

Προσδοκίες κι επιδιώξεις εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης**Μπότσας Γεώργιος****Διδάκτορας Ειδικής Αγωγής****Σχολικός Σύμβουλος****Εισαγωγή**

Το κεφάλαιο αυτό πραγματεύεται το θέμα των προσδοκιών και των επιδιώξεων των εκπαιδευτικών στα πλαίσια της καθημερινής εκπαιδευτικής διαδικασίας. Αναφέρεται στη δόμηση της προσωπικής θεωρίας μάθησης από τον εκπαιδευτικό. Η χρήση αυτής της θεωρίας μέσα στην τάξη, έχει ως αποτέλεσμα τη δημιουργία προσδοκιών, αναπαραστάσεων για το μαθητή, τη διδασκαλία και τα διδακτικά αντικείμενα. Ο εκπαιδευτικός καλείται να συγκεράσει την πραγματικότητα με τις προσδοκίες του, να τις αξιοποιήσει εφόσον συγκλίνουν, να τις διαχειριστεί εφόσον υπάρχουν αντιφάσεις.

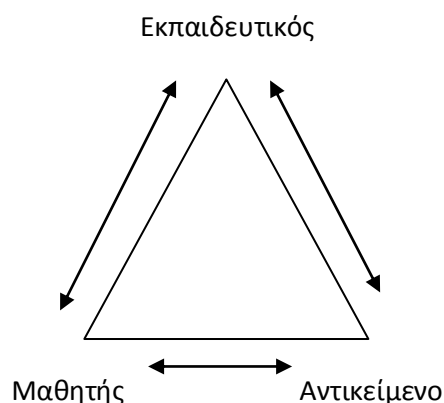
Η διαχείριση και αξιοποίηση των προσδοκιών του εκπαιδευτικού σε συνάρτηση με την κατάσταση που επικρατεί μέσα στην τάξη, παίζουν σημαντικό ρόλο στην επιτυχία της επίτευξης των διδακτικών στόχων και προσπαθειών.

1. Μάθηση

Ένας απλοϊκός ορισμός της μάθησης είναι πως αυτή αποτελεί μια διαδικασία που οδηγεί σε μια διαρκή αλλαγή συμπεριφοράς. Θα μπορούσε όμως κάποιος οριοθετώντας περισσότερο τη μάθηση, να πει πως είναι η απόκτηση και η μεταβολή γνώσεων, δεξιοτήτων, στρατηγικών, τεχνικών, πεποιθήσεων, στάσεων κλπ.

Η αναφορά στη μάθηση δεν συμπίπτει σε καμιά περίπτωση με τη βιολογική ωρίμανση. Είναι το ενεργητικό αποτέλεσμα είτε της εμπειρίας είτε της άσκησης και πιο συγκεκριμένα της διδασκαλίας.

Η διδασκαλία βασίζεται στη δυναμική αλληλεπίδραση του εκπαιδευτικού, του

**Σχήμα 1**

μαθητή και του διδακτικού αντικειμένου (Σχήμα 1).

2. Θεωρίες μάθησης

Οι θεωρίες μάθησης είναι συστήματα επιστημονικών πεποιθήσεων που προκύπτουν από εμπειρικά δεδομένα και σκοπό έχουν να ερμηνεύσουν τον τρόπο με τον οποίο μαθαίνει ο άνθρωπος. Οι θεωρίες μάθησης φαίνεται να διαφοροποιούνται χρονικά σε σχέση πάντα με το κυρίαρχο επιστημονικό πλαίσιο που υπάρχει. Έτσι στις αρχές του 20ου αιώνα, φαίνεται να κυριαρχεί η συμπεριφοριστική προσέγγιση, αφού αυτό ήταν και το κυρίαρχο ρεύμα στην ψυχολογία αυτήν την εποχή. Όταν το επίκεντρο της ψυχολογικής έρευνας πέρασε στο εσωτερικό του ανθρώπινου εγκέφαλου και στις γνωστικές λειτουργίες, τότε οι κυρίαρχες θεωρίες μάθησης είναι οι γνωστικές (μέσα του 20ου αιώνα). Τέλος, όταν προς το τέλος του 20ου αιώνα, με την εμπέδωση της πεποίθησης για πολυπαραγοντικό μοντέλο εξήγησης της μάθησης, που περιλαμβάνει και κοινωνικές και πολιτισμικές, αλλά και γνωστικές μεταβλητές, τότε κυριαρχεί η κοινωνικογνωστική προσέγγιση.

2α. Συμπεριφορισμός

Θεωρεί πως η μάθηση είναι μια διαδικασία πρόσκτησης της γνώσης που επιτυγχάνεται με την ενίσχυση των «καλών συμπεριφορών και πρακτικών». Η γνώση εκλαμβάνεται ως μια οντότητα που μπορεί να μεταδοθεί. Ψυχολόγοι όπως ο Watson, ο Thorndike, ο Skinner, ο Pavlov και άλλοι, είναι οι υπέρμαχοι του συμπεριφορισμού. Οι θεωρητικοί αυτής της προσέγγισης λαμβάνουν υπόψη μόνο τις μεταβολές της συμπεριφοράς του ατόμου που παρατηρείται εξωτερικά.

Στο πεδίο της διδασκαλίας η συμπεριφοριστική προσέγγιση χρησιμοποιεί πολλές και ισχυρές διδακτικές στρατηγικές που σε πρώτο επίπεδο φαίνονται αποτελεσματικές (μοντελοποίηση, ανατροφοδότηση κλπ.).

2β. Γνωστική προσέγγιση – Εποικοδομισμός

Στην περίπτωση του εποικοδομισμού η γνώση δεν μεταδίδεται απλώς, αλλά δημιουργείται (εποικοδομείται ενεργητικά). Η γνωστική θεώρηση της μάθησης αποδίδει μεγάλη σημασία στις εσωτερικές, νοητικές – γνωστικές διεργασίες. Η μάθηση απαιτεί αναδιάταξη και αναδόμηση των νοητικών δομών που υπάρχουν «αποθηκευμένες» οργανωμένα στη μακρόχρονη μνήμη. Οι πληροφορίες που έρχονται από τους αισθητηριακούς καταγραφείς (μάτια, αυτιά, δέρμα κλπ.) θα πρέπει να υποστούν επεξεργασία ώστε να προσαρμοστούν ή να προσαρμόσουν τη γνωστική βάση (θεωρία επεξεργασίας πληροφοριών).

Η προγραμματισμένη διδασκαλία, ο διδακτικός σχεδιασμός (Gagne) έχουν σημαντική θέση στη διδακτική εκμετάλλευση της γνωστικής θεωρίας μάθησης. Ο

εκπαιδευτικός θα πρέπει πρώτα να αναλύσει τις ανάγκες των μαθητών του, να σχεδιάσει το μάθημά του με βάση αυτές τις ανάγκες, να αναπτύξει διδακτικό υλικό και μέσα που απαντούν στους διδακτικούς στόχους που τέθηκαν και να εφαρμόσει τη διδασκαλία. Στο τέλος της πρέπει να αναστοχαστεί για τα σημεία που πήγαν ή δεν πήγαν καλά, μέσα από την αξιολόγηση της διδασκαλίας του.

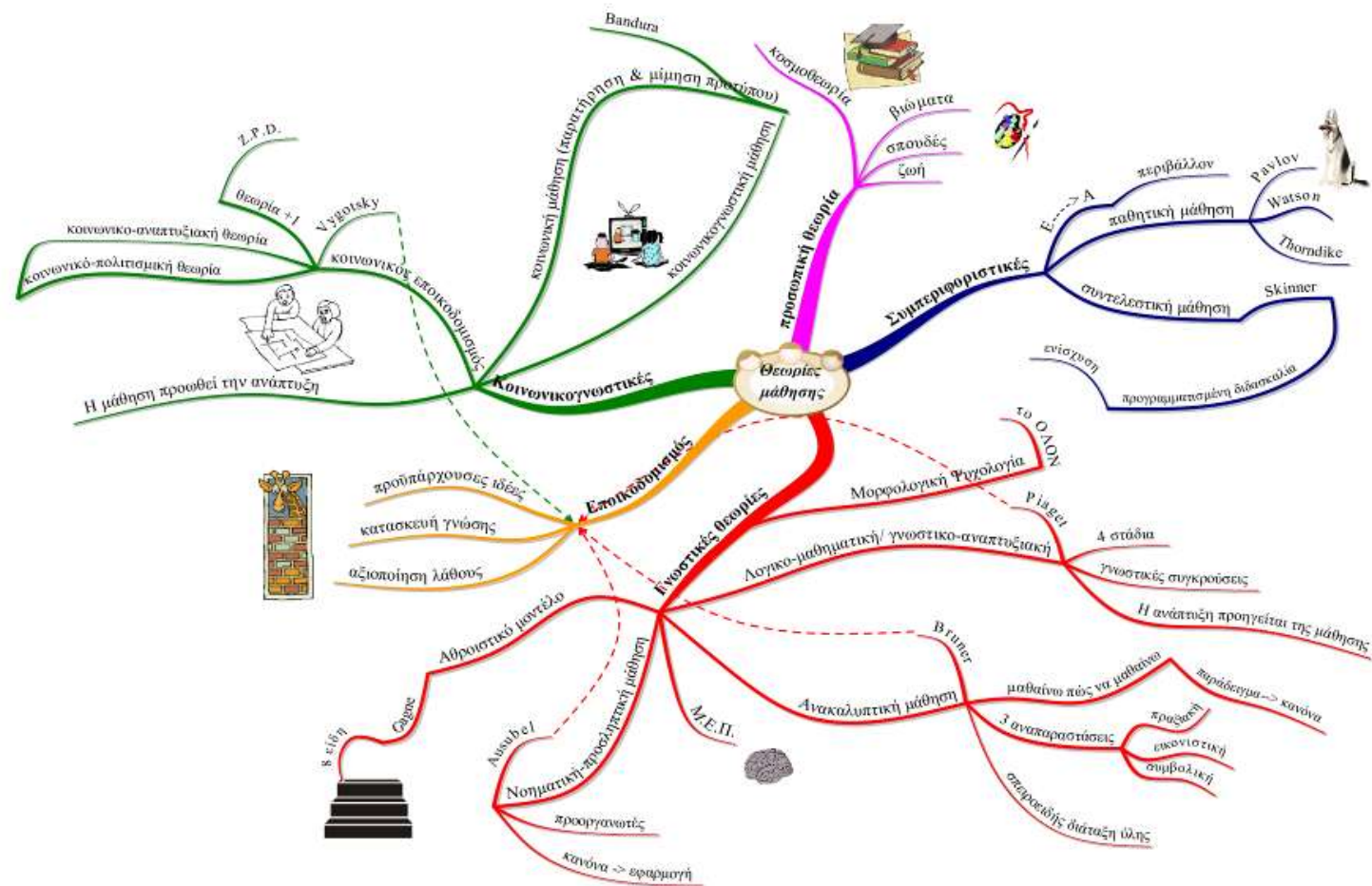
3γ. Κοινωνικο – γνωστικές θεωρίες

Οι θεωρίες μάθησης που ομαδοποιούνται σε αυτή την κατηγορία, έχουν επηρεαστεί σημαντικά από τον «κοινωνικό εποικοδομισμό» του L. Vygotsky και τη «ζώνη επικείμενης ανάπτυξης».

Οι υποστηρικτές τους θεωρούν πως η μάθηση είναι αποτέλεσμα της συμμετοχής του ατόμου σε κοινωνικές ομάδες, με κύριο αποτέλεσμα την αλληλεπίδραση. Άλλωστε, η «ζώνη επικείμενης ανάπτυξης» αναφέρεται σε όλες εκείνες τις γνώσεις που είναι δυνατό να αποκτήσει ο μαθητής μέσα από την αλληλεπίδραση με κάποιον «γνωστικά έμπειρο», το γονιό ή τον εκπαιδευτικό.

Είναι η πρώτη φορά, που κάποια θεωρία μάθησης δίνει τόσο μεγάλη σημασία στη γλώσσα, στο φορτίο γνώσης και πολιτισμού που μεταφέρει.

Η πλέον χαρακτηριστική κοινωνικογνωστική θεωρία είναι αυτή του Albert Bandura, σύμφωνα με την οποία η μάθηση συντελείται μέσα από την παρατήρηση και το παράδειγμα, όχι μέσα από τις ανταμοιβές (Bandura, 1986). Αυτό πρακτικά σημαίνει πως αν οι μαθητές μαθαίνουν από το παράδειγμα των άλλων (ορθό ή λανθασμένο) αποφεύγουν την περίπτωση να αποτύχουν οι ίδιοι (Μπότσας, 2007). Αυτό πρακτικά δομεί έναν αμφίδρομο ντετερμινισμό μεταξύ του μαθητή, της συμπεριφοράς και του περιβάλλοντος (Bussey & Bandura, 1999).



3. Προσωπική θεωρία μάθησης

Παρά τα ισχυρά ερευνητικά θεμέλια αυτών των θεωριών τα τελευταία χρόνια, η προεξάρχουσα άποψη είναι πως ο δάσκαλος πρέπει να προσέρχεται στην καθημερινή διδακτική πράξη έχοντας και υποστηρίζοντας την προσωπική του θεωρία μάθησης. Πιο συγκεκριμένα, εκείνο που υποστηρίζεται είναι η χρήση τεχνικών από διαφορετικές θεωρίες μάθησης που όμως ταιριάζουν στο διδακτικό στυλ ή στον «τρόπο λειτουργίας της τάξης» ή στο διδακτικό αντικείμενο κλπ. Ιδιαίτερα όσον αφορά στο διδακτικό στυλ μπορούν να εμπλέκονται προσωπικά χαρακτηριστικά, ιδιαίτερες κλίσεις του δασκάλου, επιτυχημένες ή αποτυχημένες διδακτικές εμπειρίες.

Η προσωπική θεωρία μάθησης είναι ουσιαστικά γνώσεις που προσκτήθηκαν από τον εκπαιδευτικό στα πλαίσια της πανεπιστημιακής του εκπαίδευσης, της επιμόρφωσης ή/και της αυτομόρφωσής του, στάσεις και πεποιθήσεις απέναντι σε μεταβλητές της διδασκαλίας ή και ολόκληρης της διδακτικής πράξης. Ακόμη, μπορεί να επηρεάζεται από βιώματα προσωπικά ή άλλων σε σχέση με τη διδασκαλία και τη μάθηση, αλλά και την κοσμοθεωρία του εκπαιδευτικού.

Όλα αυτά τα στοιχεία, δεν έχουν τη μορφή της διατεταγμένης, οργανωμένης θεωρίας μάθησης, είναι συχνά αντιφατικά, ενώ πολλές φορές δεν είναι συστηματοποιημένα. Παρ' όλα αυτά η καθημερινή πρακτική δείχνει πως η προσωπική θεωρία μάθησης είναι ισχυρότερη από τις επίσημες θεωρίες.

3^α. Σημασία της προσωπικής θεωρίας μάθησης

Ο σημαντικότερος λόγος αναφοράς και μελέτης της προσωπικής θεωρίας μάθησης σε ένα πρόγραμμα εισαγωγικής επιμόρφωσης είναι γιατί ο εκπαιδευτικός αντιλαμβάνεται με βάση αυτή τις εκπαιδευτικές καταστάσεις που θα αντιμετωπίσει στη διδακτική του καθημερινότητα και με βάση αυτή θα ενεργήσει και θα διαχειριστεί την τάξη του.

Ακόμη κι όταν προσφερθεί στον εκπαιδευτικό νέα, βελτιωμένη, ενημερωμένη παιδαγωγική γνώση, αυτή θα περάσει από το «φίλτρο» της προσωπικής του θεωρίας για τη μάθηση. Ο εκπαιδευτικός θα αντιληφθεί, θα αποδεχθεί ή θα απορρίψει τη νέα πληροφορία μέσα από την προσωπική του γνωστική βάση και τα αξιολογικά κριτήρια που έχει δομήσει, στα πλαίσια της προσωπικής θεωρίας της μάθησης.

Τέλος, αυτή η προσωπική θεωρία έχει μεγάλη αξία γιατί ουσιαστικά συνέχει και συνθέτει όλα εκείνα τα ιδεοσυγκρασιακά στοιχεία που καταθέτει ο

εκπαιδευτικός στη διδασκαλία. Είναι το πλαίσιο της εμφάνισης της προσωπικότητάς του ως ενιαίο όλο στην καθημερινή διδακτική πρακτική.

4. Προσδοκίες εκπαιδευτικών

Επομένως, ο εκπαιδευτικός προσεγγίζει τη διδασκαλία με έναν εντελώς προσωπικό τρόπο. Αυτό οδηγεί αφενός στη δημιουργία προσδοκιών που σχετίζονται με τη μάθηση των μαθητών και αφετέρου στο σχηματισμό προσδοκιών που σχετίζονται με τη διδασκαλία και τα διδακτικά αντικείμενα.

Με τον όρο «προσδοκίες» ή αλλιώς «νοητικές προσλήψεις» νοούνται όλες εκείνες οι αντιλήψεις που έχει κάποιος για τις μελλοντικές καταστάσεις των επιδιωκόμενων στόχων του. Αυτές οι αντιλήψεις αντίστοιχα επηρεάζουν τη συμπεριφορά του αυτή τη στιγμή, αλλά και στο μέλλον.

Στην περίπτωση των εκπαιδευτικών, οι προσδοκίες μπορούν να σχετίζονται με τη μάθηση των μαθητών (τις δυνατότητές τους, τον τρόπο με τον οποίο αναπτύσσονται και προσεγγίζουν τη γνώση, τα κίνητρά τους, αλλά και την επίδοση ή / και την κατάταξή τους μέσα στην τάξη). Μπορούν όμως οι προσδοκίες των εκπαιδευτικών να σχετίζονται με τη διδασκαλία και πιο συγκεκριμένα με τα διδακτικά αντικείμενα.

4^α. Προσδοκίες εκπαιδευτικών για τη μάθηση των μαθητών

Οι προσδοκίες των εκπαιδευτικών που σχετίζονται με τη μάθηση των μαθητών συχνά επηρεάζουν και μάλιστα σε μεγάλο βαθμό, όχι μόνο τον τρόπο που αντιλαμβάνονται το πώς μαθαίνει ένας μαθητής τους και τις κρίσεις τους γι' αυτόν. Επηρεάζουν επίσης και τη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών απέναντι στους μαθητές τους. Αντίστοιχα, αυτό επηρεάζει και τη συμπεριφορά των μαθητών απέναντι στους εκπαιδευτικούς.

Το φαινόμενο που σχετίζεται με την αλληλεπίδραση των προσδοκιών των εκπαιδευτικών και των μαθητών, αλλά και των αποτελεσμάτων τους στη διδακτική πράξη είναι γνωστό ως «αυτοεκπληρούμενες προφητείες» ή φαινόμενο του Πυγμαλίωνα στην τάξη (Becker, 1952· Rosenthal & Jacobson, 1968). Ο Πυγμαλίωνας, βασιλιά της Κύπρου και σημαντικός καλλιτέχνης, φιλοτέχνησε την «τέλεια» γυναίκα, τη Γαλάτεια σε ελεφαντόδοντο, αηδιασμένος από την ακόλαστη ζωή. Προσεύχονταν στη θεά Αφροδίτη να της δώσει ζωή, αφού την είχε ερωτευθεί, πράγμα που η θεά έκανε.

Στα πλαίσια της τάξης, οι προσδοκίες εκπαιδευτικών και μαθητών αυτοεκπληρώνονται, όπως αυτή του Πυγμαλίωνα, είτε θετικά είτε αρνητικά, καθορίζοντας πολλές φορές την τελική επίδοση του μαθητή.

Σύμφωνα με την έρευνα, οι παράγοντες που επηρεάζουν τις προσδοκίες των εκπαιδευτικών είναι:

- Η κοινωνική θέση του μαθητή
- Το φύλο του
- Η σχολική επίδοση
- Η θέση που κάθεται στην τάξη
- Η προσωπικότητά του

Με βάση όλα τα παραπάνω, ο εκπαιδευτικός συχνά διαφοροποιεί τη συμπεριφορά του προς το μαθητή (Παντελιάδου, 1997) ως προς την ποιότητα και ποσότητα επικοινωνίας μαζί του, ως προς το χρόνο αναμονής και παροχής βοήθειας, ως προς τους τρόπους αντιμετώπισης του λάθους και ως προς την ανατροφοδότηση.

4β. Προσδοκίες διδασκαλίας και διδακτικών αντικειμένων των εκπαιδευτικών

Η ανάπτυξη, παγίωση και επεξεργασία των προσδοκιών των εκπαιδευτικών δεν εξαντλείται μόνο στις προσδοκίες της μάθησης των μαθητών. Επεκτείνονται και στη διδασκαλία και στα διδακτικά αντικείμενα, περιλαμβάνοντας την αποστολή του σχολείου, τη διάταξη και χρήση της σχολικής αίθουσας, τις μεθόδους και τεχνικές διδασκαλίας, αλλά και τις μορφές πειθαρχίας.

Οι προσδοκίες αυτές προκύπτουν από το πλέγμα πεποιθήσεων που παράγονται από την προσωπική θεωρία μάθησης, την επιστημονική καθοδήγηση που δέχονται οι εκπαιδευτικοί, την επιμόρφωση κλπ. Σημαντικοί παράγοντες στη δόμηση και παγίωσή τους είναι η προσωπικότητα του εκπαιδευτικού, η κοσμοθεωρία του, οι εμπειρίες και τα βιώματα εκπαιδευτικών πρακτικών καθώς και το παιδαγωγικό κλίμα του σχολείου.

4γ. Παιδαγωγικά μέτρα αντιμετώπισης των προσδοκιών

Οι προσδοκίες μάθησης, διδασκαλία και διδακτικών αντικειμένων μπορεί να επιδρούν θετικά στη διδακτική πράξη και επομένως να χρειάζεται ο εκπαιδευτικός να τις αξιοποιήσει. Μπορεί όμως και να δημιουργούν αντιφάσεις, άρα να χρειάζεται να τις διαχειριστεί και να τις απαλείψει. Τα μέτρα που μπορεί να πάρει ο εκπαιδευτικός για να αξιοποιήσει ή να διαχειριστεί τις προσδοκίες του είναι: α) να δημιουργήσει θετικές προσδοκίες για το μαθητή και την τάξη (με χειρισμό των κινήτρων όπως η απόδοση αιτιακών προσδιορισμών και χρήση διδακτικών τεχνικών

όπως η άμεση επεξήγηση), β) να γεφυρώσει ή να παρακάμψει μαθησιακά κενά και γνωστικά χαρακτηριστικά των μαθητών (με αντισταθμιστική διδασκαλία, προσαρμογές και διαφοροποιημένη διδασκαλία), γ) να βιώσει ο μαθητής «προσωπική ευθύνη» για την επίδοσή του (με χειρισμό κινήτρων όπως η αυτοαποτελεσματικότητα, συνεργασία για τη θέση έλεγχο κι επίτευξη στόχων και αυτορρύθμιση), δ) δείχνοντας την εμπιστοσύνη του στο μαθητή (με αποδοχή των αδυναμιών του και στήριξη βήμα προς βήμα – scaffolding), ε) με παροχή κοινωνικών ενισχυτών και στ) με σχεδιασμό των εργασιών (με βάση ένα «μέσο επίπεδο δυσκολίας, προσαρμογές ή διαφοροποίηση).

5. Επίλογος

Η αξιοποίηση και η διαχείριση της προσωπικής θεωρίας της μάθησης των εκπαιδευτικών καθώς και των προσδοκιών που απορρέουν από αυτή είναι δύσκολο, σύνθετο αλλά και κρίσιμο για την επιτυχία, έργο. Οι μαθητές δεν πρέπει σε καμιά περίπτωση να αισθανθούν ούτε παρατημένοι (πως δεν περιμένει κανείς τίποτα από αυτούς) (Flitner, 1963) αλλά ούτε να μπουν σε ένα φαύλο κύκλο αβοηθησίας και αρνητικών απενεργοποιών συναισθημάτων που θα παράγουν μόνο αποτυχία και αποστροφή προς τη μάθηση (Μπότσας, 2007).

Βιβλιογραφία

- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Becker, H.S. (1952). Social class varying in the teacher – pupil relationship. *Journal of Educational Sociology*, 25, 451 – 465.
- Bussey, K., & Bandura, A. (1999). Social cognitive theory of gender development and differentiation. *Psychology Review*, 106, 676-713.
- Rosenthal, R. & Jacobson, L. (1968). *Pygmalion in the classroom*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Μπότσας Γ. (2007). *Μεταγνωστικές δεξιότητες στην αναγνωστική κατανόηση παιδιών με και χωρίς αναγνωστικές δυσκολίες: «Μεταγιγνώσκουν», κίνητρα και συναισθήματα που εμπλέκονται*. Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή, Βόλος: Παιδαγωγικό Τμήμα Ειδικής Αγωγής – Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Παντελιάδου, Σ. (1997). *Η ένταση των μαθητών / τριών με ειδικές ανάγκες στις συνηθισμένες εκπαιδευτικές δομές*. Θεσσαλονίκη: ΠΤΔΕ – ΑΠΘ – ΕΠΕΑΕΚ.