

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟ ΒΗΜΑ ΤΟΥ ΔΑΣΚΑΛΟΥ

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟ ΒΗΜΑ ΤΟΥ ΔΑΣΚΑΛΟΥ
ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑΣ

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

1. ΔΥΣΛΕΞΙΑ: Κώστα Πόρποδα, Ψυχολόγοι-Παιδαγωγοί 2
2. ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΕΝΕΡΓΕΙΕΣ & ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΟΥΣ (κατά GAGNÉ):
Πάντου Χρίστου 7
3. ΤΑ ΑΘΕΤΙΚΑ ΤΟΥ ΒΟΛΟΥ Ή Η ΔΙΚΗ ΤΟΥ ΝΑΥΠΛΙΟΥ: Γιάννη
Δ. Μπάρτζη, Δάσκαλου 13
4. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΙ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΣΜΟΙ ΑΠΟ ΤΗ ΨΥΧΟΠΑΘΟ-
ΛΟΓΙΑ: Χρήστου Γκόντζου 20
5. Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΩΝ ΕΛΛΗΝΟΠΑΙΔΩΝ ΤΟΥ ΚΑΝΑΔΑ: Γεώρ-
γιου Αργυρόπουλου 31
6. ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΣΜΟΙ ΓΥΡΩ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ — ΤΗΝ
ΠΕΡΙΘΑΛΨΗ — ΤΗΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑ —
ΚΑΙ ΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΝΤΑΞΗ ΤΩΝ ΜΕΙΟΝΕΚΤΟΥΝΤΩΝ ΑΤΟ-
ΜΩΝ: Δρ. Γιάννη Γ. Χασάπη, Παιδοψυχίατρου 36
7. ΤΟ ΠΑΙΔΙ ΚΑΙ ΤΟ ΕΞΩΣΧΟΛΙΚΟ ΒΙΒΛΙΟ: Σωτήρη Κόνδη .45
8. Η ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ (προβληματισμοί-Προ-
οπτικές-Προτάσεις): Α. Χρονοπούλου 49
9. Η ΟΡΘΟΛΟΓΙΚΗ ΣΚΕΨΗ ΣΤΑ ΒΙΒΛΙΑ ΤΟΥ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ
ΣΧΟΛΕΙΟΥ: Βασίλη Κούτα, Δάσκαλου 56
10. ΜΙΑ ΠΡΟΤΑΣΗ ΓΙΑ ΤΗΝ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ —
ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΟΥ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙ-
ΔΕΥΤΙΚΗ ΤΗΛΕΟΡΑΣΗ: Ν. Ελευθεριάδη, Δάσκαλου 61

ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ

1922

ΟΣ 10

280

ΕΜΒΡΗΣ
ΩΒΡΗΣ
ΜΒΡΗΣ
1982

Επιστημονικό Βήμα Του ΔΑΣΚΑΛΟΥ

ΤΡΙΜΗΝΗ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΚΔΟΣΗ ΤΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΟΜΟΣΠΟΝΔΙΑΣ ΕΛΛΑΔΑΣ



Αριθ. Αδείας Κυκλοφορίας
18764/Γ του 1954
Υπουργείου Προεδρίας Κυβερνήσεως



ΔΙΕΥΘΥΝΕΤΑΙ ΑΠΟ
ΣΥΝΤΑΚΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ



ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ:
Μενέλαος Παπαχρίστος Πρόεδρος
Διοικ. Συμβουλίου Δ.Ο.Ε.
ΓΡΑΦΕΙΑ:
Ξενοφώντος 15α — ΑΘΗΝΑ — Τ.Τ.
118
ΤΗΛΕΦΩΝΑ:
Διεύθυνση - Σύνταξη: 3245.375-
3236.547
Διαχείριση-Διεκπεραίωση: 3221.316



LA TRIBUNE: Publication Mensuelle
PROFESSIONNELLE: de la Fédération
DE L' INSTITUTEUR: Grecque des
Instituteurs
Rue Xénophonos 15a (118) Athènes -
Greece



ΦΩΤΟΣΤΟΙΧΕΙΟΘΕΣΙΑ
ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ — ΑΤΕΛΙΕ
«Ν. Μαυρομάτης & Σία ΕΠΕ»
Μάγερ 11 - Αθήνα (108)
Τηλ.Κέντρο: 5221.792 - 5222.479
5244555



ΕΚΤΥΠΩΣΗ
ΛΙΘΟ — ΟΦΣΕΤ ΕΛΛΑΣ
Κ. Αδάκτυλος - Ακαδημίου 13
τηλ. 5222.916 - 5238.701



Επιμέλεια έκδοσης
Διόρθωση κειμένων
Θωμάς Μπάκας



ΣΥΝΔΡΟΜΕΣ
Τιμή Τεύχους Δρχ. 10
Δασκάλων Δρχ. 400
Σχολ. Εφορειών Δρχ. 300
Εξωτερικού Δολ. 12



Εργασίες δημοσιευόμενες ή μη δεν
επιστρέφονται



ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΟ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ

Πρόεδρος: Μενέλαος Παπαχρίστος
Αντιπρόεδρος: Χριστόφορος Κορυφί-
δης
Γεν. Γραμματέας: Χρήστος Κοντο-
γιάννης
Ειδ. Γραμματέας: Αντώνης Γιαγκος
Οργ. Γραμματέας: Ευτυχία Κοστρίβα
Ταμίας: Σπύρος Κολατσός

Αναπλ. Ταμίας: Δημήτρα Λάζου
Υπεύθυνος τύπου και
Δημοσίων Σχέσεων: Απόστολος Κοτ-
λίτσας
Υπεύθυνος Εκδόσεων: Θωμάς Μπάκας
Μέλος: Γιώργος Ψωμάς
Μέλος: Δημήτρης Μανδρέκας

Επιστημονικό Βήμα του ΔΑΣΚΑΛΟΥ

ΤΡΙΜΗΝΗ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΚΔΟΣΗ
ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΚΗΣ ΟΜΟΣΠΟΝΔΙΑΣ ΕΛΛΑΔΑΣ

ΕΤΟΣ: 28ον

ΣΕΠΤΕΜΒΡΗΣ — ΟΚΤΩΒΡΗΣ — ΝΟΕΜΒΡΗΣ 1982

ΤΕΥΧΟΣ 1ον

Δύο Λόγια Για Την Επανεκδοση Του Επιστημονικού Βήματος

Το Δ.Σ. της ΔΟΕ μετά την απόφαση της Γ.Σ. του Ιούνη 1982 επανεκδίδει το Επιστημονικό Βήμα.

Η έκδοση και κυκλοφορία ενός τέτοιου επιστημονικού περιοδικού είναι στις σύγχρονες συνθήκες εντελώς αναγκαία και ως ένα βαθμό αποτελεί ένα δείγμα του επιπέδου στο οποίο βρίσκεται ο προβληματισμός γύρω απ' τα θέματα εκπαίδευσης στο χώρο μας (Δ.Ε.). Παραπέρα συμβάλλει στο ανέβασμα του επιπέδου αυτού και συντελεί στην προώθηση των σύγχρονων ιδεών και επιστημονικών θέσεων για τα θέματα αυτά.

Διαπίστωση μελαγχολική του Δ.Σ. της ΔΟΕ είναι ότι απ' τη χώρα μας λείπουν σχεδόν τελείως αυτή τη στιγμή εκείνη η επιστημονική πρωτοπορία και εκείνη η επιστημονική «Συνείδηση» που πράγματι θα δράσει καταλυτικά ώστε η υπόθεση της εκπαίδευσης των παιδιών του λαού να μη μείνει έρμαιο στα χέρια της αντίδρασης, της φωτισμένης συντήρησης, ή της μακιγιαρισμένης προοδευτικά ρεφορμιστικής αντίληψης.

Ελπίζουμε ότι επιστήμονες παιδαγωγοί, ψυχολόγοι, κοινωνιολόγοι, φιλόσοφοι υπάρχουν στον τόπο μας. Μένει να βγουν μπροστά και σε συνεργασία με τους δασκάλους και νηπιαγωγούς να γίνουν ουσιαστικοί πρωτοπόροι στον αγώνα για την παραγωγή της «νέας άποψης» και της «νέας αντίληψης» που θα στηρίζουν στο χώρο της Εκπαίδευσης την προσπάθεια του Λαού για μια άλλη παιδεία. Για μια παιδεία στην υπηρεσία των γνήσιων αναγκών και των συμφερόντων του.

Το Δ.Σ. της ΔΟΕ

1

Δυσλεξία

ΤΟΥ ΚΩΣΤΑ Α. ΠΟΡΠΟΔΑ, ΡΗ.Δ.,
Ψυχολόγου - Παιδαγωγού, Λέκτορα στη
Φιλοσοφική Σχολή του Πανεπιστημίου
Αθηνών.

Με την έναρξη της σχολικής χρονιάς, είναι, νομίζουμε, χρήσιμη μια αναφορά σε ορισμένα θέματα τα οποία συχνά απασχολούν το δάσκαλο στην εκτέλεση του παιδαγωγικού του έργου. Και μια τέτοια λεπτομερειακή θεώρηση είναι, πιστεύουμε, και αναγκαία, καθόσο στο χώρο των επιστημών της αγωγής συμβαίνει πολλές φορές ένας όρος που αναφέρεται σε μια κατάσταση ή ένα φαινόμενο να είναι τόσο ευρύς ώστε αν δεν προσδιοριστεί με ακρίβεια είναι πιθανό να ερμηνευτεί (αλλά και να παρερμηνευτεί) ποικιλότροπα. Κάτι ανάλογο φαίνεται πώς συμβαίνει με τον όρο «δυσλεξία», ο οποίος αν και διεθνώς έχει προσδιοριστεί με σαφήνεια ωστόσο στον ελληνικό χώρο, κατά ένα μεγάλο μέρος, περιβάλλεται από σύγχυση και, ως ένα βαθμό λαθεμένη κατανόηση. Η κατάσταση αυτή οφείλεται μάλλον τόσο στην περιορισμένη μελέτη του προβλήματος αυτού στη χώρα μας όσο και στην ελλιπή ενημέρωση για το μαθησιακό πρόβλημα που ο όρος «δυσλεξία» προσδιορίζει. Από μια άποψη λοιπόν δεν θα ήταν τελείως αδικαιολόγητη η έλλειψη αποτελεσματικής παιδαγωγικο - διδακτικής αντιμετώπισης του δυσλεξικού παιδιού αφού δεν έχει γίνει πλήρης ενημέρωση των φορέων της αγωγής για το πρόβλημα της δυσλεξίας. Βέβαια μια τέτοια ενημέρωση δεν πρέπει να περιοριστεί μόνο σε περιγραφικές διαπιστώσεις μαθησιακής απόκλισης των δυσλεξικών παιδιών αλλά να προχωρεί στον προσδιορισμό της φύσης του μαθησιακού προβλήματος με βάση τον οποίο θα μπορέσει να γίνει σωστή αναγνωστική αγωγή.

1. ΤΙ ΕΙΝΑΙ ΚΑΙ ΤΙ ΔΕΝ ΕΙΝΑΙ Η ΔΥΣΛΕΞΙΑ

Με τον όρο «δυσλεξία» προσδιορίζουμε την κατάσταση, όπου ένα παιδί δυσκολεύεται να μάθει το γραπτό λόγο και στις δύο μορφές του, δηλαδή την ανάγνωση και, κατά συνέπεια, το ορθογραφημένο γράψιμο. Η δυσκολία αυτή δεν συνδέεται με μια γενικότερα έκδηλη οργανική ή διανοητική διαταραχή αλλά είναι ειδική με την έννοια ότι αφορά αποκλειστικά τη μάθηση του γραπτού λόγου. Αν και πολλά δυσλεξικά παιδιά, μετά από συστηματική και πολύχρονη προσπάθεια, μαθαίνουν να διαβάζουν και να γράφουν σχετικά

ορθογραφημένα, ωστόσο η αναγνωστική και ορθογραφική τους πρόοδος και επίδοση είναι χαρακτηριστικά κατώτερη απ' αυτή που η ηλικία τους και η διανοητική τους κατάσταση προδιαγράφει.

Στη διάρκεια των εκατό σχεδόν χρόνων που πέρασαν από την «ανακάλυψη» της δυσλεξίας, πολλοί ορισμοί δόθηκαν και πολλοί όροι χρησιμοποιήθηκαν για να υποδηλώσουν αυτή την αναγνωστική δυσκολία. Οι κυριότεροι όροι που χρησιμοποιήθηκαν ήταν «σύμφυτη αμβλυωπία συμβόλων», «σύμφυτη αλεξία», «σύμφυτη λεξική τύφλωση», «ειδική αναγνωστική επιβράδυνση» και «ειδική εξελικτική δυσλεξία». Το πλήθος των όρων που χρησιμοποιήθηκαν οφειλόταν στην ανεπάρκεια μερικών απ' αυτούς, στις διαφορές των θεωρητικών εξηγήσεων που δόθηκαν καθώς και στον ανεπαρκή συντονισμό και συνεργασία των εκπροσώπων των σχετικών επιστημών (δηλ. της ιατρικής, της ψυχολογίας και της παιδαγωγικής). Ωστόσο τον Απρίλιο του 1968 η «ερευνητική ομάδα για τη δυσλεξία και το διεθνή αναλφαβητισμό της διεθνούς ομοσπονδίας νευρολογίας» στο συνέδριο του Ντάλλας του Τέξας διατύπωσε τον ορισμό της ειδικής δυσλεξίας και τον πρότεινε για γενική αποδοχή. Σύμφωνα μ' αυτόν «η ειδική ή εξελικτική δυσλεξία είναι η διαταραχή που εκδηλώνεται ως μια δυσκολία στην απόκτηση της δεξιότητας για διάβασμα (και κατά συνέπεια για ορθογραφημένο γράψιμο) παρά τις νοητικές ικανότητες του παιδιού, την κατάλληλη σχολική εκπαίδευση και τη θετική κοινωνικο-πολιτιστική κατάσταση. Η ανωμαλία αυτή οφείλεται σε θεμελιακή υπολειτουργία μαθησιακών μηχανισμών η οποία συνήθως έχει οργανική βάση».

Ο ορισμός αυτός προσδιορίζει με σαφήνεια το πρόβλημα της δυσλεξίας και το δια φωτίζει στα εξής σημεία: Πρώτο, ορίζεται σαφέστατα ότι το δυσλεξικό παιδί είναι ένα έξυπνο παιδί. Μάλιστα αν δεν ήταν έξυπνο δεν θα χαρακτηριζόταν ως δυσλεξικό αλλά ως αναγνωστικά καθυστερημένο. Δεύτερο, διαχωρίζεται η δυσλεξία τόσο από την «αγγραμματοσύνη ή αναλφαβητισμό» όσο και από την «αναγνωστική καθυστέρηση» που αφορά την κατάσταση κατά την οποία το παιδί υστερεί σε αναγνωστική επίδοση (σε σχέση με τη μέση απόδοση των συνομηλίκων του) κυρίως εξαιτίας της μικρότερης νοητικής του ικανότητας. Τρίτο, η διαταραχή αυτή είναι ειδική και όχι γενική καθώς αφορά μόνο τη μάθηση του γραπτού λόγου. Η διαπίστωση αυτή όμως, πέρα από το γεγονός της δυσκολίας των δυσλεξικών, υποδηλώνει και την εγγενή δυσκολία που έχει ο γραπτός λόγος στην εκμάθησή του. Συγκεκριμένα, αν οι έννοιες μπορούσαν να μεταδοθούν απευθείας από άτομο σε άτομο δε θα υπήρχε θέμα προβληματισμού για τους μηχανισμούς της γλωσσικής λειτουργίας (ανάγνωσης και γραφής σε τούτη την περίπτωση). Τα προβλήματα όμως υπάρχουν γιατί τόσο στον προφορικό όσο και στο γραπτό λόγο για να μεταδοθεί μια γνώση ή πληροφορία πρέπει να κωδικοποιηθεί σ' ένα φυσικό ερέθισμα (οπτικό ή ακουστικό), να μεταβληθεί σ' ένα νευρικό ερέθισμα και στη συνέχεια να μετατραπεί, κατά ένα άγνωστο τρόπο, σε διανοητική αναπαράσταση, οπότε αρχίζει η διαδικασία της γνωστικής επεξεργασίας. Οι

μηχανισμοί που συντελούν στη γνωστική επεξεργασία είναι πολύπλοκοι στη λειτουργία τους και δύσκολοί στην κατανόησή τους. Όμως παρά τον πολύπλοκο χαρακτήρα των λειτουργικών μηχανισμών της ανάγνωσης οι καιροί απαιτούν από το άτομο όχι μόνο να μπει να διαβάσει, να γράφει και να ορθογραφεί αλλά και να αναπτύξει αυτές τις δεξιότητες σε ικανοποιητικό βαθμό απόδοσης. Παρόλο που η πλειονότητα των ατόμων το πετυχαίνει αυτό, ωστόσο δεν παύει να αποτελεί μια μεγάλη κατάκτηση που είναι αποτέλεσμα αρμονικής λειτουργικής συνεργασίας πολλών παραγόντων. Κατά συνέπεια η αποτυχία ενός ποσοστού ατόμων (όπως π.χ. των δυσλεξικών) στη μάθηση του γραφτού λόγου επιβάλλει τη συστηματική μελέτη του προβλήματος με σκοπό να προσδιοριστεί η φύση των γνωστικών διαδικασιών που υπολειτουργούν και έτσι να καθοριστεί η σωστή αναγνωστική αγωγή. Γιατί είναι τουλάχιστο άδικο να μένουν αγράμματα ή σχεδόν αγράμματα παιδιά με ικανοποιητικές νοητικές ικανότητες (όπως είναι τα δυσλεξικά) από έλλειψη ενημέρωσης, έγκαιρης και συστηματικής διάγνωσης και σωστής αναγνωστικής αγωγής.

2. ΤΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΩΝ ΔΥΣΛΕΞΙΚΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ

Η κυριότερη ένδειξη της δυσλεξίας είναι η ασυμφωνία ανάμεσα στη νοητική ικανότητα του παιδιού και στην αναγνωστική —ορθογραφική επίδοσή του. Όταν παρατηρείται αυτό και συνοδεύεται από μερικά άλλα χαρακτηριστικά τότε είναι πολύ πιθανό το παιδί να είναι δυσλεξικό. Για να επαληθευτεί ή απορριφτεί όμως η υποψία αυτή απαιτείται συστηματικότερη μελέτη του προβλήματος.

Τα χαρακτηριστικά που συνοδεύουν την κατάσταση της δυσλεξίας είναι ποικίλα αλλά για λόγους συστηματικότερης παρουσίασης μπορούμε να τα διακρίνουμε σε τρεις κατηγορίες: α) σε χαρακτηριστικά συμπεριφοράς, β) σε αναγνωστικά λάθη και γ) σε ορθογραφικά προβλήματα.

α) Τα ευδιάκριτα χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς είναι:

- (1) Δυσκολία στη διάκριση αριστερού - δεξιού.
- (2) Σύγχυση ως προς το κυρίαρχο χέρι, μάτι, πόδι.
- (3) Δυσκολίες στην αντίληψη των εννοιών της διαδοχής και σειράς.
- (4) Ενδεχόμενη κινητική αδεξιότητα ή υπερκινητικότητα.
- (5) Σύγχυση στην αντίληψη της έννοιας του χρόνου.
- (6) Ενδεχόμενη δυσκολία στην απομνημόνευση των πινάκων πολλαπλασιασμού και το «χάσιμο» της σειράς στην απαγγελία της προπαίδειας. Ωστόσο αυτό δεν είναι γενικό μια και μερικά δυσλεξικά παιδιά παρουσιάζουν αξιοζήλευτη επίδοση στην αριθμητική.

β) Τα κυριότερα αναγνωστικά λάθη που συνήθως κάνουν τα δυσλεξικά παιδιά είναι τα εξής:

- (1) Δυσκολεύεται να διακρίνουν διαφορετικές λέξεις οι οποίες αποτελούνται από τα ίδια γράμματα (π.χ. ΣΤΗ—ΤΗΣ).
- (2) Δυσκολεύονται να διαβάσουν ασυνήθιστες λέξεις (δηλαδή λέξεις με μικρή συχνότητα).
- (3) Πολλές φορές διαβάζουν καθρεφτικά (π.χ. ΑΧ—ΧΑ).
- (4) Παρεμβάλλουν άσχετα φωνήματα στη λέξη που διαβάζουν.
- (5) Ενδέχεται να κάνουν σημασιολογικά λάθη, αντικαθιστώντας μια λέξη με άλλη που έχει παρόμοια σημασία (π.χ. βλέποντας τη λέξη «σκοτεινός» μπορεί να τη διαβάσουν «μαύρος»).

γ) Οι δυσκολίες στην ορθογραφία είναι αναπόφευκτα συνδεδεμένες με τις δυσκολίες που αναφέρθηκαν παραπάνω. Ωστόσο όμως θα πρέπει να ξεχωρίσουμε τις ορθογραφικές δυσκολίες από την κατάσταση της «**δυσγραφίας**» η οποία αναφέρεται σε μια λειτουργική ανωμαλία οπτικοκινητικού συντονισμού. Κάτι τέτοιο δεν παρατηρείται στα δυσλεξικά παιδιά καθώς η δυσκολία τους αναφέρεται στο ορθογραφημένο και επιμελημένο γράψιμο. Έτσι το γράψιμο τους έχει τα εξής χαρακτηριστικά:

- (1) Είναι ακατάστατο, με αποτέλεσμα οι λέξεις να είναι δυσανάγνωστες.
- (2) Γράφουν γράμματα και λέξεις καθρεφτικά.
- (3) Παραλείπουν, αντιμεταθέτουν ή επαναλαμβάνουν γράμματα μέσα στη λέξη.
- (4) Χρησιμοποιούν κεφαλαία γράμματα ανάμεσα στα μικρά.
- (5) Έχοντας επίγνωση όλων αυτών των δυσκολιών τους (μια και είναι ευφυή άτομα) πολλές φορές τα δυσλεξικά παιδιά αποφεύγουν συστηματικά το γράψιμο με ποικίλες προφάσεις.

3. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ

Η δυσλεξία είναι ένα πρόβλημα που ενδέχεται μεν να μην παρουσιάζεται πολύ συχνά ωστόσο όμως απασχολεί γονείς και δασκάλους καθώς αφορά ένα ποσοστό τουλάχιστο 4%—6% των παιδιών, τα οποία παρά τους άριστους οίονους των νοητικών ικανοτήτων τους αποτυχαίνουν στην προσπάθειά τους να μάθουν να διαβάζουν και να γράφουν. Η μόνη λύση στο πρόβλημα αυτό του δυσλεξικού παιδιού είναι η έγκαιρη διάγνωση και σωστή αναγνωστική αγωγή. Η αποτελεσματικότητα της αναγνωστικής αγωγής εξαρτάται από δυο προϋποθέσεις. Πρώτο, από το κατά πόσο βασίζεται σε μια συστηματική ανάλυση, μελέτη και διάγνωση της φύσης της αναγνωστικής -ορθογραφικής δυσκολίας του συγκεκριμένου παιδιού. (Αυτό προϋποθέτει τη γνώση της «Ψυχολογίας της αναγνωστικής λειτουργίας», που, ως κλάδος της Γνωστικής Ψυχολογίας, αναλύει τη λειτουργία της ανάγνωσης και μελετά την επεξεργασία των γραφημικών, φωνημικών, σημασιολογικών και συντακτικών χαρακτηριστικών του γραφτού λόγου, προσφέροντας έτσι στο δάσκαλο την απαραίτητη ειδική

γνώση πάνω στην οποία θα πρέπει να στηρίζει τη μέθοδό του για τη διδασκαλία της πρώτης ανάγνωσης τόσο σε κανονικούς όσο και σε δυσλεξικούς μαθητές). Δεύτερο, η επιτυχία της ειδικής αναγνωστικής αγωγής είναι συνάρτηση τόσο της ενίσχυσης του αυτοσυναισθήματος του δυσλεξικού παιδιού, ώστε να μπορεί μόνο του να αντιμετωπίζει την ειδική δυσκολία του με το γραπτό λόγο όσο και της θετικής συμπαράστασης του περιβάλλοντός του. Κατά συνέπεια θα είναι παιδαγωγικά άστοχο και ηθικά απαράδεκτα να χαρακτηρίζεται ένα δυσλεξικό παιδί ως «αδιάφορο προς τη μάθηση» ή ως «νοητικά καθυστερημένο» ή ακόμα ότι «θα τα μάθει αργότερα» ή «δεν παίρνει τα γράμματα»! Γιατί το δυσλεξικό παιδί δεν είναι ούτε φυγόπονο ούτε καθυστερημένο αλλά απλούστατα αδυνατεί να επεξεργαστεί το γραπτό λόγο με την ευκολία που το πετυχαίνουν οι άλλοι. Για το λόγο αυτό διαπιστώνοντας πως αποτυχαίνει εκεί που οι συμμαθητές του (ακόμα και εκείνοι με μικρότερες νοητικές ικανότητες) πετυχαίνουν αρχίζει να απαγοιτεύεται και να αποστρέφεται την ανάγνωση, τη μάθηση, το βιβλίο, το σχολείο. Αν μάλιστα αφεθεί αβοήθητο ενδέχεται να δημιουργήσει και προβλήματα αντικοινωνικής συμπεριφοράς.

Συμπερασματικά, εκείνο που δεν πρέπει να μας διαφεύγει είναι ότι το δυσλεξικό παιδί είναι ένα παιδί με πολλές ικανότητες που, όπως έλεγε ένας από τους πρωτοπόρους μελετητές της δυσλεξίας, ο βρετανός P. Morgan, το 1896, «... θα ήταν ο καλύτερος μαθητής στην τάξη αν η διδασκαλία (και κατά συνέπεια η μάθηση) βασιζόταν αποκλειστικά στον προφορικό λόγο....».

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Critchley, M. (1970). *The dyslexic child* London: Heinemann.
2. Naidoo, S (1971). *Specific dyslexia*. London: Pitman.
3. Πόρποδας, Κ. (1981). *Δυσλεξία: Η ειδική διαταραχή στη μάθηση του γραφτού λόγου*. Αθήνα: Έκδοση «Μορφωτική».
4. Χασάπης, Ι. (1976). *«Ψυχοπαθολογία της νηπιακής ηλικίας»*. Αθήνα: Έκδοση «Σ. Βασιλόπουλος».

Διδακτικές Ενέργειες και Οργάνωσή Τους (κατὰ Gagné)

ΤΟΥ ΧΡΙΣΤΟΥ ΠΑΝΤΟΥ

- Πτυχιούχου του Παιδαγωγικού Τμήματος της Φιλοσοφικής Σχολής του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων
- Πτυχιούχου Μετε/σης Εσωτερικού, δ/λο του 2ου Δ. Σχολείου Ν. Χαλκηδόνας

I. ΕΙΣΑΓΩΓΗ:

Η διδασκαλία αναφέρεται σε «μια σειρά ενεργειών, που λαμβάνουν χώρα στον εξωτερικό κόσμο του μαθητή και είναι προγραμματισμένες να υποστηρίξουν τις εσωτερικές διαδικασίες της μάθησης».¹

Οι προγραμματισμένες αυτές εξωτερικές ενέργειες αποσκοπούν στο να μεταβεί ο μαθητής από τις γνώσεις και δεξιότητες που έχει στους στόχους που επιδιώκει η διδασκαλία και στο να ενεργοποιηθεί για την επίτευξή τους.

Εύλογο είναι πως «οι ενέργειες αυτές της διδασκαλίας δεν πρέπει να είναι ολοκληρωτικά τυποποιημένες. Αυτές διαφέρουν ανάλογα με τα είδη μάθησης που επιδιώκονται και ανάλογα με τις σχετικές συνθήκες τους για μάθηση».² Πέρα όμως από τη θέση αυτή υπάρχουν ορισμένες ενέργειες, που μπορεί να διεξάγει ο δάσκαλος με στόχο την αποτελεσματική επικοινωνία με τους μαθητές του για την ενεργοποίηση των διαδικασιών της μάθησης. Οι ενέργειες αυτές είναι γνωστές με τον όρο «διδακτικές ενέργειες»,³ σκοπό έχουν να ενισχύσουν τη μάθηση και αντιστοιχούν στις εσωτερικές διαδικασίες-φάσεις της μάθησης.

II. ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΕΝΕΡΓΕΙΕΣ:

Οι διδακτικές ενέργειες, την αναγκαιότητα των οποίων τονίσαμε παραπάνω, είναι: η δημιουργία κινήτρων μάθησης, η πληροφόρηση των μαθητών για το στόχο ή τους στόχους της διδασκαλίας, η κατεύθυνση της προσοχής των μαθητών, η ανάκληση των προηγούμενων δυνατοτήτων ή στοιχείων, η παροχή οδηγιών και άλλων στοιχείων για νέα μάθηση, η ενίσχυση της συγκράτησης, η

προώθηση της μεταφοράς της μάθησης και τέλος ο έλεγχος και η επιβεβαίωση της μάθησης.

Σύντομα τώρα ακολουθεί η ανάλυση των παραπάνω οκτώ διδακτικών ενεργειών. Έτσι:

1. Δημιουργία κινήτρων μάθησης (activating motivation).

Η ενέργεια αυτή είναι η πρώτη για την πραγμάτωση της μάθησης και αντιστοιχεί στη φάση της παρότρυνσης (motivation phase) που στοχεύει στην εδραίωση της ετοιμότητας για μάθηση. Η πείρα μας λέει πως η παρότρυνση πολλές φορές υπάρχει στους μαθητές και πως έχουν τη διάθεση να παρακολουθήσουν το ένα ή το άλλο μάθημα. Όμως πολλές φορές δεν υπάρχει στους μαθητές η παρότρυνση σε τέτοιο βαθμό, ώστε να έχουν τη διάθεση και το ενδιαφέρον να παρακολουθήσουν τα διάφορα μαθήματά τους. Στην περίπτωση αυτή ο δάσκαλος είναι υποχρεωμένος ν' αφιερώσει τον κατάλληλο χρόνο —χρόνο που ποικίλλει ανάλογα με το ποιοί είναι οι μαθητές του— με σκοπό τη δημιουργία κινήτρων μάθησης.

Αυτό που πρέπει δηλαδή να κάνει στο στάδιο αυτό είναι ο προγραμματισμός τρόπων για να κινήσει την περιέργεια και το ενδιαφέρον των μαθητών για το μάθημα ή το θέμα που θα τους διδάξει. Ενδεικτικοί τρόποι για να διεγείρει την παρότρυνση τους είναι η επίσκεψη ενός τόπου που πρόκειται να μελετήσουν (π.χ. εργοστασίου, τυπογραφείου, λιμανιού, λίμνης κ.λπ.), το κοίταγμα στο μικροσκόπιο από τους μαθητές, «η χρησιμοποίηση της αλλαγής του ερεθίσματος, όπως συμβαίνει στις εμβόλιμες διαφημίσεις της τηλεόρασης, η αναφορά σε θέματα που ενδιαφέρουν τους μαθητές»⁴ και άλλοι που μπορεί ο έμπειρος δάσκαλος να βρει για να τραβήξει την προσοχή των μαθητών του, ώστε, έτσι να προχωρήσει στην υπόλοιπη διαδικασία της διδασκαλίας.

Όταν οι μαθητές αισθάνονται ετοιμότητα για μάθηση, γιατί το μάθημα τους έχει προξενήσει το ενδιαφέρον, η δημιουργία κινήτρων μάθησης είναι φανερό ότι υπάρχει και επομένως μπορεί να παραλειφθεί.

2. Πληροφόρηση των μαθητών για το στόχο ή τους στόχους της διδασκαλίας (informing the learner of the objective)

Και η διδακτική αυτή ενέργεια, όπως και η πρώτη, στοχεύει στην εδραίωση της παρότρυνσης των μαθητών. Στο στάδιο αυτό πληροφορούνται οι μαθητές από το δάσκαλο για το στόχο ή τους στόχους της διδασκαλίας του μαθήματος, πληροφορούνται μ' άλλα λόγια σχετικά με το τι θα είναι σε θέση να κάνουν μετά τη μάθηση. Η αναγκαιότητα της πληροφόρησης των μαθητών για το στόχο ή τους στόχους της διδασκαλίας στηρίζεται στο γεγονός «ότι οι μαθητές δεν πρέπει να μαντεύουν τι έχει στο νου του ο δάσκαλος και ότι δεν είναι σωστό ο δάσκαλος να υποθέτει πως ο μαθητής γνωρίζει το στόχο».⁵ Αποτέλεσμα της διδακτικής αυτής ενέργειας είναι «να κατατοπίζεται ο μαθητής, ν' αποφεύγει τις περιπλανήσεις, να εκτιμά την ειλικρίνεια και την τιμιότητα του δασκάλου του»⁶ να εδραιώνονται οι σχετικές προσδοκίες

(expectancies) για μάθηση και η σχετική ετοιμότητα του μαθητή για την επίτευξη των στόχων της μάθησης, και τέλος να καθορίζονται τα πλαίσια του μαθήματος από το δάσκαλο, μέσα στα οποία θα διεξαχθεί η διδασκαλία, ώστε ν' αποφεύγεται η λανθασμένη πορεία της διδασκαλίας και όσα θέματα δεν είναι μέρος του προγραμματισμένου πλαισίου της.

Μέσα για τον προσδιορισμό του στόχου μπορεί «να είναι λέξεις ή εικόνες παρουσιασμένες με τέτοιο τρόπο που ο στόχος να γίνει κατανοητός από τους μαθητές και να εξασφαλισθεί πως δεν δημιουργήθηκαν αμφιβολίες σ' αυτούς για το τι πρόκειται να μάθουν».^{6α}

Η πληροφόρηση των μαθητών για το στόχο ή τους στόχους του μαθήματος δε χρειάζεται, όταν ο στόχος είναι πολύ προφανής.

3. Η κατεύθυνση της προσοχής των μαθητών (directing attention)

Η διδακτική αυτή ενέργεια αντιστοιχεί στη φάση της σύλληψης (apprehending phase), σκοπό έχει να στρέψει την προσοχή των μαθητών στο ερέθισμα ή στα ερεθίσματα που έχουν επιλεγεί και που είναι κάθε φορά το κέντρο του διδακτικού στόχου. Ενδεικτικά αναφέρουμε πως «στο μάθημα π.χ. της Γεωγραφίας πρέπει να στρέψουμε την προσοχή των μαθητών στο συγκεκριμένο χάρτη —τυποποιημένο ή χάρτη που μόνοι μας φτιάξαμε—, στο μάθημα της Αριθμητικής πρέπει να κατευθύνουμε την προσοχή των μαθητών στους συγκεκριμένους ή άλλες σχετικές μαθηματικές έννοιες πάντα ανάλογα με το στόχο της διδασκαλίας».⁷ Στην περίπτωση που επιδιώκουμε ορισμένες απόψεις της διδασκαλίας, απόψεις που απαιτούν την ιδιαίτερη αντίληψη των μαθητών, τότε κατευθύνουμε την προσοχή τους με διάφορους μεθόδους, που ο σχεδιασμός τους αποσκοπεί στην κατεύθυνση της προσοχής σε επιλεγμένα ερεθίσματα.

Η κατεύθυνση της προσοχής των μαθητών δεν απαιτεί πολύ χρόνο και γίνεται πολύ απλά και εύκολα. Σε μερικές όμως περιπτώσεις χρειάζονται ιδιαίτερες προϋποθέσεις για να μπορέσει ο δάσκαλος να κατευθύνει τη συγκεκριμένη αντίληψη των μαθητών στο κάθε μάθημα.

4. Η ανάκληση των προηγούμενων δυνατοτήτων ή στοιχείων (Stimulating recall)

Η ενέργεια αυτή, η πιο κρίσιμη για τη μάθηση, αντιστοιχεί στη φάση της απόκτησης (acquisition phase). Θεωρείται μια αναγκαία προεργασία για τη διδασκαλία των νέων δυνατοτήτων ή ειδών της μάθησης, γιατί «το καινούργιο είναι προϊόν του συνδυασμού των ιδεών και επομένως για να πετύχει η μάθηση του καινούριου πρέπει να έχει εξασφαλισθεί η μάθηση του παλαιού σχετικού. Η μάθηση του νόμου του Νεύτωνα π.χ. συνεπάγεται το συνδυασμό των ιδεών της επιταχύνσεως και της δυνάμεως καθώς επίσης και της ιδέας του πολλαπλασιασμού. Για να εξασφαλισθεί η μάθηση πρέπει οι προηγούμενες σχετικές ικανότητες να είναι πολύ ευπρόσιτες».⁸ Το «ευπρόσιτο» αυτό επιβεβαιώνεται με την ανάκληση στη μνήμη των προηγούμενων δυνατοτήτων, που βρίσκονται στη μακροπρόθεσμη μνήμη (ή το ρεπερτόριο) του μαθητή,

λίγο πριν αρχίσει η διαδικασία για την καινούργια μάθηση.

Αυτό μπορεί να επιτευχθεί με μια σειρά ερωτήσεων που αποσκοπούν στο αν θυμούνται οι μαθητές τι συζητήθηκε σε προηγούμενα μαθήματα σχετικά με το υπό μάθηση θέμα. «Στην περίπτωση π.χ. που ο δάσκαλος επιδιώκει να διδάξει τον κανόνα συμφωνίας της προσωπικής αντωνυμίας με το ρήμα μιας πρότασης, πρέπει οπωσδήποτε να ζητήσει από τους μαθητές να ανακαλέσουν στη μνήμη τους τις προσωπικές αντωνυμίες, γράφοντές τις, προκειμένου να εξακριβωθεί ότι όλοι οι μαθητές έχουν διαθέσιμες τις σχετικές προκαταρκτικές ή προηγούμενες δυνατότητες (προαπαιτήσεις). Στο στάδιο αυτό πρέπει ο δάσκαλος με την ενέργειά του αυτή να υποβοηθήσει την ανάκληση των προηγούμενων δυνατοτήτων, που βρίσκονται εναποθηκευμένες στη νοητική δομή των μαθητών και να τις καταστήσει διαθέσιμες στη «συνειδητή μνήμη» (working memory), πριν προβεί στη διδασκαλία των νέων αντικειμένων της μάθησης».⁹

Για τους προχωρημένους μαθητές, γι' αυτούς δηλαδή που αυτοκατευθύνουν τη μάθησή τους, ο ερεθισμός για την ανάκληση των προηγούμενων δυνατοτήτων ή στοιχείων μπορεί να μην είναι απαραίτητος, για τους άλλους όμως αποτελεί μια σημαντική διαδικασία.

5. Η παροχή οδηγιών και άλλων στοιχείων για νέα μάθηση (providing learning quidance):

Και η διδακτική αυτή ενέργεια, όπως και η προηγούμενη, αναφέρεται στη φάση της απόκτησης. Στο στάδιο αυτό ο δάσκαλος ενεργεί, έτσι ώστε να βοηθήσει τους μαθητές να κωδικοποιήσουν και να ανακαλέσουν αργότερα το αρχικό ερέθισμα. Αυτό μπορεί να το πετύχει ο δάσκαλος με ερωτήσεις, νύξεις, υπαινιγμούς, εικόνες, διαγράμματα και άλλου είδους επικοινωνίες. Ο μαθητής πρέπει να αφήνεται μόνος του να ανακαλύπτει την απάντηση σε ερωτήσεις, που του απευθύνονται. Στο στάδιο αυτό της διδασκαλίας ο δάσκαλος πρέπει να θυμάται πάντα το τι θα μπορεί να κάνει ο μαθητής, όταν θα πραγματοποιηθεί η μάθηση. Οι οδηγίες του δασκάλου στους μαθητές για νέα μάθηση διαφέρουν ανάλογα με τη φύση των δυνατοτήτων, τις συνθήκες μάθησής τους καθώς και το ρεπερτόριο κάθε μαθητή, γι' αυτό και πρέπει να παίρνουν διάφορες μορφές. Τονίζουμε ακόμη πως αυτές οι οδηγίες μάθησης, πρέπει να υπαινίσσονται ένα τρόπο σκέψης που υποβοηθεί το μαθητή να συνδυάσει τα προηγούμενα στοιχεία που είναι εναποθηκευμένα στη μακροπρόθεσμη μνήμη με τα νέα. Σχηματίζεται έτσι ένα νέο μείγμα στοιχείων που θα εναποθηκευθούν με τη σειρά τους πάλι στη μακροπρόθεσμη μνήμη. «Οι οδηγίες που παρέχονται είναι ερεθίσματα που χαράζουν μια κατεύθυνση σκέψης και υποβοηθούν το μαθητή στην κωδικοποίηση, αλλά και στην ανάκληση των στοιχείων, μ' άλλα λόγια σε μια αποτελεσματική μάθηση. Μέσα γι' αυτό είναι τα παραδείγματα παρόμοιων περιστάσεων, τα οποία θα χρησιμοποιήσει αργότερα ο μαθητής σαν πηγές νύξεων για την ανάκληση».¹⁰

Όταν ο μαθητής είναι προχωρημένος, η παροχή οδηγιών για μάθηση μπορεί να παραλειφθεί, αφού ο ίδιος αυτοπαρέχει τις αναγκαίες οδηγίες.

6. Η ενίσχυση της συγκράτησης (enhancing retention):

Η διδακτική αυτή ενέργεια αντιστοιχεί στη φάση της ανάκλησης (recall phase), αποβλέπει στο να ενισχύσει τη συγκράτηση και ανάκληση των στοιχείων και υλοποιείται με τις κατά διαστήματα επαναλήψεις (spaced reviews). Η κατά διαστήματα εφαρμογή των στοιχείων που μαθεύτηκαν αμέσως μετά το μάθημα, αλλά και κατά περιόδους. Τα παραδείγματα αυτά θεωρούνται περισσότερο αποτελεσματικά, όταν αναφέρονται και σ' άλλες ποικίλες καταστάσεις εφαρμογής, γιατί έτσι υποβοηθείται ο μαθητής να αποκτήσει επιπρόσθετες εσωτερικές νύξεις (clues) και γιατί έτσι διαπιστώνεται πως η μάθηση της καινούργιας ικανότητας έγινε με γνήσιο και έντιμο τρόπο.

Όταν ο μαθητής είναι προχωρημένος και επιδέξιος να εξασκεί την ανάκληση των προηγούμενων δυνατοτήτων, η ενίσχυση της συγκράτησης δεν είναι αναγκαία.

7. Η προώθηση της μεταφοράς της μάθησης (promoting transfer of learning):

Η διδακτική αυτή ενέργεια αντιστοιχεί στη φάση της γενίκευσης (generalization phase) και αναφέρεται στη μεταφορά της μάθησης (transfer of learning) που μπορεί να λάβει χώρα κάθετα (vertical transfer), δηλαδή μέσα στο ίδιο μάθημα ή τομέα, και οριζόντια (lateral transfer), δηλαδή σ' άλλους τομείς ή δραστηριότητες.

Η προσπάθεια για προώθηση μίας νέας μάθησης κάθετα απαιτεί από το δάσκαλο να προβλέψει, με ερωτήσεις ή προβληματισμό, αν είναι παρόντα τα προκαταρκτικά στοιχεία ή δυνατότητες, και να εξακριβώσει ότι τα προκαταρκτικά αυτά στοιχεία βρίσκονται στη συνειδητή μνήμη του μαθητή. Η οριζόντια μεταφορά απαιτεί από το δάσκαλο να προβλέψει διάφορα παραδείγματα για να διαπιστώσει αν ο μαθητής εφαρμόζει τα στοιχεία ή τις δυνατότητες των οποίων έχει γίνει κύριος. «Εξαρτάται το είδος αυτό μεταφοράς σ' ένα μεγάλο ποσοστό από την ικανότητα του μαθητή να ανιχνεύει και να ανακαλεί από τη μνήμη του προηγούμενες δυνατότητες, τις οποίες θα εφαρμόσει, όταν αντιμετωπίσει πρωτότυπες καταστάσεις που μπορούν να πάρουν τη μορφή ενός προβληματισμού, όπως π.χ. μια έκθεση υποθετικών καταστάσεων».¹¹

Επειδή ο μαθητής αντιμετωπίζει πρωτότυπες καταστάσεις για εφαρμογή, που μόνος του δεν θα μπορούσε να επινοήσει, η προώθηση της μεταφοράς της μάθησης είναι σχεδόν πάντα μια χρήσιμη διδακτική ενέργεια.

8. Έλεγχος και επιβεβαίωση της μάθησης (eliking the performance, providing feedback):

Η τελευταία αυτή διδακτική ενέργεια αντιστοιχεί στη φάση της εκτέλεσης (performance phase) και στη φάση της επανοτροφοδότησης (feedback phase).

Στο στάδιο αυτό ο μαθητής εκτελεί ορισμένες εντολές ή ανταποκρίνεται σε ορισμένα ερωτήματα ή προβλήματα που σκοπό έχουν να επιβεβαιωθεί η μάθηση. Μ' άλλα λόγια παρέχεται στο μαθητή η ευκαιρία να δείξει τι είναι σε θέση να κάνει ή να εκτελεί όχι μόνο στο δάσκαλό του, αλλά και στον ίδιο του τον εαυτό, μετά από μια ορισμένη μάθηση, με γνήσιο και έντιμο τρόπο. Η ενίσχυση πραγματώνεται, όταν η επίδειξη της εκτέλεσης συνοδεύεται από πληροφοριακή ανάδραση ή επανατροφοδότηση, μ' άλλα λόγια, όταν, αφού ο μαθητής έμαθε μια συγκεκριμένη μάθηση, ο δάσκαλος υποβοηθηθεί το μαθητή με νύξεις και έτσι προκαλεί την εκτέλεση της μάθησης και όταν κάνει επανατροφοδότηση και επιβεβαιώνει την ορθότητα ή όχι της εκτέλεσης.

Με τον έλεγχο ή την επιβεβαίωση της μάθησης διαπιστώνεται ότι η μάθηση πραγματώθηκε. Γι' αυτό η διδακτική αυτή ενέργεια δεν πρέπει να παραλείπεται εκτός από τις περιπτώσεις των πολύ προχώρημένων και αυτοδίδακτων μαθητών.

Η σύντομη περιγραφή των «διδασκικών ενεργειών» έδειξε πως οι εξωτερικές διαδικασίες της διδασκαλίας αποβλέπουν στο να «ερεθίσουν, να ενεργοποιήσουν, να υποστηρίξουν και να διευκολύνουν τις εσωτερικές διαδικασίες της μάθησης».¹²

ΥΠΟΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ

υποσημειώσεις

(1) Gagné και Briggs, 1979 σελ. 155.

(2) Θεμελιώδεις αρχές της μάθησης & της διδ(λ)ίας, Γ. Φλουρή — R. Gagné Αθήνα, 1980 σελ. 109-151.

(3) events of instruction — Gagné 1975.

(4) Προγράμματα, Εκπ(κ)οί στόχοι, Μεθοδολογία, Ν. Πετρουλάκη Αθήνα 1981, σελ. 288.

(5) Προγράμματα, εκπ(κ)οί στόχοι, μεθοδολογία, Ν. Πετρουλάκη, 1981 σελ. 288.

(6) Προγράμματα, εκπ(κ)οί στόχοι, μεθοδολογία, Ν. Πετρουλάκη, 1981 σελ. 289.

(6α) Προγράμματα, εκπ(κ)οί στόχοι, μεθοδολογία, Ν. Πετρουλάκη, 1981 σελ. 289.

(7) Πρόγραμμα διδ(λ)ίας — Αξιολόγηση, Γ. Μαυρογιώργος, Γιάννενα, 1981, σελ. 65.

(8) Προγράμματα, εκπ(κ)οί στόχοι, μεθοδολογία, Ν. Πετρουλάκη, 1981 σελ. 289.

(9) Πρόγραμμα Διδ(λ)ίας — Αξιολόγηση, Γ. Μαυρογιώργος, Γιάννενα, 1981, σελ. 66.

(10) Πρόγραμμα διδ(λ)ίας — Αξιολόγηση, Γ. Μαυρογιώργος, Γιάννενα, 1981, σελ. 67.

(11) Πρόγραμμα διδ(λ)ίας — Αξιολόγηση, Γ. Μαυρογιώργος, Γιάννενα, 1981, σελ. 68.

(12) Gagné, 1975, σελ. 119.

Τα Αθεϊκά Του Βόλου Ἡ Ἡ Δίκη του Ναυπλίου

ΤΟΥ ΓΙΑΝΝΗ Δ. ΜΠΑΡΤΖΗ
Δάσκαλου

Ὅπως όλα τα κοινωνικά φαινόμενα, έτσι κι η παιδεία κάθε λαοῦ ἔχει την ιδιαίτερή της ιστορία. Ιστορία συναρπαστική, γεμάτη μάχες (στον κοινωνικό χώρο), γεμάτη σταθμούς, (φωτεινές αφετηρίες προόδου ἢ χρονικά σημεία οπισθοδρόμησης και πορείας προς το σκοτάδι), γεμάτη ἥρωες, (κύρια εκπαιδευτικούς κάθε βαθμοῦ) μα και αντιἥρωες, γεμάτη χρυσές περιόδους αλλά και περιόδους σκοταδιστικοῦ μαύρου μεσαίωνα.

Παραλληλίζοντας την ιστορία του κάθε λαοῦ με την ιστορία της παιδείας του, βρίσκουμε να ἔναι ἄρηκτα δεμένα τα κοινωνικά με τα εκπαιδευτικά φαινόμενα και διαπιστώνουμε, πως ο κοινωνικός παράγοντας ἔχει ἄμεση και διαλεκτική σχέση με την παρεχόμενη στο λαό εκπαίδευση.

Ατυχώς στην Ελλάδα δε διδάσκεται στους δασκάλους η ιστορία της νεοελληνικῆς παιδείας, παρόλο που—σαν ὅρος τουλάχιστον—εἶναι ἓνα ἀπ' τα μαθήματα των παιδαγωγικῶν μας Ακαδημιῶν. Ὅπου ὅμως διδάσκεται, τα φῶτα της παύουνε να φωτίζουν τα σκοτάδια του παρελθόντος, ἐκεῖ που βγαίνει το «φεγγαράκι το λαμπρό» του περιβόητου «κρυφοῦ σκολειοῦ». Δηλαδή μ' ἓνα λόγο, δεν ξέρουμε την ιστορία της παιδείας του νεώτερου Ελληνικοῦ κράτους, ἀπ' τα 1821 ως τις μέρες μας.

Αγνοοῦμε λοιπόν, αν και εἴμαστε Ἕλληνες δάσκαλοι, και τους σταθμούς και τους μεγάλους ἄνδρες, που ἀνάδειξε η πολυτάραχη ἐξελικτική πορεία της Ελληνικῆς παιδείας.

Χάθηκε, σβύστηκε ἀπ' την ιστορία, (θύμα μια μισαλλόδοξης νοοτροπίας), η υπέροχη μορφή του Δημήτρη Γληνοῦ, ξεχάστηκε ο Δελμούζος, πάει κι ο Μιστριώτης «ο λογιώτατος». Στη λήθη του χρόνου ἔπεσαν τα «Αθεϊκά του Βόλου», τα «Ορεστειακά» τα «Ευαγγελικά» κι ας χύθηκε αρκετό αἷμα, κι ας συγκλονίστηκε η Ελλάδα μ' όλα αυτά κάποτε. Λησμονήθηκε ο «Εκπαιδευτικός Ὅμιλος», η «Μεταρρύθμιση του '17» τα «Μαρασλειακά» και τόσα ἄλλα, πρόσωπα ἢ γεγονότα όλα μαζί ριχτήκανε στο βάραθρο της ἀμνηστίας και της ἀγνοίας.

Θα ἦταν εὐτύχημα να γραφτεῖ κάποτε ἀπλά και χωρίς προκαταλήψεις, η ιστορία της παιδείας μας και να μελετηθεῖ ἀπὸ εκπαιδευτικούς αλλά και ἀπ'

όλους τους πολίτες. Έτσι ο καθένας μας θα νοιώσει, πόση ευθύνη έχει για ό,τι συμβαίνει στα σχολεία και γενικότερα στην κοινωνία και πόσο ολέθρια είναι, για τον κάθε πολίτη αλλά και για τον εκπαιδευτικό ακόμα περισσότερο, η φιλοσοφία του «ωχαδελφισμού» και του «τελευταίου τροχού της αμάξης...».

ΤΑ ΑΘΕΪΚΑ ΤΟΥ ΒΟΛΟΥ

Σ' αυτή μας τη μελέτη θα πραγματευθούμε τα «Αθεϊκά του Βόλου», που είναι ένας μεγάλος σταθμός στη βασανιστική πορεία εξέλιξης της νεοελληνικής παιδείας.

Μ' αυτόν τον τίτλο πέρασε στην ιστορία η υπόθεση του «Ανώτερου Δημοτικού Παρθεναγωγείου», που ίδρυσε στα 1908 στο Βόλο ο παιδαγωγός Αλέξανδρος Δελμούζος και που κλείστηκε, με δραματικό τρόπο και άθλιες μέθοδες, από τους αντιδραστικούς κύκλους της τοτινής ελληνικής κοινωνίας, στα 1911 και έληξε με την περίφημη «Δίκη του Ναυπλίου» στα 1914.

Στις πρώτες δεκαετίες μετά το 1900, ο Βόλος γνωρίζει μεγάλη οικονομική άνθηση.

Η γεωγραφική του θέση και το λιμάνι του κάνουν τον Βόλο το σπουδαιότερο εμποροβιομηχανικό κέντρο της Θεσσαλίας.

Η οικονομική εξέλιξη, όπως είναι ιστορικά αποδεδειγμένο, έχει σαν αποτέλεσμα μια αντίστοιχη κοινωνική διαφοροποίηση.

Το όλο κλίμα είναι πρόσφορο και τα πνεύματα δεκτικά για αλλαγές στις πολιτικοκοινωνικές συνθήκες. Το κλίμα αυτό έχει απλωθεί σ' ολόκληρη τη χώρα στα χρόνια εκείνα μετά το 1900. Η αλλαγή όμως δεν είναι εύκολη και ακόμα περισσότερο δεν είναι μια απλή και ειρηνική υπόθεση.

Τα κατάλοιπα της αντιδραστικής φεουδαρχίας χτυπιούνται αλύπητα, αλλά μεσαιωνικές επιβιώσεις της εμφανίζονται συχνά - πυκνά κι έχουν τη δύναμη ακόμη να «δαγκώνουν» και να διώκουν κάθε προοδευτική προσπάθεια.

Κοινωνικά φαινόμενα της περιόδου εκείνης αναφέρουμε ενδεικτικά, την εξέγερση των αγροτών της Θεσσαλίας κατά των τσιφλικάδων (Κιλελέρ 1910) και την επανάσταση στο Γουδί 1909.

Στο χώρο της παιδείας η κατάσταση είναι απελπιστική. Μέθοδος εκπαίδευσης σ' όλες τις βαθμίδες είναι ο στείρος βερμπαλισμός. Η αυτενέργεια, η εργασία, τα φυσιογνωστικά μαθήματα ή αγνοούνται ολότελα, ή παραμελούνται. Καθολικό ιδανικό της παιδείας ήταν η ανάσταση των αρχαίων Ελλήνων και γλώσσα διδασκαλίας η αρχαίζουσα.

Η δημοτική γλώσσα ήτανε τότε το «κόκκινο πανί». Οι δημοτικιστές βρίζονταν «μαλλιαροί», «αναρχικοί», «σοσιαλιστές» «σλαβοβούλγαροι», «μασόνιοι» και γενικά θεωρούνταν εχθροί των εθνικοθηρησκευτικών ιδανικών.

Αυτή με δυό λόγια ήταν η κατάσταση, όταν στα 1908 πρωτάνοιξε το Ανώτερο Δημοτικό Παρθεναγωγείο στο Βόλο.

Ο ΔΗΜΗΤΡΗΣ ΣΑΡΑΤΣΗΣ

Ο Δήμος Παγασών (σημ. Βόλου) έχοντας οικονομική άνεση χτίζει εξατάξια Δημοτικά σχολεία, που θα τα ζήλευε και η πρωτεύουσα. Ο Δήμος πάλι, πρόσθεσε σ' ένα από τα εξατάξια παρθεναγωγεία της πόλης δύο ακόμα τάξεις, για να παίρνουν κάποια ανώτερη μόρφωση όσα κορίτσια την επιθυμούσαν. Υπενθυμίζουμε ότι ως τα 1929 και τα δημοτικά σχολεία ήσαν χωριστά για αγόρια και χωριστά για κορίτσια.

Η εργασία σ' αυτές τις δύο τάξεις σύντομα απογοήτεψε τους κατοίκους του Βόλου, γιατί δεν πρόσφερε τίποτα καινούργιο στις κοπέλες που φοιτούσαν σ' αυτές. Το Δημοτικό συμβούλιο τότε ανέθεσε σε μια επιτροπή να μελετήσει, με ποιό τρόπο είναι δυνατή η μεταρρύθμιση της ανώτερης αυτής εκπαίδευσεως των θηλέων «ώστε να προσαρμοσθεί αυτή προς τον προορισμόν της γυναικός και δὴ της Ελληνίδος, εν σχέσει προς τας απαιτήσεις των καθ' ημάς χρόνων».¹

Μέλος της επιτροπής ήταν και ο Δημήτρης Σαράτσης (1871—1951), που έκανε και τη σχετική εισήγηση.

Ο Σαράτσης ήταν πολύ γνωστός στην κοινωνία του Βόλου. Το 1896 ίδρυσε γυμναστικό σύλλογο στο Βόλο και το 1902 τη Μουσική Εταιρεία Βόλου.

Νέος επιστήμονας, γιατρός, είχε προοδευτικές αντιλήψεις, αρθρογραφούσε στις τοπικές εφημερίδες της Θεσσαλίας και πρωτοστατούσε σε κάθε πολιτιστική δραστηριότητα.

Στο Βόλο είχε ιδρυθεί τότε από καπνεργάτες και άλλους εργαζόμενους το Εργατικό Κέντρο Βόλου, όπου αναπτύσσονταν έντονα σοσιαλιστικές τάσεις.

Εκεί έκανε μερικές διαλέξεις πολιτιστικού και μορφωτικού περιεχόμενου ο Σαράτσης και οι εργάτες τον εκτιμούσαν πάρα πολύ και τον συμβουλευόνταν.

Για τη σύνταξη της εισήγησής του προς το Δημοτικό Συμβούλιο, ο Σαράτσης μελέτησε ευρωπαϊκά συγγράμματα, που αναφέρονταν στην εκπαίδευση των θηλέων και άκουσε προτάσεις από γνωστούς άνδρες των γραμμάτων της εποχής εκείνης: Πολίτη, Καπετανάκη, Παπασωτηρίου, Τοπάλη, Δροσίνη κ.ά.

Ο Σαράτσης επιθυμούσε να ιδρυθεί ένα σύγχρονο παρθεναγωγείο στο Βόλο, διαφορετικό στη δομή και τη λειτουργία του από τα μέχρι τότε δημόσια, γιατί σαν πατέρας παρακολουθούσε πάνω στη μαθήτριά κόρη του τα μειονεκτήματα και τα ελαττώματα του εκπαιδευτικού συστήματος.

Άλλωστε το κράτος αδιαφορούσε για τη μέση και ακόμα περισσότερο για την ανώτερη εκπαίδευση των θηλέων.

Τη φροντίδα αυτή την είχε η Φιλεκπαιδευτική Εταιρεία, που στα Αρσάκειά της εκπαίδευε δασκάλες.

Ένας ακόμα λόγος, που έκανε το Σαράτση να ζητά την ίδρυση ενός νέου τύπου Παρθεναγωγείου, ήταν ότι στο Βόλο λειτουργούσε σχολή Καλογραιών, που τη θεωρούσε εθνικό και θρησκευτικό κίνδυνο για τις Ελληνίδες.

Το Ανώτερο Δημοτικό Παρθεναγωγείο του Βόλου, σύμφωνα με την εισήγηση του Δ. Σαράτση, θά'χει σκοπό να μορφώνει Ελληνίδες με θετικό και φωτισμένο μυαλό, που νά'ναι αργότερα σε θέση να στήσουν ένα σπίτι νοικοκυρεμένο και να μορφώσουν τα παιδιά τους όπως πρέπει.

«...Σύμφωνα με το σκοπό αυτό, το πρόγραμμα πρέπει να έχει όσα πραχτικά μαθήματα είναι χρήσιμα για τη ζωή της γυναίκας. Όχι άχρηστα κεντήματα και χειροτεχνήματα, αλλά κοπτική και ραπτική, μαγειρική, κηπουρική, ανθοκομία, νοσηλευτική κ.λ.π. Στο πρόγραμμά του να τονιστούν τα φυσιολογικά μαθήματα, για να γνωρίσουν οι μαθήτριες το φυσικό κόσμο και τις μεθόδους με τις οποίες η φύση γίνεται υποχείριο του ανθρώπου.

Η διδασκαλία να είναι σοβαρή και να ενισχύεται μάλιστα με υποδειγματικές εκδρομές, πειράματα και παρατηρήσεις των ίδιων των μαθητριών.

Όλη η εργασία του σχολείου να είναι ουσιαστικά μορφωτική κι όχι όπως έχει καταντήσει στο εκπαιδευτικό μας σύστημα, όπου αποδίδεται μεγάλη σημασία στην απομνημόνευση λέξεων και γεγονότων και όχι στην εξάσκηση της παρατηρήσεως και στην πνευματική αυτενέργεια των μαθητευομένων...»².

Το Δημοτικό Συμβούλιο δέχτηκε με χειροκροτήματα ενθουσιασμού την εισήγηση και ο Σαράτσης εξουσιοδοτήθηκε να αρχίσει τις ενέργειες για την ίδρυση του παρθενγωγείου.

Έρχεται λοιπόν στην Αθήνα για να βρει διευθύντρια διδάκτορα Πανεπιστημίου. Τούτο στάθηκε αδύνατο, γιατί κατάληξε στη συμβουλή του καθηγητή λαογραφίας του Πανεπιστημίου της Αθήνας, Ν. Πολίτη.

Ο Πολίτης ανεπιφύλακτα πρότεινε γιαυτή τη θέση τον Αλέξανδρο Δελμούζο, που είχε γίνει κι όλος γνωστός από τα παιδαγωγικά άρθρα του στην εφημερίδα «Ακρόπολις».

Κατά τον ιστορικό Γιάννη Κορδάτο: «ο Αλέξανδρος Δελμούζος ήταν νέος παιδαγωγός που είχε έλθει τότε από τα πανεπιστήμια της Γερμανίας φέρνοντας τα νέα παιδαγωγικά ρεύματα, είχε μεγάλη κατάρτιση κι ήταν καμωμένος για δάσκαλος. Νεοφερμένος ήταν κι ο Ν. Εξαρχόπουλος, μα ήταν δασκαλάκος, που παπαγάλιζε τα όσα άκουσε στη Γερμανία απ' τους καθηγητές του χωρίς καμιά ατομικότητα, δασκαλάκος κοινός και φανατικός καθαρευουσιάνος.

Ο ένας αντιπροσώπευε την πρόοδο, ο άλλος τη ρουτίνα»³.

Ο ΑΛΕΞΑΝΔΡΟΣ ΔΕΛΜΟΥΖΟΣ ΚΑΙ ΟΙ ΑΠΟΨΕΙΣ ΤΟΥ ΓΙΑ ΤΟ ΠΑΡΘΕΝΑΓΩΓΕΙΟ.

Το πνεύμα που επικρατούσε εκείνα τα χρόνια στα δημόσια σχολεία της Ελλάδας, είπαμε και παραπάνω, ήταν καθαρά μεσαιωνικό.

Γλώσσα διδασκαλίας σ' όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης ήταν η καθαρεύουσα.

Οι μικροί μαθητές, απ' την πρώτη κι όλη τάξη του δημοτικού, χαιρετούσαν το πρωί τη μητέρα και τον πατέρα τους, βλέπανε στο δρόμο το γαϊδουράκι και το γουρουνάκι, τη γατούλα με το σκυλάκι, πίνανε νερό, άκουγαν τον ψαρά να πουλά τα ψάρια του... όπου μπαίνανε στην αποκρουστική σχολική αίθουσα, για να ακούσουν απ' τον κέρβερο δάσκαλό τους, για κάποια «μήτηρ» και «πατήρ», «όνον» και «χοιρίδιον», «γαλή» και «κύων» για το «ύδωρ», ή για τον «ιχθυοπώλην, όστις επώλει τους ιχθύς»!!

Κι αν δεν «εχώνευαν» τούτη τη διαστρέβλωση της πραγματικότητας, υπήρχε η «αγία ράβδος».

Έτσι ο Ελληνικός λαός παρέμενε αγράμματος. Το βιβλίο, η αλήθεια, η γνώση, έμεναν μακριά απ' αυτόν, ενώ το αυστηρό και αυταρχικό κλίμα στις σχολικές αίθουσες, συνέχιζε την παράδοση του ραγιαδισμού, της τυφλής υπακοής και υποτέλειας.

Στη μέση και την ανώτερη παιδεία, το κακό ολοκληρωνόταν. Οι αρχαίοι κλασσικοί γίνονταν πρότυπα μελέτης για το συντακτικό και τη γραμματική τους κι όχι για τις ιδέες και τα μεγάλα ανθρωπιστικά τους μηνύματα.

Οπωσδήποτε κουβέντα δεν γινόταν για τα τρέχοντα κοινωνικά προβλήματα στον Ελληνικό χώρο και κανένα μάθημα για την αντιμετώπιση της ζωής και την κατανόηση του σύγχρονου νεοελληνικού πολιτισμού.

Το Ανώτερο Δημοτικό Παρθεναγωγείο του Βόλου, που φτιάχτηκε, για να δώσει ανώτερη γενική μόρφωση στα κορίτσια των αστών, που αποφοιτούσαν απ' τα εξετάζια δημοτικά σχολεία, ήρθε στον εκπαιδευτικό χώρο σαν βροντερή αστραπή μέσα σε πυκνό παιδευτικό σκοτάδι.

Ο Δελμούζος αναφερόμενος στην εργασία του στο Βολιώτικο Παρθεναγωγείο γράφει:

«...Για πρώτη φορά ένα νεοελληνικό σχολείο ανώτερο προσπαθεί να κλείσει στο πρόγραμμά του ολόκληρο τον Ελληνικό πολιτισμό στην εξέλιξή του, απ' τους κλασσικούς ως την εποχή μας. Τη βάση στο πρόγραμμα αυτό την έδινε ο νεοελληνικός πολιτισμός με τα πιό ζωντανά του στοιχεία.

Για πρώτη φορά ο δικός μας μαθητής στηριγμένος στη σύγχρονη ζωή του τόπου του και τη συστηματική της γνώση, προσπαθεί να πλησιάσει τους κλασσικούς συγγραφείς σαν άνθρωπος ζωντανός, δηλαδή με το μόνο γόνιμο τρόπο.

Έπειτα δεν ξέρω, (συνεχίζει ο Δελμούζος), αν σε πολλά στοιχεία μας μπόρεσε να γίνει το Ευαγγέλιο πηγή θρησκευτικής και ηθικής ζωής, όπως στο Βολιώτικο και ακόμα δεν ξέρω, αν σε πολλά σχολεία της εποχής εκείνης μπόρεσαν να ζήσουν τα παιδιά μια πλούσια σχολική ζωή που έσπρωχνε σε ηθική δράση κι όχι σε ηθικολογίες...»⁴.

«... Τα θρησκευτικά αποτελούσαν χωριστό κύκλο με κέντρο βάρους τη ζωή και τη διδασκαλία του Χριστού. Η εργασία γινόταν από τα παιδιά πάνω στις άμεσες πηγές, στα τρία πρώτα ευαγγέλια. Τον τρίτο χρόνο γινόταν μελέτη των πράξεων των Αποστόλων και σύντομη κατήχηση με στοιχεία λειτουργικής. Δεν έλειπαν οι μελοποιημένες προσευχές και τα εκκλησιαστικά άσματα. «... Άμεσος και κύριος γλωσσικός σκοπός του Α.Δ.Π. ήταν η Δημοτική γλώσσα.

Αυτήν έπρεπε να μάθουν οι μαθήτριες, έτσι που να είναι σε θέση να εκφράζουν προφορικά και γραπτά ολόκληρο τον ψυχικό τους κόσμο, απλά και φυσικά.

Γλωσσικό όργανο της διδασκαλίας ήταν μόνο η δημοτική...»⁵.

Παράλληλα διδάσκονταν όμως και την καθαρεύουσα. Από τα τεχνικά και

πραχτικά μαθήματα ιδιαίτερη σημασία δινόταν στην ωδική. Ένας απ' τους κύριους σκοπούς της ήταν να καλλιεργήσει την κατανόηση και την αγάπη του Δημοτικού τραγουδιού.

Στη γυμναστική, οι καθημερινές συστηματικές ασκήσεις συνδυάζονταν πάντα με το χορό και το ελεύθερο παιχνίδι.

«...Προσπάθειά μας, λέει ο Δελμούζος, ήταν να μη μένουν τα παιδιά παθητικά στην ώρα της διδασκαλίας, αλλά να αυτενεργούν με πραγματικό ενδιαφέρον, το καθένα ανάλογα με τη δυναμικότητά του.

Βασική ιδέα στο αναλυτικό πρόγραμμα ήταν να μη φορτώνονται οι μαθήτριες με άχρηστες γνώσεις και δεν έπρεπε να μισούν το σχολείο τους και τους δασκάλους.

Στις σχέσεις δασκάλων και παιδιών και σε όλη γενικά την ατμόσφαιρα της σχολικής εργασίας και ζωής να είναι διάχυτη η καλοσύνη, η αγάπη και η αμοιβαία εκτίμηση και εμπιστοσύνη. Να μην βρίσκει έδαφος να ριζώσει ο φόβος με τις συνέπειές του: την ψευτιά, την υποκρισία, το ραγιαδισμό...»⁶.

Το Παρθεναγωγείο του Βόλου λειτούργησε για τρία χρόνια χωρίς να έχει επίσημη άδεια του Υπουργείου Παιδείας, γιατί δε θα ακολουθούσε το πρόγραμμα των κρατικών σχολείων. Έτσι γινόταν και με το πρόγραμμα των Αρσακείων.

Το επισκέπτονταν όμως τακτικά οι κατά καιρούς επιθεωρητές Μέσης Εκπαιδευσεως και ενημέρωναν το υπουργείο για την εργασία που γινόταν σ' αυτό.

Σε συνομιλία Σαράτση και Αλεξανδρή, (υπουργού παιδείας τότε), ο δεύτερος είχε πει ότι σκεφτόταν τη μεταρρύθμιση της εκπαίδευσης των θηλέων και σκόπευε να επισκεφθεί το Παρθεναγωγείο του Βόλου και να το έχει σαν πρότυπο στα σχετικά νομοσχέδια που θα υπέβαλε στη Βουλή.

Ο ΑΛΕΞΑΝΔΡΟΣ ΔΕΛΜΟΥΖΟΣ ΔΙΗΓΕΙΤΑΙ ΤΙΣ ΠΡΩΤΕΣ ΤΟΥ ΕΝΤΥΠΩΣΕΙΣ

«Όταν πήγα στο Βόλο (Σεπτέμβρη του 1908) τα βρήκα όλα σχεδόν έτοιμα. Το κτίριο είχε νοικιαστεί. Οι μαθήτριες είχαν γραφτεί, το προσωπικό ήταν στη θέση του, και όλοι μαζί με την εφορεία του Α. Δ. Παρθεναγωγείου περίμεναν το διευθυντή για ν' αρχίσουν αμέσως τα μαθήματα.

Μαθήτριες 34 και ο αριθμός τους δεν έπρεπε να λιγοστέψει για λόγους οικονομικούς...

Το προσωπικό πλουσιώτατο. Ένας φυσικομαθηματικός, από ένας για την ωδική, την ιχνογραφία και τη γυμναστική, μια δασκάλα για την κοπτική και ραπτική και άλλη για τα Γαλλικά. Όλοι τους είχαν το κύριο έργο τους σε άλλα σχολεία, στο Παρθεναγωγείο έδιναν μετρημένες ώρες, μόνο για διδασκαλία, που κι αυτές έπρεπε να κανονιστούν σύμφωνα με το πρόγραμμα των δικών τους σχολείων. Με πολλούς η συνεννόηση ήταν δύσκολη ή και αδύνατη.

Θυμούμε την πρώτη ερώτηση, που μου έκανε η Γαλλίδα: «Τι σύστημα τιμωριών θα έχουμε;».

«... Όταν πρωτομπήκα στην τάξη μου, βρήκα εμπρός μου 25 μαθήτριες. Όλες κάθονταν με θαυμαστή ησυχία· τα χέρια σφιχτοδεμένα και τα μάτια ανυπόμονα καρφωμένα απάνω μου· άλλα ήταν περίεργα, άλλα φοβισμένα και άλλα ερευνούσαν ειρωνικά, αν θα μπορούσαν να με βάλουν στο χέρι. Από τα πρόσωπα τα πιο πολλά ωχρά...

Το κουδούνι χτύπησε διάλειμμα και όλες οι μαθήτριες βγήκαν έξω. Άλλες άρχισαν το τρέξιμο, το παιχνίδι και τις κραυγές, και άλλες σε ομίλους έλεγαν με ζωηρότητα τις εντυπώσεις τους για τον καινούριο δάσκαλο.

Άνοιξα το παράθυρο του γραφείου κι έριξα μια ματιά στην αυλή, «ο διευθυντής!» ψιθύρισαν τρομαγμένα και όλα μονομιάς νεκρώθηκαν. Άλλες βιαστικά σαν αγριοκάτσικα και άλλες σιγά - σιγά αποτραβιόνταν σε μέρος που να μην τις βλέπω.

Βγήκα έξω, μα τότε ήταν που χάθηκε κάθε ίχνος από κίνηση και ζωή...»⁷.

Μ' αυτό το υλικό άρχισε την παιδαγωγική του εργασία ο Αλ. Δελμούζος, προκειμένου να πετύχει το σκοπό του Παρθεναγωγείου. Να μορφώσει δηλαδή Ελληνίδες με χαρακτήρα ηθικό και αυθύπαρκτο, ικανές να αναλάβουν αργότερα το βαρύ έργο της ανατροφής των παιδιών τους, ικανές να βοηθούν τον εαυτό τους και τον πλησίον κάθε στιγμή.

Πόση αντίθεση, αλήθεια, μεταξύ του σκοπού αυτού και της ως τότε πραγματικότητας, που διαπιστώνει ο Δελμούζος και συνοψίζει στις παρακάτω φράσεις: «Όπως μας τις παρέδωσαν τα εξατάξια δημοτικά σχολεία και τα σπίτια τους, ούτε να περπατήσουν δεν ήξεραν...».

«...Ραγιάδες καχεκτικούς βουτηγμένους στον ψευτορωμαντισμό της ζωής, τέτοια πλάσματα μας έδωσε το επίσημο σχολείο...»⁸.

***Συνέχεια στο επόμενο τεύχος**

4

Παιδαγωγικοί Προβληματισμοί Από Τη Ψυχοπαθολογία

ΤΟΥ ΧΡΗΣΤΟΥ ΓΚΟΝΤΖΟΥ

«Η θεωρία καθοδηγεί την πράξη και η πράξη
ελέγχει τη θεωρία»

ΘΕΜΑ:

Έχεις στη τάξη σου ένα μαθητή μ' εκδηλώσεις εντόνου επιθετικότητας. Ποιές υποθέσεις θα έκανες σχετικά με τη προέλευσή της συμπεριφοράς και ποιό παιδαγωγικό τρόπο χειρισμού θα εφαρμόζες.

Θεματική διάταξη:

1. Προϊδεασμός - λεξιλόγιο - όροι - σημασιολογία σχετικά με την επιθετικότητα.
2. Τι είναι η επιθετικότητα: (έννοια, φύση, ορισμός).
3. Ποιά είναι τα αίτια που δημιουργούν την επιθετικότητα.
4. Ποιές είναι οι μορφές εκδήλωσης της επιθετικότητας. (στάδια και φάσεις - παραδείγματα).
5. Παραδείγματα από την επιθετικότητα των μεγάλων.
6. Ποιός ο παιδαγωγικότερος τρόπος αντιμετώπισης της επιθετικότητας.

1. ΠΡΟΪΔΕΑΣΜΟΣ

Ένστικτο: Είναι η ολοκληρωμένη διαμορφωμένη ψυχοβιολογική προδιάθεση στα έμβια όντα, ζώα και τον άνθρωπο η οποία είναι προσχηματισμένη και κληρονομείται.

Ένστικτο είναι η ζωική συμπεριφορά που κληρονομείται και καθορίζει το είδος.

Ορμέμφυτο: Είναι η έμφυτη τάση προς κάτι (η εξωτερίκευση της τάσεως αυτής με σειρά κινήσεων και πράξεων είναι το ένστικτο).

Διαφορά: Το ένστικτο είναι καθορισμένος τρόπος συμπεριφοράς και δραστηριότητας.

Το ορμέμφυτο είναι η τάση που οδηγεί στη χρησιμοποίηση του τρόπου τούτου ενέργειας και δραστηριότητας.

Ορμή (TRIEB): Είναι ενεργητική παρόρμηση που κινεί και κατευθύνει σε ορισμένο σκοπό. Η ορμή είναι βιολογική και ψυχολογική.

Σύγκρουση: Είναι η κατάσταση που ενεργούν δύο δυνάμεις αντίθετα κατά την διεύθυνση και ίσες περίπου στην ένταση. Μεταξύ δύο θετικών (ελκυστικών) δυνάμεων έχουμε «προσέγγιση—προσέγγιση». Μεταξύ δύο αρνητικών (απωθητικών) δυνάμεων έχουμε σύγκρουση «αποφυγή-αποφυγή».

Μεταξύ θετικής και αρνητικής έχουμε -(προσέγγιση—αποφυγή).

Αιτίες: εσωτερικές και εξωτερικές.

Ματαιώση: η διάψευση των επιδιώξεων, παρεμπόδιση ικανοποίησης αναγκών.

Μετουσίωση: η διοχέτευση της δυνάμεως και το ενδιαφέρον σ' άλλους τομείς.

Αποζημίωση: α) Την αντικατάσταση κάποιας ανάγκης με άλλη όταν η πρώτη εμποδίζεται.

β) Την αντικατάσταση του τρόπου ικανοποίησης με άλλο όταν η ικανοποίηση του πρώτου είναι αδύνατη.

Σημ: Άλλο ψυχική νόσος-κι άλλο ψυχική ανωμαλία.

Αμυντικοί μηχανισμοί

1) αρνητισμός, 2) αντιστάθμιση ή αναπλήρωση, ή αποζημίωση, ή υπεραναπλήρωση ή συμψηφισμός, 3) Ταύτιση, 4) Αυτοδικαίωση ή λογικοποίηση, 5) Προβολή, 6) Παλινδρόμηση, 7) Απώθηση, 8) Ονειροπόληση, 9) Συναισθηματική μετατόπιση ή μετάθεση, 10) Διαφυγή ή απομόνωση, 11) Εξιδανίκευση ή μεταρσίωση 12) Ενδοβολή.

Ορισμός: Μηχανισμοί άμυνας είναι ασυνείδητες ψυχικές διεργασίες που αποσκοπούν στην αποκατάσταση της ψυχικής ισορροπίας, όταν ορισμένες πολύ οδυνηρές καταστάσεις την κλονίζουν.

Όταν το άτομο δεν μπορεί να επιτύχει ικανοποίηση με άμεσους μεθόδους, στρέφεται προς εμμέσους μεθόδους. Στις περιπτώσεις αυτές πρόκειται για άτομα δυσπροσάρμοστα, είναι σύμπτωμα κάποιας ψυχικής δυσκολίας.

Αυτισμός: μόνωση και περιορισμός στον εαυτό του. Φαντασία και όνειρα.

Αμφιθυμία: ύπαρξη αισθημάτων θετικών και αρνητικών συγχρόνως. Ο αμφιθυμικός προσπαθεί να αποσπασθεί από πρόσωπα που αγαπάει, δεν το κατορθώνει γι αυτό και τα μισεί, και επιτίθεται, τα σκοτώνει.

Μανιοκαταθλιπτική ψύχωση ή κυκλοθυμική ψύχωση: Από τον ένα πόλο της υπερβολικής αισιοδοξίας, υπερβολικής δραστηριότητας στον άλλο πόλο, υπερβολική κατάθλιψη, μελαγχολία, υπερβολική αδράνεια.

Μανιακή κατάσταση: Τάσεις εξύβρισης, επίθεσης απάτης, κλοπής και υπερδραστηριότητας (απρογραμμάτιστη για τους άλλους).

Ο Χαρακτήρας: σχηματίζεται από τη σύνθεση του συναισθηματικού κόσμου του ατόμου.

Επιληψία Ψυχική: Επιληπτικοί ήταν πολλοί διάσημοι συγγραφείς και καλλιτέχνες, Ιούλιος Καίσαρας, Μωάμεθ, Ρέμπραντ.

Επιληψία Σπασμική: Αυτή είναι διαφορετική από την ψυχική.

Βαθμοί διανοητικής καθυστέρησης: α) Ιδιωτεία β) ηλιθιότητα ή βλακεία γ) μωρία. Ανάμεσα στο ανώτερο όριο της μωρίας, και το μέσο όρο νοημοσύνης τοποθετείται η αμβλύνοια. Στα Σεμινάριο των εμπειρογνομόνων της παγκόσμιας οργάνωσης Υγείας που συνήλθε στη Βαρκελώνη της Ισπανίας το Μάρτιο του 1972, προτάθηκε άλλη διαίρεση της πνευματικής καθυστέρησης:

α) «Βαθεία» περισσότερο από 5,3 Σταθερή Απόκλιση, και Δείκτες Νοημοσύνης από 0—20, β) «Βαρεία» 4,3—5,3 ΣΑ και Δ.Ν. 20—35 γ) «Μετρία», 3,3—4 Σ.Α. και 35—50 Δ.Ν. δ) «Ηπία» 2,0—3,3 Σ.Α., και 50—70 Δ.Ν.

Ολιγοφρενία: Διαταραχές στη συμπεριφορά, βαριά διανοητική καθυστέρηση, επιληπτικές κρίσεις.

Χαρακτηριστικοί τύποι — Χαρακτήρες.

- 1.— υπερθυμικός: ενθουσιασμός και δραστηριότητα.
- 2.— καταθυμικός: απαισιόδοξος - κλειστός.
- 3.— Φανατικός: μονομανία με μια ιδέα.
- 4.— Προβολητικός: ανάγκη προβολής - ψευδολόγος.
- 5.— υπερθυμικός-καταθυμικός: ενθουσιασμός και απαισιόδοξια.
- 6.— εκκρηκτικός (οξύθυμος): Αποφάσεις προλογικές, χωρίς έλεγχο των πράξεών του.
- 7.— Ο ψυχρός: ανεκδήλωτος-απροσάρμοστος, πέτρινη έκφραση.
- 8.— Ο διστακτικός: Ο ανασφαλής.
- 9.— Ο άβουλος: αδυναμία αντιστάσεως.
- 10.— Ο ασθενικός: πελαγοδρομεί στις δυσκολίες, είναι ασθενής κατά φαντασία.

Ο Ιπποκράτης για τις ιδιοσυγκρασίες παρουσιάζει 4 τύπους

- α) Ο χολερικός: ο δυνατός και μη ισορροπημένους που αποκρίνεται στα ερεθίσματα με έντονη διέγερση.
- β) Ο φλεγματικός: Ο δυνατός και ισορροπημένος μα γαλήνιος κι αργός.
- γ) Ο αιματώδης: Ο δυνατός και ισορροπημένος, ευκολομετάβλητος.
- δ) Ο μελαγχολικός: Ο αδύναμος.

Αυτοί οι 4 τύποι είναι κοινοί στον άνθρωπο και τα ζώα.

Ανθρώπινοι τύποι:

- α) Ο καλλιτεχνικός: έχει ανεπτυγμένο το πρώτο σηματοδοτικό σύστημα.
- β) Ο διανοητικός: με έντονο το δεύτερο σύστημα σηματοδότηση.
- γ) Ο μικτός: Ο καλλιτεχνικός και ο διανοητικός.

Σημ.: Όλοι οι νευρωτικοί τύποι έχουν μεγάλη σημασία στη συμπεριφορά του

ατόμου.

Δύο τύποι: α) ευερέθιστος: Το άτομο που δεν μπορεί να εκφράσει κάτι με την ομιλία πιέζεται και το εκφράζει με πράξεις εκκρηκτικής μορφής και επιθετικότητας.

β) απαθής: αδιάφορος—καρτερικός (οστρακοποιείται εύκολα με ατομικιστικές τάσεις).

2. ΤΙ ΕΙΝΑΙ Η ΕΠΙΘΕΤΙΚΟΤΗΤΑ:

(έννοια, φύση, ορισμός).

— Η επιθετικότητα είναι αποζημιωτική αντίδραση αντεκδίκησης για ματαιώσεις, απορρίψεις και ισχυρές συγκρούσεις που σημειώθηκαν στον ψυχικό του κόσμο στον παρελθόν.

— Η επιθετικότητα κατά τον PINATEL σημαίνει ισχυρές και επίμονες ωθήσεις, οι οποίες κατά την φάση της κρίσεως βοηθούν τον υποψήφιο δράστη να θέσει σ' εφαρμογή το σχέδιό του υπερπηδώντας τις διάφορες δυσκολίες.

— Η επιθετικότητα είναι η δυναμική ροπή των ενστίκτων.

— Η επιθετική αντίδραση είναι ενέργεια ασυνείδητη για αντεκδίκηση με στιγμιαία έμπνευση και με μικρή συμμετοχή του λογικού στη διάρκεια της πράξης.

Από την ενέργεια αυτή αισθάνεται ανακούφιση προσωρινή, στιγμιαία, φευγαλέα και θεωρεί ότι βρήκε διέξοδο, από το αδιέξοδο που δημιούργησε η αποθηκευμένη, συσσωρευμένη ένταση. Γίνεται εκτόνωση από τη φόρτωση. «Η επίθεση είναι η νίκη και ο θρίαμβος του καταπιεζομένου».

3. ΤΑ ΑΙΤΙΑ ΤΗΣ ΕΠΙΘΕΤΙΚΟΤΗΤΑΣ:

Προτιμότερο να λέμε για παράγοντες που συντελούν στην επιθετικότητα και όχι για αίτια.

Γιατί, όπως θα δούμε η επιθετικότητα δημιουργείται από ορισμένους παράγοντες βιολογικούς, περιβαλλοντικούς, κοινωνικούς και ψυχολογικούς. Η κατανόηση της προβληματικής συμπεριφοράς είναι δύσκολο έργο. Το ίδιο το σύμπτωμα ολίγα μόνον πράγματα λέγει για την εσωτερική παρώθηση για την αιτία του προβλήματος.

Σ' αυτό εμποδίζει και το πολύπλοκο της ανθρώπινης συμπεριφοράς και το πλήθος των συνηθειών που κάθε άτομο αναπτύσσει για να περιορίσει τις υπάρχουσες εντάσεις, φορτώσεις, καταπιέσεις και κόμπους, συγκρούσεις, μειονεξίες, ματαιώσεις, απορρίψεις.

Ο SHAFER στην έρευνά που έκανε το 1956 αναφέρει ότι από 8 ψυχολογικά βιβλία που εκδόθηκαν το 1946—50 βρήκε 32 διαφορετικούς μηχανισμούς προσαρμογής και απ' αυτούς μόνο δύο ήταν κοινοί σ' όλα τα βιβλία.

Ακόμα υπάρχει στην ονομασία διαφορά του αμυντικού μηχανισμού προσαρμογής. Αναφέρεται ο όρος: **αποζημίωση, αναπλήρωση, υποκατάστατο, αντικατάστατο, αντιστάθμισμα, παρηγορητικό ξεγέλασμα, συμψηφισμός, υπεραναπλήρωση.**

Σημασία μεγαλύτερη έχει το γεγονός ότι αίτια ή παράγοντες που προκαλούν την επιθετικότητα παρουσιάζονται διαφορετικά.

— Η επιθετικότητα είναι μία από τις δυο μορφές του ενστίκτου της αυτοσυντήρησης. Η άλλη είναι η αμυντική. Η επιθετική μορφή προκαλεί την οργή. Η αμυντική μορφή γεννάει το φόβο.

— Η επιθετικότητα (AGRESSIVITE) προέρχεται από ενστικτώδεις ωθήσεις, ορμητικές τάσεις και συναισθηματικές διαταραχές. Οι παράγοντες είναι ενδογενείς και εξωγενείς.

Οι ενδογενείς είναι όταν τα κίνητρα και τα αντικίνητρα πηγάζουν (βιοψυχικά) από την προσωπικότητα.

Ο όρος αυτός δεν είναι συνώνυμος του «εγγενείς» ή «σύμφητοι».

Οι εξωγενείς: είναι όταν τα κίνητρα προέρχονται από περιβαλλοντικά αίτια.

Α' υπόθεση: Επειδή οι βάσεις της προσωπικότητας είναι μειονεκτικές, οι ενεργειακές δυνάμεις δεν είναι σε θέση να προσαρμόσουν τις παρορμήσεις του ενστίκτου σύμφωνα με τις απαιτήσεις της πραγματικότητας. Έχουμε σύγκρουση ανάμεσα στις ασυνείδητες τάσεις και του υπερεγώ.

Β' υπόθεση: Τα αίτια πρέπει να τα αναζητήσουμε ιδιαίτερα και στο οικογενειακό και σχολικό περιβάλλον.

Ματαιωτικές εμπειρίες των νηπίων από την οικογένειά του όπως η απόρριψη, ασταθής χειρισμός των, βαρείς περιορισμοί, σωματικές ποινές, απαιτήσεις υπερβολικές για επίδειξη πέρα από τις δυνάμεις τους τα προδιαθέτουν για ανάπτυξη των επιθετικών τάσεων.

Αναλυτικά αίτια επιθετικότητας:

Ο ERIKSON: ανασφάλεια, αυτοπεποίθηση.

: OFEPPI: Έλλειψη πρόβλεψης (IMPRENDENZA)

: Ο STOTT: Αφόρητη ζωή στο σπίτι.

: Ο WEST: Η ψυχρότης των γονέων, η δυσαρμονία συμβιώσεως, η συναισθηματική απουσία - έλλειψη μητρικής στοργής, φυσική έλλειψη της μάνας και η αλλαγή στο ρόλο από παραμάννα, υπηρεσία.

Γ' υπόθεση: Ο εγκεντρισμός και η ανωριμότητα, που προήλθε από την αποτυχία των διαδικασιών της ταύτισης και της κοινωνικοποίησης. Ο εγωκεντρισμός σημαίνει, ότι δεν κατάφερε να αισθανθεί αγάπη. Γι αυτό λαβαίνει υπόψη μόνο τις δικές του επιθυμίες. Είναι αυστηρός για τους άλλους και επιεικής για τον εαυτό του.

Δ' υπόθεση: Η αποστέρηση (FRUSTRATION) ή (ανάσχεση).

Φυσικά δεν σημαίνει ότι κάθε αποστέρηση γεννάει επιθετικότητα, αλλά ότι κάθε επιθετικότητα έχει πίσω της μαζί με άλλους παράγοντες και μια αποστέρηση.

Ε' υπόθεση: Τα προβλήματα ψυχικής προσαρμογής του ατόμου γεννιούνται και αναπτύσσονται περισσότερο από την ορισμένη αντίληψη που έχει το άτομο από τα γεγονότα, παρά από τα ίδια τα γεγονότα.

ΣΤ' υπόθεση: Στο σχολείο όταν αναπτύσσεται υπερβολικά το πνεύμα της άμιλλας και του συναγωνισμού παρατηρούνται επιθετικότητες, προσπάθειες υποβιβασμού, συγκρούσεις και διάθεση για ανάδειξη, επικράτηση με κάθε μέσο. Στο σχολικό πληθυσμό με τις επιδοκimasίες και αποδοκimasίες με την βράβευση και την επιτίμηση, με την επίδειξη και την οίηση, με την κόπωση και την μνημονική μέθοδο, την εξαντλητική εξέταση με την μορφή ελέγχου δημιουργούνται από τις ατομικές διαφορές, συγκρούσεις ψυχολογικές και επέρχεται διατάραξη στο «ψυχολογικό πεδίο» όπως το ονομάζει ο LEVIN.

Ζ' υπόθεση: Η μακροχρόνια διαβίωση ενός ατόμου κάτω από την πίεση ενός κυριάρχου οδηγεί αποδειγμένα, όχι μόνο στην ανάπτυξη του χαρακτηριστικού τρόπου αυταρχικής συμπεριφοράς αλλά και σε μόνιμα βιώματα αποξένωσης τα οποία κατά κανόνα επιδρούν ευνοϊκά στην ανάπτυξη της επιθετικότητας.

Η' υπόθεση: Οργανική αιτία.

Η υπερλειτουργία του θυροειδούς που φέρνει υπερλειτουργία των άλλων αδένων, δημιουργεί επιθετικότητα, εξαλλωσύνη ευεραισθησία, απώλεια ψυχραιμίας και αδυναμία ελέγχου της συνειδήσεως.

Θ' υπόθεση: Πριν λίγα χρόνια ανακαλύφθηκε, ότι ο εγκέφαλος κατασκευάζει μόνος του τα οπιούχα που του χρειάζονται. Αυτό το γεγονός έγινε αφορμή να εκραγεί μία επιστημονική επανάσταση, ώστε να μεταβληθούν οριστικά οι γνώσεις γύρω από τη διανοητική υγεία, τον πόνο, την επιρρέπεια σε ναρκωτικά, την ευτυχία, τη μάθηση, τη ψυχική διάθεση, το κέφι. Τα οπιούχα αυτά από τεχνικής απόψεως τα αποκαλούν ενδορφίνες και εγκεφαλίδες και στην Αμερική τα λένε χημικά τέρψεως «Πλεξούρ». Μερικά από αυτά όπως η δυνορφίνη, είναι (200) φορές ισχυρότερες της μορφίνης. Ο Αβραάμ Γκόλντσάιν του Πανεπιστημίου του Στάνφορντ λέει: όταν η φύση παράγει κάτι ισχυρό να είστε βέβαιος, πως υπάρχει κάποιος ισχυρός λόγος. «Η φύση θέλει να αισθανόμαστε καλά, ώστε να μπορούμε να σκεφτόμαστε άνετα και να θυμόμαστε και τα χημικά τέρψεως, που παράγει ο εγκέφαλος αποβλέπουν σ' αυτό το σκοπό». Το μυαλό μας δεν είναι τίποτα άλλο παρά ένα όργανο χημικό. Όλες αυτές οι χιλιάδες εκατομμύρια κύτταρα του νού.

Τα σημεία υποδοχής μοιάζουν με ντουλάπια όπου μόνο χημικά κλειδιά υψηλής ακριβείας μπορούν να τα ξεκλειδώσουν.

Το γεγονός ότι μέχρι τώρα αναπληρώνουμε με εξωτερικές επεμβάσεις ντοπαρίσματα, ορούς αληθείας για το διχασμό της προσωπικότητας, φανεώνει τη μεγάλη σημασία που έχουν για τη διατάραξη της ψυχικής ισορροπίας η εξάλειψη των παραγόντων εκείνων που εμποδίζουν να παράγονται φυσιολογικά από τον εγκέφαλό μας τα χημικά προϊόντα. Η μέθοδος Χοσομπούτσι ανακάλυψε το κέντρο του πόνου και το σταμάτημα του πόνου. Πρωτοπόρος των ενδορφινών είναι ο δρ. Ρόζερ Γκιγιεμέν του Ινστιτούτου Σώλκ.

Την ψυχική ανωμαλία, συνέδεσαν με τη φυσιολογία όπως και όλη τη

ψυχολογία και έκφραση στο αξίωμα: αρρώστιες του πνεύματος, αρρώστιες του εγκεφάλου,

2) Σήμερα έχουμε φθάσει στο σημείο να αμφισβητείται ακόμα και το αν είναι πολλές οι ψυχικές αρρώστιες ή απλώς μία, με διάφορες ποικιλίες.

Κι ακόμη το αν πρέπει να υπάρχει ψυχιατρική, γιατί έκαμε εμφάνιση και η Αντιψυχιατρική, η οποία θεωρεί, ότι είναι εσφαλμένες όλες οι μέχρι τώρα τοποθετήσεις της ψυχιατρικής.

Η αντιψυχιατρική άποψη φθάνει στο σημείο, ότι οι θεωρούμενοι από τη ψυχιατρική άρρωστοι, είναι συχνά υγιέστεροι από τους θεωρούμενους υγιείς. Ο ασθενής είναι απλώς η εικόνα της ανωμαλίας που υπάρχει στους γύρω του. Η κακή του εξέλιξη είναι η αντανάκλαση της κακής και εσφαλμένης συμπεριφοράς της οικογενείας τους, η οποία εννοεί να διατηρήσει την ακεραιότητά της με την καθυπόταξη του και την αυταρχική αγωγή.

Η αντιψυχιατρική άνθισε στις Αγγλόφωνες χώρες Αγγλία (LAING, ESTERNSON).

Αυτή η ανακάλυψη έχει σχέση με μηχανιστική ερμηνεία της ζωής.

«Σύγχρονοι μηχανοκράτες ψυχολόγοι όπως ο Χεμπ, ο Φτίμα, αντί της έννοιας του ανακλαστικού τόξου προσπαθούν να ερμηνεύσουν τη ζωή και τη συμπεριφορά με βάση κάποιας ηλεκτροχημικής δραστηριότητας.

4. ΜΟΡΦΕΣ ΕΠΙΘΕΤΙΚΟΤΗΤΑΣ:

Χαρακτηριστικά περιστατικά.

Η επιθετικότητα παρουσιάζεται και εκδηλώνεται με διάφορες μορφές, ανάλογα με την προσωπικότητα, την ατομικότητα, το χαρακτήρα, την ιδιοσυγκρασία, το εγώ, και το Είναι.

— Εκδηλώνεται διπολικά. Είναι αμφίδρομη: ενδοποινική και εκτοποινική.

Στην πρώτη περίπτωση το άτομο τιμωρεί τον εαυτό του με τις διάφορες ενέργειές του και στη δεύτερη τιμωρεί τους άλλους.

Πριν αναφέρουμε τις μορφές επιθετικότητας περιγράφουμε τις προεκδηλωτικές φάσεις - στάδια.

Α' στάδιο: Αδιαμόρφωτη συναίνεση: αποκρούει, ενώ επιθυμεί την πράξη.

Β' Στάδιο: Διαμορφωμένη συναίνεση. Πείθεται ότι είναι δικαιολογημένη η επιθυμία του.

Γ' Στάδιο: Κρίση-απόφαση: πείθεται, ότι πρέπει, επινοείται ο τρόπος και οριστικά κάνει την επίθεση.

Εξαίρεση παρουσιάζει η επιθετικότητα στις περιπτώσεις «εκκρηκτικής» και «βραχυκυκλωμένης» αντίδρασης.

(Αναβρασμός - σχεδιασμός- προμελέτη «εν ψυχρώ» άμυνα).

Δύο φάσεις: αίτια που προδιαθέτουν και αίτια «εκλυτικά» που εξασφαλίζουν και επισπεύδουν την επιθετικότητα.

Μορφές: 1) Μετωπική: Έχει γνωρίσματα κινητικά και εκφραστικά, α) χτυπάει το συμμαθητή του αιφνίδια, μπαμπέσικα με τα χέρια ή τα πόδια, άφωνος και με σπασμούς αγωνίας του προσώπου.

β) χτυπάει, ενώ ταυτόχρονα οργίζεται και φωνασκεί και απειλεί.

γ) χτυπάει, μετανοιώνει, κυττάζει γύρω του, σηκώνεται όρθιος και επιδιώκει να τον επισημάνουν, υποχωρεί, αποχωρεί.

δ) χτυπάει, φεύγει αδιαμαρτύρητα, με δειλία.

2) **Επίθεση σε άλλο χώρο** με μετατόπιση της άμυνας. Πολλές φορές ο μαθητής αδυνατεί να εκφράσει επιθετικότητα και απειθαρχία στην τάξη, πράττει τούτο στο οικογενειακό περιβάλλον (συναισθηματική μετατόπιση ή μετάθεση).

3) **Επίθεση σε άψυχα αντικείμενα**

Χτυπάει το θρανίο, πετάει τη σάκκα του ή τον συμμαθητή του επιδεικτικά σπάζει μολύβια, δαγκώνει τα αντικείμενα.

4) **Επίθεση με τη μέθοδο της κλοπής**

Δίδονται δυό ερμηνείες: α) Η κλοπή έχει συμβολική σημασία κάποιας εκδίκησης απέναντι στο γενικό περιβάλλον του. Ο δράστης δε γνωρίζει τί είναι εκείνο που τον σπρώχνει αλλά έχει βρει διάφορους λόγους που δικαιολογεί και λογικοποιεί την πράξη του.

β) Εκδηλώνεται από αδυναμία κοινωνικοποίησής του, διαταράσσεται η αρμονία του ψυχισμού του. Το μειονέκτημα αυτό είναι πολύ ισχυρό και πηγαίνει να κάνει «συμψηφισμό» με το να μαζεύει διάφορα αντικείμενα, χρήματα και εξασφαλίζει συμβολικά την ασφάλειά του.

5. Η ΕΠΙΘΕΤΙΚΟΤΗΤΑ ΣΤΟΥΣ ΜΕΓΑΛΟΥΣ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ

Σ' όλες τις νευρικές διαταραχές και στις μορφές επιθετικότητας γνωστοποιούν οι ασυνείδητες ψυχικές δυνάμεις την παρουσία τους.

Οι υποσυνείδητες ψυχικές ροπές είναι σ' ένα μεγάλο μέρος επίχτητες και έντονα επηρεάσιμες;

Η επιθετικότητα των μεγάλων, οι παρορμήσεις η βάνανση συμπεριφορά δε μπορούν να ερμηνευτούν μόνο σε τυχαία περιστατικά στιγμιαίας αντίδρασης στους ξαφνικούς ερεθισμούς, αλλά και σαν ένα ξέσπασμα εκτονωτικό ανεξέλεγκτο, που φανερώναται η έλλειψη αυτοκυριαρχίας, αυτοσυνειδησίας και αντικατροπτίζεται η όλη προσωπικότητα και η δομή του ψυχισμού του.

Παρουσιάζεται διχασμένη η προσωπικότητά του, πέφτει το προσωπείο και φανερώναται το αληθινό πρόσωπό του.

Είναι πολύ μεγάλη η περιοχή των διαταραχών και η βανανσότητα πολλές φορές απεριγραπτή.

«Ο δ' έχων μέμνηεν» Αντιγόνη. (ο έχων έχει μανιακός).

- α) Η Κλεοπάτρα της Αιγύπτου όταν βρισκόταν σε δύσκολη θέση για να δώσει διέξοδο στην αγανάκτησή της άρπαξε το μαστίγιο και μαστίγωνε μέχρι αιματώσεως την πλέον έμπιστη θεραπεινίδα της.
(υπόθεση: δεν μπορούσε να χτυπήσει κάποιο πλησιέστερο πρόσωπο).
(Χτυπάμε το σαμάρι και νομίζουμε πως δέρνουμε το γαϊδάρο).
- β) Ο Μ. Αλέξανδρος σε παρατήρηση του στρατηγού αδελφικού φίλου Κλείωνα σε συμπόσιο, ότι: «ό,τι είσαι το χρωστάς στους Μακεδόνες, «άρπαξε το κοντάρι του και με δύναμη το πέταξε και το κάρφωσε στο στήθος του Κλείωνα (υπόθεση: είχε προηγηθεί πληροφορία ότι ο Κλείωνας είχε κάτι σε βάρος του).
- γ) Ο Αλή—Πασάς την ώρα που βρισκόταν με την Κυρά Βασιλική, έξαφνα χύμηξε στο δωμάτιο που ήταν οι τρεις άλλες γυναίκες του και σκότωσε τη μία απ' αυτές. (υπόθεση: αδυναμία στη Βασιλική και στέρωμα της αγάπης με δοκιμασία).
- δ) Η Μήδεια θανάτωσε τα παιδιά της (υπόθεση: για να πονέσει ο άνδρας της και να τον εκδικηθεί).
- ε) Οι Γάλλοι νικήθηκαν το 1869 στο Σεντάν, γιατί ο στρατηγός Βίμπφεν είχε σε μια δεξίωση που έδινε η γυναίκα του στρατάρχη, την ερωμένη του στη δεξίωση και του επετέθηκε και τον προσέβαλε. (υπόθεση αντιζηλία γυναίκας) διχασμός προσωπικότητας. Η συνείδηση του καθήκοντος νικήθηκε.

6. Ο ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΣ ΤΡΟΠΟΣ ΤΟΥ ΔΑΣΚΑΛΟΥ

Η εύρεση της φύσεως του προβλήματος και η εκτίμηση του βαθμού της σοβαρότητας αυτού, είναι από τα δυσκολότερα έργα του παιδαγωγού.

— Ο εκπαιδευτικός πρέπει να γνωρίζει, ότι είναι δύσκολη η σαφής διάκριση μεταξύ ομαλού και προβληματικού μαθητή.

— Οφείλει να γνωρίζει τα όρια της δικής του επεμβάσεως για να μη μπαίνει άθελά του στο χώρο του ψυχιάτρου.

— Η συνείδηση ευθύνης μας, απέναντι σε τέτοιες καταστάσεις, είναι μεγάλη, πρέπει: 1) Να αναγνωρίσει το πρόβλημα. 2) Να διακρίνει τη φύση του προβλήματος, 3) Να ενθαρρύνει το μαθητή για να αποκτήσει εμπιστοσύνη στον εαυτό του, 4) Να δημιουργήσει ψυχοσυναισθηματική επαφή (πλησιασμός), 5) Να τροποποιήσει τη συμπεριφορά του (εξωτερική ενίσχυση).

(Ο WODR έχει αντίρρηση για την τροποποίηση της συμπεριφοράς και λέει ότι: «Οι τεχνικές της τροποποίησης της συμπεριφοράς είναι τυφλές.

(Σαν ένα ανθεκτικό ξίφος που λειτουργεί εξίσου καλά στα χέρια του ήρωα ή και στον τυράννου».

6) Να γίνεται ανάγνωση ιστορίας με συναισθηματικά προβλήματα σαν ερέθισμα για συζήτηση, ομαδικής έκφρασης προσωπικών εμπειριών, παράλληλα με τα επεισόδια του ιστορικού αναγνώσματος.

7) Να δημιουργούμε ένα κλίμα δικαίωσης των ενεργειών του, για να επιτύχουμε την αναπροσαρμογή της συμπεριφοράς του με την ευγενική συμπαράστασή μας.

8) Να μη δείχνουμε περιφρονητική διάθεση αλλά διακριτικό ενδιαφέρον με ηρεμία, σοβαρότητα και ψυχραιμία.

9) Όταν διακρίνουμε τη φύση και την αιτία της συμπεριφοράς του, να κατανοήσει, ότι εκείνο που τον εμποδίζει ή τον σπρώχνει, ότι το κατανοούμε.

10) Να εξασφαλίζουμε τις δυσκολίες και να κάνουμε προοδευτική απευαισθητοποίηση.

11) Με τη λογικοποίηση του σφάλματος. Να φθάσει χωρίς πίεση να κάνει αυτοκριτική και να αναγνωρίσει ότι οι ενέργειές του δεν είναι σωστές.

12) Ν' αποφεύγουμε τη δικαστική στάση, την ειρωνεία και διπροσωπία.

13) Σε καμιά περίπτωση δεν πρέπει να κάνουμε διαπόμπευση της πράξεώς του. Να δημιουργήσουμε συνθήκες που να εμποδίσουν την «έμμονη ιδέα», και να τον οδηγήσουμε στη προοδευτική λήθη. Ν' αλλάξουμε ψυχολογικό κανάλι με νέες παραστάσεις, με συμμετοχή του ίδιου του μαθητή.

14) Να τον οδηγήσουμε στην ανεξαρτοποίηση και την Κοινωνικοποίηση.

15) Η καταπίεση, η ματαιότητα, σαν μηχανισμός προσαρμογής δεν λύει κανένα από τα προβλήματα, δεν θεραπεύει, ούτε αναστέλλει και ούτε εκτονώνει, εμποδίζει την προσωπικότητα και εκτρέπει τον άνθρωπο σε χειρότερες καταστάσεις.

16) Είναι απαραίτητες οι μορφές αγωγής. Η κοινωνικοποίηση, η πολιτικοποίηση, η ένταξη στην ομάδα, η υπευθυνότητα, η αυτοκριτική και η ανάθεση στόχων με ταυτόχρονη αναγνώριση. Ο άνθρωπος από τη φύση του θέλει να δικαιολογεί την παρουσία του.

17) Να συνεργαστεί ο δάσκαλος με τους γονείς, τους δασκάλους του σχολείου, το γιατρό και να τηρήσει το «ατομικό δελτίο» που πρέπει να το συνοδεύει σ' όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες.

Αυτοί οι τρόποι δεν αποτελούν συνταγές για εφαρμογή σε κάθε μαθητή από κάθε δάσκαλο σε κάθε τάξη και σχολείο. Ούτε είναι κονσερβοποιημένες γνώσεις, γιατί η επιστήμη της αγωγής δεν είναι στατική αλλά συνεχώς πλουτίζεται από την παιδαγωγική πράξη και τις νέες θεωρίες και εξελίσσεται.

Ωστόσο πιστεύουμε ότι πρέπει να λαμβάνουμε σοβαρά υπόψη τις μέχρι τώρα θεωρίες και γνώσεις που θα μας βοηθήσουν στην γενική συμπεριφορά μας και ιδιαίτερα στα προβληματικά παιδιά μέσα στη τάξη.

Χρ. Γκόντζος

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Ψυχοπαιδαγωγική: *Χρ. Φράγκου*
2. Η μάθηση - Ψυχολογική θεώρηση: *Γ. Μαραγκουδάκη*
3. Ψυχολογία ατομικών διαφορών: *Κ. Πασσάκου*
4. Παιδαγωγική ψυχολογία: *Κ. Πασσάκου*
5. Η ψυχολογία στη σχολική τάξη *Κ Πασσάκου*
6. Παιδαγωγικά θέματα: *Θ. Βαρδάκης*
7. Έρευνα στις επιστήμες της συμπεριφοράς: *Θ. Μπέλλα*
8. Εγκληματολογία: *Γιωτοπούλου - Μαραγκοπούλου*
9. Ψυχανάλυση και παιδαγωγική: *OSKAR—PFISTER*
10. Οι βάσεις της ψυχολογίας: *Politzer*
11. Αντιαυταρχική αγωγή: *NHL*
12. Στοιχεία ψυχιατρικής: *Ν. Ρασιδάκη*
13. Ψυχολογία της Προσαρμογής: *Πετρουλάκη*
14. Αναλυτική - Κοινωνική ψυχολογία: *ERIX—FROM*
15. Παιδαγωγικά και Κοινωνιολογικά θέματα: *Χρ. Γκόντζου*

Η Εκπαίδευση Των Ελληνοπαίδων Του Καναδά

ΤΟΥ ΓΕΩΡΓΙΟΥ ΑΡΓΥΡΟΠΟΥΛΟΥ

Ποτέ μέχρι τώρα δεν έχει γίνει λόγος για την εκπαίδευση των Ελληνοπαίδων του Εξωτερικού και ιδιαίτερα του Καναδά.

Σαν δάσκαλος που διητέλεσα επί διετία προς τριετίας σε Ελληνικά Σχολεία της Ελληνικής μειονότητας στον νομό Κεμπέκ και συγκεκριμένα στο Μόντρεαλ Καναδά, θα επιθυμούσα να εκφράσω τις σκέψεις μου, τις γνώμες πάνω στο εκπαιδευτικό σύστημα των παιδιών.

Το γεγονός είναι ότι, όταν βρέθηκα ως επισκέπτης και μάλιστα αδιόριστος επί εξαιτία δάσκαλος στο Μόντρεαλ Καναδά, παρατήρησα και διδάχτηκα πολλά από το εκπαιδευτικό σύστημα των Αγγλο-Γάλλων.

Ο Καναδάς διαιρείται σε νομούς, οι οποίοι έχουν ξεχωριστή διοίκηση σ' όλες τις υπηρεσίες. Το Μόντρεαλ υπάγεται στο νομό Κεμπέκ με πρωτεύουσα την Οττάβα, αλλά σε πληθυσμό ξεπερνάει την Οττάβα με το μεταναστευτικό ρεύμα (5.000.000 κατ.). Σ' αυτό βρέθηκαν από το 1955-60 μέχρι το 1976 που έτυχε να βρίσκομαι να ζουν 70.000 χιλ. Έλληνες μετανάστες.

Άλλες πόλεις που ζουν αρκετοί Έλληνες είναι το Τορόντο με 40.000-50.000 χιλ., το Βαγκούβερ με 2.000-3.000 χιλ. το Κεμπέκ, η Οττάβα και αρκετές μικρότερες πόλεις.

Ο νομός Κεμπέκ διοικείται από Γάλλους, γιατί οι περισσότεροι είναι Γάλλοι, ενώ ο νομός Οντέριο (Τορόντο διοικείται από Άγγλους και η επίσημη γλώσσα τους είναι η Αγγλική, ενώ στο Κεμπέκ γίνεται μάχη ποιιά γλώσσα να επικρατήσει).

Εκείνοι που τα πληρώνουν όλα είναι οι ξένοι μετανάστες, οι οποίοι δυσκολεύονται στην εκλογή της γλώσσας και ειδικότερα στην εκπαίδευση των παιδιών τους.

Όταν στο Μόντρεαλ έρχονταν Έλληνες μετανάστες, οι Άγγλοι κάτοικοι τους εύρισκαν εργασία και τους υποστήριζαν να δημιουργήσουν Κοινότητες, εκκλησίες, σχολεία κ.λπ. και οι Έλληνες με τη σειρά τους έστελναν τα παιδιά τους σε Αγγλικά σχολεία και τα Γαλλικά τα θεωρούσαν σαν δευτερεύουσα γλώσσα.

Μέχρι τότε υπήρχαν και Αγγλικά και Γαλλικά σχολεία, Πανεπιστήμια, εκδηλώνονταν κάποια συνεργασία σ' όλους τους τομείς. εμπορικό, εκπαιδευτι-

κό, βιομηχανικό κ.λπ. Είχαν μεγάλη δύναμη και οι Άγγλοι και οι Γάλλοι, οι οποίοι σιγά-σιγά πήραν με το μέρος τους αρκετές μειονότητες διαφόρων Εθνοτήτων, όπως οι Άγγλοι τους Έλληνες, διαφόρους λαούς της ανατολής, Λιβανέζους, Κορεάτες, Κινέζους, Ευρωπαϊκούς λαούς Ν. Αμερικής κ.λπ., ενώ οι Γάλλοι τους Ιταλούς, Ισπανούς κ.λπ.

Μέσα στους δυο κυβερνήτες, Άγγλους και Γάλλους έτυχαν να ζουν οι Έλληνες μετανάστες του Μόντρεαλ και ειδικότερα του νομού Κεμπέκ και τα προβλήματά τους μέρα με τη μέρα όλο και μεγάλωναν, ώσπου στο τέλος του 1976 ο νέος κυβερνήτης του νομού Κεμπέκ Γάλλος ψήφισε νόμο που μείωνε την Αγγλική γλώσσα, απαγορεύοντας τα παιδιά μεταναστών να πηγαίνουν στο Αγγλικό σχολείο, παρά μόνο στο Γαλλικό, εκτός, όσα παιδιά που τα αδέρφια τους πήγαιναν μέχρι τότε σε Αγγλικό.

Φανταστείτε λοιπόν ότι σε λίγα χρόνια στο Κεμπέκ θα πάψουν να λειτουργούν Αγγλικά σχολεία, Πανεπιστήμια, υπηρεσίες κ.λπ. και τι θα απογίνουν οι Έλληνες μετανάστες που τα παιδιά τους φοιτούν στα Αγγλικά σχολεία; Οπωσδήποτε ή θα αναγκαστούν οι γονείς να φύγουν στο γειτονικό Τορόντο που κυβερνούν Άγγλοι ή θα υποστούν τις συνέπειες της τύχης τους ή θα επιστρέψουν στην Ελλάδα, χωρίς να μπορέσουν ποτε να αποκαταστήσουν τα παιδιά τους, τα οποία, ούτε Ελληνικά θα ξέρουν, ούτε και Αγγλικά.

Έτσι λοιπόν το Καλοκαίρι του 1977 πολλοί Έλληνες διάλεξαν το δρόμο της επιστροφής στην πατρίδα τους πουλώντας ότι με ιδρώτα και αγώνα δημιούργησαν από πολλά χρόνια εκεί και άλλοι από αυτούς μετανάστευσαν στο γειτονικό Τορόντο, αρχίζοντας τον αγώνα της ζωής πάλι απ' την αρχή.

Όλες αυτές τις μεταρρυθμίσεις τις πληρώνει το παιδί του Έλληνα εργάτη μετανάστη. Τότε έφυγαν περίπου 20.000-χιλιάδες από το Κεμπέκ και έμειναν οι πιο τολμηροί, μήπως και αλλάξει ο διωγμός αυτός της ελεύθερης εκλογής της γλώσσας.

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΕΛΛΗΝΟΠΑΙΔΩΝ

Στα πρώτα χρόνια της μετανάστευσης τη Δημοτική εκπαίδευση είχαν αναλάβει οι κληρικοί, οι οποίοι, μάθαιναν λίγα γράμματα, γραφή, ανάγνωση μέσα στις Ελληνικές εκκλησίες, όπως άλλοτε με τα κρυφά σχολεία.

Σιγά-σιγά απέχτησαν δικαιώματα και η εκπαίδευση συνεχίζεται για μερικά χρόνια πάντα τις απογευματινές ώρες. Αργότερα οι Έλληνες ίδρυσαν Κοινότητες, αναγνωρισμένη από το Κράτος και με διάφορες επαφές και διαβουλεύσεις πέτυχαν οι Κοινοτάρχες να συγκεντρώσουν ένα σημαντικό αριθμό Ελληνοπαίδων, τα οποία θα μάθαιναν Έλληνικά γράμματα. Μ' αυτό τον αριθμό ίδρυσαν σχολεία και μάλιστα μετέτρεψαν τα ισόγεια των εκκλησιών σε αίθουσες διδασκαλίας και να κάνουν μόνο τα γλωσσικά μαθήματα.

Δάσκαλοι στην αρχή ήταν απόφοιτοι Γυμνασίου, ιερείς, φοιτητές και αργότερα αδιόριστοι πτυχιούχοι δάσκαλοι, που τύχαινε να βρίσκονται εκεί.

Τα Ελληνόπουλα υποχρεώνονταν να πηγαίνουν επίσημα σε Αγγλικό ή Γαλλικό σχολείο καθημερινώς, οπότε οι Έλληνες ένιωσαν την ανάγκη ότι έχαναν τα παιδιά τους και ότι έπρεπε να ενεργήσουν να ιδρύσουν Ελληνικά σχολεία.

Με τον καιρό πέτυχαν να συγκεντρώσουν σημαντικό αριθμό μαθητών, δασκάλων και να ζητήσουν από το Κράτος να τους επιτρέψει μετά τα Αγγλο-γαλλικά τα Ελληνόπουλα να παρακολουθούν Ελληνικά μαθήματα μέσα στα σχολεία των.

Συνάντησαν δυσκολίες, αλλά τα κατάφεραν να χρεωθούν σχολεία, τάξεις στο διάστημα των διδακτικών δυο απογευματινών ωρών.

Οι γονείς, οι οποίοι έστελναν στα Ελληνικά τα παιδιά τους, πλήρωναν ένα μικρό ποσό, το οποίο η Κοινότητα διέθετε στην πληρωμή των δασκάλων.

Τα μαθήματα άρχιζαν με το πέρας των ημερήσιων Αγγλικών μαθημάτων κατά τις 3.30 μ.μ. και τελείωναν στις 5.30 το απόγευμα. Πέτυχαν ακόμη να αποσπάσουν ένα σημαντικό χρηματικό ποσό από τον κρατικό προϋπολογισμό για την οργάνωση και διατήρηση των Ελληνικών αυτών απογευματινών σχολείων.

Έφθασαν στο σημείο να ιδρύσουν δυο πρωϊνά σχολεία στα οποία πήγαιναν Ελληνόπουλα, Γαλλόπαιδα, άλλων εθνοτήτων και έκαναν μισά Γαλλικά, μισά Ελληνικά με Έλληνες και Γάλλους δασκάλους και Δ/ντή Έλληνα παιδαγωγό.

Μεγάλη δραστηριότητα είχε αναπτύξει αρχικώς η Ομοσπονδία γονέων και κηδεμόνων η οποία ανέλαβε τη διαπαιδαγώγηση των παιδιών, ενώ αργότερα κατάφερε να αποσπάσει η Κοινότητα σημαντικό αριθμό παιδιών και προσλάβει πτυχιούχους δασκάλους, σπουδαστές πανεπιστημίων, που βρίσκονται στον Καναδά.

ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ

Στην αρχή της σχολικής χρονιάς γινόνταν από επιτροπή η τοποθέτηση των δασκάλων σε σχολεία που οπωσδήποτε τους εξυπηρετούσαν συγκοινωνιακώς και μάλιστα κοντινά για να αποφεύγεται η σπατάλη χρόνου. Οι πτυχιούχοι δάσκαλοι εργάζονταν όλες τις μέρες από δυο ώρες και το Σάββατο που δεν λειτουργούσαν τα Αγγλικά σχολεία από το πρωί μέχρι το μεσημέρι. Ο Δάσκαλοι που εργαζόταν καθ' όλη την εβδομάδα ανελάμβαναν τρία σχολεία, ανά δυο φορές, μέρες στο καθένα π.χ. τα παιδιά έκαναν μάθημα δυο φορές την εβδομάδα και όσα ήθελαν έκαναν και το Σάββατο.

Έτσι ο δάσκαλος ήταν υποχρεωμένος για να έχει εργασία όλη την εβδομάδα έπρεπε να διδάξει δυο μέρες σ' ένα σχολείο, δυο σ' άλλο, δυο σ' άλλο και μια το Σάββατο αν υπήρχε θέση. Οι διδαχθείσες ώρες ήταν δυο την μέρα από 3 ή 4-5 ή 6μ.μ. μετά τα Αγγλικά μαθήματα ή τα Γαλλικά.

Στα τρία ή τέσσερα σχολεία που είχε στη δικαιοδοσία του ο δάσκαλος είχε

συνολικά 100-110 παιδιά δηλαδή 30 παιδιά σε κάθε σχολείο. Το ένα από τα σχολεία ήταν μονοθέσιο, ενώ τα άλλα μια ή δυο τάξεις μαζί. Ο Δάσκαλος είχε ευθύνη για τα παιδιά και για το κτίριο με επίσημα χαρτιά από τον Δ/ντή του Αγγλικού σχολείου.

Δεν διδάσκονταν τα μαθηματικά τα οποία ήταν κάπως ίδια με τα Αγγλικά. Πολλά παιδιά δεν είχαν κανένα ενδιαφέρον για Ελληνικά γιατί ασχολούνταν περισσότερο με τα Αγγλικά και γιατί αυτοί είχαν όλα τα μέσα να διδάξουν τα μαθήματά τους.

Κάθε σχολείο είχε την τηλεόραση, σινεμά, πιάνο, όργανα γυμναστικής, γυμναστήριο κλειστό και όλα αυτά έδιναν χαρά και όρεξη στο παιδί και αγάπη στο σχολείο.

Δυστυχώς στα σχολεία μας έχουμε στο πρόγραμμα Μουσική, Γυμναστική, Τεχνικά και δεν τα κάνουμε γιατί δεν υπάρχει τίποτε από αυτά που να συγκινήσει τα παιδιά, αλλά που και εμείς δεν έχουμε ειδικευση.

Όσα παιδιά σκοπεύουν να γυρίσουν πίσω στην Ελλάδα, δεν είναι σε θέση να συνεχίσουν τα Ελληνικά σχολεία με τον ίδιο ρυθμό με τ' άλλα παιδιά.

Ξέρουν καλά τα Αγγλικά, αλλά στο χωριό που θα πάνε θα τα ξεχάσουν με τον καιρό και στην ουσία δεν θα ξέρουν τίποτα. Αποτέλεσμα να χαθούν τα παιδιά αυτά που γνώρισαν δυο πατρίδες, αλλά στην ουσία καμία.

Τί κάνει η πολιτεία στα παιδιά των Ελληνοκαναδών; Ασφαλώς τίποτε, γιατί νομίζει πως δεν πρόκειται να επιστρέψουν στην πατρίδα των.

Νομίζω πως στη Γερμανία ενδιαφέρθηκε για την εκπαίδευση, η οποία δεν διαφέρει σε τίποτε με την των Ελληνοκαναδών.

Οι Έλληνες μετανάστες, οι οποίοι επέστρεψαν αντιμετωπίζουν προβλήματα με τα παιδιά των, τα οποία έχουν ανάγκη από την συμπαράστασή μας. Η πολιτεία ευτυχώς αντιλήφθηκε τη σημασία και την αξία που έχουν οι μετανάστες που επιστρέψουν στην πατρίδα των.

Στον Καναδά τα Ελληνόπουλα μάθαιναν τρεις γλώσσες Αγγλικά, Γαλλικά, Ελληνικά. Στην Ελλάδα τι μαθαίνουν; Ούτε τη γλώσσα τους δεν μαθαίνουν, γιατί τα ξερά συστήματά μας δεν προσφέρουν τίποτα το αξιόλογο στα παιδιά.

Δεν διδάσκεται στα παιδιά των μεγάλων τάξεων του Δημοτικού μας Σχολείου μια ξένη γλώσσα, έστω και προαιρετική στην αρχή. Πιστεύω πως όλα τα παιδιά της υπαίθρου που αδικούνται από πολλά θα προσέλθουν με όρεξη στο μάθημα της ξένης γλώσσας, η οποία είναι επιτακτική ανάγκη για το μελλοντικό επάγγελμα των.

Τα μικρά παιδιά έχουν όρεξη στην ξένη γλώσσα και θα προετοιμαστούν για το Γυμνάσιο καλύτερα.

Θα μου πείτε που θα βρεθούν οι δάσκαλοι να διδάξουν μια ξένη γλώσσα; Όσο για τα Αγγλικά όλοι οι δάσκαλοι έκαναν Αγγλικά και τα στοιχειώδη τα γνωρίζουν ή μπορούν ακόμη να διαβάσουν ή να πάρουν μαθήματα από τα στοιχειώδη Αγγλικά.

Τελειώνοντας ας προσπαθήσει η πολιτεία να βοηθήσει με τον τρόπο της τα αθώα αυτά παιδιά της υπαίθρου, να ψάξει να βρει τους ανθρώπους που

κρατάνε το κλειδί της επιτυχίας σε μια ξένη γλώσσα και αν υπάρχουν δάσκαλοι που για τον άλφα ή βήτα λόγο έτυχε να ξέρουν μια ξένη γλώσσα να διδάσκουν στα παιδιά της υπαίθρου τη γλώσσα που ξέρουν.

Αργυρόπουλος Γεώργιος
Δάσκαλος του 4/Θ Δημοτικού Σχολείου Ερμακιάς
Κοζάνης

6

Προβληματισμοί

Γύρω από την Εκπαίδευση — την Περίθαλψη — την επαγγελματική Προετοιμασία — και την Κοινωνική Ένταξη των μειονεκτούντων Ατόμων

ΤΟΥ ΔΡ. Γιάννη Γ. Χασάπη
Παιδοψυχιάτρου, καθηγητή στο Μ.Α.Δ.Ε.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Όλοι ανεξαιρέτα, όσοι κινούνται στο χώρο της ειδικής αγωγής (δηλαδή της εκπαίδευσης, περίθαλψης, επαγγελματικής προετοιμασίας και ένταξης στην κοινωνία) των προβληματικών παιδιών στη χώρα μας, είτε από επαγγελματικό ενδιαφέρον, είτε επειδή έχουν προβληματικά παιδιά, είτε από συναισθηματικούς ή άλλους λόγους, συμφωνούν απόλυτα στη διαπίστωση ότι το όλο σύστημα νοσεί επικίνδυνα. Παρά τη λήψη κατά καιρούς ορισμένων σπασμωδικών μέτρων, δεν έχουμε φθάσει ακόμα ούτε στο σημείο κάποιας έστω σωστής θεμελίωσης στον νευραλγικό αυτό τομέα που συνδέεται άρρηκτα, τόσο με την πολιτιστική, όσο και με την οικονομική πρόοδο της χώρας μας. Γιατί, αν μέχρι χθές ο πολιτισμός και η οικονομική πρόοδος μιας χώρας υπολογίζονταν από την κατανάλωση σ' αυτήν νερού και σαπουνιού κατά άτομο, τα δύο αυτά πράγματα μετριούνται ανάλογα με τα μέτρα προστασίας που παίρνει η χώρα για τα προβληματικά της άτομα. Και αν μέχρι χθές θεωρούσαμε υπεύθυνη την πολιτική ηγεσία για την κατάντια μας στον τομέα των προβληματικών παιδιών, η ευθύνη σήμερα πέφτει στους ώμους των ειδικών επιστημόνων που δεν διαφωτίζουν την Κυβέρνηση, γιατί η σημερινή πολιτική ηγεσία, όπως απόδειξε από πράξεις της σε άλλους τομείς, έχει την ευαισθησία, τη θέληση και τη βούληση να θεμελιώσει σωστά τη λύση αυτού του προβλήματος, που συνδέεται άρρηκτα με την ευτυχία και την αύξηση της δημιουργικότητας δεκάδων χιλιάδων οικογενειών που έχουν φθάσει σε απόγνωση και την πρόοδο του τόπου γενικότερα.

Αναμετρώντας λοιπόν την ευθύνη μας στην κρίσιμη καμπή που περνάει ο τόπος μας, λόγω της άμεσης επιστημονικής σχέσης που έχουμε με το αντικείμενο, θα προσπαθήσουμε να εκθέσουμε διεξοδικά, όσο αυτό είναι

δυνατό να γίνει μέσα σε ένα άρθρο, τί έγινε στο πρόσφατο παρελθόν, που βρισκόμαστε σήμερα και να καταλήξουμε σε συμπεράσματα για το τί πρέπει να γίνει βραχυπρόθεσμα και μακροπρόθεσμα, ώστε αφού μπούμε σε κάποια τάξη να προχωρήσουμε θαρραλέα στην αντιμετώπιση του εθνικού αυτού προβλήματος.

ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΝΩ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΦΑΤΗ ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

Ενώ η ειδική αγωγή στη χώρα μας αρχίζει εδώ και πενήντα χρόνια με τη δημιουργία του πρώτου ειδικού σχολείου στο Δημόσιο, ελάχιστα δυστυχώς πραγματοποιήθηκαν στο δημόσιο τομέα πάνω στο θέμα αυτό μέχρι τη μεταπολίτευση (1974).

Αν συγκρίνουμε ποιοτικά την εργασία που γίνονταν στο πρώτο ειδικό σχολείο πενήντα χρόνια πριν, με την εργασία που γίνεται σήμερα στο τομέα της ειδικής αγωγής θα νοιώσουμε απογοήτευση, γιατί θα διαπιστώσουμε ότι έχουμε οπισθοδρομήσει. Οι λόγοι αυτής της οπισθοδρόμησης είναι πολλοί και η παράθεσή τους ξεφεύγει από τους στόχους του παρόντος άρθρου.

Στην αρχή της μεταπολιτευτικής περιόδου εμφανίσθηκε σε κυβερνητικό επίπεδο κάποια ευαισθησία γύρω από την αγωγή των προβληματικών παιδιών και φάνηκαν ελπίδες ότι επί τέλους κάτι θα γίνονταν και στον παραμελημένο αυτό τομέα. Για πρώτη φορά διορίζεται σύμβουλος στο ΥΠΕΠΘ δοκιμασμένος ειδικός παιδαγωγός για τα προβλήματα της ειδικής αγωγής. Με εισήγησή του δημιουργείται Δ/νση ειδικής αγωγής, όπου όμως δυστυχώς ποτέ μέχρι σήμερα δεν υπηρέτησε εξειδικευμένος Δ/ντής. Ταυτόχρονα βελτιώνεται το πρόγραμμα εκπαίδευσης των ειδικών δασκάλων στο Μ.Δ.Δ.Ε. μια βελτίωση που αργότερα εκφυλίστηκε δυστυχώς από τη χρησιμοποίηση μη εξειδικευμένων επιστημόνων.

Μια επιτροπή αποτελούμενη από άκρως εξειδικευμένα πρόσωπα στην ειδική αγωγή αναλαμβάνει και μέσα σε ένα εξάμηνο παραδίδει ένα σχέδιο Νόμου για την ειδική αγωγή. Τα πράγματα εξελίχθηκαν ικανοποιητικά μέχρι το τέλος της Υπουργείας του κ. Γ. Ράλλη, που έδειξε πραγματικά μια μεγάλη ευαισθησία για την ειδική αγωγή. Ο νέος Υπουργός απομακρύνει τον κ. Σύμβουλο από τη θέση του και το σχέδιο νόμου για την ειδική αγωγή, αφού τροποποιήθηκε επανειλημμένα, ψηφίσθηκε από τη Βουλή των Ελλήνων λίγο καιρό πριν από τις εκλογές που έφεραν στη χώρα την Κυβέρνηση του ΠΑΣΟΚ. Έτσι, φθάσαμε στο Νόμο πλαίσιο 1143.

Ανάμεσα στις μεταβολές που έγιναν στο αρχικό Νομοσχέδιο χαρακτηριστική είναι εκείνη που αφορά στη μόνιμη επιτροπή που θα γνωματεύει πάνω σε προβλήματα ειδικής αγωγής σε διϋπουργικό επίπεδο και που υποτίθεται ότι θα υλοποιήσει το Νόμο. Δύο μονάχα πρόσωπα αυτής της επιτροπής ανήκουν σε μία ειδικότητα της ειδικής αγωγής, ενώ όλα τα υπόλοιπα δεν έχουν επιστημονικά καμιά σχέση με αυτή. Δεν χρειάζεται να πούμε γιατί έγινε αυτή η μεταβολή, αν λάβουμε υπόψη ότι την εποχή εκείνη οι συμμετέχοντες σε

επιτροπές είχαν επιπρόσθετες αμοιβές. Μερικές από τις μεταβολές αυτές έγιναν από υπηρεσιακά πρόσωπα που δυστυχώς υπηρετούν τη δημιουργία σχολής ειδικών βοηθών παιδαγωγών στο ΣΕΛΕΤΕ, έγιναν από ευνοούμενους ιδιαιτέρως της τελευταίας Κυβέρνησης της Ν.Δ. και άλλες από το παχυλόμισθο ΚΕΜΕ, όπου δεν υπηρετεί κανένας σχετικός με την ειδική αγωγή.

Η Κυβέρνηση της αλλαγής ανάθεσε σε επιτροπή τον εκσυγχρονισμό του προγράμματος εκπαίδευσης των ειδικών δασκάλων στο Μ.Δ.Δ.Ε., το οποίο πέρασε σύμφωνα με τις υποδείξεις αυτής της επιτροπής, ενώ δεν έλαβε υπόψη της μεταβολές που υποδείχθηκαν από μη έχοντα σχέση με το αντικείμενο πρόσωπα που υπηρετούν σε υψηλές θέσεις (ΚΕΜΕ). Το πρόγραμμα αυτό προκάλεσε τον θαυμασμό πολλών ξένων ειδικών που το μελέτησαν. Επίσης η Κυβέρνηση τοποθέτησε μελλοντικά την ειδική αγωγή στα πλαίσια των Ανώτατων Παιδαγωγικών Πανεπιστημιακών Σχολών, μια ενέργεια σωστή. Δυστυχώς όμως στην επιτροπή που προετοίμασε το Νομοσχέδιο αυτό δεν συμπεριλήφθηκε κανένας ειδικός για την ειδική αγωγή, ενώ συμμετείχαν εκπρόσωποι της δημοτικής και της νηπιακής εκπαίδευσης.

Η Κυβέρνηση της αλλαγής καταπιασμένη με τη λύση πολλών προβλημάτων που αντιμετωπίζει στην παιδεία γενικότερα δεν μπόρεσε να καταπιαστεί σοβαρά με την ειδική αγωγή και στην αργοροπορία αυτή συντέλεσε επίσης το γεγονός ότι οι κεντρικές υπηρεσίες του ΥΠΕΠΘ δεν διαθέτουν εξειδικευμένα στελέχη, καθώς και η διχογνωμία γύρω από την αποτελεσματικότητα του Νόμου 1143, για την οποία θα αναφερθούμε παρακάτω.

Η ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ ΠΟΥ ΕΠΙΚΡΑΤΕΙ ΣΗΜΕΡΑ ΣΤΗΝ ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ

Τα πράγματα στον τομέα της ειδικής αγωγής βρίσκονται σε μια δραματική φάση που εγγίζει τα όρια του αδιέξοδου, μια κατάσταση που επιβάλλεται να τερματισθεί άμεσα.

Η έλλειψη ενιαίου φορέα και ενιαίας οργάνωσης στην ειδική αγωγή, η έλλειψη κεντρικής Νομοθεσίας και η ανυπαρξία κανονισμών που θα διέπουν τις σχέσεις, τα καθήκοντα, τις υποχρεώσεις και τις αρμοδιότητες των διαφόρων ειδικοτήτων που ασχολούνται με το αντικείμενο αυτό, καθώς και η έλλειψη ενημέρωσης των γονιών σχετικά με τα περιορισμένα μέσα που διαθέτει σήμερα η επιστήμη, όπως επίσης η ανυπαρξία ηθικών φραγμών που δυστυχώς χαρακτηρίζει σήμερα πολλούς ανθρώπους, έδωσαν την ευκαιρία σε μια ασύδωτη επωνείδιστη, χωρίς όρια και στιγματίζουσα τον πολιτισμό μας, μικρή, αλλά δυναμική ομάδα ειδικών και ψευτοειδικών να ληστεύουν κυριολεκτικά τους γονείς των προβληματικών παιδιών, εκμεταλευόμενοι τη λαχτάρα και την άγνοια τους. Και όταν οι γονείς απελπίζονται από τις ψεύτικες υποσχέσεις, παρακινούμενοι από τα πρακτορεία ταξιδιών, καταφεύγουν σε ξένα κέντρα εκμεταλεύσεως Ελλήνων (Βουλγαρία, Αυστρία), όπου η εκμετάλ-

λευση συνεχίζεται χειρότερη και όπου κατασπαταλλάται σινάλλαγμα πολύτιμο για τη χώρα. Η ληστρική αυτή ομάδα περιλαμβάνει γιατρούς και ψευτογιατρούς, ψυχολόγους και ψευτοψυχολόγους, παιδαγωγούς και ψευτοπαιδαγωγούς, λογοθεραπευτές και ψευτολογοθεραπευτές, κλπ., καθώς επίσης και επαγγελματίες «φιланθρώπους».

Στο ΥΠΕΠΘ δημιουργήθηκαν ειδικά σχολεία τα οποία όμως παρέχουν μονάχα ειδική εκπαίδευση, γιατί υπηρετούν σ' αυτά μονάχα ειδικοί δάσκαλοι, καμμιά δε άλλη ειδικότητα δεν πλαισιώνει τα ειδικά αυτά ιδρύματα και έτσι οι δάσκαλοι είναι αβοήθητοι. Στα δημόσια ιδρύματα των Υπουργείων Κοινωνικών Υπηρεσιών και Δικαιοσύνης επικρατεί χάος. Στα φιλανθρωπικά ιδρύματα ιδιωτικού δικαίου και τα ιδιωτικά, όπου φοιτούν τα ευπορότερα παιδιά, επειδή δεν υπάρχει κανονισμός που να διέπει την λειτουργία των ομάδων ειδικών, ο κάθε ειδικός προσπαθεί να πάρει τον πελάτη στο σπίτι του για να τον κάνει τάχα καλά, πάντοτε βέβαια με το αζημίωτο. Για κάθε παιδί που φοιτά στα φιλανθρωπικά ιδρύματα ξοδεύονται σχεδόν τριπλάσια χρήματα από τους ασφαλιστικούς οργανισμούς, τους γονείς, τους φιλανθρώπους και το Υπουργείο Κοινωνικών Υπηρεσιών, από όσα στον Ιδιωτικό τομέα. Μερικά από αυτά τα ιδρύματα δεν διστάζουν να ζητιανεύουν στα σπίτια και σε διάφορους οργανισμούς.

Πότε τέλος πάντων θα σταματήσει αυτό το κακό;

Στην επαρχία δεν υπάρχουν ιδρύματα και πολλοί γονείς πείθονται από ανεύθυνους να μετακινηθούν στην Αθήνα ή τη Θεσσαλονίκη για να σώσουν τάχα τα προβληματικά παιδιά τους, με αποτέλεσμα να απομυζούνται αδύσταχτα.

Τι πρέπει να γίνει;

ΤΙ ΠΡΕΠΕΙ ΝΑ ΓΙΝΕΙ

Η ΝΟΜΟΘΕΤΙΚΗ ΡΥΘΜΙΣΗ

Ο Νόμος 1143 από άλλους απορρίπτεται σαν άχρηστος και από άλλους προβάλλεται σαν πανάκεια. Πανάκεια βέβαια δεν μπορεί να είναι ένας Νόμος που εκπονήθηκε 5—6 χρόνια πριν και ψηφίσθηκε σε συνέχεια στη Βουλή ευνουχισμένος. Και μόνο με το πέρασμα του χρόνου κάθε Νόμος χάνει την επικαιρότητά του. Δεν είναι βέβαια τέλειος ο Νόμος, αλλά δεν είναι όμως και για πέταμα, όπως ισχυρίζονται μερικοί.

Είναι σφάλμα να καταπονούμε την Κυβέρνηση και την Βουλή των Ελλήνων με τη δημιουργία ενός νέου νόμου, γιατί θα χάσουμε πολύ χρόνο και γιατί ο Νόμος 1143 έχει πάρα πολλά θετικά στοιχεία. Μια τροποποίηση του νόμου αυτού που θα καταλαμβάνει 2 δακτυλογραφημένες σελίδες μπορεί να τον κάνει παρά πολύ κατάλληλο, ενώ μακροπρόθεσμα και μετά από την πείρα μερικών ετών στην πράξη θα μπορέσουμε να κάνουμε ένα νέο Νόμο τελειότερο. Πρέπει να δημιουργηθεί αμέσως μια επιτροπή από όλες τις ειδικότητες που

έχουν σχέση με τα προβλήματα της ειδικής αγωγής, όπου ταυτόχρονα να εκπροσωπούνται όλοι οι φορείς της ειδικής αγωγής, καθώς και οι σχετικοί μαζικοί φορείς. Η επιτροπή αυτή πρέπει να αρχίσει ταυτόχρονα με την υλοποίηση του Νόμου 1143 στα σημεία που δεν χρειάζεται τροποποίηση, ενώ σε διάστημα ενός μηνός να προτείνει στην Κυβέρνηση τις τροποποιήσεις που χρειάζονται για να τεθούν οι σωστές βάσεις της ειδικής αγωγής.

Στο σημείο αυτό θα πρέπει να διευκρινισθεί, ότι η ειδική εκπαίδευση, η επαγγελματική προεκπαίδευση και η επαγγελματική εκπαίδευση, η ένταξη στην κοινωνία, η περίθαλψη, κλπ. δεν αποτελούν έργο μιας ειδικότητας, αλλά μιας ομάδας από ειδικούς, κάθε μέλος της οποίας έχει μια διαφορετική αποστολή. Σε μια επιτροπή λοιπόν για τα θέματα της ειδικής αγωγής πρέπει να συμμετέχουν ειδικοί από όλα τα Υπουργεία και όχι εκπρόσωποι που δεν έχουν σχέση με το αντικείμενο, αλλά έχουν έστω επιτελική θέση.

Μια τέτοια επιτροπή θα πρέπει να αποτελείται:

1. Από έναν ειδικό παιδαγωγό εγνωσμένου κύρους και με πείρα στην Ελληνική πραγματικότητα.

2. Από ένα παιδοψυχίατρο εγνωσμένου κύρους με πείρα στην ειδική αγωγή.

3. Από ένα ειδικό παιδαγωγό ή εκπαιδευτικό με νομοτεχνικές γνώσεις.

Οι τρεις παραπάνω μπορούν να εκπροσωπούν τον ΥΠΕΠΘ.

4. Από ένα κλινικό ψυχολόγο εγνωσμένου κύρους και πείρα στην ειδική αγωγή. Οι περισσότεροι κλινικοί ψυχολόγοι υπηρετούν στην ιδιωτική ειδική αγωγή (Ιδρύματα). Θα μπορούσε ταυτόχρονα να εκπροσωπεί τον ιδιωτικό τομέα.

5. Ένα κοινωνικό λειτουργό και μία επισκέπτρια εγνωσμένου κύρους. Αυτοί μπορούν να προέρχονται από το Υπουργείο Κοινωνικών Υπηρεσιών, γιατί στο Υπουργείο αυτό Υπηρετούν πολλοί των ειδικοτήτων αυτών.

6. Μία επιμελήτρια ανηλίκων εγνωσμένου κύρους, που θα εκπροσωπεί ταυτόχρονα το Υπουργείο Δικαιοσύνης.

7. Ένας ειδικός επαγγελματικός σύμβουλος για τα προβληματικά παιδιά που θα εκπροσωπεί τον ΟΑΕΔ του Υπουργείου εργασίας.

8. Ένας ειδικός στα θέματα Κοινωνικής Ασφάλισης του οικείου Υπουργείου.

9. Εκπρόσωπος της ΔΟΕ, κατά προτίμηση ειδικός δάσκαλος.

Οι εργασιοθεραπευτές, λογοθεραπευτές, κλπ. αποτελούν επίσης ειδικούς που έχουν άμεση σχέση, όπως και παιδαγωγοί και γιατροί που έχουν σχέση με το τυφλό, το σπαστικό και το κωφό παιδί.

Η επιτροπή θα μπορούσε να είναι μικρότερη (Κεντρική επιτροπή) και να επιστρατεύσει τις άλλες ειδικότητες, όταν τίγονται θέματα αρμοδιότητάς τους.

Η επιτροπή αυτή θα πρέπει επίσης να δημιουργήσει ένα κώδικα συμπεριφοράς και αρμοδιοτήτων των διαφόρων ειδικοτήτων στις ομάδες εργασίας για την ειδική αγωγή.

Η ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΠΟΙΗΣΗ ΚΑΙ ΕΠΕΚΤΑΣΗ ΤΗΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΣΤΑ ΠΛΑΙΣΙΑ ΤΟΥ ΥΠΕΠΘ

Δημιουργήσαμε μέχρι σήμερα ειδικά σχολεία, που τα επανδρώσαμε με ειδικούς δασκάλους μονάχα. Οι δάσκαλοι όμως συναντούν πάρα πολλά προβλήματα στους μαθητές τους που η λύση τους χρειάζεται άλλες ειδικότητες. Όταν τα παιδιά ενός τμήματος είναι ασκήσιμα, τι περιμένουμε από την ειδική εκπαίδευση; Δεν θα έπρεπε τα παιδιά αυτά να υφίστανται απασχολησιο-θεραπεία, εργασιοθεραπεία ή άλλες μεθόδους άσκησης. Είναι σε θέση ο ειδικός δάσκαλος να βοηθήσει τα παιδιά αυτά με την εκμάθηση αναγνώσεως και γραφής, όταν τα παιδιά δεν μπορούν να αντιληφθούν αυτά τα πράγματα. Όταν ένα παιδί ειδικό παρουσιάζει υπερκινητικότητα, επιθετικότητα, διαταραχές της συμπεριφοράς ή οργανικά προβλήματα πως θα το βοηθήσει ο δάσκαλος; Όταν ένα παιδί είναι 15-16 χρονών και δεν έχει καμιά προπαιδεία, πόσα χρόνια θα χρειασθεί να μάθει μια στοιχειώδη τέχνη, ποιός θα εκτιμήσει τις ικανότητές του και θα το κατευθύνει στη σωστή τέχνη και ποιός θα το εκπαιδεύσει;

Τέτοια και πολλά άλλα προβλήματα αντιμετωπίζουν μόνοι τους οι ειδικοί δάσκαλοι και πολλοί βλασφημούν την ώρα που ακολούθησαν τον κλάδο της ειδικής αγωγής.

Πέρα από το γεγονός ότι πρέπει να επεκτείνουμε τα ειδικά σχολεία προς την περιφέρεια, πέρα από το γεγονός ότι πρέπει για τα παιδιά που δεν έχουν πολύπλοκα προβλήματα να δημιουργήσουμε ειδικές τάξεις σε κανονικά σχολεία της περιφέρειας, πρέπει ταυτόχρονα να δημιουργήσουμε μαθητικούς συμβουλευτικούς σταθμούς, καθένας από τους οποίους πρέπει να έχει όλες τις άλλες ειδικότητες που θα βοηθήσουν το δάσκαλο στη δουλιά του. Στα ειδικά σχολεία επίσης, ιδίως της επαρχίας, πρέπει να διορίσουμε ταυτόχρονα βοηθούς παιδαγωγών, που δεν μπορεί να είναι άλλοι από τους εργασιοθεραπευτές και τους τεχνίτες, που θα ασκήσουν τα παιδιά αυτά σε απλές τέχνες. Για κάθε αριθμό ειδικών σχολείων θα πρέπει να δημιουργήσουμε μαθητικούς συμβουλευτικούς σταθμούς, όπως προβλέπει ο Νόμος 1143, μέσα στους οποίους θα πρέπει εκτός του παιδοψυχιάτρου, του ειδικού παιδαγωγού συμβούλου, του ψυχολόγου και του κοινωνικού λειτουργού, να υπηρετούν λογοθεραπευτές, επαγγελματικοί σύμβουλοι, κ.λπ. που θα βοηθούν τα παιδιά που έχουν ανάγκη από ειδική αντιμετώπιση.

Οι Μαθητικοί Συμβουλευτικοί Σταθμοί πρέπει να αρχίσουν από την περιφέρεια, με εξαίρεση ένα πρότυπο τέτοιο σταθμό για την εκπαίδευση των ειδικών δασκάλων και την εξυπηρέτηση ταυτόχρονα του Πρότυπου Σχολείου στο οποίο θα προσαρτισθεί. Ο πρώτος σταθμός θα πρέπει να γίνει στα πλαίσια του ειδικού σχολείου Καισαριανής, με σκοπό τη σωστή εκπαίδευση των ειδικών δασκάλων του Μ.Δ.Δ.Ε. Ο δεύτερος σταθμός πρέπει να γίνει στην έδρα μιάς περιφέρειας εκτός των Αθηνών και της Θεσσαλονίκης, που διαθέτουν τέτοιες ευκολίες (Ιατροπαιδαγωγικοί σταθμοί).

Τόσο οι παιδαγωγοί, όσο και όλες οι άλλες ειδικότητες του Δημόσιου Φορέα, θα πρέπει να μην έχουν το δικαίωμα να ασκούν το επάγγελμά τους ιδιωτικά, η σωστή δε οργάνωσή τους θα απαλλάξει τους ενδιαφερόμενους γονείς από την εκμετάλλευσή.

ΤΟ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ ΘΕΜΑ

Η ειδική αγωγή στοιχίζει πολλά χρήματα. Κάθε παιδί εκπαιδευσιμο ή ασκήσιμο που θα φοιτά σαν εξωτερικό σε ένα δημόσιο σχολείο θα στοιχίζει στο ΥΠΕΠΘ 12.000 δραχμές το μήνα περίπου. Αυτό σημαίνει ότι για 50.000 περίπου παιδιά θα χρειασθούν ετήσια περίπου 7 δισεκατομμύρια δραχμές. Κατά τη γνώμη μου ένα μέρος αυτής της δαπάνης θα πρέπει να την αναλάβουν οι ασφαλιστικοί οργανισμοί των παιδιών (ΟΓΑ, ΔΗΜΟΣΙΟ, ΙΚΑ, κ.λπ.). Το ποσό των 6.000 μηνιαία για κάθε παιδί από το ασφαλιστικό του Ταμείο είναι γελοίο, αν σκεφθούμε ότι σαν παράδειγμα το δημόσιο σήμερα καταβάλλει για κάθε ασφαλισμένο σ' αυτό παιδί στα ιδρύματα δημοσίου δικαίου 15.000 κατά μέσο όρο μηνιαία, άλλα τόσα προσφέρει σε τύπο επιδότησης το Υπουργείο Κοινωνικών Υπηρεσιών, χωρίς να λαμβάνονται υπόψη οι δωρεές που δέχεται το ίδρυμα.

Αρκετά ιδρύματα ιδιωτικού δικαίου ετοιμάζουν προγράμματα για να χρηματοδοτηθούν από την ΕΟΚ. Γιατί να μην επιδιωχθεί μια τέτοια χρηματοδότηση και για τα Δημόσια Ιδρύματα ειδικής αγωγής;

Η ΑΝΑΓΚΗ ΔΙΑΦΩΤΙΣΗΣ ΤΩΝ ΓΟΝΙΩΝ

Τα μαζικά μέσα ενημέρωσης πρέπει να επιστρατευθούν για τη διαφώτιση των γονιών που έχουν προβληματικά παιδιά. Χρειάζεται όμως προσοχή και σωστή προετοιμασία, για να μη γίνει η τηλεόραση μέσο αύξησης των εσόδων των εμπόρων της ειδικής αγωγής, όπως γίνονταν μέχρι σήμερα.

Τη διαφώτιση του Ελληνικού λαού και κυρίως εκείνων που σαν γονείς ενδιαφέρονται για τα προβλήματα των αποκλινόντων παιδιών πάνω στους περιορισμούς στη βοήθειά τους να ενταχθούν στην κοινωνία πρέπει να αναλάβουν ειδικοί όλων των σχετικών ειδικοτήτων με διαλέξεις ή συζητήσεις στρογγυλής Τράπεζας από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης, που θα ελέγχονται από ειδικούς του ΥΠΕΠΘ.

ΟΙ ΕΥΡΥΤΕΡΟΙ ΣΤΟΧΟΙ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΙΚΩΝ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΩΝ ΣΤΑΘΜΩΝ

Στο σημείο αυτό θα πρέπει να πούμε ότι ο ρόλος των Μαθητικών Συμβουλευτικών Σταθμών δεν θα περιορίζεται μονάχα στην αντιμετώπιση των

προβλημάτων των μειονεκτούντων παιδιών, αλλά, όπως συμβαίνει σε όλες τις χώρες της Ανατολικής και της Δυτικής Ευρώπης, θα βοηθούν και μεγάλο αριθμό φυσιολογικών παιδιών που σε διάφορα στάδια της μαθητικής τους ηλικίας αντιμετωπίζουν προβλήματα ψυχολογικά, ψυχιατρικά, μάθησης, κ.λπ., η έγκαιρη αντιμετώπιση των οποίων θα διατηρήσει την ψυχική τους ισορροπία (δευτερογενής πρόληψη). Με τον τρόπο αυτό θα γίνεται μια πρόληψη στον τομέα της αντικοινωνικής συμπεριφοράς, των προβλημάτων της εφηβείας, του εθισμού σε ναρκωτικά, των διαταραχών της συμπεριφοράς περιβαλλοντικού τύπου (συνεπεία οικογενειακών ή σχολικών επιδράσεων), καθώς και η πρόληψη σε περιπτώσεις άλλων ελαφρότερων ή βαρύτερων ψυχικών νόσων (νευρώσεων, ψυχώσεων, κ.λπ.), όπως επίσης πρόληψη της ομοφυλοφιλίας που έχει δυστυχώς τόσο εξαπλωθεί στη χώρα μας.

Στο σημείο αυτό επίσης πρέπει να τονίσουμε, ότι από έρευνες που έγιναν παλιότερα στο Κέντρο Μαθητικής Αντιλήψεως Αθηνών αποδείχθηκε, ότι στην Αθήνα περίπου 20% των φυσιολογικών μαθητών των δημοτικών σχολείων παρουσιάζουν ψυχολογικά και ψυχιατρικά προβλήματα τα οποία εγκυμονούν κινδύνους για το μέλλον των παιδιών αυτών και της Κοινωνίας μας, αν δεν αντιμετωπισθούν. Τα προβλήματα αυτά μπορούν να αντιμετωπισθούν σωστά μονάχα με σχετικές Υπηρεσίες που θα δημιουργηθούν στα πλαίσια του ΥΠΕΠΘ από ειδικούς επιστήμονες που αφιερώνουν ένα μέρος της εξειδίκευσής τους αντιμετωπίζοντας τέτοια ελάσσονα μεν, αλλά πολύ ενδιαφέροντα για το μέλλον των παιδιών και της κοινωνίας μας προβλήματα. Δεν είναι δυνατό να περιμένουμε από ειδικούς που ειδικεύθηκαν για να θεραπεύσουν τις εκδηλωμένες βαριές ψυχικές αρρώστιες να αντιμετωπίσουν σωστά και να χειριστούν ελαφρά προβλήματα σε φυσιολογικής νοημοσύνης παιδιά.

Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΩΝ ΕΙΔΙΚΩΝ ΔΑΣΚΑΛΩΝ ΣΤΙΣ ΑΝΩΤΑΤΕΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΕΣ ΣΧΟΛΕΣ

Το πρόβλημα της υλοποίησης του Νόμου που αφορά τις Ανώτατες Παν/κές Παιδαγωγικές Σχολές σε ότι αφορά την εκπαίδευση των ειδικών δασκάλων είναι κάτι εντελώς ιδιαίτερο, που δεν είναι δυνατόν να το λύσουν στη χώρα μας οι Πανεπιστημιακοί δάσκαλοι, που δεν έχουν ούτε πείρα, ούτε καμιά σχέση με το πολύπλοκο αυτό αντικείμενο. Κατά την υλοποίηση λοιπόν αυτού του Νόμου πρέπει να κληθούν ειδικοί επιστήμονες με ικανοποιητικά προσόντα, ώστε να δώσουν τη γνώμη τους και να διαδραματίσουν κεντρικό ρόλο σ' αυτήν. Σε αντίθετη περίπτωση, ότι έχουμε δημιουργήσει στα 10 τελευταία χρόνια στο χώρο αυτό και κυρίως ότι φτιάξαμε στον πρώτο χρόνο της αλλαγής στον τομέα της εκπαίδευσης των ειδικών δασκάλων θα χαθεί και σίγουρα θα οπισθοδρομήσουμε.

Κατά τη γνώμη μου στην έδρα και στις εγκαταστάσεις των τμημάτων ειδικής αγωγής θα πρέπει να ιδρυθούν πρότυποι Μαθητικοί Συμβουλευτικοί Σταθμοί με ειδικά ιδρύματα διαφόρων κατηγοριών, όπου πρέπει να γίνεται έαν

μέρος της εξειδίκευσης όλων των ειδικοτήτων που έχουν σχέση με την ειδική αγωγή. Ο παιδοψυχίατρος, η κλινικός ψυχολόγος, η κοινωνική λειτουργός, ο λογοθεραπευτής, ο επαγγελματικός σύμβουλος, ο εργασιοθεραπευτής, κ.λπ., πριν αναλάβει εργασία σε οποιοδήποτε Κέντρο ειδικής αγωγής ή Μαθητικό Συμβουλευτικό Σταθμό θα πρέπει να παίρνει μια εξάμηνη εξειδίκευση, ώστε να είναι σε θέση να αναλάβει σε συνέχεια υπεύθυνη θέση. Μερικά στελέχη αυτών των σταθμών μπορεί ταυτόχρονα να αποτελούν και διδακτικό προσωπικό για τις ανώτατες παιδιαγωγικές σχολές και κυρίως βέβαια για το τμήμα ειδικής αγωγής.

Προσπαθήσαμε με το θάρρος που αρμόζει στις περιστάσεις να παρουσιάσουμε σφαιρικά και διεξοδικά, αλλά οπωσδήποτε πολύ περιληπτικά για ευνόητους λόγους, ένα καυτό πρόβλημα που αντιμετωπίζουν σήμερα Κυβέρνηση και Λαός. Καλούμε όλους τους ενδιαφερόμενους φορείς σε δημόσιο διάλογο, γιατί μονάχα ένας δημόσιος δημοκρατικός διάλογος θα βοηθήσει στη σωστή αντιμετώπιση του θέματος της ειδικής αγωγής των προβληματικών παιδιών.

Το Παιδί Και Το Έξωσχολικό Βιβλίο

ΤΟΥ ΣΩΤΗΡΗ ΚΟΝΔΗ

Ο πόλεμος του 1897, με την τραγική αποτυχία των ελληνικών όπλων είχε ρίξει μια βαθιά σκιά σ' ολόκληρο τον ελεύθερο ελληνισμό. Όλες οι ελπίδες για αποκατάσταση των φυσικών συνόρων της χώρας, για απελευθέρωση των αλύτρωτων Ελλήνων της Μακεδονίας και της Ηπείρου σωριάζονται σε ερείπια. Με μια λέξη, ολόκληρη η πολιτική της Μεγάλης Ιδέας είχε τεθεί σε αμφισβήτηση. Και τότε, μέσα στη γενική κατήφεια, μέσα στον εθνικό αλωτισμό, ένα μικρό βιβλίο εμφανίζεται, ένα παραμύθι. Είναι το «Παραμύθι χωρίς όνομα» της Πηνελόπης Δέλτα. Ένα βιβλίο που απευθύνεται σε παιδιά, ένα έργο με φαντασία, τόλμη και δύναμη, ικανό να ξαναγεννήσει τη χαμένη ελπίδα. Η χώρα του βασιλιά Αστόχαστου, που για στρατιώτη είχε ένα κουλοχέρη και για στόλο της διό φελούκες, μπόρεσε να ανσυγκροτηθεί και να αντιμετωπίσει το μέλλον της με αισιοδοξία, όταν όλοι οι κάτοικοί της, κάτω από σωστή καθοδήγηση, δούλεψαν σκληρά. Το βιβλίο της Π. Δέλτα ήταν το πρώτο αισιόδοξο μήνυμα· ήταν το προσκλητήριο για την Αναγέννηση της Ελλάδας· ήταν το σάλπισμα που δημιούργησε το 1909 και το 1912.

Είναι δυνατόν ένα παιδικό βιβλίο, ένα παραμύθι, να ασκήσει παρόμοια επίδραση και να μεταβληθεί σε καθοριστικό σημείο της πορείας ενός ολόκληρου έθνους; Ναι, είναι, γιατί η επίδραση του βιβλίου, του σωστού και αξιόλογου βιβλίου επάνω στο παιδί και στον έφηβο είναι μοναδική.

Το βιβλίο είναι ένας κόσμος που προσφέρεται στο παιδί. Αυτό θα του ανοίξει πρώτο το σύμπαν της ομορφιάς και της αισθητικής απόλαυσης. Εάν το παιδί, από τις πρώτες τάξεις του δημοτικού σχολείου, ανοίξει το κατάλληλο βιβλίο και βυθιστεί στην ομορφιά του κόσμου του, τότε θα μπορέσει ομαλά, χωρίς πίεση, καταναγκασμό και φόβο, που προκαλούν αντιδράσεις και απωθήσεις, να εισέλθει στο κόσμο της ποίησης, της λογοτεχνίας, της τέχνης. Είναι μάταιος ο κόπος του Σχολείου, αργότερα, να προσφέρει καλλιτεχνική συγκίνηση στους εφήβους με την ανάλυση ενός ποιήματος του Σολωμού ή του Ελύτη, ενός διηγήματος του Αλ. Παπαδιαμάντη ή του Δ. Χατζή, όταν το ίδιο το σχολείο, από μικρά δεν τους έχει εξοικειώσει με την αγάπη του βιβλίου και με την απόλαυση ενός λογοτεχνικού κειμένου. Όταν ο έφηβος αρχίζει να διαβάζει σύνθετα βιβλία, χωρίς να έχει περάσει από το στάδιο της ομαλής,

απλής και γοητευτικής παιδικής λογοτεχνίας, τότε κινδυνεύει να μεταβληθεί σε αισθητικό τέρας και να μισήσει το βιβλίο, γιατί απλούστατα δεν το κατανοεί.

Για να φθάσουμε ομαλά στους μεγάλους πεζογράφους όπως ο Στρατής Τσίρκας, ο Δ. Χατζής, ο Μπαλζάκ, ο Ντοστογιέφσκυ, θα πρέπει να έχουμε περάσει πρώτα από τα παραμύθια του Άντερσεν, από την Πην. Δέλτα, τον Έκτορα Μαλό και την Άλκη Ζέη.

Σ' αυτό ακριβώς το σημείο βρίσκεται η κακοδαιμονία του Έλληνα, που δεν έχει συνηθίσει ν' αγαπά το βιβλίο και να διαβάζει. Δεν είναι δυνατόν ένας λαός να αγαπήσει το βιβλίο, όταν το μικρό παιδί, από τα πρώτα του βήματα, δεν έχει συνηθίσει να το βλέπει μπροστά του και να το αγαπά.

Εκτός από την πρώτη πρόσβαση στον κόσμο της αισθητικής, το παιδικό βιβλίο προσφέρει στο παιδί ένα άκρως κατάλληλο πλαίσιο για την αγάπη της Ιστορίας. Όσο και να διδαχθεί με επιτυχία το μάθημα της Ιστορίας στο σχολείο, δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι είναι ένα μάθημα, το οποίο ενέχει το στοιχείο του καταναγκασμού για το παιδί. Το ιστορικό όμως βιβλίο, με τη συμβολή της γοητείας και της περιπέτειας, κατορθώνει να οδηγήσει το παιδί αβίαστα και αυθόρμητα στο χώρο του παρελθόντος και του δημιουργεί βιώματα ανεπανάληπτα. Ποιό μάθημα Ιστορίας κατορθώνει να ζωντανέψει τόσο τη κλασική περίοδο για το παιδί όσο ο «Πρώας ο Νικίου» το ανεπανάληπτο αριστούργημα του André Laurie; ή τη βυζαντινή περίοδο όσο το «Για τη πατρίδα» και «Στον καιρό του Βουλγαροκτόνου» της Πηνελόπης Δέλτα; Και τέλος ποιός ωραιότερος τρόπος μυήσεως για το παιδί πάνω στον αγώνα του λαού μας κατά των Γερμανών κατακτητών υπάρχει από το πραγματικό έξοχο εφηβικό μυθιστόρημα της Άλκη Ζέη «Ο μεγάλος περίπατος του Πέτρου»; Ιδιαίτερα για το τελευταίο αυτό βιβλίο καθώς και για το επίσης θαυμάσιο βιβλίο της «Το καπλάνι της βιτρίνας» έχω να τονίσω ότι διδάσκονται κανονικά σε όλα τα σχολεία της Γαλλίας, της Δανίας και της Σουηδίας.

Μα δεν είναι μόνο η Ιστορία που δίδεται αβίαστα στο παιδί με τη μελέτη του λογοτεχνικού βιβλίου. Ο νέος άνθρωπος βλαστός πρέπει σιγά-σιγά να εθιστεί στα μεγάλα κοινωνικά προβλήματα, στα μεγάλα ιδεολογικά ρεύματα, στην αξία της ανθρώπινης προσωπικότητας. Και εδώ το σχολείο, αν αφηθεί μόνο του, δε θα μπορέσει να εκπληρώσει τους σκοπούς αυτούς. Το βιβλίο θα δώσει τα εναύσματα και στον ίδιο το δάσκαλο για να κινηθεί με περισσότερη άνεση στον τομέα αυτό. Η μελέτη, για παράδειγμα, του αριστουργήματος του Έκτορα Μαλώ «Χωρίς Οικογένεια», θα βοηθήσει το παιδί να συλλάβει όλα τα πολύπλοκα προβλήματα που δημιούργησε στην Ευρώπη η βιομηχανική Επανάσταση, το έργο της Μπίτσερ Στόν. Το καλύβι του Μπαρμπα-Θωμά θα οδηγήσει συναισθηματικά το παιδί στην απέχθεια για κάθε μορφή ρατσισμού και για τις φυλετικές διακρίσεις, όπως και αν εμφανίζονται.

Η διαμόρφωση χαρακτήρων ηθικών, που θα πλημμυρίζουν από ανθρωπιά, που θα τείνουν πραγματικά στο ιδανικό «του καλού καγαθού, είναι, νομίζω, ο υπέρτατος σκοπός του σχολείου. Όμως το παιδί, από ένστικτο, αντιδρά στη

λογοκοπία. Οι σελίδες ενός βιβλίου το θέλγουν και τα παραδείγματα των φιλολογικών ηρώων το ωθούν προς το ηθικό προβληματισμό τελείως αυθόρμητα. Τα «Άγουρα Χρόνια» του Κρόνιν, για να αναφέρω ένα κλασικό στο είδος του εφηβικό έργο, παρουσιάζουν ανάγλυφα στο παιδί τα πρώτα σκιρτήματα της εφηβείας, του ερμηνεύουν τα συμπτώματα και του υποδεικνύουν λύσεις τις οποίες, εάν ακολουθήσει, θα κατορθώσει να διαμορφώσει έναν αληθινά ανθρώπινο χαρακτήρα.

Και τέλος η ανάπτυξη της εφευρετικότητας, της πρωτοβουλίας και των ηγετικών ικανοτήτων του παιδιού αναπτύσσονται και ανθούν μοναδικά με τη μελέτη του κατάλληλου λογοτεχνικού βιβλίου. Σήμερα ζούμε σε μια εποχή που ο τεχνικός πολιτισμός και η αυτοματοποίηση τείνουν να καταστρέψουν όλες τις ενστικτώδεις και φυσικές αντιδράσεις του παιδιού. Κι όμως, σήμερα, όσο ποτέ άλλοτε, ακριβώς για να αντιμετωπίσουμε τη θεομηνία του προκατασκευασμένου, έχουμε απόλυτη ανάγκη από παιδιά που θα διαπαιδαγωγηθούν έτσι, ώστε να είναι ικανά να αντιμετωπίσουν όλες τις αντιξοότητες της ζωής και να βγούν θριαμβευτές. Η ανάγνωση, για παράδειγμα, του «Ροβινσώνα Κρούσου» του Daniel de Foe ή του Αργοναύτη, του δικού μας Μυριβήλη, θα δημιουργήσει στο παιδί όλες τις προϋποθέσεις εκείνες που θα το οδηγήσουν στην ανάπτυξη όλων των πρωτοβουλιών του και των ικανοτήτων του.

Επομένως το βιβλίο αποτελεί ένα ανεπανάληπτο και μοναδικό όργανο για τη σωστή και πολύπλευρη διαμόρφωση του χαρακτήρα του. Αυτό το καταλαβαίνουμε και το νοιώθουμε, πιστεύω, όλοι. Αλλά το πρόβλημα είναι αλλού. Πώς θα φέρουμε το βιβλίο κοντά στο παιδί; Πώς θα κάνουμε το παιδί να γνωρίσει και ν' αγαπήσει το βιβλίο; Στην ερώτηση αυτή, και μέσα στα ελληνικά δεδομένα μια ουσιαστική απάντηση υπάρχει. Το σχολείο θα είναι ο συντονιστής της όλης προσπάθειας. Οι δάσκαλοι στο δημοτικό και οι καθηγητές στο Γυμνάσιο και Λύκειο θα πρέπει να δημιουργήσουν βιβλιοθήκες που θα ανήκουν στη τάξη, τα βιβλία θα διαλέγονται μετά από έλεγχο της ποιότητας τους και ανάλογα με τις δυνατότητες αφομοίωσης της κάθε ηλικίας. Φυσικά αυτό προϋποθέτει μια γνωριμία του εκπαιδευτικού προσωπικού με το βιβλίο. Δεν είναι δυνατόν να ερμηνεύσουμε αγάπη για το βιβλίο στο παιδί, όταν εμείς οι ίδιοι δεν αγαπάμε και ουσιαστικά αγνοούμε το βιβλίο. Οι κατά τάξεις βιβλιοθήκες αυτές μπορούν να δημιουργηθούν με βασικό πυρήνα τις σχολικές βιβλιοθήκες. Τα βιβλία δεν είναι προορισμένα να μένουν κλειδωμένα στα ράφια, αλλά μοναδικό λόγο υπάρξεως έχουν να φθάσουν στα χέρια των παιδιών, κι ας φθαρούν. Εάν τα βιβλία της σχολικής βιβλιοθήκης δεν επαρκούν, τότε το κάθε παιδί ή ανά δύο, μπορούν να αγοράσουν ένα βιβλίο μετά από υπόδειξη του δάσκαλου ή του καθηγητή. Σε μία τάξη με τριάντα παιδιά θα πρέπει να υπάρχουν τριάντα βιβλία, τα οποία θα εναλλάσσονται από τους μαθητές με τη φορντίδα του υπεύθυνου εκπαιδευτικού. Έτσι ολόκληρη η τάξη, σ' ένα σχολικό χρόνο, θα μπορεί να έχει διαβάσει τριάντα βιβλία. Ο δάσκαλος ή ο καθηγητής θα προσπαθήσουν να κινήσουν το ενδιαφέρον των μαθητών με την πρόκληση συζητήσεων από μέρους των μαθητών ή με την

ανακοίνωση, μέσα στην τάξη, προσωπικών ή συλλογικών εργασιών που θα βασίζονται επάνω σε ένα βιβλίο. Σ' ένα δεύτερο στάδιο το σχολείο θα πρέπει να δια φωτίσει την οικογένεια επάνω στην αξία, για τη διαπαιδαγώγηση του παιδιού, του λογοτεχνικού βιβλίου. Υπάρχουν γονείς οι οποίοι όχι από κακή πρόθεση (από άγνοια, αντιδρούν αρνητικά στο λογοτεχνικό βιβλίο ο αρμόδιος εκπαιδευτικός, αφού συζητήσει με τους γονείς του παιδιού, θα μπορεί να δώσει ένα κατάλογο από βιβλία, από τα οποία θα μπορούν να διαλέξουν μερικά.

Δεν είναι δηλαδή δύσκολο να κάνουμε το παιδί να πλησιάσει το βιβλίο θα μπορούσαμε να πούμε ότι είναι κυρίως υπόθεση αγάπης και για το παιδί και για το βιβλίο. Στην εποχή μας το παιδί, μια και βρίσκεται στο επίκεντρο ενός γενικού κλυδωνισμού, έχει ανάγκη από γερά ερείσματα πνευματικά και ηθικά. Δεν αρκεί να προσφέρουμε στο παιδί μια σειρά από απαγορεύσεις· πρέπει συγχρόνως να του προσφέρουμε και το αντίδοτό τους. Τι θα σώσει το παιδί από τις αντικοινωνικές τάσεις, από τους ψυχολογικούς κινδύνους, από το ιδεολογικό χάος που το περιβάλλουν, πιστεύω ακράδαντα ότι μόνο το άξιο βιβλίο μπορεί αυτή τη στιγμή να στηρίξει το παιδί. Αν από μικρή ηλικία βρεί τη χαρά στις σελίδες του, να είμαστε βέβαιοι ότι ποτέ δεν θα το εγκαταλείψει. Κι αν δεν εγκαταλείψει το βιβλίο, σημαίνει ότι έστρεψε τα νώτα του σε όλα τα υποπροϊόντα της εποχής μας, σημαίνει ότι το σημερινό παιδί που γοητεύεται από την ερμηνεία του κόσμου ενός μεγάλου συγγραφέα, αύριο, στην ώριμη ηλικία, θα γίνει και το ίδιο δημιουργός, χτίσεως του κόσμου. Όλοι μας, όσοι από παιδιά αγαπήσαμε το βιβλίο, γνωρίζουμε ότι αυτό στάθηκε ο αληθινός οδηγός μας. Κυρίως οι γονείς θα πρέπει να συνειδητοποιήσουν ότι στο παιδί τους κρύβεται ένας κόσμος ολόκληρος που πρέπει να προσπαθήσουν να τον καλλιεργήσουν. Το βιβλίο είναι το μοναδικό όργανο που θα τους βοηθήσει στην ανάπτυξη και στο άνθισμα αυτού του κόσμου.

Η πατρίδα μας αυτή τη στιγμή στην Ευρώπη, έχει ένα μοναδικό ρεκόρ· ερχόμαστε τελευταίοι στο διάβασμα. Τα σχολεία μας βγάζουν πολλούς απόφοιτους, τα πανεπιστήμιά μας πολλούς πτυχιούχους, αλλά ελάχιστα είναι αληθινά καλλιεργημένοι. Κι αυτό έχει τον αντίκτυπό του στην ποιότητα της ζωής που μας περιβάλλει. Αν θέλουμε να αλλάξει αυτή η κατάσταση, αν θέλουμε να δημιουργήσουμε ένα αληθινό πνευματικό πολιτισμό στη χώρα μας, τότε θα πρέπει να πλησιάσουμε το βιβλίο στο παιδί. Να ξέρουμε ότι κάθε φορά που συντελούσε στο να βυθιστεί ένα παιδί στις σελίδες ενός βιβλίου, δημιουργούσε και τις προϋποθέσεις για μια πολιτιστική αλλαγή, για μια πνευματική αναγέννηση που τόσο πολύ έχει ανάγκη ο τόπος μας σήμερα.

Σ.Κ.

Σωτήρης Κόνδης



Η Επιμόρφωση Των Εκπαιδευτικών

(ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΣΜΟΙ — ΠΡΟΟΠΤΙΚΕΣ — ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ)

ΤΗΣ Α. ΧΡΟΝΟΠΟΥΛΟΥ

ΜΕΡΟΣ Α'

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στις 20—23 του Σεπτεμβρίου του 1982, πραγματοποιήθηκε στο Πνευματικό Κέντρο του Δήμου Αθηναίων Τετραήμερο Παιδείας με θέμα την Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών.

Το Τετραήμερο οργανώθηκε από το περιοδικό ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ και σημείωσε μεγάλη επιτυχία. Πήραν μέρος σ' αυτό Πανεπιστημιακοί δάσκαλοι, ερευνητές, ειδικοί επιστήμονες, καθηγητές Παιδαγωγικών Ακαδημιών και Σχολών Νηπιαγωγών, Επιθεωρητές, εκπρόσωποι συνδικαλιστικών οργανώσεων (ΟΛΜΕ, ΔΟΕ, ΟΙΕΛΕ, ΟΛΤΕΕ, ΕΛΜΕ) και επιστημονικών ενώσεων (ΕΜΕ, ΕΕΧ, ΕΕΦ) και εξαιρετικά μεγάλος αριθμός εκπαιδευτικών όλων των βαθμίδων εκπαίδευσης.

Στη διάρκεια των 4 ημερών έγιναν 20 επιστημονικές ανακοινώσεις τις οποίες ακολούθησαν πολύ ενδιαφέρουσες συζητήσεις.

Στη συνέχεια δίνουμε μια συνόψιση των βασικών σημείων των εισηγήσεων, των συζητήσεων και των σχετικών με το θέμα εργασιών που έχουν φθάσει στη ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.

Ελπίζουμε ότι η συνόψιση που θα ακούσετε εκφράζει σε γενικές γραμμές την ουσία και το πνεύμα του Τετραήμερου Παιδείας.

Αν στη συνόψιση υπάρχει πρόβλημα, κατά τη γνώμη σας, σε κάποιο σημείο, αν θεωρήσετε ότι κάτι δεν αποδόθηκε σωστά, αν διαπιστώσετε κάποια ουσιαστική παράλειψη, σας παρακαλούμε να δώσετε γραπτά την άποψή σας στην Οργανωτική Επιτροπή, ώστε να ληφθεί υπόψη στην τελική επεξεργασία της συνόψισης ή να συμπεριληφθεί στα πρακτικά του Τετραήμερου. Σημειώνουμε ότι όλο το υλικό (εισηγήσεις, συζητήσεις, παρεμβάσεις, εργασίες που έχουν φθάσει στην οργανωτική επιτροπή) θα κατανεμηθεί για δημοσίευση - εκτός από την κανονική ύλη - στα τεύχη 9 και 10 της Σύγχρονης Εκπαίδευσης, διατηρώντας όμως μια μικρή επιφύλαξη για την περίπτωση που θα χρειαστεί,

εξαιτίας του όγκου του υλικού, να επεκταθεί η δημοσίευση και στο 11ο τεύχος.

Τέλος θέλουμε να διαβεβαιώσουμε ότι οι πιθανές αβλεψίες θα οφείλονται αποκλειστικά στις πιεστικές συνθήκες χρόνου μέσα στις οποίες έγινε η συνόψιση.

Στη συνόψιση δεν περιλαμβάνονται οι σημερινές εισηγήσεις (23—9—82) και τρείς από τις εισηγήσεις των προηγούμενων ημερών που δεν έχουν παραδοθεί στην οργανωτική επιτροπή.

Ακόμα, δεν θα αναφέρουμε ονομαστικά σε ποιόν ανήκει η κάθε άποψη, ιδέα, πρόταση, κτλ. πιστεύοντας ότι έτσι ενδυναμώνεται ο χαρακτήρας της συλλογικής προσπάθειας που έχει η εκδήλωση αυτή ενώ παράλληλα πετυχαίνουμε μια συνολική θεώρηση, και όχι αποσπασματική, των όσων ακούστηκαν, τα οποία, κατά τη γνώμη μας, τονίζονται περισσότερο με τον τρόπο αυτό.

ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ

Παρουσιάστηκαν αρχικά πολλά στοιχεία τα οποία έδωσαν μια κατατοπιστική πληροφόρηση για την εφαρμογή του θεσμού της επιμόρφωσης από τότε που εισήχθη ο θεσμός, το 1881, μέχρι σήμερα.

Στόχος του θεσμού αρχικά ήταν η κάλυψη των μεγάλων κενών του εκπαιδευτικού συστήματος και η επιμόρφωση ήταν μικρής διάρκειας. Τελικά όμως επικράτησε η μακράς διάρκειας επιμόρφωση με βασικούς στόχους:

1. τη δημιουργία διοικητικών στελεχών του εκπαιδευτικού συστήματος, και
2. τη διαμόρφωση μιας διδακτικής μεθοδολογίας για να οργανώνεται και υλοποιείται η σχολική γνώση στα πλαίσια της κρατικής εκπαιδευτικής πολιτικής. Κύριος υλοποιητής αυτής της τάσης ήταν το Δ.Μ.Ε., στο οποίο κάποιες αλλαγές που σημειώθηκαν πριν λίγα χρόνια βελτίωσαν ορισμένες εσωτερικές λειτουργίες του χωρίς ν' αλλάξουν όμως τον προσανατολισμό του.

Ακόμη σημειώθηκε ότι η ίδρυση των ΣΕΛΜΕ—ΣΕΛΔΕ δεν αποτελεί αλλαγή της πολιτικής στο ζήτημα της επιμόρφωσης.

Γενικά η επιμόρφωση με την αρχή του εκλεκτισμού ή ελιτισμού που εφαρμόζει συστηματικά, δημιουργεί ένα στρώμα ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς που συντηρεί την αναπαραγωγή του συστήματος, αποτρέπει τους οποιουδήποτε μετασχηματισμούς για αλλαγή ή μεταρρύθμιση στο χώρο της εκπαίδευσης και δημιουργεί τη βάση των αντιμεταρρυθμιστικών μηχανισμών.

Τέλος σημειώθηκε ότι η παροχή επιμόρφωσης ή μετεκπαίδευσης τις περισσότερες φορές είναι μια μορφή αναγνώρισης και παγίωσης του κατεστημένου επιστημονικού συστήματος, του παιδαγωγικού λογιοστατισμού και του συντηρητικού καθωσπρεπισμού επιτυγχάνοντας έτσι τον ιδεολογικό θωρακισμό των δομών εξουσίας.

ΔΙΑΠΙΣΤΩΣΕΙΣ

Ακολούθησε η διαπίστωση ότι δεν είναι λίγοι αυτοί που αμφισβητούν την αναγκαιότητα της επιμόρφωσης και θεωρητικά και στην πράξη αλλά τις περισσότερες φορές χωρίς να το ομολογούν.

Μια άλλη σειρά διαπιστώσεων που ακούστηκαν είναι:

1. Είναι αναγκαίος ο διάλογος σε θέματα μόρφωσης - επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών.
2. Προς το παρόν οι εκπαιδευτικοί σπάνια έχουν την ευκαιρία να βελτιώσουν τις επαγγελματικές τους αρμοδιότητες και να φέρουν σε φώς τις ειδικές τους γνώσεις.
3. Η αρχική βασική μόρφωση δεν είναι επαρκής. Αυτό αφορά και την επιστημονική ειδίκευση και ιδιαίτερα την ψυχοπαιδαγωγική κατάρτιση.
4. Η ελληνική εκπαίδευση χαρακτηρίζεται από μια γενικότερη δυσκαμψία ως προς την προσαρμογή και ανταπόκρισή της με την κοινωνική πραγματικότητα.
5. Η επικοινωνία ανάμεσα στο μαθητή και τον καθηγητή είναι ο σημαντικότερος μηχανισμός κοινωνικοποίησης στο σχολείο.

ΠΩΣ ΜΑΘΑΙΝΕΙ ΤΟ ΕΝΗΛΙΚΟ ΑΤΟΜΟ

Στη συνέχεια διερευνήθηκε το πώς μαθαίνει το ενήλικο άτομο, πράγμα ιδιαίτερα σημαντικό για το σχεδιασμό της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών. Τονίστηκε ότι: Μορφώνω έναν ενήλικα σημαίνει ότι δημιουργώ ευνοϊκούς όρους ώστε να μπορέσει, στο μέτρο που είναι δυνατό, ν' αναπτύξει όλη του τη προσωπικότητα, να αποκτήσει στοιχεία κάθε τάξης έτσι που να βοηθηθεί σε μια αυθεντική και ρεαλιστική προσαρμογή στο περιβάλλον του.

Γι αυτό το λόγο η εκπαίδευση των ενηλίκων θα πρέπει να είναι πολύ συγκεκριμένη, πρακτική, χρήσιμη και αποδοτική και να μην καταλήγει σε μια εκπαίδευση αφηρημένη, θεωρητική ανεδαφική. Σε μια επιμόρφωση γενική, περιττή και που μπορεί μάλιστα να αποβεί και νοσηρή. Σκοπός της κυρίως θα είναι ο προβληματισμός του κάθε ατόμου.

Τέλος τονίστηκε ότι:

1. Τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα του ενήλικα που διαδραματίζουν σπουδαίο ρόλο για την εκπαίδευση και την επιμόρφωση του είναι η ηλικία και οι εμπειρίες του, γι αυτό και η εξατομικευμένη διδασκαλία είναι η καταλληλότερη. Ενώ οι δυσκολίες που καταλογίζονται στην ηλικία αντισταθμίζονται από κατάλληλες παιδαγωγικές μεθόδους.
2. Ο ενήλικας θα προσπαθήσει να μάθει κάτι όταν οι σκοποί της μάθησης αυτής είναι ρεαλιστικοί και σημαντικοί γι αυτούς δηλαδή όταν συνδέονται με την εργασία τους και μπορούν να εφαρμοστούν αμέσως σ' αυτή.
3. Οι ενήλικες θέλουν να συμμετέχουν στον προγραμματισμό της μάθησής

τους, και αντιδρούν σε αντικείμενα και δραστηριότητες που τους επιβάλλονται.

4. Οι προσφερόμενες γνώσεις πρέπει να είναι σχετικές με τις ανάγκες τους.

Τα παραπάνω τεκμηριώθηκαν και με πορίσματα ερευνών που έγιναν στο εξωτερικό και στην Ελλάδα.

Ο ΡΟΛΟΣ ΚΑΙ Η ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ

Προϋποθέσεις — Προοπτικές.

Από μια σειρά τεκμηριωμένων επιστημονικά εισηγήσεων υποστηρίχθηκε η αναγκαιότητα της επιμόρφωσης, ιδιαίτερα μάλιστα όταν και εφόσον διαφοροποιεί συγκεκριμένα χαρακτηριστικά της εκπαιδευτικής διαδικασίας δηλ. της αλληλεπίδρασης ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και το μαθητή στο σχολείο.

Η επιμόρφωση, ως διαδικασία που συμβάλλει στην αντιμετώπιση πρακτικών προβλημάτων, στην αλληλεπίδραση εκπαιδευτικού - μαθητή στην τάξη και στη λύση προβλημάτων που προκύπτουν από εκπαιδευτικές αλλαγές, έχει ιδιαίτερη σημασία για την εκπαίδευση και η αναγκαιότητά της είναι αναμφισβήτητη.

Η αναγκαιότητα της επιμόρφωσης των Ελλήνων εκπαιδευτικών μάλιστα είναι ακόμα πιο επιτακτική αν ανατρέξουμε στις βασικές τους σπουδές, που μόνο επαγγελματική κατάρτιση δεν μπορούμε να πούμε ότι τους πρόσφερε. Έτσι, αυτή τη στιγμή η επιμόρφωση πρέπει να συνδέεται στενά με την βασική εκπαίδευση.

Επιπλέον τονίστηκε ότι η ανάπτυξη διεπιστημονικών ή σύνθετων κλάδων όπως η κυβερνητική, η οικονομία, η βιοφυσική, η βιονική, η οικολογία της φύσης και του πολιτισμού, η οικονομία της εκπαίδευσης κτλ. δημιουργούν ανάγκες αναβάτισης των επιστημόνων σε νέες θεωρητικές και εφαρμοσμένες συνθέσεις κλάδων, κατευθύνσεων, ερευνών και τάσεων.

Σχετικά με το ρόλο της επιμόρφωσης αναφέρθηκε ότι αυτή επιφορτίζεται την πραγματοποίηση της σύνδεσης επιστημονικής έρευνας και εκπαιδευτικής πράξης.

Η επιμόρφωση είναι αυτονόητο και αναπόσπαστο μέρος της εκπαιδευτικής σταδιοδρομίας του εκπαιδευτικού. Είναι συνεχής, αδιάκοπη και φυσική διαδικασία επαγγελματικής εξέλιξης και εφόσον διαθέτουμε (1) κριτήρια επαγγελματικής πληρότητας του εκπαιδευτικού, (2) γνώση σχετικά με το επάγγελμα, τότε δεν είναι παρά επαγγελματική κατάρτιση, δηλαδή από τα πιο ουσιαστικά προσόντα του εκπαιδευτικού.

Ακόμη αναφέρθηκε ότι η επιμόρφωση είναι διαδικασία πρόκλησης, ενίσχυσης και προσφοράς ευκαιριών για αυτοεξέλιξη του εκπαιδευτικού, και με την προϋπόθεση ότι ο εκπαιδευτικός απελευθερώνεται από τους περιορισμούς, καταναγκασμούς και το μεγάλο φόρτο σχολικής εργασίας μπορεί να είναι υποχρεωτική.

Επιδίωξη πρέπει να είναι η συμμετοχή των εκπαιδευτικών και να αποφεύγεται ο περιορισμός του ρόλου τους μόνο στην παρακολούθηση μαθημάτων.

Στη συνέχεια αναφέρθηκαν 3 βασικές μορφές επιμόρφωσης:

- α. έξω από το σχολείο,
- β. μέσα στο σχολείο, και
- γ. με κέντρο το σχολείο.

Δόθηκε η περιγραφή, τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα της κάθε μορφής.

Ως συνέπεια όλης αυτής της συστηματικής και διεξοδικής ανάλυσης προέκυψε ότι:

Η επιτυχία οποιασδήποτε μορφής επιμόρφωσης εξαρτάται από τις λύσεις που θα δοθούν με βάση τα αντικειμενικά στοιχεία που προκύπτουν από προγραμματισμό, εφαρμογή και αξιολόγηση των επιμορφωτικών δραστηριοτήτων.

Για την επιτυχία της επιμόρφωσης απαραίτητες προϋποθέσεις, μεταξύ άλλων θεωρήθηκαν και οι ακόλουθες:

1. Παροχή κινήτρων για να εκμεταλλεύονται οι εκπαιδευτικοί τα μέσα και τις ευκαιρίες που τους προσφέρονται για την προσωπική τους επαγγελματική εξέλιξη.
2. Καθιέρωση του θεσμού των Κέντρων Δασκάλων που σύμφωνα με τις εξελίξεις που σημειώνονται σε άλλες χώρες φαίνεται ότι θα επωμιστούν την ευθύνη της επιμόρφωσης μέσα από διαδικασίες αυτοπροσδιορισμού και αυτορρύθμισης των επαγγελματικών αναγκών των εκπαιδευτικών.
3. Καθιέρωση του θεσμού των Επαγγελματικών Περιφερειακών Εκπαιδευτικών Κέντρων όπου οι εκπαιδευτικοί θα μπορούν να αναζητούν μέσα, πηγές, καθοδήγηση κ.α. για τη σχολική τους εργασία.
4. Καθιέρωση της αντίληψης ότι ως χρόνος πραγματικής υπηρεσίας είναι και ο χρόνος που απαιτείται για τη συνεχή επιμόρφωση.
5. Το οικονομικό κόστος είναι μεγάλο γι αυτό κρίνεται απαραίτητη η επισήμανση και η καταγραφή προτεραιοτήτων.
6. Διαμόρφωση δικτύου επιμορφωτικών δραστηριοτήτων που να συντονίζονται σε εθνικό, περιφερειακό και τοπικό επίπεδο.
7. Επαναπροσδιορισμός των εκπαιδευτικών περιφερειών και με το κριτήριο της οργάνωσης επιμορφωτικών δραστηριοτήτων.
8. Επένδρωση σχολείων με ικανό αριθμό εκπαιδευτικών. Κριτήριο απόσπασης η διαπιστωμένη ανάγκη επιμόρφωσης.

Κατόπιν τονίστηκε η σημασία της μύησης του εκπαιδευτικού στην επιστημονική μεθοδολογία έρευνας και στην εφαρμογή τεκμηριωμένων γνώσεων στην καθημερινή εκπαιδευτική του πράξη. Η αλληλεξάρτηση της επιστημονικής έρευνας με την εκπαιδευτική πράξη οδηγεί αναπόφευκτα στην ποιοτική βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης.

Για τους στόχους της επιμόρφωσης ακούστηκε ότι η εκπ/κή επιμόρφωση

πρέπει να δώσει όλα τα στοιχεία επιστημολογίας, θεωρίας, πράξης, ψυχοπαιδαγωγικής και ηθικοκοινωνικής ευθύνης, ώστε να σταθούν οι εκπαιδευτικοί μέσα στα σχολεία ως πραγματικοί δημιουργοί ενός νέου πνεύματος και ενός πραγματικά σύγχρονου τύπου ανθρώπου.

Ειδικότερα η Επιμόρφωση αποβλέπει στη δημιουργία εκπαιδευτικών που να διαθέτουν.

1. κριτικό πνεύμα και ερωτηματική-δημιουργική στάση απέναντι στην παράδοση,
 2. κοινωνική συνείδηση ευθύνης,
 3. επιστημονική στάση απέναντι στην πραγματικότητα
 4. ενεργητική στάση συμμετοχής στο πραγματοποιούμενο έργο,
 5. εργατική και συνδικαλιστική συνείδηση,
 6. συνθετική και διαλεκτική αντιμετώπιση της ανθρώπινης πραγματικότητας.
- Οι βασικές αρχές που θα διαμορφώνουν την επιμόρφωση πρέπει να είναι:
- α. Πηγή εκκίνησης για τη διαμόρφωση του επιμορφωτικού έργου θα είναι το σχολείο και οι προβληματισμοί του και σ' αυτό θα γυρίζουν πάλι οι λύσεις από οποιοδήποτε επίπεδο κι αν προέρχονται.
 - β. Η επιμόρφωση αποτελεί ουσιαστικά μέρος της δουλειάς του εκπαιδευτικού και κατά συνέπεια είναι αμειβόμενο έργο.
 - γ. Κατάργηση των στεγανών μεταξύ των δημοτικών, γυμνασίων, λυκείων ώστε η μια μορφή σχολείου να λειτουργεί πάνω στην άλλη ως επιμορφωτικός προβληματισμός.
 - δ. Κατάργηση ακόμη των στεγανών ανάμεσα στα πανεπιστημιακά τμήματα, στα σχολεία και στους χώρους δουλειάς.

Επιπλέον τονίστηκε ότι είναι απαραίτητη η συνεχής συνεργασία και επικοινωνία των διαφόρων μελών του επιμορφωτικού προγράμματος, η σχέση αμοιβαίας εμπιστοσύνης, η ύπαρξη όλων των απαιτούμενων υλικών και ειδικευμένου προσωπικού που θα διδάξει, η τεκμηρίωση που θα βασίζεται σε προηγηθείσα έρευνα της εμπειρίας που παρέχεται, η ενθάρρυνση των μελών για τις δεξιότητες που διαθέτουν και προσπάθεια εξουδετέρωσης των αδυναμιών τους.

Χρειαζόμαστε λοιπόν μια συστηματικά οργανωμένη, επιστημονικά διαποτισμένη και με πρακτικές εφαρμογές επιμόρφωση και μετεκπαίδευση των εκπαιδευτικών όλων των βαθμίδων με βάση τις αρχές του αυτοπροσδιορισμού της αυτορρύθμισης και συνδιοίκησης, αυτοδιαχείρισης, αυτονομίας και αυτοελέγχου.

Σχετικά με την έννοια του όρου επιμόρφωση αναφέρθηκε ότι στην καθημερινή γλώσσα σημαίνει επαφή με καινούργια γνώση που σχετίζεται άμεσα με το επάγγελμα εκείνου που τη δέχεται, και ορίστηκε σαν το σύνολο των μέτρων και των δραστηριοτήτων που υιοθετούνται και εφαρμόζονται με πρωταρχικό ή αποκλειστικό σκοπό τη βελτίωση και παραπέρα ανάπτυξη των επαγγελματικών γνώσεων, δεξιοτήτων, ικανοτήτων και ενδιαφερόντων των εκπαιδευτικών κατά την διάρκεια της θητείας τους.

Μάλιστα τονίστηκε ιδιαίτερα ότι επιμόρφωση δεν είναι μια απλή μορφή μάθησης με την έννοια ενός σωρού μαθημάτων ή γνώσεων-μεγάλου ή μικρού-ανάλογα με τις ορέξεις ενός γραφειοκρατικού οργάνου αλλά ένα ολοκληρωμένο πραγματικά ανοιχτό και πραγματικά αποκεντρωτικό σύστημα που αποβλέπει στο μετασχηματισμό της εκπαίδευσης με βάση τις μεταποιητικές κινήσεις που δημιουργούνται στον κοινωνικό χώρο.

Η επιμόρφωση λοιπόν των εκπαιδευτικών με κανένα τρόπο δεν μπορεί να θεωρηθεί ως επισώρευση αλλά ως πρόσθετη μόρφωση (επί+μόρφωση) ως πρόσθετη δηλαδή μορφοποίηση των εκπαιδευτικών για χάρη αυτών που φοιτούν στο σχολείο και τη διάσωση του ανθρωπισμού.

Σχετικά με τη διαμόρφωση αποτελεσματικής επιμορφωτικής πολιτικής και τη διοργάνωση της επιμόρφωσης θα πρέπει

1. να λαμβάνονται υπόψη ποικίλοι παράγοντες όπως η ανομοιογενής βασική εκπαίδευση, η διαφορά ειδίκευσης, οι διαφορές κέντρου και περιφέρειας κτλ.
2. να «ανακαλύψουμε και να καταγράψουμε όλες τις καταστάσεις και τις ευκαιρίες που διαμορφώνονται μέσα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και προσφέρονται για επιμορφωτικές δραστηριότητες.
3. Η καθιέρωση οποιασδήποτε μορφής επιμόρφωσης δεν πρέπει να στηρίζεται σε «μεταφυσικές» ή αφηρημένες ιδέες ή δεοντολογικές τοποθετήσεις. Η επιτυχία εξαρτάται από λύσεις που θα δοθούν με βάση αντικειμενικά στοιχεία που προκύπτουν από την έρευνα, τον προγραμματισμό, την εφαρμογή και την αξιολόγηση των επιμορφωτικών δραστηριοτήτων.

Ακόμη αναφέρθηκε ότι η οργάνωση της επιμόρφωσης πρέπει να είναι τέτοια ώστε να αποτελεί μέρος του όλου εκπαιδευτικού συστήματος και όχι ένα επένθετο στοιχείο.

Κύρια λοιπόν τονίστηκε ότι: καμιά πρόταση και καμιά εισήγηση για την επιμόρφωση δεν μπορεί να εκτελεστεί με μια ή πολλές εγκύκλιες εντολές αλλά με σοβαρές μελέτες των θεμάτων, με σοβαρές επιστημονικές αντιπαραθέσεις-συζητήσεις και με συνδυασμένες ενέργειες της πολιτικής βούλησης και της επιστημονικής ανάλυσης.

Χωρίς ενεργητική συμμετοχή των εκπαιδευτικών, επιμόρφωση δεν μπορεί να πραγματοποιηθεί. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να κληθούν ως συνεργάτες να δώσουν και να πάρουν εμπειρίες στο σεμιναριακό-ερευνητικό έργο της επιμόρφωσης για τη βελτίωση της εκπαιδευτικής στάθμης. Η επιμόρφωση πρέπει να γίνεται σε όλους τους εκπαιδευτικούς για χάρη όλων των μαθητών. Και τέλος επιμόρφωση σημαίνει συνέρευνα και όχι συσσώρευση γνώσεων. Συνέρευνα των πανεπιστημιακών ή ειδικών παιδαγωγών και των εκπαιδευτικών με βάση την αρχή της αλληλοσυμπλήρωσης.

ΣΗΜΕΙΩΣΗ: Η συνόψιση δημοσιεύεται όπως ακριβώς διαβάστηκε, γιατί δεν έγιναν ουσιαστικές παρατηρήσεις για το περιεχόμενό της.

Η Ορθολογική Σκέψη Στα Βιβλία Του Δημοτικού Σχολείου

ΤΟΥ ΒΑΣΙΛΗ ΚΟΥΤΑ

Δάσκαλου, Μετεκπαιδευόμενου στο Μ.Δ.Δ.Ε.

Κάνοντας μια σύντομη ανασκόπηση της Νεοελληνικής μας Παιδείας δεν μπορεί να μη σταθεί κανείς στη περίοδο εκείνη που παίρνουν στα χέρια τους τη Δημοτική Εκπαίδευση οι ηγέτες του Εκπαιδευτικού Ομίλου (Γληνός - Δελμούζος - Τριανταφυλλίδης), αυτοί που από το 1910 αποδύονται σε επίπονους και μακροχρόνιους αγώνες μέσα σε τεράστιες αντιξοότητες και αντιδραστικούς μηχανισμούς για να στεριώσουν την Παιδεία πάνω σ' ένα άλλο ιδεολογικό βάθρο.

Τα έτη 1917 και 1929 μπαίνουν τα πρώτα θεμέλια του αστικοδημοκρατικού σχολείου. Οι βασικές αρχές που περιέχονται στα βιβλία είναι η αξία της γνώσης που μεταδίδει το σχολείο, η καλλιέργεια της κοινωνικής ευθύνης, η πρωτοβουλία, η έλλειψη οποιασδήποτε άμεσης πολιτικής προπαγάνδας, η απουσία της Θεοκρατικής αντίληψης και η έννοια της κοινωνικής εκείνης δομής, που βρίσκει τη δικαίωσή της μέσα από την πολιτική θεωρία για τους εκλεγμένους αντιπροσώπους του λαού.

Δεσπόζει η αστική ιδεολογία και η ορθολογική αντιμετώπιση του φυσικού κόσμου και της Ιστορίας, που κάνει την εμφάνισή της μετά την καθοριστική για το μέλλον της ανθρώπινης σκέψης, σύγκρουση της δογματικής κοσμοθεωρίας από τη μια μεριά και της επανάστασης του Διαφωτισμού από την άλλη, με σαφή επικράτηση της δεύτερης.

Η αστική φιλελεύθερη σκέψη υπερασπίστηκε την επιστημονική γνώση και πολέμησε, όσο μπορούσε, τη δεισιδαιμονία και τη δογματική δοξασία, υποστηρίζοντας πως η γνώση είναι κείνη, που απελευθερώνει πραγματικά τον άνθρωπο και του προσδίδει μια ουσιαστική ηθική διάσταση.

Στα βιβλία της προπολεμικής περιόδου υπάρχουν κείμενα με απλές γνώσεις Φυσ. Ιστορίας για το ηλιακό σύστημα και την πύρινη σφαίρα, που ήταν η γή προτού πάρει τη οριστική της μορφή, σε αντιπαράθεση με τις θρησκευτικές δοξασίες. Έγινε λοιπόν προσπάθεια από το δημοτικό σχολείο να έρθει σε γνωστική επαφή με το φυσικό κόσμο ο ΛΑΟΣ. Κι αυτό είχε τεράστια σημασία ιδιαίτερα για την εποχή εκείνη με τις γνωστές κοινωνικοπο-

λιτικές δομές. Έπειτα εκείνο που ενδιαφέρει περισσότερο είναι μέχρι ποιο βαθμό φτάνει ο δογματισμός και αν υιοθετείται ή όχι σαν κοσμοθεωρία, που καταδικάζει σε μαρasmus την ορθολογική - κριτική σκέψη, την τάση για ερευνητικότητα, την καλλιέργεια της εμπιστοσύνης στο ότι είναι δυνατό να φτάσουμε σταδιακά με την ανθρώπινη λογική στην ικανότητα να γνωρίζουμε αλλά και να ρυθμίζουμε τον κόσμο, την πεποίθηση πως δεν υπάρχουν πραγματικότητες έξω από κάθε έλεγχο ή γεγονότα που αδυνατούμε να γνωρίσουμε, την πίστη πως λογικά σκεφτόμενοι και πράττοντας ΜΠΟΡΟΥΜΕ να επιφέρουμε βελτιώσεις και αλλαγές όχι μόνο στη Φύση και την κοινωνία αλλά και στον ίδιο τον άνθρωπο.

Κατά τη μεσοπολεμική περίοδο αρχίζει μέσα από τα βιβλία ένας συνειδητός, συστηματικός και διαρκής πόλεμος κατά της άγνοιας, της δεισιδαιμονίας, της πρόληψης και της μοιρολατρίας.

Διδάσκουν πως δεν είναι υπεύθυνος ο Θεός ούτε για τη φτώχη απόδοση της γης ούτε για την ανυδρία. Σαν αντίδοτο προτείνουν τις αποξηράνσεις, τη λίπανση, τις επιστημονικές οδηγίες των γεωπόνων και την κατασκευή αρδευτικών έργων. Προσπαθούν να πείσουν πως οι αρρώστιες δεν είναι Θεόσταλτες αλλά έχουν τη ρίζα τους κάτω είτε στους βάλτους, είτε στην έλλειψη στοιχειωδών κανόνων υγιεινής είτε στην αντιεπιστημονική αντιμετώπισή τους. Στόχος τους είναι να μεταμορφώσουν τον παραδοσιακό τύπο ανθρώπου σε άτομο λογικό, υπεύθυνο και δεκτικό στην τάση της εξέλιξης.

Έρχεται όμως το 1954 και σαρώνει από τα θεμέλια αυτό το οικοδόμημα. Αντικαθιστά τους προοδευτικούς διανοούμενους με υπαλλήλους της ιδεολογίας, που τάσσονται μονολιθικά υπέρ της παράδοσης, που πολεμούν κάθε νεωτερισμό, που θεωρούν ανήθικο τον τεχνικό πολιτισμό και που στο τέλος διαβλέπουν τάσεις ανατροπής του καθεστώτος μέσα στις αρχές της αστικής ιδεολογίας (ελευθερία σκέψης, ελευθερία τύπου κλπ).

Όλη αυτή η ιδεολογική πλατφόρμα διοχετεύεται στο σχολείο μέσα από το στεγανό και σίγουρο κανάλι, τα βιβλία.

Η ιστορία παρουσιάζεται σαν μια ισχνή γραμμική αλληλοδιαδοχή μαχών και χρονολογιών. Απουσιάζουν παντελώς τόσο οι πολιτισμικές επιρροές όσο και οι επιδράσεις της αποφασιστικής δραστηριότητας των κοινωνικών ομάδων πάνω στο Ιστορικό δημιούργημα, που είναι έργο καθαρά του ανθρώπου.

Η Άννα Φραγκουδάκη στο βιβλίο της «Τ' αναγνωστικά βιβλία του Δημοτικού Σχολείου» διαπιστώνει πως σ' αυτά (και της Ιστορίας για μένα) γίνονται συχνές αναφορές στον Φιλελληνισμό του Θεού που όμως δεν παρουσιάζεται ποτέ ιστορικά αλλά αφηρημένα και διαχρονικά και στηρίζεται στη γνωστή διπολική βάση των εννοιών Ελληνικότητα - Χριστιανισμός, που αλληλοσυμπληρώνονται και η μία προϋποθέτει την άλλη.

Εύκολα διαβλέπει κανείς την υποβόσκουσα πολιτική διάσταση της έννοιας Ελληνοχριστιανικός Πολιτισμός, που ελλοχεύει για να γεννήσει μια νέα πολιτική τάξη πραγμάτων. Έτσι πριν λίγα χρόνια γίναμε μάρτυρες μιας πολιτικής τάξης πραγμάτων, που επεβλήθηκε από αυτόκλητους σωτήρες του

Έθνους, αφού πρωταρχικά φρόντισαν να εξασφαλίσουν τη «συμμαχία» του Θεού.

Ο Ελληνοχριστιανικός πολιτισμός εξάλλου γέννησε κι έθρεψε και μια αντίφαση. Λέγοντας Ελληνισμό το σχολείο εννοεί την Ελληνικότητα που κύρια χαρακτηριστικά της είναι το αδιάσπαστοι και η υπερχρονικότητα και που από την εποχή του Ομήρου μέχρι τις μέρες μας σαν αξία έχει στατικό χαρακτήρα. Για να πετύχει κατά συνέπεια το πάντρεμα της ειδωλολατρικής αρχαιότητας με την επιδιωκόμενη διάπλαση του Χριστιανού ανθρώπου, αποσιωπά ή παραποιεί την ιστορική πραγματικότητα.

Φοράει στην αρχαιότητα τη μάσκα της ακίνητης πραγματικότητας με αποτέλεσμα αυτή να υπερεξιδανικεύεται, να μυθοποιείται και να χάνει αυτό που την χαρακτηρίζει, την ιδιαιτερότητά της.

Η μορφοποίηση του ατόμου βασίζεται στο μεγάλο λάθος που, τα χαρακτηριστικά του ανθρώπου δεν επηρεάζονται ούτε χρονολογικά ούτε ιστορικά. Επομένως είναι αιώνια και αναλλοίωτα.

Η δοξασία αυτή που δεν έχει κανένα επιστημονικό έρεισμα αποκλείει ανθρώπινες ιδιότητες που πηγάζουν μέσα από το κοινωνικό εργαστήρι. Η σύλληψη από τους μαθητές της κοινωνικής διάστασης του ανθρώπου αποτελεί για τους υποστηρικτές της παραπάνω δοξασίας το κόκκινο πανί. Και τούτο γιατί μετά τη σύλληψη της διάστασης αυτής, ο μαθητής προσπαθεί να αναλύσει την κοινωνικοπολιτική πραγματικότητα, να βρεί τη θέση του μέσα στο κοινωνικό σύνολο, αφού συνειδητοποιήσει τόσο τις διαδικασίες όσο και τους όρους της κοινωνικοποίησής του.

Πάντα υπάρχει ο φόβος μπροστά στην επιστημονική γνώση. Ο φόβος είναι αυτός που καθορίζει, επιλέγει και κατευθύνει.

Έννοιες και αξίες του ορθολογισμού και της αστικής νομιμοπολιτικής ιδεολογίας δεν έχουν θέση στα βιβλία αυτά. Στη θέση των όρων: ανεργία, ανισότητα, ακτημοσύνη, διεκδίκηση, κοινωνική διένεξη, εξουσία, κοινωνικό συμφέρον φιγουράρουν οι λέξεις: δυστυχία, ατυχία, τεμπελιά, απείθεια, αταξία κ.α. Δεν τολμούν να χρησιμοποιήσουν ούτε τις λέξεις: κοινωνία, πολίτης, εκλεγμένη εξουσία, κοινωνική δικαιοσύνη, δίκαιο, επένδυση, κεφάλαιο, εργοδότης, ελεύθερη οικονομία, συνδικαλισμός, ανεργία. Αποκλείονται δηλαδή βασικές έννοιες που οδηγούν στην καλλιέργεια και ανάπτυξη της ορθολογικής σκέψης.

Κάποιος όμως μπορεί να προβάλει το επιχείρημα πως οι έννοιες αυτές δεν είναι δυνατόν να γίνουν κατανοητές από μικρά παιδιά.

Η απόψη αυτή δεν μπορεί να σταθεί για δυό λόγους:

α) Οι έννοιες εργοδότης, ανεργία, απεργία, κεφάλαιο δεν είναι περισσότερες-ρο αφηρημένες ή δυσνόητες από τις έννοιες διοικητής, τεμπελιά, φόρος, νόμος, εμπορική ναυτιλία, που υπάρχουν στο λεξιλόγιο των βιβλίων.

β) Τα σύγχρονα πορίσματα των ψυχολογικών και παιδαγωγικών ερευνών απέδειξαν, ότι η αφομοιωτική ικανότητα του παιδιού εξαρτιέται και από τον τρόπο προσφοράς του νέου αντικείμενου μάθησης και ότι το ποιοτικό επίπεδο

της μάθησης επηρεάζεται σε σημαντικό βαθμό από την κοινωνική, οικονομική και πολιτιστική υποδομή του μαθητή.

Ο Bruner επίσης με την αξιολόγηση σπειροειδή διάταξη της ύλης πιστεύει, πως όλα τα θέματα είναι δυνατό να διδαχτούν αποτελεσματικά και με τρόπο πνευματικά έντιμο σ' όλους τους μαθητές και σε όλα τα στάδια της σπουδής, αρκεί ο δάσκαλος να παρουσιάζει τα μορφωτικά αγαθά «σε μια μορφή που να συμπίπτει με τον τρόπο με τον οποίο το παιδί μιας ορισμένης ηλικίας βλέπει τον κόσμο.

Οποιαδήποτε ιδέα μπορεί να παρουσιαστεί σωστά και χρήσιμα σύμφωνα με τον τύπο σκέψης παιδιών της παιδικής ηλικίας».

Ο Gagné έρχεται στη συνέχεια να ενισχύσει την άποψη του Bruner λέγοντας πως δεν υπάρχει θέμα δυσκολίας μαθημάτων, αρκεί να υπάρχουν οι «προαπαιτήσεις» τα προηγούμενα δηλ. γνωστικά στοιχεία.

Η πραγματικότητα παρουσιάζεται να έχει μια υπερηθική διάσταση. Προβλήματα υπάρχουν αλλά γεννεσιουργός αιτία είναι η φυσική μόνο νομοτέλεια. Παρεμβάσεις γίνονται μόνο από τη πλευρά της μοίρας ή του θανάτου. Ανθρώπινη παρέμβαση δεν νοείται. Έτσι μόνο η φύση είναι σε θέση να κρίνει και να επιβάλλει αξίες.

Σαν ιδανικό παιδί προβάλλεται το άβουλο, το εύπιστο, το πειθήνιο και το υποταγμένο σε κάθε μορφής εξουσία.

Η μαθητική σκέψη διαμορφώνεται με τον παραμερισμό της αντικειμενικότητας και της κριτικής, με την αφαίρεση από το μαθητή του δικαιώματος να σκεφτεί ελεύθερα κι αβίαστα, να συγκρίνει, να παραλληλίζει και στο τέλος ν' αποδεχτεί ή απορρίψει.

Ο αυθορμητισμός κι η ελεύθερη σκέψη - έκφραση καταδικάζονται σαν ενστικτώδικες, βάρβαρες και πρωτόγονες ορμές. Τη θέση τους έρχεται να καταλάβει ο δογματισμός.

Καλλιεργείται έμμεσα η ιδέα ότι ο άνθρωπος δεν μπόρεσε κι ούτε θα μπόρεσει ποτέ να χύσει άπλετο φώς σ' όλες τις πλευρές της πραγματικότητας. Υπάρχουν και οι σκοτεινές πλευρές. Αυτή η ιδέα με οδήγησε ακούσια στο πεδίο της Γερμανικής φασιστικής φιλοσοφίας, η οποία αποδεχόμενη ότι το αληθινό και το μη αληθινό δεν είναι υλικά και αυστηρά χωρισμένα, παίρνει μια κάποια μεταφυσική απόχρωση.

Κλεισμένο το βιβλίο μέσα στο μεσαιωνικό του πύργο και με στραμένο το πρόσωπό του προς τις δογματικές «αλήθειες», δεν αφήνει να μπει στο κάστρο του ούτε ο αντίλαλος από τη ζωντανή και λογική πραγματικότητα.

Δεν μπόρεσε ν' αναταράξει τα πρασινισμένα λιμνάζοντα νερά του δογματικού σχολαστικού πνεύματος και να στραφεί στην ορθολογική αντιμετώπιση της σύγχρονης ζωής και των προβλημάτων της.

Δεν είδε πως η ζωή στη φύση και στη κοινωνία βρίσκεται σε αδιάκοπη αλλαγή και ανανέωση, που είναι καρπός κάποιας αργής ή αλματικής νομοτελειακής εξέλιξης.

Συμπερασματικά και αφού τονίσω, πως αναφέρομαι κύρια στα βιβλία της

Ανάγνωσης, της Ιστορίας, των Θρησκευτικών, της Πολιτικής αγωγής και πως θα ήμουν άδικος αν δεν έβλεπα και αρκετές εξαιρέσεις σημαντικές για τις περιόδους που γνωρίσαμε, εύκολα βλέπει κανείς πως με το πνεύμα των παραπάνω βιβλίων δεν καλλιεργείται η ορθολογική-κριτική σκέψη με αποτέλεσμα να μην αποχτά ο μαθητής ιστορικοπολιτική συνείδηση, να μη διαμορφώνει και σταθεροποιεί κοινωνικοπολιτικές στάσεις και κίνητρα, να μη πετυχαίνει να χειραφετηθεί δηλ. να σκέφτεται και να δρά ελεύθερα κι αυτόνομα συμμετέχοντας παράλληλα στα κοινά, να μη μπορεί ν' απαλλαγεί από το πλέγμα της κοινωνικής εξάρτησης, να μη συνειδητοποιεί τις διαδικασίες και τους όρους της κοινωνικοποίησης του και τελικά να μη μορφώνει μια πολιτική συνείδηση.

Τα τελευταία χρόνια έγιναν κάποιες προσπάθειες να πάρει η ορθολογική σκέψη τη θέση που της πρέπει στα βιβλία του Δημοτικού Σχολείου, χωρίς ουσιαστικά όμως αποτελέσματα.

Με δεδομένο ότι μετά την πολιτική αλλαγή στη χώρα μας καταβάλεται προσπάθεια να κλείσει επιτέλους μια από τις πυορροούσες πληγές της Παιδείας μας (βιβλίο) και με την παράλληλη αλλαγή της νοοτροπίας όλων μας να δοθεί μια νέα δημιουργική και δημοκρατική πνοή στα σχολειά μας, που θα πάνουν να είναι καταπιεστικοί μηχανισμοί, η παρούσα εργασία έχει σκοπό να τονίσει πως η ορθολογική σκέψη αποτελεί το θεμέλιο λίθο της διαμόρφωσης του αξιολογικού συστήματος των μαθητών και κατ' επέκταση του κοινωνικού μας οικοδομήματος.

Τέλος αποτελεί έκκληση προς όλους τους φορείς της Παιδαγωγικής, επιστημονικής, κοινωνικής και πολιτικής ευθύνης να ενσκήψουν σοβαρά και υπεύθυνα στο θέμα «σχολικό βιβλίο» και μέσα απ' αυτά τα καναλιζάρουν ό,τι επιτάσσουν οι καιροί μας.

Βασ. Κούτας

Μια Πρόταση

Για Την Υποστήριξη Του Σχολικού-Επαγγελματικού
Προσανατολισμού Από Την Εκπαιδευτική Τηλεόραση¹

ΤΟΥ Ν. ΕΛΕΥΘΕΡΙΑΔΗ
Δάσκαλου, πτυχιούχου Σ.Ε.Π.

Η κατάργηση των εξετάσεων από το Γυμνάσιο στο Λύκειο και η καθιέρωση νέου τρόπου επιλογής των υποψήφιων για τα Α.Ε.Ι. έχει δώσει στη Γενική και Επαγγελματική μας εκπαίδευση μια νέα μορφή. Οι μεταρρυθμίσεις αυτές αποτελούν, χωρίς αμφιβολία, στροφή προς το κοινωνικο-ανθρωπιστικό πρότυπο που παρέχει απεριόριστη εκπαίδευση ό- όσους έχουν την ικανότητα και τη θέληση. Σύμφωνα με το πρότυπο αυτό ο Σχολικός-Επαγγελματικός Προσανατολισμός (ΣΕΠ) λειτουργεί φιλελεύθερα και δημοκρατικά σε σχέση με την ατομική καταξίωση (ταλέντα, κλίσεις, ενδιαφέροντα), αφήνει ανοιχτό το δρόμο των νέων ανθρώπων, κι αξιοποιεί όλες τις δυνάμεις του λαού. Έτσι βρίσκει την κύρια αποστολή του, που είναι:

- α. να βοηθήσει το νέο άτομο να γνωρίσει καλύτερα τον εαυτό του και ν' αναπτύξει την προσωπικότητά του.
- β. να διευκολύνει το μαθητή στην εκλογή της κατάλληλης σχολικής και επαγγελματικής κατεύθυνσης, ανάλογα με τις δικές του ικανότητες και επιθυμίες, ώστε και ο ίδιος, να ολοκληρωθεί και η προσφορά του στο κοινωνικό σύνολο να είναι γόνιμη και αποδοτική.

Για να πετύχει η μεγάλη αποστολή του ΣΕΠ χρειάζεται φυσικά να γίνει πρώτ' απ' όλα μια σοβαρή προσπάθεια για την κατάλληλη οργάνωση κι εφαρμογή του. Στην προσπάθεια αυτή μπορεί να συμβάλει με τρόπο ουσιαστικό και η τηλεόραση. Είναι λοιπόν, όχι μόνο χρήσιμη αλλά και αναγκαία η χρησιμοποίηση της Εκπαιδευτικής Τηλεόρασης για την υποστήριξη του θεσμού. Γι αυτό συνηγορούν οι εξής βασικοί λόγοι:

— η σημασία που δίνει σήμερα η πολιτεία στο θεσμό του ΣΕΠ, αφού έχει επίσημα εξαγγελθεί ότι η ουσιαστική εφαρμογή του αποτελεί μια από τις αρχές στις οποίες θα στηριχθεί το νέο σύστημα αξιολόγησης και επιλογής των υποψήφιων σπουδαστών.

— ο σημαντικός ρόλος που αναμένεται να παίξει ο θεσμός στα πλαίσια του εκπαιδευτικού συστήματος και του προγραμματισμού οικονομικής και κοινω-

νικής ανάπτυξης της χώρας μας σε εθνικό, περιφερειακό και τοπικό επίπεδο. — η μέχρι σήμερα διεθνής εμπειρία και πρακτική. Στις χώρες που έχουν αναπτύξει το θεσμό, η τηλεόραση έχει χρησιμοποιηθεί συστηματικά, τόσο για την ενημέρωση των νέων πάνω στο τρίπτυχο «αυτογνωσία-εκπαίδευση - επάγγελμα» όσο και για την κατάρτιση των εκπαιδευτικών και των ειδικών συμβούλων.

Η επιλογή των θεμάτων που θα υποστηριχθούν από την Εκπαιδευτική Τηλεόραση θα πρέπει να λάβει υπόψη της, εκτός από τη σύγχρονη αντίληψη για την έννοια, το περιεχόμενο και το γενικό σκοπό του ΣΕΠΟ, τους βασικούς στόχους του, καθώς και τα χαρακτηριστικά των πληθυσμών προς τους οποίους θ' απευθύνονται οι σχετικές εκπομπές.

Σήμερα αναγνωρίζεται γενικά ότι η εφαρμογή του θεσμού του σχολικού και επαγγελματικού προσανατολισμού πρέπει κυρίως να συντελεί στην αποτελεσματική αντιμετώπιση των προβλημάτων, που είναι πιθανό ν' αντιμετωπίσουν οι μαθητές στη διάρκεια της εξέλιξής τους. ΣΕΠ σημαίνει, πάνω απ' όλα, πορεία του νέου ανθρώπου προς την ανακάλυψη και αξιοποίηση του εαυτού του. Στηρίζεται σε διαδοχικά στάδια ομαδικής και εξατομικευμένης εργασίας, θεωρητικής και πρακτικής, με τελικό στόχο ν' αναπτύξει στο νέο άτομο την ικανότητα του αυτοπροσανατολισμού.

Για να μπορέσει ο νέος να προσδιορίσει και να καταλάβει τους παράγοντες και τα κριτήρια της επιλογής του (σχολικής και επαγγελματικής), θα πρέπει να έχει μια ολόπλευρη και αντικειμενική πληροφόρηση για την οργάνωση, τις δομές καθώς και τις δυνατότητες που προσφέρουν ο σχολικός και επαγγελματικός τομέας. Όμως, η πληροφόρηση αυτή δεν είναι πάντοτε αρκετή για ν' αναπτύξει στους νέους την ικανότητα του αυτοπροσανατολισμού. Συχνά είναι απαραίτητη και μια ατομική συμβουλευτική, που θα τους βοηθήσει να γνωρίσουν καλύτερα τον εαυτό τους.

Σύμφωνα με τα παραπάνω δεδομένα, αλλά και με τη διεθνή πρακτική και εμπειρία, η εφαρμογή ενός σύγχρονου συστήματος ΣΕΠ θα πρέπει να αποβλέπει τους εξής βασικούς τομείς -στόχους:

- στην ενημέρωση των νέων για το Εκπαιδευτικό Σύστημα και τις δομές του. (Επιδιώκεται η συνειδητοποίηση των δυνατοτήτων και ευκαιριών για εκπαίδευση και μόρφωση).
- στην ενημέρωση των νέων για την οργάνωση και τη λειτουργία των μεγάλων επαγγελματικών τομέων, σε συνάρτηση με τις κοινωνικές και οικονομικές δομές. (Επιδιώκεται η συνειδητοποίηση των δυνατοτήτων και ευκαιριών για επαγγελματική εξέλιξη).
- στην ατομική συμβουλευτική καθοδήγηση και βοήθεια. (Επιδιώκεται η αυτογνωσία - αυτοεκτίμηση, η εκμάθηση λήψης αποφάσεων, η υπεύθυνη στάση ή ακόμα η επανορθωτική-θεραπευτική βοήθεια).

Το ιδεώδες βέβαια θα ήταν να καλύψει η εκπαιδευτική τηλεοπτική παραγωγή ολοκληρωμένες σειρές θεμάτων και από τους τρεις παραπάνω τομείς-στόχους του ΣΕΠ. Αυτό γίνεται σε χώρες που έχουν μακροχρόνια

παράδοση κι εμπειρία στο θεσμό. Στη χώρα μας όμως, όπου τόσο η εφαρμογή του θεσμού, όσο και η παραγωγή εκπαιδευτικών τηλεοπτικών προγραμμάτων βρίσκονται ουσιαστικά στα πρώτα τους βήματα, κάτι τέτοιο θα ήταν καθαρή ουτοπία. Γι αυτό το λόγο, ενώ θεωρώ αναγκαία την τηλεοπτική υποστήριξη του ΣΕΠ με αφητηρία τους τρεις βασικούς τομείς-στόχους (αυτογνωσία - εκπαίδευση - επάγγελμα), νομίζω ότι είναι πιο σκόπιμο ν' αρχίσουμε με ορισμένα γενικά θέματα και προβληματισμούς που δημιουργεί η πρώτη εφαρμογή του θεσμού στη χώρα μας. Πιο συγκεκριμένα, πιστεύω ότι μια αποτελεσματική υποστήριξη του ΣΕΠ από την τηλεόραση μπορεί να γίνει με βάση τις παρακάτω προτάσεις:

1. Στη φάση αυτή της εφαρμογής του θεσμού άμεση προτεραιότητα έχει η παραγωγή τριών τουλάχιστον εκπομπών (με τη μορφή της ελεύθερης συζήτησης), όπου θα συμμετέχουν όλα τα ενδιαφερόμενα μέρη, μαθητές, γονείς, εκπαιδευτικοί, σύμβουλοι ΣΕΠ και άλλοι ειδικοί. Σκοπός των εκπομπών αυτών θα είναι να ευαισθητοποιήσουν την ελληνική οικογένεια για τη σπουδαιότητα και την επικαιρότητα των προβλημάτων που σχετίζονται με τον προσανατολισμό των νέων. Αντικείμενο των συζητήσεων να είναι οι τρεις βασικοί τομείς-στόχοι του ΣΕΠ (αυτογνωσία-εκπαίδευση - επάγγελμα). Οι εκπομπές θα μπορούσαν να έχουν γενικό τίτλο «ΣΕΠ: Διάλογοι με τους ειδικούς» και θέματα για συζήτηση:

- Οι νέοι κι ο προσανατολισμός τους»
- «Εκπαιδευτικό σύστημα και επαγγελματικός προσανατολισμός»
- «Επαγγελματικός προσανατολισμός και αγορά εργασίας».

Για την καλύτερη αξιοποίησή τους, οι εκπομπές αυτές θα πρέπει να ενταχθούν σε ώρες μεγάλης ακροατικότητας του προγράμματος της ΕΡΤ. Θα ήταν επίσης σκόπιμο να δοθεί η δυνατότητα στους ενδιαφερόμενους τηλεθεατές να εκφράσουν τις γνώμες και τις αντιδράσεις τους σε κάποιο αρμόδιο φορέα. Τα στοιχεία που θα συγκεντρωθούν, ίσως αποδειχθούν πολύτιμα για τη σχεδίαση και την παραγωγή νέων εκπομπών και γενικά την αντιμετώπιση πολλών συναφών θεμάτων.

2. Παράλληλα προτείνω την παραγωγή μιας ολοκληρωμένης σειράς ταινιών με τίτλο: «Πληροφόρηση και Προσανατολισμός». Γενικός σκοπός της σειράς θα είναι να τοποθετήσει τους σχετικούς με τον ΣΕΠ προβληματισμούς των νέων σε συνθήκες ατομικές, εκπαιδευτικές, επαγγελματικές και κοινωνικές. Με άλλα λόγια η σειρά θα επιδιώξει να παρακινήσει τα νέα παιδιά να συνειδητοποιήσουν το πρόβλημα του προσανατολισμού τους και τις δυνατότητες που υπάρχουν για πληροφόρηση γύρω από τον κόσμο της εργασίας και τις εκπαιδευτικές κατευθύνσεις που οδηγούν στους διάφορους επαγγελματικούς τομείς. Έτσι σε κάθε ταινία θα κυριαρχούν δυό στοιχεία:

- το στοιχείο της ευαισθητοποίησης με επίκεντρο το ίδιο το άτομο, τον κοινωνικοοικονομικό του περίγυρο και τα προβλήματα που αντιμετωπίζει.
- το στοιχείο της πληροφόρησης με επίκεντρο κυρίως το εκπαιδευτικό σύστημα και τους μεγάλους επαγγελματικούς τομείς.

Στα πλαίσια της σειράς θα δοθεί επίσης η ευκαιρία στους νέους να διερευνήσουν χώρους που δεν γνωρίζουν αρκετά καλά και να πληροφορηθούν για εκπαιδευτικές και επαγγελματικές κατευθύνσεις λιγότερο γνωστές, αλλά με ευνοϊκές προοπτικές.

Οι ταινίες δε θα έχουν την μορφή μιας κινηματογραφημένης επαγγελματογραφίας, ούτε ενός απλού ρεπορτάζ. Θα είναι ζωντανές κοινωνικές έρευνες με κύριο στόχο την παιδαγωγική ενημέρωση των νέων στη σύγχρονη κοινωνική πραγματικότητα. Αυτό πρέπει να τονιστεί ιδιαίτερα, γιατί υπάρχει δυστυχώς η τάση να «εφαρμόζεται» ο ΣΕΠ με τη μορφή και τη μέθοδο της επαγγελματικής μονογραφίας. Ας μη ξεχνάμε ότι η εκλογή επαγγέλματος είναι κυρίως εκλογή τρόπου ζωής κι όχι απλά τρόπου βιοπορισμού.

Η διάρκεια των ταινιών θα είναι 15—20' και, ανάλογα με το θέμα τους, θα απευθύνονται κατά προτεραιότητα στο μαθητικό πληθυσμό των Γυμνασίων ή των Λυκείων. Είναι βέβαιο όμως ότι θα ενδιαφέρουν επίσης

- τους νέους που αντιμετωπίζουν πρόβλημα προσανατολισμού ή επαναπροσανατολισμού.
- τους εκπαιδευτικούς και ιδιαίτερα όσους έχουν εναλάβει, ή πρόκειται ν' αναλάβουν το ρόλο του ειδικού συμβούλου ΣΕΠ.
- τους γονείς των ενδιαφερόμενων μαθητών.

Η οργάνωση της δομής των θεμάτων θα γίνεται με βάση την ιεράρχηση και τη συσχέτιση των θεμελιωδών παραγόντων που διαμορφώνουν και καθορίζουν την επαγγελματική επιλογή (ατομικά χαρακτηριστικά, δυνατότητες εκπαίδευσης, αγορά εργασίας, κοινωνικές συνθήκες).

Στο σχέδιο - πλαίσιο που ακολουθεί, δίνονται οι παράγοντες αυτοί καθώς και οι βασικές κατευθύνσεις πληροφόρησης, προς τις οποίες θα πρέπει να προσανατολίζεται η προσέγγιση και η μελέτη των θεμάτων.