

Πρόλογος των επιμελητών

Το παρόν βιβλίο πραγματεύεται θεωρητικά-επιστημολογικά, ερευνητικά και διδακτικά μεθοδολογικά θέματα της επιστήμης που στην Ελλάδα αναπτύσσεται, κυρίως από τη δεκαετία του 1980 και εξής, είτε ως Παιδαγωγική και σπάνια ως Επιστήμη της Αγωγής είτε ως Επιστήμες της Αγωγής/ή και της Εκπαίδευσης (π.χ. Τομέας Παιδαγωγικής, Παιδαγωγική Σχολή, Παιδαγωγικό Τμήμα, Τμήμα Επιστημών της Αγωγής, Τμήμα Επιστημών της Αγωγής και της Εκπαίδευσης).

Με αφετηρία το ερώτημά μας «πώς εντέλει χρησιμοποιούμε αυτούς τους όρους, ως συνώνυμους ή ως συγγενούς ή συναφούς αντικειμένου στην Ελλάδα και διεθνώς;» και στη συγκυρία του διαλόγου που ξεκινήσαμε στον Τομέα μας αναφορικά με την «ταυτότητα» του, αλλά και τη δική μας (προσδιοριζόμαστε ως παιδαγωγοί ή ως επιστήμονες της Αγωγής/της Εκπαίδευσης: ποιο είναι σήμερα το πεδίο μας και οι ερευνητικές πρακτικές μας; ως Τομέας ενός Τμήματος της Φιλοσοφικής Σχολής περιορίζουμε το πεδίο μας μόνο στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση; ποιος είναι ο ρόλος μας στην παροχή της παιδαγωγικής επάρκειας των υποψήφιων εκπαιδευτικών, των ανθρωπιστικών και φυσικών επιστημών, τουλάχιστον της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης);, μετά από πρόταση του Κυριάκου Μπονίδη – και με το συντονισμό του ως διευθυντή του Τομέα – αποφασίσαμε την οργάνωση πανελλήνιου συνεδρίου, ώστε να ανοίξουμε αυτό το διάλογο και με συναδέλφους από τους άλλους τομείς Παιδαγωγικής, τα τμήματα Παιδαγωγικής ή Επιστημών της Αγωγής των Παιδαγωγικών Σχολών της Ελλάδας και της Κύπρου.

Το Συνέδριο οργανώσαμε στις 18-20 Μαρτίου 2016 με θέμα «Επιστημολογικά και μεθοδολογικά ζητήματα της Επιστήμης της Αγωγής», με οργανωτική επιτροπή όλα τα μέλη του Τομέα Παιδαγωγικής και επιστημονική επιτροπή όλους και όλες τους παιδαγωγούς και επιστήμονες της Αγωγής της Φιλοσοφικής και Παιδαγωγικής Σχολής του Α.Π.Θ.

Σκοπός του Συνεδρίου ήταν «η ανάπτυξη διαλόγου μεταξύ των επιστημόνων της Αγωγής αναφορικά με επιστημολογικά θέματα της επιστήμης τους, τους κλάδους/επιστήμες, το αντικείμενό της, τη διεπιστημονική συνεργασία της και τα μεθοδολογικά της εργαλεία».

Στο Συνέδριο συμμετείχαν 273 σύνεδροι από αυτούς/αυτές οι 38 με εισήγηση, μετά από αποδοχή της περίληψης τους από τρεις κριτές-μέλη

της επιστημονικής επιτροπής. Οι 35 επιστήμονες της Αγωγής, οι 3 μεταδιδάκτορες, οι 6 διδάκτορες, οι 2 υποψήφιοι διδάκτορες, οι 2 εκπαιδευτικοί-ερευνητές και η μία ερευνήτρια παρουσίασαν και έδωσαν αφορμή να συζητήσουμε στις συνεδρίες και στα διαλείμματα για:

- επιστημολογικά ζητήματα της Παιδαγωγικής/ Επιστήμης της Αγωγής και των Επιστημών της Αγωγής/ή και της Εκπαίδευσης: θέματα της Ερμηνευτικής, της Εμπειρικής, της Κριτικής και Μετακριτικής (οριακής) Παιδαγωγικής (*border pedagogy*), αλλά και της σύγχρονα αναδυόμενης Μετανεωτεριστικής Παιδαγωγικής
- το αντικείμενο, τους κλάδους/επιστήμες και τη διεπιστημονικότητα της Παιδαγωγικής/Επιστήμης της Αγωγής και των Επιστημών της Αγωγής/ή και της Εκπαίδευσης, θέματα της Ιστορίας και της Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης, της Συγκριτικής Παιδαγωγικής, της Παιδαγωγικής της Ένταξης, της Κοινωνικής Παιδαγωγικής και της Παιδαγωγικής της Ειρήνης, των προγραμμάτων σπουδών και της διδακτικής μεθοδολογίας και, τέλος, των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας στην εκπαίδευση
- Θέματα της εκπαιδευτικής έρευνας, των πρακτικών και τεχνολογιών της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας, της ερμηνευτικής, της κριτικής, της μετακριτικής και της μετανεωτεριστικής έρευνας, και τέλος
- ορισμένες διδακτικές-μεθοδολογικές πρακτικές και τεχνολογίες.

Μεταξύ δε των ερωτημάτων που έθεσαν οι σύνεδροι-θεμάτων στα οποία εστιάσαμε το διάλογό μας ήταν και τα εξής:

- Κατανοούμε οι σύνεδροι με τον ίδιο τρόπο τους όρους Παιδαγωγική/Επιστήμη της Αγωγής, Επιστήμες της Αγωγής/ή της Εκπαίδευσης;
- Η επιστήμη μας είναι ανθρωπιστική ή κοινωνική;
- Στην Ελλάδα μπορεί να καλύψει ο όρος Παιδαγωγική, με συνθετικό τη ελληνική λέξη «παιδί», όλο το εύρος της σύγχρονης επιστήμης, η οποία πραγματεύεται ποικίλα ζητήματα, πέραν της αγωγής του παιδιού και του νέου, που αφορούν σε ποικίλες ηλικιακές ομάδες σε ένα πεδίο που διαρκώς διευρύνουμε;
- Οι Παιδαγωγοί/Επιστήμονες της Αγωγής της αυτόνομης επιστήμης αναπτύσσουμε διεπιστημονική συνεργασία και σε ποιο πλαίσιο με άλλες επιστήμες ή σπουδές;
- Πώς δομούνται οι Επιστήμες της Αγωγής/ή της Εκπαίδευσης και με ποιες μορφές διεπιστημονικότητας συνδέονται; Στην Ελλάδα συγκροτούν αυτές ένα σχετικά ομοιογενές διεπιστημονικό πεδίο ή συνιστούν ένα κατακερματισμένο επιστημονικό πεδίο; Υπάρχει διακριτή Επιστήμης της Αγωγής μέσα στις Επιστήμες της Αγωγής;
- Ποιες είναι οι ταυτότητες μας ως επιστημόνων της Εκπαίδευσης ή Παιδαγωγών εργαζόμενων στους Τομείς και στα Τμήματα Παιδαγωγικής και Επιστημών της Αγωγής στην Ελλάδα;

- Μπορούμε να διακρίνουμε διαφορετικές επιστημολογικές και ερευνητικές μεθοδολογικές παραδόσεις στην εκπαιδευτική έρευνα που διεξάγουμε στην Ελλάδα; έχουμε αναπτύξει «σχολές» τέτοιων παραδόσεων στους Τομείς και στα Τμήματα Παιδαγωγικής και Επιστημών της Αγωγής
- Διεξάγουμε έρευνες με θέμα τα επιστημολογικά ζητήματα της Επιστήμης της Αγωγής στην Ελλάδα; Περιέχουμε στο Πρόγραμμα σπουδών των πανεπιστημίων σχετικά μαθήματα και σεμινάρια;

Κρίνουμε πως το Συνέδριο αυτό αποτέλεσε ένα χωροχρόνο στον οποίο αναπτύχθηκε ένα γόνιμος προβληματισμός και δημιουργικός διάλογος μεταξύ μας, απάντησε σε πολλά ερωτήματά μας, όμως «γέννησε» κι άλλα τόσα αναφορικά με την επιστήμη μας.

Η δομή του παρόντος βιβλίου

Από τις προαναφερθείσες 38 εισηγήσεις που παρουσίασαν 49 εισηγητές και εισηγήτριες λάβαμε τα κείμενα-άρθρα μόνον των 23, τα οποία, αφού αξιολόγησαν θετικά τρεις κριτές της επιστημονικής επιτροπής, ταξινομήσαμε σε πέντε θεματικές ενότητες και τα παραθέτουμε στο παρόν βιβλίο, ως εξής:

Θεματική ενότητα I. Παιδαγωγική/Επιστήμη της Αγωγής και Επιστήμες της Αγωγής/ή της Εκπαίδευσης: Επιστημολογικά και μεθοδολογικά ζητήματα

Στο εισαγωγικό κείμενο στη θεματική του παρόντος βιβλίου ο ένας από τους επιμελητές του, ο Κυριάκος Μπονίδης, με αφετηρία το ερώτημα «η Παιδαγωγική, Επιστήμη της Αγωγής και Επιστήμες της Αγωγής/ή και της Εκπαίδευσης, γίνονται κατανοητές ως συνώνυμες, συγγενείς ή διαφορετικές έννοιες στη σχετική βιβλιογραφία, στον προσδιορισμό των πανεπιστυμιακών σχολών, τμημάτων και τομέων και στα προγράμματα σπουδών τους?», προσεγγίζω την Παιδαγωγική, την Επιστήμη της Αγωγής και Επιστήμες της Αγωγής/ή και της Εκπαίδευσης ως λόγους (discourses)-συστήματα γνώσης, ως σύνολα δηλαδή αποφάνσεων που προκύπτουν αντιστοίχως από τρεις ακαδημαϊκούς ρηματικούς σχηματισμούς της Νεωτερικότητας: αναλύω την ιστορικότητα των λόγων αυτών, την ξαφνική ανάδυσή/άρθρωσή τους στο χρόνο, τα ιδιαίτερα όρια τους, τις τομές και μετασχηματισμούς που έχουν οι «λόγοι» αυτοί εμφανίσει μέσα από μια συγκριτική μετανεωτεριστική προσέγγιση.

Στο πρώτο κεφάλαιο παρουσιάζω εκτενέστερα την ανάλυση της ρηματικής πρακτικής (ανάδυση/άρθρωση, παραγωγή, διανομή και κατανάλωση, τομές, όρια, συνέχειες και ασυνέχειες) των λόγων της «Παιδαγωγικής», της «Επιστήμης της Αγωγής» και των «Επιστημών της Αγωγής» και στο δεύτερο κεφάλαιο των τριών παιδαγωγικών ρηματικών σχηματισμών τους, του Ερμηνευτικού, του Εμπειρικού και τον Κριτικού. Στο τέλος, στη «συγκεφαλαίωση και στον κριτικό στοχασμό» συζητώ επιγραμματικά

τις αναλύσεις με θέματα τις κατασκευές των λόγων αυτών, τις φυσικοποιήσεις, τις μορφές εξουσίας, τις τεχνολογίες και τις πρακτικές κυβέρνησής τους.

[Λέξεις κλειδιά: Παιδαγωγική, Επιστήμη της Αγωγής, Επιστήμες της Αγωγής/ή της Εκπαίδευσης, Νεωτερικότητα, Μετανεωτερικότητα, λόγος (discourse)-σύστημα γνώσης, ιστορικότητα του λόγου, μορφές εξουσίας, «τεχνολογίες» και πρακτικές κυβέρνησης των παιδαγωγικών λόγων, ρηματικός σχηματισμός του Διαφωτισμού και του Νεοανθρωπισμού, Ερμηνευτική, Εμπειρική, Κριτική και Μετακριτική (οριακή) Παιδαγωγική, Μετανεωτεριστικοί παιδαγωγικοί λόγοι.]

Θεματική ενότητα II: Επιστημολογικά ζητήματα, Κλάδοι και διεπιστημονικότητα της Παιδαγωγικής/Επιστήμης της Αγωγής και των Επιστημών της Αγωγής/ή της Εκπαίδευσης

1. Καταρχάς, η Γιώτα Καραγιάννη στο κείμενό της «Παιδαγωγική της Ένταξης: οιλισθήσεις νοημάτων και ψυχολογικοποιημένες πρακτικές στην εκπαίδευση», αναπτύσσει τον σχετικό προβληματισμό της σε δύο ενότητες: στην πρώτη ενότητα εξετάζει κριτικά τους τρόπους με τους οποίους η ένταξη των αναπτήρων έχει εννοιολογηθεί τα τελευταία τριάντα χρόνια στον ελληνικό χώρο και διαπιστώνει την ταυτοτική σχέση που έχει αναπτυχθεί μεταξύ Παιδαγωγικής της Ένταξης και Ειδικής Αγωγής, ενώ στη δεύτερη ενότητα διερευνά τέσσερα σημεία που προτείνονται ως κυρίαρχες εκπαιδευτικές πρακτικές για τη διαχείριση της αναπτηρίας στο σχολείο, τη μεγιστοποίηση της απόδοσης μέσω της απόκτησης δεξιοτήτων των ανάπτηρων μαθητών, το ζήτημα της καλλιέργειας κοινωνικών δεξιοτήτων ανάπτηρων και μη μαθητών, τη διδασκαλία με βάση την αρχή της ευαισθητοποίησης που εξαντλείται σε προσομοιωτικές δραστηριότητες και το εξατομικευμένο πρόγραμμα και την εξατομικευμένη ευθύνη της μάθησης.

[Λέξεις κλειδιά: παιδαγωγική της ένταξης, αναπτηρία, κοινωνικές δεξιότητες, εξατομικευμένο πρόγραμμα]

2. Στο δεύτερο κατά σειράν κείμενο, ο Ιωάννης Δ. Θωίδης πραγματεύεται τη θεωρία και τις πρακτικές της Κοινωνικής Παιδαγωγικής, την οποία προσδιορίζει ως έναν «επιψέρους κλάδο της Παιδαγωγικής που έχει ως αντικείμενο τη διερεύνηση, την πρόληψη και την αντιμετώπιση επίκαιρων παιδαγωγικών και κοινωνικών προβλημάτων και βασικό της στόχο την κάλυψη κενών στην λειτουργία της οικογένειας και των καθιερωμένων συστημάτων αγωγής, όπως, για παράδειγμα, το σχολείο, η επαγγελματική εκπαίδευση, η εκπαίδευση ενηλίκων και η εκπαίδευση ελεύθερου χρόνου».

Στις έξι ενότητες του κειμένου του αναφέρεται αντιστοίχως στην ιστορική εξέλιξη, στις σύγχρονες διαστάσεις, στην οριοθέτηση με συγγενείς επιστημονικούς κλάδους, στους τομείς ενδιαφέροντων και παρεμβάσεων της Κοινωνικής Παιδαγωγικής, στη σχολική κοινωνική εργασία και τέλος στην κοινοτική εκπαίδευση. Σημειώνει ότι «τα τελευταία χρόνια εί-

ναι καθοριστική η συμβολή της Παιδαγωγικής αυτής, στο πλαίσιο του κοινωνικοποιητικού και επανακοινωνικοποιητικού της ρόλου», καθώς, αφενός, αυτή «ασχολείται με διαδικασίες ένταξης μέσω της αγωγής και της εκπαίδευσης με στόχο να ενισχύσει την ανεξαρτησία, τον αυτοπροσδιορισμό και την ελευθερία του ατόμου και να συμβάλει στην ανάπτυξη της κοινωνικής του φύσης», και, αφετέρου, «αναβαθμίζει τις αρμοδιότητες αγωγής του σχολείου ως Σχολική κοινωνική εργασία», δεδομένου ότι «τα παραδοσιακά ιδρύματα αγωγής δεν επαρκούν να καλύψουν όλες τις απαιτήσεις για αγωγή και μόρφωση των παιδιών και των νέων που καθίστανται πιο πολυδιάστατες και επιτακτικές από ποτέ».

[Λέξεις κλειδιά: Κοινωνική Παιδαγωγική, Σχολική κοινωνική εργασία, Κοινοτική εκπαίδευση, Κοινωνική εργασία]

3. Ο ένας από τους επιμελητές του παρόντος βιβλίου, ο *Κυριάκος Μπονίδης*, επίσης στη μετανεωτεριστική, κυρίως μεταδομιστική, ανάλυσή μου με θέμα «Νεωτερικοί κριτικοί ειρηνιστικοί παιδαγωγικοί λόγοι (discourses): ανάδυση/άρθρωση, όρια, τομές και μετασχηματισμοί μια αυτοβιογραφική αφήγηση», προσεγγίζω την Κριτική Αγωγή/Εκπαίδευση/Παιδαγωγική της Ειρήνης ως νεωτερικούς ειρηνιστικούς κριτικούς παιδαγωγικούς λόγους-συστήματα γνώσης: ως σύνολα δηλαδή κοινωνικοπολιτικο-παιδαγωγικών αποφάνσεων που αντλούν αντιστοίχως από αποθέματα του σοσιαλιστικού και του νεομαρξιστικού ρηματικού σχηματισμού. Ερευνώ την ιστορικότητα των λόγων και την άρθρωση της κριτικής ειρηνιστικής εκπαίδευσης, τους ιδιαίτερους κανόνες, με τους οποίους αυτοί συγκροτούν συγκεκριμένες ομάδες αντικειμένων, θέσεις υποκειμένων, έννοιες/θέματα, στρατηγικές-θεωρητικές επιλογές και συγκεκριμένα σύνολα αποφάνσεων, αλλά και τις πρακτικές και τεχνολογίες κυβερνησιμότητάς τους.

Στην πρώτη ενότητα παρουσιάζω την ανάδυση/άρθρωση, τα όρια, τις τομές και τους μετασχηματισμούς της γερμανικής «πολιτισμικοκριτικής» ειρηνιστικής Παιδαγωγικής της Ένωσης των Μεταρρυθμιστών Παιδαγωγών του σχολείου (1919-1933), της γερμανοσκανδιναβικής (κοινωνικο-)Κριτικής Εκπαίδευσης της Ειρήνης (1972-1975) και τη σύγχρονη αγγλόφωνη Critical Peace Education. Στη δεύτερη ενότητα, σε μια αυτοβιογραφική αφήγηση, αναφέρομαι στο μετασχηματισμό των λόγων της Κριτικής Εκπαίδευσης της Ειρήνης στην Ελλάδα και παρουσιάζω τις εκδοχές μιας κριτικής και μιας μετακριτικής ειρηνιστικής Παιδαγωγικής. Στο τέλος, αντί επιλόγου, αφού συγκεφαλαιώνω και προσεγγίζω με μια μεταδομιστική κριτική, αναστοχαστικά και αυτοστοχαστικά, τους κριτικούς ειρηνιστικούς παιδαγωγικούς λόγους της Νεωτερικότητας, θέτω το ερώτημα «τελικά προς μια Μετανεωτεριστική Εκπαίδευση της Ειρήνης;» και παρουσιάζω επιγραμματικά τον άρτι αναδυόμενο/αρθρούμενο λόγο της μετανεωτεριστικής ειρηνιστικής Παιδαγωγικής της Παγκοσμιότητας.

[Λέξεις κλειδιά: Νεωτερικότητα, Μετανεωτερικότητα, λόγος (discourse)-σύστημα γνώσης, ιστορικότητα του λόγου, μορφές εξουσίας, τεχνολογίες

και πρακτικές κυβέρνησης των ειρηνιστικών παιδαγωγικών λόγων, (πολιτισμικο- και κοινωνικο-)Κριτική Εκπαίδευση της Ειρήνης, Κριτική και Μετακριτική (οριακή) Παιδαγωγική της Ειρήνης, Μετανεωτεριστική Παιδαγωγική της Παγκοσμιότητας]

4. Ο Κωνσταντίνος Αρσένης και η Βασιλική Παπαδοπούλου, τέλος, παρουσιάζουν την έρευνά τους με θέμα «Οι Επιστήμες Αγωγής και Εκπαίδευσης (ΕπΑΕ) στην Ελλάδα: Χαρτογράφηση των επιστημονικών κλάδων που τις συγκροτούν». Με βασική παραδοχή τους ότι στα Παιδαγωγικά Τμήματα και στους Τομείς Παιδαγωγικής στην Ελλάδα έχει αναπτυχθεί επί σχεδόν τρεις δεκαετίες έντονη ερευνητική δραστηριότητα, η οποία έχει συσσωρεύσει έναν σημαντικό αριθμό ερευνητικών καταθέσεων που αρθρώνουν τον «ελλαδικό» επιστημονικό παιδαγωγικό λόγο, στην έρευνα που παρουσιάζουν εστιάζουν στις διδακτορικές και μεταπτυχιακές διατριβές, οι οποίες, όπως σημειώνουν, «έίναι τα τεκμήρια που αποτελούν την “πρώτη υλή” αυτού του επιστημονικού λόγου», και με την ανάλυση περιεχομένου «χαρτογραφούν τους επιστημονικούς κλάδους που αποτελούν τις συνιστώσες ενός κατά τεκμήριο πολυυσλλεκτικού γνωστικού χώρου». Στα αποτελέσματα της έρευνά τους επισημαίνουν, μεταξύ άλλων, ότι «τα επιμέρους αντικείμενα των ΕπΑΕ εκτείνονται σε ένα αρκετά εκτεταμένο εύρος γνωστικών περιοχών, οι οποίες όμως αναφέρονται κατά κύριο λόγο στα παραδοσιακά αντικείμενα της Παιδαγωγικής και κατά δεύτερο στις Ειδικές Διδακτικές μαθημάτων», ενώ στη συζήτηση-συμπεράσματα της έρευνά τους, σημειώνουν, ότι «δε φαίνεται ακόμα η συγκρότηση μιας κρίσιμης μάζας επιστημονικών κλάδων, οι οποίες θα μπορούσαν να στεγαστούν κάτω από την “ομπρέλα” των Επιστημών της Εκπαίδευσης».

[Λέξεις κλειδιά: χαρτογράφηση, γνωστικά αντικείμενα, Επιστήμες Αγωγής, Επιστήμες Εκπαίδευσης]

Θεματική ενότητα III. Επιστημολογικά-μεθοδολογικά ζητήματα και προοπτικές της εκπαιδευτικής έρευνας

1. Ο Ιωάννης Ε. Πυργιωτάκης στο κείμενό του «Ιστορικο-κοινωνικό πλαισιο και Ποιοτική Έρευνα: Η σημασία του πλαισίου στη μεθοδολογική προσέγγιση κοινωνικών φαινομένων και εκπαιδευτικών ζητημάτων», με την παραδοχή του ότι «η ποιοτική έρευνα απειλείται διαρκώς από το υποκειμενικό στοιχείο, εξαιτίας του οποίου διατυπώνονται πολλές αμφισβητήσεις ως προς την αξιοπιστία της και την εγκυρότητα των αποτελεσμάτων της,... και συνεπώς αυτή οφείλει να αναζητήσει τρόπους ενδυνάμωσης της επιστημονικής της αξίας», αποτιμά ότι μια από τις κύριες αιτίες της «απειλής» αυτής είναι η ελλιπής εξέταση του πλαισίου σημειώνει ότι «μολονότι το πλαίσιο επιδρά σημαντικά στη διαμόρφωση του αντικειμένου της έρευνας, δεν έχει αναγνωρισθεί εξ ίσου ότι κατά τον ίδιο τρόπο το πλαίσιο επιδρά στη συνείδηση του ερευνητή και επηρεάζει το ερευνητικό του αποτέλεσμα». Έτσι, εστιάζει στη σημασία του πλαισίου για

τον ίδιο τον ερευνητή και την ερευνήτρια, τεκμηριώνοντας τα επιχειρήματά του με αναφορές στο λόγο των ερμηνευτικών φιλοσόφων Schleiermacher, Dilthey, Heidegger και Gadamer, και προσπαθεί να δώσει «περιεχόμενο στην έννοια αυτή».

[Λέξεις κλειδιά: ποιοτική έρευνα, πλαίσιο, αξιοπιστία, εγκυρότητα, χώρος, χρόνος]

2. Ο Βασίλης A. Φούκας πραγματεύεται αναστοχαστικά το θέμα «Από την μακρο- στην μικρο-ιστορία: Η προφορική ιστορία ως πρωτογενής πηγή στην ιστορία της εκπαίδευσης» σε τρεις ενότητες (Επιστημολογικά ζητήματα της προφορικής Ιστορίας, Μεθοδολογικά ζητήματα, Η προφορική ιστορία στην ιστορία της εκπαίδευσης: δεδομένα και προοπτικές), με στόχο, αφενός, την επανεξέταση «του προβλήματος» ή «της προβληματικής» της προφορικής ιστορίας και, αφετέρου, τις δυνατότητες, αλλά και τις προϋποθέσεις κατά την αξιοποίησή της στην Ιστορία της Εκπαίδευσης. Τον αναστοχασμό του ολοκληρώνει σημειώνοντας ότι «η προφορική ιστορία αποτελεί «όχημα» για την καταγραφή, κατανόηση και ερμηνεία της κοινωνικής ιστορίας της διδασκαλίας», δεδομένων όμως των επισημάνσεων που αναφέρει.

[Λέξεις-κλειδιά: Προφορική Ιστορία, μικρο-ιστορία, Ιστορία Εκπαίδευσης]

3. Η Ελένη Κατσαρού –εκκινώντας από αντιθετικιστικές θεωρητικές παραδοχές– αναφέρεται σε ένα μείζον θέμα τέταρτης φάσης της ποιοτικής κοινωνικής/εκπαιδευτικής έρευνας, στο ζήτημα της αναπαράστασης, με βασική παραδοχή ότι «η αντικειμενική κοινωνική πραγματικότητα δεν υπάρχει. Γνωρίζουμε τα πράγματα μόνο μέσω των αναπαραστάσεών τους. Οι αναπαραστάσεις όμως δεν είναι ποτέ κοινωνικά ουδέτερες ή αθώες. Κάθε αναπαράσταση υπηρετεί μία κοινωνική (και επομένως και εκπαιδευτική) προοπτική και παίρνει θέση σε μια σειρά από πολιτικά και ηθικά ζητήματα, όπως θέματα δύναμης/κοινωνικής ισχύος, κατανομής της εξουσίας. Τέτοια ζητήματα σχετίζονται άμεσα με τις σχέσεις μεταξύ ερευνητή/ερευνήτριας και ερευνούμενου/ερευνούμενης, τον απώτερο σκοπό για τον οποίο διενεργείται μια ποιοτική έρευνα, όπως και τι είδους κοινωνικά συμφέροντα εν τέλει εξυπηρετεί». Συνεπώς και δεδομένου ότι στην έρευνα αυτή «τα ζητήματα αναπαράστασης είναι πολύ κρίσιμα, εφόσον μπορούν να επηρεάσουν την ποιότητα και τη νομιμοποίησή της, αλλά ταυτόχρονα όμως και πολύπλοκα και πολυσύνθετα, εφόσον συνδέονται με πολιτικά και ηθικά ζητήματα», η συγγραφέας προτείνει τρόπους αντιμετώπισής τους που θα μπορούσαν να ενισχύσουν την ποιότητά της. [Λέξεις-κλειδιά: ποιοτική έρευνα, αναπαράσταση, φωνή, ερευνητικό υποκείμενο - κείμενο και συγκείμενο, στοχασμός]

4. Η Σοφία Αυγητίδου στο κείμενό της με θέμα «Υποστηρίζοντας την επαγγελματική μάθηση των εκπαιδευτικών: επιστημολογικά και μεθοδολογικά ζητήματα» θέτει σε συζήτηση μια σειρά επιστημολογικών και μεθοδολογικών ζητημάτων που αναδεικνύονται κατά τη λήψη αποφάσεων σχετικά με τη διαδικασία υποστήριξης της επαγγελματικής μάθησης των

εκπαιδευτικών και την υλοποίησή της. Τα ζητήματα αυτά αναδεικνύει με την παρουσίαση ενός παραδείγματος αυτής της διαδικασίας κατά την ανάπτυξη μιας έρευνας δράσης, εστιάζοντας, αφενός, στις επιδιώξεις που θέτουν ερευνήτρια, συμμετέχοντες και συμμετέχουσες και στις διαδικασίες που επιλέγουν και, αφετέρου, στη σχέση θεωρίας, έρευνας, πράξης και αναστοχασμού.

[Λέξις-κλειδιά: επαγγελματική μάθηση, έρευνα-δράση, σχέση θεωρίας, έρευνας, πράξης και αναστοχασμού]

5. Ο Γιώργος Τσιώλης πραγματεύεται το θέμα «Η βιογραφική αφηγηματική προσέγγιση στην εμπειρική κοινωνική έρευνα: θεωρητικές και μεθοδολογικές προκλήσεις» και παρουσιάζει ευσύνοπτα την επιχειρηματολογία του ως εξής: «Η βιογραφική αφηγηματική προσέγγιση συγκεντρώνει εδώ και δεκαετίες ένα ζωηρό διεπιστημονικό ενδιαφέρον στο χώρο των κοινωνικών επιστημών. Από τη δεκαετία του 1990 αναπτύχθηκε ένας ενδιαφέρων διάλογος που θέτει στο επίκεντρο την κατασκευαστική λειτουργία της αφήγησης και την ίδια τη βιογραφία. Η βιογραφία κατανοείται ως "κοινωνική κατασκευή", η οποία επιτελεί σημαντικές λειτουργίες, που σχετίζονται με τα εγχειρήματα των δρώντων υποκείμενων να προσοικειωθούν τον κοινωνικό τους κόσμο αλλά και να συγκροτήσουν την ταυτότητά τους, διαφυλάσσοντας τη συνοχή τους εντός των ετερόκλητων πλαισίων που κινούνται και των σημαντικών αλλαγών που υφίστανται στη διάρκεια του χρόνου. Μια τέτοια κατανόηση της βιογραφίας και των λειτουργιών της επαναπροσδιόρισε το αντικείμενο της βιογραφικής αφηγηματικής έρευνας. Το ενδιαφέρον της μετατόπιστηκε προς τις βιογραφικές κατασκευές, τις λειτουργίες τους και τις σύνθετες διαδικασίες κοινωνικής και πολιτισμικής τους συγκρότησης. Η μετατόπιση αυτή επέφερε μια σειρά από μεθοδολογικές συνεπαγωγές, όπως η πρόκριση της κονστρουκτιβιστικής έναντι της ρεαλιστικής οπτικής, η υιοθέτηση στρατηγικών πολυεπίπεδης ανάλυσης, η θεώρηση της διαδικασίας της ανάλυσης ως μιας δυναμικής και διαλογικής σχέσης του ερευνητή/της έρευνητριας με τα δεδομένα».

[Λέξις-κλειδιά: βιογραφική αφηγηματική έρευνα, βιογραφία, αφήγηση, ανακατασκευή, απαγωγικός συλλογισμός]

6. Η Αλεξάνδρα Μητσιάλη στο κείμενό της «Η εξαρτημένη βιογραφική τροχιά στην αφηγηματική ανάλυση του Fritz Schütze και η περίπτωση της K.» αναφέρεται συνοπτικά στη λειτουργία των «δομών διαδικασίας» στο πλαίσιο της «αφηγηματικής ανάλυσης» του γερμανού κοινωνιολόγου Fritz Schütze και εστιάζει, όπως και ο τελευταίος στις μελέτες του, σε μία εξ αυτών, στην «εξαρτημένη βιογραφική τροχιά» ή «τροχιά της οδύνης». Στη συνέχεια παρουσιάζει καταρχάς ένα παράδειγμα εφαρμογής της «εξαρτημένης βιογραφικής τροχιάς» στη βιογραφική αφήγηση μιας αλλοδαπής δεύτερης γενιάς αλβανικής καταγωγής που φοιτά στο ελληνικό πανεπιστήμιο και στο τέλος ευσύνοπτα τους βασικούς βιογραφικούς πό-

ρους που αποσαφηνίζουν τόσο τις δομικές παραμέτρους όσο και τις ατομικές κατανοήσεις στη βιογραφική τροχιά της φοιτήτριας Κ.

[Λέξεις κλειδιά: βιογραφική αφήγηση, αφηγηματική ανάλυση, εξαρτημένη βιογραφική τροχιά, μετανάστρια, Αλβανία]

7. Η Όλγα Παντούλη διερευνά τις δυνατότητες εφαρμογής της αφηγηματικής ανάλυσης σε ψηφιακές αφηγήσεις στην εκπαιδευτική διαδικασία κατά την ανάπτυξη ενός εκπαιδευτικού project. Το τελευταίο, όπως σημειώνει η ίδια «αφορά στη θετική προβολή του εαυτού στο μέλλον, είναι μία διέξοδος έκφρασης και δημιουργικής ανασύνθεσης σκέψεων, διαθέσεων και συναισθημάτων των συμμετεχόντων και συμμετεχουσών, υλοποιείται μέσα από ψηφιακές αφηγήσεις τους και έχει ως επιμέρους στόχους την καλλιέργεια του ψηφιακού και τεχνολογικού γραμματισμού τους, την ανάδυση των δημιουργικών δυνάμεών τους που τους βοηθούν στην καλλιέργεια της ψυχικής ανθεκτικότητάς τους και την άρθρωση υποκειμενικότητας που διαθέτει θετική αυτοεικόνα, πίστη στο μέλλον και αισιοδοξία».

[Λέξεις-κλειδιά: αφηγηματική ανάλυση, ψηφιακές αφηγήσεις, θετική σκέψη]

8. Η Ευθαλία Κωνσταντινίδου στην έρευνά της με θέμα «Μελετώντας τα σχολικά βιβλία ιστορίας ως συνονθυλεύματα πρακτικών λόγου/ πειθαρχίας: Μια κοινωνικοψυχολογική οπτική με εστίαση στη διακυβέρνηση της ταυτότητας στο πλαίσιο της αφήγησης» διερευνά τις δυνατότητες για συνεχή κριτική στη σχολική ιστορική γνώση που δημιουργεί το κοινωνικοψυχολογικό θεωρητικό και μεθοδολογικό πλαίσιο ανάλυσης των σχολικών βιβλίων ιστορίας ως κειμένων συλλογικής ταυτότητας, μνήμης και γνώσης από την προοπτική μιας επιστημολογικής μεταφοράς που βασίζεται στο έργο των Deleuze και Guattari και του Foucault. Έτσι, προσεγγίζει και αναλύει τα βιβλία ιστορίας ως συνονθυλεύματα πρακτικών λόγου/πειθαρχίας. Σημειώνει ότι «η οπτική αυτή μπορεί να αποτελέσει ένα χρήσιμο εργαλείο μέσα σε ένα πλαίσιο θεωρητικού και μεθοδολογικού προβληματισμού γύρω από τη συμβολή της κοινωνικής ψυχολογίας του λόγου στις «Επιστήμες της Αγωγής», κυρίως σε σχέση με το μάθημα της ιστορίας, μέσα στο μετανεωτεριστικό/μεταδομιστικό κλίμα διανόησης στη θεωρία της εκπαίδευσης και των προγραμμάτων σπουδών και γενικότερα στο κλίμα διανόησης της «μετανεωτερικής στροφής» στις κοινωνικές επιστήμες». Επιπλέον, διερευνά τις πρακτικές συνεπαγωγές αυτού του προβληματισμού σε σχέση με τη σχολική ιστορική γνώση, με ένα ιδιαίτερο ενδιαφέρον για την ανάπτυξη μιας αντιθεμελιωτιστικής τοποθέτησης ως αντίστασης στην επίσημη εκπαιδευτική πολιτική της ιστορικής γνώσης.

[Λέξεις κλειδιά: κοινωνική ψυχολογία του λόγου, ανάλυση γραπτού λόγου, συνονθυλεύματα πρακτικών λόγου/πειθαρχίας, σχολικά βιβλία ιστορίας]

9. Ο Αθανάσιος Βέρδης και η Αικατερίνη Τσέκου στο κείμενό τους με θέμα «Η εκπαιδευτική έρευνα και η θεωρία των νομιμοποιητικών κωδί-

κων» ερευνούν «το "τι", το "πώς" και το "ποιοι» στη διδασκαλία της μεθοδολογίας της εκπαιδευτικής έρευνας στα πανεπιστημιακά τμήματα των Επιστημών της Αγωγής/ή της Εκπαίδευσης», με οντολογικά ερείσματα στη φιλοσοφία του κριτικού ρεαλισμού του Roy Bhaskar και θεωρητικό πλαίσιο τη θεωρία των νομιμοποιητικών κωδίκων του Carl Maton και του Basil Bernstein –«τις ιεραρχικές και οριζόντιες γνωσιακές δομές που συνδέονται με τους πιθανούς γνώστες, και την επιστημονική τους "θέαση", η οποία κατακτάται μέσω εκπαίδευσης, καλλιέργειας και κοινωνικής θέσης»–, τη συστηματική γραμματική του Michael Alexander Halliday και την έννοια του κοινωνικού πεδίου στην κριτική της καλαισθητικής κρίσης του Pier Bourdieu για την εξήγηση των ιεραρχιών ανάμεσα σε καθηγητές πανεπιστημίου, σε σχέση με την διδασκαλία των ποσοτικών και των ποιοτικών ερευνητικών μεθόδων.

[Λέξεις κλειδιά: Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας, Θεωρία των νομιμοποιητικών κωδίκων]

Θεματική ενότητα IV. Παιδαγωγική/Επιστήμη της Αγωγής και Επιστήμες της Αγωγής/ή της Εκπαίδευσης, εκπαιδευτικός και διδασκαλία

1. Η Μαρία Λιακοπούλου –με παραδοχή ότι «Το αίτημα για αποτελεσματικότητα του σχολείου είναι συνυφασμένο με τη λειτουργία του σχολείου ως θεσμού και συνίσταται στην επιτυχή επίδραση της παρεχόμενης συστηματικής εκπαίδευσης στους μαθητές και στις μαθήτριες. Η έννοια της αποτελεσματικότητας του σχολείου αποτελεί έννοια τυπική και δυναμική, δεν οριοθετείται ad hoc. Ωστόσο, πέρα από την οριοθέτηση της αποτελεσματικότητας βασικό ερώτημα είναι πιο είναι ο παράγοντες εκείνοι που καθιστούν ένα σχολείο αποτελεσματικό» –στο κείμενό της με θέμα «Υποστηρίζοντας την επαγγελματική μάθηση των εκπαιδευτικών: επιστημολογικά και μεθοδολογικά ζητήματα» συζητά τα επιστημολογικά και μεθοδολογικά ζητήματα της σχετικής έρευνας (της αποτελεσματικότητας του σχολείου και της βελτίωσης του εκπαιδευτικού έργου) και τις προεκτάσεις της έρευνας αυτής, μεταξύ άλλων, και στην διαμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής, και θέτει τις προϋποθέσεις, αφενός, για την υπέρβαση των μεθοδολογικών της «σκοπέλων» (όπως αναφέρει, την ιδεολογική αντικειμενικότητα και τη θεωρητική θεμελίωσή της) και, αφετέρου, για τη σύνδεση της με την εκπαιδευτική πράξη.

[Λέξεις κλειδιά: αποτελεσματικό σχολείο, έρευνα, ιδεολογική αντικειμενικότητα, θεωρητική θεμελίωση, σύνδεση θεωρίας-πράξης]

2. Ο Δημήτρης Θ. Ζάχος παρουσιάζει την Κριτική Ανάλυση ως «τη μέθοδο των Κοινωνικών Επιστημών που χρησιμοποιείται συχνά στον ακαδημαϊκό χώρο, ως Εργαλείο της Παιδαγωγικής για την Κοινωνική Δικαιοσύνη». Σημειώνει ότι «Με την Κριτική Ανάλυση επιδιώκουμε να διερευνήσουμε αυτά που δεν φαίνονται με μια πρώτη "ματιά", που δεν αποκαλύπτονται με μια βιαστική εκτίμηση. Αυτή συνδέεται με την Κριτική Σκέψη, δηλαδή με αυτή τη δραστηριότητα του πνεύματος, με την οποία αξι-

ολογούμε κάποια θέματα και στη συνέχεια προβαίνουμε σε κρίσεις. Η ι-κανότητα να σκεφτόμαστε και να αναλύουμε κριτικά δημιουργείται και αναπτύσσεται με πειθαρχημένη εργασία, καθώς και με μεθοδική, συστηματική και σχολαστική ενασχόληση με το υπό διαπραγμάτευση ζήτημα». Στη συνέχεια τεκμηριώνει, γιατί η Ανάλυση αυτή είναι ένα χρήσιμο εργαλείο σε μια παιδαγωγική προσέγγιση που στοχεύει στην κοινωνική δικαιούνη, με την παραδοχή του ότι «Το σχολείο είναι ένα πεδίο όπου οι μαθητές και οι μαθήτριες μπορούν να πάρουν μέρος σε διαδικασίες κριτικής συνειδητοποίησης. Η καλλιέργεια της Κριτικής Σκέψης και η ικανότητα Κριτικής Ανάλυσης μπορούν να αποτελέσουν αναχώματα στη δημαγωγία και στο λαϊκισμό».

[Λέξεις-κλειδιά: Κριτική Ανάλυση, κοινωνική δικαιοισύνη, κριτική συνειδητοποίηση]

3. Η Κατερίνα Δημητριάδου, με τη θέση ότι «η σταθερή αβεβαιότητα που χαρακτηρίζει τον τρέχοντα αιώνα έχει δημιουργήσει ανάγκες για νέους γραμματισμούς στην εκπαίδευση», στο κείμενό της «Προσεγγίσεις της Διδακτικής τον 21ο αιώνα: Το παράδειγμα του «μοντέλου έλξης» ("pull model")» παρουσιάζει το τελευταίο (το «μοντέλο έλξης») ως μια διδακτική προσέγγιση γραμματισμού. Σημειώνει ότι αυτό «παρέχει εργαλεία και πόρους, ώστε η ροή της γνώσης να ακολουθεί πορεία αντίθετη από εκείνην της στοχευτικεντρωμένης διδασκαλίας («μοντέλο ώθησης», push model). Σε αυτό η μαθησιακή διαδικασία έχει κατεύθυνση "από κάτω προς τα πάνω" και βασίζεται στα εσωτερικά κίνητρα των συμμετεχόντων, ενθαρρύνοντας την καινοτομία, τη διαφοροποίηση της διδασκαλίας και τη μεταγνώση. Αξιοποιώντας τα επιτεύγματα της ψηφιακής τεχνολογίας (πλατφόρμες), το μοντέλο αυτό ενδείκνυται για διαδικασίες ανοιχτής διερεύνησης ή ανακάλυψης σε μορφές τυπικής και μη τυπικής μάθησης. Αντιμετωπίζει τους ανθρώπους ως δικτυωμένους δημιουργούς σε πλαίσια συμμετοχικής και συνεργατικής μάθησης, καθώς τους βοηθά να βρίσκουν μόνοι τους λύση σε προβλήματα, μετασχηματίζοντας την αβεβαιότητα σε ευκαιρία. Επιπλέον αποδεσμεύει το σχολείο από τα θετικιστικά πρότυπα διδασκαλίας, αναδεικνύοντας τον χειραφετικό του χαρακτήρα».

[Λέξεις-κλειδιά: νέοι γραμματισμοί, διδακτικά μοντέλα, μοντέλο έλξης (pull model), μοντέλο ώθησης (push model), ψηφιακές τεχνολογίες]

4. Ο Δημήτρης Κ. Μαυροσκούφης στο κείμενό του με θέμα «Η διδασκαλία της Ιστορίας ερήμην των ψυχονοητικών προϋποθέσεων της μάθησης», εξετάζει «σφαιρικά τις ουσιώδεις παραμέτρους που αγνοούνται κατά κανόνα, εδώ και δεκαετίες, στη διαμόρφωση του παιδαγωγικού-διδακτικού πλαισίου για τη διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας στην πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Μετά από βιβλιογραφική επισκόπηση και επισκόπηση σχετικών εμπειρικών ερευνών, εστιάζει στο ρόλο ψυχολογικών θεωριών που, όπως αναφέρει «ενώ επηρεάζουν σημαντικά τη διαδικασία της μάθησης, συνήθως δεν λαμβάνονται υπόψη από τους συντάκτες των αναλυτικών προγραμμάτων και των διδακτι-

κών εγχειριδίων, τους διδάσκοντες το μάθημα της Ιστορίας, αλλά – πολλές φορές – και τους εκπαιδευτές των εκπαιδευτικών». Στη συνέχεια πραγματεύεται θεωρητικά ζητήματα, όπως η προηγούμενη εμπειρία/γνώση των μαθητών, οι μικροθεωρίες, τα νοητικά σχήματα και οι νοητικές δομές, η γνωστική ασυμφωνία και η γνωστική σύγκρουση, το προγραμματισμένο μαθησιακό αδιέξοδο, η επίλυση προβλημάτων και η λήψη αποφάσεων κ.λπ., τα οποία, όπως αποτιμά «επηρεάζουν θετικά ή αρνητικά τη μάθηση, ως κίνητρα για τη δραστηριοποίησή της ή ως εμπόδια γι' αυτήν». Τέλος, αναστοχαστικά διατυπώνει προτάσεις «για τη ριζική αναμόρφωση της διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας» βάσει των παραπάνω.

[Λέξεις-κλειδιά: ιστορική εκπαίδευση, αναλυτικά προγράμματα, διδακτικά εγχειρίδια, θεωρίες μάθησης]

5. Η Ανθούλα Παπαδοπούλου, στην έρευνά της με θέμα «Οι επιστημολογικές προσεγγίσεις για τη διδασκαλία της γλώσσας: Διεθνής επισκόπηση υπό το πρίσμα της μετακριτικής Παιδαγωγικής της Ειρήνης» – «αντλώντας τα θεωρητικά της ερείσματα από τον κοινωνικό κονστρουξιονισμό, τη Διδακτική της Γλώσσας και την μετακριτική Παιδαγωγική της Ειρήνης» – προσεγγίζει το ζήτημα της γλώσσας και της διδασκαλίας της ως «βαθιά πολιτικά ζητήματα». Μέσα από μια διεθνή επισκόπηση των επιστημολογικών κατευθύνσεων για τη διδασκαλία της γλώσσας, αναλύει συγκεκριμένες πτυχές των επιστημολογικών κατευθύνσεων για τη διδασκαλία της γλώσσας υπό το πρίσμα της μετακριτικής Παιδαγωγικής της Ειρήνης και αναδεικνύει τον τρόπο με τον οποίο αυτές λειτουργούν στο επίπεδο της κοινωνικής πρακτικής.

[Λέξεις-κλειδιά: κοινωνικός κονστρουξιονισμός, Διδακτική της γλώσσας, κριτική Παιδαγωγική της Ειρήνης, γλωσσοδιδακτικοί λόγοι, κοινωνική πρακτική]

Θεματική ενότητα V. Παιδαγωγική/Επιστήμη της Αγωγής-Επιστήμες της Αγωγής/ή της Εκπαίδευσης και Τ.Π.Ε.

1. Ο Μενέλαος Χαρ. Τζιφόπουλος και ο Κωνσταντίνος Γ. Μπίκος στην επιστημολογική και μεθοδολογική επισκόπησή τους «Η διεθνής συζήτηση στο πεδίο των εξωσχολικών πρακτικών ψηφιακού γραμματισμού: Επιστημολογικά παραδείγματα και μεθοδολογικές προεκτάσεις» παρουσιάζουν και ερμηνεύουν πορίσματα χαρακτηριστικών διεθνών ερευνών του πεδίου των πρακτικών ψηφιακού γραμματισμού μαθητών και μαθητριών, που σχετίζονται είτε με την θετικιστική-εργαλειακή προσέγγιση είτε με την ερμηνευτική –της εθνογραφίας του γραμματισμού– και τις αντίστοιχες μεθοδολογίες τους. Εντοπίζουν, επίσης, τις ρητές ή/ και άρρητες πτυχές, στο πεδίο αυτό που ασκούν επίδραση στην υιοθέτηση μίας συγκεκριμένης θεωρίας και, συνεκδοχικά, στην επικέντρωση σε ένα συγκεκριμένο επιστημολογικό ρεύμα/«παράδειγμα», στη σύζευξη επιστημολογικών προσεγγίσεων ή στη δημιουργία μίας νέας επιστημολογικής οπτι-

κής για το θέμα αυτό. Με τον τρόπο αυτόν, κατηγοριοποιούν τις σχετικές έρευνες με θέμα τις εξωσχολικές πρακτικές ψηφιακού γραμματισμού μαθητών και μαθητριών σε ένα «επιστημολογικό παράδειγμα», ή και σε περισσότερα. Τέλος, προωθούν τη συζήτηση των μεθοδολογικών προεκτάσεων που, ενδεχομένως, προκύπτουν και συνδέονται, στενά, με τις βασικές αυτών των παραπάνω «παραδειγμάτων».

[Λέξεις-κλειδιά: πρακτικές -ψηφιακού- γραμματισμού, επιστημολογικά παραδείγματα, θετικιστική προσέγγιση, ερμηνευτική προσέγγιση]

2. Ο Βασίλειος Πετράς και ο Λεωνίδας Χατζηθωμάς στο κείμενό τους «Τεχνολογική Παιδαγωγική Γνώση Περιεχομένου: Ένα Θεωρητικό πλαίσιο για την ένταξη των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση» παρουσιάζουν το θεωρητικό πλαίσιο της Τεχνολογικής Παιδαγωγικής Γνώσης Περιεχομένου-ΤΠΓΠ (TPACK) των Mishra και Koehler (2006). Σημεώνουν ότι «βάσει του ΤΠΓΠ (TPACK) επιχειρείται σε διεθνές επίπεδο η βέλτιστη και αποτελεσματικότερη εφαρμογή των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ) στην εκπαίδευση. Τα τρία βασικά συστατικά των γνώσεων των εκπαιδευτικών στο πλαίσιο TPACK, αποτελούν η Γνώση του Περιεχομένου (CK), οι Παιδαγωγικές Γνώσεις (PK) και οι Τεχνολογικές Γνώσεις (TK), συστατικά κεντρικής σημασίας για την ανάπτυξη της καλής διδασκαλίας με την τεχνολογία. Οι γνώσεις που αναπτύσσονται μέσα από τις συνδέσεις, τις αλληλεπιδράσεις, τις δυνατότητες και τους περιορισμούς των βασικών αυτών φορέων, έχουν ως αποτέλεσμα τρεις νέες συνιστώσες: τη Παιδαγωγική Γνώση Περιεχομένου (PCK), τη Τεχνολογική Γνώση Περιεχόμενου (TCK) και τις Τεχνολογικές Παιδαγωγικές Γνώσεις (TPK). Πυρήνας και σημείο συνάντησης όλων των προηγούμενων συνιστωσών αναδύεται η Τεχνολογική Παιδαγωγική Γνώση Περιεχομένου (TPACK).».

[Λέξεις-κλειδιά: ΤΠΓΠ, Τεχνολογική Παιδαγωγική Γνώση Περιεχομένου, ΤΠΕ, εκπαίδευση και τεχνολογία, τεχνολογική ενσωμάτωση]

3. Τέλος, ο Όθωνας Μπουραντάς στην έρευνά του με θέμα «Η διασταση των γραμματισμών στο περιεχόμενο ψηφιακών πόρων για την υποστήριξη της διδασκαλίας του γλωσσικού μαθήματος στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση» καταγράφει και αξιολογεί το είδος των πρακτικών με τις οποίες οι ψηφιακοί πόροι που εμπλουτίζουν τα διαδραστικά σχολικά βιβλία του γλωσσικού μαθήματος της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης επιχειρούν να καταστήσουν τους μαθητές και τις μαθήτριες ψηφιακά εγγράφματους και εγγράφματες. Με μέθοδο ανάλυσης την ποιοτική ανάλυση περιεχομένου, η έρευνα του, όπως σημειώνει ο ίδιος, «κατέδειξε ότι οι ψηφιακοί γλωσσοδιδακτικοί πόροι, βρισκόμενοι σε απόλυτη συμφωνία με τα εν χρήσει σχολικά προγράμματα σπουδών, εξυπηρετούν την άσκηση των μαθητών και μαθητριών σε πρακτικές τόσο αναγνωριστικού, λειτουργικού και κριτικού ψηφιακού γραμματισμού τους που αφορούν στη γλώσσα και στην επικοινωνία όσο και τεχνολογικής ενημερότητάς τους που διασφαλίζουν

την αποτελεσματική τους συμμετοχή σε κοινωνικές δραστηριότητες στο πλαίσιο των οποίων η γλώσσα δε διαδραματίζει απαραίτητα τον κυρί-αρχο ρόλο. Πρόκειται για πρακτικές που είναι δυνατό να ανανεώσουν τη γλωσσική διδασκαλία, ενεργοποιώντας εγγράμματες ταυτότητες δημιουργικών, ενεργών, με διευρυμένους πολιτισμικούς ορίζοντες, πολιτών].
[Λέξεις-κλειδιά: πρακτικές -ψηφιακού- γραμματισμού, επιστημολογικά παραδείγματα, θετικιστική προσέγγιση, ερμηνευτική προσέγγιση]

Να σημειώσουμε ότι σεβαστήκαμε την επιλογή των συγγραφέων στη χρήση των δύο γενών ή μόνον του αρσενικού κατά την αναφορά τους στο μαθητή, τη μαθήτρια, τον εκπαιδευτικό και την εκπαιδευτικό.

Το συλλογικό αυτό βιβλίο απαντά σε πολλές από τις ερωτήσεις που θέσαμε στην αρχή του προβληματισμού μας αναφορικά με την «Παιδαγωγική», την «Επιστήμης της Αγωγής» και τις «Επιστήμες της Αγωγής/ή της Εκπαίδευσης»· την εξέλιξή τους από το Διαφωτισμό και εξής, το κοινό τους πεδίο, τις ίδιες θεματικές έννοιες που πραγματεύονται, τις κοινές ερευνητικές και διδακτικές-μεθοδολογικές πρακτικές και τεχνολογίες τους, αλλά και τα σημεία διαφοροποίησή τους.

Τελικά, μία αυτόνομη κοινωνική Επιστήμη της Αγωγής/Παιδαγωγική, δεδομένης της σύγχρονης διεπιστημονικότητας μεταξύ των κοινωνικών επιστημών, ή διεπιστημονική συνάρθρωση των επιστημών που παράγουν δι-«επιστημονικό» λόγο για την αγωγή/εκπαίδευση σε ένα πανεπιστημιακό τμήμα;

Το ερώτημα αυτό έθεσαν παιδαγωγοί και επιστήμονες της αγωγής στο δεύτερο μισό του 20ού αιώνα και, καθώς φαίνεται, παραμένει ανοιχτό και στις αρχές του 21ου αιώνα για μας, τους/τις συναδέλφους τους· και μάλλον δεν είναι «οντολογικό» μας ερώτημα, ούτε ζήτημα προόδου (Επιστήμες της Αγωγής) και συντήρησης (Παιδαγωγική), γιατί εντέλει τόσο στη μία επιστήμη είτε στις πολλές επιστήμες της Αγωγής αρθρώνονται πλουραλιστικά οι ίδιοι σχεδόν ποικίλοι επιστημολογικοί και μεθοδολογικοί παιδαγωγικοί λόγοι (discourses) ή λόγοι περί αγωγής-συστήματα γνώσης, με τις ίδιες ποικίλες πρακτικές κυβερνησμότητας και τεχνολογίες τους αντιστοίχως που θεμελιώνονται στην γνώση αυτή.

Ελπίζουμε πως ο αναγνώστης και η αναγνώστρια του βιβλίου αυτού να βρει απαντήσεις σε δικά του και δικά της επιστημολογικά και μεθοδολογικά ερωτήματα και –αυτοστοχαστικά και αναστοχαστικά μέσα στον πλουραλισμό των θεματικών εννοιών, των προσεγγίσεων, τις επιστημολογικές-θεωρητικές αφετηρίες των παραπάνω συγγραφέων του βιβλίου κ.λπ.– να κατανοήσει καλύτερα και τις δικές του/της επιστημολογικές, ερευνητικές, διδακτικο-μεθοδολογικές και άλλες επιλογές.

Οι επιμελητές του βιβλίου
Κυριάκος Θ. Μπονίδης και Γεώργιος Κ. Ζαρίφης