

ΑΝΑΣΤΑΣΙΟΣ ΣΤΑΜΟΥ

Εκπαιδευτικός Μηχανολόγος Μηχανικός, ΠΕ12

Διευθυντής ΕΠΑΛ Λευκάδος

2^η ΕΡΓΑΣΙΑ Ε' ΚΥΚΛΟΥ ΣΕΜΙΝΑΡΙΩΝ

ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ

ΘΕΜΑ:

«Σχέσεις μαθητών εκπαιδευτικών και ο ρόλος τους στο πλαίσιο της σχολικής αγωγής και της μαθήσεως»

Υπεύθυνη Καθηγήτρια: Αικατερίνη Μαριδάκη -Κασσωτάκη

ΕΝΩΣΗ ΕΛΛΗΝΩΝ ΦΥΣΙΚΩΝ

ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ

ΑΘΗΝΑ 2013

**«Σχέσεις μαθητών εκπαιδευτικών και ο ρόλος τους
στο πλαίσιο της σχολικής αγωγής και της μαθήσεως»**

του Άναστασίου Στάμου

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Παιδεία είναι «ή μόρφωσις τοῦ Ἑλληνοσ Ἀνθρώπου», κατὰ τὸν μεγάλο Γερμανὸ Φιλολόγο Werner Jaeger (1968). Ἡ Ἐκπαίδευσις ὀφείλει νὰ πραγματώνη τὶς ἀρχές ποὺ θέτει ἡ Παιδεία. Ἄλλωστε, στὴν Ἑλλάδα λέμε Ὑπουργεῖο Παιδείας καὶ ὄχι Ὑπουργεῖο Ἐκπαιδύσεως. Ἀγωγή καὶ Μάθησις εἶναι ἔννοιες ποὺ ὑπηρετοῦν τὴν Παιδεία καὶ λειτουργοῦν στὴν Ἐκπαίδευσι. Θὰ γνωρίσουμε συντόμως τὰ ὄργανα παροχῆς Παιδείας, τοὺς Ἐκπαιδευτικούς καὶ τὸ Σχολεῖο, καθὼς καὶ τὰ ὑποκείμενα σὲ μόρφωσι καὶ ἀγωγή, ποὺ εἶναι οἱ Μαθητές.

Δίδουμε ἔτσι τὶς σχέσεις λειτουργίας τῶν παραπάνω προσώπων καὶ ἐνοιῶν μὲ σκοπὸ τὴν ἐπιμόρφωσι τῶν ἐκπαιδευτικῶν μὲ γνώσεις ἀπὸ τὴν ἐπιστήμη τῆς Παιδαγωγικῆς, καθὼς καὶ προτάσεις γιὰ τὴν ἀνάπτυξι ἀρμονικῶν σχέσεων μὲ τοὺς μαθητές στὸ σχολικὸ περιβάλλον, ὥστε Παιδεία καὶ Ἐκπαίδευσις νὰ λειτουργοῦν γιὰ τὴν πραγματικὴ Μόρφωσι καὶ τὴν Ἑλληνικὴ Ἀγωγή τῶν νέων μας.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΙΣ

Α' Ἐνότης: Ὁ Μαθητῆς καὶ ὁ ρόλος του

Τὸ σύγχρονο σχολεῖο θεωρεῖ τὸν μαθητὴ ὡς τὸν βασικότερο παράγοντα τῆς παιδαγωγικῆς-ἐκπαιδευτικῆς διαδικασίας, μὲ ἀναγνωρισμένο τὸ δικαίωμα τῆς ἐνεργοῦ συμμετοχῆς του σὲ ὅλες τὶς δραστηριότητές της. Ἡ ἔνταξι τοῦ παιδιοῦ στὴν νέα κοινωνικὴ ὁμάδα τοῦ σχολείου καθορίζει καὶ τὸν ρόλο του, τόσο στὸ πλαίσιο τοῦ σχολείου, ὅσο καὶ στὸ πλαίσιο τοῦ κοινωνικοῦ συνόλου (Lemberg, 1971, Kruger, 1978). Ὁ ρόλος αὐτὸς προσδιορίζεται ἀπὸ μιὰ σειρά προσδοκιῶν καὶ ἀξιώσεων, ποὺ ἐκδηλώνονται ἀπὸ τὸ σχολεῖο, τὴν οἰκογένεια, τὴν πολιτεία, ἀλλὰ καὶ ἀπὸ τὶς ἐπιθυμίες, τοὺς στόχους, τὶς προσδοκίες τοῦ ἴδιου τοῦ μαθητῆ.

Ὅταν οἱ ἐξωτερικὲς προσδοκίες συγκλίνουν ἢ καὶ ταυτίζονται μὲ τὶς προσδοκίες τοῦ παιδιοῦ, τότε τὸ παιδί ταυτίζεται μὲ τὸν ρόλο τοῦ μαθητῆ καὶ αἰσθάνεται ἰδιαίτερη χαρὰ ποὺ βρίσκεται στὸ σχολεῖο. Στὴν ἀντίθετη περίπτωση αἰσθάνεται πίεσι καὶ ἀποστρέφεται τὸν μαθητικὸ του ρόλο. Ἡ σχέση τοῦ μαθητῆ μὲ τὸ σχολεῖο διαφοροποιεῖται μὲ τὴν πάροδο τοῦ χρόνου.

Ο μαθητικός ρόλος στις ανεπτυγμένες κοινωνίες αποτελεί τὸ σύγχρονο παιδικὸ «ἐπάγγελμα». Ἀπὸ τὰ πρῶτα μαθητικὰ χρόνια ἀπαιτεῖται ὁ μαθητὴς νὰ ἀνταποκρίνεται σὲ μιὰ σειρά συνεχῶν καθημερινῶν ἀπαιτήσεων, διαμορφώνοντας συνθηκὲς πλήρους ἀπασχολήσεως. Τὸ παιδί κατακλύζεται ἀπὸ καθήκοντα καὶ ὑποχρεώσεις, σὲ βαθμὸ πού ἡ ζωὴ του θυμίζει ἐπαγγελματικὴ ἀπασχόλησι ἐνηλίκων (Πυργιωτάκης, 2000). Μάλιστα, ἀπὸ τὴν ἱκανοποιητικὴ ἀνταπόκρισι του στὶς «ἐπαγγελματικές» του αὐτὲς ὑποχρεώσεις, πού ἐκδηλώνονται μὲ τὴν σχολικὴ ἐπίδοσι καὶ καταγράφονται μὲ τὴν ἀνάλογη ἀξιολόγησι ἀπὸ τὸ ἐκπαιδευτικὸ σύστημα, διαμορφώνεται σὲ μεγάλο βαθμὸ ἡ μελλοντικὴ κοινωνικὴ καὶ ἐπαγγελματικὴ του σταδιοδρομία.

Στὴν σύγχρονη ἐποχὴ ὁ μαθητὴς, πέραν τῶν ὅποιων γνώσεων, προσδοκᾷ ἀπὸ τὸ σχολεῖο τὴν ἱκανοποίησι τῶν ἐπικοινωνιακῶν ἀναγκῶν του κυρίως μὲ τοὺς συμμαθητὲς του, ἀλλὰ καὶ μὲ τοὺς δασκάλους του, καθὼς καὶ τὴν ἀναγνώρισί του ὡς ἀτόμου καὶ ὡς προσωπικότητος. Ἡ ἀνάπτυξι τῶν ἐπικοινωνιακῶν σχέσεων τοῦ μαθητῆ καὶ ἡ ἀρμονικὴ ἔνταξις του στὴν σχολικὴ ζωὴ διευκολύνονται ἰδιαίτερος, ὅταν τὸ σχολεῖο ἀντιμετωπίζει τὸν μαθητὴ ὡς αὐτοτελεῖ καὶ ἀνεξάρτητη προσωπικότητα. Γί' αὐτὸ πρέπει τὸ σχολεῖο νὰ ἀσχολῆται μὲ τὴν ἰδιαίτερη φύσι καὶ ἀτομικότητα τοῦ κάθε μαθητῆ. Πολὺ περισσότερο μάλιστα τοῦτο ἐπιβάλλεται, ἀφοῦ κάθε ἄτομο συγκροτεῖ μιὰ μοναδικὴ καὶ ἀνεπανάληπτη προσωπικότητα (Διαμαντόπουλος, 2002).

Β' Ἐνότης: Ὁ Ἐκπαιδευτικὸς καὶ ὁ ρόλος του

Ὁ Ἐκπαιδευτικὸς ἔχει ἐπιφορτισθῆ ἀπὸ τὴν κοινωνία καὶ ἀπὸ τὴν πολιτεία μὲ τὴν εὐθύνη τῆς Ἀγωγῆς καὶ τῆς Ἐκπαιδεύσεως, καθὼς καὶ τῆς κοινωνικοποιήσεως τῆς νέας γενιᾶς. Τὸ πλαίσιο τῆς ἐκπαιδεύσεως καθορίζεται ἀπὸ τὸ Σύνταγμα, καθὼς καὶ ἀπὸ τοὺς γενικοὺς καὶ εἰδικούς σκοπούς, πού διαμορφώνει ἡ Πολιτεία. Ὁ ἐκπαιδευτικὸς προσφέρει στοὺς μαθητὲς του ἓνα συγκεκριμένο σύστημα γνώσεων καὶ ταυτοχρόνως τοὺς βοηθάει νὰ οἰκειοποιηθοῦν τὶς κοινωνικὲς καὶ πολιτισμικὲς ἀξίες, πού ἡ κοινωνία θεωρεῖ ἀπαραίτητες γιὰ τὴν συνοχὴ τῆς καὶ τὴν συνέχειά της.

Ὁ ρόλος τοῦ ἐκπαιδευτικοῦ εἶναι πολυσύνθετος. Εἶναι παιδαγωγός, σύμβουλος, δημόσιος ὑπάλληλος, εἰδικὸς ἐπιστήμων, κοινωνικὸς λειτουργός, πρότυπο γιὰ τοὺς μαθητὲς του (Χατζηδήμου, 2000). Πρὸς τοῦτο εἶναι ἀναγκαία τόσο ἡ ἄρτια παιδαγωγικὴ κατάρτισις, ὅσο καὶ ἡ ἐπαρκὴς διδακτικὴ ἐμπειρία (Ξωχέλλης, 1989).

Ὁ ἐκπαιδευτικὸς ὀφείλει νὰ ἀναζητῆ συνεχῶς τρόπους γιὰ νὰ γνωρίσῃ τὰ ἀτομικὰ χαρακτηριστικὰ τοῦ κάθε μαθητῆ, γιὰ νὰ τὸν προσεγγίσῃ περισσότερο καὶ νὰ ἀνταποκριθῆ καλύτερα στὶς προσδοκίες καὶ τὶς ἀνάγκες του. Ὄφειλει νὰ ἐναρμονίζῃ κάθε παιδαγωγικὴ του προσπάθεια στὶς ἰδιαιτερότητες τῆς βιολογικῆς ἐξελίξεως καὶ ψυχοσυνθέσεως τοῦ μαθητῆ (Nolle, 1995, Κογκούλης, 1997). Ἡ καλλιέργεια καὶ

ανάπτυξις διαπροσωπικών σχέσεων προϋποθέτουν την προσωπική έπαφή και την συναισθηματική και ψυχική επικοινωνία μεταξύ δασκάλου και μαθητή (Waller, 1933).

Τὰ πιὸ σημαντικὰ στοιχεῖα τῶν εκπαιδευτικῶν ποὺ ἐπηρεάζουν τὴν σχέσιν τους με τοὺς μαθητὲς εἶναι: α) ἡ ἡλικία, β) τὸ φύλο, γ) τὰ κίνητρα ἐπιλογῆς τοῦ ἐπαγγέλματός τους, δ) τὸ στυλ ἡγεσίας ποὺ υἰοθετοῦν, ε) ἡ ἐπαγγελματικὴ τους κατάρτισις, στ) ἡ ἐμπειρία τους, ζ) ὠρισμένες ιδιότητες τῆς προσωπικότητός τους, η) ἡ ἀντίληψις ποὺ ἔχουν γιὰ τὸν ρόλο τους, θ) οἱ μέθοδοι διδασκαλίας ποὺ ἐφαρμόζουν (Μαριδάκη-Κασσωτάκη, 2012).

Γ' Ἐνότης: Σχέσεις εκπαιδευτικῶν μαθητῶν

Οἱ καλὲς σχέσεις μεταξύ δασκάλων καὶ μαθητῶν ἔχουν πολλαπλὲς θετικὲς ἐπιδράσεις στὴν προσωπικὴ καὶ ἀκαδημαϊκὴ ἀνάπτυξιν τῶν μαθητῶν, στὴν προσαρμοστικότητά τους καὶ στίς ἐπιδόσεις τους, στὴν παρότρυνσιν καὶ στὴν αὐτοεκτίμησίν τους (Ryan & Grolnick, 1986, Birch & Ladd, 1997). Ἐπιπροσθέτως ἐπηρεάζουν εὐμενῶς καὶ τίς σχέσεις τους με τοὺς συμμαθητὲς τους καὶ ἀποτελοῦν σημαντικὸ παράγοντα διαμορφώσεως θετικοῦ κλίματος στὴν σχολικὴ τάξιν καὶ στὴν συνοχὴ τῆς (Bennet, 1976, Brophy & Good, 1986).

Ἀντιθέτως, ἡ διαταραχὴ τῶν σχέσεων διδασκόντων καὶ διδασκομένων ἀποβαίνει εἰς βάρος τῆς μαθήσεως, εὐνοεῖ τὴν παραβατικότητα τῶν μαθητῶν καὶ τὴν σχολικὴ ἀποτυχία, αὐξάνει δὲ καὶ τὸν κίνδυνον ἐγκαταλείψεως τοῦ σχολείου (Edwards, 1997). Ἡ ποιότητα τῆς σχέσεως δασκάλου καὶ μαθητῆ εἶναι πιὸ σημαντικὴ ἀπὸ τὸ τί διδάσκει ὁ δάσκαλος, πῶς τὸ διδάσκει ἢ σὲ ποιὸν προσπαθεῖ νὰ τὸ διδάξῃ (Gordon, 1999).

Ἡ συμπεριφορὰ τοῦ μαθητῆ ἀπέναντι στὸν δάσκαλό του καὶ ἐπακολούθως ἀπέναντι στὴν διδακτικὴ-μαθησιακὴ διαδικασίαν προσδιορίζεται σὲ σημαντικὸ βαθμὸ ἀπὸ τίς προσδοκίαις τοῦ δασκάλου (Steindorf, 1976). Οἱ προσδοκίαις τοῦ δασκάλου εὐαισθητοποιοῦν καὶ ἐνισχύουν συνήθως τὸν μαθητὴ καὶ τὸν κάνουν ἱκανὸ νὰ ἀνταποκριθῇ θετικά. Ἔχει ἰδιαίτερη σημασίαν ἡ ἄποψις τοῦ μαθητῆ γιὰ τὸν δάσκαλό του. Οἱ προσδοκίαις τῶν μαθητῶν ἐνισχύονται μετὰ τὴν ἀνάπτυξιν σχέσεων ἐμπιστοσύνης, ποὺ εἶναι βασικὴ προϋπόθεσις γιὰ στενὴ καὶ οὐσιαστικὴ συνεργασία. Ὁ δάσκαλος ὀφείλει νὰ πείσῃ τοὺς μαθητὲς του, ὅτι ἐνεργεῖ γιὰ τὸ δικό τους συμφέρον, νὰ τοὺς πείσῃ ὅτι ἀπολαμβάνουν τῆς ἐμπιστοσύνης του, τῆς ἐκτιμήσεως, τοῦ σεβασμοῦ του, καὶ ὅτι θὰ ἀντιμετωπίζωνται πάντοτε ἔντιμα, μετὰ κατανόησιν καὶ συμπάθειαν (Spady, 1974).

Οἱ σχέσεις ποὺ διαμορφώνονται τοιοῦτοτρόπως, ἀσκοῦν θετικὴ ψυχολογικὴ ἐπίδρασιν στὸν μαθητὴ καὶ συντελοῦν ἀποφασιστικὰ στὴν αὐξήσιν τῆς σχολικῆς ἐπιδόσεως (Ἀραβανῆς, 1990). Ἡ εἰλικρινὴς «συνάντησις» τοῦ μαθητῆ μετὰ τὸν εκπαιδευτικὸ ἀποδεικνύεται καθοριστικὴ γιὰ τὴν γενικώτερην πορείαν τῆς ζωῆς του,

Έτσι ώστε ο μαθητής να τον αναγνωρίζει παντοτινά και άβιαστα ως «δάσκαλό» του (Κοσμόπουλος, 1999).

Η εύλικρινής παιδαγωγική σχέσις στηρίζεται στην άμοιβαία αγάπη και σεβασμό, στην διάθεσι και προθυμία του δασκάλου να προσφέρει κάθε δυνατή βοήθεια στο αναπτυσσόμενο άτομο για την ολόπλευρη σωματική, πνευματική, συναισθηματική και κοινωνική του ανάπτυξι. Τοῦτο χαρακτηρίζεται ως «παιδαγωγικός ἔρωτας», σύμφωνα με την Πλατωνική αντίληψι. «Τὰ παιδιὰ», λέει ὁ Pestalozzi, «ἔπρεπε νὰ γνωρίζουν κάθε μέρα καὶ κάθε στιγμή, ὅτι ἡ καρδιά μου ἦταν δοσμένη σ' αὐτά, ὅτι ἡ εὐτυχία τους ἦταν καὶ δική μου εὐτυχία, οἱ χαρές τους χαρές μου, ὅτι τὰ δάκρυά τους προκαλοῦσαν τὰ δικά μου δάκρυα καὶ τὸ γέλιο τους τὸ γέλιο μου» (σελ. 15).

Παρὰ ταῦτα, στὸ σύγχρονο σχολεῖο φαίνεται πὼς ἀπουσιάζει ἡ εύλικρινής σχέσις, ἡ ἔμφασις στὶς ἀτομικὲς ἰδιαιτερότητες τοῦ μαθητῆ, ἡ ἀνάπτυξις διαπροσωπικῶν σχέσεων στὴν βάσι ἀμοιβαίου σεβασμοῦ τῆς προσωπικότητος, ἡ ὀρθολογικὴ διαπραγμάτευσις, ἡ κριτικὴ, ὁ διάλογος. Ἀντιθέτως συχνὰ εἶναι τὰ φαινόμενα αὐταρχισμοῦ, πού ἐκδηλώνονται μετὰ τὴν χρῆσι παιδαγωγικῶς ἀτεκμηρίωτων κυρώσεων, ὅπως ἀποβολὴ ἀπὸ τὸ μάθημα, εἰρωνεία, προσβολή, ἀπειλή, ἀπαγόρευσις, καταπίεσις, πειθαναγκασμός, περιορισμός, χρῆσις βίας, κτλ. εἰς βάρος τοῦ μαθητῆ (Κωνσταντίνου, 1997).

Τὸ σχολεῖο ὀφείλει νὰ προσπαθῆ νὰ ἐναρμονίζη τὶς διαπροσωπικὲς σχέσεις πρὸς αὐτὲς πού βιώνει τὸ παιδί στὸ οἰκογενειακὸ του περιβάλλον. Στὴν σύγχρονη ὀλιγομελὴ οἰκογένεια κυριαρχοῦν προσωπικὲς καὶ ἔντονα συναισθηματικὲς σχέσεις. Ἡ ἀξιοποίησις τοῦ κοινοῦ στοιχείου ἀνάμεσα στὸν ρόλο τῶν γονέων καὶ στὸν ρόλο τῶν ἐκπαιδευτικῶν, πού συνίσταται στὴν σχέσι Ἀγωγῆς πού ἔχουν ἀμφοτέρωι μετὰ τὸ παιδί, μπορεῖ νὰ φέρη πιὸ κοντὰ τὸ σχολεῖο μετὰ τὴν οἰκογένεια, διευκολύνοντας ἰδιαιτέρως τὶς σχέσεις ἐκπαιδευτικῶν καὶ μαθητῶν (Hermes, 1980).

Δ' Ἐνότης: Ἀγωγή καὶ Μάθησις

Τὸ μνημειῶδες ἔργο τοῦ Jaeger «Παιδεία» (1968), ἔργο ἐξ ὀλοκλήρου ἀφιερωμένο εἰς τὴν ἀγωγήν τοῦ Ἑλλῆνος ἀνθρώπου, ἀναφέρει ὅτι Παιδεία δὲν εἶναι ἀπλοῦν σύνολο ἀφηρημένων ἰδεῶν, ἀλλὰ αὐτὴ αὕτη ἡ Ἑλληνικὴ Ἱστορία. Ἐξ αὐτοῦ ἀντλοῦμε τὰ ἐξῆς: «Ἀγωγή εἶναι ἡ ἀρχή, τὴν ὁποῖαν θεραπεύει ἡ ἀνθρωπίνη κοινότης πρὸς διατήρησιν καὶ διαιώνισιν τοῦ σωματικοῦ καὶ πνευματικοῦ εἶδους». «Ὁ Ἑλλῆν ἀνθρωπος ἐχάραξε σκοπὸν, ὑπὸ τὸν ὁποῖον ἔτασσε ἑαυτὸν καὶ τὴν ζωὴν του, τὴν Μόρφωσιν ἐνὸς ἀνωτέρου ἀνθρώπου. Ἡ ἰδέα τῆς Ἀγωγῆς τοῦ ἐφάνη ἀντιπροσωπευτικὴ διὰ τὸ νόημα κάθε ἀνθρωπίνου Ἀγῶνος. Καὶ μετὰ τὴν μορφήν τῆς Παιδείας μετέδωσαν οἱ Ἑλλῆνες τὴν συνολικὴν πνευματικὴν δημιουργία των, ὡς κληρονομίαν εἰς τοὺς ὑπολοίπους λαούς» (σελ. 23).

«Ἡ Ἑλληνικὴ Ἀγωγή δὲν εἶναι ἓν σύνολον ἰδιωτικῶν τεχνῶν καὶ καθιδρυμάτων, τῶν ὁποῖων τελικὸν σκοπὸν συνιστᾷ ἡ αὐτάρκης τελειοποίησις τοῦ ἀτόμου». «Ἡ

πνευματική αρχή τῶν Ἑλλήνων δὲν εἶναι ἡ ἀτομοκρατία, ἀλλ' ὁ ἀνθρωπισμός». «Ὁ ἀνθρωπισμός τοῦ μέλλοντος ὀφείλει κατ' οὐσίαν νὰ εἶναι προσανατολισμένος πρὸς τὸ θεμελιώδες γεγονός πάσης ἑλληνικῆς παιδαγωγίας, ὅτι ἡ ἀνθρωπότης, τὸ «ἄνθρωπον εἶναι» ὑπῆρξεν ὑπὸ τῶν Ἑλλήνων πάντοτε οὐσιωδῶς συνημμένον πρὸς τὴν ιδιότητα τοῦ ἀνθρώπου ὡς πολιτικοῦ ὄντος, εἶναι δὲ ἔνδειξις τοῦ στενοῦ συνδέσμου τοῦ παραγωγικοῦ πνευματικοῦ βίου μετὰ τὴν κοινότητα, ὅτι οἱ σημαίνοντες ἐκεῖνοι Ἕλληνες ἄνδρες θεωροῦνται ἐξ ὀλοκλήρου ὡς εὐρισκόμενοι ἐν ὑπηρεσίᾳ» (σελ. 32).

«Ἄλλ' ὅσον προσωπικὸν καὶ ἂν εἶναι τὸ ἔργον τοῦ πνεύματος κατὰ τὴν μορφήν καὶ τὴν βούλησιν, θὰ γίνῃ ἀντιληπτὸν ἀπὸ τὸν δημιουργὸν τοῦ ὀπωσδήποτε καὶ μετὰ ἀμείωτον δύναμιν εἰς τὴν κοινωνικὴν του λειτουργίαν. Ἡ ἑλληνικὴ τριάς τοῦ Ποιητοῦ, τοῦ Πολιτικοῦ καὶ τοῦ Σοφοῦ ἐνσαρκώνει τὴν ὑψίστην ἡγεσίαν τοῦ ἔθνους». «Ἡ Ἀγωγή εἶναι κάτι τόσον καθολικὸν καὶ φυσικῶς ἀναγκαῖον». «Εἰς τοὺς Ἕλληνας... ἐν μέρει μὲν διατυποῦται ὑπὸ τὴν μορφήν ἐντολῶν, ὡς: τίμα τοὺς θεοὺς, τίμα τὸν πατέρα καὶ τὴν μητέρα, σέβου τὸν ξένον. Ἐν μέρει συνίσταται εἰς παραδείγματα ἐξωτερικῆς κοσμιότητος καὶ εὐπρεπείας. Ἐν μέρει τέλος εἰς τὴν ἀνακοίνωσιν ἐπαγγελματικῶν γνώσεων καὶ δεξιότητων, τὸ σύνολον τῶν ὁποίων ὁ Ἕλλην δηλοῖ διὰ τῆς λέξεως Τέχνη».

«Ἡ μόρφωσις δὲν εἶναι δυνατὴ ἄνευ τῆς νοερᾶς εἰκόνας τοῦ ἰδανικοῦ ἀνθρώπου». «Μόρφωσις ἐκδηλοῦται εἰς τὸν ἄνθρωπον ὡς ὀλότητα, τόσον εἰς τοὺς ἐξωτερικοὺς του τρόπους συμπεριφορᾶς, ὅσον καὶ εἰς τὴν ἐσωτερικὴν του στάσιν. Ἀμφότερα εἶναι προῖον εὐσυνειδήτου καλλιέργειας» (σελ. 36). Μιλᾶμε βεβαίως γιὰ τὸν καλὸ κάγαθὸ πολίτη, στὸν ὁποῖο ἀποσκοπεῖ ἡ Παιδεία.

Κατὰ τοὺς Σοφιστές: «ἡ φύσις εἶναι τὸ θεμέλιον ἐπὶ τοῦ ὁποίου ὀφείλει νὰ οἰκοδομηθῇ ἡ Ἀγωγή. Ἡ δόμησις αὕτη συντελεῖται ὡς Μάθησις, ὡς Διδασκαλία καὶ ὡς Ἄσκησις, διὰ τῆς ὁποίας τὸ μεμαθημένον καθίσταται δευτέρα φύσις» (σελ. 343). Ὁ Πλούταρχος ἐπίσης ἀναφέρει: «τρεῖς οἱ θεμελιώδεις παράγοντες τῆς Ἀγωγῆς: ἡ Φύσις, ἡ Μάθησις καὶ ὁ ἔθισμός» (σελ. 349).

ΣΥΖΗΤΗΣΙΣ – ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Οἱ διαπροσωπικὲς σχέσεις δασκάλου καὶ μαθητῆ ἀσκοῦν καταλυτικὴ ἐπίδρασι στὴν διαμόρφωσι παιδαγωγικοῦ κλίματος στὸν χῶρο τοῦ σχολείου. Οἱ μαθητὲς καὶ ὁ δάσκαλος, μετὰ τὶς συναισθηματικὰς τοὺς ἰδιαιτερότητες, τὶς συμπάθειες καὶ ἀντιπάθειάς τοὺς, ἡ αἴθουσα διδασκαλίας καὶ τὸ διδακτήριον, ὁ ἐξωτερικὸς ἀκόμη χῶρος τοῦ σχολείου, ἡ αὐλὴ καὶ ὁ κήπος, διαμορφώνουν μιὰ ἰδιαίτερη ἀτμόσφαιρα, τὴν παιδαγωγικὴ ἀτμόσφαιρα, μέσα στὴν ὁποία λαμβάνει χώρα ἡ Ἀγωγή καὶ ἡ Μάθησις. Ὅσο πιὸ εὐχάριστη εἶναι ἡ παιδαγωγικὴ ἀτμόσφαιρα, τόσο πιὸ ἀποτελεσματικὴ εἶναι καὶ ἡ παιδαγωγικὴ διαδικασία. Στόχος μας πρέπει νὰ εἶναι, νὰ μετατρέψουμε τὸ σχολεῖο σὲ χῶρο ἀγάπης, χαρᾶς καὶ συνεργασίας.

Ἡ ἔννοια τῆς Παιδείας ἐμπεριέχει τὴν ἀνάπτυξι Ἀρετῶν στοὺς νέους ἀνθρώπους, ὅπως Εὐταξία καὶ Κοσμιότητα. «Τὶ δεῖ ἀσκεῖν καὶ μαθάνοντα πράγματα ἔχειν; Σωφροσύνην καὶ κοσμιότητα, μεγαλοπρέπεια καὶ εὐταξία, ἀνδρεία, καρτερία, φιλοτιμία. Ταῦτα γὰρ πάντα ἄξια λόγου Ἕλλησιν», λέγει ὁ Πλάτων. Δηλαδή, ἡ Ἐκπαίδευσις ὀφείλει νὰ ἀσκῇ τοὺς νέους στὶς Ἀρετές, γιὰ νὰ μαθαίνουν πράγματα, ὅπως οἱ ἀναφερόμενες ἀρετές, ποὺ παρατίθενται στὸ ἀρχαῖο τοῦτο κείμενο. Αὐτὲς οἱ ἀρετές παραμένουν ἐς αἰεὶ ζητούμενες στὶς κοινωνίες τῶν ἀνθρώπων. Οἱ κλασικὲς αὐτὲς παιδαγωγικὲς ρήσεις εἶναι πάντοτε ἐπίκαιρες καὶ σύγχρονες, ἐνῶ μελετῶνται ἀπὸ ὅλους τοὺς Παιδαγωγούς. Συγκλονιστικὴ καὶ ἡ ἐπωδὸς τοῦ Πλάτωνος: «διότι αὐτὰ εἶναι ἄξια λόγου στοὺς Ἕλληνες»! Ταῦτα ἐπικυρώνει ὁ σύγχρονός μας Jaeger.

Ὅταν συμβῆ μία πράξις σχολικῆς βίας, γιὰ παράδειγμα, ἓνας μαθητὴς συμβαίη νὰ χτυπήσῃ ἓναν ἄλλον, μπορούμε νὰ ἀναφέρουμε μέσα στὴν τάξι πρὸς παραδειγματισμὸν τὸ ἐξῆς περιστατικὸ μὲ τὸν Σωκράτη. Περὶ Κοσμιότητος ὁ λόγος: Μιὰ μέρα ὁ Σωκράτης μὲ τὴν παρέα του περνοῦσαν ἀπὸ τὴν ἀγορὰ τῶν Ἀθηνῶν. Ξαφνικὰ κάποιος ἔρχεται ἐναντίον του καὶ τοῦ δίνει μιὰ κλωτσιά. Τότε ἓνας μαθητὴς του πιάνει τὸν δράστη καὶ ἐτοιμάζεται νὰ ἀνταποδώσῃ τὸ χτύπημα. Ὅμως, ὁ Σωκράτης τὸν σταματᾷ μὲ τὴν ἐξῆς φράσι: «καὶ εἴ με ὄνος ἐλάκτισεν ἀντιλακτίσαι τοῦτον ἡξιώσατ' ἄν»; «Ἄν μὲ εἶχε κλωτσήσει γαῖδαρος, θὰ πήγαινες νὰ ἀνταποδώσῃς τὴν κλωτσιά»;

Αὐτὴ εἶναι ἡ λειτουργία τοῦ ἱστορικοῦ παραδείγματος, τὸ ὁποῖο ἐκτὸς ἀπὸ τὴν ἑλληνικὴ γνῶσι ποὺ προσφέρει μορφώνει συγχρόνως τοὺς νέους. Νὰ πῶς διδάσκεται ἡ ἀρετὴ τῆς Κοσμιότητος. Κάποτε ἀντικρίζαμε ἐπιγραφὲς στὰ σχολεῖα: «Παῖς ὢν κόσμιος ἴσθι. Ἡβῶν ἐγκρατής. Μέσος δίκαιος. Πρεσβύτης εὐβουλος. Τελευτῶν ἄλυπος». Γιατὶ τὰ ἀπεμπολήσαμε;

Στὴν πρωινὴ προσέλευσι τώρα, κατὰ τίς ἀνακοινώσεις ποὺ ἀκολουθοῦν τὴν προσευχή, μπορεῖ νὰ εἰπωθῆ ἐνώπιον ὄλων τῶν μαθητῶν τοῦτο τὸ Ρητό: «τάξιν δεῖ γίνεσθαι πᾶσι τοῖς ἐλευθέροις» καὶ «ἄν φρόνιμοι γενώμεθα ἅπαντα ἡμῖν ἐπιτρέψουσιν». Δηλαδή, ἐφόσον εἴμεθα ἐλεύθεροι ἄνθρωποι, πρέπει νὰ διάγουμε μὲ Τάξιν (ἡ ἀρετὴ τῆς Εὐταξίας). Εἰδάλλως, ὁ βίος μας ἐκτραχύνεται καὶ ἀναγκαζόμεθα σὲ ἐπιβολὴ ἐξωτερικοῦ ἐξαναγκασμοῦ, καὶ ἐν προκειμένῳ γιὰ τὴν σχολικὴ ζωὴ σὲ ἀπαγορεύσεις καὶ σὲ ποινές. Ὅμως, «ὅλα μπορεῖ νὰ μᾶς ἐπιτρέπωνται ἄν εἴμεθα φρόνιμοι». Ἀπαιτεῖται λοιπὸν ἡ ἀνάπτυξις ἄλλης μίας ἀρετῆς, τῆς Φρονήσεως. Δηλαδή, τὸ νὰ σκεπτόμεθα πρὶν προβοῦμε σὲ μιὰ πράξι, ἄν αὐτὴ μπορῆ νὰ προσβάλλῃ τὴν προσωπικότητα τοῦ συμμαθητῆ μας, ἄν ἐνδεχομένως διαταράσῃ τὴν ἀρμονία τῆς κοινωνικῆς συμβιώσεως. Δὲν θὰ ἔπρεπε νὰ ἀποτελοῦν ὅλα αὐτὰ διδακτικὴ ὕλη στὰ σχολικὰ βιβλία;

(Ταῦτα προϋποθέτουν ὅτι οἱ Ἐκπαιδευτικοὶ μας ἔχουν Ἑλληνικὴ Παιδεία γιὰ νὰ τὴν μεταδώσουν στοὺς μαθητές, πράγμα ὅμως ποὺ ἐμφανῶς λείπει ἀπὸ τὸ σημερινὸ ἐκπαιδευτικὸ μας Σύστημα κάθε βαθμίδος).

Άλλά, ἄς συζητήσουμε καὶ ἓναν ἄλλον προβληματισμό. Στὸ Δημοτικὸ τὸ παιδί ὑποχρεοῦται στὴν ἐκμάθησι ἰδιαίτερος «βαρεῖς ὕλης», ποὺ ὁ βαθμὸς δυσκολίας δὲν συμβαδίζει μὲ τὴν νοητικὴ του ἀνάπτυξι. Τὸ παιδί δὲν ἔχει ἀναπτύξει ἐπαρκῶς τὴν μὲλωσι τῶν νευρικῶν ἀξόνων τοῦ νοητικοῦ τμήματος τοῦ ἐγκεφάλου, τοῦ ἐγκεφαλικοῦ φλοιοῦ. Ἡ ταχύτης τῶν νευρικῶν ὤσεων εἶναι ἔνεκα τούτου περιορισμένη, ὁπότε δὲν μπορεῖ νὰ ἐπιτελέσῃ τὶς πολὺπλοκες νοητικὲς ἐπεξεργασίες ποὺ ἀπαιτοῦν π.χ. τὰ μαθηματικὰ ποὺ διδάσκεται. Ἀποτέλεσμα εἶναι ἡ πρόκλησις βαθέως συναισθηματικοῦ πόνου. Τελικὰ τὸ παιδί εἶτε λυγίζει (τὰ ἀγόρια κυρίως), ἀποστρέφεται τὴν μάθησι, καὶ κάνει τὴν γνωστὴ «κοιλιά» στὴν ἐφηβεία, εἶτε ἂν πιεσθῆ καὶ συνεχίσῃ νὰ ὑφίσταται τὴν ἔντασι μαθήσεως, ἀπωθῶντας τὸν πόνο στὸ ὑποσυνείδητο, τότε μπορεῖ νὰ προκληθοῦν νευρώσεις, ποὺ ἀργότερα ἐκδηλώνονται μὲ ἀρνητικὲς ἐφ' ὅρου ζωῆς συνέπειες (Κωνσταντόπουλος, 2003).

Μήπως ὅλη αὐτὴ ἡ ὑπερπροσπάθεια, ἡ «χίμαιρα» τῶν καλῶν βαθμῶν καὶ τοῦ πτυχίου, ἀποβαίνει εἰς βάρος τῆς ψυχοσυναισθηματικῆς ἰσορροπίας τοῦ νέου ἀνθρώπου; Ἔχουμε ἀντιληφθῆ ἑμεῖς οἱ μεγάλοι τὸν συναισθηματικὸ πόνο τοῦ ὑπερφορτωμένου παιδιοῦ; Μήπως αὐτὲς οἱ νευρώσεις, ποὺ ἀκολουθοῦν τὴν ὑπεραπασχόλησι τοῦ παιδιοῦ, καταλήγουν στὴν ἀντικοινωνικὴ συμπεριφορὰ, στὶς καταλήψεις σχολείων, σὲ βανδαλισμούς, σὲ καταστροφὲς δημόσιας καὶ ἰδιωτικῆς περιουσίας; Ὡς τελικὴ δὲ ἐπωδὸς μήπως ἔρχεται τὸ μῖσος πρὸς κοινωνικὲς ὀμάδες, ἀπαξία γιὰ φυσιολογικὴ οἰκογένεια, γενικευμένη ἀρνησιπατρία καὶ περιθωριοποιήσις; (Κωνσταντόπουλος, 2003). Μήπως ἡ «ἐπαγγελματικὴ» ἀπασχόλησις τῶν παιδιῶν τροφοδοτεῖ τὴν «ἀρρώστια» στὴν κοινωνία;

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αραβανῆς, Γ. (2000) *Πειθαρχία καὶ Εκπαίδευσι*. Αθήνα
- Διαμαντόπουλος, Π. (2002) *Σχολικὴ Παιδαγωγικὴ – Θεωρία τοῦ Σχολείου*. Αθήνα
- Κογκούλης, Ι. (1997) *Εἰσαγωγή στὴν Παιδαγωγικὴ*. Θεσσαλονίκη
- Κοσμόπουλος, Α. (1983) *Σχεσιοδυναμικὴ: Παιδαγωγικὴ τοῦ Προσώπου*. Αθήνα
- Κωνσταντίνου, Χ. (1997) *Σχολικὴ πραγματικότητα καὶ Κοινωνικοποίηση τοῦ Μαθητῆ*. Αθήνα
- Κωνσταντόπουλος, Χ. (2003) *Σταματήστε νὰ πονᾶτε τὰ παιδιά*. Αθήνα (Β' ἔκδοσις)
- Μαριδάκη-Κασσωτάκη, Αικ. (2012) *Παιδαγωγικὴ Ψυχολογία*. Αθήνα
- Ξωχέλλης, Π. *Εκπαίδευσι καὶ εκπαιδευτικὸς σῆμερα. Προβλήματα καὶ προοπτικὲς στὴ σύγχρονη ἐκπαίδευσι*. Θεσσαλονίκη
- Πυργιωτάκης, Ι. (2000) *Εἰσαγωγή στὴν Παιδαγωγικὴ Επιστήμη*. Αθήνα
- Χατζηδήμου, Δ. (2000) *Εἰσαγωγή στὴν Παιδαγωγικὴ. Θέσεις, ἀντιθέσεις καὶ προβληματισμοί*. Θεσσαλονίκη
- Jaeger, W. (1968) *Παιδεία*. Αθήνα (Δ' ἔκδοσις)