

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**«Η στάση και οι απόψεις των εκπαιδευτικών για το «Ελεύθερο Σχολείο»:
Μελέτη σε εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας
Εκπαίδευσης».**



ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: Μανώλης Κουτούζης

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟΣ ΦΟΙΤΗΤΗΣ: Αποστολία Τσιάτσου

ΒΟΛΟΣ 2013

Περιεχόμενα

Κατάλογος πινάκων.....	4
Περίληψη	6
Προλογικά.....	8
1. Εισαγωγή	10
2. Το ελεύθερο σχολείο του Summerhill	12
2.1 Εισαγωγή στο ελεύθερο σχολείο	12
2.2 Η λειτουργία του Ελεύθερου Σχολείου.....	13
2.3 Το πρόγραμμα του Σάμμερχιλ	14
2.4 Διοίκηση του Σάμμερχιλ	16
2.5 Οργάνωση και Υποδομή του Σάμμερχιλ.....	18
2.6 Διδακτικό προσωπικό.....	19
2.7 Μικτή εκπαίδευση.....	20
3. Βασικές αρχές ενός ελεύθερου σχολείου τύπου Σάμμερχιλ	22
4. Ελεύθερο σχολείο και Αποτελεσματικότητα.	23
4.1 Αποδοτικότητα και αποτελεσματικότητα.....	23
4.2 Οι σχολικοί παράγοντες της αποτελεσματικότητας.....	23
4.3 Η σύνδεση των βασικών αρχών του Ελεύθερου Σχολείου με την αποτελεσματικότητα.	26
4.3.1 Η ευτυχία των παιδιών στο Ελεύθερο σχολείο και η συμβολή της στην αποτελεσματικότητα αυτού.	26
4.3.2 Η δημιουργικότητα των παιδιών στο Ελεύθερο Σχολείο ως συντελεστής της σχολικής αποτελεσματικότητας.....	28
4.3.3 Η αξιολόγηση και η επίδρασή της στην αποτελεσματικότητα του σχολείου.....	30
4.3.4 Η πειθαρχία και η σχέση της με την αποτελεσματικότητα	36
5. Τα υπέρ και τα κατά ενός ελεύθερου σχολείου.....	40
5.1 Πλεονεκτήματα ελεύθερου σχολείου.....	40
5.2 Μειονεκτήματα ελεύθερου σχολείου.....	44
9. Μεθοδολογία της έρευνας	49
9.1 Σκοπός και στόχοι της έρευνας.....	49

9.2 Μέθοδος δειγματοληψίας.....	50
9.3 Δείγμα έρευνας	52
9.4 Μέθοδοι έρευνας.....	53
9.5 Μέσο συλλογής δεδομένων.....	54
9.6 Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων	57
10. Παρουσίαση αποτελεσμάτων.....	58
10.1 Η σχέση της ευτυχίας του μαθητή με την επίδοση και την αποτελεσματικότητα	58
10.2 Η σχέση της ισχυρής πειθαρχίας με την αποτελεσματικότητα	61
10.3 Η σχέση της αξιολόγησης με την σχολική επίδοση και την αποτελεσματικότητα.....	65
10.4 Η σχέση της ύπαρξης δραστηριοτήτων ελεύθερης φύσεως με την σχολική απόδοση και αποτελεσματικότητα	67
10.5 Η σύγκριση των αξιών της γνωστικής και της συναισθηματικής ανάπτυξης .	69
10.6 Δυνατότητα υλοποίησης της αυτοπειθαρχίας σε ένα σύγχρονο σχολείο	71
10.7 Η σχέση μεταξύ της κριτικής ικανότητας και των εξετάσεων.....	73
10.8. Η αποτελεσματικότητα ενός σχολείου προσαρμοσμένο στις ανάγκες και ικανότητες του μαθητή.....	75
10.9 Οι συνέπειες των προαιρετικών μαθημάτων στην επίδοση των μαθητών.....	77
10.10 Η συμμετοχή των μαθητών στη λήψη αποφάσεων.....	79
10.11 Τα αποτελέσματα της ισότιμης ψήφου στη λήψη αποφάσεων μεταξύ εκπαιδευτικού-μαθητή	81
10.12 Ο γενικότερος σκοπός του σχολείου	83
10.13 Η στάση των εκπαιδευτικών ως προς το ελεύθερο σχολείο.....	85
10.14 Η δυνατότητα αφομοίωσης μια φιλοσοφίας ενός ελεύθερου σχολείου στην Ελλάδα	87
10.15 Τα αποτελέσματα ενός ελεύθερου σχολείου στην σχολική κοινωνία	88
11. Συμπεράσματα - Προτάσεις	89
12. Βιβλιογραφικές Αναφορές	100
13. Παραρτήματα	113
Παράρτημα Α	113
Εννοιολογικοί προσδιορισμοί.....	113

Παράρτημα Β	115
Προσχέδιο συνέντευξης	115
Παράρτημα Γ	116
Ερωτηματολόγιο	116
Συνεντεύξεις	118

Κατάλογος πινάκων

Πίνακας 1. Τα χαρακτηριστικά στοιχεία του δείγματος μας.....	52
Πίνακας 2. Απόψεις των εκπαιδευτικών για την σχέση της ευτυχίας με την σχολική επίδοση.....	61
Πίνακας 3. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τα αποτελέσματα της ισχυρής πειθαρχίας.....	63
Πίνακας 4. Απόψεις των εκπαιδευτικών για την σχέση της επίδοσης με τις εξετάσεις και τους βαθμούς.....	65
Πίνακας 5. Απόψεις των εκπαιδευτικών για την εφαρμογή ελεύθερης φύσεως δραστηριοτήτων στο σχολείο.....	67
Πίνακας 6. Απόψεις των εκπαιδευτικών για την σύγκριση της συναισθηματικής και της γνωστικής ανάπτυξης.....	69
Πίνακας 7. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τη δυνατότητα υλοποίησης της αυτοπειθαρχίας σε ένα δημόσιο σχολείο.....	72
Πίνακας 8. Απόψεις των εκπαιδευτικών για την σχέση της κριτικής ικανότητας και των εξετάσεων.....	73
Πίνακας 9. Απόψεις των εκπαιδευτικών για την αποτελεσματικότητα ενός σχολείου προσαρμοσμένο στις ανάγκες και ικανότητες των παιδιών.....	75
Πίνακας 10. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τις συνέπειες των προαιρετικών μαθημάτων στην σχολική επίδοση.....	77

Πίνακας 11. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τη συμμετοχή των μαθητών στη λήψη αποφάσεων.....	79
Πίνακας 12. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τα αποτελέσματα της ισότιμης ψήφου μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικών.....	81
Πίνακας 13. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τον απώτερο σκοπό του σχολείου.....	84
Πίνακας 14. Απόψεις των εκπαιδευτικών για την στάση των εκπαιδευτικών γενικότερα για το ελεύθερο σχολείο.....	85
Πίνακας 15. Απόψεις εκπαιδευτικών για την δυνατότητα ύπαρξης ενός ελεύθερου σχολείου στην Ελλάδα.....	86
Πίνακας 16. Απόψεις εκπαιδευτικών για τα αποτελέσματα ενός ελεύθερου σχολείου στην κοινωνία.....	88

Περίληψη

Στην παρούσα εργασία παρουσιάστηκαν όλα τα χαρακτηριστικά ενός ελεύθερου σχολείου καθώς επίσης και οι βασικές αρχές που το διέπουν. Εν συνεχεία, περιγράφηκαν οι έρευνες που έχουν γίνει για κάθε χαρακτηριστικό καθώς και οι γνώμες από διάφορους σπουδαίους ανθρώπους που ασχολήθηκαν και ασχολούνται με την εκπαίδευση. Η έρευνα μας εστίασε το ενδιαφέρον της στις απόψεις 10 εκπαιδευτικών, από διάφορες ειδικότητες και από όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, για την δυνατότητα ύπαρξης ενός ελεύθερου σχολείου στην Ελλάδα, αλλά και με ποιους τρόπους μπορεί αυτό να υλοποιηθεί. Οι ερευνητικές υποθέσεις που προέκυψαν από το θεωρητικό πλαίσιο αποδείχθηκε ότι ήταν ιδιάζουσας σημασίας. Και αυτό αφού κατόπιν εκτεταμένης μελέτης των αποτελεσμάτων, διαπιστώθηκε ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί είναι θετικοί ως προς ένα τέτοιο σχολείο, αλλά οι πιο πολλοί πιστεύουν ότι είναι αδύνατο να υλοποιηθεί, διότι χρειάζεται να γίνουν μεγάλες και τολμηρές αλλαγές στην εκπαίδευση. Ωστόσο, διαπιστώθηκε πως όλοι οι εκπαιδευτικοί αναγνώρισαν την αξία και την σημασία των βασικών αρχών ενός ελεύθερου σχολείου στην αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης.

Λέξεις κλειδιά: ελεύθερο σχολείο, αποτελεσματικότητα, ευτυχία, δημιουργικότητα, αξιολόγηση, πειθαρχία.

Abstract

The present project presents the main traits and the basic ideas on which a free school is founded. The investigations regarding every characteristic were described and developed. In addition, the opinions of important people who deal with education are presented. Our project focuses on the opinions of ten educators, who are from different specialties and from all education levels, about the possibility of the existence of a free school in the Greek community and the ways with which this can be achieved. The research cases which emerged from the theoretical framework have proved out to be of vital interest and significance. Due to extensive study of the results, it was found out that the majority of educators are positive about a free school, but many of them believe that such a venture is impossible to be put into practice because it is necessary to make big and bold changes in education. However, it is proved out that all educators recognize the value and the importance of the basic ideas of the free school on the effectiveness of education.

Key Words: free school, effectiveness, happiness, creativity, evaluation, discipline.

Προλογικά

Αφορμή της παρούσας εργασίας στάθηκε η συνομιλία μου με φίλους εκπαιδευτικούς σχετικά με την αποδιοργάνωση και την κατάρρευση που υφίσταται το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας την τελευταία πενταετία. Οι περισσότεροι από αυτούς εκφράζουν τη δυσανασχέτηση και την δυσφορία τους σχετικά με την “αποκαρδιωτική” αυτή κατάσταση. Μετά από αρκετές συζητήσεις μαζί τους διαπίστωσα πόσο αρνητικά νιώθουν, μην έχοντας ουδεμία ελπίδα για την οργάνωση της εκπαίδευσης και την βελτιστοποίηση αυτής. Η ακόλουθη εργασία πραγματοποιήθηκε με την ελπίδα πως υπάρχουν πάντα τρόποι για θετικά, παραγωγικά, δημιουργικά βήματα αρκεί να είμαστε ανοιχτοί σε αυτά και αισιόδοξοι πως με την προσπάθεια και το ζήλο, όλα είναι κατορθωτά.

Δημιουργήθηκε λοιπόν μέσα μου η ανάγκη να βρω κάτι που δεν μοιάζει στο σημερινό σχολείο. Αυτό ήταν το Summerhill. Ένα ελεύθερο σχολείο, μία καινοτόμα, μη συμβατική ιδέα. Είναι ένα σχολείο για το οποίο οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δεν γνωρίζουν αρκετά, οπότε η έρευνα αποτέλεσε ευκαιρία για να τους “διδάξουμε”, ενημερώσουμε για κάτι το οποίο ποτέ πριν δεν είχαν ακούσει, αν και εκπαιδευτικοί, κι έπειτα να αναζητήσουν κι οι ίδιοι πληροφορίες περαιτέρω και να προβληματιστούν. Εδώ έγκειται κι η πρωτοτυπία της εργασίας σχετικά με το γεγονός ότι δεν υπάρχουν έρευνες που να εξετάζουν την στάση των εκπαιδευτικών για ένα τέτοιο σχολείο. Ωστόσο, είναι αναμενόμενο πως το γεγονός αυτό κατέστησε την εργασία δυσκολότερη καθώς δεν υπάρχουν ερευνητικές εργασίες που να ασχολούνται με το ακόλουθο θέμα. Λαμβάνοντας υπόψη την εργασία εξ ολοκλήρου διαπιστώσαμε ότι αποτέλεσε σημαντική ευκαιρία να ενημερωθεί ο εκπαιδευτικός κόσμος της χώρας μας για εναλλακτικές ιδέες οργάνωσης της εκπαίδευσης πέρα από τις καθεαυτού παραδοσιακές και να προβληματιστεί για τις υπάρχουσες πρακτικές και τα αποτελέσματα αυτών.

Τέλος, σε αυτό το σημείο θα παραθέσω τα λόγια που έλαβα την Τρίτη 24/09/2013 μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου από την αγαπημένη μου φίλη, Ελένη 27 ετών, που βρίσκεται στη Γερμανία και εργάζεται ως χημικός μετά από σπουδές στην Αθήνα. «Διαβάζω τα νέα της Ελλάδας και στεναχωριέμαι πραγματικά πολύ. Είναι ντροπή σε μια χώρα που γέννησε τη δημοκρατία, σε μια Ελλάδα του 2013 να

γίνονται τέτοια πράγματα. Κάποιοι άνθρωποι θα ήταν καλύτερο να μην γεννιούνται. Από το κακό στο χειρότερο πάμε. Δε φτιάχνουνε τα πράγματα στη χώρα μας, γίνονται ολοένα και χειρότερα. Αυτή η οικονομική κρίση οδηγεί τελικά και σε κρίση πολιτική, πολιτισμική, κοινωνική, εκπαιδευτική και δεν ξέρω κι εγώ πού αλλού. Αναμενόμενο από τη μία. Από την άλλη, πιστεύω ότι αν υπήρχε καλύτερη εκπαίδευση από τη βάση, δε θα είχαμε τέτοια φαινόμενα βίας και ρατσισμού». Η ακόλουθη εργασία αφιερώνεται σε όλους αυτούς τους ανθρώπους που αναζητούν ένα ιδανικότερο παρόν μακριά από τον τόπο που γεννήθηκαν.

"Education Is Not the Filling of a Pail, But the Lighting of a Fire"

William Butler Yeats (1865-1939)

1. Εισαγωγή

Το ελεύθερο σχολείο δεν είναι μια καινούργια ιδέα. Εμφανίστηκε πριν πολλά χρόνια (1921) και αρκετοί σπουδαίοι παιδαγωγοί, ψυχολόγοι και άλλα σημαντικά πρόσωπα της εκπαίδευσης ασχολήθηκαν με αυτό. Ακόμη και μέχρι σήμερα όμως παραμένει αρκετά άγνωστο στην κοινωνία και στους περισσότερους εκπαιδευτικούς. Το ελεύθερο σχολείο έγινε γνωστό όταν ιδρύθηκε το Σάμμερχιλ το 1921 από τον Α.Σ. Νηλ. Ο Νηλ ανέπτυξε μια ιδέα πολύ διαφορετική και αρκετά άγνωστη για εκείνη την εποχή. Αυτό φυσικά είχε ως αποτέλεσμα το ελεύθερο σχολείο του Σάμμερχιλ να δεχτεί πληθώρα κριτικών είτε θετικών είτε αρνητικών. Αυτό που μπορεί να διαπιστώσει κανείς μέσα από όλες αυτές τις κριτικές, είναι ότι αυτή η ιδέα προφανώς είχε και έχει μεγάλη σημασία για την εκπαίδευση αλλά και για την ευτυχία των παιδιών. Σκοπός της εργασίας μας είναι η καταγραφή της στάσης καθώς και των απόψεων των εκπαιδευτικών για τη δυνατότητα εφαρμογής ενός ελεύθερου σχολείου στην κοινωνία μας. Αυτό θα πραγματοποιηθεί μέσω της εξαγωγής συμπερασμάτων από την βιβλιογραφική μας μελέτη και την διασταύρωση αυτών με τα αποτελέσματα της έρευνας που θα εξαχθούν από τις συνεντεύξεις των εκπαιδευτικών.

Η εργασία μας ξεκινά με την παρουσίαση, περιγραφή του ελεύθερου σχολείου μέσα από το Σάμμερχιλ. Η γενικότερη φιλοσοφία του ελεύθερου σχολείου, το πρόγραμμα, η οργάνωση και η διοίκηση, οι υποδομές, το διδακτικό προσωπικό είναι τα βασικά χαρακτηριστικά που αναλύονται. Στη συνέχεια παραθέτονται εν συντομία οι βασικές αρχές που διέπουν το Σάμμερχιλ. Εφόσον ολοκληρώθηκε η παρουσίαση των αρχών ενός ελεύθερου σχολείου, παραθέσαμε ορισμένες πολύ σημαντικές έρευνες που έχουν άμεση σχέση με τις αντίστοιχες αρχές. Στη συνέχεια, δόθηκε ο ορισμός της αποτελεσματικότητας του σχολείου και αναφέρθηκαν ορισμένοι παράγοντες που συντελούν σε αυτήν. Έπειτα, έγινε μία βιβλιογραφική ανασκόπηση και μελέτη των σχέσεων της σχολικής αποτελεσματικότητας με την συμβολή της ευτυχίας των παιδιών, με την αξία της δημιουργικότητας στην μάθηση, την αξιολόγηση και τέλος με την πειθαρχία. Τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα ενός ελεύθερου σχολείου περιγράφονται στη συνέχεια με διάφορες αναφορές στις κριτικές που έχει δεχτεί κατά καιρούς το Σάμμερχιλ. Έπεται το ερευνητικό μέρος της εργασίας μας, όπου αναλύονται διεξοδικά οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών σε σχέση με τις υποθέσεις που μελετήθηκαν παραπάνω και οι απόψεις αναφορικά με την

δυνατότητα ύπαρξης ενός ελεύθερου σχολείου. Η εργασία μας ολοκληρώνεται με την ανάπτυξη των συμπερασμάτων και των προτάσεων που προέκυψαν λαμβάνοντας υπόψη την έρευνα και την μελέτη που προηγήθηκε αυτής.

“Σάμμερχιλ είναι το όνομα ενός μικρού σχολείου, αλλά σημαίνει ένα από τα σημαντικότερα πειράματα στον τομέα της εκπαίδευσης. Σάμμερχιλ είναι ένα όνομα που δε θα ξεχαστεί ποτέ στα χρονικά της εκπαίδευσης”.

Χέρμπερντ Ρήντ (Νήλ, 1989)

2. Το ελεύθερο σχολείο του Summerhill - Σάμμερχιλ

2.1 Εισαγωγή στο ελεύθερο σχολείο

Το σχολείο στη σημερινή μας εποχή γίνεται όλο και πιο ανταγωνιστικό, η ύλη μεγαλώνει, οι εξετάσεις εισαγωγικές και μη δυσκολεύουν και γενικότερα μέσω της ανάπτυξης της τεχνολογίας, των απαιτήσεων, κοινωνικών και ανθρωπίνων είναι αναγκαίο να προσαρμόζεται σε αυτές τις ραγδαίες αλλαγές. Το σύγχρονο σχολείο ασχολείται κυρίως με το τι ενήλικα θα αποδώσει έτσι ώστε να είναι κατάλληλα εφοδιασμένος για να ανταπεξέλθει όσο το δυνατόν περισσότερο στην κοινωνία αλλά και στις συνθήκες διαβίωσης (Viola, 1936, σελ.9-10 στο: Cannatella, 2007). Μέσα σε αυτές τις αλλαγές φυσικά και δεν συμπεριλαμβάνεται ούτε η ελευθερία αλλά ούτε το παιχνίδι που είναι απαραίτητο για τα παιδιά (Saracho & Spodek, 1998). Δεν ασχολείται με το αν οι μαθητές είναι ευτυχισμένοι και τους αρέσει αυτό που κάνουν, αλλά με το ποιος θα ανταπεξέλθει καλύτερα στις εξαναγκαστικές εξετάσεις και ποιος θα πάρει καλύτερους βαθμούς. Το αποτέλεσμα είναι συνταρακτικό. Πολλοί νέοι έχουν φτάσει μέχρι την αποφοίτηση ακόμη και από το πανεπιστήμιο χωρίς να έχουν ανακαλύψει τι πραγματικά τους αρέσει και τι τους ευχαριστεί (Eisner, 1984).

Ο Αλεξάντερ Νηλ ένας σπουδαίος παιδαγωγός γνωρίζοντας καλά την εκπαίδευση και τους στόχους αυτής αποφάσισε να ξεκινήσει ένα νέο έργο αντίθετο αυτής της κατεύθυνσης που δυστυχώς επικρατεί μέχρι και σήμερα στο σύγχρονο σχολείο. Αποφάσισε να δημιουργήσει ένα σχολείο το οποίο θα είναι όσο το δυνατόν πιο δίκαιο, πιο δημοκρατικό, πιο ελεύθερο αλλά και πιο αγαπητό από τα παιδιά. Το σχολείο αυτό ιδρύθηκε το 1921 στο χωριό Leiston της κομητείας Suffolk, το οποίο απέχει 100χλμ από το Λονδίνο (Νηλ, 1989). Το σχολείο αυτό ονομάστηκε Summerhill.

Στο σχολείο αυτό οι μαθητές εισέρχονται από τον πέμπτο χρόνο της ηλικίας

τους έως τον 17ο. Οι μαθητές χωρίζονται σε τρεις ομάδες ηλικιακά. Η πρώτη ομάδα πέντε με επτά ετών, η δεύτερη από οχτώ ως δέκα και η τρίτη από έντεκα ως δεκαεπτά (Vaughan, 2006). Πολλοί μαθητές προέρχονται από διάφορες χώρες του κόσμου. Το σχολείο αρχικά ξεκίνησε με 45 παιδιά. Πλέον έχει 80-90 περίπου παιδιά. Κάθε ομάδα έχει μια γυναίκα ως επικεφαλής, την οποία αποκαλούν ομαδική μητέρα. Σε κάθε δωμάτιο μπορεί να κοιμούνται τρία με τέσσερα αγόρια κι αντίστοιχα τα κορίτσια. Στο σχολείο δεν επιβάλλεται κανένας τρόπος ντυσίματος (Nηλ, 1989).

Το σχολείο του Σάμμερχιλ άρχισε ως ένα πείραμα. Η ίδια η έκφραση, το ελεύθερο σχολείο δείχνει την βασική ιδέα του Νηλ., την ελευθερία των μαθητών (Nηλ, 1972, 1966, 1989 & Rogers, 1962, σελ.44). Για να είναι ένα σχολείο ελεύθερο σημαίνει ότι δεν θα υπάρχει κανένα πειθαρχικό μέτρο, από κάθε άσκηση ψυχολογικού επηρεασμού και από κάθε ηθική διδασκαλία. Η πεποίθηση του ιδρυτή του σχολείου καθώς και όσων εργάζονται εκεί είναι ότι το παιδί είναι μόνο μια καλή ύπαρξη και όχι κακή (Langer – Buchwald, 2010). Γενικότερος σκοπός του Σάμμερχιλ δεν είναι η απόκτηση όσο το δυνατόν περισσότερων γνώσεων και η επιτυχία στις εξετάσεις αλλά η δημιουργία ενός ευτυχισμένου παιδιού (Stronach et al., 2000).

2.2 Η λειτουργία του Ελεύθερου Σχολείου.

Η συμμετοχή στο μάθημα είναι προαιρετική στο σχολείο. Οι μαθητές έχουν την επιλογή να πάνε ή να μην πάνε για μάθημα όποτε αυτοί θέλουν (Erricker, 2009, σελ.747). Οι μαθητές παρακολουθούν μαθήματα ανάλογα με την ηλικία τους και τα ενδιαφέροντα τους. Οι μέθοδοι διδασκαλίας δεν διαφέρουν από ένα σύγχρονο σχολείο. Αυτό συμβαίνει διότι αν ένα παιδί θέλει να μάθει κάτι θα το μάθει είτε με τον έναν είτε με τον άλλο τρόπο. Συνήθως τα πιο μικρά παιδιά, του Νηπιαγωγείου παίρνουν αμέσως μέρος στο μάθημα. Τα μεγαλύτερα παιδιά που έρχονται από άλλα σχολεία τους παίρνει χρόνο να προσαρμοστούν. Έρευνα αποδεικνύει πως τα παιδιά που φοιτούν στο Σάμμερχιλ είναι πιθανόν να είχαν δυσκολία να φοιτήσουν σε άλλα συμβατικά σχολεία (Thomson-Smith, 2010). Τα πιο πολλά παιδιά μετά από 3 μήνες περίπου προσαρμόζονται και συνήθως βγάζουν απωθημένα που απέκτησαν στο προηγούμενο σχολείο (Nηλ, 1989). Σε ένα ελεύθερο σχολείο δεν έχει τόση σημασία η μάθηση όσο ο χαρακτήρας, η προσωπικότητα και η ευρηματικότητα των μαθητών (Cohen, 2006).

Πολλές φορές παρατηρείται πως εάν λείψει ένας δάσκαλος από το μάθημα

μιας ημέρας τα παιδιά απογοητεύονται. Σπάνια αυτό συμβαίνει σε άλλα σχολεία μαθητές να απογοητεύονται γιατί δεν θα πραγματοποιηθεί το μάθημα τους. Αυτό συμβαίνει διότι οι μαθητές που παρακολουθούν το συγκεκριμένο μάθημα, τους ενδιαφέρει πραγματικά (Nηλ, 1972). Εδώ θα αναφέρουμε ένα παράδειγμα που αναφέρει ο ίδιος ο Nηλ στο βιβλίο του. «Ο Δαβίδ, ένα παιδάκι εννέα χρονών, έπρεπε να απομονωθεί γιατί είχε δυνατό βήχα. Έκλαιγε όμως και διαμαρτυρόταν διότι δεν ήθελε να χάσει το μάθημα γεωμετρίας του Ρότζερ. Ο Δαβίδ ήταν σχεδόν από βρέφος στο Σάμμερχιλ. Το μάθημα ήταν μια ανάγκη γι' αυτόν. Τώρα διδάσκει μαθηματικά στο πανεπιστήμιο του Λονδίνου». Στους δασκάλους δεν αρέσουν οι εξετάσεις αλλά αναγκάζονται να προετοιμάζουν όσα παιδιά θέλουν να περάσουν για να πάνε στο πανεπιστήμιο. Τα παιδιά ξεκινούν το εντατικό διάβασμα περίπου στα δεκατέσσερα τους χρόνια και το ολοκληρώνουν μέσα σε τρία χρόνια (Nηλ, 1972).

Έπειτα από συχνές επιβλέψεις και έρευνες έχει παρατηρηθεί το πόσο ευτυχισμένοι είναι οι μαθητές του Σάμμερχιλ (Stronach et al., 2000, Vaughan, 2006, OFSTED 2005, 2007). Αυτό προκύπτει από το γεγονός ότι στο σχολείο αυτό ο κάθε μαθητής είναι αυτόνομος, έχει τον έλεγχο της μάθησής του, πράγμα που υποστηρίζει κι η παραδοσιακή θεωρία της κονστρουκτιβιστικής μάθησης (Kohn, 1993). Στο σχολείο αυτό κανένας δεν αποκόπτεται από αυτό που του αρέσει πραγματικά. Έτσι όταν ένα παιδί θέλει να μάθει μαθηματικά ή μουσική, θα μάθει. Και το σημαντικότερο είναι ότι θα βρει μόνο του αυτό που πραγματικά του αρέσει χωρίς την υπόδειξη του δασκάλου (Benda, 2007 στο: Langer-Buchwald, 2010). Η ύπαρξη του παιδιού έχει βασικότερο σκοπό το παιδί να ζήσει τη ζωή του και όχι τη ζωή που έχουν ως απωθημένο οι γονείς του αλλά και ούτε αυτό που πιστεύει ο δάσκαλος ότι είναι το καλύτερο για το παιδί. Όταν εξαναγκάζουμε ένα παιδί να μάθει κάτι που δεν θέλει το μετατρέπουμε σε άβουλο ον. Η σημερινή κοινωνία αυτό κάνει. Παράγει υπηρέτες της οι οποίοι είναι δυστυχισμένοι και άβουλοι (Nηλ, 1975, 1977) & (Nηλ, 1960 στο: Badman, 2009).

Στο Σάμμερχιλ κάθε Σάββατο γίνεται η σχολική συνέλευση στην οποία όλοι έχουν ισοδύναμη ψήφο. Η ψήφος του δασκάλου έχει την ίδια βαρύτητα με την ψήφο ενός πεντάχρονου παιδιού (Darling, 1992, Stronach & Piper, 2008). Εδώ είναι λογικό να σκεφτούν κάποιιοι ότι μόνο οι προτάσεις των δασκάλων επικρατούν γιατί μπορεί να περιμένουν τα παιδιά να δουν τι θα ψηφίσουν αυτοί και μετά να ψηφίσουν τα ίδια, αλλά αυτό έχει αποδειχθεί από πολλά παραδείγματα ότι δεν ισχύει. Τα παιδιά δεν

φοβούνται καθόλου να πουν τη γνώμη τους (Nηλ 1989). Σε αυτό το σχολείο οι μαθητές δεν διστάζουν να πάνε στο διευθυντή τους και να του πούνε ότι έκαναν μια ζημιά στο σχολείο. Και όλα αυτά γιατί δεν φοβούνται και δεν υπάρχει λόγος να φοβούνται να το πουν. Το Σάμμερχιλ διδάσκει ότι εκεί όπου υπάρχει ελευθερία, υπάρχει απουσία του φόβου. Είναι σημαντικό στις τάξεις να μην χρησιμοποιείται ο φόβος ως παιδαγωγικό εργαλείο (Hechinger, 1975, σελ. 43, Vaughan, 2006).

Πολλοί είναι οι επισκέπτες του Σάμμερχιλ. Πολλοί δάσκαλοι πηγαίνουν για να δουν τα γραπτά των παιδιών και τις μεθόδους διδασκαλίας. Η παρατήρηση που κάνουν σχεδόν όλοι οι επισκέπτες είναι ότι δεν μπορούν να ξεχωρίσουν τους μαθητές από τους δασκάλους. Αυτό συμβαίνει διότι όλοι έχουν ίσα δικαιώματα και τηρούν τους ίδιους κανόνες (Vaughan, 2006). Αν οι δάσκαλοι είχαν κάποια προνόμια σίγουρα τα παιδιά θα διαμαρτυρόντουσαν. Για παράδειγμα μια φορά που ο Νηλ έκανε ενημερωτική ομιλία για τους δασκάλους του σχολείου, οι μαθητές δυσανασχετούσαν. Έτσι αναγκάστηκε να επιτρέψει στα μεγαλύτερα παιδιά να μπορούν να παρακολουθούν τις ομιλίες του (Nηλ, 1972, Muench, 1998). Ο Ashley Montague, ένας ανθρωπολόγος περιγράφει στο βιβλίο “Σάμμερχιλ: Υπέρ και Κατά” (Hart, 1970 στο: Muench, 1998) ότι ο Νηλ δείχνοντας σεβασμό προς τα παιδιά, δίνοντάς τους ελευθερία και παροχή ορίων, “προσπάθησε να βγάλει τον καλό εαυτό τους παρά να προσπαθήσει να καταστείλει το κακό που δεν υπήρχε σε αυτά”.

Οι μαθητές του Σάμμερχιλ μετά το σχολείο μπορούν να προσαρμοστούν εύκολα στο κανονικό περιβάλλον (Thomson-Smith, 2010, σελ.46). Οι απόφοιτοι του σχολείου αυτού δεν περιορίζονται στο τι θα ακολουθήσουν στη ζωή τους μετά τη σχολική ζωή. Υπάρχει μεγάλη ποικιλία μεταξύ των επαγγελμάτων που ακολούθησαν οι απόφοιτοι του σχολείου. Οι πεποιθήσεις του Νηλ ως προς την συγκεκριμένη παιδαγωγική προσέγγιση του σχολείου το μετατρέπουν σε ιδανικό χώρο για την μέθοδο αγωγής και μόρφωσης που αφορά τα ενδιαφέροντα των μαθητών. Η βελτίωση της διδασκαλίας σε όλα τα επίπεδα και ιδιαίτερα στις μικρότερες τάξεις θα μπορούσε να μετατρέψει το Σάμμερχιλ σε ένα σχολείο που θα καθοδηγεί τα παιδιά σε μια πνευματική ζωή (Nηλ, 1972, Carr & Hartnett, 1996).

2.3 Το πρόγραμμα του Σάμμερχιλ

Το πρόγραμμα τοιχοκολλιέται στην αρχή κάθε τριμήνου. Οι δάσκαλοι συνήθως διδάσκουν τότε στη μια τάξη τότε στην άλλη αλλά μόνο συγκεκριμένα

μαθήματα (Νηλ, 1989). Μόνο τα μικρότερα παιδιά το μεγαλύτερο μέρος της ημερήσιας διδασκαλίας το διδάσκονται από ένα δάσκαλο. Κανένας μαθητής δεν είναι υποχρεωμένος να παρακολουθεί το μάθημα. Όταν όμως ένας μαθητής απουσιάσει κάποιες μέρες αδικαιολόγητα και καθυστερεί την εργασία των άλλων μαθητών αυτοί δίκαια τον αφήνουν έξω από την τάξη. Το μάθημα τελειώνει στη μία το μεσημέρι. Οι μικρότεροι μαθητές και τα νήπια γευματίζουν στις 12.30 ενώ οι δάσκαλοι μαζί με τα μεγαλύτερα παιδιά στη 1.30. Το γεύμα γίνεται σε δύο δόσεις για λόγους χώρου (Νηλ, 1989). Το απόγευμα είναι για όλους ελεύθερο. Τα μικρά παιδιά παίζουν. Οι μεγαλύτεροι μαστορεύουν, ζωγραφίζουν, ή κάνουν σπορ. Στις 4 το απόγευμα έχει τσάι. Στις 5 στα μικρότερα παιδιά αρέσει να τους διαβάζουν κάτι ενώ τα μεγαλύτερα είναι στο εργαστήριο καλών τεχνών. Η αγγειοπλαστική, το ξυλουργείο και το μηχανουργείο είναι από τα πιο αγαπητά μέρη παραμονής για τα παιδιά (Νηλ, 1989).

Κάθε Δευτέρα βράδυ οι μαθητές πηγαίνουν στον κοντινό κινηματογράφο με το χαρτζιλίκι τους. Κάθε Τρίτη γίνεται η διάλεξη ψυχολογίας για τους δασκάλους και τους μεγαλύτερους μαθητές όπως προαναφέραμε. Εκείνη την ώρα οι μικρότεροι συγκεντρώνονται κατά ομάδες και μελετούν. Κάθε Τετάρτη βράδυ έχει χορό. Την Πέμπτη όσοι έχουν χρήματα μπορούν να ξαναπάνε σινεμά. Κάθε Παρασκευή υπάρχει μια έκπληξη. Μπορεί να είναι μια πρόβα για ένα θεατρικό έργο. Κάθε Σάββατο βράδυ γίνεται η σχολική συνέλευση και μετά ακολουθεί χορός ή θέατρο (Νηλ, 1975). Στις χειροτεχνικές εργασίες δεν υπάρχει πρόγραμμα, οποιοσδήποτε θέλει, μπορεί να κατασκευάσει ό,τι θέλει. Το καλλιτεχνικό εργαστήριο είναι γεμάτο από κορίτσια που ζωγραφίζουν, σχεδιάζουν και ράβουν ρούχα. Τα κορίτσια δεν ασχολούνται καθόλου με το συνεργείο και τις κατασκευές, διότι δεν τους αρέσουν τέτοιου είδους δραστηριότητες. Αντιθέτως, τα αγόρια ασχολούνται με μεγάλη ευχαρίστηση κι αυτό όπως απέδειξαν έρευνες συμβαίνει γιατί τα αγόρια έχουν περισσότερες ανάλογες εμπειρίες πριν το σχολείο σε σχέση με τα κορίτσια, είτε παίζοντας με εργαλεία, ηλεκτρικά παιχνίδια και μπαταρίες (Jones, Howe & Rua, 2000). Το χημικό εργαστήριο όμως είναι αγαπητό και στα δύο φύλα (Νηλ, 1975).

2.4 Διοίκηση του Σάμμερχιλ

Το σχολείο του Σάμμερχιλ έχει δημοκρατική αυτοκυβέρνηση. Όλοι οι κανόνες του σχολείου που αφορούν τη ζωή της κοινότητας ακόμη και οι τιμωρίες καθορίζονται από την σχολική συνέλευση που πραγματοποιείται κάθε Σάββατο όπως

προαναφέρθηκε (Darling,1992) & (Vaughan 2006, σελ.70). Όλοι οι μαθητές και οι δάσκαλοι έχουν το δικαίωμα μιας ψήφου. Φυσικά δεν θα μπορούσε να ήταν διαφορετικά από το να έχουν την ίδια βαρύτητα όλες οι ψήφοι, είτε είναι του δασκάλου είτε του μαθητή, είναι ισοδύναμες (Thomson – Smith, 2010). Κάθε φορά ένας μαθητής έχει την προεδρία της σχολικής συνέλευσης και ο επόμενος πρόεδρος χρίζεται από τον προηγούμενο. Κάθε εβδομάδα δηλαδή έχουμε και διαφορετικό πρόεδρο. Η θέση του γραμματέα είναι αιρετή (Nηλ, 1989, OFSTED 2005). Ωστόσο, υπάρχουν κάποιοι περιορισμοί στους δημοκρατικούς μηχανισμούς του σχολείου, πιο συγκεκριμένα, ο διοικητικός μηχανισμός διευθύνεται από ενήλικες (Darling, 1992).

Η αυτοδιεύθυνση του σχολείου εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τους ίδιους τους μαθητές (OFSTED, 2005). Πιο συγκεκριμένα, κυρίως τα μεγαλύτερα παιδιά του σχολείου μπορούν να αναλάβουν την οργάνωση της δημοκρατίας του σχολείου. Αν αυτοί ενδιαφέρονται για την διατήρηση των κανόνων και την καλή λειτουργία της αυτοδιοίκησης τότε έχουμε αποτελεσματική αυτοδιοίκηση και υγιή συμβίωση των παιδιών μέσα στην κοινότητα. Τα μικρότερα παιδιά δεν είναι ακόμη σε θέση να μπορούν ν'αυτοοργανωθούν με αποτέλεσμα να μην έχουν τη δυνατότητα να αναλάβουν την καλή οργάνωση της αυτοδιοίκησης. Κατά συνέπεια δεν μπορούν για μεγάλο διάστημα να επιβάλλουν τους κανόνες γιατί είναι οι συνήθεις παραβάτες αυτών. Έτσι αν τα μεγαλύτερα παιδιά είναι δυνατοί χαρακτήρες και ενδιαφέρονται για την πειθαρχία των νόμων, επιβλέπουν τα μικρότερα παιδιά και τα καθοδηγούν ως προς τον συμβιβασμό και την αποδοχή των νόμων της κοινότητας έτσι ώστε να λειτουργεί σωστά η αυτοδιοίκηση του σχολείου (Nηλ, 1972). Η σχολική συνέλευση δεν περιορίζεται μόνο στην έγκριση ή όχι των νόμων αλλά και σε άλλα θέματα γενικότερα για την σχολική ζωή (Nηλ, 1989).

Για να είναι επιτυχής η συνέλευση θα πρέπει ο χαρακτήρας του προέδρου να είναι δυνατός. Αυτός έχει το δικαίωμα να τιμωρήσει με χρηματικό πρόστιμο αν κάποιοι κάνουν φασαρία στη συνέλευση (Nηλ, 1975). Η πλειοψηφία των ψήφων αποφασίζει για τα προβλήματα του σχολείου. Αν η μειοψηφία νιώθει ότι αδικείται μπορεί να επαναφέρει το αίτημα της στην επόμενη σχολική συνέλευση. Εδώ πρέπει να πούμε ότι η σχολική συνέλευση δεν αναλαμβάνει τα πάντα που την αφορούν. Η γυναίκα του Nηλ αναλάμβανε τον εξοπλισμό των δωματίων, ενώ ο ίδιος ο Nηλ αποφάσιζε για την πρόσληψη ή την απόλυση ενός δασκάλου. Από τότε που έχει φύγει

από τη ζωή ο Νήλ (1973) η κόρη του Ζωή που είναι και η διευθύντρια του σχολείου αποφασίζει για την πρόσληψη ή όχι των καθηγητών (Guardian, 19/08/2011).

Όταν αρχίζει το τρίμηνο καθορίζονται μέσω συζήτησης κάποια θέματα γενικής συμπεριφοράς, διορίζονται επιτροπές για τα αγωνίσματα, για την οργάνωση του χορού και για το θέατρο (Νηλ, 1989). Τα παιδιά στη σχολική συνέλευση ενδιαφέρονται για πρακτικά ζητήματα. Ένα σοβαρό θέμα της σχολικής συνέλευσης είναι το πρόβλημα του βασανισμού, το λεγόμενο bullying. Πολλά παιδιά που έχουν έρθει στο σχολείο βγάζουν τα απωθημένα τους σε μικρότερα παιδιά. Η σχολική συνέλευση είναι πολύ αυστηρή σε τέτοια θέματα. Μάλιστα έχει τοιχοκολληθεί ο νόμος που λέει ότι κάθε μορφή bullying αντιτιμωρείται αυστηρά (Νηλ, 1972). Σύμφωνα με έρευνα τα ποσοστά bullying, απειλών και κλοπών στα σχολεία παραμένουν υψηλά στις βιομηχανικές πόλεις, φαινόμενα που υποδηλώνουν αντικοινωνική συμπεριφορά (Osofsky, 1997 στο: Sprague et al., 2000).

Οποιοδήποτε μέλος της σχολικής κοινότητας μπορεί να φέρει στη συνέλευση ό,τι θέμα πιστεύει ότι είναι σημαντικό να συζητηθεί αλλά μπορεί και να προτείνει νέους κανόνες ή σχέδια. Κανένα παιδί δεν δείχνει δυσαρέσκεια για τις αποφάσεις της σχολικής συνέλευσης, όλοι αποδέχονται την τιμωρία τους ως δίκαιη (Νηλ, 1989). Σύμφωνα με την Noddings (2005), μία δημοκρατική κοινωνία χρειάζεται μία εκπαίδευση που θα διατηρεί τη δημοκρατία της και θα δημιουργεί σκεπτόμενους πολίτες. Ένας τρόπος να επιτευχθεί αυτό είναι με την συμμετοχή των μαθητών στην επιλογή των κανόνων που θα ρυθμίζουν την σχολική τους συμπεριφορά.

2.5 Οργάνωση και Υποδομή του Σάμμερχιλ

Η διδασκαλία στο Σάμμερχιλ υλοποιείται τα πρωινά από Δευτέρα έως Παρασκευή. Κάθε μέρα γίνονται πέντε σαραντάλεπτες παραδόσεις. Κάθε τάξη έχει δική της αίθουσα και συνήθως δικό της δάσκαλο κατά κανόνα (Νηλ, 1989). Στις μεγαλύτερες τάξεις η επιλογή των μαθημάτων από τους μαθητές επηρεάζεται και από το γεγονός ότι οφείλουν να διαβάσουν ορισμένα μαθήματα που είναι βασικά για τις εισαγωγικές τους εξετάσεις στο πανεπιστήμιο. Στα μικρότερα παιδιά υπάρχει απόλυτη ελευθερία επιλογής. Οι μαθητές εργάζονται και διαβάζουν με τη θέληση τους (Νηλ, 1975, Thomson- Smith, 2010). Το σχολείο του Σάμμερχιλ δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές για ποικίλα αθλήματα και παιχνίδια στο μέρος που βρίσκεται.

Στο σχολείο υπάρχει μια αίθουσα συνεδριάσεων, δωμάτιο για ασθενείς, αίθουσα τέχνης, αίθουσα για χειροτεχνικές εργασίες, μια σάλα φαγητού και τα υπνοδωμάτια. Οι αίθουσες διδασκαλίας και τα υπνοδωμάτια των μαθητών και του εκπαιδευτικού προσωπικού βρίσκονται σε ένα μικρότερο κτίριο (Νηλ, 1989). Όλα τα κτίρια έχουν πόρτες που οδηγούν στον κήπο. Οι αίθουσες είναι μικρές αλλά κατάλληλες για την διδασκαλία διότι τα τμήματα των μαθητών είναι μικρά. Τα κτίρια είναι με τέτοιο τρόπο κατανομημένα που είναι σαν να κάνει κανείς διακοπές διαρκείας (Νηλ, 1972).

2.6 Διδακτικό προσωπικό

Οι εκπαιδευτικοί του Σάμμερχιλ έχουν δωρεάν διαμονή και διατροφή. Η εξεύρεση όμως εκπαιδευτικών που να είναι κατάλληλοι για το σχολείο είναι πάρα πολύ δύσκολη και πιο πολύ δυσκολεύει το έργο της εξεύρεσης το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί πρέπει να είναι αρκετά ώριμοι και κοινωνικοί έτσι ώστε να φέρονται στα παιδιά ως ίσοι προς ίσοι (Νηλ, 1972). Σπάνια βρίσκεται κάποιο άτομο με την απαιτούμενη αυτοπεποίθηση και ανιδιοτέλεια, τα αναγκαία χαρίσματα και την προϋποτιθέμενη κλίση για το επάγγελμα του δασκάλου. Οι δάσκαλοι και καθηγητές του Σάμμερχιλ έχουν σπουδές από διάφορα σπουδαία πανεπιστήμια. Τα πιο εξειδικευμένα μέλη του διδακτικού προσωπικού είναι αυτά των δασκάλων, των καλλιτεχνικών και των χειρωνακτικών εργασιών (Νηλ, 1972).

Ο διευθυντής του σχολείου, στο παρελθόν ο Νηλ (τόρα πλέον η κόρη του, Ζωή) ήταν ειλικρινής και είχε μεγάλη αυτοπεποίθηση. Ήταν πιστός και υπομονετικός άνθρωπος. Το αξιοσημείωτο είναι ότι ήταν δυναμική προσωπικότητα παρόλο που όφειλε να μην κυριαρχεί. Όλοι οι επισκέπτες του σχολείου τον σέβονταν ακόμα και όταν διαφωνούσαν με τις απόψεις του. Η προσέγγιση του σχολείου ως προς τον βασικό σκοπό του από τον διευθυντή του σχολείου είναι ότι το σχολείο είναι η εισαγωγή των παιδιών στη ζωή με ουσιαστικό νοηματικό περιεχόμενο. Ο Νηλ (1977) πίστευε ότι ο βασικότερος στόχος του σχολείου είναι το τι άνθρωπος θα βγει το κάθε παιδί μετά το σχολείο και όχι τι γνώσεις θα αποκτήσει.

Το αν επιτυγχάνονται αυτά στο Σάμμερχιλ μπορούμε να το διαπιστώσουμε από ορισμένα αποτελέσματα αξιολόγησης του σχολείου (Stronach & Piper, 2008, OFSTED, 2005, 2007). Πρώτα απ' όλα μπορούμε να πούμε πως τα παιδιά είναι πλημμυρισμένα από ενεργητικότητα και ζωντάνια. Τα παιδιά του συγκεκριμένου

σχολείου δεν έχουν ούτε απάθεια, ενδείξεις πλήξεων ή ανίας. Η επιτυχία του σχολείου πρόσκειται στο γεγονός ότι όλα τα παιδιά ακόμη και αυτά που έχουν αποφοιτήσει από αυτό νοσταλγούν το Σάμμερχιλ και νιώθουν μεγάλη αγάπη προς το σχολείο τους. Εδώ πρέπει να τονίσουμε το γεγονός ότι πολλές φορές επιδιώχθηκε να κλείσει το σχολείο αυτό από τις αρχές τότε με την συμβολή του δικαστηρίου και τότε με τους αδιάκοπους και ανελέητους ελέγχους (Νηλ, 1972, Vaughan, 2006, Stronach, 2012).

2.7 Μικτή εκπαίδευση

Συνήθως τα οικοτροφεία διαχωρίζουν τα αγόρια από τα κορίτσια και επιδιώκουν να μην μένουν στα ίδια υπνοδωμάτια. Στο σχολείο του Σάμμερχιλ κορίτσια και αγόρια αφήνονται ελεύθερα. Οι σχέσεις τους είναι πολύ υγιείς. Στο Σάμμερχιλ επικρατεί μια πραγματική μικτή εκπαίδευση αφού τα δύο φύλα δεν είναι μαζί μόνο στην σχολική τάξη αλλά κατοικούν μαζί. Έτσι πολύ σπάνια παρουσιάζονται σεξουαλικά προβλήματα, πολύ λιγότερα σε σχέση με ένα συνηθισμένο σχολείο. Είναι γνωστό ότι ακόμη και μέχρι σήμερα επικρατεί η προκατάληψη στο να μη μένουν ή να μη κοιμούνται μαζί αγόρια και κορίτσια γιατί μπορεί να προκύψουν προβλήματα σεξουαλικής φύσεως. Όμως αυτό δεν συμβαίνει στο Σάμμερχιλ παρόλο που τα δύο φύλα είναι ελεύθερα να κάνουν ό,τι θέλουν (Νηλ, 1972).

Εφόσον στην κανονική ζωή, έξω από την σχολική τα παιδιά συμβιώνουν, τότε θα πρέπει να υπάρχει μικτή εκπαίδευση. Όταν η αγωγή των παιδιών δεν είναι κατάλληλη και δεν εμπεριέχει την μικτή εκπαίδευση τότε τα παιδιά είναι δύσκολο να αγαπήσουν και αυτό έχει ως αποτέλεσμα να είναι δυστυχισμένα. Στα μικτά σχολεία συνήθως επιβάλλεται μέσω ηθικών κανόνων η απαγόρευση ιδιαίτερων σχέσεων μεταξύ των δύο φύλων. Σε ορισμένα σχολεία αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι τα συγκεκριμένα σχολεία δεν δέχονται δύσκολους μαθητές. Εδώ πρέπει να αναφέρουμε ότι όσοι είναι ενάντια στην μικτή εκπαίδευση θεωρούν ότι αυτή μαλθακοποιεί τα αγόρια και δημιουργεί τα λεγόμενα αγοροκόριτσα. Πίσω από αυτό το ψέμα βρίσκεται ο ηθικός φόβος, ο οποίος είναι ένας ζηλότυπος φόβος. Στο σχολείο του Σάμμερχιλ δεν υπάρχει τέτοιος φόβος. Και αυτό διότι δεν υπάρχει καμία καταπίεση στα παιδιά, κανένας περιορισμός. Άρα το φυσικό σεξουαλικό τους ενδιαφέρον είναι υγιές και χωρίς σοβαρές επιπτώσεις (Νηλ, 1989).

Πάνω σε αυτό ας αναφέρουμε ένα παράδειγμα που αναφέρει και ο ίδιος ο Νηλ, (1972). Σε μια σχολική περίοδο είχαν μεταβεί στο Σάμμερχιλ ένα δεκαεφτάχρονο αγόρι που ήταν σε σχολείο αρρένων και ένα δεκαεξάχρονο κορίτσι που ήταν σε σχολείο θηλέων. Και τα δυο παιδιά ήρθαν την ίδια εποχή, ερωτεύτηκαν και ήταν αχώριστα. Ένα βράδυ ο Νηλ τους είδε μαζί στο κρεβάτι και η μόνη παρατήρηση που τους έκανε δεν ήταν ηθική αλλά οικονομική. Δηλαδή τους είπε ότι θα πρέπει να προσέχουν την συμπεριφορά τους γιατί μπορεί να προκύψουν προβλήματα που θα είναι δύσκολα από οικονομικής άποψης και όχι από ηθικής. Έτσι τα παιδιά αποκτούν αίσθημα ευθύνης ως προς το σχολείο κι ως προς τον εαυτό τους και δεν καταπιέζουν την σεξουαλικότητα τους. Αυτό αποδεικνύεται από το γεγονός ότι ο Νηλ δεν χρειάστηκε να τους ξαναμιλήσει για τέτοια θέματα (Νηλ, 1972).

3. Βασικές αρχές ενός ελεύθερου σχολείου τύπου Σάμμερχιλ

- Βασικότερη αρχή ενός ελεύθερου σχολείου είναι η ευτυχία του παιδιού. Ο Νηλ επηρεασμένος από τον Rousseau πίστευε ότι το παιδί είναι από τη φύση του καλό (Prud' Homme & Reis, 2011, Νηλ, 1972).
- Δεν υπάρχει προβληματικό παιδί αλλά προβληματική κοινωνία και γονείς (Prud' Homme & Reis, 2011).
- Η αγωγή στο ελεύθερο σχολείο δεν είναι σχεδιασμένη για την ακαδημαϊκή επιτυχία που προαναφέραμε. Η αγωγή σε αυτό το είδος σχολείου είναι σχεδιασμένη έτσι ώστε να καλύπτει όσο το δυνατόν περισσότερο τις ψυχικές ανάγκες και ικανότητες του παιδιού (Νηλ, 1972, Thomson- Smith, 2010).
- Στο ελεύθερο σχολείο παρέχονται ευκαιρίες που επιτρέπουν στα παιδιά να αναπτύσσονται με το δικό τους ρυθμό και να ακολουθούν τα ενδιαφέροντα τους και ό,τι πραγματικά τους αρέσει (Eisner, 1984).
- Τα παιδιά αφήνονται ελεύθερα να αποφασίσουν για ορισμένα πράγματα που αφορούν τη ζωή τους ως αποτέλεσμα αποκτούν πραγματικές και ουσιαστικές εμπειρίες (DeVries, 2002).
- Δημοκρατικό, μη καταναγκαστικό περιβάλλον στο οποίο οι μαθητές είναι ελεύθεροι να αποφασίσουν μέσω συνελεύσεων για την κοινωνία στην οποία ζουν. Σε αυτήν την κοινωνία όλοι είναι ισότιμοι, μαθητές, δάσκαλοι και διοίκηση (Νηλ, 1975)
- Επικρατεί αμοιβαίος σεβασμός μεταξύ μαθητών αλλά και μεταξύ δασκάλων – μαθητών. Οι κανόνες και οι νόμοι του σχολείου τηρούνται από όλους χωρίς την επίβλεψη κάποιας συγκεκριμένης αρχής (Νηλ, 1989).
- Σε ένα ελεύθερο σχολείο δεν επιβάλλεται καμία πειθαρχία. Σε ένα ελεύθερο σχολείο οι στόχοι που επιδιώκονται είναι προσωπικοί για κάθε παιδί και δεν επιβάλλονται από κανέναν παρά μόνο από το ίδιο το παιδί (Kohn, 1993, Νηλ, 1989).

4. Ελεύθερο σχολείο και Αποτελεσματικότητα.

4.1 Αποδοτικότητα και αποτελεσματικότητα

Πριν αναλύσουμε την σχέση του Ελεύθερου Σχολείου με την αποτελεσματικότητα, είναι αναγκαίο να αναλύσουμε τους όρους αποδοτικότητα και αποτελεσματικότητα, καθώς επίσης και το αποτελεσματικό σχολείο. Έχουν πραγματοποιηθεί πολλές και ποικίλες έρευνες για το συγκεκριμένο θέμα αλλά ακόμη δεν έχει γίνει κοινά αποδεκτός κάποιος συγκεκριμένος τύπος σχολείου. Τα πράγματα περιπλέκονται περισσότερο με τις έννοιες αποδοτικότητα (efficiency) και αποτελεσματικότητα (effectiveness). Στην πρώτη ο Μπαμπινιώτης (2012) αναφέρει ότι είναι η ιδιότητα του να παράγει κάποιος αρκετό έργο και να αποφέρει οφέλη και κέρδος. Ενώ στην δεύτερη ότι είναι η ικανότητα του να επιτύχει κάποιος το αναμενόμενο αποτέλεσμα (Μπαμπινιώτης, 2012).

Η σχολική αποτελεσματικότητα αφορά την επίδραση των σχολικών παραγόντων που μπορεί να είναι η σχολική ηγεσία και το κλίμα (Sellstrom and Bremberg 2006 στο: Allodi, 2010) που επικρατεί στο σχολείο καθώς επίσης η γνωστική και η συναισθηματική επίδοση των μαθητών (Campbell, Kyriacides, Muijs & Robimson, 2004, στο: Κοντάκος, 2010). Ο (Sergiovanni, 1995, στο: Κοντάκος, 2010) κινείται σε διαφορετικό πλαίσιο όσον αφορά την απόδοση του ορισμού του επιτυχημένου και του αποτελεσματικού σχολείου. Υποστηρίζει ότι το σχολείο που επιτυγχάνει να αυξήσει τις επιδόσεις των μαθητών του είναι αποτελεσματικό, πράγμα που αποδεικνύεται από τα τυπικά διαγωνίσματα. Επιτυχημένο θεωρεί το σχολείο που ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις του ευρύτερου κοινωνικού περιβάλλοντος του. Ως έννοια η αποτελεσματικότητα είναι πολυδιάστατη. Συχνά, όροι όπως αποτελεσματικότητα σχολείου, αποτελεσματικότητα δασκάλου και εκπαιδευτική αποτελεσματικότητα διασυνδέονται και αλληλοσυμπληρώνονται αφού όλες αναπτύσσονται είτε μέσα στο ευρύτερο πλαίσιο του σχολείου είτε στο περιορισμένο πλαίσιο της τάξης.

4.2 Οι σχολικοί παράγοντες της αποτελεσματικότητας

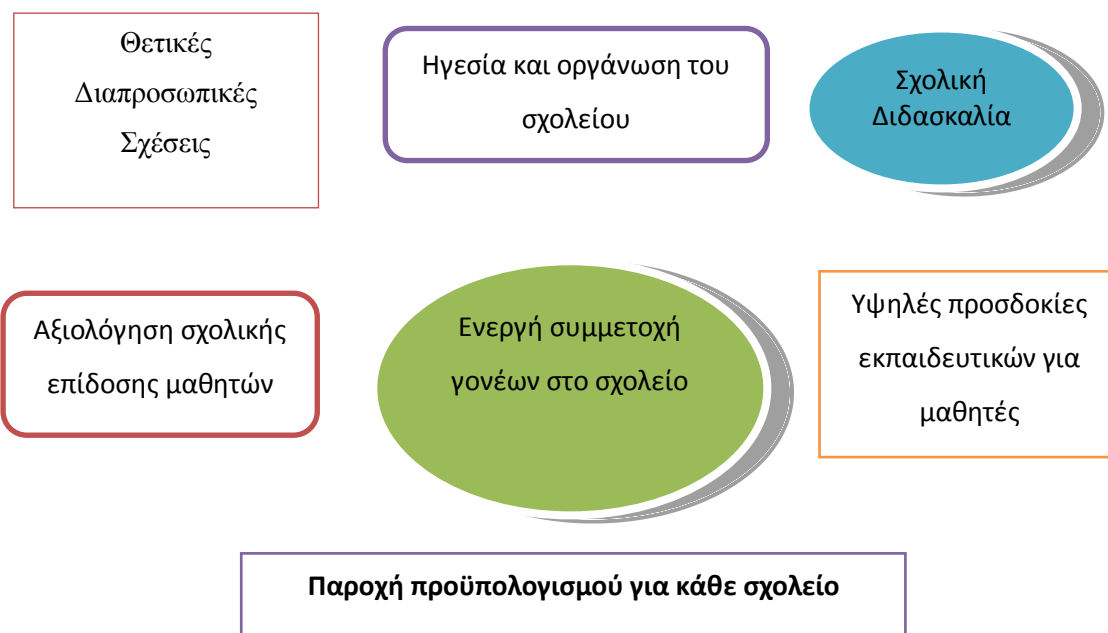
Οι περισσότεροι ερευνητές μπορεί να μην έχουν καταλήξει σε κοινά αποδεκτούς όρους της αποτελεσματικότητας και της αποδοτικότητας αλλά συμφωνούν σε ορισμένους βασικούς παράγοντες της σχολικής αποτελεσματικότητας.

Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι πολλές έρευνες έχουν καταδείξει ότι η αποτελεσματικότητα ενός σχολείου είναι άρρηκτα συνυφασμένη με την κουλτούρα που το διέπει. Πρωτάρης στην θέσπιση των βασικών παραγόντων σύμφωνα με τον Ανδρεαδάκη (2010) είναι ο R. Edmonds (1979), ο οποίος ανέφερε τους πέντε παρακάτω βασικούς παράγοντες:

- Την ισχυρή ηγεσία του σχολείου.
- Την εγγύηση της μαθησιακής προόδου από το σχολικό κλίμα.
- Τις υψηλές προσδοκίες για τις μαθητικές επιδόσεις.
- Οι μαθητικές επιδόσεις να αξιολογούνται από ένα σαφή πλαίσιο.
- Και τέλος, την ενίσχυση της απόκτησης βασικών μορφωτικών δεξιοτήτων.

Φυσικά, οι παράγοντες σχολικής αποτελεσματικότητας αυξήθηκαν κατά καιρούς από τον Mortimore και τους συνεργάτες του το 1995 που επεσήμαναν νέους παράγοντες όπως είναι το ελκυστικό περιβάλλον εργασίας, οι κοινοί στόχοι, το ήρεμο μαθησιακό περιβάλλον, η σκοποθετική διδασκαλία, η υποστήριξη, ενθάρρυνση των μαθητών, το αίσθημα της πειθαρχίας το οποίο δεν απορρέει καταναγκαστικά αλλά μέσω του αισθήματος της ομάδας, τα δικαιώματα και οι υποχρεώσεις των μαθητών, η συνεργασία του σχολείου με τους γονείς και οι επιμορφώσεις των εκπαιδευτικών. Το 2001 η Πασιαρδή αναφέρει επτά παράγοντες σχολικής αποτελεσματικότητας στους οποίους εμπεριέχονται οι έντεκα του Mortimore.

Παράγοντες Σχολικής Αποτελεσματικότητας (Πασιαρδή, 2001)



Στην Έκθεση της Επιτροπής των Ευρωπαϊκών Κοινοβουλίων που πραγματοποιήθηκε στις Βρυξέλλες το 2000 επισημάνθηκαν ορισμένες πολύ σημαντικές πραγματικότητες. «Ο συνδυασμός των πιο αυστηρών προϋπολογισμών για την εκπαίδευση και της μεγαλύτερης πίεσης για επιτυχία σημαίνει ότι οι πόροι πρέπει να στοχοθετηθούν εκεί όπου υπάρχουν πραγματικά ανάγκες». Αυτό σημαίνει ότι τα αρμόδια όργανα είναι αναγκαίο να μπορούν να διοχετεύουν τους πόρους σωστά λαμβάνοντας υπόψη το που υπάρχει ανάγκη. Εν τέλει, κρίνεται απαραίτητο να αναγνωριστεί εθνικά ένας ορισμός του τρόπου μέτρησης της επιτυχίας.

Ολοκληρώνοντας με τον όρο αποτελεσματικότητα του σχολείου, όπως προαναφέρθηκε εννοούμε την επίδραση που έχουν παράγοντες του σχολείου όπως είναι η ηγεσία, το σχολικό κλίμα και η πολιτική που ακολουθεί το σχολείο επί της γνωστικής και συναισθηματικής επίδοσης των μαθητών (Campbell et al., 2003). Σύμφωνα με έρευνες των τελευταίων 70 ετών, οι ερευνητές ειδικά στην Αμερική, την Ολλανδία και το Ηνωμένο Βασίλειο ερευνούν συστηματικά την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών χρησιμοποιώντας τα αποτελέσματα της μάθησης των μαθητών ως τον σπουδαιότερο δείκτη αποτελεσματικότητας (Campbell et al., 2003). Στη συνέχεια, θα παρατηρηθεί πόσο παράγοντες όπως η ευτυχία του μαθητή, η δημιουργικότητα της ελευθερίας επιλογής μαθημάτων, η αξιολόγηση και η πειθαρχία επιδρούν στην απόδοση του μαθητή και έπομένως στην αποτελεσματικότητά του στο πλαίσιο της τάξης αλλά και του σχολείου.

4.3 Η σύνδεση των βασικών αρχών του Ελεύθερου Σχολείου με την αποτελεσματικότητα.

4.3.1 Η ευτυχία των παιδιών στο Ελεύθερο σχολείο και η συμβολή της στην σχολική αποτελεσματικότητα.

Όλοι γνωρίζουμε πως νιώθει κανείς όταν είναι ευτυχισμένος. Δύσκολα όμως μπορεί να το περιγράψει με έναν απλό τρόπο. Ο κάθε άνθρωπος ορίζει με διαφορετικό τρόπο την ευτυχία. Μερικές φορές η ευτυχία θεωρείται ως η επιδίωξη του καλού. Ο Αριστοτέλης πιστεύει ότι η ευτυχία προέρχεται από την καλή ζωή, την άσκηση της ψυχής σε συνδυασμό με την τέλεια αρετή. Δηλαδή από την επιδίωξη του ορθολογισμού πράγμα για το οποίο έχει δημιουργηθεί ο άνθρωπος (Erricker, 2009). Ο Augustine (2003) στο (Erricker, 2009) αναφέρει ότι όσοι είναι ευτυχισμένοι δεν είναι ευτυχισμένοι επειδή επιθυμούν να ζουν ευτυχισμένα, αλλά επειδή επιθυμούν να ζήσουν σωστά. Ο Hume (1826) στο (Erricker, 2009) υποστηρίζει ότι όταν είσαι ευτυχισμένος και ευγενικός, οι άλλοι σε αγαπούν, ευημερείς και έπειτα οδηγήσε στην αρετή και την καλοσύνη. Ο Hume και ο Αριστοτέλης υποστηρίζουν ότι μια ευτυχισμένη ζωή είναι μια καλή ζωή ή μια καλή ζωή είναι μια ευτυχισμένη ζωή (Erricker, 2009).

Η σχέση μεταξύ της ευτυχίας και της ηθικής είναι πολύ ενδιαφέρουσα διότι επιδρά σημαντικά στην εκπαίδευση. Αν οι μαθητές είναι ευτυχισμένοι μπορεί να είναι "καλά" παιδιά. Αυτός είναι ένας πολύ σημαντικός λόγος για να δώσουμε μεγαλύτερη έμφαση στην ευτυχία. Η σύνδεση της ευτυχίας με την αρετή δεν είναι ο μόνος τρόπος απόκτησης της ευτυχίας (Csikszentmihalyi, 2002). Εμβαθύνοντας στην προσέγγιση αυτή, μπορεί κανείς να αντιληφθεί ότι για να είναι κάποιος ευτυχισμένος είτε είναι ενήλικας είτε παιδί θα πρέπει να νιώσει κάποιον έλεγχο για αυτά που συμβαίνουν στη ζωή του. Είναι επιθυμητό σύμφωνα με έρευνες, τα παιδιά να έχουν αίσθηση ελέγχου στη ζωή τους, πράγμα που επηρεάζει τη φυσική τους υγεία (Kohn, 1993). Τα παιδιά έχουν μικρή επιρροή πάνω στους ενήλικες όπως και στην δική τους ζωή. Ουσιαστικά τα παιδιά είναι παθητικοί δέκτες των συνεπειών. Όταν τα παιδιά είναι αποδυναμωμένα και αν οι Csikszentmihalyi (2002) και Kohn (1993) είναι σωστοί στο γεγονός ότι τα αποτελέσματα της ευτυχίας απορρέουν από τον έλεγχο στην ζωή μας, τότε αυτά τα παιδιά είναι σίγουρα δυστυχισμένα. Αυτό σημαίνει ότι η ατζέντα της ευτυχίας πολιτικοποιείται βαθιά, αφού περιλαμβάνει την ιδέα της ενδυνάμωσης και

του ελέγχου ως πηγή της ευτυχίας και της ευημερίας των παιδιών (Erricker, et al., 1997).

Ο Muijs και ο Reynolds (2001) πιστεύουν ότι η αυτοεκτίμηση των παιδιών συνδέεται άμεσα με την προσωπική δύναμη. Επίσης, υποστηρίζουν ότι η οικοδόμηση της αίσθησης των παιδιών για την προσωπική τους δύναμη είναι αυτό που αυξάνει την αυτοεκτίμηση τους. Η ευθύνη και προσωπική δύναμη προετοιμάζει τα παιδιά για την ενήλικη ζωή δίνοντας τους τη δυνατότητα να αναπτύξουν τις δεξιότητες τους, κάνοντας τους ευτυχισμένους. Ο Αριστοτέλης υποστήριξε ότι η ευτυχία πηγάζει από τη χρήση της λογικής του "κάνω αυτό που έχω φτιαχτεί για να κάνω". Πίστευε δηλαδή ότι όλοι οι άνθρωποι έχουν γεννηθεί για έναν σκοπό στη ζωή τους και ότι θα είναι ευτυχισμένοι αν τον επιδιώξουν και τον πετύχουν. Η χρήση των δεξιοτήτων και των γνώσεων μας επιτρέπει να κατανοήσουμε την κατάσταση μας και να είμαστε ισχυροί και ευτυχισμένοι (Erricker, et al., 1997).

Ένας από τους σκοπούς της εκπαίδευσης σήμερα είναι αυτός της ευτυχίας (Noddings, 2003 στο: Noddings, 2005). Περισσότερη ευτυχία συντελεί στην καλύτερη μάθηση, επομένως κι αποτελεσματικότητα. Όσο αυξάνεται η ευτυχία του μαθητή, είναι πιθανότερο να αυξηθεί κι η μάθηση, ο παραδοσιακός στόχος της εκπαίδευσης (Nickerson, Diener, Schwarz, 2011) & (Uusitalo-Malmivaara, 2012). Η θετική διάθεση παράγει ευρύτερη προσοχή (Fredrickson, 1998, Bolte et al., 2003, Fredrickson & Branigan, 2005, Rowe *et al.*, 2007 στο: Seligman et.al., 2009), περισσότερο δημιουργική (Isen *et al.*, 1987; Estrada *et al.*, 1994 στο: Seligman et.al., 2009) και ολιστική σκέψη (Isen *et al.*, 1991; Kuhl, 1983, 2000 στο: Seligman et.al., 2009). Πολλές πολιτείες της Αμερικής όπως και η πολιτική εκπαίδευσης της Βρετανίας υποχρεώνουν και ενθαρρύνουν να δίνεται έμφαση στον χαρακτήρα της εκπαίδευσης και πολλές έχουν πρότυπα που σχετίζονται με την κοινωνική και την συναισθηματική μάθηση (Cohen, 2006, CASEL, 2009 στο: Seligman et.al., 2009). Έμφαση δηλαδή στο να είναι ένα παιδί καλά συναισθηματικά και κοινωνικά.

Όπως επεσήμανε η Noddings (2003) στο (Cohen, 2006) σπάνια μιλάμε για την ευτυχία στο πλαίσιο της εκπαίδευσης, παρόλο που η ευτυχία θεωρείται ως στόχος της ζωής των ανθρώπων. Οι ευτυχισμένοι άνθρωποι είναι πιο υγιείς, πιο επιτυχημένοι, και περισσότερο κοινωνικοποιημένοι (Seligman, Steen, Park, & Peterson, 2005 στο: Cohen, 2006). Έρευνα έχει δείξει πως υπάρχουν τρεις δρόμοι προς την ευτυχία παρόλο που δεν μπορούμε να διδάξουμε τα παιδιά να είναι

χαρούμενα. Θετικό συναίσθημα και ευτυχία, κοινωνικοποίηση, και νόημα (Seligman, 2002 στο: Cohen, 2006). Πρόσφατα έρευνα έδειξε ότι οι πιο ικανοποιημένοι άνθρωποι είναι αυτοί που κατευθύνουν τους στόχους τους στα τρία αυτά μονοπάτια (Peterson, Park, & Seligman, 2005 στο: Cohen, 2006). Σύμφωνα με έρευνα των Lyubomirsky, King, and Diener (2005), η ευτυχία οδηγεί στην επιτυχία γιατί οι χαρούμενοι άνθρωποι έχουν συχνότερα θετική διάθεση κι ως συνέπεια είναι πιο πιθανό να εργάζονται πιο ενεργητικά προς νέους στόχους ενώ είναι ευτυχισμένοι. Παρόλα αυτά, η ευτυχία δεν είναι κι ο μόνος σκοπός της εκπαίδευσης. Όπως αναφέρει η Placek (1983) ο μόνος σκοπός των εκπαιδευτικών δεν πρέπει να είναι μόνο να είναι τα παιδιά χαρούμενα και να περνάνε καλά, αλλά να μαθαίνουν.

4.3.2 Η δημιουργικότητα των παιδιών στο Ελεύθερο Σχολείο ως συντελεστής της σχολικής αποτελεσματικότητας.

“Art leads the child out of itself”
(Read, 1966, σελ.56) στο Cannatella, 2007.

Πολλοί ερευνητές τα τελευταία χρόνια έχουν διαπιστώσει επανειλημμένα ότι η δημιουργικότητα και η αφηρημένη σκέψη διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην διαδικασία της μάθησης μέσα και έξω από την τάξη (Epstein, 2008, Eisner, 1984). Τρεις σπουδαίοι άνθρωποι όπως αποδείχθηκε στη συνέχεια χαρακτηρίστηκαν αποτυχημένοι από το εκπαιδευτικό σύστημα διότι δεν συμμορφώθηκαν στην ομοιογένεια της τάξης. Φυσικά αναφερόμαστε στον Albert Einstein, τον Thomas Edison και τον Erik Erikson. Και οι τρεις πασίγνωστοι για τα κατορθώματά τους και το κοινωνικό έργο που προσέφεραν σε όλο τον κόσμο, ο καθένας στο αντικείμενο του. Και όμως το σύστημα της εκπαίδευσης εκείνη την εποχή κατάφερε να τους απορρίψει ως αποτυχημένους μαθητές χωρίς να λάβει υπόψη του τις τρομερές τους δεξιότητες. Δυστυχώς μέχρι και σήμερα τα πράγματα δεν έχουν αλλάξει.

Λόγω των πολύ συγκεκριμένων κανόνων της εκπαίδευσης και της εκπαιδευτικής διαδικασίας περιορίζεται η ανάπτυξη της δημιουργικότητας των μαθητών και παραμελούνται όλα εκείνα τα χρήσιμα εργαλεία που θα την ενισχύσουν και θα δώσουν τη δυνατότητα στους μαθητές για περαιτέρω έμφαση στα μαθηματικά και την ανάγνωση λόγου χάρη (Hendrie, 2005 & United States Congress House and Committee on Science and Technology, 2002). Οι χρονικοί περιορισμοί, οι

προτεραιότητες των αναλυτικών προγραμμάτων, οι αποφάσεις από τα τοπικά συμβούλια, το Υπουργείο Παιδείας, οι συντριπτικές απαιτήσεις της αξιολόγησης αλλά και η έλλειψη χρηματοδοτήσεων έχει ως αποτέλεσμα οι δραστηριότητες που αναπτύσσουν την δημιουργικότητα των μαθητών να έχουν σχεδόν εξαφανιστεί από το σχολείο (Persellin, 2007 & Viadero, 2008).

Όταν αναφερόμαστε στις δραστηριότητες που βελτιώνουν τη δημιουργικότητα των παιδιών εννοούμε φυσικά τις δραστηριότητες που αφορούν τις τέχνες, τις κατασκευές, τη γυμναστική, τα εργαστήρια. Στα περισσότερα αναλυτικά προγράμματα σπουδών οι Τέχνες είναι καταγεγραμμένες ως ειδικές τάξεις και οι μαθητές συμμετέχουν σ' αυτές μία έως και δύο φορές την εβδομάδα. Το 1992 το Εθνικό Σύστημα Αξιολόγησης της Εκπαιδευτικής Προόδου ανακάλυψε ότι όσα παιδιά περνούσαν περισσότερο χρόνο κάνοντας δραστηριότητες που αφορούν τις Τέχνες τα κατάφεραν καλύτερα στα βασικά μαθήματα, είχαν φανερά καλύτερη επίδοση. Πιο συγκεκριμένα, οι μαθητές που παρακολουθούσαν περισσότερες από δύο ώρες μαθήματα που σχετίζονταν με τις Τέχνες είχαν εμφανείς διαφορές στις επιδόσεις των Μαθηματικών τεστ (National Center for Educational Statistics, 2007).

Η δημιουργικότητα δεν είναι μόνο ένα αφηρημένο ενδιαφέρον για την Τέχνη. Είναι μεγάλο μέρος της αναλυτικής και κριτικής σκέψης και της επίλυσης προβλημάτων (Epstein, 2008). Τα αποτελέσματα πολλών ερευνών έδειξαν ότι η Μουσική είναι άρρηκτα συνυφασμένη με την γνωστική ανάπτυξη και την μάθηση (Anvari et al. 2002, Begley, 2000, Harris, 2007, Holden, 2001, Wetter, 2008). Επιπροσθέτως, σύμφωνα με την περιεκτικότερη βιβλιογραφική ανασκόπηση της διδασκαλίας με βάση τις Τέχνες από τον Rooney (2004) φαίνεται ότι οι Τέχνες έχουν θετικό αντίκτυπο στις επιδόσεις των μαθητών. Το ενδιαφέρον των μαθητών είναι αυξημένο, τα κίνητρα πολλαπλασιάζονται, αναπτύσσονται οι γνωστικές δεξιότητες, έχουμε ακαδημαϊκή προετοιμασία, βελτίωση των επικοινωνιακών δεξιοτήτων, καλλιέργεια της δημιουργικότητας και τέλος οι μαθητές έχουν μεγαλύτερη αυτοεκτίμηση.

Ακόμη, όλα τα είδη των Τεχνών, οπτική τέχνη, δράμα, χορός και μουσική έχει διαπιστωθεί ότι ενισχύουν την σκέψη των μαθητών (Wetter, 2008) και τις δεξιότητες αλφαριθμητισμού όπως είναι η ανάγνωση, η γραφή και ο προφορικός λόγος. Επίσης, ενισχύουν την συνολική γνωστική ανάπτυξη καθώς η μουσική συνδέεται

άρρηκτα με τη χωροχρονική λογική που είναι κρίσιμη για την ανάπτυξη των μαθηματικών δεξιοτήτων (Deasy, 2002). Ορισμένοι εκπαιδευτικοί έχουν ήδη ενσωματώσει τις τέχνες στην κανονική τάξη έτσι ώστε να υποστηρίξουν το περιεχόμενο τομέων όπως τα μαθηματικά. Μια τέτοια μέθοδος διδασκαλίας μπορεί να είναι μια καινοτόμος, διαδραστική και επιτυχημένη πρακτική στην προσχολική και δημοτική αγωγή (Geist & Geist in press, Geist & Geist, 2008).

Πολλοί εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ότι όταν η τέχνη ενσωματώνεται στην διαδικασία της μάθησης τότε οι μαθητές μπορούν να εμβαθύνουν στην κατανόηση των εννοιών. Αυτό συμβαίνει διότι τα μαθήματα αυτά περιλαμβάνουν όλες τις αισθήσεις όπως είναι η όραση, αφή, το άκουσμα, ομιλία και μερικές φορές γεύση και μυρωδιά και ως αποτέλεσμα διευκολύνεται η μάθηση. Επιπλέον, αυτή η μέθοδος διδασκαλίας μαθαίνει στα παιδιά να σκέφτονται με διαφορετικό τρόπο και τους δίνει τη δυνατότητα να ενσωματώνουν τα συναισθήματα και την δημιουργικότητα τους στην εργασία τους (Jehlen, 2008). Μια καλή δημιουργική δραστηριότητα εστιάζει στην διαδικασία όπως και στο προϊόν μάθησης που θα παράγει. Οι δραστηριότητες για να είναι δημιουργικές θα πρέπει να παρέχουν στον μαθητή ευκαιρία για άφθονη έρευνα, πειραματισμό και αναθεώρηση (Lindstrom, 2006). Επίσης, σύμφωνα με τον Eisner (1984) είναι αναγκαίο να υπάρχουν δημιουργικές δραστηριότητες σε ένα σχολείο έτσι ώστε ο κάθε μαθητής να ανακαλύπτει τι είναι ξεχωριστό για αυτόν κι έπειτα να βρίσκει τη δική του ταυτότητα. Όσο περισσότερο ασχολείται ο μαθητής με δημιουργικές δραστηριότητες, τόσο καλύτερα αποδίδει και στο υπόλοιπο εύρος των μαθημάτων (Read, στο: Cannatella, 2007).

4.3.3 Η αξιολόγηση και η επίδραση της στην αποτελεσματικότητα του σχολείου.

Η ανατροφοδότηση είναι αναπόσπαστο κομμάτι της μάθησης (Gagne & Driscoll, 1988 στο: Stark, 2006), και οι θεωρητικοί της μάθησης (Astin, 1984 στο: Stark, 2006) τονίζουν ότι η μαθητοκεντρική ή αυτόνομη μάθηση οδηγεί σε βελτίωση της απόδοσης και σε ικανοποίηση. Στην πλειοψηφία του εκπαιδευτικού πλαισίου, ένα σημαντικό μέρος του χρόνου των εκπαιδευτικών αφιερώνεται στην αξιολόγηση των μαθητών (Crooks 1988; Orrell 2006 στο: Lipnevich & Smith, 2009). Υπάρχουν τρεις κύριοι λόγοι γιατί γίνεται η αξιολόγηση, αρχικά για να διευκολύνει την μάθηση, για να διευκολύνει τους μαθητές να συλλογίζονται σχετικά με αυτά που μαθαίνουν, και

να παρέχει ευθύνη και διαπίστευση της γνώσης (Boud, 1990, Harvey & Knight, 1996, Kwan & Leung, 1996 στο: Orsmond, Merry & Reiling, 2000).

Η διαμορφωτική αξιολόγηση έχει ως κύρια λειτουργία να παρέχει πληροφορίες για τους μαθητές σχετικά με την πρόοδό τους ενώ η αθροιστική είναι μία καταληκτική αξιολόγηση με βαθμολόγηση του μαθητή. Πολλές φορές συνδυάζονται και τα δύο είδη αξιολόγησης. Από την μία πλευρά, η αξιολόγηση παρέχει στους μαθητές τις απαραίτητες πληροφορίες που θα τους επιτρέψουν να προσαρμόσουν τις μαθησιακές στρατηγικές τους, να διορθώσουν τα λάθη τους, να αυξήσουν ή να διατηρήσουν την παρακίνηση και τέλος να φτάσουν πιο κοντά σε επιθυμητούς στόχους. Από την άλλη πλευρά, είναι ο κύριος μηχανισμός που βαθμολογεί τους μαθητές (Lipnevich & Smith, 2009).

Μελέτη έχει δείξει ότι η ανάμειξη της διαμορφωτικής και αθροιστικής αξιολόγησης πολύ συχνά έχει δυσμενή αποτελέσματα από την άποψη των μαθητικών ανταποκρίσεων στην ανατροφοδότηση (Hattie & Timperley, 2007, Kluger & DeNisi 1996, Shute, 2007, Torrance, 1993, William & Thompson, 2007 στο: Lipnevich & Smith, 2009). Οι πιθανοί λόγοι κρύβονται σε συγκεκριμένα γνωρίσματα των αξιολογήσεων. Η ποιότητα και το είδος ανατροφοδότησης είναι ανάμεσα στα πιο σημαντικά. Το πιο τυπικό είδος ανατροφοδότησης που παίρνουν τα παιδιά είναι οι βαθμοί, (Marzano, 2000, Oosterhof, 2001 στο: Lipnevich & Smith, 2009). Οι βαθμοί παρέχουν μία κατάλληλη περίληψη της απόδοσης του μαθητή. Ο βαθμός ωστόσο, είναι φανερό ότι είναι αθροιστικός από τη φύση του (Airasian, 1994, Smith and Gorard, 2005 στο: Lipnevich & Smith, 2009). Σύμφωνα με την γνώμη των μαθητών της ακόλουθης έρευνας, η αξιολόγηση έχει θετική επιρροή στην μάθησή τους και είναι δίκαιη όταν σχετίζεται με αυθεντικές εργασίες, αντανακλά λογικές απαιτήσεις, ενθαρρύνει τους μαθητές να εφαρμόσουν την γνώση σε ρεαλιστικά συγκείμενα, τονίζει την ανάγκη να εξελιχθεί μία ποικιλία δεξιοτήτων και θεωρείται πως θα έχει μακροπρόθεσμα οφέλη (Sambell et al., 1997 στο: Struyven, Dochy & Janssens, 2010).

Ένας τρόπος να σιγουρέψουμε ότι οι αξιολογήσεις είναι αποτελεσματικές στη μάθηση είναι παρέχοντας καλή ανατροφοδότηση στον μαθητή (Cross, 1996 στο: Orsmond, Merry & Reiling, 2000). Διαφορετικοί μέθοδοι αξιολόγησης εκθέτουν διάφορα πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα στην εκτίμηση διάφορων στοιχείων της μαθητικής ικανότητας. Καμία μέθοδος αξιολόγησης δεν μπορεί να εκτιμά όλα τα στοιχεία επιτυχώς. Επομένως, η επιλογή μεθόδων αξιολόγησης απαιτείται που να

φανερώνει την συνολική ικανότητα του μαθητή (Fry, 1990 στο: Orsmond, Merry & Reiling, 2000). Νέοι τρόποι αξιολόγησης έχουν εμπλουτίσει κατά καιρούς τους παραδοσιακούς τρόπους αξιολόγησης που αρχικά περιορίζονταν στις εκθέσεις και στις ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής (Sambell et al., 1997 στο: Struyven, Dochy & Janssens, 2010). Τα portfolios, η αυτοαξιολόγηση, η αξιολόγηση από συμμαθητές, οι προσομοιώσεις και άλλες καινοτόμες μέθοδοι εισήχθησαν σε υψηλά εκπαιδευτικά πλαίσια (Struyven, Dochy & Janssens, 2010).

Λαμβάνοντας υπόψη μελέτες και έρευνες παρατηρείται ότι οι απόψεις δίστανται αναφορικά με το εάν η αξιολόγηση επηρεάζει θετικά ή αρνητικά την αποτελεσματικότητα της μάθησης των μαθητών. Οι Black and Wiliam (1998) στο (Lipnevich & Smith, 2009) παρατήρησαν από την μελέτη της βιβλιογραφίας ότι η διαμορφωτική αξιολόγηση με την περιγραφική ανατροφοδότηση μέσω σχολίων παρά οι βαθμοί, οδηγούν σε καλύτερα αποτελέσματα στην απόδοση. Επιπλέον, στοιχεία από διάφορες μελέτες υποστηρίζουν ότι χρησιμοποιώντας τους βαθμούς για τη βελτίωση των βαθμών δεν είναι από μόνο του αποτελεσματικό (Lipnevich & Smith, 2009). Ο Kohn (2004) στο (Kitchen et al., 2006) ανέφερε τρία αρνητικά αποτελέσματα που σχετίζονται με τους βαθμούς: τη μείωση του ενδιαφέροντος των μαθητών για μάθηση και τη μείωση της ποιότητας της σκέψης των παιδιών. Προσθέτει επίσης ότι το να δίνονται στα παιδιά βαθμοί χωρίς να τους βοηθάμε να καταλαβαίνουν τα κριτήρια που χρησιμοποιούμε προσφέρει ελάχιστα στο να αναπτύξει των παιδιών την ικανότητα για αυτοαξιολόγηση.

Πιο συγκεκριμένα, πολλές φορές γίνεται αξιολόγηση χωρίς να γνωρίζουν επακριβώς οι μαθητές τα κριτήρια με τα οποία ο εκπαιδευτικός αξιολογεί τους μαθητές. Σε μία έρευνα στο πανεπιστήμιο Lancaster το 50% των μαθητών του τρίτου έτους ανέφερε πως δεν γνώριζαν τα κριτήρια πάνω στα οποία έγινε η αξιολόγησή τους (Baldwin, 1993, στο: Higgins et al., 2002). Ένας από τους μαθητές σημείωσε “Δεν έχω ιδέα για τί πράγμα αξιολογήθηκα”. Παρόλη τη δυσνόηση των κριτηρίων της ανατροφοδότησης δεν σημαίνει ότι εμποδίζονται οι μαθητές από το να προσέξουν τα σχόλια των καθηγητών τους, γιατί ακόμη κι αν τα κατανοήσουν λάθος, μπορεί να καταφέρουν με κάποιον τρόπο να τα χρησιμοποιήσουν. Ωστόσο, αποτελεί εμπόδιο για πολλούς (Higgins et al., 2002).

Σε μία μελέτη του ο Butler (1988) στο Lipnevich & Smith (2009) βρήκε ότι τα περιγραφικά σχόλια ειδικά για την απόδοση των μαθητών είχαν ως αποτέλεσμα σημαντική αύξηση των βαθμολογιών τους (σχεδόν 30%) σε κάθε μάθημα. Ενώ η

ομάδα που πήρε μόνο βαθμούς έδειξε μείωση στις βαθμολογίες, όπως και η ομάδα που πήρε σχόλια αλλά και βαθμούς (Lipnevich & Smith, 2009). Σε ένα άλλο πείραμα των Grolnick and Ryan (1987) στο Lipnevich & Smith (2009), ενημερώθηκαν οι μαθητές ότι θα βαθμολογηθούν στο πόσο καλά μάθαιναν ένα κοινωνικό μάθημα. Οι συγκεκριμένοι είχαν περισσότερη δυσκολία να καταλάβουν τα κύρια σημεία του κειμένου από τους μαθητές που ενημερώθηκαν ότι δεν θα αξιολογούνταν με βαθμούς. Σύμφωνα με τους Butler and Nisan (1986) στο Lipnevich & Smith (2009), οι βαθμοί τονίζουν μόνο τα ποσοτικά στοιχεία της μάθησης, αποθαρρύνουν την δημιουργικότητα, ενισχύουν το φόβο αποτυχίας και αποδυναμώνουν το ενδιαφέρον των μαθητών.

Το γενικό συμπέρασμα από τις απόψεις και τις επιδόσεις των μαθητών ήταν ότι καλύτερα να έχουνε οποιαδήποτε μέθοδο ανατροφοδότησης παρά καθόλου. Οι βαθμοί από μόνοι τους θεωρούνταν εμπόδια στην μαθητική βελτίωση (Lipnevich & Smith, 2009). Η διαμορφωτική αξιολόγηση μπορεί παρέχοντας σχόλια να βοηθήσει στην εξέλιξη βαθύτερης μάθησης ανάμεσα στους μαθητές (Biggs, 1999 στο: Higgins et al., 2002). 90% των μαθητών σε μία μελέτη στο Hyland's (2000) στο Higgins et al. (2002) θεώρησαν ότι η ανατροφοδότηση θα μπορούσε να τους βοηθήσει να βρουν τα δυνατά τους σημεία και τις αδυναμίες του. Αλλά εάν τα παιδιά νοιάζονται για τον βαθμό, τότε το είδος ανατροφοδότησης που πιθανόν να θέλουν θα είναι ανατροφοδότηση που να τους λέει ακριβώς τι να κάνουν για να βελτιώσουν το βαθμό, παρά ανατροφοδότηση που τους ενθαρρύνει να κάνουν μία ενδοσκόπηση της μάθησής τους (Higgins et al., 2002).

Σε μία άλλη έρευνα οι μαθητές ανέφεραν ότι τα λεπτομερή σχόλια είναι το πιο σπουδαίο και χρήσιμο εργαλείο ανατροφοδότησης. Οι βαθμοί θεωρούνται μη αναγκαίοι όταν ο στόχος είναι η μάθηση (Lipnevich & Smith, 2009). Η καλύτερη αξιολόγηση της γνώσης των παιδιών γίνεται με τη δουλειά τους παρά με τα τεστ αναφέρει η DeVries (2002). Οι μαθητές επίσης σημείωσαν ότι οι χαμηλοί βαθμοί τους επηρεάζουν αρνητικά, ενώ οι υψηλοί βαθμοί μειώνουν την παρακίνηση και την ανάγκη του μαθητή για βελτίωση. Ο έπαινος από την άλλη θετικά επηρεάζει το συναίσθημα, αλλά από μόνος του δεν συμβάλλει στη μάθηση (Lipnevich & Smith, 2009).

Από την άλλη πλευρά, Ο Marzano (2000) όπως και οι Guskey and Bailey (2001) στο (Lipnevich & Smith, 2009) έχουν την άποψη ότι αν γίνεται σωστά η βαθμολόγηση, αύξηση στην ακαδημαϊκή επιτυχία θα ακολουθήσει. Οι γνώμες των

μαθητών δείχνουν ότι λαμβάνουν υπόψη τους την χρησιμότητα των βαθμών από δύο απόψεις. Από την μία πλευρά, εάν ο στόχος είναι να περάσουν την τάξη με την ελάχιστη προσπάθεια, ένας βαθμός χρειάζεται για να γνωρίζουν πόση δουλειά απαιτείται να κάνουν. Από την άλλη πλευρά, εάν ο στόχος είναι η βελτίωση της κατανόησης και της μάθησης, οι βαθμοί είτε τους αγχώνουν ή τους εμποδίζουν από το να επενδύσουν πολλή προσπάθεια. Έτσι, ακόμη κι αν οι μαθητές παρακινούνται να μάθουν, νιώθουν ότι οι βαθμοί μπορεί να προσθέσουν έναν μη αναγκαίο περιορισμό που μπορεί να πάρει το μυαλό τους μακριά από την μάθηση, και να επικεντρώνονται στην διατήρηση ενέργειας και προσπάθειας. Όπως αναφέρει ένας μαθητής “ακόμη κι αν θες να μάθεις περισσότερα, είσαι σε μία κατάσταση, γιατί να μάθω εφόσον ήδη έχω έναν πολύ καλό βαθμό” (Lipnevich & Smith, 2009).

Οι μαθητές όλοι συμφώνησαν ότι τα προσωπικά σχόλια ήταν ο ιδανικός τύπος ανατροφοδότησης και θεωρούνταν ότι οδηγούσαν στην καλύτερη βελτίωση. “Δεν με νοιάζουν οι έπαινοι, θέλω κατευθύνσεις. Πείτε μου τι να κάνω και θα το κάνω”. Αυτή η δήλωση αντανακλά την σπουδαιότητα που οι μαθητές απέδιδαν στην περιγραφική ανατροφοδότηση σε αντίθεση με τους αξιολογητικούς τύπους ανατροφοδότησης (Lipnevich & Smith, 2009). Επίσης, πολύ σημαντικό είναι η ανατροφοδότηση να είναι στην ώρα της, οι μαθητές αλλιώς μπορεί να μην προσπαθήσουν να πάνε πίσω στην εργασία για να αναλογιστούν τα λάθη τους (ιδιαίτερα αν πέρασαν το μάθημα) (MacKenzie, 1976 στο: Higgins, 2002).

Οι αντιλήψεις των μαθητών μας οδηγούν στην προσπάθεια να βελτιώσουμε τις εκπαιδευτικές πρακτικές και να καταφέρουμε υψηλότερη ποιότητα μάθησης και εκπαίδευσης στους μαθητές. Επίσης, είναι φανερό πως για να γίνουν οι μαθητές πιο αυτόνομοι σε σχέση με την ακαδημαϊκή τους εξέλιξη, αλλαγές στις πρακτικές αξιολόγησης θα πρέπει να συμβούν (Orsmond, Merry & Reiling, 1996). Ως αποτέλεσμα, θα πρέπει να γίνει ένα βήμα μακριά από τις παραδοσιακές πρακτικές που περιορίζουν την αυτονομία και την υπευθυνότητα του μαθητών, προς νέες εναλλακτικές, όπως η αυτοαξιολόγηση (Falchikov, 1986 στο: Orsmond, Merry & Reiling, 1996). “Στην Αμερική οι μαθητές πιέζονται να μην ανακαλύπτουν και να καλλιεργούν τα ταλέντα τους ή να κατανοούν τον κόσμο γύρω τους. Οι μαθητές στα σημερινά σχολεία πιέζονται να κάνουν ένα πράγμα: να έχουν υψηλούς βαθμούς στις εξετάσεις” (Pinar, 2012).

Είναι σημαντικό να αναγνωρίσουμε ότι οι εξετάσεις από μόνες τους δεν είναι παγκοσμίως αποδεκτές ως ένα αποτελεσματικό εργαλείο για τη διδασκαλία και την

αξιολόγηση, ειδικά για τα υψηλά γνωστικά επίπεδα (Stark, 2006). Πολλές έρευνες έχουν αναδείξει τα αποτελέσματα του άγχους στις επιδόσεις των παιδιών. Το γενικότερο συμπέρασμα είναι ότι τα παιδιά που δεν είναι αγχώδη έχουν πολύ καλύτερες επιδόσεις από εκείνα που είναι αγχώδη. Το έντονο άγχος διευκολύνει την εφαρμογή απλών εργασιών ρουτίνας αλλά εμποδίζει την ανάπτυξη των σύνθετων πνευματικών δραστηριοτήτων. Τα αποτελέσματα μίας άλλης έρευνας απέδειξαν ότι το χαμηλό άγχος για τις εξετάσεις σχετίζοταν με θετικές συμπεριφορές ενώ οι μαθητές με υψηλό άγχος είχαν μη επιθυμητά αποτελέσματα (Struyven, Dochy & Janssens, 2010). Εναλλακτικά, το άγχος των εξετάσεων μπορεί να μην αντανακλά επαρκώς την ικανότητα των μαθητών (Smith, 2007). Το άγχος έχει συνήθως ορισμένες βασικές συνέπειες. Αρχικά, δημιουργεί χαμηλή αίσθηση αποτελεσματικότητας. Αυξάνει τον φόβο της αποτυχίας και των αιτιών αποτυχίας στο γεγονός ότι οφείλονται στην προσωπική ανεπάρκεια (Comunian, 1993, Convington & Omelich, 1982). Σύμφωνα με τον Salame (1984) το άγχος επιδρά σημαντικά και στην κοινωνική ζωή των παιδιών, αφού οι μαθητές που διακατέχονται από υπερβολικό άγχος συνήθως δεν είναι δημοφιλείς απέναντι στους συμμαθητές τους.

Στην εκπαίδευση γενικότερα υπάρχει ποικιλία καθημερινού και μη άγχους. Πιο συγκεκριμένα το άγχος για τις εξετάσεις είναι μια ειδική περίπτωση άγχους το οποίο αφορά συνήθως τις φαινομενολογικές αντιδράσεις και τη συμπεριφορά που συνακολουθεί την ανησυχία του μαθητή για μια πιθανή αποτυχία. Οι περισσότεροι ορισμοί του μαζί με αυτό το συναίσθημα συμπεριλαμβάνουν και μια κατάσταση αξιολόγησης που βιώνει το παιδί. Ο Spielberg (1966) διαχωρίζει το άγχος σε δύο διαφορετικές προσεγγίσεις. Το άγχος ως χαρακτηριστικό του ατόμου και το άγχος ως γνώρισμα της κατάστασης. Στον πρώτο ορισμό το άγχος αφορά ένα χαρακτηριστικό της προσωπικότητας του ατόμου που παραμένει σταθερό. Στην δεύτερη προσέγγιση του αναφέρει την περίπτωση όπου το άτομο θεωρεί ένα πραγματικό ή φανταστικό ερέθισμα ως απειλητικό και αντιδρά ανάλογα.

Ο Spielberg προτείνει ένα μοντέλο που εμπεριέχει τέσσερα διαδοχικά στάδια, τα οποία αρχίζουν από το αρχικό ερέθισμα και τελειώνουν στο συγκεκριμένο προσαρμοστικό ή μη προσαρμοστικό τρόπο αντιμετώπισης του άγχους. Σε αυτή την προσέγγιση το ερέθισμα αφορά όλα εκείνα τα πράγματα που το άτομο πιστεύει ότι οδηγούν στην αξιολόγηση. Υπάρχει περίπτωση να είναι μια απλή ανακοίνωση από τον εκπαιδευτικό ότι πρόκειται να τους εξετάσει γραπτά ή μια προοπτική που οδηγεί

στις εισαγωγικές εξετάσεις σε κάποιο πανεπιστήμιο. Τα ερεθίσματα αυτά έχουν αξία ανάλογη με τις εμπειρίες των παιδιών. Αυτό σημαίνει ότι ένα ερέθισμα που προκαλεί άγχος σε ένα παιδί, σε ένα άλλο μπορεί να μην προκαλεί απολύτως τίποτα.

Συνοψίζοντας, οι περισσότεροι ερευνητές πιστεύουν ότι το άγχος είναι μια συμπεριφορά που μαθαίνεται και πηγάζει από τις αντιδράσεις των παιδιών στην αξιολόγηση των “σημαντικών άλλων” στην προσχολική ηλικία και σταθεροποιείται κατά τη διάρκεια της πρώτης παιδικής ηλικίας προοδευτικά (Hill, 1972, Sarason et al., 1960). Οι μαθητές που έχουν μειωμένο άγχος συνήθως επιτυγχάνουν στο σχολείο και έχουν θετικές εμπειρίες από τις αξιολογήσεις των ενήλικων. Οι μαθητές αυτοί αναπτύσσουν ένα ισχυρό κίνητρο επιτυχίας. Από την άλλη πλευρά, τα παιδιά με περισσότερο άγχος συνήθως δεν τα πάνε καλά στο σχολείο και έχουν δυσάρεστες εμπειρίες σε καταστάσεις αξιολόγησης. Έτσι το κίνητρο αποφυγής της κριτικής και της αρνητικής αξιολόγησης είναι ισχυρότερο από το κίνητρο της επιτυχίας. Τα παιδιά αυτά εξαρτώνται περισσότερο από την αξιολόγηση των επιδόσεων τους από τους ενήλικες σε αντίθεση με τα παιδιά με μειωμένο άγχος που έχουν τη βάση της στα προσωπικά κριτήρια αξιολόγησης της απόδοσης τους (Dweck, 1976).

Το άγχος των εξετάσεων διαταράσσει τις ανώτερες πνευματικές διεργασίες και αποσπά την προσοχή του ατόμου από την εργασία του στον εαυτό του. Το υπερβολικό άγχος μάλιστα επηρεάζει σε πολύ μεγάλο βαθμό τις γνωστικές διεργασίες με αποτέλεσμα την σημαντικότερη μείωση της απόδοσης των μαθητών (Eysenck, 1988). Το άγχος προκαλεί πολλές φορές έντονη συναισθηματική φόρτιση η οποία έχει ως αποτέλεσμα να μην μπορούν οι μαθητές να αντιληφθούν απλές πληροφορίες. Τέλος, ο Van der Ploeg (1983) επισημαίνει ότι η συναισθηματική φόρτιση αποδιοργανώνει την συμπεριφορά των παιδιών διακρίνοντας την έντονη ανησυχία και το συγκινησιακό στοιχείο ως συστατικά του άγχους.

4.3.4 Η πειθαρχία και η σχέση της με την αποτελεσματικότητα.

Λατινική λέξη discipline: discipere, που σημαίνει διδάσκω ή κατανοώ (Skiba & Peterson, 2000).

Η πειθαρχία είναι μια έννοια που έχει πάρει διάφορες ερμηνείες κατά καιρούς. Στα αρχαία χρόνια και πιο συγκεκριμένα στην αρχαία ελληνική γραμματεία

θεωρούνταν ως η υπακοή στους νόμους είτε αυτοί ήταν γραπτοί είτε άγραφοι, καθώς επίσης και η υπακοή σε διαταγές. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει και ο Κυρίδης (1999) είναι ο έμπρακτος ενστερνισμός του συστήματος αξιών που διέπουν τον κοινωνικό βίο και την ηθική. Σήμερα δεν έχει χαθεί το αρχικό της νόημα αλλά έχουν ενσωματωθεί ορισμένες δομικές κοινωνικές συσχετίσεις και πρακτικές από τις οποίες έχουν ανακαλυφθεί αρκετά αρνητικά στοιχεία της (Κυρίδης, 1999). Η έννοια της πειθαρχίας χρησιμοποιείται πολύ συχνά για να δηλώσουμε την απόλυτη υπακοή και την συμμόρφωση. Όμως η έννοια της πειθαρχίας δεν περιορίζεται μόνο σε αυτό αλλά είναι η προσαρμογή του ατόμου στο περιβάλλον, με σκοπό να επιτευχθεί η ισορροπία ανάμεσα στις βιολογικές και ψυχολογικές ανάγκες του και τις απαιτήσεις του περιβάλλοντος. Το άτομο που ικανοποιεί τις ανάγκες του και επιτυγχάνει με τρόπους κοινωνικά αποδεκτούς και είναι ευχαριστημένος από τη ζωή του αυτός και οι άλλοι, αποτελεί το τέλεια ψυχολογικά προσαρμοσμένο άτομο (Καψάλης, 1987).

Η κοινωνική πειθαρχία είναι η θεμελιώδης βάση της κοινωνικοποίησης. Η αίσθηση της κανονικότητας και η αίσθηση της αυθεντίας αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι του ηθικού βίου. Αυτές οι δύο πτυχές που είναι συνυφασμένες άρρηκτα μεταξύ τους εμπεριέχονται στην έννοια της πειθαρχίας. Έτσι η πειθαρχία στοχεύει στην κανονικοποίηση της συμπεριφοράς (Durkheim, 1963). Η προσαρμογή, η κανονικοποίηση και η διαμόρφωση της συμπεριφοράς διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο μέσα στα πλαίσια της διαδικασίας της κοινωνικοποίησης. Αυτό σημαίνει ότι η πειθαρχία είναι ένα μέσο με το οποίο το άτομο καθοδηγείται στην κοινωνικοποίηση, η οποία αποτελεί βασικό σκοπό του σχολείου. Εν κατακλείδι, η πειθαρχία είναι μια έννοια που υπάρχει παντού, στην οικογενειακή ζωή, στην σχολική εκπαίδευση, στην κοινωνική ζωή των ενηλίκων, στο χώρο εργασίας και στις ώρες διασκέδασης.

Η σχολική πειθαρχία μέχρι και σήμερα δεν έχει αποκτήσει έναν κοινά αποδεκτό ορισμό. Αυτό σημαίνει ότι δεν μπορούμε να τεκμηριώσουμε τις αλλαγές που έχουν γίνει στον ορισμό της έννοιάς της. Σύμφωνα με τον Κυρίδη (1999) όμως μπορούμε να χωρίσουμε την έννοια της πειθαρχίας σε τρεις διαφορετικές κατηγορίες: Η πρώτη κατηγορία είναι αυτή που η πειθαρχία εκλαμβάνεται ως εργαλείο που θα ενισχύει την ομαλότητα και την αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η δεύτερη στην οποία η πειθαρχία αποτελεί συστατικό της εκπαιδευτικής πράξης και τέλος η τρίτη κατηγορία όπου η πειθαρχία θεωρείται ως ένας μηχανισμός που εξασφαλίζει και εδραιώνει τις σχολικές και ευρύτερες εξουσιαστικές δομές.

Ας προχωρήσουμε τώρα στην σχέση της πειθαρχίας με την αποτελεσματικότητα. Είναι εύκολο να αντιληφθεί κανείς ότι αν δεν υπάρχει αρμονία σε μια σχολική τάξη τότε είναι δύσκολο να πραγματοποιηθεί το μάθημα και πόσο μάλλον να είναι αποτελεσματική η διδασκαλία του μαθήματος. Η καλή πειθαρχία είναι ένας πολύ σημαντικός παράγοντας που δημιουργεί θετικό κλίμα για την διεξαγωγή της διδασκαλίας αλλά αποτελεί και σημαντική προϋπόθεση για την αποτελεσματικότητα αυτής. Είναι όμως προτιμότερο να προέρχεται από το “ανήκω και συμμετέχω” παρά από τους κανόνες και τον εξωτερικό έλεγχο (Wayson et al, 1988 στο: Mortimore et al.,1995). Η αυτοπειθαρχία, μία αμφίσημη έννοια, εάν εφαρμόζεται από τους μαθητές αποτελεί έναν ισχυρό δείκτη απόδοσης στο σχολείο όπως είναι το IQ (Duckworth & Seligman, 2005 στο: Seligman, 2009).

Πολλές φορές αντιμετώπι με επιθετική ή προβληματική συμπεριφορά, οι εκπαιδευτικοί καταφεύγουν στις τιμωρίες και στις αποβολές των μαθητών (Skiba & Peterson,1999 στο: Skiba & Peterson, 2000). Σε εθνογραφικές μελέτες, αναφέρεται ότι η αποβολή χρησιμοποιείται πολύ συχνά ως εργαλείο για να διώξει όσους μαθητές δημιουργούν φασαρία ή αυτούς που έχουν χαμηλές επιδόσεις (Bowditch, 1993 στο: Skiba & Peterson, 2000). Η υπερβολική χρήση της τιμωρίας και της ποινής μπορεί να επιφέρει αρνητικά αποτελέσματα όπως την δημιουργία ενός αρνητικού κλίματος, το οποίο θα έχει αντιπαραγωγικά αποτελέσματα στην προσοχή και την συμπεριφορά των μαθητών (Rutter, 1983, Colvin, Kameenui, & Sugai, 1993, Mayer, 1995, Walker et al.,1996 στο: Sprague et al, 2000). Πολλές μελέτες έχουν αναδείξει τα αρνητικά αποτελέσματα που έχουν επιφέρει οι τιμωρίες (Reynolds & Murgatroyd 1977, Clegg & Megson 1968, Rutter et al., 1979, Heal 1978, Mortimore et al., 1988 στο: Mortimore et al., 1995). Μέσα από αυτές τις μελέτες αλλά και άλλες πολλές που πραγματοποιήθηκαν δίνεται η δυνατότητα να ανακαλύψει κανείς ότι η αποτελεσματική πειθαρχία περιλαμβάνει τη διατήρηση καλού κλίματος μέσω της επιβολής δίκαιων, ξεκάθαρων και κατανοητών κανόνων και την σπάνια χρήση της πραγματικής τιμωρίας (NIE 1978, Rutter et al., 1979, Coleman et al., 1981 στο: Mortimore et al., 1995).

Είναι γεγονός ότι τα παιδιά διατρέχουν μεγαλύτερο κίνδυνο από ποτέ (Walker & Eaton-Walker, 2000 στο: Sprague et al., 2000) να οδηγηθούν στην εγκληματικότητα, τη βία, τη σχολική αποτυχία και μια σειρά άλλων αρνητικών αποτελεσμάτων (Hawkins, et al, 1999, Sprague & Walker, 2000 στο: Sprague et al., 2000). Τα συνολικά ποσοστά των σοβαρών εγκλημάτων βίας στο σχολείο φαίνεται να

μειώθηκαν ή τουλάχιστον παρέμειναν σταθερά κατά την τελευταία δεκαετία (Υπουργείο Δικαιοσύνης των ΗΠΑ, 1999 στο: Sprague et al., 2000). Ωστόσο, τα ποσοστά των λιγότερο σοβαρών συμπεριφορών όπως η κλοπή, ο εκφοβισμός (bullying, η παρενόχληση, οι απειλές) παραμένουν υψηλά στον βιομηχανοποιημένο κόσμο (Osofsky, 1997 στο: Sprague et al., 2000).

Παρόλο που οι συνέπειες των τιμωριών παρέχουν άμεση, βραχυπρόθεσμη αναστολή του προβλήματος, θετική μακροπρόθεσμη αλλαγή στην συμπεριφορά, δεν επιτυγχάνεται. Στην πραγματικότητα, έρευνα αποδεικνύει ότι η παρέμβαση με τιμωρία σε μαθητές με σοβαρή αντικοινωνική και βίαιη συμπεριφορά, συνήθως αυξάνει τα προβλήματα στη συμπεριφορά (Mayer & Sulzer-Azaroff, 1990 στο: Sprague et al., 2000). Έτσι, βλέπουμε αύξηση των σκασιαρχειών, βανδαλισμών, εκφοβισμού (bullying) και άλλων προβληματικών συμπεριφορών. Η ειρωνία είναι πως αυτές τις ίδιες συμπεριφορές προσπαθούμε να εξαλείψουμε. Τα περιστατικά αναστάτωσης και βίας σύμφωνα με έρευνα που διεξήχθη σε μαθητές στην Αμερική φαίνεται ότι δεν έχουν μειωθεί τα τελευταία 4 χρόνια που ενθαρρύνθηκαν οι εκπαιδευτικοί να χρησιμοποιούν σκληρότερες στρατηγικές πειθαρχίας (Skiba & Peterson, 2000).

Πολλοί παράγοντες του σχολικού κλίματος συμβάλλουν στην ανάπτυξη της αντικοινωνικής συμπεριφοράς στα παιδιά και τη νεολαία. Αυτοί περιλαμβάνουν την αναποτελεσματική καθοδήγηση που επιφέρει ακαδημαϊκή αποτυχία, ασυνεπείς πρακτικές διαχείρισης και τιμωρίες (Colvin, Kameenui, & Sugai, 1993, Mayer, 1995, Walker et al., 1996 στο: Sprague et al., 2000). Συνήθως η προσέγγιση που χρησιμοποιήθηκε για να τιμωρηθεί ο μαθητής κι άλλοι παράγοντες όπως η ζωή του παιδιού στο σπίτι, η έλλειψη γονεϊκής στήριξης και η φτωχή παρακίνηση είναι υπεύθυνοι για τα μη ικανοποιητικά αποτελέσματα (Sprague et al., 2000). Η χρήση της αποβολής πολύ συχνά μπορεί να αυξήσει τα περιστατικά εγκληματικότητας των μαθητών, οι οποίοι έχουν ελάχιστη γονεϊκή επίβλεψη και ως αποτέλεσμα απομακρύνονται σταδιακά από τους συνομηλίκους τους. Ο δεσμός του σχολείου με τους μαθητές είναι ένας σημαντικός λόγος που εξηγεί τα περιστατικά εγκληματικότητας (Jenkins, 1997 στο: Skiba & Peterson, 2000). Οι στρατηγικές αποκλεισμού του μαθητή από το σχολείο για παραδειγματισμό συντελούν στο να σπάσει ο δεσμός του σχολείου με τους μαθητές που προκαλούν φασαρίες (Skiba & Peterson, 2000).

Οι αυταρχικές απαιτήσεις, ο συναισθηματικός εκφοβισμός, και οι αυθαίρετες τιμωρίες δεν έχουν θέση σε μία κονστρουκτιβιστική τάξη. Από την άλλη ούτε η παθητική ανεκτικότητα ή το να επιτρέπεις στα παιδιά να κάνουν ό,τι θέλουν, μπορεί να έχουν θετικές συνέπειες (DeVries, 2002). Οι αυστηρές και σκληρές τιμωρίες δεν έχουν αποδειχθεί επαρκείς για ένα υγιές σχολικό κλίμα, οπότε οι εκπαιδευτικοί αναζητούν διαφορετικές στρατηγικές (Skiba & Peterson, 2000). Οι διαδικασίες πειθαρχίας πολλές φορές λειτουργούν περισσότερο αντιδραστικά παρά προληπτικά (Sprague et al., 2000). Η χρήση της θετικής ενθάρρυνσης από τους καθηγητές απέδειξε ότι μπορεί να μειώσει τα περιστατικά αποβολών και σκαρσιαρχειών από τους μαθητές (Meyer et al., 1993 στο Skiba & Peterson, 2000). Άλλες αποτελεσματικές στρατηγικές υποστηρίζουν τη συνεργασία του σχολείου με την κοινωνία και τους γονείς (Morrison et al., 1993 στο Skiba & Peterson, 2000). Η προσοχή στα πρόωρα παράξενα σημάδια προβληματικής συμπεριφοράς μπορεί να μειώσει τη βία στο σχολείο (Dwyer et al., 1998 στο: Skiba & Peterson, 2000). Το μόνο σίγουρο είναι ότι η τιμωρία και ειδικά η τιμωρία από μόνη της δεν μπορεί να διδάξει καινούρια ή καλύτερη συμπεριφορά (The Council for Exceptional Children, 1991 στο: Skiba & Peterson, 2000).

5. Τα υπέρ και τα κατά ενός ελεύθερου σχολείου.

5.1 Πλεονεκτήματα ελεύθερου σχολείου

Το Σάμμερχιλ λόγω των αρκετά διαφορετικών αντιλήψεων και προσεγγίσεων ως προς την λειτουργία του δέχτηκε πάρα πολλές κριτικές από διάφορους σπουδαίους παιδαγωγούς, ψυχολόγους, ερευνητές και άλλους. Πρέπει να τονίσουμε ότι είναι ένα εξαιρετικό παράδειγμα περίπτωσης σχολείου που αγωνίστηκε για να διατηρηθεί ανοιχτό ενώ δέχτηκε πάρα πολλές αξιολογήσεις και ελέγχους από τις αρχές του υπουργείου παιδείας, από το HMI ή OfSTED, γραφείο επιθεώρησης το οποίο επεδίωξε να κλείσει το σχολείο υπό καθεστώς Βρετανικού ελέγχου το 1999. Όμως από τότε μέχρι σήμερα το Σάμμερχιλ έχει κερδίσει όλα τα δικαστήρια και λειτουργεί ακόμη όπως στην αρχή (Stronach, 2012) & (Vaughan, 2006). Μέσα από αυτές τις κριτικές θα αναφέρουμε τα υπέρ και τα κατά ενός ελεύθερου σχολείου. Σύμφωνα με τον Tobin (1997) το Σάμμερχιλ είναι μια ευτυχημένη και ευαίσθητη κοινότητα η οποία αναγνωρίζει την σημασία της έκφρασης των συναισθημάτων και της μάθησης μέσω αυτών. Το θετικό που τονίζει ο M.Culkin (1975) που βρίσκουμε σε ένα

ελεύθερο σχολείο είναι ότι η εκπαίδευση πρέπει να είναι προσαρμοσμένη στο παιδί και όχι το παιδί σε αυτήν. Ο μαθητής είναι το σημείο εκκίνησης της εκπαίδευσης. Θεωρεί ότι σε ένα ελεύθερο σχολείο υπάρχει ζεστασιά, αγάπη, κατανόηση και σεβασμός σε αντίθεση με ένα συνηθισμένο σχολείο.

Σύμφωνα με τον John Culklin σε ένα ελεύθερο σχολείο οι μαθητές ικανοποιούν τις ανάγκες τους παρά τις απαιτήσεις της ηλεκτρονικής εποχής. Η ταυτόχρονα συναισθηματική και διανοητική ανάπτυξη του παιδιού είναι αναγκαία στην ηλεκτρονική εποχή όσο ποτέ (Montagu, 1975). Σε μια εποχή που χαρακτηρίζεται από την παγκοσμιότητα, τα σύγχρονα σχολεία απομονώνουν τους μαθητές (Culklin, 1975). Σε ένα ελεύθερο σχολείο τα παιδιά αποκτούν μια βαθιά αίσθηση του εγώ τους. Η εκπαίδευση οφείλει να ενθαρρύνει τα παιδιά να ανακαλύπτουν τον εαυτό τους δίνοντας τους παράλληλα αγάπη, σεβασμό, έτσι ώστε να αναπτύξουν ικανότητα και ηθική δύναμη. Σε ένα ελεύθερο σχολείο δίνεται η δυνατότητα να αναπτυχθεί ένα πολύ σημαντικό αίσθημα της συνείδησης. Τα παιδιά ανακαλύπτουν ποιο είναι το καλό, το κακό, το αληθινό και ποιο το ψεύτικο μόνα τους (Culklin, 1975).

Ο Fred M. Hechinger (1975) επισημαίνει ότι ένα από τα πιο θετικά στοιχεία στο Σάμμερχιλ είναι το γεγονός ότι τα παιδιά δεν δέχονται επίδραση από τους μεγαλύτερους και δεν τους επιβάλλεται τίποτα με αποτέλεσμα να αναπτύσσεται όλο το έμφυτο δυναμικό των παιδιών. Δηλαδή αν σε ένα σχολείο δεν υπήρχαν καθόλου κακές και καταπιεστικές επιδράσεις τότε τα παιδιά θα μπορούσαν να αναπτυχθούν σωστά και να διαμορφώσουν ένα χαρακτήρα καλλιεργημένο που θα εμπεριέχει αλληλεγγύη. Να ενεργούν και να δραστηριοποιούνται σύμφωνα με μια εσωτερική αναγκαιότητα (Montagu, 1975). Ο Montagu (1975) πιστεύει ότι ένα ελεύθερο σχολείο βοηθάει πολλούς ανθρώπους να κατανοήσουν ότι η μόνη πραγματική πειθαρχία είναι η αυτοπειθαρχία δηλαδή η πειθαρχία που εξασκεί κανείς στον ίδιο του τον εαυτό, ότι η ελευθερία είναι μια μεγάλη ευθύνη, καθώς επίσης ένας εκπαιδευτικός οφείλει όχι μόνο να διδάσκει στους μαθητές του αυτές τις αρχές αλλά και να τους διδάσκει να τις μαθαίνουν μόνοι τους και να ζουν με βάση αυτές.

Είναι ολοφάνερο ότι ένα παιδί μπορεί να μορφωθεί χωρίς την απαραίτητη αγάπη και κατανόηση. Αυτό το παιδί όμως δεν είναι σίγουρο ότι θα είναι ευτυχισμένο και ικανοποιημένο από το σχολείο του. Με λίγα λόγια σε ένα παραδοσιακό σχολείο

συνήθως τα παιδιά απλά μορφώνονται και δεν εκπαιδεύονται. Αντιθέτως, σε ένα ελεύθερο σχολείο οι εκπαιδευτικοί διδάσκουν με μεγάλη αγάπη προς τους μαθητές. Ενδιαφέρονται για το παιδί και ό,τι του συμβαίνει. Το εμπνέουν και το ενθαρρύνουν. Το καθοδηγούν προς ό,τι καλύτερο υπάρχει σε αυτόν τον κόσμο βοηθώντας το να καλλιεργήσει τις ικανότητες και τις τεχνικές που είναι απαραίτητες για μια ευτυχισμένη ζωή καθώς επίσης και να μάθει να εφαρμόζει τις γνώσεις που απέκτησε. Ο δάσκαλος δίνει την ευκαιρία στον μαθητή να ανακαλύψει τον εαυτό του και να τον πραγματώσει. Επίσης, σε κάθε παιδί φέρεται μοναδικά και το ενθαρρύνει να αναπτύξει την ατομικότητα του. Η εκπαίδευση που παρέχεται σε ένα ελεύθερο σχολείο έχει ως κατεύθυνση την δημιουργικότητα του ατόμου. Κάθε άνθρωπος επιδιώκει να δημιουργηθεί ως ανθρώπινο ον. Στην κοινωνία ενός ελεύθερου σχολείου ο καθένας αποδέχεται τον άλλον ακριβώς έτσι όπως είναι. Αυτό εμπνέει σεβασμό, μεγαλύτερη αλληλεγγύη και αγάπη προς τους άλλους (Montagu, 1975).

Ο Bernstein (1975) στον Νήλ (1972) έπειτα από μια έρευνα που διενεργήθηκε σε 50 παιδιά του Σάμμερχιλ διαπίστωσε κάποια σημαντικά συμπεράσματα. Αρχικά διαπίστωσε ότι η στάση των παιδιών ως προς την σεξουαλικότητα και τις σχέσεις με το άλλο φύλο ήταν θετική. Ακόμη, η εμπιστοσύνη στον εαυτό τους, η ευκολία με την οποία εκδηλωνόταν και εξέφραζαν την άποψη τους μπροστά στο κοινό και στην εξουσία καθώς και η ανάπτυξη τους σύμφωνα με τις ικανότητες τους και τα προσωπικά τους ενδιαφέροντα είναι πράγματα αξιοθαύμαστα (Eisner, 1984). Ένα ακόμη πολύ σημαντικό και θετικό γεγονός για το ελεύθερο σχολείο είναι η καλή λειτουργία της αυτοδιοίκησης που μπορεί να έχει. Τα παιδιά συμμετέχουν ενεργά στην διοίκηση του σχολείου, λαμβάνουν αποφάσεις, θεσπίζουν νόμους, τροποποιούν ή και καταργούν κανόνες με συνέπεια να διαμορφώνουν το περιβάλλον τους και την εκπαίδευση τους σύμφωνα με τις ικανότητες και τα συμφέροντα τους (DeVries, 2002) & (Noddings, 2005).

Πιο συγκεκριμένα, στις συνελεύσεις δεν πραγματοποιούνται μόνο όλα τα παραπάνω, αλλά λύνονται άμεσα προβλήματα και διαφωνίες μεταξύ των μελών της κοινότητας του σχολείου. Ο κάθε μαθητής μπορεί να γνωστοποιήσει το πρόβλημα του ή την πρόταση του μπροστά σε όλη την κοινότητα και να εισακουστεί και να αποφασιστεί εκείνη τη στιγμή η λύση του προβλήματος του ή να υλοποιηθεί η πρόταση του. Ακριβώς για αυτό το λόγο που όλα τα μέλη της κοινότητας μπορούν να εισακουστούν, όλα τα μέλη σέβονται στο μέγιστο τις αποφάσεις της συνέλευσης. Η

διοίκηση εξαρτιέται από τη συμμετοχή όλων των μελών της κοινότητας. Έτσι η εξουσία της διοίκησης ασκείται με παραδείγματα και όχι με τον καταναγκασμό. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα οι μαθητές σε ένα ελεύθερο σχολείο να είναι ενεργοί πολίτες της κοινωνίας του σχολείου και η καλή λειτουργία του να εξαρτάται άμεσα από αυτούς. Όσο πιο μεγάλη η συμμετοχή σε μια συνέλευση τόσο πιο πολλοί οι ενεργοί μαθητές και τόσο πιο αποτελεσματική είναι η λειτουργία του σχολείου (Fromm, 1941). Τέλος, όπως επισημαίνει σωστά κι ο Eisner (1984), τα σχολεία που χρειαζόμαστε έχουν ανάγκη από συζήτηση, ένα από τα σπανιότερα γνωρίσματα μέσα στην τάξη. Η συζήτηση βοηθά τους μαθητές να μάθουν να συμμετέχουν στη δύσκολη τέχνη του να ακούς και να εκφράζεις την γνώμη σου. Συζήτηση που θα αντανακλά τις ανησυχίες όχι μόνο των ενηλίκων αλλά και των νέων ανθρώπων (Fielding & Moss, 2010).

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα μίας έρευνας που διεξήχθη στη Βρετανία σε 16 σχολεία, διαπιστώθηκε πως οι μαθητές που συμμετείχαν ενεργά στο σχολείο και λάμβαναν υπεύθυνη δράση, είχαν αυξημένα επίπεδα απόδοσης. Η αναφορά αυτής της μελέτης αναφέρει επομένως ότι ο παράγοντας συμμετοχή αποτελεί θετικό στοιχείο για βελτίωση στη σχολική απόδοση και αποτελεσματικότητα (Hannam, 2001). Σε μία άλλη αναφορά φαίνονται οι ανάμεικτες απόψεις των ειδικών εκπαιδευτών σύμφωνα με το αν τα παιδιά είναι ικανά στην ηλικία των 14 να λάβουν αποφάσεις. Αρκετή αμφιβολία υπάρχει σχετικά με το αν τα παιδιά είναι αρκετά ώριμα σε αυτήν την ηλικία για να λάβουν αποφάσεις και να συμμετέχουν κατάλληλα. Από την άλλη, πολλές φορές οι καθηγητές νιώθουν πως η παραχώρηση εξουσίας στους μαθητές είναι καταπάτηση της επαγγελματικής τους περιοχής και αντιστέκονται στην αλλαγή (Saha and Hill, 2003 στο: Thomson – Smith, 2010).

Γίνεται επομένως ορατό ότι τα σχολεία περιορίζονται από τη δική τους διοικητική κουλτούρα ή κατασκευή στο να εφαρμόσουν μικρές δημοκρατικές μεταρρυθμίσεις, πόσο μάλλον τη συμμετοχή των μαθητών στις αποφάσεις (Thomson – Smith, 2010). Σε ένα ελεύθερο σχολείο η μάθηση που προέρχεται μέσω της ελευθερίας και της εμπλοκής – συμμετοχής των μαθητών είναι πολύ καλύτερη από την καταναγκαστική μάθηση ενός παραδοσιακού σχολείου (DeVries, 2002). Η μάθηση σε ένα παραδοσιακό σχολείο δεν είναι πάντα πραγματική. Έχει συμβεί ουκ ολίγες φορές ένας εκπαιδευτικός της παραδοσιακής διδασκαλίας να θεωρεί ότι τα παιδιά έμαθαν κάτι και μετά από μια βδομάδα οι μαθητές να μη θυμούνται σχεδόν τίποτα. Αυτό συμβαίνει διότι οι μαθητές καταναγκάστηκαν να μάθουν κάτι μηχανικά που για αυτούς είχε λίγη σημασία έως και καθόλου (Nηλ, 1975).

Ένα ακόμη θετικό για τη διδασκαλία στο ελεύθερο σχολείο είναι η διαπίστωση ότι οι μαθητές έχουν διαφορετικούς ρυθμούς απόκτησης της γνώσης. Δηλαδή ο κάθε μαθητής δεν μπορεί να κατανοήσει στην συγκεκριμένη ηλικία πράγματα που κατανοούν συμμαθητές τους. Κάποιος μπορεί να χρειαστεί μία μέρα για να μάθει κάτι, κάποιος άλλος μία βδομάδα και ούτω καθεξής (Nηλ, 1972). Στο παραδοσιακό σχολείο αυτό δεν λαμβάνεται υπόψη και οι εκπαιδευτικοί έχουν την απαίτηση απ' όλα τα παιδιά να μαθαίνουν συγκεκριμένα πράγματα σε συγκεκριμένα χρονικά διαστήματα. Όμως αυτό είναι λάθος γιατί οι δυνατότητες του κάθε παιδιού για μάθηση διαφέρουν. Και πόσο μάλλον όταν τους αναγκάζουμε να μάθουν κάτι που δεν τους ενδιαφέρει. Η ένταση της διανοητικής προσπάθειας λοιπόν διαφέρει από στιγμή σε στιγμή. Ένας καλλιτέχνης για παράδειγμα μπορεί να περάσει μεγάλο διάστημα χωρίς να είναι παραγωγικός και έπειτα να αισθανθεί έμπνευση. Σε ένα ελεύθερο σχολείο αυτό λαμβάνεται υπόψη και οι μαθητές μαθαίνουν με το δικό τους ρυθμό (NREL, 1990 στο: Sammons, et al. 1995).

Σε ένα παραδοσιακό σχολείο οι μαθητές προετοιμάζονται για μια μελλοντική ζωή (Carr & Hartnett, 1996), παρακολουθούν πολλά πληκτικά μαθήματα που τους είναι αδιάφορα, διαβάζουν βιβλία και υποχρεώνονται σε εξετάσεις για να μπουν στο πανεπιστήμιο (DeVries, 2002). Εδώ έχουμε την παραβίαση της ποιότητας της ζωής των παιδιών. Τα παιδιά θυσιάζουν ένα από τα σημαντικότερα πράγματα για την παιδική ηλικία που είναι το παιχνίδι για να οργανώσουν και να σχεδιάσουν το μέλλον τους (Darling, 1992). Αντιθέτως, σε ένα ελεύθερο σχολείο τα παιδιά επιλέγουν αυτό που τους αρέσει, το παρακολουθούν, εργάζονται πάνω σε αυτό χωρίς καταπίεση και εν τέλει έχουμε ως αποτέλεσμα να επιτυγχάνεται δημιουργικότητα. Σε ένα ελεύθερο σχολείο η καλύτερη προετοιμασία για το μέλλον είναι να ζεις καλά το παρόν (Nηλ, 1972). Το πρόβλημα με την εκπαίδευση είναι ότι προετοιμάζει τα παιδιά για κάτι στο μακρινό μέλλον. Το σχολείο δεν πρέπει να θεωρείται ως προετοιμασία για τη ζωή, αλλά η ίδια η διαδικασία της ζωής (Carr & Hartnett, 1996).

5.2 Μειονεκτήματα ελεύθερου σχολείου

Ένα σημαντικό μειονέκτημα ενός ελεύθερου σχολείου είναι ότι δεν λειτουργεί όπως η κοινωνία μας γενικότερα. Έχει εντελώς διαφορετικούς νόμους και κανόνες λειτουργίας οι οποίοι δεν έχουν καμία σχέση με αυτούς της πραγματικότητας και της κοινωνίας στην οποία θα ενσωματωθούν οι μαθητές όταν ενηλικιωθούν. Αυτό

είναι σίγουρο ότι θα δυσκολέψει αρκετά την προσαρμογή των παιδιών σε αυτήν. Το παιδί τότε ή θα προσαρμοστεί σε αυτή ή μέσω του δυνατού του χαρακτήρα, της νοημοσύνης του και της θέλησης θα φτιάξει μια μικρή γωνιά για να καλλιεργήσει εκεί τους πόθους της καρδιάς του. Εδώ οφείλουμε να πούμε ότι όταν η εκπαίδευση προσαρμόζεται ως ένα σημείο στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών έχει θριαμβευτικά αποτελέσματα. Όμως, όπως είπαμε και πριν, αυτό δεν αρκεί για την ομαλή προσαρμογή των παιδιών κατά την ενηλικίωση τους στην κοινωνία (Rafferty, 1975).

Στο ελεύθερο σχολείο επικρατεί η βασική αρχή ότι το παιδί είναι καλό από τη φύση του και ότι αν το αφήσουμε ελεύθερο θα αναπτυχθεί από μέσα του ένας καλός χαρακτήρας (Prud' Homme & Reis, 2011). Εδώ μπορούμε να πούμε ότι αυτό είναι κάπως υπερβολικό. Όλοι γνωρίζουμε πολύ καλά ότι σχεδόν όλα τα μικρά παιδιά λένε ψέματα ή κάνουν αταξίες. Άρα μπορεί κανείς εδώ να αμφισβητήσει την βασική αρχή του ελεύθερου σχολείου και να θεωρήσει ότι τελικά τα παιδιά δεν γεννιούνται άγια. Όσον αφορά τη σεξουαλική ελευθερία το ελεύθερο σχολείο δεν περιορίζει ούτε αποθαρρύνει τις σεξουαλικές σχέσεις μεταξύ των παιδιών. Σύμφωνα με τον Ackerman et al., (1979), είναι λάθος να μην περιορίζονται τα παιδιά στις σεξουαλικές σχέσεις. Πρώτα απ' όλα είναι σε μια ηλικία που δεν μπορούν να γνωρίζουν ποιο είναι το σωστό, ποιο το λάθος όσον αφορά τις σεξουαλικές σχέσεις γιατί πολύ απλά δεν έχουν την κατάλληλη εμπειρία.

Η παιδική ηλικία είναι μια αγνή ηλικία όπου τα παιδιά αρχίζουν και κατανοούν τις συνέπειες των πράξεων τους με αποτέλεσμα να δυσκολεύονται να αντιληφθούν πολλές από αυτές. Τα παιδιά αν δεν περιορίζονται όσον αφορά τις σεξουαλικές σχέσεις μπορούν ανά πάσα στιγμή να κάνουν κάτι και να το μετανιώσουν. Η περιέργεια τους για να ανακαλύπτουν και να δοκιμάζουν νέα πράγματα σε αυτή την ηλικία είναι ιδιαίτερα αυξημένη. Έτσι αν δεν υπάρχουν κανόνες, τα παιδιά, οι εκπαιδευτικοί αλλά και οι γονείς των παιδιών μπορεί να βρεθούν προ εκπλήξεων (Ackerman et al., 1979).

Το ελεύθερο σχολείο τοποθετεί όλα τα παιδιά ως ίσα. Ισχύει όμως αυτό στην πραγματικότητα; Οι μαθητές διαφέρουν μεταξύ τους αισθητά. Πολλά παιδιά είναι άτομα συμβατικά που τους αρέσει να τηρούν τους κανονισμούς για να τα αγαπούν οι μεγάλοι. Πάρα πολλά παιδιά κάνουν πράγματα για να αρέσουν στους άλλους. Για

παράδειγμα ένα παιδί μπορεί να θέλει να πάρει καλούς βαθμούς στο σχολείο για να εντυπωσιάσει τους γονείς του. Άλλα παιδιά είναι ευτυχισμένα όταν τους καθοδηγούν οι μεγάλοι. Αυτό εμφανίζεται και στον ακαδημαϊκό τομέα αλλά και στην προσωπική ζωή του παιδιού. Άξιο αναφοράς είναι και το γεγονός ότι πολλά παιδιά μέσα από τον έλεγχο και την καθοδήγηση είναι βέβαιο ότι θα επιτύχουν στη ζωή τους, ενώ μέσα σε ένα ελεύθερο σχολείο είναι πιθανό να μην πάρουν ποτέ την απόφαση να μελετήσουν και να πετύχουν τους μακροπρόθεσμους στόχους τους. Συνεπώς, αυτά τα παιδιά έχουν μεγαλύτερη ανάγκη να έχουν λιγότερη ελευθερία (Rafferty, 1975). Ο Dewey (1902) προσθέτει πως τα παιδιά χρειάζονται καθοδήγηση και το αναλυτικό πρόγραμμα μάθησης λειτουργεί σαν χάρτης για αυτούς κατά έναν τρόπο που είναι αναγκαίος για να μην βγουν εκτός τροχιάς,

Ένα ακόμη μειονέκτημα του ελεύθερου σχολείου όπως συμπληρώνει ο Ames (1975) είναι το γεγονός ότι θεωρεί ότι όλοι είναι ίσοι δάσκαλοι και μαθητές. Αυτό φυσικά δεν είναι σωστό αφού δεν μπορεί να είναι τα παιδιά στο ίδιο επίπεδο με τους ενήλικες και πιο συγκεκριμένα τους δασκάλους εκτός και αν οι εκπαιδευτικοί χαμηλώνουν το δικό τους επίπεδο για διάφορους λόγους. Αυτό βέβαια ωφελεί στο να γινόμαστε πιο εύκολα φίλοι με τα παιδιά αλλά πολλά παιδιά είναι ευχαριστημένα και κατανοούν τη διαφορά των ρόλων που διαδραματίζει ο καθένας. Η σχολική εκπαίδευση γενικότερα δεν είναι φυσική διαδικασία αλλά ίσως μία από τις πιο τεχνητές διαδικασίες. Ένα παιδί θα προτιμήσει να παίξει ένα παιχνίδι έξω στη φύση και να μάθει ορισμένα πράγματα από το να βρει το αποτέλεσμα ενός πολλαπλασιασμού. Αυτό είναι λογικό. Όμως τα πράγματα εξελίχθηκαν και διαφοροποιήθηκαν με αποτέλεσμα να χρειάζονται νέες τεχνικές για μια καλύτερη επιβίωση των ανθρώπων. Έτσι και η εκπαίδευση προσαρμόστηκε πάνω σε αυτές τις αλλαγές έτσι ώστε να μαθαίνονται αυτές οι τεχνικές και να αποκτώνται τα εφόδια για μια καλύτερη μελλοντικά ενήλικη ζωή των μαθητών (Ames, 1975).

Τα μαθήματα στο ελεύθερο σχολείο είναι προαιρετικά όπως προαναφέραμε. Τα ακαδημαϊκά μαθήματα είναι δευτερεύοντα και η μέθοδος διδασκαλίας όπως αναλύσαμε δεν παίζει τόσο σημαντικό ρόλο. Οι αρχικοί στόχοι της εκπαίδευσης σε ένα ελεύθερο σχολείο είναι η συνεργασία, το αίσθημα της ομάδας και η ψυχική ενότητα. Εδώ μπορεί να αναλογιστεί κανείς για ποιο λόγο τότε πραγματοποιούνται όλα αυτά τα μαθήματα; Προφανώς και για όλα αυτά έχει καθοριστεί ο λόγος που καλούνται οι μαθητές να τα διδαχθούν. Αν τα μαθήματα είναι έστω και λίγο

σημαντικά τότε το σωστό δεν είναι να τα διδαχθούν όλα τα παιδιά; ορισμένοι μπορεί να σκεφτούν ότι κάποια παιδιά ενδιαφέρονται για ορισμένα μαθήματα και κάποια άλλα παιδιά για άλλα. Αν είναι έτσι τότε θα πρέπει να διαφοροποιήσουμε πάλι τα προγράμματα σπουδών έτσι ώστε να επωφελούνται όλοι από κάποια μόρφωση (Leshan, στο Ackerman et al., 1979). Μία σημαντική ανησυχία έχει προκύψει σχετικά με το αν η έλλειψη πίεσης για να παρακολουθήσουν τα παιδιά τα μαθήματα, η προαιρετικότητα παρακολούθησης, μπορεί να έχει ως συνέπεια συνολικά φτωχά εκπαιδευτικά αποτελέσματα (Thomson-Smith, 2010).

Ακόμη υπάρχει η σκέψη ότι τα παιδιά θα πρέπει να μαθαίνουν να σκέφτονται και να ενεργούν με οργανωμένο και πειθαρχημένο τρόπο. Είναι σημαντικό να κατανοήσει κανείς ότι κάποια πράγματα είναι σημαντικό να τα γνωρίζουμε και μόνο επειδή υπάρχουν. Στο ελεύθερο σχολείο το παιδί μεγαλώνει μαθαίνοντας να λέει και να κάνει μόνο το δικό του το οποίο του φαίνεται καλό. Όμως τότε για ποιο λόγο να το στείλουμε στο σχολείο εφόσον μαθαίνει μόνο του; Σε αυτή την περίπτωση καλύτερα να μείνει σπίτι του. Το σχολείο δεν είναι ένα κέντρο αναψυχής, είναι ένα μέρος όπου η σοφία των ανθρώπων μεταφέρεται από γενιά σε γενιά και ένα μέρος όπου τα παιδιά διδάσκονται να σκέπτονται με τρόπο λογικό. Έτσι σε ένα σχολείο όπου τα μαθήματα δεν έχουν σημασία τότε και η εκπαίδευση που πραγματοποιείται σε αυτό δεν έχει σημασία. Εδώ μπορεί να σκεφτεί κανείς ότι τα παιδιά θα μπορούσαν να εκπαιδευτούν και αλλού. Όμως ο πιο εύκολος, ο πιο αποτελεσματικός και ο πιο οικονομικός τρόπος να μάθει ένα παιδί είναι η παρακολούθηση οργανωμένων τάξεων όπου ειδικευμένοι δάσκαλοι διδάσκουν συγκεκριμένα μαθήματα (Rafferty, 1975).

Μπορεί να έχει τονιστεί πολλές φορές και από διάφορους επιστήμονες ότι το παιδί έχει το δικαίωμα να παίζει αλλά έχει και το δικαίωμα να μορφωθεί. Αυτό το δικαίωμα λόγω της ηλικίας τα παιδιά που το κατανοούν και το κυνηγούν είναι λίγα. Έτσι μπορεί κανείς να πει ότι δίνοντας την απόλυτη ελευθερία τους στερείς δικαιώματα που δεν μπορούν ακόμη να αντιληφθούν. Έχει παρατηρηθεί παιδιά που δεν έχουν σπουδάσει να παραπονιούνται στους γονείς τους γιατί δεν τους πίεσαν και δεν τους βοήθησαν να το κάνουν. Σε αυτή την περίπτωση οι γονείς μετανιώνουν για την επιλογή τους να δώσουν απόλυτη ελευθερία επιλογής στα παιδιά τους, με αποτέλεσμα να τους στερούν το δικαίωμα για μόρφωση και αναζήτηση ενός επαγγέλματος που θα τους αποδίδει μεγαλύτερους πόρους για μια πιο ομαλή διαβίωση (Papanek, στο Ackerman, et al., 1979).

Το ελεύθερο σχολείο θεωρεί ότι ο σκοπός της εκπαίδευσης είναι η εργασία μέσα στη χαρά και η ανακάλυψη της ευτυχίας. Αυτός δεν είναι ο γενικότερος σκοπός της εκπαίδευσης. Η εκπαίδευση έχει ως βασική επιδίωξη της την παροχή διανοητικών εργαλείων στα παιδιά, τα οποία η φύση έκρινε ως απαραίτητα για την αναζήτηση της αλήθειας κατά τη διάρκεια των αιώνων. Η εκπαίδευση στοχεύει στον εξοπλισμό του ατόμου με τα απαραίτητα εφόδια που θα χρειαστεί στη διάρκεια της ζωής του για να αντιμετωπίσει τις δυνάμεις της πλάνης (Ames, 1975). Φυσικά η ευτυχία είναι ένα παράγωγο της εκπαίδευσης αλλά δεν είναι μήτε ο σκοπός της μήτε ο λόγος ύπαρξης της. Η εκπαίδευση δεν μπορεί να εξασφαλίσει την ευτυχία. Το μόνο που μπορεί είναι να βοηθά το άτομο να αποκτήσει μια καλύτερη ικανότητα διάκρισης στην αναζήτηση της ευτυχίας (Rossman, στο Ackerman, 1979).

Ολοκληρώνοντας την αναφορά μας στα μειονεκτήματα ενός ελεύθερου σχολείου αναφέρουμε το γεγονός ότι στην ιδεολογία του επισημαίνεται ότι η απουσία του φόβου είναι το καλύτερο πράγμα για να φτάσει κανείς στην ευτυχία. Αυτό κανείς μπορεί να το αμφισβητήσει αν σκεφτεί το πώς θα ενηλικιωθούν τα παιδιά αν δε μάθουν για σημαντικούς κινδύνους που υπάρχουν (Ames, 1975). Τα παιδιά είναι απαραίτητο να αποκτήσουν σωστή κρίση για το επιζήμιο και το μη επιζήμιο. Αυτό που κρίνεται αναγκαίο στα σχολεία γενικότερα είναι να εκλείψουν οι άχρηστοι φόβοι τύπου, τα φαντάσματα, οι λύκοι και διάφορα άλλα πράγματα που δεν είναι τίποτα άλλο παρά αποτελέσματα της νοσηρής φαντασίας των παιδιών και των γονιών τους. Όμως οι φόβοι που αφορούν σοβαρές αρρώστιες, τα καλώδια υψηλής τάσης είναι φόβοι που το σχολείο θα πρέπει να προειδοποιεί και να ενημερώνει τα παιδιά διότι θα πρέπει να τους γνωρίζουν για να μην γίνονται ατυχήματα (Rafferty, 1975).

9. Μεθοδολογία της έρευνας

9.1 Σκοπός και στόχοι της έρευνας

Ο κυρίως σκοπός αυτής της ερευνητικής προσπάθειας είναι η διερεύνηση των στάσεων, των αντιλήψεων και των απόψεων των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, για την δημιουργία ενός ελεύθερου σχολείου τύπου Σάμμερχιλ όπως αναλύσαμε στις προηγούμενες ενότητες. Δηλαδή, η συλλογή στοιχείων για τις απόψεις των εκπαιδευτικών όσον αφορά ένα ελεύθερο σχολείο, η οποία θα μας οδηγήσει σε διαπιστώσεις για το αν είναι θετικοί ή αρνητικοί ως προς ένα τέτοιο εγχείρημα.

Υποθέσεις της Έρευνας:

1. Αναμένεται η ευτυχία του μαθητή να σχετίζεται θετικά με την σχολική του επίδοση και την σχολική αποτελεσματικότητα.
2. Αναμένεται η αυστηρή σχολική πειθαρχία να σχετίζεται αρνητικά με την σχολική αποτελεσματικότητα. Η σχολική πειθαρχία αναμένεται να είναι αντιστρόφως ανάλογη της σχολικής αποτελεσματικότητας, όσο δηλαδή αυξάνεται ή εντείνεται η πειθαρχία τόσο να μειώνεται η αποτελεσματικότητα του μαθητή.
3. Αναμένεται η αξιολόγηση να σχετίζεται θετικά με την σχολική αποτελεσματικότητα. Πιο συγκεκριμένα, οι βαθμοί και οι εξετάσεις να έχουν θετική επίδραση στην σχολική αποτελεσματικότητα.
4. Αναμένεται να υπάρχει θετική σχέση ανάμεσα στις δραστηριότητες ελεύθερης φύσεως και στην απόδοση του παιδιού και την σχολική αποτελεσματικότητα. Όσο περισσότερο το παιδί ασχολείται με δημιουργικές δραστηριότητες, τόσο πιο αποδοτικό φαίνεται να είναι.

Οι επιμέρους στόχοι της έρευνας είναι οι εξής:

1. Να συλλεχθούν στοιχεία που να φανερώνουν ποια ανάπτυξη θεωρούν οι εκπαιδευτικοί πιο σημαντική, την συναισθηματική ή την διανοητική.
2. Να καταγραφούν οι απόψεις σχετικά με την ύπαρξη της αυτοπειθαρχίας σε

ένα σχολικό περιβάλλον.

3. Να ελεγχθεί κατά πόσο πιστεύουν οι εκπαιδευτικοί ότι η αξιολόγηση μέσω εξετάσεων και βαθμών βελτιώνει την κριτική ικανότητα των μαθητών.
4. Η καταγραφή των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών ως προς ένα σχολείο προσαρμοσμένο στις ψυχικές ανάγκες και ικανότητες των παιδιών.
5. Η διαπίστωση για την συνολική αντίληψη των εκπαιδευτικών για ένα σχολείο όπου τα μαθήματα είναι προαιρετικά.
6. Να ελεγχθεί η στάση των εκπαιδευτικών ως προς την λήψη των αποφάσεων από τους μαθητές για θέματα που αφορούν το σχολείο.
7. Να διερευνηθεί σύμφωνα με την άποψη των συγκεκριμένων εκπαιδευτικών ο βασικός σκοπός του σχολείου.
8. Να διαπιστωθεί αν οι εκπαιδευτικοί είναι θετικοί ή αρνητικοί ως προς ένα ελεύθερο σχολείο τύπου Σάμμερχιλ.
9. Να αναλύσουμε την γνώμη των εκπαιδευτικών για το αν θα μπορούσε να υπάρξει ένα τέτοιο σχολείο στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο.
10. Και τέλος, να ανακαλύψουμε τους λόγους που καθιστούν δύσκολη ή εύκολη αυτήν την ελεύθερη πρωτοβουλία.

Είναι πολύ σημαντικό να αναλυθούν αυτά τα ερωτήματα και να ερευνηθούν οι σχέσεις που θα προκύψουν από την μελέτη του δείγματος της έρευνας καθώς αποτελούν ορισμένους από τους βασικούς παράγοντες της σχολικής αποτελεσματικότητας.

9.2 Μέθοδος δειγματοληψίας

Σύμφωνα με τον Mason (2003) η δειγματοληψία είναι μια διαδικασία με την οποία εντοπίζουμε, επιλέγουμε και αποκτούμε πρόσβαση στις μονάδες που είναι συνυφασμένες με την έρευνά μας τις οποίες θα χρησιμοποιήσουμε για να συλλέξουμε τα δεδομένα μας. Φυσικά ο οποιοσδήποτε ερευνητής δεν μπορεί να ελέγξει έναν ολόκληρο πληθυσμό ως προς ένα πράγμα διότι αυτό απαιτεί πάρα πολύ χρόνο και μεγάλο κόστος. Έτσι ο ερευνητής προσπαθεί να ερευνήσει ένα αντιπροσωπευτικό

δείγμα του συνολικού πληθυσμού που επιδιώκει να διερευνήσει (Cohen L., Manion L., Morrison K., 2008). Ο ερευνητής επιλέγει το δείγμα του πληθυσμού και αναλύει στατιστικά τις πληροφορίες αυτού και μέσω των αποτελεσμάτων της ανάλυσης αυτών βγάζει γενικότερα συμπεράσματα για τον πληθυσμό (Κατσίλλης, 1997). Εξηγώντας περαιτέρω οι περιπτώσεις που περιλαμβάνονται στον πληθυσμό θα πρέπει να περιλαμβάνονται και στο πλαίσιο της δειγματοληψίας (Κυριαζή, 2001).

Στο δείγμα της δικής μας έρευνας βασική μας επιδίωξη ήταν να συμπεριλάβουμε όσο το δυνατόν περισσότερους κλάδους εκπαιδευτικών έτσι ώστε να έχουμε αντιπροσωπευτικό δείγμα από τον πληθυσμό των εκπαιδευτικών γενικότερα. Κάθε δείγμα έχει ορισμένα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά όπως είναι οι σταθερές. Οι τιμές που είναι πάντα ίδιες για όλα τα μέλη ονομάζονται σταθερές. Στην προκειμένη περίπτωση η σταθερή τιμή είναι το γεγονός ότι όλα τα μέλη είναι εκπαιδευτικοί. Οι τιμές που αλλάζουν και δεν παραμένουν σταθερές ονομάζονται μεταβλητές. Μερικές από αυτές στην δική μας μελέτη είναι το φύλο, η ηλικία, η εκπαίδευση, η ειδικότητα, η προϋπηρεσία κ.τ.λ. Σύμφωνα με τον Κατσίλλη (1997) η στατιστική ανάλυση είναι άρρηκτα συνυφασμένη με τις μεταβλητές. Μέσα από αυτές οι ερευνητές μπορούν να συλλέξουν τα κατάλληλα δεδομένα έτσι ώστε να βγάλουν σημαντικά και χρήσιμα συμπεράσματα για την μελέτη τους.

Οι Cohen L., Manion L., & Morrison K. (2008) αναφέρουν ότι υπάρχουν δύο βασικές μέθοδοι δειγματοληψίας. η θεωρία των πιθανοτήτων όπου είναι γνωστή η πιθανότητα επιλογής και η θεωρία των πιθανοτήτων όπου είναι άγνωστη η πιθανότητα επιλογής. Αυτό σημαίνει ότι τα δείγματα των πιθανοτήτων αφού έχουν επιλεγεί με τυχαίο τρόπο δίνουν τη δυνατότητα στον ερευνητή να γενικεύσει τα συμπεράσματα του αναζητώντας έτσι την αντιπροσωπευτικότητα του ευρύτερου πληθυσμού. Αντιθέτως, τα δείγματα που είναι άγνωστη η πιθανότητα επιλογής τους δεν είναι το ίδιο αντιπροσωπευτικά για όλο τον πληθυσμό αλλά για ένα μόνο κομμάτι αυτού.

Οι δειγματοληψίες που περιλαμβάνει η θεωρία των πιθανοτήτων είναι η απλή τυχαία, η συστηματική, η στρωματοποιημένη, δειγματοληψία κατά συστάδες, η σταδιακή και η πολυφασική δειγματοληψία. Από την άλλη πλευρά οι δειγματοληψίες μη πιθανοτήτων είναι η βολική ή συμπτωματική, ή ευκαιριακή δειγματοληψία, η δειγματοληψία κατά ποσοστά, η δειγματοληψία σκοπιμότητας, η δειγματοληψία κατά

διαστάσεις και η δειγματοληψία χιονοστιβάδα (Cohen L., Manion L., & Morrison K., 2008). Στην παρούσα μελέτη η στρατηγική δειγματοληψίας που χρησιμοποιήθηκε είναι η στρωματοποιημένη δειγματοληψία η οποία δίνει δείγμα πιθανοτήτων και ο πληθυσμός διαιρείται σε ομογενείς ομάδες που έχουν παρόμοια χαρακτηριστικά.

Αρχικά αναγνωρίσαμε ότι για την έρευνα μας είναι απαραίτητο να υπάρχουν στο δείγμα μας όλες οι ειδικότητες ή όσο το δυνατόν πολλές από τις ειδικότητες που υπάρχουν σε ένα σχολείο έτσι ώστε το δείγμα που επιλέξαμε να είναι αντιπροσωπευτικό όλου του πληθυσμού των εκπαιδευτικών. Η παραπάνω διαδικασία αποτελεί την στρατηγική της τυχαίας στρωματοποιημένης δειγματοληψίας. Βάσει της δυσκολίας υλοποίησης της έρευνας με το ερευνητικό εργαλείο της συνέντευξης που επιλέξαμε είναι δύσκολο να δεχτεί κάποιος εκπαιδευτικός να δώσει συνέντευξη. Επομένως, τα άτομα που επιλέξαμε για να μας δώσουν συνέντευξη ήταν αρκετά οικεία σχεδόν όλα και από ποικίλες περιοχές όπου διδάσκουν.

9.3 Δείγμα έρευνας

Η παρούσα έρευνα διεξήχθη από τα μέσα Μαΐου μέχρι και αρχές του Ιουλίου σε εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της χώρας. Στην παρούσα έρευνα το δείγμα αφορά 10 εκπαιδευτικούς από διαφορετικούς κλάδους. Νηπιαγωγούς, Δασκάλους, Φιλολόγους, Καθηγητές Μαθηματικών, Φυσικής, Οικονομίας, Πληροφορικής, καθώς και καθηγητές ξένων γλωσσών. Ο χρόνος που απαιτήθηκε για κάθε συνέντευξη ήταν περίπου 30 με 40 λεπτά. Οι συνεντεύξεις παραχωρούνταν πάντα σε χώρο όπου ο ερωτώμενος ένιωθε πιο άνετα ή βόλευε την πιο άνετη διεκπεραίωση της συνέντευξης, συνήθως στο σπίτι του.

Πίνακας 1. Τα χαρακτηριστικά στοιχεία του δείγματος μας.

Ε	ΗΛΙΚΙΑ	ΦΥΛΟ	ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ	ΣΠΟΥΔΕΣ	ΠΡΟΫΠ/ΣΙΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠ/ΣΗ (ΕΤΗ)
E1	46-55	Γ	ΝΟΜΙΚΩΝ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ	ΒΑΣΙΚΟ ΠΤΥΧΙΟ	6-10
E2	ΕΩΣ 35	Γ	ΑΓΓΛΙΚΗ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑ	ΜΕΤ/ΚΟ	6-10
E3	ΕΩΣ 35	Γ	ΦΙΛΟΛΟΓΟΣ	ΜΕΤ/ΚΟ	6-10
E4	ΕΩΣ 35	Γ	ΑΓΓΛΙΚΗ	ΜΕΤ/ΚΟ	6-10

			ΦΙΛΟΛΟΓΙΑ		
E5	36-45	A	ΓΥΜΝΑΣΤΗΣ	ΜΕΤ/ΚΟ	11-15
E6	ΕΩΣ 35	Γ	ΔΑΣΚΑΛΑ	ΒΑΣΙΚΟ ΠΤΥΧΙΟ	6-10
E7	36-45	A	ΦΙΛΟΛΟΓΟΣ	ΜΕΤ/ΚΟ	16-20
E8	46-55	A	ΦΥΣΙΚΟΣ	ΒΑΣΙΚΟ ΠΤΥΧΙΟ	6-10
E9	36-45	Γ	ΝΗΠΙΑΓΩΓΟΣ	ΒΑΣΙΚΟ ΠΤΥΧΙΟ	6-10
E10	56 ΚΑΙ ΑΝΩ	A	ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΟΣ ΜΗΧΑΝΙΚΟΣ	ΒΑΣΙΚΟ ΠΤΥΧΙΟ	25 ΚΑΙ ΑΝΩ

9.4 Μέθοδοι έρευνας

Οι μέθοδοι έρευνας έχουν αναλυθεί από πάρα πολλούς ερευνητές και μπορούν να διακριθούν σε αρκετές και ποικίλες κατηγορίες ανάλογα με το πώς τις χρησιμοποιεί ο κάθε ερευνητής. Οι κυριότερες και επικρατέστερες κατηγορίες διαχωρισμού είναι οι ποιοτικές και οι ποσοτικές ερευνητικές μέθοδοι. Οι ποσοτικές μέθοδοι αναλύουν την ποσότητα εμφάνισης του φαινομένου που ερευνάται και οι ποιοτικές εστιάζουν στο είδος και το συγκεκριμένο χαρακτήρα του φαινομένου (Kvale, 1996). Ο ερευνητής μέσω των δύο αυτών ερευνητικών μεθόδων έχει τη δυνατότητα προσέγγισης και επικέντρωσης σε ένα ερευνητικό πεδίο. Αξιοσημείωτα στοιχεία που χαρακτηρίζουν τις ποιοτικές μεθόδους είναι η φυσιολογική τους ροή και το γεγονός ότι κατά ένα μεγάλο βαθμό δεν είναι κατευθυνόμενες από τον ερευνητή. Σύμφωνα με τους Lincoln και Guba (1985) οι ποιοτικές μέθοδοι είναι φυσικές. Αυτό δίνει στον ερευνητή τη δυνατότητα διεύθυνσης στην προσωπικότητα των υποκειμένων και κατανόησης των κοινωνικών επιρροών που δέχονται τα υποκείμενα (Παπαγεωργίου, 1998).

Στην ποιοτική μέθοδο ο ερευνητής κρατά σημειώσεις, παίρνει συνεντεύξεις, κάνει περιγραφές και ερμηνείες των φαινομένων έτσι ακριβώς όπως είναι. Ο Eisner, 1991, σελ.217 αναφέρει ότι καθώς ο ερευνητής εργάζεται πάνω στο φαινόμενο που μελετά είναι ενεργός. Αυτό συμβαίνει διότι οι ποιοτικές μέθοδοι έχουν ως απαραίτητο στοιχείο να χρησιμοποιούνται όλα τα στοιχεία που συναντά ο ερευνητής όπως είναι τα σχόλια από άτομα που σχετίζονται με το αντικείμενο, το οποίο και ο ίδιος το παρατηρεί ακόμη και ο τρόπος που συνομιλούν ή κάθονται τα υποκείμενα. Ο ερευνητής οφείλει να συνδυάσει με ένα όσο το δυνατόν πιο λογικό τρόπο στοιχεία, καταστάσεις και δεδομένα και μέσα από αυτά να βγάλει ορισμένα συμπεράσματα.

Έτσι αφού ο ερευνητής συλλέξει όλα τα δεδομένα τότε θα προσπαθήσει να τα ερμηνεύσει χρησιμοποιώντας ως βοήθημα την βιβλιογραφία και πολλές φορές την συνεργασία με άλλους επιστήμονες του αντικειμένου του, με στόχο το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα (Eisner, 1991). Οι ποιοτικές μέθοδοι εκτός από την λεπτομερή ανάλυση των απόψεων των υποκειμένων καταγράφουν τη «φωνή» του υποκειμένου και τις εκφράσεις του. Εδώ πρέπει να τονίσουμε ότι δεν είναι μόνο η περιγραφή των υποκειμένων και των αντιλήψεων τους που περιλαμβάνονται στις ποιοτικές μέθοδοι αλλά και άλλα πράγματα. Σίγουρα οι ποιοτικές μέθοδοι επηρεάζονται από την κουλτούρα του ερευνητή. Αυτός οφείλει να ερμηνεύσει τα δεδομένα που έχει συλλέξει και τελικά να διαπιστώσει μέσω των παρατηρήσεων του τα συμπεράσματα (Eisner, 1991). Το κείμενο είναι η απόδειξη ότι πίσω από τις παρατηρήσεις δεν βρίσκεται μια μηχανή αλλά ένας άνθρωπος. Πολλές φορές ίσως αποδεικνύεται και υποκριτικό για τον ερευνητή να καλύπτεται πίσω από το πρώτο πληθυντικό πρόσωπο ή το τρίτο ενικό. Έτσι το σημαντικό στις ποιοτικές μεθόδους είναι η κρίση του ερευνητή και των αναγνωστών της έρευνας του (Eisner, 1991).

Στην παρούσα μελέτη το είδος της έρευνας που επιλέχθηκε έχει τα χαρακτηριστικά μιας ποιοτικής έρευνας. Η επιλογή αυτού του είδους οφείλεται στο γεγονός ότι το διερευνώμενο θέμα είναι ανθρωπολογικής φύσεως. Ο χαρακτήρας της ποιοτικής έρευνας που υλοποιήσαμε ήταν επεξηγηματικός αφού είχε άμεση σχέση με τα “πώς” και “γιατί” επιδιώκοντας την ανακάλυψη φαινομένων και σχέσεων αλλά και τις μεταξύ τους σχέσεις, αιτίες, παράγοντες που επηρεάζουν τις αντιδράσεις των ανθρώπων και τα αποτελέσματα από τις δράσεις των ανθρώπων (Ζαφειρίου, 2003). Ο βασικότερος λόγος που επιλέχθηκε η ποιοτική έρευνα είναι ότι η έρευνα μας επιδιώκει να καταγράψει τις απόψεις των εκπαιδευτικών όσον αφορά ένα ελεύθερο σχολείο τύπου Σάμμερχιλ γενικότερα, καθώς και των αρχών που διέπουν ένα τέτοιο σχολείο ειδικότερα. Αυτό φυσικά δεν θα μπορούσε να γίνει με ποσοτική ανάλυση. Επιπροσθέτως, εφόσον επιλέξαμε να αναλύσουμε ορισμένες έννοιες και λέξεις κλειδιά τα οποία είναι ποιοτικά δεδομένα και δεν επιλέξαμε την ανάλυση αριθμών είναι φύση αδύνατο να γίνει ποσοτική ανάλυση αυτών.

9.5 Μέσο συλλογής δεδομένων

Η τεχνική συλλογής των δεδομένων που επιλέξαμε είναι η συνέντευξη. Η συνέντευξη είναι η προσωπική επαφή με τον ερωτώμενο και έχει ως βασικό σκοπό

την διερεύνηση, την κατανόηση και την ανάλυση των απόψεων του σε βάθος. Εφόσον εμπεριέχει τη δυναμική της συζήτησης δίνει τη δυνατότητα στον ερευνητή να εξερευνήσει σε βάθος τα αίτια και τους λόγους ορισμένων πεποιθήσεων και συμπεριφορών των ερωτώμενων (Ζαφειρόπουλος, 2005). Η συνέντευξη που θα επιλέξουμε να κάνουμε θα πρέπει να σχετίζεται πλήρως με το αντικείμενο της έρευνας, τους στόχους και τις μεθόδους της στρατηγικής που θα έχουν υιοθετηθεί.

Σύμφωνα με τους Cohen & Manion (1994) υπάρχουν τρία είδη συνέντευξης. Από την μια άκρη έχουμε την εντελώς δομημένη συνέντευξη που ο διερευνητής λειτουργεί και συμπεριφέρεται σαν μηχανή. Η συνέντευξη που χρησιμοποιεί έχει προκαθορισμένο και τυποποιημένο πρωτόκολλο με πολύ συγκεκριμένες ερωτήσεις τις οποίες τις υποβάλλει με την ίδια σειρά αποφεύγοντας την αλλοίωση της διατύπωσης. Μια συνέντευξη που είναι δομημένη μπορεί να έχει την ίδια μορφή με ένα ερωτηματολόγιο ή έναν κατάλογο που συμπληρώνεται από τον συνεντευκτή και όχι από τον ερωτώμενο. Από την άλλη μεριά έχουμε την εντελώς αδόμητη ή ελεύθερη συνέντευξη όπου το σχήμα καθορίζεται χωριστά για κάθε ερωτώμενο. Σε αυτό το είδος συνέντευξης δεν υπάρχει ακριβές διάγραμμα ερωτήσεων αλλά μια σειρά ερωτήσεων που διέπεται από ένα μικρό έλεγχο από τον ερευνητή χωρίς επίσημο χαρακτήρα. Εδώ ο ερωτώμενος μπορεί να εκφραστεί ελεύθερα για οτιδήποτε αφορά το γενικό θέμα της συνέντευξης. Η δομή της συνέντευξης δεν έχει προκαθορισμένες ερωτήσεις (Ζαφειρίου, 2003).

Ένας ακόμη τύπος συνέντευξης είναι και ο τύπος της ημιδομημένης συνέντευξης. Όπως μπορεί κανείς να αντιληφθεί μια τέτοια συνέντευξη είναι κάτι ανάμεσα στα δύο άκρα που ήδη αναφέραμε. Εδώ μπορεί να έχουμε ερωτήσεις κλειστού τύπου αλλά παράλληλα να θέτονται και ανοιχτές ερωτήσεις. Σε μια τέτοια συνέντευξη οι ερωτήσεις προκύπτουν από την ανάγκη να καλυφθούν όλα τα θέματα. Έτσι ο αριθμός των ερωτήσεων δεν μπορεί να προκαθοριστεί. Σε κάθε συνέντευξη η σειρά των ερωτήσεων αλλάζει. Στην ημιδομημένη συνέντευξη συνήθως ο ερευνητής προσθέτει νέες ερωτήσεις που προκύπτουν από την ανάλυση δεδομένων. Με αυτόν τον τρόπο ο ερευνητής έχει τη δυνατότητα να ανακαλύπτει και να κατηγοριοποιεί τις ερωτήσεις, να τις αναλύει και να τις επεξεργάζεται σχετικά εύκολα (Smith, 1990).

Οι συνεντεύξεις που πραγματοποιήθηκαν κατά την διεξαγωγή της παρούσας μελέτης είχαν την μορφή της δομημένης συνέντευξης. Αυτό συμβαίνει διότι οι

ερωτήσεις της συνέντευξης ήταν προκαθορισμένες αλλά και η σειρά υποβολής τους πάντα η ίδια. Εδώ οφείλουμε να αναφέρουμε όμως ότι ορισμένοι ερωτώμενοι δεν γνώριζαν καθόλου το συγκεκριμένο θέμα. Σε αυτές τις περιπτώσεις αναπτύξαμε περαιτέρω κάποιες συγκεκριμένες ερωτήσεις της συνέντευξης και προσθέσαμε ορισμένες ακόμη για την καλύτερη κατανόηση αυτών. Θα μπορούσαμε να πούμε ότι για ορισμένους ερωτώμενους η συνέντευξη ήταν ημιδομημένη αλλά για το κατά πολύ μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτώμενων ήταν εντελώς δομημένη συνέντευξη.

Ένα θετικό στοιχείο της συνέντευξης είναι η χρήση οπτικοακουστικών βοηθημάτων η οποία δίνει στον ερευνητή μια σημαντική διευκόλυνση της καταγραφής πολύπλοκης πληροφόρησης (Ιωσηφίδης, 2003). Στην παρούσα εργασία χρησιμοποιήθηκε μαγνητοφωνάκι σε 3 ερωτώμενους κι ως αποτέλεσμα σε αυτές τις τρεις περιπτώσεις δόθηκαν και οι πιο μακροσκελείς απαντήσεις. Συνεχίζουμε την ανάλυση της μεθοδολογίας μας με την αναφορά των μειονεκτημάτων μιας συνέντευξης. Το βασικότερο μειονέκτημα σύμφωνα με τον Selltiz et al., (1962) είναι ο κίνδυνος της προκατάληψης που πάντα ελλοχεύει και οφείλεται στο γεγονός ότι ο ερευνητής δεν είναι μηχανή αλλά άνθρωπος και μπορεί να επηρεάσει εύκολα τον ερωτώμενο.

Ο Gavron (1966) τονίζει ότι για να αποφευχθεί ο κίνδυνος της προκατάληψης θα πρέπει να αναγνωρίζεται η πιθανότητα εμφάνισης αυτής και να αντιμετωπίζεται μέσω της επίγνωσης του προβλήματος του συνεχή σταθερού αυτοέλεγχου. Ο ερευνητής μπορεί εύκολα να παρέμβει στον ερωτώμενο την ώρα της συνέντευξης με κινήσεις του σώματος και του προσώπου αλλά και με λόγια. Αυτή η παρέμβαση αλλοιώνει την αντικειμενικότητα της συνέντευξης (Κορομπίλη, 1994). Ο ερευνητής οφείλει να παραμείνει ουδέτερος στις αντιδράσεις του κατά τη διάρκεια της συνέντευξης. Δεν πρέπει να κρίνει τις απόψεις του ερωτώμενου και ούτε να τον καθοδηγεί σε έναν ορισμένο τρόπο σκέψης και προσέγγισης του θέματος που εξετάζεται.

Σημαντική στην συνέντευξη είναι και η προσωπικότητα του συνεντευκτή. Αν ο ερευνητής έχει δυνατή προσωπικότητα τότε είναι πολύ πιθανό να επηρεάσει τον ερωτώμενο και κατά συνέπεια να διαμορφώσει την άποψη του όπως αυτός θεωρεί καλύτερα αλλοιώνοντας όλη την συνέντευξη. Επίσης ο ερευνητής θα πρέπει να είναι έμπειρος και να έχει προετοιμαστεί σωστά για να επιτευχθούν οι στόχοι που

επιδιώχθηκαν. Πριν ξεκινήσει η συνέντευξη θα πρέπει να ξεκαθαρίσει στον ερωτώμενο τον σκοπό και τους στόχους της έρευνας. Θα πρέπει να δώσει εξηγήσεις με ποιον τρόπο θα αξιοποιηθούν οι πληροφορίες που θα αντληθούν από την συνέντευξη και ότι οι αντιλήψεις και οι απόψεις του θα παραμείνουν ανώνυμες. Αν ο ερωτώμενος ζητήσει να δει το προσχέδιο της εργασίας ο συνεντευκτής οφείλει να είναι συνεργάσιμος και να δεσμευθεί ότι θα του το παρουσιάσει παρόλο το κόστος που μπορεί να έχει αυτό (Bell, 1997).

Ο ερευνητής πρέπει να προσδιορίσει το χρόνο της συνέντευξης και να τον αναφέρει στον ερωτώμενο. Εδώ πρέπει να τονίσουμε ότι ο συνεντευκτής οφείλει να μην υπερβεί το χρόνο της συνέντευξης που προκαθόρισε διότι αυτό μπορεί να προκαλέσει εκνευρισμό στον ερωτώμενο (Johnson, 1984). Ακόμη η συνέντευξη πρέπει να έχει τη μορφή μιας ευχάριστης συνομιλίας στην οποία οι ερωτήσεις και οι απαντήσεις δίνονται με φυσικό τρόπο. Επίσης ο συνεντευκτής οφείλει να κάνει τον ερωτώμενο να νιώθει ισότιμος συνομιλητής και να μπορούν να ανταλλάσουν απόψεις και αντιλήψεις. Γενικότερα ο ερευνητής δεν πρέπει να μετατρέψει την συνέντευξη σε ένα είδος ανάκρισης (Μαντάς και Ντάνος, 1993).

Κατά την υλοποίηση της δικής μας έρευνας εφαρμόστηκαν όλες οι παραπάνω αρχές με απόλυτη επιτυχία διότι οι συνεντεύξεις κύλησαν ομαλά και δίχως ιδιαίτερα προβλήματα. Μέσω των τεχνικών αυτών επετεύχθη η διατύπωση των στάσεων των ερωτώμενων για το συγκεκριμένο θέμα που αφορά την στάση των εκπαιδευτικών ως προς ένα ελεύθερο σχολείο τύπου Σάμμερχιλ και τις σχέσεις που αφορούν την σχολική αποτελεσματικότητα με την ευτυχία του μαθητή, τη δημιουργικότητα, την αξιολόγηση και την πειθαρχία.

9.6 Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων

Για να απαντήσουμε στα ερευνητικά ερωτήματα, να ερευνήσουμε τις σχέσεις που προκύπτουν σύμφωνα με τις ερευνητικές υποθέσεις και να ερμηνεύσουμε τις στάσεις, τις αντιλήψεις και τις απόψεις ως προς ένα ελεύθερο σχολείο θα πρέπει να κάνουμε καλή ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων. Είναι αναγκαίο δηλαδή να νοηματοδοτήσουμε και να κατηγοριοποιήσουμε όλα τα δεδομένα μας έτσι ώστε να μπορέσουμε να βγάλουμε συμπεράσματα και να εκφράσουμε τα αποτελέσματα της έρευνας (Ιωσηφίδης, 2003). Τα ποιοτικά δεδομένα που έχουμε συλλέξει είναι πολύ σημαντικά αφού από αυτά θα προκύψει η θεωρητικοποίηση, ο έλεγχος των

υποθέσεων και τα συμπεράσματα για να διαπιστώσουμε τις απόψεις των εκπαιδευτικών. Τα ποιοτικά δεδομένα μπορεί να είναι ένα κείμενο, μια ηχογράφιση, ένα βίντεο ή ορισμένες φωτογραφίες (Ιωσηφίδης, 2003).

Ο ερευνητής οφείλει να διαχειρίζεται αποτελεσματικά τα ποιοτικά δεδομένα, συλλέγοντας τα συστηματικά και με συνέπεια, αποθηκεύοντας και ανακτώντας τα πράγμα που αποτελεί προϋπόθεση για την ανάλυση του ποιοτικού υλικού. Ο Levine (1985) διακρίνει αυτές τις διαδικασίες σε 5 γενικές λειτουργίες οι οποίες είναι:

- Η κατηγοριοποίηση ή δόμηση των ποιοτικών δεδομένων σε αρχεία ή φακέλους.
- Η σύνδεση μεταξύ των διαφορετικών κατηγοριών δεδομένων.
- Η καταλογογράφηση που σημαίνει την δόμηση και την οργάνωση των κωδικών του ποιοτικού υλικού σε κατηγορίες.
- Η λειτουργία της αφαίρεσης η οποία περιλαμβάνει τις περιλήψεις ποιοτικών δεδομένων εκτεταμένων.
- Και τέλος, η λειτουργία της εύρεσης και της πρόσβασης σε διάφορα τμήματα των ποιοτικών δεδομένων.

Όλες οι παραπάνω λειτουργίες και διαδικασίες υλοποιήθηκαν με φυσικούς τρόπους όπως η καταγραφή των δεδομένων σε καρτέλες και φακέλους. Τα τελευταία χρόνια όμως με την μεγάλη ανάπτυξη της τεχνολογίας χρησιμοποιούνται όλο και περισσότερο ειδικά λογισμικά επεξεργασίας ποιοτικών και ποσοτικών δεδομένων.

10. Παρουσίαση αποτελεσμάτων

10.1 Η σχέση της ευτυχίας του μαθητή με την επίδοση και την αποτελεσματικότητα

Η παρουσίαση των αποτελεσμάτων ξεκινά μελετώντας τα αποτελέσματα και τις σχέσεις που προκύπτουν αναφορικά με τις υποθέσεις της έρευνας. Η πρώτη βασική ερευνητική υπόθεση αναφέρεται στην ανάλυση της σχέσης της ευτυχίας των μαθητών με την επίδοση και την αποτελεσματικότητά τους. Πιο συγκεκριμένα εδώ η ερώτηση είναι: «Πιστεύετε ότι ο μαθητής όταν είναι ευτυχισμένος αποδίδει καλύτερα στα μαθήματα του;» Η ευτυχία αποδεικνύεται σύμφωνα με την έρευνα μας ότι

σχετίζεται θετικά με την επίδοση όπως έχουν επίσης αποδείξει κι άλλες έρευνες (Nickerson, Diener, Schwarz, 2011) & (Uusitalo-Malmivaara, 2012). Οι περισσότεροι από τους εκπαιδευτικούς φάνηκε ότι ήταν θετικά διατεθειμένοι σε αυτή την ερώτηση. Πιο συγκεκριμένα, οχτώ από τους δέκα εκπαιδευτικούς της έρευνας αναφέρουν πως η ευτυχία συμβάλει στην καλύτερη απόδοση του μαθητή. Παρόλα αυτά, δύο από τους εκπαιδευτικούς αναφέρουν ότι δεν σημαίνει απαραίτητα ότι η ευτυχία του μαθητή συνεπάγεται το ότι θα είναι αποδοτικός ο μαθητής στα μαθήματά του. Ας δούμε στη συνέχεια τι μας απάντησαν επακριβώς.

Ορισμένοι αιτιολόγησαν την απάντησή τους αναφέροντας ότι όταν ένα παιδί είναι ευτυχισμένο τότε μπορεί πιο εύκολα να αφοσιωθεί σε αυτό που κάνει και κατά συνέπεια να αυξήσει τις επιδόσεις του. Ένας εκπαιδευτικός αναφέρει συγκεκριμένα: *«Σίγουρα, σαφώς είναι πιο ευτυχισμένος, γιατί είναι πιο δεκτικός, καθώς δεν τον απασχολεί κάτι άλλο»* (Συνέντευξη, 01). Ένας άλλος αναφέρει: *«Ναι πιστεύω αποδίδει καλύτερα, δεν αναλώνεται σε άλλα θέματα κι έτσι νιώθει σιγουριά και ασφάλεια όταν είναι ευτυχισμένος»* (Συνέντευξη, 03). Και ακόμη μία αναφορά ενός ερωτώμενου είναι η εξής: *«Όταν είναι χαρούμενος σημαίνει πως δεν βαριέται με αυτό που κάνει, του είναι ευχάριστο, άρα προσπαθεί περισσότερο, κι έχει καλύτερα αποτελέσματα»* (Συνέντευξη, 02).

Ακόμη είναι σημαντική η ευτυχία όταν αναφερόμαστε στην συναισθηματική κατάσταση των παιδιών. Αυτή διαδραματίζει σημαντικό ρόλο για την ευτυχία του παιδιού και πόσο μάλλον για την καλή επίδοση ενός μαθητή. Ένας εκπαιδευτικός αναφέρει: *«Πιστεύω ότι σίγουρα η ψυχολογική κατάσταση ενός μαθητή επηρεάζει πάρα πολύ την απόδοσή του. Κι ότι όταν είναι ευτυχισμένος και καλά, φαίνεται αυτό στην απόδοσή και στην συμπεριφορά του στο σχολείο»* (συνέντευξη, 04). Επιπλέον, ένα παιδί όταν είναι ευτυχισμένο και επικρατεί η οικογενειακή γαλήνη τότε βρίσκει ενδιαφέροντα. Δηλαδή αναπτύσσει ενδιαφέρον για τα μαθήματα του. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να βελτιώνει την απόδοσή του. Εδώ αναφέρεται πιο συγκεκριμένα ένας εκπαιδευτικός λέγοντας ότι: *«Ναι όταν υπάρχει οικογενειακή γαλήνη, ικανοποίηση γνωστικού αντικειμένου θα έχει ενδιαφέροντα, δεν θα έχει άγχος και γενικότερα προβλήματα»* (Συνέντευξη, 08).

Θα μπορούσαμε να πούμε επομένως ότι η ευτυχία αποτελεί έναν σημαντικό παράγοντα της σχολικής αποτελεσματικότητας (Campbell, Kyriacides, Muijs &

Robimson, 2004 στο: Κοντάκος, 2010). Αν το σχολείο οικοδομεί τις γνώσεις του κάθε μαθητή λαμβάνοντας υπόψη και την ψυχολογική του κατάσταση τότε είναι βέβαιο πως οι επιδόσεις των μαθητών θα μεταβληθούν σημαντικά προς το καλύτερο. Αξιοσημείωτη είναι η αναφορά ενός άλλου εκπαιδευτικού που πιστεύει ότι η ευτυχία γενικότερα δεν επιφέρει σίγουρα θετικά αποτελέσματα στα μαθήματα των παιδιών. Λόγου χάρη ένα παιδί που είναι ευτυχισμένο επειδή είναι καλό στα αθλήματα ή στις εξωσχολικές δραστηριότητες δεν θα βελτιώσει το ενδιαφέρον του, άρα και την επίδοση του σε ένα μάθημα που δεν του αρέσει. Παρατηρώντας κανείς ένα απόσπασμα από την απάντηση του εκπαιδευτικού αυτού στην ερώτηση αυτή διαπιστώνει το παραπάνω: *«Εντάξει, ναι, υπάρχει μια προϋπόθεση, αλλά δεν είναι 100% σίγουρο αυτό. Μπορεί να είναι ευτυχισμένος για πολλούς άλλους λόγους εκτός των μαθημάτων και το μάθημα να του είναι απεχθές. Σαν ενδιαφέρον εννοώ. Μπορεί να είναι ευτυχισμένος ας πούμε γιατί είναι πολύ καλός στο μπάσκετ αλλά πιστεύω ότι δεν σημαίνει ότι θα είναι καλός και στα μαθήματα, αυτό....Από εμπειρία μιλάω πάντα»* (συνέντευξη, 05).

Πίνακας 2. Απόψεις των εκπαιδευτικών για την σχέση της ευτυχίας με την σχολική επίδοση.

Κατηγορία	Συχνότητα αναφοράς
Συναισθηματική κατάσταση	4
Προσήλωση ενδιαφέροντος	2
Ανάπτυξη ενδιαφέροντος	2
Προσωπικό ενδιαφέρον	1
Παράγοντας Σχολικής αποτελεσματικότητας	1

N=10

Ολοκληρώνοντας λοιπόν την έρευνα, με τη συνεργασία των δέκα εκπαιδευτικών, παρατηρούμε ότι η ευτυχία του μαθητή, η καλή συναισθηματική κατάσταση σχετίζεται με την σχολική αποτελεσματικότητα θετικά. Σύμφωνα με τους ερωτώμενους όσο περισσότερο χαρούμενος και ήρεμος συναισθηματικά είναι ένας μαθητής, τόσο καλύτερα προσηλώνεται κι έπειτα αποδίδει στα μαθήματά του. Αντίθετα, εάν δεν είναι καλά συναισθηματικά, δεν αποδίδει και δεν μπορεί να δουλέψει, γιατί πολλές φορές δεν ενδιαφέρεται καν να ασχοληθεί με κάτι.

10.2 Η σχέση της ισχυρής πειθαρχίας με την αποτελεσματικότητα.

Συνεχίζουμε την παρουσίαση των αποτελεσμάτων με την επόμενη ερευνητική μας υπόθεση. Η πειθαρχία είναι ίσως από τους σημαντικότερους παράγοντες που επηρεάζουν την εκπαιδευτική διαδικασία (Mortimore et al., 1995). Αν δεν πειθαρχεί η σχολική τάξη τότε ο εκπαιδευτικός δεν μπορεί να διδάξει στα παιδιά όσο καλός εκπαιδευτικός και αν είναι. Ο εκπαιδευτικός οφείλει να μπορεί να πειθαρχεί τους μαθητές του με σκοπό την διευκόλυνση διεκπεραίωσης του μαθήματος. Ο κάθε εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί διαφορετικές μεθόδους και τρόπους για να πειθαρχεί την τάξη αλλά και τον κάθε μαθητή χωριστά. Πολλοί είναι αυτοί που επιλέγουν τα αυστηρά μέτρα και τις τιμωρίες που δεν αρέσουν καθόλου στα παιδιά. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα οι μαθητές να αντιδρούν και πολλές φορές μάλιστα να διαταράσσεται ολόκληρη η σχολική αρμονία και το κλίμα της τάξης, και κάποιες φορές ίσως και ευρύτερα του σχολείου.

Η αυστηρή πειθαρχία στοχεύει στη συμμόρφωση των μαθητών αλλά πολλές φορές αυτό είναι προσωρινό. Οι μαθητές λόγω χάρη που κάνουν φασαρία, θα σταματήσουν για λίγο και έπειτα θα ξεκινήσουν πάλι τα ίδια. Όπως εκτιμά ένας από τους ερωτώμενούς μας: *«Δε φέρουν συνήθως αποτελέσματα, παρέχουν πρόσκαιρη συμμόρφωση»* (συνέντευξη, 01). Η καταναγκαστική πειθαρχία τις περισσότερες φορές έχει αρνητικά αποτελέσματα. Οι μαθητές αντιδρούν άμεσα και δυσανασχετούν διότι αντιλαμβάνονται ότι δεν εκτιμώνται καθόλου τα προσωπικά τους ενδιαφέροντα. Μια άλλη συνέπεια αξιοσημείωτη είναι η ανάπτυξη του σχολικού εκφοβισμού. Πολλοί εκπαιδευτικοί προσπαθούν να επιβάλλουν την συμμόρφωση των παιδιών χρησιμοποιώντας μέσα και τρόπους εκφοβισμού. Χρησιμοποιούν για παράδειγμα τον εκβιασμό με τη χρήση των τιμωριών όπως είναι οι απειλές της αποβολής και της απουσίας. Πιο συγκεκριμένα αυτή την άποψη διατυπώνει ένας συνεντευξιαζόμενος μας: *«Επίσης, οι αποβολές-απουσίες είναι ένας τρόπος εκφοβισμού του μαθητή»* (συνέντευξη, 01).

Η επιβαλλόμενη και καταναγκαστική πειθαρχία μόνο αρνητικές συνέπειες μπορεί να έχει. Η αύξηση των προβλημάτων είναι δεδομένη. Μπορεί να προκαλέσει αλλοίωση των σχέσεων μεταξύ των μαθητών και των εκπαιδευτικών. Αν γίνει αυτό τότε τα παιδιά θα απαξιώσουν το μάθημα εντελώς. Θα χάσουν το ενδιαφέρον τους και δεν θα παρακολουθούν πλέον καθόλου το μάθημα (Πασιαρδή, 2001). Εδώ

αναφέρει ένας εκπαιδευτικός: «Θεωρώ πως η καταναγκαστική πειθαρχία έχει αρνητικά αποτελέσματα. Εάν είναι έντονα καταναγκαστική, το παιδί ίσως αντιδράσει χειρότερα και εξελιχθεί αρνητικά η σχέση του με τον καθηγητή, δημιουργηθούν προβλήματα. Κανείς στη ζωή του που καταναγκάστηκε νομίζω, δεν το άντεξε. Ειδικά σε μια κλειστή κοινωνία όπως το σχολείο, που εάν επιβληθεί σ' έναν μαθητή μία τιμωρία, το μαθαίνουν όλοι και ο μαθητής γίνεται έπειτα απότομος προς καθηγητές-διευθυντές κ.λπ. όλα πρέπει να γίνονται ομαλά, με συζήτηση όσο είναι δυνατόν και χωρίς καταναγκασμό» (συνέντευξη, 02).

Τα προβλήματα θα αυξηθούν και θα αυξάνονται συνεχώς όσο εφαρμόζεται αυτή η μέθοδος. Ένας άλλος εκπαιδευτικός υποστηρίζει αυτή την άποψη λέγοντας: «Το αποτέλεσμα θα είναι σίγουρα η δημιουργία περισσότερων προβλημάτων, αφού θα έχουν μεγαλύτερη αντίδραση στους κανόνες και στην αυταρχικότητα» (συνέντευξη, 07). Όλα αυτά τα προβλήματα θα προκαλέσουν με τη σειρά τους άγχος στους μαθητές και στους καθηγητές. Τα παιδιά θα αγχώνονται πολύ όταν θα πηγαίνουν στο σχολείο φοβούμενοι την τιμωρία και οι καθηγητές επίσης για το αν θα γίνει σωστά το μάθημα και για το πόσο καλή είναι η διδασκαλία τους. Εδώ θα πρέπει να προσθέσουμε ότι τα παιδιά μπορεί να εξαγριωθούν και να έχουμε πολλά φαινόμενα επιθετικότητας αυτών.

Ενδιαφέρουσα είναι και η άποψη του παρακάτω εκπαιδευτικού: « Εγώ είμαι αντίθετος με την επιβαλλόμενη καταναγκαστική πειθαρχία που λες. Κάθετα αντίθετος κι έχω έρθει πολλές φορές σε ρήξη με τους διευθυντές. Από κει και πέρα το σχολείο είναι υποχρεωμένο να τηρεί κάποιους κανόνες. Σε πάρα πολλά θέματα έχω έρθει σε ρήξη, σε αντίθεση. Έχω διαφωνήσει για θέματα που εγώ τα θεωρώ επουσιώδη και όχι ουσιώδη. Εκείνο που είναι κυρίαρχο για μένα είναι να μην υπάρχει μπάχαλο, μπορεί να υπάρχει εκδήλωση ζωηράδας, πώς να το πω, το να είναι ζωηροί κάποιοι μαθητές ή να μιλάνε ή να κάνουν φασαρία, αν παρόλα αυτά προσέχουν και συμμετέχουν είναι πάρα πολύ θετικό για μένα» (συνέντευξη, 10).

Πίνακας 3. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τα αποτελέσματα της ισχυρής πειθαρχίας.

Κατηγορίες	Συχνότητα αναφοράς
Αύξηση προβλημάτων	3
Σχολικός εκφοβισμός	2
Αλλοίωση σχολικών σχέσεων	2
Δημιουργία άγχους	1

Προσωρινή συμμόρφωση	1
Επιθετικότητα	1

N=10

Αφού αναλύθηκαν διεξοδικά οι απόψεις των εκπαιδευτικών αυτής της έρευνας σχετικά με την πειθαρχία και την σχολική της αποτελεσματικότητα, παρατηρούμε πως η σχέση που προκύπτει είναι αρνητική. Το μεγαλύτερο μέρος των εκπαιδευτικών, οι εφτά από τους δέκα ερωτώμενους, θεωρούν πως η καταναγκαστική πειθαρχία από τους εκπαιδευτικούς μόνο προβλήματα δημιουργεί, οπότε δεν συμβάλλει στην σχολική αποτελεσματικότητα. Η συσχέτιση λοιπόν που υπάρχει μεταξύ της καταναγκαστικής πειθαρχίας και της σχολικής αποτελεσματικότητας στην παρούσα έρευνα είναι αρνητική.

10.3 Η σχέση της αξιολόγησης με την σχολική επίδοση και την αποτελεσματικότητα

Η επόμενη ερευνητική μας υπόθεση αφορά την σχέση της αξιολόγησης των μαθητών και της μαθητικής διαδικασίας, εξέλιξης με την σχολική επίδοση. Αρκετοί ερευνητές έχουν μελετήσει το ζήτημα της αξιολόγησης, κάποιοι διαπιστώνοντας την θετική επιρροή στους μαθητές, ενώ άλλοι την αρνητική. Η παρούσα έρευνα εστίασε περισσότερο στις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την μαθητική αξιολόγηση και τα αποτελέσματά της και όπως αποδείχθηκε οι περισσότεροι από τους εκπαιδευτικούς δεν θεωρούν ότι συμβάλλει σημαντικά στην καλύτερη απόδοση του μαθητή. Αρχικά, ένα σημαντικό στοιχείο των βαθμών και των εξετάσεων είναι ο ανταγωνισμός που δημιουργείται μεταξύ των μαθητών. Σε μερικά παιδιά τους βοηθάει να αυξήσουν την απόδοση τους αλλά στα περισσότερα παιδιά έχει αρνητικές συνέπειες. Μια από αυτές είναι το άγχος. Το άγχος “μπλοκάρει” τα παιδιά και έτσι μειώνεται η απόδοση τους (Eysenck, 1988). Επίσης οι εξετάσεις πολλές φορές είναι αδιάφορες για τους μαθητές, υπάρχουν παιδιά που διαβάζουν όλη τη σχολική χρονιά και στις εξετάσεις τα παρατάνε.

Ένας εκπαιδευτικός μάλιστα μας επισημαίνει: *«Σε κάποιους μαθητές ναι, ίσως γιατί το βλέπουν ανταγωνιστικά με άλλους καλούς μαθητές και ούτω καθεξής. Υπάρχουν περιπτώσεις μαθητών που δεν τους αγγίζουν καν, αδιαφορούν εντελώς. Υπάρχουν και άλλοι που τους αποθαρρύνουν και απογοητεύονται και δεν προσπαθούν*

παραπάνω. Παίρνοντας έναν κακό βαθμό σε ένα τεστ που απλά δεν είχε διαβάσει, ίσως κάνει κιόλας τον μαθητή να αντιπαθήσει το μάθημα. Συνήθως δηλαδή οι κακοί βαθμοί απογοητεύουν το μαθητή και τον κάνουν να μην του αρέσει το μάθημα. Αλλάζουν στάση απέναντι στο μάθημα. Τα τεστ και οι εξετάσεις από την άλλη αγχώνουν, αλλά είναι μια ευκαιρία καλή για επανάληψη» (συνέντευξη, 02).

Σημαντική είναι η αναφορά ενός άλλου εκπαιδευτικού που θεωρεί ότι τα παιδιά αδιαφορούν για τις εξετάσεις και δεν τους απασχολούν καθόλου. Συγκεκριμένα αναφέρει: «Όχι θεωρώ ότι δεν την αυξάνουν καθόλου γιατί πάλι λαμβάνοντας υπόψη μου την προσωπική μου φετινή εμπειρία στα Λύκεια και στα Γυμνάσια, ήμουν σε δύο γυμνάσια και ένα λύκειο, ότι τα παιδιά δεν επηρεάζονται από τους βαθμούς και δεν επηρεάζονται κι από τις εξετάσεις, δηλαδή δεν σημαίνει ότι θα διαβάσω για τις εξετάσεις, ενώ όλη τη χρονιά συμμετείχαν στο μάθημα, στις εξετάσεις δεν διάβασαν. Τουλάχιστον το μεγαλύτερο ποσοστό αυτών, πάλι νομίζω είναι με ποσοστά. Εξαρτάται, κάποιοι μαθητές που θέλουν να περάσουν την τάξη διαβάζουν. Νομίζω όμως ότι οι περισσότεροι είναι αδιάφοροι στο θέμα των εξετάσεων, ακόμη και μαθητές που τους είχα πολύ καλούς βαθμούς γιατί συμμετείχαν κ.λπ. ήρθαν εντελώς αδιάφοροι στις εξετάσεις. Εξαρτάται όμως σίγουρα και από τον μαθητή» (συνέντευξη, 04).

Ένας ακόμη συνεντευξιζόμενος που έχει παρόμοια αντίληψη αναφέρει: «Όχι, δεν θα το έλεγα αυτό. Βραχυπρόθεσμα αποτελέσματα μπορεί να έχει αλλά και πάλι έχει να κάνει με τους γονείς του. Ίσως έπεσε λίγο τσίμπημα απ' τους γονείς σπίτι, "θα διαβάσω μαμά-παμπά λίγο παραπάνω και μπορεί να ανέβει στο δεύτερο τρίμηνο", αλλά όταν πάμε στο τρίτο τρίμηνο πολύ άνετα επανέρχεται στο 13 πάλι. Άρα εντελώς βραχυπρόθεσμα, μόνο για λίγο, μετά τους βαθμούς. Όχι δεν συμφωνώ. Ούτε οι εξετάσεις αυξάνουν την επίδοση των μαθητών. Φέτος παρατηρήσαμε πολλές χαμηλές βαθμολογίες στις εξετάσεις. Σου απαντώ δηλαδή έμμεσα ότι δεν υπάρχει τέτοιο θέμα. Δεν ξέρω αν οφείλεται και σε άλλα γεγονότα. Η απαξίωση γενικά, η οικογενειακή χαλαρότητα, κρίση, όλα αυτά. Οπότε σου λέει τώρα, με τόσα προβλήματα που αντιμετωπίζουν άπαντες σιγά μην μου πει κάτι εμένα κάποιος που έγραψα δύο ή τρία. Μιλάμε για τέτοιες βαθμολογίες από καλούς μαθητές του 17. Σαν να μην τους ενδιέφερε. Αν γράψει ένας που είναι κακός μαθητής, εντάξει συμφωνώ, αλλά ήταν μαθητές του 17 που θεωρούνται καλή κλίμακα» (συνέντευξη, 05).

Μια ακόμη ενδιαφέρουσα άποψη είναι αυτή του παρακάτω εκπαιδευτικού: «Υπάρχει ενιαίο σύστημα αξιολόγησης σε όλα τα εκπαιδευτικά σύστημα. Η δημιουργία ανταγωνιστικού κλίματος αυξάνει την επίδοση αλλά η επίδοση είναι μονόπλευρη και δεν εξετάζει όλες τις δεξιότητες των παιδιών» (συνέντευξη, 07).

Πίνακας 4. Απόψεις των εκπαιδευτικών για την σχέση της επίδοσης με τις εξετάσεις και τους βαθμούς.

Κατηγορία	Συχνότητα αναφοράς
Δημιουργία ανταγωνισμού	7
Άγχος	2
Αδιαφορία εξετάσεων	2
Απογοήτευση	1

N=10

Ολοκληρώνοντας, η σχέση μεταξύ της αξιολόγησης μέσω βαθμών ή εξετάσεων, τεστ, και της σχολικής αποτελεσματικότητας σε αυτό το δείγμα της έρευνας αποδείχθηκε ότι είναι αντιστρόφως ανάλογη. Θεωρείται πως οι εξετάσεις και οι βαθμοί δεν ενισχύουν τελικά την αποτελεσματικότητα της μάθησης του μαθητή, το ακριβώς αντίθετο μάλλον, την μειώνουν.

10.4 Η σχέση της ύπαρξης δραστηριοτήτων ελεύθερης φύσεως με την σχολική απόδοση και αποτελεσματικότητα

Τελευταία ερευνητική υπόθεση της εργασίας είναι αυτή που αναλύει διεξοδικά την σχέση της ύπαρξης ελεύθερων, δημιουργικών δραστηριοτήτων στο σχολείο με την σχολική απόδοση και αποτελεσματικότητα. Πολλοί σπουδαίοι παιδαγωγοί έχουν τονίσει κατά καιρούς την ύπαρξη μεγάλης ποικιλίας δραστηριοτήτων στη σχολική εκπαίδευση. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα όλο και περισσότερα παιδιά να μαθαίνουν από δραστηριότητες που ικανοποιούν τις ψυχικές τους ανάγκες αλλά και αναγνωρίζουν τις δεξιότητες τους. Τα παιδιά όταν ασχολούνται με δραστηριότητες που τους αρέσουν, είναι ευτυχισμένα, αφοσιώνονται σε αυτές και αυξάνουν τις επιδόσεις τους θεαματικά (Νηλ, 1972). Η σχέση που προέκυψε στην συγκεκριμένη έρευνα από την μελέτη της ύπαρξης ελεύθερης φύσεως δραστηριοτήτων και της σχολικής αποτελεσματικότητας είναι θετική.

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί είναι θετικοί στην ύπαρξη ελεύθερης φύσεως

δραστηριοτήτων στο σχολείο όπως είναι οι αθλητικές, οι εικαστικές, οι χειρωνακτικές και πολλές άλλες διαφορετικές δραστηριότητες από τις πιο συνηθισμένες. Οι μαθητές σε αυτές τις δραστηριότητες ξεφεύγουν από την καθημερινότητα, την πίεση και το άγχος που δέχονται και εκτονώνονται. Όπως χαρακτηριστικά τονίζει ένας εκπαιδευτικός: *«Είναι απόλυτα απαραίτητο για να χαίρεται ο μαθητής, να ξεδίνει σε κάτι που δεν έχει να κάνει με βιβλίο, μολύβι, στυλό, διάβασμα. Σε κάτι πραγματικά αλλιώτικο, κι έτσι να εξερευνήσει κάτι που αγαπάει, να κάνει και στον ελεύθερο χρόνο του. Θεωρώ πως πρέπει να δίνεται ίδια βαρύτητα σε τέτοιου είδους δραστηριότητες όπως δίνεται στη γλώσσα και στα μαθηματικά. Τα παιδιά έτσι βλέπουν ένα άλλο κομμάτι του εαυτού τους, το πιο δημιουργικό, πιο καλλιτεχνικό ή και πρακτικό»* (συνέντευξη, 02). Τα παιδιά χαλαρώνουν και απολαμβάνουν την ψυχαγωγία τους μέσα από αυτές τις δραστηριότητες. Μπορεί να κουράζονται σωματικά σε αυτές αλλά ξεκουράζουν το πνεύμα τους και χαλαρώνει η πνευματική τους κατάσταση.

Ένας άλλος εκπαιδευτικός αναφέρει: *«Εγώ θεωρώ ακόμη πιο σημαντικές απ' τα μαθήματα αυτές τις δραστηριότητες για τα παιδιά, ειδικά τις αθλητικές γιατί το παιδί ξεδίνει. Βλέπω ότι τους αρέσουν κιόλας, οπότε το κάνουν και καλά. Θα έπρεπε να υπάρχουν αρκετές τέτοιες δραστηριότητες, άσχετες με το μάθημα. Κι αν μπορούσε το σχολείο να ήταν ελεύθερο ας πούμε στον τρόπο που γίνεται η εκπαιδευτική διαδικασία, θα ήταν ακόμη καλύτερο. Δηλαδή έβλεπα στο Τεχνικό ότι τα παιδιά που ήθελαν να ασχοληθούν με χειρωνακτικές εργασίες, όπως η ηλεκτρονική το κάνανε με διάθεση, ενώ στα μαθήματα που τους πιέζαμε δεν ήθελαν να τα παρακολουθήσουν»* (συνέντευξη, 04).

Οι δραστηριότητες ελεύθερης φύσεως αναπτύσσουν την κρίση και την δημιουργικότητα των παιδιών. Επίσης είναι σημαντική η επιρροή τους στην ανάπτυξη της φαντασίας και στην καλλιέργεια του πνεύματος. Μέσα από αυτές τις δραστηριότητες είναι πολύ πιθανό να αναδειχθούν τα ταλέντα των παιδιών και έπειτα να καλλιεργηθούν και να αριστεύσουν σ' αυτά. Ένας εκπαιδευτικός αναφέρει: *«Ναι, εννοείται. Θα ήταν πολύ καλό γιατί σε αυτές τις δραστηριότητες αναπτύσσεται η κρίση, η φαντασία και το πνεύμα. Έτσι θα αναδεικνυόταν τα ταλέντα και τα παιδιά θα ξέφευγαν από την μονοτονία των μαθημάτων. Στη Γαλλία, η Τετάρτη για τους μαθητές στα σχολεία είναι ελεύθερη μέρα δραστηριοτήτων. Αν γινόταν και στην Ελλάδα αυτό, τα παιδιά θα πήγαιναν με μεγάλη χαρά στο σχολείο»* (συνέντευξη, 03).

Ένας άλλος εκπαιδευτικός πιστεύει ότι οι ελεύθερης φύσεως δραστηριότητες μπορούν να οδηγήσουν τα παιδιά στο σχολικό προσανατολισμό. Αναφέρει: «Σαφώς, μέσα από αυτές τις δραστηριότητες ο μαθητής αποκτά δεξιότητες και ικανότητες οι οποίες πολύ πιθανό να τον οδηγήσουν με ευκολία στον εκπαιδευτικό προσανατολισμό. Είναι ένας τρόπος διαφυγής από τη στείρα και στυγνή γνώση» (συνέντευξη, 06).

Πίνακας 5. Απόψεις εκπαιδευτικών για την εφαρμογή ελεύθερης φύσεως δραστηριοτήτων στο σχολείο.

Κατηγορία	Συχνότητα αναφοράς
Χαλάρωση	3
Καλλιέργεια δεξιοτήτων, ικανοτήτων ανθρώπου	2
Καλλιέργεια πνεύματος	2
Ελευθερία επιλογής της δραστηριότητας	1
Εκπαιδευτικός προσανατολισμός	1
Ανάπτυξη εθελοντικού πνεύματος	1
Εκτόνωση	1
Ανάπτυξη φαντασίας, κρίσης	1

N=10

10.5 Η σύγκριση των αξιών της γνωστικής και της συναισθηματικής ανάπτυξης

Προχωράμε στην παρουσίαση των ερευνητικών στόχων της εργασίας. Στο σημείο αυτό σχεδόν όλοι οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν την αξία της συναισθηματικής ανάπτυξης κατά την εκπαιδευτική διαδικασία (Culkin, 1975) & (Campbell, Kyriacides, Muijs & Robimson, 2004 στο: Κοντάκος, 2010). Σίγουρα είναι δεδομένη η αξία της γνωστικής ανάπτυξης. Πολλοί μάλιστα θεώρησαν ότι η συναισθηματική ανάπτυξη είναι σημαντικότερη από την γνωστική. Η ερώτηση που απαντήθηκε εδώ είναι η εξής: «Θεωρείτε ότι η γνωστική ανάπτυξη του παιδιού είναι σημαντικότερη από την συναισθηματική του ανάπτυξη»;

Η συμβολή της συναισθηματικής ανάπτυξης στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι πάρα πολύ σημαντική και πολλές φορές έχει πρωταρχική σημασία όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο εκπαιδευτικός: «Παράλληλα, εξίσου σημαντικές, κυριαρχεί

περισσότερο όμως η συναισθηματική που είναι πρωταρχικής σημασίας» (συνέντευξη, 01) αλλά και ένας ακόμη εκπαιδευτικός: «Όχι, θεωρώ πως πρωταρχικό ρόλο έχει η συναισθηματική ανάπτυξη και έπειτα η γνωστική. Πρώτα πρέπει το παιδί να είναι καλά ψυχολογικά και να του αρέσει ό,τι κάνει και στη συνέχεια να ασχοληθεί περαιτέρω και με την γνωστική του ανάπτυξη. Τι εννοώ; Π.χ. αν ένας μαθητής είναι άριστος γνωστικά, αλλά πίσω του υπάρχει ένας καταπιεσμένος εαυτός, μία πεσμένη ψυχολογία, ένα εσωστρεφές άτομο, με όχι πολλούς φίλους ίσως, πώς να σε ενδιαφέρει το γνωστικό κομμάτι; Το συναισθηματικό προέχει» (συνέντευξη, 02).

Σύμφωνα με μια άλλη εκπαιδευτικό στα νεότερα παιδιά είναι μεγαλύτερη η αξία της συναισθηματικής ανάπτυξης αφού δίχως αυτή τα παιδιά δεν κοινωνικοποιούνται σωστά και προκύπτουν κοινωνικά προβλήματα όπως αναφέρει στην απάντησή της: «Όχι γιατί, η συναισθηματική κατάσταση είναι σημαντικότερη. Είναι η βάση της προσχολικής ηλικίας, διαφορετικά υστερείς κοινωνικά και εμφανίζονται προβλήματα στις κοινωνικές σχέσεις» (συνέντευξη, 09). Από την άλλη πλευρά οι απόψεις διίστανται. Αρκετοί εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι αυτές οι δύο είναι αναγκαίο να συμβαδίζουν διότι είναι αλληλεξαρτώμενες. Είναι σημαντικές και οι δύο και οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να προσανατολίζονται στην συμπόρευση της συναισθηματικής και της γνωστικής ανάπτυξης για την βελτίωση της εκπαιδευτικής διδασκαλίας και ενός πιο αποτελεσματικού σχολείου.

Αξιοσημείωτη είναι η αναφορά ενός εκπαιδευτικού που αναφέρει: «Όχι, πρέπει και τα δυο να συμβαδίζουν. Δηλαδή όσο ένα παιδί προχωρά γνωστικά, μαθαίνει, να προχωρά και συναισθηματικά, να δένεται, να μαθαίνει να χάνει, να κοινωνικοποιείται κ.λπ.» (συνέντευξη, 03). Ένας άλλος εκπαιδευτικός επισημαίνει: «Θεωρώ ότι είναι εξίσου σημαντικές και θεωρώ ότι και τις δύο πρέπει να τις... να προσπαθεί τις... να τις προχωράει, να τις εξελίσει ταυτόχρονα, το ίδιο. Είναι δηλαδή το ίδιο σημαντικό να έχει γνώσεις για τη ζωή αύριο-μεθαύριο αλλά και να ξέρει να εκδηλώνει τα συναισθήματα του, να κοινωνικοποιείται εύκολα. Και νομίζω ότι ο ρόλος του σχολείου έχει και τις δύο αυτές...και τους δύο αυτούς σκοπούς. Και να προσπαθεί ο μαθητής να εξελίσει τη γνωστική του ικανότητα αλλά και την συναισθηματική του» (συνέντευξη, 04). Ένας άλλος εκπαιδευτικός θεωρεί ότι σπουδαιότερη των δύο είναι η γνωστική λέγοντας ότι: «Η οικοδόμηση της γνώσης παίζει καθοριστικό ρόλο. Ο μαθητής έχει ήδη τις πληροφορίες και το σχολείο επιδιώκει την οικοδόμηση της δικής του κοσμοαντίληψης» (συνέντευξη, 07).

Πίνακας 6. Απόψεις των εκπαιδευτικών για την σύγκριση της συναισθηματικής και της γνωστικής ανάπτυξης.

Κατηγορίες	Συχνότητα αναφοράς
Συμπόρευση (συνεξέλιξη)	5
Πρωταρχική σημασία συναισθηματικής ανάπτυξης	4
Οικοδόμηση γνώσης, γνωστική ανάπτυξη	1

N=10

Σύμφωνα με τον παραπάνω πίνακα διαπιστώνουμε τι θεωρούν σημαντικότερο οι δέκα ερωτώμενοι. Τονίζουν πως το πιο ωφέλιμο για τους μαθητές είναι η συμπόρευση συναισθηματικής και γνωστικής ανάπτυξης, ωστόσο διακρίνουν τη δυσκολία ταυτόχρονης συνύπαρξης και των δύο αυτών λειτουργιών.

10.6 Δυνατότητα υλοποίησης της αυτοπειθαρχίας σε ένα σύγχρονο σχολείο

Η αυτοπειθαρχία είναι δύσκολη σαν έννοια, πόσο μάλλον στο να εφαρμοστεί σαν ιδεολογία σε ένα σχολείο. Χρειάζονται πολλές αλλαγές στο παρόν εκπαιδευτικό σύστημα για να υλοποιηθεί με επιτυχία. Οι αλλαγές που χρειάζεται να γίνουν πρέπει να είναι ριζικές και σε διάφορους τομείς. Από τα εποπτικά μέσα και τους εκπαιδευτικούς μέχρι την γενικότερη φιλοσοφία και τις πεποιθήσεις της κοινωνίας για το σχολείο και την αξία του. Η ερώτηση που κλήθηκαν να απαντήσουν οι εκπαιδευτικοί εδώ ήταν η εξής: «Θα μπορούσε να υπάρχει η αυτοπειθαρχία σε ένα σύγχρονο σχολείο»;

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι είναι πολύ δύσκολο να υπάρξει η αυτοπειθαρχία σε ένα σύγχρονο σχολείο αλλά όχι αδύνατο. Θεωρείται ότι για να υλοποιηθεί θα πρέπει να συμβάλλουν ορισμένοι βασικοί παράγοντες. Ένας από αυτούς είναι η ικανότητα του εκπαιδευτικού να παροτρύνει τους μαθητές να αυτοπειθαρχούν με τη θέληση τους. Ο εκπαιδευτικός οφείλει να έχει το ταλέντο και την ικανότητα να κάνει τους μαθητές να πειθαρχούν μόνοι τους. Η μέθοδος διδασκαλίας του πρέπει να κεντρίζει το ενδιαφέρον του μαθητή, να τον προσελκύει και να τον "αναγκάζει" να συμμορφώνεται και να συμμετέχει στο μάθημα ακριβώς επειδή το θέλει και τον ενδιαφέρει κι όχι γιατί πρέπει.

Προς αυτή την κατεύθυνση κινήθηκε και ένας εκπαιδευτικός αναφέροντας: *«Επίσης, η σχέση μεταξύ παιδιών και καθηγητών πολλές φορές είναι τρομερά σημαντική.. Κάποιοι καθηγητές δημιουργούν περιβάλλον αυτοπειθαρχίας των μαθητών ενώ άλλοι δυσκολεύονται αρκετά, οπότε και καταφεύγουν στις τιμωρίες. Οι καθηγητές αυτοί είτε κάνουν αρκετά ενδιαφέρον το μάθημα τους, οπότε και η αυτοπειθαρχία των μαθητών ή προκαλούν τον σεβασμό των παιδιών με την επιβλητική τους ή φιλική τους προσωπικότητα και συμπεριφορά»* (συνέντευξη, 02).

Ένας ακόμη παράγοντας που μπορεί να συμβάλλει θετικά στο να γίνει εφικτή η αυτοπειθαρχία σε ένα σχολείο είναι η οικογένεια και η καλλιέργεια του κάθε παιδιού από το σπίτι του κιάλας. Το οικογενειακό περιβάλλον να έχει μάθει στα παιδιά να αυτοπειθαρχούν και να έχει δημιουργηθεί αυτή η φιλοσοφία ως τρόπος ζωής και συμπεριφοράς του κάθε παιδιού ξεχωριστά. Οι γονείς οφείλουν να μάθουν στο παιδί τους να συμπεριφέρεται έτσι γενικότερα, βέβαια πρώτα στο σπίτι και έπειτα αλλού. Ένας εκπαιδευτικός αναφέρει σε αυτό το σημείο: *«Καταρχήν σημαντικό ρόλο έχει η οικογένεια και πώς έχει μάθει το παιδί μέσα στον οικογενειακό του κύκλο, μέσα στην οικογένειά του, πώς να συμπεριφέρεται»* (συνέντευξη, 04). Αν η οικογένεια έχει προετοιμάσει το έδαφος τότε ο εκπαιδευτικός, ο κατάλληλα καταρτισμένος μπορεί να οδηγήσει το παιδί στην επιτυχή αυτοπειθαρχία στο σχολικό περιβάλλον.

Ένας άλλος εκπαιδευτικός επισημαίνει το εξής: *«Η αυτοπειθαρχία θα μπορούσε να υπάρξει υπό κάποιες προϋποθέσεις. Μέσω της δημιουργίας ενός σχολικού συμβολαίου που θα εμπεριέχει τους όρους και τους κανόνες του σχολείου, οι οποίοι θα είναι συμφωνημένοι από όλους, γονείς, εκπαιδευτικούς και μαθητές»* (συνέντευξη, 07) & (Darling, 1992). Ένας άλλος συνεντευξιζόμενος πιστεύει ότι η αυτοπειθαρχία μπορεί να προκύψει από το έντονο ενδιαφέρον των μαθητών για το μάθημα. *«Από κει και πέρα κι ελάχιστοι να είναι σε μια αίθουσα, αυτοί μπορεί να χαλάσουν όλη την υπόθεση της διδασκαλίας. Βέβαια, αυτό (αυτοπειθαρχία) καμιά φορά συμβαίνει όταν υπάρχει έντονο ενδιαφέρον των μαθητών. Σε κάποιες περιπτώσεις που έχω κάνει εργαστήριο, παλιά, στα τεχνικά και στα πολυκλαδικά λύκεια, υπήρχε έντονο ενδιαφέρον, ήταν η πειθαρχία και το ενδιαφέρον των μαθητών που ήταν δεδομένα από μόνα τους, δεν ήταν καταναγκαστικά. Κάποιες φορές δεν έβγαιναν στο διάλειμμα... Κάποια παιδιά που είχαν έντονο ενδιαφέρον για τους υπολογιστές, τελείωνε το μάθημα στις 5.30 και έφευγαν όλοι στις 9»* (συνέντευξη, 10).

Αξιοσημείωτη είναι η αναφορά ενός άλλου εκπαιδευτικού ο οποίος πιστεύει ότι για να υλοποιηθεί η αυτοπειθαρχία, θα πρέπει να αναπτυχθεί μια φιλοσοφία στο σχολείο που θα έχει ως βάση την αυτοπειθαρχία. Πιο συγκεκριμένα: «*Θα μπορούσε, αλλά θα έπρεπε να δημιουργηθεί εξ αρχής μια τέτοια φιλοσοφία στο σχολείο ή τέλος πάντων να ενημερωθούν απ'την μέρα που θα πατήσουν το πόδι τους στο σχολείο οι μαθητές για το ποιοι είναι οι κανόνες, τι πρέπει να σέβονται και γιατί και πως θα αντιμετωπίζεται η κάθε αταξία, έτσι ώστε να γίνονται πιο ευσυνείδητοι οι μαθητές και να αυτοπειθαρχούν*» (συνέντευξη. 02).

Πίνακας 7. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τη δυνατότητα υλοποίησης της αυτοπειθαρχίας σε ένα δημόσιο σχολείο.

Κατηγορία	Συχνότητα αναφοράς
Ικανότητα εκπαιδευτικού	6
Οικογενειακή συμβολή	3
Ανάπτυξη φιλοσοφίας αυτοπειθαρχίας	1
Δημιουργία σχολικού συμβολαίου	1

N=10

Όπως παρατηρούμε οι ερωτώμενοι βασίζουν την δυνατότητα αυτοπειθαρχίας σε δύο βασικούς παράγοντες, πρωτίστως στην ικανότητα του εκπαιδευτικού να εμπνέει σεβασμό και να προκαλεί το ενδιαφέρον των μαθητών, έτσι ώστε να αυτοπειθαρχούν. Δευτερεύον παράγοντας, αλλά εξίσου σημαντικός είναι η οικογενειακή συμβολή. Η καλλιέργεια, η ανατροφή ενός μαθητή θεωρείται ότι συμβάλλει σημαντικά στην αυτοπειθαρχία του. Τέλος, γίνεται αναφορά στη φιλοσοφία του σχολείου που μπορεί να σημαίνει και την δημιουργία κάποιων κανόνων στους οποίους αρχικά υπακούουν όλοι και με το πέρασ του χρόνου αφομοιώνονται στην κοινωνία του σχολείου και αποτελούν φυσική κατάσταση, παρά υποχρεωτική και καταναγκαστική.

10.7 Η σχέση μεταξύ της κριτικής ικανότητας και των εξετάσεων

Ο επόμενος ερευνητικός στόχος που ερευνήθηκε, η κριτική ικανότητα, είναι ιδιαίτερα σημαντικός και θα έπρεπε να αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της γνωστικής εξέλιξης του ανθρώπου γενικότερα. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι η κριτική ικανότητα δεν αναπτύσσεται μέσω των εξετάσεων. Θεωρούν ότι οι εξετάσεις είναι απλή απομνημόνευση και “παπαγαλία” των πληροφοριών που έχουν δεχτεί οι

μαθητές κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς. Όπως αναφέρει ένας συνεντευξιζόμενος: *«Όχι δεν νομίζω πως βελτιώνεται η κρίση τους. Η παραγαλία, η απομνημόνευση και βελτιώνονται. Η κριτική ικανότητα βελτιώνεται με άλλους τρόπους, όχι μέσω των εξετάσεων. Σπάνια οι εξετάσεις είναι εξετάσεις που ελέγχουν την κρίση και όχι την παραγαλία»* (συνέντευξη, 02). Μια άλλη άποψη είναι η εξής: *« Όχι δεν θεωρώ ότι βελτιώνεται η κριτική τους ικανότητα μέσω των εξετάσεων, θεωρώ ότι το σύστημα εξετάσεων που βάζουμε στα παιδιά, δίνουμε τα sos οπότε αυτά κάθονται και παραγαλίζουν ή τα διαβάζουν ή πάντως κριτική ικανότητα δεν βλέπω πουθενά ή να εξελίσσεται το παιδί. Δεν νομίζω ότι οι εξετάσεις βοηθούν σ' αυτό. Ίσως μέσα στην τάξη με το να αφήνεις τα παιδιά να ασκήσουν κριτική σε κάτι ή να δουν κάτι, ίσως το πετύχεις αυτό»* (συνέντευξη, 04).

Η κριτική ικανότητα αυξάνεται και καλλιεργείται μόνο μέσω δραστηριοτήτων που απαιτούν την ανεύρεση νέων λύσεων στα προβλήματα, οι οποίες δεν σχετίζονται καθόλου με τις ήδη προτεινόμενες λύσεις. Η κριτική σκέψη αυξάνεται μόνο όταν τα παιδιά μπαίνουν στη διαδικασία να βρίσκουν το γιατί και το πώς. Δηλαδή όταν προσπαθούν να εξηγήσουν ένα φαινόμενο γιατί συμβαίνει. Ή όταν προσπαθούν να βρουν τους λόγους ενός προβλήματος ή τις αιτίες (Ματσαγγούρας, 1998, σελ.67-91). Σε αυτήν την γνώμη δείχνει να οδηγείται και ο παρακάτω εκπαιδευτικός. *«Αν τα θέματα των εξετάσεων είναι τέτοια που να απαιτείται κριτική ικανότητα, ναι. Αν όμως τα θέματα των εξετάσεων απαιτούν μόνο απομνημόνευση, τότε προφανώς δεν αυξάνεται η κριτική ικανότητα»* (συνέντευξη, 10).

Ενδιαφέρουσα είναι και η εξής αντίληψη: *«Καμία σχέση αυτό είναι καθαρά ύλη, αποστήθιση και πέντε πράγματα, αυτά, αυτά και αυτά όχι, ποιά κρίση; Αυτό το πρόβλημα ισχύει για όλο το εκπαιδευτικό σύστημα, όχι μόνο για τις εξετάσεις, γενικά. Πάμε μετά στις Πανελλαδικές εξετάσεις κι ούτω καθεξής. Κι αυτό είναι το πρόβλημα που συζητούν οι εκπαιδευτικοί πάντοτε, να αναπτυχθεί η κριτική ικανότητα και να φύγει η αποστήθιση αλλά και πάλι υπερισχύει η αποστήθιση»* (συνέντευξη, 05). Μία ακόμη αξιοσημείωτη αναφορά είναι και η παρακάτω: *«Όχι, η κριτική σκέψη και η κριτική ικανότητα βελτιώνεται μόνο με την κριτική διδασκαλία, το κριτικό διάβασμα. Να σκέφτεται το παιδί το γιατί, δηλαδή μεθοδολογία με κριτικό τρόπο. Ερωτήσεις κρίσεως και ασκήσεις που θα εξετάζουν το “πώς” και το “γιατί”»* (συνέντευξη, 08).

Πίνακας 8. Απόψεις των εκπαιδευτικών την σχέση της κριτικής ικανότητας και των εξετάσεων.

Κατηγορία	Συχνότητα αναφοράς
Απομνημόνευση	3
Αποστήθιση	2
Προϊόν καθημερινής μελέτης	2
Κριτική διδασκαλία	2
Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία	1

N=10

10.8 Η αποτελεσματικότητα ενός σχολείου προσαρμοσμένο στις ανάγκες και ικανότητες του μαθητή

Σχεδόν όλοι οι εκπαιδευτικοί έχουν την πεποίθηση ότι ένα σχολείο που έχει προσαρμοστεί στις ανάγκες και τις δυνατότητες των παιδιών θα έχει σίγουρα θετικά αποτελέσματα. Αφού το σχολείο θα προσαρμόζεται στα ενδιαφέροντα αλλά και τις δυνατότητες των παιδιών τότε οι μαθητές θα είναι ικανοποιημένοι από την μάθησή τους και το σχολείο. Παρατηρήθηκε δηλαδή θετική συσχέτιση ενδιαφερόντων των μαθητών με την απόδοσή τους. Και αυτό διότι τα παιδιά θα βρίσκουν αρκετά ενδιαφέρον το σχολείο τους, εφόσον θα κάνουν πράγματα που τους αρέσουν (Nηλ, 1972). Επομένως, τα παιδιά θα αφοσιώνονται στα πράγματα που κάνουν και μαθαίνουν στο σχολείο τους, βελτιώνοντας έτσι πάρα πολύ τις επιδόσεις τους.

Η ερώτηση που απαντήθηκε από τους εκπαιδευτικούς ήταν: «Ένα σχολείο προσαρμοσμένο στις ψυχικές ανάγκες και ικανότητες των παιδιών θα ήταν πιο αποτελεσματικό από τα σημερινά σχολεία;». Ουσιαστικά το σχολείο θα προσανατολίζει τον μαθητή στο τι είναι καλός και ικανός να κάνει. Μέσω του σχολείου θα ανακαλύπτει τα ενδιαφέροντα του και θα έχει τη δυνατότητα να τα καλλιεργήσει και να εμβαθύνει σε αυτά φτάνοντας στην αριστεία. Όπως αναφέρει και ένας εκπαιδευτικός: *«Πολλές φορές οι μαθητές ακολουθούν αντικείμενα που δεν τους εκφράζουν και φτάνουν στην τελευταία τάξη του Λυκείου και δεν ξέρουν τι τους αρέσει»* (συνέντευξη, 01). Ένας άλλος υποστηρίζει: *«Ναι, να 'χε βέβαια και το γνωστικό αντικείμενο κάποια θέση, αλλά να μην ήταν αυτοσκοπός, πρωταρχικός στόχος. Ένα παιδί για παράδειγμα που έχει έφεση στη ζωγραφική μην το πηξείς και το πιέξεις στα μαθηματικά. Πρέπει να δίνεται περισσότερη σημασία στα θέλω και στον*

ψυχισμό των μαθητών» (συνέντευξη, 03).

Μια παρόμοια και εξίσου σημαντική αντίληψη για την αποτελεσματικότητα ενός τέτοιου σχολείου που περιγράψαμε παραπάνω έχει και ο εκπαιδευτικός που αναφέρει: «Θεωρώ ότι...αυτό τι σχολείο δηλαδή να ήταν προσαρμοσμένο στις ψυχικές ανάγκες τους, δηλαδή αυτό που θέλει η ψυχή κι όχι αυτό που θέλει το μυαλό τους; Ναι.. θεωρώ ότι αυτό το σχολείο θα ήταν πολύ αποδοτικό. Απλά δεν ξέρω κατά πόσο θα μπορούσε να υπάρξει στη σημερινή πραγματικότητα, δηλαδή στην Ελλάδα. Θεωρώ ότι το κάθε παιδί είναι καλό σε κάποιο πράγμα, δεν υπάρχει παιδί που δεν έχει κάτι, δεν είναι καλό σε κάτι. Απλά εμείς οι καθηγητές δεν μπορούμε να το βρούμε, δεν μπορούμε να το βγάλουμε γιατί ασχολούμαστε, προσπαθούμε να κάνουμε τη δουλειά μας, με την έννοια να κάνουμε εγώ ας πούμε τα αγγλικά, ο άλλος να κάνει τα μαθηματικά, να μάθουμε στα παιδιά δυο πράγματα, χωρίς να εμβαθύνουμε και να ψάζουμε να βρούμε τις ικανότητες του κάθε παιδιού. Εάν αυτό γινόταν από μικρή ηλικία, από το δημοτικό υπήρχε ένα τρόπος να καταλαβαίνουμε τα παιδιά που είναι καλά και εκεί να δίνουμε βάση, όχι ότι τα άλλα θα τα παρατούσαμε τελείως. Θεωρώ ότι θα ήταν το παιδί πιο καλά, πιο ευτυχισμένο και ίσως...-όχι ίσως-και θα έβγαζε σίγουρα τον καλύτερό του εαυτό» (συνέντευξη, 04).

Μια ενδιαφέρουσα άποψη ενός συνεντευξιαζόμενου και ίσως εν μέρει αντίθετη με τις παραπάνω είναι και η εξής: «Ναι, πιστεύω ναι, σίγουρα. Βασικός τομέας για την άνοδο του παιδιού. Να δίνεται προτεραιότητα στο ελεύθερο συναίσθημα του ατόμου, στην ψυχική του υγεία, τι τους εκφράζει, αλλά δεν ξέρω αν αυτά τα παιδιά μπορούν να αποδίδουν στην πράξη στα άλλα μαθήματα. Τα παιδιά που τους αρέσει δηλαδή η ζωγραφική και μόνο, έχουμε παιδιά που έχουν ταλέντο στη ζωγραφική στο σχολείο, αλλά απεχθάνονται τα άλλα μαθήματα. Υπάρχει μια αλληλουχία λογικά, αλλά στην πράξη βλέπω άλλα πράγματα. Είχαν ταλέντο και αυτοπεποίθηση στη ζωγραφική, αλλά στα μαθήματα δεν πήγαιναν καλά. Στο συναισθηματικό κομμάτι δηλαδή κοινωνικοποίηση θα είχαν καλύτερη ανάπτυξη σίγουρα, αλλά στο γνωστικό όμως δεν πιστεύω ότι θα είχαν αποτελέσματα» (συνέντευξη, 05).

Πίνακας 9. Απόψεις των εκπαιδευτικών για την αποτελεσματικότητα ενός σχολείου προσαρμοσμένο στις ανάγκες και ικανότητες των παιδιών.

Κατηγορία	Συχνότητα αναφοράς
Εστίαση στα ενδιαφέροντα	3
Έλεγχος ενδιαφερόντων και κλίσεων	2
Εμβάθυνση προσωπικών ενδιαφερόντων	2
Πολύπλευρη ανάπτυξη	1
Μαθητοκεντρική διδασκαλία	1
Προετοιμασία μελλοντικού επιθυμητού επαγγέλματος	1

N=10

10.9 Οι συνέπειες των προαιρετικών μαθημάτων στην επίδοση των μαθητών

Όπως αναφέρθηκε νωρίτερα βασικό γνώρισμα ενός ελεύθερου σχολείου είναι η προαιρετικότητα της παρακολούθησης των μαθημάτων. Ο κάθε μαθητής να έχει την επιλογή σχετικά με τη δυνατότητα παρακολούθησης των μαθημάτων που διεξάγονται σε ένα σχολείο. Στη συγκεκριμένη έρευνα, στόχος μας ήταν να διερευνήσουμε τις απόψεις των δέκα εκπαιδευτικών σχετικά με τα αποτελέσματα αυτής της ελεύθερης πρωτοβουλίας. Αν τα μαθήματα ενός σχολείου ήταν προαιρετικά αναφέρεται ότι θα είχαν αρκετά θετικά αποτελέσματα. Όταν οι μαθητές επιλέγουν ένα μάθημα, σημαίνει ότι είναι ενδιαφέρον γι' αυτούς. Ότι τους αρέσει και είναι χαρούμενοι που το παρακολουθούν. Είναι βέβαιο ότι επειδή το βρίσκουν ενδιαφέρον και τους αρέσει θα δίνουν μεγαλύτερη προσοχή και θα αφοσιώνονται σε αυτό. Έτσι λοιπόν, θα βελτιώνονται και οι επιδόσεις τους.

Ένας εκπαιδευτικός αναφέρει: *«Πιστεύω θα ήταν καλή η επίδοση τους, θετικές επιδόσεις. Αν τα παιδιά επέλεξαν το μάθημα που τους άρεσε, με τον καθηγητή που τους άρεσε και τα σχολικά βιβλία-εγχειρίδια που τους άρεσαν, τα παιδιά θα είχαν πρόοδο»* (συνέντευξη, 03). Παρόμοια άποψη έχει και ένας ακόμη συνεντευξιζόμενος μας που επεσημαίνει: *«Πιστεύω να ήταν θετικές. Γιατί, θα σου εξηγήσω γιατί. Γιατί θα διάλεγαν ένα τομέα μαθημάτων, τέσσερα μαθήματα που τους άρεσαν και θα επανερχόμασταν σε αυτό που είπες πριν, ανεβασμένη ψυχική υγεία, θα έκαναν αυτό που ήθελαν κι άρα όλα με βάση την λογική πάντα θα ήταν στο καλύτερο κομμάτι. Για μένα*

θα ήταν καλό να υπήρχε μια προσανατολισμένη παιδεία σε αυτό το κομμάτι. Όπως είπες μαθήματα κι όχι υποχρεωτικά, ζωγραφική, νεοελληνικά και το τι θα διάλεγε ο καθένας» (συνέντευξη, 05).

Στην ίδια κατεύθυνση κινείται και ο παρακάτω εκπαιδευτικός: «Θετικό αντίκτυπο, εφόσον κάνουν μόνο τα μαθήματα που τους ενδιαφέρουν, ανάλογα με τις κλίσεις τους» (συνέντευξη, 01). Πολλές φορές έχει παρατηρηθεί μαθητές που δεν τους άρεσε ένα μάθημα και δεν παρακολουθούσαν κατά την διδασκαλία του, όταν άλλαζε ο εκπαιδευτικός και ο αντικαταστάτης του πραγματοποιούσε διαφορετικά την διδασκαλία του και κέντριζε το ενδιαφέρον των παιδιών, ορισμένα παιδιά από αυτά θεωρούσαν από κει και έπειτα το μάθημα ως το αγαπημένο τους.

Είναι δεδομένο ότι ο ρόλος που διαδραματίζει ο εκπαιδευτικός στο να είναι αρεστό ή όχι ένα μάθημα είναι καθοριστικής σημασίας. Αν ο εκπαιδευτικός υλοποιεί μια διδασκαλία στην οποία λαμβάνει υπόψη τα ενδιαφέροντα, τις κλίσεις και τις δυνατότητες των μαθητών τότε είναι πολύ εύκολο οι μαθητές να αγαπήσουν αυτό το μάθημα και να προσηλώσουν σε αυτό το ενδιαφέρον τους. Σύμφωνα με την αναφορά ενός συνεντευξιαζόμενου μας η συμβολή του εκπαιδευτικού στο ενδιαφέρον των παιδιών για το μάθημα είναι υψίστης σημασίας όπως χαρακτηριστικά αναφέρει: «Θεωρώ ότι θα ήταν πολύ καλύτερη η επίδοση των μαθητών κι αυτό που κατάλαβα φέτος απ' τη δουλειά μου σε μεγαλύτερα παιδιά είναι ότι ακόμη κι ο καθηγητής που θα κάνει το μάθημα μπορεί να επηρεάσει ένα παιδί. Για παράδειγμα, υπήρχε μια μαθήτρια στο σχολείο που μέχρι τώρα δεν ήθελε να ακούει για χημεία. Και φέτος μου λέει ότι αγάπησε την χημεία με την καθηγήτρια που είχε φέτος. Οπότε θεωρώ ότι η επιλογή, αν ήταν προαιρετική θα ήταν και καλύτερη η επίδοση τους. Εξαρτάται και από τον καθηγητή, κι απ' τον τρόπο που κάνει το μάθημα. Τα βιβλία είναι τα ίδια» (συνέντευξη, 04).

Μια διαφορετική αντίληψη από τις παραπάνω που διατυπώθηκε τονίζει τον κίνδυνο που μπορεί να προκύψει από την προαιρετική επιλογή των μαθημάτων. Ορισμένα μαθήματα λόγω του ότι θα χαρακτηριστούν προαιρετικά μπορεί να υποτιμηθούν από τους μαθητές και να μη δίνεται ιδιαίτερη σημασία σ' αυτά. Αυτό σημαίνει ότι οι μαθητές θα αφοσιωθούν στα υποχρεωτικά τα οποία θα έχουν χαρακτηριστεί ως τα απαραίτητα και με μεγαλύτερη βαρύτητα από τα άλλα μαθήματα. Έτσι οι μαθητές θα δίνουν μεγαλύτερη έμφαση στο διάβασμα των

υποχρεωτικών μαθημάτων και έπειτα θα διαβάζουν τα προαιρετικά μαθήματα δίχως ιδιαίτερη αφοσίωση. Με αυτή την άποψη συμφωνεί με τα λεγόμενα του ο παρακάτω συνεντευξιαζόμενος λέγοντας: «Και καλές και κακές. Ίσως γιατί στα προαιρετικά οι μαθητές να μην δίνουν πολλή προσοχή και να τα θεωρούν υποδεέστερα σε σημασία» (συνέντευξη, 02). Ένας άλλος πιστεύει ότι «θα είχε χειρότερα αποτελέσματα διότι θα επιλέγανε μόνο τα πιο εύκολα και τα πιο απλά μαθήματα, μόνο στα χαρισματικά παιδιά θα είχε αποτέλεσμα» (συνέντευξη, 08).

Αξιοσημείωτη είναι και η άποψη ενός άλλου συνεντευξιαζόμενου που πιστεύει ότι αν τα μαθήματα ήταν προαιρετικά τότε θα είχαμε περιορισμό στην ανάπτυξη των βασικών δεξιοτήτων των παιδιών, που είναι βασικές για την ανάπτυξη του ανθρώπου γενικότερα. Μάλιστα αναφέρει: «Θα είχαμε τον περιορισμό των δυνατοτήτων απόκτησης των βασικών δεξιοτήτων. Ορισμένα μαθήματα είναι βασικά για την ανάπτυξη του ανθρώπου» (συνέντευξη, 06).

Πίνακας 10. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τις συνέπειες των προαιρετικών μαθημάτων στην σχολική επίδοση.

Κατηγορία	Συχνότητα αναφοράς
Επιλογή μαθημάτων αρεσκείας	4
Υποτίμηση ορισμένων βασικών μαθημάτων	3
Περιορισμός δυνατοτήτων ανάπτυξης βασικών δεξιοτήτων	2
Επιλογή εκπαιδευτικών αρεσκείας	1

N=10

10.10 Η συμμετοχή των μαθητών στη λήψη αποφάσεων

Ένα άλλο χαρακτηριστικό ενός ελεύθερου σχολείου είναι η συμμετοχή των μαθητών σε κάθε απόφαση και δράση που λαμβάνει χώρα μες τα πλαίσια του σχολείου. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί σε αυτό το θέμα είχαν θετικές απόψεις. Η συμμετοχή των μαθητών στη λήψη αποφάσεων έχει πολλά θετικά αποτελέσματα. Ο σεβασμός των κανόνων είναι ένα από σημαντικότερα. Όταν συμμετέχουν όλα τα μέλη μιας κοινωνίας στη λήψη αποφάσεων και έχουν λόγο σε αυτή τότε τα μέλη γίνονται πιο υπεύθυνα. Σέβονται τους κανόνες και τους νόμους της κοινωνίας και επομένως και τους συνανθρώπους τους που ζουν μέσα στην ίδια κοινωνία. Τα παιδιά

συμμετέχοντας στις αποφάσεις που παίρνονται γίνονται υπεύθυνα άτομα και σέβονται τους κανόνες που οι ίδιοι ρύθμισαν. Όταν όλοι αποφασίζουν για κάποιο πρόβλημα τότε το βάρος της ευθύνης πηγαίνει σε όλους και δεν μπορεί να κατηγορηθεί κανείς ότι πήρε λανθασμένη απόφαση (Eisner, 1984). Το αποτέλεσμα είναι ο αλληλοσεβασμός και η πιο συχνή τήρηση των κανόνων του σχολείου.

Όπως μας επεσήμανε ένας εκπαιδευτικός: *«Ναι, θα έπρεπε να έχουν λόγο. Για να νιώθουν υπεύθυνοι όλων των γεγονότων που διαδραματίζονται στο σχολείο. Ακόμη και στις τιμωρίες συμμαθητών τους θα έπρεπε να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων. Όταν οι αποφάσεις λαμβάνονται από κοινού, το βάρος όλων είναι μεγαλύτερο. Θεωρείς πως είσαι ίσος με τον καθηγητή σου, οπότε και δεν υπάρχει αυτή η αμφιβολία των μαθητών πως εντάζει με τιμώρησε επειδή είμαι μικρός και με κάνει ό,τι θέλει. Σε μια κοινωνία ανθρώπων πρέπει όλοι να έχουν λόγο έτσι ώστε να υπάρχει και αλληλοσεβασμός. Αλλιώς, όλα καταργούνται και δημιουργείται χάος. Επίσης, όταν οι κανόνες δημιουργούνται από όλους, κι οι αποφάσεις, τότε είναι όλοι πιο προσεκτικοί και δύσκολα θα αμελήσουν ένα κανόνα και δε θα τον υπακούσουν»* (συνέντευξη, 02).

Την ίδια αντίληψη για την συμμετοχή των μαθητών στη λήψη αποφάσεων έχει και ένας ακόμη εκπαιδευτικός που χαρακτηριστικά αναφέρει: *«Πιστεύω ότι πρέπει οι μαθητές να είναι υπεύθυνοι γι' αυτό που κάνουν οπότε έτσι θα σέβονται περισσότερο και τους κανόνες του σχολείου, γιατί αν έχουν αυτοί πάρει μέρος στο να τους κάνουν, στο να τους δημιουργήσουν, σίγουρα μετά θα μπορούν να τηρήσουν περισσότερο τους ίδιους τους κανόνες που οι ίδιοι έχουν βάλει. Άρα θεωρώ ότι πρέπει να λαμβάνουν μέρος κι εκείνοι. Ο σύλλογος δηλαδή το 15μελές στις μεγαλύτερες τάξεις και στις μικρότερες κάποια ομάδα παιδιών να ρωτάται σίγουρα, αν και θεωρώ ότι τα μεγαλύτερα παιδιά μπορούν να αποφασίσουν σίγουρα καλύτερα. Η ομάδα του 15μελούς υποτίθεται πως αντιπροσωπεύει τους μαθητές»* (συνέντευξη, 04).

Η συμμετοχή των μαθητών στη λήψη αποφάσεων προϋποθέτει οι μαθητές να γνωρίζουν καλά το πρόβλημα και αν δεν το γνωρίζουν να ενημερώνονται σωστά γι' αυτό. Όπως χαρακτηριστικά μας επεσήμανε ένας από τους συνεντευξιαζόμενους: *«Θα μπορούσαν να συμμετέχουν, αλλά μόνο με την προϋπόθεση να έχει γίνει αναλυτική παρουσίαση των γεγονότων-προβλημάτων. Να ξέρουν όλοι, όλες τις όψεις του νομίσματος και επομένως να συναποφασίζουν. Σε μία κατάληψη που γίνεται, τα περισσότερα παιδιά δεν γνωρίζουν το λόγο που γίνεται. Το ίδιο και όταν αποφασίζουν*

για μια πενταήμερη σχολική εκδρομή. Να αποφασίζουν όλοι που είναι καλύτερα να πάνε, κι όχι μόνο οι καθηγητές» (συνέντευξη, 03).

Ένας άλλος εκπαιδευτικός πιστεύει ότι με τη συμμετοχή των παιδιών στη λήψη αποφάσεων υπάρχει η δυνατότητα βελτίωσης της διδασκαλίας. Χαρακτηριστικά αναφέρει: «*Βέβαια, εμποδίζεται η καταστρατήγηση των δικαιωμάτων των παιδιών και συναποφασίζουν για το πώς θα γίνεται το μάθημα*» (συνέντευξη, 08). Ενδιαφέρουσα είναι η άποψη μιας άλλης εκπαιδευτικού η οποία υποστηρίζει ότι οι αποφάσεις πρέπει να παίρνονται μόνο από καθηγητές και διευθυντές και καθόλου από μαθητές. Αυτό διότι τα παιδιά δεν είναι σε ηλικία να γνωρίζουν ποιο είναι το σωστό. Οι μαθητές θα μπορούν να κάνουν προτάσεις όμως «*Οι αποφάσεις πρέπει να παίρνονται μόνο από τους καθηγητές και τους διευθυντές και να είναι θετικοί σε προτάσεις των μαθητών, αφού οι μαθητές δεν είναι σε ηλικία που να ξέρουν ποιο είναι το καλύτερο*» (συνέντευξη, 06).

Πίνακας 11. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τη συμμετοχή των μαθητών στη λήψη αποφάσεων.

Κατηγορία	Συχνότητα αναφοράς
Ωριμότητα	2
Σεβασμός κανόνων	2
Ανωριμότητα	2
Επίγνωση κατάστασης	1
Ουσιαστική συμμετοχή	1
Αδιαφορία	1
Βελτίωση διδασκαλίας	1
Υπευθυνότητα, Αποφυγή καταστρατήγησης δικαιωμάτων	1
Ανεξάρτητη γνώμη	1

N=10

10.11 Τα αποτελέσματα της ισότιμης ψήφου στη λήψη αποφάσεων μεταξύ εκπαιδευτικού-μαθητή

Όταν τα παιδιά συναποφασίζουν με τους εκπαιδευτικούς τότε γίνονται συνυπεύθυνοι των αποφάσεων τους και κατά συνέπεια σέβονται τις αποφάσεις τους. Ακόμη, οι σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών θα είναι πιο υγιείς αφού θα

είναι ισότιμοι. Οι αποφάσεις θα έχουν δημοκρατική δύναμη εφόσον όλοι συμφωνούν με αυτές. Επομένως, είναι βέβαιο ότι η υπακοή στους κανόνες από τα παιδιά θα είναι πολύ μεγαλύτερη από πριν και αυτό διότι οι κανόνες θα έχουν φτιαχτεί από τους ίδιους. Ένας εκπαιδευτικός αναφέρει συγκεκριμένα ότι: *«Καλά αποτελέσματα θα είχαμε. Όπως ανέφερα και προηγουμένως, όταν όλοι είναι ισότιμοι, δεν υπάρχει αμφισβήτηση για συμπάθειες καθηγητών προς μαθητές αλλά και αντίστροφα. Ομόφωνα, συλλογικά και από τα τρία μέρη, διοικητικό, διδακτικό και μαθητικό προσωπικό λαμβάνονται οι αποφάσεις και έχουν τουλάχιστον δημοκρατική δύναμη. Επίσης, θα υπήρχε μεγαλύτερη υπακοή και σεβασμός στους κανόνες, όπως ανέφερα και προηγουμένως»* (συνέντευξη,02).

Η ισοτιμία της ψήφου θα έδινε τη δυνατότητα στα παιδιά να είναι υπεύθυνα των πράξεων-αποφάσεων τους. Τα παιδιά όταν θα έπαιρναν μια λανθασμένη απόφαση θα έπρεπε να υποστούν τις συνέπειες αυτής. Αυτό σημαίνει ότι την επόμενη φορά που θα καλούνταν να αποφασίσουν για κάτι, θα ήταν ακόμη πιο υπεύθυνοι και πιο προσεκτικοί. Συνεπώς, θα καλλιεργούσαν την αξία της ψήφου, της απόφασης, της άποψης και της συμμετοχής. Αυτό θα είχε ως αποτέλεσμα τα παιδιά ύστερα από μια μεγάλη συμμετοχή στις αποφάσεις γενικότερα να οδηγούνται στην ωρίμανση των χαρακτήρων τους. Ένας συνεντευξιαζόμενος έχει παρόμοια άποψη λέγοντας: *«Τα αποτελέσματα θα ήταν πιο δίκαια, πιο δημοκρατικά και θετικά. Τα παιδιά θα μάθαιναν την αξία της ψήφου, της άποψης και της συμμετοχής. Επίσης, όταν θα έπαιρναν λανθασμένες αποφάσεις, θα “λουζόταν” τα λάθη τους, θα έπρεπε να υποστούν τις συνέπειες και τα αποτελέσματα των λαθών των ψήφων τους. Θα ωριμάζαν ίσως»* (συνέντευξη, 03).

Παρόμοια άποψη και αυτή του παρακάτω εκπαιδευτικού: *«Θα είχαμε καλά αποτελέσματα, ότι αυτό που είπα και πριν ότι όταν τα παιδιά θέτουν κανόνες, είναι και αυστηρά, όταν έχεις να κάνεις βέβαια με ώριμα παιδιά, τους τηρούνε αν έχουν συμμετάσχει στον καθορισμό αυτών. Αν δεν συμμετέχουν κι απλά εσύ τους θέτεις τους κανόνες, από αντίδραση και μόνο δεν τους τηρούνε. Οπότε καλό είναι να τους λαμβάνουμε υπόψη μας όταν θέτουμε κανόνες»* (συνέντευξη, 04). Μια διαφορετική αντίληψη από τις παραπάνω έχει μια άλλη εκπαιδευτικός, η οποία πιστεύει ότι και πάλι δεν θα υπήρχε ισοτιμία αφού οι μαθητές είναι πάντα περισσότεροι από τους εκπαιδευτικούς. Αναφέρει ότι: *«Θα κλονιζόταν η θέση και η αξία του δασκάλου και*

ταυτόχρονα ο σεβασμός ως προς το πρόσωπο του δασκάλου. Οι μαθητές πάντα είναι περισσότεροι από τους καθηγητές, οπότε πάντα θα περνάει το δικό τους» (συνέντευξη, 06).

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον έχει η άποψη που έχει ο παρακάτω εκπαιδευτικός: « Πάλι σε αυτή την περίπτωση, καλό θα ήταν να υπάρχει. Ίσα ίσα σε αυτήν την περίπτωση θα έδιναν τη δυνατότητα στον μαθητή να συμμετέχει περισσότερο, κίνητρο. Και βέβαια αυτό θα απαιτούσε από τους καθηγητές πολύ καλύτερη προετοιμασία, διότι θα είχαν απαιτήσεις οι μαθητές εφόσον συμμετέχουν κι έχουν δικαίωμα. Θα πρότειναν πράγματα τα οποία ξεφεύγουν από τις δυνατότητες πολλές φορές του εκπαιδευτικού. Άρα πρέπει να προσπαθήσει ο εκπαιδευτικός περισσότερο, να δώσει περισσότερα σε αυτή την περίπτωση. Όσο αφήνει ελεύθερους τους μαθητές να αποφασίζουν, να προτείνουν μάλλον κουράζεται πολύ περισσότερο ο εκπαιδευτικός. Όταν επιβάλλει κανόνες ο εκπαιδευτικός, τότε η δουλειά του γίνεται εύκολη» (συνέντευξη, 10).

Πίνακας 12. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τα αποτελέσματα της ισότιμης ψήφου μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικών.

Κατηγορία	Συχνότητα αναφοράς
Σεβασμός κανόνων	4
Υγιείς σχέσεις	2
Καλλιέργεια αξιών	2
Ωρίμανση	2
Έλλειψη σεβασμού προς τον εκπαιδευτικό	1
Αύξηση ανταγωνισμού εκπαιδευτικών	1
Καλλιέργεια ισοτιμίας, δημοκρατίας	1

N=10

10.12 Ο γενικότερος σκοπός του σχολείου

Εδώ φθάνουμε σε ένα πολυσυζητημένο θέμα στο οποίο οι απόψεις δίστανται εδώ και πάρα πολλά χρόνια. Ο σκοπός του σχολείου έχει απασχολήσει κατά καιρούς πάρα πολλούς επιστήμονες που σχετίζονται με την σχολική εκπαίδευση. Έχουν επικρατήσει διάφορες θεωρίες για τον σκοπό του σχολείου. Από την ανάλυση των δικών μας δεδομένων προκύπτουν διάφορες εκδοχές. Η ερώτηση στην οποία απάντησαν οι συνεντευξιζόμενοι μας ήταν η εξής: «Ποιος είναι ή θα έπρεπε να είναι κατά τη γνώμη σας ο γενικότερος σκοπός του σχολείου;».

Αρχικά, θα μπορούσαμε να πούμε ότι ο σκοπός του σχολείου είναι να δίνει τη δυνατότητα στα παιδιά να ανακαλύψουν τα ταλέντα τους και τα προσωπικά τους ενδιαφέροντα έτσι ώστε να τα ακολουθήσουν και να είναι ευτυχισμένοι και επιτυχημένοι στη ζωή τους γενικότερα. Προς αυτή την κατεύθυνση κινείται ένας εκπαιδευτικός που αναφέρει: *«Εάν ένας μαθητής ζωγραφίζει ωραία και τον ευχαριστεί αυτή η δυνατότητα του, να δοθεί έμφαση σε αυτό το κομμάτι του. Να υπάρχει βασική γνωστική ενημέρωση και διδασκαλία κάποιων βασικών μαθημάτων, αλλά στη συνέχεια να επικεντρωνόμαστε στις δυνατότητες, αγάπες, κλίσεις του μαθητή. Να ήταν σκοπός του σχολείου ο κάθε μαθητής ξεχωριστά να ασχολείται με αυτό που αγαπάει και να γίνει άριστος σε αυτό»* (συνέντευξη, 02).

Η πλειοψηφία όμως των εκπαιδευτικών της έρευνάς μας πιστεύει ότι ο γενικότερος σκοπός του σχολείου θα πρέπει να είναι η ολόπλευρη ή πολύπλευρη ανάπτυξη του παιδιού. Είναι αναγκαίο δηλαδή το σχολείο να δίνει έμφαση και στο γνωστικό αλλά και στο συναισθηματικό κομμάτι. Να αναπτύσσει όσο το δυνατόν περισσότερες και ποικίλες δεξιότητες των παιδιών. Να αποκτούν οι μαθητές σημαντικές γνώσεις αλλά ταυτόχρονα να καλλιεργούν τον χαρακτήρα και την συμπεριφορά τους. Ένας εκπαιδευτικός αναφέρει: *«Η εξισορρόπηση της ανάπτυξης του γνωστικού πεδίου και του συναισθηματικού. Γιατί αν δεν υπάρχει το ένα από τα δύο για εμένα δεν υφίστανται, το να έχει ένα παιδί μόνο γνώσεις δεν λέει και κάτι αυτό. Αν το παιδί είναι συναισθηματικά διαλυμένο, καταστρέφεται. Και τι θα πει το σχολείο; ότι του παρείχαμε γνώσεις άρα κάναμε τη δουλειά μας, καμία σχέση. Εξισορρόπηση της ανάπτυξης του γνωστικού και του συναισθηματικού πεδίου γιατί έτσι έρχεται η κοινωνική προσαρμογή. Το να αποκτήσει μόνο γνώσεις το παιδί δεν λέει κάτι. Θα βγει αύριο μεθαύριο έξω στην κοινωνία με συναισθήματα μηδέν ούτε αυτοπεποίθηση ούτε κάποια βασικά, κάποια πράγματα εσωτερικής αυτογνωσίας, θα είναι κενό εντελώς, θα φανούν όλες οι παρενέργειες»* (συνέντευξη, 05).

Ένα άλλο μέρος εκπαιδευτικών θεωρεί πως ο γενικότερος σκοπός του σχολείου είναι η μετάδοση αξιών και ιδανικών. Το σχολείο θα πρέπει να είναι ο πυρήνας της μετάδοσης αξιών στα παιδιά. Οφείλει να μαθαίνει στα παιδιά να δρουν συλλογικά, να κάνουν παρέες και να δημιουργούν φιλίες. Όπως χαρακτηριστικά επισημαίνει ένας εκπαιδευτικός: *«Το σημαντικότερο όλων είναι να μεταδίδει αξίες, ιδανικά, να μαθαίνει στα παιδιά να δρουν συλλογικά, με συλλογική σκέψη, γι' αυτό άλλωστε δεν κάνουν ιδιαίτερα και τα περισσότερα παιδιά. Γιατί θέλουν να είναι μέλη*

μιας ομάδας ανθρώπων που δουν συλλογικά» (συνέντευξη, 03). Ενδιαφέρον παρουσιάζει και η αναφορά ενός άλλου εκπαιδευτικού ο οποίος θεωρεί ότι ο γενικότερος σκοπός του σχολείου είναι η κοινωνικοποίηση των παιδιών. «*Θεωρώ ότι ο γενικότερος σκοπός του σχολείου θα έπρεπε να είναι το παιδί να μαθαίνει να...πρώτα απ' όλα να κοινωνικοποιείται, να βλέπει το σχολείο σαν μια μεγάλη ομάδα, σαν την κοινωνία που θα ζήσει αύριο-μεθαύριο και θα πρέπει να επιβιώσει*» (συνέντευξη, 04).

Εξίσου σημαντική είναι και η σύνδεση του σκοπού του σχολείου με την αγορά εργασίας. Εδώ ο εκπαιδευτικός αναφέρει «*να πάρουν κάποιες βασικές γνώσεις και έπειτα να συνδέεται το σχολείο με την παραγωγικότητα έξω στην κοινωνία και με την κλίση του μαθητή*» (συνέντευξη, 01).

Πίνακας 13. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τον απώτερο σκοπό του σχολείου.

Κατηγορία	Συχνότητα αναφοράς
Πολύπλευρη ανάπτυξη	5
Προσαρμογή στο μαθητή	1
Μετάδοση αξιών	1
Κοινωνικοποίηση	1
Σύνδεση με αγορά εργασίας	1
Διαμόρφωση χαρακτήρα και συμπεριφοράς	1

N=10

10.13 Η στάση των εκπαιδευτικών ως προς το ελεύθερο σχολείο

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί από αυτούς που πήραμε συνέντευξη πιστεύουν ότι σίγουρα ένα ελεύθερο σχολείο θα είχε πολλά θετικά αποτελέσματα και θα ήταν ίσως ένα από τα ιδανικά σχολεία αλλά πολλοί από αυτούς τόνισαν τη δυσκολία στο να υλοποιηθεί μια τέτοια ιδέα. Όλοι οι εκπαιδευτικοί τόνισαν την ανεπάρκεια του τωρινού ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος και υποστήριξαν την ανάγκη διαφορετικών αλλαγών στη σχολική εκπαίδευση από τα προηγούμενα χρόνια καθώς και την εφαρμογή νέων καινοτομιών που θα έχουν πραγματικά αποτελέσματα. Υπήρξαν φυσικά και ορισμένοι που θεωρούν ότι είναι εντελώς αδύνατη, ουτοπική, η εφαρμογή αυτής της σκέψης στην πράξη.

Ένας συνεντευξιαζόμενος υποστηρίζει: «*Είμαι θετική απέναντι σε ένα τέτοιο περιβάλλον μάθησης. Χρειαζόμαστε μία αλλαγή και ως εκπαιδευτικοί και ως γονείς*

όπως και τα παιδιά να βιώσουν κάτι διαφορετικό. Δεν είδαμε καταπληκτικά αποτελέσματα από τα προηγούμενα εκπαιδευτικά συστήματα, πέρα από την αυξανόμενη ανεργία και το υπεράριθμο πλήθος αποφοίτων ΑΕΙ, ΤΕΙ. Ας ασχοληθούν και κάποιοι με την καλλιέργεια γης, με την τέχνη, με τις χειρωνακτικές εργασίες. Το να σπουδάσει κανείς έχει γίνει πρέπει στη χώρα μας, έχει γίνει μία σύμβαση που πρέπει να προσπαθήσουμε να ξεπεράσουμε» (συνέντευξη, 02).

Μια άλλη μερίδα εκπαιδευτικών θεωρεί ότι σημαντικό ρόλο στη στάση απέναντι σε ένα ελεύθερο σχολείο διαδραματίζει η ηλικία των εκπαιδευτικών. Πιστεύεται ότι οι πιο νέοι που έχουν όρεξη για δουλειά θα είναι θετικοί σε μια τέτοια αλλαγή φιλοσοφίας και πιο ικανοί να προσαρμοστούν γρήγορα και να την αφομοιώσουν. Αντιθέτως, οι μεγαλύτερης ηλικίας εκπαιδευτικοί θα είναι αρνητικοί σε αυτό λόγω της προκατειλημμένης τους άποψης ότι είναι απλά μια ουτοπική ιδέα και δεν μπορεί να υλοποιηθεί. Ένας ερωτώμενος αναφέρει: «Τώρα οι συνάδελφοι πως το βλέπουν...πάλι και αυτό εξαρτάται, επειδή οι μεγάλοι είναι και πιο αυστηροί, ηλικιακά επειδή έχουν μάθει διαφορετικά θεωρώ- ότι στους νέους είναι πιο κοντά αυτή η επιλογή- στους νέους καθηγητές» (συνέντευξη, 04).

Μια ακόμη ενδιαφέρουσα άποψη είναι και η εξής: «Για εμένα αυτό θα ήταν το καλύτερο μου, χαρά και παιχνίδι, αλλά εγώ δεν είμαι η τυπική φιλόλογος. Οι νέοι και όσοι έχουν διάθεση να δουλέψουν μπορούν να δεχτούν ένα τέτοιο σχολείο. Προϋποθέτει πολλή δουλειά, προσωπική δουλειά, να δουλέψει ο καθηγητής, να δουλέψει και να ψάξει τον εαυτό του, να εκθέσει ίσως χρειαστεί τον εαυτό του κάποιες φορές, να κάνει τα παιδιά να γελάσουν με ένα ανέκδοτο, ένα θεατρικό. Από την άλλη όμως νομίζω οι τυπικοί καθηγητές, οι μόνιμοι δημόσιοι υπάλληλοι δεν έχουν όρεξη να ασχοληθούν με κάτι τέτοιο, δεν θα είναι θετικοί σε κάτι τέτοιο» (συνέντευξη, 03).

Πάνω σε αυτό το θέμα ένας εκπαιδευτικός υποστηρίζει: «Η πλειοψηφία δεν θα ήθελε ένα τέτοιο είδος σχολείου, διότι είναι ιδεατή και ουτοπική θεωρία. Οι περισσότεροι πιστεύουν ότι είναι αδύνατον να υλοποιηθεί» (συνέντευξη, 08). Ενδιαφέρουσα είναι και η άποψη του παρακάτω συνεντευξιαζόμενου: «Εχθρός του ανθρώπου η συνήθεια. Υπάρχει αρνητική προκατάληψη και η νοοτροπία είναι πολύ δύσκολα να αλλάξει. Συνεπώς οι περισσότεροι θα έχουν αρνητική στάση απέναντι σε ένα ελεύθερο σχολείο» (συνέντευξη, 07)

Πίνακας 14. Απόψεις εκπαιδευτικών για την στάση των εκπαιδευτικών γενικότερα για το

ελεύθερο σχολείο.

Κατηγορία	Συχνότητα αναφοράς
Ρόλος της ηλικίας	4
Προκατειλημμένες αντιλήψεις και αρνητική στάση	2
Ουτοπική θεωρία	2
Καινοτομία	1
Αναγκαιότητα αλλαγής	1

N=10

10.14 Η δυνατότητα αφομοίωσης μια φιλοσοφίας ενός ελεύθερου σχολείου στην Ελλάδα

Στο σημείο αυτό, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι είναι πολύ δύσκολο να συμβεί κάτι τέτοιο. Όλοι επεσήμαναν την δυσκολία υλοποίησης. Πολλοί από αυτούς θεωρούν ότι ίσως θα μπορούσε να ξεκινήσει η εφαρμογή αυτής της ιδέας πιλοτικά για ορισμένα χρόνια και κάποιιοι από αυτούς πιστεύουν ότι θα μπορούσε να εφαρμοστεί μόνο σε ιδιωτικό σχολείο. Ένας από αυτούς αναφέρει συγκεκριμένα: *«Μικρή πιθανότητα, αλλά μπορεί. Δοκιμαστικά- πιλοτικά ίσως στον ιδιωτικό τομέα»* (συνέντευξη, 01). Ένας άλλος επίσης: *«Ναι θα μπορούσε να υπάρξει πιλοτικά. Θα μπορούσε σαν ιδιωτικό σχολείο, αλλιώς δύσκολο να εφαρμοστεί»* (συνέντευξη, 08).

Ένα άλλο μεγάλο μέρος εκπαιδευτικών εκτός από την δυσκολία εφαρμογής αυτής της ιδέας υποστηρίζει ότι θα μπορούσε να εφαρμοστεί υπό ορισμένες προϋποθέσεις χαρακτηρίζοντας ως βασική την δημιουργία κατάλληλων υποδομών για τη σωστή λειτουργία ενός ελεύθερου σχολείου. Οι υπάρχουσες υποδομές, τα σχολικά κτίρια, οι αίθουσες και γενικότερα οι χώροι των σχολείων δεν ενθαρρύνουν την εφαρμογή μιας τέτοιας ιδέας. Ένας συνεντευξιαζόμενος επισημαίνει: *«Θεωρώ ότι όλα πάνε προς τα κει, απλά πρέπει να υπάρχουν οι υποδομές και να μπει πιο νέος κόσμος μέσα στα σχολεία για να αλλάξει αυτή η τακτική. Τώρα στα σχολεία που εγώ ήμουν, κυρίως μεγάλοι ήταν οι εκπαιδευτικοί. Αν υπάρχει διάθεση από τους καθηγητές, να υπάρχει συνεργασία και όπως είπα οι υποδομές είναι πολύ σημαντικές κάτι το οποίο δεν μπορεί να υπάρξει στην Ελλάδα αυτή τη στιγμή, να δοθούν χρήματα για να γίνουν γήπεδα, αίθουσες με υπολογιστές, να μπορούν να κάνουν πράγματα. Σε μερικά σχολεία υπάρχουν αλλά όχι σε όλα, στα χωριά π.χ. δεν υπάρχει αυτή η υποδομή»* (συνέντευξη,

04).

Για να υπάρξει ένα ελεύθερο σχολείο στην Ελλάδα είναι πολύ σημαντικό να πραγματοποιηθεί κατάλληλη επιμόρφωση στους εκπαιδευτικούς. Το σύνολο των εκπαιδευτικών δεν γνωρίζει για το ελεύθερο σχολείο και τις ιδιαιτερότητες του. Μόνο ελάχιστοι έχουν ορισμένες πληροφορίες γι' αυτό. Επομένως για να υλοποιηθεί θα πρέπει οι εκπαιδευτικοί να καταρτιστούν έτσι ώστε να μπορούν να λειτουργήσουν σύμφωνα με την φιλοσοφία και τους κανόνες ενός τέτοιου σχολείου. Ενδιαφέρον παρουσιάζει η άποψη ενός εκπαιδευτικού που αναφέρει: «*Ναι θα μπορούσε μέσω της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, τολμηρές μεταρρυθμίσεις και διαφορετική κουλτούρα της κοινωνίας*» (συνέντευξη, 07).

Ένας άλλος πιστεύει ότι: «*Ναι, θα ήταν εφικτό με την επιμόρφωση του υπάρχοντος προσωπικού και τη βελτίωση του σχολικού χώρου και την ενημέρωση της κοινωνίας*» (συνέντευξη, 09). Αξιοσημείωτο ενδιαφέρον παρουσιάζει η άποψη ενός εκπαιδευτικού ο οποίος θεωρεί ότι η υλοποίηση ενός ελεύθερου σχολείου είναι αδύνατη. Αναφέρει: «*Αυτή τη στιγμή αυτά είναι ουτοπικά. Ο κλάδος είναι εθισμένος να μπαίνει να κάνει το τυποποιημένο μάθημα και να φεύγει*» (συνέντευξη, 10).

Πίνακας 15. Απόψεις εκπαιδευτικών για την δυνατότητα ύπαρξης ενός ελεύθερου σχολείου στην Ελλάδα.

Κατηγορία	Συχνότητα αναφοράς
Πιλοτική εφαρμογή	4
Δημιουργία υποδομών	3
Επιμόρφωση εκπαιδευτικού- ενημέρωση της κοινωνίας	2
Προκατειλημμένες αντιλήψεις	1
Επαναπροσδιορισμός κοινωνικών σχέσεων	1

N=10

10.15 Τα αποτελέσματα ενός ελεύθερου σχολείου στην σχολική κοινωνία

Ένα ελεύθερο σχολείο είναι κάτι παραπάνω από βέβαιο ότι θα είχε πολύ θετικά αποτελέσματα σύμφωνα με τις απόψεις των δέκα ερωτώμενων της έρευνας. Αν

κρίνουμε από τα αποτελέσματα του υπάρχοντος εκπαιδευτικού συστήματος, μόνο θετικά μπορεί να αποφέρει η ύπαρξη ενός τέτοιου σχολείου. Οι εκπαιδευτικοί θα κάνουν μάθημα και οι μαθητές θα δείχνουν έντονο ενδιαφέρον αφού θα έχουν επιλέξει οι ίδιοι το μάθημα, θα είναι χαρούμενοι, ικανοποιημένοι και ευτυχισμένοι. Τα παιδιά θα αισθάνονται χρήσιμα αφού θα μπορούν να δημιουργήσουν κάτι και να νιώσουν ικανοί για κάτι. Η δημιουργικότητά τους θα αναπτύσσεται καθημερινά και το ενδιαφέρον τους θα αυξηθεί. Επιπλέον, οι σχέσεις μεταξύ μαθητών – εκπαιδευτικών θα καλυτερεύουν και θα είναι αρμονικές. Ένας εκπαιδευτικός αναφέρει: «Θα μπορούσε βέβαια και για τις δυο πλευρές. Οι εκπαιδευτικοί θα κουραζόντουσαν πολύ περισσότερο ενώ θα είχαν ικανοποίηση γιατί προσφέρουν περισσότερο. Είναι το συνειδησιακό όπως λένε. Όταν πας και κάνεις μάθημα και υπάρχει αποτέλεσμα, νιώθεις και εσύ ικανοποιημένος» (συνέντευξη, 10).

Μια άλλη ενδιαφέρουσα άποψη είναι η εξής: «Στους ικανούς εκπαιδευτικούς θα έφερνε θετικά αποτελέσματα, ικανοποίηση όπως και όρεξη για δουλειά. Στους μη ικανούς πιστεύω, όχι. Ένα τέτοιο σχολείο δεν θα μπορούσε να σταθεί και να έχει θετικά αποτελέσματα με μέτριους και κακούς εκπαιδευτικούς. Οπότε πιστεύω δύσκολα αυτοί οι εκπαιδευτικοί θα το δεχόταν. Ο μαθητές τώρα θα είχαν λόγο από μικροί σε ηλικία, θα έκαναν πράγματα που τους αρέσουν. Θα γινόταν πιστεύω σπουδαιότερα μυαλά, με κρίση, σε σχέση με τις τωρινές και προηγούμενες γενιές. Θα είχε επομένως θετικά αποτελέσματα και την ευχαρίστηση στους μαθητές ένα τέτοιο σχολείο» (συνέντευξη, 02).

Αρκετά ενδιαφέρουσα είναι η άποψη ενός άλλου εκπαιδευτικού: «Εγώ θεωρώ ικανοποιητικό αποτέλεσμα να περνάει καλά το παιδί, να είναι καλά, αυτό θεωρώ ότι το έχουν πετύχει στα σχολεία επειδή δεν υπάρχει αυτή η αυστηρότητα που υπήρχε. Είναι τα παιδιά πιο χαλαρά, πιο χαρούμενα. Απ' την άλλη αν υπάρξει αυτή η δυνατότητα, τα αποτελέσματα θα είναι ακόμη καλύτερα για όλους μας, όλοι θα πηγαίνουμε με διάθεση να κάνουμε το μάθημα και εκείνοι θα έρχονται με διάθεση να παρακολουθήσουν. Απλά πρέπει να συντρέξουν όλοι αυτοί οι παράγοντες για να γίνει αυτό το εγχείρημα και να 'χουμε καλά αποτελέσματα. Επίσης θεωρώ πιο σημαντικό απ' όλα να έχει διάθεση ο καθηγητής, τίποτα άλλο. Τα παιδιά καταλαβαίνουν πολλά πράγματα, ειδικά τα μεγάλα παιδιά. Να έχει διάθεση ο καθηγητής, να του αρέσει αυτό που κάνει και να το βγάζει στο σχολείο και στα παιδιά. Δεν είναι τόσο σημαντικές οι γνώσεις που θα δώσω εγώ σε

έναν μαθητή όσο το ότι βλέπει ότι έχω διάθεση να του δώσω πράγματα, πέρα από τις γνώσεις» (συνέντευξη, 04).

Ένας άλλος πιστεύει ότι επειδή το σχολείο θα είναι προσαρμοσμένο στα παιδιά και στις ανάγκες και τις ικανότητες τους τότε αυτό θα έχει θετικά αποτελέσματα. Επισημαίνει: «Για τους μαθητές πιστεύω ναι, θα είχε θετικά αποτελέσματα, σίγουρα αυτό, γιατί θα είναι όλες οι δραστηριότητες προσαρμοσμένες στο πεδίο τους, έτσι σίγουρα, αυτό είναι δεδομένο για τους μαθητές. Για τους εκπαιδευτικούς δεν μπορώ να είμαι σίγουρος τώρα. Αναλόγως και τις ειδικότητες, δεν μπορώ να πω, δεν είμαι 100% σίγουρος. Δηλαδή στη δική μου ειδικότητα (γυμναστής), δεν θα μπορούσα να είμαι ευχαριστημένος εντελώς λόγω του προηγούμενου που σου είπα, λόγω της υποδομής. Με την προϋπόθεση ότι υπάρχει θα ήταν θετικό και για μένα» (συνέντευξη, 05).

Ένας άλλος απαντά: «Ναι θα είχε θετικά αποτελέσματα. Τα παιδιά θα έφευγαν ευτυχισμένα και χαρούμενα από το σχολείο. Θα ένιωθαν χρήσιμοι και δημιουργικοί. Οι εκπαιδευτικοί θα αισθανόντουσαν ικανοποίηση και ότι προσφέρουν κοινωνικό έργο. Δεν θα είχαν εργασιακό στρες και θα ήταν ευτυχισμένοι» (συνέντευξη, 07). Τέλος, μια άλλη εκπαιδευτικός πιστεύει ότι το ενδιαφέρον των παιδιών για μάθηση δεν θα χανόταν σχεδόν ποτέ. «Ναι, διότι θα ήταν όλοι ευτυχισμένοι, θα υπήρχε ενδιαφέρον, δεν θα ήταν βαρετά» (συνέντευξη, 09).

Πίνακας 16. Απόψεις εκπαιδευτικών για τα αποτελέσματα ενός ελεύθερου σχολείου στην κοινωνία.

Κατηγορία	Συχνότητα εφαρμογής
Ευτυχία μαθητών	6
Ελευθερία επιλογής	3
Ικανοποίηση εκπαιδευτικών	3
Θετική διάθεση εκπαιδευτικών	1
Βελτίωση σχέσεων	1
Αίσθημα χρησιμότητας	1
Ανάπτυξη δημιουργικότητας	1
Ανάπτυξη ενδιαφέροντος	1

N=10

11. Συμπεράσματα - Προτάσεις

Το ελεύθερο σχολείο του Σάμμερχιλ είναι βέβαιο ότι επηρέασε, επηρεάζει και προβληματίζει κατά καιρούς πολλούς νέους ερευνητές, επιστήμονες και ειδικούς της εκπαίδευσης. Μπορεί κανείς εύκολα να διαπιστώσει την αξία του μόνο εάν παρατηρήσει τις τόσες πολλές κριτικές που του έχουν ασκηθεί (Stronach, 2012) & (Vaughan, 2006). Το ελεύθερο αυτό σχολείο, το Σάμμερχιλ είναι αξιοθαύμαστο γιατί λειτουργεί ακόμη και σήμερα βασισμένο στις ίδιες αρχές με τις οποίες ξεκίνησε το 1921 από τον Αλεξάντερ Νήλ. Το τωρινό εκπαιδευτικό σύστημα από την άλλη πλευρά απέχει πολύ από το ελεύθερο σχολείο. Ίσως είναι και ακριβώς το αντίθετο. Η συνεχής καταπίεση των παιδιών, το άγχος, οι εξετάσεις, οι απαιτήσεις των γονιών αλλά και οι απαιτήσεις της ίδιας της κοινωνίας έχουν αλλοιώσει τα παιδιά και κατά συνέπεια οδηγούν τον άνθρωπο στην απαλλοτρίωση και την αποξένωση.

Οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να ορθώσουν το ανάστημα τους και να πάρουν την κατάσταση στα χέρια τους (Pinar, 2012). Η δουλειά του δασκάλου έχει απαξιωθεί, έχει χάσει την μαγεία, την φαντασία και την δημιουργικότητα της. Η εκπαίδευση εστιάζει μόνο στις ανάγκες του κράτους και όχι στις ανάγκες των παιδιών. Οι εκπαιδευτικοί έχουν και αυτοί μεγάλο μερίδιο ευθύνης. Θα πρέπει να δοκιμάσουν κάτι καινούργιο, κάτι διαφορετικό από τα μέχρι τώρα εκπαιδευτικά συστήματα. Ίσως η ιδέα του ελεύθερου σχολείου να είναι η λύση σε όλα αυτά τα προβλήματα, ένα εντελώς διαφορετικό σχολείο με διαφορετική ύλη, ποικιλία δραστηριοτήτων, ελευθερία επιλογής αλλά και στόχους προσανατολισμένους στις ανάγκες, τις δυνατότητες και τις δεξιότητες των παιδιών. Ένα τέτοιο σχολείο μπορεί να φαντάζει ουτοπικό σήμερα αλλά ίσως να είναι μια μεγάλη ευκαιρία για να αλλάξουν τα πράγματα (Benda, 2007 στο Langer-Buchwald, 2010).

Οι απόψεις των εκπαιδευτικών σήμερα για ένα τέτοιο ελεύθερο σχολείο δίστανται. Πολλοί από τους εκπαιδευτικούς από τους οποίους πήραμε συνέντευξη είναι θετικοί σε ένα τέτοιο σχολείο, άλλοι είναι θετικοί στην εφαρμογή ορισμένων χαρακτηριστικών ενός τέτοιου σχολείου και άλλοι πιστεύουν ότι είναι αδύνατο να υλοποιηθεί κάτι τέτοιο. Ας προχωρήσουμε στη διαπίστωση ορισμένων πολύ σημαντικών συμπερασμάτων κατά άξονα. Όσον αφορά την σχέση της ευτυχίας με την επίδοση και την αποτελεσματικότητα των μαθητών, εδώ σχεδόν όλοι οι εκπαιδευτικοί είναι πεπεισμένοι ότι η ευτυχία μόνο θετικά αποτελέσματα μπορεί να

επιφέρει. Η ευτυχία είναι ένας παράγοντας που επηρεάζει άμεσα την σχολική αποτελεσματικότητα. Όταν κάποιος είναι ευτυχισμένος αποδίδει καλύτερα. Η ευτυχία του παιδιού έχει ως αποτέλεσμα την αφοσίωση του ενδιαφέροντος του, την προσήλωση του στο αντικείμενο και την ανάπτυξη του ενδιαφέροντος του. Οπότε σύμφωνα με τις απόψεις των δέκα ερωτώμενων, υπάρχει θετική συσχέτιση μεταξύ της ευτυχίας και της αποτελεσματικότητας του μαθητή.

Βέβαια για τον κάθε μαθητή η ευτυχία στο σχολικό περιβάλλον ορίζεται διαφορετικά. Για αυτόν τον λόγο, εάν θέλουμε να βοηθήσουμε στην επιδίωξη της ευτυχίας του, όποια κι αν είναι αυτήν, καλό θα είναι να τον αφήσουμε ελεύθερο να επιλέξει, δημιουργώντας διάφορα ερεθίσματα, έπειτα να παρατηρήσουμε το πεδίο στο οποίο είναι καλύτερος και χαίρεται, και τέλος να βοηθήσουμε στην εξέλιξη αυτού του πεδίου με δημιουργικό πάντα τρόπο και ενθάρρυνση. Ωφέλιμο είναι να βρίσκουμε τρόπους για να κάνουμε το μάθημά μας ενδιαφέρον, περιλαμβάνοντας αληθινές καταστάσεις και εμπειρίες, εμπλέκοντας επίσης τον μαθητή σε αυτές τις εμπειρίες έτσι ώστε να νιώθει χαρούμενος, δημιουργικός και αποδοτικός. Να δημιουργούμε ένα περιβάλλον στο οποίο ο μαθητής να μπορεί να καταλάβει πόσο σημαντική είναι η δημιουργία για αυτόν και πόσο χρήσιμες είναι οι δημιουργίες του για εμάς και την κοινωνία. Ως αποτέλεσμα θα επιδιώκει και θα θέλει να δουλέψει, να ασχοληθεί με κάτι που αγαπά γιατί θα είναι κάτι το οποίο ο ίδιος λαχταρά και θα έχει αποτέλεσμα.

Προχωράμε στον επόμενο άξονα που αφορά τα αποτελέσματα της ισχυρής πειθαρχίας. Η παρούσα έρευνα σύμφωνα με τις απόψεις των συγκεκριμένων εκπαιδευτικών αποδεικνύει ότι τα αποτελέσματα της καταναγκαστικής πειθαρχίας είναι συνήθως άσχημα και μερικές φορές τείνουν να χειροτερεύουν την κατάσταση. Τα παιδιά μέσω της επιβολής της καταναγκαστικής πειθαρχίας συμμορφώνονται μόνο προσωρινά. Η ανάπτυξη του σχολικού εκφοβισμού είναι αποτέλεσμα αυτής. Η αυστηρή πειθαρχία δημιουργεί άγχος στα παιδιά και κατά συνέπεια αυξάνονται τα προβλήματα. Η επιθετικότητα των παιδιών αυξάνεται λόγω της συναισθηματικής τους φόρτισης, αφού έχουν ανάγκη να εκτονώσουν τα απωθημένα τους και την εσωτερικευμένη αρνητική τους ενέργεια. Ως αποτέλεσμα της μελέτης της έρευνας λοιπόν, η συσχέτιση ανάμεσα στην σχολική πειθαρχία και την αποτελεσματικότητα είναι αντιστρόφως ανάλογη. Όσο αυξάνονται οι πειθαρχικές μέθοδοι, τόσο μειώνεται η αποτελεσματικότητα του μαθητή, εφόσον διαταράσσεται η αρμονία μες την τάξη

αλλά και γενικότερα στην κοινότητα του σχολείου. Τέλος, θα πρέπει να τονιστεί ίσως η πιο σημαντική επίδραση της σχολικής πειθαρχίας. Το γεγονός ότι οι σχέσεις των μελών του σχολικού περιβάλλοντος φθείρονται και πολλές φορές αποκλείονται από το σχολικό περιβάλλον οι μαθητές που τιμωρούνται αυστηρά.

Καταναγκαστική Πειθαρχία



Ενίσχυση της προβληματικής κατάστασης

Προσωρινή συμμόρφωση

Μέσω λοιπόν της συζήτησης και όχι μέσω αποβολών, τιμωριών και αποκλεισμού του μαθητή από το σχολείο μπορεί να επιτευχθεί ένα θετικότερο σχολικό περιβάλλον. Επίσης, οι μαθητές καλό είναι να απασχολούνται με δημιουργικά πράγματα και δραστηριότητες εμπειρικές που αρέσκονται και οι ίδιοι πολύ, έτσι ώστε να είναι προσηλωμένοι στον στόχο τους και να μην ανιαρούν και ψάχνουν τρόπους να ξεφύγουν ή να τραβήξουν το ενδιαφέρον όλης της τάξης με το μέρος τους. Να νιώθουν σημαντικοί στην σχολική ομάδα δημιουργώντας και καταθέτοντας κι οι ίδιοι τη δουλειά τους. Να μην αποζητούν την προσοχή των άλλων παιδιών και των δασκάλων. Τέλος, ο δάσκαλος από τη μεριά του πρέπει να ελίσσεται και να βρίσκει αυθεντικές διεξόδους για να κάνει το μάθημα αρκετά ελκυστικότερο με σκοπό την διατήρηση της προσοχής του μαθητή κατά τη διάρκεια όλου του μαθήματος.

Συνεχίζουμε με τον επόμενο άξονα που είναι η σχέση της σχολικής επίδοσης με την αξιολόγηση. Η έρευνα απέδειξε ότι υπάρχουν θετικά αλλά και αρνητικά αποτελέσματα. Υπάρχουν μαθητές που αυξάνουν τις επιδόσεις τους στα μαθήματα όταν οι βαθμοί ορίζονται σαν κίνητρο. Αυτοί οι μαθητές συνήθως έχουν ισχυρή προσωπικότητα και νιώθουν ανταγωνισμό απέναντι στους συμμαθητές τους. Όμως οι περισσότεροι μαθητές επηρεάζονται αρνητικά από τους βαθμούς και τις εξετάσεις. Όταν ένα παιδί που είναι μέτριος μαθητής παίρνει έναν άσχημο βαθμό σε ένα μάθημα τότε είναι πολύ πιθανό να απογοητευτεί και να το παρατήσει. Οι βαθμοί πολλές φορές γίνονται οι ταμπέλες των μαθητών οι οποίες παίζουν καθοριστικό ρόλο στην μετέπειτα ζωή τους. Επιπλέον, οι εξετάσεις προκαλούν άγχος στα παιδιά διότι αυτά υποχρεώνονται να προσαρμοστούν σε αυτές, διαβάζοντας πολλές ώρες καθημερινά. Το άγχος με την σειρά του μπορεί να προκαλέσει πολλά προβλήματα.

Τέλος, πολλά παιδιά αδιαφορούν πλήρως για τις εξετάσεις. Δεν τους

ενδιαφέρει να ασχοληθούν με το διάβασμα, ίσως γιατί το θεωρούν ανιαρό. Δεν ενδιαφέρονται για την ουσιαστική εξέλιξη τους, αλλά μόνο για τη βαθμολογία που θα πάρουν για να ικανοποιήσουν τους εαυτούς τους και ακόμη περισσότερο τους γονείς τους. Η σχέση που προκύπτει επομένως στην παρούσα έρευνα σχετικά με την επίδραση της αξιολόγησης στην σχολική αποτελεσματικότητα είναι αρνητική. Φαίνεται λοιπόν ότι οι βαθμοί αποτελούν ένα εικονικό και πολλές φορές παραπλανητικό μέσο εκτίμησης της σχολικής απόδοσης. Μεγάλο μέρος της αξιολόγησης που διεξάγεται συνεχώς στο σχολικό περιβάλλον πιθανόν να είναι χάσιμο χρόνου. Θα πρότεινα λοιπόν να δοθεί στα ελληνικά σχολεία περισσότερος χρόνος σε δημιουργικές, πραγματικές δραστηριότητες, να γίνουν οι ίδιοι οι μαθητές και οι συμμαθητές τους αξιολογητές του παραγωγικού αποτελέσματός τους και να λαμβάνουν μόνον κάποιες συμβουλές ή καθοδηγήσεις από τους δασκάλους τους προφορικά αλλά και γραπτώς έτσι ώστε να υπάρχει σιγουριά σχετικά με το αν έχουν γίνει όλα κατανοητά. Κατά την γνώμη μου, η αξιολόγηση συνεπάγεται τη στείρα αποστήθιση και απομνημόνευση, χωρίς να δίνεται περιθώριο για βελτίωση της κριτικής ικανότητας.

Ακολουθεί η αξία της ύπαρξης δραστηριοτήτων ελεύθερης φύσεως στο σχολείο. Αυτές οι δραστηριότητες αποκαλύφθηκε ότι πολλές φορές έχουν μεγαλύτερη αξία κι από το ίδιο το μάθημα. Βοηθούν τα παιδιά να νιώσουν καλύτερα και να εκτονωθούν. Η καθημερινή πίεση που δέχονται στο σχολείο αλλά και από τους γονείς τους, τους δημιουργούν άγχος και χρειάζονται να χαλαρώσουν. Αυτό μπορούν να το κάνουν μέσα από διάφορες ελεύθερης φύσεως δραστηριότητες όπως είναι οι αθλητικές, οι χειρωνακτικές, εικαστικές και άλλες. Αυτές οι δραστηριότητες καλλιεργούν την κριτική σκέψη του παιδιού, αναπτύσσουν τη δημιουργικότητα και τη φαντασία του. Επίσης, καλλιεργούν το πνεύμα τους. Οι δραστηριότητες αυτές διευκολύνουν επίσης τον σχολικό προσανατολισμό των παιδιών. Πολλά παιδιά ανακαλύπτουν ότι έχουν διάφορα ταλέντα σε τέτοιες δραστηριότητες. Αυτό σημαίνει ότι ίσως στη πορεία της ζωής τους επιλέξουν ένα επάγγελμα που να αφορά το ταλέντο τους και φυσικά αυτό που τους αρέσει.

Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι αυτές οι δραστηριότητες ενισχύουν την καλλιέργεια βασικών δεξιοτήτων και ικανοτήτων των παιδιών. Υπάρχει μεγάλη αποδοτικότητα όταν το παιδί ασχολείται με τέτοιου είδους ελεύθερες δραστηριότητες. Επομένως, η ύπαρξη ελεύθερης φύσεως δραστηριοτήτων στο σχολείο συμβάλλει

θετικά στην σχολική απόδοση του μαθητή και στην αποτελεσματικότητα. Για αυτόν τον λόγο αρκετά χρήσιμο θα ήταν εάν τα παιδιά αφιέρωναν στο σχολικό πλαίσιο περισσότερο χρόνο κάνοντας τέτοιες δραστηριότητες. Επίσης, ιδανικό θα ήταν εάν τα σχολεία εξοπλίζονταν με τον απαραίτητο εξοπλισμό, τα χρήσιμα υλικά για αυτές τις δραστηριότητες και ανάλογους χώρους στους οποίους θα εργάζονταν τα παιδιά δημιουργικά και έπειτα θα διατηρούσαν τις δημιουργίες τους και τα υλικά τους.

Στη συνέχεια οι απόψεις των εκπαιδευτικών για την αξία της γνωστικής και της συναισθηματικής ανάπτυξης έδειξαν ότι η σχέση αυτών είναι άρρηκτα συνδεδεμένη και ότι είναι εξίσου σημαντικές. Και οι δύο έχουν πρωταρχική σημασία για την ανάπτυξη γενικότερα του ανθρώπου, πόσο μάλλον του παιδιού. Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να στοχεύει στην συμπόρευση και την συνεξέλιξη αυτών. Πράγμα που σημαίνει ότι για να γίνει αυτό θα πρέπει η συναισθηματική και η γνωστική ανάπτυξη να αλληλοσυνδέονται και να λαμβάνονται υπόψη ως αλληλοεξαρτώμενες. Θεωρώ λοιπόν πως η ύπαρξη καλού γνωστικού επιπέδου δεν προϋποθέτει απαραίτητα και την ύπαρξη θετικού συναισθηματικού πεδίου. Ως δάσκαλοι, έργο μας είναι να είμαστε κοντά με τους μαθητές, να αντιλαμβανόμαστε τις συμπεριφορές τους, τις ψυχολογικές διακυμάνσεις των χαρακτήρων τους και να είμαστε ικανοί να βοηθήσουμε τον μαθητή με τον δικό μας πάντα τρόπο, με συζήτηση ή με ένα νεύμα ελπιδοφόρο.

Ακολουθεί ο άξονας της δυνατότητας υλοποίησης της αυτοπειθαρχίας σε ένα σχολείο. Εδώ οι συνεντευξιαζόμενοι μας ήταν αμφίβολοι για το αν είναι δυνατό να εφαρμοσθεί η αυτοπειθαρχία σε ένα σχολείο της σημερινής πραγματικότητας. Ένας παράγοντας που παίζει σημαντικό ρόλο στην εφαρμογή αυτής της ιδέας είναι η οικογένεια. Η καλλιέργεια και η αγωγή που έχει δεχθεί το παιδί μεγαλώνοντας παίζουν βασικό ρόλο στην μετέπειτα αυτοπειθαρχία του στο σχολικό περιβάλλον. Δευτερεύοντα ρόλο σε αυτό φαίνεται να διακατέχει η ικανότητα των εκπαιδευτικών. Ο εκπαιδευτικός είναι αναγκαίο να μπορεί να ελίσσεται και να βρίσκει τρόπους με τους οποίους θα μπορέσει να προσελκύσει το ενδιαφέρον του μαθητή, να διατηρήσει την προσοχή του και άρα να αυξήσει την διάθεσή του για αυτοπειθαρχία. Αυτό μπορεί να το καταφέρει μόνο εάν το μάθημα είναι για τον μαθητή δημιουργικό και ενδιαφέρον. Με ομαδικές εργασίες θεωρητικού ή πρακτικού χαρακτήρα πολλές φορές για παράδειγμα οι μαθητές αυτοπειθαρχούν. Για κάποιους από τους εκπαιδευτικούς της συγκεκριμένης έρευνας θεωρείται ότι για να υλοποιηθεί η αυτοπειθαρχία

χρειάζεται να διαφοροποιηθεί η γενικότερη φιλοσοφία του ανθρώπου για το σχολείο και να κατασκευαστεί ένα σχολικό συμβόλαιο με κανόνες που θα λαμβάνονται από τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές.

Ο επόμενος άξονας σχετίζεται με την κριτική ικανότητα και την σχέση της με τις εξετάσεις. Τα αποτελέσματα τόνισαν ότι οι εξετάσεις συνήθως δεν αυξάνουν την κριτική ικανότητα αλλά αντιθέτως την αμβλύνουν. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι οι ασκήσεις που εμπεριέχονται στις εξετάσεις είναι σχεδόν όλες αποστήθιση. Όταν τα παιδιά εξετάζονται στο ποιος θυμάται καλύτερα ορισμένα πράγματα τότε σίγουρα δεν καλλιεργείται η κριτική ικανότητα. Η κριτική ικανότητα καλλιεργείται με καθημερινή δουλειά και όχι μέσω της αποστήθισης των πληροφοριών. Χρειάζεται καθημερινή μελέτη πάνω σε ασκήσεις στις οποίες καλλιεργείται η κριτική σκέψη. Η κριτική διδασκαλία σήμερα έχει ελαττωθεί και τείνει να εξαφανισθεί. Οφείλουμε να τονίσουμε εδώ το πόσο σημαντικό είναι η σχολική εκπαίδευση να επαναπροσδιορίσει τους στόχους της και να αλλάξει τα προγράμματα σπουδών της έτσι ώστε να συμπεριληφθεί και να πάρει πρωταρχικό ρόλο η καλλιέργεια της κριτικής σκέψης και της ικανότητας των παιδιών.

Έπειτα διερευνήθηκε το πόσο αποτελεσματικό είναι ένα σχολείο που έχει προσαρμοστεί στις ψυχικές ανάγκες και ικανότητες του παιδιού. Σύμφωνα με την μελέτη μας όταν ένα σχολείο είναι προσαρμοσμένο στα θέλω του παιδιού, αυτό μόνο θετικά αποτελέσματα μπορεί να έχει. Το προσαρμοσμένο σχολείο σημαίνει ότι θα ελέγχει ή θα ερευνά τις κλίσεις και τα ενδιαφέροντα του μαθητή και θα τον καθοδηγεί στην υλοποίηση αυτών. Τα παιδιά θα εστιάζουν σε αυτό που πραγματικά τους ενδιαφέρει και έτσι θα αποδίδουν το μέγιστο και παράλληλα θα είναι και ευτυχισμένα. Το παιδί θα είναι χαρούμενο, θα νιώθει ικανοποίηση και θα έχει πολύ καλές επιδόσεις στα ενδιαφέροντα του. Εδώ θα πρέπει να τονίσουμε ότι το παιδί σε ένα τέτοιο σχολείο θα μπορέσει να ανακαλύψει τον εαυτό του και τα ενδιαφέροντα του, με αποτέλεσμα πιθανότατα να προετοιμαστεί από το σχολείο για το μελλοντικό του επάγγελμα.

Οι συνέπειες των προαιρετικών μαθημάτων στην επίδοση των μαθητών είναι ο άξονας που ακολουθεί. Εδώ τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να επιλέξουν μόνο τα μαθήματα που πραγματικά τους αρέσουν. Αυτό σημαίνει ότι οι μαθητές εφόσον επιλέγουν ένα μάθημα που τους αρέσει θα αφοσιώνονται σε αυτό και θα έχουν πολύ

καλές επιδόσεις. Θα νιώθουν ικανοποίηση και ευτυχία. Εδώ είναι πιθανό να προκύψουν και αρκετά αρνητικά προβλήματα σύμφωνα με την έρευνα. Ορισμένα μαθήματα μπορεί να υποτιμηθούν από τα παιδιά. Οι μαθητές πολύ πιθανόν να αρνούνται να συμμετέχουν σε μαθήματα μεγάλης δυσκολίας ή υψηλών απαιτήσεων και να επιλέγουν τα περισσότερο εύκολα για αυτούς. Ένα άλλο πρόβλημα που μπορεί να προκύψει είναι η δημιουργία ανταγωνισμού μεταξύ των δασκάλων. Οι μαθητές θα επιλέγουν μόνο εκείνους τους δασκάλους που συμπαθούν περισσότερο και θα παραμελούνται οι υπόλοιποι. Αναφορικά με την προαιρετικότητα των μαθημάτων θα πρότεινα να υπάρχουν δύο έως τρία υποχρεωτικά μαθήματα, τα Μαθηματικά και η Γλώσσα μέχρι την Πέμπτη τάξη για παράδειγμα του Δημοτικού κι έπειτα όλα τα υπόλοιπα μαθήματα να είναι προαιρετικά και ανοιχτά για παρακολούθηση και συμμετοχή των μαθητών. Ο μαθητής να παρακολουθεί πραγματικά και ουσιαστικά μόνο ό,τι του αρέσει και όχι ό,τι θεωρεί ανιαρό και καταναγκαστικό.

Ο άξονας που έπεται έχει σχέση με την συμμετοχή των παιδιών στη λήψη αποφάσεων. Παρατηρήθηκε ότι τα παιδιά όταν συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων γίνονται πιο ώριμα αφού συναποφασίζουν για πράγματα που τους αφορούν άμεσα. Είναι πιο υπεύθυνα διότι αν πάρουν μια λανθασμένη απόφαση είναι υποχρεωμένα να υποστούν τις συνέπειες αυτής. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα τα παιδιά να σέβονται τους κανόνες που τα ίδια έχουν αποφασίσει. Είναι αναγκαίο βέβαια να ενημερώνονται σωστά για τα προβλήματα και τις καταστάσεις στο σχολείο έτσι ώστε να μην παίρνουν λανθασμένες αποφάσεις και να έχουν ουσιαστική συμμετοχή στην επίλυση των προβλημάτων του σχολείου. Η συμμετοχή των παιδιών στη λήψη αποφάσεων για θέματα που αφορούν τη διδασκαλία ενός μαθήματος μπορεί να βοηθήσει στην βελτίωση αυτής. Τα μικρότερα παιδιά θα λέγαμε όμως ότι δεν είναι έτοιμα να λαμβάνουν τόσο σημαντικές και με μεγάλες ευθύνες αποφάσεις διότι δεν είναι σε ηλικία ακόμη να αναγνωρίζουν καλά το σωστό και το λάθος. Μερικά παιδιά βέβαια δείχνουν να αδιαφορούν για τη λήψη αποφάσεων από τους ίδιους ή συνομήλικους τους και τα αφήνουν όλα στους ενήλικες.

Συνεχίζουμε την ανάλυση του άξονα που αφορά τα αποτελέσματα της ισότιμης ψήφου μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών. Αν οι μαθητές γνωρίζουν ότι η ψήφος τους έχει την ίδια αξία με αυτή ενός εκπαιδευτικού, τότε θα υπήρχαν υγιείς σχέσεις μεταξύ τους. Οι μαθητές θα αποφάσιζαν με περισσότερη υπευθυνότητα και θα σεβόντουσαν τους κανόνες του σχολείου. Τα παιδιά ίσως θα ωριμάζαν πιο εύκολα

αφού θα αναλάμβαναν την ευθύνη των πράξεων τους. Ένα άλλο σημαντικό πράγμα είναι η καλλιέργεια διάφορων αξιών από τα παιδιά όπως είναι αυτή της ψήφου. Οι μαθητές συμμετέχοντας ισότιμα στη λήψη αποφάσεων θα είχαν τη δυνατότητα να αναπτύξουν την αξία της ψήφου και της δημοκρατίας. Ακόμη θα μπορούσαν να καλλιεργήσουν τις αξίες της ισοτιμίας και της ισότητας. Πολύ πιθανό βέβαια είναι να προκύψουν και αρνητικά αποτελέσματα. Τα παιδιά ίσως να έχαναν το σεβασμό προς τον δάσκαλό τους και να παραβίαζαν τους κανόνες.

Αυξημένες πιθανότητες έχει και ο ανταγωνισμός μεταξύ των εκπαιδευτικών. Τα παιδιά θα λάμβαναν υπόψη μόνο τις απόψεις των εκπαιδευτικών που συμπαθούν περισσότερο. Έτσι πολλές φορές θα χάνεται η ουσία της ψήφου και μπορεί να παίρνονται λανθασμένες αποφάσεις. Δεν θα αποφασίζεται αυτό που πιστεύουν οι περισσότεροι ότι είναι σωστό αλλά αυτό που πιστεύει ο ένας εκπαιδευτικός. Θεωρώ απαραίτητο μέλημα μίας σχολικής κοινότητας να συμπεριλαμβάνει όλα τα μέλη της στην συμμετοχή και επιλογή προτάσεων που αφορούν όλους. Να διεξάγεται συνέλευση μίας ώρας σε κάθε σχολείο κάθε εβδομάδα και να έχουν όλοι λόγο, ώριμο, υπεύθυνο και κοινό. Τα παιδιά των πρώτων τάξεων μόνο του Δημοτικού καλύτερο είναι αρχικά απλά να ακούν και να είναι παρόντες κατά τη διάρκεια της συνέλευσης.

Ο επόμενος άξονας, ο σκοπός του σχολείου, αποτελεί ίσως το σημαντικότερο πρόβλημα της εκπαίδευσης. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, το σχολείο είναι αναγκαίο να προσαρμόζεται στις ανάγκες και τις ικανότητες των παιδιών. Να βοηθά τους μαθητές να αποκτούν αξίες και αρετές. Να αναπτύσσουν το σεβασμό στον εαυτό τους και έπειτα στον συνάνθρωπό τους. Το σχολείο πρέπει να είναι ο καθοριστικός εκείνος παράγοντας στη ζωή του παιδιού που θα έχει ως στόχο την ολόπλευρη ανάπτυξη του. Να διαμορφώνει σωστούς χαρακτήρες και ώριμες συμπεριφορές. Επίσης, οφείλει να επιτυγχάνει την αληθινή κοινωνικοποίηση των παιδιών και όχι την σημερινή τυπική. Τέλος, ίσως θα έπρεπε να δίνει τα κατάλληλα εφόδια στους μαθητές έτσι ώστε να είναι προετοιμασμένοι για το αντικείμενο που τους αρέσει και που πιθανόν να ακολουθήσουν στην ζωή τους. Θα μπορούσαμε να συμπεράνουμε λοιπόν ότι το μεγαλύτερο μέρος των εκπαιδευτικών θεωρεί σημαντικότερη την ανάπτυξη της προσωπικότητας και της κοινωνικοποίησης του μαθητή, παρά το γνωστικό κομμάτι.

Η απορία μου που προκύπτει εδώ είναι κατά πόσο εφαρμόζουν οι

εκπαιδευτικοί τους σκοπούς αυτούς για τους οποίους μίλησαν. Υπάρχει σύγκρουση της θεωρίας με την πράξη. Αυτό γιατί πολλοί εκπαιδευτικοί ενώ πρεσβεύουν πως οι μαθητές είναι καλό να διαμορφώνονται σαν προσωπικότητες μέσα στο σχολικό περιβάλλον, να αναζητούν τα ενδιαφέροντα τους και τα μαθήματα που τους αρέσουν, κάνουν ακριβώς το αντίθετο. Μεριμνούν ελάχιστα για αυτό και δεν ασχολούνται σε βάθος με τον κάθε μαθητή ξεχωριστά. Υπακούουν στις πιέσεις από το Υπουργείο Παιδείας και στις γενικότερες πιέσεις του ελληνικού συστήματος της εκπαίδευσης.

Ο επόμενος άξονας είναι ζωτικής σημασίας. Το ερώτημα αυτό υπήρξε το ερέθισμα αυτής της εργασίας. Η ανάλυση των απόψεων των εκπαιδευτικών για ένα ελεύθερο σχολείο όπως είναι το Σάμμερχιλ. Το γενικότερο συμπέρασμα εδώ είναι ότι όλοι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι ένα τέτοιο σχολείο θα είναι πολύ θετικό, ενδιαφέρον να υπάρχει αλλά η πλειοψηφία αυτών, αν όχι όλοι, πιστεύουν ότι είναι αδύνατο να υλοποιηθεί, τουλάχιστον σε ελληνικό πλαίσιο. Οι αλλαγές στην εκπαίδευση κρίνονται αναγκαίες αν αναλογιστεί κανείς την αναποτελεσματικότητα του τωρινού εκπαιδευτικού συστήματος. Η καινοτομία πρέπει να είναι η βάση των αλλαγών και των μεταρρυθμίσεων στην εκπαίδευση. Από την ανάλυση της έρευνας διαπιστώθηκε ότι σημαντικό ρόλο στην στάση του εκπαιδευτικού ως προς το ελεύθερο σχολείο παίζει η ηλικία του εκπαιδευτικού. Οι νεότεροι εκπαιδευτικοί πιθανόν να είναι πιο θετικοί σε ένα τέτοιο εγχείρημα, ενώ οι μεγαλύτεροι σε ηλικία θα είναι πιο δύσπιστοι, προσκολλημένοι σε παραδοσιακές, μακροχρόνιες εκπαιδευτικές πρακτικές.

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί του συγκεκριμένου δείγματος θεωρούν ότι αυτοί που θα αποτελέσουν τροχοπέδη σε μία τέτοια καινοτομία θα είναι πιθανόν οι μεγαλύτεροι σε ηλικία εκπαιδευτικοί. Κι αυτό γιατί θεωρούνται πιο επιφυλακτικοί και συντηρητικοί από τους νεώτερους. Αυτό οφείλεται πιθανόν στο γεγονός ότι έχουν συμβιβαστεί στο υπάρχων σύστημα εκπαίδευσης και ως αποτέλεσμα δεν είναι θετικοί σε μια αλλαγή που θα χρειαστεί σίγουρα περισσότερη δουλειά από αυτούς. Γνωρίζουν ότι θα πρέπει να κάνουν επιμόρφωση πάνω σε νέες αλλαγές, συνεπώς περισσότερη κούραση που δύσκολα θα δεχτούν. Ακόμη, οι πιο παλιοί είναι περισσότερο προκατειλημμένοι και δύσκολα δέχονται κάτι καινούργιο. Η συγκεκριμένη ιδέα είναι μια ουτοπία γι' αυτούς πράγμα που τους κάνει να πιστεύουν ότι είναι αδύνατο να υλοποιηθεί. Αντιθέτως, οι πιο νέοι εκπαιδευτικοί θα είναι αρκετά θετικοί σε μια τέτοια αλλαγή και θα δείξουν μεγάλο ενθουσιασμό στην εφαρμογή της.

Ήμουν αρκετά προβληματισμένη αρχικά γιατί αναρωτιόμουν εάν θα γνωρίζουν οι εκπαιδευτικοί το ελεύθερο σχολείο. Τελικά, ήταν ελάχιστοι αυτοί που είχαν ακούσει ή διαβάσει για αυτό.

Ο επόμενος άξονας αφορά την εφαρμογή αυτής της ιδέας. Ένα τέτοιο σχολείο σύμφωνα με την εργασία μας χρειάζεται πρώτα μια πιλοτική εφαρμογή για ορισμένα χρόνια έτσι ώστε να αναλυθούν τα αποτελέσματα σε βάθος χρόνου και να διαπιστωθούν σημαντικά συμπεράσματα που θα οδηγήσουν στην εφαρμογή αυτής της ιδέας ευρύτερα ή στην απόρριψη αυτής. Για να εφαρμοσθεί μια τέτοια ιδέα θα πρέπει αρχικά να δημιουργηθούν νέες και κατάλληλες υποδομές. Οι τωρινές υποδομές δεν μπορούν να καλύψουν τις ανάγκες ενός ελεύθερου σχολείου. Εξίσου σημαντική είναι και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Ελάχιστοι εκπαιδευτικοί μπορούν να ανταποκριθούν στην φιλοσοφία ενός ελεύθερου σχολείου. Είναι αναγκαίο να επαναπροσδιοριστούν οι κοινωνικές σχέσεις και να γίνουν μεγάλες προσπάθειες για να αντιμετωπιστούν οι προκατειλημμένες αντιλήψεις που είναι βαθιά ριζωμένες στην τωρινή φιλοσοφία των ανθρώπων.

Ολοκληρώνουμε τα συμπεράσματα μας με την ανάλυση του τελευταίου άξονα που έχει σχέση με τα αποτελέσματα που είναι πιθανό να έχει το ελεύθερο σχολείο στην κοινωνία μας. Τα περισσότερα αποτελέσματα σύμφωνα με την έρευνα, αν λάβουμε υπόψη την αποτυχία του τωρινού συστήματος, μόνο θετικά μπορεί να είναι. Η ελευθερία επιλογής κάνει τους άπαντες να νιώθουν ικανοποίηση. Τα παιδιά αισθάνονται ικανοποιημένα αφού επιλέγουν αυτό που τους αρέσει. Οι εκπαιδευτικοί πάλι είναι ικανοποιημένοι διότι τα παιδιά που συμμετέχουν στο μάθημα τους είναι αφοσιωμένα και προσπαθούν πάντα να αυξήσουν την απόδοσή τους. Σε αυτό σημαντικό ρόλο παίζει το γεγονός ότι τα παιδιά μπορεί να έχουν επιλέξει το συγκεκριμένο μάθημα επειδή συμπαθούν τον καθηγητή που το διδάσκει.

Ένα τέτοιο σχολείο μπορεί επίσης να βελτιώσει τις σχέσεις μεταξύ των μελών του. Τα παιδιά θα αισθάνονται χρήσιμα και θα αναπτύσσουν τη δημιουργικότητά τους αλλά και το ενδιαφέρον τους για μαθήματα που τους αρέσουν. Οι εκπαιδευτικοί αλλά και τα παιδιά θα πηγαίνουν στο σχολείο με πολύ θετική διάθεση και χαρά. Το σημαντικότερο απ' όλα όμως είναι η ευτυχία των παιδιών και των καθηγητών σε ένα τέτοιο σχολείο. Η ευτυχία είναι κάτι που όλοι επιδιώκουν. Το ελεύθερο σχολείο είναι μια ιδέα που μπορεί να δώσει την ευτυχία και την συναισθηματική ικανοποίηση στα

παιδιά αλλά και στους εκπαιδευτικούς. Θα μπορούσε να γίνει πράξη και να μην φαντάζει ουτοπία αν έχουμε πάντα στο μυαλό μας ότι το παιδί είναι το επίκεντρο του σκοπού της μάθησης και μας χρειάζεται, όπως και εμείς αυτό.

Η εργασία αυτήν πραγματοποιήθηκε σε μία περίοδο κρίσης, ανθρώπινης, πολιτιστικής, κοινωνικής και πάνω από όλα εκπαιδευτικής. Θεωρώ πως ο κύριος παράγοντας που οδηγεί σε αυτήν την εξαθλίωση είναι η εκπαίδευση που κρατά τον παγερό της ρόλο χωρίς να ασχολείται καθόλου με τον ρόλο της παιδείας, της καλλιέργειας και της αγωγής του ανθρώπου.

12. Βιβλιογραφικές Αναφορές

- Ackerman, W.A., Neill, A.S. & Fromm, E., (1979), Summerhill: For and Against, USA.
- Allodi, M. W., (2010). The meaning of social climate of learning environments: Some reasons why we do not care enough about it. DOI 10.1007/s10984-010-9072-9.
- Ames, B. L., (1975). Στο: ``Σάμμερχιλ: Υπέρ και Κατά``. Εκδόσεις Μπουκουμάνη. Αθήνα. Σελ. 51-70.
- Ανδρεαδάκης, Ν. (2009-2010). Αποτελεσματικός εκπαιδευτικός. Πανεπιστημιακές σημειώσεις. Πανεπιστήμιο Αιγαίου, ΤΕΠΑΕΣ, Ακαδημαϊκό έτος 2009-2010. Ρόδος.
- Angus J. MacNeil , Doris L. Prater & Steve Busch. (2009). The effects of school culture and climate on student achievement, *International Journal of Leadership in Education: Theory and Practice*, 73-84.
- Anvari, S. H., Trainor, L. J., Woodside, J., & Levy, B. A. (2002). Relations among musical skills, phonological processing, and early reading ability in preschool children. *Journal of Experimental Child Psychology*, 83(2), 111.
- Badman, G. (2009). Report to the Secretary of State on the review of elective home education in England, London.
- Begley, S. (2000). Music On The Mind. *Newsweek*, 136(4), 50.
- Bell, J., (1997). Μεθοδολογικός Σχεδιασμός Παιδαγωγικής και Εκπαιδευτικής Έρευνας. Μετάφραση Ρήγα. Αθήνα. Gutenberg.
- Campbell, R., Kyriakides, L., & Muijs, R. & Robinson, W. (2003). Differential Teacher Effectiveness: towards a model for research and teacher appraisal. Vol. 29, No. 3, pp. 347-362.
- Cannatella, H. (2007). Education through Art.
- Carr, W., & Hartnett, A., (1996). *Education and the Struggle for Democracy*. Maidenhead: Open University Press.
- Carver, C. S., & Scheier, M. F. (1992). Confidence, doubt and coping with anxiety. In D. G. Forgays, T. Sosnowski & Wrzeniewski (Eds.), *Anxiety: Recent developments in cognitive, psychophysiological and health research* (pp. 13-41). Washington, D. C.: Hemisphere Publishing Corporation.
- Clegg, A. & Megson, B. (1968). *Children in Distress*. Harmondsworth. Penguin.
- Cohen, J. (2006). Social, emotional, ethical, and academic education: creating a climate for learning, participation in democracy, and well-being, *Harvard Educational Review*, 76, 201-237.
- Cohen, L., & Manion, L. (2008). Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας. Μετάφραση: Μητσοπούλου, Χρ. Και Φιλοπούλου, Μ. Εκδόσεις Μεταίχμιο. Αθήνα.
- Coleman, J., et al. (1981). *Public and private schools*. National Opinion Research Center. Chicago.
- Comunian, A. L. (1993). Anxiety, cognitive interference, and school performance of

- Italian children. *Psychological Reports*, 73, 747-754.
- Covington, M. V., & Omelich, C. (1982). Achievement anxiety, performance and behavioural instruction. A cost-benefit analysis. In R. Schwarzer, H. M. Van der Ploeg, & C.D. Spielberg (Eds.) *Advances in test anxiety research, Vol. 1* (pp. 139-154). Lisse, Netherlands/Hillsdale, N. J. : Swets & Zwitlinger/Erlbaum.
- Csikszentmihalyi, M. (2002). *Flow*. London: Rider.
- Culkin, M., J. (1975). Στο: 'Σάμμερχιλ: Υπέρ και Κατά'. Εκδόσεις Μπουκουμάνη. Αθήνα. Σελ. 11-18.
- Darling, J. (1992). A. S. Neill on democratic authority: A lesson from Summerhill? *Oxford Review of Education*, 18 (1), 45-57.
- Deasy, R. J. (Eds.). (2002). *Critical links: Learning in the arts and student academic and social development*. Washington, DC, MD: Arts Education Partnership.
- DeVries, R., (2002). What does research on Constructivist Education tell us about Effective Schooling? The Iowa Academy of Education.
- Dewey, J. (1902). *The child and the curriculum*. Stanford University.
- Durkheim, E. (1963). *Primitive Classification*. University of Chicago Press.
- Dweck, C. S. (1976). Children's interpretations of a evaluative feedback: The effect of social cues on learned helplessness. *Merrill-palmer Quarterly*. 22, 105-109.
- Edmonds, R. (1979). Effective schools for the Urban Poor. *Educational Leadership* 37 p. 15-24. Ανακτήθηκε στις 11/08/2013 από:
http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el_197910_edmonds.pdf
- Eisner, W. E. (1991). *The enlightened eye, qualitative inquiry and the enhancement of educational practice*. New York: Macmillan.
- Eisner, W. E. (1984). *The kind of schools we need*. The Ontario Institute for studies in Education. Stanford University. California.
- Epstein, A. S. (2008). An early start on thinking. *Educational Leadership*, 65(5), 38-42.
- Erricker, J. (2009). The Importance of Happiness to Children's Education and Wellbeing. *International Handbook of Education for Spirituality, Care and Wellbeing*. International Handbooks of Religion and Education 3. Chapter 38, 739-752
- Erricker, C., Erricker, J., Ota, C., Sullivan, D., & Fletcher, M. (1997). *The education of the whole child*. London: Cassell.
- Eysenck, M. W. (1988). *Anxiety Research*, 1, 9-15.
- European Commission (2001). *European report on the quality of school education. Sixteen quality indicators*. Διαθέσιμο στο:
<http://ec.europa.eu/education/policies/educ/indic/rapinen.pdf>.
- Fielding, M and Moss, P. (2010) *Radical Education and the Common School: A*

Democratic Alternative. London: Routledge.

From, E. (1975). Στο: 'Σάμμερχιλ: Υπέρ και Κατά'. Εκδόσεις Μπουκουμάνη. Αθήνα. Σελ. 263-271.

Fromm, E., (1941). *Escape from Freedom*. New York: Farrar & Rinehart, 1941.

Gavron, H., (1966). *The Captive Wife*. London : Routledge& Kegan Paul.

Geist, K. & Geist, E. (in press). In service training of Head Start teachers to overcome early risks of mathematical failure: The Math-STAAR Program. *College Student Journal*.

Geist, K. & Geist, E. A. (2008). Using music to support emergent mathematics. *Young Children*, 63(2; 2), 20-25.

Geertz, C., (1973). *The interpretation of cultures*. New York: Basic books.

Hannam, D., (2001). *A Pilot Study to Evaluate the Impact of the Student Participation Aspects of the Citizenship Order on Standards of Education in Secondary Schools*. London: DFEE.

Harris, M. A., (2007). Differences in mathematics scores between students who receive traditional Montessori instruction and students who receive music enriched Montessori instruction. *Journal for Learning through the Arts: A Research Journal on Arts Integration in Schools and Communities*, 5(1)

Heal, K., (1978). Misbehaviour among school children. The role of the school in strategies for prevention. *Policy and politics*. 6, 321-333.

Hechinger, M., F. (1975). Στο: 'Σάμμερχιλ: Υπέρ και Κατά'. Εκδόσεις Μπουκουμάνη. Αθήνα. Σελ. 19-33.

Hendrie, C. (2005). NAEP study fuels debate over charter schools. *Education Week*, 24(16), 5-5

Higgins. R., Hartley. P., & Skelton. A., (2002). The Conscientious Consumer: reconsidering the role of assessment feedback in student learning. *Studies in Higher Education*. Vol. 27. pp.53-64.

Hill, K.T., (1972). Anxiety in the evaluative context. In W. Hartup (Ed.), *The Young Child*, Vol. 2, (pp. 225-263). Washington, D.C.: National Association for the Education of Young Children.

Holden, C., (2001). Brain's language centers listen to music. *Science Now*, 1.

Hume, D., (1826). Of impudence and modesty. *The Philosophical Works of David Hume*. Edinburgh.

IEA (2009). CIVED executive summary. Web resource, [διαθέσιμο στο: <http://www.iea.nl/cived.html#c382>].

Ιωσηφίδης, Θ., (2003). Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων στις κοινωνικές επιστήμες,

Εκδόσεις Κριτική. Αθήνα.

Jehlen, A. (2008). Dance of the trapezoid. NEA Today 26 (%): 25-11.

Johnson, D., (1984). « Planning Small-scale Research», Bell, J. , Bush, T., Fox, A., et all., Conducting Small-scale Investigations in Educational Management. , London, Harper&Row.

Jones, M.G., Howe, A., Rua, J. M., (2000). Gender Differences in Students' Experiences, Interests and Attitudes towards Science and Scientists, Science Education, USA, p.180-192.

Καλαϊτζίδης, Γ. και Τραπεζανίδης, Γ. (2010). Ο αποτελεσματικός δάσκαλος στο πλαίσιο της θεωρίας του Vygotsky. Επιστημονικό Βήμα. Τ. 13.

Καραχάλιου, Ι. (2004). Υπερσύγχρονο λεξικό εννοιών. Εκδόσεις Σύγχρονη εκδοτική ΕΠΕ. Αθήνα.

Κατσίλλης Μ. Ι., (1997). Περιγραφική Στατιστική εφαρμοσμένη στις Κοινωνικές Επιστήμες και την Εκπαίδευση με έμφαση στην ανάλυση με υπολογιστές, Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα.

Καψάλης Αχ., (1987). Παιδαγωγική Ψυχολογία, Εκδ. Αφ. Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη.

Kitchen et al., (2006). Rethinking Exams and Letter Grades: How Much Can Teachers Delegate to Students? Life Sciences Education. Vol. 5, pp. 270-280.

Kohn, A., (1993). Choices for Children, Why and How to let students decide. Phi Delta Kappan.

Κοντάκος, Α. (2009-2010.). Θέματα επικοινωνίας στην εκπαίδευση και τη διοίκηση. Πανεπιστημιακές σημειώσεις. Πανεπιστήμιο Αιγαίου, ΤΕΠΑΕΣ, Ακαδημαϊκό έτος 2009-2010. Ρόδος.

Κορομπίλη, Σ., (1994). Μέθοδοι Έρευνας στη Βιβλιοθηκονομία. Α.Τ.Ε.Ι. Θεσσαλονίκης. Σίνδος.

Κυριαζή Ν., (2001). Η κοινωνιολογική έρευνα : κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών, Εκδ. Ελληνικά Γράμματα , 3η έκδοση, Αθήνα.

Κυρίδης Α., (1999). Η Πειθαρχία στο Σχολείο, Εκδ. Gutenberg, Αθήνα.

Kvale, S., (1996). Interviews, an introduction to qualitative research interviewing. Thousand Oaks: SAGE Publications.

Langer-Buchwald, J.,(2010). Reception of Arthur Sutherland Neill's pedagogical concept and his Summerhill School in Hungarian and German pedagogical literature and press. Vol. 7, p. 114-119, USA.

Lawson M. (1972). Summerhill: for and against. Assessments of A.S. Neill. Sydney: Angus and Robertson.

Levine, H.G., (1985). "Principles of data storage and retrieval for use in qualitative evaluations" in Educational Evaluation and Policy Analysis, 7(2): 169-186.

- Lindstrom, L. (2006). *Journal of Art & Design Education*, 25(1), 53.
- Lincoln, Y. S. and Guba, E. (1985). *Naturalistic Inquiry*. SAGE: Beverly Hills.
- Lipnevich, A.A., & Smith, J. K., (2009). "I really need feedback to learn:" students' perspectives on the effectiveness of the differential feedback messages. pp. 347-367.
- Lyubomirsky, S., King, L. A., & Diener, E. (2005). [The benefits of frequent positive affect](#). *Psychological Bulletin*, 131, 803-855.
- Μαντάς, Ν. και Ντάνος, Α.,(1993). Μεθοδολογία εκπόνησης πτυχιακών εργασιών συμβολή στην έρευνα και στη συγγραφή της επιστημονικής εργασίας. Σύγχρονη Εκδοτική. Αθήνα.
- Mason, J., (2003). Η διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας. Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα. Αθήνα.
- Ματσαγγούρας, Η., (1998). Στρατηγικές Διδασκαλίας, Gutenberg, Αθήνα.
- Montagu, A., (1975). Στο: 'Σάμμερχιλ: Υπέρ και Κατά'. Εκδόσεις Μπουκουμάνη. Αθήνα. Σελ. 34-50.
- Mortimore, P., Sammons, P., Stoll, L., Lewis, D. & Ecob, R. (1988). *School Matters: The Junior Years*. Wells, Open Books.Wells.
- Μπαμπινιώτης, Γ., (2012). *Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας. Με σχόλια για τη σωστή χρήση των λέξεων*. Κέντρο λεξικολογίας. Δ΄ έκδοση. Αθήνα.
- Muench, U., (1998). *Persuasive Speech. Freedom, democracy and equality in child rearing*
- Muijs, D., & Reynolds, D. (2001). *Effective teaching: Evidence and practice*. London: Sage.
- National Center for Educational Statistics. (2007). NAEP data explorer.
- National Institute of Education. (1978). *Violent schools-safe schools. The safe school study report to the Congress*. Washington DC. Department of Health, Education and Welfare.
- Νηλ, Α., (1989). Σάμμερχιλ: Το ελεύθερο σχολείο. Επιμέλεια: Μπαλής Ν. Μετάφραση: Τσάμης Σ. Εκδόσεις Καστανιώτης. Αθήνα.
- Νηλ, Α., (1977). Αυτοβιογραφία 'Νηλ! Νηλ! Όρεντζπηλ'. Εκδόσεις Μπουκουμάνης. Αθήνα.
- Νηλ, Α., (1975). Ελευθερία όχι αναρχία. Μετάφραση: Γραμμένος Ε. Εκδόσεις Μπουκουμάνη. Αθήνα.
- Νηλ, Α. (1972). Θεωρία και Πράξη της Αντιαυταρχικής Εκπαίδευσης. Σάμμερχιλ: Το επαναστατικό παράδειγμα ενός ελεύθερου σχολείου. Εκδόσεις Μπουκουμάνη. Αθήνα.
- Nickerson. C, Diener. E & Schwarz, N. (2011). Positive Affect and College Success. *Journal of Happiness Studies*, USA

- Noddings. N. (2005). What does it mean to educate the whole child? Vol.63, (p.8-13).
- OFSTED (2005, 2007). Summerhill Inspection Reports. London: OFSTED.
- Orsmond. P., Merry. S, & Reiling. K., (1996). The Importance of Marking Criteria in the Use of Peer Assessment. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, Vol. 21, pp. 239-249.
- Orsmond. P., Merry. S, & Reiling. K.,(2000). The Use of Student Derived Marking Criteria in Peer and Self-assessment. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, Vol. 25,, pp. 23-38.
- Παπαγεωργίου Γ., (1998). Μέθοδοι στην Κοινωνιολογική Έρευνα. Εκδόσεις: Τυπωθήτω Αθήνα.
- Παπαναστασίου Κ., (1996). Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας. Λευκωσία.
- Πασιαρδή, Γ., (2001). Το σχολικό κλίμα: Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση των βασικών παραμέτρων του. Εκδόσεις Τυπωθήτω. Αθήνα.
- Persellin, D. C., (2007). Policies, practices, and promises: Challenges to early childhood music education in the United States. *Arts Education Policy Review*, 109(2), 54-61.
- Peshkin, A., (1985). Virtuous subjectivity in the participant observer's, I's. Στο D. Berg και K. K. Smith (Eds.), *Exploring clinical methods for sound research*. (σελ. 124-135). SAGE: Beverly Hills.
- Pinar, W., (2012). *What Is Curriculum Theory? (Second Edition)* New York: Peter Lang.
- Placek, J. H., (1983). Conceptions of success in teaching: Busy, happy and good?, San Diego State University, p.46-56.
- Prud'Homme, M., & Reis. D., (2011). Comparing A.S.Neill to Rousseau, appropriate? *Journal of Unschooling and Alternative Learning*.Vol.5, Issue 10.
- Rafferty, M., (1975). Στο: 'Σάμμερχιλ: Υπέρ και Κατά'. Εκδόσεις Μπουκουμάνη. Αθήνα. Σελ. 247-262.
- Reynolds, D. & Murgatroyd, S., (1977). The sociology of schooling and the absent pupil. The school as a factor in the generation of truancy. In Carroll, H. (ed) *Absenteeism in South Wales. Studies of pupils, their homes and their secondary schools*. University College of Swansea. Faculty of Education.
- Rogers, C.R., (1962). Learning to be free (Part Two). *Pastoral Psychology*.pp. 43-51.
- Rooney, R., (2004). *Arts-based teaching and learning: Review of the literature*. Rockville, MD: Westat.
- Rutter. M., (1983). School effects on pupil progress-findings and policy implications. Childs Manuscript. University of Illinois.
- Rutter. M., et al., (1979). Fifteen Thousand Hours. Secondary Schools and their

Effects on Children. Open Books. London.

Salame, R. F.,(1984). Test anxiety: Its determinants, manifestations and consequences. In H. R. van der Ploeg, R. Schevarzer, & S. D. Spielberg (Eds), *Advances in test anxiety research*, Vol. 3, (pp. 83-119). Lisse, Netherlands: Swets & Zeitlinger.

Sammons, P., Hillman, J. and Mortimore, P., (1995). *Key Characteristics of Effective Schools: a Review of School Effectiveness Research*. Report by the Institute of Education, University of London, for the Office for Standards in Education.

Saracho, O. & Spodek, B., (1998). Play in early childhood education, in *Multiple perspectives on play in early childhood education*. (Introduction) Albany: State University of New York.

Sarason, S. B., Danidson, K. S., Lighthall, F. F., Waite, R. R. & Ruebush, B. K. (1960). *Anxiety in Elementary School Children*. New York: Wiley.

Sarason, I. G., (1980). *Text anxiety: Theory, research and applications*. Hillsdale. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates. Inc.

School Data Dashboard guidance, OfSTED Raising Standards, Improving Lives, 2013.

Seligman, M.E.P., Ernst, R.Gillham, J., Reivich, K., Linkins, M.,(2009). [Positive Education: Positive psychology and classroom interventions](#). *Oxford Review of Education*, 35 (3), 293-311.

Selltiz, C., Jahoda, M., Deutsch, M. and Cook, S. W.,(1962). *Research Methods in Social Relations*. New York: Holt, Rinehart and Winston.

Skiba, J.R., & Peterson, R. L., (2000). School Discipline at a Crossroads: From Zero Tolerance to Early Response. *Exceptional Children*, Vol. 66, No 3, Research Library pg. 335-347.

Smith, J.K. (1990) *The nature of social and educational inquiry: empiricism versus interpretation*. Norwood, NJ: Ablex.

Smith. G., (2007). How Does Student Performance on Formative Assessments Relate to Learning Assessed by Exams? *Journal of College Science Teaching*, pp.28-34.

Snitzer, H.,(1983). *A.S. Neill Remembered*.

Spielberg, C. D. (1966). *Anxiety and behavior*. New York: Academic Press.

Sprague, J., Walker, H., Golly, A., White, K., Myers, D., Shannon, T., (2000). *Translating research into effective Practice: The effects of a Universal Staff and Student Intervention on Key Indicators of School Safety and Discipline*. The University of Oregon Institute on Violence and Destructive Behavior.

Stark. G., (2006). Stop "Going Over" Exams! The Multiple Benefits of Team Exams. *Journal of Management Education*. Vol. 30, pp.818 – 827.

Stronach, I, Allan, J, MacDonald, B, Kushner, S and Torrance, H (2000): *Report on the Evaluation of Summerhill School*. Manchester Metropolitan University for

- Nuffield Foundation. [διαθέσιμο στο: <http://paed.com/summerhill/summ/sml.htm#Formal>].
- Stronach, I., (2012). (B)othering Education: An Autobiography of Alternatives, Volume 1, p. 171-174.
- Stronach, I.& Piper, H. (2008). Can liberal education make a comeback? The case of 'relational touch' at Summerhill School, *American Educational Research Journal*.
- Stronach I., (2006). Inspection and justice: HMI and Summerhill school. In: Vaughan M, editor. Summerhill & A.S.Neill. Maidenhead: Open University Press; pp. 118–136.
- Struyven. K., Dochy. F., & Janssens. S., (2010). Students' perceptions about evaluation and assessment in higher education: a review. *Assessment & Evaluation in Higher Education*. Vol. 30, pp. 325-341.
- Thomson – Smith, C., (2010). An Examination of Participatory Self-Government as a Pedagogic Tool with Special Reference to Sudbury Valley and Summerhill Schools.
- Tobin, J., (1997). Making a place for pleasure in early childhood education, New Haven and London: Yale University Press.
- The Guardian, Friday 19 August 2011, Summerhill school and the do-as-you-like kids. {Available at: <http://www.theguardian.com/education/2011/aug/19/summerhill-school-at-90>}.
- United, S., Congress, House, & Committee on Science and Technology. (2002). Improving Math And Science Education So That No Child Is Left Behind...Hearing. Serial No. 107-27. Committee on Science, House of Representatives. S.L: S.N.
- Uusitalo-Malmivaara. L, (2012). Global and School Related Happiness in Finnish Children. *Journal of Happiness Studies*, Finland.
- Van der Ploeg, H. M., Schwarzer, R. & Spielberg, C. D., (1983). Advances in test anxiety research. Hillsdale, N. J.: Erlbaum.
- Vaughan, M., (ed.) (2006) Summerhill and A.S. Neill. Berks: Open University Press
- Viadero, D., (2008). Insights gained into arts and smarts. *Education Week*, 27(27), 1-11.
- Wetter, O.E.,(2008). Does musical training improve school performance? *An International Journal of the Learning Sciences*.
- Χολτ, Τζ., (1979). Πέρα από το Σάμμερχιλ. Η εναλλαγή της ελευθερίας. Επιμέλεια: Θεοδωρακόπουλος Λ. Μετάφραση: Πανταζής Β. Εκδόσεις Καστανιώτης. Αθήνα.
- Ζαφειρίου, Γ., (2003), Μέθοδοι έρευνας στη Βιβλιοθηκονομία. Διδακτικές σημειώσεις, Σίνδος, Α.Τ.Ε.Ι. Θεσσαλονίκης.

Ζαφειρόπουλος, Κ., (2005), Πώς γίνεται μια επιστημονική εργασία; Επιστημονική έρευνα και συγγραφή εργασιών. Αθήνα.

“The form that progressive education takes in each era is prophetic of the next social revolution”
(Goodman, in Lawson 1972: 213).

Ευχαριστώ θερμά για τον χρόνο σας.

13. Παραρτήματα

Παράρτημα Α

Εννοιολογικοί προσδιορισμοί

Ελευθερία: Με τον όρο ελευθερία εννοούμε τη δυνατότητα αυτόβουλης και απεριόριστης δράσης που έχει να κάνει με τις επιθυμίες κάποιου ατόμου. Φυσικά έχουμε την απουσία του εξαναγκασμού και τις καταπίεσης. Επίσης, όταν λέμε προσωπική ελευθερία εννοούμε την δυνατότητα ενός φυσικού προσώπου που μπορεί να κινηθεί ελεύθερα και να αναπτύξει το πρόσωπό του ως προσωπικότητα. Αυτή περιέχει όλες τις ιδιαίτερες εκφάνσεις της ελευθερίας που είναι η σωματική, η ψυχική, η πνευματική, της συνείδησης, της βούλησης, της έκφρασης, της δημιουργίας, της δράσης της επαγγελματικής και πολλών άλλων (Μπαμπινιώτης, 2012).

Αγάπη: Η έννοια της αγάπης αναφέρεται στο συναίσθημα που έχει ως κύριο χαρακτηριστικό την φιλική διάθεση, τις αγαθές προθέσεις καθώς επίσης το ανιδιοτελές και έντονο ενδιαφέρον. Η αγάπη είναι η στοργική αφοσίωση και ο συναισθηματικός δεσμός μεταξύ προσώπων. Μπορεί να είναι ο δεσμός ενός παντρεμένου ζευγαριού, η στενή φιλία δύο ή περισσότερων ατόμων αλλά και οι σχέσεις μεταξύ των συγγενών (Μπαμπινιώτης, 2012).

Αγωγή: Ο όρος αυτός σημαίνει την ανατροφή ή το σύστημα εκπαίδευσης των ατόμων και μπορεί να είναι πνευματική, κοινωνική, σχολική, οικογενειακή, ανθρωπιστική, αισθητική και πολλά άλλα. Στην εκπαίδευση αναφερόμαστε στην διαπαιδαγώγηση των παιδιών και την καθοδήγηση τους έτσι ώστε να ανατραφούν σωστά να δαμαστούν και να διαμορφωθούν σε ορθούς χαρακτήρες με σωστές και καλές συμπεριφορές (Μπαμπινιώτης, 2012).

Αναγνώριση: Όταν λέμε αναγνώριση αναφερόμαστε στην ταύτιση των στοιχείων της εξωτερικής πραγματικότητας με στοιχεία που είναι ήδη γνωστά. Στην παρούσα εργασία όμως η αναγνώριση έχει την έννοια της έκφρασης της εκτίμησης προς τα παιδιά, της προσφοράς και των επιτευγμάτων αυτών αλλά και την αναγνώριση αυτών ως προσωπικότητες καθώς και το αποτέλεσμα αυτής της έκφρασης (Μπαμπινιώτης, 2012).

Πειθαρχία: Με την έννοια της πειθαρχίας αναφερόμαστε στην υποταγή του ατόμου ή των ατόμων στους ανωτέρους τους, στους κανόνες, σε ορισμένες αρχές, καθώς και στην υποταγή στους νόμους (Καραχάλιου, 2004).

Αυταρχικός: Αυταρχικός είναι αυτός που επιβάλλει ή προσπαθεί να επιβάλλει τη θέληση του ή την επιθυμία του με τρόπο απόλυτο. Δηλαδή χωρίς την παραμικρή αντίρρηση. Είναι το άτομο εκείνο που απαιτεί την απόλυτη συμμόρφωση των άλλων στην επιθυμία του. Ο αυταρχικός συνήθως είναι πολύ αυστηρός, σκληρός και εγωκεντρικός και δεν δίνει ιδιαίτερη έως καθόλου σημασία στους άλλους. Είναι αντιδημοκρατικός και επιβάλλει τις γνώμες του και τις απόψεις του αδιαφορώντας για τις απόψεις των άλλων (Μπαμπινιώτης, 2012).

Ευτυχία: Η ευτυχία είναι η πλήρης ικανοποίηση και ευχαρίστηση που αισθάνεται κανείς από την ζωή του. Η ευτυχία των παιδιών προέρχεται μέσα από την αγάπη, την στοργή, την φροντίδα, την αναγνώριση και την κατανόηση που τους προσφέρουμε. Η ευτυχία των μαθητών οφείλεται σίγουρα και στην ευχαρίστηση από το παιχνίδι (Καραχάλιου, 2004).

Υπακοή: Με τον όρο αυτό εννοούμε την συμμόρφωση του ατόμου ως προς τις επιταγές ενός προσώπου ή την συμμόρφωση ως προς το σύνολο κανόνων, οργάνωσης και κοινωνίας. Φυσικά αυτός ο συμβιβασμός μπορεί να είναι αντίθετος με τις επιθυμίες και τις προθέσεις των ατόμων που εξαναγκάζονται να υπακούσουν (Καραχάλιου, 2004).

Σεξουαλικότητα: Η έννοια αυτή αναφέρεται στο γενετήσιο ένστικτο δηλαδή στην ερωτική διάθεση και την εκδήλωση της μέσα από συγκεκριμένες συμπεριφορές (Καραχάλιου, 2004).

Άγχος: Το άγχος είναι ένας διάχυτος φόβος που δεν είναι εστιασμένος σε ένα συγκεκριμένο ερέθισμα ή κατάσταση αλλά εμφανίζεται με ένα γενικευμένο συναίσθημα εσωτερικής έντασης. Το άγχος υποστηρίζεται ότι είναι το φαινόμενο που αντιδρά το άτομο σε έναν υποτιθέμενο κίνδυνο και την ανικανότητα του να αντιμετωπίσει την κατάσταση με έναν τρόπο που είναι ικανοποιητικός. Τα χαρακτηριστικά που εκδηλώνει συνήθως το άτομο που έχει άγχος είναι πέντε. Η αγχογόνα κατάσταση που βιώνει είναι δύσκολη και απειλητική. Το άτομο αυτό νιώθει ότι είναι ανεπαρκή και ανίκανο να αντιμετωπίσει το έργο που πρέπει να κάνει. Τρίτο χαρακτηριστικό είναι το γεγονός της επικέντρωσης του ατόμου που αγχώνεται μόνο στα χαρακτηριστικά που καθορίζουν την ανεπάρκεια του. Ακόμη είναι η αρνητική στάση που έχει απέναντι στον εαυτό του, η οποία είναι πολύ ισχυρή και έχει ως αποτέλεσμα τον αποσυντονισμό των πνευματικών διεργασιών που είναι απαραίτητες

για την εκτέλεση του έργου. Τέλος, το τελευταίο χαρακτηριστικό που εκδηλώνει είναι η πεποίθηση για την βέβαιη αποτυχία του και την πρόβλεψη της απώλειας της εκτίμησης των άλλων (Sarason, 1980).

Ofsted – HMI: Το γραφείο Προτύπων της Εκπαίδευσης, Παιδικών Ηπηρεσιών και Ικανοτήτων (Ofsted) ή (HMI) ρυθμίζει, και επιθεωρεί έτσι ώστε να επιτυγχάνεται το καλύτερο για την εκπαίδευση των παιδιών και των μαθητευομένων όλων των ηλικιών.

Παράρτημα Β

Προσχέδιο συνέντευξης

Ελεύθερο Σχολείο

Πρότυπο Summerhill

Η ευτυχία των μαθητών βασικός στόχος
Η παρακολούθηση μαθημάτων προαιρετική
Ρύθμιση των κανόνων από μαθητές και εκπαιδευτικούς
Η τιμωρία ακατάλληλο μέσο πειθαρχίας
Οι βαθμοί και οι εξετάσεις προαιρετικές
Οι βαθμοί – εξετάσεις αγχώνουν παρά υποκινούν την μάθηση του μαθητή
Το παιχνίδι απαραίτητο για την ανάπτυξη του μαθητή
Παρακολούθηση μαθημάτων ελεύθερης φύσεως, όπως καλλιτεχνικές δραστηριότητες, χειρωνακτικές κλπ. απαραίτητη και ιδιαίτερα σημαντική
Ελεύθερο – δημοκρατικό σχολείο με στόχο την ευτυχία και χαρά των μαθητών

Παράρτημα Γ

Ερωτηματολόγιο

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ

1. ΦΥΛΟ: Άνδρας " Γυναίκα "

2. ΗΛΙΚΙΑ:

έως 35 36-45 46-55 56 και πάνω

3. Ειδικότητα:.....

4. ΠΡΟΣΘΕΤΕΣ ΣΠΟΥΔΕΣ:

Δεύτερο πτυχίο Μεταπτυχιακό Διδακτορικό

Άλλο.....

5. ΣΥΝΟΛΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ:

1-5 " 6 – 10 " 11 -15 " 16 – 20 " 21 – 25 " >25ΧΡΟΝΙΑ "

6. ΣΧΟΛΙΚΟ ΙΔΡΥΜΑ ΥΠΗΡΕΤΗΣΗΣ

" Νηπιαγωγείο

" Δημοτικό

" Ειδικό σχολείο

" Γυμνάσιο

" Λύκειο

" ΕΠΑΛ

" Άλλο :

7. Πιστεύετε ότι ο μαθητής όταν είναι ευτυχισμένος αποδίδει καλύτερα στα μαθήματά του;

8. Θεωρείτε ότι η γνωστική ανάπτυξη του παιδιού είναι σημαντικότερη από την συναισθηματική του ανάπτυξη;

9. Ποια τα αποτελέσματα της επιβαλλόμενης και καταναγκαστικής πειθαρχίας;
10. Θα μπορούσε να υπάρξει η αυτοπειθαρχία σε ένα σύγχρονο σχολείο;
11. Ποιος είναι ή θα έπρεπε να είναι κατά τη γνώμη σας ο γενικότερος σκοπός του σχολείου;
12. Ένα σχολείο προσαρμοσμένο στις ψυχικές ανάγκες και ικανότητες των παιδιών θα ήταν πιο αποτελεσματικό από τα σημερινά σχολεία;
13. Αν τα μαθήματα ήταν προαιρετικά για τα παιδιά αυτό τι συνέπειες πιστεύετε ότι θα είχε στην επίδοσή τους;
14. Οι μαθητές θα έπρεπε να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων σε θέματα που τους αφορούν άμεσα στο σχολείο;
15. Τι αποτελέσματα θα είχαμε αν οι κανόνες ενός σχολείου καθοριζόταν μέσω μιας συνέλευσης όπου η ψήφος του μαθητή θα ήταν ισότιμη με του καθηγητή;
16. Οι βαθμοί και οι εξετάσεις αυξάνουν την επίδοση των μαθητών;
17. Η κριτική ικανότητα των παιδιών βελτιώνεται μέσω των εξετάσεων;
18. Είναι αναγκαίο κατά τη γνώμη σας ένα σχολείο να περιλαμβάνει ελεύθερης φύσεως δραστηριότητες όπως αθλητικές, εικαστικές, χειρωνακτικές και άλλες;
19. Ποια η στάση των εκπαιδευτικών (θετική-αρνητική) σχετικά με την ύπαρξη ενός τέτοιου ελεύθερου σχολικού περιβάλλοντος.
20. Θα μπορούσε να υπάρξει μελλοντικά ένα τέτοιο σχολείο στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο; Αν ναι, με ποιόν τρόπο; Αν όχι, γιατί;
21. Θα μπορούσε ένα τέτοιο σχολείο να φέρει θετικά αποτελέσματα και ικανοποίηση σε μαθητές αλλά και σε εκπαιδευτικούς. Αν ναι/όχι, γιατί;

Συνεντεύξεις

1^η Συνέντευξη:

1. Γυναίκα

2. 46-55
3. ΠΕ13 Νομικών κ Πολιτικών Επιστημών
4. Άλλο: Αγγλικά
5. 6-10
6. ΕΠΑΛ

7. Πιστεύετε ότι ο μαθητής όταν είναι ευτυχισμένος αποδίδει καλύτερα στα μαθήματά του;

- Σίγουρα, Σαφώς και είναι πιο ευτυχισμένος, γιατί είναι πιο δεκτικός, καθώς δεν τον απασχολεί κάτι άλλο.

8. Θεωρείτε ότι η γνωστική ανάπτυξη του παιδιού είναι σημαντικότερη από την συναισθηματική του ανάπτυξη;

- Παράλληλα, εξίσου σημαντικές, κυριαρχεί περισσότερο όμως η συναισθηματική, πρωταρχική σημασία. π.χ. Άνθρωποι που δεν έχουν πάει σχολείο και είναι σπουδαίοι, πέτυχαν στη ζωή τους.

9. Ποια τα αποτελέσματα της επιβαλλόμενης και καταναγκαστικής πειθαρχίας;

- Δεν φέρουν συνήθως αποτελέσματα, παρέχουν πρόσκαιρη συμμόρφωση. Δεν είναι δυνατό να ξέρεις για το κάθε παιδί. Επίσης, οι αποβολές- απουσίες είναι ένας τρόπος εκφοβισμού του μαθητή.

10. Θα μπορούσε να υπάρχει η αυτοπειθαρχία σε ένα σύγχρονο σχολείο;

- Ναι, αν αρέσει και ενδιαφέρει το μάθημα στους μαθητές και αν ο εκπαιδευτικός έχει τις ιδιαίτερες ικανότητες. Επίσης, κάνοντας εργασίες – projects-δραστηριότητες κάποιες φορές αυτοπειθαρχούνται, καθώς το ενδιαφέρον είναι μεγαλύτερο απ'ότι με την θεωρία.

11. Ποιος είναι ή θα έπρεπε να είναι κατά τη γνώμη σας ο γενικότερος σκοπός του σχολείου;

- Να πάρουν κάποιες βασικές γνώσεις κ έπειτα να συνδέεται το σχολείο με την παραγωγικότητα έξω στην κοινωνία και με την κλίση του μαθητή.

12. Ένα σχολείο προσαρμοσμένο στις ψυχικές ανάγκες και ικανότητες των παιδιών θα ήταν πιο αποτελεσματικό από τα σημερινά σχολεία;

- Ναι, μέσω διαγνωστικών ή ψυχολογικών τεστ θα μπορούσαν να ελεγχθούν η τάση, κλίση των μαθητών για την εξέλιξή τους. Πολλές φορές οι μαθητές ακολουθούν αντικείμενα που δεν τους εκφράζουν και φτάνουν στην τελευταία τάξη του Λυκείου και δεν ξέρουν τι τους αρέσει.

13. Αν τα μαθήματα ήταν προαιρετικά για τα παιδιά αυτό τι συνέπειες πιστεύετε ότι θα είχε στην επίδοσή τους;

- Θετικό αντίκτυπο, εφόσον κάνουν μόνο τα μαθήματα που τους ενδιαφέρουν, ανάλογα με τις κλίσεις τους. Παρόλ'αυτά, θα πρέπει να υπάρχουν κάποια βασικά μαθήματα (γλώσσα, μαθηματικά) για βασικές γνώσεις και έπειτα ελεύθερη επιλογή.

14. Οι μαθητές θα έπρεπε να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων σε θέματα που τους αφορούν άμεσα στο σχολείο;

- Θα'πρεπε ανάλογα βέβαια με την ωριμότητά τους. Θα υπήρχε όμως η επιρροή απ'τους υπολοίπους σε περίπτωση που δεν έχουν κάποια συγκεκριμένη άποψη. Καλό θα ήταν να'χουν ανεξάρτητη γνώμη.

15. Τι αποτελέσματα θα είχαμε αν οι κανόνες ενός σχολείου καθοριζόταν μέσω μιας συνέλευσης όπου η ψήφος του μαθητή θα ήταν ισότιμη με του καθηγητή;

- Συναποφασίσαμε άρα είμαστε συνυπεύθυνοι των αποτελεσμάτων, σεβόμαστε την απόφαση κ τα 2 μέρη.

16. Οι βαθμοί και οι εξετάσεις αυξάνουν την επίδοση των μαθητών;

- Σε γενικές γραμμές ναι, μπαίνουν σε ανταγωνισμό, άμιλλα, οπότε αναγκάζονται να διαβάσουν, να περάσουν την τάξη. Εξαρτάται όμως κι απ'τους στόχους που'χει ο κάθε μαθητής.

17. Η κριτική ικανότητα των παιδιών βελτιώνεται μέσω των εξετάσεων;

- Εάν τα τεστ, εξετάσεις βασίζονται στην κριτική σκέψη, ναι βελτιώνεται η κριτική ικανότητα. Εάν τα τεστ είναι απλά απομνημόνευση, τότε είναι απλά επανάληψη γνώσεων, δεν είναι το τέλειο, σίγουρα.

18. Είναι αναγκαίο κατά τη γνώμη σας ένα σχολείο να περιλαμβάνει ελεύθερης φύσεως δραστηριότητες όπως αθλητικές, εικαστικές, χειρωνακτικές και άλλες;

- Ναι είναι αναγκαίο, γιατί έτσι ο μαθητής ξεκουράζεται, ξεφεύγει, χαίρεται.

19. Ποια η στάση των εκπαιδευτικών (θετική-αρνητική) σχετικά με την ύπαρξη ενός τέτοιου ελεύθερου σχολικού περιβάλλοντος.

- Θετική στάση, είναι κάτι διαφορετικό, γιατί όχι; Πρέπει όμως να γίνει πιλοτικά ένα τέτοιο σχολικό περιβάλλον για 15 χρόνια περίπου, να φανούν τ'αποτελέσματα του σχολείου στη ζωή και στην εκπαίδευση των μαθητών και έπειτα να συνεχιστεί. Θα'θελα να συμμετέχω σε ένα τέτοιο σχολείο, δεν ξέρω όμως κατά πόσο θα έχω την ικανότητα.

20. Ποια η στάση των εκπαιδευτικών (θετική-αρνητική) σχετικά με την ύπαρξη ενός τέτοιου ελεύθερου σχολικού περιβάλλοντος.

- Μικρή πιθανότητα, αλλά μπορεί. Δοκιμαστικά -πιλοτικά ίσως στον ιδιωτικό τομέα.

21. Θα μπορούσε να υπάρξει μελλοντικά ένα τέτοιο σχολείο στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο; Αν ναι, με ποιόν τρόπο; Αν όχι, γιατί;

- Ναι, γιατί μαζί μαθητές και καθηγητές θα κάνανε αυτό που θέλουν, χωρίς να υποχρεώνονται για κάτι, ανεξάρτητοι και ελεύθεροι.

2^η Συνέντευξη:

1.Γυναίκα

2. έως 35

3. Πε 06 Αγγλική Φιλολογία

4. Μεταπτυχιακό

5. 6-10

6. Άλλο: Ιδιωτικός Τομέας, Λύκειο (διδασκτική στήριξη) για 1 χρόνο

7. Πιστεύετε ότι ο μαθητής όταν είναι ευτυχισμένος αποδίδει καλύτερα στα μαθήματά του;

- Φυσικά και αποδίδει καλύτερα. Όταν είναι χαρούμενος σημαίνει πως δεν βαριέται με αυτό που κάνει, του είναι ευχάριστο, άρα προσπαθεί περισσότερο, κι έχει καλύτερα αποτελέσματα.

8. Θεωρείτε ότι η γνωστική ανάπτυξη του παιδιού είναι σημαντικότερη από την συναισθηματική του ανάπτυξη;

- Όχι, θεωρώ πως πρωταρχικό ρόλο έχει η συναισθηματική ανάπτυξη και έπειτα η γνωστική. Πρώτα πρέπει το παιδί να είναι καλά ψυχολογικά και να του αρέσει ό,τι κάνει και στη συνέχεια να ασχοληθεί περαιτέρω και με την γνωστική του ανάπτυξη. Τι εννοώ; π.χ. αν ένας μαθητής είναι άριστος γνωστικά, αλλά πίσω του υπάρχει ένας καταπιεσμένος εαυτός, μία πεσμένη ψυχολογία, ένας εσωστρεφές άτομο, με όχι πολλούς φίλους ίσως, πώς να σ' ενδιαφέρει το γνωστικό κομμάτι; Το συναισθηματικό προέχει.

9. Ποια τα αποτελέσματα της επιβαλλόμενης και καταναγκαστικής πειθαρχίας;

- Θεωρώ πως η καταναγκαστική πειθαρχία έχει αρνητικά αποτελέσματα. Εάν είναι έντονα καταναγκαστική, το παιδί ίσως αντιδράσει χειρότερα και εξελιχθεί αρνητικά η σχέση του με τον καθηγητή, δημιουργηθούν προβλήματα. Κανείς στη ζωή του που καταναγκάστηκε νομίζω, δεν το άντεξε. Ειδικά σε μία κλειστή κοινωνία, όπως το σχολείο, που εάν επιβληθεί σ' έναν μαθητή μία τιμωρία, το μαθαίνουν όλοι και ο μαθητής γίνεται έπειτα απότομος προς καθηγητές –διευθυντές κλπ. Όλα πρέπει να γίνονται ομαλά, με συζήτηση όσο είναι δυνατόν και χωρίς καταναγκασμό.

10. Θα μπορούσε να υπάρχει η αυτοπειθαρχία σε ένα σύγχρονο σχολείο;

- Θα μπορούσε, αλλά θα έπρεπε να δημιουργηθεί εξαρχής μία τέτοια φιλοσοφία στο σχολείο ή τέλος πάντων να ενημερωθούν απ'την μέρα που θα πατήσουν το πόδι τους στο σχολείο οι μαθητές για το ποιοι είναι οι κανόνες, τι πρέπει να σέβονται και γιατί και πως θ'αντιμετωπίζεται η κάθε αταξία, έτσι ώστε να γίνονται πιο ευσυνείδητοι οι μαθητές και να αυτοπειθαρχούνται. Επίσης, η σχέση μεταξύ παιδιών και καθηγητών πολλές φορές είναι τρομερά σημαντική. Κάποιοι καθηγητές δημιουργούν περιβάλλον αυτοπειθαρχίας των μαθητών ενώ άλλοι δυσκολεύονται αρκετά, οπότε και καταφεύγουν στις τιμωρίες. Οι καθηγητές αυτοί είτε κάνουν αρκετά ενδιαφέρον το μάθημά τους, οπότε και η αυτοπειθαρχία των μαθητών ή προκαλούν τον σεβασμό των παιδιών με την επιβλητική τους ή φιλική τους προσωπικότητα και συμπεριφορά.

11. Ποιος είναι ή θα έπρεπε να είναι κατά τη γνώμη σας ο γενικότερος σκοπός του σχολείου;

- Ο γενικότερος σκοπός του σχολείου θεωρώ πως θα'πρεπε να είναι η δημιουργικότητα και η αναζήτηση μέσω διαφορετικών δραστηριοτήτων αλλά και μαθημάτων της κλίσης του μαθητή. Εάν δηλαδή ένας μαθητής ζωγραφίζει ωραία και τον ευχαριστεί αυτή η δυνατότητά του, να δοθεί έμφαση σε αυτό το κομμάτι του. Να υπάρχει βασική γνωστική ενημέρωση και διδασκαλία κάποιων βασικών μαθημάτων, αλλά στη συνέχεια να επικεντρωνόμαστε στις δυνατότητες, αγάπες, κλίσεις του μαθητή. Να ήταν σκοπός του σχολείου ο κάθε μαθητής ξεχωριστά να ασχολείται με αυτό που αγαπάει και να γίνει άριστος σε αυτό.

12. Ένα σχολείο προσαρμοσμένο στις ψυχικές ανάγκες και ικανότητες των παιδιών θα ήταν πιο αποτελεσματικό από τα σημερινά σχολεία;

- Σίγουρα, εάν ανταποκρινόταν στα θέλω και στις ικανότητες του μαθητή, ναι θα ήταν. Καθώς θα τον προετοίμαζε για το μελλοντικό του εργασιακό αντικείμενο. Ένα αντικείμενο που θα το αγαπούσε, θα τον ευχαριστούσε να εργάζεται πάνω σε αυτό κι όχι απλά να βγαίνει στην αγορά εργασίας έχοντας ένα πτυχίο πανεπιστημίου σε κάτι το οποίο δεν του αρέσει καθόλου, αλλά ακολούθησε γιατί του είπαν γονείς και καθηγητές ότι δεν είναι κορεσμένο επάγγελμα και έχει λεφτά.

13. Αν τα μαθήματα ήταν προαιρετικά για τα παιδιά αυτό τι συνέπειες πιστεύετε ότι θα είχε στην επίδοσή τους;

- Και καλές και κακές. Ίσως γιατί στα προαιρετικά οι μαθητές να μην δίνουν πολλή προσοχή και να τα θεωρούν υποδεέστερα σε σημασία. Θα έπρεπε να δημιουργηθούν κάποιοι κανόνες, όπως είναι στις πανεπιστημιακές σχολές. Δηλαδή, σε κάποιες τάξεις, ειδικά στις πρώτες του δημοτικού να υπάρχουν βασικά μαθήματα όπως γραφή, ανάγνωση και μαθηματικά. Τα υπόλοιπα να'ναι προαιρετικά. Μέσα απ'αυτά τα προαιρετικά σίγουρα θα υπάρχουν κάποια που θα τους αρέσουν περισσότερο οπότε και θα παρακολουθούν κανονικά. Θεωρώ δηλαδή πως είναι σχετικό με το πως θα γίνει η σωστή διαχείριση.

14. Οι μαθητές θα έπρεπε να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων σε θέματα που τους αφορούν άμεσα στο σχολείο;

- Ναι, θα έπρεπε να έχουν λόγο. Για να νιώθουν υπεύθυνοι όλων των γεγονότων που διαδραματίζονται στο σχολείο. Ακόμη και στις τιμωρίες συμμαθητών τους, θα έπρεπε να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων. Όταν οι αποφάσεις λαμβάνονται από κοινού, το βάρος όλων είναι μεγαλύτερο, θεωρείς πως είσαι ίσος με τον καθηγητή σου οπότε και δεν υπάρχει αυτή η αμφιβολία των μαθητών πως εντάξει με τιμώρησε γιατί είμαι μικρός κ με κάνει ό,τι θέλει. Σε μια κοινωνία ανθρώπων πρέπει να'χουν όλοι λόγο έτσι ώστε να υπάρχει κι αλληλοσεβασμός. Αλλιώς, όλα καταργούνται και δημιουργείται το χάος. Επίσης, όταν οι κανόνες δημιουργούνται από όλους, κι οι αποφάσεις, τότε είναι όλοι πιο προσεκτικοί και δύσκολα θα αμελήσουν έναν κανόνα και δε θα τον υπακούσουν.

15. Τι αποτελέσματα θα είχαμε αν οι κανόνες ενός σχολείου καθοριζόταν μέσω μιας συνέλευσης όπου η ψήφος του μαθητή θα ήταν ισότιμη με του καθηγητή;

- Καλά αποτελέσματα θα είχαμε. Όπως ανέφερα και προηγουμένως, όταν όλοι είναι ισότιμοι, δεν υπάρχει αμφισβήτηση για συμπάθειες καθηγητών προς μαθητές αλλά και αντίστροφα. Ομόφωνα, συλλογικά και από τα 3 μέρη, διοικητικό, διδακτικό και μαθητικό προσωπικό λαμβάνονται οι αποφάσεις και έχουν τουλάχιστον δημοκρατική δύναμη. Επίσης, θα υπήρχε μεγαλύτερη

υπακοή και σεβασμός απέναντι στους κανόνες, όπως ανέφερα και προηγουμένως.

16. Οι βαθμοί και οι εξετάσεις αυξάνουν την επίδοση των μαθητών;

- Κάποιων μαθητών ναι, ίσως γιατί το βλέπουν ανταγωνιστικά με άλλους καλούς μαθητές και ούτω καθεξής. Υπάρχουν περιπτώσεις μαθητών που δεν τους αγγίζουν καν, αδιαφορούν εντελώς. Υπάρχουν κι άλλοι που τους αποθαρρύνουν και απογοητεύονται και δεν προσπαθούν παραπάνω. Παίρνοντας έναν κακό βαθμό σ' ένα τεστ που απλά δεν είχες διαβάσει, ίσως κάνει κιόλας τον μαθητή να αντιπαθήσει το μάθημα. Συνήθως δηλαδή οι κακοί βαθμοί απογοητεύουν τον μαθητή και τον κάνουν να μην του αρέσει το μάθημα. Αλλάζουν στάση απέναντι στο μάθημα. Τα τεστ και οι εξετάσεις απ' την άλλη, αγχώνουν, αλλά είναι μία ευκαιρία καλή για επανάληψη.

17. Η κριτική ικανότητα των παιδιών βελτιώνεται μέσω των εξετάσεων;

- Όχι, δεν νομίζω πως βελτιώνεται η κρίση τους. Η παπαγαλία, η απομνημόνευση ναι βελτιώνονται. Η κριτική ικανότητα βελτιώνεται με άλλους τρόπους, όχι μέσω των εξετάσεων. Σπάνια οι εξετάσεις είναι εξετάσεις που ελέγχουν την κρίση και όχι την παπαγαλία.

18. Είναι αναγκαίο κατά τη γνώμη σας ένα σχολείο να περιλαμβάνει ελεύθερης φύσεως δραστηριότητες όπως αθλητικές, εικαστικές, χειρωνακτικές και άλλες;

- Είναι απόλυτα απαραίτητο, για να χαίρεται αρχικά ο μαθητής, να ξεδίνει σε κάτι που δεν έχει να κάνει με βιβλίο, μολύβι, στυλό, διάβασμα. Σε κάτι πραγματικά αλλιώτικο, κι έτσι να εξερευνήσει κάτι που αγαπάει, να κάνει και στον ελεύθερο χρόνο του. Θεωρώ πως πρέπει να δίνεται ίδια βαρύτητα σε τέτοιου είδους δραστηριότητες όπως δίνεται στη γλώσσα και στα μαθηματικά π.χ. Τα παιδιά έτσι βλέπουν ένα άλλο κομμάτι του εαυτού τους, το πιο δημιουργικό, πιο καλλιτεχνικό ή και πρακτικό.

19. Ποια η στάση των εκπαιδευτικών (θετική-αρνητική) σχετικά με την ύπαρξη ενός τέτοιου ελεύθερου σχολικού περιβάλλοντος.

- Είμαι θετική απέναντι σε ένα τέτοιο περιβάλλον μάθησης. Χρειαζόμαστε μία

αλλαγή και ως εκπαιδευτικοί και ως γονείς όπως και τα παιδιά να βιώσουν κάτι διαφορετικό. Δεν είδαμε καταπληκτικά αποτελέσματα από τα προηγούμενα εκπαιδευτικά συστήματα, πέρα από την αυξανόμενη ανεργία και το υπεράριθμο πλήθος αποφοίτων ΑΕΙ,ΤΕΙ. Ας ασχοληθούν και κάποιοι με την καλλιέργεια γης, με την τέχνη, με τις χειρωνακτικές εργασίες. Το να σπουδάσει κανείς έχει γίνει πρέπει στη χώρα μας, έχει γίνει μία σύμβαση που πρέπει να προσπαθήσουμε να ξεπεράσουμε.

20. Θα μπορούσε να υπάρξει μελλοντικά ένα τέτοιο σχολείο στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο; Αν ναι, με ποιόν τρόπο; Αν όχι, γιατί;

- Δύσκολα να υπάρξει. Είναι λίγο άγνωστο στο μέσο Έλληνα κάτι τέτοιο, θεωρώ πως είμαστε αρκετά συμβιβασμένοι άνθρωποι που φοβούνται τις αλλαγές έτσι αρκούνται σε αυτό που ενυπάρχει, χωρίς άγχος και φόβο. Ίσως μόνο σαν ιδιωτική πρωτοβουλία να μπορούσε να σταθεί κάτι τέτοιο, με δοκιμές και πολλά χρόνια προσπάθειας σίγουρα, όπως το Summerhill.

21. Θα μπορούσε ένα τέτοιο σχολείο να φέρει θετικά αποτελέσματα και ικανοποίηση σε μαθητές αλλά και σε εκπαιδευτικούς. Αν ναι/όχι, γιατί;

- Στους ικανούς εκπαιδευτικούς θα έφερνε θετικά αποτελέσματα, ικανοποίηση όπως και όρεξη για δουλειά. Στους μη ικανούς πιστεύω, όχι. Ένα τέτοιο σχολείο δεν θα μπορούσε να σταθεί και να έχει θετικά αποτελέσματα με μέτριους – κακούς εκπαιδευτικούς. Οπότε πιστεύω δύσκολα αυτοί οι εκπαιδευτικοί θα το δέχονταν. Οι μαθητές τώρα θα είχαν λόγο από μικροί σε ηλικία, θα έκαναν πράγματα που τους αρέσουν. Θα γίνονταν πιστεύω σπουδαιότερα μυαλά, με κρίση, σε σχέση με τις τωρινές και προηγούμενες γενιές. Θα είχε επομένως θετικά αποτελέσματα και ευχαρίστηση στους μαθητές ένα τέτοιο σχολείο.

3^η Συνέντευξη:

1. Γυναίκα

2. έως 35

3. ΠΕ02 Φιλολόγος

4. Μεταπτυχιακό

5. 6-10 χρόνια

6. Ιδιωτικός τομέας κυρίως, Λύκειο _Διδακτική στήριξη για 2χρόνια

7. Πιστεύετε ότι ο μαθητής όταν είναι ευτυχισμένος αποδίδει καλύτερα στα μαθήματά του;

- Ναι, πιστεύω ότι αποδίδει καλύτερα, δεν αναλώνεται σε άλλα θέματα, κι έτσι νιώθει σιγουριά και ασφάλεια όταν είναι ευτυχισμένος.

8. Θεωρείτε ότι η γνωστική ανάπτυξη του παιδιού είναι σημαντικότερη από την συναισθηματική του ανάπτυξη;

- Όχι, πρέπει και τα δύο να συμβαδίζουν, δηλαδή όσο ένα παιδί προχωρά γνωστικά, μαθαίνει, να προχωρά και συναισθηματικά, να δένεται, να μαθαίνει να χάνει, να κοινωνικοποιείται κλπ.

9. Ποια τα αποτελέσματα της επιβαλλόμενης και καταναγκαστικής πειθαρχίας;

- Αρνητικά, τα παιδιά μισούν τον καθηγητή και το μάθημα, μπορεί κατ'επέκταση να μην θέλουν να πάνε σχολείο (ιδιαίτερα μαθητές σε μικρή ηλικία). Ίσως να'ναι θετικά πριν την περίοδο των εξετάσεων για να δημιουργηθεί λίγη πίεση στον μαθητή και να διαβάσει. Αλλά όταν είναι ένα απλό μάθημα του σχολείου, η καταναγκαστική πειθαρχία έχει αρνητικό αντίκτυπο.

10. Θα μπορούσε να υπάρχει η αυτοπειθαρχία σε ένα σύγχρονο σχολείο;

- Δεν πιστεύω πως το σύνολο των μαθητών θα μπορούσε να αυτοπειθαρχηθεί. Περισσότερο αυτό ίσως να μπορούσε να το πετύχει η οικογένεια, να έχει αυτοπειθαρχήσει αρκετά το παιδί της και έτσι να το στείλει έτοιμο στο σχολείο με έτοιμες αυτές τις ικανότητες.

11. Ποιος είναι ή θα έπρεπε να είναι κατά τη γνώμη σας ο γενικότερος σκοπός του σχολείου;

- Να μεταδώσει βασικές γνώσεις αναφορικά με το γνωστικό αντικείμενο. Το

σημαντικότερο όλων είναι να μεταδίδει αξίες, ιδανικά, να μαθαίνει στα παιδιά να δρουν συλλογικά, με συλλογική σκέψη, γι' αυτό άλλωστε δεν κάνουν ιδιαίτερα και τα περισσότερα παιδιά. Γιατί θέλουν να'ναι μέλη μιας ομάδας ανθρώπων που δρα συλλογικά. Κάποτε δεν υπήρχε σχολείο, έκαναν μαθήματα ιδιαίτερα μόνο τα παιδιά των πλουσίων. Δεν είναι τυχαίο πως μετά την θεμελίωση της δημοκρατίας δημιουργήθηκε το σχολείο που παρέχει γνώσεις σε όλους και δίνει τη δυνατότητα στα παιδιά να κάνουν παρέες, φίλους.

12. Ένα σχολείο προσαρμοσμένο στις ψυχικές ανάγκες και ικανότητες των παιδιών θα ήταν πιο αποτελεσματικό από τα σημερινά σχολεία;

- Ναι, να'χε βέβαια και το γνωστικό αντικείμενο κάποια θέση, αλλά να μην ήταν αυτοσκοπός, πρωταρχικός στόχος. Ένα παιδί για παράδειγμα που 'χει έφεση στη ζωγραφική, μην το πρήζεις και το πιέζεις στα μαθηματικά. Πρέπει να δίνεται περισσότερη σημασία στα θέλω και στον ψυχισμό των μαθητών.

13. Αν τα μαθήματα ήταν προαιρετικά για τα παιδιά αυτό τι συνέπειες πιστεύετε ότι θα είχε στην επίδοσή τους;

- Πιστεύω θα ήταν καλή η επίδοσή τους, θετικές επιδόσεις. Αν τα παιδιά επέλεγαν το μάθημα που τους άρεσε, με τον καθηγητή που τους άρεσε και τα σχολικά βιβλία – εγχειρίδια που τους άρεσαν, τα παιδιά θα είχαν πρόοδο.

14. Οι μαθητές θα έπρεπε να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων σε θέματα που τους αφορούν άμεσα στο σχολείο;

- Θα μπορούσαν να συμμετέχουν, αλλά μόνο με την προϋπόθεση να'χει γίνει αναλυτική παρουσίαση των γεγονότων- προβλημάτων. Να ξέρουν όλοι, όλες τις όψεις του νομίσματος και επομένως να συναποφασίζουν. Σε μία κατάληψη που γίνεται, τα περισσότερα παιδιά δεν γνωρίζουν τον λόγο που γίνεται. Το ίδιο και όταν αποφασίζουν για 5ήμερη σχολική εκδρομή. Να αποφασίζουν όλοι που είναι καλύτερα να πάνε, κι όχι μόνο οι καθηγητές.

15. Τι αποτελέσματα θα είχαμε αν οι κανόνες ενός σχολείου καθοριζόταν μέσω μιας συνέλευσης όπου η ψήφος του μαθητή θα ήταν ισότιμη με του καθηγητή;

- Πιο δίκαια, δημοκρατικά και θετικά. Τα παιδιά θα μάθαιναν την αξία της

ψήφου, της άποψης, της συμμετοχής. Επίσης, όταν θα έπαιρναν λανθασμένες απόψεις, θα “λουζόταν” τα λάθη τους, θα έπρεπε να υποστούν τις συνέπειες και τ’αποτελέσματα των λαθών των ψήφων τους. Θα ωρίμαζαν ίσως.

16. Οι βαθμοί και οι εξετάσεις αυξάνουν την επίδοση των μαθητών;

- Ίσως, κάποιες φορές, περισσότερο των ανταγωνιστικών μαθητών, αυτών που έχουν πείσμα και ιδέα για τον εαυτό τους. Σε άλλα παιδιά όμως λειτουργούν ανασταλτικά. Το ζητούμενο είναι πόσο συχνά εξετάζεσαι, γιατί εξετάζεσαι και πώς; Μία μαθήτριά μου που δεν ήταν καλή, μόλις πήρε ένα διαγώνισμα παρόλ’αυτά, έκρυβε τον βαθμό της και το διαγώνισμα. Της είπα πως αν προσπαθήσει, θα τα πάει καλύτερα και όντως τις επόμενες φορές πήγαινε καλύτερα, προσπαθούσε να’χει καλύτερα αποτελέσματα. Ήθελε να’χει έναν αξιοπρεπή βαθμό σε σχέση με τους μαθητές της.

17. Η κριτική ικανότητα των παιδιών βελτιώνεται μέσω των εξετάσεων;

- Δεν νομίζω ότι βελτιώνεται μέσω των εξετάσεων. Το αντίθετο πιστεύω συμβαίνει. Το παιδί που δεν έχει κριτική ικανότητα, θα φανεί στις εξετάσεις σε θέματα που ζητούν κρίση. Δεν ακονίζουν την κριτική ικανότητα οι εξετάσεις, αν δεν έχει ακονιστεί νωρίτερα ή μέσω άλλων πραγμάτων, αποκλείεται ν’ακονιστεί μέσω των εξετάσεων.

18. Είναι αναγκαίο κατά τη γνώμη σας ένα σχολείο να περιλαμβάνει ελεύθερης φύσεως δραστηριότητες όπως αθλητικές, εικαστικές, χειρωνακτικές και άλλες;

- Ναι, εννοείται. Θα ήταν πολύ καλό γιατί σ’αυτές τις δραστηριότητες αναπτύσσεται η κρίση, η φαντασία, και το πνεύμα. Έτσι θα αναδεικνύονταν τα ταλέντα και τα παιδιά θα ξέφευγαν από την μονοτονία των μαθημάτων. Στη Γαλλία η Τετάρτη για τους μαθητές στα σχολεία είναι ελεύθερη μέρα δραστηριοτήτων. Αν γινόταν και στην Ελλάδα αυτό, τα παιδιά θα πήγαιναν με μεγάλη χαρά στο σχολείο.

19. Ποια η στάση των εκπαιδευτικών (θετική-αρνητική) σχετικά με την ύπαρξη ενός τέτοιου ελεύθερου σχολικού περιβάλλοντος.

- Για εμένα αυτό θα ήταν το καλύτερό μου, χαρά και παιχνίδι, αλλά εγώ δεν

είμαι η τυπική φιλόλογος. Οι νέοι κι όσοι έχουν διάθεση να δουλέψουν μπορούν να δεχτούν ένα τέτοιο σχολείο. Προϋποθέτει πολλή δουλειά, προσωπική δουλειά, να δουλέψει ο καθηγητής, να δουλέψει και να ψάξει και τον εαυτό του, να εκθέσει ίσως χρειαστεί τον εαυτό του κάποιες φορές, να κάνει τα παιδιά να γελάσουν μ'ένα ανέκδοτο, ένα θεατρικό. Από την άλλη όμως νομίζω οι τυπικοί καθηγητές, οι μόνιμοι, δημόσιοι υπάλληλοι δεν έχουν όρεξη να ασχοληθούν με κάτι τέτοιο, δεν θα είναι θετικοί σε κάτι τέτοιο.

20. Θα μπορούσε να υπάρξει μελλοντικά ένα τέτοιο σχολείο στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο; Αν ναι, με ποιόν τρόπο; Αν όχι, γιατί;

- Όχι, είναι αδύνατο, γιατί το υπάρχον σύστημα είναι δυνατά, γερά θεμελιωμένο που δεν θα δεχτεί μία τέτοια αλλαγή. Καθηγητές και γονείς δύσκολα θα το δεχτούν, ειδικά οι καθηγητές. Οι ίδιες οι κυβερνήσεις όμως θέλουν παιδιά ευνοησιμμένα, χωρίς κρίση, χωρίς να σκέφτονται.

21. Θα μπορούσε ένα τέτοιο σχολείο να φέρει θετικά αποτελέσματα και ικανοποίηση σε μαθητές αλλά και σε εκπαιδευτικούς. Αν ναι/όχι, γιατί;

- Εννοείται όπως είπα και παραπάνω. Για να γίνει όμως αυτό χρειάζονται όλα τα προηγούμενα, ειδικά απ'τους καθηγητές – διάθεση να δουλέψουν, να είναι νέοι κλπ. Οι μαθητές σίγουρα θα το δεχτούν αμέσως και θα τους αρέσει πολύ.

4^η Συνέντευξη:

1. Γυναίκα
2. Έως 35
3. Πε06 Αγγλική φιλολογία
4. Μεταπτυχιακό
5. 6-10
6. Γυμνάσιο-Λύκειο
7. Πιστεύετε ότι ο μαθητής όταν είναι ευτυχισμένος αποδίδει καλύτερα στα μαθήματά του;

- Πιστεύω ότι σίγουρα η ψυχολογική κατάσταση ενός μαθητή επηρεάζει πάρα πολύ την απόδοσή του...Κι ότι όταν είναι ευτυχισμένος και καλά, φαίνεται αυτό και στην απόδοση και στην συμπεριφορά του στο σχολείο.

8. Θεωρείτε ότι η γνωστική ανάπτυξη του παιδιού είναι σημαντικότερη από την συναισθηματική του ανάπτυξη;

- Θεωρώ ότι είναι εξίσου σημαντικές και θεωρώ ότι και τις δύο πρέπει να τις ...να προσπαθεί να τις ...να τις προχωράει, να τις εξελίσει ταυτόχρονα, το ίδιο. Είναι δηλαδή το ίδιο σημαντικό να έχει γνώσεις για τη ζωή αύριο-μεθαύριο αλλά και να ξέρει να εκδηλώνει τα συναισθήματά του, να κοινωνικοποιείται εύκολα. Και νομίζω ότι ο ρόλος του σχολείου έχει και τις δύο αυτέςκαι τους δύο αυτούς σκοπούς. Και να προσπαθεί ο μαθητής να εξελίσει τη γνωστική του ικανότητα αλλά και την συναισθηματική του.

9. Ποια τα αποτελέσματα της επιβαλλόμενης και καταναγκαστικής πειθαρχίας;

- Με βάση αυτά που έχω δει εγώ έτσι;...Η καταναγκαστική πειθαρχία, σε κάποιους συναδέλφους που την επιβάλλουν έχω δει ότι έχει αποτελέσματα, με την έννοια ότι το παιδί θα καθίσει ήρεμα, θα φοβάται και θα καθίσει ήρεμα. Μετά δεν ξέρω αυτό που μπορεί να οδηγήσει στην τάξη. Θεωρώ ότι πιο σημαντικό είναι να εκτιμούν και να σέβονται τον καθηγητή και μ'αυτόν τον τρόπο θα μπορέσει ο καθηγητής να επιβάλλει την πειθαρχία, όχι δηλαδή με καταναγκαστική πειθαρχία, αυτό που κάνουν δηλαδή ίσως κάποιοι μεγαλύτεροι συνάδελφοι.

10. Θα μπορούσε να υπάρχει η αυτοπειθαρχία σε ένα σύγχρονο σχολείο;

- Νομίζω ότι για να υπάρχει αυτή η αυτοπειθαρχία πρέπει να συντρέχουν πολλοί παράγοντες. Καταρχήν σημαντικό ρόλο έχει η οικογένεια και πώς έχει μάθει το παιδί μέσα στον οικογενειακό του κύκλο, μέσα στην οικογένειά του, πώς να συμπεριφέρεται. Κατά δεύτερον, πώς το παιδί αντιμετωπίζει τους καθηγητές του και θεωρώ ότι και το ίδιο είναι...μάλλον αν τα βάλει όλα αυτά το παιδί μαζί, θα μπορέσει να πειθαρχηθεί. Δεν νομίζω ότι μπορεί το σχολείο να στο βγάλει αυτό το πράγμα, η αυτοπειθαρχία βγαίνει από όλους τους παράγοντες μαζί. Ένα παιδί που μπορεί να πειθαρχήσει τον εαυτό του σε μία

άλλη περίπτωση, θα πειθαρχήσει τον εαυτό του και στο σχολείο, έχει μάθει να πειθαρχείται, με αυτήν την έννοια. Πέρα από τους καθηγητές που μπορεί να δώσουν στο μαθητή κάποιους τρόπους, κάποιες αξίες το παιδί να μάθει να πειθαρχεί τον εαυτό του, νομίζω ότι πέρα απ' αυτό παίζει κι η οικογένεια του παιδιού μεγάλο ρόλο, ο κοινωνικός του κύκλος και τα πάντα, ώστε να μάθει να αυτοπειθαρχείται.

11. Ποιος είναι ή θα έπρεπε να είναι κατά τη γνώμη σας ο γενικότερος σκοπός του σχολείου;

- Θεωρώ ότι ο σημαντικότερος σκοπός του σχολείου θα έπρεπε να είναι το παιδί να μαθαίνει να...πρώτα απ'όλα να κοινωνικοποιείται, να βλέπει το σχολείο σαν μία μεγάλη ομάδα, σαν την κοινωνία που θα ζήσει αύριο – μεθαύριο και θα πρέπει να επιβιώσει. Επίσης, το παιδί αυτό που ανέφερες πριν συναισθηματική επίγνωση, τα παιδιά πρέπει να μάθουν μέσα απ' το σχολείο να είναι δυνατά, ν'αντιμετωπίσουν αύριο-μεθαύριο τη ζωή δυναμικά, να το βλέπουν το σχολείο σαν μία μικρή κοινωνία και πέρα απ' αυτό εννοείται πως και οι γνώσεις κι όχι γνώσεις στείρες γνώσεις, αλλά γνώσεις της ζωής πάλι να τους βοηθήσουν αύριο-μεθαύριο στη ζωή. Αυτά.

12. Ένα σχολείο προσαρμοσμένο στις ψυχικές ανάγκες και ικανότητες των παιδιών θα ήταν πιο αποτελεσματικό από τα σημερινά σχολεία;

- Θεωρώ ότι...αυτό τι σχολείο δηλαδή να ήταν προσαρμοσμένο στις ψυχικές ανάγκες τους, δηλαδή αυτό που θέλει η ψυχή κι όχι αυτό που θέλει το μυαλό τους; Ναι...θεωρώ ότι αυτό το σχολείο θα ήταν πολύ αποδοτικό. Απλά δεν ξέρω κατά πόσο θα μπορούσε να υπάρξει στη σημερινή πραγματικότητα, δηλαδή στην Ελλάδα. Θεωρώ ότι το κάθε παιδί είναι καλό σε κάποιο πράγμα, δεν υπάρχει παιδί που δεν έχει κάτι, δεν είναι καλό σε κάτι, απλά εμείς οι καθηγητές δεν μπορούμε να το βρούμε, δεν μπορούμε να το βγάλουμε γιατί ασχολούμαστε, προσπαθούμε να κάνουμε τη δουλειά μας, με την έννοια να κάνουμε εγώ ας πούμε τ'αγγλικά, ο άλλος να κάνει τα μαθηματικά, να μάθουμε στα παιδιά δυο πράγματα, χωρίς να εμβαθύνουμε και να ψάξουμε να βρούμε τις ικανότητες του κάθε παιδιού. Εάν αυτό γινόταν από μικρή ηλικία, από το δημοτικό, υπήρχε ένας τρόπος να καταλαβαίνουμε τα παιδιά πού είναι

καλά και εκεί να δίνουμε βάση, όχι ότι τ'άλλα θα τα παρατούσαμε τελείως. Θεωρώ ότι θα ήταν το παιδί πιο καλά, πιο ευτυχισμένο και ίσως...όχι ίσως και θα έβγαζε σίγουρα τον καλύτερό του εαυτό.

13. Αν τα μαθήματα ήταν προαιρετικά για τα παιδιά αυτό τι συνέπειες πιστεύετε ότι θα είχε στην επίδοσή τους;

- Θεωρώ ότι θα ήταν πολύ καλύτερη η επίδοση των μαθητών κι αυτό που κατάλαβα φέτος απ'τη δουλειά μου σε μεγαλύτερα παιδιά είναι ότι ακόμη κι ο καθηγητής που θα κάνει μάθημα, μπορεί να επηρεάσει ένα παιδί, π.χ. υπήρχε μαθήτρια στο σχολείο που μέχρι τώρα δεν ήθελε να ακούει για χημεία και μου λέει φέτος αγάπησα την χημεία με την καθηγήτρια που είχε φέτος. Οπότε θεωρώ ότι η επιλογή, αν ήταν προαιρετική, θα ήταν και καλύτερη η επίδοσή τους. Εξαρτάται κι απ'τον καθηγητή, κι απ'τον τρόπο που κάνει το μάθημα, απ'τον τρόπο. Τα βιβλία είναι ίδια.

14. Οι μαθητές θα έπρεπε να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων σε θέματα που τους αφορούν άμεσα στο σχολείο;

- Πιστεύω ότι πρέπει οι μαθητές να είναι υπεύθυνοι για αυτό που κάνουν οπότε έτσι θα σέβονται περισσότερο και τους κανόνες του σχολείου, γιατί αν έχουν αυτοί πάρει μέρος στο να τους κάνουν, στο να τους δημιουργήσουνε, σίγουρα μετά θα μπορούν να τηρήσουν περισσότερο τους ίδιους τους κανόνες που οι ίδιοι έχουν βάλει. Άρα θεωρώ ότι πρέπει να λαμβάνουν μέρος κι εκείνοι. Ο σύλλογος δηλαδή το 15μελές στις μεγαλύτερες τάξεις και στις μικρότερες ξέρω γω κάποια ομάδα παιδιών να ρωτάται σίγουρα, αν και θεωρώ ότι τα μεγαλύτερα μπορούν ν'αποφασίσουν σίγουρα καλύτερα. Η ομάδα του 15μελούς υποτίθεται πως αντιπροσωπεύει τους μαθητές.

15. Τι αποτελέσματα θα είχαμε αν οι κανόνες ενός σχολείου καθοριζόταν μέσω μιας συνέλευσης όπου η ψήφος του μαθητή θα ήταν ισότιμη με του καθηγητή;

- Θα είχαμε καλά αποτελέσματα, ότι αυτό που είπα και πριν ότι όταν τα παιδιά θέτουν κανόνες, και αυστηρά είναι όταν έχεις να κάνεις βέβαια με παιδιά ώριμα, τους τηρούνε, εάν έχουνε συμμετέχει στο να βγάλουν, θέσουν τους κανόνες. Αν δεν συμμετέχουνε κι απλά εσύ τους θέτεις τους κανόνες, από

αντίδραση και μόνο δεν τους τηρούνε. Οπότε καλό είναι να τους λαμβάνουμε υπόψη μας όταν θέτουμε κανόνες.

16. Οι βαθμοί και οι εξετάσεις αυξάνουν την επίδοση των μαθητών;

- Όχι, θεωρώ ότι δεν την αυξάνουν καθόλου γιατί πάλι λαμβάνοντας υπόψη μου την προσωπική μου φετινή εμπειρία στα Λύκεια και στα Γυμνάσια, κατάλαβα ότι - γιατί ήμουν σε δύο γυμνάσια και ένα λύκειο- ότι τα παιδιά δεν επηρεάζονται από τους βαθμούς και δεν επηρεάζονται κι απ' τις εξετάσεις, δηλαδή δεν σημαίνει ότι θα διαβάσω για τις εξετάσεις, ενώ όλη την χρονιά συμμετείχαν στο μάθημα, στις εξετάσεις δεν διάβασαν. Τουλάχιστον το μεγαλύτερο ποσοστό αυτών, πάλι νομίζω είναι με ποσοστά, εξαρτάται, κάποιοι μαθητές που θέλουν να περάσουν την τάξη, διαβάζουν, νομίζω όμως ότι οι περισσότεροι είναι αδιάφοροι στο θέμα των εξετάσεων ακόμη και μαθητές που τους είχες πολύ καλούς βαθμούς γιατί συμμετείχαν κλπ, ήρθαν τελείως αδιάφοροι στις εξετάσεις. Εξαρτάται όμως σίγουρα κι απ' τον μαθητή.

17. Η κριτική ικανότητα των παιδιών βελτιώνεται μέσω των εξετάσεων;

- Όχι δεν θεωρώ ότι βελτιώνεται η κριτική τους ικανότητα μέσω των εξετάσεων, θεωρώ ότι το σύστημα των εξετάσεων που βάζουμε τα παιδιά, δίνουμε τα sos οπότε αυτά κάθονται και παπαγαλίζουν ή τα διαβάζουν ή πάντως κριτική ικανότητα δεν βλέπω πουθενά ή να εξελίσσεται το παιδί, δεν νομίζω ότι οι εξετάσεις βοηθούν σε αυτό. Ίσως μέσα στην τάξη με το να τ' αφήνεις να ασκήσουν κριτική σε κάτι ή να δούνε κάτι, ίσως να το πετύχεις παραπάνω, αλλά δεν νομίζω στις εξετάσεις το πετυχαίνεις. Ή με μία εργασία μπορείς να το πετύχεις αυτό.

18. Είναι αναγκαίο κατά τη γνώμη σας ένα σχολείο να περιλαμβάνει ελεύθερης φύσεως δραστηριότητες όπως αθλητικές, εικαστικές, χειρωνακτικές και άλλες;

- Εγώ θεωρώ ακόμη πιο σημαντικές απ' τα μαθήματα αυτές τις δραστηριότητες για τα παιδιά, ειδικά τις αθλητικές, γιατί το παιδί ξεδίνει. Βλέπω ότι τους αρέσουν κιόλας, οπότε το κάνουν και καλά. Θα έπρεπε να υπάρχουν αρκετές τέτοιες δραστηριότητες, άσχετες με το μάθημα. Κι αν μπορούσε το σχολείο να ήταν ελεύθερο ας πούμε στον τρόπο που γίνεται η εκπαιδευτική διαδικασία,

θα ήταν ακόμη καλύτερο. Δηλαδή έβλεπα στο Τεχνικό ότι τα παιδιά που ήθελαν να ασχοληθούν με χειρωνακτικές εργασίες, όπως η ηλεκτρονική το κάνανε με διάθεση, ενώ στα μαθήματα που τους πιέζαμε κλπ δεν θελαν να τα παρακολουθήσουν.

19. Ποια η στάση των εκπαιδευτικών (θετική-αρνητική) σχετικά με την ύπαρξη ενός τέτοιου ελεύθερου σχολικού περιβάλλοντος.

- Τα παιδιά πρέπει να έχουν το χρόνο τους, το χώρο τους να κάνουν πράγματα άσχετα από τα μαθήματα γιατί αυτά τους αρέσουν περισσότερο. Επειδή απλά δεν πιστεύω ότι το σχολείο πρέπει να προσφέρει μόνο γνώσεις αλλά να μπορεί να πάει παραπέρα ένα παιδί, να είναι ας πούμε να είναι μέλος της κοινωνίας. Στην κοινωνία δεν μας χρειάζονται τόσο πολύ οι γνώσεις, τα μαθηματικά, αλλά άλλες γνώσεις πολύ πιο σημαντικές, εννοείται πως πρέπει να ξέρεις αριθμητική ας πούμε, να κάνει πράξεις αλλά από εκεί και πέρα υπάρχουν πράγματα που τα παιδιά θ'αντιμετωπίσουν στη ζωή που είναι πιο βασικά πιστεύω. Τώρα οι συνάδελφοι πώς το βλέπουν...πάλι κι αυτό εξαρτάται, επειδή οι πιο μεγάλοι είναι και πιο αυστηροί, ηλικιακά επειδή έχουν μάθει και διαφορετικά, θεωρώ ότι στους νέους είναι πιο κοντά αυτή η επιλογή, στους νέους καθηγητές.

20. Θα μπορούσε να υπάρξει μελλοντικά ένα τέτοιο σχολείο στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο; Αν ναι, με ποιόν τρόπο; Αν όχι, γιατί;

- Θεωρώ ότι όλα πάνε προς τα εκεί, απλά πρέπει να υπάρχουν οι υποδομές και να μπει πιο νέος κόσμος μέσα στα σχολεία για ν'αλλάξει αυτή η τακτική. Τώρα στα σχολεία που εγώ ήμουνα ήταν κυρίως μεγάλοι οι εκπαιδευτικοί. Αν υπάρχει διάθεση απ'τους καθηγητές, να υπάρχει συνεργασία και όπως είπα οι υποδομές είναι πολύ σημαντικές κάτι το οποίο δεν μπορεί να υπάρξει στην Ελλάδα αυτήν τη στιγμή, να δοθούν χρήματα να γίνουν γήπεδα, αίθουσες με υπολογιστές, να μπορούν να κάνουν πράγματα. Σε μερικά σχολεία υπάρχουν αλλά όχι σε όλα, στα χωριά πχ δεν υπάρχει αυτή η υποδομή.

21. Θα μπορούσε ένα τέτοιο σχολείο να φέρει θετικά αποτελέσματα και ικανοποίηση σε μαθητές αλλά και σε εκπαιδευτικούς. Αν ναι/όχι, γιατί;

- Εγώ θεωρώ ικανοποιητικό αποτέλεσμα να περνάει το παιδί καλά, να είναι καλά, αυτό θεωρώ ότι το 'χουν πετύχει στα σχολεία επειδή δεν υπάρχει αυτή η αυστηρότητα που υπήρχε, είναι τα παιδιά πιο χαλαρά, πιο χαρούμενα οπότε αυτό είναι... απ' την άλλη αν υπάρξει κι αυτή η δυνατότητα, τ' αποτελέσματα θα'ναι ακόμη καλύτερα για όλους μας, όλοι θα πηγαίνουμε με διάθεση να κάνουμε το μάθημα και εκείνοι θα ρχονται με διάθεση να παρακολουθήσουν. Απλά πρέπει να συντρέξουν όλοι αυτοί οι παράγοντες ώστε να γίνει αυτό το εγχείρημα και να χουμε τα καλά αποτελέσματα. Επίσης θεωρώ πιο σημαντικό απ' όλα καθηγητές με διάθεση, τίποτα άλλο. Τα παιδιά καταλαβαίνουν πολλά πράγματα, ειδικά τα μεγάλα παιδιά. Αυτά. Να έχει διάθεση ο καθηγητής, να του αρέσεις αυτό που κάνει κι αυτό να το βγάζει στο σχολείο και στα παιδιά, δεν είναι τόσο σημαντικές οι γνώσεις που θα δώσω εγώ σε ένα μαθητή όσο το ότι θα βλέπει ότι έχω διάθεση να του δώσω πράγματα, πέρα από γνώσεις.

5^η συνέντευξη:

1. Άνδρας
2. 36-45
3. ΠΕ11 Γυμναστής
4. Μεταπτυχιακό
5. 11-15 χρόνια
6. Γυμνάσιο
7. Πιστεύετε ότι ο μαθητής όταν είναι ευτυχισμένος αποδίδει καλύτερα στα μαθήματά του;
 - Εντάξει ναι, υπάρχει μία τέτοια προϋπόθεση, αλλά δεν είναι 100% σίγουρο αυτό. Μπορεί να είναι ευτυχισμένος για πολλούς άλλους λόγους εκτός των μαθημάτων και το μάθημα να του είναι απεχθές. Σαν ενδιαφέρον εννοώ. Μπορεί να είναι ευτυχισμένος ας πούμε γιατί είναι πολύ καλός στο μπάσκετ αλλά πιστεύω ότι δεν σημαίνει ότι θα'ναι καλός και στα μαθήματα, αυτό. Από εμπειρία μιλάω πάντα. Αυτή είναι η απάντησή μου. Να είναι ευτυχισμένος

από άλλους λόγους πχ ότι είναι ένας πολύ καλός μπασκετμπολίστας, αλλά δεν σημαίνει ότι θα είναι καλός και στα μαθήματα. Έχουμε πολλά τέτοια παραδείγματα στην πραγματικότητα.

8. Θεωρείτε ότι η γνωστική ανάπτυξη του παιδιού είναι σημαντικότερη από την συναισθηματική του ανάπτυξη;

- Για μένα είναι ισάξια, πρέπει να είναι αρμονικά αυτά, να συμβαδίζουν. Αν και είναι δύσκολο θεματάκι αυτό, έτσι; Η συναισθηματική με τη γνωστική, κυρίως αυτά που βλέπουμε πάντα στην πράξη είναι ότι είναι δύσκολα να συμβαδίζουν η γνωστική με τη συναισθηματική ανάπτυξη. Δηλαδή, υπάρχουν πολλά παιδιά που συναισθηματικά είναι, αναπτύσσονται πιο έντονα, αλλά γνωστικά δεν είναι καλά. Γνώση εννοούμε περί μαθημάτων κλπ έτσι; Υπολείπονται εκεί πέρα, αλλά γίνεται και το αντίστροφο, πολλά παιδιά με καλή γνωστική ανάπτυξη, καλοί μαθητές με λίγα λόγια ή προς το καλό, στη συναισθηματική ανάπτυξη είναι σε κατώτερο επίπεδο απ'την άλλη κατηγορία που είπαμε. Είναι πιο...βλέπεις...μαζεμένα παιδιά, δεν ελέγχουν τα συναισθήματα, έχουν κάποιες αντιδράσεις, με κάποιο μυστήριο ασ πούμε, τέλος πάντων, πιο εσωστρεφή...

9. Ποια τα αποτελέσματα της επιβαλλόμενης και καταναγκαστικής πειθαρχίας;

- Το μόνο σίγουρο που βλέπουμε στο σχολείο είναι η αντίδραση. Ένα είναι το δεδομένο και γι'αυτό πιστεύω δεν υπάρχει κανένα αποτέλεσμα με την καταναγκαστική πειθαρχία στην πράξη. Η αντίδραση είναι το μόνο σίγουρο, το βλέπουμε καθημερινά. Δηλαδή αν υπήρχαν κάποιες εναλλακτικές μορφές πειθαρχίας, όχι ακριβώς σαν το παλιό σύστημα, το δασκαλοκεντρικό, κάτσε κάτω, βούλωσέ το κλπ. γιατί έχουμε κι αυτά έτσι. Κάποιες εναλλακτικές μορφές αν υπήρχαν, να τίθονταν κάποιοι κανόνες μεταξύ δασκάλων και μαθητών για να συνετιστούν και τα παιδιά αυτά. Θα'ναι καλό πιστεύω, γιατί θα ήξεραν και οι μεν και οι δε ότι είναι έτσι τα πράγματα. Ενώ τώρα εδώ επειδή είναι ο δάσκαλος το ανώτερον ον που είναι μες τη τάξη, σου λέει αυτό... και πολλές φορές με άσχημο τρόπο. Ακόμη και με μία μαλακή τιμωρία, μία αλλαγή θρανίου, τα παιδιά μετά από κανά 3ήμερο, συνεχίζουν πάλι τα ίδια.

10. Θα μπορούσε να υπάρχει η αυτοπειθαρχία σε ένα σύγχρονο σχολείο;

- Σε ατομικό επίπεδο ή σε όλη την τάξη; σε όλη την τάξη είναι δύσκολο, δεν πιστεύω να γίνεται αυτό, να αυτοπειθαρχήσει όλη η τάξη είναι απίθανο θεωρώ, αλλά ένας μαθητής μπορεί να αυτοπειθαρχήσει. Εάν αυτοπειθαρχήσει παίζουν πολλά ρόλο σχετικά με την υποδομή, υποδομή εκ των έσω, απ'το σπίτι κι όλα τα χρόνια, η υποδομή του ίδιου, το σχολείο, τα βιώματά του, όλα αυτά.

11. Ποιος είναι ή θα έπρεπε να είναι κατά τη γνώμη σας ο γενικότερος σκοπός του σχολείου;

- Η εξισσόροπη ανάπτυξη γνωστικού πεδίου και συναισθηματικού. Γιατί αν δεν υπάρχει το ένα από τα δύο για εμένα δεν υφίσταται, το να έχει ένα παιδί μόνο γνώσεις, δεν λέει και κάτι αυτό, αν το παιδί είναι συναισθηματικά διαλυμένο, καταστρέφεται. Και τι θα πει το σχολείο ότι του παρείχαμε γνώσεις άρα κάναμε τη δουλειά, καμία σχέση. Εξισσόροπη ανάπτυξη γνωστικού και συναισθηματικού πεδίου γιατί έτσι έρχεται η κοινωνική προσαρμογή. Το να αποκτήσει μόνο γνώσεις το παιδί, δεν λέει κάτι. Θα βγει άγριο μεθάριο έξω στην κοινωνία με συναισθήματα μηδέν, ούτε αυτοπεποίθηση, ούτε κάποια βασικά, κάποια πράγματα εσωτερικής αυτογνωσίας, θα είναι κενό εντελώς, θα φανούν όλες οι παρενέργειες.

12. Ένα σχολείο προσαρμοσμένο στις ψυχικές ανάγκες και ικανότητες των παιδιών θα ήταν πιο αποτελεσματικό από τα σημερινά σχολεία;

- Ναι, πιστεύω ναι, σίγουρα. Βασικός τομέας για την άνοδο του παιδιού. Να δίνεται προτεραιότητα στο ελεύθερο συναίσθημα του ατόμου, στην ψυχική του υγεία, τι τους εκφράζει, αλλά δεν ξέρω αν αυτά τα παιδιά μπορούν ν'αποδίδουν στην πράξη στα άλλα μαθήματα. 5παιδιά που τους αρέσει δηλαδή η ζωγραφική και μόνο, έχουμε παιδιά που έχουν ταλέντο στη ζωγραφική στο σχολείο αλλά απεχθάνονται τα μαθήματα. Υπάρχει μία αλληλουχία, λογικά, αλλά στην πράξη βλέπω άλλα πράγματα. Είχαν ταλέντο και αυτοπεποίθηση στη ζωγραφική, αλλά στα μαθήματα δεν πήγαιναν καλά. Στο συναισθηματικό δηλαδή κομμάτι, κοινωνικοποίηση θα είχαν καλύτερη ή ανάπτυξη σίγουρα, αλλά στο γνωστικό όμως δεν πιστεύω ότι θα είχαν

αποτελέσματα.

13. Αν τα μαθήματα ήταν προαιρετικά για τα παιδιά αυτό τι συνέπειες πιστεύετε ότι θα είχε στην επίδοσή τους;

- Πιστεύω να ήταν θετικές. Γιατί, θα σου εξηγήσω γιατί. Γιατί θα διάλεγαν ένα τομέα μαθημάτων, 4 μαθήματα που τους άρεσαν πχ. και θα επανερχόμασταν σε αυτό που είπες πριν, ανεβασμένη ψυχική υγεία, θα έκαναν αυτό που ήθελαν κι άρα όλα βάση με την λογική πάντα θα ήταν στο καλύτερο κομμάτι. Για μένα θα ήταν καλό, να υπήρχε μία προσανατολισμένη παιδεία σε αυτό το κομμάτι. Όπως είπες μαθήματα, κι όχι υποχρεωτικά, ζωγραφική, νεοελληνικά και το τι θα διάλεγε ο καθένας.

14. Οι μαθητές θα έπρεπε να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων σε θέματα που τους αφορούν άμεσα στο σχολείο;

- Αυτό γίνεται και τώρα, στην καθημερινότητα του σχολείου. Εκπροσωπούνται οι μαθητές μέσω των Δ.Σ.ακόμα και σε μία υποτιθέμενη αποβολή ενός ταραξία, θα σου πω τι γινόταν φέτος. Καλούσαμε το 5μελές της τάξης και το 15μελές, άρα συμμετείχαν όλοι στο γεγονός, γινόταν όλοι κοινωνοί του γεγονότος. Ας πούμε αν γινόταν το γεγονός στη Β τάξη, άρα τους βάζεις να συμμετέχουν ενεργά στη λήψη απόφασης. Έκανε καλά, δεν έκανε ο συμμαθητής σας; άρα ισχύει στην καθημερινότητα, συμμετέχουν ενεργά...στη λήψη. Κάνουν γενικές συνελεύσεις, ναι πιστεύω για εμένα συμμετέχουν όλοι. Εκτίθενται τα θέματα, γίνονται όλοι γνώστες των θεμάτων, τώρα τι θ'αποφασίσει ο καθένας δεν έχει σημασία, δεν μπορείς να τους καλέσεις όλους, 150 άτομα. Με το Δ.Σ. του τμήματος ή το 15μελές παίρνονται οι αποφάσεις.

15. Τι αποτελέσματα θα είχαμε αν οι κανόνες ενός σχολείου καθοριζόταν μέσω μιας συνέλευσης όπου η ψήφος του μαθητή θα ήταν ισότιμη με του καθηγητή;

- Πιστεύω θα...πώς το σκέφτομαι έτσι...γιατί δεν έχει γίνει αυτό μέχρι στιγμής, θα'χε μία θετική κατεύθυνση γενικά, θα υπήρχαν κάποιες διαφωνίες αλλά εφόσον υπήρχε μία ισομερής ψήφος και μαθητών και καθηγητών, κάπου θα σύγκλιναν τέλος πάντων και οι 2ομάδες, πιστεύω θα ήταν καλή, θετική η

προοπτική αυτή.

16. Οι βαθμοί και οι εξετάσεις αυξάνουν την επίδοση των μαθητών;

- Όχι, δεν θα το 'λεγα αυτό, δηλαδή τι εννοείς βλέποντας ο μαθητής το 17 εάν συνετίζεται ή όχι; δεν θα το 'λεγα, όχι. Βραχυπρόθεσμα αποτελέσματα κι εδώ πρέπει να 'χει να κάνει με τους γονείς. Ίσως έπεσε λίγο τσίμπημα απ'τους γονείς, σπίτι, θα διαβάσω μαμά-μαπαμά λίγο παραπάνω και μπορεί να ανέβει στο 2τρίμηνο, αλλά όταν πάμε στο 3τρίμηνο, πολύ άνετα επανέρχεται στο 13 πάλι, άρα εντελώς βραχυπρόθεσμα, μόνο για λίγο μετά τους βαθμούς. Όχι δεν συμφωνώ. Ούτε οι εξετάσεις αυξάνουν την επίδοση των μαθητών. Φέτος παρατηρήσαμε στην Ηγουμενίτσα πολλές χαμηλές βαθμολογίες στις εξετάσεις. Σου απαντάω δηλαδή έμμεσα ότι δεν υπάρχει τέτοιο θέμα. Δεν ξέρω αν οφείλεται και σε άλλα γεγονότα. Η απαξίωση γενικά, η οικογενειακή χαλαρότητα, η κρίση, όλα αυτά. Οπότε σου λέει τώρα με τόσα προβλήματα που αντιμετωπίζουν άπαντες, σιγά μην μου πει κάτι εμένα κάποιος που έγραψα 2-3, μιλάμε για τέτοιες βαθμολογίες, καλοί μαθητές, του 17. Σαν να μην τους ενδιέφερε. Αν γράψει ένας που είναι κακός μαθητής, εντάξει συμφωνώ, αλλά ήταν του 17 μαθητές που θεωρούνται καλή κλίμακα.

17. Η κριτική ικανότητα των παιδιών βελτιώνεται μέσω των εξετάσεων;

- Καμία σχέση, αυτό είναι καθαρά ύλη, αποστήθιση και 5 πράγματα, αυτά, αυτά κι αυτά, όχι ποια κρίση. Αυτό το πρόβλημα ισχύει για όλο το εκπαιδευτικό σύστημα, όχι μόνο για τις εξετάσεις, γενικά. Πάμε μετά στις Πανελλήνιες κι ούτω καθεξής. Κι αυτό είναι το πρόβλημα που συζητούν οι εκπαιδευτικοί πάντοτε, ν'αναπτυχθεί η κριτική ικανότητα και να φύγει η αποστήθιση αλλά πάλι υπερισχύει η αποστήθιση.

18. Είναι αναγκαίο κατά τη γνώμη σας ένα σχολείο να περιλαμβάνει ελεύθερης φύσεως δραστηριότητες όπως αθλητικές, εικαστικές, χειρωνακτικές και άλλες;

- Ναι, ελεύθερου τύπου, ναι, για να υπάρχει ένα φάσμα επιλογών. Δεν μπορώ να πω για τη γυμναστική πχ. Κάνουμε ανάλογα με το αναλυτικό πρόγραμμα, δηλαδή κάνουμε αυτό που θα πω εγώ, εντάξει δεν μ'αρέσει εμένα αυτό. Θα μου άρεσε να υπήρχε ένα φάσμα δραστηριοτήτων, κι ο μαθητής να επέλεγε

αυτός. Ενώ τώρα βγαίνουμε έξω, κάνουμε γυμναστική, είναι το τμήμα 20άτομα στο γυμνάσιο και κάνουμε αυτό που λέω εγώ, αναγκαστικά. Γιατί υπάρχει αναλυτικό πρόγραμμα που λέει σήμερα θα διδάξεις κυβίσθιση, κωλοτούμπα, αύριο θα διδάξεις πάσα βόλευ, άρα κάνουν όλοι το ίδιο. Αυτό είναι βασικό, σε αυτό που λες, παρότι είμαι στο αντικείμενο, θα'θελα μία ελεύθερη, με την κατάλληλη καθοδήγηση πάντα, να μην γίνει τυποποιημένα, πρέπει να γίνει αυτό, αλλά ελεύθερα, με βάση την γυμναστική αλλά ισχύει για όλα.

19. Ποια η στάση των εκπαιδευτικών (θετική-αρνητική) σχετικά με την ύπαρξη ενός τέτοιου ελεύθερου σχολικού περιβάλλοντος.

- Προσωπικά θα μ'άρεσε, δεν το'χα ξανασκεφτεί βέβαια, τώρα πρώτη φορά το συζητάμε, αλλά θα μου άρεσε έτσι μία ελευθερία των παιδιών αλλά δεν ξέρω όμως πώς θα εφαρμοζόταν αυτό, στην πράξη δηλαδή, μήπως υπήρχε μεγάλη αναρχία, μήπως με αυτήν την ελευθερία δραστηριοτήτων, έκανε ο καθένας το μακρύ και το κοντό; Γιατί σε ένα τμήμα 25 ατόμων, πρέπει να τους ελέγχεις, τους πάντες, άρα θα γίνεται η δουλειά ή θα κωλοβαράνε μόνο, να το πω λαϊκά; έχω αυτήν την ένσταση, μια μικρή επιφύλαξη, μήπως υπάρξει μία μικρή αναρχία, δηλ.να χαζομαρίζουν. Γενικότερα, πιστεύω είναι σχετικό, αλλά σαν προοπτική θα άρεσε στους εκπαιδευτικούς πιστεύω και ειδικά τους νέους, η νέα γενιά. Παίζει ρόλο κι η ηλικία, ένας 35 με έναν 50 γυμναστή έχουν τεράστια διαφορά παρόλο που έχουν την ίδια ειδικότητα. Πιστεύω όμως θα υπήρχε μία θετική προοπτική απ'όλους. Γνώμη μου, τα νέα μυαλά, νέες ιδέες, με διαφορετικό μεγάλωμα, τεχνολογίες, όλα'αυτά, θα ήταν πιο θετικοί οι νέοι.

20. Θα μπορούσε να υπάρξει μελλοντικά ένα τέτοιο σχολείο στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο; Αν ναι, με ποιόν τρόπο; Αν όχι, γιατί;

- Μία πρώτη ματιά τώρα εντάξει, δύσκολο, θα σου πω ένα παράδειγμα για εμάς τώρα. Εμείς δεν έχουμε υποδομές στο θέμα της γυμναστικής, άρα τα παιδιά τι να επιλέξουν αφού έχουν δύο πραγματάκια να κάνουν, δεν υπάρχει υλικοτεχνική υποδομή γενικά τα πάντα, εάν ένα παιδάκι θέλει να κάνει κολύμβηση έχει. Σαν προοπτική εμένα θα μ'άρεσε, αλλά από εκεί και μετά έτσι πως είναι τα πράγματα, το θεωρώ πολύ δύσκολο, για Ελλάδα μιλάμε έτσι;

21. Θα μπορούσε ένα τέτοιο σχολείο να φέρει θετικά αποτελέσματα και ικανοποίηση σε μαθητές αλλά και σε εκπαιδευτικούς. Αν ναι/όχι, γιατί;

- Για τους μαθητές πιστεύω ναι, θα είχε θετικά αποτελέσματα, σίγουρα αυτό, γιατί θα είναι όλες οι δραστηριότητες προσαρμοσμένες στο πεδίο τους, έτσι σίγουρα, αυτό είναι δεδομένο για τους μαθητές. Για τους εκπαιδευτικούς δεν μπορώ να είμαι σίγουρος τώρα, αναλόγως και τις ειδικότητες, δεν μπορώ να πω, να είμαι σίγουρος 100%. Δηλαδή στη δική μου ειδικότητα, δεν θα μπορούσα να είμαι ευχαριστημένος εντελώς λόγω του προηγούμενου που σου είπα, λόγω της υποδομής. Με την προϋπόθεση ότι υπάρχει, θα ήταν θετικό και για εμένα. Υποκειμενική άποψη. Τώρα που μου ήρθε, οι φιλόλογοι πώς θα έχουν την ελευθερία, τα φιλολογικά έχουν και ιδιαίτερη, ιδιαίτερο χειρισμό, τα μαθήματα.

Γενικό: Είναι δύσκολη η εκπαιδευτική πραγματικότητα πλέον κι όλα αυτά που προείπαμε, υπάρχει απαξίωση και υπάρχει δυσκολία στην κοινωνία έξω. Τα παιδιά βλέπω ότι δεν είναι όπως παλιά, εάν κι η σύγκριση δεν μου αρέσει. Τα παιδιά δεν είναι τόσο ζωντανά στην εκπαιδευτική δραστηριότητα, άλλα κατ'ανάγκη, ή λόγω κοινωνικού γοήτρου κλπ. δεν είναι όπως παλιά, υπάρχει ένα ορατό πρόβλημα, αλλά θέλει συνολικές αλλαγές, της κοινωνίας. Παλιότερα υπήρχε εκπαιδευτική δραστηριότητα πιο καλή, ήταν πιο προσαρμοσμένα στη μάθηση. Αναφέρομαι στην δική μου γενιά περίπου ναι? Όχι πιο παλιά.

6^η συνέντευξη:

1. Γυναίκα
2. Ηλικία 31
3. Δασκάλα
4. Βασικό πτυχίο
5. 9 χρόνια προϋπηρεσία
6. Δημοτικό
7. Πιστεύετε ότι ο μαθητής όταν είναι ευτυχισμένος αποδίδει καλύτερα στα

μαθήματά του;

- Θετικός, ναι αποδίδει καλύτερα.

8. Θεωρείτε ότι η γνωστική ανάπτυξη του παιδιού είναι σημαντικότερη από την συναισθηματική του ανάπτυξη;

- Όχι βέβαια, πρώτα συναισθηματική και μετά γνωστική και θα κατακτήσει έπειτα τη γνωστική.

9. Ποια τα αποτελέσματα της επιβαλλόμενης και καταναγκαστικής πειθαρχίας;

- Πρέπει να υπάρχει πειθαρχία, ο μαθητής πρέπει να μάθει να συμπεριφέρεται μέσα από κανόνες. Σε ορισμένα παιδιά ταιριάζει η επιβολή πειθαρχίας και πειθαρχούν γιατί τους αρέσει ενώ κάποια άλλα αντιδρούν διαφορετικά.

10. Θα μπορούσε να υπάρχει η αυτοπειθαρχία σε ένα σύγχρονο σχολείο;

- Ορισμένα παιδιά μπορούν να την υλοποιήσουν όπως και άλλα που δεν έχουν καλλιεργήσει την αυτοπειθαρχία.

11. Ποιος είναι ή θα έπρεπε να είναι κατά τη γνώμη σας ο γενικότερος σκοπός του σχολείου;

- Διαμόρφωση χαρακτήρων και συμπεριφορών.

12. Ένα σχολείο προσαρμοσμένο στις ψυχικές ανάγκες και ικανότητες των παιδιών θα ήταν πιο αποτελεσματικό από τα σημερινά σχολεία;

- Ναι θα ήταν αν δινόταν βάση και προτεραιότητα στις ικανότητες και δυνατότητες και επιθυμίες τους με σκοπό την άμεση πρόοδο τους.

13. Αν τα μαθήματα ήταν προαιρετικά για τα παιδιά αυτό τι συνέπειες πιστεύετε ότι θα είχε στην επίδοσή τους;

- Περιορισμός δυνατοτήτων απόκτησης βασικών δεξιοτήτων. Ορισμένα μαθήματα είναι βασικά για την ανάπτυξη των ανθρώπων.

14. Οι μαθητές θα έπρεπε να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων σε θέματα που τους

αφορούν άμεσα στο σχολείο;

- Αποφάσεις μόνο από καθηγητές και θετικοί σε προτάσεις από τους μαθητές.

15. Τι αποτελέσματα θα είχαμε αν οι κανόνες ενός σχολείου καθοριζόταν μέσω μιας συνέλευσης όπου η ψήφος του μαθητή θα ήταν ισότιμη με του καθηγητή;

- Θα κλονιζόταν η θέση και η αξία του δασκάλου και ταυτόχρονα ο σεβασμός ως προς το πρόσωπο του. Οι μαθητές πάντα είναι περισσότεροι από τους καθηγητές οπότε πάντα θα περνάει το δικό τους.

16. Οι βαθμοί και οι εξετάσεις αυξάνουν την επίδοση των μαθητών;

- Οι βαθμοί είναι κίνητρο για τον μαθητή και οι εξετάσεις μια αφορμή να επαναληφθούν αυτά που έχουν διδαχθεί τα παιδιά. Θα πρέπει να υλοποιηθεί με διαφορετικό τρόπο βαθμολόγησης εξετάσεων χωρίς άγχος και να έχουν πολλές ευκαιρίες να βελτιώσουν το βαθμό και να πετύχουν το στόχο τους.

17. Η κριτική ικανότητα των παιδιών βελτιώνεται μέσω των εξετάσεων;

- Εννοείται πως όχι, η κριτική ικανότητα καλλιεργείται και αναπτύσσεται καθημερινά με διάβασμα στα πλαίσια ενός εκπαιδευτικού συστήματος και ενός αναλυτικού προγράμματος η κριτική ικανότητα θα πρέπει να είναι πρωταρχικός σκοπός. Να καλλιεργείται και να βελτιώνεται καθημερινά.

18. Είναι αναγκαίο κατά τη γνώμη σας ένα σχολείο να περιλαμβάνει ελεύθερης φύσεως δραστηριότητες όπως αθλητικές, εικαστικές, χειρωνακτικές και άλλες;

- Σαφώς, μέσα από αυτές τις δραστηριότητες ο μαθητής αποκτά δεξιότητες και ικανότητες οι οποίες πολύ πιθανό να τον οδηγήσουν με ευκολία στον εκπαιδευτικό προσανατολισμό. Ένας τρόπος διαφυγής από τη στείρα και στεγνή γνώση.

19. Ποια η στάση των εκπαιδευτικών (θετική-αρνητική) σχετικά με την ύπαρξη ενός τέτοιου ελεύθερου σχολικού περιβάλλοντος.

- Αρνητική. Πρωτίστως δεν υπάρχει σχετική ενημέρωση, δευτερευόντως υπάρχει αντίληψη ότι η ελληνική κοινωνία δεν μπορεί να υποστηρίξει ένα

τέτοιο σχολείο.

20. Θα μπορούσε να υπάρξει μελλοντικά ένα τέτοιο σχολείο στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο; Αν ναι, με ποιόν τρόπο; Αν όχι, γιατί;

- Ναι, αν υπάρχει ριζική αλλαγή του εκπαιδευτικού συστήματος και αναδιοργάνωση και αναδημιουργία των κοινωνικών σχέσεων και επαναπροσδιορισμός αυτών.

21. Θα μπορούσε ένα τέτοιο σχολείο να φέρει θετικά αποτελέσματα και ικανοποίηση σε μαθητές αλλά και σε εκπαιδευτικούς. Αν ναι/όχι, γιατί;

- Ναι θα μπορούσε σε κοινωνικό και οικονομικό επίπεδο. Αμεσότητα σχέσης εκπαιδευτικού μαθητή, αλληλοσεβασμός, ύπαρξη δυνατότητας η μόρφωση, η εκπαίδευση και παιδεία των των μαθητών να διευρυνθεί και να ανοίξει τους κόλπους της στην κοινωνία και να αφογκραστεί τις ανάγκες τόσο της κοινωνίας όσο και των μαθητών.

7^η συνέντευξη:

1. Άνδρας
2. 36-45
3. Φιλολόγος
4. Μεταπτυχιακό
5. 9 χρόνια
6. Λύκειο

7. Πιστεύετε ότι ο μαθητής όταν είναι ευτυχισμένος αποδίδει καλύτερα στα μαθήματά του;

- Ναι διότι όταν είναι ευτυχισμένος, παράγεται καλύτερο σχολικό αποτέλεσμα.

8. Θεωρείτε ότι η γνωστική ανάπτυξη του παιδιού είναι σημαντικότερη από την

συναισθηματική του ανάπτυξης;

- Οικοδόμηση γνώσης, ο μαθητής έχει ήδη τις πληροφορίες και το σχολείο επιδιώκει την οικοδόμηση της δικής του κοσμοαντίληψης. Εξίσου σημαντικά.

9. Ποια τα αποτελέσματα της επιβαλλόμενης και καταναγκαστικής πειθαρχίας;

- Δημιουργία περισσότερων προβλημάτων αφού έχουν μεγαλύτερη αντίδραση στους κανόνες.

10. Θα μπορούσε να υπάρχει η αυτοπειθαρχία σε ένα σύγχρονο σχολείο;

- Μόνο αν στην αρχή της χρονιά ...ε. με τη δημιουργία ίσως ενός σχολικού συμβολαίου, με όρους και κανόνες συμφωνημένους και από γονείς, μαθητές, καθηγητές και θα μπορούσε να υπάρξει υπό την παραπάνω προϋπόθεση.

11. Ποιος είναι ή θα έπρεπε να είναι κατά τη γνώμη σας ο γενικότερος σκοπός του σχολείου;

- Ο γενικότερος σκοπός του σχολείου θα πρέπει να είναι η πολύπλευρη ανάπτυξη του παιδιού. Ανάπτυξη της γνωστικής ικανότητας, της συναισθηματικής κατάστασης αλλά και της συμπεριφοράς.

12. Ένα σχολείο προσαρμοσμένο στις ψυχικές ανάγκες και ικανότητες των παιδιών θα ήταν πιο αποτελεσματικό από τα σημερινά σχολεία;

- Ναι διότι θα είχε πολύπλευρη ανάπτυξη των μαθητών.

13. Αν τα μαθήματα ήταν προαιρετικά για τα παιδιά αυτό τι συνέπειες πιστεύετε ότι θα είχε στην επίδοσή τους;

- Εξεταστικοκεντρικό σύστημα με πολλαπλές εξετάσεις. Τα παιδιά θα μελετάνε μόνο τα κατεύθυνσης, φροντιστηριοποίηση του σχολείου. Η προαιρετική επιλογή των μαθημάτων θα ήταν ευπρόσδεκτη σε ένα άλλο ελεύθερου τύπου σχολείο με έμφαση στην ολόπλευρη ανάπτυξη.

14. Οι μαθητές θα έπρεπε να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων σε θέματα που τους αφορούν άμεσα στο σχολείο;

- Ενδεχομένως, να υπάρχει αυταρχική διοίκηση και να μην το επιτρέπει αλλά υπάρχουν οι μαθητικές κοινότητες στις οποίες ο μαθητές είναι αδιάφοροι. Συμμετοχή στην αξιολόγηση με ουσιαστικό ρόλο και αποφάσεις μόνο από τον διευθυντή και τον σύλλογο.

15. Τι αποτελέσματα θα είχαμε αν οι κανόνες ενός σχολείου καθοριζόταν μέσω μιας συνέλευσης όπου η ψήφος του μαθητή θα ήταν ισότιμη με του καθηγητή;

- Δεν μπορεί να υλοποιηθεί για δύο λόγους. Πρώτον: Η διοίκηση καθορίζει την ιεραρχία και υπάρχει διαφορετική συμμετοχή άρα μη ισότιμη. Δεύτερον, κίνδυνος λαϊκισμού και δημιουργία ανταγωνισμού των εκπαιδευτικών. Ύπαρξη του φόβου της αξιολόγησης και επιβίωση των πιο αρεστών.

16. Οι βαθμοί και οι εξετάσεις αυξάνουν την επίδοση των μαθητών;

- Ενιαίο σύστημα αξιολόγησης σε όλα τα εκπαιδευτικά συστήματα. Δημιουργία τεχνητού ανταγωνιστικού κλίματος που αυξάνει την επίδοση αλλά η επίδοση είναι μονόπλευρη και δεν εξετάζει όλες τις δεξιότητες των παιδιών.

17. Η κριτική ικανότητα των παιδιών βελτιώνεται μέσω των εξετάσεων;

- Από μόνες τους δεν προάγουν την κριτική ικανότητα. Πρέπει να υπάρχει ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και όχι δασκαλοκεντρική στιγμιαία αξιολόγηση του μαθητή.

18. Είναι αναγκαίο κατά τη γνώμη σας ένα σχολείο να περιλαμβάνει ελεύθερης φύσεως δραστηριότητες όπως αθλητικές, εικαστικές, χειρωνακτικές και άλλες;

- Το σχολείο οφείλει να δώσει προσοχή στις ιδιαιτερότητες των μαθητών έτσι ώστε να υπάρχει δημιουργικότητα, όχι αποστήθιση η οποία σκοτώνει τη δημιουργικότητα.

19. Ποια η στάση των εκπαιδευτικών (θετική-αρνητική) σχετικά με την ύπαρξη ενός τέτοιου ελεύθερου σχολικού περιβάλλοντος.

- Εχθρός του ανθρώπου η συνήθεια. Αρνητική προκατάληψη. Νοοτροπία η οποία είναι πολύ δύσκολο να αλλάξει.

20. Θα μπορούσε να υπάρξει μελλοντικά ένα τέτοιο σχολείο στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο; Αν ναι, με ποιόν τρόπο; Αν όχι, γιατί;

- Θα μπορούσε να υλοποιηθεί με επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, τολμηρές μεταρρυθμίσεις και διαφορετική κουλτούρα της κοινωνίας. Ενισχυμένο ενδιαφέρον της κοινωνίας για το περιεχόμενο σπουδών και το σχολείο γενικότερα. Αποτρεπτικοί λόγοι θα ήταν τα μικροσυμφέροντα, η συντηρητική λογική, η έλλειψη πολιτικού θάρρους καθώς και η έλλειψη ζήτησης ποιοτικής παιδείας από τη βάση.

21. Θα μπορούσε ένα τέτοιο σχολείο να φέρει θετικά αποτελέσματα και ικανοποίηση σε μαθητές αλλά και σε εκπαιδευτικούς. Αν ναι/όχι, γιατί;

- Ναι διότι τα παιδιά θα έφευγαν ευτυχισμένα από το σχολείο. Οι μαθητές θα ένιωθαν αισθήματα χρησιμότητας και δημιουργικότητας. Οι εκπαιδευτικοί θα αισθάνονταν ότι προσφέρουν. Δεν θα έχουν εργασιακό στρες.

8^η συνέντευξη:

1. Άνδρας

2.46-55

3.Φυσικομαθηματικός

4.Βασικό πτυχίο

5.6 χρόνια

6.Ειδικό σχολείο

7. Πιστεύετε ότι ο μαθητής όταν είναι ευτυχισμένος αποδίδει καλύτερα στα μαθήματά του;

- Ναι όταν υπάρχει οικογενειακή γαλήνη, ικανοποίηση γνωστικού αντικειμένου. Θα έχει ενδιαφέροντα δεν θα έχει άγχος και γενικότερα προβλήματα.

8. Θεωρείτε ότι η γνωστική ανάπτυξη του παιδιού είναι σημαντικότερη από την συναισθηματική του ανάπτυξη;

- Γονιδιακή καταβολή της συναισθηματικής ανάπτυξης εξίσου σημαντικής.
9. Ποια τα αποτελέσματα της επιβαλλόμενης και καταναγκαστικής πειθαρχίας;
- Δημιουργία καταναγκαστικού άγχους και ανάπτυξη αντιδράσεων.
10. Θα μπορούσε να υπάρχει η αυτοπειθαρχία σε ένα σύγχρονο σχολείο;
- Μπορεί να το κάνει ένα παιδί μόνο γιατί νιώθει ενοχές, επομένως δεν μπορεί να υλοποιηθεί.
11. Ποιος είναι ή θα έπρεπε να είναι κατά τη γνώμη σας ο γενικότερος σκοπός του σχολείου;
- Πέρα από τη γνώση, η καλλιέργεια του ατόμου και η ενεργή απασχόληση. Πολύπλευρη ανάπτυξη, πολιτικοποίηση, κοινωνικοποίηση.
12. Ένα σχολείο προσαρμοσμένο στις ψυχικές ανάγκες και ικανότητες των παιδιών θα ήταν πιο αποτελεσματικό από τα σημερινά σχολεία;
- Ναι θα ήταν γιατί αφοσιώνονται και είναι πιο ευχαριστημένα και βρίσκουν ενδιαφέροντα.
13. Αν τα μαθήματα ήταν προαιρετικά για τα παιδιά αυτό τι συνέπειες πιστεύετε ότι θα είχε στην επίδοσή τους;
- Θα είχε χειρότερα αποτελέσματα διότι θα επιλέγανε τα πιο εύκολα και πιο απλά μαθήματα. Μόνο στα χαρισματικά παιδιά θα είχε αποτέλεσμα.
14. Οι μαθητές θα έπρεπε να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων σε θέματα που τους αφορούν άμεσα στο σχολείο;
- Βέβαια, καταστρατηγούνται τα δικαιώματα και στο πως θα γίνει το μάθημα.
15. Τι αποτελέσματα θα είχαμε αν οι κανόνες ενός σχολείου καθοριζόταν μέσω μιας συνέλευσης όπου η ψήφος του μαθητή θα ήταν ισότιμη με του καθηγητή;
- Θετικά και αρνητικά. Καλύτερα να υπάρχει δημοκρατία έτσι ώστε να λειτουργούν όλοι ισότιμα και ας έχουμε αρνητικά αποτελέσματα.

16. Οι βαθμοί και οι εξετάσεις αυξάνουν την επίδοση των μαθητών;

- Όχι, επιβράβευση του διαφορετικού. Οι μεγάλοι βαθμοί χρήσιμοι μόνο ως επιβράβευση. Όχι μεγάλοι βαθμοί για μεγαλύτερους βαθμούς. Σε μερικούς μαθητές θετικά συμβάλλει ο βαθμός.

17. Η κριτική ικανότητα των παιδιών βελτιώνεται μέσω των εξετάσεων;

- Όχι, η κριτική σκέψη, ικανότητα βελτιώνεται μόνο με την κριτική διδασκαλία, κριτικό διάβασμα, να σκέφτεται δηλαδή το γιατί και το πώς. Μεθοδολογία με κριτικό τρόπο. Ερωτήσεις και ασκήσεις κρίσεως.

18. Είναι αναγκαίο κατά τη γνώμη σας ένα σχολείο να περιλαμβάνει ελεύθερης φύσεως δραστηριότητες όπως αθλητικές, εικαστικές, χειρωνακτικές και άλλες;

- Καλό είναι να υπάρχει, γιατί αναπτύσσεται το εθελοντικό πνεύμα.

19. Ποια η στάση των εκπαιδευτικών (θετική-αρνητική) σχετικά με την ύπαρξη ενός τέτοιου ελεύθερου σχολικού περιβάλλοντος.

- Η πλειοψηφία δεν θα ήθελε ένα τέτοιο σχολείο. Ιδεατή και ουτοπική θεωρία. Οι περισσότεροι πιστεύουν ότι δεν υλοποιείται.

20. Θα μπορούσε να υπάρξει μελλοντικά ένα τέτοιο σχολείο στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο; Αν ναι, με ποιόν τρόπο; Αν όχι, γιατί;

- Ναι θα μπορούσε να υπάρξει πιλοτικά. Θα μπορούσε ως ιδιωτικό σχολείο. Αλλιώς δύσκολα να εφαρμοστεί.

21. Θα μπορούσε ένα τέτοιο σχολείο να φέρει θετικά αποτελέσματα και ικανοποίηση σε μαθητές αλλά και σε εκπαιδευτικούς. Αν ναι/όχι, γιατί;

- Θα μπορούσε να έχει και θετικά και αρνητικά. Περισσότερο θετικά. Εξάντληση των ενδιαφερόντων κατ' επιλογή από τα παιδιά. Αρνητικά, δεν θα ήξεραν που να σταματήσουν.

9^η συνέντευξη:

1.Γυναίκα

2.45

3.Νηπιαγωγός

4.6 χρόνια

5.Νηπιαγωγείο

6.Βασικό πτυχίο

7. Πιστεύετε ότι ο μαθητής όταν είναι ευτυχισμένος αποδίδει καλύτερα στα μαθήματά του;

- Ναι, σημαντικό ρόλο παίζει η συναισθηματική κατάσταση του παιδιού για την απόδοση του.

8. Θεωρείτε ότι η γνωστική ανάπτυξη του παιδιού είναι σημαντικότερη από την συναισθηματική του ανάπτυξη;

- Όχι γιατί η συναισθηματική κατάσταση είναι σημαντικότερη. Είναι η βάση στην προσχολική ηλικία, διαφορετικά υστερείς κοινωνικά και δημιουργούνται προβλήματα στις κοινωνικές σχέσεις.

9. Ποια τα αποτελέσματα της επιβαλλόμενης και καταναγκαστικής πειθαρχίας;

- Επιφέρει αρνητικά αποτελέσματα. Δεν υπάρχει εμπιστοσύνη του παιδιού στον εκπαιδευτικό.

10. Θα μπορούσε να υπάρχει η αυτοπειθαρχία σε ένα σύγχρονο σχολείο;

- Ναι υπό ειδικές συνθήκες όπως καλά επιμορφωμένους εκπαιδευτικούς, με βοηθητικό προσωπικό και υλικοτεχνική υποδομή.

11. Ποιος είναι ή θα έπρεπε να είναι κατά τη γνώμη σας ο γενικότερος σκοπός του σχολείου;

- Ολόπλευρη ανάπτυξη ατόμου, γνώσης, χαρακτήρα, συναισθημάτων και όλων των δεξιοτήτων.

12. Ένα σχολείο προσαρμοσμένο στις ψυχικές ανάγκες και ικανότητες των παιδιών

θα ήταν πιο αποτελεσματικό από τα σημερινά σχολεία;

- Ναι μέσω της μαθητοκεντρικής διδασκαλίας και την εξατομίκευση της διδασκαλίας.

13. Αν τα μαθήματα ήταν προαιρετικά για τα παιδιά αυτό τι συνέπειες πιστεύετε ότι θα είχε στην επίδοσή τους;

- Θα είχε καλά αποτελέσματα αφού επιλέγουν κάτι σημαίνει ότι ενδιαφέρονται για αυτό. Ανάλογα με την ηλικία τα παιδιά γνωρίζουν τι είναι χρήσιμο για τη δεδομένη στιγμή.

14. Οι μαθητές θα έπρεπε να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων σε θέματα που τους αφορούν άμεσα στο σχολείο;

- Ναι, ως ένα βαθμό και σίγουρα παίζει ρόλο η ηλικία και η ωριμότητα.

15. Τι αποτελέσματα θα είχαμε αν οι κανόνες ενός σχολείου καθοριζόταν μέσω μιας συνέλευσης όπου η ψήφος του μαθητή θα ήταν ισότιμη με του καθηγητή;

- Στα μεγαλύτερα παιδιά ανάλογα το περιβάλλον που ζουν, την ωριμότητα και την ανεπτυγμένη προσωπικότητα θα μπορούν να έχουν θετικά αποτελέσματα.

16. Οι βαθμοί και οι εξετάσεις αυξάνουν την επίδοση των μαθητών;

- Ναι, γιατί είναι κίνητρο για να πετύχουν και θα δημιουργείται ανταγωνισμός.

17. Η κριτική ικανότητα των παιδιών βελτιώνεται μέσω των εξετάσεων;

- Όχι, με την τωρινή μορφή όχι γιατί οι εξετάσεις είναι καθαρά εξετάσεις μόνο αποστήθισης.

18. Είναι αναγκαίο κατά τη γνώμη σας ένα σχολείο να περιλαμβάνει ελεύθερης φύσεως δραστηριότητες όπως αθλητικές, εικαστικές, χειρωνακτικές και άλλες;

- Ναι γιατί η εκπαίδευση δεν πρέπει να στηρίζεται μόνο στην γνώση. Ο άνθρωπος θα πρέπει να καλλιεργείται.

19. Ποια η στάση των εκπαιδευτικών (θετική-αρνητική) σχετικά με την ύπαρξη ενός

τέτοιου ελεύθερου σχολικού περιβάλλοντος.

- Θετικό για τους νέους αλλά για τους παλιούς όχι. Σημαντικό ρόλο παίζει επομένως η ηλικία.

20. Θα μπορούσε να υπάρξει μελλοντικά ένα τέτοιο σχολείο στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο; Αν ναι, με ποιόν τρόπο; Αν όχι, γιατί;

- Ναι με επιμόρφωση του υπάρχοντος προσωπικού και βελτίωση του σχολικού χώρου, ενημέρωση κοινωνίας για ένα τέτοιο σχολείο.

21. Θα μπορούσε ένα τέτοιο σχολείο να φέρει θετικά αποτελέσματα και ικανοποίηση σε μαθητές αλλά και σε εκπαιδευτικούς. Αν ναι/όχι, γιατί;

- Ναι διότι θα ήταν όλοι ευτυχισμένοι, θα υπήρχε ενδιαφέρον και δεν θα ήταν βαρετό.

10^η συνέντευξη:

1. Άνδρας

2. 56 και πάνω

3. ΠΕ 12, Ηλεκτρονικός Μηχανικός

4. Παιδαγωγικό της Παιτε ΣΕΛΕΤΕ, 6μηνο, Υποχρεωτικός όρος για διορισμό των ατόμων της τεχνικής εκπαίδευσης

5. 30 χρόνια

6. Λύκειο

7. Πιστεύετε ότι ο μαθητής όταν είναι ευτυχισμένος αποδίδει καλύτερα στα μαθήματά του;

- Ε, φυσικά, είναι λογικό αυτό, σίγουρα, είναι δεδομένο αυτό. Είναι προφανές, τι να πω. Είναι προφανές. Αυτό είναι σε όλους τους ανθρώπους... Βέβαια από εκεί και πέρα καμιά φορά συμβαίνει το εξής, μπορεί να είναι ευτυχισμένος ο μαθητής αλλά να μην έχει πάρει την επαρκή γνώση αλλά νομίζει πως έχει

πάρει την γνώση, την εμπειρία, την δεξιότητα που πρόκειται να αποκτήσει. Συμβαίνει κι αυτό. Ή συμβαίνει να είναι...πώς να πω... να νομίζει ότι κατέχει την γνώση, να είναι ενθουσιασμένος κι από εκεί και πέρα να έχει κενά.

8. Θεωρείτε ότι η γνωστική ανάπτυξη του παιδιού είναι σημαντικότερη από την συναισθηματική του ανάπτυξη;

- Α, τώρα μπαίνουμε σε κανάλια, περίεργα. Τί να πω; Λογικά πρέπει να είναι, να υπάρχει ισορροπία, έτσι πιστεύω εγώ. Νομίζω -βασικά και κύρια- πρέπει να, είναι απαραίτητος ο όρος συναισθηματική ανάπτυξη, δηλαδή το να νιώθει καλά, να έχει αισιοδοξία, που σήμερα δεν υπάρχει υπόψιν αυτό ε... σήμερα το πώς θα λειτουργήσουν τα σχολεία απ'την φετινή χρονιά, αμφιβάλλω για το πώς θα λειτουργήσουν τα σχολεία φέτος στη χώρα μας, εδώ, διότι δεν υπάρχει ελπίδα για τίποτα, ούτε οι εκπαιδευτικοί έχουν διάθεση. Το μόνο που σκέφτονται είναι ποιον θα απολύσουν και τι κι από εκεί και πέρα οι μαθητές δεν έχουν διέξοδο. Δεν υπάρχει ελπίδα και είναι μία στρεβλή κατάσταση. Εγώ το θεωρώ στρεβλό και λανθασμένο αυτό οι καλοί μαθητές να βάζουν πρώτη επιλογή τις στρατιωτικές ή αστυνομικές σχολές και συνεχίζει. Και δεν βλέπω να υπάρχει τάση μείωσης διότι η πραγματική οικονομία έχει ανάγκη από έρευνα να αξιοποιήσει τους καλούς, επιστήμονες, τους καλούς, στην βιομηχανία, στις υπηρεσίες, στην ιατρική, πράγμα το οποίο δεν συμβαίνει. Κι οι άριστοι πάνε στην αστυνομία. Πιθανόν να είναι ακατάλληλος αυτός που γράφει καλή έκθεση ή καλά αρχαία, προφανώς δεν είναι δεδομένο ότι θα γίνει καλός αστυνομικός, (γέλια) πιθανόν ο κακοποιός να του πάρει το πιστόλι. (γέλια) Αυτό συμβαίνει σήμερα, παλιά ήταν τα παιδαγωγικά, τώρα ο στρατός κι η αστυνομία και η χώρα δεν παράγει τίποτα.

9. Ποια τα αποτελέσματα της επιβαλλόμενης και καταναγκαστικής πειθαρχίας;

- Εγώ είμαι αντίθετος με την επιβαλλόμενη καταναγκαστική πειθαρχία που λες. Κάθετα αντίθετος κι έχω έρθει πολλές φορές σε ρήξη με τους διευθυντές. Από εκεί και πέρα το σχολείο είναι υποχρεωμένο να τηρεί κάποιους κανόνες. Σε πάρα πολλά θέματα έχω έρθει σε ρήξη, σε αντίθεση, έχω διαφωνήσει, για θέματα που εγώ τα θεωρώ επουσιώδη κι όχι ουσιώδη. Εκείνο που είναι κυρίαρχο για μένα είναι να μην υπάρχει μπάχαλο, το οποίο εμποδίζει τη

διδασκαλία. Αν δεν υπάρχει μπάχαλο, μπορεί να υπάρχει η εκδήλωση ζωνιόδρας, πώς να πω, το να είναι ζωνιόδρομοί κάποιοι μαθητές ή να μιλάνε ή να κάνουνε, αν παρόλ' αυτά προσέχουν και συμμετέχουν, είναι πάρα πολύ θετικό για εμένα.

10. Θα μπορούσε να υπάρχει η αυτοπειθαρχία σε ένα σύγχρονο σχολείο;

- Μμμμμ, αυτοπειθαρχία, απαιτεί υψηλό βαθμό καλλιέργειας, υψηλό επίπεδο κι απ' τους εκπαιδευτικούς κι απ' τους μαθητές το οποίο δεν υπάρχει στη χώρα μας. Δεν υπάρχουν στοιχειώδεις κανόνες για να τηρηθούν. Από εκεί και πέρα κι ελάχιστοι να είναι σε μία αίθουσα, αυτοί μπορεί να χαλάσουν την όλη υπόθεση της διδασκαλίας. Βέβαια, α, αυτό καμιά φορά συμβαίνει, όταν υπάρχει έντονο ενδιαφέρον απ' τους μαθητές. Σε κάποιες περιπτώσεις που έχω κάνει εργαστήριο, παλιά, στα τεχνικά και στα πολυκλαδικά λύκεια, υπήρχε έντονο ενδιαφέρον, ήτανε η πειθαρχία και το ενδιαφέρον των μαθητών ήταν δεδομένα από μόνα τους, δεν ήταν καταναγκαστικά. Κάποιες φορές δεν βγαίνουν στο διάλειμμα. Σε θεωρητικό μάθημα δεν έχει συμβεί αυτό. Ή σε πρόγραμμα που δίδασκα πληροφορική παλιά, μου συνέβαινε -τόρα δεν λέω υπερβολές- αυτό ήταν και σύμπτωση, δεν συνέβαινε σε όλες τις σχολικές χρονιές, κάποιες λίγες σχολικές χρονιές. Κάποια παιδιά που είχαν έντονο ενδιαφέρον για τους υπολογιστές, τέλειωνε το μάθημα 5.30 και φεύγανε όλοι 9, στο απογευματινό, στο έτος ειδίκευσης, το 4^ο έτος, το τελευταίο που παίρνανε ειδικότητα τα παιδιά, συνέβαινε κάποιες λίγες φορές, σε κάποιες σχολικές χρονιές, από εκεί και πέρα μετά...τέλος πάντων...

11. Ποιος είναι ή θα έπρεπε να είναι κατά τη γνώμη σας ο γενικότερος σκοπός του σχολείου;

- Και γνώσεις και δεξιότητες. Στοιχειώδεις δεξιότητες θα έπρεπε να παρέχει το σχολείο που σήμερα δεν παρέχει το σχολείο. Για να αποκτηθεί εμπειρία όσον αφορά τις δεξιότητες από τους μαθητές, πρέπει τα σχολεία να εφοδιαστούν με εργαστήρια, που δεν υπάρχουν ή υπάρχουν όργανα που είναι αναξιόποιeta γιατί δεν έχουν οργανωθεί ή γιατί δεν το προβλέπουν τ' αναλυτικά προγράμματα, γιατί... γιατί... γιατί... υπάρχουν χίλιοι δυο λόγοι. Πχ στο μάθημα της ηλεκτρολογίας που έκανα πανελλήνιο μάθημα, ο μαθητής

ενδιαφέρεται μόνο για το πώς θα γράψει στις πανελλήνιες. Είναι θεωρητικό το αντικείμενο. Άρα κάθε προσπάθεια να αποκτηθεί εμπειρία πάνω στο εργαστήριο, πρακτική έτσι εμπειρία, πάνω σε πειράματα ή εφαρμογές συγκεκριμένες είναι αποτρεπτική. Εφόσον, ο μαθητής δεν εξετάζεται πανελληνίως στο εργαστήριο, δεν τον ενδιαφέρει, τον ενδιαφέρει μόνο η θεωρία. Δηλαδή και να ήθελε ο εκπαιδευτικός να προσφέρει, θα συναντούσε την άρνηση απ' τον μαθητή και θα βρισκόταν και εκτεθειμένος.

12. Ένα σχολείο προσαρμοσμένο στις ψυχικές ανάγκες και ικανότητες των παιδιών θα ήταν πιο αποτελεσματικό από τα σημερινά σχολεία;

- Σίγουρα θα ήταν, τώρα το σχολείο είναι προσανατολισμένο στις πανελλήνιες. Ο μαθητής ξεκινάει...αφού τα ξέρεις...με το που θα μπει στο Λύκειο σκέφτεται τις Πανελλήνιες. Για να μπει σε μία σχολή, ανεξάρτητα απ' το προτιμήσεις και ενδιαφέροντα έχει και πού έχει κλίση. Και ανεξάρτητα απ' το ποια επαγγέλματα είναι αυτά που οδηγούν στην αγορά εργασίας. Σκοπός είναι...βάζει ένα στόχο...δεν ξέρω...να φτάσει μία υψηλόβαθμη σχολή (γέλια) κάπως έτσι λειτουργεί, σχεδόν έτσι. Για να πάρει ένα πτυχίο μίας υψηλόβαθμης σχολής, αν μπορεί. Το μάθημα του ΣΕΠ είναι ανύπαρκτο, του Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού. Τίποτα, δεν υπάρχει ενημέρωση.

13. Αν τα μαθήματα ήταν προαιρετικά για τα παιδιά αυτό τι συνέπειες πιστεύετε ότι θα είχε στην επίδοσή τους;

- Θα τους απέρριπτε το κράτος, δηλαδή δεν θα είχαν καμία ισχύ τα πτυχία τους έτσι όπως είναι, με δεδομένη τη δομή του ελληνικού κράτους και το πώς λειτουργεί. Δεν θα είχαν καμία τύχη αυτοί οι μαθητές, δεν θα μπορούσαν να έχουν πρόσβαση πουθενά, δεν θα τους αναγνώριζαν (γέλια) καν. Τουλάχιστον τώρα έχει ισχύ το τυπικό προσόν – για το δημόσιο, α, για τον ιδιωτικό τομέα, γιατί πάντα μιλάμε με γνώμονα το δημόσιο, πιθανόν να είχε συνέπειες καλές και πιθανόν αν υπάρξουν στο μέλλον τέτοια σχολεία και δεν ξέρω αν βρεθεί τρόπος να χρηματοδοτηθούν, πιθανόν να'χει αποτέλεσμα και καλό, αυτό το πράγμα. Ο ιδιωτικός τομέας να παίρνει, προσλαμβάνει απόφοιτους από τέτοια σχολεία κι ιδρύματα και να έχει αποτέλεσμα διότι θα έχουσε προσόντα όσον

αφορά τα καλλιτεχνικά, οι δεξιότητες είναι απαραίτητες στη βιομηχανία και λουπά. Ο ιδιωτικός τομέας πρέπει να επιδιώξει να υπάρξουν τέτοια σχολεία. Ο ιδιωτικός τομέας τα χρειάζεται γιατί, είναι το φυτώριο, θα προκύψει αποτέλεσμα από εκεί πέρα. Αυτή είναι η γνώμη μου, τώρα δεν ξέρω. Αλλά αυτά, αυτήν την στιγμή, φαντάζουν ουτοπικά. Απραγματοποίητο.

14. Οι μαθητές θα έπρεπε να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων σε θέματα που τους αφορούν άμεσα στο σχολείο;

- Θα μπορούσαν να συμμετέχουν κι οι μαθητές, αλλά βέβαια πρακτικά κουβεντιάζω τώρα εγώ αν υποτεθεί ότι στο μέλλον θα υπάρξουν τέτοια σχολεία ή εδώ ή σε κάποια άλλη χώρα. Πιθανόν, σε άλλες χώρες να υπάρχουν. Αυτά τώρα πιθανόν κι αυτό το σχολείο που λες να λειτουργεί σε πιλοτική βάση και δοκιμάζουν. Αυτά γνώμη μου είναι... θα υποστηριχθούν προφανώς απ'τον ιδιωτικό τομέα της οικονομίας, θα χρηματοδοτηθούν, ή απ'τους δήμους ή δεν ξέρω εγώ τι... οι οποίοι θα λειτουργούν σαν επιχειρήσεις κι όχι όπως λειτουργούν τώρα. Έτσι, Προκειμένου να υπάρξει αποτέλεσμα, διότι το καθετί πρέπει να 'χει κι ένα οικονομικό αποτέλεσμα. Αν δεν έχει οικονομικό αποτέλεσμα, το οποίο αν δεν είναι άμεσο, να φανεί στο μέλλον, έστω μακροπρόθεσμο οικονομικό αποτέλεσμα. Δεν ξέρω αν έγινα αντιληπτός, άρα σε μία τέτοια βάση, θα μπορούσε να υποστηριχθεί μόνο απ'τον ιδιωτικό τομέα της οικονομίας για να προκύψουν μακροπρόθεσμα αποτελέσματα. Θα μπορούσαν να συμμετέχουν οι μαθητές, αλλά πάντα να υπάρχει κάποιος στοιχειώδης έλεγχος, γνώμη μου, το να είναι εντελώς ελεύθερα, ή έπρεπε να απευθύνονται σε υψηλού επιπέδου ...πώς να το πώ... «μαθητικό υλικό», να υπάρχει από ιδανική συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς, να υπάρχουν χίλια δυο.

15. Τι αποτελέσματα θα είχαμε αν οι κανόνες ενός σχολείου καθοριζόταν μέσω μιας συνέλευσης όπου η ψήφος του μαθητή θα ήταν ισότιμη με του καθηγητή;

- Πάλι σε αυτήν περίπτωση, καλό θα ήταν, να υπάρχει. Ίσα ίσα σε αυτήν την περίπτωση θα έδιναν τη δυνατότητα στο μαθητή να συμμετέχει περισσότερο, κίνητρο. Και βέβαια αυτό θα απαιτούσε απ'τους καθηγητές πολλή καλύτερη προετοιμασία, διότι θα είχαν απαιτήσεις οι μαθητές εφόσον συμμετέχουν κι

έχουν δικαίωμα, θα προτείνουν πράγματα τα οποία ξεφεύγουν από τις δυνατότητες πολλές φορές του εκπαιδευτικού άρα πρέπει να προσπαθήσει ο εκπαιδευτικός περισσότερο, να δώσει περισσότερα σε αυτήν την περίπτωση. Όσο αφήνει ελεύθερους τους μαθητές ν' αποφασίζουν, να προτείνουν μάλλον, κουράζεται πολύ περισσότερο ο εκπαιδευτικός. Όταν επιβάλλει κανόνες ο εκπαιδευτικός, τότε η δουλειά του γίνεται εύκολη, εντάξει; Είναι ξεκάθαρο.

16. Οι βαθμοί και οι εξετάσεις αυξάνουν την επίδοση των μαθητών;

- Τι να πω; Είναι ένα κίνητρο, έτσι λειτουργεί το σύστημα στη χώρα μας. Έτσι λειτουργεί. Είναι δεδομένο ότι αν υπάρχει...είναι...πρέπει να του δώσεις κίνητρα του μαθητή, άρα οι εξετάσεις κι οι βαθμοί είναι το κίνητρο. Τι να πω;

17. Η κριτική ικανότητα των παιδιών βελτιώνεται μέσω των εξετάσεων;

- Η κριτική ικανότητα...αν τα θέματα των εξετάσεων είναι τέτοια που να απαιτείται κριτική ικανότητα, ναι. Αν όμως τα θέματα των εξετάσεων απαιτούν μόνο απομνημόνευση, τότε προφανώς δεν αυξάνεται η κριτική ικανότητα. Η γνώμη μου είναι η εξής...με λίγα λόγια θα σου πω το εξής...Το εκπαιδευτικό σύστημα στη χώρα μας είναι προσανατολισμένο στο να παρέχει γνώση για τη γνώση, έστω και στοιχειώδη κριτική ικανότητα όσον αφορά...δηλαδή βαθμολογεί τη γνώση, τι να πω; η οποία αποκτάται πολλές φορές με απομνημόνευση έστω την ...το δείκτη νοημοσύνης του παιδιού σε κάποιο βαθμό, που φαίνεται και στα θετικά μαθήματα και στα θεωρητικά. Στη γνώση μπορεί να έχω πρόσβαση με χίλιους δυο τρόπους, μπαίνω στο ίντερνετ και μπορώ να έχω πρόσβαση ή σε μία βιβλιοθήκη ή σε μία βάση δεδομένων κι έχω άμεση πρόσβαση στη γνώση. Αυτό μπορώ να το κάνω, άρα η γνώση για τη γνώση δεν είναι απαραίτητη, η έμφαση αυτή που δίνεται στη γνώση για τη γνώση, είναι λανθασμένο σύστημα. Εκείνο που είναι πιο σημαντικό και δύσκολο είναι πώς θα εφαρμόσω τη γνώση που έχω αποκτήσει για να κάνω κάτι δικό μου. Ένα πράγμα πάρα πολύ δύσκολο. Δηλαδή έχω πρόσβαση στη γνώση, εντάξει, κατέχω τη γνώση, αυτό διδάσκουμε σήμερα στα σχολεία. Το δύσκολο είναι, με δεδομένο ότι έχω, γνωρίζω κάποια πράγματα σε ένα τομέα, πώς θα εφαρμόσω αυτή τη γνώση για να προκύψει κάτι καινούριο, μία καινούρια μέθοδος, πρακτική όμως ή και θεωρητική θα

έλεγα, μία συσκευή ή εφαρμογή ή ή ή...όλα αυτά είναι πάρα πολύ δύσκολα, αυτά απαιτούν τι...; δημιουργικό μυαλό, που είναι πάρα πολύ δύσκολο, πράγμα για το οποίο το σημερινό εκπαιδευτικό σύστημα...και θα'ταν δύσκολο και καταλήγουμε στην έρευνα, ότι το βασικό είναι η έρευνα. Την έρευνα, την πραγματική έρευνα. Όχι να ψάχνω στο ιντερνέτ να βρω τη γνώση.