

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Η ΕΥΧΑΙΡΕΤΑΡΙΧΗ ΚΑΙ ΑΙΜΟΚΡΑΤΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΕΓΧΩΝ ΑΤΜΟΣΦΑΙΡΑ ΤΩΝ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΙΑΣ ΤΗΣ ΑΓΓΛΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΜΑΘΗΤΗΣ

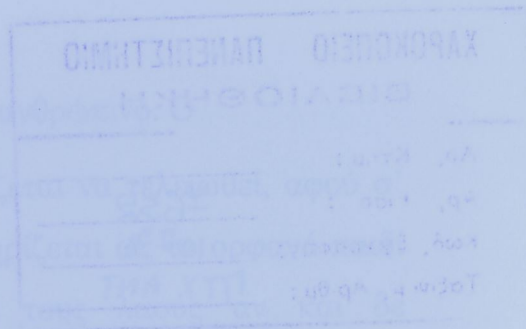
ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΙΑΚΗΣ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ

ΑΝΤΙΠΡΟΪΚΟΥΛΟΥ ΜΑΡΙΑ ΚΟΥ ΜΟΔΟΥΛΟΥ ΑΓΓΕΛΗΣ

Α.Θ. ΡΗΓΑΣ

ΦΕΒΡΟΥΑΡΙΟΣ 2000

ΠΤΥ
ΑΝΤ



ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Η ΑΝΤΙΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΚΑΙ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΑΤΜΟΣΦΑΙΡΑ ΣΤΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ.

ΑΝΤΩΝΟΠΟΥΛΟΥ ΜΑΡΙΑ-ΚΟΥΛΙΟΠΟΥΛΟΥ ΑΓΓΕΛΙΚΗ

ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ

Α.Θ. ΡΗΓΑΣ

ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ

Αρ. Κτιμ:

Αρ. Έισο:

Υ652

Κωδ. Εγγράφου:

10221

Ταξινόμ. Αρ.θμ:

ΠΤΥ ANT

ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ

Το φαινόμενο της αγωγής είναι πανάρχαιο και πανανθρώπινο. Ο άνθρωπος, το καλλιτέχνημα αυτό του Θεού, χρειάζεται να τελειωθεί, αφού σ' αντίθεση μ' άλλους έμβιους οργανισμούς χαρακτηρίζεται ως το ορφανό παιδί της φύσης. Έτσι καθώς εξετάζουμε ιστορικά τους λαούς αν και δε διαπιστώνουμε την ύπαρξη κοινού τρόπου αγωγής, καθολική μορφή θρησκευτικότητας, παρατηρούμε ότι το φαινόμενο της αγωγής είναι καθολικό.

Με την αγωγή και τη μάθηση μπόρεσε και μπορεί ο άνθρωπος κάθε εποχής να οικειοποιηθεί τη γλώσσα, την τέχνη, τη θρησκεία και τον πολιτισμό.

Ο όρος αγωγή χρησιμοποιείται για να χαρακτηρίσουμε τις επιδράσεις των ενηλίκων ή παιδαγωγών (με τη γενική σημασία της έννοιας) και ευρύτερα του κοινωνικοπολιτιστικού περιβάλλοντος πάνω στο παιδί.

Στο πεδίο της αγωγής εντάσσονται από τη μια μεριά οι προγραμματισμένες και μεθοδευμένες δραστηριότητες των παιδαγωγών και από την άλλη ό,τι από τις επιδράσεις του κοινωνικοπολιτιστικού περιβάλλοντος επιδιώκει ή έχει ως αποτέλεσμα τη βελτίωση της συμπεριφοράς του παιδιού και του εφήβου.

Το γνωστικό αντικείμενο της παιδαγωγικής επιστήμης, η παιδαγωγική διαδικασία είναι πολύ ευρύ, ο πυρήνας του ωστόσο επικεντρώνεται σ' ένα πλέγμα διαπροσωπικών σχέσεων και αλληλεπιδράσεων, στου οποίου το ένα σκέλος βρίσκεται ο «παιδαγωγός» που διαπαιδαγωγεί και στο άλλο ο «παιδευόμενος» που μαθαίνει (οι όροι αυτοί στη γενική σημασία τους).

Ο παιδαγωγός είναι, στην αρχή τουλάχιστον της παιδαγωγικής διαδικασίας (λόγω της εμπειρίας και της ωριμότητάς του) και με φθίνουσα πορεία, αφετηρία και φορέας του παιδαγωγικού γίνεσθαι. Δηλαδή αναλαμβάνει την πρωτοβουλία και την ευθύνη για την παιδαγωγική διαδικασία και ενσαρκώνει-συνειδητά ή όχι σε συγκεκριμένη μορφή το «τέλος» της, την ενηλικίωση ή ψυχική και κοινωνική

ωριμότητα. Ο παιδαγωγούμενος διακρίνεται κυρίως για την επιδεκτικότητά του απέναντι στις επιδράσεις του παιδαγωγού.

Ο παιδαγωγός ενεργώντας είτε ως μεμονωμένο άτομο είτε στο πλαίσιο της σχολικής εργασίας δημιουργεί τον κατάλληλο παιδευτικό σύνδεσμο με καθένα ξεχωριστά και με την ομάδα των νέων ανθρώπων, την κατάλληλη δηλαδή παιδαγωγική σχέση.

Τα σχολεία και τα κάθε είδους εκπαιδευτικά και κοινωνικά ιδρύματα ασκούν επίδραση όχι μόνο μέσω των προσώπων, που ανήκουν σ' αυτά, αλλά και με την όλη τους οργάνωση γενικά.

Η διδασκαλία αποτελεί για πολλούς αιώνες το βασικότερο μέσο αγωγής και μάθησης. Η κλασική αρχαιότητα, ο μεσαίωνας και η νεότερη εποχή για την πραγματοποίηση του σκοπού της αγωγής, που κάθε φορά έθεταν, θεωρούσαν απαραίτητη προϋπόθεση τα παιδαγωγικά μέσα που ενεργούν με το λόγο και μάλιστα κάθε έπ' ευκαιρία ή κατά σύστημα διδασκαλία.

Με την διδασκαλία δεν παρέχονται μόνο γνώσεις στο διδασκόμενο , αλλά ταυτόχρονα εξελίσσονται και μορφοποιούνται και οι ψυχικές τους δυνάμεις.

Η δημιουργία της συναντησιακής και μορφωτικής σχέσης και των δύο μερών, καθώς και η υπακοή των μαθητών στους δασκάλους πρέπει να είναι ελεύθερη γιατί στηρίζεται στην εμπιστοσύνη. Άλλωστε η αυτόβουλη και η ελεύθερη υπακοή στο δάσκαλο βασίζεται κυρίως στην πνευματική του δύναμη στην ικανότητά του να αφυπνίζει και να οργανώνει τις πνευματικές δυνάμεις των μαθητών και στην παροχή ασφάλειας στο νέο άνθρωπο, που ιδιαίτερα έχει την ανάγκη της.

Ο δάσκαλος δεν θα πρέπει να είναι η αυταρχική, αρχηγική προσωπικότητα που έχει σκοπό την επιβολή και την κυριαρχία, αλλά ένας δημοκρατικός ηγέτης, που κατευθύνει και συντονίζει τη λειτουργία της κοινωνικής ομάδας των μαθητών, συνεργάζεται μαζί τους για την επίτευξη διδακτικών και λειτουργικών

στόχων, διεγείρει εσωτερικά τους μαθητές, προτείνει λύσεις προσφέρει ιδέες, ενθαρρύνει βοηθάει και οδηγείται στην υιοθέτηση λύσεων και αποφάσεων, μετά από διαλογική συζήτηση και ελεύθερη δημοκρατική ανταλλαγή απόψεων.

Η δημοκρατία προϋποθέτει ελευθερία και τάξη, αμοιβαίο σεβασμό των δικαιωμάτων των μελών της ομάδας, αμοιβαία ευθύνη και έναν ηγέτη, συντονιστή, καθοδηγητή και εκτελεστή των αποφάσεων των ατόμων-μελών της κοινωνικής ομάδας.

Η δημοκρατική αγωγή δεν θα πρέπει να έχει στόχο, μόνο την εκπαίδευση των μελών της σχολικής κοινότητας, δηλαδή την άσκηση για την απόκτηση ορισμένων ικανοτήτων και δεξιοτήτων, απαραίτητων για να ανταποκριθεί ένα άτομο στις ανάγκες της σύγχρονης και μελλοντικής κοινωνίας, αλλά και την παιδεία, δηλαδή τη σωματική, πνευματική και ηθική καλλιέργεια, την πολιτική, κοινωνική και εθνική αγωγή και γενικά την πολύπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητας του μαθητή.

Το παιδί μέσα από τις συμμετοχικές δημοκρατικές διαδικασίες λήψης αποφάσεων και ελεύθερης ανταλλαγής απόψεων, τον αμοιβαίο σεβασμό απόψεων δικαιωμάτων και υποχρεώσεων και της πραγματοποιούμενης μέσω αγωγής και δράσης κοινωνικοποίησης του, θα διαμορφωθεί μελλοντικά σε ελεύθερο και υπεύθυνο πολίτη, στόχος που διακηρύσσεται και από το άρθρο 16παρ.2 του ισχύοντος συντάγματος του 1975 σαν ένας από τους σκοπούς της παιδείας.

Αντίθετα η αυταρχική αγωγή δημιουργεί υποκριτικές, φορμαλιστικές, αυταρχικές έναντι των κατωτέρων και υποτακτικές, δουλοπρεπείς έναντι των ανωτέρων προσωπικότητες, και δεν διαπλάσει μελλοντικούς πολίτες, αλλά υπηκόους πειθήνια εκτελεστικά όργανα των επιταγών κάθε μορφής εξουσίας .

Ο Α. S. Neill μιλώντας για την αντιαυταρχική αγωγή, υποστηρίζει ότι στοχεύει στη δημιουργία ελεύθερων και υπεύθυνων πολιτών μέσα από την

ελευθερία και την αυτοδιαχείριση του παιδιού. Ένα παιδί δεν μπορεί στο όνομά του ότι είναι παιδί να βασανίζει τους μεγαλύτερους του, γονείς ή εκπαιδευτικούς, όπως και αντίθετα γονείς και εκπαιδευτικοί δεν μπορούν επικαλούμενοι την ιδιότητά τους να βασανίζουν τα παιδιά. Η αντιαυταρχική αγωγή θα μπορούσε σύμφωνα πάντα με το Neill να οριστεί με κάθε επιφύλαξη: σαν η αμοιβαιότητα και ισότητα στις σχέσεις παιδαγωγού-παιδαγωγούμενου.

Το παιδαγωγικό του σύστημα έχει ως στόχο του να δώσει στο παιδί τη μεγαλύτερη δυνατή ελευθερία, να καταργήσει την εξουσία του ενηλίκου πάνω του και να κάνει την εμπιστοσύνη και την αγάπη βάση της διαδικασίας αγωγής και μάθησης. Βασική εκπαιδευτική του αρχή ήταν η κατάργηση της εξουσίας, της αυταρχικότητας και η δημιουργία κλίματος φιλίας και εμπιστοσύνης. Η ελευθερία και η ανθρωπιά πίστευε ότι προέρχεται από την εκπαίδευση και όχι από πολιτικές αρχές ή από τεχνική πρόοδο. Η ανελεύθερη συμπεριφορά και αγωγή εκμηδενίζει τις συγκινήσεις και την απόλαυση.

Σύμφωνα με την άποψή του δεν υπάρχουν προβληματικά παιδιά, αλλά μόνο προβληματικοί γονείς ή μάλλον υπάρχει μόνο μια προβληματική ανθρωπότητα. Το μικρό παιδί έχει δικαίωμα να οργανώσει τη ζωή του πάνω στους δικούς του νόμους, ελεύθερα, χωρίς την παρουσία εξωτερικής εξουσίας. Η ελευθερία δεν έχει τίποτα το κοινό με την κακή ανατροφή, γιατί επιτρέπουμε στο παιδί να ζει φυσιολογικά, χωρίς να υποχρεώνεται να κάνει κάτι, αν μόνο του δεν έχει πεισθεί ότι πρέπει να το κάνει. Ο φόβος δεν μπορεί να φέρει κανένα αποτέλεσμα. Δεν είναι καλοσύνη, ό,τι προέρχεται από το φόβο της τιμωρίας. Μάλλον πρόκειται για δειλία.

Οι παιδαγωγικές του απόψεις που επικρίθηκαν έντονα, εφαρμόστηκαν στο σχολείο Σάμερχιλ που ίδρυσε ο ίδιος. Σ' αυτό η παρακολούθηση των μαθημάτων, δεν είναι υποχρεωτική για τα παιδιά και δεν υπάρχουν ούτε δεσμευτικό πρόγραμμα ούτε βαθμοί και εξετάσεις. Η αγωγή αποσκοπεί στην ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών, όχι μόνο τη διανοητική, σε άμεση επαφή με

τη φύση και τη ζωή. Θέλει να κάνει τα παιδιά ευτυχισμένα, δηλαδή ανθρώπους «στον οποίο την κλίμακα αξιών την πρώτη θέση να κατέχει η καλοσύνη». Το σχολείο, τονίζει, πρέπει να «είναι κατάλληλο για τα παιδιά και όχι τα παιδιά κατάλληλα για το σχολείο». Όμως το σχολείο του είναι πρότυπο και δημιουργικό μόνο μέσα στην εξωπραγματική νησίδα όπου λειτουργεί και σε στενή σχέση με την προσωπικότητα του δημιουργού του.

Διαμέσου της ελεύθερης και ισότιμης συμμετοχής του στις συνεργατικές δραστηριότητες της σχολικής κοινότητας, ο μαθητής θα αρχίσει να διαμορφώνει συλλογική συνείδηση, θα αρχίσει να αντιλαμβάνεται την ανώτερη αξία του κοινωνικού έναντι του ατομικού συμφέροντος. Ένα πνεύμα συνεργασίας και υπευθυνότητας αντικαθιστά το ανταγωνιστικό, ατομικιστικό πνεύμα του αυταρχικού σχολείου. Η εμπιστοσύνη στην αξία και στην αξιοπρέπεια, η κοινωνική αναγνώριση και η επιδοκιμασία ο σεβασμός της προσωπικότητας του κάθε ατόμου-μέλους της σχολικής ομάδας είναι ουσιώδη γνωρίσματα μιας δημοκρατικής τάξης.

Η επιτυχημένη λειτουργία μιας συνεργατικής σχολικής ομάδας προϋποθέτει απαραίτητα προγραμματισμό, βασικούς κανόνες λειτουργίας και οργάνωσης, καθορισμό των μη υπερβατών ορίων, διάθεση για συμμετοχή των μελών, μια δημοκρατική ηγεσία, πνεύμα ισότητας, συνεργασίας και εμπιστοσύνης και επιδεξιότητα από το δάσκαλο για τη δημιουργία μιας δημοκρατικής, συνεργατικής, συναισθηματικής, παιδαγωγικής ατμόσφαιρας στην τάξη, όπου ο δάσκαλος δεν θα έχει το ρόλο της παιδαγωγικής αυθεντίας αλλά του “*primus inter pares*” – πρώτου μεταξύ ίσων.

Ο δάσκαλος ακόμα και στην περίπτωση κινδύνου της υπόληψής του, απειλής του γοήτρου του και σοβαρής διαταραχής της ελεύθερης και δημοκρατικής ατμόσφαιρας στην τάξη πρέπει να χρησιμοποιεί για την αποκατάσταση με σταθερότητα και συνέπεια δημοκρατικές μεθόδους.

Προσπάθειες από άτομα-μέλη της σχολικής τάξης να προσελκύσουν την προσοχή και να επιδείξουν προκλητικά την προσωπικότητά τους πρέπει να αντιμετωπιστούν αποτελεσματικά από το δάσκαλο και την υπόλοιπη κοινωνική ομάδα.

Η τιμωρία, η επίκριση, ο εξευτελισμός, όπως αποδείχτηκε από την εμπειρία του αυταρχικού σχολείου έχουν μεν άμεσα, γρήγορα και θεαματικά αποτελέσματα, αλλά μακροπρόθεσμα όχι μόνο δεν βελτιώνουν, αλλά επιδεινώνουν την κατάσταση, δημιουργούν συσσωρευμένη εσωτερικά αντιπάθεια και εχθρότητα και ενισχύουν μελλοντικά αντικοινωνικές και επιθετικές συμπεριφορές.

Η τιμωρία ιδιαίτερα η άμεση και η αντεκδίκηση αποτελούν απροκάλυπτες μορφές, καταπιεστικής εξουσιαστικής σχέσης και πρέπει να αντικατασταθούν γρήγορα. Ακόμα και η έμμεση ή αρνητική τιμωρία της στέρησης προνομίων και απομάκρυνσης θετικών ενισχυτικών ερεθισμάτων και η συλλογικά από τη σχολική τάξη αποφασιζόμενη τιμωρία, πρέπει κατά τον Dreikurs να αντικατασταθεί από τη χρήση των φυσικών και λογικών συνεπειών. Επίσης επεκτείνει τη χρήση των φυσικών και λογικών συνεπειών, σαν υποκατάστατα των αμοιβών, που θεωρούνται μορφές άσκησης εξουσίας. Συγκεκριμένα κατά τις φυσικές συνέπειες, το παιδί ανάλογα της θετικής ή αρνητικής συμπεριφοράς του, δοκιμάζει ευχάριστα ή δυσάρεστα ερεθίσματα, σαν φυσικές συνέπειες της συμπεριφοράς του, χωρίς την παρέμβαση άλλων προσώπων, σαν μια φυσιολογική ροή των γεγονότων.

Η χρήση των φυσικών και λογικών συνεπειών πρέπει να υιοθετηθεί σαν αποτέλεσμα δημοκρατικής συζήτησης με το παιδί, κατανόησης και αποδοχής από αυτό και από την κοινωνική ομάδα, διαφορετικά οι φυσικές και λογικές συνέπειες θα έχουν δικαιολογημένα χαρακτήρα τιμωρίας. Απαραίτητες προϋποθέσεις επιτυχίας της μεθόδου των φυσικών και λογικών συνεπειών, είναι η σταθερότητα, συνέπεια, επιμονή και υπομονή στην εφαρμογή της.

Ο Αμερικανός συμπεριφοριστής ψυχολόγος B.Skinner θεωρούσε σα μοναδική, κατάλληλη μέθοδο για τον έλεγχο της συμπεριφοράς των μελών μιας καλύτερης, ιδανικής, ουτοπικής κοινωνίας την ενίσχυση και την αμοιβή και την αποφυγή της τιμωρίας.

Όμως η συχνή χρήση των ενισχύσεων και των αμοιβών σαν συνέπεια μιας θετικής συμπεριφοράς του παιδιού, δημιουργεί ένα κερδοσκοπικό, ωφελμιστικό, ανήθικο, τυχοδιωκτικό σύστημα αξιών με αποτέλεσμα την επιδίωξη της επιτυχίας και της θετικής συμπεριφοράς μόνο χάριν του κέρδους, της αμοιβής.

Όσον αφορά τις τιμωρητικές μεθόδους ελέγχου, πολλαπλάσιες επιβλαβείς συνέπειες έχουν οι τιμωρίες, που δεν είναι άμεσες, σταθερές, με συνέπεια είναι επιλεκτικές σε βάρος ορισμένου παιδιού ή παιδιών, που αφήνουν διεξόδους διαφυγής και ιδιαίτερα εκείνες, που στρέφονται όχι κατά της αρνητικής συμπεριφοράς του παιδιού, αλλά κατά του προσώπου του, γεγονός που προκαλεί συναισθήματα οργής, θυμού, αντεκδίκησης, μίσους και μελλοντική αντικοινωνική δράση του παιδιού.

Η χρήση των φυσικών και λογικών συνεπειών για να είναι επιτυχημένη δεν πρέπει να είναι επιλεκτική σε βάρος ορισμένων μαθητών ή μόνο των μαθητών, αλλά πρέπει να ισχύει και έναντι των διδασκόντων. Αυτή είναι απαραίτητη προϋπόθεση στη δημοκρατική τάξη. Επικράτηση στην τάξη της κατανεμητικής δικαιοσύνης, που ανήκει σε όλους, σε αντιπαράθεση με την ανταποδοτική δικαιοσύνη, που ουσιαστικά είναι τιμωρία και αντεκδίκηση(J. Piaget).

Η ισότιμη και δίκαιη συμμετοχή μαθητών και δασκάλων σε προνόμια και συνέπειες, η παραδοχή των σφαλμάτων από τον ίδιο δάσκαλο, ο σεβασμός της γνώμης και της προσωπικότητας του παιδιού, ενισχύει το περί δικαίου αίσθημα των παιδιών, το δημοκρατικό και συνεργατικό πνεύμα στην τάξη και το σεβασμό των παιδιών προς το δάσκαλο.

Στην περίπτωση σταθεροποίησης από το παιδί μιας ανεπιθύμητης, αντικοινωνικής συμπεριφοράς, εκτός από την εναλλακτική λύση των φυσικών και λογικών συνεπειών, πρέπει να αναζητηθούν από το δάσκαλο σε συνεργασία με το μαθητή, οι γενεσιουργές αιτίες της συμπεριφοράς του να δημιουργηθούν αντιεξαρτήσεις με μια ασυμβίβαστη νέα μορφή συμπεριφοράς, με συνεργατικό, κοινωνικό και δημιουργικό περιεχόμενο, η οποία θα μπορούσε να ενισχυθεί θετικά και να δίδονται στο παιδί ισχυρά ερεθίσματα και ευκαιρίες για τη βίωση επιτυχίας, κοινωνικής αναγνώρισης και επιδοκιμασίας. Η αποδοχή και η αναγνώριση ή η απόρριψη από την κοινωνική ομάδα της σχολικής τάξης είναι πρωταρχικής σημασίας μέσο στη διαμόρφωση της συμπεριφοράς του παιδιού. Η λειτουργία της συνεργατικής ομάδας των μαθητών και το υιοθετημένο κοινωνικό σύστημα αξιών και κανόνων, θα πρέπει να υπολογίζει την ιδιοσυγκρασία και την ατομικότητα του κάθε μέλους της ομάδας. Η ελεύθερη ανάπτυξη της προσωπικότητας του κάθε ατόμου-μέλους της κοινωνικής ομάδας, δεν θα πρέπει όμως να ασκείται σε βάρος των δικαιωμάτων των άλλων μελών και του αξιολογικού και κανονιστικού συστήματος οργάνωσης και λειτουργίας της κοινωνικής ομάδας της σχολικής τάξης.

Η δημοκρατική διαλογική συζήτηση και ανταλλαγή απόψεων σε θέματα διδακτικά, γνωστικά πειθαρχίας κοινωνικής οργάνωσης και λειτουργίας της ομάδας δεν πρέπει να είναι ανεξέλεγκτη, απεριόριστη, αδιάρθρωτη, να μην έχει ένα κέντρο βάρους και να οδηγείτε σε κενολογία ή έντονες αντιπαραθέσεις. Εδώ ακριβώς είναι απαραίτητος ο καθοδηγητικός, συντονιστικός, συμβουλευτικός, συνεργατικός και κοινωνικοπολιτικός ρόλος του δάσκαλου.

Πώς θα καταφέρει όμως το παιδί να ξεφύγει από την παθητική στάση και να συμμετάσχει δημιουργικά στις εργασίες της σχολικής κοινότητας ;

Απαραίτητες προϋποθέσεις για την ανάληψη ενεργητικής στάσης από το παιδί είναι: η δημιουργία ενός συνεργατικού και έκδηλα συναισθηματικού κλίματος, αμοιβαίου σεβασμού, ασφάλειας και εμπιστοσύνης στην τάξη, η μείωση του

φόβου της αποτυχίας και η ενίσχυση του αυτοσυναισθήματος του μαθητή, δημιουργία συνθηκών για επιτυχημένη δραστηριότητα, αναγνώριση και επιδοκιμασία, συνεργατικός καθορισμός ενδιαφέροντος αναλυτικού προγράμματος και ενδιαφερόντων γενικών και ειδικών στόχων, εξαγγελία εξωτερικών και εσωτερικών κινήτρων (εσωτερική παρώθηση) και η ενθάρρυνση της στάσης και των θετικών σημείων του μαθητή σε ατομικό και συλλογικό επίπεδο. Η ενθάρρυνση είναι πρωταρχικής σημασίας γιατί προάγει τον εσωτερικό ανταγωνισμό, την αυτοάμιλλα του παιδιού και όχι, όπως ο έπαινος, τον αντιδημοκρατικό ανταγωνισμό με τα άλλα μέλη της σχολικής ομάδας.

Οπαδοί της Ατομικής Ψυχολογίας, όπως ο Adler, ο Dreikurs, έχουν επισημάνει την αξία της ενθάρρυνσης, και ιδιαίτερα ο Dreikurs, ο οποίος παρομοιάζει το ρόλο της ενθάρρυνσης στην ανάπτυξη και υγιή διαπαιδαγώγηση με το ρόλο του νερού στην ανάπτυξη των φυτών.

Η ενθάρρυνση πρέπει να είναι εξατομικευμένη, όχι ανταγωνιστική, να έχει σταθερότητα και συνέπεια, να μην θεωρείται σαν το τελειότερο και γρηγορότερο μέσο για την επίτευξη υπερβολικά φιλόδοξων στόχων, και τέλος να χρησιμοποιείται (και) στις αποτυχημένες προσπάθειες και να στρέφεται στη δραστηριότητα, στο έργο του παιδιού, γιατί διαφορετικά ταυτίζεται με τον έπαινο.

Η υπερβολική, συνεχής και αναίτια χρήση της ενθάρρυνσης μπορεί να οδηγήσει στην αποθάρρυνση, την κοινωνική απομόνωση και την αντικοινωνική συμπεριφορά του παιδιού. Η κοινωνική αποδοχή, ένταξη, αναγνώριση, επιδοκιμασία και εμπιστοσύνη από την ομάδα των συνομηλίκων της τάξης ή του παιχνιδιού παίζει αποφασιστικό ρόλο στην ενθάρρυνση του παιδιού. Ο σεβασμός της γνώμης και των δικαιωμάτων της μειοψηφίας και του κάθε ατόμου-μέλους ξεχωριστά, είναι ουσιώδη στοιχεία της δημοκρατικής οργάνωσης και λειτουργίας, καθώς επίσης και η δίκαιη επίλυση των διαφορών.

Η δημοκρατική συνεργατική δραστηριότητα διδασκόντων και διδασκομένων τόσο σε επίπεδο τάξης, όσο και σε επίπεδο της όλης σχολικής κοινότητας, πρέπει να υφίσταται και στον καταρτισμό του ενιαίου αναλυτικού προγράμματος, στον καθορισμό της διδακτέας ύλης, στον καθορισμό των γενικών και ειδικών σκοπών των μαθημάτων και των επί μέρους ενοτήτων και στη διαμόρφωση του οργανωτικού και λειτουργικού πλαισίου της σχολικής κοινότητας. Αποκέντρωση και αυτοδιοίκηση αντικαθιστούν το συγκεντρωτικό και ιεραρχικό χαρακτήρα του παλαιού – αυταρχικού σχολείου.

Το παιδί δια μέσου της ελεύθερης γνώμης και δράσης, της συνεργατικής του δραστηριότητας, της συμμετοχής του στη λήψη των αποφάσεων, αναπτύσσεται ελεύθερα και πολύπλευρα, κοινωνικοποιείται και αποκτά υπευθυνότητα και αυτοπειθαρχία.

Η απόκτηση επίσης σωστής ηθικής συνείδησης και ηθικής ωριμότητας είναι σημαντική συνέπεια της ελεύθερης ανάπτυξης της προσωπικότητας, που πραγματοποιείται στο δημοκρατικό σχολείο. Το παιδί με τη συνεργατική και δημοκρατική δράση του θα καταστεί ικανό και ώριμο να μεταβεί από το στάδιο της ετερόνομης ηθικής, που είναι εξωλογική, εξωτερικά επιβαλλόμενη, απόλυτη, μόνιμη και αντικειμενική στο τελευταίο στάδιο της ηθικής ανάπτυξης, το στάδιο της αυτόνομης ηθικής, που είναι υποκειμενική, αυστηρά ατομική και διαμορφώνει ατομική συνείδηση και αυτόνομη προσωπικότητα. Κατά τον J. Piaget η αυτόνομη ηθική, που πηγάζει από τη συνεργασία στο παιχνίδι και στις υπόλοιπες σχολικές δραστηριότητες, δημιουργεί συνειδήσεις, που δουλεύουν για την ισότητα, τη συνεργασία και τον αμοιβαίο σεβασμό. Εκτός από το συνεργατικό και δημοκρατικό περιβάλλον, το πολιτιστικό περιβάλλον και το επίπεδο της γνωστικής ανάπτυξης είναι παράγοντες, που συμβάλλουν στη διαμόρφωση της αυτόνομης ηθικής ή ηθικής της συνεργασίας, της αμοιβαιότητας, ηθικής της υποκειμενικής προθετικότητας (J.Piaget).

Το κλίμα της δημοκρατικής και δημιουργικής συνεργασίας, εμπιστοσύνης, αυτονομίας και πρωτοβουλίας, ενθάρρυνσης των ενδιαφερόντων, ικανοποίησης ατομικών και κοινωνικών αναγκών βίωσης χαράς και ικανοποίησης, ανταποκρίνεται προς την τάση του παιδιού της σχολικής ηλικίας για φιλοπονία και παραγωγικότητα. Στο στάδιο αυτό της παραγωγικότητας, που είναι το τέταρτο από τα 8 στάδια της διαφοροποίησης και εξέλιξης της προσωπικότητας του ανθρώπου, που διατύπωσε ο νεοφρουδιστής ψυχολόγος Erik Erickson, αν παρεμποδιστεί η έκδηλη τάση του παιδιού για παραγωγικότητα, τότε παρουσιάζεται ψυχοκοινωνική κρίση του <<εγώ >> με επακόλουθα συναισθήματα ανεπάρκειας και μειονεκτικότητας.

Η επιβαλλόμενη ιεραρχικά αξιολόγηση των επιδόσεων των μαθητών στα συγκεκριμένα καθορισμένα "άνωθεν" μαθήματα και ειδικότερα η διατεταγμένη αριθμητική αξιολόγηση δεν πρέπει να έχουν θέση στο δημοκρατικό σχολείο. Η αξιολόγηση ακόμα και με λεκτικούς χαρακτηρισμούς πρέπει να είναι αποτέλεσμα συνεργασίας του εκπαιδευτικού και της ομάδας των μαθητών της τάξης ή των συγκεκριμένων κρινόμενων μαθητών. Η συνεργατική ομάδα με δημοκρατικές διαδικασίες πρέπει να καθορίζει τον τρόπο και τους τομείς αξιολόγησης, και η αξιολόγηση και κριτική πρέπει να διενεργείται σε ατομικό και συλλογικό επίπεδο. Ο ρόλος της αξιολόγησης δεν θα πρέπει να είναι η έμμεση τιμωρία του παιδιού για τις κακές επιδόσεις ή η έμμεση ενίσχυση και ο έπαινος για τις καλές, γιατί κάτι τέτοιο δημιουργεί ανταγωνιστική, απορριπτική, απομονωτική και αντιδημοκρατική ατμόσφαιρα στην τάξη.

Η επιβαλλόμενη ιεραρχικά ή νομοθετικά αριθμητική αξιολόγηση δεν είναι μόνο αυταρχική, αλλά δημιουργεί ψυχολογικά, συναισθηματικά και κοινωνικά προβλήματα στο παιδί, ενώ η επίτευξη υψηλής βαθμολογίας με την καλύτερη αναπαραγωγή γνώσεων, αποτελεί ισχυρή ενίσχυση και αυτοσκοπό του παιδιού. Η κριτική και δημιουργική σκέψη, η ικανότητα αξιολόγησης, η μεταβίβαση της

μάθησης και η μάθηση στρατηγικών μάθησης αναστέλλονται, παρεμποδίζονται και παραγνωρίζονται.

Η μαιευτική Σωκρατική μέθοδος, η ερωτηματική και η διηγηματική είναι καθαρά δασκαλοκεντρικές μέθοδοι και δεν προάγουν το δημοκρατικό διάλογο και τη δημιουργική μάθηση.

Το παιδαγωγικό και διδακτικό σύστημα του Herbart το οποίο άσκησε πολύ μεγάλη επίδραση στην πορεία των διδακτικών μας πραγμάτων επικρίθηκε για το διδασκαλικό χαρακτήρα του. Η μάθηση, σύμφωνα με τη διδασκαλία του Herbart, συνίσταται στη διεύρυνση του παραστατικού κύκλου των μαθητών με την πρόσκτηση γνώσεων, ενώ η διδασκαλία αποβλέπει στην εκ μέρους των μαθητών ανακάλυψη σχέσεων μεταξύ της παλαιάς και της νέας προς διδασκαλία εμπειρίας. Το διδακτικό του σύστημα αποτελείται από πέντε τυπικά στάδια επικρίθηκε επειδή περιορίζει το αξίωμα της αυτενέργειας των μαθητών και την ελεύθερη και αδέσμευτη διδακτική ενέργεια του δασκάλου. Η μάθηση δυσχεραίνεται και αφανίζεται το ενδιαφέρον του μαθητή. Το κέντρο της διαδικασίας της μάθησης βρίσκεται στο πρόσωπο του διδάσκοντος και όχι του μαθητή. Τέλος οι πολλές προφορικές και γραπτές ασκήσεις, οι συνεχείς επαναλήψεις και απομνημονεύσεις, οι κάθε είδους στο σχολείο και κατ' οίκον εργασίες και οι νοερές και φανταστικές, μακριά από την πραγματικότητα, εφαρμογές αρχών και συνεχών ηθικών διδαγμάτων, όχι μόνο επιφέρουν αφόρητη εργασία στους μαθητές, αλλά πολλές φορές τους εκτρέπουν από την πραγματικότητα και έτσι διευρύνουν την μεταξύ των λόγων και των πράξεων διάσταση.

Ο εκπαιδευτικός στη δημοκρατική τάξη πρέπει να κινητοποιηθεί και να δραστηριοποιεί τους μαθητές, ώστε με ενεργητική, δημιουργική και συμμετοχική εργασία να ανακαλύψουν και να κατακτήσουν τις γνώσεις. Βασικά στοιχεία της δημοκρατικής μεθόδου αγωγής θεωρεί ο Freinet, την άσκηση, τη διερεύνηση, την πειραματική διαδικασία και την ανακάλυψη, ενώ η μνήμη

πρέπει να παίζει το ρόλο τεχνικής βοήθειας. Ο δημοκρατικός δάσκαλος δεν πρέπει να είναι ο βερμπαλιστής, ο μεταδότης γνώσεων και αξιών, ο σμιλευτής ψυχών και η ομάδα των μαθητών παθητικός δέκτης των πληροφοριών και αναπαραγωγός των γνώσεων. Η διατήρηση επίσης ενός ήπιου παιδαγωγικού κλίματος στην τάξη, όπου δεν θα υπάρχει σύνδρομο εξουσίας, ούτε πλήρης ανοχή, χαλάρωση και αναρχία, κλίμα που να διαπνέεται από πνεύμα αμοιβαιότητας, σεβασμού και ισότητας μεταξύ παιδαγωγού και παιδαγωγούμενου είναι σημαντικά γνωρίσματα μιας αντιαυταρχικής αγωγής.

Για να εξαφανιστεί ο δασκαλοκεντρισμός και για να μεταβληθεί η φαινομενική δημοκρατική συμπεριφορά του εκπαιδευτικού σε πραγματική, απαιτείται από μέρους του η διάθεση και η πράξη. Αυτά όμως συνιστούν τρόπο ζωής. Με πίστη και σεβασμό στην αυτεξούσια ύπαρξη των μαθητών αποφεύγει κάθε δημαγωγία και κάθε εκδήλωση που θα μπορούσε να τον χαρακτηρίσει ως «μαθητοπατέρα».

Η δημοκρατική του συμπεριφορά βοηθάει στη νοητική και ηθική ανάπτυξη των μαθητών, γεννά σ'αυτούς αυτοπεποίθηση, τους ωθεί στην ανάληψη δραστηριοτήτων και πρωτοβουλιών, αποβάλλει την επιθετικότητα και αναπτύσσει την κοινωνικότητα.

Η ενίσχυση της επικοινωνίας και συνεργασίας μεταξύ των μαθητών, η εμπιστοσύνη σ'αυτούς και η αποδοχή τους δημιουργεί ατμόσφαιρα ελπίδας, αυξάνει την αυτοδημιουργία και συσχετίζει τις δραστηριότητές τους με τη ζωή.

Η δημοκρατική συμπεριφορά στηρίζεται πάνω στην ταύτιση του παιδαγωγού με τις προσδοκίες του παιδαγωγούμενου όπως επίσης και πάνω στην αλληλοκατανόηση των δύο.

Ο Lewin και οι συνεργάτες του (1937-1940) με αφετηρία την πολιτική κατάσταση στη Γερμανία στην περίοδο του ναζισμού, διερεύνησαν πειραματικά (στις Η.Π.Α) τις επιδράσεις δύο κυρίως μορφών ηγεσίας, «της αυταρχικής» και

«δημοκρατικής» συμπεριφοράς την επίδοση και τη συμπεριφορά καθώς και το «κοινωνικό κλίμα» της ομάδας. Ο αρχηγός της ομάδας με «αυταρχική» συμπεριφορά καθορίζει ο ίδιος και χωρίς συνεννόηση με τα μέλη της ομάδας, τους στόχους και τη μεθόδευση της εργασίας, καθώς και όλες τις λεπτομέρειες για την κατανομή εργασίας και τη δραστηριότητα των μελών της ομάδας και έχει την ευθύνη για το προϊόν εργασίας. Απευθύνει εντολές ή διαταγές για εκτέλεση στα μέλη της ομάδας και ελέγχει την τήρησή τους, με επιβράβευση σε προσωπικό επίπεδο ή κυρώσεις, χωρίς ιδιαίτερη συζήτηση και αιτιολόγηση. Διατηρεί απόσταση προς τα μέλη της ομάδας και αποφεύγει τις προσωπικές και συναισθηματικές επαφές. Αντίθετα, ο αρχηγός της ομάδας με «δημοκρατική» συμπεριφορά συμμετέχει ενεργά στην ομάδα, δεν κατευθύνει αλλά συντονίζει. Συζητά με τα μέλη της ομάδας για τους επιμέρους στόχους και τη μεθόδευση της εργασίας, καθώς και για την κατανομή των δραστηριοτήτων στα μέλη και αξιοποιεί εποικοδομητικές προτάσεις τους. Ο έπαινος και η κριτική αποδίδονται συλλογικά και αιτιολογημένα, συμβουλεύει και βοηθά τα μέλη προάγοντας την αυτοτέλεια, πρωτοβουλία και κριτική τους σκέψη.

Από τις πειραματικές αυτές έρευνες προκύπτει ότι η συμπεριφορά και επίδοση των μελών της ομάδας μεταβάλλονται παράλληλα με την αλλαγή του «στυλ συμπεριφοράς» του αρχηγού της ομάδας, δηλαδή η συμπεριφορά των μελών της ομάδας αποτελεί συνάρτησα της συμπεριφοράς του αρχηγού. Κατά την εφαρμογή του «αυταρχικού στυλ» συμπεριφοράς, η επίδοση των μελών της ομάδας είναι ποσοτικά κάπως υψηλότερη, σε σύγκριση με την εφαρμογή του «δημοκρατικού στυλ» συμπεριφοράς, διαφέρει όμως ποιοτικά (προσοχή, επιμονή, αυτοτέλεια, κριτική σκέψη κλπ.) Η ατμόσφαιρα της ομάδας στην περίπτωση του αυταρχικού στυλ είναι φορτισμένη, με τάση για δυσφορία, συγκρούσεις και επιθετικότητα, το κλίμα εργασίας αρνητικό και το πλέγμα των διαπροσωπικών σχέσεων πολύ αραιό, ενώ την αντίθετη εικόνα παρουσιάζει η

εφαρμογή του «δημοκρατικού στυλ» συμπεριφοράς ως προς τους παραπάνω συντελεστές.

Συναφείς και σύγχρονες(1937-1945) είναι και οι περιοδρισμένου φάσματος έρευνες του Anderson και των συνεργατών του, που αναφέρονται στην εκπαιδευτική διαδικασία. Αντιπαραθέτοντας το «κυριαρχικό» προς το «συντονιστικό» στυλ διδασκαλίας(με αντιστοιχία των γνωρισμάτων τους προς τους τύπους «αυταρχική» και «δημοκρατική» συμπεριφορά), διαπιστώθηκαν, με παρατηρήσεις πεδίου σε σχολικές τάξεις, οι επιδράσεις τους στον τρόπο αντίδρασης και συμπεριφοράς των μαθητών και στο κλίμα της τάξης(πρωτοβουλία ή παθητικότητα, ενδιαφέρον ή αδιαφορία, ποιότητα επίδοσης κλπ.). Τα συμπεράσματα είναι αντίστοιχα με εκείνα της ομάδας Lewin.

Ένας από τους πιο ένθερμους οπαδούς της οργάνωσης και λειτουργίας του δημοκρατικού σχολείου, ο J. Dewey υποστηρίζει ότι το δημοκρατικό σχολείο ανταποκρίνεται στις έμφυτες τάσεις και παρορμήσεις του παιδιού, μέσω της συζήτησης, της προσωπικής συνδιάλεξης και της επικοινωνίας, της έφεσής του για δουλειά, για δημιουργία, για εξερεύνηση και της χαρακτηριστικής παιδικής παρόρμησης, της αγάπης για το ωραίο, για την τέχνη, που αναδύεται από την τάση για επικοινωνία και δημιουργία. Η θεωρία του Dewey για τη μάθηση θεμελιώνεται στα εμπειρικά δεδομένα και στην ανασύνθεσή τους. Βάση κάθε μαθήσεως είναι η εμπειρική δράση και η πράξη. Με την αρχή αυτή το σχολείο μεταβάλλεται σε εργαστήριο, στο οποίο ο μαθητής με αυτενεργό δράση ακολουθεί την πορεία του επιστήμονα-ερευνητή, σε μια πραγματικά ψυχολογική και αυθεντική κατάσταση μάθησης.

Αναγκαία προϋπόθεση στην αυτενεργό μάθηση των μαθητών ο Dewey θεωρεί την καθοδήγηση. Η εργασία στο σχολείο πρέπει να αποφεύγει τις συγκρίσεις ανάμεσα στην ανωριμότητα του παιδιού και στην ωριμότητα του ενήλικου, πράγμα που χαρακτηρίζει την παλαιά αγωγή, αλλά και να πάψει να

θεωρεί τις παρούσες δυνάμεις, ικανότητες και ενδιαφέροντα του παιδιού σαν δεδομένα τελικής σπουδαιότητας, πράγμα που πολλές φορές χαρακτηρίζει τη νέα αγωγή. Η μάθηση και τα αποτελέσματά της είναι δυναμικής και ρευστής φύσεως. Για το λόγο αυτό η καθοδήγηση στο παιδαγωγικό σύστημα του Dewey έχει βασική σημασία στη διαδικασία της μαθήσεως. Η καθοδήγηση όχι μόνο δεν έχει σχέση με αυτό, που λέμε εξωτερική επιβολή, αλλά και χαρακτηρίζεται σαν απελευθέρωση της πορείας και κατάλληλη πλήρωση της ζωής. Βέβαια πρέπει να απορριφθεί τόσο η παλαιά μέθοδος που θεωρεί υπεράνω όλων τον έλεγχο και την αυστηρή καθοδήγηση κατά τη διαδικασία της μαθήσεως, όσο και η προτεινόμενη από μερικούς μέθοδος της απεριόριστης ελευθερίας κατά τη μάθηση, σύμφωνα με την οποία το παιδί οφείλει να επιλέξει μόνο του το αντικείμενο της μαθήσεώς και να αντιμετωπίσει τη διαδικασία της. Η μάθηση και μέσω αυτής η εξέλιξη των ψυχοσωματικών δυνάμεων του μαθητού βασίζεται στη νέα εμπειρία. Αυτή δαμάζεται μέσω της ενέργειας του μαθητού. Η ενέργεια τέλος αφυπνίζεται με τα κίνητρα και το ενδιαφέρον για το προς μάθηση υλικό.

Ο Dewey προτείνει να αποφεύγει ο δάσκαλος τα συμβολικά και τυπικά στοιχεία, που κάνουν την παρουσίαση δυσάρεστη και νεκρή, καθώς και τον προκατασκευασμένο τρόπο της παρουσίασης βάση διευθετημένων λογικών και εξωτερικών διατάξεων. Αντίθετα θεωρεί τα κίνητρα και το ενδιαφέρον μεγίστης σημασίας, γιατί η έλλειψη αυτών οδηγεί στη μηχανική μάθηση.

Σύμφωνα με αυτά το παιδαγωγικό του σύστημα ευρισκόμενο σε αντίθεση με το ερβαρτιανό, απαιτεί την αυτενέργεια του μαθητή κατά τη διαδικασία της μάθησης. Ζητεί την ύπαρξη ενδιαφέροντος την αναρρίπιση περιέργειας ανησυχίας και αμφιβολίας, την παρατήρηση και την αντιμετώπιση της μάθησης σαν ένα ιδιαίτερο και προσωπικό πρόβλημα του μαθητή. Ακριβώς αυτός ο προβληματισμός στο σύστημα του ωθεί το μαθητή στη σκέψη και στη δράση.

Για την αυτενεργό μάθηση απαιτεί ακόμη την χειραφέτηση του μαθητή από την αυθεντία του ενηλίκου. Η άποψη αυτή τον οδήγησε στην καθιέρωση του δημοκρατικού συστήματος της αυτοδιοίκησης των μαθητών. Για το Dewey ουσιαστικά η αγωγή είναι μια κοινωνική διαδικασία. Πίστευε, ότι το παιδί πρέπει να το μεταχειρίζεται κανείς σαν ισότιμο. Σύμφωνα με αυτά την καλύτερη κοινωνία την έβλεπε στη δημοκρατία. Ο δάσκαλος πρέπει να αφήσει κάθε ιδέα, ότι είναι δικτάτορ και μονάρχης στην τάξη του. Το δημοκρατικό σχολείο παίζει σπουδαίο ρόλο στην οικοδόμηση της κοινωνικής τάξης. Η δημοκρατία δεν είναι απλώς μια πολιτική κυβέρνηση ούτε μια απλή μορφή διοίκησης, αλλά ένας γενικός τρόπος κοινής ζωής. Αναφέρεται στην οικογένεια, την εκκλησία, την πολιτική και την αγωγή. Η δημοκρατία είναι κοινή υπόθεση και κοινή ευθύνη.

Για αυτό, εάν η δημοκρατία έχει σφάλματα, αυτά πρέπει να διορθωθούν όχι με λιγότερη αλλά με περισσότερη δημοκρατία.

Επίδραση των αρχών του Dewey δέχθηκε ο Γερμανός Kerschensteiner σύμφωνα με τον οποίο, ο δάσκαλος επιβάλλεται να ανήκει στον «κοινωνικό τύπο» δηλαδή να κατέχει μια έμφυτη τάση για κατανόηση και αγάπη προς τον συνάνθρωπο. Αλλά την τάση αυτή πρέπει περαιτέρω να την μορφοποιεί και να την εξελίσσει. Ο δάσκαλος πρέπει να χαρακτηρίζεται από την καθαρή ροπή για μόρφωση και εξύψωση των μαθητών του, από την ικανότητά του για μορφοποίηση των ψυχικών δυνάμεων του ανθρώπου και από την σταθερή και διαρκή στροφή του στην επιρροή της εξέλιξης του αναπτυσσόμενου ανθρώπου.

Προτείνει τέσσερις βασικές απαιτήσεις για τη μόρφωση του δασκάλου: την κοινωνική απαίτηση, την πίστη στις αιώνιες θρησκευτικές και πνευματικές αρχές, την ύπαρξη εθνικού φρονήματος με βαθιά βίωση των αξιών και την πίστη στη δύναμη της αγωγής. Ο Gaudig θεμελιωτής του σχολείου εργασίας μαζί με τον Kerschensteiner και τον Scheibner, ένας από τους σπουδαιότερους παιδαγωγικούς άντρες του 20^{ου} αιώνα, ιδίως σε προβλήματα διδακτικής πράξης υποστήριξε την αρχή της ελεύθερης διανοητικής εργασίας. Η αρχή αυτή απαιτεί

την αυτενέργεια των μαθητών, την αυθόρμητη δηλ. και με δικά τους μέσα επιτελούμενη πράξη, για την πραγματοποίηση σκοπών, που εκλέγονται ελεύθερα από τους μαθητές. Εξαίροντας τη μεγάλη σημασία της εργασίας στο σχολείο λέει ότι «Είναι πλάνη ανίατη και για τον πολιτισμό επικίνδυνη να νομίζει κανείς ότι μπορεί να πετύχει ελεύθερη πνευματική ενέργεια με οποιεσδήποτε εκδηλώσεις και εθισμούς της ελεύθερης πνευματικής κίνησης. Είναι ανάγκη να κατορθώσουμε, ώστε ο τρόφιμος των σχολείων μας να αναλαμβάνει την εργασία του από δική του πρωτοβουλία, αυθόρμητα και με την επιθυμία της γνώσης. Να βρίσκει τα προβλήματα που του παρέχει το αντικείμενο της εργασίας του, να παραθέτει τα θέματά της με ελεύθερη εκλογή και προπάντων ύστερα να διαλογίζεται πάνω στην πορεία της εργασίας και να τείνει στο σκοπό υπερνικώντας τα εμπόδια, αναπτύσσοντας ελεύθερα και διατηρώντας τη δύναμή του και τέλος κατατάσσοντας συστηματικά τα πορίσματα της εργασίας του, ξεκινώντας από τις κεκτημένες γνώσεις, που θα τον οδηγήσουν σε καινούριες υποθέσεις».

Η δημοκρατική ατμόσφαιρα στη σχολική τάξη δεν πρέπει να ταυτίζεται με την πλήρως ανεκτική και αναρχική. Η «πλήρους ελευθερίας» μορφή συμπεριφοράς του εκπαιδευτικού προς τους μαθητές του παρουσιάζεται, όταν ο παιδαγωγός αφήνει τον παιδαγωγούμενο τελείως ελεύθερο, αδιαφορώντας για ό,τι συμβαίνει γύρω του. Δημιουργεί επιθετικότητα, αρνείται την παραδοχή κάθε αξίας και προκαλεί, μέσα από μια κατάσταση αρνητισμού, σύγχυση στον παιδαγωγούμενο. Τον αποξενώνει από τον παιδαγωγό, υποβαθμίζοντας την ανάγκη για ανάπτυξη κάθε γνήσιας και αυθόρμητης σχέσης. Συγχρόνως αυτή η συμπεριφορά παρουσιάζει μειωμένη δραστηριότητα των μαθητών και του καθηγητή κατά την πορεία της διδασκαλίας. Υπάρχει βέβαια η αντίληψη ότι εγγυάται την αυτονομία του παιδαγωγούμενου. Όμως ο ίδιος αν σκεφτεί λογικά δεν θα επιθυμήσει τέτοιου είδους αυτονομία, η οποία θα δημιουργήσει σ' αυτόν έλλειψη ασφάλειας και στη συνέχεια εσωστρέφεια και ψυχικό άγχος.

Σύμφωνα με όσα αναφέρθηκαν η αντιαυταρχική και δημοκρατική παιδαγωγική ατμόσφαιρα στην τάξη, έχει σημαντικές επιδράσεις στο παιδί, όπως διδακτικές, ψυχολογικές, παιδαγωγικές, ηθικές, κοινωνικές, πολιτικές κ.α. Συγκεκριμένα ανταποκρίνεται απόλυτα προς τις βασικές διδακτικές αρχές της εποπτείας της αυτενέργειας, της παιδοκεντρικής, της εμπέδωσης και της εγγύτητας προς τη ζωή, συμβάλλει αποφασιστικά στην ηθική και κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού. Καλλιεργεί και αναπτύσσει όχι μόνο τη συγκλίνουσα νόηση, πυρήνα της κριτικής σκέψης, αλλά και την αποκλίνουσα νόηση, πυρήνα της δημιουργικής σκέψης και την ικανότητα για αξιολόγηση, βασικές λειτουργίες της ανθρώπινης σκέψης κατά τον Guilford μαζί με την αντίληψη και τη μνήμη, με τη χρήση της ανακαλυπτικής μεθόδου καλλιεργεί επίσης τη λογική σκέψη και την ενορατική σκέψη και διαπλάθει πολίτες ελεύθερους, υπεύθυνους, δημιουργικούς, που δεν αναπαράγουν απλώς γνώσεις και ηθικές, κοινωνικές, πολιτικές και πολιτιστικές αξίες αλλά εξελίσσουν και δημιουργού νέες. Μια τέτοια παιδαγωγική μετασχηματίζει εσωτερικά το άτομο και τα πανανθρώπινα οράματά του.

Η Σούζαν Σιτρόν αναφέρει ότι κανένας κοινωνικός μετασχηματισμός δεν μπορεί να νοηθεί χωρίς μια εκπαιδευτική μετάλλαξη. Επίσης ο Freinet αναφέρει ότι η αυριανή δημοκρατία προετοιμάζεται με τη δημοκρατία στο σχολείο. Ένα αυταρχικό καθεστώς στο σχολείο δεν θα μπορέσει να διαμορφώσει δημοκρατικούς πολίτες.

Η δημιουργία μιας δημοκρατικής τάξης απαιτεί συνεχή και αγωνιστική προσπάθεια εκ μέρους του εκπαιδευτικού, γιατί παρουσιάζονται σημαντικές δυσκολίες και αρνητικοί παράγοντες, όπως α) η δυσκολία διατήρησης ενός σταθερού αντιαυταρχικού και δημοκρατικού κλίματος στην τάξη, μιας και είναι εύκολο να ξεφύγει η κατάσταση από τα όρια ελέγχου και να εκτραπεί προς το αυταρχικό ή αναρχικό πνεύμα, β) η αρνητική επίδραση των εκπαιδευτικών προτύπων στους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, όπως το πρότυπο αυταρχικό στυλ

διδασκαλίας, οι αρνητικές επιδράσεις του εν στενή και εν ευρεία έννοια κοινωνικού περιβάλλοντος, γ) η ύπαρξη διαφορετικού και αντιτιθέμενου συστήματος ψυχοπαιδαγωγικής αντιμετώπισης του παιδιού, αυταρχικό ή υπερβολικά ανεκτικό δ) η ύπαρξη διαφορετικού συστήματος κανόνων, προτύπων και αξιών από το οικογενειακό περιβάλλον ή το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον και το λοιπό σχολικό περιβάλλον ή και από τα δύο, ε) η μειωμένη δυνατότητα παρέμβασης και συμμετοχής του εκπαιδευτικού στο οργανωτικό και λειτουργικό σχολικό σύστημα, μιας και σαν παιδαγωγός δεν διαθέτει αυτονομία, αλλά σαν υπάλληλος είναι ιεραρχικά εξαρτημένος, τόσο από τον ιδιώτη ιεραρχικά προϊστάμενο, όσο από τα κεντρικά και περιφερειακά κρατικά όργανα. Οι επιταγές του Συντάγματος, των νόμων, οι κανονιστικές πράξεις της διοίκησης, οι εγκύκλιοι καθορίζουν τα όρια των αρμοδιοτήτων του εκπαιδευτικού. Σαν δημόσιοι υπάλληλοι οι εκπαιδευτικοί σύμφωνα με το άρθρο 103 του συντάγματος είναι «εκτελεστές της θέλησης του κράτους και υπηρετούν το λαό».

Από διδακτική άποψη, το αναλυτικό και ωρολόγιο πρόγραμμα, η διδακτέα ύλη, τα διδακτικά βιβλία είναι καθορισμένα χωρίς την ύπαρξη στοιχειώδους συμμετοχικής παρέμβασης των εκπαιδευτικών, σαν ομάδα ή μεμονωμένα με τεκμηριωμένη και δημοκρατική ανταλλαγή απόψεων. Η δημοκρατική τροποποίηση των εκπαιδευτικών μεθόδων και της σχολικής ύλης, καθώς και η δημοκρατική, συνεργατική οργάνωση και λειτουργία της σχολικής κοινότητας δεν πρέπει να ανταποκρίνεται μόνο στις συνθήκες της παρούσας κοινωνίας, αλλά πρέπει να αποτελεί μια προσπάθεια θεραπείας των αναγκών μιας νεοσχηματισμένης και μελλοντικής κοινωνίας και να αποσκοπεί στη δημιουργία μιας καλύτερης και δικαιότερης.

Ο Freire χαρακτηρίζει τη μαθητοκεντρική-αντιαυταρχική εκπαίδευση σαν προβληματίζουσα εκπαίδευση, που καταξιώνει την ανθρώπινη ύπαρξη στη διαδικασία του γίνεσθαι.

Θα μπορέσει η εκπαίδευση να αποκτήσει έναν δυναμικό, εξελικτικό κοινωνικά και πολιτιστικά χαρακτήρα ή θα διατηρήσει τον συντηρητικό και στατικό χαρακτήρα της αναπαραγωγής γνώσεων και πολιτιστικών αξιών: Ανάδυση της συνείδησης, κριτική σκέψη στη γνώση και κριτική παρέμβαση στην πραγματικότητα, αποβολή της παθητικής και πειθήνιας στάση, πρωτοτυπία και δημιουργική φαντασία, είναι τα ζητούμενα.

Ο Δ. Γληνός, ο οποίος μαζί με τον Δελμούζο θεωρείται από τους πρωτοπόρους εισηγητές της αντιαυταρχικής εκπαίδευσης στη χώρα μας, υποστηρίζει αναφορικά με τους στόχους της παιδείας στο δημοκρατικό σχολείο, ότι πρέπει να δημιουργεί ανθρώπους με οργανωτικό πνεύμα, δημιουργικούς, καταφατικούς και όχι ανθρώπους του θεωρητικού μετεωρισμού στο απόλυτο και της στείρας άρνησης, να υποβοηθηθεί η κοινωνική εξέλιξη και οι δάσκαλοι να κάνουν συνειδητά τα προβλήματα της κοινωνίας και να ξυπνήσουν και καθοδηγήσουν τις δημιουργικές δυνάμεις. Ιδιαίτερη προσοχή πρέπει τέλος να δοθεί στην αντιμετώπιση της δημιουργημένης σαν αντίδραση της αυταρχικής, αναρχική ατμόσφαιρα στην τάξη, η οποία δεν θα πρέπει να οδηγήσει στην υιοθέτηση αυταρχικών τρόπων αντιμετώπισης, αλλά στη χρήση δημοκρατικών μεθόδων. Κατά τον Dreikurs δεν υπάρχει αρρώστια της Δημοκρατίας, που να μην θεραπεύεται με περισσότερη Δημοκρατία.

Εφόσον ζούμε σε δημοκρατικές κοινωνίες σκοπός της παιδαγωγικής διαδικασίας πρέπει να είναι να δώσει στη νέα γενιά πολύ νωρίς συγκεκριμένες εμπειρίες δημοκρατικών διαδικασιών (συλλογικής εργασίας, λήψης αποφάσεων και κοινωνικής ευθύνης) και να δημιουργήσει έτσι μέλη του κοινωνικού συνόλου με αυτοτελή σκέψη και κοινωνική δραστηριότητα.

Για το παιδί και τον έφηβο το σχολείο αποτελεί τον κοινωνικό χώρο υποδοχής εμπειριών και άσκησής τους. Σήμερα απαραίτητος είναι ο εκσυγχρονισμός του τρόπου εργασίας στη σχολική τάξη, ο εκδημοκρατισμός

στη λειτουργία της, η σύζευξη πράξης και θεωρίας και η υποβοήθηση της καθολικής μόρφωσης του παιδιού και του εφήβου.

Το σύγχρονο σχολείο πρέπει να είναι σχολείο αγωγής και να δημιουργεί σωστές διαπροσωπικές σχέσεις. Καθηγητές και μαθητές οφείλουν να αποδεχτούν ορισμένους κανόνες και να συντελέσουν στη δημιουργία κλίματος πραγματικής ελευθερίας που θα βοηθήσει στην καλύτερη επίτευξη της μάθησης.

Για να γίνει το σχολείο ο χώρος δημιουργικής δραστηριότητας του παιδιού και του εφήβου και παροχής δυνατότητας ανάπτυξης των εσωτερικών δυνάμεων και κλίσεων, απαιτείται πρώτα η ανάπτυξη στο σχολείο ατμόσφαιρας πραγματικής ελευθερίας. Η ατμόσφαιρα αυτή της πραγματικής ελευθερίας βοηθάει την ομαλή ανάπτυξη της προσωπικότητας του μαθητή. Η ανάπτυξη δε της προσωπικότητας του μαθητή συνεχίζεται όχι μόνο με οποιαδήποτε αξιολογική τοποθέτησή του αλλά επηρεάζει την ιδιοποίηση της σχολικής μάθησης.

Το σχολικό κλίμα διαμορφώνει:

A) Η συμπεριφορά του καθηγητή και η προσωπικότητά του.

B) Ο έπαινος, η τιμωρία, η κοινωνική αναγνώριση επιδρούν στα αποτελέσματα της μάθησης και στην οικειοποίηση των μορφωτικών αγαθών από τους μαθητές.

Κρίνεται σκόπιμη η καλλιέργεια της υπευθυνότητας και του αλληλοσεβασμού, που αποσκοπεί στην αποφυγή φορτισμένης σχολικής ατμόσφαιρας και η ανάγκη έγκαιρης διάγνωσης προβλημάτων νοημοσύνης και συμπεριφοράς.

Γ) Η ανάπτυξη σωστής συνεργασίας και η συμμετοχή τους στις σχολικές δραστηριότητες. Η ανάπτυξη αυτής της συνεργασίας και η καλλιέργεια της ευθύνης εμποδίζουν τη δημιουργία κλίματος αποξένωσης στο σχολείο.

Δ) Το σύγχρονο διδακτήριο.

Ε) Ο τεχνικός εξοπλισμός του σχολείου.

ΣΤ) Ο εκσυγχρονισμός των τρόπων εργασίας και

Ζ) Η οργάνωση των μαθητικών κοινοτήτων.

Δυσχέρειες προκαλούν:

Α) Τα αναλυτικά προγράμματα που ισχύουν και η καλλιέργεια της βαθμοθηρίας, η οποία προκαλεί άγχος στους μαθητές, το βαρύ διδακτικό πρόγραμμα που τις περισσότερες φορές δεν ανταποκρίνεται στις ανάγκες των μαθητών, οι μέθοδοι διδασκαλίας, οι πολυπληθείς τάξεις και η υλοκρατία.

Β) Η φύση του εφήβου που παρουσιάζει προβλήματα κοινωνικής προσαρμογής.

Γ) Η διαφοροποίηση στην κλίμακα αξιών σχολείου και οικογένειας.

Η αυταρχική μέθοδος δεν αποδίδει αφού τα παιδιά δεν φαίνονται πρόθυμα να υποτάσσονται και να υποβάλλονται σε τιμωρίες. Έτσι όσο περισσότερο αποφασισμένα είναι τα σχολεία να επιβάλλουν τη θέλησή τους στους μαθητές, τόσο περισσότερο οι μαθητές επαναστατούν ανοικτά και προκλητικά. Η αυταρχικότητα οδηγεί στην εξέγερση αντίθετα η ανεκτικότητα στην αναρχία.

Παρά την ανταμοιβή και την τιμωρία, παρά την επίκριση και τον εξευτελισμό, τα παιδιά εξακολουθούν να είναι ανυπάκουα και ενοχλητικά. Τα σχολικά μας αισθήματα ανατρέφουν έναν αυξανόμενο αριθμό από αγράμματους-παιδιά που ποτέ δεν μαθαίνουν να διαβάζουν και να γράφουν σωστά. Πολλά παιδιά αναπτύσσουν μια απέχθεια και μια αντίδραση προς τους θεσμούς της μάθησης, με αποτέλεσμα να έχουμε τους αποτυχημένους μαθητές που πηγαίνουν στο σχολείο χωρίς να αποκομίζουν κανένα κέρδος.

Οι δάσκαλοι πρέπει να κατανοήσουν ότι δεν πρέπει να βασίζονται στην εξωτερική πίεση, αλλά πρέπει να μάθουν να διεγείρουν και να επηρεάζουν τα παιδιά εσωτερικά, να κατανοούν τα κίνητρά τους.

Το τέλος του πολέμου ανάμεσα σε δασκάλους και παιδιά μπορεί να έρθει μόνο όταν τα σχολεία γίνουν πραγματικά δημοκρατικά και διοικούνται από αντιπροσώπους όλων των τομέων του σχολικού πληθυσμού. Πρέπει και τα παιδιά να συμμετέχουν στη διαδικασία της εκπαίδευσης. Για να γίνει πραγματικότητα αυτό χρειάζεται μια νέα σχέση ανάμεσα στους μεγάλους και τα παιδιά. Μια σχέση που να αντανakλά την αμοιβαία εμπιστοσύνη και τον αμοιβαίο σεβασμό.

Το παιδί σαν κοινωνικό πλάσμα επιθυμεί να βρει τη θέση του στο σπίτι, στο σχολείο και στον κόσμο. Αν το παιδί συμπεριφέρεται άσχημα, αυτό σημαίνει ότι αναπτύσσει εσφαλμένες ιδέες για τον τρόπο που πρέπει να ανήκει και να γίνεται αποδεκτό από τους άλλους. Μπορούμε να κατανοήσουμε τη συμπεριφορά των παιδιών μόνο όταν ξέρουμε το σκοπό της. Κάθε συμπεριφορά κατευθύνεται προς ένα ορισμένο στόχο: δείχνει, δηλαδή, τους τρόπους και τα μέσα που ανακάλυψε κάθε παιδί για να κερδίσει αξία και θέση ανάμεσα στους μεγάλους. Το παιδί αποφασίζει τι σκοπεύει να κάνει, παρόλο που συνήθως δεν έχει επίγνωση για αυτό που αποφάσισε.

Το παιδί μπορεί να λειτουργήσει ικανοποιητικά μόνο όταν νιώθει ότι έχει γίνει αποδεκτό από την ομάδα σαν άξιο μέλος της. Η ικανότητα και η προθυμία του παιδιού να λειτουργήσει εξαρτώνται από το κοινωνικό ενδιαφέρον που έχει αναπτύξει. Καθήκον του δασκάλου είναι να βοηθήσει το παιδί να αυξήσει το κοινωνικό ενδιαφέρον του. Για το σκοπό αυτό, η τέχνη της ενθάρρυνσης είναι ένα από τα σημαντικότερα εργαλεία που μπορεί να χρησιμοποιηθεί για τη διόρθωση και τη βελτίωση της συμπεριφοράς του παιδιού.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. A. Neill: Θεωρία και πράξη της αντιαυταρχικής εκπαίδευσης. Εκδόσεις Μπουκουμάνη 1979.
2. Dreikurs-Grunwald-Pepper: Διατηρώντας την ισορροπία στην τάξη. Εκδόσεις Θυμάρι 1979.
3. Αλέξη Δημαρά: Η μεταρρύθμιση που δεν έγινε Τόμος Β' Εκδόσεις Ερμής 1990.
4. Α.Θ. Ρήγα: Σύγχρονα ρεύματα στην επιστήμη της Αγωγής Αθήνα 1988.
5. Ε. Κολλιάδη: Τόμος Α' Συμπεριφοριστικές Θεωρίες Αθήνα 1989.
6. Α.Θ. Παπά: Μαθητοκεντρική Διδασκαλία Τόμος 2 Αθήνα 1990.
7. Κ. Χαραλαμπίδου: Το πρόβλημα της παιδείας στο φως της πόλης των ιδεών.
8. J. Dewey: Σχολείο και κοινωνία (Ελλ. Μετ. Το σχολείο που μ' αρέσει).
9. Α.Ι. Μάνεση: Συνταγματικά δικαιώματα Θεσσαλονίκη 1982 Εκδόσεις Σάκκουλα.
10. Χ.Π. Φράγκου: Ψυχοπαιδαγωγική – Gutenberg- Αθήνα 1984.
11. Ι.Ν. Παρασκευόπουλου: Εξελικτική ψυχολογία Τόμος 3.
12. Α.Ι. Μάνεση- Γ. Παπαδημητρίου: Το Σύνταγμα του 1975/1986 Τόμος 6.
13. Ν.Β. Πετρουλάκη: Προγράμματα εκπαιδευτικοί στόχοι μεθοδολογία. Εκδόσεις Φελέκη Αθήνα 1981.
14. Α.Ε. Παπά: Σύγχρονη θεωρία και πράξη της παιδείας.
15. Π. Πολυχρονόπουλου: Παιδεία και πολιτική στην Ελλάδα.
16. H. Gaudig: Η σύγχρονος διδακτική εν θεωρία και πράξη. (Μετάφραση Σ. Καλιάφα).
17. Ι. Κογκούλη: Εισαγωγή στην παιδαγωγική Θεσσαλονίκη 1995.

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ ΕΠΙΣΤΡΟΦΗΣ

Η αυτάρχεια και δημο- πτυ αντ
κρατική παιδαγωγική...

Αντωνίου Μ.
Κουλιανού Αγγ.

7652

10231

ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟ
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ

ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ



* 0 7 6 5 2 *