

ΒΑΓΓΕΛΗΣ ΓΟΥΛΑΣ

Δρ. Παιδαγωγικής του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Πρόγραμμα Σπουδών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης: Η αγορά ως παιδαγωγός

Είναι φανερό πως δεν είναι δυνατόν στα πλαίσια μιας σύντομης εισήγησης να μιλήσει κανείς για όλα τα ζητήματα τα οποία σχετίζονται με το Πρόγραμμα Σπουδών χωρίς να καταφύγει σε γενικότητες.

Θα περιοριστώ λοιπόν στα ακόλουθα τρία ζητήματα:

Ζήτημα 1^ο: Η διαφορά του ισχύοντος Προγράμματος Σπουδών, δηλ. του Αναλυτικού Προγράμματος από τα προγενέστερα.

Α) Μια «νέα» θεωρία για τη γνώση. Η υιοθέτηση του κονστρουκτιβισμού διαφοροποιεί τη σχέση μαθητών και εκπαιδευτικών με τη γνώση, αφού σύμφωνα με το ισχύον Αναλυτικό Πρόγραμμα ο κάθε μαθητής κατασκευάζει - ανακαλύπτει τη δική του εκδοχή γνώσης, συγκροτεί το δικό του κοσμοείδωλο. Επειδή όμως οι μαθητές δεν «κατασκευάζουν» τη γνώση μόνο με τα «υλικά» που παρέχει η διδασκαλία – έχουν γλωσσική, γνωστική και εμπειρική προϋστορία – η «κατασκευή» της γνώσης τείνει να μεταφράσει σε σχολικές διαφορές τις κοινωνικά προσδιορισμένες αφετηρίες τους σε σχέση με τη σχολική γνώση.

Β) Η συστημική θεωρία. Οι συντάκτες του Αναλυτικού Προγράμματος ταυτίζουν αυθαίρετα την ολιστική αντίληψη της πραγματικότητας – στην οποία υποτίθεται πως στοχεύουν με τη συστημική αντίληψη. Η πραγματικότητα δηλ. στο Αναλυτικό Πρόγραμμα γίνεται αντιληπτή και δομεί σύστοιχα τα περιεχόμενα των γνωστικών αντικειμένων «ως σύνολο επιμέρους συστημάτων τα οποία αλληλεπιδρούν μεταξύ τους. Πέρα από τον έωλο επιστημονικά χαρακτήρα της ταύτισης ολιστικής αντίληψης και συστημικής θεωρίας οι συνέπειες αυτής της θεώρησης έχει ως αποτέλεσμα τον εξωβελισμό των συγκρούσεων και των ανατροπών. Με εύσχημο τρόπο αναγορεύουν την υπάρχουσα κοινωνική πραγματικότητα ως αξεπέραστο όριο.

Γ) Η εμπειρία και το βίωμα. Το αναλυτικό πρόγραμμα της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης «ομνύει πολλάκις» στην αξιοποίηση των προγενέστερων εμπειριών και των βιωμάτων των μαθητών. Στη συνέχεια όμως υιοθετεί μια αντίληψη που βρίσκεται πολύ πίσω από τη Νέα Αγωγή. Οι εμπειρίες και τα βιώματα δεν ανακαλούνται για να επεξεργαστούν αλλά για να εγκλείσουν το μαθητή στα όποια βιώματα έχει. Ο εγκλεισμός αυτός βαφτίζεται ως «διαφορετικότητα» και ο μαθητής – εννοείται των εργατικών και αγροτικών οικογενειών ενοχοποιείται για την απόσταση των βιωμάτων του από τη σχολική νόρμα! Παραδειγματικά και μόνο: Ο μαθητής του χ. χωριού έχει το βίωμα των πανηγυριών ως μουσική εκδήλωση, ο μαθητής των μεσοστρωμάτων της πρωτεύουσας τη συναυλία στο Μέγαρο Μουσικής. Αφού

λοιπόν πουν και οι δύο τις εμπειρίες τους καλούνται να παράγουν γραπτό λόγο με θέμα «Μια συναυλία στο Μέγαρο Μουσικής»!

Η εμπειρία είναι ασφαλώς χρήσιμη και την αξιοποιούμε όλοι στην καθημερινή μας ζωή. Είναι όμως άλλο αυτό κι άλλο η ταύτιση κάθε εμπειρίας με τη γνώση, όπως κάνει το Αναλυτικό Πρόγραμμα. Η καθημερινή εμπειρία της ανατολής και δύσης του ήλιου δεν εμπόδισε για χιλιάδες χρόνια τους ανθρώπους να νομίζουν πως ο ήλιος κινείται γύρω από τη γη.

Δ) Η επικοινωνία και η «διαπολιτισμική» εκπαίδευση. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα, ασκώντας κριτική στη δομική προσέγγιση της Γλώσσας υποτίθεται πως υιοθετεί μια επικοινωνιακή προσέγγιση. Υιοθετεί στην πράξη όμως μια επιλεκτική μορφή επικοινωνιακής προσέγγισης, μια ατομιστική – ωφελιμιστική αντίληψη για τη γλώσσα αφού ως στόχοι της διδασκαλίας δεν αναφέρονται πια η κατανόηση, η συγκρότηση κ.λ.π. αλλά η ικανότητα ευχέρειας, σαφήνειας, επηρεασμού του άλλου, η αξιοποίηση κατά περίπτωση κειμενικών χαρακτηριστικών κ.λ.π. Αποτελέσματα αυτής της προσέγγισης είναι: α) η ελαχιστοποίηση των στοιχείων κοινωνικού προβληματισμού, β) η ένταση των αξιολογικών στοιχείων στη διδασκαλία, γ) ο φορμαλισμός και η χρηστική αντίληψη για τη γλώσσα. Κι όλα αυτά με επικλήσεις του Vigotsky!

Περιορίζομαι εδώ να σημειώσω επιγραμματικά τα ακόλουθα:

- Τα πολιτιστικά χαρακτηριστικά θεωρούνται στο Αναλυτικό Πρόγραμμα εγγενή και μη αναγώγιμα, δεν αξιοποιούνται για παραπέρα επεξεργασία και τείνουν να εγκλωβίζουν τους μαθητές σε μη λειτουργικές εμπειρίες.
- Η περίφημη «διαφορά» τείνει να εξαφανίσει τις κοινωνικές ανισότητες, να αποκρύψει τις αντιφάσεις και τις συγκρούσεις. Ακραίο παράδειγμα το βιβλίο της Γλώσσας της Β΄ Δημοτικού όπου συμφύρονται ως προβλήματα η αδυναμία αγοράς ποδηλάτου και η πείνα και προτείνεται ως λύση η «απόδραση» στην ... Χωχαρούπα!

Η εγκυρότητα της γνώσης προκύπτει από την αποδοτικότητα και τη χρηστικότητά της στην αγορά.

Τα παραπάνω, κι όχι μόνο, οδηγούν τελικά στα κριτήρια επιλογής της γνώσης τα οποία υιοθετεί το Αναλυτικό Πρόγραμμα. Το βασικό κριτήριο είναι η αποτελεσματικότητα και η αποδοτικότητα των γνώσεων στην αγορά εργασίας. Σπεύδω για να προλάβω πιθανές ενστάσεις να υπογραμμίσω πως ανάμεσα στο σχολείο και την αγορά εργασίας υπήρχε πάντα σχέση, άρα δεν πρόκειται γι' αυτό. Πρόκειται για την μετατροπή της έμμεσης υπαγωγής σε άμεση. Αν η αξία να διδαχθεί στο σχολείο γνώση είναι η χρήσιμη και αποδοτική στην αγορά γνώση προκύπτουν μια σειρά ζητήματα: α) Ποιος αποφασίζει για την εγκυρότητα της γνώσης; Η ταύτιση της εγκυρότητας με την αποτελεσματικότητα μεταφέρει τα κριτήρια επιλογής της γνώσης σε εξωπαιδαγωγικά πεδία. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα αναγορεύει την αγορά σε παιδαγωγό! Β) Τροποποιεί τη σχέση μαθητών και εκπαιδευτικών με τη γνώση αφού αναδεικνύει σε κυρίαρχο ζήτημα όχι την κατανόηση αλλά τη διαχείριση, γ) Καθιστά τους εκπαιδευτικούς υπόλογους στην αγορά αφού κρίνονται με βάση την αποτελεσματικότητα των δεξιοτήτων τις οποίες αποκτούν οι μαθητές στις απαιτήσεις της αγοράς εργασίας, δηλ. στις απαιτήσεις αύξησης της κερδοφορίας του κεφαλαίου! Ο περιορισμός της σχετικής αυτονομίας των

εκπαιδευτικών εγγράφεται έτσι στις προδιαγραφές του Αναλυτικού Προγράμματος.

Ζήτημα 2°. Οι συνέπειες για μαθητές και εκπαιδευτικούς.

1.- Η χαλαρή σχέση με τη γνώση. Ο σχετικισμός κι ο αγνωστικισμός.

Η διαθεματικότητα και «η ιδεολογία του αχταρμά», όπως τόσο εύστοχα είχε χαρακτηρίσει το 2003 ο Χ. Νούτσος το πρόγραμμα σπουδών, συγκροτούν μέσα από σύστοιχες πρακτικές της πλειοψηφίας των εκπαιδευτικών συγκεκριμένα υλικά αποτελέσματα για τους μαθητές. Το ποτάμι μετριέται, ζωγραφίζεται, γίνεται τραγουδάκι αλλά γνώση για το ποτάμι δεν προκύπτει. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα δεν αξιοποιεί τα πορίσματα διαφορετικών επιστημών για να συγκροτήσει, όπως ισχυρίζεται, μια ολιστική αντίληψη για την πραγματικότητα αλλά επιλέγει με βάση ένα θεματικό κέντρο να συγκροτήσουν οι μαθητές δεξιότητες μέτρησης, απεικόνισης, ευαισθησίας, χειρισμού κλπ. Οι μαθητές έτσι αντιμετωπίζονται ως χρήστες, οι οποίοι στην καλύτερη περίπτωση, θα μπορούν να χειρίζονται αποτελεσματικά και αποδοτικά, δεξιότητες οι οποίες προκύπτουν από γνώσεις που δεν κατανοούν.

2.- Ο ανορθολογισμός – η επιστροφή στο μεσαίωνα, με όχημα τον υπολογιστή.

Θα επισημάνω εντελώς επιγραμματικά τρία ζητήματα, τα οποία νομίζω πως πρέπει να μας προβληματίσουν όσον αφορά τις εξαγγελίες της υπουργού Παιδείας για την ψηφιακή μάθηση:

α) Η εισαγωγή των υπολογιστών στη διδασκαλία συνδέεται μονοσήμαντα με τον εκσυγχρονισμό και θεωρείται κοινωνικά ουδέτερη και εξίσου επωφελής για όλους και οι επιπτώσεις της τόσο στη γνωστική σχέση των μαθητών με την πραγματικότητα όσο και συνολικότερα στην εκπαίδευση θεωρούνται απλά ως απαίτηση των καιρών.

β) Η έμφαση και η προτεραιότητα στις τεχνικές αναζήτησης πληροφοριών τείνει να τροποποιήσει στην εκπαιδευτική διαδικασία τα ακόλουθα: 1) τι είναι γνώση και πώς νομιμοποιείται, 2) αν το κριτήριο της γνώσης είναι η αποδοτικότητα, δηλ. η εκπαιδευτική μετάφραση της ανταλλακτικής αξίας, 3) η ταύτιση της γνώσης με τη χρηστική γνώση, πάντα με αγοραία κριτήρια.

3.- Ο εκπαιδευτικός

Σύμφωνα με το Αναλυτικό Πρόγραμμα ο εκπαιδευτικός συνεργάζεται, υποστηρίζει, βοηθά, συνοδεύει το μαθητή στην κατάκτηση της δικής του αντίληψης για τη γνώση και του δικού του κοσμοείδωλου. Φαίνεται πως για τους συντάκτες του Αναλυτικού Προγράμματος η ελληνική κοινωνία είναι το δίδυμο αδερφάκι της Χωχαρούπα και δεν υπάρχουν σε αυτή ούτε κυρίαρχη ιδεολογία ούτε κοινωνικές και οικονομικές ανισότητες και το κράτος είναι κάτι σαν «Αδελφή Τερέζα» που προστατεύει όλους τους μαθητές, σε ένα ευχάριστο ταξίδι προς την ελευθερία. Είναι φυσικό μετά από αυτό να μην έχει κανένα νόημα καμία αυτονομία του εκπαιδευτικού, παρά μονάχα η «αυτονομία» του να πετύχει τους καθορισμένους στόχους και τα προσδιορισμένα αποτελέσματα, με το μικρότερο κόστος στον λιγότερο χρόνο

Τα παραπάνω οδηγούν σε μια ορισμένου τύπου αξιολόγηση η οποία, αν δεν υπάρξουν αντιδράσεις από τους εκπαιδευτικούς, θα συνοδεύεται από την ένταση των μηχανισμών ελέγχου και αυταρχισμού.

Ζήτημα 3°. Συγκροτώντας αντίπαλες πρακτικές.

1.- Επειδή οι όποιες πρακτικές που θα έχουν σκοπό να τροποποιήσουν ή να αναπροσανατολίσουν τις κυρίαρχες κατευθύνσεις συγκροτούνται σε ορισμένο κοινωνικά χώρο και χρόνο είναι κατ' αρχήν ανάγκη να ξεπεραστεί η διχοτομία «μέσα ή έξω από το σχολείο». Θα πρέπει επίσης να γίνει κατανοητό πως αντίπαλες πρακτικές είναι εκείνες που φέρνουν το Αναλυτικό Πρόγραμμα σε σύγκρουση με τις εμπειρίες, τις αξίες και τις στάσεις των μαθητών.

2.- Παρότι αναφερόμαστε σε αντίπαλες πρακτικές, η σύγκρουση πρέπει να γίνεται ταυτόχρονα και στο επίπεδο της θεωρίας. Η θεωρία του Αναλυτικού Προγράμματος δεν μπορεί να καταρριφτεί ή να αναδειχθούν οι αντιφάσεις της στην πράξη, αλλά μόνον από μια αντίπαλη θεωρία. Αν επιχειρήσουμε απλά να διαφοροποιηθούμε μόνο στις πρακτικές θα βρισκόμαστε, όπως τόσο εύστοχα είχε επισημάνει ο Ν. Πουλιαντζάς, «θεωρητικά στο έδαφος του αντίπαλου». Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι η συντριπτική πλειοψηφία των τμημάτων Περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και Αγωγής υγείας, όπου η υιοθέτηση σε θεωρητικό επίπεδο της αντίληψης του Αναλυτικού Προγράμματος για «φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον» και μιας αστικής – συντηρητικής αντίληψης για την οικολογία, οδηγεί σε πρακτικό επίπεδο στην παραγωγή προγραμμάτων που όχι μόνο καινοτομίες δεν περιέχουν, αλλά δεν περιλαμβάνουν καν στο πεδίο τους προβλήματα όπως η μετανάστευση, η φτώχεια, το πετρέλαιο, ο πόλεμος κλπ.

Αν σκεφτούμε πως ένα μεγάλο κομμάτι αυτών των εκπαιδευτικών τοποθετεί τον εαυτό του στην αριστερά, τότε φαίνεται και πως στην Ελλάδα δεν είσαι πάντα ότι δηλώνεις.

3.- Αν η παραπάνω ανάλυση ευσταθεί, τότε είναι πολύ πιθανό να έχουμε στο επόμενο διάστημα: α) ένταση των μηχανισμών ελέγχου και αξιολόγησης, η οποία θα τροποποιήσει προς το χειρότερο τόσο τις συνθήκες διδασκαλίας όσο και τις εργασιακές συνθήκες των εκπαιδευτικών, β) περιορισμό της δυνατότητας των ίδιων των εκπαιδευτικών να συγκροτούν αντίπαλες πρακτικές ως αποτέλεσμα θεωρητικής ανεπάρκειας ή έλλειψης του να κατανοήσουν και να ερμηνεύσουν τις επιχειρούμενες μεταβολές στο σχολείο και τις θεωρητικές παραδοχές που τις στηρίζουν, γ) αν ο συσχετισμός δυνάμεων το επιτρέψει μπορεί να οδηγηθούμε ακόμα και σε άρση πλευρών της ιδρυτικής συνθήκης του αστικού σχολείου.

Τα παραπάνω φυσικά θα έχουν νέο περίβλημα στα πλαίσια της «ψηφιακής μάθησης»... η επιστροφή στον εκπαιδευτικό και εργασιακό μεσαίωνα θα γίνει με όχημα τον υπολογιστή!