

**ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΚΗ ΟΜΟΣΠΟΝΔΙΑ
ΕΛΛΑΔΑΣ**

ΠΡΑΚΤΙΚΑ

ΔΙΑΔΙΚΤΥΑΚΗΣ ΕΚΔΗΛΩΣΗΣ

***«Το αναλυτικό πρόγραμμα
του Νηπιαγωγείου και οι ανάγκες
των παιδιών προσχολικής ηλικίας:
Κριτική της κατάτμησης
του προγράμματος του νηπιαγωγείου,
σε συνδυασμό με τις ανάγκες
της παιδικής ηλικίας και τις σύγχρονες
θεωρίες για τη μάθηση
και την ανάπτυξη»***

ΚΥΡΙΑΚΗ 2 ΑΠΡΙΛΙΟΥ 2023

ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΚΗ ΟΜΟΣΠΟΝΔΙΑ ΕΛΛΑΔΑΣ

ΔΙΑΔΙΚΤΥΑΚΗ ΕΚΔΗΛΩΣΗ

*«Το αναλυτικό πρόγραμμα του Νηπιαγωγείου
και οι ανάγκες των παιδιών προσχολικής ηλικίας:
Κριτική της κατάτμησης του προγράμματος του νηπιαγωγείου,
σε συνδυασμό με τις ανάγκες της παιδικής ηλικίας
και τις σύγχρονες θεωρίες για τη μάθηση και την ανάπτυξη»*

Εισηγητές:

ΠΑΝΑΓΙΩΤΗΣ ΣΤΑΜΑΤΗΣ,
Καθηγητής Τμήματος Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής
& Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού, του Πανεπιστημίου Αιγαίου.

ΜΑΡΙΑ ΣΦΥΡΟΕΡΑ,
Καθηγήτρια του Τμήματος Εκπαίδευσης & Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία
(ΤΕΑΠΗ), του Πανεπιστημίου Αθηνών (ΕΚΠΑ).

ANNA ΧΡΟΝΑΚΗ,
Καθηγήτρια του Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης,
του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας.

ΚΥΡΙΑΚΗ 2 ΑΠΡΙΛΙΟΥ 2023

ΣΥΝΤΟΝΙΣΤΡΙΑ: ΓΙΩΤΑ ΒΕΝΕΤΟΠΟΥΛΟΥ

Γ. ΒΕΝΕΤΟΠΟΥΛΟΥ: Καλησπέρα σε όλες και όλους. Σήμερα, Κυριακή 2 Απριλίου 2023 πραγματοποιούμε την 5^η διαδικτυακή εκδήλωση της Διδασκαλικής Ομοσπονδίας Ελλάδας για τη σχολική χρονιά '22-'23. Τίτλος «κριτική της κατάτμησης του προγράμματος του νηπιαγωγείου σε συνδυασμό με τις ανάγκες της παιδικής ηλικίας και τις σύγχρονες θεωρίες μάθησης και ανάπτυξης».

Κοντά μας έχουμε τη χαρά σήμερα να φιλοξενούμε τρεις διακεκριμένους πανεπιστημιακούς δασκάλους οι οποίοι θα συμβάλλουν με τις γνώσεις και την εμπειρία τους στον αγώνα που δίνει η Διδασκαλική Ομοσπονδία Ελλάδας με το σύνολο των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για την υπεράσπιση και στήριξη του δημόσιου σχολείου.

Κοντά μας έχουμε σήμερα τον κύριο Σταμάτη Παναγιώτη, Καθηγητή Παιδαγωγικής Επικοινωνίας στο Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού του Πανεπιστημίου Αιγαίου. Καλησπέρα, κύριε Σταμάτη.

Την κυρία Σφυρόερα Μαρία, Καθηγήτρια του Τμήματος Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία του Πανεπιστημίου Αθηνών. Και την κυρία Χρονάκη Άννα, Καθηγήτρια του Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας. Να καλησπερίσω και τις δύο κυρίες.

Όταν ξεκινούσε η περσινή σχολική χρονιά, το 2021 – 2022, αρκετοί θεωρούσαν ότι όλο αυτό το εγχείρημα θα είχε νικηθεί από τους ψηφισμένους από την Βουλή νόμους και μιλώ για τους νόμους 4823 και 4692 για την τριπλή αξιολόγηση – κατηγοριοποίηση σχολείων, μαθητών, εκπαιδευτικών.

Οι προσπάθειες της Υπουργού Παιδείας η οποία προσέφυγε επτά φορές στα δικαστήρια για να κηρυχθεί παράνομη κάθε αντίσταση του κλάδου για την υπεράσπιση του δημόσιου σχολείου και οι εφαρμοστικές εγκύκλιοι και οι απειλές που στέλνονταν στα σχολεία καθημερινά, δεν βρήκαν πρόσφορο έδαφος στη συλλογική στάση των εκπαιδευτικών.

Οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευση ως οι μόνοι γνήσιοι υπερασπιστές του δημόσιου σχολείου, μέσα σε δύο σχολικές χρονιές όρθωσαν και ορθώνουν το ανάστημά τους απέναντι στις διοικητικές απειλές. Έτσι, πάνω από 5.000 σχολικές μονάδες έχουν συνταχθεί με την απόφαση της Ομοσπονδίας.

Η προσπάθεια επιστημονικής τεκμηρίωσης των αιτημάτων του κλάδου των εκπαιδευτικών ξεκίνησε με τον προγραμματισμό και την πραγματοποίηση 17 μέχρι στιγμής επιστημονικών διαδικτυακών εκδηλώσεων, με τη συμμετοχή δεκάδων πανεπιστημιακών δασκάλων από την εγχώρια και διεθνή πανεπιστημιακή κοινότητα και περισσότεροι από 70.000 εκπαιδευτικοί έχουν παρακολουθήσει τις εκδηλώσεις αυτές.

Στη σημερινή εκδήλωση που εστιάζεται στην προσχολική αγωγή και στον αγώνα του κλάδου για το νηπιαγωγείο θα φωτίσουν με το γόνιμο

λόγο τους οι εκλεκτοί καλεσμένοι μας τους οποίους και ευχαριστούμε θερμά για την ανταπόκρισή τους στο κάλεσμα της ΔΟΕ.

Εδώ θα ήθελα να ενημερώσω όλες και όλους ότι σήμερα, ο Πρόεδρος μας Θανάσης Κικινής δεν βρίσκεται αυτή τη στιγμή στη διαδικτυακή αυτή εκδήλωση. Θα έρθει όμως αργότερα γιατί βρίσκεται καθ' οδόν. Έρχεται από την Αλεξανδρούπολη όπου ήταν καλεσμένος ο Πρόεδρος μας και η Διδασκαλική Ομοσπονδία για τα 100 χρόνια συμπλήρωσης των παιδαγωγικών σπουδών στην Αλεξανδρούπολη, το παρόν και το μέλλον αυτής. Οπότε καταλαβαίνετε ότι ήταν μία πολύ σοβαρή εκδήλωση όπου θα έπρεπε να δώσει το παρόν και η Διδασκαλική Ομοσπονδία.

Με τη σειρά λοιπόν θα τοποθετηθούν οι προσκεκλημένοι ομιλητές μας. Το λόγο έχει ο κύριος Σταμάτης Παναγιώτης. Αργότερα θα πάρει το λόγο η κυρία Σφυρόερα και κλείνουμε με την κυρία Χρονάκη. Στη συνέχεια, θα ακολουθήσουν απαντήσεις στα ερωτήματα τα οποία θα τεθούν από συναδέλφισσες και συναδέλφους στο chat.

Ο λόγος σε σας. Ευχαριστούμε.

«Οι σύγχρονοι εκπαιδευτικοί ως συνεργάτες:

Αναθεωρώντας τη 'διδασκαλική δυναμική' στις αρχές του 21^{ου} αιώνα»

ΠΑΝΑΓΙΩΤΗΣ ΣΤΑΜΑΤΗΣ: Αγαπητή κυρία Βενετοπούλου, θα ήθελα κατ' αρχήν να ευχαριστήσω θερμά την Διδασκαλική Ομοσπονδία Ελλάδας, τον Πρόεδρό της καθώς και τα μέλη που βλέπω εδώ στο πάνελ, τον κύριο Ανδρουλάκη -αυτή τη στιγμή- και τον κύριο Αλεξίου αν δεν κάνω λάθος, ήταν προηγουμένως μαζί μας, καθώς επίσης και όλα τα υπόλοιπα μέλη του διοικητικού συμβουλίου της Διδασκαλικής Ομοσπονδίας γι' αυτή την τιμητική πρόσκληση να συμμετάσχω ως εισηγητής στην αποψινή διαδικτυακή εκδήλωση μαζί με τις εκλεκτές και αξιότιμες συναδέλφισσες, την κυρία Σφυρόερα και την κυρία Χρονάκη.

Επίσης, ευχαριστώ θερμά όσες συναδέλφισσες και όσους συνάδελφους μας τιμούν απόψε με την εξ αποστάσεως εικονική παρουσία τους σε αυτή την εκδήλωση.

Αγαπητές και αγαπητοί συνάδελφοι, όπως όλες και όλοι γνωρίζουμε βρισκόμαστε ήδη στην εποχή των δεξιοτήτων και στην υλοποίηση εργαστηρίων για την καλλιέργεια και ανάπτυξή τους. Τα εργαστήρια αυτά είναι ήδη ενταγμένα στο πρόγραμμα των νηπιαγωγείων. Το θέμα είναι πολύ επίκαιρο και γι' αυτό προσελκύει τόσο την επιστημονική ενασχόληση μαζί του όσο και την προσέλκυση του ενδιαφέροντος των νηπιαγωγών.

Στο πλαίσιο αυτό, η παρούσα εισήγηση αποσκοπεί στην παρουσίαση ορισμένων βασικών δεξιοτήτων οι οποίες ήδη αναπτύσσονται στα σύγχρονα νηπιαγωγεία συστηματικά και αποτελούν αντικείμενα διδακτικών και μαθησιακών δραστηριοτήτων, ενταγμένων στο σύγχρονο αναλυτικό πρόγραμμα για το νηπιαγωγείο του 21^{ου} αιώνα, το δημοτικό και το γυμνάσιο.

Πιο συγκεκριμένα, στην εισήγηση αυτή παρουσιάζονται οι δεξιότητες μάθησης του 21^{ου} αιώνα, ευρύτερα γνωστές ως τέσσερα «C», ορισμένες από τις οποίες συνδέονται παράλληλα με τις θεμελιώδεις δεξιότητες κοινωνικής ζωής.

Είναι ένα θέμα το οποίο κατά καιρούς έρχεται και επανέρχεται στην επικαιρότητα, στο προσκήνιο των συζητήσεων και γνωρίζω πολύ καλά ότι και οι δύο εκλεκτές συνάδελφοι κατά το παρελθόν, όπως και πολλοί άλλοι συνάδελφοι έχουν ασχοληθεί με τα θέματα αυτά.

Ας δούμε κατ' αρχήν ορισμένες σύγχρονες παιδαγωγικές τάσεις, ξεκινώντας έτσι εισαγωγικά για την παρουσίαση του θέματος στο οποίο αναφέρθηκα προηγουμένως.

Σύμφωνα λοιπόν με σύγχρονες παιδαγωγικές τάσεις, οι οποίες έχουν αναπτυχθεί ιδεολογικά στο περιβάλλον χωρών που εντάσσονται στο λεγόμενο δυτικό πολιτισμό, ο 21^{ος} αιώνας θεωρείται κατ' εξοχήν αιώνας καλλιέργειας και ανάπτυξης δεξιοτήτων.

Οι σύγχρονοι νηπιαγωγοί καλούνται να συνεργαστούν απόλυτα προκειμένου να προετοιμάσουν τα νήπια ώστε αυτά να καταστούν ικανά να διεκδικήσουν όχι μόνον την επιβίωσή τους αλλά και την ποιοτική διαβίωσή τους σε ένα παγκοσμιοποιημένο περιβάλλον εργασίας όπου οι μάχες θα πρέπει να είναι δια βίου και καθίσταται κτήμα τους μέσω διαρκούς προσωπικής αναζήτησης.

Λειτουργώντας σε αυτό το ιδεολογικό πολιτικό πλαίσιο, το οποίο είναι συχνά αδιευκρίνιστο και ομιχλώδες, οι σύγχρονοι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να εργάζονται συνεργατικά, απεμπολώντας κάθε έννοια οιονεί αντιπαλότητας.

Διαρκή στόχο τους θα πρέπει να αποτελεί η μέριμνα να καταστούν τα νήπια μαθησιακά αυτοδύναμα, προσπαθώντας να τα προετοιμάσουν επαρκώς έτσι ώστε να ζήσουν και να επιβιώσουν σε ένα εξαιρετικά ανταγωνιστικό περιβάλλον, στο οποίο η εξειδίκευση και η προσωποποιημένη μάθηση θα αποτελούν ισχυρά προσόντα κοινωνικής συμβίωσης, επαγγελματικής αποκατάστασης και βιοπορισμού.

Στο πλαίσιο αυτό, τα σημερινά νήπια τα οποία θα γίνουν οι αυριανοί πολίτες του 21^{ου} αιώνα, καλούνται να μάθουν μέσα από το εκπαιδευτικό σύστημα και τις σύγχρονες διδακτικές μεθόδους και δραστηριότητες, με ποιο τρόπο θα καλλιεργούν και θα αναπτύσσουν μια σειρά δεξιοτήτων οι οποίες θεωρούνται απαραίτητες για την οικοδόμηση μιας ποιοτικής ζωής, τη δημιουργία μιας αποδοτικής εργασίας και τη διαμόρφωση άριστων διαπροσωπικών σχέσεων οι οποίες θα συμβάλλουν στην αποφυγή κάθε είδους συγκρούσεων και στην ανάπτυξη ενός ήρεμου και αποτελεσματικού κοινωνικού περιβάλλοντος διασφάλισης καλής διαβίωσης, αυτό που όλοι αποκαλούν well-being.

Αυτό είναι ένα γενικότερο concept για τις σύγχρονες τάσεις που επικρατούν γενικότερα στο χώρο της εκπαίδευσης και πιο αναλυτικά, στο χώρο της προσχολικής αγωγής. Είναι ορισμένες από τις σύγχρονες τάσεις.

Η επίτευξη αυτών των στόχων περνάει ασφαλώς μέσα από τη συνεργατική διάθεση των σύγχρονων εκπαιδευτικών οι οποίοι πλέον καλούνται να εναρμονιστούν με το παγκόσμιο εκπαιδευτικό γίγνεσθαι και να αναπτύξουν ποικίλες, πολύπλευρες και πολυδιάστατες συνεργασίες αρχίζοντας από την διδακτική συνεργασία μέσα στη σχολική τους μονάδα.

Ξέρουμε πολύ καλά ότι ήδη σε πολλές χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης και όχι μόνο, υπάρχουν δύο εκπαιδευτικοί σε κάθε τάξη νηπιαγωγείου οι οποίοι από κοινού ασκούν το διδακτικό έργο.

Η συνεργασία αυτή προϋποθέτει ασφαλώς τη συνεννόηση μεταξύ τους, η οποία θα αναπτύσσεται στο πλαίσιο μιας αποτελεσματικής και όχι μόνο επικοινωνία.

Δεν είναι καθόλου τυχαίο το γεγονός ότι σήμερα αναπτύσσεται διεθνώς ολοένα και περισσότερο η τάση της συνεργατικής διδασκαλίας, η οποία συμβάλλει εποικοδομητικά στη βελτίωση του παιδαγωγικού κλίματος και στην ποιοτική αναβάθμιση του παρεπόμενου εκπαιδευτικού έργου. Ίσως κάτι τέτοιο συμβεί και στη χώρα μας τα επόμενα χρόνια.

Η αποτελεσματική επικοινωνία και η συνεργασία γενικότερα μεταξύ εκπαιδευτικών που εργάζονται στην ίδια ή διαφορετική σχολική μονάδα, της ίδιας ή άλλης χώρας, αποτελεί σύγχρονη εκπαιδευτική τάση, απαίτηση θα λέγαμε, σε παγκόσμιο επίπεδο.

Προγράμματα συνεργασιών δια ζώσης ή εξ αποστάσεως, προγράμματα ανταλλαγής εκπαιδευτικών σε διεθνές επίπεδο και πολλά άλλα, ενισχύουν αυτή την τάση και αποτελούν πάγιες στρατηγικές προς την κατεύθυνση της σταδιακής ανάπτυξης συνεργασιών σε όλα τα εκπαιδευτικά συστήματα του 21^{ου} αιώνα, σε όλα σχεδόν τα εκπαιδευτικά συστήματα για να ακριβολογήσω.

Δομικά στοιχεία αυτών των στρατηγικών αποτελούν ο αμοιβαίος σεβασμός, οι ξεκάθαροι ρόλοι και η διανομή ευθυνών, η ευελιξία, ο από κοινού σχεδιασμός, το χιούμορ, η επικοινωνία και η διοικητική υποστήριξη.

Σε αυτό το πνεύμα αναπτύσσεται ολοένα και πιο επιτακτικά στις μέρες μας η συστημική θεώρηση της σχολικής μονάδας στο πλαίσιο της οποίας όλοι συνεργάζονται για τον ίδιο σκοπό, δηλαδή όλα τα μέλη μιας σχολικής κοινότητας, δρώντας υποστηρικτικά και αλληλέγγυα επιχειρούν να παράσχουν ποιοτικό εκπαιδευτικό έργο με κριτήριο το προσωπικό όφελος των παιδιών και κατ' επέκταση μιας κοινωνίας των πολιτών όλου του κόσμου.

Όσο δύσκολο κι αν είναι να επιχειρεί κανείς να αναφερθεί περιληπτικά στις ιδεολογικά σύγχρονες παιδαγωγικές τάσεις -ελπίζω να σας έδωσα κάποια κομβικά σημεία που διέπουν το φιλοσοφικό υπόβαθρο των τάσεων αυτών- όπως θα έχετε αντιληφθεί από όσα περιληπτικά ήδη σας ανέφερα, πιστός πράγματι στο όραμα της παγκοσμιοποίησης ο 21^{ος} αιώνας θεωρείται ο κατ' εξοχήν αιώνας ανάπτυξης δεξιοτήτων οι οποίες εκτιμάται ότι

θα οδεύσουν θεσμικά προς τη σταδιακή της εδραίωση σε κάθε εκπαιδευτικό σύστημα.

Για το λόγο αυτό, καταβάλλεται προσπάθεια από όλα σχεδόν τα εκπαιδευτικά συστήματα στον κόσμο, αρχίζοντας από την προσχολική εκπαίδευση, να καλλιεργηθούν στα παιδιά θεμελιώδεις δεξιότητες οι οποίες θεωρούνται εντελώς απαραίτητες για την κοινωνική τους ανάπτυξη σε πρώτο στάδιο και στη συνέχεια για την απόκτηση επαγγελματικής ή εργασιακής, γενικότερα, αποτελεσματικότητας μέσω των δεξιοτήτων αυτών.

Έτσι, στο σχολείο του 21^{ου} αιώνα, επιδιώκεται οι γνώσεις να προσκτώνται πλέον μέσω της καλλιέργειας και ανάπτυξης συγκεκριμένων δεξιοτήτων και όχι μέσω μια βερμπαλιστικής παραδοσιακής διδασκαλίας από την πλευρά του εκπαιδευτικού ή μιας χρονοβόρας επανάληψης από την πλευρά του μαθητή η οποία θα βασίζεται στη στείρα και ανούσια απομνημόνευση αντί στην κριτική σκέψη ή στην ομαδοσυνεργατική και ανακαλυπτική μάθηση.

Στο θεωρητικό φιλοσοφικό και ιδεολογικοπολιτικό αυτό πλαίσιο, τα σημερινά νήπια τα οποία μεγαλώνοντας όπως είπαμε θα γίνουν οι πολίτες του 21^{ου} αιώνα, καλούνται σήμερα, συμμετέχοντας σε μια σειρά διδακτικών και μαθησιακών δραστηριοτήτων οι οποίες ονομάζονται συνήθως «εργαστήρια δεξιοτήτων», να εμβαθύνουν αφενός σε συγκεκριμένα γνωστικά πεδία και αφετέρου, να καταστούν ικανά στην ανάπτυξη θεμελιωδών κοινωνικών, γνωστικών, συναισθηματικών και άλλων δεξιοτήτων ή ικανοτήτων.

Στο προσκήνιο έρχονται συχνά οι λέξεις «skills» και «competences». Για το περιεχόμενο και την κατηγοριοποίηση αυτών των δεξιοτήτων υπάρχουν ποικίλες αναφορές στη συναφή βιβλιογραφία. Στη βιβλιογραφία αναφέρονται επίσης τρεις βασικοί άξονες για τη θεώρησή τους ως δεξιότητες, καινοτομίες μάθησης.

Ο πρώτος άξονας περιλαμβάνει τις δεξιότητες που σχετίζονται με το ψηφιακό γραμματισμό στον οποίο εντάσσονται οι γραμματισμοί της πληροφορίας, των μέσων και των ΤΠΕ.

Ο δεύτερος άξονας περιλαμβάνει τις δεξιότητες που σχετίζονται με την ποιοτική διαβίωση γενικότερα και την εργασία. Στον άξονα αυτό

εντάσσονται οι δεξιότητες της ευελιξίας και της προσαρμοστικότητας, της πρωτοβουλίας και της αυτοκατεύθυνσης, οι κοινωνικές, οι συναισθηματικές και οι διαπολιτισμικές δεξιότητες, η παραγωγικότητα και η λογοδοσία, η ηγεσία και η υπευθυνότητα, έννοιες οι οποίες έχουν μπει για καλά στο σύγχρονο λεξιλόγιο της εκπαίδευσης.

Ο τρίτος άξονας περιλαμβάνει τις δεξιότητες μάθησης που αναφέρονται αρχικά στη βιβλιογραφία ως δεξιότητες μάθησης και καινοτομίας. Αναφέρονται επίσης ως τα τέσσερα «C» της εκπαίδευσης του 21^{ου} αιώνα και είναι η κριτική σκέψη, η επικοινωνία, η δημιουργικότητα και η συνεργασία.

Κατόπιν, σε αυτές προστέθηκαν και άλλες δεξιότητες όπως η πολιτειότητα, η διαρκής αυτοβελτίωση και άλλες, μολονότι θα μπορούσαν να ενταχθούν στον άξονα των δεξιοτήτων για την εργασία και την κοινωνική ζωή.

Όλες αυτές οι δεξιότητες, μολονότι όχι και τόσο πρωτόγνωρες ως έννοιες στα πεδία μελέτης και έρευνας της εκπαιδευτικής διαδικασίας μέχρι τώρα, καλούνται να αποτελέσουν σήμερα το επίκεντρο της σύγχρονης διδακτικής και μαθησιακής στοχοθεσίας σε όλα τα σχολεία του 21^{ου} αιώνα, αρχής γενομένης πρόσφατα και στην Ελλάδα από τα νηπιαγωγεία, τα δημοτικά και τα γυμνάσια.

Ας δούμε τώρα λίγο πιο αναλυτικά το περιεχόμενο κάθε μιας από τις προαναφερόμενες θεμελιώδεις δεξιότητες του τρίτου άξονα, οι οποίες θεσπίστηκαν να αποτελέσουν αυτόνομα διδακτικά αντικείμενα ενταγμένα στο πρόγραμμα του νηπιαγωγείου προκαλώντας ενίοτε αντιδράσεις στο πεδίο της εφαρμοσμένης παιδαγωγικής και τους λειτουργούς του, δηλαδή στις και στους νηπιαγωγούς μας.

Η δεξιότητα της κριτικής σκέψης περιλαμβάνει νοητικές διεργασίες όπως η ανάπτυξη προβληματισμών, η αξιολόγηση πληροφοριών και η αμφισβήτηση της ορθότητάς τους, η δυνατότητα διασταύρωσης πληροφοριών, η ταυτοποίηση των πηγών πληροφόρησης και η ορθολογική ερμηνεία τους, η ανάπτυξη εποικοδομητικής γνώσης και η εφαρμογή της στην επίλυση προβλημάτων που εμφανίζονται στην καθημερινότητα.

Κριτική σκέψη είναι στην πραγματικότητα η δυνατότητα που διαθέτει ο άνθρωπος να παράγει ποικίλες ιδέες, να τις διαχειρίζεται ποικιλοτρόπως και να προβαίνει ορισμένες φορές ακόμη και σε

αντισυμβατικές επιλογές προκειμένου να επιτύχει συγκεκριμένους γνωστικούς ή άλλους στόχους.

Η κριτική σκέψη αποτελείται από μια σειρά νοητικών εργασιών οι οποίες οδηγούν σε μια νέα ανακάλυψη στην επίλυση ενός προβλήματος ή στη σύνθεση αξιοποιήσιμων ιδεών για την εξεύρεση της καλύτερης δυνατής λύσης σε κάθε επίπεδο επίλυσης αυτού του προβλήματος.

Η δεξιότητα της επικοινωνίας περιλαμβάνει την αλληλεπίδραση ενός ατόμου με κάποιο άλλο προκειμένου να μεταφέρει σε αυτό τις σκέψεις του και επιδιώκοντας να εισπράξει την κατανόησή του. Κάθε επικοινωνιακή αλληλεπίδραση αναπτύσσεται στο πλαίσιο ενός σκοπού ή μίας πρόθεσης. Γίνεται για πολλούς λόγους και έχει πολλαπλούς στόχους είτε αυτό γίνεται άμεσα ορατό είτε όχι, από τα άτομα που αλληλοεπιδρούν.

Σπάνια μια επικοινωνιακή αλληλεπίδραση αναπτύσσεται μάταια, χωρίς λόγο. Κάθε άτομο που επικοινωνεί είτε δια ζώσης, είτε επικοινωνώντας με ποικίλα ψηφιακά μέσα, απευθύνεται σε διαφορετικό ακροατή, σε διαφορετικό ακροατήριο ή ορισμένες φορές σε διαφορετικά ακροατήρια. Δηλαδή απευθύνεται σε πολλούς αποδέκτες έχοντας κατά νου ποικίλες στοχεύσεις τις οποίες επιχειρεί να επιτύχει επικοινωνώντας αποτελεσματικά.

Εκτός από την άριστη γλωσσική ικανότητα η οποία περιλαμβάνει γνωστική επάρκεια στο επίπεδο του λεξιλογίου και του συντακτικού, η αποτελεσματική επικοινωνία περιλαμβάνει την ικανότητα ενός ατόμου να ακούει και να κατανοεί αυτά που ακούει, να διαβάζει και να κατανοεί αυτά που διαβάζει, να παρουσιάζει γραπτά και προφορικά τις σκέψεις και τις απόψεις του, να εκφράζεται με τη γλώσσα του σώματος, να αποδέχεται το γεγονός ότι οι απόψεις του ενδέχεται να διαφοροποιούνται από τις απόψεις των άλλων και να προβλέπει την απήχηση που ενδέχεται να έχουν τα λόγια ή τα γραπτά του στους άλλους.

Η σύγχρονη διδασκαλία πρέπει να εδράζεται περισσότερο στις διαπροσωπικές σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ νηπιαγωγού και νηπίων, συμβάλλοντας στην ενδιαφέρουσα ανάπτυξη της λεγόμενης διδακτικής αμεσότητας. Αυτό πρέπει να συμβαίνει παρά το αντίθετο, να εδράζεται στην ανιαρή παροχή πληροφοριών γνωστικού ή άλλου παρεμφερούς περιεχομένου.

Η δεξιότητα της δημιουργικότητας παραπέμπει στην επινόηση νέων ιδεών με στόχο το σχεδιασμό καινοτομιών σε ιδεολογικό και πρακτικό επίπεδο, την εξεύρεση πρωτοποριακών λύσεων σε επίπεδο παραγωγής νέων τεχνολογικών επιτευγμάτων και συσκευών, την οικοδόμηση ενός πλαισίου αμοιβαίας κατανόησης και την έκφρασή της προς διάφορες κατευθύνσεις και περιβάλλοντα.

Δημιουργικότητα είναι ουσιαστικά η ικανότητα παραγωγής ή ανάπτυξης ενός πρωτότυπου έργου ή εργασίας, η ικανότητα ανάπτυξης νέων θεωριών, τεχνικών ή ακόμη και ιδεών.

Είναι η ικανότητα ενός ατόμου να εμπνέεται από όσα έχει δει και ακούσει και να επινοεί συνδυάζοντας τις γνώσεις που διαθέτει με τη δύναμη της λογικής και της φαντασίας του νέες καινοτόμες δημιουργίες που συμβάλλουν θετικά στην βελτίωση των συνθηκών διαβίωσης των ανθρώπων, που βελτιώνουν την καθημερινότητά τους και γενικότερα, προάγουν το πανανθρώπινο πολιτιστικό γίγνεσθαι.

Ένα δημιουργικό άτομο χαρακτηρίζεται συνήθως από πρωτοτυπία στη σκέψη, φαντασία και εκφραστικότητα καθώς επινοεί και προτείνει καινοτόμες και δημιουργικές λύσεις σε δυσεπίλυτα ή ακόμη και απλά προβλήματα. Ένα δημιουργικό άτομο, προκειμένου να δώσει μια δημιουργική λύση σε ένα πρόβλημα, εντός εισαγωγικών, ενδέχεται να αξιοποιεί προϋπάρχουσες ιδέες, γνώσεις, πληροφορίες και πολλά άλλα προκειμένου να δημιουργήσει νέες, πιο πρωτότυπες, πιο χρηστικές και αποτελεσματικές.

Προϊόντα δημιουργικής σκέψης αποτελούν παραδείγματος χάριν, νέες συσκευές ή νέες κοινωνικές αντιλήψεις ή νέες επιστημονικές θεωρίες ή νέες καλλιτεχνικές δημιουργίες ή καινοτομίες κάθε λογής.

Τέλος, η δεξιότητα της συνεργασίας παραπέμπει στη μάθηση μέσω της αμοιβαίας διανομής των γνώσεων που διαθέτει ένα άτομο με άλλα άτομα προκειμένου να επιτύχουν από κοινού ποικίλους στόχους σε πολλαπλά επίπεδα.

Συνεργασία ουσιαστικά είναι η δράση ή η διαδικασία κατά την οποία δύο ή περισσότεροι άνθρωποι εργάζονται μαζί για την επίτευξη ενός κοινού στόχου ή την ικανοποίηση μιας επιθυμίας εκδηλώνοντας με τον τρόπο αυτό την ευαισθησία τους στις ανάγκες των άλλων.

Στο σύγχρονο, σκληρά ανταγωνιστικό περιβάλλον σε κάθε τομέα της ανθρώπινης ζωής και δημιουργίας, θα μπορούσε να υπενθυμίσει κανείς το παλιό ρητό «η ισχύς εν τη ενώσει» επενδύοντας στη διαχρονική ιδέα της συλλογικής προσπάθειας απέναντι στην ιδέα του ατομικού ευδαιμονισμού και της ασύδοτης επιχειρηματικότητας των μονοπωλίων, των αγορών και της εμπορευματοποίησης των πάντων.

Η καλλιέργεια αυτών των δεξιοτήτων δεν είναι κάτι καινούργιο στην πραγματικότητα. Επί δύο και πλέον δεκαετίες καταβάλλεται προσπάθεια να καλλιεργηθούν και να αναπτυχθούν στα ελληνικά νηπιαγωγεία οι δεξιότητες αυτές όπως και σε κάθε άλλη βαθμίδα της εκπαίδευσης για να κάνουμε έτσι μια γενική αποτίμηση ή για την εισαγωγή της έννοιας των δεξιοτήτων στην εκπαίδευση.

Οι νηπιαγωγοί μας το γνωρίζουν καλά αυτό από τη διδακτική εμπειρία τους με την μέθοδο των πρότζεκτ με την οποία εργάζονται τα τελευταία χρόνια. Ολοένα και περισσότερες μελέτες κατατείνουν στην άποψη ότι η καλλιέργεια των δεξιοτήτων αυτών οι οποίες εντάσσονται στο ευρύτερο πλαίσιο των δεξιοτήτων ζωής και κοινωνικής ανάπτυξης του ανθρώπου σε συνδυασμό με τις δεξιότητες προαγωγής ψυχικής υγείας και ευεξίας και μια σειρά θεμελιωδών γραμματισμών αποτελούν τον κύριο κορμό της μαθησιακής στοχοθεσίας που έχει τεθεί αναφορικά με την εκπαίδευση των σημερινών παιδιών, μελλοντικών πολιτών του 21^{ου} αιώνα.

Ωστόσο, επειδή ούτε ο αριθμός των δεξιοτήτων είναι καθορισμένος με σαφήνεια ούτε η ταξινόμησή τους είναι κοινά αποδεκτή διεθνώς, στην παρούσα εισήγηση για την οικονομία του χρόνου, ακολουθήθηκε μια σειρά παρουσίασης που επιτρέπει να παρουσιαστούν ορισμένες από τις δεξιότητες εκείνες που θεωρούνται θεμελιώδεις για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας.

Θεωρούνται. Θα ήθελα να τονίσω τη λέξη αυτή, το κατά πόσον είναι, αυτό μένει να το διαπιστώσουμε στο μέλλον. Οι δεξιότητες λοιπόν αυτές αντανακλούν στα πεδία των δεξιοτήτων μάθησης και κοινωνικής ζωής. Τα πεδία αυτά είναι αλληλένδετα, συνεπώς δεν θα ήταν υπερβολή να επισημανθεί ότι το ένα πεδίο συμβαδίζει και υποστηρίζει το άλλο ή ότι το ένα πεδίο αποτελεί προϋπόθεση για την ανάπτυξη του άλλου.

Αγαπητές και αγαπητοί συνάδελφοι, φτάνοντας στο τέλος της αποψινής εισήγησης, θα ήθελα να συνοψίσω διαπιστωτικά ότι η προσπάθεια του σύγχρονου διδακτικού και μαθησιακού γίνεσθαι, εστιασμένη στην καλλιέργεια δεξιοτήτων, είναι πλέον γεγονός και στην Ελλάδα καθώς υλοποιείται σύμφωνα με την πρόσφατη νομοθεσία και το ισχύον αναλυτικό πρόγραμμα.

Ωστόσο, το όλο θέμα βαδίζει ασθμαίνοντας σε μια ανηφορική πορεία παρακολούθησης των σύγχρονων διεθνών τάσεων, όπως αυτές αναπτύσσονται στις χώρες του δυτικού κόσμου, ενός παγκοσμιοποιημένου κόσμου ο οποίος σπεύδει πυρετωδώς να υλοποιήσει τους στόχους της Ατζέντας 2030.

Στο πλαίσιο αυτό, σύμφωνα με ορισμένες επιστημονικές απόψεις, η αποτελεσματικότητα της εισαγωγής των δεξιοτήτων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, εκκινώντας από το νηπιαγωγείο αναμένεται να αποφέρει καρπούς σταδιακά.

Σύμφωνα όμως με άλλες απόψεις, κάτι τέτοιο είναι μάλλον απίθανο καθώς λειτουργεί ως μοχλός κατάτμησης του προγράμματος σπουδών στο νηπιαγωγείο γεγονός το οποίο δεν συνάδει με τις μαθησιακές και συναισθηματικές ανάγκες των παιδιών προσχολικής ηλικίας.

Είναι αλήθεια ότι η διδασκαλία με στόχο την καλλιέργεια και ανάπτυξη δεξιοτήτων κάθε μορφής δεν μπορεί να λειτουργεί ως αυτοσκοπός σε βάρος του ενιαίου προγράμματος σπουδών και υπέρ της κατάτμησής του. Αντίθετα, η καλλιέργεια και ανάπτυξη δεξιοτήτων πρέπει να προκύπτει διαθεματικά μέσα από το σύνολο των δραστηριοτήτων που υλοποιούνται ούτως ή άλλως στο νηπιαγωγείο ενιαία και όχι αποσπασματικά.

Αυτό που μπορεί να παρατηρήσει κανείς είναι ότι παρόμοια αντιφατικότητα ανάμεσα στα μέλη της επιστημονικής κοινότητας για το θέμα αυτό εμφανίζεται συνήθως κάθε φορά που πραγματοποιούνται άνωθεν αλλαγές στο εκπαιδευτικό σύστημα ερήμην και χωρίς διάλογο με την εκπαιδευτική κοινότητα.

Όταν δεν υπάρχει κατάλληλη προετοιμασία και επιμόρφωση σε συνεννόηση με τους εκπαιδευτικούς στις τάξεις, οι οποίοι δυστυχώς καλούνται

από την εκάστοτε οικεία πολιτική ηγεσία να λειτουργήσουν ως εκτελεστικά όργανα που βρίσκονται σε εντεταλμένη υπηρεσία.

Αυτό το γεγονός είναι εξαιρετικά λυπηρό και απολύτως απαράδεκτο, δεδομένου μάλιστα ότι ειδικά οι νηπιαγωγοί μας διαθέτουν σήμερα εξαιρετικά ακαδημαϊκά και πολλά άλλα προσόντα.

Ο διάλογος με ανθρώπους που διαθέτουν τεράστια διδακτική εμπειρία καθώς και η ευρύτατη ακαδημαϊκή επάρκεια είναι όχι μόνο αναγκαίος αλλά και εξαιρετικά ωφέλιμος. Είναι ανεκτίμητος πλούτος για το εκπαιδευτικό μας σύστημα στο οποίο θα πρέπει να πραγματοποιούνται αλλαγές μόνο στο πλαίσιο ενός διαρκούς εκπαιδευτικού διαλόγου με ανοιχτή θεματολογική ... μεταξύ της οποίας θα πρέπει να συγκαταλέγονται και θέματα αλλαγών, βελτιώσεων του αναλυτικού προγράμματος.

Η συμβολή των νηπιαγωγών σε αυτό το επίπεδο είναι αναγκαία λόγω ειδικότητας, εμπειρίας και τελικά, λόγω αρμοδιότητας. Και ελπίζω το γεγονός αυτό να το δούνε θετικά οι μελλοντικές πολιτικές ηγεσίες του Υπουργείου Παιδείας. Το μέλλον θα είναι ευοίωνο, πιστεύω, μόνο όταν ο εκπαιδευτικός κλάδος συνεχίσει να επαγρυπνεί ενεργά και δημιουργικά όπως πάντα.

Θα ήθελα να σας ευχαριστήσω θερμά για την προσοχή σας.

ΣΥΝΤΟΝΙΣΤΡΙΑ: Ευχαριστούμε πολύ τον κύριο Σταμάτη Παναγιώτη. Να είστε καλά. Κυρία Σφυρόερα, ο λόγος σε σας.

«Προγράμματα Σπουδών και Εργαστήρια Δεξιοτήτων:

Διερευνώντας τις συνδέσεις τους και τη σχέση τους

με τις σύγχρονες παιδαγωγικές προσεγγίσεις»

ΜΑΡΙΑ ΣΦΥΡΟΕΡΑ: Σας ευχαριστώ πολύ. Ευχαριστώ πολύ κι εγώ. Θα ήθελα για μια ακόμα φορά να ευχαριστήσω κι εγώ την Διδασκαλική Ομοσπονδία Ελλάδας για την πρόσκληση και την πολύ γόνιμη συνεργασία μας. Και να ευχαριστήσω και όλους τους εκπαιδευτικούς και όλες τις εκπαιδευτικούς που Κυριακή απόγευμα είναι εδώ για να μοιραστούμε τους προβληματισμούς μας καθώς και τους συνομιλητές που έθεσαν και θα θέσουν ιδιαίτερα ενδιαφέροντα ζητήματα.

Αυτό που θα παρουσιάσω σήμερα αποτελεί μια συνέχεια της εισήγησης που είχα κάνει πέρσι στην αντίστοιχη εκδήλωση της ΔΟΕ μαζί με τον Κώστα τον Μάγο και τον Βασίλη τον Τζάφο και στην οποία είχα προσπαθήσει αντλώντας κάποια επιχειρήματα από τη σύγχρονη βιβλιογραφία σχετικά με τη μάθηση και τις προτεινόμενες προσεγγίσεις να σχολιάσω τον τρόπο εισαγωγής στο νηπιαγωγείο των εργαστηρίων δεξιοτήτων.

Στη σημερινή εισήγηση θα σταθώ σε μερικά από αυτά τα σημεία. Ήδη ο κύριος Σταμάτης έχει κάνει κάποιες αναφορές. Θα εστιάσω λίγο περισσότερο σε παραδείγματα που αφορούν το γραμματισμό. Θα αξιοποιήσω λίγο κάποια δεδομένα από το σχετικό ερωτηματολόγιο της ΔΟΕ το οποίο έτσι ευγενικά μου έχει σταλεί και θεωρώ και πάρα πολύ σημαντική όλη αυτή τη δουλειά που κάνει η ΔΟΕ με τα ερωτηματολόγια και την άντληση των απόψεων των εκπαιδευτικών. Και θα μιλήσω και λίγο για κάποια ζητήματα που θέτει το νέο πρόγραμμα σπουδών του '21 προσπαθώντας να τα συσχετίσω λίγο με τα εργαστήρια δεξιοτήτων.

Έτσι λοιπόν, σε ένα πρώτο μέρος, θα επαναλάβω λίγο κάποια από τα περσινά μου επιχειρήματα. Είμαι πιο πεισμένη γι' αυτά σε αυτή τη φάση, έχοντας ξαναμελετήσει διάφορα ζητήματα που αφορούν τα εργαστήρια δεξιοτήτων.

Ξέρουμε και το είπε νομίζω και ο κύριος Σταμάτης πριν πάρα πολύ ευκρινώς, ότι τα εργαστήρια δεξιοτήτων έχουν εισαχθεί με το επιχείρημα μιας συνολικής στροφής όλων των αναλυτικών προγραμμάτων διεθνώς από τις γνώσεις ως περιεχόμενο πχ, στόχος είναι να μάθουμε τους θεούς του Ολύμπου στις δεξιότητες, με την έννοια των διαδικασιών μάθησης, της διερεύνησης, της κριτικής σκέψης, των εργαλείων σκέψης. Νομίζω ότι τα ακούσαμε όλα αυτά και πριν.

Και αυτό, ενώ είναι μία σύγχρονη προσέγγιση που προωθείται και όπως είδαμε και προηγουμένως διεθνώς, έχω την αίσθηση ότι στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και στο νηπιαγωγείο για το οποίο συζητάμε σήμερα, έχουν εισαχθεί με έναν κάπως στρεβλό τρόπο -έκανε κάποιες νύξεις και ο κύριος Σταμάτης προς το τέλος της εισήγησής του.

Είναι τελείως και βλέπουμε και το απόσπασμα του ΥΕΠ που ακολουθεί ουσιαστικά την αντίστοιχη βιβλιογραφία. Υπάρχουν πάρα πολλές

φορές μεγάλες αποστάσεις ανάμεσα στα θεωρητικά πλαίσια και στον τρόπο με τον οποίο αυτά τα θεωρητικά πλαίσια μετασχηματίζονται σε προτάσεις για εκπαιδευτική πράξη.

Τα εργαστήρια δεξιοτήτων εντάσσονται σε θεματικούς κύκλους με αποτέλεσμα αυτό που υπερτερεί σαν αντίληψη να μοιάζει να είναι τελικά το θέμα και όχι οι δεξιότητες. Εργαστήρια δεξιοτήτων για το περιβάλλον, την οικογένεια, τη διατροφή, την κυκλοφοριακή αγωγή.

Θα μου πείτε, οι δεξιότητες δεν καλλιεργούνται εν κενώ, καλλιεργούνται με αφορμή ζητήματα που επεξεργαζόμαστε. Όμως εδώ έχω την αίσθηση ότι ο τρόπος με τον οποίο προτείνονται είναι σαν να βάζει τους εκπαιδευτικούς να μπούνε σε μία διαδικασία να επιλέξουν θεματικές οι οποίες θεματικές έτσι κι αλλιώς αφορούν δράσεις που ούτως ή άλλως απασχολούσαν τους εκπαιδευτικούς του νηπιαγωγείου και που μάλιστα, προέκυπταν από τα ενδιαφέροντα των παιδιών και άρα, συνιστούσανε κάποια αναδυόμενα προγράμματα.

Η δεύτερη βασική μου ένσταση -τα λέω λίγο πιο συνοπτικά απ' ό,τι τα είπα πέρσι για να τα ξαναμαζέψουμε- είναι ότι τα εργαστήρια δεξιοτήτων μοιάζει να εντάσσονται στο αναλυτικό πρόγραμμα σε αντιδιαστολή με τις άλλες δραστηριότητες σαν οι δεξιότητες να καλλιεργούνται ad hoc σε συγκεκριμένες δράσεις και στιγμές παρόλο που υπάρχει συζήτηση διεθνώς στη βιβλιογραφία αφορά το ζήτημα των εγκάρσιων δεξιοτήτων, δηλαδή των δεξιοτήτων που διατρέχουν όλες τις στιγμές του προγράμματος στο νηπιαγωγείο και επομένως, μοιάζει να γίνεται και μάλιστα, μερικές φορές, μία αντιπαράθεση ανάμεσα στις λεγόμενες σχολικές δεξιότητες όπου ο γραμματισμός παραδόξως μπαίνει σε αυτές τις σχολικές δεξιότητες ενώ στις δεξιότητες του εργαστηρίου δεξιοτήτων μπαίνουν κάποιες άλλες διατυπώσεις όπως, ας πούμε, η ικανότητα του ατόμου να ζει ως πολίτης.

Αυτό κατά τη γνώμη μου είναι απόλυτα αντιφατικό με την έννοια ότι ο γραμματισμός σήμερα ταυτίζεται με την ικανότητα του ανθρώπου να σκέφτεται, να δημιουργεί, να αμφισβητεί, να συμμετέχει αποτελεσματικά στην κοινωνία, άρα, να ζει ως πολίτης.

Εκτός κι αν πάμε πίσω στις προηγούμενες προσεγγίσεις και θεωρούμε ότι ο γραμματισμός πια αφορά το τεχνικό κομμάτι, την τεχνική

διάσταση της ανάγνωσης και της γραφής, κάτι το οποίο επιστημονικά δεν ισχύει. Άρα λοιπόν, μιλάμε για πολλαπλά επίπεδα κατατμήσεων.

Επίσης, τα εργαστήρια δεξιοτήτων έχουν προταθεί με τη μορφή των έτοιμων εκπαιδευτικών προγραμμάτων τα οποία έχουν συγκεκριμένη δομή, συγκεκριμένα βήματα υλοποίησης, συγκεκριμένο υλικό, κάτι το οποίο αναιρεί τα πολύ βασικά στοιχεία των σύγχρονων προσεγγίσεων για τη μάθηση.

Ακόμα κι αν επιμέρους υλικό μπορεί να θεωρηθεί ότι είναι ενδιαφέρον, ουσιαστικά τα εργαστήρια δεξιοτήτων έτσι όπως έχουν προταθεί, μοιάζει να μην είναι ανοιχτά σε όλες εκείνες τις ενδιαφέρουσες αποκλίσεις που προκύπτουν όταν ακόμα ως και ενεργοί ακροατές αυτό που μας λένε τα παιδιά στο νηπιαγωγείο.

Σήμερα ουσιαστικά η ενεργητική ακρόαση των παιδιών από την πλευρά των εκπαιδευτικών, ξέρουν όλοι οι εκπαιδευτικοί που είναι στην τάξη τους ότι θεωρείται βασικό εργαλείο ώστε η μάθηση να έχει ένα νόημα για τα παιδιά.

Επίσης ξέρουμε ότι η έννοια των αναδυόμενων δραστηριοτήτων βρίσκεται στο κέντρο της παιδαγωγικής, όχι μόνο για τις μικρές αλλά και για όλες τις ηλικίες. Έτσι λοιπόν εγώ έφτιαξα λίγο την εικόνα ότι τα εργαστήρια δεξιοτήτων μοιάζουν λίγο σαν παλιά μπαούλα που προσπαθούν να χωρέσουνε μέσα νέες έννοιες. Και ταυτόχρονα όμως δεν χωράνε όλα τα παιδιά μέσα σε αυτές τις δράσεις. Μπορεί να χωράνε λίγο με έναν τρόπο αυτές οι έννοιες αλλά δεν χωράνε τα παιδιά.

Τα εργαστήρια λοιπόν μπαίνουν με ένα τρόπο τεχνητό μέσα στην εκπαιδευτική διαδικασία και αφορούνε από το νηπιαγωγείο όλα τα δυνατά τους στοιχεία, την ευελιξία, το χρόνο που μπορούμε να διαθέσουμε σε δράσεις χωρίς να έχουμε την πίεση της ύλης, την ανοιχτότητα στις ανατροπές, το να αποκλίνουμε από τους αρχικούς μας σχεδιασμούς, να ακολουθούμε τις ιδέες των παιδιών και με αυτό τον τρόπο, να δουλεύουμε συνέχεια αυτή την έννοια των δεξιοτήτων, την έννοια της συνεργασίας, της δημιουργικότητας -τις είπε τις δεξιότητες πριν ο κύριος Σταμάτης- της δημιουργικής σκέψης, της πρωτοβουλίας, της ικανότητας του ατόμου να συνδυάζει το ατομικό με το συλλογικό.

Νιώθω δηλαδή λίγο μία προδοσία, δηλαδή νιώθω ότι όλα αυτά τα οποία προσπαθούμε με κόπο τόσα χρόνια πολλοί συνάδελφοι να χτίσουμε στο πανεπιστήμιο και να μυήσουμε σε αυτά τους φοιτητές μας οι οποίοι όπως κι εμείς, προέρχονται από γνωσιοκεντρικά και κλειστά εκπαιδευτικά συστήματα και χρειάζεται να κάνουν ρίξεις με βιωμένη εμπειρία τους, έχω μία αίσθηση ότι όλα αυτά λίγο, κάπως, πηγαίνουν στο καλάθι των αχρήστων και ότι τα εργαστήρια δεξιοτήτων ουσιαστικά με έναν τρόπο δεν επιτρέπουν όλες αυτές τις σύγχρονες παιδαγωγικές τάσεις. Δεν μιλάω για τις ίδιες τις δεξιότητες, μιλάω για τον τρόπο εισαγωγής των εργαστηρίων δεξιοτήτων.

Επίσης, τα εργαστήρια δεξιοτήτων, μαζί με τα αγγλικά και με μία τάση για διαφορετικές ειδικότητες, οδηγούν σε αυτή την κατάτμηση του προγράμματος που συζητάμε σήμερα και σχολειοποιούμε το νηπιαγωγείο.

Στάθηκα λίγο στην έννοια του γραμματισμού, που έχω ένα ιδιαίτερο επιστημονικό ενδιαφέρον γι' αυτό και είναι και λίγο ο καημός μου και προσπάθησα να δω με ποιον τρόπο τα εργαστήρια δεξιοτήτων εξυπηρετούν τις δεξιότητες του γραμματισμού με την έννοια του ο γραμματισμός ως μία κοινωνική πρακτική.

Οι διαδικασίες λοιπόν του γραμματισμού, ο οποίος αποτελεί βασικό στοιχείο κάθε κοινωνικής δράσης δεν έχουν ιδιαίτερη θέση στα εργαστήρια δεξιοτήτων όπως προτείνονται. Η γραφή λοιπόν ως ανάγκη να επικοινωνήσουμε, να θυμηθούμε κλπ, που προκύπτει όταν το ενδιαφέρον ξεκινάει από τα ίδια τα παιδιά και επομένως, νοηματοδοτούν τη γραφή με τις δικές τους προθέσεις και τις συνδιαμορφώνουν, κάπως χάνεται.

Τα εργαστήρια δεξιοτήτων πολύ συχνά βλέπω να επαναφέρουν το γραμματισμό σε πρότερες προσεγγίσεις, δομημένα φύλλα εργασίας τα οποία πρέπει να κυκλώσουν τα παιδιά απαντήσεις, κρυπτόλεξα για τον έλεγχο της κατανόησης ενός θέματος, και έτσι ταυτόχρονα, με όλη αυτή τη διαδικασία αλλάζει ο ρόλος του εκπαιδευτικού ο οποίος αντί για αναστοχαζόμενος επαγγελματίας γίνεται και κυρίως εκτελεστής δομημένων προγραμμάτων και ακόμα κι όταν παίρνει την ευκαιρία να αναδομήσει αυτά τα προγράμματα, νομίζω ότι περισσότερο το βιώνει αυτό ως δέσμευση και λιγότερο ως διευκόλυνση της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Και βέβαια, μέσα σε αυτό το πλαίσιο αλλάζει και ο ρόλος των μαθητών διότι είναι διαφορετικό να έχουν να εκτελέσουν κάποια προκαθορισμένα βήματα και είναι διαφορετικό να μπορούν να αναλάβουν ενεργό ρόλο στην συνδιαμόρφωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και άρα, να χτίσουν και αυτοί την έννοια του ενεργού πολίτη για την οποία ακούσαμε και πριν.

Στην ίδια κριτική εντάσσονται και οι νηπιαγωγοί οι οποίοι απάντησαν στα ερωτηματολόγια, εφόσον απαντούν ότι μέχρι τώρα το πρόγραμμα του νηπιαγωγείου έδινε τη δυνατότητα ενασχόλησης με θέματα αντίστοιχα των εργαστηρίων δεξιοτήτων, δεν συνάδουν τα εργαστήρια δεξιοτήτων με τη φιλοσοφία του προγράμματος σπουδών, ζητούνται οι εκπαιδευτικοί να τα επιλέξουν σε μία χρονική στιγμή που δεν γνωρίζουν καλά το πλαίσιο της τάξης, τον βίοκοσμο των μαθητών, τις ταυτότητές τους, τα ενδιαφέροντά τους, η υλοποίησή τους δυσκολεύει την υλοποίηση του προγράμματος, διάφορες αμφισβητήσεις για την εισαγωγή της αγγλικής γλώσσας, η κατάτμηση του προγράμματος του νηπιαγωγείου μειώνει τον ποιοτικό χρόνο για την ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών και το σύνολο των εκπαιδευτικών που απάντησαν θεωρούν ότι η εισαγωγή των διακριτών και γνωστικών αντικειμένων μεταλλάσσει τη φιλοσοφία του προγράμματος προς την κατεύθυνση της σχολειοποίησης του νηπιαγωγείου.

Και για να μην φλυαρήσω πολύ, το ίδιο διατυπώνουν οι εκπαιδευτικοί και στις ανοιχτές ερωτήσεις, δομημένο πρόγραμμα εντελώς αντίθετα με τη φιλοσοφία του νηπιαγωγείου. Έτσι κι αλλιώς δουλεύουμε τα θέματα που προτείνονται. Είναι σαν να τρέχουν δυο αναλυτικά προγράμματα, το ένα κλειστό με εργαστήρια, αγγλικά, το άλλο ανοιχτό. Το αναλυτικό πρόγραμμα του νηπιαγωγείου έτσι κι αλλιώς βασίζεται στην ανάπτυξη δεξιοτήτων, επομένως, δεν υπήρχε λόγος να εφαρμοστούν τα εργαστήρια δεξιοτήτων.

Βλέποντας τώρα τα εργαστήρια δεξιοτήτων σε σχέση με το νέο πρόγραμμα σπουδών το οποίο ομολογώ ότι το μελετάω, δεν έχω ολοκληρώσει τη μελέτη του σε βάθος, άρα θα πω λίγο και με μία επιφύλαξη κάποια στοιχεία από αυτά που έχω μπορέσει να εντοπίσω, μου δημιουργεί η σχέση των εργαστηρίων δεξιοτήτων με το νέο πρόγραμμα σπουδών αντίστοιχα ερωτήματα.

Προσπαθώ να δω κάποιες συγκλίσεις και κάποιες αποκλίσεις ανάμεσα στη λογική του και στα εργαστήρια δεξιοτήτων, προσπαθώ να δω τη σύνδεσή του και μου γεννιούνται πολλά ερωτηματικά. Το νέο πρόγραμμα σπουδών έχει σαν κέντρο την έννοια της ικανότητας μέσα στην οποία εντάσσονται γνώσεις, στάσεις και δεξιότητες.

Ακουμπάει, αν δεν κανείς το θεωρητικό του μέρος, σε ένα ευρύ θεωρητικό πλαίσιο με σύγχρονες αντιλήψεις για την μάθηση όπου ανδεικνύονται η έννοια των πολυγραμματισμών, της ολιστικότητας, της διαθεματικότητας, του ενεργού πολίτη, της ενταξιακής εκπαίδευσης, της μεταγνώσης.

Όμως ταυτόχρονα υπάρχουν και κάποιες τεχνοκρατικές τάσεις σε αυτό το πρόγραμμα σπουδών, στον τρόπο με τον οποίο σχεδιάζονται, προτείνεται να σχεδιάζονται οι δραστηριότητες, στη δομή των διδακτικών σεναρίων αλλά και σε μία άρρηκτη εστίαση στα αποτελέσματα της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Πολλά συγκεκριμένα βήματα για το σχεδιασμό που μπορούν να οδηγήσουν σε τυποποίηση, μία μεγάλη προσπάθεια αναγωγής των δράσεων σε συγκεκριμένες στρατηγικές, αν είναι jigsaw, αν είναι μέθοδος τρίλιζα κι ενώ πραγματικά ο σχεδιασμός είναι μια πάρα πολύ σημαντική στιγμή της εκπαιδευτικής διαδικασίας, έχω μία αγωνία μήπως αυτές οι τυποποιημένες διαδικασίες σχεδιασμού αναιρούνε αυτά τα περιθώρια ευελιξίας και οδηγούν τους εκπαιδευτικούς σε μία αγωνία για το πώς θα ονοματίσουν τη δράση και σε ποιες στρατηγικές θα εντάξουν τις επιμέρους δράσεις και όχι στην ουσία του πράγματος που είναι ο αρχικός σχεδιασμός με μία διάθεση ανοιχτότητας στις ανατροπές που φέρνουν τα παιδιά στην τάξη αλλά ταυτόχρονα και σε μία αναδιαπραγμάτευση των θεωριών που έχουμε όλοι μας σαν εκπαιδευτικοί, δηλαδή σε όλα αυτά τα στοιχεία τα οποία οι σύγχρονες προσεγγίσεις θέτουν στο επίκεντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Σε κάποια σημεία, ανάμεσα στο θεωρητικό πλαίσιο των προγραμμάτων σπουδών και στις ενδεικτικές δραστηριότητες, βλέπω κάποιες ανακολουθίες, όπως αντίστοιχα ανακολουθίες βλέπω στις προθέσεις για τις δεξιότητες και στα εργαστήρια δεξιοτήτων.

Βέβαια αυτό συμβαίνει συχνά σε πάρα πολλά αναλυτικά προγράμματα, δηλαδή όταν περνάμε από μία συνολική φιλοσοφία, από ένα θεωρητικό πλαίσιο σε επιμέρους στόχους και ακόμα περισσότερο σε ενδεικτικές δραστηριότητες, αυτό συμβαίνει σε πολλά αναλυτικά προγράμματα διεθνώς. Μοιάζει το πράγμα να γίνεται από ανοιχτό κάπως πιο κλειστό.

Μελετώντας λίγο περισσότερο το θεματικό πεδίο της επικοινωνίας, στο οποίο εντάσσεται η γλώσσα και οι τεχνολογίες, είδα ότι υπάρχει ένα θεωρητικό πλαίσιο που μας μιλάει για πολυγραμματισμούς, για κριτικούς γραμματισμούς κλπ. Όμως, κοιτώντας τις ενδεικτικές δραστηριότητες, βρήκα λίγο κάποιες τάσεις αντικρουόμενες. Νομίζω εδώ οι δύο στήλες, η αριστερή και η δεξιά, δείχνουν άλλες προσεγγίσεις.

Στην αριστερή στήλη, μετά από μια διαδικασία επεξεργασίας βιβλίου, τα παιδιά αλλάζουν τον πρωταγωνιστή, γράφουν όπως μπορούνε ένα βιβλίο με μια διαφορετική εκδοχή. Συντάσσουν μια πρόσκληση γράφοντας όπως μπορούν, ζωγραφίζουν τον αγαπημένο τους ήρωα και βάζουν όπως μπορούν τα λόγια που έλεγε.

Και έχουμε και μία άλλη κατηγορία ενδεικτικών δραστηριοτήτων που μας λέει δουλεύουν σε ζευγάρια και συμπληρώνουν λέξεις βάζοντας τη σωστή κατάληξη, διαβάζουν τα λογότυπα που είναι ένα κοινωνικό έντυπο αλλά τοποθετούν μετά τις συσκευασίες με βάση το αρχικό τους γράμμα για να κάνουν μια λίστα, δεν βλέπω εδώ πουθενά, ούτε τον κριτικό γραμματισμό ούτε τον πολυγραμματισμό, ούτε την κοινωνική πρακτική. Ή επιλέγουν προτάσεις, βρίσκουν το αρχικό γράμμα και το σημείο στίξης και καταλήγουν στο ποια από τις δύο είναι πιο μεγάλη.

Άρα λοιπόν, βλέπω λοιπόν ότι και εδώ όπως και ανάμεσα στα εργαστήρια δεξιοτήτων υπάρχει κάτι που πρέπει κάπως, λίγο, με ένα τρόπο να ξανασυζητήσουμε και να ξεκαθαρίσουμε, σε σχέση με το ποια είναι η κυρίαρχη τάση που θα πρέπει να ακολουθηθεί έτσι ώστε αυτά που προτείνονται να αντιστοιχούν στις σύγχρονες προσεγγίσεις για τη μάθηση.

Και μια που μιλάμε για τον γραμματισμό και σε αντιπαράθεση με τα παραπάνω, και επειδή είναι και η μέρα του βιβλίου σήμερα, θέτω ένα ερώτημα, αν για παράδειγμα η ενεργοποίηση των παιδιών μέσα από

αλληλεπιδραστικές αναγνώσεις βιβλίων που πραγματικά κινητοποιούν τα παιδιά να υιοθετήσουν ρόλους, να ταυτιστούν με ήρωες, να μετασχηματίσουν την ιστορία σε άλλα κειμενικά είδη, να αναλάβουν ρόλους συγγραφέα, εικονογράφου, ηθοποιού, σκηνοθέτη, κριτικού λογοτεχνίας, μεταφραστή σε μητρικές γλώσσες. Αν όλα αυτά δεν εμπεριέχουν από μόνα τους πάρα πολλούς στόχους του προγράμματος και δεξιότητες χωρίς να προδίδουν ταυτόχρονα τη φιλοσοφία τους.

Εάν εγώ σχεδιάζα μια τέτοια δράση για τα παιδιά, πραγματικά δεν θα μπορούσα από πριν να τη βάλω σε κουτάκια, ούτε να εντάξω κάθε επιμέρους δράση σε μία διαφορετική στρατηγική, ούτε να αξιολογήσω με συστηματικό τρόπο όλες τις δεξιότητες που έχουν κατακτηθεί για όλα τα παιδιά. Θα ένιωθα μια αμηχανία.

Θα μπορούσα μέσα από την παρατήρηση να δω τα παιδιά να εξελίσσονται το καθένα με το δικό του τρόπο και ρυθμό, θα μπορούσα να διερευνήσω τι τα κινητοποιεί, θα μπορούσα να διερευνήσω πώς λειτουργεί η συνεργασία και η ζώνη επικείμενης ανάπτυξης και θα μπορούσα ταυτόχρονα να δω την ικανότητά μου να τα ακούσω τα παιδιά και να δω αν πραγματικά τα ακούω και να αναστοχαστώ.

Αν λοιπόν ο στόχος της εκπαίδευσης είναι να δημιουργήσουμε ενεργούς πολίτες με κριτική σκέψη, δημιουργική σκέψη, ευελιξία, ικανότητα να καινοτομούν, μήπως θα έπρεπε να μεταθέσουμε το βάρος ξανά στη διαδικασία και να δώσουμε και τον αντίστοιχο ρόλο στους εκπαιδευτικούς;

Και για να κλείσω, τα μεν εργαστήρια δεξιοτήτων, έχει ένα νόημα να τα αναθεωρήσουμε αν δεν θέλουμε τον εκπαιδευτικό εφαρμογή και στα νέα προγράμματα σπουδών έχει ένα νόημα να αναζητήσουμε και να αναδείξουμε όλα εκείνα τα σημαντικά στοιχεία του προγράμματος σπουδών που μας επιτρέπουν ανοιχτές προσεγγίσεις και σε αυτή την κατεύθυνση να στρέψουμε και τις σχετικές επιμορφώσεις.

Είναι πολλά τα ζητήματα που μένουν ανοιχτά αλλά και αυτό είναι και η γοητεία της εκπαίδευσης. Σας ευχαριστώ.

ΣΥΝΤΟΝΙΣΤΡΙΑ: Κι εμείς ευχαριστούμε, κυρία Σφυρόερα. Το λόγο έχει η κυρία Χρονάκη και κλείνουμε με τους εισηγητές. Θα ακολουθήσουν μετά οι

ερωτήσεις από τον Μάνο τον Ανδρουλάκη προς τους εισηγητές. Κυρία Χρονάκη, ο λόγος σε σας.

«Αναλυτικά Προγράμματα, Παιδιά και Μαθηματικά:

Μετέωρα βήματα ανασχηματισμών

και η αβίαστη εξαφάνιση των παιδιών και των μαθηματικών».

ANNA ΧΡΟΝΑΚΗ: Ευχαριστώ πολύ. Καλησπέρα σε όλα τα άτομα που είναι μαζί μας απόψε και μας παρακολουθούν Κυριακή βράδυ. Σας ευχαριστώ που είστε μαζί μας. Ήθελα να ευχαριστήσω και τη Διδασκαλική Ομοσπονδία Ελλάδας για την πρόσκληση, τους συνομιλητές σήμερα εδώ που έχουν θέσει πολύ σημαντικά ερωτήματα.

Ήθελα να πω ότι είναι πραγματικά τιμή και χαρά να είμαι μαζί σας σε αυτή τη συνάντηση, να έχουμε τη δυνατότητα να ανταλλάξουμε απόψεις και προβληματισμούς συζητώντας αυτά τα κρίσιμα ζητήματα που αφορούν την παιδεία μέσα από πολλαπλές απόπειρες όλα αυτά τα χρόνια της εκπαιδευτικής πολιτικής να αναστοχαστούμε τον απόηχό τους στην παιδαγωγική και διδακτική μας καθημερινότητα τόσο στο σχολείο για τις μικρές ηλικίες όσο και στο σχολείο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης που μοχθεί για την προετοιμασία και υποστήριξη των σπουδαστών εκπαιδευτικών.

Εδώ θα ήθελα λίγο να μοιραστώ μαζί σας την οθόνη μου ούτως ώστε να έχουμε έτσι ένα κοινό σημείο επαφής. Ελπίζω να βλέπετε τις διαφάνειές μου. Λοιπόν, ο τίτλος της ομιλίας μου όπως βλέπετε είναι τα αναλυτικά προγράμματα «Τα παιδιά και τα μαθηματικά» και έχει ένα υπότιτλο από κάτω «Μετέωρα βήματα ανασχηματισμών και η αβίαστη εξαφάνιση των παιδιών και των μαθηματικών».

Όπως υπονοεί ο τίτλος, η εστίασή μου είναι το παιδί και τα μαθηματικά και θα το κάνω αυτό μέσα από μια σύντομη ιστορική αναδρομή σε κείμενα αναλυτικών προγραμμάτων που έχουμε στα χέρια μας τις τελευταίες τέσσερις δεκαετίες.

Δεν θα εστιάσω στα εργαστήρια δεξιοτήτων όπως πολύ ωραία έκαναν οι προηγούμενοι συνομιλητές αλλά θα προσπαθήσω λίγο μέσα από αυτή την ιστορική αναδρομή των τεσσάρων βασικών αναλυτικών

προγραμμάτων, των τεσσάρων κειμένων αναλυτικών προγραμμάτων που έχουν παίξει σημαντικό ρόλο στον τρόπο που βλέπουμε και μιλάμε σήμερα για στόχους και σκοπούς της προσχολικής εκπαίδευσης, να βοηθήσω στο να κάνουμε ενδεχομένως μια ανάγνωση του πλαισίου στο οποίο σήμερα μιλάμε και βλέπουμε αυτή την κατάμηση μεταξύ αναλυτικού προγράμματος από τη μια μεριά και εργαστηρίων δεξιοτήτων από την άλλη.

Αυτή η συγκριτική ανάγνωση μπορεί να δημιουργεί τη δυνατότητα να ξαναδούμε το παιδί, την παιδική ηλικία αλλά και να επανεξετάσουμε, πέρα από τα μαθηματικά, και μια σειρά από άλλα αντικείμενα. Εγώ θα εστιάσω στα μαθηματικά αλλά θα μπορούσαμε να κάνουμε το ίδιο για τη γλώσσα, για τις τέχνες, την τεχνολογία και άλλα αντικείμενα και να δούμε κατά πόσο, πώς έχουν μετακινηθεί -ας το πούμε- οι τρόποι που μιλάμε ή που γράφουμε γι' αυτά ... ανάπτυξης, μάθησης αλλά ακόμη και χαράς, ενδιαφέροντος, περιέργειας και ζωής.

Πριν προχωρήσω, θα ήθελα να μοιραστώ μαζί σας μια σύντομη περιγραφή για το τι είναι το αναλυτικό πρόγραμμα. Ίσως να μπορούσαμε να συμφωνήσουμε ότι το αναλυτικό πρόγραμμα αναφέρεται σε αυτό το επίσημο αντικείμενο κείμενο, βασικά κείμενο, όπως αυτό μεταφέρεται μέσω μιας εθνικής ή και παγκόσμιας εκπαιδευτικής πολιτικής.

Η εθνική μας πολιτική όπως πολύ ωραία φαίνεται από τις τελευταίες προσπάθειες των τελευταίων δύο δεκαετιών, δεν αφορά μόνο ένα εθνικό ζήτημα αλλά προσπαθεί να συνταχτεί με αυτό που συμβαίνει σε αυτό που θεωρούμε -εντός εισαγωγικών- παγκόσμιο και ταυτόχρονα μέσα σε ένα σύστημα διοίκησης ή και διακυβέρνησης με στόχο να παρέχει οδηγίες για την γενικευμένη εφαρμογή του σε όλες τις σχολικές μονάδες.

Τώρα, αυτό το επίσημο κείμενο μεταφέρεται μέσω της πολιτείας σε εκπαιδευτικούς, φοιτήτριες, φοιτητές, μαθήτριες, μαθητές, γονείς κλπ, με στόχο να διασφαλίσει τη διακυβέρνηση του υποκειμένου, ενός υποκειμένου που τα τελευταία χρόνια συνηθίζουμε να αναφερόμαστε ως «ο πολίτης» και όχι απαραίτητα «η πολίτιδα», άλλοτε του κράτους και άλλοτε του κόσμου ολόκληρου.

Εδώ υπονοείται η άποψη ότι εαυτός και κοινωνία συνδιαμορφώνονται και αναπτύσσονται ομαλά και εδραιώνεται στην

πεποίθηση ότι εφόσον διαμορφώσουμε συνθήκες ανάπτυξης του ατόμου μέσω της μάθησης κυρίως, ως εαυτού με ή και χωρίς τη δυναμική αναγνώρισης του άλλου, τότε επιτυγχάνουμε και την ανάπτυξη της κοινωνίας. Υπάρχει δηλαδή αυτή η πεποίθηση, αυτή η άποψη, η ψευδαίσθηση ενδεχομένως, ότι εαυτός και κοινωνία συντάσσονται, συνδιαμορφώνονται και πάνε μαζί.

Όμως, όπως αναφέρει ο Μπενστάιν, γνωστός κοινωνιολόγος της εκπαίδευσης και μελετητής του αναλυτικού προγράμματος και γνωστός στο χώρο της αναμόρφωσης των αναλυτικών προγραμμάτων, το αναλυτικό πρόγραμμα είναι παιδαγωγικό τέχνασμα, αποτελεί παιδαγωγικό τέχνασμα, καθώς μέσα από αυτό διαμεσολαβείται η εκπαιδευτική πολιτική και ιδεολογία που αφορά το ένα και συγκεκριμένο υποκείμενο το οποίο η πολιτεία ως εθνική, θεσμική οντότητα, η οποία θέλει να διαμεσολαβήσει είτε από το παγκόσμιο, είτε το τοπικό, το εθνικό, την εθνική ταυτότητα, μια ταυτότητα παγκόσμιου πολίτη, προσπαθεί να διασφαλίσει.

Ακριβώς λοιπόν γι' αυτό το λόγο, τα αναλυτικά προγράμματα δεν είναι ποτέ ουδέτερα κείμενα. Αντίθετα, η γνώση την οποία επιθυμούν να αναπαράγουν στο πλαίσιο της εκπαίδευσης όπως μας θυμίζει και ο Αλτουσέρ ενσαρκώνει τον ιδεολογικό μηχανισμό του κράτους και διέπεται από μια κοινωνική γραμματική η οποία διαμορφώνεται με διανεμητικούς κανόνες, αναπλαισιωτικούς κανόνες και αξιολογικούς κανόνες.

Έτσι λοιπόν, μέσα σε αυτό το πλαίσιο, είναι πολύ εύκολο να κατανοήσουμε γιατί σήμερα υπάρχει τόσο μεγάλη έμφαση στην αξιολόγηση, μια αξιολόγηση η οποία συνδυάζεται, ξεκινάει ενδεχομένως από την προσχολική, παρόλο που υπάρχουν πολλές αντιστάσεις και εναλλακτικοί τρόποι αξιολόγησης αλλά τελικά, φτάνει στην πρωτοβάθμια και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση να αποτελεί ουσιαστικά αξιολόγηση της επίδοσης των μαθητών και των μαθητριών και αυτή η αξιολόγηση της επίδοσης μαθητών και μαθητριών ουσιαστικά αποτελεί ένα κριτήριο για την αξιολόγηση της ανάπτυξης των κρατών.

Δεν είναι τυχαίο δηλαδή ότι τα αναπτυγμένα, τα μη αναπτυγμένα και τα υπό ανάπτυξη κράτη διεθνώς κατατάσσονται και με βάση την επίδοση των παιδιών στα βασικά γνωστικά αντικείμενα. Έχει γίνει πολλή συζήτηση γι' αυτά, δεν θα ήθελα να επεκταθώ τώρα.

Για όλους αυτούς τους λόγους η συζήτηση που κάνουμε σήμερα θεωρώ ότι είναι πάρα πολύ σημαντική όπως και οι αντιστάσεις όπως προαναφέρθηκε των εκπαιδευτικών σε όλες τις βαθμίδες και ιδιαίτερα στην προσχολική εκπαίδευση, πολύ σημαντική και υπαρκτή και καίρια.

Εγώ να μπορέσω να ξαναδώ λίγο όλα αυτά τα ζητήματα για το φλέγον θέμα των μαθηματικών, το οποίο μοιάζει να μπαίνει πολύ κυρίαρχα στην προσχολική εκπαίδευση, παρόλα αυτά όμως τελικά, απασχολεί και γίνεται πολύ σημαντικό ζήτημα γι' αυτό το δίπολο ανάπτυξης εαυτού - κοινωνίας πολύ αργότερα.

Θέλω να δώσω λίγο ένα πλαίσιο κοιτώντας την ιστορία του αναλυτικού προγράμματος ως την ιστορία του παρόντος. Πώς μιλάμε δηλαδή σήμερα για το αναλυτικό πρόγραμμα του '20- '21 που είναι το παρόν, και ποια σχέση μπορεί να έχει με τα προηγούμενα, με τις προηγούμενες προσπάθειες γραφής κειμένων αναλυτικών προγραμμάτων.

Ποιοι είναι αυτοί οι κυρίαρχοι λόγοι που διέπουν την αντίληψη για το παιδί και τα μαθηματικά μιας και εμένα με ενδιαφέρουν τα μαθηματικά σαν ένα γνωστικό αντικείμενο το οποίο μπαίνει κυρίαρχα σε όλες τις αναμορφώσεις των αναλυτικών προγραμμάτων και ποια η σχέση του με τις μικρές ηλικίες.

Κοιτάζω λοιπόν αυτά τα αναλυτικά προγράμματα τα οποία είναι γνωστά ενδεχομένως σε όλα τα άτομα που μας παρακολουθούν. Του 1991, βλέπουμε οι αναμορφώσεις γίνονται περίπου κατά δεκαετίες. Τη δεκαετία του '90 λοιπόν, έχουμε το «Βιβλίο δραστηριοτήτων για το νηπιαγωγείο, βιβλίο νηπιαγωγού». Το 2003 τον «Οδηγό νηπιαγωγού, εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί και δημιουργικά περιβάλλοντα μάθησης».

Το '11 και '14 έχουμε μια αναμόρφωση, τα κοιτάζω όμως μαζί διότι και οι ίδιοι οι συγγραφείς των κειμένων αυτών θεωρούν ότι το '14 αποτελεί μία επέκταση του '11 και είναι το «Πρόγραμμα σπουδών νηπιαγωγείου, το νέο σχολείο, σχολείο στον 21^ο αιώνα».

Και το '21, το παρόν, το «Πρόγραμμα σπουδών για την προσχολική εκπαίδευση» που είναι μια πράξη αναβάθμισης και δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού όπως αναφέρεται από το ΥΕΠ.

Εδώ σας θυμίζω λίγο, τα βιβλία πλέον δεν γράφονται ως βιβλία, τα αναλυτικά προγράμματα. Τα βιβλία του '91 και του 2003 τα οποία μας προσφέρουν πολύ χρήσιμες πληροφορίες για το ιστορικό, το πρόσφατο ιστορικό παρελθόν αυτών των προσπαθειών.

Ξεκινώντας, θέλω να πω ότι δεν κάνω εδώ κάποια, ας το πούμε, συστηματική ιστορική, ιστοριογραφική, γενεαλογική ή κοινωνιογλωσσολογική μελέτη των κειμένων αυτών παρόλο που κάτι τέτοιο θα ήταν ιδιαίτερα χρήσιμο και είμαι σίγουρη ότι έχει ήδη αποπειραθεί από άλλους ερευνητές ή θα, στο μέλλον, στο εγγύς μέλλον.

Θα προσπαθήσω όμως, αυτό που προσπαθώ να κάνω είναι αυτή την ιστορία του παρόντος, όπως σας έλεγα και πριν, προσπαθώντας να δω κάποιους κυρίαρχους λόγους που αφορούν το παιδί και τα μαθηματικά. Λοιπόν, εφόσον έχω χρόνο, θα προσπαθήσω να κάνω αναφορές στο ευρύτερο πλαίσιο σύγχρονων θεωριών αλλά και αν έχω χρόνο στο τέλος, να μιλήσω για κάποια αντιπαραδείγματα.

Ξεκινάμε λοιπόν με το πρώτο, της δεκαετίας του '90 όπου βλέπουμε ότι το παιδί αναφέρεται ως η ολόπλευρη και ισόρροπη ανάπτυξη των νηπίων, έτσι στόχος λοιπόν, το παιδί σκιαγραφείται κάπως έτσι, και μάλιστα, μέσα από αυτό το πολύ όμορφο σχήμα όπου αποτυπώνονται οι τομείς αγωγής και ανάπτυξης για τα νήπια ως μια ψυχοκινητική, κοινωνικοσυναισθηματική, ηθική και θρησκευτική, όπως αναφέρεται, αισθητική, νοητική και ως καλλιέργεια δεξιοτήτων.

Έχουμε λοιπόν δεξιότητες οι οποίες εμφανίζονται από τότε, τέσσερις δεκαετίες παλαιότερα, οι οποίες αφορούν ρητά τα προμαθηματικά, την προανάγνωση και την προγραφή και την δημιουργικότητα. Δίνεται μεγάλη έμφαση στο θέμα της δημιουργικότητας.

Τα μαθηματικά εμφανίζονται σε αυτό το κείμενο αυτόματα ως προμαθηματικά. Και μάλιστα, προηγούνται της ανάγνωσης και της γραφής. Το περιεχόμενο αυτών των μαθηματικών αφορά τις χωροχρονικές έννοιες, συγκρίσεις, εκτιμήσεις μεγεθών, ομαδοποιήσεις, ταξινομήσεις, διατάξεις αντικειμένων και γεγονότων, αντιστοιχίσεις αντικειμένων, μετασχηματισμοί ασυνεχών και συνεχών ποσοτήτων, εισαγωγή στην έννοια της πληθικότητας, ο αριθμός από το ένα ως το πέντε με την μέθοδο του $N \pm 1$, απαρίθμηση

αντικειμένων από το ένα έως το δέκα, καταστάσεις προβληματισμού, λογικομαθηματικοί συλλογισμοί και οι τέσσερις πράξεις. Αυτά, αυτό είναι το περιεχόμενο.

Ο σκοπός του νηπιαγωγείου όπως ανέφερα πριν είναι πάρα πολύ σύντομος, όπως αναφέρεται, και σε συνδυασμό με την οργάνωση του ημερήσιου προγράμματος δραστηριοτήτων στα νηπιαγωγεία. Η έμπνευση και το θεωρητικό υπόβαθρο τέλος πάντων σε αυτό το πλαίσιο το οποίο διέπει και τα μαθηματικά, έρχεται δηλαδή, εναρμονίζεται με την πρόταση που κάνει για τα προμαθηματικά εδώ πέρα, συνδέεται με τον Πιαζέ και τις νεοπιαζετιανές έρευνες του Πιαζέ με τις συνεργάτιδες του και τους συνεργάτες του αλλά και με την Μοντεσόρι.

Επίσης, βλέπουμε πάρα πολύ μεγάλη έμπνευση και επιρροή από το Nuffield Mathematics Project -δεν ξέρω αν τον έχετε ακούσει- που εκείνη την εποχή, ας πούμε, έθετε σε εφαρμογή πάλι αυτές τις ιδέες.

Πολλά από τα πράγματα τα οποία προτείνει εκείνη την εποχή θυμίζουν κάποια από τα πιαζετιανά έργα τα οποία χρησιμοποιούνταν εκείνη την περίοδο για να μιλήσουν για τη διατήρηση της ποσότητας από τα παιδιά και διάφορα άλλα τέτοια ζητήματα.

Το 2003, θέλω να είμαι πάρα πολύ γρήγορη σε όλο αυτό για να δούμε λιγάκι πώς συμβαίνει αυτή η εξαφάνιση του παιδιού και των μαθηματικών σιγά - σιγά. Το 2003 λοιπόν το παιδί σκιαγραφείται δίνοντας έμφαση στη μάθηση ως κοινωνική αλληλεπίδραση με το φυσικό, υλικό και πολιτισμικό περιβάλλον στη βάση των ενδιαφερόντων του παιδιού.

Οι τομείς αφορούν προφορικό και γραπτό λόγο, μαθηματικά, περιβάλλον, δημιουργία, έκφραση και ηλεκτρονικός υπολογιστής. Είναι η πρώτη φορά που μπαίνει δυναμικά η τεχνολογία. Βλέπουμε πάλι ότι στο πλαίσιο των μαθηματικών που αφορά το κεφάλαιο 9, όλοι αυτοί οι τομείς αποτελούν ένα ξεχωριστό κεφάλαιο.

Οι στόχοι λοιπόν εδώ αφορούν την ομαδοποίηση πάλι, τη διάταξη, τη σειροθέτηση και την ταξινόμηση, τις αντιστοιχίσεις, την οργάνωση δεδομένων, την απαγγελία, απαρίθμηση και μέτρηση των αριθμών, ως καταμέτρηση, την αντίληψη της θέσης των αντικειμένων και του εαυτού στο χώρο, προσανατολισμό κλπ, με τρεις εκτιμήσεις και μπαίνουν κάποια

καινούργια πράγματα που αφορούν τη διατύπωση και τον έλεγχο υποθέσεων, την επίλυση προβλημάτων -αυτό υπήρχε και πριν- και εδώ χρησιμοποιεί, χρήση της σύγχρονης τεχνολογίας για την επίλυση μαθηματικών προβλημάτων. Αυτό έχει πάρα πολύ ενδιαφέρον γιατί μπορούμε πια να δούμε και άλλα θέματα που αφορούν τα προβλήματα.

Όλο αυτό το πράγμα μπαίνει μέσα από το πλαίσιο του παιχνιδιού και της διαμόρφωσης διαθεματικών δραστηριοτήτων -αναφέρθηκε αυτό πριν- όπου τα μαθηματικά, θα μπορούσαμε να πούμε ότι τα μαθηματικά έρχονται ως ένας επιπλέον γραμματισμός εδώ πέρα. Μάλιστα, όπως σας είπα, οι στόχοι δεν είναι πολλοί αλλά δίδονται πολλά, πλούσια παραδείγματα στο κεφάλαιο 9 τα οποία είναι αρκετά βοηθητικά στο να μπορεί κάποιος να φανταστεί. Τα παραδείγματα αυτά έχουν πλούσιες περιγραφές αλλά έχουν και εικονικό υλικό που βοηθούν πάρα πολύ τον αναγνώστη, την αναγνώστρια να καταλάβει τι ακριβώς γίνεται, ποιες είναι αυτές οι δράσεις και πώς ουσιαστικά τα μαθηματικά εξελίσσονται ως γραμματισμός σε αυτό το πλαίσιο.

Ερχόμαστε τώρα στο '11 – '14 το οποίο είναι ουσιαστικά μαζί με το '21 οι δυο επόμενες, πιο πρόσφατες προσπάθειες, όπου πλέον δεν έχουμε βιβλίο. Εδώ έχουμε ουσιαστικά κάποια, ας το πούμε, περιγραφή θεωρητικού πλαισίου για το τι είναι το αναλυτικό πρόγραμμα αυτό, τι προσπαθεί να κάνει κλπ, αλλά με τη μορφή περισσότερο πιο πυκνή, μάλλον όχι πυκνή αλλά το ανάποδο, πιο σύντομη περιγραφή για το τι μπορεί να είναι.

Μέσα από αυτό λοιπόν βλέπουμε το παιδί να σκιαγραφείται στο '11 και '14 ως μέσα από την έννοια των βασικών ικανοτήτων, επικοινωνία, δημιουργική και κριτική σκέψη, προσωπική ταυτότητα και αυτονομία, κοινωνικές ικανότητες και ικανότητες που σχετίζονται με την ιδιότητα του πολίτη.

Είναι η πρώτη φορά που μπαίνει η ιδιότητα του πολίτη στο αναλυτικό πρόγραμμα μέσα από την αναγνώριση της διαφορετικότητας, της διαφοροποιημένης προσέγγισης και της ενταξιακής παιδαγωγικής, της συστηματικής παρατήρησης, καταγραφής και αξιολόγησης της μάθησης αλλά και της συνεργασίας σχολείου – οικογένειας.

Δίνεται προσοχή στην οργάνωση του μαθησιακού περιβάλλοντος, χώρος, παιχνίδι, ρουτίνες, διερευνήσεις, μαθησιακή

δραστηριότητα και οι τομείς αφορούν προσωπική, κοινωνική ανάπτυξη, γλώσσα, μαθηματικά, τέχνες, φυσική αγωγή, φυσικές επιστήμες, κοινωνικές επιστήμες, τεχνολογίες ή αλλιώς ΤΠΕ.

Βλέπουμε εδώ πέρα ότι γίνεται μια τρομερή προσπάθεια. Οι άνθρωποι που σχεδιάζουν αυτό το αναλυτικό πρόγραμμα να πατήσουν στα προηγούμενα και ιδιαίτερα του 2003, βλέπουμε δηλαδή σαν να έρχεται μια επέκταση αυτού του προγράμματος και επίσης, βλέπουμε τα μαθηματικά τα οποία εμφανίζονται αυτόνομα πάλι εδώ, όπως και στο 2003, σαν μια αυτόνομη ενότητα, μοιάζει λιγάκι αυτόνομη ενότητα, μοιάζει λιγάκι η αυτόνομη ενότητα εδώ πέρα να ακολουθεί τα στάνταρ του NCTM, του National Council for Teachers of Mathematics των Ηνωμένων Πολιτειών και δίνει έμφαση για πρώτη φορά στις έννοιες.

Για πρώτη φορά λοιπόν έχουμε ομαδοποίηση βασικών εννοιών όπως αριθμοί και πράξεις, υπήρχαν και πριν αλλά εδώ γίνεται μια προσπάθεια, ας το πούμε, να μιλήσουμε για τα μαθηματικά ως έννοιες και να ξεκινήσουμε από κει. Δηλαδή, εδώ στην ενότητα των μαθηματικών δεν βλέπουμε τόσο πολύ το παιδί. Δεν βλέπουμε, παρόλο που το παιδί θα κάνει πράγματα μέσα από διάφορες δράσεις, κυρίως ο προσανατολισμός και η προσοχή βρίσκεται στο να μιλήσουμε για έννοιες, στοχαστικά μαθηματικά, αλγεβρική σκέψη, κανονικότητες, ισότητες, όλα αυτά μπαίνουν μέσα, εντός των οποίων βέβαια οργανώνονται πράγματα που προϋπήρχαν, τα έχουμε δει και τις προηγούμενες φορές.

Δίνω εδώ κάποιες διαφάνειες για να δείτε λιγάκι πώς μπαίνουν όλα αυτά μέσα από παραδείγματα αλλά και η ορολογία, έχουμε μια πλούσια ορολογία πια, η οποία εδώ θέλω να τονίσω ότι βοηθάει, είναι απίστευτα βοηθητικό αυτό το πλαίσιο στην τριτοβάθμια εκπαίδευση που δουλεύουμε όλα αυτά τα ζητήματα με σπουδαστές, σπουδάστριες εκπαιδευτικούς για να συζητήσουμε πώς συνδέεται η ορολογία του καθημερινού λόγου με την ορολογία, την μαθηματική ορολογία.

Στο κενό, στην τριτοβάθμια εκπαίδευση έχουμε αυτή τη δυνατότητα να μιλήσουμε και να κάνουμε αυτές τις συνδέσεις προετοιμάζοντας τους αυριανούς, τις αυριανές εκπαιδευτικούς γι' αυτά τα ζητήματα. Στο χώρο της πράξης διαπιστώνουμε ότι υπάρχουν μεγάλες

αντιστάσεις από τις εκπαιδευτικούς και τους εκπαιδευτικούς για να υιοθετήσουν αυτή τη λογική.

Ερχόμαστε λοιπόν σύντομα στο 2001 όπου το παιδί συνεχίζει να είναι ο πολίτης πάλι, του κόσμου, αλλά όμως εδώ έχουμε επιπλέον επιθετικούς προσδιορισμούς -πολύ ωραία μας τα εξήγησε πριν και η συνάδελφος η Μαρία η Σφυρόερα- εδώ έχουμε την ανάπτυξη των βασικών ικανοτήτων με στόχο όχι απλά την αναγνώριση της διαφορετικότητας, ταυτότητες κλπ, που ακούσαμε πριν αλλά την επιτυχημένη και δυναμική συμμετοχή του παιδιού σε μια σύγχρονη κοινωνική ζωή ενεργού πολίτη στο πλαίσιο της αναπτυξιακής του ωριμότητας. Αυτά είναι λόγια του αναλυτικού προγράμματος.

Έτσι λοιπόν, το κοινό το λέει ότι το νηπιαγωγείο πρέπει να το δούμε σαν μια κοινότητα μάθησης με κοινό όραμα για την ομαλή μετάβαση των παιδιών στο δημοτικό σχολείο. Δίνεται λοιπόν έμφαση στην γρήγορη ενηλικίωση αυτού του παιδιού με στόχο μια επιτυχημένη, ας το πούμε, καριέρα.

Το τεχνοκρατικό λοιπόν στοιχείο αρχίζει να μπαίνει πολύ έντονα και πολύ σύντομα, ας το πούμε, από την περιγραφή του τι πρέπει να κάνει αυτό το παιδί μέσα από γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις που με αυτό τον τρόπο περιγράφει το τρίπτυχο της ανάλυσης των περιεχομένων, μέσα από τομείς όπου το παιδί συντάσσεται με την επικοινωνία και εκεί μέσα συζητιέται το η γλώσσα και η τεχνολογία.

Το εαυτός - κοινωνία πηγαίνει σε τομείς όπως η προσωπική και κοινωνικοσυναισθηματική ανάπτυξη, κοινωνικές επιστήμες. Μετά οι θετικές επιστήμες όπου εντός των οποίων εμπεριέχονται τα μαθηματικά, οι φυσικές επιστήμες και η τεχνολογία κατασκευών και μετά, σαν τέταρτος τομέας αν δεν κάνω λάθος, το σώμα δημιουργεί έκφραση όπου εκεί μέσα εντάσσεται η κοινωνική, κινητική αγωγή και οι τέχνες.

Εδώ αρχίζουμε να βλέπουμε σοβαρές διαφορές αν κάνουμε μια σύγκριση μεταξύ του '91 και του 2021, τέσσερις ακριβώς δεκαετίες γιατί εδώ πέρα το σώμα, ας το πούμε, ένα ζήτημα, και η δημιουργικότητα μοιάζει να εστιάζει μόνο στην κινητική αγωγή και στις τέχνες ενώ στα άλλα φαίνεται ότι δεν υπάρχει.

Αυτό έχει σοβαρές επιπτώσεις για τα μαθηματικά τα οποία πλέον δεν έχουν μια αυτόνομη θέση αλλά είναι ένα μέρος των θετικών επιστημών, το γνωστό stem όπως αναφέρεται διεθνώς, και όπως σας είπα πριν, ουσιαστικά εντάσσεται σε αυτό το χώρο των θετικών -εντός εισαγωγικών- επιστημών που αυτό από μόνο του αποτελεί ένα ζήτημα, ποιες είναι οι θετικές και ποιες είναι οι αρνητικές, ας πούμε, επιστήμες, έτσι για να αστείευτώ λιγάκι εδώ πέρα, είναι ένα ζήτημα πώς θεωρούμε κάποιες επιστήμες θετικές. Και ποιες είναι οι αρνητικές δηλαδή; Είναι ένας πολύ περίεργος τρόπος κατηγοριοποίησης των επιστημών.

Όπως επίσης και την αποξένωση αυτών των επιστημών από το κάθε τι που θεωρείται δημιουργικό. Δηλαδή η δημιουργικότητα αφορά μόνο τις τέχνες; Δεν αφορά τα μαθηματικά, τις φυσικές επιστήμες, τη βιολογία κλπ;

Μπαίνουν λοιπόν σημαντικά ερωτήματα εδώ πέρα. Επίσης, γίνεται και μια απόπειρα της ομαδοποίησης κάποιων από τα θέματα όπως και διαφορετικής ιεράρχησης. Δηλαδή ξεκινά από τη γεωμετρία και τις μετρήσεις ενδεχομένως ως μια σύνταξη με το '91 που ξεκινά με χωροχρονικές έννοιες και μετά πάει στους αριθμούς, δεν ξέρω, υπάρχουν κάποια ζητήματα εδώ πέρα που αφορούν το πώς μπαίνουν αυτά τα ζητήματα σε μια σειρά.

Για να δούμε όλα αυτά συγκριτικά, ετοίμασα αυτόν τον πίνακα που δείχνει αυτούς τους κυρίαρχους λόγους για το παιδί και τα μαθηματικά. Θα ήθελα λίγο γρήγορα να περάσω να τα δούμε. Βλέπουμε λοιπόν ότι ενώ το '91 έχουμε μια διστακτική ένταξη των μαθηματικών στο αναλυτικό πρόγραμμα ως προμαθηματικά, χωρίς έμφαση σε έννοιες, και προηγούμενα, δηλαδή βλέπουμε τα προμαθηματικά τέλος πάντων, το στιδήποτε θεωρείται προμαθηματικά που είναι έννοιες ουσιαστικά να προηγείται της ανάπτυξης ή της καλλιέργειας της γλώσσας ως προανάγνωση και προγραφή με όλα τα προβλήματα που μπορεί να έχει όλο αυτό.

Υπάρχει μια διστακτική, αναφέρεται ρητά αυτός ο δισταγμός στο κεφάλαιο που μιλάει για τα μαθηματικά. Λέει πολλές έρευνες μιλούν γι' αυτό, τι να κάνουμε κι εμείς, πρέπει να προχωρήσουμε.

Το 2003 όμως, τα μαθηματικά παραμένουν, είναι μια συνέχεια των προμαθηματικών αλλά γίνονται σε ένα πλαίσιο διαθεματικής και παιγνιώδους μάθησης, αναδύονται μέσα από πλαίσια και αυτονομούνται με

κάποιο τρόπο, χωρίς όμως να δίνεται έμφαση στις έννοιες. Αντιμετωπίζονται ως αναδυόμενος γραμματισμός και όχι ως έννοιες.

Το '11 και το '14 έχουμε τα μαθηματικά ως αυτόνομες έννοιες πια. Εισχωρούν πολύ δυναμικά στο αναλυτικό πρόγραμμα και το 2011 παραμένουν, αλλάζει η θέση τους, εντάσσονται στο θεματικό πεδίο αυτό που ονομάζεται θετικές επιστήμες -εντός εισαγωγικών- και ουσιαστικά, βρίσκονται σε ένα μεταίχμιο.

Ακριβώς γι' αυτούς τους λόγους ο υπότιτλος της σημερινής μου ομιλίας ήταν αυτό το «αβίαστη εξαφάνιση παιδιού και μαθηματικών» μεταξύ '91 και 2001. Δηλαδή εκεί που είχαμε ένα παιδί ελεύθερο να κινείται, και να αποφασίζει, να αυτονομείται, να βρίσκεται αυθόρμητα κι εμείς να παρακολουθούμε, να παρατηρούμε κάτι που το ακολουθήσαμε και στο 2003 και στο 2011 αρκετά, δίνοντας έτσι μεγάλη προσοχή σε διάφορα πράγματα που αφορούν.

Σήμερα το έχουμε ξεχάσει. Σήμερα δηλαδή βλέπουμε ένα αναλυτικό πρόγραμμα το οποίο δεν εστιάζει σε ένα παιδί ελεύθερο στο κέντρο αλλά αντίθετα σε ένα παιδί το οποίο θα πρέπει να γίνει γρήγορα, να ενηλικιωθεί πάρα πολύ γρήγορα, να αποκτήσει αυτές τις δεξιότητες που δεν ξέρουμε και ακριβώς τι σημαίνουν παρόλο που είναι τα τέσσερα «C» και όλα αυτά, τα ακούσαμε πριν αλλά τι είναι ακριβώς αυτό το πράγμα επί της ουσίας;

Όπως επίσης βλέπουμε και την εξαφάνιση ταυτόχρονα των μαθηματικών με πολλούς και διαφορετικούς τρόπους. Δηλαδή όσο πιο πολύ μιλάει το αναλυτικό πρόγραμμα γι' αυτά, δηλαδή όσο πιο πολύ βλέπουμε να μιλάει, γι' αυτό βάζω κάποιους προβληματισμούς εδώ πέρα και με αυτούς θέλω να κλείσω, βλέπουμε λοιπόν στους προβληματισμούς και στα ερωτήματα και στο χώρο για την αγωνιστική προσπάθεια -θέλω να επανέλθω σε αυτό- γιατί με αυτό ξεκινήσαμε, αγωνιστικές προσπάθειες των εκπαιδευτικών σε όλες τις βαθμίδες.

Αναφορικά λοιπόν με τα ερωτήματα και τους προβληματισμούς, ήθελα να θέσω κάποια ζητήματα εδώ. Από την μια μεριά γιατί καθώς τα αναλυτικά προγράμματα γράφουν τόσα και τόσα για το «παιδί και τα μαθηματικά», τελικά δεν στρέφονται φροντιστικά προς αυτά.

Τι σημαίνει η έννοια πολίτης σήμερα; Εννοούμε όλα το ίδιο με την έννοια πολίτης, πολιτίδα, πολιτειότητα. Αναφερόμαστε στο ίδιο πράγμα; Ποιες είναι εκείνες οι μαθηματικές έννοιες και δράσεις που τα ίδια τα παιδιά αναπτύσσουν ή και επινοούν με ευαισθησία, φαντασία, κριτική, δημιουργικότητα και λογική για τον ανθρώπινο και μη ανθρώπινο κόσμο γύρω τους;

Και πώς θα επιστραφεί τελικά αυτός ο κλεμμένος χρόνος σε παιδιά και εκπαιδευτικούς ούτως ώστε να γίνουν τα παραπάνω; Έχουμε πολύ κλεμμένο χρόνο στα αναλυτικά προγράμματα και όσο προχωράνε οι αναμορφώσεις, βρίσκονται πάντα σε ένα μετέωρο βηματισμό ανασχηματισμών.

Αυτός ο κλεμμένος χρόνος δεν επιστρέφεται και ήθελα να κλείσω με αυτό το απόσπασμα που βρήκα γραμμένο στον πρόλογο του βιβλίου του Μάικ Λαπλ, «Εκπαίδευση και εξουσία» το οποίο εκδόθηκε το 1993 από τον ΠΑΡΑΤΗΡΗΤΗ, λίγα χρόνια από τις πρώτες προσπάθειες, αυτές των αναλυτικών προγραμμάτων εκείνης της εποχής που λέει: «η εξουσία δεν είναι μονοδιάστατη, δηλαδή δεν ασκείται μόνο ως κυριαρχία αλλά μέσα από τις αντιφάσεις που χαρακτηρίζουν τις σύγχρονες κοινωνίες, μέσα στον τρόπο που ασκείται η εξουσία υπάρχουν οι δυνατότητες αντίστασης των πολιτών».

Εδώ μάλλον για κάποιον άλλο πολίτη ή πολιτίδα μιλάμε. Αυτές είναι πώς η αλλαγή της κοινωνίας, που είναι ο σκοπός των ριζοσπαστικών παιδαγωγών και έχει στόχο την απελευθέρωση των ανθρώπων πρέπει να βασιστεί στην ανάπτυξη ης ευαισθησίας, της φαντασίας και του λογικού των σημερινών μαθητών και αυριανών πολιτών τόσο σε υποκειμενικό όσο και σε αντικειμενικό επίπεδο.

Και με αυτά ήθελα να κλείσω. Σας ευχαριστώ πάρα πάρα πολύ για το χρόνο σας και για την προσοχή σας.

ΣΥΝΤΟΝΙΣΤΡΙΑ: Κι εμείς ευχαριστούμε θερμά την κυρία Χρονάκη. Μάνο, εάν έχεις έτοιμες τις ερωτήσεις προς τους εισηγητές.

ΜΑΝΟΣ ΑΝΔΡΟΥΛΑΚΗΣ: Βεβαίως. Πρώτα απ' όλα, επιτρέψτε μου ένα σχόλιο. Νομίζω ότι και οι τρεις εισηγήσεις φώτισαν από διαφορετικές πλευρές, διαφορετικές προσεγγίσεις, διαφορετικούς προβληματισμούς ένα ζήτημα που απασχολεί πάρα πολύ την πρωτοβάθμια εκπαίδευση και τη Διδασκαλική

Ομοσπονδία και αφορά το αναλυτικό πρόγραμμα του νηπιαγωγείου. Είναι μία συζήτηση η οποία εξελίσσεται γιατί πραγματικά όπως αναφέρθηκε και από τους ομιλητές, ακόμα και τώρα, το αναλυτικό πρόγραμμα το συζητάμε.

Να ξεκινήσω λοιπόν, να μεταφέρω κάποια ερωτήματα που υπάρχουν ήδη από τους συναδέλφους και τις συναδέλφισσες που παρακολούθησαν την διαδικασία. Το πρώτο ερώτημα αφορά όλους τους ομιλητές. Λέει ότι όλο το πρόγραμμα του νηπιαγωγείου τείνει να γίνεται τόσο γνωσιοκεντρικό και σχολικό και δεν δίνεται έμφαση στην ψυχή των παιδιών και στις συναισθηματικές τους ανάγκες. Συμφωνείτε με αυτό; Είναι σαν να ξεχνάμε ότι πρόκειται για μικρά παιδιά. Είναι σαν να απευθυνόμαστε σε μεγαλύτερης ηλικίας παιδιά. Ποια είναι η άποψή σας;

Αυτό είναι το πρώτο ερώτημα. Όποιος θέλει από συναδέλφους καθηγητές να απαντήσει πρώτος, πολύ ευχαρίστως.

ΠΑΝΑΓΙΩΤΗΣ ΣΤΑΜΑΤΗΣ: Εάν μου επιτρέπετε, κύριε Ανδρουλάκη, να δώσουμε το λόγο, να ακολουθήσουμε λίγο την αντίστροφη ροή των παρουσιάσεων.

ΜΑΝΟΣ ΑΝΔΡΟΥΛΑΚΗΣ: Βεβαίως, κύριε Σταμάτη, βεβαίως.

ΠΑΝΑΓΙΩΤΗΣ ΣΤΑΜΑΤΗΣ: Να ξεκινήσουμε πρώτα από την κυρία Χρονάκη, μετά στην κυρία Σφυρόερα και για να είμαστε δίκαιοι, τελευταίος θα πρέπει να απαντήσω εγώ σε αυτό, αφού ξεκίνησα πρώτος. Πρόταση κάνω.

ΜΑΝΟΣ ΑΝΔΡΟΥΛΑΚΗΣ: Από μας είναι ελεύθερα, όπως θέλετε.

ANNA ΧΡΟΝΑΚΗ: Εντάξει, δεν έχω αντίρρηση. Σας ευχαριστώ. Λοιπόν, ναι, συμφωνώ ότι υπάρχει αυτός ο φόβος και όχι μόνο φόβος, δηλαδή και αυτός ο κίνδυνος. Υπάρχει αυτός ο κίνδυνος το αναλυτικό πρόγραμμα τελικά στο νηπιαγωγείο να καταντήσει. Δηλαδή, από τα κείμενά του φαίνεται -νομίζω σας το παρουσίασα- ότι τείνει να γίνεται πολύ γνωσιοκεντρικό.

Εκεί όμως θα πρέπει να συζητήσουμε ακριβώς τι σημαίνει γνώση, πώς αναπτύσσεται στο πλαίσιο ανοιχτών δράσεων, πώς παρακολουθούμε χωρίς επιβάλουμε τις δικές μας απόψεις στα παιδιά. Νομίζω ότι εκεί υπάρχει πλούσιος προβληματισμός. Ευτυχώς ακόμα -δεν ξέρω δηλαδή, με την κατάτμηση του χρόνου, το νηπιαγωγείο αυτή τη εποχή και τα εργαστήρια δεξιοτήτων όπως περιεγράφησαν πριν και την ένταση που υπάρχει στο επάγγελμα της εκπαιδευτικού και του εκπαιδευτικού, στο να

λειτουργούν τεχνοκρατικά, αυτό δεν βοηθάει. Προφανώς δεν βοηθάει στο να ξαναγυρίσουμε ξαναβάζοντας το παιδί στο κέντρο. Αυτό ήθελα να πω.

ΜΑΝΟΣ ΑΝΔΡΟΥΛΑΚΗΣ: Κυρία Σφυρόερα.

ΜΑΡΙΑ ΣΦΥΡΟΕΡΑ: Ωραία. Να πω κι εγώ ότι ναι, πραγματικά είναι λίγο σαν να αντιμετωπίζουμε το παιδί παρόλο που δίνεται θεωρητικά έμφαση σε έννοιες που νομίζω όλοι μας παρουσιάσαμε. Υπάρχει κατά την άποψή μου και συμφωνώ απόλυτα με την κυρία Χρονάκη, με αυτό που είπε τώρα, υπάρχει λίγο μία εστίαση στο τεχνοκρατικό κομμάτι, στο σχεδιασμό τον δομημένο, στη γρήγορη δράση, στην αποτελεσματικότητα της δράσης.

Οι συναισθηματικές ανάγκες των παιδιών καλύπτονται μέσα από εκπαιδευτικές διαδικασίες ανοιχτές, που πραγματικά τα λαμβάνουν υπόψη. Λαμβάνουν υπόψη τις επιθυμίες τους. Δηλαδή, οι συναισθηματικές ανάγκες, θέλω να πω ότι καλύπτονται μέσα από μαθησιακά πλαίσια ανοιχτά.

Επομένως, όσο πιο ανοιχτό και ευέλικτο είναι το πρόγραμμα, όσο πιο πολύ ο εκπαιδευτικός μπορεί να ακούει τα παιδιά και τις ανάγκες τους και να προσαρμόζει νοηματοδοτημένες σε αυτά δράσεις έχοντας πάντα επιδιώξεις στο πίσω μέρος του μυαλού του τόσο περισσότερο μπορούν να καλυφθούν αυτές οι συναισθηματικές ανάγκες των παιδιών γιατί για να γίνουν ενεργοί πολίτες, ενήλικες δραστήριοι κλπ, πρέπει να μπορέσουν να αυτονομηθούν και αυτή η αυτονομία περνάει μέσα από αυτό το wellbeing, ας πούμε, την ευημερία αλλά μέσα από ανοιχτές εκπαιδευτικές διαδικασίες. Επομένως, το γνωσιοκεντρικό δεν το διασφαλίζει αυτό.

ΜΑΝΟΣ ΑΝΔΡΟΥΛΑΚΗΣ: Μαρία, ευχαριστούμε πολύ. Κύριε Σταμάτη.

ΠΑΝΑΓΙΩΤΗΣ ΣΤΑΜΑΤΗΣ: Ναι, κύριε Ανδρουλάκη, κατ' αρχήν θα ήθελα να ευχαριστήσω και την κυρία Χρονάκη για τη διαχρονική προσέγγιση που έκανε στα αναλυτικά προγράμματα στοχεύοντας βεβαίως στο μαθησιακό αντικείμενο, στο γνωστικό αντικείμενο των μαθηματικών αλλά και στην κυρία Σφυρόερα για όσα ανέφερε προηγουμένως μέσω των παραδειγμάτων που μας παρουσίασε γιατί πραγματικά μας έδωσε τη δυνατότητα να κάνουμε μια αναθεώρηση όλων των παιδαγωγικών τάσεων που επικρατούν τα τελευταία 40 χρόνια στο χώρο της προσχολικής εκπαίδευσης. Εμείς που είμαστε λίγο παλαιότεροι σε αυτό το χώρο, γνωρίζουμε πάρα πολύ καλά ότι τα πράγματα εξελίχθηκαν ακριβώς με τον τρόπο που παρουσιάστηκαν.

Τώρα, όσον αφορά το ερώτημα που έθεσε ο συνάδελφος ή η συνάδελφος, δεν ξέρω, θέλω να πω ότι είναι ένα εξαιρετικά ενδιαφέρον ερώτημα το οποίο πάντα βρίσκεται στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος όλων των εκπαιδευτικών και δη των εκπαιδευτικών που βρίσκονται καθημερινά και εργάζονται στη σχολική πραγματικότητα.

Τι ακριβώς θέλουμε να κάνουμε; Θέλουμε να έχουμε παιδιά τα οποία να μαθαίνουν γνωστικά αντικείμενα και να είναι παιδιά τα οποία χάνουν χρόνο από τη ζωή τους, δημιουργικό χρόνο απ' τη ζωή τους που θα μπορούσαν να αναπτυχθούν συναισθηματικά, κοινωνικά, με διάφορους άλλους τρόπους;

Εάν θέσουμε αυτό το ερώτημα στην εκπαιδευτική κοινότητα, η απάντηση θα ήταν νομίζω, θα προτιμούσαμε αν γίνεται να έχουμε και τα δύο. Δηλαδή και να προσφέρουμε γνώση στα παιδιά αλλά χωρίς όμως αυτές οι γνώσεις να δεσμεύουν τον ελεύθερο χρόνο τους ή χωρίς να είναι γνωσιοκεντρικό το σύστημα, να μπορούν τα παιδιά παράλληλα με τις γνώσεις να αναπτύσσονται συναισθηματικά και νοητικά.

Σήμερα ολοένα και περισσότερο βλέπουμε ότι αυτό το ζήτημα έχει μεγαλύτερη σημασία, μεγαλύτερη αξία στην εκπαιδευτική διαδικασία. Όχι τόσο οι γνώσεις όσο κυρίως η καλλιέργεια του συναισθηματικού κόσμου. Οι κοινωνικοσυναισθηματικές δεξιότητες προτάσσονται ή πρέπει να προτάσσονται προκειμένου να έχουμε όχι μόνο αυριανούς πολίτες οι οποίοι θα γνωρίζουν μια σειρά από πράγματα αλλά να έχουμε πολίτες οι οποίοι θα μπορούν να διαχειρίζονται την καθημερινότητα νιώθοντας, αν μη τι άλλο, για να μην πω ευτυχία, να είναι ευτυχημένοι, είναι πολύ μεγάλη και σημαντική και βαριά κουβέντα, να μπορούν μέσα σε ένα πλαίσιο, χωρίς να ασφυκτιούν, να μπορούν να διαχειρίζονται την καθημερινότητά τους.

Εμείς πρέπει να προετοιμάσουμε τους αυριανούς πολίτες, τα παιδιά μας που είναι σήμερα στα νηπιαγωγεία, να τα προετοιμάσουμε γι' αυτό το ενδεχόμενο. Να τους δώσουμε δηλαδή τη δυνατότητα να μάθουν πράγματα, να έχουν πληροφορίες και γνώσεις, παράλληλα όμως να τους δώσουμε το χρόνο και το χώρο και τις διαδικασίες που χρειάζονται ώστε να αναπτυχθούν ψυχικά και συναισθηματικά.

ΜΑΝΟΣ ΑΝΔΡΟΥΛΑΚΗΣ: Ωραία. Ευχαριστούμε και τον κύριο Σταμάτη. Συνεχίζουμε λίγο. Υπάρχει ένα ερώτημα από μία συνάδελφο που λέει το εξής, ρωτάει αν έχει νόημα στο πρόγραμμα του νηπιαγωγείου που στηρίζεται στα ενδιαφέροντα της εκάστοτε ομάδας παιδιών να προαποφασίζονται τα θέματα των εργαστηρίων δεξιοτήτων.

Και συνεχίζει η συνάδελφος ρωτώντας: και σε ένα τέτοιο προαποφασισμένο -εντός εισαγωγικών- πρόγραμμα όπως είναι αυτό των εργαστηρίων δεξιοτήτων, έτσι όπως έχουμε αναπτυχθεί αυτή τη στιγμή στην ελληνική πραγματικότητα, πού θα χωρέσουν όλοι εκείνοι οι μαθητές και μαθήτριες που δεν βρίσκονται στο μέσο όρο ή εν τέλει, πού θα χωρέσει η ιδιαιτερότητα και διαφορετικότητα κάθε ομάδας. Μπορεί να έχει προβλεφθεί κάτι τέτοιο χωρίς ο/ή νηπιαγωγός να έχει ακόμα γνωρίσει την ομάδα;

Να ξεκινήσω από την κυρία Σφυρόερα αυτή τη φορά;

ΜΑΡΙΑ ΣΦΥΡΟΕΡΑ: Ναι, νομίζω ότι προσπάθησα να το απαντήσω αυτό. Προφανώς δεν χωράνε. Προφανώς ο εκπαιδευτικός δεν μπορεί να προαποφασίσει τον Σεπτέμβριο ποια θέματα θα ενδιαφέρουν τα παιδιά της τάξης του που δεν ξέρει και που επίσης, εξελίσσονται κιόλας.

Δηλαδή και γι' αυτό υπάρχει αυτή η βασική ένσταση σε σχέση με την προεπιλογή. Είναι σαν να προαποφασίζει κανείς την ύλη που θα βγάλει μέσα στη χρονιά. Αυτό όχι μόνο για το νηπιαγωγείο, και για άλλες βαθμίδες της εκπαίδευσης δεν θα έπρεπε να ισχύει με έναν τόσο δομημένο και απόλυτο τρόπο.

Επομένως, κατά την άποψή μου, είναι ένα πραγματικό πρόβλημα, συμφωνώ απόλυτα με την ή τον συνάδελφο που το έθεσε αυτό. Πραγματικά δεν χωράνε τα παιδιά μέσα σε αυτό και δεν χωράει και όλη αυτή η διαδικασία του ακούω τα παιδιά και αναπροσαρμόζω ή βασίζομαι στις ανάγκες που αναδύονται μέσα από την ίδια την εκπαιδευτική διαδικασία.

ΜΑΝΟΣ ΑΝΔΡΟΥΛΑΚΗΣ: Ευχαριστούμε, κυρία Σφυρόερα. Ο κύριος Σταμάτης.

ΠΑΝΑΓΙΩΤΗΣ ΣΤΑΜΑΤΗΣ: Βεβαίως. Θα συμφωνήσω κι εγώ με την κυρία Σφυρόερα. Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να έχουν κάποιο ευελιξίας αναφορικά με τη διδακτέα ύλη. Είναι πραγματικά πολύ δύσκολο επειδή υπάρχουν δραστηριότητες οι οποίες τρέχουν συνεχώς στη σχολική πραγματικότητα και

σχετίζονται με τοπικά ζητήματα, εκδηλώσεις, κάποιες δραστηριότητες που γίνονται, ας πούμε, σε τοπικό επίπεδο, θα ήταν πολύ δύσκολο να εναρμονιστούν πλήρως με το αναλυτικό πρόγραμμα το οποίο τους δίνεται χωρίς να λαμβάνει υπόψη αυτές τις ιδιαιτερότητες.

Επίσης, το περιεχόμενο του αναλυτικού προγράμματος και η έκταση της ύλης θα πρέπει να είναι περιορισμένη, προσαρμοσμένη και ευέλικτη. Και οι εκπαιδευτικοί, αυτό είναι κάτι το οποίο συζητάμε πολλά χρόνια τώρα, θα πρέπει να έχουν λόγο πάνω σε αυτό, λαμβάνοντας υπόψη τα ενδιαφέροντα των ίδιων των παιδιών.

Αυτό είναι κάτι που συνήθως το ξεχνάμε και το λέω αυτό γιατί έχω παρατηρήσει ορισμένες φορές, κάποιοι εκπαιδευτικοί στο όνομα των ενδιαφερόντων των παιδιών, να κάνουν δραστηριότητες, που έχουν επιλέξει οι ίδιοι λέγοντας ότι αυτές είναι δραστηριότητες που ενδιαφέρουν τα παιδιά και τις έχουν επιλέξει εκείνα.

Αυτό είναι κάτι το οποίο δεν είναι θεμιτό και γι' αυτό λέω ότι πρέπει να υπάρξει συζήτηση και να υπάρξει μια ευελιξία.

Επίσης, οι συνάδελφοι, όσοι μπορούν και βρίσκονται σε διθέσια, τριθέσια ή πολυθέσια νηπιαγωγεία, θα πρέπει οπωσδήποτε κατά την έναρξη της σχολικής χρονιάς κατά την άποψή μου, οπωσδήποτε μεταξύ τους να συζητάνε και να συναποφασίζουν για κάποια πράγματα. Καλό είναι να κρατάνε, θα μπορούσαν ας πούμε, να κρατήσουν μια κοινή γραμμή στο περιεχόμενο της διδασκαλίας στο νηπιαγωγείο. Αν όχι, τουλάχιστον να έχουν κάνει μια συζήτηση πάνω σε αυτά τα θέματα.

Θεωρώ ότι επειδή μερικές φορές το βλέπουμε αυτό, γι' αυτό το επισημαίνω, ο κάθε εκπαιδευτικός κάνει πράγματα στην τάξη του χωρίς να συζητάει τα ζητήματα αυτά με άλλους. Κατά τη γνώμη μου είναι καλό να υπάρχει μία συζήτηση, ανεξάρτητα αν θα καταλήξουμε στο ίδιο ή όχι συμπέρασμα.

ΜΑΝΟΣ ΑΝΔΡΟΥΛΑΚΗΣ: Ευχαριστούμε, κύριε Σταμάτη. Η κυρία Χρονάκη.

ΑΝΝΑ ΧΡΟΝΑΚΗ: Ναι, συμφωνώ με ό,τι ακούσαμε προηγουμένως. Ήθελα απλά να τονίσω ότι ένα προαποφασισμένο αναλυτικό πρόγραμμα στο εύρος του και με τον τρόπο που ακούσαμε ότι αυτά τα εργαστήρια δεξιοτήτων ουσιαστικά παρουσιάζονται αλλά και το αναλυτικό πρόγραμμα σιγά – σιγά

στις μεγαλύτερες βαθμίδες κυρίως, με φόβο και με τρόμο μήπως και ξανακυλήσει αυτό και προς τα κάτω, στο αναλυτικό πρόγραμμα της προσχολικής εκπαίδευση, αν λοιπόν έχουμε ένα τέτοιο προαποφασισμένο αναλυτικό πρόγραμμα που μπορεί να είναι και κάτι σαν σχολικό εγχειρίδιο δηλαδή, αυτό είναι, πώς να το πω, το άκρον άωτον ενός προαποφασισμένου αναλυτικού προγράμματος, να σου δώσουν ένα σχολικό εγχειρίδιο, όπως γίνεται, ας πούμε, στο δημοτικό και να σου πούνε «εφάρμοσέ το».

Αυτό το πράγμα ουσιαστικά καταλύει τη δημιουργικότητα του εκπαιδευτικού και της εκπαιδευτικού. Δεν υπάρχει δημιουργικότητα και αν η ίδια η εκπαιδευτικός δεν έχει τη δυνατότητα να δημιουργήσει ή να συνδημιουργήσει με τα παιδιά, να συνδιαμορφώσει με τα παιδιά τη σχεδίαση μιας δράσης, μιας μαθησιακής δραστηριότητας κλπ, προφανώς υπάρχουν παιχνίδια τα οποία είναι γνωστά και τα φέρνουμε -το ντόμινο είναι γνωστό πώς παίζεται αλλά η σχεδίαση του πώς θα εφαρμοστεί θα πρέπει να λάβει υπόψη τις συνθήκες εντός των οποίων έρχεται να μπει αυτό το πράγμα.

Και εκεί χρειάζεται ο κλεμμένος χρόνος στον οποίο αναφέρθηκα πριν, να επιστραφεί. Να επιστραφεί σε όλα τα άτομα στην εκπαίδευση, είτε εκπαιδευτικοί, είτε παιδιά. Πρέπει να μας επιστραφεί αυτός ο κλεμμένος χρόνος για να μπορούμε να δημιουργούμε σε όλες τις βαθμίδες. Διαφορετικά, καταρρέει το σύστημα νομίζω γιατί θα καταρρεύσουμε κι εμείς ως υποκείμενα. Αυτό ήθελα.

ΜΑΝΟΣ ΑΝΔΡΟΥΛΑΚΗΣ: Ωραία. Να συμφωνήσω. Συμφωνήσω με την άποψη και την τελευταία, της κυρίας Χρονάκη. Αρκετοί συνάδελφοι που έχουνε θέσει ερωτήματα και ουσιαστικά επισημαίνουν ότι από τη μία πλευρά η λογική της ανάπτυξης στο αναλυτικό πρόγραμμα των δεξιοτήτων ή των θεματικών κύκλων ουσιαστικά επιβαρύνει πάρα πολύ σε μία λογική ότι έχουμε πολύ συγκεκριμένα χρονικά όρια για την ανάπτυξη αυτών των δεξιοτήτων έτσι όπως περιγράφονται, άρα λοιπόν έρχεται και χτυπάει και στην όλη φιλοσοφία ότι τελικά δεν μπορείς και με την ομάδα σου να λειτουργήσεις αλλά και με τις ανάγκες ή τις ικανότητες ή τις συνθήκες, σε κάθε συγκεκριμένη τάξη.

Πάμε λίγο παραπέρα, λέει μία συνάδελφος ότι παρακολουθώντας την επιμόρφωση για το νέο πρόγραμμα σπουδών, θεωρεί πως είναι αγχωτικό και σχολειοποιημένο. Αφαιρεί από την τάξη την ευελιξία - νομίζω αναφέρθηκε μέχρι τώρα- και την ανοιχτότητα και ενώ θεωρητικά

βοηθάει στη συμπερίληψη, στην πραγματικότητα θα πετύχει το αποτέλεσμα. Θα ήθελα ένα σχόλιο από εσάς.

Να ξεκινήσουμε από τον κύριο Σταμάτη τώρα;

ΠΑΝΑΓΙΩΤΗΣ ΣΤΑΜΑΤΗΣ: Έτοιμος ήμουν. Λέω θα δώσει ο κύριος Ανδρουλάκης αυτή τη ροή. Ωραία. Κοιτάξτε, υπάρχουν πολλές και διάφορες απόψεις πάνω στα θέματα αυτά τα οποία γνωρίζουμε ότι, γενικότερα μιλώντας για θέματα στην εκπαίδευση και στην παιδαγωγικές, υπάρχουν πάρα μα πάρα πολλές απόψεις γιατί τα θέματα αυτά προσεγγίζονται από διαφορετικές σκοπιές.

Τώρα, όσον αφορά το θέμα που έθιξε η συνάδελφος, νομίζω ότι έχει δίκιο. Πολλές φορές συμβαίνει αυτό που περιέγραψε και δυστυχώς δεν θα πρέπει να συμβαίνει. Πρέπει να υπάρχει πάντα μία ευελιξία και ό,τι δραστηριότητες κι αν πραγματοποιούμε να τις προσεγγίζουμε, θα έλεγα, διαθεματικά ή μέσω των δραστηριοτήτων διότι με τον τρόπο αυτό έχω την αίσθηση ότι βοηθάμε πολύ περισσότερο να έχουν ενεργή συμμετοχή τα παιδιά μας γιατί αυτό προσπαθούμε να επιτύχουμε, αυτό θέλουμε να επιτύχουμε, τα παιδιά να μην είναι παθητικοί δέκτες των όλων δραστηριοτήτων και καταστάσεων. Αντιθέτως, θα πρέπει να συμμετέχουν ενεργά στις μαθησιακές διαδικασίες.

Αν συμβεί αυτό και όταν συμβαίνει αυτό, είναι βέβαιο ότι η συμπεριληπτική εκπαίδευση έχει καλύτερα αποτελέσματα. Αυτή είναι η αίσθησή μου και νομίζω ότι θα πρέπει με αυτό το πνεύμα να εξετάσουμε και υπό αυτό το πρίσμα να εξετάσουμε αυτό το ζήτημα.

Πάντως, είναι κομβικό ζήτημα και αυτό, ένα από τα πολλά τα οποία είμαι βέβαιος ότι οι συνάδελφοι εδώ, τους έχουν προβληματίσει και θα μπορούσαν να θίξουν.

ΜΑΝΟΣ ΑΝΔΡΟΥΛΑΚΗΣ: Ωραία. Η κυρία Σφυρόερα.

ΜΑΡΙΑ ΣΦΥΡΟΕΡΑ: Εγώ, επειδή είμαι «σφου» είμαι πάντα στη μέση.

ΜΑΝΟΣ ΑΝΔΡΟΥΛΑΚΗΣ: Ναι, αναγκαστικά.

ΜΑΡΙΑ ΣΦΥΡΟΕΡΑ: Λοιπόν, ήθελα να πω ότι ουσιαστικά είναι πολύ καίριο το ερώτημα. Πραγματικά η συμπερίληψη επιτυγχάνεται όταν οι δράσεις είναι ανοιχτές, πολυεπίπεδες, διαφοροποιημένες, χωρίς εστίαση στο αποτέλεσμα

γιατί δεν μπορούν όλα τα παιδιά να φτάσουν στο ίδιο αποτέλεσμα την ίδια χρονική στιγμή αλλά με εστίαση στη διαδικασία, κι όταν είναι με τέτοιο τρόπο σχεδιασμένες ώστε να μπορεί, ας πούμε, το κάθε παιδί να συμβάλει με τον ατομικό του τρόπο μέσα σε μία συλλογική δράση.

Άρα, υπάρχουν κάποια κλειδιά για την συμπερίληψη και επίσης, είναι καλό και νομίζω ότι οι εκπαιδευτικοί το βλέπουν περισσότερο στις τάξεις τους, ότι προφανώς ενδέχεται να μην υπάρχουν δράσεις που κινητοποιούν ταυτόχρονα και με τον ίδιο τρόπο όλα τα παιδιά. Αυτό είναι προφανές. Θέλω να πω ότι θα συνέβαινε σε οποιαδήποτε ομάδα, πολύ ανομοιογενή, λίγο ανομοιογενή και ανομοιογενή. Γιατί ομοιογενής ομάδα δεν υπάρχει.

Επομένως, αυτό που έχει ένα νόημα είναι να σκέφτεται κάθε φορά, να έχει ο εκπαιδευτικός τα εργαλεία να παρατηρεί και να σκέφτεται με ποιον τρόπο έχω συνέχεια στο νου μου όλα τα παιδιά και άρα, είναι το παιδί στο κέντρο και δεν εξαφανίζεται όπως μας είπε πριν από λίγο και η κυρία Χρονάκη, έτσι ώστε κάθε παιδί, με τη δική του ταυτότητα, το δικό του βίοκοσμο να μπορεί να μπαίνει σε δράσεις.

Αν αυτό μπορεί να αποτυπωθεί σε μία απόλυτα σχεδιασμένη δράση, εντάξει, έχω μερικές αμφιβολίες εγώ σε αυτό. Μερικές έως πολλές. Δηλαδή νομίζω ότι αυτό που περιγράφω σαν διαδικασία σε μία απόλυτα σχεδιασμένη δράση με το νι και με το σίγμα, δεν μπορεί να κολλήσει, για να το πω έτσι απλά.

ΜΑΝΟΣ ΑΝΔΡΟΥΛΑΚΗΣ: Ωραία. Ευχαριστούμε την κυρία Σφυρόερα. Η κυρία Χρονάκη.

ΑΝΝΑ ΧΡΟΝΑΚΗ: Ναι, θα συμφωνήσω κι εγώ ότι σε κάτι που είναι εντελώς προαποφασισμένο, αναρωτιέται κάποιος / κάποια πού βρίσκεται η ελευθερία. Πού βρίσκεται το διαφορετικό. Πώς γεννιέται. Δηλαδή τι περιθώρια αφήνουμε για το διαφορετικό, για την πολυφωνία. Οπότε ναι, κι εγώ θα έλεγα, ας πούμε, ότι και η επιμόρφωση, αν κατάλαβα καλά, η ερώτηση η αρχική αφορούσε και το αγχωτικό και το σχολειοποιημένο και της ίδιας της επιμόρφωσης ή όχι;

ΜΑΝΟΣ ΑΝΔΡΟΥΛΑΚΗΣ: Και της ίδιας της επιμόρφωσης, σωστά.

ΑΝΝΑ ΧΡΟΝΑΚΗ: Της ίδιας της επιμόρφωσης, έτσι; Οπότε και αυτό το ζήτημα θα πρέπει να το δούμε. Δηλαδή, οκεί, έχουμε αυτά τα αναλυτικά προγράμματα, έχουμε όλη αυτή, όπως θα έλεγε και ο Μπερστάιν τους

διανεμητικούς κανόνες, ας πούμε, αυτή την κοινωνική γραμματική για το πώς θα περάσουν όλα αυτά τα πράγματα στη βάση.

Ζητάμε μέσω της επιμόρφωσης, οι μορφωμένοι, ας το πούμε, οι μορφωμένες εκπαιδευτικοί να επιμορφωθούν. Ως προς τι δηλαδή; Όλα αυτά τα ζητήματα πρέπει να τα ανοίξουμε, να τα σκεφτούμε και να τα σκεφτούν και οι ίδιες οι εκπαιδευτικοί. Δηλαδή, γιατί πάνε; Γιατί πρέπει δηλαδή;

Οκεί, υπάρχει αυτό το υποχρεωτικό, ας πούμε. Αντιστεκόμαστε σε αυτό το υποχρεωτικό και ενδεχομένως πρέπει να σκεφτούμε και τι νέες απαντήσεις έχουμε. Και έχουμε νέες απαντήσεις. Δηλαδή σήμερα οι άνθρωποι στο χώρο της εκπαίδευσης ουσιαστικά μπορούν να προτείνουν και έχουν προτείνει τα πιο καινούργια και τις πιο ριζοσπαστικές συλλογικότητες που έχουμε, έτσι;

Δηλαδή σκέφτομαι τώρα, αυτή τη στιγμή πόσα πράγματα έχουνε γίνει από τα πανεπιστήμια προσπαθώντας να αντιμετωπίσουν ζητήματα της κοινότητας, από τον Ελαιώνα, από τα πράγματα που κάνουμε εμείς σε κάθε πανεπιστήμιο, έτσι; Όχι μόνο το ΕΚΠΑ ή το Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας ή το Πανεπιστήμιο Αιγαίου που είμαστε εδώ.

Αλλά και όλα τα πανεπιστήμια προσπαθούν με τις λιγοστές δυνάμεις που έχουν να κάνουν πράγματα. Συλλογικότητες που έχουν αναπτυχθεί γύρω από καινούργιες παιδαγωγικές όπως το σκασιαρχείο, όπως και άλλα. Και σχολεία τα οποία είναι εκτός της τυπικής εκπαίδευσης που αναδύονται και που ουσιαστικά φέρνουν καινούργια μηνύματα.

Είπα πολλά. Ευχαριστώ πολύ.

ΜΑΝΟΣ ΑΝΔΡΟΥΛΑΚΗΣ: Ωραία. Ευχαριστούμε πάρα πολύ. Νομίζω ότι έχουμε καλύψει τις ερωτήσεις. Αυτό που πρέπει, έτσι όπως βγαίνει από τα ερωτήματα που έχουν τεθεί τελικά, είναι ότι πραγματικά, ειδικά η εμπλοκή και η συμμετοχή και η ανάλυση του προγράμματος του νηπιαγωγείου πλέον σε μια λογική δεξιοτήτων και να θυμίσω σε όλες και όλους ότι φέτος, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή έχει ονομάσει το έτος 2023 «Έτος Δεξιοτήτων», με ό,τι αυτό σημαίνει, και είναι μια ολόκληρη φιλοσοφία που διέπει όχι μόνο την εκπαίδευση αλλά και την λογική του πώς δέχονται τον πολίτη του αύριο.

Κι εδώ να επισημάνω, έτσι όπως ακούστηκε και από τις τρεις εισηγήσεις ότι τελικά, αυτό που αναγκαζόμαστε ή πιεζόμαστε ως

εκπαιδευτικοί να φορτώσουμε τους μαθητές ανεξαρτήτως ηλικίας, από την πολύ μικρή ηλικία, στην προσχολική αγωγή και εκπαίδευση μέχρι και το πανεπιστήμιο, είναι σε μια λογική δεξιοτήτων.

Μιλάμε για ήπιες δεξιότητες, μιλάμε για ψηφιακές δεξιότητες, μιλάμε για δεξιότητες στην πολιτειότητα, μιλάμε, αυτή τη στιγμή το καινούργιο που βγήκε είναι δεξιότητες στη βιωσιμότητα. Άρα, επί της ουσίας, ερχόμαστε να λειτουργούμε προσθετικά σε μία λογική ότι τελικά οι μαθητές, οι μετέπειτα φοιτητές -όπως έχουμε στα πανεπιστήμια τα δικά σας- οι μετέπειτα ενεργοί πολίτες θα πρέπει ουσιαστικά να κινηθούν σε μια λογική δεξιοτήτων και όχι γνώσεων ή ολόκληρης ανάπτυξης.

Αυτό λοιπόν έρχεται και παντρεύεται και με την πραγματικότητα τη σημερινή που λέει ότι τελικά, έχουμε εφαρμοζόμενη μία αξιολόγηση η οποία έρχεται μόνο να διαπιστώσει, με μία λογική ελέγχου και λογοδοσίας και όχι ουσιαστικά να έρθει να βελτιώσει την ίδια την εκπαιδευτική διαδικασία σε επίπεδο σχολικής μονάδας, άρα λοιπόν είναι μία φιλοσοφία αρκετά μακριά από την παιδαγωγική.

Θα ήθελα λοιπόν, κλείνοντας αυτή τη στιγμή μία δικιά σας σκέψη, μια δικιά σας άποψη για όλα αυτά που ακούστηκαν σήμερα και το πώς βλέπουμε τελικά ότι θα πρέπει να κινηθεί η εκπαίδευση στο επίπεδο της προσχολικής αγωγής και εκπαίδευσης, σε μία λογική ότι θα πρέπει όχι μόνο να έχουμε μία ουσιαστική και ολόκληρη ανάπτυξη του παιδιού αλλά ίσως να επιστρέψει το χαμόγελο και η χαρά και στα χείλη των μαθητών αλλά και στα χείλη των εκπαιδευτικών.

Ένα τελευταίο σχόλιο από τον καθένα και την καθεμία από σας. Να ξεκινήσω από την κυρία Χρονάκη.

ANNA ΧΡΟΝΑΚΗ: Ναι, η σειρά μου. Ωραία. Πώς να το αντιμετωπίσουμε τώρα αυτό; Πραγματικά, θέσατε ένα πάρα πολύ σημαντικό ερώτημα, ίσως το πιο πολιτικό ερώτημα γιατί τελικά, αυτό που βλέπουμε και όπως το θέσατε, αυτό που γίνεται και αυτό που παρατηρούμε να γίνεται ειδικά τα τελευταία χρόνια, ειδικά τις δύο τελευταίες δεκαετίες που υπάρχει και όλη αυτή η έμφαση στο να αξιολογήσουμε την επίδοση, και ωραία, η επίδοση είναι ένα πράγμα, το οποίο βασίζεται στις γνώσεις κλπ. Και αφού το παραδοσιακό

πράγμα κατά κάποιο τρόπο μπορούμε να το δούμε λίγο, με έναν πιο εύκολο τρόπο απ' ό,τι οι δεξιότητες για τις οποίες μιλήσαμε σήμερα.

Άρα λοιπόν, τι είναι το διακύβευμα; Είναι το διακύβευμα πραγματικά το παιδί; Ή μήπως το διακύβευμα είναι η εμπορευματοποίηση της εκπαίδευσης εδώ πέρα. Γιατί όλο αυτό το πράγμα γύρω από τις δεξιότητες και όπως αυτές εξελίσσονται και επεκτείνονται συνεχώς σε νέα επίπεδα, και σε πλαίσια, ήπιες δεξιότητες, ψηφιακές δεξιότητες, μαθηματικές δεξιότητες, γλωσσικές δεξιότητες, όλο αυτό το πράγμα, συναισθηματικές δεξιότητες και ούτω καθ' εξής, κινητικές, όλο αυτό το πράγμα είναι μια μεγάλη αγορά.

Σε λίγο δηλαδή θα βλέπουμε πάρα πολλά ωραία, μικρά βιντεάκια τα οποία θα κυκλοφορούν. Κάποιος θα μπαίνει να τα αγοράζει και δηλαδή, αυτό το πράγμα θα πρέπει να μας απασχολήσει, τι είδους εκπαίδευση ουσιαστικά υπηρετούμε. Είναι τελικά αυτή η εκπαίδευση που λέγεται δημόσια εκπαίδευση, δημόσιο αγαθό; Πώς υποστηρίζει εκπαιδευτικούς και μαθητές / μαθήτριες / μαθητά, φοιτητές / φοιτήτριες / φοιτητά σε όλο αυτό το παιχνίδι;

Πώς ασκεί μια συναισθηματική εξουσία; Αυτό που λέμε affective power, ας πούμε, σε όλο αυτό το πράγμα. Μια συναισθηματική εξουσία, δηλαδή αν δεν το κάνεις εσύ τώρα, ή αν δεν το μάθεις εσύ ως εκπαιδευτικός, φοιτητής, φοιτήτρια, κλπ, τελικά το παιδί θα χάσει κάτι.

Δηλαδή, εγώ νομίζω ότι πρέπει να ξαναγυρίσουμε στο νόημα των λέξεων. Τι σημαίνουν όλα αυτά τα πράγματα; Να απεγκλωβιστούμε λίγο από όλο αυτό το πράγμα που απαιτεί συνεχώς καινούργια πράγματα και να ξαναγυρίσουμε στο νόημα των λέξεων.

Δηλαδή το «δεξιότητες» είδαμε ότι υπήρχε εδώ και τέσσερις δεκαετίες, έτσι; Υπήρχε με άλλο τρόπο. Δεξιότητες όλοι χρειαζόμαστε, δηλαδή η δεξιότητα του να μάθω να πλέκω είναι μια υπέροχη δεξιότητα, του να μάθω να μαγειρεύω, μια δεξιότητα υπέροχη. Αλλά όταν αυτή μου την βάλεις και με υποχρεώσεις να την μάθω ως «οικιακά», δεν ξέρω αν το θυμάστε αυτό, τι ήταν αυτό το αντικείμενο που κάναμε παλιά...

ΜΑΝΟΣ ΑΝΔΡΟΥΛΑΚΗΣ: Οικοκυρική. Στα πολύ παλιά χρόνια, ναι.

ANNA ΧΡΟΝΑΚΗ: Θυμάμαι, πολύ παλιά οι γονείς μας κλπ, ναι. Λοιπόν, όλα αυτά, όταν υποχρεώνεσαι να τα κάνεις, δεν υπάρχουν πια, δηλαδή

καταστρέφονται. Άρα, νομίζω θα πρέπει να ξαναγυρίσουμε στο νόημα των λέξεων και στη μεγάλη μας ανάγκη να διατηρήσουμε την ελευθερία για χαρά, για επιθυμία, για το σχολείο ως σχολή και ως σχολειοποίηση. Αυτό, σχολή, γιορτή δηλαδή και χαρά όπως είναι το ουσιαστικό νόημα της λέξης. Ευχαριστώ.

ΜΑΝΟΣ ΑΝΔΡΟΥΛΑΚΗΣ: Κυρία Σφυρόερα.

ΜΑΡΙΑ ΣΦΥΡΟΕΡΑ: Ναι, εγώ συμφωνώ απόλυτα με αυτά που είπε η κυρία Χρονάκη. Συμφωνώ απόλυτα με την αναζήτηση του πραγματικού νοήματος των λέξεων. Νομίζω ότι πάρα πολλοί όροι χρησιμοποιούνται με πάρα πολύ μεγάλη ευκολία και τελικά διαστρεβλώνονται. Διαστρεβλώνονται, δηλαδή αλλιώς ξεκινάνε και αλλιώς καταλήγουνε. Νομίζω ότι πραγματικά η εκπαίδευση είναι μία ιδεολογική πράξη.

Αυτό που είναι πάρα πολύ σημαντικό είναι όλοι οι φορείς που ασχολούμαστε με την εκπαίδευση, όλων των βαθμίδων να προσπαθήσουμε λίγο να κατανοήσουμε τις αντιφάσεις που υπάρχουν μέσα στο πλαίσιο των επίσημων κειμένων και να δούμε πώς μπορούμε να στραφούμε στη διαδικασία και όχι στο αποτέλεσμα της γιατί μόνο όταν στραφούμε στην ίδια την διαδικασία θα μπορέσουμε πραγματικά να βάλουμε στο κέντρο το παιδί με ό,τι σημαίνει αυτό, με τη δημιουργικότητα, τη χαρά, τη φαντασία και ταυτόχρονα με τη δημιουργικότητα, τη χαρά και τη φαντασία του εκπαιδευτικού.

Δηλαδή είναι πάρα πολύ επικίνδυνο, εκπαιδευτικοί και μαθητές να εκτελούν, να εκτελούν σχέδια, να εκτελούν δράσεις, να εκτελούν προτάσεις και να μην μπορούν να διαμορφώνουν και να συνδιαμορφώνουν εκπαιδευτικές πρακτικές, σε όλα τα επίπεδα της εκπαίδευσης.

ΜΑΝΟΣ ΑΝΔΡΟΥΛΑΚΗΣ: Ευχαριστούμε πάρα πολύ. Ο κύριος Σταμάτης.

ΠΑΝΑΓΙΩΤΗΣ ΣΤΑΜΑΤΗΣ: Κύριε Ανδρουλάκη, θα συμφωνήσω απόλυτα με τις συναδέλφισσες. Θα ήθελα απλώς να επισημάνω τώρα, έτσι, στο κλείσιμο αυτής -μάλλον πάμε για κλείσιμο αν κατάλαβα καλά- της συνάντησης, της πολύ ενδιαφέρουσας πραγματικά συνάντησης που είχαμε σήμερα και που θα ήθελα πάλι να σας ευχαριστήσω που μας δώσατε αυτή την ευκαιρία να βρεθούμε, να συζητήσουμε διάφορα θέματα και με σας και με τους συναδέλφους και με τις συναδέλφισσες που παρακολουθούν.

Θα ήθελα απλώς να επισημάνω ότι στην εποχή μας, έχει μετατοπιστεί το κέντρο βάρους της εκπαίδευσης. Δεν βρισκόμαστε πια όπως πριν 40 χρόνια ή 50 χρόνια στο σχολείο των γνώσεων. Βρισκόμαστε στο σχολείο των δεξιοτήτων σήμερα ή αυτό τουλάχιστον θέλουν ορισμένοι να επιτύχουν.

Αυτό όμως είναι κάτι που θέλει πάρα πολλή συζήτηση. Εγώ, αν μπορούσα να πω κάτι από την προσωπική μου εμπειρία είναι ότι δεν βρισκόμαστε ή δεν θέλουμε να λέμε ότι βρισκόμαστε στο σχολείο των γνώσεων το οποίο μεταδίδει στείρες γνώσεις μέσα σε κουτάκια.

Εκείνο που θέλουμε να επιτύχουμε υποτίθεται είναι το σχολείο των δεξιοτήτων με όλους αυτούς τους όρους που αναφέραμε προηγουμένως και με όλες αυτές τις προσεγγίσεις που προσπαθούμε να κάνουμε. Στην πραγματικότητα όμως, εκείνο που θέλουμε να επιτύχουμε για τα παιδιά του αύριο είναι να τους προσφέρουμε, αν μπορούμε, να τα βοηθήσουμε να καλλιεργήσουν βασικά, γιατί να προσφέρουμε δεν υπάρχει αυτή η δυνατότητα, το κάθε παιδί βρίσκει το δρόμο του μέσα από κάποιες διαδικασίες, εκπαιδευτικές διαδικασίες, να καλλιεργήσουμε λοιπόν ανθρώπινες ικανότητες ή δυνατότητες να αντιμετωπίσουν την καθημερινότητα χωρίς να χάσουν την ανθρωπιά τους και όλα εκείνα τα στοιχεία που την αποτελούν.

Εάν καταφέρναμε να επιτύχουμε αυτό ως είχαμε θέσει αυτό το στόχο, το μείζονα στόχο και καταφέρναμε να το επιτύχουμε, να συμβάλλουμε στην επίτευξη αυτού του στόχου γιατί οι εκπαιδευτικοί αυτό κάνουμε στην πραγματικότητα, βοηθάμε τα παιδιά να επιτύχουν κάποιους στόχους, έτσι; Και το αναλυτικό πρόγραμμα αυτό κάνει. Έρχεται να μας υπενθυμίσει ουσιαστικά και έτσι θα έπρεπε να λειτουργεί, με αυτό το πνεύμα, να μας υπενθυμίσει κάποιους στόχους.

Οι στόχοι μας λοιπόν δεν είναι να καταστήσουμε τα παιδιά μας παντογνώστες. Η γνώση σήμερα προσφέρεται με διάφορους τρόπους, με ένα κλικ στο κινητό μας μπορούμε να έχουμε οποιαδήποτε πληροφορία θέλουμε για οποιοδήποτε ζήτημα στον πλανήτη.

Δεν είναι λοιπόν αυτό το μείζον. Όμως, οι γνώσεις συμβάλλουν στην ανάπτυξη και καλλιέργεια των δεξιοτήτων. Ως εκεί. Από και και πέρα

όμως, θα πρέπει να βοηθήσουμε τα παιδιά αυτενεργώντας, χωρίς να καταπιέζουμε τους εκπαιδευτικούς, χωρίς να βάζουμε ασφυκτικά χρονοδιαγράμματα και δίνοντας βαθμούς ελευθερίας στη δουλειά τους, στο έργο τους, και στους ίδιους και στις ίδιες φυσικά, να καλλιεργήσουμε αυτό που λέω διαχρονικά.

Τουλάχιστον να έχουμε ανθρώπους που με όρους ανθρωπιάς θα μπορέσουν αύριο να αντιμετωπίσουν τα διάφορα προβλήματα της καθημερινότητας, τα οποία όπως ξέρουμε όλοι, ολοένα και περισσότερο διευρύνονται και αυξάνονται και δεν μειώνονται.

Με αυτή τη σκέψη θα ήθελα να ολοκληρώσω και να σας ευχαριστήσω για μια ακόμη φορά για την πρόσκλησή σας. Ευχαριστώ πολύ.

ΜΑΝΟΣ ΑΝΔΡΟΥΛΑΚΗΣ: Ωραία. Να ευχαριστήσουμε λοιπόν και τους τρεις εισηγητές, την κυρία Άννα Χρονάκη, την κυρία Μαρία Σφυρόερα και τον κύριο Παναγιώτη Σταμάτη για τις πολύ ενδιαφέρουσες τοποθετήσεις.

Να πω ότι ο αγώνας της Διδασκαλικής Ομοσπονδίας για ανάδειξη ζητημάτων που άπτονται όχι μόνο της αξιολόγησης αλλά νομίζω και γενικότερα, της θεώρησης για το πώς βλέπουμε την εκπαίδευση σήμερα και αύριο, και πώς ουσιαστικά θα πρέπει κι εμείς ως μαχόμενοι εκπαιδευτικοί να έρθουμε να συνδράμουμε και να προσφέρουμε σε αυτή την κατεύθυνση, να πω τελικά ότι η λογική που λέει ότι οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις θα έχουν επιτυχία αν βασίζονται στον ανταγωνισμό ή στην εξωτερική εξέταση των μαθητών είναι μάλλον μακριά από την πραγματικότητα και θα πρέπει πλέον και εδώ να αρχίσουμε να συζητάμε σοβαρά για το πώς θα ενισχυθεί η εμπιστοσύνη στους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, πώς θα ενισχυθεί η εμπιστοσύνη στο δημόσιο σχολείο που πραγματικά προσφέρει σε όλα τα επίπεδα για να μπορέσουμε να δώσουμε και τους στόχους που πρέπει να έχει η παιδεία σήμερα, μία παιδεία που δυστυχώς, όπως αναδείχθηκε και από τη σημερινή συζήτηση, έρχεται να πατήσει και να κινδυνεύσει από μία τάση και εμπορευματοποίησης και ιδιωτικοποίησης με ό,τι αυτά σημαίνει, από τη στιγμή βέβαια που δυστυχώς η δημόσια εκπαίδευση θεωρείται πλέον προϊόν και η όλη φιλοσοφία έρχεται και εξετάζεται κάτω από ένα πλαίσιο οικονομετρίας και μέτρησης και μόνο αποτελεσμάτων.

Να ευχαριστήσω και πάλι όλες και όλους για την παρουσία. Να είστε καλά. Καλή δύναμη και ελπίζω να σας ξαναδούμε σε μία από τις επόμενες εκδηλώσεις μας. Καλό βράδυ σε όλες και όλους.

ΜΑΡΙΑ ΣΦΥΡΟΕΡΑ: Εμείς σας ευχαριστούμε και όλους που μας παρακολούθησαν.

ΛΗΞΗ ΕΡΓΑΣΙΩΝ