



Θέσεις και Προτάσεις της ΕΝΕΦΕΤ

για τη Διδασκαλία των Φυσικών Επιστημών

στο πλαίσιο του Διαλόγου για την Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η αφετηρία αυτού του κειμένου και το στοιχείο που ίσως το διαφοροποιεί από τις προτάσεις που έχουν κατατεθεί μέχρι τώρα από συναδέλφους βρίσκεται στην εκτίμηση ότι δεν ζούμε μια συνηθισμένη εποχή. Θα μπορούσαμε να πούμε ότι ζούμε μια περίοδο ριζικών αλλαγών. Σε μια τέτοια περίοδο, όσοι σκέπτονται «τα καλά» του πρόσφατου παρελθόντος και προσπαθούν να τα συντηρήσουν ή να τα βελτιώσουν, την αντιλαμβάνονται ως περίοδο «κρίσης», ενώ όσοι προσπαθούν να προδιαγράψουν την έκβασή της, εκτιμώντας ότι το παρελθόν δεν επαναλαμβάνεται, αντιλαμβάνονται την ίδια περίοδο ως «επαναστατική».

Μέσα σ' αυτό το τοπίο προσπαθούμε να δούμε και το ζήτημα της Εκπαίδευσης (και ειδικότερα της Εκπαίδευσης στις Φυσικές Επιστήμες) στην Ελλάδα, το οποίο την τρέχουσα περίοδο έχει μετασηματιστεί από ένα μεγάλο μέρος των «παικτών» του διεθνούς/παγκόσμιου πλαισίου σε ζήτημα σχετικό με τις ουσιαστικές οικονομικές μεταβλητές της παραγωγικότητας και της ανάπτυξης, έχοντας ξεφύγει από τις παραδοσιακές του λειτουργίες, τις σχετικές με την οργάνωση του κοινωνικού ιστού, την κατασκευή κοινωνικών διακρίσεων κλπ. Εδώ, κατά την άποψή μας, το ζήτημα της ελληνικής εκπαίδευσης περιγράφεται, οριοθετείται και προσανατολίζεται με μοναδικό τρόπο από το κείμενο της UNESCO (2015) "Rethinking Education. Towards a global common good?" (<http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002325/232555e.pdf>). Στο κείμενο αυτό (με το οποίο συμφωνούμε σε γενικές γραμμές) περιγράφεται, κατά την εκτίμησή μας, η κύρια ένταση που διατρέχει τα εκπαιδευτικά συστήματα σε όλο τον κόσμο (και το ελληνικό) ως: *We must recognize the diversity of lived realities while reaffirming a common core of universal values*. Και η ποικιλία των «lived realities» είναι παρούσα, αν και ανεπεξέργαστη, στον δημόσιο χώρο και συνοδεύεται από τις διαφορετικές «γλώσσες» ή γραμματισμούς που φαίνεται ότι πρέπει να περάσουμε οργανωμένα στην εκπαίδευση. Την ίδια στιγμή, όμως, θα πρέπει να δομήσουμε και για την εκπαίδευση και για τον δημόσιο χώρο, τον πυρήνα των «universal values», οι οποίες δεν μπορούν να υπηρετηθούν από μια «γλώσσα», που κατά κανόνα διατρέχει μια «μορφή ζωής», και τις οποίες δεν είμαστε σίγουροι ότι τις έχουμε εντοπίσει/συμφωνήσει (οι αρχές πάντως που προωθεί το κείμενο της UNESCO μας βρίσκουν σύμφωνους).

ΕΠΙΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΗΣ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗΣ

1. ΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΠΕΡΙΛΑΜΒΑΝΕΙ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑ, ΤΟΥΣ ΘΕΣΜΟΥΣ ΚΑΙ ΤΟΥΣ ΠΟΛΙΤΕΣ

Το εκπαιδευτικό σύστημα περιλαμβάνει ως εξίσου σημαντικά δρώντα υποκείμενα, τόσο τους εκπαιδευτικούς και τους εκπαιδευόμενους κάθε βαθμίδας (μέλη της Εκπαιδευτικής Κοινότητας), όσο και τους ανθρώπους που προσωποποιούν τους Θεσμούς της Πολιτείας (εδώ, πέρα από τους κρατικούς θεσμούς, περιλαμβάνουμε και τους διαμορφωτές της κοινής γνώμης), αλλά και τους Πολίτες που ενδιαφέρονται, παρακολουθούν και παρεμβαίνουν στα ζητήματα που αναφέρονται στην εκπαίδευση. Όλα αυτά τα υποκείμενα (από τους μαθητές του νηπιαγωγείου μέχρι τους λειτουργούς του Υπουργείου) δρουν για να εξυπηρετήσουν καταρχήν τους τοπικούς τους στόχους, αλλά και τους γενικότερους σκοπούς τους (που έχουν οργανωμένους σε διαφορετικούς βαθμούς) και το πιο σημαντικό, μαθαίνουν (δηλαδή οικοδομούν/ κατασκευάζουν/ μετασχηματίζουν) μέσα από αυτή τη δράση τα όποια σχήματα και πρακτικές τους ταιριάζουν. Αυτά, μάλιστα, που τα μαθαίνουν καλά μπορούν και τα μετασχηματίζουν για να τα χρησιμοποιήσουν και σε άλλα πλαίσια μέσα στα οποία θα κληθούν να δράσουν. Το σύνολο αυτών των σχημάτων και πρακτικών που μαθαίνουν, για παράδειγμα, οι μαθητές κάποια περίοδο της σχολικής τους ζωής, αποτελεί το «μαθησιακό αποτέλεσμα» της σχετικής εκπαιδευτικής διαδικασίας, που πάντα υπάρχει (όποιο κι αν είναι) και που θα ήταν ευχής έργο να συνέπιπτε με το σύνολο των σχημάτων και πρακτικών που περιλαμβάνονται στο «προς διδασκαλία-μάθηση περιεχόμενο» (ρητές και υπόρρητες γνώσεις, δεξιότητες, ικανότητες, αξίες, αρχές κλπ., που προτείνουν/ οργανώνουν τα προγράμματα σπουδών μέσω των στόχων, των σκοπών, των κειμένων, των δραστηριοτήτων, των διδακτικών προσεγγίσεων κοκ.). Έτσι, το γεγονός ότι τα «μαθησιακά αποτελέσματα» έχουν κατά κανόνα μεγαλύτερη σχέση με σχήματα και πρακτικές που αφορούν στην επιτυχή συμμετοχή σε τυπικές εξετάσεις και όχι με σχήματα και πρακτικές της διδασκόμενης Επιστήμης, δεν προκαλεί καμία έκπληξη.

2. ΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΕΙΝΑΙ ΠΟΛΥΠΛΟΚΟ ΚΑΙ ΑΥΤΟΠΟΙΗΤΙΚΟ

Η δυναμική του εκπαιδευτικού μας συστήματος είναι μη γραμμική/ πολύπλοκη και εν πολλοίς αυτοποιητική. Επηρεάζεται σε σημαντικό βαθμό από την επικοινωνία (και η επικοινωνία αποτελεί μορφή στοχούμενης δράσης/ αλληλεπίδρασης) μεταξύ Εκπαιδευτικής Κοινότητας (ΕΚ), Θεσμών (Θ) και Πολιτών (Π), ενώ σταθεροποιείται, κυρίως, μέσω των σχετικά αυτόνομων δράσεων και δημιουργικών πρακτικών των υποκειμένων της ΕΚ, των Θ και των Π, τα οποία, δρώντας τοπικά, διαχειρίζονται κάθε στιγμή τις αναρίθμητες εντάσεις που δημιουργεί η μεταξύ τους επικοινωνία (μέσω ρητών εγκυκλίων, «ειδήσεων», διαδόσεων, υπόρρητων σχολίων, ρητών και υπόρρητων αξιολογήσεων κοκ.).

Τα τεκμήρια της αποτελεσματικότητας της αυτονομίας που διαχειρίζονται σήμερα τα υποκείμενα, για παράδειγμα, της Εκπαιδευτικής Κοινότητας είναι πολλά και καταγεγραμμένα. Στη βάση της Ευρυδικής διαβάζουμε ότι το Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα, σε σύγκριση με άλλα ευρωπαϊκά, διαθέτει μηδενική αυτονομία ως προς τον

καθορισμό του στενά εννοούμενου περιεχομένου (αυτού των Αναλυτικών Προγραμμάτων), αλλά πλήρη αυτονομία ως προς τις διδακτικές μεθόδους που επιλέγει. Δεδομένου ότι διαφορετικές διδακτικές προσεγγίσεις προβάλλουν διαφορετικές όψεις του (επιστημονικού) περιεχομένου και το μετατρέπουν σε παιδαγωγικό περιεχόμενο, είναι προφανές ότι το σύστημα παρέχει αυτονομία ως προς το ουσιαστικό περιεχόμενο (π.χ. κάποιος προβάλλει τους κώδικες και τα αφηρημένα σχήματα του περιεχομένου, ενώ κάποιος άλλος προβάλλει τις συνέπειες των επιστημονικών τεχνημάτων κοκ.). Στην ίδια βάση διαβάζουμε ότι οι Έλληνες εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν μια από τις μικρότερες αναλογίες ωρών μη διδακτικής απασχόλησης προς ώρες διδακτικής απασχόλησης. Την ίδια στιγμή εμφανίζονται να έχουν, εκ του Νόμου, τις περισσότερες υποχρεώσεις (σε ευρωπαϊκό επίπεδο) που απαιτούν χρόνο εξωδιδακτικής απασχόλησης! Είναι προφανές ότι οι εκπαιδευτικοί καταφέρνουν να αντεπεξέλθουν στις υποχρεώσεις αυτές με αυτόνομες ατομικές ή συλλογικές δράσεις.

3. Η ΚΑΘΟΔΗΓΟΥΣΑ ΒΡΑΔΕΙΑ ΜΕΤΑΒΛΗΤΗ

Στις περιόδους ισορροπίας, η επικοινωνία που διατρέχει τις σχέσεις ΕΚ, Θ και Π χαρακτηρίζεται από μια τουλάχιστον «βραδεία, καθοδηγούσα μεταβλητή», η οποία, για παράδειγμα, στο Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, μετά τη δεκαετία του 1960, είναι η «μεταβλητή» των εξετάσεων και ιδιαίτερα των εισαγωγικών εξετάσεων στα Πανεπιστήμια.

4. ΑΛΛΑΓΗ/ ΜΕΤΑΡΡΥΘΜΙΣΗ - ΜΕΤΑΤΟΠΙΣΗ ΙΣΟΡΡΟΠΙΩΝ

Για να μετατοπιστεί η ισορροπία ενός εκπαιδευτικού συστήματος, θα πρέπει, καταρχήν, να υπάρχει κάποιος σημαντικός εξωτερικός λόγος που να το επιβάλλει. Ο λόγος αυτός θα πρέπει να επηρεάζει σημαντικά τα δρώντα υποκείμενα εξαιτίας του γεγονότος ότι αυτά δρουν μέσα και σε άλλες κοινωνικές δομές/ συστήματα. Για παράδειγμα, με την ανάπτυξη των ΤΠΕ φαίνεται ότι άλλαξαν σημαντικά τα χαρακτηριστικά της γενικότερης κουλτούρας των ευρύτερων κοινωνιών, των οποίων είναι μέλη οι εκπαιδευτικοί, οι μαθητές, οι γονείς, οι κρατικοί λειτουργοί, οι δημοσιογράφοι κ.λπ. Το γεγονός αυτό δημιούργησε σταδιακά ένα χάσμα μεταξύ της εκπαιδευτικής κουλτούρας και της δημόσιας κουλτούρας. Ένα χάσμα το οποίο φαίνεται να καθιστά τελικά σχεδόν αδύνατη τη διαχείριση των τοπικών εντάσεων εντός του εκπαιδευτικού συστήματος με τις δοκιμασμένες μέχρι σήμερα αυτόνομες-δημιουργικές ή θεσμικά προσδιορισμένες δράσεις και πρακτικές.

5. «ΟΥΣΙΑΣΤΙΚΟ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ ΣΠΟΥΔΩΝ» - «ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΓΝΩΣΗ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟΥ»: Η ΜΕΤΑΒΛΗΤΗ ΤΗΣ ΑΛΛΑΓΗΣ/ ΜΕΤΑΡΡΥΘΜΙΣΗΣ

Εάν η παραπάνω υπόθεση για την εν εξελίξει μετατόπιση των ισορροπιών του εκπαιδευτικού συστήματος είναι σε κάποιο βαθμό αληθής, τότε το «πρόβλημα της εκπαίδευσης» έχει ταυτότητα που εκφράζεται από το «Περιεχόμενο Σπουδών» (και τη συναρτώμενη με αυτό απαραίτητη ανάπτυξη της Παιδαγωγικής Γνώσης

Περιεχομένου των εκπαιδευτικών), καθότι, μάλλον, αυτό έχει απομακρυνθεί επικίνδυνα από τη δημόσια «γνώση» και την επικρατούσα κουλτούρα.

Με τον όρο «Περιεχόμενο Σπουδών» (ΠΣ) συνοψίζουμε όσες ρητές και άρρητες γνώσεις, αξίες, δεξιότητες, πρακτικές, ικανότητες κ.λπ. περιλαμβάνουν μέσω των δηλούμενων στόχων τους, των σχετικών βιβλίων, των διδακτικών προτάσεων και των προτεινόμενων δραστηριοτήτων τα επίσημα Προγράμματα Σπουδών (curricula) και όχι τα συνοδευτικά Αναλυτικά Προγράμματα (syllabus), τα οποία καλούνται να διαχειριστούν τα δρώντα εντός της ΕΚ υποκείμενα, υπό την επιτήρηση βέβαια των Π και των Θ. Έτσι, η αναγκαία «μεταρρύθμιση» πρέπει καταρχήν να μετατοπίσει την καθοδηγούσα μεταβλητή του συστήματος από τη θεματική των «εξετάσεων» στη θεματική του «περιεχομένου των σπουδών» και ταυτόχρονα να δώσει τη δυνατότητα στα δρώντα υποκείμενα της ΕΚ να τροποποιήσουν τις αυτόνομες και δημιουργικές δράσεις και πρακτικές τους με τρόπο που να αντιμετωπίζουν τις νέες εντάσεις που θα εμφανιστούν.

6. ΤΑ ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΑ ΤΗΣ ΑΛΛΑΓΗΣ/ ΜΕΤΑΡΡΥΘΜΙΣΗΣ

Μια μεταρρύθμιση μέσα σε ένα πολύπλοκο σύστημα, όταν επιχειρείται από δρώντα υποκείμενα που αποτελούν μέρος του συστήματος, έχει αναπόφευκτα το ακόλουθο χαρακτηριστικό: τα υποκείμενα περιγράφουν το πρόβλημα με όλο και μεγαλύτερη ακρίβεια την ίδια στιγμή που δοκιμάζουν να το λύσουν με τις δράσεις τους. Ακόμη και αν εγκατασταθεί η καθοδηγούσα μεταβλητή του διαλόγου για το περιεχόμενο το σπουδών στο εκπαιδευτικό σύστημα, οι επιμέρους μεταβολές θα πρέπει να λαμβάνουν σοβαρά υπόψη τους το γεγονός, ότι όλοι οι άνθρωποι, και όχι μόνο οι μαθητές, μαθαίνουν (δηλαδή οικοδομούν/ κατασκευάζουν προσωπικά ή κοινωνικά) καινούργια πράγματα (γνωστικά σχήματα και πρακτικές) ως αποτέλεσμα της προσπάθειάς τους να πετύχουν τους στόχους τους. Δεν τα μαθαίνουν επειδή «έτσι πρέπει» ή επειδή κάποιος τρίτος τους τα μεταφέρει. Αυτό σημαίνει ότι οι επιμέρους παρεμβάσεις κινούνται μόνο αν το επιθυμούν (και προς την κατεύθυνση που επιθυμούν) τα δρώντα υποκείμενα (των ΕΚ, των Θ και των Π). Αν, δηλαδή, αυτές οι παρεμβάσεις συντονίζονται, περισσότερο ή λιγότερο, προς τους προσωπικούς τους στόχους και σκοπούς. Γι' αυτό, η συζήτηση για το περιεχόμενο των σπουδών αλλά και οι παράλληλα υλοποιούμενες επιμέρους παρεμβάσεις που τροφοδοτούν τη συζήτηση/ επικοινωνία πρέπει να περιλαμβάνουν ενεργά όλα τα δρώντα υποκείμενα του εκπαιδευτικού συστήματος: εκπαιδευτικούς, εκπαιδευόμενους, πολίτες, θεσμικούς εκπροσώπους, δημοσιογράφους κ.λπ.

7. ΤΑ ΕΜΠΟΔΙΑ ΤΗΣ ΑΛΛΑΓΗΣ/ ΜΕΤΑΡΡΥΘΜΙΣΗΣ

Οι οποιαδήποτε κανονιστικές παρεμβάσεις, όπως αυτές που εισηγούνται με μικρή συχνότητα τις περιόδους ισορροπίας αλλά με μεγάλη συχνότητα τα τελευταία χρόνια της κρίσης οι θεσμοί, θα «μπλοκάρονται» από τις τρέχουσες καθοδηγούσες μεταβλητές και θα ενεργοποιούν αυτόνομες, δημιουργικές πρακτικές των δρώντων υποκειμένων που θα τις εκφυλίζουν. Για παράδειγμα, ας δούμε τον τρόπο με τον οποίο εκφυλίζονται οι «από τα πάνω» παρεμβάσεις αλλαγής των προγραμμάτων σπουδών, όπου οι «στόχοι» μετατρέπονται σε «προσδοκώμενα μαθησιακά

αποτελέσματα», ή στόχοι του τύπου «οι μαθητές να κατανοούν το Α» μεταγράφονται σε στόχους του τύπου «ο μαθητής είναι ικανός να κατανοεί το Α» κοκ. Ή ας δούμε τον τρόπο με τον οποίο, η διαδικασία επιλογής των εκπαιδευτικών μετατράπηκε σε διαδικασία «εξέτασης» προπτυχιακού επιπέδου των διδακτικών μοντέλων που περιγράφει η θεωρία.

ΠΡΟΤΑΣΗ

Η Υποχρεωτική-Γενική Εκπαίδευση (ΥΕ) είναι δικαίωμα όλων των πολιτών (η οποία αυτή τη στιγμή κινδυνεύει από τη θεώρηση της εκπαίδευσης ως επένδυσης σε μια οικονομία της γνώσης) και συγκροτείται από την εκπαιδευτική εμπλοκή τους στους χώρους των σχολείων, με ένα περιεχόμενο σπουδών (με την ευρεία έννοια που προσδίδει στο περιεχόμενο η ένταξη σε ένα curriculum), το οποίο στηρίζεται ισόρροπα σε 4 πυλώνες (όπως επανερμηνεύονται από την UNESCO, 2015):

1. Learning to know – a broad general knowledge with the opportunity to work in depth on a small number of subjects.
2. Learning to do – to acquire not only occupational skills but also the competence to deal with many situations and to work in teams.
3. Learning to be – to develop one’s personality and to be able to act with growing autonomy, judgment and personal responsibility.
4. Learning to live together – by developing an understanding of other people and an appreciation of interdependence

Αυτοί οι 4 πυλώνες (και κυρίως οι δύο τελευταίοι) βρίσκονται εδώ και καιρό, πολύ δε περισσότερο στις μέρες μας, σε κίνδυνο. Κίνδυνος που σε επίπεδο περιεχομένου εκφράζεται από την ένταση: *We must recognize the diversity of lived realities while reaffirming a common core of universal values.*

Η κατάσταση αυτή είναι πολύπλοκη και δεν μπορεί να ρυθμιστεί αν δεν συμβάλλουν σ’ αυτό Εκπαιδευτική Κοινότητα – Θεσμοί – Πολίτες. Η ρύθμιση αυτή, επίσης, απαιτεί χρόνο για να σχεδιαστεί και να υλοποιηθεί. Η μελέτη και ο σχεδιασμός πραγματοποιούνται πάνω σε μια αρχική κατάσταση, της οποίας ερευνούμε και εντοπίζουμε τα χαρακτηριστικά, λαμβάνοντας υπόψη ότι η κατάσταση αυτή έχει μια δυναμική και συνεχώς μεταβάλλεται.

Γι’ αυτό, η οποιαδήποτε βιώσιμη πρόταση μεταρρύθμισης θα πρέπει να περιλαμβάνει ταυτόχρονα και τα χαρακτηριστικά του σχεδιασμού και τα χαρακτηριστικά της δράσης/ παρέμβασης.

ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΟ ΣΧΗΜΑ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΗΣ ΠΡΟΤΑΣΗΣ

Ένα τέτοιο πρόγραμμα, που θα περιλαμβάνει τόσο τα χαρακτηριστικά του σχεδιασμού όσο και τα χαρακτηριστικά της δράσης/ παρέμβασης και θα υλοποιείται υπό την εποπτεία Επιτροπής του ΙΕΠ ή άλλου φορέα του ΥΠΠΕΘ, προτείνεται να ακολουθεί το παρακάτω ενδεικτικό σχήμα (το σχήμα επικεντρώνει στην Εκπαίδευση στις Φυσικές Επιστήμες, μπορεί, όμως, υπό προϋποθέσεις να αφορά και την Εκπαίδευση σε άλλα αντικείμενα):

1. Σύσταση Επιτροπής σε επίπεδο ΙΕΠ ή άλλου φορέα του ΥΠΠΕΘ

Η Επιτροπή θα θέτει τις κατευθυντήριες γραμμές για την ανάπτυξη ενός προγράμματος *έρευνας και ανάπτυξης* από τα σχολεία με στόχο τον μετασχηματισμό του περιεχομένου σπουδών με βάση τα πορίσματα των ερευνών για την Εκπαίδευση στις Φυσικές Επιστήμες (Φ.Ε.) Επίσης, θα συντονίζει και αξιολογεί τις προτεινόμενες από τα σχολεία προτάσεις/δράσεις, με απώτερο σκοπό τη δημιουργία ενός πλαισίου προγράμματος σπουδών. Στην επιτροπή αυτή θα συμμετέχουν εκπρόσωποι ΕΚ – Θ – Π, που σχετίζονται με τη διδασκαλία των Φ.Ε., εκφράζουν τη δυναμική της κοινωνίας και το εκάστοτε πλαίσιο διακυβέρνησης.

2. ΦΑΣΗ Α – Μικρής Κλίμακας Εφαρμογή

Σε αυτή τη φάση θα συμμετέχει ένας διαχειρίσιμος, αλλά αντιπροσωπευτικός για την ελληνική επικράτεια, αριθμός σχολείων.

α. Υποβολή Προτάσεων από Σχολεία

Τα σχολεία θα υποβάλλουν προτάσεις για πρόγραμμα *έρευνας και ανάπτυξης* που θα προκύπτουν από τη συνεργασία της ΕΚ – Θ – Π. Απαραίτητη θεωρείται η συνεργασία με πανεπιστημιακούς ή ερευνητές της Διδακτικής των Φ.Ε. και με εκπροσώπους φορέων, όπως του συλλόγου γονέων και κηδεμόνων.

β. Υλοποίηση Πρότασης

Με τη συνεργασία ΕΚ – Θ – Π, που συγκροτούν μια ομάδα εργασίας, αναπτύσσεται ένα περιεχόμενο σπουδών το οποίο εφαρμόζεται από τους εκπαιδευτικούς στο σχολείο. Παράλληλα με τη συμμετοχή τους στην ομάδα εργασίας, οι εκπαιδευτικοί εξελίσσουν την απαραίτητη Παιδαγωγική Γνώση Περιεχομένου μέσα από επιμορφωτικές δράσεις, στις οποίες συμβάλλουν όλα τα μέλη της ομάδας.

γ. Αξιολόγηση / Ανατροφοδότηση από την Επιτροπή σε επίπεδο ΙΕΠ ή άλλου φορέα του ΥΠΠΕΘ

Το υλοποιούμενα προγράμματα θα αξιολογούνται διαμορφωτικά σε σχέση με τους στόχους που τέθηκαν στην ερευνητική-αναπτυξιακή τους πρόταση. Η Επιτροπή αναλαμβάνει τη υποχρέωση να επεξεργαστεί τα αποτελέσματα των δράσεων και να διαμορφώσει ένα πλαίσιο εφαρμογής τους σε μια ευρύτερη κλίμακα σχολείων.

3. ΦΑΣΗ Β - ΜΕΓΑΛΗΣ ΚΛΙΜΑΚΑΣ ΕΦΑΡΜΟΓΗ

Σε αυτή τη φάση θα συμμετέχει ένας μεγάλος αριθμός σχολείων, που θα εφαρμόσει το περιεχόμενο σπουδών που αναπτύχθηκε στην Α΄ φάση.

α. Υποβολή προτάσεων από τα σχολεία

Τα σχολεία με τη συνεργασία ΕΚ – Θ – Π υποβάλλουν προτάσεις για εφαρμογή του περιεχομένου σπουδών που αναπτύχθηκε στην Α΄ φάση, λαμβάνοντας υπόψη τις τοπικές συνθήκες. Απαραίτητη θεωρείται η συνεργασία με πανεπιστημιακούς ή ερευνητές της Διδακτικής των Φ.Ε. και με εκπροσώπους φορέων, όπως του συλλόγου γονέων και κηδεμόνων.

β. Υλοποίηση Πρότασης

ΕΚ – Θ – Π δημιουργούν εκ νέου μια ομάδα εργασίας, η οποία συνεπικουρείται από εκπαιδευτικούς και πανεπιστημιακούς ή ερευνητές της Διδακτικής των Φ.Ε. που συμμετείχαν σε πρόγραμμα της Α΄ φάσης. Οι εκπαιδευτικοί της Β΄ φάσης εφαρμόζουν με τις κατάλληλες προσαρμογές στις εκάστοτε τοπικές συνθήκες το προτεινόμενο Πρόγραμμα Σπουδών στο σχολείο τους. Παράλληλα με τη συμμετοχή τους στην ομάδα εργασίας, οι εκπαιδευτικοί της Β΄ φάσης εξελίσσουν την απαραίτητη Παιδαγωγική Γνώση Περιεχομένου μέσα από επιμορφωτικές δράσεις, στις οποίες συμβάλλουν όλα τα μέλη της ομάδας.

γ. Αξιολόγηση / Ανατροφοδότηση από την Επιτροπή σε επίπεδο ΙΕΠ ή άλλου φορέα του ΥΠΠΕΘ

Τα σχολεία που θα υλοποιήσουν τη δράση θα αξιολογούνται διαμορφωτικά σε σχέση με τους στόχους που τα ίδια έθεσαν και το εκπαιδευτικό υλικό που εφάρμοσαν σε συνδυασμό με την πρότασή τους. Η Επιτροπή θα αναλαμβάνει την υποχρέωση να επεξεργαστεί τα αποτελέσματα των δράσεων και να δημιουργήσει ένα πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών συνολικά/τοπικά, παρέχοντας παράλληλα και το απαιτούμενο εκπαιδευτικό υλικό.

ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Η ιδέα του προγράμματος έρευνας και ανάπτυξης φιλοδοξεί να παραμείνει ως εκπαιδευτικός θεσμός διαρκούς επικοινωνίας και ανανέωσης ή και διαφοροποίησης των Προγραμμάτων Σπουδών, μεταξύ Εκπαιδευτικής Κοινότητας, Θεσμών και Πολιτών. Με τον τρόπο αυτό εγκαθίσταται και μια προσανατολισμένη αυτονομία των σχολικών μονάδων, η οποία ρυθμίζεται κάτω από την πίεση του ερωτήματος τι διδάσκουμε/μαθαίνουμε στα παιδιά.

Επίσης, μέσω του προγράμματος οι εκπαιδευτικοί των σχολείων επιμορφώνονται διαρκώς ως προς τη σημασία και την οικοδόμηση της Παιδαγωγικής Γνώσης Περιεχομένου, η οποία αποτελεί το ουσιαστικό περιεχόμενο των Προγραμμάτων Σπουδών. Εξαιτίας της συμμετοχής τους στο πρόγραμμα οι εκπαιδευτικοί αναπτύσσουν την ικανότητα να μετασχηματίζουν το όποιο επιστημονικό περιεχόμενο σε περιεχόμενο κατάλληλο για χρήση σε συγκεκριμένο εναλλακτικό παιδαγωγικό πλαίσιο. Η ικανότητα αυτή των εκπαιδευτικών ορίζεται έτσι ως η δεσπόζουσα ικανότητα που οικοδομεί ένα επαρκές προφίλ εκπαιδευτικού.

Το Δ.Σ. της ΕΝΕΦΕΤ