

Το εκπαιδευτικό φιλοσοφικό προφίλ σπουδαστών της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.

The educational philosophical profile of ASPETE students

Βασίλειος Νεοφώτιστος, ΕΔΙΠ, Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας,
nveof@uom.edu.gr

Χρήστος Στεργίου, PhD, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, *C.stergiou@uom.edu.gr*

Ελένη Μαυροπούλου, ΕΔΙΠ, Τμήμα Γαλλικής Γλώσσας και Φιλολογίας, Α.Π.Θ., *mavropoulo@frl.auth.gr*

Ανδρέας Οικονόμου, Καθηγητής, Παιδαγωγικό Τμήμα Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε., *aoikonomou@aspete.gr*

Vasileios Neofotistos, Laboratory Teaching Staff, Department of Educational and Social Policy, University of
Macedonia, *nveof@uom.edu.gr*

Christos Stergiou, PhD, University of Macedonia, *C.stergiou@uom.edu.gr*

Eleni Mavropoulou, Laboratory Teaching Staff, Department of French Language and Literature, Aristotle
University of Thessaloniki, *mavropoulo@frl.auth.gr*

Andreas Oikonomou, Professor, Department of Pedagogy, ASPETE, *aoikonomou@aspete.gr*

Abstract: This study examines the educational philosophy profile of 383 students enrolled in the EPPAIK and PESYP programmes at ASPETE using a research tool, namely a questionnaire, which reveals that a teacher's pedagogical approach is profoundly influenced by their philosophical orientation. The research tool employed was a questionnaire which highlights the view that the teaching behaviour of even a future teacher candidate is deeply intertwined with his/her philosophical background. The research project is concerned with the distribution of individuals in the sample across five key educational philosophies. It seeks to explore and examine the impact of these philosophies on pedagogical choices and classroom management strategies. Furthermore, it identifies the dynamic and interactive correlation between distinct philosophies based on the research participants' choices in the field of teaching practices and educational philosophy. The educational philosophy of progressivism is projected as dominant in the beliefs of the research participants, indicating a shift towards teaching practices that support active learning and the student-centered model. Conversely, the study revealed that the participants' undergraduate profile is an important factor in the adoption and selection of principles and teaching practices from the given educational philosophy. The research findings emphasise the necessity of conscious awareness of teachers' philosophical orientation. This awareness can inform the design of actions, training programmes and pedagogical competence programmes, with the explicit objective of enhancing the coherence of teaching and the skills required.

Keywords: educational philosophy, pedagogical practices, pedagogical beliefs

Περίληψη: Η συγκεκριμένη μελέτη διερευνά το προφίλ εκπαιδευτικής φιλοσοφίας 383 σπουδαστών στα προγράμματα Ε.Π.ΠΑΙ.Κ. και Π.Ε.ΣΥ.Π. της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. βάσει ερευνητικού εργαλείου - ερωτηματολογίου το οποίο αναδεικνύει την άποψη ότι η διδακτική συμπεριφορά ενός εκπαιδευτικού είναι βαθιά συνυφασμένη με το φιλοσοφικό υπόβαθρό του. Η έρευνα εστιάζει στην κατανομή των ατόμων του δείγματος σε πέντε βασικές εκπαιδευτικές φιλοσοφίες, διερευνώντας και εξετάζοντας τον αντίκτυπό τους στις παιδαγωγικές επιλογές τους και στις στρατηγικές διαχείρισης της τάξης. Προβάλλει, επίσης, τη δυναμική αλληλεπιδραστική συσχέτιση ορισμένων διακριτών φιλοσοφιών μεταξύ τους βάσει των επιλογών των συμμετεχόντων στην έρευνα, στο πεδίο διδακτικών πρακτικών και εκπαιδευτικής φιλοσοφίας. Η εκπαιδευτική φιλοσοφία του Προοδευτισμού προβάλλεται ως κυρίαρχη στις πεποιθήσεις των συμμετεχόντων στην έρευνα, υποδεικνύοντας την στροφή των σπουδαστών σε διδακτικές πρακτικές που θα υποστηρίξουν την ενεργό μάθηση και το μαθητοκεντρικό μοντέλο. Από την άλλη πλευρά η έρευνα ανάδειξε ότι το προπτυχιακό προφίλ των συμμετεχόντων αποτελεί σημαντικό παράγοντα υιοθέτησης και επιλογής αρχών και διδακτικών πρακτικών από την εκάστοτε εκπαιδευτική φιλοσοφία. Τέλος, η έρευνα προβάλλει τη σημασία της ανάπτυξης συνειδητής επίγνωσης του φιλοσοφικού προσανατολισμού των εκπαιδευτικών βάσει του οποίου να μπορούν να σχεδιαστούν δράσεις, επιμορφώσεις και προγράμματα παιδαγωγικής επάρκειας με άμεσο σκοπό την ενίσχυση της συνοχής της διδασκαλίας και των δεξιοτήτων που απαιτούνται.

Λέξεις κλειδιά: εκπαιδευτική φιλοσοφία, παιδαγωγικές πρακτικές, παιδαγωγικές πεποιθήσεις

Εισαγωγή

Η εκπαιδευτική φιλοσοφία βάσει της οποίας ένας εκπαιδευτικός προσεγγίζει τη διδασκαλία ενός γνωστικού αντικειμένου στοιχειοθετείται σύμφωνα με τις θεμελιώδεις πεποιθήσεις και αξίες που τη διακρίνουν. Πάνω σε αυτές δομούνται οι εκπαιδευτικές επιλογές και πρακτικές που θα υιοθετήσει ο εκπαιδευτικός όσον αφορά τη διδασκαλία του κατά την εκπαιδευτική διαδικασία (Noddings, 1995· McLaughlin, 2005· Standish, 2018). Οι εκπαιδευτικοί χαρακτηρίζονται, έστω και άτυπα, από μία εκπαιδευτική φιλοσοφία, η οποία διαμορφώνεται από προσωπικές εμπειρίες, αξίες και παιδαγωγικές πεποιθήσεις (Larivée, 2008), αν και πολλές φορές δεν έχουν ένα θεωρητικό παιδαγωγικό υπόβαθρο (Clandinin & Connelly, 1996). Ωστόσο είναι ζωτικής σημασίας για τους εκπαιδευτικούς η επίγνωση της εκπαιδευτικής φιλοσοφίας που ενστερνίζονται γιατί κατ' αυτόν τον τρόπο σφυρηλατείται η συνοχή της διδασκαλίας και η ικανότητα λήψης αποφάσεων στο δυναμικό εκπαιδευτικό πεδίο (Bain, 2004· Strike & Soltis, 2015). Ένας διακριτός προσανατολισμός προς μια εκπαιδευτική φιλοσοφία ή φιλοσοφίες στην εκπαίδευση επηρεάζει την κατεύθυνση των εκπαιδευτικών πρακτικών (Doğanay, 2011) που εφαρμόζουν οι εκπαιδευτικοί στην τάξη. Μέσω της εμπέδωσης και της κατανόησης μίας εκπαιδευτικής φιλοσοφίας από τον εκπαιδευτικό, αλλάζει ακόμη και ο τρόπος με τον οποίο βλέπει τους μαθητές του (Magulod, 2017).

Στην έρευνα αυτή εξετάζεται το υπόβαθρο των ατόμων του δείγματος στις πέντε κοινώς

αναγνωρισμένες εκπαιδευτικές φιλοσοφίες: α) την Ουσιοκρατία (Essentialism), τον Οικουμενισμό (Perennialism), τον Προοδευτισμό (Progressivism), την Κοινωνική Ανασυγκρότηση (Social Reconstructivism) και τον Υπαρξισμό (Existentialism). Αυτές οι εκπαιδευτικές φιλοσοφίες παρουσιάστηκαν λεπτομερώς σε προηγούμενη δημοσίευση (Οικονόμου & Μαυροπούλου, 2024), συνέχεια της οποίας αποτελεί η παρούσα μελέτη που εντάσσεται και αυτή στο πλαίσιο μίας ευρύτερης διερεύνησης.

Εκπαιδευτικές Φιλοσοφίες

Η εκπαιδευτική φιλοσοφία της Ουσιοκρατίας εστιάζει στο πώς οι εκπαιδευτικοί θα κάνουν περισσότερα πράγματα και πώς αυτά θα γίνουν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο. Σύμφωνα με τον McKeown (2014), βασικός παράγοντας βέλτιστης συμπεριφοράς είναι η επένδυση του χρόνου και της ενέργειας που χρειάζεται από τους εκπαιδευτικούς εφαρμόζοντας όσα είναι απαραίτητα. Η φιλοσοφία αυτή εστιάζει σε βασικές γνώσεις, σε τομείς όπως η ανάγνωση, η γραφή, τα μαθηματικά, οι φυσικές επιστήμες, η ιστορία, η ξένη γλώσσα και η τεχνολογία. Σκοπός του προγράμματος σπουδών είναι να αποκτήσουν οι μαθητές τις κατάλληλες δεξιότητες ώστε να μπορούν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της κοινωνίας. Η διδασκαλία εφαρμόζεται με παραδοσιακές μεθόδους, όπως διαλέξεις, απαγγελίες, συζητήσεις και εξετάσεις, με απώτερο στόχο τη διατήρηση της πολιτιστικής κληρονομιάς και την προώθηση πειθαρχημένων μυαλών (Webb et al., 2009). Σε αυτή τη μαθησιακή διαδικασία οι εκπαιδευτικοί είναι υπεύθυνοι για τη δημιουργία του κατάλληλου εκπαιδευτικού περιβάλλοντος στο οποίο οι μαθητές θα εμπλακούν ενεργά στον «κόσμο» των βασικών γνωστικών αντικειμένων. Γενικότερα, η συγκεκριμένη φιλοσοφία ενθαρρύνει τον ανταγωνισμό, όπου η τάξη είναι άκαμπτη και ελεγχόμενη και δίνει έμφαση στον εκπαιδευτικό και στο γνωστικό αντικείμενο (Uyangör, et al., 2016).

Ο Οικουμενισμός αποτελεί ένα φιλοσοφικό κίνημα που στοχεύει στη μάθηση μέσω κλασικής γνώσης και των οικουμενικών αληθειών. Η συγκεκριμένη φιλοσοφική προσέγγιση, υποστηρίζει ένα πρόγραμμα σπουδών διαποτισμένο από την κλασική λογοτεχνία, τη φιλοσοφία και την επιστήμη, παρουσιάζοντάς τα ως θεμέλια μιας αυστηρής και συνεχούς εκπαίδευσης (Adler, 1982· Hutchins, 1952). Η πολυετής προσέγγιση υποστηρίζει ότι ορισμένες ιδέες, έργα και γνώσεις είναι διαχρονικές και πρέπει να μελετώνται από όλους τους μαθητές. Η φιλοσοφία αυτή διακρίνεται για την εστίασή της στην πνευματική ανάπτυξη και την κατανόηση των οικουμενικών αληθειών. Προωθεί τη βαθιά και διαρκή κατανόηση της ανθρώπινης εμπειρίας μέσω της μελέτης πνευματικών θησαυρών από το παρελθόν, εξοπλίζοντας έτσι τους μαθητές με εργαλεία ώστε να αντιμετωπίσουν τα αιώνια ερωτήματα που διαμορφώνουν την ανθρώπινη ύπαρξη. Σε αυτό το πλαίσιο, ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι κομβικός. Ένας εκπαιδευτικός που ενστερνίζεται τον Οικουμενισμό εφαρμόζει μια θεματοκεντρική προσέγγιση σε σχέση με τη διδασκαλία έχοντας ως στόχο την κατάκτηση του μαθησιακού περιεχομένου. Αποτελεί μία αυθεντία που μεταδίδει και ερμηνεύει τη γνώση σε μια διαδικασία αναμετάδοσης από γενιά σε γενιά (Bago, 2001). Σε αυτό το πλαίσιο, δίνεται έμφαση στις σωκρατικές ερωτήσεις και στις συζητήσεις σε βάθος, εφαρμόζεται

δασκαλοκεντρική προσέγγιση, μέσα σε ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον που κυριαρχεί ο σεβασμός στη διαφορετικότητα καθώς και η συνεργασία. Ουσιαστικά, ο εκπαιδευτικός έχει ως κυρίαρχο σκοπό την εκπαίδευση ατόμων τα οποία στη συνέχεια μπορούν να μεταφέρουν την κλασική γνώση στο μέλλον, συμμετέχοντας σε έναν πλούσιο διαγενεακό διάλογο.

Ο Προοδευτισμός αποτελεί την εκπαιδευτική φιλοσοφία που υποστηρίζει θεωρητικά, μια μετασχηματιστική προσέγγιση που διαπλέκει τις εκπαιδευτικές πρακτικές με την κοινωνική πρόοδο (Dewey, 1916). Η εκπαίδευση πρέπει να είναι εγγενώς σχετική, καλύπτοντας τις μοναδικές ανάγκες κάθε μαθητή οποίος μαθαίνοντας και δρώντας αναπτύσσει τη δημιουργικότητα και τη φαντασία του (Uyangör, et al., 2016). Σύμφωνα με τον Magulod (2017), η συγκεκριμένη φιλοσοφία λαμβάνει υπόψη τα διαφορετικά μαθησιακά στυλ και τις διαθέσεις των μαθητών, την εξατομικευμένη νοημοσύνη τους και τις ατομικές μαθησιακές προτιμήσεις τους, καθιστώντας έτσι το πρόγραμμα σπουδών δυναμικό και σχετικό με τις ανάγκες της εκάστοτε κοινωνίας μετασχηματίζοντας το ως μέσο κοινωνικής μεταρρύθμισης και ατομικής ανάπτυξης. Οι εκπαιδευτικοί που ενστερνίζονται τον Προοδευτισμό εστιάζουν στη δημιουργία ενός περιβάλλοντος που εκτιμά τις διεπιστημονικές προσεγγίσεις και συνδέει τη μάθηση με την καθημερινότητα των μαθητών. Δρουν εξατομικευμένα σε κάθε μαθητή και ενεργούν ως οδηγοί και διευκολυντές. Ενθαρρύνουν την εξερεύνηση και την κατανόηση παρακινώντας τους μαθητές τους να συμμετέχουν σε διαδικασίες λήψης αποφάσεων. Με αυτό τον τρόπο έχουν ως σκοπό την ενίσχυση της αυτοεκτίμησης και της αυτοπεποίθησης των μαθητών τους καθώς και την προώθηση της συνεργατικής μάθησης. Συμπερασματικά, ο Προοδευτισμός στοχεύει στην καλλιέργεια κριτικά σκεπτόμενων ατόμων, τα οποία θα μπορούν να δρουν προσαρμοστικά σε σχέση με τις απαιτήσεις της κοινωνίας στο πλαίσιο ενός δυναμικά μεταβαλλόμενου κόσμου.

Η εκπαιδευτική φιλοσοφία της Κοινωνικής Ανασυγκρότησης έχει ως βάση τον κοινωνικό μετασχηματισμό με μέσο την εκπαίδευση, η οποία υποστηρίζει ενεργά την άμβλυνση των κοινωνικών ανισοτήτων, έχοντας ως θεωρητικό υπόβαθρο τον πραγματισμό του Dewey μέσω της βιωματικής μάθησης και την έκκληση του Paulo Freire για κριτική συνείδηση (Dewey, 1916· Freire, 1970· McLaren, 2014). Το πρόγραμμα σπουδών επικεντρώνεται σε κοινωνικά ζητήματα με διεπιστημονικές προσεγγίσεις δίνοντας προτεραιότητα στην κριτική σκέψη με απώτερο στόχο τη συμμετοχή των μαθητών στην αντιμετώπιση κοινωνικών προκλήσεων. Είναι μαθητοκεντρικό, προωθώντας τη μάθηση μέσω της διερεύνησης, της συνεργασίας και των πρακτικών εμπειριών (Webb et al., 2009). Οι εκπαιδευτικοί που ενστερνίζονται τη συγκεκριμένη εκπαιδευτική φιλοσοφία συντονίζουν και καθοδηγούν τους μαθητές τους δίνοντάς τους τα ερεθίσματα και τη δυνατότητα να διερευνήσουν και να προσεγγίσουν ζητήματα της καθημερινότητάς τους, του πραγματικού κόσμου τους. Οι πρακτικές διδασκαλίας χαρακτηρίζονται από την προώθηση της κοινωνικής ευαισθητοποίησης, της ανάπτυξης της δεξιάς της κριτικής σκέψης, της δράσης και του ακτιβισμού για μια ευρύτερη κοινωνική δικαιοσύνη. Επιμέρους, δίνεται ιδιαίτερη σημασία στην εκπαίδευση για τις αρχές της δημοκρατίας, την πολιτική συμμετοχή και την προώθηση της διαπολιτισμικής κατανόησης και ανεκτικότητας (Mayne, 2014· Giroux, 1981, 1988· Watkins, 1994). Συνοψίζοντας, η

συγκεκριμένη εκπαιδευτική φιλοσοφία θεωρεί την εκπαίδευση ισχυρό παράγοντα διαμόρφωσης των μαθητών σε αυριανούς συνειδητοποιημένους πολίτες, οι οποίοι θα συμβάλλουν ουσιαστικά στον κοινωνικό μετασχηματισμό.

Η εκπαιδευτική φιλοσοφία του Υπαρξισμού έχοντας ως θεωρητικό υπόβαθρο τα έργα του Kierkegaard (1813–1855) και του Nietzsche (1844–1900) δίνει έμφαση στην ατομική αυθεντικότητα, την ελευθερία και την ευθύνη (Kierkegaard, 1986· Nietzsche, 2013). Μια φιλοσοφία που υποστηρίζει ότι η ύπαρξη κάθε ατόμου προηγείται της ουσίας, πράγμα που σημαίνει ότι το να υπάρχουν σημαίνει να βρίσκεις την ουσία της ζωής (Bilbao, 2015). Η ανάγκη για αυτοπροσδιορισμό και αυθεντικότητα, η σημασία της προσωπικής επιλογής, της ατομικής ευθύνης και της αναζήτησης νοήματος σε έναν φαινομενικά αδιάφορο ή παράλογο κόσμο ζώντας σε μια εποχή που χαρακτηρίζεται από πολιτικές αναταραχές, έντονες κοινωνικές αλλαγές και πολέμους αποτελούν κυριάρχους παράγοντες (Sartre, 1946· Camus, 2018). Η συγκεκριμένη εκπαιδευτική φιλοσοφία εστιάζει στην ελευθερία και το δικαίωμα των μαθητών να αναπτύσσουν τη δημιουργικότητά τους. Οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζονται ως διευκολυντές αποτελώντας τους μέντορες των μαθητών σε διάφορες αποφάσεις και επιλογές τους (Magulod, 2017). Δημιουργούν κατάλληλα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα που διαχέονται από τον σεβασμό στα ατομικά χαρακτηριστικά των μαθητών, προωθώντας ταυτόχρονα την αυτογνωσία και την αυτοεκτίμηση. Το πρόγραμμα σπουδών προσαρμοσμένο στις ατομικές ανάγκες των μαθητών, τους ωθεί να εξερευνήσουν τα προσωπικά νοήματα και να αναπτύξουν μια αίσθηση σκοπού.

Μεθοδολογία

Η παρούσα μελέτη χρησιμοποίησε την ποσοτική μέθοδο με τη χρήση του περιγραφικού ερευνητικού σχεδιασμού έρευνας με τη συλλογή, ταξινόμηση, ανάλυση και ερμηνεία των δεδομένων σχετικά με τους προσανατολισμούς στις εκπαιδευτικές φιλοσοφίες σπουδαστών που φοιτούν στο Ετήσιο Πρόγραμμα Παιδαγωγικής Κατάρτισης (Ε.Π.ΠΑΙ.Κ.) και στο Πρόγραμμα Ειδίκευσης στη Συμβουλευτική και τον Προσανατολισμό (Π.Ε.ΣΥ.Π.). Τα ευρήματα αυτής της μελέτης θα χρησιμεύσουν ως εισροές για την Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. στον σχεδιασμό προγραμμάτων σπουδών που θα αφορά τη διδασκαλία και την εφαρμογή διδακτικών πρακτικών κατά την εκπαιδευτική διαδικασία.

Σκοπός

Σκοπός της συγκεκριμένης έρευνας είναι να αναδειχθεί η εκπαιδευτική φιλοσοφία που ενστερνίζονται οι σπουδαστές, οι οποίοι φοιτούν στα ετήσια προγράμματα του Ε.Π.ΠΑΙ.Κ. και του Π.Ε.ΣΥ.Π. Επιμέρους στόχοι αποτελούν η διερεύνηση του βαθμού συσχέτισης των εκπαιδευτικών φιλοσοφιών μεταξύ τους και η τυχόν ανάδειξη στατιστικά σημαντικών διαφοροποιήσεων ανάμεσα στις ομάδες που απαρτίζουν τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων στην έρευνα.

Ερευνητικά ερωτήματα

Όπως προαναφέρθηκε, η παρούσα έρευνα έχει ως σκοπό να διερευνήσει και να αναδείξει την εκπαιδευτική φιλοσοφία την οποία ενστερνίζονται οι σπουδαστές μας. Αναλυτικότερα, στοχεύει να εξετάσει τον βαθμό συνάφειας της προσωπικής φιλοσοφίας κάθε συμμετέχοντα στην έρευνα με κάθε μία από τις πέντε κυρίαρχες εκπαιδευτικές φιλοσοφίες που αναφέρθηκαν παραπάνω. Επίσης, επιχειρείται να αναδειχθεί η τυχόν συσχέτιση μεταξύ τους μέσω των πεποιθήσεων των συμμετεχόντων στην έρευνα όσον αφορά την εφαρμογή της διδασκαλίας και των διδακτικών πρακτικών καθώς και τη διαχείριση της τάξης. Για τα παραπάνω θα αξιοποιηθούν τα κάτωθι ερευνητικά ερωτήματα:

A) Ποια είναι η κατανομή των συμμετεχόντων στην έρευνα σε σχέση με τις εκπαιδευτικές φιλοσοφίες;

B) Σε ποιο βαθμό συσχετίζονται οι εκπαιδευτικές φιλοσοφίες μεταξύ τους σύμφωνα με τις πεποιθήσεις των συμμετεχόντων στην έρευνα;

Γ) Υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφοροποιήσεις ανάμεσα στις ομάδες που απαρτίζουν τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων στην έρευνα σε σχέση με τις εκπαιδευτικές φιλοσοφίες;

Ερευνητικό Εργαλείο

Στην παρούσα μελέτη χρησιμοποιήθηκε ένα δομημένο ερωτηματολόγιο που αναπτύχθηκε από τον Sadker και Sadker (1997) με τίτλο, “What is Your Philosophy of Education?”. Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από δύο μέρη. Το 1^ο μέρος αφορά το προφίλ των συμμετεχόντων σε σχέση με τα δημογραφικά τους στοιχεία και το 2^ο μέρος αφορά τις πεποιθήσεις των συμμετεχόντων σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς τους προσανατολισμούς βάσει μιας κλίμακας 40 στοιχείων. Χρησιμοποιήθηκε 5-βάθμια κλίμακα Likert, με το 5 ως η υψηλότερη και το 1 ως η χαμηλότερη τιμή συμφωνίας ή μη, σε σχέση με τις αποκρίσεις των στοιχείων. Η έρευνα διεξήχθη με δειγματοληψία ευκολίας μέσω ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου που διανεμήθηκε με φόρμες Google στα email των σπουδαστών της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. Η επεξεργασία των δεδομένων που συγκεντρώθηκαν έγινε με τη χρήση του στατιστικού πακέτου λογισμικού Jamovi 2.3.18. Η αξιοπιστία εσωτερικής συνέπειας του συγκεκριμένου ερωτηματολογίου ελέγχθηκε μέσω του συντελεστή α του Cronbach.

Ανάλυση δεδομένων

Τα περιγραφικά στατιστικά στοιχεία, όπως η κατάταξη συχνότητας και το ποσοστό, ο μέσος όρος και η τυπική απόκλιση χρησιμοποιήθηκαν για τον προσδιορισμό των μεταβλητών του προφίλ των συμμετεχόντων και της αντίστοιχης εκπαιδευτικής φιλοσοφίας στην οποία προσανατολίζονται. Διενεργήθηκε έλεγχος κανονικότητας προκειμένου να αποσαφηνιστεί ποια είναι η κατάλληλη επαγωγική στατιστική μέθοδος που θα χρησιμοποιηθεί σχετικά με την

εφαρμογή παραμετρικών ή μη παραμετρικών ελέγχων για την ανάλυση των δεδομένων.

Για δίτιμες μεταβλητές μετά τον έλεγχο κανονικότητας με Shapiro Wilk χρησιμοποιήθηκε ο έλεγχος με T-test και για πάνω από δίτιμες ο έλεγχος με One-WayANOVA. Χρησιμοποιήθηκε η πολυμεταβλητή ανάλυση διακύμανσης με τη δοκιμή Tukey HSD Post-Hoc για να προσδιοριστούν αν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση ανάμεσα στις ομάδες που απαρτίζουν τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων σε σχέση με τις εκπαιδευτικές φιλοσοφίες.

Αποτελέσματα - Συζήτηση

Το δείγμα περιλαμβάνει 383 σπουδαστές της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. από τους οποίους 89 άνδρες και 294 γυναίκες. Από τους συμμετέχοντες 29 παρακολουθούν το Π.Ε.ΣΥ.Π. και υπόλοιποι 354 το Ε.Π.ΠΑΙ.Κ. Σύμφωνα με τον Πίνακα 1, το μεγαλύτερο ποσοστό συμμετοχής προέρχεται από τον κλάδο Επιστημών Υγείας και ακολουθεί ο κλάδος των Θετικών Επιστημών καταλαμβάνοντας μαζί σχεδόν ισόποσα το 60,4% του δείγματος της έρευνας.

Πίνακας 1. Συχνότητων του Επιστημονικού Πεδίου Σπουδών των συμμετεχόντων

Επιστημονικό πεδίο σπουδών	Πλήθος	Ποσοστό (%)
Επιστήμες υγείας	116	30,3 %
Θετικές επιστήμες	115	30,0 %
Κοινωνικές επιστήμες	70	18,3 %
Ανθρωπιστικές επιστήμες	46	12,0 %
Άλλο	36	9,4 %

Από τους 383 συμμετέχοντες, 265 είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών και 20 διδακτορικού. Το 53,5% δήλωσε ότι έχει έστω και κάποια διδακτική εμπειρία στην εκπαίδευση. Όσον αφορά την ηλικιακή κατανομή των συμμετεχόντων σύμφωνα με τον Πίνακα 2 οι ομάδες 31-40 και 41-50 απαρτίζουν το 73,9% του δείγματος.

Πίνακας 2. Συχνότητων της Ηλικιακής Κατανομής των συμμετεχόντων

Ηλικία	Πλήθος	Ποσοστό (%)
23 - 30	58	15.1 %
31 - 40	143	37.3 %
41 - 50	140	36.6 %

Πίνακας 2. Συχνότητων της Ηλικιακής Κατανομής των συμμετεχόντων

Ηλικία	Πλήθος	Ποσοστό (%)
>50	42	11.0 %

Η τιμή α του Cronbach για την αξιοπιστία της εσωτερικής συνέπειας όλων των στοιχείων που απαρτίζουν τις κύριες μεταβλητές που αφορούν τις εκπαιδευτικές φιλοσοφίες είναι 0,79, τιμή αποδεκτή αφού είναι μεγαλύτερη του 0,70. Ο επιμέρους έλεγχος αξιοπιστίας των διακριτών μεταβλητών είναι για την εκπαιδευτική φιλοσοφία της Ουσιοκρατίας 0,78 για τον Οικουμενισμό 0,72 για τον Προοδευτισμό 0,80 για την Κοινωνική Ανασυγκρότηση 0,75 και για τον Υπαρξισμό 0,70.

Ο Πίνακας 3 παρουσιάζει τον προσανατολισμό των ατόμων του δείγματος σε σχέση με τις εκπαιδευτικές φιλοσοφίες που ακολουθούν. Τα δεδομένα δείχνουν ότι οι συμμετέχοντες έχουν υψηλούς μέσους όρους σε όλες τις εκπαιδευτικές φιλοσοφίες. Από τις φιλοσοφίες, ο Προοδευτισμός κατατάσσεται πρώτος, με Μ.Ο.=4,04, ο Υπαρξισμός κατατάσσεται δεύτερος, με Μ.Ο.=3,56, η Κοινωνική Ανασυγκρότηση με Μ.Ο.=3,46, ενώ ακολουθούν ο Οικουμενισμός με Μ.Ο.=3,17 και η Ουσιοκρατία με Μ.Ο.=3,13. Τα αποτελέσματα αυτά συμφωνούν με τη μελέτη του Floyd (2010) και του Willson (2006), όσον αφορά τα πρωτεία του Προοδευτισμού. Αυτό προβάλλει ότι οι συμμετέχοντες στην έρευνα προτιμούν περισσότερο τη μαθητοκεντρική προσέγγιση κατά την εκπαιδευτική διαδικασία. Από την άλλη πλευρά, αν και οι μέσοι όροι του Οικουμενισμού και της Ουσιοκρατίας ήταν υψηλοί, η κατάταξή τους υποδηλώνει ότι οι σπουδαστές μετά το πρόγραμμα Ε.Π.ΠΑΙ.Κ. και Π.Ε.ΣΥ.Π. της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. παρουσιάζονται λιγότερο θεματοκεντρικοί ή δασκαλο-κεντρικοί στην εφαρμογή της διδασκαλίας και της διαδικασίας της μάθησης. Αξίζει να σημειωθεί ότι το δείγμα παρουσιάζεται προσανατολισμένο σε μεγάλο βαθμό σε εκπαιδευτικές φιλοσοφίες με επίκεντρο τον μαθητή. Σύμφωνα με αυτή την προοπτική, οι εκπαιδευτικοί προσαρμόζονται στις σύγχρονες απαιτήσεις για τη διδασκαλία-μάθηση του 21ου αιώνα. Κυρίαρχος στόχος της μαθητοκεντρικής διδασκαλίας αποτελεί πλέον η απόκτηση δεξιοτήτων από τους μαθητές σε σχέση με την επίλυση προβλημάτων, την ανάπτυξη κριτικής και δημιουργικής σκέψης, τη συνεργασία και τον τεχνολογικό αλφαριθμητισμό (Corpuz, et al., 2015).

Πίνακας 3. Μ.Ο. Εκπαιδευτικών Φιλοσοφιών

	Πλήθος	Μ.Ο.	Τ.Α.
Ουσιοκρατία	383	3,13	0,554
Οικουμενισμός	383	3,17	0,505

Πίνακας 3. Μ.Ο. Εκπαιδευτικών Φιλοσοφιών

	Πλήθος	Μ.Ο.	Τ.Α.
Προοδευτισμός	383	4,04	0.448
Κοινωνική Ανασυγκρότηση	383	3,46	0,484
Υπαρξισμός	383	3,56	0,451

Ο υψηλός μέσος όρος των ατόμων του δείγματος στη φιλοσοφία του προοδευτισμού, προβάλλει την πεποίθησή τους ότι οι μαθητές μαθαίνουν καλύτερα αν εμπλέκονται σε δραστηριότητες της καθημερινότητάς τους συμμετέχοντας ενεργά κατά αυτόν τον τρόπο στη διαδικασία διδασκαλίας-μάθησης (Magulod, 2017).

Ο υψηλός όρος της φιλοσοφίας του Υπαρξισμού που ακολουθεί προβάλλει την αρχή ότι η αποτελεσματική μάθηση είναι αδόμητη και άτυπη. Οι μαθητές θα πρέπει να έχουν τη δυνατότητα να καθορίζουν οι ίδιοι το πρόγραμμα σπουδών τους καθώς και τον ρυθμό μελέτης τους. Οι θιασώτες αυτής της εκπαιδευτικής φιλοσοφίας πιστεύουν σε μεγάλο βαθμό ότι ο σκοπός του σχολείου είναι να δημιουργήσει το κατάλληλο περιβάλλον και τις ανάλογες συνθήκες ώστε να βοηθήσει τους μαθητές να κατανοήσουν τον εαυτό τους και να βρουν νόημα στην ύπαρξή τους. Η φιλοσοφία υποστηρίζει ότι κάθε άτομο έχει ελεύθερη βούληση να αναπτυχθεί όπως αυτό του ταιριάζει, καθώς η πραγματικότητα καθορίζεται από τις αντιλήψεις του. Δεν υπάρχει αντικειμενική και καθολική πραγματικότητα. Η αυτονομία και η ενίσχυση της αυτοπεποίθησης των μαθητών αποτελούν παράγοντες στον σχεδιασμό και την εφαρμογή των διδακτικών πρακτικών από τους εκπαιδευτικούς (Magulod, 2017).

Ακολουθεί ο μέσος όρος της εκπαιδευτικής φιλοσοφίας της Κοινωνικής Ανασυγκρότησης βάσει της οποίας οι εκπαιδευτικοί δημιουργούν ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον που χαρακτηρίζεται και δομείται σύμφωνα με τις αρχές της δημοκρατίας με απώτερο σκοπό την απόκτηση από τους μαθητές δεξιοτήτων όπως η κριτική αντίληψη, η επίλυση προβλημάτων, η κοινωνική ευαισθητοποίηση, η υπεράσπιση της δικαιοσύνης και των δικαιωμάτων ευπαθών ομάδων.

Η φιλοσοφία του Οικουμενισμού που ακολουθεί αξιολογείται από τους συμμετέχοντες στην έρευνα βάσει της πεποίθησής τους για τη σημαντικότητα και την αξία της μάθησης. Με βάση αυτό το επιχείρημα υιοθετούν την άποψη ότι όλοι οι μαθητές, ανεξάρτητα από τις ικανότητές τους, θα πρέπει να μελετούν σύμφωνα με το ίδιο πρόγραμμα σπουδών. Η αποτελεσματική εκπαίδευση δεν στοχεύει στις άμεσες ανάγκες των μαθητών ή της κοινωνίας. Για τους οπαδούς της συγκεκριμένης εκπαιδευτικής φιλοσοφίας η καθοδηγούμενη από τον εκπαιδευτικό ανακάλυψη βαθιών αληθειών αποτελεί βασική μέθοδο διδασκαλίας των μαθητών.

Τελευταία, σε σχέση με τον μέσο όρο, κατατάσσεται η εκπαιδευτική φιλοσοφία της Ουσιοκρατίας προβάλλοντας την πεποίθηση των συμμετεχόντων στην έρευνα ότι η μάθηση

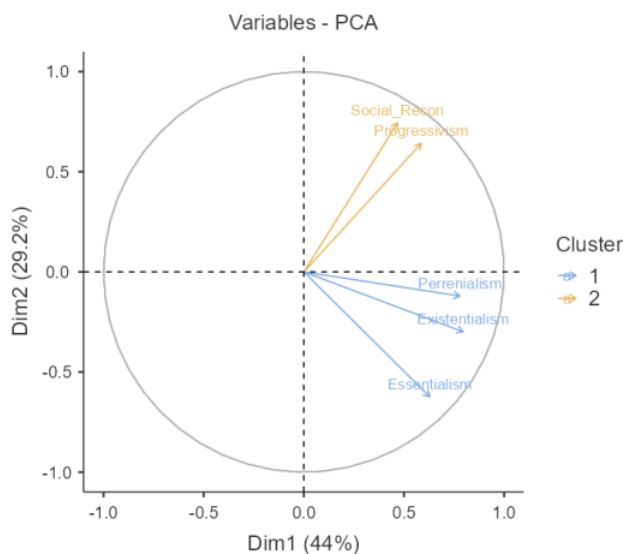
των μαθητών πρέπει να επικεντρώνεται μόνο στις τρεις βασικές δεξιότητες (ανάγνωση, γραφή και αριθμητική) και ότι τα σχολικά μαθήματα πρέπει να περιλαμβάνουν μόνο τα απαραίτητα που πρέπει να γνωρίζουν όλοι οι μαθητές. Η μετεξέλιξη κάθε μαθητή στο επόμενο επίπεδο προϋποθέτει την κατανόηση και την κατοχή διακριτού βασικού υλικού. Σύμφωνα με τον Bagely (1938, όπ. αναφ., στο Magulod, 2017) οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν τη συγκεκριμένη εκπαιδευτική φιλοσοφία πιστεύουν ότι οι μαθητές πρέπει να είναι εφοδιασμένοι με βασικές ακαδημαϊκές δεξιότητες για να επιβιώσουν στην κοινωνία (Degamon & Esteque, 2022).

Οι φιλοσοφίες του Οικουμενισμού και της Ουσιοκρατίας θεωρούνται μεταβατικές φιλοσοφίες. Σύμφωνα με τον Witcher και τους συνεργάτες του (1999), οι μεταβατικοί εκπαιδευτικοί αναφέρονται ως παραδοσιακοί ή συντηρητικοί εκπαιδευτικοί. Πιστεύουν ότι το σχολείο έχει σκοπό να αναπτύξει τη διανόηση. Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν τον ρόλο τους ως αναμεταδότη γνώσεων προς τους μαθητές τους. Ως εκ τούτου, προτιμούν διδακτικές πρακτικές όπως η διάλεξη, η επίδειξη και η απαγγελία. Εφαρμόζουν ένα θεματοκεντρικό πλαίσιο, όπου τα θέματα είναι οργανωμένα διαδοχικά έχοντας ως σκοπό την απόκτηση συγκεκριμένων δεξιοτήτων και γνωστικού περιεχομένου από τους μαθητές. Ο Uzunöz (2015) αναφέρει ότι οι συγκεκριμένοι εκπαιδευτικοί τείνουν να έχουν ένα μαθησιακό περιβάλλον που μοιάζει με επιχείρηση, στην οποία οι μαθητές είναι παθητικοί και εργάζονται ανεξάρτητα.

Ανάλυση σε συστάδες

Για μεγαλύτερη εγκυρότητα σε σχέση με τον προσανατολισμό των υποκειμένων της έρευνας εφαρμόστηκε η ιεραρχική ανάλυση σε συστάδες. Σκοπός της ανάλυσης κατά συστάδες είναι η κατάταξη σε ομάδες των υπάρχουσών παρατηρήσεων, χρησιμοποιώντας την πληροφορία που υπάρχει σε ορισμένες μεταβλητές. Εξετάζει πόσο όμοιες είναι ορισμένες παρατηρήσεις ως προς ορισμένο αριθμό μεταβλητών ώστε να δημιουργήσει ομάδες από παρατηρήσεις που ομοιάζουν μεταξύ τους.

Η ανάλυση έδωσε δύο Συστάδες (Σχήμα 1). Η Συστάδα 2 αποτελούμενη από 175 συμμετέχοντες στην έρευνα κατατάσσεται στο θετικό τεταρτημόριο περιλαμβάνοντας τις εκπαιδευτικές φιλοσοφίες του Προοδευτισμού και της Κοινωνικής ανασυγκρότησης, ενώ η Συστάδα 1 με 208 συμμετέχοντες προσανατολίζεται περισσότερο προς τις φιλοσοφίες του Οικουμενισμού, του Υπαρξισμού και της Ουσιοκρατίας.



Σχήμα 1. Ανάλυση σε Συστάδες

Όσον αφορά τον έλεγχο της σχέσης των εκπαιδευτικών φιλοσοφιών μεταξύ τους ο συντελεστής συσχέτισης Pearson's r προβάλλει σύμφωνα με τον Πίνακα 4 μία στατιστικά σημαντική ισχυρή θετική συσχέτιση ανάμεσα στον Προοδευτισμό και την Κοινωνική Ανασυγκρότηση με $r=0,555$ σε επίπεδο σημαντικότητας $p<0,001$. Αντίστοιχα επιβεβαιώνεται και η σύσταση της Συστάδας 1 με στατιστικά σημαντική ισχυρή θετική συσχέτιση ανάμεσα στην Ουσιοκρατία και τον Υπαρξισμό με $r=0,569$ σε επίπεδο σημαντικότητας $p<0,001$ και στατιστικά μέτρια σημαντική συσχέτιση ανάμεσα στην Ουσιοκρατία και τον Οικουμενισμό με $r=0,439$ σε επίπεδο σημαντικότητας $p<0,001$. Μέτρια, επίσης, στατιστικά σημαντική συσχέτιση παρουσιάζεται ανάμεσα στον Οικουμενισμό και τον Υπαρξισμό με $r=0,477$ σε επίπεδο σημαντικότητας $p<0,001$. Οι συσχετίσεις μεταξύ των φιλοσοφιών παρουσιάζονται φυσιολογικές αφού συσχετίζονται συγγενείς θεωρίες μεταξύ τους.

Πίνακας 4. Συντελεστής Συσχέτισης Εκπαιδευτικών Φιλοσοφιών κατά Pearson's r

	Ουσιοκρατία	Οικουμενισμός	Προοδευτισμός	Κοινωνική Ανασυγκρότηση
Ουσιοκρατία	—			
Οικουμενισμός	0,439	***	—	
Προοδευτισμός	-0,000	0,283	***	—
Κοινωνική Ανασυγκρότηση	-0,086	0,242	***	0,555

Πίνακας 4. Συντελεστής Συσχέτισης Εκπαιδευτικών Φιλοσοφιών κατά Pearson's r

	Ουσιοκρατία		Οικουμενισμός		Προοδευτισμός		Κοινωνική Ανασυγκρότηση	
Υπαρξισμός	0,569	***	0,477	***	0,281	***	0,128	*

* p <0,05, ** p <0,01, *** p <0,001

Στον έλεγχο T-test δεν βρέθηκε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση ανάμεσα σε άνδρες και γυναίκες όσον αφορά τις πεποιθήσεις τους για τις εκπαιδευτικές φιλοσοφίες. Αντίθετα σε σχέση με το ετήσιο πρόγραμμα σπουδών που ακολουθούν βρέθηκε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση ανάμεσα στους σπουδαστές του Ε.Π.ΠΑΙ.Κ. και στους αντίστοιχους του Π.Ε.ΣΥ.Π. σε σχέση με την εκπαιδευτική φιλοσοφία της Κοινωνικής Ανασυγκρότησης. Οι σπουδαστές του προγράμματος Π.Ε.ΣΥ.Π. πρόσκεινται περισσότερο στη συγκεκριμένη φιλοσοφία με Μ.Ο.=3,67 από εκείνους του Ε.Π.ΠΑΙ.Κ. με Μ.Ο.=3,44 και p=0,016. Από την άλλη πλευρά παρουσιάζονται οι σπουδαστές του Ε.Π.ΠΑΙ.Κ. με Μ.Ο.=3,56 να διαφοροποιούνται στατιστικά με εκείνους του Π.Ε.ΣΥ.Π. με Μ.Ο.=3,40 στις πεποιθήσεις τους για τον Υπαρξισμό με p=0,044. Η συγκεκριμένη εικόνα των αποτελεσμάτων κρίνεται φυσιολογική λόγω του σχεδιασμού και της ιδιαιτερότητας του προγράμματος του Π.Ε.ΣΥ.Π., το οποίο διακρίνεται από τα κοινωνικά ερεθίσματά του. Τέλος, δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφοροποιήσεις ανάμεσα στους συμμετέχοντες που έχουν εμπειρία στην εκπαίδευση ως διδάσκοντες με εκείνους που δεν έχουν.

Στον έλεγχο One-Way Anova μετά από τον έλεγχο κανονικότητας (Shapiro Wilk) και το Homogeneity test, η διακύμανση κατά Fisher's έδειξε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση με F=3,414, p=0,009 στις ομάδες με διαφορετικό επιστημονικό υπόβαθρο σε σχέση με την εκπαιδευτική φιλοσοφία της Ουσιοκρατίας. Ο έλεγχος Post-Hoc (equal variances) Tukey προβάλλει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση ανάμεσα στους συμμετέχοντες στην έρευνα που προέρχονται από τον κλάδο των επιστημών Υγείας με Μ.Ο.=3,24, οι οποίοι ασπάζονται περισσότερο σε σχέση με τον αντίστοιχο κλάδο των Κοινωνικών Επιστημών Μ.Ο.=2,99 την εκπαιδευτική φιλοσοφία της Ουσιοκρατίας σε επίπεδο σημαντικότητας p<0,05. Η συγκεκριμένη διαφοροποίηση δεν μπορεί να παρουσιαστεί ως έκπληξη διότι οι σπουδαστές που προέρχονται από τον κλάδο Επιστημών Υγείας εμφανίζονται πιο συντηρητικοί σε σχέση με εκείνους των Κοινωνικών Επιστημών λόγω και του προγράμματος σπουδών του προπτυχιακού κύκλου τους. Οι συγκεκριμένοι στον προπτυχιακό κύκλο σπουδών τους είχαν ως κυρίαρχο σκοπό την απόκτηση βασικών διακριτών δεξιοτήτων που αφορά τον επάγγελμά τους. Επίσης, η τρέχουσα επαγγελματική εμπειρία τους στον κλάδο τους αφορά συγκεκριμένους αλγόριθμους αντιμετώπισης προβλημάτων που δεν επιδέχονται τις περισσότερες φορές «ψήγματα» αμφισβήτησης.

Από την άλλη πλευρά, η διακύμανση κατά Fisher's έδειξε στατιστικά σημαντική

διαφοροποίηση με $F=3,745$, $p=0,005$ ανάμεσα στις ομάδες που χαρακτηρίζουν τους συμμετέχοντες όσον αφορά το επιστημονικό υπόβαθρό τους σε σχέση με την εκπαιδευτική φιλοσοφία της Κοινωνικής Ανασυγκρότησης. Ο έλεγχος Post-Hoc (equal variances) Tukey προβάλλει ότι οι πεποιθήσεις των συμμετεχόντων τόσο από τον κλάδο των επιστημών Υγείας με $M.O.=3,40$, όσο και των αντίστοιχων των Θετικών Επιστημών με $M.O.=3,39$ παρουσιάζονται λιγότερο θετικές από τις αντίστοιχες των Κοινωνικών Επιστημών με $M.O.=3,61$ σε σχέση με τη φιλοσοφία της Κοινωνικής Ανασυγκροτησάσης σε επίπεδο σημαντικότητας $p<0,05$. Η προβολή των συγκεκριμένων αποτελεσμάτων αποτελούν μία φυσιολογική εικόνα βάσει του σκοπού και των επιμέρους στόχων των προπτυχιακών κύκλων σπουδών των συμμετεχόντων. Είναι φυσικό οι συμμετέχοντες που προέρχονται από τις Κοινωνικές Επιστήμες να παρουσιάζονται πιο ευαισθητοποιημένοι σε σχέση με ζητήματα που αφορούν την κοινωνία. Άρα και ως εκπαιδευτικοί ή ως οι ειδικοί στη Συμβουλευτική και στον Προσανατολισμό θεωρούν ότι η διδασκαλία ή η προσέγγιση που στηρίζεται στις αρχές της φιλοσοφίας της Κοινωνικής Ανασυγκρότησης θα προετοιμάσει με τον καλύτερο τρόπο αυριανούς δημοκρατικούς πολίτες, έτοιμους να προβούν σε δράσεις κοινωνικού μετασχηματισμού.

Ο έλεγχος One-Way Anova δεν έδειξε κάποια σημαντικά στατιστική διαφοροποίηση ούτε ανάμεσα στις ομάδες των συμμετεχόντων που χαρακτηρίζονται από επιμέρους σπουδές μετά τον προπτυχιακό τίτλο, ούτε ανάμεσα στις ηλικιακές ομάδες των συμμετεχόντων σε σχέση με τις πεποιθήσεις τους όσον αφορά τις εκπαιδευτικές φιλοσοφίες.

Συμπεράσματα

Η συγκεκριμένη έρευνα έχει ως σκοπό την ανάδειξη των πεποιθήσεων των συμμετεχόντων που φοιτούν στα ετήσια προγράμματα Ε.Π.ΠΑΙ.Κ. και Π.Ε.ΣΥ.Π. της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. σε σχέση με πέντε κυρίαρχες εκπαιδευτικές φιλοσοφίες. Τα αποτελέσματά της μπορούν να παράσχουν σημαντικές εισροές για την αναβάθμιση των προγραμμάτων σπουδών της παιδαγωγικής σχολής.

Τα ευρήματα προβάλλουν ότι οι σπουδαστές υποστηρίζουν μια αλλαγή στην προσέγγισή τους από την παθητική στην πιο ενεργητική μάθηση. Αυτό δείχνει ότι ενστερνίζονται την ενεργητική μάθηση και τη διαδραστική συμμετοχή των μαθητών μέσα στην τάξη. Η ενεργητική μάθηση ή η διαδραστική εμπλοκή τους μετατοπίζει τη διδακτική εστίαση από την παραδοσιακή μετάδοση γνωστικών πληροφοριών σε πιο αυθεντικές μαθησιακές εμπειρίες που μοντελοποιούν την επιστημονική σκέψη, την εφαρμογή δεξιοτήτων διαδικασίας, την επίλυση προβλημάτων, και μοντελοποίηση συμπεριφορών της επιστήμης σε συνδυασμό με επιστημονικές έννοιες (Talbot, 2014).

Η αποδοχή του Προοδευτισμού ως κυρίαρχης εκπαιδευτικής φιλοσοφικής προσέγγισης στη χρήση διδακτικών πρακτικών στην εκπαίδευση θεωρούμε ότι αποτελεί ένα θετικό πρόσημο σε σχέση με τον σχεδιασμό και την υλοποίηση του προγράμματος σπουδών της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. Ωστόσο, τα δεδομένα της προσέγγισης των πέντε εκπαιδευτικών φιλοσοφιών παρουσιάζουν

ένα ποικίλο θετικό αποτέλεσμα που κυμαίνεται από εκτεταμένο έως πολύ εκτεταμένο επίπεδο. Η έρευνα ανέδειξε ότι αυτή η ποικιλομορφία οφείλεται κυρίως στο ακαδημαϊκό υπόβαθρο των συμμετεχόντων, όπου κάθε κλάδος παρουσιάζεται με διαφορετική λογική όσον αφορά την εφαρμογή διδακτικών πρακτικών που βασίζονται στις αρχές των εκπαιδευτικών φιλοσοφιών. Το συγκεκριμένο εύρημα μπορεί να αποτελέσει το ερέθισμα ώστε οι υπεύθυνοι του σχεδιασμού των προγραμμάτων σπουδών της σχολής να προχωρήσουν σε μια πιο διακριτή προσέγγιση διδασκαλίας εκπαιδευτικών πρακτικών σε άμεση συσχέτιση με το προφίλ και το προπτυχιακό υπόβαθρο των φοιτούντων.

Γενικότερα, η παρούσα έρευνα επιβεβαιώνει τον Cox (2020), προβάλλοντας ότι η εκάστοτε φιλοσοφία διδασκαλίας εντάσσεται σε ένα σκόπιμο και ενδοσκοπικό πλαίσιο εφαρμογής διδακτικών πρακτικών περιλαμβάνοντας όχι μόνο τις πεποιθήσεις ενός εκπαιδευτικού σχετικά με τη διδασκαλία και τη μαθησιακή διαδικασία, αλλά και απτές περιπτώσεις του τρόπου με τον οποίο τις εφαρμόζει στην τάξη. Για τους εκπαιδευτικούς, η ανάπτυξη μιας φιλοσοφίας διδασκαλίας περιλαμβάνει την απόκτηση βαθύτερης κατανόησης των αρχών που διέπουν τις διδακτικές τους προσεγγίσεις αλλά και της υποκείμενης λογικής τους. Σύμφωνα με τους Yazon και Ang-Manaig (2017), οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να αποκτούν επίγνωση των εκπαιδευτικών φιλοσοφιών, καθώς «οι πραγματικοί επαγγελματίες κατανοούν όχι μόνο τι απαιτείται να κάνουν αλλά και τις αρχές και τα κίνητρα που καθοδηγούν τις ενέργειές τους». Η συγκεκριμένη παράθεση υποδηλώνει κατά κάποιο τρόπο και τη σημαντικότητα της διεξαγωγής της συγκεκριμένης έρευνας. Παρόλα αυτά, οι φιλοσοφικοί προσανατολισμοί των εκπαιδευτικών και μόνο απέναντι στην εκπαίδευση μπορούν να επηρεάσουν τις προοπτικές και τις μεθοδολογίες τους όσον αφορά την εφαρμογή της διδασκαλίας κατά την εκπαιδευτική διαδικασία.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

- Adler, M. J. (1982). *The Paideia Proposal: An Educational Manifesto*.
- Bago, A. L., (2001). *Curriculum development: the Philippine experience*. (2nd ed.) C & E Publishing, Inc.
- Bain, K. (2004). *What the Best College Teachers Do*. Harvard University Press.
- Bilbao, P. B., (2015). *Field Study 6*. Lorimar Publishing. Quezon City.
- Camus, A. (2018). *The Myth of Sisyphus*. Vintage International. (First published in 1942).
- Clandinin, D. J., & Connelly, F. M. (1996). Teachers' Professional Knowledge Landscapes: Teacher Stories, Stories of Teachers, School Stories, Stories of Schools. *Educational Researcher*, 25(3), 24-30. <https://doi.org/10.3102/0013189X02500302>
- Corpuz, B. et, al. (2015). *Principles of Teaching 2 (with TLE)*. Lorimar Publishing, Inc. Cubao, Quezon City, Philippines.
- Cox, J. (2020). 4 teaching philosophy statement examples.

<https://www.thoughtco.com/teaching-philosophy-examples-2081517>

- Degamon, L.S. & Estoque, M. (2022). Educational Philosophies: Inputs for 21st Century College Science Teaching Initiatives in the New Normal. *Asian Journal of Research in Education and Social Sciences*, 4(1), 161-175. <https://doi.org/10.55057/ajress.2022.4.1.15>
- Dewey, J. (1916). *Democracy and Education*. Macmillan.
- Doğanay, A., (2011). Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitiminin Öğretmen Adaylarının Felsefi Bakış Açılarında Etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 36(161), 332-348. <https://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/download/342/305>
- Floyd, T. (2010). *An exploratory study of the philosophy and teaching styles of Georgia workforce educators and entrepreneurship educators*. Doctoral thesis, faculty of Auburn, Alabama University. <http://hdl.handle.net/10415/2046>
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed*. Continuum. First published in Portuguese in 1968.
- Giroux, H. A. (1981). *Ideology, Culture, and the Process of Schooling*. Temple University Press.
- Giroux, H. A. (1988). *Teachers as Intellectuals: Toward a Critical Pedagogy of Learning*. Bergin & Garvey.
- Hutchins, R. M. (1952). *The Great Conversation: The Substance of a Liberal Education*. Encyclopædia Britannica.
- Kierkegaard, S. (1986). *Fear and Trembling*. Penguin Classics. (First published in 1843).
- Larrivee, B. (2008). Development of a tool to assess teachers' level of reflective practice. *Reflective Practice*, 9(3), 341-360. <https://doi.org/10.1080/14623940802207451>
- Magulod, G.C. Jr. (2017). Educational Philosophies Adhered by Filipino Preservice Teachers: Basis for Proposing Initiatives for 21st Century Teacher Education Preparation Program. *Asia Pacific Journal of Multidisciplinary Research*, 5(1), 185-192. <http://www.apjmr.com/wp-content/uploads/2017/01/APJMR-2017.5.1.21.pdf>
- Mayne, H. (2014). The Social Reconstructionist Approach to Teacher Education: a necessary component to achieving excellence and quality education for all. *Research in Comparative and International Education*, 9(1), 48-55. <http://dx.doi.org/10.2304/rcie.2014.9.1.48>
- Mckeown, G. (2014). *Essentialism: The Disciplined Pursuit of Less*. Random House Audio.
- McLaren, P. (2014). *Life in schools. An introduction to critical pedagogy in the foundations of education* (6th ed.). Herndon, VA: Paradigm Publishers.
- McLaughlin, T. (2005). The Educative Importance of Ethos. *British Journal of Educational*

Studies, 53(3), 306-325. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8527.2005.00297.x>

Nietzsche, Fr. (2013). *Beyond Good and Evil*. Project Gutenberg. (First published in 1886).
<https://gutenberg.org/files/4363/4363-h/4363-h.htm>

Noddings, N. (1995). *Philosophy of education Dimensions of philosophy series*. Boulder, Colo.: Westview Press.

Οικονόμου, Α. & Μαυροπούλου, Ε. (2024). Εκπαιδευτική Φιλοσοφία: πέντε βασικές θεωρίες. *Διεθνές Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό «εκπ@ιδευτικός κύκλος»* 12(1), 7-19. <https://educircle.gr/2024/04/07/%ce%b5%ce%ba%cf%80%ce%b1%ce%b9%ce%b4%ce%b5%cf%85%cf%84%ce%b9%ce%ba%ce%ae-%cf%86%ce%b9%ce%bb%ce%bf%cf%83%ce%bf%cf%86%ce%af%ce%b1-%cf%80%ce%ad%ce%bd%cf%84%ce%b5-%ce%b2%ce%b1%cf%83%ce%b9%ce%ba%ce%ad/>

Sadker, M.P. & Sadker, D. S. (1997). *Teachers, schools and society*. (4th ed.), 403-405. NY: McGraw Hill.

Sartre, J. P. (1946). *Existentialism is a Humanism*. Yale University Press.

Standish, P. (2018). Wittgenstein's Impact on the Philosophy of Education. *Philosophical Investigations* 41(2), 223-240. <https://doi.org/10.1111/ph.in.12198>

Strike, K. & Soltis, J. F. (2015). *The Ethics of Teaching*. Teachers College Press.

Talbot, B. (2014). *Beyond Active Learning in Undergraduate Science*. <https://medium.com>

Uyangör, N. Sahan, H.H., Atici, S. & Börekc, C. 2016. An Analysis Of Educational Philosophies And Teacher Competencies. *International Journal Of Current Research*. 8(4), 30100-30106. <https://www.journalcra.com/sites/default/files/issue-pdf/14344.pdf>

Uzunöz, S. F., (2015). The philosophical dispositions of pre-service teachers and teacher educators. *Academic Journals*, 11(1), 30-36. <https://doi.org/10.5897/ERR2015.2506>

Watkins, G. J. (hooks bell) (1994). *Teaching to Transgress: Education as the Practice of Freedom*. Routledge.

Webb, L. D., Metha, A., & Jordan, K. F. (2009). *Foundations of American Education*. Matthews, NC: Pearson Merrill.

Willson A. (2006). *Predictors of teaching styles and the adult education philosophies of educators of radiologic technology programs*. Unpublished doctoral dissertation, Touro University International.

Witcher, A., Sewall, A., Arnold, D. & Travers. P. (2001). Teaching, Leading, Learning: It's all About Philosophy. *Clearing House* 74(5), 277-279. <https://doi.org/10.1080/00098650109599207>

Yazon, A. & Ang-Manaig, K. (2017). *Teacher's educational philosophy, teaching style and*

performance.
Social/article/view/2418/5314#citations

[https://knepublishing.com/index.php/Kne-](https://knepublishing.com/index.php/Kne-Social/article/view/2418/5314#citations)