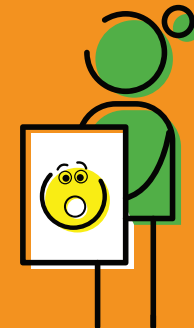
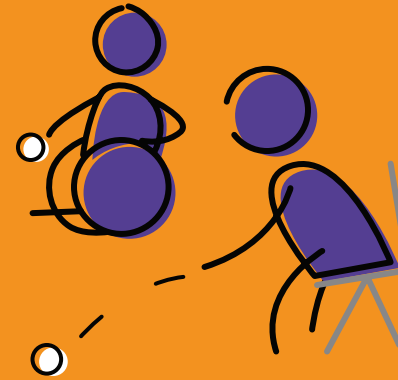
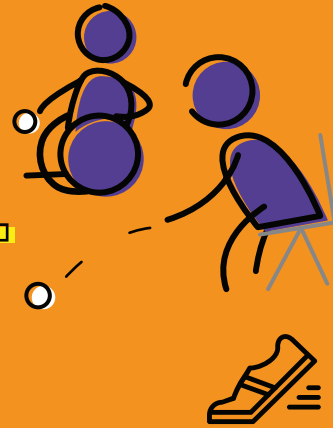


ΟΙ ΑΞΙΕΣ ΤΟΥ ΑΘΛΗ- ΤΙΣΜΟΥ ΣΕ ΚΑΘΕ ΤΑΞΗ



ΒΙΒΛΙΟ
ΤΟΥ ΔΑΣΚΑΛΟΥ

Ένας οδηγός για τον εκπαιδευτικό



Τα έργα αυτά είναι εμπνευσμένα/προσαρμοσμένα/μεταφρασμένα από την πρωτότυπη έκδοση της Education Partnership της εργαλειοθήκης **Αξίες του Αθλητισμού σε Κάθε Τάξη** που δημοσιεύθηκε το 2019. Πρόκειται για ανεπίσημη μετάφραση. Η τροποποίηση αυτή ολοκληρώθηκε ανεξάρτητα από: [ΟΝΟΜΑ ΤΟΥ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΥ] σύμφωνα με τις άδειες που ορίζονται στην άδεια Creative Commons για τα πρωτότυπα έργα. <https://en.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysncsa-en>

Τα έργα αυτά είναι εμπνευσμένα/προσαρμοσμένα/μεταφρασμένα από την πρωτότυπη έκδοση της Education Partnership της εργαλειοθήκης Αξίες του Αθλητισμού σε Κάθε Τάξη που δημοσιεύθηκε το 2019. Πρόκειται για ανεπίσημη μετάφραση.

© UNESCO / OFCH / Agitos Foundation / WADA / ICSSPE/CIEPSS / CIFP 2019

ISBN: 978-92-3-100351-6

EAN: 9789231003516



Η Education Partnership αποτελείται από: τον Εκπαιδευτικό, Επιστημονικό και Πολιτιστικό Οργανισμό των Ηνωμένων Εθνών (UNESCO), το Ολυμπιακό Ίδρυμα Πολιτισμού και Κληρονομιάς (OFCH), τον Παγκόσμιο Οργανισμό Αντιντόπινγκ (WADA), το Διεθνές Συμβούλιο Αθλητικής Επιστήμης και Φυσικής Αγωγής (ICSSPE), τη Διεθνή Επιτροπή Ευ Αγωνίζεσθαι (CIFP) και το Ίδρυμα Agitos.

Η τροποποίηση αυτή ολοκληρώθηκε ανεξάρτητα από: [ΟΝΟΜΑ ΤΟΥ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΥ] σύμφωνα με τις άδειες που ορίζονται στην άδεια Creative Commons για τα πρωτότυπα έργα.

<https://en.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysncsa-en>

Η παρούσα δημοσίευση διατίθεται σε Ανοικτή Πρόσβαση (Open Access) σύμφωνα με την άδεια Attribution 3.0 IGO (CC-BY-NC-SA 3.0 IGO) (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>). Με τη χρήση του περιεχομένου της παρούσας έκδοσης, οι χρήστες αποδέχονται ότι δεσμεύονται με τους όρους χρήσης του Αποθετηρίου Ανοικτής Πρόσβασης της UNESCO (<https://en.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysncsa-en>).

Οι χρησιμοποιούμενες ονομασίες και η παρουσίαση του υλικού σε όλη την παρούσα έκδοση δεν συνεπάγονται την έκφραση οποιασδήποτε γνώμης εκ μέρους της UNESCO ή/και οποιουδήποτε από τους συνεκδότες σχετικά με το νομικό καθεστώς οποιασδήποτε χώρας, εδάφους, πόλης ή περιοχής ή των αρχών της, ή σχετικά με την οριοθέτηση των συνόρων ή των ορίων της.

Οι ιδέες και οι απόψεις που εκφράζονται στην παρούσα έκδοση αποτελούν απόψεις των συγγραφέων- δεν είναι απαραίτητα απόψεις της UNESCO και/ή οποιουδήποτε συν-εκδότη και δεν δεσμεύουν τους Οργανισμούς αυτούς.

Τυπώθηκε στο Ηνωμένο Βασίλειο από: T+T Design (tandt.design)

Φωτογραφία εξωφύλλου, γραφικός σχεδιασμός, σχεδιασμός εξωφύλλου, εικονογράφηση, στοιχειοθεσία: T+T Design (tandt.design)

Ευχαριστίες:

Το Ίδρυμα Agitos, η Διεθνής Επιτροπή Ευ Αγωνίζεσθαι (IFPC), το Διεθνές Συμβούλιο Αθλητικής Επιστήμης και Φυσικής Αγωγής (ICSSPE), το Ολυμπιακό Ίδρυμα Πολιτισμού και Κληρονομιάς (OFCH), ο Εκπαιδευτικός, Επιστημονικός και Πολιτιστικός Οργανισμός των Ηνωμένων Εθνών (UNESCO) και ο Παγκόσμιος Οργανισμός Αντιντόπινγκ (WADA) επιθυμούν να εκφράσουν την εκτίμησή τους στους παρακάτω και σε πολλούς άλλους που δεν αναφέρονται στο παρόν: Την ερευνητική ομάδα της AIESEP:

Attilio Carraro, Erica Gobbi, Hans Peter Brandl-Bredenbeck, Fiona Chambers, Matteo Cucchelli, Catherine Elliot, Márcia Greguol, Amy Ha, Doune Macdonald, Massimiliano Marino, Marco Maselli, Louise McCuaig, Jaimie McMullen

Μέλη του Δικτύου Συνδεδεμένων Σχολείων της UNESCO, τα οποία χρησιμοποίησαν πιλοτικά το υλικό:

Μπαγκλαντές
Βραζιλία
Βουλγαρία
Κούβα
Ισημερινή Γουινέα
Γαλλία
Ελλάδα
Λάος Λίβανος
Μεξικό
Νιγηρία
Ισπανία
Ουκρανία

Amapola Alama
Ken Black
Léa Cleret
Tony Cunningham
Ana De Azevedo
Marcellin Dally
Detlef Dumon Eva
Erfle
Michèle Garrity
Jeno Kamuti

Rob Koehler Daniel
Koszegi Nancy
McLennan
Raluca Petre-Sandor
Kaitlyn Schäfer
Alexander Schischlik
Kaho Shinohara
Elizabeth
Sluyter-Mathew Erin
Tedford
Vanessa Webb
Jennifer Wong

Στη μνήμη της Margaret Talbot

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ



1: ΣΚΟΠΟΣ ΤΟΥ ΒΙΒΛΙΟΥ ΤΟΥ ΔΑΣΚΑΛΟΥ

..... 4

2: ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΟΥ ΕΡΓΟΥ

..... 5

3: ΒΑΣΙΚΕΣ ΑΞΙΕΣ

ΣΕΒΑΣΜΟΣ 6

ΙΣΟΤΙΜΗ ΜΕΤΑΧΕΙΡΙΣΗ 6

ΣΥΜΠΕΡΙΛΗΨΗ 7

4: ΤΟ ΜΟΝΤΕΛΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΤΟΜΙΚΗ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΥΘΥΝΗ

..... 8

ΠΙΝΑΚΑΣ 1: 9

5: ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ ΕΚΜΑΘΗΣΗΣ

..... 10

6: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ:

ΔΙΑΜΟΡΦΩΤΙΚΕΣ ΚΑΙ ΑΘΡΟΙΣΤΙΚΕΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΕΙΣ 13

ΠΟΡΤΦΟΛΙΟ 14

ΠΟΙΟΤΙΚΕΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΕΙΣ 15

7: ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

..... 19



1: ΣΚΟΠΟΣ ΤΟΥ ΒΙΒΛΙΟΥ ΤΟΥ ΔΑΣΚΑΛΟΥ



Πιλοτική φάση - Δημόσιο Πρότυπο Σχολείο Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, Jikwoyi, Αμπούτζα, Συμβούλιο Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, Ομοσπονδιακή Επικράτεια Πρωτεύουσας, Αμπούτζα. ©Josephine Udonsi

ΣΚΟΠΟΣ ΤΟΥ ΒΙΒΛΙΟΥ ΤΟΥ ΚΑΘΗΓΗΤΗ ΕΙΝΑΙ ΝΑ ΠΑΡΕΧΕΙ ΣΧΟΛΙΚΗ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ ΣΕ ΟΣΟΥΣ ΑΝΑΖΗΤΟΥΝ ΕΠΙΠΛΕΟΝ ΚΑΘΟΔΗΓΗΣΗ Ή ΙΔΕΕΣ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΗΣ ΕΡΓΑΛΕΙΟΘΗΚΗΣ ΜΕ ΤΙΣ ΑΞΙΕΣ ΤΟΥ ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΥ ΣΕ ΚΑΘΕ ΤΑΞΗ.

Εδώ θα βρείτε περισσότερες πληροφορίες σχετικά με το πλαίσιο του έργου, τις βασικές αξίες, το μοντέλο διδασκαλίας που χρησιμοποιήθηκε για την ανάπτυξη

της εργαλειοθήκης, τις στρατηγικές μάθησης που χρησιμοποιούνται στις καρτέλες δραστηριοτήτων και τις μεθόδους αξιολόγησης που μπορούν να χρησιμοποιηθούν τόσο κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας όσο και μετά από αυτή.

2: ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΟΥ ΕΡΓΟΥ



ΤΟ ΕΡΓΟ ΞΕΚΙΝΗΣΕ ΜΕ ΤΗ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΣΥΜΠΡΑΞΗΣ ΜΕΤΑΞΥ ΕΞΙ ΔΙΕΘΝΩΝ ΟΡΓΑΝΙΣΜΩΝ:

Το Ίδρυμα Agitos, τη Διεθνή Επιτροπή Ευ Αγωνίζεσθαι (IFPC), το Διεθνές Συμβούλιο Αθλητικής Επιστήμης και Φυσικής Αγωγής (ICSSPE), το Ολυμπιακό Ίδρυμα Πολιτισμού και Κληρονομιάς (OFCH), τον Εκπαιδευτικό, Επιστημονικό και Πολιτιστικό Οργανισμό των Ηνωμένων Εθνών (UNESCO) και τον Παγκόσμιο Οργανισμό Αντιντόπινγκ (WADA).

Η σύμπραξη δημιουργήθηκε καθώς διάφορα μέλη της εξέφρασαν την κοινή επιθυμία και ενδιαφέρον να προωθήσουν την εκπαίδευση με βάση τις αξίες στα σχολεία. Για τον λόγο αυτό, ανέθεσαν σε μια ερευνητική ομάδα από την Association Internationale des Écoles Supérieures d'Éducation Physique (AIESEP) να διεξάγει βιβλιογραφική ανασκόπηση και να ξεκινήσει τη δημιουργία υλικού που θα βοηθούσε τους εκπαιδευτικούς να προωθήσουν αξίες στις τάξεις τους.

Μέσω της βιβλιογραφικής ανασκόπησης διαπιστώθηκε ότι η φυσική αγωγή και ο αθλητισμός έχουν τη δυνατότητα «...να προωθήσουν αξίες όπως το "ευ αγωνίζεσθαι", η ισότητα, η εντιμότητα, η αριστεία, η δέσμευση, το θάρρος, η ομαδική εργασία, ο σεβασμός των κανόνων και των νόμων, ο σεβασμός του εαυτού και των άλλων, το κοινοτικό πνεύμα και η αλληλεγγύη, καθώς και η διασκέδαση και η ευχαρίστηση» (UNESCO, 2015). Αναγνωρίζοντας αυτή τη

δυνατότητα, η Εκπαιδευτική Σύμπραξη αποφάσισε να χρησιμοποιήσει τον αθλητισμό και τις θετικές του αξίες ως πλαίσιο για τον υλικό της.

Μετά από μια πρώτη αναθεώρηση από την ερευνητική ομάδα, το υλικό υποβλήθηκε σε επεξεργασία και προσαρμογή από συνεργάτες, συναδέλφους αξιολογητές και ειδικούς σε σχολικά προγράμματα και μεταμορφώθηκε σε ένα διεθνώς κατάλληλο, δυναμικό και ελκυστικό εργαλείο για τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές τους.

Η εργαλειοθήκη που έχετε στα χέρια σας είναι αποτέλεσμα του έντονου ενδιαφέροντος της σύμπραξης για την προώθηση της εκπαίδευσης με βάση τις αξίες. Σχεδιάστηκε **για να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς στο έργο τους να μεταδώσουν στα παιδιά τις αθλητικές αξίες του σεβασμού, της ισότητας, της συμπεριληψής και της συμπεριληψής μέσα από ελκυστικές κινητικές δραστηριότητες στην τάξη** και να παρέχει στους μαθητές μεταβιβάσιμες δεξιότητες με τις οποίες θα μπορούν να λαμβάνουν ορθές αποφάσεις και δράσεις "πέρα από τα όρια του σχολείου".

3: ΒΑΣΙΚΕΣ ΑΞΙΕΣ

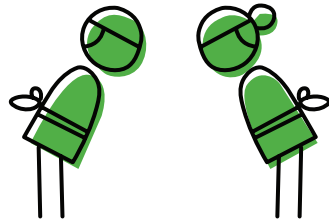


ΣΕΒΑΣΜΟΣ

Το λεξικό του Cambridge ορίζει το ουσιαστικό σεβασμός [respect] ως:

- Ευγένεια, τιμή και φροντίδα που αποδίδεται σε κάποιον ή κάτι που θεωρείται σημαντικό,
- το αίσθημα ότι κάτι είναι σωστό ή σημαντικό και δεν πρέπει να προσπαθήσεις να το αλλάξεις ή να το βλάψεις,
- το συναίσθημα που δείχνεις όταν αποδέχεσαι ότι τα ξένα έθιμα ή οι πολιτισμοί είναι διαφορετικοί από τους δικούς σου και συμπεριφέρεσαι απέναντί τους με τρόπο που δεν θα αποτελούσε προσβολή.

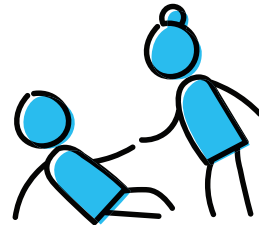
Η UNICEF (2007) αναφέρει ότι κάθε παιδί έχει το δικαίωμα «σεβασμού της εγγενούς αξιοπρέπειάς του και των οικουμενικών ανθρωπίνων δικαιωμάτων του στο πλαίσιο του εκπαιδευτικού συστήματος». Η παρούσα εργαλειοθήκη αναφέρεται στον σεβασμό σε πολλά πλαίσια: σεβασμός στον εαυτό μας, στους άλλους, στους κανόνες, στις αρχές και στο περιβάλλον. Ο αθλητισμός χρησιμοποιείται στο πλαίσιο του υλικού για να συμβάλει στην προώθηση συμπεριφορών σεβασμού, καθώς ο αθλητισμός αποτελεί συχνά σημείο συνάντησης ανθρώπων με διαφορετικό εθνικό, κοινωνικό, πολιτιστικό, θρησκευτικό και πολιτικό υπόβαθρο, όπου τα άτομα έχουν την ευκαιρία να γνωρίσουν καλύτερα ο ένας τον άλλον και να μοιραστούν εμπειρίες.



6

ΙΣΟΤΙΜΗ ΜΕΤΑΧΕΙΡΙΣΗ

Η ισότιμη μεταχείριση έχει γενικά οριστεί ως «η απουσία αποκλεισμών ή επανορθώσιμων διαφορών μεταξύ ομάδων ανθρώπων, είτε οι ομάδες αυτές ορίζονται κοινωνικά, οικονομικά, δημογραφικά ή γεωγραφικά» (ΠΟΥ, 2008). Ως εκ τούτου, η ισότιμη μεταχείριση μπορεί να θεωρηθεί ως η διασφάλιση ότι οι προσωπικές και κοινωνικές συνθήκες δεν αποτελούν εμπόδια για την επίτευξη των στόχων (π.χ., η διασφάλιση ότι όσοι δεν έχουν την οικονομική δυνατότητα να πηγαίνουν στο σχολείο εξακολουθούν να έχουν πρόσβαση). Επομένως, μπορεί να είναι απαραίτητο να δοθούν σε ορισμένα άτομα ή ομάδες στόμων πλεονεκτήματα προκειμένου να έχουν «ίσους όρους ανταγωνισμού». Για παράδειγμα, μπορεί να είναι απαραίτητο να παρέχεται χρηματοδότηση σε οικογένειες με χαμηλό εισόδημα, ώστε τα παιδιά τους να μπορούν να πηγαίνουν σχολείο. Η, μπορεί να είναι απαραίτητη η υπεράσπιση των κοριτσιών και η δημιουργία πολιτικών ώστε να έχουν τις ίδιες ευκαιρίες για εκπαίδευση με τα αγόρια. Αυτές οι πρακτικές θα ήταν η πιο ισότιμη ή δίκαιη πράξη που θα έπρεπε να γίνει. Σύμφωνα με την UNESCO (2014), «η ισότιμη μεταχείριση των φύλων αφορά στοχευμένα μέτρα που συχνά απαιτούνται για την αντιστάθμιση ιστορικών και κοινωνικών μειονεκτημάτων που εμποδίζουν τις γυναίκες και τους άνδρες να είναι ίσοι. Τα μέτρα αυτά (προσωρινά ειδικά μέτρα), όπως η θετική δράση, μπορεί να απαιτούν διαφορετική μεταχείριση των γυναικών και των ανδρών προκειμένου να εξασφαλιστεί ένα ίσο αποτέλεσμα».



ΕΝΟΤΗΤΑ 3 - ΒΑΣΙΚΕΣ ΑΞΙΕΣ

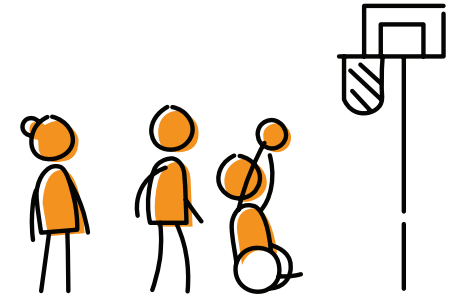
Η ισότιμη μεταχείριση οδηγεί στην ισότητα. Η ισότητα των φύλων αναφέρεται στα ίσα δικαιώματα, τις ευθύνες και τις ευκαιρίες που έχουν οι γυναίκες και οι άνδρες, τα κορίτσια και τα αγόρια. Αυτό σημαίνει ότι λαμβάνονται υπόψη τα συμφέροντα, οι ανάγκες και οι προτεραιότητες τόσο των γυναικών όσο και των ανδρών, αναγνωρίζοντας την ποικιλομορφία των διαφόρων ομάδων γυναικών και ανδρών.» Αυτή η εργαλειοθήκη επιδιώκει να βοηθήσει τα παιδιά να κατανοήσουν την έννοια της ισότιμης μεταχείρισης, ώστε να μπορούν να επιδεικνύουν δίκαιες συμπεριφορές σε όλη τους τη ζωή. Η σύμπτυξη ενδιαφέρεται να βοηθήσει τους νέους να αποδώσουν ένα νέο νόημα στη λέξη «διαφορά», καθώς ο τρόπος με τον οποίο ερμηνεύεται η λέξη «διαφορά» είναι το κλειδί για την ισότιμη μεταχείριση στην παροχή, την προσβασιμότητα και τις ευκαιρίες. Πολύ συχνά οι «διαφορές» αντιμετωπίζονται ως πρόβλημα που απαιτεί λύση, ενώ θα έπρεπε να αντιμετωπίζονται ως μια υπαρκτή κατάσταση που χρήζει αναγνώρισης και αποδοχής (Penney, 2002).

ΣΥΜΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η συμπερίληψη, σε σχέση με την εκπαίδευση, μπορεί να οριστεί ως, μια διαδικασία αντιμετώπισης και ανταπόκρισης στις διαφορετικές ανάγκες όλων των παιδιών, των νέων και ενηλίκων μέσα από την αύξηση της συμμετοχής στη μάθηση, τους πολιτισμούς και τις κοινότητες, μειώνοντας και περιορίζοντας τον αποκλεισμό στον χώρο της εκπαίδευσης και από την εκπαίδευση. Περιλαμβάνει αλλαγές και τροποποιήσεις στο περιεχόμενο, τις προσεγγίσεις, τις δομές και τις στρατηγικές, με ένα κοινό όραμα που καλύπτει όλα τα παιδιά του ανάλογου ηλικιακού φάσματος και την πεποίθηση ότι είναι ευθύνη του γενικού συστήματος να εκπαιδεύσει όλα τα παιδιά (UNESCO, 2005).

Η εκπαίδευση χωρίς αποκλεισμούς θα μπορούσε να είναι η εκπαίδευση που είναι διαθέσιμη και προσβάσιμη σε όλους. Θα αγκάλιαζε τη διαφορετικότητα και θα επέτρεπε σε κάθε άτομο να επιτύχει με τον δικό του τρόπο.

ΕΝΟΤΗΤΑ 3 - ΒΑΣΙΚΕΣ ΑΞΙΕΣ



Η UNESCO (2006) υπογραμμίζει ότι η συμπερίληψη είναι μια διαδικασία και πρέπει να θεωρηθεί ως μια αέναη αναζήτηση για την εύρεση καλύτερων τρόπων ανταπόκρισης στη διαφορετικότητα, ότι αφορά τον εντοπισμό και την άρση των εμποδίων, αφορά την παρουσία, τη συμμετοχή και τις επιδόσεις όλων των μαθητών και δίνει ιδιαίτερη έμφαση σε εκείνες τις ομάδες μαθητών που μπορεί να κινδυνεύουν από περιθωριοποίηση, αποκλεισμό ή χαμηλή επίδοση.

Σε ολόκληρη τη διεθνή κοινότητα, έχει διαπιστωθεί ότι ορισμένες κατηγορίες παιδιών κινδυνεύουν από αποκλεισμό, ιδίως όσον αφορά την ολοκλήρωση του σχολείου και την αποδοχή τους από τις τοπικές κοινότητες. Τέτοιες κατηγορίες είναι τα παιδιά που ζουν σε φτωχές και απομακρυσμένες αγροτικές κοινότητες, τα κορίτσια, τα παιδιά που έχουν προσβληθεί από AIDS, τα παιδιά που απασχολούνται σε αμειβόμενη ή οικιακή εργασία, τα παιδιά που ανήκουν σε εθνικές μειονότητες, τα παιδιά σε χώρες που πλήττονται από συγκρούσεις και τα παιδιά με αναπηρίες (UNESCO, 2008). Τα Ηνωμένα Έθνη (2008) απευθύνονται ειδικά στα άτομα με αναπηρία και εξηγούν ότι η έλλειψη συμπερίληψης στερεί ευκαιρίες από τα άτομα αυτά και καταδικάζει τα ίδια, και συχνά τις οικογένειές τους, σε κακή ποιότητα ζωής. Η έλλειψη συμπερίληψης συνεπάγεται χαμένες δυνατότητες για την κοινωνία καθώς, υπό πιο δίκαιες και χωρίς αποκλεισμούς συνθήκες, τα άτομα αυτά θα μπορούσαν να έχουν μια πιο ουσιαστική κοινωνική, οικονομική και πολιτιστική συμβολή. Η σύμπτυξη πιστεύει ότι αυτό ισχύει για όλα τα άτομα που κινδυνεύουν από αποκλεισμό και ως εκ τούτου επέλεξε την συμπερίληψη ως βασική αξία για την παρούσα εργαλειοθήκη.

Η συμπερίληψη συνδέεται στενά με την ισότιμη μεταχείριση. Και οι δύο αυτές αξίες αποβλέπουν στην υπέρβαση των διαφορών, με στόχο την κατανομή των ίδιων δικαιωμάτων σε όλους, ανεξάρτητα από τα ατομικά τους χαρακτηριστικά.

7

4: ΤΟ ΜΟΝΤΕΛΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΤΟΜΙΚΗ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΥΘΥΝΗ

Το βοήθημα «Οι Αξίες του Αθλητισμού σε Κάθε Τάξη» δημιουργήθηκε γύρω από ένα ολιστικό, μαθητοκεντρικό πλαίσιο διδακτέας ύλης, γνωστό ως Μοντέλο Διδασκαλίας για την Ατομική και Κοινωνική Ευθύνη (Teaching for Personal and Social Responsibility Model - TPSR) του Ντον Χέλισον. Εν συντομία, το TPSR είναι ένα μοντέλο προγράμματος μαθημάτων και διδασκαλίας που έχει αναπτυχθεί ύστερα από περισσότερα από 40 χρόνια επιτόπιας έρευνας (Hellison, 2011) και πρακτικής έρευνας. Το μοντέλο έχει σχεδιαστεί για να χρησιμοποιεί τη σωματική δραστηριότητα ως μέσο για τη διδασκαλία δεξιοτήτων ζωής και την προώθηση της θετικής ανάπτυξης των νέων (Hellison et al., 2000) και μπορεί να εφαρμοστεί σε οποιοδήποτε μαθησιακό πλαίσιο. Ως εκ τούτου, η σύμπραξη πιστεύει ότι είναι μια πρακτική επιλογή για να βασιστεί αυτή η εργαλειοθήκη, καθώς προσπαθούμε να βοηθήσουμε τους εκπαιδευτικούς στο έργο τους να διδάξουν και να προωθήσουν τις βασικές αξίες σε κάθε τάξη μέσω δραστηριοτήτων που βασίζονται στην κίνηση. Το μοντέλο TPSR στηρίζεται σε ένα βασικό πλαίσιο που επιτρέπει την ευελιξία έτσι ώστε οι εκπαιδευτικοί να μπορούν να το διαμορφώσουν ανάλογα με τις ανάγκες των μαθητών τους στο δικό τους πλαίσιο. Το μοντέλο χρησιμοποιείται σε εκπαιδευτικά πλαίσια για να βοηθήσει τους μαθητές να μάθουν να είναι υπεύθυνοι πολίτες στην τάξη, στο σχολείο, στο σπίτι και στην κοινότητα. Αυτό επιτυγχάνεται με τον προσεκτικό σχεδιασμό ασκήσεων μάθησης που δίνουν στους μαθητές όλο και μεγαλύτερες ευθύνες, μεταφέροντας ένα σημαντικό μέρος της λήψης αποφάσεων από τον εκπαιδευτικό στον μαθητή, καθώς προχωρούν τα μαθήματα. Το μοντέλο προωθεί τόσο την ατομική όσο και την κοινωνική ευθύνη, δίνοντας στους μαθητές τη δυνατότητα να γίνουν περισσότερο υπεύθυνοι για τις πράξεις τους και, τελικά, για τη ζωή τους.

Τονίζεται ότι η προσπάθεια και η αυτοκατεύθυνση είναι κρίσιμες για την επίτευξη της προσωπικής ευημερίας, ενώ δίνεται έμφαση στο σεβασμό των δικαιωμάτων των άλλων, στην αναγνώριση των συναισθημάτων των άλλων και στη φροντίδα για τους άλλους ως βασικές προϋποθέσεις για την επίτευξη της κοινωνικής ευημερίας. Ο Χέλισον (2011) τοποθετεί την επίτευξη αυτών των αποτελεσμάτων σε μια άτυπη εξέλιξη πέντε επιπέδων ή στόχων, ώστε να βοηθήσει τόσο τους εκπαιδευτικούς όσο και τους μαθητές να συνειδητοποιήσουν τις συμπεριφορές τους και να επικεντρωθούν στις προσπάθειές τους καθώς προχωρούν προς τα επιθυμητά αποτελέσματα. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να χρησιμοποιήσουν αυτά τα πέντε επίπεδα ως πλαίσιο για τον σχεδιασμό, τη διδασκαλία και την αξιολόγηση της μάθησης των μαθητών. Κάθε επίπεδο ορίζεται από ένα συγκεκριμένο σύνολο συμπεριφορών των μαθητών, οι οποίες παρουσιάζονται στον **Πίνακα 1**. Η σύμπραξη πιστεύει ότι αυτά τα επίπεδα μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως έχουν ή να προσαρμοστούν για να βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς να αξιολογήσουν τις επιδόσεις των μαθητών. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να επιλέξουν να χρησιμοποιήσουν αυτόν τον πίνακα ως αθροιστική αξιολόγηση (π.χ. στο τέλος μιας ενότητας) ή ως διαμορφωτική αξιολόγηση (π.χ. κατά τη διάρκεια μιας ενότητας) προκειμένου να αξιολογήσουν και να αναφέρουν την πρόοδο των μαθητών.

ΠΙΝΑΚΑΣ 1:

Στοιχεία των επιπέδων υπευθυνότητας (προσαρμοσμένες από Hellison, 2011).

1. Σεβασμός των δικαιωμάτων και των συναισθημάτων των άλλων

Ο μαθητής μπορεί να μην συμμετέχει πλήρως, αλλά ελέγχει τη συμπεριφορά του σε βαθμό που δεν θίγει τα δικαιώματα των άλλων. Ο μαθητής συμμετέχει μερικές φορές, αλλά συχνά δεν ανταποκρίνεται στα καθήκοντά του, χρειάζεται προτροπές και υπενθυμίσεις, δεν μπορεί να ολοκληρώσει όλες τις εργασίες και ολοκληρώνει μια εργασία μόνο όταν το επιθυμεί.

2. Προσπάθεια και συνεργασία

Ο μαθητής ασχολείται ενεργά με το αντικείμενο και είναι πρόθυμος να δοκιμάσει νέες δραστηριότητες. Ο μαθητής ενδιαφέρεται να μάθει και να βελτιωθεί, αλλά χρειάζεται θετικές υποδείξεις και υπενθυμίσεις για τη συμπεριφορά του, καθοδήγηση και επίβλεψη.

3. Αυτοκαθοδήγηση

Ο μαθητής είναι πρόθυμος να εργαστεί ανεξάρτητα και αναλαμβάνει όλο και περισσότερο την ευθύνη για τις πράξεις του. Ο μαθητής παρακινείται από μόνος του, επιδεικνύει θετική στάση, ολοκληρώνει τις εργασίες όπως απαιτείται και αναλαμβάνει την εκμάθηση νέων δεξιοτήτων πέραν της διδασκαλίας του δασκάλου.

4. Βοηθώντας τους άλλους και ηγεσία

Ο μαθητής διευρύνει το αίσθημα ευθύνης του με τη συνεργασία, την παροχή υποστήριξης, την επίδειξη ενδιαφέροντος και τη βοήθεια προς τους άλλους. Ο μαθητής νοιάζεται για τους άλλους και είναι πρόθυμος να συνεργαστεί με οποιονδήποτε στην τάξη. Ο μαθητής είναι ευαισθητοποιημένος ως προς τις ανάγκες των άλλων και πρόθυμος να βοηθήσει όλους.

5. Μετατόπιση

Ο μαθητής διευρύνει το αίσθημα ευθύνης του με τη συνεργασία, την παροχή υποστήριξης, την επίδειξη ενδιαφέροντος και τη βοήθεια προς τους άλλους στην τάξη και εκτός αυτής (π.χ. στο σπίτι και στην κοινότητα).

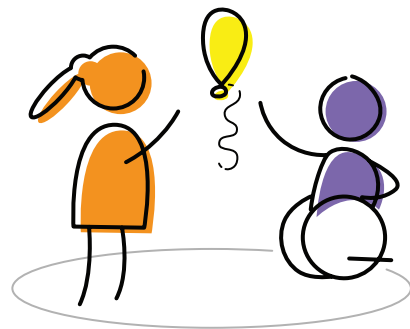


5: ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ ΕΚΜΑΘΗΣΗΣ

Αυτή η εργαλειοθήκη επικεντρώνεται σε μαθητοκεντρικές προσεγγίσεις όσον αφορά τη διδασκαλία, οι οποίες αναγνωρίζουν τους μαθητές ως μοναδικά άτομα που μαθαίνουν με διαφορετικούς τρόπους και φέρνουν τις δικές τους αντιλήψεις, δεξιότητες και ανάγκες στην τάξη (Wright et al., 2004). Σύμφωνα με τους McInerney και McInerney (2002) στο πλαίσιο αυτών των προσεγγίσεων «η προσοχή μετατοπίζεται από το τι μπορεί να κάνει ο δάσκαλος για να επηρεάσει τη μάθηση στο τι κάνει ο μαθητής ως ενεργός παράγοντας της μαθησιακής διαδικασίας». Οι εποικοδομητικές αυτές προσεγγίσεις έχουν τα ακόλουθα κοινά χαρακτηριστικά:

- κεντρική έμφαση στο μαθητή,
- έμφαση στη σημασία της ενεργής συμμετοχής των μαθητών και στη διαδικασία της μάθησης σε αντίθεση με το προϊόν,
- μαθησιακές εμπειρίες βασισμένες στις πραγματικές εμπειρίες των μαθητών,
- έμφαση στη σημασία της αλληλεπίδρασης μεταξύ συνομηλίκων,
- συνεκτίμηση των ατομικών διαφορών κατά τη διαμόρφωση των μαθησιακών εμπειριών (σελ. 49).

Πρακτικά μιλώντας, τι σημαίνει αυτό; Ποιες τεχνικές πρέπει να χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί για να εφαρμόσουν αποτελεσματικά μια μαθητοκεντρική προσέγγιση; Το βιβλίο «Οι Αξίες του Αθλητισμού σε Κάθε Τάξη» εστιάζει στις στρατηγικές ενεργητικής μάθησης ως τρόπο προώθησης πρακτικών, πραγματικών μαθησιακών εμπειριών. Η ενεργητική μάθηση περιλαμβάνει όλες εκείνες τις δραστηριότητες που έχουν ως κοινό στοιχείο την εμπλοκή των μαθητών στο να κάνουν πράγματα και να σκέφτονται για αυτά που κάνουν (Bonwell & Eison, 1991). Οι δραστηριότητες αυτού του είδους μπορούν να ολοκληρωθούν μέσα και έξω από την τάξη, ατομικά ή σε ομάδες, με τη χρήση ή όχι της τεχνολογίας. Μέσω των στρατηγικών ενεργητικής μάθησης, οι εκπαιδευτικοί αφιερώνουν περισσότερο χρόνο στην προώθηση της μάθησης σε βάθος, γεγονός που επιτρέπει τη πραγματική κατανόηση και την ανάπτυξη χρήσιμων δεξιοτήτων. Όπως συμβαίνει με όλες τις μαθητοκεντρικές προσεγγίσεις, τα οφέλη από τη χρήση τέτοιων στρατηγικών είναι η βελτίωση των δεξιοτήτων κριτικής σκέψης, η καλύτερη διατήρηση και μεταφορά νέων πληροφοριών, η αύξηση των κινήτρων και η βελτίωση των διαπροσωπικών δεξιοτήτων (Eison, 2010). Στις επόμενες σελίδες παρατίθενται οι στρατηγικές ενεργητικής μάθησης που χρησιμοποιούνται στις καρτέλες δραστηριοτήτων.



ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ ΠΟΥ ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΟΥΝΤΑΙ ΣΤΙΣ ΚΑΡΤΕΛΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ

ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ

Τα παιχνίδια επιτρέπουν στους μαθητές **να έχουν ενεργή συμμετοχή** στη μαθησιακή διαδικασία και θεωρούνται ιδιαίτερα κατάλληλα σε περιπτώσεις εκμάθησης φυσικών ικανοτήτων. Είναι επίσης κατάλληλα για περιπτώσεις που πρόκειται να διαχθούν αφηρημένες έννοιες, όπως οι αξίες, καθώς επιτρέπουν στους μαθητές να βιώσουν απροσδιόριστες έννοιες χρησιμοποιώντας το σώμα τους όπως **η συνεργασία, η ηγεσία, οι μέθοδοι επικοινωνίας**, και να προβληματιστούν σχετικά με αυτή τη διαδικασία. Επιπλέον, οι μαθητές συχνά θεωρούν ότι τα παιχνίδια είναι διασκεδαστικά και τα διαχωρίζουν από τις παραδοσιακές ή τυπικές μαθησιακές προσεγγίσεις, αυξάνοντας τα κίνητρά τους για συμμετοχή και αυξάνοντας έτσι την πιθανότητα συμμετοχής τους.

ΑΝΑΣΤΟΧΑΣΜΟΣ

Ο αναστοχασμός ενθαρρύνει τους μαθητές να εμβαθύνουν στο θέμα και να αναζητήσουν μέσα τους για το πώς πραγματικά αισθάνονται για μια έννοια ή μια δραστηριότητα. Αυτή η στρατηγική βοηθά **στην ανάπτυξη σκέψης ανώτερης τάξης και μεταγνώσης** καθώς επιτρέπει στους μαθητές να αποκτήσουν επίγνωση του επιπέδου κατανόησής τους. Συχνά, μέσω του αναστοχασμού, οι μαθητές θα διατυπώσουν ουσιαστικές ερωτήσεις ή θα συνειδητοποιήσουν ότι το επίπεδο κατανόησής τους είναι χαμηλότερο από το επιθυμητό, γεγονός που τους ωθεί να αναζητήσουν βοήθεια. Οι αναστοχασμοί μπορούν να προκύψουν καθ' όλη τη διάρκεια ενός μαθήματος, αν και συχνά είναι χρήσιμο να γίνονται στο τέλος μιας δραστηριότητας, προκειμένου να διαπιστωθεί αν οι μαθητές χρειάζονται μεγαλύτερη υποστήριξη με το συγκεκριμένο υλικό. Οι αναστοχασμοί των μαθητών μπορούν να ξεκινήσουν με ερωτήσεις που καθοδηγούνται από τον εκπαιδευτικό και οι μαθητές μπορούν να γράφουν ή απλά να σκέφτονται την απάντησή. Στη συνέχεια, μπορούν να μοιραστούν τους προβληματισμούς με τον εκπαιδευτικό, με άλλους μαθητές, με μέλη της οικογένειάς ή και καθόλου.

ΟΜΑΔΙΚΗ ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Οι ομαδικές συζητήσεις επιτρέπουν την αλληλεπίδραση μεταξύ των συμμαθητών και των εκπαιδευτών. Περιλαμβάνουν **την ανταλλαγή και την αμοιβαία έκφραση ιδεών, εμπειριών, γεγονότων και απόψεων** σχετικά με ένα συγκεκριμένο θέμα και ενθαρρύνουν την κριτική σκέψη καθώς οι μαθητές ακούνε και εξετάζουν τις απαντήσεις των άλλων. Η συζήτηση σε μεγάλες ομάδες είναι χρήσιμη για την αποσαφήνιση εννοιών ή παρανοήσεων που έχουν πολλοί μαθητές, αν και είναι απίθανο να μπορέσουν να μοιραστούν τις απόψεις τους όλοι οι μαθητές λόγω της μεγαλύτερης σύνθεσης και των χρονικών περιορισμών. Η συζήτηση σε μικρές ομάδες είναι χρήσιμη για την προώθηση της ατομικής συμμετοχής και τη διασφάλιση της ακρόασης πολλών απόψεων, αν και οι εκπαιδευτικοί δεν θα είναι σε θέση να συμμετέχουν σε όλες τις συζητήσεις ταυτόχρονα. Οι ομαδικές συζητήσεις μπορούν να ξεκινήσουν με πρωτοβουλία των εκπαιδευτικών ή των μαθητών, ωστόσο, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να παρακολουθούν τις συζητήσεις προκειμένου να διατηρήσουν ένα θετικό και χωρίς αποκλεισμούς περιβάλλον.

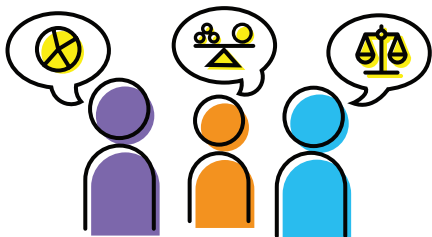
ΜΕΛΕΤΕΣ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ

Οι μελέτες περίπτωσης είναι αληθινές ή φανταστικές ιστορίες που περιγράφουν ένα πρόσωπο, ένα πρόβλημα ή μια κατάσταση και αποσκοπούν στην ανάλυση και τον προβληματισμό. Συχνά οι μαθητές διαβάζουν ή λαμβάνουν τις πληροφορίες, που ακολουθούνται από μια σειρά ερωτήσεων ή δηλώσεων που πρέπει να μελετήσουν. Οι ισχυρές μελέτες περίπτωσης περιλαμβάνουν ερωτήσεις που δεν απαντώνται εύκολα και **ενθαρρύνουν την κριτική σκέψη και αναπτύσσουν δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων**. Καθώς οι μαθητές εφαρμόζουν τις γνώσεις που έχουν ήδη αποκτήσει στις πληροφορίες που τους παρέχονται, οι γνώσεις τους γίνονται όλο και πιο αυθεντικές, ουσιαστικές και μεταβιβάσιμες, καθώς μπορούν πλέον να δουν πώς αυτές εφαρμόζονται σε ένα πραγματικό περιβάλλον.



ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ ΡΟΛΩΝ

Το παιχνίδι ρόλων περιλαμβάνει ένα σύντομο θεατρικό στο οποίο οι μαθητές παίζουν ή υποδύονται έναν χαρακτήρα. Τα παιχνίδια ρόλων είναι πιο αποτελεσματικά όταν όλοι οι μαθητές εμπλέκονται ενεργά στη σκηνή έχοντας ο καθένας ένα σημαντικό ρόλο. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί καλύτερα χωρίζοντας τους μαθητές σε μικρές ομάδες. Στόχος του παιχνιδιού ρόλων είναι οι μαθητές να είναι σε θέση να σκεφτούν και να βιώσουν τα συναισθήματα του χαρακτήρα που υποδύονται και να μεταφέρουν αυτές τις πληροφορίες σε μια πραγματική κατάσταση, καλλιεργώντας έτσι την ενσυναίσθηση. Τα παιχνίδια ρόλων επιτρέπουν επίσης στους μαθητές να κατανοήσουν καλύτερα το παρουσιαζόμενο υλικό, μέσα από την πρόβα και την επανάληψη σημαντικών πληροφοριών και την εμβάθυνση στο περιεχόμενο.



ΚΑΤΑΙΓΙΣΜΟΣ ΙΔΕΩΝ

Ο καταίγισμος ιδεών είναι μια ομαδική τεχνική που μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την εύρεση μιας λύσης για ένα συγκεκριμένο πρόβλημα μέσα από τη συγκέντρωση σε μια λίστα αυθόρμητων ιδεών από τους μαθητές. Χρησιμοποιείται συχνά για να δώσει το έναυσμα για μια πιο οργανωμένη δραστηριότητα και έτσι γίνεται συχνά στην αρχή ενός μαθήματος. Τα κύρια πλεονεκτήματα αυτής της στρατηγικής είναι η δυνατότητα **συλλογής πλήθους ιδεών και η δυνατότητα ελαχιστοποίησης των κοινωνικών αναστολών**, ιδίως από τους μαθητές που δεν έχουν αυτοπεποίθηση, καθώς όλες οι ιδέες γίνονται αποδεκτές και καταγράφονται. Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να χρησιμοποιούν διακριτικότητα και να καταγράφουν μόνο τις απαντήσεις που εκφράζουν σεβασμό. Οι λίστες καταίγισμου ιδεών μπορούν να αναρτηθούν από τους εκπαιδευτικούς και στη συνέχεια να χρησιμοποιηθούν από τους μαθητές σε μεταγενέστερες εργασίες. Για παράδειγμα, οι λίστες μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να βοηθήσουν τους μαθητές να απαντήσουν σε ερωτήσεις, να διατυπώσουν προβληματισμούς, να γράψουν μικρές ιστορίες κ.λπ.

6: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ:



Η ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΕΙΝΑΙ ΜΙΑ ΣΗΜΑΝΤΙΚΗ ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΤΟΣΟ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ ΟΣΟ ΚΑΙ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΜΑΘΗΤΕΣ ΚΑΘΩΣ ΤΟΥΣ ΕΠΙΤΡΕΠΕΙ ΝΑ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΝ ΤΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΝΑ ΔΙΑΠΙΣΤΩΝΟΥΝ ΕΑΝ Η ΜΑΘΗΣΗ ΕΧΕΙ ΕΠΙΤΕΥΧΘΕΙ. ΤΟ ΠΙΟ ΣΗΜΑΝΤΙΚΟ ΕΙΝΑΙ ΟΤΙ Η ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΕΝΘΑΡΡΥΝΕΙ ΤΗΝ ΠΕΡΑΙΤΕΡΩ ΜΑΘΗΣΗ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ, ΚΑΘΩΣ ΠΡΩΘΕΙ ΤΟΝ ΑΝΑΣΤΟΧΑΣΜΟ ΚΑΙ ΤΗΝ ΕΠΑΝΑΛΗΨΗ, ΤΗΝ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΙ ΤΗΝ ΕΞΕΛΙΞΗ.

Για την αποτελεσματική πρόωθηση της μάθησής τους, οι μαθητές θα πρέπει να συμμετέχουν στην αξιολόγηση και να την κατανοούν. Θα πρέπει να περιλαμβάνει ουσιαστική ανατροφοδότηση που μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την πραγματοποίηση αλλαγών και θα πρέπει να γίνεται με ικανοποιητική συχνότητα που θα επιτρέπει την ύπαρξη ανάπτυξης. Επιπλέον, θα πρέπει να αξιολογούνται τόσο οι επιδόσεις του εκπαιδευτικού όσο και οι επιδόσεις των μαθητών, καθώς αυτό θα δώσει μια πληρέστερη εικόνα των δυνατών σημείων και των δυσκολιών του μαθήματος ή της ενότητας. Ένα άλλο πλεονέκτημα της αξιολόγησης είναι ότι επιτρέπει στους εκπαιδευτικούς να υπερασπιστούν τα προγράμματά τους σε περίπτωση που αμφισβητηθούν. Εάν η απόκτηση γνώσεων των μαθητών είναι εμφανής, είναι πιθανό να ακολουθήσει υποστήριξη από τη διοίκηση και τους γονείς. Ακολουθούν ορισμένα σημεία που πρέπει να λάβετε υπόψη σας κατά την εισαγωγή της αξιολόγησης στην πρακτική σας.

ΔΙΑΜΟΡΦΩΤΙΚΕΣ ΚΑΙ ΑΘΡΟΙΣΤΙΚΕΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΕΙΣ

Για να είναι πιο αποτελεσματική, η αξιολόγηση θα πρέπει να πραγματοποιείται σε πολλαπλά χρονικά διαστήματα, ώστε να μπορεί να μετρηθεί η πραγματική ανάπτυξη και οι εκπαιδευτικοί να μπορούν να αξιολογούν το βαθμό κατανόησης των μαθητών. Οι αξιολογήσεις μπορούν να είναι τόσο διαμορφωτικές όσο και αθροιστικές.

Διαμορφωτικές αξιολογήσεις πραγματοποιούνται καθ' όλη τη διάρκεια μιας δραστηριότητας ή ενότητας και επιτρέπουν στους εκπαιδευτικούς να εντοπίζουν τις μαθησιακές ανάγκες των μαθητών και στη συνέχεια να τις καλύπτουν. Συνήθως εδώ δίνεται μεγάλη ανατροφοδότηση και μπορεί να δοθεί ευκαιρία στους μαθητές να επαναλάβουν την εργασία τους.

Αθροιστικές αξιολογήσεις γίνονται στο τέλος μιας δραστηριότητας ή μιας ενότητας και έχουν περισσότερο οριστικό χαρακτήρα. Αυτές οι αξιολογήσεις παρουσιάζονται συνήθως και κοινοποιούνται στους διευθυντές και τους γονείς.

***Μια σημείωση σχετικά με τις αθροιστικές αξιολογήσεις:** Είναι σημαντικό να θυμόμαστε και να υπενθυμίζουμε στους μαθητές και τους γονείς ότι η μάθηση είναι μια συνεχής, δια βίου διαδικασία. Μόλις επιτευχθεί ένα έργο, αρχίζει ένα άλλο που επαναφέρει τον μαθητή σε ένα αρχικό επίπεδο κατανόησης. Για παράδειγμα, όταν ένα παιδί γεννιέται, ξεκινά το ταξίδι του για να μάθει πώς να κινείται. Με την πάροδο του χρόνου, αναπτύσσει την ικανότητα να περπατάει. Αλλά τώρα, για να γίνει ικανότερο στην κίνηση, πρέπει να ηδηάει και να σκαρφαλώνει. Ενώ μπορεί να είναι σχεδόν άριστο στο περπάτημα, είναι απλώς αρχάριο στο άλμα και την αναρρίχηση. Με την πάροδο του χρόνου, θα μάθει και αυτές τις δεξιότητες, αλλά στη συνέχεια θα υπάρξουν και άλλες δεξιότητες, όπως η βολή και το πιάσιμο, που θα πρέπει να αναπτύξει. Τελικά, αυτό που είναι σημαντικό να κατανοήσουμε είναι ότι οι άνθρωποι μαθαίνουν μια ζωή και το ταξίδι δεν τελειώνει ποτέ. Παρόλο που μπορεί να λάβουμε μια αθροιστική αξιολόγηση, αυτό δεν σημαίνει ότι η μάθηση για το συγκεκριμένο θέμα έχει τελειώσει ή ότι δεν μπορούμε να εξελιχθούμε ή να μάθουμε περισσότερα. Θα πρέπει πάντα να υπάρχουν ευκαιρίες για τους μαθητές να προοδεύουν στη μάθησή τους, ανεξάρτητα από το θέμα ή την εργασία. Ως εκπαιδευτικοί, ενώ μπορεί να χρειαστεί να πραγματοποιήσετε μια αθροιστική αξιολόγηση για μια προσεχή έκθεση, να είστε ανοιχτοί στο να επιτρέψετε στους μαθητές να επανεξετάσουν την ανατροφοδότηση που τους παρέχεται και να κάνουν περαιτέρω ερωτήσεις.

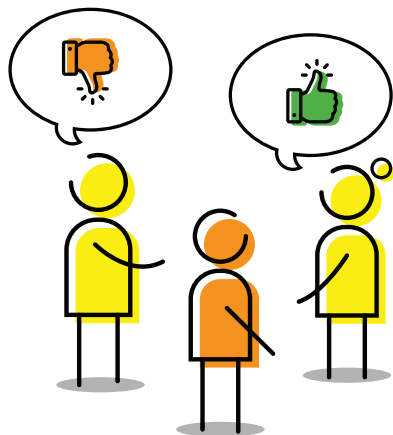
ΠΟΡΤΦΟΛΙΟ

Για την αποτελεσματική αξιολόγηση της μάθησης των μαθητών στο πλαίσιο αυτής της εργαλειοθήκης, συστήνεται στους εκπαιδευτικούς να υιοθετήσουν ένα πορτφόλιο αξιολόγησης με πολλαπλές συνιστώσες. Παράλληλα με την υποστήριξη της μάθησης των μαθητών, τα πορτφόλιο αποτελούν επίσης ένα εξαιρετικό εργαλείο για την ενίσχυση της επικοινωνίας μεταξύ όλων των εμπλεκόμενων φορέων: εκπαιδευτικών, μαθητών, γονέων και διοικητικών στελεχών, και τη διατήρηση της ευθύνης των εκπαιδευτικών και των μαθητών όσον αφορά τη συλλογή στοιχείων και την παρουσίαση των μαθησιακών αποτελεσμάτων.

Ένα πορτφόλιο αξιολόγησης με πολλά μέρη περιλαμβάνει τόσο το μέρος του εκπαιδευτικού όσο και του μαθητή.

Το μέρος του εκπαιδευτικού, το οποίο μπορεί να αποτελείται από αφηγηματικές δηλώσεις σχετικά με καρτέλες δραστηριοτήτων που έχουν ολοκληρωθεί, καθώς και από δείγματα εργασιών μαθητών και αξιολογήσεις μαθητών σχετικά με την κατανόηση/διδασκαλία, μπορεί να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς να βελτιώσουν τις δεξιότητες και τις τεχνικές τους σε μελλοντικά μαθήματα και να συμβάλει στην εξέλιξη τους.

Στο αφηγηματικό μέρος, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να προβληματιστούν και να περιγράψουν τι πήγε καλά, τι δεν πέτυχε και πώς μπορούν να αλλάξουν τα μαθήματα για να βελτιώσουν τη μαθησιακή διαδικασία των μαθητών. Η δομή αυτής της αυτοαξιολόγησης μπορεί να είναι παρόμοια με το ανεπίσημο έντυπο που παρουσιάζεται στον **Πίνακα 1**. Αντί να γράφουν τα ονόματα των μαθητών, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αναφέρουν τον τίτλο ή τον αριθμό της καρτέλας δραστηριοτήτων που χρησιμοποιήθηκε.



Όσον αφορά τις εργασίες των μαθητών, είναι σημαντικό να συμπεριλάβετε μια σειρά παραδειγμάτων από τα καλύτερα έως τα πιο αδύναμα, προκειμένου να σχηματίσετε μια πλήρη εικόνα. Αυτά μπορούν να οργανωθούν σε ψηφιακούς φακέλους ή σε ένα φυσικό ντοσιέ και να συνοδεύονται από σχόλια του εκπαιδευτικού περιγράφοντας τρόπους βελτίωσης των δραστηριοτήτων ή της διδακτικής μεθόδου μελλοντικά.

Οι μαθητές μπορούν να εμπλουτίσουν περαιτέρω το μέρος του πορτφόλιο που αφορά το εκπαιδευτικό, παρέχοντας αξιολογήσεις όσον αφορά την κατανόηση ή τη διδασκαλία, παρατηρήσεις της τάξης και προσωπικές σκέψεις. Οι αξιολογήσεις που αφορούν την κατανόηση μπορούν να γίνουν γρήγορα στο τέλος του μαθήματος, ζητώντας από τους μαθητές να κλείσουν τα μάτια τους και να χαμηλώσουν το κεφάλι τους, ώστε οι αξιολογήσεις τους να παραμείνουν εμπιστευτικές, και να δείξουν με τον αντίχειρα προς τα πάνω («Καταλαβαίνω»), με τον αντίχειρα προς τα πλάγια («Κατά κάποιο τρόπο καταλαβαίνω. Θα χρειαζόμουν περισσότερη βοήθεια») ή με τον αντίχειρα προς τα κάτω («Δεν καταλαβαίνω»). Εάν η πλειοψηφία των μαθητών στρέψει τον αντίχειρα στο πλάι ή κάτω, ο εκπαιδευτικός γνωρίζει ότι το μάθημα δεν ήταν επιτυχές και ότι χρειάζεται αναθεώρηση και επανάληψη. Οι παρατηρήσεις στην τάξη και οι προσωπικές αναστοχαστικές δηλώσεις μπορούν να είναι προφορικές, καθώς οι εκπαιδευτικοί μπορούν να επισκέπτονται τους μαθητές έναν προς έναν, ή μπορούν να είναι γραπτές και μάλιστα να παραμένουν ανώνυμες, ώστε οι μαθητές να αισθάνονται ελεύθεροι να μοιραστούν τα αληθινά τους συναισθήματα.

Ένας άλλος τρόπος συλλογής ανατροφοδότησης είναι να προσκαλέσετε ένα διοικητικό στέλεχος στην αίθουσα για να παρατηρήσει την τάξη και να δώσει προφορικές ή γραπτές παρατηρήσεις.

Μπορούν επίσης να συμπεριληφθούν φωτογραφίες ή βίντεο από μαθήματα κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας για να ενισχυθεί το πορτφόλιο του εκπαιδευτικού. Οι φωτογραφίες μπορούν να προβάλλουν οποιοδήποτε κείμενο, διαγράμματα ή εικόνες που έχουν τοποθετηθεί στον πίνακα και τα βίντεο μπορούν να προέρχονται από τη διδασκαλία του εκπαιδευτικού ή/και την εφαρμογή της από τους μαθητές, καθώς και τα δύο θα βοηθήσουν στην παροχή πληροφοριών για την πρακτική.

Το μέρος του μαθητή, το οποίο μπορεί να περιλαμβάνει μια συλλογή αξιολογήσεων και εργασιών μαθητών για κάθε άτομο στην τάξη, μπορεί να συλλέγεται καθ' όλη τη διάρκεια της εφαρμογής του υλικού και να παρουσιάζει την εξέλιξη και την αλλαγή των μαθητών με την πάροδο του χρόνου.

Περιγραφές των ειδών αξιολογήσεων που μπορούν να συμπεριληφθούν μπορείτε να δείτε στην επόμενη ενότητα, **Ποιοτικές αξιολογήσεις**.

ΠΟΙΟΤΙΚΕΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΕΙΣ

Δεδομένης της φύσης των μαθησιακών στόχων στις καρτέλες δραστηριοτήτων, συνιστάται οι αξιολογήσεις να είναι ποιοτικές. Οι ποιοτικές αξιολογήσεις επιτρέπουν στους εκπαιδευτικούς να συλλέγουν και να καταγράφουν λεπτομερή στοιχεία που αποδεικνύουν τη μάθηση. Είναι κατάλληλες για την αξιολόγηση της εξέλιξης και της αλλαγής, καθώς περιλαμβάνουν ουσιαστική περιγραφή και παραδείγματα όσων κάνει και βιώνει ο μαθητής. Επιπλέον, χρησιμοποιώντας αυτές τις τεχνικές, οι μαθητές μπορούν να συμμετέχουν ενεργά στις αξιολογήσεις τους και, επομένως, στη μαθησιακή διαδικασία. Τα παρακάτω αποτελούν περιγραφές διαφόρων τεχνικών ποιοτικής αξιολόγησης.

ΑΝΕΠΙΣΗΜΑ ΦΥΛΛΑ ΚΑΤΑΓΡΑΦΗΣ

Τα ανεπίσημα φύλλα καταγραφής χρησιμοποιούνται από τους εκπαιδευτικούς για να καταγράφουν παρατηρήσεις και να περιγράφουν τις σκέψεις τους σχετικά με τη συμπεριφορά των μαθητών. Μπορούν να χρησιμοποιούνται για την παρακολούθηση των αλλαγών στις καθημερινές συμπεριφορές που συνδέονται με τις αξίες της παρουσίας εργαλειοθήκης. Οι παρατηρήσεις μπορούν να καταγράφονται κατά τη διάρκεια ενός μαθήματος ή μετά από αυτό και μπορούν να παραμένουν οργανωμένες με τη δημιουργία ενός διαγράμματος με τα ονόματα των μαθητών στην αριστερή πλευρά και μεγάλα πλαίσια χώρου διπλα στη δεξιά πλευρά, όπως φαίνεται στον **Πίνακα 1**. Με τον πίνακα εξασφαλίζεται επίσης η καταγραφή σχολίων για κάθε μαθητή.

ΡΟΥΜΠΡΙΚΑ

Η ρουμπρίκα είναι ένας οδηγός για τους εκπαιδευτικούς που προσδιορίζει τα κριτήρια βάσει των οποίων θα αξιολογηθεί η μάθηση των μαθητών. Οι ρουμπρίκες μπορούν να δημιουργηθούν με τη μορφή πλέγματος όπου κάθε τετράγωνο περιγράφει ένα διαφορετικό επίπεδο μάθησης των μαθητών ξεκινώντας από το στάδιο της αρχικής μάθησης και καταλήγοντας στο επίπεδο των προχωρημένων. Οι ρουμπρίκες θα πρέπει να δημιουργούνται με βάση τους μαθησιακούς στόχους ή τα αποτελέσματα και να διανέμονται και να εξηγούνται στην αρχή ενός μαθήματος ή μιας ενότητας, ώστε οι μαθητές να κατανοούν τα κριτήρια. Είναι επίσης πιθανό να δημιουργηθεί μια ρουμπρίκα μαζί με τους μαθητές, έτσι ώστε και αυτοί να έχουν συνεισφέρει στη διαδικασία μάθησης και αξιολόγησης. Όταν χρησιμοποιούνται ρουμπρίκες, οι μαθητές είναι σε θέση να είναι πιο συγκεντρωμένοι και αυτοκατευθυνόμενοι στη μάθησή τους, καθώς κατανοούν ακριβώς πώς θα αξιολογηθούν. Ένα παράδειγμα ρουμπρίκας παρατίθεται στον **Πίνακα 4**.

ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Η αυτοαξιολόγηση είναι ένας αποτελεσματικός τρόπος για την αξιολόγηση της επίδοσης των μαθητών σε έναν συναισθηματικό τομέα (δηλ. εκπαιδευτικές δραστηριότητες που αφορούν τα κίνητρα, τις στάσεις, τα συναισθήματα και τις αξίες των μαθητών). Επιτρέπει στους μαθητές να εξετάσουν το "εσωτερικό" τους και να αναπτύξουν επίγνωση των προσωπικών τους χαρακτηριστικών, αξιών και στάσεων και να τα συσχετίσουν με τις εξωτερικές συμπεριφορές που επιδεικνύουν. Με άλλα λόγια, οι εργασίες αυτοαξιολόγησης βοηθούν τους μαθητές να αναγνωρίσουν τη συμπεριφορά τους και να κατανοήσουν γιατί συμπεριφέρονται με συγκεκριμένο τρόπο. Οι αυτοαξιολογήσεις μπορούν να δημιουργηθούν με τη μορφή αφήγησης ή κλίμακας. Μπορεί να ζητηθεί από τους μαθητές να περιγράψουν τη συμπεριφορά, τα συναισθήματά τους ή τη μαθησιακή διαδικασία για μια συγκεκριμένη δραστηριότητα ή μπορεί να τους ζητηθεί να βαθμολογήσουν τον εαυτό τους για μια σειρά καθορισμένων δηλώσεων. Δείγματα αυτοαξιολογήσεων παρέχονται στον **Πίνακα 2** και **Πίνακα 3**.

ΟΠΤΙΚΑ ΔΕΔΟΜΕΝΑ

Κατά τη συμπλήρωση μιας αξιολόγησης πορτφόλιο είναι συχνά χρήσιμο να συμπεριλαμβάνονται δεδομένα φωτογραφιών και βίντεο, τα οποία βοηθούν τους εκπαιδευτικούς να τεκμηριώνουν τη μάθηση και την πρόοδο των μαθητών. Αυτό το υλικό μπορεί να αποτυπώσει εργασίες και δραστηριότητες στην τάξη που αποδεικνύουν τη σύνδεση και τη μάθηση μεταξύ των εκπαιδευτικών και των μαθητών. Τα οπτικά δεδομένα προσφέρουν άμεση εικόνα της μαθησιακής εμπειρίας και μπορούν να είναι χρήσιμα για την ενημέρωση της αυτοαξιολόγησης, καθώς οι μαθητές μπορούν να επανεξετάσουν τις επιδόσεις τους και να σχολιάσουν κατάλληλα.

ΠΙΝΑΚΑΣ 1: ΔΕΙΓΜΑ ΑΝΕΠΙΣΗΜΟΥ ΦΥΛΛΟΥ ΚΑΤΑΓΡΑΦΗΣ



Όνομα μαθητή: Παράδειγμα μαθητή 1:

Παρατηρήσεις και σχόλια:

Η μαθήτριά Ι επέδειξε μεγάλη ηγετική ικανότητα σήμερα όταν βοήθησε στην οργάνωση της ομάδας της για την κύρια δραστηριότητα. Υπήρξε ιδιαίτερα εξυπηρετική με τους συνομηλίκους της που χρειαζόνταν επιπλέον υποστήριξη στην κατανόηση της εργασίας.

Όνομα μαθητή: Παράδειγμα μαθητή 2:

Παρατηρήσεις και σχόλια:

Ο μαθητής 2 πέρασε ένα μεγάλο μέρος της εισαγωγικής δραστηριότητας εκτός εργασίας, συζητώντας με τον συμμαθητή του. Η απόσπαση της προσοχής του τον έκανε να μην μπορεί να συμμετάσχει στη συζήτηση της ομάδας ή να απαντήσει σε ερωτήσεις που του απευθύνονταν.

ΠΙΝΑΚΑΣ 2: ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΚΛΙΜΑΚΑΣ ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ



Όνοματεπώνυμο:

Ημερομηνία:

Παρακαλώ βαθμολογήστε τον εαυτό σας για την προσωπική σας συμπεριφορά κατά τη διάρκεια της σημερινής δραστηριότητας:

	Πάντα	Μερικές φορές	Ποτέ
Ακολούθησα τους κανόνες του παιχνιδιού.		✓	
Συνεργάστηκα με τους συμμαίκτες μου για να πετύχουμε τον στόχο μας.	✓		
Συμπεριφέρθηκα με σεβασμό στην αντίπαλη ομάδα.	✓		
Κράτησα θετική στάση όταν βάλαμε ένα πόντο.		✓	
Κράτησα θετική στάση όταν η αντίπαλη ομάδα έβαλε ένα πόντο.			✓

ΠΙΝΑΚΑΣ 3: ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΑΦΗΓΜΑΤΙΚΗΣ ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ:



Όνοματεπώνυμο:

Ημερομηνία:

Σκεφτείτε όσα μάθατε και καταφέρατε στο σημερινό μάθημα και απαντήστε στις ακόλουθες ερωτήσεις:

Τι κάνατε κατά τη διάρκεια του σημερινού μαθήματος;

Τι μάθατε κατά τη διάρκεια του σημερινού μαθήματος;

Τι θα συνεχίσετε να κάνετε στο επόμενο μάθημα;

Τι θα μπορούσατε να κάνετε διαφορετικά στο επόμενο μάθημα;

Συνολικά, πώς αισθάνεστε για το επίπεδο συμμετοχής σας σήμερα;

Συνολικά, πώς αισθάνεστε για τη συμπεριφορά σας σήμερα;

Υπάρχει κάτι που θα θέλατε να ξέρω για την επόμενη φορά;

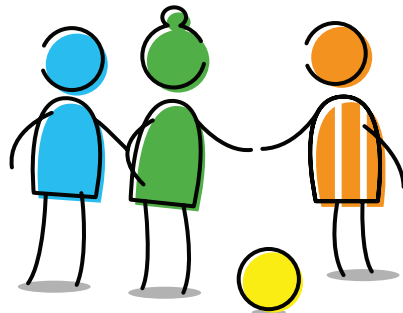
Σημείωση: Η τελευταία ερώτηση παρέχει στους μαθητές την ευκαιρία να προσδιορίσουν τις μαθησιακές τους ανάγκες. Οι απαντήσεις σε αυτή την ερώτηση θα πρέπει να υποστηρίζουν την αλληλεπίδραση και την κατανόηση μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικού.

ΠΙΝΑΚΑΣ 4: ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΡΟΥΜΠΡΙΚΑΣ

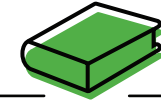


Αξιολόγηση ομαδικής εργασίας

	Συνέχισε την προσπάθεια	Πλησιάζεις/ Είσαι κοντά	Τα καταφέρεις
Μαθησιακός στόχος	Ο μαθητής είναι σε θέση να επικοινωνεί αποτελεσματικά με τους άλλους. Ο μαθητής δεν μοιράζεται τις σκέψεις ή τα συναισθήματά του ή δεν είναι σε θέση να εξηγήσει τις σκέψεις και τα συναισθήματά του με τρόπο που οι άλλοι μπορούν να καταλάβουν.	Ο μαθητής είναι σε θέση να επικοινωνήσει τις σκέψεις και τα συναισθήματά του, αλλά το κάνει με ασύνδετο ή περιπλοκό τρόπο.	Ο μαθητής είναι σε θέση να επικοινωνήσει τις σκέψεις και τα συναισθήματά του απλά, με τρόπο που οι άλλοι μπορούν να καταλάβουν.
	Ο μαθητής είναι σε θέση να συνεργάζεται αποτελεσματικά με διάφορους ανθρώπους. Ο μαθητής δυσκολεύεται να συνεργαστεί με άλλους, επιλέγοντας να εργαστεί μόνος του ή συχνά καταλήγοντας σε διαφωνίες. Δυσκολεύεται να μοιραστεί την ευθύνη και δεν είναι σε θέση να συμβιβαστεί.	Ο μαθητής είναι σε θέση να συνεργαστεί με επιλεγμένα μέλη της ομάδας. Μπορεί να μοιραστεί την ευθύνη και να συμβιβαστεί με κάποιους αλλά όχι με όλους.	Ο μαθητής είναι σε θέση να συνεργαστεί με όλα τα μέλη της τάξης. Είναι σε θέση να μοιράζεται την ευθύνη και να συμβιβάζεται όταν χρειάζεται.
	Ο μαθητής είναι σε θέση να δέχεται εποικοδομητική ανατροφοδότηση από άλλους. Ο μαθητής δυσκολεύεται να δεχτεί εποικοδομητική ανατροφοδότηση από τους άλλους. Δυσκολεύεται να ακούσει την κριτική και δεν την εφαρμόζει στη μάθησή του.	Ο μαθητής είναι σε θέση να δεχτεί εποικοδομητική ανατροφοδότηση από ορισμένα αλλά όχι από όλα τα μέλη της ομάδας. Ανάλογα με την κριτική, ο μαθητής μπορεί να είναι περισσότερο ή λιγότερο απρόθυμος να ακούσει ή να εφαρμόσει την ανατροφοδότηση στην εργασία του. Είναι κάπως ανοιχτός στην ανάπτυξη και την εξέλιξη.	Ο μαθητής είναι σε θέση να δέχεται εποικοδομητική ανατροφοδότηση από τους άλλους. Εκτιμά και εφαρμόζει την ανατροφοδότηση προκειμένου να βελτιώσει την εργασία του και να επωφεληθεί από τη μάθησή του. Ο κύριος στόχος του είναι να ωριμάσει μέσα από τη διαδικασία.



7: ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ



Agitos Foundation. (2017). I'mPOSSIBLE: Engaging young people with the Paralympic Movement. Bonn: International Paralympic Committee.

Binder, D. L. (2007). Teaching Values: An Olympic Education Toolkit. Lausanne: International Olympic Committee.

Bonwell, C. C., & Eison, J. A. (1991). Active learning: creating excitement in the classroom. 1991 ASHE-ERIC Higher Education Reports. Washington, DC: ERIC Clearinghouse on Higher Education.

Eison, J. (2010). Using active learning instructional strategies to create excitement and enhance learning. Jurnal Pendidikan Strategi Pembelajaran Aktif Books, 2.

Hellison, D. (2011). Teaching personal and social responsibility through physical activity (3η έκδοση). Champaign, IL: Human Kinetics.

Hellison, D., Cutforth, N., Kallusky, J., Martinek, T., Parker, M., & Stiehl, J. (2000). Youth development and physical activity: Linking universities and communities. Champaign, IL: Human Kinetics.

International Fair Play Committee. (2015). What is fair play? Ανάκτηση από <http://www.fairplayinternational.org/what-is-fair-play>

IOC. (2012). Olympism and the Olympic Movement. Ανάκτηση από <https://stillmed.olympic.org/media/Document%20Library/OlympicOrg/Documents/Document-Set-Teachers-The-Main-Olympic-Topics/Olympism-and-the-Olympic-Movement.pdf>

McInerney, D. & McInerney, V. (2002). Educational psychology: constructing learning. Frenchs Forest, N.S.W.: Prentice Hall/Pearson Education.

Northumberland Sport. (2019). Equity in Sport. Ανάκτηση από <http://www.northumberlandsport.co.uk/about-us/equity-in-sport/>

OECD. (2012). Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools. OECD Publishing.

Penney, D. (2002). Equality, equity and inclusion in physical education and school sport. The sociology of sport and physical education: An introductory reader, 110-128.

Respect. (2019). In Cambridge Dictionary. Ανάκτηση από <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/respect>

Stereotype. (2019). In Merriam-Webster.com. Ανάκτηση από <https://www.merriam-webster.com/dictionary/stereotype>

UNDESA. (2008). Report of the expert group meeting: Promoting social integrating. Ανάκτηθηκε από https://www.un.org/esa/socdev/social/meetings/egm6_social_integration/documents/egm6-report.pdf

UNESCO. (2005). Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All. Ανάκτηθηκε από <http://unesdoc.unesco.org/imag-es/0014/001402/140224e.pdf>

UNESCO. (2006). Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All. Ανάκτηθηκε από http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/Guidelines_for_Inclusion_UNESCO_2006.pdf

UNESCO. (2008). Education for All by 2015 - Will we make it? UNESCO Publishing.

UNESCO. (2014). UNESCO Priority Gender Equality Action Plan: 2014-2021. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000227222>

UNESCO. (2015). Revised International Charter of Physical Education, Physical Activity and Sport. Ανάκτηθηκε από http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=13150&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

UNICEF. (2007). A Human Rights-Based Approach to Education For All. Ανάκτηθηκε από http://www.unicef.org/publications/files/A_Human_Rights_Based_Approach_to_Education_for_All.pdf

UNICEF. (2011). Promoting Gender Equality: An Equity-Focused Approach to Programming. Ανάκτηθηκε από https://www.unicef.org/gender/files/Overarching_Layout_Web.pdf

United Nations. (2008). Sport for Development and Peace Working Group International Working Group: Harnessing the Power of Sport for Development and Peace: Recommendations to Government. Chapter Five: Chapter Five: Sport and Persons with Disabilities: Fostering Inclusion and Well-Being. Retrieved from <http://www.un.org/wcm/webdav/site/sport/shared/sport/pdfs/SDP%20IWG/Final%20SDP%20IWG%20Report.pdf>

Velasquez, M., Andre, C., Shanks, T., & Meyer, M. J. (2014). Justice and Fairness. Ανάκτηθηκε από <http://www.scu.edu/ethics/practicing/decision/justice.html>

WHO. (2008). The World Health Report 2008 - Primary Health Care. Now More Than Ever. Ανάκτηθηκε από http://www.who.int/whr/2008/whr08_en.pdf

Wright, J., Macdonald, D. & Burrows, L. (Eds.). (2004). Critical inquiry and problem-solving in physical education. London: Routledge.