «Δουλέψαμε από κοντά και διαδικτυακά, μάθαμε για το χρήμα, κερδίσαμε και δώσαμε πολλά»: Μία συνεργατική έρευνα δράσης .....579

**Φραγκουλίδου Παναγιώτα**, Πολιτική και Κοινωνική Διαπαιδαγώγηση στην ελληνική Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: Ο ρόλος των Κοινωνικών Επιστημών (1980-2010).....588

**Φωτοπούλου Χρηστίνα**, Το Portfolio ως διδακτική συνιστώσα.....593

**Χολέβας Κ. Νικόλαος, Νικολακοπούλου Κατερίνα**, Η αναγκαιότητα της εφαρμογής των ερευνητικών σχεδίων στη βελτίωση της μάθησης – Το παράδειγμα σχεδιασμού προγράμματος Αγωγής Υγείας με την αξιοποίηση της μεθόδου project.....601

**Χριστόπουλος Νικόλαος, Παπαδανιήλ Μαρία**, Από τα παραδοσιακά στα σύγχρονα Προγράμματα Σπουδών. Τα Αναλυτικά Προγράμματα του ελληνικού σχολείου και ο προβληματισμός για την αποτελεσματικότητα τους στην διδακτική διαδικασία.....609

**Ψαράς Χαράλαμπος, Φώκιαλη Περσεφόνη, Ράπτης Νικόλαος**, Μηχανισμοί Διάχυσης Καινοτομιών στην Εκπαίδευση. Δυνατότητες και προβλήματα εφαρμογής σύγχρονων διδακτικών προσεγγίσεων στην περίπτωση εισαγωγής της Φιλαναγνωσίας.....621

**Ψηλογιαννόπουλος Αναστάσιος**, Από τον Μίδα στον Μαρξ - Το νόμισμα ως καθοριστικός παράγων των κοινωνικών και πνευματικών εξελίξεων της αρχαϊκής εποχής (700-500 π.Χ.) στην Ελλάδα. Διδακτική πρόταση με έμφαση στην έναρξη και λήξη της διαδικασίας προσεγγίσεως του θέματος με ευρύτερο στόχο την διερεύνηση της προβληματικής που αφορά στην έννοια της ιστορικής μεταβάσεως εν γένει.....635

**Ψυχογιού Ευαγγελία, Δανιηλίδου Ευγενία**, Δημιουργία ευνοϊκού μαθησιακού περιβάλλοντος σε τάξεις με ανομοιογενή πληθυσμό: Ενδεικτική πρόταση για διοργάνωση επιμόρφωσης εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης .....643

**Καλοκύρη Βασιλεία (Λιάνα)**, Καλές πρακτικές, δημιουργία και έμπνευση στη διδακτική των φιλολογικών μαθημάτων στο Γυμνάσιο.....653

## Αγώνες αντιλογίας (debate) και επιχειρηματολογία στη διδακτική προσέγγιση του γνωστικού αντικειμένου της γλώσσας

Εγγλέζου Φωτεινή

Απόφοιτος Φ.Π.Ψ., MEd. & PhD στη Διδακτική Γλώσσας, Διευθύντρια 2<sup>ου</sup>

Δημοτικού Σχολείου Αλίμου

fegglezou@yahoo.gr

### Περίληψη

Η παρούσα εισήγηση στοχεύει στην ανάδειξη των αγώνων αντιλογίας στο πλαίσιο αναζήτησης αποτελεσματικών μέσων διδασκαλίας του γνωστικού αντικειμένου της γλώσσας. Γίνεται λόγος για βελτίωση των προφορικών και γραπτών ικανοτήτων οργάνωσης και χρήσης της γλώσσας. Χάρη στην αντιλογία οι μαθητές ασκούνται στην ενεργητική ακρόαση και κατανόηση της αντίθετης άποψης, καλλιεργούν τον ορθολογισμό, την κριτική σκέψη και την ενσυναίσθηση. Ως 'προθάλαμος' κριτικού προβληματισμού και νοηματοδότησης της πραγματικότητας, οι αγώνες αντιλογίας συντελούν στη διαμόρφωση κοινωνικοπολιτιστικών στάσεων, ενώ σφυρηλατούν τη διαμόρφωση κριτικά σκεπτόμενων, δημοκρατικών πολιτών. Η επίτευξη των παραπάνω στόχων προϋποθέτει τη λειτουργική ενεργοποίηση των γραμματικοσυντακτικών, σημασιολογικών και επικοινωνιακών δομών της γλώσσας μέσα από διαλογικές διαδράσεις με κλιμακωτό βαθμό δυσκολίας ανάλογα με τις αναπτυξιακές δυνατότητες των μαθητών.

### 1. Η διαχρονική παιδαγωγική χρήση της αντιλογίας

Η έκφραση αντίθετων απόψεων/επιχειρημάτων αναφορικά με ένα θέμα αποτελεί άξονα της αντιλογίας. Η παιδαγωγική αξιοποίηση των αγώνων αντιλογίας (debate < battuere: λατ.) απαντά από την αρχαιότητα. Η αρχή των δισσών λόγων του Πρωταγόρα, «πατέρα της αντιλογίας» (Combs & Bourne, 1994), βασίζεται στη διασταύρωση τουλάχιστον δύο επιχειρηματολογικών θέσεων σχετικά με ένα ζήτημα και θέτει τον ακρογωνιαίο λίθο της σοφιστικής (Dale Williams, 2009). Για τον Κικέρωνα, η αντιπαράθεση επιχειρημάτων (*multiplex ratio disputandi*) για θέματα δημόσιου ενδιαφέροντος καθίσταται παιδαγωγικά ωφέλιμη, αφού, χάρη σε αυτήν, οι πολίτες συλλαμβάνουν την αλήθεια ή, τουλάχιστον, την προσεγγίζουν πληρέστερα (Cicero, 1933, 2.8.). Στη ρητορική παιδαγωγική του Κοϊντιλιανού, η εξάσκηση στην αντιλογία (*controversia*) αποτελεί κορωνίδα της προτεινόμενης εκπαιδευτικής πρακτικής, όπως αποτυπώνεται σε μια σειρά ρητορικών ασκήσεων κλιμακωτής δυσκολίας (*προ-γυμνάσματα*) (Mendelson, 2001, σ. 281).

Σήμερα, η αντιλογία προτείνεται ως βασικό «εργαλείο» για την ενδυνάμωση της μαθητικής σκέψης (Billig, 1987, σ. 49) τόσο στη σχολική τάξη όσο και σε πανεπιστημιακές αίθουσες (in class debates). Στόχος είναι η διαμόρφωση ενός γόνιμου «μαθησιακού περιβάλλοντος» (Freeley, 1966), μέσα στο οποίο προάγονται οι λεκτικές και μη λεκτικές επικοινωνιακές δεξιότητες των συμμετεχόντων καθώς και το ενδιαφέρον, η δέσμευση και η συμμετοχή για την παραγωγή επιχειρηματολογικού λόγου (Inoue & Nakano, 2004).

## 2. Στόχοι και τύποι αντιλογικών διαδράσεων

Ως ιδιαίτερη μορφή διαλόγου, η *αντιλογία* αποτελεί επικοινωνιακή διαδικασία. Βασίζεται σε γλωσσικές πράξεις (speech acts) (Walton, 1992), διευκολύνει τη 'μύηση' των συμμετεχόντων σε βασικές επιχειρηματολογικές αρχές και καθοδηγεί στην «κατανόηση και λήψη αποφάσεων» (Ziegelmueller et al., 1990, σ. 3). Προϋποθέτει τη συμμετοχή τουλάχιστον δύο ατόμων και την οργανωμένη, σύμφωνη με κανόνες, ανταλλαγή επιχειρημάτων υπέρ και κατά μίας πρότασης (σε αντίθεση με τον εριστικό διάλογο) για την επίτευξη συγκεκριμένων ατομικών ή ομαδικών στόχων (π.χ. επίλυση διαφωνίας, μετάδοση γνώσης, διασφάλιση πειθούς, ανασκευή αντίθετης πρότασης) (Walton, 1998, σ. 206). Γενική παραδοχή αποτελεί ότι η εξάσκηση στην αντιλογία οδηγεί τους συμμετέχοντες στη λήψη λογικών αποφάσεων, βασισμένων σε αντικειμενικά, αποδεικτικά στοιχεία πέρα από συναισθηματισμούς και υποκειμενικές απόψεις (Pfau, Thomas & Ulrich, 1987, σσ. 3-4).

Η «κουλτούρα» και η πρακτική εφαρμογή της αντιλογίας αποτελεί σύνθετη, απαιτητική και μακρόχρονη διαδικασία στο βαθμό που συνεπάγεται τον εμπλουτισμό των γνώσεων, των αναπαραστάσεων για τον κόσμο, των ηθικών αξιών αλλά και των επικοινωνιακών δεξιοτήτων των συμμετεχόντων. Αρχικά, απλά γλωσσικά παιχνίδια μπορούν να εξοικειώσουν τους μαθητές με βασικές έννοιες της επιχειρηματολογίας (επιχείρημα, αντεπιχείρημα, ανασκευή), ενώ απλές διαλογικές διαδράσεις για θέματα προερχόμενα από το άμεσο περιβάλλον συνθέτουν το αρχικό πεδίο διατύπωσης αντιθετικών απόψεων. Επίσης, στο πλαίσιο του *φιλοσοφικού διαλόγου*, οι μαθητές ανταλλάσσουν επιχειρήματα για θέματα συνδεδεμένα με τη ζωή (Peyronnetand & Daniel, 2004), ενώ στο πλαίσιο της *συνεργατικής διαλογιστικής* με αφορμή κείμενα (collaborative reasoning) (Chinn & Anderson, 1998) ή της *διερευνητικής συζήτησης* (exploratory talk) ασκούνται στην έλλογη αντιπαράθεση και διαπραγμάτευση αντιθετικών απόψεων (Mercerand & Dawes, 2008).

Στη συνέχεια, ακολουθεί η συμμετοχή σε αγώνες αντιλογίας, μία συνθετότερη δραστηριότητα η οποία μπορεί να προσλάβει διάφορες μορφές. Συγκεκριμένα, διακρίνονται: α) **Αγώνες αντιλογίας μέσα από υπόδυση ρόλων**. Επιτρέπουν την παρουσίαση πολλών απόψεων για ένα θέμα σύμφωνα με τον ρόλο που υποδύεται κάθε μαθητής. β) **Οι αγώνες αντιλογίας των τεσσάρων γωνιών** (four corner debates). Προϋποθέτουν την διαφοροποιημένη τοποθέτηση των μαθητών στο θέμα σύμφωνα με τις ακόλουθες τέσσερις κατηγορίες: «συμφωνώ», «συμφωνώ απόλυτα», «διαφωνώ», «διαφωνώ απόλυτα». Για κάθε κατηγορία δημιουργούνται μαθη-τικές ομάδες συνεργασίας που παρουσιάζουν τα υποστηρικτικά επιχειρήματα της θέσης τους στους υπόλοιπους μαθητές. Στο τέλος, οι μαθητές επιλέγουν είτε την παραμονή στην αρχικά επιλεχθείσα ομάδα είτε την ένταξη σε μια διαφορετική ομάδα λόγω της αξιοπιστίας των παρεχόμενων επιχειρημάτων. γ) **Οι αγώνες αντιλογίας της γυάλας (the fishbowl debates)**. Επιτρέπουν την εκ περιτροπής παρέμβαση μελών του ακροατηρίου στις τοποθετήσεις των εκπροσώπων των δύο

ομάδων που τοποθετούνται υπέρ και κατά του θέματος. δ) **Ζευγάριωμα και μοίρασμα σκέψεων (think-pair-share debates)**. Ξεκινούν με την ατομική καταγραφή επιχειρημάτων υπέρ ή κατά του θέματος. Στη συνέχεια, οι μαθητές, ανά ζεύγη, επιδιώκουν τη δίπλευρη εξέταση του θέματος μέσα από την ανεύρεση σχετικών επιχειρημάτων και αντεπιχειρημάτων. Τέλος, δύο ζευγάρια ενώνονται για να παρουσιάσουν ως τετράδα, λεπτομερέστερα, επιχειρήματα, αντεπιχειρήματα και ανασκευές, ώστε να καταλήξουν στο συμπέρασμα. ε) **Οι αγώνες αντιλογίας τύπου Lincoln-Douglas** βασίζονται στην ανταλλαγή επιχειρημάτων, σε συγκεκριμένο χρονικό πλαίσιο, ανάμεσα σε δύο άτομα ή σε δύο ομάδες. στ) **Ο ναός διίσταμένων απόψεων (the meeting house debates)**. Αποτελεί παραλλαγή της αντιλογίας Lincoln-Douglas και εμπλέκει ενεργητικά στη διαδικασία το ακροατήριο το οποίο – κάτω από την επίβλεψη του εκπαιδευτικού/μέντορα – υποβάλλει έως τρία ερωτήματα στους ομιλητές κάθε ομάδας ύστερα από κάθε τοποθέτηση. ζ) **Οι αγώνες επίλυσης προβλήματος (problem-solving debates)**. Βασίζονται στη συμμετοχή οχτώ ομιλητών, τέσσερις σε κάθε ομάδα. Ο πρώτος ομιλητής κάθε ομάδας επιχειρηματολογεί βάσει ιστορικών ή φιλοσοφικών δεδομένων σε σχέση με το εξεταζόμενο θέμα. Οι δεύτεροι ομιλητές επιχειρηματολογούν σχετικά με το αν υπάρχουν πρακτικές οφείλουν να αλλάξουν ή όχι, ενώ οι τρίτοι ομιλητές δίνουν περισσότερα υποστηρικτικά επιχειρήματα σχετικά με την πρόταση. Οι τελευταίοι ομιλητές ανακεφαλαιώνουν την τοποθέτηση της ομάδας τους και καταλήγουν στο τελικό συμπέρασμα (Kennedy, 2007, σσ. 185-187).

Η παραπάνω ταξινόμια αποτελεί συμπύκνωμα εμπειρίας από πρακτικές αγώνων αντιλογίας στο εξωτερικό, κυρίως με μαθητές λυκείου ή φοιτητές. Ωστόσο, θεωρούμε ότι δεν είναι περιοριστική ούτε δεσμευτική. Οι παραπάνω μορφές αντιλογίας μπορούν να εφαρμοστούν σε παραλλαγές και να προσαρμοστούν ανάλογα με το εκάστοτε εξεταζόμενο θέμα, τις δυνατότητες, την ηλικία των μαθητών και τους εκάστοτε επιδιωκόμενους στόχους. Υιοθετώντας την άποψη της Tannen (1998: 276), θεωρούμε ότι οι αγώνες αντιλογίας, ως «παιχνίδι αμφισβήτησης», μπορούν να συνυπάρξουν με άλλες μορφές διαλόγου (Παπαδοπούλου, 2004), ως εναλλακτικό «μονοπάτι» στην πορεία των μαθητών προς την ανάπτυξη των προφορικών και γραπτών επιχειρηματολογικών δυνατοτήτων τους.

### **3. Οι αγώνες αντιλογίας ως μέσο διδασκαλίας της νεοελληνικής γλώσσας**

Από μεθοδολογική άποψη, η αντιλογία συνδέεται με τον κοστρουκτιβισμό, την ενεργητική δόμηση της νέας γνώσης μέσα σε διαδραστικά μαθητικά, μαθησιακά περιβάλλοντα (Bransford & Vye, 1989) και κατ' επέκταση με την «αυτονόμηση του μαθητή στη μάθηση» (Πρ. Σπ. για τη Διδ/λία της Ν/κής Γλώσσας, 2011, σ. 4). Η ανταλλαγή επιχειρημάτων δημιουργεί το πλαίσιο λεκτικής επικοινωνίας, προσωπικού πειραματισμού και βιωματικής αναζήτησης της γνώσης. Επιπλέον, η αντιλογία, ως διαλεκτική αντιπαράθεση επιχειρημάτων, σχετίζεται με την επίλυση μη δομημένων προβλημάτων (illstructured problems) δηλαδή προβληματικών

καταστάσεων των οποίων η λύση δεν είναι μοναδική, αλλά επαφίεται σε επιλογές που καθορίζονται από υπάρχουσες γνώσεις, πεποιθήσεις και στάσεις των «λυτών» (Voss, 2005).

Η αξιοποίηση των αγώνων αντιλογίας στη διδασκαλία της νεοελληνικής γλώσσας σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες συνδέεται με την ένταξη της κυριότερης έκφανσης του κατευθυντικού λόγου - δηλαδή της επιχειρηματολογίας - στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (Α.Π.Σ.) ήδη από το Δημοτικό. Ανώτερος στόχος είναι η επιτυχέστερη ανάπτυξη των επιχειρηματολογικών δυνατοτήτων των μαθητών (Colbert, 1994) και η συνολικότερη βελτίωση των επικοινωνιακών ικανοτήτων τους. Η ολοκληρωμένη θεώρηση της επιχειρηματολογίας επιτυγχάνεται όχι μόνο με την αναγνώριση των θέσεων για ένα ζήτημα αλλά και τη συν-θεώρηση και αξιολόγηση των αντίθετων απόψεων και την ουσιαστική διαπραγμάτευση με αυτές. Δεν θα ήταν υπερβολή να ισχυριστούμε ότι οι αγώνες αντιλογίας αποτελούν μορφή εκπαιδευτικής δράσης όπου διασταυρώνονται οι προσπάθειες ισόρροπης ανάπτυξης των δεξιοτήτων ακρόασης, ομιλίας, κατανόησης και γραφής σύμφωνα με την κειμενοκεντρική φιλοσοφία του Α.Π.Σ. και τη στοχοθεσία του σύγχρονου ελληνικού σχολείου σε όλες τις βαθμίδες αναφορικά με το γνωστικό αντικείμενο της γλώσσας. Συγκεκριμένα, η αντιλογία συντελεί στην καλλιέργεια της ενεργητικής ακρόασης του εκάστοτε συνομιλητή (Allison, 2002). Οι μαθητές ακούν και αναλύουν την παρεχόμενη επιχειρηματολογία, «ανιχνεύουν» διαφορετικούς τρόπους σκέψης και προσπαθούν να τους κατανοήσουν. Ταυτόχρονα, αξιολογούν την εγκυρότητα των αποδεικτικών στοιχείων, εντοπίζουν ανακρίβειες ή λογικά ολισθήματα, αξιοποιώντας προϋπάρχουσες γνωστικές δομές.

Χάρη στην προαναφερθείσα διαδικασία εφαρμόζεται το μοντέλο γνωστικής μαθητείας (cognitive apprenticeship), ενώ καλλιεργείται η *ενσυναίσθηση* στο βαθμό που γίνεται κατανοητό ότι για κάθε εξεταζόμενο θέμα υπάρχουν, τουλάχιστον, δύο διαφορετικοί τρόποι θεώρησης (Goodwin, 2003, σ. 161). Σταδιακά, οι μαθητές απομακρύνονται από τον εγωκεντρικό τρόπο σκέψης και εξοικειώνονται με την έννοια της διαφορετικότητας και της «πολυφωνίας». Η αντιπαράθεση απόψεων διευρύνει τις νοητικές προσλαμβάνουσες, απομακρύνει από δογματικές πρακτικές, οδηγεί στην αναζήτηση εναλλακτικών προτάσεων και φέρνει τους μαθητές εγγύτερα στον κόσμο εμπλουτίζοντας τις γνώσεις και τις αναπαραστάσεις που έχουν για σημαντικά κοινωνικά ζητήματα (Corson, 1988, σ. 25; Neer, 1994). Ταυτόχρονα, καλλιεργείται ο σεβασμός προς την αντίθετη άποψη και η διαπραγματευτική ικανότητα, ως κοινωνικο-πολι(σ)τική πρακτική μέσα σε ένα δημοκρατικό επικοινωνιακό πλαίσιο.

Επίσης, η ενασχόληση με τους αγώνες αντιλογίας βελτιώνει τόσο την κατανόηση του προφορικού λόγου όσο και των γραπτών κειμένων που χρησιμοποιούνται ως πηγές άντλησης πληροφοριών. Στην πρώτη περίπτωση οι μαθητές ενδιαφέρονται να κατανοήσουν τις αντίθετες απόψεις, ώστε να διαλεχθούν με αυτές. Στη δεύτερη περίπτωση, η διερευνητική πτυχή της επιχειρηματολογίας καθιστά την ενεργητική ανάγνωση ποικίλων τύπων κειμένων (ιστορικών, λογοτεχνικών, δημοσιογραφικών κ.ά.) αναγκαία διαδικασία για την εύρεση επιχειρημάτων και αποδεικτικού υλικού



που ενισχύει την αξιοπιστία των προτεινόμενων θέσεων και εμπλουτίζει γνωστικά τους μαθητές. Η αναγνωστική εμπειρία ανασηματοδοτείται και μετατρέπεται σε εμπρόθετη δραστηριότητα με στόχο τον εμπλουτισμό του επιχειρηματολογικού λόγου. Έτσι, επιτυγχάνεται η βαθύτερη κατανόηση των παρεχόμενων πληροφοριών και η κυριαρχία των μαθητών στο περιεχόμενο του εξεταζόμενου υλικού που αποκωδικοποιείται (Parcher, 1998).

Σε επίπεδο παραγωγής προφορικού λόγου οι αγώνες αντιλογίας παρωθούν στην ενασχόληση με ποικίλα θέματα αξιολογικού ή υποθετικού περιεχομένου, ενθαρρύνουν την αναζήτηση εναλλακτικών προοπτικών προσέγγισής τους και προσκαλούν τους συμμετέχοντες στην πειστική στήριξη των επιχειρημάτων και την αποτελεσματική μεταβίβασή τους στους αποδέκτες. Το γεγονός αυτό οδηγεί στον προσεκτικότερο, ορθότερο και λειτουργικό χειρισμό των γραμματικο-συντακτικών δομών της γλώσσας και τον εμπλουτισμό του λεξιλογίου λόγω της διαδραστικής μαθησιακής διαδικασίας που αναπτύσσεται τόσο με τους συνομηλίκους όσο και με τα κείμενα και της άμεσης ανατροφοδότησης που παρέχεται από τους συμμετέχοντες.

Τέλος, οι αγώνες αντιλογίας σχετίζονται με καλύτερες επιδόσεις στη γραφή της επιχειρηματολογίας (Dickson, 2004). Για το λόγο αυτό εντάσσονται σε προγράμματα καλλιέργειας προφορικών επικοινωνιακών δεξιοτήτων, τα οποία διαχέονται στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (communication across the curriculum) (Cronin & Glenn, 1991), αφού υποβοηθούν τόσο την καλλιέργεια της γραφής (Bellon, 2000, σ. 161, σ. 163) όσο και την γνωστική εμβάθυνση σε ποικίλα γνωστικά πεδία (π.χ. ιστορία, φυσικές επιστήμες κ.ά.) τα οποία εμπλουτίζουν γλωσσικά, ενώ, ταυτόχρονα, εμποτίζουν τη γλωσσική διδασκαλία με πληροφορίες που αντλούνται από αυτά.

Επίσης, η συμμετοχή σε αγώνες αντιλογίας συνεπάγεται την καλλιέργεια της *κριτικής σκέψης* (Patterson & Zarefsky, 1983, σ. 313). Αναφερόμαστε «στη στοχαστική και έλλογη σκέψη» που οδηγεί στη λήψη αποφάσεων και στην αποδοχή ή μη προτάσεων (Ennis, 1985, σ. 45) ως αποτέλεσμα ενεργούς γνωστικής εκτίμησης των πληροφοριών (Sherelak, Curry-Jackson & Moore, 1992). Σε αντίστοιχα συμπεράσματα καταλήγουν έρευνες που αναφέρονται είτε σε ακαδημαϊκές μορφές ανταγωνιστικής αντιλογίας (academic competitive debate) (Norton, 1982, σσ. 33-34; Green-street, 1993, σ. 17) είτε σε εποικοδομητικές μορφές αντιλογίας (constructive controversy), όπου μέσα από συγκρούσεις απόψεων και γνώσεων επιδιώκεται η συναινετική και δημιουργική επίλυση του προβλήματος (Johnson, Johnson & Smith, 2000, σ. 30). Συνοψίζοντας, θα λέγαμε πως η πρακτική της αντιλογίας θεωρείται σημαντική παιδαγωγική παράμετρος για την ακαδημαϊκή ολοκλήρωσή των μαθητών (Newman & Wehlage, 1995, σ. 8).

#### **4. Ανταλλαγή απόψεων - Συζήτηση**

Παρά τα προαναφερθέντα οφέλη η παιδαγωγική αξιοποίηση της αντιλογίας δεν έχει μείνει αλώβητη στην κριτική. Θεωρητικοί που εστιάζουν την προσοχή τους,

αποκλειστικά, σε μορφές ανταγωνιστικής αντιλογίας, όπως στους ακαδημαϊκούς αγώνες αντιλογίας, που πρεσβεύουν με απόλυτους όρους τη φιλοσοφία «εγώ κερδίζω-εσύ χάνεις», κάνουν λόγο για σοβαρά μειονεκτήματα.

Καταρχάς, ασκείται κριτική στη δημιουργία ενός διπολικού τρόπου σκέψης και αντιμετώπισης των προβλημάτων με αποφάσεις και λύσεις της μορφής ΝΑΙ/ΟΧΙ, αφού τις περισσότερες φορές εξετάζονται μόνο δύο απόψεις σχετικά με το θέμα. Τέτοια στάση συνδέεται με υπεραπλουστευμένες μορφές γνώσης και με την ενδυνάμωση δογματικών τρόπων σκέψης εξαιτίας της επιλεκτικής συγκέντρωσης πληροφοριών και επιχειρημάτων που ανταποκρίνονται σε προϋπάρχουσες προκαταλήψεις και στερεότυπα των ομιλητών (Turnrosky, 2004). Επίσης, υποστηρίζεται ότι η ανταγωνιστικότητα και η τάση επικράτησης έναντι των αντιπάλων «αποθαρρύνουν αντί να ενισχύουν την έλλογη λήψη αποφάσεων» και ότι αντιστρατεύονται την έννοια της συνεργατικότητας στο μαθησιακό περιβάλλον (Makau, 1990, σ. 49).

Επίσης, επιφυλάξεις μπορούν να εκφραστούν σχετικά με την ετοιμότητα μαθητών μικρότερης ηλικίας να ενασχοληθούν με τη δραστηριότητα της αντιλογίας. Υποστηρίζεται ότι μία τέτοια δραστηριότητα προϋποθέτει σύνθετες γλωσσικές, μεταγλωσσικές, γνωστικές και μεταγνωστικές δεξιότητες που δεν διαθέτουν οι μαθητές.

Εύλογα, οι παραπάνω απόψεις γεννούν προβληματισμούς που οφείλουν να λάβουν σοβαρά υπόψιν τόσο οι συμμετέχοντες όσο και οι εκπαιδευτικοί που εφαρμόζουν την αντιλογία, ιδίως με τη μορφή αγώνων, ως διδακτικό εργαλείο (De Conti, 2013, σ. 291). Ειδικότερα, οι εμπλεκόμενοι εκπαιδευτικοί οφείλουν να εμφυσούν στους μαθητές, ακατάπαυστα, ηθικές αξίες που πρέπει να διέπουν την επιχειρηματολογία, όπως την αξία της αντικειμενικής αξιολόγησης των πιθανών πλεονεκτημάτων και ωφελειών κάθε πλευράς (Budeshheim & Lundquist, 1999, σ. 106).

Επίσης, χρήσιμη για την αποφυγή της επικράτησης προκαταλήψεων θεωρείται η εξάσκηση των μαθητών στη στρατηγική της θεώρησης της αντίθετης άποψης και στην επιχειρηματολογική υπεράσπιση απόψεων που δεν συμφωνούν με τις προσωπικές τοποθετήσεις των συμμετεχόντων στην αντιλογία, αφού στόχος της εκπαίδευσης σε όλες τις βαθμίδες είναι η έκθεση των μαθητών σε πληροφορίες, προοπτικές και ιδέες τις οποίες δεν θα γνώριζαν από μόνοι τους. Αν δεχτούμε ότι η διαφωνία απόψεων αποτελεί την «καρδιά» της επιχειρηματολογίας, τότε η εναλλακτική ενασχόληση με διάφορες μορφές αντιλογίας, όπως αναφέρθηκαν παραπάνω, κρίνεται ότι προφυλάσσει τους μαθητές από τη θεώρησή της ως πολεμική διαδικασία και ότι ενισχύει τον συνεργατικό και διαδραστικό χαρακτήρα της (Jackson, 2002).

Επιπλέον, παρά την αναγνώριση των δυσκολιών που συνεπάγεται η ενασχόληση των μαθητών μικρότερης ηλικίας με την επιχειρηματολογία και την αντιλογία, θεωρούμε ότι οι δυσκολίες δεν είναι ανυπέρβλητες ούτε απαγορευτικές, εφόσον, βέβαια, πληρούνται αναγκαίες προϋποθέσεις, όπως: α) η προσεκτική επιλογή

θεμάτων που σχετίζονται με τα ενδιαφέροντα, τις εμπειρίες και τις γνώσεις των μαθητών, β) η σταδιακή γλωσσική εξοικείωση με βασικές δομές του επιχειρηματολογικού λόγου (αντεπιχείρημα, ανασκευή, απόδειξη, επιχειρηματολογικό σχήμα κ.ά.), γ) η τακτική και συχνή έκθεση σε δραστηριότητες παραγωγής προφορικής και γραπτής επιχειρηματολογίας, δ) η συμμετοχή σε διάφορους τύπους παιγνιδιών αντιλογίων. Εξάλλου, το Α.Π.Σ. (2011) προσανατολίζεται σε αυτήν την κατεύθυνση, αφού ήδη από την Α΄ Δημοτικού προτείνει σενάρια στο πλαίσιο διδασκαλίας του αντικειμένου της γλώσσας στα οποία «καλούνται οι μαθητές να επιχειρηματολογήσουν για τις επιλογές τους» αναφορικά με τα πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα της γειτονιάς (σ. 28). Εξάλλου, η γλωσσική ενασχόληση με την επιχειρηματολογία και με αγώνες αντιλογίας από μαθητές όχι μόνο του Γυμνασίου αλλά και του Δημοτικού προτείνονται και έχουν πραγματοποιηθεί τόσο στο εξωτερικό ((Littlefield, 1988/89; Littlefield & Littlefield, 1989; Rojas-Drummond & Peon Zapata, 2004) όσο και στην Ελλάδα (Εγγλέζου, 2010) σε μια προσπάθεια γεφύρωσης των Α.Π.Σ. σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης αναφορικά με το γνωστικό αντικείμενο της επιχειρηματολογίας.

## 5. Συμπέρασμα

Η αντιλογία στο πλαίσιο αγώνων, ως τεχνική διδασκαλίας του επιχειρηματολογικού λόγου και των επικοινωνιακών δεξιοτήτων των μαθητών σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, παρουσιάζει τόσο πλεονεκτήματα όσο και μειονεκτήματα κατά την εφαρμογή. Ωστόσο, αυτή η διαπίστωση δεν μειώνει την παιδαγωγική και διδακτική αξία των αγώνων αντιλογίας, αν αναλογιστούμε πως καμία διδακτική μέθοδος δεν θεωρείται τέλεια. Εξάλλου, κάθε μαθητής μαθαίνει με διαφορετικούς τρόπους. Το γεγονός αυτό ενισχύει την άποψη ότι η μεγιστοποίηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων προϋποθέτει τη χρήση ποικίλων διδακτικών μεθόδων.

Για το λόγο αυτό θεωρούμε ότι η αξιοποίηση των αγώνων αντιλογίας είναι αναγκαία, σε συνδυασμό και με άλλες μεθόδους για τη διδασκαλία του επιχειρηματολογικού λόγου τόσο στο πλαίσιο της γλώσσας όσο και άλλων γνωστικών αντικειμένων. Τέλος, αν αποδεχτούμε την άποψη ότι η ενεργός μάθηση παρέχει στους μαθητές «ευκαιρίες για ομιλία, ακρόαση, ανάγνωση, γραφή και στοχασμό κατά την προσέγγιση του γνωστικού αντικειμένου» (MeyersandJones, 1993, σ. xi), θεωρούμε ότι η αντιλογία στο πλαίσιο αγώνων που προσλαμβάνουν χαρακτήρα «γλωσσικού παιχνιδιού», μπορεί να συμβάλει καθοριστικά στην αποτελεσματική ανάπτυξη όλων των προαναφερθέντων μαθητικών δεξιοτήτων χάρη στον πολυδιάστατο και πολυδύναμο χαρακτήρα της.

## Βιβλιογραφία

---- (2011). *Πρόγραμμα Σπουδών για τη Διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας στην Υποχρεωτική Εκπαίδευση (Δημοτικό και Γυμνάσιο)*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

- Allison, S. (2002). Debating with talented and gifted students. *School Libraries in Canada*, 22(1), 13-14.
- Bellon, J. (2000). A research-based justification for debate across the curriculum. *Argumentation and Advocacy*, 36, 161-175.
- Billig, M. (1987). *Arguing and Thinking: A Rhetorical Approach to Social Psychology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bransford, J.D. & Vye, N.J. (1989). Cognitive research and its implications for instruction. In L.B. Resnick & L.E. Klopfer (Eds.), *Toward the Thinking Curriculum: Current Cognitive Research* (pp.173-205). Alexandria, VA:ASCD.
- Budesheim, T.H. & Lundquist, A.R. (1999). Consider the opposite: opening minds through in-class debates on course-related controversies. *Teaching of Psychology*, 26, 106-110.
- Chinn, C. & Anderson, R.C. (1998). The structure of discussions that promote reasoning. *Teachers College Record*, 100 (2), 315-368.
- Cicero (1933). *Academica* (Trans. H. Rackham). Loeb Classical Library, MA, Cambridge: Harvard University Press.
- Colbert, K. 1994. Replicating the effects of debate participation on argumentativeness and verbal aggression. *The Forensic of Pi Kappa Delta*, 1-13.
- Combs, H. & Bourne, S. (1994). The renaissance of educational debate: Results of a five-year study of the use of debate in business education. *Journal on Excellence in College Teaching*, 5(1), 57-67.
- Corson, D. (1988). *Oral Language across the Curriculum*. Philadelphia: Multilingual Matters Ltd.
- Cronin, M. & Glenn, P. (1991). Oral communication across the curriculum in higher education: The state of the art. *Communication Education*, 40 (4), 356-367.
- Dale Williams, J. (2009). *An Introduction to Classical Rhetoric: Essential Readings*. Chichester. West Sussex: Wiley-Blackwell.
- De Conti, M. (2013). Debate as an educational tool: Is polarization a debate side effect? In G. Kišiček & I. Ž. Žagar (Eds.) *What we Know about the World: Rhetorical and Argumentative Perspectives*, (pp. 301-325). University of Windsor: Windsor Studies in Argumentation, 1 (WSIA), Digital Dissertations 25.
- Dickson, R. (2004). Developing “real-words intelligence”: Teaching argumentative writing through debate. *The English Journal*, 94(1), 34-40.
- Εγγλέζου, Φ. (2010). *Η Γραφή του Επιχειρηματολογικού Λόγου στη Διδακτική του Γλωσσικού Μαθήματος στο Δημοτικό Σχολείο*. Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή. Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων: Σχολή Επιστημών Αγωγής, Τμήμα Π.Τ.Δ.Ε.
- Ennis, R.H. (1985). A logical basis for measuring critical thinking skills. *Educational Leadership*, 43(2), 44-48.
- Freeley, A.J. (1966). *Argumentation and Debate: Rational Decision Making* (2<sup>nd</sup> Edition). Belmont, CA: Wadsworth.

- Goodwin, J. (2003). Students' perspectives on debate exercises in content area classes. *Communication Education*, 52(2), 157-163.
- Greenstreet, R. (1993). Academic debate and critical thinking: A look at the evidence. *National Forensic Journal*, XI, 13-28.
- Inoue, N. and Nakano, M. (2004). The benefits and costs of participating in competitive debates activities. Paper presented at the Wake Forest University / International Society for the study of argumentation "Venice Argumentation Conference" (27-30 June 2004).
- Jackson, S. (2002). *Designing Argumentation Protocols for the Classroom*. In F.H. van Eemeren (Ed.) *Advances in Pragma-Dialectics* (pp. 105-119). Amsterdam: Sic Sat.
- Johnson, D.W., Johnson, R.T. & Smith, K.A. (2000). Constructive controversy: The educative power of intellectual conflict. *Change: The Magazine of Higher Learning*, 32(1), 28-37.
- Johnson, D.W., Johnson, R.T. & Tjosvold, D. (2006). Constructive controversy: The value of intellectual opposition. In M. Deutsch, P.T. Coleman & E.C. Marcus (Eds.), *The Handbook of Conflict Resolution: Theory and Practice* (pp.69-91). San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Kennedy, R. (2007). In class debates. Fertile ground for active learning and the cultivation of critical thinking and oral communication skills. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 19(2), 183-190.
- Littlefield, R.S. (1988/89). The case for debate at the elementary school level. *The Forensic Educator*, 3(1), 23-26.
- Littlefield, R.S. & Littlefield, K.M. (1989). Debate instruction at the elementary school level: An opportunity to build legitimacy. Paper presented at the Annual Meeting of the Speech Communication Association (San Francisco, CA, November 18-21).
- Makau, J. M. (1990). *Reasoning and Communication: Thinking Critically about Arguments*. Belmont, CA: Wadsworth.
- Mendelson, M. (2001). Quintilian and the pedagogy of argument. *Argumentation*, 155, 277-293.
- Mercer, N. & Dawes, L. (2008). The value of exploratory talk. In N. Mercer and S. Hodgkinson (Eds.) *Exploring Talk in School: Inspired by the Work of Douglas Barnes* (pp. 55-72). London: Sage.
- Meyers, C. & Jones, T. (1993). *Promoting Active Learning: Strategies for the College Classroom*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Neer, M. 1994. Argumentative flexibility as a factor influencing message response style to argumentative and aggressive arguers. *Argumentation and Advocacy*, 31 (1), 17-33.
- Newmann, F. M. & Wehlage, G. G. (1995). *Successful School Restructuring: A Report to the Public and Educators by the Center on Organization and Restructuring of Schools*. Madison, WI: Center on Organization and Restructuring of Schools.

- Norton, L.E. (1982). Nature and benefits of academic debate. In Keefe, C, Harte, T.B. and Norton, L.E. (Eds.), *Introduction to Debate* (pp. 24-40). NewYork: Macmillan.
- Παπαδοπούλου, Σμ. (2004). Χρήσεις της μαιευτικής-διαλεκτικής μεθόδου ως πρόταση για τη διδα-σκαλία της γλώσσας: Ο σωκρατικός ορισμός και τα σωκρατικά επιχειρήματα στη στοιχειώδη εκπαίδευση". *Ξανά για τον Σωκράτη(Αφιέρωμα στον ομότιμο καθηγητή Ν.Κ. Ψημμένο), Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Επιστημονική Επετηρίδα Φιλοσοφικής Σχολής 'Δωδώνη', Παράρτημα Αρ. 72, Ιωάννινα, 197-217.*
- Parcher, J. (1998). The value of debate. Ανακτήθηκε στις 21 Νοεμβρίου, 2013 από [http://www.tmsdebate.org/main/forensics/snfl/debate\\_just2.htm](http://www.tmsdebate.org/main/forensics/snfl/debate_just2.htm)
- Patterson, J.W. & Zarefsky, D. (1983). *Contemporary Debate*. Boston: Houghton-Mifflin.
- Peyronnet, E. Au. & Daniel, M. F. (2004). Impact of philosophical discussion on argumentative skills. In G. Rijlaarsdam, H. Van der Bergh and M. Couzijn (Eds.), *Studies in Writing, Effective Learning and Teaching of Writing: A Handbook of Writing in Education, Vol. 14, Part 2* (pp. 291-304), Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Pfau, M., Thomas, D. A., & Ulrich, W. (1987). *Debate and Argument: A Systems Approach to Ad-vocacy*. Glenview, IL: Scott, Foresman.
- Rojas-Drummond, S. & Peon Zapata, M. (2004). Exploratory talk, argumentation and reasoning in Mexican primary school children. *Language and Education, 18*(6), 539-557.
- Shepelak, N.J., Curry-Jackson, A. & Moore V.L. (1992). Critical thinking in introductory sociology classes:A program at implementation and evaluation. *Teaching Sociology, 20*, 18-27.
- Tannen, D. (1998). *The Argument Culture: Moving from Debate to Dialogue*. NewYork: RandomHouse.
- Tumposky, N. (2004). The Debate debate. *Clearing House, 78*(2), 52-55.
- Voss, J.F. (2005). Toulmin's model and the solving of ill-structured problems. *Argumentation, 19*, 321-329.
- Walton, D. (1992). *Plausible Arguments in Everyday Conversation*. Albany:State University of New York Press.
- Walton, D. (1998). *The New Dialectic: Conversational Contexts of Argument*. Toronto: University of Toronto Press.
- Ziegelmueller, G., Kay, J. & Danse, C. (1990). *Argumentation: Inquiry and Advocacy (2nd Ed.)*. EnglewoodCliffs, NJ: PrenticeHall.