

**INTERNATIONAL ACADEMY OF EDUCATION  
INTERNATIONAL BUREAU OF EDUCATION - IBE**

**UNESCO**

**EDUCATIONAL PRACTICES SERIES – No 3, 2000**

**Effective educational practices**

*Herbert J. Walberg  
and  
Susan J. Paik*

*Translated in Greek (2003)  
by  
Dr. Mauros Koufis Dimitrios  
Research Associate at Aristotle University of Thessaloniki  
and  
School Advisor*

*P.O. Box 50353  
GR – 54013 Thessaloniki  
Greece*

—

# Αποτελεσματικές εκπαιδευτικές μέθοδοι

*Herbert J. Walberg - Susan J. Paik*

*Μετάφραση: Δημήτρης Κ. Μαυροσκούφης*

## **Εισαγωγή.**

Οι μέθοδοι που περιγράφονται σ' αυτό το φυλλάδιο μπορεί γενικά να εφαρμοστούν σε ζητήματα σχολικής τάξης στην πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Δείχνουν σημαντικά, θετικά αποτελέσματα μάθησης για τους μαθητές σε ποικίλες συνθήκες. Οι εκπαιδευτικοί μπορεί να βρουν τις πολλές παραπομπές πολύτιμες κατά την έρευνά τους για την εφαρμογή των μεθόδων αυτών σε κάθε περίπτωση. Όπως όλες οι εκπαιδευτικές μέθοδοι, βέβαια, μπορεί να σχεδιαστούν και να υλοποιηθούν με τρόπο αποτελεσματικό ή όχι, οπότε και τα αποτελέσματα θα ποικίλλουν ανάλογα.

Η έρευνα γι' αυτές τις εκπαιδευτικές μεθόδους έχει σωρεύσει δεδομένα εδώ και πάνω από μισό αιώνα. Κάποιες από τις σημαντικότερες παραπομπές που σημειώνονται εδώ αναφέρονται σε μελέτες που διεξήχθησαν από τους συναδέλφους μου και μένα. Αυτές οι μελέτες παρουσίαζαν σε περιληπτική μορφή τα αποτελέσματα ερευνών και επισκοπούσαν αρκετές εκατοντάδες ερευνών που πραγματοποιήθηκαν από πολλούς ερευνητές πάνω στις εκπαιδευτικές μεθόδους. Οι μέθοδοι αυτές μελετήθηκαν εκτενέστερα με την ανάλυση σημαντικών εθνικών και διεθνών ερευνών για την αποτελεσματικότητα. Μεγάλο μέρος της έρευνας στηρίχθηκε στην εξέταση των διαδικασιών και των αρχών που αναφέρονται στα συνηθισμένα ή επικρατέστερα ακαδημαϊκά μαθήματα. Η έρευνα, πάντως, συνδέεται λιγότερο με την τέχνη, τη μουσική και τη γυμναστική, μαθήματα τα οποία ίσως δίνουν μεγαλύτερη έμφαση στη συμπεριφορά και λιγότερη στα ακαδημαϊκά χαρακτηριστικά. Επίσης, δεν επικεντρώθηκε σε πλευρές της μάθησης, όπως το γράψιμο, η επίλυση προβλημάτων και η ολοκλήρωση εργασιών στο εργαστήριο. Έρευνα γι' αυτά τα μαθήματα και τις σχετικές δεξιότητες ίσως βρεθούν στη βιβλιογραφία ή αλλού, και η Ακαδημία ίσως προσφέρει στο μέλλον φυλλάδια γι' αυτά τα θέματα.

Όπως προαναφέρθηκε, οι μέθοδοι που περιγράφονται σ' αυτό το φυλλάδιο είναι γενικά αποτελεσματικές και σταθερές στην πρόωθηση σημαντικών πλευρών της ακαδημαϊκής μάθησης. Ωστόσο, υπάρχουν και άλλες μέθοδοι σχεδόν το ίδιο καλές. Για περαιτέρω μελέτη σχετικά με πολλές αποτελεσματικές μεθόδους θα μπορούσε κανείς να ανατρέξει στις παρακάτω εργασίες: Husén & Postlethwaite, 1994; Lipsey & Wilson, 1993; Walberg, 1984; Walberg & Haertel, 1997; Wang, Haertel & Walberg, 1993b; and Waxman & Walberg, 1999.

## **1. Η συμβολή των γονέων.**

|  |
|--|
| Η μάθηση επαυξάνεται, όταν το σχολείο ενθαρρύνει τους γονείς να παρακινούν τα παιδιά τους να αναπτυχθούν διανοητικά. |
|--|

### **Ερευνητικά πορίσματα.**

Δεκάδες μελετών έχουν δείξει ότι το οικογενειακό περιβάλλον ασκεί σημαντική επιρροή στο τι μαθαίνουν τα παιδιά και οι έφηβοι μέσα και έξω από το σχολείο. Το περιβάλλον αυτό είναι πολύ πιο σημαντικό από το εισόδημα και το μορφωτικό επίπεδο των γονέων, όσον αφορά την επιρροή σ' αυτά που μαθαίνουν κατά τα πρώτα χρόνια της ζωής τους και κατά τη διάρκεια των δώδεκα χρόνων της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Το γεγονός ότι η επιρροή των γονέων είναι τόσο ισχυρή οφείλεται κυρίως στο ότι από τη βρεφική ηλικία μέχρι και τα δεκαοκτώ τους τα παιδιά περνούν το 92% περίπου του εκτός σχολείου χρόνου τους κάτω από την επιρροή των γονέων τους.

Προσπάθειες για συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων να διευθετήσουν τις εναλλακτικές ακαδημαϊκές συνθήκες στο σπίτι έχουν σημαντικά, θετικά αποτελέσματα στη μάθηση. Με βάση είκοσι εννέα μελέτες που εξετάστηκαν το 91% των συγκρίσεων ευνοούσε παιδιά που συμμετείχαν σε τέτοια προγράμματα σε σχέση με τα άλλα των ομάδων ελέγχου, τα οποία δε συμμετείχαν.

### **Μέσα στην τάξη.**

Το αποκαλούμενο μερικές φορές «*πρόγραμμα κατ' οίκον μαθημάτων*» (*the curriculum of the home*), δηλαδή το οικογενειακό περιβάλλον, παραπέμπει σε πλήρεις πληροφορίες συζητήσεις γονέων – παιδιών για το σχολείο και τα καθημερινά συμβάντα: ενθάρρυνση και συζήτηση για τα εξωσχολικά αναγνώσματα, παρακολούθηση και κριτική ανασκόπηση τηλεοπτικών προγραμμάτων και άλλων δραστηριοτήτων της ηλικίας, υποχώρηση της άμεσης ικανοποίησης σχετικά με την πραγμάτωση μακροπρόθεσμων στόχων, έκφραση στοργής και ενδιαφέροντος για την ακαδημαϊκή και γενικότερη πρόοδο του παιδιού ως ατόμου, και ίσως, μεταξύ τέτοιων προσπαθειών, γέλια και πειράγματα. Με το να διαβάζει κανείς στα παιδιά αναγνώσματα για καθημερινά θέματα και να κάνει μαζί τους σχετικές συζητήσεις τα βοηθάει να προετοιμαστούν για τις ακαδημαϊκές δραστηριότητες πριν ακόμη πάνε στο σχολείο.

Η συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων μπορεί να υποστηρίξει αυτές τις προσεγγίσεις. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να προτείνουν συγκεκριμένες δραστηριότητες, που είναι πιθανόν να ενισχύσουν τη μάθηση των παιδιών στο σχολείο και στο σπίτι. Μπορούν επίσης να αναπτύξουν και να οργανώσουν εκτεταμένα προγράμματα με τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών και των γονέων, με σκοπό να ενισχύσουν με συστηματικό τρόπο τις συνθήκες που ευνοούν την ακαδημαϊκή μάθηση, καθώς και τις εξωσχολικές δραστηριότητες.

### **Βιβλιογραφικές παραπομπές.**

Graue, Weinstein & Walberg, 1983; Iverson & Walberg, 1982; Peng & Wright, 1994; Stevenson, Lee & Stigler, 1986; Walberg, 1984; Walberg & Paik, 1997. Βλ. επίσης το δεύτερο φυλλάδιο στην παρούσα σειρά - *Parents and learning* by Sam Redding - , το οποίο είναι αφιερωμένο στο ίδιο θέμα.

## **2. Η κατ' οίκον εργασία και η βαθμολόγησή της.**

Οι μαθητές μαθαίνουν περισσότερο, όταν ολοκληρώνουν εργασίες για το σπίτι, που βαθμολογούνται, σχολιάζονται και συζητούνται από τους δασκάλους τους.

### **Ερευνητικά πορίσματα.**

Μια επισκόπηση περισσότερων από μια δεκάδα μελετών σχετικών με τα αποτελέσματα της κατ' οίκον εργασίας σε διάφορα μαθήματα έδειξε ότι η ανάθεση και η

εκπόνηση εργασιών στο σπίτι έχει θετικές επιπτώσεις στην επίτευξη ακαδημαϊκών στόχων. Οι θετικές επιπτώσεις σχεδόν τριπλασιάζονται, όταν οι εκπαιδευτικοί διαθέτουν χρόνο για τη βαθμολόγηση της εργασίας, κάνουν διορθώσεις και συγκεκριμένα σχόλια σχετικά με τις βελτιώσεις που μπορεί να γίνουν, και συζητούν προβλήματα και τρόπους επίλυσής τους με καθέναν από τους μαθητές ή με ολόκληρη την τάξη. Η κατ' οίκον εργασία αποδεικνύεται, επίσης, πολύ αποτελεσματική στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

### **Μέσα στην τάξη.**

Μεταξύ των ανεπτυγμένων χωρών οι Ηνωμένες Πολιτείες έχουν, λόγω των εκτενών διακοπών, το μικρότερο αριθμό σχολικών ημερών. Οι μαθητές, επίσης, αφιερώνουν, κατά μέσο όρο, λιγότερο χρόνο στην ενασχόλησή τους με τις κατ' οίκον εργασίες. Ωστόσο, η παράταση του χρόνου εργασίας στο σπίτι είναι αποδεδειγμένα ένας αποτελεσματικός τρόπος για την επέκταση του χρόνου μελέτης και τη μεγιστοποίηση των επιτευγμάτων, αν και η ποιότητα της ανάθεσης και της εκπόνησης της εργασίας είναι επίσης σημαντική.

Σαν ένα κάθισμα με τρία πόδια η κατ' οίκον εργασία προϋποθέτει έναν εκπαιδευτικό που την αναθέτει και παρέχει πληροφορίες, ένα γονέα που την παρακολουθεί, και ένα μαθητή που τη φέρνει σε πέρας. Εάν το ένα από τα πόδια είναι αδύναμο, το κάθισμα κινδυνεύει να πέσει. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού να προσφέρει ανατροφοδότηση, να ενισχύει δηλαδή αυτά που έχουν γίνει σωστά και να ξαναδιδάσκει όσα δεν έγιναν, είναι το κλειδί για τη μεγιστοποίηση της θετικής επίδρασης της κατ' οίκον εργασίας.

Περιοχές και σχολεία που διαθέτουν πασίγνωστες πρακτικές για τη συγκεκριμένη διάθεση ημερήσιου χρόνου στις κατ' οίκον εργασίες έχουν πολλές πιθανότητες να δρέψουν καρπούς. Τηλεφωνικές γραμμές άμεσης βοήθειας, τις οποίες οι μαθητές μπορούν να καλέσουν για βοήθεια σχετικά με την κατ' οίκον εργασία τους, έχουν αποδειχθεί χρήσιμες. Οι εκπαιδευτικοί, για να μειώσουν τον όγκο της εργασίας τους να βαθμολογούν, μπορεί να χρησιμοποιήσουν μεθόδους κατά τις οποίες οι μαθητές βαθμολογούν τη δική τους εργασία ή των συμμαθητών τους. Μ' αυτόν τον τρόπο οι μαθητές μπορούν να αποκτήσουν συνεργατικές κοινωνικές δεξιότητες και μαθαίνουν να αξιολογούν τις δικές τους προσπάθειες και των άλλων.

Η ποιότητα των καθηκόντων για το σπίτι είναι εξίσου σημαντική με την ποσότητα. Η αποτελεσματικότητα των κατ' οίκον εργασιών συνδέεται με τα μαθήματα που πρέπει να διδαχθούν και πρέπει να σχετίζεται με τις ικανότητες των μαθητών.

### **Βιβλιογραφικές παραπομπές.**

Paschal, Weinstein & Walberg, 1984; Stevenson, Lee & Stigler, 1986; Walberg, 1984, 1994; Walberg & Haertel, 1997.

## **3. Ο συντονισμός χρόνου και εργασιών.**

Μαθητές που είναι ενεργά προσανατολισμένοι σε εκπαιδευτικούς στόχους έχουν τα καλύτερα αποτελέσματα στην εκμάθηση του αντικειμένου.

### **Ερευνητικά πορίσματα.**

Παραπάνω από 130 μελέτες υποστηρίζουν την προφανή ιδέα ότι όσο περισσότερο μελετούν οι μαθητές τόσο περισσότερο μαθαίνουν. Αυτό είναι ένα από τα πιο σταθερά ευρήματα σε όλες τις εκπαιδευτικές έρευνες. Ο χρόνος όμως από μόνος του δεν αποτελεί επαρκές αίτιο. Οι μαθησιακές δραστηριότητες πρέπει επιπλέον να συνδέονται

με εκπαιδευτικούς στόχους. Αυτή η «ευθυγράμμιση» ή ο συντονισμός των μέσων με τους στόχους μπορεί να ονομασθεί «εστιασμένη μάθηση» (*curricular focus*). Ένας παρόμοιος όρος μετασχηματιστικού περιεχομένου είναι ο «*συστημικός μετασχηματισμός*» (*systemic reform*), ο οποίος σημαίνει ότι τα τρία συστατικά του προγράμματος σπουδών - 1) στόχοι, 2) σχολικά βιβλία, υλικό και μαθησιακές δραστηριότητες και 3) τεστ και άλλοι τρόποι ολικής αξιολόγησης - βρίσκονται σε μεταξύ τους συμφωνία ως προς το περιεχόμενο και δίνουν έμφαση εκεί όπου είναι απαραίτητο.

#### **Μέσα στην τάξη.**

Ο όγκος της προς εκμάθηση ύλης αντανακλά τόσο στο χρόνο μελέτης όσο και στην «εστιασμένη μάθηση», η οποία αντιπροσωπεύει τις προσπάθειες να αποσαφηνιστεί τι θα πρέπει να μαθαίνεται σε συγκεκριμένες ηλικίες ή σε συγκεκριμένα επίπεδα, και έπειτα να συμπέσουν αυτές ως προς την προσοχή, το χρόνο και την ενέργεια που απαιτούνται. Συνεπώς, μαθητές που βρίσκονται σε συγκεκριμένο επίπεδο θα έπρεπε να είναι σε θέση να μετέχουν και σε γνώσεις και δεξιότητες του αμέσως υψηλότερου επιπέδου ως αναγκαία προϋπόθεση για περαιτέρω μάθηση. Οι εκπαιδευτικοί θα μπορούσε τότε ίσως να αποφύγουν εκτεταμένες ανακεφαλαιώσεις, ενώ η πρόοδος των μαθητών θα μπορούσε να αξιολογηθεί καλύτερα.

Οι εκπαιδευτικοί έχουν τον κύριο ρόλο στο να εγγυηθούν ότι η έμφαση σ' αυτά τα θέματα θα μεταφερθεί μέσα στην τάξη. Η επιδέξια διαχείριση της τάξης από τον εκπαιδευτικό, που πρέπει να λάβει υπόψη του τι πρέπει να αποτελέσει αντικείμενο μάθησης και να βρει τον αποτελεσματικότερο τρόπο για την παρουσίασή του, αυξάνει τον ωφέλιμο χρόνο μελέτης. Οι μαθητές που συμμετέχουν ενεργά σε δραστηριότητες εστιασμένες σε συγκεκριμένους εκπαιδευτικούς στόχους τα καταφέρνουν καλύτερα στην επίτευξη των στόχων αυτών.

#### **Βιβλιογραφικές παραπομπές.**

Anderson & Walberg, 1994; Fredrick, 1980; Fredrick & Walberg, 1980; Stigler, Lee & Stevenson, 1987; Walberg & Fredrick, 1991; Walberg & Haertel, 1997; Walberg & Paik, 1997; Waxman & Walberg, 1999.

## **4. Η μετωπική διδασκαλία.**

Η μετωπική διδασκαλία είναι πιο αποτελεσματική, όταν εκθέτει χαρακτηριστικά – κλειδιά και ακολουθεί συστηματικά βήματα.

#### **Ερευνητικά πορίσματα.**

Πολλές έρευνες δείχνουν ότι η μετωπική διδασκαλία μπορεί να έχει θετικά αποτελέσματα στην προαγωγή της μελέτης των μαθητών. Η μέθοδος δίνει έμφαση στη συστηματική συνέχεια των μαθημάτων, στην παρουσίαση νέων περιεχομένων και δεξιοτήτων, στην καθοδηγούμενη εξάσκηση, στη χρήση της ανατροφοδοτούμενης πληροφόρησης και στην αυτόνομη άσκηση των μαθητών. Στα γνωρίσματα των εκπαιδευτικών που κάνουν αποτελεσματική χρήση της μετωπικής διδασκαλίας περιλαμβάνονται η σαφήνεια, η ικανότητα καθοδήγησης των μαθητών στα καθήκοντά τους, ο ενθουσιασμός και η ευελιξία. Εκπαιδευτικοί που εφαρμόζουν αποτελεσματικά αυτή τη μέθοδο διδασκαλίας οργανώνουν επίσης με σαφήνεια τις παρουσιάσεις που κάνουν και με κάθε ευκαιρία αξιοποιούν τις ιδέες των μαθητών.

#### **Μέσα στην τάξη.**

Η χρήση της μετωπικής διδασκαλίας μπορεί να ανιχνευτεί στο γύρισμα του προηγούμενου αιώνα (19<sup>ου</sup>) είναι αυτή που πολλοί πολίτες και γονείς περίμεναν να δουν στις σχολικές τάξεις. Αν η μέθοδος εφαρμοστεί σωστά, μπορεί να έχει σταθερά και ουσιαστικά αποτελέσματα.

Η διδασκαλία σε ολόκληρη την τάξη, που αποτελείται από διαφοροποιημένες ομάδες μαθητών, σημαίνει ίσως ότι τα μαθήματα είναι υψηλού επιπέδου για τους πιο αργούς μαθητές, ενώ ταυτόχρονα επαναληπτικά για τους πιο προχωρημένους. Επιπλέον, στην τελευταία δεκαετία ή εικοσαετία οι θεωρητικοί έχουν προσπαθήσει να μεταβιβάσουν μεγαλύτερο μέρος του ελέγχου που αφορά το σχεδιασμό και την ολοκλήρωση των μαθημάτων στους ίδιους τους μαθητές έτσι, ώστε αυτοί να «μαθαίνουν πώς να μαθαίνουν», όπως δείχνουν αρκετές μέθοδοι που αναφέρονται παρακάτω.

Έξι λειτουργικές φάσεις της μετωπικής διδασκαλίας αποδεικνύονται αποτελεσματικές:

1. Η καθημερινή ανακεφαλαίωση, ο έλεγχος των κατ' οίκον εργασιών και, αν κρίνεται απαραίτητο, η επανάληψη της διδασκαλίας.
2. Η παρουσίαση με μικρά βήματα των νέων περιεχομένων και δεξιοτήτων.
3. Η εξάσκηση των μαθητών με την καθοδήγηση και τη στενή παρακολούθηση από τον εκπαιδευτικό.
4. Η ανατροφοδότηση με σκοπό τη διόρθωση, καθώς και η παιδαγωγική ενίσχυση.
5. Η αυτόνομη άσκηση των μαθητών, τόσο στην εργασία μέσα στην τάξη όσο και στην κατ' οίκον εργασία, με υψηλό βαθμό επιτυχίας (πάνω από 90%).
6. Η ανακεφαλαίωση και ο απολογισμός κάθε εβδομάδα και μήνα.

#### **Βιβλιογραφικές παραπομπές.**

Brophy & Good, 1986; Gage & Needles, 1989; Walberg & Haertel, 1997; Wang, Haertel & Walberg, 1993a, 1993b; Waxman & Walberg, 1999.

## **5. Οι οργανωτικοί παράγοντες προόδου.**

Με το να δείχνει κανείς στους μαθητές τις σχέσεις μεταξύ της προγενέστερης και της τωρινής μάθησης επιτυγχάνει τη διεύρυνση του βάθους και του πλάτους της.

#### **Ερευνητικά πορίσματα.**

Πάνω από μια δεκάδα μελετών έχει δείξει ότι, όταν οι εκπαιδευτικοί εξηγούν πώς σχετίζονται οι καινούριες ιδέες του νέου μαθήματος με τις ιδέες προηγούμενων μαθημάτων και την υπόλοιπη προγενέστερη γνώση, τότε οι μαθητές μπορούν να συνθέτουν το παλιό με το καινούριο, κάτι το οποίο τους βοηθά να καταλαβαίνουν και να θυμούνται καλύτερα. Παρόμοια, η κινητοποίηση του ενδιαφέροντος των μαθητών για μάθηση των σημείων – κλειδιών του μαθήματος τους επιτρέπει να επικεντρώνονται στα κυριότερα σημεία του.

#### **Μέσα στην τάξη.**

Οι οργανωτικοί παράγοντες προόδου, με το να δίνουν στους μαθητές τη δυνατότητα να αντιλαμβάνονται από πριν ποια σημεία είναι σημαντικά για εκμάθηση, τους βοηθούν να εστιάζουν την προσοχή τους σε ιδέες – κλειδιά. Η κατανόηση της διαδοχής ή της συνέχειας στην ανάπτυξη του περιεχομένου μπορεί επιπλέον να αποτελέσει κίνητρο μάθησης. Αν οι μαθητές μαθαίνουν απλώς τη μια ιδέα μετά την άλλη χωρίς σύνδεση μεταξύ τους, πιθανόν τα περιεχόμενα να τους φαίνονται αυθαίρετα. Το να τους παρέχεται ένας «χάρτης διανοητικής πορείας» για όσα έχουν ήδη πετύχει, για το σημείο

στο οποίο βρίσκονται κάθε φορά και για το σημείο προορισμού μπορεί να τους βοηθήσει να αποφεύγουν δυσάρεστες εκπλήξεις και να θέτουν ρεαλιστικούς στόχους. Ανάλογα αποτελέσματα μπορεί να επιτευχθούν με τη διατύπωση στόχων, τη συνολική θεώρηση και τη διαγνωστική αξιολόγηση (*pre-testing*) πριν από τα μαθήματα, στοιχεία που ευαισθητοποιούν τους μαθητές πάνω σε σημαντικά σημεία και ερωτήσεις που θα συναντήσουν στα εγχειρίδια και θα παρουσιαστούν από τους εκπαιδευτικούς.

Είναι επίσης χρήσιμο να δειχθεί στους μαθητές με ποιο τρόπο αυτά που μαθαίνουν μπορεί να τους βοηθήσουν στην επίλυση προβλημάτων τα οποία υπάρχουν στον κόσμο έξω από το σχολείο και τα οποία είναι πολύ πιθανόν να συναντήσουν στη ζωή τους. Για παράδειγμα, η Βιολογία που έχει να κάνει με τον ανθρώπινο οργανισμό, με το να αναφέρεται σε ζητήματα διατροφής και στις συνέπειές της πάνω στον άνθρωπο, γίνεται περισσότερο ενδιαφέρουσα από τη Γενική (αφηρημένη) Βιολογία.

Οι εκπαιδευτικοί και τα εγχειρίδια μπορεί μερικές φορές να χρησιμοποιήσουν με αποτελεσματικό τρόπο σχεδιαγράμματα για την οργάνωση της προόδου. Χάρτες, χρονοδιαγράμματα, στάδια προόδου της εργασίας και άλλα τέτοια εργαλεία που απεικονίζουν τη διαδοχή δραστηριοτήτων μπορεί να αξίζουν όσο εκατοντάδες λέξεις. Επίσης, μπορεί να διευκολύνουν την απομνημόνευση.

#### **Βιβλιογραφικές παραπομπές.**

Ausubel, 1968; Walberg & Haertel, 1997; Walker, 1987; Weinert, 1989.

## **6. Η διδασκαλία των στρατηγικών μάθησης.**

Το να παρέχονται στους μαθητές δυνατότητες επιλογής όσον αφορά τους στόχους μάθησης και το να διδάσκονται να είναι επιμελείς σε σχέση με την πρόδό τους είναι στοιχεία που οδηγούν σε μαθησιακά οφέλη.

#### **Ερευνητικά πορίσματα.**

Στη δεκαετία του 1980 η γνωσιακή διδακτική έρευνα αναζητούσε τρόπους να ενθαρρύνει την αυτόνομη μάθηση, την αυτομόρφωση ή τη «μεταγνώση», για να ενισχύσει την ικανότητα επιτυχίας και την αυτενέργεια. Οι δεξιότητες είναι σημαντικές, αλλά η παρακολούθηση και η διαχείριση από το μαθητή της προσωπικής του μάθησης προέχουν. Αυτή η προσέγγιση μεταβιβάζει στους μαθητές μέρος των λειτουργιών της μετωπικής διδασκαλίας σχετικά με το σχεδιασμό, την κατανομή του χρόνου και την ανακεφαλαίωση ή τον απολογισμό. Η συνειδητοποίηση του τι συμβαίνει στο μυαλό κάποιου κατά τη μαθησιακή διαδικασία είναι το κρίσιμο πρώτο βήμα προς την αυτόνομη μάθηση.

Κάποιοι μαθητές έχει αποδειχθεί ότι στερούνται αυτή την ικανότητα αυτογνωσίας και γι' αυτό πρέπει να διδαχθούν τις δεξιότητες που είναι απαραίτητες για την παρακολούθηση και τη ρύθμιση της δικής τους μάθησης. Πολλές έρευνες έχουν αποδείξει ότι θετικά αποτελέσματα μπορεί να προκύψουν με την καλλιέργεια τέτοιων δεξιοτήτων.

#### **Μέσα στην τάξη.**

Μαθητές που διαθέτουν ένα ρεπερτόριο στρατηγικών μάθησης μπορούν να μετρήσουν την πρόδό τους με βάση ρητά διατυπωμένους στόχους. Όταν οι μαθητές χρησιμοποιούν αυτές τις στρατηγικές για να ενισχύσουν την ικανότητά τους για μάθηση,

αυξάνουν συγχρόνως και τις δεξιότητες αυτογνωσίας, αυτοελέγχου και θετικής αυτοεκτίμησης.

Οι τρεις συνηθέστερες φάσεις σχετικά με τις στρατηγικές μάθησης περιλαμβάνουν:

1. Μοντέλα, σύμφωνα με τα οποία ο εκπαιδευτικός εκθέτει την επιθυμητή συμπεριφορά.

2. Καθοδηγούμενη εξάσκηση, κατά την οποία οι μαθητές εκτελούν κάποια εργασία με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού.

3. Εφαρμογή, κατά την οποία οι μαθητές δρουν αυτόνομα, χωρίς την άμεση εποπτεία του εκπαιδευτικού.

Ως παράδειγμα, ένα επιτυχημένο πρόγραμμα «*διδασκτικής αλληλεπίδρασης*» συμβάλλει στην κατανόηση των κειμένων με το να βάζει μαθητές να διασκεύαζον σε μορφή άμεσου διαλόγου χαρακτηριστικά σημεία των κειμένων αυτών. Με την προϋπόθεση ότι οι ρόλοι του σχεδιασμού και της εποπτείας ασκούνται κανονικά από τους εκπαιδευτικούς, οι μαθητές εκπαιδεύονται στην αυτοδιαχείριση της μάθησης. Ίσως γι' αυτό οι διδάσκοντες μαθαίνουν από τη διδασκαλία και γι' αυτό λέγεται: «για να μάθεις κάτι καλά, δίδαξέ το».

### **Βιβλιογραφικές παραπομπές.**

Haller, Child & Walberg, 1988; Palincsar & Brown, 1984; Pearson, 1985; Walberg & Haertel, 1997.

## **7. Η φροντιστηριακή διδασκαλία.**

Η ιδιαίτερη διδασκαλία ή η διδασκαλία σε μια μικρή ομάδα μαθητών με τις ίδιες ικανότητες και εκπαιδευτικές ανάγκες μπορεί να είναι σημαντικά αποτελεσματική

### **Ερευνητικά πορίσματα.**

Η ιδιαίτερη (φροντιστηριακή) διδασκαλία προσαρμόζει τη μαθησιακή διαδικασία στις ανάγκες των μαθητών. Σύμφωνα μάλιστα με αρκετές δεκάδες μελετών αποφέρει σημαντικά μαθησιακά αποτελέσματα. Οδηγεί σε συγκεκριμένα σημαντικά αποτελέσματα στα Μαθηματικά -ίσως λόγω της καλά καθορισμένης διαδοχής και οργάνωσης του μαθήματος-. Αν οι μαθητές μείνουν πίσω σε μια τάξη Μαθηματικών που προχωράει με γρήγορους ρυθμούς, ίσως να μη φτάσουν στο ίδιο επίπεδο με τους άλλους, εκτός κι αν τα συγκεκριμένα προβλήματά τους εντοπιστούν και θεραπευτούν. Αυτή η διαδικασία ατομικής αξιολόγησης και ανατροφοδότησης είναι το πλεονέκτημα της εξατομικευμένης διδασκαλίας και άλλων μέσων εκπαίδευσης προσαρμοσμένων στις ανάγκες των εκπαιδευόμενων.

### **Μέσα στην τάξη.**

Η φροντιστηριακή διδασκαλία από συμμαθητές (ιδιαίτερη διδασκαλία των πιο αργών ή νεότερων μαθητών από πιο προχωρημένους) φαίνεται να αποδίδει σχεδόν τόσο καλά όσο και η φροντιστηριακή διδασκαλία από τον εκπαιδευτικό, καθώς η υποστήριξη των μαθητών στο να εξασκούνται μπορεί σε ορισμένες περιπτώσεις να εξισώνεται με την ιδιαίτερη διδασκαλία που γίνεται από εκπαιδευτικό. Είναι σημαντικό επίσης ότι η ιδιαίτερη διδασκαλία από συμμαθητές προωθεί την αποτελεσματική μάθηση τόσο για τους διδάσκοντες όσο και για τους διδασκόμενους. Η ανάγκη να οργανώνονται οι σκέψεις του ενός, ώστε να μεταδοθούν με τρόπο κατανοητό σε άλλους, η ανάγκη να συνειδητοποιηθεί η αξία του χρόνου και να καλλιεργηθούν οργανωτικές και κοινωνικές δεξιότητες είναι πιθανότατα οι βασικοί λόγοι εξαιτίας των οποίων ωφελούνται οι φροντιστές.



Ακόμη και μαθητές που μαθαίνουν με πιο αργούς ρυθμούς, καθώς και εκείνοι με ειδικές ανάγκες, μπορεί να είναι σε θέση να διδάξουν άλλους, αν τους παρασχεθεί επιπλέον χρόνος και εξασκηθούν κατάλληλα, στοιχεία που ίσως προαπαιτούνται για να μάθουν άριστα μια δεξιότητα. Αυτό μπορεί να τους προσφέρει μια θετική εμπειρία και να ενισχύσει το αίσθημα της αυτοεκτίμησής τους. Η επιτυχία δύο άλλων μεθόδων που αναφέρονται σ' αυτό το βιβλιαράκι -η διδασκαλία των στρατηγικών μάθησης και η συνεργατική μάθηση- πρέπει να αποδοθεί σε εκπαιδευτικά χαρακτηριστικά παρεμφερή με αυτά της ιδιαίτερης (φροντιστηριακής) διδασκαλίας.

#### **Βιβλιογραφικές παραπομπές.**

Cohen, Kulik & Kulik, 1982; Ehly, 1980; Medway, 1991; Walberg & Haertel, 1997.

## **8. Η μεγιστοποίηση των αποτελεσμάτων μάθησης.**

Για περιεχόμενα που πρέπει να μαθευτούν βήμα – βήμα η εξονυχιστική προετοιμασία για την επιτυχή έκβαση κάθε βήματος είναι συχνά εξαιρετικά ωφέλιμη.

#### **Ερευνητικά πορίσματα.**

Περισσότερες από πενήντα μελέτες αποδεικνύουν ότι η προσεκτική διαδοχή, η παρακολούθηση και ο έλεγχος της μαθησιακής διαδικασίας αυξάνουν τους ρυθμούς μάθησης. Η διαγνωστική αξιολόγηση (*pre-testing*) βοηθά να προσδιοριστεί αυτό που θα έπρεπε να μελετηθεί. Η διαδικασία αυτή επιτρέπει στον εκπαιδευτικό να αποφύγει την προσφορά ύλης την οποία έχουν ήδη κατακτήσει οι μαθητές ή για την οποία δεν έχουν ακόμη τις προαπαιτούμενες δεξιότητες. Η εγγύηση ότι οι μαθητές καταφέρνουν να κάνουν τα αρχικά βήματα στη μαθησιακή διαδικασία παρέχει τη βεβαιότητα ότι θα σημειώσουν ικανοποιητική πρόοδο στα επόμενα, πιο απαιτητικά στάδια. Η συχνή αξιολόγηση της προόδου παρέχει στους εκπαιδευτικούς και στους μαθητές την απαραίτητη πληροφόρηση για το πότε απαιτούνται πρόσθετος χρόνος και βελτιωτικές παρεμβάσεις. Η «*βελτιστοποίηση*» της μάθησης φαίνεται να λειτουργεί καλύτερα, όταν τα περιεχόμενα είναι καλά οργανωμένα.

#### **Μέσα στην τάξη.**

Λόγω της μεγάλης έμφασης που αποδίδει η «*βελτιστοποίηση*» της μάθησης στα αποτελέσματα και στην προσεκτική παρακολούθηση της προόδου μπορεί να βοηθήσει το μαθητή στην εξοικονόμηση χρόνου. Επιτρέπει στους μαθητές που το χρειάζονται να έχουν περισσότερο χρόνο και περισσότερες διορθωτικές παρεμβάσεις. Δίνει, επίσης, τη δυνατότητα στους πιο προχωρημένους μαθητές να παραλείψουν ύλη που ήδη γνωρίζουν. Από τη στιγμή που η «*βελτιστοποίηση*» της μάθησης προσαρμόζει την εκπαίδευση στις ανάγκες κάθε μαθητή, μπορεί να έχει αποδοτικότερη λειτουργία από την προσφορά του ίδιου μαθήματος και στο ίδιο χρονικό διάστημα σε ολόκληρη την τάξη. Γιατί η διδασκαλία σε ολόκληρη (=αδιαφοροποίητη) την τάξη είναι ίσως πολύ απαιτητική για κάποιους ή πολύ εύκολη για άλλους.

Τα προγράμματα «*βελτιστοποίησης*» της μάθησης απαιτούν ειδικό σχεδιασμό, υλικό και διαδικασίες. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να είναι προετοιμασμένοι να προσδιορίζουν τα συστατικά στοιχεία της διδασκαλίας και να εφαρμόζουν στρατηγικές αξιολόγησης έτσι, ώστε ο κάθε μαθητής ατομικά να είναι κατάλληλα τοποθετημένος στην εκπαιδευτική διαδικασία. Πρέπει, επίσης, να παρέχουν ενίσχυση και ανατροφοδότηση με σκοπό τη βελτίωση, για όσο διάστημα θα απασχολούν συνεχώς τους μαθητές με τα μαθήματα.

### **Βιβλιογραφικές παραπομπές.**

Bloom, 1988; Guskey, 1990; Kulik, Kulik & Bangert – Drowns, 1990; Walberg & Haertel, 1997; Waxman & Walberg, 1999.

## **9. Η συνεργατική μάθηση.**

Μαθητές σε μικρές αυτοεκπαιδευόμενες ομάδες μπορούν να υποστηρίξουν τη μάθηση και να μεγιστοποιήσουν τα αποτελέσματά της.

### **Ερευνητικά πορίσματα.**

Όπως έδειξαν περισσότερες από πενήντα μελέτες, η μάθηση εξελίσσεται με πιο ικανοποιητικό τρόπο από το συνήθη, όταν η αμφίδρομη επικοινωνία (αλληλεπίδραση) μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών είναι συχνή και κατευθυνόμενη ειδικά στα προβλήματα και τα ενδιαφέροντα των μαθητών. Στη μετωπική διδασκαλία μπορεί να μιλήσει μόνον ένα άτομο κάθε φορά, ενώ ντροπαλοί ή πιο αδύνατοι μαθητές συνήθως διστάζουν να πάρουν το λόγο. Όταν όμως οι μαθητές δουλεύουν σε ομάδες δύο ή τριών ατόμων, τότε κάθε μέλος της ομάδας συμμετέχει ενεργά, ενώ είναι πιθανότερο να γίνουν σαφή και να αντιμετωπιστούν τα προβλήματα του καθενός (μερικές φορές με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού) και να επιταχυνθούν οι ρυθμοί μάθησης.

### **Μέσα στην τάξη.**

Η συνεργατική μάθηση δικαιολογημένα είναι ευρέως διαδεδομένη, γιατί όχι μόνον μπορεί να πολλαπλασιάσει τα ακαδημαϊκά επιτεύγματα, αλλά έχει και πρόσθετα πλεονεκτήματα. Δουλεύοντας οι μαθητές σε μικρές ομάδες μαθαίνουν την ομαδική εργασία, μαθαίνουν να ασκούν και να δέχονται κριτική, καθώς και να σχεδιάζουν, να παρακολουθούν και να εκτιμούν την αξία των ατομικών και κοινών δραστηριοτήτων τους.

Φαίνεται ότι ο σύγχρονος τρόπος εργασίας απαιτεί τέτοια μερική μεταβίβαση εξουσίας, καθώς και δεξιότητες διεύθυνσης της ομάδας και συνεργασίας. Όπως οι σύγχρονοι *managers*, οι εκπαιδευτικοί ίσως πρέπει να γίνουν πιο πολύ διαμεσολαβητές, σύμβουλοι και αξιολογητές αντί για επόπτες. Πάντως, οι ερευνητές δεν προτείνουν να καταλαμβάνει η συνεργατική μάθηση ολόκληρο το σχολικό χρόνο: η χρήση μιας ποικιλίας διαδικασιών στη θέση της συνεργατικής μόνον μάθησης θεωρείται πιο παραγωγική.

Επιπρόσθετα, η συνεργατική μάθηση σημαίνει πολλά περισσότερα από την απλή κατανομή των παιδιών σε μικρές ομάδες. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει επίσης να σχεδιάσουν και να προετοιμάσουν προσεκτικά τη συγκρότηση των ομάδων. Οι μαθητές χρειάζονται καθοδήγηση στις δεξιότητες που είναι απαραίτητες για να λειτουργήσουν με επιτυχία σε μικρές ομάδες. Πρέπει να ληφθούν αποφάσεις για τον τρόπο με τον οποίο θα αποδίδεται λόγος σε ατομικό και συλλογικό επίπεδο. Πρέπει ακόμη να ληφθεί μέριμνα, ώστε να συνδυάζονται ικανοποιητικά οι δυνατότητες και οι ανάγκες που αντιπροσωπεύουν οι μαθητές μέσα στις ομάδες. Η προσοχή σ' αυτές τις λεπτομέρειες θα αυξήσει την πιθανότητα να επιτύχουν οι συνεργατικές ομάδες υψηλότερα μαθησιακά αποτελέσματα.

### **Βιβλιογραφικές παραπομπές.**

Hetz – Lazarowitz & Miller, 1992; Johnson & Johnson, 1989; Walberg & Haertel, 1997; Waxman & Walberg, 1999.

## 10. Η διαφοροποίηση της διδασκαλίας.

Μια ποικιλία εκπαιδευτικών μεθόδων για την προσαρμογή των μαθημάτων στους μαθητές ατομικά ή σε μικρές ομάδες οδηγεί σε υψηλότερα επιτεύγματα.

### Ερευνητικά πορίσματα.

Η διαφοροποίηση της διδασκαλίας είναι μια ολοκληρωμένη διαγνωστική – κανονιστική διαδικασία που συνδυάζει αρκετές από τις προηγούμενες μεθόδους -φροντιστηριακή διδασκαλία, βελτιστοποίηση της μάθησης, συνεργατική μάθηση, εκπαίδευση στις στρατηγικές μάθησης- μέσα στο σύστημα διεύθυνσης της τάξης, με σκοπό την προσαρμογή της διδασκαλίας στις ανάγκες των ατόμων ή των μικρών ομάδων. Τα αποτελέσματα της μάθησης μέσω ευέλικτων προγραμμάτων είναι αποδεδειγμένα καλύτερα. Οι ευρύτερες επιπτώσεις της διαφοροποιημένης διδασκαλίας είναι ίσως υποτιμημένες, μια και αυτή αποβλέπει σε διαφορετικά αποτελέσματα, που είναι δύσκολο να μετρηθούν, όπως π.χ. η αυτονομία των μαθητών, τα εσωτερικά κίνητρα, οι επιλογές που κάνουν οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές και η συμβολή των γονέων.

### Μέσα στην τάξη.

Η διαφοροποιημένη διδασκαλία απαιτεί βήματα για την εφαρμογή της, που γίνονται από έναν έμπειρο εκπαιδευτικό και περιλαμβάνουν σχεδιασμό, καταμερισμό του χρόνου, μεταβίβαση έργου στα βοηθήματα και τους μαθητές, έλεγχο της ποιότητας. Αντίθετα από τις περισσότερες μεθόδους η διαφοροποιημένη διδασκαλία αποτελεί ένα περιεκτικό πρόγραμμα για ολόκληρο το σχολικό χρόνο και όχι μια μεμονωμένη μέθοδο, για την οποία απλώς απαιτείται η ενσωμάτωσή της σ' ένα μάθημα ή στο ρεπερτόριο ενός μόνον εκπαιδευτικού. Η επικέντρωσή της σε κάθε μαθητή ξεχωριστά καθιστά απαραίτητο να διαγνωστούν πρώτα οι μαθησιακές ανάγκες και έπειτα να αναπτυχθεί ένα σχέδιο που θα ανταποκρίνεται σ' αυτές.

Ένας μαθητής με ειδικές ανάγκες ή με μαθησιακές ακαδημαϊκές δυσκολίες γίνεται υπόθεση συλλογικής ευθύνης μιας ομάδας εκπαιδευτικών και ειδικών. Μια τέτοια προσέγγιση της εκπαίδευσης απαιτεί από τους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν ένα ευρύ φάσμα διδακτικών πρακτικών. Επιπλέον, προϋποθέτει την επίγνωση για το ποιες από αυτές θα είναι περισσότερο παραγωγικές, καθώς και το συντονισμό των προσπαθειών των εκπαιδευτικών με εκείνες άλλων επαγγελματιών, ώστε να παρέχεται υποστήριξη στο μαθητή. Η επιλογή του χρόνου και της ευκαιρίας για να υλοποιηθούν τα παραπάνω αποτελούν κρίσιμα ζητήματα στην εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας. Η ενσωμάτωση όλων των πτυχών ενός τέτοιου προγράμματος απαιτεί δεξιολογική, επαγγελματική διαχείριση. Για παράδειγμα, ο συντονισμός των παραμέτρων του αναλυτικού προγράμματος σημαίνει περισσότερα πράγματα από ένα σχέδιο για τη διδασκαλία των δεξιοτήτων και των γνωστικών περιεχομένων με βάση το μέσο επίπεδο όλων των μαθητών. Αντί γι' αυτό, είναι απαραίτητη η σύζευξη της διδακτέας ύλης με τις δεξιότητες και τις ανάγκες κάθε μαθητή ξεχωριστά. Συνεπώς, το προσωπικό των κεντρικών γραφείων, οι διευθυντές και οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται αρκετά παραπάνω από τη συνηθισμένη επιμόρφωση, ώστε να αναπτύξουν και να διατηρήσουν διαφοροποιημένα προγράμματα.

Καθώς οι στόχοι για το σχολείο γίνονται περισσότερο σαφείς και ομοιόμορφοι, θα έπρεπε να αυξάνεται και η δυνατότητα να χρησιμοποιούνται συστημικές προσεγγίσεις, όπως η διαφοροποιημένη διδασκαλία.

### Βιβλιογραφικές παραπομπές.

Walberg & Haertel, 1997; Wang, 1992; Wang, Haertel & Walberg, 1998; Wang, Oates & Whiteshew, 1995; Wang & Zollers, 1990; Waxman & Walberg, 1999.

## **Βιβλιογραφία.**

Για τις βιβλιογραφικές παραπομπές βλ. το πρωτότυπο κείμενο στα αγγλικά.