

**Παιδαγωγικά θέματα
στη διδασκαλία του Μπριτζ**

**III. Διδασκαλία, μεταδοτικότητα & μεταβίβαση μάθησης σε
τμήματα ενήλικων εκπαιδευόμενων στο Μπριτζ**

Δημήτρης Παπασπύρου

Ιούλιος 2015

Περιεχόμενα

Εισαγωγή

1.1	Η Εμφύχωση της ομάδας εκπαιδευτών και των μελών της	σ. 8
1.1.1	Αρχές της εμφύχωσης	σ. 11
1.1.2	Αρχές της κοινή λογική	σ. 12
1.1.3	Αρχές της ψυχοκοινωνιολογίας	σ. 14
1.2	Η μεταδοτικότητα του εκπαιδευτή	σ. 10
1.2.1	1 ^ο κριτήριο μεταδοτικότητας του εκπαιδευτή	σ. 11
1.2.2	Η αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτή ως προς τη ρύθμιση των εκπαιδευτικών σχέσεων	σ. 12
1.3	Η μεταβίβαση της μάθησης	σ. 13
1.4	Οι απαρχές του γνωστικού προβληματισμού - ο ελληνικός φιλοσοφικός λόγος.	σ. 15
1.5	Η εκπαιδευτική σημασία της απορίας	σ. 17
1.6	Διδασκαλία που κλείνει ή ανοίγει ορίζοντες	σ. 18
1.7	Γνώση πληροφοριακού χαρακτήρα και γνώση εκτελεστικού χαρακτήρα – η καλλιέργεια των μεταγνωστικών ικανοτήτων	σ. 20
1.8	Παράγοντες επιτυχίας του εκπαιδευτή	σ.24
1.9	Μεταδοτικότητα και επικοινωνία: το γλωσσικό πρόβλημα στο Μπριτζ	
	Συμπεράσματα – Επίλογος	σ. 42
	Βιβλιογραφικές αναφορές	σ. 43

Εισαγωγή

Το κείμενο που έχετε στα χέρια σας ή στον υπολογιστή σας συμπληρώνει την εισήγησή μου κατά τη διάρκεια του σεμιναρίου του Ιουνίου του 2015 (12^η Ιουνίου, 1^η εισήγηση του σεμιναρίου) και συνοδεύεται από ένα αρχείο παρουσίασης το οποίο θα βρείτε στην ιστοσελίδα της EOM. Το σεμινάριο που διεξήχθη στον AOMB συζητήθηκε και σχεδιάστηκε εκτενώς. Ήδη μετά την απόφαση της EOM να μετατεθούν για το 2015 οι εξετάσεις των εκπαιδευτών του Μπριτζ με βάση τη νέα μέθοδο (και να μη γίνουν το φθινόπωρο του 2014, όπως ήταν ο αρχικός σχεδιασμός), υπήρξαν σκέψεις για την οργάνωση ενός τρίτου σεμιναρίου εκπαιδευτών. Επίσης, σημαντικό για την ισχυροποίηση της ποιότητας της εκπαίδευσης του Μπριτζ στην Ελλάδα είναι πως προτάθηκε η θεσμοποίηση των εκπαιδευτικών σεμιναρίων σε ετήσια βάση, ώστε η επιμόρφωση των εκπαιδευτών και η ανατροφοδότηση μεταξύ της ομάδας των εκπαιδευτών να είναι συνεχής.

Με την ανάληψη της ευθύνης της διενέργειας των εξετάσεων των εκπαιδευτών του 2015, η οποία καθορίστηκε το Φεβρουάριο του 2015, υπήρξε άμεσος σχεδιασμός και αρκετή συζήτηση για τη δομή και το περιεχόμενο του σεμιναρίου¹. Ποιος ο σκοπός τελικά αυτού του σεμιναρίου; Πιστεύω πως οι παρακάτω στόχοι περιγράφουν σε μεγάλο βαθμό αυτά που προσπαθήσαμε να πετύχουμε σ' αυτήν τη συνάντηση:

- Ενημέρωση – επιμόρφωση – προετοιμασία των υποψήφιων εκπαιδευτών ενόψει των εξετάσεων του 2015.
- Παρουσίαση θεμάτων που αφορούν στην εκπαίδευση του Μπριτζ.
- Καλλιέργεια των ιδιοτήτων και η απόκτηση των εργαλείων της «δασκαλοσύνης».

Στο κείμενο που ακολουθεί θα αναφερθώ σε κάποια από τα εργαλεία της «δασκαλοσύνης». Όλοι γνωρίζουμε πως οι εκπαιδευτές του Μπριτζ δεν είναι επαγγελματίες εκπαιδευτικοί, αν και κάποιοι έχουν σπουδές «καθηγητικού» περιεχομένου (π.χ. μαθηματικοί, φυσικοί), κάποιοι εργάζονται ως εκπαιδευτικοί (π.χ. καθηγητές πληροφορικής) οπότε βρίσκονται πιο κοντά στο πρότυπο που επιδιώκουμε να εξασφαλίσουμε για

¹ Οι συζητήσεις αυτές αρχικά έγιναν μεταξύ του Βασίλη Βιρβιδάκη, της Αναστασίας Μπαμπούλα και εμού. Οι οποιοσδήποτε επιλογές και προτάσεις ανακοινωνόντουσαν στα υπόλοιπα μέλη της Ομάδας Διενέργειας Εξετάσεων και στην Ομοσπονδία. Οι τρεις βασικοί «συζητητές» κατέληξαν να είναι η οργανωτική ομάδα του σεμιναρίου.

τον εκπαιδευτή του Μπριτζ². Οι περισσότεροι έχουν σπουδές ειδικοτήτων πολυτεχνείου (στοιχείο που μόνο μειονεκτικά δεν αντιμετωπίζεται!). Ωστόσο, αυτό το περίεργο, πολυσύνθετο, κουραστικό και συχνά αδιέξοδο επάγγελμα του «δασκάλου» επιβάλλει την απόκτηση και χρήση κάποιων «εργαλείων», κάποιων τεχνικών, ακόμα και κάποιων «μυστικών» θα μπορούσαμε να πούμε, που όλα μαζί ονομάζονται επί το λαϊκότερο «δασκαλίκι ή δασκαλοσύνη». Θα αναφερθούμε σε καίρια θέματα αυτού του περιεχομένου που και διδάσκονται στους εκπαιδευτές και βρίσκουμε σχετικές αναφορές στη βιβλιογραφία. Υπενθυμίζω πως η σειρά παιδαγωγικών σημειώσεων **«Παιδαγωγικά θέματα στη διδασκαλία του Μπριτζ»**, έχει ως βασικό άξονα της συγκρότησής της την αντίληψη ότι η διδασκαλία του Μπριτζ σε αρχάριους ενήλικους εκπαιδευόμενους αποτελεί μια διάσταση της εκπαίδευσης ενηλίκων και ότι οι εκπαιδευτές του Μπριτζ σ' αυτήν την κατηγορία πληθυσμού ωφελούνται από την εφαρμογή των αρχών της εκπαίδευσης ενηλίκων και των τεχνικών της. Πιο απλά, οι εκπαιδευτές του Μπριτζ οφείλουν να λειτουργούν ως εκπαιδευτές ενηλίκων.

Έννοιες – κλειδιά του κειμένου: Εκπαίδευση Ενηλίκων / Εμπύχωση / Μάθηση / Ορθολογισμός / Εμπειρισμός / Μεταδοτικότητα / Μεταβίβαση μάθησης / Επικοινωνία.

Αργίνιο 15 Ιουλίου 2015

² Μέχρι τώρα έχει βρεθεί μόνο ένας εκπαιδευτής, ο οποίος ξεκίνησε πρόσφατα την προσπάθεια εκπαίδευσης μιας ομάδας εκπαιδευομένων σε νέο όμιλο Μπριτζ της Αττικής, που έχει περάσει από διαδικασίες εκπαίδευσης ενηλίκων και έχει πιστοποίηση από το ΕΚΕΠΙΣ (όργανο που δεν υφίσταται πλέον και έχει αντικατασταθεί από τον ΕΟΠΠΕΠ) , στοιχεία πολύ σημαντικά για την ανάληψη του ρόλου του εκπαιδευτή στο Μπριτζ.

1.1 Η Εμφύχωση της ομάδας εκπαιδευτών και των μελών της

Θα ξεκινήσουμε με ένα βασικό εργαλείο του εκπαιδευτή ενηλίκων και της σχέσης του εκπαιδευτή με την ομάδα του, την εμφύχωση. Ως **εμφύχωση** στην εκπαίδευση ενηλίκων ορίζεται η ανάπτυξη της **δημιουργικής έκφρασης** και των **κοινωνικών ικανοτήτων** των εκπαιδευομένων μέσα από σχέσεις που βασίζονται στη συνεργατικότητα, την πρωτοβουλία, την αμοιβαία εμπιστοσύνη, την ειλικρίνεια. Η εμφύχωση αναφέρεται στη στάση και τις μεθόδους διευκόλυνσης της ομάδας και των μελών της, ώστε να ενεργοποιηθούν, να θέσουν στόχους και να κινητοποιηθούν αποτελεσματικά για την επίτευξή τους, αναπτύσσοντας τη δυναμική της ομάδας και απελευθερώνοντας τον αυθορμητισμό και τη δημιουργικότητά τους (Κόκκος, 1999). Μερικά από τα χαρακτηριστικά της εμφυχωτικής λειτουργίας, που μπορούν να φανούν χρήσιμα και στους εκπαιδευτές του Μπριτζ, είναι:

- Η σύνδεση της παιδαγωγικής κατάστασης με το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον,
- Ο πολλαπλασιασμός των πηγών γνώσης,
- Η μετάβαση από την τάξη στην ομάδα,
- Το βίωμα της γνώσης.

1.1.1 Αρχές της εμφύχωσης

Ο εκπαιδευτής-συντονιστής ομάδας ενηλίκων καλείται να είναι ο **εμφυχωτής δηλαδή να χρησιμοποιεί πρακτικές που διαμορφώνουν ένα κλίμα φιλικό και ασφαλές στην ομάδα**. Ο εμφυχωτής – εκπαιδευτής συχνά συγκρίνεται με έναν κηπουρό που εμπλουτίζει το έδαφος και βοηθάει τους σπόρους να αναπτυχθούν. Σε ένα τέτοιο κλίμα, μεγιστοποιείται η επικοινωνία και η ομάδα ζωντανεύει. Η εμφύχωση είναι μια πρακτική του εκπαιδευτή, η οποία έχει αρχές. Οι αρχές αυτές διακρίνονται σε αρχές κοινής λογικής και σε αρχές της ψυχοκοινωνιολογίας (Courau S., 2000).

1.1.2 Αρχές της κοινής λογικής

Πρόκειται για αρχές, τις οποίες οι εκπαιδευτές τις ανακαλύπτουν μέσα από την ορθολογική αξιοποίηση των εμπειριών τους:

1. Ο εκπαιδευτής-εμπυχωτής επιπλήττει ένα δύσκολο εκπαιδευόμενο μόνο όταν εμποδίζει την υπόλοιπη ομάδα να παρακολουθήσει (δεν κάνουμε παρατηρήσεις σε ομάδες ενηλίκων, ακόμα πιο σπάνιο να κάνουμε προσωπικές παρατηρήσεις, αφήνουμε την ομάδα να αυτορυθμισθεί, χρησιμοποιούμε κυρίως το χιούμορ ως μέσο διόρθωσης τέτοιων καταστάσεων). Γενικότερα, καθοδηγεί την ομάδα χωρίς να ασκεί πειθαρχική πίεση.

2. Υποβοηθά τους εκπαιδευόμενους να αναπτύξουν αλληλεγγύη ώστε να αλληλοβοηθηθούν και να αλληλοϋποστηριχτούν (με διακριτικό, όχι επιβλητικό τρόπο, π.χ. στη συγκρότηση των αγωνιστικών ζευγών ή ομάδων).

3. Με την όλη παρουσία του διαμορφώνει ένα κλίμα ασφάλειας.

4. Διευκολύνει την ομάδα να διαχειριστεί τα προβλήματα που ανακύπτουν στο εσωτερικό της.

5. Κατανοεί την αντίσταση των εκπαιδευομένων στις αλλαγές και στις δυσκολίες (όπως συμβαίνει συχνότατα όταν περνάμε από τις φυσικές απαντήσεις, π.χ. σε άνοιγμα 1NT, στις συμβατικές απαντήσεις τύπου Stayman ή Transfer).

6. Χειρίζεται το χρόνο προς όφελος της προόδου των εκπαιδευομένων.

Υπογραμμίζω το σημείο 3 επειδή ήταν ένα από τα πρώτα στοιχεία που επεσήμανε η Audrey Grant στο σεμινάριο του 2014 (το «S» από το σχήμα «STEAM» σημαίνει security = ασφάλεια, συναίσθημα που πρέπει να χαρακτηρίζει τον ενήλικο εκπαιδευόμενο και το οποίο οφείλει να δημιουργεί ο εκπαιδευτής-συντονιστής της ομάδας ενηλίκων). Ο εκπαιδευόμενος δε νιώθει ασφαλής τόσο όταν δέχεται ερωτήσεις στις οποίες δεν μπορεί να απαντήσει ή φοβάται ότι θα απαντήσει λάθος και θα εκθεθεί όσο και όταν η ομάδα στην οποία ανήκει δε λειτουργεί σωστά, υπάρχουν τριβές, αντιπαλότητα, διαχωρισμοί κλπ. Αυτές οι απειλές για την «ασφάλεια» του εκπαιδευόμενου μπορεί να τον απομακρύνουν από το πρόγραμμα που παρακολουθεί.

1.1.3 Αρχές της ψυχοκοινωνιολογίας

Με βάση εργασίες της κοινωνικής ψυχολογίας, της κοινωνιολογίας, της παιδαγωγικής έχουν περιγραφεί κάποιες αρχές που χαρακτηρίζουν τη ζωή και λειτουργία των ομάδων στην εκπαιδευτική διαδικασία. Κάποιες από αυτές τις αρχές, που έχουν σημασία και για τους εκπαιδευτές του Μπριτζ, είναι:

1. Ο εκπαιδευτής-εμπυκνωτής μεριμνά ώστε να ικανοποιούνται οι ανάγκες των εκπαιδευόμενων.
2. Διευκολύνει την ομάδα να διανύσει όλα τα στάδια ανάπτυξής της (στάδια προσανατολισμού, αντιπαράθεσης, σύνθεσης τερματισμού).
3. Δεν παρουσιάζεται ως αυθεντία υποβοηθώντας τους εκπαιδευόμενους να τον μιμηθούν. Γίνεται ο ίδιος αντικείμενο μεταβίβασης. Εκπαιδευτές αλαζόνες ή επιδειξιμανείς προκαλούν την άρνηση των εκπαιδευόμενων ή ωθούν τους εκπαιδευόμενους να υιοθετήσουν ένα στυλ που τους εξασφαλίζει εξουσία και κύρος μέσα στην ομάδα

1.2 Η μεταδοτικότητα του εκπαιδευτή

Από όλες τις αρετές που μπορεί ή πρέπει να διαθέτει ένας δάσκαλος η μεταδοτικότητα αντιμετωπίζεται ως η πιο καίρια, η πιο σημαντική. Όμως, αν επιχειρήσουμε μια μικρή έρευνα σε λεξικά εννοιών ή στο διαδίκτυο θα αντιμετωπίσουμε την ανυπαρξία του όρου. Τι συμβαίνει, λοιπόν, με την περίφημη μεταδοτικότητα των δασκάλων; Η απάντηση στο ερώτημα αυτό δίνεται στο παρακάτω απόσπασμα: «*Η αντίληψη ότι ο εκπαιδευτικός κατέχει τη γνώση και πρέπει να τη μεταδώσει στο μαθητή ανήκει πια οριστικά στο παρελθόν*» (Καψάλης, «Μάθηση και διδασκαλία», 1986).

Η μεταδοτικότητα είναι μια εκπαιδευτική αρετή εκτός εποχής. Γιατί συμβαίνει αυτό; Επειδή έχουν αλλάξει όλοι οι παράγοντες – πρωταγωνιστές της εκπαίδευσης: **η γνώση, ο μαθητής, ο δάσκαλος**. Ας ξεκινήσουμε από τον τελευταίο, ο οποίος διαθέτει πλέον πολλά πρόσωπα και πολλές διαστάσεις: οργανωτής,

εμπυχωτής, συντονιστής, φροντιστής, διευκολυντής κ.α³. Συχνά ζητάμε από τον εκπαιδευτή να μοιράσει την ενέργειά του σε πολλούς από αυτούς τους ρόλους, κάτι που οδηγεί αναπόφευκτα στη μείωση της σημασίας της διδασκαλίας.

Επιπλέον, κάποτε ο δάσκαλος ήταν μεταδοτικός επειδή δεν υπήρχε άλλη πηγή γνώσης και οι μαθητές, μάθαιναν μόνο αυτά που ήξερε ο δάσκαλος ή αυτά που ήθελε αυτός να μάθουν ή αυτά που ήθελε να τους αποκαλύψει. Άλλη πηγή γνώσης δεν υπήρχε. Πρόκειται για μια πολύ μακρινή εποχή και κατάσταση σε σχέση με τη δική μας. Σήμερα επικρατεί μια παγκόσμια, διαδικτυακή, ελεύθερη παρουσίαση της γνώσης σε οποιοδήποτε πεδίο ενδιαφέροντος. Ίσως ο μόνος, τελευταίος φραγμός να είναι η γλώσσα, όμως τόσο η διαδεδομένη γλωσσομάθεια της εποχής μας, π.χ. στα αγγλικά, όσο και οι τεχνολογικές δυνατότητες μετάφρασης, οι οποίες βελτιώνονται ραγδαία, τείνουν να εξαφανίσουν κι αυτό το τελευταίο εμπόδιο. Αυτό το έχουμε διαπιστώσει και στο Μπριτζ όπου άπειροι ιστότοποι προσφέρουν γνώσεις με τη μορφή άρθρων, οδηγιών, θεωρίας κλπ, εργαλεία, δυνατότητες εξάσκησης κλπ. Άρα, χρειαζόμαστε όλο και λιγότερο το φυσικό δάσκαλο για την άντληση πληροφοριών. Ο δάσκαλος εξακολουθεί να είναι σημαντικός φορέας εκπαίδευσης υπό άλλους όρους πλέον και με άλλους στόχους πλέον.

1.2.1 1^ο κριτήριο μεταδοτικότητας του εκπαιδευτή

Οι παραπάνω παρατηρήσεις είναι περιγραφικές για το επάγγελμα των δασκάλων στη σύγχρονη εποχή. Οποσδήποτε, πρόκειται για ένα επάγγελμα που βρίσκεται σε μετασχηματισμό, σε μεταβατική κατάσταση, όπως πολλά επαγγέλματα και πολλές διαδικασίες στην κοινωνία της υψηλής τεχνολογίας που ζούμε. Ένας Καναδός πανεπιστημιακός, ο Edmund O' Sullivan παρατηρεί τα εξής για το επάγγελμα του δασκάλου: «η από-επαγγελματοποίηση των δασκάλων, οι οποίοι καταλήγουν να είναι περισσότερο τεχνικοί παρά ευαίσθητοι επαγγελματίες...» και «η επιστροφή σε περιορισμένα συλ μάθησης και διδασκαλίας και απόρριψη των καινοτομιών του εκπαιδευτή», ζητώντας μια σημαντική μεταβολή, ένα μετασχηματισμό τόσο της διδασκαλίας όσο και της μάθησης, ζητώντας ουσιαστικά οι δάσκαλοι να ξαναγίνουν δάσκαλοι κι όχι απλοί παρουσιαστές υλικού και προγραμμάτων.

Αυτές οι παρατηρήσεις δε σημαίνουν όμως ότι η ουσία του επαγγέλματος του δασκάλου έχει χαθεί. Και η ουσία αυτού του επαγγέλματος είναι η μετάδοση της γνώσης, η εκμάθηση της τεχνικής, η καλλιέργεια

³ Πληκτρολογήστε τη λέξη «teacher» σε μια μηχανή αναζήτησης συνωνύμων στο διαδίκτυο. Στην τελευταία προσπάθειά μου προέκυψαν 142 συνώνυμα. Από αυτά τα 20-30 είναι «στενά» συνώνυμα, αναφέρονται δηλαδή σε ρόλους διδασκαλίας / επιμόρφωσης / κατάρτισης.

στάσεων και συμπεριφορών. Είναι σημαντικό, λοιπόν, ο δάσκαλος να έχει πίστη σ' αυτό που κάνει, πίστη στους μαθητές του και αυτοπεποίθηση.

1^ο κριτήριο μεταδοτικότητας: Η μετάδοση της γνώσης στηρίζεται στην αυτοπεποίθηση του εκπαιδευτή και στην πίστη του στους εκπαιδευόμενους

1.2.2 Η αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτή ως προς τη ρύθμιση των εκπαιδευτικών σχέσεων

Αυτό που μας ενδιαφέρει κυριότερα στη διδασκαλία στην αίθουσα, όπως στις αίθουσες των ομίλων διδασκαλίας Μπριτζ σε αρχάριους, είναι η **αποτελεσματικότητα** του δασκάλου στη **ρύθμιση** και στην **αντιμετώπιση** των **εκπαιδευτικών σχέσεων**, ιδιαίτερα στις αίθουσες διδασκαλίας σε ενήλικους (ικανότητα που συνδέεται με το κεφαλαιώδες θέμα της διαρροής / φυγής εκπαιδευομένων). Παλιότερα η διδασκαλία είχε αυταρχικό χαρακτήρα και ο δάσκαλος αδιαφορούσε για τις σχέσεις με τους εκπαιδευόμενους - η εποχή αυτή έχει περάσει ανεπιστρεπτή. Ας σκεφθούμε το εξής: Όλοι οι εκπαιδευόμενοι, εκφράζουν την ανάγκη τους για συμμετοχή, αναλαμβάνοντας ρόλους. Οι ρόλοι εξαρτώνται από το πρόγραμμα, από το είδος της δραστηριότητας, από τη διάθεση της στιγμής. Οι ρόλοι δε θεωρούνται απαραίτητα «καλοί» ή «κακοί». Η ποικιλία ρόλων που συναντά κανείς σε μια ομάδα εκπαιδευομένων είναι πολύ μεγάλη. Σύμφωνα με την Courau S. (2000) υπάρχουν ρόλοι όπως: **ο κυριολεκτικός, ο αντιπολιτευόμενος, ο λεπτολόγος, ο κεφάλτος, οι κατ' ιδίαν συζητητές, οι δημιουργούντες γενική βοή, ο αντιρρησίας, ο παθητικός επαναστάτης, ο δουλικός, ο βολεμένος-αδιάφορος, ο παραχοποιός, ο καβγατζής**. Σύμφωνα με τον Rogers A. (1999), μερικοί χαρακτηριστικοί ρόλοι είναι: **ο ηγέτης, ο ομιλητικός, η βασίλισσα, ο χωρατατζής, ο ανόητος εκ συστήματος, ο ειδικός, ο αρχηγός της αντιπολίτευσης, ο επιμελητής, ο κυνικός, ο παντογνώστης, ο λαθρακουστής, αυτός που θέλει να έχει την τελευταία λέξη, ο αδαής, ο αποκλίνων, ο αντιρρησίας**.

Μας ενδιαφέρει, λοιπόν, ο εκπαιδευτής να μπορεί να διαχειριστεί τις σχέσεις και τους ρόλους που προκύπτουν και να αντιμετωπίσει τη δυναμική της ομάδας. Αυτό σημαίνει ότι έχουμε μειωμένες προσδοκίες ή ακόμη και ότι παραιτούμαστε όσον αφορά στη μάθηση; Καθόλου, όλα τα προηγούμενα τα επισημαίνουμε και προσπαθούμε να τα πετύχουμε έχοντας ως βασικό σκοπό μας τη μεταβίβαση της μάθησης.

1.3 Η μεταβίβαση της μάθησης

Στη σύγχρονη εκπαίδευση μπορεί α μην αναφερόμαστε στη μεταδοτικότητα του εκπαιδευτή⁴, τονίζουμε όμως τη σημασία της **μεταβίβασης της μάθησης**. Ας θυμηθούμε πρώτα απ' όλα τι είναι μάθηση:

Μάθηση είναι μια διαρκής αλλαγή στη συμπεριφορά, ή στην ικανότητα για ορισμένη συμπεριφορά, η οποία είναι αποτέλεσμα εκπαίδευσης, άσκησης ή άλλων μορφών εμπειρίας.

Από τους πολλούς ορισμούς της μάθησης επιλέγουμε τον πιο «συμπεριφοριστικό», επειδή ταιριάζει πολύ στο Μπριτζ, το οποίο αποτελεί ένα παιχνίδι, δηλαδή ένα σύνολο συμπεριφορών. Αυτός ο ορισμός επιτρέπει να διαχωρίσουμε τη μάθηση από την απλή επίτευξη ενός αποτελέσματος, από την τυχαία έλευση ενός αποτελέσματος (π.χ. στην εκτέλεση ενός συμβολαίου μπορεί να χρησιμοποιηθεί μια αποτελεσματική τεχνική εκτέλεσης, όπως το endplay, από ένα γνώστη της τεχνικής, αλλά το ίδιο επιτυχές αποτέλεσμα μπορεί να έλθει και στο χέρι ενός παίκτη που έπαιξε τυχαία τα φύλλα του. Η διαφορά έγκειται στο γεγονός ότι ο παίκτης που γνωρίζει τις τεχνικές εκτέλεσης θα επαναλάβει σύντομα και με μεγάλη συχνότητα τις επιτυχημένες εκτελέσεις, ενώ ο άλλος παίκτης θα περιμένει πότε θα του «ξανακλείσει το μάτι» η τύχη) .

Άρα, η μάθηση καθαυτή είναι μια διαδικασία της οποίας την επενέργεια διαπιστώνουμε **μόνο από τη μεταβολή της συμπεριφοράς του εκπαιδευόμενου**, μια μεταβολή που επιθυμούμε να είναι σχετικά μόνιμη, ιδεατή κατάσταση είναι να πρόκειται για μια κατάσταση απολύτως μόνιμη. Ποια είναι η συνέπεια του χαρακτηρισμού της μάθησης ως συμπεριφοράς; Υπάρχουν τουλάχιστον δύο σημαντικές συνέπειες, η πρώτη είναι ότι η μάθηση μετατρέπεται σε υλικό, πρακτικό, αποτέλεσμα που μπορούμε να το παρατηρήσουμε («να αγοράζω σωστά το χέρι μου, να εφαρμόζω σωστά τις συμβάσεις, να εκτελώ και να αμύνομαι αποτελεσματικά»). Η δεύτερη συνέπεια είναι ότι η μάθηση ως σταθερή συμπεριφορά δεν μπορεί παρά να επηρεάζει και τις επόμενες, μελλοντικές συμπεριφορές.

Ας πάρουμε το εξής παράδειγμα – ερώτημα: τι συνιστά μάθηση στην οδήγηση ενός αυτοκινήτου; Ο εκπαιδευόμενος μετά από ένα, συνήθως περιορισμένο, αριθμό μαθημάτων, εξετάζεται και πιστοποιείται ως

⁴ Φυσικά και εξακολουθεί να υπάρχει η ικανότητα αυτή, φυσικά και εξακολουθεί να διατηρεί τη σημασία της. Περισσότερο εστιάζουμε την προσοχή μας σε διαφορετικά θέματα της εκπαιδευτικής διαδικασίας παρά απαρνιόμαστε τη μεταδοτικότητα. Στα κριτήρια μεταδοτικότητας που θα παρουσιάσω σ' αυτό το κείμενο τείνω να χρησιμοποιώ τις έννοιες «μεταδοτικότητα» και «μεταβίβαση μάθησης» σαν συνωνυμες.

ικανός χειριστής ενός τύπου αυτοκινήτου και στη συνέχεια ...βγαίνει στο δρόμο! Εκεί όμως έχει να αντιμετωπίσει καταστάσεις μοναδικές, μόνος του – χωρίς την εγγυητική παρουσία του δασκάλου, που φυσικά δεν αντιμετώπισε στη διάρκεια της προετοιμασίας του. Πώς συμβαίνει αυτό; Στη διάρκεια της προετοιμασίας του επιτεύχθηκε η μάθηση, η οποία ήταν τόσο αποτελεσματική ώστε να οδηγήσει σε **μεταβίβαση της μάθησης**.

Μεταβίβαση μάθησης έχουμε όταν η πείρα που αποκτούμε από την εκτέλεση μιας ενέργειας επηρεάζει την εκτέλεση μιας κατοπινής ενέργειας ή πιο απλά, όταν μια δεδομένη μάθηση επηρεάζει την επίδοση σε μια άλλη, μελλοντική ενέργεια ή προσπάθεια.

Η μεταβίβαση αφορά την εφαρμογή γνώσεων και δεξιοτήτων με νέους τρόπους, με νέο περιεχόμενο ή καταστάσεις διαφορετικές από εκείνες στις οποίες αποκτήθηκαν. Η μεταβίβαση εξηγεί επίσης την επίδραση της προηγούμενης μάθησης στη νέα, το κατά πόσο η πρώτη διευκολύνει, παρεμποδίζει ή δεν επηρεάζει καθόλου τη δεύτερη. Η μεταβίβαση είναι ζωτικής σημασίας, γιατί χωρίς αυτήν όλη η μάθηση θα περιοριζόταν στην εκάστοτε συγκεκριμένη κατάσταση.

Ας δούμε ένα παράδειγμα μεταβίβασης μάθησης από το Μπριτζ. Στη διάρκεια του 1^{ου} έτους της εκπαίδευσης μαθαίνουμε τα σύμβαση Stayman για την εύρεση 4φ φιτ στα μαζέρ μετά από άνοιγμα 1NT. Ως μάθηση ορίζουμε σ' αυτήν την περίπτωση τη γνώση της σύμβασης και την εφαρμογή της στο τραπέζι κάθε φορά που πληρούνται οι γνωστές προϋποθέσεις. Έστω ότι μετά από άνοιγμα 1NT του Βορρά και πάσο της Ανατολής ο Νότος δεν αγοράζει 2♣, αν και έχει 4φ μαζέρ και 8+ πόντους. Σ' αυτήν την περίπτωση μπορούμε να υποστηρίξουμε ότι η μάθηση δεν είναι πλήρης. Κι όσο για την εξήγηση που ακούμε συχνά σ' αυτές τις περιπτώσεις («δεν το σκέφτηκα, δεν το θυμήθηκα») απλώς ενισχύει τη θέση της ημιτελούς μάθησης⁵.

⁵ «δεν το σκέφτηκα, δεν το θυμήθηκα»... και οι δύο αυτές εξηγήσεις επισημαίνουν διαδικασίες οι οποίες στηρίζουν τη μάθηση, οι οποίες είναι απαραίτητες για τη μάθηση, διαδικασίες όπως ο συλλογισμός, η κρίση, η μνήμη. Αν ο εκπαιδευόμενος δε θυμήθηκε τη Stayman, αυτό σημαίνει ότι δεν την έχει μάθει. Αν εμείς του πούμε μετά το παίξιμο της διανομής «Αφού είχες 4φ μαζέρ και 8+ πόντους γιατί δεν αγόρασες δύο σπαθιά;» και μας απαντήσει «δεν το

Αν ο εκπαιδευόμενος που διδάχτηκε τη σύμβαση Stayman, τη χρησιμοποιεί σε κάθε δυνατή ευκαιρία, τότε έχουμε μεταβίβαση μάθησης. Η κυριότερη περίπτωση είναι αυτή στην οποία η αγορά 1NT δεν είναι άνοιγμα αλλά παρεμβολή (αναφέρεται και στην ύλη του 3ου βιβλίου «δημοφιλείς συμβάσεις»). Αν ο συμπαίκτης του παρεμβαλλόμενου 1NT απαντήσει χρησιμοποιώντας τη Stayman, αυτό είναι παράδειγμα μεταβίβασης μάθησης. Όπως γίνεται αντιληπτό οι θεμελιώδεις διαδικασίες για το Μπριτζ **εκτέλεση & πλάνο εκτέλεσης – άμυνα & αμυντικό πλάνο** δεν αποτελούν σημεία μάθησης αλλά μεταβίβασης μάθησης (υπό την έννοια ότι κανείς εκπαιδευτής δεν μπορεί να διδάξει όλες τις εκτελέσεις κι όλες τις άμυνες, αλλά αυτό που θα διδάξει είναι τις βασικές τυπολογίες εκτέλεσης και άμυνας – τις οποίες πρέπει να μάθουμε – και τις οποίες στη συνέχεια πρέπει να τις εφαρμόσουμε με ιδιαίτερο τρόπο σε κάθε περίπτωση – άρα, να υπάρξει μια μεταβίβαση μάθησης).

Ένα σημαντικό στοιχείο σ' αυτό το σημείο: ο εκπαιδευτής γνωρίζει τη σύμβαση Stayman και την παικτική της αξία. Θα καταφέρει να πετύχει τους εκπαιδευτικούς στόχους που συνδέονται με αυτή τη σύμβαση στην ομάδα των εκπαιδευόμενων; Θα καταφέρει να πείσει τους εκπαιδευόμενους να εφαρμόζουν τη σύμβαση αυτή σε κάθε ευκαιρία; Ας μην ξεχνάμε πως ο ενήλικος εκπαιδευόμενός μας βρίσκεται στην αίθουσα όπου διδάσκουμε κυρίως για να μάθει ένα παιχνίδι, για λόγους ψυχαγωγίας, για λόγους κοινωνικότητας. Δεν έχει κάποια υποχρέωση τυπικού ή ηθικού χαρακτήρα να μάθει αυτά που του προτείνουμε (εκτός από τη δική του εσωτερική κινητοποίηση, η οποία μάλλον μας είναι άγνωστη, τουλάχιστον στην αρχή της εκπαιδευτικής σχέσης μας). Επίσης, δε γνωρίζουμε κατά πόσο έχει «δεθεί» με το παιχνίδι, κατά πόσο έχει πειστεί ότι αυτά που ακούει πρέπει να τα εφαρμόσει για το «καλό του παιχνιδιού». Άρα, είμαστε εμείς που πρέπει να πείσουμε τους εκπαιδευόμενους να χρησιμοποιήσουν τα «εργαλεία» του Μπριτζ. Και θα τους πείσουμε χρησιμοποιώντας τον ορθολογισμό, δηλαδή την ανάλυση των δεδομένων του παιχνιδιού και συγκεκριμένων διανομών που δείχνουν πως ο παίκτης του Μπριτζ θα έχει καλύτερο αποτέλεσμα αν χρησιμοποιήσει τη σύμβαση Stayman παρά αν την αγνοήσει (τέτοιο εργαλείο – διανομή προσφέρεται στο 3ο βιβλίο της Audrey Grant «Δημοφιλείς συμβάσεις» στις σελίδες 12-13).

θυμήθηκα!», αυτή η έλλειψη δε επισημαίνει (μόνο) ένα πρόβλημα μνήμης αλλά, κυριότερα, ανεπαρκή μάθηση. Η μνήμη είναι θεμελιώδες στοιχείο της μάθησης.

1.4 Οι απαρχές του γνωστικού προβληματισμού - ο ελληνικός φιλοσοφικός λόγος.

Στις αρχές του 21^{ου} αιώνα η εκπαίδευση είναι μιας παγκόσμιας σημασίας διαδικασία, η οποία κυριαρχεί ως ρυθμιστής οικονομικών, τεχνολογικών και κοινωνικών εξελίξεων. Η συζήτηση για την εκπαίδευση είναι ευρύτατη και αναφέρεται σε δεκάδες θέματα. Μερικά από αυτά είναι :

- Ποιες διαδικασίες επηρεάζουν τη μάθηση;
- Ποιος είναι ο ρόλος της μνήμης;
- Ποιος είναι ο ρόλος των κινήτρων;
- Πώς συντελείται η μεταβίβαση της μάθησης;
- ...

Τα θέματα αυτά εξετάζονται πλέον από τη φιλοσοφία και τη φιλοσοφία της εκπαίδευσης, την επιστημολογία, την ανθρωπολογία, τη γνωσιακή επιστήμη (cognitive science), τη γνωστική ψυχολογία, τη νευρολογία / νευροεπιστήμες (neuroscience), την εξελικτική ψυχολογία, την κοινωνιολογία της γνώσης, την εκπαιδευτική ψυχολογία, τη γλωσσολογία, τη σημειολογία ...

Ποια η απαρχή όλης αυτής της συζήτησης και τι χρησιμότητα μπορεί να έχει όλη αυτή η ιστορία για την εκπαίδευση στο Μπριτζ; Οι διαφορές στις αντιλήψεις για τις πηγές της γνώσης και την εκπαίδευση δείχνουν να είναι αιώνιες, αφού αν βρεθούμε νοερά στην κλασική Αθήνα και φανταστούμε ένα διάλογο μεταξύ του Πλάτωνα και του Αριστοτέλη θα διαπιστώσουμε ότι δάσκαλος και μαθητής συχνά τραβούν διαφορετικούς δρόμους. Ο Πλάτων, λοιπόν, υποστηρίζει ότι μπορούμε να γνωρίσουμε μόνο ότι επιτρέπει η διανόησή μας σε ανταπόκριση με τον κόσμο των ιδεών. Τίποτα έξω από την ανθρώπινη συνείδηση δεν μπορεί να γίνει αντικείμενο γνώσης. Και ο Αριστοτέλης αντιτείνει ότι διαθέτουμε αισθήσεις και αν τις χρησιμοποιήσουμε προσεκτικά και συστηματικά μπορούμε να μάθουμε εμπειρικά τον κόσμο, όλα όσα μας περιβάλλουν. Ο πρώτος επισημαίνει ότι τα βασικά γνωστικά εργαλεία μας είναι η λογική, η ορθή σκέψη και κρίση, οι ανθρώπινες πνευματικές λειτουργίες. Ο δεύτερος ρίχνει το βάρος του στις αισθήσεις και την εμπειρία.

Πρόκειται για μια συζήτηση – διαφωνία – μεθοδολογία – προσέγγιση που πραγματικά χώρισε οριστικά την ανθρωπότητα σε δύο γνωστικά στρατόπεδα, τους **ορθολογιστές** και τους **εμπειριστές** (αν και υπήρξαν σημαντικές προσπάθειες γεφύρωσης των δύο προσεγγίσεων). Ο αιώνας του Διαφωτισμού στην Ευρώπη ήταν μια απόπειρα ισχυροποίησης της Λογικής μετά από μια σκοτεινή περίοδο προκαταλήψεων και δειδιδαιμονιών. Στον εικοστό αιώνα φαίνεται να παίρνει το πάνω χέρι ο εμπειρισμός. Ο αμερικανός παιδαγωγός John Dewey δίνει έμφαση στα βιώματα και στις εμπειρίες του παιδιού, εκεί θα βασιστεί η πνευματική, εκπαιδευτική ανάπτυξή του, η οποία είναι συνεχής και τροφοδοτείται από την εμπειρία. Επίσης, η εκπαίδευση ενηλίκων – τεράστιο εκπαιδευτικό και κοινωνικό φαινόμενο του 20^{ου} αιώνα - είναι μια προσπάθεια εκπαίδευσης σαφώς προσανατολισμένη στην εμπειρία.

Τι σημασία έχουν όλα τα παραπάνω για την εκπαίδευση στο Μπριτζ; Άραγε, θα πρέπει να διαλέξουμε ανάμεσα στον ορθολογισμό και στον εμπειρισμό; Θα ενταχθούμε στο στρατόπεδο των Πλατωνιστών ή των Αριστοτελικών;

2^ο κριτήριο μεταβίβασης μάθησης / μεταδοτικότητας: Η μετάδοση της γνώσης δεν μπορεί παρά να στηρίζεται τόσο στον ορθολογισμό όσο και στην εμπειρία του εκπαιδευόμενου (κι ακόμη καλύτερα: στο συνδυασμό ορθολογισμού και εμπειρίας)

Τι σημαίνει «ορθολογισμός» στην εκπαίδευση του Μπριτζ; Μελέτη και κατανόηση της μπριτζιστικής θεωρίας, ανάγνωση βιβλίων, ανάλυση των δεδομένων του παιχνιδιού, των πληροφοριών, των ασκήσεων, των μαθηματικών πιθανοτήτων.

Και τι σημαίνει «εμπειρία» στην εκπαίδευση του Μπριτζ; Εμπειρία από παίξιμο των διανομών στο μάθημα και στο μαθητικό τουρνουά, εμπειρία από συμμετοχή σε αγώνες, εμπειρία τύπου κίμπιτζινγκ από παίκτες που γνωρίζουν και σέβονται το παιχνίδι.

1.5 Η εκπαιδευτική σημασία της απορίας

Μιλώντας για το εκπαιδευτικό ζεύγος Πλάτωνα – Αριστοτέλη ή πιο πριν για την πειθώ δεν μπορούμε παρά να αναφερθούμε στη στην εκπαιδευτική συνεισφορά του Σωκράτη, η οποία έχει ενδιαφέρον και για τη διδασκαλία του Μπριτζ.

ΜΕΝΩΝ: Άκουγα βέβαια εγώ, Σωκράτη, και πριν σε συναναστραφώ, πως εσύ δεν κάνεις άλλο παρά και ο ίδιος να βρίσκεσαι σε απορίες και τους άλλους να κάνεις να απορούν· και τώρα, όπως μου φαίνεσαι, μου κάνεις μάγια και με ποτίζεις φίλτρα και (στ' αλήθεια) μου λέγεις ξόρκια, ώστε να έχω πλημμυρίσει απορίες.

- *Μένων, περίπου 380 π.Χ*

Το απόσπασμα από το διάλογο «Μένων» επισημαίνει τη βασική γνωστική – εκπαιδευτική μέθοδο του Σωκράτη, η οποία βασίζεται στην καλλιέργεια της απορίας, μέσω συνεχών ερωτήσεων, και στην προσπάθεια να δοθεί ορθολογική απάντηση σε μια αφηρημένη, θεωρητική συζήτηση, η οποία όμως αποτελεί τα υπόστρωμα της δράσης και της πρακτικής του ανθρώπου και του πολίτη. Το θέμα της απορίας του αρχαρίου στο Μπριτζ είναι πολύ σημαντικό και επανέρχεται συνεχώς είτε ως συμπεριφορά κάθε επόμενης γενιάς αρχαρίων είτε ως προβληματισμός των εκπαιδευτών για τη ρύθμιση της συμπεριφοράς τους.

3^ο κριτήριο μεταβίβασης μάθησης / μεταδοτικότητας: Η μετάδοση της γνώσης επιτυγχάνεται περισσότερο με την καλλιέργεια αποριών, με τη δημιουργία ερωτημάτων που ωθούν τον εκπαιδευόμενο να βρει απαντήσεις, ώστε να καλλιεργείται η εφευρετικότητά του, παρά με την έκφραση βεβαιοτήτων και την προσφορά απαντήσεων (πριν καν γεννηθούν τα ερωτήματα) ...

1.6 Διδασκαλία που ανοίγει ή κλείνει ορίζοντες

Έστω ότι διδάσκουμε τη σύμβαση Stayman ως εξής:

... εφαρμόζουμε τη σύμβαση Stayman μετά από άνοιγμα 1NT και εφόσον το «χέρι» μας έχει (συνδυαστικά) τουλάχιστον το 1 μαζέρ τετράφυλλο και 8+ πόντους.

Ποια προβλήματα προκύπτουν από αυτήν την προσπάθεια μετάδοσης γνώσης; Έστω ότι ο αρχάριος πέτυχε την επιδιωκόμενη μάθηση, τη μάθηση της σύμβασης Stayman. Αυτός είναι ο **βραχυπρόθεσμος στόχος** (δηλαδή αφορά το συγκεκριμένο μάθημα, το συγκεκριμένο δίωρο ή τρίωρο διδασκαλίας, από το οποίο θέλουμε να φύγει ο εκπαιδευόμενος γνωρίζοντας αυτή τη σύμβαση). Ποιος είναι ο **μακροπρόθεσμος στόχος** μας; **Το ζητούμενο για τον εκπαιδευτή δεν είναι μόνο η μάθηση αλλά και η μεταβίβαση της μάθησης, δηλαδή η συγκεκριμένη συμπεριφορά που αντιστοιχεί στη σύμβαση Stayman να επηρεάζει και επόμενες / μελλοντικές συμπεριφορές.**

Έστω ότι ο εκπαιδευόμενός μας σε μια διανομή παίρνει αυτό το «χέρι»:

♠ 10 5 4 3 ♥ 9 8 6 5 ♦ 10 8 6 3 2 ♣ -

Το οποίο απέναντι σ' αυτό το άνοιγμα 1NT:

♠ K J 8 ♥ A Q 2 ♦ A K 7 ♣ 9 7 5 2

Δίνει περίπου 10 λεβέ με ατού τα ♦.

Ο εκπαιδευόμενος θα σκεφτεί ότι με αυτό το χέρι μπορεί να χρησιμοποιήσει τη σύμβαση Stayman; Ας το θέσω διαφορετικά, δεδομένου ότι μπορεί κάποιος να ισχυριστεί ότι έχει διδάξει το «παρακλάδι» της Stayman που χαρακτηρίζεται ως Garbage Stayman: Τι είναι προτιμότερο για τον εκπαιδευτή; Να έχει διδάξει τη σύμβαση Garbage Stayman και να την εφαρμόσει ο εκπαιδευόμενος ή να την εφαρμόσει ο εκπαιδευόμενος χωρίς να την έχει διδαχθεί; Στην πρώτη περίπτωση έχουμε μια επιτυχή περίπτωση μάθησης, κάτι που μας ικανοποιεί ως εκπαιδευτές. Στη δεύτερη περίπτωση έχουμε μια περίπτωση μεταβίβασης μάθησης, το οποίο ως εκπαιδευτές μας ενθουσιάζει, επειδή η διδασκαλία μας ξεπέρασε τους στόχους της, αποδείχτηκε πιο γόνιμη σε

σχέση με ό,τι σχεδιάζαμε, επειδή ο εκπαιδευόμενος αποδείχτηκε ότι κατανόησε σε βάθος τη δομή αυτής της σύμβασης.

Η αντίρρηση που διατυπώνεται στα παραπάνω είναι ότι μπορούμε και πρέπει να του διδάξουμε εμείς τη σύμβαση Garbage Stayman και όχι να την ανακαλύψει μόνος του (προφανώς δεν μπορούμε να έχουμε αντιρρήσεις σε σχέση με τις ανακαλύψεις των μαθητών μας – μόνο ικανοποίηση μπορεί να νιώθει ο εκπαιδευτής από τέτοιες εξελίξεις). Συμφωνώ με την παρατήρηση αυτή, η οποία βασίζεται και στην ύλη του 3ου βιβλίου «Δημοφιλείς συμβάσεις», όπου με συγκεκριμένο παράδειγμα-διανομή αναφέρεται η χρήση της Stayman από απαντώντα που το χέρι του είναι μηδενικό από άποψη πόντων. Αυτό που έχω να σημειώσω είναι ότι κανείς εκπαιδευτής δεν μπορεί να διδάξει τα πάντα αλλά βασίζεται στην εκμετάλλευση της αναλογίας των περιπτώσεων και στην επίτευξη ενός επιπέδου δημιουργικότητας και εφευρετικότητας από την πλευρά των μαθητών του.

Άρα, το ερώτημα που τίθεται είναι κατά πόσον με τη διδασκαλία μας μεταβιβάζουμε / μεταδίδουμε τη γνώση ή εμποδίζουμε τη μεταβίβαση / μετάδοση της γνώσης (επειδή θέτουμε όρια – ορίζουμε με αυστηρό τρόπο – απαγορεύουμε κλπ); Σ' αυτό το σημείο μπορούμε να παραθέσουμε μια θεμελιώδη φράση – άποψη για την εκπαίδευση που προέρχεται από τον Ελβετό παιδαγωγό Jean Piaget:

“Ο βασικός στόχος της εκπαίδευσης πρέπει να είναι η δημιουργία ανθρώπων που θα είναι ικανοί να κάνουν καινούργια πράγματα κι όχι απλώς να επαναλαμβάνουν αυτά που άλλες γενιές έχουν ήδη κάνει. Άνθρωποι που θα είναι δημιουργικοί και εφευρετικοί, οι οποίοι θα μπορούν να αντιμετωπίζουν κριτικά και να επαληθεύουν, κι όχι απλά να αποδέχονται, οτιδήποτε τους προσφέρεται”

Αν οι μαθητές μαθαίνουν μόνο όσα ξέρουν οι δάσκαλοι τους και απλώς τα επαναλαμβάνουν στη συνέχεια, γίνεται αντιληπτό πως δεν υπάρχει καμία εξέλιξη. Με βάση τα παραπάνω προτείνω ένα ακόμη κριτήριο μεταβίβασης της μάθησης:

4^ο κριτήριο μεταβίβασης μάθησης / μεταδοτικότητας: *Είμαστε μεταδοτικοί εκπαιδευτές όταν προετοιμάζουμε τους εκπαιδευόμενους για το επόμενο στάδιο μάθησης και όταν έχουμε υπόψη μας ότι πάντα υπάρχει και κάποιο επόμενο στάδιο μάθησης κ.ο.κ. Κάθε διαδικασία μάθησης πρέπει να τελειώνει όχι με μια μορφή οριστικής γνώσης (δεν υπάρχει!) αλλά με ένα ερώτημα το οποίο οδηγεί σε επόμενη φάση μάθησης.*

1.7 Γνώση πληροφοριακού χαρακτήρα και γνώση εκτελεστικού χαρακτήρα – η καλλιέργεια των μεταγνωστικών ικανοτήτων

Παραθέτω στη συνέχεια δύο προτάσεις που μπορεί να αποτελέσουν αντικείμενο διδασκαλίας και μάθησης.

1^η πρόταση: «*Η λίμνη Τριχωνίδα έχει έκταση επιφανείας ίση με 98 τετραγωνικά χιλιόμετρα*».

2^η πρόταση: «*Μετά από άνοιγμα 1NT, ο απαντών με 4φυλλο μαζέρ και 8+ πόντους εφαρμόζει τη σύμβαση Stayman*».

Αυτές οι προτάσεις, ως πιθανοί διδακτικοί στόχοι, διαφέρουν στο εξής: η 1^η πρόταση είναι γνωστικού χαρακτήρα, εμπεριέχει μια – δυο πληροφορίες τις οποίες πρέπει ή μπορεί να μάθει ο εκπαιδευόμενος. Στη συνέχεια εκπαιδευόμενος μπορεί να συνδέσει αυτές τις πληροφορίες με κάποιες άλλες συναφείς (ποια λίμνη είναι μεγαλύτερη ή μικρότερη...). Η 2^η πρόταση είναι τόσο γνωστικού περιεχομένου όσο και δεξιότητα. Ο εκπαιδευόμενος αντιδρά (= συμπεριφέρεται, δηλαδή παράγει μια κατάσταση που μπορεί να γίνει αντικείμενο παρατήρησης από το περιβάλλον του, η οποία συμπεριφορά μετασχηματίζει και επηρεάζει το περιβάλλον αυτό – στην περίπτωση μας το περιβάλλον είναι το τραπέζι του Μπριτζ και η αγωνιστική ημερίδα - και τη συμπεριφορά των άλλων παικτών).

Η διάκριση αυτή εμπεριέχει φυσικά μια σχετικότητα, όπως όλες οι διακρίσεις, μπορούμε ωστόσο να διαχωρίσουμε τις προτάσεις που εμπεριέχουν στοιχεία γνώσης σε προτάσεις **«πληροφοριακού χαρακτήρα»** κι προτάσεις **«εκτελεστικού χαρακτήρα»**.

Προτάσεις πληροφοριακού χαρακτήρα: η γνώση αποτελεί μια **«πληροφορία»**, η οποία σε άμεσο επίπεδο δεν μπορεί να χρησιμεύσει σε κάτι, δε μετατρέπεται σε συμπεριφορά (αν και μπορεί να αποτελέσει την εκκίνηση μιας συμπεριφοράς σε επόμενο στάδιο).

Προτάσεις εκτελεστικού χαρακτήρα: η γνώση είναι ένα **«εργαλείο»**, με το οποίο θα κάνουμε κάτι, θα την εφαρμόσουμε και θα έχουμε άμεσο, πρακτικό αποτέλεσμα.

Με τον παραπάνω διαχωρισμό δεν αναφέρομαι σε κάτι άγνωστο, σε κάτι που δεν έχει ξαναδιατυπωθεί. Μετά τη βιομηχανική επανάσταση, τα τελευταία 250 χρόνια δηλαδή, η γνώση είναι κυρίως εργαλειακού χαρακτήρα, πρόκειται για γνώση που εφαρμόζεται στην παραγωγική διαδικασία, στο εργοστάσιο, στο εργαστήριο, γνώση με την οποία παράγουμε πράγματα (σ' αυτήν την εποχή οι θετικές επιστήμες πήραν την πρωτοκαθεδρία από τις θεωρητικές – ανθρωπιστικές – κοινωνικές, οι οποίες είναι σαφώς λιγότερο «εργαλειακές»).

Στο Μπριτζ υπάρχει θεωρία και θεωρητική γνώση πάντα όμως με στόχο να κάνουμε πράγματα, **η γνώση δηλαδή στο Μπριτζ είναι «εκτελεστικού, εργαλειακού» χαρακτήρα**. Πληροφορίες ανταλλάσσονται συνεχώς, πχ. στη διαδικασία των αγορών, στην αντάμ, στην εκτέλεση και στην άμυνα. Όλες αυτές οι πληροφορίες πρέπει να εφαρμοστούν, να «εκτελεστούν» κι όχι απλά να συσσωρευτούν. Οι εκπαιδευμένοι και έμπειροι παίκτες του Μπριτζ διαθέτουν πολλές γνώσεις, από τις οποίες χρησιμοποιούν σε κάθε περίπτωση αυτή τη γνώση που θεωρούν κατάλληλη.

Ποιος ο ρόλος του εκπαιδευτή, με βάση τα παραπάνω; Να προσφέρει μεγάλη ποσότητα γνώσεων στους εκπαιδευόμενους ή να προσφέρει γνώσεις σε τέτοια ποσότητα και ποιότητα τις οποίες οι αρχάριοι να μπορούν να εφαρμόσουν; Να προσφέρει γνώσεις που απελευθερώνουν ή που περιορίζουν τον εκπαιδευόμενο; Ας δούμε τρεις γνωστικές προτάσεις του Μπριτζ (οι οποίες είναι σαφέστατα και εκτελεστικές):

- Οποιοδήποτε X μετά το επίπεδο 3 είναι κοντρ τιμωρίας.
- Αντάμ σε συμβόλαιο ΧΑ βγαίνουμε πάντα από το μακρύτερο χρώμα του χεριού μας.
- Όταν εκτελούμε συμβόλαιο με ατού, πρώτα παίρνουμε τα ατού των αντιπάλων.

Τις παραπάνω προτάσεις παρουσίασα στην εισήγησή μου την Παρασκευή 12/6 στον ΑΟΜΒ. Το ακροατήριο αντιλήφθηκε το πρόβλημα που κρύβεται σε κάθε πρόταση, επισημαίνοντας τη λέξη που «δεσμεύει» τον αρχάριο και τις αγοραστικές ή παικτικές επιλογές του. Η διατύπωση των προτάσεων είναι τέτοια που «δένει τα χέρια» των παικτών και δεν τους επιτρέπει να παίξουν ελεύθερα. Ας ξαναδούμε τις προτάσεις υπογραμμίζοντας εκείνες τις λέξεις που λειτουργούν περιοριστικά και άστοχα.

- Οποιοδήποτε Χ μετά το επίπεδο 3 είναι κοντρ τιμωρίας.
- Αντάμ σε συμβόλαιο ΧΑ βγαίνουμε πάντα από το μακρύτερο χρώμα του χεριού μας.
- Όταν εκτελούμε συμβόλαιο με ατού, πρώτα παίρνουμε τα ατού των αντιπάλων.

Ο εκπαιδευτής που διατύπωσε τις παραπάνω προτάσεις μπορεί να αστόχησε γλωσσικά ή να παρασύρθηκε από την καλή του διάθεση να απλοποιήσει ή να σχηματοποιήσει συγκεκριμένες ενέργειες του παιχνιδιού, από τη διάθεσή του να βοηθήσει τους νέους παίκτες. Το βέβαιο είναι ότι δε μετέδωσε γνώση και ότι εμπόδισε τη μεταβίβαση της μάθησης. Το πιθανότερο σύμπτωμα του εκπαιδευτικού λόγου που απαγορεύει και περιορίζει είναι η δημιουργία φόβου στον εκπαιδευόμενο, με αποτέλεσμα όλη η κριτική, στοχαστική διάθεση που απαιτεί το Μπριτζ να αναστέλλεται.

Υποστηρίζω, λοιπόν, πως στο Μπριτζ δεν υπάρχει «πληροφοριακή γνώση», αλλά οι γνώσεις που μεταφέρονται είναι «εκτελεστικές» / δημιουργικές». Πρόκειται για ένα σώμα γνώσεων που δίνονται για να μπορούμε να κάνουμε «πράγματα» (αν θέλετε, πράγματα μηδενικής αξίας; Ίσως). Μήπως η προηγούμενη πρόταση ενέχει κάποια υπερβολή; Μήπως υπάρχουν και στο Μπριτζ «πληροφοριακού τύπου» γνώσεις; Μη εκτελεστικές; Μη πρακτικές;

Έστω ότι αποφασίζετε να εξηγήσετε στους μαθητές σας ότι αυτή η περίεργη λέξη “Stayman” δηλώνει ένα μεγάλο παίκτη του παιχνιδιού που έδωσε το όνομά του στην πλέον γνωστή σύμβαση του Bridge παγκοσμίως. Μήπως αυτή η γνώση είναι εντελώς «πληροφοριακή»; Άχρηστη;

Οφείλουμε να εξηγήσουμε την προέλευση της λέξης Stayman, οφείλουμε να πούμε δυο-τρία πράγματα για τον άνθρωπο ή τους ανθρώπους που «κρύβονται» πίσω από αυτή τη σύμβαση. Και δεν είναι μόνο θέμα «οφειλής», κυρίως για τον εκπαιδευτή είναι θέμα ευκαιρίας! Τι είδους ευκαιρίας; Ας δούμε πρώτα το θέμα της «οφειλής», ίσως εδώ ο αναγνώστης εννοήσει πως το οφείλουμε στο Sam Stayman λόγω της συνεισφοράς του στο παγκόσμιο Μπριτζ. Δεν εννοώ αυτό, οφείλουμε ως εκπαιδευτές να μη χρησιμοποιούμε ούτε μία λέξη που δεν καταλαβαίνει ο εκπαιδευόμενος ή που μπορεί να προκαλέσει σύγχυση στον εκπαιδευόμενο. Μια λέξη που προέρχεται από άλλη εθνικής προέλευσης λεξιλόγιο, μπορεί να λειτουργήσει ακόμα πιο αρνητικά. Άρα, μόλις

παρουσιάσουμε τη δομή και τη λειτουργία της σύμβασης, εξηγούμε από πού πήρε το όνομά της. Πρόκειται, λοιπόν, για εγκυκλοπαιδική γνώση;

Όχι! Τονίζουμε πως ο Sam Stayman (ή ο George Rapee ή ο Jack Marx ή οποιοσδήποτε άλλος εφευρετικός νους του παιχνιδιού μας) προσπάθησε να λύσει ένα πρόβλημα με αυτήν την επινόσή του. Και με βάση αυτήν την επισήμανση προσπαθούμε να καλλιεργήσουμε την επινοητικότητα των εκπαιδευομένων. Όταν η μάθηση οδηγεί στη μεταβίβαση της μάθησης και μπορούμε με αυτήν την εξέλιξη να λύνουμε «προβλήματα», να βρίσκουμε απαντήσεις – λύσεις σε δυσχερή θέματα, τότε η εκπαίδευση που παρέχουμε καλλιεργεί τις μεταγνωστικές ικανότητες των εκπαιδευομένων. Ως **μεταγνωστικές ικανότητες** εννοούμε τις δημιουργικές, εφευρετικές εφαρμογές της γνώσης που έλαβε ένας εκπαιδευόμενος, οι οποίες του επιτρέπουν την εύρεση λύσεων και την ικανότητα να μαθαίνει περαιτέρω μόνος του. Το τελευταίο αυτό επίτευγμα, να μαθαίνει κάποιος πώς να μαθαίνει (“learning how to learn”) θεωρείται ένας από τους βασικούς στόχους της σύγχρονης εκπαίδευσης και αποτελεί δείκτη ποιότητας στις αξιολογήσεις των εκπαιδευτικών συστημάτων και δομών. Για το Μπριτζ, όπου σε κάθε διανομή έχουμε να λύσουμε αγοραστικά, εκτελεστικά και αμυντικά προβλήματα, οι μεταγνωστικές ικανότητες είναι ο υψηλότερος στόχος που μπορεί να θέσει κάθε εκπαιδευτής.

5ο κριτήριο μεταβίβασης μάθησης / μεταδοτικότητας: Μεταδοτικότητα δεν είναι η παροχή πληροφοριών (τις οποίες – πλέον – ο κάθε εκπαιδευόμενος μπορεί να αναζητήσει σε πλήθος πηγών). Μεταδοτικότητα έχουμε όταν καλλιεργούμε τις μεταγνωστικές ικανότητες του εκπαιδευόμενου, όταν τον μαθαίνουμε πώς να μαθαίνει.

Για να επιστρέψουμε στο παράδειγμα της «Τριγωνίδας» που δώσαμε στην αρχή της ενότητας: όπως είπαμε η απλή συσσώρευση πληροφοριών δεν οδηγεί πουθενά. Αν όμως ο εκπαιδευτικός αντί να δώσει την πληροφορία που αφορά στην έκταση της λίμνης, δώσει το σχήμα της λίμνης, από ένα χάρτη της περιοχής σε κατάλληλη μεγέθυνση, και με τα απαραίτητα όργανα εξηγήσει και επιδείξει στους μαθητές τους πως μετράμε την επιφάνεια μιας λίμνης, αυτό είναι πραγματική μετάδοση γνώσης – ικανότητας μέτρησης επιφανειών. Πρόκειται για καλλιέργεια μεταγνωστικών ικανοτήτων από τις οποίες θα ωφεληθεί ιδιαίτερα ο μαθητής. Το ίδιο οφείλουμε να κάνουμε στο Μπριτζ, να καλλιεργούμε τις ικανότητες των εκπαιδευομένων σε σχέση με την επίλυση προβλημάτων.

1.8 Παράγοντες επιτυχίας του εκπαιδευτή

6^ο κριτήριο μεταβίβασης μάθησης / μεταδοτικότητας: *Μεταδοτικότητα δεν είναι η κατοχή γνώσεων (πολλών γνώσεων, πάρα πολλών γνώσεων!). Αν ίσχυε αυτό όποιος κατέχει γνώσεις (πολλοί άνθρωποι ικανοποιούν αυτόν τον όρο) θα ήταν αυτομάτως και μεταδοτικός.*

Στην εποχή μας κανείς δε ζητά από το δάσκαλο να ξέρει τα πάντα, να έχει πολλές γνώσεις και να ελέγχει όλες τις δυνατές πληροφορίες. Οι ζητούμενες ικανότητες και τα απαραίτητα χαρακτηριστικά για τον πετυχημένο δάσκαλο είναι τα εξής (από την «Ψυχολογία της Εκπαίδευσης» του Slavin, 2006):

- Γνώση του αντικείμενου και των μέσων διδασκαλίας
- Γνώση των εκπαιδευόμενων και του τρόπου μάθησής τους.
- Κριτική σκέψη και ικανότητες επίλυσης προβλημάτων
- Ικανότητες διδασκαλίας και επικοινωνίας.

Στο 2^ο σημείο επισημαίνεται η σημασία του να γνωρίζει ο εκπαιδευτής τους εκπαιδευόμενους, να γνωρίζει τα κοινωνικά και ατομικά χαρακτηριστικά τους, καθώς και τον τρόπο με τον οποίο μπορούν να μάθουν καλύτερα το διδασκόμενο αντικείμενο. Έχω ήδη αναφερθεί εκτεταμένα (Παπασπύρου, Οκτώβριος 2014) στην ανάγκη γνωριμίας με την ομάδα και τους εκπαιδευόμενους, μιας και η αποτυχία του εκπαιδευτή στον έλεγχο της ομάδας και στις σχέσεις που θα αναπτυχθούν το πλαίσιο τους οδηγεί αναπόφευκτα και σε αποτυχία του σκοπού του.

Ενδιαφέρον είναι το θέμα του τρόπου μάθησης κάθε εκπαιδευόμενου, το οποίο πρέπει να διαγνώσει ο εκπαιδευτής. Οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι μαθαίνουν με διαφορετικούς τρόπους, αν και οι γνωστικές βάσεις είναι κοινές, ο ορθολογισμός και ο εμπειρισμός. Ωστόσο, για κάθε άτομο ξεχωριστά υπάρχει ένα διαφορετικό

μίγμα τρόπου μάθησης, το οποίο εξαρτάται κυρίως από τη «μαθησιακή διαδρομή» της ζωής του και από τις εμπειρίες του σε σχέση με το σχολείο, την εργασία του κλπ.

Για παράδειγμα, προηγούμενες γνώσεις και εμπειρίες που μπορεί να διαθέτει ο αρχάριος εκπαιδευόμενος στο Μπριτζ είναι ανάλογα παιχνίδια με βάση τη «λεβέ», η καλή σχέση με τα μαθηματικά και τις πιθανότητες, η ικανότητα σχεδιασμού και στρατηγικής, την οποία ίσως απέκτησε στην επαγγελματική του διαδρομή. Επίσης, κάθε εκπαιδευόμενος πρέπει να αποκτήσει (αν δεν τη διαθέτει ήδη) **επίγνωση των προσωπικών μαθησιακών στρατηγικών**. Έτσι, με την ολοκλήρωση ενός κύκλου μαθημάτων (π.χ. του 1^{ου} βιβλίου) καλό είναι να συζητήσουμε με τους μαθητές μας το θέμα: «ποιος τρόπος σου ταιριάζει για να μάθεις Μπριτζ;». Μια ανάλογη συζήτηση ίσως μας επιτρέψει να εξατομικεύσουμε τη διδασκαλία, όπου αυτό φανεί απαραίτητο.

Για το 3^ο σημείο ικανοτήτων αναφερθήκαμε στην προηγούμενη ενότητα μιλώντας για την καλλιέργεια των μεταγνωστικών ικανοτήτων των εκπαιδευομένων. Τα θέματα που αναπτύξαμε στην προηγούμενη παράγραφο (προσωπικές μαθησιακές στρατηγικές, προσωπικός τρόπος μάθησης) αποτελούν τα λεγόμενα «μεταγνωστικά όπλα» κάθε εκπαιδευόμενου, τα ιδιαίτερα πλεονεκτήματα δηλαδή που έχει ο καθένας μας ως προς την κατάκτηση της γνώσης.

Το 4^ο σημείο επιτρέπει να προσθέσουμε ένα ακόμη κριτήριο μεταδοτικότητας και μεταβίβασης της μάθησης:

7^ο κριτήριο μεταβίβασης μάθησης / μεταδοτικότητας: Μεταδοτικότητα είναι ένα επικοινωνιακό κλίμα που επιτρέπει την κατανόηση των πληροφοριών, έτσι ώστε να επιτυγχάνονται οι διδακτικοί μας στόχοι, ένα επικοινωνιακό κλίμα που επιτρέπει στους εκπαιδευόμενους να διατυπώσουν απορίες, παρατηρήσεις, αντιρρήσεις ...

1.9 Μεταδοτικότητα και επικοινωνία: το γλωσσικό πρόβλημα στο Μπριτζ

8ο κριτήριο μεταβίβασης μάθησης / μεταδοτικότητας: Αν η μεταδοτικότητα είναι λόγος και λέξεις, μάλλον είναι ουσιαστικά κι όχι επίθετα ή αντωνυμίες ...

Ένα σοβαρό πρόβλημα που αντιμετωπίζει η κοινότητα του Μπριτζ στην Ελλάδα είναι το θέμα της ορολογίας και της γλώσσας που χρησιμοποιούμε στο παιχνίδι μας⁶. Ο μέσος παίκτης του Μπριτζ μιλάει μια γλώσσα-εσπεράντο, μιας και χρησιμοποιεί γαλλικούς, αγγλικούς και ελληνικούς όρους, όπως επίσης και ένα εκτεταμένο τεχνικό λεξιλόγιο που αναφέρεται σε συμβάσεις και τεχνικές. Από τα πιο διασκεδαστικά περιστατικά που έχω παρατηρήσει παίζοντας Μπριτζ ήταν η μετατροπή της αγγλικής λέξης “claim” σε «κλαίει» (η απαίτηση των υπόλοιπων λεβέ ήταν όντως για κλάματα στη συγκεκριμένη διανομή...), η γνωστή σύγχυση μεταξύ Bergen και Gerber, η απεγνωσμένη προσπάθεια ενός παίκτη να προφέρει το όνομα «Capelletti» και πολλά άλλα.

Η κατάσταση αυτή στο αγωνιστικό τραπέζι ξεπερνιέται λόγω της εμπειρίας των παικτών, της καλής τους διάθεσης, του συνδυασμού ακουστικών και οπτικών πληροφοριών, της πρόβλεψης της εξέλιξης του παιχνιδιού. Τι γίνεται όμως με τη διδασκαλία; Με τους αρχάριους εκπαιδευόμενους, οι οποίοι θα υιοθετήσουν τη «μπριτζιστική γλώσσα» του εκπαιδευτή τους; Αυτό είναι ένα σοβαρό γλωσσικό θέμα το οποίο πρέπει να προσεχθεί στην εκπαίδευση των αρχαρίων. Δεν είναι όμως και το μοναδικό, εκτός της γλωσσικής σαφήνειας και καθαρότητας απαιτείται – όπως και σε κάθε μορφή εκπαίδευσης – προσεκτική επιλογή των λέξεων, με σαφή προτίμηση στα ουσιαστικά και στα ρήματα και λιγότερο στα επίθετα και τις αντωνυμίες.

Εκφράσεις όπως «καλό χαρτί», «καλό χέρι», «καλή αγορά» πρέπει να αποφεύγονται. Ας περιγράψουμε με ακρίβεια το πλεονέκτημα ή το μειονέκτημα ενός χεριού, μιας αγοράς κλπ. Οι όροι «παθητική» ή «επιθετική» αντάμ δεν είναι σαφείς από μόνοι τους, πρέπει να συνδεθούν με συνδυασμένες πληροφορίες της αγοράς και του εκάστοτε χεριού. Τα παραδείγματα είναι ανεξάντλητα και στη διάρκεια της εισήγησης έγινε αναφορά σε ένα ξεχασμένο «γλωσσάρι» που πρέπει να το ανανεώσουμε, ίσως και να το εμπλουτίσουμε.

⁶ Ο Γιάννης Μηλιτσόπουλος στο βιβλίο του «Αγοράστε Ελληνικά», στη σελίδα XIII της εισαγωγής παραθέτει ορισμένες παρατηρήσεις για παρόμοια θέματα με αυτά που αναπτύσσω σ’ αυτήν την ενότητα. Ενδιαφέρον είναι ότι επισημαίνει την ύπαρξη «διφορούμενων όρων» στην ορολογία του Μπριτζ.

Επίλογος: Η εκπαίδευση απαιτεί συνεργασία, επικοινωνία και οργάνωση

Τα στοιχεία που συγκεντρώσαμε από προσωπικές συνομιλίες και σχόλια, καθώς και τα στοιχεία που προκύπτουν από τη μελέτη των φύλλων αξιολόγησης του σεμιναρίου, δείχνουν πως η προσπάθεια αυτή έτυχε ευμενούς αντιμετώπισης και αξιολογήθηκε θετικά. Η ανταπόκριση των εκπαιδευτών με προτάσεις εισηγήσεων ήταν επίσης ενθαρρυντική και σε συνδυασμό με την αποτελεσματική οργάνωση του σεμιναρίου καλλιεργούν ένα αισιόδοξο κλίμα για το μέλλον της εκπαίδευσης του Μπριτζ.

Οι παραπάνω διαπιστώσεις δε συνδέονται πρωτίστως με τις θεσμικές αναγκαιότητες της εκπαίδευσης του Μπριτζ όσο με τις λειτουργικές αναγκαιότητες που παρουσιάζει αυτή η εκπαίδευση. Δεν είναι δυνατόν να προχωρήσει και να ανανεωθεί ο εκπαιδευτικός χώρος αν δεν υπάρξει αλληλεπίδραση και ανατροφοδότηση μεταξύ των εκπαιδευτών και των στελεχών της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

8ο κριτήριο μεταβίβασης μάθησης / μεταδοτικότητας: *Μεταδοτικός εκπαιδευτής είναι αυτός που γνωρίζει και φροντίζει την ομάδα του (Παπασπύρου, II), που γνωρίζει κι ακολουθεί το αναλυτικό πρόγραμμα (Βιρβιδάκης), που παρακολουθεί την κίνηση των μαθητών του (Μπαμπούλα), που εισάγει ήρεμα και αρμονικά τους εκπαιδευόμενους σε πιο σύνθετες διαδικασίες (Μπάλλας), που εκμεταλλεύεται την εκπαιδευτική τεχνολογία (Κουτούγκος), που τα μαθήματά του είναι σχεδιασμένα (Κούρτης, Καραγιαννόπουλος, Δελή), που αξιολογεί και αρχειοθετεί τα προβλήματα και τις κρίσεις που προκύπτουν στην αίθουσα (βιωματικό εργαστήριο).*

Βιβλιογραφικές αναφορές

ACBL HANDBOOK for BRIDGE TEACHERS. American Contract Bridge League (2010). Ανακτήθηκε από:
<http://www.acbl.org/assets/documents/teachers/Teachers-Handbook-2009.pdf>

Courau S. (2000). *Τα βασικά «εργαλεία» του εκπαιδευτή ενηλίκων*. Αθήνα: εκδ. Μεταίχμιο.

Grand, A. (2003). *Bridge Basics 1: Teachers Manual*. Ανακτήθηκε από:

http://www.betterbridge.com/index.php?route=information/news&news_id=14

Κόκκος, Α. (2005α). *Μεθοδολογία Εκπαίδευσης Ενηλίκων, τ. Α΄, Θεωρητικό πλαίσιο και προϋποθέσεις μάθησης*. Πάτρα: ΕΑΠ.

Κόκκος, Α. (2005β). *Μεθοδολογία Εκπαίδευσης Ενηλίκων, τ. Β΄, Εκπαιδευτικές Μέθοδοι*. Πάτρα: ΕΑΠ.

Παπασπύρου, Δ. (2013). *Οι σχέσεις εκπαιδευτών και εκπαιδευομένων στα ΣΔΕ: Διαμόρφωση και αξιολόγησή τους σύμφωνα με την κρίση των εκπαιδευομένων: Η περίπτωση του ΣΔΕ Αγρινίου*. Μεταπτυχιακή διατριβή. Πάτρα: ΕΑΠ.

Rogers, A. (1999). *Η Εκπαίδευση Ενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Schunk, D. (2010). *Θεωρίες Μάθησης*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Slavin, R. (2006). *Educational psychology, theory & practice*. Boston: Pearson

* Πέρα από τους τίτλους που παρατίθενται στις βιβλιογραφικές παραπομπές, αξιοποίησα και σας προτείνω το υλικό που μας δόθηκε στο σεμινάριο της Audrey Grant (και το οποίο πιστεύω πως όλοι έχουμε στα χέρια μας ή εύκολα μπορούμε να βρούμε). Συγκεκριμένα:

Audrey Grant: Better Bridge Teacher Training Seminar Υλικό Σεμιναρίου Προετοιμασμένο από την κα Audrey Grant (Σημειώσεις 39 σελ. – όλο το κείμενο στην ελληνική)

Audrey Grant: Audrey Grant's Better Bridge Teacher Οδηγός Δασκάλου (Σημειώσεις 33 σελ. – όλο το κείμενο στην ελληνική)

Λάζαρος Καραγιαννόπουλος: Προσεμιναριακή Εισήγηση – Ενημέρωση (Σημειώσεις 8 σελ. – ακολουθείται από το κείμενο του Πάνου Γεροντόπουλου «Παιδαγωγικές Αρχές» (11 σελ.), ένα ακόμα κείμενο – απόσπασμα από την έκδοση «Μπριτζ από το Α στο Ω – Μέρος 1 (4 σελ.) και τέλος, το κείμενο του Πάνου Γεροντόπουλου «Μέσα Διδασκαλίας» (4 σελ.)