

Τι νέο υπάρχει σε αυτή την έκδοση

Αυτή η τρίτη έκδοση του *Θεωρίες μάθησης: Εφαρμογή στη διδασκαλία* προσφέρει 134 θεωρίες. Εκείνες που αφορούσαν τα *Μαθησιακά* στίλ αντικαταστάθηκαν από επτά νέες καταχωρίσεις που διερευνούν τις σύγχρονες ιδέες σχετικά με τις *Γνωστικές θεωρίες μάθησης*. Μια άλλη νέα ενότητα, σχετικά με την κριτική θεωρία της φυλής, προστέθηκε στο τμήμα: *Παραδίδοντας τη Μάθηση*.

Πολλές από τις κριτικές σκοπιές, που εισήχθησαν αρχικά στη δεύτερη έκδοση, ξαναγράφηκαν σε αυτή την έκδοση ώστε να προσφέρουν μια βαθύτερη διερεύνηση των θεωριών που αναλύονται.

Πώς να χρησιμοποιήσετε αυτό το βιβλίο

Αυτό το βιβλίο θα:

- σας βοηθήσει να κατανοήσετε πώς μαθαίνουν οι άνθρωποι και τον ρόλο σας στη διαδικασία
- αναπτύξει τις δεξιότητές σας ως εκπαιδευτικού/εκπαιδευτή/καθοδηγητή(coach)/μέντορα
- σας δώσει τη δυνατότητα να εφαρμόσετε τις θεωρίες μάθησης στην πράξη
- σας στηρίξει στη διαχείριση των καίριων πτυχών του προγραμματικού σχεδιασμού, παράδοσης και αξιολόγησης.

Αυτό το βιβλίο είναι εύκολο στη χρήση αλλά και αποτελεσματικό. Γράφτηκε για πολυάσχολους ανθρώπους που περισσότερο ενδιαφέρονται για λύσεις σε προβλήματα και για την εφαρμογή της θεωρίας παρά για μια κριτική ανάλυση της θεωρίας.

Το βιβλίο διαιρείται σε τέσσερα μέρη:

- Το **Πρώτο Μέρος** καλύπτει την **κλασική θεωρία μάθησης**, από τους πρώτους εκπαιδευτικούς φιλοσόφους μέχρι τους συμπεριφοριστές, τους γνωστικιστές, τους ανθρωπιστές και τους νευροεπιστήμονες του 20ού αιώνα.
- Το **Δεύτερο Μέρος** εξετάζει την πιο **σύγχρονη σκέψη** σχετικά με τη μάθηση και τη διδασκαλία, και αναλύει το έργο κάποιων από τους σημερινούς στοχαστές της εκπαίδευσης που καίρουν μεγάλου σεβασμού και έχουν γίνει αντικείμενο εκτενούς αναφοράς. Εστιάζει σε ζητήματα που έχουν να κάνουν με τα ιδιαίτερα προτερήματα των εκπαιδευτικών και των εκπαιδευόμενων.
- Το **Τρίτο Μέρος** μελετά **στρατηγικές της πρώιμης παιδικής ηλικίας και εξελικτικές στρατηγικές**. Παρότι εδώ η έμφαση δίνεται στη δουλειά με νεότερα παιδιά, μερικές από τις ιδέες μπορούν να προσαρμοστούν και να υιοθετηθούν στη δουλειά με άτομα όλων των ηλικιών. Σε αυτό το μέρος εξετάζονται επίσης κάποιες προσεγγίσεις που μπορείτε να αξιοποιήσετε όταν εργάζεστε με μαθητές με πρόσθετες ανάγκες. Επίσης, παρατίθενται παραδείγματα διαφορετικών διδακτικών και μαθησιακών προσεγγίσεων από σχολεία σε ολόκληρο τον κόσμο.
- Το **Τέταρτο Μέρος** εξετάζει τις θεωρίες και τα μοντέλα στα οποία βασίζεται η **ανάπτυξη προγραμμάτων σπουδών, ο σχεδιασμός μαθήματος, η παράδοση, η αξιολόγηση και η αποτίμηση**. Αυτό το μέρος είναι για τους εκπαιδευτικούς/εκπαιδευτές που εμπλέκονται στην ανάπτυξη, παράδοση και αποτίμηση προγραμμάτων σπουδών.

Κάθε μέρος απαρτίζεται από έναν αριθμό θεωριών και μοντέλων από πασίγνωστους στοχαστές σε αυτό το πεδίο. Κάθε μοντέλο ή θεωρία θα εξηγηθεί σε λιγότερες από 500 λέξεις (πολλές με συνοδευτικά διαγράμματα) και θα ακολουθεί η υποενότητα *Πώς να τη χρησιμοποιήσετε*, και πάλι με λιγότερες από 500 λέξεις, όπου οι θεωρίες μπαίνουν σε πρακτική βάση για να διευκολύνεται η εφαρμογή τους, με σημεία-κλειδιά που μπορούν να αξιοποιηθούν στην αίθουσα διδασκαλίας.

Χρησιμοποίησα αρκετές διαφορετικές προσεγγίσεις στις υποενότητες *Πώς να τη χρησιμοποιήσετε*:

- **Βήματα τύπου *Κάνε αυτό***: που προσφέρουν μια προσέγγιση βήμα βήμα, χρησιμοποιώντας συχνά ακρωνύμια και μνημονικά εργαλεία που μπορείτε να αξιοποιήσετε προκειμένου να εφαρμόσετε τη θεωρία ή το μοντέλο.
- **Σημεία προβληματισμού και προκλήσεων**: ενθαρρύνεται ο προβληματισμός σχετικά με τις πραγματικές, υπαρκτές περιπτώσιολογικές μελέτες ή προβλήματα, ώστε να αναπτύσσεται η κατανόσή σας για το πώς να εφαρμόσετε τη θεωρία ή το μοντέλο. Υπάρχει ακόμα και ένα παράξενο ταξίδι στον κινηματογράφο.
- **Αναλογίες και μεταφορές**: μεταφέροντάς σας εκτός του πραγματικού κόσμου για μια στιγμή μονάχα και βάζοντάς σας να συνδέσετε τη θεωρία με κάτι που δεν έχει καμιά προφανή σχέση με τη θεωρία ή το μοντέλο, αλλά το οποίο μπορεί να σας κάνει να βγάλετε νόημα και να την κατανοήσετε.
- **Συμβουλές για την τάξη**: τρεις συμβουλές από κάθε καταχώριση για να τις δοκιμάσετε στην τάξη.
- **Κριτική σκοπιά**: εδώ, σας ενθαρρύνω να σκεφτείτε σχετικά με τη καταχώριση. Η πρόκληση για εσάς είναι να εμποδώσετε τι μάθατε σταθμίζοντας: α) τι έχει να πει για το θέμα ο θεωρητικός στοχαστής, β) πώς εγώ κατανοώ τη δουλειά του ή γ) την καταλληλότητα των όποιων τεχνικών μπορεί να έχω χρησιμοποιήσει.
- **Περαιτέρω βιβλιογραφία**: βιβλία ή άρθρα από τα οποία άντλησα το υλικό μου. Πολλά από αυτά σχετίζονται με το πρωτότυπο έργο του συγγραφέα – ίσως να θέλετε να ψάξετε για να βρείτε τα πιο πρόσφατα έργα τους.

Αναφορικά με τις αντιδράσεις σας σε οποιαδήποτε από τις προκλήσεις της κριτικής προοπτικής, παρακαλώ, πάρτε την πρωτοβουλία να μου στείλετε ένα μέιλ, αν θέλετε να μου πείτε την ανατροφοδότησή σας ή να αναπτύξετε τις σκέψεις σας πάνω στο θέμα.

Ένα πράγμα που έμαθα με τα χρόνια είναι ότι καθένας έχει τις δικές του ιδιοσυγκρασιακές προτιμήσεις σε ό,τι αφορά τη μάθηση. Εκείνο που ελπίζω είναι να υπάρχει κάτι για τον καθένα στις υποενότητες που φέρουν τον τίτλο *Πώς να τη χρησιμοποιήσετε*.

Εισαγωγή στην ελληνική έκδοση

Η ανθρώπινη ανάπτυξη συνιστά μια αμφίδρομη σχέση διαρκούς συναλλαγής μεταξύ του ατόμου και του φυσικού και κοινωνικού περιβάλλοντος. Η ζωή μας αναπτύσσεται στο ενεργό πεδίο αμφίδρομων, πολύπλοκων και πολυδιάστατων διαδικασιών συναλλαγής που συντελούνται σε χωροχρονικά πλαίσια. Μετέχουμε, σύμφωνα με τον Bronfenbrenner, σε μια *οικολογία πλαισίων* ή *συστημάτων* που προσδιορίζει την ανάπτυξή μας σε όλη τη διάρκεια της ζωής μας. Το περιβάλλον μας, επομένως, χαρακτηρίζεται από πολυμέρεια και πολυπλοκότητα δυναμικών ενεργών σχέσεων ανάμεσα σε ατομικούς, κοινωνικούς, οικονομικούς, πολιτικούς και πολιτισμικούς παράγοντες.

Στο πλαίσιο αυτό αναπτύσσεται ένας γενικότερος προβληματισμός σχετικά με τις δυνατότητες της εκπαιδευτικής παρέμβασης, των ορίων της, αλλά και της εν δυνάμει αποτελεσματικότητάς της σε συνάρτηση με το βασικό διακύβευμα για το είδος της εκπαίδευσης που επιθυμούμε. Αν δεχθούμε ότι η διδακτική συνιστά ένα σύνολο σχεδιασμών, διεργασιών και πρακτικών και μεθόδων, οι οποίες επιτρέπουν να γίνει πράξη μια διδακτική πρόθεση, τότε η προσέγγισή μας επικεντρώνεται στη βάση των ακόλουθων σημείων: 1. Στο γνωστικό αντικείμενο. 2. Στο γενικότερο εκπαιδευτικό πλαίσιο. 3. Στην ειδική παιδαγωγική συνθήκη. 4. Στον ρόλο του εκπαιδευτικού. 5. Στα ειδικά χαρακτηριστικά του αναπτυσσόμενου ατόμου.

Αξιολογώντας τις σύγχρονες θεωρίες μάθησης, εγείρεται το ερώτημα κατά πόσο η παιδαγωγική επιστήμη συνιστά μια κανονιστική συνθήκη που συγκροτείται κυρίως στη βάση των δύο εγγενών χαρακτηριστικών του ανθρώπου: α) στη βιολογική ανεπάρκεια και εξάρτησή του και β) στη δυνατότητα αγωγιμότητάς του. Κατά συνέπεια, το ερώτημα μετατρέπεται σε έναν βαθύτερο προβληματισμό σχετικά με το κατά πόσο και αν μπορεί να συγκροτηθεί μια τέτοια επιστήμη. Τρεις πιθανές απαντήσεις θα μπορούσαν ίσως να δοθούν αν ανατρέξουμε στις βασικές θέσεις του θετικισμού και της ερμηνευτικής προσέγγισης της γνώσης.

Στην πρώτη περίπτωση, που αφορά ίσως έναν ακραίο θετικισμό, η κατάκτηση μιας ιδεατής ποιότητας προβάλλει ως ανέφικτος στόχος, κατά συνέπεια αναφερόμαστε μόνο στη δυνατότητα πραγμάτωσης ενός συστήματος ηθικών αξιών. Επίσης, εξίσου ανέφικτη κρίνεται και η δυνατότητα μιας αντίστροφης πορείας του όντος. Μια οντολογία που θα οδηγούσε στην εξασφάλιση του ιδεατού.

Στη δεύτερη περίπτωση, αναπτύσσεται μια προσέγγιση σύμφωνα με την οποία οι Επιστήμες της Αγωγής και της Εκπαίδευσης μπορούν να συγκροτηθούν χωρίς καμιά ιδεολογική διαμεσολάβηση. Μια τελευταία απάντηση στον προηγούμενο προ-

βληματισμό δίνεται μέσω της θέσης ότι ακόμα και το σύνολο μιας δεοντολογικής συνισταμένης οφείλει να είναι εκτεθειμένο στην επιστημονική μελέτη και έρευνα, καθώς οι ιδεολογίες αποτελούν συστατικό στοιχείο της κοινωνικής διαστρωμάτωσης και επομένως το σχολείο, όπως σημειώνει ο Bourdieu, είναι το πεδίο στο οποίο επιτελούνται οι σύνθετες κοινωνικές λειτουργίες και τίθενται οι κοινωνικοί όροι.

Στο πλαίσιο του ίδιου προβληματισμού μπορούμε να προσθέσουμε ένα σημείο διαφοροποίησης που θα μπορούσε ίσως να εντοπιστεί στις θετικές επιστήμες. Η επιστημονική έρευνα θέτει ζητήματα προς διερεύνηση, επιδιώκοντας λύσεις ή ερμηνείες, ενώ κατόπιν ακολουθεί μια διαδικασία κριτικού ελέγχου. Προκειμένου να θεωρηθεί μια πρόταση επιστημονική, ώστε να συγκροτεί επιστημονικό λόγο, πρέπει να μπορεί να είναι υποκειμένη σε έλεγχο, μέσω του οποίου κρίνεται. Πρόκειται για μια αυστηρή πορεία που χρησιμοποιεί συγκεκριμένα εργαλεία και επιχειρεί να διερευνήσει, μέσω της παρατήρησης, το σύνολο των φαινομένων και των πιθανών συσχετίσεών τους, στη βάση της δυνατότητας διάψευσης ή επιβεβαίωσης των ερευνητικών υποθέσεων που θέτει. Αυτού του τύπου ο κριτικός έλεγχος αφορά με τον ίδιο τρόπο την παιδαγωγική πράξη; Ή ακόμα μπορεί να υφίσταται ένας έλεγχος τέτοιας μορφής; Και τι συνέπεια θα είχε;

Στο πεδίο κάθε τύπου διδακτικής παρέμβασης, προσδιορίζεται μια συστηματική δραστηριότητα με την οποία μεταδίδεται ό,τι συνιστά οργανωμένη γνώση στο πλαίσιο ενός παιδαγωγικά σχεδιασμένου χώρου που επιτρέπει να πραγματοποιηθεί μια εκπαιδευτική πρόθεση. Αυτό δηλώνει μια προσπάθεια να συγκροτηθεί το αναπτυσσόμενο άτομο σε σχέση με τις διάφορες περιοχές της γνώσης, να αποκτήσει πρόσβαση σε έναν ολοκληρωμένο και αυτόνομο τρόπο σκέψης. Η επίτευξη ενός τέτοιου στόχου προϋποθέτει δύο βασικά σημεία, ότι ο εκπαιδευτικός γνωρίζει το γνωστικό αντικείμενο και ότι έχει παιδαγωγική συγκρότηση.

Κάνοντας μια αναφορά στα στάδια εξέλιξης της Παιδαγωγικής πρακτικής, παρατηρούμε ότι μέχρι τον 17ο αιώνα, η Παιδαγωγική εκλαμβάνονταν ως τέχνη, όπου επικρατούσε ο αυθορμητισμός και η αποκλειστική χρήση της ατομικής εμπειρίας και ικανότητας. Η παιδαγωγική σήμαινε ένα σύνολο κατευθύνσεων. Φιλόσοφοι και θεολόγοι διαμόρφωναν ένα κανονιστικό πλαίσιο, το οποίο ακολουθούσαν οι παιδαγωγοί. Σημειώνουμε το *Περί Παίδων Αγωγής* του Πλούταρχου και το *De Magistro* του Αυγουστίνου.

Από τον 17ο αιώνα και μετά, με τη δραστική επιρροή του Κομένιου, η παιδαγωγική σκέψη στρέφεται σε επιστημολογικές, κοινωνικές και ψυχολογικές αρχές για τη συγκρότηση της εκπαίδευσης πράξης. Η διδακτική παρέμβαση αποκτά πλέον δομημένες διδακτικές και μεθοδολογικές πρακτικές, που έχουν ως αποτέλεσμα τη διεύρυνση του γνωστικού πεδίου της παιδαγωγικής. Με το γνωστό έργο *Didactica Magna* του Κομένιου, θα μπορούσαμε να πούμε ότι θεωρητικοποιείται η μεθοδολογία στην παιδαγωγική πράξη.

Με την επικράτηση μιας φιλοσοφικής προσέγγισης, που ακολούθησε στην παιδαγωγική σκέψη, πραγματοποιείται μια προσήλωση στη βασική ιδέα του Σωκράτη:

Ο άνθρωπος είναι καλός από τη φύση του. Επομένως, κανείς δεν πρέπει να αποκλείεται από την εκπαίδευση, διότι η μόρφωση κάνει τον άνθρωπο ευτυχισμένο. Η παιδαγωγική θα πρέπει να στοχεύσει στο σύνολο των ανθρώπινων ικανοτήτων (ratio-oratio-operatio) σκέψη-ομιλία-πράξη. Η φιλοσοφική προσέγγιση στην παιδαγωγική πράξη θα κυριαρχήσει μέχρι τις αρχές του 20ού αιώνα. Η «Φιλοσοφία της Παιδείας» εδραιώνεται ως πεδίο της Παιδαγωγικής επιστήμης. Βασικά χαρακτηριστικά αυτής της περιόδου είναι ότι η δυνατότητα συμμετοχής στο φαινόμενο της μάθησης αποκτά καθολικότητα. Η προσέγγιση της μαθησιακής διαδικασίας αντιμετωπίζεται ως μια διανοητική διεργασία, η οποία προϋποθέτει τη λογική εξέταση της εκπαιδευτικής πράξης, προκειμένου να τεθεί στην κρίση μιας οντολογικής και δεοντολογικής βάσης. Οι λογικές αναλύσεις του παιδαγωγικού φαινομένου οδηγούν σε πρακτικές παιδαγωγικές αρχές, στις οποίες επικρατούν οι αναφορές στον Πλάτωνα, στον Αριστοτέλη, στον Ρουσό και σε άλλους. Ο οντολογικός και δεοντολογικός χαρακτήρας εδραιώνεται στην ερμηνεία και τροφοδότηση της παιδαγωγικής πράξης.

Η εισαγωγή στην επιστημονική διάσταση της παιδαγωγικής, για να φτάσουμε στις σύγχρονες θεωρίες μάθησης και, επομένως στην εφαρμογή τους στη διδακτική παρέμβαση, σημειώνεται τη στιγμή που η έρευνά της τίθεται στη δυναμική συγκεκριμένων όρων. Στρέφει το ενδιαφέρον της στην παιδαγωγική συνθήκη και στην προσπάθεια καθορισμού των στόχων της εκπαίδευσης. Η μεθοδολογία εδραιώνεται ως αναγκαία συνισταμένη στην πραγμάτωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, και το ερώτημα που παραμένει ανοικτό αφορά στο βασικό διακύβευμα: *τι άνθρωπο επιθυμούμε να φτιάξουμε;* Η ανάπτυξη των νοητικών, βουλπτικών ικανοτήτων, δηλαδή η πηθική ανάπτυξη του ατόμου, βρίσκεται στο επίκεντρο της παιδαγωγικής αναζήτησης. Επομένως, η εκπαιδευτική παρέμβαση αναφέρεται σε σκόπιμες διαδικασίες διαμέσου των οποίων το αναπτυσσόμενο άτομο συγκροτείται ως άτομο, δηλαδή μεταβαίνει στο πεδίο των κοινωνικών αξιών.

Να σημειωθεί, βεβαίως, ότι το εγχείρημα αυτό ξεκινά μέσω του Διαφωτισμού, όπου βασικός όρος διαμόρφωσης του ανθρώπου είναι η εκπαίδευσή του. Μόνο αυτή του προσφέρει τη δυνατότητα να σκέφτεται ορθολογικά και αυτόνομα, καταλύοντας κάθε δεσμευτική έννοια απολύτου αλήθειας και αυθεντίας. Από αυτή τη σκοπιά, η εκπαίδευση μετατρέπεται σε κυρίαρχο, αν όχι αποκλειστικό, μέσο πηθικής ανάπτυξης, αυτονομίας και πολιτισμικής εξέλιξης. Η γενίκευση της εκπαίδευσης μεταβαίνει στη μαζική, κρατικά οργανωμένη και παρεχόμενη μορφή της σε όλα ανεξαιρέτως τα μέλη της κοινωνίας. Η μαζικοποίηση της εκπαίδευσης προϋποθέτει σαφώς την ύπαρξη δημοκρατικών θεσμών, ως το μοναδικό εχέγγυο για την επίτευξη του στόχου της γενίκευσης της παιδείας. Αυτό άλλωστε αποτέλεσε και «το πρόγραμμα του Διαφωτισμού».

Ωστόσο, ένας δραστικός αντίλογος έχει αναπτυχθεί απέναντι στις θέσεις του Διαφωτιστικού Ορθολογισμού. Εύστοχα σημειώνεται η ύπαρξη του ατομικισμού, η ηγεμονία του εργαλειακού λόγου και η συρρίκνωση των δημοκρατικών θεσμών λόγω της κυριαρχίας της βιομηχανικής και τεχνολογικής γνώσης. Αυτά, κατά μία

έννοια, εμπεριέχουν ως στοιχεία προβληματισμού τις προσεγγίσεις των νέων θεωριών μάθησης. Επομένως, η καλύτερη κατανόηση των σύγχρονων θεωριών και προσεγγίσεων στην εκπαιδευτική διαδικασία δεν θα μπορούσε να αγνοήσει ή να παραμερίσει την πορεία εξέλιξης του βασικού ερωτήματος που αφορά την ουσιαστική διερώτηση για τον άνθρωπο, *τι είδους άνθρωπο επιθυμούμε να φτιάξουμε;*

Ο προβληματισμός μας λοιπόν αναπτύσσεται γύρω από το γενικότερο εκπαιδευτικό πλαίσιο και κυρίως την εκπαιδευτική πράξη. Η θέση που υιοθετούμε είναι ότι η παιδαγωγική σκέψη οφείλει να εξελίσσεται διαρκώς, ακολουθώντας μια δυναμική πορεία με συνέχειες, ρήξεις και ανατροπές, διανοίγοντας ολοένα νέες οπτικές. Όπως ήδη αναφέρθηκε, κάθε παιδαγωγικό σύστημα που προκρίνεται, συναρτάται με ζωτικά κοινωνικά θέματα και συγκεκριμένες επιδιώξεις των φορέων που ελέγχουν τον εκπαιδευτικό μηχανισμό. Επομένως, αντιπροσωπεύει έναν ιδιαίτερο τρόπο μετάδοσης γνώσεων και εγχάραξης πολιτισμικών αξιών, αποτελώντας ένα διαφορετικό πλαίσιο ένταξης των μαθημάτων εν γένει. Ο σκοπός, η θέση και ο ρόλος της εκπαιδευτικής διαδικασίας διαρκώς επαναπροσδιορίζονται ανάλογα με τις εκάστοτε αντιλήψεις που κυριαρχούν.

Κατά συνέπεια, θα ήταν ελλιπής μια προσέγγιση η οποία αφαιρεί από τον ερευνητή τη δυνατότητα να συνδέσει τις διάφορες μορφές εκπαιδευτικής παρέμβασης με τα ζωτικά στοιχεία της πραγματικότητας. Ερωτήματα που συνδέονται με τη διδακτική πράξη παραμένουν ανοιχτά. Η μονομερής προσήλωση στη μετάδοση «χρήσιμης» επαγγελματικά γνώσης, η ιεράρχηση και η επιλογή των περιοχών της γνώσης, η περιχαράκωση από τον κοινωνικό περίγυρο και η συνεχής αναγωγή στο μέλλον σε βάρος της εμπειρίας που προσφέρεται στο παρόν, αποτελούν βασικά πεδία προβληματισμού. Ο εκπαιδευτικός ασφαλώς δεν είναι ο αποκλειστικός υπεύθυνος για τη συνάντηση με τις διάφορες περιοχές του πολιτισμού, όποια και να είναι η επισημονική και παιδαγωγική του συγκρότηση. Η παρέμβασή του κινείται μέσα σε ένα πλαίσιο που συχνά είναι ασφυκτικό. Οι δυσκολίες που συναντά σαφώς είναι πολλές, μικρές και μεγάλες. Αν οι μικρές δυσκολίες συνδέονται με τις υποδομές και τον εξοπλισμό, οι μεγαλύτερες συνδέονται με τον ίδιο τον χαρακτήρα του σημερινού σχολείου, τα δομικά του στοιχεία. Πώς λειτουργεί το σχολείο ως τόπος υποδοχής του αναπτυσσόμενου ατόμου; Κατά πόσο και με ποιον τρόπο πραγματώνεται στον σχολικό χώρο η προσδοκία της συνάντησης με την κριτική σκέψη και στάση;

Στον αναπτυσσόμενο αυτόν προβληματισμό σχετικά με το σχολείο ως τόπο υποδοχής του αναπτυσσόμενου ατόμου δεν μπορούμε παρά να σταθούμε, διότι περιέχει στοιχεία που εντείνουν την αναζήτηση μιας ευνοϊκής εκπαιδευτικής συνθήκης. Παρά τις όποιες διακρούξεις και προσπάθειες, το σημερινό σχολείο παραμένει προσπλωμένο κυρίως στη μετάδοση γνώσεων, ακολουθώντας ένα συγκεκριμένο πρότυπο. Η μάθηση υπαγορεύεται από μια στενή μελλοντική επαγγελματική χρησιμότητα και εστιάζεται στο τελικό «προϊόν», στη «χρήσιμη» γνώση. Δεν υπάρχει ουσιαστικό ενδιαφέρον τόσο για τις υπόλοιπες περιοχές όσο και για την ποιότητα της προσφερόμενης εμπειρίας, με αποτέλεσμα η προσφορά γνώσεων να γίνεται επιλεκτική. Αν

λάβουμε υπόψη μας ότι η εκπαιδευτική πράξη δεν μπορεί να εννοηθεί μονομερώς ως μια συσσώρευση πληροφοριών, αλλά ως μια δραστηριότητα που ενεργοποιεί όλες τις ανθρώπινες δυνάμεις και δυνατότητες: τον στοχασμό, το συναίσθημα, τη φαντασία, τη δημιουργικότητα, την επικοινωνία, τότε η προσφορά μιας επιλεκτικής γνώσης εμποδίζει τους μαθητές να αναπτύξουν συνολικά την προσωπικότητά τους, υποτιμώντας την κοινωνική, συναισθηματική και νοητική τους ανάπτυξη.

Μια πρόσθετη δυσκολία αποτελεί το γεγονός ότι το σχολείο είναι περιχαρακωμένο από σημαντικές πτυχές και όψεις του κοινωνικού περιγύρου, που τίθενται στο περιθώριο. Ο απομονωτισμός αυτός δεν επιτρέπει στους μαθητές να πραγματευτούν θέματα που προέρχονται από την πραγματικότητα της ζωής τους. Η οπτική των μαθητών περιορίζεται, καθώς αποκόβονται από εκείνες τις ιδιαίτερα ενδιαφέρουσες περιοχές που θεωρούνται περισσότερο «αμφιλεγόμενες» ή «ασαφείς», και συνεπώς παραμένουν ανερμήνευτες και ακατανόητες.

Ένα άλλο σημείο, που ήδη έχουμε θίξει στο εισαγωγικό μας αυτό σημείωμα, αφορά στο πεδίο της προσφοράς της γνώσης στο πλαίσιο μιας διαρκούς αναγωγής στο μέλλον. Ας σκεφτούμε λοιπόν ότι η ενεργή στάση προϋποθέτει να αισθανθεί κάποιος παρών στην παρούσα στιγμή, να βυθιστεί σε αυτή, να στοχαστεί γι' αυτό που είναι και γι' αυτό που κάνει, αυτό αποτελεί ένα ενεργό εκπαιδευτικό ζητούμενο. Επιθυμούμε μια εντατική σκέψη πάνω στις ποικίλες όψεις της πραγματικότητας που συνδέεται με τη ζωή, με τα καθημερινά ή τα βαθύτερα προβλήματα. Στη δυναμική μιας τέτοιας αναζήτησης, η πραγμάτωση των επιδιώξεων της παιδείας προϋποθέτει ένα περισσότερο ανοιχτό μοντέλο απ' όσο επιτρέπει η σημερινή σχολική εκπαίδευση. Οι όψεις αυτές δεν αποτελούν μια ανεδαφική πολυτέλεια, αλλά ακριβώς το αντίθετο, καθώς ολοένα και περισσότερο αποδεικνύεται ανεπαρκής μια στενή θεώρηση που αντιλαμβάνεται την εκπαίδευση μόνο ως ένα προπαρασκευαστικό στάδιο για τη μελλοντική επαγγελματική απασχόληση.

Η ίδια η σύγχρονη κοινωνική πραγματικότητα, που χαρακτηρίζεται από ποικίλες προκλήσεις και ερεθίσματα και από μια ιλιγγιώδη διεύρυνση των ορίων της επιστήμης, είναι εκείνη που ξεπερνά ένα σχολείο περιχαρακωμένο, περιορισμένο στο να μεταδίδει βεβαιότητες και πληροφορίες, χωρίς να προετοιμάζει το αναπτυσσόμενο άτομο για τη μελλοντική του αυτόνομη πορεία, με την ενεργοποίηση της κριτικής σκέψης, του στοχασμού, του συναισθήματος, της φαντασίας, της δημιουργικότητας. Συναντώντας τη σκέψη του Ντιούι αναζητάμε, τη μάθηση ως ουσιαστική εμπειρία της ίδιας της ζωής.

Το παρόν εγχείρημα δίνει τη δυνατότητα στον σπουδαστή να στοχαστεί σχετικά με τα βασικά ερωτήματα που απασχολούν την παιδαγωγική σκέψη, στη βάση των σύγχρονων θεωριών μάθησης. Η διάρθρωσή του στις τέσσερις ενότητες α) *Κλασικές θεωρίες*. β) *Σύγχρονη σκέψη περί διδασκαλίας και μάθησης*. γ) *Μια εισαγωγή στην πρώιμη παιδική ηλικία και τις εξελικτικές στρατηγικές*. δ) *Σχεδιασμός, Παράδοση και αξιολόγηση της μάθησης*, οριοθετεί τον αναγνώστη στο ενεργό και συνεχώς εξελισσόμενο φαινόμενο της εκπαιδευτικής διαδικασίας και μάθησης. Τέλος, μέσω της

εμβριθούς παρουσίασης των σύγχρονων θεωριών μάθησης, χωρίς να προκρίνεται κάποια από αυτές, αλλά με τη στήριξη της πολυφωνίας και της πολλαπλότητας των προσεγγίσεων του σύνθετου φαινομένου της αγωγής, διανοίγεται η προοπτική της κριτικής και προσωπικής αναζήτησης στην εμπειρία του φαινομένου της μάθησης. Άλλωστε, η διερώτηση περί του ανθρώπου και πολύ περισσότερο οι πιθανές απαντήσεις της, θα βρίσκονται πάντα στην εμβέλεια μιας προσωπικής εμπειρίας του αναπτυσσόμενου ατόμου, η αυτονομία και η ελευθερία του οποίου στηρίζεται στην ισόρροπη θεώρηση του εαυτού του ως ξεχωριστού ατόμου αλλά και ως μέλους μιας κοινωνικής συλλογικότητας. Αναζητούμε τα όρια μιας εκπαιδευτικής παρέμβασης που μπορεί να μετουσιώνει κάθε δεσμευτικό παράγοντα σε ανοιχτή, ενεργή στάση.

Αντιγόνη Ντόκα
Τμήμα Φιλοσοφίας, Πανεπιστημίου Πατρών