



Επιμέλεια έκδοσης: Μαρία Γεωργίου και Γιάννης Σαββίδης

Η Στήλη του Προέδρου

Σας καλωσορίζω στην πρώτη φετινή έκδοση του Δελτίου μας. Η Τακτική Γενική Συνέλευση του ΚΟΕΔ έγινε τη Δευτέρα, 22 Νοεμβρίου 1999 και ώρα 6:00 μ.μ. στο Πανεπιστήμιο Κύπρου. Έγινε απολογισμός για τις δραστηριότητες του Ομίλου κατά τη διάρκεια της διετίας που πέρασε και παρουσιάστηκε και εγκρίθηκε η ταμειακή εκκαθάριση. Επίσης, διεξήχθησαν εκλογές στις οποίες ανεδείχθη νέο Διοικητικό Συμβούλιο τα μέλη του οποίου καταρτίστηκαν σε σώμα ως ακολούθως:

Πρόεδρος:	Πέτρος Πασιαρδής	Μέλη:	Όλγα Παπαγιάννη
Αντιπρόεδρος:	Ανδρέας Χαραλάμπους		Γιάννης Σαββίδης
Γραμματέας:	Μαρία Γεωργίου		Ανδρέας Κανάρης
Ταμίας:	Ιάκωβος Παρπέρης		

Τα μέλη του Ομίλου μπορούν να επικοινωνούν με οποιοδήποτε μέλος του Διοικητικού Συμβουλίου του Ομίλου για να συζητήσουν εισηγήσεις είτε για εκδηλώσεις είτε για βελτίωση των παρεχομένων υπηρεσιών στα μέλη μας τα οποία ανέρχονται τώρα στα εξήντα έξι (66). Πιο κάτω παρατίθενται τα ονόματα και τηλέφωνα ή ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, όπου υπάρχει, των μελών του Διοικητικού Συμβουλίου:

Διοικητικό Συμβούλιο Κυπριακού Ομίλου Εκπαιδευτικής Διοίκησης, 1999-2001

Όνοματεπώνυμο	email	Τηλ. Εργασίας	Τηλ. Οικίας
1. Πέτρος Πασιαρδής, Πρόεδρος	edpetros@ucy.ac.cy	753739 753705	336807
2. Ανδρέας Χαραλάμπους, Αντιπρόεδρος			388370
3. Μαρία Γεωργίου, Γραμματέας	m6763g@spidernet.com.cy		513590 09-454685
4. Ιάκωβος Παρπέρης, Ταμίας		800920	380465
5. Ανδρέας Κανάρης			482305
6. Γιάννης Σαββίδης	i.savvides@cytanet.com.cy	533084 09-424291	345511
7. Όλγα Παπαγιάννη	papolga@cytanet.com.cy	430670	437901

Υπενθυμίζεται ότι ο CCEAM οργανώνει το μεγάλο διεθνές συνέδριο (το οποίο γίνεται κάθε 4 χρόνια) στην Εκπαιδευτική Διοίκηση μαζί με τους περιφερειακούς ομίλους ACEA, NZEAS, και PNGCEA για τον ερχόμενο Σεπτέμβριο (8-15 Σεπτεμβρίου 2000). Όσοι επιθυμούν περισσότερες πληροφορίες μπορούν να επικοινωνήσουν με κάποιο μέλος του Συμβουλίου του ΚΟΕΔ ή απευθείας με τους οργανωτές, όπως φαίνεται πιο κάτω:

Conference Organisers

If you have other questions to ask please contact Penny Archer of Conference Design.
Ph (03) 6224 3773, Fax (03) 6224 3774, mail@cdesign.com.au

Conference Web Site

www.address.cdesign.com.au/acea/2000

Conference venue, Hotel Grand Chancellor

10 Davey Street, Ph (03) 6235 4535, (accommodation free call 1800 625 138)

Εύχομαι η δράση του Ομίλου μας να είναι και φέτος αξιόλογη για να υπηρετήσουμε όλοι όσο καλύτερα μπορούμε την Εκπαιδευτική Διοίκηση, που στη χώρα μας είναι κλάδος ο οποίος μόλις τώρα αναπτύσσεται.

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΕΣ ΣΠΟΥΔΕΣ ΕΠΙΠΕΔΟΥ MASTERS ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΟΥ ΣΤΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ

Ίσως να μην το γνωρίζετε, αλλά από το Σεπτέμβριο του 1997 λειτουργεί στο Πανεπιστήμιο Κύπρου, στο Τμήμα Επιστημών της Αγωγής, Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα επιπέδου Μάστερς και Διδακτορικού στην Εκπαιδευτική Διοίκηση και τα Αναλυτικά Προγράμματα. Ήδη το πρόγραμμα έχει αρχίσει να γίνεται ευρύτερα γνωστό τόσο στην Κύπρο και στην Ελλάδα όσο και στο εξωτερικό. Από το Σεπτέμβριο του 2000, στο πρόγραμμα θα φοιτούν 27 μεταπτυχιακοί φοιτητές, τόσο στο επίπεδο Μάστερς όσο και στο Διδακτορικό επίπεδο. Το Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα στην Εκπαιδευτική Διοίκηση και Αναλυτικά Προγράμματα έχει ως βασική του αποστολή: (1) την έρευνα σε θέματα διοίκησης και οργάνωσης της εκπαίδευσης και των αναλυτικών προγραμμάτων, (2) την προετοιμασία διοικητικών στελεχών και ερευνητών που αντιλαμβάνονται το πλαίσιο μέσα στο οποίο λειτουργεί η εκπαίδευση και τα οποία μπορούν να δράσουν δημιουργικά και παραγωγικά και (3) την προσφορά υπηρεσιών στην ευρύτερη εκπαιδευτική κοινότητα. Το πρόγραμμα έχει επίσης σκοπό να συμβάλει ώστε να δημιουργηθεί κατάλληλο περιβάλλον μέσα στο οποίο θα είναι δυνατό να αναπτυχθούν οι επιμέρους κλάδοι της Εκπαιδευτικής Διοίκησης και των Αναλυτικών Προγραμμάτων (π.χ., αξιολόγηση προσωπικού, αξιολόγηση προγραμμάτων, οργανωτική/διοικητική συμπεριφορά, εκπόνηση και συγγραφή εκπαιδευτικού υλικού, κτλ.).

Με βάση τα πιο πάνω, γενικός σκοπός του Μεταπτυχιακού Προγράμματος στην Εκπαιδευτική Διοίκηση και Αναλυτικά Προγράμματα είναι να δημιουργήσει προϋποθέσεις για αποτελεσματική οργάνωση και διοίκηση των σχολείων και ταυτόχρονα να συμβάλει στη δημιουργία νέων αναλυτικών προγραμμάτων και βιβλίων. Τα πλείστα μαθήματα που περιλαμβάνονται στο πρόγραμμα σχετίζονται άμεσα με τα καθήκοντα και τις ευθύνες διοικητικών στελεχών των σχολείων και του Υπουργείου και γενικότερα των εκπαιδευτικών συστημάτων. Ταυτόχρονα, μερικά από τα μαθήματα εισάγουν νέες ιδέες για τις σύγχρονες τάσεις στη Διοίκηση της Εκπαίδευσης και τα Αναλυτικά Προγράμματα. Αναμένεται, λοιπόν, ότι ο φοιτητής θα αποκτήσει γνώσεις, στάσεις και ερευνητικές δεξιότητες που θα του επιτρέψουν να ασκήσει δυναμικά το ρόλο του ως εκπαιδευτικός ηγέτης και ερευνητής με διεθνή εμβέλεια.

Όλα τα πιο πάνω εφαρμόζονται στην πράξη μέσα από μια σειρά μαθημάτων, σεμιναρίων και άλλων ακαδημαϊκών δραστηριοτήτων που εστιάζονται στη φύση και τις λειτουργίες των εκπαιδευτικών οργανισμών και των αναλυτικών προγραμμάτων. Το πρόγραμμα στοχεύει στην εναρμόνιση θεωρίας και πράξης σε εκπαιδευτικό πλαίσιο το οποίο επιτρέπει ατομική προσέγγιση στην ετοιμασία του προγράμματος σπουδών του κάθε φοιτητή, ανάλογα με τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντά του.

ΕΙΔΙΚΟΙ ΟΡΟΙ ΕΙΣΔΟΧΗΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ

- Κατοχή πτυχίου από αναγνωρισμένο ΑΕΙ με βαθμό τουλάχιστον 7/10 ή ισοδύναμη βαθμολογία.
- Διετής τουλάχιστον πείρα στην εκπαίδευση.
- Εξαιρετη γνώση της Αγγλικής γλώσσας (σε επίπεδο TOEFL τουλάχιστον 570 ή GCE με βαθμό Β ή άλλες ισοδύναμες εξετάσεις).
- Επιτυχία σε προσωπική συνέντευξη ή άλλη σχετική δοκιμασία.

ΑΠΑΙΤΟΥΜΕΝΑ ΔΙΚΑΙΟΛΟΓΗΤΙΚΑ ΓΙΑ ΑΙΤΗΣΗ ΕΙΣΔΟΧΗΣ

- Συμπληρωμένη Αίτηση Εισδοχής.
- Βιογραφικό Σημείωμα.
- Επίσημα Φωτοαντίγραφα Πανεπιστημιακών Πτυχίων από Αναγνωρισμένα ΑΕΙ.
- Επίσημο Αντίγραφο Αναλυτικής Βαθμολογίας.
- Σύντομη έκθεση (μέχρι 2 σελίδες) προσωπικών στόχων και ερευνητικών ενδιαφερόντων.
- Αποδεικτικά στοιχεία για διετή τουλάχιστον πείρα στην εκπαίδευση.
- Πιστοποιητικά για το επίπεδο γνώσης της Αγγλικής.
- Ονόματα και διευθύνσεις τριών (3) καθηγητών Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων από τους οποίους οι αιτητές θα πρέπει να ζητήσουν να σταλούν συστατικές επιστολές απευθείας στο Συντονιστή Μεταπτυχιακών Σπουδών του Τμήματος. Το Τμήμα δυνατό να ζητήσει πρόσθετες εμπιστευτικές πληροφορίες.
- Οποιαδήποτε άλλα στοιχεία τα οποία ο υποψήφιος φοιτητής θεωρεί ότι στηρίζουν την αίτησή του, όπως άρθρα, μονογραφίες, βραβεία, ακαδημαϊκές διακρίσεις, άλλα ειδικά προσόντα και γνώσεις, κτλ.

ΑΡΙΘΜΟΣ ΕΙΣΑΚΤΕΩΝ ΣΤΟ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

Κάθε έτος, ανακοινώνεται ο αριθμός μεταπτυχιακών φοιτητών που θα γίνουν δεκτοί στο πρόγραμμα. Συνήθως επιλέγονται γύρω στους 10 φοιτητές ανάλογα με τις δυνατότητες του προγράμματος. Φιλοδοξία μας είναι να αυξήσουμε τον αριθμό των φοιτητών μας ανάλογα με την αύξηση στον αριθμό των καθηγητών που διδάσκουν στο πρόγραμμα. Επιπλέον, στο μέλλον, όταν οι συνθήκες το επιτρέψουν, θα δημιουργήσουμε πρόγραμμα για την εκπαίδευση στελεχών στην εκπαίδευση που υπηρετούν σε διάφορες θέσεις στο Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού. Το πρόγραμμα αυτό θα οδηγεί στην απόκτηση Πιστοποιητικού Κατάρτισης στην Εκπαιδευτική Διοίκηση.

ΔΟΜΗ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ

Το πρόγραμμα αποτελείται από 30 διδακτικές μονάδες που κατανέμονται ως εξής: 21 δ.μ. σε μαθήματα ειδίκευσης, 6 δ.μ. σε μαθήματα κοινού κορμού (τα ίδια με εκείνα άλλων μεταπτυχιακών προγραμμάτων του Τμήματος) και 3 δ.μ. σε μαθήματα εκτός ειδικότητας. Ενδεικτικά, ορισμένα από τα μαθήματα που διδάσκονται στο πρόγραμμα είναι τα εξής:

- ΕΠΑ 620 Εισαγωγή στην εκπαιδευτική διοίκηση
- ΕΠΑ 623 Παρακολούθηση και αξιολόγηση διδασκαλίας και προσωπικού
- ΕΠΑ 640 Βασικές αρχές και διαδικασίες ανάπτυξης προγραμμάτων
- ΕΠΑ 621 Αξιοποίηση και ανάπτυξη ανθρώπινου δυναμικού
- ΕΠΑ 622 Οργάνωση και διοίκηση σχολείου
- ΕΠΑ 624 Προγραμματισμός και λήψη αποφάσεων στην εκπαίδευση
- ΕΠΑ 625 Εφαρμογές της νεότερης τεχνολογίας στην εκπαιδευτική διοίκηση
- ΕΠΑ 626 Αξιολόγηση προγραμμάτων και σχολικού έργου
- ΕΠΑ 627 Εισαγωγή καινοτομιών στην εκπαίδευση

- ΕΠΑ 630 Οικονομικές πτυχές της εκπαίδευσης
- ΕΠΑ 632 Στρατηγικός προγραμματισμός και ποιότητα στην εκπαίδευση
- ΕΠΑ 633 Ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση
- ΕΠΑ 634 Αρχές οργάνωσης επιμορφωτικών προγραμμάτων
- ΕΠΑ 635 Οργανωτική συμπεριφορά και ηγεσία
- ΕΠΑ 636 Πρακτική στην εκπαιδευτική διοίκηση
- ΕΠΑ 637 Σύγχρονη Μεθοδολογία της διδασκαλίας

Ανάλογη δομή έχει και το διδακτορικό πρόγραμμα. Για την απόκτηση του Διδακτορικού τίτλου απαιτούνται τα πιο κάτω:

- Επιτυχής συμπλήρωση 45 Δ.Μ. τουλάχιστον, σε μαθήματα μεταπτυχιακού επιπέδου σύμφωνα με το πρόγραμμα σπουδών του τμήματος όπως παρουσιάστηκε πιο πάνω. Η κατοχή πτυχίου Μάστερς ή ισοδύναμου, απαλλάσσει μερικώς ή πλήρως το φοιτητή από την απαίτηση αυτή.
- Επιτυχία σε περιεκτική εξέταση μετά από συμπλήρωση μαθημάτων που αντιστοιχούν σε 24 δ.μ.
- Εκπόνηση πρωτότυπης Διδακτορικής Διατριβής που να αποτελεί σημαντική προσφορά στο οικείο γνωστικό αντικείμενο.

Η συνολική διάρκεια για την απόκτηση Διδακτορικού Τίτλου δεν μπορεί να υπερβαίνει τα επτά (7) χρόνια πλήρους φοίτησης ή τα οκτώ (8) χρόνια μερικής φοίτησης.

ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΟ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟ

Συντονιστές του Προγράμματος

Πέτρος Πασιαρδής, *Αναπληρωτής Καθηγητής
Εκπαιδευτικής Διοίκησης*

Μαίρη Κουτσελίνη, *Επίκουρος Καθηγήτρια
Αναλυτικών Προγραμμάτων*

Γραμματεία

Πανεπιστήμιο Κύπρου
Τμήμα Επιστημών της Αγωγής
Τ.Κ. 20537
1678, Λευκωσία, Κύπρος

Η Συντακτική Επιτροπή δέχεται κείμενα για δημοσίευση στο Δελτίο του Ομίλου. Τα κείμενα πρέπει να είναι σύντομα (μέχρι 2000 λέξεις περίπου), σε θέμα σχετικό με την Εκπαιδευτική Διοίκηση και να αποστέλλονται σε γραπτή και ηλεκτρονική μορφή σε πρόγραμμα Word for Windows στην ηλεκτρονική διεύθυνση i.savvides@cytanet.com.cy ή στην ταχυδρομική διεύθυνση: Γιάννης Σαββίδης, Αγ. Δημητρίου 13, Διαμ. 303, 1035 Παλλουριώτισσα

Η εκπαιδευτική έρευνα στην Κύπρο: Προβλήματα και προοπτικές.

Αθηνά Μιχαηλίδου - Ευριπίδου (PhD)

Καθηγήτρια Παιδαγωγικών
Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου

Μιλώντας για τα προβλήματα και τις προοπτικές της εκπαιδευτικής έρευνας στην Κύπρο, ουσιαστικά οριοθετούμε και το θέμα στις πραγματικές του διαστάσεις. Όταν αναφερόμαστε στην εκπαιδευτική έρευνα σήμερα, μιλούμε για μια πραγματικότητα προβληματική, αλλά με αρκετές και σοβαρές προοπτικές για το μέλλον.

Στη σύντομη αυτή τοποθέτηση, θα αναφερθώ στην εκπαιδευτική έρευνα παγκόσμια, στη συνέχεια θα προσπαθήσω να σκιαγραφήσω τη θέση της έρευνας στο δικό μας, τον κυπριακό χώρο, κάνοντας βασικά κάποιες διαπιστώσεις για τα προβλήματα που υπάρχουν και τις προοπτικές που έχει η εκπαιδευτική έρευνα. Η παρουσίαση της κυπριακής πραγματικότητας θα γίνει μέσω δύο βασικά επιπέδων: του επιπέδου της χάραξης εκπαιδευτικής πολιτικής και της λήψης αποφάσεων και του επιπέδου της σχολικής μονάδας και του ίδιου του εκπαιδευτικού.

Η ΕΡΕΥΝΑ ΓΕΝΙΚΑ

Η έρευνα συνεχώς κερδίζει έδαφος στις μέρες μας σε διάφορους τομείς και έχει τον πρώτο λόγο, κυρίως στην αγορά, όπου αντιμετωπίζεται ως το βασικό εργαλείο δράσης. Στην εκπαίδευση, η έρευνα διεθνώς κατέχει σημαντική θέση. Αρχίζοντας από το επίπεδο της χάραξης εκπαιδευτικής πολιτικής, η έρευνα αποτελεί το εχέγγυο και την τεκμηρίωση αποφάσεων για τροποποιήσεις και αλλαγές και δρα ως το έναυσμα για αποφάσεις σε διάφορα επίπεδα της εκπαιδευτικής πράξης. Ιδιαίτερα στις περι-

πτώσεις όπου εισάγονται καινοτομικά προγράμματα, προτείνονται ή εφαρμόζονται ιδέες για ανανέωση σε επίπεδο διδακτικής μεθοδολογίας, ή ακόμα σε περιφερειακά εκπαιδευτικά ζητήματα, τότε πρώτο λόγο έχει η έρευνα. Ο βαθμός στον οποίο συμβαίνει αυτό κυμαίνεται και έχει επιτευχθεί ικανοποιητικά σε χώρες που έχουν παράδοση στην εκπαιδευτική έρευνα, μετά από χρόνια προσπαθειών και δημοσιεύσεων, τόσο από οργανωμένους φορείς, όσο και άτομα που πίστεψαν στην αξία της έρευνας στο χώρο της εκπαίδευσης.

Παγκόσμια, υπάρχει βέβαια το φαινόμενο του χάσματος μεταξύ των πορισμάτων μιας έρευνας και της υλοποίησης των αποφάσεων της και φυσικά, το εύρος του χάσματος αυτού κυμαίνεται, ανάλογα με τις ευαισθησίες των ηγεσιών και της κοινωνίας έναντι στην έρευνα.

Ο σκοπός διεξαγωγής της κάθε έρευνας επίσης, καθορίζει σε μεγάλο βαθμό την περαιτέρω πορεία της, αλλά και την τύχη της ως προς την πρακτικοποίηση των αποτελεσμάτων της. Αν για παράδειγμα κάνουμε «καθαρή» έρευνα ή γνήσια (και εδώ μεταφράζω τον όρο "pure research"), τότε η δημοσίευση της δουλειάς μας είναι η πιθανή κατάληξη της έρευνάς μας αλλά και η ταυτόχρονη απομάκρυνσή της από την πρακτική. Αν κάνουμε εφαρμοσμένη έρευνα, τότε δουλεύουμε σε θέματα τέτοια τα οποία χρήζουν άμεσης επίλυσης ή βελτίωσης και τροποποίησης, όπως είναι π.χ. οι αξιολογήσεις προγραμμάτων.

Η ΚΥΠΡΙΑΚΗ ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ

• Γενικό επίπεδο

Η κυπριακή ερευνητική πραγματικότητα παρουσιάζει τη δική της ιδιαιτερότητα, με τα προβλήματά της, που δεν είναι λίγα. Ξεκινώντας από αυτή την παραδοχή, συνεχίζω με κάποιες διαπιστώσεις - προβλήματα:

1) Σήμερα λειτουργούν ερευνητικά κέντρα σε διάφορα εκπαιδευτικά ιδρύματα του τόπου. Οι ερευνητικές εργασίες που διεξάγονται έχουν να επιδείξουν σημαντική πρόοδο, κυρίως σε θέματα τεχνολογίας. Το παράδοξο όμως που συμβαίνει, είναι ότι, παρόλο που διεξάγονται αρκετές ερευνητικές προσπάθειες, εντούτοις, δε βλέπουμε ακόμα την έρευνα να απολαμβάνει της σημασίας που της αξίζει στη δική μας εκπαίδευση. Αντίθετα, ο ρόλος της είναι πολύ αμφισβητήσιμος και οι σκοποί της πολύ «πραγματεύσιμοι». Για χρόνια τώρα παρουσιάζεται το φαινόμενο κατά το οποίο, από τη μια, οι έρευνες αυτές γίνονται από τα ίδια, συγκεκριμένα άτομα και φορείς και από την άλλη, τα πορίσματά τους σπάνια οδηγούν σε πρακτική εφαρμογή. Ακόμα χειρότερα, πολλές φορές παρουσιάζεται το φαινόμενο να επικαλύπτει η μια έρευνα την άλλη και να γίνονται νέες ερευνητικές προσπάθειες, ερήμην των προηγούμενων.

2) Εκείνο που φανερά απουσιάζει είναι ο συντονισμός και η συνεργασία μεταξύ των φορέων της έρευνας, πράγμα το οποίο θα

έφερνε καταρχήν την αλληλοενημέρωση για το τι υπάρχει και το τι γίνεται, και σε δεύτερο στάδιο, ίσως και τη συντονισμένη πρόταση για επίλυση συγκεκριμένων προβλημάτων στην εκπαίδευσή μας.

3) Η εύκολη πρόσβαση στα σχολεία μας, η πληθώρα των «αδύνατων» ή και «απαράδεκτων» θα έλεγα μέσω των συλλογής δεδομένων που κυκλοφορούν, δε μπορεί παρά να δημιουργεί τουλάχιστον, αρνητικό κλίμα για την έρευνα και, ακόμα, κακό προηγούμενο για τις πραγματικά επιστημονικές δουλειές που «χάνονται» ανάμεσα στο πλήθος των υπόλοιπων προσπαθειών. Ως αποτέλεσμα, η εκπαιδευτική έρευνα στον τόπο μας «χρησιμοποιείται» εύκολα ως μέσο προώθησης απόψεων, ιδεών ή και εφαρμογής προγραμμάτων. Θα έλεγε κανείς ότι σε μερικές περιπτώσεις γίνεται για να εξυπηρετήσει πρόσωπα και καταστάσεις σε διάφορα επίπεδα και όχι την ίδια την εκπαίδευση. Ακόμα και οι δομές της κρατικής μηχανής, πολλές φορές δρουν ως τροχοπέδη σε προσπάθειες ερευνητικές και το έχουμε πολλές φορές εντοπίσει αυτό.

4) Πέρα από τη χρησιμότητα και εφαρμοσιμότητα της εκπαιδευτικής έρευνας στο χώρο μας, πρέπει να γίνει αναφορά και στη μεθοδολογία που χρησιμοποιείται από τα διάφορα ερευνητικά κέντρα ή από τους μεμονωμένους ερευνητές στην εκπαίδευσή μας. Οι δυο βασικές μεθοδολογίες έρευνας (η ποσοτική και η ποιοτική) έχουν το δικό τους ρόλο στην κυπριακή κοινωνία. Έχουμε αξιολογικά παραδείγματα ποσοτικής κυρίως διερεύνησης, τα οποία αποδεικνύουν ότι σε συγκεκριμένο επίπεδο γίνεται σωστή δουλειά. Είναι όμως γεγονός ότι, κάπου η έμφαση σε συγκεκριμένα πρότυπα διερεύνησης έχει παραμερίσει και στερή-

σει θα έλεγα το δικαίωμα από άλλα δείγματα εργασιών να προβληθούν και να δράσουν αποτελεσματικά στο χώρο μας. Συγκεκριμένα, οι έρευνες που συνεχώς προβάλλονται και δημοσιεύονται στον τόπο μας (και που έχουν μάλιστα αποτελέσει και αντικείμενο συζήτησης στα Μ.Μ.Ε.) είναι δυστυχώς οι «οριζόντιες έρευνες», οι έρευνες που καλύπτουν συνήθως επιφανειακά μεγάλους αριθμούς υποκειμένων. Ο κίνδυνος που υπάρχει είναι στην τάση που έχουμε όλοι να υπερτονίζουμε με την πράξη μας τη μονοδιάστατη πλευρά της εκπαιδευτικής έρευνας - αυτήν κυρίως που έχει να κάνει με την ποσοτικοποίηση των πάντων. Η πλευρά αυτή, που δίκαια είχε αναπτυχθεί παλαιότερα, ως η μόνη αποδεκτή και πειστική, καλύπτει και διερευνά μόνο συγκεκριμένες πλευρές της αλήθειας. Από τη στιγμή που ο ερευνητής παραδέχεται την ύπαρξη των «πολλών αληθειών» και όχι της μιας και μοναδικής σε ένα φαινόμενο που διερευνά, από τη στιγμή που παραδέχεται ότι δεν είναι μόνο η δική του προσωπική αλήθεια που υπάρχει, όπως εκείνος τη βλέπει στο συγκεκριμένο τόπο-χρόνο, τότε υπάρχει πια χώρος και για διερεύνηση ποιοτικής μορφής, ή τουλάχιστον, για μικτή μεθοδολογική προσέγγιση. Τότε μόνο θα υπάρξει και χώρος για «κάθετες έρευνες» οι οποίες θα προχωρήσουν σε βάθος για να διερευνήσουν συγκεκριμένες καταστάσεις με το «τίμημα» της μη γενίκευσης των αποτελεσμάτων τους. Ιδιαίτερα ο χώρος της εκπαίδευσης, όπου κύριο μέλημα όλων των ερευνητών είναι η προσφορά στην παιδεία και η διαπαιδαγώγηση των παιδιών μας, είναι κατεξοχήν χώρος που προσφέρεται από τη φύση του για συνδυασμό και εφαρμογή πιο ανθρώπινων διερευνήσεων. Η διερεύνηση προβληματικών

καταστάσεων συμπεριφοράς, η αξιολόγηση της άποψης και της στάσης ανθρώπων και ιδιαίτερα νέων ανθρώπων έναντι σε φαινόμενα και θεσμούς, είναι πραγματικές που επιβάλλουν αλλαγή ερευνητικής πρακτικής. Σήμερα δεν υπάρχει, παγκόσμια, ουσιαστική αντιπαράθεση μεταξύ των δυο βασικών μορφών διερεύνησης. Η καθεμιά ξεκινώντας από τη δική της φιλοσοφική και επιστημολογική βάση, μπορεί να προσφέρει πολλά, ανάλογα πάντα με την ίδια τη φύση της διερεύνησης, αλλά και τις παραδοχές του ερευνητή.

• Ειδικό επίπεδο

1) Αν μεταφερθούμε στο επίπεδο της εκπαιδευτικής πράξης, της σχολικής μονάδας και του εκπαιδευτικού, εκεί το πρόβλημα γίνεται πιο έντονο. Αυτή τη στιγμή, η ίδια η ουσία της εκπαιδευτικής έρευνας στην Κύπρο, βρίσκεται μακριά από την εκπαιδευτική πράξη. Αποφασίζεται ερήμην της, διεξάγεται και ολοκληρώνεται χωρίς αυτήν, (ακόμα και όταν γίνεται γι' αυτήν), και, το χειρότερο, δημοσιοποιείται γενικότερα, ΠΟΤΕ σε αυτήν απευθείας. Ιδιαίτερα το πρόβλημα φαίνεται στο επίπεδο της λήψης των αποφάσεων. Ως αποτέλεσμα, υπάρχουν σοβαρές συνέπειες στην όλη στάση των εκπαιδευτικών μας έναντι στην έρευνα. Έχει πια δοθεί η εντύπωση ότι έρευνα σημαίνει μόνο στατιστική, εξίσωση των πάντων με ένα μέσο όρο συμπεριφοράς ή άποψης, στην οποία η οποιαδήποτε απόκλιση εξαφανίζεται και τελικά η έρευνα εκλαμβάνεται ως «υπόθεση για λίγους».

Αυτό έρχεται σε αντίθεση με τη βασική αρχή της έρευνας, όπου αυτή προσεγγίζει τη βάση, την εκπαιδευτική πράξη, προσεγγίζει πιο ανθρώπινα τους ερωτηθέντες, όπου η άποψη του καθενός έχει τη δική της βαρύτητα. Ειδικά στην περίπτωση

της εκπαιδευτικού, ας θυμηθούμε ότι αυτή είναι που τελικά θα κληθεί να εφαρμόσει την οποιαδήποτε απόφαση ή πόρισμα της έρευνας.

Μια πρόσφατη έρευνα που έγινε στην Κύπρο (Μιχαηλίδου & Βεσδούκης, 1999) με παγκύπριο, αντιπροσωπευτικό δείγμα δασκάλων, με σκοπό τη διερεύνηση της άποψης τους για την αξία και την εφαρμοσιμότητα της έρευνας, έδειξε ότι ποσοστό 70% των εκπαιδευτικών δεν πιστεύουν στην έρευνα, όπως τη βλέπουν να γίνεται σήμερα, και βλέπουν τα πορίσματά της ανεφάρμοστα στην κυπριακή εκπαίδευση. Μεγάλο όμως ποσοστό (το 76%) επιζητούν μεγαλύτερη συμμετοχή των ιδίων σε αυτή.

- 2) Η προσπάθεια που γίνεται τελευταία, στα πλαίσια της ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών μας, για να προσεγγισθεί η εκπαιδευτικός, να εφοδιαστεί με την απαραίτητη τεχνογνωσία και κυρίως να ευαισθητοποιηθεί για την έρευνα, το ρόλο και την αξία της στην εκπαίδευση, έχει να επιδείξει σημαντικά αποτελέσματα.

Εκτός από την επιμόρφωση σε θεωρητικό και πρακτικό επίπεδο, διενεργείται και προωθείται η ανάληψη έρευνας από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς στο σχολείο τους. Σε πολλές περιπτώσεις, η έρευνα αρχίζει από τη σχολική μονάδα, εξετάζει και διερευνά σε βάθος προβλήματα και θέματα που απασχολούν τη συγκεκριμένη περίπτωση και τα αποτελέσματά της έχουν άμεσο αντίκρουσμα και εφαρμογή από τους συμμετέχοντες. Η προσπάθεια αυτή, που παίρνει ουσιαστικά τη μορφή της έρευνας σε επίπεδο περιπτώσιακής πια με-

λέτης, οδηγεί πρακτικά σε επίλυση αρκετών προβλημάτων στη σχολική μονάδα και στα πλαίσια των ιδιαιτεροτήτων της. Έτσι, μπαίνουν και οι βάσεις για τη δημιουργία μιας κουλτούρας μεταξύ των εκπαιδευτικών που να καταξιώνει την έρευνα και να την καθιστά απαραίτητη.

Μιλώντας για προοπτικές στο χώρο της έρευνας, πρέπει να παραδεχτούμε ότι τα εχέγγυα για επιτυχία υπάρχουν. Το ανθρώπινο δυναμικό και η τεχνογνωσία υπάρχει. Η πρόσβαση σε βιβλιογραφία και οι δυνατότητες αξιοποίησης των φορέων της εκπαίδευσης μας είναι δεδομένη. Απαραίτητη προϋπόθεση για επιτυχία είναι όμως η αναβάθμιση των υπηρεσιών μας, η συνεχής ενημέρωση και επιμόρφωση για τις νέες τάσεις στο χώρο αλλά και η προσεκτική και ουσιαστική επιλογή των θεμάτων για διερεύνηση. Επιβάλλεται να ανευρεθούν σύντομα κανάλια επικοινωνίας μεταξύ των πορισμάτων των ερευνών μας και της εκπαιδευτικού της τάξης. Πιστεύω ότι οι εκπαιδευτικοί μας, όλο και περισσότερο επιζητούν να αποκτήσουν εκείνες τις δεξιότητες που θα τις καταστήσουν ικανές να κρίνουν, να συμμετέχουν, να αμφισβητούν και να συζητούν τα πορίσματα των ερευνών που τους πλασάρουμε. Για να γίνει όμως αυτό, η έρευνα πρέπει να γίνει λιγότερο απρόσιτη και περισσότερο επικοινωνιακή. Ίσως η διοργάνωση συχνών άτυπων, ανεπίσημων συζητήσεων ή ημερίδων για την έρευνα, να αποτελέσει μια αποτελεσματική προσέγγιση στο επικοινωνιακό πρόβλημα που υπάρχει.

Το άνοιγμα του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού και όλων των άλλων φορέων και πηγών έρευνας στην εκπαίδευση μας, μπορεί πια να γίνει και μέσω ορ-

γανωμένων καναλιών, όπως το ευρωπαϊκό. Η συμμετοχή μας σε ευρωπαϊκά και άλλα προγράμματα καθώς και σε διεθνείς έρευνες επιβάλλεται. Η τεχνογνωσία που αποκτάται από τέτοιες εμπειρίες, οδηγεί στην ορθότερη και πιο τεκμηριωμένη λήψη αποφάσεων σε επίπεδο εκπαιδευτικής πολιτικής.

Η αναβάθμιση των υπηρεσιών του Υπουργείου Παιδείας στον τομέα της έρευνας, καθώς και η συνεχής ενίσχυσή τους (με ανθρώπινο δυναμικό και μέσα) μπορεί να οδηγήσει σε αποτελεσματικότερη λειτουργία της εκπαιδευτικής έρευνας στον τόπο μας. Αυτό θα επιφέρει και την επέκταση του ρόλου της έρευνας και στον τομέα της διάγνωσης, όχι μόνο της τελικής και διαμορφωτικής αξιολόγησης.

Αναμένονται λοιπόν πολλά ακόμα να γίνουν από όλους τους αρμόδιους φορείς στην εκπαίδευση, για να κερδίσει η έρευνα το «δικαίωμα» να λειτουργεί ως όργανο για τη λήψη αποφάσεων, για την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού μας συστήματος και την ποιοτική αναβάθμιση της εκπαίδευσής μας. Όσοι από μας πονάμε την έρευνα και τη θέλουμε πραγματικά να πάρει τη θέση που της αξίζει, ας κάνουμε βήματα προς αυτή την κατεύθυνση. Τελιώνοντας, παραθέτω τα λόγια μιας εκπαιδευτικού, όπως τα έδωσε στα πλαίσια μιας ερευνητικής προσπάθειας.

« Νιώθω πια ένας αριθμός μεταξύ άλλων... Δεν μπορούν να σκεφτούν ότι έχω και εγώ άποψη για την εκπαίδευση του τόπου και ότι θα μπορούσα να τους βοηθήσω;... Νιώθω περιθωριοποιημένη... και δεν ξέρω πια τι μαγειρεύεται για μένα και τους μαθητές μου...»

(εκπαιδευτικός, 12 χρόνια υπηρεσίας, γυναίκα)



Η αναγκαιότητα ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών

Γιάννης Σαββίδης

Μ.Α.Οργάνωση, Σχεδιασμός και Διοίκηση της Εκπαίδευσης
Εκπαιδευτικός
Δημοτικό Σχολείο Σιας

Η εποχή που ζούμε χαρακτηρίζεται από ραγδαίες αλλαγές και ταχύτατη αύξηση των γνώσεων. Η τεχνολογική πρόοδος έχει επηρεάσει τον τρόπο ζωής. Η γη έχει μετατραπεί σε ένα παγκόσμιο χωριό. Τα εκπαιδευτικά συστήματα, ως ανοιχτά κοινωνικά συστήματα που αλληλεπιδρούν με το περιβάλλον, είναι αποδέκτες των αλλαγών αυτών. Ως αποτέλεσμα των αλληλεπιδράσεων είναι απαραίτητο τα εκπαιδευτικά συστήματα να μεταφράζουν τις αλλαγές σε νέα αναλυτικά προγράμματα, σχολικά εγχειρίδια, διδακτικές προσεγγίσεις, εισαγωγή καινοτομιών και γενικότερα σε αλλαγή της όλης τους φιλοσοφίας. Η ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών είναι απαραίτητη προϋπόθεση για την επιτυχημένη εισαγωγή των αλλαγών και των καινοτομιών, που επιβάλλουν οι κοσμογονικές μεταβολές που συντελούνται σήμερα στον κόσμο.

Η δυνατότητα για ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση του προσωπικού είναι κεφαλαιώδους σημασίας για την αποτελεσματικότητα, την εξέλιξη και τον εκσυγχρονισμό οποιουδήποτε οργανισμού, στην περίπτωση μας του εκπαιδευτικού συστήματος (σε μακροεπίπεδο) και της κάθε σχολικής μονάδας (σε μικροεπίπεδο). Δυστυχώς η δημόσια εκπαίδευση στην Κύπρο δεν περιλαμβάνει κάποιο συστηματικό και οργανωμένο τρόπο ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών ή μηχανισμούς παροχής κινήτρων, ώστε οι εκπαιδευτικοί να επιδιώκουν την επαγγελματική τους ανάπτυξη. Κι αυτό σε μια εποχή που η ταχύτητα των μεταβολών που επηρεάζουν την καθημερινή εργασία των εκπαιδευτικών απαιτεί, σε ορισμένες περιπτώσεις, μόρφωση και όχι απλώς επιμόρφωση.

Ό,τι γίνεται σήμερα σε θέματα επιμόρφωσης προσωπικού είναι αποσπασματικό και βασίζεται στην εθελοντική

παρακολούθηση κάποιων σεμιναρίων -στη Δημοτική Εκπαίδευση τουλάχιστον- που με πολύ ζήλο προετοιμάζει το προσωπικό του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου ή στις προσωπικές ανάγκες και θυσίες κάποιων εκπαιδευτικών που παρακολουθούν μεταπτυχιακά προγράμματα στο κυπριακό ή σε ξένα πανεπιστήμια.

Το ζητούμενο εδώ είναι πώς όλοι ανεξαιρέτα οι εκπαιδευτικοί θα συμμετέχουν συστηματικά σε προγράμματα ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης. Αυτό μπορεί να γίνει με πολλούς τρόπους. Λακωνικά, μπορούν να αναφερθούν οι εξής: (α) Σαββατικές άδειες που θα παραχωρούνται σε τακτά χρονικά διαστήματα (β) αύξηση του αριθμού των υποτροφιών που παραχωρούνται σε εκπαιδευτικούς, σε τομείς σχετικούς με τις άμεσες ανάγκες του εκπαιδευτικού μας συστήματος (γ) καθιέρωση συστήματος βαθμών επιμόρφωσης, τους οποίους ο κάθε εκπαιδευτικός θα πρέπει να συμπληρώνει σε συγκεκριμένο χρονικό διάστημα με την παρακολούθηση μαθημάτων, σεμιναρίων ή διαλέξεων (δ) διοργάνωση σειράς μαθημάτων σε επίπεδο περιφέρειας σχολείων και (ε) προγράμματα του τύπου εξομοίωσης των δασκάλων.

Συνοψίζοντας, πρέπει να τονιστεί εμφαντικά πως, χωρίς ένα πρόγραμμα ενδοϋπηρεσιακής μόρφωσης ή επιμόρφωσης, κάθε προσπάθεια για ποιοτική βελτίωση της παιδείας μας είναι καταδικασμένη σε αποτυχία. Χωρίς αυτό το πρόγραμμα, το κυπριακό εκπαιδευτικό σύστημα στερείται της ικανότητας για προσαρμογή στις νέες συνθήκες και ανάγκες του, με άλλα λόγια στερείται ενός χαρακτηριστικού βασικού για την ομαλή λειτουργία και για την ίδια την ύπαρξή του.

Η ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΕΝΝΟΙΩΝ ΤΗΣ ΑΣΤΡΟΝΟΜΙΑΣ ΣΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Παναγιώτα Κενδέου

Εκπαιδευτικός
Β' Δημοτικό Σχολείο Ανυόρου

Ιριάννα Διακίδου, Ph.D.

Επίκουρη Καθηγήτρια
Τμήμα Επιστημών της Αγωγής
Πανεπιστήμιο Κύπρου

Στόχος της παρούσας έρευνας ήταν η διερεύνηση της αποτελεσματικότητας δύο διαφορετικών προσεγγίσεων στη διδασκαλία του σχήματος της Γης και της εναλλαγής μέρας/νύκτας. Προηγούμενες έρευνες έχουν δείξει ότι τα παιδιά από πολύ νωρίς σχηματίζουν νοητικά μοντέλα τα οποία βασίζονται στην παρατήρηση ότι η Γη είναι επί-

πεδη και ακίνητη στο κέντρο του σύμπαντος (γαιοκεντρική θεώρηση), ενώ ο ήλιος και το φεγγάρι κινούνται και αλλάζουν θέσεις κατά την εναλλαγή μέρας/νύκτας (Vosniadou & Brewer, 1987· 1992). Στην προσπάθειά τους τα παιδιά να συνδέσουν τις αρχικές τους ιδέες με τις πληροφορίες που τους παρέχει η διδασκαλία δομούν μια σειρά

από εναλλακτικά νοητικά μοντέλα όπως είναι για παράδειγμα, τα μοντέλα της Κοιλής Γης (οι άνθρωποι κατοικούν στο εσωτερικό της) και της Συμπιεσμένης Σφαιράς (οι άνθρωποι κατοικούν μόνο στο πάνω, επίπεδο μέρος της Γης). Συνεπώς, η κατανόηση και η μάθηση της επιστημονικής θεώρησης απαιτεί την αναδόμηση τέτοιων αρχικών και εναλλακτικών μοντέλων και όχι την απλή αφομοίωση νέων πληροφοριών.

Με βάση αυτά τα δεδομένα, η Βοσνιάδου (1991) υποστήριξε ότι βασική προϋπόθεση για την αναδόμηση αρχικών και εναλλακτικών νοητικών μοντέλων είναι μια διδακτική προσέγγιση η οποία (α) λαμβάνει υπόψη τις αρχικές ιδέες των παιδιών και τις προαπαιτούμενες εννοιολογικές γνώσεις που θα πρέπει να έχουν και (β) επικεντρώνεται σε στοιχεία που τεκμηριώνουν την επεξηγηματική επάρκεια της επιστημονικής θεωρίας, πάντα σε άμεση σχέση και αντιπαράθεση με τα αρχικά και τα εναλλακτικά νοητικά μοντέλα. Μια τέτοια προσέγγιση είναι λογική αν σκεφτούμε ότι αυτά τα αρχικά και εναλλακτικά μοντέλα είναι αποτέλεσμα παρατήρησης και συμπερασματικής σκέψης εκ μέρους των παιδιών, δηλαδή γνωστικών διαδικασιών που η διδασκαλία θα πρέπει να έχει ως στόχο την ενίσχυσή τους.

Σύμφωνα με τα Αναλυτικά Προγράμματα Δημοτικής Εκπαίδευσης (1996), οι έννοιες του σχήματος της Γης και της εναλλαγής μέρας/νύκτας διδάσκονται στη Στ' δημοτικού και στα πλαίσια του μαθήματος της Γεωγραφίας. Η προτεινόμενη από το σχολικό εγχειρίδιο διδασκαλία (α) προσεγγίζει την έννοια του σχήματος της Γης περιγραφικά και ιστορικά, (β) δεν αναφέρεται στην έννοια της Βαρύτητας, γνώση της οποίας προαπαιτείται για κατανόηση και αποδοχή της επιστημονικής θεώρησης και (γ) δεν τεκμηριώνει την υπεροχή της επιστημονικής θεωρίας έναντι άλλων. Επιπλέον, στην Ε' δημοτικού και στα πλαίσια του ίδιου μαθήματος, διδάσκονται έννοιες, όπως Ισημερινός, Ημισφαίρια, Γεωγραφικό Μήκος και Πλάτος και οι οποίες προϋποθέτουν γνώση και κατανόηση του σχήματος της Γης.

Ο συγκεκριμένος λοιπόν στόχος αυτής της έρευνας ήταν ο σχεδιασμός μιας διδακτικής προσέγγισης σύμφωνα με τα ερευνητικά δεδομένα στο χώρο της αναδόμησης γνώσεων και η σύγκρισή της με τη διδασκαλία που προτείνεται από το σχολικό εγχειρίδιο της Στ' δημοτικού και το Βοήθημα του Δασκάλου (1995).

ΜΕΘΟΔΟΣ

Στην έρευνα συμμετείχαν 63 μαθητές 2 τάξεων της Ε' δημοτικού. Οι μαθητές της μιας τάξης (31 παιδιά) αποτέλεσαν την Ομάδα Ελέγχου και οι μαθητές της άλλης τάξης (32 παιδιά) αποτέλεσαν την Πειραματική Ομάδα.

Για την αξιολόγηση των προϋπάρχουσων γνώσεων σχετικών με τις προς διδασκαλία έννοιες, δημιουργήθη-

κε ένα Διαγνωστικό Δοκίμιο το οποίο δόθηκε σε όλους τους μαθητές 10 μέρες πριν από τη διδασκαλία. Το Διαγνωστικό Δοκίμιο περιλάμβανε 14 συμπερασματικές ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής. Οι επιλογές σε κάθε ερώτηση σχεδιάστηκαν έτσι ώστε να ανταποκρίνονται σε πιθανά αρχικά ή εναλλακτικά νοητικά μοντέλα (Diakidou, Vosniadou, & Hawks, 1997, Nussbaum, 1979, Vosniadou & Brewer 1992). Το Διαγνωστικό Δοκίμιο χρησιμοποιήθηκε και ως Δοκίμιο Αξιολόγησης και δόθηκε αμέσως μετά τη διδασκαλία για αξιολόγηση της μάθησης και ένα μήνα αργότερα για αξιολόγηση της διάρκειας της μάθησης (Πίνακας 1).

Πίνακας 1

Παραδείγματα Ερωτήσεων στο Δοκίμιο

Με τι νομίζεις ότι μοιάζει η Γη;

- α) με τετράγωνο δίσκο γ) με στρογγυλή γυάλα ψαριών
β) με στρογγυλό δίσκο δ) με μπάλα του μπάσκετ
ε) με στρογγυλό ψωμί

Κατά τη διάρκεια της μέρας στον ουρανό

- α) υπάρχει μόνο ο ήλιος β) υπάρχει ο ήλιος, το φεγγάρι, και τα αστέρια

Η διδασκαλία στην Ομάδα Ελέγχου βασίστηκε στο εγχειρίδιο της Γεωγραφίας της Στ' Δημοτικού (1995) και στην προσέγγιση που προτείνεται στο Βοήθημα του Δασκάλου (1995). Στην Πειραματική Ομάδα η διδασκαλία είχε ως αφετηρία τις αρχικές ιδέες των μαθητών και διεξήχθη με ομαδική συζήτηση. Τα υλικά που χρησιμοποιήθηκαν ήταν ένας χάρτης της Αυστραλίας, ένα τεράστιο μπαλόνι, μια μαγνητική σφαίρα, ένα μαγνητικό καραβάκι, ένα τραπέζι, και φανάρια για τους μαθητές. Χαρακτηριστικά της πειραματικής διδασκαλίας ήταν η επιχειρηματολογία εκ μέρους των μαθητών και του δασκάλου και η εκτενής συζήτηση θεμάτων όπως, για παράδειγμα, ο λόγος που άνθρωποι και αντικείμενα στην Αυστραλία δεν πέφτουν στο διάστημα και ο λόγος που η Γη φαίνεται επίπεδη. Στόχος της πειραματικής διδασκαλίας δεν ήταν η παρουσίαση αλλά η έμπρακτη απόδειξη και τεκμηρίωση.

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Στον Πίνακα 2 φαίνεται ότι υπήρξε στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στην επίδοση της Πειραματικής Ομάδας και στην επίδοση της Ομάδας Ελέγχου στα Δοκίμια Αξιολόγησης ($p < .01$). Αντίθετα, ο Γενικός Βαθμός Επίδοσης στο σχολείο των δύο ομάδων και η επίδοσή τους στο Διαγνωστικό Δοκίμιο δεν διέφεραν σημαντικά ($p > .05$).

Πίνακας 2
Μέσοι Όροι Επίδοσης της Πειραματικής Ομάδας
και της Ομάδας Ελέγχου

	Πειραματική Ο. Ο. Ελέγχου	F	p
Γενικός Βαθμός Επίδοσης	7.53 (1.06)	8.05 (1.18)	3.35 0.07
Διαγνωστικό Δοκίμιο	8.91 (2.13)	8.68 (2.06)	0.19 0.66
Άμεσο Δοκίμιο Αξιολόγησης	11.59 (1.70)	8.84 (1.86)	37.60 0.00
Δοκίμιο Αξιολόγησης μετά ένα μήνα	11.17 (1.95)	9.15 (2.13)	13.49 0.00

(Η τυπική απόκλιση παρουσιάζεται σε παρένθεση)

Ανάλυση Ιεραρχικής Παλινδρόμησης έδειξε ότι οι μόνοι σημαντικοί παράγοντες πρόβλεψης της επίδοσης στο Άμεσο Δοκίμιο Αξιολόγησης ήταν η Επίδοση στο Διαγνωστικό Δοκίμιο και η Διδακτική Προσέγγιση (Πίνακας 3). Τα αποτελέσματα αυτά δείχνουν ότι οι μαθητές της Πειραματικής Ομάδας παρουσίασαν σημαντική πρόοδο σε σχέση με τους μαθητές της Ομάδας Ελέγχου.

Είναι σημαντικό να αναφέρουμε ότι, ενώ 81 % των μαθητών στην Ομάδα Ελέγχου είχαν δηλώσει στο Διαγνωστικό Δοκίμιο ότι η Γη μοιάζει με μπάλα του μπάσκετ, στο Άμεσο Δοκίμιο Αξιολόγησης το ποσοστό αυτό μειώθηκε σε 23 %. Φαίνεται, λοιπόν, ότι 58 % των μαθητών στην Ομάδα Ελέγχου παρουσίασαν παλινδρόμηση σε εναλλακτικά νοητικά μοντέλα, δείχνοντας ιδιαίτερη προτίμηση στο μοντέλο της Κοίλης Γης (γυάλα ψαριών). Αυτό είναι πιθανό να οφείλεται στο ότι οι συμπερασματικές ερωτήσεις των δοκιμών στόχο τους είχαν την ενεργοποίηση προϋπάρχουσας γνώσης (αρχικά και εναλλακτικά νοητικά μοντέλα) και κατά συνέπεια, τη σύγκριση και αντιπαράθεσή της με τις νέες επιστημονικές πληροφορίες. Μια τέτοια αντιπαράθεση είναι φυσικό να δημιουργεί προβληματισμό και ερωτηματικά τα οποία δεν ήταν δυνατόν να απαντηθούν από το σχολικό εγχειρίδιο.

Πίνακας 3

Παράγοντες που προβλέπουν την Επίδοση
στο Άμεσο Δοκίμιο Αξιολόγησης

Παράγοντες	Μεταβολή R ²	F	p
Γενικός Βαθμός Επίδοσης	0.037	2.36	0.13
Διαγνωστικό Δοκίμιο	0.177	8.18	0.00
Διδακτική Προσέγγιση	0.387	29.61	0.00
Model R ²	0.601		

Συνεπώς, μια διδακτική προσέγγιση που στηρίζεται στις αρχικές ιδέες των μαθητών – όπως μπορεί να προκύπτουν από την αλληλεπίδρασή τους με το περιβάλλον και όχι κατ' ανάγκη από προηγούμενη σχολική μάθηση – και στην επιχειρηματολογία είναι πιο αποτελεσματική από μια διδακτική προσέγγιση που έχει ως αποκλειστική αφετηρία την επιστημονική θεώρηση και στόχο την παρουσίασή της. Η σύγκριση, η αντιπαράθεση και ο προβληματισμός είναι τα χαρακτηριστικά της μάθησης που απαιτεί αναδόμηση των προϋπάρχουσων γνώσεων και που είναι απαραίτητο να συμβεί όταν η απλή παρατήρηση φυσικών και άλλων φαινομένων οδηγεί παιδιά και ενήλικες σε συμπεράσματα που μπορεί να μη συνάδουν με επιστημονικά δεδομένα και θεωρίες. Σε αυτές τις περιπτώσεις, η αναδόμηση προηγούμενης γνώσης, σε αντίθεση με την αφομοίωση νέας γνώσης, είναι η μόνη μαθησιακή διαδικασία που μπορεί να οδηγήσει σε κατανόηση και να διευκολύνει τη μελλοντική μάθηση.

ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Diakidou, I. A., Vosniadou, S., & Hawks, J. D. (1997). Models of the earth and of the day/night cycle in American-Indian children. *European Journal of Psychology of Education*, 12, 159-184.
- Nussbaum, J. (1979). Children's conceptions of the earth as a cosmic body: A cross-age study. *Science Education*, 63, 83-93.
- Vosniadou, S. (1991). Designing curricula for conceptual restructuring: Lessons from the study of knowledge acquisition in astronomy. *Journal of Curriculum Studies*, 23, 219-237.
- Vosniadou, S., & Brewer, W. F. (1987). Theories of knowledge restructuring in development. *Review of Educational Research*, 57, 51-67.
- Vosniadou, S., & Brewer, W. F. (1992). Mental models of the earth: A study of conceptual change in childhood. *Cognitive Psychology*, 24, 535-585.
- Υπηρεσία Ανάπτυξης Προγραμμάτων, Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης (1996). Αναλυτικά Προγράμματα Δημοτικής Εκπαίδευσης. Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού. Λευκωσία, Κύπρος.
- Υπηρεσία Ανάπτυξης Προγραμμάτων, Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης (1995). Γεωγραφία (τάξεις Γ' - Στ'), Βοήθημα του Δασκάλου. Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού. Λευκωσία, Κύπρος.
- Υπηρεσία Ανάπτυξης Προγραμμάτων, Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης (1995). Γνωρίζω τον Κόσμο: Αφρική, Αμερική, Ασία, Ωκεανία (Στ' Δημοτικού). Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού. Λευκωσία, Κύπρος.

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΕΡΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΣΕ ΤΑΞΕΙΣ ΜΙΚΤΗΣ ΙΚΑΝΟΤΗΤΑΣ

Ιάκωβος Ψάλτης

M.A. in Educational Management

Εκπαιδευτικός

Περιφερειακό Γυμνάσιο Ακακίου

“Τα παιδιά δε μαθαίνουν από δασκάλους τους οποίους δεν αγαπούν”

McGuinness (1989)

Όσο υπερβολικό κι αν φαίνεται το μήνυμα από την πιο πάνω αναφορά, θα πρέπει να παραδεχτούμε ότι κρύβει πολλές αλήθειες. Αυτό δεν είναι δύσκολο να το αντιληφθούμε αν αναλογιστούμε πόσο πιο εύκολο είναι να πειστούμε να κάμουμε κάτι όταν μας το ζητήσει κάποιος/α που τον/την αγαπούμε.

Αν δεχτούμε λοιπόν, πως η αγάπη των μαθητών/τριών μας είναι μια βασική ανάγκη στην όλη διαδικασία για επιτυχή μάθηση, θα πρέπει να δούμε πώς θα κερδίσουμε αυτή την αγάπη των μαθητών/τριών μας. Με λόγια είναι πολύ εύκολο να διατυπωθεί αυτή η ανάγκη: στην πραγματικότητα χρειάζεται μόνο μια πρόταση για να την εκφράσει κανείς. *Προσεκτική ακρόαση, σεβασμός, αποδοχή, ενσυναίσθηση (συναισθηματική ταύτιση) και γνησιότητα.*

Μέσα σ' αυτές τις πέντε-έξι λέξεις κρύβεται η όλη φιλοσοφία αυτού που διάφοροι ειδικοί ονομάζουν παιδοκεντρική, προσωποκεντρική, ομαδική, εργαστηριακή, συνεργατική, εμπειρική ή βιωματική μάθηση. Μέσα σ' αυτή την πρόταση περιέχονται και οι βασικές αρχές της συμβουλευτικής αγωγής με τις οποίες μπορούμε με μεγαλύτερη πιθανότητα επιτυχίας να αντιμετωπίσουμε τα διάφορα μαθησιακά και άλλα προβλήματα απειθαρχίας. Ας δούμε όμως με τη σειρά αυτές τις προϋποθέσεις.

Προσεκτική ακρόαση: Αυτό σημαίνει να παραχωρήσουμε στο συνομιλητή μας, που στην περίπτωση αυτή είναι ο κάθε μαθητής/τρια ξεχωριστά, τον απαιτούμενο μη διδακτικό χρόνο για να μας πει το όποιο πρόβλημα έχει και να δημιουργήσουμε το κατάλληλο κλί-

μα μέσα στο οποίο θα μας επιτρέψει να τον/τη γνωρίσουμε. Προσεκτική ακρόαση σημαίνει πως όταν μας μιλά ένας μαθητής/τρια μας πρέπει να μην απασχολούμαστε με άλλα πράγματα. Η έκφραση στο πρόσωπό μας, όπως επίσης και η δική μας εμπλοκή στη συζήτηση πρέπει να είναι τέτοια που να ενθαρρύνει το διάλογο. Η έλλειψη οπτικής επαφής στέλλει το μήνυμα ότι κάποιο πρόβλημα υπάρχει στη σχέση. Ανάλογη συμπεριφορά απαιτείται και μέσα στην τάξη, όπου πρέπει να έχουμε οπτική επαφή με όλα τα παιδιά. Όταν υποβάλλουμε ερωτήσεις ή όταν οι μαθητές/τριες μας έχουν απορίες θα πρέπει να τους δίδουμε τον απαραίτητο χρόνο να απαντήσουν και οι ερωτήσεις να είναι ανάλογες με το επίπεδο του μαθητή/τριας.

Σεβασμός: Σέβομαι τον άλλο σημαίνει αναγνωρίζω το γεγονός ότι κάθε μαθητής/τρια είναι διαφορετικός χαρακτήρας και έχει τη δική του προσωπικότητα, με τα προτερήματα και τα ελαττώματά του, με τις δυνατότητες, τις κλίσεις και τα ταλέντα του, όπως επίσης και με τα μειονεκτήματα, τις ατέλειες και τις αδυναμίες του. Δε χαρακτηρίζουμε τους μαθητές/τριες ως ανεύθυνους ή με άλλα επίθετα, αλλά τις πράξεις τους σαν τέτοιες. Κάτι που δεν πρέπει να ξεχνούμε ποτέ είναι το γεγονός πως δεν έχουμε να κάμουμε με ώριμους ανθρώπους, αλλά με παιδιά. Που δεν παύουν όμως και αυτά να είναι άνθρωποι και να έχουν τις ίδιες με τους μεγάλους ή και περισσότερες ευαισθησίες για κάποια πράγματα. Έτσι, αποφεύγουμε τις δημόσιες παρατηρήσεις και σε περίπτωση αμέλειας ή απειθαρχίας μέσα στην τάξη, σε μια κατ'ιδίαν συνάντηση εξηγούμε στο

μαθητή/τρια τις συνέπειες από αυτή την αμέλεια και του υποδεικνύουμε πως η ανάρμοστη συμπεριφορά του δείχνει έλλειψη σεβασμού προς τους άλλους, αλλά και έλλειψη αυτοσεβασμού.

Αποδοχή: Αποδέχομαι τον άλλο σημαίνει ότι το δέχομαι όπως είναι, ανεξάρτητα αν συμφωνώ μαζί του ή όχι. Προβάλλω την άποψή μου ήρεμα και με επιχειρήματα, αλλά δίνω και στον άλλο την ευκαιρία με τον ίδιο τρόπο να εκφράσει τις δικές του απόψεις. Παραβλέπω τα μικροπαραπτώματα, τις μικροατέλειες και τις ιδιομορφίες των μαθητών/τριών μου. Στον τομέα της διδασκαλίας προσπαθώ να ανακαλύψω στον κάθε μαθητή/τρια τις ιδιαίτερες ικανότητές του και κτίζοντας πάνω σ' αυτές επιδιώκω να βοηθήσω τον καθένα να βελτιώσει την αυτοεικόνα του, που θα του επιτρέψει να ασχοληθεί και με τομείς στους οποίους δεν είναι τόσο ικανός. Η αξιολόγησή μου δε βασίζεται μόνο πάνω στο αποτέλεσμα, αλλά και πάνω στην πρόοδο που έχει επιτύχει ο μαθητής/τρια και πάνω στην προσπάθεια που έχει καταβάλει.

Ενσυναίσθηση: Είναι η ικανότητα να μπούμε στη θέση του άλλου και να αντιληφθούμε πώς νιώθει για ένα πρόβλημα, να δούμε δηλ. τα πράγματα όπως τα βλέπει ο άλλος. Όμως, σε καμιά περίπτωση δεν πρέπει ο δάσκαλος να ταυτιστεί με το μαθητή/τρια γιατί αυτό θα οδηγήσει στην εξάρτηση του μαθητή από τον εκπαιδευτικό, κατάσταση που δεν είναι καθόλου επιθυμητή, αν λάβουμε υπόψη πως στόχος μας είναι να βοηθήσουμε τα παιδιά να αναπτυχθούν προσωπικά και ακαδημαϊκά, δηλ. να αυτοπραγματωθούν.

Γνησιότητα: Ο δάσκαλος είναι γνήσιος, δηλ. αυθεντικός, όταν όχι μόνο τα λεκτικά μηνύματα που στέλλει προς τους μαθητές/τριες του είναι διαφανή, αλλά και η όλη του προσωπικότητα είναι εξίσου διαφανής και αποκαλυπτική. Ο Κοσμόπουλος (1995), λέει σχετικά.

- Ο καθένας παρουσιάζει τον εαυτό του στον άλλο και μάλιστα όσο μπορεί πιο πιστά προς την εικόνα που ο ίδιος τουλάχιστον έχει σχηματίσει για τον εαυτό του.
- Είναι απόλυτα ειλικρινής και φανερώνει καθαρά τη σκέψη του πάνω στο θέμα που συζητείται.
- Στις δυσκολίες που παρουσιάζονται δε διαλέγει ποτέ λύσεις "φυγής" και δεν ψευτίζει την εικόνα που παρουσιάζει στον άλλον (σελ. 100).

Δεν ξέρω αν η πιο πάνω πρόταση ακούεται σαν μια μαγική συνταγή ή σαν απλοϊκή ή ακόμα αφελής εισήγηση που παραγνωρίζει τις σημερινές πραγματικότητες γύρω από τα εκπαιδευτικά μας πράγματα. Εύχομαι ούτε το ένα, ούτε το άλλο να έχει συμβεί γιατί σίγουρα πρόθεσή μου δεν ήταν αυτή. Αντίθετα, με την εισήγησή μου αυτή ήθελα να τονίσω πόσο δύσκολο είναι να προωθηθούν οι στόχοι που θέτει το Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού και ιδιαίτερα αυτός για την Αποτελεσματικότερη Διδασκαλία σε Τάξεις Μικτής Ικανότητας, μέσα στις σημερινές συνθήκες εργασίας. Ας δούμε λοιπόν αυτές τις δυσκολίες με τη σειρά.

Μια δυσκολία είναι αυτή που αφορά στο ρόλο που η σημερινή κοινωνία έχει περιορίσει το δάσκαλο, ο οποίος δεν αποτελεί πια ούτε τη μόνη ούτε καν την κύρια πηγή γνώσεων και πληροφόρησης. Τα Μαζικά Μέσα Ενημέρωσης, το βίντεο, ο Ηλεκτρονικός Υπολογιστής, το διαδίκτυο, τα πολυμέσα και τα περιοδικά είναι οι σημερινοί ανταγωνιστές του σύγχρονου δασκάλου και του βιβλίου ακόμα. Και παρ'όλο που θα ήταν αφέλεια και αναχρονισμός να ζητήσουμε τον περιορισμό των πιο πάνω, θα μπορούσαμε να απαιτήσουμε τη βελτίωση των προ-

γραμμάτων και γενικά των προϊόντων που μας προσφέρουν και να εκπαιδευσουμε τους μαθητές/τριες μας να τα χρησιμοποιήσουν σωστά και επωφελώς για την προσωπική και ακαδημαϊκή τους ανάπτυξη. Αυτό βέβαια εξυπακούει πως θα πρέπει και εμείς να εκπαιδευτούμε στη χρήση της σύγχρονης τεχνολογίας και να την εισαγάγουμε στη δουλειά μας με τρόπο που θα την καταστήσουμε υπηρέτη ή τουλάχιστον συναγωνιστή και όχι ανταγωνιστή στη δουλειά μας.

Αφσα έξω τα φροντιστήρια και τη λεγόμενη παραπαιδεία γιατί το πρόβλημα αυτό αποτελεί μια πτυχή του εκπαιδευτικού μας συστήματος, η οποία λίγο εξαρτάται από την προσωπική μας δουλειά μέσα στο σχολείο και πρέπει να αντιμετωπισθεί σε επίπεδο Υπουργείου Παιδείας και ΟΕΔΜΕΚ, με στόχο την εκ βάθρων αναδόμηση της κυπριακής εκπαίδευσης.

Μια άλλη δυσκολία που αντιμετωπίζουμε ως δάσκαλοι είναι η ίδια η ψυχολογία του παιδαγωγούμενου όσον αφορά στα συναισθήματά του απέναντι στον παιδαγωγό σε σχέση με άλλους ανθρώπους και παράγοντες που περιβάλλουν το παιδί. Ο Nelson-Jones (1986), σ'έναν κατάλογο από έντεκα παράγοντες που επηρεάζουν τη διάμορφωση των συναισθημάτων του παιδιού, τοποθετεί τους εκπαιδευτικούς στην όγδοη θέση ανάμεσα σε γονείς, αδέρφια, παππούδες και γιαγιάδες, θείους και θείες, μεγαλύτερους φίλους, κοινοτικούς ηγέτες, συνομήλικους και συμμαθητές, διάσημους ανθρώπους, ήρωες επιστημονικής φαντασίας και τη διαφήμιση.

Από την άλλη ο Maslow (1970), ισχυρίζεται πως ο άνθρωπος τότε μόνο αποκτά κίνητρα για ικανοποίηση αναγκών υψηλότερου επιπέδου, όταν θα έχει ικανοποιήσει τις χαμηλότερου επιπέδου ανάγκες του. Την ανάγκη για πνευματικές επιδόσεις την τοποθετεί πέμπτη, μετά τις ανάγκες για φυσική επιβίωση, ασφάλεια, για συμμετοχή στην ομάδα και αυτοεκτίμηση. Την αισθητική εκτίμηση την τοποθετεί ακόμα πιο ψηλά, στην έκτη θέση. Ως

την υψηλότερου επιπέδου επιδίωξη ιεραρχεί την "αυτοπραγμάτωση".

Και είναι ακριβώς στην αυτοπραγμάτωση που στοχεύει η προσπάθειά μας για αποτελεσματικότερη μάθηση σε τάξεις μικτής ικανότητας. Παίρνω ως δεδομένη την επάρκεια του καθενός μας στο γνωστικό του αντικείμενο και την προσπάθεια του να αξιοποιήσει τις οδηγίες που έχουν δοθεί από τους επιθεωρητές/τριες και από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο για προώθηση του στόχου, χρησιμοποιώντας τις κατάλληλες τεχνικές στην τάξη του. Αν δεν έχω ασχοληθεί με αυτές τις τεχνικές, δεν είναι γιατί τις υποτιμώ. Εξάλλου, υπάρχουν τόσες τεχνικές και σιλ διδασκαλίας όσοι υπάρχουν μαθητές/τριες και επομένως είμαι σίγουρος πως ο καθένας από μας χρησιμοποιεί την τεχνική που ταιριάζει καλύτερα στο χαρακτήρα του/ης στο επίπεδο των μαθητών/τριών του/η και στο ιδιαίτερο κλίμα της τάξης.

Δεν έχω αναφερθεί σε τεχνικές γιατί πιστεύω πως οποιαδήποτε τεχνική πρέπει να έχει ως υπόβαθρο μια φιλοσοφία. Αυτή τη φιλοσοφία θέλησα να παρουσιάσω με την εισήγησή μου γιατί τη θεωρώ εκ των ων ουκ άνευ, όχι ασφαλώς για να κάμουμε θαύματα, αλλά για να πάμε λίγο πιο μπροστά ή τουλάχιστον να δοκιμάσουμε κάτι άλλο, αφού για τόσα χρόνια που διδάσκουμε σε τάξεις μικτής ικανότητας, τα επίπεδα των μαθητών μας είτε παραμένουν γενικά χαμηλά είτε χειροτερεύουν.

Βέβαια, δεν πρέπει να διαφεύγει της προσοχής μας το γεγονός πως σ'αυτή την πορεία αγαπητικής σχέσης μεταξύ δασκάλου και παιδιού που εισηγούμαι, εκτός από τις αντικειμενικές δυσκολίες που έχουμε ήδη αναφέρει, υπάρχουν και δυσκολίες που αναφέρονται στη διαφορά επιπέδου ανάμεσα στο δάσκαλο και το μαθητή σε ό,τι αφορά στη μόρφωση και την πείρα, η οποία, μοιραία, τοποθετεί σε διαφορετικά διανοητικά πλαίσια κάθε έννοια.

Τέλος, θα συναντήσουμε και άλλες, υποκειμενικές δυσκολίες που αναφέρονται είτε στη μη δεκτική ή συνεργα-

τική στάση του μαθητή, είτε σε δυσκολίες του οικογενειακού, του κοινωνικού ή ακόμα και του σχολικού περιβάλλοντος. Και το ερώτημα που αβιάστα εγείρεται είναι το εξής: Αξίζει τον κόπο να δοκιμάσουμε κάτω από τις σημερινές συνθήκες εργασίας και με τα υφιστάμενα δεδομένα ή θα πρόκειται για μια σταγόνα στον ωκεανό; Ας μη ξεχνούμε όμως πως "το ποτάμι αρχίζει να δημιουργείται από μικρές σταγόνες νερού, οι οποίες ενώνονται η μια με την άλλη για να σχηματίσουν τα ρυάκια, τα οποία τελικά θα γίνουν μεγάλοι ποταμοί και ωκεανοί" (Rogers 1994).

Η αναφορά μου σε ωκεανούς δεν παραπέμπει σε ποσότητα αλλά σε ποιότητα, αφού το μοντέλο που εισηγούμαι προϋποθέτει την εθελούσια εμπλοκή του μαθητή η οποία απαιτεί πολύ χρόνο. Έτσι έρχεται μακροπρόθεσμα πίσω από τους παραδοσιακούς τρόπους διδασκαλίας στην ποσοτική παραγωγή, ενώ πλεονεκτεί στην ποιοτική. Σταδιακά όμως και η ποσότητα της μάθησης θα αυξηθεί, αφού η φιλοσοφία που έχει αναπτυχθεί οδηγεί τελικά και στην αυτομόρφωση αλλά και στην αυτοπραγμάτωση.

Βιβλιογραφία:

- Κοσμπόπουλος, Α. (1995). *Σχεσιοδυναμική Παιδαγωγική Προσώπων*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Maslow, A.H. (1970). *Motivation and Personality (2nd Edition)*. N.Y.: Harper and Row.
- McGuinness, J. (1989). *A Whole School Approach to Pastoral Care*. London: Kogan Nelson-Jones, R. (1986). *Human Relationship Skills*. London: Cassell Plc.
- Rogers, C.R. and Frieberg, H.J. (1994). *Freedom to Learn*. New York: Mervill.

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΜΕΤΑΡΡΥΘΜΙΣΗ

Γιάννης Σαββίδης

Μ.Α. Οργάνωση, Σχεδιασμός και Διοίκηση της Εκπαίδευσης
Εκπαιδευτικός
Δημοτικό Σχολείο Σιας

Οι διαστάσεις που προσλαμβάνει το πρόβλημα της σχολικής αποτυχίας έχουν τον τελευταίο καιρό απασχολήσει σοβαρά τους αρμόδιους φορείς, τους εκπαιδευτικούς, τους γονείς και την κοινωνία μας γενικότερα. Το θέμα έχει αποτελέσει επίκεντρο πολλών συζητήσεων, κατά τις οποίες αναζητούνται οι λόγοι για τη σχολική αποτυχία και τρόποι για την αποτελεσματική αντιμετώπισή της.

Το Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού έχει κατά καιρούς εξαγγείλει διάφορα μέτρα που αποσκοπούν στην ποιοτική βελτίωση της παρεχόμενης δημόσιας εκπαίδευσης και στη μείωση του βαθμού της σχολικής αποτυχίας. Ενδεικτικά αναφέρω την ενιαία εννιάχρονη εκπαίδευση και το ολοήμερο σχολείο. Κανείς δεν αμφιβάλλει ότι οι προθέσεις των αρμοδίων είναι αγαθές. Είναι πεποίθησή μου όμως πως, με τέτοιες μεμονωμένες προσπάθειες, η ποιοτική αναβάθμιση του εκπαιδευτικού μας συστήματος και η αντιμετώπιση καταστάσεων όπως η σχολική αποτυχία, δύσκολα θα επιτευχθούν. Εκείνο που χρειάζεται είναι μια συνολική εκπαιδευτική μεταρρύθμιση σ' όλες τις βαθμίδες και σ' όλες τις δομές του εκπαιδευτικού μας συστήματος ώστε να γίνει πιο ευέλικτο και αποδοτικό.

Πιο συγκεκριμένα, είναι αναγκαία η στελέχωση όλων των υπηρεσιών του Υπουργείου Παιδείας με εξειδικευμένο προσωπικό, που να είναι πάντοτε ενημερωμένο για τις τελευταίες εξελίξεις που αφορούν στον τομέα του. Η ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση πρέπει να είναι υποχρεωτική για όλους και να αποτελεί απαραίτητο προσόν για ανέλιξη στην υπηρεσία. Η αρχή «το κατάλληλο πρόσωπο στην κατάλληλη θέση» πρέπει να επικρατήσει. Επιβάλλεται η θεσμοθέτηση αξιολογικών κανονισμών αξιολόγησης, με μετρήσιμα κριτήρια και χωρίς υπερεκτίμηση των ετών υπηρεσίας. Χρειάζεται η σύνταξη λιγότερο υλοκεντρικών αναλυτικών προγραμμάτων και η μεταβίβαση της έμφασης από την ύλη σε μόνιμες γνώσεις, στάσεις και δεξιότητες. Περισσότερο απ' όλα χρειάζεται η αποκέντρωση του εκπαιδευτικού μας συστήματος με την απόδοση πιο πολλών αρμοδιοτήτων στη σχολική μονάδα σ' ό,τι αφορά στην ανάπτυξη προγραμμάτων, την επιλογή των σχολικών εγχειριδίων, τον καταρτισμό του ωρολόγιου προγράμματος, την ουσιαστική εμπλοκή των γονιών στην εκπαίδευση των παιδιών τους και τον προγραμματισμό της ειδικής εκπαίδευσης και ενισχυτικής διδασκαλίας. Είναι απαραίτητη η επιτάχυνση των διαδικασιών για εισαγωγή της σύγχρονης τεχνολογίας σε κάθε σχολείο και η επέκταση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης με την ίδρυση κι άλλων πανεπιστημίων, δημόσιων ή ιδιωτικών, τα οποία θα συμβάλουν με το ερευνητικό τους έργο.

Όσα έχουν επιγραμματικά σημειωθεί πιο πάνω, δεν εξαντλούν τα στοιχεία μιας εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης του εκπαιδευτικού μας συστήματος. Σίγουρα το οικονομικό κόστος δεν μπορεί να είναι μικρό. Όμως η απόδοση που μπορεί να αποφέρει μια τέτοια επένδυση στην παιδεία - γιατί για επένδυση πρόκειται, μακροχρόνια και ασφαλή - θα είναι πολύ μεγαλύτερη για την κοινωνία μας. Εκείνο που χρειάζεται άμεσα να γίνει είναι η ουσιαστική αξιολόγηση όλων των αναγκών - υπό το φως διαφόρων επιστημονικών εκθέσεων που έχουν ήδη συνταχθεί - και η συντονισμένη εκπαιδευτική μεταρρύθμιση με τη συμμετοχή όλων των ενδιαφερόμενων μερών.

ΚΥΠΡΙΑΚΟΣ ΟΜΙΛΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ (ΚΟΕΔ)

Ταχ. διεύθυνση: φ/δι Πέτρου Πασιαρδή, Πανεπιστήμιο Κύπρου, Λευκωσία

Τηλ.: 756.741, Φαξ: 756741, e mail:edpetros @ ucy.ac.cy