

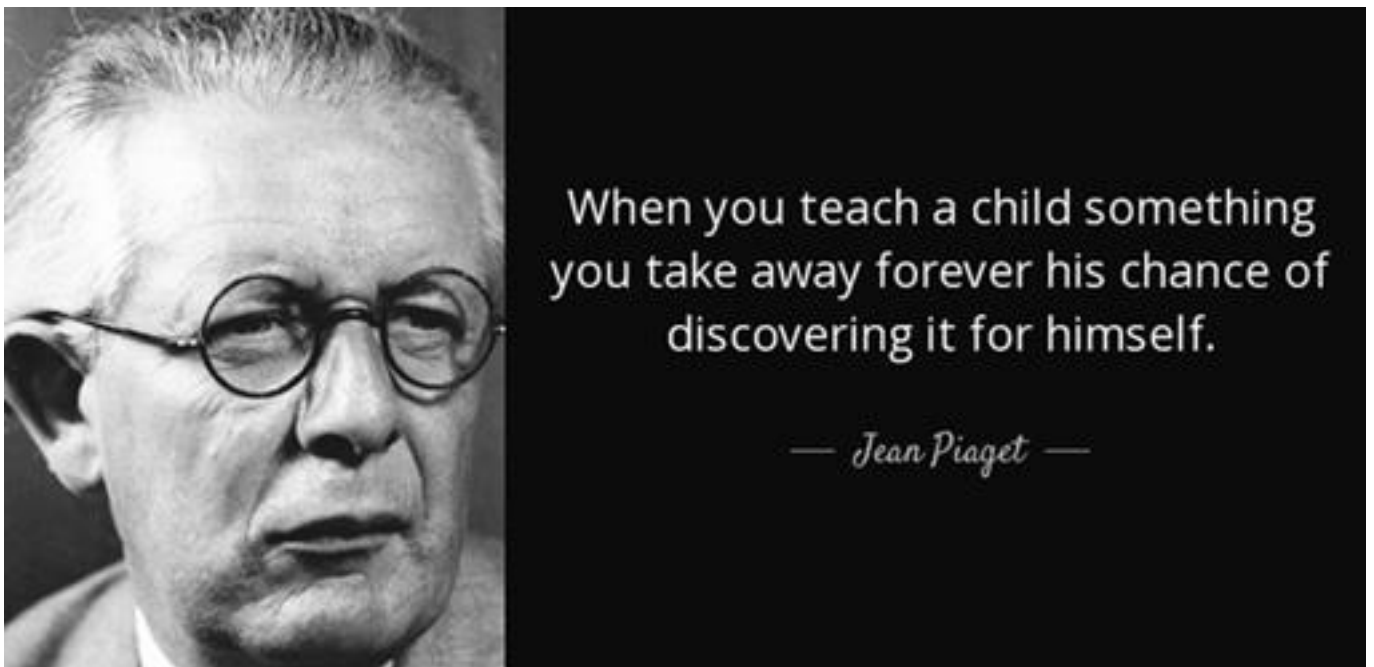
Τάσος Ανθουλιάς

## ΠΩΣ ΜΑΘΑΙΝΕΙ

## ΤΟ ΠΑΙΔΙ;

# Ο Πιαζέ και η «δασκαλίστικη» νοοτροπία μας

Να επιχειρήσει κανείς, στα πλαίσια ενός μικρού κειμένου, να παρουσιάσει όλες τις ψυχολογικές και παιδαγωγικές απόψεις του Πιαζέ θα ήταν, φυσικά, εντελώς ανόητο.



Ένα τεράστιο έργο μιας πλούσιας επιστημονικής δραστηριότητας, που εκτείνεται στη διάρκεια σχεδόν ενός αιώνα και αναπτύσσεται σε δεκάδες τόμους, δεν παρουσιάζεται φυσικά με λίγα λόγια. Δεν είναι, όμως, αυτός ο σκοπός μου.

ΧΕΛΙΔΟΝΙ 2023

Με τον Πιαζέ αρχίζει να συμβαίνει σήμερα ό,τι έχει συμβεί με όλους τους “μεγάλους”, δηλαδή με όλους εκείνους που οι ανακαλύψεις τους ήρθαν να αλλάξουν την αντίληψή μας για τον κόσμο και τον άνθρωπο. Όταν αρχίζουμε να τους “μαθαίνουμε”, ταυτόχρονα αρχίζει και η “παρεξήγησή” τους.



Επιμερίζοντας τη σκέψη τους κρατάμε εκείνα που ταιριάζουν στη δική μας κι έτσι χάνουμε τη συνολική θεώρηση και την κύρια ουσία του έργου τους. Μένουμε δηλαδή στις τεχνικές λεπτομέρειες και έχουμε την αυταπάτη πως κατανοήσαμε το σύνολο.

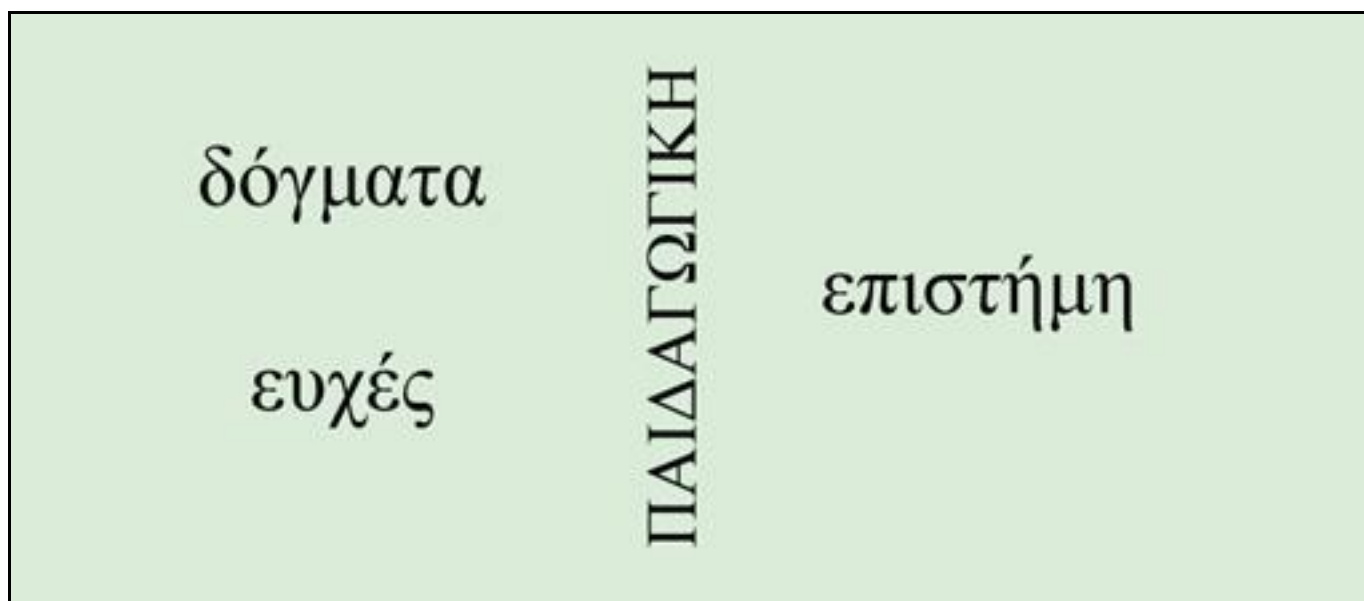


Στον χώρο της εκπαίδευσης το φαινόμενο αυτό έχει παρουσιαστεί και άλλοτε με τον Ντεκρολί και την πλήρη παρανόηση της “ολικής” μεθόδου του – όταν νομίζαμε πως την εφαρμόζαμε.



Τι θα μπορούσαμε, λοιπόν, να πούμε για τον Πιαζέ, τη στιγμή που αρχίζει να γίνεται γνωστό, δειλά-δειλά και στη χώρα μας, το έργο του; Νομίζω πως θα πρέπει να εντοπίσουμε τη σημαντικότερη προσφορά του Πιαζέ σε δύο σημεία – εκείνα που θεμελιώνουν την επανάσταση στη σύγχρονη παιδαγωγική και που είναι τα πιο “πρόσφορα” για παρανόηση.

Το ένα είναι η μετατροπή της παιδαγωγικής από ένα σύνολο δογμάτων και ευχών σε επιστήμη.



Το άλλο είναι η αποκάλυψη και η διερεύνηση της ενεργητικής φύσης της νόησης.

# Η ενεργητική φύση της νόησης

Πραγματικά είναι εντυπωσιακό το γεγονός πως μέχρι τα τέλη του 19ου αιώνα οι παιδαγωγοί δεν ένιωσαν την ανάγκη να στηριχθούν σε επιστημονικά δεδομένα για να θεμελιώσουν τις απόψεις τους. Αντίθετα απ' ό,τι συνέβη σε άλλους τομείς (όπως η φυσική, η χημεία κλπ.), όπου το πείραμα είχε πρωταρχική θέση από τον 16ο κιόλας αιώνα, η παιδαγωγική εξακολουθούσε να βγάζει αυτάρεσκα συμπεράσματα στηριγμένα σε κάποια απροσδιόριστη ή μεταφυσική “ανθρώπινη φύση”.



Η αυγή του 20ού αιώνα είδε τις πρώτες προσπάθειες για την επιστημονική θεμελίωση παιδαγωγικών μεθόδων. Και, πράγμα πολύ χαρακτηριστικό, όλες σχεδόν οι προσπάθειες είχαν ως αντικείμενο ή αφετηρία τη μελέτη παιδιών με προβλήματα.



Η πρώτη, όμως, οργανωμένη προσπάθεια για την αντιμετώπιση της παιδαγωγικής ως επιστήμης με καθορισμένα όρια και μεθόδους έγινε από τον Πιαζέ (ιδιαίτερα στα πλαίσια του Ινστιτούτου J. J. Rousseau, που ίδρυσε και διηύθυνε ο ίδιος).



Από την άποψη αυτή, σήμερα στην Ελλάδα βρισκόμαστε περίπου στον 19ο αιώνα. Η πειραματική παιδαγωγική, που στηρίζεται σε μια σύγχρονη ψυχολογία της νόησης και στη μελέτη της διανοητικής ανάπτυξης του παιδιού, είναι κάτι περίπου άγνωστο στη χώρα μας.



Εξακολουθούμε να κατασκευάζουμε προγράμματα, να καθορίζουμε “διδασκτέα ύλη”, να γράφουμε σχολικά βιβλία, να μιλάμε για “μεθόδους”, χωρίς να έχουμε την παραμικρή ιδέα για το τι μπορεί να μάθει το παιδί, με ποιο τρόπο και σε ποια ηλικία. Και, φυσικά, χωρίς να σκεφτόμαστε για ποιο λόγο θα πρέπει να τα μάθει όλα αυτά.



Αλλά τι ακριβώς είναι η πειραματική παιδαγωγική; Δυστυχώς, η εντύπωση που έχουμε για την επιστήμη αυτή είναι πολύ περιορισμένη. Σκεφτόμαστε κάποιο “πείραμα” σε κάποιο “πειραματικό” ή “πρότυπο” σχολείο (αλήθεια, πώς οι λέξεις χάνουν τη σημασία τους...) χωρίς, φυσικά, να περάσει από το μυαλό μας η πιθανότητα κάποιας **αμφισβήτησης** των εκπαιδευτικών και παιδαγωγικών μας πλαισίων – πλαισίων που έχουν καθοριστεί με τον πιο αυθαίρετο τρόπο. Κι αυτό είναι όλο...



Τα “πειράματά” μας (όσα τελospάντων γίνονται) έχουν μεγαλύτερη σχέση με τη “μέθοδο Προκρούστη” και το “κρεβάτι” του, παρά με την πειραματική παιδαγωγική.



Θυμάμαι, πριν μερικά χρόνια (πριν από τον κορωνοϊό), στο Βαρβάκειο, μια φιλόλογο που δήλωνε στους μαθητές της πως αν κάποιος φέρει την έκθεσή του γραμμένη σε υπολογιστή και τυπωμένη σε εκτυπωτή θα του τη σκίσει.



Το χειρότερο είναι πως ο λόγος που συμβαίνουν όλα αυτά δεν είναι μόνο η άγνοιά μας. Βέβαια, είναι αλήθεια πως για να γίνει σωστά ένα πείραμα (και μάλιστα πάνω σε ανθρώπους) απαιτούνται πολλές πληροφορίες πάνω σε πολλά –και κυρίως πολύπλοκα– ζητήματα, σε ποικίλους τομείς της επιστημονικής γνώσης.

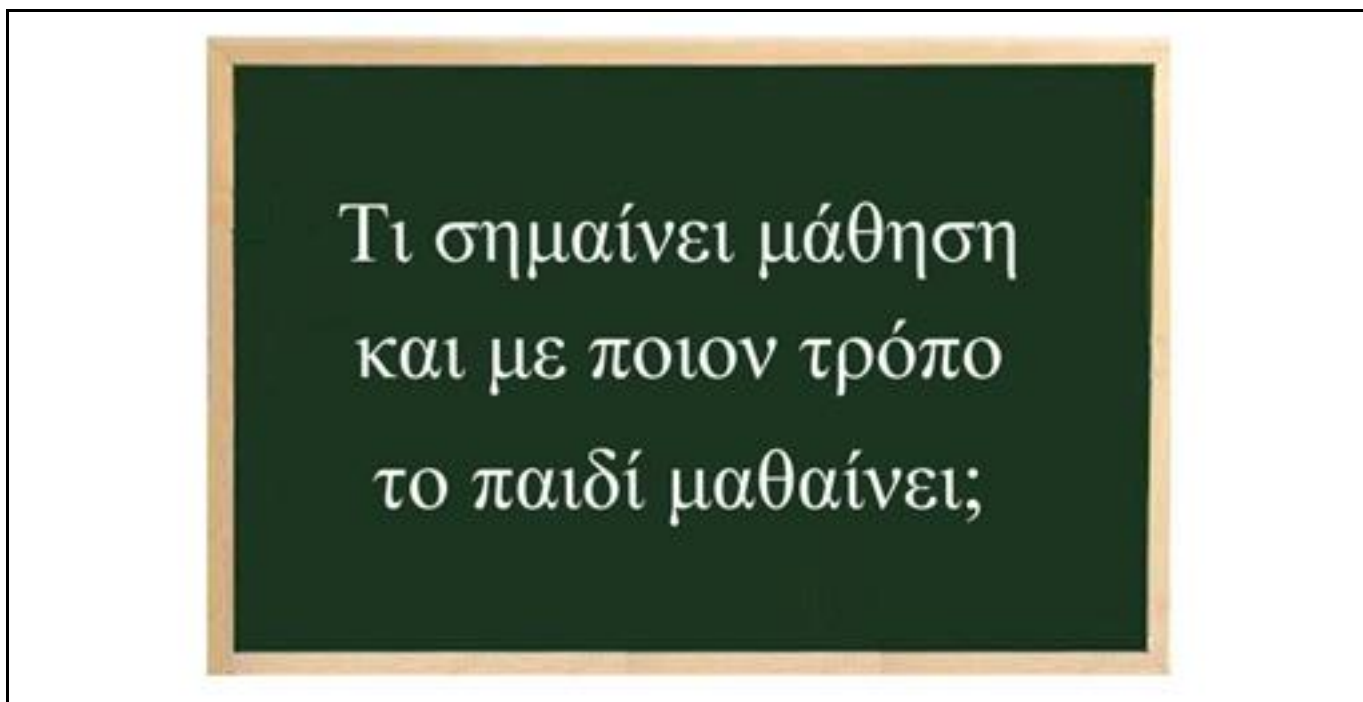




Αλλά εκείνο που δυσκολεύει περισσότερο τα πράγματα είναι η ίδια η δική μας αρνητική στάση απέναντι σε κρίσιμα ερωτήματα, φοβούμενοι πως η απάντησή τους είναι πιθανό να αμφισβητήσει το σύνολο της δουλειάς μας με τα παιδιά.



Αυτό που κάνει, όμως, η πειραματική παιδαγωγική είναι ακριβώς η προσπάθεια (με καθαρά επιστημονικό –δηλαδή πειραματικό– τρόπο) της επανατοποθέτησης ολόκληρου του προβλήματος της Παιδείας. Αφού πρώτα δοθεί μια σαφής απάντηση στο ερώτημα: Τι σημαίνει μάθηση και με ποιο τρόπο το παιδί μαθαίνει.



**Η ενεργητική φύση της νόησης.** Χρειάζεται, λοιπόν, να στηριχτούμε σε μια ψυχολογία της νόησης που θα μας επιτρέψει να δούμε τον τρόπο με τον οποίο η νόηση λειτουργεί και αναπτύσσεται. Στο σημείο αυτό η προσφορά του Πιαζέ είναι ανυπολόγιστη. Για πρώτη φορά αμφισβητήθηκε, οργανωμένα και θεμελιωμένα, η στατική αντίληψη που είχε ως βάση τους Αριστοτελικούς συλλογισμούς.



Σύμφωνα με αυτή τη στατική αντίληψη, από το ένα μέρος είναι ο κόσμος και από το άλλο το άτομο. Το άτομο αντιλαμβάνεται τον κόσμο με τις αισθήσεις του (ορισμένες φορές αναφέρεται και η “ενόραση”, αυτή η μεταφυσική έκτη αίσθηση). Κατόπιν, με τη βοήθεια κάποιου μηχανισμού (που βρίσκεται στον ανθρώπινο εγκέφαλο και είναι δοσμένος μια για πάντα) συνδυάζει αυτά που ξέρει και βγάζει τα ανάλογα συμπεράσματα – κάνει δηλαδή συλλογισμούς.



Το παιδί δεν είναι τίποτε άλλο από ένας μικρός ενήλικας, δηλαδή του λείπουν μόνο οι γνώσεις.



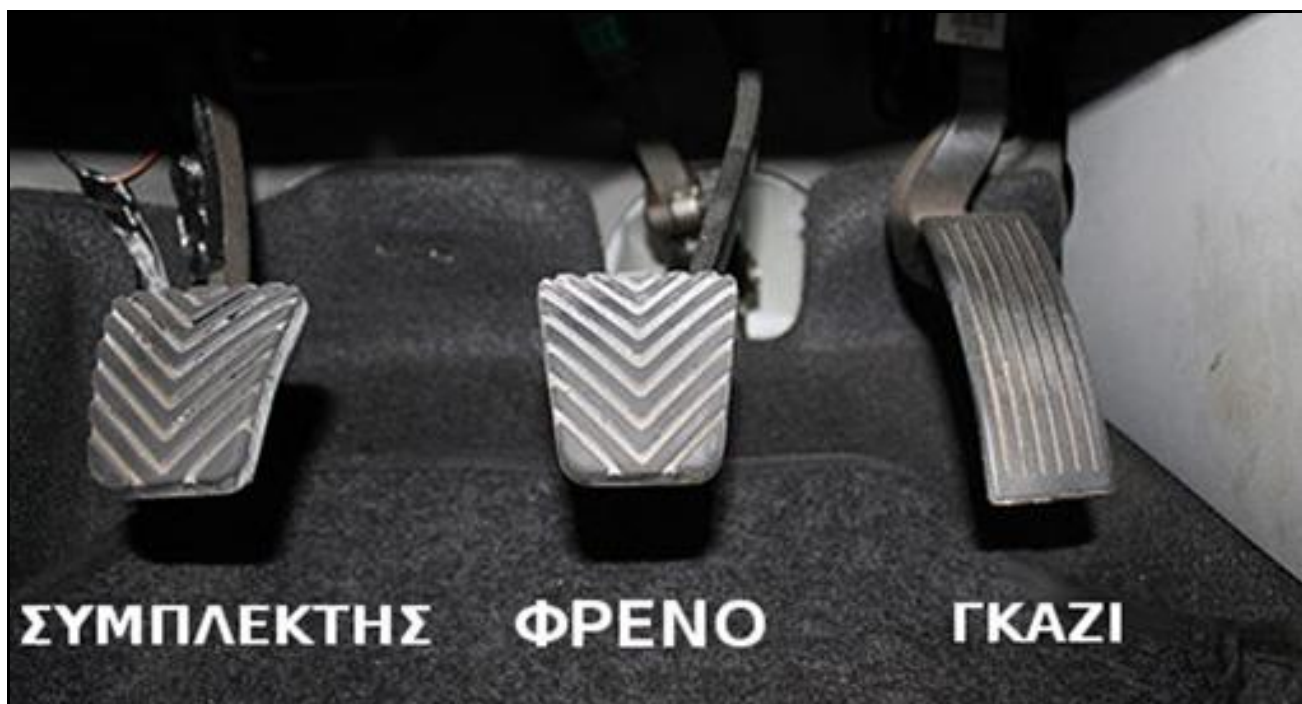
Η παιδαγωγική που προκύπτει από μια τέτοια αντίληψη είναι φυσικά απλή: Θα δώσουμε στο παιδί τις γνώσεις που χρειάζεται για να μπορεί να κάνει συλλογισμούς και μετά θα το εξασκήσουμε σ' αυτούς τους συλλογισμούς. Είναι η παιδαγωγική που και σήμερα ακολουθεί (ή υποτίθεται πως ακολουθεί) η ελληνική εκπαίδευση.



Η αμφισβήτηση της παραπάνω αντίληψης για τη φύση της νόησης οδήγησε και στην ανατροπή της αντίστοιχης παιδαγωγικής. Όλο και περισσότερο αποδεικνύεται από τα πράγματα ότι οι γνώσεις προέρχονται από τη δράση. Δηλαδή, γνωρίζω ένα αντικείμενο σημαίνει: δρω επάνω του και το μετασχηματίζω κατανοώντας τους μηχανισμούς αυτού του μετασχηματισμού σε σχέση με τις δικές μου δράσεις. Επομένως, η νόηση δεν είναι στατική, αλλά έχει καθαρά ενεργητικό χαρακτήρα, με την έννοια ότι σχηματίζεται από την ίδια της τη δράση.



Να πούμε ένα απλό παράδειγμα. Πώς μαθαίνει κανείς να οδηγεί; Διαβάζοντας, ακούγοντας τις οδηγίες του δασκάλου ή οδηγώντας ο ίδιος; Μπορεί να κάνει συλλογισμούς για το πώς πρέπει να γίνεται η κυκλοφορία των αυτοκινήτων πριν οδηγήσει ο ίδιος;



Οι συνέπειες της νέας αυτής αντίληψης για τη φύση της νόησης είναι τεράστιες για την παιδαγωγική. Κι αυτό γιατί μπαίνουν σε τελείως άλλες βάσεις όλα τα προβλήματα, από τον ρόλο του δασκάλου ως την “ύλη” και τις μεθόδους διδασκαλίας. Επίσης, ο ρόλος των κινήτρων αλλάζει εντελώς χαρακτήρα. Τα κίνητρα παύουν να είναι “εξωτερικά” και ενσωματώνονται στη διαδικασία της μάθησης.



**Η παθητική μάθηση.** Παραδοσιακά, η διαδικασία της μάθησης υποτίθεται πως ήταν πολύ απλή. Από το ένα μέρος υπήρχε κάποιος που “ήξερε” (ο δάσκαλος) και από το άλλο μέρος υπήρχαν κάποιιοι που “δεν ήξεραν” (οι μαθητές). Ο δάσκαλος έλεγε όσα “ήξερε” (και έπρεπε και οι άλλοι να ξέρουν) στους μαθητές. Αν οι μαθητές τα επαναλάμβαναν “σωστά” (δηλαδή με τον τρόπο που τα άκουσαν ή τα διάβασαν στο σχολικό βιβλίο, που ως ένα βαθμό υποκατάστησε τον δάσκαλο), προφορικά ή γραπτά, τότε τα είχαν “μάθει”. Στην περίπτωση που ένας μαθητής δεν “μάθαινε”, τότε αυτός ο μαθητής ήταν τεμπέλης, αμελής, απρόσεκτος ή, τελοσπάντων, δεν “έπαιρνε τα γράμματα”.



Έτσι κι αλλιώς, πάντως, το παιδί **όφειλε** να “αγαπήσει” το σχολείο. Γιατί; Ήταν μέρος του ρόλου του ως μαθητής.



Στην αρχή, τα κίνητρα ήταν πολύ απλά: αμοιβή (καλοί βαθμοί, έπαινοι κλπ.) και τιμωρία (ξύλο, γραπτή τιμωρία –ίσως για ν’ αγαπήσει το παιδί το γράψιμο!– κακοί βαθμοί κλπ.). Αργότερα τα κίνητρα άρχισαν να γίνονται πιο “πολιτισμένα”: Προοπτική κοινωνικής αναγνώρισης, επαγγελματική αποκατάσταση. Προσπάθεια να “χρυσωθεί” το χάπι. Ηθικό δίδαγμα μιας κοινωνίας που λέει: θυσιάσε το σήμερα (που ξέρεις και σ’ ενδιαφέρει) για ένα καλύτερο αύριο (που δεν το ξέρεις – όταν το μάθεις θα είναι πια αργά, η “δουλειά” θα έχει γίνει).



Ενεργητική μάθηση και ανακάλυψη. Αν όμως η φύση της νόησης είναι ενεργητική, τότε και η μάθηση θα πρέπει να είναι ενεργητική (το “θα πρέπει” με την έννοια ότι δεν μπορεί να υπάρξει αλλιώς). Δηλαδή, για να μάθω κάτι πρέπει να το “ανακαλύψω” (για την ακρίβεια: να το ξαναανακαλύψω) μόνος μου. Οποιαδήποτε προσπάθεια, ακόμα και η πιο υποτίθεται σύγχρονη (με εποπτικά μέσα, όργανα κλπ.), αν έχει παθητικό χαρακτήρα είναι καταδικασμένη σε αποτυχία.



Έτσι, ο ρόλος του δασκάλου είναι πια διαφορετικός. Δεν “κατέχει” τη γνώση για να τη μεταδώσει στους μαθητές του. Αλλά είναι ο δημιουργός των συνθηκών εκείνων, που θα κινήσουν το ενδιαφέρον των μαθητών πρώτα για την παρατήρηση, μετά για την έρευνα και, τέλος, για την ανακάλυψη.



Και λέγοντας ενδιαφέρον εννοούμε το πραγματικό, το αυθόρμητο ενδιαφέρον που προκαλείται από τη διάθεση του παιδιού να γνωρίσει τον εαυτό του και τον κόσμο μέσα στον οποίο ζει – και ωθείται σ' αυτό από την ανάγκη να δημιουργήσει.

