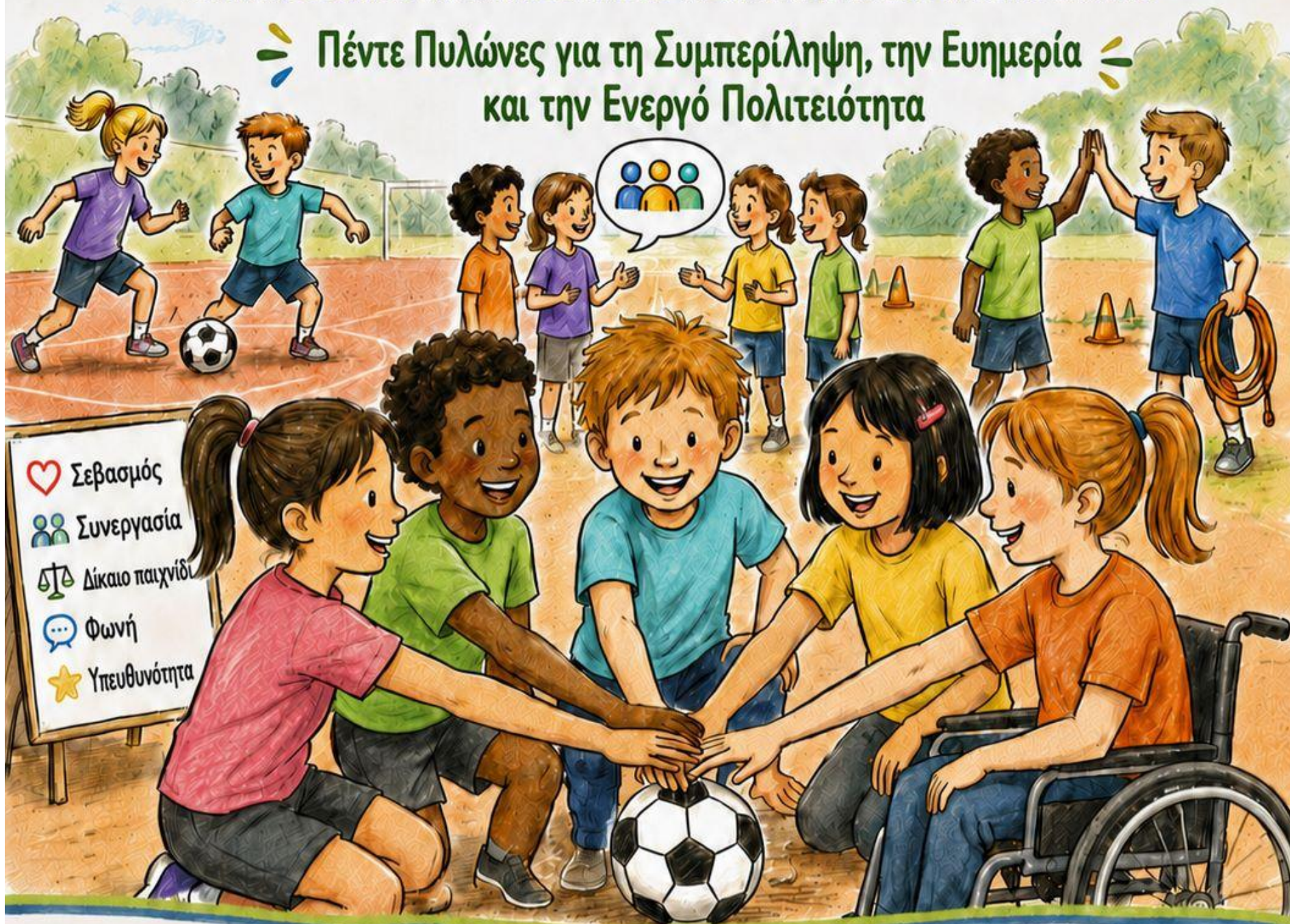


Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

ΚΑΛΛΙΕΡΓΕΙΑ ΠΡΟΣΩΠΙΚΩΝ, ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΚΩΝ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ ΣΤΗ ΦΥΣΙΚΗ ΑΓΩΓΗ

— ΠΡΑΚΤΙΚΟΣ ΟΔΗΓΟΣ ΓΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΣΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ —

➤ Πέντε Πυλώνες για τη Συμπερίληψη, την Ευημερία
και την Ενεργό Πολιτειότητα ➤



ΑΥΤΟΕΠΙΓΝΩΣΗ

Γνωρίζω τον εαυτό μου



ΑΥΤΟΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ

Διαχειρίζομαι
τον εαυτό μου



ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΠΙΓΝΩΣΗ

Κατανώ τους άλλους
και τον κόσμο



ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΣΧΕΣΕΩΝ ΚΑΙ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ

Συνδέομαι και
συνεργάζομαι



ΣΥΛΛΟΓΙΚΗ ΔΡΑΣΗ ΚΑΙ ΑΥΤΕΝΕΡΓΕΙΑ

Δρούμε μαζί
για θετική αλλαγή

ΚΙΝΟΥΜΑΣΤΕ ΜΑΖΙ. ΜΑΘΑΙΝΟΥΜΕ ΜΑΖΙ. ΜΕΓΑΛΩΝΟΥΜΕ ΜΑΖΙ.



Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό
σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

DELIVERABLE D.2.2

ΚΑΛΛΙΕΡΓΩΝΤΑΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΕΣ, ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΚΑΙ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΚΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΣΤΗ ΦΥΣΙΚΗ ΑΓΩΓΗ

ΕΝΑΣ ΠΡΑΚΤΙΚΟΣ ΟΔΗΓΟΣ ΓΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ

ΣΥΓΓΡΑΦΕΙΣ: Dr. ΜΑΡΙΑ ΝΙΚΟΠΟΥΛΟΥ, ΕΔΙΠ ΤΕΦΑΑ, ΑΠΘ

Dr. ΙΩΑΝΝΗΣ ΜΙΧΑΗΛΙΔΗΣ, ΕΕΠ, ΤΕΦΑΑ, ΑΠΘ

ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ: Dr. ΜΑΡΙΑ ΝΙΚΟΠΟΥΛΟΥ, ΕΔΙΠ ΤΕΦΑΑ, ΑΠΘ

Dr. ΑΦΡΟΔΙΤΗ ΛΟΛΑ, ΔΕΠ, ΤΕΦΑΑ, ΑΠΘ

EU GRANT AGREEMENT
ERASMUS-SPORT-2025-SCP
ERASMUS - LS
PROJECT 101245442— DIALECT5

EUROPEAN EDUCATION AND CULTURE EXECUTIVE
AGENCY (EACEA)
EACEA/A/03

Με τη χρηματοδότηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Οι απόψεις και οι γνώμες που διατυπώνονται εκφράζουν αποκλειστικά τις απόψεις των συντακτών και δεν αντιπροσωπεύουν κατ'ανάγκη τις απόψεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης ή του Ευρωπαϊκού Εκτελεστικού Οργανισμού Εκπαίδευσης και Πολιτισμού (EACEA). Η Ευρωπαϊκή Ένωση και ο EACEA δεν μπορούν να θεωρηθούν υπεύθυνοι για τις εκφραζόμενες απόψεις.

Εκτός εάν αναφέρεται διαφορετικά, οι εικονογραφήσεις που δημιουργήθηκαν για αυτόν τον εκπαιδευτικό οδηγό, αναπτύχθηκαν ειδικά για το έργο DIALECT5 με τη βοήθεια εργαλείων παραγωγικής τεχνητής νοημοσύνης. Στη συνέχεια επιλέχθηκαν, επανεξετάστηκαν, διορθώθηκαν όπου ήταν απαραίτητο και επικυρώθηκαν παιδαγωγικά από τους συγγραφείς. Οι συγγραφείς παραμένουν υπεύθυνοι για την τελική διατύπωση, την επιλογή, την ακρίβεια και την εκπαιδευτική καταλληλότητα του οπτικού υλικού. Οι εικονογραφήσεις δεν απεικονίζουν πραγματικούς μαθητές, συμμετέχοντες σε έρευνες ή αναγνωρίσιμα άτομα. Προορίζονται αποκλειστικά για την υποστήριξη των εκπαιδευτικών στόχων του οδηγού και δεν θα πρέπει να ερμηνεύονται ως αναπαραστάσεις παιδιών, σχολείων, κοινοτήτων, αναπηριών ή πολιτισμικών ομάδων.

Σχετικά με το εγχειρίδιο

Το παρόν εγχειρίδιο αποτελεί έναν πρακτικό παιδαγωγικό οδηγό για την εφαρμογή της μεθοδολογίας DIALECT5 στη Φυσική Αγωγή του δημοτικού σχολείου. Απευθύνεται κυρίως σε εκπαιδευτικούς που εργάζονται με παιδιά ηλικίας 9–12 ετών, ηλικιακή ομάδα που αντιστοιχεί κατά προσέγγιση στις τάξεις Δ΄–ΣΤ΄ του δημοτικού σχολείου. Σκοπός του είναι να υποστηρίξει την ανάπτυξη προσωπικών, κοινωνικών, συναισθηματικών και δημοκρατικών δεξιοτήτων μέσα από κινητικές δραστηριότητες, ομαδικά παιχνίδια, δομημένο αναστοχασμό και τη μεθοδολογία του football3.

Το εγχειρίδιο αποτελεί παιδαγωγική απόκριση στα ευρήματα της Έκθεσης Αποτίμησης Αναγκών του DIALECT5 (Παραδοτέο D2.1), η οποία εκπονήθηκε από το Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών (ΕΚΚΕ) στο πλαίσιο του Πακέτου Εργασίας 2. Η Έκθεση βασίστηκε σε μια πολυμεθοδολογική ερευνητική προσέγγιση, η οποία περιλάμβανε έρευνα γραφείου, διαδικτυακή έρευνα με τη συμμετοχή εκπαιδευτικών και άλλων επαγγελματιών της Φυσικής Αγωγής, ομάδες εστιασμένης συζήτησης με εκπροσώπους εκπαιδευτικών αρχών και σχολικών κοινοτήτων στην Ελλάδα, την Ουγγαρία, την Ιταλία και τη Σερβία, καθώς και διά ζώσης συνεντεύξεις με 49 μαθητές/-τριες δημοτικού σχολείου ηλικίας 9–12 ετών, από διαφορετικά κοινωνικά και πολιτισμικά υπόβαθρα. Τα δεδομένα που προέκυψαν αποτέλεσαν την τεκμηριωμένη βάση για την προσαρμογή της μεθοδολογίας DIALECT στις συνθήκες και στις ανάγκες της Φυσικής Αγωγής στο δημοτικό σχολείο.

Τα ευρήματα ανέδειξαν ότι η Φυσική Αγωγή μπορεί είτε να αναπαράγει ακούσια υφιστάμενες ανισότητες είτε να αποτελέσει ένα δυναμικό περιβάλλον συμπερίληψης, δημοκρατικής συμμετοχής, ενσυναίσθησης, συνεργασίας και κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης. Παρότι οι εκπαιδευτικοί αναγνώρισαν έντονα αυτή την παιδαγωγική δυναμική, επισήμαναν συγχρόνως την έλλειψη εξειδικευμένων γνώσεων, πρακτικής καθοδήγησης και συστηματικής υποστήριξης για τη μεταφορά των αρχών της συμπερίληψης στην καθημερινή διδακτική πράξη. Το επίπεδο δεξιοτήτων αναδείχθηκε ως η συχνότερη αιτία αποκλεισμού στη Φυσική Αγωγή, ενώ διαπιστώθηκαν επίσης φαινόμενα υπερβολικού ανταγωνισμού, λεκτικών συγκρούσεων, άνισης συμμετοχής, έμφυλων στερεοτύπων και περιθωριοποίησης μαθητών/-τριών με λιγότερη αυτοπεποίθηση ή χαμηλότερο επίπεδο κινητικών δεξιοτήτων. Παράλληλα, οι μαθητές/-τριες εξέφρασαν την επιθυμία για δικαιότερη συμμετοχή, περισσότερο μεικτές και συμπεριληπτικές ομάδες, μεγαλύτερη συμμετοχή στη διαμόρφωση των κανόνων και στη λήψη αποφάσεων, ισχυρότερη αλληλοϋποστήριξη και πιο συστηματικές ευκαιρίες διαλόγου και αναστοχασμού.

Η φιλοσοφία του εγχειριδίου βασίζεται, επομένως, στην παραδοχή ότι η Φυσική Αγωγή δεν αποτελεί απλώς πεδίο ανάπτυξης κινητικών δεξιοτήτων και φυσικής κατάστασης, αλλά και ένα δυναμικό περιβάλλον κοινωνικής, συναισθηματικής και δημοκρατικής μάθησης. Μέσα από το παιχνίδι και την κίνηση, οι μαθητές/-τριες συνεργάζονται, διαχειρίζονται συγκρούσεις, λάθη, αποτυχίες και απογοητεύσεις, αναλαμβάνουν διαφορετικούς ρόλους, συνδιαμορφώνουν κανόνες και μαθαίνουν να αναγνωρίζουν και να σέβονται τη διαφορετικότητα. Οι δραστηριότητες αξιοποιούν καταστάσεις που εμφανίζονται συχνά στη Φυσική Αγωγή - όπως ο αποκλεισμός από τις ομάδες, η άνιση συμμετοχή στο παιχνίδι και η περιορισμένη εμπλοκή ορισμένων παιδιών, οι συγκρούσεις, η απογοήτευση, οι στερεοτυπικές προσδοκίες ή η κυριαρχία των παιδιών με υψηλότερο επίπεδο κινητικών δεξιοτήτων - και τις μετατρέπουν σε ευκαιρίες αναστοχασμού, συμπερίληψης, συλλογικής ευθύνης και δημοκρατικής συμμετοχής.

Το περιεχόμενο οργανώνεται γύρω από πέντε αλληλένδετους πυλώνες: την Αυτοεπίγνωση, την Αυτοδιαχείριση, την Κοινωνική Επίγνωση, τις Δεξιότητες Σχέσεων και Επικοινωνίας και τη Συλλογική Δράση και Αυτενέργεια. Κάθε πυλώνας συνδέεται με συγκεκριμένους επιμέρους στόχους, μαθησιακά αποτελέσματα, διδακτικές τεχνικές, παραδείγματα εφαρμογής, προτεινόμενους κανόνες παιχνιδιού και ερωτήσεις αναστοχασμού.

Η Αυτοεπίγνωση και η Αυτοδιαχείριση εστιάζουν στη συναισθηματική και σωματική επίγνωση, στη διαχείριση της παρορμητικότητας και της απογοήτευσης, στην αποδοχή των λαθών και της αποτυχίας ως μέρους της μάθησης και στην ανάπτυξη της ανθεκτικότητας. Η Κοινωνική Επίγνωση υποστηρίζει την αναγνώριση και την αποδόμηση των στερεοτύπων, της ετεροποίησης και της άνισης συμμετοχής. Οι Δεξιότητες Σχέσεων και Επικοινωνίας ενισχύουν την ενσυναίσθητική ακρόαση, το αίσθημα του ανήκειν και τον εποικοδομητικό μετασχηματισμό των συγκρούσεων. Τέλος, η Συλλογική Δράση και Αυτενέργεια ενισχύει τη φωνή και την ενεργό συμμετοχή των μαθητών/-τριών στη λήψη αποφάσεων και στη συνδιαμόρφωση κανόνων, καλλιεργώντας παράλληλα τη συνιδιοκτησία, την κοινωνική υπευθυνότητα και την ηθική ηγεσία.

Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στο football3, το οποίο προσφέρει ένα βιωματικό παιδαγωγικό πλαίσιο για την εφαρμογή αυτών των δεξιοτήτων στην πράξη. Μέσα από τον διάλογο πριν και μετά το παιχνίδι, τη συνδιαμόρφωση και την προσαρμογή των κανόνων, την εναλλαγή των ρόλων και τη συλλογική αποτίμηση του ευ αγωνίζεσθαι, οι μαθητές/-τριες καλούνται να βιώσουν το παιχνίδι ως πεδίο συλλογικής ευθύνης και όχι απλώς ως ανταγωνιστική δραστηριότητα. Με αυτόν τον τρόπο, το football3 μετατρέπεται σε πρακτικό εργαλείο για τη συμπερίληψη, τη συνεργασία, την αναλογική ισότητα, την αυτενέργεια των μαθητών/-τριών και την ενεργό δημοκρατική συμμετοχή.

Το εγχειρίδιο αναπτύχθηκε, επίσης, σε συνάρτηση με τα προγράμματα σπουδών Φυσικής Αγωγής των τεσσάρων χωρών που συμμετέχουν στο έργο: της Ελλάδας, της Ιταλίας, της Ουγγαρίας και της Σερβίας. Η συγκριτική ανάλυση έδειξε ότι, μολονότι έννοιες όπως η συμπερίληψη, η αναλογική ισότητα, η αντιρατσιστική εκπαίδευση και η δημοκρατική συμμετοχή δεν διατυπώνονται με την ίδια ορολογία ούτε έχουν τον ίδιο βαθμό έμφασης σε όλα τα εθνικά προγράμματα σπουδών, υπάρχουν σημαντικά πεδία σύγκλισης. Η συνεργασία, το ευ αγωνίζεσθαι, ο σεβασμός

προς τους άλλους, η υπευθυνότητα, η αποδοχή της διαφορετικότητας, η κοινωνική ανάπτυξη και η ενεργός συμμετοχή αναδεικνύονται ως βασικοί στόχοι ή οριζόντιες επιδιώξεις. Επομένως, το εγχειρίδιο δεν αποτελεί ένα πρόσθετο ή ξεχωριστό πρόγραμμα σπουδών. Αντίθετα, λειτουργεί ως παιδαγωγική επέκταση των υφιστάμενων στόχων των προγραμμάτων σπουδών και μπορεί να ενσωματωθεί στο καθημερινό μάθημα της Φυσικής Αγωγής μέσα από το παιχνίδι, την κίνηση, τον αναστοχασμό και το football3.

Οι εκπαιδευτικοί ενθαρρύνονται να επιλέγουν, να προσαρμόζουν και να συνδυάζουν τις προτεινόμενες τεχνικές ανάλογα με την ηλικία, την αναπτυξιακή ετοιμότητα, τις ικανότητες, τα επικοινωνιακά χαρακτηριστικά και τις εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών/-τριών, καθώς και με το κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο κάθε τάξης. Η ευελιξία αυτή δεν θα πρέπει, ωστόσο, να μεταβάλλει τον κεντρικό παιδαγωγικό προσανατολισμό της μεθοδολογίας: τη δημιουργία ενός ψυχολογικά ασφαλούς, δίκαιου, προσβάσιμου και συμπεριληπτικού περιβάλλοντος Φυσικής Αγωγής, μέσα στο οποίο κάθε παιδί έχει φωνή, αναλαμβάνει έναν ουσιαστικό ρόλο, βιώνει το αίσθημα του ανήκειν και συμβάλλει στη μάθηση και στην επιτυχία της ομάδας.

Συνδέοντας τα ερευνητικά δεδομένα που προέκυψαν από το Παραδοτέο D2.1 με πρακτικές μεθόδους άμεσα εφαρμόσιμες στο σχολικό περιβάλλον, το εγχειρίδιο επιδιώκει να γεφυρώσει την απόσταση ανάμεσα στις γενικές δεσμεύσεις για συμπερίληψη και στη συστηματική εφαρμογή τους στην καθημερινή πρακτική της Φυσικής Αγωγής. Με αυτόν τον τρόπο, υποστηρίζει τους/τις εκπαιδευτικούς ώστε να μετατρέπουν την κίνηση και το παιχνίδι σε ευκαιρίες προσωπικής ανάπτυξης, κοινωνικής μάθησης, δημοκρατικής συμμετοχής και συλλογικής δράσης.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΜΕΡΟΣ Α. ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	7
Η ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ ΕΝΟΣ ΟΛΙΣΤΙΚΟΥ ΠΛΑΙΣΙΟΥ ΣΤΗ ΦΥΣΙΚΗ ΑΓΩΓΗ.....	7
ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΤΗΣ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑΣ FOOTBALL3	10
ΜΕΡΟΣ Β. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΔΙΑLECT5.....	11
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	11
ΟΙ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΕΣ ΑΡΧΕΣ ΩΣ ΜΟΧΛΟΙ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΥ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΥ ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΜΟΥ	13
Α. Η ΑΡΧΗ ΤΗΣ ΨΥΧΟΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗΣ ΑΣΦΑΛΕΙΑΣ	14
Β. Η ΑΡΧΗ ΤΗΣ ΕΝΣΩΜΑΤΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ	15
Γ. Η ΑΡΧΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΟΚΕΝΤΡΙΚΟΥ ΑΝΑΣΤΟΧΑΣΜΟΥ.....	16
Δ. Η ΑΡΧΗ ΤΗΣ ΑΥΤΟΝΟΜΙΑΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΕΝΕΡΓΟΥ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ	17
Ε. Η ΑΡΧΗ ΤΟΥ ΚΙΝΗΤΡΟΥ ΚΑΙ ΤΗΣ ΕΣΩΤΕΡΙΚΗΣ ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗΣ.....	19
ΣΤ. Η ΑΡΧΗ ΤΗΣ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΗΘΙΚΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ	20
ΘΕΩΡΙΕΣ ΜΑΘΗΣΗΣ.....	22
Η ΘΕΩΡΙΑ ΤΟΥ ΑΥΤΟΚΑΘΟΡΙΣΜΟΥ	22
Η ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΕΠΟΙΚΟΔΟΜΗΣΗΣ.....	23
Η ΑΝΑΣΤΟΧΑΣΤΙΚΗ ΠΡΑΚΤΙΚΗ.....	24
Η ΒΙΩΜΑΤΙΚΗ ΜΑΘΗΣΗ	25
Η ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΗΘΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ.....	26
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΑ ΜΟΝΤΕΛΑ.....	28
ΜΟΝΤΕΛΟ ΠΡΟΣΩΠΙΚΗΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΥΠΕΥΘΥΝΟΤΗΤΑΣ (TPSR).....	29
ΑΘΛΗΤΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ (SEM).....	30
ΜΟΝΤΕΛΟ ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ.....	31
ΚΡΙΤΙΚΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ-ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ.....	32
ΜΟΝΤΕΛΟ ΚΑΘΟΛΙΚΟΥ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ (UDL).....	32
ΜΕΡΟΣ Γ. ΟΙ ΠΥΛΩΝΕΣ ΤΟΥ ΔΙΑLECT5 ΣΤΗ ΦΥΣΙΚΗ ΑΓΩΓΗ.....	34
ΑΥΤΟΕΠΙΓΝΩΣΗ.....	35
ΥΠΟΣΤΟΧΟΣ 1: ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΟ-ΣΩΜΑΤΙΚΗ ΕΠΙΓΝΩΣΗ.....	36
ΥΠΟΣΤΟΧΟΣ 2. ΕΠΙΓΝΩΣΗ ΠΡΟΝΟΜΙΩΝ & ΣΤΕΡΕΟΤΥΠΩΝ ΕΑΥΤΟΥ	42
ΑΥΤΟΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ	50
ΥΠΟΣΤΟΧΟΣ 1: ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΠΑΡΟΡΜΗΣΗΣ	51
ΥΠΟΣΤΟΧΟΣ 2: ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΣΤΟ ΛΑΘΟΣ ΚΑΙ ΤΗΝ ΑΠΟΤΥΧΙΑ.....	57
ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΠΙΓΝΩΣΗ	64
ΥΠΟΣΤΟΧΟΣ 1: ΑΠΟΔΟΜΗΣΗ ΕΤΕΡΟΠΟΙΗΣΗΣ ΚΑΙ ΣΤΕΡΕΟΤΥΠΩΝ	65
ΥΠΟΣΤΟΧΟΣ 2: ΠΛΟΥΡΑΛΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΑΝΑΛΟΓΙΚΗ ΙΣΟΤΗΤΑ.....	71
ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΣΧΕΣΕΩΝ ΚΑΙ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ.....	79
ΥΠΟΣΤΟΧΟΣ 1: ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΤΙΚΗ ΑΚΡΟΑΣΗ ΚΑΙ ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΜΟΣ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ.....	80
ΥΠΟΣΤΟΧΟΣ 2: ΑΙΣΘΗΣΗ ΤΟΥ ΑΝΗΚΕΙΝ.....	86
ΣΥΛΛΟΓΙΚΗ ΔΡΑΣΗ & ΑΥΤΕΝΕΡΓΕΙΑ.....	93
ΥΠΟΣΤΟΧΟΣ 1: ΣΥΝΙΔΙΟΚΤΗΣΙΑ	94
ΥΠΟΣΤΟΧΟΣ 2: ΗΘΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ	102
ΜΕΡΟΣ Δ. Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΣΤΟ ΔΙΑLECT5.....	108

Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό
σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

ΜΕΡΟΣ Ε. ΕΤΗΣΙΟΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ ΠΥΛΩΝΩΝ ΔΙΑΛΕΚΤ5 ΣΤΟ ΜΑΘΗΜΑ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ119

ΑΝΑΛΥΤΙΚΟΣ ΕΤΗΣΙΟΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ 120

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ 132

Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

ΜΕΡΟΣ Α. ΕΙΣΑΓΩΓΗ



Η ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ ΕΝΟΣ ΟΛΙΣΤΙΚΟΥ ΠΛΑΙΣΙΟΥ ΣΤΗ ΦΥΣΙΚΗ ΑΓΩΓΗ

Στο σύγχρονο σχολικό περιβάλλον, η Φυσική Αγωγή δεν περιορίζεται πλέον στην ανάπτυξη κινητικών δεξιοτήτων και στη βελτίωση της φυσικής κατάστασης των μαθητών/-τριών. Αντίθετα, αποτελεί ένα δυναμικό παιδαγωγικό πεδίο, μέσα στο οποίο διαμορφώνονται στάσεις, αξίες, τρόποι επικοινωνίας και κοινωνικές συμπεριφορές που επηρεάζουν καθοριστικά τη συνολική ανάπτυξη του παιδιού. Το μάθημα προσφέρει μοναδικές ευκαιρίες για βιωματική μάθηση, καθώς οι μαθητές/-τριες καλούνται να συνεργαστούν, να λάβουν αποφάσεις, να διαχειριστούν την ένταση, να αντιμετωπίσουν την αποτυχία, να σεβαστούν κανόνες και να συνυπάρξουν με παιδιά διαφορετικών ικανοτήτων, εμπειριών και κοινωνικοπολιτισμικών χαρακτηριστικών.

Οι προκλήσεις που αναδύονται στο σχολικό πλαίσιο - όπως η διαχείριση συγκρούσεων, η έλλειψη συνεργασίας, τα στερεότυπα, ο αποκλεισμός, η άνιση συμμετοχή και οι δυσκολίες αυτορρύθμισης - αναδεικνύουν την ανάγκη για ένα πιο δομημένο και συνειδητό παιδαγωγικό πλαίσιο στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής. Η καθημερινή πρακτική δείχνει ότι οι εκπαιδευτικοί, πέρα από τη διδασκαλία τεχνικών δεξιοτήτων και κανόνων των αθλημάτων, καλούνται να διαχειριστούν σύνθετες ψυχοκοινωνικές καταστάσεις που αναδύονται μέσα στο παιχνίδι και στην ομάδα. Οι μαθητές/-τριες, συχνά, δυσκολεύονται να αναγνωρίσουν τα συναισθήματά τους, να ελέγξουν την παρόρμησή τους, να συνεργαστούν με διαφορετικούς/-ές συμμαθητές/-τριες, να ακούσουν ενεργητικά, να αποδεχτούν τη διαφορετικότητα ή να αντιμετωπίσουν το λάθος και την αποτυχία με εποικοδομητικό τρόπο.

Οι καταστάσεις αυτές, ωστόσο, δεν αποτελούν εμπόδια στη μαθησιακή διαδικασία· αντίθετα, μπορούν να μετατραπούν σε πολύτιμες παιδαγωγικές ευκαιρίες. Μια σύγκρουση μπορεί να γίνει αφορμή για διάλογο και αναστοχασμό, ένα λάθος μπορεί να αποτελέσει σημείο εκκίνησης για επιμονή και βελτίωση, ενώ μια στιγμή αποκλεισμού μπορεί να οδηγήσει σε συζήτηση για τη δικαιοσύνη, τη συμμετοχή και την ευθύνη της ομάδας. Χωρίς, όμως, ένα σαφές και συνεκτικό παιδαγωγικό πλαίσιο, οι παρεμβάσεις συχνά παραμένουν αποσπασματικές και περιορίζονται στη διαχείριση της στιγμής. Η σύγκρουση διακόπτεται χωρίς να αξιοποιείται ως ευκαιρία διαλόγου, και κοινωνικής μάθησης, η αποτυχία εκλαμβάνεται ως αρνητικό αποτέλεσμα αντί ως μέρος της εξέλιξης, ενώ η διαφορετικότητα γίνεται απλώς ανεκτή, χωρίς να αναγνωρίζεται, ή να αξιοποιείται ως πηγή μάθησης για ολόκληρη την ομάδα.

Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

Για την αντιμετώπιση αυτών των προκλήσεων, κρίνεται αναγκαία η ανάπτυξη μιας συστηματικής και ολιστικής παιδαγωγικής μεθοδολογίας, η οποία να ενσωματώνει τη γνωστική, συναισθηματική, κοινωνική και κινητική διάσταση της μάθησης. Το παρόν εγχειρίδιο προτείνει μια τέτοια μεθοδολογία, οργανωμένη γύρω από πέντε βασικούς πυλώνες: την αυτοεπίγνωση, την αυτοδιαχείριση, την κοινωνική επίγνωση, τις δεξιότητες σχέσεων και επικοινωνίας, και τη συλλογική δράση και αυτενέργεια. Οι πυλώνες αυτοί ανταποκρίνονται άμεσα στις ανάγκες της σύγχρονης Φυσικής Αγωγής προσφέροντας ένα λειτουργικό πλαίσιο για την καλλιέργεια προσωπικών, κοινωνικών, συναισθηματικών και δημοκρατικών δεξιοτήτων μέσα από το παιχνίδι, την κίνηση και τη συνεργατική δράση.



Οι πέντε πυλώνες δεν αποτελούν ανεξάρτητες ή αποσπασματικές ενότητες, αλλά μια αλληλένδετη πορεία προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης. Η αυτοεπίγνωση λειτουργεί ως σημείο εκκίνησης, βοηθώντας το παιδί να αναγνωρίσει τις σωματικές και συναισθηματικές του αντιδράσεις, τις σκέψεις, τις προκαταλήψεις και τις ανάγκες του. Η αυτοδιαχείριση μετατρέπει αυτή τη γνώση σε ικανότητα ρύθμισης της συμπεριφοράς, διαχείρισης της έντασης, αποδοχής του λάθους και επιμονής απέναντι στην αποτυχία. Η κοινωνική επίγνωση διευρύνει την οπτική του παιδιού προς τον «άλλον», ενισχύοντας την κατανόηση της διαφορετικότητας, της αναλογικής ισότητας, της δικαιοσύνης και των μηχανισμών αποκλεισμού. Οι δεξιότητες σχέσεων και επικοινωνίας καθιστούν δυνατή τη συνεργασία, την ενσυναίσθηση, την ενεργητική ακρόαση και τον δημιουργικό μετασχηματισμό των συγκρούσεων. Τέλος, η συλλογική δράση και η αυτενέργεια οδηγούν το παιδί στην ενεργό συμμετοχή ως μέλος μιας δημοκρατικής, δίκαιης και συμπεριληπτικής κοινότητας.

Η ενσωμάτωση αυτών των πυλώνων στη Φυσική Αγωγή δεν αποτελεί απλώς μια θεωρητική προσέγγιση, αλλά μια πρακτική παιδαγωγική αναγκαιότητα. Μέσα από στοχευμένες δραστηριότητες, βιωματικές τεχνικές, τροποποιημένα παιχνίδια, κανόνες συμπεριληψής, αναστοχαστικές διαδικασίες και στρατηγικές συνεργασίας, το μάθημα μπορεί να μετατραπεί σε ένα ασφαλές και υποστηρικτικό περιβάλλον μάθησης. Σε ένα τέτοιο περιβάλλον, κάθε μαθητής/-τρια έχει τη δυνατότητα να συμμετέχει ουσιαστικά, να εκφράζεται, να δοκιμάζει, να αναλαμβάνει ρόλους, να συνεργάζεται και να αναπτύσσεται ολόπλευρα. Η έμφαση δεν δίνεται μόνο στο αποτέλεσμα ή στην κινητική επίδοση, αλλά και στη διαδικασία, στην προσπάθεια, στη σχέση με τους άλλους και στην ποιότητα της συμμετοχής.

Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

Ιδιαίτερη σημασία έχει η αξιοποίηση του παιχνιδιού ως παιδαγωγικού μέσου. Το παιχνίδι, και ειδικότερα το football3¹, προσφέρει ένα αυθεντικό πλαίσιο στο οποίο οι μαθητές/-τριες μπορούν να βιώνουν στην πράξη τις αξίες της συνεργασίας, του σεβασμού, της δικαιοσύνης, της υπευθυνότητας και της δημοκρατικής συμμετοχής. Μέσα από τη συνδιαμόρφωση κανόνων, την ανάληψη ρόλων, τον διάλογο πριν και μετά το παιχνίδι και την αποτίμηση του *τίμιου παιχνιδιού*, τα παιδιά δεν μαθαίνουν απλώς να παίζουν καλύτερα, αλλά να συμμετέχουν πιο συνειδητά, πιο υπεύθυνα και πιο συμπεριληπτικά.

Ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού είναι καθοριστικός σε αυτή τη διαδικασία. Ο/Η εκπαιδευτικός Φυσικής Αγωγής δεν λειτουργεί μόνο ως διδάσκων/-ουσα τεχνικών δεξιοτήτων, αλλά ως διαμορφωτής/-τρια παιδαγωγικού κλίματος, καθοδηγητής/-τρια της εμπειρίας και υποστηρικτής/-τρια της προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης των μαθητών/-τριών. Δημιουργεί συνθήκες ψυχοσυναισθηματικής ασφάλειας, ενθαρρύνει τη συμμετοχή όλων, αξιοποιεί το λάθος ως ευκαιρία μάθησης, υποστηρίζει τον διάλογο, προωθεί τη συνεργασία και βοηθά τους/τις μαθητές/-τριες να μετατρέπουν τις εμπειρίες του παιχνιδιού σε συνειδητή γνώση και υπεύθυνη δράση.

Για τον λόγο αυτό, η ενίσχυση των γνώσεων, των δεξιοτήτων και των παιδαγωγικών εργαλείων των εκπαιδευτικών αποτελεί βασική προϋπόθεση για την επιτυχή εφαρμογή μιας τέτοιας προσέγγισης. Οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται ένα σαφές και ευέλικτο παιδαγωγικό πλαίσιο, που να τους υποστηρίζει στον σχεδιασμό δραστηριοτήτων, στη χρήση βιωματικών τεχνικών, στη διαμόρφωση συμπεριληπτικών κανόνων και στην αξιοποίηση ερωτήσεων αναστοχασμού, ανάλογα με τις ανάγκες κάθε τάξης και κάθε εκπαιδευτικού πλαισίου.

Συνοψίζοντας, η συστηματική αξιοποίηση των πέντε πυλώνων μπορεί να καλύψει ένα ουσιαστικό παιδαγωγικό κενό στη Φυσική Αγωγή, συνδέοντας το «τι» διδάσκεται με το «πώς» και το «γιατί» διδάσκεται. Μέσα από αυτή την προσέγγιση, η Φυσική Αγωγή μπορεί να συμβάλει ουσιαστικά στη διαμόρφωση μαθητών/-τριών που δεν είναι μόνο σωματικά ενεργοί/-ές, αλλά και κοινωνικά υπεύθυνοι/-ες, συναισθηματικά ανθεκτικοί/-ές και ικανοί/-ές να συνυπάρχουν δημιουργικά σε μια πολυπολιτισμική, δίκαιη και δημοκρατική κοινωνία.

¹ Τα εγχειρίδια του "football3 handbook" και "football3 trainer manual" θα τα βρείτε στις ιστοσελίδες <https://dialectproject.eu/> και <https://dialectproject.eu/dialect-4/activities-results/>.

Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΤΗΣ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑΣ FOOTBALL3

Από την ίδρυσή της, η μεθοδολογία football3 έχει εξελιχθεί σε αυτό που είναι σήμερα, μια μεθοδολογία που χρησιμοποιείται σε όλο τον κόσμο για την προώθηση της ομαδικότητας, του «ευ αγωνίζεσθαι» και της ειρήνης. Πήρε την ονομασία της λόγω του διαχωρισμού της σε "τρία ημίχρονα" - συζήτηση πριν από το παιχνίδι, παιχνίδι ποδοσφαίρου και συζήτηση-ανασκόπηση μετά το παιχνίδι. Το football3 παίζεται με μικτές ομάδες και βασίζεται σε ένα συγκεκριμένο σύστημα κανόνων που διαφέρει από το συμβατικό ποδόσφαιρο. Συνδυάζονται τόσο σταθεροί όσο και ανοιχτοί κανόνες.

Οι ανοιχτοί κανόνες, γνωστοί και ως κανόνες τίμιου παιχνιδιού, είναι εκείνοι που συμφωνούνται από τα άτομα των ομάδων πριν την έναρξη του παιχνιδιού και αφορούν στις συμπεριφορές που οφείλουν να επιδείξουν κατά τη διάρκειά του. Για παράδειγμα: και οι δύο ομάδες πανηγυρίζουν όταν σημειώνεται γκολ, ανεξάρτητα από το ποια ομάδα το πέτυχε, βοηθάμε τον/την παίκτη/-τρια να σηκωθεί από το έδαφος σε περίπτωση που έχει πέσει κατά τη διάρκεια μιας φάσης ανεξάρτητα αν ανήκει στη δική μας ομάδα ή όχι, κ.ά..



Στο πρώτο ημίχρονο γίνεται συζήτηση με τα μέλη και των δύο ομάδων προκειμένου να προτείνουν και να αποφασίσουν τους ανοιχτούς κανόνες που θα τηρήσουν κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού.

Στο δεύτερο ημίχρονο διεξάγεται ένας αγώνας ποδοσφαίρου και τα μέλη των ομάδων είναι υπεύθυνα να σεβαστούν και να τηρήσουν τους συμφωνηθέντες κανόνες.

Στο τρίτο ημίχρονο διεξάγεται συζήτηση όπου τα μέλη και των δύο ομάδων συζητούν σχετικά με τους τρόπους με τους οποίους τηρήθηκαν οι ανοιχτοί κανόνες και αποδίδονται οι αντίστοιχοι πόντοι σε κάθε ομάδα.

Ένα παιχνίδι που οργανώνεται στο πλαίσιο της μεθοδολογίας football3 χωρίζεται σε τρία ημίχρονα:

Πρώτο ημίχρονο, πριν την έναρξη του παιχνιδιού

Δεύτερο ημίχρονο, διάρκεια του παιχνιδιού

Τρίτο ημίχρονο, μετά τη λήξη του παιχνιδιού

Το σύστημα βαθμολόγησης περιλαμβάνει: α. τους πόντους του αγώνα ανάλογα με τη νίκη (3 πόντοι), την ισοπαλία (2 πόντοι) ή τη συμμετοχή (1 πόντο) και β. τους πόντους από την τήρηση των συμφωνηθέντων ανοιχτών κανόνων οι οποίοι αποδίδονται στις ομάδες στο τρίτο ημίχρονο. Έτσι, μια ομάδα που ηττήθηκε στην κανονική διάρκεια του αγώνα μπορεί τελικά να αναδειχθεί νικητήρια χάρη στην τήρηση των ανοιχτών κανόνων.

Ο ανοιχτός και ειλικρινής διάλογος, η ουσιαστική επικοινωνία και η αποδοχή αποτελούν εγγενείς αξίες της μεθοδολογίας football3. Μέσα από τη συμμετοχή τους στη διαδικασία, τα μέλη της ομάδας μαθαίνουν να μιλούν μπροστά σε όλους/-ες, να εκφράζουν τις απόψεις τους χωρίς φόβο κριτικής, να ακούν με σεβασμό και να αποδέχονται διαφορετικές οπτικές.

Για τον σκοπό αυτό, το football3 αξιοποιεί τον ρόλο των διαμεσολαβητών/-τριών, οι οποίοι/-ες διευκολύνουν τις συζητήσεις, ενθαρρύνουν και υποστηρίζουν τη συμμετοχή όλων των μελών και συμβάλλουν στη διαμόρφωση ενός ασφαλούς και συμπεριληπτικού περιβάλλοντος παιχνιδιού και διαλόγου. Παράλληλα, διασφαλίζουν ότι τα μέλη και των δύο ομάδων έχουν ισότιμες ευκαιρίες να εκφραστούν και να συμμετάσχουν στη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Κατά τη διάρκεια του αγώνα, οι διαμεσολαβητές/-τριες παρατηρούν και καταγράφουν τόσο τις συμπεριφορές που συνδέονται με την εφαρμογή των ανοιχτών κανόνων όσο και περιστατικά ή καταστάσεις που θεωρούν σημαντικό να συζητηθούν κατά το τρίτο ημίχρονο. Με αυτόν τον τρόπο, η παρατήρηση δεν λειτουργεί ως μηχανισμός ελέγχου ή επιβολής κυρώσεων, αλλά ως αφετηρία αναστοχασμού, διαλόγου και συλλογικής μάθησης.

ΜΕΡΟΣ Β. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ DIALECT5

Στο πλαίσιο του έργου DIALECT5, η μεθοδολογία football3 υιοθετήθηκε και προσαρμόστηκε με στόχο την ανάπτυξη συγκεκριμένων προσωπικών, κοινωνικών δεξιοτήτων και δεξιοτήτων ζωής.

Συγκεκριμένα, διαμορφώθηκε ώστε να επικεντρώνεται στην ανάπτυξη των ακόλουθων πέντε ΠΥΛΩΝΩΝ:

➤ **Αυτοεπίγνωση:**

Ποιος είμαι και πώς η θέση μου επηρεάζει την ομάδα;

➤ **Αυτοδιαχείριση:**

Πώς διαχειρίζομαι τον εαυτό μου στις δυσκολίες;

➤ **Κοινωνική Επίγνωση:**

Πώς βλέπω τον «άλλον» και πώς δρώ δίκαια για τον «άλλον»;

➤ **Δεξιότητες Σχέσεων & Επικοινωνία:**

Πώς επικοινωνούμε και πώς μετασχηματίζουμε τις διαφωνίες μας;

➤ **Συλλογική Δράση & Αυτενέργεια:**

Πώς δρούμε ως συνιδιοκτήτες μιας δημοκρατικής κοινότητας;

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η σύγχρονη εκπαίδευση καλείται να προετοιμάσει τα παιδιά όχι μόνο για την απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων, αλλά και για τη συμμετοχή τους ως ενεργούς, υπεύθυνους και δημοκρατικούς πολίτες σε μια πολυπολιτισμική και διαρκώς μεταβαλλόμενη κοινωνία. Η Φυσική Αγωγή, λόγω της άμεσης αλληλεπίδρασης, της συνεργασίας, της λήψης αποφάσεων και της διαχείρισης πραγματικών κοινωνικών καταστάσεων που αναδύονται στο παιχνίδι και στην ομάδα, προσφέρει ένα ιδιαίτερα πρόσφορο πεδίο για την καλλιέργεια αυτών των δεξιοτήτων.

Στο πλαίσιο αυτό, η προτεινόμενη μεθοδολογία δεν περιορίζεται στην ανάπτυξη μεμονωμένων κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων. Αντίθετα, επιδιώκει μια σειρά ουσιαστικών παιδαγωγικών μετατοπίσεων, οι οποίες μετασχηματίζουν τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές/-τριες αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους, τους άλλους και τη συμμετοχή τους στη σχολική κοινότητα. Πρόκειται για μια μετάβαση από την:

- ✚ παθητική συμμόρφωση προς την αυτενέργεια
- ✚ απλή ανοχή προς την επίγνωση, την αλληλεγγύη και την αναλογική ισότητα,
- ✚ αποφυγή των συγκρούσεων προς την αξιοποίησή τους ως ευκαιριών μάθησης,
- ✚ συνεργασία προς τη συνιδιοκτησία και τη συλλογική ευθύνη και, τέλος,
- ✚ τυπική συμμετοχή προς τη συν-δημιουργία και την ενεργό δράση.

Οι μετατοπίσεις αυτές αποτυπώνουν μια διαφορετική εκπαιδευτική φιλοσοφία. Ο/Η μαθητής/-τρια δεν αντιμετωπίζεται πλέον ως παθητικός αποδέκτης οδηγιών, αλλά ως πρόσωπο με φωνή, ευθύνη και δυνατότητα επιρροής στο περιβάλλον του. Παράλληλα, η ομάδα δεν λειτουργεί απλώς ως χώρος συνύπαρξης, αλλά ως δημοκρατική κοινότητα στην οποία καλλιεργούνται η αμοιβαία φροντίδα, η κοινωνική δικαιοσύνη, η συλλογική ευθύνη και η ενεργός συμμετοχή όλων.

Οι πέντε πυλώνες της μεθοδολογίας συγκροτούν το παιδαγωγικό πλαίσιο μέσα από το οποίο υλοποιούνται αυτές οι μετατοπίσεις. Στόχος δεν είναι μόνο η βελτίωση της συμπεριφοράς μέσα στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής, αλλά η διαμόρφωση μαθητών/-τριών ικανών να κατανοούν τον εαυτό τους, να διαχειρίζονται υπεύθυνα τις επιλογές και τις αντιδράσεις τους, να αναγνωρίζουν και να αμφισβητούν κοινωνικές ανισότητες, να μετασχηματίζουν δημιουργικά τις συγκρούσεις και να συμβάλλουν ενεργά στη δημιουργία περισσότερο συμπεριληπτικών, δίκαιων και δημοκρατικών σχολικών κοινοτήτων.

Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

Κατανόηση της διατομεακότητας

Η διατομεακότητα περιγράφει τον τρόπο με τον οποίο διαφορετικές διαστάσεις της ταυτότητας και της κοινωνικής θέσης ενός ατόμου αλληλεπιδρούν και διαμορφώνουν τις εμπειρίες συμμετοχής, ευκαιριών, αναγνώρισης ή αποκλεισμού. Οι διαστάσεις αυτές μπορεί να αφορούν, μεταξύ άλλων, το φύλο, την εθνική καταγωγή, το πολιτισμικό ή γλωσσικό υπόβαθρο, τη μεταναστευτική ή προσφυγική ιδιότητα, την ταυτότητα Ρομά, την αναπηρία, τις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, τη θρησκεία, το κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο, την εξωτερική εμφάνιση, την προηγούμενη αθλητική εμπειρία και την κινητική ικανότητα, όπως την αντιλαμβάνεται το ίδιο το παιδί ή οι άλλοι.

Οι παράγοντες αυτοί δεν λειτουργούν ανεξάρτητα ούτε προσθέτουν απλώς το ένα μειονέκτημα στο άλλο. Αντίθετα, μπορεί να διασταυρώνονται και να δημιουργούν μια ιδιαίτερη εμπειρία, η οποία δεν μπορεί να γίνει πλήρως κατανοητή αν κάθε παράγοντας εξεταστεί μεμονωμένα. Για παράδειγμα, ένα κορίτσι με μεταναστευτικό υπόβαθρο και περιορισμένη προηγούμενη εμπειρία στο ποδόσφαιρο μπορεί να αντιμετωπίζει ταυτόχρονα εμπόδια που συνδέονται με έμφυλα στερεότυπα, γλωσσικές δυσκολίες, τις σχέσεις με την ομάδα των συνομηλίκων και τις αντιλήψεις των άλλων για την αθλητική του ικανότητα. Αντίστοιχα, ένα παιδί με αναπηρία, το οποίο δεν έχει αναπτύξει ισχυρούς κοινωνικούς δεσμούς με την ομάδα, μπορεί να βιώνει αποκλεισμό τόσο εξαιτίας του μη προσβάσιμου σχεδιασμού μιας δραστηριότητας όσο και εξαιτίας του τρόπου με τον οποίο σχηματίζονται οι ομάδες ή επιλέγονται οι συμπαίκτες/-τριες.

Η διατομεακή προσέγγιση ενθαρρύνει τους/τις εκπαιδευτικούς να υπερβαίνουν τις γενικεύσεις για κοινωνικές ομάδες και να εξετάζουν πώς η οργάνωση κάθε δραστηριότητας επηρεάζει συγκεκριμένα παιδιά. Καλούνται, επομένως, να παρατηρούν ποιοι/-ες συμμετέχουν συχνότερα στις φάσεις του παιχνιδιού, ποιοι/-ες επιλέγονται πρώτοι/-ες ή τελευταίοι/-ες, ποιοι/-ες αναλαμβάνουν ηγετικούς ρόλους, ποιων η φωνή επηρεάζει τις αποφάσεις της ομάδας, ποιων τα λάθη γίνονται περισσότερο αποδεκτά και ποιων οι ανάγκες λαμβάνονται υπόψη κατά τη συνδιαμόρφωση των κανόνων.

Στόχος δεν είναι η κατηγοριοποίηση ή η ταύτιση των παιδιών αποκλειστικά με επιμέρους χαρακτηριστικά της ταυτότητάς τους. Στόχος είναι ο εντοπισμός και η άρση των αλληλεπικαλυπτόμενων εμποδίων που περιορίζουν τη συμμετοχή τους. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί μέσα από ευέλικτη σύνθεση ομάδων, προσαρμογή των κανόνων και του εξοπλισμού, εναλλαγή και διαφοροποίηση των ρόλων, προσβάσιμους τρόπους επικοινωνίας, υποστήριξη με βάση την αρχή της αναλογικής ισότητας και ουσιαστικές ευκαιρίες, ώστε κάθε παιδί να συμμετέχει, να εκφράζεται και να συμβάλλει στη λειτουργία και στην επιτυχία της ομάδας.

Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

ΟΙ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΕΣ ΑΡΧΕΣ ΩΣ ΜΟΧΛΟΙ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΥ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΥ ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΜΟΥ



Η ανάπτυξη της αυτοεπίγνωση, της ανθεκτικότητας, της κοινωνικής επίγνωσης, των δεξιοτήτων σχέσεων καθώς και της συλλογικής δράσης και αυτενέργειας δεν προκύπτει αυτόματα μέσα από την τυπική συμμετοχή των μαθητών/-τριών σε φυσικές δραστηριότητες. Αντίθετα, αποτελεί αποτέλεσμα ενός συνειδητά σχεδιασμένου παιδαγωγικού περιβάλλοντος, το οποίο στηρίζεται σε σαφείς αρχές διδασκαλίας και μάθησης. Η ποιότητα της εμπειρίας που βιώνουν τα παιδιά στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής δεν εξαρτάται μόνο από το είδος των δραστηριοτήτων που επιλέγονται, αλλά κυρίως από τον τρόπο με τον οποίο αυτές οργανώνονται, βιώνονται, πλαισιώνονται και νοηματοδοτούνται.

Στο πλαίσιο του Dialect5, οι παιδαγωγικές αρχές λειτουργούν ως βασικοί μοχλοί για την υλοποίηση των παιδαγωγικών μετατοπίσεων που αναφέρθηκαν προηγουμένως. Καθορίζουν τον τρόπο με τον οποίο οργανώνονται οι δραστηριότητες, διαμορφώνονται οι σχέσεις, υποστηρίζεται η συμμετοχή και αξιοποιούνται οι εμπειρίες που αναδύονται μέσα στο παιχνίδι. Με αυτόν τον τρόπο, οι επιδιώξεις της συμπεριληπτικής και δημοκρατικής Φυσικής Αγωγής μετατρέπονται από γενικές κατευθύνσεις σε συγκεκριμένες διδακτικές επιλογές και καθημερινές παιδαγωγικές πρακτικές.

Υπό αυτή την οπτική, οι έξι παιδαγωγικές αρχές που ακολουθούν δεν αποτελούν μεμονωμένες διδακτικές πρακτικές, αλλά ένα συνεκτικό πλαίσιο που υποστηρίζει την ανάπτυξη των πέντε πυλώνων. Η ψυχοσυναισθηματική ασφάλεια δημιουργεί τις προϋποθέσεις ώστε κάθε παιδί να μπορεί να συμμετέχει, να εκφράζεται και να δοκιμάζει χωρίς φόβο απόρριψης ή αποτυχίας, ενώ η ενσώματη μάθηση αξιοποιεί το σώμα, την κίνηση και τη βιωμένη εμπειρία ως βασικές πηγές κατανόησης του εαυτού και των άλλων. Ο παιδοκεντρικός αναστοχασμός βοηθά τους/τις μαθητές/-τριες να επεξεργάζονται όσα συμβαίνουν μέσα στο παιχνίδι, να αναγνωρίζουν συναισθήματα, επιλογές και σχέσεις και να συνδέουν την εμπειρία με ευρύτερα κοινωνικά και ηθικά ζητήματα. Η αυτονομία, η ενεργός συμμετοχή και η εσωτερική παρακίνηση ενισχύουν την αυτενέργεια, την ανθεκτικότητα, την προσωπική ευθύνη και την αίσθηση ότι

Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

κάθε παιδί μπορεί να επηρεάζει ουσιαστικά τη μαθησιακή διαδικασία. Τέλος, η δημοκρατική και ηθική παιδαγωγική διαμορφώνει τις συνθήκες για την καλλιέργεια της κοινωνικής δικαιοσύνης, του αισθήματος του ανήκειν, της αμοιβαίας φροντίδας, της συλλογικής ευθύνης και της ισότιμης συμμετοχής όλων των παιδιών.

A. Η ΑΡΧΗ ΤΗΣ ΨΥΧΟΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗΣ ΑΣΦΑΛΕΙΑΣ

Η ψυχোসυναισθηματική ασφάλεια συνιστά τον ακρογωνιαίο λίθο για την ουσιαστική συμμετοχή και τη μάθηση. Σε ένα περιβάλλον όπου το παιδί αισθάνεται εκτεθειμένο στον χλευασμό, την απόρριψη ή την αδιάλειπτη επικριτική αξιολόγηση, η ενεργός εμπλοκή του αναστέλλεται, ενώ η αυτοπεποίθηση, η συγκέντρωση και η διάθεση για πειραματισμό κλονίζονται. Η έννοια της ψυχολογικής ασφάλειας συνδέεται με την αίσθηση ότι το άτομο μπορεί να αναλάβει διαπροσωπικά ρίσκα, όπως να δοκιμάσει, να κάνει λάθος ή να ζητήσει βοήθεια, χωρίς φόβο ταπείνωσης ή απόρριψης (Edmondson, 1999).

Αντλώντας στοιχεία από τις ανθρωπιστικές θεωρίες μάθησης και ειδικότερα από την ιεράρχηση των αναγκών του Abraham Maslow, καθίσταται σαφές ότι το αίσθημα ασφάλειας αποτελεί απαραίτητη βάση για την ανάπτυξη, τη συμμετοχή και την αυτοπραγμάτωση του ατόμου. Όταν ο/η μαθητής/-τρια νιώθει ότι βρίσκεται σε ένα υποστηρικτικό και αποδεκτικό πλαίσιο, εγκαταλείπει σταδιακά τη στάση άμυνας και μπορεί να περάσει σε μια κατάσταση εξερεύνησης, αυτενέργειας και δημιουργικότητας.

Η ανάγκη αυτή αποκτά ιδιαίτερη σημασία στη Φυσική Αγωγή, καθώς το σώμα, η κίνηση, το λάθος και η επίδοση γίνονται άμεσα ορατά στους άλλους. Μια αποτυχημένη προσπάθεια, μια κινητική αστοχία ή μια ήττα δεν αποτελούν μόνο τεχνικά γεγονότα, αλλά συχνά βιώνονται έντονα σε κοινωνικό και συναισθηματικό επίπεδο. Συνεπώς, η διασφάλιση της ψυχোসυναισθηματικής ασφάλειας δεν υπονομεύει τον κινητικό χαρακτήρα του μαθήματος. Αντίθετα, δημιουργεί τις αναγκαίες συνθήκες ώστε τα παιδιά να δοκιμάζουν, να αποδέχονται το λάθος ως μέρος της μάθησης, να επιμένουν απέναντι στις δυσκολίες, να συνεργάζονται και να εξελίσσονται κινητικά, προσωπικά και κοινωνικά (Hellison, 2011; Siedentop et al., 2019).

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ/ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΣΤΗΝ ΠΡΩΘΗΣΗ ΤΗΣ ΨΥΧΟΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗΣ ΑΣΦΑΛΕΙΑΣ

Ο/η εκπαιδευτικός λειτουργεί ως εγγυητής ενός κλίματος αποδοχής, μετατρέποντας το μάθημα σε ένα «ασφαλές εργαστήριο» όπου το παιδί μπορεί να εξελιχθεί χωρίς τον φόβο της κοινωνικής απαξίωσης. Ενσωματώνοντας τη θεωρία της «σκαλωσιάς» (Vygotsky, 1978; Wood, Bruner & Ross, 1976), ο/η εκπαιδευτικός παρέχει την κατάλληλη υποστήριξη ώστε ο/η μαθητής/-τρια να αναμετρηθεί με νέες προκλήσεις εντός της Ζώνης Εγγύτερης Ανάπτυξης. Αν και η μάθηση απαιτεί συχνά την έξοδο από τη «ζώνη άνεσης», η μετάβαση αυτή επιτυγχάνεται μόνο όταν το λάθος επαναπροσδιορίζεται ως αναπόσπαστο μέρος μαθησιακής διαδικασίας και όχι ως προσωπική αποτυχία.

Στην πράξη, η αποποινικοποίηση του λάθους μετατρέπει το σφάλμα σε ευκαιρία μάθησης και ανατροφοδότησης. Μέσα από ερωτήματα όπως «Τι μπορούμε να αλλάξουμε στην επόμενη προσπάθεια;», ή «Τι μάθαμε από αυτή τη φάση;», ο/η εκπαιδευτικός απομακρύνει το άγχος της επίδοσης και στρέφει την προσοχή στη διαδικασία, στην προσπάθεια και στη βελτίωση. Η έμφαση στη μάθηση, στην προσπάθεια και στην πρόοδο συνδέεται με τη νοοτροπία ανάπτυξης και με κλίμα επίτευξης που ενισχύουν την επιμονή και τη συμμετοχή των μαθητών/-τριών (Ames, 1992; Dweck, 2006). Παράλληλα, η διαφοροποίηση της διδασκαλίας συμβάλλει καθοριστικά στη δημιουργία ενός ασφαλούς και συμπεριληπτικού περιβάλλοντος. Όταν οι δραστηριότητες προσαρμόζονται στις δυνατότητες, στις ανάγκες και στον ρυθμό μάθησης των παιδιών, κάθε μαθητής/-τρια μπορεί να βιώσει την ικανοποίηση της επιτυχίας (Tomlinson, 2014).

Η κουλτούρα της συμπερίληψης ενισχύεται με τη θέσπιση κανόνων αμοιβαίου σεβασμού και την ανάθεση ποικίλων ρόλων, όπως του/της εμψυχωτή/-τριας, του/της διαιτητή/-τριας, του/της επόπτη/-τριας και του/της παρατηρητή/-τριας συνεργασίας. Με αυτόν τον τρόπο, κάθε παιδί αποκτά έναν ενεργό και αναγνωρίσιμο ρόλο στο μάθημα, πέρα από την αγωνιστική επίδοση ή την κινητική ικανότητα (Hellison, 2011; Siedentop et al., 2019). Επιπλέον, το «δικαίωμα της προσωρινής προσπέρασης» μπορεί να λειτουργήσει ως μηχανισμός αποφόρτισης σε δραστηριότητες

Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

υψηλής κοινωνικής έκθεσης, δίνοντας στο παιδί τον χρόνο και τον έλεγχο που χρειάζεται για να συμμετάσχει όταν νιώσει έτοιμο. Η πρακτική αυτή δεν σημαίνει αποφυγή της συμμετοχής, αλλά παιδαγωγική αναγνώριση ότι η ουσιαστική εμπλοκή προϋποθέτει αίσθημα ασφάλειας, σεβασμό στον ρυθμό του παιδιού και σταδιακή ενθάρρυνση. Η παροχή επιλογών και η ενίσχυση της αυτονομίας των μαθητών/-τριών συνδέονται με υψηλότερα επίπεδα εσωτερικής παρακίνησης και ουσιαστικής συμμετοχής (CAST, 2018; Ryan & Deci, 2000).

Β. Η ΑΡΧΗ ΤΗΣ ΕΝΣΩΜΑΤΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ

Η ενσώματη μάθηση συνιστά μια σύγχρονη παιδαγωγική προσέγγιση που ανατρέπει τον παραδοσιακό δυισμό μεταξύ σώματος και πνεύματος. Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή, η γνώση δεν αποτελεί μια αφηρημένη εγκεφαλική διεργασία που αναπτύσσεται ανεξάρτητα από τη φυσική μας υπόσταση. Αντίθετα, διαμορφώνεται οργανικά μέσα από τη σωματική δράση, την αίσθηση και τη συνεχή αλληλεπίδραση του ατόμου με το περιβάλλον του (Barsalou, 2008; Wilson, 2002).

Σε αντίθεση με τις συμβατικές προσεγγίσεις που αντιμετωπίζουν το σώμα απλώς ως «όχημα» του νου, η ενσώματη μάθηση υποστηρίζει ότι οι γνωστικές λειτουργίες, όπως η σκέψη, η αντίληψη, η κατανόηση και η λήψη αποφάσεων, είναι άρρηκτα συνδεδεμένες με τις αισθησιοκινητικές εμπειρίες. Στο πλαίσιο της Φυσικής Αγωγής, η μάθηση παύει να είναι μια στενά γνωστική συσσώρευση πληροφοριών και μετατρέπεται σε μια βαθιά βιωματική εμπειρία, όπου το σώμα η κίνηση, το συναίσθημα και η σκέψη λειτουργούν ως ενιαίο σύνολο (Stolz, 2015; Thorburn & Stolz, 2017).

Η ποιότητα αυτής της ενσώματης εμπειρίας εξαρτάται άμεσα από το συναισθηματικό κλίμα που επικρατεί στον χώρο της δραστηριότητας. Όταν το παιδί βιώνει ασφάλεια και αποδοχή, το σώμα απελευθερώνεται από τους περιορισμούς της άμυνας, επιτρέποντας στον/στη μαθητή/-τρια να πειραματιστεί με την κίνηση και να εξερευνήσει τις δημιουργικές του/της δυνατότητες. Σε αυτό το υποστηρικτικό πλαίσιο, η κίνηση συνδέεται αρμονικά με τη σκέψη και το συναίσθημα, συμβάλλοντας σε μια ολοκληρωμένη μαθησιακή και προσωπική ανάπτυξη. Αντίθετα, το έντονο άγχος, ο φόβος της αποτυχίας ή η πίεση μιας αυστηρής αξιολόγησης μεταφράζονται άμεσα σε σωματική ένταση και κινητική δυσκαμψία. Το σώμα που φοβάται είναι ένα σώμα που κλείνεται, περιορίζοντας τη φυσικότητα της κίνησης και παρεμποδίζοντας τη μαθησιακή ροή. Επομένως, η καλλιέργεια ενός θετικού κλίματος στη Φυσική Αγωγή δεν αποτελεί απλώς μια παιδαγωγική επιλογή, αλλά μια βαθιά τεκμηριωμένη ανάγκη, καθώς το συναίσθημα, η κοινωνική εμπειρία και η μάθηση συνδέονται στενά μεταξύ τους (Immordino-Yang & Damasio, 2007).

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ/ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΣΤΗΝ ΠΡΩΘΗΣΗ ΕΝΣΩΜΑΤΗΣ ΕΜΠΕΙΡΙΑΣ

Στο πλαίσιο της ενσώματης μάθησης, ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού Φυσικής Αγωγής μετασχηματίζεται ριζικά: από απλός/ή μεταδότης/-τρια τεχνικών οδηγιών, αναδεικνύεται σε ενορχηστρωτή/-τρια και διευκολυντή/-τρια μιας συνολικής βιωματικής εμπειρίας. Η αποστολή του/της δεν περιορίζεται στην εκμάθηση μιας κινητικής δεξιότητας, αλλά επεκτείνεται στη δημιουργία ενός περιβάλλοντος όπου το παιδί μπορεί να «κατοικήσει» το σώμα του με επίγνωση, ασφάλεια και αυτοπεποίθηση.

Ο/η εκπαιδευτικός που υιοθετεί την αρχή της ενσώματης μάθησης αναγνωρίζει ότι κάθε οδηγία δεν απευθύνεται μόνο στην ακοή ή στη νόηση του παιδιού, αλλά στο σύνολο της σωματικής, συναισθηματικής και κινητικής του εμπειρίας. Αντί για αυστηρά προκαθορισμένα κινητικά πρότυπα που απαιτούν μηχανική συμμόρφωση, ο/η εκπαιδευτικός προκρίνει μορφές διερευνητικής και ενεργητικής μάθησης. Η καθοδηγούμενη ανακάλυψη, η επίλυση κινητικών προβλημάτων και η προσαρμογή των συνθηκών του παιχνιδιού επιτρέπουν στο παιδί να αναζητήσει τις δικές του κινητικές λύσεις, ενισχύοντας τη σύνδεση ανάμεσα στην πρόθεση, τη δράση και την αισθητηριακή ανατροφοδότηση (Chow et al., 2007; Mosston & Ashworth, 2008).

Κεντρικό σημείο σε αυτή τη διαδικασία είναι η ικανότητα του/της εκπαιδευτικού να διαβάσει τη «γλώσσα του σώματος» των μαθητών/-τριων. Μια σφιγμένη κίνηση ένας δισταγμός ή μια αποφυγή συμμετοχής δεν αποτελούν απαραίτητα ένδειξη έλλειψης ικανότητας. Μπορεί να αποκαλύπτουν άγχος, φόβο έκθεσης ή συναισθηματική ανασφάλεια. Σε αυτό το σημείο, ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού γίνεται καταλυτικός: με κατάλληλη υποστήριξη, προσαρμογή της δυσκολίας και ενθαρρυντική ανατροφοδότηση, βοηθά το παιδί να υπερβεί σταδιακά τους σωματικούς και συναισθηματικούς του φραγμούς.

Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

Η ενσώματη εμπειρία ενισχύεται όταν ο/η εκπαιδευτικός σχεδιάζει μαθησιακά περιβάλλοντα που επιτρέπουν στο παιδί να ενεργεί, να αισθάνεται, να παρατηρεί, να αναστοχάζεται και να ξαναδοκιμάζει. Η μάθηση δεν προκύπτει μόνο από την επανάληψη μιας τεχνικής, αλλά από τη δυναμική σχέση ανάμεσα στο άτομο, το έργο και το περιβάλλον. Προσεγγίσεις όπως η μη γραμμική παιδαγωγική και η προσέγγιση με βάση τους περιορισμούς υποστηρίζουν ότι οι μαθητές/-τριες μπορούν να αναπτύσσουν λειτουργικές κινητικές λύσεις όταν το περιβάλλον οργανώνεται με τρόπο που τους επιτρέπει να εξερευνούν, να προσαρμόζονται και να λαμβάνουν αποφάσεις μέσα στη δράση (Chow et al., 2007; Renshaw et al., 2019).

Γ. Η ΑΡΧΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΟΚΕΝΤΡΙΚΟΥ ΑΝΑΣΤΟΧΑΣΜΟΥ

Ο αναστοχασμός συνιστά την εσωτερική διεργασία μέσα από την οποία το παιδί νοηματοδοτεί την εμπειρία του, μετατρέποντας τη σωματική δραστηριότητα σε συνειδητή γνώση. Δεν πρόκειται απλώς για μια αναδρομική σκέψη, αλλά για μια ενεργητική διαδικασία κατά την οποία ο/η μαθητής/-τρια αναγνωρίζει τις δυσκολίες που συνάντησε, αξιολογεί τις στρατηγικές που επέλεξε και οικοδομεί μια προσωπική κατανόηση για τη δράση του/της και τον τρόπο με τον οποίο αυτή επηρεάζει τον εαυτό του/της και την ομάδα. Η προσέγγιση αυτή συνδέεται στενά με τη βιωματική μάθηση, σύμφωνα με την οποία η εμπειρία μετασχηματίζεται σε γνώση μέσα από τον αναστοχασμό, την εννοιολόγηση και τη νέα δοκιμή στην πράξη.

Σύμφωνα με τον Donald Schön, η ουσιαστική γνώση δεν προκύπτει από την άκριτη επανάληψη μιας άσκησης, αλλά αναπτύσσεται όταν το άτομο αναλογίζεται κριτικά την εμπειρία του, τόσο κατά τη διάρκεια της δράσης όσο και μετά από αυτήν. Στο πλαίσιο της Φυσικής Αγωγής, ο αναστοχασμός επιτρέπει στο παιδί να υπερβεί το επίπεδο της μηχανικής εκτέλεσης και να αναπτύξει μεταγνωστικές ικανότητες. Με αυτόν τον τρόπο, η κινητική δράση παύει να είναι μια παροδική εκτόνωση και αποκτά παιδαγωγικό βάθος, καθώς ο/η μαθητής/-τρια μαθαίνει να αναλύει το «πώς» και το «γιατί» πίσω από κάθε κίνηση, επιλογή ή απόφαση.

Η επιτυχία αυτής της διαδικασίας προϋποθέτει ένα ασφαλές παιδαγωγικό περιβάλλον, απαλλαγμένο από το άγχος της συνεχούς αξιολόγησης. Προκειμένου ο αναστοχασμός να είναι ευλικρινής και παιδοκεντρικός, το παιδί πρέπει να αισθάνεται ότι μπορεί να εκφράσει σκέψεις, αβεβαιότητες και συναισθήματα χωρίς τον φόβο της αρνητικής κριτικής. Σε ένα τέτοιο πλαίσιο, η «αποτυχία» ή η δυσκολία δεν αποκρύπτονται, αλλά αποτελούν την πρώτη ύλη για διάλογο ανατροφοδότηση και προσωπική εξέλιξη.

Η διαμορφωτική αξιολόγηση και η ποιοτική ανατροφοδότηση ενισχύουν τη μάθηση όταν βοηθούν τους/τις μαθητές/-τριες να κατανοήσουν πού βρίσκονται, ποιος είναι ο επόμενος στόχος και πώς μπορούν να προχωρήσουν (Black & Wiliam, 1998; Hattie & Timperley, 2007).

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ/ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΣΤΗΝ ΠΡΩΘΗΣΗ ΤΗΣ ΚΡΙΤΙΚΗΣ ΣΚΕΨΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΜΕΤΑΓΝΩΣΗΣ

Στο πλαίσιο της Αρχής του Παιδοκεντρικού Αναστοχασμού, ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού Φυσικής Αγωγής μετασχηματίζεται ριζικά, καθώς παύει να αποτελεί τη μοναδική πηγή αυθεντίας και μετατρέπεται σε έναν/μία έμπειρο/η διευκολυντή της κριτικής σκέψης, της μεταγνώσης και της προσωπικής νοηματοδότησης της εμπειρίας. Η βασική του/της αποστολή είναι να μετατρέψει την κινητική εμπειρία από απλή σωματική δράση σε συνειδητή γνώση, λειτουργώντας ως ο/η αρχιτέκτονας που δομεί τον χώρο και τον χρόνο για ουσιαστικό διάλογο. Αντί να προσφέρει έτοιμες λύσεις ή να περιορίζεται σε τεχνικές διορθώσεις, υιοθετεί μια διερευνητική και διαλογική προσέγγιση. Χρησιμοποιεί ανοιχτές ερωτήσεις που ωθούν τα παιδιά να αναλογιστούν το «πώς» και το «γιατί» των πράξεων τους: «Τι σε βοήθησε να πάρεις αυτή την απόφαση;», «Πώς ένιωσες όταν άλλαξε ο κανόνας;», «Τι θα μπορούσε να κάνει η ομάδα διαφορετικά;». Η λογική αυτή αναδεικνύει τον διάλογο ως το κύριο παιδαγωγικό μέσο ανάπτυξης της σκέψης μέσα σε μια «κοινότητα διερεύνησης».

Με αυτόν τον τρόπο, ο/η εκπαιδευτικός ενισχύει τον αναστοχασμό εν δράσει, προτρέποντας τα παιδιά να αναγνωρίζουν τις στρατηγικές τους επιλογές, τη συναισθηματική τους κατάσταση και τις συνέπειες των πράξεών τους την ίδια στιγμή που εξελίσσεται το παιχνίδι. Παράλληλα, λειτουργεί ως «κριτικός φίλος», δημιουργώντας μια ασφαλή κοινότητα αναζήτησης όπου οι μαθητές/-τριες μπορούν να εκφράσουν αβεβαιότητες, δυσκολίες και εναλλακτικές ιδέες χωρίς τον φόβο της αρνητικής κριτικής. Η ανατροφοδότηση δεν επικεντρώνεται αποκλειστικά στο αποτέλεσμα, αλλά στη διαδικασία, στη συνεργασία, στη στρατηγική σκέψη και στη δυνατότητα βελτίωσης (Hattie & Timperley, 2007).

Καθοριστική είναι επίσης η ικανότητα του/της εκπαιδευτικού να παραχωρεί μέρος της εξουσίας του/της, αποδεχόμενος/-η τις προτάσεις που προκύπτουν από τον αναστοχασμό των παιδιών, όπως η τροποποίηση ενός κανόνα, η αλλαγή ρόλων ή η αναδιαμόρφωση μιας δραστηριότητας. Έτσι, ενισχύεται το αίσθημα αυτενέργειας και συν-ιδιοκτησίας των μαθητών/-τριών στο μάθημα. Η συμμετοχή τους στη λήψη αποφάσεων συνδέεται με παιδαγωγικές προσεγγίσεις που δίνουν έμφαση στην ενεργό εμπλοκή και την ανάληψη ευθύνης από τα παιδιά (Cardiff et al., 2024).

Στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής, ο παιδοκεντρικός αναστοχασμός μπορεί να ενσωματωθεί μέσω σύντομων παύσεων για λήψη αποφάσεων από τα ίδια τα παιδιά κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, στοχευμένων ερωτήσεων μετά από μια κρίσιμη φάση, καθώς και με κύκλους συζήτησης στο τέλος του μαθήματος. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί το μοντέλο Teaching Games for Understanding (TGfU), όπου η κατανόηση του παιχνιδιού μετατοπίζεται από τη στείρα τεχνική εξάσκηση προς την τακτική σκέψη, τη λήψη αποφάσεων και τη βιωματική επεξεργασία της ίδιας της εμπειρίας του παιχνιδιού (Kirk & MacPhail, 2002).

Τέλος, ο/η εκπαιδευτικός γίνεται ο ίδιος/η ίδια πρότυπο αναστοχαστικής πρακτικής, μοιραζόμενος/-η με παιδαγωγικά κατάλληλο τρόπο τις δικές του/της σκέψεις, αμφιβολίες και προσαρμογές στη διδακτική διαδικασία. Με αυτόν τον τρόπο διδάσκει έμπρακτα ότι η γνώση δεν είναι στατική, αλλά μια διαρκής εξελικτική πορεία που βασίζεται στην ειλικρινή αλληλεπίδραση ανάμεσα στη δράση, τη σκέψη, το σώμα και το συναίσθημα. Έτσι, η Φυσική Αγωγή μετατρέπεται σε χώρο όπου τα παιδιά δεν μαθαίνουν μόνο να κινούνται, αλλά και να σκέφτονται πάνω στη δράση τους, να κατανοούν τον εαυτό τους, να ακούν τους άλλους και να αναλαμβάνουν ευθύνη για τη συλλογική εμπειρία του παιχνιδιού.

Δ. Η ΑΡΧΗ ΤΗΣ ΑΥΤΟΝΟΜΙΑΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΕΝΕΡΓΟΥ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ

Στο πλαίσιο της σύγχρονης παιδαγωγικής, η ουσιαστική μάθηση παύει να ορίζεται ως παθητική συμμόρφωση σε οδηγίες και επαναπροσδιορίζεται ως ενεργητική διαδικασία ανάληψης πρωτοβουλιών. Πραγματώνεται όταν το παιδί αναπτύσσει αίσθημα προσωπικής ευθύνης για τη δράση του και μετατρέπει την κινητική εμπειρία σε προσωπική κατάκτηση. Στο επίκεντρο αυτής της προσέγγισης βρίσκεται η θεωρία του Αυτοκαθορισμού των Deci και Ryan, σύμφωνα με την οποία η αυτονομία, η επάρκεια και η συνδεσιμότητα αποτελούν τις τρεις βασικές ψυχολογικές ανάγκες που υποστηρίζουν την εσωτερική παρακίνηση, την ενεργό συμμετοχή και την ευημερία του ατόμου (Ryan & Deci, 2000). Όταν οι μαθητές/-τριες αντιλαμβάνονται ότι οι πράξεις τους πηγάζουν από τη δική τους βούληση και δεν αποτελούν προϊόν εξωτερικού καταναγκασμού, ενισχύεται η εσωτερική τους παρακίνηση και η μακροπρόθεσμη δέσμευσή τους στη μαθησιακή διαδικασία.

Στη σχολική πραγματικότητα, η αυτονομία δεν πρέπει να συγχέεται με την ασυδοσία ή την απουσία παιδαγωγικού πλαισίου. Αντίθετα, αφορά στη σταδιακή και μεθοδική εκχώρηση χώρου στο παιδί, ώστε να συμμετέχει ενεργά στη λήψη αποφάσεων, να επιλέγει στρατηγικές και να συνδιαμορφώνει προσωπικούς στόχους βελτίωσης. Η υποστήριξη

τριών, η χρήση μη ελεγκτικής γλώσσας και η εξήγηση της αξίας μιας δραστηριότητας (Reeve, 2006; Reeve & Jang, 2006). Η δυνατότητα επιλογής, είτε αφορά τη διαβάθμιση της δυσκολίας μιας άσκησης είτε την επινόηση λύσεων σε σύνθετα κινητικά ή τακτικά προβλήματα, λειτουργεί ως ισχυρός μηχανισμός ενδυνάμωσης. Μέσα από αυτή τη διαδικασία, η "φωνή" του παιδιού αποκτά ουσιαστική παιδαγωγική βαρύτητα. Όταν οι επιλογές των μαθητών/-τριών αναγνωρίζονται ως έγκυρες, ενισχύονται η αυτοπεποίθηση και η αίσθηση επάρκειάς τους. Η πρακτική εφαρμογή αυτής της προσέγγισης εξασφαλίζει άμεσα οφέλη στην καθημερινότητα του μαθήματος. Όταν ο εκπαιδευτικός υποστηρίζει την αυτονομία και ικανοποιεί τις βασικές ψυχολογικές ανάγκες των παιδιών, επιτυγχάνει υψηλότερης ποιότητας παρακίνηση, καταγράφει σημαντικά μεγαλύτερα ποσοστά συμμετοχής και εξασφαλίζει μια συνολικά πιο θετική μαθησιακή εμπειρία για όλη την τάξη (Haerens et al., 2015; Standage et al., 2005).

Η αρχή αυτή επιφέρει μια ουσιαστική μετατόπιση του κέντρου βάρους: το ενδιαφέρον μετακινείται από την απλή διδασκαλία του αθλήματος στην ολιστική παιδαγωγική υποστήριξη του παιδιού. Ο/Η εκπαιδευτικός, από απλός/-ή μεταδότης/-τρια εντολών, αναδεικνύεται σε δημιουργό ενός περιβάλλοντος που υποστηρίζει

Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

της αυτονομίας από τον/την εκπαιδευτικό συνδέεται με πρακτικές όπως η παροχή επιλογών, η αναγνώριση της οπτικής των μαθητών/-	την αυτονομία, όπου η κίνηση δεν είναι μόνο ο σκοπός, αλλά και το μέσο για τη διαμόρφωση αυτόνομων, σκεπτόμενων και υπεύθυνων μαθητών/-τριών.
---	---

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ/ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΣΤΗΝ ΠΡΩΘΗΣΗ ΤΗΣ ΑΥΤΟΝΟΜΙΑΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΑΥΤΕΝΕΡΓΕΙΑΣ

Ο/Η εκπαιδευτικός Φυσικής Αγωγής λειτουργεί ως ο/η αρχιτέκτονας ενός περιβάλλοντος υποστηρικτικού προς την αυτονομία. Η κύρια αποστολή του/της δεν είναι η επιβολή της γνώσης, αλλά η δημιουργία των κατάλληλων συνθηκών για την ανάδυση της αυτενέργειας των μαθητών/-τριών. Αντί να προσφέρει μόνο έτοιμες λύσεις και τυποποιημένες κινήσεις, προωθεί συστηματικά τη μαθητοκεντρική στρατηγική της καθοδηγούμενης ανακάλυψης, της επίλυσης κινητικών προβλημάτων και της διερεύνησης εναλλακτικών τρόπων δράσης. Οι προσεγγίσεις αυτές επιτρέπουν στα παιδιά να σκεφτούν, να πειραματιστούν και να επιλέξουν τις δικές τους κινητικές απαντήσεις, ενισχύοντας τη σύνδεση ανάμεσα στη σκέψη, την απόφαση και τη δράση (Mosston & Ashworth, 2008). Με αυτόν τον τρόπο, ο/η εκπαιδευτικός ενισχύει την εσωτερική παρακίνηση, καθώς αναγνωρίζει και σέβεται την ανάγκη του παιδιού να νιώθει ότι έχει λόγο και έλεγχο στη μαθησιακή διαδικασία. Παράλληλα, παρέχει λογικές επεξηγήσεις για τη χρησιμότητα και τον σκοπό κάθε δραστηριότητας, βοηθώντας τα παιδιά να εσωτερικεύσουν την αξία της άσκησης και να μην τη βιώνουν ως απλή εξωτερική εντολή. Η εξήγηση του νοήματος μιας δραστηριότητας θεωρείται βασικό στοιχείο της υποστηρικτικής προς την αυτονομία διδασκαλίας, επειδή βοηθά τους/τις μαθητές/-τριες να συνδέσουν τη δραστηριότητα με προσωπικούς στόχους και αξίες (Reeve & Jang, 2006).

Σημαντική πτυχή του ρόλου του/της είναι η παραχώρηση ελέγχου και η ενδυνάμωση της φωνής των μαθητών/-τριών. Ο/Η εκπαιδευτικός ενθαρρύνει την ανάληψη πρωτοβουλιών, επιτρέποντας στα παιδιά να συμμετέχουν στον σχεδιασμό του μαθήματος, στην τροποποίηση των κανόνων, στην επιλογή του επιπέδου δυσκολίας ή στην αξιολόγηση της λειτουργίας μιας δραστηριότητας. Η αξιοποίηση της μαθητικής φωνής στη Φυσική Αγωγή συνδέεται με πιο ουσιαστικές εμπειρίες μάθησης, καθώς τα παιδιά δεν αντιμετωπίζονται ως απλοί αποδέκτες οδηγιών, αλλά ως ενεργά μέλη της μαθησιακής κοινότητας.

Με το να ακούει ενεργά τις προτάσεις των μαθητών/-τριών και να τις ενσωματώνει στη δράση, ο/η εκπαιδευτικός μετατρέπει το μάθημα σε μια δημοκρατική κοινότητα μάθησης, όπου κάθε παιδί αισθάνεται ότι έχει αξία και επίδραση στο αποτέλεσμα. Αντί για ελεγκτική κριτική, χρησιμοποιεί ενθαρρυντική ανατροφοδότηση που εστιάζει στην προσπάθεια, στη διαδικασία, στη στρατηγική σκέψη και στη βελτίωση. Παράλληλα, αποφεύγει μορφές ελέγχου που περιορίζουν την πρωτοβουλία των παιδιών, καθώς η ελεγκτική διδασκαλία μπορεί να υπονομεύσει την ποιότητα της παρακίνησης και να περιορίσει την αυθεντική συμμετοχή στη Φυσική Αγωγή (Haerens et al., 2015).

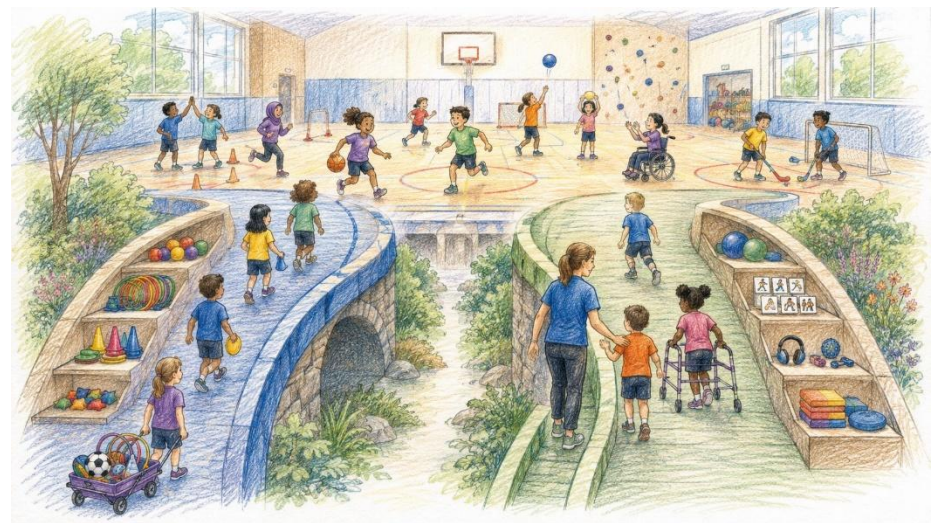
Τελικά, ο/η εκπαιδευτικός Φυσικής Αγωγής δρα ως καταλύτης για τη μετάβαση από την εξάρτηση στην υπεύθυνη αυτονομία. Μέσα από επιλογές, διάλογο, συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων και καθοδηγούμενη ανάληψη ευθύνης, οι μαθητές/-τριες μαθαίνουν να σκέφτονται, να αποφασίζουν, να συνεργάζονται και να συμμετέχουν ενεργά. Έτσι, η Φυσική Αγωγή δεν περιορίζεται στην εκμάθηση κινητικών δεξιοτήτων, αλλά συμβάλλει στη διαμόρφωση αυτόνομων, υπεύθυνων και κοινωνικά ενεργών ατόμων.

Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

Ε. Η ΑΡΧΗ ΤΟΥ ΚΙΝΗΤΡΟΥ ΚΑΙ ΤΗΣ ΕΣΩΤΕΡΙΚΗΣ ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗΣ

Η διασφάλιση της μακροπρόθεσμης δέσμευσης των μαθητών/-τριών στη φυσική δραστηριότητα εξαρτάται άμεσα από τη φύση και την ποιότητα των κινήτρων που καλλιεργούνται στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής. Όταν η διδασκαλία εστιάζει μονοσήμαντα στην κοινωνική σύγκριση, την αυστηρή εξωτερική αξιολόγηση και την αγωνιστική επίδοση, ελλοχεύει ο κίνδυνος οι μαθητές/-τριες να ταυτίσουν την κίνηση με το άγχος της αποτυχίας και το αίσθημα της κινητικής ανεπάρκειας. Σε ένα τέτοιο περιβάλλον, το κίνητρο παραμένει εξωτερικό και εύθραυστο, οδηγώντας συχνά σε αποστασιοποίηση, ιδιαίτερα για τους/τις μαθητές/-τριες που δεν διαθέτουν υψηλή αθλητική αυτοπεποίθηση.

Αντίθετα, η σύγχρονη παιδαγωγική προκρίνει τη δημιουργία ενός κλίματος προσανατολισμένου στη μάθηση και την προσωπική εξέλιξη. Σε αυτό το πλαίσιο, η χαρά της συμμετοχής, η αξία της συνεργασίας και η προσωπική βελτίωση τίθενται στο επίκεντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Όταν η πρόοδος αξιολογείται με βάση την ατομική εξέλιξη και όχι σε σύγκριση με τις επιδόσεις των συμμαθητών/-τριών, ενισχύεται η εσωτερική παρακίνηση. Το παιδί μαθαίνει να αντλεί ικανοποίηση από την ίδια τη διαδικασία της μάθησης και την υπέρβαση των δικών του ορίων, γεγονός που αυξάνει τις πιθανότητες η φυσική δραστηριότητα να καταστεί μόνιμη στάση ζωής και πέρα από τα στενά όρια του σχολικού προγράμματος.



Η έμφαση στην αίσθηση ικανότητας μέσα από υποστηρικτικές πρακτικές επιτρέπει σε κάθε μαθητή/-τρια να βιώσει την επιτυχία με τους δικούς του/της όρους. Μετατοπίζοντας το κέντρο βάρους από το «ποιος είναι ο καλύτερος» στο «πώς μπορώ να γίνω καλύτερος σε σχέση με χθες», ο/η εκπαιδευτικός θωρακίζει την αυτοεικόνα του/της μαθητή/-τριας και ενισχύει τη διάθεση για προσπάθεια.

Τελικά, η Αρχή του Κινήτρου στη Φυσική Αγωγή δεν αποσκοπεί απλώς στην εκτέλεση μιας άσκησης, αλλά στην καλλιέργεια μιας βαθιάς, εσωτερικής σύνδεσης του παιδιού με την κίνηση. Η σύνδεση αυτή βασίζεται στην αυτοπεποίθηση, στην αυτονομία, στην αίσθηση επάρκειας, στην κοινωνική αποδοχή και στην αυθεντική χαρά της προσπάθειας.

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ/ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΣΤΗΝ ΠΡΩΘΗΣΗ ΤΟΥ ΚΙΝΗΤΡΟΥ ΚΑΙ ΤΗΣ ΕΣΩΤΕΡΙΚΗΣ ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗΣ

Ο/Η εκπαιδευτικός Φυσικής Αγωγής λειτουργεί ως ο κύριος διαμορφωτής ενός κλίματος προσανατολισμού στη μάθηση, υιοθετώντας στρατηγικές που εστιάζουν στην προσωπική βελτίωση και όχι στην κοινωνική σύγκριση. Σύμφωνα με το μοντέλο TARGET (Task - Δραστηριότητα, Authority - Εξουσία, Recognition - Αναγνώριση, Grouping - Ομαδοποίηση, Evaluation - Αξιολόγηση, Time - Χρόνος), ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να παρέμβει δομικά στο μάθημα ώστε να ενισχύσει την εσωτερική παρακίνηση. Αυτό επιτυγχάνεται όταν προσφέρει ποικιλία δραστηριοτήτων, εκχωρεί εξουσία στους μαθητές/-τριες, αναγνωρίζει την αξία της προσπάθειας και την πρόοδο, οργανώνει συνεργατικές ομάδες, αξιολογεί με βάση την ατομική βελτίωση και παρέχει επαρκή χρόνο για μάθηση. Με αυτόν τον τρόπο δημιουργείται ένα κλίμα μάθησης με έμφαση στην προσπάθεια, την προσωπική πρόοδο, τους αυτοαναφορικούς στόχους και τη συνεργασία (Bortoli et al., 2017).

Παράλληλα, εστιάζοντας στη διαδικασία και στην προσπάθεια, ο/η εκπαιδευτικός λειτουργεί ως πηγή ενθάρρυνσης και θετικής ανατροφοδότησης. Αντί να επιβραβεύει μόνο τους/τις «φυσικά χαρισματικούς/-ές» μαθητές/-τριες, αναδεικνύει συστηματικά την επιμονή, τη συμμετοχή και τη βελτίωση κάθε παιδιού, ενισχύοντας έτσι την αίσθηση επάρκειας ολόκληρης της τάξης. Με αυτόν τον τρόπο απομακρύνεται το άγχος της αποτυχίας και καλλιεργείται ένα περιβάλλον όπου η ικανότητα δεν ορίζεται ως σταθερό στατικό χαρακτηριστικό, αλλά ως μια ιδιότητα που αναπτύσσεται μέσα από την προσπάθεια, την εξάσκηση και την υποστήριξη (Ames, 1992; Standage et al., 2005).

Επιπλέον, ο/η εκπαιδευτικός φροντίζει για τη δημιουργία σχέσεων αμοιβαίου σεβασμού και συνεργασίας μέσα στην ομάδα, ικανοποιώντας την ανάγκη των παιδιών για κοινωνική σύνδεση. Με το να είναι δίκαιος/-η, υποστηρικτικός/-ή και να δείχνει γνήσιο ενδιαφέρον για τις ανάγκες των

μαθητών/-τριών, μετατρέπει τη Φυσική Αγωγή σε χώρο ψυχολογικής ασφάλειας και θετικής εμπλοκής. Σε ένα τέτοιο περιβάλλον, η κίνηση δεν βιώνεται ως καταναγκασμός, αλλά ως πηγή χαράς, αυτοέκφρασης και προσωπικής ολοκλήρωσης.

Τελικός στόχος του/της εκπαιδευτικού είναι να εξοπλίσει τους/τις μαθητές/-τριες με την αυτοπεποίθηση και το εσωτερικό κίνητρο που χρειάζονται προκειμένου να παραμείνουν σωματικά δραστήριοι/-ες σε όλη τους τη ζωή. Η Φυσική Αγωγή, επομένως, δεν περιορίζεται στην πρόσκαιρη συμμετοχή σε σχολικές δραστηριότητες, αλλά συμβάλλει στη διαμόρφωση μιας θετικής, αυτόνομης και διαρκούς σχέσης του παιδιού με τη φυσική δραστηριότητα.

ΣΤ. Η ΑΡΧΗ ΤΗΣ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΗΘΙΚΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ

Η Αρχή της Δημοκρατικής και Ηθικής Παιδαγωγικής αποτελεί βασική προϋπόθεση για τη διαμόρφωση υπεύθυνων, ενεργών και κοινωνικά ευαίσθητων μελλοντικών πολιτών. Αντλώντας από τη δημοκρατική παιδαγωγική του Dewey, η μάθηση προσεγγίζεται ως κοινωνική διεργασία, ενώ το σχολείο νοείται ως μια μικρογραφία της δημοκρατικής κοινωνίας, όπου οι μαθητές/-τριες μαθαίνουν να συμμετέχουν, να συνεργάζονται, να διαβουλεύονται και να αναλαμβάνουν ευθύνη για το κοινό πλαίσιο δράσης τους.

Στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής, αυτή η αρχή αποκτά άμεση παιδαγωγική εφαρμογή, καθώς το παιχνίδι προσφέρει αυθεντικές συνθήκες συλλογικής δράσης. Οι μαθητές/-τριες δεν καλούνται απλώς να εκτελέσουν κινητικές δεξιότητες ή να ακολουθήσουν τυποποιημένες οδηγίες, αλλά να συμμετάσχουν σε μια κοινότητα μάθησης, όπου η φωνή κάθε παιδιού αναγνωρίζεται ως σημαντική. Οι κανόνες δεν παρουσιάζονται ως αυθαίρετες εντολές που επιβάλλονται από τον/την εκπαιδευτικό, αλλά ως αναγκαίες συμφωνίες που προστατεύουν τη δικαιοσύνη, την ασφάλεια, τη συμπερίληψη και την ισότιμη συμμετοχή όλων.

Η καλλιέργεια του «ευ αγωνίζεσθαι» υπερβαίνει, επομένως, την τυπική συμμόρφωση στους κανόνες. Αφορά την εσωτερίκευση αξιών, όπως η εντιμότητα, η αλληλεγγύη, η υπευθυνότητα, η ενσυναίσθηση και ο σεβασμός στην αξιοπρέπεια του/της αντιπάλου, ανεξάρτητα από το αποτέλεσμα του παιχνιδιού. Η ηθική ανάπτυξη στη Φυσική Αγωγή δεν προκύπτει αυτόματα από τη συμμετοχή σε αθλητικές δραστηριότητες· χρειάζεται παιδαγωγική καθοδήγηση, αναστοχασμό και συστηματική επεξεργασία των εμπειριών που εμφανίζονται μέσα στο παιχνίδι (Hellison, 2011; Shields & Bredemeier, 1995).

Παράλληλα, η ηθική διάσταση της Φυσικής Αγωγής αναδεικνύεται μέσα από πραγματικές καταστάσεις που βιώνουν τα παιδιά: τη σύγκρουση, την αδικία, τη νίκη, την ήττα, την τήρηση ή παραβίαση των κανόνων, την αποδοχή της διαφορετικότητας και τον σεβασμό προς τον/την αντίπαλο. Οι στιγμές αυτές αποτελούν ιδανικές ευκαιρίες για την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης. Οι μαθητές/-τριες καλούνται να σκεφτούν όχι μόνο «τι επιτρέπεται», αλλά και «τι είναι δίκαιο», «ποιος επηρεάζεται από την απόφασή μου» και «πώς μπορούμε να συνεχίσουμε με σεβασμό και υπευθυνότητα». Η προσέγγιση αυτή συνδέεται και με θεωρίες ηθικής ανάπτυξης, όπως του Kohlberg, καθώς τα παιδιά ενθαρρύνονται να μετακινηθούν σταδιακά από την απλή υπακοή σε κανόνες προς τη βαθύτερη κατανόηση των λόγων που καθιστούν μια πράξη δίκαιη, υπεύθυνη ή ηθικά αποδεκτή.

Σε αυτή τη δημοκρατική προσέγγιση, η παραδοσιακή ιεραρχία της εξουσίας μέσα στην τάξη αναθεωρείται ριζικά. Οι μαθητές/-τριες παύουν να είναι παθητικοί δέκτες οδηγιών και αναδεικνύονται σε ενεργά μέλη της μαθησιακής κοινότητας. Συμμετέχουν στη συνδιαμόρφωση κανόνων, στην προσαρμογή δραστηριοτήτων, στην ανάληψη ρόλων και στην αναζήτηση λύσεων που διασφαλίζουν τη συμμετοχή όλων. Με αυτόν τον τρόπο, η προσωπική τους ελευθερία συνδέεται με την ευθύνη απέναντι στην ομάδα και με τον σεβασμό των δικαιωμάτων του «άλλου». Έτσι, η Φυσική Αγωγή μετατρέπεται σε χώρο βιωματικής δημοκρατικής και ηθικής παιδαγωγικής, όπου τα παιδιά μαθαίνουν να παίζουν, να αποφασίζουν, να διαφωνούν, να επανορθώνουν και να συνυπάρχουν.

Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ/ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΣΤΗΝ ΠΡΩΘΗΣΗ ΤΗΣ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΗΘΙΚΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ

Ο/Η εκπαιδευτικός Φυσικής Αγωγής λειτουργεί ως εγγυητής/-τρια των δημοκρατικών διαδικασιών και του ηθικού κλίματος του μαθήματος. Ο ρόλος του/της δεν περιορίζεται στην οργάνωση δραστηριοτήτων ή στην επίβλεψη της τήρησης των κανόνων. Αντίθετα, καλείται να μετατρέψει το μάθημα σε μια αυθεντική βιωματική άσκηση δημοκρατίας, όπου οι μαθητές/-τριες έχουν φωνή, ρόλο και ευθύνη.

Αντί να επιβάλλει μονομερώς τους κανόνες, ο/η εκπαιδευτικός υιοθετεί τη στρατηγική της συνδιαμόρφωσης. Δίνει στα παιδιά τον χώρο να προτείνουν, να συζητούν, να δοκιμάζουν και να τροποποιούν κανόνες, όταν αυτοί δεν εξυπηρετούν τη δίκαιη και συμπεριληπτική συμμετοχή. Με αυτόν τον τρόπο, τα παιδιά αντιλαμβάνονται ότι οι κανόνες δεν είναι απλώς περιορισμοί, αλλά κοινές συμφωνίες που προστατεύουν τη συλλογική λειτουργία, την αμοιβαία ελευθερία και την αξιοπρέπεια όλων.

Κεντρική πτυχή του ρόλου του/της εκπαιδευτικού είναι η παιδαγωγική αξιοποίηση των συγκρούσεων και των ηθικών διλημάτων που εμφανίζονται κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού. Ο/Η εκπαιδευτικός δεν ενεργεί ως ένας απλός διαιτητής που εξαντλείται στην απόδοση ποινών, αλλά ως διευκολυντής ενός γόνιμου ηθικού διαλόγου. Όταν προκύπτει μια αδικία, μια ένταση ή ένας αποκλεισμός, δεν περιορίζεται στην άμεση αποκατάσταση της τάξης, αλλά βοηθά τα παιδιά να αναστοχαστούν: τι συνέβη, ποιος επηρεάστηκε, ποια επιλογή ήταν δίκαιη και πώς μπορεί η ομάδα να συνεχίσει με μεγαλύτερο σεβασμό. Υπό αυτό το πρίσμα, η έννοια της επιτυχίας αποδεσμεύεται από τη στενή ποσοτική αποτίμηση του αποτελέσματος.

Παράλληλα, ο/η εκπαιδευτικός λειτουργεί ως εγγυητής/-τρια της συμπεριληπτικής ισοτιμίας. Φροντίζει ώστε να ακούγεται η φωνή κάθε παιδιού, ιδιαίτερα εκείνων που συχνά μένουν στο περιθώριο λόγω χαμηλότερης κινητικής ικανότητας, φύλου, γλωσσικής δυσκολίας, πολιτισμικού υπόβαθρου ή περιορισμένης αυτοπεποίθησης. Η κοινωνικά δίκαιη Φυσική Αγωγή δεν αρκείται στο να «χωράει» όλα τα παιδιά στο παιχνίδι, αλλά επιδιώκει να μετασχηματίζει τους όρους της συμμετοχής, ώστε κάθε παιδί να έχει ουσιαστικό ρόλο, αναγνώριση και δυνατότητα επιρροής στην ομάδα (Lynch et al., 2021; Philpot et al., 2021).

Τέλος, ο/η εκπαιδευτικός αποτελεί πρότυπο δημοκρατικού ήθους. Μέσα από την αμεροληψία, τη συναισθηματική σταθερότητα, τη δίκαιη διαχείριση των συγκρούσεων και την έμπρακτη αποδοχή της ετερότητας, μετατρέπει τις αφηρημένες ηθικές αξίες σε καθημερινές πρακτικές σεβασμού και αξιοπρέπειας. Με αυτόν τον τρόπο, η Φυσική Αγωγή δεν γυμνάζει μόνο το σώμα, αλλά συμβάλλει στη διαμόρφωση μαθητών/-τριών που μαθαίνουν να σκέφτονται, να συνεργάζονται, να σέβονται και να συμμετέχουν ως υπεύθυνα μέλη μιας δημοκρατικής κοινότητας.

Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

ΘΕΩΡΙΕΣ ΜΑΘΗΣΗΣ

Οι παιδαγωγικές αρχές του *Dialect5* καθορίζουν το αξιακό και φιλοσοφικό πλαίσιο της εκπαιδευτικής παρέμβασης, προσδιορίζοντας το είδος του μαθητή και της μαθησιακής κοινότητας που επιδιώκεται να διαμορφωθεί μέσα από το μάθημα της Φυσικής Αγωγής. Ωστόσο, οι αρχές αυτές δεν μπορούν να λειτουργήσουν αυτόνομα. Για να μετατραπούν από επιθυμητές παιδαγωγικές επιδιώξεις σε πραγματικές μαθησιακές εμπειρίες, απαιτείται η στήριξή τους σε κατάλληλα θεωρητικά πλαίσια που εξηγούν τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές/-τριες μαθαίνουν, αναπτύσσονται και αλληλεπιδρούν με το περιβάλλον τους.

Στο πλαίσιο αυτό, η Θεωρία του Αυτοκαθορισμού, η Θεωρία της Εποικοδόμησης, η Αναστοχαστική Πρακτική, η Βιωματική Μάθηση και η Θεωρία της Ηθικής Ανάπτυξης προσφέρουν διαφορετικές αλλά συμπληρωματικές οπτικές για την κατανόηση της μαθησιακής διαδικασίας. Διαμορφώνουν το απαραίτητο υπόβαθρο για την κατανόηση των μηχανισμών μέσω των οποίων καλλιεργούνται η αυτογνωσία, η αυτοδιαχείριση, η κοινωνική επίγνωση, οι δεξιότητες σχέσεων και η συλλογική δράση. Αποτελούν, ουσιαστικά, το θεμέλιο πάνω στο οποίο εδράζονται οι παιδαγωγικές επιλογές του *Dialect5* και οι πρακτικές εφαρμογές τους στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής.

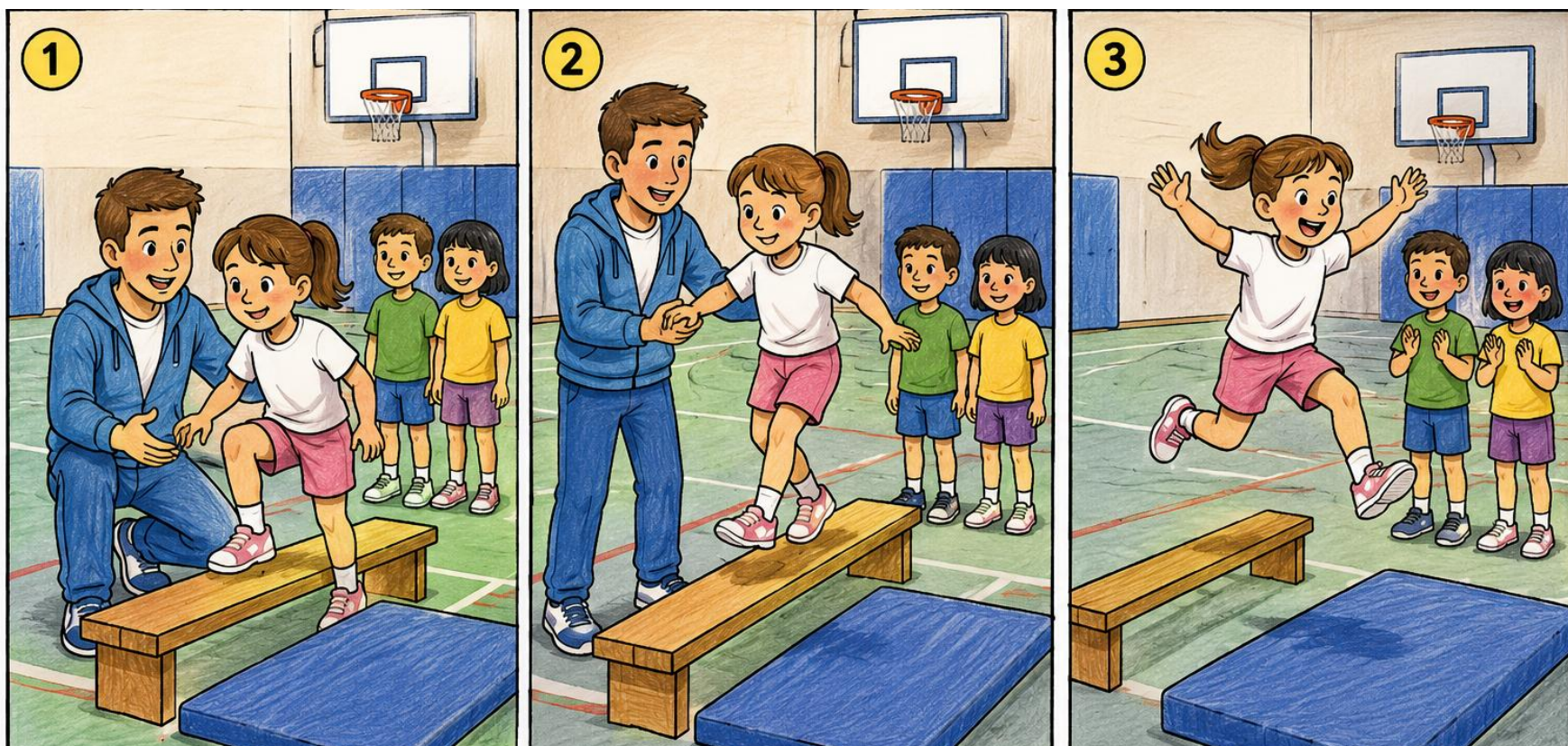


Η ΘΕΩΡΙΑ ΤΟΥ ΑΥΤΟΚΑΘΟΡΙΣΜΟΥ

Η Θεωρία του Αυτοκαθορισμού, όπως διαμορφώθηκε από τους Deci και Ryan (2000), συνιστά ένα από τα πλέον αναγνωρισμένα θεωρητικά πλαίσια για την ανάλυση της ανθρώπινης παρακίνησης και της ψυχολογικής ευεξίας. Η κεντρική παραδοχή της θεωρίας εστιάζει στην ύπαρξη τριών θεμελιωδών και καθολικών ψυχολογικών αναγκών: της αυτονομίας, της επάρκειας και της συνδεσιμότητας. Η ικανοποίηση αυτών των αναγκών θεωρείται απαραίτητη προϋπόθεση για την ανάπτυξη της εσωτερικής παρακίνησης, η οποία χαρακτηρίζεται από την αυθεντική ενασχόληση του ατόμου με μια δραστηριότητα για την ίδια τη χαρά και την ικανοποίηση που αυτή προσφέρει, χωρίς την ανάγκη εξωτερικών πιέσεων ή αμοιβών. Όταν οι ανάγκες αυτές ικανοποιούνται μέσα στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής, η παρακίνηση του παιδιού μετατοπίζεται από εξωτερικούς παράγοντες, όπως οι βαθμοί ή ο φόβος της κριτικής, προς την εσωτερική παρακίνηση, όπου η κίνηση και η μάθηση γίνονται αυτοσκοπός και πηγή ικανοποίησης.

Στο πλαίσιο του *Dialect5*, η προσέγγιση αυτή μετασχηματίζεται από μια απλή θεωρία κινήτρων σε μια σταθερή βάση για την καλλιέργεια της αυτοεπίγνωσης και της αυτοδιαχείρισης. Συγκεκριμένα, η ενίσχυση της αυτονομίας μέσω της συστηματικής παροχής επιλογών στο μάθημα προάγει την αυτοεπίγνωση και την αυτορρύθμιση, επιτρέποντας στο παιδί να αναλάβει την ευθύνη της μάθησής του. Παράλληλα, η οικοδόμηση της επάρκειας, μέσα από κινητικές προκλήσεις που αντιστοιχούν στο προσωπικό επίπεδο του κάθε παιδιού, χτίζει την αυτοπεποίθηση και την ανθεκτικότητα, προετοιμάζοντας τον μαθητή να διαχειριστεί τις αποτυχίες και να επιμένει στους στόχους του. Τέλος, η ανάγκη για συνδεσιμότητα βρίσκει άμεση εφαρμογή στη διαχείριση των συναισθημάτων. Ένα υποστηρικτικό και ασφαλές ομαδικό περιβάλλον επιτρέπει στο παιδί να διαχειριστεί τις παρορμήσεις του, όπως το άγχος ή τον θυμό, όχι μέσω εξωτερικής καταπίεσης, αλλά μέσα από την εσωτερική ενδυνάμωση και τη βαθύτερη επίγνωση των δυνάμεών του.

Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής



Η ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΕΠΟΙΚΟΔΟΜΗΣΗΣ

Η Θεωρία της Εποικοδόμησης επαναπροσδιορίζει τη μάθηση ως μια δυναμική, ενεργητική διαδικασία, όπου το υποκείμενο δεν απορροφά παθητικά έτοιμες πληροφορίες, αλλά οικοδομεί το δικό του νόημα μέσω της αλληλεπίδρασης με το περιβάλλον. Σύμφωνα με τον Jean Piaget (1970), η γνώση προκύπτει από τη συνεχή αναδιοργάνωση των εσωτερικών γνωστικών σχημάτων του ατόμου μέσα από τις αλληλένδετες διαδικασίες της αφομοίωσης και της συμμόρφωσης (τροποποίησης).

Παράλληλα, ο Lev Vygotsky εισήγαγε την κοινωνική διάσταση της εποικοδόμησης, τονίζοντας ότι η μάθηση είναι κατεξοχήν προϊόν κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Κεντρική θέση στη θεωρία του κατέχει η Ζώνη Επικείμενης Ανάπτυξης (ZPD - Zone of Proximal Development), η οποία περιγράφει το εύρος μεταξύ των υπάρχουσών δυνατοτήτων του ατόμου και των προοπτικών εξέλιξής του υπό την καθοδήγηση ενός «ικανότερου άλλου».

Στην εκπαιδευτική πράξη, η θεωρία αυτή μετουσιώνεται στην πρακτική της «σκαλωσιάς», όπου ο εκπαιδευτικός παρέχει προσωρινή και στοχευμένη υποστήριξη, η οποία σταδιακά αποσύρεται καθώς το παιδί αποκτά αυτενέργεια (Wood, Bruner & Ross, 1976). Ειδικότερα στη Φυσική Αγωγή, ο εποικοδομητισμός μετατοπίζει την έμφαση από την απλή μίμηση τεχνικών προτύπων στην επίλυση προβλημάτων και στην ανακάλυψη. Οι μαθητές/-τριες καλούνται να πειραματιστούν με το σώμα και τον χώρο, να αναλύσουν τις εμπειρίες τους και να συνδέσουν τις νέες κινητικές δεξιότητες με προϋπάρχουσες εμπειρίες, καθιστώντας τη μάθηση βαθιά προσωπική και ουσιαστική (Rovegno & Dolly, 2006). Η εποικοδόμηση, επομένως, δεν είναι απλώς μια εναλλακτική διδακτική μέθοδος, αλλά μια οπτική που αντιμετωπίζει τον μαθητή ως έναν ικανό ερευνητή που διαμορφώνει ενεργά την κατανόησή του για τον κόσμο.

Στο πλαίσιο του Dialect5, η θεωρία της εποικοδόμησης αναδιαμορφώνεται ριζικά για να υπηρετήσει τις αρχές της συν-ιδιοκτησίας και της κοινωνικής επίγνωσης. Εδώ, η μάθηση παύει να νοείται ως μια αυστηρά ατομική κατάκτηση και μετατρέπεται σε μια πράξη συλλογικής δράσης. Η παιδαγωγική έννοια της «σκαλωσιάς» χρησιμοποιείται στρατηγικά για να υποστηρίξει τον πλουραλισμό: ο εκπαιδευτικός, σε συνεργασία με τους «ικανότερους άλλους» μέσα στην τάξη, βοηθούν ενεργά στην αποδόμηση της ετεροποίησης, αναδεικνύοντας ότι κάθε μέλος της ομάδας φέρει μια μοναδική, πολύτιμη προϋπάρχουσα γνώση. Μέσα από αυτό το πρίσμα, οι μαθητές/-τριες οικοδομούν από κοινού τους κανόνες και τις δραστηριότητες, αναπτύσσοντας τη βαθιά αίσθηση ότι είναι οι πραγματικοί συνδιαμορφωτές μιας δημοκρατικής κοινότητας και όχι παθητικοί δέκτες εξωτερικών εντολών.

Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής



Η ΑΝΑΣΤΟΧΑΣΤΙΚΗ ΠΡΑΚΤΙΚΗ

Η Αναστοχαστική Πρακτική αποτελεί έναν από τους θεμελιώδεις πυλώνες της σύγχρονης εκπαίδευσης, καθώς μετατρέπει την εμπειρία σε ουσιαστική μάθηση μέσω της κριτικής ανάλυσης. Σύμφωνα με τον Donald Schön, ο οποίος εισήγαγε την έννοια της αναστοχαστικής πρακτικής, η μάθηση δεν αποτελεί άμεσο ή αυτόματο αποτέλεσμα της δράσης, αλλά προκύπτει μέσα από τη συνειδητή επεξεργασία και ερμηνεία της εμπειρίας.

Ο Schön διέκρινε δύο βασικούς τύπους αναστοχασμού: τον αναστοχασμό-εν-δράσει όπου το άτομο αναπροσαρμόζει τη συμπεριφορά του και τις αποφάσεις του την ώρα που λαμβάνει χώρα ένα γεγονός, και τον αναστοχασμό-επί-της-δράσης, που πραγματοποιείται μετά την ολοκλήρωση της δραστηριότητας με στόχο την κριτική αποτίμηση και τη μελλοντική βελτίωση.

Στη Φυσική Αγωγή, η αναστοχαστική πρακτική εφαρμόζεται τόσο από τον/την εκπαιδευτικό όσο και από τους/τις μαθητές/-τριες. Ο αναστοχασμός λειτουργεί ως γέφυρα ανάμεσα στην κινητική εμπειρία και την κατανόησή της, καθώς ο/η εκπαιδευτικός ενθαρρύνει τον διάλογο, την αυτοαξιολόγηση και την κριτική διερεύνηση. Μέσα από στοχευμένες ερωτήσεις όπως «Γιατί επέλεξες αυτή την πάσα;», «Πώς ένιωσες όταν έχασες τον στόχο;», οι μαθητές/-τριες αναλύουν τις επιλογές, τις στρατηγικές και τα συναισθήματά τους, αναπτύσσοντας μεταγνωστικές δεξιότητες και μεγαλύτερη επίγνωση της μαθησιακής τους πορείας. Με αυτόν τον τρόπο, το λάθος παύει να είναι πηγή απογοήτευσης και αντιμετωπίζεται ως ευκαιρία μάθησης, ενώ οι μαθητές/-τριες καλλιεργούν την αυτονομία, την κριτική σκέψη και μια βαθύτερη συνείδηση του εαυτού τους. Υπό αυτό το πρίσμα, ο αναστοχασμός αποτελεί μια «στάση ζωής» που προϋποθέτει ανοιχτό πνεύμα και υπευθυνότητα.

Στο πλαίσιο του Dialect5, ο αναστοχασμός αναδεικνύεται σε βασικό εργαλείο για την ανάπτυξη της ενσυναισθητικής ακρόασης και τον μετασχηματισμό των συγκρούσεων. Μέσα από τον αναστοχασμό-εν-δράσει, ο/η μαθητής/-τρια αποκτά άμεση επίγνωση των αντιλήψεων, των στάσεων και των συμπεριφορών του/της κατά τη διάρκεια της αλληλεπίδρασης με τους άλλους. Αντίστοιχα, ο αναστοχασμός-επί-της-δράσης αξιοποιείται για την κριτική εξέταση στερεοτύπων, προκαταλήψεων και συγκρουσιακών καταστάσεων που αναδύθηκαν κατά τη μαθησιακή διαδικασία. Μέσα από τον διάλογο και τη συλλογική επεξεργασία των εμπειριών, οι μαθητές/-τριες μαθαίνουν να μετατρέπουν τις καθημερινές διαφωνίες σε ευκαιρίες κατανόησης και συνεργασίας. Με αυτόν τον τρόπο, η κριτική σκέψη συνδέεται με την ηθική ηγεσία και την ανάληψη υπεύθυνης δράσης στο πλαίσιο της ομάδας.

Η ΒΙΩΜΑΤΙΚΗ ΜΑΘΗΣΗ

Η βιωματική μάθηση αποτελεί μια ολιστική εκπαιδευτική προσέγγιση που θέτει την εμπειρία στο επίκεντρο της μαθησιακής διαδικασίας. Ενώ η αναστοχαστική πρακτική εστιάζει κυρίως στη συνειδητή επεξεργασία της εμπειρίας, η βιωματική μάθηση εξετάζει τον συνολικό μηχανισμό μέσω του οποίου η εμπειρία μετασχηματίζεται σε γνώση. Σε αντίθεση με τις παραδοσιακές μεθόδους που βασίζονται στην αποστήθιση, η προσέγγιση αυτή υποστηρίζει ότι η μάθηση προκύπτει από την ενεργή αλληλεπίδραση του ατόμου με το περιβάλλον και από τη συστηματική αξιοποίηση των εμπειριών του. Ο John Dewey, θεμελιωτής της προσέγγισης, υποστήριξε ότι η εκπαίδευση οφείλει να συνδέεται άμεσα με τις εμπειρίες των μαθητών/-τριών, προσφέροντας ευκαιρίες για ενεργό δράση, διερεύνηση και κοινωνική αλληλεπίδραση.

Στη Φυσική Αγωγή, η βιωματική μάθηση βρίσκει ιδιαίτερα πρόσφορο πεδίο εφαρμογής, καθώς η κίνηση, το παιχνίδι και η συμμετοχή αποτελούν κατεξοχήν βιωματικές δραστηριότητες. Ο/Η εκπαιδευτικός σχεδιάζει μαθησιακές εμπειρίες στις οποίες οι μαθητές/-τριες συμμετέχουν ενεργά, δοκιμάζουν διαφορετικές λύσεις, συνεργάζονται, λαμβάνουν αποφάσεις και αναστοχάζονται πάνω στις επιλογές τους. Μέσα από αυτή τη διαδικασία δεν αναπτύσσουν μόνο κινητικές δεξιότητες, αλλά και δεξιότητες συνεργασίας, επίλυσης προβλημάτων και διαχείρισης συναισθημάτων. Σύμφωνα με τους Itin (1999), η αποτελεσματική βιωματική μάθηση προϋποθέτει ένα ασφαλές αλλά ταυτόχρονα απαιτητικό μαθησιακό περιβάλλον, όπου η δοκιμή, το λάθος και η ανατροφοδότηση αξιοποιούνται ως ευκαιρίες μάθησης.



Η πιο διαδεδομένη σύγχρονη κωδικοποίηση της θεωρίας ανήκει στον David Kolb (1984), ο οποίος περιέγραψε τον «**Κύκλο της Βιωματικής Μάθησης**». Ο κύκλος αυτός περιλαμβάνει τέσσερα διαδοχικά στάδια:

- 1. Συγκεκριμένη Εμπειρία:** Το άτομο εμπλέκεται ενεργά σε μια δραστηριότητα.
- 2. Αναστοχαστική Παρατήρηση:** Το άτομο εξετάζει κριτικά τι συνέβη και πώς ένιωσε.
- 3. Αφηρημένη Εννοιοποίηση:** Το άτομο εξάγει συμπεράσματα και συνδέει την εμπειρία με θεωρητικά σχήματα.
- 4. Ενεργός Πειραματισμός:** Το άτομο εφαρμόζει τις νέες γνώσεις σε νέες καταστάσεις.

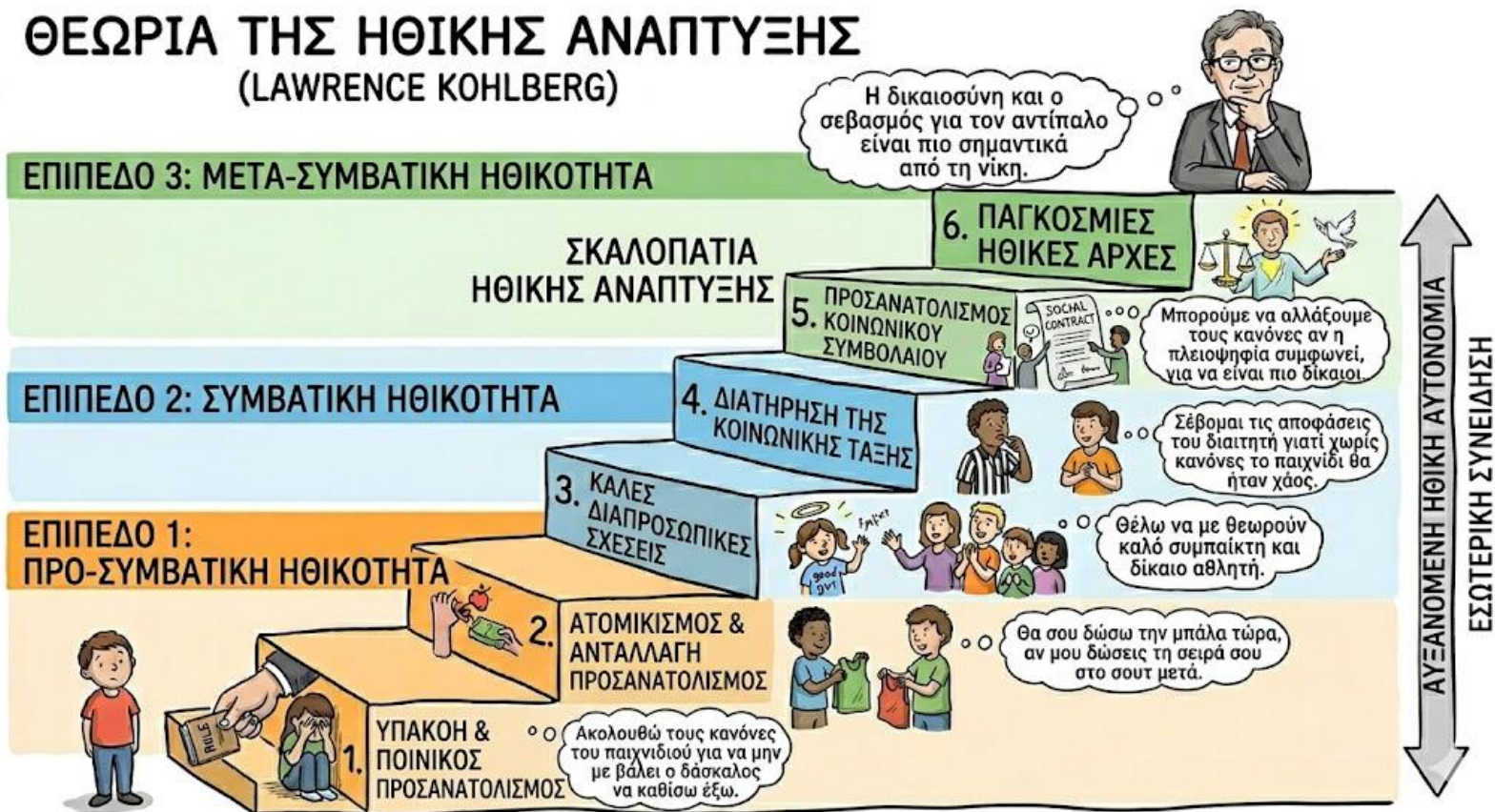
Μέσα από αυτή τη διαρκή σπειροειδή διαδικασία, οι εμπειρίες μετατρέπονται σε γνώση και η γνώση με τη σειρά της σε νέα, πιο ώριμη δράση.

Η βιωματική μάθηση μετατρέπει με αυτόν τον τρόπο τον/την μαθητή/-τρια από παθητικό δέκτη γνώσεων σε ενεργό συνδιαμορφωτή της μαθησιακής του/της πορείας. Όπως επισημαίνουν οι Beard και Wilson (2010), η πραγματική δύναμη της προσέγγισης έγκειται στη δυναμική σύνδεση της δράσης με τη σκέψη, τον αναστοχασμό και το συναίσθημα, καθιστώντας τη μάθηση βαθιά ουσιαστική και άμεσα αξιοποιήσιμη σε πραγματικές καταστάσεις της καθημερινής ζωής.

Στο πλαίσιο του Dialect5, η βιωματική εμπειρία στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής αποτελεί το θεμέλιο για την ανάπτυξη της κοινωνικής επίγνωσης και της αναλογικής ισότητας. Ο κύκλος της βιωματικής μάθησης του Kolb αξιοποιείται ώστε οι μαθησιακές εμπειρίες να φέρνουν τους/τις μαθητές/-τριες σε ουσιαστική αλληλεπίδραση με τη διαφορετικότητα και τη συνεργασία. Μέσα από τον αναστοχασμό πάνω στις εμπειρίες τους, ενθαρρύνονται να αναγνωρίζουν στερεότυπα, να κατανοούν διαφορετικές οπτικές και να αναπτύσσουν επίγνωση των αναγκών των άλλων. Παράλληλα, ο πειραματισμός με νέους τρόπους επικοινωνίας, συνεργασίας και συμμετοχής ενισχύει την αίσθηση του ανήκειν και της συλλογικής ευθύνης. Με τον τρόπο αυτό, το παιχνίδι και η κινητική δράση μετατρέπονται σε πεδία όπου οι αξίες της ισότητας, της δικαιοσύνης και της συμπερίληψης βιώνονται στην πράξη.

Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΗΘΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ (LAWRENCE KOHLBERG)



Η ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΗΘΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ

Η Θεωρία της Ηθικής Ανάπτυξης, με κύριο εισηγητή τον Lawrence Kohlberg, αποτελεί την επέκταση των ιδεών του Piaget και επικεντρώνεται στον τρόπο με τον οποίο το άτομο διαμορφώνει την έννοια της δικαιοσύνης και της ηθικής κρίσης. Ο Kohlberg υποστήριξε ότι η ηθική ωρίμανση δεν επιτυγχάνεται μέσω της απλής παθητικής αποδοχής των κοινωνικών κανόνων, αλλά μέσα από μια διαδοχική πορεία σε έξι στάδια, τα οποία ομαδοποιούνται σε τρία κύρια επίπεδα.

Στο Προσυμβατικό επίπεδο (που συναντάται κυρίως στην παιδική ηλικία), η ηθικότητα είναι εξωτερική. Οι κανόνες θεωρούνται σταθεροί και απόλυτοι, και η κρίση βασίζεται αποκλειστικά στις άμεσες συνέπειες μιας πράξης για τον εαυτό. Στο 1ο Στάδιο (Υπακοή και Τιμωρία), η κυρίαρχη σκέψη είναι: «Θα τιμωρηθώ;», και το άτομο υπακούει στους κανόνες απλώς για να αποφύγει τις κυρώσεις. Στο 2ο Στάδιο (Ατομικισμός και Ανταλλαγή), η σκέψη μετατοπίζεται στο: «Τι κερδίζω εγώ;». Το άτομο αναγνωρίζει ότι υπάρχουν διαφορετικές οπτικές γωνίες και οι πράξεις κρίνονται με βάση το αν ικανοποιούν τις προσωπικές ανάγκες, εισάγοντας την έννοια της χρησιμοθηρικής συναλλαγής: «Θα το κάνω, αν το κάνεις και εσύ για μένα».

Στο Συμβατικό επίπεδο (χαρακτηριστικό για την εφηβεία έως την ενηλικίωση), η ηθικότητα είναι κοινωνική. Οι κανόνες εσωτερικεύονται, αλλά βασίζονται στις προσδοκίες των άλλων, τους κοινωνικούς νόμους και τη διατήρηση της κοινωνικής τάξης. Στο 3ο Στάδιο (Διαπροσωπικές Σχέσεις - «Καλό Παιδί»), η σκέψη που επικρατεί είναι: «Τι περιμένουν οι άλλοι από μένα;». Το άτομο προσπαθεί να ανταποκριθεί στις προσδοκίες της οικογένειας και της κοινότητας, δίνοντας έμφαση στην εμπιστοσύνη, τη φροντίδα και την πίστη. Στο 4ο Στάδιο (Κοινωνική Τάξη και Καθήκον), η σκέψη επικεντρώνεται στο: «Ποιος είναι ο νόμος;». Το άτομο θεωρεί ότι η τήρηση των νόμων και η εκτέλεση του καθήκοντος είναι απολύτως απαραίτητα για τη διατήρηση μιας λειτουργικής και σταθερής κοινωνίας.

Τέλος, στο Μετασυμβατικό επίπεδο, η ηθική κρίση γίνεται πλέον εσωτερική και αφηρημένη. Το άτομο ξεπερνά τις τυπικές κοινωνικές συμβάσεις και βασίζει τις κρίσεις του σε καθολικές ηθικές αρχές, οι οποίες μπορεί ενίοτε να έρχονται σε σύγκρουση με τους υπάρχοντες γραπτούς νόμους. Στο 5ο Στάδιο (Κοινωνικό Συμβόλαιο), η σκέψη είναι: «Τι είναι δίκαιο για όλους;». Το άτομο κατανοεί ότι οι νόμοι είναι κοινωνικά συμβόλαια που έχουν σκοπό να προστατεύουν τα δικαιώματα και το κοινό καλό. Εάν ένας νόμος δεν υπηρετεί αυτόν τον σκοπό, μπορεί δημοκρατικά να αμφισβητηθεί ή να τροποποιηθεί. Στο 6ο Στάδιο (Παγκόσμιες Αρχές), η σκέψη βασίζεται σε καθολικές ηθικές αρχές δικαιοσύνης, ισότητας και σεβασμού για την ανθρώπινη αξιοπρέπεια. Το άτομο ενεργεί σύμφωνα με την εσωτερική του συνείδηση, ακόμη και αν αυτό σημαίνει ότι πρέπει να έρθει σε αντιπαράθεση με το θεσμοθετημένο πλαίσιο.

Στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής, η θεωρία αυτή βρίσκει άμεση και ζωτική εφαρμογή, καθώς οι αθλητικές δραστηριότητες και τα παιχνίδια αποτελούν ένα δυναμικό πεδίο γεμάτο αυθεντικά ηθικά διλήμματα. Σύμφωνα με τους Shields και Bredemeier (1995), η συμμετοχή στον

Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

αθλητισμό μπορεί να προάγει την ηθική ανάπτυξη όταν οι μαθητές/-τριες ενθαρρύνονται συστηματικά να αναλογιστούν τις συνέπειες των πράξεών τους για τους άλλους. Η έννοια του «ευ αγωνίζεσθαι» δεν εξαντλείται στην τυπική τήρηση των κανονισμών για την αποφυγή μιας ποινής (προσυμβατικό επίπεδο), αλλά επεκτείνεται στην αναγνώριση της εγγενούς αξίας του σεβασμού προς τον αντίπαλο και της ακεραιότητας του παιχνιδιού (μετασυμβατικό επίπεδο).

Έτσι, ο/η εκπαιδευτικός βοηθά τα παιδιά να ανέβουν τα «σκαλοπάτια» της ηθικής ωρίμανσης: από τον φόβο της τιμωρίας προς την εσωτερική συνείδηση που καταλήγει στη δημοκρατική συνδιαμόρφωση του παιχνιδιού. Αντί οι μαθητές/-τριες να τηρούν τους κανόνες απλώς για να μην τους αποβάλει ο εκπαιδευτικός (1ο Στάδιο) ή για να εξασφαλίσουν ανταλλάγματα (2ο Στάδιο), ενθαρρύνονται να γίνουν υποστηρικτικοί συμμαθητές (3ο Στάδιο), να κατανοήσουν ότι οι κανόνες προστατεύουν το ίδιο το παιχνίδι από το χάος (4ο Στάδιο) και, τελικά, να συμμετέχουν ενεργά στη λήψη αποφάσεων, αλλάζοντας τους κανόνες ενός παιχνιδιού ώστε να είναι πιο δίκαιοι και συμπεριληπτικοί για όλους (5ο Στάδιο).

Σημαντική είναι επίσης η συμβολή της Carol Gilligan, η οποία συμπλήρωσε τη θεωρία του Kohlberg τονίζοντας την «Ηθική της Φροντίδας». Η Gilligan υποστήριξε ότι, πέρα από την αφηρημένη δικαιοσύνη, η ηθική ανάπτυξη περιλαμβάνει απαρέγκλιτα την καλλιέργεια της ευθύνης, της σύνδεσης και της αλληλεγγύης στις διαπροσωπικές σχέσεις. Στη Φυσικής Αγωγή, αυτό μεταφράζεται στην ικανότητα των μαθητών/-τριών να νοιάζονται ενεργά για την ασφάλεια, τα συναισθήματα και τη συμπερίληψη των συμμαθητών τους, μετατρέποντας το μάθημα σε μια ζωντανή κοινότητα που προάγει τόσο την ατομική ακεραιότητα όσο και τη συλλογική ευημερία.

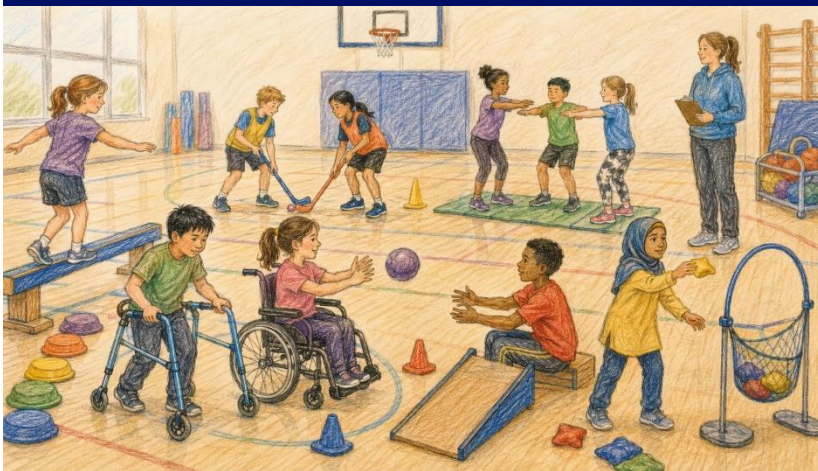
Στο πλαίσιο του Dialect5, η ηθική ανάπτυξη ταυτίζεται απόλυτα με τη δημιουργία μιας δημοκρατικής κοινότητας μέσα στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής. Η μετάβαση σε ανώτερα στάδια ηθικής κρίσης σημαίνει ότι ο/η μαθητής/-τρια δρα με αυτενέργεια, βασιζόμενος/-η στην αναλογική ισότητα και όχι στον φόβο της επιβολής κυρώσεων. Παράλληλα, η "Ηθική της Φροντίδας" μετουσιώνεται σε ενσυναισθητική ακρόαση και ενεργή προστασία των πιο αδύναμων μελών της ομάδας. Η ηθική ηγεσία εκδηλώνεται όταν ο/η μαθητής/-τρια επιλέγει να δράσει δίκαια με γνώμονα τον "άλλον", αναγνωρίζοντας ότι η προσωπική του/της επιτυχία στερείται περιεχομένου αν δεν συνοδεύεται από τη συλλογική ευημερία και τον σεβασμό στον πλουραλισμό.

Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΑ ΜΟΝΤΕΛΑ

1. Μοντέλο Προσωπικής Και Κοινωνικής Υπευθυνότητας (TPSR)

2. Αθλητική Παιδαγωγική (Sport Education Model - SEM)



3. Μοντέλο Συνεργατικής Μάθησης

4. Κριτική Κοινωνικο-Πολιτισμική

Παιδαγωγική

5. Μοντέλο της Συμπεριληπτικής

Παιδαγωγικής (Universal Design for Learning - UDL)

Η εφαρμογή των πέντε πυλώνων του Dialect5 στη Φυσική Αγωγή προϋποθέτει την αξιοποίηση παιδαγωγικών μοντέλων που υποστηρίζουν τη σταδιακή ανάπτυξη προσωπικών, κοινωνικών και δημοκρατικών δεξιοτήτων. Κάθε μοντέλο συμβάλλει με διαφορετικό τρόπο στην καλλιέργεια των πυλώνων, δημιουργώντας ένα συνεκτικό και ολοκληρωμένο πλαίσιο μάθησης που συνδέει την ατομική ανάπτυξη με τη συλλογική συμμετοχή.

Η διαδικασία ξεκινά από το άτομο μέσω του Μοντέλου Προσωπικής και Κοινωνικής Υπευθυνότητας (TPSR), το οποίο θέτει τις βάσεις για την ανάπτυξη της αυτοεπίγνωσης και της αυτοδιαχείρισης. Μέσα από τη σταδιακή και συνειδητή ανάληψη ευθύνης για τη συμπεριφορά και τις επιλογές τους, οι μαθητές/-τριες μαθαίνουν να αναγνωρίζουν τα συναισθήματα, τις ανάγκες και τις αντιδράσεις τους. Παράλληλα, εκπαιδεύονται στο να διαχειρίζονται αποτελεσματικά τις παρορμήσεις τους, αναπτύσσοντας ψυχολογική ανθεκτικότητα απέναντι στις καθημερινές δυσκολίες, τις προκλήσεις και τις αποτυχίες. Στη συνέχεια, η έμφαση μετατοπίζεται από το άτομο στην ομάδα. Το Μοντέλο της Συνεργατικής Μάθησης και η Συμπεριληπτική Παιδαγωγική συμβάλλουν στην ανάπτυξη της κοινωνικής επίγνωσης και των δεξιοτήτων σχέσεων.

Μέσα από κοινές δραστηριότητες και αλληλεξαρτώμενες μαθησιακές διαδικασίες, οι μαθητές/-τριες μαθαίνουν να αναγνωρίζουν και να σέβονται τη διαφορετικότητα, να επικοινωνούν αποτελεσματικά, να ακούν τις απόψεις των άλλων και να συνεργάζονται για την επίτευξη κοινών στόχων. Με αυτόν τον τρόπο, η αναλογική ισότητα, ο πλουραλισμός και η συμπερίληψη μετατρέπονται από θεωρητικές, αφηρημένες έννοιες σε καθημερινές, βιωματικές πρακτικές μέσα στο μάθημα.

Η πορεία αυτή ολοκληρώνεται μέσα από την Αθλητική Παιδαγωγική και την Κριτική Κοινωνικο-Πολιτισμική Παιδαγωγική, οι οποίες ενισχύουν τη συλλογική δράση και την αυτενέργεια. Οι μαθητές/-τριες αναλαμβάνουν ενεργούς ρόλους στη λήψη αποφάσεων, στη διαμόρφωση κανόνων και στην οργάνωση της μαθησιακής διαδικασίας. Ταυτόχρονα, αναπτύσσουν μια κριτική επίγνωση απέναντι σε στερεότυπα, σχέσεις ισχύος και μορφές αποκλεισμού που μπορεί να εμφανίζονται στο αθλητικό και το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον.

Υπό αυτό το πρίσμα, το μάθημα της Φυσικής Αγωγής εξελίσσεται σε μια αυθεντική δημοκρατική κοινότητα μάθησης, όπου η συμμετοχή, η υπευθυνότητα, ο αμοιβαίος σεβασμός και η συνεργασία αποτελούν τις βασικές προϋποθέσεις για την ισότιμη ατομική και συλλογική ανάπτυξη.

Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

ΜΟΝΤΕΛΟ ΠΡΟΣΩΠΙΚΗΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΥΠΕΥΘΥΝΟΤΗΤΑΣ (TPSR)

Το μοντέλο Προσωπικής και Κοινωνικής Υπευθυνότητας (TPSR), που αναπτύχθηκε από τον Don Hellison, στοχεύει στην καλλιέργεια της υπευθυνότητας, του αυτοελέγχου, του σεβασμού και της ενεργού συμμετοχής των μαθητών/-τριών μέσα και έξω από το μάθημα της Φυσικής Αγωγής. Η κεντρική του επιδίωξη δεν περιορίζεται στην ανάπτυξη κινητικών δεξιοτήτων, αλλά επεκτείνεται στη διαμόρφωση ατόμων που αναλαμβάνουν υπεύθυνα τις πράξεις τους, συνεργάζονται με τους άλλους και συμβάλλουν θετικά στην κοινότητα στην οποία ανήκουν.

Στο πλαίσιο του Dialect5, το TPSR αποτελεί το θεμέλιο για την ανάπτυξη της προσωπικής και κοινωνικής υπευθυνότητας, καθώς συνδέει την αυτοεπίγνωση, την αυτοδιαχείριση, τις δεξιότητες σχέσεων, την κοινωνική επίγνωση, και τη συλλογική δράση σε μια ενιαία παιδαγωγική διαδικασία. Μέσα από τη σταδιακή ανάληψη ευθύνης για τον εαυτό και τους άλλους, οι μαθητές/-τριες διαμορφώνονται ως ενεργά, δημοκρατικά και κοινωνικά ευαίσθητα μέλη της σχολικής κοινότητας.

Αυτοεπίγνωση:

Το TPSR ενισχύει την ικανότητα των μαθητών/-τριών να αναγνωρίζουν τα συναισθήματα, τις σκέψεις και τις συμπεριφορές τους κατά τη διάρκεια της συμμετοχής τους στις δραστηριότητες. Μέσα από διαδικασίες αυτοαξιολόγησης και αναστοχασμού, οι μαθητές/-τριες καλούνται να εξετάσουν τον τρόπο με τον οποίο η στάση τους επηρεάζει τόσο τη δική τους συμμετοχή όσο και τη λειτουργία της ομάδας. Έτσι, αναπτύσσουν μεγαλύτερη επίγνωση των προσωπικών τους δυνατοτήτων, των περιορισμών και των ευθυνών τους.

Αυτοδιαχείριση:

Η ανάπτυξη της αυτοδιαχείρισης αποτελεί βασικό άξονα του μοντέλου. Οι μαθητές/-τριες μαθαίνουν να ελέγχουν παρορμητικές αντιδράσεις, να διαχειρίζονται την απογοήτευση, να αντιμετωπίζουν τις δυσκολίες με επιμονή και να επιδεικνύουν σεβασμό ακόμη και σε συνθήκες έντασης ή ανταγωνισμού. Μέσα από αυτή τη διαδικασία καλλιεργείται η ψυχολογική ανθεκτικότητα, καθώς το λάθος και η αποτυχία παύουν να λειτουργούν ως πηγές αποθάρρυνσης, αλλά αντιμετωπίζονται ως αναπόσπαστα στοιχεία της μαθησιακής πορείας και ως ευκαιρίες προσωπικής εξέλιξης.

Κοινωνική Επίγνωση:

Το TPSR συμβάλλει ουσιαστικά στην ανάπτυξη της κοινωνικής επίγνωσης, καθώς ενθαρρύνει τους/τις μαθητές/-τριες να αναγνωρίζουν και να σέβονται τις ανάγκες, τα συναισθήματα και τις εμπειρίες των άλλων. Μέσα από συνεργατικές δραστηριότητες, ομαδικές προκλήσεις και συζητήσεις αναστοχασμού, τα παιδιά μαθαίνουν να κατανοούν διαφορετικές οπτικές, να εκτιμούν τη διαφορετικότητα και να αντιλαμβάνονται πώς οι πράξεις τους επηρεάζουν τους συμμαθητές/-τριές τους. Με τον τρόπο αυτό καλλιεργείται η ενσυναίσθηση, η αίσθηση δικαιοσύνης και η υπευθυνότητα απέναντι στην ομάδα, στοιχεία απαραίτητα για τη δημιουργία ενός συμπεριληπτικού και δημοκρατικού μαθησιακού περιβάλλοντος.

Δεξιότητες Σχέσεων και Επικοινωνία:

Το TPSR προάγει τον αμοιβαίο σεβασμό, τη συνεργασία και την αλληλοϋποστήριξη μεταξύ των μελών της ομάδας. Οι μαθητές/-τριες ενθαρρύνονται να ακούν ενεργητικά, να επιλύουν ειρηνικά τις αναδυόμενες συγκρούσεις και να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες που ενισχύουν το θετικό κλίμα της ομάδας, αναπτύσσοντας ταυτόχρονα δεξιότητες για τη δημιουργία ουσιαστικών διαπροσωπικών σχέσεων.

Συλλογική Δράση και Αυτενέργεια:

Στα ανώτερα επίπεδα του μοντέλου, οι μαθητές/-τριες καλούνται να αναλάβουν ενεργό ρόλο στη μαθησιακή διαδικασία και στη λειτουργία της ομάδας. Δρουν ως συνδιαμορφωτές του μαθησιακού περιβάλλοντος, λαμβάνουν πρωτοβουλίες, υποστηρίζουν τους συμμαθητές/-τριές τους και μεταφέρουν τις αξίες της υπευθυνότητας και του σεβασμού πέρα από το σχολικό πλαίσιο. Σε αυτό το επίπεδο, η ηγεσία δεν νοείται ως άσκηση εξουσίας, αλλά ως προσφορά προς την ομάδα και ως ανάληψη ευθύνης για το κοινό καλό.

ΑΘΛΗΤΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ (SEM)

Το μοντέλο της Αθλητικής Παιδαγωγικής (SEM), που αναπτύχθηκε από τον Daryl Siedentop (1994), επιδιώκει να προσφέρει στους/στις μαθητές/-τριες αυθεντικές αθλητικές εμπειρίες μέσα από τη συμμετοχή τους σε σταθερές ομάδες και την ανάληψη ποικίλων ρόλων. Το μάθημα οργανώνεται ως μια μικρή αθλητική κοινότητα, όπου οι μαθητές/-τριες δεν περιορίζονται στην εκτέλεση κινητικών δεξιοτήτων, αλλά συμμετέχουν ενεργά στον σχεδιασμό, την οργάνωση, τη λήψη αποφάσεων και την αξιολόγηση της μαθησιακής διαδικασίας. Με τον τρόπο αυτό, η Φυσική Αγωγή μετατρέπεται σε πεδίο ανάπτυξης προσωπικών, κοινωνικών και δημοκρατικών δεξιοτήτων.

Στο πλαίσιο του Dialect5, η Αθλητική Παιδαγωγική αποτελεί ένα ισχυρό εργαλείο για τη μετατροπή του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής σε μια δημοκρατική κοινότητα μάθησης. Η ανάληψη ρόλων και η συλλογική οργάνωση των δραστηριοτήτων ενισχύουν την αυτενέργεια και την υπευθυνότητα, ενώ η σταθερή συνεργασία προάγει την κοινωνική επίγνωση, την ενσυναίσθητική ακρόαση και την αίσθηση του ανήκειν. Παράλληλα, οι μαθητές/-τριες εξασκούνται στον μετασχηματισμό των συγκρούσεων μέσω του διαλόγου, αναπτύσσουν μορφές ηθικής ηγεσίας και βιώνουν στην πράξη τις αρχές της αναλογικής ισότητας και του πλουραλισμού. Με τον τρόπο αυτό, το μάθημα μετατρέπεται σε ένα εργαστήριο δημοκρατικής συμμετοχής, όπου η επιτυχία δεν μετριέται μόνο με βάση την αθλητική απόδοση, αλλά και με βάση την ποιότητα των σχέσεων, τη συνεργασία και τη συμβολή κάθε μέλους στο κοινό καλό.

Αυτοεπίγνωση:	Αυτοδιαχείριση:	Κοινωνική Επίγνωση:
Η ανάληψη διαφορετικών ρόλων (π.χ. αρχηγός ομάδας, προπονητής, διαιτητής, υπεύθυνος υλικού, γραμματέας ή δημοσιογράφος της ομάδας) προσφέρει στους/στις μαθητές/-τριες ευκαιρίες να αναγνωρίσουν τις κλίσεις, τις δυνατότητες και τις δυσκολίες τους. Μέσα από την εμπειρία αυτή κατανοούν καλύτερα τον τρόπο με τον οποίο οι προσωπικές τους επιλογές και συμπεριφορές επηρεάζουν τη λειτουργία της ομάδας. Παράλληλα, αναπτύσσουν αίσθημα προσωπικής ευθύνης και επίγνωση του ρόλου τους μέσα σε ένα συλλογικό πλαίσιο.	Η συμμετοχή σε μια οργανωμένη και διαρκή ομαδική μαθησιακή διαδικασία απαιτεί από τους/τις μαθητές/-τριες να θέτουν στόχους, να διαχειρίζονται την απογοήτευση, να αντιμετωπίζουν επιτυχίες και δυσκολίες και να διατηρούν τη δέσμευσή τους απέναντι στην ομάδα. Μέσα από αυτή τη διαδικασία μαθαίνουν να ελέγχουν τις παρορμήσεις τους, να αποδέχονται τα λάθη ως ευκαιρίες μάθησης και να επιδεικνύουν επιμονή στην επίτευξη κοινών και προσωπικών στόχων. Έτσι, καλλιεργούνται η αυτορρύθμιση, η υπευθυνότητα και η ψυχική ανθεκτικότητα.	Το SEM ενισχύει την κατανόηση της διαφορετικότητας και την αναγνώριση της συμβολής κάθε μέλους στην επιτυχία της ομάδας. Οι μαθητές/-τριες αντιλαμβάνονται ότι η συμμετοχή δεν περιορίζεται στους πιο ικανούς αθλητικά, αλλά ότι κάθε άτομο μπορεί να προσφέρει με διαφορετικούς τρόπους. Μέσα από τη συνεργασία και την αλληλεξάρτηση αναπτύσσουν ενσυναίσθηση, σεβασμό και αίσθηση δικαιοσύνης, αναγνωρίζοντας τις ανάγκες και τις δυνατότητες των άλλων.

Δεξιότητες Σχέσεων και Επικοινωνία:	Συλλογική Δράση και Αυτενέργεια:
Η σταθερή σύνθεση των ομάδων για μεγάλο χρονικό διάστημα δημιουργεί ισχυρούς δεσμούς συνεργασίας και ενισχύει την αίσθηση του ανήκειν. Οι μαθητές/-τριες μαθαίνουν να επικοινωνούν αποτελεσματικά, να συντονίζουν δράσεις, να επιλύουν συγκρούσεις και να λαμβάνουν συλλογικές αποφάσεις. Οι διαφωνίες που προκύπτουν σχετικά με τη στρατηγική, τη διαιτησία ή την κατανομή των ρόλων αντιμετωπίζονται μέσω διαλόγου και αμοιβαίου σεβασμού, καλλιεργώντας δημοκρατικές μορφές επικοινωνίας.	Η συλλογική δράση αποτελεί τον πυρήνα του μοντέλου. Οι μαθητές/-τριες λειτουργούν ως συνδιαμορφωτές της μαθησιακής διαδικασίας και ως συνυπεύθυνοι για την επιτυχία της ομάδας τους. Αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες, συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων και ασκούν μορφές ηγεσίας που βασίζονται στη συνεργασία και την προσφορά προς το σύνολο. Η ηγεσία δεν συνδέεται με την εξουσία αλλά με την ανάληψη ευθύνης, την υποστήριξη των άλλων και τη δέσμευση στο κοινό καλό.

Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

ΜΟΝΤΕΛΟ ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ

Το Μοντέλο Συνεργατικής Μάθησης βασίζεται στην αρχή ότι η μάθηση είναι μια κοινωνική διαδικασία που οικοδομείται μέσα από τη συνεργασία και την αλληλεπίδραση των μαθητών/-τριών (Johnson, Johnson, & Smith, 2014). Η επιτυχία δεν αποτελεί ατομική υπόθεση, αλλά εξαρτάται από τη συμβολή όλων των μελών της ομάδας, σύμφωνα με τη θεωρία της κοινωνικής αλληλεξάρτησης. Μέσα από τη θετική αλληλεξάρτηση, την ατομική υπευθυνότητα και την από κοινού επίλυση προβλημάτων, οι μαθητές/-τριες αναπτύσσουν τόσο γνωστικές όσο και κοινωνικές δεξιότητες, ενώ παράλληλα καλλιεργούν στάσεις σεβασμού και αλληλεγγύης (Slavin, 2011).

Στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής, το συνεργατικό μοντέλο έχει αποδειχθεί ιδιαίτερα αποτελεσματικό για την επίτευξη μαθησιακών στόχων που αφορούν όχι μόνο την κινητική απόδοση αλλά και την κοινωνική μάθηση και τη συνεργασία (Casey & Goodyear, 2015; Dyson & Casey, 2012).

Στο πλαίσιο του Dialect5, η Συνεργατική Μάθηση αποτελεί βασικό εργαλείο για την καλλιέργεια της κοινωνικής επίγνωσης, της ενσυναισθητικής ακρόασης και της αίσθησης του ανήκειν. Οι μαθητές/-τριες μαθαίνουν να αναγνωρίζουν και να σέβονται τη διαφορετικότητα, να αμφισβητούν στερεότυπα και να αντιμετωπίζουν τις συγκρούσεις ως ευκαιρίες διαλόγου και μάθησης. Παράλληλα, η αναλογική ισότητα και ο πλουραλισμός εφαρμόζονται στην πράξη, καθώς κάθε μέλος έχει τη δυνατότητα να συνεισφέρει με τον δικό του τρόπο στην επιτυχία της ομάδας. Έτσι, η τάξη μετατρέπεται σε μια δημοκρατική κοινότητα μάθησης, όπου η συνεργασία λειτουργεί ως θεμέλιο για την προσωπική ανάπτυξη και τη συλλογική ευημερία.

Αυτοεπίγνωση:

Μέσα από τη συνεργατική διαδικασία οι μαθητές/-τριες αναπτύσσουν επίσης στοιχεία αυτογνωσίας και μεταγνωστικής επίγνωσης, καθώς έρχονται αντιμέτωποι με την ανατροφοδότηση των συμμαθητών/-τριών τους και καλούνται να αναστοχαστούν τον ρόλο και τη συμβολή τους στην ομάδα. Η διαδικασία αυτή ενισχύει την κατανόηση των προσωπικών τους δυνατοτήτων, των τρόπων μάθησης και των στρατηγικών που χρησιμοποιούν, συμβάλλοντας στην ανάπτυξη αυτορρύθμισης και προσωπικής βελτίωσης (Johnson & Johnson, 2009; Slavin, 2011).

Αυτοδιαχείριση:

Η συνεργατική εργασία απαιτεί από τους/τις μαθητές/-τριες να διαχειρίζονται συναισθήματα όπως η απογοήτευση, η διαφωνία ή το άγχος της έκθεσης στην ομάδα. Μαθαίνουν να ελέγχουν την παρόρμηση να κυριαρχήσουν στη διαδικασία, να σέβονται τον χρόνο και τον ρόλο των άλλων και να επιμένουν στην επίτευξη του κοινού στόχου ακόμη και όταν προκύπτουν δυσκολίες. Μέσα από αυτή τη διαδικασία καλλιεργούνται η αυτορρύθμιση, η υπευθυνότητα και η ψυχική ανθεκτικότητα.

Κοινωνική Επίγνωση:

Η θετική αλληλεξάρτηση που χαρακτηρίζει το μοντέλο βοηθά τους/τις μαθητές/-τριες να αναγνωρίσουν την αξία και τη συμβολή κάθε μέλους της ομάδας, ανεξάρτητα από το επίπεδο ικανότητας, το φύλο, την πολιτισμική προέλευση ή οποιοδήποτε άλλο χαρακτηριστικό. Έτσι αποδομούνται στερεότυπα και πρακτικές αποκλεισμού, ενώ ενισχύεται η αποδοχή της διαφορετικότητας και ο σεβασμός στον πλουραλισμό. Οι μαθητές/-τριες αντιλαμβάνονται ότι η επιτυχία της ομάδας εξαρτάται από τη συμμετοχή όλων και ότι οι διαφορετικές εμπειρίες και δεξιότητες αποτελούν πηγή πλούτου και όχι εμπόδιο.

Δεξιότητες Σχέσεων και Επικοινωνία:

Η συνεργασία προϋποθέτει αποτελεσματική επικοινωνία, ενεργητική ακρόαση και αμοιβαίο σεβασμό. Οι μαθητές/-τριες καλούνται να εκφράζουν τις απόψεις τους, να ακούν τις ιδέες των άλλων, να διαπραγματεύονται λύσεις και να επιλύουν συγκρούσεις με δημοκρατικό τρόπο. Μέσα από αυτή τη διαδικασία αναπτύσσουν δεξιότητες ενσυναίσθησης, εμπιστοσύνης και συνεργασίας, ενώ παράλληλα ενισχύεται η αίσθηση του ανήκειν και της συμμετοχής σε μια κοινότητα μάθησης.

Συλλογική Δράση και Αυτενέργεια:

Η συνεργατική μάθηση μετατρέπει τους/τις μαθητές/-τριες από παθητικούς δέκτες σε ενεργούς συνδιαμορφωτές της μαθησιακής διαδικασίας. Τα μέλη της ομάδας αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες, λαμβάνουν αποφάσεις, μοιράζονται ευθύνες και εργάζονται από κοινού για την επίτευξη κοινών στόχων. Η συλλογική δράση ενισχύει το αίσθημα συμμετοχής και δημοκρατικής ευθύνης, ενώ παράλληλα καλλιεργεί την πεποίθηση ότι η αλλαγή και η πρόοδος μπορούν να προκύψουν μέσα από τη συνεργασία.

ΚΡΙΤΙΚΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ-ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ

Το μοντέλο της Κριτικής Κοινωνικο-Πολιτισμικής Παιδαγωγικής προσεγγίζει τη μάθηση ως μια κοινωνικά, πολιτισμικά και πολιτικά προσδιορισμένη διαδικασία, μέσα στην οποία η γνώση δεν είναι ουδέτερη αλλά συνδέεται με σχέσεις ισχύος και ανισότητας. Στο πλαίσιο της Φυσικής Αγωγής και του αθλητισμού, το μοντέλο αυτό ενθαρρύνει τους μαθητές/-τριες να αμφισβητούν τις κυρίαρχες αντιλήψεις, τα στερεότυπα και τις δομές αποκλεισμού που συχνά αναπαράγονται μέσα από το παιχνίδι και την παραδοσιακή εκπαιδευτική πρακτική (Kirk, 2010; Tinning, 2010).

Στο πλαίσιο του Dialect5, η Κριτική Κοινωνικο-Πολιτισμική Παιδαγωγική μετατρέπει το μάθημα σε ένα πεδίο κριτικού διαλόγου και αναστοχασμού. Οι μαθητές/-τριες δεν αποδέχονται παθητικά τους όρους διεξαγωγής ενός παιχνιδιού, αλλά εξετάζουν πώς οι κοινωνικές δομές, οι έμφυλες προκαταλήψεις και τα σωματικά πρότυπα επηρεάζουν τη συμμετοχή και την πρόσβαση των συμμαθητών τους. Με αυτόν τον τρόπο, το μοντέλο συνδέει οργανικά την προσωπική ενδυνάμωση με τη συλλογική δικαιοσύνη, προωθώντας ενεργά τις αξίες του πλουραλισμού και της αναλογικής ισότητας.

Οι δεξιότητες σχέσεων, η επικοινωνία και η αυτοδιαχείριση ενισχύονται έμμεσα αλλά ουσιαστικά, καθώς οι μαθητές/-τριες εμπλέκονται συστηματικά σε διαδικασίες κριτικής συζήτησης και διαπραγμάτευσης κοινωνικών νοημάτων. Μέσα από αυτά τα περιβάλλοντα γνωστικής και κοινωνικής σύγκρουσης, τα παιδιά αναπτύσσουν την ικανότητα να επιχειρηματολογούν με σεβασμό, να ακούν με υπομονή διαφορετικές και συχνά αντίθετες οπτικές, και να ρυθμίζουν τη συμπεριφορά και τις αντιδράσεις τους προκειμένου να διατηρηθεί ο δημοκρατικός διάλογος.

Αυτοεπίγνωση (κριτική και αναστοχαστική διάσταση):	Κοινωνική Επίγνωση:	Συλλογική Δράση και Αυτενέργεια:
Η καλλιέργεια της αυτοεπίγνωσης αποκτά μια βαθιά κριτική και αναστοχαστική διάσταση, καθώς οι μαθητές/-τριες καλούνται να αναστοχαστούν τη δική τους θέση μέσα στις κοινωνικές και παιδαγωγικές δομές της τάξης. Αντί να εστιάζουν μόνο στις ατομικές τους ικανότητες, μαθαίνουν να αναγνωρίζουν πώς τα προσωπικά ή κοινωνικά τους προνόμια (π.χ. η υψηλή αθλητική επιδεξιότητα ή η κυριαρχία στον χώρο) επηρεάζουν, θετικά ή αρνητικά, τη συμμετοχή των άλλων, κατανοώντας τον εαυτό τους ως κοινωνικά τοποθετημένο υποκείμενο (Kirk, 2010; Tinning, 2010).	Η κοινωνική επίγνωση διευρύνεται μέσα από την ικανότητα των μαθητών/-τριών να εντοπίζουν και να αποδομούν έμφυλες, σωματικές και κοινωνικές ανισότητες μέσα στο κινητικό περιβάλλον. Οι μαθητές/-τριες αναπτύσσουν την οξυδέρκεια να αναγνωρίζουν πότε και γιατί ορισμένοι συμμαθητές/-τριές τους περιθωριοποιούνται ή αποκλείονται από τη δραστηριότητα, μετατρέποντας την ενσυναίσθηση σε εργαλείο κοινωνικής δικαιοσύνης και αμφισβήτησης των κατεστημένων προνομίων (Penney & Chandler, 2000).	Η Συλλογική Δράση και η Αυτενέργεια πραγματώνονται στον μέγιστο βαθμό, καθώς οι κανόνες, οι ρόλοι και οι μορφές συμμετοχής στο μάθημα παύουν να θεωρούνται δεδομένα και γίνονται αντικείμενο συλλογικής διαπραγμάτευσης. Οι μαθητές/-τριες ενθαρρύνονται να δράσουν ως αυτόνομοι συνδιαμορφωτές του μαθησιακού πλαισίου, προτείνοντας και εφαρμόζοντας ριζικές αλλαγές που διασφαλίζουν την ισότιμη ένταξη όλων, αναπτύσσοντας έτσι υψηλό αίσθημα κοινωνικής υπευθυνότητας (Ennis, 2017; Oliver & Kirk, 2015).

ΜΟΝΤΕΛΟ ΚΑΘΟΛΙΚΟΥ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ (UDL)

Το μοντέλο του Καθολικού Σχεδιασμού Μάθησης (Universal Design for Learning - UDL) αποτελεί μια σύγχρονη συμπεριληπτική παιδαγωγική προσέγγιση που ξεκινά από την παραδοχή ότι η διαφορετικότητα των μαθητών/-τριών αποτελεί φυσικό και αναμενόμενο χαρακτηριστικό κάθε μαθησιακής κοινότητας. Η βασική του ιδέα είναι ότι το μαθησιακό περιβάλλον πρέπει να σχεδιάζεται εξ αρχής με τέτοια ευελιξία, ώστε να προσφέρει σε όλα τα παιδιά ουσιαστικές δυνατότητες πρόσβασης, συμμετοχής και έκφρασης. Σύμφωνα με το UDL, ο/η εκπαιδευτικός δεν

λειτουργεί εκ των υστέρων, περιμένοντας να εμφανιστεί μια δυσκολία για να τροποποιήσει μια δραστηριότητα. Αντίθετα, οργανώνει προκαταβολικά πολλαπλές διαδρομές μάθησης και συμμετοχής, λαμβάνοντας υπόψη τις διαφορετικές ανάγκες, τα ενδιαφέροντα και τα κινητικά προφίλ των μαθητών/-τριών, μετατοπίζοντας έτσι την έμφαση από την αναγκαστική «προσαρμογή» στον σχεδιασμό ενός ανοιχτού και υποστηρικτικού περιβάλλοντος.

Το μοντέλο στηρίζεται σε τρεις θεμελιώδεις αρχές: την παροχή πολλαπλών μέσων εμπλοκής, για την κινητοποίηση του ενδιαφέροντος των μαθητών/-τριών, την παροχή πολλαπλών μέσων αναπαράστασης, ώστε η πληροφορία να γίνεται κατανοητή με διαφορετικούς τρόπους και την παροχή πολλαπλών μέσων δράσης και έκφρασης, ώστε κάθε παιδί να μπορεί να συμμετέχει και να ξεδιπλώνει τις ικανότητές του με τρόπο που ανταποκρίνεται στις δυνατότητές του (CAST, 2024).

Στο πλαίσιο του Dialect5, το UDL αξιοποιείται ως παιδαγωγική προσέγγιση που προωθεί την αναλογική ισότητα, τη συμπερίληψη και την αποδόμηση της ετεροποίησης. Δημιουργεί συνθήκες στις οποίες κάθε μαθητής/-τρια μπορεί να συμμετέχει ουσιαστικά στη μαθησιακή διαδικασία χωρίς η διαφορετικότητα να αντιμετωπίζεται ως εμπόδιο ή αδυναμία που πρέπει να ξεπεραστεί, αλλά ως πηγή πλούτου για την ομάδα. Με αυτόν τον τρόπο, το UDL ενισχύει τη δημιουργία μιας δημοκρατικής κοινότητας όπου όλα τα παιδιά έχουν αυθεντική φωνή, ισότιμο ρόλο και πραγματικές ευκαιρίες εξέλιξης, καλλιεργώντας το σύνολο των κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων (CAST, 2024).

Αυτοεπίγνωση:	Αυτοδιαχείριση:	Κοινωνική Επίγνωση:
Στο πλαίσιο του UDL η αυτοεπίγνωση ενισχύεται καθώς οι μαθητές/-τριες, μέσα από τις πολλαπλές επιλογές έκφρασης και συμμετοχής, μαθαίνουν να αναγνωρίζουν τον προσωπικό τους τρόπο μάθησης και αλληλεπίδρασης. Αποκτούν σαφή επίγνωση των ενδιαφερόντων, των δυνατοτήτων και των αναγκών τους, αναπτύσσοντας μια θετική, ρεαλιστική και απαλλαγμένη από στίγματα εικόνα για τον εαυτό τους ως ισότιμα μέλη της τάξης.	Η αυτοδιαχείριση αναπτύσσεται μέσα από τη δυνατότητα των μαθητών/-τριών να θέτουν προσωπικούς στόχους και να επιλέγουν τις στρατηγικές που υποστηρίζουν την επιτυχία τους. Τα παιδιά ενθαρρύνονται να παρακολουθούν αυτόνομα την πρόοδό τους και να αντιμετωπίζουν τις κινητικές προκλήσεις ως φυσιολογικό μέρος της μαθησιακής διαδικασίας, ενισχύοντας την αυτορρύθμιση και την επιμονή απέναντι στις δυσκολίες.	Η κοινωνική επίγνωση καλλιεργείται βαθιά, καθώς η ανθρώπινη ποικιλομορφία αναδεικνύεται σε δομικό στοιχείο της κοινότητας. Οι μαθητές/-τριες εμπεδώνουν βιωματικά ότι οι διαφορές στις ικανότητες ή στους τρόπους κίνησης δεν αποτελούν μειονεκτήματα, αλλά φυσικές εκφράσεις της ανθρώπινης φύσης, αναπτύσσοντας γνήσιο σεβασμό προς τον άλλον και αναγνωρίζοντας την ισότιμη συμμετοχή ως αναφαίρετο δικαίωμα όλων.

Δεξιότητες Σχέσεων και Επικοινωνία:	Συλλογική Δράση και Αυτενέργεια:
οι δεξιότητες σχέσεων και η επικοινωνία αναβαθμίζονται, καθώς το UDL εξαλείφει τους αποκλεισμούς και επιτρέπει σε όλα τα παιδιά να αλληλεπιδρούν ισότιμα. Μέσα από την κοινή συμμετοχή, καλλιεργούνται η ενσυναίσθηση, η ενεργητική ακρόαση και ο αμοιβαίος σεβασμός προς τις διαφορετικές εμπειρίες και τις κινητικές ιδιαιτερότητες των συμμαθητών τους.	Η συλλογική δράση και η αυτενέργεια εκφράζονται μέσα από τη συνειδητή προσπάθεια των μαθητών/-τριών να διατηρήσουν και να προστατεύσουν ένα μαθησιακό περιβάλλον που ανταποκρίνεται στις ανάγκες όλων. Η μάθηση και η επιτυχία του παιχνιδιού μετατρέπονται σε κοινή ευθύνη, ενισχύοντας την αίσθηση του ανήκειν, τη συν-ιδιοκτησία της μαθησιακής διαδικασίας και τη σταθερή δέσμευση της ομάδας στις αρχές της συμπερίληψης και της κοινωνικής δικαιοσύνης.

Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

**Αυτοεπίγνωση**

Στόχοι



Επίγνωση του σώματος και της συναισθηματικής κατάστασης.





Αναγνώριση προκαταλήψεων και στερεοτύπων για τον εαυτό.



**Αυτοδιαχείριση**

Στόχοι



Διαχείριση συναισθημάτων (φόβος, άγχος).





Ανάπτυξη ανθεκτικότητας απέναντι στην αποτυχία και την απογοήτευση.



**Κοινωνική Επίγνωση**

Στόχοι



Αποδόμηση στερεοτύπων και ετεροποίησης.





Πλουραλισμός και αναλογική ισότητα.



**Δεξιότητες Σχέσεων και Επικοινωνία**

Στόχοι



Ενσυναισθητική ακρόαση.





Μετασχηματισμός συγκρούσεων.





Αίσθηση του ανήκειν.



**Συλλογική Δράση και Αυτενέργεια**

Στόχοι



Συνιδιοκτησία.





Ηθική ηγεσία.





Γνωρίζω τον εαυτό μου

→ 



Συνδέομαι με τους άλλους

→



Δρούμε μαζί για έναν καλύτερο κόσμο

ΜΕΡΟΣ Γ. ΟΙ ΠΥΛΩΝΕΣ ΤΟΥ ΔΙΑΛΕCΤ5 ΣΤΗ ΦΥΣΙΚΗ ΑΓΩΓΗ

Η Φυσική Αγωγή αποτελεί ένα μοναδικό παιδαγωγικό περιβάλλον όπου η μάθηση συντελείται μέσα από τη δράση, τη συνεργασία, την αλληλεπίδραση και την προσωπική εμπειρία. Οι κινητικές δραστηριότητες, τα παιχνίδια, οι αθλητικές προκλήσεις και οι ομαδικές διαδικασίες προσφέρουν καθημερινά ευκαιρίες στους/στις μαθητές/-τριες όχι μόνο να αναπτύξουν τις σωματικές τους δεξιότητες, αλλά και να καλλιεργήσουν προσωπικές, κοινωνικές και πολιτειακές ικανότητες που είναι απαραίτητες για τη ζωή τους εντός και εκτός σχολικού πλαισίου.

Στο πλαίσιο αυτό, οι πέντε πυλώνες του Dialect5 (Αυτοεπίγνωση, Αυτοδιαχείριση, Κοινωνική Επίγνωση, Δεξιότητες Σχέσεων και Επικοινωνία, και Συλλογική Δράση και Αυτενέργεια) δεν αποτελούν ξεχωριστές και ανεξάρτητες δεξιότητες. Αντίθετα, συγκροτούν ένα ενιαίο και αλληλοσυνδεόμενο σύστημα ανάπτυξης, μέσα από το οποίο ο/η μαθητής/-τρια εξελίσσεται σταδιακά από την κατανόηση του εαυτού προς την ενεργό και υπεύθυνη συμμετοχή στην ομάδα και την ευρύτερη κοινότητα.

Αυτή η αναπτυξιακή πορεία ξεκινά από την αυτοεπίγνωση, δηλαδή την ικανότητα του/της μαθητή/-τριας να αναγνωρίζει τις δυνατότητες, τις ανάγκες, τα συναισθήματα και τις προσωπικές του αξίες. Η εσωτερική αυτή επίγνωση αποτελεί το θεμέλιο για την ανάπτυξη της αυτοδιαχείρισης και ανθεκτικότητας, καθώς μόνο όταν το άτομο γνωρίζει σε βάθος τον εαυτό του μπορεί να ρυθμίζει αποτελεσματικά τη συμπεριφορά του, να διαχειρίζεται τις δυσκολίες, να επιμένει στις προκλήσεις και να ανακάμπτει από τις αποτυχίες.

Η προσωπική αυτή ωρίμανση διευρύνει σταδιακά το ενδιαφέρον των μαθητών/-τριών από το άτομο προς τους άλλους, οδηγώντας στην ανάπτυξη της κοινωνικής επίγνωσης. Μέσα από τη συνεργασία, το παιχνίδι και τη συνύπαρξη με διαφορετικά άτομα, οι μαθητές/-τριες μαθαίνουν να κατανοούν τις ανάγκες, τα συναισθήματα και τις εμπειρίες των άλλων, αναπτύσσοντας ενσυναίσθηση, σεβασμό στη διαφορετικότητα και ένα ισχυρό αίσθημα κοινωνικής δικαιοσύνης.

Γνωρίζω τον εαυτό μου → Διαχειρίζομαι τον εαυτό μου → Κατανοώ τους άλλους → Συνεργάζομαι αποτελεσματικά → Δρω μαζί με τους άλλους για το κοινό καλό

Η κατανόηση αυτή μετασχηματίζεται σε έμπρακτη κοινωνική συμπεριφορά μέσω των δεξιοτήτων σχέσεων και επικοινωνίας. Οι μαθητές/-τριες εξασκούνται στο να συνεργάζονται αρμονικά, να επικοινωνούν αποτελεσματικά, να επιλύουν τις αναδυόμενες συγκρούσεις με δημοκρατικό τρόπο, να υποστηρίζουν ενεργά τους συμμαθητές τους και να συμβάλλουν στη δημιουργία ενός θετικού και συμπεριληπτικού μαθησιακού κλίματος. Με αυτό τον τρόπο οικοδομείται η αίσθηση του *ανήκειν* και της συλλογικής ευθύνης.

Η διαδικασία ολοκληρώνεται με τον πυλώνα της συλλογικής δράσης και αυτενέργειας, όπου οι μαθητές /-τριες αξιοποιούν το σύνολο των προηγούμενων δεξιοτήτων για να συμμετέχουν ενεργά στη λήψη αποφάσεων, να αναλαμβάνουν αυτόνομες πρωτοβουλίες και να συνδιαμορφώνουν ένα δίκαιο και δημοκρατικό περιβάλλον μάθησης. Σε αυτό το στάδιο, η προσωπική ανάπτυξη μετουσιώνεται σε κοινωνική συνεισφορά, ηθική ηγεσία και υπεύθυνη δράση για το κοινό καλό.

Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

ΑΥΤΟΕΠΙΓΝΩΣΗ



Κεντρικό ερώτημα: Ποιος είμαι και πώς η θέση μου επηρεάζει την ομάδα;

Κεντρική Ιδέα: Η αυτοεπίγνωση αποτελεί θεμελιώδη προσωπική δεξιότητα πάνω στην οποία οικοδομούνται οι υπόλοιπες κοινωνικο-συναισθηματικές και πολιτειακές ικανότητες (CASEL, 2020; Sala et al., 2020). Αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να αναγνωρίζει και να κατανοεί τα συναισθήματα, τις σκέψεις, τις αξίες, τα κίνητρα, τις δυνατότητες και τους περιορισμούς του, καθώς και τον τρόπο με τον οποίο αυτά επηρεάζουν τη συμπεριφορά του και τις σχέσεις του με τους άλλους (CASEL, 2020).

Στο πλαίσιο της Φυσικής Αγωγής, η αυτοεπίγνωση αναπτύσσεται μέσα από τη σωματική εμπειρία, την αλληλεπίδραση με τους συνομηλίκους και τον αναστοχασμό που αναδύεται κατά τη συμμετοχή σε κινητικές δραστηριότητες, παιχνίδια και αθλητικές προκλήσεις (Bailey et al., 2009; Hellison, 2011). Το σώμα, η κίνηση, η συνεργασία, η επιτυχία, η αποτυχία, ο ανταγωνισμός και η ανάγκη προσαρμογής μέσα στην ομάδα προσφέρουν σημαντικές ευκαιρίες στους/στις μαθητές/-τριες να παρατηρήσουν τον εαυτό τους σε πραγματικές κοινωνικές και συναισθηματικές συνθήκες. Μέσα από αυτές τις εμπειρίες, αποκτούν βαθύτερη κατανόηση του εαυτού τους, αναγνωρίζουν τις σωματικές και συναισθηματικές τους αντιδράσεις και αναπτύσσουν σταδιακά μεγαλύτερη επίγνωση των επιλογών και της συμπεριφοράς τους.

Παράλληλα, αρχίζουν να κατανοούν ότι η θέση τους μέσα στην ομάδα, οι δυνατότητες, οι δυσκολίες, τα προνόμια, οι προκαταλήψεις και οι αντιλήψεις τους για τον εαυτό και τους άλλους, επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο συμμετέχουν, συνεργάζονται και συμβάλλουν στο κοινό αποτέλεσμα. Έτσι, η αυτοεπίγνωση δημιουργεί τις προϋποθέσεις για την ανάπτυξη της αυτοδιαχείρισης, της ανθεκτικότητας, της κοινωνικής υπευθυνότητας και της δημοκρατικής συμμετοχής (Kankaraš & Suarez-Alvarez, 2019; Sala et al., 2020; Zimmerman, 2000).

Στο πλαίσιο του Dialect5, η αυτοεπίγνωση προσεγγίζεται μέσα από δύο βασικούς υποστόχους:

- ✚ Αναγνώριση της σωματικής και συναισθηματικής κατάστασης.
- ✚ Επίγνωση των προσωπικών προνομιών και των στερεοτύπων του εαυτού.

ΥΠΟΣΤΟΧΟΣ 1: ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΟ-ΣΩΜΑΤΙΚΗ ΕΠΙΓΝΩΣΗ

Τι είναι;

Η συναισθηματικο-σωματική επίγνωση αναφέρεται στην ικανότητα του παιδιού να αναγνωρίζει και να παρατηρεί τις σωματικές αισθήσεις, τις σκέψεις και τα συναισθήματα που συνοδεύουν τη συμμετοχή του στις κινητικές δραστηριότητες. Πρόκειται για μια θεμελιώδη διάσταση της αυτοεπίγνωσης, καθώς βοηθά το παιδί να κατανοήσει ότι το σώμα δεν αποτελεί απλώς μέσο εκτέλεσης κινητικών δεξιοτήτων, αλλά και σημαντική πηγή πληροφοριών για την εσωτερική και συναισθηματική του κατάσταση.

Η διαδικασία αυτή συνδέεται με την έννοια της ενδοδεκτικότητας, δηλαδή με την ικανότητα αντίληψης των εσωτερικών σωματικών καταστάσεων, όπως οι χτύποι της καρδιάς, ο ρυθμός της αναπνοής, η μυϊκή ένταση, η κόπωση ή η σωματική διεγερση (Craig, 2003).



Η ανάπτυξη της ενδοδεκτικότητας βοηθά τα παιδιά να αναγνωρίζουν έγκαιρα τα πρώτα σημάδια άγχους, θυμού, απογοήτευσης ή υπερβολικής εσωτερικής ενεργοποίησης, πριν αυτά κλιμακωθούν και εκδηλωθούν ως παρορμητικές ή συγκρουσιακές συμπεριφορές.

Κεντρικό εργαλείο για την καλλιέργεια της συναισθηματικο-σωματικής επίγνωσης αποτελεί ο ενσυνείδητος αναστοχασμός. Μέσα από σύντομες, δομημένες παύσεις κατά τη διάρκεια ή μετά το τέλος της δραστηριότητας, οι μαθητές/-τριες καλούνται να παρατηρήσουν τις σωματικές αισθήσεις, τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους, να επεξεργαστούν αναστοχαστικά την εμπειρία τους και να εξαγάγουν συμπεράσματα για τη μελλοντική τους συμπεριφορά (Craig, 2003, 2009; Mehling et al., 2011).

Πώς αναπτύσσεται στη Φυσική Αγωγή;

Η συναισθηματικο-σωματική επίγνωση αναπτύσσεται όταν οι μαθητές/-τριες μαθαίνουν να παρατηρούν την αλληλεπίδραση ανάμεσα στην κίνηση, τις σωματικές αισθήσεις, τις σκέψεις και τα συναισθήματα ως μια ενιαία εμπειρία μάθησης. Στο πλαίσιο αυτό, τα παιδιά καλούνται να εστιάζουν την προσοχή τους σε σήματα του σώματος, όπως οι χτύποι της καρδιάς, ο ρυθμός της αναπνοής, η μυϊκή ένταση, η χαλάρωση ή το αίσθημα κόπωσης, και να τα αναγνωρίζουν ως στοιχεία της προσωπικής τους εμπειρίας.

Παράλληλα, μαθαίνουν να αναστοχάζονται πάνω στις σκέψεις και τα συναισθήματα που συνοδεύουν τη συμμετοχή τους σε διαφορετικές κινητικές και κοινωνικές καταστάσεις, όπως η επιτυχία, η αποτυχία, η συνεργασία, ο ανταγωνισμός, η σύγκρουση ή η ανάγκη προσαρμογής μέσα στην ομάδα (Bailey et al., 2009; Hellison, 2011). Έτσι, η Φυσική Αγωγή προσφέρει ένα άμεσο και βιωματικό περιβάλλον μέσα στο οποίο οι μαθητές/-τριες μπορούν να παρατηρήσουν πώς αντιδρούν, πότε πιέζονται, τι πραγματικά τους κινητοποιεί και πώς οι εσωτερικές τους καταστάσεις επηρεάζουν τη συμπεριφορά τους απέναντι στους άλλους.

Με τον τρόπο αυτό, η κινητική εμπειρία μετατρέπεται σε εμπειρία αυτοεπίγνωσης και θέτει τα θεμέλια για την ανάπτυξη της αυτορρύθμισης, της ψυχικής ανθεκτικότητας και της υπεύθυνης κοινωνικής συμπεριφοράς.

Η συναισθηματικο-σωματική επίγνωση αποτελεί θεμέλιο της αυτοεπίγνωσης, καθώς βοηθά το παιδί να μεταβαίνει από την αυτόματη αντίδραση στη συνειδητή αναγνώριση της εσωτερικής του εμπειρίας, αναπτύσσοντας σταδιακά βαθύτερη κατανόηση του εαυτού του.

Μαθησιακά Αποτελέσματα: Ο/η μαθητής/-τρια θα είναι σε θέση να:

Βασικό επίπεδο

- Αναγνωρίζει βασικές σωματικές αλλαγές κατά τη διάρκεια της άσκησης, όπως γρήγορη αναπνοή, χτύπους της καρδιάς, κ.ά..
- Περιγράφει με απλές λέξεις πώς αισθάνεται πριν, κατά τη διάρκεια και μετά από μια δραστηριότητα.
- Χρησιμοποιεί απλές λέξεις για να εκφράσει σωματικές αισθήσεις και συναισθήματα «κουράστηκα», «αγχώθηκα», «χάρηκα».
- Αναγνωρίζει ότι το σώμα μπορεί να δίνει σημάδια για το πώς αισθάνεται.

Μεσαίο επίπεδο

- Συνδέει συγκεκριμένες σωματικές αισθήσεις με συγκεκριμένα συναισθήματα, για παράδειγμα «η καρδιά μου χτυπά γρήγορα όταν αγχώνομαι» ή «σφίγγομαι όταν θυμώνω»..
- Αναγνωρίζει πότε ένα συναίσθημα, όπως άγχος, θυμός, απογοήτευση ή ενθουσιασμός, επηρεάζει τη συμμετοχή του/της σε μια δραστηριότητα.
- Περιγράφει πώς αντιδρά σε καταστάσεις επιτυχίας, αποτυχίας, συνεργασίας ή σύγκρουσης.
- Αρχίζει να παρατηρεί τι τον/την βοηθά να ηρεμήσει, να συγκεντρωθεί ή να συνεχίσει την προσπάθεια.

Προχωρημένο επίπεδο

- Παρατηρεί και περιγράφει αλλαγές στις σωματικές αισθήσεις και στα συναισθήματά του/της κατά τη διάρκεια μιας δραστηριότητας.
- Αναγνωρίζει πώς διαφορετικές καταστάσεις συμμετοχής, όπως η νίκη, η ήττα, η συνεργασία με άλλους, κ.α., επηρεάζουν την προσωπική του/της εμπειρία.
- Αναστοχάζεται πάνω στις αντιδράσεις του/της και εξηγεί πώς αυτές επηρέασαν τη συμμετοχή, τη συνεργασία και τη συμπεριφορά του/της μέσα στην ομάδα.
- Προτείνει απλούς τρόπους για να διαχειριστεί καλύτερα την εσωτερική του/της κατάσταση σε παρόμοιες μελλοντικές δραστηριότητες.

ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΤΗΣ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΟ-ΣΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΠΙΓΝΩΣΗΣ

Η καλλιέργεια της συναισθηματικο-σωματικής επίγνωσης στη Φυσική Αγωγή δεν επιδιώκει την ψυχολογική ανάλυση ή ερμηνεία των συναισθημάτων των μαθητών/-τριών, αλλά την ανάπτυξη της ικανότητας παρατήρησης και αναγνώρισης όσων συμβαίνουν στο σώμα, στη σκέψη και στα συναισθήματά τους κατά τη διάρκεια της δράσης. Μέσα από κατάλληλα σχεδιασμένες δραστηριότητες, οι μαθητές/-τριες μαθαίνουν να εστιάζουν την προσοχή τους στα εσωτερικά σήματα του οργανισμού τους, να αναγνωρίζουν το επίπεδο της εσωτερικής τους ενεργοποίησής τους και να αναστοχάζονται πάνω στις εμπειρίες που επηρεάζουν τη συμμετοχή και τη συμπεριφορά τους (Craig, 2003, 2009; Mehling et al., 2011).

Οι τεχνικές που ακολουθούν οργανώνονται σε μια προοδευτική παιδαγωγική ακολουθία. Η Ενδοδεκτική Παύση καλλιεργεί την ικανότητα εστίασης και παρατήρησης των σωματικών σημάτων και απαντά στο ερώτημα «Τι συμβαίνει στο σώμα μου;». Το Θερμόμετρο Εσωτερικής Ενέργειας βοηθά στην αναγνώριση και κλιμάκωση του επιπέδου της εσωτερικής διέγερσης ή έντασης και απαντά στο ερώτημα «Σε ποια κατάσταση/επίπεδο ενέργειας βρίσκομαι;». Τέλος, η Χαρτογράφηση Συναισθηματικής Αντίστασης ενεργοποιεί τον αναστοχασμό πάνω στις σκέψεις, τα συναισθήματα και τις εσωτερικές δυσκολίες κατά το παιχνίδι., απαντώντας στο ερώτημα «Τι παρατήρησα στον εαυτό μου και πώς αυτό επηρέασε τη συμμετοχή μου;» (Payne & Crane-Godreau, 2013; Shusterman, 2012).

Μέσα από αυτή τη σταδιακή πορεία, η σωματική κίνηση παύει να είναι μια μηχανική διαδικασία. Οι μαθητές/-τριες οδηγούνται από την απλή καταγραφή των παλμών ή της αναπνοής στην ουσιαστικότερη κατανόηση της προσωπικής τους εμπειρίας, θέτοντας τις σταθερές βάσεις για την ανάπτυξη της αυτοεπίγνωσης και, σε επόμενο στάδιο, της αυτοδιαχείρισης και της αυτορρύθμισης (Brackett et al., 2012; CASEL, 2020).

ΤΕΧΝΙΚΗ: Η ΕΝΔΟΔΕΚΤΙΚΗ ΠΑΥΣΗ

Η Ενδοδεκτική Παύση αποτελεί μια σύντομη και δομημένη διαδικασία αυτοπαρατήρησης, κατά την οποία οι μαθητές/-τριες καλούνται να στρέψουν συνειδητά την προσοχή τους στα εσωτερικά σήματα του σώματός τους. Στόχος της τεχνικής είναι η ανάπτυξη της ικανότητας αναγνώρισης και παρατήρησης των σωματικών αισθήσεων που συνοδεύουν τη συμμετοχή τους στις κινητικές δραστηριότητες, ενισχύοντας τη συναισθηματικο-σωματική επίγνωση και την αυτοεπίγνωση (Craig, 2003; Mehling et al., 2011).

Στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής μπορεί να εφαρμοστεί πριν από την έναρξη, κατά τη διάρκεια ή μετά το τέλος μιας δραστηριότητας, ατομικά ή ομαδικά, ανάλογα με τον εκάστοτε διδακτικό στόχο. Ο/Η εκπαιδευτικός διακόπτει προσωρινά τη δράση και προσκαλεί τα παιδιά να

Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

παρατηρήσουν τι συμβαίνει στο σώμα τους εκείνη τη συγκεκριμένη στιγμή, εστιάζοντας σε στοιχεία όπως ο ρυθμός της αναπνοής, οι χτύποι της καρδιάς, η μυϊκή ένταση ή το αίσθημα κόπωσης, χωρίς όμως να αξιολογούν, να κρίνουν ή να ερμηνεύουν την εμπειρία τους.

Για την καθοδήγηση των μαθητών/-τριών, μπορούν να χρησιμοποιηθούν οι παρακάτω ενδεικτικές ερωτήσεις:

- Πώς είναι η αναπνοή σου αυτή τη στιγμή;
- Πόσο γρήγορα χτυπά η καρδιά σου;
- Πώς αισθάνεσαι το σώμα σου μετά από αυτή την προσπάθεια;
- Υπάρχει κάποιο σημείο του σώματός σου που το νιώθεις πιο κουρασμένο, σφιγμένο ή ενεργοποιημένο;
- Τι παρατηρείς στο σώμα σου αυτή τη στιγμή;
- Ποια λέξη θα χρησιμοποιούσες για να περιγράψεις τη συνολική σου κατάσταση;

Μέσα από τη συστηματική εφαρμογή της τεχνικής, οι μαθητές/-τριες αναπτύσσουν μεγαλύτερη επίγνωση των εσωτερικών σημάτων του σώματός τους και καλλιεργούν τη συνήθεια της συνειδητής αυτοπαρατήρησης. Έτσι, η Ενδοδεκτική Παύση θέτει τα θεμέλια για την ανάπτυξη της αυτοεπίγνωσης και προετοιμάζει το έδαφος για μεταγενέστερες δεξιότητες αυτορρύθμισης.

Παράδειγμα Εφαρμογής στη Φυσική Αγωγή

Οι μαθητές /-τριες συμμετέχουν σε μια δραστηριότητα κυνηγητού. Μετά την ολοκλήρωση της δραστηριότητας, ο/η εκπαιδευτικός ζητά από τα παιδιά να σταματήσουν και να παραμείνουν όρθια ή καθιστά σε κύκλο.

Ο/Η εκπαιδευτικός καθοδηγεί μια σύντομη Ενδοδεκτική Παύση διάρκειας ενός λεπτού, χρησιμοποιώντας ερωτήσεις όπως:

- «Πώς είναι η αναπνοή σας αυτή τη στιγμή;»
- «Πόσο γρήγορα χτυπά η καρδιά σας;»
- «Ποιο μέρος του σώματός σας νιώθετε ότι έχει εργαστεί περισσότερο;»

Ο/Η εκπαιδευτικός μπορεί επίσης να ζητήσει από τους μαθητές/-τριες να τοποθετήσουν το χέρι τους στο στήθος ή στην κοιλιά, ώστε να αντιληφθούν ευκολότερα τους χτύπους της καρδιάς και τον ρυθμό της αναπνοής τους.

Είναι βασικό οι μαθητές/-τριες να μην καλούνται να αξιολογήσουν την απόδοσή τους ούτε να συγκρίνουν τις απαντήσεις τους με των

συμμαθητών/-τριών τους. Αποκλειστικός στόχος είναι να παρατηρήσουν και να αναγνωρίσουν τα σήματα του σώματός τους μετά την άσκηση. Στη συνέχεια, η δραστηριότητα και το μάθημα συνεχίζονται κανονικά.

Παιδαγωγικά Οφέλη της Εφαρμογής

Το παράδειγμα αυτό βοηθά άμεσα το παιδί:

- ✓ να παρατηρεί τα σωματικά σήματα που εμφανίζονται κατά την κίνηση.
- ✓ να αναγνωρίζει τη σύνδεση ανάμεσα στο σώμα και στο συναίσθημα.
- ✓ να ονομάζει με απλό τρόπο όσα αισθάνεται.
- ✓ να ενισχύει την αυτοεπίγνωση του μέσα από την κινητική εμπειρία.

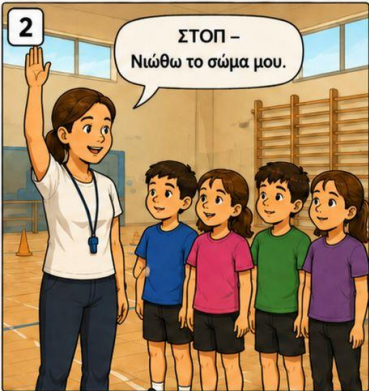
1

Τα παιδιά παίζουν κυνηγητό στη Φυσική Αγωγή.



2

ΣΤΟΠ – Νιώθω το σώμα μου.



3

Πώς νιώθει η αναπνοή σου τώρα; Πώς χτυπά η καρδιά σου;

Η αναπνοή μου είναι γρήγορη.

Η καρδιά μου χτυπάει δυνατά.



4

Τι παρατηρείς στο σώμα σου αυτή τη στιγμή;

Νιώθω τα πόδια μου κουρασμένα.

Νιώθω το στήθος μου να ανεβαίνει και να κατεβαίνει γρήγορα.



5

Τι άλλο παρατηρείς στο σώμα σου;

Οι ώμοι μου είναι λίγο σφιγμένοι.

Νιώθω τον λαιμό μου ζεστό και την αναπνοή μου γρήγορη.



6

Μετά την παύση, συνεχίζουμε το παιχνίδι παρατηρώντας το σώμα μας.



 Η Ενδοδεκτική Παύση μας βοηθά να παρατηρούμε τα σήματα του σώματός μας τη στιγμή που κινούμαστε, χωρίς να τα κρίνουμε ή να τα αλλάζουμε.

→

Έτσι μαθαίνουμε περισσότερα για τον εαυτό μας και συμμετέχουμε καλύτερα στις δραστηριότητες!

ΤΟ ΘΕΡΜΟΜΕΤΡΟ ΕΣΩΤΕΡΙΚΗΣ ΕΝΕΡΓΕΙΑΣ

Το Θερμόμετρο Εσωτερικής Ενέργειας είναι μια τεχνική αυτοπαρατήρησης και αυτοαξιολόγησης που βοηθά τα παιδιά να αναγνωρίζουν και να εκφράζουν το επίπεδο της σωματικής και συναισθηματικής τους ενεργοποίησης. Μέσα από τη χρήση μιας απλής οπτικής ή νοητικής κλίμακας, καλούνται να αξιολογήσουν την εσωτερική τους κατάσταση πριν, κατά τη διάρκεια ή μετά τη συμμετοχή τους στις δραστηριότητες της Φυσικής Αγωγής.

Στόχος της τεχνικής είναι να αναπτύξουν οι μαθητές/-τριες ένα βασικό λεξιλόγιο για την περιγραφή των σωματικών αισθήσεων, των συναισθημάτων και του επιπέδου εσωτερικής ενεργοποίησης. Παράλληλα, τους βοηθά να αναγνωρίζουν πότε βρίσκονται σε μια λειτουργική κατάσταση ετοιμότητας και συγκέντρωσης και πότε η συναισθηματική ή σωματική τους ενεργοποίηση είναι υπερβολικά χαμηλή ή υπερβολικά υψηλή, επηρεάζοντας τη συμμετοχή και τη συμπεριφορά τους. Με αυτόν τον τρόπο δημιουργούνται οι προϋποθέσεις για βαθύτερη αυτοεπίγνωση και, σε επόμενο στάδιο, για την ανάπτυξη δεξιοτήτων αυτορρύθμισης.

Η εφαρμογή της τεχνικής στη Φυσική Αγωγή μπορεί να πραγματοποιηθεί μέσω της δημιουργίας τεσσάρων χρωματικών ζωνών στον χώρο του γυμναστηρίου ή της αυλής. Σε επιλεγμένες στιγμές, οι μαθητές/-τριες καλούνται να επιλέξουν τη ζώνη που ανταποκρίνεται περισσότερο στη σωματική και συναισθηματική τους κατάσταση:

- Μπλε Ζώνη:** Χαμηλή ενέργεια και μειωμένη ενεργοποίηση: «*Νιώθω κουρασμένος/-η, λυπημένος/-η ή χωρίς διάθεση*».
- Πράσινη Ζώνη:** Ισορροπημένη κατάσταση και λειτουργική ενεργοποίηση: «*Νιώθω ήρεμος/-η, συγκεντρωμένος/-η και έτοιμος/-η να συμμετάσχω*». Αποτελεί τη ζώνη της μάθησης και της αποτελεσματικής συμμετοχής.
- Αποτελεί τη ζώνη της μάθησης και της αποτελεσματικής συμμετοχής.
- Κίτρινη Ζώνη:** Αυξημένη εσωτερική ενεργοποίηση: «*Νιώθω ενθουσιασμένος/-η, αγχωμένος/-η, ανυπόμονος/-η ή λίγο εκνευρισμένος/-η*».
- Κόκκινη Ζώνη:** Υπερβολικά υψηλή εσωτερική ενεργοποίηση και δυσκολία στον αυτοέλεγχο: «*Νιώθω έξαλλος/-η, θυμωμένος/-η, εκτός ελέγχου ή απόλυτα κυριευμένος/-η από ένταση*».

Αφού επιλέξουν τη ζώνη τους, οι μαθητές/-τριες ενθαρρύνονται να αιτιολογήσουν σύντομα την επιλογή τους, περιγράφοντας τι αισθάνονται στο σώμα και στο συναίσθημά τους. Για παράδειγμα:

«*Είμαι στην κίτρινη ζώνη γιατί η καρδιά μου χτυπά γρήγορα και νιώθω άγχος για το παιχνίδι που ακολουθεί.*», ή
«*Είμαι στην πράσινη ζώνη γιατί νιώθω ήρεμος/-η και έτοιμος/-η να συνεργαστώ με την ομάδα μου.*»

Παράδειγμα Εφαρμογής στη Φυσική Αγωγή

Πριν από την έναρξη ενός παιχνιδιού ποδοσφαίρου, ο/η εκπαιδευτικός έχει τοποθετήσει τέσσερις χρωματικές ζώνες (κώνους, στεφάνια ή χαρτόνια) σε διαφορετικά σημεία του γηπέδου.

Ο/Η εκπαιδευτικός ζητά από τα παιδιά να επιλέξουν τη ζώνη που αντιπροσωπεύει καλύτερα τη σωματική και συναισθηματική τους κατάσταση εκείνη τη στιγμή.

Ο Γιάννης και ο Νίκος επιλέγουν την κίτρινη ζώνη:

Γιάννης: «Ανυπομονώ να ξεκινήσει το παιχνίδι. Έχω πολλή ενέργεια».
Νίκος: «Κι εγώ είμαι ενθουσιασμένος γιατί μου αρέσει πολύ το ποδόσφαιρο».

Ο/Η εκπαιδευτικός επισημαίνει ότι όλες οι καταστάσεις είναι φυσιολογικές και ότι μπορούν να αλλάζουν κατά τη διάρκεια του μαθήματος. Ζητά από τους/τις μαθητές/-τριες να παρατηρήσουν αν η εσωτερική τους κατάσταση μεταβληθεί όσο εξελίσσεται το παιχνίδι.

Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, σε μια διεκδίκηση της μπάλας, ο Γιάννης θεωρεί ότι ο Νίκος του έκανε φάουλ, ενώ ο Νίκος διαφωνεί έντονα:

Γιάννης: «Με έσπρωξες! Ήταν φάουλ!»
Νίκος: «Δεν σε έσπρωξα καθόλου! Μην λες ψέματα!»

Οι δύο μαθητές αρχίζουν να φωνάζουν ο ένας στον άλλο με ένταση. Ο/Η εκπαιδευτικός σταματά προσωρινά το παιχνίδι και ζητά από όλα τα παιδιά να επιστρέψουν για μισό λεπτό στις χρωματικές ζώνες.

Εκπαιδευτικός: «Πριν συνεχίσουμε, θέλω να σκεφτείτε και να δείξετε σε ποια ζώνη βρίσκεστε τώρα».

Ο Γιάννης και ο Νίκος μετακινούνται στην κόκκινη ζώνη.

Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

Εκπαιδευτικός: «Τι είναι αυτό που σας έκανε να επιλέξετε την κόκκινη ζώνη;»

Γιάννης: «Η καρδιά μου χτυπά πολύ γρήγορα και είμαι πολύ θυμωμένος!»

Νίκος: Νιώθω τρομερά εκνευρισμένος και όλο το σώμα μου είναι σφιγμένο σαν πέτρα».

Ο/Η εκπαιδευτικός δεν ζητά από τα παιδιά να κρίνουν αν η αντίδρασή τους ήταν σωστή ή λάθος, αλλά τα καθοδηγεί να παρατηρήσουν τι συμβαίνει στο σώμα τους. Στη συνέχεια, ρωτά:

Εκπαιδευτικός: «Παρατηρείτε κάποια αλλαγή στη ζώνη σας τώρα που σταματήσαμε για λίγο;»

Μετά από σύντομη παύση, οι δύο μαθητές αναγνωρίζουν ότι η σωματική και συναισθηματική τους έντασή έχει αρχίσει να υποχωρεί και μετακινούνται αυτόματα πίσω στην κίτρινη ζώνη.

Μετά το τέλος του αγώνα, οι μαθητές/-τριες επιστρέφουν στις χρωματικές ζώνες για την τελική αξιολόγηση. Ο Γιάννης και ο Νίκος επιλέγουν πλέον την πράσινη ζώνη, έχοντας ηρεμήσει:

Γιάννης: «Όταν σταμάτησα και κατάλαβα ότι ήμουν στην κόκκινη ζώνη, μπόρεσα να δω καθαρά τι μου συνέβαινε εκείνη τη στιγμή».

Νίκος: «Κι εγώ κατάλαβα ότι ήμουν τόσο εκνευρισμένος που απλώς δεν άκουγα καθόλου τον άλλον».

Παιδαγωγικά Οφέλη από την Εφαρμογή

Το παράδειγμα αυτό βοηθά άμεσα το παιδί:

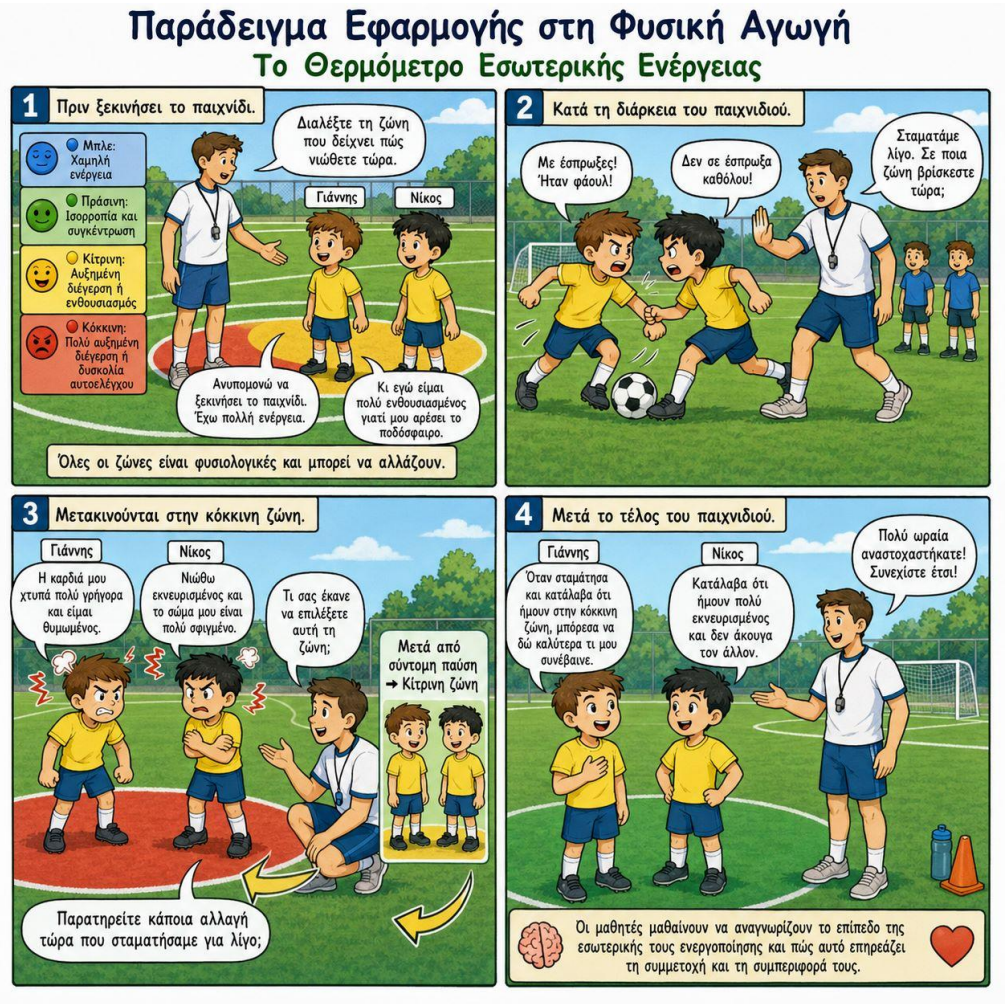
- ✓ να αναγνωρίζει έγκαιρα το επίπεδο της εσωτερικής του ενεργοποίησης.
- ✓ να συνδέει τις σωματικές αισθήσεις με τα συναισθήματά του.
- ✓ να εκφράζει την εσωτερική του κατάσταση με απλό και προσβάσιμο τρόπο.
- ✓ να κατανοεί πώς η εσωτερική του κατάσταση επηρεάζει τη συμμετοχή, τη συνεργασία και τη συμπεριφορά του.
- ✓ να προετοιμάζεται για την επιλογή κατάλληλης στρατηγικής αυτορρύθμισης.

ΤΕΧΝΙΚΗ: ΧΑΡΤΟΓΡΑΦΗΣΗ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗΣ ΑΝΤΙΣΤΑΣΗΣ

Η Χαρτογράφηση Συναισθηματικής Αντίστασης είναι μια τεχνική αυτοεπίγνωσης που βοηθά τους/τις μαθητές/-τριες να αναγνωρίζουν τη σύνδεση ανάμεσα στις σωματικές αισθήσεις, στα συναισθήματα και στις σκέψεις που εμφανίζονται σε στιγμές πρόκλησης, δυσκολίας, αποτυχίας ή κόπωσης. Η τεχνική βασίζεται στην παραδοχή ότι τα συναισθήματα δεν βιώνονται μόνο σε γνωστικό επίπεδο, αλλά συχνά συνοδεύονται και από σωματικές αισθήσεις, όπως ένταση, βάρος, σφίξιμο, αλλαγές στην αναπνοή ή κόπωση (Nummenmaa et al., 2014).

Στο πλαίσιο της Φυσικής Αγωγής, η τεχνική μετατρέπει τη σωματική προσπάθεια σε ευκαιρία αυτοπαρατήρησης και αναστοχασμού. Κατά τη διάρκεια ή μετά από μια απαιτητική δραστηριότητα, τα παιδιά καλούνται να παρατηρήσουν πώς αντιδρά το σώμα τους όταν έρχονται αντιμέτωπα με την κόπωση, την αποτυχία, την αβεβαιότητα ή τον φόβο της αξιολόγησης. Στόχος δεν είναι να πιεστούν να υπερβούν τα όριά τους, αλλά να μάθουν να αναγνωρίζουν αν η δυσκολία που βιώνουν σχετίζεται κυρίως με πραγματική σωματική κόπωση ή αν συνοδεύεται και από σκέψεις και συναισθήματα, όπως αμφιβολία, απογοήτευση, χαμηλή αυτοπεποίθηση ή φόβο αποτυχίας.

Η διαδικασία αυτή ενισχύει τη συναισθηματικο-σωματική επίγνωση και συμβάλλει στην ανάπτυξη μιας πιο ρεαλιστικής εικόνας του εαυτού. Οι μαθητές/-τριες μαθαίνουν να αναγνωρίζουν τόσο τα προσωπικά τους όρια όσο και τις δυνατότητές τους, χωρίς να αξιολογούν αρνητικά την εμπειρία τους. Παράλληλα, δημιουργούνται οι προϋποθέσεις για την ανάπτυξη της αυτοδιαχείρισης και της ψυχικής ανθεκτικότητας, οι οποίες συνδέονται με το επόμενο στάδιο της αυτορρύθμισης.



Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

Κατά τη διάρκεια μιας κινητικής δραστηριότητας ή αμέσως μετά από αυτήν, ο/η εκπαιδευτικός ζητά από τα παιδιά να παρατηρήσουν το σώμα τους και να εντοπίσουν σε ποιο σημείο εμφανίζονται οι πιο έντονες σωματικές αισθήσεις, χρησιμοποιώντας τις εξής ενδεικτικές ερωτήσεις:

- Πού νιώθεις μεγαλύτερη ένταση στο σώμα σου αυτή τη στιγμή;
- Πώς θα περιέγραφες αυτή την αίσθηση;
- Αν αυτό το σημείο του σώματος μπορούσε να μιλήσει, τι θα έλεγε;
- Ποιο συναίσθημα ή ποια σκέψη μπορεί να συνοδεύει αυτή την αίσθηση;
- Η επιθυμία σου να σταματήσεις μοιάζει να προέρχεται περισσότερο από σωματική κόπωση ή από σκέψεις και συναισθήματα;
- Τι θα σε βοηθούσε να συνεχίσεις με ασφάλεια, ηρεμία και αυτοπεποίθηση;

Οι μαθητές/-τριες μαθαίνουν έτσι να αναγνωρίζουν ότι διαφορετικές εσωτερικές καταστάσεις μπορεί να συνοδεύονται από διαφορετικές σωματικές αισθήσεις. Οι συσχετίσεις αυτές δεν είναι ίδιες για όλους, αλλά λειτουργούν ως αφετηρία για προσωπική παρατήρηση και αναστοχασμό. Ενδεικτικά παραδείγματα πιθανών συσχετίσεων είναι τα ακόλουθα:

Σφίξιμο στο σαγόνι → πιθανός θυμός ή εκνευρισμός.

Κόμπος στο στομάχι → πιθανό άγχος ή αβεβαιότητα.

Βάρος στο στήθος → πιθανή απογοήτευση ή στενοχώρια.

Σφιγμένοι ώμοι → πιθανή ένταση ή πίεση.

Τρέμουλο στα χέρια → πιθανός φόβος ή ανασφάλεια.

Γρήγορη αναπνοή → πιθανός ενθουσιασμός, ένταση ή άγχος.

Παράδειγμα Πρακτικής Εφαρμογής στη Φυσική Αγωγή

Σε ένα παιχνίδι ποδοσφαίρου και μετά από μια λανθασμένη πάσα του Γιώργου, η άλλη ομάδα βάζει γκολ. Ο Γιώργος εκνευρίζεται, κλωτσά το γρασίδι και φωνάζει: «Δεν ξαναπαίζω! Πάντα εγώ φταίω!», αρνούμενος να συνεχίσει. Ο/Η εκπαιδευτικός τον πλησιάζει διακριτικά και τον καλεί να κάνει μια σύντομη παύση αυτοπαρατήρησης.

Εκπαιδευτικός: «Γιώργο, πριν αποφασίσεις ότι δεν θέλεις να συνεχίσεις, ας παρατηρήσουμε για λίγο τι συμβαίνει μέσα σου. Πού νιώθεις περισσότερη ένταση στο σώμα σου αυτή τη στιγμή;»

Γιώργος: «Στο στήθος και στα χέρια. Η καρδιά μου χτυπά πολύ γρήγορα και τα χέρια μου είναι σφιγμένα.»

Εκπαιδευτικός: «Αν αυτή η ένταση μπορούσε να μιλήσει, τι θα έλεγε;»

Γιώργος: «Ότι τα χάλασα όλα. Ότι φταίω εγώ.»

Εκπαιδευτικός: «Ποιο συναίσθημα ή ποια σκέψη φαίνεται να συνοδεύει αυτή την αίσθηση;»

Γιώργος: «Θυμός. Και ντρέπομαι λίγο, γιατί έκανα λάθος μπροστά στους άλλους.»

Εκπαιδευτικός: «Άρα παρατηρείς ένταση στο σώμα, θυμό και μια σκέψη ότι “φταις εσύ”. Πώς επηρέασαν αυτά τη συμμετοχή σου;»

Γιώργος: «Με έκαναν να θέλω να φύγω από το παιχνίδι.»

Εκπαιδευτικός: «Αυτό είναι μια σημαντική παρατήρηση, Γιώργο. Δεν χρειάζεται να κρίνουμε αν είναι σωστό ή λάθος. Απλώς χαρτογραφούμε τι συνέβη: σώμα, συναίσθημα, σκέψη και συμπεριφορά. Τώρα που το ονομάσαμε, τι θα σε βοηθούσε να επιστρέψεις στο παιχνίδι με ηρεμία;»

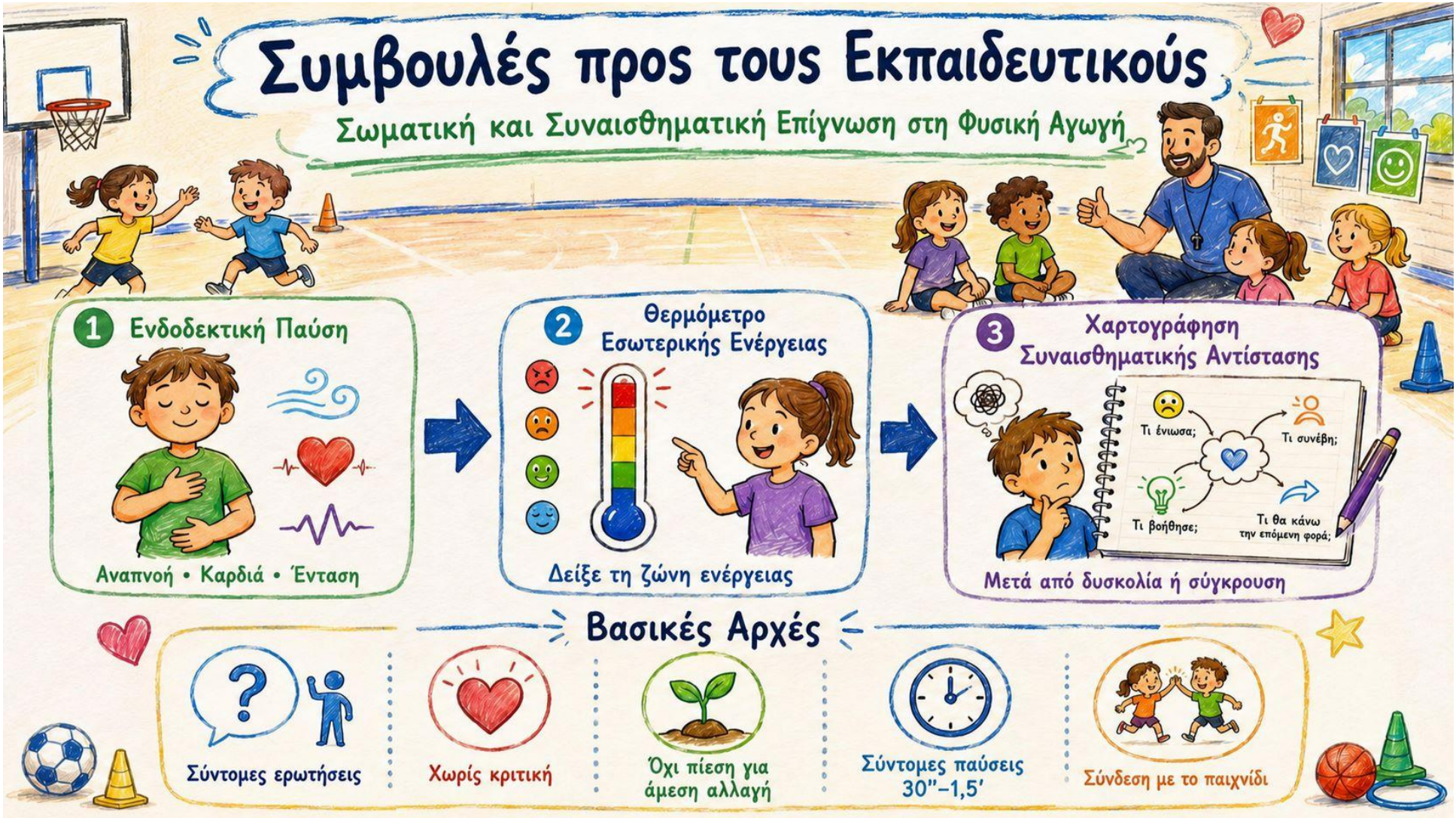


Γιώργος: (Παίρνει μια βαθιά αναπνοή) «Να πάρω μερικές ανάσες ακόμα και να σκεφτώ ότι ήταν απλά μια λάθος πάσα, όχι το τέλος του κόσμου. Μπορώ να ξαναπροσπαθήσω».

Παιδαγωγικά Οφέλη από την Εφαρμογή

Το παράδειγμα αυτό βοηθά άμεσα το παιδί:

- ✓ να αναγνωρίζει και να ονομάζει τις σωματικές του αισθήσεις.
- ✓ να συνδέει το σώμα, το συναίσθημα και τη σκέψη.
- ✓ να κατανοεί πώς τα συναισθήματα επηρεάζουν την κινητική του δράση.
- ✓ να αναστοχάζεται σχετικά με τη συμμετοχή, τις επιλογές και τη συμπεριφορά του κατά τη σωματική προσπάθεια.



ΥΠΟΣΤΟΧΟΣ 2. ΕΠΙΓΝΩΣΗ ΠΡΟΝΟΜΙΩΝ & ΣΤΕΡΕΟΤΥΠΩΝ ΕΑΥΤΟΥ

Τι είναι;

Η επίγνωση προνομίων και προσωπικών στερεοτύπων για τον εαυτό αναφέρεται στην ικανότητα του παιδιού να αναγνωρίζει ότι η συμμετοχή του στο παιχνίδι και στις κινητικές δραστηριότητες δεν καθορίζεται αποκλειστικά από τις αντικειμενικές του δυνατότητες, Επηρεάζεται επίσης από τα πλεονεκτήματα που διαθέτει, τις εμπειρίες που έχει αποκτήσει, καθώς και από τις πεποιθήσεις και τις αντιλήψεις που έχει διαμορφώσει για τον εαυτό του (Bandura, 1997; CASEL, 2020).

Η έννοια αυτή περιλαμβάνει δύο αλληλένδετες διαστάσεις που βοηθούν το παιδί να κατανοήσει ότι ούτε τα πλεονεκτήματά του ούτε οι πεποιθήσεις του είναι ουδέτερα. Αντίθετα, επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο συμμετέχει, τις επιλογές που κάνει, την αυτοπεποίθησή του, τη στάση του απέναντι στις δυσκολίες, αλλά και τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνεται, εμπιστεύεται, αξιολογεί ή προσεγγίζει τους άλλους.

Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

Η πρώτη διάσταση αφορά την επίγνωση των προσωπικών προνομιών, δηλαδή των πλεονεκτημάτων που μπορεί να διαθέτει ένα παιδί μέσα σε μια ομάδα. Τέτοια πλεονεκτήματα μπορεί να είναι η υψηλότερη κινητική ικανότητα, η προηγούμενη αθλητική εμπειρία, η αυξημένη αυτοπεποίθηση, η κοινωνική αποδοχή, η ευχέρεια στην επικοινωνία ή η ευκολία ανάληψης πρωτοβουλιών και άσκησης επιρροής στους άλλους.

Η δεύτερη διάσταση αφορά την επίγνωση των προσωπικών στερεοτύπων και πεποιθήσεων για τον εαυτό. Πρόκειται για αντιλήψεις όπως «δεν είμαι καλός/ή σε αυτό», «δεν μπορώ να ηγηθώ», «οι άλλοι/-ες είναι πάντα καλύτεροι/-ες από μένα» ή, αντίθετα, «εγώ τα καταφέρνω πάντα καλύτερα». Οι πεποιθήσεις αυτές επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο το παιδί αντιλαμβάνεται τις δυνατότητές του, τις δυσκολίες, τα λάθη, την προσπάθεια και τον ρόλο του μέσα στην ομάδα.

Έτσι, το παιδί οδηγείται σταδιακά σε μια πιο συνειδητή κατανόηση του εαυτού του. Μαθαίνει να αναγνωρίζει όχι μόνο τι μπορεί να κάνει, αλλά και πώς η θέση του μέσα στην ομάδα, τα πλεονεκτήματα που διαθέτει και οι πεποιθήσεις που έχει υιοθετήσει επηρεάζουν τη συμπεριφορά, τη συμμετοχή και τις σχέσεις του με τους άλλους.

Πώς αναπτύσσεται στη Φυσική Αγωγή;

Η Φυσική Αγωγή αποτελεί ιδιαίτερα πρόσφορο περιβάλλον για την καλλιέργεια αυτής της επίγνωσης, καθώς μέσα στο παιχνίδι και στις κινητικές δραστηριότητες γίνονται άμεσα ορατές οι διαφορές στη συμμετοχή, στην επιρροή, στην αυτοπεποίθηση και στην αποδοχή από τους συνομηλίκους.

Κατά τη διάρκεια των ομαδικών δραστηριοτήτων, τα παιδιά μπορούν να παρατηρούν ποια μέλη της ομάδας αναλαμβάνουν συχνότερα πρωτοβουλία, ποια επιλέγονται πρώτα, ποια γίνονται πιο εύκολα αποδεκτά, ποια επηρεάζουν τις αποφάσεις της ομάδας και ποια δυσκολεύονται να συμμετάσχουν ισότιμα. Μέσα από αυτή τη διαδικασία, αρχίζουν σταδιακά να αναγνωρίζουν ότι και τα ίδια διαθέτουν ή στερούνται ορισμένα πλεονεκτήματα που επηρεάζουν τη θέση και τον ρόλο τους μέσα στην ομάδα.

Στο πλαίσιο της Φυσικής Αγωγής, τα προνόμια δεν συνδέονται μόνο με ευρύτερα κοινωνικά χαρακτηριστικά, αλλά και με δεξιότητες που αποκτούν ιδιαίτερη αξία μέσα στη δραστηριότητα. Τέτοια χαρακτηριστικά είναι η ταχύτητα, η δύναμη, η τεχνική ικανότητα, η προηγούμενη εμπειρία, η ευχέρεια στην επικοινωνία ή η αυτοπεποίθηση. Αυτά μπορεί να προσφέρουν σε ένα παιδί περισσότερες ευκαιρίες συμμετοχής, να ενισχύσουν την επιρροή του στην ομάδα και να διευκολύνουν την αποδοχή του από τους συνομηλίκους. Η αυτοεπίγνωση αναπτύσσεται όταν το παιδί αντιλαμβάνεται ότι τα πλεονεκτήματα αυτά δεν αποτελούν μόνο προσωπικό όφελος, αλλά επηρεάζουν και τις ευκαιρίες συμμετοχής των άλλων μελών της ομάδας.

Παράλληλα, η αυτοεπίγνωση καλλιεργείται όταν τα παιδιά καλούνται να αναστοχαστούν πάνω στις πεποιθήσεις που έχουν διαμορφώσει για τον εαυτό τους και να εξετάσουν πώς αυτές κατευθύνουν τη συμπεριφορά τους. Για παράδειγμα, ένα παιδί μπορεί να αποφεύγει να ζητήσει την μπάλα επειδή πιστεύει ότι «δεν είναι αρκετά καλό», να μην αναλαμβάνει ρόλο αρχηγού επειδή θεωρεί ότι «δεν κάνει για τέτοια» ή να αποσύρεται εύκολα από μια δραστηριότητα επειδή συνδέει το λάθος με προσωπική ανεπάρκεια. Αντίθετα, ένα άλλο παιδί μπορεί να μονοπωλεί τη δράση επειδή θεωρεί δεδομένο ότι είναι το πιο ικανό. Οι πεποιθήσεις αυτές λειτουργούν ως γνωστικά φίλτρα που επηρεάζουν τις προσδοκίες, τα κίνητρα, τις επιλογές και τις σχέσεις του παιδιού με την ομάδα (Bandura, 1997).

Μέσα από τον αναστοχασμό και τη συζήτηση, τα παιδιά αντιλαμβάνονται σταδιακά ότι τόσο τα προσωπικά τους πλεονεκτήματα όσο και οι πεποιθήσεις τους διαμορφώνουν τον τρόπο που συνεργάζονται και σχετίζονται με τους άλλους. Η ανάπτυξη αυτής της επίγνωσης ενισχύεται όταν ο/η εκπαιδευτικός αξιοποιεί την εναλλαγή ρόλων, τη διαφοροποίηση ευθυνών, την τροποποίηση των κανόνων και στοχευμένες ερωτήσεις αναστοχασμού.

Με τον τρόπο αυτό, η κινητική εμπειρία μετατρέπεται σε ευκαιρία βαθύτερης αυτοκατανόησης. Το παιδί μαθαίνει να βλέπει τον εαυτό του όχι απομονωμένα, αλλά σε αλληλεπίδραση με την ομάδα, αναγνωρίζοντας πώς η δική του θέση, στάση και συμπεριφορά μπορούν να ενισχύσουν ή να περιορίσουν τη συμμετοχή των άλλων. Έτσι, τίθενται οι βάσεις για μια πιο δίκαιη, υπεύθυνη και συνειδητή συμμετοχή.

Όταν ένα παιδί αναγνωρίζει τις σκέψεις που το περιορίζουν, αρχίζει να βλέπει πιο καθαρά τον εαυτό του, τους άλλους και τη θέση του μέσα στην ομάδα.

Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής



Μαθησιακά αποτελέσματα: Ο/η μαθητής/-τρια θα είναι σε θέση να:

Βασικό επίπεδο

- Αναγνωρίζει στοιχεία στα οποία αισθάνεται ότι έχει πλεονέκτημα ή μεγαλύτερη ευκολία μέσα σε μια δραστηριότητα, όπως ταχύτητα, δύναμη, εμπειρία, αυτοπεποίθηση ή καλή συνεργασία.
- Περιγράφει απλές σκέψεις και πεποιθήσεις που έχει για τον εαυτό του/της σε σχέση με τη συμμετοχή του/της, όπως «μπορώ», «δεν τα καταφέρνω», «φοβάμαι να δοκιμάσω» ή «είμαι καλός/ή σε αυτό».
- Αναγνωρίζει ότι δεν συμμετέχουν όλα τα παιδιά με τον ίδιο τρόπο, ούτε έχουν πάντα τις ίδιες ευκαιρίες μέσα στο παιχνίδι.
- Εκφράζει πώς αισθάνεται όταν έχει μεγαλύτερη ή μικρότερη αυτοπεποίθηση σε μια δραστηριότητα.

Μεσαίο επίπεδο

- Εξηγεί πώς ένα προσωπικό πλεονέκτημα, όπως η εμπειρία, η ικανότητα ή η αυτοπεποίθηση, μπορεί να επηρεάζει τη συμμετοχή του/της στο παιχνίδι.
- Αναγνωρίζει ότι ορισμένες σκέψεις για τον εαυτό του/της μπορεί να τον/την διευκολύνουν ή να τον/την εμποδίζουν να συμμετέχει, να παίρνει πρωτοβουλίες ή να συνεργάζεται.
- Εντοπίζει στιγμές στις οποίες εμπιστεύτηκε ή απέφυγε κάποιον/-α συμμαθητή/-τρια επηρεασμένος/-η από τις δικές του/της σκέψεις ή εντυπώσεις.
- Συγκρίνει αυτό που πίστευε αρχικά για τον εαυτό του/της με αυτό που τελικά βίωσε μέσα στη δραστηριότητα.

Προχωρημένο επίπεδο

- Αναλογίζεται και εξηγεί πώς τα προσωπικά του/της πλεονεκτήματα επηρεάζουν τη συμμετοχή του/της και τη θέση του/της μέσα στην ομάδα.
- Αναγνωρίζει σκέψεις που τον/την περιορίζουν, όπως «δεν μπορώ», «δεν είμαι αρκετά καλός/ή» ή «μόνο εγώ μπορώ να το κάνω σωστά», και προσπαθεί να τις αμφισβητήσει.
- Εξηγεί πώς οι σκέψεις που έχει για τον εαυτό του/της μπορεί να επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο βλέπει, επιλέγει ή συνεργάζεται με τους άλλους.
- Προσπαθεί να προσαρμόσει τη συμπεριφορά του/της, ώστε να συμβάλλει σε μια πιο δίκαιη, συνεργατική και συμπεριληπτική συμμετοχή όλων στην ομάδα.

ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΤΗΣ ΕΠΙΓΝΩΣΗΣ ΠΡΟΝΟΜΙΩΝ ΚΑΙ ΠΡΟΣΩΠΙΚΩΝ ΣΤΕΡΕΟΤΥΠΩΝ ΓΙΑ ΤΟΝ ΕΑΥΤΟ

Η καλλιέργεια της επίγνωσης των προνομίων και των προσωπικών στερεοτύπων για τον εαυτό στη Φυσική Αγωγή αποσκοπεί στο να βοηθήσει τους μαθητές και τις μαθήτριες να αναγνωρίσουν ότι η συμμετοχή τους στο παιχνίδι δεν εξαρτάται αποκλειστικά από την προσωπική τους προσπάθεια ή ικανότητα. Επηρεάζεται, παράλληλα, από τα πλεονεκτήματα που διαθέτουν, τις εμπειρίες που έχουν αποκτήσει και τις πεποιθήσεις που έχουν διαμορφώσει για τον εαυτό τους.

Πολλά παιδιά εμπλέκονται στις κινητικές δραστηριότητες έχοντας ήδη υιοθετήσει συγκεκριμένες αντιλήψεις για τις δυνατότητές τους, όπως «δεν είμαι καλός/ή στα αθλήματα», «δεν μπορώ να ηγηθώ», «οι άλλοι τα καταφέρνουν πάντα καλύτερα από μένα» ή, αντίστροφα, «εγώ ξέρω καλύτερα» και «εγώ πρέπει να παίρνω πρωτοβουλίες». Την ίδια στιγμή, ορισμένα παιδιά απολαμβάνουν πλεονεκτήματα που ενισχύουν τη θέση τους μέσα στην ομάδα, όπως μεγαλύτερη αθλητική εμπειρία, κινητική ευχέρεια, αυξημένη αυτοπεποίθηση ή υψηλή κοινωνική αποδοχή χωρίς απαραίτητα να συνειδητοποιούν πώς αυτά διαμορφώνουν τις επιλογές τους και τη στάση τους απέναντι στους συμμαθητές τους.

Οι τεχνικές που ακολουθούν αξιοποιούν τη βιωματική μάθηση, την κινητική εμπειρία και τον αναστοχασμό, ώστε τα παιδιά να εξετάσουν με πιο συνειδητό τρόπο τη θέση τους μέσα στην ομάδα, να αναγνωρίσουν τις προσωπικές τους πεποιθήσεις και να κατανοήσουν πώς αυτές επηρεάζουν τη συμπεριφορά τους αλλά και τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται τους άλλους. Στόχος της διαδικασίας δεν είναι η αξιολόγηση ή η κριτική των παιδιών, αλλά η ανάπτυξη μιας πιο ρεαλιστικής, ευέλικτης και συμπεριληπτικής εικόνας για τον εαυτό τους.

Οι τεχνικές οργανώνονται σε μια προοδευτική παιδαγωγική ακολουθία: Η Μετατόπιση του Προνομίου βοηθά τα παιδιά να αναγνωρίσουν ότι οι ευκαιρίες συμμετοχής και επιτυχίας δεν είναι ίδιες για όλους, απαντώντας στο ερώτημα: «Ξεκινάμε όλοι από την ίδια αφετηρία;». Ο Σταθμός Ενσώματης Ενσυναίσθησης δίνει τη δυνατότητα στα παιδιά να βιώσουν εναλλακτικές εμπειρίες συμμετοχής και να αναρωτηθούν: «Πώς είναι να βρίσκομαι στη θέση του άλλου;». Ο Αναστοχαστικός Κατοπτρισμός Εαυτού τα καθοδηγεί να εντοπίσουν και να αμφισβητήσουν προσωπικά στερεότυπα και περιοριστικές πεποιθήσεις, απαντώντας στο ερώτημα: «Μήπως οι αντιλήψεις που έχω για τον εαυτό μου περιορίζουν τις δυνατότητές μου;».

Μέσα από αυτή τη σταδιακή πορεία, οι μαθητές και οι μαθήτριες οδηγούνται από την αναγνώριση των διαφορετικών αφετηριών στην κριτική διερεύνηση των προσωπικών τους πεποιθήσεων, θέτοντας στέρεες βάσεις για βαθύτερη αυτοεπίγνωση, κοινωνική υπευθυνότητα και ισότιμη συμπεριληπτική συμμετοχή.

ΤΕΧΝΙΚΗ ΤΗΣ ΜΕΤΑΤΟΠΙΣΗΣ ΤΟΥ ΠΡΟΝΟΜΙΟΥ

Η Μετατόπιση του Προνομίου είναι μια βιωματική τεχνική που βοηθά τα παιδιά να αναγνωρίσουν ότι οι ευκαιρίες συμμετοχής και επιτυχίας δεν εξαρτώνται πάντοτε αποκλειστικά από την προσωπική προσπάθεια ή ικανότητα, αλλά επηρεάζονται σημαντικά και από τις συνθήκες εκκίνησης. Στόχος της τεχνικής είναι να καταστήσει ορατά τα πλεονεκτήματα που συχνά θεωρούνται αυτονόητα και να ενισχύσει την κατανόηση της έννοιας της δικαιοσύνης και της συμπερίληψης μέσα στην ομάδα.

Στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής, ο/η εκπαιδευτικός οργανώνει μια κινητική δραστηριότητα στην οποία οι μαθητές και οι μαθήτριες ξεκινούν σκόπιμα από διαφορετικές αφετηρίες. Για παράδειγμα, ορισμένα παιδιά μπορεί να τοποθετηθούν πιο κοντά στον στόχο ή να τους δοθούν περισσότερες ευκαιρίες δράσης. Μετά την ολοκλήρωση της δραστηριότητας, ακολουθεί δομημένος αναστοχασμός σχετικά με το πώς αυτές οι ανισότητες επηρέασαν το τελικό αποτέλεσμα.

Μέσα από τη διαδικασία αυτή, τα παιδιά αντιλαμβάνονται ότι η επιτυχία δεν αποτελεί πάντοτε αποκλειστικό αποτέλεσμα ατομικής αξίας, αλλά συχνά συνδιαμορφώνεται από ευνοϊκές συνθήκες που δεν είναι ίδιες για όλους. Έτσι, αναπτύσσουν μεγαλύτερη επίγνωση των προσωπικών τους πλεονεκτημάτων και κατανοούν πώς οι διαφορετικές αφετηρίες επηρεάζουν τη συμμετοχή και την εξέλιξη μέσα σε μια ομάδα.

Το κεντρικό ερώτημα στο οποίο επικεντρώνεται αυτή η τεχνική είναι: «Ξεκινάμε όλοι από την ίδια αφετηρία;»

Παράδειγμα Εφαρμογής στη Φυσική Αγωγή

Ο/Η εκπαιδευτικός οργανώνει μια δραστηριότητα σκυταλοδρομίας. Πριν από την έναρξη, χωρίζει τα παιδιά σε μικρές ομάδες και ορίζει διαφορετικές γραμμές αφετηρίας για την καθεμία, χωρίς αρχικά να εξηγήσει τον λόγο. Ορισμένες ομάδες ξεκινούν πολύ πιο κοντά στον τερματισμό, ενώ άλλες αρκετά πιο μακριά.

Όπως είναι φυσικό, οι ομάδες που ξεκίνησαν από την πλεονεκτική θέση τερματίζουν ευκολότερα και γρηγορότερα. Αμέσως μετά, ο/η εκπαιδευτικός συγκεντρώνει τα παιδιά σε κύκλο και συντονίζει έναν σύντομο αναστοχασμό:

Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

Εκπαιδευτικός: «Ποια ομάδα έφτασε πρώτη;»

Μαθητές/-τριες (από την προνομιούχα ομάδα): «Η δική μας ομάδα.»

Εκπαιδευτικός: «Πιστεύετε ότι αυτό οφείλεται αποκλειστικά στην προσπάθεια ή στην ταχύτητά σας;»

Οι μαθητές/-τριες αρχίζουν να παρατηρούν τις γραμμές στο έδαφος και να συνειδητοποιούν ότι η αφετηρία δεν ήταν ίδια για όλους.

Νίκος (από την προνομιούχα ομάδα): «Όχι μόνο... βασικά, ήμασταν ήδη πιο κοντά. Ήξερα από την αρχή ότι είχαμε μεγάλο πλεονέκτημα ό,τι και να γινόταν.»

Εκπαιδευτικός: «Πώς νιώσατε εσείς που ξεκινήσατε από τις πίσω θέσεις;»

Ειρήνη: «Εμείς τρέξαμε όσο πιο γρήγορα μπορούσαμε και προσπαθήσαμε πάρα πολύ, αλλά ήταν σχεδόν αδύνατο να τους προλάβουμε. Ήταν άδικο.»

Εκπαιδευτικός: «Ακριβώς. Σκεφτείτε τώρα την καθημερινότητά μας στο μάθημα ή στο παιχνίδι στο διάλειμμα: Συμβαίνει καμιά φορά να ξεκινάμε από διαφορετικές "θέσεις"; Μήπως κάποια παιδιά έχουν από πριν περισσότερη αθλητική εμπειρία, μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση ή περισσότερες ευκαιρίες να τους πασάρουν την μπάλα; Πώς επηρεάζει αυτό την προσπάθεια των υπόλοιπων παιδιών;»

Παιδαγωγικά Οφέλη από την Εφαρμογή

Το παράδειγμα αυτό βοηθά άμεσα το παιδί:

- ✓ να αναγνωρίζει ότι τα παιδιά μπορεί να ξεκινούν από διαφορετικές αφετηρίες.
- ✓ να εντοπίζει προσωπικά πλεονεκτήματα που επηρεάζουν τη συμμετοχή του.
- ✓ να αξιολογεί την επιτυχία ή τη δυσκολία λαμβάνοντας υπόψη τις συνθήκες και όχι μόνο την ατομική προσπάθεια.

ΤΕΧΝΙΚΗ ΤΟΥ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΥ ΑΠΟΤΥΠΩΜΑΤΟΣ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ

Το Προσωπικό Αποτύπωμα Συμμετοχής είναι μια τεχνική αυτοπαρατήρησης και αναστοχασμού που βοηθά τα παιδιά να αναγνωρίσουν τον τρόπο με τον οποίο εμπλέκονται στις κινητικές δραστηριότητες και στις αλληλεπιδράσεις της ομάδας. Στόχος της τεχνικής είναι να καταστήσει ορατά τα προσωπικά μοτίβα συμπεριφοράς, τις πρωτοβουλίες που αναλαμβάνει το παιδί, τις στιγμές στις οποίες επιλέγει να δράσει ενεργά ή να αποσυρθεί, καθώς και τις πεποιθήσεις που συνδέονται με τον ρόλο που θεωρεί ότι κατέχει μέσα στην ομάδα.

Στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής, τα παιδιά συχνά υιοθετούν ασυνείδητα συγκεκριμένους ρόλους, όπως του αρχηγού, του οργανωτή, του υποστηρικτή, του παρατηρητή ή του ατόμου που αποφεύγει να εκτεθεί. Οι ρόλοι αυτοί δεν διαμορφώνονται μόνο από τις πραγματικές κινητικές ικανότητες των μαθητών/-τριών, αλλά και από προηγούμενες εμπειρίες, προσωπικά πλεονεκτήματα, τα επίπεδα αυτοπεποίθησης και στερεοτυπικές αντιλήψεις για τον εαυτό τους.

Μέσα από τη διαδικασία του αναστοχασμού, οι μαθητές και οι μαθήτριες αποκτούν μεγαλύτερη επίγνωση της θέσης που καταλαμβάνουν στην ομάδα και του τρόπου με τον οποίο η αυτοεικόνα τους κατευθύνει τις επιλογές τους. Η τεχνική δεν επιδιώκει να αλλάξει άμεσα τη συμπεριφορά των παιδιών, αλλά να τα βοηθήσει να κατανοήσουν βαθύτερα πώς αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους κατά τη διάρκεια της ομαδικής δράσης.

Το κεντρικό ερώτημα που πρέπει να απαντηθεί σε αυτή την τεχνική είναι «Πώς επηρεάζουν τα πλεονεκτήματα και οι εμπειρίες μου τον τρόπο που συμμετέχω;».



Παράδειγμα Εφαρμογής στη Φυσική Αγωγή

Μετά την ολοκλήρωση ενός ομαδικού παιχνιδιού (π.χ. ποδοσφαίρου), ο/η εκπαιδευτικός συγκεντρώνει τα παιδιά και τα καλεί να αναλογιστούν τη δράση τους.

Εκπαιδευτικός: «Σκεφτείτε το παιχνίδι που μόλις τελειώσαμε. Ποιος πιστεύετε ότι ήταν ο ρόλος σας μέσα στην ομάδα σας;»

Γιώργος: «Εγώ ζητούσα συνέχεια την μπάλα, έτρεχα παντού και έδινα οδηγίες στους άλλους πού να πάνε.»

Μαρία: «Εγώ προσπαθούσα κυρίως να βοηθάω και να στηρίζω τους συμμαθητές μου όταν έβλεπα ότι δυσκολεύονταν.»

Νίκος: «Εγώ δεν μιλούσα πολύ... έμενα λίγο πιο πίσω και περίμενα να μου πουν οι άλλοι τι να κάνω.»

Στη συνέχεια, ο/η εκπαιδευτικός εμβαθύνει με στοχευμένες ερωτήσεις αναστοχασμού:

«Πότε νιώσατε τη μεγαλύτερη σιγουριά ή ασφάλεια κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού;»

«Υπήρξαν στιγμές που προτιμήσατε να μην πάρετε πρωτοβουλία, και γιατί;»

«Τι πιστεύετε ότι σας ώθησε να λειτουργήσετε με αυτόν τον συγκεκριμένο τρόπο;»

«Είναι αυτός ο γνώριμος ρόλος που αναλαμβάνετε συνήθως όταν βρίσκεστε σε ομάδες;»

Μέσα από αυτή τη συζήτηση, οι μαθητές/-τριες αρχίζουν να συνειδητοποιούν ότι η στάση τους στο παιχνίδι είναι άμεσα συνδεδεμένη με τις προηγούμενες εμπειρίες τους, τα προσωπικά τους πλεονεκτήματα, τα επίπεδα της αυτοπεποίθησής τους ή τις πάγιες πεποιθήσεις που έχουν για τον εαυτό τους.

Παιδαγωγικά Οφέλη από την Εφαρμογή

Το παράδειγμα αυτό βοηθά άμεσα το παιδί:

- ✓ να αναγνωρίζει τα προσωπικά του μοτίβα συμμετοχής.
- ✓ να εντοπίζει τον ρόλο που αναλαμβάνει συνήθως μέσα στην ομάδα.
- ✓ να συνδέει τις πεποιθήσεις και τα πλεονεκτήματά του με τη συμπεριφορά του στο παιχνίδι.
- ✓ να αναστοχάζεται σχετικά με τη θέση και την επιρροή του στην ομάδα.
- ✓ να ενισχύει την αυτοεπίγνωση του μέσα από την ομαδική δράση.

ΤΕΧΝΙΚΗ ΤΟΥ ΑΝΑΣΤΟΧΑΣΤΙΚΟΥ ΚΑΤΟΠΤΡΙΣΜΟΥ ΕΑΥΤΟΥ

Ο Αναστοχαστικός Κατοπτρισμός Εαυτού είναι μια τεχνική κριτικής αυτοεπίγνωσης που βοηθά τα παιδιά να αναγνωρίζουν προσωπικά στερεότυπα και περιοριστικές πεποιθήσεις για τον εαυτό τους. Βασίζεται στη σύγκριση ανάμεσα στις αρχικές προσδοκίες του παιδιού και στην πραγματική εμπειρία που βίωσε κατά τη διάρκεια μιας δραστηριότητας.

Πριν από τη δραστηριότητα, οι μαθητές/-τριες καλούνται να εκφράσουν τις σκέψεις ή τις προσδοκίες τους σχετικά με την ικανότητά τους να ανταποκριθούν σε μια συγκεκριμένη κινητική πρόκληση. Στη συνέχεια συμμετέχουν στη δραστηριότητα και, μετά την ολοκλήρωσή της, συγκρίνουν την αρχική τους εκτίμηση με το πραγματικό αποτέλεσμα.

Ενδεικτικές ερωτήσεις:

«Τι πίστευες ότι θα συμβεί πριν ξεκινήσεις;»

«Τι συνέβη τελικά;»

«Ποια σκέψη ή πεποίθηση επηρέασε την αρχική σου εκτίμηση;»

«Υπήρχε κάποιο στερεότυπο για τον εαυτό σου που αμφισβητήθηκε;»

Μέσα από τη διαδικασία αυτή, τα παιδιά αναγνωρίζουν ότι ορισμένες αντιλήψεις για τις δυνατότητές τους δεν βασίζονται πάντα στην πραγματική εμπειρία, αλλά σε εσωτερικευμένα στερεότυπα ή κοινωνικές προσδοκίες. Έτσι, αναπτύσσουν μεγαλύτερη επίγνωση των πεποιθήσεων που έχουν για τον εαυτό τους και κατανοούν πώς αυτές επηρεάζουν τη συμμετοχή και τις μελλοντικές τους επιδόσεις. Το κεντρικό ερώτημα σε αυτή την τεχνική είναι «Αυτό που πιστεύω για τον εαυτό μου είναι πραγματικότητα ή πεποίθηση;».

Παράδειγμα Εφαρμογής στη Φυσική Αγωγή

Ο/Η εκπαιδευτικός παρουσιάζει στα παιδιά μια νέα άσκηση στο ποδόσφαιρο: ντρίμπλα ανάμεσα από κώνους και σουτ στην εστία αποκλειστικά με το «αδύναμο» (μη επικρατές) πόδι. Πριν ξεκινήσει η δραστηριότητα, ζητά από τα παιδιά να σκεφτούν και να απαντήσουν σε μια απλή ερώτηση:

Εκπαιδευτικός: «Πιστεύεις ότι θα τα καταφέρεις να σκοράρεις ή να κάνεις ένα καλό σουτ με το αριστερό σου πόδι (ή το δεξί, αν το κυρίαρχο μέλος είναι το αριστερό); Γιατί;»

Γιάννης: «Μάλλον όχι. Το αριστερό μου πόδι είναι μόνο για να πατάω, δεν μπορώ καθόλου να σουτάρω με αυτό.»

Μαρία: «Νομίζω ότι θα τα καταφέρω να βρω εστία, γιατί το έχω δοκιμάσει μερικές φορές στο διάλειμμα.»

Τα παιδιά συμμετέχουν στη δραστηριότητα και εκτελούν την άσκηση. Ο Γιάννης κάνει τη διαδρομή και, παρά τον αρχικό του φόβο, καταφέρνει να κάνει ένα δυνατό και εύστοχο σουτ. Μετά το τέλος της δραστηριότητας, ο/η εκπαιδευτικός συγκεντρώνει τα παιδιά για αναστοχασμό.

Εκπαιδευτικός: «Γιάννη, τι πίστευες πριν ξεκινήσεις και τι συνέβη τελικά;»

Γιάννης: «Νόμιζα ότι η μπάλα θα πήγαινε τελείως έξω ή ότι δεν θα έβρισκα καν δύναμη, αλλά τελικά έκανα ένα πολύ καλό σουτ και μπήκε γκολ.»

Εκπαιδευτικός: «Τι σε έκανε να πιστεύεις, πριν καν προσπαθήσεις, ότι δεν θα τα κατάφερνες;»

Γιάννης: «Επειδή πάντα παίζω μόνο με το δεξί και έχω τη νοοτροπία ότι το αριστερό μου δεν "ακούει" καθόλου.»

Εκπαιδευτικός: «Άρα η σκέψη σου βασίστηκε σε μια πάγια πεποίθηση που είχες για το σώμα σου, παρά στο τι μπορούσες να κάνεις αν συγκεντρωνόσουν και δοκίμαζες;»

Γιάννης: «Ναι, μάλλον είχα κολλήσει στην ιδέα ότι δεν μπορώ.»

Στη συνέχεια, ο/η εκπαιδευτικός συζητά με την ομάδα πώς οι αντιλήψεις που έχουν για τον εαυτό τους επηρεάζουν τη συμμετοχή τους στο παιχνίδι.

Εκπαιδευτικός: «Σας έχει συμβεί στο ποδόσφαιρο να μην παίρνετε μια πάσα ή να μην κάνετε μια προσπάθεια, επειδή πιστέψατε από πριν ότι θα αποτύχατε;»

Τα παιδιά μοιράζονται παραδείγματα (π.χ. «εγώ δεν βγαίνω ποτέ στην επίθεση γιατί νομίζω ότι είμαι αργός») και αναγνωρίζουν ότι ορισμένες πεποιθήσεις για τον εαυτό τους στο γήπεδο δεν ανταποκρίνονται πάντα στις πραγματικές τους δυνατότητες.

Παιδαγωγικά Οφέλη από την Εφαρμογή

Το πρακτικό αυτό παράδειγμα υποστηρίζει:

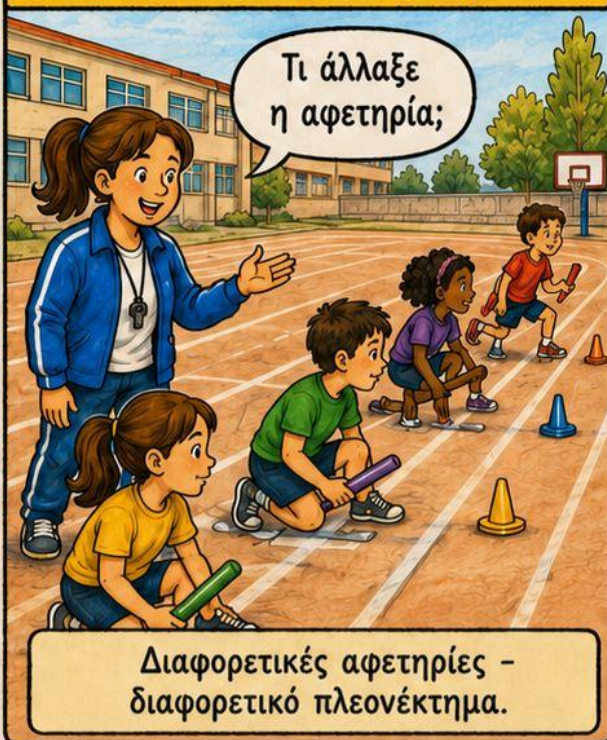
- ✓ να αναγνωρίζει προσωπικά στερεότυπα και περιοριστικές πεποιθήσεις.
- ✓ να κατανοεί πώς οι «ταμπέλες» που αποδίδει στον εαυτό του επηρεάζουν τη συμμετοχή του.
- ✓ να αμφισβητεί άκαμπτες αντιλήψεις για τις κινητικές του δυνατότητες.
- ✓ να αναστοχάζεται κριτικά πάνω στις επιλογές του στο παιχνίδι.
- ✓ να δοκιμάζει νέες κινήσεις με μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση.

Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

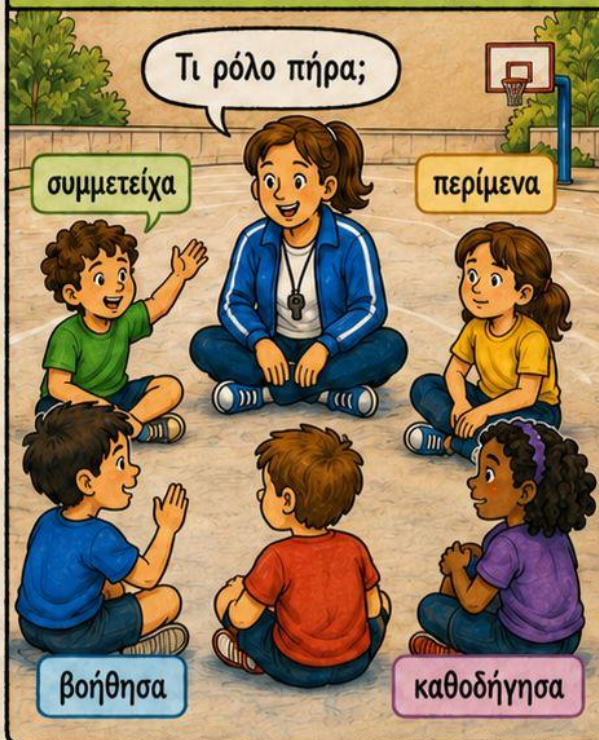
Συμβουλές προς τους Εκπαιδευτικούς

— Αυτοεπίγνωση στη Φυσική Αγωγή —

1. Μετατόπιση του Προνομίου



2. Προσωπικό Αποτύπωμα Συμμετοχής



3. Αναστοχαστικός Κατοπτρισμός Εαυτού



Σύντομες οδηγίες



Όχι προσωπικές αποκαλύψεις



Σύντομες ερωτήσεις



Όχι ενοχοποίηση



Σύνδεση με τη δραστηριότητα



Πρώτα αναγνώριση, μετά αλλαγή

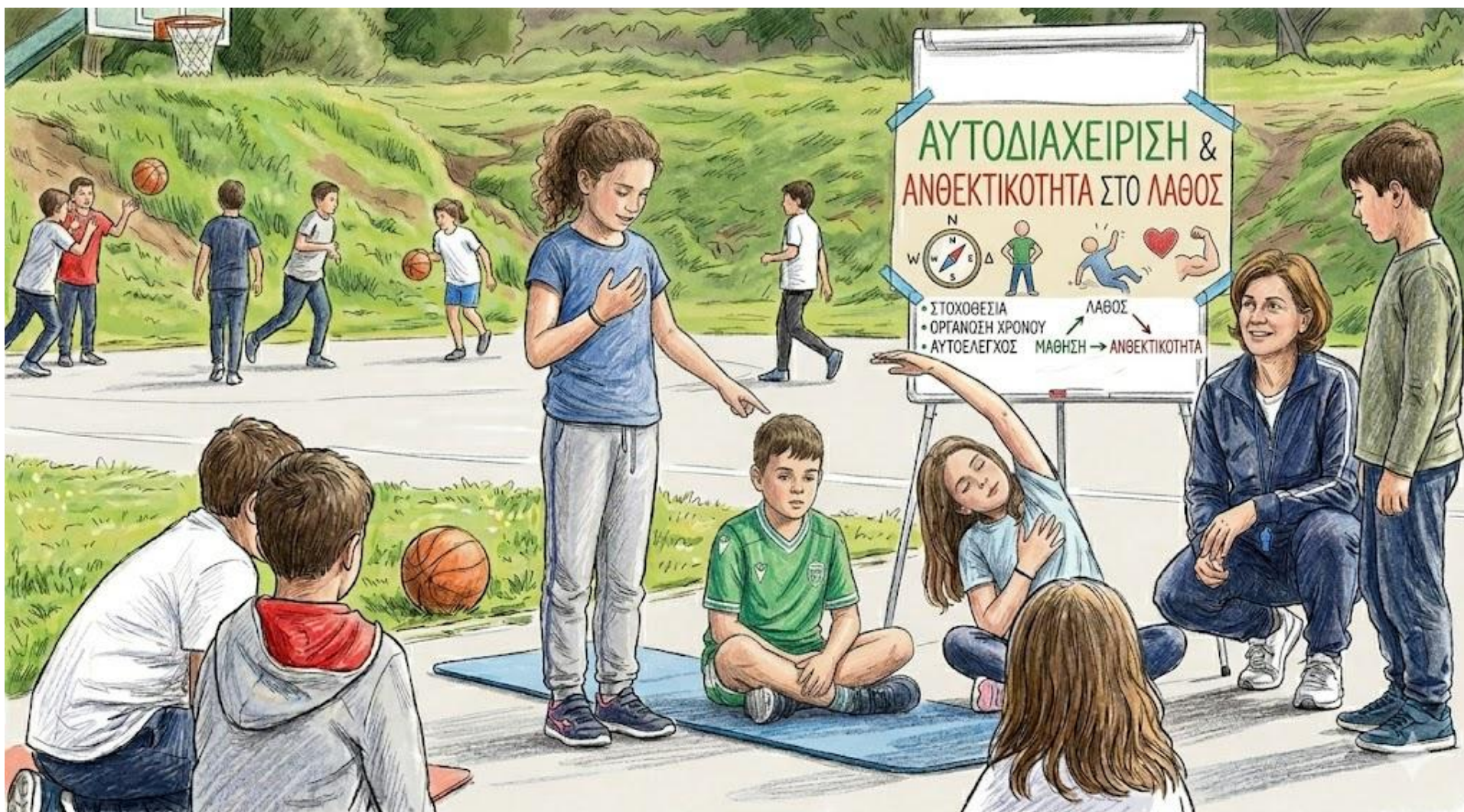


Η επίγνωση χτίζεται μέσα από τη συμμετοχή.



Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

ΑΥΤΟΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ



Κεντρικό ερώτημα: Πώς διαχειρίζομαι το σώμα, τις σκέψεις και τα συναισθήματά μου όταν η ένταση ανεβαίνει ή όταν αντιμετωπίζω δυσκολίες;

Κεντρική ιδέα: Η ικανότητα του ατόμου να ρυθμίζει αποτελεσματικά τα συναισθήματα, τις σκέψεις και τις συμπεριφορές του, ώστε να ανταποκρίνεται συνειδητά και λειτουργικά στις απαιτήσεις διαφορετικών καταστάσεων (CASEL, 2020; Zimmerman, 2000). Η ικανότητα αυτή αποτελεί τη φυσική συνέχεια της αυτοεπίγνωσης, καθώς προϋποθέτει ότι το άτομο έχει ήδη αναγνωρίσει τα εσωτερικά του σήματα, τις συναισθηματικές του αντιδράσεις και τις σκέψεις που επηρεάζουν τη συμπεριφορά του.

Η ανάπτυξη της αυτοδιαχείρισης στηρίζεται σε δύο αλληλένδετες διαστάσεις: α. τον έλεγχο των άμεσων συναισθηματικών αντιδράσεων (όπως ο θυμός, ο εκνευρισμός, το άγχος ή η απογοήτευση), ώστε το παιδί να επιλέγει συνειδητά τον τρόπο με τον οποίο θα αντιδράσει σε μια κατάσταση, και β. την επιμονή στην προσπάθεια, ώστε το παιδί να ανακάμπτει μετά από δυσκολίες και να αντιμετωπίζει τις αποτυχίες ως ευκαιρίες μάθησης και προσωπικής εξέλιξης.

Στο πλαίσιο της Φυσικής Αγωγής, εκδηλώνεται όταν οι μαθητές και οι μαθήτριες είναι σε θέση να ελέγχουν τις έντονες αντιδράσεις τους, να διαχειρίζονται το άγχος ή την απογοήτευση της στιγμής, να διατηρούν τη συγκέντρωσή τους και να επιλέγουν συμπεριφορές που διευκολύνουν τη μάθηση και τη συμμετοχή. Παράλληλα, περιλαμβάνει την ετοιμότητα του παιδιού να αντιμετωπίζει το λάθος και την αποτυχία ως φυσικό και αναπόσπαστο μέρος της μαθησιακής διαδικασίας, συνεχίζοντας την προσπάθεια παρά τις όποιες αντιξοότητες στο γήπεδο.

Στο πλαίσιο του Dialect5, η αυτοδιαχείριση προσεγγίζεται μέσα από δύο βασικούς υποστόχους:

- 🌈 Διαχείριση παρόρμησης (έλεγχος θυμού, άγχους και έντασης).
- 🌈 Ανάπτυξη ανθεκτικότητας απέναντι στο λάθος και την αποτυχία

ΥΠΟΣΤΟΧΟΣ 1: ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΠΑΡΟΡΜΗΣΗΣ

<p>Τι είναι;</p> <p>Η διαχείριση της παρόρμησης αναφέρεται στην ικανότητα του παιδιού να αναγνωρίζει και να ρυθμίζει τις άμεσες συναισθηματικές, γνωστικές και σωματικές αντιδράσεις που προκαλούνται από έντονες ή απαιτητικές καταστάσεις. Αποτελεί βασική διάσταση της αυτοδιαχείρισης, καθώς επιτρέπει στους μαθητές/-τριες να διατηρούν τον έλεγχο της συμπεριφοράς τους όταν βιώνουν θυμό, άγχος, εκνευρισμό, απογοήτευση, φόβο αποτυχίας ή ακόμα και έντονο ενθουσιασμό (CASEL, 2020; Gross, 1998).</p> <p>Η δεξιότητα αυτή δεν σημαίνει ότι το παιδί αγνοεί ή καταπιέζει αυτό που αισθάνεται. Αντίθετα, υποδηλώνει ότι μαθαίνει να αναγνωρίζει την εσωτερική του ένταση, να κάνει μια σκόπιμη παύση και να επιλέγει πώς θα αντιδράσει. Με αυτόν τον τρόπο, η διαχείριση της παρόρμησης λειτουργεί ως γέφυρα ανάμεσα στο «τι νιώθω» και στο «πώς επιλέγω να δράσω». Συνδέεται άμεσα με την ικανότητα του παιδιού να σκέφτεται πριν ενεργήσει, να καθυστερεί την αυθόρμητη αντίδραση και να υιοθετεί μια συμπεριφορά που είναι πιο κατάλληλη για την κατάσταση (Diamond, 2013; Duckworth & Steinberg, 2015).</p> <p>Η ανάπτυξη της ικανότητας αυτής βασίζεται στην προηγούμενη καλλιέργεια της αυτοεπίγνωσης. Όταν το παιδί έχει μάθει να εντοπίζει τα σωματικά και συναισθηματικά σήματα που προηγούνται μιας έντονης αντίδρασης, όπως η γρήγορη αναπνοή, η μυϊκή τάση, το σφίξιμο, ο θυμός ή η ανυπομονησία, μπορεί σταδιακά να παρεμβαίνει πριν η παρόρμηση μετατραπεί σε μια συμπεριφορά που ενδέχεται να βλάψει το ίδιο, τους άλλους ή τη λειτουργία της ομάδας (Zimmerman, 2000).</p>	<p>Πώς αναπτύσσεται στη Φυσική Αγωγή;</p> <p>Η Φυσική Αγωγή αποτελεί ένα ιδανικό περιβάλλον για την ανάπτυξη της διαχείρισης της παρόρμησης, καθώς οι μαθητές/-τριες βιώνουν συχνά καταστάσεις που πυροδοτούν έντονα συναισθήματα. Ένα χαμένο γκολ, μια άδικη (κατά την κρίση τους) απόφαση, μια απαιτητική άσκηση, μια ήττα, μια σύγκρουση με κάποιον συμμαθητή/-τρια, ή ο φόβος της αποτυχίας, αποτελούν καθημερινά ερεθίσματα που ενεργοποιούν τον θυμό ή το άγχος (Bailey et al., 2009; Hellison, 2011).</p> <p>Η ανάπτυξη της δεξιότητας επιτυγχάνεται μέσα από συστηματικές ευκαιρίες εξάσκησης στην παύση, στις βαθιές αναπνοές, στον αναστοχασμό και στην επιλογή εναλλακτικών τρόπων δράσης. Τα παιδιά εκπαιδεύονται να δημιουργούν ένα μικρό «χρονικό παράθυρο» ανάμεσα στο ερέθισμα και την τελική τους αντίδραση, επιλέγοντας τελικά συμπεριφορές που εξυπηρετούν τον στόχο της δραστηριότητας, ενισχύουν τη συνεργασία και δείχνουν σεβασμό προς τους άλλους (Gross, 1998; Zimmerman, 2000).</p> <p>Με τον τρόπο αυτό, το μάθημα της Φυσικής Αγωγής δεν περιορίζεται μόνο στην κινητική μάθηση, αλλά λειτουργεί ως ένα ζωντανό πλαίσιο εξάσκησης της αυτορρύθμισης σε πραγματικές συνθήκες δράσης και έντασης. Τα παιδιά συνειδητοποιούν σταδιακά μια βασική αλήθεια: μπορεί να μην είναι πάντα σε θέση να ελέγξουν όσα συμβαίνουν κατά τη διάρκεια ενός παιχνιδιού, είναι όμως απόλυτα υπεύθυνα και ικανά να ελέγξουν τον τρόπο με τον οποίο ανταποκρίνονται σε αυτά.</p>
--	--

Το παιδί δεν μαθαίνει να μη θυμώνει ή να μην αγχώνεται· μαθαίνει να επιλέγει πώς θα αντιδράσει σε αυτό που νιώθει.

Μαθησιακά Αποτελέσματα: Ο/η μαθητής/-τρια θα είναι σε θέση να:

Βασικό επίπεδο

- Αναγνωρίζει ότι βιώνει θυμό, άγχος, εκνευρισμό, απογοήτευση ή έντονο ενθουσιασμό.
- Περιγράφει απλές σωματικές ενδείξεις έντασης, όπως η γρήγορη αναπνοή, οι σφιγμένες γροθιές, η γενικότερη μυϊκή τάση ή ο έντονος καρδιακός παλμός.
- Σταματά προσωρινά τη δράση όταν δοθεί εντολή από τον/την εκπαιδευτικό.
- Δοκιμάζει απλές καθοδηγούμενες στρατηγικές ηρεμίας, όπως βαθιές αναπνοές, μια μικρή παύση ή σύντομη απομάκρυνση από το σημείο της έντασης.
- Εκφράζει με απλές λέξεις τι νιώθει, όπως «θύμωσα», «αγχώθηκα», «εκνευρίστηκα» ή «χρειάζομαι λίγο χρόνο».

Μεσαίο επίπεδο

- Αναγνωρίζει συγκεκριμένες καταστάσεις που τείνουν να πυροδοτούν τον θυμό, το άγχος ή την απογοήτευσή του/της (π.χ. ένα λάθος, μια ήττα, μια άδικη απόφαση ή μια σύγκρουση).
- Χρησιμοποιεί ορισμένες φορές αυτόνομα στρατηγικές αυτορρύθμισης, προτού αντιδράσει παρορμητικά.
- Διαχειρίζεται μικρές καθημερινές απογοητεύσεις στο γήπεδο χωρίς να εγκαταλείπει τη δραστηριότητα.
- Επιστρέφει ομαλά στη δράση μετά από μια έντονη συναισθηματική αντίδραση.
- Προσπαθεί να εκφράσει λεκτικά και με ηρεμία αυτό που τον/την ενόχλησε, αντί να καταφύγει σε φωνές, σπρωξίματα ή πλήρη απομόνωση.

Προχωρημένο επίπεδο

- Ανιχνεύει έγκαιρα τα πρώτα εσωτερικά σημάδια της συναισθηματικής έντασης, προλαμβάνοντας την παρορμητική αντίδραση.
- Επιλέγει την κατάλληλη στρατηγική ηρεμίας ανάλογα με την κατάσταση (π.χ. σκόπιμη παύση, θετική αυτο-ομιλία κ.ά.).
- Ρυθμίζει αποτελεσματικά τη συμπεριφορά του/της σε απαιτητικές συνθήκες πίεσης, αποτυχίας, έντονου ανταγωνισμού ή σύγκρουσης.
- Διατηρεί τη συγκέντρωση και τον αυτοέλεγχο του/της, παραμένοντας λειτουργικός/-ή παρά την απογοήτευση, τον εκνευρισμό ή το άγχος.
- Επανέρχεται στο παιχνίδι με τρόπο που προάγει τη συνεργασία, το «ευ αγωνίζεσθαι» και τον αμοιβαίο σεβασμό μέσα στην ομάδα.
- Λειτουργεί ως θετικό πρότυπο (role model) αυτορρύθμισης, δείχνοντας έμπρακτα στους/στις συμμαθητές/-τριές του/της τρόπους ψύχραιμης και υπεύθυνης αντίδρασης.

ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΤΗΣ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΠΑΡΟΡΜΗΣΗΣ

Η διαχείριση της παρόρμησης δεν αποτελεί μια δεξιότητα που αναπτύσσεται αυτόματα, αλλά καλλιεργείται σταδιακά μέσα από συστηματικές ευκαιρίες εξάσκησης σε πραγματικές συνθήκες δράσης. Στο πλαίσιο της Φυσικής Αγωγής, οι μαθητές και οι μαθήτριες έρχονται συχνά αντιμέτωποι με προκλήσεις που προκαλούν έντονη συναισθηματική πίεση, όπως η αποτυχία, η αίσθηση αδικίας, ο έντονος ανταγωνισμός, το άγχος της επίδοσης ή οι διαφωνίες κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού. Οι στιγμές αυτές αποτελούν πολύτιμες ευκαιρίες μάθησης, καθώς επιτρέπουν στα παιδιά να εξασκηθούν στην αναγνώριση, τη ρύθμιση και τη διαχείριση των άμεσων συναισθηματικών τους αντιδράσεων.

Οι τεχνικές που ακολουθούν στοχεύουν να βοηθήσουν τα παιδιά να δημιουργήσουν έναν συνειδητό «χώρο» ανάμεσα στο ερέθισμα και την απόκριση. Μέσα από τη διαδικασία αυτή, ο/η μαθητής/-τρια μαθαίνει να ανακόπτει την αυτόματη παρορμητικότητά του, να παρατηρεί τι συμβαίνει στο σώμα και στη σκέψη του και να επιλέγει πιο λειτουργικούς τρόπους συμπεριφοράς. Η ανάπτυξη αυτής της ικανότητας αποτελεί θεμέλιο λίθο της αυτοδιαχείρισης, καθώς επιτρέπει στο παιδί να διατηρεί τον έλεγχο των πράξεων του ακόμη και σε συνθήκες έντονης συναισθηματικής φόρτισης (Gross, 2015; Zimmerman, 2000).

Οι τρεις τεχνικές παρουσιάζουν μια προοδευτική πορεία αυτορρύθμισης. Η Στρατηγική της Παύσης βοηθά το παιδί να αναστείλει την άμεση αντίδραση και να δημιουργήσει χρόνο για σκέψη. Η Ρυθμιζόμενη Αναπνοή επικεντρώνεται στη μείωση της σωματικής και ψυχολογικής έντασης που συνοδεύει τον θυμό ή το άγχος. Τέλος, το Σήμα του Φαναριού παρέχει ένα δομημένο πλαίσιο λήψης αποφάσεων, βοηθώντας τα παιδιά να μετατρέπουν την εσωτερική ένταση σε συνειδητή και υπεύθυνη δράση.

Μέσα από τη συστηματική εφαρμογή των τεχνικών αυτών, οι μαθητές και οι μαθήτριες αναπτύσσουν σταδιακά μεγαλύτερο αυτοέλεγχο, βελτιώνουν την ικανότητά τους να διαχειρίζονται τον θυμό και το άγχος και αποκτούν τα απαραίτητα εφόδια για να συμμετέχουν στις κινητικές δραστηριότητες με ψυχραιμία, σεβασμό και αποτελεσματικότητα.

ΤΕΧΝΙΚΗ ΤΗΣ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗΣ ΠΑΥΣΗΣ

Η Στρατηγική Παύσης είναι μια τεχνική αυτορρύθμισης που βοηθά τα παιδιά να δημιουργούν ένα σύντομο χρονικό παράθυρο ανάμεσα στο ερέθισμα και την απόκριση. Βασίζεται στην αρχή ότι οι παρορμητικές συμπεριφορές, όπως ο θυμός, η λεκτική σύγκρουση ή η πρόωρη εγκατάλειψη της προσπάθειας, μπορούν να περιοριστούν σημαντικά όταν το άτομο μάθει να σταματά προσωρινά, να χαρτογραφεί τι συμβαίνει μέσα του και να επιλέγει συνειδητά την επόμενη ενέργειά του (Gross, 2015; Zimmerman, 2000).

Στόχος δεν είναι η καταστολή του συναισθήματος, αλλά η ανάκτηση του ελέγχου της συμπεριφοράς πριν το παιδί ενεργήσει παρορμητικά.

Τα Βήματα της Τεχνικής

Βήμα 1. Σταματώ: Διακόπτω προσωρινά την αυτόματη, παρορμητική μου αντίδραση.

Βήμα 2. Παρατηρώ: Στρέφω την προσοχή μέσα μου και αναγνωρίζω τι σκέφτομαι, τι νιώθω και ποιες αλλαγές συμβαίνουν στο σώμα μου (π.χ. σφίξιμο, γρήγορη αναπνοή).

Βήμα 3. Επιλέγω: Αξιολογώ τα δεδομένα και αποφασίζω ψύχραιμα ποια συμπεριφορά θα με βοηθήσει περισσότερο να διαχειριστώ την κατάσταση.

Παράδειγμα Εφαρμογής στη Φυσική Αγωγή

Πριν τη δραστηριότητα ο/η εκπαιδευτικός εξηγεί:

«Σήμερα θα παίξουμε ποδόσφαιρο εφαρμόζοντας έναν επιπλέον κανόνα που ονομάζεται "Η Παύση των 5 Δευτερολέπτων". Κάθε φορά που νιώθετε θυμό, εκνευρισμό, αδικία ή απογοήτευση - είτε μετά από ένα φάουλ, ένα λάθος, μια διαφωνία ή ένα γκολ που δεχθήκατε - δεν απαντάτε ούτε αντιδράτε αμέσως. Πρώτα σταματάτε για λίγα δευτερόλεπτα. Έπειτα παίρνετε μία βαθιά ανάσα και μετράτε νοερά μέχρι το πέντε. Στη συνέχεια κάνετε μια γρήγορη ερώτηση στον εαυτό σας: "Ποια είναι η καλύτερη επιλογή αντίδρασης αυτή τη στιγμή;" και μόνο τότε αποφασίζετε τι θα κάνετε ή τι θα πείτε. Στόχος δεν είναι να μη θυμώνετε ή να μη στενοχωριέστε αλλά να είστε εσείς οι αρχηγοί της συμπεριφοράς σας αντί να σας ελέγχει το συναίσθημα.»

Κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας:

Σε μια φάση του παιχνιδιού ο Γιώργος θεωρεί ότι δέχθηκε αντικανονικό μαρκάρισμα. Γυρίζει εκνευρισμένος προς τον παιδί της άλλης ομάδας και ετοιμάζεται να διαμαρτυρηθεί.

Ο/Η εκπαιδευτικός του υπενθυμίζει: «Γιώργο, Παύση των 5 Δευτερολέπτων.»

Ο Γιώργος κάνει ένα βήμα πίσω, παίρνει βαθιά ανάσα, μετρά μέχρι το πέντε και στη συνέχεια επιστρέφει ήρεμα στο παιχνίδι χωρίς να δημιουργηθεί σύγκρουση.

Μετά τη δραστηριότητα:

Ο/Η εκπαιδευτικός συγκεντρώνει τα παιδιά και θέτει ερωτήσεις αναστοχασμού όπως:

«Ποιος θυμάται μια στιγμή που ήθελε να αντιδράσει ή να τα παρατήσει, αλλά κατάφερε να κάνει παύση;»

«Τι παρατηρήσατε στο σώμα ή στους χτύπους της καρδιάς σας κατά τη διάρκεια αυτών των πέντε δευτερολέπτων;»

«Άλλαξε κάτι στον τρόπο που βλέπατε τη φάση αφού περιμένατε λίγο;»

«Πιστεύετε ότι η παύση σάς βοήθησε να πάρετε μια πιο σωστή απόφαση για την ομάδα σας;»

«Σε ποιες άλλες στιγμές, μέσα στην τάξη ή στο σπίτι, θα μπορούσε να σας φανεί χρήσιμη αυτή η τεχνική;»

Παιδαγωγικά Οφέλη από την Εφαρμογή

Το παράδειγμα αυτό βοηθά άμεσα το παιδί:

- ✓ να αναγνωρίζει έγκαιρα τις παρορμητικές του αντιδράσεις.
- ✓ να κάνει παύση πριν αντιδράσει σε συνθήκες πίεσης.
- ✓ να διαχειρίζεται τον θυμό, την απογοήτευση και τον εκνευρισμό.
- ✓ να συνδέει τη σκέψη και το συναίσθημα με τη συμπεριφορά του.
- ✓ να λαμβάνει πιο συνειδητές αποφάσεις πριν δράσει.

ΤΕΧΝΙΚΗ ΤΗΣ ΡΥΘΜΙΖΟΜΕΝΗΣ ΑΝΑΠΝΟΗΣ

Η Ρυθμιζόμενη Αναπνοή αποτελεί μια τεχνική φυσιολογικής αυτορρύθμισης που βοηθά τους μαθητές και τις μαθήτριες να μειώνουν τη σωματική και ψυχική ένταση που συνοδεύει το άγχος, τον θυμό και τον εκνευρισμό. Βασίζεται στη συνειδητή επιβράδυνση του ρυθμού της αναπνοής, η οποία ενεργοποιεί το παρασυμπαθητικό νευρικό σύστημα (μηχανισμοί χαλάρωσης του οργανισμού) και μειώνει τη σωματική διέγερση (Kabat-Zinn, 2003; Meiklejohn et al., 2012).

Η τεχνική διδάσκει στα παιδιά ότι μπορούν να επηρεάσουν συνειδητά την εσωτερική τους κατάσταση μέσω του σώματός τους, αποκτώντας ένα άμεσο, πρακτικό εργαλείο για τη διαχείριση της έντασης κατά τη διάρκεια απαιτητικών καταστάσεων.

Παράδειγμα Εφαρμογής στη Φυσική Αγωγή

Πριν από μια δοκιμασία δεξιοτήτων όπου οι μαθητές/-τριες πρέπει να εκτελέσουν μια νέα κινητική άσκηση μπροστά στην τάξη, αρκετά παιδιά εμφανίζονται αγχωμένα. Ο εκπαιδευτικός συγκεντρώνει την ομάδα.

Εκπαιδευτικός: «Πριν ξεκινήσουμε, ας κάνουμε τρεις αναπνοές συγκέντρωσης.»

Τα παιδιά ακολουθούν:

- Εισπνοή από τη μύτη για 4 δευτερόλεπτα.
- Σύντομη παύση (κράτημα αναπνοής για 1-2 δευτερόλεπτα).
- Αργή εκπνοή από το στόμα, σαν να σβήνουμε ένα κερί, για 6 δευτερόλεπτα.

Η διαδικασία επαναλαμβάνεται τρεις φορές.

Στη συνέχεια ο εκπαιδευτικός ελέγχει την κατάσταση της ομάδας κάνοντας ερωτήσεις:

Εκπαιδευτικός: «Πώς αισθάνεστε τώρα;»

Μαρία: «Ηρέμησα λίγο, ένιωσα τους ώμους μου να χαλαρώνουν.»

Γιώργος: «Δεν είμαι τόσο αγχωμένος όσο πριν, νιώθω πιο έτοιμος.»

Τα παιδιά ξεκινούν τη δραστηριότητα με μεγαλύτερη συγκέντρωση και αυτοέλεγχο.

Παιδαγωγικά Οφέλη από την Εφαρμογή

Το παράδειγμα αυτό βοηθά άμεσα το παιδί:

- ✓ να μειώνει το άγχος και τη σωματική του ένταση.
- ✓ να ρυθμίζει συνειδητά την αναπνοή και τη φυσιολογική του διέγερση.
- ✓ να επαναφέρει την προσοχή του στο παρόν.
- ✓ να ανακτά τη συγκέντρωσή του πριν συνεχίσει.
- ✓ να ενισχύει την ικανότητά του για αυτορρύθμιση.

ΤΕΧΝΙΚΗ: ΤΟ ΣΗΜΑ ΤΟΥ «ΦΑΝΑΡΙΟΥ»

Το Σήμα του Φαναριού αποτελεί μια τεχνική γνωστικής αυτορρύθμισης που βοηθά τα παιδιά να διαχειρίζονται τον θυμό, το άγχος και τις παρορμητικές αντιδράσεις τους μέσα από μια απλή και οπτικοποιημένη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Βασίζεται στη χρήση του οδικού φαναριού ως νοητικού εργαλείου (μεταφοράς) που επιτρέπει στους μαθητές να δημιουργούν μια σωτήρια παύση ανάμεσα στο ερέθισμα και την τελική τους απόκριση.

Στόχος είναι να μετατραπεί η αυτόματη, παρορμητική συμπεριφορά σε μια συνειδητή διαδικασία σκέψης και επιλογής.

Η τεχνική περιλαμβάνει τρία διαδοχικά στάδια:

Κόκκινο - Σταματώ (Αναχαίτιση)

Όταν εμφανίζεται ένα ερέθισμα που προκαλεί θυμό, άγχος, εκνευρισμό ή απογοήτευση, το παιδί ενεργοποιεί νοητικά το «Κόκκινο». Σταματά για λίγα δευτερόλεπτα, παίρνει μία βαθιά ανάσα και εστιάζει στα σωματικά και συναισθηματικά σήματα του σώματός του.

Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

Νοητικές φράσεις:

«Νιώθω θυμό.»

«Η καρδιά μου χτυπά γρήγορα.»

«Θέλω να φωνάξω.»

Στόχος του σταδίου δεν είναι η καταστολή του συναισθήματος, αλλά η αναχαίτιση της αυτόματης αντίδρασης.

Πορτοκαλί - Σκέφτομαι και Επιλέγω (Αξιολόγηση)

Αφού δημιουργηθεί η αρχική παύση, το παιδί καλείται να αξιολογήσει την κατάσταση και να αξιολογεί τις διαθέσιμες επιλογές συμπεριφοράς και τις συνέπειές τους.

Εσωτερικά ερωτήματα:

«Τι ακριβώς συνέβη;»

«Ποιες εναλλακτικές έχω τώρα;»

«Αν φωνάξω, τι θα συμβεί;»

«Ποια αντίδραση θα με βοηθήσει περισσότερο;»

Το στάδιο αυτό βοηθά το παιδί να απομακρυνθεί από την άμεση συναισθηματική αντίδραση και να ενεργοποιήσει μια πιο συνειδητή διαδικασία λήψης αποφάσεων.

Πράσινο - Δρω (Προσαρμογή)

Στο τελευταίο στάδιο το παιδί επιλέγει και εφαρμόζει την πιο κατάλληλη συμπεριφορά για την περίσταση.

Παραδείγματα δράσης: Συνέχιση του παιχνιδιού, ήρεμη έκφραση διαφωνίας, αίτημα για διευκρίνιση από τον εκπαιδευτικό.

Με τον τρόπο αυτό, η συμπεριφορά δεν καθορίζεται από την παρόρμηση αλλά από μια συνειδητή επιλογή.

Παράδειγμα Εφαρμογής στη Φυσική Αγωγή

Πριν τη δραστηριότητα ο/η εκπαιδευτικός παρουσιάζει στα παιδιά μια αφίσα με τα τρία χρώματα του φαναριού και εξηγεί τη λειτουργία τους. Ζητά από τα παιδιά να σκεφτούν πώς θα το χρησιμοποιήσουν στο παιχνίδι ποδοσφαίρου που ακολουθεί, όποτε νιώσουν το συναίσθημα να τους φουντώνει.

Κατά τη διάρκεια του αγώνα ποδοσφαίρου, ένας μαθητής δέχεται ένα σκληρό μαρκάρισμα το οποίο δεν υποδεικνύεται ως φάουλ. Αρχικά αισθάνεται έντονο θυμό και ετοιμάζεται να διαμαρτυρηθεί ή να ανταποδώσει. Εκείνη τη στιγμή, εφαρμόζει εσωτερικά την τεχνική:

Ενεργοποιεί το Κόκκινο: «Σταματώ, δεν κάνω κανένα βήμα και παίρνω μια βαθιά ανάσα.»

Στη συνέχεια περνά στο Πορτοκαλί: «Αν αντιδράσω επιθετικά, πιθανόν να δημιουργηθεί σύγκρουση ή να απομακρυνθώ από το παιχνίδι. Μπορώ να συνεχίσω και να μιλήσω αργότερα στον εκπαιδευτικό.»

Τέλος ενεργοποιεί το Πράσινο: «Συνεχίζω να παίζω, μαρκάρω καθαρά και διαχειρίζομαι την κατάσταση με ψυχραιμία.»

Μέσα από αυτή τη διαδικασία, το παιδί εμπεδώνει ότι δεν μπορεί πάντα να ελέγχει τις εξωτερικές συνθήκες, μπορεί όμως να ελέγχει απόλυτα τον τρόπο με τον οποίο ανταποκρίνεται σε αυτές.

Μετά τη δραστηριότητα ο/η εκπαιδευτικός συγκεντρώνει τα παιδιά και τα καλεί να αναστοχαστούν πάνω στην εμπειρία τους.

Ενδεικτικές ερωτήσεις:



Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

«Πόσο εύκολο ή δύσκολο ήταν να ανάψετε το "Κόκκινο" τη στιγμή που νιώθατε τον θυμό να ανεβαίνει;»

«Σε ποιο από τα τρία χρώματα νιώσατε ότι χρειάζεστε περισσότερο χρόνο ή προσπάθεια;»

«Τι σας βοήθησε πρακτικά να μετακινηθείτε από το Κόκκινο (συναίσθημα) στο Πορτοκαλί (σκέψη);»

«Πιστεύετε ότι το Φανάρι σας προστάτευσε από λανθασμένες αποφάσεις μέσα στο γήπεδο;»

Παιδαγωγικά Οφέλη από την Εφαρμογή

Το παράδειγμα αυτό βοηθά άμεσα το παιδί:

- ✓ να αναγνωρίζει έγκαιρα τη συναισθηματική υπερδιέγερση.
- ✓ να διαχειρίζεται τον θυμό, το άγχος και την απογοήτευση.
- ✓ να σταματά και να εξετάζει εναλλακτικούς τρόπους αντίδρασης.
- ✓ να επιλέγει υπεύθυνα τη συμπεριφορά του σε συνθήκες πίεσης.
- ✓ να αντιμετωπίζει τις συγκρούσεις με πιο λειτουργικό τρόπο.
- ✓ να επιστρέφει εποικοδομητικά στο ομαδικό παιχνίδι.

Συμβουλές προς τους Εκπαιδευτικούς

Αυτοδιαχείριση στη Φυσική Αγωγή

1. Στρατηγική Παύσης



Σταματώ πριν αντιδράσω.

Μαθαίνεται πρώτα σε στιγμές ηρεμίας.

2. Ρυθμιζόμενη Αναπνοή



Παίρνω ανάσα.

Για θυμό, άγχος, απογοήτευση ή υπερδιέγερση.

3. Σήμα του Φαναριού



Σκέφτομαι τι μπορώ να κάνω.

Σταματώ
Σκέφτομαι
Επιλέγω

Σύντομες οδηγίες



Όχι ως τιμωρία



Σύντομη εφαρμογή



Θετική ενίσχυση



Ο/Η εκπαιδευτικός δίνει το παράδειγμα



Από την παρόρμηση στη συνειδητή επιλογή



Στόχος είναι η σταδιακή μετάβαση από την παρόρμηση στη συνειδητή επιλογή.



Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

ΥΠΟΣΤΟΧΟΣ 2: ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΣΤΟ ΛΑΘΟΣ ΚΑΙ ΤΗΝ ΑΠΟΤΥΧΙΑ

Τι είναι;

Η ανθεκτικότητα στο λάθος και την αποτυχία αναφέρεται στην ικανότητα του παιδιού να αντιμετωπίζει τις δυσκολίες, τα λάθη, τις αποτυχίες και τις απογοητεύσεις ως φυσικό μέρος της μαθησιακής διαδικασίας, χωρίς να εγκαταλείπει την προσπάθεια ή να αμφισβητεί συνολικά την αξία και τις δυνατότητές του. Αποτελεί βασική διάσταση της αυτοδιαχείρισης, καθώς βοηθά τους μαθητές και τις μαθήτριες να παραμένουν δεσμευμένοι/-ες στους στόχους τους, ακόμη και όταν το αποτέλεσμα δεν είναι το επιθυμητό.

Η ανθεκτικότητα δεν σημαίνει ότι το παιδί δεν στενοχωριέται, δεν απογοητεύεται ή δεν επηρεάζεται από μια αποτυχία. Αντίθετα, σημαίνει ότι μπορεί να αναγνωρίζει αυτά τα συναισθήματα, να τα διαχειρίζεται και να συνεχίζει την προσπάθεια. Στην ουσία, πρόκειται για την ικανότητα ανάκαμψης και προσαρμογής μετά από μια δύσκολη ή αρνητική εμπειρία.

Σημαντικό στοιχείο της ανθεκτικότητας είναι η αντίληψη ότι το λάθος δεν αποτελεί απόδειξη ανικανότητας, αλλά ευκαιρία μάθησης. Τα παιδιά που αναπτύσσουν ανθεκτικότητα μαθαίνουν να βλέπουν την αποτυχία ως μέρος της διαδικασίας βελτίωσης και να υιοθετούν μια «νοοτροπία ανάπτυξης», σύμφωνα με την οποία οι ικανότητες μπορούν να καλλιεργηθούν μέσα από την προσπάθεια, την εξάσκηση και την επιμονή (Dweck, 2006).

Πώς αναπτύσσεται στη Φυσική Αγωγή;

Η Φυσική Αγωγή αποτελεί ιδιαίτερα κατάλληλο περιβάλλον για την ανάπτυξη της ανθεκτικότητας, καθώς οι μαθητές και οι μαθήτριες έρχονται συχνά αντιμέτωποι/-ες με προκλήσεις, λάθη, ήττες και καταστάσεις που απαιτούν επιμονή, προσαρμογή και αυτορρύθμιση. Ένα χαμένο γκολ, μια αποτυχημένη προσπάθεια, μια δύσκολη άσκηση, μια ήττα ή η σύγκριση με τους άλλους μπορεί προσωρινά να προκαλέσουν απογοήτευση ή αμφιβολία για τον εαυτό.

Η ανάπτυξη της ανθεκτικότητας δεν επιτυγχάνεται με την αποφυγή των λαθών, αλλά μέσα από τη συστηματική έκθεση των παιδιών σε διαχειρίσιμες προκλήσεις, εντός ενός ασφαλούς και υποστηρικτικού μαθησιακού περιβάλλοντος. Ο/Η εκπαιδευτικός βοηθά τα παιδιά να αναστοχάζονται πάνω στα λάθη τους, να αναγνωρίζουν τι μπορούν να μάθουν από αυτά και να σχεδιάζουν τα επόμενα βήματά τους.

Παράλληλα, η έμφαση πρέπει να δίνεται στην προσπάθεια, στη βελτίωση και στη μαθησιακή διαδικασία, και όχι αποκλειστικά στο αποτέλεσμα, στη νίκη ή στην επίδοση. Όταν τα παιδιά ενθαρρύνονται να προσπαθούν ξανά, να δοκιμάζουν διαφορετικές στρατηγικές και να αντιλαμβάνονται την πρόοδο ως μια σταδιακή διαδικασία, αναπτύσσουν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση, επιμονή και ψυχική αντοχή απέναντι στις δυσκολίες.

Στη Φυσική Αγωγή, η ανθεκτικότητα καλλιεργείται όταν τα παιδιά μαθαίνουν να αντικαθιστούν σκέψεις όπως «δεν μπορώ να το κάνω» με σκέψεις όπως «δεν μπορώ να το κάνω ακόμη, αλλά μπορώ να βελτιωθώ με εξάσκηση». Με τον τρόπο αυτό, το λάθος μετατρέπεται από πηγή αποθάρρυνσης σε ευκαιρία μάθησης, ανάπτυξης και προσωπικής ενδυνάμωσης.

Το λάθος και η αποτυχία δεν αποτελούν ένδειξη ανικανότητας, αλλά φυσικό μέρος της μάθησης και της βελτίωσης.

Έτσι, το παιδί δεν μαθαίνει να φοβάται την αποτυχία, αλλά να την αξιοποιεί ως πηγή ανατροφοδότησης, αναστοχασμού και περαιτέρω εξέλιξης.

Μαθησιακά Αποτελέσματα: Ο/Η μαθητής/-τρια θα είναι σε θέση να:

Βασικό Επίπεδο	Μεσαίο Επίπεδο	Προχωρημένο Επίπεδο
<ul style="list-style-type: none">Αναγνωρίζει και αποδέχεται ότι το λάθος αποτελεί φυσικό μέρος της μάθησης.Συνεχίζει τη συμμετοχή του/της στο παιχνίδι ή την άσκηση μετά από μια μικρή αποτυχία ή απογοήτευση.Αποδέχεται την υποστήριξη και την ανατροφοδότηση του/της εκπαιδευτικού χωρίς να αποσύρεται από τη δραστηριότητα.Επαναλαμβάνει την προσπάθεια μετά από ένα αποτυχημένο αποτέλεσμα, όταν καθοδηγείται ή ενθαρρύνεται.	<ul style="list-style-type: none">Προσδιορίζει τι μπορεί να μάθει από ένα συγκεκριμένο λάθος ή μια αποτυχημένη προσπάθεια.Επιμένει και διατηρεί την προσπάθειά του/της παρά τις εμφανείς δυσκολίες της άσκησης.Θέτει αυτόνομα έναν άμεσο, μικρό στόχο μετά από μια αποτυχία (π.χ. «την επόμενη φορά θα λυγίσω περισσότερο τα γόνατα»).Εφαρμόζει την ανατροφοδότηση που έλαβε για να τροποποιήσει και να βελτιώσει την επόμενη προσπάθειά του/της.Διαχειρίζεται με ψυχραιμία την απογοήτευση της ήττας ή της αποτυχίας και επιστρέφει άμεσα στη δραστηριότητα.	<ul style="list-style-type: none">Αξιοποιεί ενεργά τα λάθη και τις αποτυχίες ως πολύτιμες ευκαιρίες για αυτοβελτίωση.Αναπροσαρμόζει τη στρατηγική ή την τεχνική του/της όταν βλέπει ότι μια προσέγγιση δεν αποδίδει.Διατηρεί υψηλά επίπεδα προσπάθειας και ενέργειας, ακόμη και μετά από επαναλαμβανόμενες αποτυχίες.Χρησιμοποιεί συστηματικά θετική αυτο-ομιλία, όπως «δεν το κατάφερα ακόμη, αλλά θα δοκιμάσω ξανά».Ενθαρρύνει και υποστηρίζει ενεργά συμμαθητές/-τριες που βιώνουν απογοήτευση ή αποτυχία.Αναζητά και αντιμετωπίζει με αυτοπεποίθηση νέες, ιδιαίτερα απαιτητικές κινητικές προκλήσεις.

ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΤΗΣ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΣΤΟ ΛΑΘΟΣ ΚΑΙ ΤΗΝ ΑΠΟΤΥΧΙΑ

Η ανθεκτικότητα δεν αναπτύσσεται όταν όλα εξελίσσονται ομαλά, αλλά όταν οι μαθητές και οι μαθήτριες καλούνται να διαχειριστούν λάθη, αποτυχίες, απογοητεύσεις και εμπόδια χωρίς να εγκαταλείπουν την προσπάθειά τους. Ωστόσο, οι προκλήσεις αυτές πρέπει να είναι διαχειρίσιμες και να εντάσσονται σε ένα ασφαλές και υποστηρικτικό παιδαγωγικό περιβάλλον, ώστε τα παιδιά να δοκιμάζουν, να αποτυγχάνουν και να ξαναπροσπαθούν χωρίς τον φόβο της έκθεσης ή της απόρριψης.

Οι τεχνικές που ακολουθούν βοηθούν τα παιδιά να διαμορφώσουν σταδιακά μια θετική και λειτουργική σχέση με το λάθος: Η Δύναμη του «Ακόμα» καλλιεργεί τη νοοτροπία ανάπτυξης βοηθώντας τα παιδιά να αντιλαμβάνονται τις δυσκολίες ως προσωρινά στάδια μάθησης και όχι ως μόνιμες αδυναμίες. Ο Φάκελος των Λαθών που με Βοήθησαν ενισχύει τον αναστοχασμό, καθώς οι μαθητές/-τριες μαθαίνουν να αναγνωρίζουν τι κερδίζουν από τα λάθη τους και πώς να τα αξιοποιούν για να βελτιωθούν. Η Πρόκληση της Δεύτερης Προσπάθειας ενισχύει την επιμονή, δείχνοντας στην πράξη ότι η πρόοδος επιτυγχάνεται όταν συνεχίζουμε να προσπαθούμε μετά από ένα ανεπιτυχές αποτέλεσμα.

Ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού είναι καθοριστικός στη μετατόπιση της προσοχής από το τελικό αποτέλεσμα στη διαδικασία της μάθησης. Μέσα από τη συστηματική ενθάρρυνση, την κατάλληλη ανατροφοδότηση και τις ερωτήσεις αναστοχασμού, τα παιδιά μαθαίνουν να βλέπουν το λάθος όχι ως προσωπική αποτυχία, αλλά ως μια πολύτιμη πληροφορία για το επόμενο βήμα τους.

Οι τρεις τεχνικές λειτουργούν συμπληρωματικά και ακολουθούν μια αναπτυξιακή πορεία:

Αλλάζω τον τρόπο που σκέφτομαι για το λάθος → Μαθαίνω από το λάθος → Συνεχίζω την προσπάθεια

ΤΕΧΝΙΚΗ: Η ΔΥΝΑΜΗ ΤΟΥ «ΑΚΟΜΑ»

Η Δύναμη του «Ακόμα» αποτελεί μια τεχνική γνωστικής αναπλαισίωσης που βοηθά τα παιδιά να αντιμετωπίζουν τα λάθη και τις αποτυχίες ως προσωρινά στάδια μάθησης και όχι ως μόνιμες ενδείξεις ανικανότητας. Βασίζεται στη θεωρία της Νοοτροπίας Ανάπτυξης, σύμφωνα με την οποία οι ικανότητες και οι δεξιότητες μπορούν να αναπτυχθούν μέσα από την προσπάθεια, την εξάσκηση και την επιμονή (Dweck, 2006).

Η τεχνική εφαρμόζεται τη στιγμή που το παιδί εκφράζει μια περιοριστική πεποίθηση για τον εαυτό του ή βιώνει μια κινητική αποτυχία. Μέσα από την προσθήκη της λέξης «ακόμα» μια στατική αντίληψη μετατρέπεται σε δυναμική προοπτική εξέλιξης:

«Δεν μπορώ να κάνω κατακόρυφο» → «Δεν μπορώ να κάνω κατακόρυφο..... ακόμα.»

«Δεν είμαι καλός στο ποδόσφαιρο» → «Δεν είμαι καλός στο ποδόσφαιρο..... ακόμα.»

«Δεν τα κατάφερα» → «Δεν τα κατάφερα..... ακόμα.»

Η λέξη «ακόμα» λειτουργεί ως γέφυρα ανάμεσα στη σημερινή δυσκολία και στη μελλοντική βελτίωση. Υπενθυμίζει στο παιδί ότι η αποτυχία δεν είναι το τέλος της προσπάθειας αλλά ένα ενδιάμεσο στάδιο της μάθησης.

Πώς λειτουργεί:

Λεκτική αναπλαισίωση: Ο/Η εκπαιδευτικός βοηθά τα παιδιά να μετασχηματίζουν αρνητικές ή απόλυτες δηλώσεις σε δηλώσεις εξέλιξης και προόδου.

Εστίαση στη διαδικασία: Η προσοχή μεταφέρεται από το τελικό αποτέλεσμα στην προσπάθεια, στη στρατηγική και στη σταδιακή βελτίωση.

Ενίσχυση της επιμονής: Το παιδί αντιλαμβάνεται ότι η δυσκολία δεν σημαίνει αδυναμία αλλά ανάγκη για περισσότερη εξάσκηση, χρόνο ή διαφορετική προσέγγιση.

Ο ρόλος του «Ακόμα» στη γλώσσα του/της εκπαιδευτικού:

Αντί για...	Ο/Η εκπαιδευτικός λέει...
«Δεν τα καταφέρνεις.»	«Δεν τα κατάφερες ακόμα. Τι θα μπορούσες να δοκιμάσεις διαφορετικά;»
«Πάλι απέτυχες.»	«Τι έμαθες από αυτή την προσπάθεια που θα σε βοηθήσει τώρα;»
«Δεν είσαι καλός σε αυτό.»	«Βρίσκεσαι ακόμη στη διαδικασία μάθησης αυτής της δεξιότητας.»
«Δεν το πέτυχες.»	«Είσαι πιο κοντά από πριν. Συνέχισε την προσπάθεια.»

Παράδειγμα Εφαρμογής στη Φυσική Αγωγή

Ο/Η εκπαιδευτικός έχει σχεδιάσει μια δραστηριότητα εκμάθησης ντρίπλας με το «αδύναμο» (μη κυρίαρχο) πόδι στο ποδόσφαιρο. Πριν από την έναρξη, εξηγεί στα παιδιά ότι στόχος του μαθήματος δεν είναι η τέλεια εκτέλεση, αλλά η ατομική βελτίωση μέσα από την προσπάθεια.

Στη συνέχεια, παρουσιάζει τη λέξη «ΑΚΟΜΑ» γραμμένη σε μια μεγάλη κάρτα και αναφέρει:

Εκπαιδευτικός: «Σήμερα θα χρησιμοποιήσουμε μια μικρή λέξη που βοηθά τον εγκέφαλό μας να μαθαίνει. Κάθε φορά που νιώθουμε ότι δεν μπορούμε να κάνουμε κάτι, θα προσθέτουμε στο τέλος τη λέξη "ακόμα". Για παράδειγμα: Δεν μπορώ να κάνω ντρίπλα με το αριστερό μου πόδι... ακόμα. Το "ακόμα" δεν σημαίνει ότι τα καταφέρνουμε ήδη. Σημαίνει ότι είμαστε στον δρόμο για να το μάθουμε.»

Κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας ο Κώστας δυσκολεύεται ιδιαίτερα. Η μπάλα φεύγει συνεχώς από τον έλεγχό του και, μετά από αρκετές αποτυχημένες προσπάθειες σταματά εκνευρισμένος.

Κώστας: «Δεν μπορώ να το κάνω αυτό.»

Ο/Η εκπαιδευτικός πλησιάζει και τον ρωτά:

Εκπαιδευτικός: «Κώστα, ποια λέξη λείπει από τη φράση σου;»

Κώστας: «Ακόμα...»

Εκπαιδευτικός: «Ακριβώς. Δεν μπορείς να το κάνεις ακόμα. Για σκέψου όμως: Τι έχεις ήδη καταφέρει σε σχέση με την πρώτη σου προσπάθεια στην αρχή του μαθήματος;»

Κώστας: «Ε... τώρα μπορώ να κάνω δύο-τρεις ντρίπλες πριν χάσω την μπάλα. Στην αρχή την έχανα αμέσως.»

Εκπαιδευτικός: «Άρα έχεις ήδη κάνει πρόοδο. Ποιος μπορεί να είναι ο επόμενος μικρός, εφικτός στόχος σου τώρα;»

Κώστας: «Να φτάσω μέχρι τον κίτρινο κώνο χωρίς να χάσω την μπάλα.»

Εκπαιδευτικός: «Τέλεια. Δοκίμασέ το.»

Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

Ο Κώστας επιστρέφει στην άσκηση και συνεχίζει να προσπαθεί.

Λίγο αργότερα καταφέρνει να ολοκληρώσει τη διαδρομή.

Ο/Η εκπαιδευτικός τον ενθαρρύνει: «*Βλέπεις; Δεν ήταν ότι δεν μπορούσες γενικά. Ήταν που μάθαινες ακόμα.*»

Μετά τη δραστηριότητα ο/η εκπαιδευτικός συγκεντρώνει τα παιδιά σε έναν κύκλο αναστοχασμού.

Εκπαιδευτικός: «Ποιος χρειάστηκε να επιστρατεύσει σήμερα τη λέξη "ακόμα";» (*Αρκετά παιδιά σηκώνουν το χέρι.*)

Μαρία: «Εγώ! Στην αρχή νόμιζα ότι δεν μπορούσα καν να ελέγξω τη μπάλα με το αριστερό πόδι, ένιωθα άχρηστη. Αλλά μετά το ξαναδοκίμασα.»

Εκπαιδευτικός: «Πώς θα το διατύπωνες τώρα, Μαρία;»

Μαρία: «Δεν μπορούσα να την ελέγξω... ακόμα.»

Εκπαιδευτικός: «Τι σε βοήθησε να βελτιωθείς;»

Μαρία: «Άκουσα τις συμβουλές σας, συνέχισα να προσπαθώ και τα κατάφερα καλύτερα.»

Στη συνέχεια ο/η εκπαιδευτικός ζητά από τα παιδιά να ολοκληρώσουν την πρόταση:

«Σήμερα δεν μπορούσα να _____ ακόμα, αλλά έκανα ένα βήμα πιο κοντά στο να τα καταφέρω.»

Κάθε παιδί μοιράζεται τη δική του απάντηση.

Παιδαγωγικά Οφέλη από την Εφαρμογή

Το παράδειγμα αυτό βοηθά άμεσα το παιδί:

- ✓ να αντιλαμβάνεται ότι οι ικανότητές του αναπτύσσονται με προσπάθεια, εξάσκηση και χρόνο.
- ✓ να αποδέχεται τη δυσκολία και την προσωρινή αποτυχία ως φυσικά στάδια της μάθησης.
- ✓ να θέτει μικρούς και εφικτούς στόχους, χωρίζοντας μια δύσκολη προσπάθεια σε απλούστερα βήματα.
- ✓ να εστιάζει στην προσωπική του πρόοδο, χωρίς να συγκρίνεται με τους/τις συμμαθητές/-τριές του.

ΤΕΧΝΙΚΗ: Ο ΦΑΚΕΛΟΣ ΤΩΝ ΛΑΘΩΝ ΠΟΥ ΜΕ ΒΟΗΘΗΣΑΝ

Ο Φάκελος των Λαθών που Με Βοήθησαν αποτελεί μια τεχνική αναστοχασμού που βοηθά τους μαθητές και τις μαθήτριες να κατανοήσουν ότι τα λάθη δεν αποτελούν εμπόδια, αλλά πολύτιμες πηγές πληροφόρησης για την προσωπική τους βελτίωση. Η τεχνική βασίζεται στην ιδέα ότι η ανθεκτικότητα δεν αναπτύσσεται μόνο μέσα από την τυφλή επαναπροσπάθεια, αλλά κυρίως μέσα από την ικανότητα του παιδιού να σταματά, να αναλύει τι συνέβη, να αναγνωρίζει το μάθημα και να σχεδιάζει μια νέα προσέγγιση.

Η φιλοσοφία της τεχνικής συνδέεται άμεσα με την αναστοχαστική πρακτική και τη νοοτροπία ανάπτυξης, όπου η πρόοδος προκύπτει όταν το άτομο αξιοποιεί τις αποτυχίες ως πηγή ανατροφοδότησης και εξέλιξης (Dweck, 2006).

Κεντρικό μήνυμα της τεχνικής είναι: «Το λάθος δεν είναι κάτι που κρύβω· είναι κάτι από το οποίο μαθαίνω.»

Στόχος της τεχνικής δεν είναι η αξιολόγηση της αποτυχίας ούτε η εστίαση στο τι πήγε «λάθος», αλλά η αξιοποίηση της αρνητικής εμπειρίας σε εργαλείο αυτορρύθμισης και διορθωτικής δράσης.



Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

Παράδειγμα Εφαρμογής στη Φυσική Αγωγή

Ο/Η εκπαιδευτικός οργανώνει ένα παιχνίδι ποδοσφαίρου μικρών ομάδων (4 εναντίον 4), με στόχο τη σωστή πάσα, τη συνεργασία και τη γρήγορη λήψη αποφάσεων. Πριν από την έναρξη, δίνει το σύνθημα:

«Σήμερα δεν θα εστιάσουμε μόνο στα γκολ και στις επιτυχημένες ενέργειες. Θα προσπαθήσουμε να εντοπίσουμε και ένα "λάθος που μας βοήθησε".

Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, ο Κώστας επιχειρεί αρκετές μακρινές πάσες. Δύο από αυτές αναχαιτίζονται εύκολα από τους αντιπάλους, με αποτέλεσμα η ομάδα του να χάσει την κατοχή και να δεχτεί πίεση.

Ο Κώστας δείχνει αποθαρρυνμένος και μονολογεί: «Πάλι έκανα λάθος πάσα...»

Ο/Η εκπαιδευτικός τον πλησιάζει στη διακοπή και του λέει: «Κράτησε αυτή τη φάση ακριβώς στο μυαλό σου. Θα τη συζητήσουμε στο τέλος. Είναι το τέλειο υλικό για τον Φάκελο των Λαθών σου!»

Μετά το τέλος του παιχνιδιού, τα παιδιά κάθονται σε κύκλο και συμπληρώνουν (είτε γραπτά σε ένα σύντομο φύλλο είτε προφορικά) το Δελτίο του Φακέλου των Λαθών. Η καταγραφή του Κώστα απεικονίζεται στο σκίτσο.

Με βάση αυτή την καταγραφή, ο/η εκπαιδευτικός κλείνει τη συζήτηση καθοδηγώντας τον μαθητή στην αυτοδιαχείριση:

«Άρα, Κώστα, το λάθος σου δεν ήταν χαμένος χρόνος. Σου έδωσε τις πληροφορίες που χρειαζόσουν για να ρυθμίσεις τη συμπεριφορά σου και να πάρεις καλύτερες αποφάσεις στο επόμενο παιχνίδι.»

Παιδαγωγικά Οφέλη από την Εφαρμογή

Το παράδειγμα αυτό βοηθά άμεσα το παιδί:

- ✓ να διαχειρίζεται την απογοήτευσή του, ώστε να ηρεμεί, να σκέφτεται καθαρά και να συνεχίζει την προσπάθεια.
- ✓ να αποδέχεται το λάθος ως μέρος της μάθησης και ως ευκαιρία βελτίωσης.
- ✓ να διαμορφώνει ένα συγκεκριμένο σχέδιο για την επόμενη προσπάθεια, π.χ. «θα σηκώνω το κεφάλι πριν πασάρω».
- ✓ να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες με μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση, δοκιμάζοντας νέες κινήσεις χωρίς υπερβολικό φόβο αποτυχίας.

ΤΕΧΝΙΚΗ: Η ΠΡΟΚΛΗΣΗ ΤΗΣ ΔΕΥΤΕΡΗΣ ΠΡΟΣΠΑΘΕΙΑΣ

Η Πρόκληση της Δεύτερης Προσπάθειας αποτελεί μια τεχνική ανάπτυξης της επιμονής που βοηθά τους μαθητές και τις μαθήτριες να παραμένουν ενεργοί και δεσμευμένοι στη διαδικασία μάθησης μετά από μια αποτυχία ή δυσκολία. Η τεχνική βασίζεται στην ιδέα ότι η ανθεκτικότητα δεν εκδηλώνεται όταν όλα πηγαίνουν καλά, αλλά όταν το παιδί επιλέγει συνειδητά να συνεχίσει να προσπαθεί μετά από μια αποτυχημένη προσπάθεια.

Η τεχνική διδάσκει στα παιδιά ότι η πρώτη αποτυχία δεν αποτελεί τελικό αποτέλεσμα, αλλά την αφετηρία για μια νέα δοκιμή.

Το κεντρικό μήνυμα είναι: «Το σημαντικό δεν είναι αν απέτυχα την πρώτη φορά, αλλά αν θα προσπαθήσω ξανά.»

Όταν ένα παιδί αποτυγχάνει σε μια κινητική πρόκληση, ο/η εκπαιδευτικός δεν δίνει αμέσως τη λύση ούτε μειώνει απαραίτητα τη δυσκολία.

Αντίθετα, ενθαρρύνει το παιδί να:

- Αναγνωρίσει τι συνέβη.
- Σκεφτεί τι μπορεί να αλλάξει.



Δελτίο Αναστοχασμού

Ο Φάκελος των Λαθών που Με Βοήθησαν



Όνομα Μαθητή: Κώστας



Δραστηριότητα: Ποδοσφαίρο (Παιχνίδι 4 εναντίον 4)



Σημειώσεις & Σκέψεις

Ερώτηση Αναστοχασμού

1. Ποιο λάθος έκανα;



Έδωσα δύο μακρινές πάσες που κατέληξαν κατευθείαν στους αντιπάλους.



2. Τι πιστεύω ότι προκάλεσε το λάθος;



Βιάστηκα. Προσπάθησα να κάνω πολύ δυνατή μπαλιά χωρίς να κοιτάξω αν ο συμμαθητής μου ήταν ελεύθερος ή μαρκαρισμένος.



3. Τι έμαθα από αυτό;



Ότι πρέπει πρώτα να παρατηρώ τον χώρο γύρω μου και μετά να αποφασίζω αν θα πασάρω μακριά ή κοντά.



4. Τι θα δοκιμάσω διαφορετικά την επόμενη φορά;



Θα σηκώνω το κεφάλι πριν από την πάσα. Αν υπάρχει πολλή πίεση, θα επιλέγω μια πιο κοντινή και ασφαλή πάσα.





Τα λάθη μου σήμερα, οι νίκες μου αύριο!



61

- Δοκιμάσει ξανά.

Η έμφαση δίνεται στη διαδικασία της επαναπροσπάθειας και όχι στο τελικό αποτέλεσμα.

Παράδειγμα Εφαρμογής στη Φυσική Αγωγή

Πριν τη δραστηριότητα ο/η εκπαιδευτικός οργανώνει μια δραστηριότητα εκτέλεσης πέναλτι. Πριν ξεκινήσουν οι προσπάθειες, εξηγεί:

«Σήμερα δεν μας ενδιαφέρει ποιος/ποια θα βάλει τα περισσότερα γκολ. Μας ενδιαφέρει τι θα κάνετε όταν δεν τα καταφέρετε. Ο πραγματικός μας στόχος σήμερα είναι η δεύτερη προσπάθεια.»

Κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας, η Μαρία εκτελεί ένα πέναλτι, αλλά η μπάλα περνάει αρκετά έξω από το τέρμα. Η μαθήτρια χαμηλώνει αμέσως το κεφάλι και απομακρύνεται απογοητευμένη. Ο/Η εκπαιδευτικός την πλησιάζει ήρεμα.

Εκπαιδευτικός: «Μαρία, τι παρατήρησες σε αυτή την προσπάθεια;»

Μαρία: «Δεν έβλεπα τον στόχο και χτύπησα την μπάλα από το πλαϊνό της μέρος.»

Εκπαιδευτικός: «Τι θα μπορούσες να αλλάξεις τώρα, στη δεύτερη προσπάθεια σου;»

Μαρία: «Να εστιάσω στον στόχο και να χτυπήσω την μπάλα στο κέντρο της.»

Η Μαρία επιστρέφει στο σημείο του πέναλτι για τη δεύτερη προσπάθεια. Αυτή τη φορά η μπάλα πηγαίνει προς την εστία, αλλά ο τερματοφύλακας αποκρούει.

Ο/Η εκπαιδευτικός συνεχίζει να την υποστηρίζει: «Τι βελτιώθηκε σε σχέση με την πρώτη προσπάθεια;»

Μαρία: «Τουλάχιστον πήγε στο τέρμα!»

Λίγες προσπάθειες αργότερα, εφαρμόζοντας τις ίδιες διορθώσεις, η Μαρία σκοράρει.

Μετά τη δραστηριότητα ο/η εκπαιδευτικός συγκεντρώνει τα παιδιά σε κύκλο.

Εκπαιδευτικός: «Ποιος/ποια κατάφερε να βρει τον στόχο μόνο αφού δοκίμασε δεύτερη ή τρίτη φορά;» (Πολλά παιδιά σηκώνουν το χέρι τους).

Εκπαιδευτικός: «Τι μάθατε από τις προσπάθειες που δεν πήγαν καλά;»

Μαθητής: «Ότι κάθε φορά μπορούσα να διορθώσω και κάτι μικρό.»

Εκπαιδευτικός: «Άρα, η πρώτη αποτυχία σάς βοήθησε τελικά να βελτιωθείτε;»

Μαθητές/-τριες: «Ναι!»

Παιδαγωγικά Οφέλη από την Εφαρμογή

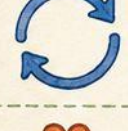
- Το παράδειγμα αυτό βοηθά άμεσα το παιδί:
- ✓ να συνεχίζει την προσπάθεια μετά από μια δυσκολία ή αποτυχία.
 - ✓ να μετατρέπει την απογοήτευση σε νέα, πιο συνειδητή προσπάθεια.
 - ✓ να αναπροσαρμόζει τη στρατηγική του και να αναγνωρίζει τη σταδιακή πρόοδο.
 - ✓ να εκτιμά την επιμονή και την προσπάθεια και όχι μόνο το τελικό αποτέλεσμα.

Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής



Συμβουλές προς τους Εκπαιδευτικούς

Για επιμονή, αναστοχασμό και μάθηση μέσα από το λάθος 

-  1. Δείξτε ότι το λάθος είναι μέρος της μάθησης.
-  2. Εστιάστε στην προσπάθεια και τη βελτίωση.
-  3. Χρησιμοποιήστε τη λέξη «Ακόμα».
-  4. Ρωτήστε: «Τι έμαθες;»
-  5. Δώστε δεύτερη ευκαιρία με νέο στόχο.
-  6. Ενισχύστε όποιο παιδί επιμένει και ξαναδοκιμάζει.

 Κάθε λάθος είναι ένα βήμα μπροστά! 

 Μαθαίνουμε από τα λάθη μας 



Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΠΙΓΝΩΣΗ



Κεντρικό ερώτημα: Πώς βλέπω τον «άλλον» και πώς δρω δίκαια για τον «άλλον»;

Κεντρική Ιδέα: Η κοινωνική επίγνωση αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να αναγνωρίζει, να κατανοεί και να σέβεται τα συναισθήματα, τις σκέψεις, τις ανάγκες, τις εμπειρίες και τις οπτικές των άλλων ανθρώπων, ακόμη και όταν αυτές διαφέρουν από τις δικές του (CASEL, 2020). Περιλαμβάνει την ενσυναίσθηση, τον σεβασμό της διαφορετικότητας, την αναγνώριση των κοινωνικών ανισοτήτων και την κατανόηση του τρόπου με τον οποίο οι κοινωνικές σχέσεις επηρεάζουν τη συμμετοχή και τις ευκαιρίες των ατόμων μέσα σε μια ομάδα (Kankaraš & Suarez-Alvarez, 2019).

Στο πλαίσιο της Φυσικής Αγωγής, η κοινωνική επίγνωση ξεπερνά την απλή παρατήρηση ή την παθητική κατανόηση των άλλων. Εκφράζεται έμπρακτα μέσα από πράξεις σεβασμού, συμπερίληψης και δικαιοσύνης. Οι μαθητές/-τριες καλούνται να αναγνωρίζουν τις ανάγκες, τις δυνατότητες και τις ιδιαιτερότητες των συμμαθητών/-τριών τους, και να προσαρμόζουν τη συμπεριφορά τους με τρόπο που διευκολύνει και ενισχύει τη συμμετοχή όλων. Έτσι, το μάθημα μετατρέπεται από χώρο ατομικής διάκρισης και ανταγωνισμού σε ένα πεδίο συνεργασίας, αμοιβαίας αναγνώρισης και κοινωνικής ευθύνης.

Η κοινωνική επίγνωση αποτελεί τη γέφυρα ανάμεσα στην αυτοεπίγνωση και στις διαπροσωπικές σχέσεις, καθώς βοηθά το παιδί να μετατοπίσει σταδιακά το ενδιαφέρον του από το «εγώ» στο «εμείς» και από τη δική του εμπειρία στην κατανόηση της εμπειρίας των άλλων.

Στο πλαίσιο του Dialect5 η κοινωνική επίγνωση καλλιεργείται μέσα από δυο βασικούς υποστόχους:

-  Αποδόμηση Ετεροποίησης και Στερεοτύπων
-  Πλουραλισμός και Αναλογική Ισότητα

Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

ΥΠΟΣΤΟΧΟΣ 1: ΑΠΟΔΟΜΗΣΗ ΕΤΕΡΟΠΟΙΗΣΗΣ ΚΑΙ ΣΤΕΡΕΟΤΥΠΩΝ

Τι είναι;

Η αποδόμηση της ετεροποίησης και των στερεοτύπων αναφέρεται στην ικανότητα των μαθητών και μαθητριών να αναγνωρίζουν, να αμφισβητούν και σταδιακά να ξεπερνούν τις αντιλήψεις, τις προκαταλήψεις και τις γενικεύσεις που οδηγούν στην κατηγοριοποίηση ορισμένων ατόμων ως «διαφορετικών», «λιγότερο ικανών» ή «μη ανηκόντων» στην ομάδα (UNESCO, 2020).

Η ετεροποίηση (Othering) είναι η κοινωνική διαδικασία μέσω της οποίας ένα άτομο ή μια ομάδα αντιμετωπίζεται ως «ο άλλος», δηλαδή ως κάποιος που αποκλίνει από αυτό που η πλειοψηφία θεωρεί φυσιολογικό ή αποδεκτό. Στο πλαίσιο της Φυσικής Αγωγής, η ετεροποίηση εμφανίζεται συνήθως όταν οι μαθητές περιθωριοποιούν ή υποτιμούν συμμαθητές τους λόγω της χαμηλής κινητικής τους επίδοσης, του φύλου, της εθνικής ή πολιτισμικής τους προέλευσης, του βάρους ή της σωματικής τους διάπλασης (Kirk, 2010).

Πώς αναπτύσσεται στη Φυσική Αγωγή;

Η αποδόμηση της ετεροποίησης και των στερεοτύπων αναπτύσσεται όταν τα παιδιά καλούνται να αναγνωρίζουν ότι οι αντιλήψεις που διαμορφώνουν για τους άλλους δεν βασίζονται πάντοτε στην πραγματική τους συμπεριφορά ή ικανότητα, αλλά συχνά σε γενικεύσεις, ετικέτες και κοινωνικά στερεότυπα.

Η Φυσική Αγωγή προσφέρει ένα ιδιαίτερα πρόσφορο περιβάλλον για την ανάπτυξη αυτής της επίγνωσης, καθώς οι κοινωνικές αλληλεπιδράσεις είναι συνεχείς και οι μηχανισμοί ένταξης ή αποκλεισμού γίνονται άμεσα ορατοί μέσα στο παιχνίδι. Τα παιδιά μπορούν, για παράδειγμα, να παρατηρήσουν ότι ορισμένοι συμμαθητές τους επιλέγονται συστηματικά τελευταίοι στις ομάδες, λαμβάνουν λιγότερες πάσες ή αποκλείονται από σημαντικούς ρόλους λόγω της κινητικής τους επίδοσης, του φύλου, της σωματικής τους διάπλασης, της γλώσσας ή της πολιτισμικής τους προέλευσης.

Η ανάπτυξη αυτής της ικανότητας ξεκινά όταν τα παιδιά μαθαίνουν να παρατηρούν πώς δημιουργούνται οι αποκλεισμοί μέσα στην ομάδα. Στη συνέχεια, καλούνται να αναστοχαστούν πάνω στις προσδοκίες που διαμορφώνουν για τους άλλους και να αναρωτηθούν ειλικρινά για τις αιτίες των διαχωρισμών αυτών. Ερωτήματα που μπορεί να θέτουν είναι: «Γιατί πιστεύω ότι αυτό το παιδί δεν μπορεί;», «Του/της δόθηκε πραγματικά η ευκαιρία να συμμετάσχει;», «Η άποψή μου βασίζεται σε αυτό που είδα ή σε μια προηγούμενη ετικέτα;»

Από την άλλη πλευρά, τα στερεότυπα αποτελούν απλουστευμένες και άκαμπτες πεποιθήσεις για τα χαρακτηριστικά μιας ομάδας ανθρώπων. Αν και λειτουργούν ως γνωστικές συντομεύσεις για να ταξινομή το μυαλό γρήγορα τον κόσμο, στην πράξη επηρεάζουν αρνητικά τις προσδοκίες, σαμποτάρουν τις σχέσεις και στερούν από τα παιδιά ίσες ευκαιρίες συμμετοχής.

Η αποδόμηση αυτών των μηχανισμών δεν σημαίνει απλώς την παθητική αποδοχή ή την ανοχή της διαφορετικότητας. Σημαίνει την ενεργητική αναγνώριση της μοναδικότητας κάθε ατόμου και την βαθιά κατανόηση ότι οι διαφορές ανάμεσα στα μέλη δεν αποτελούν έλλειμμα ή μειονέκτημα, αλλά ένα φυσικό και πολύτιμο στοιχείο που εμπλουτίζει την ομάδα.

Μέσα από βιωματικές δραστηριότητες, την εναλλαγή ρόλων, τη συνεργασία με διαφορετικούς συμμαθητές και τη συζήτηση μετά τη δράση, τα παιδιά μπορούν να συνειδητοποιήσουν ότι οι αρχικές τους αντιλήψεις δεν ανταποκρίνονται πάντοτε στην πραγματικότητα. Έτσι, μαθαίνουν να αξιολογούν τους άλλους με βάση τη συμπεριφορά, την προσπάθεια και τη συμβολή τους στην ομάδα και όχι με βάση προκαθορισμένες ετικέτες ή γενικεύσεις.

Ο/Η εκπαιδευτικός έχει καθοριστικό ρόλο σε αυτή τη διαδικασία, καθώς δημιουργεί συνθήκες όπου όλα τα παιδιά έχουν ουσιαστικές ευκαιρίες συμμετοχής, έκφρασης, συνεργασίας και ανάληψης ευθύνης. Μέσα από κατάλληλα σχεδιασμένες δραστηριότητες, μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές και τις μαθήτριες να αναγνωρίσουν τη διαφορετικότητα ως πηγή μάθησης και εμπλουτισμού της ομάδας και όχι ως λόγο αποκλεισμού ή διάκρισης (Kirk, 2010; UNESCO, 2020).

Η αποδόμηση της ετεροποίησης και των στερεοτύπων ολοκληρώνεται όταν τα παιδιά δεν περιορίζονται μόνο στην αναγνώριση των προκαταλήψεων, αλλά αναπτύσσουν την ικανότητα να παρεμβαίνουν ενεργά υπέρ της συμπερίληψης, της ισότητας και του σεβασμού μέσα στην ομάδα. Με αυτόν τον τρόπο, η Φυσική Αγωγή δεν λειτουργεί μόνο ως χώρος κινητικής μάθησης, αλλά και ως πεδίο κοινωνικής επίγνωσης, δημοκρατικής συμμετοχής και καλλιέργειας σχέσεων σεβασμού.

«Μαθαίνω να αντικρίζω το πρόσωπο πίσω από την ετικέτα και αναγνωρίζω τη δυνατότητα πριν από το στερεότυπο.»

Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

Μαθησιακά Αποτελέσματα: Ο/η μαθητής/-τρια θα είναι σε θέση να:

Βασικό επίπεδο

- Αναγνωρίζει ότι τα άτομα διαφέρουν ως προς τις ικανότητες, τα ενδιαφέροντα, τις εμπειρίες και τα χαρακτηριστικά τους.
- Συμμετέχει σε δραστηριότητες με διαφορετικούς/-ές συμμαθητές/-τριες χωρίς να τους/τις αποκλείει.
- Χρησιμοποιεί λόγο και συμπεριφορές που δείχνουν σεβασμό προς όλα τα μέλη της ομάδας.
- Αναγνωρίζει πότε κάποιος/-α μένει εκτός παιχνιδιού ή δεν συμμετέχει ισότιμα στη δραστηριότητα.

Μεσαίο επίπεδο

- Αναγνωρίζει στερεοτυπικές αντιλήψεις, ετικέτες ή γενικεύσεις που εμφανίζονται στο παιχνίδι και στις ομαδικές δραστηριότητες.
- Εξηγεί πώς οι προκαταλήψεις μπορούν να επηρεάσουν την επιλογή συμμαθητών/-τριών, τη συνεργασία και τη συμμετοχή.
- Δείχνει προθυμία να συνεργαστεί με παιδιά που έχουν διαφορετικές ικανότητες, εμπειρίες ή χαρακτηριστικά από τα δικά του/της.
- Αναγνωρίζει τις δυνατότητες και τη συμβολή των άλλων πέρα από τις πρώτες εντυπώσεις, τις ετικέτες ή στερεοτυπικές αντιλήψεις.

Προχωρημένο επίπεδο

- Αμφισβητεί στερεοτυπικές αντιλήψεις και άδικες πρακτικές αποκλεισμού όταν εμφανίζονται στο παιχνίδι ή στη λειτουργία της ομάδας.
- Υποστηρίζει ενεργά τη συμμετοχή συμμαθητών/-τριών που αποκλείονται περιθωριοποιούνται ή συμμετέχουν λιγότερο.
- Προσαρμόζει τη συμπεριφορά του/της ώστε να συμβάλλει σε ένα πιο δίκαιο και συμπεριληπτικό περιβάλλον.
- Αναγνωρίζει τη διαφορετικότητα ως πηγή μάθησης, συνεργασίας και ενδυνάμωσης της ομάδας και ενεργεί με βάση αυτή την αντίληψη.

ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΤΗΣ ΑΠΟΔΟΜΗΣΗΣ ΤΗΣ ΕΤΕΡΟΠΟΙΗΣΗΣ ΚΑΙ ΤΩΝ ΣΤΕΡΕΟΤΥΠΩΝ

Η αποδόμηση της ετεροποίησης και των στερεοτύπων αναπτύσσεται ως μια σταδιακή παιδαγωγική διαδικασία, η οποία καθοδηγεί τους μαθητές και τις μαθήτριες να αναγνωρίζουν, να αμφισβητούν και τελικά να υπερβαίνουν τις προκαταλήψεις που επηρεάζουν τις σχέσεις τους. Στο περιβάλλον της Φυσικής Αγωγής, οι παγιωμένες απόψεις για το φύλο, την κινητική ικανότητα, τη σωματική διάπλαση ή την πολιτισμική καταγωγή εκδηλώνονται συχνά στην πράξη: αποτυπώνονται στις αυθόρμητες επιλογές συμπαικτών, στην άνιση ανάληψη ηγετικών ρόλων, στις χαμηλές προσδοκίες απόδοσης και στους καθημερινούς τρόπους αλληλεπίδρασης μέσα στο γήπεδο.

Οι τεχνικές που ακολουθούν έχουν σχεδιαστεί ώστε να λειτουργούν συμπληρωματικά και διαδοχικά, χτίζοντας βήμα-βήμα την κοινωνική επίγνωση. Η Παρατήρηση του Αποκλεισμού βοηθά τα παιδιά να εντοπίσουν τους συχνά αόρατους μηχανισμούς περιθωριοποίησης και άνισης συμμετοχής που αναπτύσσονται κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού. Στη συνέχεια, η Διακοπή του Στερεοτύπου τα ωθεί να αμφισβητήσουν τις αυτόματες ερμηνείες και τις αυθαίρετες γενικεύσεις που συνοδεύουν τη ματιά τους προς τους άλλους. Τέλος, η Αντίστροφη Χαρτογράφηση του Γηπέδου, αποτελεί μια δομική και χωρική μέθοδος που αναδιοργανώνει τις ζώνες αξίας του αγωνιστικού χώρου, «κλείνοντας» το κέντρο και μεταφέροντας όλη τη δράση στις πλευρικές γραμμές, με σκοπό να ανατρέψει την παραδοσιακή χωρική κυριαρχία των πιο αθλητικών μαθητών/-τριών και να αποδομήσει στην πράξη τα στερεότυπα και την ετεροποίηση των περιθωριοποιημένων παιδιών.

Μέσα από αυτή την ολοκληρωμένη διαδρομή, οι μαθητές/-τριες μετακινούνται από την απλή καταγραφή των αποκλεισμών στην κριτική αποδόμηση των προκαταλήψεων και, τελικά, στην ενσυνείδητη αποδοχή της μοναδικότητας κάθε ατόμου. Με αυτόν τον τρόπο, το μάθημα της Φυσικής Αγωγής παύει να είναι μια απλή εκγύμναση δεξιοτήτων και μετατρέπεται σε έναν ασφαλή χώρο ισότιμης συνύπαρξης, αμοιβαίου σεβασμού και βαθιάς κοινωνικής μάθησης.

ΤΕΧΝΙΚΗ ΤΗΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ ΤΟΥ ΑΠΟΚΛΕΙΣΜΟΥ

Η τεχνική της Παρατήρησης του Αποκλεισμού στοχεύει στην αναγνώριση, κατανόηση και αποδόμηση των μηχανισμών μέσω των οποίων κάποιοι μαθητές ή μαθήτριες περιθωριοποιούνται, αγνοούνται ή στιγματίζονται κατά τη συμμετοχή τους στις κινητικές δραστηριότητες. Βασίζεται στην παιδαγωγική παραδοχή ότι ο αποκλεισμός δεν εκδηλώνεται μόνο μέσω ανοιχτής απόρριψης ή επιθετικότητας, αλλά συχνά μέσα από λεπτές

καθημερινές πρακτικές, όπως η μη επιλογή σε ομάδες, η περιορισμένη συμμετοχή, η υποτίμηση ικανοτήτων, οι στερεοτυπικές προσδοκίες ή η απουσία ουσιαστικής κοινωνικής αλληλεπίδρασης.

Στη Φυσική Αγωγή, ο/η εκπαιδευτικός αναθέτει στα παιδιά τον ρόλο του παρατηρητή, ζητώντας τους αρχικά να καταγράψουν στοιχεία που σχετίζονται με τη συμμετοχή και τις αλληλεπιδράσεις μέσα στην ομάδα. Για παράδειγμα, μπορούν να παρατηρούν ποιοι/-ες συμμαθητές/-τριες συμμετέχουν περισσότερο, ποιοι/-ες δέχονται λιγότερες πάσες, ποιοι/-ες μένουν συστηματικά εκτός συνεργασίας ή ποιοι/-ες αναλαμβάνουν συχνότερα ηγετικούς ρόλους. Σε επόμενο στάδιο, η παρατήρηση μπορεί να επεκταθεί στη διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο χαρακτηριστικά όπως το φύλο, η κινητική ικανότητα, η καταγωγή ή η εξωτερική εμφάνιση ενδέχεται να επηρεάζουν τις ευκαιρίες συμμετοχής και συνεργασίας μέσα στην ομάδα.

Μέσα από τη διαδικασία αυτή, τα παιδιά αρχίζουν να αναγνωρίζουν ότι οι επιλογές που γίνονται κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού δεν βασίζονται πάντοτε αποκλειστικά στις πραγματικές δυνατότητες των ατόμων, αλλά συχνά επηρεάζονται από στερεότυπα, προκαταλήψεις και προϋπάρχουσες αντιλήψεις. Παράλληλα, συνειδητοποιούν πώς ορισμένα άτομα μπορεί να αντιμετωπίζονται ως «διαφορετικά», λιγότερο ικανά ή λιγότερο σημαντικά για την ομάδα, γεγονός που αποτελεί βασικό μηχανισμό ετεροποίησης.

Η διαδικασία δεν περιορίζεται στην απλή καταγραφή. Μετά τη δραστηριότητα ακολουθεί παιδαγωγικός αναστοχασμός, κατά τον οποίο τα παιδιά καλούνται να εξετάσουν τους λόγους για τους οποίους ορισμένα παιδιά συμμετείχαν περισσότερο ή λιγότερο και να αναστοχαστούν πάνω στις επιλογές τους.

Ενδεικτικά ερωτήματα που μπορούν να τεθούν στην ομάδα είναι:

- «Ποιοι/-ες συμμετείχαν περισσότερο και γιατί;»
- «Υπήρχαν παιδιά που είχαν λιγότερες ευκαιρίες συμμετοχής;»
- «Με ποια κριτήρια επιλέγουμε σε ποιον/-α θα δώσουμε πάσα;»
- «Ποια χαρακτηριστικά επηρέασαν τις επιλογές μας;»
- «Πώς μπορεί να νιώθει κάποιος όταν συμμετέχει λιγότερο από τους/τις υπόλοιπους/-ες;»

Παράδειγμα Εφαρμογής στη Φυσική Αγωγή

Ο/Η εκπαιδευτικός χωρίζει τα παιδιά σε δύο ομάδες και μέσα σε κάθε ομάδα σχηματίζονται ζευγάρια. Το ένα παιδί από κάθε ζευγάρι συμμετέχει στο παιχνίδι ποδοσφαίρου, ενώ το άλλο αναλαμβάνει τον ρόλο του παρατηρητή και κρατά μια μικρή κάρτα καταγραφής.

Ο/Η παρατηρητής/-τρια δεν αξιολογεί την τεχνική απόδοση του ζευγαριού του/της, αλλά παρατηρεί τις επιλογές συνεργασίας του/της κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού. Κάθε φορά που το παιδί που παίζει δίνει πάσα, ο/η παρατηρητής/-τρια σημειώνει σε ποιον/ποια δόθηκε η μπάλα. Μπορεί επίσης να σημειώσει αν το ζευγάρι του/της αγνόησε κάποιο παιδί που ζητούσε την μπάλα ή αν συνεργάστηκε κυρίως με τα ίδια πρόσωπα.

Μετά από 5-7 λεπτά, το παιχνίδι σταματά και ο/η εκπαιδευτικός δίνει λίγο χρόνο στα παιδιά να μελετήσουν μαζί με το ζευγάρι τους τις κάρτες καταγραφής τους. Στη συνέχεια ανοίγει μια συζήτηση θέτοντας στοχευμένα ερωτήματα.

Στα παιδιά που συμμετείχαν:

«Σε ποια παιδιά έδωσες περισσότερες πάσες;»

«Συνεργάστηκες με πολλά διαφορετικά παιδιά ή κυρίως με τα ίδια;»

«Τι μπορεί να επηρέασε αυτές τις επιλογές;»

Στα παιδιά που παρατηρούσαν:

«Υπήρχαν παιδιά που θα μπορούσαν να συμμετέχουν περισσότερο;»

«Υπήρξε κάποιο παιδί που ζητούσε την μπάλα αλλά δεν την πήρε;»

«Πώς μπορεί να ένιωσε ένα παιδί που δεν πήρε σχεδόν καμία πάσα;»



Μόλις ολοκληρωθεί αυτή η σύντομη συζήτηση, οι ρόλοι αλλάζουν αμέσως: το παιδί που παρατηρούσε μπαίνει στο παιχνίδι και το παιδί που έπαιζε αναλαμβάνει την κάρτα καταγραφής. Με αυτόν τον τρόπο, όλα τα παιδιά βιώνουν τόσο την ενεργή συμμετοχή όσο και την εξωτερική παρατήρηση των μοτίβων συνεργασίας.

Παιδαγωγικά Οφέλη από την Εφαρμογή

Το παράδειγμα αυτό βοηθά άμεσα το παιδί:

- ✓ να εντοπίζει μορφές αποκλεισμού και άνισης συμμετοχής στο παιχνίδι.
- ✓ να αναγνωρίζει προκαταλήψεις που επηρεάζουν τις επιλογές του.
- ✓ να κατανοεί πώς αισθάνονται τα παιδιά που συμμετέχουν λιγότερο.
- ✓ να αναστοχάζεται πάνω στη δικαιοσύνη και τη συμπερίληψη.
- ✓ να αναλαμβάνει ευθύνη για τη δημιουργία μιας πιο δίκαιης και υποστηρικτικής ομάδας.

ΤΕΧΝΙΚΗ ΤΗΣ ΔΙΑΚΟΠΗΣ ΤΟΥ ΣΤΕΡΕΟΤΥΠΟΥ

Η τεχνική της Διακοπής του Στερεοτύπου στοχεύει στην αναγνώριση και αμφισβήτηση των στερεοτυπικών αντιλήψεων που επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές και οι μαθήτριες αντιλαμβάνονται, αξιολογούν και επιλέγουν τους άλλους μέσα στις κινητικές δραστηριότητες. Βασίζεται στην παραδοχή ότι τα στερεότυπα λειτουργούν συχνά αυτόματα και ασυνείδητα, επηρεάζοντας αποφάσεις και συμπεριφορές χωρίς να γίνονται αντιληπτά από το ίδιο το άτομο. Σκοπός της τεχνικής είναι να δημιουργήσει μια σύντομη «γνωστική παύση» ανάμεσα στη σκέψη και στη δράση, ώστε οι μαθητές και οι μαθήτριες να εξετάσουν κριτικά τα κριτήρια των επιλογών τους πριν ενεργήσουν. Με τον τρόπο αυτό, οι αυτόματες γενικεύσεις και οι προκαταλήψεις μετατρέπονται σε αντικείμενο αναστοχασμού και συζήτησης.

Στην πράξη, τα στερεότυπα στη Φυσική Αγωγή επηρεάζουν καθημερινές αποφάσεις, όπως την επιλογή συμπαικτών, την ανάθεση ρόλων ή τις προσδοκίες για την απόδοση των άλλων. Για παράδειγμα, οι μαθητές τείνουν να προτιμούν τη συνεργασία μόνο με φίλους, να επιλέγουν πάντοτε τους πιο αθλητικούς συμμαθητές τους ή να αποκλείουν ασυνείδητα παιδιά διαφορετικού φύλου, καταγωγής ή κινητικής ικανότητας. Η τεχνική βοηθά τα παιδιά να αναγνωρίσουν ότι αυτές οι επιλογές δεν είναι πάντοτε ουδέτερες ή αντικειμενικές, αλλά συχνά επηρεάζονται από στερεοτυπικές αντιλήψεις και προκαθορισμένες προσδοκίες.

Ο/Η εκπαιδευτικός δεν επιδιώκει να διορθώσει ή να ελέγξει τις επιλογές των παιδιών, αλλά να τα βοηθήσει να αναρωτηθούν:

- «Με ποια κριτήρια κάνω αυτή την επιλογή;»
- «Βασίζεται η απόφασή μου σε πραγματικά δεδομένα ή σε μια γενική εντύπωση;»
- «Υπάρχει κάποιο παιδί που απέκλεισα χωρίς να το σκεφτώ;»
- «Θα έπαιρνα την ίδια απόφαση αν δεν γνώριζα ποιος είναι φίλος μου ή ποιος θεωρείται ο καλύτερος παίκτης;»

Μέσα από αυτή τη διαδικασία, αναπτύσσεται μια κριτική επίγνωση των στερεοτύπων που επηρεάζουν τη σκέψη τους, οδηγώντας σε πιο συνειδητές και δίκαιες αποφάσεις.

Παράδειγμα Εφαρμογής στη Φυσική Αγωγή

Στόχος της δραστηριότητας είναι να βοηθήσει τους μαθητές και τις μαθήτριες να αναγνωρίσουν και να διακόψουν την αυτόματη επιλογή ζευγαριού, όταν αυτή βασίζεται στη φιλία, το φύλο, την εθνικότητα, την κοινωνική αποδοχή ή την αθλητική επίδοση, αντικαθιστώντας την με μια πιο συνειδητή, δίκαιη και συμπεριληπτική απόφαση.

Ο/Η εκπαιδευτικός χωρίζει την τάξη σε δύο ισάριθμες ομάδες (Ομάδα Α και Ομάδα Β), οι οποίες στέκονται η μία απέναντι από την άλλη. Ανακοινώνει ότι τα παιδιά της Ομάδας Α θα πρέπει να επιλέξουν ένα παιδί από την Ομάδα Β για να συνεργαστούν στην επόμενη δραστηριότητα. Πριν όμως δώσει το σύνθημα για την επιλογή, σηκώνει το χέρι και ζητά από όλους να σταματήσουν για λίγα δευτερόλεπτα, λέγοντας:

Εκπαιδευτικός: «Πριν διαλέξετε το ζευγάρι σας, θέλω να σταματήσετε για 5 δευτερόλεπτα και να σκεφτείτε ποιον ή ποια σκοπεύετε να επιλέξετε και γιατί;»

Στην πρώτη εφαρμογή της τεχνικής, ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να ενισχύσει τη γνωστική παύση, ζητώντας από τα παιδιά να αναλογιστούν πάνω σε ορισμένα ερωτήματα όπως:

- «Επιλέγεις κάποιον/-α επειδή είναι φίλος ή φίλη σου;»

Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

«Σκέφτηκες αμέσως κάποιο παιδί επειδή θεωρείς ότι είναι καλύτερος ή καλύτερη στη δραστηριότητα που θα ακολουθήσει;»

«Υπάρχει κάποιο παιδί που απέκλεισες από τη σκέψη σου πριν καν το εξετάσεις;»

«Ποια χαρακτηριστικά επηρεάζουν την επιλογή σου;»

«Θα μπορούσες να συνεργαστείς σήμερα με κάποιο παιδί με το οποίο δεν συνεργάζεσαι συνήθως;»

Μετά τα 5 δευτερόλεπτα, τα παιδιά πραγματοποιούν τις επιλογές τους και συμμετέχουν στη δραστηριότητα.

Στο τέλος του μαθήματος ακολουθεί σύντομος αναστοχασμός, με τον/την εκπαιδευτικό να θέτει ερωτήματα στα παιδιά όπως:

«Τι σκεφτήκατε κατά τη διάρκεια της παύσης;»

«Άλλαξε κάποιος την αρχική του επιλογή; Γιατί;»

«Ποια κριτήρια επηρέασαν περισσότερο τις αποφάσεις σας;»

«Υπήρξαν παιδιά που συνήθως δεν θα επιλέγατε αλλά σήμερα συνεργαστήκατε μαζί τους;»

«Τι μάθατε για τον τρόπο που κάνετε τις επιλογές σας;»

Η συζήτηση βοηθά τα παιδιά να αναγνωρίσουν ότι πολλές επιλογές που θεωρούν φυσικές ή αυτονόητες επηρεάζονται από στερεότυπα, συνήθειες ή προκαθορισμένες αντιλήψεις για τους άλλους.

Παιδαγωγικά Οφέλη από την Εφαρμογή

Το παράδειγμα αυτό βοηθά άμεσα το παιδί:

- ✓ να αναγνωρίζει αυτόματες στερεοτυπικές σκέψεις και επιλογές.
- ✓ να αμφισβητεί προκαταλήψεις που επηρεάζουν τη συνεργασία.
- ✓ να κάνει μια σύντομη γνωστική παύση πριν αποφασίσει.
- ✓ να επιλέγει συνειδητά διαφορετικούς/-ές συμπαίκτες/-τριες.
- ✓ να αποδομεί στερεότυπα σχετικά με το φύλο, την κινητική ικανότητα ή τη δημοφιλία.
- ✓ να εκδηλώνει έμπρακτο σεβασμό προς τη διαφορετικότητα.

ΤΕΧΝΙΚΗ: «Η ΑΝΤΙΣΤΡΟΦΗ ΧΑΡΤΟΓΡΑΦΗΣΗ ΤΟΥ ΓΗΠΕΔΟΥ»

Η τεχνική «Η Αντίστροφη Χαρτογράφηση του Γηπέδου» είναι μια πρωτότυπη, χωρική και δομική μέθοδος που στοχεύει στην αποδόμηση της ετεροποίησης και των στερεοτύπων μέσα από την αναδιοργάνωση του αγωνιστικού χώρου. Στα παραδοσιακά ομαδικά παιχνίδια, ο χώρος δεν είναι ουδέτερος: τα κυρίαρχα και πιο αθλητικά παιδιά καταλαμβάνουν αυτόματα το κέντρο του γηπέδου και τον άξονα της επίθεσης, ενώ τα υπόλοιπα που περιθωριοποιούνται λόγω φύλου, σωματότυπου ή χαμηλότερης αυτοπεποίθησης «εξορίζονται» στις γωνίες, στις άκρες ή στην παθητική άμυνα. Η τεχνική αυτή ανατρέπει αυτή τη χωρική ιεραρχία, αλλάζοντας την αρχιτεκτονική των ζωνών αξίας του γηπέδου.

Η διαδικασία επιφέρει μια ριζική αποδόμηση της χωρικής κυριαρχίας, καθώς οι περιοχές που θεωρούνταν δευτερεύουσες ή περιφερειακές μετατρέπονται στα μοναδικά σημεία όπου παράγεται το παιχνίδι και η επιτυχία. Μέσα από αυτή τη χωρική μετατόπιση, επιτυγχάνεται η ανατροπή των στερεοτυπικών ρόλων, αφού οι μαθητές/-τριες που συνήθως μονοπωλούν τη δράση αναγκάζονται να αποχωριστούν το κέντρο και να αναζητήσουν τη συνεργασία στις ζώνες όπου κινούνται τα παιδιά που συνήθως ετεροποιούνται. Τελικός σκοπός είναι η εξάλειψη των γεωγραφικών ταμπελών, καθώς η ομάδα συνειδητοποιεί ότι η αθλητική αξία δεν είναι στατική, αλλά εξαρτάται από τον τρόπο με τον οποίο επανασχεδιάζεται το περιβάλλον και οι ευκαιρίες μέσα σε αυτό.



Παράδειγμα Εφαρμογής στη Φυσική Αγωγή

Ο/Η εκπαιδευτικός σχεδιάζει ένα ομαδικό παιχνίδι π.χ. Ποδόσφαιρο 5x5. Πριν ξεκινήσει το παιχνίδι, χρησιμοποιεί χρωματιστές κορδέλες ή κιμωλία για να χωρίσει το γήπεδο σε τρεις διαμήκεις λωρίδες: την Κεντρική Λωρίδα (τον άξονα) και τις δύο Πλευρικές Λωρίδες (χώρος προς τις γραμμές του άουτ).

Αντί να αφήσει το παιχνίδι να εξελιχθεί κανονικά - όπου το στερεότυπο θέλει τη μπάλα να κινείται συνεχώς στο κέντρο από τα ίδια παιδιά - ο/η εκπαιδευτικός εισάγει την Αντίστροφη Χαρτογράφηση μέσω συγκεκριμένων χωροχρονικών κανόνων:

Ο Χωροχρονικός Περιορισμός: Η Κεντρική Λωρίδα μετατρέπεται σε «Ζώνη Ουδετερότητας». Εκεί απαγορεύεται να γίνει οποιαδήποτε πάσα ή σκοράρισμα, ενώ οι μαθητές/-τριες παίκτες μπορούν να εισέλθουν σε αυτή μόνο για 3-5 δευτερόλεπτα ως χώρο γρήγορης διέλευσης για να αλλάξουν πλευρά. Αν κάποιος ξεπεράσει αυτόν τον χρόνο, η κατοχή της μπάλας αλλάζει.

Οι Σταθεροί Παίκτες των Άκρων: Ο/Η εκπαιδευτικός τοποθετεί στις δύο Πλευρικές Λωρίδες σταθερούς παίκτες-«κλειδιά», επιλέγοντας στοχευμένα μαθητές και μαθήτριες που συνήθως ετεροποιοούνται ή περιθωριοποιούνται στο παιχνίδι. Αυτοί οι μαθητές/-τριες δεν επιτρέπεται να βγουν από τις λωρίδες τους, γεγονός που τους μετατρέπει σε μόνιμους και υποχρεωτικούς σταθμούς της δράσης.

Η Μετατόπιση της Δράσης: Το πραγματικό παιχνίδι, το τρέξιμο, οι πάσες και το σκοράρισμα επιτρέπονται αποκλειστικά και μόνο μέσα στις δύο Πλευρικές Λωρίδες.

Αυτή η γεωμετρική και δομική ανατροπή αλλάζει τη συμπεριφορά των παιδιών χωρίς να αλλοιώσει τους κανόνες του αθλήματος. Οι κυρίαρχοι/-ες μαθητές/-τριες εγκλωβίζονται αν μείνουν στο κέντρο και, λόγω της χρονικής πίεσης των 3-5 δευτερολέπτων, αναγκάζονται να μετακινηθούν ταχύτατα προς τις άκρες. Εκεί, ο χώρος είναι στενός και οι σταθεροί μαθητές/-τριες που βρίσκονται εκεί γίνονται αυτόματα οι άμεσοι συμπαικτες/-τριες και οι μοναδικοί/-ές διαθέσιμοι/-ες αποδέκτες/-τριες της μπάλας. Η περιφέρεια γίνεται το επίκεντρο της δράσης και οι ρόλοι αντιστρέφονται στην πράξη.

Στο τέλος της δραστηριότητας, ο/η εκπαιδευτικός συγκεντρώνει τα παιδιά σε κύκλο για τον παιδαγωγικό αναστοχασμό, θέτοντας ερωτήματα που μετατρέπουν τη χωρική εμπειρία σε κοινωνική επίγνωση:

- Πώς επηρέασε την ομάδα σας ο περιορισμός των 3-5 δευτερολέπτων στο κέντρο και πώς σας ανάγκασε να κινηθείτε προς τα άκρα;
- Τι παρατηρήσατε για τον ρόλο και τη συμμετοχή των σταθερών μαθητών/-τριών που βρίσκονταν μόνιμα στις πλευρικές λωρίδες;
- Πώς άλλαξε η δική σας κίνηση και πώς αναγκαστήκατε να συνεργαστείτε με συμμαθητές/-τριες που υπό άλλες συνθήκες μπορεί να μην τους δίνετε τη μπάλα;

Αν σκεφτούμε την αυλή του σχολείου ή την κοινωνία, ποιοι άνθρωποι καταλαμβάνουν το κέντρο και ποιοι εξορίζονται στις άκρες, και πώς θα μπορούσαμε να αλλάξουμε τον χώρο γύρω μας ώστε να γίνουν όλοι ορατοί;

Μέσα από αυτή τη διαδικασία, οι μαθητές/-τριες αποδομούν το στερεότυπο της κυριαρχίας του κέντρου και συνειδητοποιούν ότι η περιθωριοποίηση κάποιων παιδιών δεν οφείλεται στην έλλειψη ικανότητάς τους, αλλά στον τρόπο με τον οποίο είναι προκατασκευασμένος ο χώρος που τους δίνεται.

Παιδαγωγικά Οφέλη από την εφαρμογή

Το παράδειγμα αυτό βοηθά άμεσα το παιδί:

- ✓ να αναγνωρίζει πώς η οργάνωση του χώρου επηρεάζει τη συμμετοχή.
- ✓ να αναθεωρεί σταθερά μοτίβα επιλογής και συνεργασίας.
- ✓ να συνεργάζεται με παιδιά με τα οποία δεν αλληλεπιδρά συνήθως.
- ✓ να ενισχύει τη συμμετοχή και την αυτοπεποίθηση των παιδιών που παραμένουν στο περιθώριο.
- ✓ να προσαρμόζει τη στρατηγική του, ώστε κάθε μέλος να έχει ουσιαστικό ρόλο.

Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

Συμβουλές προς τους/τις Εκπαιδευτικούς

1

Τεχνική: Παρατήρηση του Αποκλεισμού

Παρατηρήστε ποιοι/ες συμμετέχουν περισσότερο και ποιοι/ες μένουν έξω.

2

Τεχνική: Διακοπή του Στερεοτύπου

Σταματήστε σύντομα φράσεις και κρίσεις που βασίζονται σε στερεότυπα.

3

Τεχνική: Αντίστροφη Χαρτογράφηση του Γηπέδου

Μεταφέρετε τη δράση και στα άκρα του γηπέδου.

4

Συνδέστε τις τεχνικές με αληθινές στιγμές του παιχνιδιού.

5

Κάντε σύντομες ερωτήσεις:

Ποιος έμεινε έξω; Γιατί; Τι υποθέσαμε;

6

Αποφύγετε την κατηγορία και τη δημόσια έκθεση παιδιών.

7

Δημιουργείτε ετερογενείς ομάδες και αλλάζετε συχνά ζευγάρια.

8

Κρατήστε τον αναστοχασμό σύντομο και ουσιαστικό.

Όλοι/ες συμμετέχουμε!

Φυσική Αγωγή • Συμπερίληψη • Αποδοχή της Διαφορετικότητας

ΥΠΟΣΤΟΧΟΣ 2: ΠΛΟΥΡΑΛΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΑΝΑΛΟΓΙΚΗ ΙΣΟΤΗΤΑ

Τι είναι;

Ο πλουραλισμός και η αναλογική ισότητα αναφέρονται στην ικανότητα των παιδιών να αναγνωρίζουν, να σέβονται και να αξιοποιούν τη διαφορετικότητα μέσα σε μια ομάδα, διασφαλίζοντας παράλληλα ότι όλα τα μέλη έχουν ουσιαστικές ευκαιρίες συμμετοχής και έκφρασης. Η συγκεκριμένη διάσταση της κοινωνικής επίγνωσης βασίζεται στην παραδοχή ότι τα άτομα διαφέρουν ως προς τις ικανότητες, τις εμπειρίες, τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες τους, χωρίς αυτό να συνεπάγεται διαφορετική αξία ή περιορισμένα δικαιώματα (Banks, 2016).

Σε αντίθεση με την αντίληψη της απόλυτης ισότητας, όπου όλοι αντιμετωπίζονται ομοιόμορφα, η αναλογική ισότητα αναγνωρίζει ότι διαφορετικά άτομα χρειάζονται διαφορετικές ευκαιρίες, υποστηρίξεις ή μορφές συμμετοχής προκειμένου να συμβάλουν ουσιαστικά στη συλλογική δραστηριότητα. Στο πλαίσιο αυτό, η δικαιοσύνη δεν ταυτίζεται με την ομοιομορφία, αλλά με τη διασφάλιση ότι κάθε παιδί διαθέτει πραγματικές δυνατότητες να ακουστεί και να συνεισφέρει (Rawls, 1999).

Ο πλουραλισμός και η αναλογική ισότητα προϋποθέτουν την κοινή παραδοχή ότι οι ομάδες γίνονται ισχυρότερες όταν αξιοποιούν τις διαφορετικές δυνατότητες των μελών τους και όταν όλες οι φωνές μπορούν να επηρεάζουν τη συλλογική δράση.

Πώς αναπτύσσεται στη Φυσική Αγωγή;

Η Φυσική Αγωγή αποτελεί ένα ιδιαίτερα κατάλληλο περιβάλλον για την ανάπτυξη του πλουραλισμού και της αναλογικής ισότητας, καθώς τα παιδιά καλούνται καθημερινά να συνεργαστούν, να συνυπάρξουν και να συνεισφέρουν μέσα από διαφορετικούς ρόλους και μορφές συμμετοχής. Μέσα στα ομαδικά παιχνίδια και τις κινητικές δραστηριότητες αναδεικνύονται φυσικά οι διαφορές στις κινητικές δεξιότητες, στην αυτοπεποίθηση, στην εμπειρία, στους τρόπους επικοινωνίας και στις προτιμήσεις των παιδιών.

Η ανάπτυξη του πλουραλισμού δεν επιδιώκει να εξαλείψει αυτές τις διαφορές, αλλά να βοηθήσει τα παιδιά να τις αναγνωρίζουν ως φυσικό και πολύτιμο στοιχείο της ομάδας. Οι μαθητές/-τριες μαθαίνουν σταδιακά ότι η επιτυχία μιας ομάδας δεν εξαρτάται αποκλειστικά από τα πιο ικανά κινητικά μέλη, αλλά από τη συμβολή όλων των συμμετεχόντων με διαφορετικούς τρόπους.

Παράλληλα, η αναλογική ισότητα καλλιεργείται όταν ο/η εκπαιδευτικός δημιουργεί συνθήκες που διασφαλίζουν ότι όλες οι φωνές, οι δυνατότητες και οι μορφές συμμετοχής έχουν χώρο έκφρασης. Αυτό επιτυγχάνεται στην πράξη μέσω της εναλλαγής ρόλων και της ανάθεσης διαφορετικών ευθυνών, της αναγνώρισης πολλαπλών μορφών επιτυχίας, της δημιουργίας συνεργατικών δραστηριοτήτων και της αξιοποίησης δομών που ενισχύουν τη συμμετοχή όλων των παιδιών ανεξάρτητα από το επίπεδο κινητικής τους ικανότητας (Dyson & Casey, 2016; Kirk, 2010).

Μέσα από αυτές τις εμπειρίες, τα παιδιά αρχίζουν να κατανοούν βιωματικά ότι η ισότιμη συμμετοχή δεν σημαίνει ότι όλοι κάνουν ακριβώς το ίδιο, αλλά ότι όλοι έχουν τη δυνατότητα να συμβάλουν ουσιαστικά και να αναγνωρίζονται ως πολύτιμα μέλη της ομάδας.

«Δικαιοσύνη δεν σημαίνει να κάνουν όλοι το ίδιο, αλλά να μπορούν όλοι να συμβάλλουν ουσιαστικά.»

Μαθησιακά Αποτελέσματα: Ο/η μαθητής/-τρια θα είναι σε θέση να:

Βασικό επίπεδο	Μεσαίο επίπεδο	Προχωρημένο επίπεδο
<ul style="list-style-type: none">Αναγνωρίζει ότι διαφορετικά παιδιά μπορούν να συμβάλλουν με διαφορετικούς τρόπους στην ομάδα.Αποδέχεται ότι όλα τα παιδιά έχουν δικαίωμα να συμμετέχουν ισότιμα στις δραστηριότητες.Κατανοεί ότι η επιτυχία της ομάδας δεν εξαρτάται μόνο από τους/τις πιο κινητικά ή αθλητικά ικανούς/-ές συμμαθητές/-τριες.Αναφέρει τουλάχιστον μία θετική συνεισφορά ενός συμμαθητή/-τριας που δεν σχετίζεται με την αθλητική επίδοση.	<ul style="list-style-type: none">Αναγνωρίζει και κατονομάζει διαφορετικές μορφές συνεισφοράς, όπως η συνεργασία, η ενθάρρυνση, η οργάνωση, η προσπάθεια και η επιμονή.Προσφέρει έμπρακτα ευκαιρίες συμμετοχής σε διαφορετικούς/-ές συμμαθητές/-τριες κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού.Συνεργάζεται πρόθυμα κατά την εναλλαγή ρόλων και ευθυνών μέσα στην ομάδα.Υποστηρίζει την έκφραση απόψεων και ιδεών από όλα τα μέλη της ομάδας.	<ul style="list-style-type: none">Φροντίζει ενεργά για τη συμπερίληψη παιδιών που συνήθως έχουν περιορισμένο ρόλο στο παιχνίδι ή στην ομάδα.Αναδεικνύει τις ιδιαίτερες δυνατότητες, τις προσπάθειες και τις εναλλακτικές συνεισφορές των συμμαθητών/-τριών του/της.Προτείνει συγκεκριμένες τροποποιήσεις στους κανόνες ώστε περισσότερα παιδιά να συμμετέχουν ουσιαστικά στη δραστηριότητα.Συμβάλλει στη δημιουργία ενός κλίματος όπου οι διαφορετικές ικανότητες γίνονται ορατές και λαμβάνονται υπόψη ισότιμα στη λήψη αποφάσεων της ομάδας.

ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΤΟΥ ΠΛΟΥΡΑΛΙΣΜΟΥ ΚΑΙ ΤΗΣ ΑΝΑΛΟΓΙΚΗΣ ΙΣΟΤΗΤΑΣ

Ο πλουραλισμός και η αναλογική ισότητα αποτελούν θεμελιώδεις διαστάσεις της κοινωνικής επίγνωσης, καθώς βοηθούν τα παιδιά να αναγνωρίζουν ότι τα άτομα διαφέρουν ως προς τις ικανότητες, τις εμπειρίες, τα ενδιαφέροντα και τους τρόπους συμμετοχής τους, χωρίς οι διαφορές αυτές να μειώνουν την αξία ή το δικαίωμά τους να συμμετέχουν ουσιαστικά στη ζωή της ομάδας (Banks, 2016). Στη Φυσική Αγωγή, όπου η κινητική επίδοση είναι συχνά ιδιαίτερα ορατή, υπάρχει ο κίνδυνος ορισμένα παιδιά να θεωρούνται περισσότερο σημαντικά ή χρήσιμα από άλλα λόγω των αθλητικών τους ικανοτήτων. Ωστόσο, οι αποτελεσματικές και δημοκρατικές ομάδες δεν στηρίζονται αποκλειστικά στις κινητικές

δεξιότητες των μελών τους, αλλά αξιοποιούν ένα ευρύ φάσμα δυνατοτήτων, εμπειριών και μορφών συνεισφοράς (Dyson & Casey, 2016; Kirk, 2010).

Οι τεχνικές που ακολουθούν στοχεύουν να βοηθήσουν τους μαθητές και τις μαθήτριες να διευρύνουν την αντίληψή τους για το τι σημαίνει «συμμετέχω», «συνεισφέρω» και «πετυχαίνω» μέσα σε μια ομάδα. Ο Κύκλος των Αθέατων Δυνατοτήτων εστιάζει στην αναγνώριση και ανάδειξη μορφών αξίας που συχνά παραμένουν αόρατες μέσα στο παιχνίδι. Οι Πολλαπλές Διαδρομές Επιτυχίας διευρύνουν την έννοια της επιτυχίας, αναγνωρίζοντας ότι διαφορετικά παιδιά μπορούν να διακριθούν μέσα από διαφορετικούς τρόπους συμμετοχής. Τέλος, η Περιστρεφόμενη Εκπροσώπηση διασφαλίζει ότι οι ευκαιρίες ανάληψης ευθύνης, έκφρασης και επιρροής κατανέμονται σε όλα τα μέλη της ομάδας και δεν περιορίζονται στα ίδια πρόσωπα.

Οι τρεις τεχνικές λειτουργούν συμπληρωματικά. Αρχικά, τα παιδιά μαθαίνουν να αναγνωρίζουν τη διαφορετική αξία που φέρνει κάθε μέλος στην ομάδα. Στη συνέχεια, κατανοούν ότι η επιτυχία μπορεί να εκφραστεί με πολλούς διαφορετικούς τρόπους. Τέλος, βιώνουν στην πράξη ότι όλοι και όλες έχουν δικαίωμα να εκπροσωπούν, να αποφασίζουν και να συμβάλλουν ενεργά στη συλλογική ζωή της ομάδας. Με τον τρόπο αυτό, η Φυσική Αγωγή μετατρέπεται σε πεδίο καλλιέργειας μιας κουλτούρας πλουραλισμού, όπου η διαφορετικότητα αναγνωρίζεται ως πηγή δύναμης και η συμμετοχή όλων ως προϋπόθεση μιας πραγματικά δίκαιης και συμπεριληπτικής κοινότητας (Banks, 2016; UNESCO, 2020).

ΤΕΧΝΙΚΗ: Ο ΚΥΚΛΟΣ ΤΩΝ ΑΘΕΑΤΩΝ ΔΥΝΑΤΟΤΗΤΩΝ

Η τεχνική του Κύκλου των Αθέατων Δυνατοτήτων στοχεύει στην αναγνώριση και ανάδειξη των διαφορετικών μορφών ικανότητας και συνεισφοράς που υπάρχουν μέσα σε μια ομάδα, αλλά συχνά παραμένουν αόρατες ή υποτιμώνται. Βασίζεται στην αρχή του πλουραλισμού, σύμφωνα με την οποία κάθε άτομο διαθέτει μοναδικά χαρακτηριστικά, δεξιότητες και τρόπους συμμετοχής που μπορούν να συμβάλουν ουσιαστικά στη λειτουργία της ομάδας.

Στη Φυσική Αγωγή, οι μαθητές/-τριες συχνά συνδέουν την αξία ενός ατόμου αποκλειστικά με την κινητική του απόδοση, όπως η ταχύτητα, η δύναμη, η αντοχή ή η τεχνική ικανότητα. Ωστόσο, η αποτελεσματική λειτουργία μιας ομάδας εξαρτάται και από πολλές άλλες μορφές συμβολής, όπως η συνεργασία, η ενθάρρυνση, η υπευθυνότητα, η επιμονή, η δημιουργικότητα, η ικανότητα επίλυσης προβλημάτων ή η υποστήριξη των άλλων.

Η τεχνική βοηθά τα παιδιά να αναγνωρίσουν ότι η συμμετοχή και η αξία μέσα στην ομάδα δεν περιορίζονται σε μία μόνο μορφή ικανότητας. Με τον τρόπο αυτό αμφισβητείται η κυριαρχία των παραδοσιακών αθλητικών κριτηρίων και ενισχύεται η αναγνώριση της διαφορετικότητας ως πηγής δύναμης για την ομάδα.

Παράδειγμα Εφαρμογής στη Φυσική Αγωγή

Φάση 1: Παιχνίδι (Διάρκεια: 10-15 λεπτά)

Τα παιδιά συμμετέχουν σε παιχνίδι ποδοσφαίρου 5 εναντίον 5.

Πριν ξεκινήσει το παιχνίδι, ο/η εκπαιδευτικός εξηγεί:

«Σήμερα δεν θα παρατηρήσουμε μόνο ποιος βάζει γκολ ή ποιος κάνει τις περισσότερες πάσες. Θα προσπαθήσουμε να εντοπίσουμε όλους τους τρόπους με τους οποίους κάποιος μπορεί να βοηθήσει την ομάδα του.»

Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, ο/η εκπαιδευτικός παρατηρεί και κρατά σύντομες σημειώσεις.

Φάση 2: Ο Κύκλος των Αθέατων Δυνατοτήτων (Διάρκεια: 5 λεπτά)

Μετά το παιχνίδι, τα παιδιά σχηματίζουν κύκλο. Ο/Η εκπαιδευτικός ζητά από κάθε παιδί να αναφέρει μια θετική συνεισφορά κάποιου/ας συμμαθητή/-τριας που δεν σχετίζεται απαραίτητα με το σκοράρισμα, δίνοντας βοηθητικά εναύσματα:

«Ποιος βοήθησε κάποιον/-α συμμαθητή/-τρια του/της όταν δυσκολεύτηκε;»

«Ποιος ενθάρρυνε την ομάδα όταν έχανε;»

«Ποιος συνεργάστηκε καλά με όλους;»

«Ποιος έδειξε επιμονή παρόλο που έκανε λάθη;»

«Ποιος βοήθησε να λυθεί μια διαφωνία;»

«Ποιος πρόσεξε να συμμετέχουν όλοι;»

«Ποιες άλλες μορφές συνεισφοράς υπάρχουν μέσα σε μια ομάδα;»



Παιδαγωγικά Οφέλη από την Εφαρμογή

Το παράδειγμα αυτό βοηθά άμεσα το παιδί:

- ✓ να αναγνωρίζει την αξία της διαφορετικότητας πέρα από την αθλητική επίδοση.
- ✓ να εκτιμά πολλαπλές μορφές ικανότητας και συνεισφοράς.
- ✓ να μειώνει την αποκλειστική έμφαση στο αποτέλεσμα και στον ανταγωνισμό.
- ✓ να αντιλαμβάνεται την ομάδα ως σύνολο διαφορετικών και εξίσου σημαντικών δυνατοτήτων.
- ✓ να κατανοεί την αναλογική ισότητα μέσα από την αναγνώριση διαφορετικών τρόπων συμμετοχής.

ΤΕΧΝΙΚΗ: ΟΙ ΠΟΛΛΑΠΛΕΣ ΔΙΑΔΡΟΜΕΣ ΕΠΙΤΥΧΙΑΣ

Η τεχνική των Πολλαπλών Διαδρομών Επιτυχίας στοχεύει στην ανάπτυξη του πλουραλισμού και της αναλογικής ισότητας μέσα από την αναγνώριση ότι η επιτυχία δεν εκφράζεται με έναν μόνο τρόπο. Βασίζεται στην παιδαγωγική παραδοχή ότι οι μαθητές και οι μαθήτριες διαθέτουν διαφορετικά ενδιαφέροντα, δυνατότητες, εμπειρίες και τρόπους συμμετοχής. Επομένως, δεν είναι δίκαιο ούτε παιδαγωγικά αποτελεσματικό να αξιολογούνται όλοι με βάση ένα ενιαίο κριτήριο επιτυχίας.

Στη Φυσική Αγωγή, η επιτυχία συνδέεται συχνά αποκλειστικά με την αθλητική απόδοση: ποιος/-α τρέχει πιο γρήγορα, ποιος/-α σκοράρει περισσότερο ή ποιος/-α εκτελεί καλύτερα μια δεξιότητα. Η τεχνική αυτή διευρύνει την έννοια της επιτυχίας, αναγνωρίζοντας ότι ένα παιδί μπορεί να διακριθεί μέσα από διαφορετικές μορφές συμμετοχής, όπως η συνεργασία, η επιμονή, η βελτίωση, η δημιουργικότητα, η υπευθυνότητα ή η υποστήριξη των άλλων.

Έτσι, η ομάδα μαθαίνει ότι δεν υπάρχει μία μόνο «σωστή» διαδρομή για να νιώσει κάποιος επιτυχημένος. Κάθε παιδί έχει τη δυνατότητα να βιώσει την επιτυχία μέσα από τα δικά του δυνατά σημεία και τη δική του πορεία εξέλιξης.

Ο/Η εκπαιδευτικός σχεδιάζει δραστηριότητες στις οποίες υπάρχουν πολλαπλά κριτήρια επιτυχίας και όχι μόνο η νίκη ή η τεχνική επίδοση.

Πριν από τη δραστηριότητα παρουσιάζει στα παιδιά διαφορετικούς στόχους, όπως:

- Βελτίωση προσωπικής επίδοσης.
- Αποτελεσματική συνεργασία.
- Υποστήριξη των συμμαθητών/-τριών.
- Επιμονή μετά από λάθη.
- Δημιουργία ευκαιριών για συμμετοχή όλων.

Με τον τρόπο αυτό, κάθε παιδί έχει περισσότερες δυνατότητες να βιώσει την επιτυχία και να αναγνωριστεί για τη συνεισφορά του.

Παράδειγμα Εφαρμογής στη Φυσική Αγωγή

Φάση 1: Παρουσίαση των Δρόμων Επιτυχίας (Διάρκεια 3-5 λεπτά)

Πριν την δραστηριότητα ο/η εκπαιδευτικός συγκεντρώνει τα παιδιά και ανακοινώνει ότι στο σημερινό παιχνίδι ποδοσφαίρου η επιτυχία δεν θα κριθεί μόνο από τα γκολ. Για να βοηθήσει τα παιδιά να οπτικοποιήσουν τους στόχους, αναγράφει σε πίνακα ή χαρτόνι πέντε διαφορετικούς «δρόμους επιτυχίας»:

Ο/Η εκπαιδευτικός εξηγεί: «Σήμερα δεν θα αναδείξουμε μόνο τον καλύτερο σκόρερ. Θα προσπαθήσουμε να αναγνωρίσουμε διαφορετικούς τρόπους με τους οποίους μπορεί κάποιος να πετύχει.»

Παραδείγματα διαφορετικών όλων/διαδρομών επιτυχίας φαίνονται στο σκίτσο που ακολουθεί.

Φάση 2: Διεξαγωγή του Παιχνιδιού και Παρατήρηση (Διάρκεια 10-15 λεπτά)

Ο Γιώργος πετυχαίνει δύο γκολ (αξιοποιεί την κινητική του υπεροχή).

Η Ελένη δεν σκοράρει, αλλά δίνει πολλές πάσες και βοηθά ενεργά στη συνεργασία της ομάδας.

Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

Ο Νίκος χάνει αρκετές φάσεις αλλά δεν απογοητεύεται και συνεχίζει να προσπαθεί.

Η Μαρία ενθαρρύνει συνεχώς τους/τις συμμαθητές/-τριές της σε κάθε προσπάθεια.

Ο Δημήτρης δείχνει σημαντική βελτίωση στον έλεγχο και την υποδοχή της μπάλας σε σχέση με τα προηγούμενα μαθήματα.

Φάση 3: Ο Κύκλος του Αναστοχασμού (Διάρκεια 5 λεπτά)

Μετά τη δραστηριότητα τα παιδιά συγκεντρώνονται σε κύκλο. Ο/Η εκπαιδευτικός καθοδηγεί τη συζήτηση με στοχευμένες ερωτήσεις:

«Ποιος/-α βοήθησε περισσότερο την ομάδα να συνεργαστεί;»

«Ποιος/-α έδειξε τη μεγαλύτερη επιμονή;»

«Ποιος/-α βελτιώθηκε περισσότερο σε σχέση με τον εαυτό του/της;»

«Ποιος/-α υποστήριξε περισσότερο τους/τις συμμαθητές/-τριές του;»

«Τελικά, μπορεί κάποιος/-α να είναι επιτυχημένος/-η χωρίς να βάλει γκολ;»

Φάση 4: Πολυδιάστατος Απολογισμός

Το μάθημα ολοκληρώνεται με την ισότιμη αναγνώριση των διαφορετικών μορφών επιτυχίας. Ο/Η εκπαιδευτικός αναδεικνύει τη συνεισφορά του κάθε παιδιού στον δρόμο που επέλεξε ή διέπρεψε, χωρίς να ανακηρύσσεται ένας και μοναδικός «νικητής».

Παιδαγωγικά Οφέλη από την Εφαρμογή

Το παράδειγμα αυτό βοηθά άμεσα το παιδί:

- ✓ να αναγνωρίζει ότι η επιτυχία μπορεί να εκφράζεται με διαφορετικούς τρόπους.
- ✓ να αποδέχεται τη διαφορετικότητα ως πηγή συλλογικής αξίας.
- ✓ να απομακρύνεται από την αποκλειστική έμφαση στην επίδοση και στο σκορ.
- ✓ να ενισχύει την αυτοεκτίμησή του μέσα από ουσιαστικές ευκαιρίες συμμετοχής.
- ✓ να διευρύνει την αντίληψή του για το τι σημαίνει «πετυχαίνω».
- ✓ να βιώνει την αναλογική ισότητα μέσα από στόχους προσαρμοσμένους στις δυνατότητες και στην προσπάθειά του.

ΤΕΧΝΙΚΗ: Η ΠΕΡΙΣΤΡΕΦΟΜΕΝΗ ΕΚΠΡΟΣΩΠΗΣΗ

Η τεχνική της Περιστρεφόμενης Εκπροσώπησης στοχεύει στην ανάπτυξη του πλουραλισμού και της αναλογικής ισότητας μέσω της συστηματικής εναλλαγής ρόλων, ευθυνών και θέσεων εκπροσώπησης μέσα στην ομάδα. Βασίζεται στην παραδοχή ότι στις περισσότερες ομάδες ορισμένα παιδιά τείνουν να αναλαμβάνουν συχνότερα ηγετικούς ή προβεβλημένους ρόλους, ενώ άλλα παραμένουν σταθερά σε δευτερεύουσες θέσεις συμμετοχής. Ως αποτέλεσμα, οι ίδιες φωνές ακούγονται περισσότερο, οι ίδιες ικανότητες αναγνωρίζονται συχνότερα και οι ίδιες προσωπικότητες αποκτούν μεγαλύτερη επιρροή.

Η τεχνική επιδιώκει να διασφαλίσει ότι όλα τα παιδιά θα έχουν την ευκαιρία να βιώσουν διαφορετικές μορφές συμμετοχής και ευθύνης, ανεξάρτητα από το επίπεδο κινητικής τους ικανότητας, το φύλο, τη δημοφιλία ή την αυτοπεποίθησή τους. Έτσι, η εκπροσώπηση δεν συγκεντρώνεται στα ίδια άτομα, αλλά κατανέμεται συστηματικά σε όλα τα μέλη της ομάδας. Μέσα από αυτή τη διαδικασία, τα παιδιά κατανοούν ότι η ηγεσία, η λήψη αποφάσεων και η εκπροσώπηση δεν αποτελούν προνόμιο λίγων, αλλά δικαίωμα και δυνατότητα όλων.

Ο/Η εκπαιδευτικός οργανώνει τις δραστηριότητες έτσι ώστε οι ρόλοι υψηλής ορατότητας ή ευθύνης να εναλλάσσονται συστηματικά μεταξύ των μαθητών/-τριών. Οι ρόλοι μπορεί να περιλαμβάνουν:



Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

- αρχηγό ομάδας,
- υπεύθυνο συντονισμού,
- εκπρόσωπο της ομάδας,
- υπεύθυνο λήψης αποφάσεων,
- υπεύθυνο παρουσίασης ιδεών,
- υπεύθυνο εμπύχωσης,
- υπεύθυνο επίλυσης διαφορών.

Η εναλλαγή δεν βασίζεται στην ικανότητα ή στη δημοτικότητα, αλλά στη συνειδητή συμμετοχή όλων των παιδιών σε διαφορετικές μορφές ευθύνης.

Παράδειγμα Εφαρμογής στη Φυσική Αγωγή

Φάση 1: Καθορισμός και Ανάθεση των Ρόλων

Πριν τη δραστηριότητα ο/η εκπαιδευτικός συγκεντρώνει τα παιδιά και εξηγεί τη φιλοσοφία του μαθήματος: «Σήμερα δεν θα έχουμε έναν μόνιμο αρχηγό. Σε κάθε νέο παιχνίδι ή περίοδο του παιχνιδιού, διαφορετικό παιδί θα αναλαμβάνει να εκπροσωπεί την ομάδα του.»

Σε κάθε ομάδα ορίζονται τέσσερις συγκεκριμένοι ρόλοι, οι οποίοι θα αλλάζουν αυστηρά κάθε 5-7 λεπτά. Παραδείγματα ρόλων φαίνονται στο παρακάτω σκίτσο.

Φάση 2: Διεξαγωγή του Παιχνιδιού με Συστηματική Εναλλαγή

Το παιχνίδι ξεκινά και χωρίζεται σε τρία μέρη, με τους ρόλους να περιστρέφονται αυτόματα:

1ο Μέρος: Ο Γιάννης ξεκινά ως Αρχηγός ομάδας και η Μαρία ως Υπεύθυνη εμπύχωσης.

2ο Μέρος: Η Μαρία μετακινείται στη θέση του Αρχηγού, ενώ ο Νίκος αναλαμβάνει τον ρόλο του Εκπροσώπου της ομάδας.

3ο Μέρος: Ο Δημήτρης, ο οποίος συνήθως είναι πιο σιωπηλός και μένει στο περιθώριο, αναλαμβάνει τον ρόλο του Εκπροσώπου και μεταφέρει με υπευθυνότητα τις προτάσεις της ομάδας του στην τάξη.

Με αυτόν τον τρόπο, όλα τα παιδιά, ανεξάρτητα από τις αθλητικές τους επιδόσεις, αποκτούν ζωντανές εμπειρίες λήψης πρωτοβουλιών.

Φάση 3: Ο Κύκλος του Αναστοχασμού

Μετά τη δραστηριότητα οι μαθητές/-τριες συγκεντρώνονται σε κύκλο και μοιράζονται τα βιώματά τους μέσα από στοχευμένες ερωτήσεις του/της εκπαιδευτικού:

«Πώς νιώσατε όταν αναλάβατε έναν ρόλο ευθύνης;»

«Ποιος ρόλος σας δυσκόλεψε περισσότερο;»

«Τι μάθατε από κάποιον/-α συμμαθητή/-τρια σας που ανέλαβε τον ρόλο του αρχηγού;»

«Πιστεύετε ότι μόνο τα πιο ικανά παιδιά μπορούν να ηγηθούν μιας ομάδας; Γιατί;»

Φάση 4: Απολογισμός και Εμπέδωση

Ο/Η εκπαιδευτικός κλείνει το μάθημα ανακεφαλαιώνοντας τη σημασία της πολυφωνίας. Επισημαίνει πώς η ομάδα λειτούργησε αποτελεσματικά επειδή αξιοποίησε τις διαφορετικές φωνές και τον ξεχωριστό τρόπο που διοίκησε ή εμπύχωσε το κάθε παιδί κατά τη διάρκεια της περιστροφής.

Παιδαγωγικά Οφέλη από την Εφαρμογή

Το παράδειγμα αυτό βοηθά άμεσα το παιδί:



Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

- ✓ να αποκτά δίκαιες ευκαιρίες συμμετοχής, έκφρασης και επιρροής.
- ✓ να αναγνωρίζει διαφορετικές και υποστηρικτικές μορφές ηγεσίας.
- ✓ να ακούει φωνές που συνήθως παραμένουν λιγότερο ορατές.
- ✓ να αναλαμβάνει ευθύνη και να ενισχύει την αυτοπεποίθησή του.
- ✓ να κατανοεί την αξία της συλλογικής λήψης αποφάσεων.



Συμβουλές προς τους/τις Εκπαιδευτικούς



Για δίκαιη συμμετοχή, αναγνώριση και ενδυνάμωση όλων των παιδιών!



1 ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ ΑΝΑΔΕΙΞΗΣ & ΣΥΜΠΕΡΙΛΗΨΗΣ	2 ΚΑΛΛΙΕΡΓΕΙΑ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑΣ & ΑΞΙΩΝ	3 ΑΝΑΣΤΟΧΑΣΜΟΣ & ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ	4 ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΕΡΓΑΛΕΙΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΤΑΞΗ
 <p>Αναγνωρίζουμε αθέατες συνεισφορές.</p>	 <p>Δικαιοσύνη: όχι ίδια μεταχείριση, αλλά κατάλληλες ευκαιρίες για όλους.</p>	 <p>Λίγα λεπτά συζήτησης μετά τη δραστηριότητα.</p>	 <p>Πίνακας αναγνώρισης: τα παιδιά γράφουν “αθέατες” καλές πράξεις συμμαθητών.</p>
 <p>Πολλοί τρόποι επιτυχίας: πάσα, βοήθεια, δίκαιη απόφαση, επιμονή.</p>	 <p>Επιβραβεύουμε κάθε προσπάθεια και συμβολή, όχι μόνο το σκορ.</p>	<p>Ερωτήσεις Αναστοχασμού:</p> <p> Ποιος/ποια βοήθησε σήμερα με διαφορετικό τρόπο;</p> <p> Ποια συνεισφορά δεν φάνηκε πολύ, αλλά ήταν σημαντική;</p> <p> Ποιος/ποια ανέλαβε νέο ρόλο σήμερα;</p>	 <p>Καθοδηγούμενος αναστοχασμός: λίγα δευτερόλεπτα σιωπής για σκέψη.</p>
 <p>Προσαρμόζουμε δραστηριότητες για ουσιαστική συμμετοχή όλων.</p>	 <p>Συνδέουμε τις τεχνικές με στιγμές του παιχνιδιού και την πράξη.</p>		 <p>Μοντελοποιούμε και επαινούμε μικρές, μη προφανείς ενέργειες.</p>

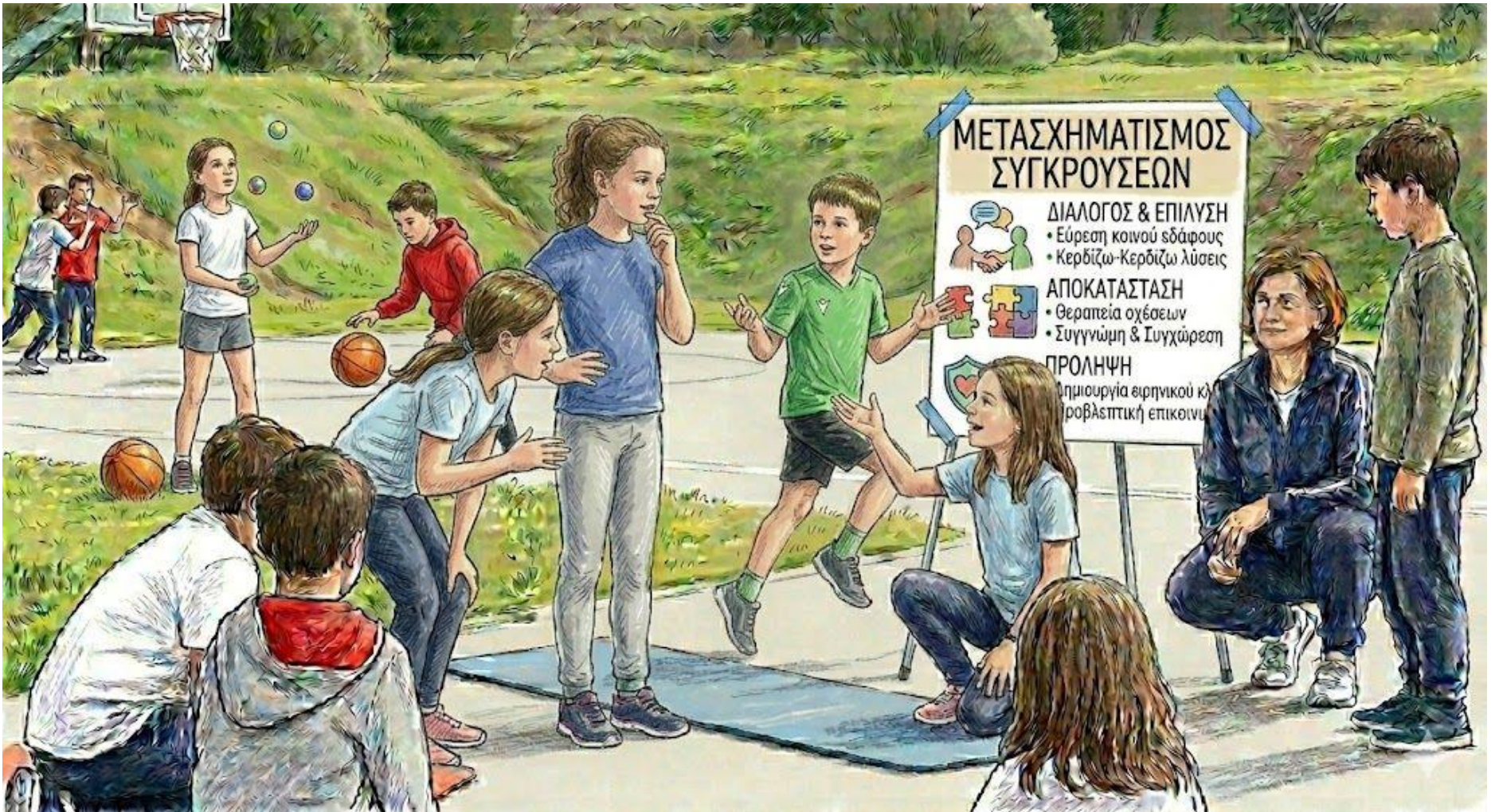


Κάθε παιδί έχει κάτι μοναδικό να προσφέρει. Ας το δούμε, ας το αναγνωρίσουμε, ας το γιορτάσουμε!



Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΣΧΕΣΕΩΝ ΚΑΙ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ



Κεντρικό ερώτημα: Πώς βλέπω τον «άλλον» και πώς δρω δίκαια για τον «άλλον»;

Κεντρική Ιδέα: Οι δεξιότητες σχέσεων και επικοινωνίας στη Φυσική Αγωγή αφορούν την ικανότητα του ατόμου να δημιουργεί, να διατηρεί και να ενισχύει θετικές, λειτουργικές και συμπεριληπτικές σχέσεις μέσα στην ομάδα. Αυτό επιτυγχάνεται μέσα από την ενσυναισθητική ακρόαση, τη συνεργασία, τον αμοιβαίο σεβασμό και τον δημιουργικό μετασχηματισμό των συγκρούσεων (CASEL, 2020). Στο γήπεδο και το παιχνίδι, η επικοινωνία ξεπερνά τη λεκτική έκφραση· περιλαμβάνει τις σωματικές, κινητικές και μη λεκτικές μορφές αλληλεπίδρασης που αναπτύσσονται κατά τη διάρκεια της συνεργατικής δράσης.

Στο πλαίσιο της Φυσικής Αγωγής, οι μαθητές και οι μαθήτριες έρχονται διαρκώς αντιμέτωποι με καταστάσεις που απαιτούν διαπραγμάτευση, λήψη συλλογικών αποφάσεων και διαχείριση διαφορετικών χαρακτήρων. Μέσα από αυτές τις βιωματικές εμπειρίες, μαθαίνουν να εκφράζουν σκέψεις και συναισθήματα με σεβασμό, να ακούν ενεργά και να αναγνωρίζουν διαφορετικές οπτικές και να αναζητούν κοινά αποδεκτές λύσεις όταν προκύπτουν διαφωνίες.

Η καλλιέργεια αυτών των δεξιοτήτων ακολουθεί μια σταδιακή πορεία: ξεκινά από την αυθόρμητη βιωματική αλληλεπίδραση στο παιχνίδι, εξελίσσεται σε οργανωμένη συνεργασία, περνά από τη συνειδητή διαχείριση των σχέσεων και των συγκρούσεων, και καταλήγει στον αναστοχασμό. Έτσι, οι μαθητές/-τριες κατανοούν βαθιά πώς να συνυπάρχουν και να οικοδομούν μια δημοκρατική και συμπεριληπτική ομάδα.

Στο πλαίσιο του Dialect5 ο πυλώνας δεξιότητες σχέσεων και επικοινωνίας περιλαμβάνει δυο υποστόχους:

-  Ενσυναισθητική ακρόαση και Μετασχηματισμός συγκρούσεων
-  Αίσθηση του ανήκειν

Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

ΥΠΟΣΤΟΧΟΣ 1: ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΤΙΚΗ ΑΚΡΟΑΣΗ ΚΑΙ ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΜΟΣ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ

Τι είναι;

Η ενσυναισθητική ακρόαση και ο μετασχηματισμός των συγκρούσεων αναφέρονται στην ικανότητα των μαθητών/-τριών να ακούν προσεκτικά, με σεβασμό και χωρίς βιαστικές κρίσεις τις σκέψεις, τα συναισθήματα και τις ανάγκες των άλλων. Περιλαμβάνουν την κατανόηση διαφορετικών οπτικών και τη διαχείριση των διαφωνιών με τρόπους που ενισχύουν τη συνεργασία, την εμπιστοσύνη και τη συνοχή της ομάδας.

Η σύγκρουση δεν αντιμετωπίζεται ως πρόβλημα που πρέπει να εξαλειφθεί, αλλά ως ένα φυσικό και αναμενόμενο μέρος της κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Όταν προσεγγίζεται παιδαγωγικά, μετατρέπεται σε

Πώς αναπτύσσεται στη Φυσική Αγωγή;

Η ενσυναισθητική ακρόαση και ο μετασχηματισμός των συγκρούσεων αναπτύσσονται βιωματικά μέσα από συνεργατικές δραστηριότητες, ομαδικά παιχνίδια και οργανωμένες διαδικασίες διαλόγου και αναστοχασμού. Οι διαφορετικές απόψεις, οι διεκδικήσεις, οι παρεξηγήσεις ή οι συγκρούσεις συμφερόντων κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού αποτελούν τις ιδανικές παιδαγωγικές ευκαιρίες.

Ο/Η εκπαιδευτικός λειτουργεί ως διευκολυντής, ενθαρρύνοντας τα παιδιά να σταματούν πριν αντιδράσουν παρορμητικά, να ακούν ενεργά την οπτική της άλλης πλευράς, να εκφράζουν τις δικές τους ανάγκες με σεβασμό και να συνδιαμορφώνουν λύσεις κοινής αποδοχής. Έτσι, η σύγκρουση δεν παραμένει μια στιγμή έντασης, αλλά μετατρέπεται σε διαδικασία κατανόησης, διαλόγου και επανασύνδεσης της ομάδας.

Η ανάπτυξη των δεξιοτήτων αυτών ενισχύεται όταν τα παιδιά καλούνται να περιγράψουν πώς ένιωσαν σε μια κατάσταση σύγκρουσης, να ακούν

πολύτιμη ευκαιρία για μάθηση, αμοιβαία κατανόηση, ανάληψη ευθύνης και προσωπική ανάπτυξη (Johnson & Johnson, 2009).

Στη Φυσική Αγωγή, όπου το πλαίσιο απαιτεί συνεχή συνεργασία, διαπραγμάτευση κανόνων, μοίρασμα ρόλων και συλλογικές αποφάσεις, οι εντάσεις είναι συχνές. Η ανάπτυξη των συγκεκριμένων δεξιοτήτων βοηθά τα παιδιά να μετακινηθούν από την παρορμητική αντίδραση στην κατανόηση, από την αντιπαράθεση στη συνεργασία και από την επιβολή στην αναζήτηση κοινών λύσεων.

χωρίς να διακόπτουν, να επαναδιατυπώνουν τα λόγια των άλλων πριν απαντήσουν και να συνεργάζονται για την επίλυση ενός προβλήματος. Ιδιαίτερα σημαντικές είναι και οι σύντομες συζητήσεις αναστοχασμού μετά τη δραστηριότητα, όπου τα παιδιά μπορούν να σκεφτούν τι συνέβη, πώς αντέδρασαν και τι θα μπορούσαν να κάνουν διαφορετικά την επόμενη φορά.

Μέσα από αυτές τις εμπειρίες, οι μαθητές και οι μαθήτριες μαθαίνουν ότι η αποτελεσματική επικοινωνία δεν σημαίνει μόνο να εκφράζουν τη δική τους άποψη, αλλά και να ακούν ενεργητικά, να κατανοούν τις ανάγκες των άλλων και να ανταποκρίνονται με σεβασμό. Με αυτόν τον τρόπο, η Φυσική Αγωγή ξεπερνά τα όρια της απλής κινητικής μάθησης και μετατρέπεται σε έναν ζωντανό χώρο όπου τα παιδιά μαθαίνουν να συνυπάρχουν και να διαχειρίζονται τις διαφωνίες τους με δικαιοσύνη, ενσυναίσθηση και υπευθυνότητα.

Η ουσιαστική επικοινωνία δεν αρχίζει όταν μιλάμε, αλλά όταν είμαστε πρόθυμοι να ακούσουμε και να κατανοήσουμε τον άλλον.

Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

Μαθησιακά αποτελέσματα: Ο/η μαθητής/-τρια θα είναι σε θέση να:

Βασικό επίπεδο

- Ακούει τον/την συμμαθητή/-ριά του χωρίς να τον/την διακόπτει.
- Αναγνωρίζει ότι οι άλλοι μπορεί να έχουν διαφορετική άποψη, ανάγκη ή εμπειρία.
- Εκφράζει τη διαφωνία του/της χωρίς προσβολές ή επιθετικές συμπεριφορές.
- Ζητά βοήθεια από τον/την εκπαιδευτικό όταν δεν μπορεί να διαχειριστεί μια διαφωνία.

Μεσαίο επίπεδο

- Προσπαθεί να κατανοήσει τα συναισθήματα, τις ανάγκες και την οπτική των άλλων.
- Επαναδιατυπώνει με δικά του/της λόγια τα επιχειρήματα του/της συμμαθητή/-ριάς του/της πριν απαντήσει.
- Συμμετέχει ενεργά στην αναζήτηση κοινά αποδεκτών λύσεων.
- Διαχειρίζεται μικρές συγκρούσεις με σεβασμό χωρίς την άμεση παρέμβαση του/της εκπαιδευτικού.

Προχωρημένο επίπεδο

- Δείχνει ενσυναίσθηση στην πράξη ακόμη και όταν διαφωνεί με κάποιον/-α.
- Λειτουργεί ως διαμεσολαβητής βοηθώντας άλλα παιδιά να επικοινωνήσουν αποτελεσματικά και να λύσουν τη διαφορά τους.
- Μετασχηματίζει μια σύγκρουση σε ευκαιρία συνεργασίας, μάθησης και βελτίωσης των σχέσεων.
- Συμβάλλει ενεργά στη διατήρηση θετικού, ασφαλούς και υποστηρικτικού κλίματος μέσα στην ομάδα.

ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΤΙΚΗΣ ΑΚΡΟΑΣΗΣ ΚΑΙ ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΜΟΥ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ

Η ενσυναίσθητική ακρόαση και ο μετασχηματισμός των συγκρούσεων αποτελούν θεμελιώδεις δεξιότητες για τη δημιουργία θετικών και δημοκρατικών σχέσεων στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής. Η συνεργασία, η διαπραγμάτευση ρόλων, η λήψη αποφάσεων και η συμμετοχή σε ομαδικά παιχνίδια δημιουργούν καθημερινά καταστάσεις όπου οι μαθητές/-τριες καλούνται να ακούσουν, να κατανοήσουν και να συνυπολογίσουν τις ανάγκες και τις απόψεις των άλλων. Οι συγκρούσεις που προκύπτουν κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας δεν αποτελούν απαραίτητα αρνητικά γεγονότα, αλλά μπορούν να λειτουργήσουν ως δυναμικές ευκαιρίες κοινωνικής μάθησης, εφόσον αξιοποιηθούν παιδαγωγικά (Coleman et al., 2014; Johnson & Johnson, 2009).

Η ανάπτυξη των δεξιοτήτων αυτών δεν επιτυγχάνεται μέσα από απλές λεκτικές υποδείξεις ή στείρους κανόνες συμπεριφοράς. Απαιτεί συστηματικές βιωματικές εμπειρίες που καθοδηγούν τα παιδιά να ακούν ενεργά, να αναγνωρίζουν τα συναισθήματα και τις ανάγκες των γύρων του, να εκτιμούν διαφορετικές οπτικές και να αναζητούν συνεργατικές λύσεις όταν προκύπτουν διαφωνίες. Η διαδικασία αυτή συνδέεται άμεσα με την ανάπτυξη της ενσυναίσθησης, της κοινωνικής επίγνωσης και της υπεύθυνης λήψης αποφάσεων (CASEL, 2020).

Οι τεχνικές που ακολουθούν οργανώνονται σε μια προοδευτική ακολουθία μάθησης. Αρχικά, τα παιδιά μαθαίνουν να ακούν ουσιαστικά και να επιβεβαιώνουν ότι κατάλαβαν τον συνομιλητή τους πριν απαντήσουν μέσα από τον Κατοπτρισμό του Λόγου. Στη συνέχεια, μέσω της Αντιστροφής Ρόλων μέσα στη Σύγκρουση, καλούνται να κατανοήσουν βαθύτερα την οπτική, τα κίνητρα και τα συναισθήματα των άλλων. Τέλος, μέσα από τον Κύκλο Μετασχηματισμού της Σύγκρουσης, η ομάδα εκπαιδεύεται να μετατρέπει τις διαφωνίες σε ευκαιρίες συνεργασίας, αναζήτησης κοινών λύσεων και μακροπρόθεσμης ενίσχυσης των σχέσεών της. Με αυτόν τον τρόπο, η επικοινωνία παύει να αποτελεί απλή ανταλλαγή απόψεων και μετασχηματίζεται σε μια βαθιά διαδικασία αμοιβαίας κατανόησης, σεβασμού και συλλογικής εξέλιξης.

ΤΕΧΝΙΚΗ: ΚΑΤΟΠΤΡΙΣΜΟΣ ΛΟΓΟΥ

Ο Κατοπτρισμός Λόγου είναι μια τεχνική ενεργητικής και ενσυναίσθητικής ακρόασης, κατά την οποία ο/η μαθητής/-τρια επαναδιατυπώνει με δικά του/της λόγια αυτό που άκουσε από έναν/μία συμμαθητή/-τρια πριν απαντήσει, διαφωνήσει ή προτείνει λύση. Στόχος δεν είναι να συμφωνήσει απαραίτητα με τον άλλον, αλλά να δείξει ότι τον άκουσε και ότι προσπάθησε να κατανοήσει την οπτική, το συναίσθημα και την ανάγκη που εκφράζει.

Στη Φυσική Αγωγή, όπου οι αντιδράσεις είναι συχνά άμεσες και έντονες, η τεχνική βοηθά τα παιδιά να μετακινηθούν από την παρορμητική απάντηση στην προσεκτική ακρόαση. Έτσι μειώνονται οι παρεξηγήσεις, περιορίζεται η ένταση και δημιουργείται χώρος για πιο ήρεμη και συνεργατική επικοινωνία.

Ο/Η εκπαιδευτικός διδάσκει στα παιδιά ένα απλό σχήμα τριών βημάτων:

Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

1. Ακούω χωρίς να διακόπτω.
2. Επαναλαμβάνω με δικά μου λόγια αυτό που κατάλαβα.
3. Ρωτώ αν κατάλαβα σωστά πριν απαντήσω.

Ενδεικτικές φράσεις που μπορούν να χρησιμοποιούν τα παιδιά:

«Αν κατάλαβα σωστά, λες ότι.....»

«Ακούω ότι νιώθεις..... επειδή.....»

«Θέλεις να πεις ότι.....;»

«Κατάλαβα καλά ή θέλεις να το πεις διαφορετικά;»

Παράδειγμα Εφαρμογής στη Φυσική Αγωγή

Κατά τη διάρκεια ενός παιχνιδιού ποδοσφαίρου, η Μαρία σταματά εκνευρισμένη και λέει στον Γιάννη:

Μαρία: «Δεν μου δίνεις ποτέ πάσα! Με αγνοείτε συνέχεια!»

Ο Γιάννης ετοιμάζεται να απαντήσει αμυντικά:

Γιάννης: «Δεν φταίω εγώ, δεν ήσουν σε καλή θέση!»

Ο/Η εκπαιδευτικός παρεμβαίνει ήρεμα:

Εκπαιδευτικός: «Σταματάμε για λίγο. Πριν απαντήσεις, Γιάννη, δοκίμασε πρώτα τον Κατοπτρισμό Λόγου. Πες στη Μαρία τι άκουσες, χωρίς να υπερασπιστείς ακόμη τη δική σου θέση.»

Ο Γιάννης παίρνει λίγο χρόνο και λέει:

Γιάννης: «Ακούω ότι νιώθεις πως δεν σου δίνουμε την μπάλα και ότι αισθάνεσαι πως μένεις έξω από το παιχνίδι.»

Ο/Η εκπαιδευτικός στρέφεται στη Μαρία:

Εκπαιδευτικός: «Μαρία, κατάλαβε σωστά ο Γιάννης;»

Μαρία: «Ναι. Θέλω να παίζω κι εγώ, αλλά τρέχω και δεν με βλέπουν.»

Ο Γιάννης συνεχίζει:

Γιάννης: «Καταλαβαίνω. Θέλεις να συμμετέχεις περισσότερο και στεναχωριέσαι όταν δεν σου δίνουμε πάσα.»

Ο/Η εκπαιδευτικός ρωτά:

Εκπαιδευτικός: «Τώρα που ακούστηκε αυτό, τι μπορεί να αλλάξει στο παιχνίδι;»

Η ομάδα προτείνει:

Μαθητής: «Να μην δίνουμε πάσα στα ίδια παιδιά.»

Μαθήτρια: «Να φωνάζουμε όταν είμαστε ελεύθεροι για να μας βλέπουν οι άλλοι/-ες.»

Γιάννης: «Έχεις δίκιο. Θα προσπαθήσω να μη δίνω πάντα πάσα στα ίδια παιδιά.»

Το παιχνίδι συνεχίζεται με μεγαλύτερη προσοχή στη συνεργασία.

Παιδαγωγικά Οφέλη από την Εφαρμογή

Το παράδειγμα αυτό βοηθά άμεσα το παιδί:

- ✓ να ακούει ενεργά και προσεκτικά πριν απαντήσει.
- ✓ να κατανοεί την οπτική, τα συναισθήματα και τις ανάγκες του άλλου.



- ✓ να αποφεύγει βιαστικά συμπεράσματα και παρερμηνείες.
- ✓ να σέβεται διαφορετικές απόψεις και εμπειρίες.
- ✓ να αποκλιμακώνει τις εντάσεις μέσα από τον διάλογο.
- ✓ να αναζητά από κοινού αποδεκτές λύσεις στις διαφωνίες.

ΤΕΧΝΙΚΗ: ΑΝΤΙΣΤΡΟΦΗ ΡΟΛΩΝ ΜΕΣΑ ΣΤΗ ΣΥΓΚΡΟΥΣΗ

Η τεχνική της Αντιστροφής Ρόλων μέσα στη Σύγκρουση είναι μια βιωματική παιδαγωγική μέθοδος κατά την οποία τα παιδιά καλούνται να μπουν προσωρινά στη θέση του άλλου ατόμου που συμμετέχει σε μια διαφωνία ή σύγκρουση. Αντί να υπερασπίζονται αποκλειστικά τη δική τους οπτική, προσπαθούν να κατανοήσουν πώς αντιλαμβάνεται την κατάσταση ο άλλος, τι μπορεί να σκέφτεται, τι να αισθάνεται και ποιες ανάγκες προσπαθεί να εκφράσει.

Στη Φυσική Αγωγή, όπου οι συγκρούσεις εμφανίζονται συχνά μέσα από τον ανταγωνισμό, τις διαφωνίες για τους κανόνες, τις παρεξηγήσεις ή τις άνισες ευκαιρίες συμμετοχής, η τεχνική αυτή βοηθά τα παιδιά να αναπτύξουν ενσυναίσθηση, κοινωνική κατανόηση και δεξιότητες επικοινωνίας. Παράλληλα, τα βοηθά να συνειδητοποιήσουν ότι κάθε σύγκρουση μπορεί να ιδωθεί από περισσότερες από μία οπτικές και ότι πίσω από πολλές αντιδράσεις κρύβονται συναισθήματα όπως απογοήτευση, θυμός, άγχος ή αίσθημα αδικίας.

Η εφαρμογή της τεχνικής περιλαμβάνει πέντε βασικά στάδια:

1. *Αναγνώριση της σύγκρουσης:* Ο/Η εκπαιδευτικός εντοπίζει μια διαφωνία ή ένταση που προκύπτει κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας.
2. *Περιγραφή της κατάστασης:* Κάθε παιδί περιγράφει τι συνέβη από τη δική του οπτική, χωρίς διακοπές, χαρακτηρισμούς ή κατηγορίες.
3. *Αντιστροφή ρόλων:* Τα παιδιά καλούνται να μιλήσουν σαν να ήταν το άλλο πρόσωπο της σύγκρουσης και να περιγράψουν τι μπορεί να ένιωθε ή να σκεφτόταν.
4. *Αναστοχασμός:* Ο/Η εκπαιδευτικός διευκολύνει μια σύντομη συζήτηση με ερωτήσεις όπως «*Πώς ένιωσες όταν μπήκες στη θέση του άλλου;*», «*Τι κατάλαβες που πριν δεν είχες σκεφτεί;*», «*Τι θα μπορούσες να κάνεις διαφορετικά την επόμενη φορά;*».
5. *Μετασχηματισμός της σύγκρουσης:* Τα παιδιά αναζητούν από κοινού έναν τρόπο να συνεχίσουν τη δραστηριότητα με σεβασμό, συνεργασία και καλύτερη επικοινωνία.

Παράδειγμα Εφαρμογής στη Φυσική Αγωγή

Κατά τη διάρκεια ενός παιχνιδιού ποδοσφαίρου, ένας/μία μαθητής/-τρια επιχειρεί σουτ. Η μπάλα κοντράρει σε αμυνόμενο παιδί και ο/η επιθετικός φωνάζει:

Επιθετικός: «Έκανες χέρι! Έπρεπε να δοθεί πέναλτι!»

Αμυντικός: «Δεν έκανα τίποτα! Τα χέρια μου ήταν κολλημένα στο σώμα!»

Η ένταση αυξάνεται και το παιχνίδι σταματά προσωρινά.

Ο/Η εκπαιδευτικός παρεμβαίνει και προτείνει την εφαρμογή της τεχνικής της αντιστροφής ρόλων.

Στάδιο 2: Περιγραφή της κατάστασης

Επιθετικός: «*Νομίζω ότι η μπάλα βρήκε στο χέρι σου και γι' αυτό άλλαξε πορεία.*»

Αμυντικός: «*Εγώ πιστεύω ότι δεν ήταν χέρι, γιατί τα χέρια μου ήταν κοντά στο σώμα μου.*»

Στάδιο 3: Αντιστροφή ρόλων

(Ο/Η επιθετικός μιλά σαν να είναι ο/η αμυντικός)

Επιθετικός (ως αμυντικός): «*Προσπάθησα να κόψω τη μπάλα και πιστεύω ότι δεν έκανα κάτι αντικανονικό.*»

Ο/Η αμυντικός μιλά σαν να είναι ο/η επιθετικός:

Αμυντικός (ως επιθετικός): «*Μου φάνηκε ότι η μπάλα βρήκε στο χέρι και γι' αυτό στεναχωρήθηκα, γιατί έχασα μια καλή ευκαιρία.*»

Στάδιο 4: Αναστοχασμός

Ο/Η εκπαιδευτικός ρωτά: «Πώς νιώσατε όταν προσπαθήσατε να δείτε τη φάση από τη θέση του άλλου; «Καταλάβατε κάτι που δεν είχατε σκεφτεί πριν;»

Επιθετικός: «Τώρα καταλαβαίνω γιατί πίστευες ότι δεν ήταν χέρι.»

Αμυντικός: «Και εγώ καταλαβαίνω γιατί σου φάνηκε ότι ήταν χέρι.»

Στάδιο 5: Μετασχηματισμός της σύγκρουσης

Ο/Η εκπαιδευτικός ζητά από τα παιδιά να βρουν έναν τρόπο να συνεχίσουν το παιχνίδι.

Επιθετικός: «Εντάξει, ας συνεχίσουμε το παιχνίδι.»

Αμυντικός: «Και αν ξανασυμβεί κάτι παρόμοιο, ας το συζητήσουμε πιο ήρεμα.»

Η δραστηριότητα συνεχίζεται χωρίς ένταση και με μεγαλύτερη κατανόηση μεταξύ των παιδιών.

Παιδαγωγικά Οφέλη από την Εφαρμογή

Το παράδειγμα αυτό βοηθά άμεσα το παιδί:

- ✓ να κατανοεί ότι μια κατάσταση μπορεί να ερμηνευτεί από διαφορετικές οπτικές.
- ✓ να αναδιατυπώνει με ακρίβεια την οπτική του άλλου.
- ✓ να ελέγχει τις παρορμητικές και επιθετικές αντιδράσεις.
- ✓ να συμμετέχει σε διάλογο με σεβασμό.
- ✓ να αξιοποιεί τη σύγκρουση ως ευκαιρία μάθησης.
- ✓ να ενισχύει τη δημοκρατική συνύπαρξη και τη δικαιοσύνη στην ομάδα.

ΤΕΧΝΙΚΗ: ΚΥΚΛΟΣ ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΜΟΥ ΤΗΣ ΣΥΓΚΡΟΥΣΗΣ

Ο Κύκλος Μετασχηματισμού της Σύγκρουσης είναι μια συνεργατική τεχνική διαλόγου που βοηθά τα παιδιά να αντιμετωπίζουν τις συγκρούσεις όχι ως καταστάσεις στις οποίες κάποιος κερδίζει και κάποιος χάνει, αλλά ως ευκαιρίες για κατανόηση, συνεργασία και βελτίωση των σχέσεων μέσα στην ομάδα.

Η τεχνική βασίζεται στην αρχή ότι η σύγκρουση αποτελεί φυσικό μέρος κάθε κοινωνικής αλληλεπίδρασης και μπορεί να λειτουργήσει ως πηγή μάθησης όταν τα παιδιά μάθουν να αναγνωρίζουν τις ανάγκες όλων των εμπλεκομένων και να αναζητούν από κοινού λύσεις (Coleman et al., 2014).

Στη Φυσική Αγωγή, όπου η συνεργασία, ο ανταγωνισμός, οι κανόνες και οι ομαδικές αποφάσεις αποτελούν καθημερινό μέρος της δράσης, οι συγκρούσεις είναι αναπόφευκτες. Ο στόχος της τεχνικής δεν είναι να εξαφανίσει τις διαφωνίες, αλλά να βοηθήσει τα παιδιά να τις διαχειρίζονται με τρόπο που ενισχύει τη συνοχή της ομάδας και τη συμμετοχή όλων.

Η τεχνική οργανώνεται σε τέσσερα βασικά στάδια:

1. *Σταματάμε τη σύγκρουση:* Ο/Η εκπαιδευτικός διακόπτει προσωρινά τη δραστηριότητα και καλεί τα παιδιά να απομακρυνθούν από την ένταση της στιγμής.
2. *Ακούμε όλες τις πλευρές:* Κάθε παιδί περιγράφει τι συνέβη και πώς ένιωσε χωρίς να διακόπτεται.
3. *Αναζητούμε κοινές ανάγκες:* Ο/Η εκπαιδευτικός βοηθά τα παιδιά να αναγνωρίζουν τι χρειάζεται η κάθε πλευρά για να νιώσει δικαιοσύνη (π.χ. να ακουστεί, να έχει ίσες ευκαιρίες, να συνεχιστεί το παιχνίδι, να υπάρχει σεβασμός).
4. *Συνδιαμορφώνουμε λύση:* Τα παιδιά προτείνουν τρόπους με τους οποίους μπορούν να συνεχίσουν τη δραστηριότητα, λαμβάνοντας υπόψη τις ανάγκες όλων.

Παράδειγμα εφαρμογής στη Φυσική Αγωγή

Κατά τη διάρκεια ενός παιχνιδιού ποδοσφαίρου, δύο παιδιά διαφωνούν για το αν η μπάλα βγήκε εκτός γηπέδου.

Φάνης: «Η μπάλα βγήκε έξω! Η κατοχή είναι δική μας!»

Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

Ελπίδα: «Όχι, δεν βγήκε! Συνεχίζουμε!»

Η διαφωνία επεκτείνεται και οι ομάδες αρχίζουν να παίρνουν θέση υπέρ του ενός ή του άλλου.

Ο/Η εκπαιδευτικός σταματά το παιχνίδι και καλεί τα παιδιά σε κύκλο (Στάδιο 1: Σταματάμε τη σύγκρουση).

Στάδιο 2: Ακούμε όλες τις πλευρές

Φάνης: «Εκνευρίστηκα γιατί μου φάνηκε ξεκάθαρο ότι η μπάλα βγήκε έξω.»

Ελπίδα: «Εγώ δεν το είδα έτσι και νόμιζα ότι η φάση συνεχιζόταν.»

Στάδιο 3: Αναζητούμε κοινές ανάγκες

Ο/Η εκπαιδευτικός ρωτά: «Τι χρειάζεται η κάθε πλευρά για να νιώσει ότι αντιμετωπίζεται δίκαια;»

Τα παιδιά απαντούν:

«Να ακούγεται η γνώμη όλων.»

«Να μην φωνάζουμε.»

«Να μπορούμε να συνεχίσουμε το παιχνίδι.»

Στάδιο 4: Συνδιαμορφώνουμε τη λύση (και Επανασύνδεση)

Η ομάδα συζητά και προτείνει:

- όταν υπάρχει αμφισβητούμενη φάση να ζητείται η γνώμη δύο ουδέτερων παιδιών,
- αν δεν υπάρχει συμφωνία να δίνεται με ελεύθερη επαναφορά (διεκδικούμενο ελεύθερο) ως κοινή αποδοχή,
- να συνεχίζεται το παιχνίδι χωρίς προσωπικές επιθέσεις.

Πριν ξεκινήσει ξανά το παιχνίδι, ο/η εκπαιδευτικός ζητά από τους πρωταγωνιστές να επιβεβαιώσουν τη συμφωνία:

Φάνης: «Εντάξει, ας συνεχίσουμε έτσι.»

Ελπίδα: «Συμφωνώ.»

Το παιχνίδι ξεκινά πάλι μέσα σε κλίμα ηρεμίας.

Παιδαγωγικά Οφέλη από την Εφαρμογή

Το παράδειγμα αυτό βοηθά άμεσα το παιδί:

- ✓ να αναζητά λύσεις που λαμβάνουν υπόψη όλους τους εμπλεκομένους.
- ✓ να συμμετέχει σε ισότιμο διάλογο και συλλογική λήψη αποφάσεων.
- ✓ να απομακρύνεται από τη λογική «νικητής–ηττημένος».
- ✓ να αναλαμβάνει ευθύνη για τη διατήρηση του δίκαιου παιχνιδιού.
- ✓ να μετατρέπει τις συγκρούσεις σε ευκαιρίες ενίσχυσης της ομαδικής συνοχής.

«Δεν ψάχνουμε ποιος έχει δίκιο· ψάχνουμε πώς μπορούμε να προχωρήσουμε μαζί.»

Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής



Συμβουλές προς τους/τις Εκπαιδευτικούς

Ενισχύουμε τον διάλογο – Διαχειριζόμαστε τις διαφωνίες – Δημιουργούμε ομάδες που συνεργάζονται!



1 ΠΡΟΛΗΨΗ & ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑ	2 ΣΤΟΧΕΥΣΗ & ΕΠΙΛΟΓΗ ΤΕΧΝΙΚΗΣ	3 ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΤΗΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ	ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ-ΚΛΕΙΔΙΑ ΓΙΑ ΤΟΝ/ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ
<p>✓ Καλλιεργήστε το κλίμα Σεβασμός, διάλογος και συνεργασία σε κάθε μάθημα.</p> <p>✓ Ξεκινήστε από τα εύκολα Διδάξτε τις τεχνικές σε ήρεμες στιγμές πριν τις εφαρμοστείτε σε δύσκολες.</p> <p>✓ Γίνετε το παράδειγμα Ακούστε, μιλήστε ήρεμα, αναγνωρίστε συναισθήματα και λύστε τις διαφωνίες με διάλογο.</p>	<p>Κατοπτρισμός Λόγου Όταν δύο παιδιά φωνάζουν και δεν ακούν.</p> <p>Αντιστροφή Ρόλων μέσα στη Σύγκρουση Όταν δυσκολεύονται να κατανοήσουν ο ένας τον άλλον.</p> <p>Κύκλος Μετασχηματισμού της Σύγκρουσης Όταν η σύγκρουση επηρεάζει όλη την ομάδα.</p> <p>Συνδέστε τις τεχνικές με αυθεντικές στιγμές του παιχνιδιού.</p>	<p>Δώστε χρόνο και χώρο Αφήστε κάθε παιδί να μιλήσει χωρίς διακοπές.</p> <p>Αλλάξτε το λεξιλόγιο Μιλήστε σε πρώτο πρόσωπο για συναισθήματα και ανάγκες.</p> <p>Απεγκλωβιστείτε από το «Δίκιο-Άδικο» Δεν ψάχνουμε ποιος φταίει, αλλά πώς συνεχίζουμε με σεβασμό.</p> <p>Μην εκβιάζετε συμφωνία Στόχος: κατανόηση και κοινά αποδεκτή λύση.</p>	<p>«Τι ακριβώς άκουσες να λέει ο/η συμμαθητής/-τριά σου;»</p> <p>«Πώς πιστεύεις ότι ένιωσε εκείνη τη στιγμή;»</p> <p>«Τι χρειάζεσαι εσύ τώρα για να μπορέσεις να συνεχίσεις;»</p> <p>«Ποια λύση πιστεύετε ότι θα βοηθούσε και τους δύο σας;»</p>

Με διάλογο, ενσυναίσθηση και συνεργασία, χτίζουμε ομάδες που σέβονται και στηρίζουν ο ένας τον άλλον!

ΥΠΟΣΤΟΧΟΣ 2: ΑΙΣΘΗΣΗ ΤΟΥ ΑΝΗΚΕΙΝ

Τι είναι;

Η αίσθηση του *ανήκειν* αναφέρεται στην εμπειρία του ατόμου ότι αποτελεί αποδεκτό, αναγνωρισμένο και σημαντικό μέλος μιας ομάδας. Το παιδί αισθάνεται ότι το βλέπουν, το ακούνε, το υπολογίζουν και ότι η συμμετοχή του έχει αξία ανεξάρτητα από τις κινητικές του ικανότητες, το φύλο, την καταγωγή, την εμφάνιση ή οποιοδήποτε άλλο χαρακτηριστικό (Allen et al., 2021).

Στο πλαίσιο της Φυσικής Αγωγής, η αίσθηση του *ανήκειν* δεν περιορίζεται στη φυσική παρουσία μέσα στην ομάδα. Αφορά κυρίως το κατά πόσο συμμετέχει ουσιαστικά στη δράση, αναγνωρίζεται ισότιμα από τους/τις συμμαθητές/-τριές του και νιώθει ότι η συμβολή του είναι σημαντική για τη συλλογική προσπάθεια.

Όταν τα παιδιά αισθάνονται ότι ανήκουν, συμμετέχουν πιο ενεργά, αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες, συνεργάζονται ευκολότερα και αναπτύσσουν θετικότερη στάση απέναντι στη μάθηση και στη φυσική δραστηριότητα (Allen et al., 2021; Osterman, 2000).

Πώς αναπτύσσεται στη Φυσική Αγωγή

Η αίσθηση του *ανήκειν* αναπτύσσεται μέσα από εμπειρίες συνεργασίας, αλληλεξάρτησης, αμοιβαίας υποστήριξης και κοινής επιτυχίας. Η Φυσική Αγωγή προσφέρει πολλές ευκαιρίες για την καλλιέργεια αυτής της διάστασης, καθώς οι μαθητές και οι μαθήτριες συμμετέχουν διαρκώς σε ομαδικές δραστηριότητες, κοινές προκλήσεις και συνεργατικά παιχνίδια.

Το αίσθημα του *ανήκειν* ενισχύεται όταν όλα τα παιδιά έχουν ουσιαστικές και ισότιμες ευκαιρίες συμμετοχής, όταν οι προσπάθειες και οι επιτυχίες τους αναγνωρίζονται με τον ίδιο τρόπο και όταν η ομάδα λειτουργεί με κανόνες αμοιβαίου σεβασμού και υποστήριξης. Επίσης, όταν οι μαθητές/-τριες αναλαμβάνουν ποικίλους ρόλους και ευθύνες μέσα στην ομάδα, και η διαφορετικότητα αντιμετωπίζεται ως πηγή εμπλουτισμού της ομάδας και όχι ως κριτήριο αποκλεισμού.

Αντίθετα, η αίσθηση του *ανήκειν* αποδυναμώνεται όταν ορισμένα παιδιά παραμένουν συστηματικά στο περιθώριο, επιλέγονται τελευταία, αγνοούνται εσκεμμένα κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού ή δεν έχουν ουσιαστικό ρόλο στη δράση και η

Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

παρουσία τους παραμένει απλώς τυπική, χωρίς να είναι πραγματικά συμπεριληπτική.

Η ανάπτυξη της αίσθησης του ανήκειν προϋποθέτει τη δημιουργία ενός συμπεριληπτικού μαθησιακού περιβάλλοντος, όπου κάθε παιδί βιώνει ότι η παρουσία, η προσπάθεια και η συνεισφορά του είναι πολύτιμες. Με αυτόν τον τρόπο, η Φυσική Αγωγή μετατρέπεται σε έναν ασφαλή χώρο όπου οι μαθητές δεν μαθαίνουν μόνο να κινούνται, αλλά αποκτούν θέση, φωνή και αξία μέσα στην ομάδα.

«Η ομάδα γίνεται πραγματικά δυνατή όταν κάθε μέλος νιώθει ότι ανήκει και ότι η παρουσία του έχει αξία.»

Μαθησιακά Αποτελέσματα: Ο/η μαθητής/-τρια θα είναι σε θέση να:

Βασικό επίπεδο	Μεσαίο επίπεδο	Προχωρημένο επίπεδο
<ul style="list-style-type: none">Συμμετέχει πρόθυμα στις ομαδικές δραστηριότητες.Συνεργάζεται με διαφορετικούς/-ές συμμαθητές/-τριες χωρίς να δείχνει δυσφορία ή άρνηση.Αναγνωρίζει ότι αποτελεί μέλος της ομάδας,Αποδέχεται ότι όλα τα παιδιά έχουν δικαίωμα συμμετοχής στο παιχνίδι.	<ul style="list-style-type: none">Ενθαρρύνει τη συμμετοχή παιδιών που μένουν στο περιθώριο ή συμμετέχουν λιγότερο.Αναγνωρίζει τη συμβολή διαφορετικών μελών της ομάδας στη συλλογική προσπάθεια.Συμβάλλει στη δημιουργία θετικού, ασφαλούς και υποστηρικτικού κλίματος.Συνεργάζεται με σεβασμό με όλους/-ες, ανεξάρτητα από τις κινητικές ικανότητες, την εμπειρία ή τα χαρακτηριστικά τους.	<ul style="list-style-type: none">Αναλαμβάνει πρωτοβουλίες για να εντάξει παιδιά που αποκλείονται ή δεν συμμετέχουν ουσιαστικά.Παρεμβαίνει με σεβασμό όταν παρατηρεί συμπεριφορές αποκλεισμού ή περιθωριοποίησης.Συμβάλλει ενεργά στη δημιουργία μιας ομάδας όπου όλα τα παιδιά αισθάνονται ότι έχουν θέση, φωνή και αξία.Λειτουργεί ως υποστηρικτικό μέλος της ομάδας, ενισχύοντας τη συμμετοχή, τη συνεργασία και την αίσθηση του ανήκειν όλων των παιδιών.

ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΤΗΣ ΑΙΣΘΗΣΗΣ ΤΟΥ ΑΝΗΚΕΙΝ

Η αίσθηση του ανήκειν δεν αναπτύσσεται αυτόματα μέσα από τη συνύπαρξη των παιδιών στον ίδιο χώρο ή την απλή συμμετοχή τους σε μια ομάδα. Αντίθετα, οικοδομείται σταδιακά μέσα από εμπειρίες αποδοχής, αναγνώρισης, συνεργασίας και ουσιαστικής συμμετοχής. Στη Φυσική Αγωγή, όπου οι μαθητές/-τριες αλληλεπιδρούν διαρκώς μέσα από ομαδικά παιχνίδια, κοινές προκλήσεις και συλλογικές δράσεις, δημιουργούνται σημαντικές ευκαιρίες για την καλλιέργεια αυτής της διάστασης των δεξιοτήτων σχέσεων και επικοινωνίας.

Τα παιδιά αναπτύσσουν αίσθηση του ανήκειν όταν νιώθουν ότι αποτελούν αναπόσπαστο μέρος της ομάδας, ότι οι άλλοι αναγνωρίζουν και εκτιμούν τη συμβολή τους και ότι η παρουσία τους έχει αξία για τη συλλογική προσπάθεια. Η δημιουργία ενός κλίματος όπου κάθε παιδί αισθάνεται αποδεκτό, ορατό και σημαντικό αποτελεί βασική προϋπόθεση για τη συμμετοχή, τη συνεργασία και τη θετική εμπλοκή στη μαθησιακή διαδικασία (Allen et al., 2021; Osterman, 2000).

Οι τεχνικές που ακολουθούν στοχεύουν να βοηθήσουν τους μαθητές και τις μαθήτριες να βιώσουν το ανήκειν μέσα από τρεις συμπληρωματικές πρακτικές, τη «Συλλογική Ταυτότητα», να διαμορφώσουν μια κοινή κουλτούρα και να αναπτύξουν την αίσθηση του «εμείς», θέτοντας τις βάσεις για ουσιαστική συναισθηματική σύνδεση, τη «Συλλογική Ευθύνη Στόχου», να συνειδητοποιήσουν μέσω της θετικής αλληλεξάρτησης ότι η παρουσία και η προσπάθεια κάθε μέλους είναι δομικά απαραίτητες για την επίτευξη του κοινού σκοπού και τις «Ζώνες Στρατηγικής Αποστολής», να διαχειριστούν αυτόνομα την ετερογένεια της ομάδας τους, αναλαμβάνοντας γνωστικούς και κινητικούς ρόλους βάσει των δυνατοτήτων τους, ώστε να φτάσουν στη συλλογική επιτυχία.

Μέσα από αυτές τις εμπειρίες, οι μαθητές/-τριες αναπτύσσουν σταδιακά την πεποίθηση ότι ανήκουν σε μια κοινότητα όπου γίνονται αποδεκτοί, συμμετέχουν ισότιμα και συμβάλλουν ουσιαστικά στη συλλογική ζωή της ομάδας.

ΤΕΧΝΙΚΗ: Η ΣΥΛΛΟΓΙΚΗ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ

Η τεχνική της Συλλογικής Ταυτότητας στοχεύει στην ενίσχυση της αίσθησης του *ανήκειν* μέσα από τη δημιουργία ενός κοινού αισθήματος «εμείς». Βασίζεται στην παραδοχή ότι τα παιδιά αισθάνονται μεγαλύτερη σύνδεση, αποδοχή και δέσμευση όταν αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους ως μέλος μιας ομάδας με κοινά χαρακτηριστικά, εμπειρίες, στόχους και ταυτότητα.

Στη Φυσική Αγωγή, η ομάδα δεν αποτελεί απλώς ένα λειτουργικό σχήμα για τη διεξαγωγή ενός παιχνιδιού, αλλά μετατρέπεται σε μια μικρή κοινότητα συνεργασίας και αλληλοϋποστήριξης.

Η τεχνική αντλεί θεωρητική υποστήριξη από τη Θεωρία της Κοινωνικής Ταυτότητας, σύμφωνα με την οποία ένα σημαντικό μέρος της αυτοαντίληψης των ατόμων διαμορφώνεται μέσα από τις ομάδες στις οποίες ανήκουν.

Ο/Η εκπαιδευτικός οργανώνει δραστηριότητες μέσα από τις οποίες τα παιδιά συνδιαμορφώνουν συλλογικά τα στοιχεία της ταυτότητας της ομάδας τους, όπως:

- επιλογή ονόματος ομάδας,
- δημιουργία συμβόλου ή χαρακτηριστικής χειρονομίας,
- διαμόρφωση κοινού συνθήματος,
- καθιέρωση μιας σύντομης ομαδικής τελετουργίας πριν ή μετά το παιχνίδι,
- καθορισμός κοινών αξιών ή κανόνων συνεργασίας.

Η συμμετοχή στη διαμόρφωση της συλλογικής ταυτότητας μπορεί να πάρει διαφορετικές μορφές. Ο/Η εκπαιδευτικός τονίζει ότι όλα τα παιδιά μπορούν να συμβάλουν στη διαμόρφωση της ταυτότητας με τον δικό τους τρόπο. Για παράδειγμα, ένα παιδί μπορεί να προτείνει το όνομα της ομάδας, ένα άλλο να σχεδιάσει το σύμβολο, ένα τρίτο να διαμορφώσει το σύνθημα, κάποιο άλλο να υπενθυμίζει το ομαδικό τελετουργικό, ενώ ένα πιο ντροπαλό παιδί μπορεί να συμμετέχει ενεργά κυρίως μέσω της παρουσίας του, της παρατήρησης ή της υποστήριξης των αποφάσεων της ομάδας.

Παράδειγμα Εφαρμογής στη Φυσική Αγωγή

Πριν από την έναρξη ενός παιχνιδιού ποδοσφαίρου, κάθε ομάδα καλείται να διαμορφώσει τη δική της συλλογική ταυτότητα. Τα παιδιά συνεργάζονται και αποφασίζουν συλλογικά:

Όνομα ομάδας: «Οι Κεραυνοί»

Συμβολική Χειρονομία: Μια γρήγορη κίνηση με τα χέρια που συμβολίζει αστραπή.

Σύνθημα: «Παίζουμε όλοι - κερδίζουμε μαζί!»

Τελετουργικό Επανασύνδεσης: Μετά από ένα γκολ, ένα λάθος ή μια δύσκολη στιγμή, τα μέλη της ομάδας συγκεντρώνονται για λίγα δευτερόλεπτα σε μικρό κύκλο, εκτελούν τη χειρονομία και φωνάζουν το σύνθημά τους.

Το παιχνίδι ξεκινάει με τα μέλη της ομάδας να στέκονται σε κύκλο, να εκτελούν τη συμβολική χειρονομία και να φωνάζουν το σύνθημά τους.

Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, η ομάδα δέχεται γκολ και δύο παιδιά αρχίζουν να κατηγορούν το ένα το άλλο για λάθος στην άμυνα.

Ο/Η εκπαιδευτικός αποφεύγει να δώσει αμέσως τη λύση· αντίθετα, υπενθυμίζει με ηρεμία στα παιδιά: «Κεραυνοί, θυμηθείτε τον τρόπο επανασύνδεσης της ομάδας σας».

Τα παιδιά συγκεντρώνονται γρήγορα εκτελούν τη συμβολική χειρονομία, και φωνάζουν: «Παίζουμε όλοι - κερδίζουμε μαζί!»

Στη συνέχεια επιστρέφουν στο παιχνίδι πιο ήρεμα, περισσότερο συγκεντρωμένα και με μεγαλύτερη διάθεση αλληλοϋποστήριξης.



Παιδαγωγικά Οφέλη από την Εφαρμογή

Το παράδειγμα αυτό βοηθά άμεσα το παιδί:

- ✓ να αναπτύσσει το αίσθημα του «εμείς» και της κοινής προσπάθειας.
- ✓ να αντιμετωπίζει τα λάθη και τις ήττες ως συλλογικές προκλήσεις.
- ✓ να δημιουργεί δεσμούς αλληλοϋποστήριξης και αλληλεγγύης.
- ✓ να αναγνωρίζει κάθε μέλος ως πολύτιμο μέρος της ομάδας.
- ✓ να συμβάλλει στην πρόληψη του αποκλεισμού και της περιθωριοποίησης.

Προσοχή:

Η αίσθηση του *ανήκειν* δεν αναπτύσσεται μέσα από την υποχρεωτική συμμετοχή σε κοινά τελετουργικά. Ο/Η εκπαιδευτικός οφείλει να διασφαλίζει πολλαπλούς τρόπους συμμετοχής, ώστε κάθε παιδί να βάση την προσωπικότητα, τις ανάγκες και το επίπεδο άνεσής του. Η συμμετοχή πρέπει να πηγάζει από την ελευθερία επιλογής και το αίσθημα ασφάλειας, και όχι από την πίεση για εξωστρεφή ομοιομορφία.

ΤΕΧΝΙΚΗ: Η ΣΥΛΛΟΓΙΚΗ ΕΥΘΥΝΗ ΣΤΟΧΟΥ

Η τεχνική της Συλλογικής Ευθύνης Στόχου είναι μια συνεργατική παιδαγωγική πρακτική που στοχεύει στην ανάπτυξη της αίσθησης του *ανήκειν* μέσα από τη συνειδητοποίηση ότι κάθε μέλος της ομάδας είναι απαραίτητο για την επίτευξη του κοινού στόχου. Βασίζεται στην αρχή της θετικής αλληλεξάρτησης, σύμφωνα με την οποία η ομάδα μπορεί να πετύχει μόνο όταν όλα τα μέλη της συμμετέχουν και συμβάλλουν ενεργά στη συλλογική προσπάθεια (Johnson & Johnson, 2009).

Στην τεχνική αυτή, ο στόχος της δραστηριότητας διαμορφώνεται έτσι ώστε να μην μπορεί να επιτευχθεί από ένα μόνο παιδί, αλλά να απαιτεί τη συμμετοχή και τη συνεργασία ολόκληρης της ομάδας. Με τον τρόπο αυτό μειώνεται ο ατομικισμός, περιορίζεται ο αποκλεισμός παιδιών με χαμηλότερη κινητική αυτοπεποίθηση και ενισχύεται η αντίληψη ότι κάθε μέλος έχει ουσιαστικό και αναγκαίο ρόλο στη λειτουργία της ομάδας.

Η προσέγγιση αυτή διαφοροποιείται ριζικά από τις παραδοσιακές ανταγωνιστικές μορφές παιχνιδιού, όπου η έμφαση δίνεται αποκλειστικά στη νίκη, στην ατομική επίδοση ή στους κινητικά «ικανότερους» μαθητές. Αντίθετα, εδώ η επιτυχία προϋποθέτει κοινή προσπάθεια, συντονισμό, αλληλοϋποστήριξη και συλλογική ευθύνη (Dyson, Griffin, & Hastie, 2004).

Τα βασικά Στάδια Εφαρμογής της τεχνικής είναι:

1. Διαμόρφωση κοινού στόχου

Ο/Η εκπαιδευτικός παρουσιάζει έναν ομαδικό στόχο που απαιτεί συλλογική συμμετοχή, όπως για παράδειγμα:

- να ολοκληρωθούν δέκα συνεχόμενες πάσες χωρίς να χαθεί η μπάλα,
- να συμμετάσχουν όλοι οι παίκτες σε μία επιθετική προσπάθεια,
- να μετακινηθεί όλη η ομάδα συγχρονισμένα,
- να ολοκληρωθεί μια κινητική αποστολή χωρίς να μείνει κανείς πίσω.

2. Κατανομή ρόλων και συνεργασία

Τα παιδιά οργανώνονται και αποφασίζουν τη στρατηγική τους:

- πώς θα κινηθούν,
- πώς θα επικοινωνούν (λεκτικά ή με σήματα),
- υποστηρίξουν ενεργά όποιον/-α δυσκολεύεται,
- πώς θα διατηρούν τη συνοχή της ομάδας.

3. Υλοποίηση της δραστηριότητας

Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, η ομάδα προσπαθεί να εκπληρώσει τον στόχο. Ο/Η εκπαιδευτικός δεν παρεμβαίνει καθοδηγητικά, αλλά παρατηρεί και ενισχύει τις συμπεριφορές αλληλοϋποστήριξης, τη λεκτική ενθάρρυνση και την ισότιμη κατανομή της προσπάθειας.

4. Αναστοχασμός

Μετά τη δραστηριότητα ακολουθεί σύντομη, δομημένη συζήτηση στην οποία τα παιδιά συνδέουν τη συνεργασία με το αποτέλεσμα. Ενδεικτικά ερωτήματα:

- «Τι βοήθησε την ομάδα να πετύχει τον στόχο;»
- «Πώς συνεργαστήκατε;»
- «Ποιος βοήθησε όταν κάποιος δυσκολεύτηκε;»
- «Ένωσαν όλοι ότι συμμετείχαν;»
- «Θα μπορούσε η ομάδα να πετύχει χωρίς τη συμβολή όλων;»

Παράδειγμα εφαρμογής στη Φυσική Αγωγή

Σε ένα παιχνίδι ποδοσφαίρου 5x5, ο/η εκπαιδευτικός εισάγει έναν εναλλακτικό κανόνα: «Η ομάδα κερδίζει έναν πόντο μόνο αν πριν από το γκολ έχουν αγγίξει τη μπάλα και τα πέντε μέλη της.»

Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, δύο πιο έμπειρα παιδιά προσπαθούν να ολοκληρώσουν μόνοι τους τις επιθέσεις Πολύ γρήγορα όμως συνειδητοποιούν ότι τα γκολ τους ακυρώνονται. Η ανάγκη για το αποτέλεσμα αναγκάζει την ομάδα να αλλάξει στρατηγική: αρχίζουν να αναζητούν ενεργά τα πιο «σιωπηλά» ή λιγότερο συμμετοχικά μέλη στην τροχιά της μπάλας.

Η ιδανική φάση εξελίσσεται ως εξής:

- ο Γιάννης κλέβει και δίνει πάσα στη Μαρία,
- η Μαρία δίνει πάσα στον Νίκο,
- ο Νίκος δίνει τη μπάλα προς τα πίσω εκεί που είναι η Ελπίδα (η οποία μέχρι εκείνη τη στιγμή είχε μικρή συμμετοχή),
- η Ελπίδα δίνει τη μπάλα στον Γιώργο,
- και ο Γιώργος βάζει γκολ.

Η ομάδα πανηγυρίζει όχι μόνο για το γκολ αλλά και για το γεγονός ότι συμμετείχαν όλοι στην φάση.

Ο/Η εκπαιδευτικός παρεμβαίνει και επισημαίνει: «Το σπουδαίο σήμερα δεν είναι ότι η μπάλα μπήκε στα δίχτυα. Είναι ότι λειτουργήσατε ως σώμα και δώσατε χώρο και εμπιστοσύνη σε όλους».

Παιδαγωγικά Οφέλη από την Εφαρμογή

Το παράδειγμα αυτό βοηθά άμεσα το παιδί:

- ✓ να κατανοεί ότι η επίτευξη του κοινού στόχου εξαρτάται από τη συμβολή όλων.
- ✓ να εντάσσει ουσιαστικά στη δράση τα παιδιά που συμμετέχουν λιγότερο.
- ✓ να προσαρμόζει το παιχνίδι του στις ανάγκες και στις δυνατότητες των άλλων.
- ✓ να ενισχύει την αίσθηση του ανήκειν και της θετικής αλληλεξάρτησης.

ΤΕΧΝΙΚΗ: ΖΩΝΕΣ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗΣ ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ

Η τεχνική των Ζωνών Στρατηγικής Αποστολής είναι μια διαφοροποιημένη συνεργατική πρακτική που συνδυάζει τη χωρική τροποποίηση του γηπέδου με τη γνωστική και κινητική εμπλοκή των μαθητών/-τριών. Στοιχεύει στην ανάπτυξη της αίσθησης του ανήκειν μέσα από τη θετική αλληλεξάρτηση και την ατομική λογοδοσία.

Αντί οι κανόνες να επιβάλλονται αυταρχικά από τον εκπαιδευτικό, η ομάδα λειτουργεί ως αυτόνομο συμβούλιο, αναγνωρίζοντας τις διαφορετικές ικανότητες των μελών της και αναθέτοντάς τους τις κατάλληλες αποστολές ανά ζώνη, νομιμοποιώντας έτσι τη μη κινητική προσφορά ως ισότιμο παράγοντα επιτυχίας.

Τα βασικά στάδια εφαρμογής της τεχνικής είναι:

1.Δημοκρατικός Σχεδιασμός & Ανάθεση

Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

Ο χώρος χωρίζεται σε τρεις (3) διαδοχικές ζώνες (Ζώνη Α, Β, Γ) με συγκεκριμένες, διαφορετικές δραστηριότητες σε καθεμία. Η ομάδα αποσύρεται σε ένα σύντομο «συμβούλιο». Αναλύει τις ικανότητες των μελών της και αποφασίζει ποιοι/-ες μαθητές/-τριες θα τοποθετηθούν σε κάθε ζώνη και ποιες συγκεκριμένες αποστολές (κινητικές ή γνωστικές) θα αναλάβουν με βάση το πού νιώθουν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση να συνεισφέρουν.

2. Διαδοχική Ενεργοποίηση Ζωνών

Η ροή της δραστηριότητας είναι γραμμική. Για να περάσει η σκυτάλη (το μήνυμα) από τη μία ζώνη στην επόμενη, πρέπει πρώτα να ολοκληρωθεί με επιτυχία η αποστολή της τρέχουσας ζώνης. Οι μαθητές/-τριες της επόμενης ζώνης περιμένουν σε ετοιμότητα, εξαρτώμενοι από την προσπάθεια των προηγούμενων.

3. Η Συλλογική Ολοκλήρωση

Ο/η μαθητής/-τρια της τελευταίας ζώνης εκτελεί την τελική δοκιμασία. Η προσπάθειά του/της θεωρείται έγκυρη και καταμετράται ως επιτυχία για όλη την ομάδα μόνο εάν όλες οι προηγούμενες αποστολές στις ζώνες Α και Β έχουν εκτελεστεί σωστά και χωρίς παραβάσεις.

Παράδειγμα Εφαρμογής στη Φυσική Αγωγή

Ο/η εκπαιδευτικός δημιουργεί τρεις (3) διαδοχικές ζώνες και χωρίζει τα παιδιά σε ομάδες των πέντε (5) ατόμων. Στόχος της ομάδας είναι να μεταφέρει μια μπάλα από τη Ζώνη Α στη Ζώνη Γ και εκεί να μπει γκολ από συγκεκριμένη απόσταση σε μικρή εστία.

Το Προφίλ των Μαθητών της Ομάδας

Κώστας: Εξαιρετικά αθλητικός, δυνατός και εκρηκτικός, αλλά βιάζεται και κάνει συχνά λάθη απροσεξίας.

Μαρία: Πολύ εσωστρεφής, βιώνει έντονο άγχος επίδοσης και αποφεύγει την έντονη σωματική έκθεση, αλλά έχει εξαιρετική παρατηρητικότητα και οργανωτική σκέψη.

Νεφέλη: Διαθέτει πολύ καλή ρυθμική ικανότητα, ισορροπία και συναρμογή, αλλά υστερεί σε μυϊκή δύναμη.

Άλεξ: Μαθητής με κινητικές δυσκολίες και χαμηλό επίπεδο φυσικής κατάστασης.

Δημήτρης: Μαθητής με μέσο όρο κινητικών δεξιοτήτων και πολύ αναπτυγμένες επικοινωνιακές ικανότητες.

Η Υλοποίηση ανά Ζώνη:

Ζώνη Α: Η Ζώνη της Δύναμης & του Προβλήματος

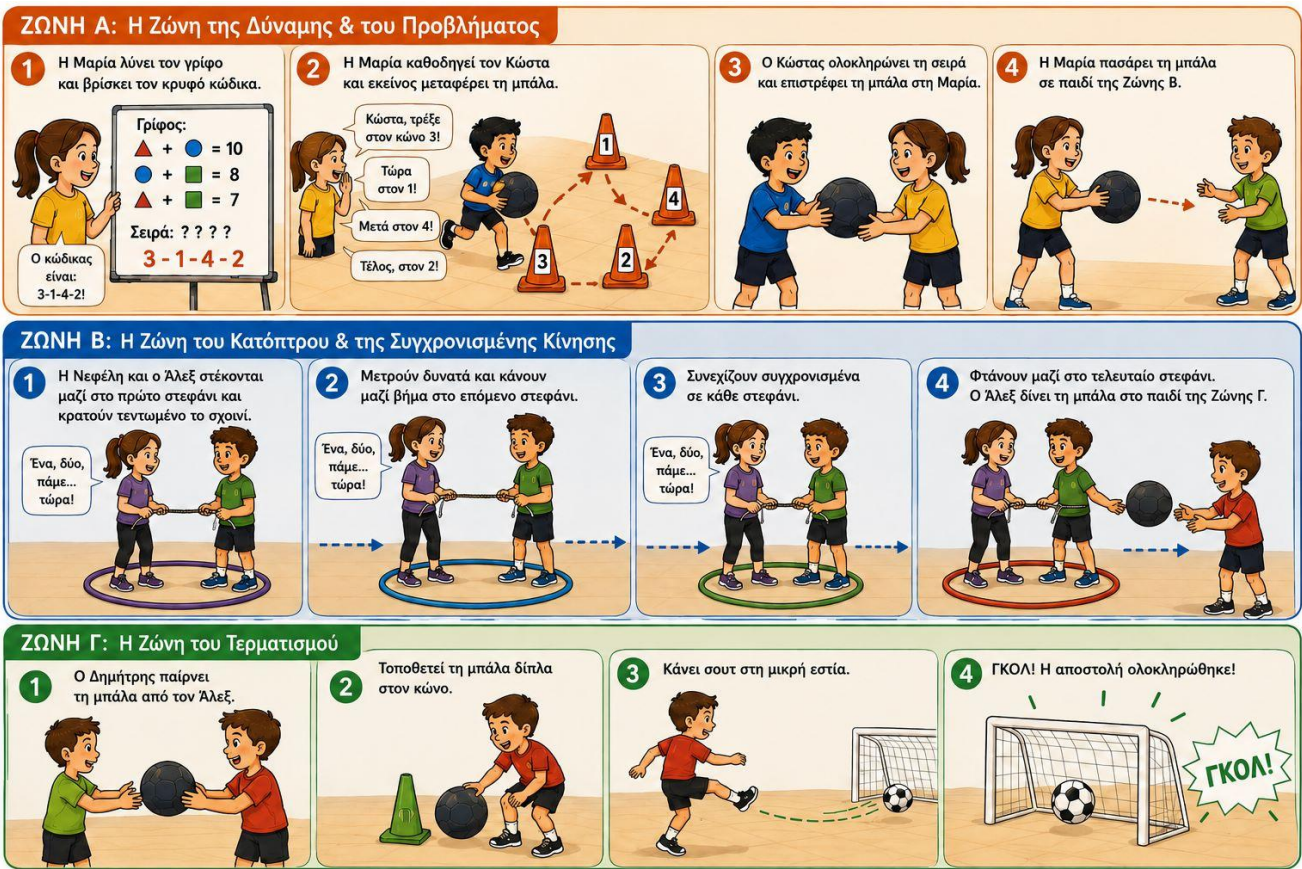
Στον χώρο υπάρχουν διάσπαρτοι αριθμημένοι κώνοι. Ο Κώστας πρέπει να μεταφέρει μια μπάλα αγγίζοντας τους κώνους με μια συγκεκριμένη, κρυφή σειρά (μοτίβο). Ο Κώστας δεν γνωρίζει τη σειρά.

Στην αφετηρία υπάρχει ένας πίνακας με έναν μαθηματικό γρίφο-παζλ. Η Μαρία αναλαμβάνει τη γνωστική αποστολή: λύνει γρήγορα τον γρίφο, ανακαλύπτει μόνη της τον κρυφό κώδικα (π.χ. 3-1-4-2) και λειτουργεί ως ο «πλοηγός» της ομάδας. Κατευθύνει τον Κώστα με τη φωνή της («Κώστα, τρέξε στον κώνο 3! Τώρα στον 1!»). Ο Κώστας εκτελεί την κινητική αποστολή, αξιοποιώντας τη δύναμή του.

Μόλις ολοκληρωθεί το μοτίβο, η Μαρία παίρνει τη μπάλα και την πασάρει σε κάποιο παιδί στη Ζώνη Β.

Ζώνη Β: Η Ζώνη του Κατόπτρου & της Συγχρονισμένης Κίνησης

Στο έδαφος είναι τοποθετημένα πέντε (5) μεγάλα στεφάνια στη σειρά, σχηματίζοντας ένα μονοπάτι. Οι δύο μαθητές/-τριες πρέπει να διασχίσουν αυτό το μονοπάτι πατώντας υποχρεωτικά ταυτόχρονα μέσα στα στεφάνια.



Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

Η Νεφέλη και ο Άλεξ στέκονται ο ένας απέναντι στον άλλον (πρόσωπο με πρόσωπο) και κρατούν τεντωμένο ανάμεσά τους ένα μακρύ σχοινί. Η Νεφέλη (που διαθέτει εξαιρετική συναρμογή) αναλαμβάνει τον ρόλο του «κατευθυντήριου καθρέφτη». Πρέπει να συντονίσει το βήμα της με τον Άλεξ, ο οποίος λόγω των κινητικών δυσκολιών χρειάζεται περισσότερο χρόνο. Μετρώντας δυνατά και ρυθμικά («Ένα, δύο, πάμε... τώρα!»), κάνουν μαζί ένα πλάγιο ή εμπρός βήμα, μεταφέροντας το βάρος τους ακριβώς την ίδια στιγμή στο επόμενο στεφάνι, χωρίς να χαλαρώσει το σχοινί ανάμεσά τους.

Μόλις πατήσουν με απόλυτο συγχρονισμό και στο τελευταίο στεφάνι, ο Άλεξ παίρνει τη μπάλα και την δίνει στο παιδί της Ζώνης Γ.

Ζώνη Γ: Η Ζώνη του Τερματισμού

Ο Δημήτρης περιμένει μόνος του στην τελευταία ζώνη. Η αποστολή του είναι να πάρει τη μπάλα, να την τοποθετήσει δίπλα στον κώνο και από εκεί να κάνει σουτ στη μικρή εστία.

Παιδαγωγικά Οφέλη από την Εφαρμογή

Το παράδειγμα αυτό βοηθά άμεσα το παιδί:

- ✓ να αναγνωρίζει την αξία διαφορετικών ρόλων και τρόπων συνεισφοράς.
- ✓ να συνεργάζεται μέσα από σχέσεις αμοιβαίου σεβασμού και αλληλεξάρτησης.
- ✓ να βιώνει ότι η επιτυχία της ομάδας προϋποθέτει την ουσιαστική συμμετοχή όλων.



Συμβουλές προς τους/τις Εκπαιδευτικούς

Τια συνεργασία, συμμετοχή και συλλογική επιτυχία



1. ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ & ΑΞΙΑ

- Κάθε παιδί έχει θέση, ρόλο και αξία.
- Η συμβολή δεν είναι μόνο σκορ ή νίκη.
- Αναδεικνύουμε συνεργασία, ενθάρρυνση, προσπάθεια.



2. ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΟΜΑΔΑΣ



- Συλλογική Ταυτότητα



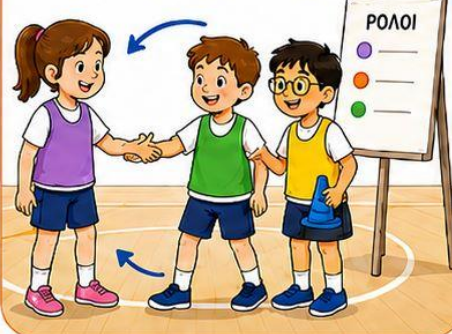
- Συλλογική Ευθύνη Στόχου



- Ζώνες Στρατηγικής Αποστολής

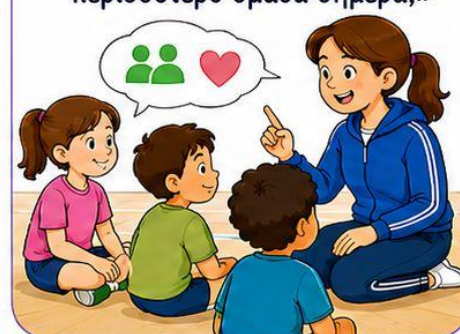
3. ΟΡΓΑΝΩΣΗ & ΣΥΜΠΕΡΙΛΗΨΗ

- Αλλάζουμε ρόλους, ζευγάρια και ομάδες.
- Αποφεύγουμε την έκθεση και την αμηχανία.
- Δίνουμε πολλαπλούς τρόπους συμμετοχής.



4. ΑΝΑΤΡΟΦΟΔΟΤΗΣΗ & ΑΝΑΣΤΟΧΑΣΜΟΣ

- «Ποιος/ποια βοήθησε την ομάδα;»
- «Ένωσαν όλοι/όλες ότι συμμετείχαν;»
- «Πότε νιώσαμε περισσότερο ομάδα σήμερα;»

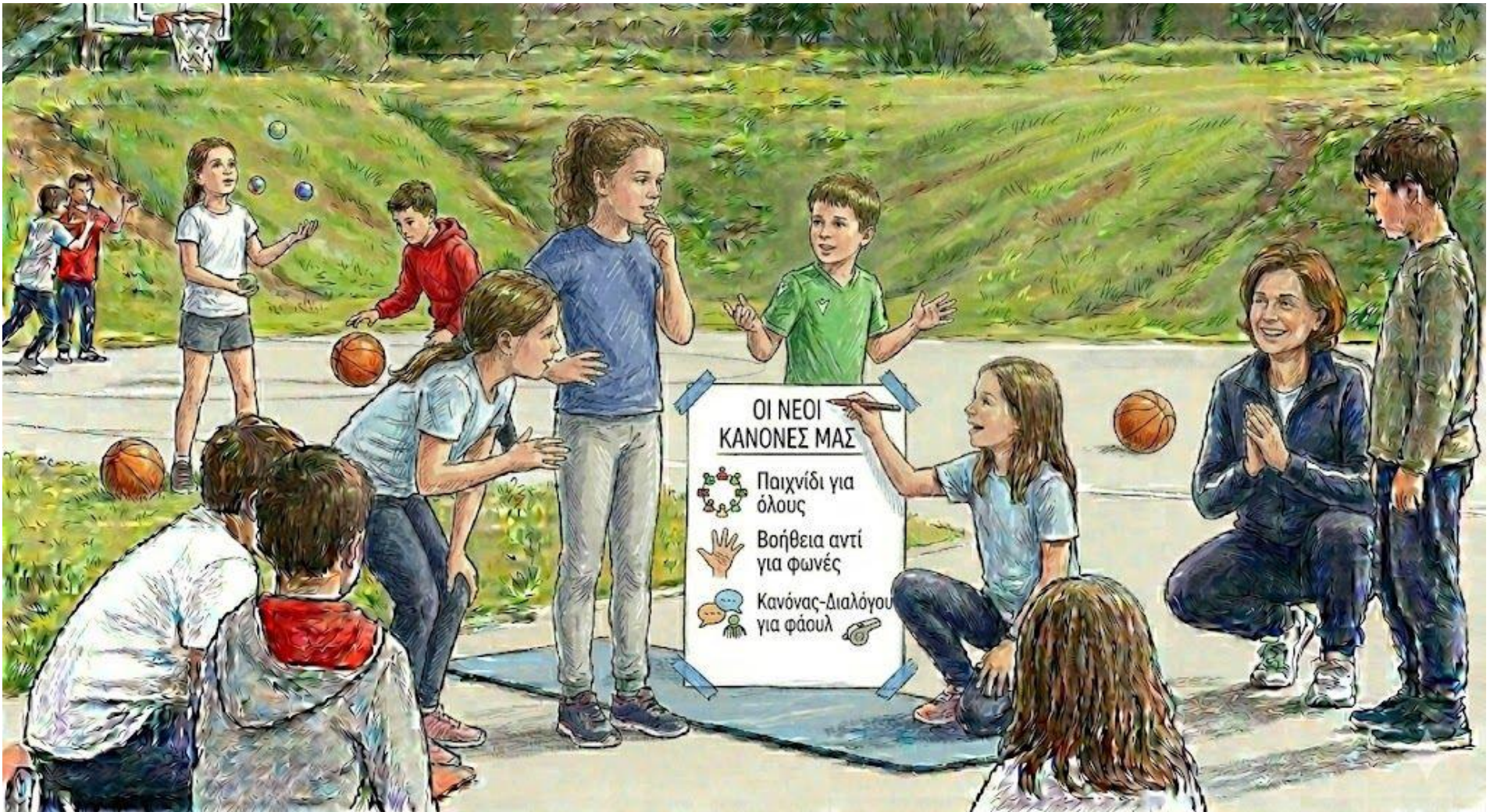


Στόχος: κάθε παιδί να νιώθει ότι ανήκει, συμμετέχει και προσφέρει.



Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

ΣΥΛΛΟΓΙΚΗ ΔΡΑΣΗ & ΑΥΤΕΝΕΡΓΕΙΑ



Κεντρικό ερώτημα: Πώς συμμετέχουμε ενεργά και υπεύθυνα στη διαμόρφωση μιας δημοκρατικής κοινότητας;

Κεντρική Ιδέα: Η συλλογική δράση και η αυτενέργεια στη Φυσική Αγωγή αφορούν την ικανότητα των παιδιών να συμμετέχουν ενεργά, υπεύθυνα και ισότιμα στη ζωή της ομάδας, αναλαμβάνοντας πρωτοβουλίες, συνδιαμορφώνοντας κανόνες, λαμβάνοντας αποφάσεις και δρώντας από κοινού για τη δημιουργία ενός δίκαιου, δημοκρατικού και συμπεριληπτικού περιβάλλοντος (CASEL, 2020; Hellison, 2011). Η αυτενέργεια δεν νοείται ως ατομική δράση αποκομμένη από την ομάδα, αλλά ως η ικανότητα του ατόμου να αναλαμβάνει ευθύνη στο πλαίσιο σχέσεων αλληλεξάρτησης, συνεργασίας και κοινής φροντίδας (Hellison, 2011; Johnson & Johnson, 2009).

Στο πλαίσιο της Φυσικής Αγωγής, οι μαθητές και οι μαθήτριες έρχονται συχνά αντιμέτωποι/-ες με καταστάσεις που απαιτούν συλλογική οργάνωση, κοινή λήψη αποφάσεων, επίλυση προβλημάτων, ανάληψη ρόλων και προσαρμογή της δράσης στις ανάγκες όλων των μελών της ομάδας (Dyson & Casey, 2012; Goodyear & Dudley, 2015; Siedentop et al., 2019). Μέσα από αυτές τις εμπειρίες μαθαίνουν να μην αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους μόνο ως συμμετέχοντες/-ουσες σε ένα παιχνίδι ή μια δραστηριότητα, αλλά ως συνυπεύθυνα μέλη μιας δημοκρατικής κοινότητας (Fletcher & Νί Χρόϊνίν, 2022; Kirk, 2010).

Η ανάπτυξη της συλλογικής δράσης και της αυτενέργειας ακολουθεί μια πορεία που ξεκινά από τη συμμετοχή σε κοινές κινητικές εμπειρίες, περνά μέσα από τη συνεργατική λήψη αποφάσεων, την ανάληψη πρωτοβουλιών και την κοινή ευθύνη, και καταλήγει στον αναστοχασμό γύρω από το πώς οι μαθητές/-τριες μπορούν να δρουν ως ενεργά, υπεύθυνα και συνδημιουργικά μέλη μιας δημοκρατικής και συμπεριληπτικής κοινότητας.

Στο πλαίσιο του Dialect5, ο πυλώνας «Συλλογική Δράση & Αυτενέργεια» περιλαμβάνει δύο υποστόχους:

-  Συνιδιοκτησία
-  Ηθική ηγεσία

Η συνιδιοκτησία δημιουργεί τον δημοκρατικό χώρο της κοινής ευθύνης, ενώ η ηθική ηγεσία καθοδηγεί τον τρόπο με τον οποίο η ομάδα δρα δίκαια, υπεύθυνα και συμπεριληπτικά.

Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

ΥΠΟΣΤΟΧΟΣ 1: ΣΥΝΙΔΙΟΚΤΗΣΙΑ

Τι είναι;

Η συν-ιδιοκτησία αναφέρεται στην αίσθηση ότι τα παιδιά δεν είναι απλοί αποδέκτες οδηγιών ή παθητικοί συμμετέχοντες σε μια δραστηριότητα, αλλά ενεργά και συνυπεύθυνα μέλη της ομάδας. Σημαίνει ότι έχουν φωνή, ρόλο και ευθύνη στη διαμόρφωση του τρόπου με τον οποίο η ομάδα οργανώνεται, συνεργάζεται, λαμβάνει αποφάσεις, μετασχηματίζει συγκρούσεις και συμπεριλαμβάνει όλα τα μέλη της.

Η συνιδιοκτησία συνδέεται με τη δημοκρατική συμμετοχή, την κοινή ευθύνη και την αίσθηση του *ανήκειν*. Τα παιδιά μαθαίνουν ότι η

Πώς αναπτύσσεται στη Φυσική Αγωγή;

Στο πλαίσιο της Φυσικής Αγωγής, η συνιδιοκτησία αναπτύσσεται όταν οι μαθητές και οι μαθήτριες βιώνουν την ομάδα ως έναν κοινό δημοκρατικό χώρο, τον οποίο συνδιαμορφώνουν όλα τα μέλη της. Τα παιδιά δεν αντιμετωπίζονται ως απλοί εκτελεστές κινητικών οδηγιών, αλλά ως ενεργοί/-ές συμμετοχοί στη λειτουργία της ομάδας, με δικαίωμα λόγου, ανάληψης πρωτοβουλιών και συμμετοχής στη λήψη αποφάσεων.

Η συνιδιοκτησία καλλιεργείται όταν τα παιδιά εμπλέκονται ουσιαστικά στη διαμόρφωση της ομαδικής ζωής: συναποφασίζουν τους κανόνες και θέτουν κοινούς στόχους, αναλαμβάνουν διακριτούς ρόλους και ευθύνες, φροντίζουν αυτόνομα τον κοινό χώρο και το υλικό, προτείνουν συλλογικές λύσεις σε προβλήματα συνεργασίας και αναστοχάζονται πάνω στον τρόπο με τον οποίο λειτούργησε η ομάδα.

Μέσα από αυτές τις διαδικασίες, οι μαθητές/-τριες συνειδητοποιούν ότι οι κανόνες και οι στόχοι δεν είναι εξωτερικές απαιτήσεις που επιβάλλονται αυταρχικά, αλλά κοινές συμφωνίες που υπηρετούν τη

ομάδα δεν είναι κάτι «έτοιμο» που τους προσφέρεται από τον/την εκπαιδευτικό, αλλά μια κοινότητα που συνδιαμορφώνεται μέσα από τις επιλογές, τις στάσεις και τις πράξεις όλων.

Με αυτή την έννοια, κάθε παιδί καλείται να συμβάλει όχι μόνο στην επιτυχία της δραστηριότητας, αλλά και στη δημιουργία ενός δίκαιου, ασφαλούς και συμπεριληπτικού περιβάλλοντος. Η συνιδιοκτησία καλλιεργεί την κατανόηση ότι η ποιότητα της ομαδικής ζωής εξαρτάται άμεσα από τη συμμετοχή, τη συνεργασία, την υπευθυνότητα και την αμοιβαία φροντίδα.

δικαιοσύνη, την ασφάλεια και τη συμπερίληψη. Αναπτύσσουν έτσι την εσωτερική πεποίθηση ότι η ομάδα είναι «δική τους υπόθεση» και ότι η ποιότητά της εξαρτάται από τη συμβολή όλων.

Ο/Η εκπαιδευτικός υποστηρίζει την ανάπτυξη της συνιδιοκτησίας δημιουργώντας ευκαιρίες επιλογής, διαλόγου και πρωτοβουλίας, χωρίς να αποσύρεται από τον παιδαγωγικό του/της ρόλο. Λειτουργεί ως συντονιστής/-τρια και εμπυχωτής/-τρια, θέτοντας ερωτήματα που ενεργοποιούν τη συλλογική σκέψη, όπως: «Τι μπορούμε να αλλάξουμε για να συμμετέχουν όλοι/-ες ισότιμα;», «Ποιος κανόνας μάς βοηθάει να παίξουμε πιο δίκαια και με ασφάλεια;», «Πώς μπορούμε ως ομάδα να στηρίξουμε έναν/μία συμμαθητή/-τρια που δυσκολεύεται;».

Έτσι, το μάθημα της Φυσικής Αγωγής μετατρέπεται σε ένα αυθεντικό εργαστήριο δημοκρατικής συνύπαρξης, όπου τα παιδιά βιώνουν στην πράξη ότι η δίκαιη συμμετοχή απαιτεί κοινή ευθύνη, συνεργασία και φροντίδα.

Τα παιδιά δεν αισθάνονται μόνο ότι ανήκουν στην ομάδα αλλά ότι είναι η ίδια η ομάδα.

Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

Μαθησιακά Αποτελέσματα: Ο/η μαθητής/-τρια θα είναι σε θέση να:

Βασικό επίπεδο

- Αναγνωρίζει ότι όλα τα παιδιά έχουν δικαίωμα ισότιμης συμμετοχής στην ομάδα.
- Ακολουθεί τους κοινά συμφωνημένους κανόνες με περιστασιακή υπενθύμιση από τον/την εκπαιδευτικό.
- Συμμετέχει σε απλές ομαδικές αποφάσεις, (π.χ. επιλογή ρόλων, σειρά συμμετοχής ή απλούς κανόνες παιχνιδιού).
- Αποδέχεται βιωματικά ότι η ομάδα απαιτεί συνεργασία, κοινή προσπάθεια και σεβασμό, πέρα από την ατομική επίδοση.

Μεσαίο επίπεδο

- Συνδιαμορφώνει ενεργά κανόνες και προτείνει λειτουργικές ιδέες για την καλύτερη οργάνωση της ομάδας.
- Αναλαμβάνει ρόλους με υπευθυνότητα σεβόμενος/-η τις αρμοδιότητες και τις ευθύνες των υπολοίπων.
- Εντοπίζει πότε κάποιο μέλος μένει στο περιθώριο ή συμμετέχει λιγότερο και προτείνει άμεσους τρόπους υποστήριξης.
- Συνεργάζεται αποτελεσματικά με την ομάδα για την επίλυση μικρών προβλημάτων που προκύπτουν στη ροή της δραστηριότητας.

Προχωρημένο επίπεδο

- Λειτουργεί ως ενεργό, αυτόνομο και συνυπεύθυνο μέλος της ομάδας.
- Αναλαμβάνει πρωτοβουλίες που ενισχύουν τη συμπερίληψη, τη δικαιοσύνη και το κλίμα συνεργασίας στην πράξη.
- Προτείνει στοχευμένες τροποποιήσεις κανόνων ή δομών παιχνιδιού, ώστε να διασφαλίζεται η ουσιαστική συμμετοχή όλων των παιδιών.
- Ενθαρρύνει τους άλλους να εκφράσουν την άποψη τους, σέβεται τις συλλογικές αποφάσεις και καθοδηγεί τον αναστοχασμό της ομάδας.

ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΤΗΣ ΣΥΝΙΔΙΟΚΤΗΣΙΑΣ

Οι τεχνικές ανάπτυξης της συνιδιοκτησίας στη Φυσική Αγωγή στοχεύουν στη μετατόπιση των μαθητών/-τριών από τον ρόλο του παθητικού αποδέκτη οδηγιών στον ρόλο του ενεργού και συνυπεύθυνου μέλους της ομάδας. Λειτουργούν μεταξύ τους συμπληρωματικά και συγκροτούν μια ενιαία παιδαγωγική πορεία μέσα στη Φυσική Αγωγή. Κοινός τους στόχος είναι να βοηθήσουν τους μαθητές και τις μαθήτριες να αντιληφθούν ότι η ομάδα δεν είναι ένα πλαίσιο που οργανώνεται αποκλειστικά από τον/την εκπαιδευτικό, αλλά μια δημοκρατική κοινότητα που συνδιαμορφώνεται από όλα τα μέλη της.

Το Δημοκρατικό Συμβόλαιο της Ομάδας θέτει το αξιακό πλαίσιο της κοινότητας. Μέσα από αυτό, τα παιδιά συμφωνούν στις βασικές αρχές που χρειάζονται για να νιώθουν ασφάλεια, σεβασμό, δικαιοσύνη και χαρά στη Φυσική Αγωγή. Το συμβόλαιο αυτό απαντά στο κεντρικό ερώτημα: «*Με ποιες αξίες θέλουμε να λειτουργεί η ομάδα μας;*»

Το Εργαστήριο Κανόνων μεταφέρει στη συνέχεια αυτές τις αξίες στο επίπεδο της πράξης. Οι μαθητές/-τριες δεν περιορίζονται στο να ακολουθούν έτοιμους κανόνες, αλλά συμμετέχουν στη δημιουργία κανόνων που υπηρετούν τη συνεργασία, τη συμπερίληψη και τη δίκαιη συμμετοχή μέσα σε συγκεκριμένα παιχνίδια ή δραστηριότητες. Η τεχνική αυτή έρχεται να απαντήσει στο ερώτημα: «*Ποιους κανόνες χρειαζόμαστε για να λειτουργήσει δίκαια το παιχνίδι μας;*»

Η τεχνική Τα Κοινά Αγαθά της Ομάδας διευρύνει τη συνιδιοκτησία πέρα από τους κανόνες και τις αποφάσεις, συνδέοντάς την άμεσα με τη φροντίδα του κοινού χώρου και του αθλητικού υλικού. Τα παιδιά μαθαίνουν ότι ο χώρος, ο εξοπλισμός και οι συνθήκες του μαθήματος δεν αποτελούν ευθύνη μόνο του/της εκπαιδευτικού, αλλά κοινά αγαθά που χρειάζονται σεβασμό, οργάνωση και συλλογική φροντίδα, απαντώντας στο ερώτημα: «*Πώς φροντίζουμε όσα μοιραζόμαστε ως ομάδα;*»

Τέλος, η τεχνική Η Φωνή των Μαθητών και οι Κοινοί Στόχοι διασφαλίζει ότι η συνιδιοκτησία δεν είναι μια στατική διαδικασία που συμβαίνει μόνο στην αρχή ενός κύκλου μαθημάτων, αλλά παραμένει ζωντανή και εξελισσόμενη. Οι μαθητές/-τριες εκφράζουν απόψεις, προτείνουν αλλαγές, θέτουν νέους κοινούς στόχους και αναστοχάζονται πάνω στη λειτουργία της ομάδας, απαντώντας στο ερώτημα: «*Πώς μπορούμε να βελτιώσουμε την ομάδα μας μέσα από τη φωνή και τη συμμετοχή όλων;*»

Η εφαρμογή αυτών των τεχνικών δεν γίνεται αποσπασματικά, αλλά ακολουθεί μια οργανωμένη παιδαγωγική διαδρομή τεσσάρων σταδίων. Η πορεία ξεκινά από το πρώτο βήμα, όπου η ομάδα συναντιέται για να θέσει τις κοινές, θεμελιώδεις αξίες της και να συμφωνήσει στο γενικό πλαίσιο συμβίωσης. Περνώντας στο δεύτερο βήμα, οι αφηρημένες αυτές αξίες μεταφράζονται σε πρακτικούς, συγκεκριμένους και εφαρμόσιμους

κανόνες που ρυθμίζουν τη διεξαγωγή των παιχνιδιών. Στο τρίτο βήμα, η αίσθηση της συνυπευθυνότητας διευρύνεται και επεκτείνεται πέρα από τη συμπεριφορά, περιλαμβάνοντας τη διαχείριση, την οργάνωση και τον σεβασμό των υλικών στοιχείων και του αθλητικού εξοπλισμού που μοιράζεται η ομάδα. Η διαδρομή ολοκληρώνεται με ένα συνεχές και επαναλαμβανόμενο βήμα, κατά το οποίο η ομάδα αξιολογεί σταθερά την πορεία της, ακούει ενεργά τη φωνή όλων των μελών της και επανακαθορίζει τους στόχους της για το μέλλον. Με αυτόν τον τρόπο, οι τέσσερις τεχνικές διαμορφώνουν μια συνεκτική παιδαγωγική ακολουθία όπου η συνιδιοκτησία μετατρέπεται από αφηρημένη έννοια σε καθημερινή πρακτική δημοκρατικής συμμετοχής στη Φυσική Αγωγή.

ΤΕΧΝΙΚΗ: ΤΟ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΚΟ ΣΥΜΒΟΛΑΙΟ ΤΗΣ ΟΜΑΔΑΣ

Το Δημοκρατικό Συμβόλαιο της Ομάδας αποτελεί βασική τεχνική ανάπτυξης της συν-ιδιοκτησίας, καθώς δίνει στους μαθητές και στις μαθήτριες τη δυνατότητα να συνδιαμορφώσουν τις αξίες, τους κανόνες και τις δεσμεύσεις που θα διέπουν τη λειτουργία της ομάδας στη Φυσική Αγωγή. Η ομάδα δεν δέχεται απλώς κανόνες που επιβάλλονται από τον/την εκπαιδευτικό, αλλά συμμετέχει σε μια δημοκρατική διαδικασία διαλόγου, πρότασης, επιλογής και δέσμευσης.

Στην αρχή της σχολικής χρονιάς ή ενός κύκλου μαθημάτων, ο/η εκπαιδευτικός οργανώνει μια σύντομη «συνέλευση» της ομάδας και θέτει ερωτήματα όπως: «Τι χρειαζόμαστε για να νιώθουμε όλοι ασφαλείς;», «Πώς θέλουμε να συνεργαζόμαστε;», «Τι σημαίνει δίκαιη συμμετοχή στη Φυσική Αγωγή;». Οι μαθητές/-τριες εργάζονται σε μικρές ομάδες, προτείνουν κανόνες και δεσμεύσεις, τις συζητούν στην ολομέλεια και καταλήγουν σε ένα κοινό συμβόλαιο. Το συμβόλαιο υπογράφεται από όλα τα παιδιά και παραμένει «ζωντανό», δηλαδή μπορεί να αναθεωρηθεί όταν η ομάδα διαπιστώσει ότι κάτι δεν λειτουργεί.

Η τεχνική αυτή καλλιεργεί τη συνιδιοκτησία, γιατί τα παιδιά αντιλαμβάνονται ότι η δημοκρατική ομάδα δεν είναι κάτι έτοιμο ή δεδομένο, αλλά μια ζωντανή κοινότητα που δημιουργείται από τη φωνή, τη συμμετοχή και την ευθύνη όλων.

Παράδειγμα Εφαρμογής στη Φυσική Αγωγή

Στο πρώτο μάθημα της σχολικής χρονιάς, αντί ο/η εκπαιδευτικός να ανακοινώσει έτοιμους κανόνες ή ποινές για ανάρμοστες συμπεριφορές, όπως οι κοροϊδίες, τα σπρωξίματα ή η ενόχληση των συμμαθητών/-τριών, οργανώνει μια σύντομη διαδικασία διαμόρφωσης του Δημοκρατικού Συμβολαίου της Ομάδας.

Η τάξη χωρίζεται σε τέσσερις μικρές ομάδες και κάθε ομάδα καλείται να απαντήσει στο ερώτημα: «Τι χρειαζόμαστε για να νιώθουμε όλοι ασφαλείς, σεβαστοί και χαρούμενοι στο μάθημα;».

Οι μαθητές/-τριες συζητούν και καταγράφουν προτάσεις που θεωρούν σημαντικές για τη λειτουργία της ομάδας. Για παράδειγμα, μία ομάδα μπορεί να προτείνει: «Αν κάποιος κοροϊδέψει έναν/μία συμμαθητή/-τρια επειδή αστόχησε στο σουτ, ζητά συγγνώμη και τον/την ενθαρρύνει στην επόμενη προσπάθεια».

Στη συνέχεια, οι προτάσεις παρουσιάζονται στην ολομέλεια, συζητούνται, τροποποιούνται όπου κρίνεται απαραίτητο και ψηφίζονται από όλα τα παιδιά. Οι τελικοί κανόνες γράφονται σε ένα μεγάλο χαρτόνι, υπογράφονται από τους/τις μαθητές/-τριες και αναρτώνται σε εμφανές σημείο της τάξης ή του χώρου της Φυσικής Αγωγής.

Όταν στη διάρκεια της χρονιάς προκύψει κάποια συμπεριφορά που δεν συμφωνεί με το συμβόλαιο, ο/η εκπαιδευτικός αποφεύγει την άμεση επίπληξη ή την παραδοσιακή τιμωρία. Αντίθετα, υπενθυμίζει τη συλλογική δέσμευση της ίδιας της ομάδας, θέτοντας το ερώτημα:

«Τηρούμε αυτά που συμφωνήσαμε και υπογράψαμε ως ομάδα;»



Με αυτόν τον τρόπο, οι κανόνες δεν βιώνονται ως μια εξωτερική, αυθαίρετη επιβολή, αλλά ως μια κοινή συμφωνία που γεννήθηκε από τα ίδια τα παιδιά. Η τεχνική ενισχύει βαθιά τη συνιδιοκτησία, καθώς οι μαθητές/-τριες κατανοούν ότι έχουν πραγματική φωνή, ενεργό ρόλο και ουσιαστική ευθύνη στη διαμόρφωση ενός ασφαλούς, δίκαιου και συμπεριληπτικού περιβάλλοντος μάθησης.

Παιδαγωγικά Οφέλη από την Εφαρμογή

Το παράδειγμα αυτό βοηθά άμεσα το παιδί:

- ✓ να αισθάνεται ψυχολογική ασφάλεια και να δοκιμάζει χωρίς φόβο αρνητικής κριτικής.
- ✓ να δεσμεύεται σε κανόνες που έχει συνδιαμορφώσει.
- ✓ να εξασκείται στον διάλογο, στη διαπραγμάτευση και στον σεβασμό διαφορετικών απόψεων.
- ✓ να ενισχύει τη συμπερίληψη και τη συλλογική ταυτότητα της ομάδας.
- ✓ να αναθεωρεί τους κανόνες όταν δεν ανταποκρίνονται πλέον στις ανάγκες της ομάδας.

ΤΕΧΝΙΚΗ:ΤΟ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΚΑΝΟΝΩΝ

Το Εργαστήριο Κανόνων εστιάζει στη συνδιαμόρφωση των κανόνων ενός συγκεκριμένου παιχνιδιού ή μιας δραστηριότητας. Σε αντίθεση με το Δημοκρατικό Συμβόλαιο, που αφορά τη συνολική κουλτούρα της ομάδας, το Εργαστήριο Κανόνων αφορά το λειτουργικό πλαίσιο μιας συγκεκριμένης κινητικής δράσης.

Ο/Η εκπαιδευτικός παρουσιάζει έναν βασικό κινητικό στόχο, για παράδειγμα «να μεταφέρετε τη μπάλα στην απέναντι πλευρά» ή «να συνεργαστείτε για να πετύχετε έναν κοινό στόχο», χωρίς να δώσει εξαρχής όλους τους κανόνες. Οι ομάδες καλούνται να αποφασίσουν πώς θα οργανώσουν το παιχνίδι, ποιοι κανόνες είναι απαραίτητοι, πώς θα διασφαλιστεί η συμμετοχή όλων και πώς θα αντιμετωπιστούν πιθανές δυσκολίες.

Για παράδειγμα, κάθε ομάδα μπορεί να δημιουργήσει ένα μικρό παιχνίδι και να ορίσει τρεις κανόνες συμπερίληψης, όπως τη δέσμευση ότι πριν από κάθε προσπάθεια για σκοράρισμα πρέπει να έχουν συμμετάσχει τουλάχιστον τρία διαφορετικά παιδιά ή ότι κάθε παιδί αλλάζει ρόλο μετά από δύο λεπτά. Στη συνέχεια, οι ομάδες παρουσιάζουν το παιχνίδι τους, το εφαρμόζουν και αναλαμβάνουν την ευθύνη για την τήρηση των κανόνων που οι ίδιες δημιούργησαν.

Η τεχνική αυτή ενισχύει την αυτενέργεια, επειδή τα παιδιά δεν λειτουργούν μόνο ως εκτελεστές οδηγιών, αλλά ως δημιουργοί του πλαισίου μέσα στο οποίο δρουν. Παράλληλα, κατανοούν ότι οι κανόνες υπάρχουν για να υπηρετούν τη δικαιοσύνη, τη συνεργασία και τη συμμετοχή όλων.

Παράδειγμα Εφαρμογής στη Φυσική Αγωγή

Ο/Η εκπαιδευτικός οργανώνει ένα μάθημα με στόχο τη δημιουργία ενός συνεργατικού παιχνιδιού με μπάλα. Αντί να παρουσιάσει έτοιμους κανόνες, εξηγεί μόνο τον βασικό στόχο της δραστηριότητας: «*Η ομάδα πρέπει να μεταφέρει τη μπάλα από τη μία πλευρά του γηπέδου στην άλλη και να πετύχει έναν κοινό στόχο, χωρίς να αποκλείεται κανένα παιδί από τη δράση*».

Στη συνέχεια, τα παιδιά χωρίζονται σε μικρές ομάδες και κάθε ομάδα καλείται να λειτουργήσει ως «εργαστήριο κανόνων». Οι μαθητές/-τριες πρέπει να αποφασίσουν:

- πώς θα κινείται η μπάλα,
- πόσες πάσες χρειάζονται πριν από την τελική προσπάθεια,
- πώς θα συμμετέχουν όλα τα μέλη της ομάδας,
- τι θα γίνεται όταν κάποιος/-α δυσκολεύεται,
- ποιος κανόνας θα εξασφαλίζει ότι το παιχνίδι παραμένει δίκαιο και συνεργατικό.

Για παράδειγμα, μια ομάδα μπορεί να προτείνει τους εξής κανόνες:

- «Πριν από κάθε προσπάθεια για σκοράρισμα, η μπάλα πρέπει να περάσει από τουλάχιστον τέσσερα διαφορετικά παιδιά».
- «Κανένα παιδί δεν επιτρέπεται να κρατά την μπάλα πάνω από πέντε δευτερόλεπτα».
- «Αν κάποιο μέλος της ομάδας δεν έχει πάρει πάσα για αρκετή ώρα, η επόμενη επίθεση ξεκινά από αυτό».

Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

Οι ομάδες παρουσιάζουν τους κανόνες τους στην ολομέλεια και εξηγούν γιατί τους θεωρούν δίκαιους και συμπεριληπτικούς και έπειτα δοκιμάζουν το παιχνίδι στην πράξη. Μετά από λίγα λεπτά εφαρμογής, ο/η εκπαιδευτικός σταματά τη δραστηριότητα και ζητά από τα παιδιά να αξιολογήσουν τους κανόνες τους:

«Βοήθησαν όλοι οι κανόνες τη συμμετοχή;»

«Υπήρξε κάποιο παιδί που έμεινε εκτός;»

«Τι χρειάζεται να αλλάξουμε για να γίνει το παιχνίδι πιο δίκαιο;»

Αν διαπιστωθεί ότι κάποιος κανόνας δεν λειτουργεί, η ομάδα τον τροποποιεί και ξαναδοκιμάζει το παιχνίδι. Με αυτόν τον τρόπο, οι μαθητές/-τριες δεν μαθαίνουν απλώς να παίζουν, αλλά να σχεδιάζουν, να εφαρμόζουν, να αξιολογούν και να αναθεωρούν τους κανόνες μιας κοινής δραστηριότητας. Έτσι καλλιεργείται η συνιδιοκτησία, καθώς τα παιδιά βιώνουν ότι το παιχνίδι είναι δική τους κοινή δημιουργία.

Σημείωση:

Το Εργαστήριο Κανόνων διαφοροποιείται από την απλή τροποποίηση παιχνιδιού, επειδή το κέντρο του δεν είναι μόνο η αλλαγή των όρων της δραστηριότητας, αλλά η δημοκρατική διαδικασία μέσα από την οποία τα παιδιά σκέφτονται, αποφασίζουν, δοκιμάζουν και αναθεωρούν τους κανόνες που τα ίδια δημιούργησαν.

Παιδαγωγικά Οφέλη από την Εφαρμογή

Το παράδειγμα αυτό βοηθά άμεσα το παιδί:

- ✓ να δεσμεύεται εσωτερικά στην εφαρμογή κανόνων που έχει συνδιαμορφώσει.
- ✓ να αναπτύσσει κριτική και στρατηγική σκέψη μέσα από τον σχεδιασμό του παιχνιδιού.
- ✓ να διαχειρίζεται τις διαφωνίες με διάλογο και διαπραγμάτευση.
- ✓ να λαμβάνει υπόψη τις διαφορετικές ανάγκες των μελών της ομάδας.
- ✓ να κατανοεί ότι οι κανόνες μπορούν να τροποποιούνται δημοκρατικά, όταν δημιουργούν εμπόδια ή αδικίες.

ΤΕΧΝΙΚΗ: ΤΑ ΚΟΙΝΑ ΑΓΑΘΑ ΤΗΣ ΟΜΑΔΑΣ

Η τεχνική «Τα Κοινά Αγαθά της Ομάδας» στοχεύει στην καλλιέργεια της συνιδιοκτησίας μέσα από τη συλλογική φροντίδα του χώρου, του εξοπλισμού και των υλικών της Φυσικής Αγωγής. Ο χώρος του μαθήματος και το αθλητικό υλικό δεν παρουσιάζονται ως «ιδιοκτησία» του/της εκπαιδευτικού ή του σχολείου μόνο, αλλά ως κοινά αγαθά που χρησιμοποιούνται από όλους και χρειάζονται κοινή φροντίδα.

Οι μαθητές/-τριες αναλαμβάνουν κυκλικά την ευθύνη για την προετοιμασία, την τακτοποίηση, τη σωστή χρήση και τη δίκαιη κατανομή του υλικού. Η ευθύνη αυτή δεν έχει τιμωρητικό ή βοηθητικό χαρακτήρα, αλλά βαθιά παιδαγωγικό: τα παιδιά μαθαίνουν βιωματικά ότι μια κοινότητα λειτουργεί καλύτερα όταν τα μέλη της φροντίζουν όσα μοιράζονται.

Παράδειγμα εφαρμογής στη Φυσική Αγωγή:

Στην αρχή της σχολικής χρονιάς ο/η εκπαιδευτικός οργανώνει έναν κύκλο μαθημάτων με θέμα τη συνεργασία και τη συνιδιοκτησία στη Φυσική Αγωγή. Κατά την έναρξη του μαθήματος, συγκεντρώνει τους μαθητές και τις μαθήτριες μπροστά από το διαθέσιμο αθλητικό υλικό - μπάλες, κώνους, στεφάνια, σκοινάκια, ρακέτες ή άλλα όργανα - και θέτει το ερώτημα:

«Σε ποιον ανήκει αυτό το υλικό και ποιος είναι υπεύθυνος να το φροντίζει;»



Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

Τα παιδιά αρχικά μπορεί να απαντήσουν ότι το υλικό ανήκει στο σχολείο ή στον/στην εκπαιδευτικό. Ο/Η εκπαιδευτικός διευρύνει τη συζήτηση, εξηγώντας ότι, παρόλο που το υλικό ανήκει στο σχολείο, χρησιμοποιείται από όλους και επομένως αποτελεί κοινό αγαθό της ομάδας. Αυτό σημαίνει ότι όλοι έχουν το δικαίωμα να το χρησιμοποιούν, αλλά και την ευθύνη να το προστατεύουν, να το μοιράζονται δίκαια και να το επιστρέφουν σε καλή κατάσταση.

Στη συνέχεια, η τάξη χωρίζεται σε μικρές ομάδες και κάθε ομάδα αναλαμβάνει για μία εβδομάδα τον ρόλο της Ομάδας Φροντίδας Κοινών Αγαθών. Η ομάδα αυτή δεν λειτουργεί ως «βοηθός» του/της εκπαιδευτικού, αλλά ως ομάδα συνυπευθυνότητας. Πριν από τη δραστηριότητα, ελέγχει ποιο υλικό χρειάζεται, το μοιράζει δίκαια στις ομάδες και φροντίζει ώστε όλα τα παιδιά να έχουν πρόσβαση σε αυτό. Κατά τη διάρκεια του μαθήματος παρατηρεί αν το υλικό χρησιμοποιείται με ασφάλεια και σεβασμό, ενώ στο τέλος οργανώνει την επιστροφή και την τακτοποίησή του.

Για παράδειγμα, σε ένα μάθημα σταθμών φυσικής κατάστασης, υπάρχουν τέσσερις σταθμοί: ένας με στεφάνια, ένας με σκοινάκια, ένας με μπάλες ισορροπίας και ένας με κώνους για διαδρομές ευκινησίας. Η Ομάδα Φροντίδας Κοινών Αγαθών ελέγχει αν κάθε σταθμός έχει το απαραίτητο υλικό, αν όλες οι ομάδες έχουν ίσες ευκαιρίες χρήσης και αν κάποιο υλικό μένει αχρησιμοποίητο ή χρησιμοποιείται από λίγα μόνο παιδιά. Αν παρατηρήσει ότι μια ομάδα κρατά περισσότερες μπάλες από όσες χρειάζεται ή ότι κάποια παιδιά δεν έχουν πρόσβαση στα σκοινάκια, προτείνει μια πιο δίκαιη κατανομή.

Στο τέλος του μαθήματος, η ομάδα παρουσιάζει σύντομα στην ολομέλεια τι παρατήρησε:

«Σήμερα όλα τα παιδιά χρησιμοποίησαν τα στεφάνια, αλλά στον σταθμό με τα σκοινάκια κάποιοι περίμεναν αρκετή ώρα» ή

«Χρειάζεται την επόμενη φορά να μοιράσουμε καλύτερα τις μπάλες, γιατί μία ομάδα είχε περισσότερες από όσες χρειαζόταν».

Με βάση αυτές τις επισημάνσεις, ο/η εκπαιδευτικός καθοδηγεί έναν σύντομο αναστοχασμό με όλα τα παιδιά, θέτοντας ερωτήματα σχετικά με το αν ήταν δίκαιη η κατανομή του υλικού στο σημερινό μάθημα, αν φρόντισαν τον κοινό χώρο με τον τρόπο που θα ήθελαν να τον βρουν την επόμενη φορά, καθώς και τι μπορούν να αλλάξουν ή να βελτιώσουν στο μέλλον, ώστε όλοι και όλες να έχουν ισότιμη πρόσβαση στα κοινά αγαθά της ομάδας.

Με αυτόν τον τρόπο, οι μαθητές/-τριες μαθαίνουν ότι η συνιδιοκτησία δεν αφορά μόνο αφηρημένους κανόνες ή αποφάσεις του παιχνιδιού, αλλά και τη φροντίδα των πραγμάτων που μοιράζονται. Κατανοούν ότι η δημοκρατική κοινότητα λειτουργεί όταν τα μέλη της σέβονται τον κοινό χώρο, χρησιμοποιούν δίκαια τους διαθέσιμους πόρους και αναλαμβάνουν ευθύνη για όσα ανήκουν σε όλους.

Παιδαγωγικά Οφέλη από την Εφαρμογή

Το παράδειγμα αυτό βοηθά άμεσα το παιδί:

- ✓ να αντιλαμβάνεται τον χώρο και τον εξοπλισμό ως κοινά αγαθά.
- ✓ να αναπτύσσει δεξιότητες οργάνωσης, συνεργασίας και υπεύθυνης διαχείρισης.
- ✓ να σέβεται τον κοινόχρηστο χώρο, τα υλικά και το περιβάλλον.
- ✓ να εξασφαλίζει δίκαιες και προσβάσιμες ευκαιρίες χρήσης για όλα τα παιδιά.
- ✓ να αναλαμβάνει ουσιαστική ευθύνη για τη φροντίδα της μαθησιακής κοινότητας.



ΤΕΧΝΙΚΗ: Η ΦΩΝΗ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΚΑΙ ΟΙ ΚΟΙΝΟΙ ΣΤΟΧΟΙ

Η τεχνική «Η Φωνή των Μαθητών και οι Κοινοί Στόχοι» δίνει στους μαθητές και στις μαθήτριες λόγο στον σχεδιασμό, στην αξιολόγηση και στη βελτίωση του μαθήματος. Η συνιδιοκτησία δεν αναπτύσσεται μόνο όταν τα παιδιά ακολουθούν κανόνες που έχουν συνδιαμορφώσει, αλλά και όταν οι απόψεις, οι ανάγκες και οι προτάσεις τους επηρεάζουν πραγματικά την πορεία της ομάδας.

Στην αρχή ενός μαθήματος ή μιας εβδομάδας, ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να θέσει το ερώτημα: «Τι θέλουμε να βελτιώσουμε ως ομάδα;». Οι μαθητές/-τριες προτείνουν στόχους που δεν αφορούν μόνο την επίδοση, αλλά και τη συνεργασία, τη συμμετοχή και το κλίμα της ομάδας. Για παράδειγμα, η τάξη μπορεί να αποφασίσει ότι στόχος της εβδομάδας είναι: «να κάνουμε περισσότερες συνεργατικές πάσες», «να ενθαρρύνουμε όσους δυσκολεύονται» ή «να φροντίσουμε να συμμετέχουν όλα τα παιδιά ενεργά».

Στο τέλος του μαθήματος, η ομάδα επιστρέφει στον στόχο και αναστοχάζεται: «Τον πετύχαμε;», «Τι μας βοήθησε;», «Τι χρειάζεται να αλλάξουμε;». Με αυτόν τον τρόπο, οι μαθητές/-τριες βιώνουν ότι η φωνή τους έχει συνέπειες και ότι η ομάδα εξελίσσεται μέσα από κοινές αποφάσεις, κοινή προσπάθεια και κοινή ευθύνη.

Παράδειγμα εφαρμογής στη Φυσική Αγωγή

Ο/Η εκπαιδευτικός αφιερώνει τα πρώτα λεπτά του μαθήματος για να δώσει χώρο στη φωνή των μαθητών/-τριών και να διαμορφωθεί ένας κοινός στόχος της ομάδας. Αντί να ανακοινώσει μόνος/-η του/της τον στόχο του μαθήματος, θέτει στην τάξη ένα ανοιχτό αλλά συγκεκριμένο ερώτημα:

«Τι θέλουμε να βελτιώσουμε σήμερα ως ομάδα, ώστε να συμμετέχουν όλοι περισσότερο και να συνεργαστούμε καλύτερα;»

Οι μαθητές/-τριες συζητούν αρχικά σε μικρές ομάδες για δύο ή τρία λεπτά και καταγράφουν μία πρόταση. Οι ιδέες αυτές μπορεί να αφορούν το να δίνονται περισσότερες πάσες, να μη μένουν τα ίδια παιδιά συνέχεια έξω από τη δράση, να ενθαρρύνονται όσοι δυσκολεύονται ή να παίζουν πιο ομαδικά και λιγότερο ατομικά. Στη συνέχεια, κάθε ομάδα παρουσιάζει την πρότασή της στην ολομέλεια.

Ο/Η εκπαιδευτικός βοηθά τα παιδιά να μετατρέψουν τις γενικές ιδέες σε έναν σαφή, κοινό και παρατηρήσιμο στόχο. Για παράδειγμα, αν τα παιδιά προτείνουν «να παίζουμε πιο ομαδικά», ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να ρωτήσει με ποιον τρόπο θα καταλάβουν ότι έπαιξαν πιο ομαδικά και τι θα βλέπουν ακριβώς μέσα στο παιχνίδι. Έτσι, η ομάδα μπορεί να συμφωνήσει στον κοινό στόχο ότι σήμερα, πριν από κάθε προσπάθεια για σκορ, η μπάλα θα πρέπει να έχει περάσει από τουλάχιστον τέσσερα διαφορετικά παιδιά ή ότι θα προσπαθήσουν να ενθαρρύνουν κάθε παιδί που κάνει λάθος, αντί να το κρίνουν.

Κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας, ο κοινός στόχος παραμένει ορατός, είτε είναι γραμμένος σε έναν μικρό πίνακα είτε υπενθυμίζεται προφορικά από κάποιο από τα μέλη της ομάδας. Επίσης ο/η εκπαιδευτικός παρατηρεί ενεργά τη δράση και υπενθυμίζει τον στόχο με ερωτήσεις όπως:

«Ποιος δεν έχει συμμετάσχει ακόμη;»,

«Η πάσα που κάναμε βοήθησε τη συνεργασία;»,

«Πώς μπορούμε να στηρίξουμε τον/την συμμαθητή/-τρια που δυσκολεύτηκε;».

Στο τέλος του μαθήματος, τα παιδιά επιστρέφουν στον κοινό στόχο και αξιολογούν τη συλλογική τους προσπάθεια. Ο/Η εκπαιδευτικός θέτει ερωτήσεις αναστοχασμού:

«Πετύχαμε τον στόχο που θέσαμε;»,

«Πότε φάνηκε ότι συνεργαστήκαμε καλύτερα;»,

«Ποιος κανόνας ή ποια συμπεριφορά μας βοήθησε;»,

«Τι χρειάζεται να αλλάξουμε στο επόμενο μάθημα;».

Οι μαθητές/-τριες μπορούν να απαντήσουν προφορικά, με κάρτες αναστοχασμού ή με σύντομη ψηφοφορία.

4. Η Φωνή των Μαθητών και οι Κοινοί Στόχοι

Τι θέλουμε να βελτιώσουμε σήμερα ως ομάδα;

Περισσότερες πάσες

Να συμμετέχουν όλοι

Να ενθαρρύνουμε όσους δυσκολεύονται

1. Τα παιδιά εκφράζουν ιδέες και προτείνουν στόχους.

Κοινός στόχος

Πριν από κάθε σουτ, η μπάλα περνά από 4 διαφορετικά παιδιά.

Ποιος δεν έχει συμμετάσχει ακόμη;

2. Η ομάδα διαμορφώνει κοινό στόχο και τον εφαρμόζει.

Αναστοχασμός

- ✓ Πετύχαμε τον στόχο;
- ✓ Πότε συνεργαστήκαμε καλύτερα;
- ❓ Τι θα αλλάξουμε την επόμενη φορά;

Σήμερα ένιωσα ότι με είδαν περισσότερο οι συμπαίκτες μου!

Όταν δώσαμε πάσες πριν το σουτ, παίξαμε καλύτερα όλοι μαζί!

3. Αναστοχάζονται και βελτιώνουν τη συνεργασία τους.

Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

Με αυτόν τον τρόπο, η φωνή των μαθητών/-τριών δεν περιορίζεται σε μια απλή έκφραση γνώμης, αλλά επηρεάζει πραγματικά τη μαθησιακή διαδικασία. Τα παιδιά μαθαίνουν να θέτουν κοινούς στόχους, να δεσμεύονται σε αυτούς, να παρατηρούν την πρόοδο της ομάδας και να αναλαμβάνουν ευθύνη για τη βελτίωση της συνεργασίας. Έτσι, η συνιδιοκτησία γίνεται καθημερινή πρακτική, καθώς οι μαθητές/-τριες βιώνουν ότι το μάθημα της Φυσικής Αγωγής συνδιαμορφώνεται από τη δική τους φωνή, συμμετοχή και συλλογική ευθύνη.

Παιδαγωγικά Οφέλη από την Εφαρμογή

Το παράδειγμα αυτό βοηθά άμεσα το παιδί:

- ✓ να αντιλαμβάνεται ότι η άποψή του επηρεάζει ουσιαστικά τη μαθησιακή διαδικασία.
- ✓ να αυτοαξιολογείται και να αναστοχάζεται πάνω στη λειτουργία της ομάδας.
- ✓ να συνδέει τους κοινούς στόχους με τη συνεργασία, τη συμπερίληψη και τη συλλογική ευθύνη.
- ✓ να εκφράζει τις ανάγκες του, να ακούει τους άλλους και να συνδιαμορφώνει ένα θετικό ομαδικό κλίμα.

Συμβουλές προς τους/τις Εκπαιδευτικούς

Για συνιδιοκτησία, δημοκρατική συμμετοχή και κοινή ευθύνη

1. ΠΛΑΙΣΙΟ & ΕΠΙΛΟΓΕΣ

- Δίνουμε συγκεκριμένες επιλογές.
- 2 κανόνες, κοινός στόχος, ρόλοι.
- Η συν-ιδιοκτησία θέλει πλαίσιο.

2. ΚΑΝΟΝΕΣ & ΣΥΜΒΟΛΑΙΟ

- Δημοκρατικό Συμβόλαιο Ομάδας.
- Σεβασμός, ασφάλεια, δικαιοσύνη, συνεργασία.
- Εργαστήριο Κανόνων για πιο δίκαιο παιχνίδι.

Ποιος κανόνας θα βοηθήσει να συμμετέχουν όλοι;

3. ΡΟΛΟΙ & ΦΩΝΗ ΜΑΘΗΤΩΝ

- Αλλάζουμε ρόλους και ευθύνες.
- Ακούμε και τα πιο ήσυχα παιδιά.
- Μικρές ομάδες, κάρτες ιδεών, εκπρόσωποι.
- Οι προτάσεις των παιδιών μετρούν.

4. ΑΝΑΣΤΟΧΑΣΜΟΣ & ΚΟΙΝΑ ΑΓΑΘΑ

- Φροντίζουμε χώρο, υλικό και ασφάλεια.
- Στο τέλος θέτουμε κοινό στόχο βελτίωσης.
- Ρωτάμε:
 - «Μας βοήθησε αυτός ο κανόνας;»
 - «Συμμετείχαν όλοι;»
 - «Τι αλλάζουμε την επόμενη φορά;»

Στόχος: η γνώμη των παιδιών να ακούγεται και η ομάδα να ανήκει σε όλους.

Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

ΥΠΟΣΤΟΧΟΣ 2: ΗΘΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ

Τι είναι;

Η ηθική ηγεσία αναφέρεται στην ικανότητα των μαθητών και των μαθητριών να αναλαμβάνουν ρόλους ευθύνης με δίκαιο, υποστηρικτικό και συμπεριληπτικό τρόπο. Δεν αφορά την κυριαρχία πάνω στους άλλους ούτε την ανάδειξη του πιο ικανού, δημοφιλούς ή δυναμικού παιδιού ως «αρχηγού». Αντίθετα, αφορά την ικανότητα του παιδιού να χρησιμοποιεί την επιρροή, τη θέση ή τον ρόλο που του δίνεται για να στηρίζει την ομάδα, να προστατεύει τη δικαιοσύνη, να ενθαρρύνει τη συμμετοχή όλων και να συμβάλλει στο κοινό καλό (Brown et al., 2005; Hellison, 2011).

Η ηθική ηγεσία συνδέεται με την υπευθυνότητα, τη φροντίδα, την ενσυναίσθηση και τη λήψη δίκαιων αποφάσεων. Ένα παιδί που λειτουργεί ως ηθικός/ή ηγέτης/-τρια δεν επιβάλλεται στην ομάδα, αλλά βοηθά την ομάδα να λειτουργήσει καλύτερα. Ακούει τους άλλους, σέβεται διαφορετικές ανάγκες, παίρνει αποφάσεις με αμεροληψία και προσπαθεί να διασφαλίσει ότι όλα τα παιδιά έχουν θέση, φωνή και δυνατότητα συμμετοχής.

Πώς αναπτύσσεται στη Φυσική Αγωγή;

Στο πλαίσιο της Φυσικής Αγωγής, η ηθική ηγεσία αναπτύσσεται όταν οι μαθητές/-τριες αναλαμβάνουν εναλλασσόμενους ρόλους ευθύνης, όπως αρχηγός ομάδας, διαιτητής/-τρια, βοηθός συμμαθητή/-τριας, συντονιστής/-τρια δραστηριότητας, υπεύθυνος/-η ενθάρρυνσης ή διαμεσολαβητής/-τρια σε μικρές συγκρούσεις. Μέσα από αυτούς τους ρόλους, τα παιδιά μαθαίνουν ότι η ηγεσία δεν σημαίνει «αποφασίζω μόνος/-η μου» ή «επιβάλλομαι στους άλλους», αλλά ακούω, συνεργάζομαι, κρίνω δίκαια, βοηθώ και αναλαμβάνω ευθύνη για το κλίμα και τη λειτουργία της ομάδας (Hellison, 2011; Siedentop et al., 2019).

Η ανάπτυξη της ηθικής ηγεσίας προϋποθέτει ότι όλα τα παιδιά έχουν ευκαιρίες να βιώσουν ρόλους ευθύνης και όχι μόνο εκείνα που θεωρούνται ήδη «καλοί παίκτες», «φυσικοί αρχηγοί» ή περισσότερο δημοφιλή. Η εναλλαγή ρόλων και ευθυνών βοηθά τους/τις μαθητές/-τριες να κατανοήσουν ότι η ομάδα λειτουργεί καλύτερα όταν η ευθύνη μοιράζεται και όταν κάθε μέλος συμβάλλει στη συνεργασία, στη δικαιοσύνη και στη συμπερίληψη (Dyson & Casey, 2012; Siedentop et al., 2019).

Ο/Η εκπαιδευτικός υποστηρίζει την καλλιέργεια της ηθικής ηγεσίας δημιουργώντας συνθήκες όπου οι μαθητές/-τριες καλούνται να πάρουν αποφάσεις, να αντιμετωπίσουν διλήμματα δικαιοσύνης, να διαχειριστούν διαφωνίες και να σκεφτούν τις συνέπειες των πράξεών τους για τους άλλους. Για παράδειγμα, ένα παιδί που αναλαμβάνει τον ρόλο του/της διαιτητή/-τριας μαθαίνει να εφαρμόζει τους κανόνες με αμεροληψία, να ακούει και τις δύο πλευρές, να διαχειρίζεται διαμαρτυρίες και να προστατεύει το πνεύμα του παιχνιδιού. Ένα παιδί που αναλαμβάνει ρόλο ενθάρρυνσης μαθαίνει να στηρίζει συμμαθητές/-τριες που διστάζουν, δυσκολεύονται ή μένουν στο περιθώριο.

Με αυτόν τον τρόπο, η ηγεσία συνδέεται με την υπευθυνότητα, την αυτορρύθμιση, την κοινωνική επίγνωση και τη λήψη υπεύθυνων αποφάσεων (CASEL, 2020; Hellison, 2011). Τα παιδιά μαθαίνουν ότι ο ρόλος ευθύνης δεν είναι προνόμιο ή μέσο επιβολής, αλλά ευκαιρία να υπηρετήσουν την ομάδα και να συμβάλουν σε ένα πιο δίκαιο και συμπεριληπτικό περιβάλλον.

Η ηθική ηγεσία καλλιεργείται επίσης μέσα από τον αναστοχασμό. Μετά από μια δραστηριότητα, ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να θέσει ερωτήματα όπως: «Πώς χρησιμοποίησες τον ρόλο σου για να βοηθήσεις την ομάδα;», «Ήταν δίκαιη η απόφασή σου;», «Άκουσες όλες τις πλευρές;», «Πώς βοήθησες κάποιον/α που δυσκολεύτηκε;», «Τι θα έκανες διαφορετικά την επόμενη φορά;».

«Η βασική λειτουργία του ηθικού ηγέτη είναι να βοηθήσει τους άλλους να ανακαλύψουν τις δικές τους δυνάμεις, δίνοντάς τους χώρο και ευκαιρίες να πρωταγωνιστήσουν.»

Μαθησιακά Αποτελέσματα: Ο/η μαθητής/-τρια θα είναι σε θέση να:

Βασικό επίπεδο

- Αποδέχεται την ανάληψη ενός απλού ρόλου ευθύνης όταν του/της ανατεθεί.
- Ακολουθεί τους κανόνες και προσπαθεί να τους εφαρμόζει με υπενθύμιση από τον/την εκπαιδευτικό.
- Αναγνωρίζει ότι ο/η αρχηγός, ο/η διαιτητής/-τρια ή ο/η βοηθός πρέπει να φέρεται με σεβασμό και δικαιοσύνη.
- Κατανοεί ότι η ηγεσία δεν είναι μόνο δικαίωμα ή προνόμιο, αλλά και ευθύνη απέναντι στην ομάδα.

Μεσαίο επίπεδο

- Αναλαμβάνει ρόλους ευθύνης με μεγαλύτερη συνέπεια και υπευθυνότητα.
- Προσπαθεί να παίρνει δίκαιες αποφάσεις και να ακούει τις απόψεις των άλλων πριν ενεργήσει.
- Ενθαρρύνει συμμαθητές/-τριες που δυσκολεύονται και βοηθά στην οργάνωση της ομάδας.
- Συμβάλλει στην επίλυση μικρών διαφωνιών με σεβασμό, συνεργασία και ψυχραιμία.
- Κατανοεί ότι η καλή ηγεσία στηρίζεται στη συνεργασία, στον σεβασμό και στη φροντίδα για τη συμμετοχή όλων.

Προχωρημένο επίπεδο

- Χρησιμοποιεί τον ρόλο του/της για να υποστηρίξει την ομάδα και όχι για να επιβληθεί στους άλλους.
- Παίρνει πρωτοβουλίες που ενισχύουν τη δικαιοσύνη, τη συμπερίληψη και το θετικό κλίμα.
- Διαχειρίζεται διαφωνίες με ψυχραιμία, ακούγοντας όλες τις πλευρές πριν προτείνει λύση.
- Προασπίζεται τους κανόνες του τίμιου παιχνιδιού και ενθαρρύνει τη συμμετοχή παιδιών που είναι λιγότερο ενεργά.
- Αναστοχάζεται πάνω στις αποφάσεις και τις ενέργειές του/της, αναγνωρίζοντας τι θα μπορούσε να κάνει πιο δίκαια ή πιο υποστηρικτικά την επόμενη φορά.

ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΤΗΣ ΗΘΙΚΗΣ ΗΓΕΣΙΑΣ

Οι τεχνικές ανάπτυξης της ηθικής ηγεσίας στη Φυσική Αγωγή στοχεύουν να βοηθήσουν τους/τις μαθητές/-τριες να κατανοήσουν ότι η ηγεσία δεν σημαίνει κυριαρχία, επιβολή ή ατομική υπεροχή. Αντίθετα, σημαίνει ανάληψη ευθύνης, δίκαιη στάση, φροντίδα για τους άλλους και συμβολή στη λειτουργία μιας δημοκρατικής και συμπεριληπτικής ομάδας. Όποιος/-α αναλαμβάνει ρόλο ηγεσίας δεν καλείται να ελέγξει τους/τις συμμαθητές/-τριές του, αλλά να στηρίξει τη συμμετοχή, να προστατεύσει τη δικαιοσύνη και να ενισχύσει το θετικό κλίμα.

Οι τρεις τεχνικές που ακολουθούν καλλιεργούν διαφορετικές αλλά συμπληρωματικές όψεις της ηθικής ηγεσίας. Ο Περιστρεφόμενος Διαιτητής και οι Ρόλοι Ευθύνης δίνουν στα παιδιά την ευκαιρία να βιώσουν στην πράξη τι σημαίνει να έχεις έναν ρόλο ευθύνης, να παίρνεις αποφάσεις και να εφαρμόζεις κανόνες με δικαιοσύνη. Το Time-out Δικαιοσύνης ενισχύει την αυτενέργεια των μαθητών/-τριών, καθώς τους δίνει τη δυνατότητα να παρεμβαίνουν όταν παρατηρούν αποκλεισμό, αδικία ή άνιση συμμετοχή. Ο Ηγέτης Υποστήριξης μετατοπίζει την ηγεσία από την επίδοση στη φροντίδα, βοηθώντας τα παιδιά να ενθαρρύνουν, να στηρίζουν και να συμπεριλαμβάνουν τους/τις συμμαθητές/-τριές τους.

Οι τεχνικές αυτές λειτουργούν ως μια παιδαγωγική αλληλουχία. Αρχικά, τα παιδιά μαθαίνουν να αναλαμβάνουν συγκεκριμένους ρόλους ευθύνης. Στη συνέχεια, μαθαίνουν να χρησιμοποιούν τη φωνή τους για να υπερασπιστούν τη δικαιοσύνη μέσα στο παιχνίδι. Τέλος, καλλιεργούν μια πιο σταθερή στάση υποστήριξης και φροντίδας για τη συμμετοχή όλων. Με αυτόν τον τρόπο, η ηθική ηγεσία δεν παρουσιάζεται ως θεωρητική έννοια, αλλά βιώνεται καθημερινά μέσα από το παιχνίδι, τη συνεργασία, τις αποφάσεις και τον αναστοχασμό.

ΤΕΧΝΙΚΗ: Ο ΠΕΡΙΣΤΡΕΦΟΜΕΝΟΣ ΔΙΑΙΤΗΤΗΣ ΚΑΙ ΟΙ ΡΟΛΟΙ ΕΥΘΥΝΗΣ

Η τεχνική του Περιστρεφόμενου Διαιτητή και των Ρόλων Ευθύνης στοχεύει στην ανάπτυξη της ηθικής ηγεσίας μέσα από την ανάληψη πραγματικών ρόλων ευθύνης από όλους τους μαθητές και τις μαθήτριες. Τα παιδιά δεν συμμετέχουν μόνο ως παίκτες/-τριες, αλλά αναλαμβάνουν ρόλους όπως διαιτητής/-τρια, επόπτης/-τρια, χρονομέτρης/-τρια, υπεύθυνος/-η σκορ, οργανωτής/-τρια αλλαγών ή υπεύθυνος/-η για το πνεύμα του παιχνιδιού.

Ο ρόλος του/της διαιτητή/-τριας είναι ιδιαίτερα σημαντικός, καθώς το παιδί καλείται να εφαρμόσει κανόνες, να πάρει αποφάσεις, να διαχειριστεί διαμαρτυρίες και να διασφαλίσει τη δικαιοσύνη. Μέσα από αυτή την εμπειρία, οι μαθητές/-τριες κατανοούν ότι η ηγεσία δεν είναι προνόμιο ή εξουσία, αλλά ευθύνη απέναντι στο σύνολο. Η τεχνική συνδέεται άμεσα με την προσωπική και κοινωνική υπευθυνότητα, την αυτορρύθμιση και την αντίληψη ότι οι ρόλοι ηγεσίας πρέπει να υπηρετούν το κοινό καλό (Hellison, 2011; Siedentop et al., 2011).

Παράδειγμα Εφαρμογής στη Φυσική Αγωγή

Ο/Η εκπαιδευτικός οργανώνει ένα μικρό τουρνουά ποδοσφαίρου με τρεις ομάδες. Κάθε φορά αγωνίζονται δύο ομάδες, ενώ η τρίτη ομάδα δεν μένει παθητική, αλλά αναλαμβάνει εξ ολοκλήρου τη διεξαγωγή και την υποστήριξη του αγώνα. Με αυτόν τον τρόπο, όλοι συμμετέχουν ενεργά στη λειτουργία του μαθήματος.

Πριν ξεκινήσει το παιχνίδι, ο/η εκπαιδευτικός μοιράζει ρόλους στα παιδιά της ομάδας που δεν αγωνίζεται:

- Ένα παιδί ορίζεται διαιτητής.
- Δύο παιδιά λειτουργούν ως επόπτες/-τριες γραμμών.
- Ένα παιδί κρατά τον χρόνο.
- Ένα παιδί καταγράφει το σκορ και τις αλλαγές.
- Ένα παιδί αναλαμβάνει παρατηρητής *τίμιου* παιχνιδιού, εστιάζοντας στο αν υπάρχει σεβασμός, ψυχραιμία, συνεργασία και ισότιμη συμμετοχή.

Οι ρόλοι αλλάζουν σε κάθε αγώνα, ώστε όλα τα παιδιά να βιώσουν διαφορετικές μορφές ευθύνης.

Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, ο/η διαιτητής εφαρμόζει τους κανόνες με αμεροληψία, σφυριζεί τις παραβάσεις, εξηγεί σύντομα τις αποφάσεις του και διαχειρίζεται πιθανές διαμαρτυρίες. Για παράδειγμα, αν σε μια φάση υπάρξει έντονη διαφωνία για ένα φάουλ, ο/η μαθητής/-τρια που διαιτητεύει σταματά το παιχνίδι, ακούει σύντομα τις δύο πλευρές και αποφασίζει με βάση τους προσυμφωνημένους κανόνες. Ο/Η εκπαιδευτικός δεν παρεμβαίνει, εκτός αν συντρέχουν λόγοι ασφάλειας.

Παράλληλα, οι επόπτες ελέγχουν τις γραμμές, ο/η χρονομέτρης τηρεί τον χρόνο και ο/η παρατηρητής *τίμιου* παιχνιδιού καταγράφει συμπεριφορές που ενίσχυσαν ή δυσκόλεψαν τη συνεργασία (π.χ. αν μια ομάδα ενθάρρυνε έναν συμμαθητή μετά από ένα λάθος ή αν υπήρξαν ειρωνικά σχόλια).

Μετά το τέλος του αγώνα, ακολουθεί σύντομος κύκλος αναστοχασμού. Ο/Η εκπαιδευτικός ρωτά τα παιδιά που είχαν ρόλους ευθύνης:

Ποια απόφαση ήταν πιο δύσκολη για εσάς και γιατί;»,

«Πώς νιώσατε όταν κάποιος/-α συμμαθητής/-τρια διαφώνησε με την απόφασή σας;»,

«Με ποιον τρόπο προσπαθήσατε να είστε απόλυτα δίκαιοι/-η;»,

«Τι βοήθησε το παιχνίδι να εξελιχθεί με ηρεμία και συνεργασία;»

Στη συνέχεια, απευθύνεται και στα υπόλοιπα παιδιά που συμμετείχαν στο παιχνίδι:

«Σεβαστήκαμε τους ρόλους των συμμαθητών/-τριών μας;»,

«Πώς αντιδράσαμε όταν μια απόφαση δεν μας άρεσε;»,

«Τι μπορούμε να κάνουμε καλύτερα στον επόμενο αγώνα;».

Μέσα από αυτή τη διαδικασία, τα παιδιά κατανοούν ότι η ηγεσία είναι κυρίως η ικανότητα να διατηρείς την ψυχραιμία σου, να ακούς και να προστατεύεις το κοινό καλό. Παράλληλα, οι μαθητές/-τριες που αγωνίζονται μαθαίνουν να σέβονται τους «άρχοντες» του αγώνα, καθώς γνωρίζουν ότι στον επόμενο γύρο θα βρεθούν οι ίδιοι στη θέση τους.

Παιδαγωγικά Οφέλη από την Εφαρμογή

Το παράδειγμα αυτό βοηθά άμεσα το παιδί:

- ✓ να κατανοεί την ηγεσία ως ευθύνη, φροντίδα και προσφορά προς την ομάδα.
- ✓ να αναπτύσσει ενσυναίσθηση και σεβασμό μέσα από την εναλλαγή ρόλων.

1. Ο Περιστρεφόμενος Διαιτητής και οι Ρόλοι Ευθύνης

Σήμερα όλοι θα αναλάβουμε ρόλους ευθύνης!

ΣΕΒΑΣΜΟΣ
ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ
ΔΙΚΑΙΟΤΗΤΑ
ΧΑΡΑ

ΡΟΛΟΙ ΕΥΘΥΝΗΣ

- Διαιτητής
- Επόπτες
- Χρονομέτρης
- Σκορ
- Πνεύμα Παιχνιδιού

Δηλαδή δεν παίζουμε μόνο, αλλά βοηθάμε και την ομάδα;

1. Η ομάδα γνωρίζει τους ρόλους ευθύνης.

Τρίτη ομάδα = ρόλοι ευθύνης

Φάουλ – συνεχίζουμε με σεβασμό!

ΧΡΟΝΟΜΕΤΡΗΣ

ΣΚΟΡ

ΠΝΕΥΜΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ

Ποια απόφαση ήταν η πιο δίκαιη;

2. Τα παιδιά εφαρμόζουν ρόλους ευθύνης στο παιχνίδι.

Αναστοχασμός

- Ήμουν δίκαιος/η;
- Σεβάστηκα τους κανόνες;
- Πώς βοήθησα την ομάδα;

Κατάλαβα ότι δεν είναι εύκολο να παίρνεις δίκαιες αποφάσεις.

ΚΑΝΟΥΜΕ ΤΟ ΣΩΣΤΟ ΑΚΟΜΑ ΚΙ ΑΝ ΔΕΝ ΚΕΡΑΙΖΟΥΜΕ!

5

Την επόμενη φορά θα σέβομαι περισσότερο τον διαιτητή!

3. Αναστοχάζονται και μαθαίνουν την ηθική ηγεσία.

- ✓ να λαμβάνει αποφάσεις με αμεροληψία και συνέπεια.
- ✓ να επικοινωνεί τις αποφάσεις του με ψυχραιμία και σαφήνεια.
- ✓ να αναλαμβάνει ουσιαστικούς ρόλους ευθύνης, ανεξάρτητα από την κινητική του ικανότητα.

ΤΕΧΝΙΚΗ: TIME-OUT ΔΙΚΑΙΟΣΥΝΗΣ

Η τεχνική του Time-out Δικαιοσύνης αποτελεί μια καινοτόμο πρακτική ανάπτυξης της ηθικής ηγεσίας, της αυτενέργειας και της συλλογικής ευθύνης στη Φυσική Αγωγή. Λειτουργεί ως ένα «ηθικό φρένο» στη ροή του παιχνιδιού, δίνοντας στους/στις μαθητές/-τριες τη δυνατότητα να διακόψουν προσωρινά τη δραστηριότητα όταν αντιληφθούν ότι το παιχνίδι γίνεται άδικο, αποκλείει κάποιο μέλος της ομάδας ή παραβιάζει τις προσυμφωνημένες αρχές του Δημοκρατικού Συμβολαίου.

Η βασική παιδαγωγική αξία της τεχνικής είναι ότι η ευθύνη για την τήρηση της δικαιοσύνης μεταφέρεται σταδιακά από τον/την εκπαιδευτικό στους/στις ίδιους/-ες τους/τις μαθητές/-τριες. Τα παιδιά εκπαιδεύονται να παρατηρούν ενεργά την ομάδα, να αναγνωρίζουν έγκαιρα τα φαινόμενα αποκλεισμού και να παρεμβαίνουν με υπεύθυνο, ώριμο και τεκμηριωμένο τρόπο (CASEL, 2020; Hellison, 2011).

Η Διαδικασία της Εφαρμογής είναι:

Το Σύνθημα της Διακοπής (Στιγμιαία παρέμβαση): Οποιοδήποτε παιδί νιώσει ότι η δραστηριότητα αποκλείει μέλη ή γίνεται ανισοβαρής, σηκώνει το χέρι και φωνάζει: «Time-out Δικαιοσύνης». Το παιχνίδι και ο χρόνος παγώνουν αμέσως.

Η Κατάθεση της Παρατήρησης (Διάρκειας 1 λεπτού): Το παιδί που ζήτησε τη διακοπή εξηγεί με σεβασμό στην ολομέλεια τι ακριβώς παρατήρησε. Η αναφορά γίνεται αποκλειστικά με συγκεκριμένα παραδείγματα συμπεριφορών και όχι με προσωπικές κατηγορίες, επιθέσεις ή στοχοποίηση συμμαθητών.

Η Συλλογική Διαπραγμάτευση (Διάρκεια 1 - 2 λεπτά): Η ομάδα ακούει την ένσταση, αναστοχάζεται πάνω στη ροή του παιχνιδιού και συζητά σύντομα. Ο/Η εκπαιδευτικός λειτουργεί ως συντονιστής, διασφαλίζοντας ένα πλαίσιο ψυχολογικής ασφάλειας χωρίς ειρωνείες.

Η Απόφαση και η Επανέναρξη (Στιγμιαία εφαρμογή): Η ομάδα συμφωνεί σε μια άμεση, πρακτική τροποποίηση των κανόνων που αποκαθιστά τη δικαιοσύνη και το παιχνίδι ξεκινά εκ νέου με το νέο δεδομένο.

Παράδειγμα εφαρμογής στη Φυσική Αγωγή:

Σε ένα παιχνίδι ποδοσφαίρου, μια ομάδα χάνει με ένα γκολ και έχει επικεντρωθεί πλήρως στην ισοφάριση. Παρασυρμένα από την ένταση, δύο παιδιά με καλή τεχνική κατάρτιση μονοπωλούν την μπάλα, πασάροντας σχεδόν αποκλειστικά μεταξύ τους. Δύο παιδιά, που δεν έχουν την ίδια κινητική ευχέρεια, παραμένουν ουσιαστικά αμέτοχοι, παρόλο που προσπαθούν να πάρουν σωστές θέσεις και ζητούν την μπάλα.

Ένα από τα παιδιά που νιώθει αποκλεισμένο επιλέγει να μην αποδεχτεί τον ρόλο του απλού θεατή. Σηκώνει το χέρι και φωνάζει: «Time-out Δικαιοσύνης». Οι ομάδες παγώνουν αμέσως. Το παιδί παίρνει τον λόγο και εξηγεί:

«Σταμάτησα το παιχνίδι γιατί νιώθω ότι δεν παίζουμε όλοι. Εγώ και η συμμαθήτριά μου δεν παίρνουμε πάσες και μένουμε έξω από τη δράση. Έτσι το παιχνίδι δεν είναι πραγματικά ομαδικό ούτε δίκαιο».

Με αυτή την παρέμβαση, ο μαθητής αναλαμβάνει έναν ρόλο ηθικής ηγεσίας, υπενθυμίζοντας στην ομάδα ότι η δίκαιη συμμετοχή και η συν-ιδιοκτησία του παιχνιδιού είναι σημαντικότερες από τη νίκη. Τα παιδιά που μονοπωλούσαν την μπάλα αναστοχάζονται πάνω στη συμπεριφορά τους και η ομάδα αναζητά μια πρακτική λύση. Μετά από μια γρήγορη διαβούλευση, αποφασίζουν έναν νέο, προσωρινό κανόνα: «Κάθε νέα επίθεση θα πρέπει υποχρεωτικά να ξεκινά από τα παιδιά που είχαν μείνει εκτός δράσης» ή «Πριν από κάθε προσπάθεια για γκολ, η μπάλα πρέπει να έχει περάσει από τουλάχιστον τέσσερα διαφορετικά μέλη της ομάδας». Το παιχνίδι συνεχίζεται.

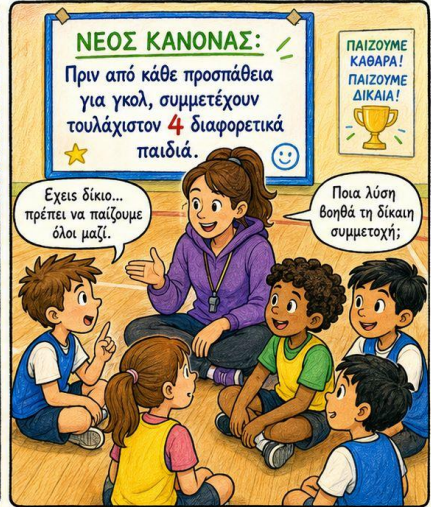
2. Time-out Δικαιοσύνης



1. Στο παιχνίδι κάποιοι συμμετέχουν πολύ, ενώ άλλοι μένουν έξω από τη δράση.



2. Ένα παιδί χρησιμοποιεί τη φωνή του για να προστατεύσει τη δικαιοσύνη και τη συμμετοχή όλων.



3. Η ομάδα αναστοχάζεται, αλλάζει τον κανόνα και συνεχίζει το παιχνίδι πιο δίκαια και συμπεριληπτικά.

Παιδαγωγικά Οφέλη από την Εφαρμογή

Το παράδειγμα αυτό βοηθά άμεσα το παιδί:

- ✓ να παρεμβαίνει υπεύθυνα όταν παρατηρεί αποκλεισμό ή άδικη συμμετοχή.
- ✓ να αναγνωρίζει τον αντίκτυπο των ενεργειών του στη συμμετοχή των άλλων.
- ✓ να συμμετέχει στη διαμόρφωση και εφαρμογή συλλογικών λύσεων.
- ✓ να αντιλαμβάνεται το παιχνίδι ως κοινή ευθύνη που χρειάζεται προστασία και συνεχή βελτίωση.

ΤΕΧΝΙΚΗ: Ο ΗΓΕΤΗΣ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗΣ

Η τεχνική του Ηγέτη Υποστήριξης μετατοπίζει ριζικά την έννοια της ηγεσίας από την αθλητική κυριαρχία και την υψηλή επίδοση στη φροντίδα, την ενθάρρυνση και την αλληλεγγύη. Σε κάθε δραστηριότητα, ένας ή περισσότεροι μαθητές/-τριες αναλαμβάνουν τον ρόλο του «συναισθηματικού ραντάρ» της ομάδας: παρατηρούν ποιος/ποια χρειάζεται βοήθεια, ποιος/ποια μένει στο περιθώριο, ποιος/ποια απογοητεύεται ή χρειάζεται μια θετική κουβέντα για να συνεχίσει.

Ο/Η «Ηγέτης Υποστήριξης» δεν κατευθύνει αγωνιστικά την ομάδα ούτε ελέγχει τις κινήσεις των συμμαθητών του. Αντίθετα, λειτουργεί ως διευκολυντής της συμπερίληψης, αναγνωρίζει την προσπάθεια και παρεμβαίνει διορθωτικά όταν το κλίμα τείνει να γίνει επικριτικό. Η τεχνική αυτή βασίζεται στη θεωρία ότι η ηθική ηγεσία αποτελεί ύψιστη μορφή κοινωνικής ευθύνης και φροντίδας (Dyson & Casey, 2012; Hellison, 2011).

Παράδειγμα εφαρμογής στη Φυσική Αγωγή

Ο/Η εκπαιδευτικός οργανώνει μια συνεργατική σκυταλοδρομία με εμπόδια, στην οποία στόχος δεν είναι μόνο η ταχύτητα, αλλά η συμμετοχή όλων των μελών της ομάδας. Τα παιδιά χωρίζονται σε μικρές ομάδες των πέντε ή έξι ατόμων. Κάθε ομάδα πρέπει να ολοκληρώσει μια διαδρομή που περιλαμβάνει διαφορετικές κινητικές δοκιμασίες, όπως πέρασμα ανάμεσα από κώνους, μεταφορά μπάλας, ισορροπία πάνω σε γραμμή, ρίψη σε στόχο και επιστροφή στην ομάδα για αλλαγή σειράς.

Πριν την έναρξη της δραστηριότητας, ορίζεται σε κάθε ομάδα ένας/μία Ηγέτης Υποστήριξης. Ο ρόλος είναι κυκλικός και αλλάζει σε κάθε γύρο. Η βασική του ευθύνη είναι να παρατηρεί τη δυναμική της ομάδας και να παρεμβαίνει με εμπυχωτικό λόγο.

Υποστηρικτικές φράσεις που μπορεί να χρησιμοποιήσει είναι:

- «Δοκίμασε ξανά, είμαστε μαζί σου» (Όταν κάποιος απογοητεύεται),
- «Θέλεις να βρούμε έναν πιο εύκολο τρόπο;» (Όταν κάποιος δυσκολεύεται κινητικά),

- «Ας περιμένουμε λίγο για να ξεκινήσουμε όλοι μαζί» (Όταν υπάρχει βιασύνη),
- «Μπορούμε να αλλάξουμε σειρά για να νιώσεις πιο έτοιμος/-η» (Όταν υπάρχει άγχος).

Κατά τη διάρκεια της σκυταλοδρομίας, ένα παιδί δυσκολεύεται επανειλημμένα στη ρίψη της μπάλας στον στόχο. Καθώς ο χρόνος κυλά, αρχίζει να αγχώνεται και λέει:

«Δεν μπορώ, θα χάσει η ομάδα εξαιτίας μου».

Ο/Η Ηγέτης Υποστήριξης αμέσως και παρεμβαίνει:

«Δεν μας νοιάζει μόνο να τελειώσουμε γρήγορα. Στόχος μας είναι να τα καταφέρουμε όλοι. Πάρε λίγο χρόνο και δοκίμασε ξανά».

Παράλληλα, προτείνει στην ομάδα μια δίκαιη προσαρμογή: να σταθεί ένα βήμα πιο κοντά στον στόχο.

3. Ο Ηγέτης Υποστήριξης

Σήμερα σε κάθε ομάδα θα έχουμε έναν Ηγέτη Υποστήριξης!

ΡΟΛΟΣ

- Παρατηρεί ποιος χρειάζεται βοήθεια
- Ενθαρρύνει
- Στήριζει τη συμμετοχή όλων
- Δεν δίνει εντολές

Δηλαδή βοηθά την ομάδα να μείνει ενωμένη;

1. Η ομάδα γνωρίζει τον ρόλο του Ηγέτη Υποστήριξης.

Σκυταλοδρομία συνεργασίας

Δεν μπορώ... θα χάσει η ομάδα εξαιτίας μου.

Δοκίμασε ξανά, είμαστε μαζί σου!

Θέλεις να σε βοηθήσουμε;

Πώς μπορούμε να στηρίξουμε όλους;

2. Ο Ηγέτης Υποστήριξης ενθαρρύνει και βοηθά τη συμμετοχή όλων.

Αναστοχασμός

- Ποιος χρειάστηκε ενθάρρυνση;
- Πώς βοήθησε ο Ηγέτης Υποστήριξης;
- Συμμετείχαν όλοι;

Όταν δυσκολεύτηκα, η ομάδα με στήριξε.

Η ηγεσία σημαίνει φροντίδα και στήριξη για όλους.

Ο Ηγέτης Υποστήριξης μάς θύμισε να περιμένουμε και να βοηθάμε.

ΟΛΟΙ ΜΑΖΙ ΚΑΛΥΤΕΡΟ!

3. Η ομάδα αναστοχάζεται και μαθαίνει την ηθική ηγεσία μέσα από τη στήριξη.

Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

Λίγο αργότερα, ο/η ηγέτης παρατηρεί ότι η ομάδα πανηγυρίζει έξαλλα μόνο για τον πιο γρήγορο παίκτη, ενώ προσπερνά απαρατήρητη την προσπάθεια ενός πιο διστακτικού παιδιού. Τότε παρεμβαίνει λέγοντας:

«Ας χειροκροτήσουμε και την προσπάθεια του Νίκου, γιατί συνέχισε παρόλο που δυσκολεύτηκε».

Με αυτόν τον τρόπο, μετατοπίζει την προσοχή της ομάδας από το αποτέλεσμα στην αξία της προσπάθειας.

Στο τέλος της δραστηριότητας, ο/η εκπαιδευτικός συγκεντρώνει τις ομάδες σε έναν σύντομο κύκλο αναστοχασμού και θέτει ερωτήματα που αναδεικνύουν την ποιότητα της συνεργασίας:

«Ποιος/ποια βοήθησε σήμερα την ομάδα να μην εγκαταλείψει την προσπάθεια;»,

«Σε ποιες στιγμές νιώσατε ότι κάποιος/-α συμμαθητής/-τρια σας χρειάστηκε ενθάρρυνση;»,

«Με ποιον τρόπο ο/η Ηγέτης Υποστήριξης διευκόλυνε τη συμμετοχή όλων;»,

«Τι μπορούμε να κάνουμε στο επόμενο μάθημα ώστε κάθε μέλος της ομάδας να νιώθει εξίσου σημαντικό;».

Μέσα από αυτή τη διαδικασία, οι μαθητές/-τριες εμπεδώνουν ότι η ηθική ηγεσία στη Φυσική Αγωγή δεν ταυτίζεται με τη σωματική ισχύ, αλλά με την ικανότητα να δημιουργείς ένα ασφαλές, δίκαιο και συμπεριληπτικό περιβάλλον για όλους.

Παιδαγωγικά Οφέλη της Τεχνικής

Το παράδειγμα αυτό βοηθά άμεσα το παιδί:

- ✓ να συμμετέχει με μεγαλύτερη ασφάλεια και λιγότερο άγχος επίδοσης.
- ✓ να αντιλαμβάνεται την ηγεσία ως υποστήριξη και όχι ως αθλητική υπεροχή.
- ✓ να αναγνωρίζει τα συναισθήματα και τις ανάγκες των άλλων και να ανταποκρίνεται με ενσυναίσθηση.
- ✓ να συμβάλλει σε μια ομαδική κουλτούρα στην οποία η επιτυχία συνδέεται με τη συμμετοχή και την πρόοδο όλων.



Συμβουλές προς τους/τις Εκπαιδευτικούς

Για ηθική ηγεσία, δικαιοσύνη και υποστήριξη στην ομάδα



1. ΠΡΙΝ ΤΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ

- Ηγεσία = δικαιοσύνη, σεβασμός, συνεργασία
- Σαφείς ρόλοι: διαιτητής, χρόνος, εμπυχωτής, γραμματεία
- Οι ρόλοι αλλάζουν για όλους

ΡΟΛΟΙ = ΕΥΘΥΝΗ

ΔΙΑΙΤΗΤΗΣ	ΧΡΟΝΟΣ
ΕΜΠΥΧΩΤΗΣ	ΓΡΑΜΜΑΤΕΙΑ

Όλοι έχουμε ρόλο, όλοι έχουμε ευθύνη!

2. ΚΑΤΑ ΤΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑ

- Time-out Δικαιοσύνης
- Προστατεύουμε τη φωνή κάθε παιδιού
- Ηγέτης Υποστήριξης = ενθάρρυνση, όχι διαταγές

Time-out Δικαιοσύνης!

Σταματάμε, ακούμε όλους!

Συνεργαζόμαστε, στηρίζουμε, παίζουμε δίκαια!

3. ΜΕΤΑ ΤΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ

- Σύντομος κύκλος αναστοχασμού
- Ποια απόφαση ήταν δίκαιη;
- Ποιος χρειάστηκε στήριξη;
- Τι αλλάζουμε την επόμενη φορά;

Μαθαίνουμε από την εμπειρία μας και γινόμαστε καλύτερη ομάδα!

4. ΘΕΤΙΚΗ ΕΝΙΣΧΥΣΗ & ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ

- Επιβραβεύουμε δίκαιες πράξεις
- Αναγνωρίζουμε ήρεμες παρεμβάσεις
- Ο/Η εκπαιδευτικός δίνει το παράδειγμα

Μπράβο! Πήρες δίκαιη απόφαση και σεβάστηκες όλους. Συγχαρητήρια!

Δίκαιες πράξεις σήμερα, καλύτερη ομάδα αύριο!



Στόχος: όλα τα παιδιά να νιώθουν ότι **ακούγονται**, **στηρίζονται** και **ανήκουν** στην ομάδα.



Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

ΜΕΡΟΣ Δ. Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΣΤΟ DIALECT5



Η αξιολόγηση στο πλαίσιο της μεθοδολογίας DIALECT5 αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της μαθησιακής διαδικασίας. Σκοπός της δεν είναι απλώς να διαπιστώσει αν οι μαθητές/-τριες πέτυχαν ένα προκαθορισμένο μαθησιακό αποτέλεσμα, αλλά να βοηθήσει τους/τις εκπαιδευτικούς να κατανοήσουν πώς αναπτύσσονται οι προσωπικές, κοινωνικές, συναισθηματικές και δημοκρατικές δεξιότητες των παιδιών μέσα από τη συμμετοχή τους στη Φυσική Αγωγή.

Οι δεξιότητες που καλλιεργούνται μέσω του DIALECT5 - όπως η συναισθηματική επίγνωση, η αυτορρύθμιση, η ενσυναισθητική ακρόαση, η αναγνώριση του αποκλεισμού, η συλλογική ευθύνη και η ηθική ηγεσία - δεν μπορούν να αξιολογηθούν επαρκώς μέσα από μεμονωμένες δοκιμασίες ούτε αποκλειστικά μέσω της αξιολόγησης της σωματικής ή της κινητικής επίδοσης. Γίνονται ορατές μέσα από τις συμπεριφορές, τις επιλογές, τις αποφάσεις, τις αλληλεπιδράσεις, τους αναστοχασμούς και τις αντιδράσεις των μαθητών/-τριών σε αυθεντικές καταστάσεις που προκύπτουν κατά τη διάρκεια των κινητικών δραστηριοτήτων και των παιχνιδιών.

Για τον λόγο αυτό, η αξιολόγηση στο DIALECT5 έχει κυρίως διαμορφωτικό χαρακτήρα. Παρέχει πληροφορίες που βοηθούν τους/τις εκπαιδευτικούς να εντοπίζουν τι μπορούν ήδη να κάνουν οι μαθητές/-τριες, σε ποια σημεία χρειάζονται υποστήριξη και ποιο θα μπορούσε να είναι το επόμενο κατάλληλο μαθησιακό βήμα. Παράλληλα, βοηθά τα παιδιά να αποκτούν μεγαλύτερη επίγνωση της μαθησιακής τους πορείας, να αναγνωρίζουν την πρόοδό τους, να θέτουν προσωπικούς και συλλογικούς στόχους και να αναλαμβάνουν σταδιακά μεγαλύτερη ευθύνη για την ποιότητα της συμμετοχής τους (Black & Wiliam, 1998; Hattie & Timperley, 2007).

Η αξιολόγηση θα πρέπει, επομένως, να γίνεται αντιληπτή ως ένας συνεχής και δυναμικός κύκλος:

Παρατήρηση → Αναστοχασμός → Ανατροφοδότηση → Προσαρμογή → Νέα ευκαιρία μάθησης

Οι πληροφορίες που συγκεντρώνονται αξιοποιούνται για την προσαρμογή των δραστηριοτήτων, την επανάληψη συγκεκριμένων τεχνικών, την τροποποίηση των κανόνων, των ρόλων ή της σύνθεσης των ομάδων, την παροχή πρόσθετης υποστήριξης και τη δημιουργία νέων ευκαιριών εξάσκησης στις δεξιότητες που βρίσκονται ακόμη υπό ανάπτυξη.

Αρχές της διαμορφωτικής αξιολόγησης

Η αξιολόγηση στο DIALECT5 καθοδηγείται από τις ακόλουθες αρχές.

Η αξιολόγηση εστιάζει στην ανάπτυξη και όχι σε σταθερά χαρακτηριστικά

Οι μαθητές/-τριες δεν περιγράφονται με σταθερές ετικέτες, όπως «συνεργάσιμος/-η», «επιθετικός/-ή», «ανθεκτικός/-ή», «συμπεριληπτικός/-ή» ή «μη συμπεριληπτικός/-ή». Η συμπεριφορά ενός παιδιού μπορεί να μεταβάλλεται σημαντικά ανάλογα με τη δραστηριότητα, τη σύνθεση της ομάδας, το επίπεδο ανταγωνισμού, τη σαφήνεια των κανόνων, την προσβασιμότητα της δραστηριότητας και την υποστήριξη που παρέχει ο/η εκπαιδευτικός.

Η αξιολόγηση θα πρέπει, επομένως, να περιγράφει συγκεκριμένες και παρατηρήσιμες συμπεριφορές μέσα στο πλαίσιο στο οποίο εκδηλώθηκαν. Αντί να καταγράψει ότι «ο/η μαθητής/-τρια δεν είναι συνεργάσιμος/-η», ο/η εκπαιδευτικός θα μπορούσε να σημειώσει:

«Κατά τη διάρκεια του σημερινού παιχνιδιού football3, ο/η μαθητής/-τρια έδινε πάσες κυρίως σε δύο φίλους/-ες του/της και χρειάστηκε υπενθύμιση για να συμπεριλάβει στο παιχνίδι και άλλα μέλη της ομάδας».

Μια τέτοια περιγραφή παρέχει χρήσιμες πληροφορίες για τη μαθησιακή διαδικασία και μπορεί να καθοδηγήσει την επόμενη παιδαγωγική παρέμβαση, χωρίς να χαρακτηρίζει το παιδί μέσα από μια γενικευμένη ή αρνητική κρίση.

Η αξιολόγηση βασίζεται σε παρατηρήσιμα στοιχεία

Οι εκπαιδευτικοί καλούνται να εστιάζουν σε όσα οι μαθητές/-τριες λένε, κάνουν, επιλέγουν, προτείνουν ή αλλάζουν κατά τη διάρκεια μιας δραστηριότητας και μετά την ολοκλήρωσή της. Τα παρατηρήσιμα στοιχεία μπορεί να αφορούν το κατά πόσο ένας/μία μαθητής/-τρια:

- αναγνωρίζει και εκφράζει μια συναισθηματική ή σωματική κατάσταση,
- χρησιμοποιεί την κατάλληλη τεχνική για τη διαχείριση της απογοήτευσης, της έντασης ή της παρορμητικότητας,
- προσπαθεί ξανά έπειτα από ένα λάθος ή μια αποτυχία,
- παρατηρεί ότι ένας/μία συμμαθητής/-τρια αποκλείεται ή συμμετέχει λιγότερο,
- προσαρμόζει τον τρόπο παιχνιδιού του/της, ώστε να διευκολύνεται η συμμετοχή και των άλλων,
- ακούει μια διαφορετική οπτική χωρίς να διακόπτει,
- συμβάλλει στον εποικοδομητικό μετασχηματισμό μιας διαφωνίας,
- συμμετέχει στη συνδιαμόρφωση κανόνων και κοινών αποφάσεων,
- αναλαμβάνει και ασκεί με δίκαιο και υπεύθυνο τρόπο έναν ρόλο ευθύνης,
- παρεμβαίνει εποικοδομητικά όταν διαπιστώνει άνιση συμμετοχή ή άδικη μεταχείριση.

Σκοπός δεν είναι η εξαντλητική καταγραφή κάθε συμπεριφοράς, αλλά η συστηματική συλλογή ενδεικτικών πληροφοριών από καθημερινές καταστάσεις, οι οποίες δείχνουν πώς αναπτύσσεται η επιδιωκόμενη δεξιότητα με την πάροδο του χρόνου.

Η αξιολόγηση είναι συμμετοχική

Οι μαθητές/-τριες δεν αντιμετωπίζονται απλώς ως αντικείμενα αξιολόγησης, αλλά ως ενεργοί/-ές συμμετέχοντες/-ουσες στη μαθησιακή και αξιολογική διαδικασία. Μέσα από αναπτυξιακά κατάλληλες διαδικασίες αυτοαξιολόγησης, αναστοχασμού με συνομηλίκους και συλλογικού διαλόγου, μαθαίνουν σταδιακά να αναγνωρίζουν την πρόοδό τους, να εντοπίζουν δυσκολίες, να θέτουν στόχους και να προτείνουν δικαιότερους και περισσότερο συμπεριληπτικούς τρόπους δράσης.

Η συμμετοχή των μαθητών/-τριών στην αξιολόγηση δεν περιλαμβάνει τη δημόσια κρίση, την κατάταξη ή τη βαθμολόγηση των συμμαθητών/-τριών τους. Επικεντρώνεται στον αναστοχασμό, στην εποικοδομητική ανατροφοδότηση και στη συλλογική ευθύνη για τη βελτίωση της λειτουργίας της ομάδας και του μαθησιακού περιβάλλοντος.

Η αξιολόγηση είναι συμπεριληπτική και προσβάσιμη

Σε όλους/-ες τους/τις μαθητές/-τριες παρέχονται πολλαπλοί και προσβάσιμοι τρόποι για να εκφράσουν όσα έχουν κατανοήσει και μάθει. Ένα παιδί μπορεί να εκφράσει τη συναισθηματική του επίγνωση, την ενσυναίσθηση ή την κατανόησή του μέσω του προφορικού ή γραπτού λόγου, χειρονομιών, οπτικών συμβόλων, ζωγραφικής, κίνησης, μιας συσκευής επικοινωνίας ή μιας απάντησης που διατυπώνεται με την υποστήριξη ενός/μιας συμμαθητή/-τριας ή του/της εκπαιδευτικού.

Η αξιολόγηση χρειάζεται να διακρίνει τη δεξιότητα που αξιολογείται από τον τρόπο με τον οποίο μπορεί να την εκφράσει ο/η μαθητής/-τρια. Οι δυσκολίες στην ομιλία, στη γλώσσα, στην κίνηση, στην προσοχή, στην αισθητηριακή επεξεργασία ή στη γραπτή έκφραση δεν θα πρέπει να ερμηνεύονται αυτομάτως ως απουσία κατανόησης ή ως έλλειψη συναισθηματικών και κοινωνικών δεξιοτήτων.

Η αξιολόγηση αναγνωρίζει τη διαδικασία, την προσπάθεια και τη συμμετοχή

Η αθλητική ικανότητα, η ταχύτητα, η δύναμη ή η τεχνική επίδοση δεν θα πρέπει να κυριαρχούν στην αξιολόγηση των δεξιοτήτων που καλλιεργούνται μέσω του DIALECT5. Ένας/Μία μαθητής/-τρια με υψηλό επίπεδο κινητικών δεξιοτήτων μπορεί να εξακολουθεί να χρειάζεται υποστήριξη για να μοιράζεται την μπάλα, να ακούει τους άλλους, να διαχειρίζεται την απογοήτευση ή να ασκεί υπεύθυνα έναν ηγετικό ρόλο. Αντίστοιχα, ένας/μία μαθητής/-τρια με περιορισμένη κινητική εμπειρία μπορεί να επιδεικνύει ιδιαίτερα ανεπτυγμένη ενσυναίσθηση, επιμονή, αίσθημα δικαιοσύνης ή ικανότητα εποικοδομητικού μετασχηματισμού των συγκρούσεων.

Η αξιολόγηση θα πρέπει, επομένως, να αναγνωρίζει:

- την προσπάθεια, την πρόοδο και τη βελτίωση,
- την προθυμία για νέα προσπάθεια έπειτα από ένα λάθος ή μια δυσκολία,
- τη συνεπή και υπεύθυνη συμμετοχή,
- την υποστήριξη και την ενθάρρυνση που προσφέρονται στους άλλους,
- την ποιότητα της επικοινωνίας και της συνεργασίας,
- τη συμβολή στην επίτευξη συλλογικών στόχων,
- τη συμμετοχή στη δίκαιη, δημοκρατική και συμπεριληπτική λήψη αποφάσεων.

Η αξιολόγηση οδηγεί σε παιδαγωγική δράση

Η παρατήρηση αποκτά ουσιαστική αξία μόνο όταν αξιοποιείται για τη λήψη της επόμενης παιδαγωγικής απόφασης. Μετά τη συλλογή και την ανάλυση των στοιχείων, ο/η εκπαιδευτικός χρειάζεται να αναρωτηθεί:

Ποια δεξιότητα χρειάζεται περαιτέρω εξάσκηση;

Ποιοι/-ες μαθητές/-τριες χρειάζονται πρόσθετη υποστήριξη ή διαφορετικό τρόπο συμμετοχής;

Δημιουργεί η δραστηριότητα ή κάποιος κανόνας ή ο τρόπος οργάνωσης ένα περιττό εμπόδιο στη συμμετοχή;

Χρειάζεται να αναδιοργανωθούν οι ομάδες ή οι ρόλοι;

Χρειάζεται να επαναληφθεί ή να προσαρμοστεί κάποια συγκεκριμένη τεχνική;

Τι είδους ανατροφοδότηση θα βοηθήσει τους/τις μαθητές/-τριες να κάνουν το επόμενο βήμα;

Ποια νέα ευκαιρία εξάσκησης μπορεί να δημιουργηθεί στο επόμενο μάθημα;

Με αυτόν τον τρόπο, η αξιολόγηση δεν αποτελεί το τελικό στάδιο της διδασκαλίας, αλλά την αφετηρία για τον σχεδιασμό της επόμενης μαθησιακής εμπειρίας.

Τι αξιολογείται;

Το πλαίσιο αξιολόγησης οργανώνεται γύρω από τους πέντε πυλώνες του DIALECT5. Οι παρακάτω δείκτες αντιπροσωπεύουν ευρύτερους τομείς παρατήρησης και θα πρέπει να ερμηνεύονται σε συνάρτηση με τα αναλυτικότερα μαθησιακά αποτελέσματα που παρουσιάζονται σε κάθε πυλώνα.

Αυτοεπίγνωση

Η αξιολόγηση της Αυτοεπίγνωσης εστιάζει στην αναπτυσσόμενη ικανότητα των μαθητών/-τριών να:

- παρατηρούν σωματικά σήματα που συνδέονται με την προσπάθεια, την ένταση, την κόπωση ή τη συναισθηματική διέγερση,
- αναγνωρίζουν και να ονομάζουν με κατανοητό τρόπο τα συναισθήματά τους,
- κατανοούν πώς η εσωτερική τους κατάσταση επηρεάζει τη συμπεριφορά, τις επιλογές και τη συμμετοχή τους,
- εντοπίζουν προσωπικές προτιμήσεις, παραδοχές, προκαταλήψεις ή στερεοτυπικές αντιλήψεις,
- αναγνωρίζουν πώς η θέση, οι επιλογές ή τα πλεονεκτήματά τους μπορεί να επηρεάζουν τη συμμετοχή των άλλων και τη λειτουργία της ομάδας,
- αναστοχάζονται σχετικά με τη στάση και τη συμμετοχή τους χωρίς υπερβολική αυτοκριτική ή σύγκριση με τους άλλους.

Κοινωνική Επίγνωση

Η αξιολόγηση της Κοινωνικής Επίγνωσης εστιάζει στην αναπτυσσόμενη ικανότητα των μαθητών/-τριών να:

- παρατηρούν φαινόμενα άνισης συμμετοχής, αποκλεισμού ή περιθωριοποίησης,
- αναγνωρίζουν στερεοτυπικές προσδοκίες, προκαταλήψεις και μορφές ετεροποίησης,
- κατανοούν ότι διαφορετικοί/-ές μαθητές/-τριες μπορεί να χρειάζονται διαφορετικές μορφές ή επίπεδα υποστήριξης για να συμμετέχουν ουσιαστικά υποστήριξης,
- διακρίνουν την όμοια μεταχείριση από τη δίκαιη και αναλογικά ισότιμη συμμετοχή,
- λαμβάνουν υπόψη τις εμπειρίες, τις ανάγκες και τις δυνατότητες των συμμαθητών/-τριών με διαφορετικές ικανότητες και υπόβαθρα,
- προτείνουν αλλαγές στους κανόνες, στους ρόλους, στον εξοπλισμό ή στη σύνθεση των ομάδων, ώστε να ενισχύεται η ουσιαστική συμμετοχή όλων,
- αναγνωρίζουν και να εκτιμούν την αξία των διαφορετικών τρόπων με τους οποίους κάθε μέλος μπορεί να συμβάλει στην ομάδα.

Αυτοδιαχείριση

Η αξιολόγηση της Αυτοδιαχείρισης εστιάζει στην αναπτυσσόμενη ικανότητα των μαθητών/-τριών να:

- κάνουν παύση πριν αντιδράσουν παρορμητικά,
- χρησιμοποιούν κατάλληλες τεχνικές για να ρυθμίζουν την ένταση, τον θυμό, το άγχος ή τον ενθουσιασμό,
- διαχειρίζονται την απογοήτευση όταν η δραστηριότητα δεν εξελίσσεται όπως ανέμεναν,
- αποδέχονται τα λάθη ως φυσικό μέρος της μάθησης,
- επιμένουν και να συνεχίζουν την προσπάθειά τους όταν αντιμετωπίζουν δυσκολίες,
- ζητούν βοήθεια ή επιλέγουν μια κατάλληλη προσαρμογή όταν τη χρειάζονται,
- επιστρέφουν με εποικοδομητικό τρόπο στη δραστηριότητα έπειτα από μια απογοήτευση, ένα λάθος ή μια σύγκρουση.

Δεξιότητες Σχέσεων και Επικοινωνία

Η αξιολόγηση των Δεξιοτήτων Σχέσεων και Επικοινωνίας εστιάζει στην αναπτυσσόμενη ικανότητα των μαθητών/-τριών να:

- ακούν χωρίς να διακόπτουν,
- προσπαθούν να κατανοήσουν και να αναδιατυπώσουν την οπτική ενός άλλου ατόμου,
- εκφράζουν τη διαφωνία τους με σεβασμό,
- εκφράζουν ανάγκες και συναισθήματα τους χωρίς κατηγορίες ή προσωπικές επιθέσεις,
- συμβάλλουν στον εποικοδομητικό μετασχηματισμό μιας σύγκρουσης,
- προσφέρουν βοήθεια, ενθάρρυνση ή συναισθηματική υποστήριξη,
- προσκαλούν και ενθαρρύνουν να συμμετάσχουν συμμαθητές/-τριες που διστάζουν ή παραμένουν στο περιθώριο,
- συμβάλλουν στη δημιουργία κλίματος ασφάλειας, εμπιστοσύνης και αίσθησης του ανήκειν.

Συλλογική Δράση και Αυτενέργεια

Η αξιολόγηση της Συλλογικής Δράσης και Αυτενέργειας εστιάζει στην αναπτυσσόμενη ικανότητα των μαθητών/-τριών να:

- συμμετέχουν στη συλλογική λήψη αποφάσεων και στη συνδιαμόρφωση κανόνων,
- εκφράζουν την άποψη τους σεβόμενοι/-ες παράλληλα τις απόψεις των άλλων,
- αναλαμβάνουν και ασκούν εναλλασσόμενους ρόλους ευθύνης,
- υποστηρίζουν και εφαρμόζουν κανόνες που προάγουν τη δικαιοσύνη και την ισότιμη συμμετοχή,
- εντοπίζουν ένα συλλογικό πρόβλημα και συμβάλλουν στην επίλυσή του,
- αναλαμβάνουν ευθύνη για τον κοινό χώρο, τον εξοπλισμό και την επίτευξη των στόχων της ομάδας,
- ασκούν ηγεσία με στόχο να υποστηρίζουν και να ενδυναμώνουν τους άλλους και όχι να κυριαρχούν πάνω τους,
- παρεμβαίνουν εποικοδομητικά όταν μια δραστηριότητα εξελίσσεται με άδικο τρόπο ή οδηγεί σε αποκλεισμό.

Τρόποι αξιολόγησης

Καμία μεμονωμένη μέθοδος αξιολόγησης δεν μπορεί να προσφέρει μια ολοκληρωμένη εικόνα της ανάπτυξης και της προόδου των μαθητών/-τριών. Για τον λόγο αυτό, οι εκπαιδευτικοί ενθαρρύνονται να συνδυάζουν δεδομένα που προκύπτουν από διαφορετικές και συμπληρωματικές διαδικασίες αξιολόγησης, όπως η:

Παρατήρηση από τον/την εκπαιδευτικό

Η παρατήρηση από τον/την εκπαιδευτικό αποτελεί βασική μέθοδο διαμορφωτικής αξιολόγησης στη Φυσική Αγωγή. Μπορεί να πραγματοποιείται κατά τη διάρκεια ελεύθερου παιχνιδιού, δομημένων δραστηριοτήτων, εφαρμογής μιας τεχνικής, ομαδικών συζητήσεων ή του football3.

Πριν από το μάθημα, ο/η εκπαιδευτικός είναι σκόπιμο να επιλέγει περιορισμένο αριθμό δεικτών/συμπεριφορών, αντί να προσπαθεί να παρατηρήσει τα πάντα ταυτόχρονα. Για παράδειγμα, σε μια δραστηριότητα μετασχηματισμού συγκρούσεων μπορεί να εστιάσει στο κατά πόσο οι μαθητές/-τριες:

- ακούν πριν απαντήσουν,
- περιγράφουν το πρόβλημα χωρίς να διατυπώνουν προσωπικές κατηγορίες,
- αναδιατυπώνουν την οπτική του/της συμμαθητή/τριας τους,
- προτείνουν μια αμοιβαία αποδεκτή λύση.

Για την καταγραφή αρκούν σύντομες σημειώσεις, λέξεις-κλειδιά ή συγκεκριμένα παραδείγματα συμπεριφοράς. Η παρατήρηση πρέπει να αξιοποιείται ως βάση για την παροχή ανατροφοδότησης, την προσαρμογή της διδασκαλίας και την υποστήριξη του αναστοχασμού και όχι ως μηχανισμός επιτήρησης, ελέγχου ή τιμωρίας.

Αυτοαξιολόγηση των μαθητών/-τριών

Η αυτοαξιολόγηση βοηθά τους/τις μαθητές/-τριες να αναγνωρίζουν την πρόοδό τους, να κατανοούν καλύτερα τον τρόπο με τον οποίο μαθαίνουν και να αναλαμβάνουν σταδιακά την ευθύνη για τις επιλογές και τη συμπεριφορά τους. Μπορεί να πραγματοποιείται προφορικά, γραπτά ή με οπτικούς και βιωματικούς τρόπους, όπως:

- χρωματιστές κάρτες,
- κλίμακες συναισθήματος ή ενέργειας,
- αντίχειρας προς τα πάνω, στο πλάι ή προς τα κάτω,
- οπτικές κλίμακες διαβάθμισης,
- σύντομες κάρτες αναστοχασμού,
- ζωγραφική ή επιλογή συμβόλων,
- συζήτηση σε ζευγάρια,
- προτάσεις προς συμπλήρωση,
- ατομικά ημερολόγια μάθησης.

Οι απαντήσεις των μαθητών/-τριών κατά την αυτοαξιολόγηση δεν πρέπει να αντιμετωπίζονται ως οριστικές ή αντικειμενικές μετρήσεις της επίδοσής τους. Η αξία τους έγκειται κυρίως στο ότι τους/τις βοηθούν να αναστοχάζονται πάνω στις εμπειρίες και στην πρόοδό τους, να αναγνωρίζουν τις ανάγκες και τις δυσκολίες τους και να θέτουν προσωπικούς στόχους.

Ομαδικός αναστοχασμός και αναστοχασμός με συνομηλίκους

Ο ομαδικός αναστοχασμός δίνει στους/στις μαθητές/-τριες τη δυνατότητα να εξετάσουν πώς οι ατομικές επιλογές και η συλλογική λειτουργία της ομάδας επηρέασαν τη συμμετοχή, τη συνεργασία, το αίσθημα του ανήκειν και τη δικαιοσύνη. Ενδεικτικές ερωτήσεις είναι οι ακόλουθες:

- Είχαν όλοι/-ες έναν ουσιαστικό ρόλο;
- Συμμετείχαν όλοι/-ες με τρόπο που ανταποκρινόταν στις δυνατότητές τους;
- Τι βοήθησε την ομάδα μας να συνεργαστεί;
- Λειτουργήσαν οι κανόνες μας δίκαια για όλους/-ες;
- Τι κάναμε όταν προέκυψε μια διαφωνία;
- Ακούστηκαν οι ιδέες όλων;
- Τι θα μπορούσαμε να αλλάξουμε την επόμενη φορά;

Οι μαθητές/-τριες θα πρέπει να αναστοχάζονται πάνω σε συμπεριφορές και ομαδικές διαδικασίες και όχι να κατονομάζουν ή να κατηγορούν συγκεκριμένους/-ες συμμαθητές/-τριες.

Αξιολόγηση μέσα από το football3

Η δομή των τριών ημιχρόνων του football3 προσφέρει ιδιαίτερα πολύτιμες ευκαιρίες διαμορφωτικής αξιολόγησης.

Κατά τη διάρκεια του πρώτου ημιχρόνου , ο/η εκπαιδευτικός ή ο/η διαμεσολαβητής/-τρια μπορεί να παρατηρεί:ποιοι/-ες εκφράζουν ιδέες,	Κατά τη διάρκεια του αγώνα , η παρατήρηση μπορεί να εστιάζει:	Κατά τη διάρκεια του τρίτου ημιχρόνου , ο/η εκπαιδευτικός ή ο/η διαμεσολαβητής/-τρια μπορεί να παρατηρεί:
<ul style="list-style-type: none">• κατά πόσο οι διαφορετικές απόψεις επηρεάζουν τη διαμόρφωση των κανόνων,• πώς ανταποκρίνονται οι μαθητές/-τριες στις διαφωνίες,• κατά πόσο οι συμφωνημένοι κανόνες λαμβάνουν υπόψη τη δίκαιη συμμετοχή όλων.	<ul style="list-style-type: none">• στην εφαρμογή των ανοιχτών κανόνων,• στην κατανομή της συμμετοχής,• στην επικοινωνία και την υποστήριξη μεταξύ των μαθητών/-τριών,• στον τρόπο διαχείρισης των λαθών και των συγκρούσεων,• στην εφαρμογή της εναλλαγής ρόλων και στην ανάληψη ηγετικών ρόλων.	<ul style="list-style-type: none">• την ικανότητα των μαθητών/-τριών να τεκμηριώνουν τις απόψεις τους,• την προθυμία τους να ακούν την άλλη ομάδα,• την αναγνώριση άδικων πρακτικών ή περιστατικών αποκλεισμού,• την ανάληψη ευθύνης για τις συνέπειες των συλλογικών αποφάσεων,• την ικανότητά τους να προτείνουν ρεαλιστικές βελτιώσεις.

Οι πόντοι ευ αγωνίζεσθαι και οι σημειώσεις των διαμεσολαβητών/-τριών θα πρέπει να υποστηρίζουν τον διάλογο και τη μάθηση. Δεν θα πρέπει να αντιμετωπίζονται ως βαθμοί της προσωπικής αξίας των μαθητών/-τριών ούτε να χρησιμοποιούνται για τη δημόσια κατάταξη των ομάδων ως «καλών» ή «κακών».

Αναπτυξιακή κλίμακα παρατήρησης

Η ακόλουθη κλίμακα μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την καταγραφή της ανάπτυξης των επιδιωκόμενων συμπεριφορών:

- **0 – Δεν έχει ακόμη παρατηρηθεί:** Η συμπεριφορά δεν έχει ακόμη εκδηλωθεί, ακόμη και με υποστήριξη.
- **1 – Αναδυόμενη:** Η συμπεριφορά εκδηλώνεται με συχνές υποδείξεις, μοντελοποίηση ή άμεση υποστήριξη.
- **2 – Υπό ανάπτυξη:** Η συμπεριφορά εκδηλώνεται με περιστασιακή υποστήριξη ή σε οικείες καταστάσεις.
- **3 – Σταθερή:** Η συμπεριφορά εκδηλώνεται αυτόνομα και σε διαφορετικές δραστηριότητες ή καταστάσεις.

- **N/O – Δεν δόθηκε ευκαιρία παρατήρησης:** Η δραστηριότητα δεν παρείχε κατάλληλη ευκαιρία για την εκδήλωση και την παρατήρηση της συμπεριφοράς.

Η κλίμακα δεν πρέπει να ερμηνεύεται ως αριθμητική βαθμολογία. Η εξέλιξη από το ένα επίπεδο στο άλλο δεν είναι πάντοτε γραμμική ούτε εμφανίζεται με τον ίδιο τρόπο σε όλες τις συνθήκες. Ένας/Μία μαθητής/-τρια μπορεί, για παράδειγμα, να εκδηλώνει αυτόνομα μια δεξιότητα σε μια συνεργατική δραστηριότητα, αλλά να χρειάζεται υποστήριξη όταν υπάρχει ανταγωνισμός, συναισθηματική πίεση, ή σύγκρουση.

Η επιλογή **N/O** είναι ιδιαίτερα σημαντική για τη δίκαιη και έγκυρη αξιολόγηση. Μια συμπεριφορά δεν πρέπει να καταγράφεται ως μη εκδηλωθείσα, όταν η δραστηριότητα δεν προσέφερε στον/στη μαθητή/-τρια μια ουσιαστική, κατάλληλη και προσβάσιμη ευκαιρία να την εκδηλώσει.

Πότε και πώς πραγματοποιείται η αξιολόγηση

Η διαμορφωτική αξιολόγηση μπορεί να πραγματοποιείται σε διαφορετικά στάδια της εφαρμογής του DIALECT5. Αποτελεί μια συνεχή διαδικασία, η οποία βοηθά τον/την εκπαιδευτικό να παρακολουθεί την πρόοδο των μαθητών/-τριών και να προσαρμόζει ανάλογα τη διδασκαλία, τις δραστηριότητες και την υποστήριξη που παρέχει.

Αρχική παρατήρηση

Κατά την έναρξη της εφαρμογής του DIALECT5, ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να παρατηρήσει τις υφιστάμενες δυναμικές της τάξης, όπως:

- τα μοτίβα αλληλεπίδρασης και τις σχέσεις μεταξύ των συνομηλίκων,
- τη συμμετοχή των μαθητών/-τριών σε μικτές και διαφορετικές ομάδες,
- τις αντιδράσεις απέναντι στα λάθη, τις δυσκολίες και την αποτυχία,
- τον τρόπο με τον οποίο κατανέμονται οι ρόλοι και οι ευκαιρίες συμμετοχής,
- τις στρατηγικές που χρησιμοποιούνται για τη διαχείριση των διαφωνιών και των συγκρούσεων,
- ποιοι/-ες μαθητές/-τριες επιλέγονται συχνά και ποιοι/-ες παραβλέπονται ή παραμένουν στο περιθώριο,
- τον βαθμό στον οποίο οι μαθητές/-τριες εκφράζουν τις απόψεις τους, συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων και αναλαμβάνουν ευθύνες.

Η αρχική παρατήρηση δεν αποτελεί διαγνωστικό τεστ ούτε αποσκοπεί στην κατηγοριοποίηση των μαθητών/-τριών. Λειτουργεί ως σημείο εκκίνησης για τον προσδιορισμό των παιδαγωγικών προτεραιοτήτων και την επιλογή των κατάλληλων τεχνικών.

Συνεχής παρατήρηση

Κατά τη διάρκεια κάθε μαθήματος, ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να επιλέγει δύο ή τρεις δείκτες που συνδέονται άμεσα με τη δεξιότητα ή την τεχνική στην οποία εστιάζει το μάθημα. Δεν είναι ούτε απαραίτητο ούτε ρεαλιστικό να αξιολογούνται όλοι/-ες οι μαθητές/-τριες και όλοι οι πυλώνες σε κάθε μάθημα.

Μια πρακτική και διαχειρίσιμη προσέγγιση είναι:

- να επιλέγεται η δεξιότητα ή η συμπεριφορά που θα παρατηρηθεί,
- να ορίζονται τέσσερις έως έξι μαθητές/-τριες ή μία συγκεκριμένη ομάδα ως επίκεντρο της παρατήρησης,
- να καταγράφονται ένα ή δύο σύντομα και συγκεκριμένα παραδείγματα,
- να εναλλάσσεται το επίκεντρο της παρατήρησης στα επόμενα μαθήματα, ώστε σταδιακά να συμπεριληφθούν όλοι/-ες οι μαθητές/-τριες,
- να αξιοποιούνται οι παρατηρήσεις για τον σχεδιασμό της επόμενης δραστηριότητας και για τις αναγκαίες διδακτικές προσαρμογές.

Αναστοχασμός στο τέλος ενός θεματικού κύκλου

Στο τέλος ενός θεματικού κύκλου ή μιας μηνιαίας ενότητας, οι μαθητές/-τριες και ο/η εκπαιδευτικός μπορούν να αναστοχαστούν από κοινού πάνω στα ακόλουθα ερωτήματα:

- Τι έχει βελτιωθεί;
- Τι εξακολουθεί να μας δυσκολεύει;
- Ποιες τεχνικές μάς βοήθησαν περισσότερο;
- Σε ποιες καταστάσεις εξακολουθούμε να χρειαζόμαστε υποστήριξη;
- Ποιους κανόνες θα πρέπει να διατηρήσουμε ή ποιους χρειάζεται να προσαρμόσουμε;
- Ποιος θα μπορούσε να είναι ο επόμενος ατομικός ή συλλογικός στόχος;

Τελικός αναστοχασμός

Στο τέλος της εφαρμογής, η αξιολόγηση αποσκοπεί στη συνολική αποτύπωση της προόδου και όχι στην απόδοση τελικού βαθμού. Μπορεί να βασίζεται στις σημειώσεις παρατήρησης του/της εκπαιδευτικού, στις αυτοαξιολογήσεις και στους αναστοχασμούς των μαθητών/-τριών, σε παραδείγματα από το football3, στην πορεία επίτευξης των ομαδικών στόχων και σε χαρακτηριστικές στιγμές αλλαγής.

Ο τελικός αναστοχασμός μπορεί να αναδεικνύει:

- τις δεξιότητες και τις συμπεριφορές που έχουν σταθεροποιηθεί,
- τους τομείς στους οποίους απαιτείται περαιτέρω εξάσκηση και υποστήριξη,
- τις τεχνικές και τις προσαρμογές που αποδείχθηκαν ιδιαίτερα αποτελεσματικές,
- τις αλλαγές στη συμμετοχή, στη συνεργασία και στις σχέσεις μέσα στην ομάδα,
- τις προτεραιότητες και τους στόχους για την επόμενη διδακτική περίοδο.

Φύλλο Διαμορφωτικής Παρατήρησης DIALECT5

Το Φύλλο Διαμορφωτικής Παρατήρησης DIALECT5 έχει σχεδιαστεί για να υποστηρίζει τους/τις εκπαιδευτικούς στη συστηματική παρακολούθηση της προόδου των μαθητών/-τριών στους πέντε πυλώνες, κατά τη διάρκεια δραστηριοτήτων Φυσικής Αγωγής. Δεν προορίζεται για τη βαθμολόγηση, την κατάταξη ή τη σύγκριση των μαθητών/-τριών, αλλά για την καταγραφή σύντομων παραδειγμάτων παρατηρήσιμων συμπεριφορών, τον εντοπισμό αναγκών υποστήριξης και τον σχεδιασμό των κατάλληλων επόμενων μαθησιακών βημάτων.

Το φύλλο παρατήρησης πρέπει να χρησιμοποιείται επιλεκτικά και με ευελιξία. Οι εκπαιδευτικοί δεν αναμένεται να συμπληρώνουν όλους τους δείκτες για κάθε μαθητή/-τρια σε κάθε μάθημα. Επιλέγονται μόνο οι δείκτες που συνδέονται άμεσα με τη δεξιότητα, την τεχνική ή τον στόχο της συγκεκριμένης δραστηριότητας.

Τα επίπεδα της κλίμακας πρέπει πάντοτε να ερμηνεύονται σε συνάρτηση με το πλαίσιο μέσα στο οποίο πραγματοποιείται η παρατήρηση, καθώς και με τις ευκαιρίες συμμετοχής, την υποστήριξη και τις προσαρμογές που παρέχονται στον/στη μαθητή/-τρια. Επομένως, οι καταγραφές αποτυπώνουν τη συμπεριφορά σε συγκεκριμένες συνθήκες και δεν πρέπει να αντιμετωπίζονται ως σταθερά χαρακτηριστικά του/της μαθητή/-τριας.

Στη συνέχεια ακολουθεί ένα ενδεικτικό υπόδειγμα του Φύλλου Διαμορφωτικής Παρατήρησης DIALECT5 σε μορφή σκίτσου:

Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

ΦΥΛΛΟ ΔΙΑΜΟΡΦΩΤΙΚΗΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ DIALECT5

Μαθητής/-τρια ή ομάδα: _____

Ημερομηνία: _____

Δραστηριότητα ή τεχνική: _____

Πυλώνας παρατήρησης: _____

Πυλώνας	Παρατηρήσιμος δείκτης	0	1	2	3	Μ/Π
Αυτογνωσία	Αναγνωρίζει και επικοινωνεί μια σωματική ή συναισθηματική κατάσταση.	☐	☐	☐	☐	☐
Αυτογνωσία	Αναγνωρίζει πώς μια προσωπική παραδοχή, προτίμηση ή θέση μπορεί να επηρεάζει τους άλλους.	☐	☐	☐	☐	☐
Αυτοδιαχείριση	Χρησιμοποιεί κατάλληλη στρατηγική για τη ρύθμιση της έντασης, της παρορμητικότητας ή της απογοήτευσης.	☐	☐	☐	☐	☐
Αυτοδιαχείριση	Επιμένει ή προσπαθεί ξανά μετά από λάθος, δυσκολία ή απογοήτευση.	☐	☐	☐	☐	☐
Κοινωνική Επίγνωση	Παρατηρεί τον αποκλεισμό, τη στερεοτυπική αντιμετώπιση ή την άνιση συμμετοχή.	☐	☐	☐	☐	☐
Κοινωνική Επίγνωση	Προτείνει μια δίκαιη προσαρμογή που υποστηρίζει την ουσιαστική συμμετοχή.	☐	☐	☐	☐	☐
Δεξιότητες Σχέσεων και Επικοινωνίας	Ακούει και προσπαθεί να κατανοήσει μια διαφορετική οπτική.	☐	☐	☐	☐	☐
Δεξιότητες Σχέσεων και Επικοινωνίας	Συμβάλλει εποικοδομητικά στον μετασχηματισμό της σύγκρουσης και στην αίσθηση του ανήκειν.	☐	☐	☐	☐	☐
Συλλογική Δράση και Αυτενέργεια	Συμμετέχει υπεύθυνα σε κοινές αποφάσεις, στη διαμόρφωση κανόνων ή σε εναλλασσόμενους ρόλους.	☐	☐	☐	☐	☐
Συλλογική Δράση και Αυτενέργεια	Αναλαμβάνει δράση για να προστατεύσει τη δικαιοσύνη ή τη συμμετοχή των άλλων.	☐	☐	☐	☐	☐

Σύντομη περιγραφή της συμπεριφοράς ή του περιστατικού που παρατηρήθηκε:

Τι έκανε ο/η μαθητής/-τρια και σε ποια δραστηριότητα ή συνθήκη;

Η οπτική του/της μαθητή/-τριας:

Τι είπε, παρατήρησε, ένιωσε ή πρότεινε;

Προτεινόμενο επόμενο μαθησιακό βήμα:

Ποια δεξιότητα ή συμπεριφορά χρειάζεται να ενισχυθεί;

Προσαρμογή ή υποστήριξη που θα δοθεί στο επόμενο μάθημα:

Τι θα αλλάξει ή τι είδους υποστήριξη θα προσφέρει ο/η εκπαιδευτικός;

Σύντομος αναστοχασμός του/της μαθητή/-τριας

Οι ακόλουθες δηλώσεις μπορούν να χρησιμοποιηθούν μετά την ολοκλήρωση μιας δραστηριότητας, στο τέλος ενός θεματικού κύκλου ή κατά το τρίτο ημίχρονο του football3.

Σήμερα...

- παρατήρησα τι συνέβαινε στο σώμα ή στα συναισθήματά μου,
- διαχειρίστηκα ένα δύσκολο συναίσθημα ή συγκράτησα μια παρορμητική αντίδραση,

Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

- συνέχισα την προσπάθειά μου μετά από ένα λάθος ή μια δυσκολία,
- άκουσα και προσπάθησα να κατανοήσω την οπτική ενός/μιας συμμαθητή/τριας μου,
- βοήθησα κάποιον/-α να συμμετάσχει,
- παρατήρησα μια άδικη συμπεριφορά ή μια στιγμή αποκλεισμού,
- συνέβαλα στην ομάδα εκφράζοντας μια ιδέα,
- ανέλαβα την ευθύνη για έναν ρόλο ή μια κοινή απόφαση.

Για κάθε δήλωση, οι μαθητές/-τριες μπορούν να επιλέξουν μία από τις ακόλουθες απαντήσεις:

- Όχι ακόμη.
- Με λίγη βοήθεια.
- Μόνος/η μου.
- Μόνος/η μου και βοήθησα και κάποιον/-α άλλον/-η.

Στη συνέχεια, μπορούν να συμπληρώσουν μία ή περισσότερες από τις ακόλουθες προτάσεις:

Κάτι που παρατήρησα σήμερα ήταν:

Μια δύσκολη στιγμή για εμένα ήταν:

Μια τεχνική που με βοήθησε ήταν:

Βοήθησα ένα άλλο άτομο να συμμετάσχει όταν:

Ένιωσα ότι ανήκω στην ομάδα όταν:

Κάτι που η ομάδα μας έκανε με δίκαιο τρόπο ήταν:

Κάτι που θα μπορούσαμε να κάνουμε πιο δίκαια την επόμενη φορά είναι:

Ο επόμενος προσωπικός ή ομαδικός μου στόχος είναι:

Οι μαθητές/-τριες θα πρέπει να μπορούν να εκφράζουν τις απαντήσεις τους με τον τρόπο που ανταποκρίνεται καλύτερα στις ανάγκες και στις δυνατότητές τους: προφορικά, γραπτά, μέσω σχεδίου, με την επιλογή εικόνων ή συμβόλων, με χειρονομίες ή με τη χρήση κατάλληλων υποστηρικτικών μέσων επικοινωνίας. Έτσι, διασφαλίζεται η ισότιμη συμμετοχή όλων στη διαδικασία του αναστοχασμού.

Παροχή διαμορφωτικής ανατροφοδότησης

Η αποτελεσματική ανατροφοδότηση θα πρέπει να είναι σύντομη και συγκεκριμένη, να αναφέρεται σε παρατηρήσιμες συμπεριφορές και να προσανατολίζει τους/τις μαθητές/-τριες προς το επόμενο βήμα της μάθησής τους. Ένας γενικός έπαινος, όπως «Μπράβο», μπορεί να τους/τις ενθαρρύνει, αλλά δεν τους/τις βοηθά πάντοτε να κατανοήσουν τι ακριβώς έκαναν αποτελεσματικά και πώς μπορούν να προχωρήσουν.

Η ουσιαστική ανατροφοδότηση ακολουθεί τρία στάδια:

1. **Περιγραφή της παρατηρούμενης συμπεριφοράς:** «Παρατήρησα ότι έκανες μια παύση πριν απαντήσεις».
2. **Σύνδεση με τη δεξιότητα και το αποτέλεσμα της:** «Αυτό βοήθησε να διατηρηθεί η ηρεμία κατά τη διαφωνία».

3. **Πρόταση για το επόμενο βήμα:** «Την επόμενη φορά προσπάθησε να αναδιατυπώσεις την οπτική του άλλου ατόμου πριν εξηγήσεις τη δική σου».

Πρόσθετα παραδείγματα:

«Συνέχισες μετά την αποτυχημένη προσπάθειά σου, αντί να αποχωρήσεις από τη δραστηριότητα. Αυτό δείχνει ότι αναπτύσσεις ανθεκτικότητα. Την επόμενη φορά προσπάθησε να χρησιμοποιήσεις φωναχτά τη Δύναμη του “Ακόμα”».

«Παρατήρησες ότι ένα μέλος της ομάδας σου δεν είχε πάρει καθόλου την μπάλα. Την επόμενη φορά, προσπάθησε να βοηθήσεις την ομάδα να αλλάξει τον τρόπο παιχνιδιού της, πριν χρειαστεί να παρέμβει ο/η εκπαιδευτικός».

«Ενθάρρυνες τον/τη συμμαθητή/-ριά σου, αλλά αλλά αποφάσισες εσύ για εκείνον/-η. Την επόμενη φορά ρώτησέ τον/την τι είδους βοήθεια θα προτιμούσε».

«Η ομάδα σας δημιούργησε έναν κανόνα, αλλά στη διαμόρφωσή του συνέβαλαν μόνο τρία μέλη. Στην επόμενη συζήτηση, φροντίστε να δοθεί σε κάθε μέλος η δυνατότητα να εκφράσει την άποψή του».

Η ανατροφοδότηση θα πρέπει να βοηθά τους/τις μαθητές/-τριες να κατανοήσουν ότι οι δεξιότητες αναπτύσσονται σταδιακά μέσα από την εξάσκηση, την προσπάθεια και τον αναστοχασμό. Παράλληλα, πρέπει να παρέχεται με τρόπο που να μην προκαλεί ντροπή, να μην εκθέτει δημόσια ή συγκρίνει τους/τις μαθητές/-τριες και να μην ενισχύει τον σαρκασμό ή τις σταθερές ετικέτες. Στόχος της είναι να υποστηρίξει την πρόοδο, την αυτοπεποίθηση και την ανάληψη ευθύνης για το επόμενο βήμα.

Συμπεριληπτική αξιολόγηση και εύλογες προσαρμογές

Οι διαδικασίες αξιολόγησης θα πρέπει, όπως και η διδασκαλία, να βασίζονται στις αρχές του Καθολικού Σχεδιασμού για τη Μάθηση (UDL). Επομένως, στους/στις μαθητές/-τριες πρέπει να προσφέρονται πολλαπλοί τρόποι εμπλοκής, αναπαράστασης, δράσης και έκφρασης (CAST, 2024), ώστε να μπορούν να αναδεικνύουν τις δεξιότητές τους χωρίς να περιορίζονται από γλωσσικά, κινητικά, αισθητηριακά ή άλλα εμπόδια.

Οι πρακτικές προσαρμογές μπορεί να περιλαμβάνουν:

- παρουσίαση των δεικτών με απλή γλώσσα, σύμβολα ή παραδείγματα,
- παροχή πρόσθετου χρόνου για την επεξεργασία των πληροφοριών και τη διατύπωση της απάντησης,
- χρήση οπτικών κλιμάκων αντί της αποκλειστικής χρήσης λεκτικών ερωτήσεων,
- δυνατότητα έκφρασης μέσω χειρονομιών, ζωγραφικής, κίνησης ή εναλλακτικής επικοινωνίας,
- πραγματοποίηση του αναστοχασμού ατομικά, σε ζευγάρια ή σε έναν πιο ήσυχο χώρο,
- περιορισμό των αισθητηριακών περισπασμών,
- υποστήριξη της επικοινωνίας από έναν/μία έμπιστο/-η συμμαθητή/-τρια,
- παρατήρηση του/της μαθητή/-τριας σε διαφορετικούς ρόλους και όχι μόνο στον ρόλο του/της παίκτη/-τριας,
- προσαρμογή της δραστηριότητας πριν η περιορισμένη ή μη συμμετοχή ερμηνευθεί ως έλλειψη δεξιότητας,
- συνεκτίμηση παραγόντων όπως η κόπωση, ο πόνος, το άγχος, η αισθητηριακή υπερφόρτωση, οι γλωσσικές απαιτήσεις και τα εμπόδια προσβασιμότητας.

Ένας/Μία μαθητής/-τρια με περιορισμένη λεκτική επικοινωνία μπορεί, για παράδειγμα, να εκδηλώνει ενσυναίσθηση μετακινούμενος/-η ώστε να βοηθήσει έναν/μία συμμαθητή/-τρια, προσφέροντας εξοπλισμό, περιμένοντας τη σειρά του/της ή χρησιμοποιώντας μια υποστηρικτική χειρονομία. Αντίστοιχα, ένας/μία μαθητής/-τρια με κινητική αναπηρία μπορεί να εκδηλώνει ηθική ηγεσία μέσα από τον ρόλο του/της διαμεσολαβητή/-τριας, του/της συμβούλου κανόνων, του/της παίκτη/-τριας, του/της υπευθύνου ενθάρρυνσης ή του/της παρατηρητή/-τριας ευ αγωνίζεσθαι. Οι διαφορετικές αυτές μορφές συμμετοχής πρέπει να αναγνωρίζονται ως ουσιαστικά και αυθεντικά τεκμήρια ανάπτυξης των επιδιωκόμενων δεξιοτήτων και να μη θεωρούνται δευτερεύουσες σε σχέση με την αθλητική επίδοση.

Οι προσαρμογές δεν πρέπει να οδηγούν στη συστηματική ανάθεση παθητικών ή περιφερειακών ρόλων σε μαθητές/-τριες με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Αντίθετα, κάθε παιδί πρέπει να έχει πραγματικές και ισότιμες ευκαιρίες να λαμβάνει αποφάσεις, να αναλαμβάνει δράση, να επικοινωνεί, να ηγείται, να συνεργάζεται και να συμβάλλει ουσιαστικά στη λειτουργία της ομάδας.

Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

ΜΕΡΟΣ Ε. ΕΤΗΣΙΟΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ ΠΥΛΩΝΩΝ DIALECT5 ΣΤΟ ΜΑΘΗΜΑ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

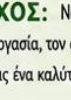
Τάξεις Δ'–ΣΤ' Δημοτικού

Ο ετήσιος προγραμματισμός οργανώνεται προοδευτικά, ξεκινώντας από τον εαυτό και καταλήγοντας στη συλλογική δράση. Οι μαθητές/-τριες πρώτα μαθαίνουν να αναγνωρίζουν τη σωματική και συναισθηματική τους κατάσταση, στη συνέχεια να διαχειρίζονται παρορμήσεις, λάθη και αποτυχίες, έπειτα να αναγνωρίζουν τη διαφορετικότητα και τα στερεότυπα, να συνεργάζονται και να επικοινωνούν αποτελεσματικά, και τέλος να αναλαμβάνουν ρόλους ευθύνης και να συνδιαμορφώνουν ένα δίκαιο παιχνίδι.

Η Φυσική Αγωγή προσφέρει το ιδανικό πλαίσιο για αυτή τη διαδικασία, επειδή οι δεξιότητες αυτές δεν διδάσκονται θεωρητικά, αλλά αναδύονται φυσικά μέσα στο παιχνίδι: στην πάσα, στο λάθος, στη νίκη, στην ήττα, στη σύγκρουση, στην επιλογή συμπαίκτη/-τριας, στην τήρηση των κανόνων και στη διασφάλιση της συμμετοχής όλων.

Το football3 αξιοποιείται κάθε μήνα ως συνδυαστικό μάθημα, επειδή δίνει στα παιδιά τη δυνατότητα να μεταφέρουν τις δεξιότητες που καλλιεργήθηκαν στα προηγούμενα μαθήματα σε πραγματικές συνθήκες παιχνιδιού, με έμφαση στον διάλογο, στους κανόνες, στη συνεργασία, στη συμπερίληψη και στο fair play.

Το ετήσιο πλάνο οργανώνεται από τον Οκτώβριο έως τον Μάιο και περιλαμβάνει τέσσερα μαθήματα ανά μήνα. Τα τρία πρώτα μαθήματα εστιάζουν σε συγκεκριμένες προσωπικές, κοινωνικές και συναισθηματικές δεξιότητες, ενώ το τέταρτο μάθημα είναι αφιερωμένο στο football3 με κανόνες που αφορούν τις δεξιότητες που έχουν ήδη διδαχθεί, ώστε αυτές να εφαρμοστούν βιωματικά μέσα στο παιχνίδι. Αναλυτικότερα:

ΕΤΗΣΙΟ ΠΛΑΝΟ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΚΑΙ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ ΣΤΗ ΦΥΣΙΚΗ ΑΓΩΓΗ – ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΟΚΤΩΒΡΙΟΣ – ΜΑΪΟΣ 4 ΜΑΘΗΜΑΤΑ ΑΝΑ ΜΗΝΑ (1 ΜΑΘΗΜΑ/ΕΒΔΟΜΑΔΑ)				
ΜΗΝΑΣ	ΜΑΘΗΜΑ 1	ΜΑΘΗΜΑ 2	ΜΑΘΗΜΑ 3	ΜΑΘΗΜΑ 4 (FOOTBALL3 ΜΕ ΚΑΝΟΝΕΣ)
ΟΚΤΩΒΡΙΟΣ	 Αναγνώριση σωματικής και συναισθηματικής κατάστασης/έντασης	 Επίγνωση προνομιών και στερεοτύπων εαυτού	 Διαχείριση παρόρμησης (θυμού, άγχους)	 Football3: Αναγνώριση σωματικής & συναισθηματικής κατάστασης + Επίγνωση προνομιών και στερεοτύπων εαυτού
ΝΟΕΜΒΡΙΟΣ	 Διαχείριση παρόρμησης (θυμού, άγχους)	 Ανάπτυξη ανθεκτικότητας στο λάθος και την αποτυχία	 Αναγνώριση σωματικής και συναισθηματικής κατάστασης/έντασης	 Football3: Διαχείριση παρόρμησης + Ανάπτυξη ανθεκτικότητας
ΔΕΚΕΜΒΡΙΟΣ	 Αποδόμηση ετεροτοποίησης και στερεοτύπων άλλων	 Πλουραλισμός και Αναλογική Ισότητα	 Επίγνωση προνομιών και στερεοτύπων	 Football3: Αποδόμηση ετεροτοποίησης & στερεοτύπων + Πλουραλισμός και Αναλογική Ισότητα
ΙΑΝΟΥΑΡΙΟΣ	 Πλουραλισμός και Αναλογική Ισότητα	 Αποδόμηση ετεροτοποίησης και στερεοτύπων άλλων	 Ανάπτυξη ανθεκτικότητας στο λάθος και την αποτυχία	 Football3: Πλουραλισμός και Αναλογική Ισότητα + Αποδόμηση στερεοτύπων και στερεοτύπων
ΦΕΒΡΟΥΑΡΙΟΣ	 Ενσυναισθητική ακρόαση και Μετασχηματισμός συγκρούσεων	 Αίσθηση του ανήκειν	 Συν-ιδιοκτησία	 Football3: Ενσυναισθητική ακρόαση & Μετασχηματισμός συγκρούσεων + Αίσθηση του ανήκειν
ΜΑΡΤΙΟΣ	 Ενσυναισθητική ακρόαση και Μετασχηματισμός συγκρούσεων	 Ηθική ηγεσία	 Αίσθηση του ανήκειν	 Football3: Ενσυναισθητική ακρόαση & Μετασχηματισμός συγκρούσεων + Ηθική ηγεσία
ΑΠΡΙΛΙΟΣ	 Ηθική ηγεσία	 Συν-ιδιοκτησία	 Μετασχηματισμός συγκρούσεων	 Football3: Ηθική ηγεσία + Συν-ιδιοκτησία
ΜΑΪΟΣ	 Συνδυαστικό μάθημα βάσει αναγκών τμήματος	 Συνδυαστικό μάθημα βάσει αναγκών τμήματος	 Συνδυαστικό μάθημα βάσει αναγκών τμήματος	 Football3 μάθημα βάσει αναγκών τμήματος
<div><div>ΣΤΟΧΟΣ: Να καλλιεργήσουμε δεξιότητες ζωής που ενισχύουν την αυτοπλήρωση, τη συνεργασία, τον σεβασμό, τη δικαιοσύνη και τη συμμετοχή, χτίζοντας ένα καλύτερο σχολείο και μια καλύτερη κοινωνία!</div><div> Αυτοπλήρωση</div><div> Αυτοδιαχείριση</div><div> Κοινωνική επίγνωση</div><div> Δεξιότητες σχέσεων & επικοινωνία</div><div> Συλλογική δράση & αυτενέργεια</div></div>				

Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

ΑΝΑΛΥΤΙΚΟΣ ΕΤΗΣΙΟΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ

Οκτώβριος

Κεντρική έμφαση: Γνωρίζω τον εαυτό μου μέσα στο παιχνίδι

Ο Οκτώβριος λειτουργεί ως μήνας εισαγωγής. Τα παιδιά ενημερώνονται για τους στόχους και συνειδητοποιούν ότι το μάθημα Φυσικής Αγωγής δεν αφορά μόνο την τεχνική εκτέλεση ή τη νίκη, αλλά και το πώς αισθάνονται, πώς αντιδρούν, πώς συνεργάζονται και πώς συμμετέχουν με σεβασμό. Στα πρώτα μαθήματα συναποφασίζουν για το Συμβόλαιο της Τάξης.

Μάθημα 1: Αναγνώριση σωματικής και συναισθηματικής κατάστασης

Πυλώνας: Αυτοεπίγνωση

Στόχος: οι μαθητές/-τριες να αρχίσουν να παρατηρούν το σώμα τους πριν, κατά τη διάρκεια και μετά τη δραστηριότητα. Αναγνωρίζουν σημάδια όπως γρήγορη αναπνοή, ένταση, κόπωση, ενθουσιασμό, άγχος ή δισταγμό.

Προτεινόμενο περιεχόμενο/Δραστηριότητες:

- Θερμόμετρο ενέργειας πριν από το παιχνίδι.
-
- Σύντομη ενδοδεκτική παύση μετά από έντονη κινητική δραστηριότητα.
- Παιχνίδι κυνηγητού ή πάσες σε ζευγάρια με ερώτηση: «Πώς νιώθει τώρα το σώμα μου;»

Μάθημα 2: Επίγνωση προκαταλήψεων και στερεοτύπων για τον εαυτό

Πυλώνας: Αυτοεπίγνωση

Στόχος: Οι μαθητές/-τριες να εντοπίζουν περιοριστικές σκέψεις (π.χ. «δεν είμαι καλός/-ή στο ποδόσφαιρο», «επειδή είμαι κορίτσι δεν παίζω καλά», «αν κάνω λάθος θα γελάσουν») και να παρατηρούν πώς αυτές επηρεάζουν τη συμμετοχή τους, χωρίς την πίεση της άμεσης αλλαγής.

Προτεινόμενο περιεχόμενο/Δραστηριότητες:

- «Καθρέφτης του εαυτού»: Εντοπισμός και καταγραφή του εσωτερικού διαλόγου («τι λέω στον εαυτό μου;») ακριβώς πριν από την είσοδο στο παιχνίδι.
- Παιχνίδι με υποχρεωτική εναλλαγή ρόλων και θέσεων (άμυνα, κέντρο, επίθεση), ώστε κάθε παιδί να δοκιμάζει τις δυνάμεις του σε διαφορετικές συνθήκες.
- Σύντομος ατομικός ή ομαδικός αναστοχασμός με εστίαση στο ερώτημα: «Ποια σκέψη με βοήθησε σήμερα και ποια με περιόρισε;».

Μάθημα 3: Διαχείριση παρόρμησης

Πυλώνας: Αυτοδιαχείριση



Στόχος: Οι μαθητές/-τριες να εκπαιδευτούν στο να αναγνωρίζουν τη στιγμή ακριβώς πριν εκδηλώσουν μια παρορμητική αντίδραση (έντονη φωνή, σπρώξιμο, διαμαρτυρία ή πρόωρη εγκατάλειψη της προσπάθειας).

Προτεινόμενο περιεχόμενο/Δραστηριότητες:

- Παιχνίδι με την εφαρμογή του κανόνα της «παύσης 3 δευτερολέπτων» αμέσως μετά από ένα λάθος ή μια διαφωνία στο γήπεδο.
- Βιωματική άσκηση «Σταματώ - Αναπνέω - Επιλέγω» σε συνθήκες αγωνιστικής πίεσης.
- Μικρά παιχνίδια κατοχής μπάλας (π.χ. κορόιδο ή 3vs1) όπου το παιδί καθοδηγείται να πασάρει ψύχραιμα πριν βρεθεί υπό υπερβολική αμυντική πίεση.

Μάθημα 4: football3 με κανόνες αυτογνωσίας και αυτοελέγχου

Πυλώνες: Αυτοεπίγνωση και Αυτοδιαχείριση

Ενδεικτικοί κανόνες football3:

- Κανόνας 1: Με το σύνθημα «Παύση» από τον/την διαμεσολαβητή, όλα τα παιδιά παγώνουν για 5" και ελέγχουν σφυγμό/αναπνοή.
- Κανόνας 2: Σε στιγμές έντασης, οι ομάδες αποσύρονται για 30" και χρησιμοποιούν το θερμόμετρο εσωτερικής ενέργειας.
- Κανόνας 3: Υποχρεωτική κυκλική εναλλαγή θέσεων (άμυνα, κέντρο, επίθεση) κάθε 3 λεπτά.

Νοέμβριος

Κεντρική έμφαση: Διαχειρίζομαι την ένταση, το λάθος και την αποτυχία

Ο Νοέμβριος εστιάζει στην αυτοδιαχείριση. Το λάθος, η ήττα και η απογοήτευση αντιμετωπίζονται ως φυσικά στοιχεία της μάθησης και όχι ως αποτυχίες που πρέπει να κρύβονται.

Μάθημα 1: Διαχείριση θυμού, άγχους και έντασης

Πυλώνας: Αυτοδιαχείριση

Στόχος: Η αναγνώριση των αρνητικών συναισθημάτων που προκύπτουν από την εξέλιξη του παιχνιδιού και η εκμάθηση εργαλείων για τη διατήρηση της ψυχικής ισορροπίας.

Προτεινόμενο περιεχόμενο / Δραστηριότητες:

- Αγωνιστικό παιχνίδι με αυστηρά περιορισμένο χρόνο για την τεχνητή αύξηση της πίεσης και της έντασης.
- Εισαγωγή του σήματος «Παύση» (ατομικό δικαίωμα απομάκρυνσης από τη δράση) όταν ένας/μία μαθητής/-τρια νιώσει υπερβολική συναισθηματική πίεση.
- Κύκλος συζήτησης και αναστοχασμού με θέμα: «Τι κάνω και πώς αντιδρώ όταν θυμώνω μέσα στο παιχνίδι;».

Μάθημα 2: Ανθεκτικότητα στο λάθος και την αποτυχία

Πυλώνας: Αυτοδιαχείριση

Στόχος: Η απομυθοποίηση του λάθους και της ήττας και ο επαναπροσδιορισμός τους ως φυσικά και απαραίτητα συστατικά της μαθησιακής διαδικασίας.

Προτεινόμενο περιεχόμενο/Δραστηριότητες:

- Εφαρμογή της τεχνικής «Η δύναμη του ακόμα» (Growth Mindset) για τη διαχείριση της απογοήτευσης (π.χ. «δεν το κατάφερα ακόμα»).



ΝΟΕΜΒΡΙΟΣ



Διαχειρίζομαι την ένταση, το λάθος και την αποτυχία

**Μάθημα 1**

Αυτοδιαχείριση

Διαχείριση θυμού, άγχους και έντασης



Αναγνωρίζω τα συναισθήματά μου και χρησιμοποιώ τρόπους που με βοηθούν να ηρεμήσω και να συγκεντρωθώ.

**Μάθημα 2**

Αυτοδιαχείριση

Ανθεκτικότητα στο λάθος και την αποτυχία



Το λάθος είναι ευκαιρία για μάθηση. Προσπαθώ ξανά και δεν τα παρατάω!

**Μάθημα 3**

Αυτοεπίγνωση

Αναγνώριση σωματικής και συναισθηματικής έντασης μέσα στο παιχνίδι



Παρατηρώ το σώμα μου: καρδιά, αναπνοή, μύες, σκέψεις. Ονομάζω την ένταση και διαλέγω τι με βοηθά.

Καρδιά χτυπάει

Αναπνοή γρήγορη

Μύες σφίγγονται

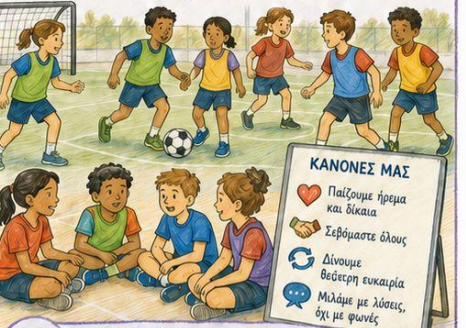
Σκέψεις αρνητικές

Ηρεμώ - Επαναφέρομαι

**Μάθημα 4**

football3

Εφαρμογή στρατηγικών διαχείρισης συναισθημάτων στο παιχνίδι



ΚΑΝΟΝΕΣ ΜΑΣ

- ♥ Παίζουμε ήρεμα και δίκαια
- 🔄 Σεβόμαστε όλους
- 💬 Δίνουμε θετική ευκαιρία
- 🗣️ Μιλάμε με λόγους, όχι με φωνές

Χρησιμοποιώ στρατηγικές που με βοηθούν να μείνω ήρεμος/η, να συνεργάζομαι και να απολαμβάνω το παιχνίδι.



Φυσική Αγωγή | Τάξεις Δ' - ΣΤ' Δημοτικού



Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

- Θεσμοθέτηση μιας «δεύτερης ευκαιρίας/προσπάθειας» αμέσως μετά από μια χαμένη πάσα ή ένα άστοχο σουτ κατά τη διάρκεια των ασκήσεων.
- Παιχνίδι με ειδικό κανόνα πρωτοδότησης: Η ομάδα κερδίζει επιπλέον πόντο όταν ένα παιδί ενθαρρύνει ενεργά και άμεσα έναν/μία συμμαθητή/-τρια του μετά από σφάλμα.

Μάθημα 3: Αναγνώριση σωματικής και συναισθηματικής έντασης μέσα στο παιχνίδι

Πυλώνας: Αυτοεπίγνωση & Αυτοδιαχείριση

Στόχος: Οι μαθητές/-τριες να συνδέσουν τις σωματικές αλλαγές (σφίξιμο, ταχυκαρδία) με τη συμπεριφορά τους στο παιχνίδι και να ανακαλύψουν κινητικές ρουτίνες αυτορρύθμισης.

Προτεινόμενο περιεχόμενο / Δραστηριότητες:

- Παιχνίδι εναλλαγής κινητικής κατάστασης («Η Κίνηση του Θυμού vs Η Κίνηση της Ηρεμίας») για τη συνειδητοποίηση του πώς το σφιγμένο σώμα επηρεάζει την τεχνική.
- Παιχνίδι προσομοίωσης πίεσης με τον/την εκπαιδευτικό εσκεμμένα να παίρνει λανθασμένες ή προκλητικά άδικες αποφάσεις υπέρ της μίας ομάδας και υποχρεωτική εκτέλεση της «Κινητικής Ρουτίνας Επαναφοράς» (συγκεκριμένη στάση σώματος- εισπνοή σηκώνοντας τα χέρια στην ανάταση -εκπνοή αφήνοντας τα χέρια να πέσουν ελεύθερα στα πλευρά) μόλις ακουστεί το σύνθημα «Σώμα!».
- Ασκήσεις εκτέλεσης/σουτ ακριβείας αμέσως μετά από έντονη καρδιοαναπνευστική επιβάρυνση (π.χ. σπριντ) για την εξάσκηση της σταθεροποίησης του σώματος μέσω της εκπνοής.

Μάθημα 4: football3 με κανόνες διαχείρισης συναισθημάτων και δεύτερης προσπάθειας

Ενδεικτικοί κανόνες:

- Κανόνας 1: Η ομάδα κερδίζει πόντο *τίμιου παιχνιδιού* αν, μετά από ένα λάθος, οι συμμαθητές/-τριές του φωνάξουν αμέσως μια φράση στήριξης (π.χ. «Πάμε ξανά!», «Δεν πειράζει!»).
- Κανόνας 2: Αν ένα παιδί νιώσει θυμό ή έντονο άγχος, μπορεί να βγει αυτόβουλα εκτός γραμμής για 30" για να εφαρμόσει την αναπνοή «Σταματώ - Αναπνέω - Επιλέγω», χωρίς η ομάδα του να υποστεί ποινή.
- Κανόνας 3: Κάθε παιδί που υποπίπτει σε σφάλμα (π.χ. φάουλ ή κακή πάσα) χρησιμοποιεί μεγάλοφωνα τη φράση «δεν το κατάφερα ακόμα» πριν εκτελεστεί η επανέναρξη.

Δεκέμβριος

Κεντρική έμφαση: Αναγνωρίζω στερεότυπα και βλέπω τους άλλους διαφορετικά

Ο Δεκέμβριος εισάγει πιο καθαρά τον πυλώνα της Κοινωνικής Επίγνωσης. Οι μαθητές/-τριες αρχίζουν να παρατηρούν πώς δημιουργούνται αποκλεισμοί μέσα στο παιχνίδι: ποιος παίρνει πάσες, ποιος μένει εκτός, ποιος θεωρείται «καλός» ή «αδύναμος» και ποιος επιλέγεται τελευταίος.

Μάθημα 1: Αποδόμηση στερεοτύπων και ετεροποίησης

Πυλώνας: Κοινωνική επίγνωση

Στόχος: Η αναγνώριση των ασυνείδητων μηχανισμών διαχωρισμού των συμμαθητών/-τριών σε «ικανούς/-ές» και «μη ικανούς/-ές» και η συνειδητή ανατροπή αυτών των ρόλων στην πράξη.

Προτεινόμενο περιεχόμενο/Δραστηριότητες:

- Αγωνιστικό παιχνίδι με υποχρεωτική ανατροπή και αλλαγή των συνηθισμένων ρόλων (π.χ. τα παιδιά που συνήθως σκοράρουν αναλαμβάνουν αποκλειστικά ρόλο τροφοδότη/πασαδόρου).
- Δομημένη παρατήρηση αποκλεισμών μέσα στο παιχνίδι (καταγραφή του ποιος μένει εκτός δράσης κατά τη διάρκεια των φάσεων).
- Κύκλος συζήτησης με θέμα: «Με ποια κριτήρια επιλέγουμε πρώτους/-ες κάποιους/-ες συμμαθητές/-τριες και γιατί?».

Ιανουάριος

Κεντρική έμφαση: Παίζουμε δίκαια, όχι απαραίτητα όλοι με τον ίδιο τρόπο

Ο Ιανουάριος εμβαθύνει στην έννοια της δικαιοσύνης, της αναλογικής ισότητας και της συμπερίληψης. Οι μαθητές/-τριες μαθαίνουν να αναγνωρίζουν διαφορετικές ανάγκες και να προσαρμόζουν το παιχνίδι ώστε να συμμετέχουν όλοι/-ες.

Μάθημα 1: Ισότητα, δικαιοσύνη και διαφορετικές ανάγκες

Πυλώνας: Κοινωνική επίγνωση

Στόχος: Η βιωματική κατανόηση της διαφοράς μεταξύ της τυπικής ισότητας και της δικαιοσύνης, μέσα από την τροποποίηση των συνθηκών του παιχνιδιού.

Προτεινόμενο περιεχόμενο/Δραστηριότητες:

- Παιχνίδι ποδοσφαίρου με «Ζώνες Επιλογής»: Τα παιδιά που νιώθουν λιγότερο έμπειρα μπορούν να επιλέξουν τη «Ζώνη Ασυλίας» (τα παιδιά της άλλης ομάδας μπορούν να τους μαρκάρουν μόνο σε απόσταση 1 μέτρου), ενώ οι πιο έμπειροι/-ες επιλέγουν τη «Ζώνη Πρόκλησης» (παίζουν μόνο με το πιο αδύναμο τους πόδι).
- Χρήση προσαρμοσμένου εξοπλισμού ή διαφοροποιημένων κανόνων ανάλογα με το επίπεδο των παιδιών (π.χ. μεγαλύτερη εστία/στόχος, ελαφρύτερη μπάλα ή δικαίωμα για περισσότερες επαφές).
- Κύκλος συζήτησης με θέμα: «Πότε ένας ειδικός κανόνας βοηθά την ομάδα μας να γίνει πραγματικά πιο δίκαιη;».

Μάθημα 2: Αποδόμηση στερεοτύπων για τους άλλους

Πυλώνας: Κοινωνική επίγνωση

Στόχος: Η ανατροπή των παγιωμένων αντιλήψεων της ομάδας για το ποιος «πρέπει» να οδηγεί το παιχνίδι και ποιος να ακολουθεί.

Προτεινόμενο περιεχόμενο/Δραστηριότητες:

- Δραστηριότητα «Άλλαξε ρόλο»: Οι πιο έμπειροι/-ες μαθητές/-τριες στερούνται το δικαίωμα να σκοράρουν σε τακτά χρονικά διαστήματα και για κάποια δευτερόλεπτα (με σύνθημα του εκπαιδευτικού) και αναλαμβάνουν αποκλειστικά ρόλο υποστήριξης και πάσας στους υπόλοιπους.
- Παιχνίδι καθοδηγούμενης κατοχής, όπου με την εναλλαγή των ρόλων το παιδί που συνήθως μένει στην αφάνεια ή δεν παίρνει πάσες, ορίζεται π.χ. ως «οργανωτής» της επίθεσης.
- Σύντομος αναστοχασμός με εστίαση στις προσδοκίες της ομάδας: «Πώς νιώσαμε με τους νέους ηγέτες, οργανωτές κ.α. στο γήπεδο;».

Μάθημα 3: Ανθεκτικότητα μετά από ήττα ή σύγκρουση

Πυλώνας: Αυτοδιαχείριση

Στόχος: Η ανάπτυξη ψυχικής ανθεκτικότητας και η εκμάθηση εργαλείων άμεσης συναισθηματικής επανεκκίνησης μετά από μια ανατροπή στο σκορ ή μια αγωνιστική δυσκολία.



Μάθημα 2: Αίσθηση του ανήκειν

Πυλώνας: Δεξιότητες σχέσεων και επικοινωνίας

Στόχος: Η διασφάλιση ότι κανένα παιδί δεν περιθωριοποιείται αγωνιστικά και ότι όλοι νιώθουν πολύτιμα μέλη της ομάδας.

Προτεινόμενο περιεχόμενο/Δραστηριότητες:

- Παιχνίδια συλλογικής ταυτότητας και εκτέλεση του τελετουργικού της ομάδας.
- Δραστηριότητες με συνεργατικές αποστολές.
- Κύκλος ομάδας στο κέντρο του γηπέδου: «Τι έκανε ένας/μία συμμαθητής/τρια μου σήμερα που με έκανε να νιώσω ότι με υπολογίζει η ομάδα;».

Μάθημα 3: Συν-ιδιοκτησία κανόνων

Πυλώνας: Συλλογική δράση και αυτενέργεια

Στόχος: Η ενδυνάμωση των μαθητών/-τριών μέσα από τη συνδιαμόρφωση του πλαισίου παιχνιδιού και την αξιολόγηση των δικών τους αποφάσεων.

Προτεινόμενο περιεχόμενο/Δραστηριότητες:

- «Εργαστήριο Κανόνων»: Κάθε ομάδα αποσύρεται για 3 λεπτά και προτείνει έναν δικό της, πρωτότυπο κανόνα που θεωρεί ότι θα κάνει το παιχνίδι πιο δίκαιο ή πιο συμπεριληπτικό.
- Ολιγόλεπτα παιχνίδια με άμεση δοκιμή του προτεινόμενου κανόνα των ομάδων εναλλάξ.
- Αναστοχασμός στο τέλος του μαθήματος: «Ο κανόνας που ψηφίσαμε βοήθησε τελικά τη συμμετοχή όλων ή μήπως δυσκόλεψε τη ροή του παιχνιδιού;».

Μάθημα 4: football3 με κανόνες ενσυναισθητικής ακρόασης, ανήκειν και κοινής απόφασης

Ενδεικτικοί κανόνες:

- Κανόνας 1: Σε κάθε διαφωνία που προκύπτει στο γήπεδο, τα παιδιά εφαρμόζουν τον «Κατοπτρισμό Λόγου»: Πριν απαντήσει το δεύτερο παιδί, πρέπει να ξεκινήσει τη φράση του λέγοντας: «Άκουσα ότι είπες πως...» αναφέροντας το επιχείρημα του πρώτου, και μετά να εκφέρει τη δική του άποψη.
- Κανόνας 2: Πριν σφυρίξει ο εκπαιδευτικός την έναρξη, οι δύο αντίπαλες ομάδες συναντιούνται στη σέντρα. Κάθε ομάδα καταθέτει τον έναν κανόνα που δημιούργησε στο Μάθημα 3 (εφόσον θεωρήθηκε ότι βοήθησε την συλλογική δράση). Οι δύο κανόνες ενσωματώνονται στο παιχνίδι.
- Κανόνας 3: Πριν την προθέρμανση, κάθε ομάδα δημιουργεί τη δική της «Συλλογική Ταυτότητα» (ένα κοινό όνομα, ένα σύνθημα και μια χαρακτηριστική κίνηση/τελετουργικό). Η ομάδα υποχρεούται να εκτελεί αυτή την ομαδική τελετουργία με την έναρξη και τη λήξη του παιχνιδιού, καθώς και μετά από κάθε γκολ ανεξάρτητα αν ήταν αυτή που το έβαλε ή το δέχθηκε.

Μάρτιος

Κεντρική έμφαση: Μετατρέπω τη σύγκρουση σε συνεργασία

Ο Μάρτιος προσεγγίζει τις συγκρούσεις όχι ως προβλήματα που πρέπει απλώς να κατασταλούν, αλλά ως πολύτιμες ευκαιρίες μάθησης. Οι μαθητές/-τριες εκπαιδεύονται να εκφράζουν την οπτική τους, να ακούν ενεργά την αντίθετη πλευρά και να επιστρέφουν στη δράση με ένα κοινό, ανανεωμένο σχέδιο συνεργασίας.

Μάθημα 1: Μετασχηματισμός συγκρούσεων

Πυλώνας: Δεξιότητες σχέσεων και επικοινωνίας

Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

Στόχος: Η ανάπτυξη της ικανότητας των μαθητών/-τριών να αποκλιμακώνουν τις εντάσεις στο γήπεδο, κατανοώντας την οπτική γωνία του αντιπάλου ή του συμπαίκτη τους.

Προτεινόμενο περιεχόμενο/Δραστηριότητες:

- Αγωνιστικό παιχνίδι με εισαγωγή ελεγχόμενων σεναρίων διαφωνίας (π.χ. αμφισβητούμενες πλάγιες γραμμές χωρίς διαιτητή).
- Εφαρμογή της τεχνικής «Αντιστροφή Ρόλων μέσα στη Σύγκρουση»: Σε περίπτωση διακοπής για διαφωνία, κάθε παιδί υποχρεούται να επιχειρηματολογήσει υπέρ της θέσης του άλλου πριν παρθεί η τελική απόφαση.
- Κλείσιμο της έντασης με την «Ερώτηση Επανόδου»: «Τι χρειαζόμαστε τώρα ως ομάδα για να συνεχίσουμε το παιχνίδι μας;».

Μάθημα 2: Ηθική ηγεσία

Πυλώνας: Συλλογική δράση και αυτενέργεια

Στόχος: Η επαναδιατύπωση της έννοιας του αρχηγού, από θέση κυριαρχίας και υπεροχής, σε ρόλο φροντίδας, συμπερίληψης και διασφάλισης της ισονομίας.

Ενδεικτικές δραστηριότητες:

- Εισαγωγή του ρόλου του/της «Υποστηρικτή/-τριας Ομάδας», ο οποίος έχει την αποκλειστική ευθύνη να εμπυχώνει και να μοιράζει τις προσπάθειες.
- Παιχνίδι όπου ο/η αρχηγός της ομάδας βαθμολογείται στο τέλος αποκλειστικά για το αν και πόσο βοήθησε τα παιδιά με λιγότερη εμπειρία να συμμετάσχουν ενεργά στη ροή των φάσεων.
- Κύκλος συζήτησης: «Ποιες συμπεριφορές στο γήπεδο κάνουν έναν αρχηγό πραγματικά καλό και σεβαστό από όλους;».

Μάθημα 3: Συνεργασία και υποστήριξη

Πυλώνας: Δεξιότητες σχέσεων και επικοινωνίας

Στόχος: Η ενίσχυση της ομαδικής συνοχής μέσα από κινητικές αποστολές όπου η ατομική ικανότητα υποτάσσεται στο συλλογικό αποτέλεσμα.

Προτεινόμενο περιεχόμενο/Δραστηριότητες:

- Συνεργατικές αποστολές σε μικρές ομάδες, όπου η επίτευξη του στόχου εξαρτάται από τη συμμετοχή και την επιτυχία όλων των μελών ανεξαιρέτως.
- Παιχνίδι με κανόνα «Υποχρεωτικής Θετικής Ανατροφοδότησης» (π.χ. κάθε λάθος πάσα ή χαμένη προσπάθεια πρέπει να ακολουθείται ακαριαία από τουλάχιστον δύο λεκτικές εμπυχώσεις συμμαθητών/-τριών).
- Δραστηριότητες συνεργατικών πασών με συνεχή και υποχρεωτική εναλλαγή θέσεων και ρόλων.

Μάθημα 4: football3 με κανόνες επίλυσης συγκρούσεων και ηθικής ηγεσίας

Ενδεικτικοί κανόνες:

- Κανόνας 1: Αν οποιοδήποτε παιδί στο γήπεδο πέσει στο έδαφος, δείξει κουρασμένο ή δυσκολευτεί, το παιχνίδι σταματά αμέσως με πρωτοβουλία των ίδιων των παιδιών. Οι κοντινότεροι συμμαθητές/-τριες (και από τις δυο ομάδες) σπεύδουν να ελέγξουν αν είναι καλά, πριν επιτραπεί η επανεκκίνηση.



Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

- Κανόνας 2: Όταν δημιουργηθεί αγωνιστική ένταση ή διαφωνία για μια φάση, τα παιδιά παγώνουν τη δράση και εφαρμόζουν υποχρεωτικά την τεχνική της Αντιστροφής Ρόλων μέσα στη Σύγκρουση στη σέντρα: Ο «αδικημένος» εξηγεί την οπτική του «υπαίτιου» και το αντίστροφο, πριν συμφωνήσουν στην τελική απόφαση.
- Κανόνας 3: Ορίζεται «Ηγέτης Υποστήριξης» σε κάθε ομάδα και η ομάδα παίρνει πόντους για κάθε φορά που ο ηγέτης παρεμβαίνει θετικά μετά από ένα λάθος συμμαθητή/-τριας του/της, προσφέροντας λεκτική εμπύχωση ή καθοδηγώντας την ομάδα να ανασυνταχθεί ψυχραιμα χωρίς κατηγορίες.

Απρίλιος

Κεντρική έμφαση: Αναλαμβάνουμε ευθύνη για το δίκαιο παιχνίδι

Ο Απρίλιος μετατοπίζει την έμφαση στη συλλογική δράση και την αυτενέργεια. Οι μαθητές/-τριες σταματούν να είναι απλοί εκτελεστές κανόνων και αναλαμβάνουν ενεργούς ρόλους ευθύνης, φροντίζουν αυτόνομα για την ποιότητα και την ασφάλεια του παιχνιδιού και λειτουργούν ως συνδιαμορφωτές της μαθησιακής κοινότητας στο γήπεδο.

Μάθημα 1: Ανάληψη ρόλων ευθύνης

Πυλώνας: Συλλογική δράση και αυτενέργεια

Στόχος: Η καλλιέργεια της υπευθυνότητας και η κατανόηση ότι η ομαλή διεξαγωγή ενός αγώνα είναι ευθύνη των ίδιων των μαθητών/-τριών και όχι μόνο του/της εκπαιδευτικού.

Προτεινόμενο περιεχόμενο/Δραστηριότητες:

- Παιχνίδι με υποχρεωτική ανάθεση και εκτέλεση Ρόλων Ευθύνης με συγκεκριμένες κινητικές αποστολές:
 - Διαιτητής/-τρια τίμιου παιχνιδιού:** Επιβλέπει την τήρηση των κανόνων και παρεμβαίνει στις διαφωνίες.
 - Παρατηρητής/-τρια συμμετοχής:** Ελέγχει αν αλλάζουν πάσες με όλα τα παιδιά και προτείνει διορθώσεις.
 - Εμπυχωτής/-τρια ομάδας:** Αναλαμβάνει να κρατάει ψηλά το ηθικό με θετικές φωνές και high-fives.
 - Υπεύθυνος/-η χρόνου & ασφάλειας:** Ελέγχει τα όρια του γηπέδου για τυχόν εμπόδια και κρατάει τον χρόνο των αλλαγών.
- Σύντομος απολογισμός στο τέλος: «Πώς ένιωσα μετακινούμενος/-η από τον ρόλο του παίκτη στον ρόλο του υπεύθυνου για τους άλλους;».

Μάθημα 2: Συν-ιδιοκτησία του παιχνιδιού

Πυλώνας: Συλλογική δράση και αυτενέργεια

Στόχος: Η ενίσχυση της δημιουργικότητας και της κριτικής σκέψης μέσα από τον αυτόνομο σχεδιασμό συμπεριληπτικών παιχνιδιών.

Προτεινόμενο περιεχόμενο/Δραστηριότητες:

- Οι μαθητές/-τριες χωρίζονται σε ομάδες και σχεδιάζουν ένα δικό τους, πρωτότυπο μικρό παιχνίδι, ορίζοντας εξαρχής τι σημαίνει «δίκαιο παιχνίδι» για αυτούς και ενσωματώνοντας τουλάχιστον δύο κανόνες συμπερίληψης.
- Παρουσίαση και «παράδοση» του κανόνα/παιχνιδιού σε μια άλλη ομάδα: Η Ομάδα Α εξηγεί και καθοδηγεί την Ομάδα Β να παίξει το παιχνίδι που η ίδια δημιούργησε.



- Αξιολόγηση: «Λειτουργήσε ο κανόνας μας στην πράξη; Τι χρειαζόταν βελτίωση;» σε άλλη ομάδα.

Μάθημα 3: Μετασχηματισμός συγκρούσεων

Πυλώνες: Δεξιότητες σχέσεων και επικοινωνίας

Στόχος: Η σταθεροποίηση και η αυτοματοποίηση των δεξιοτήτων διαλόγου, ενεργητικής ακρόασης και άμεσης επανόδου στη δράση μετά από μια αγωνιστική διαφωνία.

Προτεινόμενο περιεχόμενο/Δραστηριότητες:

- Παιχνίδι υψηλής αγωνιστικής έντασης όπου ο εκπαιδευτικός αποσύρεται εντελώς από τον ρόλο του διαιτητή, αφήνοντας τις ομάδες να επιλύσουν μόνες τους κάθε οριακή φάση.
- Συστηματική εφαρμογή των εργαλείων που διδάχθηκαν στους προηγούμενους μήνες (Κατοπτρισμό Λόγου, Αντιστροφή Ρόλων μέσα στη Σύγκρουση, Ερώτηση Επανόδου όπως «*Τι χρειαζόμαστε για να συνεχίσουμε;*»).
- Αναστοχασμός με εστίαση στην αυτονομία: «Πόσο πιο γρήγορα λύσαμε τις διαφωνίες μας σήμερα σε σχέση με την αρχή της χρονιάς;».

Μάθημα 4: football3 με κανόνες ρόλων, ηγεσίας και δίκαιης συμμετοχής

Ενδεικτικοί κανόνες:

- Κανόνας 1 (Ομαδικός Ρόλος Ευθύνης): Κάθε ομάδα επιλέγει για τη διάρκεια του παιχνιδιού έναν συγκεκριμένο προσανατολισμό ευθύνης: είτε να λειτουργήσει ως «Ομάδα Εμπύχωσης» (σταθερή λεκτική υποστήριξη), είτε ως «Ομάδα Δίκαιης Συμμετοχής» (υποχρεωτικό μοίρασμα της μπάλας σε όλους). Ο πόντος *τίμιου παιχνιδιού* δίνεται αν η ομάδα υπηρέτησε με συνέπεια τον ρόλο που επέλεξε. Στο επόμενο παιχνίδι, οι ομάδες αλλάζουν ρόλους.
- Κανόνας 2 (Πρωτόκολλο Ασφάλειας & Χώρου): Η ομάδα κερδίζει ειδικό πόντο *τίμιου παιχνιδιού* αν, πριν την έναρξη και αμέσως μετά τη λήξη, μαζέψει αυτόνομα τον εξοπλισμό της (κώνους, μπάλες, διακριτικά) και ελέγξει αν ο χώρος της είναι καθαρός και ασφαλής, χωρίς καμία υπενθύμιση από τον/την εκπαιδευτικό.
- Κανόνας 3 (Timeout Δικαιοσύνης): Αν κατά τη διάρκεια του αγώνα υπάρξει ένταση, αδικία ή επίμονη διαφωνία, οποιοδήποτε παιδί έχει το δικαίωμα να σχηματίσει με τα χέρια του το σήμα του "T" και να ζητήσει «Timeout Δικαιοσύνης». Το παιχνίδι σταματά ακαριαία για 1 λεπτό και οι ομάδες απαντούν μαζί σε 3 ερωτήσεις: «*Τι συνέβη;*», «*Ποιος επηρεάστηκε;*», «*Τι αλλάζουμε τώρα για να συνεχίσουμε δίκαια;*».

Μάιος

Κεντρική έμφαση: Συνθέτουμε όσα μάθαμε

Ο Μάιος λειτουργεί ως μήνας σύνθεσης, πρακτικής εφαρμογής και αυτόνομης αξιολόγησης. Τα μαθήματα είναι ευέλικτα και σχεδιάζονται με βάση τις εναπομείνουσες ανάγκες του τμήματος (π.χ. ενίσχυση της διαχείρισης συγκρούσεων ή περαιτέρω εμβάθυνση στη συμπερίληψη), επαναφέροντας επιλεκτικά τους κανόνες και τις τεχνικές που χρειάζονται περισσότερη εξάσκηση.

Μάθημα 1: Συνδυαστικό μάθημα αυτογνωσίας και αυτοδιαχείρισης

Πυλώνες: Αυτοεπίγνωση και Αυτοδιαχείριση

Στόχος: Η ικανότητα των μαθητών/-τριών να αναγνωρίζουν σε πραγματικό χρόνο τις συναισθηματικές τους αντιδράσεις κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού και να εφαρμόζουν αυτόνομα στρατηγικές ψυχραιμίας.

Προτεινόμενο περιεχόμενο/Δραστηριότητες:

- Αγωνιστικό παιχνίδι με εναλλασσόμενες φάσεις πίεσης, όπου οι μαθητές/-τριες χρησιμοποιούν αυτόνομα την τεχνική του «Εσωτερικού Φρένου» (σύντομη παύση και αναπνοή) πριν από κρίσιμες αποφάσεις ή μετά από ένα σοβαρό αγωνιστικό λάθος.
- Αναστοχασμός: «Ποιες στρατηγικές με βοήθησαν σήμερα να ελέγξω την παρόρμησή μου στις οριακές φάσεις;».

Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

Μάθημα 2: Συνδυαστικό μάθημα κοινωνικής επίγνωσης και συμπερίληψης

Πυλώνας: Κοινωνική επίγνωση

Στόχος: Η ανάπτυξη της παρατηρητικότητας των παιδιών ώστε να εντοπίζουν ανισότητες στη ροή του παιχνιδιού και να παρεμβαίνουν διορθωτικά.

Προτεινόμενο περιεχόμενο/Δραστηριότητες:

- Παιχνίδι όπου οι μαθητές/-τριες παρατηρούν ποιοι συμπαίκτες τους συμμετέχουν λιγότερο ή ακουμπούν σπάνια την μπάλα.
- Ολιγόλεπτη διακοπή με πρωτοβουλία της ομάδας για την εισαγωγή ενός «έκτακτου κανόνα ισότητας» (π.χ. υποχρεωτική πάσα στο παιδί που δεν έχει παίξει ακόμα) προκειμένου να εξισορροπηθεί η συμμετοχή.

Μάθημα 3: Συνδυαστικό μάθημα σχέσεων, επικοινωνίας και σύγκρουσης

Πυλώνας: Δεξιότητες σχέσεων και επικοινωνίας

Στόχος: Η αυτόνομη διαχείριση και επίλυση εντάσεων χωρίς την παρέμβαση του/της εκπαιδευτικού, με έμφαση στην ενεργητική ακρόαση και τη θετική ανατροφοδότηση.

Προτεινόμενο περιεχόμενο/Δραστηριότητες:

- Παιχνίδια υψηλής έντασης με εσκεμμένη απουσία διαιτητή. Τα παιδιά εξασκούνται στην πράξη στη συνδυαστική χρήση των εργαλείων που έμαθαν όλη τη χρονιά («Κατοπτρισμό Λόγου», «Αντιστροφή Ρόλων μέσα στη Σύγκρουση») για την άμεση επίλυση των διαφωνιών.
- Κλείσιμο του παιχνιδιού με τον κύκλο «Θετικής Ανατροφοδότησης» μεταξύ των αντιπάλων ομάδων.

Μάθημα 4: Τελικό football3 φεστιβάλ

Στο τελευταίο μάθημα της χρονιάς, οι μαθητές/-τριες αναλαμβάνουν εξ ολοκλήρου την οργάνωση, τη διεξαγωγή και την αξιολόγηση ενός εσωτερικού Φεστιβάλ Football3.

Η Προετοιμασία: Οι ομάδες ορίζουν αυτόνομα τους δικούς τους κανόνες, επιλέγουν τους ομαδικούς ρόλους ευθύνης και συμφωνούν στα κοινά κριτήρια *τίμιου παιχνιδιού*.

Το Πρωτόκολλο Αξιολόγησης: Μετά τη λήξη των αγώνων, οι μαθητές/-τριες συγκεντρώνονται στον τελικό μεγάλο κύκλο και βαθμολογούν οι ίδιοι την προσπάθειά τους με βάση τα εξής 5 κριτήρια:

Συμμετείχαν όλοι/-ες ισότιμα στην αγωνιστική δράση;

Ακούστηκαν και έγιναν σεβαστές όλες οι φωνές στις διαβουλεύσεις;

Υπήρξε έμπρακτος σεβασμός στη διαφορετικότητα και το επίπεδο του κάθε παίκτη;

Διαχειριστήκαμε τα λάθη και τις συγκρούσεις με ψυχραιμία και διάλογο;

Αναλάβαμε συλλογικά την ευθύνη για την ποιότητα και την ασφάλεια του παιχνιδιού μας;



Παιδαγωγική τεκμηρίωση του προγραμματισμού

Ο προτεινόμενος ετήσιος προγραμματισμός ακολουθεί μια αναπτυξιακή πορεία από την προσωπική επίγνωση (ενδοπροσωπικές δεξιότητες) προς τη συλλογική ευθύνη (διαπροσωπικές και κοινωνικές δεξιότητες). Αυτή η πορεία είναι κατάλληλη για τις τάξεις Δ΄ –ΣΤ΄ Δημοτικού, καθώς σε αυτό το στάδιο οι μαθητές/-τριες:

- Αναπτύσσουν την ικανότητα του αναστοχασμού και της αυτοπαρατήρησης.
- Μεταβαίνουν από τον εγωκεντρισμό στην κοινωνική ενσυναίσθηση, αντιλαμβανόμενοι τον εαυτό τους ως οργανικό μέλος μιας ομάδας.
- Αποκτούν βαθύτερη κατανόηση των εννοιών της δικαιοσύνης, της ισονομίας και της συμπεριληπτικής ισότητας.
- Είναι σε θέση να συνδιαμορφώνουν, να διαπραγματεύονται και να τηρούν κανόνες, κατανοώντας τις άμεσες συνέπειές τους.

Ο σχεδιασμός είναι πλήρως συμβατός με τα επίσημα Αναλυτικά Προγράμματα Φυσικής Αγωγής των τεσσάρων χωρών-εταίρων, καθώς εντάσσεται σε ήδη θεσμοθετημένες θεματικές περιοχές, όπως:

- Η ανάπτυξη κινητικών δεξιοτήτων μέσα από ομαδικά παιχνίδια και αθλήματα.
- Η βιωματική εκμάθηση του Τίμιου Παιχνιδιού.
- Η καλλιέργεια της συνεργασίας, της αλληλοϋποστήριξης και της κοινωνικής υπευθυνότητας.
- Η αποδοχή της διαφορετικότητας και η διασφάλιση της ισότιμης συμμετοχής για όλους.

Ο προγραμματισμός δεν λειτουργεί ως ένα πρόσθετο, αποκομμένο ή θεωρητικό φορτίο για το σχολικό πρόγραμμα. Αντίθετα, αποτελεί μια σύγχρονη παιδαγωγική οργάνωση του υφιστάμενου μαθήματος της Φυσικής Αγωγής, η οποία χρησιμοποιεί την κινητική δραστηριότητα ως όχημα για την κοινωνικοσυναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών.

Το football3 αξιοποιείται ως η κεντρική συνθετική πρακτική του προγράμματος. Μέσα από τη δομή του (συζήτηση πριν τον αγώνα, αυτόνομο παιχνίδι χωρίς διαιτητή, καταμέτρηση πόντων *τίμιου παιχνιδιού* στο τελικό μέρος), μετατρέπει τις αφηρημένες κοινωνικές αξίες σε απτές, μετρήσιμες και βιωματικές εμπειρίες. Με αυτόν τον τρόπο, οι πυλώνες του DIALECT5 παύουν να είναι θεωρητικές έννοιες και γίνονται καθημερινή πράξη στην αυλή, στην ομάδα και στο παιχνίδι.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Allen, K.-A., Kern, M. L., Rozek, C. S., McInerney, D. M., & Slavich, G. M. (2021). Belonging: A review of conceptual issues, an integrative framework, and directions for future research. *Australian Journal of Psychology*, 73(1), 87-102. <https://doi.org/10.1080/00049530.2021.1883409>.

Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84(3), 261-271. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.84.3.261>.

Bailey, R., Armour, K., Kirk, D., Jess, M., Pickup, I., & Sandford, R. (2009). The educational benefits claimed for physical education and school sport: An academic review. *Research Papers in Education*, 24(1), 1-27. <https://doi.org/10.1080/02671520701809817>.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman.

Banks, J. A. (2016). *Cultural diversity and education: Foundations, curriculum, and teaching* (6th ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315622255>.

Barsalou, L. W. (2008). Grounded cognition. *Annual Review of Psychology*, 59, 617-645. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.59.103006.093639>.

Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), 7-74. <https://doi.org/10.1080/0969595980050102>.

Bortoli, L., Bertollo, M., Filho, E., di Fronso, S., & Robazza, C. (2017). Implementing the TARGET model in physical education: Effects on perceived psychobiosocial and motivational states in girls. *Frontiers in Psychology*, 8, Article 1517. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01517>.

Brackett, M. A., Rivers, S. E., Reyes, M. R., & Salovey, P. (2012). Enhancing academic performance and social and emotional competence with the RULER Feeling Words Curriculum. *Learning and Individual Differences*, 22(2), 218-224. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2010.10.002>.

Brown, M. E., Treviño, L. K., & Harrison, D. A. (2005). Ethical leadership: A social learning perspective for construct development and testing. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 97(2), 117–134. <https://doi.org/10.1016/j.obhdp.2005.03.002>.

Cardiff, G., Ní Chróinín, D., & Fletcher, T. (2024). Learning to facilitate student voice in primary physical education. *European Physical Education Review*, 30(2), 258-274. <https://doi.org/10.1177/1356336X231209687>.

CASEL (2020). Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. *CASEL’s SEL framework: What are the core competence areas and where are they promoted?* CASEL. <https://casel.org/CASEL-sel-framework-11-2020/?view=1>.

Casey, A., & Goodyear, V. A. (2015). Can cooperative learning achieve the four learning outcomes of physical education? A review of literature. *Quest*, 67(1), 56-72. <https://doi.org/10.1080/00336297.2014.984733>.

CAST (2018). *Universal Design for Learning Guidelines version 2.2*. CAST.

CAST (2024). CAST Universal Design for Learning Guidelines version 3.0. Retrieved from <https://udlguidelines.cast.org>.

Chow, J. Y., Davids, K., Button, C., Shuttleworth, R., Renshaw, I., & Araújo, D. (2007). The role of nonlinear pedagogy in physical education. *Review of Educational Research*, 77(3), 251-278. <https://doi.org/10.3102/003465430305615>.

Coleman, P. T., Deutsch, M., & Marcus, E. C. (Eds.). (2014). *The handbook of conflict resolution: Theory and practice* (3rd ed.). Jossey-Bass.

Craig, A. D. (2003). Interoception: The sense of the physiological condition of the body. *Current Opinion in Neurobiology*, 13(4), 500-505. [https://doi.org/10.1016/S0959-4388\(03\)00090-4](https://doi.org/10.1016/S0959-4388(03)00090-4).

Craig, A. D. (2009). How do you feel-now? The anterior insula and human awareness. *Nature Reviews Neuroscience*, 10, 59-70. <https://doi.org/10.1038/nrn2555>.

Diamond, A. (2013). Executive functions. *Annual Review of Psychology*, 64, 135-168. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143750>.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). *The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior*. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01.

Duckworth, A. L., & Steinberg, L. (2015). Unpacking self-control. *Child Development Perspectives*, 9(1), 32-37. <https://doi.org/10.1111/cdep.12107>.

Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. Random House. <https://www.penguinrandomhouse.com/books/44330/mindset-by-carol-s-dweck-phd/>.

Dyson, B., & Casey, A. (Eds.). (2012). *Cooperative learning in physical education: A research-based approach*. Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9780203132982>.

Dyson, B., & Casey, A. (2016). *Cooperative learning in physical education and physical activity: A practical introduction*. Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9781315739496>.

Dyson, B., Griffin, L. L., & Hastie, P. (2004). Sport education, tactical games, and cooperative learning: Theoretical and pedagogical considerations. *Quest*, 56(2), 226–240. <https://doi.org/10.1080/00336297.2004.10491823>.

Edmondson, A. (1999). Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly*, 44(2), 350-383.
<https://doi.org/10.2307/2666999>.

Ennis, C. D. (2017). Educating students for a lifetime of physical activity: Enhancing mindfulness, motivation, and meaning. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 88(3), 241–250. <https://doi.org/10.1080/02701367.2017.1342495>.

Fletcher, T., & Ní Chróinín, D. (2022). Pedagogical principles that support the prioritization of meaningful experiences in physical education: Conceptual and practical considerations. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 27(5), 455–466. <https://doi.org/10.1080/17408989.2021.1884672>.

Goodyear, V. A., & Dudley, D. (2015). “I’m a facilitator of learning!” Understanding what teachers and students do within student-centered physical education models. *Quest*, 67(3), 274–289. <https://doi.org/10.1080/00336297.2015.1051236>.

Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of General Psychology*, 2(3), 271–299.
<https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.271>.

Gross, J. J. (2015). Emotion regulation: Current status and future prospects. *Psychological Inquiry*, 26(1), 1–26.
<https://doi.org/10.1080/1047840X.2014.940781>.

Haerens, L., Aelterman, N., Vansteenkiste, M., Soenens, B., & Van Petegem, S. (2015). Do perceived autonomy-supportive and controlling teaching relate to physical education students’ motivational experiences through unique pathways? Distinguishing between the bright and dark side of motivation. *Psychology of Sport and Exercise*, 16(3), 26-36. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2014.08.013>.

Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112.
<https://doi.org/10.3102/003465430298487>.

Hellison, D. (2011). *Teaching personal and social responsibility through physical activity* (3rd ed.). Human Kinetics.

Immordino-Yang, M. H., & Damasio, A. (2007). We feel, therefore, we learn: The relevance of affective and social neuroscience to education. *Mind, Brain, and Education*, 1(1), 3-10. <https://doi.org/10.1111/j.1751-228X.2007.00004.x>.

Itin, C. M. (1999). Reasserting the philosophy of experiential education as a vehicle for change in the 21st century. *Journal of Experiential Education*, 22(2), 91–98. <https://doi.org/10.1177/105382599902200206>.

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). An educational psychology success story: Social interdependence theory and cooperative learning. *Educational Researcher*, 38(5), 365–379. <https://doi.org/10.3102/0013189X09339057>.

Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Smith, K. A. (2014). Cooperative learning: Improving university instruction by basing practice on validated theory. *Journal on Excellence in College Teaching*, 25(3–4), 85–118.

Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-based interventions in context: Past, present, and future. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10(2), 144-156. <https://doi.org/10.1093/clipsy.bpg016>.

Kankaraš, M., & Suarez-Alvarez, J. (2019). *Assessment framework of the OECD Study on Social and Emotional Skills* (OECD Education Working Papers No. 207). OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/5007adef-en>.

Kirk, D. (2010). *Physical education futures*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203874622>.

Kirk, D., & MacPhail, A. (2002). Teaching Games for Understanding and situated learning: Rethinking the Bunker-Thorpe model. *Journal of Teaching in Physical Education*, 21(2), 177-192. <https://doi.org/10.1123/jtpe.21.2.177>.

Lynch, S., Walton-Fisette, J. L., & Luguetti, C. (Eds.). (2021). *Pedagogies of social justice in physical education and youth sport*. Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9781003162858>.

Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370-396. <https://doi.org/10.1037/h0054346>.

Meiklejohn, J., Phillips, C., Freedman, M. L., Griffin, M. L., Biegel, G., Roach, A., Frank, J., Burke, C., Pinger, L., Soloway, G., Isberg, R., Sibinga, E., Grossman, L., & Saltzman, A. (2012). Integrating mindfulness training into K–12 education: Fostering the resilience of teachers and students. *Mindfulness*, 3(4), 291–307. <https://doi.org/10.1007/s12671-012-0094-5>.

Mehling, W. E., Wrubel, J., Daubenmier, J. J., Price, C. J., Kerr, C. E., Silow, T., Gopisetty, V., & Stewart, A. L. (2011). Body awareness: A phenomenological inquiry into the common ground of mind-body therapies. *Philosophy, Ethics, and Humanities in Medicine*, 6, Article 6. <https://doi.org/10.1186/1747-5341-6-6>.

Mosston, M., & Ashworth, S. (2008). *Teaching physical education* (1st online ed.). Spectrum Institute for Teaching and Learning.

Nummenmaa, L., Glerean, E., Hari, R., & Hietanen, J. K. (2014). Bodily maps of emotions. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 111(2), 646–651. <https://doi.org/10.1073/pnas.1321664111>.

Oliver, K. L., & Kirk, D. (2015). *Girls, gender and physical education: An activist approach*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315796239>.

Osterman, K. F. (2000). Students’ need for belonging in the school community. *Review of Educational Research*, 70(3), 323–367. <https://doi.org/10.3102/00346543070003323>.

Payne, P., & Crane-Godreau, M. A. (2013). Meditative movement for depression and anxiety. *Frontiers in Psychiatry*, 4, Article 71. <https://doi.org/10.3389/fpsyt.2013.00071>.

Penney, D., & Chandler, T. (2000). Physical education: What future(s)? *Sport, Education and Society*, 5(1), 71–87. <https://doi.org/10.1080/135733200114442>.

Piaget, J. (1970). *Genetic epistemology* (E. Duckworth, Trans.). Columbia University Press. <https://doi.org/10.7312/piag91272>.

Philpot, R., Smith, W., Gerdin, G., Larsson, L., Schenker, K., Westlie, K., Mordal Moen, K., & Legge, M. (2021). Taking action for social justice in HPE classrooms through explicit critical pedagogies. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 26(6), 662–674. <https://doi.org/10.1080/17408989.2020.1867715>.

Rawls, J. (1999). *A theory of justice*. Belknap Press of Harvard University Press. <https://doi.org/10.4159/9780674042605>.

Reeve, J. (2006). Teachers as facilitators: What autonomy-supportive teachers do and why their students benefit. *The Elementary School Journal*, 106(3), 225-236. <https://doi.org/10.1086/501484>.

Reeve, J., & Jang, H. (2006). What teachers say and do to support students’ autonomy during a learning activity. *Journal of Educational Psychology*, 98(1), 209-218. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.98.1.209>.

Renshaw, I., Chow, J. Y., Davids, K., & Hammond, J. (2019). A constraints-led perspective to understanding skill acquisition and game play: A basis for integration of motor learning theory and physical education praxis? *Physical Education and Sport Pedagogy*, 24(2), 103-116. <https://doi.org/10.1080/17408989.2018.1552676>.

Rovegno, I., & Dolly, J. P. (2006). Constructivist perspectives on learning. In D. Kirk, D. Macdonald, & M. O’Sullivan (Eds.), *Handbook of physical education* (pp. 242–261). SAGE Publications. <https://doi.org/10.4135/9781848608009.n14>.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>.

Sala, A., Punie, Y., Garkov, V., & Cabrera, M. (2020). *LifeComp: The European Framework for personal, social and learning to learn key competence*. Publications Office of the European Union. <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC120911>

Siedentop, D. (1994). *Sport education: Quality PE through positive sport experiences*. Human Kinetics.

Siedentop, D., Hastie, P. A., & van der Mars, H. (2019). *Complete guide to sport education* (3rd ed.). Human Kinetics.

Slavin, R. E. (2011). Instruction based on cooperative learning. In R. E. Mayer & P. A. Alexander (Eds.), *Handbook of research on learning and instruction* (pp. 344–360). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203839089-26>.

Standage, M., Duda, J. L., & Ntoumanis, N. (2005). A test of self-determination theory in school physical education. *British Journal of Educational Psychology*, 75(3), 411-433. <https://doi.org/10.1348/000709904X22359>.

Shields, D. L., & Bredemeier, B. L. (1995). *Character development and physical activity*. Human Kinetics.

Stolz, S. A. (2015). Embodied learning. *Educational Philosophy and Theory*, 47(5), 474-487. <https://doi.org/10.1080/00131857.2013.879694>.

Αντιμετώπιση πολυδιάστατων στερεοτύπων και κινητοποίηση μαθητών/-τριών στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και με σεβασμό
σχολικού περιβάλλοντος μέσω του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής

Shusterman, R. (2012). *Thinking through the body: Essays in somaesthetics*. Cambridge University Press.
<https://doi.org/10.1017/CBO9781139094030>.

Thorburn, M., & Stolz, S. A. (2017). Embodied learning and school-based physical culture: Implications for professionalism and practice in physical education. *Sport, Education and Society*, 22(6), 721-731. <https://doi.org/10.1080/13573322.2015.1063993>.

Tinning, R. (2010). *Pedagogy and human movement: Theory, practice, research*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203885499>.

Tomlinson, C. A. (2014). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners* (2nd ed.). ASCD.

UNESCO. (2020). *Global education monitoring report 2020: Inclusion and education: All means all*. UNESCO. <https://doi.org/10.54676/JJNK6989>.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Wilson, M. (2002). Six views of embodied cognition. *Psychonomic Bulletin & Review*, 9(4), 625-636. <https://doi.org/10.3758/BF03196322>.

Wood, D., Bruner, J. S., & Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 17(2), 89-100.
<https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1976.tb00381.x>.

Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 82–91.
<https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1016>.