

**Παιδαγωγικά θέματα
στη διδασκαλία του Μπριτζ**

**VII. Πρόταση διδασκαλίας για ένα εισαγωγικό μάθημα στο
Μπριτζ: Αξιοποίηση διδακτικών αρχών και διδακτικών
στόχων**

Δημήτρης Παπασπύρου

Ιούλιος 2016

Περιεχόμενα		
	Εισαγωγή	σ. 5
	Α΄ τμήμα: Διδακτική Προσέγγιση	
1.1	Οι αρχές της διδακτικής προσέγγισης	σ. 9
1.2	Το πρώτο στάδιο: Η «εναρκτήρια συνάντηση»	σ. 11
1.3	Η διδασκαλία ως μια διαδικασία επιλογής στόχων	σ. 13
1.4	« <i>Το Μπριτζ παίζεται με χαρτιά, με μια απλή τράπουλα 52 φύλλων</i> »	σ. 15
1.5	Η μονάδα μέτρησης του αποτελέσματος στο Μπριτζ: η Λεβέ.	σ. 15
1.6	Το πέρασμα – σύνδεση από το παίξιμο της Λεβέ στα επίπεδα παιχνιδιού (μερικό σκορ – Μανς – Σλεμ).	σ. 19
1.7	Πώς θα λύσουμε το πρόβλημα των διαφορετικών χεριών και των διαφορετικών αποτελεσμάτων;	σ. 20
	Β΄ τμήμα: Παράδειγμα οργάνωσης και παρουσίασης μιας μικροδιδασκαλίας	
2.1	Το πρότυπο μιας μικροδιδασκαλίας	σ. 23
2.2	Η προετοιμασία της μικροδιδασκαλίας	σ. 25
	Επίλογος – Συμπεράσματα	
	Βιβλιογραφικές Αναφορές	
	Παράρτημα	
	I. Πρόγραμμα Εκπαίδευσης στο Μπριτζ, Μέθοδος, Αναλυτικό Πρόγραμμα και Διδακτικές Ενότητες	
	II. Παράδειγμα σχεδιασμού διδακτικής ενότητας: ο σχεδιασμός της διδακτικής ενότητας «Stayman»	
	III. Παράδειγμα σχεδιασμού και παρουσίασης μικροδιδασκαλίας	

Εισαγωγή

Το κείμενο που παρουσιάζω στη συνέχεια προέκυψε τόσο από την ανάγκη σχεδιασμού ενός έκτακτου σεμιναρίου εκπαιδευτών, αυτού της 16^{ης} Ιουλίου 2016, όσο και ως συμπύκνωση βασικών ιδεών σχετικά με τη διδασκαλία του Μπριτζ, εκπαιδευτικοί και διδακτικοί προβληματισμοί που προέκυψαν από το 2014 και μετά με αφετηρία το σεμινάριο της Audrey Grant.

Το κείμενο ενσαρκώνει μια «διδακτική πρόταση», μια προσέγγιση διδασκαλίας του παιχνιδιού μας, η οποία αξιοποιεί σε πολύ μεγάλο βαθμό τις **αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων** αλλά και αρχές και τεχνικές της τυπικής εκπαίδευσης όπως είναι η **ομαδοσυνεργατική μέθοδος** και η **παρουσίαση μικροδιδασκαλιών**. Δεν πρόκειται για τη «μοναδική» διδακτική πρόταση που θα μπορούσαμε να σκεφθούμε, φυσικά μπορούμε να σχεδιάσουμε ένα εισαγωγικό μάθημα με πολλούς διαφορετικούς τρόπους. Σε κάθε περίπτωση το βάρος πέφτει στο «σχεδιασμό», δε θα κινηθούμε τυχαία κι ανοργάνωτα. Κι αυτό προσπαθώ Να δείξω στο κείμενο και στο αντίστοιχο σεμινάριο: χρησιμοποιώντας στόχους και διδακτικές αρχές σχεδιάζω μια διδακτική πορεία. Χρησιμοποιήστε άλλους στόχους κι άλλες διδακτικές αρχές και σχεδιάστε μιαν άλλη διδακτική πορεία. Σε κάθε περίπτωση, όμως, οφείλουμε να σχεδιάζουμε το μάθημα κι όχι να αυτοσχεδιάζουμε.

Το σεμινάριο ήταν ανοιχτό σε όλους τους εκπαιδευτές του Μπριτζ, έμπειρους και αρχάριους. Βέβαια, απευθυνόταν σε όλους όσοι θέλουν να εργαστούν με αρχάριους εκπαιδευόμενους, οι οποίοι αποτελούν την πλέον απαιτητική κατηγορία εκπαιδευόμενων και για τους οποίους οι εκπαιδευτικοί στόχοι είναι πολλοί, με κυριότερο στόχο να τους διατηρήσουμε στις τάξεις των εκπαιδευόμενων και να μην παρατήσουν το παιχνίδι πριν καν το μάθουν.

Το πρόβλημα που αντιμετωπίζουμε ως προς αυτόν το στόχο είναι ότι συνήθως οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι σε προγράμματα γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων και σε προγράμματα ατομικής ανάπτυξης (όπως μπορούμε να θεωρήσουμε και την εκμάθηση του Μπριτζ) δε διαβάζουν, δε μελετούν θεωρία και έντυπο υλικό. Αυτό οφείλεται σε επαγγελματικές και οικογενειακές υποχρεώσεις, που συνήθως δεν αφήνουν διαθέσιμο χρόνο, όσο και σε πιθανή απέχθεια ή κούραση από την παλαιότερη σχέση τους με το διάβασμα. Το Μπριτζ, όμως, εμπεριέχει πολλές πληροφορίες και στηρίζεται στη γνώση δεδομένων, στοιχεία τα οποία αν δεν εσωτερικευθούν από τους αρχάριους εκπαιδευόμενους, τότε αυτοί δε θα μάθουν το παιχνίδι και είτε θα

απογοητευτούν είτε δε θα το καταλάβουν είτε θα μείνουν στάσιμοι, με αποτέλεσμα, αργά ή γρήγορα, να το εγκαταλείψουν. Πώς θα αντιμετωπίσουμε αυτό το πρόβλημα; Κι αν δεν κατακτήσουν το παιχνίδι και τις απαραίτητες γνώσεις με το διάβασμα, πώς θα το πετύχουν αυτό; Έχουμε άλλες επιλογές εμείς οι εκπαιδευτές, ώστε να βοηθήσουμε τους εκπαιδευόμενους να μάθουν το παιχνίδι;

Αυτό το πρόβλημα στη **μεταβίβαση και αφομοίωση της γνώσης** δεν περιορίζεται μόνο στο Μπριτζ. Ο σύγχρονος άνθρωπος δεν είναι αναγνώστης βιβλίων και γι' αυτό η διδακτική τέχνη και η παιδαγωγική επιστήμη προσπάθησαν να βρουν ανάλογες λύσεις, ιδιαίτερα στην περίπτωση της διδασκαλίας σε ενήλικους. Και η βασική λύση αφορά στον τρόπο διεξαγωγής του μαθήματος, ο οποίος οφείλει να εμπλέκει τον εκπαιδευόμενο βιωματικά και συνεργατικά. Οι αρχές της βιωματικής μάθησης και το ομαδοσυνεργατικό πρότυπο διδασκαλίας αποτελούν την απάντηση σ' αυτό το πρόβλημα. Στις δύο ώρες που θα έχουμε τους αρχάριους εκπαιδευόμενους στην διάθεσή μας, στον όμιλο μας, στην αίθουσα διδασκαλίας, μπορούμε με βάση αυτές τις μεθόδους να οικοδομήσουμε την απαραίτητη τουλάχιστον γνώση, ώστε αυτοί οι άνθρωποι που εκδήλωσαν ενδιαφέρον να μάθουν Μπριτζ να φύγουν από την αίθουσα κερδίζοντας όσο περισσότερη γνώση γίνεται.

Τα οφέλη της βιωματικής και της ομαδοσυνεργατικής μεθόδου δεν περιορίζονται μόνο στη μάθηση αλλά επεκτείνονται και στην τόνωση των **κοινωνικών σχέσεων** των εκπαιδευόμενων προς επιθυμητές κατευθύνσεις, όπως είναι η ισχυροποίηση του πνεύματος συνεργασίας και η μείωση του άκρατου ανταγωνισμού (ώστε να «επιλύονται» γνωστά σε όλους μας προβλήματα πριν καν επιλυθούν, π.χ. η εύρεση συμπαίκτη, οι τυχόν διενέξεις μεταξύ των παικτών). Υπάρχει κι ένα ακόμα πλεονέκτημα: ο εκπαιδευτής που εφαρμόζει καινοτόμες μεθόδους και ισχυροποιεί τον κοινωνικό ιστό της ομάδας των εκπαιδευόμενων λειτουργεί ψυχαγωγικά για τους μαθητές του και μετατρέπει το μάθημα σε μια ευχάριστη εμπειρία. Οι νέοι φίλοι μας ίσως δε μάθουν ποτέ καλό Μπριτζ, αλλά αν περνούν ευχάριστα στα μαθήματα και στους αγώνες, τότε δε θα εγκαταλείψουν το αγαπημένο μας παιχνίδι.

Ο αναγνώστης αυτού του κειμένου καλό θα είναι να συνδυάσει την ανάγνωση του κειμένου με τη θέαση του αντίστοιχου βίντεο, το οποίο είναι αναρτημένο στην ιστοσελίδα της Ομοσπονδίας στην ενότητα «Στελέχη / Δάσκαλοι» (βλ. στο: <http://www.hellasbridge.org/teacher-training>) με τίτλο «Παιδαγωγικό Σεμινάριο 2016». Η διαδικασία που περιγράφεται στο κείμενο «ζωντάνεψε» στο σεμινάριο και καταγράφηκε στο βίντεο, το οποίο έχει και το πλεονέκτημα της διεργασίας μεταξύ εκπαιδευομένων και εισηγητή.

Στο παράρτημα του κειμένου έχω προσθέσει τρία κείμενα σχετικά με τις μικροδιδασκαλίες, τα οποία συντάξα το καλοκαίρι του 2015, αμέσως μετά το σεμινάριο των εκπαιδευτών. Οι μικροδιδασκαλίες αποτελούν το βασικό πυρήνα της εργασίας των εκπαιδευτών, είναι η βασική μας προπόνηση: «έστω ότι έχεις να διδάξεις αυτό το θέμα». Προσπαθώντας να περιγράψεις και να οργανώσεις ένα μάθημα, έχεις θέσει τα θεμέλια μιας τουλάχιστον ικανοποιητικής διδασκαλίας, συχνά όμως επιτυγχάνεται ένα πολύ καλό αποτέλεσμα.

Έννοιες – κλειδιά του κειμένου: Διδακτική Μεθοδολογία / Διδακτικές Αρχές / Διδακτικοί Στόχοι / Βιωματική μάθηση / ομαδοσυνεργατική μάθηση / Μικροδιδασκαλίες.

Αγρίνιο 31 Αυγούστου 2016

Α΄ Τμήμα

Διδακτική προσέγγιση

1.1 Οι αρχές της διδακτικής προσέγγισης

Κάθε διδακτική προσπάθεια στηρίζεται σε κάποιες διδακτικές αρχές, οι οποίες αρχές ως σύνολο είναι πολυάριθμες. Σε κάθε περίπτωση ο εκπαιδευτής που σχεδιάζει ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα επιλέγει και βασίζεται σε κάποιες από αυτές τις αρχές, δημιουργώντας μια διδακτική συνταγή, τη **διδακτική μεθοδολογία** που θα εφαρμόσει. Αλλάζοντας τις αρχές ή επιλέγοντας περισσότερο από τη μία και λιγότερο από την άλλη, προκύπτει διαφορετική συνταγή και διαφορετικό αποτέλεσμα, ακριβώς όπως συμβαίνει με οποιαδήποτε συνταγή από το φαγητό ως την παρασκευή φαρμάκων.

Ποια τα κριτήρια επιλογής των διδακτικών αρχών στη διδασκαλία του Μπριτζ στην Ελλάδα; Πώς επιλέγονται οι διδακτικές αρχές που θα χρησιμοποιήσουμε; Προτείνω τα παρακάτω πεδία επιλογής κριτηρίων:

- Τα χαρακτηριστικά του Μπριτζ
- Τα χαρακτηριστικά και οι οδηγίες της μεθόδου «Cards on the table» της Audrey Grant
- Οι αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων¹
- Οι διδακτικοί στόχοι που μας ενδιαφέρει να πετύχουμε

Με βάση αυτά τα κριτήρια προτείνω τις εξής **διδακτικές αρχές** (τις οποίες κάθε εκπαιδευτής μπορεί – και πρέπει κατά τη γνώμη μου – να εφαρμόζει σε κάθε μάθημα):

- *Αρχή της βιωματικής μάθησης.*
- *Αρχή της συμμετοχικής & συνεργατικής μάθησης.*
- *Αρχή της ελαχιστοποίησης του ρόλου και των παρεμβάσεων του εκπαιδευτή.*
- *Σεβασμός της εμπειρίας των εκπαιδευόμενων.*
- *«Από το γνωστό στο άγνωστο, από το γενικό στο ειδικό».*
- *Η μαιευτική μέθοδος – η καλλιέργεια αποριών με τις κατάλληλες ερωτήσεις*

¹ Και τα τρία αυτά πεδία έχουν αναλυθεί – παρουσιαστεί επαρκώς στο πρώτο παιδαγωγικό κείμενό μου, με τίτλο «Η παιδαγωγική προσέγγιση της διδασκαλίας του Μπριτζ σε μια ομάδα ενηλίκων εκπαιδευόμενων», Αύγουστος 2014 (διαθέσιμο στην ιστοσελίδα της ΕΟΜ: http://www.hellasbridge.org/wp-content/uploads/2014/10/Papaspyrou_Paidagogika_1.compressed.pdf)

- Δίνω ένα έντυπο - πίνακα σε όσους παρακολουθούν το σεμινάριο, στο οποίο έντυπο παρουσιάζονται οι διδασκτικές αρχές και τους ζητώ να τσεκάρουν ποιες από αυτές εφαρμόζω στο «μάθημα» που παραδίδω.
- Σε παρόμοιο έντυπο – πίνακα παρουσιάζονται οι τρεις κατηγορίες διδασκτικών στόχων (γνωστικοί – δεξιότητες – στάσεις) και κατά διαστήματα ζητώ από το ακροατήριο να επισημάνει τους στόχους που εξυπηρετεί η διδασκαλία.

Η **βιωματική μάθηση** δίνει έμφαση στο σημαντικό ρόλο που παίζει η εμπειρία στη διαδικασία της μάθησης και στην πρόσκτηση της γνώσης. Η γνώση δε μεταφέρεται σαν κάτι «εξωτερικό» στους εκπαιδευόμενους, αλλά καταβάλλεται προσπάθεια να εσωτερικευθεί μέσω της εμπειρίας, δηλαδή είτε εμπειριών που προηγήθηκαν είτε εμπειριών που δημιουργούνται επί τόπου για να διευκολύνουν τη μάθηση. Η βιωματική μάθηση επιβάλλει την ενεργοποίηση του εκπαιδευόμενου, αντιστρατεύεται την αποστήθιση και αξιοποιεί ενεργητικές μεθόδους μάθησης (ομάδες, παιχνίδια ρόλων, οπτικοακουστικές μεθόδους κ.α.).

Η **συμμετοχική & συνεργατική μάθηση** αποτελεί μια μορφή οργάνωσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας η οποία ενδείκνυται για ομάδες εκπαιδευομένων που χαρακτηρίζονται από διαφορετικότητα και ποικιλομορφία (αλλά μπορεί να εφαρμοστεί και σε ομοιογενείς ομάδες). Συνεργατική & συνεργατική μάθηση υπάρχει όταν οι εκπαιδευόμενοι βοηθούν ο έναν τον άλλον κι έτσι μαθαίνουν όλοι μέσω της συνεργασίας τους. Οι ωφέλειες δεν περιορίζονται στο γνωστικό επίπεδο αλλά επεκτείνονται στο κοινωνικό – συναισθηματικό δημιουργώντας ισχυρούς δεσμούς μεταξύ των μελών της ομάδας. Τα άτομα που «υπερέχουν» σε γνώσεις και εμπειρίες δεν στερούνται ευκαιρίες ανάδειξης ή εξέλιξης, ενώ τα άτομα που «υστερούν» έχουν στήριξη και δυνατότητες βελτίωσης.

Η **ελαχιστοποίηση του ρόλου του εκπαιδευτή** είναι μια από τις βασικές αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων (ιδιαίτερα στη γενική και άτυπη εκπαίδευση ενηλίκων και όχι π.χ. σε περιπτώσεις κατάρτισης ή επιμόρφωσης). Συνδέεται τόσο με το επίπεδο, την ηλικία και τις γνώσεις των ενηλίκων εκπαιδευομένων όσο και με το σεβασμό που οφείλουμε να αποδίδουμε στο πρόσωπό τους.

Η **εμπειρία των ενηλίκων εκπαιδευομένων** είναι σεβαστή και αξιοποιήσιμη στην εκπαίδευση ενηλίκων. Στην περίπτωση της διδασκαλίας του Μπριτζ χρήσιμες είναι οι εμπειρίες από άλλα πνευματικά παιχνίδι (σκάκι) άλλα και παιχνίδια με τράπουλα, όπως είναι η πρέφα, το μπουρλότ, η βίδα κλπ.

Στην εκπαίδευση και στη μαθησιακή προσπάθεια βασιζόμαστε σ' αυτά που ήδη γνωρίζουμε για να παρουσιάσουμε και να κατακτήσουμε τα άγνωστα («**από το γνωστό στο άγνωστο**»). Επίσης, αποφεύγουμε την έναρξη της διδασκαλίας από πολύ ειδικά θέματα και πληροφορίες και ξεκινάμε από γενικές αναφορές, οι οποίες είναι ευκολότερες στους εκπαιδευόμενους για να φτάσουμε στη συνέχεια σε ειδικές αναφορές («**από το γενικό στο ειδικό**»).

Για τη **μαιευτική μέθοδο** δε θα αναφερθούμε αναλυτικά, απλώς σας παραπέμπω στην εισήγηση του σεμιναρίου του 2015 και στη φιλοσοφική και γνωστική διαμάχη μεταξύ Ορθολογιστών και Εμπειριστών, όπου αναφέρομαι πολύ συνοπτικά και στη γνωστική μέθοδο του Σωκράτη².

Οι διδακτικοί στόχοι έχουν αναλυθεί επαρκώς στο βασικό παιδαγωγικό κείμενο του Αυγούστου 2014³. Για την αρμονική εξέλιξη του σεμιναρίου και προκειμένου να είναι όλα τα μέλη του ακροατηρίου ενημερωμένα παρουσιάστηκαν οι κατηγορίες των διδακτικών στόχων και δόθηκαν αντίστοιχα παραδείγματα (στο βίντεο το αντίστοιχο απόσπασμα βρίσκεται στην αρχή, από το 4^ο λεπτό ως το 9^ο).

1.2 Το πρώτο στάδιο: Η «εναρκτήρια συνάντηση»

- **Οι αρχάριοι εκπαιδευόμενοι κάθονται τυχαία στα τραπέζια, τα οποία είναι οργανωμένα σα να πρόκειται να ξεκινήσει κάποιος αγώνας: τραπεζομάντηλα, κουτιά αγορών, μια διανομή στο κέντρο του τραπεζιού. Ωστόσο, στα πρώτα 15 ως 20 λεπτά δεν ασχολούμαστε με το τραπέζι αλλά με τη γνωριμία των μελών της ομάδας. Αν, από περιέργεια, αρχίσουν να περιεργάζονται τα κουτιά των αγορών ή τη διανομή, δεν παρεμβαίνουμε. Αν τεθεί κάποια σχετική ερώτηση, απαντάμε χωρίς να δίνουμε πολλές λεπτομέρειες.**

² <http://www.hellasbridge.org/wp-content/uploads/2014/10/%CE%A0%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B1%CE%B3%CF%89%CE%B3%CE%B9%CE%BA%CE%AC-%CE%B8%CE%AD%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B1-3-%CE%99%CE%BF%CF%85%CE%BD%CE%B9%CE%BF%CF%82-2015.compressed1.pdf>

³ Βλ. http://www.hellasbridge.org/wp-content/uploads/2014/10/Papaspyrou_Paidagogika_1.compressed.pdf , σελ. 30-35, Ενότητα 1.7

Στην εκπαίδευση ενηλίκων ξεκινάμε το «πρώτο μάθημα» με μια προσπάθεια γνωριμίας με τους εκπαιδευόμενους, η οποία προσπάθεια επεκτείνεται και σε θέματα δημιουργίας καλού κλίματος, καθορισμού κάποιων κανόνων κ.α⁴. Μέσα από αυτή τη γνωριμία θα προσπαθήσουμε να φτάσουμε στο Μπριτζ με ομαλό τρόπο και χωρίς απότομες εισαγωγές ή υπερβολική συσσώρευση πληροφοριών. Στο σεμινάριο της 16^{ης} Ιουλίου (σ.σ. στη συνέχεια θα αναφέρεται απλώς ως «σεμινάριο») αρχικά αναφέρθηκα στον εαυτό μου, προσθέτοντας μια μικρή αφήγηση από τα παιδικά μου χρόνια («η πρώτη φορά που άκουσα για το Μπριτζ») και στη συνέχεια ήρθα στο 2010 και στην πρώτη χρονιά μαθημάτων που παρακολούθησα στον όμιλο του Αγρινίου (η αναφορά αυτή διήρκεσε περίπου 3 λεπτά, πριν δώσω την πρώτη «πάσα» στο κοινό)⁵.

- ***Ξεκινώ τη διαδικασία της «εναρκτήριας συνάντησης» μιλώντας λίγο για τον εαυτό μου και στη συνέχεια για το χαρακτήρα του παιχνιδιού ως αναγνωρισμένου πνευματικού σπορ, για τη σχέση του Μπριτζ με τη ΓΓΑ⁶, δίνω το λόγο σε κάποιον εκπαιδευόμενο, ο οποίος δίνει το λόγο σε κάποιον άλλο κλπ. ... τονίζω το ρόλο του παιχνιδιού, του πνευματικού παιχνιδιού και φέρνω τη συζήτηση σε θέματα άθλησης, σπορ κλπ.***

Εντέχνως η συζήτηση έρχεται σε παιχνίδια με χαρτιά, στο σκάκι και σε άλλα πνευματικά παιχνίδια αλλά και σε σωματικά αθλήματα. Οι αναφορές αυτές επιτρέπουν τόσο τη σύγκριση όσο και τη διάκριση του Μπριτζ με τα άλλα πνευματικά παιχνίδια. Εκείνο που επιθυμώ διαρκώς να γίνεται αντιληπτό είναι ότι η όλη πορεία είναι σχεδιασμένη και εξυπηρετεί συγκεκριμένους διδακτικούς στόχους, όπως είναι η φιλική στάση απέναντι στον πνευματικό αθλητισμό και η μεταφορά πληροφοριών – γνώσεων σχετικά με τα πνευματικά αθλήματα.

⁴ Βλ. το 2^ο παιδαγωγικό κείμενο που παρουσίασα στη διάρκεια των εισηγήσεων του Διασυλλογικού Πρωταθλήματος 2014 και συγκεκριμένα την παράγραφο «1.3. Η εναρκτήρια συνάντηση: οργάνωση και σημασία» στο:

http://www.hellasbridge.org/wp-content/uploads/2014/10/2014-Paidagogika-2_september.compressed.pdf

⁵ Βλ. το βίντεο που έχει αναρτηθεί στην ιστοσελίδα της ΕΟΜ: <http://www.hellasbridge.org/teacher-training/> και συγκεκριμένα μεταξύ 36:30 και 39:00.

⁶ Η ιστοσελίδα της ΓΓΑ όπου αναφέρονται οι ομοσπονδίες: <http://gga.gov.gr/epopteyomenoi-foreis/omospondies>

1.3 Η διδασκαλία ως μια διαδικασία επιλογής στόχων

Στις σεμιναριακές συναντήσεις μας συχνά προσπαθώ να διαχωρίσω τη διδασκαλία από παρόμοιες διαδικασίες: Διαλέξεις – Εισηγήσεις – Παρουσιάσεις – Αναλύσεις - Ενημερώσεις και άλλες παρόμοιες κοινωνικές⁷ διαδικασίες, όλες έχουν ενημερωτικό χαρακτήρα, σε όλες μεταφέρονται πληροφορίες, από όλες αυτές μπορεί κάποιο πρόσωπο να αντλήσει γνώσεις, καμία όμως από αυτές δεν αποτελεί διδασκαλία. Οι διαφορές που μπορούμε να επισημάνουμε είναι πολλές, για παράδειγμα η διδασκαλία είναι μια διαδικασία που διαρκεί (συχνά εντάσσεται σε μια ετήσια ή διετή κλπ διαδικασία), είναι συνειδητή και οργανωμένη με συγκεκριμένους ρόλους («εσύ έρχεσαι να διδαχθείς, εγώ είμαι εδώ για να διδάξω»), διεξάγεται σε κατάλληλα διαμορφωμένους και εξοπλισμένους χώρους.

Ίσως η σημαντικότερη διαφορά βρίσκεται στην επιλογή και εξυπηρέτηση στόχων. Η διαδικασία της διδασκαλίας είναι, ιδιαίτερα μετά το 1950, μια διαδικασία επιλογής στόχων (από ένα άπειρο σύνολο, θεωρητικά τουλάχιστον) και η δέσμευση μέσων και πόρων που μπορούν να εξυπηρετήσουν («να πετύχουν») αυτούς τους στόχους. Αυτό το χαρακτηριστικό της σύγχρονης εκπαίδευσης επιτρέπει την κριτική, την αξιολόγηση της όλης διαδικασίας, κυριότερα όμως επιβάλλει τον ορθολογικό, μεθοδικό σχεδιασμό της.

Μπορούμε να διαφωνήσουμε με μια διαδικασία διδασκαλίας όταν αυτή δε διακρίνεται από στόχους που επιδιώκεται να επιτευχθούν με μέθοδο και οργάνωση. Επίσης, μπορούμε να διαφωνήσουμε ως προς τους στόχους που θα επιλεγθούν. Δεν μπορούμε να διαφωνήσουμε, όμως, με μια εκπαιδευτική διαδικασία στην οποία έχουν επιλεγεί προσεκτικά κάποιοι στόχοι, έχουν παραμεριστεί συνειδητά κάποιοι άλλοι στόχοι, και καταβάλλεται προσπάθεια να επιτευχθούν οι επιλεγμένοι στόχοι.

Οι λόγοι αυτής της οργάνωσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας είναι «οικονομικοί», ο κυριότερος λόγος είναι ο περιορισμένος χρόνος που έχουμε στη διάθεσή μας. Αν είχαμε απεριόριστο χρόνο και απεριόριστα μέσα θα διδάσκαμε τα πάντα. Αυτές οι συνθήκες όμως δεν ισχύουν και γι' αυτό πρέπει να κάνουμε επιλογές.

Ας πάρουμε για παράδειγμα ένα πιθανό μάθημα με θέμα το Negative Double. Το βασικό θέμα είναι ήδη προδιαγεγραμμένο. Τι θα διδάξουμε όμως σχετικά με το Negative Double; Διαβάζουμε σχετικά κεφάλαια στη βιβλιογραφία και διαπιστώνουμε ότι υπάρχουν οι εξής άξονες γι' αυτό το θέμα:

- Ορισμός του Negative Double,

⁷ Να μην ξεχνάμε ότι υπάρχει και η διαδικασία της αυτομάθησης – αυτοδιδασκαλίας, η οποία είναι μια εντελώς διαφορετική, προσωπικά οργανωμένη, προσπάθεια μάθησης.

- Ιστορική αναδρομή / Πώς προέκυψε το Negative Double,
- Η δύναμη που δείχνει το Negative Double,
- Μέχρι ποιο επίπεδο ισχύει το Negative Double
- Negative Double ή Double τιμωρίας;
- Επαναδήλωση Ανοίξαντα μετά από το Negative Double
- Επαναδήλωση Απαντώντα μετά από Negative Double
- Κοντράροντας για τιμωρία όταν παίζετε Negative Double

Για καθέναν από τους παραπάνω άξονες υπάρχουν διάφοροι στόχοι (κυρίως γνωστικοί και δεξιότητες). Επίσης, για την ολοκλήρωση του θέματος απαιτούνται Περίληψη – Ασκήσεις – Ενδεικτικές Διανομές. Οι απαιτήσεις σε χρόνο για την ολοκλήρωση όλου αυτού του πακέτου είναι δυσβάστακτες. **Άρα θα πρέπει να επιλέξουμε τι απ’ όλα αυτά θα διδάξουμε.** Οπότε αντιλαμβανόμαστε πως η έννοια της επιλογής είναι ιδιαίτερα σημαντική στον καθορισμό της διδασκαλίας. Θα επιλέξουμε να παρουσιάσουμε κάποια στοιχεία της θεωρίας σχετικά με το Negative Double και θα προσπαθήσουμε να ενεργοποιήσουμε τη «**Μεταβίβαση της Μάθησης**»⁸, ώστε οι εκπαιδευόμενοι να μπορέσουν στη συνέχεια να ολοκληρώσουν μια εικόνα αυτής της μπριτζιστικής πρακτικής.

Η αλληλεπίδραση που προέκυψε από το σεμινάριο ανέδειξε το θέμα της επιλογής στόχων. Ειδικά για το πρώτο μάθημα, για την πρώτη συνάντηση, ο εκπαιδευτής καλό είναι να απαλλαγεί από το άγχος της μεταφοράς των «απαραίτητων πληροφοριών». Αυτό που οφείλει να πετύχει είναι η δημιουργία του κατάλληλου κλίματος και η καλλιέργεια της ομαδικότητας, ώστε οι εκπαιδευόμενοι να παρουσιαστούν και στα επόμενα μαθήματα. Αν επιτευχθεί αυτός ο στόχος, τότε ο εκπαιδευτής θα έχει άπλετο χρόνο στη διάθεσή του να μεταφέρει τις σημαντικές πληροφορίες.

⁸ Για τη «Μεταβίβαση της Μάθησης» βλ. αντίστοιχη εισήγηση του Σεμιναρίου Εκπαιδευτών του 2015: <http://www.hellasbridge.org/wp-content/uploads/2014/10/%CE%A0%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B1%CE%B3%CF%89%CE%B3%CE%B9%CE%BA%CE%AC-%CE%B8%CE%AD%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B1-3-%CE%99%CE%BF%CF%85%CE%BD%CE%B9%CE%BF%CF%82-2015.compressed1.pdf>

1.4 «Το Μπριτζ παίζεται με χαρτιά, με μια απλή τράπουλα 52 φύλλων»

- Ζητώ από τους μαθητές να πάρουν στα χέρια τους τα χαρτιά από τη διανομή που βρίσκεται στο τραπέζι σύμφωνα με τον προσανατολισμό. Ζητάμε από τους εκπαιδευόμενους να μετρήσουν τα χαρτιά ώστε να διαπιστώσουν ότι είναι πράγματι 13 και στη συνέχεια να τα δουν, να τα τακτοποιήσουν με βάση τα χρώματα και την ιεραρχία, να διαπιστώσουν πόσες κούπες, πόσες πίκες κλπ, αν έχουν Άσους, Ρηγάδες.

Αν κάποιος εκπαιδευόμενος ρωτήσει «με ποια σειρά;» μπορούμε να εκμεταλλευθούμε αυτήν την ευκαιρία για να παρουσιάσουμε την ιεραρχία των χρωμάτων ή για να αναφέρουμε ότι υπάρχει μια ιεραρχία την οποία θα παρουσιάσουμε όποτε παραστεί η αντίστοιχη ανάγκη. Αν κανείς εκπαιδευόμενος δε μας θέσει αντίστοιχο ερώτημα δεν προβαίνουμε σε εντολή τακτοποίησης των φύλλων κατά ιεραρχία (είναι περιττή γνώση σ' αυτή τη φάση).

«Όπως το ποδόσφαιρο, το μπάσκετ, το βόλεϊ παίζεται με μια μπάλα, όπως το σκάκι παίζεται με πιόνια, στρατιώτες, ίππους, πύργους. Το «εργαλείο» μας στο Μπριτζ είναι, λοιπόν, η τράπουλα των 52 φύλλων που μοιράζεται σε 4 παίκτες και κάθε παίκτης κρατά 13 φύλλα, ένα «χέρι» όπως το λέμε στο Μπριτζ. Εδώ αρχίζουν όμως οι θεμελιώδεις διαφορές του Μπριτζ με τα υπόλοιπα παιχνίδια».

Στο παραπάνω απόσπασμα είναι φανερή η εφαρμογή της αρχής από το γνωστό στο άγνωστο. Αποφεύγω να ρίξω τους εκπαιδευόμενους από την πρώτη στιγμή στα βαθιά, επειδή αυτό μπορεί να τους αποτρέψει από τη συνέχιση της εκπαίδευσης. Βασίζομαι σε ό,τι γνωρίζουν ήδη από αθλητισμό και πνευματικό αθλητισμό και περιμένω την εκδήλωση αποριών.

1.5 Η μονάδα μέτρησης του αποτελέσματος στο Μπριτζ: η Λεβέ.

Το Μπριτζ διαθέτει πολλά ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που το διαφοροποιούν από τα άλλα πνευματικά αθλήματα. Όταν παίζουμε Μπριτζ σε αγωνιστικό επίπεδο αυτό σημαίνει πως θα αφιερώσουμε 150 ως 200 λεπτά από τη ζωή μας και θα παίξουμε 18 ως 27 διανομές (σ' αυτό το εύρος κινείται μια συνηθισμένη ημερίδα Μπριτζ). Μια ημερίδα, λοιπόν, αποτελείται από 18 ή 21 ή 24 κλπ διανομές – ξεχωριστές προσπάθειες, οι οποίες θα συνδιαμορφώσουν το τελικό αποτέλεσμα. Η αυτονομία καθεμιάς από αυτές τις προσπάθειες είναι ένα ιδιαίτερο χαρακτηριστικό του Μπριτζ.

Σε κάθε τραπέζι παίζεται μια διανομή 52 φύλλων μοιρασμένη σε 4 παίχτες, σε 2 αντίπαλα ζεύγη. Ποιο από τα δύο ζεύγη, όταν τελειώσει η διανομή θα έχει κερδίσει αυτήν την προσπάθεια; Οι έμπειροι παίκτες του Μπριτζ γνωρίζουν ότι με το τέλος μιας διανομής ... δε γνωρίζουν με ακρίβεια ποιος κέρδισε αυτήν τη διανομή (έχουν μια αίσθηση ή μια σχετική βεβαιότητα ότι έκαναν κάτι «καλό» ή ότι το αποτέλεσμα είναι «κακό» για το ζεύγος τους, αλλά θα πρέπει να περιμένουν να παιχτεί η συγκεκριμένη διανομή και στα υπόλοιπα τραπέζια, συχνά δε αυτή η αίσθησή τους ανατρέπεται). Αυτό το στοιχείο – χαρακτηριστικό του Μπριτζ δεν μπορούμε να το περιγράψουμε με το ξεκίνημα της διδασκαλίας σε μια ομάδα αρχάριων εκπαιδευόμενων στο Μπριτζ.

Ποιο λοιπόν το μέτρο νίκης ή απώλειας σε μια διανομή στο Μπριτζ; Οι αρχάριοι εκπαιδευόμενοι γνωρίζουν ότι το Μπριτζ είναι ένα παιχνίδι και σε όλα τα παιχνίδια υπάρχει ένα αποτέλεσμα, κάποιος ή κάποιιοι χάνουν και κάποιος άλλος ή κάποιιοι άλλοι κερδίζουν. Πώς το μετράμε αυτό στο Μπριτζ; Αυτή είναι μια βασική απορία του αρχάριου εκπαιδευόμενου.

- **Συζητώ με τους εκπαιδευόμενους για τα διάφορα αθλήματα, πνευματικά και μη, στη βάση: «πώς καθορίζεται το αποτέλεσμα στο τάδε σπορ;» κι έτσι εισάγω την έννοια της φυσικής μονάδας νίκης ή ήττας, της μονάδας που σε κάθε σπορ δίνει το αποτέλεσμα ...**

Γνωρίζουμε και προτείνουμε ως απάντηση την έννοια της **λεβέ**. Περιγράφουμε ζωντανά, πάνω στο τραπέζι (όχι στον πίνακα, όχι σε παρουσίαση προβολής και σε καμία περίπτωση προφορικά) την έννοια της λεβέ: οι παίκτες έχουν μπροστά τους μια διανομή, τους ζητάμε να πάρουν τα φύλλα που αντιστοιχούν στον καθένα τους, τους ζητάμε να τα μετρήσουν πριν τα δουν κι αφού βεβαιωθούν ότι έχουν όλοι τους από 13 φύλλα, προτείνουμε να τα «τακτοποιήσουν» με βάση τα χρώματα.

Όταν οι παίκτες τακτοποιήσουν τα φύλλα τους ζητάμε από το Βορρά να παίξει ένα φύλλο, όποιο επιθυμεί, αν διστάζει του προτείνουμε ένα τυχαίο φύλλο (δεν το κατονομάζουμε, δεν κοιτάμε τα φύλλα του: «παίξε

το 2^ο από τη δεξιά πλευρά, το 1^ο από την αριστερή πλευρά»). Αν προτείνουμε εμείς ένα φύλλο, ίσως αυτό προκαλέσει απορίες ή και δυσαρέσκεια: ο ενήλικος εκπαιδευόμενος μπορεί να διαλέξει και να παίξει ένα από τα 13 φύλλα του.

Όταν ο Βορράς παίξει το φύλλο της αρέσκειας του, έχουμε την ευκαιρία να ενημερώσουμε την ομάδα και τα «τραπέζια» μας για την αριστερόστροφη κίνηση του παιχνιδιού: Μετά το Βορρά θα βάλει φύλλο η Ανατολή, που βρίσκεται αριστερά του Βορρά, μετά ο Νότος που βρίσκεται αριστερά της Ανατολής κλπ. Ρωτάμε, στη συνέχεια το «τραπέζι»: «Τι χρώματος φύλλο πρέπει να παίξει τώρα η Ανατολή;». Είναι βέβαιο πως η ομάδα θα μας απαντήσει σωστά – το χρώμα που επέλεξε ο Βορράς – κι έτσι θα έχουμε την ευκαιρία να παρουσιάσουμε τον βασικό κανόνα του Μπριτζ.

Θα ζητήσουμε από την Ανατολή να «σκεπάσει» το φύλλο του Βορρά; Από τη Δύση να «σκεπάσει» το φύλλο της Ανατολής; Θα τους αφήσουμε να παίξουν όποιο φύλλο θέλουν, στόχος μας είναι να ολοκληρωθεί η λεβέ κι όπως θα είναι ανοιχτή στο τραπέζι, τα 4 φύλλα μπροστά στους παίκτες θα πούμε: **«Να τι είναι η λεβέ, 4 φύλλα παιγμένα το ένα μετά το άλλο»**. Περιμένουμε να εκφράσουν οι ίδιοι την απορία για το ποιος κέρδισε τη λεβέ (είναι σχεδόν βέβαιο ότι θα εκφραστεί αυθόρμητα αυτή η απορία). Αν δεν εκφράσει κάποιος εκπαιδευόμενος αυτήν την απορία, τότε θα ρωτήσουμε εμείς: *«Ποιο χαρτί κέρδισε αυτή τη λεβέ άραγε; Τι πιστεύετε; Παρακαλώ, συζητήστε το σε κάθε τραπέζι μεταξύ σας!»*. Όταν πάρουμε απάντηση, σωστή ή λανθασμένη, ανακοινώνουμε την ιεραρχία των φύλλων (μπορεί να μην είναι ανακοίνωση αλλά επιβεβαίωση της άποψης της ομάδας).

Με τη φράση: *«Ποιο χαρτί κέρδισε αυτή τη λεβέ άραγε;»* προσπαθώ να μειώσω την αντιπαλότητα μεταξύ των παικτών, προσπαθώ να τονίσω τη συνεργασία μεταξύ του ζεύγους. Πρόκειται για ένα διδακτικό στόχο στο επίπεδο των στάσεων: τα χαρτιά κερδίζουν λεβέ, όχι οι παίκτες! Ακούγεται παράδοξο; Ίσως αν καλλιεργηθεί αυτή η στάση ο παίκτης της 2^{ης} θέσης θα αποδεχθεί ευκολότερα το αξίωμα «ο 2^{ος} μικρό» και δε θα βιαστεί να σκεπάσει το 10 του εκτελεστή με τον Άσσο του, αφήνοντας μια ευκαιρία στα χαρτιά του συμπαίκτη του! Συχνά ζητούμε από τους αρχάριους να κάνουν κάποια πράγματα στο τραπέζι, χωρίς όμως να τους έχουμε προετοιμάσει κατάλληλα.

- **Συζητώ με τους εκπαιδευόμενους για την ιεραρχία των φύλλων, η οποία δεν είναι δεδομένη μεταξύ των διάφορων παιχνιδιών με χαρτιά. Γράφω την ιεραρχία στον πίνακα. Στη συνέχεια τους ρωτώ: «να παίξουμε και μια δεύτερη λεβέ; Ναι, συμφωνούμε! Όμως, μια στιγμή τι θα κάνουμε με την πρώτη, ας κλείσουμε τα χαρτιά»...**

Βρίσκω την ευκαιρία να δείξω τον τρόπο με τον οποίο «κλείνουμε» μια λεβέ. Συνεχίζουμε με την επόμενη, τη μεθεπόμενη κ.ο.κ. Δε θα αργήσει να εμφανιστεί κάποιο «σικάν» σε ένα χρώμα και φυσικά θα παραπέμψουμε το θέμα στην ομάδα – τραπέζι / ομάδες – τραπέζια. Τους θέτουμε εντέχνως το ερώτημα «ποιο φύλλο από κάποιο χρώμα θα παιχτεί; Μήπως έχει κάποια σημασία αυτό; Ας δούμε όλοι το χέρι του παίκτη που δεν μπορεί να ακολουθήσει το χρώμα». Ο βασικός κανόνας του Μπριτζ «ακολουθούμε το χρώμα της εξόδου» δεν ανακοινώνεται, αλλά γίνεται αντιληπτός από τους παίκτες. Η επιλογή του χρώματος για την επόμενη έξοδο, από τον παίκτη που κέρδισε την προηγούμενη λεβέ αφήνεται στη διακριτική ευχέρεια των παικτών και του τραπεζιού. Οι επιλογές που υπάρχουν για εκείνον τον παίκτη που δεν μπορεί να ακολουθήσει ένα χρώμα συζητούνται στο τραπέζι, αφού οι παίκτες παρατηρήσουν τα φύλλα του χεριού που δεν μπορεί να ακολουθήσει το χρώμα.

- **Βρίσκω την ευκαιρία να συνοψίσω και να τονίσω το βασικό κανόνα του Μπριτζ: «Ακολουθούμε το χρώμα της εξόδου» (τονίζω τη λέξη «κανόνας», χωρίς περαιτέρω αναφορές). Περιμένω κάποιος από τους εκπαιδευόμενους να με ρωτήσει τι συμβαίνει αν ένας παίκτης κατά λάθος δεν ακολουθήσει το χρώμα**

Αυτές οι διδακτικές αρχές («καλλιέργεια αποριών») σε συνδυασμό με τις κατάλληλες τεχνικές («ερωτήσεις – απαντήσεις», «εργασία σε ομάδες») επιτρέπουν την ανάδυση της γνώσης με φυσικό τρόπο. Οι στόχοι μας είναι οι εκπαιδευόμενοι:

1. Να μαθαίνουν στο τραπέζι,
2. Να λειτουργούν ως ομάδα,
3. Η γνώση να πηγάζει βιωματικά, φυσικά και αβίαστα και
4. Να ελαχιστοποιήσουμε το ρόλο μας, το ρόλο του εκπαιδευτή και να αποφύγουμε την τεχνική διδασκαλίας «διάλεξη».

Άρα, χωρίς να πούμε πολλά, χωρίς να φορτώσουμε με πληροφορίες τους εκπαιδευόμενους, έχουμε παρουσιάσει τη θεμελιώδη έννοια της **λεβέ** και την **ιεραρχία των χρωμάτων**. Στη συνέχεια υπενθυμίζουμε ότι κάθε παίκτης κρατά 13 φύλλα, οπότε πόσες λεβέ περιέχει κάθε διανομή; Κι αφού οι λεβέ είναι 13 ποιος είναι ο ελάχιστος αριθμός λεβέ με τον οποίο το ένα ζευγάρι υπερτερεί του άλλου; Η απάντηση 7 υπέρ – 6 κατά ανοίγει τον ατέλειωτο δρόμο των αγορών (κάτι που δε γνωρίζουν ακόμη οι μαθητές μας).

1.6 Το πέρασμα – σύνδεση από το παίξιμο της Λεβέ στα επίπεδα παιχνιδιού (μερικό σκορ – Μανς – Σλεμ).

Ας δούμε τι γίνεται στο σκάκι: κάθε παίκτης, από τους δύο που βρίσκονται σε μια σκακιέρα, έχει ακριβώς τον ίδιο αριθμό πιονιών με τον αντίπαλο, ακριβώς στην ίδιες θέσεις. Η μόνη διαφοροποίηση είναι ότι υπάρχουν τα λευκά και τα μαύρα πιόνια, πρώτα παίζουν τα λευκά κλπ. Άρα, η εκκίνηση είναι ακριβώς η ίδια για όλους, όπως και η κατάληξη: όποιος χάσει το Βασιλιά του έχει χάσει και την παρτίδα. Η μέτρηση της νίκης ή της ήττας είναι η απλούστερη που μπορεί να υπάρξει. Συμβαίνει κάτι παρόμοιο με το Μπριτζ;

- Ζητώ από τους εκπαιδευόμενους να σκεφθούν και να αναφέρουν τον τρόπο και την κατάσταση από την οποία ξεκινούν τα διάφορα παιχνίδια, τα διάφορα αθλήματα: η ίδια αφετηρία στους δρόμους, μηδενικό σκορ στα ομαδικά αθλήματα κλπ. Συγκρίνω μια παρτίδα στο σκάκι με μια διανομή στο Μπριτζ.

Συνοψίζουμε (και αυτό το κάνουμε συχνά όταν διδάσκουμε): Στο Μπριτζ ξεκινάμε μια παρτίδα / διανομή όχι από απολύτως ισότιμη βάση και το αποτέλεσμα του αγώνα, που μετριέται σε λεβέ, δεν έχει τη φυσικότητα του σκακιού, όπου η νίκη ή ήττα καθορίζεται με απόλυτο τρόπο.

Το πρώτο στοιχείο που αναγνωρίζουμε ως μέτρο της νίκης ή της ήττας στο Μπριτζ είναι ο αριθμός των λεβέ, κι αφού οι λεβέ είναι 13, μια επικράτηση έναντι του αντιπάλου ορίζεται ως 7 έναντι 6. Οι μαθητές σας δε θα αργήσουν να παρατηρήσουν πως μπορεί να κερδίσουμε περισσότερες από 7 λεβέ: 8 έναντι 5, 9 έναντι 4 κλπ. Αυτό θα επιτρέψει στον εκπαιδευτή να ορίσει πως το μέγιστο δυνατό αποτέλεσμα είναι να πάρει ένας άξονας και τις 13 λεβέ ή να χάσει και τις 13 λεβέ. Άρα, τότε έχουμε κερδίσει στο Μπριτζ; Και είναι ίδιο το αποτέλεσμα 7-6 με το αποτέλεσμα 12-1;

- Παίρνω τη διανομή π.χ. 4 από το τραπέζι 1 και τη δίνω στο τραπέζι 2 και τη διανομή που βρίσκεται στο τραπέζι 2 τη δίνω στο τραπέζι 3 κ.ο.κ.

Στο σημείο αυτό θέλω να τονίσω πως ακόμη δεν κάνουμε αναφορά στη βαθμολογία, σε master points κλπ. Λαμβάνουμε την ευκαιρία να θέσουμε ένα ερώτημα: **«Άραγε είναι το ίδιο ο Β-N του τραπεζιού 4 να κάνει 8 λεβέ ενώ ο Β-N του τραπεζιού 6 να κάνει 10 λεβέ με την ίδια διανομή;»**.

Μπορούμε να συνεχίσουμε φέρνοντας ως παράδειγμα το ποδόσφαιρο όπου είτε νικήσεις με 1-0 είτε με 8-0 παίρνεις και στις δυο περιπτώσεις τους ίδιους βαθμούς / πόντους στο πρωτάθλημα. Άραγε στο Μπριτζ συμβαίνει το ίδιο; Ωθούμε εντέχνως τους μαθητές μας να απαντήσουν αρνητικά, μας αρκεί κι ένα διστακτικό «δε νομίζω», το οποίο απλώς θα επαναλάβουμε λίγο τονισμένο, πριν καταλήξουμε στο συμπέρασμα / γνώση ότι στο Μπριτζ το αποτέλεσμα διαφοροποιείται. Και γιατί διαφοροποιείται; Επειδή διαφοροποιούνται τα «χέρια» των παικτών. **Άρα, το Μπριτζ είναι ένα παιχνίδι μεγιστοποίησης του οφέλους ή ελαχιστοποίησης της ζημιάς κι όχι επίτευξης ενός απλού αποτελέσματος** (π.χ. αναφορά στο ποδόσφαιρο: βάζω ένα γκολ και στη συνέχεια «ταμπουρώνομαι»).

Η διαπίστωση αυτή επιτρέπει να αναφερθώ στη συνέχεια στα γνωστά όρια του παιχνιδιού: μερικό σκορ – Επίτευξη Μανς κλπ. Αποτελεί εκπαιδευτική προσβολή να αναφέρω απλώς τα επίπεδα παιχνιδιού, χωρίς προηγουμένως να σχεδιάσω μια προσπάθεια με την οποία θα προετοιμάζω τους εκπαιδευόμενους να δεχθούν αυτήν τη διάκριση. Φυσικά, αφού νιώσω ότι οι εκπαιδευόμενοι έχουν αντιληφθεί αυτό το στοιχείο μπορώ πλέον να τους μιλήσω για τη διαδικασία των αγορών.

1.7 Πώς θα λύσουμε το πρόβλημα των διαφορετικών χεριών και των διαφορετικών αποτελεσμάτων;

Έχουμε φθάσει σχεδιασμένα και οργανωμένα στο κατώφλι των αγορών, ενός από τα σημαντικότερα τμήματα του παιχνιδιού μας, ενός τμήματος που είναι ιδιαίτερα κωδικοποιημένο και σε πολλά επίπεδα. Οι αρετές που απαιτεί η σωστή αγορά των φύλλων μας και η αγοραστική επικοινωνία με το συμπαίκτη μας έχουν συσσωρεύσει άπειρους τίτλους στη βιβλιογραφία του Μπριτζ.

Εμείς, οι εκπαιδευτές των αρχαρίων, γνωρίζουμε ότι η ανεπιτυχής εισαγωγή των εκπαιδευόμενων σε θέματα αγορών, θα τους απομακρύνουν από τις τάξεις μας. Καθώς παίζουμε Μπριτζ (συμπληρώνω φέτος μια εξαετία αγωνιστικού Μπριτζ) παρατηρούμε πως πολλοί παίκτες δεν αποθαρρύνονται να παίζουν παρά τις μέτριες επιδόσεις τους στην άμυνα ή στην εκτέλεση. Οι αγορές όμως ξεσηκώνουν πολλές διαμαρτυρίες και

γκρίνιες. Θεωρώ πως το τμήμα αυτό της γνώση του Μπριτζ πρέπει να προσεχθεί ιδιαίτερα, ώστε να μη φοβίσει και εκδιώξει τους τόσο πολύτιμους για το παιχνίδι μας «νεοσύλλεκτους».

- **Η ομάδα των εκπαιδευομένων έχει φθάσει σε ένα κρίσιμο σημείο. Γνωρίζει πως το Μπριτζ παίζεται ανά 4αδες παικτών, με μια τράπουλα 52 φύλλων, με βάση διανομές που έχουν μοιραστεί από πριν ή που θα μοιραστούν πάνω στο τραπέζι. Επίσης, πώς δεν ξεκινάμε από την αφετηρία, από το 0-0 ή από την ίδια, σταθερή, απολύτως συμμετρική θέση των πιονιών στο σκάκι, αλλά ξεκινάμε από το «χέρι» μας. Πώς θα καθοριστεί ποιος άξονας κέρδισε και ποιος έχασε, αφού το σκορ μπορεί να ποικίλλει από 7-6 λεβέ ως 13-0 λεβέ;**

Μετά την ανακεφαλαίωση θέτουμε σε κάθε ομάδα – τραπέζι αυτήν την ερώτηση. Η απάντηση που περιμένουμε θα έρθει σύντομα και θα περιγράφεται ως «στοίχημα», «σύγκριση», «αυτός που υπερτερεί σε δύναμη». Και πώς μετράμε τη δύναμη;

Τώρα μπορούμε να παρουσιάσουμε το μετρικό σύστημα του Μπριτζ: ο Άσος μετράει για 4 πόντους, μιας και είναι το ισχυρότερο χαρτί, ο Κ για τρεις, οι πόντοι στο σύνολό τους είναι 40, μοιρασμένοι στα 4 χέρια. Προφανώς ο άξονας που έχει περισσότερους πόντους, άρα έχει ισχυρότερα χαρτιά, μπορεί να κάνει περισσότερες λεβέ. Θα μπορέσει όμως να τις κάνει; Ο αντίπαλος άξονας θα προσπαθήσει να τον εμποδίσει. Συμπεραίνουμε πως δεν αρκεί να κάνεις απλώς περισσότερες λεβέ από τον άλλο άξονα, αλλά οφείλεις να κάνεις έναν ορισμένο αριθμό λεβέ ανάλογα με τη δύναμή σου σε πόντους και χαρτιά.

- **Γράφω στον πίνακα δύο στήλες με τα αρχικά B-N / A-Δ κι από κάτω σε δύο σειρές γράφω πόντους: 21-19 στην πρώτη σειρά και 40-0 στη δεύτερη σειρά. Προσθέτω μια τρίτη στήλη: «λεβέ». Ρωτώ τους εκπαιδευόμενους πόσες λεβέ μπορεί να γίνουν στην κάθε περίπτωση.**

Η κλίμακα των αγορών αποκαλύπτεται. Η ομάδα των εκπαιδευομένων είναι έτοιμη να γνωρίσει τη διαδικασία των αγορών και το πρωταρχικό άνοιγμα 1NT. Σκοπός μου ήταν να παρουσιάσω τα βασικά στοιχεία του Μπριτζ με ένα διδακτικό σχέδιο στο οποίο οι αρχάριοι θα νιώσουν ότι ανακαλύπτουν αυτά τα στοιχεία μόνοι τους, εκμεταλλευόμενος τις εμπειρίες τους και τη λογική τους.

Β΄ Τμήμα

**Παράδειγμα οργάνωσης και παρουσίασης μιας
μικροδιδασκαλίας**

2.1 Το πρότυπο μιας μικροδιδασκαλίας

Η οργάνωση και ο σχεδιασμός ενός μαθήματος ξεκινά από το αναλυτικό πρόγραμμα⁹ («τι θα διδάξω σε ένα ολόκληρο έτος) και φθάνει μέχρι και το επόμενο μάθημα, αυτό που πρέπει να παρουσιάσω π.χ. αύριο 18.00 – 20.00 στους μαθητές μου. Διαφορετικά επίπεδα οργάνωσης – μακροπρόθεσμος και γενικός σχεδιασμός αυτός του αναλυτικού προγράμματος, βραχυπρόθεσμος και ειδικός αυτός του καθημερινού μαθήματος - αλλά παρόμοια λογική: εφαρμογή αρχών και επίτευξη στόχων, εκμετάλλευση του χρόνου και των μέσων που έχουμε στη διάθεσή μας. Θα ασχοληθούμε στη συνέχεια με ένα παράδειγμα οργάνωσης ενός συγκεκριμένου μαθήματος, ενός τμήματος από μια διδακτική ενότητα.

Στον πίνακα που ακολουθεί παρουσιάζεται η δομή μιας μικροδιδασκαλίας, η οποία δε διαφέρει ιδιαίτερα από τη δομή μιας διδακτικής ενότητας. Τα **βασικά μέρη** (πρόλογος – κυρίως θέμα – επίλογος) διατηρούνται, όπως και η σύνδεση με την **προηγούμενη γνώση**, οι **έννοιες** και το **γνωστικό περιεχόμενο**, ο καθορισμός των **εποπτικών μέσων**. Το σχέδιο αυτό δίνεται στους υποψήφιους των εξετάσεων πιστοποίησης εκπαιδευτών, προκειμένου να διευκολυνθούν στο σχεδιασμό της μικροδιδασκαλίας. Η χρησιμότητά του δεν είναι, βέβαια, μόνο εξεταστική. Προσωπικά χρησιμοποιώ έναν τέτοιο πίνακα στην καθημερινή διδασκαλία στη Μέση Εκπαίδευση και ειδικά σε ενότητες που θεωρώ ότι είναι δύσκολες ή στρυφνές στη διδασκαλία τους.

Φυσικά, δεν πρόκειται για απόλυτο σχέδιο ή το μοναδικό που μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε. Σε ένα γνωστικό αντικείμενο που περιέχει ασκήσεις κυρίως ή εφαρμογές και λίγη θεωρία διαφοροποιείται ανάλογα. Η βασική δομή, όμως, κάθε διδασκαλίας, παραμένει η ίδια: Εισαγωγή – πρόλογος / κυρίως θέμα – Ανάπτυξη / Σύνοψη – επίλογος.

⁹ Πλέον η ΕΟΜ διαθέτει διετές αναλυτικό πρόγραμμα το οποίο παρουσιάστηκε από το Βασίλη Βιρβιδάκη στο σεμινάριο εκπαιδευτών του 2016, βλ. τον παρακάτω σύνδεσμο: <http://www.hellasbridge.org/wp-content/uploads/2014/10/Programme2016-17.pdf>

Σχέδιο Μικροδιδασκαλίας (διάρκεια: 10 – 15 λεπτά)

		Περιεχόμενο – δραστηριότητες	Παρατηρήσεις
	Τίτλος Ενότητας	«...»	(Ο τίτλος βοηθά τόσο τον εκπαιδευτή όσο και τους εκπαιδευόμενους να αντιληφθούν ποιο είναι το αντικείμενο της διδασκαλίας)
Πρόλογος (διάρκεια: 1-2 λεπτά)	Στόχοι Ενότητας	• ...	• Επιλογή διδακτικών στόχων: είτε γνωστικών, είτε δεξιοτήτων, είτε στάσεων.
	Σύνδεση με προηγούμενη γνώση	•	• η παρουσίαση νέου υλικού πρέπει να συνδεθεί με προγενέστερη γνώση, αυτό είναι εύκολο για όλα τα μαθήματα εκτός από το 1 ^ο !
Κυρίως θέμα (διάρκεια: 7-10 λεπτά)	Έννοιες και θεωρία της ενότητας	•	• Ποια είναι η καινούρια γνώση που παρουσιάζουμε και σε ποιες έννοιες στηρίζεται. ...
	Εποπτικά μέσα της ενότητας	• ...	• Δεν είναι απαραίτητο να χρησιμοποιηθεί πληθώρα εποπτικών μέσων, αρκούν τα βασικά μέσα, τα οποία για τη μέθοδο «cards on the table» είναι: τραπέζι / βιβλία / κουτιά αγορών / διανομή
	Τεχνικές διδασκαλίας	• ...	• ο εκπαιδευτής θεωρητικά έχει στη διάθεσή του όλες τις τεχνικές διδασκαλίας (λάθος θεωρείται η χρήση μιας και μόνο τεχνικής, ιδιαίτερα της διάλεξης). Άρα, καλείται να επιλέξει εκείνες τις τεχνικές που θεωρείται ότι διευκολύνουν την επίτευξη των στόχων του.
Επίλογος (διάρκεια: 2-3 λεπτά)	Αξιολόγηση της θεωρίας / ύλης	• ...	• Δίνεται για παράδειγμα μια παρόμοια διανομή και οι εκπαιδευόμενοι απαντούν σε μια ερώτηση.
	Συμπεράσματα	• ...	• Με τη διατύπωση κάποιου συμπεράσματος ολοκληρώνεται η μικροδιδασκαλία (δεν είναι απαραίτητο να είναι κάτι πρωτότυπο).

Έστω ότι επιλέγουμε το εξής θέμα από τη διδακτική ενότητα «Η συναγωνιστική αγορά», «Οι ενέργειες του απαντώντα μετά από παρεμβολή» (Βασικές έννοιες 2, σ.133-177): **«Διδάσκεις μπριτζ σε μια ομάδα ενήλικων εκπαιδευομένων, που βρίσκονται στο 1^ο έτος διδασκαλίας και έχουν ολοκληρώσει το 1^ο και το 2^ο βιβλίο. Να παρουσιάσεις μια μικροδιδασκαλία με θέμα τον Negative double».**

2.2 Η προετοιμασία της μικροδιδασκαλίας

Ποια τα δεδομένα που έχουμε στη διάθεσή μας; Οι αρχάριοι εκπαιδευόμενοι μας διδάσκονται το 2^ο βιβλίο της μεθόδου και βρίσκονται στην ύλη των συναγωνιστικών αγορών. Θεωρούμε δεδομένη την προηγούμενη γνώση και πάνω σ' αυτήν θα οικοδομήσουμε τη διδασκαλία του Negative Double.

Προσπαθώ να «φιλοσοφήσω», να στοχαστώ σχετικά με τη χρήση του Negative Double.

- Σε τι μας εξυπηρετεί; Τι ανάγκες καλύπτει το Negative Double; Ποιο πρόβλημα / δυσκολία αντιμετωπίζουμε με το Negative Double;
- Πόσο σημαντικό είναι στο αγοραστικό μας σύστημα; Υπάρχει τρόπος να «πούμε» το ίδιο πράγμα διαφορετικά;
- Τι πλεονεκτήματα και τι μειονεκτήματα έχει το Negative Double;
- Τι προβλήματα αντιμετωπίζουμε με το Negative Double;
- Πόσο συχνή είναι η χρήση του; Όταν παίζω Μπριτζ πόσο συχνά εμφανίζεται;

Οι έννοιες που θα χρησιμοποιήσω: Ξεκινάμε από τις γενικές έννοιες «αγοραστικός χώρος», «ελεύθερη αγορά», «συναγωνιστική αγορά», «φυσική αγορά» και «συμβατική αγορά». Δίνω αντίστοιχα παραδείγματα.

Στο σχεδιασμό της μικροδιδασκαλίας μας βοηθάει το γεγονός ότι οι μαθητές μας γνωρίζουν / έχουν διδαχθεί το **κοντρ ομιλίας** (η αμέσως προηγούμενη ενότητα στο 2^ο βιβλίο της μεθόδου μας). Άρα, δίνω κι άλλο παράδειγμα (2^ο συναγωνιστικής αγοράς) με χρήση του «Χ» ως πρόταση ομιλίας από τον παρεμβαλλόμενο – ανταγωνιστικό άξονα.

Σχεδιάζω ένα χέρι, σε θέση απαντώντα στον ανοίξαντα συμπαίκτη με τα εξής χαρακτηριστικά: πόντοι κάτω από άνοιγμα, 4φυλλη κούπα, δυνατότητα απάντησης στο επίπεδο 1. Έστω το χέρι που προτείνει το βιβλίο στο πρώτο παράδειγμα του *negative double* (σ. 145):

♠ 643 - ♥ KJ85 - ♦ 96 - ♣ A1082 .

Εξετάζω την εξέλιξη αυτής της αγοράς, ως ελεύθερης, για άνοιγμα π.χ. 1♦. Στη συνέχεια θέτω τον αντίπαλο στα δεξιά του απαντώντα να παρεμβάλλεται με 1♠. Πώς θα αντιδράσει τώρα ο συμπαίκτης του ανοίξαντα; Θα πασάρει; Θα αγοράσει; Θα δηλώσει κάτι άλλο εκτός *pass*;

Σε ποιες περιπτώσεις το *Negative Double* δε μου χρειάζεται; Κι αν μετά από παρεμβολή αγοράσω νέο χρώμα; Τι σημαίνει η απευθείας αγορά χρώματος και τι σημαίνει η χρήση του *Negative Double*;

Προφανώς αυτή η παράθεση ερωτήσεων και αποριών μπορεί να συνεχιστεί επί μακρόν. Βρίσκουμε τις απαντήσεις στις ερωτήσεις, διαβάζουμε τη βιβλιογραφία, κάνουμε μια σύντομη έρευνα στο διαδίκτυο και στη συνέχεια συντάσσουμε το σχέδιο της μικροδιδασκαλίας μας:

Σχέδιο Μικροδιδασκαλίας (διάρκεια: 10 – 15 λεπτά)

	Τίτλος Ενότητας	«το Negative Double / Κοντρ Νέγκατιβ, μια εναλλακτική μορφή επικοινωνίας μεταξύ Ανοίξαντα και συμπαίκτη»
	Υπότιτλος	«πώς δηλώνει ο συμπαίκτης του ανοίξαντα το 4φυλλο μαζέρ του χεριού του, μετά την παρεμβολή του αντιπάλου στα δεξιά του;»
Πρόλογος (διάρκεια: 1-2 λεπτά)	Στόχοι Ενότητας	<ul style="list-style-type: none"> ● Να γνωρίσουν οι εκπαιδευόμενοι τις προϋποθέσεις (κατανομή, πόντους) υπό τις οποίες υφίσταται το Negative Double. ● Να εξοικειωθούν οι εκπαιδευόμενοι με εναλλακτικούς τρόπους περιγραφής του χεριού τους. ● Να αποδεχτούν μια νέα, διαφορετική χρήση του «Χ» ● Να επιλέγουν την κατάλληλη αγορά προκειμένου να υποδείξουν ένα 4φ ή ένα 5φ μαζέρ.
	Σύνδεση με προηγούμενη γνώση	● Ελεύθερες Αγορές / Συναγωνιστικές Αγορές / Παρεμβολές Αντιπάλων / Κοντρ Ομιλίας
Κυρίως θέμα (διάρκεια: 7-10 λεπτά)	Έννοιες και θεωρία	● Negative Double / Αγοραστικός χώρος / Περιγραφή του χεριού με τη βοήθεια του «Χ» / παρεμβολή / Αντιμετώπιση παρεμβολών / Μινέρ – Μαζέρ / Επίπεδο – στάθμη αγορών.
	Εποπτικά μέσα της ενότητας	● Τραπέζια 4 παικτών, κατάλληλες διανομές, κουτιά αγορών, πίνακας μαρκαδόρου, βιβλίο μεθόδου.
	Τεχνικές διδασκαλίας	● Λύση Προβλήματος / Ερωτήσεις – Απαντήσεις / Ομάδες Εργασίας / Αντιστροφή του θέματος (δίνω αγορές και ζητώ εξηγήσεις).
Επίλογος (διάρκεια: 2-3 λεπτά)	Αξιολόγηση της θεωρίας / ύλης	● Δίνεται για παράδειγμα μια παρόμοια διανομή (ή γράφεται στον πίνακα) και οι εκπαιδευόμενοι απαντούν σε μια ερώτηση.
	Συμπεράσματα	● Άρα, όταν έχουμε 4φυλο ή και 5φυλλο μαζέρ και βρισκόμαστε μετά από παρεμβολή, μπορούμε να αξιοποιήσουμε τη δήλωση «Χ» για να περιγράψουμε το χέρι μας. Αυτή η συμβατική χρήση του «Χ» ονομάζεται στη θεωρία του Μπριτζ «Negative Double» ή στην ελληνική μπριτζιστική ορολογία «Κοντρ Νέγκατιβ».

Για τις ανάγκες της παρουσίασης συντάσσω ένα κείμενο, το διαβάζω, το παρουσιάζω σε κοινό, το χρονομετρών:

«Από τα μαθήματα που έχουν προηγηθεί έχουμε μάθει τις έννοιες «ελεύθερη αγορά / ανταγωνιστική αγορά». Ας θυμηθούμε αυτές τις έννοιες αυτές με παραδείγματα έτσι ώστε να παρουσιάσουμε στη συνέχεια ένα πρόβλημα, και τη λύση του φυσικά, το οποίο αφορά στην απάντηση – περιγραφή του χειριού του συμπαίκτη του ανοίξαντα, όταν παρεμβάλλεται ο αντίπαλος που βρίσκεται μεταξύ τους.

Ας δώσουμε σε κάθε τραπέζι ένα παράδειγμα ελεύθερης αγοράς, έστω ότι dealer είναι η Δύση, η οποία δηλώνει «πάσο» - «Δύση, σε παρακαλώ βάλε ένα «pass» μπροστά σου - και στη συνέχεια ο Βορράς αγοράζει 1♦... Μια ανταγωνιστική αγορά στη συνέχεια: και πάλι η Δύση δηλώνει «πάσο» και στη συνέχεια ο Βορράς αγοράζει 1♦..., η Ανατολή παρεμβάλλεται με 1♥ και ο Νότος αγοράζει 1NT.

Επίσης, πρόσφατα μάθαμε ότι ο άξονας που παρεμβάλλεται μπορεί να αξιοποιήσει τη δήλωση «X», η οποία στο επίπεδο αγορών 1 συνήθως δε χρησιμοποιείται με διάθεση τιμωρίας.

Έστω ότι κάθεστε στη θέση του Νότου και κρατάτε το εξής χέρι: «♠ 643 - ♥ KJ85 - ♦ 96 - ♣ A1082». Ας σκεφθούμε μια ελεύθερη αγορά, η οποία ξεκινά με το συμπαίκτη σας να αγοράζει 1♦ και τον αντίπαλο στα δεξιά σας να δηλώνει «Pass». Πώς θα συνεχιστεί η αγορά; Ας το συζητήσουμε σε κάθε τραπέζι: Συμφωνούμε ότι ο Νότος θα αγοράσει 1♥; Και στη συνέχεια ο Βορράς ίσως δώσει φιτ με 4φ κούπα, ίσως αγοράσει 1♠ ή 1NT.

Ας προσθέσουμε στο παραπάνω αγοραστικό σενάριο έναν «ανεπιθύμητο» παράγοντα για τον άξονα B-N. Μετά την εναρκτήρια αγορά 1♦ από το Βορρά, η Ανατολή δε δηλώνει «Pass» αλλά αγοράζει 1♠. Ο Νότος, ενώ σχεδίαζε να αγοράσει ανενόχλητος τις κούπες του, τώρα βρίσκεται ενώπιον ενός σοβαρού εμποδίου. Η αγορά 1♥ έχει καλυφθεί από την παρεμβολή της Ανατολής. Τι μπορεί να κάνει πλέον ο Νότος; Γράφω στον πίνακα μερικές από τις πιθανές επιλογές του: Θα πασάρει; Θα αγοράσει 2♥; Θα δώσει φιτ στα καρά; Θα αγοράσει 1NT; Θα αγοράσει 2♣;

Συζητήστε αυτές τις επιλογές στο τραπέζι σας και απαντήστε τεκμηριωμένα αν μπορεί κάποια από αυτές να χρησιμοποιηθεί από το Νότο. Εσείς στο τραπέζι 1 συζητήστε το ενδεχόμενο να πασάρει ο Νότος, εσείς στο τραπέζι 2 συζητήστε το ενδεχόμενο να αγοράσει ο N 2♥ ...

(Μετά από την τεκμηριωμένη απόρριψη όλων των επιλογών) Βρισκόμαστε, λοιπόν, στην αναζήτηση μιας άλλης επιλογής, αφού καμία από τις προηγούμενες δεν περιγράφει ικανοποιητικά το χέρι του Νότου. Όμως, η παρεμβολή του αντιπάλου – της Ανατολής στη συγκεκριμένη περίπτωση – δίνει μια επιπλέον δυνατότητα στο Νότο, τη δυνατότητα της χρήσης του «X». Ας εξετάσουμε λογικά τι μπορεί να σημαίνει η χρήση αυτής της δήλωσης μετά από την παρεμβολή ...

Κανόνας: Μετά από παρεμβολή των αντιπάλων στο οπλοστάσιο των αγορών μας προστίθεται και η δήλωση «X» όχι απαραίτητα ως δήλωση τιμωρίας όσο ως αντικατάσταση μιας φυσικής αγοράς που δεν μπορεί πλέον να γίνει λόγω της προηγηθείσας παρεμβολής.

Ο Νότος θα επιθυμούσε να ενημερώσει το συμπαίκτη του για το γεγονός ότι κρατά τα δύο άλλα μη αγορασθέντα χρώματα ως τετράφυλλα, κυρίως δε το άλλο μαζέρ. Τη δυνατότητα αυτή την καθιστά πλέον εφικτή η δήλωση «X». Άρα, η δήλωση «X» μετά από απευθείας παρεμβολή στον ανοίξαντα δηλώνει 4φ τα άλλα χρώματα, κυρίως δε το μη αγορασμένο μαζέρ, και ζητά από τον ανοίξαντα να περιγράψει το χέρι του.

Πόσοι πόντοι απαιτούνται ώστε ο απαντών να χρησιμοποιήσει το Negative Double; Και μέχρι ποιο επίπεδο παρεμβολής μπορεί να χρησιμοποιηθεί το «X» για να υποδείξει ένα μη αγορασμένο τετράφυλλο μαζέρ; Χρειάζεται να συμφωνήσουμε κάποια πράγματα, από τα οποία το κυριότερο είναι:

Ερώτηση – Συμφωνία: Μέχρι ποιο επίπεδο παρεμβολής η δήλωση «X» συνιστά Negative Double και από ποιο επίπεδο και πάνω η δήλωση «X» συνιστά δήλωση τιμωρίας της παρεμβολής;

Σχετικά με τους πόντους που απαιτούνται για να χρησιμοποιήσει ο απαντών τη δήλωση «Negative Double». Ας σκεφθούμε, τι ζητάει με αυτή τη δήλωση ο απαντών; Ζητάει από τον ανοίξαντα να αγοράσει και πάλι, υπερκαλύπτοντας την παρεμβολή του αντιπάλου. Οπότε, σκεπτόμαστε το επίπεδο αγοράς που πρέπει να αγοράσει ο ανοίξας. Κι αν δεν έχει φιν στο χρώμα που υποδεικνύουμε; Μήπως να δηλώσει ο ανοίξας «πάσο»; Και τι θα σημαίνει αυτό; Αν χρειαστεί να αγοράσει το αρχικό χρώμα σε υψηλότερο επίπεδο; Άρα, καταλήγουμε στον εξής ιδιαίτερα πρακτικό κανόνα

Ας συγκρίνουμε την ακολουθία αγορών «1♦ - 1♠ - X ...» με την ακολουθία αγορών «1♦ - 1♠ - 2♥...». Στη δεύτερη ο Νότος δείχνει 5φ κούπα και 10+ πόντους, στην 1^η η χρήση του «X» δείχνει 4φ κούπα κι λιγότερους από 10 πόντους. Ας υποθέσουμε ότι ο Νότος έχει 5φ κούπα αλλά με λιγότερους από 10 πόντους. Ποια από τις δύο ακολουθίες αγορών θα επιλέξει κατά τη γνώμη σας;

Άρα, αν η αγορά μιας διανομή εξελίσσεται ανταγωνιστικά και βρισκόμαστε αριστερά από τον αντίπαλο που παρεμβάλλεται, έχουμε μια επιπλέον δυνατότητα προκειμένου να περιγράψουμε το χέρι μας και ιδιαίτερα κάποιο 4φυλλο μαζέρ, που εξαιτίας της παρεμβολής δεν μπορούμε πλέον να το αγοράσουμε ελεύθερα. Η δυνατότητα αυτή, γνωστή ως «κοντρ νέγκατιβ» στηρίζεται στη χρήση του «X» όχι με διάθεση τιμωρίας του αντιπάλου, αλλά ως μια έμμεση, συμβατική ενημέρωση του συμπαίκτη μας για το χέρι μας.

Συμπεράσματα – Επίλογος

Το σεμινάριο είχε ως σκοπό την ενίσχυση και εμπύχωση των εκπαιδευτών τόσο ως προς τις επερχόμενες εξετάσεις εκπαιδευτών όσο και ως προς το βασικό έργο τους, την εκπαίδευση των αρχάριων στο Μπριτζ. Το ακροατήριο αποτελούνταν τόσο από έμπειρους εκπαιδευτές όσο και από λιγότερο έμπειρους ή ακόμη και μέλη της κοινότητας του Μπριτζ που ενδιαφέρονται να ασκήσουν το ρόλο του εκπαιδευτή μελλοντικά. Αρκετοί πτυχιούχοι εκπαιδευτές παρακολούθησαν το σεμινάριο και διατύπωσαν απορίες ή και αντιρρήσεις, παρατηρήσεις που συνοδεύτηκαν από τις αντίστοιχες παρεμβάσεις των λιγότερων έμπειρων στελεχών, με αποτέλεσμα μια ισχυρή αλληλεπίδραση μεταξύ του εισηγητή και του κοινού. Το ισοζύγιο αυτής της αλληλεπίδρασης κρίνω πως ήταν σαφώς πλεονασματικό, ωστόσο οφείλω να επισημάνω το έλλειμμα της μικροδιδασκαλίας, αφού οι πρώτες τρεις ώρες – όπως καταγράφεται και στο βίντεο – αφοσιώθηκαν στην εναρκτήρια συνάντηση και την παρουσίαση ενός υποδείγματος προσέγγισης των αρχάριων εκπαιδευόμενων.

Το υπόδειγμα της μικροδιδασκαλίας δεν παρουσιάστηκε, όμως το δεύτερο μέρος του σεμιναρίου, το «βιωματικό», δηλαδή η διαχείριση συμπεριφορών και τα προβλήματα που μπορεί να προκύψουν στην τάξη παρουσιάστηκε εξαντλητικά, με το κοινό να δείχνει υψηλό ενδιαφέρον. Είναι φανερή η αγωνία, όπως και το ενδιαφέρον, των εκπαιδευτών για ανάλογα θέματα διαχείρισης της τάξης. Πρέπει να γίνει αντιληπτό σε όλους μας πως ανάλογα θέματα και προβλήματα θα υπάρχουν πάντα, χωρίς να επιτρέπουν κάποια απόλυτη μεθοδολογία διαχείρισης, οπότε καλό είναι να χρησιμοποιούμε τη λογική μας, συνοδευόμενη από μπόλικη ευγένεια και υπομονή. Σε κάθε περίπτωση ως εκπαιδευτές καλούμαστε να υπερασπιστούμε τα συμφέροντα της ομάδας, τα οποία είναι σημαντικότερα των ατομικών συμφερόντων ή ιδιαιτεροτήτων.

Στο επίπεδο της διδακτικής το συμπέρασμα που προέκυψε για τον εισηγητή είναι ότι το κοινό δεν είναι εξοικειωμένο με τα θέματα των διδακτικών στόχων και διδακτικών αρχών (καλύτερες επιδόσεις σ' αυτό το επίπεδο παρουσίασαν οι συνάδελφοι εκπαιδευτικοί). Ωστόσο, αποτελεί θεμελιώδη επιλογή κάθε διδακτικής προσπάθειας η επιλογή ορισμένων στόχων (άρα, η απόρριψη κάποιων άλλων στόχων που για λόγους που θα κρίνει ο εκπαιδευτής παραβλέπονται).

Βιβλιογραφικές αναφορές

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

Παπασπύρου, Δ. Παιδαγωγικά κείμενα (βλ. στην ιστοσελίδα της ΕΟΜ, στην ενότητα «Στελέχη / Δάσκαλοι»

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

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

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

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)

Παράρτημα

Τρία άρθρα για το εκπαιδευτικό πρόγραμμα των αρχαρίων, τη διδακτική ενότητα και τις μικροδιδασκαλίες

(συνετάχθησαν μετά το σεμινάριο εκπαιδευτών 2015 και έχουν αναρτηθεί στο αντίστοιχο πεδίο της ιστοσελίδας της ΕΟΜ)

**Πρόγραμμα Εκπαίδευσης στο Μπριτζ, Μέθοδος, Αναλυτικό Πρόγραμμα και
Διδακτικές Ενότητες**

Στο κείμενο που ακολουθεί θα γίνει μια προσπάθεια να περιγράψω την εκπαιδευτική διαδικασία για το Μπριτζ στη χώρα μας και την οργάνωση αυτής της διαδικασίας σε επίπεδο μεθόδου, αναλυτικού προγράμματος και διδακτικών ενοτήτων. Αυτό το άρθρο, όπως και τα επόμενα, προέκυψαν ως ιδέες από την αλληλεπίδραση με τους εκπαιδευτές του Μπριτζ στη διάρκεια του πρόσφατου σεμιναρίου εκπαιδευτών στον ΑΟΜΒ. Στόχος του άρθρου είναι να δημιουργηθεί μια εικόνα της εκπαιδευτικής προσπάθειας που θα ξεκινά από το γενικότερο πλαίσιο της και θα φτάνει στο βασικό της τμήμα, το επίκεντρο της εκπαίδευσης, το οποίο είναι αυτό που αποκαλούμε «μάθημα», δηλαδή η διδακτική ενότητα.

Ο υπεύθυνος φορέας της εκπαίδευσης του Μπριτζ στην Ελλάδα είναι η ΕΟΜ, η οποία όπως όλες οι αθλητικές ομοσπονδίες δικαιούται να παρέχει εκπαίδευση στα στελέχη και τα μέλη της, καθώς και να διενεργεί εξετάσεις πιστοποίησης στελεχών (εκπαιδευτών και διαιτητών). Τα εκπαιδευτικά προγράμματα της ΕΟΜ αφορούν κυρίως σε ενηλίκους, χωρίς να αποκλείεται η παροχή εκπαίδευσης Μπριτζ σε εφήβους και παιδιά.

Η ΕΟΜ παρέχει ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης ενηλίκων, το οποίο θα το ονομάσουμε «**Εκπαίδευση στο Μπριτζ για αρχάριους παίκτες**». Κάθε πρόγραμμα εκπαίδευσης βασίζεται σε μια εκπαιδευτική μέθοδο, ένα πλαίσιο σπουδών, το οποίο στη συγκεκριμένη περίπτωση είναι το «**Cards on the table**» της Audrey Grant. Το προηγούμενο πλαίσιο σπουδών ήταν η ολλανδική μέθοδος. Ας διαχωρίσουμε οποιαδήποτε άλλη προσπάθεια εκπαίδευσης, προφανώς σε πιο έμπειρους παίκτες, από το πρόγραμμα «Εκπαίδευση στο Μπριτζ για αρχάριους παίκτες». Για παράδειγμα, η προετοιμασία – προπόνηση της εθνικής ομάδας νέων ενόψει διεθνών αγώνων αποτελεί μια εκπαιδευτική προσπάθεια που εποπτεύεται από την ΕΟΜ αλλά δεν αφορά αρχάριους. Επίσης, μια σειρά μαθημάτων για ένα ειδικό σύστημα αγρών, κάποιο επίπεδο εκτέλεσης ή άμυνας, το οποίο μπορεί να παρέχεται με ευθύνη ενός ομίλου ή ενός εκπαιδευτή, δεν εντάσσεται και δεν εποπτεύεται από την ΕΟΜ. Ουσιαστικά, το κύριο θέμα εκπαίδευσης που μας ενδιαφέρει πρωτίστως είναι το πρόγραμμα εκπαίδευσης των αρχαρίων.

Αυτή η μέθοδος εκπαίδευσης – όπως και κάθε μέθοδος εκπαίδευσης – αναλύεται («σχεδιάζεται, οργανώνεται») σε ένα πρόγραμμα, το αποκαλούμενο «**αναλυτικό πρόγραμμα**». Κάθε αναλυτικό πρόγραμμα περιγράφει το σκοπό και τους στόχους του προγράμματος στο σύνολό του, τα εγχειρίδια που χρησιμοποιούνται, τα εποπτικά μέσα και – κάτι που είναι πολύ σημαντικό – το χρόνο στον οποίο ολοκληρώνεται το πρόγραμμα και τις διδακτικές ενότητες που το αποτελούν. Η χρονική διάρκεια αυτού του πλαισίου διδασκαλίας στην Ελλάδα είναι δύο χρόνια.

Μια σημαντική παρατήρηση σ' αυτό το σημείο: η ίδια μέθοδος διδασκαλίας μπορεί να οργανωθεί με βάση διαφορετικά αναλυτικά προγράμματα. Είναι γνωστό σε όλους όσοι ασχολήθηκαν με τη μέθοδο της Audrey Grant ότι το αναλυτικό πρόγραμμα αυτής της μεθόδου είναι πολύ μικρότερο και ταχύτερο στις Η.Π.Α. από αυτό που προτείνεται για την εφαρμογή του στην Ελλάδα, δηλαδή ενώ η μέθοδος παραμένει η ίδια, η εφαρμογή της

μπορεί να διαφοροποιείται σε ορισμένα σημεία, κυρίως στη χρονική διάρκεια – δεν ισχύει, βέβαια, το ίδιο για τα βιβλία, θα ήταν παράλογο να εφαρμόσεις αυτή τη μέθοδο με διαφορετικά εγχειρίδια (ελαστικότητα υπάρχει και ως προς τη χρήση των εποπτικών μέσων, το γνωστό θέμα αν θα χρησιμοποιήσουμε προτζέκτορα και αρχεία power point, κάτι που δεν το προτείνει η εμπνεύστρια της μεθόδου, αλλά αν παραβιάσουμε αυτήν την οδηγία δε σημαίνει ότι «καταστρέψαμε» τη μέθοδο).

Η παρατήρηση αυτή «λύνει» τα χέρια των εκπαιδευτών Μπριτζ στην Ελλάδα που κατοικούν και δραστηριοποιούνται σε περιοχές της χώρας μας που παρουσιάζουν ιδιαιτερότητες. Στο σεμινάριο της 12^{ης} και 13^{ης} Ιουνίου μίλησα με εκπαιδευτές της Ρόδου και της Κρήτης, οι οποίοι λόγω της παρατεταμένης τουριστικής περιόδου αντιμετωπίζουν πρόβλημα στην εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος. Φυσικά και μπορούν να προσαρμόσουν το αναλυτικό πρόγραμμα στις ανάγκες και τα χαρακτηριστικά της περιοχής τους. Εξάλλου, το προτεινόμενο αναλυτικό πρόγραμμα εφαρμόζεται και σε μια ταχύρρυθμη προσέγγιση για τα τμήματα που ξεκινούν τον Ιανουάριο.

Το αναλυτικό πρόγραμμα της μεθόδου «**Cards on the table**» στην Ελλάδα προτείνεται να είναι διετές. Το αναλυτικό πρόγραμμα του 1^{ου} έτους συμφωνήθηκε στη συνεδρίαση της 4^{ης} Απριλίου του 2015 στα γραφεία της EOM και περιγράφηκε από το Βασίλη Βιρβιδάκη στο σεμινάριο που προαναφέρθηκε. Αποτελείται από 27 διδακτικές ενότητες / μαθήματα για τα 3 πρώτα βιβλία (24 και 3 με περιεχόμενο επανάληψης). Το πρόγραμμα της 2^{ης} χρονιάς δεν είναι ολοκληρωμένο αλλά βρίσκεται σε φάση σχεδιασμού (αναμένεται η ολοκλήρωση δύο επιπλέον βιβλίων της Audrey Grant, προτάθηκε η αξιοποίηση της προγενέστερης μεθόδου της ACBL κλπ). Αυτό είναι ένα σοβαρό ζήτημα, το οποίο όλοι ελπίζουμε ότι θα διεκπεραιωθεί σύντομα.

Το αναλυτικό πρόγραμμα του 1^{ου} έτους αποτελείται όπως είπαμε από 27 διδακτικές ενότητες. Η **διδακτική ενότητα** είναι η βασική μονάδα ενός αναλυτικού προγράμματος, είναι η εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος στην αίθουσα. Κάθε διδακτική ενότητα αποτελείται από ορισμένα, δομικά στοιχεία:

- **τίτλος ενότητας**
- **στόχοι ενότητας**
- **σύνδεση ενότητας με προηγούμενες ενότητες**
- **έννοιες και θεωρία της ενότητας**
- **εποπτικά μέσα για τη συγκεκριμένη ενότητα**
- **τεχνικές διδασκαλίας που θα χρησιμοποιηθούν στη συγκεκριμένη ενότητα**
- **διάκριση περιπτώσεων**

- αξιολόγηση της θεωρίας / ύλης
- συμπεράσματα.

Τα στοιχεία αυτά οργανώνονται στη βασική δομή του **προλόγου – κυρίως θέματος – επιλόγου**. Η παρουσίαση μιας διδακτικής ενότητας μπορεί να γίνει σε 1 ή 2 ή περισσότερες ώρες, δηλαδή σε ένα ή περισσότερα μαθήματα. Τα στοιχεία αυτά οδηγούν στη μεγάλη αξία που πρέπει να διαθέτει κάθε μάθημα: **οργάνωση**. Διδάσκω σημαίνει ότι κάνω κάτι οργανωμένο, σχεδιασμένο, μεθοδικό. Για ποιους λόγους πρέπει να γίνεται αυτό; Θα αναφέρω μόνο ένα λόγο από τους πολλούς: επειδή η γνώση συλλαμβάνεται πιο εύκολα από τους εκπαιδευόμενους όταν παρέχεται οργανωμένα (επειδή η νόηση μας και η γνωστική μας λειτουργία απαιτεί κάποιου επιπέδου οργάνωση).

Ο κάθε εκπαιδευτής βρίσκει έτοιμο το πλαίσιο σπουδών (ευθύνη της ΕΟΜ), τη μέθοδο διδασκαλίας (προϊόν της Audrey Grant) και το αναλυτικό πρόγραμμα (ευθύνη της Επιτροπής Εκπαίδευσης). Ποια είναι η δική του ευθύνη; Αρχικώς, αφού μελετήσει όλα τα παραπάνω να σχεδιάσει τις διδακτικές ενότητες, να σχεδιάσει τα μαθήματα! Αποκλείεται να τα βρει έτοιμα; Όχι, μπορεί να βρει βοήθεια σ' αυτό από τους οδηγούς που υπάρχουν για τον εκπαιδευτή ή από τη δουλειά ενός εκπαιδευτή που προηγήθηκε και ο οποίος του την προσφέρει. Ερώτημα: μπορεί ένας εκπαιδευτής να σχεδιάσει τις διδακτικές ενότητες έτσι όπως του αρέσει ή έτσι όπως του ταιριάζει; Φυσικά και μπορεί, αρκεί να μην παραβιάσει / ξεχάσει / αγνοήσει τους διδακτικούς σκοπούς και στόχους του αναλυτικού προγράμματος και τη φιλοσοφία και τις βασικές παιδαγωγικές αρχές που χαρακτηρίζουν τη μέθοδο διδασκαλίας.

Πώς διαπιστώνουμε ότι ένας εκπαιδευτής είναι ικανός να σχεδιάσει μια διδακτική ενότητα και να την εφαρμόσει αποτελεσματικά στην αίθουσα; Για τους εν ενεργεία εκπαιδευτές μπορούμε να σχεδιάσουμε μια διαδικασία αξιολόγησης (όπως αυτή που εφαρμόστηκε για πρώτη φορά φέτος και αποτελέσματά της αναφέρθηκαν στο πρόσφατο σεμινάριο). Για όσους ενδιαφέρονται να γίνουν εκπαιδευτές και να συμμετάσχουν σε μια διαδικασία εξετάσεων υπάρχει η λύση της γραπτής και προφορικής εξέτασης και ιδιαίτερα η διαδικασία σύνταξης και παρουσίασης μιας **μικροδιδασκαλίας**. Τι είναι μια μικροδιδασκαλία;

Αν πάρουμε τη δομή μιας διδακτικής ενότητας και τη συμπιέσουμε σε χρόνο 10 μέχρι 15 λεπτά, παρουσιάζοντας συνοπτικά και εικονικά κάποιες διαδικασίες (π.χ. ο Νότος παίρνει τις πίκες. Η Δύση τα σπαθιά, έστω ότι μοιράστηκε η διανομή ...) το αποτέλεσμα που προκύπτει είναι μια μικροδιδασκαλία. Όπως προέκυψε από το σεμινάριο – συμπέρασμα που δεν ξάφνιασε τα μέλη της Ομάδας Διενέργειας Εξετάσεων – οι εκπαιδευτές της ΕΟΜ και ειδικά όσοι δεν είναι εκπαιδευτές στο επάγγελμά τους δε γνωρίζουν αυτή τη διαδικασία. Σε επόμενη δημοσίευσή μου θα παρουσιαστεί ένα σχέδιο – πρότυπο μικροδιδασκαλίας καθώς και παράδειγμα μικροδιδασκαλίας.

Περιμένω τις παρατηρήσεις σας και τις απορίες σας για το παραπάνω κείμενο είτε στη διεύθυνση ηλεκτρονικού ταχυδρομείου μου: dpapaspyrou@yahoo.gr είτε στο λογαριασμό μου στο facebook: dimitris Papaspyrou, είτε στην ιστοσελίδα του Bridgedeal.

Δημήτρης Παπασπύρου, Αγρίνιο 18 Ιουνίου 2015.

**Παράδειγμα σχεδιασμού διδακτικής ενότητας: ο σχεδιασμός της διδακτικής ενότητας
«Stayman»**

Στο προηγούμενο άρθρο μου (ιστοσελίδα Bridgeddeal.gr, 18-6-2015) παρουσίασα το διδακτικό πλαίσιο της διδασκαλίας του Μπριτζ στην Ελλάδα, ξεκινώντας από το χαρακτήρα του προγράμματος (πρόγραμμα εκπαίδευσης ενηλίκων με φορέα την EOM), προχωρώντας στη μέθοδο διδασκαλίας («cards on the table» της Audrey Grant) και καταλήγοντας στο διετές αναλυτικό πρόγραμμα. Το αναλυτικό πρόγραμμα αποτελείται από τις διδακτικές ενότητες της ύλης, τους στόχους και τα μέσα που αξιοποιεί ο εκπαιδευτής. Πριν προχωρήσω σε παραδείγματα μικροδιδασκαλίας, σκέφτηκα ότι θα ήταν χρήσιμη η παρουσίαση ενός σχεδίου διδακτικής ενότητας (μέσα από το οποίο μπορούμε στη συνέχεια να επιλέξουμε κάποια θέματα μικροδιδασκαλιών).

Ήδη έχω περιγράψει τη δομή ενός σχεδίου διδακτικής ενότητας και επέλεξα το πρώτο τμήμα του 3ου βιβλίου «Δημοφιλείς Συμβάσεις», δηλαδή τη σύμβαση Stayman, για να δούμε πως μπορεί να πάρει «σάρκα και οστά» αυτό το σχέδιο. Μία πρώτη παρατήρηση: αν ζητήσουμε από δέκα μαθηματικούς ή δέκα φιλόλογους να σχεδιάσουν την ίδια διδακτική ενότητα αυτό δε σημαίνει ότι θα παρουσιάσουν το ίδιο ακριβώς σχέδιο μαθήματος. Δεν υπάρχει ένας και μοναδικός τρόπος για να σχεδιάσεις ένα μάθημα, τόσο ως προς τη μορφή και τη δομή όσο και ως προς το περιεχόμενό του. Επίσης, αν δώσουμε το ίδιο σχέδιο μαθήματος σε δέκα εκπαιδευτές να το εφαρμόσουν στην αίθουσα, αυτό δε σημαίνει ότι θα κάνουν ακριβώς το ίδιο μάθημα (ας μην ξεχνάμε και την ομάδα εκπαιδευομένων και την αλληλεπίδραση με τον εκπαιδευτή, η οποία είναι μοναδική σε κάθε περίπτωση).

Μια δεύτερη παρατήρηση: ένα σχέδιο μαθήματος σπανίως είναι οριστικό (με την έννοια ότι θα κληθούμε να διδάξουμε πολλές φορές αυτήν την ενότητα και σε κάθε επόμενη προσπάθεια μπορούμε να διαφοροποιούμε προς το καλύτερο το σχέδιο μας). Έστω ότι αναλαμβάνω την ευθύνη να διδάξω φέτος την ενότητα που περιγράφω παρακάτω. Καταρτίζω το σχέδιο και προσπαθώ να το εφαρμόσω. Από αυτήν την προσπάθεια θα αποκομίσω χρήσιμα συμπεράσματα, τα οποία θα μου επιτρέψουν να αναδιαρθρώσω το σχέδιο μου, να το βελτιώσω πιθανότητα ενόψει της επόμενης εφαρμογής. Η εμπειρία μου από τη διδασκαλία μαθημάτων στη Μέση Εκπαίδευση δείχνει πως ακόμα και μετά από την 3^η ή και την 4^η χρονιά διδασκαλίας θα γίνουν κάποιες, μικρές έστω, βελτιώσεις του σχεδίου διδασκαλίας.

Ένα σχέδιο σαν το παρακάτω σε τι με βοηθάει; Με βοηθάει στο να διδάσκω σχεδιασμένα και να ελέγχω την πορεία του μαθήματος. Αν δεν υπάρχει αυτό το σχέδιο ή κάποιο παρόμοιο πώς ξέρω ότι δεν έχω ξεφύγει από το μάθημα; Από την ύλη; Από τους διδακτικούς στόχους; Με βοηθάει στο να τηρώ όλα τα προηγούμενα και στο να διατηρώ την πειθαρχία μου ως εκπαιδευτής αλλά και την πειθαρχία του κοινού (π.χ. δε θα παρασυρθώ να απαντήσω σε ερωτήσεις εκτός σχεδίου).

Η σχέση του σχεδίου διδακτικής ενότητας – σχεδίου μαθήματος και του βιβλίου ποια είναι; Ας θυμόμαστε πάντα πως το βιβλίο εμπεριέχει την ύλη που διδάσκουμε, η οποία ύλη στηρίζεται σε μια μέθοδο. **Μάθημα είναι όλα τα παραπάνω στοιχεία, μαζί με την προσπάθεια μιας ομάδας ανθρώπων –**

εκπαιδευομένων και του εκπαιδευτή τους στην αίθουσα! Αν το βιβλίο είναι καλογραμμένο και σχεδιασμένο σωστά, τότε η μετατροπή της ύλης σε σχέδιο διδακτικής ενότητας είναι πολύ απλή. Θεωρώ ότι τα συγκεκριμένα βιβλία είναι και καλογραμμένα και σωστά σχεδιασμένα και μετατρέπονται με ευκολία σε σχέδια μαθήματος.

Μπορώ να διδάξω χωρίς σχέδιο διδακτικής ενότητας; Όσο πιο έμπειρος είναι ένας δάσκαλος τόσο λιγότερο χρειάζεται το σχέδιο διδακτικής ενότητας ή για να το θέσω διαφορετικά, τόσο λιγότερο αγκιστρωμένος είναι στο σχέδιο διδασκαλίας. Όσο πιο νέος και άπειρος είναι, τόσο περισσότερο το χρειάζεται. Σκεφτείτε το σχέδιο σαν ένα ταξίδι σε μια άγνωστη περιοχή, σε μια άγνωστη πόλη, θα χρειαστείτε κάποιο «εργαλείο» για να σας κατευθύνει.

Ποιο είναι το ελάχιστο τμήμα ενός σχεδίου μαθήματος που πρέπει να χρησιμοποιήσω; Οπωσδήποτε τους διδακτικούς στόχους της ενότητας, τα εποπτικά μέσα και μια βασική γραμμή στη διδασκαλία, τι θα πω στον πρόλογο, ποιο το κύριο κομμάτι της διδασκαλίας και πως θα ολοκληρωθεί το μάθημα.

Μπορώ να χρησιμοποιήσω τα σχέδια διδασκαλίας ενός συναδέλφου; Ή κάποια που βρήκα στο διαδίκτυο – το τελευταίο μάλλον δεν ισχύει για τους εκπαιδευτές του Μπριτζ. Φυσικά, αλλά πρέπει να τα μελετήσω, εύκολα θα βρω κάτι που δε μου ταιριάζει κι εύκολα θα προσθέσω κάτι που θεωρώ σημαντικό και λείπει από το σχέδιο που μου προσέφερε ένας συνάδελφος.

Ας περάσουμε στην παρουσίαση του σχεδίου που ετοιμάσα ειδικά γι' αυτό το άρθρο. Χρειάστηκε να διαβάσω αρκετές φορές τη σχετική ύλη του 3^{ου} βιβλίου (μεγάλο το όφελος αυτής της μελέτης για τον εκπαιδευτή), όπως και το «Άνοιγμα 1NT» του 1^{ου} βιβλίου, ενότητα με την οποία συνδέεται ισχυρότατα η σύμβαση Stayman.

Σχέδιο Διδακτικής Ενότητας: βιβλίο 3^ο, «Δημοφιλείς συμβάσεις» - 1. Η σύμβαση Stayman

[σ.1 – σ.53]

* πρόβλεψη ολοκλήρωσης: δύο μαθήματα ή περίπου 5 ώρες διδασκαλίας.

		Περιεχόμενο – δραστηριότητες	Παρατηρήσεις
Πρόλογος	Τίτλος Ενότητας	«Η εφαρμογή της σύμβασης Stayman μετά από άνοιγμα 1NT»	* Να εξηγήσω – σε κάποιο σημείο - ότι η σύμβαση πήρε το όνομά της από τον Sam Stayman
	Στόχοι Ενότητας	<ul style="list-style-type: none"> • Να βρίσκουν οι αρχάριοι εκπαιδευόμενοι το βέλτιστο συμβόλαιο μετά από άνοιγμα 1NT • Να διερευνούν οι εκπαιδευόμενοι την πιθανή ύπαρξη φιτ σε 4φυλλο μαζέρ • Να καθορίζουν το «πόσο ψηλά» και «πού» μετά τη χρήση της Stayman. • Να αξιοποιούν τη Stayman (α) είτε μετά από X των αντιπάλων (β) είτε μετά από παρεμβολή των αντιπάλων. 	• Πώς διαπιστώνω ότι η διδασκαλία πέτυχε τους στόχους της; Στο τμήμα της αξιολόγησης ...
	Σύνδεση με προηγούμενη γνώση / προηγούμενες ενότητες	• Σύνδεση με το άνοιγμα 1NT (1 ^ο βιβλίο) και την εξέλιξη της αγοράς μετά από αυτό το άνοιγμα: i. όταν το ζευγάρι ανήκει σε μερικό σκορ, ii. όταν το ζευγάρι ανήκει στη Μανς, iii. όταν ο απαντών χρειάζεται περισσότερες πληροφορίες	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Σημαντικό!</u> Η εξέλιξη του μαθήματος εξαρτάται από το πόσο καλά θυμούνται / γνωρίζουν το άνοιγμα 1NT. Αν η ομάδα των εκπαιδευμένων δε γνωρίζει / θυμάται καλά το άνοιγμα 1NT μάλλον θα καθυστερήσει η ολοκλήρωση της ενότητας • ...
Κυρίως θέμα	Έννοιες και θεωρία της ενότητας	• Θεωρία: <u>Η σπουδαιότητα του 4-4 φιτ σε μαζέρ</u> .	• ... σ.12-13 / χρήση της διανομής στη σ.12 ► να δοθεί έμφαση στο γεγονός ότι το 3NT πέφτει ενώ οι 4♥ βγαίνουν
		• Θεωρία: Η ιεραρχία των συμβολαίων Μανς μετά από άνοιγμα 1NT (4-4 σε μαζέρ / 3NT / 5♦ / 5♣)	• ...
		• Θεωρία: Οι απαιτήσεις της σύμβασης (Straight / Normal) Stayman σε πόντους και κατανομή.	• Να αναφέρω ότι η Stayman είναι μια πετυχημένη και ευέλικτη σύμβαση που χρησιμοποιείται με διαφορετικούς τρόπους (να αφήσω να εννοηθεί ότι αργότερα θα εκμεταλλευτούμε τη Stayman ποικιλοτρόπως ...)
		• Έννοιες: μερικό συμβόλαιο / συμβόλαιο σε Μανς / συμβόλαιο σε ατού / συμβόλαιο ΧΑ / φυσική αγορά – συμβατική αγορά ή σύμβαση ή τεχνητή αγορά / cue bid / χέρια ομαλών κατανομών	•

	<ul style="list-style-type: none"> ● Έννοιες: προτασιακή αγορά (Invitational) / επιτακτική αγορά (forcing) / τελική αγορά (Signoff) ή «να παιχθεί». ● Μετά την επανάληψη του ανοίγματος 1NT, η διανομή της σ. 12, ακολουθεί η ιεραρχία των συμβολαίων, το φιντ 4-4, ο καθορισμός του «πού» και «πόσο ψηλά». Διαχωρισμός των φυσικών αγορών από τις συμβατικές αγορές. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Μπορώ να γράψω κάποιες αγορές στον πίνακα και να ζητήσω από την ομάδα να τις χαρακτηρίσει. ● (μετά την παρουσίαση της Stayman) <u>να γράψω στον πίνακα:</u> «χρησιμοποιώ τη συμβατική αγορά 2♣ και όχι φυσικές αγορές!»
Εποπτικά μέσα της ενότητας	<ul style="list-style-type: none"> ● Κατάλληλες διανομές / 1^ο & 3^ο βιβλίο / Κουτιά αγορών / Τράπουλες (σε χρώματα) / Πίνακας & Μαρκαδόροι / Αγοραστική κλίμακα 	<ul style="list-style-type: none"> ● Σκέψη: την αγοραστική κλίμακα μπορεί να την προβάλλει συνεχώς ο προτζέκτορας, έτσι θα εντυπωθεί στους εκπαιδευόμενους ο σημαντικότερος στόχος της διαδικασίας των αγορών, η εύρεση του σωστού συμβολαίου.
Τεχνικές διδασκαλίας	<ul style="list-style-type: none"> ● Ερωτήσεις – Απαντήσεις (κυρίως στην επανάληψη) / Ομάδες εργασίας (τραπέζια) / Διάλεξη (μικρής διάρκειας) / Συζήτηση. 	<ul style="list-style-type: none"> ● (η συγκεκριμένη ομάδα εκπαιδευομένων προτιμά / ανταποκρίνεται καλύτερα στην τεχνική ...)
Διάκριση περιπτώσεων	<ul style="list-style-type: none"> ● Χρησιμοποιώντας τη σύμβαση Stayman με χέρια για Μανς (10-15 πόντοι) 	<ul style="list-style-type: none"> ● σ.18-21 / αρχικά φτιάχνουμε το χέρι του N στο τραπέζι – συζήτηση - χρήση του βιβλίου – απορίες ...
	<ul style="list-style-type: none"> ● Χρησιμοποιώντας τη σύμβαση Stayman με προτασιακά χέρια (8-9 πόντοι) 	<ul style="list-style-type: none"> ● σ.22-24 / αρχικά φτιάχνουμε το χέρι του N στο τραπέζι – συζήτηση - χρήση του βιβλίου – απορίες ...
	<ul style="list-style-type: none"> ● Χρησιμοποιώντας τη σύμβαση Stayman με αδύναμο χέρι (0-7 πόντοι) 	<ul style="list-style-type: none"> ● σ.27-28 / αρχικά φτιάχνουμε το χέρι του N στο τραπέζι – συζήτηση - χρήση του βιβλίου – απορίες ...
	<ul style="list-style-type: none"> ● Χρησιμοποιώντας τη σύμβαση Stayman μετά άνοιγμα του αντίπαλου άξονα 1 σε χρώμα και παρεμβολή 1NT του συμπαίκτη μας. 	<ul style="list-style-type: none"> ● σ.25 / αρχικά φτιάχνουμε το χέρι του N στο τραπέζι – συζήτηση - χρήση του βιβλίου – απορίες / * Να ελέγξω αντιδράσεις για την παρεμβολή 1NT!
	<ul style="list-style-type: none"> ● Χρησιμοποιώντας τη σύμβαση Stayman μετά άνοιγμα του αντίπαλου άξονα 1 ή 2 σε χρώμα και παρεμβολή 2NT του συμπαίκτη μας. 	<ul style="list-style-type: none"> ● σ.26 / αρχικά φτιάχνουμε το χέρι του N στο τραπέζι – συζήτηση - χρήση του βιβλίου – απορίες / * Να ελέγξω αντιδράσεις για την παρεμβολή 2NT!
	<ul style="list-style-type: none"> ● Όταν ο απαντών έχει στην κατοχή του ♣: το κόστος της σύμβασης Stayman! (<u>ανάλυση οφέλους – κόστους!</u>) 	<ul style="list-style-type: none"> ● Να τονίσω την κατάργηση της φυσικής αγοράς 2♣. Τι θα γίνει όταν ο απαντών ξεχαστεί και αγοράσει φυσικό 2♣; Πιθανή ευκαιρία για συζήτηση επί κανονισμών.

		<ul style="list-style-type: none"> Όταν ο απαντών έχει στην κατοχή του δυνατό χέρι με μινέρ: Πώς χειριζόμαστε ένα δυνατό χέρι (α) μονόχρωμο και (β) ένα χέρι που συνδυάζει μακρύ μινέρ και 4φυλλο μαζέρ. 	<ul style="list-style-type: none"> σ.31-32 / αρχικά φτιάχνουμε το χέρι του N στο τραπέζι – συζήτηση - χρήση του βιβλίου – απορίες ...
		Παρεμβολές – «παρενοχλήσεις» των αντιπάλων	
		<ul style="list-style-type: none"> Χρησιμοποιώντας τη σύμβαση Stayman μετά από X των αντιπάλων. 	<ul style="list-style-type: none"> Η αγορά 2♣ εξακολουθεί να δηλώνει τη σύμβαση Stayman
		<ul style="list-style-type: none"> Χρησιμοποιώντας τη σύμβαση Stayman μετά από παρεμβολή 2♣. 	<ul style="list-style-type: none"> Η συμβατική αγορά 2♣ (που χρησιμοποίησαν οι αντίπαλοι) αντικαθίσταται από το «Double» ή «κοντρ» = X.
		<ul style="list-style-type: none"> Χρησιμοποιώντας τη σύμβαση Stayman μετά από παρεμβολή 2♦ ή υψηλότερα. 	<ul style="list-style-type: none"> Η συμβατική αγορά 2♣ (που έχει ξεπεραστεί από την αγορά των αντιπάλων) αντικαθίσταται από cuebid.
		<ul style="list-style-type: none"> Παρεμβολή των αντιπάλων μετά τη χρήση της σύμβασης Stayman – Οι επιλογές του παίκτη που άνοιξε 1NT. 	<ul style="list-style-type: none">
Επίλογος	Αξιολόγηση της θεωρίας / ύλης	<ul style="list-style-type: none"> Διανομές εξάσκησης 1 ως 4. Ασκήσεις – Μέρη 1 ως 3. Ασκήσεις – Μέρη 1 ως 3. Να προταθούν ασκήσεις για διεκπεραίωση εκτός αίθουσας. 	
	Συμπεράσματα	<ul style="list-style-type: none"> Η περίληψη των σελίδων 38-39. 	

Στο σχέδιο αυτό υπάρχουν κάποια κενά (●) τα οποία ίσως χρειαστεί να συμπληρωθούν με την ολοκλήρωση του μαθήματος, ίσως όχι! Το σχέδιο μαθήματος το έχω τυπωμένο, μαζί μου στην αίθουσα και τσεκάρω την πορεία του μαθήματος, συμπληρώνω ιδέες και στοιχεία που προκύπτουν στη δυναμική διαδικασία της διδασκαλίας.

Πόσος χρόνος χρειάζεται για να φτιάξω ένα τέτοιο σχέδιο; Ο διπλάσιος χρόνος σε σχέση με το επόμενο σχέδιο διδασκαλίας! – δηλαδή, το πρώτο σχέδιο που θα συντάξω θα με ταλαιπωρήσει, στη συνέχεια όμως τα πράγματα θα γίνουν πιο απλά, πιο γρήγορα, πιο εύκολα. Και κάτι ακόμη: ένα σχέδιο σαν το προηγούμενο δεν πάει χαμένο, ακόμα κι αν κάποια στιγμή αλλάξει η μέθοδος διδασκαλίας (μάλλον η σύμβαση Stayman θα περιλαμβάνεται σε οποιαδήποτε μέθοδο διδασκαλίας).

Στο επόμενο άρθρο θα παρουσιαστεί μια μικροδιδασκαλία, η οποία θα επιλεγεί από το παραπάνω σχέδιο διδακτικής ενότητας.

Δημήτρης Παπασπύρου, Αγρίνιο 21 Ιουνίου 2015

Παράδειγμα σχεδιασμού και παρουσίασης μικροδιδασκαλίας

Στο τρίτο άρθρο αυτής της σειράς, η οποία αποτελεί μια πρώτη, μικρή απάντηση στις ανάγκες των εκπαιδευτών του σεμιναρίου της 12^{ης} & 13^{ης} Ιουνίου στον ΑΟΜΒ, θα παρουσιαστεί η τεχνική της μικροδιδασκαλίας. Στο πρώτο άρθρο παρουσιάστηκε το ευρύτερο πλαίσιο του προγράμματος εκπαίδευσης αρχαρίων στο Μπριτζ φθάνοντας μέχρι τις διδακτικές ενότητες του αναλυτικού προγράμματος. Στο δεύτερο άρθρο παρουσιάστηκε ένα σχέδιο διδασκαλίας σε συγκεκριμένη διδακτική ενότητα, στη σύμβαση Stayman, με βάση την ύλη του 3^{ου} βιβλίου της Audrey Grant. Σ' αυτό το άρθρο θα παρουσιαστεί ένα παράδειγμα **σχεδιασμού** και **παρουσίασης** μικροδιδασκαλίας, το οποίο παράδειγμα λαμβάνεται από την ίδια ενότητα.

Η μικροδιδασκαλία είναι μια εκπαιδευτική τεχνική που χρησιμοποιείται παγκοσμίως στην προετοιμασία των μελλοντικών εκπαιδευτών ανεξαρτήτως ειδικότητας ή βαθμίδας εκπαίδευσης. Η εξάσκηση στις ικανότητες παρουσίασης και εμπύχωσης των εκπαιδευόμενων βοηθά τους νεαρούς, άπειρους εκπαιδευτές στην ομαλότερη προσαρμογή στο ρόλο τους και στην παραγωγή σημαντικών αποτελεσμάτων ήδη από τα πρώτα στάδια της εργασίας τους. Επίσης, βοηθά πιο έμπειρους εκπαιδευτές σε μια προσπάθεια εκτίμησης, επανακαθορισμού και ανατροφοδότησης της διδασκαλίας τους (ικανότητα που εξαρτάται από πολλούς παράγοντες, π.χ. το πλαίσιο της διδασκαλίας, τα εγχειρίδια, η ομάδα των εκπαιδευομένων), ικανότητα η οποία δεν πρέπει να θεωρείται δεδομένη από εμάς τους ίδιους τους εκπαιδευτές.

Η μικροδιδασκαλία απλοποιεί όλες τις παραμέτρους της πραγματικής διδασκαλίας. Το μέγεθος της τάξης, ο διαθέσιμος χρόνος, οι στόχοι και το περιεχόμενο της διδασκαλίας συρρικνώνονται, ώστε να μπορούμε να ασχοληθούμε αποκλειστικά με την ικανότητα του εκπαιδευτή να σχεδιάσει και να παρουσιάσει ένα μάθημα (το οποίο σε πραγματικές συνθήκες μπορεί να μην παρουσιαστεί ολοκληρωμένα, να διακοπεί, να παρεμποδιστεί από άπειρους παράγοντες). Συχνά, οι μικροδιδασκαλίες βιντεοσκοπούνται και στη συνέχεια σχολιάζονται, έτσι ώστε να υπάρξει ανατροφοδότηση ή επανασχεδιασμός του μαθήματος. Ο συνήθης χρόνος μιας μικροδιδασκαλίας είναι 10 λεπτά. Το κοινό της μικροδιδασκαλίας μετατρέπεται σε εκπαιδευόμενους και συχνά θέτει ερωτήματα στον εισηγητή, με σκοπό να τον βοηθήσει στην εξέλιξη της διδασκαλίας του.

Η πιο συνηθισμένη διαδικασία είναι να δίνεται στον εκπαιδευτή ένα εκπαιδευτικό σενάριο: **«έστω ότι διδάσκεις αγγλικά σε μια ομάδα ενήλικων εκπαιδευομένων με βασικές γνώσεις αγγλικής, οι οποίοι ενδιαφέρονται να εργαστούν σε υπηρεσίες τουρισμού. Να παρουσιάσεις μια μικροδιδασκαλία με θέμα οδηγίες κατεύθυνσης ενός αγγλόφωνου τουρίστα στην πόλη που επισκέπτεται, στην πόλη όπου εσείς εργάζεστε»**. Ο εκπαιδευτής έχει κάποιο χρόνο στη διάθεσή του για να **σχεδιάσει το μάθημα**, όπως και μέσα τα οποία θα του χρησιμεύσουν είτε για το σχεδιασμό είτε για την **παρουσίαση που ακολουθεί** (π.χ. ένα λεξικό, ένας χάρτης της πόλης, λευκές σελίδες, μαρκαδόροι κλπ.). Η μικροδιδασκαλία έχει ως στόχο τη μεταφορά συγκεκριμένων πληροφοριών («Να μπορούν οι εκπαιδευόμενοι να κατευθύνουν με ακρίβεια τον επισκέπτη σε συγκεκριμένα σημεία της πόλης») και το περιεχόμενό της θα βασιστεί σε θέματα – έννοιες όπως: αξιοθέατα – μουσεία – τουριστικοί χώροι – αγορά κλπ.

Η δομή της μικροδιδασκαλίας δε διαφέρει ιδιαίτερα ή απαραίτητα από τη δομή μιας διδακτικής ενότητας. Τα βασικά μέρη (πρόλογος – κυρίως θέμα – επίλογος) διατηρούνται, όπως και η σύνδεση με την προηγούμενη γνώση, οι έννοιες και το γνωστικό περιεχόμενο, ο καθορισμός των εποπτικών μέσων. Οπότε, προτείνουμε την εξής δομή¹⁰:

Σχέδιο Μικροδιδασκαλίας (διάρκεια: 10 – 15 λεπτά)			
		[Περιεχόμενο – δραστηριότητες]	[Παρατηρήσεις]
	Τίτλος Ενότητας	«...»	Ο τίτλος βοηθά τόσο τον εκπαιδευτή όσο και τους εκπαιδευόμενους να αντιληφθούν ποιο είναι το αντικείμενο της διδασκαλίας.
Πρόλογος (διάρκεια: 1-2 λεπτά)	Στόχοι Ενότητας	• ...	• Επιλογή διδακτικών στόχων: είτε γνωστικών, είτε δεξιοτήτων, είτε στάσεων.
	Σύνδεση με προηγούμενη γνώση	•	• η παρουσίαση νέου υλικού πρέπει να συνδεθεί με προγενέστερη γνώση, αυτό είναι εύκολο για όλα τα μαθήματα εκτός από το 1 ^ο !
Κυρίως θέμα (διάρκεια: 7-10 λεπτά)	Έννοιες και θεωρία της ενότητας	•	• Ποια είναι η καινούρια γνώση που παρουσιάζουμε και σε ποιες έννοιες στηρίζεται. ...
	Εποπτικά μέσα της ενότητας	• ...	• Δεν είναι απαραίτητο να χρησιμοποιηθεί πληθώρα εποπτικών μέσων, αρκούν τα βασικά μέσα, τα οποία για τη μέθοδο «cards on the table» είναι: τραπέζι / βιβλία / κουτιά αγορών / τράπουλα / διανομή. Επίσης: πίνακας μαρκαδόρου, προτζέκτορας, διαφάνειες Power Point
	Τεχνικές διδασκαλίας	• ...	• ο εκπαιδευτής θεωρητικά έχει στη διάθεσή του όλες τις τεχνικές διδασκαλίας (λάθος θεωρείται η χρήση μιας και μόνο τεχνικής, ιδιαίτερα της διάλεξης). Άρα, καλείται να επιλέξει εκείνες τις τεχνικές που θεωρείται ότι διευκολύνουν την επίτευξη των στόχων του.
Επίλογος (διάρκεια: 2-3 λεπτά)	Αξιολόγηση της θεωρίας / ύλης	• ...	• Δίνεται για παράδειγμα μια παρόμοια διανομή (ή γράφεται στον πίνακα) και οι εκπαιδευόμενοι απαντούν σε μια ερώτηση.
	Συμπεράσματα	• ...	• Με τη διατύπωση κάποιου συμπεράσματος ολοκληρώνεται η μικροδιδασκαλία (δεν είναι απαραίτητο να είναι κάτι πρωτότυπο).

¹⁰ Θα προταθεί στην Ομάδα Διενέργειας Εξετάσεων, οι υποψήφιοι που θα συμμετάσχουν στην προφορική εξέταση να έχουν στη διάθεσή τους το παραπάνω σχέδιο, ώστε να μη χρειάζεται να επεξεργάζονται το θέμα τους από μνήμη.

Έστω ότι επιλέγουμε το εξής θέμα από τη διδακτική ενότητα «Η σύμβαση Stayman»,: «**Διδάσκεις μπριτζ σε μια ομάδα ενήλικων εκπαιδευομένων, που βρίσκονται στο 1^ο έτος διδασκαλίας και έχουν ολοκληρώσει το 1^ο και το 2^ο βιβλίο. Να παρουσιάσεις μια μικροδιδασκαλία με θέμα τον τρόπο χειρισμού από τον απαντώντα ενός δυνατού χεριού με 4φυλλο μαζέρ και μακρύ μινέρ.**».

Ποια τα δεδομένα που έχουμε στη διάθεσή μας; Αρχάριοι εκπαιδευόμενοι που γνωρίζουν το άνοιγμα 1NT. Θεωρούμε επίσης δεδομένη τη γνώση της Stayman και έστω ότι δεν έχουν διδαχθεί το συγκεκριμένο θέμα. Σχεδιάζουμε ένα χέρι, με αυτά τα χαρακτηριστικά, που θα πρέπει να απαντήσει σε άνοιγμα 1NT. Αν χρειάζεται, ανατρέχουμε στην ύλη του βιβλίου για να θυμηθούμε τα βασικά σημεία της θεωρίας. Επιλέγουμε τις τεχνικές διδασκαλίας και τα εποπτικά μέσα που ταιριάζουν με το θέμα (ή που μας αρέσει να χρησιμοποιούμε ή που μας είναι εύκολο να χρησιμοποιούμε κλπ).

Παίρνουμε το έντυπο της μικροδιδασκαλίας και σχεδιάζουμε το μάθημα:

«Απάντηση σε άνοιγμα 1NT από δυνατό χέρι που συνδυάζει 4φ μαζέρ και 6φ σπαθί»		
		Περιεχόμενο – δραστηριότητες
Πρόλογος	Στόχοι Ενότητας	<ul style="list-style-type: none"> • Να αντιληφθούν οι εκπαιδευόμενοι την αγοραστική προτεραιότητα του μαζέρ έναντι του μινέρ • Να αντιληφθούν οι εκπαιδευόμενοι την εκτελεστική προτεραιότητα ενός συμβολαίου 3NT έναντι ενός συμβολαίου 5 σε μινέρ.
	Σύνδεση με προηγ. γνώση	<ul style="list-style-type: none"> • Θα συνδεθεί με το άνοιγμα 1NT και τη χρήση της σύμβασης Stayman όταν ο απαντών κρατάει απλώς 4φυλλο μαζέρ.
Κυρίως θέμα	Έννοιες και θεωρία της ενότητας	<ul style="list-style-type: none"> • Άνοιγμα 1NT – χαρακτηριστικά του χεριού (ήδη γνωστό) • Σύμβαση Stayman (ήδη γνωστό) • Δίχρωμο χέρι που συνδυάζει μαζέρ & Μινέρ • Πέρασμα από ένα απλό χέρι απαντώντα με 4φυλλο μαζέρ (και π.χ. ομαλή κατανομή) σε ένα πιο σύνθετο, δίχρωμο χέρι.
	Εποπτικά μέσα της ενότητας	<ul style="list-style-type: none"> • 3^{ος} τόμος «Δημοφιλείς συμβάσεις», ένα ή περισσότερα πλήρη τραπέζια, διανομή, τράπουλες χωρισμένες σε χρώματα, bibbing box.
	Τεχνικές διδασκαλίας	<ul style="list-style-type: none"> • Ομάδες εργασίας (= τραπέζια, έστω ότι έχω δύο πλήρη), ερωτήσεις – απαντήσεις, διάλεξη – ανάλυση διανομής
Επίλογος	Αξιολόγηση της θεωρίας / ύλης	<ul style="list-style-type: none"> • Δίνω μια παρόμοια διανομή (με 4φ ♠ και αντί για 6φ ♣ έχει 6φ ♦).

	Συμπεράσματα	<ul style="list-style-type: none"> • Τονίζω ότι πρώτα διερευνούμε το φιτ στα μαζέρ μέσω της Stayman και αν δεν υπάρχει φιτ, προτείνουμε το συμβόλαιο στο μινέρ, προτιμώντας όμως το συμβόλαιο σε 3NT. Άρα, ιεραρχία συμβολαίων.
--	---------------------	--

Στη συνέχεια προχωράμε στην παρουσίαση της μικροδιδασκαλίας. Βρίσκομαι σε έναν εκπαιδευτικό χώρο, ο οποίος διαθέτει τις προδιαγραφές που επιθυμώ (κι αν αυτές οι προδιαγραφές είναι απαιτητικές, υποστηρίζω πως τις έχω στη διάθεσή μου (π.χ. αν χρειάζομαι δύο πλήρη τραπέζια εκπαιδευομένων κι έχω μόνο ένα, τότε «έστω ότι έχω δύο πλήρη τραπέζια...»)).

«θα παρουσιάσουμε στη συνέχεια την εξέλιξη μιας αγοράς που ακολουθεί το άνοιγμα 1NT, όταν ο απαντών κρατάει ένα χέρι με 4φ μαζέρ και 6φ μινέρ. Σε κάθε τραπέζι μοιράζονται τα χρώματα ως εξής: ο B κρατάει τις πίκες, η A τις κούπες, ο N τα καρά και η Δ τα σπαθιά. Ο B παίρνει από το bidding box το χαρτάκι με την ένδειξη «1NT». Μπορείτε να περιγράψετε την πιθανή κατανομή και το πιθανό εύρος πόντων αυτού του χεριού; Η Δ του 2^{ου} τραπεζιού υποστηρίζει ότι η κατανομή είναι είτε 4333 είτε 4432 είτε 5332 και το εύρος πόντων από 15 ως 17. Συμφωνούμε όλοι με αυτήν την περιγραφή; Ναι, συμφωνούμε, η παραπάνω περιγραφή καλύπτει όλα τα χέρια που ανοίγουν 1NT. Συνεχίζουμε την αγορά με την A να δηλώνει «pass», όσοι κάθονται στην A ας αφήσουν μπροστά τους το αντίστοιχο χαρτάκι. Στη συνέχεια θα σχηματίσουμε και στα δύο τραπέζια το χέρι του N: αυτός που κρατάει τις ♠ να δώσει στο N μόνο το 4♠. Αυτός που κρατάει τις ♥ να δώσει στο N τα εξής χαρτιά: AJ73. Ο παίκτης που κρατάει τα ♦ να δώσει στο N τα 73. Τέλος, ο παίκτης που κρατάει τα ♣ να δώσει στο N AQJ652. Θα ήθελε κάποιος να περιγράψει το χέρι του N, αφού πλέον είναι πλήρως σχηματισμένο; 4φ κούπα, 6φ σπαθί, 2φ καρό και σόλο πικά, σύνολο πόντων από ονέρ 12.

Είναι η σειρά του N να απαντήσει στο άνοιγμα 1NT του συμπαίκτη του. Έχουμε κάποια αμφιβολία ως προς το αν θα απαντήσει ο N; φυσικά όχι, αφού το χέρι του είναι δυνατό. Τι πιστεύετε ότι πρέπει να αγοράσει ο N; Για να απλοποιήσουμε την ερώτηση, βλέπουμε όλοι μας πως ο N κρατάει δύο αξιόλογα χρώματα, κούπες και σπαθιά. Θα ήθελα τη γνώμη σας ... Ο B του 1^{ου} τραπεζιού υποστηρίζει ότι με την αγορά του ο N θα αφήσει πρωτίστως να εννοηθεί ότι κρατά 4φ μαζέρ και στη συνέχεια, εφόσον χρειαστεί, θα προσπαθήσει να δείξει ότι έχει και 6φ ♣. Και γιατί αυτό; Ακριβώς επειδή ένα συμβόλαιο σε μαζέρ προηγείται από ένα συμβόλαιο σε μινέρ. Ποια, λοιπόν, η αγορά του N; 2♣, Stayman, συμβατική αγορά που υποδηλώνει την ύπαρξη ενός 4φ μαζέρ. Η Δ δηλώνει «pass» και ο B αγοράζει 2♣. Η Α δηλώνει «pass» εκ νέου και ήρθε και πάλι η σειρά του N να αγοράσει. Ας συζητήσουμε: τι γνωρίζει ο N για το χέρι του συμπαίκτη του; Σας ακούω! Μάλιστα, ο B – πέρα από τη γνωστή κατανομή και το γνωστό εύρος πόντων - διαθέτει 4 πίκες αλλά όχι περισσότερες από 3 κούπες. Πώς το ξέρει αυτό ο N; Απαντά ο N του 2^{ου} τραπεζιού: Αν ο B είχε 4φ κούπα και 4φ πικά, πρώτα θα αγόραζε το χαμηλότερο χρώμα.

Άρα, ο N γνωρίζει πως δεν υπάρχει φιτ στα μαζέρ. Τι οφείλει να κάνει στη συνέχεια; Να αγοράσει με τέτοιο τρόπο ώστε να περιγράψει το 6φ ♣ του. Ποια η επόμενη αγορά του κατά τη γνώμη σας; 3♣; 4♣; Ποιο πρόβλημα υπάρχει με την

αγορά 4♣; Ακριβώς! Ξεπερνάμε την αγορά 3NT, άρα χάνουμε την ευκαιρία να αγοράσουμε τη Μανς σ' αυτό το επίπεδο, 3♣ λοιπόν. Η Δ δηλώνει και πάλι «pass» και ήρθε η σειρά του Β να απαντήσει στην δεύτερη αγορά του συμπαίκτη του. Τι γνωρίζει ο Β για το χέρι του Ν; Σας ακούω: η Α του 2^{ου} τραπεζιού έχει το λόγο: ο Ν έχει 4φ ♥ - αφού δεν έδωσε φιτ στις 4 πίκες του Β – και οπωσδήποτε 6φ ♣, για να αγοράσει στο επίπεδο 3. Οπότε, απομένουν 3 φύλλα για τα άλλα δύο χρώματα, τις πίκες και τα καρά, στο χέρι του Ν. Τι θα κάνει τώρα ο Β; θα εκτιμήσει κατά πόσο «κρατάει» ισχυρά τα χρώματα στα οποία είναι αδύνατος ο Ν κι αν τα κρατάει καλά θα κλείσει τη Μανς στο 3NT. Αν, όμως, ο Β έχει πρόβλημα σε κάποιο από αυτά, τα χρώματα, π.χ. στα ♦, τότε είναι καλύτερο να προτείνει ή να αγοράσει τη Μανς στα ♣.

Ας δούμε και μια παρόμοια διανομή, στην οποία η Δ ανοίγει ένα 1NT, Β και Ν δηλώνουν «pass» σε όλη τη διαδικασία των αγορών. Η Α κρατά το εξής χέρι: ♠ A1085 ♥ 72 ♦ AKJ743 ♣ 6. Επαναλαμβάνουμε την ίδια διαδικασία αγορών, ο ανοίξας αγοράζει 2♥ ως απάντηση στη σύμβαση Stayman και μετά και την αγορά 3♦ εκ μέρους της Α, η Δ αγοράζει 4♦. – άρα δεν υπάρχει φιτ στα μαζέρ. Τι διαφορετικό έχουμε σε σχέση με την προηγούμενη αγορά; Σας ακούω: η Δ που άνοιξε την αγορά με 1NT αρνείται τη Μανς στο 3NT, προφανώς επειδή δε θεωρεί πως έχει καλά κρατήματα σε σπαθιά και πίκες, και διερευνά τη Μανς στα 5♦.

Άρα, αν πρέπει να απαντήσουμε σε άνοιγμα 1NT και κρατάμε ένα δυνατό χέρι που συνδυάζει 4φ μαζέρ και 6φ μινέρ, πρώτα ερευνούμε την πιθανότητα ύπαρξης φιτ και Μανς στο μαζέρ, στη συνέχεια τη δυνατότητα να αγοράσουμε τη Μανς στο 3NT – φυσικά, εξετάζοντας κατά πόσο η πιθανότητα επιτυχίας αυτού του συμβολαίου είναι υψηλή – και αν αποκλειστούν οι δύο αυτές περιπτώσεις, τότε εξετάζουμε την τελευταία λύση, αν μπορούμε να αγοράσουμε τη Μανς στο μινέρ.

Αυτή είναι η διαδικασία σχεδιασμού και παρουσίασης ενός μαθήματος σε σύντομο χρονικό διάστημα, δηλαδή μια μικροδιδασκαλία. Αυτή τη διαδικασία συμπεριλαμβάνει η πρόταση για την πιστοποίηση των εκπαιδευτών. Προτείνω σε όλους όσους ενδιαφέρονται να τη μελετήσουν, να εκπονήσουν τα δικά τους παραδείγματα και όπου αντιμετωπίσουν κάποιο πρόβλημα, κάποια δυσκολία ας επικοινωνήσουν μαζί μου για περαιτέρω διευκρινίσεις.

Δημήτρης Παπασπύρου, Αργίτιο 26 Ιουνίου 2015