



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ**

**ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ**

**ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

**ΤΡΟΠΟΙ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΠΕΙΘΑΡΧΙΑΣ ΣΤΗ  
ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΤΑΞΗ**

Πτυχιακή Εργασία

Ελένη Καραγκούνη

**ΕΠΙΒΛΕΠΟΝΤΕΣ ΚΑΘΗΓΗΤΕΣ: ΑΝΤΩΝΙΟΣ ΜΠΟΥΡΑΣ**

**ΣΤΕΦΑΝΟΣ ΑΣΗΜΟΠΟΥΛΟΣ**

**ΒΟΛΟΣ**

**ΙΟΥΝΙΟΣ 2012**



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ  
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ & ΚΕΝΤΡΟ ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ  
ΕΙΔΙΚΗ ΣΥΛΛΟΓΗ «ΓΚΡΙΖΑ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ»**

Αριθ. Εισ.: 10666/1  
Ημερ. Εισ.: 02-07-2012  
Δωρεά: Συγγραφέα  
Ταξιθετικός Κωδικός: ΠΤ - ΠΔΕ  
2012  
ΚΑΡ

Στους γονείς μου

## **ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ**

Θα ήθελα να ευχαριστήσω τους επιβλέποντες καθηγητές μου, κ. Αντώνιο Μπούρα και κ. Στέφανο Ασημόπουλο, για τη σημαντική και καθοριστική βοήθεια που μου πρόσφεραν κατά την εκπόνηση της πτυχιακής μου εργασίας.

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα εργασία εντάσσεται στα πλαίσια του πτυχιακού κύκλου σπουδών του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, κατά το ακαδημαϊκό έτος 2011-12. Στην εργασία αυτή γίνεται αναφορά στην πειθαρχία μέσα στην τάξη που αποτελεί το πιο σημαντικό και πολυσύνθετο πρόβλημα που απασχολεί τους εκπαιδευτικούς – ανεξαρτήτως ηλικίας – σε όλο τον κόσμο. Αδιαμφισβήτητα, είναι ένα από τα σοβαρότερα προβλήματα, ακόμα και για τους πιο έμπειρους εκπαιδευτικούς.

Πειθαρχία είναι η κοινωνικά παραδεκτή συμπεριφορά προς την οποία πρέπει να συμμορφώνονται τα παιδιά, γιατί θεωρείται απαραίτητη για την επίτευξη των βασικών στόχων του σχολείου. Είναι η υπεύθυνη συμπεριφορά που αποτελεί έκφραση της αυτόνομης ηθικής ανάπτυξης και βούλησης. Πρέπει, όμως, να γίνει αντιληπτό ότι η πειθαρχία δεν περιορίζεται μόνο μέσα στην τάξη, ούτε αποτελεί μονοσήμαντο φαινόμενο. Ο όρος, λοιπόν, πειθαρχία είναι ένας όρος αμφιλεγόμενος, μια πολυεδρική, πολυσήμαντη και πολύπλοκη έννοια, η οποία άπτεται πάρα πολλών πτυχών της διαδικασίας διδασκαλίας/μάθησης και της διοίκησης, όχι μόνο της τάξης αλλά και του σχολείου γενικότερα. Τα πράγματα ασφαλώς γίνονται ακόμη πιο δύσκολα όταν ο παιδαγωγός έρχεται αντιμέτωπος με φαινόμενα απειθαρχίας και παραβατικής συμπεριφοράς.

Πρωταρχικός στόχος του κάθε εκπαιδευτικού που επιδιώκει την εξάλειψη της απειθαρχίας πρέπει να είναι η έναρξη του μαθήματος στην ώρα του και η λήξη του λίγο πριν χτυπήσει το κουδούνι. Με άλλα λόγια, είναι σημαντικό να υπάρχει ακρίβεια και συνέπεια, σε όλες τις πτυχές της εκπαιδευτικής διαδικασίας, προκειμένου να δημιουργηθεί και να ενισχυθεί στο μαθητή η αίσθηση της σταθερότητας και της ορθής οργάνωσης. Σε κάθε αντίθετη περίπτωση, το μόνο που θα καταφέρει ο παιδαγωγός θα είναι να προκαλέσει την γενική δυσφορία των μαθητών, την πλήρη αποδιοργάνωση και την ενίσχυση παραπτωματικής συμπεριφοράς. Επιπλέον, μια τέτοια στάση αποδυναμώνει σοβαρά την προσπάθεια του δασκάλου να απαιτήσει ακρίβεια από τους μαθητές.

Προκειμένου, λοιπόν, να αντιμετωπιστούν φαινόμενα παραβατικής συμπεριφοράς, ο εκπαιδευτικός οφείλει να υιοθετεί στρατηγικές διαπαιδαγώγησης που μεταδίδουν αποφασιστικότητα, σταθερότητα και σοβαρότητα. Ακολουθώντας αυτό το στυλ διαπαιδαγώγησης, οι εκπαιδευτικοί «υποχρεώνουν», κατά κάποιο τρόπο, το μαθητή

να φερθεί με την αντίστοιχη σοβαρότητα και υπευθυνότητα για την έγκαιρη ολοκλήρωση των υποχρεώσεών του και με αφοσίωση στην εκπαιδευτική διαδικασία.

## ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

<b>ΕΙΣΑΓΩΓΗ</b> .....	<b>8</b>
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1<sup>ο</sup>: ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΗ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΔΑΣΚΑΛΟΥ-ΜΑΘΗΤΗ</b>	<b>9</b>
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2<sup>ο</sup>: ΠΕΙΘΑΡΧΙΑ</b> .....	<b>12</b>
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3<sup>ο</sup>: ΣΧΟΛΙΚΗ ΠΕΙΘΑΡΧΙΑ</b> .....	<b>15</b>
3.1. Ιστορική αναδρομή .....	15
3.2. Κοινωνιολογική ανάλυση .....	16
3.3. Σχολική πειθαρχία και παιδαγωγική σκέψη.....	18
3.4. Σχολές σκέψης και πειθαρχία .....	19
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4<sup>ο</sup>: Η ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΑΠΟΣΤΟΛΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΣΕ ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΤΗΝ ΠΕΙΘΑΡΧΙΑ</b> .....	<b>24</b>
4.1. Κοινωνικός έλεγχος .....	24
4.1.1. Εννοιολογικά.....	25
4.1.2. Η εξουσία του εκπαιδευτικού .....	27
4.2. Η σχολική τάξη ως κοινωνική ομάδα .....	28
4.2.1. Εννοιολογικά.....	28
4.2.2. Τα χαρακτηριστικά της τάξης – τα προβλήματα συνοχής της και η πειθαρχία .....	28
4.3. Απόκλιση και σχολική πειθαρχία.....	30
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5<sup>ο</sup>: ΟΙ ΒΑΣΙΚΕΣ ΣΥΝΙΣΤΩΣΕΣ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΠΕΙΘΑΡΧΙΑΣ</b> .....	<b>32</b>
5.1. Αίτια πειθαρχικών προβλημάτων .....	32
5.2. Αντιμετώπιση πειθαρχικών προβλημάτων .....	35
5.3. Τιμωρίες – Ποινές .....	39
5.3. Πρόληψη προβλημάτων.....	40
5.3. Έρευνες για τη σχολική πειθαρχία στην Ελλάδα.....	42
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6<sup>ο</sup>: ΣΧΟΛΙΚΟΣ ΧΩΡΟΣ ΚΑΙ ΠΕΙΘΑΡΧΙΑ</b> .....	<b>46</b>

<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6<sup>ο</sup>: ΣΧΟΛΙΚΟΣ ΧΡΟΝΟΣ ΚΑΙ ΠΕΙΘΑΡΧΙΑ.....</b>	<b>47</b>
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8<sup>ο</sup>: ΜΟΝΤΕΛΑ ΑΥΤΟΡΡΥΘΜΙΣΗΣ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΤΑΞΗΣ</b>	<b>48</b>
8.1. Μοντέλο πρόληψης του Glasser .....	48
8.2. Μοντέλο επαγωγικού αυτοελέγχου του Aronfreed .....	53
8.3. Οικοσυστηματική προσέγγιση .....	54
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 9<sup>ο</sup>: Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ.....</b>	<b>59</b>
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 10<sup>ο</sup>: ΑΝΘΟΛΟΓΗΣΗ ΑΠΟΣΠΑΣΜΑΤΩΝ ΑΠΟ ΤΗΝ ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ .....</b>	<b>65</b>
<b>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ .....</b>	<b>66</b>



## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Σε πολλές έρευνες αναφέρεται ότι η μεγαλύτερη πηγή άγχους για τους εκπαιδευτικούς είναι τα προβλήματα πειθαρχίας που εμφανίζονται κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Τα προβλήματα αυτά γίνονται εμπόδιο στην ομαλή διεξαγωγή της και απαιτούν λεπτούς χειρισμούς τόσο από την πλευρά του εκπαιδευτικού όσο και από την πλευρά της σχολικής τάξης ως ομάδας. Οι αναφορές σε ζητήματα πειθαρχίας δε λείπουν από κανένα σχεδόν εγχειρίδιο της παιδαγωγικής. Πολλές ερευνητικές εργασίες έχουν εκπονηθεί διεθνώς με κεντρικό θέμα τα προβλήματα πειθαρχίας στη σχολική τάξη (Κυρίδης, 1999). Οι έρευνες αυτές αποσκοπούσαν να δώσουν απαντήσεις στις βασικές συνιστώσες της πειθαρχίας, δηλαδή ασχολήθηκαν με τις αιτίες, τη διάρκεια και την ένταση της έξαρσης των προβλημάτων στην τάξη καθώς και με την ορθή παρέμβαση (Ματσαγγούρας, 1988).

Επιπλέον, η σχολική πειθαρχία έχει αποτελέσει και νομικό ζήτημα το οποίο τέθηκε σε βρετανικά δικαστήρια καθώς και στο Διεθνές Δικαστήριο των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων. Την ίδια περίοδο δημιουργήθηκαν σύλλογοι εκπαιδευτικών και γονέων, οι οποίοι δραστηριοποιούνται - ακόμα και σήμερα - ενάντια στη χρήση σωματικών τιμωριών στα σχολεία. Αξίζει σ' αυτό το σημείο να αναφέρουμε ότι το ζήτημα της πειθαρχίας στο σχολείο αναφέρεται και στο άρθρο 28§2 της Σύμβασης για τα Δικαιώματα του Παιδιού: *«Τα κράτη μέλη οφείλουν να λαμβάνουν όλα τα απαραίτητα μέτρα ώστε να εξασφαλίσουν ότι η σχολική πειθαρχία θεσμοθετείται με τρόπο σύμφωνο με την ανθρώπινη αξιοπρέπεια του παιδιού με τα υπόλοιπα άρθρα της σύμβασης.»* (Κυρίδης, 1999).

Για τους παραπάνω λόγους, λοιπόν, αποφασίσαμε να ασχοληθούμε με το θέμα της πειθαρχίας στη σχολική τάξη. Στην παρούσα εργασία θα προσπαθήσουμε να απαντήσουμε στις βασικές συνιστώσες με βάση τις απόψεις και τις έρευνες που έχουν δημοσιευτεί.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1<sup>ο</sup>

### ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΗ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΔΑΣΚΑΛΟΥ-ΜΑΘΗΤΗ

Οι διαπροσωπικές σχέσεις αποτελούν το «κλειδί» για την προσωπική μας εξέλιξη και ταυτότητα, την παραγωγικότητα και την επαγγελματική επιτυχία, το νόημα και την ποιότητα της ζωής μας, τη σωματική και ψυχική μας υγεία, την επιτυχή αντιμετώπιση αγχογόνων καταστάσεων, την αυτοπραγμάτωση και τον ανθρωπισμό μας (Johnson & Johnson, 1991). Μέσα από τις θετικές διαπροσωπικές του σχέσεις ο άνθρωπος μπορεί να βοηθηθεί να ξεπεράσει τις ανασφάλειες και τα άγχη του, να γνωρίσει καλύτερα τον εαυτό του, να αλλάξει τη συμπεριφορά του, να εξελιχθεί.

Επίσης, πολλές έρευνες έχουν διαπιστώσει και καταδειξεί τη σπουδαιότητα της διαπροσωπικής εμπλοκής δασκάλου-μαθητή, που οδηγεί στη δημιουργία ενός μαθησιακού περιβάλλοντος το οποίο διευκολύνει την ανάπτυξη της μάθησης, την ανάπτυξη κινήτρων και την αυτονομία. Επιπλέον, οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις στο σχολικό περιβάλλον, και κυρίως μεταξύ των εκπαιδευτικών και μαθητών, επηρεάζουν θετικά την όλη μαθησιακή και κοινωνική εξέλιξη των μαθητών, δεδομένου ότι ικανοποιούν τις βασικές τους ανάγκες και ενισχύουν σε μεγάλο βαθμό την αυτοαντίληψη και την αυτοεκτίμησή τους (Μαλικιώση-Λοϊζου, 2001).

Αναλυτικότερα, οι σχέσεις μεταξύ δασκάλου και μαθητών έχουν επίπτωση στην άμεση μαθησιακή και κοινωνική συμπεριφορά των μαθητών και στη μακροπρόθεσμη ανάπτυξή τους. Για το λόγο αυτό η ικανότητα του εκπαιδευτικού να δημιουργεί με τους μαθητές θετικές σχέσεις που στηρίζουν και παρωθούν τους μαθητές, θεωρείται σημαντικό στοιχείο της διδακτικής ικανότητας. Η συσχέτιση των σχέσεων δασκάλου και μαθητή με την άμεση συμπεριφορά οφείλεται στο γεγονός ότι μέσα από αυτές τις σχέσεις ικανοποιούνται ή δεν ικανοποιούνται οι βασικές ανάγκες των μαθητών και στο γεγονός ότι η μη ικανοποίηση των βασικών αναγκών είναι ένας από τους κύριους λόγους της μαθητικής παραβατικότητας.

Ο ρόλος που παίζει η ικανοποίηση των βασικών αναγκών στην ανάπτυξη και τη συμπεριφορά έχει απασχολήσει συστηματικά πλήθος ψυχολόγων μεταξύ των οποίων είναι ο Maslow, που πρότεινε τη γνωστή πυραμίδα αναγκών. Σε γενικές γραμμές οι ψυχολόγοι συμφωνούν μεταξύ τους στο ποιες είναι οι βασικές ανάγκες του παιδιού και απαριθμούν ανάγκες που σχετίζονται άμεσα με την αναπτυξιακή του πορεία.

Ακόμη, αξίζει να επισημανθεί ότι όλοι οι ψυχολόγοι συμπεριλαμβάνουν στον κατάλογο των αναγκών τόσο κοινωνικές ανάγκες (ασφάλεια, γενναιοδωρία, αγάπη, συμμετοχή στα κοινά, προσοχή, ταύτιση) όσο και ανάγκες αυτορρύθμισης του άμεσου περιβάλλοντος (δύναμη, διαφοροποίηση, ανεξαρτησία, ελευθερία). Επομένως, είναι αναμενόμενο οι σχολικές τάξεις που παρέχουν στους μαθητές δυνατότητες ουσιαστικής συμμετοχής στη διαμόρφωση των πραγμάτων και την επίλυση των προβλημάτων να ικανοποιούν βασικές ανάγκες των μαθητών και να προλαμβάνουν τη μαθητική εκτροπή.

Ένας δεύτερος λόγος που καθιστά τις σχέσεις μεταξύ δασκάλου και μαθητών ιδιαίτερα σημαντικές για την άμεση συμπεριφορά και την απώτερη ανάπτυξη των μαθητών είναι ότι μέσα από αυτές διαμορφώνεται σε μεγάλο βαθμό η αυτοαντίληψη και η αυτοεκτίμηση των μαθητών, που με τη σειρά τους καθορίζουν ανάλογα με το περιεχόμενό τους τη μαθησιακή και κοινωνική συμπεριφορά των μαθητών. Για αυτό το λόγο μέσα από τις διαπροσωπικές σχέσεις με τους μαθητές του, ο εκπαιδευτικός, ως πρόσωπο με έγκυρη κρίση, μπορεί να επηρεάσει τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές αποτιμούν τον εαυτό τους αν και οι αρνητικές αυτοαντιλήψεις που έχουν κατά το παρελθόν δημιουργηθεί δεν αλλάζουν εύκολα. Μάλιστα, μερικοί παιδαγωγοί προτείνουν την αυτοεκτίμηση ως σημείο εκκίνησης και ως πλαίσιο βελτίωσης της αποτελεσματικότητας του σχολείου.

Επιπλέον, η επικοινωνία μεταξύ δασκάλου και μαθητή διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στη δημιουργία ή στην αντιμετώπιση προβλημάτων που έχουν σχέση με τα κοινωνικά στερεότυπα και τις μειονότητες. Ωστόσο, αν δεν υπάρχει η ανάλογη ευαισθησία και η έγκαιρη πρόληψη του εκπαιδευτικού, αυτό μπορεί να έχει ως αποτέλεσμα τη δημιουργία προβλημάτων συμπεριφοράς μέσα στη σχολική τάξη (Ματσαγγούρας, 2008). Αυτό, όμως, που κυρίως ενδιαφέρει είναι το είδος, η ποιότητα της διαπροσωπικής επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης που αναπτύσσεται και χαρακτηρίζει τη σχέση δασκάλου-μαθητή.

Συγκεκριμένα, έχει διαπιστωθεί ότι οι εκπαιδευτικοί που διακρίνονται από ειλικρινές ενδιαφέρον, φροντίδα, συναισθηματική κατανόηση και σεβασμό για τους μαθητές τους αναπτύσσουν καλύτερες διαπροσωπικές σχέσεις μαζί τους (π.χ. Joyce & Weil, 1986). Παρόλα αυτά, υπάρχουν και πολλοί εκπαιδευτικοί που δεν έχουν καλλιεργήσει αυτές τις δεξιότητες, και γι' αυτό δεν είναι ιδιαίτερα ικανοί να αναπτύξουν θετικές, εποικοδομητικές σχέσεις με τους μαθητές τους. Επομένως, στις μέρες μας είναι απαραίτητο να ευαισθητοποιηθούν και να εκπαιδευτούν σε αυτές. Ακόμη, η

ενσωμάτωση μίας ποικιλίας αντιδράσεων και δεξιοτήτων σε αυτές που ήδη κατέχουν, και οι οποίες ταυτόχρονα συμβάλλουν αποδεδειγμένα στη δημιουργία καλών διαπροσωπικών σχέσεων, αυξάνει την πιθανότητά τους να γίνουν αντιληπτοί ως πρόσωπα με κατανόηση και ειλικρινές ενδιαφέρον. Τέλος, οι αποτελεσματικοί τρόποι αλληλεπίδρασης θα μετατρέψουν σε σχέση συνεργασίας με τους μαθητές την προηγούμενη σχέση αδιαφορίας ή αντιπαλότητας. Συγχρόνως, θα αποτελέσουν τη βάση μιας περισσότερο επικοινωνιακής αλληλεπίδρασης σε όλο το περιβάλλον του σχολείου, προάγοντας έτσι ένα θετικό σχολικό κλίμα (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2001).

Εν κατακλείδι, τις περισσότερες φορές με τον όρο «διαπροσωπική επικοινωνία», η οποία αναπτύσσεται μεταξύ του εκπαιδευτικού και του μαθητή, καθορίζουμε τη θέση του μαθητή στο κοινωνικό σύνολο της τάξης, επηρεάζοντας ταυτόχρονα σοβαρά την επικοινωνία που θα αναπτυχθεί μεταξύ των μαθητών (Πυργιωτάκης, 2000).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2<sup>ο</sup>

### ΠΕΙΘΑΡΧΙΑ

Πειθαρχία λέγεται η υπακοή σε κάθε ανώτερη εξουσία, όπως: υπακοή στους νόμους, στις διαταγές των προϊσταμένων των ανώτερων αξιωματικών στο στρατό κ.λ.π. Είναι απαραίτητη στο στράτευμα, ιδίως σε καιρό πολέμου, για να παρουσιάζει μεγαλύτερη συνεκτικότητα και αγωνιστικότητα. Η παιδαγωγική έχει ασχοληθεί με το θέμα της πειθαρχίας σα μέσο διαμόρφωσης του χαρακτήρα του παιδιού. Οπωσδήποτε είναι απαραίτητη, ιδίως στην ομαδική ζωή, π.χ. του σχολείου, όπου οι πράξεις του ατόμου πρέπει να εξυπηρετούν το σύνολο. Απαραίτητη όμως είναι κι η ελευθερία. Γι' αυτό η πειθαρχία του παιδιού δεν πρέπει να είναι αναγκαστική, αλλά προηγουμένως πρέπει να γίνουν προσπάθειες να κατανοήσει την αναγκαιότητα της και να πειστεί γι' αυτό που πρέπει να κάνει.

Η πειθαρχία στο πέρασμα του χρόνου έχει αποκτήσει θετικές και αρνητικές σημασίες. Συγκεκριμένα, στην αρχαία ελληνική γραμματεία και φιλοσοφία εννοείται ως η υπακοή στους νόμους, γραπτούς και άγραφους, σε διαταγές και γενικότερα ως ο «προστάτης» του συστήματος αξιών που διέπουν τον κοινωνικό βίο και την ηθική. Στις μέρες μας, όμως, η λέξη πειθαρχία δεν χάνει το αρχικό της νόημα αλλά ενσωματώνει κάποιες δομικές-κοινωνικές συσχετίσεις και πρακτικές, οι οποίες της αποδίδουν αρνητικά στοιχεία (Κυρίδης, 1999).

Πολύ συχνά η λέξη πειθαρχία χρησιμοποιείται για να υποδηλώσει την απόλυτη υποταγή, ή τη μέθοδο «υποταγής του πνεύματος και της διαμόρφωσης χαρακτήρων», δηλαδή ρυθμίζει την ανθρώπινη συμπεριφορά και θέτει συγκεκριμένους στόχους προς επίτευξη. Επίσης, η λέξη αυτή εννοείται ως εργαλείο επιβολής συγκεκριμένων ιδεολογημάτων και πρακτικών της εκάστοτε εξουσίας, κάτι που γίνεται αντιληπτό στα δικτατορικά καθεστώτα. Παράλληλα η πειθαρχία σε πάρα πολλές περιπτώσεις αποτέλεσε αυτοσκοπό για την επίτευξη συγκεκριμένων στόχων ή για την εξασφάλιση των απαραίτητων προϋποθέσεων ώστε να προστατευτούν τα όρια της ελευθερίας των ατόμων, π.χ. σε περιπτώσεις επαναστάσεων (Κυρίδης, 1999).

Η πειθαρχία, λοιπόν, αποτελεί τη βάση στην οποία στηρίζεται η κοινωνική ζωή. Κατά συνέπεια η διατήρηση της παίζει σημαίνοντα ρόλο και στην καθημερινότητα του σχολείου και της επιμέρους τάξης. Μέτρα όπως σωματική τιμωρία, αυστηρή επιβολή κανόνων και αυταρχική άσκηση εξουσίας χρησιμοποιούνται καταχρηστικά.

Σήμερα οι περισσότεροι δάσκαλοι ανακαλύπτουν και ξεχωρίζουν την ουσιαστική διαφορά ανάμεσα στην αυτοπειθαρχία, η οποία συνδέεται με την ελεύθερη υπακοή, από την επιβολή που εμπνέεται από φόβο και απειλή. Στην ανακάλυψη αυτή συνετέλεσε και η απαγόρευση της σωματικής τιμωρίας η οποία ήταν μέχρι πρότινος ο προσφορότερος τρόπος για να «πειθαρχήσουν» οι μαθητές.

Στο παραδοσιακό σχολείο πειθαρχία αποτελούσε «αξία» και παράλληλα προϋπόθεση για τη λειτουργία του, και επιβαλλόταν υποχρεωτικά στα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας. Το σχολείο έπρεπε να την επιβάλει προκαταβολικά. Οργανωνόταν γύρω από αυτή και γι' αυτή. Αντίθετα στο σύγχρονο σχολείο δεν γίνεται λόγος για πειθαρχία αλλά για επιθυμητή συμπεριφορά που προκύπτει ως συμφωνία των μελών της σχολικής κοινότητας με σκοπό την επίτευξη των στόχων της.

Η οικογένεια είναι πρωταρχικός χώρος άσκησης επιρροής στην ικανότητα του παιδιού να κατευθύνει σωστά τον εαυτό του και να συνηθίζει στο καθορισμό της συμπεριφοράς. Μεγαλώνοντας θα αντιμετωπίσει πολλές και διαφορετικές καταστάσεις όπου η πειθαρχία είναι άκρως αναγκαία, με κυριότερη το σχολείο. Οι δάσκαλοι που έχουν στο σχολείο αρκετά παιδιά με διαφορετικό χαρακτήρα και ψυχικό κόσμο το κάθε ένα είναι υποχρεωμένοι να επινοούν ευρηματικούς τρόπους που θα χρησιμοποιούν στη τάξη αλλά και στο σχολείο γενικότερα για την επίτευξη της πειθαρχίας. Απαραίτητη και όχι απλά χρήσιμη είναι η συνεργασία του δασκάλου με τα παιδιά που καλύπτει τα περιθώρια παροχής ελευθερίας στο καθένα.

Το ζητούμενο είναι να καταφέρει ο μαθητής να ανακαλύψει τον κόσμο γύρω του, να εκφράσει τα συναισθήματα του, να αναπτύξει τις προσωπικές του ιδέες, να εξασκήσει τις δεξιότητες και τα χαρίσματα με τα οποία είναι προικισμένος αλλά παράλληλα να θέσει και σε δοκιμασία την αυτοπειθαρχία του. Επομένως, στο σχολείο η πειθαρχία είναι απαραίτητο στοιχείο στη τάξη ώστε να μπορεί να υπάρχει μαθησιακή ατμόσφαιρα που είναι απαραίτητη για τη διδασκαλία και τη μάθηση αλλά και γενικότερα έξω από τη τάξη στη σχολική ζωή. Η λειτουργία δηλαδή του σχολείου είναι συνυφασμένη με την τήρηση μιας σειράς κανόνων θεσπισμένων αφενός από την κοινωνία και αφετέρου από το ίδιο το σχολείο. Η πειθαρχία όμως σχετίζεται και με την κοινωνικοποίηση των μαθητών και με την δημιουργία από αυτούς αρχών και αξιών που θα τους βοηθήσουν να συγκροτήσουν την προσωπικότητά τους και να ενταχθούν στο κοινωνικό σύνολο.

Η διδασκαλία είναι μια απαιτητική δραστηριότητα. Η διεύθυνση της τάξης είναι μια πολύπλοκη διαδικασία η οποία προϋποθέτει ανάπτυξη και διατήρηση διδακτικών δραστηριοτήτων με ομαλή ροή παρακολούθησης και ταυτόχρονη αντιμετώπιση γεγονότων. Όταν αυτά συνδυασθούν με τη γνώση ότι κάθε μαθητής μαθαίνει με το δικό του τρόπο η διαδικασία και η διεύθυνση της τάξης καθίσταται ακόμη πιο απαιτητική. Έτσι η πειθαρχία στη τάξη είναι περίπλοκο έργο. Δεν υπάρχει όμως καθολική συμφωνία για τα κριτήρια πειθαρχίας. Κάθε εκπαιδευτικός έχει τα δικά του κριτήρια. Επιδιώκουμε λοιπόν εσωτερικευμένη πειθαρχία που δεν επιβάλλεται αλλά είναι αποτέλεσμα των ελεύθερων επιλογών του παιδιού.

Η χρήση της τιμωρίας εγκυμονεί κινδύνους. Μπορεί να προκαλέσει αρνητικά συναισθήματα και να καταστρέψει τις καλές διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ καθηγητή και μαθητή. Πρέπει να χρησιμοποιείται μόνο ως έσχατη λύση. Όταν χρησιμοποιείται από καθηγητές που είναι ψυχροί και απόμακροι η τιμωρία ενδέχεται να επιβεβαιώσει αυτό που ο μαθητής σκέφτηκε στην αρχή, ότι δηλαδή δεν είναι αρεστός στον καθηγητή. Η μορφή της εξουσίας που διοικούσε με σιδηρά πυγμή και απαντούσε συνήθως με ένα σκέτο «όχι» δίνει τη θέση της στη χορήγηση πρωτοβουλίας και στην επιβολή μόνο των απαραίτητων περιορισμών. Η πειθαρχία καλλιεργείται από το δάσκαλο αλλά και από τον γονέα στην ψυχή του παιδιού. Με την ειλικρίνεια, την αγάπη, το σεβασμό, τον διάλογο, και ιδιαίτερος με τη συνέπεια έργων και λόγων, τα παιδιά μετατρέπονται σε πρότυπα ελεύθερων και υπευθύνων ανθρώπων. Προσφέροντας τη μάθηση σε κατάλληλο παιδαγωγικό κλίμα τόσο στο σχολικό όσο και στο οικογενειακό περιβάλλον πολλά είναι τα ευεργετικά αποτελέσματα που θα προκύψουν.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3<sup>ο</sup>

### ΣΧΟΛΙΚΗ ΠΕΙΘΑΡΧΙΑ

#### 3.1. Ιστορική αναδρομή

Η έννοια του σχολείου και η έννοια της εκπαίδευσης στη συνείδηση των πολλών υπονοούν την έννοια της πειθαρχίας. Στη νεοελληνική γλώσσα για παράδειγμα αποκαλούμε «τάξη» τη σχολική αίθουσα και τη σχολική βαθμίδα. Παρόμοια στα λατινικά οι λέξεις disciplina (=πειθαρχία) και discipulos (στα αγγλικά disciple) σημαίνουν σχολείο και μαθητής, αντίστοιχα, και στα εβραϊκά η λέξη mûsar σημαίνει διδασκαλία και τιμωρία ταυτόχρονα. Ακόμη η λέξη παιδεία στην αλεξανδρινή εποχή σήμαινε και τιμωρία.

Η κοινή γνώμη θεωρεί ότι η πειθαρχία είναι το βασικό στοιχείο της σχολικής εκπαίδευσης και επισημαίνουν την έλλειψη της από το σύγχρονο σχολείο. Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ως βασική αποστολή του σχολείου τη διδασκαλία των τρόπων κοινωνικής συμπεριφοράς, τη μετάδοση γνώσεων και την επιβολή πειθαρχίας. Από την άλλη πλευρά, οι μαθητές αναγνωρίζουν την «εξουσία» του εκπαιδευτικού, η οποία καθορίζει τη συμπεριφορά τους (Ματσαγγούρας, 1988).

Συνοπτικά, στον όρο σχολική πειθαρχία έχουν αποδοθεί τρεις διαφορετικές σημασίες. Αυτές είναι:

- Κάποιοι θεωρούν την πειθαρχία ως εργαλείο για την εξασφάλιση της ομαλότητας και της αποτελεσματικότητας της εκπαιδευτικής διαδικασίας και επικεντρώνουν τη διαλεκτική τους στην αντιμετώπιση του προβλήματος.
- Άλλοι την θεωρούν ως συστατικό στοιχείο της εκπαιδευτικής πράξης.
- Και άλλοι την θεωρούν ως μηχανισμό για την εξασφάλιση και εδραίωση των σχολικών και των ευρύτερων εξουσιαστικών δομών. Κατά τον τρόπο αυτό η σχολική πειθαρχία συνδέεται με τους μηχανισμούς διατήρησης και αναπαραγωγής των κοινωνικών δομών και της κυρίαρχης ιδεολογίας.

Σύμφωνα με τον Α. Καψάλη η πειθαρχία είναι ουσιαστικά ένας μηχανισμός αποτροπής και καταστολής εμφάνισης πηγών ενόχλησης για την εκπαιδευτική πράξη. Σ' αυτό το σημείο εννοεί ότι για το σχολείο η πειθαρχία δεν αποτελεί αυτοσκοπό αλλά εργαλείο. Η εκπαιδευτική διαδικασία δεν είναι τυποποιημένη αλλά εξελίσσεται



συνεχώς. Αυτή οργανώνεται με βάση τις τυπικές ρυθμίσεις που αφορούν τη λειτουργία των σχολικών δομών και το αναλυτικό πρόγραμμα. Έτσι, η εξασφάλιση της πειθαρχίας, θα μπορούσαμε να πούμε, ταυτίζεται με την εκπαιδευτική διαδικασία (Κυρίδης, 1999).

Ενώ ο Α. Gramsci συνδέει την πειθαρχία με την γνώση. Η πειθαρχία, λοιπόν, είναι μια μορφή γνώσης – και αποδοχής της γνώσης – που αφορά διαιρέσεις, διακρίσεις, ιεραρχίες, κατανομές στο χώρο και το χρόνο ανθρώπων, δραστηριοτήτων και γνώσεων με πιο αφαιρετικούς όρους, πρόκειται για γνώση περί «συνόρων». Με αυτή την έννοια οι πειθαρχικοί μηχανισμοί δρουν και έχουν πραγματικά αποτελέσματα πάνω στην εμπειρία των ατόμων και έτσι συμμετέχουν στη διαμόρφωση και συγκρότηση της συνείδησης τους. Άρα η πειθαρχία είναι μια μορφή συνείδησης.

Όπως προκύπτει από παραπάνω δεν υφίσταται πειθαρχία (discipline) χωρίς αναφορά στην παραγωγή γνώσης ή την αναπαραγωγή της, όπως και δεν υφίσταται παραγωγή ή αναπαραγωγή γνώσης χωρίς αναφορά στην πειθαρχία. Αυτές οι δύο έννοιες αλληλοεμπειριέχονται και μπορούν ίσως να συμβάλλουν στη διαμόρφωση των τρόπων ελέγχου, ρύθμισης και συγκρότησης των μελών στις σύγχρονες κοινωνίες. Τέλος, ο Ι. Σολομών θεωρεί ότι «η σχολική πειθαρχία, θέτοντας σε λειτουργία μια σειρά από μηχανισμούς χώρου, όργανα, μεθόδους και τεχνικές που την συνθέτουν, αναλύει, ρυθμίζει, καθιστά γνωρίσματα και τυποποιεί τα παιδιά που ανατίθενται στο σχολικό θεσμό και έτσι χαρακτηρίζει αποφασιστικά τον τρόπο άσκησης της σχολικής εξουσίας» (Σολομών & Κουζέλης, 1994). Μ' αυτή την άποψη η πειθαρχία παίζει το ρόλο του καταλύτη ή του ενισχυτή της άσκησης της σχολικής εξουσίας.

### 3.2. Κοινωνιολογική ανάλυση

Η κοινωνική πειθαρχία είναι συγκεκριμένος τρόπος ανθρώπινης συμπεριφοράς, που ανταποκρίνεται στους κανόνες δικαίου και ηθικής, οι οποίοι έχουν καθιερωθεί σε μια κοινωνία. Η πειθαρχία είναι απαραίτητος όρος για την ύπαρξη της κοινωνίας και καθορίζεται πάντοτε από τις επικρατούσες κοινωνικές θέσεις τις οποίες και κατοχυρώνει. Σε τελευταία ανάλυση, η πειθαρχία καθορίζεται από το βαθμό συνδυασμού των προσωπικών συμφερόντων των μελών μίας κοινωνίας με τις ανάγκες τους και με τους κοινωνικά καθορισμένους κανόνες συμπεριφοράς. «Αν οι

κανόνες αυτοί δε γίνονται αποδεκτοί, παρουσιάζονται ορισμένες αποκλίσεις στη συμπεριφορά των ατόμων, που είτε ρυθμίζονται με τη βοήθεια του κοινωνικού ελέγχου ή μπορεί να οδηγήσουν σε αλλαγές των κανόνων και θεσμών που ισχύουν.» (Σεντόφ, 1982).

Πρώτος ο Durkheim εισήγαγε την έννοια της πειθαρχίας στην νεότερη κοινωνιολογική σκέψη σαν την έννοια κλειδί, που συνδέει την κοινωνία με το άτομο. Κατά τον Durkheim το πνεύμα της πειθαρχίας αποτελεί το ένα από τα τρία κοινά χαρακτηριστικά σε όλα τα ηθικά συστήματα (πνεύμα πειθαρχίας-προσκόλληση σε κοινωνικές ομάδες- αυτοπροσδιορισμός ή αυτονομία). Ακόμη υποστηρίζει ότι η ηθική συμπεριφορά προϋποθέτει την πειθαρχία σε ορισμένους κανόνες για να είναι συνεπής και κανονική. Το πνεύμα της πειθαρχίας αρχίζει να ξεκινά με το περιορισμό των επιθυμιών και των ορέξεων, δηλαδή να κυριαρχείται από την αυτοπειθαρχία. Η φύση του ανθρώπου δεν του επιτρέπει να το επιχειρήσει αυτό μόνος του, οπότε η αυτοσυγκράτηση μπορεί να επιτευχθεί μόνο άμα δοκιμάσουμε τον εξωτερικό περιορισμό. Τελικά, δηλαδή το πνεύμα της πειθαρχίας κατά τον Durkheim δεν ταυτίζεται με την τυφλή υποταγή στην κοινωνία.

Η πειθαρχία από την άλλη μεριά στηρίζει την κοινωνία, στοιχειοθετώντας τη μετάβαση από τους κανόνες στις αξίες και αντίστροφα, προσφέροντας έτσι μία βάση για το συνολικό οικοδόμημα της θεωρίας περί συγκρότησης της κοινωνίας. Δεδομένου ότι, η κοινωνία μπορεί να θεωρηθεί σαν ιδιόμορφη κατασκευή, μπορούμε να ισχυριστούμε ότι η πειθαρχία στηρίζει την ιδιομορφία αυτής της κατασκευής ως πραγματικότητα για το άτομο, «την ιδιομορφία δηλαδή μιας ταυτόχρονης ύπαρξης “έξω” και “μέσα”, ανεξάρτητα από τα υποκείμενα και δια των υποκειμένων».[10]

Η πειθαρχία ως κοινωνικό συστατικό και ως μέσο διατήρησης και αναπαραγωγής της κοινωνίας εγκαθιδρύεται σταδιακά. Σύμφωνα με τον S. Nisbet υπάρχει:

➤ Το στάδιο της συναίνεσης, όπου το άτομο ελέγχεται από διάφορες καταστάσεις πόνου και ευχαρίστησης τις οποίες και συνηθίζει. Η πειθαρχία εδώ εμφανίζεται συνειρμικά.

➤ Το στάδιο της αυταρχικότητας, όπου το άτομο αποδέχεται την ανωτερότητα κάποιων ατόμων και υπακούει στη θέλησή τους. Αυτό το στάδιο πειθαρχίας αναπτύσσεται σε αυστηρά ιεραρχημένες κοινωνικές ομάδες όπως είναι ο στρατός, η δημόσια διοίκηση ή ιδιωτική πρωτοβουλία κ.λ.π.

➤ Το στάδιο της κοινωνικής πειθαρχίας, όπου το άτομο ελέγχεται μέσω κοινωνικών δυναμικών, που αναπτύσσονται στις διάφορες κοινωνικές ομάδες. Κυρίαρχο

ρόλο εδώ παίζει ο κοινωνικός έλεγχος και οι μηχανισμοί του. Σ' αυτό το στάδιο μπορεί να συμπεριληφθεί και η σχολική πειθαρχία.

➤ Το στάδιο της προσωπικής ελευθερίας, όπου το άτομο μαθαίνει να ελέγχει τον εαυτό του μέσα από τις προσλαμβανόμενες κοινωνικές παραστάσεις, τις ιδέες του, την κυρίαρχη ιδεολογία, τους κοινωνικούς αγώνες και τις αξίες κ.ά. Το τελευταίο αυτό στάδιο αποτελεί το αποκορύφωμα των προηγούμενων, όπου η πειθαρχία μετατρέπεται σε προσωπική υπόθεση του ατόμου, δηλαδή φθάνει το άτομο στην κατάσταση της αυτοπειθαρχίας.

Τελικά μπορούμε να υποστηρίξουμε πως την πειθαρχία δεν πρέπει να την ορίζουμε με αρνητικούς όρους ως επιβολή ή ως άσκηση βίας, αλλά κυρίως ως μια προσπάθεια αύξησης των δυνατοτήτων των ατόμων και ταυτόχρονα τον έλεγχό αυτών προς ένα συγκεκριμένο σκοπό. Γι αυτό άλλωστε η πειθαρχία έχει διεισδύσει σε όλες εκφάνσεις του κοινωνικού βίου. Ταυτόχρονα όμως, αυτό ακριβώς αποκαλύπτει αφ' ενός τη συναρμογή των πειθαρχικών δικτύων με τις ταξικές πρακτικές και αφ' ετέρου ένα συγκεκριμένο τρόπο οργάνωσης της παραγωγής. Αυτό σημαίνει ότι οι στρατηγικές αυτές αποτελούν αντανάκλαση οικονομικών πρακτικών, ωστόσο συναρμόζονται σ' αυτές, λειτουργώντας προς την κατεύθυνση της ρύθμισης της κατανομής των φορέων για την εξασφάλιση και την αναπαραγωγή του εργατικού δυναμικού, υποβοηθώντας στον εξορθολογισμό και στην αποτελεσματικότητα της αναπαραγωγικής λειτουργίας της κοινωνίας.

### 3.3. Σχολική πειθαρχία και παιδαγωγική σκέψη

Η αγωγή με την περιορισμένη της έννοια αναφέρεται στις επιδράσεις που δέχεται ο ανήλικος από τις σκόπιμες και μεθοδευμένες ενέργειες του παιδαγωγού. Η αγωγή με την έννοια αυτή ανάγεται κατά κύριο λόγο στον Herbart (Ερβαρτο), η διδασκαλία του οποίου ήταν καθαρά δασκαλοκεντρική και είχε ως αφετηρία και κύριο ρυθμιστή της το πρόσωπο του εκπαιδευτικού. Το μονοδιάστατο αυτό μοντέλο επεδίωκε να μετατρέψει τη συμπεριφορά του παιδιού σε συμπεριφορά ώριμου ατόμου με οποιοδήποτε μέσο ακόμα και με σκληρή πειθαρχία (π.χ. με τιμωρίες και εκφοβισμούς). Η αντίληψη αυτή ήταν σύμφωνη με τους σκοπούς της κοινωνίας, αφού απέβλεπε στην αβασάνιστη αποδοχή της και στην ένταξη των νέων στο αναπτυσσόμενο τότε στη Δύση σύστημα βιομηχανικής παραγωγής (Πυργιωτάκης, 2000).

Τι, όμως, επικράτησε στα ελληνικά σχολεία; Παλιότερα η οργάνωση του σχολείου ήταν αυταρχική και δασκαλοκεντρική αγνοώντας τις ατομικές ανάγκες των μαθητών. Οι δάσκαλοι της εποχής χρησιμοποιούσαν μεθόδους που υπαγόρευε η κοινή λογική και η προσωπική τους εμπειρία. Ένα από τα πλέον διαδεδομένα μέτρα ήταν η χρήση αυστηρών σωματικών ποινών. Τα μέτρα αυτά αποδείχθηκαν «αποτελεσματικά» στο να «ρυθμίζουν» τις μαθησιακές δυσκολίες και τα προβλήματα κοινωνικής συμπεριφοράς στο χώρο της σχολικής ζωής. Επίσης, στο παρελθόν χρησιμοποιήθηκε ο ελληνικός όρος «Οδηγητική» για να οριστεί ο κλάδος της συστηματικής παιδαγωγικής. Συγκεκριμένα αναφέρεται στα μέσα που χρησιμοποιεί ο δάσκαλος για να επηρεάσει με άμεσο και συστηματικό τρόπο τη σχολική πειθαρχία και για να συμβάλει στην ανάπτυξη αξιών και στην καταπολέμηση ελαττωμάτων των μαθητών. Σύμφωνα με τον Conrad, η «Οδηγητική» χωρίζεται σε δύο κλάδους: α) Παιδονομία ή Κυβερνητική και β) Κυρίως Αγωγή.

Σκοπός της Παιδονομίας είναι να αναπτύξει τις έμμεσες αρετές των μαθητών που μπορούν να χρησιμοποιηθούν είτε για ηθικά αποδεκτούς σκοπούς είτε για απαράδεκτους, π.χ. η τάξη, η ακρίβεια, η προσοχή κ.τ.λ. Ενώ με τις άμεσες αρετές ασχολείται η Κυρίως Αγωγή. Για να πετύχει η Παιδονομία τους σκοπούς της χρησιμοποιεί προληπτικά μέτρα (ικανοποίηση φυσικών αναγκών και ορθή ενασχόληση), κωλυτικά μέτρα (εποπτεία, διαταγή, απειλή και ποινή) και ελκυστικά μέτρα (διδασκαλία, παράδειγμα, αμοιβή, αυτοδιοίκηση). Σε αντίθεση, το σύγχρονο σχολείο προσπαθεί να διαφοροποιήσει τη διδακτική πράξη για να ανταποκρίνεται στις ιδιαιτερότητες των μαθητών. Απαγορεύονται νομικά οι σωματικές τιμωρίες κατά τη διδασκαλία. Αντίθετα οι εκπαιδευτικοί πρέπει να προετοιμάζουν και να αναπροσαρμόζουν τη διδασκαλία τους με βάση τη διατήρηση της ησυχίας στη σχολική τάξη (Ματσαγούρας, 1988).

### 3.4. Σχολές σκέψης και πειθαρχία

#### ● Το νέο-Μπηνεβιοριστικό (Skinnerian Model) μοντέλο της πειθαρχίας:

- ✓ Η συμπεριφορά διαμορφώνεται από τις συνέπειες που προκαλεί.
- ✓ Η συμπεριφορά εμπεδώνεται εάν ακολουθείται αμέσως από ενδυνάμωση. Η ανεπιθύμητη συμπεριφορά εξασθενεί (ξεχνιέται) όταν δεν ενδυναμώνεται ή όταν ακολουθείται από τιμωρία.

- ✓ Τα καλύτερα αποτελέσματα επιτυγχάνονται στα πρώτα στάδια (μικρές ηλικίες) όταν η ενδυνάμωση /αποδυνάμωση γίνεται αμέσως μετά την εμφάνιση της κάθε πράξης και κάθε φορά που αυτή συμβαίνει.
- ✓ Η επιθυμητή συμπεριφορά μπορεί να παραμείνει χωρίς να πρέπει να γίνονται επαναλήψεις σε τακτά χρονικά διαστήματα. Ως ενδυνάμωση μπορεί να χρησιμοποιηθούν ποικίλα μέσα όπως λεκτική, εξωλεκτική επιβράβευση, παροχή προνομίων πχ πρόσβαση στο διαδίκτυο, η βαθμολογία στα μαθήματα, η ένταξη σε ομάδα με προνόμια πχ χρήση αθλητικών εγκαταστάσεων, βιβλιοθήκης, κλπ .
- ✓ Συνέχεια των θεωριών αντίληψης του παιδιού ως tabula rasa και επιμονή στη διαχείριση των εξωτερικών συνθηκών, του περιβάλλοντος και των αναγκών των μαθητών.
- ✓ Χαμηλή εκτίμηση των δυνατοτήτων αυτορρύθμισης τους και επιμονή στην ανάγκη περιγραφής και θέσης στόχων.
- ✓ Αγνόηση ανεπιθύμητης συμπεριφοράς και χρήση ποινών-αμοιβών.
- ✓ Προγραμματισμένη άμεση διδασκαλία και ανάπτυξη μοντέλων εξωτερικού ελέγχου της συμπεριφοράς (θεωρία ελλειμματικότητας, εκπαιδευτικός ελεγκτής).

#### ● Το μοντέλο πειθαρχίας του Kounin

- ✓ Το φαινόμενο του κυματισμού. Όταν διορθώνεις τη συμπεριφορά ενός μαθητή, η διαταραχή ως κύμα διαδίδεται και αγγίζει και τους υπόλοιπους. Πιθανόν να τους διορθώσει και αυτούς.
- ✓ Ο δάσκαλος πρέπει να είναι «μέσα στα πράγματα της τάξης» για να ξέρει τι συμβαίνει σε αυτήν όταν εκδηλώνονται οι ανεπιθύμητες συμπεριφορές.
- ✓ Ομαλή μετάβαση μεταξύ των δραστηριοτήτων διδασκαλίας (πχ έντασης-χαλάρωσης καθοδήγησης-ελέγχου, κλπ.). Έτσι διατηρείται κλίμα σταθερότητας και συνέχειας που διευκολύνει τον χειρισμό της τάξης.
- ✓ Εγρήγορη για την ποικιλομορφία των μαθητών και οργάνωση τους σε ετερόκλητες ομάδες. Οι ανεπιθύμητες συμπεριφορές δεν βγαίνουν έξω από την

ομάδα για να απασχολήσουν όλη την τάξη. Οι συμμαθητές ως καθοδηγητές ελεγκτές, διορθωτές των συνεργατών τους.

- ✓ Εγρήγορση για τις δυσκολίες που θα συναντήσουν για τα ενδιαφέροντά τους και τους στόχους τους. Η μονοτονία και η βαρεμάρα μπορεί να επάγουν την ζωντάνια της παραβατικότητας.

● **Το μοντέλο πειθαρχίας του Ginott (Αντιμετωπίστε την κρίση με θετικά-υγιή μηνύματα)**

- ✓ Η πειθαρχία κατακτείται βήμα-βήμα, λίγο-λίγο. Η αυτοπειθαρχία του δασκάλου είναι πρότυπο προς αντιγραφή. Γίνε το υπόδειγμα αυτού που θέλεις να γίνουν οι μαθητές σου.
- ✓ Χρησιμοποίηση θετικών μηνυμάτων για να διορθώσει ο εκπαιδευτικός την ανεπιθύμητη συμπεριφορά (πχ. να αποφεύγεις μειωτικούς χαρακτηρισμούς, ύβρεις, κλπ).
- ✓ Αναφορά και χαρακτηρισμός της πράξης και όχι της προσωπικότητας του δράστη ή των δραστήων.
- ✓ Ο εκπαιδευτικός δεν πρέπει να κολλά ετικέτες που δεν σβήνουν. Αυτές παγιώνουν την αρνητική συμπεριφορά.
- ✓ Να επαινεί την πράξη και όχι τον μαθητή, ώστε να μην στραφούν εναντίον του οι άλλοι.
- ✓ Ο εκπαιδευτικός να χρησιμοποιεί γλώσσα και τρόπο ανάλογο με την κατάσταση για να επικοινωνήσει με τον παραβάτη, να τον κατανοήσει και όχι να τον απομονώσει. Να εκφράσει τα αισθήματα των παρισταμένων.
- ✓ Να προσκαλεί σε συνεργασία αντί να προσπαθεί να την επιβάλει.
- ✓ Να αποφεύγεις το σαρκασμό και να μην κάνεις κακή χρήση της δύναμης του λόγου και της επιστημοσύνης σου.

● **Το μοντέλο του Glasser (Η καλή συμπεριφορά προέρχεται από καλές επιλογές)**

Η πρόσφατη εργασία του Glasser αναδεικνύει τις συναντήσεις της τάξης (κύκλος συζήτησης τάξης) ως μέσο ανάπτυξης και βελτίωσης της πειθαρχίας. Στη θεωρητική της βάση έχει τις ακόλουθες θέσεις:

- ✓ Οι μαθητές είναι λογικά όντα που έχουν την ικανότητα να ελέγχουν τη συμπεριφορά τους.
- ✓ Η ίδια η συμπεριφορά είναι επιλογή. Η συμπεριφορά σχετίζεται άμεσα με επιλογές όπως να μάθει, να αποκτήσει δεξιότητες, να κερδίσει την εύνοια ή προνόμια, κλπ.
- ✓ Αυτές οι επιλογές δεν προάγουν την απειθαρχία ή τις ανεπιθύμητες συμπεριφορές. Συνεπώς καλές επιλογές προάγουν την καλή συμπεριφορά.
- ✓ Μη δέχεστε δικαιολογίες για τις ανεπιθύμητες συμπεριφορές. Ρωτήστε τους: Ποιες άλλες επιλογές είχες εκτός από αυτό που έκανε; Γιατί διάλεξες αυτήν και όχι τις υπόλοιπες; Τι επεδίωκες να κερδίσεις με αυτήν την επιλογή;
- ✓ Ευλογοφανείς και όχι απρόβλεπτες αντιδράσεις πρέπει να ακολουθούν τις καλές ή κακές ενέργειες των μαθητών.
- ✓ Συνέχεια των θεωριών υπέρβασης της διχοτομίας περιβάλλον – προδιάθεση.
- ✓ Θετική ανταπόκριση στα στοιχεία του περιβάλλοντος που συμβάλλουν στην πορεία των μαθητών προς την αυτορρύθμιση.
- ✓ Επιμονή στη διαμόρφωση συνθηκών επικοινωνίας.
- ✓ Ενεργητικός ρόλος μαθητής και άμεση στήριξη από τον εκπαιδευτικό.
- ✓ Φθίνουσα καθοδήγηση (θεωρίες επικοινωνίας, δάσκαλος σύμβουλος και διαμεσολαβητής).

● **Η θεωρία του Thomas Gordon**

- ✓ Οι πιθανές και οι αποδεκτές συμπεριφορές ως μέρος των πιθανών συμπεριφορών ενός μαθητή ή μιας τάξης. Ο δάσκαλος με βάση τους κανονισμούς και τις

επιλογές του τις διακρίνει σε αποδεκτές, σε μη αποδεκτές και σε «μη αποδεκτές αλλά επιτρεπόμενες»

- ✓ Τα μηνύματα «Εγώ» και τα μηνύματα «Εσύ» στην επικοινωνία μεταξύ δασκάλου και μαθητών.
- ✓ Τα μηνύματα των δασκάλων και τα υποδηλούμενα που αντιλαμβάνονται οι αποδέκτες των μηνυμάτων. (μερικά παραδείγματα)

Τα λεγόμενα του δασκάλου	Τα υποδηλούμενα που κατανοούν οι μαθητές
Εντολή, Διαταγή, Καθοδήγηση (Πάψε να μιλάς... Κάνε αυτό που σου είπα../ όπως το είπα )	Δεν με ενδιαφέρουν οι ανάγκες σου, τα συναισθήματά σου, εγώ διατάζω εδώ, εσύ δεν έχεις επιλογές, προβλέπονται τιμωρίες
Διδασκαλία, διάλεξη, λογικά επιχειρήματα.. (Αργότερα θα καταλάβεις τα λάθη σου αλλά θα είναι αργά.. Αν δεν .. Τότε θα....)	Δεν ξέρεις/ δεν μπορείς να σκεφτείς λογικά, δεν έχεις πλήρη εικόνα των πραγμάτων, δεν έχεις σωστή εικόνα του κόσμου λόγω της ηλικίας σου, των εμπειριών σου,...
Ερμηνεία συμπεριφοράς, διάγνωση (Σε μάθαμε πια. Αν δεν κάνεις μια ανοησία την ώρα, νοιώθεις ξεχασμένος, ανύπαρκτος. Το έχεις ανάγκη να .. Δεν μπορείς να αυτοσυγκρατηθείς παρά την ηλικία σου.. Έχεις πρόβλημα...)	Έχω τις γνώσεις και την πείρα για να καταλάβω τα βαθύτερα κίνητρά σου, να διαγνώσω το ψυχολογικό σου πρόβλημα και το λέω δημόσια όταν κρίνω ότι πρέπει να το πω..... Με βάση τη διάγνωσή μου σε χαρακτηρίζω σε τιμωρώ....



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4<sup>ο</sup>

### Η ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΑΠΟΣΤΟΛΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΣΕ ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΤΗΝ ΠΕΙΘΑΡΧΙΑ

#### 4.1. Κοινωνικός έλεγχος

Τα μέλη μιας ομάδας (κοινωνίας) ενεργούν με βάση τις «νόρμες» των ρόλων που καλούνται να «παίζουν» στο πλαίσιο που καθορίζεται από τους κανόνες και τις κυρίαρχες τάσεις και ιδεολογίες της ομάδας. Η εκμάθηση των κανόνων της συμπεριφοράς των ατόμων μέσα στο κοινωνικό σύνολο και κατά συνέπεια η ένταξή του αποτελεί στόχο της κοινωνικοποίησης. Όλα τα παραπάνω προϋποθέτουν την ύπαρξη ενός μηχανισμού, προκειμένου το άτομο να μάθει τους κοινωνικούς κανόνες και τους κοινωνικούς ρόλους, στο πλαίσιο της κοινωνικοποίησής του. Ο κοινωνικός έλεγχος είναι αυτός ο μηχανισμός με τη βοήθεια του οποίου η κοινωνία επιβάλλει τους όρους της πάνω στα μέλη της με αποτέλεσμα να διατηρεί την συνοχή, τη διατήρησή και την αναπαραγωγή της.

Ο κοινωνικός έλεγχος αναφέρεται ακόμη και στον τρόπο που γίνονται αποδεκτές και αφομοιώνονται από την κοινωνία, οι κοινωνικές αξίες και κανόνες. Π.χ. Η ισότητα των φύλων περνάει μέσα από τη διαδικασία του κοινωνικού ελέγχου, με την οποία παγιώνεται, ώστε να αποφεύγεται η αμφισβήτησή της. Αντίθετα, ενέργειες ή πρακτικές που θέτουν σε κίνδυνο ή σε αμφισβήτηση το κοινωνικό κατεστημένο υπόκεινται σε έλεγχο και αποδυναμώνονται, δηλαδή ο κοινωνικός έλεγχος, μπορεί να θεωρηθεί ως μηχανισμός αυτοσυντήρησης και αναγέννησης της κοινωνίας. Στο ίδιο πνεύμα προσανατολίζεται και ο Τσαούσης, που χαρακτηρίζει τον κοινωνικό έλεγχο ως το σύνολο των μέσων που χρησιμοποιεί η κοινωνία για να εξασφαλίσει τη συμμόρφωση προς τους κανόνες και τα κανονιστικά πρότυπα που ισχύουν στους κόλπους της μία δεδομένη στιγμή.

Κατά τον Lukes (1969) υπάρχουν δύο ομάδες με διαφορετικές απόψεις πάνω στον κοινωνικό έλεγχο. Από την μία μεριά, εκείνη των συντηρητικών, που εκφράζεται από τους Durkheim, Hobbes, Freud κ.λ.π., και η οποία θεωρεί απαραίτητο τον εξαναγκασμό, τις εξωτερικές πιέσεις και την καταστολή, προκειμένου να επιτευχθεί η ευημερία του συνόλου και των ατόμων διότι βλέπει τον άνθρωπο σαν ένα μείγμα επιθυμιών, που πρέπει να «κοντρολαριστούν», να εξημερωθούν, να

καταπιεστούν και να προσαρμοστούν. Από την άλλη μεριά, εκείνη των «ουτοπιστών» και φιλελεύθερων, που εκφράζεται από το Rousseau, Marx, κ.λ.π., και η οποία πιστεύει ότι τα προβλήματα του ατόμου και της κοινωνίας οφείλονται στους αδικαιολόγητους περιορισμούς και εξαναγκασμούς που επιβάλλονται στον άνθρωπο. Ακόμη υποστηρίζεται ότι είναι απαραίτητος κάποιος έλεγχος του ατόμου, που συνίσταται στον περιορισμό της ελευθερίας του εκεί που αρχίζει των άλλων. Οι βασικές διαφορές ανάμεσα στις απόψεις των δύο ομάδων συνοψίζονται από τον Lukes «*Ο κοινωνικός καταναγκασμός είναι για τον Marx άρνηση, ενώ για τον Durkheim προϋπόθεση της ελευθερίας και της ολοκλήρωσης του ατόμου*».

Τέλος, ο κοινωνικός έλεγχος μπορεί να εκφράζεται με στοιχειώδη μορφή (έθιμα, τελετές, ταμπού, οικογενειακές σχέσεις κ.λ.π.), με την κοινή γνώμη (κυρίαρχη ιδεολογία αποδεκτή από το κοινωνικό σύνολο που διαπερνά τις τυπικές διαδικασίες και μερικές φορές τις αναιρεί (μακριά μαλλιά ή σκουλαρίκι στους άντρες κ.λ.π.) και τέλος με τους θεσμούς (δικαιοσύνη, νομικό σύστημα κ.λ.π.).

#### 4.1.1. Εννοιολογικά

Το σύστημα εκμάθησης των κοινωνικών ρόλων, κανόνων και πρακτικών, καθώς και η διαδικασία ένταξης των ατόμων στο κοινωνικό σύνολο επιβάλλει την ύπαρξη ενός κοινωνικού μηχανισμού, με τη βοήθεια του οποίου η κοινωνία επιβάλλει την αποφασιστική επίδραση της πάνω στα άτομα και εξασφαλίζει τη συνοχή, τη διατήρηση και αναπαραγωγή της. Αυτό το σύστημα κοινωνικής δράσης είναι ο κοινωνικός έλεγχος, ο οποίος αποτελεί το σύνολο των μηχανισμών εκείνων που διατηρούν την κοινωνική ενότητα τόσο σε εποχές εμπεδώσεων όσο και σε καιρούς αλλαγών, όπως θεωρεί ο G. Gurvitch. Η αναφορά σε αξίες και κανόνες διαλύει ή χαλαρώνει τις εντάσεις και τις συγκρούσεις μεταξύ ατόμων ή ομάδων.

Ο κοινωνικός έλεγχος μπορεί να εκδηλωθεί με διάφορους τρόπους. Για λόγους μεθοδολογικούς μπορεί να διακριθεί:

##### 1. Θετικό ή αρνητικό

- Θετικός κοινωνικός έλεγχος: εκφράζει την επιδοκμασία της συμπεριφοράς και συνεπάγεται την υπόσχεση ή παροχή επιβράβευσης (θετική κύρωση της συμπεριφοράς).

- Αρνητικός κοινωνικός έλεγχος : εκφράζει την αποδοκιμασία της συμπεριφοράς και συνεπάγεται την απειλή και επιβολή κολασμού (αρνητική κύρωση της συμπεριφοράς).

## 2. Ενεργό ή ενδεχόμενο

- Ενεργός κοινωνικός έλεγχος : ασκείται με τη μορφή την επιδοκιμασία της συμπεριφοράς ή επιβολή κολασμού. Ο ενεργός κοινωνικός έλεγχος ενδυναμώνει τη σημασία του ενδεχομένου κοινωνικού ελέγχου.
- Ενδεχομένου κοινωνικού ελέγχου : εκδηλώνεται με τη μορφή υπόσχεσης επιβράβευσης (θετική κύρωση, θετικός κοινωνικός έλεγχος) ή απειλή κολασμού (αρνητική κύρωση, αρνητικός κοινωνικός έλεγχος) μιας συμπεριφοράς. Επίσης, αποτελεί κίνητρο συμπεριφοράς (υπόσχεση επιβράβευσης) ή παράγοντα αναστολής (απειλή κολασμού).

## 3. Τυπικό ή άτυπο

- Τυπικός κοινωνικός έλεγχος : ασκείται με γραπτούς κανόνες, που προβλέπουν τις συγκεκριμένες θετικές ή αρνητικές κυρώσεις της συμπεριφοράς αυτής, τους θεσμούς (όργανα) και τη διαδικασία άσκησης των κυρώσεων αυτών. π.χ. οι νόμοι
- Άτυπος κοινωνικός έλεγχος : ασκείται χωρίς πρόβλεψη θετικών ή αρνητικών κυρώσεων και ειδικών θεσμών και των διαδικασιών άσκησης του. Χαρακτηρίζει τις παραδοσιακές κοινωνίες, τις πρωτογενείς ομάδες και γενικά τα κοινωνικά σύνολα, στα οποία επικρατούν άμεσες και προσωπικές σχέσεις. Μορφές άτυπου κοινωνικού ελέγχου είναι το λιντσάρισμα, η δημόσια αποδοκιμασία, η απειλή αποκλεισμού από την ομάδα κ.ά.

## 4. Αυτοέλεγχο

Είναι οι φραγμοί που θέτουν τα άτομα στη συμπεριφορά τους και προέρχονται είτε από το φόβο για τις συνέπειες της συμπεριφοράς τους, είτε γιατί έχουν αποδεχθεί τους κοινωνικούς κανόνες και τις αξίες που διέπουν την κοινωνία ή τις ομάδες που ανήκουν. Είναι εύκολο να διακρίνουμε στην καθημερινή σχολική πειθαρχία όλες τις παραπάνω μορφές κοινωνικού ελέγχου. Για παράδειγμα η αποβολή από την τάξη, η επιλογή του σημαιοφόρου ή του απουσιολόγου, ο

χαρακτηρισμός της διαγωγής, η αλλαγή θέσεως, η αποδοκιμασία ή επιδοκιμασία από τους συμμαθητές, η περικοπή ή η στέρηση του διαλείμματος κ.ά. (Κυρίδης, 1999).

#### 4.1.2. Η εξουσία του εκπαιδευτικού

Η εξουσία που ασκούν οι εκπαιδευτικοί προκύπτει από τη γραφειοκρατική διάρθρωση του εκπαιδευτικού συστήματος, από τα μέσα που έχουν στη διάθεσή τους να επιβάλουν την πειθαρχία, ώστε να εξασφαλιστεί η ομαλή διεξαγωγή της εκπαιδευτικής διαδικασίας, αλλά και από τις άτυπες και τυπικές σχέσεις που διαμορφώνονται με τους μαθητές.

Απαραίτητο διαμορφωτικό στοιχείο των εξουσιαστικών σχέσεων είναι η άσκηση βίας ή η απειλή άσκησης βίας. Οι σχέσεις εξουσίας μέσα στη σχολική τάξη είναι διπολικές. Συγκεκριμένα, από τη μια έχουμε τον εκπαιδευτικό που έχει ηγετική μορφή, αφού μπορεί νομικά να ασκήσει εξουσία, και άλλη πλευρά έχουμε τους μαθητές που είναι αποδέκτες των εξουσιαστικών πρακτικών του σχολείου (Κυρίδης, 1999). Ο δάσκαλος συχνά κάνει χρήση της τριπλής εξουσίας του, που είναι:

##### 1. Νομοθετική εξουσία

Ο εκπαιδευτικός διατυπώνει « νόμους » και κανονισμούς που ορίζουν:

- Τη συμπεριφορά του ως εκπαιδευόμενου: Οι συγκεκριμένοι κανόνες που αναφέρονται στις μαθησιακές διαδικασίες (πώς, πού, πότε, με ποιον τρόπο και με τι μέσα θα εργάζεται) και αποσκοπούν στη διευκόλυνση της διδακτικής πράξης.
- Τη συμπεριφορά του έναντι του εκπαιδευτικού ιδρύματος: Αυτοί οι κανόνες αναφέρονται στη συμπεριφορά του μαθητή έναντι του δασκάλου και του σχολείου και αποσκοπούν στη διαφύλαξη του κύρους του εκπαιδευτικού ιδρύματος.
- Τη συμπεριφορά του ως ατόμου της ευρύτερης κοινωνίας: Οι κανόνες που αναφέρονται στην κοινωνική συμπεριφορά του μαθητή μέσα και έξω από το σχολείο και αποσκοπούν στη μεταβίβαση ηθικών (ειλικρίνεια, δικαιοσύνη κ.τ.λ.) και ηθικά ουδέτερων (εργατικότητα, καθαριότητα) αξιών της κοινωνίας.

##### 2. Δικαστική εξουσία

Αυτό το είδος της εξουσίας δίνει στο δάσκαλο το δικαίωμα να κρίνει με βάση τους διατυπωμένους κανονισμούς τη συμπεριφορά των μαθητών και να ορίζει τις αμοιβές και τις ποινές, που κατά την κρίση του αρμόζουν σε κάθε περίπτωση.

### 3. Εκτελεστική εξουσία

Η εκτελεστική εξουσία μεταβιβάζεται στη μαθητική ομάδα αλλά και στο ίδιο το άτομο που καλείται να επιδείξει συνέπεια στην εφαρμογή των κανόνων που θέσπισε μαζί με τους άλλους.

## 4.2. Η σχολική τάξη ως κοινωνική ομάδα

### 4.2.1. Εννοιολογικά

Αποτελεί δεδομένο πλέον ότι η σχολική τάξη δεν είναι απλά μια «συνάθροιση ατόμων», αλλά ένα κοινωνικό σύστημα με ιδιαίτερη διάρθρωση και πλέγμα ζωτικών σχέσεων. Η σχολική λειτουργεί ως ένα «θεσμοθετημένο σχήμα σταθερής και επαναλαμβανόμενης αλληλεπίδρασης». Έτσι, το κοινωνικό σύστημα της σχολικής τάξης χαρακτηρίζεται ειδικότερα ως ομάδα. Η έννοια της κοινωνικής ομάδας αποτελεί ένα από τα βασικά εργαλεία για την κατανόηση της σχολικής πειθαρχίας ή καλύτερα την κατανόηση της παραβατικής συμπεριφοράς που εμφανίζεται στο σχολείο και ειδικότερα στη σχολική τάξη κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Η σχολική πειθαρχία είναι ένα φαινόμενο, που εκδηλώνεται στα πλαίσια των σχολικών, αλλά δεν έχει νόημα αν δεν οριοθετείται εντός μιας κοινωνικής μορφοποίησης, όπου οι αναπτυσσόμενες σχέσεις μεταξύ των ατόμων που την συγκροτούν διέπονται από ένα κοινωνικό πλαίσιο και όπου το αίσθημα της κοινότητας συντηρεί την υφιστάμενη δομή και τη νομιμοποιεί. Ωστόσο, η έννοια της πειθαρχίας χάνει το νόημα της όταν οι αναπτυσσόμενες μορφές δράσεις δεν είναι αποδεκτές (Κυρίδης, 1999).

### 4.2.2. Τα χαρακτηριστικά της τάξης – τα προβλήματα συνοχής της και η πειθαρχία

Τα χαρακτηριστικά της σχολικής τάξης ως κοινωνική ομάδα είναι:

- Αποτελεί μια συλλογική ενότητα που είναι αποδεκτή τόσο από τα μέλη της όσο και από την κοινή γνώμη
- Σκοπός της είναι να επιτελέσει το εκπαιδευτικό έργο

- Δομούνται διακριτοί ρόλοι και καθορισμένες μορφές συμπεριφοράς
- Διέπεται από σύστημα αξιών
- Διαθέτει τα μέσα επίτευξης των στόχων της και δημιουργεί ένα πλαίσιο λειτουργίας της
- Συγκροτείται και λειτουργεί σε ένα συγκεκριμένο χώρο – τη σχολική αίθουσα
- Συγκροτείται για ένα ορισμένο χρόνο
- Απαρτίζεται από συνομηλίκους
- Απαρτίζεται από άτομα που έχουν συνήθως την ίδια γεωγραφική προέλευση
- Τα μέλη της ομάδας ακολουθούν τους ίδιους κανόνες
- Σε κάθε τάξη κυριαρχεί ο ρόλος του εκπαιδευτικού, ο οποίος αποτελεί και το ηγετικό ρόλο του συστήματος

Σύμφωνα με όσα αναφέραμε παραπάνω για τη συγκρότηση της σχολικής τάξης, μπορούμε να ορίσουμε τα εννοιολογικά δεδομένα που θα συνθέσουν τη μελέτη της σχολικής πειθαρχίας στο μεθοδολογικό πλαίσιο « σχολική τάξη ». Ακόμη, προκύπτει ότι ο βασικός παράγοντας για τη συγκρότηση της σχολικής τάξης είναι η επιδίωξη των στόχων που θέτει το σχολείο και μετουσιώνει η εκπαιδευτική διαδικασία.

Τα μέλη μιας τάξης έχουν επίγνωση του ρόλου τους, γνωρίζουν το λόγο που βρέθηκαν εκεί και σκοπεύουν την επίτευξη του ίδιου του στόχου ο καθένας ατομικά αλλά και ομαδικά. Κάθε μαθητής έχει βάλει τους δικούς του στόχους, συνεργάζεται με τους συμμαθητές του και συντονίζει τις ενέργειές του σε σχέση με τις ενέργειες των άλλων. Όσο περισσότερο συντονίζουν τις ενέργειες τους τόσο καλύτερα αναπτύσσονται και οι διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των ατόμων.

Η πυκνότητα των διαπροσωπικών σχέσεων, η υφή τους και τα αποτελέσματα που παράγουν διαμορφώνουν δομικές συσχετίσεις μεταξύ των μαθητών. Επιπλέον, αναπτύσσεται ένα πλέγμα κανόνων για τη διαμόρφωση και τη λειτουργία της ομάδας, δηλαδή για τη διατήρηση της τάξης. Ταυτόχρονα « χτίζεται » ένα σύστημα αξιών, στάσεων, ιδεολογιών και νοοτροπιών, που εκπορεύονται από το σχολικό σύστημα, αλλά εμπλουτίζεται από τις στάσεις, τις αξίες και νοοτροπίες που αναπτύσσουν τα μέλη της ομάδας. Όλα τα παραπάνω στοιχεία εξασφαλίζουν τη συνοχή της σχολικής ομάδας.

Μπορούμε, λοιπόν, να θεωρήσουμε τη σχολική πειθαρχία ως το μηχανισμό που χρησιμοποιεί το εκπαιδευτικό σύστημα ώστε να μορφοποιεί, να διατηρεί, να αναπαράγει και να ελέγχει τη δομή και τις λειτουργίες της σχολικής τάξης ως

κοινωνική ομάδα. Από την άλλη, η σχολική πειθαρχία εξασφαλίζει την επίτευξη των στόχων και διευθετεί οργανικά και λειτουργικά προβλήματα. Η πειθαρχία ασκείται από τον εκπαιδευτικό ή ακόμα και από τους ίδιους τους μαθητές αλλά και από το εκπαιδευτικό σύστημα μέσω άλλων οργάνων του και με βάση τους τυπικούς κανόνες λειτουργίας του.

#### 4.3. Απόκλιση και σχολική πειθαρχία

Η μελέτη της αποκλίνουσας συμπεριφοράς στο σχολείο εστιάζεται κυρίως στο επίπεδο της παραβατικής συμπεριφοράς των μαθητών και σπανίως σε ενδεχόμενη αποκλίνουσα συμπεριφορά του δασκάλου. Η φύση της σχολικής διάρθρωσης και η δόμηση των εξουσιαστικών σχέσεων, τόσο μέσα στη σχολική τάξη όσο και στο επίπεδο της τυπικής κατανομής της εξουσίας στο σύνολο των σχολικών μηχανισμών, οριοθετούν το επίκεντρο της επιστημονικής έρευνας στην αποκλίνουσα συμπεριφορά.

Για την κατανόηση της έννοιας της σχολικής πειθαρχίας είναι απαραίτητη και η κατανόηση του φαινομένου της παραβατικής συμπεριφορά εκ μέρους των μαθητών. Η παραβατική συμπεριφορά αποτελεί μια νοηματική κατηγοριοποίηση της κοινωνικής δράσης εκ μέρους των άλλων και χαρακτηρίζεται με βάση το ισχύον σύστημα αξιών και ιδεολογικών παραμέτρων της κοινωνικής δράσης. Δεν αποτελεί μια απλή μορφή δράσης που αντίκειται σε συγκεκριμένους κανόνες ή πρότυπα δράσης. Ως έννοια εμπεριέχει ένα σύνολο από ποιοτικές ταξινομήσεις που έχουν τις ρίζες τους σε ιδεολογικές παραμέτρους.

Για την αποτελεσματική εκπαιδευτική διαδικασία η σχολική πειθαρχία θα πρέπει να έχει ως προαπαιτούμενο τη συνεργασία των μαθητών. Στο επίπεδο αυτό, η συνεργασία των μαθητών στη θεσμοθέτηση κανόνων, στην απονομή ποινών και γενικά στη διαδικασία ελέγχου της εκπαιδευτικής διαδικασίας θα συμβάλει ουσιαστικά στην πρόληψη πειθαρχικών παραπτωμάτων. Έτσι, οι εκπαιδευτικοί ακολουθώντας σωστή τακτική κατά τη διεύθυνση της τάξης θα μετατρέψουν τα ζητήματα πειθαρχίας από προβλήματα μεταξύ εκπαιδευτικού – μαθητή σε προβλήματα της τάξης συνολικά, θα μπορέσουν, δηλαδή, να ενεργοποιήσουν συλλογικές μορφές ελέγχου, όπου οι συμμαθητές θα παίζουν καθοριστικό ρόλο.

Επιπλέον, μπορούμε να ορίσουμε τρεις ενδεχόμενες καταστάσεις στη σχολική τάξη, που είναι:

- Ομόνοια: Είναι η κατάσταση κατά την οποία οι αντιλήψεις των μαθητών για το ρόλο τους και το ρόλο του εκπαιδευτικού και οι αντιλήψεις των δασκάλων για το ρόλο τους και το ρόλο του μαθητή ταιριάζουν. Στην περίπτωση αυτή, προβλήματα πειθαρχίας δεν εμφανίζονται συχνά ή ακόμα και όταν εμφανίζονται είναι μικρής έκτασης.
- Διχόνοια: Είναι η κατάσταση κατά την οποία εμφανίζεται σύγκρουση ρόλων στο επίπεδο της αντίληψης των προδιαγραφών τους αλλά και στο επίπεδο της έκφρασης τους. Η συγκεκριμένη κατάσταση δημιουργεί λειτουργικά προβλήματα στην τάξη, και μερικές φορές σε σημείο να αναστέλλεται η επίτευξη των στόχων της. Εδώ τα προβλήματα πειθαρχίας είναι πολύ συχνά καθώς τα δυο μέρη επιδιώκουν την επικράτησή τους, σε μια κατάσταση όπου προβάδισμα κατά κανόνα έχει ο εκπαιδευτικός.
- Ψευδο-ομόνοια: Πρόκειται για μια συμβατική κατάσταση των δύο μερών. Η συμβατικότητα προέρχεται από τη φυσική κυριαρχία του δασκάλου και την ικανότητα του να διαπραγματεύεται στα σημεία όπου θεωρεί ότι μπορεί να κάνει παραχωρήσεις στους μαθητές κατ' αυτόν τον τρόπο αναστέλλεται η δημιουργία διχόνοιας, χωρίς να δημιουργείται μια απόλυτη κατάσταση ομόνοιας.

Η παραπάνω ανάλυση υιοθετεί μια μηχανιστική θεώρηση της σχολικής τάξης, όπου το φαινόμενο δράσης-αντίδρασης και το σύστημα των ρόλων διαμορφώνουν καταλυτικά κάθε έκφανση της σχολικής τάξης. Ακόμα, τα προβλήματα πειθαρχίας ερμηνεύονται με βάση ένα σύνολο προδιαγραφών, οι οποίες σε κάποιες περιπτώσεις μοιάζουν ασαφείς και δυσανάγνωστες.



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5<sup>ο</sup>

### ΟΙ ΒΑΣΙΚΕΣ ΣΥΝΙΣΤΩΣΕΣ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΠΕΙΘΑΡΧΙΑΣ

#### 5.1. Αίτια πειθαρχικών προβλημάτων

Οι αιτίες των πειθαρχικών προβλημάτων στο σχολείο αποτελούν την εκδήλωση συγκεκριμένης συμπεριφοράς εκ μέρους των μαθητών, η οποία παραβαίνει τις προϋποθέσεις που έχει θέσει ο εκπαιδευτικός και ο σχολικός οργανισμός. Η μελέτη της αποκλίνουσας συμπεριφοράς έδειξε ότι για την λύση αυτών των προβλημάτων απαιτείται η εντόπιση των αιτιών που τα προκαλούν.

Η έρευνα των αιτιών των προβλημάτων πειθαρχίας στο σχολείο κατέληξε σε μια σειρά ταξινομήσεων. Δύο ενδεικτικές ταξινομήσεις είναι:

#### ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 1

Αιτίες δημιουργίας πειθαρχικών προβλημάτων στο σχολείο με βάση τα πρόσωπα που συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία

Ενδοσχολικοί παράγοντες		Εξωσχολικοί παράγοντες	
Εξαιτίας των μαθητών	Εξαιτίας των εκπαιδευτικών	Προβλήματα των μαθητών	Προβλήματα των εκπαιδευτικών

## ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 2

Αιτίες δημιουργίας πειθαρχικών προβλημάτων στο σχολείο με βάση τους παράγοντες και τις συνθήκες λειτουργίας του

Αιτίες που σχετίζονται με το σχολικό περιβάλλον			Αιτίες που σχετίζονται με το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον		
Εκπαιδευτική διαδικασία	Συνθήκες λειτουργίας του σχολείου	Προσωπικότητα και κατάρτιση του εκπαιδευτικού	Κοινωνικο-οικονομική κατάσταση της οικογένειας	Εξωσχολικά ψυχολογικά ή άλλα προβλήματα των μαθητών ή των εκπαιδευτικών	Πίεση εκ μέρους των γονέων για αυξημένη ακαδημαϊκή επίδοση
1) Βαρετό μάθημα 2) Ασυνέπεια ως προς το ωράριο 3) Αδυναμία των μαθητών να παρακολουθήσουν την ύλη 4) Αυξημένη προσοχή του εκπαιδευτικού στους καλούς μαθητές 5) Μη προσαρμοσμένο μάθημα	1) Ελλείψεις σε υλικοτεχνική υποδομή 2) Κυλιόμενο ωράριο 3) Παράγοντες απόσπασης της προσοχής 4) Διοικητικά προβλήματα (π.χ. μεταρρυθμίσεις κ.ά.)	1) Κακή κατάρτιση του εκπαιδευτικού 2) Αυταρχικότητα 3) Ασυνέπεια 4) Κακή συμπεριφορά απέναντι στους μαθητές 5) Αξιολόγηση	1) Η κακή οικονομική κατάσταση της οικογένειας δημιουργεί ψυχολογική πίεση στο μαθητή και ευθύνεται, τις περισσότερες φορές για την κακή ακαδημαϊκή του επίδοση	1) Ψυχολογική αναστάτωση των μαθητών λόγω ηλικίας 2) Οικογενειακά προβλήματα μαθητών και εκπαιδευτικών 3) Άλλα προβλήματα 4) Άγχος	1) Αντίδραση των μαθητών απέναντι σε έντονες πιέσεις εκ μέρους της οικογένειας για αυξημένη ακαδημαϊκή επίδοση

Πολλοί επιστήμονες κατά καιρούς προσπάθησαν να ερευνήσουν τις αιτίες των πειθαρχικών προβλημάτων. Ένας από αυτούς είναι ο Dreikurs, που θεωρεί ότι οι λόγοι είναι:

- Απόσπαση της προσοχής

Οι μαθητές, όταν νιώθουν ότι απορρίπτονται από τους συμμαθητές τους και κυρίως από το δάσκαλο, προσπαθούν να αποκτήσουν αναγνώριση μέσα από τις μη αποδεκτές μεθόδους.

- Επιζήτηση δύναμης

Η διάπραξη άνομων ενεργειών αποτελεί για το παιδί πηγή άντλησης δύναμης, γιατί θεωρεί ότι αποστερεί δύναμη από τον εκπαιδευτικό. Για παράδειγμα οι συνεχείς και χωρίς λόγο διακοπές του μαθήματος για υποδείξεις σε συμμαθητές ή στο δάσκαλο.

- Εκδικητική διάθεση

Ο δάσκαλος προσωποποιεί τους καταπιεστικούς σχολικούς μηχανισμούς στα μάτια των μαθητών, γι' αυτό το λόγο τα παιδιά εκδικούνται τον εκπαιδευτικό, όταν θεωρούν ότι τα αδίκησε ή τους φέρθηκε μειονεκτικά για την προσωπικότητά τους.

- Προσποιητή ανικανότητα

Η πίεση που δέχεται το παιδί από τον περίβολό του για συμμετοχή, το κάνει να αντιδρά με μη αποδεκτούς τρόπους.

Επίσης, ο Κ. Μάνος συμπληρώνει ότι τα προβλήματα πειθαρχίας προέρχονται από τρεις βασικές πηγές και τα κατηγοριοποιεί ως εξής:

1. Ως προς τους εκπαιδευτικούς

- Η μη προετοιμασία του εκπαιδευτικού
- Η μη κατοχή ύλης
- Η μη αντικειμενική βαθμολογία
- Η ασυνέπεια
- Η κακή συμπεριφορά προς τους μαθητές

2. Ως προς τους μαθητές

- Ανησυχία και ενεργητικότητα λόγω της ηλικίας

3. Ως προς άλλες αιτίες

- Ο υπερπληθυσμός των σχολικών τάξεων
- Οι κακές συνθήκες στέγασης και υλικοτεχνικής υποδομής των σχολείων.

- Προγράμματα που δεν ανταποκρίνονται στις ικανότητες και στα ενδιαφέροντα των μαθητών.

Τέλος, την παραπάνω κατηγοριοποίηση συμπληρώνουν τα αποτελέσματα της εθνογραφικής μεθόδου, που διεξήγαγε η Π. Πηγιάκη, και αυτά είναι:

1. Ως προς τους εκπαιδευτικούς

- Αγνοούν κάποιους μαθητές.
- Δεν βραβεύουν την καλή συμπεριφορά.
- Δεν τηρούν τον κανονισμό του σχολείου.
- Προσωποποιεί την αυταρχικότητα.
- Κάνουν τα μαθήματα βαρετά και ο θόρυβος είναι αναγκαία ανακούφιση.

2. Ως προς τους μαθητές

- Πολλοί μαθητές θέλουν απλά να περάσουν την ώρα τους.
- Πολλοί έρχονται στο σχολείο επειδή έρχονται και οι φίλοι τους.
- Πολλοί έρχονται στο σχολείο μόνο για το τυπικό απολυτήριο.
- Πολλοί μαθητές έχουν κενά στα μαθήματα, ώστε αδυνατούν να τα κατανοήσουν.
- Πολλοί έρχονται στο σχολείο μόνο για να γλιτώσουν κάποια άλλη εργασία.

3. Ως προς άλλες αιτίες

- Η πίεση των γονέων κάνει τους μαθητές να εκτονώνονται στο σχολείο.
- Υπάρχουν μαθητές με ψυχολογικά προβλήματα<sup>1</sup>.

## 5.2. Αντιμετώπιση πειθαρχικών προβλημάτων

Τα μικροπροβλήματα μπορεί να τα αντιμετωπίσει ο δάσκαλος με δύο τρόπους:

1. Αγνόηση

Μορφές μαθητικής αταξίας, που δε δημιουργούν προβλήματα στο μάθημα και πρόκειται, κατά την εκτίμηση του δασκάλου, να σταματήσουν γρήγορα, ο δάσκαλος πρέπει να τις αγνοεί και να μη διακόπτει το μάθημα. Αν όμως πρόκειται να διαρκέσουν πολύ ή να εξελιχθούν σε σοβαρά προβλήματα τότε πρέπει να παρέμβει

<sup>1</sup> Κυρίδης, Α. (1999). Η Πειθαρχία στο Σχολείο – Θεωρία και Έρευνα. Αθήνα: Gutenberg – Παιδαγωγική Σειρά. Σελ. 103 – 113

άμεσα. Πολλοί συμπεριφοριστές πιστεύουν ότι οι μαθητές που βρίσκονται στην αφάνεια προσπαθούν να τραβήξουν την προσοχή του δασκάλου, γι' αυτό προτείνουν τη συστηματική χρήση της αγνόησης ως μια μορφή απομάθησης μορφών ανεπιθύμητης συμπεριφοράς. Ωστόσο, δεν είναι εφαρμοστέι πάντοτε στη τάξη. Ακόμη μπορεί να ερμηνευτεί από τους άλλους μαθητές ως αδιαφορία του δασκάλου ή ως αδυναμία αντιμετώπισης των προβλημάτων.

## 2. Παρέμβαση δασκάλου

Οι μικροαταξίες πρέπει να αντιμετωπίζονται με έμμεση ή άμεση παρέμβαση του δασκάλου. Έμμεση καλούμε την παρέμβαση του δασκάλου που δίνει έμμεσα στο μαθητή το μήνυμα να διακόψει ανεπιθύμητη συμπεριφορά, χωρίς ο ίδιος να διακόψει το μάθημα. Αυτό επιτυγχάνεται με το να κοιτάξει ο δάσκαλος το μαθητή με έντονο τρόπο, με το να πλησιάσει προς το θρανίο του, με το να αναφέρει το όνομά του μέσα στη ροή του λόγου ή με το να εμπλέξει στο μάθημα το μαθητή με ερώτηση ή, τέλος, με το να του αναθέσει κάποια εργασία. Άμεση καλούμε την παρέμβαση του δασκάλου με ευθύ και αποφασιστικό τρόπο προσπαθεί να επαναφέρει το μαθητή στην τάξη. Η λεκτική παρέμβαση να είναι π.χ. «Κώστα, συνέχισε τις ασκήσεις σου» και όχι «Κώστα, γιατί γελάς; Συμμαζέψου!».

Ο εκπαιδευτικός πρέπει να αποφεύγει τις υπερβολικές εκφράσεις θύμου και οι έντονες απειλές προκαλούν αντιπαραθέσεις που καταστρέφουν το κλίμα των καλών διαπροσωπικών σχέσεων. Ο δάσκαλος θα πρέπει να αναζητεί και να βελτιώνει τις συνθήκες της διδασκαλίας, που ενδεχομένως υποβοηθούν τις μαθητικές αταξίες. Τέτοιες είναι η έλλειψη ενδιαφέροντος ή καθοδήγησης και η μεγάλη δυσκολία εργασιών. Συχνά οι δάσκαλοι κάνουν το λάθος να αγνοούν αυτές τις συνθήκες που εκτρέφουν την προβληματική συμπεριφορά.

Επίσης, ένας εκπαιδευτικός όταν αντιδρά σε παραβατικές συμπεριφορές των μαθητών θα πρέπει να έχει υπόψην του τα εξής:

- Να εξηγεί στο μαθητή την αιτία της τιμωρίας του. Ο σεβασμός της προσωπικότητας των μαθητών και ο δημοκρατικός χαρακτήρας της οργανωτικής δομής της σχολικής τάξης επιβάλλουν τη γνώση των λόγων της τιμωρίας εκ μέρους των μαθητών.
- Να δίνει θετική ενίσχυση, με μέτρο, σε κάποιες ενέργειες μαθητών.
- Να αποφεύγονται οι σωματικές ποινές.

- Δεν πρέπει να εξευτελίζει ένα μαθητή μπροστά στους άλλους, γιατί τότε θα υπάρχουν προβλήματα επικοινωνίας εκπαιδευτικού – μαθητών και μεταξύ των παιδιών της ομάδας.
- Να μην τιμωρείτε ένα έντιμο σφάλμα.
- Να παίρνει πειθαρχικά μέτρα ανάλογα με το παράπτωμα και να μην θεωρούνται τα μικρά παραπτώματα ως σοβαρό έγκλημα.
- Ο δάσκαλος να υπενθυμίζει ποια μορφή συμπεριφοράς αναμένει από το μαθητή.
- Να υπενθυμίζει τη δέσμευση του μαθητή να συμμορφώνεται προς τους κανονισμούς.

Στο σημείο αυτό θα αναφέρουμε **29 ενέργειες** που μπορεί να κάνει ο εκπαιδευτικός πριν προχωρήσει στην επιβολή ποινής:

1. Κοιτάζει τον παραβάτη στα μάτια – κάνει τον ανάλογο μορφασμό.
2. Κάνει μια χειρονομία που να στέλνει το μήνυμα «Ηρέμησε, χαλάρωσε, ....».
3. Πλησιάζει και βάζει το χέρι σου πάνω στο βιβλίο του, το τετράδιό του, το περιοδικό που κρατάει, ....
4. Πλησιάζει και δείχνει στο βιβλίο του, το τετράδιό του, κλπ, που πρέπει να κοιτάξει, πια ερώτηση να μελετήσει, πιο κενό να συμπληρώσει, κλπ.
5. Χτυπάει με το χέρι σου το στυλό, κλπ το έδρανο που κάθετα προκειμένου να προκαλέσει ευδιάκριτους και σύντομης διάρκειας ήχους.
6. Αναβοσβήνει τα φώτα της τάξης ή του προβολικού (αν το χρησιμοποιεί).
7. Ακουμπάει τον μαθητή πχ στον ώμο ή στην πλάτη.
8. Κάνει νόημα στον διπλανό του, να τον ανακαλέσει στην τάξη.
9. Δείχνει με σαφήνεια ποιο είναι το αναμενόμενο ή το προσδοκώμενο να κάνουν, πχ πώς να σταθούν, πώς να συνεργαστούν κλπ.
10. Δείχνει τον ανάλογο για το πρόβλημα κανόνα συμπεριφοράς, στην περίπτωση που οι κανόνες έχουν αναρτηθεί στην τάξη.
11. «Κάνει ένα κύκλο» γύρω από τη θέση του μαθητή που κοιμάται, ρεμβάζει ή δεν εργάζεται ή από το θρανίο των μαθητών που συζητούν ερήμην της πορείας του μαθήματος.
12. Καλεί ευγενικά και επιπλήττει το μαθητή που δεν συμμετέχει ή δεν εργάζεται σύμφωνα με τις οδηγίες του.

13. Ήρεμα και ευγενικά και σε προσωπικό επίπεδο ζητεί αυτό που θέλει από τον μαθητή που δεν έχει ενεργοποιηθεί στην επιθυμητή κατεύθυνση.

14. Ζητεί από τους συμμαθητές να τον συμβουλευθούν, να του υποδείξουν, ...

15. Τον κοιτάζει με έντονο βλέμμα

16. Παύση της ομιλίας εκ μέρους του μέχρι να προσέξουν ή να σταματήσουν την ενόχληση

17. Με νεύμα καθοδηγεί σε ανάλογη συμπεριφορά το μαθητή που ομιλεί, πχ παρουσιάζει την εργασία του, τον εξετάζεις, κ.α.

18. Χρησιμοποιεί σφυρίχτρα, βατραχάκι, ή κάτι άλλο που να παράγει ήχους που θα τραβήξουν την προσοχή τους

19. Αγνοεί την παραβατική συμπεριφορά, αν κρίνει ότι δεν είναι ενοχλητική για τους υπόλοιπους ή αν ξέρεις, από προηγούμενη εμπειρία, ότι ζητούμενό της είναι διακοπή της διαδικασίας.

20. Επαναλαμβάνει ό,τι έχει πει σε πιο χαμηλό τόνο ή το επαναλαμβάνει απευθυνόμενος προσωπικά στον παραβάτη.

21. Λέει στον παραβάτη ότι θέλει να του μιλήσεις προσωπικά και ιδιαιτέρως μετά το μάθημα.

22. Κάνει νεύμα με κίνηση του κεφαλιού σου ενώ τον κοιτά στα μάτια.

23. Βηματίζει προς το μέρος του παραβάτη.

24. Δείχνει προς το μέρος του.

25. Κάνει κινήσεις με τα χέρια που να δείχνουν επιδοκιμασία ή ότι συγκατανεύει ή ότι δυσανασχετεί. Χρησιμοποιεί τον κώδικα που χρησιμοποιούν οι μαθητές σε ανάλογες περιπτώσεις.

26. Σηκώνει το χέρι του, ένα σινιάλο που έχει συμφωνήσει με τους μαθητές σου να σημαίνει ότι θέλει να ακουστεί, ότι θα δοθούν οδηγίες, ότι είναι η στιγμή για να αρχίσουν να εργάζονται, κ.α.

27. Φωνάζει το όνομα του παραβάτη κοιτάζοντας προς το μέρος του, χωρίς να δείχνει ότι τον απειλείς, αλλά να δείχνει ότι του υπενθυμίζει υποσχέσεις που έχει δώσει σχετικά με τη συμπεριφορά του, ότι τον έχει συγχωρέσεις για άλλα παραπτώματα, ότι η ποινή του είναι υπό αναστολή, κλπ.

28. Του λέει: «Χρειάζομαι τη συνεργασία σας για να γίνει, .....»

29. Δημόσιος έπαινος σε «περιθωριακό» μαθητή που έχει επανενταχθεί, σε κάποιον που αρχίζει την προσπάθεια, ενώ ο διπλανός του αδιαφορεί ή έχει παραιτηθεί

από την προσπάθεια, κλπ. Πρέπει να γίνει με μέτρο, γιατί μπορεί να έχει το αντίθετο αποτέλεσμα .

### 5.3. Τιμωρίες – Ποινές

Η πειθαρχία και οι τιμωρίες στο σχολείο δεν αφορούν μονάχα την καθημερινή ρουτίνα ενός θεσμού αλλά περιλαμβάνουν αναφορές στις σχέσεις μεταξύ προσώπων και ομάδων και αφορούν τις φιλοσοφίες της ζωής, τις ιδεολογίες και τις πεποιθήσεις μέσα στις οποίες εκφράζονται. Η σχολική πειθαρχία αναδεικνύεται σαν ένα είδος καλού εξερευνητή, μια προνομιακή οδός προσέγγισης για τη μελέτη των εκπαιδευτικών προτύπων, της εξέλιξης τους καθώς και για την ανάλυση των όσων επικαλύπτουν, για να κατανοήσουν τις καθοριστικές αρχές. Η πειθαρχία επιβάλλεται με τρόπο λιγότερο ή περισσότερο φανερό. Η κοινωνία παρέχει στον εαυτό της τα μέσα για τη διατήρηση μιας πειθαρχίας σε όλα τα επίπεδα μ' ένα ολόκληρο πλέγμα συστημάτων.

Το πειθαρχικό και ποινικό σύστημα αφορά τις διάφορες σχολικές απαγορεύσεις, στους κανονισμούς και στις μεθόδους που χρησιμοποιούνται για να τις κάνουν σεβαστές: τιμωρίες, διάφορες πίεςεις κ.ά.. Η πειθαρχία και η τιμωρία συνδέονται και αποτελούν μια βαθιά πολιτισμική βάση, η οποία αποτελεί μέρος της εκπαιδευτικής διαδικασίας, γιατί επενεργεί πάνω στην ίδια την έννοια που έχουμε σχηματίσει για την παιδική ηλικία και τις μεθόδους που πρέπει να χρησιμοποιούνται για την αγωγή των παιδιών.

Όσο αφορά τις ποινές ο Logan (1970) υποστηρίζει ότι για την αποτελεσματική χρήση τους πρέπει να εξασφαλιστούν κάποιες συνθήκες. Αυτές είναι:

- Αν η τιμωρία δεν είναι τόσο αυστηρή όσο χρειάζεται, αντί να αποθαρρύνει την ανεπιθύμητη συμπεριφορά μάλλον την ενθαρρύνει, διότι αποβαίνει σε αμοιβή (παροχή προσοχής).
- Ο χρόνος που μεσολαβεί μεταξύ παραβάσεως και τιμωρίας να είναι όσο γίνεται βραχύτερος.
- Δεν πρέπει οι ποινές να παραβλέπουν τις βασικές ανάγκες του παιδιού, ούτε να υπερβαίνουν τις δυνατότητες του και την αντοχή του.
- Και ο Heitman (1981) συμπληρώνει ότι πριν την ποινή πρέπει να υπάρξει προειδοποίηση.



Όμως, υπάρχουν κάποιες ποινές που δεν συνιστώνται. Αυτές είναι: α) Η αποβολή δε συνιστάται διότι δημιουργεί μαθησιακά κενά και προσφέρει σε αρκετούς μαθητές, κυρίως μεγάλων τάξεων, ένα καλοδεχούμενο «ρεπό». Επιπλέον, εγκυμονεί κινδύνους για τους μαθητές που παραμένουν ανεπίβλεπτοι στο προαύλιο και ποινικές ευθύνες για το δάσκαλο σε περίπτωση που συμβεί ατύχημα. β) Η επιπλέον εργασία δεν ενδείκνυται, όχι μόνο διότι είναι συνήθως άσχετη με το παράπτωμα, αλλά και διότι ταυτίζει την εργασία με την τιμωρία. Αν βέβαια το παράπτωμα είναι η έλλειψη προσοχής κατά την εκτέλεση της εργασίας, τότε το να ξαναγράψει ο μαθητής την εργασία του είναι επιβεβλημένο, αλλά δεν πρέπει να θεωρηθεί ως τιμωρία. γ) Επίσης, οι σωματικές ποινές δε συνιστώνται, όχι μόνο διότι απαγορεύονται από το νόμο, αλλά και διότι είναι αναποτελεσματικές, αφού καταστρέφονται οι σχέσεις μεταξύ δασκάλου – μαθητή, να απευαισθητοποιήσουν το παιδί και να προκαλέσουν μικροτραυματισμούς.

Τέλος, οι μόνες ποινές που είναι αποδεκτές και αποτελεσματικές, είναι: οι περιορισμοί στη συμπεριφορά, οι περιορισμοί προνομίων, η αποβολή από την ομάδα (όχι από την τάξη) και η υποχρέωση του μαθητή να αποκαταστήσει τις ζημιές που τυχόν προξένησε στη σχολική ή την ιδιωτική περιουσία των μαθητών. Η πειθαρχία, λοιπόν, θα πρέπει να προσαρμοστεί με βάση τις ιδιαίτερες ανάγκες και τις δυσκολίες προσαρμογής των παιδιών.

#### 5.4. Πρόληψη προβλημάτων

Η επιτυχία των αποτελεσματικών δασκάλων οφείλεται στην ικανότητά τους να προλαβαίνουν τη δημιουργία προβλημάτων. Οι περισσότερες μάλιστα από τις ενέργειες πρόληψης είναι διδακτικής και όχι πειθαρχικής φύσης, που αποσκοπούν στην εξασφάλιση της ενεργητικής συμμετοχής των μαθητών στο μάθημα. Οι ενέργειες αυτές είναι:

- η γενική εποπτεία,
- η πολυπραγμοσύνη, δηλαδή η ικανότητα του δασκάλου να επιτελεί ταυτόχρονα δύο ή περισσότερες ενέργειες καθοδήγησης της τάξης, π.χ. να βοηθά ένα μαθητή στην ατομική εργασία του και ταυτόχρονα να επαναφέρει στην τάξη τους άτακτους,
- η καλή οργάνωση της διδασκαλίας,

- η οργάνωση της ατομικής εργασίας, δηλαδή ο δάσκαλος πρέπει συνεχώς να παρέχει στους μαθητές οδηγίες, βοήθεια και ανατροφοδοτήσεις ώστε να αποτρέψει τις συζητήσεις,
- η χρήση μεθόδων παρουσίασης του μαθήματος και επικοινωνίας να στοχεύουν στη συνεχή εγρήγορση των μαθητών,
- η σύνταξη κανονισμών, οι οποίοι πρέπει να διατυπώνονται σταδιακά και στη διαμόρφωσή τους πρέπει να συμμετέχουν οι μαθητές, ώστε η πλειοψηφία – αν όχι όλοι – να τους αποδεκτούν και να τους εφαρμόσουν,
- και η αποκέντρωση, δηλαδή ο δάσκαλος θα πρέπει δώσει αρμοδιότητες στους μαθητές ανάλογα με την ηλικία και τις εμπειρίες του, π.χ. η συλλογή τετραδίων, η αλληλοδιόρθωση γραπτών, η λειτουργία βιβλιοθήκης κ.ά..

Εκτός από τις παραπάνω ενέργειες, που αφορούν τη διδασκαλία, ο δάσκαλος θα πρέπει να προσέξει και τη δική του συμπεριφορά. Συγκεκριμένα, να μην καταπατεί ο ίδιος τους κανόνες της τάξης, να μην αργοπορεί και να μην αθετεί τις υποσχέσεις. Ακόμη, πρέπει να είναι φιλικός και ευχάριστος, ώστε να τον εμπιστευτούν τα παιδιά. Καταλήγουμε, λοιπόν, στο συμπέρασμα ότι τα προβλήματα πειθαρχίας ελαχιστοποιούνται, όταν ο δάσκαλος λαμβάνει τα κατάλληλα οργανωτικά μέτρα, αναπτύσσει θετικές διαπροσωπικές σχέσεις και, ταυτόχρονα, απαιτεί από τους μαθητές του να συμπεριφέρονται ως υπεύθυνα άτομα.

Άλλωστε, δεν υπάρχουν προτάσεις ή λύσεις που να είναι αποτελεσματικές σε όλους τους μαθητές, σε όλα τα σχολεία, σε όλες τις τάξεις, κλπ. Προτάσεις που θα πρέπει να τις εφαρμόσουμε καθολικά και με αυστηρότητα. Ας στοχαστούμε πάνω στο λόγο του G. Mialaret: «...Οι επιστήμες της αγωγής δεν προσφέρουν προκατασκευασμένες λύσεις στα προβλήματα που συναντά καθημερινά ο εκπαιδευτικός. Του προμηθεύουν στοιχεία πληροφόρησης και επιστημονικά αποτελέσματα που θα μπορέσει, κατά τη βούλησή του, ανάλογα με την ακριβή κατάσταση αγωγής στην οποία θα βρεθεί, να τα χρησιμοποιήσει ή όχι, να τα ενσωματώσει ή όχι, στην εκπαιδευτική του πρακτική. Οι επιστήμες της δεν επιβάλλουν, επιτρέπουν, δεν αναπληρώνουν, βοηθούν, δεν δημιουργούν αλλά προτείνουν. Όμως για να μπορούμε να τις επικαλεστούμε απαιτείται μύηση και κατάλληλη προετοιμασία για να τις αντιληφθούμε, να τις κατανοήσουμε, να τις χρησιμοποιήσουμε, και γιατί όχι, να τις εμπλουτίσουμε. Ο εκπαιδευτικός στην καθημερινή του δράση είναι δημιουργός παιδαγωγικής γνώσης. Οι σύγχρονες και μελλοντικές επιστήμες της αγωγής οφείλου, ολοένα και περισσότερο, να

λαμβάνουν υπόψη αυτή την παιδαγωγική γνώση και να την ενσωματώνουν στο σύνολο των αποτελεσμάτων που παίρνουν από άλλες ερευνητικές οδούς...»

### 5.5. Έρευνες για τη σχολική πειθαρχία στην Ελλάδα

Δεν θα μπορούσαμε σ' αυτό το σημείο να μην αναφέρουμε αποτελέσματα ερευνών, οι οποίες έχουν θέμα τις συνιστώσες της σχολικής πειθαρχίας στην Ελλάδα.

#### 1<sup>η</sup> έρευνα

Την διεξήγαγαν οι Α. Δαβάζογλου, Κ. Κόκκινος και Ε. Κουράτση σε φοιτητές του ΣΤ' εξαμήνου του Π.Τ.Δ.Ε. Αλεξανδρούπολης προέκυψαν οι παρακάτω μορφές ανεπιθύμητης συμπεριφοράς μαθητών ανάλογα με το φύλο τους.

Π Ι Ν Α Κ Α Σ 1

Ανεπιθύμητη συμπεριφορά στα αγόρια	Ανεπιθύμητη συμπεριφορά στα κορίτσια
1. Κλέβει κατ' εξακολούθηση	1. Κλέβει κατ' εξακολούθηση
2. Χτυπά και φέρεται βάνουσα στους συμμαθητές του	2. Χτυπά και φέρεται βάνουσα στους συμμαθητές της
3. Καταστρέφει συχνά την περιουσία του σχολείου	3. Καταστρέφει συχνά την περιουσία του σχολείου
4. Είναι επιθετικός με λόγια ή με πράξεις στο δάσκαλο	4. Είναι επιθετική με λόγια ή με πράξεις στο δάσκαλο
5. Το σκάει συχνά από το σχολείο	5. Το σκάει συχνά από το σχολείο
6. Κλαίει και απογοητεύεται εύκολα	6. Αισχρολογεί
7. Φαίνεται δυστυχισμένος και μελαγχολικός	7. Εξαπατά και κοροϊδεύει τους συμμαθητές της
8. Αισχρολογεί	8. Φαίνεται δυστυχισμένη και μελαγχολική
9. Εξαπατά και κοροϊδεύει τους συμμαθητές του	9. Λέει συχνά ψέματα
10. Λέει συχνά ψέματα	10. Κλαίει και απογοητεύεται εύκολα
11. Δείχνει ανυπακοή στις αποδείξεις	11. Θυμώνει και οργίζεται εύκολα με τους δασκάλους της
12. Φοβάται εύκολα	12. Θυμώνει και οργίζεται εύκολα γενικά
13. Είναι αυθάδης	13. Αδιαφορεί και παρουσιάζει ανοικοκύρευτη εργασία
14. Είναι δειλός	14. Είναι αυθάδης
15. Αδιαφορεί και απουσιάζει	15. Φοβάται εύκολα
16. Ασχολείται με άλλα πράγματα κατά τη	

διάρκεια του μαθήματος	16. Είναι δειλή
17. Είναι διαρκώς ανήσυχος	17. Ασχολείται με άλλα πράγματα κατά τη διάρκεια του μαθήματος
18. Είναι συχνά αφηρημένος	18. Είναι διαρκώς ανήσυχη
19. Συχνά ονειροπολεί	19. Είναι συχνά αφηρημένη
20. Είναι υπερβολικά ευαίσθητος	20. Παρουσιάζει ατημέλητη, ανοικο-κύρευτη εξωτερική εμφάνιση
21. Παρουσιάζει ατημέλητη, ανοικο-κύρευτη εξωτερική εμφάνιση	21. Συχνά ονειροπολεί
22. Είναι δύσπιστος	22. Είναι υπερβολικά ευαίσθητη
23. Συνομιλεί με τους άλλους	23. Είναι δύσπιστη
	24. Συνομιλεί με τους άλλους

## 2<sup>η</sup> έρευνα

Την διεξήγαγαν οι Μ. Ζαφειροπούλου και Ε. Μάτη σε σχολεία του νομού Μαγνησίας με στόχο να καταγράψουν τις συμπεριφορές των μαθητών που χαρακτηρίζονται από τους εκπαιδευτικούς και τους ίδιους ως παραβατικές. Ο παρακάτω πίνακας καταγράφει τα προβλήματα πειθαρχίας που εμφανίζονται στα σχολεία του δείγματος από τη σκοπιά των εκπαιδευτικών.

**Π Ι Ν Α Κ Α Σ 2**

Μορφές συμπεριφοράς	Συχνότητα εμφάνισης (%)
Είναι ανήσυχος, διαρκώς στριφογυρίζει	50,0
Οι απαιτήσεις του πρέπει να ικανοποιούνται αμέσως	41,6
Κάνει τον έξυπνο (αναιδής και αυθάδης )	25,0
Εμφανίζει εκρήξεις οργής και απρόβλεπτη συμπεριφορά	25,0
Ενοχλεί τα άλλα παιδιά	70,8
Η διάθεσή του αλλάζει γρήγορα και πολύ έντονα	25,0
Είναι εριστικός	66,6
Φαίνεται να μην είναι αποδεκτός από την ομάδα	73,3
Δε σέβεται τους κανόνες του παιχνιδιού	75,0
Καταστρέφει τα πράγματά του ή τα πράγματα των άλλων	72,0
Λέει ψέματα για να ξεγελάσει τους άλλους	8,3
Επιτίθεται και χτυπάει τους συμμαθητές του	75,0

### 3<sup>η</sup> έρευνα

Την διεξήγαγαν οι Α. Κυρίδης, Θ. Χαλακατέβα και Κ. Πανταζόπουλου με στόχο να καταγράψουν τις μεθόδους άσκησης πειθαρχίας που χρησιμοποιούσε ένα δείγμα 142 δασκάλων από τους νομούς Φλώρινας, Γρεβενών, Κοζάνης και Καστοριάς προέκυψαν τα εξής αποτελέσματα:

#### Π Ι Ν Α Κ Α Σ 3

1. Παρατήρηση	15. Φωνές
2. Επίπληξη	16. Προσπάθεια μετατόπισης του ελέγχου προς τους συμμαθητές
3. Προειδοποίηση	17. Ανάθεση εργασιών
4. Απομόνωση	18. Εξέταση σε όλα τα μαθήματα
5. Αδιαφορία	19. Κλήση των γονέων για ενημέρωση
6. Απειλή	20. Αντιμετώπιση της απειθαρχίας με χιούμορ
7. Απομάκρυνση από τη θέση του	21. Αποπομπή στο διευθυντή
8. Προσπάθεια προσέγγισης	22. Ειρωνεία
9. Στέρηση της δυνατότητας να συμμετέχει	23. Συμβουλές
10. Στέρηση του διαλείμματος	24. Ενημέρωση των συμμαθητών και συζήτηση του προβλήματος
11. Διάλογος	25. Σωματική βία
12. Γραπτή τιμωρία	26. Επιπτώσεις στη βαθμολογία ή απειλή των επιπτώσεων
13. Προσπάθεια για θετικές ενισχύσεις	
14. Όρθιος στο θρανίο	

Στη συνέχεια έχουμε την κατηγοριοποίηση τους:

Π Ι Ν Α Κ Α Σ 4

Στέρηση χώρου	Αύξηση της εργασίας – Στέρηση ψυχαγωγίας
1. Απομάκρυνση από τη θέση του – Αλλαγή θέσης 2. Όρθιος στο θρανίο	1. Γραπτή τιμωρία 2. Στέρηση του διαλείμματος 3. Ανάθεση εργασιών
Λεκτική « αντεπίθεση »	Ανάθεση του ελέγχου σε άλλους φορείς
1. Φωνές 2. Απειλή 3. Προειδοποίηση 4. Παρατήρηση 5. Ειρωνεία 6. Επίπληξη	1. Ενημέρωση γονέων 2. Αποπομπή στο διευθυντή 3. Κλήση των συμμαθητών να αντιμετωπίσουν το πρόβλημα
Ένταση του ακαδημαϊκού ελέγχου	Διακοπή της συμμετοχής στις δραστηριότητες της τάξης
1. Εξέταση σε όλα τα μαθήματα 2. Μείωση της βαθμολογίας ή απειλή	1. Απομόνωση 2. Στέρηση της δυνατότητας να συμμετέχει
Άλλες μέθοδοι	Συμβουλευτική στάση
1. Αδιαφορία 2. Χιούμορ	1. Διάλογος 2. Συμβουλές 3. Προσπάθεια προσέγγισης 4. Θετικές ενισχύσεις 5. Σωματική βία

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6<sup>ο</sup>

### ΣΧΟΛΙΚΟΣ ΧΩΡΟΣ ΚΑΙ ΠΕΙΘΑΡΧΙΑ

Η μελέτη του σχολικού χώρου είναι σε θέση να προσφέρει σημαντική βοήθεια για την κατανόηση του προβλήματος της πειθαρχίας και των κυρώσεων στο σχολείο. Συγκεκριμένα:

1. Η χωροταξική κατανομή του εκπαιδευτικού και των μαθητών στη σχολική τάξη: Παραδοσιακά στην Ελλάδα εδώ και πολλά χρόνια η κατανομή των μαθητών στη σχολική τάξη είναι δεδομένη. Οι μαθητές κάθονται σε θρανία που είναι στοιχισμένα σε δύο ή περισσότερες σειρές. Η στοίχιση των θρανίων προσφέρει την εικόνα μιας πειθαρχημένης στο χώρο τάξης. Η φορά των θρανίων είναι προς τον πίνακα και τον εκπαιδευτικό και εξυπηρετεί την αποκλειστική προσοχή των μαθητών στον εκπαιδευτικό. Απέναντι από τα παιδιά σε υπερυψωμένο δάπεδο βρίσκεται η έδρα. Η χωροταξική τοποθέτηση του δασκάλου τον εξυπηρετεί α) να ελέγχει τα τεκταινόμενα εντός της αίθουσας και β) την πειθαρχημένη παρακολούθηση του μαθήματος. Σ' αυτή τη θέση φαίνεται η υπεροχή του εκπαιδευτικού και οι μαθητές τον αντιλαμβάνονται ως ηγέτη. Επίσης, οι καλοί μαθητές κάθονται στα πρώτα θρανία ενώ οι ταραξίες και οι κακοί καταλαμβάνουν τα τελευταία θρανία.

2. Η αποκλειστική δυνατότητα που παρέχεται στον εκπαιδευτικό για χωροταξικές διευθετήσεις εκδηλώνονται με τους εξής τρόπους:

- κατανομή των μαθητών σε θρανία και σειρές της τάξης
- αλλαγές κατά την διάρκεια της σχολικής χρονιάς ή κατά τη διάρκεια του μαθήματος των θέσεων των μαθητών

Και οι δύο τρόποι αποσκοπούν στον καλύτερο έλεγχο των άτακτων μαθητών και στη μείωση της διατάραξης της τάξης.

3. Η αλλαγή θρανίου μπορεί να λειτουργήσει ως τιμωρία για τον απείθαρχο μαθητή ή ως επιβράβευση για τον καλό μαθητή.

Όλες οι παραπάνω μορφές διαχείρισης της αίθουσας μπορούν να χρησιμοποιηθούν παράλληλα με άλλα συστήματα ποινών και επιβραβεύονται.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7<sup>ο</sup>

### ΣΧΟΛΙΚΟΣ ΧΡΟΝΟΣ ΚΑΙ ΠΕΙΘΑΡΧΙΑ

Κάθε πολιτισμικό σύνολο έχει το χρόνο του. Ο χρόνος είναι απαραίτητος σε κάθε κοινωνική ομάδα, ώστε αυτή να οργανώσει τις δραστηριότητές της και να ενσωματώσει τους κοινωνούς. Έτσι, και η σχολική τάξη ως κοινωνική ομάδα επηρεάζεται από τον χρόνο. Η διαμόρφωση της εξουσιαστικής σχέσης μεταξύ εκπαιδευτικού – μαθητή συνδέεται με τον χρόνο. Οι εκφορές αυτής της σύνδεσης φαίνεται από:

1) Η διαχείριση του χρόνου του διαλείμματος

Το διάλειμμα θεωρείται για τους μαθητές ως ελεύθερος χρόνος και ως χρόνος ξεκούρασης. Ωστόσο, κάποιοι εκπαιδευτικοί το χρησιμοποιούν ως μέσο ή απειλή τιμωρίας μειώνοντας τη διάρκειά τους.

2) Η αποβολή ενός μαθητή

Αποτελεί πειθαρχικό μέτρο που μειώνει το χρόνο συμμετοχής του μαθητή στο μάθημα.

3) Η αξιολόγηση του μαθητή

Γίνεται σε τακτά χρονικά διαστήματα και μπορεί να οδηγήσει στην επανάληψη ή επιμήκυνσης μιας τάξης.

4) Η εργασία για το σπίτι

Κάποιοι εκπαιδευτικοί τη χρησιμοποιούν ως μέσο άσκησης πειθαρχικού ελέγχου, αφού μειώνει τον ελεύθερο χρόνο του παιδιού.

5) Η αλλαγή θρανίου

Έχουμε έλεγχο του χρόνου που ο κάθε μαθητής θέλει να περνάει με συγκεκριμένους συμμαθητές του.

6) Τέλος, το ΥΠ.Ε.Π.Θ. για να αντιμετωπίσει τα προβλήματα της ελλιπούς χρονικά εκπαιδευτικής διαδικασίας (αποχές μαθητών, καταλήψεις δασκάλων κ.ά.) εφαρμόζει την παράταση του σχολικού χρόνου ως πειθαρχικού μέτρου.



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8<sup>ο</sup>

### ΜΟΝΤΕΛΑ ΑΥΤΟΡΡΥΘΜΙΣΗΣ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΤΑΞΗΣ

Οι εκπρόσωποι της ψυχοδυναμικής και ανθρωπιστικής σχολής πιστεύουν στις δυνατότητες αυτορρύθμισης του παιδιού και γι' αυτό απορρίπτουν τις τεχνικές εξωτερικού ελέγχου. Αντί αυτών προτείνουν μοντέλα σχολικής πειθαρχίας που εξασφαλίζουν στο μαθητή τη στήριξη του εκπαιδευτικού και της μαθητικής ομάδας και του παρέχουν δυνατότητες αυτοελέγχου και αυτοβελτίωσης της συμπεριφοράς, διαδικασίες που οδηγούν μακροπρόθεσμα στην επιζητούμενη κοινωνική αυτονομία.

Το αυτοπειθαρχούμενο άτομο είναι εσωτερικά ελεύθερο από παρορμήσεις και εφαρμόζει πρώτο το ίδιο στη ζωή του με συνέπεια το σύστημα αξιών που έχει υιοθετήσει και το οποίο απαιτεί στη συνέχεια από τους άλλους να εφαρμόσουν στην επαφή μαζί του. Ακόμη είναι και κοινωνικά αποτελεσματικό, διότι ρυθμίζει τη συμπεριφορά του με βάση τους στόχους που έχει συνειδητά και ψύχραιμα θέσει, χωρίς να επηρεάζεται από τα δεδομένα της περίπτωσης. Με αυτή την έννοια, η αυτοπειθαρχία είναι εγγενές στοιχείο της εκπαίδευσης και της παιδείας (Ματσαγγούρας, 2006).

#### 8.1. Μοντέλο πρόληψης του glasser

##### 1. Εισαγωγή στις βασικές ανάγκες

Με το βιβλίο του *Control Theory*, ο Glasser (1984) εκφράζει τις μεταγενέστερες απόψεις του για τη σχολική πειθαρχία. Η νέα του εργασία κατά κάποιο τρόπο επεκτείνει και συμπληρώνει την αρχική, αφού οδηγεί στη διατύπωση μοντέλων πρόληψης της προβληματικής συμπεριφοράς. Στο βιβλίο αυτό κάνει αναλυτικότερη παρουσίαση των αναγκών του ατόμου και παραθέτει ως βασικές τις εξής τέσσερις ανάγκες: (α) αγάπη, (β) έλεγχο, (γ) ελευθερία και (δ) χαρά.

Α) *Αγάπη (love): Η ανάγκη της αγάπης ανακεφαλαιώνει την ανάγκη για κοινωνική αναγνώριση και αποδοχή, που αναφέρει ο Glasser στις πρώτες εργασίες του. Η αγάπη γίνεται αντιληπτή ως μία αμοιβαία σχέση που εξασφαλίζει στο άτομο ότι ανήκει κάπου. Τα παιδιά βρίσκονται σε στάδιο ανάπτυξης και επιζητούν εναγωνίως τη συνεχή επιβεβαίωση της αγάπης, κάτι που δεν εξασφαλίζουν πάντοτε, στο βαθμό που τα παιδιά το έχουν ανάγκη, ούτε η οικογένεια ούτε το σχολείο. Ακόμη πιο συχνά γονείς και*

εκπαιδευτικοί προσφέρουν την αγάπη τους υπό προϋποθέσεις. Την εκφράζουν, δηλαδή, όταν τα παιδιά συμπεριφέρονται ανάλογα με τις προσδοκίες τους, ενώ τηρούν στάση επιφυλακτική ή ακόμη απορριπτική, όταν τα παιδιά δεν ανταποκρίνονται στις προσδοκίες τους. Αυτό, κατά τον Glasser, είναι ολέθριο σφάλμα. Τα παιδιά πρέπει να τα αγαπάμε και να τα αποδεχόμαστε γι' αυτό που είναι και όχι γι' αυτό που κάνουν.

Β) Έλεγχος (control): Τα άτομα όλων των ηλικιών θέλουν να έχουν τη αίσθηση του αυτοελέγχου και της αυτοδιάθεσης και να νιώθουν ότι δεν είναι δέσμια της εξουσίας των άλλων. Γονείς και εκπαιδευτικοί, όμως, θεωρούν τα παιδιά ανώριμα για κάτι τέτοιο και ασκούν συνεχή έλεγχο, ακόμη και εκεί που τα παιδιά έχουν δυνατότητες αυτορρύθμισης ή, τουλάχιστον, δεν κινδυνεύουν, αν δοκιμάσουν τις δυνατότητές τους. Η δυνατότητα δοκιμής, άλλωστε, είναι αναγκαία συνθήκη για να αναπτύξουν κάποτε τα παιδιά την αυτονομία τους, όπως προβλέπει ο απώτερος σκοπός της αγωγής.

Γ) Ελευθερία (freedom): Η ανάγκη της ελευθερίας συσχετίζεται στενά με την ανάγκη για αυτοδιάθεση και αυτορρύθμιση, αφού αναφέρεται στη δυνατότητα του ατόμου να είναι ανεξάρτητο από τον έλεγχο τρίτων. Οι ενήλικοι αντιδρούν στην ανάγκη των παιδιών για ελευθερία, όπως ακριβώς αντιδρούν και στην ανάγκη τους για αυτοδιάθεση που προαναφέραμε. Όμως, αυτοδιάθεση και ελευθερία είναι συνθήκες απαραίτητες για την ανάπτυξη της αυτονομίας. Γι' αυτό, για λόγους συνέπειας προς τον πολιτισμό των ανθρώπινων δικαιωμάτων, αλλά και για λόγους παιδαγωγικούς, γονείς και εκπαιδευτικοί πρέπει να βρουν τρόπους εξισορρόπησης της καθοδήγησης και του ελέγχου με τις ανάγκες για αυτοδιάθεση ελευθερία. Πρόκειται για ένα δύσκολο εγχείρημα, που δοκιμάζει την παιδαγωγική ικανότητα της οικογένειας και του σχολείου. Γενική αρχή είναι ότι πρέπει να βαίνουμε σταδιακά από την καθοδήγηση και τον έλεγχο προς την αυτοδιάθεση και την ελευθερία. Υπερβολική παροχή δυνατοτήτων αυτοδιάθεσης και ελευθερίας μπορεί να δημιουργήσει ψυχολογικό χάος και ανασφάλεια στα αναπτυσσόμενα άτομα. Μια δεύτερη αρχή είναι ότι πρέπει να αφήνουμε τα παιδιά να διδάσκονται από τις φυσικές και λογικές συνέπειες των επιλογών αυτοδιάθεσης και ελευθερίας που κάνουν.

Δ) Χαρά (fun): Η χαρά, κατά τον Glasser, είναι σπουδαιότερη ανάγκη για μικρούς και μεγάλους απ' ότι συνήθως νομίζουμε. Δεν είναι προϋπόθεση μόνο της ψυχικής ισορροπίας, αλλά και της μάθησης.

Το σύγχρονο σχολείο, παρά τις βελτιώσεις των τελευταίων δεκαετιών, δεν ικανοποιεί τις τέσσερις αυτές ανάγκες των μαθητών. Γι' αυτό ο Glasser στο τελευταίο του βιβλίο, *The Quality School* (Glasser, 1990), προτείνει, ως προϋπόθεση βελτίωσης

των διαπροσωπικών σχέσεων και της ποιότητας της μάθησης, μέτρα και πρακτικές ικανοποίησης των βασικών αναγκών των μαθητών για αγάπη, αυτοδιάθεση, ελευθερία και χαρά (Ματσαγγούρας, 2006). Ένα από τα μέτρα που εξασφαλίζουν αυτόματα την ικανοποίηση των μαθητών στους παραπάνω τομείς είναι η εφαρμογή του ομαδοσυνεργατικού συστήματος οργάνωσης της τάξης. Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία ικανοποιεί την ανάγκη του μαθητή για δύναμη και του εξασφαλίζει μαθησιακές διαδικασίες που είναι ευχάριστες και προκλητικές. Με βάση αυτά διαμορφώνονται τα επόμενα δύο μοντέλα προληπτικής πειθαρχίας: το μοντέλο της γενικής συνέλευσης της σχολικής τάξης και το μοντέλο προληπτικής αντιμετώπισης ατομικών περιπτώσεων.

## 2. Το Προληπτικό Μοντέλο της Γενικής Συνέλευσης

Ο Glasser επιδιώκει με το μοντέλο της γενικής συνέλευσης να μετατρέψει την τάξη σε μια υπεύθυνη και αυτοπειθαρχούμενη ομάδα, τα μέλη της οποίας ενδιαφέρονται για την κοινή τους ζωή, αλλά και για τη συμπεριφορά των μεμονωμένων ατόμων. Προτείνει, λοιπόν, σε τακτά χρονικά διαστήματα να συνέρχεται η γενική συνέλευση της τάξης, για να ορίσει ή να τροποποιήσει τους κανόνες της κοινωνικής συμπεριφοράς και για να συζητήσει συγκεκριμένα προβλήματα, πάντα όμως μέσα σε ένα κλίμα αποδοχής, αλλά και υπευθυνότητας. Το έργο της συνέλευσης αναπτύσσεται σε έξι φάσεις, που μπορούν να πραγματοποιηθούν σε μία ή σε δύο συνεχόμενες ημέρες (Ματσαγγούρας, 2006). Οι φάσεις της γενικής συνέλευσης της τάξης είναι:

### *Πρώτη φάση: Δημιουργία κλίματος συμμετοχής*

Όλα τα μέλη της σχολικής ομάδας ενθαρρύνονται από τον εκπαιδευτικό να διατυπώσουν τις προσωπικές τους απόψεις. Κρίσεις και αξιολογήσεις που αφορούν πρόσωπα ή απόψεις που ακούστηκαν δεν επιτρέπονται.

### *Δεύτερη φάση: Παρουσίαση του προς συζήτηση προβλήματος*

Οι μαθητές ή ο εκπαιδευτικός παρουσιάζουν το πρόβλημα που απασχολεί το σύνολο ή μέρος της τάξης και ζητούν να συζητηθεί. Κατά την παρουσίαση γίνεται πλήρης περιγραφή του προβλήματος και εντοπίζονται οι συνέπειες της προβληματικής συμπεριφοράς. Στη φάση αυτή, ο εκπαιδευτικός δεν ζητάει αιτιολόγηση της συμπεριφοράς. Την ακούει, αν οι ενεχόμενοι μαθητές την προσφέρουν, αλλά επιμένει στην περιγραφή της κατάστασης και τον εντοπισμό των συνεπειών.

### *Τρίτη φάση: Προσωπική αποτίμηση της πράξης*

Οι μαθητές οι οποίοι ενέχονται στην κατάσταση που εξετάζεται καλούνται να αξιολογήσουν τη συμπεριφορά τους, να εντοπίσουν τις αρχές που την διέπουν και να επιλέξουν και να αιτιολογήσουν μορφές μελλοντικής συμπεριφοράς.

### *Τέταρτη φάση: Επιλογή εναλλακτικών λύσεων*

Στη φάση αυτή οι μαθητές αναλύουν με περισσότερες λεπτομέρειες τις εναλλακτικές μορφές συμπεριφοράς που μπορούν να ακολουθήσουν μελλοντικά και περιγράφουν τις αρχές που διέπουν κάθε εναλλακτική λύση.

### *Πέμπτη φάση: Δημόσια δέσμευση*

Οι μαθητές δηλώνουν δημόσια ποια από τις εναλλακτικές λύσεις που παρουσίασαν στην προηγούμενη φάση θα ακολουθήσουν στο μέλλον σε ανάλογη περίπτωση.

### *Έκτη φάση: Αξιολόγηση συμπεριφοράς*

Μετά την παρέλευση χρονικού διαστήματος, η συνέλευση αξιολογεί τη συμπεριφορά των μαθητών που είχαν παρουσιάσει στο παρελθόν προβλήματα και είχαν δημόσια υποσχεθεί να ακολουθούν στο εξής αποδεκτούς τρόπους επίλυσης των κοινωνικών τους προβλημάτων. Μετά την αξιολόγηση γίνεται και η σχετική ανατροφοδότηση (Ματσαγγούρας, 2006). Με τις παραπάνω ενέργειες ο Glasser πιστεύει ότι ο μαθητής αναπτύσσει υπεύθυνη προσωπικότητα, αλλά και η τάξη μεταβάλλεται σε κοινωνική ομάδα που στηρίζει την υπευθυνότητα και τον αυτοέλεγχο και διευρύνει την ευθύνη του ατόμου. Συλλογικές διαδικασίες, με κυρίαρχο όργανο τη γενική συνέλευση της τάξης, προβλέπουν και άλλα μοντέλα, που επιδιώκουν μέσω αυτο-ρύθμισης την πολύπλευρη ανάπτυξη του παιδιού (Ματσαγγούρας, 2006).

### *3. Το Προληπτικό Μοντέλο Ατομικών Περιπτώσεων*

Το προληπτικό μοντέλο ατομικών περιπτώσεων εφαρμόζεται για την αντιμετώπιση προβλημάτων που παρουσιάζουν μεμονωμένα άτομα. Η εφαρμογή του ενός μοντέλου δεν αναιρεί το άλλο, αλλά αντιθέτως τα δύο μοντέλα αλληλοσυμπληρώνονται (Ματσαγγούρας, 2006). Από την περιγραφή που ακολουθεί φαίνεται ότι το προληπτικό μοντέλο ατομικών περιπτώσεων είναι στην ουσία του το ίδιο με το «περιορισμένο» μοντέλο αντιμετώπισης προβλημάτων συμπεριφοράς, με δύο-τρεις προσθήκες. Το εν λόγω μοντέλο προβλέπει έξι βήματα, που είναι τα εξής:

**Πρώτο βήμα:** Εξασφάλισε ένα αποκεντρωμένο και συμμετοχικό πλαίσιο οργάνωσης της σχολικής τάξης. Οι συγκεντρωτικές και εξαναγκαστικές πρακτικές πρέπει να εκλείψουν.

**Δεύτερο βήμα:** Εξασφάλισε στο μαθητή με την προβληματική συμπεριφορά σχολικές εμπειρίες που ικανοποιούν τις ανάγκες του για αγάπη, αυτοδιάθεση, ελευθερία και χαρά. Βοήθησε τον να πιστέψει ότι μπορεί να επιτύχει υψηλής ποιότητας μάθηση.

**Τρίτο βήμα:** Βοήθησε το μαθητή να εντοπίσει την προβληματική συμπεριφορά του και τις επιπτώσεις που έχει αυτή στον ίδιο και στο περιβάλλον του.

**Τέταρτο βήμα:** Βοήθησε το μαθητή να αξιολογήσει την ανεπίτρεπτη συμπεριφορά του και τις συνέπειές της.

**Πέμπτο βήμα:** Βοήθησε το μαθητή να προγραμματίσει ένα σχέδιο βελτίωσης της συμπεριφοράς του, που θα τον βοηθήσει να γίνει πιο αυτόνομος, αλλά και πιο υπεύθυνος στη σχολική συμπεριφορά του.

**Έκτο βήμα:** Οργάνωσε περιοδικές συναντήσεις με το μαθητή για αξιολόγηση του τρόπου υλοποίησης του σχεδίου δράσης και για τον επαναπροσδιορισμό της προσπάθειας, επιφέροντας, όπου είναι ανάγκη, τις επιβαλλόμενες αλλαγές στο αρχικό σχέδιο (Ματσαγγούρας, 2006).

#### *4. Κριτική των Προτάσεων του Glasser*

Οι προτάσεις του Glasser βοηθούν τον εκπαιδευτικό να προσεγγίσει με ευρύτητα το πρόβλημα της παραβατικής συμπεριφοράς, να αντιληφθεί τις ρίζες του και να χρησιμοποιήσει μεθόδους αντιμετώπισης των προβλημάτων οι οποίες δεν αποβλέπουν στην καταστολή των συμπτωμάτων, αλλά στη θεραπεία των αιτιών. Η όλη προσέγγιση, όμως, εξασφαλίζει συνθήκες ανάπτυξης της μαθητικής αυτονομίας. Η εφαρμογή των μοντέλων του δημιουργεί δυσκολίες στους εκπαιδευτικούς, αφού είναι δύσκολο να εφαρμόζουν σε κάθε περίπτωση σχήματα εξισορρόπησης του ελέγχου με την αυτοδιάθεση, χωρίς να αποποιούνται τα δικά τους δικαιώματα και χωρίς να ξεπερνούν τις δυνατότητες των μαθητών για αυτόνομη δράση (Ματσαγγούρας, 2006).

## 8.2. Μοντέλο επαγωγικού αυτοελέγχου του Aronfreed

### 1. Εισαγωγή

Ο Aronfreed (1976) εκφράζοντας τις γενικότερες θέσεις της κοινωνιογνωστικής ψυχολογίας τονίζει ότι βασικό κίνητρο της συμπεριφοράς του ανθρώπου αποτελεί η αναζήτηση της κοινωνικής επιδοκimaσίας και η αποφυγή της κοινωνικής αποδοκimaσίας, που οδηγούν τελικά το άτομο να αποδεχθεί τις κοινωνικές νόρμες συμπεριφοράς. Τις νόρμες αυτές προσωποποιούν με τον καλύτερο τρόπο τα πρότυπα της κοινωνικής συμπεριφοράς που επιβάλλει κάθε φορά το σύστημα αξιών μιας κοινωνίας. Τα πρότυπα αυτά επηρεάζουν τη συμπεριφορά των κοινωνικά ανώριμων ατόμων. Ο βαθμός, βέβαια, μίμησης των προτύπων εξαρτάται από το βαθμό της κοινωνικής αποδοχής του συγκεκριμένου προτύπου και από την προηγούμενη εμπειρία του ατόμου.

Στα πλαίσια αυτών των θέσεων, ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη σχολική τάξη είναι ιδιαίτερα σημαντικός, διότι αποτελεί πρότυπο μίμησης και έχει την εξουσία χρήσης μέσων έκφρασης της ψυχολογικής αποδοχής ή της ψυχολογικής απόρριψης. Ο τρόπος και ο σκοπός, όμως, της χρησιμοποίησης των μέσων αυτών δεν αποβλέπουν στη συμμόρφωση του ατόμου, αλλά στην ανάπτυξη των εσωτερικών δυνάμεων αυτορρύθμισης (Ματσαγγούρας, 2006).

### 2. Δομή του Μοντέλου του Επαγωγικού Αυτοελέγχου

Το επαγωγικό μοντέλο αυτοελέγχου επιδιώκει να αναπτύξει στο παιδί κανόνες εσωτερικού ελέγχου της συμπεριφοράς του. Ο φορέας κοινωνικοποίησης (γονείς ή εκπαιδευτικός) οδηγεί επαγωγικά το παιδί, ώστε το ίδιο να αναλάβει το έργο της αξιολόγησης των πράξεών του και την ευθύνη για τα αποτελέσματα της συμπεριφοράς του. Τελικός σκοπός αυτής της εξελικτικής πορείας είναι να καταστήσει το άτομο ικανό να επιλύει διλήμματα συμπεριφοράς με βάση εσωτερικοποιημένα κριτήρια συμπεριφοράς.

Η κοινωνικοποίηση που γίνεται με βάση το επαγωγικό μοντέλο λαβαίνει χώρα μέσα σε ένα κλίμα αποδοχής του παιδιού. Γι' αυτό έργο του εκπαιδευτικού είναι να προσφέρει πληροφορίες και οδηγίες σχετικά με τη συμπεριφορά του μαθητή και τις επιπτώσεις της, και να πείσει το παιδί ότι το αντιμετωπίζει ως υπεύθυνο άτομο. Ο εκπαιδευτικός, λοιπόν, που ακολουθεί το επαγωγικό μοντέλο χρησιμοποιεί τα εξής βήματα (Ματσαγγούρας, 2006):

**Πρώτο βήμα:** Εκφράζει την απογοήτευση του για τη συμπεριφορά του μαθητή ή τον αγνοεί. Και με τους δύο αυτούς τρόπους διακόπτει τη συναισθηματική αυτή σχέση με το μαθητή, την οποία, όμως, είναι έτοιμος να αποκαταστήσει, μόλις ο μαθητής επανορθώσει τη συμπεριφορά του.

**Δεύτερο βήμα:** Ζητά από το μαθητή να περιγράψει με πληροφοριακή πληρότητα τι έκανε και γιατί το έκανε.

**Τρίτο βήμα:** Ενθαρρύνει το μαθητή να αναδείξει τα σημεία που καθιστούν την πράξη του παραβατική και αναποτελεσματική.

**Τέταρτο βήμα:** Περιγράφει τις συνέπειες που έχει η παραβατική συμπεριφορά του μαθητή στους συμμαθητές του και στον ίδιο τον εκπαιδευτικό.

**Πέμπτο βήμα:** Υποδεικνύει στο μαθητή εναλλακτικές μορφές αντιμετώπισης στιγμών κρίσης στις διατομικές σχέσεις που είναι κοινωνικά αποδεκτές.

**Έκτο βήμα:** Περιγράφει και παρουσιάζει υποδειγματικά τις μορφές συμπεριφοράς που είναι αποδεκτές και αιτιολογεί τους λόγους για τους οποίους οι προτάσεις του είναι αποδεκτές και αποτελεσματικές.

**Έβδομο βήμα:** Αμείβει τις αποδεκτές μορφές συμπεριφοράς.

### 8.3. Οικοσυστηματική προσέγγιση

Το συστημικό ή οικοσυστημικό μοντέλο (systems theory) πρόκειται για μια αγραμμική και ολιστική θεώρηση των πραγμάτων, που εφαρμόζεται στην επιστημολογία, τις ανθρώπινες κοινωνίες και τις εκδηλώσεις των μεμονωμένων ατόμων. Στο χώρο της οργάνωσης και της διεύθυνσης των συστημάτων η αντιγραφειοκρατική αυτή πρόταση έγινε γνωστή ως συστημική θεωρία και διατυπώθηκε με σαφήνεια ως εναλλακτική μορφή οργάνωσης μετά το δεύτερο παγκόσμιο πόλεμο. Οι συστημικές αντιλήψεις επηρέασαν τους κλάδους των επιστημών της Αγωγής. Συγκεκριμένα, προσέφεραν τη θεωρητική βάση για την ανάπτυξη (οικο)συστημικού μοντέλου οργάνωσης και (διευθέτησης) διεύθυνσης (α) της σχολικής τάξης, (β) της σχολικής μονάδας και (γ) του σχολικού συστήματος γενικότερα.

Βασικά στοιχεία που χαρακτηρίζουν το (οικο)συστημικό μοντέλο οργάνωσης και αντιδιαστέλλουν από το γραφειοκρατικό είναι και τα εξής (Ματσαγγούρας, 2006):

1. Τα συστήματα των ζώντων οργανισμών, από τους μικροοργανισμούς μέχρι τον άνθρωπο, έχουν κοινά χαρακτηριστικά. Πρώτο χαρακτηριστικό είναι ότι επηρεάζονται και εξαρτώνται από το ευρύτερο περιβάλλον τους, δεύτερο ότι έχουν ότι έχουν

συγκεκριμένο σκοπό ύπαρξης, τρίτο ότι χρησιμοποιούν υλικά από το περιβάλλον για την επιβίωση τους, τέταρτο ότι μετασχηματίζουν τα πρωτογενή υλικά του περιβάλλοντος, πέμπτο ότι παράγουν προϊόντα και έκτο ότι είναι ευαίσθητα στις ανατροφοδοτήσεις του περιβάλλοντος.

2. Κάθε σύστημα αποτελεί ολοκληρωμένο οργανισμό, ο οποίος όμως μαζί με άλλα συστήματα αποτελούν τα δομικά μέρη ενός ευρύτερου συστήματος.

3. Μεταξύ των μελών που απαρτίζουν ένα σύστημα αλλά και μεταξύ του συστήματος και των άλλων συστημάτων υπάρχουν σχέσεις οριζόντιας μορφής, που διαφέρουν από τις ιεραρχικές σχέσεις κατακόρυφης μορφής του γραφειοκρατικού μοντέλου.

4. Κάθε σύστημα λειτουργεί μέσα σε ένα συγκείμενο, το οποίο γίνεται αντιληπτό ως υπερκείμενο σύστημα και με το οποίο το υποσύστημα του είναι σε άμεση συσχέτιση.

5. Τα συστήματα αυτορυθμίζονται και διασφαλίζουν μια ισορροπία μεταξύ εισροών, μέσα από την άμεση ανατροφοδότηση, που επιτρέπει η οριζόντια και αμφίδρομη επικοινωνία.

6. Τα συστήματα έχουν εναλλακτικούς δρόμους για να φτάσουν στο ίδιο τέλος και έχουν εξασφαλισμένη τη δυνατότητα της επιλογής και της δοκιμής όλων των εναλλακτικών δρόμων.

Εξειδικεύοντας τις παραπάνω αρχές του οικοσυστημικού μοντέλου στο εκπαιδευτικό σύστημα, οδηγούμαστε σε αυτό που αποκαλούμε συλλογικό επαγγελματισμό, στα πλαίσια του οποίου η σχολική μονάδα αναδεικνύεται σε βασικό δομικό στοιχείο του ευρύτερου σχολικού συστήματος με δυνατότητες αυτο-ρύθμισης, που ασκούνται συλλογικά από τους υπηρετούντες σε αυτήν εκπαιδευτικούς (Ματσαγούρας, 2006).

Στα πλαίσια της αυτορυθμιζόμενης σχολικής μονάδας, μέσα από συλλογικές διαδικασίες προγραμματισμού, υλοποίησης και αξιολόγησης, γίνεται εξειδίκευση και προσαρμογή των γενικών αρχών και κατευθύνσεων του εθνικού αναλυτικού προγράμματος στις ιδιαίτερες συνθήκες της σχολικής μονάδας.

Οι Molnar A. –Lindquist B. προτείνουν την οικοσυστημική προσέγγιση της προβληματικής συμπεριφοράς. Θεωρούν την προβληματική συμπεριφορά ως ένα μέρος του κοινωνικού περίγυρου στον οποίο εμφανίζεται, και όχι ως κάτι έξω από αυτόν. Από τη σκοπιά αυτή οποιαδήποτε αλλαγή στην αντίληψη ή τη συμπεριφορά ενός ατόμου που σχετίζεται με το πρόβλημα είναι δυνατόν να επηρεάσει την



προβληματική συμπεριφορά. Αυτή είναι μια αισιόδοξη άποψη, διότι σημαίνει ότι οποιοσδήποτε σχετίζεται με μία προβληματική κατάσταση έχει τη δυνατότητα να την επηρεάσει θετικά. Η οικοσυστημική προσέγγιση λοιπόν, χαρακτηρίζεται από τα εξής μοναδικά σε σχέση με άλλες προσεγγίσεις γνωρίσματα:

1. Εστιάζεται στην αλλαγή της προβληματικής κατάστασης και όχι στη διάγνωση ατόμων με προβλήματα.

2. Δεν απαιτεί πολύπλοκα προγράμματα που έχουν σκοπό είτε να αντικαταστήσουν είτε να συμπληρώσουν τα όσα γίνονταν έως τώρα. Οι οικοσυστημικές ιδέες μπορούν να χρησιμοποιηθούν εύκολα και άνετα από εκπαιδευτικούς που έχουν διαφορετικό τρόπο αντιμετώπισης ο καθένας και δουλεύουν κάτω από διαφορετικές συνθήκες.

3. Επιτρέπει στους εκπαιδευτικούς να αρχίσουν με τις πτυχές εκείνες του προβλήματος, που μπορούν να αντιμετωπιστούν εύκολα.

4. Ενθαρρύνει πολλές και διαφορετικές ερμηνείες για την ίδια προβληματική συμπεριφορά.

5. Ενθαρρύνει τη συναισθηματική ανοχή και την ευρύτητα αντιλήψεων, ιδίως όταν έχει κανείς να αντιμετωπίσει χρόνια προβλήματα.

6. Είναι σχεδιασμένη για να οικοδομήσει πάνω στα θετικά στοιχεία – στις δυνάμεις του ατόμου- όχι για να υπερνικήσει αδυναμίες.

7. Οι οικοσυστημικές ιδέες μπορούν να γίνουν κτήμα του καθενός, ακόμα κι όταν δεν έχει ειδικές γνώσεις για το θέμα αυτό.

Επιπλέον, σύμφωνα με τους Molnar – Lindquist τις περισσότερες φορές, τα προβλήματα που εμφανίζονται στο σχολείο περιγράφονται με αναφορά στο άτομο, στις ελλείψεις του και στα γεγονότα του παρελθόντος. Για παράδειγμα, ένας έφηβος που είναι συχνά επιθετικός και σαρκαστικός: α) θεωρείται ότι αυτός ο ίδιος έχει το πρόβλημα, β) του καταλογίζονται ελλείψεις, όπως διάσπαση προσοχής, υπερκινητικότητα, δυσκολίες μάθησης κ.λπ. και γ) εντοπίζονται γεγονότα και συνθήκες από το παρελθόν του (π.χ., ότι προέρχεται από διαλυμένο σπίτι), για την ερμηνεία της επιθετικότητας και του σαρκασμού του. Μια τέτοια, όμως, ερμηνεία των προβλημάτων επιφέρει αρκετές αρνητικές συνέπειες.

Επιπλέον, τα προβλήματα δεν θεωρούνται αποτέλεσμα των ελλείψεων του ατόμου ή των ανεπαρκειών του. Αντίθετα, θεωρούνται μέρος μιας συγκεκριμένης μορφής κοινωνικών αλληλεπιδράσεων. Επομένως, το πρόβλημα αποτελείται τόσο από τη συμπεριφορά που θεωρείται προβληματική, όσο και από τις αντιδράσεις σ'

αυτή τη συμπεριφορά. Για παράδειγμα, αν είναι παιδί «πετάγεται» διαρκώς, ενώ δεν έχει έρθει η σειρά του να μιλήσει και ο δάσκαλος συνεχώς αντιδρά εξηγώντας του ότι πρέπει να περιμένει να του δώσει το λόγο, η αντίδραση του δασκάλου αποτελεί και αυτή μέρος του προβλήματος. Αν κάθε φορά που ένα παιδί δεν διαβάσει τα μαθήματα του στο σπίτι, ο δάσκαλος το τιμωρεί υποχρεώνοντας το να μένει μέσα στο διάλειμμα, και παρόλα αυτά, το παιδί συνεχίζει να μην εργάζεται, τότε πρόβλημα αποτελούν τόσο ο ίδιος ο μαθητής όσο και ο δάσκαλος. Αν, λοιπόν, οι αντιδράσεις σε μία προβληματική συμπεριφορά δεν αλλάζουν την προβληματική κατάσταση, τότε τη βοηθούν να διατηρηθεί (Molnar-Linquist, 1998).

Ο δάσκαλος και ο μαθητής αντιλαμβάνονται διαφορετικά την κατάσταση και οι αντιλήψεις τους αυτές ενισχύονται, καθώς ο μαθητής «πετάγεται» διαρκώς για να προσελκύσει την προσοχή του δασκάλου και ο δάσκαλος αγνοεί εσκεμμένα τον μαθητή προσπαθώντας να αποθαρρύνει τη συμπεριφορά του αυτή. Η σχέση ανάμεσα στη συμπεριφορά του μαθητή και στη συμπεριφορά του δασκάλου είναι μία μόνο από το σύνολο των πολύπλοκων σχέσεων που συνιστούν το οικοσύστημα της σχολικής τάξης. Έχει, όμως, ιδιαίτερο ενδιαφέρον επειδή είναι προβληματική. Από την οικοσυστημική σκοπιά, γνωρίζουμε ότι οποιαδήποτε αλλαγή στη σχέση ανάμεσα στο δάσκαλο και στο μαθητή, στο παράδειγμα μας, θα επηρεάσει οπωσδήποτε το οικοσύστημα της τάξης, και αντίστροφα. Ένα σημαντικό ερώτημα, βέβαια, είναι πως θα συμβάλλουμε στην πραγμάτωση μιας εποικοδομητικής αλλαγής (Molnar-Linquist, 1998).

Σύμφωνα με τους Molnar A.- Lindquist B., ένας αποτελεσματικός τρόπος προώθησης μιας αλλαγής σε προβληματικές μορφές συμπεριφοράς είναι η διαμόρφωση μιας θετικής εναλλακτικής ερμηνείας της προβληματικής συμπεριφοράς και η εισαγωγή αυτής της ερμηνείας στην προβληματική κατάσταση, ενεργώντας με τρόπο που είναι σύμφωνος με αυτήν. Αυτή η τεχνική λέγεται «τεχνική της αναπλαισίωσης».

Για τον εκπαιδευτικό «αναπλαισίωση» σημαίνει να βρει ένα νέο αντιληπτικό «πλαίσιο» για την προβληματική συμπεριφορά και, μάλιστα, ένα πλαίσιο που θα είναι θετικό θα ταιριάζει με αυτό που συμβαίνει στην πραγματικότητα και θα είναι εύλογο για τα άτομα που αφορά. Αν ο δάσκαλος στο παράδειγμα μας ήταν σε θέση να ερμηνεύσει τη συμπεριφορά του παιδιού, που «πετάγεται» διαρκώς για να απαντήσει, ως έντονη συμμετοχή και ενδιαφέρον του παιδιού για το μάθημα και όχι ως μία σειρά

ακατάλληλων προσπαθειών του να προσελκύσει την προσοχή των άλλων, τότε είναι αυτονόητο ότι δεν θα αγνοούσε το μαθητή αλλά θα αντιδρούσε διαφορετικά.

Για τους λόγους αυτούς συχνά εκπαιδευτικοί που επιχειρήσαν να εφαρμόζουν τις αντιαυταρχικές και οικοσυστημικές τους θέσεις, αλλά δεν είχαν την αναγκαία κατάρτιση, αναγκάστηκαν κάτω από την απειλή της επαγγελματικής τους αποτυχίας να επανακάμψουν στο αυταρχικά οργανωμένο γραφειοκρατικό μοντέλο, που εκτός των άλλων είναι και περισσότερο οικείο στους ίδιους και στους μαθητές (Ματσαγγούρας, 2006).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 9<sup>ο</sup>

### Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

Η συμπεριφορά του δασκάλου απέναντι σ' ένα μαθητή, όταν ο τελευταίος δεν μπορεί (ή δεν θέλει) ν' ανταποκριθεί σε συγκεκριμένες αξιώσεις του πρώτου, οργανώνεται σε γενικές γραμμές μέσα σ' ένα πλαίσιο που ορίζεται:

- (α) από την αρχή της κυριαρχίας που διέπει τη σχέση μαθητή-δασκάλου,
- (β) από το γεγονός της αξιολόγησης της συμπεριφοράς του μαθητή.

Παρουσιάζονται περιπτώσεις στην τάξη στις οποίες ο δάσκαλος μπορεί ν' αξιολογήσει συμπεριφορά του μαθητή για ανασκευή της παραπάνω αξιολόγησης. Ο δάσκαλος έχει συνεπώς τη δυνατότητα να είναι ανένδοτος και άτεγκτος αναφορικά με την κρίση ορισμένων μαθητών του. Αξιολογώντας τη συμπεριφορά του μαθητή ο δάσκαλος μπορεί ν' αναφερθεί σε χαρακτηρισμούς του τύπου «είσαι Χ» ή «ο Α είναι Χ», όπου το Χ παίρνει αντίστοιχα τις τιμές «κουτός», «ανώμαλος» κ.ά. Τέτοιες εκφράσεις ονομάζονται από τους υποστηρικτές της θεωρίας του «χαρακτηρισμού» ετικέτες.

Δεν πρέπει, όμως, να δοθεί η εντύπωση ότι η ετικέτα που απονέμει ο δάσκαλος αναφέρεται πάντοτε σε αρνητική αξιολόγηση του μαθητή. Το ότι αυτό συνήθως συμβαίνει δεν αποκλείει την περίπτωση η ετικέτα να εκφράζει κάθε άλλο παρά εχθρική στάση ή υποτίμηση. Στο παραδοσιακό πλαίσιο, λοιπόν, ο δάσκαλος είναι για τους μαθητές εκείνος που γνωρίζει, εκείνος που αποτελεί ηθικό πρότυπο και εκείνος που κυριαρχεί (Γκότοβος, 1985).

Ο εκπαιδευτικός για να καταφέρει να συμβάλει στην πρόληψη παραβατικών συμπεριφορών πρέπει να αναπροσαρμόσει τις σχέσεις του με το μαθητή, σύμφωνα με τις ανάγκες της εποχής, δηλαδή να οδηγήσει το μαθητή να τον αισθανθεί οικείο και πιο κοντά σε αυτόν και να νιώσει ότι μπορεί να συνεργαστεί και να επικοινωνήσει μαζί του. Ακόμη οφείλει να κάνει το μαθητή να αισθανθεί ότι έχει ενεργό ρόλο στη διεργασία της μάθησης, να μην τον αδρανοποιεί και να τον αφήνει αμέτοχο, αδιάφορο και παθητικό θεατή στη διδασκαλία.

Πρέπει να διδάξει στα παιδιά πως θα επιλύουν τα προβλήματα που θα συναντούν στη ζωή τους, πως θα αναπτύξουν δεξιότητες στη λήψη αποφάσεων, πως θα αναπτύξουν δυνατότητες επικοινωνίας, πως θα αντιμετωπίζουν την αποτυχία χωρίς να χάνουν την αυτοεκτίμησή τους, πως θα δημιουργήσουν ειλικρινείς διαπροσωπικές

σχέσεις, να αποκτήσουν στόχους και να διαμορφώσουν μια υπεύθυνη προσωπικότητα.

Με βάση την άποψη ότι χωρίς την εξασφάλιση των απαραίτητων προϋποθέσεων για την ομαλή διεξαγωγή της διδασκαλίας, δεν είναι δυνατόν να επιτευχθούν οι εκπαιδευτικοί στόχοι, θα πρέπει να δεχθούμε ότι ο εκπαιδευτικός οφείλει να έχει σα βασικό του μέλημα την εξασφάλιση της πειθαρχίας. Όπως αναφέρει ο Κυρίδης (1999), ο Η. Ματσαγγούρας (1998) θεωρεί ότι η δυνατότητα ελέγχου της τάξης και η διαφύλαξη της ομαλής διεξαγωγής της διδασκαλίας αποτελούν χαρακτηριστικά στοιχεία που διαμορφώνουν την ποιότητα του εκπαιδευτικού.

Σύμφωνα με τον Κυρίδη (1999), επίσης, ο J.S.Koupin (1970) αναφέρεται σε στρατηγικές καθοδήγησης της τάξης εκ μέρους ενός καλού εκπαιδευτικού:

### *1. Εποπτεία δραστηριοτήτων της τάξης.*

Ο εκπαιδευτικός πρέπει να γνωρίζει τι γίνεται ανά πάσα στιγμή μέσα στην τάξη και να το κάνει εμφανές στους μαθητές. Κατ' αυτόν τον τρόπο αποτρέπει την εμφάνιση πειθαρχικών προβλημάτων είτε προλαβαίνοντας την εκδήλωσή τους, είτε αποτρέποντας τους μαθητές να κάνουν κάτι το οποίο γνωρίζουν εκ προτέρων ότι θα υποπέσει οπωσδήποτε στην αντίληψη του εκπαιδευτικού.

### *2. Συγχρονιστική αντιμετώπιση περιστάσεων*

Με βάση την παραδοχή ότι η εργασία στην σχολική τάξη είναι πολυσχιδής και πολύπλοκη, και χαρακτηρίζεται από αμεσότητα και δυναμισμό, θα πρέπει και η συμπεριφορά του εκπαιδευτικού να διέπεται από τα ίδια χαρακτηριστικά γνωρίσματα. Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει με άλλα λόγια να είναι άμεσος και να έχει αντίληψη όλων των δραστηριοτήτων της τάξης. Έτσι, θα είναι σε θέση να λύνει τα προβλήματα που αναφέρονται συγχρονιστικά και άμεσα, μειώνοντας τη διάρκεια εκδήλωσής τους και αποφεύγοντας την απόσπαση της προσοχής της τάξης. Είναι προφανές ότι οι στρατηγικές 1 και 2 εμφανίζουν σημαντική συνάφεια και η μία προϋποθέτει κατά κάποιον τρόπο την άλλη.

### *3. Ομαλότητα ροής των δραστηριοτήτων των μαθητών*

Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να αισθάνονται το ρυθμό ροής των δραστηριοτήτων της τάξης και να μην επιτρέπουν στους μαθητές τη μεταβολή του, ενώ και οι ίδιοι θα πρέπει να τον ακολουθούν αποφεύγοντας παρεμβολές, που είναι δυνατόν να διακόπτουν την ομαλή εξέλιξη των δραστηριοτήτων της τάξης. Ο ρυθμός με τον οποίο λαμβάνουν χώρα κάποιες δραστηριότητες σε μια κοινωνική ομάδα, καθώς και η κατανομή αυτών των δραστηριοτήτων στο διαθέσιμο χρόνο, θεωρούμε ότι

αποτελούν ουσιώδεις μεταβλητές για την επίτευξη των στόχων που η ομάδα ή το κοινωνικό μόρφωμα και ο τυπικός οργανισμός του έχουν θέσει.

#### *4. Δραστηριοποίηση όλης της τάξης*

Η σχολική τάξη είναι μια κοινωνική ομάδα που πρέπει να δρα συλλογικά, παρά τα μέτρα διαφοροποίησης και εξατομίκευσης τα οποία λαμβάνει ο εκπαιδευτικός, όπως πολύ σωστά σημειώνει ο Α. Καψάλης (1989). Όταν ο εκπαιδευτικός εργάζεται σε σταθερή βάση με συγκεκριμένους μαθητές ή όταν η συμπεριφορά του μπορεί να προβλεφθεί, όταν δηλαδή κάνει ερωτήσεις σύμφωνα με τον ονομαστικό κατάλογο, τότε οι υπόλοιποι μαθητές βρίσκουν την ευκαιρία να ασχολούνται με άλλες δραστηριότητες.

#### *5. Έμφαση στη συμπεριφορά όχι στο άτομο*

Ο εκπαιδευτικός όταν αντιμετωπίζει πειθαρχικά προβλήματα θα πρέπει να αναφέρεται στη συμπεριφορά αυτού ή αυτών που τα προκάλεσαν και όχι στις προσωπικότητες τους. Έτσι, οι μαθητές αντιλαμβάνονται ότι ο εκπαιδευτικός δεν προβληματίζεται με συγκεκριμένους μαθητές, αλλά με τη συμπεριφορά τους, ούτως ώστε να μην εξατομικεύουν τα προβλήματα πειθαρχίας, αλλά να τα θεωρούν κοινό τους πρόβλημα (Κυρίδης, 1999).

Όπως αναφέρει ο Κυρίδης (1999) τα ζητήματα πειθαρχίας στη σχολική τάξη αντιμετωπίζονται μέσα από μια διαδικασία εξεύρεσης και ανάπτυξης στρατηγικών, με δεδομένο ότι ο εκπαιδευτικός χειρίζεται τα ζητήματα αυτά όχι με διάθεση εκδίκησης του μαθητή ή των μαθητών, αλλά με γνώμονα την επίτευξη των εκπαιδευτικών και παιδαγωγικών του στόχων. Κάθε κατάσταση έχει κάποια στοιχεία μοναδικότητας και διαφέρει σε κάτι από κάποιες άλλες, αφού είτε οι πρωταγωνιστές είναι διαφορετικοί, είτε είναι το κλίμα διαφορετικό είτε η διάθεση του εκπαιδευτικού διαφέρει. Αυτές οι μεταβλητές θα πρέπει κάθε φορά να σταθμίζονται και να συνδέεται εκ των προτέρων η μορφή των ενεργειών του εκπαιδευτικού και των μαθητών με τα αποτελέσματά τους.

Αν για παράδειγμα, η διάθεση του εκπαιδευτικού είναι κακή και θέλει να αντιμετωπίσει γρήγορα και αβασάνιστα ένα πειθαρχικό πρόβλημα στέλνοντας τον άτακτο ή τους άτακτους μαθητές στον διευθυντή για ένα μικροπαράπτωμα, θα πρέπει να συνυπολογίσει και το γεγονός ότι κάτι τέτοιο ενδεχομένως να κάνει τους μαθητές να χάσουν την άνεση τους και την εμπιστοσύνη τους απέναντι στο δάσκαλο που μεταφέρει αβασάνιστα αλλού τις ευθύνες.

Οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να σημασιοδοτούν κάθε κατάσταση και να εξάγουν συμπεράσματα μεταβάλλοντας συνεχώς τη συμπεριφορά τους. Έτσι, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να επιδεικνύουν μια *minimum* ομοιομορφία της συμπεριφοράς τους σε αντίστοιχες περιστάσεις. Ακόμα περισσότερο η δυνατότητα πρόβλεψης της συμπεριφοράς στις κοινωνικές ομάδες με βάση τους κανόνες διάρθρωσης και λειτουργίας τους και τις κοινά αποδεκτές αξίες και στάσεις αποτελεί σημαντικό παράγοντα για τη συνεκτικότητα τους και τη διατήρησή τους.

Παρά την ανάγκη για προσαρμοσμένη αντί-δράση του εκπαιδευτικού στα προβλήματα πειθαρχίας που ανακύπτουν στη σχολική τάξη, υπάρχουν κάποιες αρχές που θα πρέπει να τηρούνται, με δεδομένο ότι ο εκπαιδευτικός κατ' αρχήν δεν εξουσιοδοτείται να δρα απεριόριστα και αυθαίρετα και κατά δεύτερο λόγο ο παιδαγωγικός του ρόλος προδιαγράφει συγκεκριμένες μορφές δράσης και αντί-δράσης. Έτσι, όταν αντιδρά σε παραβατικές συμπεριφορές των μαθητών θα πρέπει να έχει υπόψη του τα εξής (Κυρίδης, 1999):

*1. Να γίνεται φειδωλή χρήση των ποινών.*

Όπως επισημάναμε ήδη κάθε απειθαρχη συμπεριφορά των μαθητών ούτε είναι απαραίτητο να εγείρει την αντίδραση του εκπαιδευτικού, ούτε είναι απαραίτητο, όταν αυτό συμβεί να καταλήγει σε τιμωρία. Για παράδειγμα, ένα βλέμμα, ένα ύψωμα της φωνής, η χρήση του ονόματος του άτακτου μαθητή, ίσως είναι αρκετά για την επαναφορά στην τάξη. Από την άλλη η πλήρης αδιαφορία δε διακόπτει τη ροή του μαθήματος και ενδεχομένως να «εκθέτει» τον άτακτο μαθητή στα μάτια των άλλων, οι οποίοι μπορεί να προβούν οι ίδιοι σε επανόρθωση.

*2. Να εξηγείται στο μαθητή η αιτία της τιμωρίας του.*

Η εξήγηση κάθε πράξης και η εκλογίκευση των ενεργειών των δικών μας και των άλλων αποτελεί βασική αρχή της ομαλής αλληλόδρασης μεταξύ των κοινωνιών. Ο σεβασμός στην προσωπικότητα των μαθητών και ο δημοκρατικός και φιλελεύθερος χαρακτήρας της οργανωτικής δομής της σχολικής τάξης επιβάλλουν τη γνώση των λόγων της τιμωρίας εκ μέρους των μαθητών. Εξάλλου κάτι τέτοιο αποτελεί και βασική αρχή των κανόνων δικαίου.

*3. Να δίνεται ευκαιρία σ' αυτόν για θετική ενίσχυση.*

Η θετική ενίσχυση μπορεί να λειτουργήσει με τον ίδιο τρόπο που λειτουργεί μια παρατήρηση ή μια τιμωρία. Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να μην ξεχνά να επιβραβεύει, με μέτρο, κάποιες ενέργειες των μαθητών.

*4. Να ενισχύεται η συμπεριφορά που είναι αντίθετη σε εκείνη που θέλει ο δάσκαλος να περιορίσει.*

Ο κολασμός μιας παραβατικής συμπεριφοράς ίσως δεν έχει κανένα νόημα αν δεν αναδειχθεί η επιθυμητή συμπεριφορά. Έτσι, η ανάδειξη και η ενίσχυση της επιθυμητής συμπεριφοράς αποδυναμώνει τις αιτίες εμφάνισης της παραβατικής.

*5. Να αποφεύγονται οι σωματικές ποινές.*

Εδώ θα πρέπει να παρατηρήσουμε ότι επιβάλλεται να αποφεύγονται οι σωματικές ποινές. Η σωματική ποινή είναι ένα έσχατο μέσο κολασμού, το οποίο τείνει να εξαλειφθεί από κάθε εκδήλωση της ανθρώπινης συμπεριφοράς στον κόσμο των ενηλίκων. Δεν είναι δυνατό να εφαρμόζεται στον κόσμο των ανηλίκων.

*6. Να επιβάλλεται η ποινή κατά την έναρξη της προβληματικής συμπεριφοράς και όχι στο τέλος της.*

Η αποτελεσματικότητα της ποινής αυξάνει αντιστρόφως ανάλογα με τη συντόμευση του χρόνου επιβολής της. Η αμεσότητα της επιβολής της αποτελεί βασικό συστατικό της αποτελεσματικότητάς της. Εξάλλου όσο περισσότερο διαρκεί μία συμπεριφορά τόσο ευκολότερη είναι η παγίωση της και η νομιμοποίηση της.

*7. Μα μην επιβάλλει ο δάσκαλος ποινή όταν βρίσκεται σε κατάσταση οργής ή εκνευρισμού.*

Ο συναισθηματικός κόσμος του εκπαιδευτικού και η ψυχολογική του κατάσταση σε κάθε στιγμή αποτελούν μεταβλητές που προσδιορίζουν σε μεγάλο βαθμό τη συμπεριφορά του. Ο έλεγχος της συμπεριφοράς των μαθητών και η επιβολή ποινής αποτελεί μια ευαίσθητη δοκιμασία, ή καλύτερα μια στρατηγική, που απαιτεί λεπτούς χειρισμούς και καθαρή σκέψη (Κυρίδης, 1999).

Όταν ο εκπαιδευτικός είναι υπερβολικά αυστηρός και τιμωρεί συνεχώς κάθε παράπτωμα των μαθητών επιβάλλοντας ακραίες ποινές καταλύει την αμοιβαιότητα της σχέσης του με τους μαθητές, οι οποίοι δεν του έχουν πλέον εμπιστοσύνη, θυμώνουν μαζί του και επιδιώκουν την ενόχληση του. Από την άλλη η υπερβολική χαλαρότητα και η αδιαφορία του εκπαιδευτικού για τις άλλες δραστηριότητες των μαθητών στην τάξη αποσυμβολίζει την εκπαιδευτική διαδικασία και δίνει την ευκαιρία στους μαθητές να αποπροσανατολιστούν από τους στόχους τους. Ταυτόχρονα χάνουν και την εκτίμησή τους απέναντι στον αδιάφορο εκπαιδευτικό.

Οι παραπάνω αρχές που προτείνονται ως συντελεστές στάθμισης της συμπεριφοράς του εκπαιδευτικού απέναντι σε παραβατικές συμπεριφορές των



μαθητών συμπυκνώνουν τα αποτελέσματα ερευνών και διέπονται από βασικές αρχές της παιδαγωγικής (Κυρίδης, 1999).

Οι παιδαγωγικοί χειρισμοί και οι προσπάθειες του εκπαιδευτικού για τη βελτίωση της τάξης ως ομάδας μπορούν να πετύχουν, βέβαια, υπό έναν όρο: την ένταξη του εκπαιδευτικού στην ομάδα της τάξης. Οι μαθητές θα δεχθούν την όποια καθοδήγηση του αν τον αισθάνονται ως μέλος της ομάδας, αν βλέπουν ότι συμμετέχει στη ζωή της τάξης και είναι πρόθυμος και ανοιχτός για επικοινωνία. Προϋπόθεση λοιπόν, για να επιτελέσει το έργο της κοινωνικής αγωγής ο εκπαιδευτικός είναι να πετύχει επαφή με τους μαθητές και να κερδίσει την εμπιστοσύνη τους (Μπίκος, 2004).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 10<sup>ο</sup>

### ΑΝΘΡΩΠΟΛΟΓΗΣΗ ΑΠΟΣΠΑΣΜΑΤΩΝ ΑΠΟ ΤΗ ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ

Δύο αποσπάσματα με περιγραφή των πειθαρχικών μεθόδων των εκπαιδευτικών:

1) Συγγραφέας: Κ. Παλαμάς

Έργο: Το σχολείο και το σπίτι

...Στεκόταν μπροστά στο φτωχό μαθητούδι, τον έβλεπε το μαθητούδι τον δάσκαλο, καθώς βλέπει το πουλάκι το φίδι που πετρώνει ...Κατέβηκε από την δασκαλοκαθέδρα, ώρμησε, άδραξε από το αυτί το παιδί, του χτύπησε το κεφάλι του στον τοίχο... ( Προς άλλο παιδί: ) Γρήγορα γονατιστός πάνω στο θρανίο...Θα σας λιώσω στο ξύλο διάβολοι...

2) Συγγραφέας: Κ. Παπά

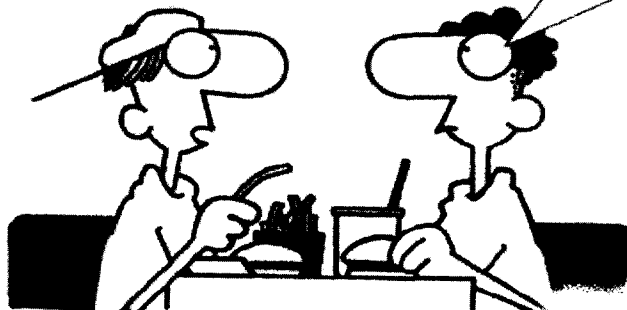
Έργο: Η εκδρομή του Δημητρώ

... Ο δάσκαλος χαμογελάει! Αλήθεια σου λέω, μα το σταυρό... Κατέβηκε άγριος από την έδρα του και έδωσε τέτοιο ξύλο στον Πανούτσο, που όλοι βουβάθηκαν...

Βλέπουμε, λοιπόν, ότι παλιά για κύριο πειθαρχικό μέσο στα ελληνικά σχολεία χρησιμοποιήθηκε η σωματική βία. Σήμερα, απαγορεύεται αυτή η ποινή από τους νόμους και είναι απαράδεκτος ο εκπαιδευτικός που θα θελήσει να την εντάξει στη διδασκαλία του.

Θέλουν να μας μάθουν Φυσικές, Χημείες,  
Αλγεβρες..... διάφορα τέτοια ..... Αλλά  
εμείς τους μαθαίνουμε πώς πρέπει να μας  
φέρονται... Είναι κουραστικό.....  
Κινδυνεύεις για να τους το μάθεις....

Μερικοί είναι τελείως άσχετοι  
.. αλλά έχει πλάκα να τους  
εκπαιδεύσεις.....Ζορίζονται..  
Άλλοι φανάζουν μέχρι που  
κουράζονται και κουλάρουν...  
Άλλοι δεν μαθαίνουν ποτέ..  
Άλλοι τα καταφέρνουν ....



## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αναγνωστοπούλου, Μ. *Οι διαπροσωπικές σχέσεις εκπαιδευτικών και μαθητών στη σχολική τάξη: Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική προσέγγιση* Αθήνα: Αφοί Κυριακίδη.
- Αναγνωστοπούλου, Μ. (2008). *Το ζήτημα της πειθαρχίας στην Εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη.
- Γεώργας, Δ. (1995). *Κοινωνική Ψυχολογία*, τόμ. α' και β'.
- Γκότοβος, Θ. (1985). *Παιδαγωγική αλληλεπίδραση: Επικοινωνία και κοινωνική μάθηση στο σχολείο*. Αθήνα: Σύγχρονη Εκπαίδευση
- Δεληκανάκη, Ν. *Συναισθηματική αγωγή: Κατανόηση και βιωματική προσέγγιση συναισθημάτων* Αθήνα: Ταξιδευτής.
- Ζαφειριάδης, Κ. *Η διαγωγή των μαθητών και οι σχολικές κυρώσεις στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση: Μια ιστορική-κριτική προσέγγιση* Αθήνα: Αφοί Κυριακίδη.
- Durkheim, E. (1961). *Moral Education*, Free Press, New York.
- Κουζέλης, Γ. (1994). Η «προς συμμόρφωσιν» γνώση. Ο τόπος της πειθαρχίας στις θεωρίες της κοινωνίας. Στο: *Πειθαρχία και γνώση*, Ε.Μ.Ε.Α
- Κυρίδης, Α. (1999). *Η Πειθαρχία στο Σχολείο – Θεωρία και Έρευνα*. Αθήνα: Gutenberg – Παιδαγωγική Σειρά.
- Μακρή-Μπότσαρη, Ε. επιμ. (2007). *Θέματα διαχείρισης της σχολικής τάξης*. Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ. - Π.Ι..
- Ματσαγγούρας, Η. (1988). *Οργάνωση και Διεύθυνση της σχολικής τάξης – Θεωρία και Πράξη της οργανωτικής διδακτικής*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Ματσαγγούρας, Η. (2004). *Η σχολική τάξη: Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας* Αθήνα: Γρηγόρη.
- Μπερνάρ Ντουέ (1992). *Πειθαρχία και τιμωρίες στο σχολείο*. Αθήνα: Σύγχρονη Εκπαίδευση
- Μπίκος Κ. (1990), *Βελτίωση των κοινωνικών σχέσεων στη σχολική τάξη. Ο κοινωνικο-παιδαγωγικός ρόλος του σχολείου*, Αθήνα: Βιβλιοεκδοτική Αναστασάκη.

- Μπίκος, Κ. (2004). *Αλληλεπιδράσεις και κοινωνικές σχέσεις στη σχολική τάξη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Πυργιωτάκης, Ι. (2000). *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική Επιστήμη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Σεντόφ, Λ. (1982). Πειθαρχία Κοινωνική. Στο: *Μεγάλη Σοβιετική Εγκυκλοπαίδεια*, Τόμ. 27, Αθήνα: Ακάδημος.
- Σολομών, Ι. (1994). Πειθαρχία και γνώση: εισαγωγικές σημειώσεις. Στο *Τοπικά*, Α΄. Αθήνα: Εταιρεία Μελέτης των Επιστημών του Ανθρώπου.
- Τσαούσης, Γ. (1987). *Η κοινωνία του ανθρώπου*. Αθήνα: Gutenberg.
- Wragg, E. C. (2003). *Διαχείριση της σχολικής τάξης στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση*. Αθήνα: Σαββάλας.
- Fontana, D. (1996). *Ο εκπαιδευτικός στην τάξη*. μτφρ. Μ. Λώμη. Αθήνα: Σαββάλας.



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ  
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ



004000110462