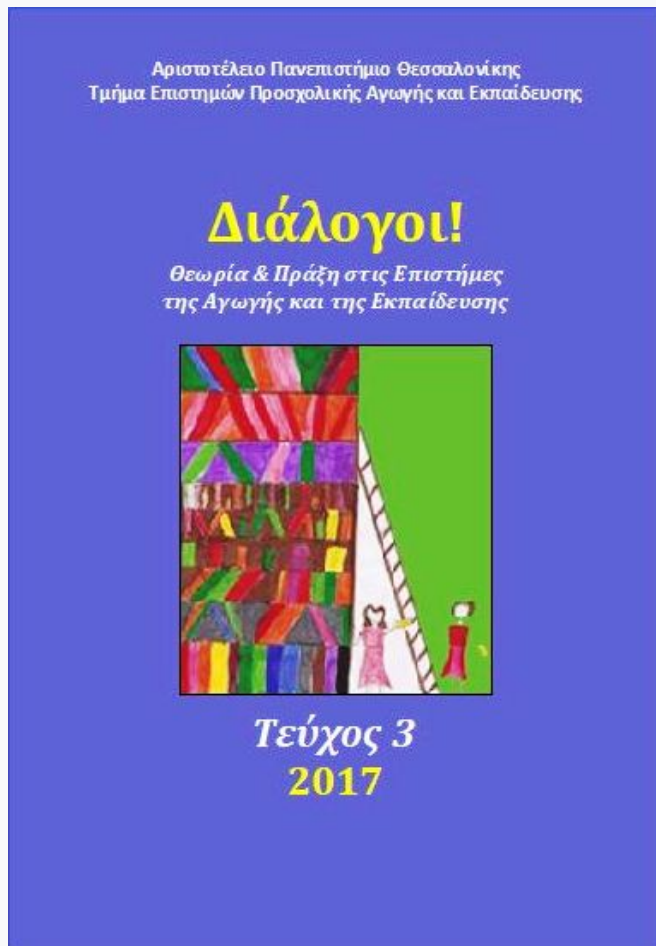


Διάλογοι! Θεωρία και πράξη στις επιστήμες αγωγής και εκπαίδευσης

Τόμ. 3 (2017)



Αυγητίδου, Σ., Τζεκάκη, Μ., & Τσάφος, Β. (Επιμ.) (2016). Οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί παρατηρούν, παρεμβαίνουν και αναστοχάζονται. Αθήνα: Gutenberg

Nelly Askouni

doi: [10.12681/dial.15336](https://doi.org/10.12681/dial.15336)

Copyright © 2017, Nelly Askouni



Άδεια χρήσης [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Βιβλιογραφική αναφορά:

Askouni, N. (2017). Αυγητίδου, Σ., Τζεκάκη, Μ., & Τσάφος, Β. (Επιμ.) (2016). Οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί παρατηρούν, παρεμβαίνουν και αναστοχάζονται. Αθήνα: Gutenberg. *Διάλογοι! Θεωρία και πράξη στις επιστήμες αγωγής και εκπαίδευσης*, 3, 157-161. <https://doi.org/10.12681/dial.15336>

ΒΙΒΛΙΟΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ

Αυγητίδου, Σ., Τζεκάκη, Μ., & Τσάφος, Β. (Επιμ.) (2016). Οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί παρατηρούν, παρεμβαίνουν και αναστοχάζονται. Αθήνα: Gutenberg

Νέλλη Ασκούνη

Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών

Το συλλογικό αυτό έργο είναι σημαντικό και ιδιαίτερο, για τρεις βασικούς λόγους.

Πρώτον, αποτελεί ένα υποδειγματικό διδακτικό εργαλείο το οποίο υπηρετεί με συνέπεια και πληρότητα το στόχο των συγγραφέων, δηλαδή την υποστήριξη της πρακτικής άσκησης των φοιτητών των παιδαγωγικών τμημάτων. Περιλαμβάνει πλήθος υλικών, ασκήσεων, παραδειγμάτων, σεναρίων, τα οποία πλαισιώνει με θεωρητικά κείμενα και δημιουργεί μια ζωντανή επικοινωνιακή συνθήκη με τον αναγνώστη.

Δεύτερον, συγκροτεί μια επιστημονικά τεκμηριωμένη πρόταση για την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, περιγράφει δηλαδή τις προϋποθέσεις, το παιδαγωγικό περιεχόμενο και τη διαδικασία διαμόρφωσης των εκπαιδευτικών ως επιστημόνων (ερευνητών του έργου τους ή στοχοζόμενων επαγγελματιών, όπως προσδιορίζονται στο βιβλίο).

Τρίτον, το βιβλίο είναι συλλογικό προϊόν, καρπός της συνεργασίας μιας δεκαπενταμελούς ομάδας, στην οποία συμμετέχουν διδάσκοντες από όλα σχεδόν τα Παιδαγωγικά Τμήματα Προσχολικής Εκπαίδευσης. Ακριβώς εξαιτίας αυτής της σύνθεσης, το βιβλίο δεν αποτυπώνει απλώς μια επιστημονική συνεργασία, αλλά σηματοδοτεί τη συγκρότηση μιας επιστημονικής κοινότητας. Με αυτή την έννοια πέρα από τη σημασία που έχει ως προς το αντικείμενό του, το έργο αυτό παρουσιάζει ένα ευρύτερο ενδιαφέρον σχετικά με τις διαδικασίες διαμόρφωσης του ερευνητικού χώρου στο πεδίο των επιστημών της εκπαίδευσης.

Η μορφή του βιβλίου αυτομάτως κινητοποιεί το ενδιαφέρον του αναγνώστη και αυτό είναι ένα σημαντικό προτέρημα, ιδιαίτερα όταν μιλάμε για ένα διδακτικό εγχειρίδιο. Δεν είναι μόνο η καλαισθησία της έκδοσης, αλλά κυρίως ότι η μορφή του βιβλίου αποτυπώνει λειτουργικά το περιεχόμενο. Ο αναγνώστης παίρνει στα χέρια του ένα ντοσιέ (δηλαδή ένα εργαλείο δουλειάς), το οποίο περιλαμβάνει ένα σπονδυλωτό έργο αποτελούμενο από τρεις αυτόνομους τόμους μαζί με μια ξεχωριστή εκτεταμένη εισαγωγή των επιμελητών. Σε αυτούς τους τόμους βρίσκουμε έναν μεθοδολογικό οδηγό για την οργάνωση της πρακτικής άσκησης, ο οποίος λειτουργεί σε δύο επίπεδα: αφενός

Υπεύθυνη επικοινωνίας: [Nelli.Askouni](mailto:Nelli.Askouni@ecd.uoa.gr), Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, naskouni@ecd.uoa.gr

Ηλεκτρονικός εκδότης: Εθνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης, Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών
URL: <http://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/dialogoi>

παρέχει υλικά, προτάσεις και εργαλεία δουλειάς, αφετέρου διαμορφώνει ένα συνεκτικό θεωρητικό σχήμα για την προσέγγιση της εκπαιδευτικής πράξης. Το σχήμα αυτό αποτυπώνεται στο τρίπτυχο του τίτλου του βιβλίου, δηλαδή «Οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί παρατηρούν, παρεμβαίνουν και αναστοχάζονται», και αντιστοιχεί στη θεματική διάρθρωση των τριών τόμων.

Ο πρώτος τόμος αναφέρεται στον εκπαιδευτικό ως ενεργό υποκείμενο της εκπαιδευτικής διαδικασίας και τη σημασία που έχει η ανάλυση των αρχικών προσδοκιών του, αλλά και των αυθόρμητων γνώσεων που φέρει για το ρόλο και το έργο του. Η έμφαση λοιπόν δίνεται στον αναστοχασμό ως βασικό μεθοδολογικό εργαλείο, με το οποίο καλούνται οι φοιτητές να εντοπίσουν τις προσωπικές άρρητες θεωρίες που έχουν για την εκπαίδευση και τη μάθηση και να δουν κριτικά πώς αυτές λειτουργούν και τι συνέπειες έχουν στο επίπεδο της παιδαγωγικής πράξης.

Ο δεύτερος τόμος εστιάζει στο σύνθετο χαρακτήρα της εκπαιδευτικής πράξης και στις πολλαπλές παραμέτρους που πρέπει να λάβει υπόψη ο εκπαιδευτικός προκειμένου να σχεδιάσει και να οργανώσει την παρέμβασή του. Για τους συγγραφείς η εκπαίδευση δεν μπορεί να νοηθεί ως μια ομοιόμορφη διαδικασία η οποία υπακούει σε γενικούς παιδαγωγικούς κανόνες ή λειτουργεί σε κοινωνικό κενό: για να είναι αποτελεσματική η παρέμβαση του εκπαιδευτικού, θα πρέπει τόσο το γνωστικό περιεχόμενο όσο και οι τρόποι μετάδοσής του να λαμβάνουν υπόψη το συγκεκριμένο κάθε φορά πλαίσιο, κοινωνικό και εκπαιδευτικό: τις υλικές συνθήκες, το χώρο και το περιβάλλον, τις κοινωνικές σχέσεις με όλους όσους εμπλέκονται στη σχολική καθημερινότητα, τους γονείς, τους συναδέλφους και το κυριότερο τους μαθητές ως ξεχωριστές προσωπικότητες, αλλά και ως κοινωνικά υποκείμενα που φέρουν στο σχολείο τους περιορισμούς ή τα προνόμια του κοινωνικού τους περιβάλλοντος.

Τέλος, ο τρίτος τόμος έχει ως αντικείμενο την εκπαιδευτική παρέμβαση καθαυτή και οργανώνεται γύρω από δύο βασικούς άξονες, το σχεδιασμό και την αξιολόγηση, που αποτελούν δύο όψεις μιας ενιαίας διαδικασίας. Σε συνέχεια της προσέγγισης που αναπτύχθηκε στους δύο πρώτους τόμους, ο σχεδιασμός μιας εκπαιδευτικής παρέμβασης περιγράφεται ως σύνθετη και δυναμική διαδικασία η οποία βασίζεται αφενός στη θεωρία για τη μάθηση και τη διδασκαλία, αφετέρου στη μελέτη του συγκεκριμένου πλαισίου της τάξης και περιλαμβάνει ένα σύνολο παραμέτρων σχετικά με τους εκπαιδευτικούς στόχους, το περιεχόμενο και τη μεθοδολογία. Μέσω των ίδιων παραμέτρων ορίζονται ταυτόχρονα και τα κριτήρια στα οποία βασίζεται η αξιολόγηση τόσο της υλοποίησης όσο και των αποτελεσμάτων της παρέμβασης.

Η πρόταση που εισηγούνται οι συγγραφείς αυτού του βιβλίου απορρίπτει μια πολύ διαδεδομένη και παρά τις διαψεύσεις της ισχυρή αντίληψη. Ότι δηλαδή η εκπαιδευτική πράξη είναι ένα κατά βάση τεχνικό ζήτημα εφαρμογής είτε κάποιων διδακτικών μοντέλων που απορρέουν από αυτό που ορίζεται ως θεωρία, είτε κάποιων προδιαγεγραμμένων κανόνων και οδηγιών, εν είδει συνταγών ή «καλών πρακτικών», για να αναφερθώ σε έναν όρο που χρησιμοποιείται ευρύτατα τελευταία (να σημειώσω απλώς ότι αυτός ο όρος έχει αναδειχτεί και ισχυροποιηθεί μέσα από τις πολιτικές που ακολουθούνται για τη χρηματοδότηση της έρευνας σε ευρωπαϊκό ή διεθνές επίπεδο). Στον αντίποδα αυτής της αντίληψης, το βιβλίο προσεγγίζει την εκπαιδευτική πράξη ως δυναμική διαδικασία, τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της οποίας δεν εξαρτώνται μόνο από

την παιδαγωγική θεωρία που έχει ως υπόβαθρο, αλλά διαμορφώνονται πάντα σε σχέση με το συγκεκριμένο πλαίσιο, το χώρο και το χρόνο στον οποία αναπτύσσεται. Επομένως το πεδίο της εκπαιδευτικής πράξης αντιμετωπίζεται όχι μόνο ως πεδίο διδακτικής παρέμβασης, αλλά ταυτόχρονα και ως αντικείμενο ανάλυσης και ερμηνείας.

Στη φάση της «πράξης» δηλαδή οι φοιτητές και οι φοιτήτριες ως υποψήφιοι εκπαιδευτικοί δεν καλούνται να εφαρμόσουν συγκεκριμένες τεχνικές. Καλούνται να αξιοποιήσουν τα θεωρητικά εργαλεία για να ερευνήσουν τις παραμέτρους που παρεμβαίνουν στο εκπαιδευτικό έργο, να θέσουν ερωτήματα, να διαμορφώσουν στόχους και τρόπους παρέμβασης και να ελέγξουν την καταλληλότητα των επιλογών τους. Θέλω να υπογραμμίσω ότι με αυτό τον τρόπο υπηρετείται ένας διττός στόχος (στην ουσία πρόκειται για δύο πτυχές μιας ενιαίας διαδικασίας):

α) αφενός οι φοιτητές εξοικειώνονται με τη λογική της έρευνας, αφού καλούνται να αντιμετωπίσουν την παρέμβασή τους ως την υλοποίηση ενός σχεδίου έρευνας·

β) αφετέρου καλούνται να ενεργοποιήσουν τις θεωρητικές γνώσεις μετασχηματίζοντάς τις σε ερευνητικά ή παιδαγωγικά εργαλεία, πρόκειται δηλαδή για την περιβόητη σύνδεση θεωρίας και πράξης.

Θεωρώ ότι αυτά τα δύο, η εξοικείωση με την έρευνα και η λειτουργική ανάδειξη της θεωρίας, είναι οι διαστάσεις που θεμελιώνουν τον επιστημονικό χαρακτήρα της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών και τη διαφοροποιούν από άλλες μορφές επαγγελματικής κατάρτισης. Βέβαια αυτοί οι δύο στόχοι θα πρέπει να διατρέχουν το σύνολο του προγράμματος σπουδών και δεν είναι υπόθεση αποκλειστικά της πρακτικής άσκησης. Όμως η πρακτική άσκηση αποτελεί ένα κομβικής σημασίας τμήμα του προγράμματος, ακριβώς επειδή πρόκειται για το ορατό σημείο «συνάντησης» των θεωρητικών γνώσεων με τη λογική και τις απαιτήσεις της σχολικής πράξης.

Ως προς το πρώτο ζήτημα, τη θέση δηλαδή της θεωρίας, η προσέγγιση των συγγραφέων αντιμετωπίζει την πρακτική άσκηση ως σύνθεση των επιμέρους γνωστικών αντικειμένων. Έτσι επιτρέπει στους φοιτητές να κατανοήσουν τι σημαίνει διεπιστημονικότητα και γιατί είναι αναγκαία για το εκπαιδευτικό έργο. Αυτή η κατανόηση πιστεύω ότι έχει πολύ μεγάλη σημασία γιατί είναι προϋπόθεση για να αποκτήσουν νόημα στα μάτια των φοιτητών μας οι παρεχόμενες γνώσεις και να γίνουν λειτουργικές. Συχνά διαπιστώνουμε ότι δεν μπορούν να καταλάβουν πώς συνδέονται τα διάφορα μαθήματα μεταξύ τους. Αυτό που ακούμε συχνά, ιδιαίτερα για τα θεωρητικά μαθήματα, «τι μας χρειάζονται όλα αυτά;», είναι ισχυρή ένδειξη της αίσθησης ότι λείπει η συνοχή. Βέβαια η σύνδεση μπορεί να γίνει με πολλούς τρόπους, τα μαθήματα της πρακτικής όμως, όπως τα περιγράφουν οι συγγραφείς, διαμορφώνουν μια σχέση αλληλοτροφοδότησης και αμοιβαίου κριτικού ελέγχου μεταξύ θεωρίας και πράξης.

Ως προς το δεύτερο ζήτημα, την εξοικείωση με την έρευνα, η προσέγγιση αυτή προσφέρει συγκεκριμένα μεθοδολογικά εργαλεία, την έρευνα-δράση, την παρατήρηση και τον αναστοχασμό. Όμως η βασική συνεισφορά της είναι κατά τη γνώμη μου ευρύτερη. Μέσα από την έρευνα δράση, την παρατήρηση και τον αναστοχασμό επιχειρεί να διαμορφώσει στους φοιτητές τη βασική προϋπόθεση για την έρευνα που είναι η αποστασιοποίηση από τα δικά τους αυτονόητα και η κριτική θεώρηση της πραγματικότητας και του ίδιου του εαυτού τους. Οι φοιτητές, όπως όλοι μας, φέρουν αυτό που οι συγγραφείς ονομάζουν «προσωπικές θεωρίες», δηλαδή προϋπάρχουσες γνώσεις, αντιλήψεις και πεποιθήσεις, ένα πρίσμα αυθόρμητης πρόσληψης και ερμηνείας

της πραγματικότητας, πολύ περισσότερο που η εκπαίδευση, το αντικείμενο δηλαδή των σπουδών τους, τούς είναι μια πραγματικότητα εξαιρετικά οικεία. Όμως αυτή ακριβώς η εξοικείωση, το προφανές της βιωμένης εμπειρίας, αποτελεί και το μεγαλύτερο εμπόδιο για την κατανόηση (και την αποδοχή) της επιστημονικής προσέγγισης. Με πολύ συστηματικό τρόπο οι συγγραφείς τεκμηριώνουν γιατί η ανάδειξη των ορίων ανάμεσα στην κοινή λογική (το προφανές, το αυτονόητο) και τον επιστημονικό λόγο αποτελεί τον πυρήνα αυτού που ονομάζουμε καλλιέργεια της κριτικής σκέψης, και που βέβαια είναι βασικός στόχος της πανεπιστημιακής εκπαίδευσης.

Το βιβλίο λοιπόν για το οποίο συζητάμε προτείνει ένα ανοιχτό και δυναμικό σχήμα για την οργάνωση της πρακτικής άσκησης, προβάλλοντας παράλληλα και κάτι ευρύτερο, τις βασικές αρχές για την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών. Έχει πολύ μεγάλη σημασία η διαδικασία μέσα από την οποία συγκροτήθηκε αυτή η πρόταση.

Καταρχάς είναι αποτέλεσμα ερευνητικής διαδικασίας. Δεν βασίζεται δηλαδή μόνο σε μια ανάλυση των μοντέλων ή των θεωρητικών προσεγγίσεων, αλλά προκύπτει από τη διερεύνηση του τρόπου που είναι οργανωμένη η πρακτική άσκηση στα παιδαγωγικά τμήματα, των δυσκολιών και των εμποδίων, αλλά και των επιχειρούμενων αλλαγών. Επομένως η πρόταση αυτή τεκμηριώνεται παίρνοντας υπόψη τους περιορισμούς και τις ιδιαιτερότητες του συγκεκριμένου εκπαιδευτικού πλαισίου. Με άλλα λόγια, την έρευνα δράση που εισηγούνται ως μεθοδολογικό εργαλείο οι συγγραφείς, την υλοποιούν οι ίδιοι στην επαγγελματική τους καθημερινότητα ως διδάσκοντες και ερευνητές της δικής τους πρακτικής.

Το δεύτερο σημείο που θέλω να υπογραμμίσω (το ανέφερα και στην αρχή) είναι ότι αυτή η πρόταση είναι προϊόν κοινής επεξεργασίας του συνόλου σχεδόν των συναδέλφων που ασχολούνται με την πρακτική άσκηση στα Παιδαγωγικά Τμήματα Προσχολικής Εκπαίδευσης. Η συνεργασία αυτή είναι πια παγιωμένη, μέσα από τη συστηματική λειτουργία τα τελευταία οκτώ χρόνια του Δικτύου των Πρακτικών Ασκήσεων, πρόκειται δηλαδή για το σταδιακό χτίσιμο μιας επιστημονικής κοινότητας. Η ερευνητική δράση αυτής της κοινότητας αφορά ένα ζήτημα με ιδιαίτερη κοινωνική και πολιτική σημασία: τι είδους εκπαιδευτικούς θέλουμε. Είναι λοιπόν πολύ αισιόδοξο το ότι αυτή η ομάδα, παρά τους διαφορετικούς θεωρητικούς ή ερευνητικούς προσανατολισμούς των μελών της, συγκλίνει σε ένα σχέδιο που μπορεί να αποτελέσει κοινή βάση για την οργάνωση της πρακτικής άσκησης σε όλα τα Παιδαγωγικά Τμήματα. Αν δεν κάνω λάθος, είναι η πρώτη φορά που γίνεται μια τέτοια προσπάθεια στο ελληνικό πανεπιστήμιο.

Να κλείσω με μια επισήμανση. Η εκπαιδευτική πραγματικότητα στην οποία αναφέρεται το βιβλίο είναι το νηπιαγωγείο. Τα παραδείγματα, τα σενάρια, τα υλικά που προτείνονται αντλούν από τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά αυτής της βαθμίδας, το αναλυτικό πρόγραμμα και τους στόχους της. Όμως η παιδαγωγική λογική, το περιεχόμενο και το προφίλ του εκπαιδευτικού που σκιαγραφούν οι συγγραφείς πιστεύω ότι αφορά το σύνολο των εκπαιδευτικών βαθμίδων, του πανεπιστημίου συμπεριλαμβανομένου. Μόνο που η συζήτηση για την παιδαγωγική επάρκεια ή την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών είναι μια δύσκολη συζήτηση που προσκρούει σε ισχυρές αντιστάσεις, συμφέροντα και ιεραρχίες. Η ταυτότητα του εκπαιδευτικού περιλαμβάνει δύο πυλώνες, την ειδικότητα, τη γνώση δηλαδή του ιδιαίτερου γνωστικού αντικειμένου

και την παιδαγωγική γνώση, τη γνώση σχετικά με τις διαδικασίες μετάδοσης αυτού του αντικειμένου. Φαίνεται όμως ότι η σχέση αυτών των δύο βασίζεται σε μια αντίστροφη ιεραρχία, όσο πιο εξειδικευμένο και ισχυρό το γνωστικό αντικείμενο, τόσο μικρότερη εμφανίζεται η ανάγκη της παιδαγωγικής γνώσης. Είναι χαρακτηριστικό ότι στο πάνω άκρο της εκπαιδευτικής ιεραρχίας οι πανεπιστημιακοί, εκπαιδευτικοί και αυτοί, δεν έχουν καμιά υποχρέωση ή ανάγκη για παιδαγωγικές γνώσεις, σαν να αρκούσε η γνώση του αντικειμένου για να είναι κανείς καλός δάσκαλος.

Το βιβλίο δίνει έναυσμα για να προβληματιστούμε πάνω σε αυτά τα ζητήματα, και (για να μιλήσω ως κοινωνιολόγος) πάνω στις ιεραρχήσεις και τις σχέσεις εξουσίας που χτίζονται στο πεδίο της γνώσης. Αναφέρομαι όχι μόνο στο υποβαθμισμένο κύρος των επιστημών της αγωγής, αλλά και στη σχέση θεωρίας και πράξης, που είναι και το αντικείμενο του βιβλίου. Συνηθίζουμε να λέμε ότι ένα από τα μεγαλύτερα εμπόδια είναι ο τρόπος που οι φοιτητές αντιλαμβάνονται τι είναι «θεωρία» και τι «πράξη», συνήθως ως δύο πεδία ανεξάρτητα, αν όχι αντιθετικά μεταξύ τους. Βέβαια αυτή η αυθόρμητη διχοτομική αντίληψη δεν χαρακτηρίζει μόνο τους φοιτητές μας ούτε τη συναντούμε μόνο στο χώρο της εκπαίδευσης. Διατρέχει το σύνολο της ανθρώπινης δραστηριότητας και εμφανίζεται με πολλές μορφές αντίστοιχων δίπολων όπως γνώση και εμπειρία, αφηρημένο – συγκεκριμένο, διανοητικό – χειρωνακτικό κ.ο.κ. Γι' αυτό άλλωστε και παραμένει τόσο ισχυρή, αφού με βάση αυτές τις αντιθέσεις συγκροτείται και νομιμοποιείται η τάξη του κόσμου. Ο χώρος της επιστήμης δεν είναι άμοιρος αυτής της νομιμοποίησης και των σχέσεων εξουσίας. Με άλλα λόγια η αντιθετική πρόσληψη θεωρίας και πράξης στο πλαίσιο του πανεπιστημίου δεν δημιουργεί μόνο επιστημολογικά ζητήματα, αλλά παράλληλα παράγει ή συντηρεί συμβολικές ιεραρχήσεις μεταξύ γνωστικών πεδίων. Είναι νομίζω περιττό να σημειώσω ότι με βάση αυτές τις ιεραρχήσεις οι κατηγορίες της γνώσης που βρίσκονται κοντά στο πεδίο της πράξης ή της εφαρμογής τοποθετούνται στις χαμηλότερες βαθμίδες της κλίμακας.

Βιβλία σαν κι αυτό είναι χρήσιμα και γιατί συμβάλλουν στην κριτική ανάλυση της πραγματικότητας και την αμφισβήτηση αυτών των ιεραρχήσεων.