

Δομή του παρόντος μαθήματος

- Σύγχρονες Τάσεις στην εκπαίδευση των μικρών παιδιών
- Αξιοποίηση θεωριών μάθησης στη διδακτική πράξη
- Θεωρητικές προσεγγίσεις για τη μάθηση
- Ο ρόλος του ενήλικα στην υποβοήθηση της ανάπτυξης των παιδιών
- Παραδοσιακές και σύγχρονες προσεγγίσεις για τη μάθηση – Χαρακτηριστικά
- Παραδείγματα - Ασκήσεις

Σύγχρονες Τάσεις στην εκπαίδευση των μικρών παιδιών

- Το ερώτημα που τίθεται όλο και πιο έντονα τα τελευταία χρόνια:
- Πώς θα μπορούσε το νηπιαγωγείο να επηρεάσει την *γνωστική ανάπτυξη* και την *προσωπική εξέλιξη* όλων των παιδιών;
- Πώς θα μπορούσαν τα παιδιά που φοιτούν στο νηπιαγωγείο να εξελιχθούν
- σε ικανούς αυριανούς μαθητές που θα σημειώνουν *επιτυχίες* στο σχολείο και
- σε ικανούς ενήλικες, που θα μπορούν να *συνεργάζονται* με τους άλλους και να *συμβάλλουν θετικά* στις οικογένειες τους και στην κοινωνία (Codge & Colker, 1998);
- Εξαιρετικά **σημαντική** σε αυτήν την προοπτική, περισσότερο και από την κατάκτηση γνώσεων και την ανάπτυξη δεξιοτήτων, θεωρείται η **υιοθέτηση θετικών στάσεων απέναντι στην μάθηση** (Katz, 1993).

Σύγχρονες Τάσεις στην εκπαίδευση των μικρών παιδιών

Σκεφτείτε:

- *Πότε τα παιδιά αναπτύσσουν θετικές στάσεις απέναντι στην μάθηση;*
- *Πότε μαθαίνουν καλύτερα;*

Σύγχρονες Τάσεις στην εκπαίδευση των μικρών παιδιών

- Τα παιδιά αναπτύσσουν θετικές στάσεις απέναντι στην μάθηση όταν:
 - Εμπλέκονται ενεργά στην μαθησιακή διαδικασία
 - Έχουν συστηματικές ευκαιρίες να αλληλεπιδρούν με το περιβάλλον τους
 - Εξερευνούν και ανακαλύπτουν
 - Έχουν ευκαιρίες να αποκτήσουν εμπειρίες με βιωματικό τρόπο.
 - Προκαλείται η φυσική τους περιέργεια, ενεργοποιείται η σκέψη τους και απελευθερώνεται η δημιουργικότητά τους.

Σύγχρονες Τάσεις στην εκπαίδευση των μικρών παιδιών

- Έρευνες από το χώρο των Νευροεπιστημών, της Ψυχολογίας, και της Εκπαίδευσης επισημαίνουν ότι τα μικρά παιδιά:
 - 1. Μαθαίνουν καλύτερα μέσα από **εμπειρίες**/δραστηριότητες **που έχουν νόημα** για τα ίδια και τη ζωή τους έξω από το σχολείο.
 - 2. Οικοδομούν τη νέα γνώση πάνω σε **προϋπάρχουσες εμπειρίες** και γνώσεις.
 - 3. Χρειάζονται ευκαιρίες για **οργανωμένες εξερευνήσεις** και έρευνα.

Σύγχρονες Τάσεις στην εκπαίδευση των μικρών παιδιών

- 4. Χρειάζονται ευκαιρίες για διάλογο και συνεργασία,
 - με έμπειρους ενήλικες και συμμαθητές,
 - που **επεκτείνουν** τη σκέψη και **ενθαρρύνουν** τον αναστοχασμό.
 - 5. Μαθαίνουν μέσα από ένα συνδυασμό μαθησιακών εμπειριών:
 - **αυθόρμητες και οργανωμένες,**
 - **εμπειρίες που ξεκινάνε** από τα ίδια και τα ενδιαφέροντα τους
 - και εμπειρίες **που οργανώνει ο εκπαιδευτικός** με συγκεκριμένους μαθησιακούς στόχους που θέτει το **πρόγραμμα σπουδών** ή προκύπτουν από τις **ανάγκες** των μαθητών της τάξης του.
- Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών του Νηπιαγωγείου (2011), σελ. 42

Σύγχρονες Τάσεις στην εκπαίδευση των μικρών παιδιών

- **Σκεφτείτε:**
- *Τι καταλαβαίνετε με τον όρο: «οργανωμένες μαθησιακές εμπειρίες»;*
- *Πως μπορεί ο εκπαιδευτικός να οργανώσει μαθησιακές εμπειρίες; Μπορείτε να το εξηγήσετε μέσα από ένα παράδειγμα;*

Σύγχρονες Τάσεις στην εκπαίδευση των μικρών παιδιών

- Η επιλογή του όρου «μαθησιακές εμπειρίες» δεν είναι τυχαία.
- **Κάθε δραστηριότητα**, οργανωμένη ή ελεύθερη, **αποτελεί μια «εμπειρία»** για το παιδί.
- **Από τον εκπαιδευτικό εξαρτάται**
 - **αν** η εμπειρία αυτή θα είναι «μαθησιακή»,
 - με την έννοια ότι **μέσα από αυτή** τα παιδιά **θα επεκτείνουν** τις γνώσεις τους ή θα **κατανοήσουν** βαθύτερα κάποιο φαινόμενο.
- Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών του Νηπιαγωγείου (2011), σελ. 43

Σύγχρονες Τάσεις στην εκπαίδευση των μικρών παιδιών

- Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, όταν μιλάμε για
 - «οργάνωση των εμπειριών των παιδιών» ή για
 - «οργανωμένες μαθησιακές εμπειρίες»
 - αναφερόμαστε όχι μόνο στις γνωστές «οργανωμένες δραστηριότητες» αλλά και σε όποιες
 - **ενέργειες** του εκπαιδευτικού γίνονται **συνειδητά** και με στόχο να οργανώσουν και να επεκτείνουν τη μάθηση των παιδιών.
-
- Για παράδειγμα,
 - ο **εμπλουτισμός των υλικών** που υπάρχουν στη γωνιά του ιατρείου με ατζέντα για τα ραντεβού του γιατρού,
 - με **τηλέφωνο** για επικοινωνία με τους ασθενείς,
 - με **κάρτες ασθενών** που πρέπει να συμπληρωθούν και με περιοδικά για την «αίθουσα αναμονής»
 - θεωρούνται οργανωμένες και στοχευόμενες ενέργειες του εκπαιδευτικού για να **διευκολύνει**, μεταξύ άλλων, τη **γλωσσική ανάπτυξη** των παιδιών.
-
- Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών του Νηπιαγωγείου (2011), σελ. 43.

Αξιοποίηση θεωριών μάθησης στη διδακτική πράξη

- *Πώς αξιοποιούνται οι θεωρητικές προσεγγίσεις για τη μάθηση και τη διδασκαλία σε έναν εκπαιδευτικό σχεδιασμό;*
- Όπως έχει ήδη αναφερθεί στο προηγούμενο μάθημα:
 - οι εκπαιδευτικοί αναπτύσσουν **προσωπικές αντιλήψεις** για τη διδασκαλία και τη μάθηση, που **προέρχονται** από τις **γνώσεις** και τις **εμπειρίες** τους.
 - Οι αντιλήψεις αυτές **επηρεάζουν** τις **διδακτικές** τους **επιλογές/παρεμβάσεις**.
 - Για τον λόγο αυτό, είναι σημαντικό να έχουν **επίγνωση** και ν' αναστοχάζονται **πάνω** στις **αντιλήψεις** και στις **πρακτικές** τους.

- **Πώς μαθαίνει το άτομο;**

Η μάθηση είναι ένα σύνθετο φαινόμενο και διαμορφώνεται από την επίδραση πολλών παραγόντων.

- *Ποιοι παράγοντες επηρεάζουν τη διαδικασία της μάθησης;*

Πώς όμως μαθαίνει το άτομο; (1)

- Η μάθηση είναι ένα **σύνθετο φαινόμενο** και **διαμορφώνεται** από την επίδραση **πολλών παραγόντων**.
- Αν αναλογιστούμε μια τάξη νηπιαγωγείου, ορισμένοι **βασικοί παράγοντες** που μπορούν να **επιδράσουν στη διαδικασία μάθησης** μπορεί να είναι (Σφυρόερα & Τζεκάκη, 2016: 14):
 - *1. Το κάθε παιδί ξεχωριστά*, με τις **ιδιαιτερότητες** του και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του, όσον αφορά την **προϋπάρχουσα γνώση και εμπειρία** του, τις **ανάγκες** του, τα **ενδιαφέροντα** του, τις **ικανότητες** επικοινωνίας και συνεργασίας κ.λπ.
 - *2. Το συγκεκριμένο αντικείμενο της μάθησης*, με τις ιδιαιτερότητες και τις ιδιαίτερες απαιτήσεις του (π.χ. μαθηματικά, γλώσσα, φυσικές επιστήμες κ.λπ.).

Πώς όμως μαθαίνει το άτομο; (2)

- **3. Ο/η εκπαιδευτικός**, με τις δικές του/της ιδιαιτερότητες και χαρακτηριστικά π.χ. οι **πεποιθήσεις** για το τι είναι **μάθηση** και το **πώς μαθαίνουν τα παιδιά**, για τον **ρόλο** της/του ως εκπαιδευτικού, η **γνώση του αντικειμένου** κ.λπ.
- **4. Οι δραστηριότητες** και οι απαιτήσεις τους, στις οποίες **εμπλέκονται τα παιδιά** και καλούνται να κάνουν κάτι, π.χ. να αντιμετωπίσουν ένα καινούργιο πρόβλημα, να παίξουν, να κατασκευάσουν κ.λπ.
- **5. Τα «εργαλεία»** που είναι **διαθέσιμα** στη μαθησιακή διαδικασία (π.χ. ο χώρος της τάξης, ο εξοπλισμός/υλικό της τάξης, οι ΤΠΕ κ.λπ.).
- **Η αλληλεπίδραση αυτών των παραγόντων** **συνδιαμορφώνουν** την πολυπλοκότητα του φαινομένου της μάθησης.

Θεωρητικές προσεγγίσεις για τη μάθηση (1)

- Ανάμεσα στις **πιο σημαντικές** θεωρητικές προσεγγίσεις για τη μάθηση που έχουν ασκήσει ιδιαίτερη **επίδραση στην εκπαίδευση** είναι:
 - **1. Οι συμπεριφοριστικές θεωρίες (Skinner, 1904-1990).**
 - η γνώση αναπτύσσεται με βάση **ένα ερέθισμα και μια αντίδραση** στην οποία επιδρά ανατροφοδοτικά η ενίσχυση.
 - Για παράδειγμα ο/η εκπαιδευτικός **κάνει ερωτήσεις** στα παιδιά, ή παραγγέλλει κάποιες δράσεις στις οποίες οι μαθητές **απαντούν ή εκτελούν** και εκείνος/η **επιβραβεύει** με «σωστό» και «μπράβο» .

Βοσνιάδου, 2007 (οπ. αναφ., στο Σφυρόερα & Τζεκάκη, 2016: 14-15)

Θεωρητικές προσεγγίσεις για τη μάθηση (2)

- 2. Οι κονστρουκτιβιστικές προσεγγίσεις, εμπνευσμένες από τη δουλειά ερευνητών όπως ο Piaget (1896-1980) και ο Bruner(1915). Σύμφωνα με αυτές:
 - Η γνώση δεν προσλαμβάνεται παθητικά από το περιβάλλον
 - αλλά *κατασκευάζεται δυναμικά* από το ίδιο το παιδί.
 - Το παιδί *μαθαίνει αλληλεπιδρώντας* με το περιβάλλον του
 - Η μάθηση πραγματοποιείται *με ενεργή αναδόμηση και αυτορρύθμιση και* όχι με ενίσχυση.
 - Τα παιδιά έχουν αντιλήψεις, γνώσεις και εμπειρίες για τον κόσμο που τους περιβάλλει *πριν έρθουν* στο νηπιαγωγείο.

Βοσνιάδου, 2007 (οπ. αναφ., στο Σφυρόερα & Τζεκάκη, 2016: 14-15)

Θεωρητικές προσεγγίσεις για τη μάθηση (3)

- 3. Οι κοινωνικοπολιτισμικές προσεγγίσεις που ξεκινούν με σημείο αναφοράς το έργο του Vygotsky (1896-1934). Σύμφωνα με αυτές:
 - Η γνώση αναπτύσσεται και εσωτερικεύεται, μέσα από την *αλληλεπίδραση με το κοινωνικό περιβάλλον*.
 - Τα παιδιά αλληλεπιδρούν με τους *ενήλικες* ή τους πιο *ικανούς συνομήλικους* και περνάνε από την καθοδήγηση στην αυτονομία ή αυτοκαθοδήγηση (αυτορρύθμιση).
 - Μέσα από κοινωνιογνωστικές συγκρούσεις οδηγούνται στην *επίλυση προβλημάτων* και στη *συν-οικοδόμηση* της γνώσης.
 - Για παράδειγμα, σε μια δραστηριότητα όπου *τα παιδιά ανταλλάσσουν* ζωγραφιές ως μηνύματα για τη μεταφορά κάποιων πληροφοριών,
 - **κατανοούν μέσα από αυτή την ανταλλαγή**
 - *κανόνες επικοινωνίας*, τη λειτουργία των σημάτων κ.ά., που οι ίδιοι ή τα άλλα παιδιά έχουν χρησιμοποιήσει.

Βοσνιάδου, 2007 (οπ. αναφ., στο Σφυρόερα & Τζεκάκη, 2016: 14-15)

Ο ρόλος του ενήλικα στην υποβοήθηση της ανάπτυξης των παιδιών (1)

- Η σπουδαιότητα του ρόλου του ενήλικα στην ανάπτυξη του παιχνιδιού και των δραστηριοτήτων των παιδιών έχει τονιστεί ιδιαίτερα από τον **Vygotsky** και τον **Bruner**.
- Ο Vygotsky (1978) υποστήριξε ότι:
 - ο ενήλικας παίζει ένα **ρόλο κλειδί** στην ενθάρρυνση της μάθησης των παιδιών.
 - Προώθησε τη θεωρία της ζώνης της **εγγύτερης/επικείμενης ανάπτυξης** (ZEA).
 - Η ιδέα είναι ότι το παιδί **μπορεί να έχει αναπτύξει ένα συγκεκριμένο επίπεδο επάρκειας** σε μια δεξιότητα, το οποίο μπορεί να εκπληρώνεται ανεξάρτητα και χωρίς βοήθεια.
 - Ο Vygotsky το αποκαλεί **πραγματικό αναπτυξιακό επίπεδο**.

Ο ρόλος του ενήλικα στην υποβοήθηση της ανάπτυξης των παιδιών (2)

- Εν τούτοις, **αν βοηθηθεί από έναν ενήλικα**, αυτή η ικανότητα **μπορεί να επεκταθεί** μερικώς, έτσι ώστε να μπορεί να επιχειρηθεί κάτι λίγο **δυσκολότερο**.
- Είναι προφανές ότι η ικανότητα **δεν θα μπορούσε να επεκταθεί κατά πολύ**, γιατί το παιδί δεν θα μπορούσε να καταλάβει τι του αναθέτει ο ενήλικας να κάνει.
- Αυτό ο Vygotsky το αποκαλεί **επίπεδο δυνητικής ανάπτυξης**.
- **Η διαφορά μεταξύ αυτών των δύο είναι η ζώνη της εγγύτερης ανάπτυξης**, η περιοχή της ανάπτυξης, την οποία το παιδί **κατανοεί με τη βοήθεια του ενήλικα**, ή με τη βοήθεια περισσότερο ικανών παιδιών.

Ο ρόλος του ενήλικα στην υποβοήθηση της ανάπτυξης των παιδιών (4)

- Για παράδειγμα, ας υποθέσουμε ότι ένα παιδί **παίζει με ξύλινους κύβους** και ότι είναι ικανό να φτιάξει έναν **πύργο**, τοποθετώντας τρεις ή **τέσσερις κύβους** τον έναν πάνω στον άλλο.
- Ο ενήλικας θα μπορούσε
 - να **προτείνει** στο παιδί να **φτιάξει δύο τέτοιους πύργους**, τον έναν κοντά στον άλλο και, μετά,
 - να **ρωτήσει με ποιον τρόπο μπορεί να φτιαχτεί μια γέφυρα**, υπαινισσόμενος, αν είναι απαραίτητο, ότι μπορεί να χρησιμοποιήσει κι ένα μακρόστενο δοκάρι τοποθετημένο στους δυο πύργους, θα βοηθούσε.
- Μ' αυτό τον τρόπο, το παιδί θα μπορούσε να **κατανοήσει** το **πώς μπορεί να φτιάξει μια γέφυρα** (και το τι σημαίνει ο όρος).

Ο ρόλος του ενήλικα στην υποβοήθηση της ανάπτυξης των παιδιών (5)

- Αυτό είναι κάτι, που **δεν θα μπορούσε να κάνει το παιδί, χωρίς βοήθεια, εκείνη τη στιγμή,**
- επομένως **ανήκει στη ΖΕΑ.**
- Ωστόσο, αν ο ενήλικας επιχειρούσε να αναθέσει στο παιδί να κατασκευάσει ή να αντιγράψει **μια περίπλοκη δομή ενός σπιτιού με στέγη, αυτό θα ήταν έξω από τη ΖΕΑ του παιδιού.**
- **Ακόμα και αν τα παιδιά μπορούσαν να ακολουθήσουν τις οδηγίες του ενήλικα,**
 - *δεν θα κατανοούσαν πραγματικά αυτό που κάνουν,*
 - *ούτε θα ήταν σε θέση να το επαναλάβουν χωρίς βοήθεια αργότερα.*

Ο ρόλος του ενήλικα στην υποβοήθηση της ανάπτυξης των παιδιών (6)

- Δηλαδή ο έμπειρος – άλλος (ενήλικας / εκπαιδευτικός / πιο έμπειροι - ικανοί συνομήλικοι)
 - **παρακολουθεί** την προσπάθεια του αρχάριου / παιδιού
 - και **παρεμβαίνει υποστηρικτικά** όταν ο αρχάριος δυσκολεύεται σε κάποια σημεία που ξεπερνούν τις τωρινές του ικανότητες.
 - Ο έμπειρος **δημιουργεί «στηρίγματα»** για τον αρχάριο
 - **όχι δίνοντας άμεσα τη λύση** αλλά π.χ. κάνοντας εύστοχες υποδείξεις, υποδεικνύοντας κατευθύνσεις, τονίζοντας περιορισμούς και δυνατότητες, ώστε ο αρχάριος να κατακτήσει **νέες δεξιότητες** μέσα στο πλαίσιο της ζώνης επικείμενης ανάπτυξής του.

Ο ρόλος του ενήλικα στην υποβοήθηση της ανάπτυξης των παιδιών (6)

- Η έννοια της υποβοήθησης περιλαμβάνει συνήθως και **την απόσυρση** (fade out) της υποστήριξης.
- Η υποστήριξη του έμπειρου αποσύρεται σταδιακά,
- ώστε **να δοθούν ευκαιρίες** στον αρχάριο
- **να εφαρμόσει** αυτοδύναμα τις νέες ικανότητές του καθώς τις εσωτερικεύει.

Ο ρόλος του ενήλικα στην υποβοήθηση της ανάπτυξης των παιδιών (7)

- Αρκετά παρεμφερείς απόψεις προέβαλε ο **Bruner**, με την έννοια της «σκαλωσιάς» (scaffolding), την οποία διατύπωσε (Wood et al., 1976), με το εξής παράδειγμα:
 - Η σκαλωσιά είναι μια κατασκευή που χρησιμεύει
 - ως βοήθημα στη σταδιακή οικοδόμηση ενός κτιρίου
 - η «σκαλωσιά» μεγαλώνει όσο υψώνεται το κτίριο
 - στο τέλος, η σκαλωσιά μπορεί να απομακρυνθεί.
- Εδώ, η οικοδόμηση ενός κτιρίου είναι ανάλογη με την ανάπτυξη των ικανοτήτων του παιδιού
 - και η σκαλωσιά είναι ανάλογη
 - με τον τρόπο που μπορεί ο ενήλικας να υποστηρίξει αυτή την ανάπτυξη.

Ο ρόλος του ενηλίκου στην υποβοήθηση της ανάπτυξης των παιδιών (8)

- Η υποστήριξη θα πρέπει
 - να προσαρμόζεται στο τρέχον επίπεδο ανάπτυξης του παιδιού
 - και μπορεί να ελαττώνεται ή να αφαιρείται μόλις αποκτήσει το παιδί ικανότητα στο συγκεκριμένο έργο.
- Ειδικές πλευρές της «σκαλωσιάς» μπορεί να είναι:
 - το να κατευθύνεται η προσοχή των παιδιών σε συναφείς πλευρές της κατάστασης
 - το να βοηθούνται τα παιδιά να διασπάσουν μία εργασία και μια αλληλουχία μικρότερων εργασιών, τις οποίες μπορούν να φέρουν σε πέρας
 - το να βοηθούνται τα παιδιά να ενορχηστρώσουν σωστά την αλληλουχία των βημάτων.

Ο ρόλος του ενήλικα στην υποβοήθηση της ανάπτυξης των παιδιών (9)

- Οι θεωρίες της ΖΕΑ και της «σκαλωσιάς»
 - **μπορούν να βοηθήσουν** στην εφαρμογή των περισσότερων **αναλυτικών προγραμμάτων**, με την **εξαίρεση** του εντελώς **ελεύθερου αναλυτικού προγράμματος**, στο οποίο ο ενήλικας δεν παίρνει ενεργό μέρος.
- Τα αναλυτικά προγράμματα **που δίνουν έμφαση** στη δόμηση του παιχνιδιού των παιδιών ή στο «κηδεμονευόμενο» παιχνίδι **εμπεριέχουν την αλληλεπίδραση** του ενηλίκου με τα παιδιά, είτε σε ατομική βάση είτε σε μικρές ομάδες.
- **Αν οι ενήλικες έχουν προηγουμένως παρατηρήσει το παιχνίδι** των παιδιών, **θα γνωρίζουν το επίπεδο** στο οποίο συνήθως λειτουργούν τα παιδιά και **μπορούν τότε να υπολογίσουν** τον κατάλληλο **βαθμό συμμετοχής** τους.
- **Να αποφεύγουν να λένε στα παιδιά ολοφάνερα πράγματα** που ήδη γνωρίζουν και πρέπει εξίσου να **αποφεύγουν να μιλούν πάνω από τα κεφάλια τους**, χρησιμοποιώντας λεξιλόγιο ή έννοιες **που δεν μπορούν να κατανοήσουν** τα παιδιά.

Ο ρόλος του ενήλικα στην υποβοήθηση της ανάπτυξης των παιδιών (10)

- Ιδανικά, οι ενήλικες θα αλληλεπιδρούν **στη ζώνη** της εγγύτερης ανάπτυξης των παιδιών,
 - **δομώντας** με τη μέθοδο της σκαλωσιάς μια ελαφρά **πιο σύνθετη** δραστηριότητα,
 - έτσι ώστε τα παιδιά **να μπορούν να το επιτύχουν** και, στη συνέχεια, να **το εκτελούν μόνα** τους.
- Αυτή η ελαφρά πιο σύνθετη δραστηριότητα μπορεί να πάρει διάφορες μορφές:
 - μια **περισσότερο προωθημένη κατασκευή** με ξύλινους κύβους
 - ένα **πιο πολύπλοκο παιχνίδι** στο σκάμμα της άμμου
 - ο **συλλογισμός** πάνω σε άλλες ιδιότητες των αντικειμένων με τα οποία παίζουν τα παιδιά
 - η δραματοποίηση μιας ιστορίας **με πιο ολοκληρωμένο σενάριο** ή με **περισσότερους χαρακτήρες** κτλ.
- Ο ενήλικας είναι καλύτερα εφοδιασμένος για να το κάνει αυτό, αν έχει διαπιστώσει το **τρέχον επίπεδο** δραστηριότητας και **κατανόησης** των παιδιών.

Ο ρόλος του ενήλικα στην υποβοήθηση της ανάπτυξης των παιδιών (11)

- Περισσότερο δομημένες δραστηριότητες, όπως
 - η εκπαίδευση των *δεξιοτήτων*,
 - τα *οργανωμένα παιχνίδια* συνεργασίας,
 - *μπορούν να μεταχειριστούν αυτές τις έννοιες (σκαλωσιά, ZEA).*

Ο ρόλος του ενήλικα στην υποβοήθηση της ανάπτυξης των παιδιών (15)

- Τέλος, οι απόψεις του Vygotsky και του Bruner προσφέρουν **πολύτιμη βοήθεια** στον εκπαιδευτικό της προσχολικής ηλικίας,
 - *καθώς υποδεικνύουν τον τρόπο με τον οποίο οι ενήλικες μπορούν να διευρύνουν και να υποστηρίξουν το παιχνίδι /δράση και την ανάπτυξη των παιδιών.*
 - *θα πρέπει πάντα να υπάρχει μία θέση για τους ενήλικες,*
 - *ώστε να εργάζονται με τα παιδιά είτε σε ατομική βάση, είτε σε μικρές ομάδες,*
 - *δομώντας το παιχνίδι ή τις δραστηριότητες τους με αναπτυξιακά κατάλληλες πρακτικές.*

Ο ρόλος του ενήλικα στην υποβοήθηση της ανάπτυξης των παιδιών (15)

- Σκεφτείτε χαρακτηριστικά που προσδιορίζουν τις παραδοσιακές ή τις σύγχρονες προσεγγίσεις μάθησης ως προς:
 - *Την διδασκαλία και την μάθηση,*
 - *το παιδί,*
 - *τον εκπαιδευτικό*
 - *Το είδος των δραστηριοτήτων*
 - *Το είδος της γνώσης*

Θεωρητικές προσεγγίσεις για τη μάθηση

ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΕΣ

Η μάθηση **μεταβιβάζεται**, μεταφέρεται.

Έχει **συσσωρευτικό** και αναπαραγωγικό χαρακτήρα.

Αξιολογείται με βάση το **αποτέλεσμα**.

Το παιδί **παθητικός** δέκτης

Ζητείται **από όλους** τους μαθητές να ολοκληρώσουν σωστά και σε συγκεκριμένο χρόνο την ίδια δραστηριότητα

Πραγματοποιούνται κυρίως **δραστηριότητες αναπαραγωγικού χαρακτήρα** (αντιγραφές, αντιστοιχήσεις, κατασκευές με βάση ένα πρότυπο).

ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ

Η μάθηση κατακτάται **μέσω διερεύνησης** και αλληλεπίδρασης.

Έχει **δημιουργικό** και παραγωγικό χαρακτήρα.

Εκείνο που μας ενδιαφέρει είναι η **διαδικασία**.

Το παιδί **ενεργό** υποκείμενο

Τα παιδιά μπορούν να λειτουργούν **διαφοροποιημένα** και τους δίνεται «χρόνος» και «χώρος» για να δράσουν και να εκφραστούν.

Πραγματοποιούνται δράσεις παραγωγικού χαρακτήρα που **ενεργοποιούν τη σκέψη** των παιδιών.
Η μάθηση γίνεται αντιληπτή ως **κοινωνική δραστηριότητα**.

Θεωρητικές προσεγγίσεις για τη μάθηση

ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΕΣ

Ο εκπαιδευτικός λειτουργεί ως **αυθεντία** και έχει τον πλήρη έλεγχο και την κυρίαρχη εξουσία στην τάξη.

Σχεδιάζει και διαμορφώνει την εκπαιδευτική διαδικασία με βάση τις **προσωπικές του επιλογές** και ενδιαφέροντα, π.χ. τι και πως θα διδαχθεί, , για πόσο χρόνο, κ.τλ.

Μεταβιβάζει την γνώση και αναζητά την μία και σωστή απάντηση, ενώ απορρίπτει την λανθασμένη.

Χρησιμοποιεί **κλειστού τύπου** ερωτήσεις που προάγουν χαμηλές γνωστικές δεξιότητες.

Δεν διαφοροποιεί την διδασκαλία του. Ακολουθεί **το αναλυτικό πρόγραμμα** χωρίς να παρεκκλίνει από αυτό (ρουτίνες, δραστηριότητες...)

ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ

Ο εκπαιδευτικός είναι **διευκολυντής και συντονιστής** της μαθησιακής διαδικασίας.

Συνυπολογίζει τις **ανάγκες** και τα **ενδιαφέροντα** των παιδιών, τις **προϋπάρχουσες** γνώσεις και εμπειρίες τους και αναδιαμορφώνουν μαζί το ημερήσιο πρόγραμμα.

Ενισχύει την **αλληλεπίδραση, τον διάλογο, την συμμετοχή** και την συνεργατική σκέψη.

Χρησιμοποιεί **ανοιχτού τύπου** ερωτήσεις που προάγουν ανώτερες γνωστικές δεξιότητες.

Προωθεί την **διαφοροποιημένη διδασκαλία και την συνεργατική** μάθηση. Διαθέτει την διάθεση να είναι ευέλικτος και να προσαρμόζει το πρόγραμμα του στις ανάγκες και στο πλαίσιο της τάξης.

Παράδειγμα 1

Πηγή: (Σφυρόερα & Τζεκάκη, 2016: 16)

- Μελετάμε το παρακάτω επεισόδιο;
 - *Τι μπορούμε να διαπιστώσουμε από τον διάλογο αυτό;*
 - *Υποστηρίζει τη μάθηση των παιδιών;*
 - *Ας αναρωτηθούμε τι και πώς μαθαίνει το κάθε παιδί στη συγκεκριμένη συνθήκη.*
 - *Πώς αντιμετωπίζεται το παιδί που δεν καταφέρνει να απαντήσει στις ερωτήσεις;*
- *Νηπιαγωγός: Νικόλα, μέτρα από το ένα ως το δέκα.*
- *Νικόλας: Ένα, δύο, τρία, τέσσερα, πέντε, εεεε... έξι... οχτώ, εννιά δέκα.*
- *Νηπ.: Μέχρι το πέντε, τα πήγες πολύ καλά! Μετά τα μπέρδεψες λίγο - ξέχασες το εφτά! Για να μας βοηθήσει η Μαρία. Μαρία, ξεκίνα από το έξι!*
- *Μαρία: Έξι, εφτά, οχτώ, εννιά, δέκα!*
- *Νηπ.: Μπράβο Μαρία! Νικόλα, μέτρα τώρα κι εσύ από το έξι ως το 10.*
- *Νικ.: Έξι,... εεεε... εφτά, οχτώ, εννιά, δέκα!*
- *Νηπ.: Άλλη μια φορά!*
- *Νικ.: Έξι, εφτά, οχτώ, εννιά, δέκα.*
- *Νηπ.: Μπράβο, Νικόλα! Ούτε που κόμπιασες καθόλου! Έλα να πάρεις ένα αστεράκι! Για πάμε τώρα όλοι μαζί από το ένα ως το δέκα.*
- *Παιδιά: Ένα, δύο, τρία, τέσσερα...*

• **Πηγή: (Σφυρόερα & Τζεκάκη, 2016: 16)**

Παράδειγμα 1

- Στο επεισόδιο αυτό παρατηρούμε ότι
 - η εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί **ερωταποκρίσεις**,
 - υιοθετεί βασικά χαρακτηριστικά της **συμπεριφοριστικής προσέγγισης**.
 - **απαντούν «σωστά»** τα παιδιά που ξέρουν τις απαντήσεις και επιβραβεύονται για την σωστή απάντηση.
 - Τα παιδιά δεν έχουν υποστηριχτεί ώστε να μάθουν.

Παράδειγμα 2

Πηγή: (Σφυρόερα & Τζεκάκη, 2016: 17)

- *Η εκπαιδευτικός, μετά την παρουσίαση ενός βιβλίου, ζητά από τα παιδιά σε ομάδες να αποτυπώσουν με όποιον τρόπο θέλουν μια πιθανή συνέχεια της ιστορίας, κάτι που έχουν ήδη δοκιμάσει πολλές φορές στην τάξη, και να την παρουσιάσουν στην ολομέλεια.*
- *Η μία ομάδα αποφασίζει να φτιάξει ένα δισέλιδο με λόγια και εικόνες, η δεύτερη να δραματοποιήσει τη συνέχεια της ιστορίας και η τρίτη με τη βοήθεια της φωτογραφικής μηχανής να φωτογραφίσει μια ακόμη σκηνή και να γράψει μια λεζάντα.*
- *Πρόκειται για μια διαδικασία που διαρκεί αρκετά. Τα παιδιά συνεργάζονται, διαφωνούν και αλληλεπιδρούν μοιράζοντας ρόλους μεταξύ τους: άλλοι γράφουν, άλλοι ζωγραφίζουν, άλλοι χειρίζονται τη φωτογραφική μηχανή, άλλοι αναπαριστούν...*
- *Η εκπαιδευτικός παρεμβαίνει και διευκολύνει όποτε θεωρεί ότι κάτι τέτοιο χρειάζεται.*

Πηγή: (Σφυρόερα & Τζεκάκη, 2016: 17)

Παράδειγμα 2

- Τι παρατηρούμε στο παραπάνω παράδειγμα;
 - *τα παιδιά λειτουργούν **συνεργατικά και συνοικοδομούν νοήματα;***
 - *έχουν οικειοποιηθεί με τα αντίστοιχα **εργαλεία και τρόπους δουλειάς;***
 - *λειτουργούν **αυτόνομα;***
 - *με ποιον τρόπο ενεργοποιούνται;*
 - Αιτιολογήστε τις απαντήσεις σας.

Δραστηριότητα 1

Πηγή: (Σφυρόερα & Τζεκάκη, 2016: 18)

- **Μελέτησε το παρακάτω επεισόδιο:**
 - Δοκίμασε να αναγνωρίσεις τις θεωρητικές θέσεις που αντιστοιχούν στις απόψεις των δύο νηπιαγωγών, εξετάζοντας σε ποιες γνώσεις εστιάζει η καθημέιά και στη σύνδεση που κάνει με την εμπειρία των παιδιών.
- *Δυο νηπιαγωγοί συζητούν για ένα καινούργιο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών για τα μαθηματικά:*
 - **1η νηπιαγωγός:** Κοίτα τι γράφει εδώ, ότι τα παιδιά μαθαίνουν να απαγγέλλουν, να διαβάζουν και να γράφουν τους αριθμούς μέχρι το 10, πριν ακόμα κατανοήσουν το νόημα του αριθμού. Εγώ τόσα χρόνια ήξερα ότι τα παιδιά σε αυτή την ηλικία δεν έχουν κατακτήσει ακόμα τη διατήρηση του πλήθους - τι νόημα έχει να τα βάζουμε να μάθουν σύμβολα για τους αριθμούς;
 - **2η νηπιαγωγός:** Εμένα, πάντως, η εμπειρία μου είναι ότι τα περισσότερα παιδιά, όταν έρχονται στο νηπιαγωγείο, ξέρουν ήδη να απαγγέλλουν τους αριθμούς μέχρι το 10. Αν μάθουν να ονοματίζουν και να συμβολίζουν αριθμούς, μπορεί να αρχίσουν να παρατηρούν πώς χρησιμοποιούνται οι αριθμοί στην καθημερινότητα τους. Θ' αρχίσουμε να τους χρησιμοποιούμε συστηματικά στην απαρίθμηση και την καταμέτρηση. Δεν είναι χρήσιμες εμπειρίες αυτές για ν' αρχίσουν να κατανοούν τον αριθμό; Πηγή: (Σφυρόερα & Τζεκάκη, 2016: 18)

Δραστηριότητα 2

Πηγή: (Σφυρόερα & Τζεκάκη, 2016: 26)

- *Η νηπιαγωγός μιας τάξης ενδιαφέρεται να στηρίξει τα παιδιά στην ανάπτυξη σημειωτικής δραστηριότητας.*
- *Διαβάζει στα παιδιά μια ιστορία όπου ένας γεωργός προσπαθεί να βγάλει από το χωράφι του μια πολύ μεγάλη κολοκύθα, και καλεί διαδοχικά τη γυναίκα, τα παιδιά, τα ζώα του, τους γείτονες κ.ά. να τον βοηθήσουν.*
- *Τα παιδιά καλούνται να «κρατήσουν σημειώσεις» για να μπορέσουν να υπολογίσουν πόσοι βοήθησαν για να βγει η κολοκύθα.*
- *Τα παιδιά αρχικά ζωγραφίζουν τα πρόσωπα της ιστορίας ή κάνουν διάφορα αυθόρμητα σχέδια, βαθμιαία όμως βελτιώνουν τον τρόπο παράστασης του προβλήματος για να πετύχουν τον ζητούμενο υπολογισμό (Παπανδρέου, 2009).*
- **Πηγή: (Σφυρόερα & Τζεκάκη, 2016: 26)**

Δραστηριότητα 2

Πηγή: (Σφυρόερα & Τζεκάκη, 2016: 26)

- Σύμφωνα με όσα αναφέρθηκαν παραπάνω, η εκπαιδευτικός
 - *κινεί το ενδιαφέρον και τη συμμετοχή των παιδιών με την αφήγηση της ιστορίας,*
 - *Τα προκαλεί να αξιοποιήσουν τους διαθέσιμους σε αυτά τρόπους παράστασης για να αντιμετωπίσουν την κατάσταση,*
 - *τα ενθαρρύνει να βελτιώσουν αυτούς τους τρόπους για να είναι αποτελεσματικοί στον υπολογισμό*
 - *εκθέτει τα αποτελέσματα στην τάξη για να ενισχύσει τις αλληλεπιδράσεις.*

Δραστηριότητα 2

Πηγή: (Σφυρόερα & Τζεκάκη, 2016: 26)

- Από τη μεριά τους, τα παιδιά
- λειτουργούν αρχικά αυθόρμητα,
- αλλά η ίδια η δράση τους ανατροφοδοτεί την ανάπτυξη *άλλων σημειωτικών στρατηγικών* για την αντιμετώπιση της κατάστασης.
- *Ο αναστοχασμός και ο διάλογος* πάνω σε αυτή τη δράση
- θα τους επιτρέψει *να σταθεροποιήσουν* - ως ένα βαθμό - τα *οφέλη από τη δραστηριότητα*.

Δραστηριότητα 3

Πηγή: (Σφυρόερα & Τζεκάκη, 2016: 27)

- Στη συζήτηση που ακολουθεί
- Τι ανάθεση έργου κάνει η κάθε νηπιαγωγός στα παιδιά και πώς προσδιορίζει τον ρόλο της;
- *Δύο νηπιαγωγοί προετοιμάζονται για να δουλέψουν στις τάξεις τους τη συμμετρία:*
- 1η Ν.: Έχω κόψει τετράγωνα και κύκλους από χαρτόνι. Θα τους δείξω πώς να διπλώνουν στη μέση και μετά στα τέσσερα ένα τετράγωνο. Θα το κάνουν στα δικά τους τετράγωνα και μετά θα τους ζητήσω να το κάνουν και στον κύκλο. Έτσι θα φαίνονται πάνω στα σχήματα τους οι άξονες συμμετρίας.
- 2η Ν.: Κι εγώ έχω κόψει κύκλους και τετράγωνα και ισοσκελή τρίγωνα από χαρτόνι. Τα έχω ζωγραφίσει, για να μοιάζουν με γλυκά. Θα τους χωρίσω σε ομάδες των τεσσάρων, θα τους δώσω πρώτα τον κύκλο και θα τους ζητήσω να μοιραστούν δίκαια το γλυκό μεταξύ τους.
- 1η Ν.: Χωρίς να τους δείξεις πώς γίνεται αυτό πρώτα;
- 2η Ν.: Χωρίς!
- 1η Ν.: Μα είναι σωστό να τους ζητάς κάτι που δεν έχεις κάνει;

Πηγή: (Σφυρόερα & Τζεκάκη, 2016: 27)

Δραστηριότητα 3

Πηγή: (Σφυρόερα & Τζεκάκη, 2016: 28)

- Από τη συζήτηση αυτή μπορεί εύκολα να διαπιστωθεί:
- Σχετικά με την 1η εκπαιδευτικό
- *παλαιότερες αντιλήψεις για τη διδασκαλία,*
- *παρουσιάζει αυτό που θέλει να «μάθουν» στους μαθητές*
- *επιλογές που στηρίζονται σε μια άτυπη προσωπική «εκπαιδευτική θεωρία» εποπτικής προσέγγισης.*

Βιβλιογραφία

Τα παραδείγματα βρίσκονται στο:

- Σφυρόερα, Μ. & Τζεκάκη, Μ. (2016). Θεωρητικές Προσεγγίσεις (σσ. 13-18). Στο Αυγητίδου, Σ., Τζεκάκη, Μ., & Τσάφος, Β. (επιμ.) *Οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί παρατηρούν, παρεμβαίνουν και αναστοχάζονται . Προτάσεις υποστήριξης της πρακτικής τους άσκησης*. Αθήνα:Gutenberg.
- Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών του Νηπιαγωγείου (2011). Στο: <https://www.pdeionion.gr/wp-content/uploads/2019/03/2014-%CE%9F%CE%94%CE%97%CE%93%CE%9F%CE%A3-%CE%9D%CE%97%CE%A0%CE%99%CE%91%CE%93%CE%A9%CE%93%CE%9F%CE%A5.pdf>