

Πράξη:

«Ανάπτυξη μεθοδολογίας και ψηφιακών διδακτικών σεναρίων για τα γνωστικά αντικείμενα της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Γενικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης»

**Άξονες Προτεραιότητας 1-2-3 Οριζόντια Πράξη
ΟΠΣ: 479325, ΣΑΕ: 2014ΣΕ24580051 ΕΣΠΑ 2007-2013**

Υποέργο 1 :

«Ανάπτυξη μεθοδολογίας και δειγματικών σεναρίων για τα γνωστικά αντικείμενα της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Γενικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης»

08/07/2015

ΠΑΡΑΔΟΤΕΟ ΔΡΑΣΗΣ 2.1
Π.2.1.1. Τεύχος μελέτης εξειδίκευσης μεθοδολογίας, ανάπτυξης προδιαγραφών και μεθοδολογίας επιλογής των σεναρίων των εκπαιδευτικών για όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης ανά γνωστικό αντικείμενο για την Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στο γνωστικό αντικείμενο «Φιλοσοφία» *
Ονοματεπώνυμο: Ζωή ΑΝΤΩΝΟΠΟΥΛΟΥ-ΤΡΕΧΛΗ΄
Ιδιότητα: Σχ. Σύμβουλος Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

(* αν έχει γίνει περαιτέρω επιμερισμός του γνωστικού αντικειμένου ή αναφέρεται πιο συγκεκριμένη βαθμίδα εκπαίδευσης στο έγγραφο της ανάθεσης έργου σε εσάς, θα πρέπει να προστεθεί σε αυτό το σημείο)

Ζωή ΑΝΤΩΝΟΠΟΥΛΟΥ-ΤΡΕΧΛΗ΄

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

A. Γενική εισαγωγή

B. Προς μια διδακτική της Φιλοσοφίας

B.1. Γενικά

B.2. Κριτική/στοχαστική ικανότητα

B.3. Η τάξη ως κοινότητα έρευνας

B.4. Βασικές αρχές

Γ. Το ισχύον Πρόγραμμα Σπουδών της Φιλοσοφίας

Γ.1. Βασικοί άξονες

Γ.2. Στόχοι

Γ.3. Αξιολόγηση

Δ. Σκοποί της εισαγωγής Ψηφιακών Διδακτικών Σεναρίων στην εκπαίδευση

Ε. ΨΔΣ: προδιαγραφές

E.1. Παιδαγωγική θεώρηση της διδασκαλίας μέσω ΨΔΣ

E.2. Σύνδεση των ΨΔΣ με το Πρόγραμμα Σπουδών

E.3. Διαθεματική προσέγγιση

E.4. Τρόποι ενίσχυσης της διερευνητικής, ομαδικής και ενεργητικής μάθησης

E.5. Φύλλα Εργασίας

E.6. Ειδικότερα παιδαγωγικά χαρακτηριστικά

ΣΤ. Βιβλιογραφία

A. Γενική εισαγωγή

Επιχειρώντας να οριοθετήσουμε τη Φιλοσοφία, θα πρέπει να επισημάνουμε την ιδιαιτερότητά της σε σχέση με άλλες περιοχές του επιστητού, κυρίως με την επιστήμη, την τέχνη και τη θρησκεία, αλλά και την ιδιαιτερότητά της σε σχέση με τον χώρο του κοινού νου. Όπως σημειώνει ο Βέικος (1983, 15-16), η Φιλοσοφία ούτε προσφέρει συγκεκριμένη γνώση όπως η επιστήμη, ούτε δημιουργεί μορφές όπως η τέχνη, ούτε προβάλλει ένα προσωποποιημένο απόλυτο όπως η θρησκεία, ενώ, επιπλέον, κλονίζει τις βεβαιότητες του κοινού νου και αναθεωρεί ολόκληρο τον τρόπο σκέψης των ανθρώπων.

Η Φιλοσοφία συγκροτείται ως δραστηριότητα μέσω μιας σειράς θεμελιωδών ερωτημάτων και προβλημάτων (και όχι απλώς μέσω των απαντήσεων σε αυτά) και, επομένως, δημιουργεί μία διανοητική δυσφορία σε όποιον δεν υποβάλλει τις απόψεις και τις σκέψεις του στον έλεγχο του κριτικού λόγου, στη δοκιμασία της βασιμότητας στο έγκυρο επιχείρημα συζήτησης και στην πειθαρχία της μεθοδικής σκέψης. Επιπλέον, η Φιλοσοφία κινείται στο επίπεδο του αφηρημένου, έχοντας ως σκοπό της, αφενός, τη διασάφηση των γενικών εννοιών, τη δικαιολόγηση βασικών πεποιθήσεων και τη συγκρότηση μιας συνολικής εικόνας για τη θέση του ανθρώπου μέσα στον κόσμο, ενώ, αφετέρου, στο πρακτικό επίπεδο, τη νοηματοδότηση και την καθοδήγηση της πράξης ή/και τη διαμόρφωση μιας τέχνης του βίου (Βιρβιδάκης, 2008). Έτσι, από αυτόν τον δρόμο, συναντάει τις άλλες εκφάνσεις του ανθρώπινου πολιτισμού (επιστήμη, θρησκεία, τέχνη), αλλά και τον κοινό νου.

Συγχρόνως, η Φιλοσοφία και οι φιλόσοφοι, καταστατικά και ιστορικά, καταπιάνονται με τις έννοιες, όχι απλώς επιδιώκοντας να τις εξηγήσουν, μα και επιχειρώντας να τις δημιουργήσουν. Ο Deleuze και ο Guattari (2004, 23-43), χαρακτηριστικά υποστηρίζουν ότι οι έννοιες είναι ενυπόγραφες: η ουσία του Αριστοτέλη, το cogito του Descartes, η μονάδα του Leibnitz κ.λπ.

Κριτικός λόγος, μεθοδική σκέψη, έννοιες, φιλόσοφοι και κείμενα είναι, λοιπόν, το υλικό της Φιλοσοφίας.

Ωστόσο, εύλογα αναρωτιέται κανείς για τον ρόλο που μπορεί να διαδραματίσει η Φιλοσοφία σε μια εποχή κατά την οποία η μόρφωση ως πολιτιστικό αγαθό τείνει να χάσει τον γενικό ανθρωπιστικό της χαρακτήρα και αξιολογείται κυρίως σε σχέση με την επαγγελματική της ανταλλαξιμότητα, ενώ η γνώση νοείται ως εξειδικευμένη κατάρτιση, ως ένα ετοιμοπαράδοτο προϊόν χρήσιμο αποκλειστικά για την εργασιακή δραστηριότητα του νέου ανθρώπου. Σε αυτό το καινοφανές πλαίσιο, η Φιλοσοφία προσλαμβάνει ηθική διάσταση, ωθώντας τον άνθρωπο σε διαρκή στοχασμό και αναστοχασμό για ζητήματα υπαρξιακά, κοινωνικά, πολιτικά κ.ά. και, υπ' αυτήν την έννοια, η μελέτη της Φιλοσοφίας μπορεί να συμβάλει στην ολοκλήρωση των, νέων κυρίως, ανθρώπων, καθώς τους παρέχει κριτήρια και πρότυπα για τη δική τους απόφαση και πράξη (Μιχαλοπούλου-Βέικου, 1994· Μπαγιόνας, 1981).

B. Προς μια διδακτική της Φιλοσοφίας

B.1. Γενικά

Το αν και πώς διδάσκεται (ή πρέπει να διδάσκεται) η Φιλοσοφία συνδέεται με την αντίληψη για τη φύση της μάθησης και της γνώσης γενικά, αλλά επίσης προϋποθέτει και μία θέση για τη φύση και το έργο της ίδιας της Φιλοσοφίας. Ως φιλοσοφικό ερώτημα λοιπόν, η διδασκαλία της Φιλοσοφίας προσήλκυσε την προσοχή πρωτίστως των φιλοσόφων, ενώ οι ειδικοί της διδακτικής σπανίως το καταδέχθηκαν, ειδικά στην Ελλάδα.

Σήμερα, το ζήτημα της διδασκαλίας της Φιλοσοφίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση συζητείται περισσότερο σε χώρες, όπως η Γαλλία, με μακραίωνη σχετική παράδοση. Οι απόψεις, ωστόσο, αποκλίνουν (Βενετή, 2001). Ορισμένοι υποστηρίζουν ότι μια (ειδική) διδακτική της Φιλοσοφίας είναι εφικτή και αποτελεσματική, ενώ άλλοι (κυρίως καθηγητές Φιλοσοφίας) αμφισβητούν την ανάγκη μιας διδακτικής, με το επιχείρημα ότι η Φιλοσοφία από τη φύση της προσδιορίζει τον τρόπο της παιδαγωγικής της προσέγγισης, εμπριέχει, με άλλα λόγια, την παιδαγωγική της. Η δεύτερη αυτή αντίληψη φαίνεται ότι έχει τις ρίζες της στην προκλητική καντιανή ρήση: «Δεν μπορεί κανείς να μάθει τη φιλοσοφία. Διότι πού βρίσκεται αυτή; Ποιος την κατέχει; Και από ποια διακριτικά μπορεί κανείς να την αναγνωρίσει; Μπορεί κανείς μόνο να μάθει να φιλοσοφεί» (*Κριτική του Καθαρού Λόγου* A838/B866), σε αντίθεση με την εγγελιανή αντίληψη για τη Φιλοσοφία ως συντελεσμένη επιστήμη.

Ομοθυμία, όμως, σημειώνεται σχετικά με την ανάγκη οι μαθητές με τη διδασκαλία της Φιλοσοφίας να αναπτύξουν ικανότητες γνωστικής, αλλά, κυρίως, μεταγνωστικής τάξης, ερευνώντας οι ίδιοι και αναστοχαζόμενοι στη συνέχεια πάνω στα πορίσματά τους. Να καταστούν, επίσης, πνευματικά αυτόνομα υποκείμενα, ενήμερα για την περιπλοκότητα του πραγματικού και ικανά στην αποτίμηση των παραμέτρων του σύγχρονου κόσμου. Πρόκειται για την ανάγκη η εκπαιδευτική διαδικασία, στο μάθημα της Φιλοσοφίας αλλά και γενικότερα, να στοχεύει στη συστηματική και μεθοδική καλλιέργεια της κριτικής/στοχαστικής ικανότητας.

Ανάλογη απαίτηση υπάρχει και στην ελληνική δευτεροβάθμια εκπαίδευση, μολονότι σε αυτήν η κατάσταση της Φιλοσοφίας δεν είναι (Unesco, 2007) –ούτε όμως ήταν ποτέ– ικανοποιητική (Ζωγραφίδης, 2002· Δημητράκος, 1993· Μοσχονάς, 1996, 2007). Να σημειώσουμε, επίσης, εδώ ότι προς την ίδια κατεύθυνση κινείται και η μέθοδος Lirman για τη διδασκαλία της Φιλοσοφίας, γνωστή ως P4C, δηλαδή Philosophy for Children, η οποία τα τελευταία χρόνια γνωρίζει μεγάλη διάδοση, αλλά και οι παρόμοιες θέσεις που αναπτύχθηκαν από τον Gareth Matthews (1980, 1984, 1994, 2000), τον Michel Tozzi (1992), που κατατάσσεται στο γαλλικό «δημοκρατικο-φιλοσοφικό» ρεύμα, τον Oscar Brenifier (2007), ο οποίος εισηγήθηκε τη σωκρατική μέθοδο στη διδασκαλία της Φιλοσοφίας κ.ά.

κή/στοχαστική ικανότητα

Στην εποχή μας υπάρχει καθημερινά τόσο μεγάλη ροή πληροφορίας, ώστε δύσκολα μπορούμε πια να αποφασίσουμε τι από όλα αυτά είναι χρήσιμο να μάθει ένας μαθητής. Σε αυτό το πλαίσιο, η παγκόσμια κουλτούρα της καινοτομίας, της ανακάλυψης, της πολυ-πολικότητας, της διαθεματικότητας και της διεπιστημονικότητας, που αποτελούν τη βάση για τις ταχύτατες αλλαγές σε όλους τους τομείς, στηρίζονται στην εκρηκτική δυναμική του ανθρώπινου μυαλού και όχι στις ενταφιασμένες αλήθειες του παρελθόντος (Markham, 2013). Τα παραδοσιακά, υλοκεντρικά (content-based) Προγράμματα Σπουδών, τα οποία αποτελούσαν έναν κατάλογο της ύλης που πρέπει να καλυφθεί μέσα στην τάξη, βρίσκονται, κατά συνέπεια, όλο και περισσότερο σε αντίθεση με την εκτός του σχολείου πραγματικότητα.

Ενδιαφέρει πλέον η συστηματοποίηση των στόχων που πρέπει να επιτευχθούν ως αποτέλεσμα της διδασκαλίας ή της μάθησης. Και αυτοί οι στόχοι προσανατολίζονται στο να είναι οι μαθητές σε θέση να γεννούν νέες ιδέες, να τις φιλτράρουν εφαρμόζοντας την κριτική ανάλυση, και να τις χρησιμοποιούν μέσω μιας διαδικασίας σχεδιασμού, ώστε να παράγουν ποιοτικά προϊόντα: προϊόντα υλικά ή προϊόντα αφηρημένα, δηλαδή ιδέες (Αντωνοπούλου-Τρεχλή, 2014).

Το σύγχρονο περιβάλλον μέσα στο οποίο πρέπει να λειτουργήσει η εκπαιδευτική διαδικασία γεννάει, ωστόσο, ένα ψυχολογικής τάξης πρόβλημα. Οι τυποποιημένες τεχνικές για τη διδασκαλία της ύλης και για την αξιολόγηση της επίδοσης και της συμπεριφοράς δημιουργούσαν ένα αίσθημα ασφάλειας: ο εκπαιδευτικός είχε τον έλεγχο αυτού του πολύτιμου, αλλά και εκρηκτικού, μίγματος. Από την άλλη, η τόση διαθεσιμότητα της γνώσης στον διαδικτυακά οργανωμένο κόσμο, η οποία απαιτεί κοσκίνισμα και διάκριση του υλικού, προϋποθέτει αυτογνωσία, ενσυναίσθηση και, κυρίως, κριτική σκέψη και δεξιότητες επικοινωνίας και συνεργασίας εκ μέρους του μαθητή. Τώρα, ο μαθητής, από τα έξι του κίολας χρόνια, θεωρείται ικανός να συνδιαχειριστεί αυτό το πολύτιμο, αλλά και εκρηκτικό, μίγμα που παράγεται μέσα στη σχολική τάξη, πράγμα που δημιουργεί ανασφάλεια στον εκπαιδευτικό.

Όμως, καθώς υποστηρίζει ο Markham (2013), η κριτική σκέψη, όπως και η δημιουργικότητα και η επίλυση προβλήματος, είναι διδάξιμες δεξιότητες. Και μάλιστα προτείνει: brainstorming, τακτική χρήση πρωτοκόλλων για άσκηση στο διαμοίρασμα και στην ανατροφοδότηση και συνεχή αξιολόγηση της διερευνητικής διαδικασίας με τη χρήση κλίμακας διαβαθμισμένων κριτηρίων (rubrics).

Ο Lipman (2006) δίνει τον ορισμό της κριτικής σκέψης ως εξής: «Η κριτική σκέψη χαρακτηρίζεται ως σκέψη η οποία: 1) διευκολύνει την κρίση, επειδή 2) βασίζεται σε κριτήρια, 3) είναι αυτοδιορθωτική και 4) αντιλαμβάνεται τις διαφορές καταστάσεων».

Με βάση τη θεωρία του Sternberg (1985) για την τριαρχική φύση της νοημοσύνης, και τα ερευνητικά δεδομένα που συγκεντρώθηκαν από την εφαρμογή αυτής της θεωρίας, η κριτική σκέψη μπορεί να μεταφραστεί σε μαθητικές δεξιότητες οι οποίες περιγράφονται με τα εξής ενεργητικά ρήματα: αναλύω, κρίνω, αποφασίζω, συγκρίνω/αντιθέτω, αποτιμώ, αξιολογώ.

Είναι οι δεξιότητες τις οποίες καλούμαστε να καλλιεργήσουμε στους μαθητές μας διδάσκοντας Φιλοσοφία, με ατομικές ή ομαδικές δραστηριότητες:

- Να θέτουν κατάλληλες ερωτήσεις και να απαντούν κατάλληλα σε ερωτήσεις,
- Να διασαφηνίζουν όρους μέσα σε συγκεκριμένα (φιλοσοφικά) συμφραζόμενα,
- Να ανακαλύπτουν και να εξηγούν τις λογικές σχέσεις μεταξύ ιδεών/θεωριών,
- Να προσδιορίζουν, να κατασκευάζουν, να συγκρίνουν και να αποτιμούν επιχειρήματα,
- Να ανιχνεύουν ασυνέπειες και λάθη σε συλλογισμούς,
- Να αναπτύσσουν και να υπερασπίζονται μία θέση πάνω σε κάποιο (φιλοσοφικά) ζήτημα,
- Να συζητούν διάφορα αμφιλεγόμενα θέματα με τρόπο τεκμηριωμένο,
- Να παίρνουν αποφάσεις σε διλημματικά ζητήματα,
- Να επιλύουν προβλήματα με τρόπο συστηματικό,
- Να προβληματίζονται σχετικά με τον τρόπο αιτιολόγησης των πεποιθήσεων και των αξιών ενός ατόμου,
- Να προβληματίζονται σχετικά με τον τρόπο αιτιολόγησης των δικών τους πεποιθήσεων και αξιών.

B.3. Η τάξη ως κοινότητα έρευνας

Η ιδέα μιας τάξης οργανωμένης ως «κοινότητα έρευνας αναπτύχθηκε από το 1995 και μετά από την «grand-old-lady» του Institute for the Advancement of Philosophy for Children, την Ann Margaret Sharp. Η Sharp, εκτός του ότι γράφει ιστορίες με φιλοσοφικό περιεχόμενο για παιδιά, προωθεί, με πολλές δημοσιεύσεις της, την ιδέα της τάξης ως «κοινότητας έρευνας», στην οποία οι μαθητές ανταλλάσσουν απόψεις δείχνοντας αμοιβαίο σεβασμό ο ένας στον άλλο, με τελικό στόχο τη λογικότητα (*reasonableness*). «Η λογικότητα είναι πρωταρχικά μια κοινωνική διάθεση: ένας λογικός άνθρωπος σέβεται τους άλλους και είναι έτοιμος να λάβει υπ' όψιν του τις απόψεις και τα αισθήματά τους, έτσι ώστε είναι δυνατόν να αλλάζει γνώμη για σημαντικά ζητήματα και να επηρεάζεται ενσυνείδητα από τις απόψεις των άλλων» (Splitter & Sharp, 1995: 6).

Σε αυτό το περιβάλλον της τάξης ως κοινότητας έρευνας, ο δάσκαλος, πιο συγκεκριμένα ο φιλόσοφος, είναι απλώς διευκολυντής (*facilitator*), είναι δηλαδή εκείνος που ενθαρρύνει τους μαθητές να εστιάζουν τόσο στο περιεχόμενο όσο και στην αναγκαία διαδικασία για τη διεξαγωγή της συζήτησης, κι αυτό φανερώνει τη μεταγνωστική φύση της κοινότητας έρευνας (Cam, 1995). Να καταλάβει ο μαθητής τι σημαίνει να επιχειρηματολογεί και πόσο σημαντικό είναι να λαμβάνει αποφάσεις βασισμένος σε τεκμηριωμένα επιχειρήματα: αυτή είναι η επιδίωξη της τάξης ως κοινότητας έρευνας, αλλά και η επιδίωξη της Φιλοσοφίας.

B.4. Βασικές αρχές

Η ίδια η Φιλοσοφία, στην ιστορική της εξέλιξη, μας προσφέρει ποικίλες μεθόδους του φιλοσοφείν: την αναλυτική ή συνθετική περιγραφή και την έκθεση όσων μπορούν να γίνουν αντιληπτά, την ανάγνωση, κατανόηση και ερμηνεία των φιλοσοφικών κειμένων, την ανάλυση εννοιών, την κατασκευή και αξιολόγηση επιχειρημάτων και συλλογισμών, τη διατύπωση υποθέσεων και την ανάπτυξη νοητικών πειραμάτων, τη διαλεκτική αντιπαράθεση.

ανωτέρω, χρειάζεται:

- Η εισαγωγική προβληματοποίηση των φιλοσοφικών ζητημάτων, με τη χρήση παραδειγμάτων ή διλημμάτων που προκύπτουν από την καθημερινή σύγχρονη ζωή.
- Η μελέτη των βασικών θεωριών, ενταγμένων στην ιστορικο-φιλοσοφική τους συνάφεια, που διατυπώθηκαν ως απαντήσεις σε φιλοσοφικά προβλήματα.
- Η εξοικείωση των μαθητών με τον πρωτότυπο φιλοσοφικό λόγο, ώστε να καταστούν αναγνώστες, ικανοί να θα αντιλαμβάνονται ότι η Φιλοσοφία είναι επικοινωνία, με την έννοια της ανταλλαγής των οπτικών με τις οποίες προσλαμβάνεται, κατανοείται και ερμηνεύεται η πραγματικότητα, όχι μόνον σε διαφορετικές εποχές ή σε διαφορετικά πολιτισμικά κείμενα, αλλά και συγχρονικά. Αλλά και η μελέτη από τους μαθητές κειμένων που δεν κατατάσσονται στο corpus (στον «κανόνα») της παραδοσιακής φιλοσοφικής γραμματείας: δημοσιογραφικά άρθρα, λογοτεχνικά αποσπάσματα, επιστημονικές μελέτες, διαφημιστικά κείμενα, γελοιογραφίες, στίχοι τραγουδιών, αφίσες, graffiti κ.ά.) μπορεί να διευρύνει και να εμπλουτίσει τη σκέψη.
- Η επεξήγηση όρων και εννοιών (και στη διεπιστημονική τους διαπλοκή).
- Η συζήτηση φιλοσοφικών προβλημάτων με τη βοήθεια και άλλων τρόπων αναπαράστασης του κόσμου και των σημασιών: λογοτεχνία (Βιρβιδάκης, 2005, 2015) εικαστικές τέχνες, μουσική, κινηματογράφος (Βιρβιδάκης, 2009, 2010· Κωβαίος, 2002, 2011). Επιπλέον, παρακολουθώντας τους νέους προσανατολισμούς τους οποίους διανοίγουν οι πιο πρόσφατες τάσεις στις περιοχές της φιλοσοφικής ανθρωπολογίας και των πολιτισμικών σπουδών. Η καθοδήγηση των μαθητών, ώστε να είναι ικανοί να αποκωδικοποιούν, αλλά και να εκφράζονται φιλοσοφικά σε-, έναν νέο αφηγηματικό -μη λεκτικό- τρόπο.
- Η διεπιστημονική/διαθεματική προσέγγιση των φιλοσοφικών προβλημάτων.

Γ. Το ισχύον Πρόγραμμα Σπουδών της Φιλοσοφίας

Γ.1. Βασικοί άξονες

Το ισχύον Πρόγραμμα Σπουδών του μαθήματος της Φιλοσοφίας(2001), το οποίο συντάχθηκε από τη Μυρτώ Δραγώνα-Μονάχου, τον Παντελή Νικολακόπουλο και τον Παναγιώτη Νούτσο, διαφοροποιείται από τα προηγούμενα ισχύοντα στην ελληνική εκπαίδευση στο εξής βασικό σημείο: μεταθέτει το ενδιαφέρον από την ιστορία της φιλοσοφίας και τα μεγάλα φιλοσοφικά ρεύματα στην κεντρική θεματική των διαφόρων περιοχών της φιλοσοφικής σκέψης (μεταφυσική, γνωσιολογία, ηθική, αισθητική, κ.λπ.), προτείνοντας τη συστηματική προσέγγιση των φιλοσοφικών ζητημάτων.

Επίσης, το Πρόγραμμα Σπουδών προτείνει τη διδασκαλία επιλεγμένων ζητημάτων από όλους τους φιλοσοφικούς κλάδους, ενώ αναδεικνύει και τη διεπιστημονική διάσταση των φιλοσοφικών ζητημάτων, πράγμα που συνάδει με το γεγονός ότι η Φιλοσοφία διδάσκεται ως μάθημα Γενικής Παιδείας (απευθύνεται σε όλους τους μαθητές όλων των ομάδων προσανατολισμού) στη Β΄ τάξη Ημερήσιων και Εσπερινών Γενικών Ενιαίων Λυκείων, Μουσικών, Καλλιτεχνικών και Εκκλησιαστικών Λυ-

κείων και, επομένως, απευθύνεται σε ένα μαθητικό ακροατήριο εξαιρετικά ανομοιογενές, τόσο όσον αφορά στη γνωστική υποδομή, όσο και στις δεξιότητες, αλλά και στα ενδιαφέροντα και στις ανάγκες.

Όσον αφορά στη διδακτική κατεύθυνση, απορρίπτει ένα μάθημα με χαρακτήρα εγκυκλοπαιδικό/σχολαστικό, που κατευθύνει τους μαθητές στην απομνημόνευση και στην αποθησαύριση πληροφοριών, και ευνοεί ένα μάθημα με χαρακτήρα ευρετικό, ανακαλυπτικό. Κάτι τέτοιο βρίσκεται σε συνάρτηση: α) με τις ανάγκες που προκύπτουν από την ηλικία των μαθητών (ηλικία στοχαστικής αγωνίας για τον άνθρωπο και τον κόσμο) και β) με το κοινωνικό και γνωστικό τους κεφάλαιο. Οι μαθητές, οι οποίοι έχουν αποκτήσει κατά τα προηγούμενα σχολικά χρόνια ένα ορισμένο πλέγμα νοητικών δομών, χρειάζεται κατά περίπτωση είτε να μετασχηματίζουν αυτές τις δομές με βάση νέα δεδομένα, είτε να τις διατηρούν και να τις εμπλουτίζουν με την ενσωμάτωση νέων γνώσεων (εποικοδομισμός).

Στο επίπεδο της μεθοδολογίας, προτείνει τις μαθητοκεντρικές μεθόδους.

Γ.2. Στόχοι

- ✓ Να κατανοήσουν οι εκπαιδευτικοί και, κυρίως, οι μαθητές, τη μέθοδο, την ιδιοτυπία και τη σπουδαιότητα της φιλοσοφίας ως πνευματικής επίδοσης,
- ✓ Να εξοικειωθούν οι μαθητές με τις έννοιες της φιλοσοφίας, της επιστήμης και της τέχνης καθώς και με τη διεπιστημονική διαπλοκή τους,
- ✓ Να γνωρίσουν όρους και έννοιες, που αποτελούν «κλειδιά» για την κατανόηση ιδεών, οι οποίες αναφέρονται στον σύγχρονο κοινωνικό, οικονομικό, επιστημονικό και πνευματικό βίο,
- ✓ να «γνωρίσουν» τις βασικές ιδέες μέσα από την εξέλιξη του φιλοσοφικού προβληματισμού και να συγκρίνουν θέσεις και ιδέες, έτσι ώστε να κατανοήσουν τη δομή και το ύφος του φιλοσοφικού λόγου, τους τρόπους της λογικής και αποδεικτικής στήριξής του,
- ✓ Να προσεγγίσουν στοχαστικά τα μεγάλα ερωτήματα που διατυπώνει ανέκαθεν ο άνθρωπος για την ύπαρξή του και το νόημά της και, προπάντων, να προσεγγίσουν κριτικά τις απαντήσεις που δόθηκαν κατά καιρούς σ' αυτά,
- ✓ Να συνειδητοποιήσουν ότι η φιλοσοφία είναι ταυτόχρονα γνώση, μέθοδος έρευνας και στάση ζωής,
- ✓ Να διαμορφώσουν σταδιακά προσωπική, αλλά κριτικά θεμελιωμένη, άποψη για τον κόσμο και τη ζωή, με αφετηρία τη σύνθεση των σχολικών γνώσεων, των προσωπικών τους απόψεων και της κοινωνικής εμπειρίας τους,
- ✓ Να οδηγηθούν έτσι στην αυτογνωσία και, μέσω αυτής, στην προσπάθεια για αυτοκαθορισμό τους ως ατόμων, κοινωνικών υπάρξεων και ενεργών πολιτών στο πλαίσιο της Ελληνικής Πολιτείας αλλά και της Ευρωπαϊκής Ένωσης,
- ✓ Να αποκτήσουν σταδιακά τη θεωρητική συγκρότηση και τη γενική παιδεία, στις οποίες θα θεμελιωθεί στέρεα η επιτυχής μεταγενέστερη επίδοσή τους και σε πρακτικές δραστηριότητες,
- ✓ Να ασκήσουν την επιχειρηματολογική τους ικανότητα με την πεποίθηση ότι η επιχειρηματολογία και ο διάλογος αποτελούν τα κυριότερα όπλα ενάντια στην αυθαιρεσία, τον αυταρχισμό και τη βία,

- ✓ Να πεισθούν ότι υπάρχουν θέματα, προβλήματα και διλήμματα τα οποία τίθενται, αλλά δεν επιλύονται, από την επιστήμη και την τεχνολογία και τα οποία μπορεί να προσεγγίσει η φιλοσοφία με τρόπο πιο συνθετικό και διαλεκτικό.

Γ.3. Αξιολόγηση

Στην αξιολόγηση του μαθήματος, εκτός από τις χαμηλής γνωστικής απαίτησης ερωτήσεις (κυρίως: να ανακαλούν πληροφορίες σχετικές με φιλοσοφικές έννοιες, φιλοσοφικές θεωρίες ή πρόσωπα από τον χώρο της φιλοσοφίας), οι μαθητές πρέπει να ασκούνται σε μέτριας και υψηλής γνωστικής απαίτησης ερωτήσεις.

Ενδεικτικά:

- Να αναγνωρίζουν την ιδιαίτερη σημασία όρων και αντίστοιχων εννοιών σε σχέση με το φιλοσοφικό τους συγκείμενο, καθώς και τη διεπιστημονική τους διαπλοκή, αλλά και να διατυπώνουν με ακρίβεια τους όρους και τις έννοιες χρησιμοποιώντας ορθά τη φιλοσοφική γλώσσα.
- Να παρουσιάζουν συνοπτικά τις διαφορές ανάμεσα σε δύο φιλοσοφικές απόψεις ή θεωρίες, με έμφαση στα επιχειρήματα που τις τεκμηριώνουν.
- Να αναδιατυπώνουν με συντομία μία φιλοσοφική θεωρία, να εξηγούν τη διαχρονικότητά της και να την εφαρμόζουν σε συγκεκριμένο παράδειγμα της καθημερινής ζωής.
- Να αναπτύσσουν μία φιλοσοφική πρόταση.

Δ. Σκοποί της εισαγωγής Ψηφιακών Διδακτικών Σεναρίων στην εκπαίδευση

Η εισαγωγή των Ψηφιακών Διδακτικών Σεναρίων (στο εξής: ΨΔΣ) στην εκπαίδευση αποσκοπεί (Σταμουλάκης, 2015):

- α) στη διεύρυνση, στον εμπλουτισμό και εκσυγχρονισμό διδακτικών πρακτικών που εφαρμόζονται ήδη στο σημερινό σχολείο, στην ενίσχυση της καινοτομίας και της δημιουργικότητας.
- β) στη δημιουργία κατάλληλων μαθησιακών προϋποθέσεων που θα κεντρίσουν το ενδιαφέρον του μαθητή για μάθηση.
- γ) στην εμπέδωση εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας και μάθησης μέσα στο σημερινό σχολείο.
- δ) στη δημιουργία των κατάλληλων όρων για τη στήριξη της βιωματικής μάθησης μέσα από την ανάπτυξη της φιλέρευνης διάθεσης των μαθητών.

ε) στην καλλιέργεια πνεύματος συνεργασίας και ομαδικότητας, καθώς και στην ανάπτυξη συμμετοχικών διαδικασιών στη διδακτική πράξη.

στην απεμπλοκή της μαθησιακής διαδικασίας και της αξιολόγησης του μαθητή από πρακτικές που ευνοούν την ανάπτυξη συνθηκών αποστήθισης λεπτομερειών και την ανάδειξή της σε βασική διδακτική και μαθησιακή πρακτική.

ζ) στην ανάπτυξη φιλικής σχέσης με την τεχνολογία αλλά και με διδακτικές πρακτικές που σχετίζονται με αυτήν -τόσο από την πλευρά του εκπαιδευτικού όσο και από αυτή του μαθητή- με απώτερο στόχο την κατάκτηση του ψηφιακού γραμματισμού.

η) στη διαμόρφωση των κατάλληλων όρων για διαθεματική προσέγγιση της παρεχόμενης γνώσης.

θ) στην ενίσχυση της ενεργητικής μάθησης και μέσω αυτής στην ανάπτυξη της αυτοπεποίθησης και της κριτικής ικανότητας του μαθητή.

ι) στην παρώθηση των διδασκόντων να εκπονήσουν μελλοντικώς δικά τους ΨΔΣ (ενδεχομένως σε συνεργασία με τους μαθητές τους) για τις ανάγκες της διδασκαλίας.

ια) στη διευκόλυνση του εκπαιδευτικού κατά τη διδακτική πράξη με πάσης φύσεως εκπαιδευτικό διαδραστικό και οπτικοακουστικό υλικό (βίντεο, χάρτες, διαγράμματα, εικόνες, σχεδιαγράμματα κ.λπ.).

ιβ) στη δημιουργία ευχάριστου μαθησιακού κλίματος, ώστε η διαδικασία πρόσληψης της γνώσης να μη δημιουργεί στους μαθητές κόπωση και στη συνέχεια άπωση και αποστροφή.

Ε ΨΔΣ: προδιαγραφές

Ε.1. Παιδαγωγική θεώρηση της διδασκαλίας μέσω ΨΔΣ

Η εισαγωγή των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία χρειάζεται να στοχεύει στην ανανέωση των διδακτικών πρακτικών, πράγμα που προϋποθέτει τη χρήση τους και ως παιδαγωγικών μέσων (στο επίπεδο της συνεργασίας, της άντλησης και επεξεργασίας πληροφοριών, της συμπαραγωγής λόγου), αλλά και ως μέσων πρακτικής γραμματισμού (γνωριμία των μαθητών με πολυτροπικά-πολυμεσικά κείμενα με τα χαρακτηριστικά της νέας κειμενικότητας). Υπ' αυτήν την έννοια, ο ρόλος των ΤΠΕ είναι σημαντικός και τροποποιεί τα δεδομένα τόσο στην επικοινωνία όσο και στην ενημέρωση ενώ, επιπλέον, συμβάλλουν στη συγκρότηση ταυτοτήτων, κυρίως με τη δυνατότητα συμμετοχής των μαθητών σε διαδικτυακές-εικονικές κοινότητες πρακτικής (wikis, edmodo, Facebook-κλειστές ομάδες εργασίας).

Ειδικότερα στο μάθημα της Φιλοσοφίας, μαζί με τον προφορικό και τον γραπτό λόγο στην κλασική/έντυπη εκδοχή του, θα πρέπει επιπλέον να δίνεται στους μαθητές η δυνατότητα να ασκούνται και να καλλιεργούν τους νέους γραμματισμούς, κυρίως με προοπτική λειτουργική και αναστοχαστική, η οποία είναι δυνατόν να εμπλουτίσει, να διευρύνει, ακόμη και να ανανεώσει το Πρόγραμμα Σπουδών του μαθήματος.

Γ' αυτόν τον λόγο, τα ΨΔΣ που θα παραχθούν για τη διδασκαλία της Φιλοσοφίας προτείνεται να δίνουν έμφαση στην αξιοποίηση ανοιχτών διερευνητικών ψηφιακών

βαλλόντων μάθησης: μελέτη ψηφιακών (ή ψηφιοποιημένων) σωμάτων φιλοσοφικών κειμένων, μέσω των οποίων καθίσταται δυνατή η πρόσληψη του νοήματος του φιλοσοφικού λόγου, χρήση ψηφιακών (ή ψηφιοποιημένων) λεξικών φιλοσοφικών όρων, συμμετοχή σε διερευνητικού-συνεργατικού τύπου δραστηριότητες (π.χ., για τη δημιουργία φιλοσοφικών λημμάτων σε ηλεκτρονικές εγκυκλοπαίδειες). Επίσης, να αξιοποιούν όλα τα διαθέσιμα ψηφιακά εργαλεία, αλλά και τις δυνατότητες των περιβαλλόντων Web 2.0, προκειμένου οι μαθητές να εμπλέκονται σε δραστηριότητες ομαδικές και συνεργατικές, στις οποίες εξάλλου προσανατολίζει ή ίδια η φύση της φιλοσοφικής δραστηριότητας.

Ε.2. Σύνδεση των ΨΔΣ με το Πρόγραμμα Σπουδών

Τα ΨΔΣ θα πρέπει να βρίσκονται σε συνάφεια με το ισχύον Πρόγραμμα Σπουδών στο μάθημα της Φιλοσοφίας και να υπηρετούν τη βασική του αρχή, δηλαδή την αναπλαισίωση της επιστημονικής γνώσης σε διδάξιμη ύλη, χωρίς ωστόσο υποχωρήσεις στο ζήτημα της επιστημονικής εγκυρότητας.

Επιπλέον, στα ΨΔΣ θα πρέπει να χρησιμοποιείται η κατάλληλη γλώσσα που προσιδιάζει στο επίπεδο των μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Απαιτείται, δηλαδή, λόγος απλός και κατανοητός, προσαρμοσμένος στην ηλικία των μαθητών, όχι όμως απλοϊκός, που να υποβιβάζει το επίπεδο του μαθήματος και του μαθητή, ούτε φορτωμένος με δύσληπτους επιστημονικούς όρους, εξεζητημένο λεξιλόγιο και εκφράσεις που δύσκολα μπορούν να προσλάβουν και να αφομοιώσουν οι μαθητές. Απαραίτητη είναι η εξοικείωσή των μαθητών με τη φιλοσοφική γλώσσα και ορολογία. Τα χρησιμοποιούμενα παραδείγματα πρέπει να είναι επιστημονικώς ελεγμένα, λειτουργικά, χρηστικά και εύληπτα και οι σχετικές ασκήσεις εμπέδωσης ανάλογου βαθμού δυσκολίας προς την ηλικία, την αντιληπτική ικανότητα, τις γνώσεις και το επίπεδο των μαθητών προς τους οποίους απευθύνονται.

Ε.3. Διαθεματική προσέγγιση

Το μάθημα της Φιλοσοφίας στη Β' τάξη Λυκείου είναι το μοναδικό αμιγώς φιλοσοφικό μάθημα στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Από την άλλη, η γλωσσική διδασκαλία, ιδίως σχετικά με την ανάπτυξη της έκφρασης και του επιχειρήματος, η λογοτεχνία (ως ιδιάζων τρόπος αναπαράστασης του κόσμου, αλλά και ως πεδίο στο οποίο θεματοποιούνται πολλά φιλοσοφικά ζητήματα), τα εικαστικά (σύνδεση με την Αισθητική Φιλοσοφία), οι επιστημονικές (μαθηματικά, φυσική, βιολογία κ.λπ.) και οι ιστορικές γνώσεις, η αρχαιολογία, τα θρησκευτικά (προσέγγιση θεμάτων φιλοσοφικής ανθρωπολογίας), οι πολιτικές επιστήμες (με την ανάδειξη του χαρακτήρα του ανθρώπου ως πολιτικο-κοινωνικού όντος), αποτελούν στοιχεία προγενέστερης γνώσης των μαθητών που μπορούν να αξιοποιηθούν στη διδασκαλία του μαθήματος. Κατ' επέκταση, τα δεδομένα και άλλων επιστημονικών πεδίων μπορούν να αξιοποιηθούν και στα ΨΔΣ που θα παραχθούν. Ζητούμενο είναι μια διαθεματική/διεπιστημονική προοπτική, ικανή να οδηγήσει σε μια ανοιχτή, πλουραλιστική παιδαγωγική πρακτική.

Συγχρόνως, επιδίωξη πρέπει να είναι η ανάδειξη της διαφορετικής προσέγγισης της Φιλοσοφίας έναντι άλλων προσεγγίσεων. Χαρακτηριστικά: οι επιστημονικές προσεγγίσεις εστιάζουν στην περιγραφή και εξήγηση φαινομένων, ενώ η Φιλοσοφία ενδιαφέρεται για την ανάλυση και διάκριση εννοιών, για τον έλεγχο συλλογισμών,

ρεύνηση των συνεπειών ισχυρισμών, την έρευνα δυνητικών καταστάσεων, τη συγκρότηση κοσμοεικόνων, τον αναστοχασμό, κ.λπ.

E.4. Τρόποι ενίσχυσης της διερευνητικής, ομαδικής και ενεργητικής μάθησης

Όπως αναφέρθηκε πιο πάνω, ενδιαφέρει η κατανόηση, παρουσίαση, ανάλυση και συζήτηση των φιλοσοφικών ζητημάτων, με τελικό σκοπό την ενίσχυση της κριτικής σκέψης και την άσκηση στην προφορική και γραπτή διατύπωσή της. Για τον λόγο αυτό, όπως η διδασκαλία του μαθήματος, έτσι και τα ΨΔΣ που θα παραχθούν πρέπει να στηρίζονται, αφενός, στον εκπαιδευτικό και στον τρόπο του να εκθέτει και να αξιολογεί φιλοσοφικά και παιδαγωγικά προβλήματα, ιδέες και επιχειρήματα και, αφετέρου, στον μαθητή που καλείται να αυτενεργήσει, αξιοποιώντας τον ζωντανό διάλογο στη σχολική αίθουσα, τη συνεργατική ατμόσφαιρα στις ομαδικές εργασίες και την προσωπική μελέτη.

E.5. Φύλλα Εργασίας

Όσον αφορά στις δραστηριότητες που περιλαμβάνονται στα Φύλλα Εργασίας, καλό είναι να έχουν διερευνητικό χαρακτήρα, να επιδέχονται περισσότερες από μία απαντήσεις, ώστε να επισημαίνεται η ποικιλία και η πολυφωνικότητα της φιλοσοφικής προσέγγισης, δηλαδή η βασική αρχή ότι δεν υπάρχουν δογματικές απαντήσεις. Αντίθετα, μπορεί καθένας, βασιζόμενος στο έγκυρο επιχείρημα και σε διάλογο με τους άλλους, να οικοδομήσει προσωπικό (φιλοσοφικό) λόγο, αναπτύσσοντας έτσι μια ολιστική αντίληψη για τον εαυτό του, για τους άλλους και για την πραγματικότητα.

E.6. Ειδικότερα παιδαγωγικά χαρακτηριστικά

Τα ΨΔΣ σκόπιμο είναι:

α) Να καλύπτουν ευρύ φάσμα φιλοσοφικών θεμάτων –με διαθεματικό/διεπιστημονικό χαρακτήρα-, αντιπροσωπευτικά των διαφόρων κλάδων της φιλοσοφίας, τα οποία θα παρουσιάζονται περισσότερο με τρόπο συστηματικό και επίκαιρο παρά ιστορικό.

Αφετηρία μπορούν να είναι φιλοσοφικά ερωτήματα και προβλήματα, τα οποία καλό είναι να εντάσσονται σε σύγχρονο και επίκαιρο πλαίσιο αναφοράς και να έχουν σχέση με τη ζωή και τα καθημερινά προβλήματα, ώστε να λειτουργήσουν ως πρόκληση για τους μαθητές. Πρέπει να δίνεται η δυνατότητα ώστε τα μεγάλα ερωτήματα, τα οποία διαχρονικά απασχόλησαν τη Φιλοσοφία, να προσεγγίζονται από τους μαθητές στοχαστικά, και οι απαντήσεις που δόθηκαν σε αυτά από τους φιλοσόφους να προσεγγίζονται από τους μαθητές κριτικά.

Τέλος, σκόπιμο είναι να εστιάζουν ιδιαίτερως στις συναφείς με τις εξεταζόμενες ενότητες έννοιες και όρους, που χρειάζεται να γνωρίσουν οι μαθητές ως εργαλεία για την κατανόηση των διαφόρων πεδίων του επιστητού, και κατά συνέπεια του κόσμου.

β) Να καταγράφουν με σαφήνεια τους διδακτικούς στόχους, προσδιορίζοντας γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις που αναμένεται να αποκτήσουν ή να καλλιεργήσουν οι μαθητές. Σημαντικό είναι, επίσης, να δίνεται η δυνατότητα στους μαθητές να αναμετρώνται με τις φιλοσοφικές απόψεις και θεωρίες, να τις υποβάλουν σε κριτικό έλεγχο και να διατυπώνουν εν τέλει προσωπικές απόψεις. Χρειάζεται, όμως, επιπλέον, να καλλιεργούνται, αρχές και αξίες, στάσεις και συμπεριφορές, ώστε να κα-

θί-
στα-

ται

δυνατή η ευαισθητοποίησή τους σε ένα ευρύ φάσμα γνωστικών, ηθικών και αισθητικών αξιών που νοηματοδοτούν την ανθρώπινη ζωή.

γ) Να καταγράψουν με σαφήνεια τα αναμενόμενα μαθησιακά αποτελέσματα.

δ) Να περιγράψουν με σαφήνεια μαθησιακές διαδικασίες που ενδέχεται να προκληθούν από την εφαρμογή τους. Να υποδεικνύονται η αναβάθμιση ή η ενίσχυση του ρόλου των μαθητών, τα καινοτόμα στοιχεία κάθε Ψηφικού Διδακτικού Σεναρίου και των εργαλείων του σε σχέση με την εκπαιδευτική διαδικασία. Να εντοπίζονται, τέλος, ενδεχόμενες δυσκολίες των μαθητών (νέες διδακτικές παρεμβάσεις και μαθησιακές διαδικασίες, βαθμός επηρεασμού των μαθητών, κ.ά.).

Ειδικότερα, σε αυτό το πλαίσιο, να προσδιορίζονται κατάλληλες στρατηγικές: αναλυτική ανάπτυξη της διδακτικής διαδικασίας που απαιτείται, διδακτικές μέθοδοι που εφαρμόζονται, οργάνωση της λειτουργίας της τάξης, των κινήτρων, των ενεργειών του εκπαιδευτικού (ο εκπαιδευτικός να λειτουργεί ως συνεργάτης των μαθητών στην ανακάλυψη της γνώσης και γενικότερα ως ενορχηστρωτής της διδασκαλίας και της μάθησης), του μαθητή (π.χ., επιστημονική έρευνα, ταξινόμηση, παρατήρηση, αποτίμηση, διάλογος, ανάληψη ρόλων). Να προσανατολίζονται, δηλαδή, προς μια διαδικασία η οποία προτείνει την αλλαγή του ρόλου των εκπαιδευτικών και των αντιλήψεών τους για τη διδασκαλία της Φιλοσοφίας (δεν διδάσκουν κληρονομημένες αλήθειες, αλλά καθοδηγούν τους μαθητές τους, μέσω ατομικών ή συνεργατικών δραστηριοτήτων, να διεκδικούν τον βαθμό αυτονομίας και αυτενέργειας τους και τους βοηθούν να αναπτύξουν αυτοδύναμη κριτική σκέψη. Να ευνοούν επίσης και να υποστηρίζουν τη συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών διαφορετικών ειδικοτήτων στο ίδιο σχολείο στο πλαίσιο της διαθεματικής/διεπιστημονικής προσέγγισης, ή μεταξύ εκπαιδευτικών διαφορετικών σχολείων, αλλά και τη συνεργασία με άλλους φορείς.

Τέλος, στο πλαίσιο περιγραφής της μαθησιακής διαδικασίας με διαδοχικά βήματα, είναι σκόπιμο να δίνεται έμφαση στην αλληλεπίδραση εκπαιδευτικών και μαθητών με τα εργαλεία των ΤΠΕ.

ε) Να προτείνουν διαθεματικές προσεγγίσεις. Εδώ θα πρέπει να σημειωθεί και η δυνατότητα σύνδεσης της Φιλοσοφίας με άτυπες μορφές γραμματισμού που καλλιεργούνται στο σχολείο με τη μορφή περιβαλλοντικών και πολιτιστικών προγραμμάτων. Παραδειγματικά: ενασχόληση των μαθητών με τα οικολογικά ζητήματα, στα πλαίσια, π.χ., της περιβαλλοντικής αγωγής, προκειμένου να αντιληφθούν την κρισιμότητα του οικολογικού προβλήματος, να ενδιαφερθούν για την αναζήτηση τρόπων αντιμετώπισής του, και να συνειδητοποιήσουν ότι η υποβάθμιση του φυσικού περιβάλλοντος έχει ως αίτια, εκτός από τα χημικά, και πολιτικοκοινωνικά. Παρόμοιες δυνατότητες θα ήταν χρήσιμο να προβληθούν από τα ΨΔΣ που θα παραχθούν.

στ) Να περιλαμβάνουν κριτήρια για την αξιολόγηση των μαθητών, που θα εξασφαλίζουν μία αντικειμενικότερη αξιολόγηση της διδασκαλίας και τη μαθητικής απόδοσης (π.χ., μέσω της Πλατφόρμας ή οποιουδήποτε άλλου διαδικτυακού υλικού/φύλλου εργασίας κ.λπ.).

Ε-
κτός

των ανωτέρω βασικά χαρακτηριστικά τους προτείνονται επίσης:

- ✓ η ευελιξία και η προσαρμοστικότητα, ώστε να διευκολύνουν εκπαιδευτικούς και μαθητές στην εφαρμογή τους
- ✓ η σαφήνεια, η αμεσότητα και η εκφραστική ευστοχία στην ανάπτυξή τους.

ΣΤ. Βιβλιογραφία

- Αντωνοπούλου-Τρεχλή, Ζωή (2014). Object-based Inquiry ή η Δύναμη των αντικειμένων», *Πρακτικά του 7^{ου} Επιστημονικού Συνεδρίου Ιστορίας της Εκπαίδευσης «Ποια γνώση έχει την πιο μεγάλη αξία;»*, Πάτρα, 2014, e-book. Ανακτήθηκε στις 7 Ιουλίου 2015, από: http://eriane-elemedu.e-millescreations.com/art/uploads/theoritikes_all.pdf.
- (2013). Όταν η Φιλοσοφία συναντάει την Παιδαγωγική. *Πρακτικά του 1^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου της Πανελληνίας Ένωσης Σχολικών Συμβούλων*, 187-194.
- Βέικος, Θ. (1983). *Προλεγόμενα στη φιλοσοφία*. Αθήνα: Θεμέλιο.
- Βενετή, Μ. (2001). *Η διδασκαλία της φιλοσοφίας*. Αθήνα: Παπαδήμας.
- Βιρβιδάκης, Στ. (2015). Ποίηση και/ως φιλοσοφία. *Ποιητική*, 15.
- (2010). Η χρησιμοποίηση του κινηματογράφου κατά τη διδασκαλία της φιλοσοφίας. Ανακοίνωση στο 1^ο Πανελλήνιο Συμπόσιο της Πανελληνίας Ένωσης Εκπαιδευτικών πολιτιστικών θεμάτων. Ανακτήθηκε στις 7 Ιουλίου 2015 από: <http://www.pi-schools.gr>
- (2009, Μάρτιος). Ο ηθικός σκεπτικισμός του Woody Allen από το *Απιστίες και Αμαρτίες* στο *Matchpoint. Cogito*, 9, 26-32.
- (2008, Νοέμβριος). Προτάσεις διδακτικής για το νέο βιβλίο φιλοσοφίας της Β' Λυκείου. *Celestia*, 1, 73-77.
- (2005, Ιούλιος). Φιλοσοφία και/ή ως Λογοτεχνία: παραλλαγές. *Cogito*, 3, 88-90.
- Δημητράκος, Γ. (1993). *Η φιλοσοφία στη μέση εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Ζωγραφίδης, Γ. (2002). Το μάθημα της φιλοσοφίας στη μέση εκπαίδευση. *Θαλλώ*, 13, 113-134.
- Κωβαίος, Κ. (2002). *Φιλοσοφία και Κινηματογράφος*. Αθήνα: Καρδαμίτσα.
- Κωβαίος, Κ. (2011). Κατάλογος ταινιών με φιλοσοφικές λαβές. Ανακτήθηκε στις 7 Ιουλίου 2015 από: <http://www.pi-schools.gr>.
- Μιχαλοπούλου-Βέϊκου, Χρ. (1994). Ποιος φοβάται τη Φιλοσοφία;. *Νέα Παιδεία*, 72.
- Μοσχονάς, Σπ. (2007, Νοέμβριος-Δεκέμβριος). Το μάθημα της φιλοσοφίας και η περιπέτεια του βιβλίου του. *Φιλοσοφία και Παιδεία*, 44-45.
- Μοσχονάς Σπ. (1993). Τα φιλοσοφικά μαθήματα στο Γυμνάσιο και το Λύκειο. Αθήνα.
- Μπαγιόνας, Α. (1981). Η διδασκαλία της Φιλοσοφίας στη Μέση Εκπαίδευση. *Λόγος και Πράξη*, τόμος Γ'.
- Σταμουλάκης, Ι. (2015). Οδηγίες για την εκπόνηση μελετών εξειδίκευσης των γενικών προδιαγραφών στις βαθμίδες εκπαίδευσης. Ανακτήθηκε στις 7 Ιουλίου 2015 από τη πλατφόρμα τηλεσυνεργασίας «Αίσωπος».
- Brenifier, Oscar (2007). *Other Ways to Discover Philosophy. Philosophy in the Polis. Philosophy. A School of Freedom. Teaching Philosophy and Learning to Philosophize:*

- Prospects. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, chapter IV, 151-195.
- Cam, Philip (1995). *Thinking Together: Philosophical Inquiry for the Classroom*. Sydney: Primary English Teaching Association and Hale & Iremonger.
- Deleuze, G., & Guattari, F. (2004). *Τι είναι η φιλοσοφία*; Μετάφραση: Στ. Μανδηλαρά. Αθήνα: Καλέντης.
- Lipman M. (1988). *Philosophy goes to school*. Φιλαδέλφεια: Temple UP.
- (2006). *Η σκέψη στην εκπαίδευση*. Επιμέλεια: Βάσω Παππή. Μετάφραση: Γιώργος Σαλαμάς. Αθήνα: Πατάκης.
- Markham, Th. (2013) Inquiry Learning Vs. Standardized Content: Can They Coexist?. Ανακτήθηκε στις 7 Ιουλίου 2014 από:
<http://blogs.kqed.org/mindshift/2013/05/inquiry-learning-vs-standardized-content-can-they-coexist/>.
- Matthews, Gareth (1980). *Philosophy and the Young Child*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- (1984). *Dialogues With Children*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- (1994). *The Philosophy of Childhood*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- (2000). The Ring of Gyges: Plato in Grade School. *International Journal of Applied Philosophy*, 14 (1), 3–11.
- Splitter, Laurance, & Sharp, Ann Margaret (1995). *Teaching for Better thinking: The Classroom Community of Inquiry*. Hawthorn, Vic.: Australian Council for Educational Research.
- Sternberg, R. J. (1985): *Beyond IQ: A triarchic theory of human intelligence*. New York: Cambridge University Press.
- Tozzi, M. κ.ά. (1992). *Apprendre à philosopher dans les lycées d'aujourd'hui*. Paris: Hachette.
- Unesco (2007). Philosophy. A School of Freedom. Teaching Philosophy and Learning to Philosophize. Status and Prospects. Ανακτήθηκε στις 7 Ιουλίου 2015 από:
<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001541/154173e.pdf>.