

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

ΣΤΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑ των τελευταίων, τριών περίπου, δεκαετιών διαπιστώνεται ένα αυξανόμενο επιστημονικό ενδιαφέρον για τη σημασία του αναστοχασμού στην εκπαίδευση των μελλοντικών και εν ενεργεία εκπαιδευτικών, ενδιαφέρον που καταγράφεται τόσο στην ελληνική όσο και στην ογκώδη διαθέσιμη διεθνή βιβλιογραφία. Σε αυτή μελετώνται πλήθος θεωρητικών απόψεων στις οποίες βασίζεται ο αναστοχασμός ως σκέψη, διαδικασία και πρακτική, όπως επίσης εξετάζονται ζητήματα εφαρμογής στο πεδίο της εκπαίδευσης όλων των βαθμίδων.

Τα τμήματα των ιδρυμάτων που εκπαιδεύουν μελλοντικούς εκπαιδευτικούς σχεδιάζουν, οργανώνουν, υλοποιούν προγράμματα και πραγματοποιούν μελέτες επί αυτών προκειμένου να ανταποκριθούν στις ανάγκες του αναστοχαζόμενου επαγγελματία εκπαιδευτικού του 21ου αιώνα. Επιδιώκουν και προσδοκούν κατά τη διάρκεια των σπουδών τους οι φοιτήτριες/τές, ως μελλοντικοί εκπαιδευτικοί, να εκπαιδευτούν συμμετέχοντας σε διαδικασίες αναστοχασμού κυρίως στο πλαίσιο του προγράμματος της πρακτικής άσκησης τους. Ωστόσο, παρά τις προσπάθειες και τις επιδιώξεις, η εκπαίδευση των μελλοντικών εκπαιδευτικών εξακολουθεί να εμπεριέχει έντονο το στοιχείο της πρόκλησης, διότι ο αναστοχασμός είναι σύνθετη διαδικασία που απαιτεί χρόνο και προσπάθεια, και κυρίως προϋποθέτει τις ικα-

νότητες και την ουσιαστική επιθυμία των εμπλεκομένων σε αυτήν. Ιδιαίτερα για τους εκπαιδευτές των εκπαιδευτικών οι προκλήσεις είναι ισχυρότερες καθώς αναλαμβάνουν να διαμορφώσουν στάσεις συνεχούς αναστοχαστικής επαγγελματικής μάθησης με σκοπό τις αλλαγές σε εκπαιδευτικές κουλτούρες οι οποίες, παρά τις ραγδαίες εξελίξεις, αντιστέκονται σθεναρά στις αλλαγές.

Οι συγγραφείς αυτού του βιβλίου επιχειρούν να απαντήσουν σε αυτές τις προκλήσεις. Παρουσιάζουν το επιστημονικό θεωρητικό πλαίσιο με τρόπο κατανοητό για τον αναγνώστη και επιπρόσθετα προσκομίζουν στην ήδη υπάρχουσα ελληνική βιβλιογραφία ένα υποστηρικτικό πλαίσιο εφαρμογής αναστοχαστικών πρακτικών που διατρέχεται εγκάρσια από τον άξονα *αναστοχασμός του εκπαιδευτικού αφενός στο επίπεδο της τυπικής εκπαίδευσης και αφετέρου σε τρία επιπλέον επίπεδα με ιδιαίτερο ενδιαφέρον.*

Το πρώτο επίπεδο αφορά τον αναστοχασμό σε εναλλακτικά πλαίσια εκπαίδευσης.

Είναι γνωστό ότι γενικά το πλαίσιο μέσα στο οποίο λαμβάνει χώρα ο αναστοχασμός συνιστά πολύ ισχυρό παράγοντα επιρροής σε αυτόν τον ίδιο, και ως εκ τούτου στη μάθηση που προκύπτει ως αποτέλεσμα και απόρροια. Ωστόσο, και παρά την αναγνώριση της σημασίας του πλαισίου, η επιστημονική συζήτηση αναφορικά με τις ποικίλες επιρροές του στον αναστοχασμό του εκπαιδευτικού είναι περιορισμένη. Σύμφωνα με κάποιους συγγραφείς, αυτό πιθανώς να συνδέεται με το γεγονός ότι οι επιρροές που ασκούνται στον αναστοχασμό είναι εξαιρετικά διάχυτες και συνεπώς δύσκολες στη διερεύνησή τους.

Συνήθως, όταν αναφερόμαστε στον αναστοχαζόμενο επαγγελματία εκπαιδευτικό, έχουμε στο μυαλό μας το θεσμικό, τυ-

πικό πλαίσιο της εκπαίδευσης. Αναφορικά με τον όρο και την έννοια εναλλακτικά πλαίσια εκπαίδευσης δεν υπάρχει ευρεία συναίνεση στη βιβλιογραφία. Σε αυτό το βιβλίο ο συγκεκριμένος όρος εννοιολογικά περιλαμβάνει όλα εκείνα τα πλαίσια στα οποία πραγματοποιούνται εναλλακτικά προγράμματα εκπαίδευσης ή εμπύχωσης, εκτός της τυπικής εκπαίδευσης. Αυτά μπορεί να απευθύνονται σε ευάλωτους πληθυσμούς, ενήλικες, νέους και παιδιά που δεν βρίσκονται πλέον σε συνθήκες καθημερινής «κανονικότητας», ή και σε άτομα ανεξαρτήτως ηλικίας και άλλων χαρακτηριστικών, με σκοπούς όπως η ικανοποίηση αναγκών αυτομόρφωσης, επικοινωνίας, συμμετοχής σε συλλογικές εμπειρίες ή σε μορφές παρεμβάσεων.

Ο εκπαιδευτικός κατά την εμπλοκή του σε εκπαιδευτικά προγράμματα που πραγματοποιούνται σε παρόμοια πλαίσια έρχεται καθημερινά αντιμέτωπος με πολλαπλά ζητήματα, πολυδιάστατα και σύνθετα. Εκεί ο αναστοχασμός του εμβαθύνει σε ποικίλες διαστάσεις εσωτερικού και κριτικού διαλόγου, δοκιμάζεται διαρκώς και επαναπροσδιορίζει εκτιμήσεις και αποφάσεις που ενδεχομένως αποτελούσαν βεβαιότητες. Σε ανάλογα πλαίσια εκπαίδευσης δεν αρκεί η προθυμία και η επιθυμία των εκπαιδευτικών να αναστοχάζονται. Απαιτείται να είναι ικανοί να αναστοχάζονται και επί των αναστοχασμών τους πέρα από την προέλευση, τους σκοπούς και τις συνέπειες των πράξεών τους – σχετικά με τους ποικίλους περιορισμούς, τους ιδεολογικούς προσανατολισμούς και τις κυρίαρχες παραδοχές. Ως εκ τούτου, φαίνεται να εγείρονται ερωτηματικά, όπως για παράδειγμα: οι φοιτητές-εκπαιδευτικοί μπορούν να αποστασιοποιηθούν με ασφάλεια από αρνητικά στερεότυπα; Πόσο μπορούν να είναι πολιτισμικά ευαίσθητοι ώστε να αναστοχαστούν πάνω αλλά και στο βάθος του αναστοχασμού τους;

Πέραν αυτών των ερωτημάτων πιθανώς η δυσκολότερη πρόκληση αναφορικά με τον αναστοχασμό σε ανάλογα πλαίσια αφορά το κατά πόσο οι μελλοντικοί εκπαιδευτικοί ενδιαφέρονται πραγματικά γι' αυτόν τον αναστοχασμό. Εάν ενδιαφέρονται ουσιαστικά, τότε, προκειμένου να ενδυναμωθούν επαγγελματικά, θα πρέπει να αντιμετωπίσουν τους εαυτούς τους, τις διαδικασίες τους και τα αποτελέσματά τους.

Το δεύτερο επίπεδο αφορά την ενδυνάμωση της αναστοχαστικής σκέψης μέσα από το μοντέλο επαγγελματικής μάθησης *Lesson Study*.

Γνωρίζουμε ότι υπάρχει μεγάλος πλούτος μελετών στη διεθνή βιβλιογραφία που δείχνουν τη βελτίωση της επαγγελματικής μάθησης και της αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών μέσα από την εφαρμογή του συγκεκριμένου μοντέλου. Οι βασικές λειτουργίες του είναι η συνεργασία των μελών μιας ομάδας, η αλληλοπαρατήρηση, η αλληλεπίδραση, ο αναστοχασμός και η λήψη περαιτέρω αποφάσεων με βάση τον συλλογικό αναστοχασμό.

Οι συγγραφείς αυτού του βιβλίου, επιδιώκοντας την ενίσχυση των αναστοχαστικών ικανοτήτων των φοιτητών-εκπαιδευτικών, εύστοχα πλαισιώνουν την εκπαίδευσή τους στον αναστοχασμό ως σκέψη και ως διαδικασία, με τις λειτουργίες μιας προσαρμοσμένης εκδοχής της Μελέτης Μαθήματος-Lesson Study που προτείνουν για εφαρμογή στην πρακτική άσκηση.

Ως σκέψη: Σύμφωνα με τους ειδικούς, η αναστοχαστική σκέψη οξύνεται και εμβαθύνει στον διάλογο και στις κρίσεις όταν υπάρχει αλληλεπίδραση μεταξύ των συνεργαζόμενων μελών μιας ομάδας. Επιπλέον, η ανταλλαγή των σκέψεων και των συναισθημάτων τους στην ομάδα αποτελεί θεμελιώδη προϋπόθεση αναστοχασμού καθώς και πρόκριμα για την απαρχίστρωση

από την κουλτούρα της ατομικής μοναχικής εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Ως διαδικασία: Ο φοιτητής-εκπαιδευτικός υποστηρίζεται από τη συμμετοχή του στην ομάδα Μελέτη Μαθήματος-Lesson Study στις λειτουργίες του αναστοχασμού ως στόχος, ως μέσο και ως αποτέλεσμα. Ο συνδυασμός και το συνεχές αυτών των τριών λειτουργιών προσδίδουν ουσιαστικό περιεχόμενο στη σκέψη και στη διαδικασία του αναστοχασμού υπό την έννοια της διαρκούς επαγγελματικής μάθησης.

Το τρίτο επίπεδο αφορά εκείνο στο οποίο οι συγγραφείς επιδιώκουν τη σύνδεση της θεωρητικής γνώσης με τη ρεαλιστική εφαρμογή. Σε μια έκταση αρκετών σελίδων παρουσιάζονται αυθεντικά κείμενα γραπτού αναστοχασμού. Αυτονόητα, δεν παρουσιάζονται ως υποδείγματα που επελέγησαν με κάποια κριτήρια. Παρουσιάζονται διότι αυτά παραχωρήθηκαν ευγενικά από τους ίδιους τους συντάκτες τους για τις ανάγκες του βιβλίου. Ίσως αξίζει να αναφερθεί ότι τα συγκεκριμένα κείμενα δεν επιβεβαιώνουν τις απόψεις εκείνων που υποστηρίζουν ότι οι φοιτητές-εκπαιδευτικοί στον γραπτό αναστοχασμό τους ωραιοποιούν διαδικασίες και γεγονότα προκειμένου να αξιολογηθούν θετικά από τους εκπαιδευτές τους.

Ακολουθώντας τις προτάσεις και τις ερωτήσεις των συγγραφέων, ο αναγνώστης σταδιακά εισάγεται σε είδη, επίπεδα και διαστάσεις αναστοχασμού. Καλείται να τα αναγνωρίσει τεκμηριώνοντας τις απόψεις του, να αλληλεπιδράσει με τα κείμενα και να αναστοχαστεί πάνω στον ήδη υπάρχοντα αναστοχασμό. Αυτή η εμπειρία ελπίζω να είναι γόνιμη για τους αναγνώστες και ελπίζω ακόμη ότι θα δώσει τη δυνατότητα στους μελλοντικούς και στους μάχιμους εκπαιδευτικούς τόσο ατομικά όσο και συλλογικά να αναπτύξουν τις ικανότητες που απαιτούνται για

τη σε βάθος μελέτη του έργου τους και της μάθησής τους μέσα από τον αναστοχασμό. Θεωρώ, όμως, ότι η μεγαλύτερη πρόκληση γι' αυτούς θα είναι ο αναστοχασμός τους αναφορικά με το κενό ή πιθανώς και το χάσμα μεταξύ αυτού που σχεδίασαν να πετύχουν και αυτού που πραγματικά πέτυχαν.

Γαλήνη Ρεκαλίδου

Ομότιμη Καθηγήτρια ΤΕΕΠΗ του ΔΠΘ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η ΙΔΕΑ ΣΥΓΓΡΑΦΗΣ γι' αυτό το βιβλίο προέκυψε κατά τη διάρκεια της διεξαγωγής υποχρεωτικών μαθημάτων πρακτικής άσκησης που υλοποιείται στα Τμήματα Επιστημών Εκπαίδευσης και Αγωγής όπου διδάσκουμε. Πρόκειται για μια απόπειρα σύνδεσης των θεωριών για τον αναστοχασμό και των πρακτικών εφαρμογών του σε τυπικά και εναλλακτικά πλαίσια εκπαίδευσης, γεγονός που αποτελεί και την καινοτομία του βιβλίου. Για τον λόγο αυτό, δεν προτείνεται να διαβαστεί απλά ως ακόμα μια θεωρητική πρόταση αλλά ευελπιστούμε να αποτελέσει ένα είδος «άσκησης» στον αναστοχασμό και κατ' επέκταση μια «συνομιλία» με τα αναστοχαστικά κείμενα που εμπεριέχονται σε αυτό.

Ειδικότερα, επιχειρούμε να ασχοληθούμε με το πώς μπορούν οι μελλοντικές/οί εκπαιδευτικοί να αποκτήσουν με κατανοητό και πρόσφορο τρόπο γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις ώστε να είναι ικανοί να αναστοχάζονται στο πλαίσιο της πρακτικής άσκησης. Στην προσπάθειά μας αυτή λάβαμε υπόψη τόσο τις δυσκολίες που, σύμφωνα με τη βιβλιογραφική ανασκόπηση, αντιμετωπίζουν οι μελλοντικές/οί εκπαιδευτικοί κατά την αξιοποίηση αναστοχαστικών πρακτικών σε τυπικά και εναλλακτικά πλαίσια εκπαίδευσης όσο και την προσωπική εμπειρία μας από τα σχετικά μαθήματα που διδάσκουμε σε προπτυχιακό και μεταπτυχιακό επίπεδο.

Άξιο αναφοράς είναι ότι τα τελευταία χρόνια τα Τμήματα Επιστημών Εκπαίδευσης και Αγωγής επιλέγουν να εντάσσουν στα προγράμματα σπουδών τους, πρώτου και δεύτερου κύκλου, μαθήματα και θεματικές ενότητες σχετικές με τον αναστοχασμό. Ο λόγος αυτής της επιλογής σε πρώτο επίπεδο εδράζεται στην ανάγκη εφοδιασμού των μελλοντικών εκπαιδευτικών με το απαραίτητο θεωρητικό υπόβαθρο, ενώ σε δεύτερο επίπεδο στοχεύει στην εμπλοκή τους σε επαγγελματικές πρακτικές, οι οποίες τους βοηθούν στην ανάπτυξη αναστοχαστικών δεξιοτήτων διερεύνησης, διαλόγου, σύνθεσης, συνεργασίας και ενεργητικής συμμετοχής σε συλλογικές δράσεις (Αυγητίδου, 2013). Παρ' όλα τα προαναφερόμενα, η ανάπτυξη αναστοχαστικών δεξιοτήτων και ικανοτήτων στις/στους μελλοντικές/ούς εκπαιδευτικούς δεν αναπτύσσεται με ιδιαίτερη ευκολία, καθώς αντιμετωπίζουν δυσκολίες κυρίως στο εφαρμοσμένο πεδίο (Bain et al., 2002).

Αναδύεται, λοιπόν, ένα εύλογο ερώτημα: Ποιος είναι ο λόγος που δίνεται ιδιαίτερη βαρύτητα στην ανάπτυξη αναστοχαστικών ικανοτήτων για τις/τους μελλοντικές/ούς εκπαιδευτικούς; Απάντηση μπορεί κανείς να αναζητήσει, μεταξύ άλλων, στους Çimer, Çimer και Vekli (2013: 134), οι οποίοι χαρακτηριστικά αναφέρουν ότι «αποτελεσματικός εκπαιδευτικός είναι ο αναστοχασμένος εκπαιδευτικός, που εξετάζει προσεκτικά και τακτικά τις πρακτικές, τις πεποιθήσεις, τις αξίες του, που προσδιορίζει τις διαθέσιμες επιλογές ως επαγγελματίας εκπαιδευτικός και στη συνέχεια κάνει συνειδητές επιλογές σχετικά με το πώς οφείλει να ενεργεί, προκειμένου να ενισχυθεί η ποιότητα και η αποτελεσματικότητα του έργου του». Συμφωνώντας με αυτή την περιγραφή, μπορούμε να πούμε ότι είναι αυτή/ός που έχει την ικανότητα διαρκώς να ασκεί κριτική, να προβληματίζεται και να αμφισβητεί την αποτελεσματικότητα των πρα-

κτικών του. Συνάμα, να εντοπίζει τα δυνατά και τα αδύναμα σημεία της/του, όπως επίσης και να αλληλεπιδρά με τους συναδέλφους της/του και τις/τους συμμετέχουσες/οντες στο κάθε πλαίσιο, προκειμένου να κατανοεί βαθύτερα το εκπαιδευτικό έργο και τις διαφορετικές οπτικές ενός ζητήματος. Απόρροια των παραπάνω είναι ο ανασχεδιασμός, η δοκιμή και η προσαρμογή του εκπαιδευτικού στις διαρκώς μεταβαλλόμενες εκπαιδευτικές και διδακτικές προκλήσεις, τις οποίες η κοινωνία και οι ανάγκες των μαθητών επιτάσσουν (Κουτρούμπα, Βούλγαρη, & Αντωνοπούλου, 2020).

Ένας επιπλέον στόχος του παρόντος βιβλίου είναι η/ο κάθε (μελλοντική/ός) εκπαιδευτικός που θα το διαβάσει, εκτός των άλλων θεωρητικών γνώσεων που θα αποκτήσει, να κατορθώσει να «συνομιλήσει» μέσω ερωτημάτων με τα γραπτά αναστοχαστικά κείμενα που συντάχθηκαν από μελλοντικές/ούς εκπαιδευτικούς Τμημάτων Επιστημών Εκπαίδευσης και Αγωγής στο πλαίσιο της πρακτικής τους άσκησης.

Το βιβλίο χωρίζεται σε τρία μέρη. Στο πρώτο μέρος επιδιώκεται η/ο αναγνώστρια/της να προσεγγίσει θεωρητικά την έννοια του αναστοχασμού και τη συμβολή του στη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου σε τυπικά και εναλλακτικά πλαίσια εκπαίδευσης. Παράλληλα, παρουσιάζεται το μοντέλο «Μελέτη Μαθήματος-Lesson Study» και μια μεθοδολογική πρόταση προσαρμοσμένη σε αυτό, καθώς μπορεί να συμβάλει στην υποστήριξη και ενδυνάμωση της επαγγελματικής ανάπτυξης και μάθησης της/του εκπαιδευτικού παρέχοντας εργαλεία ενίσχυσης της στοχαστικο-κριτικής σκέψης.

Στο δεύτερο μέρος επιχειρείται μια εισαγωγή σε διαδικασίες αναστοχασμού μέσα από εφαρμοσμένες εκπαιδευτικές πρακτικές σε τυπικά και εναλλακτικά πλαίσια εκπαίδευσης.

Συγκεκριμένα, παρουσιάζονται τρία αναστοχαστικά κείμενα τα οποία γράφηκαν από μελλοντικές/ούς εκπαιδευτικούς και συστηματοποιήθηκαν, με βάση τα θεωρητικά σχήματα που μελέτησαν στα μαθήματα και τα σεμινάρια στο πλαίσιο του μαθήματος Πρακτική Άσκηση, καθώς και την ανατροφοδότηση που έλαβαν από τις συγγραφείς του βιβλίου. Οι αναγνώστριες/τες καλούνται, αφού τα μελετήσουν, να «συνδιαλεγούν» μαζί τους και να απαντήσουν από τη μια σε ερωτήματα επ' αυτών και από την άλλη σε ερωτήματα που οδηγούν τη σκέψη πιο πέρα, με στόχο τον βαθύτερο κριτικό αναστοχασμό. Τα ερωτήματα έχουν επεξεργαστεί και διατυπωθεί ολοκληρωτικά από τις συγγραφείς.

Το τρίτο και τελευταίο μέρος του βιβλίου αποτελεί μια σύνοψη του περιεχομένου αυτού, τονίζοντας τα σημεία εκείνα που αναδεικνύουν τη σπουδαιότητα του αναστοχασμού στην εκπαίδευση των μελλοντικών εκπαιδευτικών και δη στο πλαίσιο της πρακτικής άσκησης.

Κλείνοντας τη σύντομη αυτή περιγραφή του βιβλίου, θα ήθελα να ευχαριστήσουμε τους Κωνσταντίνα Γαλούση, Στέλλα-Μαρίνα Κακαρούνα, Άλκηστη Κατσανεβάκη, Ιωάννα Κοέντα και Παναγιώτη Παπαναστασίου για την αγαστή συνεργασία που είχαμε και την εμπιστοσύνη που μας έδειξαν παραχωρώντας τα κείμενά τους, τα οποία πλασιώνουν το δεύτερο εφαρμοσμένο μέρος του βιβλίου. Ευχαριστούμε επίσης τις φοιτήτριες και τους φοιτητές μας, τις/τους συναδέλφους μας, που εμπλουτίζουν συνεχώς τους επιστημονικούς προβληματισμούς μας, καθώς και τη διδάκτορα Μαρίνα Σούνογλου για τις σκέψεις που μοιραστήκαμε μαζί της, προκειμένου να ωριμάσει η σύλληψη της ιδέας για την έκδοση ενός τέτοιου βιβλίου. Ευχαριστίες οφείλονται και στους Αντωνία Διαμαντοπούλου, Χρήστο Πέτρου,

Γιώργο Πομακάκη, Δέσποινα Σαμουρκασίδου και Αλέξανδρο Χάιδα, που είχαν τη διάθεση να διαβάσουν το βιβλίο, ακόμα και όταν ήταν ημιτελές, καταθέτοντας τις προτάσεις τους για αυτό. Στον Αλέξανδρο ένα ακόμα ιδιαίτερο «ευχαριστώ» για τις γόνιμες συζητήσεις που είχαμε μαζί του πάνω σε γλωσσικά και εκπαιδευτικά ζητήματα. Ευχαριστούμε ιδιαίτερα και τις οικογένειές μας για την αμέριστη υποστήριξη και συμπαράσταση κατά τη διάρκεια συγγραφής του παρόντος βιβλίου.

Εκφράζουμε επίσης τις ευχαριστίες μας στις εκδόσεις Gutenberg για την άψογη συνεργασία, υποστήριξη και εμπιστοσύνη που μας έδειξαν.

Τέλος, τα πιο θερμά και εγκάρδια ευχαριστήρια οφείλονται στη Γαλήνη Ρεκαλίδου, Ομότιμη Καθηγήτρια του Τμήματος Επιστημών της Εκπαίδευσης στην Προσχολική Ηλικία του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης στο γνωστικό αντικείμενο Παιδαγωγική και Εφαρμογές στην Εκπαίδευση. Στάθηκε δίπλα μας με ήθος ως κριτική φίλη, ευγενής και άοκνη στυλοβάτης και θερμή υποστηρίκτρια ολόκληρης της προσπάθειάς μας. Η επιστημονική συμβολή της και η ευρύτητα του πνεύματός της ήταν για εμάς καθοριστικοί παράγοντες για να προχωρήσουμε με ασφάλεια προς την τελική έκδοση του βιβλίου.

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ
ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ
ΤΟΥ ΑΝΑΣΤΟΧΑΣΜΟΥ
ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

1.

Ο ΑΝΑΣΤΟΧΑΣΜΟΣ ΣΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΕΡΓΟ

1.1 *Η έννοια του αναστοχασμού και ο αναστοχαζόμενος εκπαιδευτικός*

ΖΟΥΜΕ ΣΕ ΜΙΑ ΕΠΟΧΗ που χαρακτηρίζεται από συνεχείς ανατροπές, διαρκείς κοινωνικοπολιτισμικές, πολιτικές και οικονομικές αλλαγές και ανακατατάξεις. Διαμορφώνονται διαρκώς νέες ανάγκες, οι οποίες επηρεάζουν επαγγελματικούς και επιστημονικούς χώρους, καθώς απαιτείται συνεχής επικαιροποίηση γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων των επαγγελματιών. Η πραγματικότητα αυτή δεν μπορεί να αφήνει ανεπηρέαστο την/τον εκπαιδευτικό, που ασκεί το επάγγελμά του σε ποικίλα πλαίσια εκπαίδευσης. Και τούτο διότι είναι απαραίτητο να έχει την ικανότητα να αντιλαμβάνεται τις αναδυόμενες μαθησιακές ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των εκπαιδευόμενων σε συνάρτηση με το εκάστοτε πλαίσιο, να σχεδιάζει και να επανασχεδιάζει τη διδασκαλία, να αναπροσαρμόζει τον προγραμματισμό και σχεδιασμό του και να εξετάζει την αποτελεσματικότητα των πρακτικών και των μεθόδων του. Επιπλέον, είναι ιδιαίτερα σημαντικό να έχει την ικανότητα να διαχειρίζεται ζητήματα προκαταλήψεων, προ-

σωπικών πεποιθήσεων, κουλτούρας, σχέσεων και συμπεριφορών των ατόμων που συναναστρέφεται. Τα προαναφερόμενα καθιστούν όλο και πιο επιτακτική την εμπλοκή της/του εκπαιδευτικού με τη διαδικασία του αναστοχασμού. Για τον λόγο αυτό τα τελευταία χρόνια έχει δοθεί μεγάλη έμφαση από ακαδημαϊκούς στην ενίσχυση της ικανότητας¹ του αναστοχασμού με σκοπό τη διαρκή βελτίωση της/του εκπαιδευτικού, καθώς θεωρείται καθοριστικός για τον εντοπισμό, την κριτική ανάλυση και την επίλυση σύνθετων προβλημάτων τα οποία προκύπτουν κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Αυγητίδου, 2011· Allen & Crowley, 2014· Hargreaves, 2016· Morgan et al., 2013· Pollard, 1997· Spalding & Wilson, 2002·).

Η έννοια του αναστοχασμού δεν έχει οριστεί με σαφήνεια και για τον λόγο αυτό οι ορισμοί είναι αρκετοί και ποικίλοι (Boud et al., 1985· Boyd & Fales, 1983· Dewey, 1933· Hatton & Smith, 1995· Mezirow, 1991· Moon, 1999, 2006· Schön, 1987).

1. Με τον όρο *δεξιότητα* (skill) νοείται «η ικανότητα εφαρμογής γνώσεων και αξιοποίησης τεχνογνωσίας για την εκπλήρωση εργασιών και την επίλυση προβλημάτων. Στο Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Επαγγελματικών Προσόντων, οι δεξιότητες περιγράφονται ως νοητικές (χρήση λογικής, διαισθητικής και δημιουργικής σκέψης) και πρακτικές (αφορούν τη χειρωνακτική επιδεξιότητα και τη χρήση μεθόδων, υλικών, εργαλείων και οργάνων)» (Social Economy Consultant, 2009). Με τον όρο *ικανότητα* (competence) νοείται «η αποδεδειγμένη επάρκεια στη χρήση γνώσεων, δεξιοτήτων και προσωπικών, κοινωνικών ή/και μεθοδολογικών δυνατοτήτων σε περιστάσεις εργασίας ή σπουδής και στην επαγγελματική ή/και προσωπική ανάπτυξη. Στο Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Επαγγελματικών Προσόντων, η περιγραφή ως προς τις ικανότητες αφορά την υπευθυνότητα και την αυτονομία» (ό.π.). Η ικανότητα θεωρείται έννοια ευρύτερη, καθώς περιλαμβάνει τον συνδυασμό των δεξιοτήτων, των γνώσεων, των αντιλήψεων, των στάσεων, αλλά και τη δυνατότητα του να μαθαίνεις πώς να μαθαίνεις (OECD-DeSeCo, 2005).

Τα θεμελιώδη έργα των Dewey (1933) και του Schön (1983, 1987) αποτέλεσαν τη βάση για να κατανοηθεί η εν λόγω έννοια. Σύμφωνα με τον Dewey (2011: 6) η αναστοχαστική σκέψη είναι «η ενεργητική, επίμονη και προσεκτική θεώρηση κάθε αντίληψης ή υποτιθέμενου τύπου γνώσης υπό το φως των βάσεων που την υποστηρίζουν, καθώς και τα περαιτέρω συμπεράσματα στα οποία αυτή κατατείνει». Μια κατάσταση δισταγμού, αμφιβολίας ή και αμηχανίας μπορεί να αποτελέσει την αφετηρία του, η οποία εμπεριέχει μια εις βάθος σκέψη για επανεξέταση και αναθεώρηση της συγκεκριμένης κατάστασης. Προκειμένου να επιλύσει την ανωτέρω κατάσταση, κινείται μέσω της έρευνας «στον εντοπισμό, την ανάλυση και την επίλυση πολύπλοκων προβλημάτων που εντοπίζονται στη σχολική τάξη» (Spalding & Wilson, 2002: 1394). Προέρχεται από προηγούμενες εμπειρίες ή και από πηγές σχετικών γνώσεων και αποτελείται κατά τον Dewey (2011: 72) από πέντε βήματα: «(α) το αίσθημα της δυσκολίας, (β) τον εντοπισμό και ορισμό της δυσκολίας, (γ) την πρόταση πιθανής λύσης, (δ) τη διατύπωση επιχειρημάτων που στηρίζουν την προτεινόμενη λύση και (ε) την περαιτέρω παρατήρηση και τον πειραματισμό που οδηγούν στην αποδοχή ή στην απόρριψη της λύσης».

Ο Schön (1983), εξελίσσοντας τις απόψεις του Dewey, ανέπτυξε τις έννοιες της «αναστοχαστικής πρακτικής» (reflective practice) και του «αναστοχαζόμενου επαγγελματία» (reflective practitioner) προσδιορίζοντας τρόπους με τους οποίους θα μπορούσε η/ο εκπαιδευτικός να μάθει από την εμπειρία της/του ώστε να εξελιχθεί προσωπικά και επαγγελματικά. Η διαδικασία αυτή έχει ως αποτέλεσμα την ανάπτυξη των ικανοτήτων και της κατανόησης των απαιτήσεων του επαγγέλματός της/του. Ο Schön (1983) εισήγαγε την έννοια «πρακτι-

κή γνώση» (knowing-in-action), η οποία είναι «σιωπηρή» (tacit) (Polanyi, 2009). Πρόκειται για τη γνώση την οποία οι εκπαιδευτικοί κατέχουν, χωρίς όμως να είναι σε θέση να δώσουν σαφή εξήγηση ή ολοκληρωμένη περιγραφή γι' αυτήν. Παρ' όλα αυτά, αν η/ο εκπαιδευτικός σκεφτεί κριτικά αυτή τη γνώση, μέσω του «αναστοχασμού μετά τη δράση» (reflection-on-action) και του «αναστοχασμού κατά τη δράση» (reflection-in-action),² τότε μπορεί να καταστεί ικανή/ός να την περιγράψει και με αυτόν τον τρόπο να τη φανερώσει. Η «πρακτική γνώση» είναι εξαιρετικά σημαντική για το ίδιο το άτομο, καθώς συμβάλλει στην ενίσχυση της ικανότητας άσκησης των καθηκόντων του (Καλαϊτζοπούλου, 2001). Όμως, συχνά η «πρακτική γνώση», παρόλο που είναι ενσωματωμένη στις δράσεις των εκπαιδευτικών αποτελώντας πηγές άντλησης ιδεών, δεν επαρκεί για την επίλυση ζητημάτων. Και τούτο διότι ενδέχεται να προκύψουν εκπλήξεις, απρόσμενα γεγονότα ή και λάθη. Κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας τίποτα δεν θεωρείται δεδομένο, επειδή κάθε ζήτημα ενέχει στοιχεία μοναδικότητας στο εκάστοτε χρονικό και κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο. Ορισμένες/οι εκπαιδευτικοί αντιμέτωποι με την επίλυση ενός ζητήματος εμμένουν στη διατήρηση των παγιωμένων πρακτικών τους χάριν της σιγουριάς που τους προσφέρουν. Απεναντίας, μερικές/οί συνάδελφοί τους αντιδρούν απέναντι στην «έκπληξη» αυτής της καινούργιας κατάστασης που γεννά το ζήτημα, ακολουθώντας διαδικασίες αναστοχασμού (ό.π.). Ζητούμενο άλλωστε σε αυτή την προοπτική δεν μπορεί να είναι «μόνο ο εκπαιδευτικός που γνωρίζει το αντικείμενό του και κατέχει ένα ρεπερτόριο απαντήσεων σε διδακτικά ερωτήματα, αλλά εκεί-

2. Δες ενότητα 1.3: Διαστάσεις του αναστοχασμού.

νος που στοχάζεται, αναρωτιέται, δοκιμάζει, πειραματίζεται» (Παπαναούμ, 2005: 85). Με βάση αυτό, απαιτείται από τον εκπαιδευτικό να πάρει απόσταση από την καθημερινή διδακτική πρακτική του. Η απόσταση αυτή θα του δώσει τη δυνατότητα να προβεί σε πολλαπλές «αναγνώσεις» και να ανασυγκροτήσει κατάλληλα τη διδακτική πρακτική του μέσα από την αξιοποίηση και τη σταδιακή επεξεργασία εμπειριών και βιωμάτων, τόσο των δικών του όσο και των μαθητών του (Ανδρούσου & Ασκούνη, 2007).

Οι Boud, Keogh και Walker (1985: 19) από την πλευρά τους όρισαν τον αναστοχασμό ως «έναν γενικό όρο που αφορά τις διανοητικές και συναισθηματικές δραστηριότητες στις οποίες τα άτομα εμπλέκονται, προκειμένου διερευνώντας τις εμπειρίες τους να οδηγηθούν σε μια νέα κατανόηση και εκτίμηση αυτών».

Σύμφωνα με τη Moon (2004: 80), ο αναστοχασμός «βρίσκεται κάπου ανάμεσα στις έννοιες της μάθησης και της σκέψης, όπου ένα άτομο αναστοχάζεται για να μάθει κάτι ή μαθαίνει ως αποτέλεσμα του αναστοχασμού». Πρόκειται δηλαδή (Moon, 2007: 192):

για μια μορφή διανοητικής επεξεργασίας που μπορεί να χρησιμοποιήσει το άτομο για να εκπληρώσει έναν σκοπό ή να επιτύχει κάποιο αναμενόμενο ή και απρόσμενο αποτέλεσμα. Εφαρμόζεται σε σχετικά περίπλοκες, μη ορθά δομημένες (προβληματικές) ιδέες για τις οποίες δεν υπάρχει μια προφανής λύση, βασίζεται σε μεγάλο βαθμό στην περαιτέρω επεξεργασία της γνώσης και στην κατανόηση της ήδη κατακτημένης.

Οι Nguyen et al. (2014: 1180) ανέπτυξαν έναν ενοποιημένο «μετα-ορισμό» (integrative “meta-definition”), στον οποίο συμπεριέλαβαν πέντε κοινά στοιχεία από δεκαπέντε ανα-

στοχαστικούς ορισμούς και μοντέλα που είχαν μέχρι τότε καταγραφεί στη διεθνή βιβλιογραφία. Τα στοιχεία αυτά είναι: (α) οι σκέψεις και ενέργειες (thoughts and actions, TA), (β) οι προσεκτικές, κριτικές, διερευνητικές και επαναληπτικές διαδικασίες (attentive, critical, exploratory and iterative processes, ACEI), (γ) το υφιστάμενο εννοιολογικό πλαίσιο (the underlying conceptual frame, CF), (δ) η οπτική της αλλαγής (the view on change, VC), και (ε) ο εαυτός (the self, S). Συγκεκριμένα, ορίζουν τον αναστοχασμό ως:

τη διαδικασία εμπλοκής του ατόμου σε προσεκτικές, κριτικές, διερευνητικές και επαναληπτικές αλληλεπιδράσεις με τις σκέψεις και τις ενέργειές του καθώς και με το υφιστάμενο εννοιολογικό πλαίσιό τους, με σκοπό την ίδια την αλλαγή αλλά και την τροποποίηση των σκέψεων και των ενεργειών του ατόμου (ό.π.: 1182).

Ο αναστοχασμός, σύμφωνα με τον Ullmann (2019: 219-220), ορίζεται ως «η αναστοχαστική σκέψη η οποία είναι η συνειδητή, προσανατολισμένη στον στόχο γνωστική διαδικασία που επιδιώκει να βρει λύσεις σε διαφορούμενα και συχνά αδύναμα προσωπικά προβλήματα προηγούμενης και τωρινής εμπειρίας καθώς και πιθανών μελλοντικών καταστάσεων». Η πορεία για την εύρεση της λύσης και τον προσδιορισμό της νέας μάθησης (lesson-learned) ή και επόμενων δράσεων περιλαμβάνει τη σκέψη πάνω σε σημαντικά στοιχεία της εμπειρίας, την κριτική ανάλυση ενός προβλήματος, συμπεριλαμβανομένης της ανάλυσης τόσο της προσωπικής οπτικής και των συναισθημάτων του ατόμου που αναστοχάζεται όσο και της οπτικής των άλλων.

Αντίστοιχα και στην ελληνική βιβλιογραφία η Καλαϊτζοπούλου (2001: 71) ορίζει τον αναστοχασμό ως μια «εσωτερι-