



ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟ ΜΑΘΗΣΗΣ

2SMILE

—
"ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ
ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΠΡΟΚΛΗΣΕΩΝ ΜΕ ΒΑΣΗ
ΤΗΝ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑ



2SMILE

2018-1-UK01-KA201-048252



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



2SMILE | Community Based Resource Centre for School System to
Address Behavioral challenges

Περιεχόμενα

| | |
|--|----|
| 1. Το εγχειρίδιο Μάθησης | 5 |
| 2. Η θεωρία και η πρακτική εφαρμογή της Μαθητοκεντρικής Εκπαίδευσης | 7 |
| 3. Προσαρμογή των εθνικών προγραμμάτων σπουδών στην έννοια της Μαθητοκεντρικής Εκπαίδευσης..... | 17 |
| 3.1 Εισαγωγή..... | 17 |
| 3.2 ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ της κατάστασης της ομάδας μαθητών / του μαθητή , των αναγκών και των ενδιαφερόντων τους | 18 |
| 3.3 ΟΡΙΣΜΟΣ των μαθησιακών αποτελεσμάτων..... | 19 |
| 3.4 ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ενός μοντέλου αξιολόγησης και κριτηρίων αξιολόγησης με βάση τα μαθησιακά αποτελέσματα | 20 |
| 4. Προσαρμογή της μαθητοκεντρικής διδασκαλίας σε μια τάξη ή ομάδα παιδιών | 21 |
| 4.1 Εισαγωγή..... | 21 |
| 4.2 ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ της κατάστασης της ομάδας μαθητών/ μαθητή, των αναγκών | 21 |
| 4.3 Χτίζοντας ένα σχέδιο μάθησης για κάθε μαθητή..... | 22 |
| 4.4 ΠΑΡΟΤΡΥΝΣΗ των μαθητών για ΑΠΟΔΟΧΗ των μαθησιακών στόχων/αποτελεσμάτων και των κριτηρίων αξιολόγησης..... | 23 |
| 4.5 ΕΝΕΡΓΟΠΟΙΗΣΗ ΚΑΙ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ της ομάδας και των μεμονωμένων μαθητών με την προώθηση της αίσθησης του ανήκειν και θετικών συμπεριφορών απέναντι στο σχολείο και τη μάθηση, ενίσχυση της αξίας τους και, συνεπώς, της σχολικής ενσωμάτωσης | 24 |
| 5. Βιβλιογραφικές παραπομπές | 27 |

1. Το εγχειρίδιο Μάθησης

Από το 2008, παρατηρείται μία ισχυρή τάση σε όλα τα Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Συστήματα για εφαρμογή της Προσέγγισης των Μαθησιακών Αποτελεσμάτων (ΠΜΑ) στην εκπαίδευση. Αυτή η προσέγγιση στην ανάπτυξη αναλυτικών προγραμμάτων δίνει έμφαση στο τι θα έχει μάθει η μαθήτρια ή ο μαθητής όταν ολοκληρωθεί η μαθησιακή διαδικασία, χωρίς να έχει σημασία το πώς, πότε και πού συντελείται η μαθησιακή διαδικασία. Μέχρι στιγμής η Προσέγγιση Μαθησιακών Αποτελεσμάτων έχει υιοθετηθεί κυρίως στην Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση (ΕΕΚ) και στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Ωστόσο, πολλές Ευρωπαϊκές Εκπαιδευτικές αρχές κρίνουν την ΠΜΑ ως έναν αποτελεσματικό τρόπο για να προωθήσουν την ενεργητική μάθηση και τη διδασκαλία για όλους.

Μέσα από το 2SMILE “ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΠΡΟΚΛΗΣΕΩΝ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΗΝ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑ” επιδιώκουμε να ενσωματώσουμε την ΠΜΑ στις βαθμίδες της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, προκειμένου να προστατεύσουμε μαθητές υψηλού κινδύνου για σχολική διαρροή. Στους μαθητές υψηλού κινδύνου συμπεριλαμβάνονται άτομα που δεν επωφελούνται από την τυπική εκπαίδευση λόγω του διαφορετικού μαθησιακού τους στυλ, που εγκαταλείπουν πρόωρα το σχολείο, ή έχουν χαμηλές ακαδημαϊκές επιδόσεις. Ακόμη, οι μαθητές υψηλού κινδύνου μπορεί να προέρχονται από ευάλωτα κοινωνικοοικονομικά στρώματα, να επιδεικνύουν βίαιη ή επικίνδυνη συμπεριφορά, να δέχονται υποστήριξη από τις υπηρεσίες κοινωνικής πρόνοιας ή να έχουν τελέσει κάποια παραβατική πράξη που τους έφερε αντιμέτωπους με το σύστημα Δικαιοσύνης Ανηλίκων. Μέσα από το έργο μας που βασίζεται στην Μαθητοκεντρική Προσέγγιση στην Μάθηση πιστεύουμε ότι μπορούμε να επιφέρουμε μια θεμελιώδη αλλαγή που θα ωφελήσει όλα τα εμπλεκόμενα μέρη.

Στα πλαίσια αυτής της προσέγγισης, οι εκπαιδευτικοί θα διδάσκουν χρησιμοποιώντας ένα αναλυτικό πρόγραμμα βασισμένο στις γνώσεις, δεξιότητες και ικανότητες που μπορούν να αποκτήσουν οι μαθητές μέσω της διεπιστημονικής προσέγγισης. Θα μπορούν να σχεδιάσουν πιο ευέλικτα εκπαιδευτικά προγράμματα, να τα προσαρμόζουν στις ανάγκες των μαθητών τους και συμπληρωματικά να εφαρμόζουν καινοτόμους, εξατομικευμένες παιδαγωγικές πρακτικές και μέσα αξιολόγησης.

Οι μαθητές θα επωφεληθούν από ένα πρόγραμμα σπουδών βασισμένο στα αποτελέσματα. Αυτού του είδους τα προγράμματα σπουδών αναπτύσσονται χρησιμοποιώντας την αξιολόγηση του προφίλ των μαθητών και τους προσφέρουν ένα πιο φιλικό εκπαιδευτικό περιβάλλον, το οποίο παρωθεί την καθοριστικής σημασίας για την επιτυχία ενεργητική μάθηση.

Με δεδομένο αυτό, ένα από τα κύρια εργαλεία και αποτελέσματα στο πλαίσιο του Προγράμματος 2SMILE είναι το "Εγχειρίδιο Μάθησης". Πρόκειται για ένα παιδαγωγικό εργαλείο, το οποίο ενσωματώνει τις βασικές αρχές της Μαθητοκεντρικής Εκπαίδευσης και της επικεντρωμένης στα αποτελέσματα προσέγγισης στη μάθηση. Το Εγχειρίδιο περιέχει κατευθυντήριες γραμμές που μπορούν να βοηθήσουν στην προσαρμογή των εθνικών προγραμμάτων σπουδών στις παραπάνω προσεγγίσεις στη μάθηση καθώς και στην πρακτική εφαρμογή των προσεγγίσεων στα πλαίσια της σχολικής τάξης.

Συμπερασματικά, η θεμελιώδης επιδίωξή μας είναι να προωθήσουμε έναν «διερευνητικό διάλογο» σε ευρωπαϊκό επίπεδο ανάμεσα στις τοπικές κοινότητες και τους εμπειρογνώμονες σχετικά με το πώς μπορεί να επέλθει αλλαγή στις εκπαιδευτικές πρακτικές στην υποχρεωτική εκπαίδευση, προκειμένου να επωφεληθούν οι νέοι που αντιμετωπίζουν υψηλό κίνδυνο σχολικής διαρροής. Το εγχειρίδιο εκμάθησης είναι ένα από τα πιθανά μέσα για την επίτευξη αυτού του στόχου!

2. Η θεωρία και η πρακτική εφαρμογή της Μαθητοκεντρικής Εκπαίδευσης

Η Μαθητοκεντρική Εκπαίδευση (ΜΕ) βασίζεται στη φιλοσοφία ότι ο μαθητής πρέπει να βρίσκεται στο επίκεντρο της μαθησιακής διαδικασίας. Η ΜΕ επιτρέπει στους μαθητές να χαράσσουν την δική τους πορεία στο «ταξίδι» της μάθησης και τους καθιστά υπεύθυνους να συμμετέχουν ενεργά στην εκπαιδευτική διαδικασία, ώστε αυτή να αποκτήσει νόημα για τους ίδιους. Εξ ορισμού, η εμπειρία της Μαθητοκεντρικής Μάθησης είναι ενεργητική, καθώς βασίζεται στην ιδέα ότι «η παθητική στάση των μαθητών δεν υποστηρίζει ούτε ενισχύει τη μάθηση και ότι η «ενεργός μάθηση» είναι εκείνη που βοηθά τους μαθητές να μαθαίνουν ανεξάρτητα» (MacHemer και Crawford, 2007, σ. 11).

Η έννοια της μαθητοκεντρικής μάθησης αποδίδεται στο έργο του Hayward ήδη από το 1905 και του Dewey το 1956 (O'Sullivan 2003). Στις σχολικές αίθουσες όπου χρησιμοποιείται η μαθητοκεντρική διδασκαλία, μπορεί κανείς να παρατηρήσει πολλά στοιχεία από τη θεωρία κοινωνικής μάθησης του John Dewey και να δει τις εκπαιδευτικές του πεποιθήσεις σε εφαρμογή. Ο Dewey θεωρούσε την τάξη ως μια κοινωνική οντότητα μέσα στην οποία τα παιδιά μαθαίνουν να λύνουν προβλήματα ως μια κοινότητα. Σε αυτές τις τάξεις, τα παιδιά αντιμετωπίζονται ως μοναδικά άτομα και οικοδομούν μόνα τους τη γνώση μέσα από δραστηριότητες που έχουν νόημα για αυτά χωρίς να κατευθύνονται από τον εκπαιδευτικό (Schiro, 2013). Σε αυτές τις αίθουσες διδασκαλίας, τα παιδιά μαθαίνουν χρησιμοποιώντας την λογική της μάθησης μέσω της πράξης και επιλύουν προβλήματα με πρακτικές προσεγγίσεις. Όταν οι εκπαιδευτικοί σχεδιάζουν το πρόγραμμα διδασκαλίας, θα πρέπει να λαμβάνουν υπόψη τα ενδιαφέροντα των μαθητών. Ακόμη, θα πρέπει να ενσωματώνουν στα μαθήματα του προγράμματος σπουδών την εκμάθηση μέσω πρακτικών δραστηριοτήτων. Η εκπαιδευτική εμπειρία περιλαμβάνει την κοινωνική, συναισθηματική, σωματική και πνευματική ανάπτυξη του παιδιού και όχι μόνο την ακαδημαϊκή του πρόοδο (Schiro, 2013).

Ο Carl Rogers, ο πατέρας της προσωποκεντρικής συμβουλευτικής, διεύρυνε το φάσμα αυτής της προσέγγισης ώστε να αποτελέσει μια γενική θεωρία της εκπαίδευσης (Burnard 1999,

Rogoff 1999). Στο βιβλίο του «Ελευθερία να Μάθεις για την δεκαετία του '80», περιγράφει τη μετατόπιση της εξουσίας από τον εκπαιδευτικό/ειδικό στον μαθητή/εκπαιδευόμενο. Η μετατόπιση αυτή οφείλεται στην ανάγκη για αλλαγή του παραδοσιακού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος στο οποίο «οι μαθητές καταλήγουν παθητικοί, απαθείς και βαρυστημένοι». Ο Rogers τόνισε ότι οι μαθητές προτιμούν τα περιβάλλοντα μάθησης στα οποία εμπλέκονται σε δραστηριότητες συλλογικής μάθησης, μαθαίνουν από συμμαθητές τους, κάνουν τις δικές τους αναζητήσεις και συμμετέχουν σε συζητήσεις στην τάξη, οι οποίες απαιτούν πολλαπλά επίπεδα σκέψης. Σε τέτοια περιβάλλοντα, θεώρησε τους δασκάλους περισσότερο ως άτομα που διευκολύνουν στην μάθηση, και όχι ως αυθεντίες.

Ο όρος 'Μαθητοκεντρική Εκπαίδευση' συνδέθηκε επίσης με το έργο του Piaget και πιο πρόσφατα με το έργο του Malcolm Knowles (Burnard 1999). Η μαθητοκεντρική προσέγγιση από την κονστρουκτιβιστική θεωρία της μάθησης σύμφωνα με την οποία οι μαθητές «οικοδομούν» τη γνώση μόνοι τους και η μάθηση επιτυγχάνεται όταν ο μαθητής βρίσκει νόημα σε αυτά που μαθαίνει. Η μάθηση, σύμφωνα με αυτή τη θεωρία, συνδέεται και με τη γλώσσα αφού την επηρεάζει ανάλογα με τον τρόπο που χρησιμοποιείται. Οι άνθρωποι χρησιμοποιούν τον εσωτερικό μονόλογο καθώς μαθαίνουν, και έτσι η γλώσσα και η μάθηση είναι άρρηκτα συνδεδεμένες. Η μάθηση επίσης είναι αναπόσπαστη από το πλαίσιο μέσα από το οποίο επιτυγχάνεται. Οι άνθρωποι δεν μαθαίνουν μέσω μεμονωμένων γεγονότων και θεωριών ή αφηρημένων πληροφοριών που δεν σχετίζονται με το υπόλοιπο της ζωής τους. Οι άνθρωποι μαθαίνουν σε σχέση με το τι ξέρουν, τι πιστεύουν, τις προκαταλήψεις και τους φόβους τους. Σε αντίθεση με την γνωστική θεωρία, η μάθηση είναι μια ενεργητική διαδικασία που απαιτεί από τους μαθητές να χρησιμοποιούν τις αισθήσεις τους και να παράγουν νόημα μέσα από αυτές. Είναι επίσης μια κοινωνική δραστηριότητα, κατά την οποία η αλληλεπίδραση με συνομηλίκους, εκπαιδευτικούς και άλλα άτομα ενθαρρύνει τη μάθηση. Επίσης, η μάθηση επιτυγχάνεται με την πάροδο του χρόνου. Οι μαθητές πρέπει ανά τακτά χρονικά διαστήματα να επανεξετάζουν την γνώση που ήδη έχουν «χτίσει», να αναθεωρούν και να προσθέτουν στο «οικοδόμημα» της υπάρχουσας γνώσης με κάθε νέα τους εμπειρία.

Η μαθητοκεντρική διδασκαλία εκφράζει την μεταστροφή της προσοχής και του ενδιαφέροντος από τις παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας και το πώς διδάσκουν οι εκπαιδευτικοί στο πώς μαθαίνουν οι μαθητές. Αυτό το διαφορετικό μοντέλο μάθησης μας επιτρέπει να αναρωτηθούμε "Πώς μπορώ να βελτιώσω τον τρόπο που μαθαίνουν οι μαθητές μου;" αντί για την συνήθη ερώτηση "Πώς μπορώ να βελτιώσω τη διδασκαλία μου;".

Η μαθητοκεντρική διδασκαλία εκφράζει την μεταστροφή της προσοχής και του ενδιαφέροντος από τις παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας και το πώς διδάσκουν οι εκπαιδευτικοί στο πώς μαθαίνουν οι μαθητές. Αυτό το διαφορετικό μοντέλο μάθησης μας επιτρέπει να αναρωτηθούμε "Πώς μπορώ να βελτιώσω τον τρόπο που μαθαίνουν οι μαθητές μου;" αντί για την συνήθη ερώτηση "Πώς μπορώ να βελτιώσω τη διδασκαλία μου;".

Ο Kember (1997) περιέγραψε δύο γενικούς προσανατολισμούς στη διδασκαλία: τον δασκαλοκεντρικό προσανατολισμό με γνώμονα το περιεχόμενο και τον μαθητοκεντρικό προσανατολισμό με επίκεντρο τη μαθησιακή διαδικασία. Σε μια πολύ χρήσιμη ανάλυση αυτών των προσανατολισμών, υποστήριξε τις απόψεις που έχουν εκφραστεί και από άλλους ερευνητές ότι στη μαθητοκεντρική προσέγγιση η γνώση κατασκευάζεται από τους μαθητές και ότι ο εκπαιδευτικός δεν παρουσιάζει απλώς πληροφορίες αλλά διευκολύνει τη μάθηση. Ο Rogers (1983) προσδιόρισε την πιο σημαντική προϋπόθεση για την Μαθητοκεντρική Εκπαίδευση ως την ανάγκη για: «(...) έναν ηγέτη ή πρόσωπο που θα θεωρείται ειδικός και θα έχει κύρος στην συγκεκριμένη περίπτωση, θα πιστεύει επαρκώς στον εαυτό του και στην σχέση του με τους άλλους, ενώ παράλληλα θα εμπιστεύεται την

ικανότητα των άλλων να σκέφτονται για τον εαυτό τους και να μαθαίνουν με τον ίδιο τρόπο».

Η επιλογή στο αντικείμενο της μάθησης τονίστηκε από τον Burnard, καθώς εκείνος ερμήνευσε τις ιδέες του Rogers για την μαθητοκεντρική προσέγγιση. Ο

Burnard υποστήριξε ότι "οι μαθητές δεν μπορούν μόνο να επιλέξουν τι θα μελετήσουν, αλλά και πώς και γιατί το θέμα αυτό μπορεί να είναι ενδιαφέρον για μελέτη" (1999). Τονίζει επίσης την πεποίθηση του Rogers ότι οι αντιλήψεις των μαθητών για τον κόσμο είναι πολύ σημαντικές, σχετικές και κατάλληλες για την διδασκαλία. Αυτός ο ορισμός δίνει έμφαση στην έννοια της «επιλογής» που δίνεται στους μαθητές κατά την διαδικασία της μάθησης.

Ο Gibbs (1995) βασίστηκε σε παρόμοιες έννοιες όταν περιέγραψε ως μαθητοκεντρικά μαθήματα εκείνα τα οποία δίνουν έμφαση στην ενεργητική συμμετοχή των μαθητών, αξιοποιούν στο μάθημα τις προηγούμενες εμπειρίες των μαθητών και δίνουν μεγαλύτερη έμφαση στην διαδικασία της μάθησης και τις δεξιότητες παρά στο περιεχόμενο. Στα μαθητοκεντρικά μαθήματα οι βασικές αποφάσεις σχετικά με τη μάθηση παίρνονται από τον μαθητή σε συνεννόηση με τον εκπαιδευτικό. Ο Gibbs παρουσίασε αναλυτικά αυτές τις βασικές αποφάσεις, στις οποίες συμπεριέλαβε: «Τι πρέπει να μάθουν οι μαθητές, πώς και πότε πρέπει να το μάθουν, με ποιο αποτέλεσμα, ποια κριτήρια και πρότυπα πρέπει να χρησιμοποιηθούν, πώς και από ποιόν παίρνονται αυτές οι αποφάσεις "(1995). Με παρόμοιο τρόπο σε παλαιότερη βιβλιογραφία, η σχέση μαθητή-εκπαιδευτικού διερευνήθηκε διεξοδικά από τους Brandes και Ginnis (1986). Στο βιβλίο τους για χρήση στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (μετα-πρωτοβάθμια), με τίτλο «Οδηγός για την Μαθητοκεντρική Εκπαίδευση», παρουσίασαν τις βασικές αρχές της ως εξής:

- Ο μαθητής έχει την πλήρη ευθύνη για τη μάθησή του.
- Η συμμετοχή και η ενασχόληση είναι απαραίτητες για τη μάθηση.
- Η σχέση μεταξύ των μαθητών είναι ισότιμη και προωθεί την προσωπική ανάπτυξη.
- Ο δάσκαλος αναλαμβάνει τον ρόλο του να διευκολύνει την μάθηση και να παρέχει στους μαθητές τα απαραίτητα για την μάθηση μέσα.
- Ο μαθητής βιώνει συρροή στην εκπαίδευσή του (οι συναισθηματικοί και γνωστικοί τομείς αναπτύσσονται μαζί).
- Ο μαθητής βλέπει τον εαυτό του διαφορετικά ως αποτέλεσμα της μαθησιακής εμπειρίας.
- Άλλοι συγγραφείς παραθέτουν ευρύτερους, πληρέστερους ορισμούς. Η Lea κ.ά. (2003) συνοψίζουν μέρος της βιβλιογραφίας για την Μαθητοκεντρική Εκπαίδευση ώστε να συμπεριλάβουν τις ακόλουθες αρχές:
 - Βασίζεται στην ενεργητική παρά την παθητική μάθηση,
 - Δίνει έμφαση στη βαθιά μάθηση και κατανόηση,
 - Βασίζεται στην αυξημένη ευθύνη και αίσθηση αυτονομίας του μαθητή,
 - Βασίζεται στην αλληλεξάρτηση μεταξύ δασκάλου και μαθητή,
 - Θεμελιώνει τον αμοιβαίο σεβασμό στη σχέση μαθητή-δασκάλου και
 - Προσεγγίζει τη διδασκαλία και τη μαθησιακή διαδικασία μέσα από μια διαδικασία αναστοχασμού τόσο από την πλευρά του δασκάλου όσο και του μαθητή.

Τα κύριο χαρακτηριστικά μιας μαθητοκεντρικής διδασκαλίας είναι η σημασία που δίνεται στις εμπειρίες, απόψεις, υπόβαθρο, ενδιαφέροντα, δεξιότητες και ανάγκες του κάθε μαθητή (Harkema and Schout, 2008). Οι εκπαιδευτικοί λαμβάνουν υπόψιν τις υπάρχουσες γνώσεις των μαθητών (Bransford, Brown & Cocking, 2000; Protheroe, 2007). Ακόμη, παρέχουν διαφορετικές ευκαιρίες στους μαθητές να μάθουν, ενώ αλλάζουν συχνά τις μεθόδους διδασκαλίας και βοηθούν τους μαθητές που αντιμετωπίζουν δυσκολίες, λαμβάνοντας υπόψιν το ιστορικό τους. Επίσης, συζητούν με τους μαθητές σχετικά με το ποιες δραστηριότητες μάθησης έχουν καλά αποτελέσματα και τους παροτρύνουν να αναζητούν εναλλακτικές λύσεις, συγκεκριμένα τις δικές τους λύσεις.

Οι Harden και Laidlaw (2013) υπογραμμίζουν ότι οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται με βάση την μαθητοκεντρική προσέγγιση, πρέπει να παρέχουν ανατροφοδότηση στους μαθητές τους, να τους εμπλέκουν στην ενεργητική μάθηση, να εξατομικεύουν τη μάθηση στις προσωπικές ανάγκες των μαθητών και να κάνουν τη μάθηση σχετική και ενδιαφέρουσα για τους μαθητές. Αναφέρουν τους Hattie και Timperley (2007), δηλώνοντας ότι οι μαθητές θα πρέπει να λαμβάνουν εποικοδομητικά και συγκεκριμένα σχόλια καθώς και τις απαιτούμενες εξηγήσεις, εκφρασμένες σε γλώσσα που δεν έχει αξιολογικό τόνο, ενώ τα σχόλια θα πρέπει να δίδονται έγκαιρα και με τακτική συχνότητα για να βοηθήσουν τους μαθητές να σχεδιάσουν περαιτέρω την εκπαίδευσή τους. Οι μαθητές έχουν ατομικές ανάγκες όσον αφορά τις προσωπικές τους ικανότητες, τα κίνητρά τους για να επιτύχουν τους μαθησιακούς τους στόχους, τις προσδοκίες για την επαγγελματική τους σταδιοδρομία, το μαθησιακό τους επίπεδο, το στυλ μάθησης, τον τόπο και τον χρόνο μάθησης. Οι εκπαιδευτικοί πόροι και οι ευκαιρίες μάθησης μπορούν να προσαρμοστούν έτσι ώστε η μαθησιακή εμπειρία των μαθητών, καθώς εργάζονται μέσω του προγράμματος, να είναι προσαρμοσμένη στις ατομικές τους ανάγκες. Όταν κανονίζονται στο πρόγραμμα οι μαθησιακές εμπειρίες, όπως μια συνεδρία με προσομοιωτή, ο χρόνος που θα διατεθεί σε κάθε μαθητή δεν είναι προκαθορισμένος, αλλά εξαρτάται από τον χρόνο που χρειάζεται ο μαθητής για να αποκτήσει

τις απαιτούμενες δεξιότητες. Επίσης, το πρόγραμμα σπουδών μπορεί να σχεδιαστεί έτσι ώστε να βοηθά τις ατομικές ανάγκες των μαθητών, π.χ. με την ενσωμάτωση εμπειριών στο πρώτο έτος του μαθήματος, ενθαρρύνοντας μια προσέγγιση βασισμένη στην επίλυση προβλημάτων, χρησιμοποιώντας εικονικά προβλήματα που σχετίζονται με το θέμα (Harden and Laidlaw, 2013).

Ο Çubukcu (2012) απαρίθμησε ορισμένα χαρακτηριστικά της μαθητοκεντρικής διδασκαλίας, δίνοντας έμφαση σε διαδικασίες που προσελκύουν τα ενδιαφέροντα των μαθητών, και συγκεκριμένα:

- στην οργάνωση του περιεχομένου και των δραστηριοτήτων γύρω από θέματα που έχουν νόημα για τους μαθητές,
- στον καθορισμό σαφών ευκαιριών που επιτρέπουν σε όλους τους μαθητές να αναπτύξουν τη δική τους γνώση, δεξιότητες και να μεταβούν στο επόμενο επίπεδο μάθησης,
- στην οργάνωση δραστηριοτήτων που βοηθούν τους μαθητές να αποκτήσουν αυξημένη συνείδηση και να διευρύνουν την οπτική τους για διάφορα θέματα,
- στην ανάπτυξη παγκόσμιων, διεπιστημονικών και συμπληρωματικών δραστηριοτήτων,
- στην προώθηση απαιτητικών μαθησιακών δραστηριοτήτων, ακόμη και αν οι εκπαιδευόμενοι τις βρίσκουν δύσκολες,
- στις συνεργατικές δραστηριότητες.

Στα μαθητοκεντρικά περιβάλλοντα μάθησης, είναι σημαντικό οι μαθητές να αναλαμβάνουν προσωπικά την ευθύνη για την μάθηση και να συμμετέχουν άμεσα στην «ανακάλυψη της γνώσης». Για να το επιτύχουν αυτό θα πρέπει να επιλέγουν υλικό το οποίο θα τους δώσει την ευκαιρία να χρησιμοποιήσουν προηγούμενες γνώσεις που διαθέτουν και να διασφαλίζουν ότι οι δραστηριότητες που προγραμματίζουν βασίζονται στην λογική της επίλυσης προβλημάτων. Ακόμη, μπορούν να αξιοποιηθούν διάφορες δραστηριότητες εκτός τάξης για να υποστηρίξουν τους μαθητές στην μαθησιακή διαδικασία (Çubukcu, 2012), και η χρονική διάσταση θα έπρεπε να βασίζεται σε ψυχολογικά κριτήρια. Είναι σημαντικό οι μαθητές να έχουν αρκετό χρόνο για να συνθέσουν τις πληροφορίες γνωστικά και να συνδέσουν τη νέα γνώση με την πραγματική ζωή. Οι μαθητές θα πρέπει να έχουν αρκετό χρόνο για επικοινωνία, μάθηση, σύνθεση, παρατήρηση και εφαρμογή νέων γνώσεων στην κοινωνική ζωή, την εργασία, την οικογένεια και την κοινωνία. Είναι σημαντικό να υπογραμμίσουμε ότι, όταν μιλάμε για τον χώρο όπου πραγματοποιείται η μαθητοκεντρική προσέγγιση, θα πρέπει να συμπεριλάβουμε όλα τα μέρη όπου μαθαίνουν οι μαθητές: σχολεία, βιβλιοθήκες, μουσεία, χώρο εργασίας και σπίτι.

Η Ευρωπαϊκή Ένωση Φοιτητών έχει τον πιο λεπτομερή και συγκεκριμένο κατάλογο του τι αποτελεί Μαθητοκεντρική Εκπαίδευση. Υπογραμμίζουν τη σημασία:

- της ανατροφοδότησης στην πρόοδο των μαθητών,
- των δικαιωμάτων των μαθητών να αποφασίζουν για το περιεχόμενο του προγράμματος σπουδών,
- τις μεθόδους διδασκαλίας και αξιολόγησης,
- την αξιολόγηση των ποιοτικών αποτελεσμάτων από επιτροπές,
- τη χρήση ακαδημαϊκών βαθμών,
- τη σημασία της προηγούμενης μάθησης
- τη σημασία της ομαδικής εργασίας
- τη χρήση εργασιών με τη μορφή πρότζεκτ,
- τις διάφορες μορφές αξιολόγησης, προσομοίωσης, και έρευνας
- την συνεργασία βιβλιοθηκονόμων και εκπαιδευτικών και
- τις καινοτόμες μεθόδους διδασκαλίας.



Ακόμη, η πρακτική εφαρμογή της Μαθητοκεντρικής Μάθησης θα πρέπει να περιλαμβάνει τα εξής στοιχεία:

- μάθηση βασισμένη στην επίλυση προβλημάτων,
- ομαδική εργασία,
- ενεργητική μάθηση επικεντρωμένη στον μαθητή,
- χρήση μεθόδων όπως η μελέτη περιπτώσεων, η δραματοποίηση, τα σεμινάρια εντός της τάξης, οι ομαδικές παρουσιάσεις,
- χρήση των περιβαλλόντων τηλεδιάσκεψης, ειδικά στην εξ' αποστάσεως εκπαίδευση,
- εργασία σε μικρές ομάδες που δίνει την δυνατότητα στους μαθητές να μάθουν πώς να δουλεύουν σε ομάδα και να αναγνωρίζουν και να συμπληρώνουν τα κενά στην δική τους γνώση.

Άλλα σημαντικά στοιχεία είναι: η εμπλοκή των μαθητών και μετά την ολοκλήρωση της δραστηριότητας, το σχόλια αυτό-αξιολόγησης των μαθητών, τα σχόλια αξιολόγησης των μαθητών από τους συμμαθητές τους, η υπόδειξη βαθμού από τον ίδιο τον μαθητή κατόπιν της αυτό-αξιολόγησής του/της και η συζήτηση ανάμεσα στον/στην μαθητή/τρια και τον δάσκαλο για αυτόν τον βαθμό.

Οι μαθητοκεντρικές μέθοδοι στην διδασκαλία έχουν επανειλημμένα αποδειχθεί ανώτερες από την παραδοσιακή δασκαλοκεντρική προσέγγιση. Αυτό ισχύει είτε αξιολογούμε την βραχυπρόθεσμη επάρκεια σε μια δεξιότητα είτε την μακρόχρονη κατανόηση και το βάθος κατανόησης του υλικού μαθημάτων, την κριτική σκέψη, ή τις δημιουργικές

δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων, τον σχηματισμό θετικής στάσης απέναντι στο διδακτικό αντικείμενο ή ακόμη και το επίπεδο εμπιστοσύνης στις γνώσεις ή δεξιότητες του ατόμου.

Η Μαθητοκεντρική Εκπαίδευση θα πρέπει να εξατομικεύεται στις προσωπικές ανάγκες του μαθητή. Σύμφωνα με τον Aslan στον Reigeluth (2013) τα σύγχρονα εκπαιδευτικά συστήματα πρέπει να ανταποκρίνονται στις ανάγκες των σύγχρονων μαθητών, να διευκολύνουν τη διαδικασία μάθησης και να προετοιμάζουν τους μαθητές για την κοινωνική ζωή. Κάθε εκπαιδευτικό σύστημα πρέπει να εξετάζει κάθε μαθητή ως άτομο με συγκεκριμένες ανάγκες και δεν πρέπει να απαιτεί από όλους τους μαθητές να μαθαίνουν με τον ίδιο τρόπο. Οι θεωρητικές συστάσεις αναφέρουν ότι:

- είναι αναγκαίο να αναπτυχθούν η ικανότητα και η αυτοπεποίθηση μαθητή μέσω της διδασκαλίας και της μάθησης,
- είναι αναγκαίο κάθε μαθητής να απολαμβάνει τα αντικείμενα της μελέτης που έχει επιλέξει, καθώς και να προχωρά στο μάθημα με τον δικό του ρυθμό χρειάζεται καθοδηγητική υποστήριξη και εξατομικευμένη αξιολόγηση σε καθένα από τα μαθήματά του,
- οι διαλέξεις πρέπει να παρακινούν τους μαθητές, παρά να τους προσφέρουν έτοιμη γνώση, βασισμένη στο περιεχόμενο του μαθήματος.

Στην Μαθητοκεντρική Εκπαίδευση ο εκπαιδευτικός γίνεται αυτός που διευκολύνει και καθοδηγεί στη μελέτη, χωρίς όμως αυτό να σημαίνει ότι δεν διατηρεί την πρωτοκαθεδρία στο να προωθεί την εκπαίδευση. Ο ρόλος αυτού του τύπου εκπαιδευτικού απαιτεί να έχει

πολλές γνώσεις σύγχρονου τύπου, οι οποίες αποκτώνται μέσω της εξοικείωσης με την Μαθητοκεντρική Εκπαίδευση συνολικά ως προσέγγιση στη μάθηση και όχι μόνο με τις μεθόδους διδασκαλίας της. Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να ενθαρρύνονται να χρησιμοποιούν αυτήν την προσέγγιση. Για να τους παρακινήσουν, πρέπει να αναπτυχθούν προγράμματα που θα τους επιτρέπουν την προσωπική πρόοδο, την ανταλλαγή ιδεών με συναδέλφους, τη συζήτηση σχετικά με τον επιπλέον φόρτο εργασίας και τις χρηματικές απολαβές.

Οι δάσκαλοι σε αυτό το νέο διδακτικό και μαθησιακό υπόδειγμα θα πρέπει να αναπτύξουν διαφορετικές βασικές ικανότητες:

- ολιστική σκέψη και πρακτική για την ενσωμάτωση διαφορετικών θεμάτων, πολιτισμών και απόψεων, λαμβάνοντας ταυτόχρονα υπόψη τις τοπικές και παγκόσμιες προσεγγίσεις και απόψεις,
- στρατηγική σκέψη (δυνατότητα πρόβλεψης διαφορετικών μελλοντικών εναλλακτικών λύσεων καθώς και των δυνατοτήτων υλοποίησής τους βάσει της κριτικής ανάλυσης και κατανόησης του παρελθόντος και του παρόντος),
- υλοποίηση αλλαγών και εφαρμογή καινοτομιών στον ρόλο του διδάσκοντος, στις μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης, στην οργάνωση των αντικειμένων μελέτης και του συστήματος μελέτης.

Οι εκπαιδευτικοί δεν χρειάζονται μόνο γνώσεις διδακτικής. Πρέπει, ακόμη, να αναπτύξουν τις ικανότητές τους να εργάζονται σε ομάδα, να επικοινωνούν με άτομα από οποιοδήποτε περιβάλλον ανεξαρτήτως εθνικότητας, να προετοιμάζουν το υλικό μελέτης, να παρέχουν δυνατότητες εξ αποστάσεως μάθησης, να συμμετέχουν σε επιστημονικές δραστηριότητες κλπ. Η επαγγελματική απόδοση του εκπαιδευτικού εξαρτάται επίσης από ψυχολογικές και κοινωνιολογικές πτυχές, οι οποίες είναι σημαντικές τόσο για την δραστηριότητα του εκπαιδευτικού ως επιστήμονα, όσο και την ποιότητα του μαθήματος και τη σχέση μεταξύ των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και της κοινωνίας.

Εν κατακλείδι, η προσέγγιση των μαθησιακών αποτελεσμάτων και η Μαθητοκεντρική Εκπαίδευση - ως προσέγγιση στη μάθηση και κυρίως ως πρότυπο που στοχεύει στη μετατόπιση του εκπαιδευτικού παραδείγματος μέσω της αλλαγής τόσο σε πολιτισμικό όσο και διανοητικό επίπεδο - αντιμετωπίζουν τους μαθητές ως ενεργούς συμμετέχοντες στη δική τους μάθηση, προωθώντας δεξιότητες όπως η επίλυση προβλημάτων, η κριτική σκέψη και ο αναστοχασμός. Για να εξερευνήσουν αυτήν την προσέγγιση, οι συγγραφείς της

σχετικής βιβλιογραφίας παρουσιάζουν σημαντικά χαρακτηριστικά της, όπως είναι η εξέταση των εμπειριών, των προοπτικών, του περιβάλλοντος, των ενδιαφερόντων, των ικανοτήτων και των αναγκών του κάθε μαθητή. Η μαθητοκεντρική διδασκαλία απαιτεί οι εκπαιδευτικοί:

- να παρέχουν διαφορετικές ευκαιρίες στους μαθητές για να μάθουν,
- να αλλάζουν συχνά τις μεθόδους διδασκαλίας τους,
- να βοηθούν τους μαθητές που δυσκολεύονται,
- να συζητούν με τους μαθητές ποιες δραστηριότητες αποφέρουν θετικά αποτελέσματα,
- να παρακινούν τους μαθητές να βρουν τις δικές τους λύσεις,
- να παρέχουν διαφορετικά μαθησιακά περιβάλλοντα, στα οποία οι μαθητές αισθάνονται ότι είναι ασφαλείς και χαίρουν της αποδοχής των άλλων,
- να αναπτύσσουν ολιστικές, διαθεματικές και συμπληρωτικές μαθησιακές δραστηριότητες,
- να παρέχουν διαφοροποιημένο υλικό μελέτης και,
- να δίνουν στους μαθητές αρκετό χρόνο για να επεξεργαστούν τις πληροφορίες γνωστικά και να συνδέσουν τη νέα γνώση με την πραγματική ζωή.



3. Προσαρμογή των εθνικών προγραμμάτων σπουδών στην έννοια της Μαθητοκεντρικής Εκπαίδευσης

3.1 Εισαγωγή

Σε αυτό το κεφάλαιο θα παρουσιάσουμε και θα περιγράψουμε τις ενέργειες που πρέπει να γίνουν για την προσαρμογή του εθνικού προγράμματος σπουδών σε μια μορφή και δομή που συμβαδίζει με τις αρχές της Μαθητοκεντρικής Μάθησης. Για τον σκοπό αυτό, έχουμε τονίσει τα απαραίτητα στοιχεία που πρέπει να ληφθούν υπόψιν προκειμένου τα αποτελέσματα της προσαρμογής και της πρακτικής εφαρμογής της μαθητοκεντρικής προσέγγισης στην σχολική τάξη να είναι επιτυχή. Τα βασικά στοιχεία της οργανώνονται γύρω από τρία στάδια.

Το πρώτο αποτελείται από μια αξιολόγηση των ομάδων / τάξεων με σκοπό την ανάπτυξη ενός προφίλ που ενσωματώνει όλες τις σχετικές πληροφορίες για την τάξη εν γένει και για κάθε μαθητεύομενο ειδικότερα (ενδιαφέροντα, ανάγκες, σχέση με το σχολείο κλπ.).

Το δεύτερο αφορά στην καθιέρωση μια διαδικασίας με βάση την οποία θα ορίζονται τα μαθησιακά αποτελέσματα. Αυτά τα αποτελέσματα θα παρέχουν τους κύριους στόχους και θα βασίζονται στο πρόγραμμα σπουδών και στο προφίλ των μαθητών. Για το σκοπό αυτό και λαμβάνοντας πάντοτε υπόψιν την Μαθητοκεντρική Εκπαίδευση, τα μαθησιακά αποτελέσματα θα πρέπει να θεωρούνται ως οι ικανότητες που χρειάζεται να αναπτύξουν οι μαθητές. Έτσι, πρέπει να επικεντρωθούν περισσότερο στο τι μπορεί να κάνει / καταφέρει ο μαθητής και παρά στο τι διδάσκει ο εκπαιδευτικός.

Το τρίτο αφορά στη δημιουργία ενός αντικειμενικού μοντέλου αξιολόγησης με σαφή, κατανοητά και αντικειμενικά κριτήρια τα οποία βασίζονται στους εθνικούς κανονισμούς και απορρέουν από τα μαθησιακά αποτελέσματα και την αξιολόγηση.

3.2 ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ της κατάστασης της ομάδας μαθητών / του μαθητή , των αναγκών και των ενδιαφερόντων τους

Σκοπός μας είναι να δημιουργήσουμε μια γραμμή βάσης που να παρέχει έναν σαφή, περιεκτικό και συνοπτικό χαρακτηρισμό των μαθητών ικανό να οργανώνει όλες τις σημαντικές πληροφορίες που σχετίζονται με τους μαθητές σε ένα 'λεπτομερές πορτραίτο' τόσο της ομάδας όσο και των μεμονωμένων μαθητών. Για τον σκοπό αυτό, πρέπει να συμπεριληφθούν δεδομένα όπως τα ακαδημαϊκά επιτεύγματα, τα δυνατά σημεία, οι ανάγκες, τα ενδιαφέροντα, οι τρόποι με τους οποίους μαθαίνει ο κάθε μαθητής καλύτερα

καθώς και οι προτιμήσεις του. Όταν πραγματοποιείται η αξιολόγηση, θα πρέπει να ληφθούν υπόψη τα ακόλουθα:

- ο τρόπος που προσδιορίζεται το άτομο,
- το σχολικό υπόβαθρο,
- συγκεκριμένες απαιτήσεις που σχετίζονται με την κατάσταση της υγείας του ατόμου,
- το οικογενειακό υπόβαθρο,
- τα ενδιαφέροντα / Απασχόληση,
- οι Προσδοκίες,
- οι ενδοσχολικές σχέσεις,
- οι ατομικές δεξιότητες,
- όλες οι άλλες πτυχές που σχετίζονται με τον καθορισμό του προφίλ του εκπαιδευόμενου.

Δεδομένου ότι στην πλειονότητα των περιπτώσεων οι απαιτούμενες πληροφορίες έχουν ήδη συγκεντρωθεί είτε μέσω συνεντεύξεων είτε μέσω βιογραφικών δεδομένων που έχουν συλλεχθεί από το σχολείο για κάθε μαθητή, στόχος μας είναι να παράσχουμε καθοδήγηση σχετικά με τα απαραίτητα στοιχεία που πρέπει να ενσωματωθούν σε μια περιεκτική αξιολόγηση. Αυτό σημαίνει ότι όταν οι πληροφορίες υπάρχουν ήδη, ανεξάρτητα από τη μορφή που έχουν, και εφόσον οι πληροφορίες αυτές επιτυγχάνουν τον στόχο που αναφέρεται εδώ, χρειάζεται απλά να τις οργανώσουμε σε ένα έγγραφο που καθορίζει το προφίλ κάθε μαθητή. Γι' αυτό, η μορφή του εγγράφου δεν είναι σταθερή αλλά αλλάζει ανάλογα με το σχολείο ή τον δάσκαλο, ενώ περιλαμβάνει τις παραπάνω απαραίτητες πληροφορίες.



3.3 ΟΡΙΣΜΟΣ των μαθησιακών αποτελεσμάτων

Για τους σκοπούς του παρόντος εγγράφου και δεδομένης της βιβλιογραφίας που υποστηρίζει την προσέγγισή μας, τα μαθησιακά αποτελέσματα θα θεωρούνται ως στόχοι που καθορίζονται σύμφωνα με τα προγράμματα σπουδών και το προφίλ των μαθητών. Ως εκ τούτου, θα επιτρέψουν στον μαθητή να αντιληφθεί τι απαιτείται από αυτόν και τι πρέπει να επιτύχει. Ο σκοπός τους είναι να καθορίσουν τι χρειάζεται οπωσδήποτε να μάθει ο μαθητής σε μια Ενότητα / Κεφαλαίο, καθώς και την διαδικασία για να οδηγηθεί στη μάθηση. Επομένως, τα μαθήματα θα πρέπει να συσχετιστούν με αυτό που οι μαθητές θα μπορέσουν να επιτύχουν κατά την ολοκλήρωση μιας Ενότητας / Κεφαλαίου.

Συμπληρωματικά και για να διασφαλιστεί η αντικειμενικότητα των αποτελεσμάτων και της διαδικασίας εκμάθησης, θα πρέπει να καθοριστεί το τι πρέπει να αξιολογηθεί και με ποιον τρόπο.

Με βάση τα ανωτέρω, τα μαθησιακά αποτελέσματα πρέπει να επικεντρώνονται περισσότερο στο τι μπορεί να κάνει και να επιτύχει ο μαθητής, παρά στο περιεχόμενο που

καλύπτεται από τον εκπαιδευτικό. Αυτή η πρακτική αποτελεί ένδειξη της μεταστροφής των προγραμμάτων σπουδών προς την Μαθητοκεντρική Εκπαίδευση και την μετατόπιση της προσοχής στον μαθητή. Ως εκ τούτου, η έμφαση δίνεται στις δεξιότητες και όχι στο περιεχόμενο ή τα θέματα, με βάση τον ορισμό του ΟΟΣΑ (2016) για την έννοια της δεξιότητας.

Η έννοια της δεξιότητας πρέπει να διευκρινιστεί: είναι η ικανότητα να αξιοποιήσει κάποιος τις γνώσεις, τις δεξιότητες, τις στάσεις και τις αξίες του, παράλληλα με μια αναστοχαστική προσέγγιση στις διαδικασίες μάθησης, προκειμένου να αλληλοεπιδράσει με τον κόσμο και να δράσει.

Με δεδομένο αυτό, η γνώση μπορεί να οριστεί ως ένα σύνολο πληροφοριών που κατέχει ένα άτομο. Οι δεξιότητες ορίζονται ως η ικανότητα για τη διεξαγωγή ενός σύνθετου και καλά οργανωμένου τρόπου σκέψης (στην περίπτωση μιας γνωστικής δεξιότητας) ή συμπεριφοράς (στην περίπτωση δεξιοτήτων συμπεριφοράς) προκειμένου να επιτευχθεί ένας συγκεκριμένος στόχος. Η στάση ορίζεται ως ο γενικότερος τρόπος αντιμετώπισης που υιοθετεί ένα άτομο για κάποιο θέμα (π.χ. ένα άτομο, μια ομάδα, ένα θεσμό, ένα ζήτημα, μια συμπεριφορά, ένα σύμβολο κλπ.) και τυπικά αποτελείται από τέσσερα συστατικά: την πεποίθηση ή άποψη σχετικά με το θέμα, τη συναισθηματική σχέση με το θέμα, την αξιολόγηση (θετική ή αρνητική) του θέματος και μια τάση συμπεριφοράς με συγκεκριμένο τρόπο προς το θέμα αυτό.

Κατά συνέπεια, τα μαθησιακά αποτελέσματα θα αποτελέσουν το κεντρικό στοιχείο του σχεδίου μάθησης που θα καταρτιστεί για κάθε μαθητή.

3.4 ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ενός μοντέλου αξιολόγησης και κριτηρίων αξιολόγησης με βάση τα μαθησιακά αποτελέσματα

Η αξιολόγηση, υποστηριζόμενη από μια διαμορφωτική διάσταση, αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της διδασκαλίας και της μάθησης. Βασικός στόχος της είναι να βελτιώσει, μέσα από μια συνεχή διαδικασία, την εκπαιδευτική και παιδαγωγική παρέμβαση. Για τον σκοπό αυτό, η διαδικασία εκμάθησης, οι αναμενόμενες επιδόσεις και οι διαδικασίες αξιολόγησης χρησιμοποιούνται ως σημεία αναφοράς. Ως ρυθμιστική διαδικασία για τη διδασκαλία και τη μάθηση, η αξιολόγηση καθοδηγεί την μαθησιακή πορεία του εκπαιδευόμενου και πιστοποιεί όσα έχει κατακτήσει, δηλαδή την αποκτηθείσα γνώση, καθώς και τις ικανότητες και τις στάσεις που αναπτύχθηκαν στους τομείς δεξιοτήτων με τους οποίους ασχολήθηκε.

Η καθιέρωση στόχων καθώς και σαφών και εφικτών κριτηρίων αξιολόγησης επιτρέπει να πιστοποιηθεί ο βαθμός επίτευξης των μαθησιακών αποτελεσμάτων, δηλαδή ο βαθμός κατάκτησης γνώσεων, δεξιοτήτων και συμπεριφορών που ανέπτυξαν οι εκπαιδευόμενοι. Ακόμη, τα κριτήρια αυτά επιτρέπουν τον έλεγχο της επίτευξης ή μη των βασικών και γενικών στόχων του προγράμματος σπουδών ανάλογα με τα διάφορα επίπεδα εκπαίδευσης.

Επομένως, όλα τα κριτήρια που έχουν καθοριστεί για τους σκοπούς της αξιολόγησης όπως προαναφέρθηκαν, πρέπει να συνδέονται άμεσα με τα μαθησιακά αποτελέσματα και πρέπει να είναι σε θέση να επαληθεύουν τα αποτελέσματα στον τομέα της γνώσης και της μάθησης, όπως στην επικοινωνία, την ανάγνωση, τη γραφή, τον μαθηματικό υπολογισμό και την επίλυση προβλημάτων. Στον τομέα των στάσεων και αξιών θα πρέπει να αξιολογούνται πτυχές όπως η επιμονή και η ακρίβεια, η διαπροσωπική συμπεριφορά και σχέσεις, η συμμετοχή και η απόδοση στις δραστηριότητες, η υπευθυνότητα και η προσωπική αυτονομία.

4. Προσαρμογή της μαθητοκεντρικής διδασκαλίας σε μια τάξη ή ομάδα παιδιών

4.1 Εισαγωγή

Μετά την αξιολόγηση, πρέπει να δημιουργηθεί ένα σχέδιο μάθησης για κάθε μαθητή. Η δομή του πρέπει να περιλαμβάνει τις γενικές πτυχές της παιδαγωγικής στρατηγικής που θα εφαρμοστεί και μια παρουσίαση των πιθανών διδακτικών δραστηριοτήτων που θα πραγματοποιηθούν με τον μαθητή. Το μαθησιακό σχέδιο πρέπει να συσχετίζει τα ενδιαφέροντα και κίνητρα με τις παιδαγωγικές πρακτικές, και να προσδιορίζει τα μαθησιακά αποτελέσματα και τα αντίστοιχα κριτήρια αξιολόγησης.

Το επόμενο βήμα προσπαθεί να περιγράψει την ανάγκη για ενεργητική συμμετοχή και δέσμευση των εκπαιδευόμενων ότι θα ακολουθήσουν το σχέδιο μάθησης. Αυτή η δέσμευση θα ενισχύσει το κίνητρο για ολοκλήρωση της διαδικασίας μάθησης. Για να συμβεί αυτό, είναι απαραίτητο να κάνουμε την ομάδα και τον κάθε μαθητή να ξαναγνωρίσει τη μαθησιακή διαδικασία μέσα στην εκπαιδευτική διαδικασία μέσα από την μεταστροφή της στάσης τους απέναντι στο σχολείο και την σχολική επιτυχία, προκειμένου να προωθηθεί η επιτυχής ενσωμάτωση όλων των μαθητών.

Τέλος, η προσαρμογή από τον εκπαιδευτικό -με βάση τις αρχές της μαθητοκεντρικής προσέγγισης- των παιδαγωγικών και διδακτικών πρακτικών και μεθόδων που χρησιμοποιεί στο μάθημα είναι απαραίτητη για την επίτευξη των στόχων του προγράμματος.

4.2 ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ της κατάστασης της ομάδας μαθητών/ μαθητή, των αναγκών

(ίδιο με το 3 - Προσαρμογή των εθνικών προγραμμάτων σπουδών στην έννοια της Μαθητοκεντρικής Εκπαίδευσης).

4.3 Χτίζοντας ένα σχέδιο μάθησης για κάθε μαθητή

Ένα εξατομικευμένο σχέδιο μάθησης είναι ένα εργαλείο που έχει σχεδιαστεί για να παρέχει μια σαφή πορεία για τους μαθητές, ώστε να επιτύχουν τους μαθησιακούς τους στόχους. Ο κύριος σκοπός του είναι να ορίσει μια σαφή παιδαγωγική και διδακτική στρατηγική με μια σαφή πορεία μάθησης, δραστηριότητες και αποτελέσματα. Για το σκοπό αυτό, ένα εξατομικευμένο σχέδιο μάθησης πρέπει να περιλαμβάνει τους υποχρεωτικούς στόχους που προβλέπονται από τα προγράμματα σπουδών, τα μαθησιακά αποτελέσματα που ορίζονται σύμφωνα με το προφίλ του εκπαιδευόμενου και, μέσα σε αυτά, τους στόχους του ίδιου του μαθητή. Αυτό σημαίνει ότι κατά τον καθορισμό του σχεδίου πρέπει να λαμβάνονται υπόψη τα μαθησιακά αποτελέσματα και η αξιολόγηση, δεδομένου ότι αυτά είναι βασικά στοιχεία της δομής του και καθορίζουν την παιδαγωγική και διδακτική στρατηγική που πρέπει να εφαρμοστεί στο σχέδιο. Για το σκοπό αυτό, το σχέδιο πρέπει να καλύπτει ουσιαστικά έξι τομείς της μαθησιακής διαδικασίας που ευθυγραμμίζονται γύρω από τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των εκπαιδευομένων:

- Στόχοι (τι αναμένεται να μάθει ο μαθητής),
- Ρυθμός (η ταχύτητα με την οποία ο μαθητής εξελίσσεται),
- Εκπαιδευτική προσέγγιση (πώς διδάσκεται ο μαθητής),
- Περιεχόμενο (τι διδάσκεται ο μαθητής),
- Εκπαιδευτικές δραστηριότητες (πώς εξασκείται ο μαθητής),
- Αξιολόγηση (πώς επαληθεύεται το τι διδάχθηκε),

Με τον τρόπο αυτό, ένα εξατομικευμένο σχέδιο μάθησης θα πρέπει να αντικατοπτρίζει έναν έγκαιρο σχεδιασμό δραστηριοτήτων, σε σχέση με τα ενδιαφέροντα / κίνητρα των μαθητών και λαμβάνοντας υπόψη τους παιδαγωγικούς πόρους. Ακόμη, θα πρέπει να παρουσιάζει σαφώς τις ικανότητες (γνώσεις, δεξιότητες και συμπεριφορές) που πρέπει να επιτευχθούν σε κάθε βαθμίδα εκπαίδευσης, και να καθορίζει κριτήρια για την αποτελεσματική αξιολόγηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων. Όλα αυτά πρέπει να λαμβάνουν υπόψη το ρυθμό μάθησης του κάθε μαθητή.

Ως εκ τούτου, και λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, μπορούν να γίνουν προσαρμογές στο πρόγραμμα σπουδών εφόσον τηρούνται οι φόρτοι εργασίας για κάθε αντικείμενο/μάθημα, δεδομένου ότι οι αλλαγές θα πρέπει να επικεντρωθούν στην ενίσχυση τομέων όπως η μελέτη και η εκπόνηση εργασιών με τη μορφή πρότζεκτ.

Το σχέδιο πρέπει να είναι σαφές, με καλά καθορισμένους στόχους, ώστε να εμπλέκονται πλήρως και ο εκπαιδευτικός και ο εκπαιδευόμενος στην διαδικασία και ο εκπαιδευόμενος να το αντιμετωπίσει σαν δέσμευση.

Πιο συγκεκριμένα, ένα εξατομικευμένο σχέδιο μάθησης πρέπει να προβλέπει τα εξής:

- Μια επίσημη διαδικασία που καθοδηγεί τους μαθητές να θέτουν εφικτούς στόχους,
- Να είναι βασισμένο στις δυνάμεις, αδυναμίες και μελλοντικές φιλοδοξίες τους που οι ίδιοι οι μαθητές έχουν εντοπίσει.

- Να περιλαμβάνει την αυτό-αξιολόγηση των μαθητών,
- Να περιλαμβάνει βραχυπρόθεσμους και μακροπρόθεσμους ακαδημαϊκούς στόχους (γνώσεις), δεξιότητες και συμπεριφορές του μαθητή,
- Να περιλαμβάνει τα κριτήρια βάσει των οποίων αξιολογούνται τα μαθησιακά αποτελέσματα,
- Να δίνει τη δυνατότητα στον μαθητή και τον εκπαιδευτικό να καταγράψουν τα βήματα δράσης που απαιτούνται για την επίτευξη των στόχων, για παράδειγμα καταγραφή των παιδαγωγικών και διδακτικών μεθόδων και πρακτικών.

Εάν πραγματοποιηθεί σωστά:

- Θα επιτρέψει στους μαθητές να σκέφτονται και να έχουν λόγο στη διαδικασία μάθησης,
- Θα δώσει κίνητρο στους μαθητές να αναλάβουν την ευθύνη για τη διαδικασία μάθησης,
- Θα δώσει κίνητρο στους μαθητές να επενδύσουν χρόνο και ενέργεια στη διαδικασία μάθησης,
- Θα απαλλάξει τους μαθητές από το βάρος του να υπάρχει ένα μοναδικό μέτρο επιτυχίας για όλους,
- Η επιτυχία κάθε μαθητή θα βασίζεται στα ατομικά μαθησιακά του αποτελέσματα.

4.4 ΠΑΡΟΤΡΥΝΣΗ των μαθητών για ΑΠΟΔΟΧΗ των μαθησιακών στόχων/αποτελεσμάτων και των κριτηρίων αξιολόγησης

Είναι απαραίτητο όλα τα εμπλεκόμενα μέρη (εκπαιδευτικοί, μαθητές και νόμιμοι κηδεμόνες) να δεσμεύονται σχετικά με το μαθησιακό σχέδιο που περιγράφεται παραπάνω. Αυτή η δέσμευση επιτρέπει σε όλα τα μέρη να έχουν αίσθηση κυριότητας πάνω στη συνολική διαδικασία, κάτι που παρέχει ισχυρό κίνητρο για την επιτυχία.

Όταν οι μαθητές γίνονται ενεργοί συμμετέχοντες στη μαθησιακή διαδικασία, εμπλέκονται πιο στενά στην εκπαίδευσή τους. Δηλαδή, η διαδικασία μάθησης γίνεται σε μεγάλο βαθμό αυτό-κατευθυνόμενη από την μαθητή. Αυτή η νέα ευθύνη αυξάνει συχνά τα εσωτερικά του κίνητρα και δημιουργεί ανανεωμένο ενδιαφέρον για τη συμμετοχή του στη μαθησιακή διαδικασία, μέσω της λήψης αποφάσεων σχετικά με τη δική του εκπαιδευτική πορεία. Με τη δέσμευση όλων των μερών σε ένα ενιαίο σύνολο κοινών στόχων, αυξάνουμε και πάλι τις πιθανότητες επιτυχίας.

4.5 ΕΝΕΡΓΟΠΟΙΗΣΗ ΚΑΙ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ της ομάδας και των μεμονωμένων μαθητών με την προώθηση της αίσθησης του ανήκειν και θετικών συμπεριφορών απέναντι στο σχολείο και τη μάθηση, ενίσχυση της αξίας τους και, συνεπώς, της σχολικής ενσωμάτωσης

Ο στόχος αυτού του βήματος είναι να ενισχυθούν τα θετικά συναισθήματα των μαθητών προς το σχολείο, ώστε να αυξηθεί η συμμετοχή τους στην διαδικασία της διαμόρφωσης των μαθησιακών αποτελεσμάτων. Η ενεργός συμμετοχή αυξάνει την πιθανότητα επιτυχίας.

Πρέπει να σημειωθεί ότι τις τελευταίες δεκαετίες η συμμετοχή των μαθητών στο σχολείο έχει θεωρηθεί ως ένας από τους κύριους παράγοντες για τη μείωση των επικίνδυνων συμπεριφορών, της πρόωρης σχολικής εγκατάλειψης, και της χαμηλής επίδοσης. Η εμπλοκή των μαθητών στη διαδικασία μάθησης συνδέεται με τη βελτίωση της σχολικής επίδοσης και τη μεταρρύθμιση εκπαιδευτικών πολιτικών. Το πρόβλημα της πρόωρης σχολικής εγκατάλειψης σχετίζεται με το χαμηλό οικογενειακό εισόδημα, την αποξένωση, την απάθεια και την έλλειψη προσοχής. Αυτά τα ζητήματα εντοπίζονται σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης και έχουν αποτελέσει ζήτημα διαφωνίας μεταξύ πολιτικών, εκπαιδευτικών και ειδικών της εκπαίδευσης. Μαθητές από τα ευάλωτα κοινωνικοοικονομικά στρώματα αντιμετωπίζουν υψηλότερο κίνδυνο σχολικής εγκατάλειψης με αποτέλεσμα τη διαιώνιση της φτώχειας και την εκδήλωση παραβατικής συμπεριφοράς σε νεαρή ηλικία. Επομένως, η βελτίωση των διαδικασιών και εμπειριών μάθησης μπορεί να προωθήσει την ευημερία των μαθητών και να αυξήσει τις πιθανότητες επιτυχίας τους στον να ζήσουν μια γεμάτη και αξιοπρεπή ζωή.

Από εδώ και πέρα, όταν υπογραμμίζουμε την ανάγκη συμμετοχής, πρέπει να εξετάζουμε ποικίλες πτυχές όπως την προσπάθεια που κάνουν οι μαθητές για να μάθουν, το τι τους προσφέρει το σχολείο, πώς το διδακτικό περιεχόμενο σχετίζεται με τις εμπειρίες ζωής των μαθητών, κατά πόσο αντλούν ευχαρίστηση από τη διαδικασία της μάθησης και τα αποτελέσματά της. Πάνω από όλα, πρέπει να κατανοηθεί η σημασία των μαθησιακών αποτελεσμάτων μακροπρόθεσμα. Επομένως, όταν δίνουμε έμφαση στην προθυμία του μαθητή να μάθει, να συνεργαστεί με άλλους, να εμπλακεί στο σχολείο και στις δραστηριότητές του, να δώσει προσοχή στις οδηγίες που δίνουν οι εκπαιδευτικοί στην τάξη ή στις εξωσχολικές δραστηριότητες, μιλάμε ουσιαστικά για δέσμευση και αφοσίωση. Αυτές μεταφράζονται σε ενεργό συμμετοχή στο μαθήματα και στις εξωσχολικές δραστηριότητες, αφιέρωση περισσότερων ωρών στην ατομική ή στην ομαδική μελέτη και σε αλληλεπίδραση μεταξύ του μαθητή και μιας ομάδας συμμαθητών ή σε αλληλεπίδραση με τον εκπαιδευτικό και γενικότερα την εκπαιδευτική κοινότητα.

Προκύπτει ότι η ανάγκη να αυξηθεί η ενεργός συμμετοχή από την αρχή της διαδικασίας είναι θεμελιώδης και πρέπει να είναι ο πρώτος στόχος της μαθησιακής διαδικασίας.

Προκειμένου να ενισχυθεί αυτή η συμμετοχή, θα πρέπει να επιδιώξουμε να δράσουμε σε τρία επίπεδα:

- 1) την προώθηση της θετικής αντίληψης για τις ικανότητες και δεξιότητες,
- 2) την προώθηση των ακαδημαϊκών αξιών και στόχων, με επίκεντρο την ανάπτυξη πολυσύνθετης σκέψης,
- 3) και την προώθηση της ενεργού συμμετοχής, μέσω συνεργατικών και ουσιαστικών δραστηριοτήτων.

Οι δραστηριότητες που αναπτύσσουν οι μαθητές και που τους παρέχουν κίνητρο, ενεργοποιώντας τη συσυμμετοχή τους στη μαθησιακή διαδικασία, δεν πραγματοποιούνται μόνο μέσα στην τάξη, αλλά σε ολόκληρο το σχολικό περιβάλλον. Οι δραστηριότητες αυτές πρέπει να ενθαρρύνονται για να κάμψουν την αντίσταση που ενδεχομένως προβάλλει ο μαθητής στο να συμμετάσχει ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία. Αυτό σημαίνει ότι είναι εξαιρετικά σημαντικό ο εκπαιδευτικός να μπορεί να καταλάβει τον συσχετισμό ανάμεσα στην ενεργό συμμετοχή του μαθητή και στα θετικά της αποτελέσματα και να αναπτύξει στρατηγικές που την υποστηρίζουν.

4.6 Προσαρμογή των εργασιών και παιδαγωγικών πρακτικών και μεθόδων στην ομάδα μαθητών/ μαθητή

Μια μαθητοκεντρική τάξη δεν είναι ένα μέρος όπου οι μαθητές αποφασίζουν τι θέλουν να μάθουν και τι θέλουν να κάνουν. Είναι ένας χώρος όπου λαμβάνουμε υπόψιν τις ανάγκες των

μαθητών ως ομάδα και ως άτομα και τους ενθαρρύνουμε να συμμετέχουν συνεχώς στη διαδικασία μάθησης.

Παρακάτω ακολουθούν μερικές συμβουλές για τους εκπαιδευτικούς, ώστε να διατηρήσουν μια μαθητοκεντρική προσέγγιση και να υιοθετήσετε διαφορετικές παιδαγωγικές πρακτικές και μεθόδους (παρακαλείστε να προσέξετε ότι η παρακάτω λίστα δεν προτείνει αλλαγές στο στυλ διδασκαλίας του κάθε εκπαιδευτικού. Αντίθετα προσπαθεί να εδραιώσει μια νέα προσέγγιση.):

- ❖ Υποθέστε ότι οι μαθητές μπορούν να προοδεύσουν καθώς οι σχέσεις μέσα στην τάξη γίνονται μη-ιεραρχικές.
- ❖ Μην χρησιμοποιείτε το περιεχόμενο του μαθήματος για να παραθέσετε μεμονωμένες πληροφορίες, αλλά για να ενθαρρύνετε τους μαθητές να σκεφτούν κριτικά τα ευρύτερα θέματα που προκύπτουν στο πεδίο τους μαθήματος που διδάσκετε.
- ❖ Δείτε τον ρόλο σας ως εκπαιδευτικού ως συνοδοιπόρου των μαθητών σας στην αναζήτηση της γνώσης.
- ❖ Μην χρησιμοποιείτε τους τρόπους αξιολόγησης μόνο για να βάλετε βαθμούς αλλά κυρίως για να προωθήσετε τη μάθηση.
- ❖ Μεταθέστε την ευθύνη για τη μάθηση στους μαθητές σας, ώστε να μπορέσουν να αντιληφθούν πού τα καταφέρνουν καλά και πού έχουν μαθησιακές αδυναμίες και να αισθανθούν αυτοκατευθυνόμενοι στην πορεία τους για αναζήτηση της γνώσης.

❖ Στη Μαθητοκεντρική Εκπαίδευση δίνεται έμφαση στις δεξιότητες και τις ικανότητες που εστιάζουν στην ατομική ανάληψη ευθύνης για τη μάθηση, την ανεξαρτησία και τη συνεργασία, την επίλυση προβλημάτων, την κατανόηση και την αυτόνομη σκέψη. Μια σειρά στρατηγικών χρησιμοποιούνται για το σκοπό αυτό, προκειμένου να ενισχύσουν αυτόν τον τύπο μάθησης. Αυτές περιλαμβάνουν:

- Ενίσχυση της ενεργού συμμετοχής των μαθητών στην απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων: Αυτό μπορεί να λάβει τη μορφή δραστηριοτήτων στην τάξη, την επιτόπια εργασία και των δραστηριοτήτων σε περιβάλλον ηλεκτρονικού υπολογιστή, μεταξύ άλλων,
- Ενίσχυση της συνειδητοποίησης των μαθητών για το τι κάνουν και γιατί το κάνουν: Αυτό μπορεί να γίνει χρησιμοποιώντας αρχεία καταγραφής μάθησης, αναλυτικές παρουσιάσεις κλπ.,
- Εστίαση στην αλληλεπίδραση μέσω σεμιναρίων και μικρότερων ή μεγαλύτερων ομάδων συζήτησης,
- Εστίαση σε μεταβιβάσιμες δεξιότητες, με έμφαση στα οφέλη που θα αποκομίσουν οι μαθητές για την μετέπειτα πορεία τους στη μάθηση, στο επάγγελμα που θα επιλέξουν και στην ζωή γενικότερα, πέρα από τις άμεσες απαιτήσεις του μαθήματος.

Μέσα στην τάξη, η πρακτική εφαρμογή μιας μαθητοκεντρικής προσέγγισης, μπορεί να περιλαμβάνει διάφορα στοιχεία. Τα παρακάτω είναι μερικά παραδείγματα αυτών:

- Μάθηση βασισμένη σε προβλήματα,
- Ομαδικές εργασίες με τη μορφή πρότζεκτ,
- Ενεργός μαθητοκεντρική διδασκαλία,
- Μάθηση βασισμένη σε εκπαιδευτικούς πόρους,
- Χρήση της μεθόδου μελέτης περίπτωσης,
- Παιχνίδια ρόλων,
- Εργαστήρια στην τάξη,
- Ομαδικές παρουσιάσεις,
- Χρήση τηλεδιασκέψεων, ιδιαίτερα στην εξ' αποστάσεως εκπαίδευση.

Συνοψίζοντας, ο στόχος μας εδώ δεν είναι να αλλάξουμε τα μοναδικά ατομικά χαρακτηριστικά και την ταυτότητα κάθε εκπαιδευτικού, αλλά να φέρουμε μια προσέγγιση στη διδασκαλία η οποία, βάζοντας τον μαθητή στο κέντρο της διαδικασίας, ενισχύει το ρόλο που παίζει ο εκπαιδευτικός, η παιδαγωγική και διδακτική δημιουργικότητα, η εφευρετικότητα και η επινοητικότητά του ως βασικοί οδηγοί για την επιτυχία



5. Βιβλιογραφικές παραπομπές

- Aslan, S. in Reigeluth, C. (2013). **Educational Technologists: Leading Change for a New Paradigm of Education**. TechTrends: Linking Research & Practice to Improve Learning, vol. 57 (5), pp. 18-24.
- Attard, et al. (2010). **Student Centred Learning: An Insight into Theory and Practice**. Educational International. European Students Union, Bucharest.
- Attard, et al. (2010). **Student Centred Learning _Toolkit for students, staff and higher education institutions**. Education and Culture D.
- Brandes, D. and P. Ginnis (1986). **A Guide to Student Centred Learning**. Oxford: Blackwell.
- Bransford, J. D., Vye, N., Bateman, H. (2002). **Creating high-quality learning environments: Guidelines from research on how people learn**. In The knowledge economy and postsecondary education: Report of a workshop, ed. P. A. Graham & Stacey, pp.159-197, Washington, National Academy Press.
- Bransford, J. D., Brown, A. L., Cocking, R. R. (2000). **How people learn: Brain, mind, experience, and school**. Washington, National Academy Press.
- Burnard, P. (1999). Carl Rogers and Postmodernism: **Challenged in Nursing and Health Sciences**. Nursing and Health Sciences, vol. 1, pp. 241–247.
- Çubukçu, Z. (2012). **Teachers' evaluation of student-Centred learning environments**, Education, vol. 133 (1), pp. 49-66.
- Emes, C. & Cleveland-Innes, M. (2003). **A journey toward learner-Centred curriculum**. The canadian journal of higher education. La revue canadienne d'enseignement supérieur. Volume XXXIII, n°3, p.47-70.
- Gibbs, G. (1995). **Assessing Student Centred Courses**. Oxford: Oxford Centre for Staff Learning and Development.
- Glowa, L. & Goodell, J. (2016). **Student-Centred learning: functional requirements for integrated systems to optimize learning**. Vienna, VA: International Association for K-12 Online Learning (iNACOL).
- Harden, R.M., Laidlaw, J.M. (2013). **Be fair to students: four principles that lead to more effective learning**, Medical teacher, vol. 35, pp. 27–31.
- Harkema, S.J.M., Schout, H. (2008). **Incorporating Student-Centred Learning in Innovation and Entrepreneurship Education**, European Journal of Education, vol. 43 (4), pp. 513-526.
- Hattie, J., Timperley, H. (2007). **The Power of Feedback**, Review of Educational Research, vol. 77 (1), pp. 81-112.
- Kember, D. (2009). **Promoting student-Centred forms of learning across an entire university**, High Education, vol. 58, pp. 1–13.
- Klemencic, M. (2019). **Successful design of student-Centred learning and instruction (SCLI) Ecosystems in the European Higher Education Area**. A key note at the XX Anniversary of the Bologna Process. Conference Bologna process beyond 2030: Fundamental values of the EHEA.
- Lea, S.J., Stephenson, D., Troy, J. (2003). **Higher Education Students' Attitudes to Student-Centred Learning: beyond 'educational bulimia'?** Studies in Higher Education, vol.28 (3), pp. 321-334.
- Machemer, P. and Crawford, P. (2007). **Student perceptions of active learning in a large crossdisciplinary classroom**. Active learning in higher education. Sage Publications. London. Vol 8(1), pp. 11–31.

Marinko, I. et al. (2016). **Empowering teachers for a student-Centred approach. European Project Erasmus+**. (URL): http://www.ibs.si/docs/scl_research_empowering_teachers_for_a_studentCentred_approach.pdf.

McCombs, B. L., Whisler, J. S. (1997). **The Learner-Centred Classroom and School: Strategies for Increasing Student Motivation and Achievement**, San Francisco, Jossey-Bass Inc. Publishers.

OECD, (2016). **“The Future of Education and Skills: OECD Education 2030 Framework”**, In: Global competency for an inclusive world.

O’Neill, G., Moore, S., McMullin, B. (Eds). (2005). **Student–Centred learning: What does it mean for students and lecturers?** In: Emerging issues in the practice of University Learning and Teaching. AISHE, 2005. Released under Creative Commons licence: Attribution-Non Commercial 2.0. Some rights reserved. <http://www.aishe.org/readings/2005-1/>.

O’Sullivan, M. (2004). **The Reconceptualization of Learner-Centred Approaches: A Namibian Case Study**, International Journal of Educational Development, vol. 24 (6), pp.585-602.

Protheroe, N. (2007). **What Does Good Math Instruction Look Like?** Principal. Vol 87 (1), pp.51-54.

Rogers, C. R. (1983). **Freedom to Learn for the 80's**, New York, Charles E. Merrill Publishing Company, A Bell & Howell Company.

Rogoff, B. (1999). **Cognitive development through social interaction: Vygotsky and Piaget**. In P. Murphy (Ed.), Learners, Learning and Assessment. London: Open University Press.

Rutkauksiene, D. (2010). **Train the teachers in student-Centred learning and teaching**. Conference ICL2010. 15 - 17 September 2010 in Hasselt, Belgium.

Simon, B. (1999). **Why no pedagogy in England?** Learners and Pedagogy, London, Sage Publications