

Ο σύμβουλος ως ερευνητής, δημιουργός, εκπαιδευτής

Χρυσούλα Κοσμίδου-Hardy

Ίσως έφτασε ο καιρός για μια διαπολιτισμική, διαθεωρητική, διεπιστημονική οπτική που βασίζεται ουσιαστικά στη μάθηση η οποία προέρχεται μέσα από την έρευνα με την ευρύτερη, φιλοσοφική, πλέον αντικειμενική όσο και πλέον υποκειμενική έννοια του όρου (Clarkson, 1997)

Από τη δεκαετία του '90 ήδη υποστηρίζεται το επιχείρημα (π.χ. Wilson and Barkham, 1994) ότι οι σύμβουλοι ενδιαφέρονται μόνον ή κυρίως για την πρακτική πλευρά του έργου τους –για ασκήσεις και εργαλεία, για μελέτες περίπτωσης, κ.ά.- και ίσως και για θεωρητικές προσεγγίσεις που βλέπουν να σχετίζονται πιο άμεσα με την πρακτική τους εργασία. Αυτό φαίνεται πράγματι να ίσχυε γενικώς τουλάχιστον μέχρι τη δεκαετία του '50. Στη συνέχεια, οι κλινικοί ψυχολόγοι και τελευταία οι συμβουλευτικοί ψυχολόγοι –προφανώς ευαισθητοποιημένοι από την κριτική αυτή- προσπάθησαν να εντάξουν στην εκπαίδευση και την πρακτική τους ευρήματα από σχετικές έρευνες. Αντίθετα, οι σύμβουλοι και οι ψυχοθεραπευτές όχι μόνον άργησαν να κάνουν κάτι αντίστοιχο, αλλά φάνηκε ότι απέφευγαν συστηματικά να ενημερώνονται για έρευνες που αφορούν το. επάγγελμά τους και μόνον προς το τέλος της δεκαετίας του '90 άρχισαν να παρουσιάζονται πραγματικές ενδείξεις (Feltham, 2000) που φανέρωναν την επιθυμία τους να αρχίσουν να ενημερώνονται ουσιαστικά για ερευνητικά δεδομένα που σχετίζονται με το επάγγελμά τους.

Ωστόσο, στην προσπάθειά τους να αποδείξουν μάλλον την 'επιστημοσύνη' τους και όχι από μια γνήσια διάθεση για την προσωπική και επαγγελματική τους ανάπτυξη, οι ψυχολόγοι ακολούθησαν σχεδόν αποκλειστικά τις αρχές και την προσέγγιση της ποσοτικής έρευνας υποτιμώντας την ποιοτική σε βάθος έρευνα κρίνοντάς την μάλιστα με τα δεδομένα και τις αρχές μιας στενά θετικιστικής προσέγγισης (Κοσμίδου 1989, Κοσμίδου-Hardy 2008α, 2008β, Feltham, 2000). Βασικά επιχειρήματα κατά αυτής της άποψης είναι, μεταξύ άλλων, τα εξής:

- Οι αρχές και οι μέθοδοι της θετικιστικής προσέγγισης στην έρευνα είναι ακατάλληλες να συλλάβουν τις λεπτές αποχρώσεις του πεδίου της Συμβουλευτικής -όπως και των ανθρωπιστικών επιστημών γενικότερα. Για το πεδίο αυτό τα νεότερα ερευνητικά παραδείγματα και οι προσεγγίσεις είναι τα πλέον κατάλληλα γιατί λαμβάνουν υπόψη την ανθρώπινη ύπαρξη

ως όλον –και δεν τη διαμελίζουν με αποσπασματικές θεωρήσεις και/ή γενικεύσεις- όπως, επίσης λαμβάνουν υπόψη και το πλαίσιο στο οποίο εντάσσεται η ύπαρξη αυτή.

- Τα περισσότερα είδη ποσοτικής έρευνας που σχετίζονται με τη Συμβουλευτική δεν θεωρούνται σοβαρά για το πεδίο αυτό (π.χ., Feltham, 2000) και δεν προσφέρουν καμιά ουσιαστική εφαρμογή για την πράξη.
- Η κατηγορία ότι είναι απίθανο οι επιδέξιοι σύμβουλοι να είναι ταυτόχρονα και επιδέξιοι ερευνητές και αντιθέτως δεν ευσταθεί. Αντίθετα, θεωρούμε ότι ο διαχωρισμός αυτών των δύο λειτουργιών ή ρόλων γίνεται υπό τη θεώρηση μιας τεχνοκρατικής λογικής και μιας υποτίμησης του ενεργού συμβούλου. Η θεώρηση αυτή οδηγεί σε παρεξηγήσεις και εγκλωβίζει το σύμβουλο στο ρόλο ενός παθητικού καταναλωτή ‘γνώσης’ που μόνον άλλοι μπορούν να παράγουν για τον ίδιο. Με την έννοια αυτή η ίδια λογική τον περιορίζει επίσης να αναλαμβάνει μόνον το ρόλο του εκπαιδευόμενου ενώ ο ρόλος του εκπαιδευτή διατηρείται για όσους παράγουν ‘γνώση’ και, επομένως, νομιμοποιούνται μόνον οι ίδιοι να εκπαιδεύουν άλλους.
- Υπάρχουν αρκετές εναλλακτικές ερευνητικές προσεγγίσεις οι οποίες είναι περισσότερο αποτελεσματικές από την ποσοτική έρευνα αλλά και χρήσιμες και εφευρετικές.

Όπως έχουμε ήδη αναφέρει σε αρκετές εργασίες μας¹ το είδος της έρευνας το οποίο όχι μόνον προσεγγίζει τον άνθρωπο ως ολότητα και λαμβάνει υπόψη το πλαίσιο στο οποίο λειτουργεί αυτός, αλλά προωθεί και την προσωπική όπως και την επαγγελματική ανάπτυξη του συμβούλου είναι η Κριτική Ενεργός Έρευνα που εντάσσεται στο πλαίσιο του Κριτικού Αναπτυξιακού μας Μοντέλου² και προωθεί την ιδέα του συμβούλου όχι ως παθητικού καταναλωτή θεωρίας και γνώσης που άλλοι παράγουν, αλλά ως ερευνητή και δημιουργό γνώσης. Με αυτήν την προσέγγιση είναι συμβατή η ιδέα του συμβούλου και ως εκπαιδευτή που είναι σε θέση να εκπαιδεύεται ο ίδιος δια βίου αλλά και να συμβάλει στην ουσιαστική εκπαίδευση

¹ Βλ. Ενδεικτικά: Κοσμίδου 1989, Kosmidou and Usher 1990, Kosmidou-Hardy et Marmarinos 2001, Κοσμίδου-Hardy, 2008α.

² Κοσμίδου-Hardy 1996, 2005α, 2008^α, Κοσμίδου –Hardy κ.ά. 2007, 2008, Ασβεστάς 2007, Πατεστή 2007.

άλλων. Βασικά στοιχεία αυτής λοιπόν της έρευνας θα υπενθυμίσουμε περιληπτικά πιο κάτω.

Για την Ενεργό Έρευνα

Ο όρος *Ενεργός Έρευνα*, (E.E.) τον οποίο χρησιμοποιούμε από το 1989, επιλέξαμε με προσοχή και μετά από αρκετό προβληματισμό έτσι, ώστε να αποδώσει καλύτερα ένα βασικό στοιχείο της έρευνας που θέλει τον άνθρωπο της πράξης (σύμβουλο, εκπαιδευτικό) ενεργό ερευνητή κοινωνικών διαδικασιών, αλλά και παραγωγό γνώσης.

Η Ενεργός Έρευνα με τις συγκεκριμένες της αρχές αρμόζει σε μια γνήσια, απελευθερωτική διαδικασία που μπορεί να ενδυναμώσει το άτομο και να λειτουργήσει παράλληλα ως κοινωνικός καταλύτης. Το ενδιαφέρον της απελευθερωτικής έρευνας εκφράζεται με την έμφαση που δίνει αυτή στην κριτική σκέψη, αλλά και στην προσπάθεια αλλαγής των αντιλήψεων, του εαυτού και των κοινωνικών θεσμών, μέσα από γνήσιο, οριζόντιο διάλογο, επικοινωνία, συνεργασία, λήψη αποφάσεων και ανάληψη υπεύθυνης κοινωνικής δράσης από όλους τους ενδιαφερόμενους κοινωνικούς εταίρους.

Στην E.E., το ενδιαφέρον για τη βελτίωση και την αλλαγή μιας κατάστασης συνοδεύεται πάντοτε από προβληματισμό σχετικά με το είδος της γνώσης ή της θεωρίας που οδηγεί στην πραγματοποίηση μιας συγκεκριμένης δραστηριότητας.αλλά και σχετικά με τα αποτελέσματα της υλοποίησης δραστηριοτήτων ενός προγράμματος στο κοινωνικό σύνολο. Έτσι *σκέψη και πράξη* συνδέονται με μια σχέση διαλεκτική. Σημαντικό στοιχείο λοιπόν στην E.E. δεν είναι απλά η ‘δράση’ αλλά και θεωρία και η κριτική σκέψη. Όπως υποστηρίζει δε και ο Kemmis (1985, στο Κοσμίδου-Hardy, 2008α), εάν η κριτική αυτή σκέψη συνεπάγεται πάντοτε δραστηριοποίηση, τότε αναπόφευκτα έχει μια κοινωνική διάσταση. Ταυτόχρονα η σκέψη αυτή «δεν είναι απλώς μια διανοητική δραστηριότητα επίλυσης προβλημάτων, πράγμα που θα την καθιστούσε απλά και μόνο μια τεχνική που θα απέβλεπε στην ικανοποιητική λύση προβλημάτων» (Usher και Bryant 1989, σ. 126). Ο Schon (1983: 56, στο Κοσμίδου 1989) μιλώντας γι αυτού του είδους τη σκέψη, σχολιάζει ότι αυτή «τείνει να επικεντρώνεται στα αποτελέσματα της ενέργειας, την ίδια την ενέργεια και τις εννοιατικές γνώσεις που εμπεριέχονται στην ενέργεια». Επομένως η κριτική σκέψη

δεν είναι ένας αφηρημένου τύπου αναστοχασμός, αλλά οδηγεί στην με φρόνηση πράξη και για το λόγο αυτό έχει πολιτική διάσταση.

Οι όροι «ενεργός» και «έρευνα» δείχνουν ένα βασικό χαρακτηριστικό αυτής της προσέγγισης στην έρευνα που είναι η εφαρμογή ιδεών στην πράξη με στόχο, για παράδειγμα, την απόκτηση περισσότερων γνώσεων σχετικών με Συμβουλευτική και τη βελτίωση των πρακτικών της εφαρμογών στο εκάστοτε κοινωνικο-οικονομικό πλαίσιο. Στην Ε.Ε. λοιπόν η θεωρία και η πρακτική βρίσκονται σε σχέση διαλεκτική.

Η θεωρία δεν νοείται ως κάτι που απλώς εφαρμόζεται στην πράξη και την καθοδηγεί. Ενυπάρχει στην πράξη έτσι που, χωρίς αυτήν, η πράξη δεν θα ήταν *πράξη*, αλλά τυχαία συμπεριφορά. Παράλληλα, όλες οι ενέργειες και οι δραστηριότητες προϋποθέτουν την ύπαρξη θεωρίας. Επομένως η πρακτική προϋποθέτει την ύπαρξη μιας *ανεπίσημης ή και επίσημης θεωρίας* (Usher and Bryan, 1989) ή και ενός είδους *κρυφής γνώσης* (tacit knowledge), όπως την αποκαλεί ο Polanyi (1958, στο Κοσμίδου, 1989). Αυτή τη θεωρία συχνά είναι δύσκολο να την εκφράσει κανείς, αλλά τη χρησιμοποιεί -συνειδητά ή όχι- στις πολύπλοκες κοινωνικές καταστάσεις όπου πρέπει να παίρνει *ad hoc* αποφάσεις ή να επιλύει προβλήματα που παρουσιάζονται.

Στο πλαίσιο της Ε.Ε. η συνεργασία στην οργάνωση και πραγματοποίηση ενός ερευνητικού προγράμματος είναι απαραίτητη γιατί στηρίζει τη σε βάθος ανάλυση μιας κατάστασης, προωθεί την κριτική σκέψη, διευκολύνει την αξιολόγηση και αυξάνει την εγκυρότητα των ευρημάτων. Απαραίτητος όρος για την επιτυχή πραγματοποίηση των δραστηριοτήτων είναι η εξασφάλιση της συνεργασίας με τους συμμετέχοντες. Ορισμένες βασικές δεξιότητες που προωθούν τη συνεργασία και το *γνήσιο, οριζόντιο* διάλογο είναι βασικές διαπροσωπικές δεξιότητες ή δεξιότητες Συμβουλευτική που είναι οι εξής:

- *Ενεργός ακρόαση*
- *Ενσυναίσθηση*
- *Θετικό ενδιαφέρον για τους συνεργάτες*
- *Γνησιότητα*

Συμπερασματικά

Ο όρος 'Ενεργός Έρευνα' με τον οποίο το 1989 αποδώσαμε τον όρο 'action research' δεν είναι τυχαίος. Αποφύγαμε τότε τη στενή μετάφραση του όρου και, μετά από τη σε βάθος έρευνα στη σχετική βιβλιογραφία, προσπαθήσαμε να αποδώσουμε τον όρο με τρόπο που να διαγράφει βασικά στοιχεία της ερευνητικής αυτής στρατηγικής.

Ένα βασικό στοιχείο που διαφοροποιεί αυτή την προσέγγιση στην έρευνα είναι ο ρόλος του ερευνητή. Στην ποσοτική έρευνα, η οποία θεωρούμε ότι δεν είναι πάντα η καταλληλότερη προσέγγιση στις ανθρωπιστικές επιστήμες, ο ρόλος του ερευνητή *δεν είναι ενεργός στο πεδίο της πράξης*. Ο ερευνητής στο πλαίσιο της ποσοτικής έρευνας σχεδιάζει συνήθως με βασικό ή κύριο τεχνικό εργαλείο συλλογής δεδομένων το ερωτηματολόγιο και διανέμει προς συμπλήρωση αυτό το εργαλείο. Έτσι, τα όποια 'δεδομένα' του στηρίζονται στο κατά πόσο τα 'υποκείμενα' που τα συμπληρώνουν θέλουν να συνεργαστούν στο πλαίσιο αυτής της έρευνας, κατά πόσο κατανοούν τα στοιχεία του ερωτηματολογίου, καθώς και σε άλλους παράγοντες που δημιουργούν προβλήματα εγκυρότητας τόσο των 'δεδομένων' όσο και των συμπερασμάτων. Ο ρόλος του ερευνητή γίνεται λιγότερο ενεργός, επίσης, όταν το εργασιακό και κοινωνικό του *στάτους* είναι υψηλότερο. Στην περίπτωση αυτή σχεδιάζει αυτός ή αυτή και υλοποιούν την έρευνα συνεργάτες του, βοηθοί του, φοιτητές του, κτλ. Είναι σαφές, λοιπόν, ότι ο ρόλος ο δικός του ή δικός της *δεν είναι ενεργός*, παρόλο που είναι εξουσιαστικός. Επιπλέον, διαχωρίζεται η διαλεκτική σχέση *πράξης και κριτικής σκέψης ή αναστοχαστικότητας (reflection)*, ζήτημα σημαντικό στην Ενεργό Έρευνα.

Στην Ενεργό Έρευνα ο ερευνητής εμπλέκεται στην ερευνητική διαδικασία *ενεργά* (Kosmidou and Usher, 1990) και οι ενέργειές του βασίζονται σε *πράξη με φρόνηση* και όχι σε τυχαίες δράσεις: *όχι στη δράση για τη δράση*. Όπως αναφέρουν μάλιστα οι Carr και Kemmis (1986: 33, στο Κοσμίδου 1989, Κοσμίδου-Hardy 2008α) οι οποίοι αναλύουν τη διαφορά ανάμεσα στους όρους «δράση» και «πράξη» προτείνουν ότι ο όρος που αρμόζει στο πλαίσιο της Ενεργού Έρευνας είναι ο όρος *πράξη* και όχι 'δράση' «*Η πράξη (praxis) καθοδηγείται πάντοτε από μια ηθική διάθεση να ενεργήσουμε γνήσια και υπεύθυνα, η οποία ονομάζεται από τους Έλληνες φρόνηση (phronesis)*».

Επισημαίνουμε ότι στην *Ενεργό Έρευνα* σημαντικό στοιχείο είναι και η ανάλυση της γλώσσας. Στο πλαίσιο της ανάλυσης αυτής, η δική μας πρόταση είναι: Όχι πλέον δράση για τη δράση, αλλά πράξη με φρόνηση, κατά την Αριστοτελική έννοια του όρου. Δεν είναι κρίμα, τη στιγμή κατά την οποία στη διεθνή κριτική βιβλιογραφία χρησιμοποιείται ο όρος ‘πράξις’ (*praxis*) για να αποδοθεί σωστότερα ο όρος, κάποιος από εμάς στην ελληνική πραγματικότητα να την αποποιούμαστε ως όρο και να μεταφράζουμε απλά τον όρο “action” χωρίς προβληματισμό για τη διαφορά των όρων ‘δράση’ και ‘πράξη’;

Θεωρούμε, επομένως, λογικό ότι, με δεδομένο ότι στην ελληνική βιβλιογραφία χρησιμοποιούνται οι όροι *Ενεργός Έρευνα* και *Έρευνα Δράσης*, ο υποψήφιος ερευνητής χρειάζεται να μελετήσει και να προβληματιστεί πάνω στον όρο που θα επιλέξει, γιατί πράγματι:

«... Κανενός όρου το νόημα δεν είναι αμετάβλητο .. (εκτός και αν έχει γίνει μη ορατό εξαιτίας κακής χρήσης). ..[ο όρος] αναφέρεται μάλλον σε ένα σύνολο πρακτικών και πολιτισμικών διαπραγματεύσεων στο παρόν»³

Οι όροι, λοιπόν, σηματοδοτούν διαφορετική ιδεολογική τοποθέτηση και έχουν συνέπειες στην ταυτότητα και στη συμπεριφορά. Στην επιλογή όρου μπορεί να βοηθήσει, επίσης, η προσεκτική ανάλυση της ερευνητικής συμπεριφοράς αυτών που υιοθετούν τον όρο ‘έρευνα δράσης’. Δεν πρέπει να μας εκπλήξει το γεγονός ότι αυτοί συνήθως σχεδιάζουν και οργανώνουν με την ‘αλαζονεία’ του ‘εξωτερικού ερευνητή’ στον οποίο από χρόνια έχει αναφερθεί ο McNamara (1980), ενώ ζητούν από άλλους να αναλάβουν το ρόλο των ‘δραστών’, ή αυτών που θα εφαρμόζουν όσα από εκείνους σχεδιάστηκαν! Ένα σημαντικό στοιχείο, επίσης, είναι το γεγονός ότι ο όρος ‘δράση’ είναι βασικό στοιχείο που σχετίζεται με ανδρικές ιδιότητες⁴: για παράδειγμα, η τάση για *εξωτερική δράση* θεωρείται ως κατεξοχήν ανδρική ιδιότητα, ενώ η τάση *επικοινωνία, συνεργασία και συντροφικότητα* θεωρείται ως κατεξοχήν γυναικεία (ό.π.).

Όπως φαίνεται από τη συζήτηση που προηγήθηκε, βασικά χαρακτηριστικά της Ε.Ε. είναι ότι:

³ Στο Κοσμίδου-Hardy (2005α).

⁴ Αναφερόμαστε στο θέμα αυτό στο Κοσμίδου-Hardy (1998), καθώς και στο Κοσμίδου-Hardy (2005β)

- *Είναι προσανατολισμένη⁵ στο μέλλον* και δεν περιορίζεται απλώς στην έρευνα και στην ερμηνεία παρελθόντων ή και παρόντων καταστάσεων. Δεν περιορίζεται στο τι συμβαίνει, αλλά στο τι θα έπρεπε να συμβαίνει καθώς και στο πώς μπορεί να συμβεί (πραγματοποίηση) αυτό που θα έπρεπε να συμβαίνει.
- *Είναι συνεργατική.* Τονίζει την αλληλεξάρτηση και την ανάγκη για αμοιβαία διασάφηση και κατανόηση αξιών και αντιλήψεων ανάμεσα στους συμμετέχοντες στην έρευνα.
- *Δίνει έμφαση στον ουσιαστικό διάλογο.* Μερικά βασικά χαρακτηριστικά του διαλόγου και κατά τον Berstein (1985: 183 στο Κοσμίδου-Hardy, 2008α) είναι: «η αμοιβαιότητα, ο απαιτούμενος σεβασμός, η γνήσια αναζήτηση να καταλάβουμε τι λέει ο άλλος και το δικό μας άνοιγμα στον έλεγχο και την αξιολόγηση των απόψεών μας μέσα από μια (διαλογική) συνάντηση». Δύο χαρακτηριστικά που βρίσκει απαραίτητα ο Rogers (1972, 1983, στο Κοσμίδου-Hardy κ.ά. 1996) για μια γνήσια συνάντηση είναι η προσπάθεια να δούμε τα πράγματα όπως τα βλέπει ο άλλος (ενσυναίσθηση), για να επιτευχθεί έτσι μια βαθύτερη κατανόηση και επικοινωνία, καθώς και ο «άνευ όρων σεβασμός» εκείνου ο οποίος συμμετέχει σ' αυτή τη συνάντηση. Με το να ανοίγουμε τον εαυτό μας σε μια γνήσια συνάντηση βοηθούμε να έρθουν στην επιφάνεια τα ενδιαφέροντά μας⁶, οι προκαταλήψεις και τα ενδεχόμενα στερεότυπα που διαστρεβλώνουν τις αντιλήψεις μας και εμποδίζουν τη γνήσια επικοινωνία, να τα κρίνουμε, να τα αμφισβητήσουμε, να υπερβούμε τις προκαταλήψεις μας και να αναλάβουμε υπεύθυνη δράση σε συγκεκριμένες κοινωνικές καταστάσεις.
- *Είναι αναπτυξιακή* γιατί φροντίζει για τη δημιουργία των κατάλληλων δεξιοτήτων για βελτίωση της επικοινωνίας μεταξύ των συμμετεχόντων, για την αντιμετώπιση προβλημάτων και την εφαρμογή νέων ιδεών στην πράξη. Είναι επιπλέον αναπτυξιακή γιατί συμβάλει στην προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη του ερευνητή και των συνεργατών του.

⁵ Βλ. και Susman, G.I και Evered, R. (1978).

⁶ Αναλυτικά στο θέμα των ενδιαφερόντων (interests) και πώς αυτά επηρεάζουν τις αντιλήψεις, τις προθέσεις και τις προσδοκίες μας, αλλά και στο πώς είναι δυνατόν να εμποδίζουν μια ουσιαστική επικοινωνία βλ. και Habermas (1972).

- Χρησιμοποιεί μεθόδους η καταλληλότητα των οποίων κρίνεται κατά την πορεία της έρευνας και δεν μπορούν να καθοριστούν με ακρίβεια εκ των προτέρων. Είναι εργαλεία τα οποία μπορούν να μας βοηθήσουν στην εξέταση ιδιαίτερων «στιγμών» της δράσης, ενώ άλλες «στιγμές» θα χρειαστούν τα δικά τους κατάλληλα εργαλεία σύμφωνα και με το ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο.

Παραδείγματα τέτοιων μεθόδων είναι τα εξής:

- ❖ Ερευνητικά ημερολόγια (που κρατούν οι συνερευνητές)
- ❖ Σημειώσεις
- ❖ Ανάλυση ντοκουμέντων
- ❖ Ερωτηματολόγια
- ❖ Συνεντεύξεις
- ❖ Κοινωνιομετρικές μέθοδοι
- ❖ Ηχογράφηση
- ❖ Μαγνητοσκόπηση
- ❖ Φωτογραφίες και Slides, κ.ά.

Το ερευνητικό ημερολόγιο προωθεί την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, συμβάλει στην ανάπτυξη της αυτογνωσίας και της προσωπικής / επαγγελματικής ανάπτυξης όπως και στην οργάνωση και συστηματοποίηση ενός ερευνητικού μας έργου. Το έχουμε χρησιμοποιήσει με επιτυχία σε πολλά έργα που έχουμε οργανώσει. Δυο παραδείγματα της χρήσης του είναι:

- Το βιβλίο ΣΕΠ για μαθητές της Γ΄ Γυμνασίου, όπου αναφέρουμε τη σημασία του στο βιβλίο καθηγητή και το παρουσιάζουμε ως μέθοδο στο βιβλίο του μαθητή,
- Το επιμορφωτικό πρόγραμμα με τίτλο **ΣΟΣ Προσανατολισμός** που πραγματοποιήθηκε από το Πάντειο Πανεπιστήμιο στο πλαίσιο του οποίου είχαμε και την ευθύνη για την οργάνωση και υλοποίηση προγράμματος 200 ωρών βιωματικής εκπαίδευσης για 650 περίπου στελέχη ΣΕΠ. Τα στελέχη κρατούσαν ερευνητικό της μάθησής τους ημερολόγιο με τη μορφή που τους είχε διανεμηθεί (βλ. παράρτημα). Στη συνέχεια, πάνω στο υλικό αυτό οι εκπαιδευόμενοι οργάνωσαν τα δικά τους ερευνητικά προγράμματα που βασίστηκαν στην Ενεργό Έρευνα. Αρκετά από αυτά τα στελέχη τόσο στην αξιολόγηση όσο και άλλες ευκαιρίες έχουν αναφερθεί με πολύ θετικό τρόπο στο υλικό μας αυτό και στο τι τους πρόσφερε ως εργαλείο.

- *Τονίζει το συνεχές των ενεργειών και των δραστηριοτήτων:* οι ενέργειες δεν μπορούν να κατανοηθούν ως ξεχωριστά συμβάντα. Έχουν, ιστορία και δείχνουν πρόθεση του ενεργούντος.
- *Υιοθετεί μια διαλεκτική σχέση θεωρίας πρακτικής και κοινωνίας-ατόμου.*
- *Πρωθεί την ιδέα του συμβούλου ως επιστήμονα που σκέπτεται και ενεργεί κριτικά, που δημιουργεί γνώση, που μαθαίνει εκπαιδευόμενος ο ίδιος διαβίου, που εκπαιδεύει άλλους βασισμένος σε ουσιαστική γνώση στην παραγωγή της οποίας έχει συμμετάσχει και που βαδίζει: από την παθητική κατανάλωση αμφισβητούμενης ποιότητας γνώση προς την παραγωγή / δημιουργία της γνώσης και, επομένως, από την εξάρτηση προς την ανεξαρτησία.*

Το τελευταίο στοιχείο αποτελεί σημαντικό χαρακτηριστικό κάθε σύγχρονου εκπαιδευτή και επαγγελματία που βρίσκεται και ο ίδιος σε πορεία διαβίου μάθησης και ανάπτυξης. Δείχνει επίσης την κριτική στάση του ατόμου που δεν δέχεται κείμενα και όποιας μορφής γνώσης χωρίς κριτική ανάλυση / ανάγνωση. Ειδικά στο πεδίο της Συμβουλευτικής το στοιχείο αυτό δείχνει πως, ακριβώς όπως οι δημιουργοί νέων ειδών ή μορφών θεραπείας κινούνται από την κριτική των μοντέλων που ήδη υπάρχουν ως ‘κληρονομιά’ (Feltham, 2000) προς τη δημιουργία των δικών τους μοντέλων, έτσι και όλοι οι σύμβουλοι ή θεραπευτές θα μπορούσαν να δουν τον εαυτό τους ως κριτές αλλά και δημιουργούς θεωρίας που δεν εκπαιδεύονται απλά πάνω στις θεωρίες των άλλων αλλά εκπαιδεύουν με τη σειρά τους άλλους και μάλιστα στηριγμένοι σε μοντέλα αναπτυξιακά και σε γνώση που και οι ίδιοι παράγουν μέσα από οργανωμένη έρευνα και υπεύθυνη επαγγελματική συμπεριφορά.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Ερευνητικό ημερολόγιο: Βασικές κατηγορίες καταγραφής

Ημερομηνία

Δραστηριότητα

Συνθήκες

Προσδοκίες

Σκέψεις

Συναισθήματα

Αποτελέσματα

Προτάσεις

Βιβλιογραφιακές παραπομπές

- Clarkson, P.** (1997), "Beyond schooling". *Changes*: 1-11.
- Elton Wilson, J. and Barkham, M.** (1994). "A practitioner-scientist approach to psychotherapy process and outcome research. In P. Clarkson and M. Pokorny (eds) *The Handbook of Psychotherapy*. London: Routledge.
- Habermas, J.** (1972) *Knowledge and Human interest.*, London: Heineman
- Kosmidou, C. and Usher, R.** (1990), "Facilitation in Action Research". *Interchange*. **22**, no. 4. 24-40.
- Feltham, C.** (2000), "The therapist as researcher and inquirer" στο Feltham, C. and Horton, I. (eds), *Handbook of Counselling and Psychotherapy*. London: SAGE.
- Kosmidou-Hardy, C. and Marmarinos, J.** (2001), "La Peur de L' Evaluation: Evaluation de L; Enseignement ou du Sujet?". *International Review of Education*. **47** (1): 59-75.
- Κοσμίδου, Χρ.** (1989), «Ενεργός Έρευνα: Για μια Γνήσια, Απελευθερωτική Παιδεία». *Σύγχρονη Εκπαίδευση*. **48**: 22-33.
- Κοσμίδου-Hardy, Χρ.** (1996) «Ένα Κριτικό, Αναπτυξιακό Μοντέλο για το Σχολικό Επαγγελματικό Προσανατολισμό: Πολυτέλεια ή Αναγκαιότητα;». *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού. Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου (επιστημονική επιμέλεια)*. **38-39**: 25-52.
- Κοσμίδου-Hardy, Χρυσούλα & Γαλανουδάκη, Α.** (1996). *ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ: ΘΕΩΡΙΑ ΚΑΙ ΠΡΑΚΤΙΚΗ. Με Ασκήσεις για την Ανάπτυξη Αυτογνωσίας και Δεξιοτήτων Συμβουλευτικής*. Αθήνα: Ασημάκης.
- Κοσμίδου-Hardy, Χρ.** (1998), «Η Ζωή είναι Γυναίκα;», *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*, **44-45**.
- Κοσμίδου-Hardy, Χρ.** (2005α), «Διαπολιτισμική Συμβουλευτική: Είναι κάτι Άλλο από τη Συμβουλευτική;». *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*. **74-75**: 81-111. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κοσμίδου-Hardy, Χρ.** (2005β), «Με την οπτική του φύλου: *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*, **72-73**.
- Κοσμίδου-Hardy, Χρ.** (2007α) Οδηγός Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού για τον Τομέα της Εκπαίδευσης και της Απασχόλησης (επιστημονική επιμέλεια). Αθήνα: Επτάλοφος. Εκτός από την επιμέλεια στο δίτομο αυτό έργο περιλαμβάνονται οι εξής εργασίες μου: α. Πρόλογος, β. «Δεξιότητες Συμβουλευτικής: Κριτική, Ολική προσέγγιση», και γ. Επίλογος.
- Κοσμίδου-Hardy, Χρ.,** (2008α), *Θεωρητικά ζητήματα για τη Συμβουλευτική και τον Επαγγελματικό Προσανατολισμό*. Αθήνα: Πάντειο Πανεπιστήμιο για το Πρόγραμμα. με τίτλο Συμβουλευτικοί Ορίζοντες για τον Σχολικό Προσανατολισμό – ΣΟΣ Προσανατολισμός, Αθήνα.
- Κοσμίδου-Hardy, Χρ.,** (2008β), *Βιοματική Εκπαίδευση για τη Συμβουλευτική και τον Επαγγελματικό Προσανατολισμό*. Αθήνα: Πάντειο Πανεπιστήμιο για το Πρόγραμμα. με τίτλο Συμβουλευτικοί Ορίζοντες για τον Σχολικό Προσανατολισμό – ΣΟΣ Προσανατολισμός, Αθήνα.
- Mcnamara, D.R.** (1980), "The outsider's arrogance: The failure of participant observers to understand classroom events". *British Educational Research Journal*. **6**: 113-126.
- Susman, G.I and Evered, R.** (1978) «An assessment of the scientific merits of action research» *Administrative Science Quarterly* **23**: 582-603.
- Usher, R. and Bryan, I.** (1989), *Adult Education as Theory, Practice and Research: the Captive Triangle*. London: Routledge.