

**Διαθεματική προσέγγιση της ηγεσίας σε μαθητές δημοτικού
μέσω της λογοτεχνίας και της φυσικής αγωγής
Interdisciplinary approach to leadership at elementary students
through literature and physical education**

Ανδρέας Γ. Αυγερινός, ΔΠΘ-ΤΕΦΑΑ, Λέκτορας, *aavgerin@phyed.duth.gr*

Andreas G. Avgerinos, PhD, Lecturer

Καλλίτσα Τσιρογιάννη, Εκπαιδευτικός Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, *tsirkalli@yahoo.gr*

Kallitsa Tsirogianni, Teacher in Elementary Education

Abstract

The purpose of the paper is to present an educational program aimed at interdisciplinary teaching of the concepts of leadership and leader. In the program are involved the school teacher, the physical education (PE) teacher and 22 elementary school students aged 11 yrs old. The students were taught the concepts of leader-leadership via literature and PE for ten (10) weeks. The basic methodological approach was the project technique combined with other teaching techniques such as role play and the construction of a conceptual map. The program was designed on the basis of action research and implemented in two phases. In the first phase the teacher and the students approached the two concepts through literature and research on the internet. During the second phase, the students were involved in team games, where the concepts of leadership-leader are critical for successful outcomes. The program was evaluated using formative and final assessment. The evaluation indicated that all students thoroughly had understood the concepts of leader-leadership, they developed critical thinking and worked together efficiently.

Περίληψη

Σκοπός της εργασίας είναι η παρουσίαση ενός εκπαιδευτικού προγράμματος που είχε ως στόχο τη διαθεματική επεξεργασία των εννοιών της ηγεσίας και του ηγέτη. Στο πρόγραμμα συμμετείχαν η δασκάλα, ο καθηγητής φυσικής αγωγής (ΦΑ) και οι 22 μαθητές και μαθήτριες της Ε' και ΣΤ' τάξης ενός ολόημερου δημοτικού σχολείου. Η προσέγγιση των δύο εννοιών έγινε μέσω της λογοτεχνίας και της ΦΑ και είχε διάρκεια δέκα (10) βδομάδων. Ως βασική μεθοδολογική προσέγγιση εφαρμόστηκε η μέθοδος project, που συμπληρώθηκε συνδυαστικά από άλλες διδακτικές τεχνικές (παιχνίδι ρόλων και κατασκευή εννοιολογικού χάρτη). Το πρόγραμμα σχεδιάστηκε και οργανώθηκε με τη λογική της action research και υλοποιήθηκε σε δύο φάσεις. Στην πρώτη φάση η δασκάλα και οι μαθητές προσέγγισαν θεωρητικά τις δύο έννοιες μέσα από κείμενα της λογοτεχνίας και έρευνας στο διαδίκτυο. Στη δεύτερη φάση οι μαθητές ενεπλάκησαν με τον καθηγητή ΦΑ σε κινητικά

παιχνίδια, όπου οι έννοιες της *ηγεσίας-ηγέτη* είναι σημαντικές για την επιτυχή έκβασή τους. Ως μέσο αξιολόγησης του προγράμματος χρησιμοποιήθηκε *διαμορφωτική αξιολόγηση* και *τελική αξιολόγηση*. Η αξιολόγηση έδειξε ότι όλοι οι μαθητές κατανόησαν σε βάθος τις έννοιες *ηγέτης-ηγεία*, ανέπτυξαν την κριτική ικανότητα, διασκέδασαν, δούλεψαν ομαδικά και συνεργάστηκαν αποτελεσματικά.

Λέξεις κλειδιά: ηγέτης, project, πρωτοβάθμια εκπαίδευση

Εισαγωγή

Στην εποχή μας ο μαθητής για ν' αντιμετωπίσει με επάρκεια τις προκλήσεις ενός κόσμου που βρίσκεται σε διαρκή αλλαγή, πρέπει να κατέχει ένα εύρος γνώσεων και πρακτικών δεξιοτήτων, ενώ παράλληλα πρέπει να έχει αναπτύξει συγκεκριμένες κοινωνικές δεξιότητες και χαρακτηριστικά προσωπικότητας (Trilling & Fadel, 2009). Σύμφωνα με την άποψη της Ευρωπαϊκής Κοινότητας και του Ελληνικού Υπουργείου Παιδείας Θρησκευμάτων Πολιτισμού και Αθλητισμού (ΥΠΑΙΘΠΑ, 2002), τα αναλυτικά προγράμματα πρέπει να ανασκευαστούν έτσι, ώστε ο μαθητής ολοκληρώνοντας την υποχρεωτική εκπαίδευση να έχει αναπτύξει δημιουργική και κριτική σκέψη, αυτενέργεια, ικανότητα επίλυσης προβλημάτων της καθημερινής ζωής, επάρκεια στη χρήση των σύγχρονων πηγών γνώσης και τεχνολογίας, ενώ παράλληλα πρέπει να είναι συνεργάσιμος, ευπροσάρμοστος και αποφασιστικός (Π.Ι., 2011; Partnership for 21st Century Skills, 2008). Αυτός είναι ο βασικός λόγος που τα αναπτυγμένα κράτη αναπροσαρμόζουν τα προγράμματα σπουδών της υποχρεωτικής εκπαίδευσης προσβλέποντας στη διαμόρφωση ενός νέου πολίτη, εφοδιασμένου με όλες τις δεξιότητες και ικανότητες που απαιτεί η σύγχρονη εποχή (Brophy, 2009).

Για να επιτευχθεί αυτό χρειάζεται εκτός των άλλων, η διαμόρφωση ενός ισχυρού παιδαγωγικού περιβάλλοντος μέσα στο οποίο ο μαθητής θα αντιμετωπιστεί ως μοναδική οντότητα, ώστε ν' αναπτύξει τα χαρακτηριστικά, τις γνώσεις και τις δεξιότητες που προαναφέρονται (Sahin, 2009; Robin, 2008). Ως φυσικό επακόλουθο των αναγκών της εποχής, ήταν η πιλοτική αρχικά εισαγωγή στην υποχρεωτική εκπαίδευση της χώρας μας, νέων εκπαιδευτικών προγραμμάτων και καινοτόμων δράσεων. Αυτά τα προγράμματα εισήχθησαν με σκοπό να δώσουν στους μαθητές την ευκαιρία να προσεγγίσουν πολύπλευρα τη γνώση και στους δασκάλους τη δυνατότητα να εφαρμόσουν στην πράξη νέες προσεγγίσεις στη διδασκαλία χρησιμοποιώντας σύγχρονα εκπαιδευτικά μέσα. Βασική καινοτομία τους είναι ότι εστιάζουν κυρίως στη μαθησιακή διαδικασία για στην απόκτηση της γνώσης μέσα από συνεργατικές και βιωματικές μεθόδους διδασκαλίας. Στόχος των προγραμμάτων είναι η ανάπτυξη δημιουργικής και κριτικής σκέψης, η ενίσχυση στοιχείων της προσωπικότητας, η ανάπτυξη προσωπικών και κοινωνικών δεξιοτήτων (όπως για παράδειγμα είναι η ορθή κρίση, η υπεύθυνη ατομική και κοινωνική συμπεριφορά, η ικανότητα επίλυσης προβλημάτων, η

αποτελεσματική επικοινωνία, η αυτοεκτίμηση, η διαχείριση συγκρούσεων, η λήψη αποφάσεων κά), ώστε οι μαθητές να καταστούν ικανοί να διαχειρίζονται αποτελεσματικότερα ζητήματα της ζωής τους στα μετέπειτα χρόνια (ΥΠΑΙΘΠΑ, 2009).

Είναι φανερό ότι ο ρόλος του δασκάλου κατά την υλοποίηση αυτών των προγραμμάτων διαφέρει από τον παραδοσιακό. Ωστόσο εξακολουθεί να είναι κομβικός στην επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων καθότι ο δάσκαλος αποτελεί τον βασικό συνδετικό κρίκο στη σχέση του μαθητή με τη γνώση. Στην επιτυχία αυτών των προγραμμάτων ο δάσκαλος έχει ρόλο διαμεσολαβητή στην απόκτηση και διαχείριση της γνώσης από τους μαθητές, βοηθώντας τους ν' ανακαλύψουν οι ίδιοι την αναγκαία πληροφορία, να την αναλύσουν, να τη συνθέσουν και να εντοπίσουν τη σχέση της με άλλες γνώσεις (Finsterwald et al., 2013; ΥΠΑΙΘΠΑ, 2009). Είναι σημαντικό λοιπόν ο σύγχρονος εκπαιδευτικός να έχει αναπτύξει ένα εύρος δεξιοτήτων ώστε να βοηθήσει τους μαθητές να μεγιστοποιήσουν τη μάθηση. Η επάρκεια στη χρήση της τεχνολογίας (Nelson, Christopher & Mims, 2009) και η υλοποίηση της διδασκαλίας με σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις και στρατηγικές φαίνεται ότι είναι βασικές δεξιότητες. Για παράδειγμα, η εφαρμογή του διαθεματικού μοντέλου διδασκαλίας και η χρήση σχεδίων εργασίας (project) έχουν αποδειχθεί ότι μπορούν να ενισχύσουν όλους τους αναγκαίους παράγοντες για τη δημιουργία κλίματος προσωπικής έκφρασης που ευνοεί τη δημιουργικότητα και διεγείρει το ενδιαφέρον για την κατάκτηση της γνώσης (ΥΠΑΙΘΠΑ, 2002). Η μέθοδος των σχεδίων εργασίας θεωρείται ως το ιδανικό πλαίσιο για την κοινωνικο-πολιτιστική ανάπτυξη του παιδιού και έχει σπουδαία συνεισφορά στην κατανόηση πολύπλοκων ή αφηρημένων εννοιών, ενώ ο συνεργατικός χαρακτήρας της συμβάλλει σημαντικά στην ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων (Τριλιανός, 2000).

Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα που περιγράφεται στη συνέχεια αναπτύχθηκε στο πλαίσιο των καινοτόμων δράσεων που εφαρμόζονται σήμερα στο δημόσιο σχολείο και υλοποιήθηκε ως *έρευνα δράσης* (action research) σε συνθήκες πραγματικής τάξης. Σκοπός του άρθρου είναι η παρουσίαση, η διαδικασία εφαρμογής και η μεθοδολογία αξιολόγησης ενός εκπαιδευτικού προγράμματος που είχε ως στόχο τη διαθεματική επεξεργασία των εννοιών της *ηγεσίας* και του *ηγέτη* από μαθητές και τη μεταφορά της γνώσης σε άλλες εκφάνσεις της καθημερινής ζωής. Οι επιμέρους στόχοι του προγράμματος ήταν: i) Η βιωματική απόκτηση γνώσης και των σχετικών δεξιοτήτων που σχετίζονται με τις έννοιες *ηγούμαι ομάδας* και *είμαι μέλος ομάδας*, ii) Η *κοινωνική* ανάπτυξη των μαθητών με τη διαμόρφωση στάσης και συμπεριφορών που ενδυναμώνουν την προσωπικότητα και ενισχύουν την ευθύνη απέναντι στην ομάδα, και iii) Η φυσική δραστηριοποίηση των μαθητών μέσω της συμμετοχής σε αθλητικά παιχνίδια.

Η συγκεκριμένη εργασία έρχεται να καλύψει ένα κενό στην Ελληνική βιβλιογραφία, καθότι υπάρχουν ελάχιστες δημοσιευμένες ανάλογες εκπαιδευτικές δράσεις. Η εργασία απευθύνεται κυρίως σε «μάχιμους» εκπαιδευτικούς και αποτελεί ένα ενδεικτικό παράδειγμα *καλής πρακτικής* στις καινοτόμες εκπαιδευτικές δράσεις του σχολείου. Προσδοκία των συγγραφέων είναι η ενθάρρυνση των εκπαιδευτικών για ανάληψη ανάλογων πρωτοβουλιών στο περιβάλλον του δημόσιου σχολείου.

1. Μεθοδολογία

1.1 Το σκεπτικό για την επιλογή της «έρευνας δράσης»

Για το σχεδιασμό, την υλοποίηση, την καταγραφή και την αξιολόγηση του προγράμματος επιλέχθηκε ως ερευνητική προσέγγιση η *έρευνα δράσης* (action research). Η έρευνα δράσης διεξάγεται συνήθως από τον ίδιο το δάσκαλο στην τάξη, με στόχο τη συγκέντρωση πληροφοριών σχετικά με τον τρόπο διδασκαλίας και την επίδρασή της στους μαθητές (Mills, 2007; Hendricks, 2006). Η έρευνα δράσης επιλέχθηκε με κριτήριο ορισμένα συγκεκριμένα χαρακτηριστικά της που ήταν συμβατά τόσο με τη φύση του προγράμματος όσο και με το περιβάλλον διεξαγωγής, καθότι: (α) Η έρευνα δράσης στοχεύει στην κατανόηση και τη βελτίωση της διδακτικής πράξης σε πραγματικές συνθήκες, (β) Δίνει έμφαση στη *δράση* παρέχοντας στο δάσκαλο τα αναγκαία εργαλεία διερεύνησης διαφόρων εννοιών του αναλυτικού προγράμματος, και (γ) Ο δάσκαλος ως 'ερευνητής' έχει τη δυνατότητα να χρησιμοποιήσει ένα πλήθος ερευνητικών τεχνικών για να συλλέξει ποιοτικά και ποσοτικά δεδομένα ώστε να διερευνήσει σε βάθος το πρόβλημα που τον απασχολεί (Carr & Kemmis, 1986; Hitchcock & Hughes, 1995). Η έρευνα δράσης υλοποιείται με μια κυκλική διαδικασία, στην οποία ο ερευνητής αναστοχάζεται την πράξη, παρεμβαίνει κάνοντας αλλαγές, και τέλος αξιολογεί το αποτέλεσμα των αλλαγών που έκανε (Hendricks, 2006). Η κυκλική αυτή διαδικασία συνήθως περιλαμβάνει τα ακόλουθα στάδια: την περιγραφή του προβλήματος, την επισκόπηση προηγούμενων ερευνών, τη συλλογή δεδομένων, την εφαρμογή μιας στρατηγικής για αλλαγή, την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων και τον προγραμματισμό για έναν άλλο κύκλο βελτίωσης.

1.2 Συμμετέχοντες

Στο πρόγραμμα συμμετείχαν ο πρώτος συγγραφέας ως εξωτερικός ερευνητής από το πανεπιστήμιο, η δασκάλα (δεύτερη συγγραφέας), ο καθηγητής ΦΑ και 22 μαθητές της Ε' και ΣΤ' τάξης ενός ολοήμερου δημοσίου δημοτικού σχολείου του Αγρινίου. Κριτήρια συμμετοχής των μαθητών ήταν: (α) η επιθυμία να συμμετάσχουν στο πρόγραμμα, και (β) η απρόσκοπτη συμμετοχή στο μάθημα της ΦΑ. Πριν την έναρξη, οι μαθητές και οι κηδεμόνες ενημερώθηκαν για το πρόγραμμα, τους στόχους και τα περιεχόμενά του.

1.3 Το πρόβλημα και η επιλογή του θέματος

Πριν την έναρξη του προγράμματος ο ερευνητής, η δασκάλα και ο καθηγητής ΦΑ είχαν διαδοχικές συναντήσεις. Αντικείμενο των συναντήσεων ήταν οι δυνατότητες συνεργασίας τους για την: (α) παραγωγικότερη αξιοποίηση των παιδαγωγικών ευκαιριών που προσφέρονται στο ολοήμερο σχολείο, και (β) η αύξηση των ευκαιριών μάθησης των μαθητών μέσω ευχάριστων δραστηριοτήτων. Η ανάγκη συνεργασίας προέκυψε όταν η δασκάλα εντόπισε μια δυσλειτουργία

στο πρόγραμμα του ολοήμερου σχολείου, λόγω της κούρασης των μαθητών μετά από τη συμμετοχή τους στην πρωινή ζώνη του προγράμματος και την απροθυμία τους να συμμετάσχουν σε δραστηριότητες στο περιβάλλον της αίθουσας. Το συγκεκριμένο πρόβλημα είχε ως αποτέλεσμα τη συνεργασία μ' έναν πανεπιστημιακό, εστιάζοντας στο πως θα μπορούσαν να συνδυαστούν παραγωγικά θεωρητικές έννοιες που συζητιούνται στο περιβάλλον της αίθουσας με κινητικές δράσεις που διεξάγονται στην αυλή.

Ακολούθησε μελέτη της σχετικής βιβλιογραφίας, εξετάστηκαν από κοινού εναλλακτικές λύσεις, καταγράφηκαν τα πιθανά προβλήματα και ιεραρχήθηκαν οι προϋποθέσεις που έπρεπε να καλύπτει για κάθε λύση. Το ερέθισμα για το θέμα πάνω στο οποίο αναπτύχθηκε το εκπαιδευτικό πρόγραμμα προέκυψε από ένα ζήτημα που απασχολούσε την επικαιρότητα στην περιοχή και αφορούσε στην επιλογή του αρχηγού της τοπικής ποδοσφαιρικής ομάδας. Με αφορμή το συγκεκριμένο γεγονός, η δασκάλα έθεσε το θέμα στους μαθητές, εστιάζοντας στο τι πρέπει να χαρακτηρίζει έναν αρχηγό και πως πρέπει να επιλέγεται. Στη συζήτηση που ακολούθησε έγινε ανταλλαγή απόψεων στις έννοιες αρχηγός-ηγέτης και αρχηγία-ηγεσία. Επειδή οι μαθητές έδειξαν μεγάλο ενδιαφέρον για το θέμα, συμφώνησαν από κοινού με τη δασκάλα τους να το επεξεργαστούν περαιτέρω.

1.4 Επιλογή διδακτικών μεθόδων & στρατηγικών

Οι μεθοδολογικές πρακτικές που επιλέχθηκαν από τον ερευνητή, τη δασκάλα και τον καθηγητή ΦΑ για την κατάκτηση της έννοιας της ηγεσίας και του ηγέτη από τους μαθητές, βασίστηκαν σ' ένα συνδυασμό παιδαγωγικών, μαθησιακών και ψυχολογικών θεωριών, που είχαν κοινό σημείο την κατάκτηση της γνώσης με βιωματικό τρόπο. Ως βασικό μεθοδολογικό εργαλείο επιλέχθηκε η μέθοδος των *σχεδίων εργασίας* (project) που προτείνεται ιδιαίτερα από το Υπουργείο Παιδείας για εφαρμογή σ' όλη την εκπαίδευση. Η μέθοδος project χαρακτηρίζεται ως βιωματική – επικοινωνιακή μάθηση, όπου τα μέλη της ομάδας στην τάξη αποφασίζουν για τη θεματική ενότητα που θα αποτελέσει αντικείμενο των μαθησιακών τους αναζητήσεων (Χρυσάφιδης, 2004). Η βιωματική – επικοινωνιακή μάθηση στηρίζεται στα βιώματα των μελών της ομάδας και επιχειρεί στο πλαίσιο ισότιμων επικοινωνιακών σχέσεων, να εντοπίσει κοινούς προβληματισμούς και ενδιαφέροντα που θα διαμορφώσουν τη μορφή και το αντικείμενο της δράσης. Η διαδικασία του project ολοκληρώνεται σε τέσσερις φάσεις, ήτοι: (α) Στην αναζήτηση και διερεύνηση της θεματικής ενότητας, (β) στο σχεδιασμό της δράσης, (γ) στη διεξαγωγή των δραστηριοτήτων, και (δ) στην αξιολόγηση των αποτελεσμάτων. Σ' όλη την πορεία ανάπτυξης και υλοποίησης του προγράμματος εφαρμόστηκαν με ακρίβεια οι οδηγίες εφαρμογής της μεθόδου (Ματσαγγούρας, 2000) και συνδυάστηκαν με την κυκλική πορεία της action research.

Η μέθοδος project υποβοηθήθηκε με την εφαρμογή δύο ακόμη διδακτικών τεχνικών που αποδειγμένα συμβάλουν στην κατάκτηση πολύπλοκων εννοιών και παρακινούν τη συμμετοχή του μαθητή. Η πρώτη τεχνική αφορούσε στην κατασκευή από τους μαθητές *εννοιολογικού χάρτη*, δηλαδή α) τη σχηματική αναπαράσταση πλαισίων/ετικετών με τις βασικές έννοιες που είναι άμεσα

σχετικές με το θέμα, β) την προσπάθεια αναγνώρισης και ταυτοποίησης των εννοιών, και γ) τη διερεύνηση των μεταξύ τους σχέσεων και τη σύνδεσή τους (Καλαϊτζίδης-Ουζούνης, 1999).

Η δεύτερη τεχνική ήταν το *παιχνίδι ρόλων* που συνδυάζει την ενεργητική συμμετοχή με τη συνεργατική και βιωματική μάθηση στο πλαίσιο μιας εκπαιδευτικής δραστηριότητας (Κωνσταντινόπουλος, 2002). Μέσα από το *παιχνίδι ρόλων* έγινε προσομοίωση πραγματικών καταστάσεων με αφορμή τη συμμετοχή τους σε κινητικές δραστηριότητες. Οι μαθητές ανέλαβαν ρόλους, ευθύνες και κράτησαν σημειώσεις από σκέψεις, συναισθήματα και γεγονότα. Απώτερος σκοπός της τεχνικής ήταν η εξοικείωση του μαθητή με τη διάσταση της *ηγεσίας* στην καθημερινή ζωή μέσα από τους ρόλους του *αρχηγού* (leader) και *υφιστάμενου* (follower) (Gurpton, 2003). Η προσέγγιση των συγκεκριμένων εννοιών έγινε με μαθητοκεντρικά, χρησιμοποιώντας κυρίως παραγωγικά στιλ διδασκαλίας (καθοδηγούμενη και συγκλίνουσα εφευρετικότητα, αποκλίνουσα παραγωγικότητα, πρωτοβουλία του μαθητή, αυτοδιδασκαλία) (Mosston & Ashworth, 1997; ΥΠΕΠΘ, 2009), με συνεργατική μάθηση σε μικρές ομάδες και σύγχρονες τεχνικές εντοπισμού και ανάκτησης της πληροφορίας.

Αφού ολοκληρώθηκαν οι παραπάνω ενέργειες, ο ερευνητής, η δασκάλα και ο καθηγητής ΦΑ επικεντρώθηκαν στην χάραξη κοινής προσέγγισης ως προς τη διαδικασία και τους επιμέρους ρόλους. Συναποφάσισαν ότι ο κύριος ρόλος τους στη φάση υλοποίησης θα ήταν αυτός του *εμπυχωτή-συντονιστή*, καθοδηγώντας και κατευθύνοντας τους μαθητές όταν έκριναν ότι χρειαζόνταν βοήθεια. Όλες οι αποφάσεις που αφορούσαν στο πλαίσιο δράσης, τον προγραμματισμό, την προσέγγιση και την υλοποίηση, ελήφθησαν από κοινού με τους μαθητές όπως προτείνεται από τον Ματσαγγούρα (1998).

1.5 Το πρόγραμμα: Περιεχόμενα και υλοποίηση

Με προτροπή της δασκάλας οι μαθητές χωρίστηκαν σε δύο μικτές ομάδες για είναι δυνατή η ομαδο-συνεργατική προσέγγιση του θέματος. Η κάθε ομάδα αποτελούνταν από ένδεκα (11) μαθητές και μαθήτριες της Ε΄ και ΣΤ΄ τάξης. Η πρώτη αποτελούνταν από 5 αγόρια (3 της ΣΤ΄ τάξης και 2 της Ε΄ τάξης) και 6 κορίτσια (2 της ΣΤ΄ τάξης και 4 της Ε΄ τάξης). Η δεύτερη ομάδα αποτελούνταν από 6 αγόρια (2 της ΣΤ΄ τάξης και 4 της Ε΄ τάξης) και 5 κορίτσια (4 της ΣΤ΄ τάξης και 3 της Ε΄ τάξης). Το θέμα επεξεργάστηκε από τους μαθητές θεωρητικά και πρακτικά για δέκα (10) συνεχόμενες βδομάδες και η προσέγγιση είχε δύο σκέλη.

Στο πρώτο σκέλος οι μαθητές επεξεργάστηκαν θεωρητικά τις έννοιες, κυρίως μέσω έρευνας στο διαδίκτυο και της λογοτεχνίας. Οι δράσεις που περιγράφονται στη συνέχεια αφορούν τις τρεις (3) πρώτες βδομάδες του προγράμματος. Αρχικά η δασκάλα για να διερευνήσει τις προϋπάρχουσες γνώσεις των παιδιών, ζήτησε να γράψουν μία σύντομη έκθεση με το πώς αντιλαμβάνονται τις έννοιες *αρχηγός-ηγέτης* και *αρχηγία-ηγεσία* (διερευνητική αξιολόγηση). Παράλληλα, η δασκάλα μοίρασε σε κάθε μαθητή από ένα φάκελο που περιείχε έντυπο υλικό από τα βιβλία που θα επεξεργάζονταν στη συνέχεια. Κάθε μαθητής σ΄ όλα τα στάδια υλοποίησης του προγράμματος,

καταχωρούσε στον συγκεκριμένο φάκελο όλο το έντυπο και ψηφιακό υλικό που συγκέντρωνε στην πορεία καθώς και τις εργασίες που ολοκλήρωνε (portfolio).

Στη συνέχεια άρχισε η εξοκείωση και η εμβάθυνση των μαθητών στις δύο έννοιες. Οι μαθητές οργάνωσαν αναζήτηση σε διάφορα λεξικά (Μπαμπινιώτης, 1998), βιβλία (Μπουραντάς, 2001; Μπουραντάς, 2005; Πασιαρδής, 2004; Πασιαρδής & Πασιαρδή, 2006) και στο διαδίκτυο για τον ορισμό της *αρχηγίας-ηγεσίας* και τον εντοπισμό θεωριών περί ηγεσίας. Πρέπει να σημειωθεί ότι: (α) όλοι οι μαθητές γνώριζαν τη χρήση Η/Υ και του διαδικτύου (διδάσκεται ως ανεξάρτητο μάθημα στο σχολείο), (β) το σχολείο διέθετε δέκα (10) ηλεκτρονικούς υπολογιστές, όπου οι μαθητές δούλευαν σε ομάδες των 2-3 ατόμων. Η αναζήτηση έγινε στην αίθουσα Η/Υ του σχολείου και προαιρετικά συνεχίστηκε στο σπίτι με τις λέξεις-κλειδιά που όρισε η δασκάλα, ήτοι: *ηγέτης, αρχηγός, ηγεσία, αρχηγία, αρχηγός ομάδας, χαρακτηριστικά αρχηγού ομάδας*.

Μέσα από την αποδελτίωση του υλικού που ανακτήθηκε εντοπίστηκαν τα κεντρικά κοινά σημεία των υπό διερεύνηση εννοιών. Οι ίδιοι οι μαθητές εντόπισαν ότι η *ηγεσία* σχετίζεται με: (α) την καθοδήγηση ανθρώπων για την επιτυχία ενός σκοπού, (β) την εκδήλωση συγκεκριμένων συμπεριφορών από τον αρχηγό ο οποίος έχει όραμα, ορίζει στόχους και καθοδηγεί τις δραστηριότητες της ομάδας του για την επίτευξή τους, (γ) την ύπαρξη συγκεκριμένων χαρακτηριστικών από τον αρχηγό-ηγέτη όπως τιμιότητα, έμπνευση, δέσμευση προς τους συναθλητές του, αποφασιστικότητα, υπευθυνότητα, κατανόηση, φιλοπονία και ικανότητα επικοινωνίας.

Παράλληλα με τις παραπάνω ενέργειες, οι μαθητές μελέτησαν πρώτα το λογοτεχνικό βιβλίο «*Ο Νέος Αρχηγός*» (Rieckoff, 2010) το οποίο αναγνώσθηκε τμηματικά και αναλύθηκε νοηματικά. Το συγκεκριμένο βιβλίο αποτέλεσε τη βάση εισαγωγής των παιδιών στις σύνθετες έννοιες της ηγεσίας και τα βοήθησε να κατανοήσουν ότι ο αρχηγός έχει δικαιώματα, αλλά και αυξημένες υποχρεώσεις. Στη συνέχεια μελετήθηκαν και αναλύθηκαν αποσπάσματα και από άλλα συναφή κείμενα όπως «*Οι Ηγέτες του Β' Παγκοσμίου Πολέμου*» (Ross, 2004) και βιογραφίες ιστορικών προσώπων που διακρίθηκαν για τα ηγετικά τους προσόντα.

Η θεωρητική επεξεργασία του θέματος και οι διδακτικές προσεγγίσεις που εφαρμόστηκαν κράτησαν αμείωτο το ενδιαφέρον των μαθητών οι οποίοι διατύπωσαν κρίσιμα ερωτήματα (για παράδειγμα «*αν κάποιος γεννιέται με το χάρισμα να γίνει αρχηγός, ή μπορεί να το καλλιεργήσει*», «*αν τα σωματικά προσόντα είναι σημαντικά*» κ.ά.) που είχαν ως αποτέλεσμα ανάπτυξη επιχειρημάτων και διαλόγου. Για την εξειδίκευση του θέματος η δασκάλα δημιούργησε ένα σενάριο στο οποίο οι μαθητές σε φύλλο εργασίας έπρεπε: (α) να μελετήσουν το ρόλο του αρχηγού μιας ποδοσφαιρικής ομάδας, και (β) να περιγράψουν τι θα έκαναν στην περίπτωση που θα αναλάμβαναν οι ίδιοι την αρχηγία της ομάδας τους. Το φύλλο εργασίας καταχωρήθηκε στο ατομικό φάκελο (portfolio) κάθε μαθητή. Στο πλαίσιο αυτής της δράσης οι μαθητές των δύο ομάδων έλαβαν μια σειρά πρωτοβουλιών για να αποφασίσουν με ψηφοφορία: (1) το όνομα της ομάδας τους, (2) το έμβλημα, (3) το περιβραχιόνιο του αρχηγού και (4) τη σημαία. Αυτές οι ενέργειες συνέβαλλαν στη δημιουργία ομαδικού πνεύματος και θετικού κλίματος στην ομάδα. Για τη δημιουργία των ανωτέρω

χρησιμοποιήθηκαν υλικά όπως κόλλες από χρωματιστό χαρτί, μαρκαδόροι, ύφασμα, συρραπτικά και ξύλινα ή πλαστικά κοντάρια.

Όλο αυτό το διάστημα η δασκάλα κατέγραφε σε ημερολόγιο σημαντικά σημεία της αλληλεπίδρασης της με τους μαθητές, τις σχέσεις και την αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών, μη προσχεδιασμένα ζητήματα που αναδεικνύονταν στην πορεία. Σε τακτικές συναντήσεις σε εβδομαδιαία βάση συζητούσε με τον ερευνητή και τον καθηγητή ΦΑ τα παραπάνω θέματα, συναποφασίζοντας για τον τρόπο διαχείρισής τους. Όταν η δασκάλα έκρινε ότι οι μαθητές κατάκτησαν σ' ένα ικανοποιητικό βαθμό τη σχετική γνώση, προχώρησαν στο δεύτερο σκέλος του προγράμματος σε συνεργασία με τον καθηγητή ΦΑ.

Οι δράσεις που περιγράφονται στη συνέχεια αφορούν τις επόμενες πέντε (5) βδομάδες. Όλοι οι μαθητές συμμετείχαν στις δραστηριότητες της ποδοσφαίρισης και της διελκυστίνδας και επιδιώχθηκε να κατανοήσουν βιωματικά τις έννοιες *εξουσιάζω-εξουσιάζομαι*, αφού όλοι θα αναλάμβαναν περιοδικά το ρόλο του αρχηγού της ομάδας του. Πριν την έναρξη των δραστηριοτήτων, η δασκάλα και ο καθηγητής ΦΑ ζήτησαν από τους μαθητές των δύο ομάδων να συντάξουν ένα *συμβόλαιο συμπεριφοράς*, που θα απέβλεπε στην εύρυθμη λειτουργία των ομάδων, την ομαλή διεξαγωγή των δραστηριοτήτων και το τίμιο παιχνίδι. Υπεύθυνος για την τήρηση του συμβολαίου ήταν ο εκάστοτε αρχηγός κάθε ομάδας. Το *συμβόλαιο* υπογράφηκε από όλους και ένα αντίγραφο καταχωρήθηκε στο portfolio κάθε μαθητή. Ακολούθως οι μαθητές των δύο ομάδων συνεργάστηκαν και συναποφάσισαν για το πρόγραμμα των μεταξύ τους αγώνων τις προσεχείς βδομάδες.

Πραγματοποιήθηκαν ένδεκα (11) αγώνες ποδοσφαίρου (2 περίοδοι των 30' λεπτών με 10' λεπτά ανάπαυλα) και ένδεκα (11) παιχνίδια διελκυστίνδας. Σε κάθε αγωνιστική συνάντηση, οι δύο ομάδες είχαν διαφορετικό αρχηγό. Πριν από τον αγώνα ο εκάστοτε αρχηγός της κάθε ομάδας είχε στη διάθεσή του μία ώρα να καθορίσει τους στόχους, να συντονίσει την ομάδα, να ορίσει την τακτική που θα ακολουθηθεί και να εμπυρώσει τους συμπαίχτες του. Διαιτητής σ' όλους τους αγώνες ήταν ο καθηγητής ΦΑ και παρατηρητής ήταν η δασκάλα. Μετά από κάθε αγώνα και οι δύο αρχηγοί σημείωναν σ' ένα φύλλο χαρτιού που ονομάστηκε *Προσωπικό Φύλλο Αγώνα*: (α) Τι τους άρεσε και τι όχι από το ρόλο που υποδύθηκαν, (β) Τα προβλήματα που αντιμετώπισαν, (γ) Ποια σημεία θα διόρθωναν στη συμπεριφορά τους αν θα αναλάμβαναν πάλι το ρόλο του αρχηγού. Το έντυπο αυτό φυλάσσονταν στο portfolio του κάθε μαθητή για να χρησιμοποιηθεί στην τελική αξιολόγηση του προγράμματος. Όλες οι αγωνιστικές συναντήσεις έγιναν στην αυλή του σχολείου και χρησιμοποιήθηκαν τα κατάλληλα υλικά από το μάθημα της ΦΑ. Στον πίνακα 1 παρουσιάζονται συνοπτικά κατά βδομάδα, το θέμα, οι εκπαιδευτικοί στόχοι, η διδακτική προσέγγιση που υιοθετήθηκε από τη διδάσκουσα, οι δραστηριότητες που ενεπλάκησαν οι μαθητές και το υποστηρικτικό εκπαιδευτικό υλικό.

Πίνακας 1: Συνοπτική παρουσίαση του προγράμματος κατά χρονική ακολουθία

	ΘΕΜΑ	ΣΤΟΧΟΣ	ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ	ΔΡΑΣΤΗΡΙΟ-ΤΗΤΕΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ
1 ^η ΕΒΔΟΜΑΔΑ	Ενημέρωση των μαθητών για το πρόγραμμα Δήλωση συμμετοχής & οργάνωση ομάδων	Διερεύνηση των γνώσεων των μαθητών στις έννοιες (διερευνητική αξιολόγηση με τη συγγραφή έκθεσης) Εξοικείωση των μελών των ομάδων μεταξύ τους και με τον εκπαιδευτικό. Εισαγωγή στις έννοιες ηγεσία - ηγέτης μέσω βιβλιογραφικής ανάγνωσης, νοηματικής ανάλυσης διαφόρων σχετικών κειμένων και έρευνας στο διαδίκτυο.	Πρωτοβουλία του μαθητή Ομαδο - συνεργατική προσέγγιση για: 1) Ενημέρωση και συντονισμό στις δράσεις του προγράμματος στις έννοιες «αρχηγός» - «ηγέτης», «αρχηγία» - «ηγεσία». 2) Εργασία σε ομάδες 2-3 ατόμων για έρευνα στο διαδίκτυο	Συζήτηση - ανταλλαγή απόψεων – ανάπτυξη επιχειρημάτων - επίλυση αποριών. Έρευνα στο διαδίκτυο	Διανομή έντυπου υλικού στα μέλη των ομάδων (το παιδικό βιβλίο «Ο νέος αρχηγός» της Sybille Rieckoff (2010), «Οι ηγέτες το Β΄ παγκοσμίου πολέμου» του Stewart Ross (2004) και επιλεγμένα κείμενα από το διαδίκτυο που εντόπισαν οι μαθητές κά) Δημιουργία φακέλου για τη συγκέντρωση του έντυπου και ψηφιακού υλικού και των εργασιών των μαθητών (portfolio).

<p style="text-align: center;">2^η ΕΒΔΟΜΑΔΑ</p>	<p>Θεωρητική ανάλυση εννοιών:</p> <p>-ορισμοί</p> <p>-έντυπο υλικό</p>	<p>Εμβάθυνση στις έννοιες:</p> <p>«αρχηγία» - «ηγεσία» &</p> <p>«αρχηγός» - «ηγέτης»</p> <p>Αποσαφήνιση ορισμών και εντοπισμός των διαστάσεων των εννοιών</p>	<p>Καθοδηγούμενη και συγκλίνουσα εφευρετικότητα.</p> <p>Εργασία σε ομάδες.</p> <p>Ανάληψη ρόλου</p>	<p>Έρευνα σε λεξικά και στο διαδίκτυο – εντοπισμός ορισμών και χαρακτηριστικών για την <i>ηγεσία</i> και τον <i>ηγέτη</i>.</p> <p>Μελέτη βιογραφιών σπουδαίων ηγετών της ιστορίας.</p> <p><u>Συμπλήρωση Φύλλου Εργασίας:</u></p> <p>Το κάθε παιδί περιέγραψε γραπτώς τι θα έκανε αν αναλάμβανε το ρόλο του αρχηγού της ομάδας του.</p>	<p>Λεξικά</p> <p>Βιβλία</p> <p>Διαδίκτυο</p> <p>Ένα φύλλο χαρτιού</p>
<p style="text-align: center;">3^η ΕΒΔΟΜΑΔΑ</p>	<p>Κανονισμός-Χρονοδιάγραμμα αθλοπαιδιών</p>	<p>Δημιουργία κλίματος εμπιστοσύνης και συνεργασίας</p> <p>Δημιουργία ομάδων και ανάπτυξη συνοχής μεταξύ των μελών κάθε ομάδας</p> <p>Ανάπτυξη πρωτοβουλιών</p>	<p>Αποκλίνουσα παραγωγικότητα – Πρωτοβουλία του μαθητή</p> <p>Διδασκαλία σε ομάδες</p> <p>Ομαδο-συνεργατική διδασκαλία.</p>	<p>Ψηφοφορία μεταξύ των μελών κάθε ομάδας ώστε να:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Δώσουν το όνομα της ομάδας 2) Δημιουργήσουν το έμβλημα της ομάδας 3) Σχεδιάσουν το περιβραχιόνιο του αρχηγού 4) Σχεδιάσουν τη σημαία της ομάδας 	<p>Κόλλες χαρτί</p> <p>Χρωματιστοί μαρκαδόροι</p> <p>Ύφασμα σε διάφορα χρώματα</p> <p>Συρραπτικό</p> <p>Φωτοτυπίες εμβλήματος</p> <p>Ξύλινα ή πλαστικά κοντάρια</p>

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">4^η ΕΒΔΟΜΑΔΑ</p>	<p>Προετοιμασία αθλοπαιδιών</p> <p>Χρονοδιάγραμμα υλοποίησης</p>	<p>Καθορισμός ρόλων, αρμοδιοτήτων & ευθυνών στα μέλη των ομάδων</p>	<p>Πρωτοβουλία του μαθητή</p> <p>Διδασκαλία σε ομάδες</p> <p>Αυτενέργεια για εμπέδωση των εννοιών και μεταφορά της γνώσης σε άλλες εκφάνσεις της καθημερινής ζωής στο σχολείο.</p>	<p>Σύνταξη & υπογραφή ομαδικού <i>Συμβολαίου Συμπεριφοράς</i> για την καλή λειτουργία της ομάδας, την ομαλή διεξαγωγή των δράσεων και το <i>τίμιο παιχνίδι</i>.</p> <p>Οργάνωση χρονοδιαγράμματος διεξαγωγής αγώνων ποδοσφαίρισης.</p>	<p>Φύλλο χαρτιού</p> <p>Ημερολόγιο</p> <p>Αντίγραφο συμβολαίου σε όλους του συμβαλλόμενους</p>
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">5^η & 6^η ΕΒΔΟΜΑΔΑ</p>	<p>Συμμετοχή όλων σε αθλητική αγωνιστική δραστηριότητα:</p> <p>Ποδοσφαίριση</p>	<p>Κατανόηση του ρόλου του αρχηγού σε πραγματικές συνθήκες.</p> <p>Εναλλαγή ρόλων.</p>	<p>Παιχνίδι ρόλων.</p>	<p>Ποδοσφαίριση σε αυθεντικές συνθήκες ανάμεσα στις δύο ομάδες με εναλλαγή στους ρόλους του αρχηγού της κάθε ομάδας.</p> <p>Συγγραφή <i>Προσωπικού Φύλλου Αγώνα</i> (Ημερολόγιο) όπου κάθε αρχηγός διατηρούσε προσωπικές σημειώσεις από το ρόλο του αρχηγού- (φυλάχτηκε στον προσωπικό φάκελο κάθε μαθητή)</p>	<p><i>Προσωπικό Φύλλο Αγώνα</i> (Ημερολόγιο)</p> <p>Αθλητικό υλικό για το παιχνίδι της ποδοσφαίρισης.</p>

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">7^η & 8^η ΕΒΔΟΜΑΔΑ</p>	<p>Συμμετοχή όλων σε παιγνιώδη αθλητική αγωνιστική δραστηριότητα:</p> <p>Διελκυστίδα</p>	<p>Κατανόηση του ρόλου του αρχηγού και της σημασίας του θετικού ομαδικού πνεύματος για την επιτυχία της ομάδας σε πραγματικές συνθήκες.</p>	<p>Παιχνίδι ρόλων.</p>	<p>Διελκυστίδα σε αυθεντικές συνθήκες ανάμεσα στις δύο ομάδες με εναλλαγή στους ρόλους του αρχηγού της κάθε ομάδας.</p> <p>Συμπλήρωση του Ημερολογίου με προσωπικές σημειώσεις από το ρόλο του αρχηγού- (όπως παραπάνω).</p>	<p>Κόλλες χαρτί</p> <p>Υλικό για το παιχνίδι της Διελκυστίδας (ένα χοντρό σχοινί)</p>
---	--	---	------------------------	--	---

<p>9^ο & 10^ο ΕΒΔΟΜΑΔΑ</p>	<p>Ολοκλήρωση & απολογισμός δράσεων –</p> <p>Αξιολόγηση του προγράμματος</p>	<p>Αποτίμηση αποτελεσμάτων με εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης (Τελική αξιολόγηση) με:</p> <p>1. Επίλυση σταυρόλεξου</p> <p>2. Δημιουργία εννοιολογικού χάρτη</p> <p>3. Αξιολόγηση από τον εκπαιδευτικό του portfolio κάθε μαθητή.</p> <p>4. Ομαδική συζήτηση με στόχο τον απολογισμό στο έργο που επιτελέστηκε στη διάρκεια του προγράμματος - Συγγραφή γραπτής έκθεσης ιδεών</p>	<p>Αυτοδιδασκαλία</p> <p>Ομαδο-συνεργατική για τη δημιουργία του <i>εννοιολογικού χάρτη</i></p> <p>Ατομική ανατροφοδότηση στο περιεχόμενο του portfolio</p>	<p>Επίλυση σταυρόλεξου (σε ηλεκτρονική μορφή, σε ομάδες 2-3 ατόμων)</p> <p>Δημιουργία εννοιολογικού χάρτη (σε δύο ομάδες) σε έντυπο και στον πίνακα.</p> <p>Αξιολόγηση portfolio</p> <p>Η συζήτηση και η έκθεση επικεντρώθηκε σε ερωτήματα όπως:</p> <p><i>Τι τους παρακινεί & τι τους αποθαρρύνει να γίνουν αρχηγοί;</i></p> <p><i>Αντιλήφθηκαν τις απόψεις τους για το ρόλο του αρχηγού στην ομάδα;</i></p> <p><i>Αισθάνθηκαν ικανοποιημένοι με τον εαυτό τους για τον τρόπο συμπεριφοράς τους όταν ανέλαβαν το ρόλο του αρχηγού;</i></p>	<p>Κόλλες χαρτί</p> <p>Ηλεκτρονικοί υπολογιστές</p> <p>Πίνακας σχολικής αίθουσας</p>
--	--	--	---	---	--

1.6 Αξιολόγηση του προγράμματος

Στην έρευνα δράσης οι συνθήκες διεξαγωγής είναι συνήθως πιο ελεύθερες συγκριτικά με αυτές που επικρατούν στην εφαρμοσμένη έρευνα καθότι ο ερευνητής δεν διερευνά με αυστηρό τρόπο ερευνητικές υποθέσεις ή σχέσεις αιτίας-αποτελέσματος (Cohen & Manion, 1986). Έτσι, η αξιολόγηση εστιάζει κυρίως στο να διερευνήσει το πόσο καλά «δούλεψε» το πρόγραμμα σε σχέση με τους σκοπούς που αρχικά τέθηκαν κι αν βελτιώθηκε η διδακτική πράξη. Επειδή η έρευνα δράσης σκοπεύει παράλληλα να ερμηνεύσει τα γεγονότα, εμπλέκει στη διαδικασία τη συλλογή τόσο ποσοτικών όσο και ποιοτικών δεδομένων (Mills, 2007). Στο πρόγραμμα εφαρμόστηκαν κατά την πορεία υλοποίησής του τρεις (3) διαφορετικές διαδικασίες αξιολόγησης, ήτοι, *διερευνητική, διαμορφωτική και τελική* αξιολόγηση, σε μια προσπάθεια για τη συλλογή ποσοτικών και ποιοτικών δεδομένων.

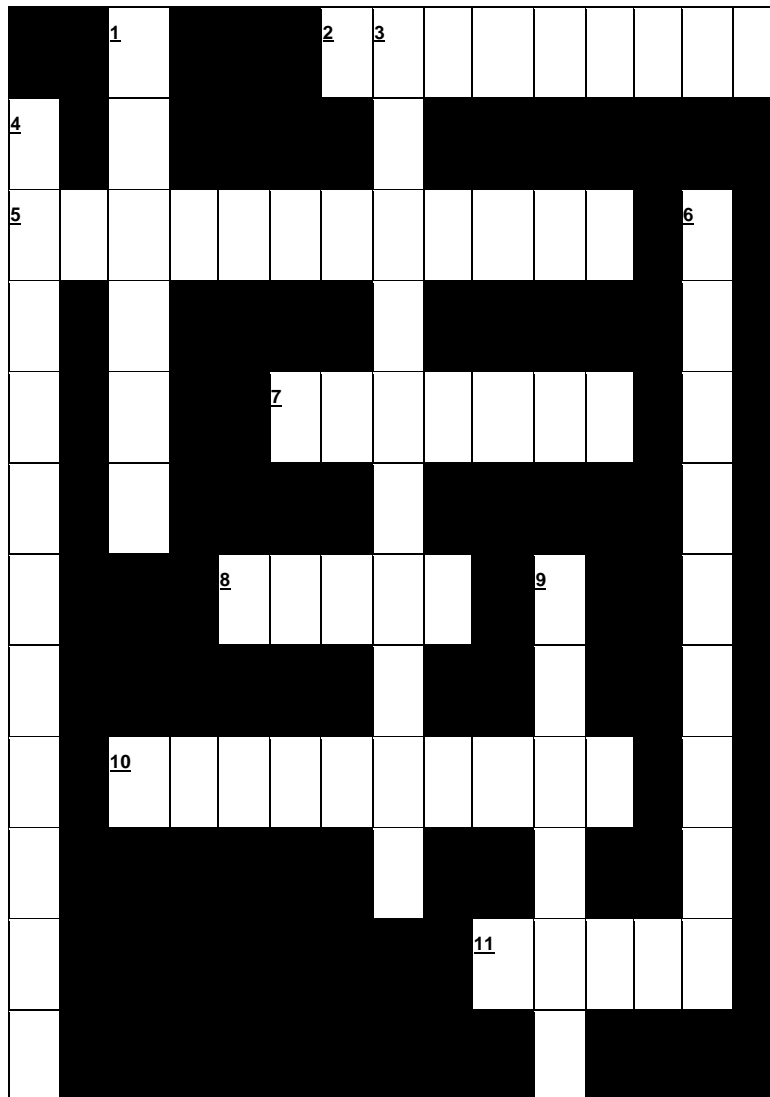
Ειδικότερα, πριν την έναρξη του προγράμματος η δασκάλα εφάρμοσε *διερευνητική αξιολόγηση* μέσω της συγγραφής μιας σύντομης έκθεσης με θέμα τον *αρχηγό* και την *αρχηγία*. Στόχος αυτής της αξιολόγησης ήταν να διαπιστώσει η δασκάλα τι γνωρίζουν οι μαθητές γύρω από τις συγκεκριμένες έννοιες.

Στις τελευταίες δύο βδομάδες του προγράμματος η δασκάλα εφάρμοσε *διαμορφωτική αξιολόγηση*. Στόχος ήταν η αποτίμηση του βαθμού κατανόησης από την πλευρά των μαθητών των υπό διαπραγμάτευση εννοιών. Η αξιολόγηση των γνώσεων υλοποιήθηκε με δύο τρόπους:

α) Επίλυση σταυρόλεξου. Οι μαθητές χωρίστηκαν σε ομάδες των 2-3 ατόμων και επισκέφθηκαν το εργαστήριο Η/Υ του σχολείου. Κάθε ομάδα είχε έναν Η/Υ. Η δασκάλα τους έδωσε σε ηλεκτρονική μορφή ένα σταυρόλεξο που δημιούργησε η ίδια, με ερωτήματα σχετικά με τις έννοιες της *ηγεσίας* και του *ηγέτη*, το οποίο οι μαθητές έπρεπε να συμπληρώσουν σε 15' λεπτά ακολουθώντας συγκεκριμένες οδηγίες. Η λειτουργία του σταυρόλεξου στον Η/Υ υποστηρίχθηκε τεχνικά από τον δάσκαλο πληροφορικής του σχολείου (βλ. Σχεδιάγραμμα 1).

Σταυρόλεξο

Οδηγίες: Συμπληρώστε το Σταυρόλεξο και μετά πιέστε το πλήκτρο με την ένδειξη: «check» για να ελέγξετε την απάντηση. Αν δυσκολευτείτε, μπορείτε να πατήσετε το πλήκτρο με την ένδειξη: «Hind» για να πάρετε τη βοήθεια ενός γράμματος. Πατήστε έναν αριθμό στο σταυρόλεξο για να δείτε τα στοιχεία της λέξης που ζητείται σ' αυτόν τον αριθμό

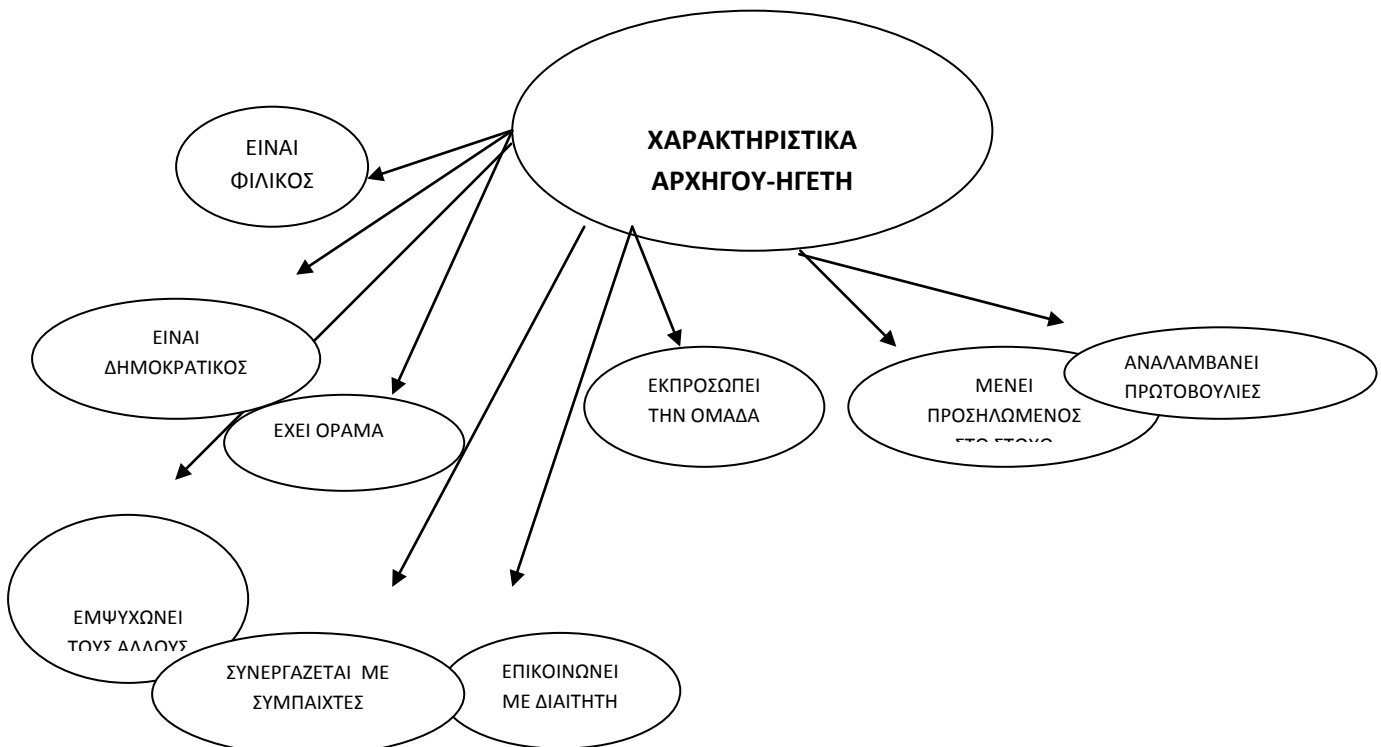


HELP: -- Ελέγξτε την επιλογή σας μέσω του πλήκτρου «help»

Οριζόντια	Κάθετα
2. Ο ΑΡΧΗΓΟΣ ΘΑ ΠΡΕΠΕΙ ΝΑ ΠΑΙΡΝΕΙ ΓΡΗΓΟΡΕΣ...	1. ΛΕΓΕΤΑΙ ΑΛΛΙΩΣ Ο ΑΡΧΗΓΟΣ
5. ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΟ ΤΟΥ ΑΡΧΗΓΟΥ ΕΙΝΑΙ Η Υ...	3. Ο ΑΡΧΗΓΟΣ ΘΑ ΠΡΕΠΕΙ ΝΑ ΛΥΝΕΙ ΤΑ ΤΗΣ ΟΜΑΔΑΣ
7. ΕΙΝΑΙ Φ... ΜΕ ΤΟΥΣ ΣΥΜΠΑΙΧΤΕΣ ΤΟΥ	4. Ο ΑΡΧΗΓΟΣ ΛΥΝΕΙ ΤΙΣ ΜΕΤΑΞΥ ΤΩΝ ΜΕΛΩΝ ΤΗΣ ΟΜΑΔΑΣ
8. Ο ΑΡΧΗΓΟΣ ΑΚΟΥΕΙ ΤΗ Γ... ΤΩΝ ΜΕΛΩΝ ΤΗΣ ΟΜΑΔΑΣ ΤΟΥ	6. ΤΟΝ ΑΡΧΗΓΟ ΤΟΝ ΕΝΔΙΑΦΕΡΕΙ Η Π...
10. Ο ΚΑΛΟΣ ΑΡΧΗΓΟΣ ΕΧΕΙ Π... ΙΔΕΕΣ	9. ΛΕΓΕΤΑΙ ΑΛΛΙΩΣ Η ΗΓΕΣΙΑ
11. Ο ΑΡΧΗΓΟΣ ΦΡΟΝΤΙΖΕΙ ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΝΑ ΠΑΙΖΕΤΑΙ Τ...	

Σχεδιάγραμμα 1: Σταυρόλεξο στις έννοιες ηγεσίας & ηγέτη και οι Οδηγίες συμπλήρωσης.

β) Συμπλήρωση εννοιολογικού χάρτη. Οι μαθητές συγκεντρώθηκαν στην τάξη και έλαβαν από τη δασκάλα τους μία φωτοτυπία ενός κενού εννοιολογικού χάρτη τον οποίο έπρεπε να συμπληρώσουν συνεργατικά (βλ. Σχεδιάγραμμα 2). Ο εννοιολογικός χάρτης αφορούσε στα χαρακτηριστικά που θα πρέπει να διαθέτει ο αρχηγός- ηγέτης. Οι δύο παραπάνω τεχνικές λειτούργησαν ανατροφοδοτικά για την εκπαιδευτικό και τους μαθητές.



Σχεδιάγραμμα 2: Εννοιολογικός Χάρτης με τα χαρακτηριστικά του αρχηγού-ηγέτη μετά την συμπλήρωσή του από τους μαθητές.

Με την λήξη του προγράμματος πραγματοποιήθηκε η τελική αξιολόγηση με στόχο την αποτίμηση της: (α) κατανόησης και ευαισθητοποίησης των μαθητών στο πεδίο των αξιών χαρακτηρα που σχετίζονται με το ρόλο του ηγέτη και δείχνουν ακέραια προσωπικότητα και υπευθυνότητα απέναντι στην ομάδα, και (β) φυσικής δραστηριοποίησής τους μέσω της συμμετοχής στα κινητικά και αθλητικά δρώμενα του προγράμματος.

Η κατανόηση των δύο εννοιών και η ευαισθητοποίηση των μαθητών αποτιμήθηκε μέσω του υλικού που καταχώρησαν οι μαθητές στο προσωπικό χαρτοφυλάκιο (portfolio) στις δέκα βδομάδες του προγράμματος. Η δασκάλα ανάγνωσε όλο το έντυπο υλικό (ήτοι, Προσωπικά Φύλλα Αγώνα, σχόλια, φωτογραφίες και σημειώσεις, το κείμενο τελικής έκθεσης) σημειώνοντας συγκεκριμένες φράσεις-κλειδιά στη γραπτή έκφραση. Το χαρτοφυλάκιο χρησιμοποιείται στην εκπαίδευση για να εξετάσει και να αποτιμήσει την πρόοδο του μαθητή, δίνοντας επιπλέον ουσιαστικές πληροφορίες του τι έχει κάνει και βιώσει ο μαθητής στην πορεία για την απόκτηση της γνώσης (Cole, Ryan, & Kick, 1995). Κριτήρια αξιολόγησης του χαρτοφυλακίου αποτέλεσαν: (1) Η παρουσίαση και η πληρότητα του υλικού συνολικά, (2) Η ποσότητα και η ποιότητα των σχολίων και των σημειώσεων, και (3) Η ανάπτυξη και ο σχολιασμός στην έννοια της ηγεσίας και στα χαρακτηριστικά και το ρόλο του ηγέτη, που έγραψαν οι μαθητές στην τελική έκθεση.

Η φυσική δραστηριοποίηση των μαθητών αποτιμήθηκε μέσα από τον αριθμό συμμετοχών του στο παιχνίδι της διεγκυστίνδας και στους αγώνες ποδοσφαίρισης που διεξήχθησαν μεταξύ των δύο ομάδων (βάσει των φύλων αγώνα και του παρουσιολογίου που τηρούσε ο καθηγητής ΦΑ).

2. Αδρή ανάλυση και ερμηνεία των δεδομένων - Συζήτηση

Σκοπός του άρθρου ήταν η παρουσίαση, η διαδικασία εφαρμογής και η μεθοδολογία αξιολόγησης ενός εκπαιδευτικού προγράμματος που είχε ως στόχο τη διαθεματική επεξεργασία των εννοιών της ηγεσίας και του ηγέτη από μαθητές και τη μεταφορά της γνώσης σε άλλες εκφάνσεις της καθημερινής ζωής. Παρά του ότι στους στόχους του συγκεκριμένου άρθρου δεν είναι η ανάλυση σε βάθος των ευρημάτων και η ερμηνεία τους, εν τούτοις είναι αναγκαίο να παρουσιαστούν σε αδρές γραμμές τα βασικά ευρήματα και οι διαπιστώσεις των εμπλεκόμενων στην πορεία εφαρμογής του.

Αν και δεν υπήρξαν αυστηρά ποσοτικά μεγέθη ως προς την αξιολόγηση του προγράμματος, διότι ως μέσο χρησιμοποιήθηκε το υλικό του μαθητικού χαρτοφυλακίου και η γραπτή έκφραση, ωστόσο από τις εκθέσεις των παιδιών υπάρχουν σαφείς ενδείξεις ότι επιτεύχθηκαν οι στόχοι που τέθηκαν αρχικά, ήτοι, η απόκτηση γνώσης και των σχετικών δεξιοτήτων που σχετίζονται με τις έννοιες ηγούμαι ομάδας και είμαι μέλος ομάδας, η κοινωνική ανάπτυξη με τη διαμόρφωση στάσης και συμπεριφορών που ενδυναμώνουν την προσωπικότητα και ενισχύουν την ευθύνη απέναντι στην ομάδα, και η φυσική δραστηριοποίηση των μαθητών. Για παράδειγμα, ο μαθητής Γεώργιος Φ... έγραψε στην έκθεσή του: «Στο πρόγραμμα αυτό ήμασταν όλοι ίσοι. Δεν γίνονταν διακρίσεις να

μπαίνουν αρχηγοί μόνο οι καλοί μαθητές και αυτοί που κάθονται ήσυχοι μέσα στο μάθημα», ενώ ο Γεώργιος Γ... σημείωσε: «Εγώ έγινα φίλος και με συμμαθητές μου που δεν έκανα στενή παρέα. Κατάλαβαν ότι και εγώ αξίζω να είμαι αρχηγός στην ομάδα μου κι ας κάνω πολλά λάθη στην ορθογραφία κι ας έχω χαμηλούς βαθμούς. Αυτό πιστεύω ότι έγινε γιατί ήμουν δίκαιος, είχα θάρρος, τους συμβούλευα και τους οργάνωσα καλά».

Οι μαθητές απόκτησαν καινούργιες εμπειρίες, συνεργάστηκαν αποτελεσματικά, διασκέδασαν, ανέπτυξαν τρόπους για να επιλύουν τα προβλήματα σε πραγματικές συνθήκες και να συνεργάζονται. Ο μαθητής Απόστολος Κ... σχολίασε: «Ήταν ωραία εμπειρία. Δεν είχαμε ξαναπαίξει έτσι στο σχολείο. Είχαμε παίξει πολλές φορές ποδόσφαιρο και διελκυστίνδα στο σχολείο όχι όμως με τέτοιο τρόπο. Τις άλλες φορές παίζαμε χωρίς σχεδιασμό. Σε αυτό το παιχνίδι ήμασταν πιο οργανωμένοι γιατί συζητούσαμε πριν τον αγώνα και προσπαθούσαμε να μαντέψουμε όλες τις δύσκολες φάσεις», ενώ ο μαθητής Παναγιώτης Τ... έγραψε στην έκθεσή του: «Όλοι μου λένε ότι είμαι γεννημένος για αρχηγός. Όταν έγινα αρχηγός στην ομάδα μου προσπάθησα να είμαι δημοκρατικός. Στο συμβούλιο που κάναμε πριν να παίξουμε όλοι έλεγαν τη γνώμη τους για το πώς θα παίξουμε και τι τακτική θα ακολουθήσουμε, αλλά τους έπεισα όλους ότι το καλύτερο ήταν το δικό μου σχέδιο. Τους εμπύχωνα συνέχεια. Είχα μια σιγουριά ότι θα κερδίσουμε και τους έκανα να το πιστέψουν όλοι. Μου άρεσε που με κοίταζαν όλοι σε όλο το παιχνίδι και περίμεναν να τους κάνω κάποιο νόημα ή να τους πω τα συνθηματικά που είχαμε αποφασίσει πριν από το παιχνίδι».

Η ανάληψη ρόλων στα κινητικά παιχνίδια βοήθησε τους μαθητές να αποκτήσουν αυτογνωσία και ανάδειξε στοιχεία προσωπικότητας που ήταν άγνωστα τόσο στους ίδιους όσο και στη δασκάλα της τάξης. Για παράδειγμα η μαθήτρια Ελπίδα Χ... έγραψε: «Πιστεύω ότι δεν τα πήγα και πολύ καλά σαν αρχηγός της ομάδας μου στο ποδόσφαιρο. Αν και όπως μου είπαν μετά οι συμμαθητές μου θα με ήθελαν να είμαι και άλλη φορά αρχηγός, γιατί τους οργάνωσα καλά και είχα ωραίες και πρωτότυπες ιδέες για τις τεχνικές που θα ακολουθούσαμε. Είχα 'καλό μυαλό', αλλά δεν είμαι προπονημένη ούτε ιδιαίτερα γυμνασμένη και έχω και μερικά κιλά παραπάνω απ' ότι πρέπει. Όμως μου άρεσει να είμαι αρχηγός να οργανώνω μια ομάδα, να δίνω οδηγίες, να παίρνω πρωτοβουλίες», ενώ η μαθήτρια Ελευθερία Α... σχολίασε: «Έτρεμα όταν έγινα αρχηγός. Δεν θέλω να ξαναγίνω ποτέ και πουθενά αρχηγός. Έτρεμαν τα πόδια μου και χτυπούσε δυνατά η καρδιά μου. Δεν μου άρεσει να δίνω οδηγίες. Στο τέλος όταν έχασε η ομάδα μου έριξαν όλες τις ευθύνες σε μένα».

Έχει διαπιστωθεί και σε άλλες ανάλογες μελέτες ότι μετά την εφαρμογή προγραμμάτων που ενσωμάτωναν ανάγνωση παιδικής λογοτεχνίας συνδυαστικά με σχετικά κινητικά περιεχόμενα, υπήρξε ανάπτυξη συγκεκριμένων κοινωνικών δεξιοτήτων (Molenda & Bhavnagri, 2009). Το μαθητικό χαρτοφυλάκιο και η μέθοδος project ενθουσίασαν τους μαθητές. Ο ενθουσιασμός έγινε αντιληπτός και από τους γονείς των παιδιών που έδειξαν ενδιαφέρον να εξετάσουν το χαρτοφυλάκιο και να συζητήσουν με τα παιδιά για το συγκεκριμένο εγχείρημα. Επιπρόσθετα, οι μαθητές ανέφεραν ότι η εμπλοκή τους με το πρόγραμμα και την έρευνα που διεξήγαγαν στην προσπάθειά τους να αποσαφηνίσουν τις έννοιες του ηγέτη και της ηγεσίας, τους βοήθησε να κατανοήσουν τη διαδικασία

αναζήτησης σε λεξικά και στο διαδίκτυο, να εντοπίζουν και να διαχειρίζονται την πληροφορία, να υποβάλλουν τις σωστές ερωτήσεις, και να αναστοχάζονται τις πράξεις τους στην καθημερινή τους ζωή.

Η μεθοδολογία πάνω στην οποία βασίστηκε η συγκεκριμένη προσέγγιση των δύο εννοιών έδειξε ότι δίνοντας στους μαθητές την ευκαιρία να διερευνήσουν οι ίδιοι και να εμπλακούν βιωματικά και συνεργατικά στην απόκτηση της γνώσης αποτελεί μία ισχυρή παιδαγωγική πλατφόρμα για την προώθηση της ενεργητικής μάθησης, της ανάπτυξης εσωτερικών κινήτρων απόδοσης και της προαγωγής της κριτικής σκέψης. Είναι προφανές, ότι μέσα από τη διαδικασία αυτού του προγράμματος, δεν ωφελήθηκαν μόνο οι μαθητές, αλλά και οι ίδιοι εμπλεκόμενοι εκπαιδευτικοί, διότι δοκιμάζοντας νέες μεθόδους διερεύνησης σύνθετων εννοιών όπως η *ηγεσία*, είχαν την ευκαιρία να αποκομίσουν πολύτιμες εμπειρίες σε προσωπικό και επαγγελματικό επίπεδο (Carobianco & Feldman, 2010). Κομβικό σημείο της αναστοχαστικής σκέψης τους ήταν να διερευνήσουν σε ποιο βαθμό το πρόγραμμα θα βοηθούσε τους μαθητές να αποκτήσουν γνώσεις και να ερμηνεύουν τις εμπειρίες τους και, κατά συνέπεια, να σταθούν κριτικά απέναντι στο ρόλο τους ως επικεφαλής της ομάδας. Επιπλέον, η αναστοχαστική σκέψη βοήθησε τόσο τους εκπαιδευτικούς όσο και τον ερευνητή να προσδιορίσουν και να αξιολογήσουν τις δικές τους στερεοτυπικές πεποιθήσεις τους προς τις ικανότητες και τις δεξιότητες των μαθητών. Αυτή η αντίληψη σε συνδυασμό με την επικοινωνία και την ανταλλαγή απόψεων κατά την εφαρμογή του προγράμματος δημιούργησε ένα κλίμα αμοιβαίας εμπιστοσύνης και ουσιαστικής επικοινωνίας ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές .

Το γεγονός ότι το συγκεκριμένο πρόγραμμα εκπονήθηκε με τη φιλοσοφία των καινοτόμων προγραμμάτων στο πλαίσιο λειτουργίας του ολόημερου σχολείου δημιουργεί ερεθίσματα για ανάληψη και άλλων σχετικών προγραμμάτων. Ωστόσο, είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι οι αγκυλώσεις τους εκπαιδευτικού μας συστήματος και η ακαμψία του στην πιστή εφαρμογή του Αναλυτικού Προγράμματος σπουδών, συνδυαστικά με την έλλειψη κατάλληλου εξοπλισμού και υποστήριξης ίσως δυσκολεύουν τους εκπαιδευτικούς να αναλάβουν και να ολοκληρώσουν με επιτυχία ανάλογες δράσεις στο πλαίσιο του τυπικού ωραρίου λειτουργίας.

Βιβλιογραφία

Brophy, J. (2009). Connecting with the big picture. *Educational Psychologist*, 44, 147–157.

Carr, W. & Kemmis, S. (1986). *Becoming critical: Education, knowledge and action research*. Geelong: Deakin University Press.

Cohen, L. & Manion, L. (1986). *Research methods in education*. Beckenham: Croom Helm.

Cole, D. J., Ryan, C. W., & Kick, F. (1995). *Portfolios across the curriculum and beyond*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

- Capobianco, B. M., & Feldman, A. (2010). Repositioning teacher action research in science teacher education. *Journal of Science Teacher Education*, 21, 909-915.
- Finsterwald, M., Wagner, P., Schober, B. Lüftenegger, M., & Spiel, C. (2013). Fostering lifelong learning - Evaluation of a teacher education program for professional teachers. *Teaching and Teacher Education*, 29, 144-155.
- Hendricks, C. (2006). *Improving schools through action research: A comprehensive guide for educators*. Boston, MA: Pearson Education, Inc.
- Hitchcock, G. & Hughes, D. (1995). *Research and the teacher. A qualitative introduction to school-based research*. London: Routledge.
- Mills, G. E. (2007). *Action research: A guide for the teacher researcher*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Molenda, C. & Bhavnagri, P. (2009). Cooperation through Movement Education and Children's Literature. *Early Childhood Education Journal*, 37, 153-159.
- Mosston, M. & Ashworth S. (1997). *Η Διδασκαλία της Φυσικής Αγωγής*. Θεσσαλονίκη: ΣΑΛΤΟ.
- Nelson, J., Christopher, A., & Mims, C. (2009). TPACK and web2.0: transformation of teaching and learning. *TechTrends*, 53(5), 80-85.
- Partnership for 21st Century Skills (2008). *A Report and Mile Guide for 21st Century Skills*. Retrieved September 10, 2008 from: http://www.21stcenturyskills.org/downloads/P21_Report.pdf
- [Rieckhoff](#), S. (2010). *Ο νέος αρχηγός*. Αθήνα: Modern Times.
- Robin, B. R. (2008). Digital storytelling: a powerful technology tool for the 21st century classroom. *Theory Into Practice*, 47(3), 220-228.
- [Ross](#), S. (2004). *Οι ηγέτες του Β παγκοσμίου πολέμου*. Αθήνα: Σαββάλας.
- Sahin, M. C. (2009). Instructional design principles for 21st century learning skills. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1, 1464-1468.
- Trilling, B. & Fadel, C. (2009). *21st Century Skills: Learning for Life in Our Times*, Jossey-Bass.
- Καλαϊτζίδης, Δ. & Ουζούνης, Κ. (1999). *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: Θεωρία και πράξη*. Ξάνθη: Σπανίδης.
- Κωνσταντινόπουλος, Σ. (2002). Η κρίση στη σχέση Άνθρωπος-Φύση. Η σισύφειος προσπάθεια της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 134, 128-143.
- Ματσαγγούρας, Η. (1998). *Θεωρία και πράξη της Διδασκαλίας* (Τόμος Β). Αθήνα: Gutenberg.
- Ματσαγγούρας, Η. (2000). *Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και μάθηση*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (1998). *Λεξικό Νέας Ελληνικής Γλώσσας*. Κέντρο Λεξικογραφικών Σπουδών.

- Μπουραντάς, Δ. (2001). *Μάνατζμεντ: Θεωρητικό υπόβαθρο, σύγχρονες πρακτικές*. Αθήνα: Μπένου.
- Μπουραντάς, Δ. (2005). *Ηγεσία*. Αθήνα: Κριτική.
- Πασιαρδής, Π. (2004). «*Εκπαιδευτική ηγεσία: Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*». Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Πασιαρδής, Π. & Πασιαρδή Γ. (2006) «*Αποτελεσματικά Σχολεία: Πραγματικότητα ή Ουτοπία*». Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Τρλιανός, Θ. (2000). *Μεθοδολογία της Σύγχρονης Διδασκαλίας*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Χρυσαφίδης, Κ. (2004). *Διαθεματική προσέγγιση της γνώσης και μέθοδος project*. Retrieved Oktober 16, 2012 from: <http://1grpe.pel.sch.gr/modules.php?op=modload&name=News&file=article&sid=391&mode=thread&order=0&thold=0>
- ΥΠΑΙΘΠΑ. (2002). *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) & Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ.) Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης»* (τεύχος Α & Β). Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- ΥΠΑΙΘΠΑ. (2009). *Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή ΣΤ' Δημοτικού*. Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2011). *Το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών για το μάθημα της Φυσικής Αγωγής στο Δημοτικό*. Οδηγός για τον Εκπαιδευτικό. Αθήνα.