

Γεράσιμος Σ. Κουστουράκης
Κοινωνιολόγος-Παιδαγωγός, Μ. Επ. Αγωγής

ΠΡΟΤΑΣΗ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΥ ΣΧΕΔΙΟΥ
ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΣΠΕΡΙΝΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.
ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Ερευνητική πρόταση:

«Οι αντιλήψεις των καθηγητών για την Εσπερινή Γυμνασιακή Εκπαίδευση αποτελούν σημαντικό παράγοντα προσδιορισμού της σχέσης τους με τους μαθητές στα πλαίσια της σχολικής τάξης και του τρόπου της διδακτικής τους εργασίας»

Το ερευνητικό σχέδιο, που θα προταθεί στη συνέχεια με αφορμή την παραπάνω διατυπωθείσα θέση, θα μπορούσε να αποτελέσει το μέρος μιας πιλοτικής έρευνας, από την οποία θα προέκυπταν τα στοιχεία για τη διαμόρφωση των κατάλληλων ερωτηματολογίων και του λοιπού απαραίτητου υλικού, αλλά και σχεδιασμού, για τη διενέργεια μιας πληρέστερης και συστηματικότερης σχετικής ερευνητικής προσπάθειας στα σχολεία της συγκεκριμένης κατεύθυνσης. Μάλιστα, προβαίνουμε στην εκπόνηση της παρούσας εργασίας καθώς παρατηρείται ένα μεγάλο ερευνητικό κενό αναφορικά με το ιδιαίτερα σημαντικό ζήτημα της «νυχτερινής εκπαίδευσης» στη χώρα μας. Έτσι, πιστεύουμε, ότι, με τον τρόπο αυτόν, συνεισφέρουμε θετικά, με τις μικρές μας δυνάμεις, σχετικά με το ενδιαφέρον από κοινωνιολογικής άποψης ζήτημα της εσπερινής εκπαίδευσης στην Ελλάδα.

1. Πρώτα ερεθίσματα - εντυπώσεις

Οι πρώτες μας εντυπώσεις από την αρχική μας επαφή με τους μαθητές του εσπερινού γυμνασίου Πατρών¹ συνίστανται στη διαπίστωση της ύπαρξης μιας αρνητικής στάσης εκ μέρους τους προς το σχολείο. Κάτι που, σύμφωνα με τα επιχειρήματα των παιδιών, στοιχειοθετείται από:

ΠΡΟΤΑΣΗ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΥ ΣΧΕΔΙΟΥ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΣΠΕΡΙΝΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

● Την αίσθηση, ότι οι καθηγητές τους τους διαχωρίζουν από τους μαθητές των πρωινών σχολείων. Σε πολλούς μαθητές επικρατεί η άποψη, ότι τους χαρακτηρίζουν ως «αλήτες». Επομένως, για τους μαθητές αυτούς το κύριο και βασικό πρόβλημα είναι η στάση των καθηγητών.

● Την αίσθηση της ύπαρξης αντιπαλότητας με τους μαθητές του συστεγαζόμενου ημερήσιου σχολείου, λόγω του ότι αισθάνονται πως όλοι μεροληπτούν εναντίον τους.

Η πεποίθηση της μεροληψίας εναντίον τους ενισχύεται κι από τη μη επίλυση βασικών κι απαραίτητων προβλημάτων για τη φοίτησή τους στο Εσπερινό σχολείο, όπως είναι λ.χ. το ζήτημα της θέρμανσης και του επαρκούς φωτισμού.

Όμως, παρά την αρνητική τους στάση προς το σχολείο, οι συγκεκριμένοι μαθητές επιμένουν επειδή προσδοκούν το «χαρτί», όπως χαρακτηριστικά οι ίδιοι λένε. Πρόκειται για τον τίτλο της αποφοίτησης, που θεωρούν ότι θα επιδράσει θετικά στην αύξηση του επαγγελματικού τους κύρους. Πρόκειται, μάλιστα, για προσπάθεια, με παράγοντα το εσπερινό γυμνάσιο, κάθετης ανοδικής επαγγελματικής κινητικότητας μέσα στα πλαίσια του κοινωνικού στρώματος στο οποίο ήδη ανήκουν. Ένα κοινωνικό στρώμα, που προσδιορίζεται από το εργατικό status και συνδέεται με τη χειρονακτική εργασία.

Υστερα, οι μαθητές αναφέρουν ότι οι σχέσεις τους με τους καθηγητές περνούν πάντοτε μέσα από συγκρούσεις, απ' όπου κερδισμένοι βγαίνουν οι δεύτεροι, επειδή έχουν στα χέρια τους το όπλο της «αποβολής»: είτε από το μάθημα με την ποινή της απουσίας, είτε από το σχολείο. Έτσι, οι μαθητές υποτάσσονται αναγκαστικά για να επιτύχουν να εξασφαλίσουν το απολυτήριο του γυμνασίου, το «χαρτί» όπως είπαμε.

Σημειωτέον, ότι οι απόψεις μας αυτές αντικατοπτρίζουν τη γνώμη της πλειοψηφίας των μαθητών, που εργάζονται χειρονακτικά. Πιθανόν η εικόνα αυτή να μην ισχύει για τους ελάχιστους μαθητές που μπορεί να εργάζονται στον ευρύτερο δημόσιο τομέα και στα σώματα ασφαλείας.

2. Γενική προβληματική για την εσπερινή εκπαίδευση

Έχοντας υπόψη τις προαναφερθείσες πρώτες εντυπώσεις από τους μαθητές του Εσπερινού Γυμνασίου (Ε.Γ.), όπως και τις εμπειρίες από την παρακολούθηση ~~διαφόρων μαθημάτων στα πλαίσια της σχολικής τάξης,~~ αλλά και τις συζητήσεις με το εκπαιδευτικό προσωπικό του συγκεκριμένου σχολείου προβαίνουμε στις ακόλουθες παρατηρήσεις:

α. Στα Ε.Γ. δεν φαίνεται να λειτουργεί ο επιλεκτικός μηχανισμός των εξετάσεων, αφού όλοι προάγονται ανεξάρτητα από τις ικανότητές τους, αρκεί να μην έχουν υπερβεί το προκαθορισμένο από το νόμο όριο των απουσιών.

ΓΕΡΑΣΙΜΟΣ ΚΟΥΣΤΟΥΡΑΚΗΣ

Επομένως, ο ρόλος των αδικαιολόγητων απουσιών, εξαιτίας της διακοπής της φοίτησης ή της αποβολής από το μάθημα ή το σχολείο, αποδεικνύεται κυρίαρχος για την εκπαιδευτική σταδιοδρομία των συγκεκριμένων μαθητών.

β. Κατά κανόνα η συμμετοχή τόσο των μαθητών, όσο και των καθηγητών στο καθημερινό τελετουργικό της σχολικής εργασίας είναι τυπική. Έτσι, οι μαθητές, οι οποίοι μπορούν από διδακτική ώρα σε διδακτική ώρα να αλλάζουν θέσεις σύμφωνα με τις προτιμήσεις τους, παρουσιάζουν την ακόλουθη εικόνα:

i. Κάποιοι είναι σωματικά μεν παρόντες πνευματικά δε απόντες, κουρασμένοι ίσως από τον καθημερινό μόχθο, «πλαγιάζουν» ακουμπώντας στον τοίχο ή πέφτοντας επάνω στο θρανίο τους. Κοιμούνται, φυσικά, με τα μάτια ανοιχτά δίνοντας την εντύπωση, ότι ο «τοίχος» προεκτείνεται προς το μέρος τους και τους αφομοιώνει.

ii. Η πλειοψηφία των μαθητών χωρίζεται σε ομάδες, που είτε συζητούν μεταξύ τους, είτε κάνουν «πνεύμα» με το να κοροϊδεύουν τον καθηγητή ή να σχολιάζουν με σκωπτικό τρόπο αυτά που λέει ή να μιμούνται διάφορες φωνές ζώων κ.ά. τινά. Για τα παιδιά αυτά το σχολείο φαίνεται ως χώρος εκτόνωσης από τις ψυχολογικές εντάσεις της καθημερινότητας.

iii. Ελάχιστοι μαθητές, οι οποίοι καταλαμβάνουν και τα πρώτα θρανία, διαθέτουν βιβλία και γραφική ύλη και κατά κάποιο τρόπο παρακολουθούν. Το ποσοστό τους κυμαίνεται από 10% έως 20% επί του συνόλου των μαθητών της τάξης. Συνήθως, βέβαια, και το μικρό αυτό μέρος των παιδιών δείχνει μεν πως συμμετέχει, χωρίς όμως να μπορεί πάντοτε να απαντήσει στα ερωτήματα που θέτει ο καθηγητής.

Έπειτα, σχετικά με τους καθηγητές παρατηρούμε:

i. Ένα μικρό μέρος προσπαθεί να πλησιάσει τα παιδιά συζητώντας για τα προβλήματα και τις εμπειρίες της καθημερινότητας. Φαίνεται, πως οι συγκεκριμένοι καθηγητές μέσα από τους επιδέξιους χειρισμούς τους κερδίζουν μάλλον τη συμπάθεια των μαθητών. Έτσι, μπορούν να διδάξουν το μάθημά τους αντιμετωπίζοντας πολύ λιγότερα προβλήματα απ' ό,τι οι άλλοι συνάδελφοί τους. Ακόμα, αυτοί προσπαθούν να απλοποιήσουν τη διδασκαλία τους, επιλέγοντας τα σπουδαιότερα σημεία της ύλης για να τα παρουσιάσουν με σχετικά εύκολο τρόπο και σύμφωνα με τις δυνατότητες των παιδιών. Άλλωστε, δεν είναι λίγες οι φορές που το προβλεπόμενο Αναλυτικό Πρόγραμμα (Α.Π.) παραβιάζεται, για να δοθούν στους μαθητές άλλα χρησιμότερα κι αναγκαιότερα γι' αυτούς πράγματα. Βέβαια, η διαδικασία της μάθησης δεν προωθείται, αλλά και τα δύο μέρη — εκπαιδευτικοί και μαθητές — μάλλον φαίνονται ικανοποιημένα. Οι μαθητές καθώς μίλησαν, αστειεύτηκαν κι εκτονώθηκαν. Οι καθηγητές επειδή πρόσφεραν «κοινωνικό έργο» (η άποψη είναι δική τους). Φυσικά, οι συγκρούσεις καθηγητών-μαθητών δεν λείπουν από τις σχολικές τάξεις, είναι όμως λιγότερες.

ΠΡΟΤΑΣΗ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΥ ΣΧΕΔΙΟΥ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΣΠΕΡΙΝΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

ii. Ένα μικρό μέρος καθηγητών, που φαίνεται να διαθέτει τεράστια υπομονή και ατσάλινα νεύρα, προχωρεί κανονικά στο μάθημά του σα να μη συμβαίνει τίποτε στην τάξη. Βέβαια, η δυναμική της τάξης δεν λαμβάνεται υπόψη, καθώς η «καζούρα» που γίνεται είναι άνευ προηγουμένου. Πρόκειται για την «ώρα του παιδιού». Μάλιστα, η εικόνα που δίνεται είναι ότι ένας κωφός και τυφλός (δηλ. ο καθηγητής) απαγγέλει το ποίημά του μιλώντας με το δικό του γλωσσικό κώδικα, ενώ το ακροατήριο (δηλ. οι μαθητές) διακωμωδεί την παρουσία του, με το χειρότερο τρόπο, ενώ ο ίδιος δεν δείχνει να το αντιλαμβάνεται. Οι καθηγητές αυτοί, καθώς δεν απορρίπτονται στη βαθμολογία, θεωρούνται από τους καλύτερους του σχολείου.

iii. Το μεγαλύτερο μέρος των καθηγητών προσπαθεί να μιμηθεί τους προηγούμενους συναδέλφους του, χωρίς να το κατορθώνει για πολύ χρόνο. Κάπου τα νεύρα σπάνε και η σύγκρουση με τους μαθητές καθίσταται αναπόφευκτη. Τότε, κάποια παιδιά αποβάλλονται από το μάθημα και παίρνουν απουσία. Ακόμα, υπάρχει η πιθανότητα ν' αποβληθούν κι από το σχολείο, εάν οδηγηθούν στο γυμνασιάρχη.

γ. Οι μαθητές του Ε.Γ. για να αντιμετωπίσουν τα προβλήματά τους, που έχουν σχέση με την κάλυψη των «βιοτικών» τους αναγκών στο σχολείο, καταφεύγουν κάποιες φορές στο μέτρο της αποχής. Όμως, γρήγορα οι αντιδράσεις καταλαγιαίνουν, επειδή υπάρχει η απειλή της αποβολής των μελών του 15μελούς, αλλά και γιατί νιώθουν, είναι πεπεισμένοι, ότι δεν πρόκειται να δικαιωθούν, καθώς υπάρχει μεροληψία εναντίον τους. Έτσι, σκύβουν το κεφάλι και πειθαρχούν για ν' ανταλλάξουν τη στάση τους αυτή και την «τυπική» συμμετοχή τους στο σχολείο με το προσδοκώμενο «χαρτί».

δ. Οι μαθητές, όπως άλλωστε ήδη διεφάνη, έχουν συνείδηση του τι προσδοκούν από το σχολείο. Επιδιώκουν το «χαρτί». Και για να το εξασφαλίσουν, καθώς δεν απορρίπτονται στα μαθήματα, οφείλουν να τιθαसेύσουν τον εαυτό τους και να υπακούσουν στις εκκλήσεις των καθηγητών για πειθαρχία. Μάλιστα, με την απόκτηση του γυμνασιακού τίτλου και με τη δυνατότητα συνέχισης της φοίτησής τους στις διάφορες τεχνικές σχολές ελπίζουν να φτάσουν κάποτε στο επίπεδο του «αφεντικού», του «μάστορά» τους και μάλιστα να τον ξεπεράσουν. Πρόκειται για την προσδοκία μιας ανοδικής κινητικότητας στα πλαίσια της κοινωνικής τους τάξης ή του κοινωνικού τους στρώματος², του οποίου την ιδεολογία έχουν ήδη αποδεχθεί και αφομοιώσει. Επομένως, στη συγκεκριμένη περίπτωση το φαινόμενο της αναπαραγωγής φαίνεται να έχει ήδη συντελεστεί³. Μάλιστα, συχνότατα οι αιτίες της αντιπαλότητας και της σύγκρουσης των μαθητών με τους καθηγητές φαίνεται να οφείλονται στην αντιπαράθεση του εργατικού habitus⁴ των πρώτων, που είναι σαφώς διαμορφωμένο κι εκδηλώνεται με τη συμπεριφορά τους προς τα έξω, με εκείνου των καθηγητών τους κατά την αλληλεπίδραση μαζί τους.

ε. Οι καθηγητές γνωρίζουν τις ανάγκες και τις προσδοκίες των μαθητών του Ε.Γ. για βελτίωση της «εργατικής» τους θέσης, οπότε τους προβιβάζουν στην επόμενη τάξη. Άλλωστε, τόσο η εκπαιδευτική όσο και η επαγγελματική πορεία των μαθητών αυτών φαίνεται να είναι προδιαγεγραμμένη. Χαρακτηριστική είναι η φράση κάποιων καθηγητών: «Τα παιδιά αυτά είναι και θα παραμείνουν μέσα στη μουντζούρα».

στ. Ως προς τους καθηγητές του Ε.Γ. διακρίνουμε δύο κατηγορίες:

i. Εκείνους που παραμένουν με τη θέλησή τους στο Ε.Γ., παρά τη δυνατότητα της μετάθεσης σε κάποιο άλλο ημερήσιο σχολείο⁵. Αυτοί μένουν επειδή θεωρούν ότι προσφέρουν «κοινωνικό έργο» με την έννοια ότι, αφενός, συγκρατούν και προστατεύουν τους μαθητές, που διαθέτουν χρήματα λόγω της εργασίας τους, από πιθανούς κινδύνους, με τους οποίους θα έρχονταν, διαφορετικά, σε επαφή κατά τις κρίσιμες ώρες λειτουργίας του νυχτερινού σχολείου (περίπου 7 με 10.30 μ.μ.). Αφετέρου, επειδή ενδέχεται μέσα από τις σχέσεις που αναπτύσσουν με τα παιδιά να περάσουν σε αυτά ορισμένες αξίες. Για το σκοπό αυτό δέχονται να λειτουργήσουν και ως υποκατάστατα για τους μαθητές, πολλοί από τους οποίους έχουν την έλλειψη μιας υγιούς οικογενειακής ζωής και της συνακόλουθης αναγκαίας θαλπωρής και ασφάλειας. Έτσι λοιπόν, επιδιώκεται η προσφορά ως αργιστή αξιών, οι οποίες και εμφανίζονται ως *sine qua non* όρος για την επιτυχή διαβίωση των μαθητών μέσα στο υπάρχον κοινωνικό πλαίσιο, των διαφόρων ιδεολογημάτων των αστικών στρωμάτων σχετικά με τους κατάλληλους τρόπους κοινωνικής συμπεριφοράς των ατόμων εργατικής και χειρονακτικής απασχόλησης. Μάλιστα, οι συγκεκριμένοι καθηγητές είναι πεπεισμένοι ότι αυτό είναι αναγκαίο για την προφύλαξη των παιδιών από τις περιπτώσεις της κοινωνικής παραβατικότητας, όπως και για το ότι, έτσι, βοηθιούνται τελικά ώστε να γίνουν αποδεκτοί από το κοινωνικό σύνολο και να ενταχθούν ομαλά σε αυτό. Επιπλέον, πολλοί μαθητές φαίνεται ότι έχουν νιώσει την εμπειρία της «απόρριψης», καθώς εκδιώχθηκαν για λόγους συμπεριφοράς από τα ημερήσια σχολεία.

ii. Το μεγαλύτερο μέρος των καθηγητών βρίσκεται προσωρινά στο Ε.Γ. περιμένοντας την ευκαιρία της «απόδρασης» μέσω της μετάθεσής τους σε κάποιο ημερήσιο σχολείο της αρεσκείας τους. Μάλιστα, οι εκπαιδευτικοί αυτοί δε μένουν στο νυχτερινό γυμνάσιο περισσότερο από 2 έως 3 χρόνια. Επίσης, όταν τύχει να το επιλέξουν, τούτο συμβαίνει για λόγους προσωπικής τους εξυπηρέτησης.

3. Ερευνητικά ερωτήματα - υποθέσεις εργασίας

Από τις παρατηρήσεις, που προαναφέρθηκαν, προκύπτει, ότι οι προσδοκίες και οι απαιτήσεις των μαθητών της εσπερινής γυμνασιακής εκπαίδευσης είναι

ΠΡΟΤΑΣΗ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΥ ΣΧΕΔΙΟΥ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΣΠΕΡΙΝΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

σαφείς, γνωστές και αποδεκτές όσον αφορά τον τελικό τους στόχο από τους καθηγητές. Η ουσία, λοιπόν, είναι η προσφορά του απολυτηρίου. Μιλάμε για προσφορά και όχι για κατάκτηση, επειδή η λέξη αυτή εμπεριέχει και τη σημασία της ουσιαστικής προσπάθειας και του μόχθου εκ μέρους των μαθητών. Για την επίτευξη αυτού του στόχου υπεισέρχεται ο «εκπαιδευτικός», ως ο σημαντικότερος παράγων αυτής της διεκπεραιωτικής διαδικασίας, επειδή διδάσκει, παρατηρεί, επεμβαίνει, κρίνει και αξιολογεί. Βέβαια, απαιτείται και στο Ε.Γ. κάποια προσπάθεια εκ μέρους των μαθητών που επιβιώνει, δηλ. συνεχίζει τη φοίτηση μέχρι το τέλος. Πρόκειται για την προσπάθεια της πειθάρχησης του εαυτού και της ένταξης στη σχολική τάξη σύμφωνα με τους επίσημους σχολικούς κανόνες. Βέβαια, κι εδώ, τα περιθώρια διαμόρφωσης της αποδεκτής ή μη συμπεριφοράς των μαθητών είναι αρκετά μεγάλα και παραπέμπονται στις επιμέρους, και κατά περίπτωση, σχέσεις αυτών με τους εκπαιδευτικούς στα πλαίσια της σχολικής τάξης. Επομένως, η αλληλεπίδραση μεταξύ των δασκάλων και των μαθητών καθίσταται ως ο καλύτερος και ο πιο σημαντικός παράγων για την προώθηση των αρχών και των στόχων του συγκεκριμένου τύπου σχολείου. Μάλιστα, μέσα από τις διάφορες όψεις των εκφράσεων της αλληλεπίδρασης αυτής προκύπτει η μορφή του καθημερινού πραγματικού προγράμματος σχολικής εργασίας (hidden curriculum), το οποίο στέκεται πέρα από τις προβλέψεις, τις επιδιώξεις και τον προγραμματισμό του επίσημου σχολικού Αναλυτικού Προγράμματος. Τούτο ενισχύεται ιδιαίτερα κι από το γεγονός, ότι το επίπεδο της σχετικής αυτονομίας του δασκάλου, που εργάζεται στο συγκεκριμένο τύπο σχολείου φαίνεται να είναι ως ιδιαίτερα υψηλό λόγω των ιδιαιτεροτήτων και των διαφορετικών προβλημάτων, που καλείται αυτός να αντιμετωπίσει, σε σύγκριση με τα αντίστοιχα σχολεία της ημερήσιας εκπαίδευσης.

← Το ερευνητικό ερώτημα που θα μας απασχολήσει, καθώς προβάλλεται ως εξαιρετικής σημασίας ο ρόλος του δασκάλου για την προώθηση των εκπαιδευτικών διαδικασιών στο συγκεκριμένο τύπο σχολείου, είναι:

«Ποια είναι η επίδραση των αντιλήψεων των καθηγητών της Εσπερινής Γυμνασιακής Εκπαίδευσης για το συγκεκριμένο τύπο εκπαίδευσης στη διαμόρφωση τόσο της διδακτικής τους συμπεριφοράς όσο και των σχέσεών τους με τους μαθητές τους μέσα στα πλαίσια της σχολικής τάξης;»

Το διατυπωθέν ερευνητικό ερώτημα εξειδικεύεται σε τέσσερις υποθέσεις εργασίας:

α. ~~Η θετική ή μη αποτίμηση από τους καθηγητές του ρόλου των Ε.Γ. επιδρά στην ανάλογη διαμόρφωση της σχέσης τους με τους μαθητές και στην ανάλογη προσαρμογή του τρόπου της διδακτικής τους εργασίας. Έτσι, όταν κάποιος εκτιμά ως αναγκαία την ύπαρξη των συγκεκριμένων γυμνασίων, ενδέχεται ν' αναπτύξει θετικές στάσεις προς τους μαθητές τους, ώστε να τους πλησιάσει με διάθεση κατανόησης (μετριασμός των αντιθέσεων δασκάλου-μα-~~

θητών) και να προσαρμόσει ανάλογα προς τις ανάγκες τους τη διδασκαλία του [αποδοχή των μαθητών και των ιδιαιτεροτήτων τους].

β. Οι αντιλήψεις των καθηγητών για τον επαγγελματικό-επιστημονικό τους ρόλο επιδρούν στη διαμόρφωση της συμπεριφοράς τους τόσο απέναντι στους μαθητές όσο και απέναντι στη διδακτική τους εργασία. Έτσι, όταν κάποιος εκπαιδευτικός προσδοκά την ύπαρξη υψηλών επιστημονικών σταθερών στην εργασία του, γεγονός ασυμβίβαστο προς την εσπερινή εκπαίδευση, ενδέχεται να λάβει αρνητική στάση απέναντι στο συγκεκριμένο τύπο σχολείου, πράγμα που θα αντανακλάται τόσο στις σχέσεις του με τους μαθητές (ύπαρξη συγκρούσεων), όσο και στον τρόπο της διδακτικής του εργασίας (μετωπική διδασκαλία) [απόρριψη των ιδιαιτεροτήτων των μαθητών - απαίτηση για την προσαρμογή τους στις εκπαιδευτικές «αξίες»].

γ. Οι αντιλήψεις των καθηγητών για τη θέση που κατέχουν στα πλαίσια της Ε.Γ. εκπαίδευσης επιδρούν στον τρόπο της διδασκαλίας τους και στις σχέσεις που αναπτύσσουν με τους μαθητές τους. Έτσι, η μελλοντική προσδοκία-επιδίωξη του εκπαιδευτικού για μετάθεση σε ημερήσιο σχολείο εξαιτίας της μη ικανοποίησής του από το συγκεκριμένο εργασιακό χώρο ενδέχεται να δημιουργήσει κλίμα ιδιαίτερης έντασης με τους μαθητές της σχολικής τάξης, πράγμα που ενισχύει και την παγίωση της μετωπικής διδασκαλίας, καθώς με αυτή επιχειρείται η διασφάλιση της απόστασης με το παιδί [απόρριψη του κοινωνικού status των μαθητών και των συνακόλουθων χαρακτηριστικών τους].

και δ. Οι αντιλήψεις των καθηγητών για το κοινωνικό status, τις αξίες και τη συμπεριφορά των μαθητών των Ε.Γ. επιδρούν με ανάλογο τρόπο στις σχέσεις τους με τους μαθητές και στον τρόπο της διδακτικής τους εργασίας. Έτσι, στην περίπτωση που ο εκπαιδευτικός θεωρήσει τους μαθητές των Ε.Γ. ως άτομα κατώτερου κοινωνικού status με μειωμένες αντιληπτικές ικανότητες, αξιολογώντας, παράλληλα, αρνητικά τη συμπεριφορά τους, τότε ενδέχεται ν' αναπτύξει σχέσεις αντιπαλότητας μαζί τους επιδιώκοντας τον τρόπο της μετωπικής διδασκαλίας, που συντηρεί τις μεταξύ τους αποστάσεις [υποτίμηση των αξιών των μαθητών - αίτημα προσαρμογής στις σχολικές αξίες].

4. Θεωρία - Θεωρητικό πλαίσιο

Ο Μ. Apple θεωρεί, ότι καθίσταται επιτακτική ανάγκη για την εκπαιδευτική έρευνα η απόπειρα διερεύνησης του «μαύρου κουτιού», δηλ. του τί πραγματικά συμβαίνει μέσα στα σχολεία μας⁶. Πρόκειται για την προσπάθεια αποκάλυψης των διαφόρων πτυχών του «κρυφού Α.Π.»⁷ που αναπτύσσεται μέσα στις σχολικές τάξεις μέσω της αλληλεπίδρασης των δασκάλων με τους μαθητές. Έτσι, η έρευνα στρέφεται, πλέον, και προς το εσωτερικό των σχολείων και

ΠΡΟΤΑΣΗ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΥ ΣΧΕΔΙΟΥ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΣΠΕΡΙΝΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

ειδικότερα στη σχολική τάξη και τα διαδραματιζόμενα σε αυτή. Μάλιστα, ιδιαίτερο ενδιαφέρον έχει δοθεί στη διερεύνηση της συσχέτισης των αντιλήψεων του εκπαιδευτικού, γενικά ή ειδικά, δηλ. για τα συγκεκριμένα γνωστικά αντικείμενα με την αντίστοιχη διδακτική του συμπεριφορά και πρακτική⁸, καθώς αυτά τα δύο φαίνεται να συνδέονται στενά⁹. Επιπλέον ο τρόπος της θεωρητικής και της ερευνητικής προσέγγισης των θεμάτων αυτών εξαρτάται από τις φιλοσοφικές-επιστημολογικές θέσεις του ερευνητή¹⁰.

Εξάλλου, στο εσωτερικό των σχολείων συμβαίνει ένας μοναδικός συνδυασμός μεταξύ της ελιτίστικης και της λαϊκής κουλτούρας¹¹. Φορείς της πρώτης είναι οι προβλεπόμενες γνώσεις και πρακτικές από το Α.Π. και οι εκπαιδευτικοί όχι απαραίτητα ως προς την κοινωνική καταγωγή τους, αλλά ως προς τις αξίες που φέρουν ως εκ της φύσεως του επαγγέλματός τους. Φορείς της δεύτερης είναι οι μαθητές των Εσπερινών Γυμνασίων. Βέβαια, στο σημείο αυτό δεν αποδεχόμαστε τις απόψεις των οπαδών της εθνομεθοδολογίας και της συμβολικής αλληλεπίδρασης, οι οποίοι θεωρούν το σχολείο και ό,τι συμβαίνει εντός του ως μια κοινωνική κατασκευή όπου:

α. Οργανώνονται και συντηρούνται τα διάφορα πρότυπα συμπεριφοράς μέσα από την αλληλεπίδραση των προσώπων που εργάζονται και συνυπάρχουν στο σχολείο. Πρόκειται, μάλιστα, για πρότυπα συμπεριφοράς που προκύπτουν από τα σχήματα λογικής της καθημερινής τους ζωής.

και β. Μέσα στο σχολείο συντελείται η διαδικασία μύησης, κατά την οποία ο μαθητής αποδέχεται, τελικά, την υπάρχουσα κοινωνική κατασκευή ως α ριγογι πραγματικότητα.

Φυσικά, οι προηγούμενες θέσεις δεν επεξηγούν τις κοινωνικές και ιδεολογικές επιρροές του σχολείου όπως και την επιλογή, συντήρηση και μετάδοση των συγκεκριμένων πολιτιστικών μηνυμάτων, τα οποία ενδέχεται να οδηγήσουν σε καταστάσεις έντονης αντιπαλότητας μεταξύ των δασκάλων και των μαθητών, λόγω της αντίστασης των τελευταίων στο να τα αποδεχθούν¹². Επομένως, στα πλαίσια της σχολικής πραγματικότητας τόσο οι σχέσεις μεταξύ των καθηγητών με τους μαθητές, όσο και ο τρόπος της εργασίας επηρεάζονται έντονα από τις ιδεολογικές παραδοχές και το πολιτιστικό κεφάλαιο (habitus), που διαθέτουν οι δύο αυτοί φορείς κατά την καθημερινή τους αλληλεπίδραση.

Σύμφωνα με τις απόψεις του Bourdieu¹³:

— Το πολιτιστικό κεφάλαιο, που είναι αποθηκευμένο στα σχολεία, δρα ως φίλτρο για την αναπαραγωγή μιας ιεραρχικής κοινωνίας.

— Τα σχολεία παίρνουν το habitus της μεσοαστικής τάξης ως φυσικό και το χρησιμοποιούν σαν να είχαν πρόσβαση σε αυτό όλα τα παιδιά.

— Σχετικά με τα διάφορα κοινωνικά στρώματα, το καθένα παράγει το δικό του habitus και αναπαράγεται από αυτό, όχι όμως μηχανιστικά.

ΓΕΡΑΣΙΜΟΣ ΚΟΥΣΤΟΥΡΑΚΗΣ

— Η «κουλτούρα» που ενυπάρχει και μεταδίδεται επίσημα από τα σχολεία δεν πρέπει να θεωρείται ως ουδέτερη.

— Η σιωπηρή συντήρηση της «κουλτούρας» αυτής συνεπάγεται τη συνεισφορά στη διατήρηση της ανισότητας έξω από τα σχολικά ιδρύματα.

— Όλα τα πεδία, δηλ. οι διάφοροι κοινωνικοί θεσμοί, είναι αρένες μάχης, όπου οι διάφορες κοινωνικές κατηγορίες παλεύουν για την προώθηση των συμφερόντων τους. Αυτά τα πεδία με την εσωτερική τους δυναμική αποκτούν μια σχετική αυτονομία, η οποία και τους επιτρέπει να αυτοπροσδιορίζονται μέχρι ενός βαθμού από τη δυναμική των σχέσεων των δυνάμεων που τα συνιστούν.

— Η σχολική εκπαίδευση δημιουργείται από ιδεολογικές και οικονομικές συγκρούσεις μέσα και έξω από το σχολείο. Αυτές οι συγκρούσεις θέτουν ως όρια, χωρίς να τις καθορίζουν μηχανιστικά, τις πολιτιστικές αντιδράσεις.

— Η παιδαγωγική πράξη νοείται ως πράξη εγχάραξης και επιβολής, δηλ. ως συμβολική βία, κατά την οποία συμβαίνει η αναπαραγωγή των κοινωνικών σχέσεων δύναμης, όπου επιβάλλεται και κυριαρχεί η εξουσία των κυρίαρχων κοινωνικών στρωμάτων.

— Οι δάσκαλοι είναι «προϊόντα» ενός συστήματος, του οποίου στόχος είναι η μετάδοση μιας αριστοκρατικής κουλτούρας, που εκτιμά το στυλ και το γούστο των μαθητών.

— Η σχετική αυτονομία του εκπαιδευτικού συστήματος αναφέρεται τόσο στη λειτουργία του ως θεσμού, όσο και στους απαραίτητους χειρισμούς από τους διδάσκοντες. Στην τελευταία περίπτωση, οι καθηγητές μπορούν να προβαίνουν σε εναρμόνιση των ενεργειών τους σύμφωνα με το πνεύμα της εποχής και να προσαρμόζονται κατά το δυνατόν προς τις ανάγκες των μαθητών τους, αρκεί να μη διακυβεύονται ν' ανασταλούν οι ρυθμοί της δικής τους ζωής.

Από τις παραπάνω θεωρητικές θέσεις, που αποτελούν σημείο αναφοράς για την ανάλυση και την ερμηνεία των αποτελεσμάτων της εργασίας μας, παρατηρούμε:

α. Οι καθηγητές των Ε.Γ. είναι φορείς της μεσοαστικής κουλτούρας, την οποία μεταφέρουν στο σχολείο τους και χρησιμοποιούν κατά την αλληλεπίδρασή τους με τους μαθητές. Μάλιστα το πολιτιστικό κεφάλαιο που μεταδίδεται από το σχολείο συνίσταται από το habitus των μεσοαστικών κοινωνικών στρωμάτων, οπότε κατά την αλληλεπίδραση στα Ε.Γ. δασκάλων-μαθητών οι πρώτοι παρουσιάζονται ως ιδιαίτερα ενισχυμένοι, σε αντίθεση με τους δεύτερους.

β. Η πλειοψηφία των μαθητών των Ε.Γ. έχει ήδη διαμορφωμένο και παγιωμένο το εργατικό habitus στην προσωπικότητα και τη συμπεριφορά της, το οποίο και εκδηλώνει με κάθε τρόπο στο σχολείο.

γ. Στα Ε.Γ. υπάρχει εμφανής «πολιτιστική» διάσταση μεταξύ των δασκάλων και των μαθητών, οπότε και η σύγκρουση ανάμεσά τους στα πλαίσια της σχολικής τάξης καθίσταται αναπόφευκτη.

ΠΡΟΤΑΣΗ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΥ ΣΧΕΔΙΟΥ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΣΠΕΡΙΝΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

δ. Ουσιαστικές γενεσιουργές αιτίες για τη σύγκρουση καθηγητών-μαθητών αποτελούν ο τρόπος ζωής και η συμπεριφορά των τελευταίων. Τούτο μαρτυρεί την απόρριψη του στυλ και του γούστου τους από τους εκπαιδευτικούς. Έτσι, η μη συμμετοχή και η αδιαφορία των παιδιών για τα διδασκόμενα μαθήματα οφείλεται και στη διάσταση των αξιών τους, δηλ. των αξιών που επιδιώκονται να μεταδοθούν μέσω του επίσημου Α.Π. και των αξιών των μαθητών. Σημειωτέον ότι εάν το Α.Π. των Ε.Γ. απαρτιζόταν από μαθήματα τεχνικής κατεύθυνσης συνεπικουρούμενα και από την κατάλληλη εργαστηριακή άσκηση, τότε οι μαθητές αυτοί θα εμφάνιζαν μεγαλύτερη συμμετοχή κι ενδιαφέρον για τις σχολικές δραστηριότητες.

ε. Οι καθηγητές μέσα στα πλαίσια της σχετικής τους αυτονομίας μπορούν να προσαρμοστούν στις απαιτήσεις των μαθητών τους. Μάλιστα, όταν αυτό συμβαίνει γίνεται στο βαθμό που να μην αισθάνονται ότι απειλούνται οι δικές τους αξίες και τα δικά τους στάνταρντ (σταθερές) ζωής. Κάτι τέτοιο έχει άμεση σχέση με τις αντιλήψεις τους για το Ε.Γ. και τους μαθητές που φοιτούν σε αυτό, επηρεάζοντας, ταυτόχρονα, στενά και καθοριστικά τη συμπεριφορά τους απέναντι στα παιδιά, όπως και τον τρόπο της διδακτικής τους εργασίας. Επιπλέον, η αρνητική στάση¹⁴ απέναντι στους μαθητές, αλλά και στο συγκεκριμένο τύπο σχολείου μαρτυρεί την αίσθηση της προσωπικής απειλής εκ μέρους του καθηγητή, πράγμα που οδηγεί ανάλογα τη συμπεριφορά του, δηλ. σε αμυντικές κινήσεις (μετωπική διδασκαλία και την κατά το δυνατόν αποφυγή επαφών με τους μαθητές) και σε ενέργειες «αυτοπροστασίας» (αποβολές μαθητών που τον ενοχλούν - φραστικές συγκρούσεις με την τάξη). Από την άλλη, όσοι καθηγητές θεωρούν ως καθήκον τους να βοηθήσουν αυτά τα «στερημένα» παιδιά προσπαθούν να τους περάσουν μέσα από το κατάλληλο πλησίασμα τις δικές τους αξίες και μάλιστα εκείνες, που σχετίζονται με τις απόψεις τους για το πώς πρέπει να συμπεριφέρονται μέσα στο κοινωνικό πλαίσιο οι ενήλικες που προέρχονται από τα εργατικά στρώματα.

και στ. Από τα προηγούμενα προκύπτει ότι η όλη ουσιαστική σχολική εργασία με τις οποιεσδήποτε θετικές ή αρνητικές της συνέπειες τόσο για τους μαθητές όσο και για τους εκπαιδευτικούς συμβαίνει μέσα στα πλαίσια της σχολικής τάξης. Εδώ, η αλληλεπίδραση μεταξύ των δύο φορέων της μάθησης αποδεικνύεται ως ο καθοριστικότερος παράγων για την προώθηση των διαφορών απόψεων του σχολικού έργου. Και, καθώς ο ρόλος του καθηγητή παραμένει κυρίαρχος, οι προσωπικές του αντιλήψεις και εκτιμήσεις για το συγκεκριμένο τύπο σχολείου και για τους μαθητές του θεωρούνται ως πρωταρχικές και ως ιδιαίτερα ουσιώδεις τόσο για τη διαμόρφωση της δυναμικής της σχολικής τάξης, όσο και του τρόπου της διδακτικής του εργασίας.

Από την μέχρι τώρα σχετική έρευνα¹⁵ προκύπτει, ότι ο τρόπος της διδακτικής εργασίας των εκπαιδευτικών και η διαμόρφωση των αντίστοιχων σχέσεων τους με τους μαθητές εξαρτάται:

ΓΕΡΑΣΙΜΟΣ ΚΟΥΣΤΟΥΡΑΚΗΣ

α. Από τις αντιλήψεις τους για τη θέση στην οποία υπηρετούν και από τις αντιλήψεις τους για τον προσδοκώμενο επαγγελματικό κι επιστημονικό τους ρόλο. Έτσι, ο Washburne¹⁶, μέσα από τα ερευνητικά του ευρήματα, διαπιστώνει την ύπαρξη σύγκρουσης και έντονης αντιπαλότητας στο σχολείο όταν παρατηρείται η διάσταση αυτή. Σε παρόμοια συμπεράσματα κατέληξαν οι Getzels και Cuba και ο Corwin¹⁷.

β. Από τις αντιλήψεις τους για το κοινωνικό status των μαθητών τους και από την αξιολόγηση της συμπεριφοράς αυτών. Έτσι, ο Becker¹⁸ διαπιστώνει την επίδραση των ταξικών διαφορών στη σχέση μεταξύ δασκάλων και μαθητών. Μάλιστα, προκύπτει ότι η διδασκαλία σε παιδιά κατώτερων κοινωνικών τάξεων είναι αναποτελεσματική λόγω:

- i. του χαμηλού επιπέδου κινήτρων των μαθητών
- ii. των δυσκολιών ελέγχου της τάξης
- και iii. των επικρίσεων των συνηθειών των μαθητών.

Ο Kaplan¹⁹ παρατήρησε, ότι η ενόχληση των δασκάλων, που εργάζονται στα σχολεία εργατικού status, προέρχεται από την αδιαφορία των μαθητών για τα μαθήματα και από τη μη συμβατική συμπεριφορά αυτών (καταστροφές, επιθετικότητα, εξαπάτηση κ.ά.).

Ο Goodacre²⁰ διαπιστώνει την υποτίμηση από τους καθηγητές των ικανοτήτων των μαθητών, λόγω του χαμηλού κοινωνικο-οικονομικού τους status.

Σε παρόμοια συμπεράσματα με εκείνα του Goodacre κατέληξαν από τις έρευνές τους ο Nash και οι Hoehn και Rist²¹. Μάλιστα, ο πρώτος υποστηρίζει ότι οι καθηγητές προβαίνουν σε διακρίσεις εις βάρος των μαθητών για τους οποίους έχουν κακή γνώμη, ενώ είναι περισσότερο επιεικείς προς εκείνους που εγκρίνουν.

Εξάλλου, από την έρευνα φαίνεται μια τάση για προτίμηση των μαθητών αστικής προέλευσης²². Κι αυτό, επειδή υπάρχει διάσταση ανάμεσα στο habitus των δασκάλων και σε εκείνο των μαθητών με εργατική προέλευση. Μάλιστα, όπως αποδεικνύουν οι έρευνες των Wilson και Michael²³, οι εκπαιδευτικές προσδοκίες τόσο για τους δασκάλους όσο και για τους μαθητές διαμορφώνονται από το επίπεδο, δηλ. το κοινωνικο-οικονομικό status του σχολείου. Επιπλέον, στα σχολεία χαμηλού κοινωνικο-οικονομικού status εργάζονται συνήθως νέοι και άπειροι εκπαιδευτικοί²⁴, επειδή δεν βρίσκουν επαγγελματική διέξοδο κάπου αλλού. Και, καθώς αυτοί προσπαθούν να καθιερώσουν την πειθαρχία για να επιβληθούν έρχονται σε συγκρούσεις με τους μαθητές της τάξης που διδάσκουν²⁵. Έπειτα, όσοι από τους παλαιότερους εκπαιδευτικούς επιλέγουν να παραμείνουν στα σχολεία αυτά μεταδίδουν τις αστικές αντιλήψεις για το πώς θα 'πρεπε να είναι οι μαθητές εργατικής προέλευσης²⁶.

5. Μεθοδολογία και ερευνητικές τεχνικές

Η μέθοδος έρευνας που προτείνεται για την προσέγγιση των ερευνητικών μας υποκειμένων είναι η μελέτη περιπτώσεων (case studies). Μάλιστα, κατά τη διεξαγωγή της έρευνας με τη χρήση της μεθόδου αυτής ακολουθούνται τέσσερα στάδια, τα οποία και περιγράφει με λεπτομέρεια ο Stenhouse²⁷, δηλαδή:

- α. Επιλογή των περιπτώσεων προς παρατήρηση.
 - β. Έρευνα πεδίου (fieldwork), δηλ. εξέταση των υποκειμένων και συλλογή των ερευνητικών δεδομένων.
 - γ. Οργάνωση των εγγραφών (records), δηλ. επεξεργασία των δεδομένων.
 - και δ. Συγγραφή και παρουσίαση της ερευνητικής εργασίας (report).
- Στη συνέχεια θα αναπτύξουμε τα μεθοδολογικά μας βήματα εφαρμόζοντας τα προηγούμενα συγκεκριμένα ερευνητικά στάδια.

5.1. Επιλογή των περιπτώσεων προς παρατήρηση (Ερευνητικά Υ)

Η επιλογή των υποκειμένων της έρευνας, δηλ. των καθηγητών που εργάζονται στο Ε.Γ., θα γίνει τυχαία λαμβάνοντας υπόψη μας ως κριτήρια επιλογής τους ακόλουθους παράγοντες:

- α. Την εθελούσια ή όχι παραμονή τους με οργανική θέση στο συγκεκριμένο Ε.Γ.
- β. Το χρόνο της συνολικής τους υπηρεσίας, όπως και τον χρόνο εργασίας στο Ε.Γ. ή σε άλλα σχετικά σχολεία.
- και γ. Το φύλο τους.

Μιλάμε για επιλογή και όχι για συμμετοχή του συνόλου των καθηγητών του Ε.Γ. επειδή, όπως θα φανεί καλύτερα παρακάτω από την παρουσίαση του τρόπου συλλογής των δεδομένων μας, απαιτούνται μεγάλα χρονικά ερευνητικά περιθώρια, αφού, εκτός από την κατ' ιδίαν συζήτησή μας με τους επιλεχθέντες καθηγητές μέσω της συνέντευξης, θα πρέπει να τους παρακολουθήσουμε και σε μια σειρά μαθημάτων, ώστε να αντιληφθούμε επαρκώς και με σαφήνεια τον τρόπο της διδασκαλίας τους αλλά και την αλληλεπίδρασή τους με τους μαθητές.

5.2. Εξέταση των Υποκειμένων - Συλλογή των Ερευνητικών Δεδομένων

Για τη συλλογή των ερευνητικών μας δεδομένων θα χρησιμοποιήσουμε:

- α. Την τεχνική της συνέντευξης²⁸. Πιο συγκεκριμένα θα εφαρμόσουμε τον τύπο της μη δομημένης συνέντευξης, δηλ. εκείνης που δε στηρίζεται σε έναν κατάλογο αυστηρών και προκαθορισμένων ερωτήσεων ως προς τη σειρά και τη

ΓΕΡΑΣΙΜΟΣ ΚΟΥΣΤΟΥΡΑΚΗΣ

διατύπωσή τους. Μάλιστα, πρόκειται για την εντοπισμένη συνέντευξη (focused interview), επειδή το αντικείμενο της έρευνας είναι συγκεκριμένο. Έτσι, η ελευθερία τόσο του συνεντευκτή όσο και των ερωτώμενων περιορίζεται από το σκοπό της έρευνάς μας. Όμως, ο συνεντευκτής έχοντας καθορίσει τον οδηγό της συνέντευξης, δηλ. το πλαίσιο των ερωτήσεων, υποβάλλει ελεύθερα τις ερωτήσεις του ως προς τον τρόπο που αυτές τίθενται, ως προς τη σύνταξη και τη σειρά τους. Ακόμα, ενδέχεται να προσθέσει και άλλες ερωτήσεις, ώστε να διευκρινίσει κάποια σημεία από τα λεγόμενα του ερωτώμενου ή να τον παρακινήσει να εκφραστεί λεπτομερέστερα για να συγκεντρώσει τις πληροφορίες που επιδιώκονται από την έρευνά του. Επιπλέον, ο συνεντευκτής θα έχει ήδη προσπαθήσει να δημιουργήσει μια καλή σχέση με τον κάθε εξεταζόμενο, ώστε, μέσα από ένα κλίμα οικειότητας, να επιτευχθεί η άμβλυση της λειτουργίας των μηχανισμών άμυνας του δεύτερου. Επίσης, κατά τη διάρκεια της συνέντευξης, ο ερευνητής θα βοηθήσει τον κάθε εξεταζόμενο να κατανοήσει τη σκέψη του και να την ξαναεκφράσει, όπου αυτό κριθεί απαραίτητο, συνειδητοποιώντας καλύτερα αυτό που λέει. Ακόμα, δεν θα υπάρξει περιορισμός στο χρόνο και στον τρόπο με τον οποίο θα μπορέσει ο κάθε ερωτώμενος να εκφραστεί.

Έπειτα, η όλη διαδικασία της συνέντευξης, η οποία θα προηγηθεί χρονικά της συμμετοχικής παρατήρησης, θα μαγνητοφωνηθεί, ώστε να διασφαλιστεί η ακρίβεια των λεγομένων και να καταστεί δυνατή η ακριβής ανάλυση κι επεξεργασία του υλικού μας. Μάλιστα, για την ανάλυση των συνεντεύξεων θα χρησιμοποιηθεί η τεχνική της «Ανάλυσης Περιεχομένου».

Τέλος, ο «οδηγός της συνέντευξης» θα περιλαμβάνει τα εξής θέματα για τη διερεύνηση των αντιλήψεων των καθηγητών:

- σχετικά με το Ε.Γ.: στόχοι, αναγκαιότητα ύπαρξης και αξιολόγησή του
- σχετικά με τους μαθητές που φοιτούν στο Ε.Γ. και τις ανάγκες τους: κοινωνικό status, επίδοση, συμπεριφορά-αξιολόγηση αυτών
- σχετικά με την τωρινή τους εργασιακή θέση στο Ε.Γ. και τις μελλοντικές τους προσδοκίες (παραμονή ή μετάθεση) με αιτιολόγηση των εκφραζόμενων απόψεών τους
- σχετικά με την εργασία του εκπαιδευτικού, γενικότερα (εργασιακές συνθήκες - διδακτικό έργο - προσδοκίες) και το επιστημονικό του έργο
- σχετικά με τις τωρινές εργασιακές του συνθήκες και τη διδακτική του συμπεριφορά

~~— σχετικά με τις σχέσεις του στο σχολείο γενικότερα και με τους μαθητές, ειδικότερα.~~

β. Επίσης, θα χρησιμοποιήσουμε τη συμμετοχική παρατήρηση στα πλαίσια της σχολικής τάξης, κατά την ώρα που οι συγκεκριμένοι καθηγητές, οι οποίοι αποτελούν και τα ερευνητικά μας υποκείμενα, διδάσκουν. Μάλιστα, για να μπορέσουμε να έχουμε ακριβείς ενδείξεις σχετικά με αυτά που προσδοκούμε να

ΠΡΟΤΑΣΗ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΥ ΣΧΕΔΙΟΥ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΣΠΕΡΙΝΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

παρατηρήσουμε, κρίνεται αναγκαίο να τους παρακολουθήσουμε, καταγράφοντας το ό,τι συμβαίνει στην τάξη τους, επί 2 έως 4 εβδομάδες²⁹.

Για την παρατήρηση, μέσα στα πλαίσια της σχολικής τάξης, της συμπεριφοράς του καθηγητή μπορούμε να επιλέξουμε και να χρησιμοποιήσουμε κάποια από τα ήδη υπάρχοντα «Κατηγορικά συστήματα σχολικών δραστηριοτήτων» προβαίνοντας σε μια προσαρμογή τους, ώστε ν' ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις των τάξεων, που πρόκειται να παρατηρήσουμε³⁰. Ως τέτοια προτείνουμε το «Caldwell's Activity Categories Instrument - ACI»³¹ και το «Flanders Interaction Analysis Categories - FIAC»³². Το δεύτερο όργανο μπορεί να χρησιμοποιηθεί επικουρικά προς το πρώτο, ώστε να έχουμε πιο αξιόπιστες παρατηρήσεις.

Πιο συγκεκριμένα το ACI αποτελείται από έντεκα κατηγορίες, οι οποίες προσδιορίζουν τη συμπεριφορά που συμβαίνει μέσα στη σχολική τάξη. Ο ερευνητής με τη χρήση χρονομέτρου σημειώνει σε κάθε 5 sec την κατάλληλη κατηγορία, η οποία μας δείχνει το είδος της δραστηριότητας που γίνεται εκείνη τη στιγμή. Έτσι, στο τέλος λαμβάνουμε την ακτινογραφία των δραστηριοτήτων της σχολικής τάξης κατά τη συγκεκριμένη διδακτική ώρα, κάτι που μας δείχνει με ακρίβεια το τί συνέβηκε κατά την αλληλεπίδραση του καθηγητή με τους μαθητές. Με τον ίδιο περίπου τρόπο χρησιμοποιείται και το FIAC παρέχοντάς μας παρόμοια αποτελέσματα. Όπως είναι φανερό με τη χρήση των δύο αυτών κατηγορικών συστημάτων επιτυγχάνεται με ακρίβεια η μελέτη του τρόπου της διδασκαλίας του καθηγητή μέσα στη σχολική τάξη όπως και της αλληλεπίδρασής του με τους μαθητές. Εξάλλου, για την εκτίμηση του βάθους της θετικής ή αρνητικής αλληλεπίδρασης μεταξύ δασκάλου και μαθητών όπως και της σχετικής βαρύτητας των εκφράσεών της, είναι απαραίτητη και η μαγνητοφώνηση των συγκεκριμένων διδασκαλιών παράλληλα με τις καταγραφές του ερευνητή. Η επεξεργασία και του υλικού αυτού, μετά την απομαγνητοφώνησή του, θα γίνει με την τεχνική της Ανάλυσης Περιεχομένου³³.

5.3. Επεξεργασία των Δεδομένων

Για την επεξεργασία των δεδομένων μας θα γίνει, αρχικά, η ακριβής απομαγνητοφώνηση των καταγραφών (records), τόσο των συνεντεύξεων όσο και των διδασκαλιών. Επίσης, σχετικά με τη χρήση των κατηγορικών συστημάτων θα γίνει ο επί τοις εκατό υπολογισμός του είδους των συμπεριφορών τόσο για την κάθε διδακτική ώρα, όσο και συνολικά (επί του συνόλου των διδακτικών ωρών) για τον κάθε καθηγητή. Έπειτα, θα ακολουθήσουμε δύο στάδια:

α. Θα επικεντρώσουμε τη μελέτη μας σε κάθε περίπτωση χωριστά (case study), δηλ. σε κάθε καθηγητή, αναζητώντας μέσα από τα λεγόμενά του στη συνέντευξη τις διάφορες απόψεις του. Επίσης, μετά τη σχετική ανάλυση των διδασκαλιών θα προσδιοριστεί το είδος και η κατεύθυνση της φραστικής του αλληλεπίδρασης με τους μαθητές. Τέλος, από το συσχετισμό των δεδομένων

ΓΕΡΑΣΙΜΟΣ ΚΟΥΣΤΟΥΡΑΚΗΣ

που προέκυψαν από την ανάλυση των συνεντεύξεων, των διδασκαλιών και των καταγραφών των παρατηρήσεων στην τάξη θα επιχειρήσουμε ν' απαντήσουμε στο ερευνητικό μας ερώτημα επαληθεύοντας ή διαψεύδοντας τις επιμέρους ερευνητικές μας υποθέσεις. Κι αυτό για κάθε ατομική περίπτωση χωριστά.

και β. Στη συνέχεια θα προβούμε στην cross-sectional analysis εξετάζοντας συσχετιστικά και με βάση τις παραπάνω ερευνητικές μας υποθέσεις τις διάφορες περιπτώσεις των καθηγητών, ώστε να καταλήξουμε στα αντίστοιχα συμπεράσματα. Φυσικά η οποιαδήποτε προσπάθεια γενίκευσης των ευρημάτων μας στερείται νοήματος και σοβαρότητας. Όμως, η συγκεκριμένη έρευνα θα μπορέσει να μας παράσχει το υλικό και τις κατευθύνσεις για τη σύνταξη σχετικών με το θέμα μας και κατάλληλων ερωτηματολογίων, ώστε να καταστεί δυνατή η διενέργεια ανάλογων ερευνών σε μεγαλύτερο εύρος Εσπερινών Γυμνασίων³⁴.

Εξάλλου, ένας λόγος για να προτείνουμε το παραπάνω ερευνητικό θέμα και τον συγκεκριμένο τρόπο εργασίας είναι η έλλειψη άλλων σχετικών ερευνών για την εσπερινή εκπαίδευση στην Ελλάδα. Γι' αυτό, κατά τη γνώμη μας η πρώτη ερευνητική κίνηση οφείλει να είναι ιδιαίτερα προσεκτική και να έχει διερευνητικό χαρακτήρα.

6. Πιθανές αντικειμενικές και μεθοδολογικές δυσκολίες

Εάν ήταν δυνατή η διενέργεια της ερευνητικής προσπάθειας που περιγράψαμε παραπάνω σίγουρα θα προέκυπτε ένα σύνολο δυσκολιών, οι οποίες θα είχαν να κάνουν:

α. Με σημαντικά προβλήματα χρόνου, καθώς απαιτείται η συστηματική παρατήρηση του τρόπου εργασίας μέσα στη σχολική τάξη.

β. Με προβλήματα που σχετίζονται τόσο με το συνεντευκτή όσο και με τον ερωτώμενο κατά τη διάρκεια της συνέντευξης, με σπουδαιότερο την αντιμετώπιση της λειτουργίας των μηχανισμών ψυχολογικής άμυνας του δεύτερου.

γ. Με την αντιμετώπιση των θεμάτων της αξιοπιστίας του αναλυόμενου απομαγνητοφωνημένου υλικού σύμφωνα με την τεχνική της Ανάλυσης Περιεχομένου. Γι' αυτό συνιστάται η χρησιμοποίηση κριτών, που θα προσεγγίσουν ανεξάρτητα ο ένας από τον άλλον το υλικό με βάση συγκεκριμένες προκαθορισμένες κατηγορίες ανάλυσης.

δ. Προβλήματα επηρεασμού τόσο του καθηγητή όσο και των μαθητών από την παρουσία μας μέσα στην τάξη κατά τη διαδικασία της συμμετοχικής παρατήρησης.

ε. Προβλήματα αξιοπιστίας των καταγραφών μας για τα συμβαίνοντα μέσα στα πλαίσια της σχολικής τάξης. Γι' αυτό προτείνουμε τη χρήση δύο διαφο-

ΠΡΟΤΑΣΗ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΥ ΣΧΕΔΙΟΥ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΣΠΕΡΙΝΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

ρετικών κατηγοριών συστημάτων παρατήρησης, τα οποία και μπορούμε να χρησιμοποιούμε εναλλάξ στην ίδια τάξη.

και στ. Την περίπτωση της εκπαίδευσης βοηθών ερευνητών, οι οποίοι θα μας επιβοηθήσουν στο ερευνητικό έργο της παρατήρησης των συμπεριφορών μέσα στη σχολική τάξη.

ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ

1. Η επίσκεψή μας στο Εσπερινό Γυμνάσιο Πατρών, η οποία και συνέβαλε στην πρόταση του παρόντος ερευνητικού σχεδίου, έγινε κατά την άνοιξη του σχολικού έτους 1994-95.
2. Η χρήση των όρων «κοινωνική τάξη» ή «κοινωνικό στρώμα» προκύπτει ανάλογα με τη θεωρία και το επιστημολογικό παράδειγμα μέσα στο οποίο κινείται ο ερευνητής.
3. Μπορεί να υπάρχει κάποιο μικρό ποσοστό από τους μαθητές της Εσπερινής εκπαίδευσης, που πιθανόν να κατορθώνει την πρόσβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Κατά τη γνώμη μας πρόκειται για ένδεχόμενες εξαιρέσεις που επιβεβαιώνουν τον κανόνα.
4. Ο όρος αποδίδεται με την έννοια που του προσδίδεται από τον Pierre Bourdieu.
5. Πρόκειται για 4 στους 25 εκπαιδευτικούς. Από αυτούς οι 3 είναι ο γυμνασιάρχης και οι 2 υποδιευθυντές.
6. Βλ. M. Apple, «Ideology, Reproduction and Educational Reform», *Comparative Education Review*, 22 (3), 1978.
7. Ο Jackson ορίζει το «κρυφό Α.Π.» ως τους κανόνες και τις αξίες που έμμεσα, αλλά αποτελεσματικά, μεταδίδονται στα παιδιά. Στην περίπτωση αυτή οι μαθητές αλληλεπιδρούν με το δάσκαλό τους, ο οποίος παίζει το ρόλο του «αφεντικού» και μαθαίνουν να νοθεύουν ορισμένες πλευρές της συμπεριφοράς τους για να συμβαδίζουν με το σύστημα αμοιβών που υπάρχει στις περισσότερες σχολικές τάξεις. Βλ. στο M. Apple, *Ιδεολογία και αναλυτικά προγράμματα* (μτφρ. Τ. Δαρβέρης), εκδ. «Παρατηρητής», Θεσσαλονίκη 1986, σελ. 172-173.
8. Βλ. J. Nespor, «The role of beliefs in the practice of teaching», *Journal Curriculum Studies*, 19, 1987.
9. Βλ. A. G. Thompson, «The relationship of teachers' conceptions of mathematics and mathematics teaching to instructional practice», *Educational Studies in Mathematics*, 15, 1984.
10. Βλ. ενδεικτικά σχετικά με ανάλογες έρευνες για το γνωστικό αντικείμενο των Μαθηματικών: H. G. Steiner, «Philosophical and Epistemological aspects of Mathematics and their interaction with Theory and Practice in Mathematics Education», *For the Learning of Mathematics*, 7 (1), 1987. S. Lerman, «Alternative perspectives of the nature of Mathematics and their influence on the teaching of Mathematics», *British Educational Research Journal*, 16 (1), 1990.
11. Βλ. M. Apple, *Ιδεολογία*, ό.π., σελ. 60.
12. Βλ. ό.π., σελ. 60-62.
13. Για την άντληση των συγκεκριμένων απόψεων ανατρέξαμε στα βιβλία: Θ. Μυλωνάς, *Κοινωνική Αναπαραγωγή στο σχολείο. Θεωρία και Εμπειρία*, εκδ. «Αρμός», Αθήνα χ.χ. Χ. Πατερέκα, *Βασικές έννοιες των Pierre Bourdieu και Jean-Claude Passeron σε θέματα κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης*, εκδ. «Κυριακίδη», Θεσσαλονίκη 1986. Α. Φραγκουδάκη, *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης. Θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο*, εκδ. «Παπαζήση», Αθήνα 1985. M. Apple, *Ιδεολογία*, ό.π., σελ. 73-75 και O. Banks, *Η Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης* (μτφρ. Τ. Δαρβέρης), εκδ. «Παρατηρητής», Θεσσαλονίκη 1987, σελ. 305-306.
14. Βλ. Α. Β. Κοσμπόπουλος, *Σχεσιοδυναμική Παιδαγωγική του Προσώπου*, Αθήνα 1983.

ΓΕΡΑΣΙΜΟΣ ΚΟΥΣΤΟΥΡΑΚΗΣ

15. Για τις αναφορές που θα ακολουθήσουν θα στηριχθούμε στο βιβλίο του O. Banks, *Η Κοινωνιολογία*, ό.π.
16. Βλ. ό.π., σελ. 332.
17. Βλ. ό.π., σελ. 332-333.
18. Βλ. ό.π., σελ. 394-395.
19. Βλ. ό.π., σελ. 395.
20. Βλ. ό.π., σελ. 396.
21. Βλ. ό.π., σελ. 410-414.
22. Βλ. ό.π., σελ. 396-397.
23. Βλ. ό.π., σελ. 370-371.
24. Αυτό επιβεβαιώνεται κι από τις έρευνες των Becker και Goodacre. Βλ. ό.π., σελ. 395-396.
25. Βλ. σχετικά με την έρευνα του McPherson, ό.π., σελ. 415.
26. Για το επιχείρημα αυτό βλ. τις πληροφορίες που δίνονται σχετικά με την έρευνα της Leacock, ό.π., σελ. 404.
27. Βλ. L. Stenhouse, «Case Study Methods». In J. P. Keeves (Ed), *Educational Research Methodology and Measurement. An International Handbook*, «Pergamon Press», University of Melbourne, Victoria - Australia.
28. Σχετικά με τη συνέντευξη βλ. ενδεικτικά στα εξής: Β. Φίλιας, *Εισαγωγή στη Μεθοδολογία και τις Τεχνικές των Κοινωνικών Ερευνών*, εκδ. «Cutenberg», Αθήνα 1977, σελ. 129-139. Μ. Ι. Βάμβουκας, *Εισαγωγή στην Ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και Μεθοδολογία*, εκδ. «Γρηγόρη», Αθήνα 1991², σελ. 229-246 και Μ. Duverger, *Μέθοδοι Κοινωνικών Επιστημών* (μτφρ. Ν. Παπαδόδημα), τ. II, εκδ. «Ε.Κ.Κ.Ε.», Αθήνα 1978, σελ. 229-251.
29. Βλ. A. G. Thompson, «The relationship of teachers'...», ό.π.
30. Βλ. σχετικά στο R. H. Pfau, «The Comparative Study of Classroom Behaviors», *Comparative Education Review*, 24 (3), 1980.
31. Βλ. ό.π.
32. Βλ. ό.π. και O. Banks, *Η Κοινωνιολογία*, ό.π., σελ. 402-403.
33. Μιλάμε για μέθοδο Ανάλυσης Περιεχομένου και όχι για τεχνική όταν πρόκειται για επεξεργασία πρωτογενών πηγών, όπως είναι ο περιοδικός τύπος και όχι υλικού δημιουργημένου από τον ερευνητή, όπως είναι το υλικό των συνεντεύξεων ή των παρατηρήσεων. Βλ. Μ. Βάμβουκας, *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία*, εκδ. «Γρηγόρη», Αθήνα 1988, σελ. 268-269.
34. Φυσικά αυτό θ' απαιτήσει και την εκπαίδευση μεγάλου μέρους βοηθών ερευνητών για την έρευνα παρατήρησης στα πλαίσια της σχολικής τάξης.