

Επιστήμες της Εκπαίδευσης: Ένα δυναμικό διεπιστημονικό πεδίο

**Αλεξάνδρα Ανδρούσου & Βασίλης Τσάφος
(Επιμέλεια)**

Αθήνα 2020

Πρέπει να τολμάμε, με την πλήρη έννοια της λέξης,
να μιλάμε για αγάπη χωρίς να φοβόμαστε μη μας πουν γελοίους,
υπερβολικά συναισθηματικούς ή μη επιστημονικούς, αν όχι αντιεπιστημονικούς.
Πρέπει να τολμάμε για να πούμε επιστημονικά,
και όχι απλώς να φλυαρούμε,
ότι μελετάμε, μαθαίνουμε, διδάσκουμε, γνωρίζουμε με ολόκληρο το σώμα μας.
Τα κάνουμε όλα αυτά με συναίσθημα, με πάθος, με επιθυμίες,
με φόβο, με αμφιβολίες και με κριτική σκέψη
Ωστόσο ποτέ δεν μελετάμε , δεν μαθαίνουμε, δεν διδάσκουμε
ή δεν γνωρίζουμε μόνο με την κριτική σκέψη.
Πρέπει να τολμάμε έτσι
ώστε να μπορούμε να συνεχίσουμε να διδάσκουμε για πολύ καιρό
υπό συνθήκες που ξέρουμε πολύ καλά:
χαμηλός μισθός, έλλειψη σεβασμού
και με τον παντού παρόντα κίνδυνο να γίνουμε θύματα κυνισμού.
Πρέπει να τολμάμε, να μάθουμε πώς να τολμάμε,
για να λέμε όχι στη γραφειοκρατικοποίηση του νου
στην οποία είμαστε εκτεθειμένοι κάθε μέρα.
Πρέπει να τολμάμε,
για να μπορούμε να συνεχίσουμε να το κάνουμε
ακόμα και όταν από υλικής άποψης μας συμφέρει περισσότερο
να πάψουμε να τολμάμε.

Paulo Freire,

Δέκα επιστολές προς εκείνους που τολμούν να διδάσκουν, σσ. 54-55

Περιεχόμενα

1. **Πρόλογος**
2. **Εισαγωγή**
3. **Α΄ Ενότητα: Πώς φτάσαμε ως εδώ**
 - 3.1. Η Βασίλης Τσάφος, Η πορεία της παιδαγωγικής σκέψης: Από την Παιδαγωγική στις Επιστήμες της Εκπαίδευσης
 - 3.2. Παναγιώτης Κιμουρτζής, Ιστορία της Εκπαίδευσης: Η εξέλιξη του σχολικού θεσμού
 - 3.3. Χάρης Αθανασιάδης, Κυνηγώντας τον χαμένο χρόνο. Η δύσκολη πορεία προς το δημοκρατικό σχολείο (1834-2020)
 - 3.4. Δέσποινα Καρακατσάνη & Παυλίνα Νικολοπούλου, Ιστορία Ελληνικής Παιδαγωγικής
4. **Β΄ Ενότητα: Ξεκινώντας από τις θεσμικές διαστάσεις**
 - 4.1. Ρένια Γασπαράτου, Μια μικρή εισαγωγή στη φιλοσοφία της εκπαίδευσης
 - 4.2. Γιώργος Σταμέλος, Εκπαιδευτική Πολιτική
 - 4.3. Πέτρος Πασιαρδής & Αντώνιος Καφά, Διοίκηση και Ηγεσία στους Σχολικούς Οργανισμούς
 - 4.4. Ευστρατία Σοφού, Συγκριτική Εκπαίδευση
5. **Γ΄ Ενότητα: Αναγνωρίζοντας και κατανοώντας το πλαίσιο»**
 - 5.1. Νέλλη Ασκούνη, Σχολείο και κοινωνικές ανισότητες
 - 5.2. Δήμητρα Μακρυνιώτη, Κοινωνιολογικές προσεγγίσεις της παιδικής ηλικίας
 - 5.3. Έφη Πλεξουσάκη, Ανθρωπολογία της εκπαίδευσης και εθνογραφία του σχολείου
 - 5.4. Άννα Φραγκουδάκη, Γλώσσα και Εκπαίδευση: η γλώσσα θεμέλιο της σκέψης και της μάθησης
 - 5.5. Πέτρος Χαραβιτσίδης, Εκπαίδευση και κοινωνική δικαιοσύνη: η συμβολή της Κριτικής Παιδαγωγικής
6. **Δ΄ Ενότητα: Μέσα στην τάξη: σχέσεις, γνώσεις, συναισθήματα και πρακτικές**
 - 6.1. Δόμνα Κακανά, Παιδαγωγικά θέματα και εκπαιδευτική διαδικασία
 - 6.2. Μαρία Σφυρόερα, Γνωστικές διαστάσεις στη μάθηση - εκπαιδευτική διαδικασία
 - 6.3. Καλλιρόη Παπαδοπούλου, Θεωρητικές προσεγγίσεις της ανάπτυξης των παιδιών και εκπαίδευση
 - 6.4. Άννα Μπίμπου & Σ. Κάργα, Ψυχολογία και Εκπαίδευση: Το παράδειγμα των συναισθηματικών σχέσεων των εκπαιδευτικών
 - 6.5. Λήδα Αναγνωστάκη, Ψυχανάλυση και Σχολείο

7. Ε' Ενότητα: Αναζητώντας ένα σχολείο για όλους και όλες

- 7.1. Θάλεια Δραγώνα, Σχολείο και Κοινότητα
- 7.2. Αλεξάνδρα Ανδρούσου, Εθνοπολιτισμικές διαφορές & εκπαίδευση
- 7.3. Ευγενία Φλογαίτη, Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση / Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη
- 7.4. Ευδοξία Ντέρου-Ντεροπούλου, Οι σπουδές για την αναπηρία και οι ενταξιακές πρακτικές
- 7.5. Θανάσης Καραλής, Διά βίου μάθηση και εκπαίδευση ενηλίκων

8. ΣΤ' Ενότητα: Έρευνα στην εκπαίδευση: μια συνεχής πρόκληση

- 8.1. Βασίλης Τσάφος, Η εκπαιδευτική έρευνα και η σημασία της για την ανάπτυξη των Επιστημών της Εκπαίδευσης: Μια διαγραμματική παρουσίαση της πορείας της
- 8.2. Ηρώ Βούλγαρη, Ποσοτικές προσεγγίσεις στην εκπαιδευτική έρευνα
- 8.3. Γιώργος Τσιώλης, Ποιοτικές προσεγγίσεις στην εκπαιδευτική έρευνα
- 8.4. Ελένη Κατσαρού & Βασίλης Τσάφος, Η εκπαιδευτική έρευνα-δράση
- 8.5. Σοφία Αυγητίδου, Προσανατολισμοί της εκπαιδευτικής έρευνας στην Ελλάδα

9. Ζ' Ενότητα: Παρεμβάσεις στο πεδίο: απαντώντας στις προκλήσεις

- 9.1. Αλεξάνδρα Ανδρούσου, Εκπαιδευτικές παρεμβάσεις στο πεδίο: μια δυναμική εξέλιξη των Επιστημών της Εκπαίδευσης
- 9.2. Θάλεια Δραγώνα & Άννα Φραγκουδάκη, Το Πρόγραμμα «Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων»: Μια πολυεπίπεδη εκπαιδευτική παρέμβαση
- 9.3. Σούλα Μητακίδου & Ευαγγελία Τρέσσου, Πρόγραμμα για την εκπαίδευση παιδιών Ρομά: Κύκλοι συνεργασιών και δίκτυα συνεργατών
- 9.4. Παυλίνα Χατζηθεοδούλου-Λοϊζίδου, Μαρία Ηρακλέους, Έφη Παπαριστοδήμου, Μαρία Πιτζιολή & Χριστίνα Σταύρου, Ένα παράδειγμα εφαρμογής μετασχηματιστικών μοντέλων επαγγελματικής μάθησης σε συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα: Η περίπτωση της Κύπρου
- 9.5. Αλεξάνδρα Ανδρούσου, Παιδαγωγική παρέμβαση σε μια δομή φιλοξενίας προσφύγων (Ελαιώνας): Μια έρευνα δράσης ανάμεσα στην τυπική και μη τυπική εκπαίδευση

10. Αλεξάνδρα Ανδρούσου & Βασίλης Τσάφος, Και όλα αυτά γιατί; Σε τι χρησιμεύουν τελικά οι Επιστήμες της Εκπαίδευσης;

Πρόλογος

Γιατί να εκδώσει κανείς μια Εισαγωγή στις Επιστήμες της Εκπαίδευσης;

Ήδη στο εμπόριο κυκλοφορούν πολλές μεταφράσεις αξιόλογων εγχειριδίων αγγλικών, γαλλικών και κάποιες ελληνικές απόπειρες.

Η απάντηση βρίσκεται στην πολύχρονη συνεργασία των δύο επιμελητών αυτού του τόμου στο μάθημα αυτό σε συνδιδασκαλία στο Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία του Πανεπιστημίου Αθηνών. Είναι πάντα μια πρόκληση να δουλεύει κανείς το χειμερινό εξάμηνο του πρώτου έτους και να προσπαθεί, σε ένα αμφιθέατρο με 150 άτομα κατ' ελάχιστον, να πείσει ότι δεν υπάρχουν τα παιδαγωγικά ως συνταγές και ότι υπάρχει το διεπιστημονικό πεδίο των Επιστημών της Εκπαίδευσης, που δεν είναι το άθροισμα των επιμέρους επιστημών αλλά μια δυναμική συνομιλία μεταξύ τους. Το μάθημα αυτό κάθε χρόνο αποτελεί μια πρόκληση, ένα στοίχημα. Είναι μια συνεχής διερεύνηση για να βρούμε κατάλληλα κείμενα, ταινίες, εκπαιδευτικούς που μπορούν να παρουσιάσουν το τρόπο που οι Επιστήμες της Εκπαίδευσης τους τροφοδοτούν στην καθημερινή τους πρακτική. Μια προσπάθεια να σπάσουμε την μετωπική διδασκαλία του αμφιθεάτρου μέσα από την συνδιδασκαλία και τον διάλογο, να δημιουργήσουμε αμφιβολίες, να δώσουμε νέες ιδέες.

Η πανεπιστημιακή εκπαίδευση συχνά προσλαμβάνεται από τους φοιτητές και τις φοιτήτριες μας ως συνέχεια του Λυκείου. Το σχολείο ως βιωμένη εμπειρία είναι εκεί και καθορίζει τις προσδοκίες αλλά και τις αντιλήψεις για το τι σημαίνει μάθηση, τι αξιολογείται ως γνώση, τι ιεραρχείται ως επιστημονικό και τι ως «πρακτικό».

Όλοι και όλες υπήρξαμε μαθητές και μαθήτριες. Το σχολείο έχει μια ξεχωριστή θέση στη μνήμη όλων μας. Είναι ο πρώτος χώρος που βρισκόμαστε αμέσως μετά το ασφαλές πλαίσιο του σπιτιού και της γειτονιάς. Είναι ο χώρος που μάθαμε να ζούμε με άλλους, που αποκτήσαμε γνώσεις, που μας βοήθησαν άλλοτε να καταλάβουμε τον κόσμο και άλλοτε να πετύχουμε κάποιους από τους στόχους μας. Να προχωρήσουμε στις σπουδές μας. Αλλά και αισθανθήκαμε ανταγωνιστικά απέναντι στους άλλους μα και αλληλεγγύη και φιλία. Κάποιες φορές νιώσαμε υπερηφάνεια, ενώ άλλες ματαιώσεις, στενοχώρια και θλίψη. Βρεθήκαμε ανάμεσα σε πολλούς και διαφορετικούς ανθρώπους, νιώσαμε ευχάριστα και δυσάρεστα, δημιουργήσαμε σχέσεις με συνομηλίκους, αλλά και με διαφορετικές ηλικίες. Στη σχολική μας ζωή είχαμε σημαντικές και κάποιες φορές καθοριστικές συναντήσεις με ανθρώπους, με ομάδες, με γνώσεις, με σκέψεις, με δημιουργήματα, με ιδέες και ιδεολογίες. Ήρθαμε σε επαφή με το διαφορετικό και με τη διαφορά, φυλετική, εθνοτική, κοινωνική, ιδεολογική και πολιτική. Άλλοι/ες από μας χαρακτηρίστηκαν εξαιρετικοί/ές μαθητές/ήτριες, κάποιοι/ες καλοί/ές, κάποιοι/ες μέτριοι/ες και ορισμένοι/ες κακοί/ές μαθητές/ήτριες. Ακόμη και εάν δεν ανασύρουμε αυτές τις εμπειρίες, κυρίως τις δυσάρεστες, έχουν καθορίσει τον τρόπο με τον οποίο βλέπουμε το σχολείο. Είναι η εκπαιδευτική μας μνήμη που ορίζει ασυνείδητα την ματιά μας και τη στάση μας απέναντι στον τρόπο που εκπαιδευόμαστε και τον ρόλο του σχολείου.

Στο βιβλίο αυτό προσπαθούμε να υπερβούμε την συνήθεια και το βίωμα και να δημιουργήσουμε μια άλλη προσέγγιση για τη γνώση και ένα κίνητρο που να είναι αρκετά ισχυρό ώστε να δώσει τη δύναμη στους φοιτητές και φοιτήτριες να ξεφύγουν από αυτή την οπτική, που έχει ασυνείδητα συγκροτηθεί, για να αποστασιοποιηθούν με κάποιο τρόπο από ό,τι θεωρούν φυσικό. Να επεξεργαστούν έναν άλλο τρόπο, να μάθουν σιγά σιγά να βλέπουν διαφορετικά το σχολείο και κάθε τι που συμβαίνει σε αυτό. Αυτός είναι ο στόχος αυτού του βιβλίου. Να φέρει σε επαφή τους μελλοντικούς εκπαιδευτικούς και να τους εξοικειώσει με άλλες οπτικές, που προέκυψαν σταδιακά. Κυρίως από τότε που με τη συνδρομή πολλών επιστημών το να είσαι δάσκαλος ή δασκάλα δεν είναι χάρισμα, ούτε η διδασκαλία τέχνη. Όταν συνειδητοποιήθηκε ότι χρειάζεται μια συστηματική επεξεργασία των εκπαιδευτικών ζητημάτων. Γιατί σταδιακά, όπως αυτό θα φανεί στη μελέτη του βιβλίου, όλο και περισσότερες επιστήμες άρχισαν να ασχολούνται με θέματα της εκπαίδευσης. Αυτός άλλωστε είναι και ο προσανατολισμός των προγραμμάτων σπουδών των πανεπιστημιακών Τμημάτων που εκπαιδεύουν εκπαιδευτικούς.

Απευθυνόμενοι στους φοιτητές και φοιτήτριες μας θα λέγαμε ότι κατά τη διάρκεια των σπουδών σας σε αυτά τα Τμήματα, θα γνωρίσετε βασικές αρχές των ποικίλων επιστημών που προσεγγίζουν εκπαιδευτικά ζητήματα. Έτσι όχι μόνο θα κατανοήσετε πώς κάθε επιστημονικός κλάδος συμβάλει με διαφορετικούς τρόπους και ποικίλα μέσα στην παραγωγή της γνώσης και τη συγκρότηση θεωριών για τα εκπαιδευτικά φαινόμενα. Ταυτόχρονα μπορείτε να συνειδητοποιήσετε τρόπους με τους οποίους αυτές οι γνώσεις και οι προσεγγίσεις μπορούν να σας βοηθήσουν να κατανοήσετε πώς αναπτύσσεται η εκπαιδευτική διαδικασία, ποιους ρόλους καλούνται τόσο το σχολείο να επιτελέσει όσο και ο εκπαιδευτικός να αναλάβει. Αλλά και πώς αλλιώς θα μπορούσαν να είναι τα πράγματα. Τα ερωτήματα που σας γεννιούνται, όταν προσπαθείτε να κατανοήσετε τι γίνεται στο σχολείο, πώς τα πάνε τα παιδιά με τη μάθηση αλλά και τη ζωή του σχολείου, και όχι μόνο τι πρέπει να μάθουν και τι μαθαίνουν, ποια είναι αυτά τα παιδιά και τι τα κάνει να λειτουργούν με το συγκεκριμένο τρόπο, τι κάνουν οι εκπαιδευτικοί και γιατί αλλά και τι θα μπορούσαν να κάνουν και εκείνοι και σεις, όταν γίνετε εκπαιδευτικοί είναι καίρια για να μπορέσετε να δείτε με διαφορετικό τρόπο το σχολείο και ίσως και για να επεξεργαστείτε τη ματιά σας, που έχει συγκροτηθεί από την εμπειρία σας ως μαθητές και μαθήτριες. Είναι όλα αυτά ερωτήματα που ανακύπτουν όταν βασιζόμενοι/ες σε ποικίλες επιστημονικές προσεγγίσεις προσπαθούμε να δούμε όλες τις παραμέτρους που επηρεάζουν και το σχολείο ως θεσμό, τη σχολική ζωή και την εκπαιδευτική διαδικασία. Προσεγγίσεις, που διαμορφώθηκαν σταδιακά από τις Επιστήμες της Εκπαίδευσης, όπως ορίστηκαν οι επιστημονικοί κλάδοι που προέκυψαν από τις βασικές, κοινωνικές κυρίως, επιστήμες που ασχολήθηκαν με εκπαιδευτικά ζητήματα.

Σε ένα τέτοιο πλαίσιο αποκτά και άλλο νόημα η πρακτική άσκηση, στην οποία θα εμπλακείτε κατά τη διάρκεια των σπουδών σας. Γιατί οι Επιστήμες της Εκπαίδευσης δεν θα σας μάθουν συγκεκριμένους τρόπους με τους οποίους θα ετοιμάσετε τις διδακτικές σας παρεμβάσεις. Δεν θα μάθετε τι να κάνετε. Δεν θα σας δώσουν συνταγές. Θα σας βοηθήσουν να παρατηρείτε, να θέτετε ερωτήματα, να αναζητείτε λύσεις όχι τελικές αλλά υποθέσεις προς επεξεργασία μέσα από την εκπαιδευτική πράξη, κριτήρια με τα οποία θα μπορέσετε να αποτιμήσετε ό,τι κάνετε με βάση και τα στοιχεία που θα συγκεντρώνετε. Θα σας εξοικειώσουν με τη συστηματική ανάλυση και κατανόηση της επαγγελματικής σας δράσης. Και ταυτόχρονα θα σας εξοπλίσουν με θεωρίες, που μπορούν να φωτίσουν αυτή τη δράση και το πλαίσιο στο οποίο αναπτύσσεται, αλλά και να αποκτήσουν νόημα, ακόμη και να αναμορφωθούν,

μέσα από αυτή. Είναι η επιστημονική μέθοδος, που θα σας κάνει επιστήμονες, επαγγελματίες εκπαιδευτικούς και ερευνητές/ήτριες της δράσης σας.

Με μια τέτοια ματιά μπορείτε να αξιοποιήσετε με τον καλύτερο τρόπο και την ευαισθησία σας για τα παιδιά και την ανάπτυξή τους. Να καταλάβετε και σεις οι ίδιοι/ες τι ζητάτε από αυτό που κάνετε και τι θέλετε να προσφέρετε. Με συνειδητό τρόπο. Και έτσι, με γνώση και δύναμη, που θα αντλείτε από αυτή, θα το επιδιώξετε πιο αποτελεσματικά. Και θα μπορέσετε να διαχειριστείτε υπεύθυνα κάθε είδους εμπόδια που μπορούν να προκύψουν. Με στόχο τη βελτίωση του σχολείου και την κοινωνική ενδυνάμωση όλων των παιδιών.

Κλείνοντας αυτό τον πρόλογο, θέλουμε να υπογραμμίσουμε ότι όλες αυτές οι αλλαγές και οι μετατοπίσεις στην ματιά των μελλοντικών εκπαιδευτικών δεν είναι ούτε προφανής, ούτε εύκολο να επιτευχθεί. Το κλειδί στα δικά μας μάτια είναι να υπάρξει και μια αλλαγή στο τρόπο διδασκαλίας στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση. Να υπάρξει η δυνατότητα μικρών ομάδων, βιωματικών σεμιναρίων, σύνδεση με τις κοινωνικές αλλαγές και τις επιπτώσεις στην εκπαίδευση, συνεχής διάλογος με τα σχολεία. Το βιβλίο αυτό προτείνει μια τέτοια καλειδοσκοπική ματιά για την εκπαίδευση, όπου η κάθε επιστημονική προσέγγιση συνομιλεί με την άλλη και όλες μαζί διαμορφώνουν ένα δυναμικό πεδίο. Το πεδίο αυτό δεν είναι σταθερό και αναλλοίωτο. Διαφοροποιείται και μετασχηματίζεται ανάλογα με τις κοινωνικές αλλαγές και τις ιστορικές συγκυρίες. Όταν γράφονται αυτές οι γραμμές, ο κόσμος βρίσκεται σε όλο σχεδόν τον πλανήτη σε καραντίνα, τα σχολεία και τα πανεπιστήμια είναι κλειστά και η εξ αποστάσεως εκπαίδευση προσπαθεί να λειτουργήσει με πολλά προβλήματα και κενά. Άρα μόλις κλείνει αυτός ο τόμος για το τυπογραφείο, γεννάται μια νέα ανάγκη για έρευνα στην εκπαίδευση: τι γίνεται με την εξ αποστάσεως διδασκαλία; Πώς μπορεί να συμπεριλάβει όλα τα παιδιά; Πώς δεν θα οδηγηθούμε σε νέους αποκλεισμούς; Αυτό το γεγονός από μόνο του δείχνει τη δυναμική των Επιστημών της Εκπαίδευσης και τη σημασία τους όχι μόνο για τα στενά όρια της εκπαίδευσης αλλά και για τις κοινωνίες τις ίδιες.

Κλείνοντας θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε τους φοιτητές και φοιτήτριες μας όλων αυτών των ετών που μας έμαθαν να μετακινούμαστε και να αλλάζουμε, τους εκπαιδευτικούς που συνομιλούν μαζί μας όλα αυτά τα χρόνια, τους συναδέλφους που μας εμπιστεύτηκαν τα κείμενά τους και μοιράζονται μαζί μας τις ίδιες αγωνίες για την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, τον Κώστα Δαρδανό, που συζήτησε μαζί μας και αποδέχτηκε την πρότασή μας για μία ευρεία οπτική για τις Επιστήμες της Εκπαίδευσης, τον επιμελητή...

Κάθε τέλος είναι ή πρέπει να είναι μια νέα αρχή. Ολοκληρώνοντας την επιμέλεια των κειμένων στοχαζόμαστε και πάλι για την ποιότητα του σχολείου και του Πανεπιστημίου, τη συνομιλία μεταξύ τους αλλά και με την κοινωνία, τις προσδοκίες που όλα αυτά γεννούν. Αυτός είναι ο τρόπος συγγραφής του τόμου. Θα θέλαμε να είναι και ο τρόπος ανάγνωσής του.

Αθήνα, 10 Απριλίου 2020

Εισαγωγή

Αλεξάνδρα Ανδρούσου & Βασίλης Τσάφος

Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών αποτέλεσε ένα κρίσιμο ζήτημα που απασχόλησε συστηματικά τόσο την ακαδημαϊκή όσο και την εκπαιδευτική κοινότητα από τον 19 αιώνα με τη σταδιακή γενίκευση της εκπαίδευσης, που αποτελούσε αίτημα ήδη από τον Διαφωτισμό και την Γαλλική Επανάσταση. Από τις αρχές του 20^{ου} αιώνα, όταν άρχισαν να διαδίδονται τα ρεύματα της παιδαγωγικής σκέψης, όπως εκφράστηκαν από τους «μεγάλους παιδαγωγούς» ως τη σύγχρονη αντίληψη για τις Επιστήμες της Εκπαίδευσης ως ένα διεπιστημονικό πεδίο διερεύνησης της εκπαίδευσης σε όλες της τις εκφάνσεις ο επιστημονικός διάλογος ακολούθησε ποικίλα μονοπάτια και έθεσε καίρια ζητήματα διερεύνησης:

- Η Παιδαγωγική αποτελεί μια αυτόνομη επιστήμη ή ένα δυναμικό διεπιστημονικό πεδίο, που προκύπτει από τη συνεργασία πολλών επιστημών που προσεγγίζουν την εκπαίδευση;
- Η παιδαγωγική συνδέεται μόνο με την αποτελεσματική μάθηση και άρα σχετίζεται μόνο με συγκεκριμένους τρόπους διδασκαλίας ή η Παιδαγωγική στην εκπαιδευτική πράξη οφείλει να πάρει υπόψη της τις ποικίλες παραμέτρους που επηρεάζουν την εκπαιδευτική διαδικασία και άρα προϋποθέτει την μελέτη των Επιστημών της Εκπαίδευσης;
- Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί καλούνται να εφαρμόσουν θεωρίες και έτοιμα πακέτα, ακαδημαϊκά και ερευνητικά δοκιμασμένα ή να λειτουργήσουν ως επαγγελματίες επιστήμονες που έχουν τη δυνατότητα να αναλύουν την εκπαιδευτική πράξη λαμβάνοντας υπόψη όλες τις παραμέτρους που την επηρεάζουν (θεσμικό, κοινωνικό, πολιτικό και πολιτισμικό πλαίσιο) αξιοποιώντας τα πορίσματα διαφόρων επιστημών;
- Αρκεί η αυτόνομη προσέγγιση των ποικίλων Επιστημών της Εκπαίδευσης, που καθεμιά συγκροτήθηκε σταδιακά υπό την επίδραση της «μητέρας επιστήμης», για την επιστημονική κατάρτιση των εκπαιδευτικών ή η μελέτη τους στο πλαίσιο του διεπιστημονικού πεδίου θεωρείται απαραίτητη στην εκπαίδευσή τους;

Οι απαντήσεις που κατά καιρούς δόθηκαν σχετίζονται με τη ιστορική φάση στην οποία ο επιστημονικός διάλογος βρέθηκε, αλλά και τα επιστημολογικά παραδείγματα που σταδιακά συγκροτούνταν και επηρέαζαν την οπτική και τους στόχους αλλά και το αντικείμενο της μελέτης της εκπαίδευσης. Σημαντικές φάσεις ανάπτυξης της Παιδαγωγικής στη δυτική επιστημονική σκέψη θα μπορούσαν να θεωρηθούν:

- Κατά τον 18^ο και 19^ο αιώνα η Παιδαγωγική βρίσκεται σε μεγάλη εξάρτηση από την Θεολογία και την Φιλοσοφία και ιδιαίτερα την Ηθική Φιλοσοφία και θεωρείται πεδίο εφαρμογής στοχασμών που προέρχονται από τις συγκεκριμένες επιστήμες.
- Προσπάθεια περιχαράκωσης στο πεδίο της Παιδαγωγικής «επιστήμης», μέσα από την επιδίωξη να αναδειχθεί σε επιστημονικό κλάδο με αυτόνομο πεδίο γνώσεων και δικά του μεθοδολογικά εργαλεία, κυρίως κατά τον 19^ο αιώνα. Αξιοποιώντας αρχικά πορίσματα της Ψυχολογίας οι Παιδαγωγοί προτείνουν διδακτικά μοντέλα, μεθόδους και μέσα διδασκαλίας. Η Πειραματική παιδαγωγική αποτελεί μια τέτοια εκδοχή της Παιδαγωγικής.
- Από τις αρχές του 20^{ου} αιώνα σταδιακή αξιοποίηση των πορισμάτων άλλων επιστημών, αρχικά της Ψυχολογίας και στη συνέχεια και της Κοινωνιολογίας, στην προοπτική της κατανόησης της εκπαιδευτικής πράξης αλλά και της «αποτελεσματικής» ανάπτυξής της
- Η ανάδειξη των Επιστημών της Εκπαίδευσης ως ιδιαίτερου πεδίου μελέτης, κυρίως μετά τη δεκαετία του 60 και η σταδιακή ερευνητική και θεσμική του συγκρότηση (ίδρυση πανεπιστημιακών τμημάτων). Αρχικά επρόκειτο για μια αυτόνομη προσέγγιση από Επιστήμες Ψυχολογία της Εκπαίδευσης, Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης, Φιλοσοφία της Εκπαίδευσης, Ιστορία της Εκπαίδευσης...), που προσέγγιζαν την εκπαίδευση και τα εκπαιδευτικά φαινόμενα, όπου κάθε επιστημονικός κλάδος αντλούσε από το δικό του θεωρητικό πλαίσιο και με τα δικά του μεθοδολογικά εργαλεία. Σταδιακά μέσα από αμοιβαίες αλληλεπιδράσεις και ανταλλαγές συγκροτείται ένα διεπιστημονικό πεδίο, που προσεγγίζει το σχολείο ως θεσμό, τη σχολική ζωή και την εκπαιδευτική πράξη με βάση ποικίλες παραμέτρους που το προσδιορίζουν. Αναγνωρίζοντας δηλαδή την εκπαίδευση ως ένα σύνθετο και πολυεπίπεδο ζήτημα, το νέο αυτό διεπιστημονικό πεδίο μελέτης προτείνει την πολυπρισματική θεώρησή του.

Οι εξελίξεις βέβαια αυτές δεν ήταν ανεξάρτητες από τις ευρύτερες ιστορικές και κοινωνικο-πολιτικές εξελίξεις και τα αιτήματα που προέκυπταν για τη μελέτη της εκπαίδευσης αλλά και το είδος της μελέτης που θα οδηγούσε στο προσδοκώμενο αποτέλεσμα. Για αυτό άλλωστε και υπάρχουν και διαφορετικές πορείες στις χώρες της Ευρώπης αλλά και στις ΗΠΑ.

Η ανάδυση του νέου αυτού διεπιστημονικού πεδίου δημιούργησε έντονες συζητήσεις και επέφερε σημαντικές αλλαγές τόσο στην αντίληψη για το επάγγελμα του εκπαιδευτικού όσο και στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών. Θα μπορούσαμε να υποστηρίξουμε ότι σε αυτή την αντιπαράθεση δημιουργήθηκαν σχηματικά δύο πόλοι, που σχετίζονται και με τις αντιλήψεις για τη φύση της εκπαίδευσης και τον ρόλο της: από τη μια η διδασκαλία ως εφαρμογή συγκεκριμένων μοντέλων, που προκύπτουν από τη θεωρία και την έρευνα και από την άλλη η διδασκαλία ως πεδίο διαρκώς αναμορφούμενων σχεδιασμών που βασίζονται στην κατανόηση του εκπαιδευτικού πλαισίου και των παραμέτρων που το επηρεάζουν.

Για να κατανοήσουμε τη βασική διαφορά αυτών των δύο προσεγγίσεων μπορούμε να δούμε από τη μία πλευρά τις Παιδαγωγικές Ακαδημίες, που λειτουργούσαν στην Ελλάδα ως τη δεκαετία του 1980, και από την άλλη τα Πανεπιστημιακά Παιδαγωγικά Τμήματα, τα οποία τις αντικατέστησαν στη συνέχεια (Σταμέλος, 1999). Το κύριο χαρακτηριστικό των Σχολών Παιδαγωγικών Ακαδημιών και Σχολών Νηπιαγωγών ήταν ότι αποτελούσαν στην ουσία σχολές επαγγελματικής κατάρτισης. Οι σπουδές διαρκούσαν δύο χρόνια. Το πρόγραμμα περιελάμβανε την Ψυχολογία, με έμφαση στα ατομικά

χαρακτηριστικά των παιδιών, την Παιδαγωγική και την εφαρμογή διαφόρων διδακτικών μοντέλων, όπως για παράδειγμα το σύστημα Μοντεσσόρι. Η εκπαίδευση των φοιτητών/τριών δεν ήταν προσανατολισμένη προς την κοινωνιολογική διάσταση, την εκπαιδευτική πολιτική ή την ανάλυση των εκπαιδευτικών πρακτικών. Υπήρχαν πολλές παρατηρήσεις υποδειγματικών διδασκαλιών σε πρότυπα νηπιαγωγεία, όπου οι φοιτητές/ήτριες πήγαιναν για να «μάθουν τη δουλειά» σε μια προοπτική μαθητείας, τις οποίες στη συνέχεια εφάρμοζαν. Αντίθετα στα πανεπιστημιακά Παιδαγωγικά Τμήματα, είτε αφορούν την Δημοτική είτε την Προσχολική Εκπαίδευση, στόχος είναι η συγκρότηση των εκπαιδευτικών με επιστημονική και επαγγελματική ταυτότητα, που μπορεί να προσεγγίζει, να κατανοεί και να αναλύει τα εκπαιδευτικά φαινόμενα, όπως αυτά αναπτύσσονται στο ευρύτερο κοινωνικο-πολιτισμικό πλαίσιο. Την ίδια περίοδο έγινε η κατάτμηση των φιλοσοφικών σχολών και ιδρύθηκαν Τμήματα στα οποία υπήρχε ο όρος Παιδαγωγική

Σήμερα ο πολυαναφορικός, πλουραλιστικός χαρακτήρας και η διεπιστημονική έρευνα φαίνεται να έχει, διεθνώς τουλάχιστον, υπερισχύσει έναντι της αυτάρεσκης περιχαράκωσης. Η εκπαίδευση σε όλες της τις εκφάνσεις αποτελεί το κέντρο μελέτης σε ένα πρόγραμμα σπουδών εκπαίδευσης εκπαιδευτικών. Θεωρείται επομένως απαραίτητη όχι μόνο η μελέτη των αυτόνομων επιστημονικών πεδίων (Κοινωνιολογία, Ψυχολογία κ.ά.) αλλά και η σύνδεσή τους με επίκεντρο το πεδίο της εκπαίδευσης (Επιστήμες της Εκπαίδευσης), που επιτρέπει την πολυπρισματική προσέγγιση και κατανόηση των ποικίλων παραμέτρων που την ορίζουν. Οι επιστήμες της Εκπαίδευσης λοιπόν, που υφίστανται ως ενοποιημένο ακαδημαϊκά γνωστικό πεδίο, έστω και υβριδικής μορφής σε επιστημολογικό επίπεδο, παρουσιάζονται πλέον στις περισσότερες χώρες της Δύσης και με τη μορφή μιας θεσμικής ενότητας, καθώς υπάρχουν σχετικά πανεπιστημιακά τμήματα, ακαδημαϊκοί τίτλοι και ερευνητικά ιδρύματα σε όλο τον κόσμο (Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης στη Σορβόννη, στο Πανεπιστήμιο της Κοπεγχάγης, Ινστιτούτο της Εκπαίδευσης στο Πανεπιστήμιο του Λονδίνου, στο Πανεπιστήμιο Minho στην Πορτογαλία, στο Πανεπιστήμιο Columbia στις Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής...).

Σήμερα οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί εξοικειώνονται με ερευνητικά εργαλεία που μπορούν να αξιοποιήσουν για την κατανόηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Με μια τέτοια επιστημονική και μεθοδολογική υποδομή μπορούν να μελετούν και να αναλύουν κριτικά, να σχεδιάζουν και να παρεμβαίνουν στο σχολείο λαμβάνοντας υπόψη τις ποικίλες παραμέτρους που επηρεάζουν την εκπαιδευτική διαδικασία και να αποτιμούν ταυτόχρονα την παρέμβασή τους. Στόχος στα σύγχρονα προγράμματα σπουδών είναι οι εκπαιδευτικοί να γίνουν ερευνητές του έργου τους (Elliott, 1993, Darling-Hammond & Bransford 2005, Altrichter κ.ά., 2001).

Στο συγκεκριμένο βιβλίο επιχειρούμε μια εισαγωγή στο διεπιστημονικό αυτό πεδίο, μέσα από κείμενα ερευνητών και διδασκόντων κυρίως σε τμήματα εκπαίδευσης εκπαιδευτικών των ελληνικών ΑΕΙ. Η επιλογή μας αυτή στηρίζεται στην αντίληψη ότι οι Επιστήμες της Εκπαίδευσης δεν είναι απλώς το άθροισμα των επιμέρους Επιστημών. Με αυτό ως δεδομένο μια εισαγωγή περιέχει κείμενα με ερευνητικά και θεωρητικά δεδομένα σχετικά με τα ζητήματα της εκπαίδευσης. Στόχος μας είναι να γίνουν εμφανείς οι συνδέσεις και οι αλληλεπιδράσεις ανάμεσα στις επιστημονικές προσεγγίσεις της εκπαίδευσης. Επομένως η ανάγνωση των κειμένων αναδεικνύει αυτή την αλληλεπίδραση.

Τα κείμενα που ακολουθούν, που έχουν συγγραφεί από επιστήμονες ειδικούς σε κάθε τομέα με σημαντική εμπειρία στην αρχική αλλά και στη συνεχιζόμενη εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, χαρτογραφούν τα θέματα που έχουν μελετηθεί σε κάθε συγκεκριμένη επιστημονική περιοχή και έτσι συγκροτούν μια πρόταση ανάγνωσης και κατανόησης του διεπιστημονικού πεδίου των Επιστημών της Εκπαίδευσης. Μέσα από τις συζητήσεις και τις συνεργασίες των επιμελητών με τους συγγραφείς προέκυψαν κείμενα που αποτυπώνουν την κάθε επιστημονική περιοχή με τον τρόπο του συγγραφέα και την οπτική που υιοθετεί.

Κοινή επίσης συνισταμένη των κειμένων είναι ο τρόπος συγγραφής τους. Ως επιμελητές προτείνουμε στους συγγραφείς τα κείμενα να είναι εύληπτα και να απευθύνονται σε φοιτητές και φοιτήτριες που για πρώτη φορά έρχονται σε επαφή με τα ζητήματα των Επιστημών της Εκπαίδευσης. Κάτι τέτοιο βέβαια δεν συνεπάγεται περιορισμένη επιστημονική εγκυρότητα. Ο στόχος των κειμένων είναι να προτείνουν στους αναγνώστες και τις αναγνώστριες οπτικές ανάγνωσης των εκπαιδευτικών ζητημάτων μέσα από τη συγκεκριμένη επιστημονική προσέγγιση με απλό και άμεσο τρόπο. Τα κείμενα έτσι έχουν γραφτεί με τρόπο που δίνει τη δυνατότητα στους/στις αναγνώστες/ώστριες να γνωρίσουν τις βασικές θέσεις του θέματος που παρουσιάζεται, αλλά ταυτόχρονα να μελετήσουν κείμενα, που παρατίθενται, είτε για να στηρίξουν μια θέση είτε ως έναυσμα για επεξεργασία τους. Υπάρχουν εργασίες-ασκήσεις, που προσανατολίζουν σε ενεργό ανάγνωση αλλά και προτάσεις για περαιτέρω μελέτη στο συγκεκριμένο θέμα.

Η πρώτη ενότητα με τίτλο **«Πώς φτάσαμε ως εδώ»** παρουσιάζει διαγραμματικά την πορεία της παιδαγωγικής σκέψης και οι επιπτώσεις της στο θεσμό του σχολείου τόσο διεθνώς όσο και στην Ελλάδα εστιάζοντας στις ιστορικές και κοινωνικοπολιτικές συγκυρίες μέσα στις οποίες αυτή συντελέστηκε.

Στο κείμενο με τίτλο **«Η πορεία της παιδαγωγικής σκέψης: Από την Παιδαγωγική στις Επιστήμες της Εκπαίδευσης»** ο **Βασίλης Τσάφος** παρουσιάζει διαγραμματικά τους βασικούς σταθμούς εξέλιξης της παιδαγωγικής σκέψης και αιτιολογεί ιστορικά, πολιτικά, κοινωνικά και επιστημολογικά τη σταδιακή συσχέτιση της εκπαιδευτικής πράξης με άλλους επιστημονικούς κλάδους και τη συγκρότηση του διεπιστημονικού πεδίου των Επιστημών της Εκπαίδευσης.

Στο κείμενο με τίτλο **« Ιστορία της Εκπαίδευσης: Η εξέλιξη του σχολικού θεσμού»** ο **Παναγιώτης Κιμουρτζής** παρουσιάζει το επιστημονικό πεδίο της Ιστορίας της Εκπαίδευσης και επιχειρεί μια πρώτη προσέγγιση για την συγκρότηση, την εξέλιξη και την σημασία του επιστημονικού αυτού κλάδου. Κατόπιν αναδεικνύει ου για την η της εκπαίδευσης μέσα κυρίως από το παράδειγμα της την ανάπτυξης των εθνικών συστημάτων εκπαίδευσης στην Ευρώπη και την Βόρεια Αμερική κατά τον 18ο και τον 19ο αιώνα. Θεωρώντας ωστόσο ότι μπορούμε να κατανοήσουμε και την συμβολή του συγκεκριμένου πεδίου αλλά και την πορεία του εκπαιδευτικού μας συστήματος μέσα από το ελληνικό παράδειγμα παρουσιάζεται από τον **Χάρη Αθανασιάδη** στο κείμενο με τίτλο **«Κυνηγώντας τον χαμένο χρόνο. Η δύσκολη πορεία προς το δημοκρατικό σχολείο (1834-2020)»** η εξέλιξη της νεοελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος με τους βασικούς σταθμούς του και από τις **Δέσποινα Καρακατσάνη και Παυλίνα Νικολοπούλου** στο

κείμενο με τίτλο «**Ιστορία Ελληνικής Παιδαγωγικής**» η συμβολή των Ελλήνων παιδαγωγών στις συγκεκριμένες εξελίξεις.

Η δεύτερη ενότητα με τίτλο «**Ξεκινώντας από τις θεσμικές διαστάσεις**» αναφέρεται στη θεσμοποίηση του σχολείου και τις σκοπιμότητες που αυτή υπηρετεί στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής πολιτικής και διοίκησης μέσα και από συγκριτικές μελέτες.

Στο κεφάλαιο με τίτλο (**Μια μικρή εισαγωγή στη φιλοσοφία της εκπαίδευσης**) παρουσιάζεται από την **Ρένια Γασπαράτου** ο επιστημονικός κλάδος της Φιλοσοφίας της Εκπαίδευσης, που αναφέρεται στη φύση της εκπαίδευσης και στους σκοπούς της και αποτελεί ένα πεδίο που απασχόλησε τους στοχαστές από τα πρώτα στάδια ίδρυσης του εκπαιδευτικού θεσμού με εστίαση στη σύγχρονη κυρίως εκδοχή του. Στη συνέχεια στο κείμενο με τίτλο «**Εκπαιδευτική πολιτική**» επισημαίνονται από τον **Γιώργο Σταμέλο** οι πολιτικές διαστάσεις της εκπαίδευσης μέσα από την παρουσίαση των ιστορικών διεργασιών και των αναγκών που κατέστησαν την «εκπαιδευτική πολιτική» αναγκαία. Στην ίδια προοπτική παρουσιάζεται και το πεδίο της εθνικής εκπαιδευτικής πολιτικής στο διεθνές συγκείμενο, ευρωπαϊκό και παγκόσμιο. Από το μακροεπίπεδο της εκπαιδευτικής πολιτικής εστιάζουμε στη συνέχεια στον ρόλο της πολιτικής στο πλαίσιο του σχολείου στο κείμενο των **Πέτρου Πασιαρδή** και **Αντωνίου Καφά** με τίτλο «**Διοίκηση και Ηγεσία στους Σχολικούς Οργανισμούς**», στο οποίο πραγματεύονται το πεδίο της διοίκησης του σχολείου και των όρων που συγκροτούν το συγκεκριμένο ερευνητικό πεδίο. Στο ίδιο πλαίσιο μελέτης εντάσσεται και η παρουσίαση του επιστημονικού κλάδου της **Συγκριτικής Εκπαίδευσης** από την **Ευστρατία Σοφού**, στο κείμενο, που αναφέρεται στα είδη και τους προσανατολισμούς της συγκριτική έρευνα, στο πλαίσιο των ραγδαίων αλλαγών στη δομή των διεθνών πολιτικών, οικονομικών, κοινωνικών και πολιτισμικών σχέσεων στο παγκοσμιοποιημένο περιβάλλον.

Στην τρίτη ενότητα με τίτλο «**Αναγνωρίζοντας και κατανοώντας το πλαίσιο**» γίνεται αναφορά στη μελέτη των κοινωνικών παραμέτρων, που επηρεάζουν την εκπαιδευτική πράξη αλλά και το σχολείο ως θεσμό.

Η **Νέλλη Ασκούνη** στο κείμενο με τίτλο «**Σχολείο και κοινωνικές ανισότητες**» παρουσιάζει συνοπτικά τη σκοπιά από την οποία η Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης μελετά την εκπαίδευση και τα είδη των ερωτημάτων που θέτει. Η συγγραφέας εστιάζει στο θεμελιώδες για την κοινωνιολογία της εκπαίδευσης ζήτημα των κοινωνικών ανισοτήτων, εξετάζοντας τις μορφές με τις οποίες εμφανίζονται οι ανισότητες στο πεδίο της εκπαίδευσης και τον ρόλο του σχολείου στην ενίσχυση και την αναπαραγωγή τους. Στην κοινωνιολογική οπτική απέναντι στην εκπαίδευση αναφέρεται και στο κείμενό της με τίτλο «**Κοινωνιολογικές προσεγγίσεις της παιδικής ηλικίας**» η Δήμητρα Μακρυνιώτη, που εστιάζει στις θεωρητικές κατευθύνσεις που προτείνουν οι «**Νέες Κοινωνιολογικές Προσεγγίσεις**», της παιδικής ηλικίας, που συμβάλλουν στη διαμόρφωση και το μετασχηματισμό, τον ορισμό και τον επαναπροσδιορισμό της παιδικής ηλικίας στο χώρο και στο χρόνο. Θίγει έτσι θέματα που αφορούν τις παραδοχές και αντιλήψεις περί παιδιών και παιδικής ηλικίας, που μοιάζει να είναι παγιωμένες και αδιαμφισβήτητες, τους τρόπους με τους οποίους θεωρούμενα «εγγενή» και «βιολογικά» γνωρίσματα μεταφράζονται κοινωνικά και πολιτικά και οι εκάστοτε κοινωνικές συνθήκες εντός των οποίων η παιδική

ηλικία διαμορφώνεται και μεταβάλλεται. Στο κείμενο της με τίτλο «**Ανθρωπολογία της εκπαίδευσης και εθνογραφία του σχολείου**» η **Έφη Πλεξουσάκη** παρουσιάζει την οπτική προσέγγισης της εκπαίδευσης από τη σκοπιά της κοινωνικής ανθρωπολογίας. Στο κείμενο επιχειρείται μια συζήτηση για το μπορεί να κερδίσει η εκπαίδευση, στο επίπεδο της έρευνας και της εκπαιδευτικής πράξης, από μία ανθρωπολογική προσέγγιση εκπαιδευτικών ζητημάτων, και τι μπορεί να μάθει η ανθρωπολογία από την εκπαίδευση. Πώς δηλαδή μπορεί η έρευνα που εστιάζει σε εκπαιδευτικές διαδικασίες να συμβάλλει στην ανθρωπολογική θεώρηση της κοινωνικής ζωής.

Στην ίδια ενότητα ακολουθούν δύο κείμενα που αναφέρονται σε καίρια ζητήματα που αφορούν το άνοιγμα της εκπαίδευσης στην ευρύτερη κοινότητα, τη σχέση δηλαδή του σχολείου με το κοινωνικό και ευρύτερο περιβάλλον και τις δυνατότητες παρέμβασης.

Στο κείμενο με τίτλο «**Γλώσσα και Εκπαίδευση: η γλώσσα θεμέλιο της σκέψης και της μάθησης**» η **Άννα Φραγκουδάκη** εστιάζει στη γλωσσική διδασκαλία και συζητά τα προβλήματα και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα παιδιά και τις δυνατότητες που προσφέρει μια διαφορετική προσέγγιση του γλώσσας στο σχολείο. Μετά από μια σύνοψη των σημαντικότερων γνώσεων από τις γλωσσικές επιστήμες που είναι απαραίτητες για όλους και όλες ανεξαιρέτως τους/τις εκπαιδευτικούς κάθε ειδικότητας, θίγονται θέματα σχετικά τις γλωσσικές γνώσεις του παιδιού όταν μπαίνει στο σχολείο και τους τρόπους κατάκτησής τους, τη σχέση της γλώσσας και επικοινωνίας, τους μύθους για τη γλώσσα, την γλωσσική καταλληλόλητα, την πρότυπη γλώσσα και τους τρόπους εκμάθησής της. Στο επόμενο κείμενο με τίτλο «**Εκπαίδευση & κοινωνική δικαιοσύνη: η συμβολή της Κριτικής Παιδαγωγικής**» ο **Πέτρος Χαραβιτσίδης** θίγει το πολύ σημαντικό θέμα της σχέσης της εκπαίδευσης με την κοινωνική δικαιοσύνη. Με εστίαση στο κίνημα της Κριτικής Παιδαγωγικής, παρουσιάζεται η πρόταση του κινήματος για την κοινωνική αποστολή της εκπαίδευσης στην προοπτική της αναμόρφωσης των πολιτικών και κοινωνικών συνθηκών. Επισημαίνονται έτσι ζητήματα που αφορούν τον ρόλο του σχολείου, την πολιτική του διάσταση, τη σχέση του με το κοινωνικό πλαίσιο αλλά και τον κριτικό προσανατολισμό της παρέμβασης των εκπαιδευτικών.

Στην τέταρτη ενότητα με τίτλο «**Μέσα στην τάξη: σχέσεις, γνώσεις, συναισθήματα και πρακτικές**» παρουσιάζονται οι οπτικές προσέγγισης της εκπαιδευτικής διαδικασίας με βάση παιδαγωγικές και ψυχολογικές παραμέτρους διερεύνησης στις διαφορετικές εκδοχές τους.

Στο κείμενο με τίτλο «**Παιδαγωγικά θέματα και εκπαιδευτική διαδικασία**» η **Δόμνα Κακανά** επισημαίνει τα παιδαγωγικά θέματα τα οποία προσέγγισαν και συνεχίζουν να απασχολούν τους παιδαγωγούς στη συσχέτισή τους με τις ποικίλες άλλες παραμέτρους. Παρουσιάζονται έτσι οι διαφορετικές νοηματοδοτήσεις σημαντικών παιδαγωγικών όρων που σχετίζονται άμεσα με το πεδίο των Επιστημών της Εκπαίδευσης και παράλληλα η μελέτη των παιδαγωγικών παραμέτρων που επηρεάζουν και καθορίζουν την εκπαιδευτική διαδικασία. Στο κείμενο με τίτλο «**Γνωστικές διαστάσεις στη μάθηση - εκπαιδευτική διαδικασία**» παρουσιάζοντας τις γνωστικές διαστάσεις της μάθησης και τη σχέση τους με τη διδακτική πράξη η **Μαρία Σφυρόερα** αναφέρεται στη σημασία που έχει για την εκπαιδευτική διαδικασία η γνώση που έχει ο εκπαιδευτικός για το πώς μαθαίνει ο άνθρωπος. Θίγονται έτσι θέματα σχετικά με τις γνωστικές και τις κοινωνιογνωστικές θεωρίες μάθησης, τις δυνατότητες που παρέχουν στους εκπαιδευτικούς να κατανοήσουν τον τρόπο με τον οποίο λειτουργούν τα παιδιά και να σχεδιάσουν ανάλογα την εκπαιδευτική διαδικασία. Στο κείμενο με τίτλο «**Θεωρητικές προσεγγίσεις της ανάπτυξης των παιδιών και εκπαίδευση**», η **Καλλιρρόη Παπαδοπούλου** επιχειρεί να αναδείξει πώς ο τρόπος

κατανόησης της ανάπτυξης έχει σημαντικές προεκτάσεις για την εκπαίδευση. Με κεντρικό παράδειγμα δύο από τις αποκαλούμενες Μεγάλες Θεωρίες, αυτές των Piaget και Vygotsky, οι οποίες έχουν ασκήσει μεγάλη επιρροή τόσο στην κατανόηση της ανάπτυξης όσο και στην εκπαίδευση των παιδιών, συζητούνται τα θέματα της σύνδεσης της κατανόησης των διαδικασιών της ανάπτυξης με την εκπαίδευση και η συμβολή της θεωρητικής γνώσης για την ανάπτυξη των παιδιών στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Ακολουθούν δύο κείμενα που εστιάζουν στις σχέσεις και τα συναισθήματα που αναπτύσσονται στο σχολείο και στη σημασία της διερεύνησης και κατανόησής τους. Στο κείμενο με τίτλο «**Ψυχολογία και Εκπαίδευση: Το παράδειγμα των συναισθηματικών σχέσεων των εκπαιδευτικών**» η Άννα Μπίμπου και η Σ. Κάργα συζητούν τη σύνδεση (σε ερευνητικό, θεωρητικό και πρακτικό επίπεδο) της Ψυχολογίας με την Εκπαίδευση με εστίαση στον τρόπο με τον οποίο τα συναισθήματα αναγνωρίζονται ως σημαντικό πλαίσιο αναφοράς στο σχολείο, από την πλευρά των εκπαιδευτικών. Πραγματεύονται θέματα που αφορούν την έννοια της συναισθηματικής εργασίας από τους εκπαιδευτικούς, τους "συναισθηματικούς κανόνες" που υιοθετεί η κουλτούρα του σχολείου τόσο για τους ίδιους όσο και για τους μαθητές τους και τις συνέπειές τους στο σύγχρονο κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο, τα προβλήματα της συναισθηματικής επιβάρυνσης και οι τρόποι διαχείρισής της. Στο κείμενο με τίτλο «**Ψυχανάλυση και Σχολείο**» η Λήδα Αναγνωστάκη επιχειρεί μία πρώτη προσέγγιση της πολυεπίπεδης σχέσης της ψυχανάλυσης με το σχολείο, θίγοντας θέματα που αφορούν τη σχέση της ψυχαναλυτικής θεωρίας με τη σχολική τάξη, τη συμβολή της ψυχαναλυτικής κατανόησης στην εργασία του εκπαιδευτικού μέσα στην τάξη με τον κάθε μαθητή ατομικά και με την ομάδα-τάξη. Παρουσιάζεται επίσης η μέθοδος της ψυχαναλυτικής παρατήρησης, ως εργαλείο που μπορεί να βοηθήσει τον εκπαιδευτικό να αναγνωρίσει τα συνειδητά και μη συνειδητά αιτήματα που απευθύνονται σε αυτόν ως ατομικά και ως ομαδικά φαινόμενα και να σκεφθεί γύρω από τη δική του στάση και τις δικές του αντιδράσεις.

Στην τέταρτη ενότητα «**Αναζητώντας ένα σχολείο για όλους και όλες**» παρουσιάζονται οι νέες τάσεις και προσανατολισμοί, που προκύπτουν από τη διεπιστημονική μελέτη της σχέσης του σχολείου με ευρύτερο περιβάλλον, που επιτρέπουν όχι μόνο την ανάλυση και κατανόηση του πλαισίου αλλά την αναζήτηση νέων προοπτικών.

Πιο συγκεκριμένα στο κείμενο με τίτλο «**Σχολείο και Κοινότητα**» η Θάλεια Δραγώνα παρουσιάζει το σχεσιακό προσανατολισμό που μελετά το σχολείο και τη σχέση του με το κοινωνικό πλαίσιο που το περιβάλλει αλλά και το σχολείο ως μαθησιακή κοινότητα το ίδιο. Επισημαίνονται οι συνέπειες της στροφής από τον ατομικό νου στις δυναμικές σχέσεις τόσο για τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό όσο και την εκπαιδευτική πράξη. Σε άμεση συνάφεια με τις κοινωνικές παραμέτρους είναι και τα ζητήματα που θίγει το κείμενο «**Εθνοπολιτισμικές διαφορές & εκπαίδευση**», στο οποίο η Αλεξάνδρα Ανδρούσου...

Στο κείμενο με τίτλο «**Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση / Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη**» η Ευγενία Φλογαίτη αναφέρεται στα θέματα που μελετά το συγκεκριμένο επιστημονικό πεδίο, σε ένα πλαίσιο συστημικής προσέγγισης και διεπιστημονικότητας, με σκοπό τη διαμόρφωση ενεργών δημοκρατικών πολιτών στην κατεύθυνση της επίλυσης των προβλημάτων του σύγχρονου κόσμου: συνεργασία του σχολείου με την κοινότητα, δράση στη μάθηση και την κοινωνία, ζητήματα που απασχολούν έντονα την κοινωνία, οπότε αφορούν τους μαθητές και το σχολείο, συμμετοχικές και

επικοινωνιακές διαδικασίες διδασκαλίας, μάθησης και οργάνωσης του σχολείου. Στο κείμενο με τίτλο **«Οι σπουδές για την αναπηρία και οι ενταξιακές πρακτικές»** η **Ευδοξία Ντέρου-Ντεροπούλου** αναφέρεται στις σπουδές για την αναπηρία, μια κατάσταση που προσεγγίζεται από διαφορετικά επιστημονικά πεδία (ψυχολογία, κοινωνιολογία, οικονομία, πολιτική επιστήμη κ.ά.) στο πλαίσιο της ενταξιακής εκπαίδευσης, του προσδιορισμού δηλαδή και της αποκατάστασης όλων των μορφών εκπαιδευτικού αποκλεισμού. Παρουσιάζονται οι σύγχρονες ερμηνευτικές προσεγγίσεις της αναπηρίας, ορίζεται ο ακαδημαϊκός τομέας «Σπουδές στην Αναπηρία», η σχέση της ενταξιακής εκπαίδευσης με την ειδική εκπαίδευση και η επιρροή του θεωρητικού διαλόγου των «Σπουδών στην Αναπηρία» στην ενταξιακή εκπαίδευση. Στο κείμενο με τίτλο **«Διά βίου μάθηση και εκπαίδευση ενηλίκων»** ο **Θανάσης Καραλής** αναφέρεται στη σχέση της τυπικής με τη μη τυπική εκπαίδευση εστιάζοντας στη βίου μάθηση και την εκπαίδευση ενηλίκων. Προσεγγίζονται και αναλύονται αυτοί οι δύο όροι, και ανιχνεύονται τα βασικά πεδία έρευνας σε αυτούς τους τομείς υπό το πρίσμα των ευρύτερων κοινωνικο-οικονομικών εξελίξεων και η θέση αυτών των ερευνητικών περιοχών στο ευρύτερο πεδίο των επιστημών της εκπαίδευσης. Μετά από μία διαχρονική περιδιάβαση στις εκπαιδευτικές πολιτικές που αναφέρονται στη διά βίου μάθηση ορίζεται η εκπαίδευση ενηλίκων και οριοθετείται ως πεδίο έρευνας και δραστηριοτήτων.

Ακολουθεί η ενότητα με τίτλο **«Έρευνα στην εκπαίδευση: μια συνεχής πρόκληση»**, που πραγματεύεται ζητήματα εκπαιδευτικής έρευνας. Τα πρώτα τρία κείμενα εστιάζουν στους τρόπους και στα μεθοδολογικά εργαλεία των επιστημών της εκπαίδευσης.

Στο κείμενο με τίτλο **«Η εκπαιδευτική έρευνα και η σημασία της για την ανάπτυξη των Επιστημών της Εκπαίδευσης: Μια διαγραμματική παρουσίαση της πορείας της»** ο **Βασίλης Τσάφος** επιχειρεί μια εισαγωγή στην εκπαιδευτική έρευνα, την ταυτότητά της και τα είδη της, το πλαίσιο διαμόρφωσής της, τις ανάγκες που καλύπτει και τη σχέση της με την ανάπτυξη των Επιστημών της Εκπαίδευσης. Παρουσιάζεται η θέση έχει η εκπαιδευτική έρευνα στο πεδίο των ερευνών στις κοινωνικές επιστήμες και ιδιαίτερα στις Επιστήμες της Εκπαίδευσης, τα είδη της εκπαιδευτικής έρευνας και η συμβολή κάθε είδους στην επιστημονική προσέγγιση της εκπαίδευσης, οι ιστορικές, κοινωνικές, πολιτικές και επιστημονικές εξελίξεις που οδήγησαν στη σταδιακή διερεύνηση ζητημάτων που αφορούν την εκπαίδευση και οι σύγχρονες αντιλήψεις για τον ρόλο του/της εκπαιδευτικού στην εκπαιδευτική έρευνα. Τα επόμενα δύο κείμενα παρουσιάζονται τα είδη της εκπαιδευτικής έρευνας και οι βασικές αρχές που τα διέπουν

Στο κείμενο με τίτλο **«Ποσοτικές προσεγγίσεις στην εκπαιδευτική έρευνα»** η **Ηρώ Βούλγαρη** περιγράφει αρχικά τη σημασία και τη χρησιμότητά των ποσοτικών ερευνών για το πεδίο της Εκπαίδευσης. Έτσι πραγματεύεται θέματα και ερωτήματα που αφορούν τους τρόπους συλλογής ποσοτικών δεδομένων, την επιλογή της κατάλληλης στατιστικής ανάλυσης των ποσοτικών δεδομένων και τη σημασία της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας στην ποσοτική έρευνα. Στο κείμενο **«Ποιοτικές προσεγγίσεις στην εκπαιδευτική έρευνα»** ορίζονται από τον **Γιώργο Τσιώλη** τα χαρακτηριστικά της ποιοτικής προσέγγισης, που επιδιώκει να κατανοήσει σε βάθος τα κοινωνικά φαινόμενα στο πεδίο της εκπαίδευσης, εξετάζοντάς τα μέσα από την οπτική των ανθρώπων που τα ζουν και τα κατασκευάζουν με τις πράξεις τους. Επισημαίνονται οι τύποι ερωτημάτων που μπορούν να τεθούν σε μια ποιοτική έρευνα, τα βήματα του ερευνητικού σχεδιασμού στην ποιοτική έρευνα, οι βασικές μέθοδοι παραγωγής ποιοτικών δεδομένων, οι όροι επιλογής των περιπτώσεων που εξετάζουμε στην ποιοτική έρευνα και αδρομερών οι τρόποι επεξεργασίας και ανάλυσης των δεδομένων

στην ποιοτική έρευνα. Στη συνέχεια παρουσιάζεται από τους **Ελένη Κατσαρού και Βασίλη Τσάφο** ένα είδος εκπαιδευτικής έρευνας, «**Η εκπαιδευτική έρευνα-δράση**», σύμφωνα με την οποία ο εκπαιδευτικός γίνεται ο ίδιος ερευνητής, αναλαμβάνει δηλαδή διπλό ρόλο: συμμετέχει στην εκπαιδευτική διαδικασία, την οργανώνει, την υλοποιεί και ταυτόχρονα την ερευνά. Πρόκειται για, μια προσέγγιση που προσπαθεί να υπερβεί τις διχοτομίες ανάμεσα στην έρευνα και τη διδασκαλία, το υποκείμενο και το αντικείμενο της έρευνας, τη θεωρία και την πράξη, το πανεπιστήμιο ή τα ερευνητικά κέντρα και το σχολείο. Αναδεικνύεται έτσι η σημασία μιας τέτοιας προσέγγισης για την εκπαιδευτική έρευνα, τη διδασκαλία και το εκπαιδευτικό έργο ευρύτερα. Στο κείμενο με τίτλο «**Προσανατολισμοί της εκπαιδευτικής έρευνας στην Ελλάδα**» η **Σοφία Αυγητίδου** παρουσιάζει τους προσανατολισμούς της εκπαιδευτικής έρευνας στην Ελλάδα. Συσχετίζονται αρχικά οι προσανατολισμοί αυτοί τόσο με την ίδρυση των παιδαγωγικών Τμημάτων, μιας σημαντικής θεσμικής μεταβολής, όσο και με τους παράγοντες που επηρέασαν την ανάπτυξη της εκπαιδευτικής έρευνας στην Ελλάδα. Επιχειρείται στη συνέχεια μία ενδεικτική ταξινόμηση των εκπαιδευτικών ερευνών με ποικίλα κριτήρια με στόχο την κατανόηση και εξοικείωση με τα διαφορετικά είδη της εκπαιδευτικής έρευνας και την ανάπτυξή τους στον ελληνικό χώρο.

Στην πέμπτη ενότητα «**Παρεμβάσεις στο πεδίο: απαντώντας στις προκλήσεις**» παρουσιάζονται τέσσερα ενδεικτικά εκπαιδευτικά προγράμματα από την Ελλάδα και την Κύπρο, ως παραδείγματα ερευνών με παρεμβατικό προσανατολισμό, που αξιοποιούν τόσο το θεωρητικό πλαίσιο ποικίλων Επιστημών της Εκπαίδευσης όσο και διάφορα μεθοδολογικά εργαλεία από τους συγκεκριμένους επιστημονικούς κλάδους. Τα ερευνητικά αυτά προγράμματα επιχειρούν, αξιοποιώντας τη γνώση και την εκπαιδευτική εμπειρία, παρεμβάσεις σε εκπαιδευτικούς τομείς με στόχο τη βελτίωση του σχολείου μέσα από την κατανόηση του ρόλου του και των δυνατοτήτων που ανοίγονται μέσα από τη συνομιλία της έρευνας, της εκπαίδευσης και της κοινωνίας σε διαφορετικά πολιτισμικά πλαίσια.

Προηγείται μια εισαγωγή με τίτλο «**Εκπαιδευτικές παρεμβάσεις στο πεδίο: μια δυναμική εξέλιξη των Επιστημών της Εκπαίδευσης**», στην οποία η **Αλεξάνδρα Ανδρούσου** προτείνει έναν τρόπο ανάγνωσης των συγκεκριμένων παρεμβάσεων στο πεδίο. Μια ανάγνωση που εστιάζει και αναδεικνύει ταυτόχρονα τους τρόπους με τους οποίους παρεμβαίνοντας στο πεδίο οι Επιστήμες της Εκπαίδευσης διασταυρώνονται μεταξύ τους αλλά και με την πράξη και παράγουν νέα γνώση σε κρίσιμα κοινωνικά και εκπαιδευτικά πεδία.

Το πρώτο πρόγραμμα «**Το Πρόγραμμα «Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων»: Μια πολυεπίπεδη εκπαιδευτική παρέμβαση**», που παρουσιάζουν η **Θάλεια Δραγώνα** και **Άννα Φραγκουδάκη**, αφορά μια πολυετή και μακρόπνη, συστηματική παρέμβαση με αντικείμενο τη μεταρρύθμιση της εκπαίδευσης των παιδιών της μειονότητας της Θράκης και τη σχολική και κοινωνική τους ένταξη. Το δεύτερο πρόγραμμα «**Πρόγραμμα για την εκπαίδευση παιδιών Ρομά: Κύκλοι συνεργασιών και δίκτυα συνεργατών**», που παρουσιάζουν οι **Σούλα Μητακίδου** και **Ευαγγελία Τρέσσου**, αναφέρεται στην παρέμβαση για την εκπαίδευση παιδιών Ρομά, που είχε ως κύριο στόχο να διευκολύνει την πρόσβαση των παιδιών στην εκπαίδευση και να στηρίξει τη φοίτησή τους στο σχολείο. Το τρίτο πρόγραμμα «**Ένα παράδειγμα εφαρμογής μετασχηματιστικών μοντέλων επαγγελματικής μάθησης σε συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα: Η περίπτωση της Κύπρου**», που παρουσιάζουν οι **Παυλίνα Χατζηθεοδούλου-Λοϊζίδου**, **Μαρία Ηρακλέους**, **Έφη Παπαριστοδήμου**, **Μαρία Πιτζιολή & Χριστίνα Σταύρου**, αναφέρεται σε μια θεσμική παρέμβαση, που αξιοποιώντας την μεθοδολογία

της έρευνας-δράσης, δοκιμάστηκε στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου. Πρόκειται για μια περιορισμένης εμβέλειας πρακτική εφαρμογή μιας εναλλακτικής προσέγγισης της επαγγελματικής μάθησης των εκπαιδευτικών, που αποτέλεσε τον πυρήνα της Πρότασης της Επιστημονικής Επιτροπής για το ενιαίο πλαίσιο πολιτικής για την επαγγελματική μάθηση των εκπαιδευτικών στην Κύπρο.

Το τέταρτο πρόγραμμα «**Παιδαγωγική παρέμβαση σε μια δομή φιλοξενίας προσφύγων (Ελαιώνας): Μια έρευνα δράσης ανάμεσα στην τυπική και μη τυπική εκπαίδευση**», που παρουσιάζει η **Αλεξάνδρα Ανδρούσου**, αναφέρεται σε μια δράση αλληλεγγύης με την μορφή μιας παιδαγωγικής παρέμβασης στη λογική της κριτικής έρευνας-δράσης σε μια δομή φιλοξενίας προσφύγων. Η παρέμβαση επεδίωκε αφενός να ανιχνεύσει, να δοκιμάσει και να δημιουργήσει τις προϋποθέσεις συμμετοχής των παιδιών των προσφύγων στην εκπαιδευτική διαδικασία και παράλληλα να εκπαιδεύσει τους φοιτητές/ήτριες, μελλοντικούς εκπαιδευτικούς, στην αναστοχαστική προσέγγιση της εκπαιδευτικής πράξης σε ένα κοινωνικό πλαίσιο ιδιαίτερο και πολιτικά κρίσιμο.

Στην τελευταία ενότητα με τίτλο «**Και όλα αυτά γιατί; Σε τι χρησιμεύουν τελικά οι Επιστήμες της Εκπαίδευσης;**» οι επιμελητές του βιβλίου **Αλεξάνδρα Ανδρούσου & Βασίλης Τσάφος** συζητούν τρεις εκπαιδευτικές συνθήκες επισημαίνοντας τα ερωτήματα που μπορούν να προκύψουν στους εκπαιδευτικούς και τους τρόπους με τους οποίους μπορούν να αξιοποιήσουν τις οπτικές προσέγγισης των Επιστημών της Εκπαίδευσης με στόχο να αναλύσουν και να κατανοήσουν το εκπαιδευτικό πλαίσιο. Ουσιαστικά με αυτό τον τρόπο αναδεικνύεται η συμβολή των Επιστημών της Εκπαίδευσης στο συνδυασμό θεωρίας και πράξης. Παράλληλα οι επιμελητές του βιβλίου προσπαθούν να δείξουν πώς μια τέτοια προσέγγιση δίνει τη δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να σχεδιάσουν την εκπαιδευτική τους δράση αναγνωρίζοντας τις συνθήκες της τάξης τους και παρεμβαίνοντας στοχαστικά λαμβάνοντας υπόψη όλες τις παραμέτρους με στόχο τη συνεχή αναμόρφωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας στην προοπτική της βελτίωσης.

Το βιβλίο αυτό βέβαια, όπως φανερώνει και ο τίτλος του, αποτελεί μια *Εισαγωγή* στο διεπιστημονικό πεδίο των Επιστημών της Εκπαίδευσης. Αυτό σημαίνει ότι δεν παρουσιάζει εξαντλητικά ούτε το ερευνητικό πεδίο ούτε τις θεματικές του πεδίου. Βασικός στόχος είναι να αναδείξει την δυναμική του ανάπτυξη και τη συμβολή του στην αναγνώριση της πολυδιάστατης και πολύπλοκης φύσης όλων των εκπαιδευτικών φαινομένων, που αναπτύσσονται δυναμικά στο πλαίσιο των ποικίλων αλληλεπιδράσεων και της συνομιλίας των ποικίλων επίσης φωνών.

Altrichter H. / Posch P. & Bridget S. (1993). *Teachers Investigate their Work: An Introduction to the Methods of Action Research*. London: Routledge. Για την ελληνική γλώσσα Altrichter, H., Posch, P. & Somekh, B. (2001). *Οι εκπαιδευτικοί ερευνούν το έργο τους. Μια εισαγωγή στις μεθόδους της έρευνας δράσης*, μτφρ. Μ. Δεληγιάννη. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Darling-Hammond, L. & J. Bransford (2005) (eds). *Preparing teachers for a changing world. What teachers should learn and be able to do*. San Francisco: Jossey-Bass.

Elliott J. (1993) (ed.). *Reconstructing Teacher Education. Teacher Development*. London: The Falmer Press.

Σταμέλλος, Γ. (1999). *Τα Πανεπιστημιακά Παιδαγωγικά Τμήματα. Καταβολές. Παρούσα κατάσταση. Προοπτικές*. Αθήνα: Gutenberg.

Α΄ ΕΝΟΤΗΤΑ

Πώς φτάσαμε ως εδώ

Τι σημαίνει ο όρος Παιδαγωγική; Ποιο νόημα έχει σήμερα και γιατί; Είχε πάντα το ίδιο νόημα; Αυτά τα ερωτήματα θα συζητήσουμε σε αυτή την ενότητα. Έτσι θα παρακολουθήσουμε διαγραμματικά την πορεία της παιδαγωγικής σκέψης και τις επιπτώσεις της στο θεσμό του σχολείου τόσο διεθνώς όσο και στην Ελλάδα. Για να κατανοήσουμε αυτή την πορεία καλό είναι να τη συσχετίσουμε με τις ιστορικές και κοινωνικοπολιτικές συγκυρίες μέσα στις οποίες αυτή συντελέστηκε. Καταλαβαίνουμε βέβαια καλύτερα όταν συζητάμε κάτι που ξέρουμε και βιωματικά, που το έχουμε ζήσει ή έστω το νιώθουμε πιο κοντά μας. Γι' αυτό και θα δούμε αναλυτικά την πορεία του ελληνικού σχολείου. Πώς δηλαδή φτάσαμε στο σημερινό σχολείο, πώς τελικά κυριάρχησαν οι συγκεκριμένοι τρόποι διδασκαλίας και μάθησης...

A.1. Η πορεία της παιδαγωγικής σκέψης: Από την Παιδαγωγική στις Επιστήμες της Εκπαίδευσης

Βασίλης Τσάφος, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών

1. Εισαγωγή

Στο κεφάλαιο αυτό επιχειρούμε μια διαγραμματική παρουσίαση της εξέλιξης της παιδαγωγικής σκέψης κατά τους τρεις τελευταίους αιώνες και συζητάμε τη μετάβαση από την Παιδαγωγική στις Επιστήμες της Εκπαίδευσης. Τα ζητήματα που θα μας απασχολήσουν αφορούν τις ποικίλες νοηματοδοτήσεις του όρου «Παιδαγωγική» ανά εποχές, τη σημασία που αυτές είχαν για την ίδια την εκπαιδευτική πράξη αλλά και για τον ρόλο του σχολείου, και τη σταδιακή συγκρότηση του διεπιστημονικού πεδίου των Επιστημών της Εκπαίδευσης.

Έτσι θα προσπαθήσουμε να απαντήσουμε στα ερωτήματα:

- Πώς εξελίχθηκε η παιδαγωγική σκέψη και ποιο νόημα πήρε ο όρος «παιδαγωγικά» σε διάφορες εποχές;
- Ποιες ιστορικές, κοινωνικές, πολιτικές και επιστημονικές εξελίξεις επηρέασαν αυτή την πορεία οδήγησαν στη σταδιακή συγκρότηση του διεπιστημονικού πεδίου των Επιστημών της Εκπαίδευσης;
- Ποιες είναι οι παράμετροι που επηρεάζουν την εκπαιδευτική πράξη και ποιες επιστήμες μας βοήθησαν σταδιακά να κατανοήσουμε τους τρόπους με τους οποίους οι συγκεκριμένες παράμετροι επιδρούν;
- Ποια η σημασία της προσέγγισης των παραμέτρων αυτών τόσο για την κατανόηση του ρόλου του σχολείου σήμερα όσο και για τον ίδιο τον εκπαιδευτικό και την οργάνωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας;
- Ποιο νόημα τελικά αποκτά η *Παιδαγωγική* στις μέρες μας;

Με αυτό τον τρόπο θα μπορέσετε να κατανοήσετε όχι μόνο τους βασικούς όρους και τις αρχές στις οποίες στηρίζεται το διεπιστημονικό πεδίο των Επιστημών της Εκπαίδευσης αλλά και γιατί κρίνεται αναγκαίο να το προσεγγίσετε ως υποψήφιοι εκπαιδευτικοί.

2. Διερευνώντας τον όρο Παιδαγωγική

Παρατηρώντας τους τίτλους των Τμημάτων που εκπαιδεύουν εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης¹ διαπιστώνουμε ότι σε άλλους υπάρχει ο όρος Επιστήμες της Εκπαίδευσης και Αγωγής, σε

¹ Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Εκπαίδευσης και Εκπαίδευσης, Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης στην Προσχολική Ηλικία, Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης και της Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία,

άλλους ο όρος Παιδαγωγική με εξειδικεύσεις στη βαθμίδα εκπαίδευσης (Δημοτική ή Προσχολική). Στις Φιλοσοφικές επίσης Σχολές υπήρχαν² και συνεχίζουν να υπάρχουν³ Τμήματα στον τίτλο των οποίων εμφανίζεται ο όρος Παιδαγωγική. Η διαφορά αυτή οφείλεται σε κάποιο βαθμό στη μετάβαση από τις Παιδαγωγικές Ακαδημίες στα Πανεπιστημιακά Τμήματα και στην κατάτμηση των Φιλοσοφικών Σχολών, που έγινε κατά τη δεκαετία του 1980. Πρόκειται ουσιαστικά για αλλαγή του προσανατολισμού της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών, καθώς όσον αφορά την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση από επαγγελματικές σχολές κατάρτισης εξελίχθηκαν σε πανεπιστημιακά Τμήματα (Σταμέλος, 1999), που σκοπό έχουν την εκπαίδευση εκπαιδευτικών στην επιστημονική προσέγγιση της εκπαιδευτικής πράξης αλλά και του θεσμού της εκπαίδευσης ευρύτερα. Αλλά και με την ίδρυση Παιδαγωγικών Τμημάτων στις Φιλοσοφικές σχολές υποδηλώνεται η αναγκαιότητα για παιδαγωγική κατάρτιση των υποψήφιων εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με έμφαση στους μελλοντικούς φιλολόγους.

Για να κατανοήσετε αυτή την εξέλιξη θα ξεκινήσουμε διερευνώντας τη σημασία που πήρε ο όρος Παιδαγωγική σε διάφορες εποχές αλλά και τι αυτό σήμαινε για την εξέλιξη της παιδαγωγικής σκέψης, οπότε και του τρόπου με τον οποίο προσεγγίζουμε το σχολείο ως θεσμό και την ίδια την εκπαιδευτική πράξη.

Βασική αρχή των σύγχρονων θεωριών μάθησης είναι ότι αυτή συντελείται αποτελεσματικά όταν οικοδομείται πάνω σε αυτό που ο/η εκπαιδευόμενος/η γνωρίζει. Επομένως σε μια πρώτη φάση προσπαθήστε να καταγράψετε τι καταλαβαίνετε οι ίδιοι/ες όταν χρησιμοποιείτε τον όρο Παιδαγωγική:

Η Παιδαγωγική είναι.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Με βάση τον ορισμό που δώσατε ποιοι φαίνεται να είναι για σας οι σκοποί της εκπαίδευσης και τι προσδοκάτε να μάθετε στο Πανεπιστήμιο;

Σκοποί της εκπαίδευσης:
.....
.....
.....
.....

² Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας στο ΕΚΠΑ, που μετονομάστηκε σε Τμήμα Εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, και στο Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, που κατατμήθηκε πλέον σε τμήμα Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής.

³ Τμήμα Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής στο ΑΠΘ.

.....
.....
.....
.....

Στο Πανεπιστήμιο περιμένω να

.....
.....
.....
.....

Ξαναδιαβάζοντας τα κείμενά σας ίσως θα ήταν μια ευκαιρία να σκεφτείτε πώς διαμορφώσατε τη ματιά σας για το σχολείο, τη διδασκαλία αλλά και το επάγγελμα του εκπαιδευτικού και τον ρόλο του. Ερωτήματα που θα μπορούσατε να θέσετε και να σας βοηθήσουν σε αυτόν τον προσανατολισμό θα μπορούσαν να είναι:

- Πόσο έχετε επηρεαστεί από τη μαθητική σας ζωή, από τον τρόπο δηλαδή με τον οποίο εσείς εκπαιδευτήκατε ως μαθητές/ήτριες;
- Ποιες εμπειρίες από τα μαθητικά σας χρόνια σας έκαναν να βλέπετε με αυτόν τον τρόπο την εκπαίδευση αλλά και τον εαυτό σας ως μελλοντικό εκπαιδευτικό;
- Σε ποιο βαθμό έχετε επηρεαστεί από τις ευρύτερες αντιλήψεις σχετικά με το σχολείο αλλά και τον ρόλο του εκπαιδευτικού;
- Τι ήταν αυτό/αυτοί που σας οδήγησαν στην επιλογή αυτού του επαγγέλματος;
- Τι προσδοκάτε από τις σπουδές σας;

Ας προσπαθήσουμε να διερευνήσουμε τον όρο Παιδαγωγικά και τις ποικίλες νοηματοδοτήσεις του σε διάφορες εποχές αλλά και με βάση διαφορετικές οπτικές σχετικά με την εκπαίδευση, που σταδιακά διαμορφώθηκαν.

Μελετήστε τους παρακάτω ορισμούς και υπογραμμίστε τις λέξεις που θεωρείτε κλειδιά σε καθέναν από αυτούς.
Με ποιον από τους συγκεκριμένους ορισμούς μοιάζει ο ορισμός που δώσατε; Καταγράψτε τα κοινά σημεία.

Η Παιδαγωγική τίθεται στην υπηρεσία μιας ηθικολογικής προσέγγισης της εκπαίδευσης και χρησιμεύει ως θεωρητικό πλαίσιο που τεκμηριώνει τον προσδιορισμό των περιεχομένων της εκπαίδευσης από μια κυρίως πατριωτική και εθνική σκοπιά.

Duproix, 1895,
στο Hofstetter & Shneuwly, 2005/2001: 112.

Ο στόχος των παιδαγωγικών θεωριών δεν είναι να περιγράψουν ή να εξηγήσουν αυτό που υπάρχει ή αυτό που υπήρξε, αλλά να προσδιορίσουν αυτό που πρέπει να είναι. Δεν είναι προσανατολισμένες ούτε προς το παρόν, ούτε προς το παρελθόν αλλά προς το μέλλον. Δεν έχουν πρόθεση να εκφράζουν πιστά δεδομένες πραγματικότητες αλλά να υπαγορεύουν κανόνες συμπεριφοράς. Δεν μας λένε ιδού τι υπάρχει και ποια είναι η αιτία του, αλλά ιδού αυτό που πρέπει να γίνεται.

Durkheim, 1938,
στο Μαυροειδής, 2011: 22.

Η παιδαγωγική στοχεύει στην ανακάλυψη των νόμων που διέπουν τα φαινόμενα που εκδηλώνονται και επηρεάζουν την εκπαίδευση και τα οποία απορρέουν από συγκεκριμένα αίτια: από τον στόχο που έχει αναλάβει η εκπαίδευση και από τη δράση των τριών παραγόντων που την προσδιορίζουν, του παιδαγωγού-εκπαιδευτικού, του υποκειμένου και του περιβάλλοντος-πλαισίου. Επιβάλλει την τάξη και τη σαφήνεια εκεί, που χωρίς εκείνη, θα επικρατούσε μόνο σύγχυση. Δίνει τη δυνατότητα να προβλεφθούν ως ένα βαθμό τα αποτελέσματα κάποιας μεθόδου, κάποιου εκπαιδευτικού μέσου, όταν εφαρμόζονται σε παρόμοιες συνθήκες.

L.Cellerier, 1910,
στο Mialaret, 2008: 1

Η παιδαγωγική είναι η επιστήμη της εκπαίδευσης, δηλαδή η ορθολογική αναζήτηση των στόχων τους οποίους πρέπει να θέτουμε μεγαλώνοντας τα παιδιά και των πιο κατάλληλων μέσων για να επιτύχουμε αυτούς τους στόχους.

Marion, Παιδαγωγικό Λεξικό, 2004,
στο Hofstetter & Shneuwly, 2005/2001: 114.

Η Παιδαγωγική ανήκει στον χώρο των κοινωνικών επιστημών και εξετάζει τα δομικά χαρακτηριστικά, τις προϋποθέσεις, τις επιδιώξεις, καθώς και τα χρησιμοποιούμενα μέσα για την επίτευξή τους, τις μορφές, τις εστίες και τα αποτελέσματα του κοινωνικού φαινομένου που ονομάζεται στην επιστημονική ορολογία παιδαγωγική διαδικασία

Ξωχέλλης, 2007: 506.

Εάν παιδαγωγική σημαίνει ότι το ίδιο το άτομο καλύπτει αμοιβαία και διαλεκτικά την εκπαιδευτική θεωρία και την πράξη και τις εφαρμόζει πάνω στο ίδιο το άτομο, τότε ο παιδαγωγός είναι πριν απ' όλα ένας πρακτικός-θεωρητικός της εκπαιδευτικής πράξης. Ο παιδαγωγός είναι εκείνος που προσπαθεί να συνδυάσει τη θεωρία με την πράξη ξεκινώντας από τη δική του εκπαιδευτική δράση.

Houssaye, 2000/1995: 7

Παιδαγωγικά είναι η γαλούχηση μικρών παιδιών με αρχές και ηθικοπνευματικές αξίες ώστε να τεθούν τα γερά θεμέλια για την ομαλή ένταξή τους στην κοινωνία, την αρμονική συνύπαρξή τους με τους άλλους ανθρώπους και τη διαμόρφωση μιας ολοκληρωμένης προσωπικότητας με ευαισθησίες.

Φοιτήτρια ΤΕΑΠΗ, 2012

Εάν οι επιστήμες της εκπαίδευσης παράγουν ακριβείς γνώσεις για την εκπαιδευτική πραγματικότητα η Παιδαγωγική μας επιτρέπει να σκεφτούμε το 'πέρασμα στην πράξη' της εκπαίδευσης σε μια στοχαστική και αλληλεπιδραστική διαδρομή ανάμεσα στους στόχους και τα μέσα

Meirieu, 2019

Ερωτήσεις: α) Πώς αντιλαμβάνεται την Παιδαγωγική ο συντάκτης κάθε ορισμού και ποια αντίληψη απηχεί ο ορισμός για την εκπαιδευτική πράξη και την προσέγγισή της αλλά και για τους στόχους της εκπαίδευσης; β) Ποια ερωτήματα σας γεννά η ποικιλία των ορισμών και το διαφορετικό περιεχόμενο που δίνεται στο συγκεκριμένο όρο;

Το νόημα βέβαια που προσδίδουμε στον συγκεκριμένο όρο σχετίζεται με τις ιστορικές και κοινωνικές συνθήκες, την πολιτισμική ταυτότητα κάθε εποχής και την εξέλιξη των επιστημονικών ιδεών στο συγκεκριμένο κοινωνικο-πολιτισμικό πλαίσιο. Η Παιδαγωγική αφορά την παιδαγωγική πράξη, οπότε νοηματοδοτείται διαφορετικά ανάλογα με τον ρόλο που καλείται να παίξει το σχολείο σε μια ιστορική φάση, σε συγκεκριμένες κοινωνικές, πολιτικές και οικονομικές συνθήκες και ανάγκες με βάση και την εξέλιξη των επιστημών που προσεγγίζουν διάφορες παραμέτρους που επηρεάζουν και το σχολείο και τις δράσεις και διαδικασίες που αναπτύσσονται σε αυτό. Για αυτό χρήσιμο είναι σε μια πρώτη φάση να προσεγγίσουμε διαγραμματικά την πορεία της παιδαγωγικής σκέψης και να τη συνδέσουμε με τις ιστορικές και κοινωνικές συνθήκες αλλά και με την εξέλιξη της επιστημονικής σκέψης και των επιστημονικών ρευμάτων που σταδιακά διαμορφώθηκαν και συνομιλούν με το ευρύτερο αυτό πλαίσιο.

3. Η πορεία της παιδαγωγικής σκέψης

Η εκπαίδευση ως διαδικασία παρουσιάζεται ήδη από την αρχαιότητα με ποικίλες εκφάνσεις και στοχεύσεις που σχετίζονται με τις συνθήκες και τους όρους ανάπτυξής της. Αναφέρουμε ενδεικτικά την αριστοκρατική πλατωνική προσέγγιση, σύμφωνα με την οποία η γνώση υψηλού επιπέδου ήταν κατάλληλη για τους ανθρώπους που είχαν από τη φύση τους την προδιάθεση να επιτελέσουν συγκεκριμένους ηγετικούς ρόλους ενώ για τους υπόλοιπους, λιγότερο προικισμένους από τη φύση, αρκούσε η πρακτική μόνο καθοδήγηση (Πλάτωνος, *Πολιτεία*). Στον πρώιμο επίσης μεσαίωνα η εκπαίδευση, που δεν είναι γενικευμένη, βρίσκεται υπό την εποπτεία της εκκλησίας με βασικούς άξονες τη θρησκευτικότητα, την ευσέβεια και την πειθαρχία και στόχους τη λατρεία του Θεού και την εκμάθηση ενός χρήσιμου επαγγέλματος. Πρόκειται για οπτική που επηρέασε την οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος για πολλούς αιώνες. Στο συγκεκριμένο ωστόσο κείμενο θα εστιάσουμε στους σημαντικούς σταθμούς στην πορεία προς την επιστημονική προσέγγιση της εκπαίδευσης, τόσο ως θεσμού όσο και ως διαδικασίας.

3.1. 18^{ος} αιώνας: Η θεμελίωση της νέας παιδαγωγικής οπτικής

3.1.1. Ο Διαφωτισμός και η επίδρασή του στην παιδαγωγική σκέψη

Πρώτος σημαντικός σταθμός ο Διαφωτισμός, ένα πνευματικό κίνημα που εμφανίζεται στην Ευρώπη κατά τα τέλη του 17^{ου} αιώνα στο πλαίσιο των οικονομικών και κοινωνικο-πολιτισμικών αλλαγών που συντελούνται

Διαφωτισμός αποκλήθηκε, «στην ιστορία των ευρωπαϊκών πνευματικών κινήματων, το μεγάλο ανατρεπτικό ρεύμα, το οποίο, με ισχυρές αγγλικές καταβολές και με επίκεντρο τη Γαλλία του 18^{ου} αιώνα, εξακτινώθηκε σε όλη την ευρωπαϊκή ήπειρο και άφησε βαθιά τα ίχνη του και στις περιοχές της Οθωμανικής αυτοκρατορίας. Είχε, ως κύρια χαρακτηριστικά, την εκκοσμίκευση της γνώσης, την πίστη στον ορθό λόγο και στην ιδέα της προόδου, την υπονόμηση της χριστιανικής θρησκείας, τη λατρεία της επιστήμης, του πειράματος και της παρατήρησης. Ταυτόχρονα, εξέφρασε μια γενικευμένη αμφισβήτηση των εξουσιών του παλαιού καθεστώτος, με αντίστοιχη προβολή της αξίας των δικαιωμάτων του ανθρώπου και του πολίτη»

Ηλίου: 2003: 42.

(ανακαλύψεις, ανάπτυξη τυπογραφίας, άνοδος της αστικής τάξης, κοινοβουλευτισμός, στροφή προς την επιστημονική μέθοδο...). Το συγκεκριμένο κίνημα και αμφισβητεί τον τρόπο σκέψης, τις δεισιδαιμονίες και την κυρίαρχη για την εποχή ιδέα, που εκπορευόταν από την Εκκλησία, ότι την κρατική και την κοινωνική οργάνωση την ορίζει ο Θεός. Με βασικό

πρόταγμα την αξιοποίηση της λογικής, οι διαφωτιστές ασκούν κριτική στον θρησκευτικό φανατισμό, την απολυταρχία και κηρύσσουν την πίστη στα θεμελιώδη ανθρώπινα δικαιώματα, την εμπιστοσύνη στις επιστήμες και την πρόοδο, ως απόρροια της επιστημονικής γνώσης. Απομυθοποιείται έτσι η κυρίαρχη μεταφυσική αντίληψη για τον κόσμο και η γνώση νομιμοποιείται από τον ορθό λόγο. Η λογική επομένως μπορεί να οδηγήσει σε υπεύθυνη δράση, ατομική και συλλογική, στο πλαίσιο αρχών αλληλοσεβασμού και αναγνώρισης των δικαιωμάτων των άλλων. Απώτερος στόχος η πραγμάτωση του οράματος της απεριόριστης προόδου του ανθρώπου και του κόσμου.

Σε άμεση συνάρτηση με το πνευματικό αυτό πλαίσιο και με βάση τις αρχές του κινήματος του Διαφωτισμού κατά το τέλος του 18ου αιώνα προκύπτουν η Αμερικανική (1776) και η Γαλλική Επανάσταση (1789).

Αφού βρήτε τη διακήρυξη τη Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του ανθρώπου και του πολίτη και αναζητήστε άρθρα που μπορούν να αποτελέσουν τη βάση για έναν διαφορετικό προσανατολισμό της εκπαίδευσης

Την ίδια εποχή νέες εφευρέσεις και νέοι τρόποι στην εργασία έφεραν τη Βιομηχανική Επανάσταση, με σημαντικές αλλαγές στις συνθήκες εργασίας και διαβίωσης. Οι εξελίξεις αυτές άλλαξαν πολλά στην κοινωνία, στην πολιτική και στην οικονομία σε τέτοιο βαθμό που να υποστηρίζεται από τους ιστορικούς ότι κατά τη μετάβαση από τον 18ο στον 19ο αιώνα περνάμε στο σύγχρονο κόσμο, κατά τον οποίο ο άνθρωπος γίνεται και πάλι το επίκεντρο της ιστορίας.

Με βάση τους ορισμούς του Διαφωτισμού, που παρατίθενται και τα παρακάτω κείμενα γιατί πιστεύετε ότι η συγκεκριμένη περίοδος θεωρείται σταθμός στην εξέλιξη της παιδαγωγικής σκέψης;

Διαφωτισμός είναι η έξοδος του ανθρώπου από την ανωριμότητά του, για την οποία ο ίδιος είναι υπεύθυνος. Ανωριμότητα είναι η αδυναμία να μεταχειρίζεσαι τον νου σου χωρίς την καθοδήγηση ενός άλλου. Είμαστε υπεύθυνοι γι' αυτήν την ανωριμότητα, όταν η αιτία βρίσκεται όχι στην ανεπάρκεια του νου, αλλά στην έλλειψη αποφασιστικότητας και θάρρους να το μεταχειριζόμαστε χωρίς την καθοδήγηση ενός άλλου.

Kant, 1971: 42

Τον 18^ο αιώνα με τον Κάντ και τον Ρουσσώ στοχάζονται πάνω στην Ηθική και στους όρους της ελευθερίας και καταλήγουν στη θέση πως ο άνθρωπος είναι μια ύπαρξη που μπορεί να τελειοποιηθεί. Στην πραγματικότητα φαίνεται πως το μέσο για την τελειοποίησή του είναι να εξελιχθεί η βούλησή του και ως αποτέλεσμα της η λογική

Roulet, 2002: 223

Ο ενθουσιασμός για τη λογική και ακόμη περισσότερο η στροφή προς τον άνθρωπο καθιστούν τον 18^ο αιώνα από τη φύση του «παιδαγωγικό αιώνα». Αλλά και ο ίδιος ο αιώνας κατανόησε τον εαυτό του σαν τέτοιο και του απέδωσε ρητά αυτόν τον χαρακτηρισμό. Το παιδαγωγικό και το ορθολογιστικό ρεύμα είναι τουλάχιστον εξίσου ουσιαστικά και βρίσκονται σε στενή συνάφεια μεταξύ τους.

Reble, 1988/1951: 211

Η παιδαγωγική αισιοδοξία του Διαφωτισμού, σε συνδυασμό με την εκκοσμίκευση του κράτους, οδηγεί στην ιδέα της γενικής λαϊκής μόρφωσης από την ανερχόμενη αστική τάξη. Το αίτημα για τη γενίκευση της εκπαίδευσης, που αποτελεί βασικό αίτημα και της Γαλλικής επανάστασης, είναι προϊόν μιας πολιτικής, οικονομικής και κοινωνικής αλλαγής, που συντελείται παράλληλα και

Το [νεωτερικό] όραμα [του Διαφωτισμού] απέβλεπε σ' ένα αυτόνομο, έλλογο και υπεύθυνο υποκείμενο και σε μια κοινωνία με τα ίδια χαρακτηριστικά, που θα διαμορφώνονταν από τη μαζική εκπαίδευση με την εγγύηση των δημοκρατικών θεσμών. Το καθεστώς του νεωτερικού ατόμου έγινε το καθεστώς του «ίσου», εκείνου που απολαμβάνει σεβασμό της ελευθερίας και της αξιοπρέπειάς του ανεξάρτητα από την προέλευση, το φύλο, την ηλικία ή την οποιαδήποτε ιδιαιτερότητά του. Αναπόφευκτα επομένως το καθεστώς αυτό περιέλαβε και τον μαθητή, του οποίου το δικαίωμα στην ισότητα, την ταυτότητα και στη διαφορά εδραιώθηκε εξίσου – τουλάχιστον θεωρητικά.

Φρυδάκη, 2009: 217

αλληλεπιδραστικά με την ανάπτυξη των ιδεών του Διαφωτισμού. Η αστική τάξη δραστηριοποιείται όχι μόνο στο πεδίο της οικονομίας αλλά και σε αυτό της πνευματικής δημιουργίας διεκδικώντας πολιτική, κοινωνική και πνευματική εξίσωση με την τάξη των ευγενών.

Μελετώντας το παρατιθέμενο κείμενο πώς συνδέεται το κίνημα του Διαφωτισμού με την εξέλιξη της εκπαίδευσης ως θεσμού και σε ποιο βαθμό αυτό μπορεί να επηρεάσει τους προσανατολισμούς της παιδαγωγικής σκέψης;

Είναι φυσικό σε ένα τέτοιο πνευματικό πλαίσιο στη συγκεκριμένη κοινωνικοοικονομική και ιδεολογικοπολιτική συγκυρία να διαφοροποιείται και η αντίληψη για την εκπαίδευση και τον ρόλο της. Η μεγάλη προσδοκία των στοχαστών του Διαφωτισμού είναι ότι αξιοποιώντας τον Λόγο ο Άνθρωπος θα μπορέσει να συμβάλει στη βελτίωση και την εξέλιξη του κόσμου και τη θέση του μέσα σε αυτόν. Ένα από τα κύρια αιτήματα της Γαλλικής Επανάστασης είναι η καθολική εκπαίδευση, που εγγυάται σε όλους ίσες

ευκαιρίες, οπότε και καθολίκευση του Λόγου. Η γενικευμένη εκπαίδευση θεωρήθηκε το μέσον ατομικής αλλά και συλλογικής, κοινωνικής και εθνικής ανάπτυξης.

Όσο περισσότερο οι άνθρωποι είναι πρόθυμοι χάρη στην παιδεία τους να συλλογίζονται ορθά, να συλλαμβάνουν τις αλήθειες που τους παρουσιάζονται, να απορρίπτουν τα σφάλματα στα οποία κάποιος θέλουν να τους εμπλέξουν, τόσο περισσότερο ένα έθνος που θα έβλεπε έτσι τα φώτα να αυξάνονται ολοένα και περισσότερο και να εξαπλώνονται σε ένα μεγαλύτερο αριθμό ατόμων, θα πρέπει να ελπίζει ότι θα αποκτήσει και θα διατηρήσει καλούς νόμους, μια σοφή διοίκηση και ένα πραγματικά ελεύθερο σύνταγμα.

Condorcet⁴, 1785,
στο Σταϊνχάουερ, 2009: 201

⁴ Ο διαφωτιστής Κοντορσέ υπήρξε μέλος της Εθνοσυνέλευσης κατά τη Γαλλική Επανάσταση. Είναι διαφωτιστικά για την αντίληψη που πρόβαλε για τον ρόλο της εκπαίδευσης όσα παραθέτει στο δοκίμιό του *Essai sur la constitution et les fonctions des assemblées provinciales*: «Εάν, στο μέτρο που μορφώνονται οι ανώτερες τάξεις, οι άλλες παραμείνουν [βυθισμένες] στην άγνοια και στην ανοησία, θα προκύψει μια διάκριση σε κάθε έθνος. Θα υπάρχει ένας λαός αφεντικών και ένας λαός σκλάβων, και κατά συνέπεια μια πραγματική αριστοκρατία, της οποίας η σοφία των νόμων ούτε τον κίνδυνο θα μπορέσει να αποτρέψει ούτε τα ζοφερά αποτελέσματα να σταματήσει» (Condorcet, 1785, στο Σταϊνχάουερ, 2009: 202).

Θεωρώ πως διεκδικώ για το έθνος μια παιδεία που να απορρέει μόνο από το κράτος, καθώς τούτη ουσιαστικά του ανήκει, διότι κάθε έθνος έχει το αναφαίρετο και απαραβάτο δικαίωμα να διαπαιδαγωγεί τα μέλη του, διότι εντέλει τα παιδιά του έθνους πρέπει να διαπαιδαγωγούνται από μέλη του κράτους.

La Chalotais⁵, 1763,
στο Σταϊνχάουερ, 2009: 204

Η ανάγκη λοιπόν για γενικευμένη μόρφωση οδήγησε στο αίτημα για θεσμική και ορθολογική αναμόρφωση της εκπαίδευσης, που σχετίζεται με την επιδίωξη της κοινωνικής ένταξης της νέας γενιάς μέσα από τη μετάδοση ενός συστήματος γνώσεων και αξιών με ελεγχόμενες όχι από μεταφυσικές δυνάμεις αλλά από τον Λόγο προδιαγραφές

Λαμβάνοντας υπόψη σας τις συνθήκες που επικρατούσαν κατά τον 18^ο αιώνα να προσπαθήσετε να συζητήσετε:

- ✓ Το αίτημα για τη γενίκευση της εκπαίδευσης
- ✓ Τη νέα παιδαγωγική οπτική που προκύπτει

3.1.2. Η συμβολή του του J.J.Rousseau⁶

Ο Jean Jack Rousseau (1712-1778) με το έργο του *Αιμίλιος ή Περί Εκπαίδευσης*, ένα παιδαγωγικό μυθιστόρημα το οποίο γράφτηκε το 1762, εκφράζει τη στροφή της παιδαγωγικής σκέψης και αποτελεί τον πρώτο από τους *Μεγάλους Παιδαγωγούς*⁷, που διαμόρφωσαν έναν νέο προσανατολισμό στην παιδαγωγική σκέψη.

Μελετήστε τα παρακάτω αποσπάσματα από το συγκεκριμένο έργο και προσπαθήστε να επισημάνετε τους όρους που συγκροτούν την νέα παιδαγωγική οπτική που διαμορφώνεται.

⁵ Ο Caradeuc de La Chalotais ήταν γενικός εισαγγελέας του 'κοινοβουλίου της Βρετάνης και θα εξέδωσε το *Δοκίμιο περί της εθνικής παιδείας* το 1762.

⁶ Ο J.J.Rousseau γεννήθηκε στη Γενεύη, μια αυστηρά προτεσταντική πόλη, και σύντομα μίσησε κάθε περιορισμό που επιβάλλονταν στην ατομική του ελευθερία, γεγονός που τον έκανε να φύγει από την Γενεύη. Τα εφηβικά του χρόνια τα πέρασε με το να περιπλανιέται σε διάφορες πόλεις. Ο Ζαν Ζακ Ρουσσώ ήταν αντικομφορμιστής, διαφωτιστής και οπαδός του κολεκτιβισμού. Βασικά του βιβλία, το πολιτικού περιεχομένου *Κοινωνικό Συμβόλαιο* και ο *Αιμίλιος ή Περί Εκπαίδευσης*, στο οποίο συνοψίζει τις παιδαγωγικές του ιδέες, οι οποίες απορρίπτουν όλες τις πατροπαράδοτες εκπαιδευτικές μεθόδους που βασίζονται στην κατάπιξη κάθε φυσικού ενστίκτου και στην αγωγή του παιδιού με την προοπτική ότι θα ζήσει σε μια αυταρχική κοινωνία.

⁷ Μεγάλοι ονομάστηκαν οι Παιδαγωγοί, που, βασιζόμενοι οι περισσότεροι στην προσωπική τους εμπειρία, ανέπτυξαν μεθόδους διδασκαλίας που συνέδεαν θεωρητικές αρχές με πρακτικές δεξιότητες. Αναφέρονται ως Μεγάλοι Παιδαγωγοί γιατί επηρέασαν σημαντικά την παιδαγωγική σκέψη και σε κάποιο βαθμό και την εκπαιδευτική πράξη στους επόμενους αιώνες.

Πώς αυτοί συσχετίζονται με τις αρχές του κινήματος του Διαφωτισμού;

Δεν είμαστε μαθητευόμενοι εργάτες, είμαστε μαθητευόμενοι άνθρωποι.... Μην παραδίδετε στο μαθητή σας κανενός είδους προφορικό μάθημα. Μονάχα από την εμπειρία οφείλει να παίρνει μάθημα... Δεν μου αρέσουν καθόλου οι εξηγήσεις με λόγια, γιατί οι νέοι λίγο τα προσέχουν και ελάχιστα τα συγκρατούν. Σημασία έχουν τα πράγματα! Τα πράγματα! Όσες φορές και να το επαναλάβω, ποτέ δεν θα είναι αρκετές, δηλαδή ότι δεν θα δίνουμε υπερβολικά μεγάλη σημασία στα λόγια. Με την φλύαρη αγωγή μας δημιουργούμε φλύαρους ενήλικες... Εξετάστε ποια κατεύθυνση δίνουμε σε αυτές τις παιδικές περιέργειες. Εξετάστε την έννοια, το επινοητικό πνεύμα, τις προβλέψεις του παιδιού. Εξετάστε ποιο κεφάλι πρόκειται να μορφώσουμε... Αρχίστε να μελετάτε τους μαθητές σας, γιατί σίγουρα δεν τους γνωρίζετε καθόλου... Κάθε ηλικία έχει τον δικό της χώρο, το παιδί έχει τρόπους να βλέπει, να σκέπτεται και να αισθάνεται, που είναι αποκλειστικά δικό του... Σε κάθε τι που θα θελήσει το παιδί, σε κάθε τι που θα κάνει, θα θέλει όλα να τα γνωρίσει, θα θέλει να ξέρει τους λόγους για όλα. Θα προχωρεί από όργανο σε όργανο και θα θέλει πάντα να ξανάρχεται στα πρώτα όργανα, που είδε ή χρησιμοποίησε... Αν βλέπει να κατασκευάζεται ένα ελατήριο μηχανής, θα θελήσει να μάθει πώς βγήκε ο χάλυβας από τα μεταλλεία... Η μεγαλύτερη επιτυχία μιας καλής Εκπαίδευσης θα είναι να κάνει τους ανθρώπους λογικούς... Υπάρχουν τόσα που πρέπει να γίνουν ώστε είναι τρέλα να θέλουμε να κάνουμε ένα παιδί σοφό. Δεν χρειάζεται να του διδάξουμε τις επιστήμες, αλλά να του προξενήσουμε τη διάθεση να τις αγαπήσει και μεθόδους για να τις μάθει. Σίγουρα αυτό είναι μια πολύ καλή αρχή για την εκπαίδευση.

(αποσπάσματα από το έργο του Rousseau, *Αιμίλιος ή Περί Αγωγής*, 1762)

Εξ αιτίας μάλιστα των πεποιθήσεών του για την υπεροχή της φύσης και τη διαστροφή της κοινωνίας, ο Rousseau έφτασε, από αυτόν τον απρόβλεπτο δρόμο, στην ιδέα ότι η παιδική ηλικία μπορεί να είναι χρήσιμη, καθώς είναι φυσική, και ότι η διανοητική ανάπτυξη διέπεται από νόμους σταθερούς. Η εκπαίδευση λοιπόν θα όφειλε να χρησιμοποιήσει αυτόν τον μηχανισμό αντί να τον εμποδίζει.[...] Χωρίς αμφιβολία απέδειξε πειστικά ότι δεν μαθαίνουμε τίποτα παρά κατακτώντας το ενεργητικά και ότι ο μαθητής οφείλει να ξαναανακαλύψει την επιστήμη αντί να επαναλαμβάνει λεκτικούς τύπους.

J. Piaget, 1999/1969: 150

Με ποια από τα παρατιθέμενα αποσπάσματα από τον Αιμίλιο θα μπορούσαμε να στηρίξουμε την επισήμανση του Piaget για τον Rousseau; Ποια πιστεύετε ότι είναι τα στοιχεία με βάση τα οποία το συγκεκριμένο βιβλίο θεωρήθηκε αφετηρία της μοντέρνας Παιδαγωγικής;

Η απήχηση των ιδεών του Rousseau ήταν άμεση. Ο Ελβετός Pestalozzi⁸ εφάρμοσε πολλές από τις ιδέες που εκφράζει ο Ρουσσώ στον *Αιμίλιο*. Πίστευε ότι η παιδεία έχει τη δύναμη να ανανεώσει την κοινωνία και ότι κάθε ανθρώπινο όν έχει τη δυνατότητα και δικαιούται να φτάσει σε μια κατάσταση διανοητικής και ηθικής ελευθερίας. Οι ιδέες του Pestalozzi διαδόθηκαν σε όλη την Πρωσία, την Ελβετία και κρατίδια της Γερμανίας όταν μετά από πρόταση του φιλοσόφου Φίχτε ο βασιλιάς της Πρωσίας Φρειδερίκος Γουλιέλμος Γ' έδωσε εντολή να αναμορφωθεί η πρωτοβάθμια εκπαίδευση σύμφωνα με τις ιδέες του Pestalozzi.

Ιστορική γραμμή:

Αρχαιότητα	Μεσαίωνας	18 ^{ος} αιώνας
Παιδαγωγική ως τέχνη: Εκπαίδευση για τους αρίστους (βέλτισται φύσεις) (Πλάτων)	Φεουδαρχικό σύστημα- Εκκλησία. Στόχοι εκπαίδευσης: θρησκευτικότητα, ευσέβεια, πειθαρχία, εκμάθηση ενός χρήσιμου επαγγέλματος	Διαφωτισμός – Ορθολογισμός. Πίστη στη λογική ικανότητα του ανθρώπου – Εκκοσμίκευση της Εκπαίδευσης. Βιομηχανική Επανάσταση – Αστική τάξη Γαλλική & Αμερικάνικη Επανάσταση: Διακήρυξη δικαιωμάτων ανθρώπου & πολίτη. Αίτημα για γενίκευση της εκπαίδευσης. Rousseau: κέντρο το παιδί, βιωματική μάθηση

⁸ J.H. Pestalozzi 1746-1827. Έζησε στην Ζυρίχη σε μια εποχή κατά την οποία η λογία μόρφωση αποτελούσε τον βασικό στόχο της εκπαίδευσης. Επηρεασμένος από τον Διαφωτισμό και κυρίως από τον Rousseau προτάσσει την ανάγκη ολόπλευρης καλλιέργειας του ανθρώπου και υπερασπίζεται το δικαίωμα στην εκπαίδευση των κοινωνικά καταπιεσμένων και αποκλεισμένων.

Γράψτε ένα σύντομο κείμενο στο οποίο θα συνοψίζετε τις βασικές αρχές του κινήματος του Διαφωτισμού, που κατά τη γνώμη σας αποτέλεσαν τη βάση για την αλλαγή προσανατολισμού της παιδαγωγικής σκέψης.

3.2. 19^{ος} αιώνας: Το σχολείο θεσμός και η Παιδαγωγική «επιστήμη»

3.2.1. Το αίτημα για γενίκευση της εκπαίδευσης

α. Ιστορικό πλαίσιο: Η επίδραση του Διαφωτισμού και της Γαλλικής Επανάστασης συνεχίζεται και κατά τον 19ο αιώνα, καθώς γίνεται φανερό η αναγκαιότητα της εκπαίδευσης και για την εδραίωση των εθνών κρατών

Οι φλογερές αξίες της ισότητας και της ελευθερίας που θα γεννήσει η γαλλική επανάσταση κάνουν με ταχύτητα το γύρο του κόσμου, τρομάζουν τις πανίσχυρες δεσποτικές εξουσίες και τις εκκλησίες και εκπέμπουν επαναστατικά μηνύματα παντού. Θα επηρεάσουν καθοριστικά διάφορες εθνικές ομάδες, εδώ κι εκεί, οι οποίες θα διαμορφώσουν το όραμα της ανεξαρτησίας τους και θα ξεγεραθούν ενάντια στη δεσποτική ηγεσία των δύο μεγάλων αυτοκρατοριών, της οθωμανικής και της αυστροουγγρικής. Από τους ευρωπαϊκούς αγώνες του 19ου αιώνα, τον οποίο οι ιστορικοί ονομάζουν «αιώνα των εθνών», θα προέλθουν πολλά από τα σύγχρονα ανεξάρτητα έθνη-κράτη

Φραγκουδάκη, 2007: 22

⁹. Εθνικά κινήματα ζητούν να δημιουργηθούν έθνη-κράτη (Πολωνοί, Ούγγροι, Βουλγάροι κ.ά.). Νέα έθνη-κράτη ιδρύονται (Ελλάδα, Βέλγιο, Γερμανία, Ιταλία). Αλλά και στα παλιά κράτη (Γαλλία, Μεγάλη Βρετανία) οι υπήκοοι γίνονται όλο και περισσότερο πολίτες πατριώτες. Η οικοδόμηση των εθνών κρατών που είναι αποτέλεσμα των εθνικών επαναστάσεων που συνταράσσουν την ευρωπαϊκή ήπειρο μέχρι τα μέσα του 19^{ου} αιώνα και η παρεπόμενη ανάγκη για τη συγκρότηση εθνικής ιδεολογίας¹⁰ και τη διαμόρφωση εθνικής συνείδησης σε ανομοιογενείς πληθυσμούς επαναφέρουν το αίτημα για μαζικοποίηση και σταδιακή γενίκευση της εκπαίδευσης.

Μελετώντας το παράθεμα ποιον προσανατολισμό πιστεύετε ότι θα αποκτήσει η εκπαίδευση στα

⁹ Έθνος κράτος είναι «η ενιαία εδαφική περιοχή που χωρίζεται με σαφή όρια από άλλες παρόμοιες περιοχές, που περικλείει ολόκληρο το εθνικό σώμα ή έστω ένα μεγάλο μέρος του και που διοικείται από θεσμούς που εκφράζουν και τη βούληση αυτού του σώματος» (Λέκκας, 1992: 88-89).

¹⁰ Η εθνική ιδεολογία στηρίζεται στην ιδέα ότι πληθυσμοί που μοιράζονται κοινά χαρακτηριστικά (γλώσσα, ιστορία, παραδόσεις) ανήκουν στο ίδιο έθνος και έχουν δικαίωμα να ζουν στο δικό τους έθνος-κράτος και να κυβερνούνται μόνοι τους. Οι κυβερνήσεις επιδιώκουν να αναπτύξουν την εθνική συνείδηση στους πολίτες τους. Η εθνική συνείδηση είναι ο νέος τρόπος με τον οποίο οι άνθρωποι αισθάνονται ότι ανήκουν κάπου, ότι είναι μέλη του ίδιου έθνους και είναι έτοιμοι να το υπερασπιστούν αν χρειαστεί.

έθνη-κράτη; Σε ποιο βαθμό με βάση τις μαθητικές σας εμπειρίες θεωρείται ότι το σύγχρονο σχολείο θέτει ανάλογους στόχους;

Η ίδρυση βέβαια των εθνών κρατών αποτέλεσε μια παράμετρο που επηρέασε τον προσανατολισμό της εκπαίδευσης, οπότε και τις αντιλήψεις για τον ρόλο του σχολείου. Τα νεοιδρυθέντα έθνη κράτη έχουν ανάγκη εκείνους τους θεσμούς, σημαντικότερος από τους οποίους είναι το σχολείο, που θα μπορέσουν να επιβάλουν την εθνική ομοιογένεια και ομοιομορφία: επιβολή μιας εθνικής γλώσσας, καλλιέργεια εθνικής συνείδησης, διαμόρφωση μιας εθνικής και πολιτισμικής ταυτότητας με έντονο διαφοροποιητικό χαρακτήρα σε σχέση με τον εθνικά «άλλον». Ο Hobsbawm αναφέρει ότι *Η πρόοδος των σχολείων και των Πανεπιστημίων αντιστοιχεί στην πρόοδο του εθνικισμού* (Hobsbawm, 2006: 147). Είναι εμφανές, αν και δεν επισημαίνεται στη συγκεκριμένη φάση, ότι το σχολείο λειτουργεί σε ένα συγκεκριμένο εθνικό και πολιτικό πλαίσιο που επηρεάζει καθοριστικά τον προσανατολισμό του.

Η εθνική συνείδηση είναι ο νέος τρόπος με τον οποίο οι άνθρωποι αισθάνονται ούτι ανήκουν κάπου, ούτι είναι μέλη του ιδίου έθνους και είναι έτοιμοι να το υπερασπιστούν αν χρειαστεί. Το πατριωτικό αίσθημα αναπτύσσεται στα έθνη-κράτη με διάφορους τρόπους: Η υποχρεωτική εκπαίδευση μαθαίνει σε όλους να μιλούν την ίδια επίσημη εθνική γλώσσα και τους καλλιεργεί την αίσθηση ούτι ανήκουν στο ίδιο έθνος. Σε αυτό βοηθάει σημαντικά και ο Τύπος, που αναπτύσσεται την ίδια εποχή. Οι εθνικές γιορτές και τα εθνικά μνημεία θυμίζουν στους πολίτες τους αγώνες που έκαναν οι πρόγονοί τους για να δημιουργήσουν το έθνος-κράτος. Το ίδιο και τα εθνικά σύμβολα, όπως η σημαία. Οι κυβερνήσεις τονίζουν όσα έχει κατορθώσει το κράτος (εκβιομηχάνιση, τεχνολογία, αποικιακή επέκταση κ.ά.) έτσι ώστε οι πολίτες να νιώθουν περήφανοι για το έθνος τους.

Βιβλίο Ιστορίας Γ' Γυμνασίου, σελ. 104,
Εκπαίδευση των παιδιών της Μουσουλμανικής Μειονότητας στη Θράκη
http://museduc.gr/docs/istoria/C/085-108_C_GYM_KEF_05.pdf

β. Οικονομική και πολιτική συγκυρία: Από την άλλη οι ραγδαίες οικονομικές εξελίξεις του 19^{ου} αιώνα (ανάπτυξη θετικών επιστημών και εξέλιξη τεχνολογίας, αύξηση παραγωγικού μηχανισμού, αστικοποίηση, συλλογικός χαρακτήρας της εργασίας...) καθιστούν απαραίτητη την γενίκευση της εκπαίδευσης με

Η τεχνολογία της νέας τεχνολογικής εποχής και η φύση της δημόσιας και ιδιωτικής διοίκησής της απαιτούσαν από τους πολίτες να κατέχουν την ικανότητα γραφής και ανάγνωσης τουλάχιστον, που οδήγησε τα κράτη στη γενίκευση της στοιχειώδους εκπαίδευσης.

Hobsbawm, 2000: 23

περισσότερο όμως ωφελιμιστικό προσανατολισμό. Η σύνδεση της εκπαίδευσης με την οικονομία στην προοπτική της ανάπτυξης στο πλαίσιο του ανταγωνισμού ανάμεσα στα έθνη-κράτη επιβάλλει αυτό τον προσανατολισμό. Στόχος δεν ήταν τόσο η καλλιέργεια του ανθρώπου ούτε η αυτονομία και η χειραφέτησή του όσο η προετοιμασία του για να ενταχθεί σε ένα συγκεκριμένο και δεδομένο οικονομικό σύστημα.

Παράλληλα η πολιτική συγκυρία με την αλλαγή του πολιτικού καθεστώτος σε πολλά έθνη κράτη, αλλά και τα κοινωνικά κινήματα, που στο μεταξύ αναπτύσσονται, να διεκδικούν περισσότερα δικαιώματα για τους

Το δεύτερο μισό του 19ου αιώνα στην Ευρώπη δημιουργούνται νέα κράτη. Σε πολλά το πολιτικό καθεστώς αλλάζει και περισσότεροι άνθρωποι αποκτούν πολιτικά δικαιώματα. Τα ισχυρά ευρωπαϊκά κράτη ανταγωνίζονται μεταξύ τους για τον έλεγχο σε περισσότερες περιοχές έξω από την Ευρώπη. Ο αποικιακός ανταγωνισμός συνδέεται και με την εκβιομηχάνιση που εξαπλώνεται, τις πόλεις που μεγαλώνουν, τον πληθυσμό που αυξάνεται. Την εποχή αυτή η πολιτική γίνεται μαζική, γιατί είναι πια πολλοί αυτοί που επηρεάζουν με την ψήφο τους τα πολιτικά πράγματα, και τα κοινωνικά κινήματα διεκδικούν περισσότερα δικαιώματα για μεγάλες ομάδες του πληθυσμού. Την ίδια στιγμή οι επιστήμονες κάνουν νέες ανακαλύψεις που επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο οι άνθρωποι καταλαβαίνουν τον κόσμο.

Βιβλίο Ιστορίας Γ΄ Γυμνασίου, σελ. 104,

Εκπαίδευση των παιδιών της Μουσουλμανικής
Μειονότητας στη Θράκη

<http://museduc.gr/docs/Istoria/C/085->

πολλούς καθιστούν πιο επιτακτικό το αίτημα για καθολική μόρφωση. Οι οικονομικές λοιπόν ανάγκες και οι πολιτικές, που προκύπτουν με την ίδρυση των εθνών-κρατών, αλλά και η νέα πραγματικότητα με την ενεργό συμμετοχή των πολιτών στην οικονομική και κοινωνική ζωή διαμορφώνουν συγκεκριμένα αιτήματα από την εκπαίδευση και επηρεάζουν σταδιακά τη συζήτηση για τους στόχους του σχολείου. Αιτήματα, που άλλα πραγματεύονται ενισχυτικά και άλλα αντιστρατεύονται τον αυτοπροσδιορισμό των εκπαιδευομένων σε ένα πλέγμα ισότιμων και δημοκρατικών σχέσεων, που θα του επιτρέψουν αφενός να διαμορφώσει την ταυτότητά του, πολιτική και κοινωνική, και αφετέρου να αναλάβει υπεύθυνη δράση, σύμφωνα με τα προτάγματα του Διαφωτισμού. Οι οικονομικές, κοινωνικές και πολιτικές παράμετρος προσδιορισμού του σχολείου αρχίζουν να γίνονται εμφανείς.

Το αίτημα ωστόσο για την γενίκευση της εκπαίδευσης προωθεί την εστίαση σε παιδαγωγικά ζητήματα, καθώς

Τρία είναι τα σημαντικά γεγονότα που χαρακτηρίζουν τις νέες καταστάσεις της εκπαίδευσης και της Εκπαίδευσης και που καθορίζουν τις διάφορες επιλογές με τρόπο εξαναγκαστικό και πιεστικό: η ιλιγγιώδης αύξηση του αριθμού των μαθητών, που οφείλεται σε μια πρόσβαση πολύ πιο γενικευμένη στις διάφορες εκπαιδευτικές βαθμίδες, η κάπως σχετική με το προηγούμενο δυσκολία στρατολόγησης ενός διδακτικού προσωπικού επαρκώς μορφωμένου και το σύνολο των αναγκών κυρίως οικονομικών, τεχνικών και επιστημονικών των κοινωνικών που έχει μια οργανωμένη δημόσια εκπαίδευση

J. Piaget, 1999/1969: 73

προϋποθέτει για μια πιο ενισχυμένη θεωρητικοποίηση στον τομέα της εκπαίδευσης. Κρίθηκε απαραίτητη η συγκρότηση ενός σώματος ειδικών της παιδαγωγικής σκέψης που να βρίσκεται στην υπηρεσία της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών και τροφοδοτεί σε κάποιο βαθμό και τον πολιτικό προβληματισμό (χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής, επιλεκτική συγκρότηση και ταξινόμηση της σχολικής γνώσης κ.ά.). (σελ Hofstetter. & Schneuwly 146-147). Στο ίδιο πλαίσιο επίσης η Παιδαγωγική συνδέεται άμεσα με τις ανάγκες στελέχωσης των δημόσιων κρατικών σχολείων με εκπαιδευόμενους δασκάλους. Στην προοπτική λοιπόν της παιδαγωγικής κατάρτισης των δασκάλων αναπτύσσεται στο τέλος του 19^{ου} αιώνα η «πανεπιστημιακή» Παιδαγωγική, καθώς ιδρύεται η πρώτη πανεπιστημιακή έδρα της Παιδαγωγικής στη Γερμανία με καθηγητή τον E.C.Trapp. Οι πολιτικές και οικονομικές εξελίξεις ενισχύουν λοιπόν τον παιδαγωγικό προβληματισμό αλλά σε κάποιο βαθμό και τον προσανατολισμό που αυτός σταδιακά συγκροτεί.

Ερώτηση: Με βάση τα παραπάνω κείμενα οι πολιτικές και οικονομικές εξελίξεις οδήγησαν στη μαζικοποίηση της εκπαίδευσης. Πώς πιστεύετε ότι αυτή η συνθήκη επηρέασε την πορεία της παιδαγωγικής σκέψης;

3.2.2. Επιστημονικό και επιστημολογικό πλαίσιο:

Στην προοπτική του ελέγχου της όποιας εξέλιξης με στόχο την οικονομική κυρίως ανάπτυξη διαμορφώνεται και το νέο επιστημολογικό πλαίσιο. Παράλληλα η ανάδυση των νέων παραμέτρων που πλαισιώνουν την εκπαιδευτική πράξη τροφοδοτούν τον παιδαγωγικό προβληματισμό και δημιουργούν γέφυρες με άλλους επιστημονικούς κλάδους κυρίως αυτών της Φιλοσοφίας και της Ψυχολογίας¹¹ και στη συνέχεια της Κοινωνιολογίας.

¹¹ «Η πρώτη διαπίστωση που επιβάλλεται να γίνει, διατρέχοντας την ιστορία της παιδαγωγικής, είναι πως ο αριθμός των ανανεωτών της παιδαγωγικής, που δεν ήταν παιδαγωγοί στο επάγγελμα, είναι δυσανάλογα μεγάλος. Ο Comenius ίδρυσε και διεύθυνε σχολείο, αλλά ήταν θεολόγος και φιλόσοφος. [...] Ανάμεσα στους σύγχρονους ο Dewey ήταν φιλόσοφος, η Montessori, ο Decroly, ο Claparède ήταν γιατροί (και επιπλέον ψυχολόγοι οι δύο τελευταίοι) » Piaget, 1999/1969: 19.

Πιο συγκεκριμένα κατά τον 19^ο αιώνα υπό την επίδραση της ανάπτυξης των θετικών επιστημών αλλά και του αιτήματος για συνεχή πρόοδο εμφανίζεται η φιλοσοφία του Θετικισμού, που επηρεάζει καθοριστικά και τις

Ο θετικισμός (positivism) αποτελεί μια ευρύτερη επιστημολογική σχολή, που πρεσβεύει ότι η κοινωνική πραγματικότητα έχει οντολογική υπόσταση, διέπεται από νόμους και επιβάλλεται δυναμικά στα άτομα που την απαρτίζουν. Οι νόμοι που διέπουν την κοινωνική πραγματικότητα μπορούν με την επιστημονική ανάλυση των κοινωνικών φαινομένων να εντοπισθούν και να οργανωθούν σε συγκροτημένα συστήματα που θα μας επιτρέψουν να εξηγήσουμε, να προβλέψουμε και να κατευθύνουμε τα κοινωνικά φαινόμενα.

Ματσακούλας 1995: 70

εξελίξεις στις κοινωνικές επιστήμες. Με την πεποίθηση ότι όλες οι επιστήμες φυσικές, βιολογικές και κοινωνικές είναι κλάδοι μιας επιστήμης με μία μέθοδο επιχειρείται η εφαρμογή της μεθοδολογίας των θετικών επιστημών (έρευνα, ανάλυση, ταξινόμηση) για την **εξήγηση** των κοινωνικών φαινομένων. Έτσι και οι κοινωνικές επιστήμες αξιολογούνται με βάση την ικανότητά τους να καταλήγουν σε **γενικούς κανόνες** και να προβλέπουν μελλοντικά φαινόμενα. Οι γενικοί κανόνες και η πρόβλεψη διασφαλίζουν, κατά τον θετικισμό, την εγκυρότητα των επιστημονικών πεδίων. Υπό την επίδραση λοιπόν του Θετικισμού διαμορφώνονται και τα επιστημονικά ρεύματα των κοινωνικών επιστημών, που επηρεάζουν σαφώς και την εξέλιξη της παιδαγωγικής σκέψης στην προοπτική της αναζήτησης μιας σαφούς και ελεγχόμενης πορείας ανάπτυξης της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

3.2.3. Η παιδαγωγική σε αναζήτηση επιστημονικής

Θεμελίωσης

Σε αυτό το θετικιστικό πλαίσιο προκύπτουν παιδαγωγικοί προσανατολισμοί με βασικό χαρακτηριστικό την

Ο Herbart θεωρεί ότι η εκπαιδευτική διαδικασία μπορεί να είναι αποτελεσματική εάν ακολουθεί πέντε στάδια: προετοιμασία, παρουσίαση, σύγκριση, σύλληψη και εφαρμογή. Πρόκειται για τα βήματα που θα έκαναν δυνατή τη μετάδοση του περιεχομένου. Ο Herbart μάλιστα υποστηρίζει ότι «ο παιδαγωγός δεν θα πρέπει να επαφίεται ούτε μόνο στις συμβάσεις ούτε απλά στις προσωπικές παιδαγωγικές του δοκιμές και εμπειρίες, αλλά έχει ανάγκη από έναν κριτικό-επιστημονικό στοχασμό πάνω στην αγωγή και τη διδασκαλία» (Reble, 1988: 366).

προσέγγιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας ως μιας ανιστορικής μηχανιστικής δράσης, που επιτρέπει την πρόβλεψη και την εύρεση νόμων που την ορίζουν οπότε και την ελέγχουν.

Κατά τον 19^ο αιώνα ο J.F. Herbart¹² βασιζόμενος στην Ηθική ή Πρακτική Φιλοσοφία, από την οποία πηγάζει ο σκοπός της

¹² J.F. Herbart (1776-1841). Γερμανός φιλόσοφος και παιδαγωγός. Υποστήριξε ότι για να διαμορφώσουμε τον χαρακτήρα των μαθητών πρέπει να τους εκπαιδεύσουμε με συγκεκριμένο επιστημονικά έγκυρο και αυστηρά προδιαγεγραμμένο τρόπο.

Εκπαίδευσης, και στην Ψυχολογία¹³, από την οποία δανείζεται τα μέσα διδασκαλίας και τη μέθοδο, που βασίζεται στη διέγερση του ενδιαφέροντος των μαθητών/τριών και την πραγματοποίηση συγκεκριμένων σταδίων διδασκαλίας. Συγκροτεί έτσι μια θεωρία και προτείνει ένα διδακτικό μοντέλο, που από κάποιους θεωρείται ότι αποτελεί το πρώτο σημαντικό στάδιο στην εξέλιξη της Παιδαγωγικής Επιστήμης (Ξωχέλλης, 1997: 102). Πρόκειται ουσιαστικά για το πρώτο «παράδειγμα» στην ιστορία της Παιδαγωγικής: Η εκπαιδευτική διαδικασία πρέπει να είναι γραμμική, να οργανώνεται με μια συγκεκριμένη προκαθορισμένη δομή από τον διδάσκοντα ως κάτοχο της έγκυρης και αδιαμφισβήτητης γνώσης.

Το πρώτο αυτό βήμα της εμφανούς συνάντησης της Παιδαγωγικής με την Ψυχολογία, στη θετικιστική της επίσης εκδοχή, που εντάσσεται στην προσπάθεια να αποκτήσει η Παιδαγωγική επιστημονική υπόσταση και εγκυρότητα σταδιακά διευρύνεται. Η Ψυχολογία, η οποία συγκροτείται σε επιστημονικό πεδίο, τροφοδοτεί την παιδαγωγική σκέψη με πορίσματα σχετικά με τις δυνατότητες και τους τρόπους μάθησης, που αφορούν την εκπαιδευτική πράξη και μπορούν να αποτελέσουν αντικείμενο της Παιδαγωγικής στην αναζήτηση κυρίως μοντέλων προς εφαρμογή. Ένας τέτοιος προσανατολισμός οδηγεί σε εστίαση στα μέσα διδασκαλίας, στη μέθοδο που καθιστά τη διδασκαλία αποτελεσματική, καθώς θα βοηθήσει το μαθητή να κατακτήσει τη γνώση.

Μελετήστε τα παρακάτω αποσπάσματα. Ποια είναι για τους συγγραφείς η συμβολή της Ψυχολογίας στην εξέλιξη της παιδαγωγικής σκέψης; Τι προσφέρει στον εκπαιδευτικό και πώς σχετίζεται με την εκπαιδευτική πράξη;

Τους κανόνες της διαπαιδαγώγησης πρέπει να τους αναζητήσουμε στα διδάγματα της ψυχολογίας, τα οποία επιβεβαιώνονται και συμπληρώνονται μέσα από τα διδάγματα της επαγγελματικής εμπειρίας

H. Manfrion, Εναρκτήριο μάθημα στη Σορβόννη, 1883,
στο Hofstetter. & Schneuwly, 2005/2001: 114

Όπως ο γιατρός οφείλει να γνωρίζει τα όργανα και τις λειτουργίες του σώματος που θεραπεύει, ο γεωργός τη φύση του χώματος που καλλιεργεί, ο γλύπτης τις ιδιότητες του μαρμάρου που λαξεύει, του αργίλου που πλάθει, έτσι και ο παιδαγωγός δεν μπορεί να αγνοεί τους νόμους οργάνωσης της ψυχικής ζωής δηλαδή τη μελέτη της ψυχολογίας

Compayre, 1885:13,
στο Νικολοπούλου, 2014: 32

Παράλληλα οι προβληματισμοί για τους προσανατολισμούς της εκπαίδευσης, τα ερωτήματα σχετικά με το αξιακό κυρίως περιεχόμενο της παιδείας με εστίαση στους σκοπούς της μόρφωσης και στο νόημα και την αξία της μάθησης οδηγούν τους παιδαγωγούς στην αξιοποίηση πορισμάτων της Φιλοσοφίας. Πολλοί επίσης φιλόσοφοι στο πλαίσιο αυτής της συζήτησης στρέφονται σε παιδαγωγικούς προβληματισμούς. Ερωτήματα σχετικά με τη σημαντικότητα των γνωστικών αντικειμένων ή τα κριτήρια επιλογής τους μπορούν να είναι στη

¹³ Πρόκειται για μια κατά βάση εμπειρική Ψυχολογία, σύμφωνα με την οποία όλη η ψυχική ζωή συνίσταται σε ένα είδος μηχανισμού αναπαραστάσεων, οπότε η νόηση δεν αποτελεί μια ενεργητική διαδικασία και η διαδικασία της αντίληψης ανάγει το άγνωστο σε γνωστό.

συγκεκριμένη φάση αντικείμενο της Φιλοσοφίας. Έτσι η παιδαγωγική σκέψη διευρύνεται. Δεν έχει σημασία μόνο πώς διδάσκουμε ή πώς διαμορφώνουμε το μαθησιακό περιβάλλον (συμβολή της ψυχολογίας), αλλά και τι διδάσκουμε και κυρίως γιατί, ποιοι είναι οι σκοποί μας. Τίθενται έτσι ερωτήματα που προβληματοποιούν το εκπαιδευτικό φαινόμενο πιο συνολικά.

Ο J. Dewey¹⁴, που έδρασε κατά το τέλος του 19^{ου} αιώνα πραγματεύεται σχετικά θέματα.

Ερώτηση: Μελετήστε τα παρακάτω αποσπάσματα και συζητήστε ποια ζητήματα θίγουν και σε ποιο βαθμό και γιατί θα μπορούσαν να θεωρηθούν φιλοσοφικά ερωτήματα:

Η διαδικασία της σκέψης έχει την αφετηρία της σε συγκεκριμένες συγκρούσεις μέσα στην εμπειρία. Οι άνθρωποι σε φυσιολογικές καταστάσεις δεν σκέπτονται, όταν δεν έχουν να αντιμετωπίσουν προβλήματα ή να αντεπεξέλθουν δυσκολίες. Μια ζωή εύκολη, με επιτυχία χωρίς προσπάθεια, θα ήταν μια ζωή χωρίς σκέψη.

Dewey, 1920,
στο Χατζηγεωργίου, 1999: 75

Το παιδί έχει κιόλας εμπλακεί, σπαταλιέται σε ένα σωρό δραστηριότητες. Δεν είναι το υπολανθάνον πλάσμα που ο ενήλικος πρέπει να πλησιάσει με μεγάλη προσοχή και επιδεξιότητα, για να του αποσπάσει μερικά σπέρματα κρυμμένης ενεργητικότητας. Είναι πια μια οντότητα πλήρως δραστηριοποιημένη. Το πρόβλημα της εκπαίδευσης έγκειται λοιπόν στο πώς θα χαλιναγωγηθούν, πώς θα οργανωθούν αυτές οι δραστηριότητες, έτσι που να δίνουν αξιόλογα αποτελέσματα αντί να σκορπίζονται εδώ και κει "ή να αφήνονται έρμαιοι της παρόρμησης.

Dewey, 1982/1907: 38.

Εάν όμως ανατρέφουμε τα παιδιά μας να δέχονται απλώς διαταγές και να κάνουν πράγματα μόνο γιατί έτσι διατάζονται, εάν δεν τους δείξουμε εμπιστοσύνη και δεν τους δώσουμε την ευκαιρία να εργαστούν και να σκέπτονται μόνα τους και ανεξάρτητα από εμάς, τότε υψώνουμε ανυπέβλητα εμπόδια στην πορεία προς την εγκαθίδρυση του δημοκρατικού ιδεώδους.

Dewey, 1916: 33

¹⁴ John Dewey (1859-19520. Καθηγητής στο πανεπιστήμιο του Σικάγο, όπου ίδρυσε το 'Πειραματικό σχολείο'. Ο Dewey είναι φιλόσοφος που υποστήριξε 'ότι οι γνώσεις των ανθρώπων προκύπτουν από τις εμπειρίες τους. Για τον Dewey σκόπος της εκπαίδευσης είναι η ανάπτυξη των εκπαιδευομένων στην προοπτική της ευρύτερης ανάπτυξης της κοινωνίας. Εισηγήθηκε μεθόδους ενεργητικής μάθησης με διεπιστημονική διάσταση, τη συνεργατική μάθηση, τα ερευνητικά σχέδια δράσης (projects) και τα παιχνίδια ρόλων.

Μελετώντας τα παρακάτω αποσπάσματα συζητήστε τα ερωτήματα:

α) Που αποδίδεται η εξάρτηση της παιδαγωγικής από την Φιλοσοφία και την Ψυχολογία; β) Ποια είναι η εστίαση με βάση τη συμβολή κάθε Επιστήμης;

γ) Πώς διαμορφώνεται ο στόχος της Παιδαγωγικής στο συγκεκριμένο πλαίσιο;

γ) Σε ποιο βαθμό και πώς αντιλαμβάνονται οι συγγραφείς την επιστημονική υπόσταση της Παιδαγωγικής;

Συμβολή
Ψυχολογίας

Συμβολή
Φιλοσοφίας

Στόχοι
Παιδαγωγικής

Σύμφωνα με τον Claparède [...] η Παιδαγωγική συγκροτήθηκε ως επιστήμη κάτω από μια διπλή εξάρτηση. Μια εξάρτηση, πρώτα από όλα από τη φιλοσοφία στην οποία οφείλει την πανεπιστημιακή της βάση. Οι πρώτοι καθηγητές της παιδαγωγικής υπήρξαν φιλόσοφοι¹⁵, η φιλοσοφία χρησίμευε ως θεμέλιο στην παιδαγωγική, καθώς η προσέγγιση των στόχων και των περιεχομένων της εκπαίδευσης γινόταν από τη σκοπιά της ηθικής φιλοσοφίας. [...] Αυτό που διασφάλιζε η ψυχολογία ήταν, ούτε λίγο ούτε πολύ, η επιστημονικότητα της παιδαγωγικής.

Friedrich, 2005: 75-76

Η ανάπτυξη της παιδαγωγικής δείχνει πως σήμερα η παιδαγωγική δεν μπορεί να διεκδικήσει έναν επιστημονικό χαρακτήρα παρά μόνο ως εφαρμοσμένη ψυχολογία. Η εκπαίδευση με παιδαγωγικό χαρακτήρα είναι πριν από όλα μια ψυχολογική εκπαίδευση.

Dilthey, 1884,
στο Hofstetter & Shneuwly, 2005/2001: 76.

Αν και υιοθετεί στοιχεία από την ψυχολογία, η οποία εδραιώνεται ως επιστημονικός κλάδος την

¹⁵ Για παράδειγμα φιλόσοφος P. Duproix στο Πανεπιστήμιο της Γενεύης (1890), ο H. Marion στο Πανεπιστήμιο της Σορβόνης (1883).

ίδια εποχή, η ονομαζόμενη επιστήμη της εκπαίδευσης περιορίζει αρχικά τη φιλοδοξία της στον συντονισμό και τη σύνθεση πρακτικών γνώσεων σε συνάρτηση με προσδιορισμένους από τη φιλοσοφία εκπαιδευτικούς στόχους υιοθετώντας στοιχεία ηθικής επιστήμης

Hofstetter & Schneuwly, 2005/2001: 147

Έτσι η σχέση της με τη Φιλοσοφία, υπό την επίδραση των «μεγάλων παιδαγωγών» προσδίδει στην Παιδαγωγική έναν ηθικό προσανατολισμό και καθορίζει σε μεγάλο βαθμό τα περιεχόμενα της εκπαίδευσης, ενώ η σχέση της με την Ψυχολογία μπορεί να της εξασφαλίζει κάποια επιστημονική εγκυρότητα την καθιστά όμως απλό πεδίο εφαρμογής.

Hofstetter & Schneuwly, 2005/2001: 112.

3.2.4. Η ανάδυση εναλλακτικών οπτικών: η προετοιμασία της ερμηνευτικής στροφής

Παρόλο που η ανάγκη επιστημονικής στήριξης έστρεψε την παιδαγωγική σκέψη στην αναζήτηση μοντέλων και νόμων με γενική ισχύ, οι παιδαγωγικές αντιλήψεις για την αυτονομία του παιδιού, για μάθηση που βασίζεται στα βιώματα, η εστίαση στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών, αλλά και οι ιδέες για δημοκρατία και ελευθερία συνεχίζουν να επηρεάζουν τους παιδαγωγικούς προβληματισμούς. Άλλωστε ήδη από τον 19^ο αιώνα αρχίζει να διαφαίνεται ένα καινούριο επιστημολογικό ρεύμα, το ερμηνευτικό σύμφωνα με το οποίο δεν υπάρχει απόλυτα αντικειμενική γνώση ή εξήγηση του κόσμου αλλά **ερμηνευτική κατανόηση**, που συνυφάνεται με τις αντιλήψεις, τις πεποιθήσεις και τις αξίες του υποκειμένου που ερμηνεύει (Φρυδάκη, 2009: 58).

Επομένως κατά τον 19^ο αιώνα αρχίζει να διαφαίνεται η ανάγκη να διευρύνουμε όχι μόνο τα ερωτήματα που αφορούν την εκπαίδευση, αλλά και τις οπτικές με τις οποίες την προσεγγίζουμε. Γίνεται σταδιακά εμφανές ότι δεν είναι μόνο ούτε κυρίως η μέθοδος (το πώς) αυτή που ορίζει την εκπαιδευτική διαδικασία αλλά και άλλες παράμετροι που αφορούν τον/την μαθητή/ήτρια (ψυχολογικές παράμετροι), αλλά και ευρύτερα τους σκοπούς της εκπαίδευσης (ηθικές, φιλοσοφικές, πολιτικές παράμετροι) που επηρεάζουν την ίδια την εκπαιδευτική πράξη και την ανάπτυξή της. Η συσχέτιση επίσης με την πολιτική και οικονομική συγκυρία ανοίγει την προοπτική και για άλλες επιστημονικές συσχετίσεις. Η προσπάθεια άλλωστε να διερευνηθούν και να κατανοηθούν οι αλλαγές που έφερε στην κοινωνία η εκβιομηχάνιση οδήγησε στην ανάπτυξη των κοινωνικών επιστημών (κοινωνιολογία, ανθρωπολογία). Έτσι εκτός από την Ψυχολογία και τη Φιλοσοφία, και άλλοι επιστημονικοί κλάδοι όπως η Κοινωνιολογία, η Ανθρωπολογία, η Οικονομία, καθένας με τα δικά του μεθοδολογικά εργαλεία και τις ποικίλες θεωρίες αρχίζουν να προσεγγίζουν συστηματικά ζητήματα που αφορούν την εκπαίδευση και τη μάθηση. Με αυτό τον τρόπο αρχίζει να αναδεικνύεται και η κοινωνική και πολιτική διάσταση της εκπαίδευσης ως θεσμού και της ίδιας της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Ιστορική γραμμή:

19^{ος} αιώνας

Ιστορικό πλαίσιο:

Ίδρυση εθνών κρατών:
εκπαίδευση & εθνική
συνείδηση.

Εξάπλωση

εκβιομηχάνισης &
επέκταση εμπορίου.

Οικονομικός

Ανταγωνισμός. Ίδρυση

μεγάλων πόλεων

Επιστημονικό

επιστημολογικό πλαίσιο:

Θετικισμός: κανόνες & αρχές
θετικών επιστημών και στις
θετικές επιστήμες.

Ερμηνευτική προσέγγιση.

Ανάπτυξη επιστήμης

Κοινωνιολογίας

Ανθρωπολογίας.

&

Παιδαγωγική:

Αναζήτηση διδακτικών μοντέλων: (Herbart:
Στάδια διδασκαλίας)

Αναζήτηση επιστημονικής θεμελίωσης:

Συμβολή Ψυχολογίας (συμπεριφορισμός):
εστίαση στο πώς (μέθοδοι διδασκαλίας,
μαθησιακό περιβάλλον)

Συμβολή Φιλοσοφίας: σκοποί της
εκπαίδευσης και αξία γνώσης

3.4. 20^{ος} αιώνας: Από την Παιδαγωγική στις Επιστήμες της Εκπαίδευσης

Οι κοινωνικές και πολιτικές εξελίξεις διαμορφώνουν νέα αιτήματα, στα οποία καλείται να ανταποκριθεί η εκπαίδευση, δεδομένο που επηρεάζει και την πορεία της παιδαγωγικής σκέψης. Η δυναμική είσοδος των εργατικών στρωμάτων στην πολιτική, οικονομική και κοινωνική ζωή στην Ευρώπη, η δημιουργία των σοσιαλιστικών κομμάτων, η αναγνώριση του δικαιώματος ψήφου σε όλο και περισσότερους πολίτες, η εμφάνιση του γυναικείου κινήματος με αίτημα την ισότητα ανάμεσα σε γυναίκες και άντρες διαμορφώνουν μια νέα πραγματικότητα, που επηρεάζει τόσο την κοινωνική πολιτική όσο και τις ιδέες και τις επιστήμες.

Η πορεία λοιπόν της παιδαγωγικής σκέψης κινείται ουσιαστικά κατά τον 20^ο αιώνα με βάση τρία νήματα που σταδιακά τέμνονται και διαμορφώνουν το πλαίσιο ανάπτυξης και εξέλιξης της παιδαγωγικής σκέψης.

- Η παράδοση των μεγάλων παιδαγωγών και του κινήματος της νέας Εκπαίδευσης, που σε κάποιο βαθμό προσδίδουν κανονιστικό χαρακτήρα στην προσέγγιση της εκπαιδευτικής πράξης (εκείνο που πρέπει να γίνει) .
- Η απάντηση στις κοινωνικές-οικονομικές και πολιτικές ανάγκες που προέκυψαν από τις εξελίξεις του 19^{ου} αιώνα και τις επεκτάσεις τους κατά τον 20^ο με τις παράλληλες αλλαγές στην εκπαίδευση (εκπαιδευτικοί θεσμοί, ανάπτυξη εκπαιδευόντος κράτους).
- Οι επιστημονικές εξελίξεις στις κοινωνικές επιστήμες, κυρίως την ψυχολογία αλλά σταδιακά και την κοινωνιολογία, σε συνδυασμό με την όλο και αυξανόμενη απαίτηση για επιστημονική θεμελίωση της παιδαγωγικής.

3.4.1. το κίνημα της Νέας Αγωγής

Η αρχή του 20^{ου} αιώνα χαρακτηρίζεται από ένα παιδαγωγικό κίνημα, την «Νέα Αγωγή», οι εκπρόσωποι του οποίου θα επηρεάσουν την εξέλιξη της παιδαγωγικής σκέψης για το πρώτο μισό του αιώνα. Οι μεγάλοι Παιδαγωγοί, όπως ονομάστηκαν, εκκινώντας άλλοι από τη Φιλοσοφία, άλλοι από την Ψυχολογία και άλλοι από την ίδια την εκπαιδευτική πράξη προσπάθησαν να διαμορφώσουν μια διαφορετική οπτική απέναντι στην εκπαίδευση συνολικά και την εκπαιδευτική διαδικασία. Η οπτική αυτή, που σταδιακά εμπλουτίστηκε, αποτέλεσε τη βάση για τη διαμόρφωση της συγκροτημένης εναλλακτικής αυτής πρότασης για το σχολείο και την εκπαιδευτική διαδικασία. Στους βασικούς εκπροσώπους της Νέας Εκπαίδευσης συγκαταλέγονται οι Ed. Claparède (1873-1940), M. Montessori (1870-1952), O. Decroly (1871-1932), R. Cousinet (1881-1973), C. Freinet (1896-1966), John Dewey (1859-1952), W. Kilpatrick (1871-1965), G. Kerschensteiner (1854-1932).

Θεμελιώδης αρχή του κινήματος ήταν η μαθητοκεντρική οπτική. Υπό την επίδραση του των πνευματικού κλίματος για εμπιστοσύνη στη λογική ικανότητα του ανθρώπου και τη δυνατότητα προόδου, που αποτέλεσε θεμελιώδες πρόταγμα της εποχής του Διαφωτισμού, οι ιδρυτές του κινήματος της Νέας Εκπαίδευσης διακηρύσσουν την ανάγκη για αυτόνομη ανάπτυξη, αυτοκαθοριζόμενη ελευθερία, αυτοπροσδιορισμό και αυτοπραγμάτωση. Υπό αυτό το πρίσμα η ανακύπτουσα μαθητοκεντρική οπτική προσέγγισε την εκπαιδευτική πράξη ως το μέσο ανάπτυξης του παιδιού στη βάση των ιδιαίτερων ικανοτήτων του και των δικών του αναγκών.

«Ποια είναι τα χαρακτηριστικά της παλιάς εκπαίδευσης: η παθητική της στάση, η μηχανιστική μαζικοποίηση των παιδιών, η μονολιθικότητα στην ύλη και στις μεθόδους. Με δυο λόγια στην παραδοσιακή εκπαίδευση το κέντρο βάρους βρίσκεται έξω από το παιδί: στο δάσκαλο, στο σχολικό εγχειρίδιο, όπου αλλού θέλετε, αλλά όχι στα πρωταρχικά ένστικτα και στις δραστηριότητες του ίδιου του παιδιού. Κάτω από αυτές τις προϋποθέσεις, δεν έχουμε να πούμε πολλά πράγματα γύρω από τη ζωή του παιδιού. Θα μπορούσαμε να μιλήσουμε για τη μελέτη της προσωπικότητας του παιδιού, αλλά το σχολείο δεν είναι ο τόπος όπου ζει το παιδί. Τώρα η αλλαγή που έρχεται στην παιδεία μας είναι η μετατόπιση του κέντρου βάρους. Είναι μια αλλαγή, μια επανάσταση, όμοια με εκείνη που έφερε ο Κοπέρνικος, όταν μετέθεσε το κέντρο του σύμπαντος από τη γη στον ήλιο. Και εδώ, το παιδί γίνεται ο ήλιος γύρω από τον οποίο περιστρέφονται τα μέσα της εκπαίδευσης, το κέντρο γύρω από το οποίο οργανώνονται».

Dewey, 1902: 46

Συγκροτείται έτσι μια «παιδοκεντρική παιδαγωγική», που παρά την ποικιλομορφία ως προς τις ιδεολογικές θέσεις που την πλαισίωσαν, πρόβαλε την ανάγκη για ένα νέο σχολείο, χειραφετικό και προοδευτικό, σε σύνδεση και επικοινωνία με την πραγματική ζωή, στην προοπτική μιας αντιαυταρχικής εκπαίδευσης και με πολιτικό πρόταγμα την κοινωνική και πολιτική μεταρρύθμιση με στόχο την οικοδόμηση μέσω της εκπαίδευσης μιας δημοκρατικής κοινωνίας. Προκύπτουν έτσι νέες μορφές «σχολείων», παιδαγωγικές ουσιαστικά προτάσεις, όπως το σχολείο-εργαστήριο, το σχολείο εργασίας, το αντιαυταρχικό σχολείο, τα οποία βασίζονται στις αρχές του σεβασμού της προσωπικότητας, της ιδιαιτερότητας αλλά και των αναγκών του παιδιού, της ισότητας και των δημοκρατικών πρακτικών.

Αναζητήστε στο διαδίκτυο (<https://skasiarxeio.wordpress.com/celestin-freinet/το-σκασιαρχείο/>) και δείτε την ταινία *Το Σκασιαρχείο*, (L' école buissonnière, 1949), που αναφέρεται στη δράση του Freinet. Ποια αντίληψη για τον ρόλο του σχολείου και του/της εκπαιδευτικού προβάλλει; Με ποιες πρακτικές υποστηρίζει αυτή την οπτική ο δάσκαλος, ήρωας της ταινίας;

Μελετώντας τα παρακάτω αποσπάσματα ποιες αρχές του κινήματος της Νέας Εκπαίδευσης μπορείτε να διακρίνετε; Ποιες από αυτές συνεχίζουν να αποτελούν ζητούμενα για το σύγχρονο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα;

Συγγραφέας/Παιδαγωγός

Freinet¹⁶

Απόσπασμα

...το παραδοσιακό σχολείο περιστρεφόταν γύρω από την ύλη διδασκαλία και γύρω από τα προγράμματα που καθόριζαν, διασαφήνιζαν και ιεραρχούσαν την ύλη αυτή. Η σχολική οργάνωση, οι δάσκαλοι και οι μαθητές συμμορφώνονταν στις αιτήσεις τους. Το αυριανό σχολείο θα περιστρέφεται γύρω από τον μαθητή - μέλος της κοινότητας. Από τις βασικές τους ανάγκες και σε συνδυασμό με τις ανάγκες της κοινωνίας που ανήκει θα προκύπτουν οι τεχνικές μέθοδοι - χειρωνακτικές και διανοητικές - που θα ρυθμίζουν την ύλη διδασκαλίας, το σύστημα διδασχής, τις χαρακτηριστικές ιδιότητες της εκπαίδευσης...

Αρχή

Freinet, 1977: 32.

¹⁶ Ο Freinet, (1896 –1966) ήταν Γάλλος παιδαγωγός και πρωτοπόρος μεταρρυθμιστής της εκπαίδευσης. Δημιούργησε το συνδικαλιστικό όργανο των εκπαιδευτικών CEL (Coopérative de l'Enseignement Laïc) το 1924, που αποτέλεσε τη βάση για το γαλλικό κίνημα των εκπαιδευτικών, «Κίνημα του Μοντέρνου Σχολείου» (Mouvement de l'École Moderne) με στόχο την αλλαγή της δημόσιας εκπαίδευσης με τη συνεργασία των εκπαιδευτικών. Η «Παιδαγωγική Φρενέ» (συνεργατική μάθηση, η παιδαγωγική αξιοποίηση της εργασίας, αξιοποίηση διδακτικού υλικού, τυπογραφείο στην τάξη, το παιδί ως κοινωνικό υποκείμενο στην κοινότητα...), και κυρίως το εκπαιδευτικό και πολιτικό όραμά του για ένα άλλο σχολείο εμπνέει πολλούς εκπαιδευτικούς ακόμη και στις μέρες μας (βλ. αφιέρωμα στο περιοδικό *Σύγχρονα Θέματα* (2007). Η Διεθνής Ομοσπονδία του Κινήματος του Μοντέρνου Σχολείου προωθεί και συντονίζει δράσεις σε πολλές χώρες σε όλο τον κόσμο. Η ταινία «Ο δάσκαλος που άφηνε τα παιδιά να ονειρεύονται» (Daniel Losset , 2007) <https://www.youtube.com/watch?v=IV5rfV3u-2U> είναι μια από τις ταινίες που αναφέρεται στη ζωή και το όραμα του Freinet. Στην Ελλάδα η «Η παιδαγωγική Φρενέ», προωθείται από την παιδαγωγική ομάδα το Σκασιαρχείο – Πειραματικοί ψηλαφισμοί για ένα σχολείο της κοινότητας <https://skasiarxeio.wordpress.com>

Montessori¹⁷

Εμείς με το σύστημά μας έχουμε προφανώς διαφορετική αντίληψη για την πειθαρχία. Επιδιώκουμε μια πειθαρχία ενεργή. Δεν πιστεύουμε πως είναι πειθαρχημένο το παιδί που το αναγκάζουμε να μένει μουγκό και ακίνητο σαν παράλυτο. Ένα τέτοιο παιδί δεν είναι πειθαρχημένο μα εκμηδενισμένο. Πιστεύουμε πως ένα παιδί είναι πειθαρχημένο όταν είναι κύριος του εαυτού του κι όταν, κατά συνέπεια, μπορεί να επιβληθεί στον εαυτό του κάθε φορά που πρέπει ν' ακολουθήσει ένα κανόνα ζωής. Δεν είναι εύκολο να καταλάβει κανείς ούτε να πετύχει μια τέτοια μορφή ενεργής πειθαρχίας. Αλλά σίγουρα περιέχει μια υψηλή εκπαιδευτική αρχή, εντελώς διαφορετική από τον απόλυτο εξαναγκασμό που δημιουργεί την ακινησία.

Montessori, 1986/1937: 51

Cousinet¹⁸

Δε μαθαίνει κανείς επειδή είναι σε θέση διδασκόμενου, ούτε επειδή τον διδάσκουν. Και θα μπορούσαμε να πούμε ότι όσο πιο λίγο διδασκόμαστε τόσο περισσότερο μαθαίνουμε, διότι το ότι διδασκόμαστε σημαίνει ότι λαμβάνουμε πληροφορίες και το ότι μαθαίνουμε σημαίνει το ότι τις ψάχνουμε (1959)

Cousinet, 1959,

¹⁷ Γεννήθηκε στην Αγκόνα από μορφωμένους αλλά φτωχούς γονείς. Στη συντηρητική Ιταλία του τέλους του 19ου αι. κατάφερε να γίνει η πρώτη γυναίκα γιατρός στη χώρα της. Συμμετείχε ενεργά στο γυναικείο κίνημα και έκανε σχετικές ομιλίες σε όλη την Ευρώπη, πράγμα που της έδωσε μεγάλη δημοσιότητα. Οι Υπουργοί παιδείας στην Ιταλία της απαγόρευσαν κάθε πρόσβαση σε παιδιά του Δημοτικού σχολείου, οδηγώντας την να ασχοληθεί με παιδιά προσχολικής ηλικίας. Τα αποτελέσματα και η συνεχής πρόοδος των μεθόδων της, η ενασχόλησή της με μη προνομιούχα παιδιά της έδωσαν ευρύτατη αποδοχή σε όλο τον κόσμο. Εξορίστηκε από τα φασιστικά καθεστώτα του Μουσολίνι και του Φράνκο, από την Ιταλία και την Ισπανία και έφυγε για την Ινδία και τη Σρι Λάνκα, όπου και έζησε έως το 1947. Το 1952 πέθανε στην Ολλανδία. Μέχρι σήμερα ο διεθνής οργανισμός που δημιουργήθηκε («Association Montessori International») συντονίζει και εποπτεύει τα Μοντεσσοριανά Σχολεία, που λειτουργούν σε όλο τον κόσμο.

¹⁸ Γάλλος παιδαγωγός και καθηγητής Παιδαγωγικής στη Σορβόννη. Εισηγητής της μεθόδου «Ελεύθερη εργασία με ομάδες», που προωθεί την κοινωνική ζωή στην προοπτική της δημιουργίας μιας δημοκρατικής κοινωνίας. Ως υπέρμαχος της Πειραματικής Παιδαγωγικής πρότεινε συνδέσεις της Παιδαγωγικής με την Ψυχολογία.

Dewey

Από τη σκοπιά του παιδιού, η μεγάλη σπατάλη στο σχολείο προέρχεται από την αδυναμία του να χρησιμοποιήσει τις εμπειρίες που αποκτά έξω από το σχολείο [...] ενώ από την άλλη πλευρά είναι ανίκανο να εφαρμόσει στην καθημερινή ζωή αυτά που μαθαίνει στο σχολείο. Αυτή είναι η απομόνωση του σχολείου, η απομόνωσή του από τη ζωή
Dewey, 1902: 32.

Αν μια εμπειρία κινητοποιήσει την περιέργεια, ενδυναμώνει την πρωτοβουλία και δημιουργεί επιθυμίες και σκοπούς που είναι τόσο έντονοι, ώστε να κάνουν το άτομο να ξεπερνά τις δυσκολίες του μέλλοντος [...] γίνεται μια κινητήρια δύναμη»

Dewey, 1938,

Στο Χατζηγεωργίου, 1999: 93 & 70.

Εάν όμως ανατρέφουμε τα παιδιά μας να δέχονται απλώς διαταγές και να κάνουν πράγματα μόνο γιατί έτσι διατάζονται, εάν δεν τους δείξουμε εμπιστοσύνη και δεν τους δώσουμε την ευκαιρία να εργαστούν και να σκέπτονται μόνα τους και ανεξάρτητα από εμάς, τότε υψώνουμε ανυπέβλητα εμπόδια στην πορεία προς την εγκαθίδρυση του δημοκρατικού ιδεώδους.

Dewey, 1916: 85.

Decroly¹⁹

Είναι ανάγκη να υποκινήσουμε σε ενέργεια τη νοημοσύνη πάνω σε υλικό, που συγκεντρώθηκε από πρώτο χέρι, που

¹⁹ Βέλγος γιατρός, παιδαγωγός και καθηγητής Ψυχολογίας. Η επαφή του με παιδιά με εκπαιδευτικές ανάγκες κατά την άσκηση του ιατρικού του επαγγέλματος τον οδήγησε στην ενασχόλησή του με την εκπαίδευση. Ως βάση μάθησης θεωρούνται τα ενδιαφέροντα των παιδιών και όλες οι παιδαγωγικές του προτάσεις βασίζονται στην εμπειρία, τις χειροτεχνίες και το παιχνίδι και είναι προσαρμοσμένα στις ανάγκες και δυνατότητες των μαθητών.

συγκεντρώθηκε δηλαδή από το ίδιο το παιδί με τη βοήθεια των αισθήσεών του, υπολογίζοντας τα λανθάνοντα διαφέροντά του και συνδέοντας στην εργασία αυτή τις λεκτικές ασκήσεις και έπειτα την ανάγνωση και τη γραφή, καθώς και τις ασκήσεις σύγκρισης, ένα μέρος των οποίων θα εξυπηρετεί ευκαιριακά την αριθμητική, και τέλος ασκήσεις κρίσης, οι οποίες καταλήγουν να προσφέρουν στη μνήμη ένα φορτίο ιδεών προς διατήρηση

Δεψρολυ, 1908,
στο Σατώ, 1983: 316.

Neill²⁰

Η βασική αρχή που θα πρέπει να διέπει όλα τα εκπαιδευτικά συστήματα πρέπει να είναι η προϋπόθεση της ευτυχίας του παιδιού. Ένα σχολείο θα πρέπει να κρίνεται από τα πρόσωπα των μαθητών του και όχι από τις ακαδημαϊκές επιτυχίες του [...] Ο κόσμος είναι στα αλήθεια γεμάτος από εργασίες που και αδιάφορες είναι, αλλά και άχαρες. Είναι φανερό πως τα σχολεία μας έχουν προσαρμοστεί σ' αυτήν την πληκτικότητα της ζωής. Εξαναγκάζοντας τους μαθητές μας να στραφούν στην παρακολούθηση μαθημάτων που δεν τους ενδιαφέρουν, τους κάνουμε κατάλληλους για εργασίες που δεν προξενούν την παραμικρή χαρά [...] Αγάπη για τη ζωή σημαίνει χαρά, παιχνίδι, έρωτας, δημιουργική εργασία, χόμπυ, γέλιο, μουσική, χορός, αλτρουισμός και εμπιστοσύνη στον άνθρωπο

Neil, 1972/1960: 227, 434.

Πίστευε στο συνδυασμό θεωρίας και πράξης, αξιοποίησε πορίσματα της Ψυχολογίας και πρόβαλε την παιδαγωγική Dewey.

²⁰ Ο Neill ήταν παιδαγωγός, συγγραφέας, και ιδρυτής του σχολείου **Summerhill**, το οποίο παραμένει ακόμη σε λειτουργία. Επηρεάστηκε από τον Φρόντ και τον Ράιχ. Αρχές της παιδαγωγικής του πρότασης είναι η προσωπική ελευθερία και η αυτοδιάθεση των εκπαιδευομένων, η ενθάρρυνση της κριτικής σκέψης στη θέση της υπακοής, η δημοκρατική σχολική κοινότητα αντιμετωπίστηκαν ως οπισθοδρομικές, ριζοσπαστικές, ή στην καλύτερη περίπτωση, αμφιλεγόμενες. Η ταινία του John East (Summerhill, 2008), που έχει γυριστεί στους χώρους του σχολείου, αναφέρεται στο συγκεκριμένο σχολείο και βασίζεται σε πραγματικά γεγονότα https://www.youtube.com/watch?v=YpOLkQLGq_E

Στο πλαίσιο του κινήματος της Νέας Αγωγής συγκροτείται σταδιακά η προοδευτική οπτική για την εκπαίδευση, που θέτει ερωτήματα για το σχολείο και τις παραμέτρους που το επηρεάζουν, ικανά να επαναπροσδιορίσουν τον χαρακτήρα της εκπαίδευσης. Η προοδευτική αυτή οπτική, που προέκυψε περισσότερο ως αντίδραση απέναντι στις παραδοσιακές εκπαιδευτικές δομές και πρακτικές, παρουσίασε στη συνέχεια ποικιλομορφία ως προς τις ιδεολογικές θέσεις που την πλαισίωναν. Βασικές, ωστόσο, αρχές του κινήματος αυτού ήταν αφενός η εστίαση στο παιδί, ο σεβασμός δηλαδή της προσωπικότητας και των αναγκών του παιδιού, που συνδέει την Παιδαγωγική με την Ψυχολογία, και αφετέρου η σύνδεση του σχολείου με την καθημερινή ζωή σε μια προοπτική συσχέτισης των ατομικών με τις κοινωνικές ανάγκες. Πολιτικό πρόταγμα της Νέας Αγωγής ήταν η κοινωνική και πολιτική μεταρρύθμιση στην προοπτική της οικοδόμησης μέσω της εκπαίδευσης μιας αρμονικής κοινωνίας. Οι κοινωνικές και πολιτικές παράμετροι που επηρεάζουν την εκπαιδευτική διαδικασία φαίνεται πως αρχίζουν να λαμβάνονται υπόψη.

Μελετώντας το παρακάτω απόσπασμα συζητήστε τη σημασία του κινήματος της Νέας Αγωγής στην διαμόρφωση μιας νέας οπτικής για το σχολείο και τον ρόλο του.

Δύο σημαντικοί σταθμοί στο πλαίσιο της ιστορικής εξέλιξης του θεσμού του σχολείου είναι αφενός η νομότυπη καθιέρωση της υποχρεωτικής σχολικής φοίτησης στο τέλος του 18^{ου} και τις αρχές του 19^{ου} αιώνα και αφετέρου το κίνημα του Νέου Σχολείου ή του Σχολείου Εργασίας στις αρχές του 20^{ου} αιώνα. Στην πρώτη περίπτωση πρόκειται για την καταρχήν κατοχύρωση του δικαιώματος του πολίτη για εκπαίδευση και την αντίστοιχη υποχρέωση της πολιτείας για τη δημιουργία των αναγκαίων προϋποθέσεων και την παροχή των απαραίτητων προς τούτο δυνατοτήτων. Η δεύτερη περίπτωση συνιστά μια πολύ σημαντική προσπάθεια αναμόρφωσης της εσωτερικής μορφής του σχολείου, δηλαδή της εκπαιδευτικής διαδικασίας και της σχέσης εκπαιδευτικού και μαθητή.

Ξωχέλλης, 2018: 91.

Το κίνημα βέβαια της Νέας Αγωγής στις ποικίλες εκφάνσεις του φαίνεται να επηρέασε την παιδαγωγική σκέψη, όχι όμως και τις εκπαιδευτικές συνθήκες. Το σχολείο, στην πολιτική συγκυρία των αρχών του 20^{ου} αιώνα, μένει δέσμιο μιας ισχυρής παράδοσης.

3.4.2. Επιστημολογικές παραδόσεις και παιδαγωγικά ρεύματα

Με τις εξελίξεις αυτές από τις αρχές του 20^{ου} αιώνα φαίνεται να συγκροτούνται δύο ρεύματα, αντιτιθέμενα μεταξύ τους, που επηρεάζουν τους παιδαγωγικούς προσανατολισμούς αλλά και τις συσχετίσεις με τις άλλες επιστήμες. Και ανάλογα με το ιστορικό πλαίσιο κάθε φορά κυριαρχεί στη συζήτηση για την εκπαίδευση το ένα από αυτά.

α. Οι θετικιστικές επιρροές

Η ανάγκη της επιστημονικής θεμελίωσης της Παιδαγωγικής είναι πλέον εμφανής από τις αρχές του 20^{ου} αιώνα. Ωστόσο σε ένα πλαίσιο που ορίζεται περισσότερο από θετικιστικούς προσανατολισμούς και την ανάγκη για την επαγγελματική κατάρτιση των υποψήφιων εκπαιδευτικών οι συσχετίσεις με άλλες επιστήμες αποκτούν περισσότερο χρηστικό χαρακτήρα. Έστω και εάν επισημαίνονται και άλλες παράμετροι, κυρίως η κοινωνική, που προσεγγίζει τον/την μαθητή/ήτρια ως μέλος της κοινότητας και το σχολείο ως θεσμό, οι προσεγγίσεις αυτές συνεχίζουν να εστιάζουν κυρίως στο «πώς» της εκπαιδευτικής διαδικασίας και σε κάποιο βαθμό και στο «Γιατί».

Ερώτηση: Μελετώντας τα παρακάτω αποσπάσματα προσπαθήστε να δείτε πώς αντιλαμβάνονται οι συγγραφείς τους τη συμβολή των άλλων επιστημών στην παιδαγωγική και με ποιες ανάγκες συσχετίζουν την ανάπτυξή της:

Κείμενο

Συμβολή άλλων
επιστημών

Παράμετροι
/ανάγκες

Ρόλος
εκπαιδευτικού

Η Παιδαγωγική δεν μελετάει επιστημονικά τα εκπαιδευτικά συστήματα αλλά τα εξετάζει με στόχο να προσφέρει στη δραστηριότητα του εκπαιδευτικού κάποιες κατευθυντήριες ιδέες. Η Παιδαγωγική είναι μια «πρακτική θεωρία» της Εκπαίδευσης. Δανείζεται τις θεμελιώδεις έννοιές της από την ψυχολογία και την κοινωνιολογία

Durkheim, 1922,
στο Mialaret, 2008: 2

Η παιδαγωγική, όσον αφορά τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνεται το άτομο που πρέπει να διαπαιδαγωγηθεί, παραμένει πλήρως εξαρτημένη από την ψυχολογία η οποία της εξασφαλίζει την επιστημονική της εγκυρότητα, ενώ ταυτόχρονα την καθιστά ένα πεδίο εφαρμογής

Duproix, 1895,

στο Hofstetter & Shneuwly,
2005/2001:112.

Οι γενικές γραμμές της επιστήμης της εκπαίδευσης έχουν πια χαραχτεί... Η επιστήμη της εκπαίδευσης προσπαθεί να δανείζεται τις μεθόδους των θετικών επιστημών. Οι παιδαγωγικές θεωρίες που άλλοτε προέκυπταν είτε από μεταφυσικές υποθέσεις, είτε από λογοτεχνικά μυθιστορήματα, είτε από πολιτικούς σχεδιασμούς σήμερα παρουσιάζονται ως φυσικές συνέπειες των νόμων της ψυχολογίας και της κοινωνιολογίας»

Paul Lapie 1915,
Mialaret, 2008: 2.

Αν και υιοθετεί στοιχεία από την ψυχολογία, η οποία εδραιώνεται ως επιστημονικός κλάδος την ίδια εποχή, η ονομαζόμενη επιστήμη της εκπαίδευσης περιορίζει αρχικά τη φιλοδοξία της στον συντονισμό και τη σύνθεση πρακτικών γνώσεων σε συνάρτηση με προσδιορισμένους από τη φιλοσοφία εκπαιδευτικούς στόχους υιοθετώντας στοιχεία ηθικής επιστήμης» (πρακτική διάσταση)

Hofstetter & Schneuwly, 2005/2001:
147

β. Πειραματική Παιδαγωγική

Η ανάγκη εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών - ουσιαστικά παιδαγωγικής τους κατάρτισης – επιβάλλει την

Ο συμπεριφοριστής B.F.Skinner θεωρούσε ότι «ένας ειδικός κλάδος της ψυχολογίας που ονομάζεται πειραματική ανάλυση της συμπεριφοράς, έχει δημιουργήσει μια διδακτική τεχνολογία από την οποία μπορεί κανείς να συναγάγει προγράμματα, τρόπους και μεθόδους διδασκαλίας»

Carr & Kemmis. 2002: 84

καθιέρωσή της στην ακαδημαϊκή κοινότητα. Ωστόσο η ακαδημαϊκή αυτή θεσμοποίηση της παιδαγωγικής δεν αρκεί για να της προσδώσει επιστημονική οντότητα. Έτσι υπό την επίδραση της Πειραματικής Ψυχολογίας²¹ στο πνεύμα του θετικισμού αναπτύσσεται η Πειραματική Παιδαγωγική, που έχει ως στόχο, χρησιμοποιώντας την παρατήρηση και το πείραμα, τις μετρήσεις και τη στατιστική ανάλυση, να ερευνήσει και να διατυπώσει τους κανόνες και τις αρχές της παιδαγωγικής πράξης.

Η νέα παιδαγωγική πρέπει να στηρίζεται στην παρατήρηση και στα πειράματα, πρέπει να είναι πριν από όλα πειραματική. Και με τον όρο «πείραμα» δεν εννοούμε αυτό το απροσδιόριστο σύνολο εντυπώσεων διαφόρων ατόμων που είδαν πολλά. Ως πειραματική μελέτη, με την επιστημονική έννοια της λέξης, ορίζεται εκείνη στο πλαίσιο της οποίας έχουν συλλεγεί μεθοδικά διάφορα στοιχεία, τα οποία καταγράφονται με αρκετές λεπτομέρειες και ακρίβεια, ώστε να είναι δυνατόν χάρη σε αυτά να επαναληφθεί ο αρχικός πειραματισμός, να γίνει επαλήθευσή του ή να μπορούν να προκύψουν νέα δεδομένα που δεν είχαν γίνει αντιληπτά σε πρώτη φάση.

Mialaret, 2008: 13-14

Η Πειραματική ή Εμπειρική Παιδαγωγική (Ξωχέλλης, 1985: 60· Ματσαγγούρας, 1995: 79-83), είναι μια κανονιστική ουσιαστικά Παιδαγωγική, η οποία δεν λαμβάνει υπόψη της την παράμετρο της ανθρώπινης διάδρασης και της αλληλεπίδρασης ανάμεσα στους εταίρους της εκπαιδευτικής διαδικασίας, διδάσκοντες και μαθητές/ήτριες, στο συγκεκριμένο πλαίσιο της εκπαιδευτικής πράξης, που και αυτό μπορεί να καθορίζεται από ποικίλες άλλες παραμέτρους. Σε αυτό το πλαίσιο η διδασκαλία γίνεται αντιληπτή ως ανιστορική, ένα σύνολο από δοκιμασμένες επιστημονικά τεχνικές, μια εφαρμοσμένη επιστήμη (Φρυδάκη, 2009: 92-96) που αξιοποιείται για την επίτευξη προκαθορισμένων στόχων.

Αφού μελετήσετε το παρακάτω κείμενο συζητήστε α) τα εκπαιδευτικά θέματα που απασχολούσαν τους ερευνητές της εκπαίδευσης στις αρχές του 20^{ου} αιώνα και β) τις ανάγκες στις οποίες απαντούσαν οι συγκεκριμένοι ερευνητικοί προσανατολισμοί

Αυτό που κυρίως τράβηξε την προσοχή των ερευνητών εκείνη την εποχή ήταν η ορθολογική οργάνωση του έργου της εκπαίδευσης (που υποδεικνυόταν από την ορθολογικοποίηση της βιομηχανικής εργασίας), οι

²¹ Ο συμπεριφοριστής B.F.Skinner θεωρούσε ότι ένας ειδικός κλάδος της ψυχολογίας που ονομάζεται πειραματική ανάλυση της συμπεριφοράς, έχει δημιουργήσει μια διδακτική τεχνολογία από την οποία μπορεί κανείς να συναγάγει προγράμματα, τρόπους και μεθόδους διδασκαλίας

μέθοδοι διδασκαλίας, η προετοιμασία αναλυτικών προγραμμάτων (με τη στενή έννοια της λέξης), τα τεστ, οι διοικητικές έρευνες (στατιστικές εκπαιδευτικής απώλειας απόδοσης , κλπ.) και ποι πρώτες κανονιστικές εκτιμήσεις εκπαιδευτικού έργου.

Landsheere, 1996: 21-22.

3.4.3. Η αμφισβήτηση και οι εναλλακτικοί προσανατολισμοί

Οι σημαντικές εξελίξεις ωστόσο, που κυοφορούνται ήδη από το δεύτερο μισό του 19^{ου} αιώνα διαμορφώνουν νέες συνθήκες. Οι **οικονομικές εξελίξεις** και οι ανάγκες που προκύπτουν επηρεάζουν τον τρόπο που προσεγγίζουμε συνολικά τον κόσμο. Νέοι τρόποι παραγωγής, ανάγκη για εργατικά χέρια αλλά και για εξειδικευμένους εργάτες και υπαλλήλους στο διοικητικό σύστημα, διαφορετικές συνθήκες εργασίας αναδεικνύουν νέες παραμέτρους και διαμορφώνουν νέες οπτικές. Η οργάνωση της κοινωνίας στη βάση της οικονομικής ανάπτυξης φέρνουν στο προσκήνιο επιστήμες όπως η κοινωνιολογία και η οικονομία.

Έτσι διαφοροποιείται και το **επιστημολογικό πλαίσιο**. Η μηχανιστική θετικιστική προσέγγιση θεωρήθηκε εργαλειώδης. Η ανάγκη για γενικευτικούς κανόνες στις κοινωνικές επιστήμες φάνηκε ότι αγνοούσε άλλους παράγοντες που παίζουν καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση της ανθρώπινης συμπεριφοράς. Οι ποσοτικές μετρήσεις και οι κανονιστικές συστάσεις που απορρέουν από αυτές αποσκοπούσαν περισσότερο στον έλεγχο της ανθρώπινης δράσης και δεν επαρκούσαν για την κατανόησή της. Στο νέο επιστημολογικό πλαίσιο αναπτύσσονται νέα ρεύματα στην Ψυχολογία, που φαίνεται να συνεχίζει να επηρεάζει σημαντικά την παιδαγωγική σκέψη. Οι θεωρίες της γνωστικής ανάπτυξης των Piaget, Vygotsky και στη συνέχεια ο Bruner σηματοδοτούν μια σημαντική στροφή όχι μόνο για την κατανόηση της γνωστικής ανάπτυξης αλλά και για το πεδίο της διδασκαλίας και της μάθησης²².

Εύλογη συνέπεια αυτών των εξελίξεων, ανάμεσα στις άλλες, είναι να συγκροτηθεί σταδιακά μια νέα οπτική απέναντι στον κόσμο συνολικά και τους τρόπους που τον προσεγγίζουμε και συγκροτούμε τη γνώση, που αμφισβητεί όχι μόνο τη δεδομένη κοινωνική πραγματικότητα αλλά και το νόημα της προόδου. Η αμφισβήτηση αυτή θα εκφραστεί σε ποικίλους τομείς και διαφορετικά πεδία, με αποτέλεσμα να αναπτυχθεί ένας εναλλακτικός προς τον οικονομοκεντρικό προσανατολισμό στην προσέγγιση της εκπαίδευσης, που συνεχίζει ωστόσο να είναι κυρίαρχος²³.

α. Ερμηνευτική Παιδαγωγική

²² Με βάση τις κονστрукτιβιστικές θεωρίες η μάθηση προσεγγίζεται με όρους διαδικασίας και οι μαθητές/ήτριες οικοδομούν τη δική τους γνώση και την κατανόηση για τον κόσμο , μέσα από την ενεργητική δράση. (6.2. & 6.3.)

²³ «Καθώς η οικονομική ανάπτυξη ήταν σε μεγάλο βαθμό εξαρτημένη από την ανάπτυξη των εκπαιδευτικών συστημάτων, ήταν απαραίτητο να αυξηθεί η σχολική φοίτηση, να εκπονηθούν εκπαιδευτικά προγράμματα προσαρμοσμένα σε συγκεκριμένες πολιτισμικές και οικονομικές ανάγκες και να παρασχεθεί επαρκής κατάρτιση των εκπαιδευτικών» (Landsheere, 1996: 23).

Με βάση και την παράδοση των «μεγάλων παιδαγωγών», την κριτική στη θετικιστική προσέγγιση, όπως είχε εκφραστεί ήδη από τον 19^ο αιώνα κυρίως από τον φιλόσοφο και θεολόγο Dilthey (1833-1911)²⁴, αλλά και τα

Οι ερμηνευτικές προσεγγίσεις στον χώρο των κοινωνικών επιστημών δεν αναζητούν θετικιστικές αιτιώδεις εξηγήσεις της συμπεριφοράς, αλλά επιδιώκουν να αναδείξουν και να ερμηνεύσουν τις υποκειμενικές νοηματοδοτήσεις, αποτιμήσεις και αντιλήψεις, που διαμορφώνουν τα εμπλεκόμενα υποκείμενα στο πλαίσιο της κοινωνικής ζωής μέσω ανταλλαγών και

νέα ρεύματα της Ψυχολογίας με τη διάδοση των κονστρουκτιβιστικών θεωριών (η γνώση προκύπτει από την πράξη, είναι στη βάση της κοινωνική και σε στενή αλληλεπίδραση με τα κίνητρα) αναπτύχθηκε η Ερμηνευτική Παιδαγωγική, που εστιάζει στην κατανόηση του εκπαιδευτικού φαινομένου ως ολότητας στο πλαίσιο του πολύπλοκου πλέγματος συνθηκών και παραγόντων που επηρεάζουν τη γένεση και την ανάπτυξη του. Μετατοπίζεται έτσι η εστίαση από το αντικείμενο (περιεχόμενο και

διδασκτέα ύλη) στο υποκείμενο της μάθησης (μαθητής/ήτρια) και την εσωτερική διεργασία που επιτελεί προκειμένου να δώσει νόημα στις ποικίλες εμπειρίες του, μαθησιακές και μη. Κύριοι εκπρόσωποι της Ερμηνευτικής Παιδαγωγικής, μέχρι τα μέσα του 20^{ου} αιώνα, είναι οι H. Nohl, E. Weniger, O. Bonlow, W. Klafki. Με βάση τις αρχές της Ερμηνευτικής Παιδαγωγικής στόχος της εκπαιδευτικής διαδικασίας είναι μέσα από βιωματικές κυρίως δράσεις να επιτευχθεί η αυτοκατανόηση και ο αυτοπροσδιορισμός του/της μαθητή/ήτριας ως κοινωνικού και πολιτικού υποκειμένου στο συγκεκριμένο κάθε φορά πλαίσιο. Έτσι οι παιδαγωγοί που υιοθετούν αυτή την οπτική εστιάζουν το ενδιαφέρον τους στις διαμαθητικές σχέσεις, στη διδασκαλία ως αλληλεπιδραστική διαδικασία με δυναμική ανάπτυξη, καθώς σημασία έχει η βαθύτερη κατανόηση της φύσης των εμπειριών, επιλογών και δράσεων τόσο του/της εκπαιδευτικού όσο και του/της μαθητή/ήτριας.

Η εστίαση στην ίδια την εκπαιδευτική διαδικασία και στη δυναμική της ανάπτυξη μέσα από την αξιοποίηση και επεξεργασία των βιωμάτων και των εμπειριών σε ένα πλέγμα αλληλεπιδραστικών σχέσεων εκπαιδευτικού μαθητή/ήτριας αλλά και μαθητών/τριών μεταξύ τους αναδεικνύει την άμεση συσχέτιση της Ερμηνευτικής Παιδαγωγικής με την Ψυχολογία και κυρίως την Κονστρουκτιβιστική Σχολή. Ο ίδιος ο Piaget επισημαίνει ότι μια επιστημολογία του σχολείου «δεν θα μπορούσε παρά να είναι κονστρουκτιβιστική και να συνοδεύεται από τη συνεχή κατασκευή νέων εγχειρημάτων και δομών» (Piaget 1979, στο Bertrand, 1994: 66).

Μελετήστε τα παρακάτω αποσπάσματα και συζητήστε την οπτική που διαμορφώνεται για την προσέγγιση της διδασκαλίας και της μάθησης υπό την επίδραση των κονστρουκτιβιστικών θεωριών.

Ατομικός

Κονστρουκτιβισμός Piaget

Το να κατανοεί κανείς σημαίνει να ανακαλύπτει ή να επαναδομεί μέσω της

Κοινωνικός

Κονστρουκτιβισμός
Vygotsky

Αλλά η διδασκαλία θα πρέπει να οργανώνεται με τέτοιο τρόπο, που η

Πολιτισμικός

Κονστρουκτιβισμός Bruner

Η μάθηση είναι μια συλλογική διαδικασία, μια κοινή συμμετοχή στην

²⁴ Χαρακτηριστική της κριτικής απέναντι στον θετικισμό είναι η φράση του Dilthey «Τη φύση την εξηγούμε, την ψυχική ζωή την καταλαβαίνουμε»

επανανακάλυψης και αυτές οι δύο έννοιες πρέπει να συνδεθούν εάν έχουμε σκοπό στο μέλλον να διαμορφώσουμε άτομα που έχουν την ικανότητα να παράγουν και να είναι δημιουργικά και όχι απλώς να επαναλαμβάνουν
Piaget 1972/1979: 20

ανάγνωση και η γραφή να είναι χρήσιμα για κάποια αιτία. Αν χρησιμοποιούνται μόνο για να γράψουν χαιρετισμούς στο προσωπικό ή οτιδήποτε σκεφτεί ο δάσκαλος (και τους το προτείνει ξεκάθαρα), τότε η άσκηση θα είναι τελείως μηχανική και σύντομα το παιδί θα βαρεθεί. Η δραστηριότητά του δεν θα φανερώνεται στο γράψιμό του και η αναπτυσσόμενη προσωπικότητά του δεν θα αναπτυχθεί. Η γραφή και η ανάγνωση πρέπει να είναι κάτι που χρειάζεται το παιδί
Vygotsky, 1978: 117

κουλτούρα. Το ζήτημα δεν είναι το παιδί να κάνει δική του τη γνώση, αλλά να το πετύχει αυτό σε μια κοινότητα που μοιράζεται μαζί του το συνανήκειν σε μια κουλτούρα
Bruner, 1996: 127

Αναζητήστε στο διαδίκτυο και δείτε την ταινία *Τα Παιδιά της Χορωδίας* Les Choristes (2004), που αναφέρεται σε ένα ίδρυμα, που λειτουργούσε την μεταπολεμική περίοδο στη Γαλλία. Στην ταινία παρουσιάζονται δύο παιδαγωγικές στάσεις. Καταγράψτε τα στοιχεία κάθε στάσης και τις επιδράσεις της στην εκπαιδευτική πράξη και την ανάπτυξη των παιδιών.

Παράλληλα από τα τέλη του 19^{ου} και τις αρχές του 20^{ου} αιώνα, υπό την επίδραση του Durkheim, που θεωρείται ότι καθιέρωσε την κοινωνιολογική οπτική απέναντι στην εκπαίδευση καθιστώντας την

Η εκπαίδευση είναι μια σημαντική κοινωνική υπόθεση, τόσο ως προς τις καταβολές της όσο και ως προς τις λειτουργίες της. Κατά συνέπεια, η Παιδαγωγική είναι, περισσότερο από κάθε άλλη επιστήμη, εξαρτημένη από την Κοινωνιολογία.

Durkheim, 2013/1922: 37

Τώρα η επίσημη εκπαίδευση έχει σαφώς δύο προβλήματα: το πρόβλημα του στόχου της εκπαίδευσης και το πρόβλημα της οργάνωσης των περιεχομένων της τα οποία πρέπει να συμβαδίζουν.[...] Και τα δύο προβλήματα είναι σημαντικά θέματα της Εφαρμοσμένης Κοινωνιολογίας και ότι η επιστήμη της εκπαίδευσης, σε ό,τι αφορά αυτά τα δύο προβλήματα, είναι ουσιαστικά μια εφαρμοσμένη επιστήμη που στηρίζεται στην Κοινωνιολογία.

Smith, 1917, στο Νόβα-Καλτσούνη, 2010: 58

αντικείμενο της κοινωνιολογίας, έχει αρχίσει ο διάλογος της Παιδαγωγικής με την Κοινωνιολογία, όχι στο πλαίσιο της αναζήτησης επιστημονικής θεμελίωσης της, αλλά λόγω των ραγδαίων κοινωνικών αλλαγών και της κοινωνικής ρευστότητας (Νόβα-Καλτσούνη, 2010: 56). Η εκπαίδευση ως θεσμός που θα μπορούσε να μεταβιβάσει κοινές αξίες και να συμβάλει στην κοινωνική αλληλεγγύη μέσα από την καλλιέργεια συλλογικής συνείδησης, θεωρείται μηχανισμός κοινωνικής ενσωμάτωσης, οπότε αποτελεί αντικείμενο κοινωνιολογικής θεώρησης. Η συνεργασία εκπαιδευτικών και κοινωνιολόγων σηματοδοτεί έναν νέο προσανατολισμό: Τα θεωρητικά και μεθοδολογικά εργαλεία της Κοινωνιολογίας μπορούν να βοηθήσουν τους παιδαγωγούς να κατανοήσουν την εκπαιδευτική πράξη.

Προϊόν αυτής της συνεργασίας είναι ένα νέο επιστημονικό πεδίο, η *Εκπαιδευτική Κοινωνιολογία*, που θεμελιώνει την κοινωνιολογική οπτική στην προσέγγιση των εκπαιδευτικών θεμάτων ως βάση για κοινωνική ανέλιξη και θεραπεία των κοινωνικών δεινών, που οφείλονται στις διαφορές των κοινωνικών τάξεων. Η εστίαση αφορά περισσότερο στον ρόλο του σχολείου στην κοινωνική ένταξη στην προοπτική της βελτίωσης της κοινωνίας μέσα από την άμβλυση των κοινωνικών συγκρούσεων χωρίς ωστόσο να αναζητούν συνδέσεις με άλλους κοινωνικούς θεσμούς, όπως η οικονομία και η πολιτική.

Μελετήστε το παρακάτω σημείωμα της του πρώτου τεύχους του Περιοδικού Εκπαιδευτικής Κοινωνιολογίας (*Journal of Educational Sociology*). Ποιο είναι το αντικείμενο της Εκπαιδευτικής Κοινωνιολογίας και ποιος είναι ο ρόλος του σχολείου σύμφωνα με αυτή την προσέγγιση;

Ο εκπαιδευτικός κοινωνιολόγος, όπως και ο εκπαιδευτικός ψυχολόγος, ασχολείται με αλλαγές της συμπεριφοράς. Αλλά η συμπεριφορά με την οποία ασχολείται ο κοινωνιολόγος συνδέεται με την κοινωνική ζωή. Ο κοινωνιολόγος ασχολείται με την εκπαίδευση ως ένα μέσο για την αποτελεσματική αλλαγή της συμπεριφοράς του ατόμου στο πλαίσιο των κοινωνικών του σχέσεων, όπως είναι αυτές στην οικογένεια, στις ομάδες, στο παιχνίδι και την ψυχαγωγία, καθώς και στις κοινωνικές συναναστροφές κ.λ.π. Επιπλέον, ο κοινωνιολόγος ασχολείται με την προώθηση αλλαγών στην κοινότητα, καθώς και

πρακτικών και μεθόδων που θα καταδείξουν σε ποιο βαθμό η σχολική εκπαίδευση μπορεί να συμβάλει αποτελεσματικά σε αυτές τις αλλαγές.

JES, Vol. 1, No. 1. Στο Νόβα-Καλτσούνη, 2010: 61

20^{ος} αιώνας (1900-1945)

Ιστορικό πλαίσιο:

Α΄ Παγκόσμιος Πόλεμος.

(1914-1918)

Σοβιετική Επανάσταση

(1917).

Μεσοπόλεμος (1919-1939):

κοινοβουλευτική δημοκρατία
& μέτρα για κοινωνική
πολιτική (εργατικά
συνδικάτα, σοσιαλιστικά
κόμματα, δικαίωμα ψήφου,
γυναικείο κίνημα)

Οικονομική κρίση (1929):

άνοδος φασισμού &
ναζισμού

Β΄ Παγκόσμιος Πόλεμος

(1939-1945)

Επιστημονικό

επιστημολογικό πλαίσιο:

Αντιθετικοί

προσανατολισμοί

Ερμηνευτική «στροφή».

Ψυχολογία:

Κονστρουκτιβισμός

(ατομικός Piaget,

κοινωνικός Vygotsky,

πολιτισμικός Bruner)

Κοινωνιολογία:

Κοινωνιολογική οπτική
απέναντι στην εκπαίδευση

&

Παιδαγωγική:

Νέα Αγωγή – Παιδοκεντρική προσέγγιση

(Φιλόσοφοι, Ψυχολόγοι, Εκπαιδευτικοί της

πράξης – Κοινωνικό πλαίσιο, πολιτική

διάσταση: δημοκρατικό σχολείο & πολιτική
αγωγή)

Ερμηνευτική Παιδαγωγική:

νοηματοδότηση εκπαιδευτικής

διαδικασίας.

Συνεργασία Παιδαγωγών/Εκπαιδευτικών &

Κοινωνιολόγων

(Εκπαιδευτική Κοινωνιολογία)

β. Η αμφισβήτηση και οι εναλλακτικοί προσανατολισμοί

Οι εξελίξεις ωστόσο κατά το δεύτερο μισό του 20^{ου} αιώνα, που αλλάζουν ραγδαία τον κόσμο, επηρεάζουν και τις αντιλήψεις για την εκπαίδευση αλλά και την πορεία και τη στόχευση της παιδαγωγικής σκέψης.

Όσον αφορά το **ιστορικό πλαίσιο**, οι δύο Παγκόσμιοι πόλεμοι με τις τραγικές συνέπειες, μεταφέρουν την

Η περίοδος από το 1947, όταν επιβλήθηκαν οι λαϊκές δημοκρατίες στην ανατολική Ευρώπη, μέχρι το 1989, τη χρονιά που καταρρεύσανε, χαρακτηρίζεται από τον ανταγωνισμό ανάμεσα στη Σοβιετική Ένωση και στις ΗΠΑ, τις δύο μεταπολεμικές υπερδυνάμεις. Ο ανταγωνισμός τους χώρισε στην αρχή την Ευρώπη και στη συνέχεια ολόκληρο τον κόσμο σε δύο σφαίρες επιρροής. Αυτό ονομάστηκε παγκόσμιος διπολισμός. Ο συνεχής ανταγωνισμός τους για 45 χρόνια επηρέασε την παγκόσμια πολιτική και ονομάστηκε **Ψυχρός Πόλεμος**. Ονομάστηκε έτσι γιατί δεν προκάλεσε στρατιωτική σύγκρουση μέσα στην Ευρώπη. Ωστόσο, ο Ψυχρός Πόλεμος προκάλεσε πολλές συγκρούσεις έξω από την ευρωπαϊκή ήπειρο. Ο Ψυχρός Πόλεμος εκφράστηκε κυρίως με τον ανταγωνισμό των εξοπλισμών ανάμεσα στους δύο στρατιωτικούς συνασπισμούς, το δυτικό και τον ανατολικό.

Βιβλίο Ιστορίας, Γ΄ Γυμνασίου, κεφ. 10, σελ.209.

Εκπαίδευση των παιδιών της Μουσουλμανικής Μειονότητας στη Θράκη

εστίαση στον άνθρωπο, τις αξίες του, τη θέση του στον κόσμο. Η ανάγκη ανοικοδόμησης του κόσμου αλλά και η πορεία προς μια δημοκρατική κοινωνία αλλάζουν ευρύτερα τους προσανατολισμούς. Διαμορφώνεται έτσι ένα όραμα για ένα δημοκρατικό σχολείο που θα συμβάλει στην εθνική, κοινωνική και οικονομική ανάπτυξη και πρόοδο²⁵. Η τραυματική εμπειρία του Β΄ Παγκοσμίου Πολέμου αλλά και η νέα παγκόσμια πραγματικότητα που διαμορφώνεται οδηγεί στην υιοθέτηση από τον ΟΗΕ της Οικουμενικής Διακήρυξης για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου (1948). Σύμφωνα με αυτήν, η εκπαίδευση θεωρείται, επισήμως πλέον, πρώτη φορά στην ανθρώπινη ιστορία, ανθρώπινο δικαίωμα (δικαίωμα αρ. 26), και συνεπώς αναζητούνται τρόποι καθολικής υλοποίησής του σε ολόκληρο τον πλανήτη. Καθιερώνεται επίσης το κράτος πρόνοιας: το κράτος αναλαμβάνει να καλύπτει σε όλους τους πολίτες του τις ανάγκες τους στην υγεία, στην εκπαίδευση, στη στέγη και γενικότερα να τους προστατεύει από την ανεργία, τη φτώχεια κ.ά. Είναι η περίοδος που αρχίζουν να χρηματοδοτούνται και προγράμματα για την καταπολέμηση του αναλφαβητισμού.

Από την άλλη η περίοδος μετά τον Β΄ Παγκόσμιο πόλεμο χαρακτηρίζεται από τον «Ψυχρό Πόλεμο», την

σταθερή αντιπαράθεση σε όλα τα επίπεδα των δύο υπερδυνάμεων, ΗΠΑ και Σοβιετικής Ένωσης, και των συνασπισμών που ηγούνταν, όπως προέκυψαν μετά τον πόλεμο αυτό. Η αντιπαράθεση αυτή, που θα πάρει μεγάλες διαστάσεις, οδηγεί και σε ανταγωνισμό στο επίπεδο της τεχνολογικής ανάπτυξης, που προϋποθέτει εξειδικευμένο επιστημονικό προσωπικό.

Μετά τον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο λοιπόν και τις τρομακτικές καταστροφές που προκάλεσε οι κοινωνίες φαίνεται να επενδύουν στην εκπαίδευση για την προώθηση τόσο της κοινωνικής πρόνοιας όσο και της οικονομικής ευημερίας, που φαίνεται εφικτή σε μια περίοδο ανόδου του βιοτικού επιπέδου.

²⁵ «Το 1945, όλοι εκείνοι που είχαν περάσει τόσα βάσανα ήθελαν να οικοδομήσουν μια πιο δημοκρατική κοινωνία και ιδιαίτερα να παράσχουν μακρόχρονη και περιεκτική μόρφωση σε όσο το δυνατόν περισσότερους μαθητές θεωρητικά χωρίς καμιά διάκριση ως προς την τάξη και τη φυλή» (Landsheere, 1996: 23).

Και ήταν μια τεχνολογική πρόοδος η εκτόξευση του πρώτου σοβιετικού Σπούτνικ, πράγμα που, στις ΗΠΑ και αλλού, δεκαπλασίασε την αποφασιστικότητα αυτών των χωρών ν' αποκτήσουν επαρκή επιστημονική και τεχνολογική γνώση, ώστε να εξακολουθήσουν να μπορούν να ανταγωνίζονται πολιτικά.

Landsheere, 1996: 24

Σε ένα τέτοιο ωστόσο ψυχροπολεμικό πλαίσιο ανταγωνισμού και με την παράλληλη άμεση σύνδεση της εκπαίδευσης με την οικονομική ανάπτυξη και σε επίπεδο εκπαιδευτικής πολιτικής κάθε χώρας ανακύπτουν και νέα πεδία μελέτης της εκπαίδευσης. Με την ίδρυση μάλιστα διεθνών οργανισμών (Παγκόσμια Τράπεζα, Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ)), που εστιάζουν στη διαμόρφωση εκπαιδευτικών πολιτικών στην προοπτική της οικονομικής ανάπτυξης, συγκροτούνται εφαρμοσμένα πεδία μελέτης, όπως η εφαρμοσμένη οικονομία της εκπαίδευσης και η εκπαιδευτική πολιτική (4.2. & 4.4).

Αφού μελετήσετε τα παραπάνω αποσπάσματα συζητήστε τις συνέπειες του Ψυχρού Πολέμου στο σχεδιασμό της εκπαιδευτικής πολιτικής αλλά και στους παιδαγωγικούς και ερευνητικούς προσανατολισμούς

γ. Η δεκαετία του 60: Η πολιτική διάσταση της εκπαίδευσης

Η άνοδος του βιοτικού επιπέδου σε συνδυασμό με τον οικονομικό προσανατολισμό και την παράλληλη ανάπτυξη της βιομηχανίας της διαφήμισης διαμορφώνουν τον καταναλωτικό τρόπο ζωής, αλλάζουν τις κοινωνικές σχέσεις και επιβάλλουν πρότυπα και αξίες που συνάδουν τόσο με το πρότυπο του καταναλωτή όσο και του πολίτη που ευθυγραμμίζεται με τις εκάστοτε πολιτικές επιλογές. Σε ένα τέτοιο πλαίσιο κριτήριο προόδου γίνεται η ατομική ευμάρεια και η αποδοτικότητα στην προοπτική της οικονομικής ανάπτυξης. Η οικονομική και τεχνολογική πρόοδος και η βελτίωση του βιοτικού επιπέδου φαίνεται να συνυφάνεται με την αλλοτρίωση του ολοκληρωμένου ανθρώπινου υποκειμένου.

Η δεκαετία του 60, που σηματοδοτεί την αμφισβήτηση της κοινωνικής και πολιτικής οργάνωσης, αλλά και των αξιών του Δυτικού Πολιτισμού, αποτελεί σημαντικό σταθμό στην αναζήτηση ενός εναλλακτικού προσανατολισμού. Γιατί ουσιαστικά μέσα κυρίως από κοινωνικά και πολιτικά κινήματα προβάλλεται το αίτημα για ανανοηματοδότηση του νεωτερικού προτάγματος του Διαφωτισμού για αυτονομία του ορθολογικά σκεπτόμενου ανθρώπου σε μια προοπτική κριτικού στοχασμού και δυναμικής παρέμβασης. Σε αυτό συμβάλλει και η νέα οντότητα που αποκτά η νεολαία: οι νέοι εργάζονται, παρακολουθούν τα πολιτικά πράγματα, εκπαιδεύονται, όλο και περισσότεροι πηγαίνουν στο Πανεπιστήμιο, διαμορφώνουν μια δική τους γλώσσα και δικό τους κώδικα συμπεριφοράς.

- **Δεκαετία 60:**
- **Πόλεμος στο Βιετνάμ (1963-1975)**, που οδήγησε σε ογκώδεις συγκεντρώσεις και συλλαλητήρια από νέους που αμφισβητούσαν τις επιλογές της αμερικάνικης πολιτικής (επιβολή διδακτορικών καθεστώτων, παράλογες και ολέθριες πολεμικές επεμβάσεις), την άνιση και ρατσιστική αντιμετώπιση

των μειονοτήτων²⁶... Το φοιτητικό κίνημα, η ειρηνική επανάσταση για τη διεύρυνση και κατοχύρωση των πολιτικών δικαιωμάτων και το αντιπολεμικό κίνημα με αφορμή τον πόλεμο του Βιετνάμ αποτέλεσαν τους τρεις μεγάλους πολιτικούς αγώνες οι οποίοι σημάδεψαν τη μεταπολεμική αμερικανική ιστορία

- **Μάης του 1968** Οι κινητοποιήσεις των Γάλλων φοιτητών, που εξελίχθηκαν σε γενική απεργία των Γάλλων εργατών και παλλαϊκή εξέγερση με αποτέλεσμα πολιτική και κοινωνική κρίση²⁷. Επρόκειτο ουσιαστικά για μια μαχητική αμφισβήτηση από τη νεολαία αρχικά του κατεστημένου και άμισου κόσμου, στον οποίο δεν ήθελε να συμμετέχει.

- **Κοινωνικά κινήματα:**

- Δυναμική επανεμφάνιση του **φεμινιστικού κινήματος**, που έθεσε σε νέα βάση τον ρόλο της γυναίκας στην κοινωνία και διεκδίκηση ίσων όρων εργασίας.
- Τα **κινήματα της νεολαίας**, που αμφισβητούν το μοντέλο ζωής της προηγούμενης γενιάς που βασιζόταν στην όλο και μεγαλύτερη κατανάλωση και ζητούν αλλαγές στην εκπαίδευση, στην εργασία και στην προσωπική ζωή. (Εμφάνιση των **χίπις**, νέοι αντικομφορμιστές που ζούσαν ομαδικά, άφηναν μακριά μαλλιά, ντύνονταν ιδιόρρυθμα, τραγουδούσαν την ειρήνη και αυτοαποκαλούνταν «παιδιά των λουλουδιών»).
- Η **τέχνη**, όπως η μουσική (εμφάνιση ρόκ) αλλά και η λογοτεχνία (το ρεύμα της "Beat generation" (των αντιστασιακών ποιητών) στις ΗΠΑ) εξέφρασε αυτόν τον εναλλακτικό προσανατολισμό και το εξεγερτικό του στοιχείο.

Διαμορφώνεται ένα κύμα αμφισβήτησης που αφορά τους πολιτικούς, οικονομικούς και κοινωνικούς προσανατολισμούς και τις επιλογές που αυτοί επιβάλλουν σε όλους τους τομείς της ζωής ανάμεσα στους οποίους είναι και η εκπαίδευση.

²⁶ «Έχω ένα όνειρο ότι μια ημέρα αυτό το έθνος θα ξεσηκωθεί και θα ζήσει το αληθινό νόημα των πιστεύω του. Θεωρούμε αυτές τις αλήθειες αυταπόδεικτες: όλοι οι άνθρωποι έχουν γεννηθεί ίσοι». Απόσπασμα από την θρυλική ομιλία του ειρηνιστή πάστορα Μάρτιν Λούθερ Κινγκ στην Ουάσινγκτον (28 Αυγούστου 1963), ο οποίος δολοφονήθηκε το 1968 και είχε αφιερώσει τη ζωή του στον αγώνα για καλύτερες συνθήκες ζωής των καταπιεσμένων μαύρων

²⁷ «Η σημασία των γεγονότων των τεσσάρων τελευταίων εβδομάδων ξεπερνά με το βάθος της και τις βέβαιες επιπτώσεις της τη σημασία των προγενέστερων αγώνων στη Γαλλία ή αλλού. Κι αυτό όχι μόνο λόγω των εννιά εκατομμυρίων εργατών που απεργούν επί είκοσι μέρες αλλά, προπάντων, εξαιτίας του ποιοτικά νέου περιεχομένου του κινήματος. Προηγούμενα και σπέρματά του μπορούμε να βρούμε σε επαναστάσεις του παρελθόντος – στην παρισινή Κομμούνια, στο 1917, στην Καταλονία του 1936, στη Βουδαπέστη του 1956. Είναι όμως η πρώτη φορά που σε μια σύγχρονη γραφειοκρατική καπιταλιστική κοινωνία ξεσπά μπροστά στα μάτια όλων και διαδίδεται στον κόσμο όχι πια η διεκδίκηση, αλλά η πιο ριζοσπαστική επαναστατική κατάφαση. Πρέπει να χωνέψουμε ψύχραιμα αυτή την ιδέα: όποια κι αν είναι η συνέχεια, ο Μάης του '68 έχει εγκαινιάσει μια νέα περίοδο της παγκόσμιας ιστορίας.» (Καστοριάδης, 1968: 123-124).

Ποια αιτήματα για το εκπαιδευτικό σύστημα θα μπορούσαν να προβληθούν στο πλαίσιο αυτών των κινήματων και ποιοι προβληματισμοί πιστεύετε ότι θα μπορούσαν να ανακύψουν σε ένα τέτοιο κλίμα;

3.4. Νέοι επιστημονικοί προσανατολισμοί –

3.4.1. Οι προσανατολισμοί της Κοινωνιολογίας

Στην προσέγγιση της εκπαίδευσης ως θεσμού αλλά και της εκπαιδευτικής πράξης με κοινωνικούς και πολιτικούς όρους στις συγκεκριμένες συνθήκες συμβάλλει και η ευρύτερη ανάπτυξη της επιστήμης της Κοινωνιολογίας, που μελετά, πραγματεύεται και προσπαθεί να ερμηνεύσει το διαμορφούμενο κοινωνικό πλαίσιο και τις παραμέτρους που το επηρεάζουν, μία από τις οποίες είναι και το σχολείο. Έτσι θεμελιωμένη στην

Η επιστημονική ανακάλυψη ότι η σχολική επίδοση εξαρτάται από την κοινωνική προέλευση και η σχολική ιεραρχία αντιστοιχεί στην κοινωνική ιεραρχία (αφού οι καλοί μαθητές προέρχονται κατά βάση από τα προνομιούχα στρώματα ενώ αντίστροφα τα παιδιά των λαϊκών στρωμάτων είναι συνήθως κακοί μαθητές) ανέτρεψε στη δεκαετία του 60 την αντίληψη για τον ρόλο της εκπαίδευσης και δημιούργησε ένα νέο ερευνητικό πεδίο. Ο αξιοκρατικός και δημοκρατικός χαρακτήρας του σχολείου αμφισβητήθηκε με βάση πολυάριθμα ευρήματα που τεκμηρίωναν το γεγονός ότι το σχολείο ασκεί κοινωνική επιλογή και ενισχύει την κοινωνική ανισότητα.
Ασκούνη, 2007: 17

κριτική οπτική και σε διάλογο με το ευρύτερο πολιτικό και κοινωνικό περιβάλλον επανεσκήπτει το ενδιαφέρον για την κοινωνιολογική προσέγγιση της εκπαίδευσης και της εκπαιδευτικής πράξης. Πρόκειται για οπτική που, υπό το φως των νέων παραμέτρων ανάλυσης που προέκυψαν από την ανάπτυξη της Κοινωνιολογίας και τη συγκρότηση σταδιακά του επιστημονικού τομέα της Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης, αρχίζει να διαμορφώνεται από τη δεκαετία του 1960 και συγκροτείται όμως με σαφείς όρους τη δεκαετία του '70. Εστιάζοντας στη σύνδεση της εκπαίδευσης με την υπάρχουσα κοινωνική οργάνωση, η κριτική αυτή προσέγγιση διαμορφώνει νέα κριτήρια ανάλυσης της εκπαιδευτικής πράξης: μορφές εξουσίας και κοινωνικού ελέγχου (Young & Bernstein), μηχανισμοί κυριαρχίας και κοινωνική αναπαραγωγή (Althusser,

Bowles & Gintis), πολιτισμικό κεφάλαιο και πολιτισμική αναπαραγωγή (Bourdieu & Passeron). Προσανατολίζει έτσι σε κριτική ανάλυση της επικρατούσας εκπαιδευτικής δομής και των εκπαιδευτικών πρακτικών σε άμεση συσχέτιση με την κοινωνική δομή. Ο εκδημοκρατισμός του σχολείου προβάλλει εκ νέου ως αίτημα (5.1.).

Παράλληλα και άλλες επιστήμες, όπως η Ανθρωπολογία, η Οικονομία και η Πολιτική, στο πλαίσιο της κριτικής αυτής προσέγγισης της εκπαίδευσης πραγματεύονται εκπαιδευτικά ζητήματα και αναδεικνύουν τις πολιτισμικές, οικονομικές και πολιτικές παραμέτρους της εκπαίδευσης. Το πολιτισμικό πλαίσιο, η σχέση της οικονομίας και της εκπαίδευσης και η εκπαιδευτική πολιτική αρχίζουν σταδιακά να αποτελούν αντικείμενα μελέτης συγκροτώντας έτσι επιστημονικά πεδία ανάλυσης της εκπαίδευσης ως θεσμού και των επιδράσεων στην εκπαιδευτική κουλτούρα και την ανάπτυξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Ο αρχικός διάλογος λοιπόν της Παιδαγωγικής με την Ψυχολογία και την Φιλοσοφία σταδιακά διευρύνεται και εμπλουτίζεται με νέες επιστημονικές οπτικές και θεωρήσεις της εκπαίδευσης.

Η κριτική στροφή στην προσέγγιση του σχολείου ως θεσμού και η νέα οπτική που διαμορφώνεται κυρίως υπό την επίδραση της Κοινωνιολογίας, θεωρείται σημαντική και για την κατανόηση της εκπαίδευσης και από

τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς. Τους απομακρύνει αρχικά από τη θετικιστική αντίληψη για τον ουδέτερο και «αντικειμενικό» χαρακτήρα του σχολείου. Διερευνώνται έτσι με βάση την κατανόηση της ιστορίας των εκπαιδευτικών συνθηκών οι κοινωνικές και πολιτικές παράμετροι διαμόρφωσής του, που αναδεικνύουν και την πολιτική διάσταση της εκπαιδευτικής πράξης.

Αφού μελετήσετε τα παρακάτω αποσπάσματα να επισημάνετε τα ζητήματα που τίθενται και διερευνώνται με βάση τη νέα αυτή οπτική.

Κοινωνιολόγοι της εκπαίδευσης

Πρέπει να εξασφαλίσουμε τούτο: οι υλικές συνθήκες των σχολείων, οι αξίες τους, η κοινωνική οργάνωση, οι μορφές ελέγχου και παιδαγωγικής, η ικανότητα και η ευαισθησία των δασκάλων να αντανakλούν την κατανόηση της παιδείας που τα παιδιά φέρνουν μαζί τους στο σχολείο. Στο κάτω κάτω δεν κάνουμε λιγότερα για το παιδί της μεσοαστικής τάξης. Και το πρόβλημα δεν τελειώνει εδώ. Πρέπει να βελτιωθούν οι συνθήκες κατοικίας, πρέπει να επεκταθούν οι κοινωνικές υπηρεσίες και να αναπτυχθεί η προσχολική εκπαίδευση

Bernstein, 1971, στο Φραγκουδάκη, 1985: 446

Στην πραγματικότητα κάθε οικογένεια μεταβιβάζει στα παιδιά της και από έμμεσους κυρίως δρόμους ένα ορισμένο μορφωτικό κεφάλαιο και ένα ορισμένο έθος, δηλαδή ένα σύστημα αξιών έμμεσων και βαθιά εσωτερικευμένων, που συμβάλλει μεταξύ άλλων στον καθορισμό της συμπεριφοράς του παιδιού τόσο απέναντι στο μορφωτικό κεφάλαιο όσο και απέναντι στο σχολικό θεσμό. Η μορφωτική κληρονομιά που και από τις δύο αυτές πλευρές της διαφέρει από τη μια κοινωνική τάξη στην άλλη είναι υπεύθυνη για την πρωταρχική ανισότητα των παιδιών στη σχολική δοκιμασία και επομένως υπεύθυνη για τη διαφορετική ποσοστιαία επιτυχία τους»

Bourdieu, 1966, στο Φραγκουδάκη, 1985: 360.

Οι απαιτήσεις των διδασκόντων/ουσών από τους μαθητές και τις μαθήτριες, που βασίζονται σε κοινωνικές κατηγορίες όπως η φυλή, η εθνότητα και το φύλο επηρέαζαν τον τρόπο που τα παιδιά αντιλαμβάνονταν τον εαυτό τους και τη σχολική τους απόδοση.

Rist, 1970, στο Ballantine & Hammack, 2015: 24

Θέματα που τίγονται

Η κοινωνιολογία των πολιτισμικών ανισοτήτων αποτελεί τη μόνη δυνατή βάση για μια παιδαγωγική που δε θα ήθελε να στηριχτεί σε αφηρημένες ψυχολογικές γενικεύσεις

Bourdieu & Passeron, 1964 στο Λαμπίρη-Δημάκη, 1995: 65

Η αποκάλυψη του πολιτισμικού προνομίου εξαλείφει την απολογητική ιδεολογία που επιτρέπει στις προνομιούχες τάξεις – κύριους χρήστες του συστήματος εκπαίδευσης – να αντιλαμβάνονται τη (σχολική) επιτυχία ως επιβεβαίωση της ύπαρξης φυσικών και προσωπικών χαρισμάτων: επειδή η ιδεολογία του χαρίσματος στηρίζεται πάνω από όλα στην αγνόηση των κοινωνικών ανισοτήτων απέναντι στο Σχολείο και στον πολιτισμό, η απλή περιγραφή της σχέσης ανάμεσα στην πανεπιστημιακή επιτυχία και στην κοινωνική προέλευση έχει κριτική σημασία .

Bourdieu & Passeron, 1964: 116

Η οργάνωση και η λειτουργία του σχολικού συστήματος μεταφράζουν συνεχώς και σύμφωνα με πολλούς κώδικες τις ανισότητες του κοινωνικού επιπέδου σε ανισότητες σχολικού επιπέδου.

Bourdieu & Passeron, 1964: 192

Ένα παιδί που προέρχεται από το προλεταριάτο, βρίσκεται σε συνθήκες ζωής, που έχουν πολλές πιθανότητες να προκαλέσουν χαμηλή σχολική επίδοση και επομένως ένταξη του στα ευκολότερα τμήματα και είδη σχολείων, που έχουν στα μάτια όλων λιγότερη αξία, καθώς πράγματι προσφέρουν λίγες γνώσεις και λίγες δυνατότητες εργασίας.

Isambert-Jamati, 1976, στο Φραγκουδάκη, 1985: 498

3.4.2. Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης και το Αναλυτικό πρόγραμμα

Ενδεικτικό παράδειγμα της συνομιλίας Κοινωνιολογίας και Παιδαγωγικής, οπότε και βασικό ζήτημα της Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης είναι η κοινωνιολογική προσέγγιση του Αναλυτικού Προγράμματος (Larostolle & Mabilon – Bonfils, 2010: 129-133, Τσάφος, 2017:). Η «Κοινωνιολογία του Αναλυτικού Προγράμματος» (Larostolle & Mabilon – Bonfils, 2010: 129-133) πραγματεύεται την κοινωνική κατασκευή της σχολικής γνώσης, εστιάζοντας στα συμφέροντα που μια τέτοια κατασκευή υπηρετεί. Παράλληλα αναδεικνύει την πολιτική διάσταση της σχολικής γνώσης, που συνεπάγεται διαφοροποιήσεις και αποκλεισμούς. Παρόλο δηλαδή που η σχολική γνώση είναι προϊόν επιλογής, ορίζεται με βάση το θεσμικό κείμενο των Αναλυτικών Προγραμμάτων ως έγκυρη επιστημονικά, ουδέτερη και αδιαπραγμάτευτη. Βασικός πυρήνας της κοινωνιολογικής αυτής οπτικής είναι η διερεύνηση των αξιών και των στόχων που ενυπάρχουν στο ΑΠ, οι τρόποι με τους οποίους προσδίδεται εγκυρότητα στην «καθαρή» ακαδημαϊκή γνώση, και ο συσχετισμός τους με τις αρχές κοινωνικού και πολιτιστικού ελέγχου σε μια κοινωνία. Κάποιοι δηλαδή αποφασίζουν, μάλλον συνειδητά, ότι η επίσημη σχολική γνώση έχει συγκεκριμένη μορφή και οργανώνεται με τρόπο, που ευνοεί συγκεκριμένες κοινωνικές κατηγορίες μαθητών.

Πώς ο Bourdieu συνδέει στο παρακάτω κείμενο το Αναλυτικό Πρόγραμμα με διαδικασίες αποκλεισμού;

το σχολείο ουσιαστικά σε αυτό το κοινό για όλους ακαδημαϊκό εκπαιδευτικό πλαίσιο απαιτεί από κάθε παιδί κάτι που μόνο ορισμένα παιδιά μπορούν να δώσουν· μια συγκεκριμένη κατεύθυνση στην κουλτούρα του σχολείου και στο ακαδημαϊκό ΑΠ, ένα συγκεκριμένο πολιτιστικό κεφάλαιο που αντανακλά το πολιτιστικό επίπεδο του σπιτιού και παρέχει στα παιδιά κάποιων οικογενειών τα απαραίτητα εφόδια και τις στάσεις (πολιτιστικές αξίες) που οδηγούν σε επιτυχία στο σχολείο. Είναι αυτά τα παιδιά που ανταμείβονται στο σχολείο, όταν τα κοινωνικά τους χαρίσματα ερμηνεύονται ως φυσική ικανότητα και ενδιαφέρον»

(Whitty, 2007/1985: 188-189).

Τα ερωτήματα που διαμορφώνονται στη βάση αυτής της οπτικής είναι τα ακόλουθα (Young, 1971: 32):

Με βάση ποια κριτήρια αυτοί που κατέχουν την ηγεμονία:

- Ορίζουν τη γνώση που είναι αξιόλογη και τα είδη της γνώσης που πρέπει να αποτελέσουν τη βάση σχεδιασμού του ΑΠ;
(Για παράδειγμα, γιατί επιλέγεται να συμπεριληφθεί στο ΑΠ η γνώση των κλασικών κειμένων ή η τεχνολογική γνώση; Ποια σχέση έχει αυτή η επιλογή με το κοινωνικο-πολιτισμικό και ιστορικό πλαίσιο μέσα στο οποίο σχεδιάζεται το ΑΠ;)
- Κατανέμουν τα διάφορα είδη γνώσης στα διαφορετικά ΑΠ των διαφόρων τύπων σχολείων καθιστώντας τα προσιτά για συγκεκριμένους μαθητές;
(Για παράδειγμα, ποιο είδος γνώσης πρέπει να περιληφθεί στο ΑΠ του επαγγελματικού σχολείου και πώς αυτή προκαθορίζει τη θέση του συγκεκριμένου μαθητή στην κοινωνική ιεραρχία και σε ποιο βαθμό του αναγνωρίζει μιας μορφής ηγεμονία;)
- Ιεραρχούν τα είδη της γνώσης που αποτελούν τη βάση σχεδιασμού του ΑΠ;
(Για παράδειγμα, γιατί η ακαδημαϊκή γνώση θεωρείται πιο σημαντική από την εμπειρικο-βιωματική; Ή στο γλωσσικό μάθημα, γιατί ο γραπτός λόγος θεωρείται πιο σημαντικός από τον προφορικό ή ποια γλώσσα αποτελεί τη νόρμα και ποιοι μαθητές έχουν πρόσβαση σε αυτή;)
- Ορίζουν τις σχέσεις ανάμεσα στους φορείς των ειδών αυτών της γνώσης;

(Για παράδειγμα, γιατί ο ειδικός επιστήμονας είναι της που αποφασίζει κεντρικά ποιο είδος γνώσης θα επιλεγεί και ο εκπαιδευτικός της τάξης αποδέχεται αυτή την επιλογή και διεκπεραιώνει ένα προκαθορισμένο σχεδιασμό;)

(Τσάφος, 2017:)

Η μελέτη επίσης του Παραπρογράμματος ή του «κρυφού Αναλυτικού Προγράμματος εγγράφεται επίσης στην κοινωνιολογική προσέγγιση του σχολείου ως θεσμού και της σχολικής ζωής. Το Παραπρόγραμμα περικλείει όλα όσα μαθαίνουν οι μαθητές από τον τρόπο σχεδιασμού και οργάνωσης του σχολείου ως θεσμού, της σχολικής ζωής και της εκπαιδευτικής διαδικασίας, τις ενδοσχολικές σχέσεις, καθώς και από τη συμπεριφορά και τις στάσεις των εκπαιδευτικών και των διοικητικών τα οποία όμως δεν έχουν προβλεφθεί επίσημα από τους σχεδιαστές του ΑΠ (Kelly, 2004: 5). Οι Κοινωνιολόγοι της Εκπαίδευσης μελετούν και αναδεικνύουν την πολιτική διάσταση του Παραπρογράμματος, τους τρόπους δηλαδή με τους οποίους το σχολείο ασκεί κοινωνικό έλεγχο μέσα από τη μεταβίβαση στους μαθητές σιωπηρών κανόνων, πεποιθήσεων, αξιών, πρότυπων στάσεων και κοινωνικά αποδεκτών συμπεριφορών, που εξυπηρετούν τις κυρίαρχες κοινωνικές ομάδες.

Ποιες είναι σύμφωνα με τον Jackson οι συμπεριφορές και στάσεις που καλλιεργούνται στους/στις μαθητές/ήτριες μέσα από το Παραπρόγραμμα;

Ζώντας στο σχολείο ο μαθητής μας μαθαίνει να υποτάσσει τις επιθυμίες του στη θέληση του δασκάλου και τις δράσεις του στις απαιτήσεις του κοινού καλού. Μαθαίνει να είναι υπομονετικός και να συναινεί στο δίκτυο των κανόνων των κανονισμών και των καθημερινών πρακτικών στις οποίες ενσωματώνεται [...] μαθαίνει να ανέχεται ασήμαντες απογοητεύσεις και να δέχεται τα σχέδια και τις πολιτικές των υποκείμενων αρχών ακόμη και όταν η λογική τους παραμένει ανεξήγητη και το νόημά τους ασαφές. Μαθαίνει να σηκώνει τους ώμους του και να λέει “αυτός είναι ο τρόπος με τον οποίο η μπάλα αναπηδά”» (Jackson, 1997: 99)

Διαβάστε τα παρακάτω παραδείγματα. Ποια θεωρείται ότι είναι στοιχεία του Παραπρογράμματος και γιατί;

- Στο Δημοτικό Σχολείο, σύμφωνα με το ΑΠ, οι μαθητές ασχολούνται κάθε εβδομάδα 450 λεπτά με την *Ανάγνωση* και 45 λεπτά με την *Τέχνη*.
- Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, για περισσότερο από έναν αιώνα, οι ώρες διδασκαλίας της αρχαίας ελληνικής γραμματείας και γλώσσας ήταν περισσότερες από αυτές που αφιερώνονταν στη διδασκαλία της νέας ελληνικής.
- Κάθε πρωί οι μαθητές συγκεντρωμένοι σε παράταξη κάνουν την πρωινή προσευχή.
- Η αξιολόγηση των μαθητών και των μαθητριών στο Απολυτήριο Λυκείου βασίζεται στην επίδοσή τους στη Γλώσσα, τα Μαθηματικά και τις Φυσικές Επιστήμες.

3.4.3. Κριτική Παιδαγωγική

Στο διαμορφούμενο πολιτικό πλαίσιο και με εστίαση σε κοινωνικές και πολιτικές παραμέτρους συγκροτήθηκε σταδιακά υπό την επίδραση της Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης, μια νέα οπτική απέναντι στην εκπαίδευση και τον ρόλο της, που οδήγησε σταδιακά στο ριζοσπαστικό κίνημα της Κριτικής Παιδαγωγικής. Οι κριτικοί παιδαγωγοί προσεγγίζοντας την εκπαίδευση ως πολιτικό, κοινωνικό, οικονομικό και πολιτισμικό εγχείρημα, υποστήριξαν ότι κάθε γνήσια παιδαγωγική πρακτική αποτελεί δέσμευση στον κοινωνικό μετασχηματισμό και βρίσκεται σε αλληλεγγύη με τις υποτελείς και τις περιθωριοποιημένες ομάδες. Στόχος της εκπαίδευσης είναι να ενδυναμωθούν οι ανίσχυροι και να μετασχηματιστούν οι υπάρχουσες κοινωνικές ανισότητες και αδικίες. Σε μια τέτοια προοπτική επιχειρείται η συστηματική σύνδεση της εκπαίδευσης με την πολιτική στην προοπτική της προάσπισης του δημοκρατικού σχολείου,

Το πιο ουσιαστικό, όμως, που θεωρούμε ότι αναδεικνύεται [...] είναι η ανάγκη συνειδητοποίησης του σύνθετου χαρακτήρα ενός εγχειρήματος συγκρότησης μιας παιδαγωγικής η οποία αμφισβητεί την υπάρχουσα κοινωνική τάξη πραγμάτων και θέτει ως κεντρικό σκοπό της να συμβάλλει στο ριζικό κοινωνικό, πολιτικό και εκπαιδευτικό μετασχηματισμό.

Γρόλλιος, 2011: 56.

που θα οδηγήσει στον μετασχηματισμό της κοινωνίας.

Με αυτή την έννοια η Παιδαγωγική γίνεται μια πολιτική και ηθική πρακτική, καθοριστική σε μια διαμορφωτική κουλτούρα, η οποία καθιστά δυνατή τόσο την κριτική συνείδηση, όσο και την κοινωνική δράση. Η παιδαγωγική, με αυτή την έννοια, συνδέει τη μάθηση με την κοινωνική αλλαγή. Γίνεται ένα σχέδιο δράσης και μια πρόκληση ανταποκρινόμενοι στην οποία οι μαθητές και οι μαθήτριες προσεγγίζουν κριτικά τον κόσμο, τον αποφυσικοποιούν, προκειμένου να επενεργήσουν σε αυτόν.

Μελετήστε τα παρακάτω αποσπάσματα και συζητήστε τα θέματα που θίγονται και φανερώνουν τους νέους προσανατολισμούς της παιδαγωγικής σκέψης και την ανανοηματοδότηση της Παιδαγωγικής

Κριτικοί Παιδαγωγοί

Η αναπαραγωγή της κυρίαρχης ιδεολογίας εμπεριέχει την κατασκευή μιας αδιαφανούς πραγματικότητας, η οποία αποσκοπεί να εμποδίζει τους ανθρώπους να αποκτούν κριτική συνειδητοποίηση, να τους αποτρέπει να διαβάζουν κριτικά τη δική τους πραγματικότητα και να τους καθιστά ανίκανους να αντιλαμβάνονται τη γενεσιουργό αιτία των γεγονότων που ανακαλύπτουν. Το να κάνουμε την πραγματικότητα αδιαφανή σημαίνει ότι επιβάλλουμε στους άλλους [...] να πιστεύουν ότι η πραγματικότητα είναι ένα αμετάβλητο μόρφωμα το οποίο πρέπει μόνο να περιγράφεται, αντί να γίνεται αντιληπτό ότι κάθε γεγονός από το οποίο αυτή απαρτίζεται συμβαίνει μέσα σε ένα συγκεκριμένο ιστορικό πλαίσιο και

Ρόλος Εκπαίδευσης & Εκπαιδευτικών

Παιδαγωγική

μπορεί να αλλάξει μέσα στην ιστορική διεργασία. [...] Το δικό μας έργο, το απελευθερωτικό έργο, στο θεσμικό επίπεδο των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων είναι η αποκάλυψη της πραγματικότητας. [...] Για να επιτύχουμε κάτι τέτοιο πρέπει να γεμίσουμε τον χώρο της εκπαίδευσης με απελευθερωτικές πολιτικές».

Freire & Shor, 2011/2008: 73

Εάν οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν το δικαίωμα και την εξουσία να οργανώσουν και να ορίσουν τις συνθήκες της δουλειάς τους, έτσι ώστε να μπορούν να διδάξουν συλλογικά, να παραγάγουν εναλλακτικά ΑΠ και να δεσμευθούν σε χειραφετικές πολιτικές, κάθε συζήτηση για ανάπτυξη και εφαρμογή προοδευτικής παιδαγωγικής αγνοεί την πραγματικότητα, τι δηλαδή συμβαίνει στις καθημερινές ζωές των δασκάλων, και είναι χωρίς νόημα.

Giroux, 1997: 107

Η προβληματίζουσα εκπαίδευση αγωνίζεται για την ανάδυση της συνείδησης και για μια κριτική επέμβαση της στην πραγματικότητα». Η κριτική σκέψη «αποτελεί το αναγκαίο μέσο που μ' αυτό οι άνθρωποι, μέσω μιας αληθινής πράξης, αφήνουν πίσω την κατάσταση τους ως αντικειμένων για να αναλάβουν τον ρόλο τους ως Ιστορικά Υποκείμενα.

Freire, 1977: 90, 197

Τα σχολεία δεν θα αλλάξουν την κοινωνία, αλλά μπορούμε να δημιουργήσουμε μέσα σε αυτά θύλακες αντίστασης που παρέχουν παιδαγωγικά πρότυπα για νέες μορφές μάθησης και κοινωνικών σχέσεων - μορφές οι οποίες μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε άλλες σφαίρες, πιο άμεσα εμπλεκόμενες στον αγώνα για μια νέα ηθική και άποψη κοινωνικής δικαιοσύνης.

Giroux, 2011: 120.

Η σχολική εκπαίδευση πρέπει πάντα να αναλύεται ως πολιτισμική και ιστορική διαδικασία, κατά την οποία ορισμένες κοινωνικές ομάδες τοποθετούνται σε ασύμμετρες σχέσεις εξουσίας στη βάση συγκεκριμένων φυλετικών, ταξικών και έμφυλων ομαδοποιήσεων.

Mc Laren, 2010: 285.

Η μελέτη της εκπαιδευτικής γνώσης είναι μια μελέτη της ιδεολογίας, η έρευνα γύρω από το τι θεωρείται «νόμιμη» γνώση [...] από μέρους καθορισμένων κοινωνικών ομάδων και τάξεων, σε καθορισμένα ιδρύματα, σε καθορισμένες χρονικές στιγμές.

Apple, 1986: 99.

Ο λόγος των αναμορφωτών διανοούμενων παίρνει στα σοβαρά τα ζητήματα της κοινότητας και της απελευθέρωσης και, με αυτό τον τρόπο, δίνει νέο νόημα στην παιδαγωγική και πολιτική αναγκαιότητα της δημιουργίας εκείνων των συνθηκών που θα οδηγήσουν σε μορφές ατομικής χειραφέτησης και κοινωνικής ενδυνάμωσης ανάμεσα στους παιδαγωγούς και τους μαθητές.

Aronowitz & Giroux, 2010: 188.

Η γνώση είναι συναφής με την πραγματικότητα μόνο όταν έχει ως αφετηρία τις εμπειρίες που φέρνουν μαζί τους οι μαθητές [...], είναι κριτική μόνο όταν καταδεικνύεται ο προβληματικός χαρακτήρας των εμπειριών αυτών.

Mc Laren, 2010: 328.

Αναζητήστε στο διαδίκτυο και δείτε την ταινία *Συγγραφείς της Ελευθερίας* (Freedom Writers, 2007). Ποιες αρχές του Κινήματος της Κριτικής Παιδαγωγικής, θα μπορούσαμε να διακρίνουμε στη στάση της καθηγήτριας, ηρωίδας της ταινίας;

4. Το διεπιστημονικό πεδίο των Επιστημών της Εκπαίδευσης: ακαδημαϊκή θεσμοθέτηση και επιστημονικοί προσανατολισμοί

Σύμφωνα λοιπόν με των νέους αυτούς επιστημονικούς προσανατολισμούς στην προσέγγιση της εκπαίδευσης η εκπαιδευτική διαδικασία αναπτύσσεται αλλά και ο ρόλος του σχολείου ως θεσμού διαμορφώνεται υπό την επίδραση ποικίλων παραμέτρων που αφορούν α) την ευρύτερη κοινότητα σε όλες τις εκφάνσεις της

Η ημερομηνία γέννησης των επιστημών της εκπαίδευσης δεν είναι άνευ σημασίας. Αυτές οι επιστήμες σχεδιάζονται σε μια δεκαετία η οποία ήταν σταθερά στραμμένη στη δημοκρατικοποίηση και τη μεταρρύθμιση του σχολείου προσδοκώντας την ορθολογική οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος και της παιδαγωγικής πράξης.[...] αυτές οι επιστήμες της εκπαίδευσης που καθιερώθηκαν με τη σφραγίδα της λογικής και του εκσυγχρονισμού αναπτύσσονται κατά τη διάρκεια της υπερβολικά πολιτικοποιημένης περιόδου που ακολούθησε το 1968. Θα ασχοληθούν περισσότερο με την Επιθυμία και την Εξουσία μέσα στην εκπαίδευση παρά με την πειραματική παιδαγωγική ή τη διδακτική αποτελεσματικότητα. Οι επιστήμες της εκπαίδευσης συμμετέχουν στη μαρξιστική αμφισβήτηση του καπιταλιστικού σχολείου και παίζουν μείζονα ρόλο στην ανάπτυξη του ρεύματος της αμφισβήτησης των θεσμών

Charlot, 2005: 219.

(πολιτισμική, κοινωνική, πολιτική, οικονομική, ιστορική) και β) τις ταυτότητες των μαθητών και των μαθητριών, που συγκροτούνται με βάση τα βιώματά τους και το πολιτισμικό τους πλαίσιο. Η νέα αυτή οπτική, που σταδιακά συγκροτείται, καθιστά αναγκαία την πολύπλευρη πραγμάτευση του εκπαιδευτικού φαινομένου και του ρόλου του σχολείου. Το διεπιστημονικό πεδίο των Επιστημών της Εκπαίδευσης μπορεί να υπηρετήσει αυτή την οπτική. Σε αυτή την προοπτική θεσμοθετείται ακαδημαϊκά το πεδίο των Επιστημών της Εκπαίδευσης στο πλαίσιο της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών²⁸. Ακόμη και εάν πρόκειται αρχικά για την ομαδοποίηση διαφόρων επιστημών με τεχνητό τρόπο (Mialaret, 2008: 40), καθώς συνενώνονται αρχικά επιστημονικά πεδία που προσεγγίζουν εκπαιδευτικά θέματα από διαφορετική σκοπιά, γίνεται πλέον σαφές ότι η προσέγγιση των ποικίλων παραμέτρων που ορίζουν την εκπαιδευτική διαδικασία αλλά και τον ίδιο το θεσμό του σχολείου αποτελούν προϋπόθεση για την επιστημονική προσέγγιση της εκπαίδευσης. Η αξιοποίηση των ποικίλων θεωριών και των μεθοδολογικών εργαλείων των Επιστημών της Εκπαίδευσης, έστω και στην αυτόνομη αρχική ανάπτυξή τους, ανοίγουν νέα πεδία μελέτης της εκπαίδευσης. Ένας τέτοιος προσανατολισμός αφενός προσδίδει διαφορετικές κατευθύνσεις στην εκπαιδευτική έρευνα και αφετέρου διαφοροποιεί όχι μόνο τον τρόπο αλλά και τη φιλοσοφία της επαγγελματικής κατάρτισης των εκπαιδευτικών.

²⁸ Γαλλία 1967, όπου τρία πανεπιστήμια ανέλαβαν να δημιουργήσουν ένα πτυχίο στον τομέα των επιστημών της εκπαίδευσης: «Όσον αφορά την ονομασία του νέου κύκλου σπουδών, η συμφωνία επήλθε γρήγορα: “Επιστήμες της Εκπαίδευσης”, ο όρος που θεωρήθηκε λιγότερο περιοριστικός από τον όρο “Παιδαγωγική” και ο οποίος φαινόταν να εκφράζει καλύτερα την ανάγκη να χρησιμοποιηθούν ορισμένοι επιστημονικοί κλάδοι, όπως η ψυχολογία, η ψυχοκοινωνιολογία, η κοινωνιολογία, η φιλοσοφία ή η ιστορία της εκπαίδευσης, οι οποίοι δεν ανήκουν αποκλειστικά στην Παιδαγωγική» (Mialaret, 2008: 39).

Η εστίαση της έρευνας όχι μόνο σε ψυχολογικές αλλά και σε πολιτικές, κοινωνικές, ιδεολογικές, φιλοσοφικές και οικονομικές παραμέτρους οδηγεί σταδιακά στην αμφισβήτηση όχι μόνο της μηχανιστικής λειτουργίας της εκπαιδευτικής διαδικασίας αλλά και δεδομένων αντιλήψεων. Για παράδειγμα η δημόσια, μαζική εκπαίδευση

Άλλοι δύο επιστημονικοί κλάδοι αναδεικνύονται στο πεδίο της έρευνας της παιδαγωγικής: η κοινωνιολογία και η οικονομία. Οι εργασίες της σχολής των Bourdieu και Passeron θα αποτελέσουν μια πολύ διαφορετική οπτική μέσα στο πεδίο της παιδαγωγικής έρευνας την περίοδο πριν το 1968. Η σημασία που δίνεται στις ψυχολογικές πλευρές της εκπαίδευσης δεν αρκεί αν παραβλέπονται οι κοινωνικές διαστάσεις της ζωής των μαθητών. Η έννοια της «αναπαραγωγής» ωθεί πολλούς εκπαιδευτικούς να προβληματίζονται για τους αντικειμενικούς σκοπούς της εκπαιδευτικής τους δράσης.

Mialaret, 2008: 73

φάνηκε ότι δεν μπορεί να ανταποκριθεί στο πρόταγμα του Διαφωτισμού για ισότητα ανάμεσα στους ανθρώπους. Οι έρευνες στο πεδίο της Κοινωνιολογίας αναδεικνύουν το πρόβλημα της ανισότητας των ευκαιριών. Το ζήτημα επίσης των κριτηρίων επιλογής και νομιμοποίησης της σχολικής γνώσης φάνηκε με βάση την κοινωνιολογική οπτική να συμβάλει στην όξυνση της ανισότητας, καθώς αναδείχτηκαν οι πολιτικές και κοινωνικές σκοπιμότητες της επιλεκτικής και ταξινομικής διαδικασίας συγκρότησης της σχολικής γνώσης. Η προσέγγιση επίσης της εκπαίδευσης στο πλαίσιο του θετικισμού, αποπλαισιωμένης από οικονομικές και ιστορικές συνθήκες, δεν ήταν δυνατό να αναδείξει τη διασύνδεση της εκπαιδευτικής διαδικασίας με τις ανάγκες της αγοράς και την πολιτική συγκυρία, ώστε να αποτελέσει αντικείμενο μελέτης.

Γίνεται έτσι σταδιακά κατανοητό ότι υπάρχει ανάγκη για μια διεπιστημονική προσέγγιση της εκπαίδευσης, εφόσον είναι πολλές οι παράμετροι που την καθιστούν ένα σύνθετο και πολυεπίπεδο πεδίο μελέτης. Σε

μα τέτοια προοπτική αποκτά και άλλο νόημα η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, που καλούνται να εξοικειωθούν με θεωρητικές οπτικές της μελέτης της εκπαίδευσης σε ακαδημαϊκές παιδαγωγικές σπουδές, που αντικαθιστούν την επαγγελματική κατάρτιση, την ανάπτυξη δηλαδή απλώς επαγγελματικών δεξιοτήτων. Γιατί η θεωρητική μελέτη μπορεί όχι μόνο να δώσει απαντήσεις αλλά και να δημιουργήσει ερωτήματα για τους τρόπους με τους οποίους μαθαίνουν τα παιδιά, για την επίδραση των πολιτισμικών και των κοινωνικών παραγόντων στη στάση τους στο σχολείο, αλλά και στη σχολική τους επιτυχία, για το πλαίσιο που ορίζει η εκπαιδευτική πολιτική και τις σκοπιμότητες που υπηρετεί, για τους τρόπους προσδιορισμού, αναπλαισίωσης και οικοδόμησης της γνώσης....

Ερώτηση: μελετώντας τα παρακάτω αποσπάσματα συζητήστε τις προοπτικές της εκπαιδευτικής έρευνας στις Επιστήμες της Εκπαίδευσης και τα πεδία αλλά και τους τρόπους με τους οποίους μπορούν τα πορίσματά τους να αξιοποιηθούν στην εκπαίδευση.

Οι επιστήμες της εκπαίδευσης είτε ως επιστημονικός κλάδος είτε ως διεπιστημονικό πεδίο διερεύνησης της εκπαίδευσης σε όλες τις εκφάνσεις της, έχουν αφιερωθεί στην κατανόηση της αλληλεπίδρασης δασκάλου μαθητή και των διαδικασιών μάθησης, καθώς και των εκπαιδευτικών συστημάτων, δομών και δράσεων. Μέσα από τη συστηματική μελέτη της εκπαίδευσης και του τρόπου που μαθαίνει και αναπτύσσεται ο μαθητής, οι ερευνητές είναι σε θέση να διαμορφώσουν τις εκάστοτε εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις και να επηρεάσουν – άμεσα ή έμμεσα

την πολιτική που εφαρμόζεται στα σχολεία και εκπαιδευτικά ιδρύματα της χώρας (Βασιλόπουλος, 2019, σελ. 19).

Η συνειδητοποίηση της διεπιστημονικότητας , της πολυαναφορικότητας ωθεί τον εκπαιδευτικό να μην περιορίζεται πια σε απλές, ακόμη και απλοϊκές εξηγήσεις και να θεωρεί κάθε εκπαιδευτική κατάσταση ως πραγματικά περίπλοκη, στην οποία το ζήτημα των σχέσεων αιτίου-αιτιατού δεν μπορεί εύκολα να αντιμετωπισθεί. Μαθαίνοντας τον φοιτητή να μην αρκείται σε επιφανειακή θεώρηση των πραγμάτων, προσφέροντάς του τις λύσεις για ορισμένες αιτιότητες (ψυχολογικές , κοινωνικές, ιστορικές, γεωγραφικές...) οι επιστήμες της εκπαίδευσης τον βοηθούν να αναλύσει καλύτερα τις καταστάσεις μέσα στις οποίες δρα, να καταλάβει καλύτερα τις αντιδράσεις των μεν και των δε, να ασκήσει καλύτερα τα εκπαιδευτικά του καθήκοντα (Mialaret, 2008: 254).

Η συνύπαρξή τέλος των επιστημονικών αυτών κλάδων στο ακαδημαϊκό, θεσμικό και ερευνητικό πλαίσιο, με τις αμοιβαίες αλληλεπιδράσεις και ανταλλαγές, οδήγησαν σταδιακά στη συγκρότηση του διεπιστημονικού πεδίου, που προσεγγίζει τις ποικίλες παραμέτρους που επηρεάζουν την εκπαιδευτική πράξη. Κάτι τέτοιο δεν περιορίζει και την σχετικά αυτόνομη ανάπτυξη καθεμιάς επιστήμης της εκπαίδευσης. Ο διάλογος ωστόσο που αναπτύσσεται από τη θεσμική τους συνύπαρξη και η επεξεργασία κοινών εκπαιδευτικών φαινομένων, όπου κάθε επιστημονικός κλάδος μελετά κάποια του έκφανση, οδηγεί σταδιακά σε νέες σχέσεις ανάμεσά τους (Hofstetter & Schneuwly, 2004/2001: 19). Χωρίς βέβαια να αποτελεί αυτόνομο κλάδο, το διεπιστημονικό αυτό πεδίο δημιουργεί μια νέα δυναμική στη μελέτη της εκπαίδευσης.

Παρατηρώντας το παρακάτω σχήμα προσπαθήστε να συσχετίσετε κάθε παράμετρο με τις Επιστήμες της Εκπαίδευσης που θα μπορούσαν να την προσεγγίσουν.



Ένας τέτοιος προσανατολισμός μας επιτρέπει όχι μόνο να αντιληφθούμε την ανάγκη να κατανοήσουμε την εκπαιδευτική συνθήκη θέτοντας ερωτήματα για τις ποικίλες παραμέτρους που την ορίζουν αλλά και να εστιάσουμε σε σημαντικά εκπαιδευτικά ζητήματα που αφορούν την εκπαιδευτική πράξη και μπορούμε να τα μελετήσουμε αντλώντας στοιχεία από ποικίλες επιστήμες αλλά και από έρευνες που τις αξιοποιούν αλληλεπιδραστικά.

Μελετήστε τα αντικείμενα μελέτης που ορίζονται ως εκπαιδευτικά ζητήματα στο Πανεπιστημιακό Τμήμα εκπαίδευσης εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στη Γενεύη (Perrenoud, 1996). Ποιες επιστήμες της Εκπαίδευσης θα μπορούσαν να μας βοηθήσουν να τα πραγματευτούμε;

- Διυποκειμενικές σχέσεις και επιθυμία για μάθηση
- Σχέση με τη γνώση, το επάγγελμα του μαθητή, το επάγγελμα του εκπαιδευτικού.
- Πολιτισμική διαφορά και διαχείριση τάξεων.
- Σχολείο, οικογένειες, κοινωνία.
- Ατομικές διαφορές και μαθησιακές δυσκολίες.
- Διαδικασίες μάθησης και αξιολόγηση.
- Ειδική εκπαίδευση και συμπερίληψη.

<p>Ιστορικό πλαίσιο: Ψυχρός Πόλεμος (1944-1990): σύγκρουση δύο ισχυρών πολιτικών και στρατιωτικών μπλοκ: της δημοκρατικής και καπιταλιστικής Δύσης και της κομμουνιστικής Ανατολής.</p> <p>Κράτος πρόνοιας.</p> <p>Πολιτικά & Κοινωνικά Κινήματα: Μάης 68, φεμινιστικό κίνημα, ειρηνιστικά κινήματα....</p> <p>Οικονομικές συνθήκες: Άνοδος βιοτικού επιπέδου, βιομηχανική-τεχνολογική ανάπτυξη, βιομηχανία διαφήμισης, καταναλωτισμός</p> <p>σύνδεση εκπαίδευσης & οικονομίας, οικονομικός ανταγωνισμός.</p>	<p>Επιστημονικό & επιστημολογικό πλαίσιο: Κριτική θεωρία – Ψυχολογία: Κονστρουκτιβισμός Κοινωνική ψυχολογία Ανάπτυξη Κοινωνιολογίας Ανθρωπολογία/Εθνογραφία</p>	<p>Παιδαγωγική: Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης: προσέγγιση σχολικής γνώσης, θεωρία αναπαραγωγής, πολιτισμικό κεφάλαιο</p> <p>Κριτική Παιδαγωγική: κριτική οπτική απέναντι στην εκπαίδευση, οπτική για το πώς πρέπει να δημιουργηθεί μια δίκαιη κοινωνία, γνήσια παιδαγωγική πρακτική αποτελεί δέσμευση στον κοινωνικό μετασχηματισμό.</p> <p>Οικονομία της Εκπαίδευσης.</p> <p>Εκπαιδευτική Πολιτική</p> <p>Μετάβαση σε Επιστήμες της Εκπαίδευσης: διεπιστημονική προσέγγιση του σχολείου ως θεσμού και της εκπαιδευτικής διαδικασίας.</p>
--	--	---

5. Σύνοψη

Συνοψίζοντας υποστηρίζουμε ότι οι Επιστήμες της Εκπαίδευσης έχουν έναν πολυαναφορικό και πλουραλιστικό χαρακτήρα. Γίνεται φανερό ότι στην προσέγγιση της εκπαίδευσης η διεπιστημονική έρευνα υπερίσχυσε έναντι της αυτάρεσκης περιχαράκωσης.

Οι επιστήμες της Εκπαίδευσης:

α) Αποτελούνται από το σύνολο των κλάδων που μελετούν τις συνθήκες ύπαρξης, λειτουργίας και εξέλιξης των εκπαιδευτικών ως σταυροδρόμι:

- Ποικίλων **επιστημονικών πεδίων**: ανθρωπολογία, διδακτική, φιλοσοφία, ψυχολογία, κοινωνιολογία, ιστορία, επιστημών της γλώσσας...

- Ποικίλων **μεθοδολογιών**: παρατήρηση, συνέντευξη, ανάλυση περιεχομένου, ανάλυση λόγου, πείραμα, μελέτη περίπτωσης...
- Ποικίλων **θεωριών**: διδακτικές θεωρίες, γνωστική ψυχολογία, κοινωνιολογικές θεωρίες, ψυχαναλυτικές θεωρίες

β) Απαντούν με διεπιστημονικό τρόπο:

- στα αιτήματα της εκπαίδευσης και της έρευνας
- στις ανάγκες μιας εμπειριστατωμένης παιδαγωγικής κατάρτισης των εκπαιδευτικών σε όλα τα επίπεδα
- στην αναγκαιότητα διεύρυνσης της πολιτικής συζήτησης για την εκπαίδευση και τον ρόλο της

Σε ένα τέτοιο πλαίσιο θα μπορούσαμε να ορίσουμε την Παιδαγωγική:

Η Παιδαγωγική σήμερα αποτελεί ένα διεπιστημονικό πεδίο καθώς αξιοποιεί πορίσματα και μεθόδους από ποικίλες επιστήμες της εκπαίδευσης, που θα μας επιτρέψουν να κατανοήσουμε κάθε φορά την εκπαιδευτική συνθήκη στο συγκεκριμένο εκπαιδευτικό πλαίσιο που επηρεάζεται από ποικίλες παραμέτρους και να σχεδιάσουμε την εκπαιδευτική πράξη στην προοπτική της βελτίωσής της

Ερώτηση: Αφού μελετήσετε το παρακάτω απόσπασμα επιστρέψτε στον αρχικό ορισμό που δώσατε στην Παιδαγωγική. Μετά από όσα προσεγγίσαμε πώς αντιλαμβάνεστε τον ορισμό που δώσατε; Τι θα αλλάζατε και γιατί;

Σταδιακά την παιδαγωγική επιστήμη με «αποκλειστικά κανονιστικό χαρακτήρα» αντικαθιστούσαν οι «επιστήμες της εκπαίδευσης», επιστημονικό αντικείμενο με αποκλειστικά περιγραφικό και επεξηγηματικό χαρακτήρα. Η αλλαγή ήταν δύσκολη, καθώς η εκπαίδευση συνιστά ανθρώπινη πραγματικότητα. Η διάκριση ανάμεσα σε «εκείνο που πρέπει να γίνει» (παιδαγωγική και αξιολογική κρίση) και σε «εκείνο που πραγματικά συμβαίνει» (επιστήμες της εκπαίδευσης και κρίση επί πραγματικών γεγονότων) απαιτεί σημαντική προσπάθεια, ώστε να διαφοροποιηθούν τα δύο επίπεδα προσέγγισης του πραγματικού. Πρόκειται για την αιώνια πάλη ανάμεσα στην προσωπική άποψη και τα καταγεγραμμένα και αποδεδειγμένα με επιστημονικό τρόπο γεγονότα, την «κατανόηση» (όπως την εννοεί ο Dilthey) και την «εξήγηση». Αυτός ο επιστημολογικός δυισμός είναι πολύ δύσκολος στον εκπαιδευτικό τομέα γιατί όλοι μας ζούμε με την ανάμνηση της εκπαίδευσης που είχαμε δεχτεί εμείς οι ίδιοι και εκείνης που δώσαμε στα παιδιά μας, από τη μία, και των ηθικών, πολιτικών, κοινωνικών, θρησκευτικών πεποιθήσεων, από την άλλη. Χρειάζεται, λοιπόν, ιδιαίτερη προσπάθεια για να αποστασιοποιηθούμε και να τολμήσουμε να θέσουμε σε αμφισβήτηση όλες τις γνώμες και όλες τις κρίσεις που αφορούν την εκπαίδευση και να υιοθετήσουμε την επιστημονική στάση».

Mialaret, 2008: 55

Σε ένα τέτοιο πλαίσιο διαφοροποιείται και ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού. Ο/Η εκπαιδευτικός κινείται ανάμεσα στο μακροεπίπεδο της εκπαιδευτικής πολιτικής και στο μικροεπίπεδο της καθημερινής πράξης, οπότε είναι αναγκασμένος/η να διαχειριστεί με κάποιο τρόπο αφενός τις θεσμικές πολιτικές επιταγές και αφετέρου τα δεδομένα της εκπαιδευτικής πράξης και τις ανάγκες των μαθητών/ητρίων στο συγκεκριμένο εκπαιδευτικό πλαίσιο. Βρίσκεται, επίσης, ανάμεσα στις αναζητήσεις της ακαδημαϊκής επιστημονικής

Οι Επιστήμες της Εκπαίδευσης δεν προσφέρουν προκατασκευασμένες λύσεις αλλά προμηθεύουν τους εκπαιδευτικούς στοιχεία, που προκύπτουν από επιστημονικά πορίσματα, τα οποία ο εκπαιδευτικός μπορεί να αξιοποιήσει ανάλογα κατά την εκπαιδευτική του πρακτική. Επομένως οι Επιστήμες της Εκπαίδευσης δεν επιβάλλονται αλλά επιτρέπουν, δεν αναπληρώνουν αλλά βοηθούν, δεν δημιουργούν αλλά προτείνουν.

Mialaret, 1996:165

κοινότητας και την εκπαιδευτική πραγματικότητα, έτσι όπως διαμορφώνεται στο πλαίσιο της τάξης του/της. Οι Επιστήμες της Εκπαίδευσης θα του επιτρέψουν να διαβάσει τον εκπαιδευτικό κόσμο αλλά και τον ευρύτερο πολιτικό και κοινωνικό κάτω από ένα κριτικό πρίσμα και με στοχαστική διάθεση. Απώτερος σκοπός η διαμόρφωση εκείνου του πλαισίου στοχασμού και δράσης που αφενός δεν θα αποκλείει κανέναν από τους εμπλεκόμενους στην εκπαιδευτική διαδικασία και αφετέρου θα επιτρέπει την κατανόηση των ποικίλων παραμέτρων. Έτσι ο/η εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα να σχεδιάσει ανταποκρινόμενος/η στις συγκεκριμένες κάθε φορά ανάγκες. Ένας τέτοιος προσανατολισμός, που θέλει τον/την εκπαιδευτικό ουσιαστικά ερευνητή όχι μόνο αμφισβητεί τη θετικιστική προσέγγιση, που θεωρεί την εκπαιδευτική

πράξη εφαρμογή της παιδαγωγικής θεωρίας και προδιαγράφει για τον εκπαιδευτικό έναν διεκπεραιωτικό ρόλο, αλλά προσδίδει και έναν δυναμικό χαρακτήρα στην κατανόηση του εκπαιδευτικού πλαισίου, τον σχεδιασμό και τη συνεχή ανατροφοδοτική αποτίμηση της εκπαιδευτικής πράξης, με στόχο, βέβαια, μια εκπαιδευτική πράξη που να έχει νόημα για όλους/ες τους/τις εμπλεκόμενους/όμενες.

Μια τέτοια βέβαια προσέγγιση δεν σημαίνει ότι οι γνώσεις που αντλούμε από τις Επιστήμες της Εκπαίδευσης

Εάν οι φοιτητές/ήτριες δεν έχουν την ευκαιρία σε πολλές περιπτώσεις και από την αρχή της εκπαίδευσής τους να πειραματιστούν και να ασκήσουν επιτόπου την κινητοποίηση της γνώσης που αποκτήθηκε στις ανθρωπιστικές και κοινωνικές επιστήμες δεν θα εκπλήσσει το γεγονός ότι αυτές οι γνώσεις θα παραμείνουν «ύλη για τις εξετάσεις» και θα έχουν πολύ περιορισμένη επίδραση στην μελλοντική επαγγελματική τους πρακτική

Perrenoud, 2001: 142

αρκούν για την αναγνώριση του εκπαιδευτικού πλαισίου και προσφέρουν τρόπους οργάνωσης της πρακτικής στα σχολεία. Οι Επιστήμες της Εκπαίδευσης δεν παρέχουν κανόνες που πρέπει να ακολουθήσουμε, αλλά εργαλεία για την κατανόηση της εκπαιδευτικής συνθήκης και την οικοδόμηση μιας στρατηγικής παρέμβασης που λαμβάνει υπόψη της όλες τις αλληλεπιδράσεις και τις παραμέτρους που την επηρεάζουν. Οι Επιστήμες της Εκπαίδευσης παρέχουν ουσιαστικά γνώσεις που σε άμεση συσχέτιση με την εκπαιδευτική εμπειρία, είτε κατά την πρακτική άσκηση είτε κατά την επαγγελματική δράση, μετασχηματίζονται σε μέσα κατανόησης και ερμηνείας της εκπαιδευτικής συνθήκης και διαδικασίας

στη δυναμική της ανάπτυξης.

Ποια είναι σύμφωνα με το απόσπασμα του Mialaret η διαφορά των Επιστημών της Εκπαίδευσης από την παραδοσιακή Παιδαγωγική;
Εξηγήστε με ποιον τρόπο τα πορίσματα των Επιστημών της Εκπαίδευσης μπορούν να βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς στην καθημερινή τους δουλειά στο σχολείο.

6. Δραστηριότητες ανακεφαλαίωσης

:
Μελετήστε την παρακάτω συνθήκη και απαντήστε στα ερωτήματα που ακολουθούν:
Ένας ερευνητής και μια ερευνήτρια καλούνται από έναν διευθυντή Γυμνασίου σε μια υποβαθμισμένη γειτονιά μιας μεγαλούπολης, όπου φοιτούν 300 μαθητές και μαθήτριες, πολλοί/ές από τους οποίους είναι προσφυγόπουλα ή παιδιά μεταναστών δεύτερης γενιάς, για να ερευνήσουν τα αίτια της αυξημένης σχολικής αποτυχίας.
Πώς νομίζετε ότι οι ερευνητές θα μπορούσαν να διερευνήσουν τα αίτια της σχολικής αποτυχίας;
Τι νομίζετε ότι πρέπει να ψάξουν και τι να προσπαθήσουν να κατανοήσουν;
Με ποιους να μιλήσουν;
Με βάση τις απαντήσεις σας στα παραπάνω ερωτήματα, ποιες παραμέτρους νομίζετε ότι πρέπει να λάβουν υπόψη τους για να κατανοήσουν την αυξημένη αποτυχία των μαθητών και των μαθητριών του σχολείου;

Ένα από τα φλέγοντα ζητήματα σήμερα στην βιβλιογραφία είναι η διερεύνηση των παραγόντων που συμβάλλουν στην όξυνση του φαινομένου της σχολικής βίας. Αν είσατε ερευνητές/τριες και θέλατε να μελετήσετε αυτό το ζήτημα μέσω μια ερευνητικής προσπάθειας:
Ποιες παραμέτρους θα λαμβάνατε υπόψη σας;
Από την σκοπιά ποιων επιστημών της Εκπαίδευσης θα προσεγγίζατε το ζήτημα και γιατί;

7. Για περαιτέρω μελέτη

Mialaret, G. (2008/2007). Επιστήμες της Εκπαίδευσης. Η Διαμόρφωση και η Εξέλιξη ενός Επιστημονικού Πεδίου, μετ. Δ. Καρακατσάνη. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Στο βιβλίο αυτό ο G. Mialaret, ένας από τους ιδρυτές του επιστημονικού κλάδου των επιστημών της εκπαίδευσης συγκεντρώνει όλα εκείνα τα στοιχεία που αφορούν τη νέα έννοια των "επιστημών της εκπαίδευσης", την οποία επιχειρεί να κατανοήσει και να αναδείξει σε όλη της την έκταση και το βάθος. Επιχειρεί έτσι μια σύντομη αλλά πολύ περιεκτική αναδρομή παρουσιάζοντας τα επιμέρους γνωστικά αντικείμενα στο ιστορικό τους πλαίσιο. Στο κυρίως μέρος του βιβλίου παρουσιάζει τη σημερινή κατάσταση των επιστημών της εκπαίδευσης και αναδεικνύει κάποια επιστημολογικά προβλήματα που συνδέονται με το συγκεκριμένο διεπιστημονικό πεδίο.

Hofstetter, R. & Schnewly, B. (2005/2001) (επ.). *Εισαγωγή στις Επιστήμες της Εκπαίδευσης*, μετ. Δ. Καρακατσάνη. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Στον εισαγωγικό αυτόν συλλογικό τόμο παρουσιάζεται συνοπτικά η συγκρότηση και η εξέλιξη του διεπιστημονικού πεδίου των Επιστημών της Εκπαίδευσης σε άμεση συνάρτηση με τις επιστημολογικές και εκπαιδευτικές ανακατατάξεις κατά τον 20^ο κυρίως αιώνα. Οι συγγραφείς των κειμένων, σημαντικοί μελετητές ποικίλων επιστημονικών πεδίων που αφορούν την εκπαίδευση (κοινωνιολογία της εκπαίδευσης, ψυχολογία της εκπαίδευσης, διδακτική...) αναπτύσσουν τις απόψεις τους σχετικά με τον ρόλο των Επιστημών της Εκπαίδευσης, τις εξελίξεις σε κάθε επιστημονικό κλάδο αλλά και τη διεπιστημονικότητα του πεδίου των Επιστημών της Εκπαίδευσης.

8. Βιβλιογραφία

Ανδρούσου, Α. (2007) (επιστ. ευθ.). *Κλειδιά και Αντικλειδιά*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, Πανεπιστήμιο Αθηνών.

Apple, M. (1986/1979). *Ιδεολογία και Αναλυτικά Προγράμματα*, μετ. Τ. Δαρβέρης. Θεσ/νίκη: Παρατηρητής.

Aronowitz, St. & Giroux, H. A. (2010β/1986). Η Διδασκαλία και ο Ρόλος του Αναμορφωτή Διανοούμενου, μετ. Κ. Θεριανός. Στο Π. Γούναρη & Γ. Γρόλλιος (επ.). *Κριτική Παιδαγωγική, μια συλλογή κειμένων*. Αθήνα: Gutenberg, σσ. 160-188.

Ασκούνη, Ν. (2007). Κοινωνικές ανισότητες στο σχολείο. Στο Ανδρούσου, Α. (2007) (επιστ. ευθ.). *Κλειδιά και Αντικλειδιά*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, Πανεπιστήμιο Αθηνών.

Bartlett, S. & Burton, D. *Εισαγωγή στις επιστήμες της εκπαίδευσης*, επιστ. επιμ. Σ. Βασιλόπουλος, μετ. Ε. Αυγήτα. Αθήνα: Gutenberg.

Βασιλόπουλος, Σ. Φ. (1919). Εισαγωγή. Στο Bartlett, S. & Burton, D. *Εισαγωγή στις επιστήμες της εκπαίδευσης*, επιστ. επιμ. Σ. Βασιλόπουλος, μετ. Ε. Αυγήτα. Αθήνα: Gutenberg.

Ballantine, J. & Hammack, F. (2015). *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης. Μια συστηματική ανάλυση*. Θεσ/νίκη: Επίκεντρο.

Bertrand, Y. (1994/1993³). *Σύγχρονες Εκπαιδευτικές Θεωρίες*, μετ. Α. Σιπητάνου & Ε. Λινάρδου. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Bourdieu, P. & Passeron, J.C. (1993/1964) *Οι Κληρονόμοι. Οι φοιτητές και η κουλτούρα*, μετ. Ν. Παναγιωτόπουλος, Μ. Βιδάλη. Αθήνα: Καρδαμίτσα.

Carr, W. & Kemmis, St. (1997/1986). *Για μια Κριτική Εκπαιδευτική Θεωρία. Εκπαίδευση, Γνώση και Έρευνα Δράσης*, μτφρ. Α. Λαμπράκη-Παγανού, Ε. Μηλίγκου, Κ. Ροδιάδου-Αλμπάνη. Αθήνα: Κώδικας.

Charlot, B. (2005). Οι Επιστήμες της Εκπαίδευσης στη Γαλλία. Στο Hofstetter, R. & Schnewly, B. (επ.). *Εισαγωγή στις Επιστήμες της Εκπαίδευσης*, μετ. Δ. Καρακατσάνη. Αθήνα: Μεταίχμιο, σσ. 201-232.

Γούναρη, Π., Γρόλλιος, Γ. (2010) (επ.). *Κριτική Παιδαγωγική, μια συλλογή κειμένων*. Αθήνα: Gutenberg.

Γούναρη, Π. & Γρόλλιος, Γ. (2010). Εισαγωγή. Στο Π. Γούναρη & Γ. Γρόλλιος (επ.). *Κριτική Παιδαγωγική, μια συλλογή κειμένων*. Αθήνα: Gutenberg, σσ. 11-61.

Γρόλλιος Γ. (2011). *Προσδευτική Εκπαίδευση και Αναλυτικό Πρόγραμμα*. Θεσ/νίκη: Επίκεντρο.

- Dewey, J. (1982/1907). *Σχολείο και Κοινωνία*, μετ. Μ. Μιχαλοπούλου. Αθήνα: Γλάρος.
- Dewey, J. (1964/1902). *The child and the curriculum*, Chicago: University of Chicago Press. Για την ελληνική γλώσσα: Dewey, J. (1926). *Το σχολείο και το παιδί*, μετ. από τα γαλλικά Κ. Δ. Σωτηρίου. Αθήνα: Εκδόσεις Αθηνά.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and Education: An introduction to the Philosophy of Education*. New York: The Free Press.
- Derkheim, E. (2013/1922). *Εκπαίδευση & Κοινωνιολογία*, επιστ. επιμ. Ε. Στασινοπούλου, μετ. Ε. Καλεραντέ. Αθήνα: Γρηγόρης
- Freidrich, J. (2005). Φιλοσοφία, Παιδαγωγική, Ψυχολογία. Η συμβίωση των τριών. Στο Hofstetter, R. & Schneuwly, B. (επ.). *Εισαγωγή στις Επιστήμες της Εκπαίδευσης*, μετ. Δ. Καρακατσάνη. Αθήνα: Μεταίχμιο, σσ. 73-102..
- Freinet, C. (1977/1969). *Το σχολείο του λαού*. Αθήνα: Οδυσσέας.
- Freire, P. (1972). *Pedagogy of the Oppressed*. Harmondsworth: Penguin. Για την ελληνική γλώσσα: Freire, P. (1977). *Η Αγωγή του Καταπιεζομένου*, εισ. Θ. Γέρου, μετ. Γ.Κρητικός. Αθήνα: Κέδρος.
- Freire, P. & Shor, I. (2011/1998). *Απελευθερωτική παιδαγωγική. Διάλογοι για τη μετασχηματιστική εκπαίδευση*, μετ. Γ. Κουλαουζίδης. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Giroux, H.A. (1997). *Pedagogy and the Politics of Hope: Theory, Culture and Society*. Oxford and Border, Colo: Westview Press.
- Giroux, H.A. (2001). *Theory and Resistance in Education*. Westport, Conn.: Bergin and Garvey.
- Houssaye, J. (επ.) (2000/1995). *Δεκαπέντε Παιδαγωγοί. Σταθμοί στην ιστορία της παιδαγωγικής σκέψης*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Hobsbawm Eric (2006). *Η εποχή των άκρων. Ο Σύντομος Εικοστός αιώνας 1914-1991*, Ιστορική Βιβλιοθήκη, Αθήνα: Θεμέλιο.
- Hobsbawm Eric (1994). *Εθνη και εθνικισμός από το 1870 μέχρι σήμερα*. Αθήνα: Καρδαμίτσας.
- Hobsbawm Eric (1998). *Η εποχή των αυτοκρατοριών 1865-1914*, Αθήνα, ΞΕΤ, 2000. - *Για την Ίστορία*, Ιστορική Βιβλιοθήκη, Θεμέλιο: Αθήνα.
- Hofstetter, R. & Schneuwly, B. (2005) (επ.). *Εισαγωγή στις Επιστήμες της Εκπαίδευσης*, μετ. Δ. Καρακατσάνη. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Ηλιού, Φ. (2003). *Ιδεολογικές χρήσεις του Κοραϊσμού στον 20^ο αιώνα*. Αθήνα: Βιβλιόραμα.
- Jackson, P. (1997). *The daily grind*. In D. Flinders & S. Thronton (eds). *The curriculum studies reader*. New York: Routledge, pp. 92-100.
- Καστοριάδης, Κ. (1968). *Η Προδρομική Επανάσταση*. Στο Morin, E., Lefort, C. & Καστοριάδης, Κ. (επιμ.) *Μάης του 68. Η Ρωγμή*, μετ. Γ. Καράμπελας. Αθήνα: Ύψιλον, σσ. 123-129.
- Kant, I. (1971/1784). *Απόκριση στο ερώτημα: τι είναι Διαφωτισμός*. Στο Kant, I., *Δοκίμια* (μετ. Ε.Παπανούτσος). Αθήνα: Δωδώνη, σσ. 42-51
- Kelly, A.V. (2004). *The Curriculum. Theory and Practice* (4th edition). London: Paul Chapman.

Landsheere Gilbert de, *Η εμπειρική έρευνα στην εκπαίδευση*, μτφ. Γιώργος Δίπλας, Αθήνα, Τυπωθήτω, 1996.
Lapostolle, G & Mabillon-Bonfils, B. (2010). *Fiches de Sciences de l' Education*. Paris: Ellipses.

Λαμπίρη-Δημάκη, Ι. (1994). Η Κοινωνιολογία της Παιδείας του Pierre Bourdieu. Στο Λαμπίρη-Δημάκη, Ι. & Παναγιωτόπουλος, Ν. (επ.). Αθήνα: Καρδαμίτσα.

Λέκκας, Π. (1992). *Η Εθνικιστική Ιδεολογία. Πέντε υποθέσεις εργασίας στην ιστορική κοινωνιολογία*. Αθήνα: ΕΜΝΕ-ΜΝΗΜΩΝ.

Ματσαγγούρας, Η. (1919). *Από την Τεχνοκρατική στην Ερμηνευτική και την Κριτική Σχολική Παιδαγωγική*, Αθήνα: Gutenberg.

Ματσαγγούρας, Η. Γ. (1995). Μεθοδολογία της Επιστημονικής Διδακτικής. Στο Η.Γ.

Ματσαγγούρας (επ). Η Εξέλιξη της Διδακτικής. Επιστημολογική Θεώρηση. Αθήνα: Gutenberg, σσ. 77154.

Μαυροειδής, Γ. (2011) (επ.). *Εισαγωγή στις Επιστήμες της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: εκδ. Γρηγόρης.

McLaren, P. (2010/2007). Κριτική Παιδαγωγική. Μια Επισκόπηση, μετ. Β. Παππη. Στο Π. Γούναρη & Γ. Γρόλλιος (επ.). *Κριτική Παιδαγωγική, μια συλλογή κειμένων*, Αθήνα: Gutenberg, σσ. 279-330.

McLaren, P. (2010/2007). Κριτική Παιδαγωγική. Μια Επισκόπηση, μετ. Β. Παππη. Στο Π. Γούναρη & Γ. Γρόλλιος (επ.). *Κριτική Παιδαγωγική, μια συλλογή κειμένων*, Αθήνα: Gutenberg, σσ. 279-330.

Mialaret, G. (2008/2007). *Επιστήμες της Εκπαίδευσης. Η Διαμόρφωση και η Εξέλιξη ενός Επιστημονικού Πεδίου*, μετ. Δ. Καρακατσάνη. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Mialaret, G. (1996/1976). *Εισαγωγή στις Επιστήμες της Αγωγής*, επιμ. Ο. Καλούρη-Αντωνοπούλου, μετ. Γ. Ζακοπούλου. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Meirieu, P. (2019). *Ce que je crois... ou "Deux ou trois choses que je sais (peut-etre) de la pedagogie"*. https://www.meirieu.com/ARTICLES/CE_QUE_JE_CROIS_PH_MEIRIEU.pdf

Montessori, M. (1986/1937). *Παιδαγωγικό Μανιφέστο*, μετ. Μ. Λώμη. Αθήνα: Γλάρος.

Neil A.S. (1972/1960). *Θεωρία και Πράξη της αντιαυταρχικής εκπαίδευσης. Σάμμερχιλ: το επαναστατικό παράδειγμα ενός ελεύθερου σχολείου*. Αθήνα: Μπουκουμάνης.

Νικολοπούλου, Π. (2014). *Η πορεία του επιστημονικού κλάδου της Παιδαγωγικής προς την αυτονόμηση και οι διαδικασίες εδραίωσης του στο ακαδημαϊκό πεδίο: Το παράδειγμα του Πανεπιστημίου Αθηνών*. Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου. Σχολή Κοινωνικών Επιστημών. Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής

Νόβα-Καλτσούνη, Χ. (2010). *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Gutenberg.

Ξωχέλλης, Π. Δ. (2018). *Θεμελιώδη προβλήματα της παιδαγωγικής επιστήμης*. Θεσ/νίκη: Αφοι Κυριακίδη.

Ξωχέλλης, Π. Δ. (2007). *Λεξικό Παιδαγωγικής*. Θεσ/νίκη: Αφοι Κυριακίδη.

Παγώνη, Μ. (2007). Γύρω από ένα νεωτερικό σχολείο στη Γαλλία. *Σύγχρονα Θέματα*, 99.

Kant, I. (1971/1784). Απόκριση στο ερώτημα: τι είναι Διαφωτισμός. Στο Kant, I., *Δοκίμια* (μετ. Ε. Παπανούτσος). Αθήνα: Δωδώνη, σσ. 42-51

Perrenoud, P. (1996). *Enseigner : agir dans l'urgence, décider dans l'incertitude. Savoirs et compétences dans un métier complexe* Paris : ESF.

Perrenoud, P. (2004). Les Sciences de l' Education proposent-elles des savoirs mobilisables dans l' action?. In Lessard, C., Altet, M., Paquay, L. & Perrenoud, P. (2004). *Entre sens commun et sciences humaines: Quels savoirs pour enseigner ?*. Louvain-la-Neuve, Belgique: De Boeck Supérieure, pp. 139-157.

Piaget, J. (1972/1979). *Το μέλλον της εκπαίδευσης*, μετ. Α. Κάντας. Αθήνα: Υποδομή.

- Piaget, J. (1999/1969). *Ψυχολογία και Παιδαγωγική*, μετ. Α. Βερβερίδης. Αθήνα: Λιβάνης.
- Reble, A. (1988/1951). *Η Ιστορία της Παιδαγωγικής*, μετ. Θ. Χατζηστεφανίδης & Σ. Χατζηστεφανίδου – Πολυζώη. Αθήνα: Παπαδήμας.
- Roulet, M. (2002). Le cours de pédagogie des Ecoles normales françaises (1880 -1920). In Hofstetter , R. & Schneuwly, B. (Ed.). *Science(s) de l' education 19e-20e siècles*, Bern: Peter Lang, σ.220-228.
- Rousseau, J. J. (2010). *Αιμίλιος ή Περί Αγωγής*, μετ. Π. Γκέκα. Αθήνα: Πλέθρον.
- Σατώ, Ζ. (1983/1956). *Οι μεγάλοι παιδαγωγοί*. Αθήνα: Γλάρος.
- Συνυτέρ, Ζ. (1981). *Σχολείο, τάξη και πάλη των τάξεων*. Αθήνα: Σ.Ι.Ζαχαρόπουλος.
- Στάϊνχάουερ, Α. (2009). Δημόσια εκπαίδευση και δημοκρατία στη γαλλική διαφωτιστική σκέψη , *Επιστήμη και Κοινωνία*, 21, σσ. 183-210.
- Τσάφος, Β. (2017). *Αναλυτικό Πρόγραμμα: Επιστημονικές Προσεγγίσεις και Εκπαιδευτικοί Προσανατολισμοί. Αναζητώντας νέες σταθερές σε έναν αβέβαιο κόσμο*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Cambridge, MA.: Harvard University Press.
- Φραγκουδάκη, Α. (2007). Κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο της εκπαίδευσης. Η εθνική ταυτότητα, το έθνος και ο πατριωτισμός. Στο Ανδρούσου, Α. (2007) (επιστ. ευθ.). *Κλειδιά και Αντικλειδιά*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Φραγκουδάκη, Α. (1985). *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης. Θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.
- Φρυδάκη, Ε. (2009). Η Διδασκαλία στην τομή της Νεωτερικής και της Μετανεωτερικής Σκέψης, Αθήνα: Κριτική.
- Whitty, G. (2007/1985). *Κοινωνιολογία και Σχολική Γνώση. Θεωρία, Έρευνα και Πολιτική του Αναλυτικού Προγράμματος*, μετ. Ε. Πολιτοπούλου. Θεσ/νίκη: Επίκεντρο.
- Χατζηγεωργίου, Γ. (1999). *Κείμενα Παιδείας. John Dewey*. Αθήνα: Ατραπός.

Ιστορία Γ Γυμνασίου Εκπαίδευση των παιδιών της Μουσουλμανικής Μειονότητας στη Θράκη