

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ  
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΥ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

## **ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΙ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΣΜΟΙ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ  
ΓΙΑ ΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΤΟΥ ΜΕΛΛΟΝΤΟΣ  
ΣΤΗΝ ΨΗΦΙΑΚΗ ΕΠΟΧΗ**

**ΜΑΚΡΗΣ ΝΙΚΟΛΑΟΣ Α.Μ. 106163**

**ΕΠΙΒΛΕΠΟΝΤΕΣ:**

**Α' ΕΠΙΒΛ. ΠΟΛΙΤΗΣ ΠΑΝΑΓΙΩΤΗΣ (ΕΠΙΚΟΥΡΟΣ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ)**

**Β' ΕΠΙΒΛ. ΓΚΟΒΑΡΗΣ ΧΡΗΣΤΟΣ (ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΗΣ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ)**



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ  
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ & ΚΕΝΤΡΟ ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ  
ΕΙΔΙΚΗ ΣΥΛΛΟΓΗ «ΓΚΡΙΖΑ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ»**

Αριθ. Εισ.: 14566/1  
Ημερ. Εισ.: 29-11-2016  
Δωρεά: Συγγραφέας  
Ταξιθετικός Κωδικός: ΠΤ – ΠΔΕ  
2010  
ΜΑΚ

## **ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ**

Με την ολοκλήρωση της παρούσας εργασίας θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους εκείνους τους ανθρώπους και τους καθηγητές, που μου πρόσφεραν το χρόνο, τις ιδέες, τις σκέψεις και τη συμπαράσταση τους για την ολοκλήρωση της διπλωματικής μου εργασίας.

Ένα μεγάλο ευχαριστώ οφείλω στον κ. Παναγιώτη Πολίτη, πρώτο επιβλέποντα καθηγητή, που μέσα από εποικοδομητικές συζητήσεις καθοδήγησε τη σκέψη μου για την ενασχόλησή με αυτό το ενδιαφέρον θέμα της διπλωματικής. Τον ευχαριστώ επίσης για την αφιέρωση του τόσο πολύτιμου χρόνου του και για τις πάντα εύστοχες παρατηρήσεις του. Ένα επίσης ευχαριστώ οφείλω και στον δεύτερο επιβλέποντα κ. Χρήστο Γκόβαρη για την συμπαράσταση του και την εμπιστοσύνη που επέδειξε στο πρόσωπό μου καθ' όλη την διάρκεια της συγγραφής.

Τέλος, θέλω πάνω από όλους να ευχαριστήσω την σύζυγό μου και τις κόρες μου τόσο για την υπομονή τους, όσο και για την ψυχική γαλήνη και ηρεμία που απλόχερα μου προσέφεραν παράλληλα με το αίσθημα στήριξης και συμπαράστασης που μου έδειξαν, τόσο όλα τα χρόνια σπουδών, όσο και κατά το επίπονο, για πολλούς λόγους, διάστημα συγγραφής της διπλωματικής μου εργασίας.

## **ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ**

### **ΠΡΟΛΟΓΟΣ**

ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ.....	4
--------------------------	---

### **ΕΙΣΑΓΩΓΗ**

A. ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ.....	6
---------------------------	---

B. ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ .....	7
---------------------	---

### **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1<sup>ο</sup> : ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΙ ΟΡΟΙ**

1.1 ΠΑΙΔΕΙΑ.....	9
------------------	---

1.2 ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.....	13
---------------------	----

1.2.1 ΤΕΧΝΟΚΡΑΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.....	15
------------------------------------	----

1.2.2 ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΗ – ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.....	16
--	----

1.3 ΣΚΟΠΟΙ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ.....	18
---------------------------------	----

1.4 ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ .....	22
-----------------------	----

1.5 ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ.....	26
--------------------------------------	----

1.6 ΣΥΝΙΣΤΩΣΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ.....	29
---	----

1.6.1 ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ.....	30
-----------------------	----

1.6.2 ΘΕΩΡΙΕΣ ΜΑΘΗΣΗΣ - ΕΠΟΙΚΟΔΟΜΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ.....	32
--	----

1.6.2.1 ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΗ ΜΑΘΗΣΗ.....	33
---------------------------------	----

1.6.2.2 ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΑ.....	35
-------------------------------------	----

1.6.3 Ο ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ – ΠΑΙΔΑΓΩΓΟΣ.....	37
---	----

1.6.3.1 Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΔΑΣΚΑΛΟΥ.....	38
-----------------------------------	----

### **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2<sup>ο</sup> : ΤΟ ΨΗΦΙΑΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ**

2.1 ΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΤΟΥ ΜΕΛΛΟΝΤΟΣ – ΨΗΦΙΑΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ.....	42
---	----

2.2 ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΤΠΕ.....	44
------------------------------	----

2.3 ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΚΑΙ ΤΠΕ.....	46
--------------------------------------	----

2.4 ΕΝΤΑΞΗ ΤΩΝ ΤΠΕ ΣΤΟ ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΤΟΥ Δ. ΣΧΟΛΕΙΟΥ....	48
--	----

2.5 ΤΠΕ ΚΑΙ ΕΜΠΟΡΕΥΜΑΤΟΠΟΙΗΣΗ.....	49
------------------------------------	----

2.5.1 ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΛΟΓΙΣΜΙΚΟ.....	49
-----------------------------------	----

2.5.2 ΟΙ ΤΠΕ ΩΣ ΕΜΠΟΡΙΚΕΣ ΠΡΟΩΘΗΣΕΙΣ ΚΑΙ ΘΕΜΑ ΜΑΡΚΕΤΙΝΓΚ.....	52
---	----

2.6 ΟΙ ΤΠΕ ΚΑΙ Η ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ.....	56
--	----

2.6.1 ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΤΗΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΣ .....	57
--	----

2.6.2 ΜΕΤΑΤΟΠΙΣΗ ΑΠΟ ΤΗ ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΣΤΗΝ ΟΠΤΙΚΗ ΑΝΑΠΑΡΑΣΤ.....	58
---	----

2.6.3	ΕΛΛΕΙΨΗ ΤΟΥ ΠΡΟΦΟΡΙΚΟΥ ΛΟΓΟΥ.....	59
2.6.4	ΝΕΑ ΜΟΡΦΗ ΚΩΔΙΚΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΟΥ ΓΡΑΠΤΟΥ ΛΟΓΟΥ.....	60
2.7	ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.....	62
2.8	ΟΙ ΤΠΕ ΚΑΙ Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΔΑΣΚΑΛΟΥ.....	64
2.9	ΚΡΙΤΙΚΗ ΑΠΟΤΙΜΗΣΗ ΤΩΝ ΤΠΕ.....	67
2.9.1	ΑΡΝΗΤΙΚΕΣ ΕΠΙΠΤΩΣΕΙΣ ΤΩΝ ΤΠΕ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ..	67
2.9.2	ΤΠΕ - ΔΙΑΔΙΚΤΥΟ ΚΑΙ ΕΘΙΣΜΟΣ.....	71
2.10	ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΑ ΣΕΝΑΡΙΑ ΓΙΑ ΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ.....	73
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3<sup>ο</sup> : ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΜΕΤΑΡΡΥΘΜΙΣΗ</b>		
3.1	ΑΝΑΓΚΕΣ ΚΑΙ ΣΤΟΧΟΙ ΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΜΕΤΑΡΡΥΘΜΙΣΗΣ.....	77
3.2	ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΚΡΙΤΙΚΗ ΣΚΕΨΗ.....	80
3.3	ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΝΔΥΝΑΜΩΣΗΣ (EMPOWERMENT EDUCATION).....	82
<b>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....</b>		<b>85</b>

## ΠΡΟΛΟΓΟΣ

«Ένας άλλος κόσμος πιθανό να υπάρξει,  
μα για να τον κτίσουμε,  
ένα άλλο σχολείο είναι απαραίτητο.»

Gaston Mialaret.

### ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ.

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η εξέταση με παιδαγωγικά καθαρά κριτήρια, άλλωστε και ο τίτλος υποδηλώνει κάτι τέτοιο, των τάσεων που κυριαρχούν σήμερα για την μορφή του σχολείου του μέλλοντος. Με τον εκτενή προβληματισμό κάθε ενότητας, πιστεύω να αναδυθούν εκείνες οι σκέψεις που θα οδηγήσουν τον κάθε σκεπτόμενο εκπαιδευτικό, γονιό και κριτικά σκεπτόμενο πολίτη αρχικά στον στοχασμό για το αγαθό της εκπαίδευσης. Ένα αγαθό που, όπως άλλωστε και όλα τα αγαθά που αποτελούν κοινωνική κατάκτηση, πρέπει να αντιμετωπιστεί από όλους τους εμπλεκόμενους φορείς με την δέουσα αξιοσύνη και προσοχή. Τότε μόνο οι προβληματισμοί που τίθενται θα είναι ικανοί να οδηγήσουν σε μια αποτελεσματική, για τον δεδομένο χρόνο και συγκυρίες, εσωτερική λύση για το ποια μορφή θα πρέπει να έχει ένα σχολείο το οποίο θα εκπαιδεύσει την μελλοντική κοινωνία, με τέτοιο τρόπο ώστε να γίνει καλύτερη από την δικιά μας. Τότε ο σημερινός δάσκαλος, σκεπτόμενος την παλιά κινέζικη παροιμία, «Αν σκέφτεσαι ένα χρόνο μπροστά φύτεψε ένα σπόρο. Αν σκέφτεσαι μια δεκαετία μπροστά φύτεψε ένα δέντρο. Αν σκέφτεσαι έναν αιώνα μπροστά εκπαίδευσε, κατάλληλα, τα παιδιά», θα οραματιστεί το μέλλον και θα πράξει συνειδητά όχι μόνο προς την καλύτερευση της εκπαίδευσης αλλά και θα δράσει ενάντια σε κάθε επιβουλή.

Δευτερεύων σκοπός της εργασίας αποτελεί η επίτευξη της αναγκαίας ευαισθητοποίησης και προβληματισμός, του αναγνώστη, πάνω σε παιδαγωγικά θέματα και όρους καθώς και τη σημασία που τους αποδίδονται στην εκπαιδευτική διαδικασία. Οι προβληματισμοί αυτοί απευθύνονται άμεσα στον αυριανό εκπαιδευτικό και τον τροφοδοτούν με όλη την επαρκή επιχειρηματολογία, έτσι ώστε να διαμορφώσουν από κοινού, με τους αυριανούς

μαθητές, το σχολείο του μέλλοντος. Απευθύνονται όμως και έμμεσα στους γονείς που συνδιαμορφώνουν το περιβάλλον όπου οι αξίες, οι κανόνες και ο πολιτισμός της κοινωνίας ενσταλάζονται ή όχι στα παιδιά.

Η προσέγγιση του θέματος ακολουθείτε με βάση την εξής δομή. Στην εισαγωγή γίνεται μια παράθεση του πλαισίου της σημερινής κοινωνίας και των επιπτώσεων της παγκοσμιοποίησης τόσο στην κοινωνία, όσο και στην εκπαίδευση. Στο πρώτο κεφάλαιο παρουσιάζονται παιδαγωγικοί και εκπαιδευτικοί όροι οι οποίοι όμως αναλύονται μέσα από το πρίσμα της κοινωνικοποιητικής λειτουργίας της εκπαίδευσης. Στο δεύτερο κεφάλαιο γίνεται μια προσέγγιση των τεχνολογιών στην εκπαίδευση και του ψηφιακού σχολείου του μέλλοντος από καθαρά κριτική και μόνο σκοπιά. Έτσι πιστεύω γίνεται κατανοητός ο μονοδιάστατος ρόλος που διαδραματίζει η τεχνολογία στην ολοκληρωμένη εκπαίδευση του αυριανού πολίτη. Στο τρίτο κεφάλαιο προβάλλεται η ανάγκη μεταρρύθμισης της εκπαίδευσης καθώς και οι στόχοι που έχουν διατυπωθεί για τη μεταρρύθμιση αυτή. Γίνεται δε μια προσπάθεια διατύπωσης, σε γενικά πλαίσια, κάποιων λύσεων για την μορφή που θα είναι το ιδανικότερο να ακολουθήσει το σχολείο του μέλλοντος.

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

### Α. ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

Βρισκόμαστε στην αυγή του 21ου αιώνα. Ένα κομβικό σημείο που χαρακτηρίζεται από τη συνέχιση των θεαματικών εξελίξεων των τελευταίων δεκαετιών του προηγούμενου αιώνα. Εξελίξεις που κυρίαρχη σε αυτές θέση κατέχει η παγκοσμιοποίηση της οικονομίας και του πολιτισμού. Μια παγκοσμιοποίηση που είναι απόλυτα συνυφασμένη και συνδεδεμένη με την έννοια της κοινωνίας της πληροφορίας.

Το «παγκόσμιο χωριό», για το οποίο είχε κάνει λόγο ο Καναδός φιλόσοφος και παιδαγωγός McLuhan είναι ήδη πραγματικότητα. Μια πραγματικότητα που μεταβάλλεται με ρυθμούς, τους οποίους δύσκολα μπορούν να παρακολουθηθούν και διαμορφώνουν μια νέα κοινωνία πολύ διαφορετική από εκείνη που γνωρίσαμε στη διάρκεια των προηγούμενων δεκαετιών. Αγαθά, ιδέες και πληροφορίες κυκλοφορούν με μεγάλη ταχύτητα από τη μια άκρη του κόσμου στην άλλη. Πληροφορίες που η κατοχή και η διαχείριση τους γίνεται ένας όλο και πιο σύνθετος παράγοντας, μέσα σε μια κοινωνία που μπορεί να χαρακτηριστεί άλλοτε ως «κοινωνία της γνώσης» και άλλοτε ως «κοινωνία της πληροφορίας.»

Η πρόοδος, του τεχνολογικού τομέα αποτελεί την μία παράμετρο των εξελίξεων. Από την άλλη όμως πλευρά η ίδια η ανθρωπότητα βρίσκεται σε μια συνεχιζόμενη κατάσταση παγκόσμιας οικονομικής και κοινωνικής κρίσης. Η ειρήνη απειλείται καθώς εστίες συγκρούσεων εξακολουθούν να υπάρχουν σε όλα τα πλάτη και μήκη της γης. Η βία εξακολουθεί να υφίσταται, ίσως και να διευρύνεται. Το πρόβλημα της απασχόλησης οξύνεται, ιδιαίτερα μεταξύ των νέων. Η πρόβλεψη ότι λίγοι από τους σημερινούς νέους θα τελειώσουν την επαγγελματική τους ζωή, ασκώντας την αρχική τους επαγγελματική δραστηριότητα, φαίνεται όλο και πιο πιθανή. Ποικίλα φαινόμενα ρατσισμού και ξενοφοβίας εμφανίζονται ως αποτέλεσμα έλλειψης μιας επιθυμητής κοινωνικής ανοχής. Παγκόσμια ιδεώδη όπως αυτά της ισότητας, της ελευθερίας και της δικαιοσύνης μοιάζουν πολλές φορές να αποτελούν θεωρητικά πλαίσια. Φόβοι εκφράζονται, ότι το χάσμα τόσο μεταξύ φτωχών και πλούσιων χωρών, όσο και



μεταξύ κοινωνικών στρωμάτων, θα διευρύνεται συνεχώς μέσα στην νέα κοινωνία της παγκοσμιοποίησης. Αυτές οι καινούργιες μορφές κοινωνικού αποκλεισμού έχουν απόλυτη σχέση, με την απόκτηση της ικανότητας χρήσης της νέας τεχνολογίας και τη διαχείριση των πληροφοριών. Το φυσικό περιβάλλον, όπου η νέα αυτή ανθρωπότητα θα αναπτυχθεί αλλάζει δραματικά και βρίσκεται υπό απειλή. Οι πηγές ενέργειας του πλανήτη στερεύουν και παράλληλα το δημογραφικό πρόβλημα της γης οξύνεται.

Η επί αιώνες παραδοσιακή διαδικασία της κοινωνικοποίησης ανατρέπεται, καθώς οι ανθρώπινες σχέσεις διαταράσσονται και η παγκοσμιοποίηση των πολιτιστικών αξιών και προτύπων υποσκάπτει την πολιτιστική ταυτότητα των λαών. Αυτή η ανατροπή και η κρίση αξιών οδηγεί τους νέους σε μια ιδεολογική και ηθική σύγχυση, ενώ τα αυξανόμενα αδιέξοδα που συναντούν οδηγούν πολλούς στα ναρκωτικά, στην εγκληματικότητα και στη φυγή. Από την άλλη μεριά, η τεράστια αύξηση της δύναμης των Μ.Μ.Ε., στα οποία τώρα προστίθεται και το διαδίκτυο, κατακλύζουν το νέο με μηνύματα αμφιβόλου ποιότητας. Είναι μηνύματα και πληροφορίες που δημιουργούν απειλή για την ίδια τη λειτουργία της δημοκρατίας, με το να επηρεάζουν την ελεύθερη ανάπτυξη της σκέψης των νέων, και παρεμποδίζουν τη σωστή πολιτική, πολιτιστική και ηθική τους διαπαιδαγώγηση.

## **B. ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.**

Οι παραπάνω εξελίξεις όπως αναλύθηκαν, γίνεται πιστεύω σαφές, έχουν άμεσες και έμμεσες επιπτώσεις τόσο στην σημερινή όσο και στην μελλοντική λειτουργία της κοινωνίας και κατ' επέκταση όλων των θεσμών της. Ένας θεσμός απαραίτητος για την διαιώνιση της κοινωνίας και της μορφής της, η εκπαίδευση με την βοήθεια των φορέων χάραξης εκπαιδευτικής πολιτικής, πρέπει να σκεφτούν και να αναλύσουν αρχικά όλες αυτές τις επιπτώσεις και δυσλειτουργίες και στην συνέχεια να τις μεταβάλουν σε προκλήσεις του μέλλοντος. Υπάρχει, γι αυτόν το λόγο, έντονη πλέον η ανάγκη αλλαγής, έτσι ώστε το σχολείο να μπορεί να ανταποκριθεί στις καινούργιες απαιτήσεις που ίσως και να ενταθούν τα επόμενα χρόνια. Στην αυγή του νέου αιώνα τίθεται, λοιπόν, ως ζητούμενο ο επαναπροσδιορισμός της εκπαίδευσης σε επίπεδο

αρχών, επιδιώξεων και πρακτικών με κοινό όραμα το μέλλον. Ποιές όμως είναι οι απαιτήσεις του μέλλοντος, ποιός τις ορίζει και με ποια μέτρα και σταθμά; Ο σχεδιασμός του σχολείου του μέλλοντος όχι μόνο καλείται να λάβει υπόψη του όλες τις παραμέτρους αλλά και να συνειδητοποιήσει τον ρόλο που αυτό καλείται πλέον να παίξει.

Η διαμόρφωση του σχολείου του μέλλοντος δεν έχει ακόμα καθοριστεί, αλλά οι περισσότεροι που ασχολούνται με την εκπαίδευση, εκπαιδευτικοί, ερευνητές συμφωνούν ότι το μελλοντικό σχολείο θα είναι ηλεκτρονικό με Έτα κεφαλαίο. Δεν είναι άλλωστε λίγοι εκείνοι που πιστεύουν πως στον επόμενο αιώνα, τα σχολεία όπως τα ξέρουμε σήμερα δεν θα υπάρχουν πλέον, καθώς στη θέση τους θα υπάρχουν κέντρα επικοινωνίας που θα λειτουργούν 7 μέρες την εβδομάδα, 24 ώρες την ημέρα. Ο υπολογιστής λοιπόν θα γίνει το βασικό συστατικό της συνταγής για ένα αποτελεσματικό σχολείο του μέλλοντος. Δεν είναι άλλωστε τυχαίο το γεγονός ότι τα τελευταία χρόνια όλες οι μεταρρυθμίσεις που εξαγγέλλονται για την πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, συσχετίζουν την αναβάθμιση του σχολείου με την ανάπτυξη πληροφοριακών συστημάτων και ψηφιακών περιβαλλόντων και τη σύνδεση του με το διαδίκτυο.

Στον αντίποδα πρέπει να αναλογιστούμε τον ρόλο που μπορεί να παίξει το σχολείο στη διαμόρφωση μιας καλύτερης κοινωνίας και κατ' επέκταση τις προοπτικές εξέλιξης εκείνων των εκπαιδευτικών συστημάτων που θέτουν στο κέντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας, τον ίδιο τον άνθρωπο σε πλήρη συνάρτηση με την κοινωνία και την φύση που τον περιβάλλουν. Ένα σχολείο που θα προσανατολίζεται στην κοινωνία της γνώσης, όχι της πληροφορίας. Ένα σχολείο που επιδίωξή του θα είναι: Η καλλιέργεια στους νέους της ικανότητας να μάθουν πώς να μαθαίνουν και πώς να βρίσκουν τη γνώση, η ενίσχυση της κριτικής ικανότητας μέσω της διαφορετικής θέασης της γνώσης και η ανάπτυξη δεξιοτήτων κοινωνικής συμμετοχής, επικοινωνίας με τους άλλους, λήψης αποφάσεων, ανάληψης ευθυνών και εκδήλωσης πρωτοβουλιών.

Επίκεντρο λοιπόν της εκπαίδευσης του 21ου αιώνα θα πρέπει να είναι ο νέος πολίτης ο οποίος θα μπορεί να δημιουργεί τις προϋποθέσεις για αλλαγές στον κόσμο που οραματίζεται. Ο ρόλος του σχολείου ειδικότερα είναι, σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή το 1995, να παρέχει στους εκπαιδευόμενους τις

γνώσεις, να καλλιεργεί τις στάσεις και να αναπτύσσει τις ικανότητες εκείνες που τους είναι απαραίτητες για να μπορούν να αντιλαμβάνονται καλύτερα τον κόσμο γύρω τους. τις λειτουργίες του και τη θέση τους μέσα σε αυτόν αλλά και να φαντάζονται το μέλλον που προτιμούν και να επιχειρούν να το δημιουργήσουν. (Αγγελίδης Π. & Μαυροειδής Γ., σελ 283).

Επειδή όμως η ανάπτυξη του νέου ανθρώπου συντελείτε πρωτίστως στο οικογενειακό περιβάλλον και δευτερευόντως στο κοινωνικό θα πρέπει αυτή η προσπάθεια αλλαγής ρόλου του σχολείου να συμπεριλάβει και το άνοιγμά του στους γονείς και στην κοινωνία. Το σχολείο του μέλλοντος θα πρέπει αν όχι να εκπαιδεύει να ενημερώνει τους γονείς ώστε να μεγαλώνουν υγιή παιδιά. Για να επιτευχθεί αυτό είναι ανάγκη η διαμόρφωση ενός κατάλληλου οικογενειακού και κοινωνικού περιβάλλοντος που θα δημιουργείται από κοινού με το σχολείο και θα μπορεί να προστατέψει αποτελεσματικά τους νέους. Με αυτούς τους τρόπους το σχολείο του μέλλοντος θα μπορέσει να συνεισφέρει καθοριστικά στην διαμόρφωση ολοκληρωμένων και υγιών προσωπικοτήτων.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 : ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΙ ΟΡΟΙ.

### 1.1 ΠΑΙΔΕΙΑ

Η έννοια της παιδείας, αποτελεί ένα πολυσύνθετο πνευματικό φαινόμενο, και κατά συνέπεια πολυσύνθετη στον ορισμό της. Για να συλλάβουμε το περιεχόμενο της έννοιάς της θα πρέπει βασικά να καθοριστεί και η οπτική πλευρά από την οποία θα την προσεγγίσουμε. Μπορούμε να την προσεγγίσουμε ως κοινωνική λειτουργία, ως μορφή του πολιτισμού, ή ως ιδιότυπο ψυχικό γεγονός. Η παιδαγωγική επιστήμη έχει ως σκοπό της να διερευνήσει την έννοια της παιδείας διαμέσου όλων αυτών των οπτικών και να προσδιορίσει την θέση της απέναντι στις άλλες ενέργειες που αποτελούν το πνευματικό περιεχόμενο της ζωής του ανθρώπου.

Η παιδεία ως ιδιότυπο ψυχικό γεγονός και ως αποτέλεσμα, η συχνότερη προσέγγισή της, είναι η γενικότερη καλλιέργεια που κοσμεί έναν ηθικό κι ενάρτετο χαρακτήρα. Ένα χαρακτήρα που δεν έχει διαμορφωθεί μόνο με την έγκυρη "επιστημονική" γνώση, αλλά και όλης της γνώσης και ευαισθησίας που έχει προκύψει από τα πεπραγμένα του παρελθόντος. Αυτό σημαίνει ότι η παιδεία δεν περιορίζεται αποκλειστικά στην παροχή γνώσεων με μέσο τη διδασκαλία, αλλά αγγίζει όλες τις πλευρές της προσωπικότητας. Κυρίως όμως απευθύνεται στο χαρακτήρα, δηλ. στο ήθος, στον ψυχισμό, στην κοινωνικότητα και σε όλα αυτά που συνθέτουν αυτό που λέγεται "ολοκληρωμένη προσωπικότητα", η οποία ανεβάζει τον άνθρωπο πάνω από το επίπεδο των ζώων. Όταν ο Σωκράτης ρωτήθηκε "ποιο είναι το τελειότερο ζώο", απάντησε: "άνθρωπος παιδεία κεκοσμημένος" ( Χαλκιάς Π. 2008).

Η παιδεία όμως, κύρια θεωρείται ως μια κοινωνική λειτουργία και μορφή πολιτισμού που σκοπό έχει, την ένταξη του νέου ανθρώπου μέσα σε ένα ιστορικά καθορισμένο πνευματικό και οικονομικό συγκρότημα. Τα χαρακτηριστικά αυτού του συγκροτήματος καθορίζουν με την σειρά τους διάφορες αξίες, όπως θρησκευτικές, ηθικές, επιστημονικές, αισθητικές, πολιτικές, οικονομικές οι οποίες ρυθμίζουν κατ' ανάγκη την πνευματική και υλική ζωή του συνόλου. Μέσα στους κόλπους αυτού του συνόλου ο άνθρωπος αναπτύσσεται και ενσωματώνεται με την βοήθεια της παιδείας ως νέο μέλος.

Βασική επιδίωξη της παιδείας είναι η εξοικείωση του νέου με τις αξίες του συνόλου, έτσι ώστε να γίνει και αυτός με την σειρά του ζωντανό κύτταρο του οργανισμού, φορέας των αξιών του και συνεχιστής της ιστορία του. Το μέρος όπου μεθοδικά, με ένα καταστρωμένο σχέδιο και με τρόπο μελετημένο ως τις πιο μικρές λεπτομέρειες συντελείται αυτή η εξοικείωση είναι το σχολείο. Για αυτό άλλωστε τον λόγο η παιδεία ταυτίζεται με την εκπαίδευση. Στο σχολείο όλες οι παραπάνω αξίες εκπροσωπούνται από τον δάσκαλο, το βιβλίο και το πρόγραμμα. Ο δάσκαλος, το βιβλίο και το πρόγραμμα αποτελούν πρίσματα για την αντίληψη του κόσμου και παράλληλα δείχτες προς τα ποια ηθική κατεύθυνση, με ποιές επιδιώξεις, και ρυθμούς ατομικής και κοινωνικής ζωής θα οδηγηθεί ο νέος. Η πείρα και οι επιδιώξεις των ήδη σχηματισμένων ανθρώπων συστηματικά και μεθοδικά ενσταλάζονται στις ψυχές των νέων μέσα στο σχολείο. Για αυτό το λόγο η οικογένεια η πολιτεία και οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί περιβάλλουν το σχολείο με ιδιαίτερη φροντίδα αλλά παράλληλα επιβάλλουν την άποψή τους.

Βέβαια η αντινομία παρουσιάζεται με το Νέο Σχολείο το οποίο θέλει να αφήσει το δρόμο ανοιχτό στα νιάτα, να κάνει τόπο στην ορμή του. Ο νέος θα πρέπει να μείνει ελεύθερος να παλέψει με τον κόσμο για να τον κατακτήσει και να τον αναδημιουργήσει με την δική του πνοή και να διαμορφώσει μια πείρα εντελώς προσωπική. Στην πάροδο των χρόνων τόσο ο δογματισμός όσο και η παιδεία που έχει για σύνθημά της την πίστη στο παιδί, έχασε την συναίσθηση των ορίων και παραστράτησε σε ασύνετες υπερβολές, καθώς αποξενώθηκε από την κριτική συνείδηση και έγινε παιδευτική αναρχία. Για να αρθεί η παραπάνω αντίθεση πρέπει να συλλάβουμε την έννοια της παιδείας μέσα από έναν φιλοσοφικό στοχασμό που θα ορίζει αιτήματα, σύμφωνα με τα οποία το σχολείο, ως κύρια παιδευτική εστία, πρέπει να ρυθμίζει την λειτουργία του και η πολιτεία να εποπτεύει την εργασία του.

Πρώτο αίτημα: Ο νέος άνθρωπος δεν θα πρέπει να μείνει μόνος και αβοήθητος να σχηματίσει πείρα του κόσμου και της ζωής, και γιατί ο ψυχικός του κόσμος δεν έχει την δύναμη και τη ευστάθεια που πρέπει, και γιατί θα ήταν άσκοπο να υποχρεωθεί να κάνει από την αρχή τον δρόμο που έφερε την πολιτισμένη ανθρωπότητα στις σημερινές υλικές και πνευματικές της κατακτήσεις.

Δεύτερο αίτημα: Τα πνευματικά αγαθά που θα προσφέρει το σχολείο, για να πάρουν την θέση μέσα στα σχολικά βιβλία και στην σχολική εργασία, θα ελέγχονται μόνο ως προς τη γνησιότητά τους. Και γνήσια πνευματικά αγαθά είναι εκείνα που επιβάλλονται από κριτήρια βγαλμένα μέσα από την φύση τους και όχι όσα χαλκεύονται για να υπηρετήσουν ξένους σκοπούς, οσοδήποτε ψηλά και αν στέκονται αυτοί οι σκοποί.

Τρίτο αίτημα: Η ιδεολογική ακαμψία, ο δογματισμός και ο φανατισμός δεν έχουν θέση μέσα στην έννοια της αληθινής παιδείας. Για να διαπαιδαγωγηθούν οι νέοι στις βαθιά ανθρώπινες αρετές, την ελευθερία, τον κριτικό στοχασμό, και την ευθύνη πρέπει οι παιδευτικοί παράγοντες και ιδιαίτερα ο δάσκαλος, να προσφέρουν τα πνευματικά αγαθά στην κρίση του νέου και να τον αφήνουν να παίρνει θέση απέναντί τους με φωτισμένη από στοχασμό συνείδηση, φροντίζοντας μόνο να του καλλιεργήσουν το αίσθημα ευθύνης.

Τέταρτο αίτημα: Η θέση της πολιτείας απέναντι στην παιδεία είναι εξαιρετικά λεπτή. Η παιδεία δεν μπορεί να μπει στην ίδια μοίρα με τους άλλους θεσμούς της κοινωνικής συμβίωσης. Και μόνο το γεγονός ότι η παιδεία έχει στενή συνάφεια με την επιστήμη (κυρίως ως προς το περιεχόμενο των πνευματικών αγαθών) πρέπει να της αναγνωριστεί μια αυτοτέλεια. Δεν μπορεί η πολιτεία να την ρυθμίζει αυθαίρετα, όπως δεν μπορεί να ρυθμίζει αυθαίρετα και την επιστήμη. Όσο θερμότερη και ευγενέστερη είναι η μέριμνα της πολιτείας για την μόρφωση του λαού, τόσο εξασφαλίζει και προστατεύει το σχολείο από τους υλικούς και ηθικούς κινδύνους που ενδεχομένως να το απομακρύνουν από τους αληθινούς του σκοπούς. (Παπανούτσος 1977, σελ.169-181).

Οι παραπάνω θέσεις θέτουν τα θεμελιώδη συστατικά της παιδείας ως μόρφωσης και πολιτισμού. Του ανεκτίμητου δηλαδή, δημόσιου αγαθού και κοινωνικού δικαιώματος του κάθε πολίτη, που επιθυμεί διαμέσου μιας ελεύθερης και ακαθοδήγητης διδασκαλίας, να μορφωθεί αποκτώντας αρχές και αξίες. Στο παρελθόν, η παιδεία και η φιλοσοφία, (ως εργαλείο ολιστικής προσέγγισης, γνώσης, ανάλυσης και ερμηνείας του εξωτερικού κόσμου αλλά και αντιμετώπισης των πολυδιάστατων προβλημάτων), ταυτίστηκαν σε μεγάλο βαθμό. Σήμερα, μέσα από μια μακρά πορεία υπερεκτίμησης έως και αποθέωσης της “εξειδίκευσης”, διαπιστώνουμε ότι η παιδεία εκφυλίζεται σταδιακά, σε εκπαίδευση, σε τεχνική επαγγελματική κατάρτιση ή και σε άκριτη παθητική

αποσπασματική εκμάθηση εκτέλεσης σειρών τυποποιημένων ψηφιακών εντολών. Συνακόλουθα, η τροφοδότηση της παιδείας με ανιδιοτελή ερευνητικά δεδομένα και τεχνολογία, εκπίπτει συνεχώς, μέσα από μεθόδους και τεχνικές επιλεκτικών εθνικών και υπερεθνικών χρηματοδοτήσεων, και της μεγιστοποίησης της κερδοφορίας των αγορών. Σήμερα και αναπόδραστα και αύριο, με βάση την αποθέωση της ασυδοσίας των αγορών και μέσα από ένα πλαίσιο που κυριαρχούν τα ιδεολογήματα της ανταγωνιστικότητας, της επιχειρηματικότητας, της άκριτης καινοτομίας και των ευέλικτων μορφών εργασίας, η πολιτική και ο πολιτισμός, άρα κατά συνέπεια και όλες οι κοινωνικές μορφές όπως η παιδεία, υποτάσσονται απολύτως στην οικονομία. (Ρόκος Δ. 2007 σελ. 1 - 2)

## 1.2 ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Κάθε γενιά θεωρεί ως αυτονόητο καθήκον της να ενημερώσει την άλλη για την κοινωνική και πολιτιστική κληρονομιά που παρέλαβε και να την μεταβάλει σε φορέα κοινωνικής και πολιτικής δημιουργίας. Τα ώριμα μέλη της κοινωνικής ομάδας προσπαθούν να επιδράσουν στα νεότερα, να τους μεταδώσουν τη γλώσσα τους, τις τεχνικές τους γνώσεις, τις αξίες τους, τις ιδέες τους, και τον τρόπο ζωής τους. Όσο πιο ώριμη κι εξελιγμένη είναι μια κοινωνία, τόσο πιο οργανωμένα και μελετημένα γίνεται αυτή η προσπάθεια επίδρασης. Θέτονται προκαθορισμένοι στόχοι που εξυπηρετούν κάποιες ανάγκες, επιλέγονται ή δημιουργούνται φορείς που θα επιχειρήσουν την επίτευξη αυτών των στόχων, προγραμματίζεται συγκεκριμένη μεθοδολογία, εξευρίσκεται υλική υποδομή, δηλαδή τελικά μπαίνουν σε ενέργεια μια σειρά από δραστηριότητες συντονισμένες μεταξύ τους και σε λογική συνάφεια με το επιδιωκόμενο αποτέλεσμα. Το σύνολο των δραστηριοτήτων αυτών απαρτίζει και τους θεσμούς της Εκπαίδευσης. Είναι λοιπόν προφανές ότι η εκπαίδευση συμβάλλει καθοριστικά στην ομαλή διαδοχή της γενιάς που φεύγει από τη γενιά που έρχεται. Κυρίως αυτή συγκρατεί την εσωτερική ενότητα του λαού, διατηρεί και ανανεώνει τον κοινωνικό μηχανισμό και γίνεται έτσι η σπονδυλική στήλη κάθε οργανωμένης κοινωνίας. Η ευθύνη της εκπαίδευσης αποτελεί δικαίωμα αλλά και καθήκον της ίδιας της πολιτείας προς τους πολίτες της.

Αντιλαμβανόμενος την σπουδαιότητα και κρισιμότητα της εκπαίδευσης για την κοινωνία, ο Πλάτωνας στην “Πολιτεία” θέτει κανόνες για την εκπαίδευση λέγοντας: «Από τα εφτά τους χρόνια, τα παιδιά δέχονται ειδική εκπαίδευση, ξεκινώντας από την ποίηση και τη μουσική, που διδάσκονται πριν από το χορό και τη γυμναστική, μια και η ψυχή είναι ανώτερη του σώματος. Κοινός, ωστόσο, σκοπός όλων αυτών των μαθημάτων είναι να αναπτυχθούν αρμονικά τόσο το ψυχωμένο τμήμα της ψυχής (η γενναιότητα) όσο και το μελίχιο ή φιλομαθές τμήμα της κι όχι η επίδειξη σωματικών κατορθωμάτων ή ρητορικής και ποιητικής δεινότητας » (Πλάτων Πολιτεία, 411 – 412, σελ 237 - 241).

Στην συνέχεια ο Αριστοτέλης συνδέει άμεσα την ευημερία της κοινωνίας με την εκπαίδευση και τονίζοντας το γεγονός: «Το σπουδαίαν είναι την πόλιν ουκέτι τύχης έργον αλλά επιστήμης και προαιρέσεως\*...Ανάγκη ουν σκεπτέον πώς ανήρ γίνεται σπουδαίος....αγαθοί και σπουδαίοι γίνονται οι άνθρωποι δια τριών, έστι δε ταύτα τα τρία φύσις, έθος, λόγος...το δε λοιπόν έργον παιδείας....» «Το να είναι μια κοινωνία σπουδαία (ευνομούμενη και επιτυχημένη) δεν είναι έργο της τύχης αλλά της γνώσης και των επιλογών που κάνουν όποιοι αποφασίζουν την πολιτική πορεία της.... Είναι ανάγκη λοιπόν να σκεφτούμε πώς γίνονται οι πολίτες σπουδαίοι (ώστε να εργάζονται για την ευνομία και επιτυχία της κοινωνίας τους)....Αγαθοί λοιπόν και σπουδαίοι γίνονται οι άνθρωποι με τη συνέργεια τριών παραγόντων, που είναι: η καλλιέργεια, των φυσικών δυνατοτήτων, των επιθυμητών εθισμών, της λογικής ικανότητας που αποτελούν έργο παιδείας....» (Αριστοτέλη Πολιτικά, 1332 a30 – 1332b10, σελ. 692 - 695), προτείνει την υποχρεωτική και δημόσια εκπαίδευση για όλους από την πολιτεία. (Αριστοτέλη Πολιτικά, 1337a23-6 σελ. 722- 723)

Εκπαίδευση είναι η οργανωμένη αγωγή και μάθηση και ο τρόπος που αυτή οργανώνεται αποτελεί το εκπαιδευτικό σύστημα. Ένα σύστημα που είναι απόρροια των κοινωνικο-πολιτιστικών και πολιτικο-οικονομικών συνθηκών (Πυργιωτάκης Ι. ,2000, σελ. 61,62). Η εκπαίδευση διακρίνεται για την οργανωμένη μορφή διεξαγωγής της, το τεχνητό πλαίσιο (σχολείο) και όχι το φυσικό (οικογένεια) πλαίσιο διεξαγωγής της, και τις ελεγχόμενες προδιαγραφές των μέσων (βιβλία) και διαδικασιών (διδασκαλία). Η εκπαίδευση ενός ατόμου πρέπει να καλύπτει όλες τις πτυχές της προσωπικότητάς του αλλά και την κοινωνική του διάσταση και συμβίωση. Ο χαρακτήρας της σύγχρονης



εκπαίδευσης τείνει να γίνει περισσότερο, αν όχι μόνο, τεχνοκρατικός επειδή για πολλούς, ανάμεσά τους και υπεύθυνοι της άσκησης εκπαιδευτικής πολιτικής, ο τεχνολογικός εκσυγχρονισμός, η εξειδίκευση και οι οικονομικοί δείκτες θεωρούνται κριτήρια αποτελεσματικής και ευνομούμενης κοινωνίας. Υπάρχει βέβαια και ο άλλος πόλος της εκπαίδευσης ο ανθρωπιστικός που βασίζεται στη διαφύλαξη της γλώσσας, των κοινωνικών αξιών, και αποβλέπει στην κατάκτηση της αυτογνωσίας του ατόμου και στην συνύπαρξή του με την κοινωνία.

### 1.2.1 ΤΕΧΝΟΚΡΑΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Γενικά στις δυτικές δημοκρατίες, η κυριαρχία της οικονομικής οργάνωσης οδηγεί στον καπιταλισμό. Από την στιγμή που η οικονομική και πολιτική δύναμη του καπιταλισμού επικράτησε, ο τρόπος πολιτικής οργάνωσης, τα είδη δημοκρατίας που έχουν αναπτυχθεί, οι απόψεις της καλής και δίκαιης κοινωνίας, της ζωής, και των ενδιαφερόντων, έχουν αλλάξει δραματικά. (Feinberg 1975, σελ.196). Υπάρχουν έρευνες και στοιχεία που καταδεικνύουν ότι, σε τέτοιες κοινωνίες, πολλά σχολεία επηρεάζονται έντονα από τις αξίες του καπιταλισμού, αν και υπάρχει διαφωνία, ως προς το πώς και σε ποια έκταση επηρεάζονται. Οι Bowles και Gintis σε μια ευρέως αναφερόμενη έρευνά τους, υποστηρίζουν ότι στις Ηνωμένες Πολιτείες, η μορφή και η ουσία της εκπαίδευσης συνδέονται τόσο πολύ με τον καπιταλισμό ώστε ο κύριος και σημαντικότερος ρόλος της είναι να παραγάγει «ένα εργατικό δυναμικό πρόθυμο να επανδρώσει τις επαγγελματικές θέσεις στο κεφαλαιοκρατικό σύστημα» (Bowles S. & Gintis H. 1976, σελ.265).

Η επαγγελματική ενασχόληση του κάθε ατόμου εξαρτάται από το ειδικό βάρος που ο καθένας προσδίδει σε αυτή, άλλοτε ως δέσμευση, άλλοτε ως δημιουργία προσωπικών σχέσεων, άλλοτε ως μορφή δημιουργικής δραστηριότητας και άλλοτε ως πολιτική επιλογή. Είναι επίσης αδιαμφισβήτητο γεγονός πως οι τεχνολογικές, οικονομικές και πολιτικές πιέσεις σε παγκόσμια κλίμακα ασκούνται από διάφορους εμπορικούς οίκους και άλλα ιδρύματα οι οποίοι έχουν καταστήσει την εκπαίδευση όχι αυτόνομη επιλογή αλλά επιβολή. Έτσι η οποιαδήποτε κατοχή αυτογνωσίας που επιτρέπει στον μαθητή να έχει πιο αποκρυσταλλωμένες ιδέες για την ζωή που επιθυμεί να ζήσει και να

συνειδητοποιήσει τον ρόλο του στην κοινωνία, χαλκεύεται και τον οδηγεί σε ηθελημένες “έξωθεν” επιλογές (Entwistle N. , σελ 28 -30). Στο ίδιο μήκος κύματος και επιβολής βρίσκονται το 1986 οι απόψεις του Parry - Rogers, προέδρου του Ινστιτούτου Διευθυντών και παράλληλα προέδρου του BTEC, (Συμβούλιο Επαγγελματικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης της Αγγλίας) «Έχουμε παραστρατήσει ...σε αυτό που αναμένουμε από το εκπαιδευτικό σύστημά μας. Της έχει επιτραπεί (της εκπαίδευσης) να ζήσει σε έναν ιδιωτικό δικό της κόσμο και να γίνει ένας αυτοσκοπός. Σε αυτήν την εποχή των πληροφοριών, πρέπει να αναπροσανατολιστεί, και να αποτελέσει ένα αναπόσπαστο τμήμα του οικονομικού συστήματός μας. Εργασία της είναι να παράσχει στο εργατικό δυναμικό τις ανθρώπινες δεξιότητες που απαιτούνται - και θα είναι στο μέλλον αναγκαίες. ... Η αναζήτηση για χάρη της γνώσης είναι ένας αξιόπαινος στόχος και αποτελεί την εκπλήρωση των εκπαιδευτικών επιθυμιών ενός ατόμου, αλλά αποτελεί παράδειγμα οικονομικής ευημερίας και μπορεί να παρασχεθεί μόνο όταν οι στόχοι πλουτισμού έχουν επιτευχθεί.» (Entwistle N. , σελ 39). Η εκπαίδευση στην σημερινή κοινωνία και καθώς η τεχνολογία, όλο και περισσότερο, εμπλέκει την μηχανική και την τεχνολογία με τους ανθρώπινους οργανισμούς, ο ρόλος του σχολείου γίνεται κεντρικότερος στην κοινωνία, όχι απλά ως αντιπρόσωπος της κοινωνικοποίησης, αλλά ως μεταδότης βασικών δεξιοτήτων.(Bruner J., 1966 σελ 31).

### 1.2.2 ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΗ – ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Η εκπαίδευση εκτός από την προετοιμασία των μαθητών σε ρόλους εργαζόμενων ενηλίκων, θα πρέπει κύρια να ενδιαφερθεί και να προάγει σε κάθε μαθητή την κοινωνική του συμμετοχή ως μέλος της κοινωνίας. Αυτό θα αποτελέσει μια λεγόμενη “γενική” εκπαίδευση που προετοιμάζει τους μαθητές για μια κοινή ζωή, ανεξάρτητα από τη φύση της κλίσης τους. Η εκπαίδευση πρέπει να δημιουργήσει στον μαθητή, την κοινωνική ταυτότητα του ελεύθερου πολίτη, που θα είναι σε θέση να προχωρήσει σε άδολη κριτική στη βάση μιας λογικής συζήτησης, αλλά που θα μπορεί επίσης να συνυπάρχει και να βρίσκει αλληλεγγύη με τους γύρω του. Για να μπορέσει λοιπόν να είναι αποτελεσματική αυτή η εκπαιδευτική διαδικασία ώστε να μην αποτελεί μόνο προετοιμασία για

την ενήλικη ζωή, αλλά αντίθετα να είναι ουσιαστική, θα πρέπει να καλύπτονται από αυτή τουλάχιστον τρεις σημαντικές προϋποθέσεις. Η πρώτη προϋπόθεση είναι πολιτική και καθορίζει ότι η διανομή της εξουσίας θα είναι τέτοια, ώστε καμία ομάδα δεν θα μπορεί να επιβάλει μόνη της τη θέλησή της σε οποιαδήποτε άλλη ομάδα. Η δεύτερη είναι οικονομική και θα ορίζει πως ο πλούτος διανέμεται με έναν τρόπο που είναι σύμφωνος με την ανάπτυξη της άδολης κριτικής σκέψης. Η τρίτη προϋπόθεση είναι γνωστική και ορίζει πως οι κατάλληλες γνωστικές δεξιότητες θα πρέπει να αναπτύσσονται και να ασκούνται στα πλαίσια της ερμηνευτικής και κανονιστικής αντίληψης. Αυτές οι προϋποθέσεις σίγουρα δεν μπορούν να επιτευχθούν μόνο μέσα από το σχολείο και την ίδια την κοινωνία αλλά απαιτούν μια αλλαγή στην επικρατούσα διανομή της κοινωνικής και οικονομικής δύναμης. (Feinberg W., 1983 σελ 228 - 234).

Κατά τη διάρκεια των πρόσφατων δεκαετιών πολύ λίγη προσοχή έχει δοθεί στα κοινωνικά και παιδαγωγικά στοιχεία της εκπαίδευσης, τη θέση των κανόνων και των αξιών στο σχολείο και στον ηθικό ρόλο του δασκάλου. Στη σύγχρονη εκπαίδευση, η “τεχνολογική ικανότητα” έχει κερδίσει το πάνω χέρι και οι κοινωνικές και παιδαγωγικές πτυχές του ρόλου του δασκάλου φαίνονται να κινούνται σε δεύτερο ρόλο. Υπάρχει κίνδυνος όταν ο τεχνολόγος δάσκαλος, δεν κατέχει εκείνα τα κοινωνικά και παιδαγωγικά προσόντα, που κρίνονται απαραίτητα, για να μεταδώσει στους μαθητές του. Πρόσφατα, και κάτω από την επιρροή και απαίτηση των κοινωνικών και πολιτικών συζητήσεων, αναφορικά με το ηθικό υπόβαθρο της κοινωνίας, η παιδαγωγική αποστολή του σχολείου έχει επανέλθει στο προσκήνιο. Περισσότερη προσοχή δίνεται τώρα στα θέματα της ηθικής στα σχολεία, της προσωπικής ηθικής του δασκάλου και του ρόλου του δασκάλου σε σχέση με την ηθική εκπαίδευση του μαθητή. Η εκπαίδευση ήθους και χαρακτήρα στο σχολείο γίνεται πλέον απαίτηση για την διαμόρφωση μιας εκπαίδευσης που ενδιαφέρεται για την συναισθηματική ανάπτυξη του μαθητή σε συνάρτηση με το κοινωνικό πλαίσιο. (Rusnak T. 1998). Σε αυτό το πλαίσιο, η ανάπτυξη μιας αίσθησης αξιών και κανόνων στα παιδιά θεωρείται ένας από τους κοινωνικούς στόχους της εκπαίδευσης. Ρόλος της εκπαίδευσης, εκτός από την ανάπτυξη της γνώσης και των δεξιοτήτων, είναι η καλλιέργεια αξιών και κανόνων, που τυγχάνουν μεγάλης σπουδαιότητας για τη λειτουργία της κοινωνίας, και ειδικά στην προετοιμασία των μαθητών για τη συμμετοχή

τους στην κοινωνική ζωή. (Simons R. κ.α., 2000 σελ 248 -249). Ο Bruno Bettelheim μεγάλος παιδοψυχολόγος και συγγραφέας, πριν το τέλος της ζωής του έγραψε: «Εάν ήμουν δάσκαλος του δημοτικού, θα αφιέρωνα την ζωή μου σε προβλήματα κοινωνικοποίησης. Το σημαντικότερο πράγμα το οποίο μαθαίνουν τα παιδιά (στο δημοτικό σχολείο) δεν είναι η ανάγνωση, η γραφή, και η αρίθμηση. Είναι η κοινωνικοποίηση» (Shor I., 1992, σελ. 11).

Η ανάγκη για μελέτη της έννοιας της εκπαίδευσης δεν πρέπει να θεωρηθεί υποκειμενική και σχετικιστική. Πρέπει να καθορίσουμε την εκπαιδευτική πρακτική μας με αντίληψη για την έννοια της εκπαίδευσης. Αν δεν το κάνουμε αυτό θα αφήσουμε τον δρόμο ανοικτό σε άλλες δυνάμεις να καθορίσουν τρόπους ανατροφής των παιδιών, τρόπους που μπορεί να μην έχουν καμία απολύτως σχέση με την εκπαίδευση. Για το καλό όλων μας, πρέπει να αρχίσουμε να βλέπουμε το ευ ζην της Αριστοτέλειας άποψης και τους σκοπούς της εκπαίδευσης με όρους ορθολογικών κοινωνικών πρακτικών, μέσω των οποίων μπορούμε να βρούμε την ικανοποίηση και την ολοκλήρωση που συνιστούν το καλό για μας, ατομικά και συλλογικά. Δεν μπορεί άλλωστε να υπάρξει ατομικό καλό αποκομμένο από το κοινωνικό καλό.

### 1.3 ΣΚΟΠΟΙ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Υπάρχει μια διαδεδομένη άποψη, που μάλιστα τη μοιράζονται και πολλοί από τους φοιτητές της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης με σπουδές στην εκπαίδευση, ότι η εκπαίδευση έχει δεδομένο νόημα και καθορισμένους σκοπούς, τους οποίους μπορούμε να ανακαλύψουμε είτε ανοίγοντας ένα σχετικό σύγγραμμα, είτε αν συμβουλευτούμε κάποια αυθεντία. Η αλήθεια βέβαια είναι πως η εκπαίδευση είναι μια μεταβαλλόμενη στο χρόνο, αμφιλεγόμενη από διάφορες αυθεντίες και φιλοσοφικές τάσεις έννοια. Η έννοια της εκπαίδευσης καθορίζεται τόσο από διαχρονικά διατυπωμένες θέσεις παιδαγωγών και φιλοσόφων όσο και από τις επιταγές της κάθε κοινωνίας και των φορέων που την εκπροσωπούν. (Marple R., 2003 σελ. 1-22).

Αναφερόμενοι έτσι στους σκοπούς της εκπαίδευσης διαπιστώνουμε πως ιστορικά αυτοί μεταβάλλονται καθώς διάφοροι παιδαγωγοί και κινήματα τους αναπροσαρμόζουν. Για παράδειγμα, σκοπός της εκπαίδευσης, για τον Rousseau

ήταν «να έρθει ο νέος σε συμφωνία με την διδασκαλία της φύσης», ενώ για τον Locke «να στοχεύει στην αρετή». Από ποιους όμως παράγοντες επηρεάζονται οι σκοποί. Επειδή η εκπαίδευση αποτελεί θεμέλιο και ραχοκοκαλιά κάθε κοινωνίας, πάρα πολλοί είναι οι παράγοντες που μάχονται για να διαμορφώσουν τους σκοπούς και το περιεχόμενό της : Πολιτικοί, κοινωνικοί, οικονομικοί, πολιτιστικοί είναι οι πιο ουσιώδεις, με την επισήμανση ότι δε λειτουργούν ανεξάρτητα, αλλά ο καθένας τους μπορεί να επηρεάσει τους άλλους ή να επηρεαστεί απ' αυτούς.

Η έννοια των σκοπών της εκπαίδευσης ενυπάρχουν στην έννοια της εκπαίδευσης και είναι ζωτικής σημασίας, καθώς μέσα από τους σκοπούς καθορίζεται με μεγάλη σαφήνεια το είδος των ιδιοτήτων του νέου ανθρώπου που θεωρούμε πιο επιθυμητό να αναπτύξει. Πρέπει επίσης να γίνει κατανοητό πως αυτοί οι σκοποί δεν απορρέουν από κάποιο "πνεύμα" που είναι αιώνιο και αντικειμενικό αναλλοίωτο στον χρόνο και στον τόπο (Πυργιωτάκης 2000, σελ. 347). Υπάρχουν βέβαια αξίες πανανθρώπινες και διαχρονικές που σχετίζονται με την πνευματική και πολιτιστική κληρονομιά, φιλοσοφικές πεποιθήσεις και κοσμοθεωρητικές αντιλήψεις όλων ανεξαιρέτως των λαών που η εκπαίδευση πρέπει να συμπεριλάβει στους σκοπούς της.

Από τα παραπάνω γίνεται εύκολα αντιληπτό πως οι σκοποί της παιδείας δεν είναι εγκεφαλικά κατασκευάσματα κάποιων διανοούμενων ούτε μπορεί να μείνουν αμετάβλητοι. Προκύπτουν σαν απάντηση σε συγκεκριμένα προβλήματα και ως εκ τούτου οφείλουν να παρακολουθούν τις εξελίξεις και να μεριμνούν για την εξεύρεση λύσεων. Οι ανάγκες που ανακύπτουν δεν πρέπει να αντιμετωπίζονται μηχανιστικά και οι απαντήσεις δεν πρέπει να είναι αποκομμένες από την ιστορικότητα της κοινωνίας ή του λαού. Χωρίς τη συγχρονική και διαχρονική αυτή αντιμετώπιση το σχολείο είναι αναγκασμένο να λειτουργεί αποκομμένο από την κοινωνία.

Υπάρχει μια διαδεδομένη ιδεολογική αντιπαράθεση μεταξύ αυτών που βλέπουν την εκπαίδευση ως ένα μετασχηματισμό της κοινωνίας και αυτών που την βλέπουν καθαρά ως λειτουργική βελτίωση γνώσεων. Στην Αμερική, τον τελευταίο αιώνα, η αντιπαράθεση αυτή μεταφέρεται ως αντιπαράθεση των οπαδών του Dewey που υποστηρίζουν το ενδιαφέρον της εκπαίδευσης για την κοινωνικοποίηση και των πολέμιών του. Ο ίδιος θεωρεί πως οι "αληθινά γενικοί

σκοποί της εκπαίδευσης θα πρέπει να διευρύνουν την οπτική επιτρέποντας μια ευρύτερη και πιο ευέλικτη παρατήρηση μέσα από άπειρες συνδέσεις συγκεκριμένων δραστηριοτήτων. Είναι γι' αυτό το λόγο πολέμιος όσων χρησιμοποιούν την εκπαίδευση για συγκεκριμένο σκοπό και συγκεκριμένα αναφέρει: «Το είδος της εκπαίδευσης που με ενδιαφέρει, δεν είναι αυτό που απλά προσαρμόζει εργάτες στο βιομηχανικό κατεστημένο, και πραγματικά δεν με ελκύει αυτή η ιδέα. Δουλειά όλων όσων δεν είναι καιροσκόποι της εκπαίδευσης, είναι να αντισταθούν σε κάθε κίνηση προς αυτήν την κατεύθυνση και να παλέψουν για μια επαγγελματική εκπαίδευση, που αρχικά θα μεταβάλλει το υπάρχων βιομηχανικό σύστημα και τελικά θα το μεταμορφώσει» (Dewey J, 1916).

Τα τελευταία χρόνια υπάρχει μια κορύφωση ενδιαφέροντος για την ένταξη διαχρονικών αξιών στην εκπαίδευση. Διαχρονικές αξίες που προκύπτουν από διαφορετικά ιδεώδη όπως το ατομικό, το κοινωνιοκρατικό, το ανθρωπιστικό και εκφράζουν σφαιρικούς σκοπούς που απευθύνονται και καλλιεργούν το σύνολο της ανθρώπινης προσωπικότητας (Πυργιωτάκης Ι. ,2000, σελ. 345). Για τον λόγο αυτό το 1996 η SCAA, (Αρχή Αναλυτικού προγράμματος και Αξιολόγησης των Σχολείων) στην Αγγλία εντόπισε παραλήψεις στα αναλυτικά προγράμματα σπουδών σε ότι αφορά: α). Τον ηθικό σκοπό της εκπαίδευσης. β). Το πλαίσιο της κοινότητας μέσω του οποίου καλλιεργούνται αντιλήψεις και ιδέες για το κοινωνικό δίκαιο και τη ισότητα. γ). Το σεβασμό προς τη φωνή και τη σκέψη του μαθητή. δ). Το σεβασμό για τη διαμεσολάβηση του εκπαιδευτικού μεταξύ των παραδόσεων και των προσωπικών σκέψεων του μαθητή. ε). Την δημιουργία πλαισίου κοινότητας στην οποία η γνήσια ανθρώπινη μορφή ζωής μπορεί να αναζητήσει το στοιχείο εκείνο που θεωρεί "άξιο λόγου". Μέσα από ογκωδέστατα κείμενα και αναλυτικά βήματα, προσπάθησε τον επόμενο χρόνο, να προσδιορίσει εκ νέου τους σκοπούς της εκπαίδευσης. Μέσα σε αυτούς προσπαθήθηκε να επαναπροσδιοριστεί, από καθαρά ανθρώπινη άποψη, η εκπαίδευση. Έτσι σε αυτούς τους σκοπούς όρισε ότι στο νέο πρόγραμμα σπουδών θα πρέπει να υπάρχει:

1. Η γνώση του φυσικού κόσμου και των θετικών επιστημών, η οποία δίνει την δυνατότητα στον μαθητή να κατανοήσει το υλικό σύμπαν και να λειτουργήσει αποτελεσματικά μέσα σε αυτό.

2. Η γνώση του κοινωνικού κόσμου – του κόσμου των κοινωνικών, πολιτικών και οικονομικών σχέσεων. Χωρίς τέτοια γνώση και την επίγνωση των πραγμάτων που τη συνοδεύει, ο έλεγχος που έχει κανείς και η ευθύνη για την ίδια του τη ζωή μειώνονται σημαντικά.

3. Η κατανόηση και εκτίμηση του αισθητού κόσμου όπως τον βλέπουμε μέσα από την ευαισθησία και την κατανόηση της τέχνης και της μουσικής.

4. Η κατανόηση και επίγνωση του ηθικού κόσμου – του κόσμου των ιδεωδών και αξιών για τις οποίες πρέπει να αγωνιζόμαστε. Η γνώση των καθηκόντων και ευθυνών που προκύπτουν από το ανθρώπινο περιβάλλον στο οποίο βρισκόμαστε. Η γνώση και κατάκτηση των συνηθειών και αρετών που μας προδιαθέτουν να δρούμε σωστά. Η κατανόηση της αίσθησης πληρότητας και ακεραιότητας που παρέχει μια ισορροπία μεταξύ αντιμαχόμενων επιθυμιών και φιλοδοξιών. (Marples R., 2003 σελ.251-274).

Πρέπει να γίνει κατανοητό πως η οικονομική ευημερία, η οικονομική σταθερότητα και η οικογενειακή αρμονία υπηρετούνται καλύτερα από ένα πληθυσμό ατόμων που έχουν την ικανότητα να εκφράζονται αυθόρμητα, έχουν ανεξάρτητη σκέψη και είναι αυτόνομοι στη λήψη αποφάσεων. Κάτι τέτοιο προϋποθέτει μια εκπαίδευση η οποία θα τονίζει τον αυτοκαθορισμό ως σκοπό της. Στην εκπαίδευση αυτό σημαίνει τη δημιουργία ελεύθερων σχέσεων μεταξύ ανθρώπων μέσα σε αυτόνομες κοινότητες μάθησης. Η διασφάλιση της αυτοκαθοριζόμενης και αυτόνομης μάθησης θα ωθήσει τους νέους, σε αντίθεση με τους φιλελεύθερους ορθολογιστές, να αναζητούν στην επιστήμη όπως και στην πρακτική εμπειρία, στοιχεία για να κατανοήσουν την αιτιολογική βάση για την ανάπτυξη αποτελεσματικής παιδαγωγικής, αναλυτικού προγράμματος, και τρόπου αξιολόγησης. Έτσι θα ενισχύσουμε τους νέους και η συμβολή τους θα συμβάλλει στην κοινωνική υγεία και ευημερία. (Marples R., 2003 σελ.179-194).

## 1.4 ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ

Η Παιδαγωγική ως όρος παράγεται από την λέξη παιδαγωγός η οποία με την σειρά της, ως σύνθετη λέξη, ετυμολογείται από τις λέξεις παις και άγω (οδηγώ το παιδί). Από την αρχαιότητα ο όρος της ήταν συνυφασμένος με την "τέχνη" που ασκούταν από ένα άτομο με μεγάλη μόρφωση, και ήταν ικανό να καθοδηγήσει και να διδάξει το παιδί. Στο πέρασμα όμως των αιώνων η παιδαγωγική από τέχνη μετατράπηκε σε επιστήμη και καθώς οι πολύπλοκες κοινωνικές ανάγκες κατέστησαν την αγωγή απαραίτητη, για όλα τα μέλη της κοινωνίας, θεσμοθετήθηκε από την ίδια την πολιτεία. Ο ορισμός της έννοιας της παιδαγωγικής και η κατανόησή της, αποτελεί ένα σύνθετο και πολύπλοκο έργο.

Ο όρος παιδαγωγική χρησιμοποιείται συνήθως υπό μια περιορισμένη έννοια, και εξισώνεται πολλές φορές με την πρακτική της διδασκαλίας. Ένας ορισμός που δίνεται συνήθως είναι "η επιστήμη της τέχνης της διδασκαλίας". Με αυτή την προοπτική τάσσεται και ο Mortimore όταν για να βοηθήσει στην κατανόηση της έννοιας της παιδαγωγικής, εστιάζεται σε πεδία που έχουν στενή σχέση με την διδασκαλία και είναι:

- Οι διαφορετικοί τύποι δασκάλων και στυλ.
- Το περιβάλλον της τάξης και το περιβάλλον διδασκαλίας.
- Η διδασκαλία και η μάθηση εντός μιας μαθησιακής κοινότητας.

Ολοκληρώνοντας, καθορίζει την παιδαγωγική ως «οποιαδήποτε συνειδητή δραστηριότητα από ένα άτομο με σκοπό να ενισχύσει την μάθηση σε ένα άλλο» (Mortimore 1999, σελ. 3 – 17).

Αυτός ο στενότερος καθορισμός του όρου δεν βοηθάει καθόλου στην ολοκληρωμένη αντίληψη, καθώς δεν εξετάζεται καθόλου το πλαίσιο μέσα στο οποίο ορίζεται και πραγματοποιείται η διδασκαλία. Γι αυτό το λόγο θα πρέπει η παιδαγωγική να οριστεί σε μια ευρύτερη σφαίρα της ηθικά σκόπιμης δραστηριότητας της οποίας η διδασκαλία αποτελεί ένα μέρος.

Μια διαφορετική προσέγγιση της έννοιας της παιδαγωγικής που δίνει έμφαση στην αλληλεπίδραση μεταξύ "της δράσης" και "του σκοπού" δίνει η Γερμανική προσέγγιση με τις λέξεις Bildung και Didaktik. Το Bildung μπορεί να μεταφραστεί ως "πολυμάθεια" — δηλαδή όλες εκείνες οι ιδιότητες της μάθησης που συμβάλλουν στην ανάπτυξη μιας "εκπαιδευόμενης προσωπικότητας" η



οποία μπορεί να συμμετέχει και να συμβάλει σε ένα κοινωνικό και πολιτιστικό πλαίσιο. Το Didaktik μπορεί να γίνει κατανοητό ως "Η επιστήμη της οποίας το πεδίο είναι η προγραμματισμένη υποστήριξη της μάθησης ώστε να αποκτηθεί το Bildung (Hudson κ.α. 1999, σελ. 7). Με την προσέγγιση αυτή ο όρος της παιδαγωγικής προσδιορίζεται μέσα από το έργο της που είναι να βοηθήσει το παιδί και το έφηβο να διανύσει ομαλά την εξελικτική του πορεία και να μεταβεί από την κοινωνία των μικρών στην κοινωνία των ενηλίκων, εφοδιασμένος με δεξιότητες, ικανότητες και γενικά την πείρα που οι κοινωνικές συνθήκες απαιτούν, για να ενταχθεί χωρίς προβλήματα στο κοινωνικό σύνολο, με αυθυπαρξία και αυτοτέλεια. (Πυργιωτάκης Ι. 2000, σελ. 52 – 53). Αποτέλεσμα της είναι ο μετασχηματισμός της συνείδησης που πραγματοποιείται με την διασταύρωση τριών αντιπροσώπων: Του δασκάλου, του μαθητή και της γνώσης. (Loveless & Ellis, 2001 σελ.64).

Οι όροι και οι συζητήσεις για την έννοια της παιδαγωγικής είναι πιο ολοκληρωμένοι και αναλυτικοί τα τελευταία χρόνια. Αυτό έχει επιτευχθεί μέσα από τις θεωρητικές προσεγγίσεις μιας σειράς παιδαγωγικών και εμπειρικών μελετών που παρατηρούν και περιγράφουν τις συμπεριφορές των μαθητών και των δασκάλων. Έτσι έχει γίνει αντιληπτό πως η παιδαγωγική ως πράξη επηρεάζεται από μια ευρεία σειρά παραγόντων που αφορούν τόσο τους δασκάλους όσο και τους μαθητές. Η απόδοση, οι πεποιθήσεις, οι γνώσεις, οι δεξιότητες, τα χαρακτηριστικά τόσο των δασκάλων όσο και των μαθητών επηρεάζουν και επηρεάζονται από την τρέχουσα κάθε φορά κοινωνική και πολιτική κατάσταση, μέσα στην οποία λαμβάνει χώρα η διδασκαλία (Mosely κ.α. 1999).

Από την άλλη όμως η παιδαγωγική είναι και επιστήμη και ως τέτοια ενημερώνει και δικαιολογεί την πράξη της διδασκαλίας και της μάθησης. Προηγείται της διδασκαλίας γιατί αυτή θεσπίζει τα κριτήρια που ορίζουν την επιτυχία και την αποτυχία της διδασκαλίας. Ορίζει τα πλαίσια και τα βήματα που πρέπει να επινοηθούν και να σχεδιαστούν ώστε η διδασκαλία να είναι αποτελεσματική. Παρέχει επιστημονική γνώση και συμπεράσματα που νομιμοποιούν και υπερασπίζονται την πράξη της διδασκαλίας. Κατά την πράξη της διδασκαλίας ο δάσκαλος δεσμεύεται, αναγκαστικά, με έναν αριθμό συναφών τομέων, ιδεών και αξιών που αφορούν κατά κύριο λόγο:

- Τα παιδιά: Τα χαρακτηριστικά, την ανάπτυξη και την ανατροφή τους.
- Την μάθηση: Πώς μπορεί καλύτερα να παρακινηθεί, να πραγματοποιηθεί, να προσδιοριστεί, και να αξιολογηθεί.
- Τη διδασκαλία: Τον προγραμματισμό, την εκτέλεση και την αξιολόγησή της.
- Το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών: Τους διάφορους τρόπους, κατανόησης, δημιουργίας και έρευνας που έχουν νόημα και είναι επιθυμητοί για τα παιδιά. Πώς αυτοί, με τον κατάλληλο τρόπο μεταφρασμένοι και δομημένοι περνούν στη διδασκαλία.

Οι παραπάνω τομείς της διδασκαλίας αποτελούν το άμεσο πλαίσιο που ορίζει το τι θα διδαχθεί, σε ποιόν, και πώς. Η διδασκαλία όμως λαμβάνει μέρος παράλληλα και σε ένα ευρύτερο έμμεσο πλαίσιο που ορίζεται από απαιτήσεις και προσδοκίες της κοινωνίας. Αυτό το πλαίσιο, οι απαιτήσεις και οι προσδοκίες του, περιλαμβάνουν:

- Το σχολείο: Ως επίσημο ίδρυμα, ένας μικρής κλίμακας πολιτισμός και μεταφορέας παιδαγωγικών μηνυμάτων πέραν εκείνων της τάξης
- Η πολιτική: Εθνική και τοπική, που ορίζει ή προδιαγράφει, επιτρέπει ή εμποδίζει το τι διδάσκεται και πώς.
- Ο πολιτισμός: Ένα σύμπλεγμα αξιών και ιδεών, ιδρυμάτων και διαδικασιών, οι οποίες ενημερώνουν, διαμορφώνουν και εξηγούν τις απόψεις της κοινωνίας στην εκπαίδευση.
- Το άτομο: Τι σημαίνει να είσαι κάποιος, πως ένα άτομο μπορεί να σχετίζεται με άλλους σε μια ευρύτερη κοινωνία, και πώς μέσω της εκπαίδευσης αποκτιέται κάθε μορφής αυτογνωσία.
- Η ιστορία: Ένα εργαλείο που βοηθάει στην αντίληψη της παρούσας κατάστασης της εκπαίδευσης, και των μελλοντικών δυνατοτήτων της.

Από τους παραπάνω τομείς οι πρώτοι τέσσερεις ενεργοποιούν τη διδασκαλία οι επόμενοι δύο την τυποποιούν και την νομιμοποιούν ενώ οι τελευταίοι τρεις την προσδιορίζουν, στον χρόνο, τον χώρο και την κοινωνία. Έτσι η παιδαγωγική μπορεί να ταυτιστεί με θέματα της ανθρώπινης ταυτότητας και του κοινωνικού σκοπού, χωρίς τα οποία η διδασκαλία δεν έχει νόημα. (Robin A. 2004, σελ 9 – 12). Αυτή άλλωστε η σύνδεση, με την ταυτότητα και την κοινωνία, ήταν που οδήγησε μεγάλους κοινωνιολόγους όπως ο Bernstein και ο Giroux να

προσδιορίσουν την παιδαγωγική ως "πολιτιστική σκυταλοδρομία" ή ως μια "πολιτιστική πρακτική".

Ο ορισμός της έννοιας της παιδαγωγικής δεν συμπίπτει στις χώρες της Ευρώπης από την μία και των Ηνωμένων Πολιτειών και της Αγγλίας από την άλλη. Η διαφορά αυτή έγκειται σε ένα βασικό χαρακτηριστικό των διαφορετικών προσεγγίσεων που αφορά την διδασκαλία. Το πρότυπο για τη διδασκαλία στις Ηνωμένες Πολιτείες βασίστηκε σε καθαρά επιχειρησιακό πρότυπο. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα οι δάσκαλοι να θεωρούνται ως "εργατικό δυναμικό" που υποκινούνται παρακινούνται και ρυθμίζονται μόνο μέσω από λεπτομερή και αυστηρά σχεδιασμένα συστήματα ελέγχου και υπευθυνότητας (Hudson κ.α., 1999, σελ. 8). Αυτοί οι περιορισμοί στην εκπαιδευτική διαδικασία επιδρούν αρνητικά στην αμφίδρομη σχέση της κοινωνίας με το άτομο, μαθητή ή δάσκαλο, και δημιουργούν μια ατμόσφαιρα που δεν είναι ενθαρρυντική για ανεξάρτητη και αυτόνομη δράση και μάθηση.

Η παιδαγωγική εμβαθύνει και επεκτείνει τη μελέτη του πολιτισμού και της δύναμης εξετάζοντας όχι μόνο πώς ο πολιτισμός διαμορφώνεται, παράγεται, διαδίδεται, και μετασχηματίζεται, αλλά και πώς κατανοείται από τα άτομα μέσα σε συγκεκριμένο περιβάλλον και περιστάσεις. Γίνεται, η ίδια, μια πράξη πολιτιστικής παραγωγής, μια εγγραφή κατά την οποία η διαδικασία που η δύναμη εγγράφεται στο σώμα και εμπλέκεται στην παραγωγή επιθυμίας, γνώσης, και αξιών δεν αρχίζει μέσω μιας κατακλυσμιαίας γνώσης αλλά με πραγματικούς ανθρώπους που αρθρώνουν και ξαναγράφουν τη βιωμένη εμπειρία τους εσωτερικά, παρά εξωτερικά. (Loveless A. & Ellis V. 2001 σελ. 89). Η παιδαγωγική λοιπόν ως έννοια ούτε προσδιορίζεται ούτε περιορίζεται σε στενά πλαίσια. Άλλωστε η πράξη της παιδαγωγικής, η διδασκαλία, αποτελεί ανθρωπολογικό και κοινωνικό φαινόμενο. Την επηρεάζουν πολιτισμικοί όροι καθώς η ιστορικότητα και οι κατακτήσεις της κοινωνίας έχουν αντίκτυπο σε αυτή. Την επηρεάζουν πολιτικοί όροι καθώς υπηρετεί συγκεκριμένες δομές εξουσίας και συμφέροντα. Την επηρεάζουν τεχνολογικοί και οικονομικοί όροι καθώς καθορίζει τους ρόλους του δασκάλου και τα μέσα που χρησιμοποιεί. Την επηρεάζουν τέλος και κοινωνικοί όροι καθώς προσπαθεί να βοηθήσει τον αναπτυσσόμενο άνθρωπο να αναπτύξει τις δυνατότητές του για αυτόνομη και

κριτική σκέψη. Το αποτέλεσμα της σκέψης αυτής θα αποτελέσει την ανάδραση στην κοινωνία για μεταβολή και εξέλιξη.

### 1.5 ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ

Με την επικράτηση μιας πιο τεχνοκρατικής αντίληψης στην παιδαγωγική σύμφωνα με την οποία, όλες οι κοινωνικές διαδικασίες, οικονομικές, εκπαιδευτικές κ.α., χρειάζεται να προγραμματίζονται και να ελέγχονται, φάνηκε ότι ανάμεσα στη διδακτική θεωρία, τις επιταγές της πολιτείας και τη διδακτική πράξη, θα έπρεπε να υπάρχει ένα ενδιάμεσο στάδιο που θα κατέγραφε τον τρόπο με τον οποίο θα εφαρμόζονταν οι θεωρητικές γνώσεις και οι νομικές επιταγές. Έτσι προέκυψε η έννοια του σύγχρονου αναλυτικού προγράμματος (curriculum). Το σύγχρονο αναλυτικό πρόγραμμα αποβλέπει κατά κύριο λόγο στο σχεδιασμό, τη μεθόδευση και τον έλεγχο της διδασκαλίας. (Χριστιάς Ι. , 2009, σελ. 30).

Από τη στιγμή που θεσμοθετήθηκαν τα σχολεία και η κοινωνία ασχολήθηκε συστηματικά με την σύνταξη του επίσημου αναλυτικού προγράμματος, τέθηκε το ερώτημα των κριτηρίων, σύμφωνα με τα οποία προβαίνουμε στην σύνταξή του. Υπάρχουν διχοτομημένες και αντίρροπες απόψεις για τις θέσεις που πρέπει να ακολουθήσει και να στηριχθεί ένα πρόγραμμα σπουδών όπως: Παιδοκεντρικό ή κοινωνιοκεντρικό πρόγραμμα σπουδών. Επαγγελματικό ή μη-επαγγελματικό πρόγραμμα σπουδών. Θεματοκεντρικό ή ολοκληρωτικό πρόγραμμα σπουδών. Κανονιστικό ή αξιολογικό πρόγραμμα σπουδών. Διαφοροποιημένο ή μη - διαφοροποιημένο πρόγραμμα σπουδών. Τοπικά ή κεντρικά-ελεγχόμενο πρόγραμμα σπουδών (Entwistle N. 1990 σελ. 529). Διαμορφώθηκαν έτσι ποικίλες θεωρίες σχεδιασμού, εκπόνησης και αναθεώρησης προγραμμάτων, καθεμία από τις οποίες δίνει προβάδισμα στα δικά της κριτήρια. Οι κυριότερες από αυτές τις θεωρίες είναι: η ακαδημαϊκή θεωρία, η θεωρία της κοινωνικής αποτελεσματικότητας, της κοινωνικής αναδόμησης και της μελέτης του παιδιού. Καμία από τις παραπάνω δεν μπορεί να απορριφθεί, αλλά και καμία δεν μπορεί από μόνη της να δώσει σφαιρική και ολοκληρωμένη απάντηση στο ζήτημα της σύνταξης του αναλυτικού προγράμματος. Επίσης σήμερα έχει γίνει απόλυτα κατανοητό πως κάθε

αναλυτικό πρέπει να λαμβάνει, κατά τον σχεδιασμό του, υπόψη του κάποιους κύριους παράγοντες όπως είναι το άτομο, η κοινωνία και η επιστήμη. Δεν μπορεί να υπάρξει αναλυτικό πρόγραμμα που να αγνοεί έναν από τους τρεις αυτούς παράγοντες (Πυργιωτάκης Ι. ,2000, σελ. 351-356).

Κύριο χαρακτηριστικό των αναλυτικών προγραμμάτων αποτελεί το γεγονός ότι περιγράφουν λεπτομερειακά διαδικασίες μάθησης διαφόρων ενοτήτων γνώσεων. Τα δομικά στοιχεία του αναλυτικού είναι: οι καθορισμένοι στόχοι, τα περιεχόμενα, οι μεθοδολογικές υποδείξεις καθώς και ο έλεγχος επίτευξης των στόχων. Βέβαια το αναλυτικό έχει να αντιμετωπίσει διάφορα προβλήματα κατά την σύνταξή του που έχουν να κάνουν με: Τον διαχωρισμό των στόχων και των περιεχομένων σε ανώτερο και κατώτερο επίπεδο. Την εγκυρότητα και η νομιμότητα σε σχέση με την επιστημονική θεμελίωση και την πολιτική ευθύνη. Τη συμμετοχή στην λήψη αποφάσεων διάφορων ομάδων όπως, υπευθύνων της εκπαιδευτικής πολιτικής, ειδικών του σχεδιασμού της εκπαίδευσης, ειδικών των διαφόρων επιστημονικών κλάδων, εκπαιδευτικών, γονέων, μαθητών, καθώς και ο καθορισμός των αρμοδιοτήτων τους. (Νημά Ε. Καψάλης Α. 2002 σελ.66-72). Αυτά τα προβλήματα μετατρέπονται σε στοχευόμενα ερωτήματα που καλούνται να απαντήσουν οι συντάκτες του προγράμματος, και να προσδιορίσουν μέσω αυτών, το είδος της εκπαίδευσης που θα παρασχεθεί. Τέτοια ερωτήματα είναι για παράδειγμα:

1. Από ποιες γνώσεις, δεξιότητες, και δραστηριότητες τυπικά αλλά και ουσιαστικά αποτελείται το πρόγραμμα;
2. Ποιες βασικές αρχές πρέπει να διακατέχουν, να ελέγχουν και να επιδρούν στο πρόγραμμα;
3. Ποιες βασικές αρχές διακατέχουν και ορίζουν την αξιολόγηση του προγράμματος;
4. Ποιοι κοινωνιολογικοί παράγοντες κατευθύνουν τις σχέσεις δασκάλου – μαθητή;
5. Ποιοι είναι οι καλύτεροι τρόποι βελτίωσης και αξιοποίησης του προγράμματος; (Entwistle N. 1990 σελ. 111-112).

Γίνεται πιστεύω κατανοητό από τα παραπάνω το γιατί υπάρχει τέτοιο τεράστιο ενδιαφέρον για το πρόγραμμα σπουδών και γιατί ένα μεγάλο μέρος της σύγχρονης εκπαιδευτικής συζήτησης κατευθύνεται τόσο παθιασμένα γύρω

από ζήτημα του προγράμματος σπουδών. Σε γενικές γραμμές θα μπορούσαμε να απαντήσουμε πως αυτό απεικονίζει την ανησυχία για το τι εκπαιδευτικά πρότυπα θα ακολουθηθούν. Το ενδιαφέρον για το πρόγραμμα σπουδών αποτελεί στοιχείο μιας ουσιαστικής συζήτησης, γιατί μεταφέρει ένα αυξανόμενο φορτίο στη νεολαία. Παρέχει στους νέους μια βασική κατανόηση της κοινωνίας που ζουν και των αξιών της. Γι αυτό και παίζει έναν, ζωτικής σημασίας ρόλο, στη διατήρηση της συνοχής της κοινωνίας και της συνεχούς ύπαρξής της.

Ο αυριανός πολίτης θα πρέπει να συνεχίσει την ζωή του σε μια οικεία κοινωνία, και δεν θα εξαφανιστεί μέσα σε έναν κυκεώνα απαιτήσεων, κινδύνων και άγχους της δυναμικής κοινωνίας του μέλλοντος. Θα πρέπει να επιτευχθεί ένας άριστος συνδυασμός της κουλτούρας και των αξιών των γενεών που πέρασαν με τις νέες πολιτισμικές αξίες, τις σύγχρονες κοινωνικές απαιτήσεις και τα πορίσματα των επιστημών της αγωγής. (Πετρουλάκης Β. Ν. 1981 σελ.79). Τις τελευταίες δεκαετίες, εξάιρεται κυρίως ο οικονομικός ρόλος της εκπαίδευσης σε βάρος αυτού της πολιτικής και ευρύτερης κοινωνικοποίησης. Παρατηρείται δε ότι, πολλά αναλυτικά προγράμματα τείνουν κυρίως να προάγουν μορφές μάθησης που θεωρούνται εποικοδομητικές μόνο από άποψη μελλοντικής επαγγελματικής χρήσης και οικονομικής προόδου τόσο για το άτομο όσο και για την κοινωνία (Kelly, 1999). Ειδικότερα απαιτείται, στις σύγχρονες οικονομίες, η κατοχή και η παραγωγή υψηλού επιπέδου τεχνογνωσίας, με στόχο τη σωστή λειτουργία και εξέλιξη των τεχνολογικών και οικονομικών συστημάτων. Περιοχές γνώσης όπως οι φυσικομαθηματικές επιστήμες τραβούν περισσότερη προσοχή από τις ανθρωπιστικές επιστήμες, τις τέχνες, και τις κοινωνικές και πολιτικές σπουδές, λόγω του άμεσου κέρδους που αποφέρει η γνώση και η εξέλιξή τους. Έτσι, η γνώση που συχνά κυριαρχεί σε σύγχρονα αναλυτικά προγράμματα είναι αυτή που θεωρείται αμεσότερα χρήσιμη από οικονομική άποψη π.χ. η Πληροφορική, τα Μαθηματικά. Επίσης η εκπαίδευση προσδένεται στενότερα στην οικονομία από την άποψη του τι κυρίως παράγει, π.χ. περισσότερους μηχανικούς και οικονομικούς επιστήμονες. Εδώ είναι σκόπιμο να σημειωθεί ότι, ακόμη και ανάμεσα στους υπέρμαχους του οικονομικού ρόλου της εκπαίδευσης, υπάρχουν κάποιοι που θεωρούν ότι το αναλυτικό πρόγραμμα πρέπει να καλύπτει εξίσου όλες τις γνωστικές περιοχές, και όχι μόνο τις αμεσότερα χρήσιμες οικονομικά. Το επιχείρημά τους είναι ότι μια ευρεία

εκπαίδευση βοηθά τους μελλοντικούς εργαζόμενους να αντιμετωπίζουν ευέλικτα και δημιουργικά τις ολοένα μεταβαλλόμενες συνθήκες των σύγχρονων εργασιακών χώρων. Άλλωστε το δίλημμα για την κοινωνική τάξη του μέλλοντος τίθεται βασικά για τον καθορισμό του αναλυτικού προγράμματος σπουδών, και για το αν οι μαθητές πρέπει να οδηγηθούν μέσω λογικών βημάτων σε συγκεκριμένους τομείς και πλαίσια, ή αν ο χρόνος και η προσπάθεια τους πρέπει να εστιαστούν στην μάθηση και το πώς μπορούν να χρησιμοποιούν τους καρπούς της οργανωμένης γνώσης με ένα υπεύθυνο και κριτικό τρόπο σε ένα κόσμο που δημιουργείται από αποφάσεις. (Jenness D., 1990, σελ. 373).

Υπάρχει γενικά η άποψη ότι το περιεχόμενο των αναλυτικών προγραμμάτων πρέπει τακτικά να ελέγχεται και να αναθεωρείται, έτσι ώστε να εντάσσονται σε αυτό τα νεότερα στοιχεία γνώσης που προκύπτουν τόσο από την πρόοδο των επιστημών όσο και από σημαντικές αλλαγές στην κοινωνία (όπως είναι για παράδειγμα, η Ευρωπαϊκή ενοποίηση). Παράλληλα με αυτή την προσδοκία έχει διατυπωθεί και η πρόταση ότι, η πρόσθεση νέων στοιχείων στο μαθησιακό περιεχόμενο των αναλυτικών προγραμμάτων, πρέπει να συνοδεύεται από αντίστοιχη μείωση κάποιων άλλων προγενέστερων στοιχείων. Αυτό πιθανότατα προτείνεται ώστε να μη δημιουργείται υπερφόρτωση του αναλυτικού προγράμματος και αντίστοιχος φόρτος εργασίας για τους εκπαιδευτικούς και τους εκπαιδευόμενους. Το ζήτημα βέβαια είναι ποια γνωστικά στοιχεία, σε τι βαθμό και με ποιο τρόπο, μπορούν και χρειάζεται να παραμερίζονται ώστε να γίνεται χώρος για νεότερα στοιχεία. (Πάσουλα Ε., 2003).

## **1.6 ΣΥΝΙΣΤΩΣΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ**

Για να μπορέσει η εκπαίδευση να επιτύχει τους σκοπούς της διαθέτει ένα σύνολο δυνατοτήτων, με τις οποίες επιδιώκει να κάνει τους μαθητές να ενστερνιστούν τις αξίες και να ταυτιστούν με το συμβολικό περιεχόμενο της κοινωνίας. Η μεταφορά της γνώσης και της πολιτιστικής κληρονομιάς κάθε κοινωνίας, επιτυγχάνεται με μεθοδευμένη εκπαιδευτική διαδικασία που καλείται διδασκαλία. Η πράξη της διδασκαλίας περιλαμβάνει τρεις εκπροσώπους, τον δάσκαλο, τον μαθητή και το μορφωτικό αγαθό καθώς και τις μεταξύ τους σχέσεις οι οποίες δομούν το λεγόμενο διδακτικό τρίγωνο. Για την

αρμονικότερη συνεργασία των παραγόντων και των σχέσεων που πρέπει να οικοδομηθούν, η διδασκαλία θα πρέπει να διακρίνεται για: Τη δημιουργία πνεύματος φιλομάθειας. Την ενεργητική συμμετοχή του μαθητή στη διδακτική διδασκαλία. Το συμβουλευτικό και καθοδηγητικό ρόλο του εκπαιδευτικού. Τον μαθητοκεντρικό χαρακτήρα της διδασκαλίας. Την ερευνητική διάθεση του μαθητή με την υποβοήθηση κατάλληλου περιβάλλοντος. Την προσπάθεια για ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητας του μαθητή.

Αυτή η θέαση της διδασκαλίας προϋποθέτει την ανάλυση τριών κύριων παραγόντων που παίζουν κυρίαρχο ρόλο σε όλη αυτή την εκπαιδευτική διαδικασία. Οι τρεις αυτοί παράγοντες, που αναλύονται διεξοδικά είναι, η πράξη της διδασκαλίας, οι θεωρίες μάθησης, και ο κυρίαρχος ρόλος του δασκάλου.

### **1.6.1 ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ**

Η πνευματική ανάπτυξη του κάθε ανθρώπου εξαρτάται από την καλλιέργεια του, που επιτυγχάνεται με την βοήθεια επιδέξιων τεχνικών, που είναι ενσωματωμένες στον πολιτισμό, και μεταφέρονται διαμέσου χρήσιμου και εποικοδομητικού διαλόγου με αντιπρόσωπους του πολιτισμού. Η θέληση του ανθρώπου να μάθει είναι εγγενής, πηγάζει από εσωτερικά κίνητρα της περιέργειας και ανταμείβεται με την άσκηση. (Bruner J. 1966 σελ.21, 127). Στις εγγράμματες κοινωνίες, η μεταφορά της γνώσης θεσμοποιείται μέσα στο σχολείο. Η διδασκαλία αποτελεί τον ακρογωνιαίο λίθο της εκπαιδευτικής πράξης. Είναι οι ενέργειες και οι χειρισμοί που προβαίνει ο εκπαιδευτικός, για να βοηθήσει τον μαθητή στην οικειοποίηση γνώσεων και στην καλλιέργεια δεξιοτήτων. Η πράξη της διδασκαλίας αποτελεί το μοναδικό μέσο με το οποίο η αγωγή και η μάθηση αποκτούν νόημα και ο αναπτυσσόμενος άνθρωπος γίνεται δεκτικός στη μόρφωση. Την ορίζουμε ως το σύνολο των προγραμματισμένων και μεθοδικών δραστηριοτήτων που επιλέγει να αναπτύξει ο εκπαιδευτικός μέσα σε ένα πλαίσιο επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης με τους μαθητές, προκειμένου να εμπλέξει με φυσικό και αβίαστο τρόπο τους τελευταίους σε δραστηριότητες μαθητείας. Αυτή η σχέση είναι που εγχαράσσει στάσεις ζωής, διαμορφώνει συμπεριφορές και μπορεί να εξελιχθεί σε πράξη και τρόπο ζωής.



Η διδασκαλία ως σκόπιμη διαδικασία, παίζει διαμεσολαβητικό ρόλο, πραγματώνεται μέσα από διαπροσωπική επικοινωνία, προϋποθέτει οργάνωση και μεθοδικότητα, έχει τόσο εκτελεστικό όσο και προπαρασκευαστικό χαρακτήρα, είναι τέχνη με επιστημονικό υπόβαθρο, μα πάνω από όλα ενέχει στοιχεία σύγκρουσης (Ματσαγγούρας Η., 1999, σελ. 158-160). Αυτά τα στοιχεία σύγκρουσης αναφέρονται σε μια κατάσταση που γίνεται "προβληματική" κάτω από εξειδικευμένες περιστάσεις. Περιστάσεις που προκύπτουν όταν το πρόγραμμα σπουδών του σχολείου κρατάει τους μαθητές περιορισμένους σε μια πορεία που επιβάλλει την γνώση εκ των άνω και δεν στηρίζεται σε φυσικές βιωματικές ενέργειες, ούτε στην περιέργεια που στηρίζει την αυθόρμητη μάθηση, αλλά ούτε και στην επιθυμία και τη φιλοδοξία μίμησης ενός προτύπου. (Bruner J. 1966 σελ.127).

Για τους λόγους αυτούς πρέπει να ορίσουμε ένα μελλοντικό πλαίσιο της διδασκαλίας δίνοντας ιδιαίτερη έμφαση σε κάποιους γενικούς τομείς:

- Τον μαθητή και πώς αυτός μαθαίνει και αναπτύσσεται μέσα στα κοινωνικά πλαίσια.
- Τις επιταγές των στόχων και του περιεχομένου του αναλυτικού προγράμματος σπουδών.
- Την κατανόηση του περιεχομένου και των δεξιοτήτων που διδάσκονται, λαμβάνοντας υπόψη τους κοινωνικούς σκοπούς της εκπαίδευσης.
- Τη κατανόηση της διδασκαλίας λαμβάνοντας υπόψη το περιεχόμενο και τους μαθητές που διδάσκονται υπό το πρίσμα της αξιολόγησης.
- Το περιβάλλον της τάξης.

Το πλαίσιο αυτό είναι συναφές με την διδασκαλία του Dewey, και περιγράφει σε γενικές γραμμές τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ των δασκάλων, των μαθητών και του περιεχομένου μάθησης. Αυτές οι αλληλεπιδράσεις θα πρέπει να πλαισιώνονται από δύο σημαντικές αξιώσεις που πηγάζουν από την ίδια την εκπαίδευση. Κατ' αρχάς, το γεγονός ότι η διδασκαλία νε μεν είναι ένα επάγγελμα με ορισμένες τεχνικές αλλά μεταφέρει και ηθικές προσδοκίες και δεύτερο, το γεγονός ότι, η εκπαίδευση πρέπει να εξυπηρετήσει δημοκρατικούς σκοπούς. Σκοποί που πρέπει να οδηγήσουν τους νέους σε μια πλήρη συμμετοχή τους στην πολιτική, και οικονομική ζωή της κοινωνίας. (Hammond D. L. & Bransford J., σελ 10)

## 1.6.2 ΘΕΩΡΙΕΣ ΜΑΘΗΣΗΣ - ΕΠΟΙΚΟΔΟΜΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Ο εποικοδομισμός, αν και προτάθηκε αρχικά ως πλαίσιο μελέτης της εκπαίδευσης στις φυσικές επιστήμες, έναν χώρο που αντιπροσωπευόταν από μπιχεβιοριστικές θεωρίες, αντιπροσωπεύει εν αντιθέσει, τον χώρο των κοινωνιογνωστικών θεωριών και μετά το 1990 θεωρείται ως η επικρατούσα θεωρία μάθησης. Η θεμελιακή του θέση βρίσκεται στο αξίωμα πως «Η γνώση δεν μεταδίδεται αλλά οικοδομείται ενεργητικά από τον μαθητή». Οι καταβολές του εποικοδομισμού προέρχονται από δύο μεγάλα ρεύματα της εκπαίδευσης. Το ένα ρεύμα που προέρχεται από την θέση του Piaget, ο οποίος θεωρεί την μάθηση ως μια εξατομικευμένη διανοητική διαδικασία που προέρχεται από την δράση πάνω στον φυσικό κόσμο, εμπλουτισμένη από την θέση του Vygotsky, που θεωρεί την γλώσσα (κοινωνικό στοιχείο) αναγκαία και ικανή συνθήκη για την κατασκευή της μάθησης. Το δεύτερο ρεύμα προέρχεται από τον Durkheim και υποστηρίζει την κοινωνιολογική πλευρά της γνώσης. Οι κεντρικές θέσεις του εποικοδομισμού μπορούν να τεθούν ως εξής: 1. Η γνώση οικοδομείται ενεργητικά από το μαθητή υποκείμενο και δεν γίνεται δεκτή παθητικά. 2. Η μάθηση είναι μια προσαρμοστική διαδικασία κατά την οποία αυτός που μαθαίνει οργανώνει τον κόσμο των εμπειριών του και δεν ανακαλύπτει ένα ανεξάρτητο και προϋπάρχοντα κόσμο, ο οποίος υπάρχει έξω από το νου του. (Βλάχος Ι., 2004, σελ.69).

Στην εποικοδομητική προσέγγιση πρωτεύοντα ρόλο στη μάθηση παίζουν οι ιδέες των μαθητών. Ιδέες που επηρεάζονται και διαμορφώνονται από παράγοντες όπως: Το κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον, που διαμορφώνεται τόσο από το ευρύτερο οικογενειακό όσο και από το σχολικό περιβάλλον του ατόμου, το φυσικό περιβάλλον και το τεχνολογικό περιβάλλον (Κόκκοτας Π., 2008, σελ. 23). Ο Vygotsky, κύριος θεμελιωτής του εποικοδομητισμού, θεωρεί πως οι ιδέες είναι δημιουργήματα της συλλογικής δράσης και συνείδησης. Για την προέλευση της σκέψης σημειώνει χαρακτηριστικά. « Κάθε λειτουργία στην πολιτιστική ανάπτυξη εμφανίζεται δύο φορές: την πρώτη φορά στο κοινωνικό επίπεδο και αργότερα στο ατομικό. Πρώτα μεταξύ ανθρώπων και μετά εσωτερικά. Η διαδικασία αυτή ισχύει εξίσου στην εθελοντική προσοχή, στη λογική μνήμη και στο σχηματισμό των εννοιών. Όλες οι υψηλού επιπέδου

λειτουργίες ξεκινούν ως πραγματικές αλληλεπικοινωνίες μεταξύ ατόμων. Άλλωστε αυτό που αποκαλούμε γνωστική ανάπτυξη σε μεγάλο βαθμό συνίσταται στην απόκτηση κοινωνικοπολιτιστικά προσδιορισμένων γνωστικών δεξιοτήτων και η απόκτησή τους γίνεται μέσα από την κοινωνική αλληλεπίδραση» (Ματσαγγούρας Η., 2007, σελ. 121, 133). Για την παραδοσιακή προσέγγιση της διδασκαλίας το λάθος είναι αποτέλεσμα άγνοιας, αβεβαιότητας ή τύχης. Για τον εποικοδομησμό το λάθος είναι αποτέλεσμα των εναλλακτικών απόψεων των μαθητών. Οι μαθητές έχουν προϋπάρχουσες ιδέες οι οποίες αποδεικνύονται ανεφάρμοστες κάποια στιγμή. Κατά συνέπεια τα λάθη αυτού του είδους συνίστανται σε εννοιολογικά εμπόδια. Κύριο μέλημα της εποικοδομητικής θεωρίας μάθησης είναι η ανάδειξη και η ταξινόμηση των λανθασμένων ιδεών των μαθητών ώστε αυτές να αλλάξουν με την διδασκαλία (Σταυρίδου Ε. 2000, κεφ 2).

Ένα από τα κύρια πλεονεκτήματα της εποικοδομητικής προσέγγισης είναι ο διάλογος. Ο συχνός διάλογος που τα παιδιά έχουν με τον δάσκαλο, σε συνδυασμό με το γεγονός ότι αυτός δείχνει γνήσιο ενδιαφέρον για ότι σκέπτονται, τους δημιουργεί ένα αίσθημα ασφάλειας και αναπτύσσει την αυτοεκτίμησή τους. Επιπλέον ο διάλογος που τα παιδιά αναπτύσσουν στα πλαίσια της ομάδας, τα βοηθά να αναδιοργανώσουν την σκέψη τους και να οικοδομήσουν την νέα γνώση. Για τον λόγο αυτό θεωρείται πως κοινά χαρακτηριστικά των εποικοδομητικών προσεγγίσεων είναι: Η εργασία σε ομάδες, η συζήτηση στην ομάδα, η "συντονιστική - διακριτική" παρουσία του δασκάλου (Κόκκοτας Π., 2008, σελ. 172-182).

#### **1.6.2.1 ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΗ ΜΑΘΗΣΗ**

Οι προηγούμενες θέσεις οδήγησαν στην συνεργατική μάθηση, η οποία δεν αποτελεί ξεχωριστή θεωρία μάθησης, αλλά μια στρατηγική διδασκαλίας που ενσαρκώνει όλες τις αρχές της εποικοδομητικής προσέγγισης και αποτελεί τον ακρογωνιαίο λίθο της. Η συνεργατική μάθηση έχει προταθεί από πολλούς ερευνητές γιατί μπορεί να οδηγήσει τους μαθητές σε υψηλότερες ακαδημαϊκές επιδόσεις, μεγαλύτερη κατανόηση του περιεχομένου διδασκαλίας, υψηλότερη

αυτοεκτίμηση, καθώς και σε αύξηση των κοινωνικών δεξιοτήτων με παράλληλη μείωση των στερεοτύπων. (Σταυρίδου Ε., 2000, κεφ. 1)

Ο μαθητής μέσα από την εμπλοκή του στη σχολική ζωή μαθαίνει να επικοινωνεί, να δημιουργεί ανθρώπινες σχέσεις, να αποκρυπτογραφεί τους άδηλους κανόνες που διέπουν την ανθρώπινη συμβίωση ή και να συμμετέχει στη θέσπισή τους (Μπίκος Κ., 2004, σελ. 15). Μερικοί μάλιστα, θεωρούν την τάση για συνεργασία εγγενές στοιχείο της ανθρώπινης φύσης και εξαρτούν την επιβίωση του ανθρωπίνου γένους από τις μορφές συνεργασίας που θα επικρατήσουν στο μέλλον (Ματσαγγούρας Η., 2007, σελ. 511). Ο αυριανός πολίτης θα πρέπει να είναι σε θέση να θεωρεί κριτικά τις πληροφορίες, τις πεποιθήσεις, τις στάσεις, και τις πράξεις του και να διαπραγματεύεται μαζί με άλλα άτομα λύσεις, σε θεωρητικά και πρακτικά προβλήματα (Ματσαγγούρας Η., 2007, σελ. 166). Οι αξίες, οι στάσεις και τα συναισθήματα απαρτίζουν τη βασική υποδομή της κοινωνικής συμπεριφοράς, η ανάπτυξη της οποίας αποτελεί, βεβαίως, πρωταρχική επιδίωξη της εκπαίδευσης. Για να λειτουργήσει η ανάπτυξη των κοινωνικο-ηθικών στάσεων και αξιών ως διάσταση της διδακτικής πράξης, είναι αναγκαίο το κατάλληλο πλαίσιο διδασκαλίας. Τέτοιο θεωρείται ένα πλαίσιο που θα εξασφαλίζει την ψυχολογική αποδοχή και θα ενθαρρύνει την διαφοροποίηση και την αντιπαράθεση και εξασφαλίζεται στα πλαίσια της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας. (Ματσαγγούρας Η., 2007, σελ. 147-148). Άλλωστε και ο Vygotsky θεωρεί πως η μάθηση και η ανάπτυξη είναι μια κοινωνική και συνεργατική δραστηριότητα που δεν μπορεί να διδαχθεί αλλά βιώνεται και εξαρτάται από τον μαθητή να οικοδομήσει τη δική του κατανόηση στο μυαλό του. Σε αυτή τη διαδικασία ο δάσκαλος ενεργεί απλά ως διευκολυντής της μάθησης (Κόκκοτας Π., 2008, σελ. 46). Μια μάθηση η οποία λαμβάνει χώρα όταν: «Ο εκπαιδευτικός δημιουργεί μέσα στην τάξη μικρές ομοιογενείς ή ανομοιογενείς ομάδες, τα μέλη των οποίων, ανάλογα με τις επιμέρους διδακτικές επιδιώξεις και τις διαφοροποιήσεις στη φιλοσοφία των εκπαιδευτικών, αλληλοβοηθούνται, επιμερίζονται το έργο ή συνεργάζονται στενά σε ορισμένες ή σε όλες τις φάσεις της διδασκαλίας για τη διεκπεραίωση των μαθησιακών δραστηριοτήτων (Ματσαγγούρας Η., 1999, σελ. 144).

Σήμερα ένας μεγάλος αριθμός παιδαγωγών, Ελλήνων και ξένων, τάσσεται υπέρ της ομαδοσυνεργατικής μορφής, την οποία προτιμούν οι περισσότεροι



μαθητές, τη στηρίζουν οι σύγχρονες σχολές ψυχολογίας που ασχολούνται με τη μάθηση και την ανάπτυξη, και την υποστηρίζει ακόμα και η διδακτική έρευνα που επιβεβαιώνει τα θετικά αποτελέσματά της. Πιστεύεται πως τίποτε δεν έχει μεγαλύτερη συνεκτική δύναμη από την ομαδική προσπάθεια, τη δυσκολία που αντιμετωπίστηκε από κοινού ή την επιτυχία που κερδήθηκε ομαδικά. Η τάξη γίνεται μια πραγματικά παιδαγωγική ομάδα όταν οι μαθητές αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και εμπλέκονται στη ζωή και στις δραστηριότητές της. Τότε παύουν να τοποθετούν τον εαυτό τους στη θέση ενός ατόμου που απλώς αντιδρά, αλλά στη θέση ενός ατόμου που δρα και συμμετέχει ενεργητικά στη ζωή και στις εκδηλώσεις της (Μπίκος Κ., 2004, σελ. 85).

#### 1.6.2.2 ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΑ

Για τον εποικοδομητισμό, τα μαθησιακά αποτελέσματα, εξαρτώνται τόσο από την προϋπάρχουσα γνώση, τις στάσεις και τις αξίες του μαθητή, όσο και από το μαθησιακό περιβάλλον. Το μαθησιακό περιβάλλον είναι ουσιαστικά το πλαίσιο μάθησης και διδασκαλίας. Πλαίσιο το οποίο περιλαμβάνει όλα εκείνα τα στοιχεία που μπορεί να αναδειχθούν με αφορμή όσα προβλέπεται να διδαχθούν όπως: η γλώσσα, οι μέθοδοι, τα πρότυπα επικοινωνίας, οι αξίες, οι πληροφορίες, η στάση των μαθητών για την φύση, τα φαινόμενα, τα τεχνολογικά επιτεύγματα, οι γνώσεις και οι δεξιότητες των μαθητών, η άποψη του δασκάλου για τη μάθηση και τον δικό του ρόλο σε αυτή, ο τρόπος διδασκαλίας και αξιολόγησης. Κυριότερος όμως παράγοντας θεωρείται, για τον εποικοδομητισμό, η αντίληψη που έχει ο μαθητής για το πλαίσιο αυτό (Κόκκοτας Π., 2008, σελ. 70-72).

Μπορούμε να συμπεράνουμε πως η μάθηση είναι ουσιαστικά μια ενεργητική διαδικασία, που περιλαμβάνει την εποικοδόμηση της γνώσης, μέσω της εμπειρίας του φυσικού περιβάλλοντος και μέσω της κοινωνικής αλληλεπίδρασης (Κόκκοτας Π., 2008, σελ. 58). Η ταξινόμηση των περιβαλλόντων μάθησης και διδασκαλίας περιλαμβάνει τον διαχωρισμό τους σε τέσσερα τμήματα ανάλογα με το που επικεντρώνεται το καθένα:

- Τι πρέπει να διδαχθεί, γιατί είναι σημαντικό, και πώς αυτή η γνώση πρέπει να οργανωθεί.(γνωσιοκεντρικό)

- Ποιος μαθαίνει, πώς, και γιατί (μαθητοκεντρικό)
- Ποια είδη τάξης, σχολείου, και σχολική κοινότητα περιβάλλοντα ενισχύουν την μάθηση (κοινωνιοκεντρικό)
- Ποια στοιχεία για τους μαθητές, δασκάλους, γονείς, και άλλους μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε για να δούμε εάν υπάρχει αποτελεσματική μάθηση (αξιολογικοκεντρικό). (Hammond D. & Bransford J., σελ. 41).

Σε αυτά τα περιβάλλοντα η παρέμβαση του δασκάλου θεωρείται καταλυτική και τα τροποποιεί έτσι ώστε να θεωρούνται: Γνωσιοκεντρικά υπό την έννοια ότι ο δάσκαλος προσπαθεί να ενισχύσει τους μαθητές να αναπτύξουν μια οργανωμένη κατανόηση της γνώσης και των εννοιών. Μαθητοκεντρικά υπό την έννοια ότι οι δάσκαλοι στηρίζονται στην γνώση που οι ίδιοι οι μαθητές φέρνουν μαζί τους στο σχολείο και την χρησιμοποιούν για τη μάθηση τους. Κοινωνιοκεντρικά υπό την έννοια ότι οι δάσκαλοι καθιερώνουν τους κανόνες της τάξης όπου η μάθηση και η κατανόηση εκτιμάται, και οι μαθητές αισθάνονται ελεύθεροι να εξερευνήσουν ότι δεν καταλαβαίνουν. Αξιολογικοκεντρικά υπό την έννοια ότι ο δάσκαλος προσπαθεί να κάνει τους μαθητές σκεπτόμενους έτσι ώστε να μπορούν να συζητήσουν και να διευκρινίσουν τις ιδέες τους όταν: Παρουσιάζουν τις θέσεις τους στις συζητήσεις, Συζητούν τις λύσεις τους στα προβλήματα σε ποιοτικό επίπεδο, και κάνουν προβλέψεις για διάφορα φαινόμενα. Αυτά τα μαθησιακά περιβάλλοντα στηρίζουν τη όχι μόνο τη σημασία της γνώσης αλλά και του παιδαγωγικού περιεχομένου που πρέπει απαραίτητως να γνωρίζει ο δάσκαλος για να μπορέσει να καθοδηγήσει σωστά τους μαθητές. Ο δάσκαλος έχοντας πλήρη κατανόηση, των γνώσεών του, των εννοιολογικών εμποδίων που οι μαθητές αντιμετωπίζουν στην μάθηση, και γνώση αποτελεσματικών στρατηγικών, δομεί αντίστοιχα μαθησιακά περιβάλλοντα που εστιάζουν στην κατανόηση, παρά στην αποστήθιση και τις στερεότυπες διαδικασίες. (Bransford, κ.α., 1999 σελ. 188 – 189).

### 1.6.3 Ο ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ - ΠΑΙΔΑΓΩΓΟΣ

Για να μπορέσουμε να καταλάβουμε τον ρόλο του παιδαγωγού θα πρέπει να τον συνδέσουμε, γιατί έτσι άρρηκτα συνδεδεμένος είναι, με την έννοια της παιδαγωγικής πράξης (ενέργειας) ως αποτέλεσμα. Ταυτόχρονα θα πρέπει να απαντηθούν και ερωτήματα που έχουν σχέση με την ενέργεια της παιδαγωγικής ως ιδιότυπου ψυχικού και πνευματικού γεγονότος. Ποια είναι η ιδιότυπη σύνθεση της ψυχής εκείνου του ξεχωριστού τύπου που ονομάζουμε παιδαγωγό; Ποια ψυχική φυσιογνωμία παρουσιάζει ο παιδευόμενος όταν διακατέχεται από την ορμή προς μόρφωση; Ποια είναι η ψυχική στάση του παιδαγωγού και του παιδευμένου απέναντι στα διάφορα αγαθά του πολιτισμού, όπου ενσαρκώνεται το αντικειμενικό πνεύμα μιας εποχής και ενός λαού; (Παπανούτσος 1977, σελ.86).

Παιδαγωγική ενέργεια για τον Kerschensteiner ονομάζεται, η πραγματοποίηση των αξιών μέσα στον άνθρωπο, τον ξένο ή και τον εαυτό μας ακόμη, αφού υπάρχει και η αυτοπαιδαγώγηση. Άλλωστε πρώτος ο Πλάτωνας είναι αυτός που θεωρεί την παιδαγωγική πράξη ως φαινόμενο με διπλή μορφή γιατί όχι μόνο "τίκτει" αλλά και "γεννά". Ο παιδαγωγός δεν αποθέτει (τίκτει) μόνο μέσα στην ψυχή του νέου, αλλά ταυτόχρονα την γονιμοποιεί (γεννά) για να δημιουργήσει και εκείνη με την σειρά της φρόνηση και αρετή. (Παπανούτσος 1977, σελ.118 - 119). Ο μεγάλος παιδαγωγός Pestalozzi θεωρεί πως ρόλος του παιδαγωγού είναι να: μελετά, αναλύει και παρακολουθεί με προσοχή τα βήματα του παιδιού, να προσπαθεί να μαντέψει τον ιδιαίτερο ψυχικό ρυθμό της ατομικότητάς του και μαζί με την αγάπη και την αφοσίωσή του να κάνει ευκολότερη και μεθοδικότερη την πορεία του παιδιού, προς την αρμονική ανάπτυξη των δικών του δυνάμεων και την κατάκτηση της προσωπικής του μορφής. (Παπανούτσος 1977, σελ.154 - 155). Ο φιλόσοφος Kant συνδέει την φύση του ανθρώπου με την εκπαίδευση και με τον παιδαγωγό λέγοντας πως: «Ο άνθρωπος μπορεί να γίνει άνθρωπος μόνο μέσω της εκπαίδευσης. Είναι μόνο αυτό που η εκπαίδευση τον κάνει. Πρέπει να επισημανθεί ότι το άτομο εκπαιδεύεται μόνο από άτομο, και από εκείνα τα άτομα που είναι ήδη εκπαιδευμένα. Γι αυτό οι ατέλειες και τα λάθη, στην πειθαρχία και την εκπαίδευση μερικών ατόμων, τους κάνουν φτωχούς εκπαιδευτικούς, για τους

μαθητές τους». Αποκαλεί την διδασκαλία "τέχνη" με την οποία, ο δάσκαλος πρέπει να πειθαρχήσει το παιδί, να το εκπαιδεύσει στην επιδεξιότητα, να το εκπολιτίσει καλλιεργώντας τη σύνεση, και να τονώσει την ανάπτυξη του μυαλού του ώστε να επιλέγει ελεύθερα καλούς και άξιους στόχους. (Wittrock M. 1986, σελ. 487).

Όμως ο παιδαγωγός, δεν πρέπει να επιβάλλει στους νέους την δική του προοπτική του κόσμου, ούτε να τους αναγκάσει να αποτιμήσουν τα αγαθά σύμφωνα με τα δικά του πιστεύω. Ο Piaget όρισε την σχέση μεταξύ παιδαγωγού και μαθητή ως, μια αμοιβαία σχέση, όπου ο σεβασμός προς τον δάσκαλο συνυπάρχει με το συνεργατικό κλίμα και τη μαθητοκεντρική παιδαγωγική. Θεώρησε δε πως στόχος της διανοητικής εκπαίδευσης είναι να διαμορφωθεί κύριο λόγο η νοημοσύνη παρά να εφοδιαστεί μόνο η μνήμη του μαθητή. Αποτέλεσμα της εκπαίδευσης είναι να παραχθούν διανοητικοί ερευνητές και όχι μόνο η πολυμάθεια (Piaget 1979, σελ.51). Ο παιδαγωγός είναι αυτός που πρέπει να διαπλάσει τους νέους σε ελεύθερους, υπεύθυνους και κριτικά σκεπτόμενους πολίτες. Μόνο έτσι θα επιτευχθεί ο διπλός σκοπός της παιδείας, η αδιάκοπη συνέχεια της ιστορίας του πολιτισμού και η διαρκής ανανέωση του ανθρώπου. (Παπανούτσος 1977, σελ.177, 181).

Η κρισιμότητα του ρόλου του εκπαιδευτικού στην διατήρηση και την εξέλιξη κάθε εκπαιδευτικού συστήματος συνομολογείται μέσα από την παραδοχή: «Η ποιότητα της εκπαίδευσης δεν μπορεί να υπερβαίνει την ποιότητα των δασκάλων της». Γι' αυτόν τον λόγο, ο μόνος τρόπος για να βελτιωθούν τα αποτελέσματα της εκπαίδευσης είναι να βελτιωθεί η διδασκαλία. (Barber M. & Mourshed M., 2007),

### **1.6.3.1 Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΔΑΣΚΑΛΟΥ**

Θα πρέπει αρχικά να τονιστεί με ιδιαίτερα emphaticό τρόπο πως ολόκληρη η επιστήμη της παιδαγωγικής θα ήταν κενού περιεχομένου αν δεν υπήρχε ο δάσκαλος. Ο δάσκαλος κατά την διάρκεια των σπουδών του έχει μελετήσει σχετικές με την παιδαγωγική πράξη επιστήμες όπως η παιδαγωγική, η ψυχολογία, η κοινωνιολογία, κ.α.. Με βάση τις επιστήμες, την πράξη της αγωγής



και ανάλογα με την προσωπικότητά του και τα βιώματά του καθορίζει τον παιδαγωγικό του ρόλο.

Ο δάσκαλος κινείται στο γενικό πλαίσιο του αναλυτικού προγράμματος, αλλά έχει σαφή αντίληψη του τρόπου με τον οποίο οι πληροφορίες, οι έννοιες, και οι γενικεύσεις μιας συγκεκριμένης ενότητας σχετίζονται με το όλο. Η γνώση αυτή του επιτρέπει να προσαρμόζει το αναλυτικό πρόγραμμα στις συνθήκες που κυριαρχούν στην τάξη. Από την άλλη το νομικό πλαίσιο, με τις υποχρεώσεις και τα δικαιώματα που ορίζει, τα αναλυτικά προγράμματα και οι σχολικές συνθήκες, καθορίζουν τον δημοσιούπαλληλικό του ρόλο. Αυτοί οι δύο παράγοντες πρέπει να αναθεωρηθούν και να αναπροσαρμοστούν από τον ίδιο τον εκπαιδευτικό και να συγκροτήσει τον προσωπικό του ρόλο. Υπό την έννοια αυτή ο δάσκαλος πρέπει να είναι σε θέση, εκτιμώντας τις διάφορες προσδοκίες και σταθμίζοντάς τις με κριτήριο την παιδαγωγική του συνείδηση να ρυθμίζει την συμπεριφορά του. Για να υπάρχει αυτή η ευελιξία δεν αρκεί μόνο η παιδαγωγική του κατάρτιση αλλά κρίνεται απαραίτητη και η παιδαγωγική του ελευθερία (Ματσαγγούρας Η., 1999, σελ. 326 και Πυργιωτάκης Ι., 2000, σελ. 243-246).

Ο δάσκαλος ως στοχαζόμενος επαγγελματίας στοχάζεται τόσο κατά την διάρκεια της δράσης όσο και επάνω σε αυτή. Αυτός ο στοχασμός αντιπροσωπεύει μια ευρύτερη κριτική στάση, η οποία περιλαμβάνει τη διερεύνηση των ηθικών, πολιτικών, και λειτουργικών ζητημάτων που εμπεριέχονται στον καθημερινό τρόπο σκέψης και δράσης του δασκάλου. Διαφορετικές προσεγγίσεις πάνω στον στοχασμό μπορούν να προέρχονται από διαφορετικές οπτικές. Η ακαδημαϊκή, στην οποία ο στοχασμός εστιάζεται στο περιεχόμενο και στο πως αυτό διδάσκεται. Η κοινωνική αποτελεσματικότητα, που δίνει έμφαση στη συνετή εφαρμογή στρατηγικών διδασκαλίας. Η αναπτυξιακή, η οποία εστιάζεται στη διδασκαλία και πως αυτή διαφοροποιείται ανάλογα τους μαθητές, λαμβάνοντας υπόψη το υπόβαθρό τους, τα ενδιαφέροντά τους, τον τρόπο σκέψης τους και τα στάδια ανάπτυξής τους. Η κοινωνική αναμορφοποίηση σύμφωνα με την οποία ο στοχασμός θεωρείται μια πολιτική πράξη που είτε συμβάλλει στην δημιουργία, είτε δυσχεραίνει την έλευση, μιας πιο δίκαιης και ανθρώπινης κοινωνίας. Η γενικευτική, που ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να στοχαστούν γενικά μόνο για την πράξη της διδασκαλία χωρίς να δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στο που θα πρέπει να οδηγεί ο

στοχασμός, ή αν αυτός συμπεριλαμβάνει ή όχι κοινωνικά και θεσμικά πλαίσια. (Zeichner & Liston, 1996, σελ 51-62).

Στην καθημερινή πράξη ο δάσκαλος, αναλύει σύνθετες αποφάσεις οι οποίες έχουν σχέση με τα διάφορα είδη γνώσης και κρίσεις που μπορεί να επιδράσουν στα μελλοντικές πεποιθήσεις του μαθητή. Για να μπορέσει να κάνει κρίσεις, ο δάσκαλος πρέπει να είναι ενήμερος για τους τρόπους με τους οποίους η μάθηση επηρεάζεται από τον πολιτισμό, τα ενδιαφέροντα, το ατομικό ταπεραμέντο, την γλώσσα, και την προσέγγιση της γνώσης του κάθε μαθητή. Θα πρέπει να γνωρίζει ποια είναι εκείνα τα απαραίτητα βήματα που πρέπει να κάνει για να συγκεντρώσει τις απαραίτητες πληροφορίες από τον μαθητή και το περιβάλλον που θα του επιτρέψουν να προβεί σε πιο ασφαλείς κρίσεις για το ποιος είναι ο στόχος του και ποιες στρατηγικές θα τον βοηθήσουν στην επίτευξή τους. Και τέλος ο ίδιος ο δάσκαλος, θα πρέπει να τοποθετεί το παιδί στο κέντρο των αποφάσεών του. (Hammond L. Bransford J., 2005 σελ.1-2).

Παρότι δεν φαίνεται και δεν ορίζεται ως μέρος του αναλυτικού προγράμματος, δεν υπάρχει αμφιβολία ότι η διδασκαλία είναι ένα ηθικό εγχείρημα. Το ηθικό καθήκον του εκπαιδευτικού εκτείνεται πέρα από το να φροντίζει κανείς τους μαθητές του και να τους οδηγεί στη μάθηση μέσω μιας εκπαιδευτικής προσπάθειας. Η διδασκαλία είναι μια διαπροσωπική δραστηριότητα, που στοχεύει, μέσω πληθώρας παιδαγωγικών δεξιοτήτων, να επηρεάσει και να διαμορφώσει το τι άτομα θα γίνουν οι μαθητές. Ο δάσκαλος είναι εκείνος που βοηθά στη διαμόρφωση αυτού στο οποίο εξελίσσεται ο μαθητής, δηλαδή της ηθικής κοσμιότητάς του. Οποιοσδήποτε έρθει σε επαφή με την δράση σε μια σχολική τάξη, καταλαβαίνει αμέσως ότι η διδασκαλία κάνει πολύ περισσότερα από το να μεταδίδει απαραίτητες γνώσεις στους μαθητές. Επηρεάζει επίσης τον τρόπο που οι μαθητές αντιλαμβάνονται τόσο τον εαυτό τους, όσο και τους άλλους. Διαμορφώνει απόψεις και καλλιεργεί κλίσεις, βοηθώντας στην επιλογή προτιμήσεων και αντιπαθειών. Συμβάλλει στην ανάπτυξη αρετών αλλά και, σε κάποιες περιπτώσεις μπορεί να αποτελέσει παράγοντα διαφθοράς του χαρακτήρα. (Jackson P. κ.α., 1993, σ. xii). Ουσιαστικά ο δάσκαλος προσπαθεί να επιλύσει διάφορα προβλήματα διλημματικών καταστάσεων με αξιολογικά κριτήρια ηθικής, κοινωνικής, πολιτικής, παιδαγωγικής φύσεως, και αυτό

ακριβώς συνιστά ηθική πράξη, διότι οι επιλογές στα διλήμματα αυτά έχουν άμεσες και απώτερες επιπτώσεις στο άτομο και στο κοινωνικό σύνολο.

Οι ηθικές ευθύνες που συνεπάγεται η διδακτική πράξη, ιδίως αν αναλογιστούμε το υποχρεωτικό της αγωγής και το "ευάλωτο" των μαθητών, που αδυνατούν να κρίνουν το περιεχόμενο της διδασκαλίας, ξεπερνούν τα περιεργατικότητα και ευσυνειδησίας και αναφέρονται στον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζει ο δάσκαλος το μαθητή, την αλήθεια και την υπόθεση της κοινωνικής δικαιοσύνης (Ματσαγγούρας Η., 1999, σελ. 418, 438). Μια ηθική υπόσταση που διαχρονικά καθορίζει το επάγγελμα του εκπαιδευτικού και το κατατάσσει ως λειτούργημα, ιδίως όταν αναλογιστούμε τον Σωκρατικό όρκο του εκπαιδευτικού. «Ως δάσκαλος και παιδαγωγός αυτοδεσμεύομαι: Να το αφήσω (το παιδί) να αποκτήσει εμπειρίες από τον κόσμο της πραγματικότητας χωρίς να το υποτάξω σε αυτήν. Να το αφήσω να αποκτήσει εμπειρίες από το τι και πως είναι η εννοούμενη καλή ζωή. Να του δώσω ένα όραμα για έναν καλύτερο κόσμο και την πεποίθηση ότι το όραμα αυτό είναι υλοποιήσιμο.» (Ματσαγγούρας Η., 1999, σελ. 442).

Είναι σίγουρο πως η πλήρη κατανόηση, από τον κάθε δάσκαλο, του ρόλου του θα είναι ικανή παράμετρος για να τον τοποθετήσει στην κατηγορία των αναμορφωτών διανοούμενων και να του αναθέσει τον πολιτικό ρόλο να κάνει την εκπαίδευση περισσότερο πολιτική, αξιώνοντας ταυτόχρονα από την πολιτική να γίνει περισσότερο εκπαιδευτική. Ο ίδιος ο δάσκαλος πρέπει να ενστερνιστεί και να ενστερνιστεί λοιπόν την άποψη πως, αποκτά το κύρος του από τον ηγετικό ρόλο που θα διαδραματίσει στην αναμορφωτική πορεία της κοινωνίας (Ματσαγγούρας Η., 1999, σελ. 320-321). Να αντιληφθεί πως δεν είναι απλός μεσολαβητής ανάμεσα στο μορφωτικό αγαθό και τους μαθητές του. Μια τέτοια αποστολή θα υποβάθμιζε την παιδαγωγική διαδικασία και θα αγνοούσε υπόλοιπους τομείς όπως, της προσωπικότητας και τις διαπροσωπικές αλληλεπιδράσεις της σχολικής αίθουσας. Ο δάσκαλος πρέπει να αντιληφθεί πως τελικά μπορεί και επιβάλλεται να είναι, διαιώνιος φορέας αξιών (Πυργιωτάκης Ι., 2000, σελ. 253-255).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2<sup>ο</sup> : ΤΟ ΨΗΦΙΑΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

### 2.1 ΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΤΟΥ ΜΕΛΛΟΝΤΟΣ – ΨΗΦΙΑΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Αντικείμενο του έργου είναι η σχεδίαση, υλοποίηση και πιλοτική λειτουργία της «Τάξης του μέλλοντος» δηλαδή μιας ηλεκτρονικής τάξης έντασης τεχνολογίας, πλαισιωμένη από κατάλληλο εκπαιδευτικό λογισμικό, κατάλληλες εκπαιδευτικές μεθοδολογίες και κατάλληλο εκπαιδευτικό περιεχόμενο (μαθησιακές δραστηριότητες). Στόχος του έργου είναι η αναβάθμιση του παρεχόμενου εκπαιδευτικού προϊόντος μέσω της ουσιαστικής αναμόρφωσης του μοντέλου λειτουργίας της σχολικής τάξης. Ειδικότερα το έργο θα προσφέρει τη μεθοδολογία και τις βέλτιστες πρακτικές για τη δημιουργία αιθουσών διδασκαλίας έντασης τεχνολογίας και συνοδευτικών διδακτικών μεθοδολογιών, μαθησιακών δραστηριοτήτων και εκπαιδευτικού υλικού. Η υιοθέτηση «τάξεων του μέλλοντος» αναμένεται να λειτουργήσει ως καταλύτης για την αναβάθμιση της ποιότητας του παρεχόμενου εκπαιδευτικού προϊόντος... με δευτερογενείς επιπτώσεις της «τάξης του μέλλοντος» οι απόφοιτοι μιας τέτοιας τάξης θα είναι – από σήμερα – πλήρως τεχνολογικά εγγράμματοι, εξοικειωμένοι με το σύνθετο και απαιτητικό ηλεκτρονικό περιβάλλον εργασίας του μέλλοντος. (Εκπαιδευτήρια Δούκα, 2007).

Ένα σχολείο διαφορετικό από όλα τα άλλα ξεκίνησε τη λειτουργία του στη Φιλαδέλφεια των ΗΠΑ. Πρόκειται για το «σχολείο του μέλλοντος» που δημιουργήθηκε εξολοκλήρου από τη Microsoft. Στο πρωτοποριακό αυτό σχολείο όλα είναι διαφορετικά και απολύτως εναρμονισμένα με τη σύγχρονη υψηλή τεχνολογία. Στεγάζεται σε ένα μοντέρνο λευκό κτήριο, που ξεχωρίζει ανάμεσα στα φτωχικά σπίτια μιας εργατικής συνοικίας στη δυτική Φιλαδέλφεια και διαθέτει κάθε είδους ευκολία για διδάσκοντες και διδασκόμενους. Στο «σχολείο του μέλλοντος» δεν υπάρχουν μαυροπίνακες αλλά διαδραστικοί «έξυπνοι πίνακες», με τους οποίους οι δάσκαλοι, που αποκαλούνται «εκπαιδευτές», μπορούν να κάνουν ζουμ πάνω σε αυτά που έχουν γράψει, αλλά ακόμη και να συνδεθούν με το Ίντερνετ. Οι μαθητές, ή αλλιώς «μαθητευόμενοι», δεν κυκλοφορούν με βιβλία ανά χείρας. Ο καθένας κουβαλάει το δικό του laptop, το οποίο περιέχει λογισμικό που αξιολογεί πόσο γρήγορα μαθαίνουν το μάθημα.

(δηλαδή είναι σίγουροι ότι μαθαίνουν). Επιπλέον, οι μαθητές έχουν μαγνητικές κάρτες που πιστοποιούν ότι παρακολούθησαν το μάθημα, αντικαθιστώντας το κλασικό απουσιολόγιο, αλλά και τα κλειδιά των προσωπικών τους ντουλαπιών. Οι αλλαγές δε σταματούν εδώ. Ακόμη και το σχολικό ωράριο έχει προσαρμοστεί στο εργασιακό ωράριο με αποτέλεσμα οι μαθητές του σχολείου αυτού να προσέρχονται στην τάξη στις 9:15 π.μ. για να φύγουν στις 4:19 μ.μ.. Κι αυτό διότι, σύμφωνα με τους εμπνευστές του σχεδίου, οι έρευνες δείχνουν ότι οι μαθητές αποδίδουν καλύτερα όταν ξεκινούν αργότερα τη μέρα τους. Οι νέοι και μελλοντικοί μαθητές του σχολείου δε θα μελετούν σε κάποια από τις συνηθισμένες βιβλιοθήκες, αλλά σε ένα «διαδραστικό κέντρο εκπαίδευσης», όπου όλες οι πληροφορίες βρίσκονται σε ψηφιακή μορφή, ενώ, χάρη στα ειδικά μαθήματα της Microsoft, θα αποκτούν στρατηγικά και οργανωτικά προσόντα, στα πρότυπα της εταιρείας. Και αυτό διότι η Microsoft ευελπιστεί ότι από αυτό το σχολείο θα βγει έτοιμο και ειδικά εκπαιδευμένο εργατικό δυναμικό το οποίο θα απορροφήσει στις επιχειρήσεις της. (Σαραντής Τ.,2006).

Ένα σχολείο που θα είναι ανοικτό εικοσιτέσσερις ώρες την ημέρα και οι μαθητές του θα έχουν την δυνατότητα να το παρακολουθούν σε οποιοδήποτε χρόνο επιθυμούν. Οι μαθητές θα μπορούν να αρχίσουν την βασική τους εκπαίδευση σε όποια ηλικία θελήσουν οι ίδιοι και όχι σε κάποια προκαθορισμένη. Η διδασκαλία θα παρέχεται τόσο από δασκάλους όσο και από μη διδακτικό προσωπικό και η εργασία των δασκάλων θα εναλλάσσεται μεταξύ του σχολείου και του επιχειρησιακού κόσμου. Οι τοπικές αλλά και όποιες επιχειρήσεις επιθυμούν θα έχουν στα σχολεία γραφεία. (Toffler A., 2007),

Οι προηγούμενες παράγραφοι αναφέρονται σε τρία διαφορετικά άρθρα και στοιχεία που μπορεί κάποιος να βρει στο διαδίκτυο όταν προσπαθήσει να ενημερωθεί γενικά για τη μορφή που θα έχει το σχολείο του μέλλοντος. Από τις αναρτήσεις αυτές εξάγονται δύο βασικά συμπεράσματα: Πρώτο συμπέρασμα αποτελεί το γεγονός, που περνάει και στην αντίληψη του ευρύ κοινού, ότι το σχολείο του μέλλοντος είναι απόλυτα συνυφασμένο με ένα σχολείο στο οποίο η τεχνολογία κατέχει κυρίαρχο ρόλο. Ένα σχολείο που μοιάζει περισσότερο με ένα ψηφιακό περιβάλλον άλλης εποχής παρά με την εικόνα που ο καθένας μας έχει συνηθίσει ως περιβάλλον τάξης. Το δεύτερο συμπέρασμα έχει να κάνει με την αίσθηση που αποπνέουν οι παραπάνω αναφορές για το είδος της εκπαίδευσης

που θα παρέχεται σε αυτό το σχολείο του μέλλοντος. Ένα είδος εκπαίδευσης που θα είναι πλήρως, και μονομερώς προσανατολισμένη σε μια καθαρά τεχνοκρατική και επαγγελματική αντίληψη αγνοώντας όλες τις άλλες μορφές της.

Οι αντιλήψεις αυτές δεν συνάδουν καθόλου βέβαια με τις αποφάσεις της Γενικής Συνέλευσης του ΟΗΕ το 2001 που θεωρεί πως κύριος στόχος της εκπαίδευσης στην αυγή της νέας χιλιετίας είναι «Να εξασφαλισθεί η βασική εκπαίδευση για όλους». Ο στόχος του θεσμού αυτού αποτελεί και πλαίσιο αναφοράς για τη δημιουργία ενός νέου σχολείου, ενός «Σχολείου για Όλους». Σχολείο που θα είναι ανεξάρτητο από φύλο, χρώμα του δέρματος, κοινωνικοπολιτιστικό επίπεδο, σωματικές ή νοητικές ιδιαιτερότητες, και θα αποτελεί χώρο σχολικής και κοινωνικής ενσωμάτωσης. Ένα σχολείο που δεν θα σέβεται μόνο την ετερότητα, αλλά θα στοχεύει και στη δημιουργία ελεύθερων, υπεύθυνων, δημοκρατικών και συνεργάσιμων ατόμων, με ολοκληρωμένη προσωπικότητα, και κοινωνική ευαισθησία. Για τη δημιουργία αυτού του σχολείου, που θα βασίζεται σε μια νέα αντίληψη για τον άνθρωπο και τη ζωή, και θα παρέχει μια εναλλακτική ερμηνεία του κόσμου και του ανθρώπου, θεμελιακό αίτημα πρέπει να αποτελεί η "αρχή της ισοτιμίας", η οποία προσδίδει στην αγωγή την ουσιαστική μορφή της και αναγνωρίζει στο σχολείο τον κοινωνικό ρόλο που του ανήκει. (Αγγελίδης Π. & Μαυροειδής Γ., σελ 447 - 448).

## 2.2 ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΤΠΕ

Υπάρχει άραγε κάποιο νόημα να εξετάσουμε, να αναλύσουμε και να θέσουμε ρητορικά ερωτήματα που αφορούν τις Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ) και την επίδραση που ασκούν στην εκπαίδευση και ειδικά στην εκπαιδευτική πράξη; Σε όλους μας μοιάζει αδιανόητο να τεθούν παρόμοια ερωτήματα που θα εξετάζουν την επίδραση που μπορούν να έχουν διάφορα άλλα μέσα (π.χ. το μολύβι και το στίλο) που αποτελούν μέρος της διδακτικής πράξης. Η συζήτηση όμως και οι αντιπαραθέσεις υπάρχουν και μάλιστα αυξάνονται συν τον χρόνο. Είναι λοιπόν προφανές ότι νε μεν ο υπολογιστής μπορεί να θεωρηθεί ως μέσο στην εκπαιδευτική διαδικασία, αλλά ταυτόχρονα υπάρχουν χαρακτηριστικά των τεχνολογιών της πληροφορίας και επικοινωνίας που έχουν

μια διαφορετική συμβολή στη διδασκαλία άλλοτε ως εργαλεία, άλλοτε ως πηγές και άλλοτε ως μέσο για νέους τρόπους εργασίας. Στην Αγγλία υπάρχει πλέον μεγάλη συζήτηση για το εάν οι τεχνολογίες πληροφορίας και επικοινωνίας αποτελούν ένα μέσο το οποίο έχει τα δικά του δικαιώματα, ή αποτελούν απλώς εργαλεία και πηγές που χρησιμοποιούνται για να υποστηρίξουν τη διδασκαλία και την μάθηση άλλων αντικειμένων του αναλυτικού προγράμματος σπουδών. (Loveless & Ellis 2001, σελ 67).

Ευρύτερα, κάποιος μπορεί να υποστηρίξει ότι η έννοια της τεχνολογίας υπόκειται σε μια τρέχουσα διαδικασία κοινωνικής διαπραγμάτευσης. Οι υπολογιστές δεν είναι μόνο "αναλώσιμα" όπως πολλά άλλα προϊόντα, αλλά είναι επίσης και συμβολικά αγαθά που χρησιμεύουν ως δείκτες κοινωνικής διάκρισης. Μεταξύ άλλων, φαίνονται πως αντιπροσωπεύουν το νεωτερισμό, τη διανοητική ανωτερότητα και την ελευθερία από περιορισμούς. Η εκπαίδευση χωρίς τεχνολογία μοιάζει να γίνεται τουλάχιστον συντηρητική.

Θεωρείται πως αποτελεί θεμελιώδη ευθύνη των καλών γονέων και δασκάλων, να είναι ενήμεροι για να διαπιστώσουν αν οι διάφορες υποσχέσεις της τεχνολογίας για πρόσβαση στη γνώση, και έλεγχο της αυτόνομης μάθησης, εκπληρώνονται πραγματικά. Οι επιδράσεις της τεχνολογίας δεν μπορεί να απομονωθούν από τους τρόπους με τους οποίους χρησιμοποιείται, και τις ανάγκες που υποστηρίζει ότι ικανοποιεί. Εφόσον διαφορετικές κοινωνικές ομάδες έχουν από τη μια διαφορετικούς βαθμούς πρόσβασης στην τεχνολογία, αλλά και από την άλλη μπορούν να την χρησιμοποιούν με διαφορετικούς τρόπους, γίνεται αυτονόητο ότι προκύπτουν και αντίστοιχες ανισότητες. Σειρά ερευνών αποδεικνύει ότι υπάρχει μια αυξανόμενη πόλωση μεταξύ των πλουσίων και των φτωχών της τεχνολογίας. Επίσης αποδεικνύεται τα κορίτσια έχουν ακόμα λιγότερη πρόσβαση στους υπολογιστές από ότι τα αγόρια. Συγχρόνως, έχει αποδειχθεί πως η πρόσβαση στην τεχνολογία δεν είναι ένα θέμα ακριβώς διαθέσιμου εισοδήματος, αλλά και πολιτιστικών αξιών. Τα παιδιά από τις οικογένειες μεσαίων τάξεων με τις σχετικά παραδοσιακές αξίες, θέσεις, και νοοτροπίες είναι λιγότερο πιθανό να χρησιμοποιήσουν υπολογιστές από ότι τα παιδιά των οικογενειών εργατικής τάξης που μοιάζει να έχουν περισσότερο "σύγχρονες" θέσεις. (Loveless & Ellis 2001, σελ 25).

## 2.3 ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΚΑΙ ΤΠΕ

Υπάρχει μια ενδιαφέρουσα προβληματική θεώρηση και συζήτηση για τις σχέσεις ανάμεσα στην εκπαίδευση, την κουλτούρα του μέλλοντος και τη σύγχρονη βιομηχανική κοινωνία. Μια θεώρηση που προσανατολίζεται στη βαθιά ένταξη του μέλλοντος ως θεμελιώδους άξονα της εκπαίδευσης, σε αντίθεση με αυτούς οι οποίοι υπερασπίζονται το παρελθόν και τις παραδόσεις. (Bertrand Y., 1994, σελ. 159). Υπάρχει δηλαδή έκδηλη η πεποίθηση πως το αναλυτικό πρόγραμμα για το σχολείο του μέλλοντος θα πρέπει να σχεδιαστεί με τέτοιο τρόπο που να αναθεωρεί την άποψη ότι το αναλυτικό διακατέχεται από συντηρητισμό και να είναι ικανό να προβλέπει το μέλλον με μεγάλη πιθανότητα. Υπέρμαχοι του σχολείου του μέλλοντος όπως ο Toffler δηλώνει: «Όσον αφορά στο πρόγραμμα σπουδών, τα συμβούλια του μέλλοντος, αντί να υποθέσουν ότι, ότι διδάσκεται σήμερα διδάσκεται για έναν λόγο, πρέπει να αρχίσουν από την αντίστροφη υπόθεση. Τίποτα δεν πρέπει να συμπεριληφθεί σε ένα πρόγραμμα σπουδών, εκτός αν μπορεί να δικαιολογηθεί υπό το πρίσμα του μέλλοντος. Εάν αυτό σημαίνει ότι θα αποσυρθεί ένα μέρος του περιεχομένου του ήδη επισήμου προγράμματος, ας είναι ... Καθένας που σκέφτεται ότι το παρόν πρόγραμμα σπουδών έχει νόημα καλείται να εξηγήσει σε έναν δεκατετράχρονο γιατί η άλγεβρα, τα γαλλικά ή οποιοδήποτε άλλο μάθημα είναι ουσιαστικό γι αυτόν. Οι απαντήσεις που θα κλιθούμε να δώσουμε είναι σχεδόν πάντα αόριστες και ο λόγος είναι απλός. Το παρόν αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών είναι μια απρόσεκτη διατήρηση από το παρελθόν». (Toffler A. 1971, σελ 409 – 410.)

Πρέπει όμως να σκεφτούμε ότι, ενώ το παρόν πρόγραμμα είναι ατελές, αποτελεί παράλληλα μια κατάσταση προόδου. Αποτελεί, πέρα από τις αντιφάσεις και τις αδυναμίες που διακατέχεται, το σημείο για το που είμαστε ως κοινωνία, και από πού πρέπει να αρχίσουμε. Φυσικά η εκπαίδευση πρέπει να κάνει τις υποθέσεις της για το μέλλον. Αλλά αυτή η ανάγκη πρέπει να είναι μετριοπαθείς, προσωρινή, και να μην αποτελεί το όχημα για ειδικά συμφέροντα, όπως αυτά των τεχνοκρατών. Σε καιρούς δε μάλιστα που η νεοφιλία και η καινοτομία τυγχάνουν περισσότερης προβολής, η εκπαίδευση έχει μια σημαντική συντηρητική λειτουργία να επιτελέσει. Θα πρέπει όχι μόνο



να προσπαθήσει να συντηρήσει αλλά και να αναπτύξει, προάγοντας σταδιακά, τον πολιτισμό στους νέους.

Αν αναλογιστούμε τους πολλαπλούς ρόλους της εκπαίδευσης καθώς και μεγάλη ποικιλία από ενδιαφέροντα που ικανοποιεί, θα διαπιστώσουμε πως οι αλλαγές θα πρέπει πάντοτε να είναι, όσο το δυνατόν λιγότερο ταχείς, και λιγότερο αποτελεσματικές από ότι, οποιοδήποτε ατομικό συμφέρον επιζητεί. Κανένας δεν μπορεί να ισχυριστεί ότι το "σχολείο" είναι δικό του και του ανήκει. Είναι σίγουρο πως όλοι οι παράγοντες της εκπαίδευσης, γονείς, κοινωνικές ομάδες, επιστήμες, εκκλησία, τέχνες, ιδιωτικά συμφέροντα κτλ. ασκούν πιέσεις ώστε να αντιπροσωπευτούν, στο αναλυτικό πρόγραμμα, όσο το δυνατόν περισσότερο οι θέσεις, οι αξίες και τα συμφέροντά τους. Ευθύνη του κράτους, ως ανώτατη αρχή, ως αρχή δικαίου και ελευθερίας είναι να εξισορροπεί τις τάσεις αυτές. Με αυτό τον τρόπο διασφαλίζεται πως τα σχολεία, τα πανεπιστήμια, και τα υπόλοιπα εκπαιδευτικά ιδρύματα θα συνεχίσουν να είναι οι σημαντικότεροι εκπρόσωποι της εκπαίδευσης και θα ελέγχονται από κυβερνητικά ιδρύματα. Αυτό το γεγονός θα διασφαλίσει και την αυτονομία της. Τα σχολεία είναι κοινωνικά ιδρύματα των οποίων η λογική λειτουργίας τους θα πρέπει να ενταχθεί κάτω από μια θεωρία κοινωνικής παροχής. Το σχολείο αποτελεί μέρος ενός ευρύτερου κοινωνικού πλαισίου και οφείλει να ανταποκριθεί όχι μόνο στις απαιτήσεις των μαθητών και των γονέων, αλλά και σε μια συλλογική κοινωνική ανάγκη. Έτσι λοιπόν, οποιοσδήποτε αλλαγές στην εκπαιδευτική πολιτική και στο αναλυτικό πρόγραμμα ακολουθούν κάποιες συγκεκριμένες διαδικασίες σύνταξης και εφαρμογής.

Αρχικά οι αλλαγές αυτές θα πρέπει να μεταφέρουν την αίσθηση ότι αποτελούν και την λύση σε κάποια συγκεκριμένα προβλήματα της μέχρι πρότινος εφαρμοζόμενης εκπαιδευτικής διαδικασίας. Στη συνέχεια αυτές οι αλλαγές θα πρέπει να είναι καταληπτές και πειστικές σε αυτούς που αντιπροσωπεύουν και υπηρετούν την πράξη της εκπαίδευσης, τους δασκάλους. Η εφαρμογή των αλλαγών αυτών και η αξιολόγησή τους, τόσο από τους εκπαιδευτικούς όσο και από τους γονείς, καθώς και η οποιαδήποτε προσαρμογή στις κοινωνικές και οικονομικές απαιτήσεις, αποτελεί μια μακροπρόθεσμη διαδικασία με την μεσολάβηση πολλών σταδίων. (Χριστιάς Ι., 2009 σελ. 38 και Entwistle N., σελ 132 - 133).

## 2.4 ΕΝΤΑΣΗ ΤΩΝ ΤΠΕ ΣΤΟ ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΤΟΥ Δ. ΣΧΟΛΕΙΟΥ

Στις περισσότερες χώρες της Ευρώπης οι ΤΠΕ περιλαμβάνονται πλέον στο Αναλυτικό Πρόγραμμα της πρωτοβάθμιας (Α/θμιας) εκπαίδευσης. Στην περίπτωση αυτή διακρίνουμε κυρίως δύο προσεγγίσεις: Την πρώτη προσέγγιση που θέλει τις ΤΠΕ να διδάσκονται ως αυτόνομο γνωστικό αντικείμενο, και η δεύτερη προσέγγιση που θέλει τις ΤΠΕ χρησιμοποιούνται ως εργαλείο για τη διδασκαλία όλων των μαθημάτων. Σε κάποιες περιπτώσεις αναλυτικών προγραμμάτων μπορεί να συμβαίνουν να ακολουθούνται και οι δύο προσεγγίσεις, αν και η πιο διαδεδομένη προσέγγιση στη δημοτική εκπαίδευση σε όλη την Ευρώπη, είναι η χρήση των ΤΠΕ ως εργαλείο για τη διδασκαλία άλλων μαθημάτων.

Στην Ελλάδα κατά την περίοδο 2001-2003 το Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών (ΕΠΠΣ) τροποποιήθηκε και εξειδικεύτηκε περισσότερο σε διδακτικούς στόχους και με μεθοδολογία το 2003 με την εφαρμογή του Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου Προγράμματος Σπουδών (ΔΕΠΠΣ). Σύμφωνα με το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (ΑΠΣ) της Πληροφορικής, ο ειδικός σκοπός της εισαγωγής της Πληροφορικής στο Δημοτικό σχολείο είναι «να εξοικειωθούν οι μαθητές και οι μαθήτριες με τις βασικές λειτουργίες του υπολογιστή και να έλθουν σε μια πρώτη επαφή με διάφορες χρήσεις του ως εποπτικού μέσου διδασκαλίας, ως γνωστικού-διερευνητικού εργαλείου και ως εργαλείου επικοινωνίας και αναζήτησης πληροφοριών στο πλαίσιο των καθημερινών σχολικών τους δραστηριοτήτων με τη χρήση κατάλληλου λογισμικού και ιδιαίτερα ανοικτού λογισμικού διερευνητικής μάθησης» (ΥΠΕΠΘ-Π.Ι., 2003:415). Σε καμιά περίπτωση δε νοείται η διδασκαλία της Πληροφορικής ως ξεχωριστού γνωστικού αντικειμένου (καθώς δεν διατίθεται χρόνος στο Ωρολόγιο Πρόγραμμα). Σκοπός είναι ο μαθητής να μαθαίνει με τη χρήση των ΤΠΕ παρά για τη χρήση τους.

Οι εκπαιδευτικοί, λοιπόν, στόχοι για το μαθητή του δημοτικού σχολείου υλοποιούνται με διάχυση της Πληροφορικής στα επιμέρους γνωστικά αντικείμενα (ολιστική προσέγγιση). Βέβαια, σύμφωνα με τις οδηγίες του ΑΠΣ της Πληροφορικής για το δημοτικό σχολείο, «στις δυο τελευταίες τάξεις του

Δημοτικού οι μαθητές στο πλαίσιο της «Ευέλικτης Ζώνης» μπορούν να ασκηθούν στο λογισμικό γενικής χρήσης (ζωγραφική, επεξεργασία κειμένου, βάσεις δεδομένων, λογιστικό φύλλο, γραφικά), στις εφαρμογές πολυμέσων, στη χρήση και ενημέρωση βάσεων δεδομένων, στην ηλεκτρονική αλληλογραφία και αναζήτηση πληροφοριών από τον παγκόσμιο ιστό (www) και να αξιοποιήσουν κατάλληλα εργαλεία για την καλλιέργεια και ανάπτυξη της σκέψης τους» (Ζαφειροπούλου Α., 2009 σελ. 186-187).

## 2.5 ΤΠΕ ΚΑΙ ΕΜΠΟΡΕΥΜΑΤΟΠΟΙΗΣΗ

### 2.5.1 ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΛΟΓΙΣΜΙΚΟ

Οι πιο διαδεδομένες θεωρίες και μοντέλα μάθησης που "διατείνεται" πως επηρεάζουν την ένταξη των ΤΠΕ στην εκπαίδευση και την σχεδίαση εκπαιδευτικών εφαρμογών είναι ο συνδυασμός των εποικοδομηστικών θεωριών (Piaget, Papert, Bruner, κλπ.) και των κοινωνικοπολιτισμικών απόψεων για την διδασκαλία και την μάθηση (Vygotsky, Luria, κλπ.) (Κόμης Ι., 2004, σελ. 75). Κατά πόσο όμως οι αρχές και το πλαίσιο αυτών των θεωριών εφαρμόζονται, είναι ένα ερώτημα που δεν καθορίζεται μόνο από το πλαίσιο ένταξης των ΤΠΕ στην εκπαίδευση αλλά και από άλλους εξωγενείς προς αυτή παράγοντες.

Διάφορες εμπορικές εταιρείες έχουν επιδιώξει να καθορίσουν και να κατακλύσουν την αγορά με την πώληση προγραμμάτων υπολογιστών (λογισμικών), που υποστηρίζουν ότι, διαχειρίζονται και καθοδηγούν τον μαθητή προς την επίτευξη μιας αυτόνομης μάθησης. Οι δάσκαλοι και οι διαχειριστές της εκπαίδευσης ενθαρρύνονται να αγοράσουν κάποια τέτοια λογισμικά, έτσι ώστε να μην είναι απαραίτητο να διαχειριστούν οι ίδιοι την εργασία και μάθηση των μαθητών, αλλά κάτι τέτοιο να γίνεται μέσα από το πρόγραμμα. Κατ' αυτό τον τρόπο, οι δάσκαλοι απλώς παρευρίσκονται στην τάξη και απλά περιφέρονται γύρω από τους μαθητές ενώ ουσιαστικά το λογισμικό πρόγραμμα είναι εκείνο που ασκεί παιδαγωγική. Στην πραγματικότητα, οι μαθητές δεν αποκτούν τις σημαντικές στρατηγικές που απαιτούνται και τους επιτρέπουν να μάθουν από μόνοι τους. Είναι λοιπόν βέβαιο πως αυτός ο τύπος λογισμικών προγραμμάτων

οδηγεί σε εξάρτηση από ένα σύστημα εκμάθησης μέσω υπολογιστών. (Loveless A. & Ellis V., 2001 σελ 79).

Έρευνες σχετικά με την αγορά εκπαιδευτικού λογισμικού συμπεραίνουν πως οι τίτλοι λογισμικών που πωλούν περισσότερο είναι εκείνοι που προβαίνουν σε ισχυρές εκπαιδευτικές διακηρύξεις, όπως η αξιολόγηση και οι εξετάσεις. Υπάρχει επίσης μια ενδιαφέρουσα σύμπτωση απόψεων μεταξύ των στρατηγικών των εταιρειών και των εκπαιδευτικών πολιτικών που σχεδιάζονται, για το τι είναι αυτό που ουσιαστικά "μετράει" στην εκπαίδευση. Η εταιρία λογισμικού Brainworks, στον κατάλογο προϊόντων για το πρόγραμμα οικιακής εκμάθησης, δηλώνει πως η χρησιμοποίηση των λογισμικών της θα δώσει στον μαθητή ένα σημαντικό προβάδισμα στην "εκπαιδευτική κούρσα". Ακόμα και το μήνυμα του εκδοτικού διευθυντή, υπογραμμίζει πως αρχικός στόχος του Brainworks είναι «να ενισχυθούν τα παιδιά καλύτερα στο σχολείο και στους διαγωνισμούς τους». Ο ίδιος κατάλογος περιέχει ένα παράλληλο ατομικό πρόγραμμα σπουδών που λαμβάνει κάθε ενδιαφερόμενος μαθητής, όπου επισυνάπτονται σε εκτυπωμένη μορφή όλα τα εγχειρίδια (βιβλία). Βέβαια η διαφημιστική καμπάνια θεωρεί πως, αντί ενός πραγματικού δασκάλου, διαθέτουν «τον καλύτερο δάσκαλο που μπορείτε να δώσετε στο παιδί σας... ο ιδανικός δάσκαλος πάντα καλός, διασκεδαστικός, χρήσιμος και υπομονετικός. Αντίθετα με τους δασκάλους που αντιμετωπίζουν πολυάριθμες τάξεις ο δικός σας δάσκαλος, ακολουθεί την ατομική πρόοδο των παιδιών σας σε κάθε επίπεδο και σιγουρεύεται για την κατανόηση με έναν τρόπο αστείο και διασκεδαστικό». Το ίδιο το λογισμικό περνάει ένα βήμα παραπέρα, και προσπαθεί να εκμεταλλευτεί και να κεφαλαιοποιήσει τις γονεϊκές ανησυχίες για την εξέλιξη του παιδιού τους, τοποθετώντας ως "ενδιαφερόμενο γονέα" αυτόν που θα συμπληρώσει την αίτηση για το σχέδιο οικιακής εκμάθησης καλώντας τον να υπογράψει το σχετικό κείμενο «Ναι, ενδιαφέρομαι να παρέχω στο παιδί μου καλύτερη εκπαίδευση. Παρακαλώ να με εγγράψτε στο σχέδιο οικιακής εκμάθησης Brainworks». (Loveless A. & Ellis V., 2001 σελ 36 –37).

Βάσει ερευνών της, Diana Laurillard και συναδέλφων της μπορεί να υποστηριχθεί ότι η σύνδεση της "ανακάλυψης" ή της "διερευνητικής μάθησης" με το εκπαιδευτικό λογισμικό είναι συχνά λανθασμένη. (Laurillard, 1995 Laurillard κ.α., 2000). Οι έρευνες αυτές προτείνουν πως, ανεμπόδιστη

εποικοδομητική εξερεύνηση και ανακάλυψη μπορεί να διευκολυνθούν περισσότερο μέσα από την άμεση εμπειρία, όπως για παράδειγμα είναι τα ταξίδια και τα πειράματα. Υποστηρίζουν επίσης πως οι περισσότεροι νεαροί μαθητές, δεν είναι έτοιμοι να μπορέσουν να γίνουν καλοί ερευνητές σε ένα πολύπλοκο σύστημα οπτικοακουστικών βάσεων δεδομένων: «Μέσα σε μια θεματική περιοχή, οι μαθητές δεν μπορούν μόνοι τους, ούτε να θέσουν κατάλληλους στόχους, ούτε να σχεδιάσουν μια λογική πορεία, ούτε να μπορέσουν να συνειδητοποιήσουν πως ένα συγκεκριμένο πρόβλημα συντίθεται από άσχετες καταστάσεις, ούτε να αξιολογήσουν πληροφορίες, ούτε να αντιληφθούν ότι δεν μπορούν να γενικεύουν από μεμονωμένες περιπτώσεις. Έτσι παραμένουν απληροφόρητοι αποτυγχάνοντας να αναγνωρίσουν τις συνέπειες που αυτό σημαίνει και υπάρχουν πολλές πιθανότητες να αποτύχουν στο στόχο που έχει τεθεί.» (Laurillard, 1995, σελ. 185-186). Η "καθοδηγημένη ανακάλυψη" περιλαμβάνει τη συνεργασία και το διάλογο μεταξύ του δασκάλου και του μαθητή. Η αποτελεσματικότητά της εξαρτάται τόσο από τη συμφωνία ενός κοινού στόχου, όσο και από την καθοδήγηση και την ανατροφοδότηση του δασκάλου προς τον μαθητή. Είναι επίσης σημαντικό ότι οι μαθητές πρέπει να κρατούνται συνεχώς ενήμεροι για το στόχο της δραστηριότητας και με προσεκτικά δομημένες οδηγίες, που δεν θα τους αφήνουν να παρεκκλίνουν από τη προτεινόμενη γραμμή, θα τους δίνεται παράλληλα η ευκαιρία να επινοήσουν μια διαφορετική ατομική προσέγγιση της γνώσης. Γεγονός πάντως παραμένει πως ακόμα και σήμερα δεν υπάρχουν εκπαιδευτικά λογισμικά που είναι με τέτοιο τρόπο σχεδιασμένα ώστε να μπορεί να ακολουθηθεί η προσέγγιση αυτή.

Μπορούμε να διαβάσουμε πολλές παραδοχές που έχουν γίνει για την αξία των πολυμέσων ως πηγή μάθησης. Η "αλληλεπίδραση" με το μέσο φαίνεται συχνά να αποτελεί τη λέξη κλειδί αλλά και βασική επιδίωξη όχι μόνο γιατί παρακινεί τη συμμετοχή του μαθητή, αλλά και γιατί προσφέρει επιλογές και έλεγχο της μάθησής του, ενθαρρύνοντας παράλληλα την αυτονομία. Σε πολλές περιπτώσεις λογισμικών φαίνεται πως η αλληλεπίδραση δεν είναι τίποτα περισσότερο από μια υπόσχεση μάρκετινγκ, ή μια επιφανειακή διακόσμηση του προϊόντος. Συγκρίνοντας τις δυνατότητες αυτών των νέων μορφών μάθησης η αλληλεπίδραση που τελικά επιτυγχάνεται σε τελική ανάλυση, από τα

περισσότερα εκπαιδευτικά λογισμικά, θεωρείται φτωχή. (Buckingham D. and Scanlon M., 2003, σελ 16).

Εν κατακλείδι μπορούμε να αντιληφθούμε πως είναι αδύνατο να κατασκευαστεί λογισμικό του οποίου το περιβάλλον θα είναι εναρμονισμένο στον ατομικό ρυθμό μάθησης κάθε μαθητή. Και αυτό γιατί δεν μπορεί ένα εκπαιδευτικό λογισμικό να λαμβάνει υπόψη τις προϋπάρχουσες ιδέες όλων ανεξαιρέτως των μαθητών, ούτε βέβαια μπορεί να αναλύσει τις συνιστώσες του λάθους και να ανατρέψει τα εννοιολογικά εμπόδια προς την μάθηση του κάθε μαθητή. Δεν μπορεί ένα εκπαιδευτικό λογισμικό να λάβει υπόψη του, όλους τους κοινωνικούς και συναισθηματικούς παράγοντες που καθιστούν την κοινωνική ιδιαιτερότητα κάθε μαθητή, ούτε βέβαια να δημιουργήσει από μόνο του ολόκληρο το πλαίσιο διδασκαλίας, λαμβάνοντας παράλληλα υπόψη του όλα τα απρόοπτα που μπορεί να υπάρξουν κατά την διάρκειά της.

### **2.5.2 ΟΙ ΤΠΕ ΩΣ ΕΜΠΟΡΙΚΕΣ ΠΡΟΩΘΗΣΕΙΣ ΚΑΙ ΘΕΜΑ ΜΑΡΚΕΤΙΝΓΚ**

Η αλόγιστη αύξηση των ΤΠΕ, μαζί με την άποψη που βλέπει την εκπαίδευση ως μια νέα καταναλωτική αγορά προώθησης εταιρικών προϊόντων, φαίνονται να αποτελούν απειλή για το σύστημα εκπαίδευσης.

Κάθε χρόνο στο Λονδίνο πραγματοποιείται μια έκθεση για την εκπαιδευτική τεχνολογία με τον τίτλο Βρετανική εκπαιδευτική τεχνολογία (BETT). Κύριοι χορηγοί της έκθεσης είναι η ένωση των Βρετανών προμηθευτών εκπαιδευτικής τεχνολογίας (BESA) και το περιοδικό Εκπαιδευτική Τεχνολογία. Η BESA αποτελεί μια εμπορική ένωση εταιρειών που ασχολούνται με την εκπαιδευτική τεχνολογία και αποτελείται από 220 μέλη κατασκευαστών και διανομέων. Οι εταιρείες αυτές παράγουν μια σειρά προϊόντων, συμπεριλαμβανομένου του εξοπλισμού και του λογισμικού που σχεδιάζονται για τη χρήση στις εκπαιδευτικές διαδικασίες των ΤΠΕ. Ο ετήσιος κύκλος εργασιών σε αυτόν τον τομέα υπολογίζεται ότι υπερβαίνει τα 600 εκατομμύριο λίρες (<http://www.besonet.org.uk>). (Loveless & Ellis 2001, σελ 27).

Η έκθεση αυτή αντιπροσωπεύει μια ιδιαίτερα συγκεντρωτική περίπτωση για να μπορέσουμε να αντιληφθούμε αδρά την επιρροή του μάρκετινγκ στην εκπαιδευτική τεχνολογία.

Οι πρακτικές προώθησης των πωλήσεων, που ανακυκλώνονται συνήθως σε διάφορα διαφημιστικά φυλλάδια φτάνουν στα σχολεία σε καθημερινή βάση. Αυτά τα φυλλάδια απευθύνεται στους δασκάλους και τους τοποθετεί ταυτόχρονα και ως καταναλωτές αλλά και ως επαγγελματίες που θα πρέπει να αξιολογηθούν για τα επαγγελματικά τους προσόντα. Μέσα σε αυτά τα φυλλάδια υπάρχει έκδηλη η πεποίθηση ότι η τεχνολογία είναι μια "αναπόφευκτη λύση" αλλά ταυτόχρονα και "μοναδική λύση" στα προβλήματά τους. Με αυτό τον τρόπο, συνδυάζονται οι τεχνικές του μάρκετινγκ με τις επικυρώσεις κυβερνητικών και εκπαιδευτικών αρχών και οι δάσκαλοι δεν μπορούν να αντισταθούν.

Πιο φιλόδοξα, σχέδια, από άποψη διαφήμισης, προωθούν την τεχνολογία ως ένα μέσο ενδυνάμωσης και απελευθέρωσης. «Τα πάντα που θέλετε να κάνετε, τώρα τα μπορείτε»(Microsoft), «Απελευθέρωση του χρόνου σας και του δυναμικού σας»(Head). Διαφημίσεις που θεωρούν ότι οι δάσκαλοι έχουν μείνει, με κάποιο απροσδιόριστο τρόπο, στάσιμοι και οι μαθητές μπορούν τώρα να ελευθερωθούν με την βοήθεια της τεχνολογίας. «Είμαστε σε θέση να αναπτύξουμε τις καλύτερες λύσεις που ενδυναμώνουν τους δασκάλους, να κάνουν τους μαθητές να απολαύσουν την μάθηση». Σε μια ουτοπιστική διαφήμιση εταιρεία υποσχέθηκε ακόμη και να οδηγήσει τους καταναλωτές στο "εκπαιδευτικό ουρανό" των ΤΠΕ μέσω της τεχνολογίας. Σύμφωνα με αυτό το είδος φουτουριστικής ρητορικής, «Η ψηφιακή εποχή είναι μια νέα εποχή που προσφέρει νέους ορίζοντες στην εκπαίδευση και μια ευκαιρία να χτίσετε το μέλλον σας». Τέτοιοι ισχυρισμοί συνοδεύονται ταυτόχρονα από εικόνες του διαστήματος, της γης, διαφόρων πλανητών όπως του ήλιου και του ηλιακού συστήματος.

Ένα από τα επαναλαμβανόμενα θέματα που προκύπτει από την έκθεση, σε όλη την έκτασή της, είναι η ιδέα ότι η νέα τεχνολογία αντιπροσωπεύει μια "λύση", αν και δεν είναι ποτέ αρκετά σαφές το γεγονός για το ποια προβλήματα λύνει. Σύμφωνα με το αισιόδοξο σενάριο που προπαγανδίζεται, δεν υπάρχει κανένα πρόβλημα, μόνο λύσεις. Αυτός ο όρος χρησιμοποιείται σε ποικίλα πλαίσια. Υπάρχουν "λύσεις για την εκπαίδευση", "λύσεις για τα σχολεία", "λύσεις που σας ευχαριστούν", "φορητές λύσεις", "ολοκληρωμένες εκπαιδευτικές λύσεις", "λύσεις από άκρη σε άκρη". Μερικές δε επιχειρήσεις υπογραμμίζουν ότι

μπορούν να φροντίσουν για οποιεσδήποτε απαιτήσεις στις ΤΠΕ και να παρέχουν φαινομενικά τη λύση για όλα. Σε αυτές τις διατυπώσεις, φαίνεται πως η τεχνολογία κινείται πέρα από ένα μόνο καταναλωτικό προϊόν, και προστίθεται σε αυτή μια σχεδόν μεταφυσική διάσταση. Μια διάσταση που θέτει στην τεχνολογία μια μαγική δυνατότητα να διευκολύνει και να επεκτείνει τη διδασκαλία και τη μάθηση.

Σε μια μικτή οικονομία, το κράτος και τα δημόσια ιδρύματα αποτελούν αναπόφευκτα ένα είδος αγοράς. Εντούτοις, το παραδοσιακό πρότυπο του κανονισμού της προώθησης και αγοράς εκπαιδευτικού υλικού στην εκπαίδευση έχει αλλάξει και αρχίζει σταδιακά να υπάρχει μια ευθυγράμμιση μεταξύ της αγοράς στην εκπαίδευση και της ευρύτερης καταναλωτικής αγοράς. Στη νέα διανομή ρόλων, οι δάσκαλοι έχουν γίνει οι ίδιοι ατομικοί καταναλωτές και δεν μπορούν πλέον να στηριχθούν στη διαπραγματευτική τους δύναμη που προέρχεται, ως ένα ορισμένο βαθμό, από την εμπειρία τους και τον ρόλο που επιτελούν. Μερικές επιχειρήσεις, όπως η Granada, προσφέρουν σε ειδικές τιμές τα λογισμικά τους στα σχολεία και στα κολλέγια αρκεί αυτά να τα προωθήσουν, με την σειρά τους, στους γονείς. Σε αυτήν την προσέγγιση, οι δάσκαλοι όχι μόνο δεν αποτελούν την αγορά, αλλά στην πραγματικότητα, έχουν γίνει έμποροι οι ίδιοι. (Loveless A. & Ellis V., 2001 σελ 38). Η προώθηση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση αντιπροσωπεύει ένα είδος "δημοσιο-ιδιωτικού" συνεταιρισμού, αλλά είναι αδιαμφισβήτητα ένα είδος στο οποίο το ιδιωτικό συμφέρον είναι σημαντικά ισχυρότερο από το δημόσιο συμφέρον. Υπό αυτές τις συνθήκες, η εκπαιδευτική αλλαγή δεν μπορεί να εξηγηθεί και να θεωρηθεί, απλά από μια έκκληση στις έννοιες της προόδου, της αποτελεσματικότητας και της καινοτομίας.

Η όλο και μεγαλύτερη συμμετοχή της ιδιωτικής βιομηχανίας στην εκπαίδευση φέρνει κινδύνους που απειλούν τους κύριους στόχους των εκπαιδευτικών συστημάτων. Οι περιορισμένοι πόροι των σχολείων και η έλλειψη ανταγωνισμού μεταξύ των προμηθευτών μπορεί να έχει επιπτώσεις στην ποιότητα, στην πρόσβαση, και την τιμή των εκπαιδευτικών υπηρεσιών. Επιπλέον, ο στόχος των ιδιωτικών επιχειρήσεων δεν είναι να αναπτύξουν αυτόνομους, κριτικούς μελλοντικούς πολίτες, αλλά απλά εργαζόμενους και καταναλωτές. Ένας επιπλέον μέγιστος κίνδυνος αποτελεί το γεγονός μιας τυποποιημένης



κυριαρχίας ξένων προτύπων διδασκαλίας, καθώς υπάρχει έλλειψη κατάλληλου εκπαιδευτικού περιεχομένου προσαρμοσμένο σε διαφορετικές γλώσσες και πολιτισμού. Κατά συνέπεια η εκπαίδευση θα οδηγηθεί σε εξάρτηση από ξένους εκπαιδευτικούς πόρους. Τέλος η ιδιωτική βιομηχανία εστιάζει στους ανθρώπους και τις εκπαιδευτικές υπηρεσίες με την προϋπόθεση της υψηλής επιστροφής των επενδύσεων, παρά στη δικαιοσύνη και την κοινωνική βελτίωση. Οι αυξημένες απαιτήσεις των εκπαιδευτικών τεχνολογιών, ίσως αποτελέσουν τον δούρειο ίππο με την άκριτη εισαγωγή της βιομηχανίας και της αγοράς στην εκπαίδευση, και κατά συνέπεια την αποδυνάμωση ενός χώρου που στόχος του είναι, να διαπλάθει κριτικά σκεπτόμενους πολίτες. (Varoglu Z. and Wachholz C., 2001σελ.18 και UNESCO 1999. σελ. 43-44)

Πρέπει απαραίτητως να εξετάσουμε τον επεκταμένο ρόλο των επιχειρησιακών ενδιαφερόντων στον έως τώρα σχετικά κλειστό κόσμο της εκπαίδευσης. Η άκριτη παράθεση σκοπών και στόχων των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση, χωρίς να επισημανθούν οι αρνητικές επιπτώσεις στην ανθρώπινη κοινωνία και στο περιβάλλον, όταν αυτές υπηρετούν κυρίως κελύσματα της παγκοσμιοποιημένης αγοράς, ενέχει ιδιαίτερους κινδύνους. Χαρακτηριστικά αναφέρεται η προσπάθεια του Αυστραλιανού εκπαιδευτικού συμβουλίου για τις ΤΠΕ να εισάγει ουσιαστικά τις απαιτήσεις της βιομηχανίας σε όλα τα επίπεδα της εκπαίδευσης διαμέσου της τεχνολογίας της πληροφορίας και επικοινωνίας. Αυτό, όπως υποστηρίζεται, θα έχει ως αποτέλεσμα το "αμοιβαίο όφελος" τόσο της εκπαίδευσης όσο και της ίδιας της βιομηχανίας (Australian Learning and Teaching Council, 2009, σελ 6 και 42).

Η κατάσταση αυτή δημιουργεί έναν αυξανόμενο, τα τελευταία χρόνια, προβληματισμό και υπάρχει ανάγκη για αμερόληπτες συμβουλές που προέρχονται έξω από αυτό που έχουμε καλέσει "εκπαιδευτικό-τεχνολογικό" χώρο. Αυτή η ανάγκη είναι ιδιαίτερα αυξημένη στους γονείς, οι οποίοι αντιπροσωπεύουν κατά κάποιον τρόπο, τους πιο τρωτούς και απομονωμένους καταναλωτές. Ομάδες όπως το Δίκτυο Πληροφόρησης Γονέων (PIN Parents Information Network) που προσφέρουν τέτοιες συμβουλές, είναι λίγες και η έλλειψη χρηματοδότησης αποτελεί πρόβλημα για την αντίσταση που πρέπει προβληθεί στους πειρασμούς της εμπορικής διαφήμισης και της καταναλωτικής επιβολής. Επίσης η οργάνωση Διδασκαλική Αξιολόγηση Εκπαιδευτικών

Πολυμέσων (TEEM Teachers Evaluating Educational Multimedia) μέσα από τον δικτυακό τόπο <http://www.teem.org.uk> προσπαθεί να παραγάγει, δοκιμασμένες, λεπτομερείς και ανιδιοτελής αξιολογήσεις των εκπαιδευτικών προγραμμάτων εκπαιδευτικής τεχνολογίας για τους δασκάλους. Παρέχει έναν ελεύθερο ιστοχώρο από τον οποίο οι δάσκαλοι μπορούν να ανακαλύψουν διάφορες πτυχές για τα πολυμέσα και το λογισμικό που θέλουν να χρησιμοποιήσουν στην τάξη.

## 2.6 ΟΙ ΤΠΕ ΚΑΙ Η ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ

Ζούμε περιόδους σημαντικής αλλαγής στη βιομηχανία, τις μεταφορές, την οικονομία και στις κοινωνικές δομές. Πολλές από αυτές τις αλλαγές συνδέονται άμεσα με τις τεχνολογικές προόδους των τελευταίων δεκαετιών. Σε αυτό το πλαίσιο της γρήγορης και εκτεταμένης αλλαγής, οι δάσκαλοι υποβάλλουν ουσιαστικές ερωτήσεις για τις διδακτικές και παιδαγωγικές πρακτικές που πρέπει να ακολουθηθούν στα σύγχρονα σχολεία. Ειδικότερα, αρχίζουν να λαμβάνουν υπόψη τις επιπτώσεις της χρήσης των νέων τεχνολογιών για την επικοινωνία και την αντιπροσώπευση τους στην εκπαιδευτική διαδικασία. Πολλοί αναγνωρίζουν την ανάγκη να προσδιορίσουν, να περιγράψουν, να ταξινομήσουν και να κριτικάρουν τις πρακτικές και το ύφος αυτής της νέας επικοινωνίας. Μερικοί δε αρχίζουν να δημιουργούν θεωρητικά πλαίσια που απαιτούνται για να κατανοήσουν αυτούς τους νέους κειμενικούς μετασχηματισμούς και πώς οι νέες έννοιες δημιουργούνται μέσα από αυτούς. Οι προσπάθειες να γίνουν κατανοητοί οι νέοι κειμενικοί σχηματισμοί και οι σχετικές πρακτικές επικοινωνίας ιδιαίτερα με την απογείωση του διαδικτύου είναι συνεχείς και επισταμένες. (Loveless A., Ellis V., σελ 42)

Η κοινωνία συνολικά και η εκπαίδευση ειδικότερα έχουν δεσμευθεί σε αυτό που ο Ulmer στο βιβλίο του "Foreword/forward into electracry", αποκαλεί μια "νέα συσκευή". Ο Ulmer χρησιμοποιεί την έννοια "συσκευή" για να αναφερθεί με αυτόν τον τρόπο, στην κοινωνική μηχανή που οργανώνει σε έναν πολιτισμό, τη γλωσσική χρήση. Θεωρείται λοιπόν επιτακτική ανάγκη οι δάσκαλοι να βρουν μια κοινή γλώσσα για να μιλήσουν για τις αλλαγές, τόσο μεταξύ τους, όσο και με τους μαθητές τους. (Ulmer 1999,σελ. xii). Οι αλλαγές αυτές συνδέονται άμεσα με

την εισαγωγή των ΤΠΕ στην εκπαίδευση και σε γενικά πλαίσια αφορούν, την διαχείριση της πληροφορίας, την μετατόπιση από την γλωσσική στην οπτική αναπαράσταση, την έλλειψη του προφορικού λόγου, την νέα μορφή κωδικοποίησης του γραπτού λόγου.

### 2.6.1 ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΤΗΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΣ

Η πληροφορική, έχοντας διαπεράσει το σύνολο του κοινωνικού ιστού και όντας πλέον παρούσα στην πλειονότητα των καθημερινών μας δραστηριοτήτων, θέτει στην ημερήσια διάταξη πολύ σημαντικά, ζητήματα που άπτονται του καθεστώτος της πληροφορίας. (Κόμης Β., 2004, σελ.32). Η κατασκευή της γνώσης από ανάλυση πληροφοριών, απαιτεί πολλά περισσότερα από μια απλή χρησιμοποίηση ποικίλων τεχνικών και δεξιοτήτων ΤΠΕ ή την εφαρμογή ενός λογισμικού. Αφορά περισσότερο την δυνατότητα να εξεταστεί, να προσεγγιστεί, να ερμηνευθεί, να τροποποιηθεί, να αναλυθεί, και να κατασκευαστεί η έννοια από τις πληροφορίες. Το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών για τις ΤΠΕ στην Αγγλία θέτει ότι οι μαθητές θα πρέπει να αναπτύσσουν τη γνώση, την ικανότητα και την κατανόηση για να: α). Ανακαλύψουν πράγματα από ποικίλες πηγές, που επιλέγουν και να συνθέτουν πληροφορίες που ικανοποιούν τις ανάγκες τους, ώστε να αναπτύσσουν την δυνατότητα δημιουργίας ακριβούς ερώτησης. β). Αναπτύξουν τις ιδέες τους χρησιμοποιώντας τα εργαλεία ΤΠΕ για να τροποποιήσει και να βελτιώσει την εργασία εμπλουτίζοντας την ποιότητα και την ακρίβειά της. γ). Ανταλλάξουν και μοιραστούν πληροφορίες άμεσα με την βοήθεια ηλεκτρονικών μέσων. Αντιλαμβανόμαστε λοιπόν πως η διδακτική της πληροφορίας είναι μια σύνθετη δεξιότητα που επηρεάζεται από τις προσεγγίσεις που έχει το άτομο στη διδασκαλία, τις πεποιθήσεις του για το περιεχόμενο της γνώσης, τη γνώση που έχει για το αντικείμενο, τις δεξιότητες του στην οργάνωση και τη διαχείριση της πληροφορίας, τις προσωπικές του αντιλήψεις για την τρέχουσα κατάσταση και τέλος από το περιβάλλον μέσα στο οποίο επιτελείτε η διδασκαλία. (Loveless A., Ellis V., σελ 67 - 68).

Όλοι οι νέοι ακόμα και οι ερευνητές διαβάζουν επιδερμικά, δίνοντας σημασία στις περιλήψεις παρά να εξασκηθούν και διαβάζοντας να εμπεδώσουν το

γραπτό. Η αναγνωστική ικανότητα των νέων, όχι μόνο δεν έχει βελτιωθεί με την διευρυμένη πρόσβαση στην τεχνολογία, αλλά στην πραγματικότητα, η προφανής δυνατότητα και ικανότητά τους με τους υπολογιστές συγκαλύπτουν κάποια ανησυχητικά προβλήματα (Tara Brabazon, κ.α., 2009).

## 2.6.2 ΜΕΤΑΤΟΠΙΣΗ ΑΠΟ ΤΗ ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΣΤΗΝ ΟΠΤΙΚΗ ΑΝΑΠΑΡΑΣΤΑΣΗ

Σύμφωνα με τις κοινωνιογνωστικές θεωρίες μάθησης, και συγκεκριμένα της μάθησης μέσω παρατήρησης, αλλά και σύμφωνα με μελέτες που έχουν γίνει, οι πληροφορίες που αποκτά ο μαθητής αναπαριστώνται και οργανώνονται στην μνήμη σε δύο συστήματα που είναι δομημένα με εικονικά και λεκτικά σύμβολα. Οι περισσότερες από τις γνωστικές διαδικασίες, που ρυθμίζουν τη συμπεριφορά του ατόμου, είναι κατά κύριο λόγο μάλλον εννοιολογικές παρά αντιληπτικές-οπτικές αναπαραστάσεις, γιατί με τη γλώσσα κωδικοποιείται ένα μεγάλο μέρος των πληροφοριών και μάλιστα με ταχύτερο ρυθμό. Δηλαδή η ευελιξία των λεκτικών συμβόλων επιτρέπει στο άτομο να εκφράζει πολύπλοκες μορφές δραστηριοτήτων περισσότερο σε λεκτική παρά σε εικονική μορφή. Επιπλέον οι λεκτικές αναπαραστάσεις πλεονεκτούν έναντι των εικονικών, επειδή μέσω αυτών κωδικοποιούνται εύκολα πάρα πολλές πληροφορίες. Για παράδειγμα αρκεί η αναπαράσταση της έννοιας «άλογο» για να ονοματίσει το άτομο διαφορετικές ράτσες αλόγων. Ένα άτομο θα μάθει, για παράδειγμα, να χειρίζεται γρηγορότερα μια πολύπλοκη συσκευή, όταν του δοθούν λεκτικές οδηγίες χρήσεως παρά όταν γίνει μόνο απλή επίδειξη με εικόνες. (Κολιάδη Ε., 1997, σελ. 132 – 134).

Από την άλλη όμως, στη σημερινή εποχή η μετατόπιση από το γλωσσική στην οπτική αναπαράσταση, σε πολλούς τομείς της δημόσιας επικοινωνίας, οδηγεί με την σειρά της σε μια αναγκαστική αλλαγή τον αναγνώστη. Ο αναγνώστης όλο και λιγότερο επιθυμεί να αφιερώσει χρόνο σε μια λεπτομερή, αναλυτική, και αυξημένης προσοχής ανάγνωση ενός γραπτού κειμένου, και από την άλλη όλο και περισσότερο προσπαθεί να βρει πληροφορίες πιο άμεσα, γρηγορότερα, μέσω οπτικών εικόνων, και ελάχιστο, ή δυνατόν καθόλου, γραπτό κείμενο (Loveless A., Ellis V., σελ 45). Το διαδίκτυο έχει ενσωματώσει όλα τα είδη των τυπωμένων πληροφοριών, αλλά δίνει περισσότερο βάρος σε μια πληρέστερη

αλληλεπίδραση, μέσω του ψηφιακού βίντεο και ήχου. Μπορεί μέσα σε αυτό τον χώρο να ενσωματώνεται η προσωπική επιστολή, το βιβλίο, το περιοδικό, η εφημερίδα αλλά επίσης και όλα τα πολυμέσα όπως, το ραδιόφωνο, η τηλεόραση και ο κινηματογράφος. Όλες αυτές τις μορφές συναγωνίζονται δίνοντας την υπόσχεση της μεγαλύτερης αμεσότητας στο ηλεκτρονικό περιβάλλον του "κυβερνοχώρου". (Bolter και Grusin 1999, σελ. 200). Υποστηρίζεται ότι η ψηφιακή γραφική αναπαράσταση γίνεται τόσο ευρέως διαδεδομένη και επιδρούσα ώστε, αυτοί που αναμειγνύονται με την εκπαίδευση, πρέπει να σκεφτούν προσεκτικά για το κομμάτι που καλείται "αυξανόμενη ένταση" μεταξύ της λεκτικής αντιπροσώπευσης (λέξη) και της γραφικής αντιπροσώπευσης (εικόνα). Το ζήτημα δεν είναι τόσο πολύ μια σύγκρουση μεταξύ του μελανιού σε χαρτί και των εικονοκυττάρων σε μια οθόνη υπολογιστών, αλλά περισσότερο μια σύγκρουση μεταξύ των τρόπων αντιπροσώπευσης της πληροφορίας. (Loveless A., Ellis V., σελ 46)

### 2.6.3 ΕΛΛΕΙΨΗ ΤΟΥ ΠΡΟΦΟΡΙΚΟΥ ΛΟΓΟΥ

Ο προφορικός λόγος (ομιλία και ακρόαση) αποτελεί το πρώτο μέσο απόκτησης γνώσης και ανακάλυψης του κόσμου για ένα παιδί. Ο προφορικός λόγος είναι επίσης το μέσο διαμόρφωσης των ανθρώπινων σχέσεων και της κοινότητας. Είναι ο κατεξοχήν λόγος της διατύπωσης και διαπραγμάτευσης γνωμών, και της έκφρασης και ανταλλαγής συναισθημάτων, που αποτελούν τη βάση κάθε επικοινωνιακής πράξης. Είναι προγενέστερος του γραπτού, αφού το άτομο πρώτα μαθαίνει να μιλάει και κατόπιν να γράφει, καθώς η ανάπτυξη της γραφής βασίζεται στα φωνολογικά στοιχεία του προφορικού λόγου. Στα αναλυτικά προγράμματα σπουδών της βασικής εκπαίδευσης για τη γλώσσα και την ανάπτυξη του προφορικού λόγου ειδικότερα, παρατηρείται σαφής αποδοχή της δυνατότητας ποικιλότητας ανάπτυξής του ως κύριου μέσου επικοινωνίας.

Ο εκπαιδευτικός αποτελεί το πρότυπο συμπεριφοράς προφορικού λόγου, πρότυπο ακροατή και ομιλούντος. Αυτό όμως το γεγονός δεν είναι απαραίτητο να οδηγεί σε κυριαρχία του δικού του λόγου μέσα στην σχολική τάξη. Η ανάπτυξη κοινότητας και σχέσεων επικοινωνίας μεταξύ των μαθητών είναι το ζητούμενο, σε μια κοινότητα μάθησης, παρά μια προφορική επικοινωνία

ερωταπαντήσεων μεταξύ δασκάλου και μαθητών. Η αποτελεσματικότητα του ρόλου του σχετίζεται με τη δική του παραδειγματική χρήση της γλώσσας, την οργάνωση και το σχεδιασμό της συζήτησης, με σεβασμό στη γλώσσα των μαθητών και την αναγνώριση από τους μαθητές της αξίας της συζήτησης. Ο μαθητής για να εκφραστεί πρέπει να νιώσει ότι το σχολείο τον καλεί σε μια κοινότητα μάθησης μέσα από ποικίλες επικοινωνιακές περιστάσεις. Καθοριστικό στοιχείο για τη συμμετοχή του μαθητή σε διάλογο είναι η ύπαρξη σεναρίου. Τα αντικείμενα, τα γεγονότα ή τα φαινόμενα που ενθαρρύνονται να περιγράφουν, διηγούνται και αφηγούνται οι μαθητές γίνονται έτσι οικεία για αυτούς μέσα από γνήσιες καταστάσεις επικοινωνίας. (Μουσένα Ε., 2010).

Για να χτιστεί μια τάξη, στην οποία θα υπάρχει ποικιλία δραστηριοτήτων ομιλίας και ακρόασης (προφορικότητας), πρέπει να αποδεχτούμε ότι υπάρχουν διαφορετικά είδη γνώσης, διαφορετικά είδη διδασκαλίας και διαφορετικοί τρόποι μάθησης». (Wyse κ.α., 2001, σελ 193). Δεδομένου ότι η τεχνολογία γίνεται όλο και πιο κυρίαρχη, η παροχή στους μαθητές της δυνατότητας και ικανότητας να αλληλεπιδράσουν προφορικά μέσα σε κοινότητες μάθησης και να παράγουν εναλλακτικές έννοιες που ίσως να έχουν επιπτώσεις στην ίδια την κοινωνία, αποτελεί όχι μόνο ανάγκη αλλά και ευθύνη κάθε στοχαζόμενου εκπαιδευτικού, ιδιαίτερα όταν η εκπαίδευση τείνει να λειτουργήσει ως ένας υπηρέτης στις ανάγκες της αγοράς.

#### 2.6.4 ΝΕΑ ΜΟΡΦΗ ΚΩΔΙΚΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΟΥ ΓΡΑΠΤΟΥ ΛΟΓΟΥ

Η γραφή αποτελεί ένα αντικείμενο που μπορεί να χαρακτηριστεί ως πολιτιστικό χειροποίητο δεδομένου ότι με αυτό οι έννοιες και η ιστορία ενός πολιτισμού μπορούν να κωδικοποιηθούν. Ο γραπτός λόγος, αντίθετα, έχει κατεξοχήν "αποθηκευτική" λειτουργία, καθώς στηρίζεται στην προγραμματισμένη καταχώριση πληροφοριών μέσα σε ένα κείμενο, πράγμα που διαστέλλει την ανθρώπινη επικοινωνία έξω από τους περιορισμούς του χώρου και του χρόνου. Αυτό έχει ως συνέπεια να μπορεί ο γραπτός λόγος να αποσπάται από τα χωροχρονικά συμφραζόμενα της παραγωγής του και να αποκτά ένα χαρακτήρα αυτονομίας. Εξάλλου, αν ο προφορικός λόγος είναι ο λόγος της διαπροσωπικής επικοινωνίας, ο γραπτός λόγος είναι ο λόγος της κοινωνικής

χρησιμότητας. Επιτρέπει στους ακροατές και τους αναγνώστες να βοηθούν τη μνήμη τους καταγράφοντας τις πιο χρήσιμες από τις πληροφορίες που δέχονται και, επιπλέον, επιτρέπει στην κοινωνία ή το έθνος να μην ξεχνούν κείμενα καταστατικού χαρακτήρα και ιστορικής σημασίας (Πολίτης Π., 2001).

Στην παραγωγή γραπτού λόγου δίνεται περισσότερη προσοχή στο πλαίσιο του κειμένου τόσο από την άποψη του ακροατηρίου, του σκοπού, και των κατάλληλων θεμάτων, αλλά και από την άποψη των κανόνων σημειολογίας και συμβολισμού που πρέπει να ακολουθηθούν. Από την άλλη μεριά η γραφή στις κοινωνίες του διαδικτύου ακολουθεί μια τελείως διαφορετική προσέγγιση. Θα πρέπει να γίνει κατανοητό ότι ο ρυθμός επικοινωνίας σε ένα σύγχρονο περιβάλλον είναι τέτοιος που η γραφή με την προφορικότητα δεν έχει και μεγάλη διαφορά. Κατά συνέπεια, στο πλαίσιο γραφής επιδρά και ο χρόνος. Ασύγχρονα και σύγχρονα περιβάλλοντα συζήτησης (ομάδες συζήτησης, WWW φόρουμ, κλπ...) παρέχουν εκείνα τα ιδανικά μέσα που βοηθούν ώστε το στοιχείο του χρόνου να αφαιρεθεί. (Loveless A., Ellis V., σελ 91).

Ένα δεύτερο ζητούμενο, που αφορά την κωδικοποίηση μηνυμάτων στα περιβάλλοντα των ΤΠΕ είναι η έλλειψη γραμματικών συμβολισμών που είναι διαφορετικοί, από αυτούς των κυρίαρχων, πολιτισμών. Οικείο παράδειγμα στον Ελληνικό χώρο αποτελούν τα Greeklish (Γκρίκλις), που αποτελούν σύμπτυξη των λέξεων greek (ελληνικά) και english (αγγλικά). Αποτελούν ένα διαφορετικό τρόπο γραφής των ελληνικών κάνοντας χρήση του λατινικού αλφάβητου. Έχοντας τις ρίζες τους στο πρακτικό πρόβλημα της ανταλλαγής γραπτών μηνυμάτων σε περιβάλλοντα όπου η υποστήριξη της Ελληνικής γλώσσας ήταν περιορισμένη ή και ανύπαρκτη, τα «Greeklish» έχουν διαδοθεί με μεγάλη ταχύτητα.

Γενικά η μορφή αλληλεπίδρασης στα περιβάλλοντα των ΤΠΕ δημιουργούν νέους κανόνες που επινοήθηκαν έξω από τον υπαρκτό πολιτισμό και έχουν επιπτώσεις στα κείμενα των χρηστών. Αυτές οι παρατηρήσεις οδηγούν μερικούς ερευνητές να θεωρητικολογήσουν ότι για να προσχωρήσει κάποιος σε μια νέα κοινότητα ομιλίας πρέπει να περιλάβει μια διαδικασία "επαναπολιτισμού" όπου ο χρήστης πρέπει να χαλαρώσει τους δεσμούς του με τις παλιές κοινότητες ομιλίας προκειμένου να ενωθεί με τις νέες και ισχυρότερες. (Loveless A., Ellis V., σελ 98). Είναι βέβαια πολύ πιθανό ότι η γραφή θα παραμείνει ένα σημαντικό

μέσο επικοινωνίας, λόγω και πολιτιστικών παραδόσεων. Είναι επίσης πιθανό ότι η γραφή θα γίνει όλο και περισσότερο το μέσο που θα χρησιμοποιείται από την ελίτ της κοινωνίας. Αυτές οι διαπιστώσεις εγείρουν ζητήματα ίσης πρόσβασης σε μελλοντικές κοινωνικές κάστες που θα δημιουργηθούν. (Loveless A., Ellis V., σελ 56)

## 2.7 ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Υπάρχει μια συνεχώς αυξανόμενη πεποίθηση του γεγονότος ότι η εκπαίδευση μπορεί να πραγματοποιηθεί σε διαφορετικά πλαίσια άγνωστα μέχρι πριν λίγο καιρό. Όσο και αν φαίνεται εκ πρώτης οξύμωρο, υπάρχει μια έντονη πεποίθηση πως η εκπαίδευση μπορεί να πραγματοποιηθεί σε τέτοια πλαίσια, που όχι μόνο καταργούν τα πλαίσια και τις συνθήκες της τάξης, αλλά και αυτά της προσωπικής επαφής και επικοινωνίας.

Στον επίσημο οδηγό επίδειξης της Βρετανικής έκθεσης εκπαιδευτικής τεχνολογίας (BETT), αναφέρεται: «Μερικές από τις πιο καινοτόμες εκπαιδευτικές εξελίξεις δεν συμβαίνουν στις τάξεις, αλλά στο διαδίκτυο. Οι νέοι "ψαρεύουν" στον Ιστό για πληροφορίες, γεγονότα, εικόνες, συμβουλές, ακόμα και για παράδοση ιδιαίτερων μαθημάτων. Οι ιστοχόροι που προσφέρουν βοήθεια για τις κατ' οίκον εργασίες αυξάνονται διαρκώς. Μπορεί να γίνουμε μάρτυρες μιας αρχής της παγκόσμιας υπηρεσίας εκπαίδευσης που, για πρώτη φορά, θα πραγματοποιείται έξω από το σχολείο». Για πολλούς από τους εκθέτες της έκθεσης η παραπάνω παραδοχή αντιπροσωπεύει σαφώς μια διεύρυνση της πιθανής αγοράς τους. Αυτό δε το γεγονός απεικονίζεται σε μερικά από τα συνθήματά τους: «Επέκταση της τάξης στο σπίτι», «Αδιάκοπη μάθηση με αδιάκοπη παροχή υπηρεσιών», «Φορητή μάθηση». Επιπλέον, όλες ανεξαιρέτως οι παρουσιάσεις της Microsoft χρησιμοποιούσαν φράσεις όπως «Μάθηση οποτεδήποτε και οπουδήποτε» «Μαθητές χωρίς όρια», και υποστηρίζουν πως τα προϊόντα τους «Γεφύρωναν το χάσμα μεταξύ της μάθησης μέσα και πέρα από την τάξη». (Loveless & Ellis σελ. 30 – 31)

Η εκπαίδευση κινείται ταχύτατα προς την εξ αποστάσεως εκπαίδευση (e-learning). Μέσα από αυτή την προτροπή υπερτονίζεται η ενεργό συμμετοχή των μαθητών, η αλληλεπίδραση μέσω της συνεργασίας και της διανομής των



πληροφοριών. Σήμερα η επιτυχία του εγχειρήματος στηρίζεται στο λογισμικό Web 2.0 που προσπαθεί να μεταφέρει όλο το πλαίσιο της μάθησης και της σχολικής τάξης μακριά από τον φυσικό τους χώρο. Κάποιοι υποστηρίζουν πως αρκετά καλά παραδείγματα της φιλοσοφίας του Web 2.0 αποτελούν οι δικτυακοί τόποι και προγράμματα όπως, η ηλεκτρονική εγκυκλοπαίδεια Wikipedia, ή το YouTube. Ενώ κύριο μέλημα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι η προσπάθεια που κάνει να απεμπολήσει το πλαίσιο και το περιβάλλον της σχολικής τάξης εντούτοις χρησιμοποιεί εικονικούς χώρους της πραγματικότητας όπως το Second Life (δεύτερη ζωή) για να την ξαναδημιουργήσει ως ψευδαίσθηση.

Ελληνικό παράδειγμα στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση αποτελεί το λογισμικό MAΘΑΙΝΩ@HOME, που σύμφωνα με την εταιρεία παραγωγής του Action Synergy βοηθάει στο ότι «το κάθε σπίτι αποκτά το δάσκαλό του». Σε άρθρο που δημοσιεύθηκε σε μεγάλης κυκλοφορίας εφημερίδα, γίνεται μια προσπάθεια διαφήμισης του προϊόντος παρουσιάζοντας τα θετικά του στοιχεία. Επιχειρείται αρχικά να τονιστεί το όφελος που προκύπτει υπερτονίζοντας το γνωστικό κομμάτι. «Ο συνδυασμός της πιο εξελιγμένης τεχνολογίας εκπαίδευσης (e-Learning), με τα παραδοσιακά σχολικά βοηθήματα, αποτελεί ισχυρή βάση για τα παιδιά που θέλουν να είναι άριστοι μαθητές στην τάξη, να σκέφτονται δημιουργικά και να εμπλουτίζουν τις εγκυκλοπαιδικές τους γνώσεις». Στη συνέχεια παρουσιάζεται ο αυτοσκοπός του προγράμματος «..όλοι οι γονείς θα μπορούν να παρέχουν στα παιδιά τους 24 ώρες το 24ωρο, ένα δάσκαλο στο σπίτι. Και με μια φθηνή μέθοδο, ο γονέας εξασφαλίζει για το παιδί του τη μέγιστη εκπαιδευτική υποστήριξη». Το περιβάλλον όμως της τάξης είναι δυνατόν να αναπαράγεται και μάλιστα σε μελλοντική εκδοχή. «Μιλώντας για το σχολείο του μέλλοντος, που είναι πλέον μια πραγματικότητα, η υψηλής τεχνολογίας εκπαιδευτική πλατφόρμα γίνεται και μέσο επικοινωνίας, συνδέοντας τον μαθητή με τον δάσκαλο και τους συμμαθητές του, σε μια εικονική τάξη 16 ατόμων, όπου συζητούν όλοι μαζί τη λύση ενός προβλήματος, χρησιμοποιώντας απλά μια Web Camera». Τελικά όμως φαίνεται πως ακόμα και σε ένα σχολείο του μέλλοντος, η εκπαίδευση θα διακατέχεται από στερεότυπα όπως αυτό της καλής, σχολικής επίδοσης στην επόμενη αξιολόγηση. «Επιπλέον, τα παιδιά μπορούν να χρησιμοποιούν μια σειρά των καλύτερων σχολικών

βοηθημάτων για τα μαθήματα της τάξης τους που περιέχουν όλες τις απαντήσεις στις ερωτήσεις και τις ασκήσεις των σχολικών βιβλίων» ( Έθνος, 2008).

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση αποτελεί ίσως και το βήμα που θα οδηγήσει στην οριστική κατάργηση των σχολείων με την μορφή που σήμερα γνωρίζουμε. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αυτού του σεναρίου αποτελεί και αυτό της Νότιας Κορέας. Εκεί η ένταξη των ΤΠΕ στην εκπαίδευση θεωρείται τόσο πλήρης και επιτυχημένη, από κάποιους ερευνητές, που προτείνεται πλέον η έμμεση κατάργηση του σχολείου και μεταφορά του στο περιβάλλον του σπιτιού με αντίστοιχα υποστηρικτικά εκπαιδευτικά συστήματα.(Jin-Ho Im, 2005, σελ 13, 15).

## 2.8 ΟΙ ΤΠΕ ΚΑΙ Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΔΑΣΚΑΛΟΥ

Η εκπαίδευση βρίσκεται σε ένα κρίσιμο σταυροδρόμι. Οι δάσκαλοι έχουν την ευκαιρία να μετατοπίσουν τις πεποιθήσεις τις δικές τους, όσο και των μαθητών τους, όσο αφορά τις στάσεις τους για τις νέες τεχνολογίες. Μπορούν να θέσουν καίριες ερωτήσεις που αφορούν τη θέση των τεχνολογιών στην εκπαίδευση, καθώς επίσης και την ευρύτερη πολιτιστική σημασία των θέσεων αυτών. Παραδοσιακά, πολλοί δάσκαλοι, ειδικότερα εκείνοι των ανθρωπιστικών και κοινωνικών επιστημών, βλέπουν την τεχνολογία ως το αντίπαλο δέος των θέσεών τους. Αν και πολλά άτομα, όπως οι καθηγητές των θετικών επιστημών, δεν μοιράζονται αυτήν την τοποθέτηση, μια γενική δυσπιστία και μια προτίμηση σε κάθε τι το μη τεχνολογικό έχει αρχίσει να επικρατεί στις τάξεις των δασκάλων.

Είναι αξιόλογο να μνημονευθεί πως σε σχετικές έρευνες οι εκπαιδευτικοί, στην πλειονότητά τους, εκδήλωσαν θετικές στάσεις απέναντι στους Η/Υ και την εισαγωγή τους στην εκπαίδευση. Οι αρνητικές στάσεις αποδίδονται κυρίως στην ανησυχία τους ως προς πιθανολογούμενες αρνητικές επιπτώσεις στους μαθητές. Όπως προέκυψε από την ανάλυση των απαντήσεών τους, εκείνοι που πίστευαν ότι θα υπάρξουν αλλαγές στο ρόλο των εκπαιδευτικών από την εισαγωγή του Η/Υ στην εκπαίδευση, ήταν κυρίως εκείνοι που είχαν εκφράσει αρχικά θετικές στάσεις. Εξάλλου, οι εκπαιδευτικοί με αρνητικές στάσεις ήταν κατά βάση εκείνοι

που απάντησαν ότι οι μαθητές θα επηρεαστούν αρνητικά στην έκφραση, το συνεργατικό πνεύμα και τις κοινωνικές δεξιότητες. Είναι ενδιαφέρον να σημειωθεί επίσης, ότι οι εκπαιδευτικοί εκείνοι που εξέφρασαν φόβους για τον περιορισμό των κοινωνικών δεξιοτήτων των μαθητών, είναι εκείνοι που ενοχλούνται περισσότερο από το ενδεχόμενο επικοινωνίας μαθητών μέσω Η/Υ. (Κοτζαμπασάκη Ε. Ιωαννίδης Χ., 2004).

Το πρόβλημα σήμερα βρίσκεται στην απώλεια του ελέγχου της εκπαιδευτικής διαδικασίας από τον παιδαγωγό. Ο παιδαγωγικός σχεδιασμός, προσπαθεί να θέσει υπό τον έλεγχο του διδάσκοντα την όλη εκπαιδευτική διαδικασία, τα επιμέρους στάδια και τους παράγοντες που την επηρεάζουν. Με την ανάπτυξη της τεχνολογίας, των νέων εκπαιδευτικών μέσων και την εισαγωγή τους στην εκπαίδευση οι παιδαγωγοί αντιλήφθηκαν, ότι η χρησιμοποίηση των τεχνολογιών αντιπροσώπευε μια μεταβίβαση της εξουσίας τους που αφορά την εκπαιδευτική πράξη. Στο σχεδιασμό της διδασκαλίας και των νέων τεχνικών μέσων υπεισήλθαν και άλλοι ειδικοί, όπως οι τεχνολόγοι της εκπαίδευσης, οι ειδικοί των media, οι θεωρητικοί της πληροφορικής, και οι εμπειρογνώμονες, και τα επεξεργάστηκαν ως ειδικοί. Στο τέλος της πορείας ο εκπαιδευτικός βρέθηκε αντιμέτωπος με ένα μέγιστο πρόβλημα. Τη διάβρωση της εξουσίας της οποίας είχε πάνω στην εκπαιδευτική πράξη. Έκτοτε το σημαντικό πρόβλημα είναι το ακόλουθο: Ποιος ελέγχει την διαδικασία της εκπαίδευσης. Το πρόβλημα του παιδαγωγού μετατοπίστηκε από πρόβλημα μέσων σε πρόβλημα ελέγχου της τεχνολογίας, κάτι που εξηγεί, σε μεγάλο βαθμό, την επιστροφή σε κλασσικές τεχνικές παιδαγωγικής επικοινωνίας, και στη μικρή και περιορισμένη τεχνολογία την οποία μπορεί να χειρίζεται και να ελέγχει. Πράγματι, και διαπιστώνεται από πλήθος ερευνών ότι, οι εκπαιδευτικοί έχουν μια μη προβλεπόμενη αντίδραση στην ευρεία τεχνολογική ώθηση. (Bertrand Y., σελ. 112-113 και Σολομωνίδου Χ., 1999, σελ. 64-65).

Οι εκπαιδευτικοί δεν πρέπει να εντάσσουν τις νέες τεχνολογίες στην σχολική πρακτική ανενδοίαστα. Ο δάσκαλος βρίσκεται κάτω από την συνεχώς αυξανόμενη πίεση της "τεχνολογικής" μάθησης. Αποτελεί όμως κεφαλαιώδες γεγονός για τον ίδιο, πως οι εκπαιδευτικοί σκοποί και τα πρότυπα δεν μπορούν να θυσιαστούν σε ένα "τεχνολογικό" χορό που εξωγενείς, προς την εκπαίδευση, παράγοντες προσπαθούν να σύρουν. Ο δάσκαλος δεν μπορεί να γίνει

μεσάζοντας προώθησης τεχνολογιών, αλλά αντίθετα θα πρέπει να προσεγγίσει την εκπαιδευτική τεχνολογία με προσοχή, κατανόηση και σκεπτικισμό. Αποτελεσματική εκπαίδευση είναι αυτή που τίθεται ως προτεραιότητα από τον ίδιο τον δάσκαλο και οι τεχνολογίες, με την σειρά τους, απλώς υπηρετούν αυτή την προτεραιότητα. (Loveless & Ellis 2001, σελ 43).

Ο δάσκαλος θα πρέπει να μεταμορφωθεί και ως αναμορφωτής να γίνει από υπηρέτης, φύλακας ενάντια σε κάθε προσπάθεια τεχνολογικής καθοδήγησης του αναλυτικού προγράμματος και των παιδαγωγικών πρακτικών. Να βασίζεται πάντα στη στοχαστική σκέψη του, η οποία θα τον βοηθά, όχι μόνο, να εστιάζεται στο περιεχόμενο της γνώσης και πως αυτό διδάσκεται, αλλά και στην κοινωνική αποτελεσματικότητα των στρατηγικών διδασκαλίας που ακολουθεί. Τέλος αυτή η στοχαστική σκέψη θα πρέπει να τον οδηγεί να εστιάζεται, σε μια διδασκαλία που είναι ευαισθητοποιημένη απέναντι στους μαθητές, βασιζόμενη στο ατομικό υπόβαθρο τους, τα ενδιαφέροντα τους, τον τρόπο σκέψης τους και τα στάδια ανάπτυξης τους.

Καθώς η τεχνολογία εξελίσσεται γρήγορα, τόσο που δεν επιτρέπει στον δάσκαλο να έχει τον πραγματικό έλεγχο των εκπαιδευτικών στόχων, είναι καιρός ο ίδιος να αναλάβει τον έλεγχο και να δημιουργήσει μια καινούρια εκπαιδευτική διαδικασία. Οι εκπαιδευτικοί δεν χρειάζεται πλέον να "εξαργυρώνουν" τυφλά τις επιταγές/αποφάνσεις άλλων για θέματα που αφορούν στη δική τους διδασκαλία (π.χ. από εξωτερικούς ερευνητές ή από άλλους που βρίσκονται ψηλότερα στην ιεραρχία). Αυτό έχει ιδιαίτερα μεγάλη σημασία δεδομένου ότι ένας από τους κινδύνους για τους οποίους μιλά ο Lyotard στη μεταβιομηχανική εποχή, είναι ο περιορισμός του ρόλου των εκπαιδευτικών απλά στη μεταβίβαση των γνώσεων, που θεωρούνται καθιερωμένες, και η αποστέρηση του από την παραγωγή γνώσης. Οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί πρέπει να διερευνούν, να αλλάζουν και να ισχυροποιούν τους κανόνες της δικής τους πρακτικής. Με αυτό τον τρόπο προωθείται η αυτονομία των κοινωνικών πρακτικών, όπως αυτή της διδασκαλίας, με την απόρριψη της υποταγής τους σε "αλήθειες" και καθολικές αρχές. Μέσα σ' αυτό το πλαίσιο μπορεί να δημιουργηθεί μια εκπαίδευση χωρίς "αλήθειες" αλλά με συνεχή επαναπροσδιορισμό των κανόνων, με ενεργητική συμβολή εκπαιδευτικών και

μαθητών στα όσα διαδραματίζονται σε κάθε μορφής κοινότητα σχολική ή τοπική. (Αγγελίδης Π. & Μαυροειδής Γ., σελ 340 - 341).

## 2.9 ΚΡΙΤΙΚΗ ΑΠΟΤΙΜΗΣΗ ΤΩΝ ΤΠΕ

### 2.9.1 ΑΡΝΗΤΙΚΕΣ ΕΠΙΠΤΩΣΕΙΣ ΤΩΝ ΤΠΕ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ

Πρέπει να γίνει απόλυτα κατανοητό πως, η εισαγωγή του ηλεκτρονικού υπολογιστή στην εκπαιδευτική διαδικασία ενέχει και κινδύνους που οι εκπαιδευτικοί αλλά και οι γονείς, πρέπει να λάβουν σοβαρά υπόψη τους. Τονίζεται άλλωστε από τα πλέον επίσημα χείλη πως, οι κίνδυνοι από μια ανεξέλεγκτη εισαγωγή του υπολογιστή στο δημοτικό είναι πολλοί όπως για παράδειγμα:

1. Η δημιουργία παθητικών ανθρώπων, όταν η πρωτοβουλία περνά στην μηχανή.
2. Η υποβάθμιση των ανθρωπίνων σχέσεων.
3. Ο αποπροσανατολισμός των μαθητών. (2<sup>ο</sup> Συνέδριο στη Σύρο, σελ. 121).

Στον χώρο των ΤΠΕ αποτέλεσμα διαφημιστικών πρακτικών αποτελεί ο όρος edu-tainment (εκπαίδευση-ψυχαγωγία ή ψυχαγωγική-εκπαίδευση) που αναφέρεται στον εξοπλισμό με τον οποίο ο μαθητής μπορεί να εκπαιδευθεί διαμέσου της ψυχαγωγίας. Υπονοείται, με αυτόν τον τρόπο, πως η εκπαίδευση έχει πλέον αλλάξει και μπορεί να γίνει, για χάρη του παιδιού, μια καθαρά διασκεδαστική διαδικασία. Θέση που υπονοεί πως η εκπαίδευση μπορεί να επιτευχθεί χωρίς κόπο και πειθαρχία και κατά συνέπεια υπονομεύει την όλη εκπαιδευτική διαδικασία. Στα σχολεία, οι κανόνες και οι συμβάσεις περιορίζουν τους μαθητές σε αυτό που λένε, κάνουν και σκέφτονται. Καθορίζουν το τι είναι γνώση, τι είναι χρήσιμο, τι είναι ηθικό, και τι είναι σωστό για το παιδί σε κάθε στιγμή, σε κάθε ηλικία. Αλλά το παιδί κινείται σε ένα παράλληλο και ανεξέλεγκτο κόσμο όπου αφήνεται, χωρίς καθοδήγηση, να τον ανακαλύψει, και να τον εξερευνήσει. Στον κόσμο έξω από την τάξη, το παιδί ως νέος καταναλωτής, εκπαιδεύεται βαθμιαία με τρόπους που κανένα σχολείο δεν αναγνωρίζει πλέον. Με την χρησιμοποίηση της τεχνολογίας της διασκέδασης, ο νέος

χρήστης μπορεί να επισκεφθεί το διαδίκτυο για να ικανοποιήσει τις δονκιχωτικές επιθυμίες του αναρχισμού, του φετιχισμού ή του καταναλωτισμού. Οι νέοι κατοικούν, όλο και περισσότεροι, μέσα σε αυτό που ο Livingstone αναφέρει ως "πλούσιες τεχνολογικά κρεβατοκάμαρες", με τα διάφορα τεχνολογικά όργανα όπως, η καλωδιακή τηλεόραση, οι μηχανές παιχνιδιών και οι υπολογιστές να βρίσκονται στην πλήρη δικαιοδοσία και επιθυμίες του παιδιού (Livingstone και Bovill 1999).

Δυστυχώς όμως η πραγματικότητα, που δεν είναι καθόλου ρόδινη, και δεν διδάσκεται στις τάξεις από τους δασκάλους, ούτε και από τους γονείς που δεν επιθυμούν να παρεμβαίνουν στις ζωές και τον ελεύθερο χρόνο των παιδιών τους, είναι ότι η τεχνολογία ναρκώνει ή και πολλές φορές εκφοβίζει. Φαίνεται ότι το κουτί της Πανδώρας έχει ανοίξει. Φαινόμενα του διαδικτύου όπως για παράδειγμα η παιδική πορνογραφία, η αυτοκτονία και ο εθισμός, αποτελούν τα σύγχρονα προβλήματα που προκύπτουν από αυτής της μορφής διασκεδαστική τεχνολογία, και κανένας, από τους αρμόδιους φορείς και θεσμούς, δεν φαίνεται αυτή τη στιγμή ότι μπορεί να επιλύσει.

Άρθρα σχετικά με θέματα ασφάλειας του διαδικτύου και διάφοροι τρόποι και συμβουλές προτείνονται από περιοδικά που ασχολούνται με το διαδίκτυο. Αυτά τα άρθρα προσπαθούν να δημιουργήσουν έναν κατάλληλο οδηγό αξιολόγησης προγραμμάτων φιλτραρίσματος ιστοχώρων. Προγράμματα που κρατούν "ασφαλή" τα παιδιά κατά την περιήγησή τους στο διαδίκτυο επιτρέποντας μόνο εγκεκριμένες συνδέσεις. Η πραγματικότητα βέβαια είναι διαφορετική. Για παράδειγμα το 1998 η εταιρεία AOL, για να ανακουφίσει τις ανησυχίες των γονέων, δημιούργησε για πρώτη φορά ένα πρόγραμμα ελέγχου της "φαντασίας" των αγοριών μέσω της ελεγχόμενης πρόσβασης και εποπτείας διαφόρων ιστοχώρων. Μετά όμως από 5 χρόνια, το 2003, και ενώ υπήρχαν περίπου δύο εκατομμύριο μέλη, η προϊστάμενος της εταιρείας αναγκάστηκε να παραδεχθεί ότι το πρόγραμμα «...δεν είναι πλέον κατάλληλο για τους σημερινούς πιο πεπειραμένους χρήστες του διαδικτύου». Γι αυτό το λόγο, «Ο καλύτερος τρόπος να κρατηθούν τα παιδιά σας μακριά από το πρόβλημα...», συμβουλεύει το περιοδικό Internet advisory (Σύμβουλος του Διαδικτύου), «...είναι η συνεχής

παρακολούθηση, από τον γονέα, του χώρου που το παιδί έχει πρόσβαση, και έτσι να θεωρηθεί μια "οικογενειακή δραστηριότητα".» (Loveless & Ellis σελ 35).

Με την ευρεία έννοια του όρου, η λέξη τεχνολογία χρησιμοποιείται για να καλύψει ένα σύνολο στηριγμάτων της δράσης όπως, μέσα, εργαλεία, όργανα, συσκευές, μηχανήματα, διαδικασίες, μέθοδοι, προγράμματα, τα οποία προκύπτουν από τη συστηματική εφαρμογή επιστημονικών γνώσεων με σκοπό την επίλυση πρακτικών προβλημάτων. Η τεχνολογία της διδασκαλίας αναφέρεται στην οργάνωση του παιδαγωγικού περιβάλλοντος, με απαραίτητα μέσα και μεθόδους, ώστε το άτομο να μπορέσει να αφομοιώσει νέες γνώσεις με όση το δυνατό μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα. Η διαφοροποίηση με την παραδοσιακή διδακτική έγκειται στο γεγονός ότι ενώ τα εποπτικά μέσα είχαν συνήθως σκοπό να εμπλουτίσουν τη διδασκαλία, στην εκπαιδευτική τεχνολογία η διαδικασία της διδασκαλίας-μάθησης ρυθμίζεται ολικά ή μερικά από τα τεχνικά μέσα. (Σολομωνίδου Χ., 1999, σελ. 21- 23). Η μεγάλη παράλειψη είναι ότι στην πράξη η εκπαιδευτική τεχνολογία στηρίζεται αποκλειστικά στα μέσα, επικεντρώνοντας σ' αυτό που ονομάζει "σκληρή τεχνολογία" και δίνοντας παράλληλα πολύ λίγη προσοχή στη διδακτική-παιδαγωγική θεωρία, την "ήπια τεχνολογία" (Σολομωνίδου Χ., 1999, σελ. 61). Λαμβάνοντας υπόψη την επιλογή οποιονδήποτε τεχνολογικών συσκευών, πρέπει να τίθεται παράλληλα και το θεμελιώδες ερώτημα για το τι είδους απελευθέρωση προσφέρει στους μαθητές και ποιο είναι αυτό το πρόβλημα που επιλύει. Η χρησιμοποίηση οποιασδήποτε μορφής συσκευής, δεν προσφέρει κάποια εγγύηση για μάθηση, ή για μια καλύτερη μάθηση, και ως εκ τούτου πρέπει να υπάρχει η ανάγκη για την προσεκτική εκτίμηση της αλληλεπίδρασης μεταξύ της συμβολής των ΤΠΕ, της υπαγόμενης γνώσης και του ρόλου της εκπαίδευσης. (Loveless & Ellis 2001, σελ 175).

Υπάρχουν μελέτες που έχουν δείξει ότι η χρήση της τεχνολογίας και η πρόσβαση στο διαδίκτυο δεν είναι παράγοντες που από μόνοι τους μπορεί να οδηγήσουν στη βελτίωση της επίδοσης των μαθητών. Αρκετές φορές μάλιστα παρουσιάζεται μια αρνητική σχέση μεταξύ της χρήσης ηλεκτρονικών υπολογιστών και επίδοσης των μαθητών σε γνωστικά αντικείμενα διαφόρων επιστημών. Για παράδειγμα, αναλύοντας τα δεδομένα από το Third International Mathematics and (TIMSS) έχει φανεί ότι μαθητές που χρησιμοποιούν πιο συχνά

τους υπολογιστές τείνουν να είναι μαθητές με τις χαμηλότερες επιδόσεις. Σε χώρες όπου ακολουθούνται σύγχρονοι μέθοδοι διδασκαλίας αποτελέσματα ερευνών έχουν καταδείξει πως οι ίδιοι οι μαθητές δεν βλέπουν, τόσο ελκυστική όσο πιστεύεται, την διδασκαλία με την βοήθεια υπολογιστή. Συγκεκριμένα στις Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής το 37% (σε αντίθεση με το 39%) πιστεύουν πως πρέπει να ακολουθηθεί η διδασκαλία χωρίς την χρήση υπολογιστή (Vaxjo University, 2007, σελ 48- 49). Παράλληλα σε Αυστραλιανή έρευνα διαπιστώθηκε πως οι μαθητές γυμνασίου που δήλωσαν πως επιθυμούν να ακολουθήσουν προγράμματα των τεχνολογιών πληροφορίας μειώθηκαν σε 4,978 το 2008 σε σύγκριση με 14,642 το 2001. (Australian Learning and Teaching Council, 2009, σελ 15). Τέτοιες μελέτες πρέπει να προβληματίσουν τους φορείς της εκπαίδευσης οι οποίοι πρέπει να σκεφτούν σοβαρά για τον τρόπο που πρέπει να επενδύονται τα κονδύλια που αφορούν την ενίσχυση των σχολείων. Η τεχνολογία από μόνη της δεν μπορεί να αυξήσει την επίδοση των μαθητών ούτε και την ποιότητα της παιδείας που προσφέρεται στην κοινωνία. (Αγγελίδης Π. & Μαυροειδής Γ., 2004, σελ 350 - 352).

Η σύνδεση του ψηφιακού σχολείου με το έξυπνο σχολείο εμπεριέχει παρανοήσεις για το ρόλο των ψηφιακών εργαλείων και για το πώς δημιουργείται το έξυπνο σχολείο. Οι τεχνοκρατικές αντιλήψεις θεωρούν πως κάτι τέτοιο επιτυγχάνεται μόνο με την προμήθεια μηχανημάτων και τεχνολογικών υπηρεσιών ενώ στην πραγματικότητα είναι ζήτημα που αφορά την ποιότητα της ίδιας της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Από την άποψη αυτή, οι αρνητικές παρενέργειες της ανεξέλεγκτης και χωρίς εκπαιδευτικούς στόχους χρήσης ενός φορητού ηλεκτρονικού υπολογιστή είναι πιθανό να είναι σοβαρότερες από το υποτιθέμενο όφελος. Υπάρχει άλλωστε σοβαρό ενδεχόμενο ο υπολογιστής θα γίνει μια παιχνιδομηχανή στα χέρια των παιδιών. Ένα τέτοιο γεγονός όχι μόνο θα προκαλέσει οικονομική επιβάρυνση των οικογενειών των μαθητών αλλά θα προκαλέσουν και ποικίλες βλάβες στους μαθητές. Είναι άλλωστε προφανές το γεγονός πως, το διαδίκτυο και τα ανεξέλεγκτα παιχνίδια αποτελούν σήμερα ένα από τα σπουδαιότερα προβλήματα των νέων. Οι προτεραιότητες δεν θα πρέπει να αφορούν την επένδυση σε αμφιβόλου αξίας τεχνολογικό εξοπλισμό, αλλά την επένδυση για τον επαγγελματισμό και την εμπειρογνωμοσύνη των εκπαιδευτικών. Τα μηχανήματα ξεπερνιούνται. Η



υλοποίηση της αγοράς τους είναι στόχος ενός έτους. Το χτίσιμο όμως του καλού δασκάλου και της μορφωτικής υποδομής στην εκπαίδευση είναι υπόθεση δύσκολη επίπονη χρονοβόρα και δεν αντισταθμίζεται με τεχνολογικές προμήθειες. Ένα τέτοιο σύστημα δεν είναι που κάνει τα σχολεία έξυπνα αλλά τα κάνει να συμβαδίζουν με το φαινόμενο νεοπλουτισμού που δεν πατά σε στέρεες πολιτισμικές βάσεις. Όπως δεν μπορεί κάποιος να αγοράσει επιθυμητή γνώση και πολιτιστική εμπειρία με την αγορά ενός πανάκριβου αυτοκινήτου, έτσι δεν μπορούμε να αγοράσουμε παιδεία με την αγορά μηχανημάτων. Ο δάσκαλος με την ενεργό συμμετοχή του αποτελεί τον καταλύτη της μάθησης και όχι τα μέσα και τα βιβλία, που από μόνα τους δεν μπορούν βεβαίως να κάνουν πολλά πράγματα. (Ράπτης Α., 2009).

### 2.9.2 ΤΠΕ - ΔΙΑΔΙΚΤΥΟ ΚΑΙ ΕΘΙΣΜΟΣ

Η είσοδος της ψηφιακής τεχνολογίας στην σύγχρονη ζωή έχει αλλοιώσει σημαντικά, και πιθανώς έχει αλλοτριώσει, τον τρόπο ζωής των ανθρώπων και κυρίως των νέων. Αυτοί που μπορούν να αντισταθούν λιγότερο είναι τα ανήλικα παιδιά, θύματα της διαφήμισης, του κορεσμού των αισθήσεων από τα προκλητικά ερεθίσματα των οπτικοακουστικών ψηφιακών μέσων και των τεχνολογικών επιτευγμάτων.

Από τη μελέτη της βιβλιογραφίας διαπιστώνεται ότι υπάρχουν κάποια αναγνωρίσιμα και σταθερά χαρακτηριστικά σε ανθρώπους οι οποίοι χρησιμοποιούν υπερβολικά το Διαδίκτυο. Η ηλικία των χρηστών με τον υψηλότερο κίνδυνο για εθισμό μεταξύ των χρηστών είναι ένα από αυτά τα κοινά χαρακτηριστικά αναγνωρίζοντας πως οι φοιτητές και οι έφηβοι ανήκουν σε αυτήν την ομάδα, σε όλες ανεξαιρέτως τις χώρες. Αξίζει να σημειωθεί πως σε μία χώρα όπως η Ελλάδα, με πολύ χαμηλή διείσδυση στο διαδίκτυο, το ποσοστό του εθισμού των εφήβων στο 8.2% μεταξύ των χρηστών κρίνεται ως πολύ υψηλό. Σε χώρες όπως η Ν. Κορέα και η Κίνα, η ξαφνική και γρήγορη διείσδυση των νέων τεχνολογιών, δημιούργησε μεγάλα προβλήματα. Ο εθισμός στο διαδίκτυο αποτελεί σήμερα ένα από τα σοβαρότερα προβλήματα δημόσιας υγείας για την Ν. Κορέα, όπου οι εθισμένοι σε ποσοστό 80% χρειάζονται θεραπεία και ίσως το 20% έως 24% νοσηλεία. Χαρακτηριστικά στη Ν. Κορέα αναφέρθηκαν δέκα θάνατοι εφήβων από καρδιαναπνευστικά αίτια σε

ίντερνετ καφέ, ενώ το 2.1 % των παιδιών 6-19 ετών χαρακτηρίζονται ότι πληρούν τα κριτήρια εθισμού. Στην Κίνα επίσης, σύμφωνα με τον διευθυντή για την αντιμετώπιση των εθισμών του κεντρικού νοσοκομείου του Πεκίνου, ο εθισμός στο διαδίκτυο αφορά το 13.7% των κινέζων εφήβων (10 εκατομμύρια περίπου), και ξεκίνησε η εφαρμογή μέτρων αντιμετώπισης του φαινομένου με περιορισμό της χρήσης των ηλεκτρονικών παιχνιδιών σε τρεις ώρες την ημέρα.

Η χρήση του διαδικτύου αυξάνεται ετησίως με αλματώδεις ρυθμούς και μαζί αυξάνεται και η εμφάνιση περιστατικών όπου το διαδίκτυο εμπλέκεται στη διαδικασία οργάνωσης και εκτέλεσης μιας αυτοκτονίας από νέους ανθρώπους. Ήδη από το 2006 καταγράφηκαν πάνω από 100.000 ιστοσελίδες που περιείχαν πληροφορίες σχετικές με το σχεδιασμό, οργάνωση, καταγραφή και εκπομπή μιας αυτοκτονίας. Στην Ασία αρχικά και στην Ευρώπη στη συνέχεια, εμφανίστηκε το φαινόμενο του "net suicide" όπου άνθρωποι με κοινή επιθυμία να ολοκληρώσουν την αυτοκτονία, συναντιούνται αρχικά στο διαδίκτυο και μετά αυτοκτονούν κατά ομάδες.

Η Ελληνική κοινωνία βιώνει, με την σειρά της, τις παρενέργειες της τεχνολογικής γιγάντωσης των ψηφιακών μέσων. Ένα ειδικό ιατρείο δημιουργήθηκε με σκοπό να καλύψει το κενό που υπάρχει στην Ελλάδα σε εξειδικευμένες υπηρεσίες Ψυχικής Υγείας, που αφορούν την αντιμετώπιση του εθισμού των παιδιών και των εφήβων στους ηλεκτρονικούς υπολογιστές και το διαδίκτυο. Το προφίλ του εθισμένου εφήβου αφορά, μέχρι στιγμής, στο 100% των περιπτώσεων αγόρια. Κοινό χαρακτηριστικό αποτελεί το γεγονός πως όλοι παίζουν διαδικτυακά παιχνίδια, με μέσο όρο καθημερινής χρήσης 5.5 ώρες και ο μέσος όρος ηλικίας τους είναι τα 15 έτη. Όλοι διαθέτουν ηλεκτρονικό υπολογιστή, ενώ υπάρχει σε όλες τις περιπτώσεις ευρυζωνική σύνδεση Ίντερνετ στο σπίτι. (Παιδοψυχιατρική εταιρεία Ελλάδος, 2009, σελ. 54-64).

Η έξαρση της εγκληματικότητας που παρατηρούμε τον τελευταίο καιρό σχετίζεται με την έκθεση στο περιεχόμενο της ψηφιακής τεχνολογίας; Ποια είναι τα αίτια και ποιες οι συνέπειες της στην ψυχική ζωή των παιδιών; Ποιοί είναι οι κίνδυνοι που απορρέουν από τη χρήση των κινητών τηλεφώνων; Είναι ο εθισμός, οι ομαδικές αυτοκτονίες ή η εξώθηση στην πορνεία μέσω του διαδικτύου, μια περιστασιακή απειλή η θα αποτελέσουν ένα μόνιμο πρόβλημα των μελλοντικών γενιών; Όλα τα παραπάνω αποτελούν καίρια ερωτήματα που θα πρέπει να απασχολήσουν τους σημερινούς γονείς, δασκάλους, ανθρώπους της εκπαίδευσης,

τεχνοκράτες χάραξης εκπαιδευτικής πολιτικής και να αντιληφθούν όλοι από κοινού, πως οι πράξεις τους θα καθορίσουν την μελλοντική γενιά.

## 2.10 ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΑ ΣΕΝΑΡΙΑ ΓΙΑ ΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ

Ενώ μέχρι πρόσφατα, στις σύγχρονες δυτικές κοινωνίες, η εκπαίδευση αποσκοπούσε κυρίως στην κοινωνικοποίηση των νέων, στον πολιτισμό μιας χώρας και όχι πρώτιστα στη μελλοντική οικονομική τους αξιοποίηση, τις τελευταίες δεκαετίες η κατεύθυνση της εκπαίδευσης έχει αλλάξει. Πλέον, η οικονομική όψη της εκπαίδευσης έχει φτάσει συχνά να υπερτερεί της διάστασης της εκπαίδευσης που δημιουργεί πολίτες. Γνωρίζουμε γενικά πως ο ρόλος της εκπαίδευσης είναι διττός. Από την μία, προσπαθεί να προάγει την οικονομική συμμετοχή του ατόμου στην κοινωνία καλλιεργώντας τις γνώσεις και τις δεξιότητες που έχουν αξία στην αγορά εργασίας. Από την άλλη προσπαθεί ταυτόχρονα να προάγει την κοινωνική του συμμετοχή ως πολίτη, καλλιεργώντας τις αντίστοιχες γνώσεις και δεξιότητες (Πάσουλα Ε., 2003). Τις τελευταίες όμως δεκαετίες η εκπαίδευση συχνότατα καλείται να ανταποκριθεί στο αίτημα για οικονομική ανάπτυξη. Ένα αίτημα που προκύπτει από τον διεθνή ανταγωνισμό, τα φαινόμενα οικονομικής κρίσης και τη συχνή απόδοση ευθυνών σε διάφορους παράγοντες, μεταξύ αυτών και στην εκπαίδευση. Η τεχνοκρατική μορφή εκπαίδευση κυριαρχεί αυτή την στιγμή, στις περισσότερες δυτικές κοινωνίες αλλά το μέλλον της όχι μόνο καθορισμένο δεν είναι, αλλά η δημόσια μορφή της δεν αποτελεί ούτε καν εύρωστη οικονομικά λύση για τα αμέσως επόμενα χρόνια.

Ομάδα αναλυτών στο Πανεπιστήμιο του Michigan χρησιμοποιώντας, την τεχνική του καταγισμού ιδεών, δημιούργησαν τέσσερα πιθανά μελλοντικά σενάρια για την εκπαίδευση του τεχνοκρατικού προτύπου. Οι αναλυτές βασιζόμενοι σε δύο κύριους άξονες της ανταγωνιστικότητας και της ψηφιακής εκπαίδευσης, κατασκεύασαν τέσσερα πιθανά σενάρια της εκπαίδευσης για το έτος 2020.

Πρώτο σενάριο: Σταθερή Κατάσταση.

Οι κυβερνήσεις συνεχίζουν να ενεργούν βλέποντας και λειτουργώντας την εκπαίδευση με οπισθοδρομικό και παραδοσιακό τρόπο. Εξ αιτίας των ελλείψεων σε δασκάλους οι μαθητές αυξάνονται σε περίπου 40 με 50 μαθητές ανά τάξη. Οι ετήσιες ώρες διδασκαλίας αυξάνονται και αυτές με την σειρά τους. Η κατάσταση των

κτηριακών υποδομών επιδεινώνονται καθώς οι πόροι που δίνονται για την εκπαίδευση συνεχώς ελαττώνονται. Μεγάλο ποσοστό των μαθητών αναστέλλουν τις σπουδές τους και αποβάλλονται από το σχολικό σύστημα. Κλειστού κυκλώματος κάμερες και φρουρήση εισάγονται στα σχολεία, μειώνοντας έτσι το κομμάτι του προϋπολογισμού που αφορά το πρόγραμμα σπουδών, καθώς και το διδακτικό και βοηθητικό προσωπικό. Τα ποσοστά αποτυχίας των αγοριών σπάνε όλα τα ρεκόρ και κατά συνέπεια μειώνονται και οι θέσεις τους στο οικονομικά ενεργό πληθυσμό. Η είσοδος μαθητών στην εκπαίδευση του ιδιωτικού τομέα αυξάνεται γιατί αυτή φαίνεται να προσφέρει στους γόνους της ανώτερης αστικής τάξης μια ασφαλή σχολειοποίηση εντός των στόχων που οι ίδιοι θέτουν.

Δεύτερο σενάριο: Παγκοσμιοποίηση.

Τα σχολεία γίνονται πάρα πολύ ακριβά για να μπορεί το κράτος να τα συντηρήσει. Τα εθνικά κονδύλια μειώνονται και οι πολυεθνικές εταιρείες εισάγονται στην εκπαίδευση. Το αναλυτικό πρόγραμμα εστιάζει πλέον σε έναν παγκοσμιοποιημένο εργαζόμενο. Οι κυβερνήσεις συνεργάζονται με εταιρείες όπως η Disney, η Microsoft, και άλλους ιδιωτικούς προμηθευτές, για τα κανάλια εκπαιδευτικής ψυχαγωγίας, τα οικιακά εκπαιδευτικά πολυμέσα, τα εξατομικευμένα προγράμματα σπουδών, την ηλεκτρονική συνεχή αξιολόγηση του μαθητή και την πιστοποίηση της κατοχής γνώσεων. Οι μαθητές παρακολουθούν κοινοτικά κέντρα για δύο ημέρες την εβδομάδα για να διδαχθούν έννοιες όπως η υπηκοότητα, η προσωπική φροντίδα, η πολυπολιτισμική κληρονομιά, η πολιτική συνειδητοποίηση, αλλά και για να τους παρασχεθεί η δυνατότητα του ελεύθερου χρόνου. Τα δικαιώματα των παιδιών προκύπτουν ως αποτέλεσμα μόνο του σεβασμού τους ως πελάτες.

Τρίτο σενάριο: Μονοπώλια.

Τα επιτυχή σχολεία γίνονται συνεχώς και μεγαλύτερα, ενώ τα ανεπιτυχή σχολεία κλείνουν και συγχωνεύονται ώστε οι χώροι τους που εκποιούνται και χρηματοδοτούν τα κονδύλια λειτουργίας. Οι μόνοι σχολικοί στόχοι είναι να καλυφθούν απαρέγκλιτα οι απαιτήσεις του αναλυτικού προγράμματος σπουδών. Η επαγγελματική ανάπτυξη γίνεται ιδιαίτερα εξειδικευμένη. Όλο και περισσότεροι μαθητές διώχνονται από τα σχολεία που επιθυμούν να διατηρήσουν τα ποσοστά επιτυχίας τους στις αξιολογήσεις, σε υψηλά επίπεδα. Ιδιαίτερα το ενδοδίκτυο με την διεπαφή πολλών χρηστών οργανώνονται από τα σχολικά συγκροτήματα με την

παράλληλη βοήθεια επιχειρήσεων. Σχολικά κέντρα δημιουργούνται και ελέγχονται από ιδιωτικές επιχειρήσεις. Διαιωνίζεται και διευρύνεται κατά συνέπεια ένας αναλφάβητος και ανεκπαιδευτος πληθυσμός.

Τέταρτο σενάριο: Διαφοροποίηση ελεύθερης αγοράς.

Η κυβέρνηση κινείται βαθμιαία σε ποσοστό 60 τοις εκατό εκτός της εκπαίδευσης. Όλα τα σχολεία ιδιωτικοποιούνται και εξειδικεύονται. Οι εθνικοί πόροι ξοδεύονται σε μεγάλο ποσοστό για την υγεία και τον αυξανόμενο γηράσκοντα πληθυσμό. Η ιδιωτική βιομηχανία δημιουργεί, χρηματοδοτεί και ελέγχει τα σχολεία της για να μπορέσει να αυξήσει τους εργαζομένους που θα έχουν βιομηχανικά-τυποποιημένες πολυσύνθετες δεξιότητες. Τα εξειδικευμένα επιστημονικά σχολεία, τα σχολεία τεχνικών και τα σχολεία γλωσσών αναπτύσσονται, ανάλογα με την υποστήριξη που παρέχουν την βιομηχανία. Λιγότερο από το 40 τοις εκατό είναι τα δημόσια σχολεία που επιβιώνουν. (Loveless A. Ellis V., σελ. 15 – 17).

Τα παραπάνω σενάρια σίγουρα δεν αποτελούν επιστημονική φαντασία και μάλιστα με άσχημο τέλος. Μερικά πρόωρα σημάδια αυτών των σεναρίων ίσως να έχουμε αντιληφθεί ακόμα και στην Ελληνική πραγματικότητα μέσα από το πολυνομοσχέδιο της παιδείας. Σε άλλες βέβαια χώρες τα σημάδια είναι πιο έντονα και πιο εύκολα αναγνωρίσιμα και συγκρίσιμα. Η εκπαιδευτική πολιτική στην Αγγλία επιδιώκει να καθιερώσει έναν εθνικό πυρήνα αναλυτικού προγράμματος σπουδών, με μια παράλληλη διάχυση της μάθησης στον εργασιακό χώρο. Η βρετανική κυβέρνηση, έχει ήδη αναγγείλει νέα είδη δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, με σχολεία που πλήρως ή μερικώς θα χρηματοδοτηθούν από, ιδιωτικές επιχειρήσεις, θρησκευτικούς οργανισμούς ή φιλανθρωπίες. Ένα άλλο παράδειγμα, αποτελεί αυτό των ΗΠΑ και αφορά το πρόγραμμα ακαδημαϊκής δικτύωσης της εταιρείας Cisco. Αποτελεί μια συνεργασία μεταξύ της επιχείρησης, της κυβέρνησης και των κοινοτήτων και παρέχει ένα πρότυπο για την ψηφιακή μάθηση (e-learning). Η Cisco έχει ήδη 2.532 ακαδημίες σε 50 αμερικανικές πολιτείες και 39 χώρες. Στην ίδια χώρα η εταιρεία Ford χρηματοδοτεί μερικώς σχολεία, που θα αναπτύξουν τους μελλοντικούς εργάτες της αλλά και τους καταναλωτές του μέλλοντος. (Loveless A. Ellis V., σελ. 17). Φαίνεται λοιπόν πως ο κύβος, για μερικά από τα σενάρια που περιγράφονται παραπάνω, έχει ήδη ριφθεί.

Πολλοί, προσπαθώντας να αναλύσουν το μέλλον από καθαρά τεχνοκρατική άποψη θέλουν να εντάξουν και την εκπαίδευση σε ένα καθεστώς υλιστικής

αξιολόγησης και απόδοσης. Βεβαίως η εκπαίδευση θα πρέπει να ανταγωνιστεί, σε ένα όλο και περισσότερο ανταγωνιστικό κλίμα, για κρατικά κεφάλαια από το ποσό που διατίθεται γενικά, από κάθε κράτος, για την κοινωνική παροχή. Καθώς οι πόροι της κυβέρνησης για τις κοινωνικές παροχές θα πρέπει να μοιραστούν στην υγεία, το ασφαλιστικό σύστημα και την εκπαίδευση φαίνεται πως η μείωση του κόστους θα γίνει με τη μεταβίβαση των σχολείων στον ιδιωτικό τομέα και την άνοδο της εξατομικευμένης ανάπτυξης μέσω των τεχνολογιών χρησιμοποιώντας προγραμματισμένα πολυμέσα.

Εταιρείες που μπορούν να προμηθεύσουν συστήματα που θα διαχειρίζονται την εξατομικευμένη on-line μάθηση και αξιολόγηση, θα ερίζουν για το κομμάτι που τους αναλογεί. Θα υιοθετήσουν μια νέα ομάδα επαγγελματιών εκπαιδευτικών που θα νοιώθουν άνετα με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση και οι μαθητές τους θα αριθμούνται σε εκατοντάδες. Η αρχή ήδη έχει γίνει στην τριτοβάθμια εκπαίδευση με την καθιέρωση ψηφιακών πανεπιστημίων (e-university) που παρέχουν σειρές εξ αποστάσεων μαθημάτων και πτυχίων. Θα υπάρχει μια υποχρεωτική συμμετοχή, μια δύο ημέρες την εβδομάδα σε κέντρα που θα διαχειρίζονται την κοινωνικοποίηση δεδομένου ότι η κυβέρνηση θα προσπαθεί να κρατήσει την κοινωνία συνεκτική. Το αποτέλεσμα βέβαια θα είναι ακριβώς το αντίθετο. Το σύνολο των πολιτών θα γίνει όλο και περισσότερο αναρχικό και λιγότερο υποχωρητικό, δεδομένου ότι θα έχουν πρόσβαση και θα επιλέγουν τις πληροφορίες, τις πεποιθήσεις και τις τοποθετήσεις που τους ενδιαφέρουν. Η εκπαίδευση δεν θα αποτελεί πλέον ένα εργαλείο κοινωνικού ελέγχου αλλά μια αγορά ανταγωνιστικών θρησκευτικών και κοσμικών ιδεολογιών. Θα γίνει δυσκολότερο για τα άτομα να αναπτύξουν, μέσα από την εκπαίδευση, μια κριτική ικανότητα που θα τους επιτρέπει να γίνουν κριτικοί αναλυτές των κοινωνικών δυνάμεων.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3<sup>ο</sup> : ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΜΕΤΑΡΡΥΘΜΙΣΗ

### 3.1 ΑΝΑΓΚΕΣ ΚΑΙ ΣΤΟΧΟΙ ΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΜΕΤΑΡΡΥΘΜΙΣΗΣ

«Η εκπαίδευση δεν είναι ιδιοκτησία κανενός. Ανήκει στους ανθρώπους συνολικά. Και όταν η εκπαίδευση δεν δίνεται στους ανθρώπους, θα πρέπει μόνοι τους να την πάρουν».

Che Guevara 1964.

Οι κοινωνικές και πολιτικές αλλαγές που σημειώθηκαν και σημειώνονται τις τελευταίες δεκαετίες επηρέασαν, άλλες σε μεγαλύτερο και άλλες σε μικρότερο βαθμό, το εκπαιδευτικό σύστημα των διαφόρων κοινωνιών. Αυτό θεωρείτε κύριο συνεπακόλουθο μιας και το εκπαιδευτικό σύστημα μιας κοινωνίας, είναι αντανάκλαση αυτού του κοινωνικού συστήματος και ταυτόχρονα είναι η κύρια δύναμη που το συνεχίζει αλλά και το ανανεώνει. Αναμφίβολα οποιαδήποτε κοινωνική αλλαγή επηρεάζει άμεσα τη λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος, αφού τα εκπαιδευτικά ιδρύματα (σχολεία) είναι ουσιαστικά, κοινωνικά συστήματα σε μικρογραφία. Το σχολείο αποτελεί ένα ανοιχτό σύστημα, αφού δέχεται την επενέργεια του εξωτερικού περιβάλλοντος και με τη σειρά του ασκεί πάνω σ' αυτό τις δικές του επιδράσεις.

Η εξέλιξη της εκπαίδευσης, στις προηγμένες χώρες, είναι αποτέλεσμα ενός συμβιβασμού, μεταξύ των απαιτήσεων της κεφαλαιοκρατίας από την μία και των κοινωνικών τάξεων από την άλλη. Πολλοί παιδαγωγοί αλλά και σχολικοί μεταρρυθμιστές, προσπάθησαν να θέσουν το σκεπτικό και τους στόχους ενός εκπαιδευτικού συστήματος, που θα οδηγούσε τον άνθρωπο σε ιδανικά και νέα πρότυπα. Παρόλα αυτά όμως οι σημαντικότεροι παράγοντες με ανεξάρτητη δύναμη που ορίζουν ακόμα και σήμερα τον εκπαιδευτικό χώρο ήταν, και συνεχίζουν να είναι, η εργασία και το κεφάλαιο. (Bowels S. & Gintis H., 1976, σελ.240 – 241).

Υπάρχει μια ανοικτή σύγκρουση τάσεων και στόχων, των εργοδοτών και άλλων προνομιούχων ελίτ, που χρησιμοποιούν τα σχολεία για την διαιώνιση ενός κεφαλαιοκρατικού συστήματος από την μία, και της ανάγκης για ένα σχολικό σύστημα που αφιερώνεται στην ισότητα και το πληρέστερη ανθρώπινη ύπαρξη και ανάπτυξη από την άλλη. Επιπλέον είναι σίγουρο πως ο πολίτης του 21ου αιώνα, θα

δει έναν εκτεταμένο οικονομικά ανταγωνισμό μεταξύ διάφορων μορφών καπιταλισμού. Τα κυβερνητικά, οικονομικά, κοινωνικά, και περιβαλλοντικά προβλήματα θα γίνουν όλο και περισσότερο πιο σύνθετα και πιο αλληλοεξαρτώμενα. Η επίλυση των παραπάνω κοινωνικών προβληματισμών, του παρόντος και του μέλλοντος, οδηγεί στην ανάγκη μεταρρυθμίσεων στην κοινωνία αλλά εμφατικά και κύρια στην εκπαίδευση. Οι μεταρρυθμίσεις στην εκπαίδευση, όσο και να προσπαθήσουν, δεν θα δώσουν λύση σε αντιφάσεις που υπάρχουν σήμερα μέσα στο σχολικό σύστημα. Θα πρέπει όμως να σχεδιαστούν και να υλοποιηθούν με κύριο άξονα το είδος του πολίτη και της κοινωνίας που θα πρέπει να παραδώσουμε, όχι μόνο ως δάσκαλοι αλλά και ως γονείς, παρακαταθήκη για τις επόμενες γενιές.

Κάθε μεταρρύθμιση στην εκπαίδευση πρέπει να έχει δύο κύριους στόχους: Πρώτο, να αποδυναμώσει σταδιακά τη δύναμη εκείνων που ελέγχουν την οικονομική ζωή και υπονομεύουν τη λειτουργία των κοινωνικών ιδρυμάτων όπως τα σχολεία, και δεύτερον, να αναπτυχθεί μέσα από την εκπαίδευση, η δυνατότητα λήψης συνεργατικών αποφάσεων με παράλληλη άσκηση δύναμης. Μια μεταρρύθμιση που θα επιτευχθεί μέσα από την ενεργοποίηση νέων δυνάμεων όπως, οι εκπαιδευτικοί, οι μαθητές, οι γονείς και άλλοι που εμπλέκονται με την εκπαίδευση, αλλά και η κοινότητα. Όλοι αυτοί δουλεύοντας από κοινού, σε ένα συμμετοχικό σύστημα, μπορούν να επιλύσουν λογικά τις συγκρούσεις τους και να επιδιώξουν λύσεις που θα ανταποκρίνονται στα κοινά συμφέροντά τους. Ο αγώνας για τον εκδημοκρατισμό της εκπαίδευσης, πρέπει να συμπεριληφθεί ως απαραίτητο βήμα μιας προσπάθειας διαχωρισμού των σχέσεων εκπαίδευσης και παραγωγής στην οικονομική και βιομηχανική ζωή. Επιπλέον, πρέπει να αναπτυχθεί και να εφαρμοστεί, μια διαλεκτική εκπαιδευτική φιλοσοφία της προσωπικής ανάπτυξης του ατόμου και των διαπροσωπικών σχέσεων. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να είναι οδηγοί στην πρώτη γραμμή της δημιουργίας μιας ενοποιημένης από κοινού συνείδησης. Πρέπει, όχι μόνο να απαιτήσουν τον έλεγχο των δραστηριοτήτων τους, αλλά να επεκτείνουν αυτόν τον έλεγχο στους μαθητές και στην ευρύτερη κοινότητα. Οφείλουν οι ίδιοι να παλέψουν για ένα πρόγραμμα σπουδών που θα ελευθερώνει προσωπικά και θα διαφωτίζει πολιτικά. Πρέπει τέλος, με όλες τους τις δυνάμεις, να παλέψουν ενάντια σε εκείνες τις ιδέες και πρακτικές που μειώνουν τη δύναμη των σχολείων. Να συνδυάσουν ένα μακροχρόνιο όραμα μιας άλλης



κοινωνίας, με την δημιουργία υπεύθυνων πολιτών και την γαλούχησή τους μέσα από την καθημερινή τους διδασκαλία. (Bowels S. & Gintis H., 1976, σελ.287).

Οι βάσεις της μεταρρύθμισης της εκπαίδευσης τέθηκαν με την διακήρυξη της επιτροπής Ντελór το 1999 και την έκθεση της διεθνούς επιτροπής για την εκπαίδευση του 21<sup>ου</sup> αιώνα. Το πνεύμα των επιτροπών εκφράζεται με την στόχευση για την δημιουργία ενός σχολείου του μέλλοντος το «Σχολείο για όλους» του οποίου η λειτουργία θα είναι απόλυτα συνυφασμένη με τους τέσσερις «πυλώνες της εκπαίδευσης»:

- Μαθαίνοντας πώς να αποκτούμε τη γνώση.
- Μαθαίνοντας πώς να πράττουμε.
- Μαθαίνοντας πώς να ζούμε μαζί με τους άλλους.
- Μαθαίνοντας πώς να «υπάρχουμε». (Αγγελίδης Π. & Μαυροειδής Γ., σελ 458).

Για να μπορέσουμε όμως να αξιολογήσουμε την κατεύθυνση και τα αποτελέσματα της μεταρρύθμισης της εκπαίδευσης, θα πρέπει να ορίσουμε εκ των προτέρων και τα κριτήρια σύμφωνα με τα οποία ένα σχολείο θα κρίνεται ως αποτελεσματικό, και κατά συνέπεια ικανό, για τις προκλήσεις του μέλλοντος.

- Παρέχει το σχολείο τα εφόδια στους μαθητές για να αποκτήσουν γνώσεις, ικανότητες αλλά και ορθές στάσεις στην προσωπική και κοινωνική τους ζωή;
- Διασφαλίζεται η μάθηση, μέσα από καλά οργανωμένα περιβάλλοντα μάθησης και σχέδια μαθημάτων, τα οποία περιλαμβάνουν δραστηριότητες και έχουν ουσιαστική παιδευτική αξία;
- Υπάρχει ενεργητική συμμετοχή των μαθητών για μια αποτελεσματική μάθηση;
- Υπάρχει ενεργητική συμμετοχή των εκπαιδευτικών, ιδιαίτερα στη διαδικασία λήψης αποφάσεων για τη δημιουργία ενός αποτελεσματικού σχολείου;
- Υπάρχει αμοιβαία εμπιστοσύνη και σεβασμός μεταξύ οικογένειας και σχολείου;
- Το σχολείο και η οικογένεια θέτουν από κοινού στόχους;
- Η επικοινωνία μεταξύ σχολείου και οικογένειας είναι ανοιχτή, συνεχής και ποικιλόμορφη; (Πασιαρδής Π. & Πασιαρδή Γ., 2006).

### 3.2 ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΚΡΙΤΙΚΗ ΣΚΕΨΗ

Από πολλούς πιστεύεται πως, η κριτική σκέψη θα γίνει στο μέλλον μια ανάγκη επιβίωσης, μια εξωτερική αναγκαιότητα για κάθε έθνος αλλά και για κάθε άτομο που πρέπει να επιζήσει βασιζόμενο στα δικά του ταλέντα, τις δυνατότητες του, και τα ξεχωριστά γνωρίσματά του.

Είναι βέβαιο πως η κουλτούρα του μέλλοντος, την οποία θα πρέπει να ανακαλύψουμε, δεν βρίσκεται ούτε στην κλασσική παραδοσιακή εκπαίδευση ούτε στην εξειδίκευση όπως εφαρμόζεται στο εκπαιδευτικά συστήματα. Ο τεμαχισμός της γνώσης ακόμα κι αν είναι επιστημονικός, δεν βοηθά το άτομο να αποκτήσει μια αντίληψη του συνόλου των προβλημάτων της κοινωνίας. Θα πρέπει να προσανατολίσουμε την εκπαίδευση προς την απόκτηση μιας εξελικτικής κουλτούρας. Μιας μόρφωσης η οποία θα ευνοεί την πραγματική κοινωνική συνείδηση, καθώς δεν θα καλούμαστε πια απλώς να μαθαίνουμε, αλλά, να βλέπουμε την καταλληλότητα των γνώσεων, όταν τις αποκτούμε, σε ότι αφορά την επίλυση διάφορων μακροπροβλημάτων (Orstein R. Ehrlich P., 1990, σελ. 163-164). Θα είναι απολύτως αναγκαίος, ένας συνδυασμός στοχασμού και δράσης, που θα καθορίζει την εστίαση μιας κριτικής παιδαγωγικής σε έναν ατομικό και κοινωνικό μετασχηματισμό.

Η σημερινή πρόκληση για τον καθένα, είναι να αντιληφθεί πως η εργασία του μέλλοντος είναι η εργασία του μυαλού, διανοητική εργασία, εργασία που περιλαμβάνει το συλλογισμό και τη διανοητική αυτοπειθαρχία. Η πρόκληση έγκειται στο γεγονός ότι πρέπει να αντιμετωπίσουμε και να αλλάξουμε την παραδοσιακή αδιαφορία για την ανάπτυξη της σκέψης, και την παραδοσιακή υπεροψία. Το σχολείο, έτσι όπως έχει διαμορφωθεί, κάνει τους μαθητές να νιώθουν άβολα με πνευματικά πράγματα. Το σχολείο του μέλλοντος θα πρέπει να τους οδηγήσει να ανακαλύψουν, και έπειτα να ερευνήσουν σε βάθος, την έννοια της ουσιαστικής κριτικής σκέψης βασισμένοι σε μια πρωτόγνωρη πνευματική πειθαρχία. Κατά συνέπεια είμαστε αναγκασμένοι να μετασχηματίσουμε τα σχολεία μας, όπως αντίστοιχα θα πρέπει να κάνουμε με τις ζωές και την σκέψη μας.

Οι δάσκαλοι, κύριοι εκφραστές και δημιουργοί του σχολικού περιβάλλοντος πρέπει να μετασχηματιστούν και να ανταποκριθούν διαφορετικά στις ερωτήσεις των παιδιών. Δεν πρέπει να τους δίνουν μόνο καθαρά διδακτικές απαντήσεις, αλλά

πρέπει να τους ενθαρρύνουν να υποθέσουν και να εικάσουν ως προς αυτές. Πρέπει να συνδιαλεχτούν περισσότερο με τα παιδιά για τις περιπλοκότητα της ζωής, και να τους βοηθήσουν να ανακαλύψουν την ικανότητά τους να δίνουν λύσεις ανάλογα με τις καταστάσεις. Πρέπει να θεωρήσουν τα παιδιά υπεύθυνα να σκεφτούν και να τα αφήσουν ελεύθερα να πράξουν. Πρέπει να γαλουχήσουν τα παιδιά έτσι ώστε η κριτική σκέψη να γίνει αναπόσπαστο τμήμα της καθημερινότητάς τους και των πράξεών τους. (Paul R., Beach D., 1995).

Οι επιδιώξεις της κριτικής εκπαίδευσης για το σχολείο του μέλλοντος, σε ένα γενικό πλαίσιο, αφορούν:

- Την ανάπτυξη του μαθητή σε αυτόνομο πρόσωπο με ισόρροπη ανάπτυξη των εσωτερικών δυνάμεων του, σε τέτοιο βαθμό, ώστε να καταστεί γνωστικά, ηθικά και κοινωνικά αυτόνομο πρόσωπο. Με τον όρο ισόρροπη ανάπτυξη εννοείται μια ευρύτερη ανάπτυξη, που συμπεριλαμβάνει στάσεις, αξίες και δυνατότητες.
- Την απόκτηση μιας έγκυρης γνώσης που θα έχει αυτονόητη θεωρητική και πρακτική αξία για το άτομο, και προϋποθέτει από το ίδιο τη δυνατότητα λογικής ανάλυσης των δεδομένων. Όλες οι έγκυρες γνώσεις που θα αποκτήσει το άτομο θα πρέπει, για να είναι χρήσιμες, να τις κατανοεί πλήρως και να τις μεταφέρει άνετα σε νέες καταστάσεις.
- Την προετοιμασία για τη ζωή που θα καταστήσει τους μαθητές ικανούς να εισέλθουν με αυτάρκεια, στο στίβο της ζωής των ενηλίκων. Αυτό σημαίνει ότι θα πρέπει να είναι σε θέση μόνοι τους να κατευθύνουν τη ζωή τους, και επιπλέον, να συμβάλουν ενεργά στο κοινοτικό γίγνεσθαι. Να συμβάλουν στην κοινότητα, με ανεπτυγμένη κριτική σκέψη, που θα τους δίνει τη δυνατότητα, να αναλύουν τα δεδομένα και τις καταστάσεις, να εξετάζουν εναλλακτικές λύσεις και να προβαίνουν σε συνειδητές επιλογές και δράσεις.
- Την ορθολογικοποίηση της σκέψης και αποδέσμευσή της από κάθε λογής, προκαταλήψεις, αδυναμίες αναζήτησης εναλλακτικών προτάσεων και αποστασιοποίησης από τις πράξεις.
- Την οικοδόμηση της γνώσης ώστε να κατανοήσει ο μαθητής την προσφερόμενη γνώση και να είναι σε θέση να την μεταφέρει σε νέες καταστάσεις, συσχετίζοντας τα νέα στοιχεία με την παλιά του γνώση και έτσι να οικοδομήσει την καινούργια.

- Τον σεβασμό στο πρόσωπο του μαθητή και τη συνειδητοποίηση των επιπτώσεων που έχουν οι επιλογές του εκπαιδευτικού, και του σχολείου γενικότερα, στους μαθητές. Το υποχρεωτικό της εκπαίδευσης και το ευάλωτο της παιδικής ηλικίας, επιβάλλει μια δημοκρατικά προσανατολισμένη εκπαίδευση που θα προσεγγίζει το μαθητή με απόλυτο σεβασμό προς το πρόσωπο του.
- Τον εκδημοκρατισμό του πολίτη, μέσα από την κατανόηση των δύσκολων κοινωνικών καταστάσεων, οι οποίες προϋποθέτουν χαρακτηριστικά τα οποία ξεπερνούν τον απλώς νομοταγή πολίτη και συνιστούν έναν κριτικό, σκεπτόμενο πολίτη. Σήμερα μάλιστα, που ο πολίτης καλείται να αποφανθεί για τη νομιμότητα και ορθότητα χρήσης των τεχνολογικών επιτευγμάτων, και συχνά να αντιδράσει σε εξελίξεις που απειλούν το περιβάλλον και το μέλλον του, η αναπτυγμένη κριτική σκέψη και η δυνατότητα συλλογικής δράσης θεωρούνται επιβεβλημένες.
- Την ανασυγκρότηση και μετασχηματισμό των κοινωνικών καταστάσεων, προσφέροντας κρίσιμα κριτήρια με βάση τα οποία θα γίνει η επιλογή του, τι παραμένει, τι αλλάζει και προς τα ποια κατεύθυνση. Έτσι, η κριτική σκέψη και στάση γίνονται μηχανισμός ανάδειξης της επικίνδυνης χρήσης των, ασύλληπτης έκτασης, δυνάμεων που παρέχει στον άνθρωπο η τεχνολογία.
- Την αντιμετώπιση σύγχρονων κοινωνικοοικονομικών εξελίξεων σε κοινωνικό και οικονομικό επίπεδο, κάτω από τις κυρίαρχες τάσεις, της παγκοσμιοποίησης, της κοινωνίας της πληροφορίας και της έκρηξης της επιστημονικής και τεχνολογικής γνώσης. Οι τρεις αυτές τάσεις επιφέρουν ριζικές ανατροπές στο χώρο των κοινωνικών σχέσεων και της αγοράς εργασίας, οι οποίες απαιτούν από τους πολίτες να έχουν αναπτυγμένη την κριτική ικανότητα και τη συναισθηματική σταθερότητα, να αντιμετωπίσουν τις ραγδαίες αλλαγές και εξελίξεις. (Ματσαγγούρας Η., 2007, σελ. 55-62).

### 3.3 ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΝΔΥΝΑΜΩΣΗΣ (EMPOWERMENT EDUCATION)

Η ενδυνάμωση (Empowerment) είναι ένα σύγχρονο κίνημα και ως όρος αναφέρεται στην αύξηση της πνευματικής, πολιτικής, κοινωνικής ή οικονομικής

δύναμης των ατόμων και των κοινοτήτων. Στην ουσία περιλαμβάνει την εμπιστοσύνη στις αναπτυσσόμενες ικανότητες του κάθε ατόμου.

Το κίνημα έχει επεκταθεί και στην εκπαίδευση και αναφέρεται ως μια κριτική και δημοκρατική παιδαγωγική απαραίτητη για μια προσωπική και κοινωνική αλλαγή. Στόχος αυτής της παιδαγωγικής είναι να εναρμονιστεί η ατομική ανάπτυξη και η δημόσια ζωή. Με την βοήθεια ενός μαθητοκεντρικού προγράμματος, προσεγγίζει την ανάπτυξη ως μια ενεργό, συνεταιριστική, και κοινωνική διαδικασία, πιστεύοντας πως το άτομο και η κοινωνία δημιουργεί ο ένας τον άλλον. Αυτή η προσέγγιση θα επιτευχθεί με την ανάπτυξη, ισχυρών δεξιοτήτων, ακαδημαϊκής γνώσης, ερευνητικής διάθεσης, και κριτικής περιέργειας για την κοινωνία και τη δύναμη της εξουσίας.

Τα κύρια στοιχεία της εκπαίδευσης ενδυνάμωσης που μπορούν σε γενικές γραμμές να αναφερθούν είναι:

- Η συμμετοχικότητα στην τάξη παρέχει, στους μαθητές, την ενεργό εμπειρία, μέσω της οποίας αναπτύσσουν τη γνώση ως μια φυσική και αντανακλαστική κατανόηση, και όχι ως αποστήθιση. Οι ερωτήσεις και οι παρατηρήσεις των ίδιων των μαθητών υπαγορεύουν τη συζήτηση μέσα στην τάξη και το περιεχόμενο της αντιμετωπίζεται ως παραγωγή προϊόντων που εξετάζονται λεπτομερώς παρά γίνονται τελεσίδικα αποδεκτά. Η ανάπτυξη ενός θέματος ακολουθείται από συζήτηση σε μικρές ομάδες όπου οι συμμετέχοντες προετοιμάζουν συζητούν και εκθέτουν τη γνώμη τους. Στο αμέσως επόμενο στάδιο ο διάλογος πραγματοποιείται στα πλαίσια ολόκληρης της τάξης.
- Η συναισθηματική κριτική μάθηση με τον δάσκαλο να επιδιώκει να δημιουργήσει μια θετική σχέση μεταξύ του αισθήματος και της σκέψης του κάθε μαθητή. Σε μια συμμετοχική τάξη όπου η εξουσία πηγάζει ως απόρεια αμοιβαίων σχέσεων μεταξύ των μαθητών, αλλά και του δασκάλου με τους μαθητές, προκύπτουν αρκετές θετικές επιπτώσεις. Εκτός της μάθησης, αισθήματα όπως, η συμμετοχικότητα, η περιέργεια, το χιούμορ, η ελπίδα, η ευθύνη, ο σεβασμός, η ειλικρίνεια, και η ανησυχία για την κοινωνία, κατακλύζουν την ύπαρξη κάθε μαθητή.
- Το πρόβλημα-τοποθέτηση βοηθάει τους μαθητές ώστε να διδαχθούν δεξιότητες που σαν σκοπό έχουν την εύρεση και ανάλυση πληροφοριών, οι οποίες θα συσχετίζονται με την κοινωνία και το περιβάλλον. Το πρόβλημα,

καθώς τίθεται, φιλτράρεται και συνδέεται με την εμπειρία, τον πολιτισμό, τους ιδιωτισμούς, την αυτόνομη ύπαρξη κάθε μαθητή. Ο δημοκρατικός διάλογος που θα ακολουθήσει στα πλαίσια της ομάδας θα αναδείξει τόσο την ατομικότητα του καθενός όσο και την ομαδικότητα που θα πρέπει να επιδειχθεί ώστε το πρόβλημα να λυθεί.

- Ο διάλογος που μπορεί να θεωρηθεί ως εκείνα τα νήματα επικοινωνίας που δεσμεύουν τους μαθητές μαζί και τους προετοιμάζουν για κοινή δράση, είτε στα πλαίσια της ομάδας, είτε στα πλαίσια της τάξης αρχικά και μετέπειτα σε όποιο κοινωνικό πλαίσιο. Ο διάλογος συνδέει τους ανθρώπους μέσω της ομιλίας και οδηγεί τις στιγμές σκέψης σε στιγμές δράσης.
- Η κοινωνικοποίηση και οι διάφορες κοινωνικές συμπεριφορές που επιδεικνύουν οι μαθητές στην καθημερινή εμπειρία τους στο σχολικό χώρο και την καθημερινή ζωή. Μια κοινωνικοποίηση που θα επιτευχθεί με την ανάπτυξη της κριτικής συνείδησης, βοηθώντας τον μαθητή να κάνει τις απαραίτητες συνδέσεις μεταξύ των προσωπικών εμπειριών και προβλημάτων και των ευρύτερων κοινωνικών ζητημάτων.
- Η δημοκρατική συμμετοχικότητα, σε ένα πλαίσιο ίσων επιπέδων, όπου του καθενός η φωνή, οι ιδέες και η έκφραση αποτελούν σημαντική διαδικασία. Μια διαδικασία επικοινωνίας και αμοιβαίας διακυβέρνησης μιας δυναμικής κοινότητας, όπου όλα τα μέλη έχουν την ίδια πιθανότητα να εκφράσουν τις ιδέες τους, να πλαισιώσουν τους σκοπούς τους, και να δράσουν από πρόθεση.
- Η πολυπολιτισμικότητα που αφορά την τάξη, την φυλή, το γένος, την ποικιλομορφία καθώς οι μαθητές φθάνουν στην τάξη προέρχονται από διαφορετικούς πολιτισμούς.
- Η έρευνα της ζωής των μαθητών, μελέτη της κοινότητας και των συνθηκών της ως αποτέλεσμα του πολιτισμού, έρευνα του περιεχομένου, ερευνά των διαδικασιών μάθησης.

\* Το παραπάνω κομμάτι αποτελεί μια πολύ μικρή σύνοψη των θέσεων της “Ενδυναμωτικής εκπαίδευσης” όπως παρουσιάζεται στο βιβλίο του Shor I, (1992), *Empowering Education: Critical Teaching for Social Change*.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Αγγελίδης Π., Μαυροειδής Γ., (2004), Εκπαιδευτικές καινοτομίες για το σχολείο του μέλλοντος, Τόμος Α', Αθήνα, Εκδόσεις Τυπωθήτω.

Αγγελίδης Π., Μαυροειδής Γ., (2004), Εκπαιδευτικές καινοτομίες για το σχολείο του μέλλοντος, Τόμος Β', Αθήνα, Εκδόσεις Τυπωθήτω.

Αριστοτέλη Πολιτικά, IV -V , Λεκατσάς Π. (Μεταφρ.), Αθήνα, Εκδόσεις Ζαχαρόπουλος Βιβλιοθήκη Αρχαίων Συγγραφέων.

Βλάχος Ι., (2004), Εκπαίδευση στις Φυσικές Επιστήμες: Η Πρόταση της Εποικοδόμησης, Αθήνα, Εκδόσεις Γρηγόρη.

Έθνος (Εφημερίδα), (2008), Ψηφιακός δάσκαλος σε κάθε γωνιά της Ελλάδας, <http://www.ethnos.gr>, [15/4/2010].

Εκπαιδευτήρια Δούκα,(2007), Ερευνητικό έργο: Τάξη του μέλλοντος. <http://www.sof.gr>. [28/4/2010].

Ζαφειροπούλου Α., (2009), Οι τεχνολογίες της πληροφορίας και επικοινωνίας στη σχολική Εκπαίδευση της Ελλάδας και της Βρετανίας μια συγκριτική θεώρηση, [http://artemis.eap.gr/ICODL2009/ICODL\\_5/My\\_Webs/ICODL/A2-PDF/118.pdf](http://artemis.eap.gr/ICODL2009/ICODL_5/My_Webs/ICODL/A2-PDF/118.pdf)

Κελπανίδης Μ. (2002), Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης θεωρίες και πραγματικότητα, Αθήνα, Εκδόσεις Ελληνικά γράμματα.

Κόκοτας Π., (2008), Διδακτική των φυσικών επιστημών, Αθήνα, Εκδόσεις Γρηγόρη.

Κολιάδης Ε. (1997), Θεωρίες μάθησης και εκπαιδευτική πράξη, Τόμος Β' Κοινωνιογνωστικές Θεωρίες, Δ' Έκδοση, Αθήνα, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.

Κόμης Β., (2004), Εισαγωγή στις εκπαιδευτικές εφαρμογές των ΤΠΕ, Αθήνα, Εκδόσεις Νέων Τεχνολογιών.

Κοτζαμπασάκη Ε. Ιωαννίδης Χ., (2004), Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών σε ΤΠΕ: Κίνητρα, στάσεις και δυσκολίες στην εκπαίδευση, <http://www.etpe.gr/files/proceedings/filessyn/A307-316.pdf>, [10/3/2010].

Ματσαγγούρας Η., (1999), Στρατηγικές Διδασκαλίας: Η Προσωπική Θεωρία ως Πλαίσιο Στοχαστικο-κριτικής Ανάλυσης, (Τόμος α'), Αθήνα, Εκδόσεις Gutenberg.

Ματσαγγούρας Η., (2007), Στρατηγικές Διδασκαλίας: Η Κριτική Σκέψη στη Διδακτική Πράξη, (Τόμος β'), Αθήνα, Εκδόσεις Gutenberg.

Μουσένα Ε., (2010), Η προφορικότητα στα αναλυτικά προγράμματα για τη γλώσσα, <http://www.daskhan.gr>, [2/5/2010].

Μπίκος Κ., (2004), Αλληλεπίδραση και κοινωνικές σχέσεις στη σχολική τάξη, Αθήνα, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα,.

Νημά Α. Ε. & Καψάλης Γ. Α., (2002), Σύγχρονη διδακτική, Θεσσαλονίκη, Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.

Παιδοψυχιατρική εταιρεία Ελλάδος, (2009), Ψυχική υγεία παιδιού & εφήβου στη σύγχρονη Ελλάδα: Νέες μορφές Ψυχοπαθολογίας θεραπευτικές Προσεγγίσεις Οργάνωση Υπηρεσιών, 6<sup>ο</sup> Πανελλήνιο Παιδοψυχιατρικό Συνέδριο, Τόμος Πρακτικών και Περιλήψεων.

Παπανούτσου Ε.Π. (1977), Φιλοσοφία και παιδεία, Β' Έκδοση, Αθήνα, Εκδόσεις Ίκαρος.

Πασιαρδής Π. & Πασιαρδή Γ., (2006), Αποτελεσματικά Σχολεία: Πραγματικότητα ή Ουτοπία, Αθήνα, Εκδόσεις Τυπωθήτω.

Πάσουλα Ε., (2003), Αναλυτικά προγράμματα, πολιτισμός και κοινωνία, Virtual School, The sciences of Education Online, τόμος 3, τεύχος 2, <http://www.auth.gr/virtualschool/3.2/Praxis/PasoulaCurricula.html>, [24/4/2010].

Πετρουλάκης Β. Ν., (1981), Προγράμματα εκπαιδευτικοί στόχοι μεθοδολογία, Αθήνα, Εκδόσεις Φελέκη.

Πλάτων Πολιτεία, Τόμος Α, Γρύπαρης Ι. (Μεταφρ.), Αθήνα, Εκδόσεις Ζαχαρόπουλος Βιβλιοθήκη Αρχαίων Συγγραφέων.

Πολίτης Π., (2001), Προφορικός και γραπτός λόγος, Εγκυκλοπαιδικός Οδηγός, <http://www.greek-language.gr>, [2/5/2010].

Πυργιωτάκης Ι. (2000), Εισαγωγή στην παιδαγωγική επιστήμη, Αθήνα, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα,.

Ράπτης Α., (2009), Άλμα προς ένα έξυπνο σχολείο ή στο κενό;, <http://www.adraptis.com/araptis/node/52>, [10/3/2010].

Ρόκος Δ. (2007), Παιδεία, Έρευνα, Τεχνολογία. Από το χθες στο αύριο, [http://www.ntua.gr/MIRC/5th\\_conference/enarktiria\\_omilia\\_DR.pdf](http://www.ntua.gr/MIRC/5th_conference/enarktiria_omilia_DR.pdf), [25/3/2010].

Σαραντής Τ., (2006) Το «σχολείο του μέλλοντος» από τη Microsoft, <http://www.chiosnews.com/cn12920061004140.asp>, [22/4/2010].



Σολομωνίδου Χ., (1999), Εκπαιδευτική Τεχνολογία: Μέσα, Υλικά, Διδακτική Χρήση και Αξιοποίηση, Αθήνα, Εκδόσεις Καστανιώτη.

Σταυρίδου Ε., (2000), Συνεργατική μάθηση στις φυσικές επιστήμες: μια εφαρμογή στο δημοτικό σχολείο, Βόλος, Πανεπιστημιακές εκδόσεις Θεσσαλίας.

Χαλκιάς Π. (2008), Τι είναι Εκπαίδευση και τι Παιδεία, <http://www.laosver.gr/news/articles/15485.html> , [10/3/2010].

Χριστιάς Ιωάννης, (2009), Θεωρία και μεθοδολογία της διδασκαλίας, Αθήνα, Εκδόσεις Γρηγόρη.

2<sup>ο</sup> Συνέδριο στη Σύρο (ΤΠΕ στην εκπαίδευση), (2003), Πρακτικά εισηγήσεων Τόμος Β' σελ. 121, Η εισαγωγή του υπολογιστή στο δημοτικό. Στοιχεία και συμπεράσματα από ένα πειραματικό πρόγραμμα εκπαίδευσης.

#### **ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

Australian Learning and Teaching Council Information and Communications Technology (ICT), 2009, Managing educational change in the ICT discipline at the tertiary education level, <http://www.altc.edu.au>. [28/1/2010].

Barber M. & Mourshed M. (2007), How the World's Best-performing School Systems Come Out on Top, <http://www.closingtheachievementgap.org>, [22/4/2010].

Barrow R., (1984), Giving teaching back to teachers, Wheatsheaf, Brighton.

Bernstein B., (1990), The structuring of pedagogical discourse: Class, codes and control, London, Routledge.

Bertrand Y., (1994), Σύγχρονες Εκπαιδευτικές Θεωρίες, Σιπητάνου Α. & Λινάρδου Ε. (Μετ.), Αθήνα, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.

Bolter D. & Grusin R. (1999), Remediation: Understanding New Media, United States of America, MIT press.

Bowles S. & Gintis H., (1976), Schooling in Capitalist America: Educational Reform and the Contradictions of Economic Life, London , Routledge & Kegan Paul Ltd,.

Bransford J., Brown A., Cocking R., (1999), How People Learn: Brain Mind Experience and School, Washington D.C, National Academy Press.

Bruner S. J, (1966), Toward a Theory of Instruction, USA, The Belknap press of Harvard University Press.

Buckingham D. and Scanlon M., (2003), Interactivity and Pedagogy in 'Edutainment' Software, *Information Technology, Education and Society* 4(2) 107-126, <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc>. [18/4/2010].

Day Christopher, (2003), Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών: Οι Προκλήσεις της Δια Βίου Μάθησης, Βακάκη Ανθή (Μετ.), Αθήνα, Εκδόσεις Τυπωθήτω.

Dewey J., (1916), *Democracy and education*, New York, The Free Press.

Downey, M. and Kelly, A.V. (1979), *Theory and practice of education: An introduction*, London, Harper & Row.

Entwistle N. (General Editor), (1990) *Handbook of educational ideas and practices*, London and New York, Routledge.

Feinberg Walter, (1983) *Understanding Education: Toward a Reconstruction of Educational Inquiry*, Cambridge, Cambridge University Press.

Hammond D. L. & Bransford J., (2005), *Preparing Teachers for a Changing World: What Teachers Should Learn and be Able to do*, San Francisco, Jossey Bass.

Hudson B., Buchberger, F., Kansanen, P. and Seel, H., (1999) *Didaktik/Fachdidaktik as science(s) of the profession ?* TNTEE Publications, <http://tntee.umu.se/publications/publication21.html>. [12/3/2010].

Higgins S. , *Does ICT improve learning and teaching in schools?*, British Educational Research Association, Nottingham, (2003).<http://www.bera.ac.uk> [12/4/2010]

Jackson P.W., Boostrom R.E. & Hansen D.T., (1993), *The Moral Life of Schools*, San Francisco, Jossey-Bass.

Jenness, D. (1990). *Making sense of social studies*. New York: Macmillan.

Jin-Ho Im, Hyun-Seok Lee, Hyoung-Ju Kim, (2005), *Korea Education & Research Information Service, Analysis of the Effectiveness of ICT use in Education - focusing on affective domains (summary Article)*. <http://english.keris.or.kr>, [27/2/2010].

Kelly A.V., (1999), (4η έκδ.), *The Curriculum: Theory and Practice*, London, Paul Chapman.

Laurillard, D. (1995). *Multimedia and the changing experience of the learner*, *British Journal of Educational Technology*, 26(3), 179-189.

Laurillard, D., Stratfold, M., Luckin, R., Plowman, L. and Taylor, J. (2000). *Affordances for learning in a non-linear narrative medium*, *Journal of Interactive Media in Education*. 2, 1-17

Lipman M., (1988), *Philosophy goes to School*, Philadelphia, Temple University Press.

Livingstone S., and Bovill M., (1999), *Young People New Media*, London, London School of Economics and Political Science.

Loveless A. Ellis V., (2001), *ICT: Pedagogy and the Curriculum*, London, RoutledgeFalmer.

Marples R., (2003), *Οι σκοποί της εκπαίδευσης*, Χαντζηπαντελή Π. (Μετ.), Αθήνα, Εκδόσεις Μεταίχμιο.

Mortimore P. (1999), *Understanding Pedagogy and its Impact on Learning*, London, Paul Chapman Publishing Ltd.

Orstein R. Ehrlich P., (1990), *New World New Mind*, New York, Simon & Schuster.

Paul R., Beach D., (1995), *Critical Thinking: How to Prepare Students for a Rapidly Changing World*, Foundation for Critical Thinking, [www.criticalthinking.org](http://www.criticalthinking.org), [29/3/2010].

Piaget J., (1979), *Science of Education and the Psychology of the Child*, New York, Penguin.

Robin A. (2004), *Still no pedagogy? Principle, pragmatism and compliance in primary education*, Cambridge Journal of Education, Vol. 34 No. 1, University of Cambridge.

Rusnak T. (1998), *An Integrated approach to character education*, London: Corwin Press/Sage.

SCAA, (1996), *Education for Adult Life: The Spiritual and Moral Development of Young People*, London, School Curriculum and Assessment Authority.

Shor I, (1992), *Empowering Education: Critical Teaching for Social Change*, Chicago, The University of Chicago press.

Simons J. Robert, Jos van der Linden, Duffy Tom, (2000), *New Learning*, The Netherlands: Kluwer Academic Publishers.

Skilbeck M., (1984), *School-based curriculum development*, London, Harper & Row.

Tara Brabazon, Zanna Dear, Grantley Greene and Abigail Purdy, (2009), *Why the Google Generation Will Not Speak: The Invention of Digital Natives*, <http://www.encyclopedia.com>. [18/4/2010].

Toffler A., (1971), *Future Shock*, New York, Bantam.

- Toffler A., (2007), School of the Future,  
[http://creativeclass.typepad.com/thecreativityexchange/files/toffer\\_on\\_schools.pdf](http://creativeclass.typepad.com/thecreativityexchange/files/toffer_on_schools.pdf), [11/4/2010].
- Ulmer G., (1999), Foreword/forward (into electracy), in T. Taylor and Ward I. Literacy Theory in the Age of Internet, New York, Columbia University Press.
- UNESCO 1999, World Communication and Information Report 1999-2000,  
<http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001190/119077e.pdf>, [26/4/2010].
- Varoglu Z. and Wachholz C., (2001), Education and ICTs: Current Legal, Ethical and Economic Issues, UNESCO,  
[http://www.unesco.org/education/studyingabroad/highlights/global\\_forum/reference/icts\\_ed.pdf](http://www.unesco.org/education/studyingabroad/highlights/global_forum/reference/icts_ed.pdf), [12/2/2010]
- Vaxjo University, 2007, Description of a virtual learning environment for preliminary school, <http://202.198.141.77/upload/soft/0-article/++++++0/057.pdf>, [23/3/2010].
- Wittrock M., (1986), Handbook of Research on Teaching, Third Edition, New York, Simon& Schuster Macmillan.
- Wyse, D., Jones, R., Sarland, C. (2001). Teaching English, language and literacy. London, Routledge.
- Zeichner K.M. & Liston D.P., (1996), Reflective Teaching: An introduction, New Jersey, Laurence Erlbaum Associates.



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ  
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ



004000 25736

