

ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΤΙΚΟ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΕΠΑΡΚΕΙΑΣ (ΠΠΔΕ): ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΟΥ

Γιώργος Σταμέλος
ΠΤΔΕ Πανεπιστήμιο Πατρών

Εισαγωγή

Σύμφωνα με τα στοιχεία της Τρίτης Διεθνούς Έρευνας για τα Μαθηματικά και της Φυσικές Επιστήμες (TIMSS) της IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement)¹ η Ελλάδα (μαζί με την Κύπρο) είναι από τις ελάχιστες χώρες που δεν απαιτούν εκπαιδευτική ή πρακτική εμπειρία για την πρόσβαση στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Η έλλειψη αυτή μπορεί να θεωρηθεί ως μια από τις βασικές αιτίες της χαμηλής ποιότητας των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών² και άμεσα συνδεδεμένη με τις παραδοσιακές και ενίοτε παράδοξες εκπαιδευτικές πρακτικές που χρησιμοποιούνται από τους επαγγελματίες εκπαιδευτικούς στο ελληνικό σχολείο³.

Είναι σαφές, ότι το επάγγελμα του εκπαιδευτικού αποτελείται από δύο πυλώνες: τον επιστημονικό και τον παιδαγωγικό. Η έλλειψη ενός από τους δύο δεν μπορεί παρά να θεωρηθεί ως καίριο πρόβλημα. Αυτή η συζήτηση έγινε κατά παράδοξο τρόπο στην Ελλάδα εδώ και σχεδόν 20 χρόνια, με την ευκαιρία της σύστασης των πανεπιστημιακών Παιδαγωγικών Τμημάτων και έχει καταγραφεί στην εξειδικευμένη βιβλιογραφία ως η έριδα του «τι» και του «πώς»⁴.

Πέρα όμως από την αποκλειστικά ελληνική πραγματικότητα, τα τελευταία χρόνια έχουμε και την ανάπτυξη της αντίστοιχης ευρωπαϊκής. Πράγματι, στο πλαίσιο της ευρωπαϊκής ενοποίησης η ανάπτυξη μιας ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής, η οποία συναποφασίζεται από τα κράτη-μέλη, γίνεται ολοένα και πίο σφαιρική, ολοένα και πίο αισθητή. Σε ό,τι μας αφορά εδώ, η νομολογία που διαμορφώθηκε από το

¹ ΚΟΝΤΟΓΙΑΝΝΟΠΟΥΛΟΥ-ΠΟΛΥΔΩΡΙΔΗ Γ., ΣΟΛΟΜΩΝ Ι., ΣΤΑΜΕΛΟΣ Γ., 2000, *Ανιχνεύοντας την επίδοση στην ελληνική εκπαίδευση. Η Τρίτη διεθνής έρευνα της IEA για την αξιολόγηση της εκπαιδευτικής επίδοσης στα Μαθηματικά και τις Φυσικές Επιστήμες*, εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα, σελ.35.

² ΥΠΕΠΘ, 1999, *Πρόταση ΥΠΕΠΘ για το σχέδιο περιφερειακής ανάπτυξης 2000-2006*, Αθήνα, σελ.2.

³ Για παράδειγμα, οι Έλληνες εκπαιδευτικοί είναι οι μόνοι (μαζί με τους Ρουμάνους συναδέλφους τους), που κατά δήλωσή τους, α. αναθέτουν, ακόμα, πολύ συχνά και μεγάλης διάρκειας δουλειά για το σπίτι (πιν.2.3.1., σελ.39), β. συγκεντρώνουν, διορθώνουν και επιστρέφουν τη δουλειά για το σπίτι που αναθέτουν στους μαθητές τους «μερικές φορές», κατά πλειονότητα, και τέλος γ. χρησιμοποιούν για τη βαθμολόγηση των μαθητών τους τη δουλειά για το σπίτι «πάντα», κατά πλειονότητα (πιν.2.3.2., σελ.41) (πηγή: ό.π. ΚΟΝΤΟΓΙΑΝΝΟΠΟΥΛΟΥ – ΠΟΛΥΔΩΡΙΔΗ Γ., κα).

⁴ ΣΤΑΜΕΛΟΣ Γ., 1999, *Τα Πανεπιστημιακά Παιδαγωγικά Τμήματα: Καταβολές, παρούσα κατάσταση, προοπτικές*, εκδ. Gutenberg, Αθήνα, σελ.88-92.

Δικαστήριο των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων (ΔΕΚ), κατά κύριο λόγο, μέσω της υπόθεσης Lawrie-Blum (66/85, αποφ.ΔΕΚ της 3/7/86⁵), αν και εντάσσεται σε μια ευρύτερη διαδικασία λαμβάνει ειδικά στην Ελλάδα απρόσμενες διαστάσεις. Η υπόθεση αυτή είναι μέρος μιάς πολύ ευρύτερης προσπάθειας εκ μέρους της Επιτροπής της Ευρωπαϊκής Ένωσης (ΕΕ) για την υπέρβαση των προβλημάτων που προκλήθηκαν από το άρθρο 48.4 της Συνθήκης της Ρώμης. Προβλήματα που μπλοκάρισαν τη διαδικασία της ελεύθερης διακίνησης των εργαζομένων, δηλαδή τον ένα από τους δύο κύριους πυλώνες της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης. Με την υπόθεση Lawrie-Blum λοιπόν δημιουργήθηκε μια νομολογία σύμφωνα με την οποία το «ουσιαστικό αντικείμενο» του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού είναι «η παιδαγωγική δραστηριότητα»⁶. Απόφαση που έκτοτε αποτελεί Κοινοτικό κεκτημένο. Μόνο που για την Ελλάδα αυτή η απόφαση ουσιαστικά αμφισβητεί την επαγγελματική επάρκεια του συνόλου σχεδόν των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, με σαφή εξαίρεση των αποφοίτων της ΣΕΛΕΤΕ (ΑΣΕΤΕΜ και ΠΑΤΕΣ).

Συνεπώς, η καθιέρωση του ΠΠΔΕ δεν είναι μόνο απαραίτητη, αναγκαία και επείγουσα για τη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης και την αποτελεσματικότητα των Ελλήνων εκπαιδευτικών αλλά και για λόγους επαγγελματικής αναγνώρισης και επαγγελματικού κύρους στο πλαίσιο της ΕΕ.

Ανιχνεύοντας το περιεχόμενο του ΠΠΔΕ

Η επαγγελματική ταυτότητα του εκπαιδευτικού της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης συγκροτείται, όπως προαναφέραμε, από δύο πυλώνες. Εδώ, θεωρούμε ότι υπάρχει ο ένας (επιστημονική ταυτότητα-ειδικότητα) και θα εξετάσουμε τη συγκρότηση του δεύτερου (παιδαγωγική ταυτότητα).

Ας ξεκινήσουμε από τα πλέον βασικά. Ο εκπαιδευτικός καλείται να εργαστεί στα πλαίσια ενός εκπαιδευτικού συστήματος. Το εκπαιδευτικό σύστημα είναι ένας από τους βασικότερους *κοινωνικούς θεσμούς* του Κράτους που έχει ως σκοπό αφενός μεν την κοινωνικοποίηση της νέας γενιάς (κυρίως στην υποχρεωτική εκπαίδευση) και αφετέρου την επαγγελματική της κατάρτιση (στη μεταϋποχρεωτική εκπαίδευση). Συνεπώς, μια πρώτη διάσταση που μπορεί να απομονωθεί είναι η **κοινωνική**. Η

⁵ Συλλ.Νομολ.1986, σ.2121.

⁶ ΜΟΥΑΜΕΛΕΤΖΗ Ευτ.Κ., 1996, *Η επίδραση του κοινοτικού δικαίου στην δημόσια και ιδιωτική εκπαίδευση στην Ελλάδα*, εκδ.Σάκκουλα, Θεσσαλονίκη, σ.172.

εκπαίδευση και κατ'επέκταση ο εκπαιδευτικός είναι μια κατ'εξοχήν κοινωνική δραστηριότητα και ένα κοινωνικό επάγγελμα. Πράγματι, το σχολείο είναι μέρος ενός κοινωνικού περιβάλλοντος με το οποίο αλληλεπιδρά, και ο επαγγελματίας του χώρου, δηλαδή ο εκπαιδευτικός, θα πρέπει να έχει πλήρη και σαφή συναίσθηση του γεγονότος και των επιπτώσεών του.

Στη συνέχεια, ο εκπαιδευτικός είναι ο επαγγελματίας του σχολικού χώρου, δηλαδή ο άνθρωπος που έρχεται σε άμεση και συνεχή επαφή με τους εκπαιδευόμενους, παιδιά και εφήβους. Η γνώση των ιδιαιτεροτήτων των αντίστοιχων ηλικιών και της πορείας της ανθρώπινης ανάπτυξης, ο τρόπος προσέγγισης και επικοινωνίας, η ανάπτυξη των διαπροσωπικών σχέσεων είναι απαραίτητα για την αποτελεσματική μετάδοση των απαραίτητων γνώσεων και της φυσιολογικής ανάπτυξης των μαθητών. Συνεπώς από εδώ, προκύπτει μια δεύτερη διάσταση, η **ψυχοπαιδαγωγική**.

Τέλος, ο εκπαιδευτικός χρειάζεται να ξέρει, κάθε φορά, τους καταλληλότερους τρόπους και τα αποτελεσματικότερα μέσα μετάδοσης των απαραίτητων γνώσεων, δηλαδή τις τεχνικές μετάδοσης. Σε αυτό το σημείο απομονώνεται η τρίτη διάσταση, η **διδακτική**.

Κατά συνέπεια, η πλήρης παιδαγωγική κατάρτιση των εκπαιδευτικών απαιτείται να στηρίζεται ισότιμα στις τρεις προηγούμενες διαστάσεις.

Ανιχνεύοντας τον τρόπο υλοποίησης του ΠΠΔΕ

Ενα πρώτο ζήτημα είναι ο φορέας υλοποίησης του ΠΠΔΕ. Αν και διάφοροι μη πανεπιστημιακοί φορείς, υπάρχοντες ή υπό ίδρυση, φαίνεται να διεκδικούν το ΠΠΔΕ, θεωρούμε ότι αυτό αποτελεί αποκλειστική πανεπιστημιακή υπόθεση. Εκτός κι αν συνολικά η αρχική εκπαίδευση όλων των εκπαιδευτικών τεθεί υπό αμφισβήτηση και θεωρηθεί ότι λανθασμένη υλοποιείται στα πανεπιστημιακά ιδρύματα. Αμφισβήτηση η οποία, απ'όσο γνωρίζουμε, δεν έχει τεθεί και δεν νοείται.

Από τη στιγμή που επιλέγεται η λύση του Πανεπιστημίου, τότε οι δυνατές λύσεις δεν είναι παρά τρεις: Τμήμα, Σχολή, διατμηματικά ενδοπανεπιστημιακά. Από τις τρεις αυτές καθ'όλα αξιόλογες λύσεις:

α. η πρώτη έχει ως θετικό τη διεύρυνση της αγοράς εργασίας και την αξιοποίηση μιάς σειράς αξιόλογων νέων ερευνητών που βρίσκονται εκτός Πανεπιστημίου (στη

περίπτωση που δοθούν οι απαραίτητες πιστώσεις) και ως αρνητικό την κατασπατάληση ανθρωπίνων δυνάμεων και την άσκοπη περιχαράκωση των υποψηφίων εκπαιδευτικών⁷.

β. η δεύτερη λύση προσφέρει τα ίδια πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα με την προηγούμενη, με μόνη διαφορά το ότι εδώ δεν τίθεται μεν θέμα στενής περιχαράκωσης, ελλοχεύει όμως ο κίνδυνος παραμόρφωσης και αλλοίωσης της ίδιας της ουσίας του ΠΠΔΕ, στο μέτρο που έχει διαφανεί μια τάση περιορισμού του στην απλή διδακτική του διάσταση.

γ. τέλος, η τρίτη λύση, μας φαίνεται η πλέον ενδεικτιώμενη στο βαθμό που αφενός μεν συνάδει με τη γενικότερη σύγχρονη παραδοχή της ανάγκης για δια-επιστημονικές προσεγγίσεις, πολύ περισσότερο που η συγκεκριμένη περίπτωση είναι κατ'εξοχήν μια δια-επιστημονική υπόθεση, και αφετέρου μπορεί να αξιοποιήσει κατά τρόπο ουσιαστικό και ισότιμο το υπάρχον πανεπιστημιακό δυναμικό.

Ενα άλλο ζήτημα είναι η ένταξη του ΠΠΔΕ στο πρόγραμμα σπουδών του Πανεπιστημίου. Οι ιδέες που φαίνεται να προτάσσονται είναι δύο. Παράλληλα με το προπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών (τύπος σάντουιτς) ή μετά το βασικό πτυχίο. Η πρώτη εκδοχή εφαρμόζεται εδώ και πολλά χρόνια στη ΣΕΛΕΤΕ (ΑΣΕΤΕΜ) και έχει οδηγήσει στη σαφή και ξεκάθαρη υποβάθμιση των παιδαγωγικών μαθημάτων σε σύγκριση με τα μαθήματα ειδικότητας⁸. Κατά συνέπεια, και με βάση την προηγούμενη εμπειρία, η εν λόγω εκδοχή θα έπρεπε να αποφευχθεί. Ενα επιπλέον θετικό στοιχείο της δεύτερης εκδοχής είναι η πλήρως ενσυνείδητη επιλογή της συγκεκριμένης επαγγελματικής διεξόδου για όσους μετά το τέλος των βασικών σπουδών τους θα στραφούν προς το επάγγελμα του εκπαιδευτικού.

Τέλος, ένα ακόμα ζήτημα είναι η διάρκεια σπουδών. Και πάλι η εμπειρία της ΣΕΛΕΤΕ μπορεί να φανεί χρήσιμη. Τα τελευταία χρόνια στην ΠΑΤΕΣ η διάρκεια σπουδών όσων φοιτούσαν για ένα εξάμηνο επεκτάθηκε σε δύο εξάμηνα, διότι η χρονική διάρκεια θεωρήθηκε υπερβολικά σύντομη. Συνεπώς, το ζητούμενο για το ΠΠΔΕ είναι αν η διάρκειά του θα έπρεπε να είναι ετήσια ή μεγαλύτερης διάρκειας.

⁷ Χαρακτηριστικά ήδη γνωστά από την περίπτωση των Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης και Νηπιαγωγών (δες ό.π. ΣΤΑΜΕΛΟΣ, 1999).

⁸ ΣΤΑΜΕΛΟΣ Γ., 1999, *Σύγχρονα θέματα εκπαιδευτικής πολιτικής: το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Προσπάθεια ιχνηλασίας β'*, εκδ. Αρμός, Αθήνα, σελ.182-204.

Πολλοί είναι εκείνοι που υποστηρίζουν ότι αν στο πλαίσιο των σπουδών ενταχθεί και η πρακτική άσκηση τότε η διάρκεια σπουδών δεν μπορεί να είναι μικρότερη των δύο ετών, όπου ο δεύτερος χρόνος θα είναι η πρακτική άσκηση, παραδοσιακά νοούμενη ή ως δραστηριότητα «βοηθού εκπαιδευτικού» όπως εφαρμόζεται σε μερικές χώρες.

Κλείνοντας, θα λέγαμε ότι το ΠΠΔΕ χρειάζεται να προσεγγιστεί, ούτως ή άλλως κατά ένα διττό τρόπο και πέρα από τους πατροπαράδοτους ενδοελληνικούς ανταγωνισμούς στο βαθμό που αφενός μεν, αφορά την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης και αφετέρου τα υπό διαμόρφωση χαρακτηριστικά της διαδικασίας της ευρωπαϊκής ενοποίησης, συμπεριλαμβανομένων εκείνων της συγκρότησης ενός κοινού προφίλ για το επάγγελμα του εκπαιδευτικού.

Γιώργος Σταμέλος
ΠΠΔΕ Παν/μιου Πατρών
Παν/πολη
26500-Πάτρα
gstam@otenet.gr