

## Μορφές Βιωματικής Διδασκαλίας

<i>Γεωργοβρεττάκου Σταματίνα</i>	<i>Παναγιώτου Βινιέρης</i>	<i>Βίντου Αουρέλια</i>
<i>M.Ed. Παιδαγ. Ψυχολογία Εκπαιδευτικός ΠΕ.02 &amp; ΠΕ.01 gbtmatina@yahoo.gr</i>	<i>M.Ed. Παιδαγ. Ψυχολογία Εκπαιδευτικός ΠΕ.02 vi.ni.1983@hotmail.com</i>	<i>M.Ed. Παιδαγ. Ψυχολογία Εκπαιδευτικός ΠΕ.02 a.vintou@outlook.com.gr</i>

### Περίληψη

Η διδασκαλία ενός αντικειμένου πρέπει να γίνεται με έναν τρόπο που να περνά μέσα από τα βιώματα του διδασκόμενου. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί με πολλούς τρόπους όπως το παίξιμο ρόλων, το project, τα παιχνίδια, την προσομοίωση κ.α. Η βιωματική – επικοινωνιακή διδασκαλία ουσιαστικά μετατρέπει τον μαθητή σε ενεργό μέλος της δυναμικής του σχολείου μέσω της συμμετοχής του στην απόκτηση της γνώσης. Η γνώση, εν συνεχεία, γίνεται κτήμα του μαθητή έχοντας ως αφετηρία της διδακτικής πράξης, τα προσωπικά του βιώματα. Η βιωματική – επικοινωνιακή διδασκαλία έχει ως αποτέλεσμα την ενίσχυση της αυτονομίας του μαθητή σε ατομικό επίπεδο αλλά και μέσα στα πλαίσια της ομάδας, δηλαδή την ανάπτυξη της ικανότητας αυτοκαθορισμού και τη χειραφέτησή του. Ως μορφή διδασκαλίας, κινείται στα πλαίσια της ελεύθερης διακίνησης των ιδεών, την ενίσχυση της συνεργασίας, την ισότητα όλων των μαθητών μεταξύ τους και καθενός ξεχωριστά απέναντι στον εκπαιδευτικό.

**Λέξεις-Κλειδιά:** Βιωματική διδασκαλία, παιχνίδι, project

### Εισαγωγή

Η πράξη μπορεί να επηρεαστεί από τη μάθηση που εκτείνεται πέρα από τα στενά πλαίσια του μαθήματος, από την ανάπτυξη των ικανοτήτων και των κατάλληλων στάσεων. Η αποτελεσματική αντιμετώπιση μελλοντικών καταστάσεων αποδεικνύει τη γεφύρωση της πράξης με τη θεωρία. Πολλοί μαθητές έχουν μια αποστροφή στη θεωρία, και άλλοι έχουν τη δυσκολία να δουν πώς τα μαθήματά τους είναι σχετικά με την εφαρμογή τους στην πράξη. Το πανάρχαιο πρόβλημα της σύνδεσης ανάμεσα στην τάξη και στην πράξη δεν μπορεί να εξαλειφθεί τόσο εύκολα και φυσικά οι μαθητές δεν μπορούν να πειστούν για αυτό μόνο με διαλέξεις, αλλά με αποδείξεις (Wehbi, 2011). Από την μία πλευρά υπάρχει η παραδοσιακή διδασκαλία που ακολουθεί πιστά το αναλυτικό πρόγραμμα και επισκιάζει το πώς μαθαίνει ο μαθητής, δίνοντας έμφαση στην εκμάθηση του περιεχομένου και από την άλλη η βιωματική διδασκαλία που εστιάζει στη διαδικασία της μαθησιακής διαδικασίας. Οι τεχνικές με τις οποίες έχει προωθηθεί η βιωματική μάθηση είναι η δραματοποίηση (παίξιμο ρόλων), τα παιχνίδια, οι ασκήσεις προσομοίωσης και άλλες δραστηριότητες, όλες μέσα στην τάξη (Wehbi, Ali, & Enros, 2005).

## Παιχνίδι ρόλων και προσομοίωση

Το παίξιμο ρόλων, ως μέθοδος, χρησιμοποιείται για να βιώσει ο εκπαιδευόμενος κάτι για το οποίο ήταν ενήμερος γνωστικά. Χρησιμοποιείται πολύ συχνά στη διδασκαλία της λογοτεχνίας αλλά και για τη διαμόρφωση της κοινωνικής συμπεριφοράς των μαθητών (κοινωνικοί ρόλοι, πολιτική διαπαιδαγώγηση, η μάθηση, λήψη αποφάσεων κ.α.) Έχει τη μορφή θεατρικής παράστασης και παρουσιάζει ποικίλα θέματα όπου πρωταγωνιστούν οι μαθητές (Κασσωτάκης & Φλουρής, 2006). Επειδή αποτελεί μια δύσκολη διδακτική προσέγγιση, συνήθως για να αισθανθούν ανάλογα οι εκπαιδευόμενοι και να κυλήσει η διαδικασία με φυσικό τρόπο, ο εκπαιδευτικός παίζει τον πρώτο ρόλο. Η μέθοδος αυτή κινητοποιεί τους συμμετέχοντες, και εμπλουτίζει τη γνωστική κατανόηση και τη συναισθηματική νοημοσύνη (Jarvis, 2004). Στόχος της μεθόδου είναι να καταστούν ικανοί οι μαθητές να διερευνούν τα συναισθήματα, τις αξίες, τις στάσεις τους και να αναζητούν το προσωπικό νόημα στη ζωή τους. Συνήθως μια τέτοια δραστηριότητα αποτελείται από τις εξής φάσεις: (1) την ευαισθητοποίηση της ομάδας, (2) την ανάθεση ρόλων, (3) τη διαμόρφωση σκηνικού, (4) την προετοιμασία παρατηρητών, (5) την υλοποίηση θεατρικών δρώμενων, (6) τη συζήτηση και την αξιολόγηση των δρώμενων, (7) την επανάληψη του έργου με αναμορφωμένους ρόλους καθώς και τη συζήτησή τους και τέλος (8) τη σύνοψη εμπειριών και τη γενίκευση. Τα πλεονεκτήματα της μεθόδου αυτής είναι ότι δε χρειάζονται οι μαθητές ιδιαίτερες ικανότητες για τη συμμετοχή τους και έτσι δίνονται κίνητρα για να μάθουν περισσότερα ενώ μέσα από τη διαδικασία αυτή μπορούν να επιτευχθούν και ψυχοσυναισθηματικοί στόχοι. Οι συμμετέχοντες μαθαίνουν μέσα από τις εμπειρίες τους, αναστοχάζονται, διερευνούν τα συναισθήματά τους, εξετάζουν από άλλη οπτική γωνία τις πεποιθήσεις των ατόμων και τις ερμηνεύουν, αναπτύσσουν δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων και βιώνουν αποτελεσματικά το περιεχόμενο του μηνύματος ορισμένων μαθημάτων (Κασσωτάκης & Φλουρής, 2006).

Ένας εκπαιδευτικός όμως, θα πρέπει να λάβει υπόψη του και τους εκπαιδευόμενους που δεν νιώθουν οικεία με αυτή τη διαδικασία. Σε αυτή την περίπτωση χρειάζεται να τους δώσει χρόνο ώστε να μη συνδέσουν με αρνητικά αισθήματα τη συγκεκριμένη μέθοδο διδασκαλίας και όταν αισθανθούν απαλλαγμένοι από την πίεση και την αμηχανία, να συμμετάσχουν. Η δυσκολία αυτής της μεθόδου έγκειται στη σύνδεση της πραγματικότητας με τους ρόλους που είναι αρκετά δύσκολο να επιτευχθεί σε μεγάλο βαθμό. Οι ομάδες των συμμετεχόντων είναι ανομοιογενείς ως προς την προσωπικότητά τους γεγονός που καθιστά μη προβλέψιμη την πορεία της διδασκαλίας. Οι αντιδράσεις των εκπαιδευομένων δεν μπορούν να προβλεφθούν και για αυτό χρειάζεται ο εκπαιδευτικός να είναι προετοιμασμένος ώστε να ανταποκριθεί κατάλληλα σε κάθε περίπτωση (Jarvis, 2004). Συν τοις άλλοις η μέθοδος αυτή υστερεί στον έλεγχο της αποτελεσματικότητάς της. Όπως αναφέραμε, η διαδικασία είναι δυναμική και όλα μπορούν να αλλάξουν κατά την εξέλιξή της. Οι στόχοι μπορεί να διαφοροποιηθούν ή να μη γίνει η σωστή διανομή των ρόλων και το αποτέλεσμα να είναι διαφορετικό από το αναμενόμενο. Συνεπώς, η αξιολόγησή του είναι ιδιαίτερα δύσκολη και περίπλοκη. Τέλος, είναι απαραίτητη μία περίοδος συζήτησης πριν την έναρξη της διαδικασίας

ώστε οι εκπαιδευόμενοι να προετοιμαστούν. Ομοίως, πριν την λήξη χρειάζεται συζήτηση για να συνειδητοποιήσουν οι εκπαιδευόμενοι την αλλαγή που επήλθε (Jarvis, 2004).

Στην προσομοίωση βασικό στοιχείο αποτελεί το παίξιμο ρόλων. Ο εκπαιδευτής επιλέγει ένα πρόβλημα και αναθέτει ρόλους στους εκπαιδευόμενους τους οποίους είναι πιθανό να κληθούν να τους υποδυθούν στην πραγματικότητα. Ουσιαστικά προσπαθούν να μιμηθούν μια κατάσταση της πραγματικής ζωής. Βέβαια, χρειάζεται αρκετή προετοιμασία για μια τέτοια διαδικασία και αν η σύνδεση με την πραγματικότητα δεν είναι επιτυχημένη η προσομοίωση δεν θα φέρει το ποθητό αποτέλεσμα. Η προσομοίωση χρειάζεται συγκεκριμένο αριθμό συμμετεχόντων με διαφορετικούς ρόλους, με αποτέλεσμα να μην αποκομίζουν όλοι τις ίδιες εμπειρίες (Jarvis, 2004). Οι περισσότεροι μαθητές μετά την εφαρμογή της μεθόδου εκφράζουν την αίσθηση της ενδυνάμωσης και της αισιοδοξίας που επεκτείνεται πέρα από τα όρια του μαθήματος. Αναφέρουν μάλιστα ότι αισθάνθηκαν έτοιμοι να αντιμετωπίσουν την πίεση που θα έπρεπε να αντιμετωπίζουν στην πράξη, ίσως επειδή ήταν σε θέση να το πράξουν κατά τη διάρκεια της προσομοίωσης στην τάξη με τις ασκήσεις (Wehbia, 2011).

Όπως και στο παίξιμο ρόλων έτσι και στην προσομοίωση χρειάζεται χρόνος για συζήτηση για να αποκρυσταλλώσουν τις απόψεις τους οι συμμετέχοντες. Και στις δύο δραστηριότητες οι μαθητές πρέπει να έχουν μελετήσει πολύ καλά το θέμα και το υλικό που θα τους έχει δοθεί από πριν. Η ανάθεση των ρόλων θα πρέπει να συμφωνεί με τις επιθυμίες των μαθητών ώστε να μην νιώθουν καταπίεση και αποστροφή για τέτοιου είδους δραστηριότητες (Δεδούλη, 2001· Jarvis, 2004).

#### Διδασκαλία με χρήση παιχνιδιών

Από τα χαρακτηριστικά του παιχνιδιού και τη θεωρία του Vygotsky, προκύπτουν συμπεράσματα για τη χρήση του παιχνιδιού στην ανάπτυξη του συμβολισμού, στην οικειοποίηση κοινωνικών ρόλων και στην κατανόηση των διαφορετικών και περίπλοκων χαρακτηριστικών κοινωνικών ρόλων και πολιτισμικών πρακτικών. Το παιχνίδι μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως κίνητρο συνεργασίας και επικοινωνίας με στόχο τη συνεργατική μάθηση αλλά και ως πλαίσιο για την εισαγωγή σημειωτικής δραστηριότητας (Vygotsky, 1933). Ένα παιχνίδι μπορεί να σχεδιαστεί ώστε να υπάρχει σε αυτό περισσότερο το γνωστικό στοιχείο αλλά παράλληλα να βοηθήσει τους συμμετέχοντες να μάθουν διάφορες πλευρές τους μέσα από τις τεχνικές του παιχνιδιού. Επίσης, κάποια παιχνίδια μπορεί να περιλαμβάνουν και παίξιμο ρόλων. Υπάρχουν δύο είδη παιχνιδιών: τα παιχνίδια συνεργασίας και τα παιχνίδια πρωτοβουλίας. Στην πρώτη κατηγορία εντάσσονται τα παιχνίδια που δίνουν έμφαση στη συμμετοχή, τη διασκέδαση και την αλληλεπίδραση. Στη δεύτερη κατηγορία εντάσσονται τα παιχνίδια που στοχεύουν στην ανάδειξη και στη διδασκαλία διάφορων ικανοτήτων όπως η ομαδικότητα, η ηγεσία, η επικοινωνία κ.α. Ουσιαστικά, το παιχνίδι παρουσιάζει ένα πρόβλημα που απαιτεί συγκεκριμένες λύσεις έτσι ώστε να ενισχυθεί η εμπιστοσύνη και η ικανότητα της ομάδας στην επίλυση προβλημάτων (Σταματόπουλος, 2006). Για να

επιτευχθούν οι στόχοι πρέπει η ομάδα να έχει αναπτύξει εμπιστοσύνη και επικοινωνία, στοιχεία που υποβοηθούνται και από το παιχνίδι. Έτσι με ζωνρό και ενεργητικό τρόπο συνδυάζεται η επίτευξη απαιτητικών στόχων με την ανάπτυξη του ομαδικού πνεύματος. Στην εκπαίδευση τα παιχνίδια στρέφουν την προσοχή της ομάδας στο «τι» και στο «πώς» και αν υπάρχει το κατάλληλο περιβάλλον μπορεί να μετατραπούν σε εργαλεία που θα κάνουν την εκπαιδευτική διαδικασία ευχάριστη και αποτελεσματική.

Για να εφαρμοστεί αυτή η δραστηριότητα αποτελεσματικά πρέπει να ακολουθηθεί μια συγκεκριμένη διαδικασία. Αρχικά παρουσιάζεται το παιχνίδι και καθορίζονται μαζί με την ομάδα οι στόχοι. Η ομάδα παίζει το παιχνίδι και όπου χρειαστεί επεμβαίνει ο εκπαιδευτικός. Η διαδικασία τελειώνει με ομαδικό αναστοχασμό βοηθώντας τους συμμετέχοντες να κατανοήσουν γιατί πέτυχαν το στόχο και σε ποιο βαθμό ώστε να οραματιστούν τις ευρύτερες εφαρμογές της αλλαγής τους. Το παιχνίδι μέσα από την ενεργητική μορφή μάθησης που παρέχει ενώνει το σώμα και το πνεύμα περιορίζοντας παράλληλα την ένταση που νιώθει ο μαθητής όταν πρέπει να μάθει κάτι. Η διαδικασία αυτή βοηθάει τους συμμετέχοντες στην επεξεργασία και την έκφραση συναισθημάτων και απόψεων, μπαίνοντας στη θέση του άλλου, βοηθώντας στην επίλυση προβλημάτων μέσα σε ένα πνεύμα συνεργασίας. Το παιχνίδι χρησιμοποιεί όλες τις αισθήσεις για την πρόσληψη πληροφοριών. Ο εκπαιδευτικός μπορεί να το χρησιμοποιήσει για να ξεκινήσει ή να κλείσει την ημέρα, να το χρησιμοποιήσει σε τακτά χρονικά διαστήματα ή να αποτελέσει σημαντικό κομμάτι της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Σταματόπουλος, 2006).

### Project

Στον χώρο των επιστημών οι θεματικές που ενδείκνυνται για διδασκαλία έχουν διασπαστεί σε αρκετούς κλάδους, με χαρακτηριστικό παράδειγμα το διαχωρισμό κοινωνικών και φυσικών επιστημών. Στο πλαίσιο αυτό οι μαθητές ασχολούνται με αρκετά μαθήματα, τα οποία ανήκουν σε διαφορετικούς κλάδους. Οι μαθητές βλέπουν ότι είναι υποχρεωμένοι να κινούνται σε διαφορετικά πεδία, τα οποία αρκετές φορές έρχονται σε αντίθεση μεταξύ τους. Για το λόγο αυτό έχουν ήδη αρχίσει να γίνονται προσπάθειες γεφύρωσης και συσχέτισης των επιστημών για να βρεθούν κοινός άξονες που θα τις συνδέουν. Αυτή η διάσπαση των κλάδων μειώνει την ποιοτική κριτική σκέψη του μαθητή διότι δεν του δίνει τη δυνατότητα να συσχετίσει τη γνώση, εφόσον δεν προωθούνται τα κοινά στοιχεία των επιστημών, και στο μυαλό του υπάρχουν γνώσεις αποκομμένες η μία από την άλλη. Επίσης, είναι γεγονός ότι τα ενδιαφέροντα των παιδιών πολλές φορές υπερβαίνουν το ένα μάθημα, διότι και τα βιώματα και οι εμπειρίες τους έχουν στοιχεία από πολλούς κλάδους. Το διακλαδικό μάθημα δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές, μέσω κυρίως της μεθόδου Project, να θεωρήσουν την αλήθεια ως μία πιο σφαιρική πραγματικότητα (Χρυσοφίδης, 2005). Ο Kilpatrick βασισμένος στη θεωρία του Dewey, θεωρεί ότι η μέθοδος αυτή εκπροσωπεί το σχολείο εργασίας. Με αυτό τον ομαδικό τρόπο διδασκαλίας υπάρχει έντονο το στοιχείο της αλληλεπίδρασης. Όλοι οι συμμετέχοντες διαμορφώνουν τη διδασκαλία αλλά ταυτόχρονα παίρνουν μέρος σε αυτή. Οι εκπαιδευόμενοι χωρίζονται σε ομάδες και

κάθε μία αναλαμβάνει ένα θέμα το οποίο θα ερευνήσει. Το αποτέλεσμα συνήθως είναι ένα άρθρο, μια παρουσίαση, ένα βιβλίο, μια έκθεση ή μια εκδήλωση. Η μέθοδος project συνάδει με τις ανάγκες της εκπαίδευσης στην εποχή μας. Η πληθώρα των πληροφοριών που προσφέρεται λειτουργεί επικουρικά για τους μαθητές αφού έχουν πρόσβαση σε βάσεις δεδομένων, οργανώνουν τις πληροφορίες, διεκπεραιώνουν ενέργειες και φέρουν εις πέρας τις ομαδικές εργασίες που τους έχουν ανατεθεί. Η μέθοδος αυτή προσφέρει εμπειρία και τη δυνατότητα κατάκτησης της γνώσης από τους μαθητές. Το σχολείο με αυτό τον τρόπο διδασκαλίας βρίσκεται σε συνεχή επαφή με την κοινωνία ενώ δίνεται ιδιαίτερη βαρύτητα στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών. Ο διδάσκων αναλαμβάνει τον ρόλο του εμπνευστή και μέσα από τον διάλογο με τους μαθητές καταλήγουν στο θέμα το οποίο θα ερευνήσουν έχοντας βέβαια τις κατευθυντήριες γραμμές από τον εκπαιδευτή ή τους συντονιστές (Φρυδάκη, 2008).

Σχηματικά ένα Project παρουσιάζεται ως εξής: Η πρωτοβουλία –πρόταση προέρχεται από ένα ερέθισμα και καθορίζεται η αντίληψη του θέματος και η μορφωτική αξία ενός τέτοιου Project. Ακολουθεί η ανταλλαγή απόψεων σχετικά με την πρωτοβουλία, καθορίζονται τα χρονικά όρια της συζήτησης και οι κανόνες. Εξετάζεται η πρόταση, διευρύνεται το θέμα και καταλήγει στη δημιουργία ενός σχεδιαγράμματος. Στη συνέχεια διαμορφώνονται τα πλαίσια δράσης από κοινού σχεδιάζοντας τις φάσεις εξέλιξης καταλήγοντας στους συμμετέχοντες, στις δραστηριότητες, στον ρυθμό της εργασίας, το χρονικό διάστημα και το αποτέλεσμα που επιθυμούν. Η πραγματοποίηση του προγράμματος αφορά στην εντατική ενασχόληση με τις εργασίες ενώ παράλληλα υπάρχουν διαλείμματα ενημέρωσης, ανατροφοδότησης, επίλυσης προβλημάτων ή επαναπροσδιορισμού του σκοπού. Τέλος, η περάτωση του προγράμματος οδηγεί στην παρουσίαση του αποτελέσματος και την αξιολόγησή του (Φρυδάκη, 2008).

Οι βασικές αρχές για να πετύχει ένα Project ώστε να αποφευχθεί μια πιθανή έκπτωση του μαθήματος σε παιγνιώδη δραστηριότητα είναι: ο καθορισμός του αντικειμένου, η αποδοχή από όλους, να έχει προηγηθεί εξάσκηση στις τεχνικές συλλογής πληροφοριών, ο προσδιορισμός τρόπων προσέγγισης, ο σχεδιασμός σταδίων υλοποίησης και οι εκπαιδευτικοί με τους μαθητές να αναπτύξουν κοινά κριτήρια για την αξιολόγηση των πληροφοριών. Σε ένα Project η μελέτη των διαφόρων θεμάτων γίνεται διεπιστημονικά και οι μαθητές παράγουν τον δικό τους λόγο. Αυξάνεται η σημασία που δίνεται στις συνθετικές ικανότητες και τη δημιουργικότητα ενώ όταν το μάθημα μεταφέρεται έξω από τον χώρο του σχολείου επιτυγχάνεται η δημιουργία «ανοιχτών μαθησιακών καταστάσεων». Οι μαθητές συμμετέχουν ενεργά παίρνοντας μέρος στη συζήτηση για την επιλογή της ύλης, αναλαμβάνουν με δική τους πρωτοβουλία διάφορες δραστηριότητες, μαθαίνουν στρατηγικές για την επίλυση προβλημάτων, εργάζονται συλλογικά σε ομάδες και ανακαλύπτουν κίνητρα για τη μάθηση μέσα από τις ίδιες δραστηριότητές τους. Η αξιολόγηση πρέπει να γίνεται σε σχέση με τη διαδικασία παραγωγής του και να δίνεται ιδιαίτερη σημασία στον τρόπο με τον οποίο γίνεται κάτι (Φρυδάκη, 2008).

## Προϋποθέσεις αποτελεσματικότητας βιωματικών μεθόδων

Ένα βιωματικό πρόγραμμα για να είναι αποτελεσματικό θα πρέπει να έχει εξασφαλίσει την ισότητα μεταξύ των συμμετεχόντων ώστε ο καθένας να έχει την ευκαιρία να συνεισφέρει ανάλογα με τις προσωπικές του γνώσεις, δεξιότητες και να παρουσιάσει τα κρυφά του ταλέντα. Η ύπαρξη δυναμικού περιβάλλοντος θα βοηθήσει στη γρήγορη ανάπτυξη σχέσεων και την έντονη αλληλεπίδραση ενώ αν δοθούν οι κατάλληλες προκλήσεις, οι νέες συνθήκες που θα δημιουργηθούν θα οδηγήσουν στον πειραματισμό. Η ατμόσφαιρα πρέπει να εμπνέει στους συμμετέχοντες εμπιστοσύνη και υποστήριξη ώστε να αποβάλλουν τις προκαταλήψεις και να φανερώσουν ελεύθερα πτυχές του χαρακτήρα τους (Σταματόπουλος, 2006). Σημαντική παράμετρος για την αποτελεσματικότητα της βιωματικής διδασκαλίας είναι και ο χρόνος που θα πρέπει να είναι ελάχιστος ανάμεσα στη δράση και την εκδήλωση των συνεπειών ώστε να υπάρχει άμεση παρατήρηση και στοχασμός. Μια τέτοια διδασκαλία θα πρέπει να βασίζεται στην αυτομάθηση που θα οφείλεται στα προσωπικά συμπεράσματα μέσα από τον ασφαλή πειραματισμό που επιτρέπει τη δοκιμή και το λάθος. Η ολιστική προσέγγιση στη διαδικασία της μάθησης θα αξιοποιήσει τις νοητικές γνώσεις, την εμπειρία και τις ικανότητες ενώ η συμμετοχή σε κοινές δραστηριότητες θα δημιουργήσει μια κοινή βάση εκπαίδευσης. Το ευχάριστο περιβάλλον που θα δημιουργηθεί μέσα από τις ευχάριστες δραστηριότητες θα διευκολύνει και θα ενισχύσει τη μάθηση (Σταματόπουλος, 2006). Η αξιοποίηση των βιωμάτων του μαθητή θα οδηγήσει σε νέα βιώματα και θα ωθήσει τον μαθητή να συμμετάσχει ενεργά προσεγγίζοντας με ενδιαφέρον το θέμα. Η προτροπή για έρευνα, ανακάλυψη και δημιουργικότητα θα πρέπει να είναι συνεχής οδηγώντας στην κινητοποίηση και την αλληλεπίδραση. Τα θέματα που θα επιλεγούν για τις δραστηριότητες θα ήταν σκόπιμο να βασίζονται στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών, να είναι σχετικά με το σύνολο των γνωστικών αντικειμένων του Αναλυτικού προγράμματος, να είναι σύγχρονα θέματα που προβληματίζουν την κοινωνία και οδηγούν σε επιστημονικές αναζητήσεις (Δεδούλη, 2001).

Σαφώς δεν σημαίνει πως κάθε ενδιαφέρον ή αναφορά του κάθε μαθητή πρέπει αναγκαστικά να αποτελέσει αντικείμενο για πιθανή διδασκαλία. Όποιες απορίες έχουν οι μαθητές πρέπει να επιλύονται ανεξάρτητα από την αξία που δίνουν οι άλλοι μαθητές, διότι η αξία μιας πληροφορίας κρίνεται από το άτομο που ρωτά. Πολλά από τα ενδιαφέροντα που εμφανίζει ένας μαθητής ίσως να αποτελούν προσωπική υπόθεση του καθενός και κάποια άλλα μπορούν να ικανοποιηθούν σύντομα. Τα δύο βασικότερα κριτήρια για την σωστή επιλογή των βιωμάτων που θα εμπλακούν στη διδασκαλία είναι η ένταση με την οποία θα εκδηλωθεί ο προβληματισμός και κατά πόσο αυτός ο προβληματισμός θα προκαλέσει το ενδιαφέρον και άλλων μαθητών (Χρυσοφίδης, 2005). Προτού γίνει αυτό όμως, πρέπει να ελεγχθούν και να αξιολογηθούν οι παράγοντες που επηρεάζουν τον μαθητή, δηλαδή ποιος προτείνει, τι ρόλο έχει μέσα στην ομάδα κτλ. Η τελική επιλογή των βιωμάτων για εξέταση γίνεται από την ομάδα. Η επιτυχία μιας τόσο ιδιαίτερης και σοβαρής διαδικασίας έγκειται στη σωστή προετοιμασία και ενημέρωση των εκπαιδευτικών τόσο ως προς την τεχνική όσο και τη

θετική τους αντίδραση σε μία τέτοια διδακτική διαδικασία. Στη συνέχεια, οι εκπαιδευτικοί έχουν όλα τα εφόδια ώστε να εξασκήσουν τις ομάδες των μαθητών στην κατεύθυνση της σωστής εκλογής, αξιολόγησης και πρότασης βιωμάτων για διδασκαλία.

### Ο ρόλος και τα χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού

Η Βιωματική Διδασκαλία προσιδιάζει σε ένα μαθητοκεντρικό σύστημα, δίχως όμως να υποβαθμίζει τον ρόλο του εκπαιδευτικού. Ο εκπαιδευτικός, από την παθητική διάλεξη και τη μετάδοση των γνώσεων στα πλαίσια του παραδοσιακού σχολείου, μετατρέπεται σε συντονιστή της πορείας των μαθητών στις αναζητήσεις τους, ουσιαστικά σε έναν συνεργάτη τους. Οι νέες μέθοδοι διδασκαλίας οδηγούν τους διδάσκοντες να αναλαμβάνουν σύνθετους ρόλους, που διευρύνουν τα όρια της αυτονομίας αλλά και της ευθύνης τους. Παύουν να αποτελούν τα κεντρικά πρόσωπα της διδακτικής διαδικασίας που καθορίζουν τι πρόκειται να γίνει και να δρουν μόνο ως μεταδότες γνώσης. Καθοδηγούν διακριτικά, προτείνουν δραστηριότητες αρκετά διεγερτικές για να προκαλέσουν το ενδιαφέρον και οργανώνουν το περιβάλλον ώστε να είναι εφικτή η συνεργασία και η δραστηριοποίηση των μαθητών (Χρυσάφιδης, 2005). Ο εκπαιδευτικός πρέπει να είναι πάντα παρών και να σπεύδει σε βοήθεια όταν αυτό είναι απαραίτητο, να συγκρατεί τους μαθητές στη δραστηριότητα και να τους ενισχύει. Ένας αναστοχαστικός δάσκαλος, πρέπει να μπορεί να εξετάζει, να δοκιμάσει και να επιχειρεί σε καινούριες, αντιλήψεις και πρακτικές. Είναι σημαντικό να αφουγκράζεται την ομάδα, να ενισχύει την ικανότητα των μαθητών να ψάχνουν, να εντοπίζουν νέο υλικό, να επιλύουν τα προβλήματα που προκύπτουν, να αποφασίζουν, να κρίνουν, να συμπράττουν και να προχωρούν σε δημιουργικές συνθέσεις (Δεδούλη, 2001 · Φρυδάκη, 2008). Ο εκπαιδευτικός δεν είναι πλέον παροχέας γνώσεων αλλά διευκολυντής της αυτοκατευθυνόμενης γνώσης. Μέσα από το περιβάλλον πρέπει να αντλήσει τις πιο χρήσιμες και ενδιαφέρουσες εμπειρίες για τους μαθητές του. Βασική προϋπόθεση είναι να ενημερώνεται ο εκπαιδευτικός και να μπορεί να συνδέει το κοινωνικό γίγνεσθαι με τις αγωνίες και τους προβληματισμούς των νέων. Κατά τη διαδικασία δράσης της ομάδας είναι ωφέλιμο να επιλύει απορίες, να συμβουλεύει, να μαθαίνει ο ίδιος αλλά και οι μαθητές και να τους επαναφέρει στη σωστή πορεία εάν εκείνοι παρεκκλίνουν. Να δίδει ερεθίσματα ώστε να δημιουργήσει τις κατάλληλες συνθήκες για την εξάσκηση της δημιουργικής και της κριτικής σκέψης καθώς και για τη διεύρυνση των πνευματικών οριζόντων των παιδιών αλλά και του ίδιου.

Στις μέρες μας, γίνεται αποδεκτή η προσωπική ευθύνη του μαθητή και ενδιαφέρει περισσότερο η κατανόηση και η βελτίωση της διαδικασίας μάθησης. Ευθύνη του εκπαιδευτικού είναι να ξεκαθαρίσει του δικούς του στόχους, τις ικανότητες και τα όρια και μετά να βοηθήσει κάθε μαθητή να ξεκαθαρίσει τους προσωπικούς του στόχους ώστε να αναλάβει και την ευθύνη για τις συνέπειες των επιλογών του. Είναι σαφές ότι για να είναι επιτυχημένη μια βιωματική διδασκαλία χρειάζεται αρχικά κατάλληλο και αποτελεσματικό εκπαιδευτικό, κάτι που είναι δύσκολο όμως να οριστεί με συγκεκριμένα προσόντα (Σταματόπουλος, 2006). Παρόλα αυτά είναι καλό να έχει

θεωρητική κατάρτιση και να έχει αποκτήσει πρακτική εμπειρία συμμετέχοντας ο ίδιος σε ομάδες αποτελώντας και το ζωντανό παράδειγμα όσων προτείνει και παρουσιάζει ώστε να μπορεί να κατανοεί πώς νιώθουν οι συμμετέχοντες σε κάθε στιγμή και να τους παρακινεί. Οι γνώσεις ψυχολογίας, η αυξημένη ενσυναίσθηση και η οργανωτική επίγνωση θα τον βοηθήσουν στην ερμηνεία των αντιδράσεων των ατόμων και στην κατανόηση των τρεχόντων προβλημάτων. Η προσαρμοστικότητα και η ευελιξία θα τον διευκολύνουν στη διαχείριση των μεταβαλλόμενων συνθηκών. Η ικανότητα να αναπτύσσει τη συνεργατικότητα και την ομαδικότητα είναι βασική σε μια μέθοδο διδασκαλίας που βασίζεται ουσιαστικά στην αλληλεπίδραση. Τέλος, ο εκπαιδευτικός καλείται να κρατήσει τις κατάλληλες ισορροπίες ανάμεσα στα άτομα που συμμετέχουν μια και είναι πολύ σύνηθες να έχουν ασαφείς και αλληλοσυγκρουόμενους στόχους (Σταματόπουλος, 2006).

### Συμπεράσματα

Ένα βασικό χαρακτηριστικό της σημερινής κοινωνίας είναι η αδυναμία πολλών ανθρώπων να εκφράσουν προσωπικές απόψεις, σωστά θεμελιωμένες και τεκμηριωμένες με επιχειρήματα σχετικά με θέματα της καθημερινής τους ζωής. Οι μαθητές δυστυχώς δεν έχουν την δυνατότητα να συμμετέχουν στο γενικότερο σχεδιασμό της διδασκαλίας, παρά μόνο να ακολουθούν πιστά αυτά τα οποία θα τους παραθέσει ο εκπαιδευτικός, ο οποίος και αυτός δεσμεύεται σε απόλυτο βαθμό από το Αναλυτικό Πρόγραμμα. Η απλή μεταφορά και παροχή γνώσεων που ουσιαστικά αποτελούσαν το κύριο χαρακτηριστικό της παραδοσιακής διδασκαλίας, πλέον με τη βιωματική διδασκαλία χρησιμοποιούνται για την καλλιέργεια της κριτικής σκέψης των μαθητών και τον περαιτέρω προβληματισμό τους. Έτσι, ο μαθητής πραγματεύεται την αλήθεια μέσα από την αλληλεπίδρασή του με άλλους μαθητές και σε στενή συνεργασία με τον εκπαιδευτικό, μέσα στα πλαίσια μιας ομάδας. Αυτή η πρόταση διδασκαλίας ταυτίζεται με ανοικτές διαδικασίες, μέσα στις οποίες τα όποια αποτελέσματα είναι απρόβλεπτα. Ουσιαστικά η Βιωματική Διδασκαλία δεν προσπαθεί να ξεριζώσει όλες τις διδακτικές μεθόδους, αλλά να συμβάλλει στην αναμόρφωση της ποιότητας της εκπαίδευσης. Δίδεται μεγάλη σημασία στο άτομο και τα εκάστοτε ενδιαφέροντά του αποτελούν το κεντρικό σημείο της διδακτικής διαδικασίας.

### Βιβλιογραφικές αναφορές

Δεδούλη, Μ. (2001). Βιωματική μάθηση-Δυνατότητες αξιοποίησής της στο πλαίσιο της Ευέλικτης Ζώνης. *Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων*, 6, σελ. 145-159.

Δημητρόπουλος, Ε. (2003). *Εκπαιδευτική αξιολόγηση. Η αξιολόγηση του μαθητή. Θεωρία - πράξη – προβλήματα*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Φρυδάκη, Ε. (2008). *Γενική διδακτική Β-Φάκελος*. Αθήνα: ΕΚΠΑ



- Jarvis, P. (2004). *Συνεχιζόμενη εκπαίδευση και κατάρτιση. Θεωρία και πράξη*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κασσωτάκης, Μ., Φλουρής, Γ. (2006). *Μάθηση και διδασκαλία*. Αθήνα: Ιδιωτική έκδοση.
- Σταματόπουλος, Κ. (2006). *Βιωματική εκπαίδευση και ανάπτυξη με περιπετειώδεις ομαδικές δραστηριότητες*. Αθήνα: Κλειδάριθμος.
- Vygotsky, L. (1933/1998). Ο ρόλος του παιχνιδιού στην ανάπτυξη. Στο L. Vygotsky (Σ. Βοσνιάδου επιμ.), *Νους στην Κοινωνία*. Αθήνα: Gutenberg.
- Wehbi, S. (2011). Reflections on Experiential Teaching Methods: Linking the Classroom to Practice. *Journal of Teaching in Social Work*, 31, (5), 493-504.
- Wehbi, S., Ali, S., & Enros, B. (2005). Teaching community organizing: A dialogue about creativity. *Journal of Community Practice*, 13(2), 93–106.
- Χαρίσης, Α. (2006). *Αξιολόγηση της σχολικής μάθησης*. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.
- Χρυσafίδης, Κ. (2005). *Η εισαγωγή της μεθόδου Project στο σχολείο*. Αθήνα: Gutenberg.