

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2
ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΟΥ ΠΛΑΙΣΙΟΥ
ΤΗΣ ΤΑΞΗΣ ΓΙΑ ΤΟΝ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟ

*Μαρία Σφυρόερα**

ΑΝΑΦΕΡΑΜΕ ΗΔΗ ότι για να σχεδιάσει ο εκπαιδευτικός τις δράσεις του προφανώς επηρεάζεται από τις θεωρητικές του παραδοχές, ρητές ή άρρητες, σε σχέση με τη διδασκαλία και τη μάθηση. Επιπλέον, όπως είδαμε και στο Κεφάλαιο 1, προηγουμένως, οι σύγχρονες αντιλήψεις για τη μάθηση υποστηρίζουν ότι η γνώση οικοδομείται εξελικτικά, μέσα από πλαίσια αλληλεπίδρασης, και ότι οι αρχικές γνώσεις και κοινωνικο-πολιτισμικές εμπειρίες των παιδιών διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στη συγκρότησή της (Vygotsky 1978/1997· Doise & Mugny, 1988· Βοσνιάδου, 2001· Dodge & Colker, 1998, στο Δαφέρμου, 2006). Η θέση του Vygotsky για την έννοια του περιβάλλοντος και την επίδρασή του στο παιδί και στην εξέλιξή του, μέσω της συνεχούς αλληλεπίδρασής του με αυτό (Παπαδοπούλου, 2009) μας έχει οδηγήσει στο να θεωρούμε ιδιαίτερα κρίσιμη τη μελέτη και την ερμηνεία του.

Επομένως, η σε βάθος γνώση και κατανόηση του πλαισίου της τάξης (χαρακτηριστικά και ενδιαφέροντα των παιδιών, βιώματα και «αποσκευές» τους, εθνοπολιτισμικές ταυτότητες, δυναμική της ομάδας, υποδομές και υλικό κ.λπ.) που αποτελεί ένα από τα βασικά ερμηνευτικά κλειδιά που έχουν στα χέρια τους οι εκπαιδευτικοί-ερευνητές⁵ είναι ιδιαίτερα σημαντική, προκειμένου οι εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί και οι δράσεις που προτείνονται και αναπτύσσονται να αφορούν και να κινητοποιούν κάθε φορά τα συγκεκριμένα παιδιά και να τα εμπλέκουν σε ενεργητικές διαδικασίες μάθησης. Η δεδομένη εξάλλου ανομοιογένεια της κάθε σχολικής

* Επίκουρη καθηγήτρια, Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.

5. Βλ. Υποενότητα 2.2.1. «Το πλαίσιο και η σημασία του», Β' Τόμου.

τάξης, η οποία σχετίζεται με κοινωνικούς, πολιτισμικούς αλλά και γνωστικούς παράγοντες, οδηγεί στην αναγκαιότητα αναγνώρισης αυτών των διαφορών και στην υιοθέτηση διαφοροποιημένων και προσαρμοσμένων στο κάθε πλαίσιο παιδαγωγικών επιλογών (μέσων, περιεχομένων, πρακτικών) (Tomlison, 2004· Σφυρόερα, 2007· Κουτσελίνη, 2011).

Έχοντας κατανοήσει τη σημασία της παρατήρησης, της καταγραφής και της ερμηνείας για την παιδαγωγική πράξη και έχοντας εξασκηθεί σε αυτά στον Β΄ Τόμο, σε αυτό το κεφάλαιο, αξιοποιώντας τα όσα μάθατε, θα οδηγηθείτε σταδιακά στο να συσχετίζετε αυτά τα δεδομένα με σχεδιασμούς δικούς σας ή άλλων εκπαιδευτικών. Στο τέλος λοιπόν αυτού του κεφαλαίου, αναμένεται να μπορείτε να διατυπώσετε προβληματισμούς σε σχέση με το αν:

- Τα δεδομένα που συλλέχθηκαν από την παρατήρηση του πλαισίου της τάξης επαρκούν για τον σχεδιασμό κατάλληλων για το συγκεκριμένο κάθε φορά πλαίσιο εκπαιδευτικών δράσεων/δραστηριοτήτων.
- Οι στόχοι/επιδιώξεις που τίθενται αντιστοιχούν στο πλαίσιο της τάξης.
- Οι εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί που παρουσιάζονται λαμβάνουν τελικά υπόψη το πλαίσιο της τάξης.

2.1. Αξιοποίηση στοιχείων παρατήρησης για τον σχεδιασμό

Όπως είδατε και στην Υποενότητα 2.2.1 του Β΄ Τόμου για τον εκπαιδευτικό-ερευνητή έχει μεγάλη σημασία να καταλαβαίνει και να συνεκτιμά κάθε φορά όλα τα στοιχεία του εκάστοτε πλαισίου για να μπορεί να προσαρμόζει τη δράση του στις ανάγκες της συγκεκριμένης ομάδας παιδιών στον συγκεκριμένο χώρο και στη συγκεκριμένη χρονική στιγμή, εφόσον η εκπαιδευτική διαδικασία δεν μπορεί να θεωρηθεί ότι αποτελεί εφαρμογή πανομοιότυπων σχεδιασμών. Στην ενότητα αυτή θα συζητήσουμε κυρίως την επάρκεια των καταγραφών για τον σχεδιασμό κατάλληλων δραστηριοτήτων.

Δραστηριότητα 1

Σημείωσε αρχικά τι θεωρείς ότι πρέπει να γνωρίζεις —ως φοιτήτρια/φοιτητής— για να σχεδιάσεις κάποιες δραστηριότητες σε μια συγκεκριμένη τάξη νηπιαγωγείου και συζήτησε τις σημειώσεις σου με την ομάδα σου. Στη συνέχεια κάντε μια λίστα με τις παραμέτρους του πλαισίου που σκέφτεστε ότι θα χρειαζόταν να συνεκτιμήσετε στον σχεδιασμό σας και ελέγξτε, ανατρέχοντας στην Υποενότητα 2.2.1 του Β΄ Τόμου, ποιες πτυχές του πλαισίου αφορούν.

Οι σύγχρονες προσεγγίσεις αντιμετωπίζουν τη σχολική τάξη ως ένα σύνολο από υλικούς, παιδαγωγικούς και ψυχο-κοινωνικούς παράγοντες που αλληλεπιδρούν μεταξύ τους και οδηγούν στη μάθηση.[...]. Σύμφωνα με τον Vayer και τους συνεργάτες του, το σύστημα «σχολική τάξη» αποτελείται από μια κοινωνική και μια υλική δομή, των οποίων τα στοιχεία βρίσκονται σε κατάσταση αλληλεπίδρασης [...]. Μεταξύ των δύο δομών δημιουργείται ένα πεδίο δυνάμεων, το οποίο καθορίζει την εκπαιδευτική πραγματικότητα της σχολικής τάξης.

Γερμανός, 2002: 80.

Πρόκειται για μια πολυεπίπεδη πραγματικότητα, η οποία περιλαμβάνει τέσσερις βασικές διαστάσεις: τη σχολική κουλτούρα, το ψυχολογικό κλίμα της τάξης, τη διδακτική παρουσία/διδακτικό στυλ του εκπαιδευτικού και τη σχέση του μαθητή με τον εαυτό του (Ματσαγγούρας, 1999· Γερμανός, 2002). Προκειμένου να αξιοποιήσει τη γνώση του πλαισίου ο εκπαιδευτικός χρειάζεται να εξασκηθεί στην παρατήρηση και στη συνέχεια στην ερμηνεία των δεδομένων του. Όσο πιο πλήρης και αναλυτική είναι κάθε φορά η καταγραφή των στοιχείων του πλαισίου, τόσο περισσότερο βοηθά τον εκπαιδευτικό να προσαρμόσει σε αυτό τους σχεδιασμούς του. Ας δούμε το παράδειγμα που ακολουθεί.

Παράδειγμα 1

Δύο φοιτήτριες, θέλοντας να οργανώσουν μια εκπαιδευτική παρέμβαση που σχετίζεται με την επεξεργασία ενός βιβλίου, συγκεντρώνουν σχετικά στοιχεία για το ίδιο πλαίσιο που θα τους επιτρέψουν να θέσουν στόχους και να σκεφτούν την παρέμβασή τους. Μελετώντας τις καταγραφές που ακολουθούν μπορείτε να σημειώσετε, δικαιολογώντας την επιλογή σας, ποια σας βοηθά περισσότερο να θέσετε επιδιώξεις/στόχους για να οργανώσετε μια δραστηριότητα επεξεργασίας βιβλίου.

Καταγραφή 1

Στη γωνιά της βιβλιοθήκης υπάρχουν αρκετά βιβλία, παλιά και σύγχρονα, με διάφορες θεματικές. Η εκπαιδευτικός μία φορά τη βδομάδα διαβάζει με τα παιδιά ένα βιβλίο το οποίο και συζητάνε στην ολομέλεια.

Καταγραφή 2

Στη γωνιά της βιβλιοθήκης υπάρχουν αρκετά βιβλία (περίπου 20) τοποθετημένα στο ειδικό έπιπλο του ΟΣΚ με το εξώφυλλο προς τη μεριά των παιδιών. Τα περισσότερα είναι κλασικά παραμύθια (Κοκκινোসκουφίτσα, Τα 3 γουρουνάκια κ.ά.), ενώ υπάρχουν και κάποια βιβλία μυθολογίας από παιδικές εκδόσεις και κάποια πιο σύγχρονα με ανατρεπτικές ιστορίες (π.χ. Τα τρία

μικρά λυκάκια). Δίπλα στο έπιπλο της βιβλιοθήκης υπάρχει ένα μεγάλο καλάθι με 25 επιπλέον αντίστοιχα βιβλία, καθώς και μεγάλα μαξιλάρια. Η νηπιαγωγός ενθαρρύνει τα παιδιά να αξιοποιούν από μόνα τους αυτή τη γωνιά για να διαβάσουν, κάτι που είδαμε να συμβαίνει συχνά, ενώ παράλληλα μια φορά τη βδομάδα διαβάζει με τα παιδιά ένα βιβλίο, συνήθως με μεγάλο κείμενο, αξιοποιώντας διαδικασίες αλληλεπιδραστικής ανάγνωσης, στις οποίες όμως δεν συμμετέχουν όλα τα παιδιά.

Κάθε Παρασκευή τα παιδιά δανείζονται ένα βιβλίο και τη Δευτέρα, επιστρέφοντάς το, το παρουσιάζουν προσπαθώντας να πείσουν και άλλους συμμαθητές τους να το δανειστούν. Επίσης, κάποια παιδιά φέρνουν και δικά τους βιβλία στην τάξη, συχνά κλασικά παραμύθια, γραμμένα ενίοτε στη γλώσσα τους, τα οποία όμως δεν αξιοποιούνται ιδιαίτερα στην εκπαιδευτική διαδικασία. Στη βιβλιοθήκη υπάρχουν και ομαδικά βιβλία που έχουν παραχθεί από τα ίδια τα παιδιά. Όμως η νηπιαγωγός μάς επεσήμανε ότι δεν ασχολούνται όλα τα παιδιά με αυτές τις δραστηριότητες γιατί δεν κατανοούν όλα σε ικανοποιητικό βαθμό την ελληνική γλώσσα, δεν ενδιαφέρονται όλα για τις διαδικασίες γραφής και ανάγνωσης και δεν είναι με τον ίδιο τρόπο εξοικειωμένα με την ανάγνωση βιβλίων και άλλες πρακτικές γραμματισμού. Αυτό αφορά —σύμφωνα με τη νηπιαγωγό— ιδιαίτερα τα παιδιά που προέρχονται από χαμηλά κοινωνικο-οικονομικά στρώματα.

Όπως ίσως παρατηρήσατε, η καταγραφή της Φ2, πολύ πιο εκτενής από την πρώτη, περιγράφει πολύ πιο αναλυτικά: α) το εκπαιδευτικό υλικό (είδος και ποσότητα βιβλίων), β) τον χώρο ως μαθησιακό περιβάλλον,⁶ γ) τις παιδαγωγικές πρακτικές της εκπαιδευτικού (ενθάρρυνση για αυτόνομη χρήση του χώρου της βιβλιοθήκης, αλληλεπιδραστική ανάγνωση ως συμμετοχική διαδικασία, δανεισμός και βιβλιοπαρουσίαση, παραγωγή βιβλίων από τα παιδιά, επιτρεπτικότητα ως προς τη μητρική γλώσσα και την ταυτότητα των αλλόγλωσσων παιδιών, επιλογή βιβλίων με μεγάλο κείμενο κ.λπ.) και δ) το κοινωνικο-πολιτισμικό πλαίσιο των παιδιών της τάξης που καθορίζει και την εξοικείωσή τους με τα πολιτισμικά αγαθά που το σχολείο ιεραρχεί ως σημαντικά.

Δεδομένου ότι, όπως είδατε και στη δεύτερη ενότητα, το ίδιο το πλαίσιο είναι μια ευρεία έννοια που περιλαμβάνει πολλές πτυχές (θεσμικό και υλικό πλαίσιο εκπαιδευτικό πλαίσιο, κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο), η Καταγραφή 1 είναι ιδιαίτερα ελλιπής και επιφανειακή, ενώ, αντίθετα, η Καταγραφή 2 μάς επιτρέπει να σκεφτούμε με πολύ πιο συγκεκριμένο τρόπο τις ανάγκες του πλαισίου ώστε να προσαρμόσουμε σε αυτό τους εκπαιδευτικούς μας σχεδιασμούς. Αν, για παράδειγμα, βασική μας επιδίωξη είναι η εμπλοκή όλων των παιδιών στις δραστηριότητες ανάγνωσης, μπορούμε να θέσουμε κάποια ερωτήματα και να σχεδιάσουμε κάποιες δραστηριότητες σχετικά με την αξιοποίηση στην τάξη βιβλίων σε άλλες γλώσσες και τη σύγκρισή τους με τα αντίστοιχα ελληνικά (ως προς τη δομή, την εικονογράφηση κ.λπ.) ή να επιλέξουμε δοκιμαστικά και βιβλία με μικρό ή και χωρίς κείμενο για να διερευνήσουμε αν αυτές οι επιλογές, καταλληλότερες για το συγκεκριμένο πλαίσιο, θα ενέπλεκαν περισσότερα παιδιά στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Η προσαρμογή στις ανάγκες του πλαισίου, όταν δεν θεωρείται «έκπτωση» και «υποχώρηση», αλλά γίνεται συνειδητά και οργανωμένα με αφετηρία τα βιώματα των παιδιών και στόχο τη δημιουργία κινήτρων μάθησης, μπορεί να φέρει σημαντικά αποτελέσματα για την εκπαιδευτική διαδικασία. Τα παιδιά θα νιώσουν ότι ο εκπαιδευτικός τα υπολογίζει, τα σέβεται, καθώς προσαρμόζει το μάθημα στις ανάγκες τους.

Ζωγραφάκη, 2007.

Αξιοποιώντας το Παράδειγμα 1 που αναλύσαμε, προσπαθήστε να σχολιάσετε την επάρκεια των περιγραφών που ακολουθούν στις δύο επόμενες δραστηριότητες, απαντώντας στα σχετικά ερωτήματα.

6. Βλ. Υποενότητα 2.2.2, «Ο χώρος», Β' Τόμου.

Δραστηριότητα 2

Η ακόλουθη καταγραφή προέρχεται από τις παρατηρήσεις που πραγματοποίησε μια φοιτήτρια τον μήνα Νοέμβριο, με στόχο να λάβει υπόψη της το πλαίσιο της τάξης για τον σχεδιασμό των διδακτικών της παρεμβάσεων.

Καταγραφή 1

Πρόκειται για ένα τμήμα με 10 αγόρια και 9 κορίτσια, 4 προνήπια και 15 νήπια. Τα 6 παιδιά (3 αγόρια και 3 κορίτσια) δεν είναι ελληνικής καταγωγής: 2 κατάγονται από την Αλβανία, 2 από τη Συρία και 2 από την Αίγυπτο. Με βάση την εκτίμηση της νηπιαγωγού που επαληθεύτηκε και από τις 2 παρατηρήσεις μας, τα 2 παιδιά από την Αίγυπτο, αλλά και 2 από τα ελληνόφωνα παιδιά δεν συμμετέχουν ιδιαίτερα και δεν ενδιαφέρονται για τις δραστηριότητες που αναπτύσσονται στην τάξη, κυρίως όταν αυτές απαιτούν χρήση προφορικού λόγου (συζητήσεις, επεξεργασία βιβλίων κ.λπ.).

- Θεωρείς επαρκή αυτή την καταγραφή, ώστε να είσαι σε θέση να σκεφτείς κάποιες επιδιώξεις-στόχους για να σχεδιάσεις δραστηριότητες για το συγκεκριμένο πλαίσιο;
- Αν ναι, ποιες επιδιώξεις/στόχους θα έθετες;
- Αν όχι, τι θα ήθελες ακόμη να γνωρίζεις; Μπορείς να ανακαλέσεις άλλα στοιχεία που συγκροτούν το πλαίσιο της τάξης και τα οποία θεωρείς αναγκαία και θα ήθελες να ξέρεις για να θέσεις στόχους και να σκεφτείς πώς θα οργανώσεις τη δράση σου; Για να βοηθηθείς, δες και τη λίστα που κάνατε στη Δραστηριότητα 1.
- Εντοπίζεις κάποια στοιχεία της περιγραφής που δεν είναι βοηθητικά/απαραίτητα για τον σχεδιασμό;

Δραστηριότητα 3

Δες στη συνέχεια πώς μια άλλη φοιτήτρια, την ίδια χρονική περίοδο, περιέγραψε το ίδιο πλαίσιο. Η φοιτήτρια αυτή, εκτός από τα παραπάνω στοιχεία, συμπεριέλαβε επιπλέον στην περιγραφή του πλαισίου και τις εξής παρατηρήσεις:

Καταγραφή 2

[...] Η εκπαιδευτικός αρκετά συχνά δίνει το λόγο στα παιδιά εκείνα που χειρίζονται αποτελεσματικά τον προφορικό λόγο και που απαντάνε σωστά στις ερωτήσεις της. Εντούτοις παρατηρήσαμε ότι το ένα από τα δυο παιδιά από την Αίγυπτο συμμετέχει με ιδιαίτερο ενδιαφέρον σε κάθε συζήτηση που αφορά δεινόσαυρους αλλά

και φανταστικά τέρατα και χρησιμοποιεί όποια μέσα μπορεί, λεκτικά και μη λεκτικά, προκειμένου να επικοινωνήσει και να εκφραστεί. Σε αρκετές δραστηριότητες υπάρχουν παιδιά αμέτοχα. Η εκπαιδευτικός επιτρέπει στα παιδιά που δεν ενδιαφέρονται για όσα συζητάνε να ασχολούνται με κάτι άλλο – εξάλλου η τάξη είναι ιδιαίτερα εξοπλισμένη με βιβλία και παιδαγωγικό υλικό. Στις περισσότερες από τις δραστηριότητες που προτείνει, ζητάει από τα παιδιά να δουλεύουν ατομικά και να κάνουν όλα τις ίδιες εργασίες. Αυτό αποτυπώνεται και στους τοίχους της τάξης μέσα από την ομοιομορφία των έργων των παιδιών. Στο διάλειμμα τα παιδιά, ανεξάρτητα από τις δυσκολίες τους στη χρήση της ελληνικής γλώσσας, επικοινωνούν πολύ περισσότερο μεταξύ τους.

- Υπογράμμισε τα νέα στοιχεία της δεύτερης περιγραφής και προσπάθησε να εντοπίσεις ποιες πτυχές του πλαισίου αφορούν.
- Δουλεύοντας ομαδικά προσπαθήστε να διατυπώσετε εκ νέου επιδιώξεις/στόχους, προκειμένου να σχεδιάσετε δραστηριότητες για το συγκεκριμένο πλαίσιο.

Συνοψίζοντας, θα λέγαμε πως το πλαίσιο-μαθησιακό περιβάλλον είναι όλα αυτά με τα οποία ο μαθητής αλληλεπιδρά, είτε αυτά είναι καταστάσεις, είτε είναι αντικείμενα, είτε είναι άτομα. Ένα μαθησιακό περιβάλλον-πλαίσιο είναι μια ευρεία έννοια που σχετίζεται με τα άτομα, τα βιώματα, τις προσδοκίες, τις πρακτικές τους, τα υλικά, τον χώρο κ.λπ. Η αναλυτική καταγραφή, ανάγνωση και ερμηνεία των βασικών παραμέτρων που συνθέτουν το μαθησιακό περιβάλλον είναι προϋπόθεση για τον σχεδιασμό κάθε εκπαιδευτικής παρέμβασης. Στην ενότητα που προηγήθηκε συζητήσαμε τη σημασία της σε βάθος κατανόησης από τον εκπαιδευτικό του πλαισίου της τάξης, προκειμένου να είναι σε θέση να προσαρμόζει τους σχεδιασμούς του στις πραγματικές συνθήκες της τάξης του. Προς το παρόν, σταθήκαμε περισσότερο στη σημασία της αναλυτικής περιγραφής των πτυχών του πλαισίου και σχολιάσαμε επαρκείς και μη επαρκείς περιγραφές του.

Δραστηριότητα ανακεφαλαίωσης/επέκτασης

- Θα μπορούσες να καταγράψεις στοιχεία που κατά τη γνώμη σου συγκροτούν τελικά το πλαίσιο/μαθησιακό περιβάλλον μιας τάξης;
- Συζήτησε αυτά τα στοιχεία με τις/τους συμφοιτήτριες/ές σου και δείτε αν και πώς διαφοροποιούνται από αυτά που καταγράψατε στη Δραστηριότητα 1.
- Στη συνέχεια, ανάτρεξε σε μια προηγούμενη παρατήρησή σου και

σχολιάσέ την ως προς την επάρκεια των στοιχείων που σου παρέχει, προκειμένου να κατανοήσεις το πλαίσιο της τάξης και να σχεδιάσεις κάποιες δραστηριότητες.

- Ποιες πτυχές του πλαισίου έχεις συμπεριλάβει και ποιες έχεις παραλείψει στην καταγραφή σου;

2.2. Αντιστοιχία πλαισίου της τάξης και μαθησιακών επιδιώξεων

Όπως θα δείτε και στη συνέχεια⁷ μία από τις βασικές προϋποθέσεις κάθε εκπαιδευτικού σχεδιασμού είναι η διατύπωση στόχων και επιδιώξεων⁸. Με τις δραστηριότητες που ακολουθούν επιδιώκεται να εξασκηθείτε:

α) στο να αναγνωρίζετε την καταλληλότητα των στόχων/επιδιώξεων για ένα συγκεκριμένο εκπαιδευτικό πλαίσιο και

β) στο να είστε σε θέση να εντοπίζετε επιδιώξεις/στόχους που να αντιστοιχούν στα εκπαιδευτικά πλαίσια που παρουσιάζονται.

Μία από τις βασικές παραμέτρους που καθορίζουν τους στόχους/επιδιώξεις της κάθε εκπαιδευτικής διαδικασίας είναι το πλαίσιο της τάξης με όλες του τις πτυχές. Όπως είναι γνωστό, η κάθε τάξη είναι μια ανομοιογενής ομάδα (ως προς την κοινωνικο-πολιτισμική προέλευση των παιδιών, τα γνωστικά χαρακτηριστικά, τα ενδιαφέροντα και τις εμπειρίες), κατά συνέπεια, η αναγνώριση αυτής της ανομοιογένειας είναι βασικό στοιχείο κατανόησης του πλαισίου της τάξης και απαραίτητη προϋπόθεση για την οργάνωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Σφυρόερα, 2004).

Δραστηριότητα 1

Διάβασε την καταγραφή που ακολουθεί, η οποία εστιάζει σε κάποια στοιχεία από το πλαίσιο μιας τάξης και κατάγραψε ποιες επιδιώξεις (στόχοι) σου φαίνονται αρχικά κατάλληλες γι' αυτό το πλαίσιο.

«Το συγκεκριμένο τμήμα παρουσιάζει αρκετή ανομοιογένεια σε σχέση με τον γραπτό λόγο. Κάθε φορά που η νηπιαγωγός ζητάει από

7. Βλ. Ενότητα 3.1, «Οι διδακτικοί στόχοι στην εκπαιδευτική διαδικασία», Γ' Τόμου.

8. Αν και ο όρος «στόχοι» έχει χρησιμοποιηθεί με ποικίλες σημασίες, έχει συνδεθεί συχνά με παραδοσιακές προσεγγίσεις της εκπαίδευσης που εστιάζουν στο αποτέλεσμα και όχι στη διαδικασία της μάθησης. Γι' αυτό, σε κάποια σημεία, στα οποία ο στόχος δεν ταυτίζεται με ένα συγκεκριμένο μαθησιακό αποτέλεσμα, χρησιμοποιείται η έννοια της «επιδιώξης» που αποτυπώνει περισσότερο σφαιρικά την εκπαιδευτική διαδικασία, εμπεριέχοντας όχι μόνο τη γνωστική αλλά και τη συναισθηματική και κοινωνική της διάσταση.

τα παιδιά να ζωγραφίσουν κάτι, τους ζητά παράλληλα να γράφουν και κάτι ατομικά στη ζωγραφιά τους. Παρατηρώντας, βλέπουμε ότι υπάρχουν παιδιά που έχουν σπάσει τον κώδικα της γραφής και γράφουν αλφαβητικά, παιδιά που γράφουν με δικούς τους τρόπους και σύμβολα πραγματικά ή φανταστικά, παιδιά που γράφουν με συλλαβική γραφή, παιδιά που προτιμούν μόνο να ζωγραφίζουν και όχι να γράφουν, παιδιά που αρνούνται να γράφουν και παιδιά που μόλις τώρα έχουν αρχίσει να ενδιαφέρονται για τον γραπτό λόγο».

- Αφού απαντήσατε ο/η καθένας/καθεμιά αυθόρμητα σε ατομικό επίπεδο, σε ομάδες συζητήστε ποια/ες από τις παρακάτω επιδιώξεις θα επιλέγατε, αν θέλατε να οργανώσετε κάποια/ες δραστηριότητα/ες σε αυτό το πλαίσιο και δείτε αν συγκλίνει ή αποκλίνει αυτή η επιλογή σας από την πρώτη αυθόρμητη σκέψη σας.
- Αν αποκλίνει, προσπαθήστε να εντοπίσετε τι σας οδήγησε στην επιλογή σας και σκεφτείτε μήπως δεν λάβατε υπόψη σας κάποια στοιχεία από το πλαίσιο και ποια.

Επιδιώξεις

- Α. Να κινητοποιηθούν όλα τα παιδιά, ώστε να εμπλακούν ενεργά σε διαδικασίες γραπτού λόγου, αξιοποιώντας αυτό που ήδη ξέρουν να κάνουν, εξελίσσοντάς το.
 - Β. Να κατακτήσουν όλα τα παιδιά, μέσα από συστηματικές ασκήσεις, τη γραφο-φωνημική αντιστοίχιση, για να φτάσουν όλα στο στάδιο της αλφαβητικής γραφής.
 - Γ. Να διδαχτούν συστηματικά κάποια γράμματα και να μούνε σε διαδικασία αντιγραφής, ώστε να βελτιώσουν το επίπεδό τους σε σχέση με τον γραπτό λόγο.
 - Δ. Να συνεργαστούν για να παραγάγουν σε ομάδες γραπτά κείμενα.
- Προσπαθήστε να τεκμηριώσετε γιατί η επιδίωξη/οι επιδιώξεις που επιλέξατε πιστεύετε ότι αντιστοιχεί/ούν στο συγκεκριμένο πλαίσιο.
 - Μπορείτε να θέσετε εσείς κάποια άλλη επιδίωξη που δεν περιλαμβάνεται στις παραπάνω απαντήσεις;
 - Ανταλλάξτε μεταξύ σας τις απαντήσεις σας.
 - Αν έχετε επιλέξει διαφορετικές μεταξύ σας επιδιώξεις, προσπαθήστε να σκεφτείτε πιθανές ερμηνείες για τις διαφορές σας.
 - Επηρεάζουν οι προσωπικές σας θεωρίες και αντιλήψεις για τη μάθηση την ερμηνεία του πλαισίου της τάξης;

Ας δούμε τώρα ακόμη ένα παράδειγμα που αφορά τη σχέση ανάμεσα στα δεδομένα του πλαισίου της τάξης και στους στόχους μιας ομάδας φοιτητριών.

Δραστηριότητα 2

Διαβάστε την περιγραφή του πλαισίου που ακολουθεί και τους στόχους που έθεσαν οι φοιτήτριες οι οποίες έκαναν σε αυτό την πρακτική τους άσκηση.

- Συζητήστε αν τους θεωρείτε κατάλληλους για το συγκεκριμένο πλαίσιο και γιατί.
- Αναζητήστε επιχειρήματα για να στηρίξετε ή να απορρίψετε την καταλληλότητα του κάθε στόχου.

«Η συγκεκριμένη τάξη είναι ιδιαίτερα μικρή. Διαθέτει ελάχιστες γωνιές (μαγαζάκι, βιβλιοθήκη με ελάχιστα φθαρμένα βιβλία, γωνιά οικοδομικού υλικού). Από τα 15 παιδιά της τάξης, τα περισσότερα ζούνε σε δύσκολες οικονομικά συνθήκες. Η επαφή τους με τα βιβλία μοιάζει να γίνεται μόνο στο πλαίσιο της τάξης και δεν τα κινητοποιεί πάντα. Η εκπαιδευτικός από όσο παρατηρήσαμε δεν πραγματοποιεί συχνά αναγνώσεις βιβλίων. Τα μισά παιδιά χειρίζονται το λόγο καλά και τα υπόλοιπα κατανοούν, έχουν κατακτήσει σε σημαντικό βαθμό την επικοινωνιακή ικανότητα, αλλά δεν χρησιμοποιούν σύνθετες δομές στην ελληνική γλώσσα.

»Στο πλαίσιο της επεξεργασίας του βιβλίου του Ευγ. Τριβιζά *Όταν είναι να φύγει το τρένο* (εκδ. Ελληνικά Γράμματα), που το θεωρήσαμε ιδιαίτερα ενδιαφέρον, θέσαμε τους εξής στόχους, τους οποίους επιλέξαμε ως συμβατούς με το ΑΠΣ και το ΔΕΠΠΣ του Νηπιαγωγείου:

- Να αντιληφθούν τα παιδιά την έννοια της ρίμας.
- Να κατανοήσουν τι είναι ένα λογοπαίγνιο.
- Να καλλιεργήσουν την ικανότητα αναδιήγησης σε συνεχή λόγο μιας έμμετρης ιστορίας.
- Να χρησιμοποιούν ποικίλους τρόπους απεικόνισης σκέψεων και συναισθημάτων».
- Θεωρείτε ότι το πλαίσιο, έτσι όπως έχει περιγραφεί, έπαιξε ρόλο στην επιλογή των στόχων κατά τον σχεδιασμό από τις φοιτήτριες της δραστηριότητας;
- Συζητήστε ποιος/οι παράγοντας/ες ενδέχεται να επηρέασαν την επιλογή των συγκεκριμένων φοιτητριών.

- Ποιες πιστεύετε ότι θα είναι οι συνέπειες των επιλογών των φοιτητριών στη διεξαγωγή της δραστηριότητας;
- Αν στο ίδιο πλαίσιο θέλατε να επεξεργαστείτε ένα βιβλίο, με βάση ποιες επιδιώξεις/στόχους θα το επιλέγατε;
- Ποιο ή ποια θα ήταν τα στοιχεία του πλαισίου, όπως περιγράφεται, που θα καθόριζαν τις επιλογές σας;

Με βάση τα παραπάνω παραδείγματα αρχίσατε ίσως να κατανοείτε τη σημασία τού να λαμβάνουμε υπόψη τα παιδιά όταν σχεδιάζουμε δραστηριότητες, κάτι που έχει ως βασική προϋπόθεση το να τα γνωρίζουμε σε βάθος, προκειμένου οι επιδιώξεις/στόχοι που θέτουμε κατά τους σχεδιασμούς μας να ακουμπούν πάνω σε προϋπάρχουσες γνώσεις, βιώματα και εμπειρίες τους, να αξιοποιούν τις δυνατότητές τους και να τα κινητοποιούν ώστε να τις διευρύνουν (Βοσνιάδου, 2001). Η κατανόηση του τρόπου με τον οποίο σκέφτονται και λειτουργούν τα παιδιά και η γνώση των βιωμάτων και των ενδιαφερόντων τους, η γνώση των δυνατοτήτων τους που ο εκπαιδευτικός καλείται να διευρύνει στο πλαίσιο της Ζώνης Εγγύτερης Ανάπτυξης (Vygotsky, 1978/1997) αποτελούν σημαντική πτυχή της κατανόησης του πλαισίου της τάξης. Η παρατήρηση των παιδιών και των μαθησιακών δραστηριοτήτων, καθώς και άλλα μεθοδολογικά εργαλεία, όπως η συνέντευξη, τα οποία μελετήσατε στον Τόμο Β', είναι ιδιαίτερα βοηθητικά για τη σε βάθος γνώση των παιδιών. Στην επόμενη δραστηριότητα θα εξασκηθείτε στη συσχέτιση στοιχείων του πλαισίου με τις ενδεχόμενες επιδιώξεις που θα θέτατε γι' αυτό.

Δραστηριότητα 3

Διαβάστε την καταγραφή που ακολουθεί και προσπαθήστε να διατυπώσετε κάποιες βασικές επιδιώξεις δραστηριοτήτων που να απορρέουν από το συγκεκριμένο πλαίσιο που περιγράφεται.

«Στο συγκεκριμένο τμήμα, τα παιδιά δείχνουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τις νέες τεχνολογίες. Η τάξη διαθέτει έναν Η/Υ και έναν προτζέκτορα. Επίσης έχουμε παρατηρήσει ότι τα περισσότερα παιδιά κινητοποιούνται όταν έχουν τα ίδια να κατασκευάσουν κάτι και να επιλύσουν προβλήματα και ότι τα κινητοποιούν ζητήματα που σχετίζονται με το Διάστημα και τη ζούγκλα. Παίζουν πολύ με playmobil και στο ελεύθερο παιχνίδι τους αναδεικνύονται πολλές γνώσεις τους για τα παραπάνω ζητήματα. Θέματα όπως υγιεινή διατροφή, κυκλοφοριακή αγωγή κ.λπ. δεν μοιάζει να τα ενδιαφέρουν ιδιαίτερα. Σε σχέση με τις αλληλεπιδράσεις, ενώ παίζουν μεταξύ τους στο διάλειμμα και στο ελεύθερο παιχνίδι, έχει παρατηρηθεί ότι στο παί-

σιο οργανωμένων δραστηριοτήτων δεν αλληλεπιδρούν τόσο μεταξύ τους όσο με τη νηπιαγωγό».

- Ποια συγκεκριμένα στοιχεία του πλαισίου θεωρείτε καθοριστικά για τις επιλογές σας;

Συνοψίζοντας, στην ενότητα που προηγήθηκε συζητήσαμε τη σημασία τού να λαμβάνει ο εκπαιδευτικός υπόψη του το πλαίσιο της τάξης, προκειμένου οι επιδιώξεις του να ανταποκρίνονται σε αυτό. Οι προβληματισμοί κάθε φορά του εκπαιδευτικού για το κατά πόσον οι επιδιώξεις που θέτει είναι προσαρμοσμένες στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των μαθητών του είναι αυτοί που θα τον οδηγήσουν στη συνέχεια στους κατάλληλους για το συγκεκριμένο πλαίσιο σχεδιασμούς.

Δραστηριότητα ανακεφαλαίωσης/επέκτασης

Μπορείς να επιλέξεις μία από τις παρατηρήσεις που έχεις κάνει μέχρι τώρα σε τάξη νηπιαγωγείου και να προσπαθήσεις να εντοπίσεις αν οι στόχοι κάποιων δραστηριοτήτων που αναπτύχθηκαν στην τάξη απαντούσαν ή όχι στις ανάγκες του πλαισίου της συγκεκριμένης τάξης;

2.3. Αντιστοιχία πλαισίου της τάξης, μαθησιακών επιδιώξεων και σχεδιασμού

Κατά τον σχεδιασμό μιας δραστηριότητας ο εκπαιδευτικός καλείται να σκεφτεί τόσο τις επιδιώξεις του σε σχέση με το πλαίσιο της τάξης όσο και το κατά πόσον η ίδια η δραστηριότητα που προτείνει εξυπηρετεί τις συγκεκριμένες επιδιώξεις στο συγκεκριμένο πλαίσιο. Τα παραδείγματα που ακολουθούν θα σε βοηθήσουν να εντοπίσεις αντιστοιχίες και αναντιστοιχίες ανάμεσα σε αυτά τα στοιχεία και να διατυπώσεις τους προβληματισμούς σου. Ας δούμε το παράδειγμα που ακολουθεί.

Παράδειγμα 1

Στο πλαίσιο μιας δραστηριότητας, η εκπαιδευτικός, μέσα από παιχνίδια ρόλων, έχει ως βασική επιδίωξη τα παιδιά να εξοικειωθούν με την αναγνώριση συγκεκριμένων συναισθημάτων, κάτι που πιστεύει ότι θα συμβάλει στην άμβλυση των συνεχών συγκρούσεων και εντάσεων που παρατηρεί ανάμεσα στους μαθητές. Διαβάζοντας το στιγμιότυπο που ακολουθεί, με το οποίο ολοκληρώνεται αυτή η δραστη-

ριότητα, προσπαθήστε να εντοπίσετε ποιος φαίνεται να είναι ο επιμέρους στόχος της εκπαιδευτικού και αν σχετίζεται και πώς με την αρχική ευρύτερη της επιδίωξη.

«Στη λέξη της δραστηριότητας, η εκπαιδευτικός δίνει σε όλα τα παιδιά ένα φύλλο εργασίας που περιέχει ένα σταυρόλεξο, στο οποίο τα παιδιά καλούνται να αντιγράψουν στις αντίστοιχες θέσεις που καθορίζονται από ένα πρόσωπο (λυπημένο, γελαστό κ.λπ.), τις λέξεις των παρακάτω τεσσάρων συναισθημάτων: ανακούφιση, λύπη, θυμός, φόβος, που είναι γραμμένες με κεφαλαία γράμματα στο κάτω μέρος του φύλλου εργασίας».

Στη συνέχεια, μελετώντας την περιγραφή που ακολουθεί από την υλοποίηση της δραστηριότητας, ας δούμε αν ο συγκεκριμένος στόχος (του φύλλου εργασίας) είχε τελικά νόημα στο συγκεκριμένο πλαίσιο και αν σχετίζεται με τις αρχικές επιδιώξεις της εκπαιδευτικού.

«Κάποια παιδιά, όπως η Ελίνα, που μοιάζει ιδιαίτερα εξοικειωμένη με αυτού του είδους τις εργασίες, ολοκληρώνουν την εργασία γρήγορα και δείχνοντάς την στην εκπαιδευτικό, αυτή τους λέει: “Μπράβο! Αν κάνετε σταυρόλεξα στο προνήπιο, θα πάμε σύντομα και σε ανώτερα μαθηματικά!” Πολλά παιδιά αφήνουν κενό το τετράγωνο που συμπίπτει με λέξη που ξεκινάει κάθετα. Ο Μάριος κάθετα κρατώντας το μολύβι και προσπαθεί να κρυφοκοιτάξει από τους διπλανούς του ποια γράμματα να συμπληρώσει και σε ποια θέση. Συμπληρώνει την οριζόντια λέξη “ανακούφιση” κοιτώντας το φύλλο του Παύλου, αλλά στις υπόλοιπες γράφει ανακατεμένα γράμματα. Το δείχνει στην εκπαιδευτικό, η οποία του λέει πως τα έκανε άλλα αντ’ άλλων, παίρνει τη γόμα, του τα σβήνει και του εξηγεί πως θέλει να συγκεντρωθεί, να κοιτάζει τη σειρά των γραμμάτων και να παραλείπει αυτά που ήδη υπάρχουν. Ο Άντυ δεν μιλάει καθόλου, μόνο κοιτάζει το χαρτί με σκυμμένο το κεφάλι. Η Αλεξάνδρα προσπαθεί να δει τι έχουν γράψει οι διπλανοί της για να το αντιγράψει κι αυτή. Κάποια παιδιά απλά ζωγραφίζουν το φύλλο εργασίας και δεν γράφουν κανένα γράμμα. Η νηπιαγωγός τους ρωτά τι πρέπει να κάνουν, αλλά αυτά δεν απαντούν».

Βλέπετε ίσως αρχικά πως ο συγκεκριμένος στόχος (αντιγραφή των συγκεκριμένων λέξεων στο σταυρόλεξο) δεν σχετίζεται με τις γενικότερες αρχικές επιδιώξεις της εκπαιδευτικού (αναγνώριση συναισθημάτων ως μέσο μείωσης των εντάσεων), τις οποίες μοιάζει να έχει συσχετίσει με τις ανάγκες του συγκεκριμένου πλαισίου της τάξης. Παρατηρώντας δε τη δυ-

σκολία αρκετών παιδιών της τάξης να ανταποκριθούν στο συγκεκριμένο φύλλο εργασίας, όπως καταγράφεται από τη φοιτήτρια, μπορούμε να συμπεράνουμε ότι οι στόχοι της εκπαιδευτικού και η δραστηριότητα που προτείνει δεν μοιάζει να λαμβάνουν υπόψη τους συγκεκριμένους μαθητές. Ζητώντας η εκπαιδευτικός από όλα τα παιδιά να συμπληρώσουν το συγκεκριμένο φύλλο εργασίας, ανεξάρτητα από τη φάση στην οποία βρίσκονται ως προς την κατάκτηση του γραπτού λόγου και ανεξάρτητα από το αν μπορούν να το νοηματοδοτήσουν⁹ και να ανταποκριθούν σε αυτό, δείχνει να μη στηρίζεται στη γνώση του τι είναι αυτό που ήδη μπορούν να κάνουν τα παιδιά παρέχοντάς τους έτσι ευκαιρίες να εξελιχθούν. Με άλλα λόγια, δείχνει να μην αξιοποιεί τη γνώση του πλαισίου της τάξης για να προσαρμόσει σε αυτό τη δράση της, η οποία μοιάζει εστιασμένη στο περιεχόμενο της μάθησης, στο αποτέλεσμα και όχι στη διαδικασία.

Η ιδέα ότι η ικανότητα των ανθρώπων να μαθαίνουν κάτι καινούριο συνδέεται με το τι ξέρουν ήδη είναι σχετικά παλιά, αλλά τα πιο πρόσφατα ερευνητικά πορίσματα δείχνουν ότι είναι καθοριστικής σημασίας για να υπάρξει μάθηση. Δεν είναι δυνατόν να κατανοήσει, να θυμηθεί ή να μάθει κανείς κάτι που του είναι τελείως ξένο. Χρειάζονται κάποιες προϋπάρχουσες γνώσεις για να κατανοήσουμε το νόημα της εισερχόμενης πληροφορίας

Βοσνιάδου, 2001.

Ας δούμε τώρα μια δραστηριότητα συσχέτισης πλαισίου, επιδιώξεων και σχεδιασμού, αξιοποιώντας στοιχεία του παραδείγματος που προηγήθηκε.

Δραστηριότητα 1

Διάβασε τώρα το παρακάτω πλαίσιο και τους στόχους μιας ομάδας φοιτητών και στη συνέχεια αναζήτησε αν υπάρχει αντιστοιχία ανάμεσα στον σχεδιασμό, στους στόχους και στο πλαίσιο της τάξης. Είναι σημαντικό να κρατήσεις σημειώσεις με τα επιχειρήματά σου, ώστε στη συνέχεια να τα συζητήσεις με τους συμφοιτητές σου.

«Στο συγκεκριμένο τμήμα τα παιδιά μοιάζουν ιδιαίτερα κινητοποιημένα και εκφράζουν πολύ συχνά ερωτήματα και απορίες. Ο καιρός αποτελεί ένα από τα αγαπημένα θέματα συζήτησης στην τάξη και το επεξεργάζονται συστηματικά. Μάλιστα, κάποια παιδιά παρακολουθούν και στην τηλεόραση δελτία καιρού και την επόμενη μέρα ανακοινώνουν στο σχολείο τις μετεωρολογικές προβλέψεις.

9. Για τη νοηματοδότηση των δραστηριοτήτων θα μιλήσουμε αναλυτικά στο κεφάλαιο 3.3 του 3ου τόμου.

Κάποια προσπαθούν να αποτυπώσουν και στο χαρτί σύμβολα για τον καιρό που έχουν δει στην τηλεόραση, κάτι που το ενισχύει και η εκπαιδευτικός».

Οι φοιτήτριες με αφορμή αυτό το ενδιαφέρον των παιδιών, αποφασίζουν να ασχοληθούν με την εναλλαγή των εποχών για να συνειδητοποιήσουν τα παιδιά τις αλλαγές στις καιρικές συνθήκες. Θέλουν να οδηγήσουν τα παιδιά σε υποθέσεις και γενικεύσεις. Έτσι σχεδιάζουν κάρτες που απεικονίζουν δέντρα σε διαφορετικές εποχές και άλλες εικόνες της φύσης. Βάζουν τις κάρτες στη σειρά και ζητάνε από τα παιδιά να τις ομαδοποιήσουν ανά εποχή και να επιχειρηματολογήσουν σχετικά. Στη συνέχεια έχουν σκοπό να διαβάσουν στα παιδιά ένα παραμύθι για τις εποχές και να τα ενεργοποιήσουν ώστε να δραματοποιήσουν αυτό το παραμύθι για να κατανοήσουν καλύτερα αυτές τις διαφορές.

- Αν καταλήξατε συζητώντας μεταξύ σας στο ότι υπάρχουν αναντιστοιχίες, εντοπίστε ποιες ακριβώς είναι αυτές και προσπαθήστε να εντοπίσετε ποια στοιχεία του πλαισίου δεν έλαβαν υπόψη τους οι φοιτήτριες και με βάση τι οργάνωσαν τελικά τον σχεδιασμό τους.
- Έλαβαν κατά τη γνώμη σας πραγματικά υπόψη τους το ενδιαφέρον και τα βιώματα των συγκεκριμένων παιδιών ή κινήθηκαν περισσότερο με βάση τις δικές τους προσωπικές αντιλήψεις για τη μάθηση;

Στο πρώτο παράδειγμα που αναλύσαμε, είδαμε την απόσταση ανάμεσα στις απαιτήσεις της εκπαιδευτικού και στις δυνατότητες, τις νοηματοδοτήσεις και τις κατανοήσεις των παιδιών. Στη Δραστηριότητα 1 που προηγήθηκε οι φοιτήτριες προσπάθησαν να αξιοποιήσουν το ενδιαφέρον των παιδιών, λαμβάνοντας υπόψη το πλαίσιο της τάξης. Όμως τελικά «άκουσαν» πραγματικά τα παιδιά ή σχεδίασαν περισσότερο τυποποιημένες δραστηριότητες με βάση μια θεματική που ήταν στις ίδιες οικεία («οι εποχές») και ακολουθώντας μια προσέγγιση αρκετά γραμμική (ομαδοποίηση καρτών, παραμύθι και δραματοποίηση); Μήπως αυτό που σχεδίασαν τελικά δεν αντιστοιχούσε στο ενδιαφέρον των παιδιών και στις δυνατότητές τους, όπως αναδύονταν μέσα από την ίδια τη δράση τους, άρα μήπως δεν λάβανε ουσιαστικά υπόψη τους το πλαίσιο της τάξης;

Είναι σημαντικό να γίνει κατανοητό ότι οι συγκεκριμένες παράμετροι οποιουδήποτε εκπαιδευτικού φαινομένου σε δεδομένο ιστορικό, πολιτιστικό και μικρο-κοινωνικό συγκείμενο είναι μοναδικές και ιδιαίτερα σημαντικές και δεν πρέπει να αποσιωπούνται μέσα σε γενικούς κανόνες και

συνταγές για χάρη προδιαγραμμένων διαδικασιών. Οι προδιαγραμμένες και αυστηρά προκαθορισμένες διαδικασίες δεν λαμβάνουν υπόψη τα ιδιαίτερα κάθε φορά χαρακτηριστικά του μανθάνοντα, του εκπαιδευτικού και του μαθησιακού περιβάλλοντος σε σχέση με το γνωστικό αντικείμενο (Ματσαγούρας, 1998· Γερμανός 2002).

Προκειμένου να επιλέξει στόχους και να σκεφτεί δραστηριότητες, ο εκπαιδευτικός χρειάζεται να μπορεί να διαβάσει και να αναλύει τις παραμέτρους που προσδιορίζουν το πλαίσιο της τάξης, να διακρίνει τι ενδιαφέρει τα παιδιά, τι τους προκαλεί την περιέργεια, τι τα κινητοποιεί, επομένως να «ακούει» τα παιδιά, αλλά και να αναστοχάζεται σε σχέση με τις εκπαιδευτικές του πρακτικές και τον ρόλο του. Να επιλέγει δραστηριότητες που να έχουν νόημα για τα παιδιά και να τα οδηγούν ένα βήμα πιο πέρα από όσα έχουν ήδη κατακτήσει. Να σχεδιάζει με διαφοροποιημένους τρόπους τη μαθησιακή διαδικασία (Σφυρόερα, 2004· Κουτσελίνη-Ιωαννίδου 2008) και να οργανώνει ανοιχτές δραστηριότητες δίνοντας την ευκαιρία στα παιδιά να συμβάλουν στην τελική τους διαμόρφωση.

Με βάση αυτά που προηγήθηκαν σε σχέση με τη σημασία της κατανόησης των δυνατοτήτων, των αναγκών και των ενδιαφερόντων των παιδιών σε κάθε εκπαιδευτικό πλαίσιο, μελετήστε τη δραστηριότητα που ακολουθεί:

Δραστηριότητα 2

Δείτε το πλαίσιο που ακολουθεί, την προτεινόμενη δραστηριότητα και σκεφτείτε τα εξής:

- Ποια είναι η επιδίωξη της εκπαιδευτικού;
- Σχετίζεται η επιδίωξη και η οργάνωση της δραστηριότητας με το πλαίσιο της τάξης;
- Από ποια στοιχεία το συμπεραίνετε;

Το πλαίσιο της τάξης είναι ιδιαίτερο, υπάρχουν πολλά παιδιά με διαγνώσεις, μεγάλη ένταση στην αρχή της χρονιάς και αδυναμία συνεργασίας μεταξύ τους, ιδιαίτερα σε μεγάλες ομάδες. Η νηπιαγωγός σημειώνει πως έχει διακρίνει ιδιαίτερο ενδιαφέρον από την πλευρά των παιδιών για τα βιβλία, τις διαδικασίες γραμματισμού και τα μαθηματικά.

Μήνας Απρίλιος: Μετά την ανάγνωση του παραμυθιού *Ο Άρης ο Τσαγκάρης* του Ευγ. Τριβιζά η νηπιαγωγός, αφού χωρίσει τα παιδιά σε ομάδες των δύο, τους δίνει μια φωτοτυπία (ανά δύο άτομα) την οποία πρέπει να συμπληρώσουν. Τους λέει ότι ο Άρης ο τσαγκάρης έχασε τη λίστα με τις παραγγελίες του και τους ζητά να τον

βοηθήσουν καταγράφοντας τη λίστα για να του τη δώσουν. Τους εξηγεί ότι στην πρώτη στήλη θα γράψουν το όνομα, στην επόμενη πόσα παπούτσια πρέπει να φτιάξει για τον πελάτη, στην τρίτη το χρώμα που το έχει παραγγείλει και στην τελευταία να σχεδιάσουν το/τα παπούτσι/ια.

Τα παιδιά, την ώρα της υλοποίησης, μοιάζουν ιδιαίτερα συγκεντρωμένα σε αυτό που κάνουν και αλληλεπιδρούν στις δυάδες μεταξύ τους. Τα αποτελέσματα αυτής της δουλειάς σε δυάδες είναι αντίστοιχα με το παρακάτω.

ΟΝΟΜΑ	ΠΟΣΑ;	ΤΙ;	ΣΧΕΔΙΟ
ΑΡΧΟΝΤΑΚΙΟ	ΑΡΧΟΝΤΑ	ΜΑΥΡΟ	
ΚΥΡΕΥΜΑΤΕΙ	ΤΑΚΟΝΑ	ΚΑΡΜΕ	
ΚΕΡΩΤΙ	ΔΙΟ	ΓΛΑΥΚΟΜΑ	
ΕΛΑΤΙΟΒΕΝΑ	ΠΡΑΚΤΩ	ΚΑΡΜΕ	
ΑΡΧΟΝΤΑΚΙΟ	ΒΡΟΛΑ	ΚΑΡΜΕ	

Εικόνα 5. Δελτίο παραγγελίας για τον Άρη τον τσαγκάρη συμπληρωμένο από δύο παιδιά.

Δείτε τώρα και την επόμενη δραστηριότητα συγκριτικά με την προηγούμενη.

Δραστηριότητα 3

Μια ομάδα φοιτητριών, στο πλαίσιο της πρακτικής άσκησης, επέλεξε να επεξεργαστεί με τα παιδιά του νηπιαγωγείου το βιβλίο *Ο Μεγάλος Λύκος και ο Μικρός Λύκος* (εκδ. Ηλίβατον).

Διαβάζοντας τα στοιχεία του πλαισίου της τάξης, τις επιδιώξεις και τον σχεδιασμό, προσαθήστε να εντοπίσετε αν οι φοιτήτριες λαμβάνουν υπόψη το πλαίσιο για να επιλέξουν το υλικό τους, να θέσουν επιδιώξεις και να σκεφτούν τον τρόπο υλοποίησης.

- Στη συνέχεια εξετάστε αν οι επιδιώξεις που θέτουν καλύπτονται από τον αρχικό σχεδιασμό της δραστηριότητας.
- Υπάρχουν στοιχεία που σας προβληματίζουν;
- Τι άλλο θα θέλατε να μάθετε σχετικά;

«Η συγκεκριμένη τάξη δουλεύει συνήθως ατομικά και δεν έχουμε παρακολουθήσει στο πλαίσιο οργανωμένων δραστηριοτήτων δουλειά σε ομάδες. Υπάρχουν στην τάξη παιδιά που δείχνουν να αδιαφορούν και δεν συμμετέχουν σχεδόν καθόλου στις συζητήσεις στην ολομέλεια. Υπάρχουν επίσης παιδιά που δεν κατανοούν καλά τα

ελληνικά, τα οποία δεν είναι η μητρική τους γλώσσα. Η αντίληψη της εκπαιδευτικού για τη μάθηση μοιάζει να είναι σε αρκετά σημεία παραδοσιακή και συνήθως αναμένεται τα παιδιά να οδηγηθούν σε ομοιόμορφα αποτελέσματα στις ατομικές τους εργασίες. Σε σχέση με τα βιβλία έχουμε παρατηρήσει να πραγματοποιείται δανειστική βιβλιοθήκη, ενώ δεν έχουμε δει σε άλλη ώρα του προγράμματος επεξεργασία βιβλίου. Τα βιβλία που δανείζονται τα παιδιά είναι εναλλακτικών εκδόσεων και με ποιοτικά στοιχεία. Δεν έχουμε όμως στοιχεία για την εξοικείωση των παιδιών με τα βιβλία και για τον τρόπο με τον οποίο τα επεξεργάζονται στην τάξη. Έτσι, επιλέξαμε ένα βιβλίο στο οποίο η εικόνα παίζει σημαντικό ρόλο: καταλαμβάνει όλη τη σελίδα, ακολουθεί την πορεία της πλοκής, έχει ζωηρά χρώματα και οι φιγούρες είναι ευκρινείς. Παράλληλα, η ιστορία δεν έχει ιδιαίτερη πολυπλοκότητα (δρουν μόνο δυο ήρωες και η δράση τους δεν είναι ιδιαίτερα σύνθετη), ούτε δύσκολο λεξιλόγιο και πολλά λόγια επαναλαμβάνονται. Δίνει ευκαιρίες για προβληματισμό και συζήτηση και, τέλος, αρέσει πολύ σε εμάς.

Οι επιδιώξεις μας

- Να συνεργαστούν τα παιδιά σε ομάδες.
- Να εμπλακούν και να συμμετέχουν όλα παιδιά και κυρίως αυτά που συνήθως αδιαφορούν ή δεν συμμετέχουν.
- Να εμπλακούν σε διαδικασίες γραμματισμού.
- Να δημιουργήσουμε ένα πλαίσιο μέσα στο οποίο να μπορούν να θέτουν ερωτήσεις ελεύθερα.
- Να εκφραστούν στον γραπτό και προφορικό λόγο με αυτοπεποίθηση, είτε ως γραφείς είτε διηγούμενα τα ίδια την ιστορία.
- Να εξοικειωθούν με την ανάγνωση της εικόνας.
- Να προσεγγίσουν το κείμενο από την προοπτική του συγγραφέα του βιβλίου.
- Προσπάθεια να μπουν στη θέση του άλλου, του ήρωα του βιβλίου, μέσα από διαδικασίες ενσυναίσθησης.

Αρχικός σχεδιασμός

Θα οδηγήσουμε αρχικά τα παιδιά σε υποθέσεις για το περιεχόμενο της ιστορίας από το εξώφυλλο, χωρίς την ανάγνωση του τίτλου. Στη συνέχεια, αφού επεξεργαστούμε τις απαντήσεις των παιδιών θα διαβάσουμε και θα συζητήσουμε τον τίτλο και στη συνέχεια θα διαβάσουμε την ιστορία αξιοποιώντας διαδικασίες αλληλεπιδραστικής ανάγνωσης μέσω ερωτήσεων. Θα σταματήσουμε την ανάγνωση πριν το τέλος της ιστορίας και θα χωρίσουμε τα παιδιά σε ομάδες

των 5 ατόμων για να φανταστούνε τη συνέχεια της ιστορίας. Κάθε ομάδα θα έχει πάνω στο τραπέζακι ένα βιβλιαράκι με 3 κενά φύλλα A3 και ως εξώφυλλο την τελευταία σελίδα όπου σταμάτησε η ανάγνωση. Επίσης, κάθε ομάδα θα έχει να επεξεργαστεί ένα διαφορετικό θέμα: α) Πού πήγε και τι έκανε ο μικρός λύκος, β) τι έκανε ο μεγάλος λύκος, γ) τι έγινε μετά στην ιστορία.

Θα ζητήσουμε από τα παιδιά να εκθέσουν τις ιδέες τους για το αντίστοιχο θέμα και εμείς θα τις καταγράψουμε. Μετά θα τους ζητήσουμε να εικονογραφήσουν το βιβλίο στα κενά φύλλα, αφού συζητήσουν μεταξύ τους και συναποφασίσουν τι θα αποτυπώσουν στο χαρτί και τέλος θα γίνει η συγγραφή της ιστορίας στην οποία θα καταλήξει η ομάδα. Ως γραφείς θα προτρέψουμε να είναι τα ίδια τα παιδιά και αν δυσανασχετούν έντονα θα αναλάβουμε εμείς τον ρόλο του γραφέα και τη διήγηση θα την κάνουν τα παιδιά. Την επόμενη μέρα κάθε ομάδα θα παρουσιάσει τη δουλειά της στην ολομέλεια και θα ολοκληρώσουμε την ανάγνωση της ιστορίας».

Ακολουθεί ένα από τα προϊόντα αυτής της ομαδικής δουλειάς, την οποία υπογράφει η Μαργαρίτα. Εξέτασέ το και συζήτησε με τους συμφοιτητές σου αν θεωρείτε ότι ανταποκρίνεται σε κάποιους από τους στόχους που έθεσαν οι φοιτήτριες. Αν θεωρείτε πως κάποιιοι στόχοι δεν καλύφθηκαν, συζητήστε μεταξύ σας ώστε να οδηγηθείτε σε κάποιες ερμηνευτικές υποθέσεις.



Εικόνα 6. Αποτύπωση του τέλους της ιστορίας από μια «ομάδα» παιδιών.

Το κείμενο λέει: «Ο Μεγάλος Λύκος φάχνει μέσα στην πόλη το σπίτι του Μικρού».

Συνοψίζοντας, στο κεφάλαιο που προηγήθηκε μελετήσαμε τη σημασία που έχει για τον εκπαιδευτικό η συνεχής προσαρμογή των παιδαγωγικών του επιλογών στο πλαίσιο της τάξης του (θεσμικό, εκπαιδευτικό και κοινωνικο-πολιτισμικό), το οποίο σταδιακά μετασχηματίζεται. Είναι λοιπόν προφανές ότι η γνωριμία του εκπαιδευτικού με τα παιδιά είναι μια

συνεχής διαδικασία που δεν σταματά, αφού στο πέρασμα του χρόνου τα παιδιά εξελίσσονται, αναδεικνύουν διαφορετικά στοιχεία της ταυτότητάς τους, των ενδιαφερόντων και των προβληματισμών τους. Η ικανότητα του εκπαιδευτικού να αξιοποιεί κάθε φορά αυτά τα στοιχεία για να θέτει επιδιώξεις και στόχους, να σχεδιάζει και να ανασχεδιάζει —βλέποντας και τον ίδιο του τον εαυτό μέσα στην εκπαιδευτική διαδικασία— τον καθιστά ερευνητή και στοχαζόμενο επαγγελματία (Κατσαρού-Τσάφος, 2003· Αυγητίδου, 2014). Εξάλλου, στο πλαίσιο των αναστοχαστικών μοντέλων για την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, «καλές πρακτικές» είναι αυτές που μετεξελίσσονται με βάση τα νέα δεδομένα της τάξης (Κατσαρού & Τσάφος, 2013· Αυγητίδου, 2014).

Δραστηριότητα ανακεφαλαίωσης/επέκτασης

Προσπαθήστε σε ομάδες να συγκεντρώσετε στοιχεία από το πλαίσιο της τάξης που παρατηρείτε στην πρακτική σας, να θέσετε επιδιώξεις και στόχους και να κάνετε έναν γενικό σχεδιασμό μιας δραστηριότητας. Παρουσιάστε τον στην ολομέλεια τεκμηριώνοντας τις επιλογές σας με βάση το πλαίσιο της τάξης.

Για περαιτέρω μελέτη

Ζωγραφάκη, Μ. (2004). Κοινωνικό πλαίσιο και διδακτική πράξη. Στο *Κλειδιά και Αντικλειδιά*, Ανδρούσου, Α. (επιστ. υπεύθ.), ΥΠΕΠΘ, Πανεπιστήμιο Αθηνών - Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Μουσουλμανοπαίδων, www.kleidiakaiantikleidia.net
Στο κείμενο η συγγραφέας αναδεικνύει, μέσα από συγκεκριμένα παραδείγματα, τη μεγάλη σημασία που έχει η κατανόηση του εκάστοτε κοινωνικού πλαισίου για τον σχεδιασμό της διδακτικής πράξης. Μέσα από τις εκπαιδευτικές εμπειρίες που παρουσιάζονται και την ανάλυσή τους, θα μπορέσετε να δείτε το πώς η κατανόηση του πλαισίου οδηγεί τους εκπαιδευτικούς στην προσαρμογή τους στις ανάγκες της τάξης αλλά και στην επεξεργασία της δικής τους οπτικής

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Αυγητίδου, Σ. (2014). *Οι εκπαιδευτικοί ως ερευνητές και ως στοχαζόμενοι επαγγελματίες. Υποστηρίζοντας την επαγγελματική μάθηση για μια συμμετοχική και συνεργατική εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Βοσνιάδου, Σ. (2001). *Πώς μαθαίνουν οι μαθητές*; Ανακτήθηκε από <http://www.ibe.unesco.org/publications/EducationalPracticesSeriesPdf/prac07gr.pdf>
- Brun-Kosme, N. (2011). *Ο Μεγάλος Λύκος και ο Μικρός Λύκος*. Αθήνα: Ηλίβατον.

- Γερμανός, Δ. (2002). *Οι τοίχοι της γνώσης. Σχολικός χώρος και εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Δαφέριμου, Χ. κ.ά. (2006). *Οδηγός Νηπιαγωγού. Εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί. Δημιουργικά περιβάλλοντα μάθησης*. Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- Doise, W. & Mugny, G. (1989). *Η κοινωνική ανάπτυξη της νοημοσύνης*, Αθήνα: Πατάκης.
- Κατσαρού, Ε. & Τσάφος, Β. (2003). *Από την έρευνα στη διδασκαλία. Η εκπαιδευτική έρευνα δράσης*. Αθήνα: Σαββάλας.
- Κουτσελίνη-Ιωαννίδου, Μ. (2008). Εφαρμογή της διαφοροποίησης της διδασκαλίας στις τάξεις μικτής ικανότητας: προϋποθέσεις και θέματα προς συζήτηση. *Παγκύπριο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου*.
- Ματσαγγούρας, Η. (1999). *Η σχολική τάξη: Χώρος, ομάδα, πειθαρχία, μέθοδος*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Παπαδοπούλου, Κ. (2009). *Η Ζώνη Εγγύτερης Ανάπτυξης στη θεωρία του L. S. Vygotsky*. Αθήνα: Gutenberg.
- Σφυρόερα, Μ. (2004). Διαφοροποιημένη παιδαγωγική. Στο *Κλειδιά και Αντικλειδιά*, Ανδρούσου, Α. (επιστ. υπεύθ.), ΥΠΕΠΘ, Πανεπιστήμιο Αθηνών - Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Μουσουλμανοπαίδων, www.kleidiakaiantikleidia.net
- Τριβιζάς, Ευγ. (2013). *Όταν είναι να φύγει το τρένο*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Τριβιζάς, Ευγ. (2003). *Ο Άρης ο τσαγκάρης*. Αθήνα: Μίνωας.
- Vygotsky, L. (1978/1997). *Νους στην κοινωνία*. Αθήνα: Gutenberg.