

# ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Οι διεθνείς συγκυρίες και οι περιρρέουσες εξελίξεις σε όλους τους τομείς της σύγχρονης εποχής έπαιξαν καταλυτικό ρόλο. Έτσι, συνέβαλαν στη διαμόρφωση μιας πολύπλευρης πραγματικότητας με σαφείς επιδράσεις και στον χώρο της εκπαίδευσης, επιβεβαιώνοντας την αιτιακή σχέση μεταξύ εκπαίδευσης και κοινωνίας (Hughes & Kroehler, 2014). Ανακύπτει, λοιπόν, η ανάγκη επαναπροσδιορισμού των εκπαιδευτικών διαδικασιών, με στόχο μια πολυθεματική και πολυπρισματική μαθησιακή προσέγγιση. Αυτή, η τελευταία, έγκειται σε μια ολική μαθησιακή διέγερση των εκπαιδευομένων και μια βιωματικά αποκτημένη μορφωτική δυναμική, πλαισιωμένη από έννοιες όπως την ευελιξία, τη δημοκρατικότητα, την αλληλεπίδραση, τη διάδραση, τη διαθεματικότητα και την πολυμορφικότητα (Rogers, 1999· Σολομωνίδου, 2006· Σοφός & Kron, 2010· Λιγούτσικου κ.ά, 2015).

Λόγω των κοινωνικών, οικονομικών και πολιτικών πιέσεων που ασκούνται στο εκπαιδευτικό σύστημα, αλλά και των μεταβολών του τεχνολογικού περιβάλλοντος —που προσφέρει συνεχώς προηγμένα μαθησιακά περιβάλλοντα—, συχνά γίνεται πρόσκαιρη δοκιμή και χρήση των περιβαλλόντων αυτών δίχως οργάνωση και, κυρίως, δίχως ικανοποιητική μελέτη και επεξεργασία της διδακτικής και μαθησιακής διαδικασίας αλλά και των μαθησιακών αποτελεσμάτων. Παρ' όλο που γίνεται, συχνά πλέον, η εκπαιδευτική χρήση μαθησιακών περιβαλλόντων σε διάφορους τομείς της εκπαίδευσης, στα υπάρχοντα πρότυπα μάθησης που χρησιμοποιούνται και στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, αποτελεί γεγονός ότι η πρακτική, συχνά, προσπερνά την απαίτηση των ερευνητικών πορισμάτων στα οποία θα έπρεπε να στηρίζεται (Δημητρακοπούλου, 2004 — όπ. αναφ. στο Χλαπάνης, 2006).

Τα νέα (τεχνολογικά) πλαίσια θέτουν πράγματι νέες προκλήσεις για την εκπαίδευση, με την έννοια ότι αφορούν διαφορετικές κοινότητες γνώσης γύρω από κοινά ενδιαφέροντα και κοινές εμπειρίες. Είναι απαραίτητο να δοθεί ιδιαίτερη προσοχή στις νέες κοινότητες της γνώσης, καθώς και στην κουλτούρα που αναδύεται μέσα από αυτές. Έτσι, θα είναι πραγματική η καινοτομία, καθώς θεωρείται αναγκαίο να παραχθεί κάτι διαφορετικό έναντι των προηγούμενων μοντέλων (Pereira στο Θεοδωροπούλου, 2014, σελ. 226).

Η πρόκληση φαίνεται να είναι πάντα εκεί και αφορά το πώς μπορεί να συνδεθεί η θεωρία με την πράξη. Σύμφωνα με τη Θεοδωροπούλου (2014c), ο Adorno (1969· 2005), υπερασπίζεται τη σύνδεση θεωρίας και πράξης, περιγράφοντας το σκέπτεσθαι

ως πράττειν και τη θεωρία ως μορφή πράξης. Υπό αυτή την έννοια, η σκέψη δεν θα έπρεπε να περιορίζεται σε μεθόδους, αλλά να ενσωματώνει κάθε εμπειρία που αφορά το αντικείμενό της. Το πρόσωπο που διενεργεί την πράξη κατά τέτοιο τρόπο γίνεται ένας «thinking actionist» και κατ' αυτή την αντίληψη η θεωρία γίνεται μια μετασχηματιστική και πρακτική παραγωγική δύναμη (όπ. αναφ. στο Θεοδωροπούλου, 2014a, σελ. 60). Η Θεοδωροπούλου αναδεικνύει την πραξιακή διάσταση της φιλοσοφίας της παιδείας, θεωρώντας ότι η πράξη —εφόσον η φιλοσοφία της παιδείας ορίζεται από συνεχείς «συστροφές του θεωρητικού εντός του πρακτικού» (Θεοδωροπούλου & Dias de Carvalho, 2014, σελ. 62)— αποτελεί θεμελιώδη όψη της. Στην προσπάθεια αυτή, συσχετίζει, άμεσα και με πολλαπλούς τρόπους, την άσκηση της φιλοσοφίας με την άσκηση της εκπαιδευτικής δραστηριότητας (Θεοδωροπούλου, 2013c· 2014).

Κατ' αυτήν την έννοια, οι πτυχές του ανεξάντλητου φάσματος της πράξης στην εκπαίδευση είναι ποικίλες: από τη στοχοθεσία της αποστολής των εκπαιδευτικών και τις συνεπαγωγές της στην εκπαιδευτική πράξη, μέχρι τη δυνατότητα των φιλοσοφικών θεωριών να πληροφορήσουν και να τροφοδοτήσουν τόσο τη στοχοθεσία αυτή όσο και τη συνεπακόλουθη πράξη· από την ικανότητα της φιλοσοφίας της παιδείας να παρέμβει στη διεθνή πραγματικότητα, έως την ανάδειξη ζητημάτων που προκύπτουν από την εμπλοκή της εκπαίδευσης στις σύγχρονες αντιλήψεις σχετικά με την ανάπτυξη της τεχνολογίας και της καινοτομίας· από την ανάλυση της κρίσης του θεσμού της εκπαίδευσης στην αναγκαιότητα ανάδειξης του ρόλου της τέχνης και της κουλτούρας στην εκπαιδευτική πράξη, τροφοδοτώντας με άλλο νόημα την έννοια της καινοτομίας στη σχολική πρακτική· η δυνατότητα να διαμορφωθεί ένα εργαστηριακό πεδίο στον χώρο της φιλοσοφίας της παιδείας για την ανάδειξη του λόγου των παιδιών ως φιλοσοφικού υλικού· από την ηθωποιητική διάσταση της φιλοσοφικής και εκπαιδευτικής πράξης στη διλημματική προσέγγιση για τη διαμόρφωση ενός ιδιαίτερου πεδίου, εκείνου της επαγγελματικής ηθικής, εν μέσω μιας σχεσιακής φιλοσοφίας για την κατανόηση των εκπαιδευτικών πράξεων (Θεοδωροπούλου, 2014a, σελ. 46). Καταλήγει, λοιπόν, να οργανώνει το σχήμα και τους τρόπους μιας ενεργούς πρακτικής φιλοσοφίας, η οποία συνομιλεί τόσο με τα υποκείμενα μέσα στο επαγγελματικό, κοινωνικό, πολιτισμικό τους συγκείμενο όσο και με τις μη φιλοσοφικές —υπό την αυστηρή, συστηματική έννοια του όρου— μορφές έκφρασης, όπως είναι η τέχνη (Theodoropoulou, 2019), μέσα από συστάδα εννοιών. Ακριβώς μέσα από μία τέτοια συλλογιστική για την πράξη, η οποία συνδέει ευφάνταστα τη φιλοσοφία με την εκπαίδευση, αναγνωρίζουμε βασικές πτυχές της λεγόμενης πραξιακής εκπαίδευσης (Elliott, 1995· 2009· 2014).

Η πραξιακή φιλοσοφία σε πολύτροπο περιβάλλον μπορεί να λειτουργήσει καταλυτικά ως προς τον τρόπο συμμετοχής των εμπλεκόμενων υποκειμένων στην εφαρμογή ενός πολύτροπου περιβάλλοντος με όρους χειραφέτησης, ενσωματώνοντας στοιχεία φιλοσοφίας (ακόμα και στη μουσική πράξη). Κατ' επέκταση, ο ρόλος της πραξιακής φιλοσοφίας σε πολύτροπο περιβάλλον λειτουργεί καταλυτικά στη συμμετοχή των εμπλεκόμενων υποκειμένων, αποτελώντας άσκηση της ενεργούς πολιτεότητας που επεκτεί-

νει τη γνώση και εκφράζει τη δυνατότητα της διεύρυνσής της σε από κοινού εξουσίες, οι οποίες υπογραμμίζουν την ικανότητα συγκέντρωσης της γνώσης στην καινοτομία, τη δημιουργία και παραγωγή κουλτούρας αλλά και πληροφορίας. Η δημιουργία ενός πολύτροπου περιβάλλοντος με διαδικασίες ενέργειας και χειραφέτησης, διαδικασίες οι οποίες καθιστούν τα υποκείμενα ικανά να δημιουργούν (εφευρίσκουν), οδηγεί στην αναγκαιότητα εύρεσης, ανάκλησης αλλά και επίκλησης πρακτικών με σκοπό να σκεφτόμαστε πράγματα που δεν έχουμε σκεφτεί. Παράλληλα, ενώνει τη γνώση με την πράξη, ώστε τα δρώντα υποκείμενα καθίστανται εντέλει ικανά να καινοτομούν (Pereira, 2014 — όπ. αναφ. στο Θεοδωροπούλου, 2014, σελ. 236).

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση (εξΑΕ) κατά τις τελευταίες δεκαετίες —με εξαίρεση τις θεωρητικές αναλύσεις του Holmberg (1995)— δεν αναπτύχθηκε στο πλαίσιο αυστηρών αναλυτικών φιλοσοφικών προσεγγίσεων για τη διαμόρφωση μιας συγκεκριμένης θεωρίας. Έτσι, αρκετοί θεωρητικοί του εν λόγω κλάδου προσπάθησαν να δημιουργήσουν ανάλογα δεδομένα, ώστε να διαμορφώσουν τις βάσεις για τη συγκεκριμενοποίηση των θέσεων πάνω στις οποίες θα στηρίζεται κάθε ερευνητής/τρια αλλά και να τις αξιοποιεί για την πραγμάτωση της μάθησης από απόσταση μέσα σε πλαίσιο το οποίο οφείλει να επαναπροσδιορίζεται ανάλογα με τις ανάγκες των εκπαιδευομένων καθώς και να αναθεωρεί τις αρχές του σύμφωνα με τις ηθικές, κοινωνικές και πολιτιστικές συνθήκες. Ίσως, λοιπόν, οι συγκεκριμένες παραδοχές να ερμηνεύουν και την έλλειψη, συστηματικών φιλοσοφικών αναλύσεων για την εξΑΕ (Φραγκάκη, 2008), εστιάζοντας στην ίδια τη φύση της, δεδομένου ότι η γέννηση και ιδιαίτερα η ανάπτυξη της εξΑΕ ήρθαν ως απόρροια αρκετών επιστημονικών–φιλοσοφικών θεωρήσεων και πρακτικών για την εκπαίδευση.

Θεωρήθηκε, εκ μέρους των συγγραφέων, αναγκαία η αναζήτηση των θεωριών και των μοντέλων μάθησης, δημιουργώντας μια αντίστοιχη μοντελοποίηση θεωριών και μοντέλων μάθησης, η οποία συμβάλλει —κατά την άποψή μας— στην κατανόηση της αναγκαιότητας και της διαμόρφωσης κουλτούρας για την ενασχόληση, τον σχεδιασμό και την ανάπτυξη μαθησιακών ευέλικτων περιβαλλόντων, αξιοποιήσιμων υπό όρους ενδοσχολικής επιμόρφωσης.

## Διάρθρωση του περιεχομένου

Στο πρώτο κεφάλαιο, με τον τίτλο «Εκπαίδευση σε πολύτροπα περιβάλλοντα: αποσαφηνίσεις και προσδιορισμοί», σημειώνεται ο προβληματισμός μας ως προς ότι η εκπαίδευση των ενηλίκων δεν προσδιορίζεται από συγκεκριμένες θεωρίες, αλλά μέσα από μία «συρραφή» θεωριών, η οποία επιχειρεί να καταγράψει τον βαθμό αλληλεπίδρασής τους με το πλαίσιο των εσωτερικών και εξωτερικών δυνάμεων που επιδρούν στην καθημερινότητά τους. Οι θεωρίες οι σχετικές με τη συμμετοχή ενηλίκων σε οργανωμένες εκπαιδευτικές δραστηριότητες (participation theories) μπορούν να δώσουν μια λογική εξήγηση για την περιπλοκότητα και τον πολυδιάστατο χαρακτήρα των αιτιών που οδη-

γούν τον/την ενήλικα στη συμμετοχή σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα ή δραστηριότητα (McGivney, 1993).

Λαμβάνοντας υπόψη τις συγκεκριμένες τοποθετήσεις, οφείλουμε να υπογραμμίσουμε ότι η αρχική προβληματική μας θεώρηση δεν ακολουθεί τη συλλογιστική της συστηματοποίησης και της παρουσίασης-ανάλυσης των τεχνικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών περιβαλλόντων, ούτε και της τυποποίησης των παραγόντων οι οποίοι επιδρούν έμμεσα ή άμεσα στην απόφαση πολλών ενηλίκων να συμμετέχουν σε εκπαιδευτικές ή μαθησιακές δραστηριότητες. Ο προσδιορισμός των μαθησιακών περιβαλλόντων όμως θεωρείται απαραίτητος στην προσπάθειά μας να διαμορφώσουμε το θεωρητικό περίγραμμα για την πολυμορφική εκπαίδευση σε ανάλογα περιβάλλοντα. Επιχειρούμε, λοιπόν, την αποσαφήνιση του περιεχομένου της εξ αποστάσεως πολυμορφικής εκπαίδευσης (εξΑΠΕ) ως επιλεγμένης μεθόδου διδασκαλίας σε εκπαιδευτικά περιβάλλοντα για τις ανάγκες της επιμόρφωσης-εκπαίδευσης ενηλίκων, οριοθετώντας στη συνέχεια το φιλοσοφικό και παιδαγωγικό της πλαίσιο. Το κεφάλαιο ολοκληρώνεται με την παρουσίαση των μορφών της πολυμορφικότητας στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση (εξΑΕ), τις αρχές που διέπουν τον σχεδιασμό και την ανάπτυξη του πολυμορφικού εκπαιδευτικού υλικού για ενήλικες. Παράλληλα, θα τεθούν οι προβληματισμοί μας σχετικά με το ζήτημα της επιμόρφωσης/εκπαίδευσης ενηλίκων.

Το δεύτερο κεφάλαιο φέρει τον τίτλο «Αξιοποίηση θεωριών μάθησης: ζητήματα συμβολής τους σε πολύτροπα e-περιβάλλοντα». Αφορά σύγχρονες θεωρίες μάθησης που φαίνεται να διαμορφώνουν το παιδαγωγικό πλαίσιο ενός πολύτροπου περιβάλλοντος. Επίσης, σχετίζεται με επιλεγμένες θεωρίες των μέσων που αξιοποιούνται στα online εκπαιδευτικά περιβάλλοντα. Για ερευνητικούς λόγους, θα συζητήσουμε τη συμβολή επιλεγμένων θεωριών που πιστεύουμε ότι βασικά στοιχεία τους μπορούν να συνεισφέρουν στον προβληματισμό μας για τη συγγενή σχέση τους με την πραξιακή θεώρηση της μουσικής εκπαίδευσης και την αξιοποίησή τους στη διαμόρφωση του προτεινόμενου εκ μέρους μας μοντέλου. Οι περισσότερες αρχές τους, για αντίστοιχα περιβάλλοντα, είναι στενά συνδεδεμένες με την κοινωνική διαχείριση, στοχεύοντας στη συνοχή της ομάδας, στη γέννηση ή την επίλυση προβληματισμών αλλά και στην ατομική υποστήριξη των συμμετεχόντων. Οι αναφορές μας σε επιλεγμένες θεωρίες (όπως είναι η θεωρία του καταναμημένου γινώσκειν, η θεωρία της εγκαθιδρυμένης μάθησης, η θεωρία της δραστηριότητας κ.ά. — εντοπίζοντας παράλληλα τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους) διαμορφώνουν το πλαίσιο των αρχών που διέπει τον προσανατολισμό μας για την πραξιακή θεώρηση της μουσικής εκπαίδευσης. Διαπιστώνεται, παρ' όλα ταύτα, ότι η διαμόρφωση των αρχών για ένα τέτοιο περιβάλλον θα πρέπει να καθορίζεται από ανοικτό και ευέλικτο πνεύμα, αφενός για τον σχεδιασμό του, αφετέρου για τις οποιοσδήποτε παρεμβάσεις επιχειρούνται σε αυτό.

Στο τρίτο κεφάλαιο, με τίτλο «Καινοτομία και δημιουργία κουλτούρας για την ενδοσχολική επιμόρφωση», οι αναγνώστες/τριες θα εξοικειωθούν με έννοιες-κλειδιά, όπως: καινοτομία, αλλαγή, εκπαιδευτική κουλτούρα, ενδοσχολική επιμόρφωση. Θεωρώντας

την επιμόρφωση ως βασικό και αναπόσπαστο μέρος της προσωπικής και επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών και εν γένει των στελεχών εκπαίδευσης, συνειδητοποιούμε τη σημασία της για την αναβάθμιση του εκπαιδευτικού έργου και συνακόλουθα του εκπαιδευτικού συστήματος. Ο τρόπος με τον οποίο οργανώνονται αυτές οι διαδικασίες αποκαλύπτει σε σημαντικό βαθμό τόσο τον προσανατολισμό του εκπαιδευτικού συστήματος όσο και τον ρόλο που αυτό αναγνωρίζει για τους εκπαιδευτικούς και τις δυνατότητες παρέμβασής που τους παρέχει. Στο πλαίσιο αυτό, οι νέες τάσεις επιμόρφωσης απαιτούν έναν εκπαιδευτικό αυτόνομο, ενεργητικό, ικανό να καλύπτει τις προσωπικές επιμορφωτικές του ανάγκες — με την προϋπόθεση ότι η πολιτεία από την πλευρά της θα παρέχει τα απαραίτητα μέσα.

Η οργάνωση και το περιεχόμενο της κατάρτισης των εκπαιδευτικών θεωρούνται από τα σπουδαιότερα θέματα της εκπαιδευτικής επικαιρότητας, καθώς ο/η εκπαιδευτικός οφείλει να ανταποκρίνεται στις νέες κοινωνικές, πολιτιστικές και επαγγελματικές απαιτήσεις και προκλήσεις. Η επιμόρφωση, λοιπόν, είναι αυτονόητο και αναπόσπαστο μέρος της επαγγελματικής σταδιοδρομίας κάθε εκπαιδευτικού. Υπό αυτό το πρίσμα, δεν μπορεί να είναι μόνο μια διαδικασία που αποφέρει κάποιες αλλαγές στην αίθουσα διδασκαλίας, αλλά μια διαρκής αλλαγή της καθημερινής κουλτούρας του σχολείου. Επιπλέον, δεν αφορά την παρακολούθηση υποχρεωτικών ή προαιρετικών σεμιναρίων, αλλά είναι μέρος μιας συνεχούς και διαρκούς επαγγελματικής εξέλιξης και ανάπτυξης των εκπαιδευτικών στο πλαίσιο της συνολικής ανάπτυξης και αλλαγής του εκπαιδευτικού συστήματος. Είναι αποδεκτό ότι οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών διαμορφώνονται μέσα στον χρόνο. Αποδεχόμενοι τα ανωτέρω, ο ρόλος της επιμόρφωσης δεν μπορεί να είναι μόνο διορθωτικός και θεραπευτικός αλλά, κυρίως, παρεμβατικός και ευέλικτος, με δυνατότητες αυτενέργειας και αυτοδιερεύνησης.

Στο τέταρτο κεφάλαιο «Σχεδιασμός και ανάπτυξη περιεχομένου πολυμορφικού μοντέλου μάθησης για τη μουσική εκπαίδευση σε πολύτροπο περιβάλλον» παρουσιάζουμε το περιεχόμενο των επιμορφωτικών προγραμμάτων που λειτούργησαν ως ερευνητικό αντικείμενο της εργασίας μας, αξιοποιώντας τον πραξιακό φιλοσοφικό στοχασμό για τη δημιουργία πλαισίου οποιουδήποτε προγράμματος για τη μουσική εκπαίδευση, καθώς και τα χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος του πολυμορφικού μοντέλου εκπαίδευσης για την ανάπτυξη μουσικής κοινότητας με ειδικό ενδιαφέρον στη μουσική παιδαγωγική. Στη συνέχεια, αναλύουμε συγκεκριμένες λειτουργίες και δυνατότητες επικοινωνίας μέσα σε αυτή. Αναπτύσσονται και συζητούνται οι βασικές θέσεις της πραξιακής φιλοσοφίας για τη μουσική εκπαίδευση και η συμβολή της στη διαμόρφωση του σκεπτικού της ως προς τη σύνθεση περιεχομένου αλλά και της δράσης των συμμετεχόντων/ουσών εντός πολυτροπικού περιβάλλοντος μάθησης. Ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη επιμορφωτικών προγραμμάτων εντός πολύτροπου εκπαιδευτικού περιβάλλοντος (και ειδικότερα δύο παραδειγμάτων αναφοράς με τον χαρακτηρισμό «ετήσια προγράμματα e-learning επιμόρφωσης στη μουσική παιδαγωγική») εστιάζουν στην αναγκαιότητα πιστοποίησης της μουσικοπαιδαγωγικής γνώσης για κάθε εκπαιδευτικό περιβάλλον



και για κάθε παιδαγωγό–καλλιτέχνη με ιδιαίτερο ενδιαφέρον στο αντικείμενο της μουσικής εκπαίδευσης, ιδωμένης στο πλαίσιο των προγραμμάτων διά βίου μάθησης, έχοντας ως γνώμονα τη διασύνδεση της θεωρητικής με την πρακτική γνώση και αναπτύσσοντας κυρίως την εφαρμοσμένη διάσταση της μουσικής παιδαγωγικής στη γενική και καλλιτεχνική εκπαίδευση από Παιδαγωγικό Τμήμα Ανώτατης Εκπαίδευσης. Λαμβάνοντας υπόψη τα σύγχρονα δεδομένα της εκπαίδευσης, η ερευνήτρια προέβη στον σχεδιασμό και στην ανάπτυξη ενός πολυμορφικού μοντέλου εφαρμογής της εργασίας της. Αν και αυτό διατήρησε τα τεχνικά και παιδαγωγικά χαρακτηριστικά ενός εκπαιδευτικού περιβάλλοντος από απόσταση, η ίδια φιλοδόξησε να συμπεριλάβει αρκετά στοιχεία του πραξιακού φιλοσοφικού μοντέλου για τη μουσική εκπαίδευση, προσεγγίζοντας τη συγκεκριμένη φιλοσοφία μέσα από μια εναλλακτική επιμορφωτική–διδακτική παρέμβαση εντός πολύτροπου περιβάλλοντος. Η προσπάθεια αυτή ξεκίνησε το 2018 και ολοκληρώθηκε το 2020 μέσα από κύκλους υλοποιημένων επιμορφώσεων από απόσταση, για το εξειδικευμένο επιστημονικό πεδίο με τους τίτλους: I) «Επιμόρφωση στη μουσική παιδαγωγική» και II) «Μουσική παιδαγωγική: διδακτικές παρεμβάσεις σε μεταναστευτικές δομές και διαπολιτισμικά σχολεία».

Οι τοποθετήσεις μας αφορούν την επαναδιατύπωση των θέσεων που επεξεργαστήκαμε για την πραξιακή θεώρηση της εκπαίδευσης σε επιμορφωτικά προγράμματα από απόσταση. Αυτά βέβαια δεν σχεδιάστηκαν με την πρόθεση να εξιδανικεύσουν τις συνθήκες ενός e-εκπαιδευτικού περιβάλλοντος για τη διαχείριση της πολυπληθούς πληροφορίας που θα εμπεριέχεται στο πολυτροπικό υλικό του, αξιοποιώντας μηχανισμούς κανονικοποίησης, με συνεχείς επικλήσεις στον άνθρωπο και την ανάπτυξή του μέσα από διαδικασίες μάθησης. Η απόπειρα σχεδιασμού και υλοποίησης της πρότασής μας φιλοδοξεί να δει τους ανθρώπους ως δρώντα υποκείμενα, που θα μετασχηματίζουν τη νέα πραγματικότητα.

Στο πέμπτο και τελευταίο κεφάλαιο του βιβλίου προσεγγίζεται η έννοια του εκπαιδευτικού ρόλου και η δυναμική του συνεργατικού λόγου. Δίνεται έμφαση στην εκπαιδευτική κουλτούρα, όπου το αξιακό και κανονιστικό της σύστημα εκτυλίσσεται, μέσα από τη διαμόρφωση πολυσχιδών σχέσεων. Η έννοια της επίδοσης–απόδοσης στο εκπαιδευτικό περιβάλλον περιλαμβάνει την εκτίμηση και αξιολόγηση πράξεων, με έμφαση σε λειτουργικές αναπροσαρμογές επανελέγχου και επανακαθορισμού. Η σχέση του/της εκπαιδευτικού με τα περιβάλλοντα αναφοράς του/της αλλά και με τα κοινωνικά υποκείμενα στα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα όπου περιλαμβάνεται δεν είναι στατική. Αντίθετα, εξελίσσεται, επανεξετάζεται· το ουσιαστικό της χαρακτηριστικό δεν είναι η επιβολή, αλλά η μεθοδική διαπραγμάτευση, διαβούλευση μεταξύ των μελών. Επομένως, ως κομβικά στοιχεία αναδεικνύονται η διεπιστημονική και διαθεματική γνώση των εκπαιδευτικών ζητημάτων και η ένταξή τους σε θεματικές προσδιοριστικές αναφορές στη δόμηση της εκπαιδευτικής κουλτούρας με όρους συγχρονίας.

# ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΕ ΠΟΛΥΤΡΟΠΑ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΑ: ΑΠΟΣΑΦΗΝΙΣΕΙΣ ΚΑΙ ΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΜΟΙ

## Εισαγωγή

Σύμφωνα με την Cross (1981), θεωρείται μάλλον απίθανο να συγκροτηθεί μία ενιαία θεωρία στον χώρο της εκπαίδευσης ενηλίκων. Είναι περισσότερο πιθανό να υπάρξουν μελλοντικά πολλές θεωρητικές προσεγγίσεις, οι οποίες θα μας βοηθήσουν να κατανοήσουμε τη διαδικασία μάθησης για ενήλικες, ιδιαίτερα σε περιβάλλοντα τα οποία θεωρούνται μη συμβατικά. Συνδέοντας την παραπάνω αντίληψη με την ευρύτερη ανάγκη για κατανόηση του τρόπου συνεργασίας των ενηλίκων, οι Hobson και Welbourne (1998) σημειώνουν ότι η ανάπτυξη των ενηλίκων δεν προσδιορίζεται από συγκεκριμένες θεωρίες, αλλά μέσα από μία «συρραφή» θεωριών, η οποία επιχειρεί να καταγράψει τον βαθμό αλληλεπίδρασης μεταξύ των ενηλίκων με το πλαίσιο των εσωτερικών και εξωτερικών δυνάμεων που επιδρούν στην καθημερινότητά τους. Οι θεωρίες οι οποίες αφορούν τη συμμετοχή ενηλίκων σε οργανωμένες εκπαιδευτικές δραστηριότητες (participation theories) μπορούν να δώσουν μια λογική εξήγηση για την περιπλοκότητα και τον πολυδιάστατο χαρακτήρα των αιτιών που οδηγούν τον/την ενήλικα για τη συμμετοχή σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα ή δραστηριότητα (McGivney, 1993).

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, οφείλουμε να υπογραμμίσουμε ότι η αρχική προβληματική μας θέωρηση, στην οποία στηρίζεται και η συγκεκριμένη διατριβή, δεν ακολουθεί τη συλλογιστική της συστηματοποίησης και της παρουσίασης και ανάλυσης των τεχνικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών περιβαλλόντων. Επίσης, δεν επικεντρώνεται στην τυποποίηση των παραγόντων οι οποίοι επιδρούν έμμεσα ή άμεσα στην απόφαση πολλών ενηλίκων να συμμετέχουν σε εκπαιδευτικές ή μαθησιακές δραστηριότητες. Ο προσδιορισμός των μαθησιακών περιβαλλόντων όμως θεωρείται απαραίτητος στην προσπάθειά μας να διαμορφώσουμε το θεωρητικό περίγραμμα για την πολυμορφική εκπαίδευση. Η τελευταία πιστεύουμε ότι θα αποτελέσει μια σύνθεση προσεγγίσεων, που θα επιτρέψουν την πολυτροπική εισδοχή των θέσεων και των πρακτικών της πραξιακής φιλοσοφίας για τη μουσική εκπαίδευση σε ανάλογα περιβάλλοντα.

Η πρόκληση παραμένει. Πώς η φιλοσοφία μπορεί να συμπλεύσει με το ερώτημα που σταματά να ερωτά, για να γίνει διδακτική ύλη (απάντηση) και εκπαιδευτικό σύστημα (Θεοδωροπούλου, 2004, σελ. 96) σε εκπαιδευτικά προγράμματα και περιβάλλοντα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για ενήλικες; Θα δανειστούμε από τη Θεοδωροπούλου (2004) τον προβληματισμό της σχετικά με τον αν ελλοχεύει η υποψία παιδαγωγικού κόμβου «στον οποίο συναρθρώνεται θεαματικά η φιλοσοφία με τις (θεωρούμενες ως) πλέον καινοτομικές εκδοχές της εκπαίδευσης [...] ίσως δε επιπλέον νοηματοδοτεί την προσπάθεια επεξεργασίας μιας διδακτικής της φιλοσοφίας ή, πιο συγκεκριμένα, μιας μετατόπισής της στον χώρο της σχολικής εκπαίδευσης» (Θεοδωροπούλου, 2004, σελ. 96). Υπάρχουν όμως ασφαλείς εγγυήσεις για κάτι τέτοιο;

Η ίδια επισημαίνει ότι χρειάζεται περίσκεψη η ανεπεξέργαστη μετατόπιση της φιλοσοφίας σε χώρους όπου θα «πρέπει» να ιδωθεί ως συστατικό της/μιας σύγχρονης εκπαίδευσης και ως μοχλός επίτευξης των στόχων της (Θεοδωροπούλου, 2013c). Τίθεται το ερώτημα για τη σχέση της φιλοσοφίας με τα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα, αν δηλαδή η φιλοσοφία θα πρέπει να σκεφτεί αν και πώς θα ήταν αποδεκτό για εκείνη να συνεφαρμόζεται και να συμπλέει με εκπαιδευτικές στοχοθεσίες (Θεοδωροπούλου, 2004, σελ. 96). Ασφαλώς η επιλογή αυτή αφορά και τον προβληματισμό για το κοινό στο οποίο η φιλοσοφία απευθύνεται: αν η ιδιοσυστασία του όλου φιλοσοφικού εγχειρήματος —τόσο στοχοκεντρικά όσο και μεθοδολογικά— είναι εφικτό να προσληφθεί με την ιδιότητα του φιλοσοφικού στοχασμού από ένα «ικανό» κοινό, καθώς η φιλοσοφία έρχεται για να επαναπροσδιορίσει τη σχέση της με έναν μη φιλοσοφικό κλάδο όπως είναι η διδακτική.

Ο μετασηματισμός της πραξιακής φιλοσοφίας σε θεωρητικό πλαίσιο και μοντέλο εκπαίδευσης φαίνεται να βοηθά την επικοινωνιακή συναίνεση της φιλοσοφίας στην αναπαραγωγή ενός συγκείμενου παιδαγωγικών θεωριών με την πραξιακή φιλοσοφία για τη μουσική εκπαίδευση, ιδωμένο ως πείραμα του πολλαπλασιασμού των ευκαιριών για ανάπτυξη και διασπορά της φιλοσοφικής σκέψης.

Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο, θα επιχειρήσουμε την αποσαφήνιση του περιεχομένου της εξ αποστάσεως πολυμορφικής εκπαίδευσης (εξΑΠΕ), ως επιλεγμένης μεθόδου διδασκαλίας σε εκπαιδευτικά περιβάλλοντα για τις ανάγκες της επιμόρφωσης/εκπαίδευσης ενηλίκων, οριοθετώντας στη συνέχεια το φιλοσοφικό και παιδαγωγικό της πλαίσιο. Το κεφάλαιο θα ολοκληρωθεί με την παρουσίαση των μορφών της πολυμορφικότητας στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση (εξΑΕ) και τις αρχές που διέπουν τον σχεδιασμό και την ανάπτυξη του πολυμορφικού εκπαιδευτικού υλικού για ενήλικες, σύμφωνα με τις ανάγκες της έρευνάς μας. Τέλος, θα τεθούν οι προβληματισμοί μας σχετικά με το ζήτημα της επιμόρφωσης/εκπαίδευσης ενηλίκων.



## 1.1 Προσδιορίζοντας την εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως πολυμορφική, σε πολύτροπα περιβάλλοντα

Ο ορισμός της εξΑΕ έχει προκύψει από την πρακτική των ιδρυμάτων για την εξΑΕ (Keegan, 1988). Σύμφωνα με τον Dohmen (1967), αποτελεί μια συστηματικά οργανωμένη μορφή αυτομόρφωσης που καθίσταται εφικτή χάρη στα μέσα επικοινωνίας τα οποία μπορούν να καλύψουν μεγάλες αποστάσεις.

Από τον συγκεκριμένο ορισμό ανακύπτουν τα παρακάτω ζητήματα:

- ♦ **Ο όρος «εξ αποστάσεως εκπαίδευση» χρησιμοποιείται πλέον ευρέως από τους φορείς της τυπικής και άτυπης εκπαίδευσης.**

Αναστοχαζόμενοι πάνω στην πορεία της εξΑΕ από το 1970 —όπου χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά ως όρος (Λιοναράκης, 2006)—, διαπιστώνουμε ότι ο προβληματισμός έχει μετατεθεί σημαντικά από το τι συνιστά ένα σύστημα ως εξ αποστάσεως εκπαίδευση στο κατά πόσο ευέλικτη εκπαιδευτικά μπορεί να είναι η εφαρμογή του, έτσι ώστε να μπορεί να ανταποκρίνεται στις εκάστοτε συνθήκες και ανάγκες διδασκόντων και διδασκομένων. Το ερώτημα λοιπόν που θα μπορούσε να θέσει κάποιος είναι αν η εξΑΕ ανταποκρίνεται στις εκπαιδευτικές πρακτικές της. Εάν ορίσουμε την εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως «την εκπαίδευση που διδάσκει και ενεργοποιεί τον μαθητή πώς να μαθαίνει μόνος του και πώς να λειτουργεί αυτόνομα προς μία ευρετική πορεία αυτομάθησης» (Λιοναράκης, 2001β, σελ. 185-195) —ορισμός ο οποίος αποτελεί εννοιολογική δέσμευση με ξεκάθαρη ποιοτική προσέγγιση παιδαγωγικών και εκπαιδευτικών κριτηρίων—, τότε η «σύγχρονη» αξιοποίηση της εξΑΕ, εντός στενών και βεβιασμένων ορίων αλλά και της έλλειψης σωστού σχεδιασμού για τις ανάγκες των εκπαιδευτικών, φαντάζει ελλιπής και, μάλλον, ανίσχυρη να αντιμετωπίσει την επιτακτική ζήτηση.

Ο Peters (1973) υποστηρίζει ότι η εξΑΕ αποτελεί μέθοδο μετάδοσης γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων, η οποία καταμερίζει εργασίες, κάνει εκτεταμένη χρήση τεχνικών μέσων και αναπαράγει υψηλής ποιότητας εκπαιδευτικό υλικό. Ο Moore (1973) κάνει λόγο για εκπαιδευτικές μεθόδους όπου η επικοινωνία μεταξύ διδασκόντων και διδασκομένων διεκπεραιώνεται με διάφορες μορφές, όπως το έντυπο υλικό, τα μηχανικά, ηλεκτρονικά ή άλλα μέσα. Ο ίδιος προσθέτει ότι η εξΑΕ συνδυάζει όλες εκείνες τις μορφές ώστε να παρασχεθεί διδασκαλία σε ανθρώπους που μετέχουν σε οργανωμένη μάθηση σε τόπο ή χρόνο διαφορετικό από εκείνον των διδασκόντων (Moore, 1990). Επιπλέον, ο Holmberg (1995) υποστηρίζει ότι «η εξΑΕ καλύπτει διάφορες μορφές σπουδών σε όλα τα επίπεδα, αξιοποιώντας τον σχεδιασμό, την οργάνωση, την καθοδήγηση, αλλά και την επίβλεψη που παρέχει ένας εκπαιδευτικός οργανισμός» (Holmberg, 1977, σελ. 9).

- ♦ **Η προσθήκη της πολυμορφικής διάστασης ορίζει την πολυλειτουργικότητα και την πολυτροπικότητα υπό προϋποθέσεις.**

Ο Λιοναράκης (2006, σελ. 13) προσδιορίζει με σαφήνεια τον όρο «εξ αποστάσεως πολυμορφική εκπαίδευση» ως:

[...] μια ευέλικτη εκπαιδευτική εφαρμογή η οποία συνδέεται με την απόλυτη ελευθερία επιλογών στα μέσα μεταφοράς της πληροφορίας και της επικοινωνίας. Στα σημεία που εμπλέκονται διαδικασίες μάθησης ακολουθεί έναν ανεξάρτητο μετρήσιμο δρόμο επιλογών, οι οποίες την καθιστούν αυτόνομο επιστημονικό και ερευνητικό πεδίο στον ευρύτερο τόπο των επιστημών της αγωγής και το οποίο ολοκληρώνεται με στοιχεία οικονομικών δεδομένων, ψυχοκοινωνικών δεδομένων και εκπαιδευτικής στρατηγικής και πολιτικής.

Ο συγκεκριμένος ορισμός φαίνεται να στηρίζεται στη βασική παραδοχή ότι η εφαρμογή και η αναζήτηση της επιστημονικής σκέψης δεν είναι δυνατό να περιοριστεί στην τεχνική διάστασή της καθώς δεν μπορεί να αποκοπεί τόσο από κοινωνικούς κανόνες και αξίες όσο και από την άσκηση της κριτικής και δημιουργικής σκέψης.

Ως εκ τούτου, κάθε ευέλικτο περιβάλλον μάθησης είναι αναγκαίο να χαρακτηρίζεται από ποικιλία μέσων, τεχνολογικών και οργανωτικών παραμέτρων, καθώς επίσης φιλοσοφικών και παιδαγωγικών προσεγγίσεων με στόχο την ενεργοποίηση των ικανοτήτων για επικοινωνία και συνεργατική μάθηση. Και αυτό το περιβάλλον μάθησης καλείται ως πολύτροπο με όρους πολυμορφικότητας, αφενός για τον τύπο της εκπαίδευσης που θα οικειοποιηθεί και αφετέρου για τον σχεδιασμό και την ανάπτυξη του εκπαιδευτικού υλικού του. Δεν είναι η πρώτη φορά που γίνεται αναφορά στην έννοια της πολυμορφικότητας, καθώς το 1998 (σελ. 499-505) έχει προταθεί από τον Λιοναράκη ότι:

[...] η πολυμορφική εκπαίδευση οριοθετεί τη διάσταση της απόστασης μέσα σε ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο προσεγγίσεων α) ποιότητας και β) χρήσης μέσων και εργαλείων. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση όμως δεν χρησιμοποιεί πάντα μέσα τα οποία βασίζονται σε μια ποιοτική προσέγγιση. Από τη στιγμή που τα δεδομένα αυτά καλύπτονται και η εκπαίδευση από απόσταση καλύπτει όχι μόνο τα μέσα, αλλά και τις αρχές μάθησης και διδασκαλίας, τότε διαφοροποιείται και δύναται να καλείται «πολυμορφική εκπαίδευση». Έτσι, ο όρος «πολυμορφική εκπαίδευση» λαμβάνει ιδιαίτερη αξία υποδηλώνοντας την ποιοτική εκπαίδευση που λειτουργεί με αρχές μάθησης σε ένα εξ αποστάσεως περιβάλλον.

Ασφαλώς, εγείρονται αρκετοί κάθε φορά προβληματισμοί, καθώς η έμφαση που δίνεται στα τεχνολογικά μέσα φαίνεται να επισκιάζει τις παιδαγωγικές προϋποθέσεις που θα πρέπει να διέπουν ένα περιβάλλον μάθησης — και ιδιαίτερα εξ αποστάσεως μάθησης. Σύμφωνα με τη Φραγκάκη (2008), η έννοια της εξ αποστάσεως πολυμορ-

## ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΑ ΚΑΙ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΝΔΟΣΧΟΛΙΚΗ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ

### Εισαγωγή

**Η** αλλαγή συνιστά μια ανάγκη που επιβάλλεται από τους αναμφισβήτητα ταχύτατους ρυθμούς της τεχνολογικής ανάπτυξης μέσα στο πλαίσιο της παγκοσμιοποιημένης οικονομίας. Η αλλαγή βέβαια σχετίζεται άμεσα με την προσαρμοστικότητα αλλά και τη δυνατότητα συνεχούς βελτίωσης, προκειμένου να επιτυγχάνονται οι στόχοι που επιφέρουν καλύτερα αποτελέσματα σε έναν οργανισμό και στα άτομα που τον συναπαρτίζουν. Θα μπορούσαμε να εντάξουμε τις αλλαγές σε δύο είδη: τις προγραμματισμένες εξωτερικές αλλαγές, που αφορούν τις καινοτομίες, και τις προγραμματισμένες εσωτερικές αλλαγές, που αφορούν στοχευμένες αλλαγές οι οποίες ανταποκρίνονται στις ιδιαίτερες ανάγκες του κάθε οργανισμού.

Η πρώτη κατηγορία αφορά τον συνδυασμό καινοτόμων και στοχευμένων προσπαθειών τις οποίες αναλαμβάνει μια σχολική μονάδα, προκειμένου να ανταποκριθεί στις εξωτερικές πιέσεις. Μπορεί να σχετίζεται με τη βελτίωση στις διαδικασίες, τη διδασκαλία —και συνεπώς τη μάθηση— ή και γενικότερα την ποιότητα σε επίπεδο τάξης και σε επίπεδο σχολικής μονάδας. Οι σχολικές μονάδες είναι οργανισμοί που οφείλουν να παρακολουθούν τις αλλαγές και να προσαρμόζονται στις νέες συνθήκες, ώστε να αντιμετωπίζουν τις προκλήσεις της σύγχρονης εποχής (Αγγελόπουλος, Καραγιάννης & Φωκάς, 2002, σελ. 72). Για τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς του 21ου αιώνα οι καινοτόμες δράσεις είναι ένας δυναμικός τρόπος να πετύχουν έμπρακτα την πολυπόθητη αλλαγή και την ποιοτική τους βελτίωση.

Στο κεφάλαιο που ακολουθεί, καταβάλλεται μια προσπάθεια εννοιολογικού προσδιορισμού των όρων «καινοτομία», «αλλαγή» και «μεταρρύθμιση». Εξετάζονται, επίσης, οι κατάλληλες στρατηγικές και μοντέλα προώθησης και υιοθέτησης καινοτομιών και αλλαγών στο επίπεδο της σχολικής μονάδας. Προτείνεται η προώθηση πρωτοποριακών δράσεων βάσει του υπάρχοντος νομικού πλαισίου ως μέσων διαμόρφωσης της ανάλογης κουλτούρας στη σχολική μονάδα.

### 3.1 Προσδιορισμός του όρου «καινοτομία» / «εκπαιδευτική καινοτομία»

Ο όρος «καινοτομία» είναι συνώνυμο του νεωτερισμού, μιας πρακτικής, δηλαδή, που ξεφεύγει από τις καθιερωμένες μεθόδους και τους παραδοσιακούς τρόπους αντιμετώπισης μιας κατάστασης. Στην εκπαίδευση, καινοτομία είναι η αλλαγή που έχει συγκεκριμένο σκοπό και περιεχόμενο. Επί παραδείγματι, εισαγόμενη καινοτομία θα ήταν μια εκ βάθρων αλλαγή στα προγράμματα σπουδών, στα διδακτικά αντικείμενα και τα εγχειρίδια που τα συνοδεύουν, η εισαγωγή νέων τρόπων διδασκαλίας κ.λπ.

Όταν κάνουμε λόγο για καινοτομία, περιγράφουμε στην ουσία μια μεταβολή που στοχεύει να φέρει —με πιο αποτελεσματικό τρόπο— σε πέρας τους εκάστοτε στόχους του εκπαιδευτικού συστήματος (Μπάκας, 2009, σελ. 47). Η καινοτομία περιλαμβάνει διαδικασίες λήψης αποφάσεων, από τους υπεύθυνους, για τη χάραξη της πολιτικής σε έναν οργανισμό, προκειμένου να ακολουθηθεί μια διαδικασία ή να δημιουργηθεί μια οργάνωση ή δομή νέα προς τον οργανισμό.

Στον Fullan (1991), ορίζεται ως ενέργεια που διέπεται από πρωτοποριακή, νέα αντίληψη για την πραγματικότητα. Η εκπαιδευτική καινοτομία εστιάζει σε πράξεις που προωθούν νέες ιδέες στην εκπαίδευση κυρίως σε τρεις βασικούς τομείς: α. στην αλλαγή αντιλήψεων και αρχών, β. στην υιοθέτηση νέων διδακτικών προσεγγίσεων και γ. στη χρησιμοποίηση νέων μέσων για την εκμάθηση των γνωστικών αντικειμένων.

Για τη Δακοπούλου (2008), ο όρος «καινοτομία» —ιδιαίτερα για την εκπαίδευση— χρησιμοποιείται για να περιγράψει ένα σύνολο ενεργειών που συμπεριλαμβάνουν και προωθούν καινούργιες οπτικές για την εκπαίδευση. Αναφέρονται δε σε νέες αρχές και αντιλήψεις, στην αξιοποίηση καινούργιων διδακτικών μέσων και στην εφαρμογή ανανεωμένων διδακτικών προσεγγίσεων.

Στα σύγχρονα εκπαιδευτικά δεδομένα, η εισαγωγή της καινοτομίας στη διδακτική πράξη αφορά την αναζήτηση, από μέρους του εκπαιδευτικού, για αντικείμενα και δράσεις που μπορούν να βελτιώσουν τη διδακτική και τη μαθησιακή διαδικασία. Αυτά ξεφεύγουν πέρα από τα βασικά προγράμματα του Υπουργείου Παιδείας και περιλαμβάνουν ποικίλα γνωστικά αντικείμενα και ιδέες που προάγουν τη δημιουργικότητα.

Επίσης, ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να θέτει σε εφαρμογή τις δικές του/της ιδέες και μεθόδους, ώστε να προσεγγίσει την ύλη που διδάσκει, μέσα από τη χρήση νέων τεχνικών ή μέσων. Έτσι, μπορεί να εμπλουτίζει το υλικό που του δίνεται από το αναλυτικό πρόγραμμα με καινοτόμες δράσεις και εναλλακτικές ιδέες. Μέσα από τις πρωτοβουλίες των εκπαιδευτικών για αναζήτηση καινοτόμων δράσεων, το σχολείο γίνεται περισσότερο ελκυστικό και μετατρέπεται σε χώρο μάθησης που έλκει το ενδιαφέρον των μαθητών αλλά και των εκπαιδευτικών. Αποκτά δυναμική και μετεξελίσσεται σε έναν ανοιχτό και δημιουργικό χώρο, όπου, μέσα από τη συνεργασία των μαθητών και των εκπαιδευτικών με την τοπική κοινωνία, αναλαμβάνει πρωτοβουλίες που συντείνουν στη βελτίωση κατόπιν των αλλαγών.

Υπό αυτές τις προϋποθέσεις, το σχολείο παρέχει ποιοτική εκπαίδευση για όλους τους μαθητές, ακολουθώντας τις αρχές παροχής ίσων ευκαιριών, ενώ, παράλληλα, μπορεί να παρέχει διαφοροποιημένη παιδαγωγική. Επίσης, αξιοποιεί τις νέες τεχνολογίες προς όφελος του σχολείου και των μαθητών μέσα από τις αρχές της αειφορίας. Κάνει, ακόμα, χρήση νέων μεθόδων στη διδασκαλία, προωθώντας τη συνεργατική, τη βιωματική και την εξατομικευμένη μάθηση.

Η καινοτομία στην εκπαίδευση μπορεί να εισαχθεί κυρίως μέσω νεωτερικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων που στοχεύουν στο να βοηθήσουν το σχολείο να ανταποκριθεί στις σύγχρονες απαιτήσεις, τις σχετικές με παιδαγωγικά, διδακτικά, πολιτισμικά θέματα, αλλά και στις τεχνολογικές εξελίξεις (Srygoroulou, et al., 2008). Σε ό,τι αφορά τον χώρο του σχολείου, η εισαγωγή ενός καινοτόμου προγράμματος στη διδακτική διαδικασία και στο εκπαιδευτικό σύστημα ισοδυναμεί στην πραγματικότητα με μια προσπάθεια αλλαγής των χαρακτηριστικών και των συνθηκών που επικρατούν στην εκπαιδευτική διαδικασία. Ο σκοπός για την εφαρμογή της αλλαγής είναι η επίλυση τυχόν προβλημάτων που ανακύπτουν, χωρίς όμως αυτό να συνιστά απαραίτητη προϋπόθεση. Με άλλα λόγια, η καινοτομία δεν είναι αναγκαίο να εισαχθεί μόνο για να αντιμετωπιστεί μια μη λειτουργική κατάσταση (ένα πρόβλημα), αλλά και για να βελτιωθεί περαιτέρω μια πρακτική που ήδη αποδίδει.

Η καινοτομία μπορεί να εφαρμόζεται ως πράξη που οδηγεί στη βελτίωση και την ανανέωση των πρακτικών και των μεθόδων διδασκαλίας και των συνηθισμένων πρακτικών, έτσι ώστε να προχωρήσει το διδακτικό έργο πέρα από τα συνηθισμένα (Παπακωνσταντίνου, 2008). Η πρωτοπορία στον χώρο του σχολείου, συγκεκριμένα, αφορά το περιεχόμενο των καινοτόμων δράσεων και προγραμμάτων, τον ενστερνισμό και την υιοθέτηση νέων αντιλήψεων αλλά και την ανάληψη πρωτοβουλιών. Με αυτή την έννοια, σύμφωνα με τη Σιακοβέλη (2011), σε ένα σχολείο η καινοτομία χρειάζεται να έρχεται εκ των έδων και δεν μπορεί να εφαρμοστεί ως εξωτερική επιβολή.

Από την άλλη πλευρά, το σχολείο δεν μένει ανεπηρέαστο ως προς τις αλλαγές που συμβαίνουν γύρω του — σε κοινωνικοπολιτικό και οικονομικοτεχνολογικό επίπεδο, τόσο στην Ελλάδα όσο και στην παγκόσμια και την ευρωπαϊκή πραγματικότητα. Οι αλλαγές που κυριαρχούν στο διεθνές και ευρωπαϊκό περιβάλλον έχουν άμεση επίδραση στο εκπαιδευτικό σύστημα, ξεκινώντας από τον κεντρικό σχεδιασμό και φτάνοντας μέχρι το επίπεδο της διαχείρισής του (Αθανασούλα-Ρέππα, κ.ά., 2008, σελ. 94–95).

Σε πρακτικό επίπεδο, τα στοιχεία των καινοτόμων προγραμμάτων σχετίζονται με την οργάνωση του σχολείου, το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών, τις εφαρμοζόμενες διδακτικές και εκπαιδευτικές μεθοδολογίες, τη μαθησιακή διαδικασία, τις διαδικασίες αξιολόγησης της επίδοσης των μαθητών, τις σχέσεις μεταξύ όλων των εμπλεκόμενων στο σχολικό περιβάλλον, τις δεξιότητες τόσο των μαθητών όσο και των εκπαιδευτικών. Όλα τα παραπάνω είναι στενά συνυφασμένα με το σύστημα αξιών που καλλιεργείται σε κάθε σχολική μονάδα (Κυριακώδη & Τζιμογιάννης, 2015). Με αυτή την έννοια, η



πρωτοπορία στην εκπαίδευση αποτελεί μια σειρά από δυναμικές αλλαγές, που μπορεί να προσδώσουν επιπλέον αξία στην όλη εκπαιδευτική διαδικασία.

Η καινοτομία αφορά, λοιπόν, την εισαγωγή νέων μεθόδων αλλά και νέων προγραμμάτων που αποσκοπούν στην ανανέωση της σχολικής πραγματικότητας, επηρεάζοντας όλα ανεξαιρέτως τα μέλη που συναποτελούν τον εκπαιδευτικό οργανισμό. Οι καινοτομίες αποτελούν συστηματικές και σκόπιμες παρεμβάσεις που συνήθως ενθαρρύνουν και καλλιεργούν τη συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών, πολιτείας, τοπικών φορέων και επιστημόνων. Αυτό συμβαίνει επειδή τα καινοτόμα προγράμματα αλληλεπιδρούν με το κοινωνικό γεωγραφικό, πολιτιστικό, οικονομικό περιβάλλον εντός του οποίου πραγματοποιούνται (Αθανασούλα-Ρέππα, Δακοπούλου, Κουτούζης, Μαυρογιώργος, Χαλκιώτης, 2008, σελ. 199).

### Πρόταση για περαιτέρω συζήτηση και προβληματισμό



Οι σχολικές μονάδες τα τελευταία χρόνια γίνονται αποδέκτες πολλών αλλαγών οι οποίες, μάλιστα, επιβάλλονται με ταχείς ρυθμούς, χωρίς ίσως την απαιτούμενη προεργασία και υποδομή. Οι σχολικές μονάδες προσπαθούν να αντεπεξέλθουν στις απαιτήσεις και να εισαγάγουν καινοτομίες που επιβάλλονται από εξωτερικούς παράγοντες, όπως η πολιτεία, το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, οι διευθύνσεις Εκπαίδευσης και οι συντονιστές εκπαιδευτικού έργου (τη μετεξέλιξη των σχολικών συμβούλων) (Ιορδανίδης, 2006, σελ. 1).

Η ψηφιοποίηση της διοίκησης της σχολικής μονάδας· η εισαγωγή των νέων τεχνολογιών στη διδασκαλία των γνωστικών αντικειμένων· η ένταξη νέων προγραμμάτων, όπως τα εργαστήρια δεξιοτήτων, ή θεσμών, όπως ο σύμβουλος σχολικής ζωής· τα νέα προγράμματα σπουδών και η αντικατάσταση των συμβατικών εγχειριδίων από το λεγόμενο «πολλαπλό βιβλίο»· η ένταξη του θεσμού της αυτοαξιολόγησης και της ατομικής αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου συνιστούν μόνο μερικές από τις καινοτομίες που έχουν εισαχθεί τον χώρο της εκπαίδευσης τα τελευταία χρόνια.

Ένα από τα κριτήρια που περιγράφει τον βαθμό της καινοτομίας είναι το πλήθος και η ποικιλότητα των νέων ιδεών που έρχονται στο προσκήνιο και βρίσκουν πεδίο εφαρμογής. Με άλλα λόγια, η καινοτομία γίνεται αποδεκτή ως τέτοια μόνο εφόσον εφαρμοστεί, λειτουργήσει η ίδια, αλλά και αξιολογηθεί η αποτελεσματικότητά της.

- A. Συμφωνείτε με τον χαρακτηρισμό των αλλαγών που περιγράφονται παραπάνω ως καινοτομιών;
- B. Ποιες προτάσεις θα μπορούσατε να καταθέσετε, ώστε οι έξωθεν επιβαλλόμενες καινοτομίες να βρουν εφαρμογή και αποδοχή στις σχολικές μονάδες; Πώς θα επιχειρηματολογούσατε για την αξιοποίηση των e-περιβαλλόντων μάθησης, σύμφωνα με όσα διαβάσατε στα προηγούμενα κεφάλαια, για την επίτευξη αυτών των στόχων;

### 3.1.1 Δυσκολίες στην εφαρμογή μιας καινοτομίας

Δεν είναι λίγες οι φορές που η εφαρμογή μιας καινοτομίας παρεμποδίζεται από την έλλειψη ουσιαστικής συνεργασίας και από τον φόβο του άγνωστου (Everard, Morris & Wilson, 2004). Με τα παραπάνω, γίνεται αντιληπτό ότι, για να γεννηθεί και να πραγματοποιηθεί μια καινοτομία, απαραίτητη προϋπόθεση είναι ο κατάλληλος σχεδιασμός και κυρίως η υλοποίηση των ιδεών που περιλαμβάνει. Επίσης, χρειάζονται σωστός και ευέλικτος προγραμματισμός, πρόθυμοι υποστηρικτές, οικονομική ενίσχυση και πρόθεση για την επίλυση τυχόν προβλημάτων και ο συνακόλουθος επαναπροσδιορισμός ενδεχόμενων λαθών ή δυσλειτουργιών.

Μια ιδέα είναι καινοτόμα όταν επιφέρει σημαντικές αλλαγές στον οργανισμό στον οποίο εφαρμόζεται, έχοντας ως σημείο αναφοράς πάντα τον τρόπο που αυτός λειτουργεί. Επιπλέον, ένα χαρακτηριστικό της καινοτομίας είναι ότι, για να λειτουργεί ως τέτοια, θα πρέπει να προέρχεται από πρωτοβουλία ατόμων που ανήκουν στον οργανισμό. Θα πρέπει να μην είναι δηλαδή επιβαλλόμενη από το εξωτερικό περιβάλλον ή ως αναγκαστική εξωτερική παρέμβαση (Γιαννακάκη, 2002, σελ. 115).

Συνοψίζοντας όλα τα παραπάνω σχετικά με τα χαρακτηριστικά της καινοτομίας, αντιλαμβανόμαστε ότι αποτελεί μια δράση ή διαδικασία, προερχόμενη από τα μέλη ενός οργανισμού, που περιλαμβάνει έναν ή περισσότερους άξονες και στοχεύει στην αντιμετώπιση προβλημάτων ή στη βελτίωση κακώς κειμένων ή στην πρόοδο και την ανάπτυξη του οργανισμού όπου υλοποιείται. Είναι ένα άνοιγμα σε νέους ορίζοντες μέσα από νεωτερικές μεθόδους και αποβλέπει στην πραγματική αλλαγή και μεταρρύθμιση. Η καινοτομία, έτσι, διαφοροποιείται από τα συνηθισμένα και εισάγει νέα διδάγματα, με μεθόδους που δεν είχαν τεθεί σε εφαρμογή στο παρελθόν.