



Δείκτες Εκπαίδευσης



ΤΕΥΧΟΣ 5
ΦΕΒΡΟΥΑΡΙΟΣ
2004

ΠΕΡΙΟΔΙΚΗ ΕΚΔΟΣΗ
ΣΥΛΛΟΓΟΥ ΔΑΣΚΑΛΩΝ & ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Πάει καιρός που τα πράγματα αλλάζουν. Κάτι συμβαίνει: στην εκπαίδευση, στη δουλειά μας, στη ζωή μας, στον κόσμο ολόκληρο. Το νιώθουμε, αφού αγγίζει πολλούς από μας. Όσους δεν αφήνουμε τους χρηματιστηριακούς δείκτες ν' αλώσουν τις ψυχές μας. Όσους δεν επιτρέπουμε στα παράθυρα της τηλεόρασης να ρυθμίζουν τις ευαισθησίες μας και τις συλλογικές μας αντιδράσεις. Όσους κουβεντιάζουμε ακόμη αναζητώντας απαντήσεις ενάντια στο κυρίαρχο ρεύμα της απομόνωσης και της σιωπής. Αυτές τις κρίσιμες ώρες, που οι αλλαγές πιέζουν τη συνείδησή μας να συμβιβαστεί και τα όνειρά μας να λησμονηθούν, είναι ανάγκη να μοιραστούμε τις σκέψεις μας, να φωνάξουμε τις αγωνίες μας, να προστατέψουμε τη συλλογική τητά μας, να διεκδικήσουμε τον αυτοπροσδιορισμό μας, να διατρανώσουμε την απαίτησή μας για συνδιαμόρφωση όσων μας αφορούν. Έχουμε δικαίωμα στην άποψη και υποχρέωση να την εκφράσουμε. Άποψη για μια κοινωνία που να προστατεύει το δικαίωμα στη μόρφωση, τη δουλειά, τον πολιτισμό. Άποψη για ένα κόσμο λεύτερο και ειρηνικό. Για ένα σχολείο πανανθρώπινων ιδανικών, όπου ο δάσκαλος έχει όχι μόνο το δικαίωμα της ελεύθερης σκέψης αλλά και την υποχρέωση να δια φωτίζει την κοινωνία, συντελώντας έτσι στην αναμόρφωσή της. Οποιαδήποτε άλλη αντίληψη που θέλει το δάσκαλο άψυχο συμμορφωμένο μισθωτό όργανο, τον μετατρέπει από "ιεροφάντη" μιας κοινωνικής λειτουργίας σε υποτακτικό υπάλληλο, "κτήμα τι έμψυχον", που δουλεύει μηχανικά για να κερδίσει ένα κομμάτι ψωμί.

Η Συντακτική Επιτροπή

Ξέρεις, είμαι ακόμα παιδί!!

ΣΟΦΙΑ ΓΡΑΜΜΟΖΗ - ΣΩΠΙΚΗ
Νηπιαγωγός
του 1ου Νηπ/γείου Ανατολής

Άσε με να ζήσω. Να μεγαλώσω, να δω τον κόσμο με τα δικά μου μάτια. Να ακούσω τους ήχους που μ' αρέσουν. Να ψιθυρίζω με τα ατιτιβίσματα των πουλιών. Πώς καταλαβαίνω τη γλώσσα τους!!

Άσε με να χαθώ στο δάσος κάτω από τα δέντρα, να κοιτάω ψηλά, να ψάχνω κομμάτι ουρανού!

Μη με αναγκάζεις να ακούω σειρήνες. Ξέρεις δεν έχω μάθει να κρύβομαι. Είμαι εδώ, μπροστά σου. Κοίταξέ με. Αχ! κοίτα με σου λέω. Το κρυφτό το θέλω μόνο με τους φίλους μου. Μη μου λερώνεις τις κρυψώνες μου. Μέσα παίζω κι ονειρεύομαι. Τα όνειρά μου αξίζουν πολλά. Μη μου τα χαλάς.

Κοίτα τα χέρια μου. Κρατάνε σφιχτά άσπρα τριαντάφυλλα. Κοίτα τους φίλους μου. Κήπος ολάνθιστος.

Πάρτα, σου τα χαρίζω. Όμως δεν σου επιτρέπω να τα μαδήσεις.

Άσε με να φτιάξω εγώ τον κόσμο μου. Να τον ονειρευτώ και να τον ζωγραφίσω. Με τις δικές μου πινελιές.

Σε παρακαλώ, μην αποφασίζεις για μένα.

Ξέρεις, δεν θέλω να φοβάμαι. Με περιμένει το θρόισμα των φύλλων και τα πουλιά μου κλείνουν το μάτι. Νόημα μου κάνουν να πετάξουμε μαζί.

Άκου μόνο τούτο: Μην πειράξεις τα φτερά μου.

Ξέρεις, είναι γερά, γεμάτα πείσμα.

Ξέρεις, είμαι ακόμα παιδί!!



Λαν αναλφάβητο Πρωτάκι

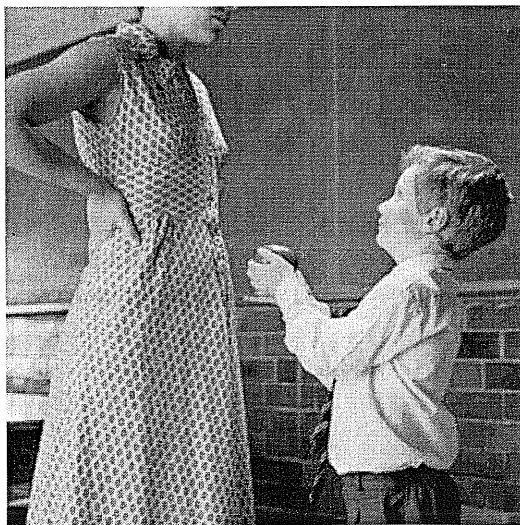
Τάσος Κανάτσης

ΔΑΣΚΑΛΟΣ ΤΟΥ ΔΗΜ. ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΔΡΟΣΟΧΩΡΙΟΥ



✠

Όταν όλα θα'χουν σιγήσει
κι η νύχτα θα'χει πολύ προχωρήσει
έβγα στους κήπους και περπάτησε
πες πως τίποτα ποτέ δεν τελειώνει
πως όλ είν' εκεί γύρω σου
πρωτόπλαστα κι ανερμήςνευτα
πως όλα είν' εκεί μέσα σου
κι αυτά που πέρασαν
κι αυτά που θα ρθουν
σαν ένα άλλο θρόισμα
στο θρόισμα των φύλλων της νύχτας
σαν μια άλλη φωνή
που ανταμώνει τις άλλες
σ' ένα δοξαστικό του χάους
Πες πως έχει η νύχτα τους δρόμους της
που θα σε γυρίσουν πλύπειρο
στην ίδια κόχη
με το ίδιο φως να λούσεις το κορμί σου
την ίδια ασήγαστη ροή του αίματός σου
να ντυθείς
και βγες στη μέρα που υπόσχεται
σαν αναλφάβητο πρωτάκι
σε άγραφο τετράδιο μπροστά



Αξιοπρέπεια δύο φορές

ΣΤΕΦΑΝΟΣ ΚΩΛΕΤΤΑΣ

Προϊστάμενος του 3ου Γραφείου Π.Ε. Ιωαννίνων

-Τροφές μωρέ... Πανιά για τους λαβωμένους !

Το 'λέγε και το ματάλεγε από μέσα της η κυρά Ρήνα, πασκίζοντας να πείσει τον εαυτό της.

Να βάλει τις χρείες της πάνω απ' όλα !

Να πάρει τις στράτες και τις ρούγες γυρεύοντας, κατά πως έκαναν κι οι άλλες, πνίγοντας τις ντροπές και την περηφάνια της, μπροστά στο χρέος και στο καθήκον το υπέρτατο, ότι αυτός ήταν ο σκοπός της.

Όμως δεν το αποτολμούσε η έρημη, γιατί άλλο είναι να βάζεις και να σχεδιάζεις κάτι με το νου σου κι άλλο να κάνεις πράξη τα όσα η στοιχειώδης περηφάνια και η αξιοπρέπεια η κοινή δεν τ' αποδέχονται εύκολα.

Δεύτερη μέρα σήμερα, που έμενε άπρακτη ακόμη, κρυμμένη πίσω από τα χαλάσματα ενός πελώριου μαντρότοιχου, κάπως απόμερα απ' τη Ζάκυνθο.

Κι ήταν τόσο επίτιμο και μακρινό το ταξίδι με το καϊκι αλλά και τόσο άγιος ο σκοπός, όπου δεν έπαιρνε πλέον χρονοτριβή.

Αρχόντισσα Μεσολογίτισσα, από παλιών καπεταναίων γενιά, δεν έμαθε να χαμηλώνει ποτέ το κεφάλι της μήτε να σκύβει τη μέση της υποτακτικά μπροστά σε Τούρκο αφέντη.

Κίνησε μαζί με τις άλλες και βγήκαν αντίπερα, καθώς πια δεν τους είχε απομείνει τίποτε άλλο να κάνουν και οι ανάγκες τους περίσσευαν.

Μέσα στη βαθιά τους απελπισία και στην απόγνωση τη μεγάλη, που είχανε φτάσει, βρήκαν μοναδική τους διέξοδο το γύρεμα στ' απέναντι νησιά και προπάντων στη Ζάκυνθο, αφού όλοι τους, άνθρωποι και Πόλη μαζί, είχανε φτάσει πλέον στα έσχατα.

Κι ενώ οι άλλες είχανε πνίξει μέσα τους τη ντροπή με το ζόρι και γύριζαν και άπλωναν το χέρι τους, γυρεύοντας από πόρτα σε πόρτα, η κυρά Ρήνα δεν το είχε ακόμη αποτολμήσει. Μόνο είχε ξεσηκώσει πάλι τρανή μέσα της και απόφαση δεν μπορούσε να πάρει.

-Τροφές μωρέ... Πανιά, για τους λαβωμένους!

Το φώναξε τάχατες δυνατά ή το 'πε ξανά από μέσα της, μήτε κι η ίδια μπορούσε πια να το καταλάβει. Κυριευμένη ολόκληρη και αλωμένη, από της ενδόμυχης πάλης την αγωνία, καθώς ήταν, δεν ήξερε ούτε τι έλεγε ούτε τι ήθελε ξεχωρίζε.

Το σούρουπο άρχισε να τυλίγει την απεραντοσύνη της θάλασσας, μέσα στο μακρύ γαληνόρροο τέναγος, που όμως το ανατάραζαν από μακριά οι κρότοι

των κανονιών, που έφταναν μέχρις εδώ, μακρινό απόηχο, από τον αποκλεισμό του Μεσολογγίου. Και μαζί με τις κανονιές έρχονταν νοερά, σαν σε κακό όνειρο κι επιάλτη, των πολεμιστών οι κραυγές, των γυναικών τα βουβά μοιρολόγια, που έπνιγαν μέσα στα στήθια τους λυγμούς, των λαβωμένων τα υπόκωφα βογκητά, των παιδιών τα κλαψουρίσματα...

Βούιζαν τ' αυτιά της, σφύριζαν τα μηνίγγια της στις σκέψεις ετούτες, όπου τις τράνευαν το άγνωστο κι η απόσταση.

Πρόβαλε το κεφάλι της από την άκρη του μαντρότοιχου κι έριξε γύρω της λαίμαργο, μα διστακτικό το βλέμμα της, για να σιγουρευτεί πως δεν την κοιτάζει κανένας. Έκανε μπροστά ένα βήμα, πήγε να πηδήσει το φράχτη, αλλά δεν μπόρεσε να το κάνει, κυριευμένη ακόμη από αναστολές.

Με τα μάτια της άγρια, κόκκινα από το ξαγρύπνιο και την εξάντληση, αδάκρυτα και στεγνά από των περιστάσεων τη συνήθεια, σήκωσε τα χέρια της με τις απαλάμες ψηλά, λες για να πιάσει με την προέκτασή τους το χέρι του θεού της και να ζητήσει τη δύναμή του.

Πέλαγος η ψυχή της τρικυμισμένο από το δίλημμα, που τη συμπιέζαν οι συμπληγάδες ασφυκτικά, πληγωμένος ο εγωισμός της ο στοιχειώδης, συντριμμένος ο κόσμος της, θρύψαλα πεταμένα η αξιοπρέπειά της, τσακισμένη η περηφάνια της.

Αλλά δεν το 'βάζε κάτω η Μεσολογγίτισσα και συνέχιζε να παλεύει, ακροβατώντας ανάμεσα γης και ουρανού. Κι έσταζαν θρόμβοι απ' τον ιδρώτα της κατά το μέρος της γης και γινόταν θυμιάμα η αγωνία της ψυχής της, που αναπέμπονταν προς το μέρος τ' ουρανού, γυρεύοντας τις αξίες τις μεγάλες και τα ιδανικά τ' αναλλοίωτα.

Κι εκεί, καθώς συνομιλούσε με το θεό της κι είχε το σώμα της μετουσιωθεί από ύλη και σάρκα σε ιδέα και πνεύμα κι έγινε ένα με την ψυχή της, κάτω από το μάτι του θεού της και μέσα στην εσπερινή μυσταγωγία της φύσης, που ολόένα παραχωρούσε τη θέση του φωτός στο σκοτάδι, βρέθηκε νοερά ξανά στο Μεσολόγγι.

Μέρα και νύχτα οι ντουφεκιές και τα κανόνια. Οι λάμες των σπαθιών οι γυμνές, οι ματωμένες λεπίδες στη χλαλοή και στην αντάρα του πολέμου. Οι φωνές και τα κλαψουρίσματα των παιδιών με τις διογκωμένες κοιλιές, τις θερμές και τα πρησμένα μάτια. Οι αρρώστιες, που θέριζαν τα σώματα τα κουρασμένα από τις μάχες, τα σκέλεθρα απ' το ξαγρύπνιο και την αμάχη με τον διπλό εχθρό: Τον Τούρκο με τον Αράπη από τον ένα την πείνα και τη δίψα από το άλλο. Οι πικραλίδες που είχαν τελειώσει, τα ζα τους και τα κατοικίδια, όπου τα είχανε κόψει όλα. Το αίμα που έτρεχε αδιάκοπα στα ολονύχτια γουρούσια, τα πανιά, όπου δεν είχανε άλλα να δέσουν τις πληγές. Ο κλοιός που στένευε όλο και περισσότερο κάθε μέρα. Και πάνω απ' όλα το σθένος το ακαταμάχητο, το φρόνημα το αλώβητο, η δύναμη της ψυχής η ακατανίκητη των πολεμιστών,



που τους κρατούσε πύργους απόρθητους στο χρέος τους μπροστά...

-Τροφές μωρέ... Τροφές! Πανιά για τους λαβωμένους!

Χούγιαξε γοερά με όλη τη δύναμη της ψυχής της κι αντήχησε δυναμωμένος ο αντιλαλος στους έρημους βράχους της ακτής.

Κατέβασε τα χέρια της από το άπειρο τ' ουρανού, ότι η μυσταγωγία κι η συνομιλία με το θεό της είχανε πια τελειώσει.

Έδεσε κόμπο στη μέση την ποδιά της και κρέμασε στον ώμο της το μεγάλο ταγάρι.

Σήκωσε πάνω περήφανο, ορθό το κεφάλι της, με τα μαλλιά της ορθότριχα, τα μάτια της γεμάτα φωτιά, θωρώντας πέρα μακριά στο βάθος του ορίζοντα, κατά το μέρος απ' όπου ακούγονταν να έρχονται οι κρότοι των κανονιών.

Σωριάστηκαν μπροστά στο μεγαλείο της όλα τα κάστρα. Έπεσαν και τα τελευταία οχυρά, που την εμπόδιζαν να πράξει και να πάρει απόφαση.

Ανίκανοι οι φραγμοί των δισταγμών της να σταματήσουν το μεγαλείο της αρετής!

Χείμαρρος ορμητικός τα αισθήματα και οι αναστολές της, έσπασαν τα δεσμά τους, κατά πως σπάει το κέλυφος το φυτόρο του σταριού στο πρωτοβρόχι. Συνεπήραν το πνεύμα της, εξαύλωσαν θαρρείς το κορμί της, εξάγνισαν το σκοπό της.

Ο ιδρώτας της αγωνίας και της ενδόμυχης πάλης είχε τώρα καταλαγιάσει κι άρχισε πλέον να ημερεύει η έκφραση και τα χαρακτηριστικά του προσώπου της. Στη θέση του ερχόταν σιγά μια άφατη γαλήνη, που έφερνε με τη σειρά της την κάθαρση και τη λύτρωση από τον κλύδωνα που συντάραζε την υπόστασή της ολάκερη.

Η μετουσίωσή της είχε συντελεστεί, ότι όλα τα κάστρα των αναστολών της αλώθηκαν και υποτάχτηκαν στη δύναμη της ψυχής της.

Πήδηξε αποφασιστικά τον μαντρότοιχο και ξεκίνησε ίσια μπροστά.

Εκεί όπου το χρέος της και οι χρείες την καλούσαν, ότι το γύρεμα δεν ήτανε

τώρα ντροπή αλλά καθήκον υπέρτατο.

Πήρε τη στράτα με βήματα σίγουρα, σταθερά, ανυποχώρητα και φτάνοντας στο πρώτο αρχοντικό της Ζακύνθου, έκρουσε την εξώθυρα θαρρετά, με μάτια όπου δε βλέπανε τώρα καταγής ούτε δεξιά ούτε ζερβά.

Μήτε θωρούσαν κατά το μέρος τ' ουρανού, πάρεξ τις αξίες και το σκοπό της.

Άπλωσε άτρεμο το χέρι της, ίσια μπροστά, με ανοιχτή την απαλάμη και... γύρεψε.

-Τροφές αδέρφια.... Τροφές ! Πανιά για τους λαβωμένους !

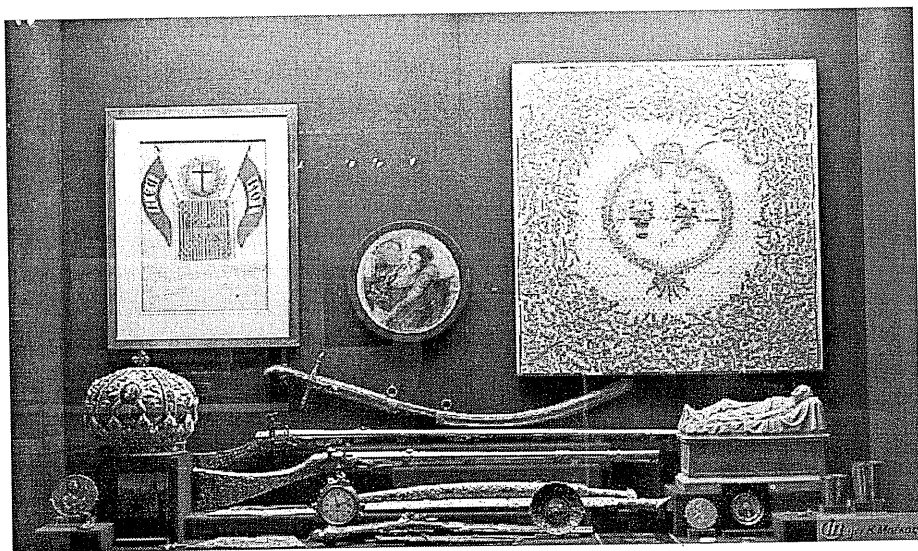
Ετούτο το γύρεμα δεν ήταν ντροπή μήτε χρεία μονάχα, μπροστά στο καθήκον.

Ήτανε σφιχταγκάλισμα και φιλί όλων των υπέρτατων αξιών, των αρετών και ιδανικών με την ίδια την αξιοπρέπεια της Μεσολογγίτισσας κατά πρόσωπο.

Ήταν δυο φορές αξιοπρέπεια !

Και συνέχισε από πόρτα σε πόρτα να γυρεύει για την πατρίδα της, όπου το είχε ανάγκη....

(Η ιδέα από τη "Γυναίκα της Ζάκυνθος", του Δ. Σολωμού)



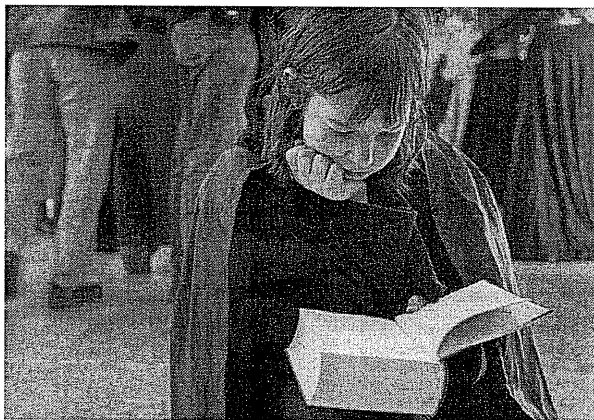
«Πώς καταλαβαίνουν τα πράγματα που πιάνουν χωρίς να τα βλέπουν;»

ΜΑΙΡΗ ΜΟΣΧΙΔΟΥ

Δασκάλα του Δημ. Σχολείου
Δροσοχωρίου

Ακόμη κι αυτή τη χρονιά μιλάμε, δυστυχώς, για «ελληνική υστέρηση», όσον αφορά τα καθημερινά και χρόνια προβλήματα των ατόμων με αναπηρία.

Σ' αυτό το συμπέρασμα καταλήγουν οι έρευνες που πραγματοποιήθηκαν με αφορμή την ημέρα (3 Δεκέμβρη) που είναι αφιερωμένη στα άτομα με ειδικές ανάγκες.



Αφήνω τα προβλήματα που αφορούν, τα προγράμματα εκπαίδευσης, απασχόλησης, κοινωνικές υπηρεσίες που είναι θέματα ανεπάρκειας των κρατικών υποδομών και χρειάζονται ουσιαστικές λύσεις.

Αναφέρομαι περισσότερο στις βαθιά ριζωμένες κοινωνικές προκαταλήψεις των ανθρώπων που περιστοιχίζουν τα άτομα με ειδικές ανάγκες.

Οι εκπαιδευτικοί και ιδιαίτερα της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης έχουν στα χέρια τους παιδικές ψυχές που περιμένουν να μάθουν να ευαισθητοποιούνται, να μάθουν να συναισθάνονται την αγωνία των παιδιών της ηλικίας τους, που αντιμετωπίζουν την τύφλωση, τη βαρηκοΐα, τη νοητική στέρηση ή κινητικά προβλήματα. Ακόμη περισσότερο θα πρέπει να συναισθάνονται τις συναισθηματικά διαταραγμένες ανθρώπινες υπάρξεις που φαίνονται μεν ως φυσιολογικά παιδιά σε πολλές εκδηλώσεις τους. Όμως η επιθετικότητα και οι ακραίες συμπεριφορές ξενίζουν κάθε φορά που παρουσιάζονται, όχι μόνο τους συμμαθητές τους στη καθημερινή σχολική τους ζωή, αλλά ακόμη και τους εκπαιδευτικούς.

Είναι αναγκαίο να τα μάθουμε να ανοίγουν την καρδιά τους και να προσφέρουν αγάπη γιατί αυτήν κανείς δεν την αρνείται. Πλησιάζοντας και νιώθοντας τα άτομα με ειδικές ανάγκες είναι απόλυτα φυσιολογικό να κατανοήσουν και τις περίεργες ή επιθετικές συμπεριφορές κάποιων συμμαθητών τους χωρίς να τους βάζουν απέναντι και να τους «πυροβολούν» με κατηγορίες, περιθωριοποιώντας τους.



Η παιδική ψυχή είναι παρθένα, αθώα και μπορούμε να αξιοποιήσουμε όλα τα θετικά της, καταχωιιάζοντας την πονηρή και κακιιά σκέψη.

Οι εκπαιδευτικοί έχουμε απέναντι μας ένα έμψυχο υλικό που θα πρέπει να του δώσουμε όσο μπορούμε ιδανικά και οράματα για μια κοινωνία χωρίς προκαταλήψεις, με δικαιοσύνη και ισότητα ευκαιριών.

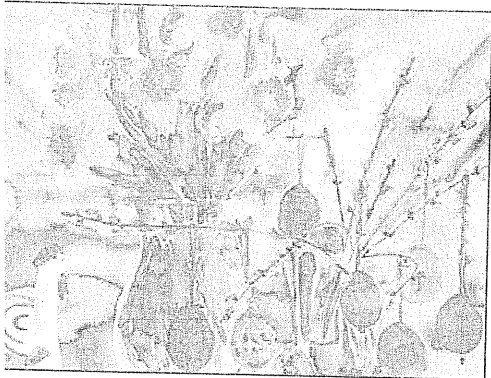
Αφορμή γι' αυτές τις σκέψεις ήταν ένα «σκέφτομαι και γράφω» ενός μαθητή της Β' τάξης Δημοτικού. Όταν του ζητήθηκε να γράψει τις σκέψεις του με θέμα «Περιγράψω πράγματα που πιάνω με τα χέρια μου» έγραψε τα παρακάτω:

«Μια μέρα που ήμουνα μόνος στο σπίτι άνοιξα την τηλεόραση και άρχισα να βλέπω μια εκπομπή για τη ζωή των τυφλών. Μου έκανε μεγάλη εντύπωση πως μπορούν να καταλαβαίνουν τα πράγματα που πιάνουν χωρίς να τα βλέπουν.

Έκλεισα την τηλεόραση και σκέφτηκα να το δοκιμάσω κι εγώ. Έδεσα τα μάτια μου με ένα μαντήλι και άρχισα να πιάνω διάφορα πράγματα. Το πρώτο το βρήκα αμέσως. Ήταν μαλακό και το ύφασμα ήταν βελούδινο. Το αρκουδάκι μου λέω. Μετά κάτι λίγο υγρό και πολύ κρύο. Ανοίγω τα μάτια μου και τι να δώ. Ένα παγάκι που το είχα ξεχάσει πάνω στο τραπέζι. Μετά έπιασα κάτι σαν μπαλάκια. Είχα μαντέψει σωστά ήταν κάτι μανταρίνια.

Τελικά ήταν πιο δύσκολο απ' ότι φανταζόμουνα να μαντεύω πράγματα.»

Γλυκοχάραμα



ΓΙΑΝΝΗΣ ΤΑΤΣΗΣ
Δάσκαλος του 1ου Δημ. Σχολείου
Σταυρακίου

Ορατότητα μηδέν. Η πόλη ιδρωμένη
αναπολεί τη δροσιά του πρωινού αέρα,
που σαν γεράκι στο έμπα του
κατεβαίνει αντάρτης από τα βουνά.
Πυγολαμπίδες τ' αστέρια φωτίζουν τη νύχτα
τυλιγμένη στο ξεθωριασμένο της σάλι,

ξεθληκτώνοντας τις ρασόχρωμες κουρτίνες
να υποδέχεται το καλοκαιρινό γλυκοχάραμα.
Ακούγεται το κράξιμο των πουλιών.
Η ζωή ξανακυλάει στις φλέβες της
μετά το νυχτερινό αναισθητικό
κι ενορχηστρώνει το ξεκίνημα της μέρας.
Κελαηδώντας ο κορυδαλλός του πρωινού
προσπαθεί να πλησιάσει το Δημιουργό του
και να Τον καλημερίσει από κοντά.
Ροδόχρωμο χαλί, στα μέρη της Ανατολής,
δρόμο ανοίγει στον ήλιο βασιλιά,
που απ' της κορυφής το μονοπάτι
ροβολάει με ανεμισμένα τα χρυσά του μαλλιά.
Με καλημερίζει,
νιώθω το ζεστό του χνώτο.
Η νύχτα κουρασμένη χάθηκε με τα μυστικά της
και η ζωή αρχίζει να κυλάει στις ράγες της ημέρας.
Καλημέρα ζωή.

Η ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΗ ΜΑΘΗΣΗ

Γεωργία Ξυλογιαννοπούλου

Δασκάλα του 2ου Πειραμ. Δημ. Σχολ. Ιωαννίνων

.....
1) Με τη θέση του ερωτήματος: «Τι είναι η Συνεργατική Μάθηση και ποιος είναι ο φορέας της;», θα προσπαθήσουμε να το προσεγγίσουμε αναλυτικά και περιεκτικά όσο ο χώρος και ο χρόνος μάς το επιτρέπουν.

Η Συνεργατική Μάθηση είναι ένα σύστημα μεθόδων μάθησης στο οποίο οι μαθητές εργάζονται με αλληλεπίδραση και αλληλεξάρτηση, μέσα σε μικρές ανομοιογενείς ομάδες (2-6 μελών) για την επίτευξη κοινών στόχων. Αυτοί οι κοινοί στόχοι συνδέονται με τρόπο κατά τον οποίον υπάρχει θετική συσχέτιση μεταξύ τους. Η ομάδα επιτυγχάνει τους στόχους αν και μόνο αν το κάθε μέλος της επιδιώκει την επίτευξη των δικών του στόχων και φυσικά όταν ο καθένας επιδιώκει ένα αποτέλεσμα που θα 'ναι εξίσου ευεργετικό τόσο για τον ίδιο όσο και για τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας του.

Ο Illich (1976) υποστήριξε ότι το μεγαλύτερο μέρος της μάθησης δεν είναι αποτέλεσμα μόνο της διδασκαλίας, αλλά της απρόσκοπτης συμμετοχής σε μια ουσιαστική δραστηριότητα. Οι άνθρωποι μαθαίνουν καλύτερα μέσα από τη συμμετοχική διαδικασία.

Η Συνεργατική Μάθηση καθορίζει και το Συνεργατικό Σχολείο και το αντίστροφο. Εδώ επισημαίνεται ακριβώς μια αμφίδρομη και ισχυρή σχέση μεταξύ των δύο.

Από τους διάφορους ορισμούς που έχουν κατά καιρούς διατυπωθεί προκύπτουν και τα συστατικά της Συνεργατικής Μάθησης και είναι:

* Μικρές ομάδες 2-6 μελών.

* Ανομοιογένεια στη σύνθεση των ομάδων (το κάθε μέλος μέσα στην ομάδα γίνεται φορέας πληροφοριών, εμπειριών, ιδεών, αλληλεπίδρασης, συνεργασίας...).

* Μαθησιακό έργο που να βασίζεται στη θέση ερωτημάτων, προβληματισμού και στον καθορισμό γνωστικών και συνεργατικών στόχων.

* Αλληλεπίδραση.

* Αλληλεξάρτηση.

* Ίσες ευκαιρίες με βάση τις ανθρωποκεντρικές και δημοκρατικές διαδικασίες προσέγγισης και επικοινωνίας.

* Προσωπική ευθύνη του καθενός.

* Συλλογική ευθύνη της ομάδας.

Κρίνεται σκόπιμο να αναλυθεί η λέξη «αλληλεξάρτηση» γιατί είναι ο βασικός μοχλός στη Σ.Μ. και τη διαφοροποιεί από κάθε άλλη παραδοσιακή ή ομαδοκεντρική μάθηση.

Αλληλεξάρτηση υπάρχει όπου λειτουργεί μια ομάδα που έχει ως σκοπό να

ολοκληρώνει το έργο της. Και τούτο για να επιτευχθεί χρειάζεται οπωσδήποτε την ατομική συμβολή του κάθε μέλους και το αντίστροφο, η επιτυχία του κάθε μέλους εξαρτάται από τη συμβολή της ομάδας. Διαφορετικά αλληλεξάρτηση δεν νοείται. Είναι φανερό ότι ισχύει μια αλληλοεπικοινωνιακή αμφίδρομη σχέση με χαρακτηριστικά τα οποία την προσδιορίζουν.

* Μια τέτοια σχέση είναι κοινή και μοναδική. Και δυναμική ταυτόχρονα.

* Αντικειμενική (καθορίζεται από τον επιστημονικό, θεωρητικό και γνωστικό παράγοντα)

* Υποκειμενική (Καθορίζεται από τον ψυχολογικό-συναισθηματικό κόσμο του κάθε μέλους)

* Χαρακτηρίζεται από τη σαφήνεια της διατύπωσης των ρόλων, των ερωτημάτων, τη στάση και τη συμπεριφορά ενός εκάστου.

Θεωρείται βέβαιο ότι αναπτύσσονται και δοκιμάζονται διαπροσωπικές σχέσεις που έχουν χαρακτηριστικά τα οποία διέπουν κάθε ανθρώπινη σχέση στα πλαίσια της Επικοινωνίας. Μία υγιής διαπροσωπική σχέση στηρίζεται στη φυσική, ψυχική, πνευματική και συναισθηματική πληρότητα των συμμετεχόντων. Βεβαίως όλα τούτα είναι το έναυσμα και δεν στηρίζονται στο πουθενά αλλά στην προσωπική θέληση για συνεργασία, συνύπαρξη και προγραμματισμό. Τίποτα δεν αφήνεται στην τύχη.

Η αλληλεξάρτηση στηρίζεται σε καθαρά διατυπωμένους κοινούς στόχους, κοινές αμοιβές, κατανομή των ρόλων, καταμερισμό του έργου, των πηγών, της έρευνας, της παρουσίας συμπερασμάτων.

Ζούμε σ' έναν κόσμο που τα πάντα αλλάζουν ραγδαία. Οι πληροφορίες, οι ιδέες, τα αγαθά κινούνται με γρήγορους ρυθμούς. Οι γνώσεις παράγονται με ευκολία και το ίδιο αχρηστεύονται σε παγκόσμιο επίπεδο. Είναι αποδεκτό απ' όλους μας ότι αδυνατούμε να παρακολουθήσουμε αυτές τις αλλαγές και ανατροπές. Οι κοινωνίες μας γίνονται πολυπολιτισμικές και καθορίζονται μέσα από την παγκοσμιοποίηση, την τεχνολογία, την εικονική πραγματικότητα, κ.ά. Σήμερα μιλάμε για Συναισθηματική Νοημοσύνη (Coleman), για το ποιοτικό σχο-



λείο (Glasser), τους 4 πυλώνες της εκπαίδευσης της Unesco, κ.ά.

Οι αλλαγές αυτές μας επιφέρουν σύγχυση και άγχος. Ο καθένας μας νιώθει ότι είναι αναλφάβητος αν επιμένει στα εκπ/κά παραδοσιακά στερεότυπα του παρελθόντος. Γνωρίζουμε ότι η δια βίου εκπαίδευση, η χρήση Η/Υ, η παρακολούθηση της επικαιρότητας μέσα από το πρίσμα της κριτικής σκέψης, είναι μερικά από τα απαραίτητα δεδομένα του παρόντος και εφόδια για το μέλλον.

Η ποιότητα στην Εκπαίδευση, η λειτουργία ενός ποιοτικού σχολείου είναι πλέον το ζητούμενο όπως και η υιοθέτηση μιας συνεργατικής δομής και οργάνωσης στο σχολείο. Και η αμφισβήτηση του παραδοσιακού-ανταγωνιστικού σχολείου.

Στον εκπαιδευτικό χώρο δυστυχώς δε γίνονται άμεσα αντιληπτές οι ραγδαίες εξελίξεις και οι αλλαγές. Εθελουφλούμε. Ο καθορισμός των στόχων δεν είναι σαφής, η θέση των ερωτημάτων (αντί των ερωτήσεων) αγνοείται, η συμπόρευση του σχολείου με την κοινωνία παρουσιάζει έλλειμμα.

Η επιστημονική έρευνα και τα αποτελέσματά της συγκροτούν την επιστημονική θεωρία, η οποία τα 15 τελευταία χρόνια ακμάζει στη χώρα μας, ωστόσο η εκπαιδευτική πρακτική αργοκινείται, παρουσιάζει στοιχεία αυθεντίας, εγωκεντρισμού, συγκεντρωτισμού, ομοιομορφίας, χειραγώγησης, αλαζονίας...

Είναι διάχυτη η αντίληψη γύρω μας ότι ο πολιτισμός μας περνά δύσκολες ώρες, δηλαδή κρίση και αμφισβήτηση ιδεών, αρχών, αξιών. Φτάνουμε λοιπόν στο σημείο όπου εντοπίζονται αυτά τα κενά στο έλλειμμα της κοινωνικοποίησης και της κοινωνικής ένταξης στα σύγχρονα δεδομένα. Η επικράτηση του «εγώ» εις βάρος του «εμείς», του «αποφασίζω» εις βάρος του «αποφασίζουμε», του «κάνω» εις βάρος του «ενεργούμε».

Μέσα σ' όλα αυτά το σχολείο ως κοινωνικοποιητικός οργανισμός πρέπει να αναλάβει δραστικά την επιτέλεση των πολλαπλών ρόλων του, μέσα από μια ανθρωποκεντρική επικοινωνιακή κοινωνιοκεντρική Παιδεία.

Οι εμπλεκόμενοι θα βρουν υποστήριξη από την επιστημονική γνώση π.χ. Μέσα από τη Συμβουλευτική Ψυχολογία και Παιδαγωγική Συμβουλευτική θα αντλήσουν τη δύναμη της ισχυρής αυτογνωσίας, της θετικής αυτοεικόνας και αυτοεκτίμησης, απαραίτητα εφόδια για να κάνουν την υπέρβαση στη δουλειά τους.

Μέσα σε ένα σύντομο αρθρογραφικό λόγο δεν μπορεί να γραφτούν τόσα όσα απαιτούνται, ωστόσο πρέπει να εκφραστούν τα χαρακτηριστικά του ενός (παραδοσιακού) σχολείου και του άλλου (συνεργατικού) σχολείου, με στόχο να προκληθεί το ανάλογο ενδιαφέρον σαν κίνητρο για την παραπέρα προσωπική-ατομική δράση και έρευνα. Είναι γεγονός ότι και εδώ το χάσμα Θεωρίας και Πράξης είναι μεγάλο και οι συνέπειες αυτού του συνεργατικού ελλείμματος είναι ορατές. Πολλοί εκπαιδευτικοί σήμερα κατέχουν γνώσεις, τίτλους αλλά δεν εφαρμόζουν καινοτομίες στην εκπαιδευτική διαδικασία. Το ποιος ευθύνεται είναι ένα ερώτημα που απευθύνεται σε όλους μας και ο καθένας ως αναρωτηθεί το «γιατί»;

Επιγραμματικά αναφέρονται:

Α) Χαρακτηριστικά του παραδοσιακού σχολείου:

* Η συσσώρευση γνώσεων, η εξετασιομανία, η βαθμοθηρία, ο έντονος επιλεκτικός ρόλος του.

* Τα Α.Π. είναι συγκεντρωτικά, ανελαστικά, αγχωτικά, παραμερίζουν ή αγνοούν τις κοινωνικές ανάγκες ενός σύγχρονου παιδιού.

* Δασκαλοκεντρικό, υλικοκεντρικό, ομοιόμορφο, βερμπαλιστικό, η μετωπική διδασκαλία, ο μονόλογος, η παθητικότητα του μαθητή, η ερώτηση-απάντηση.

* Η επιμονή στο μπιχεβιοριστικό μοντέλο μάθησης.

* Η αγνόηση της διαφορετικότητας, η ενσωμάτωση και όχι η ένταξή της.

* Η έλλειψη ανθρωποκεντρικής στάσης, κατανόησης και αποδοχής.

Β) Ως αντιπαράθεση επιχειρημάτων αναλύονται τα χαρακτηριστικά και η φυσιογνωμία του Σ.Σ .

* Η συνειδητοποίηση της επιτέλεσης των ρόλων απ' όλα τα μέλη της ομάδας στη σχολική κοινότητα (μαθητές, εκπαιδευτικοί, γονείς, βοηθητικό προσωπικό). Το Σ.Σ. λειτουργεί ως αληθινή κοινότητα μάθησης. Η εναλλαγή των ρόλων μέσα στην ομάδα σε μικροεπίπεδο (π.χ. μαθητή-συμμαθητή, μαθητή-δασκάλου) και σε μακροεπίπεδο (μαθητή-γονέα, δασκάλου-γονέα, μαθητή-κοινωνίας) είναι καθημερινή πρακτική.

* Η αυτονομία στη διοίκηση, στη δομή, στην εφαρμογή προγραμμάτων, το Σ.Σ. διατηρεί τις σχέσεις του με την Κεντρική Διοικητική Υπηρεσία, σέβεται το Α.Π. ως θεσμό και λειτουργεί μέσα σ' αυτό και παρεμβαίνει κριτικά. Έχει το δικαίωμα επιλογής και ιεράρχησης των δικών του στόχων, θέτει προτεραιότητες στη μάθηση που ανταποκρίνονται στις ιδιαίτερες ανάγκες του κάθε μαθητή. Λαμβάνει υπόψη τα χαρακτηριστικά κάθε τοπικής κοινωνίας. Αναζητεί τους δικούς του πόρους έτσι ώστε να ενισχύεται η αυτονομία του.

* Η υιοθέτηση του «εμείς» ως αντιπαράθεση του «εγώ» από κάθε μέλος της ομάδας και η συλλογική απόφαση με έμφαση στη συλλογική ευθύνη.

* Επιδιώκει την ποιότητα στη μάθηση μέσα από την κριτική και δημιουργική σκέψη, προωθούνται λύσεις, ιεραρχούνται στόχοι, τίθενται προτεραιότητες με όραμα και αίσθημα ευθύνης.

* Επιδιώκει την ολόπλευρη ανάπτυξη του μαθητή μέσα από προγράμματα συναισθηματικο-ψυχολογικής και κοινωνικής αγωγής.

* Το Σ.Σ. είναι προσωποκεντρικό και κοινωνιοκεντρικό.

* Το Σ.Σ. δημιουργεί συνθήκες ώστε η μάθηση να είναι χαρά, οργανώνει με ευελιξία το μαθησιακό περιβάλλον μάθησης, την αξιολόγηση του έργου, τη διαφορετικότητα, τις μεθόδους μάθησης.

* Στο Σ.Σ. δάσκαλος και μαθητές είναι συνοδοιπόροι, συμπαραγωγοί και συνεργευνητές της γνώσης. Ο μαθητής γίνεται περισσότερο «συμμαθητής», επικοινωνεί με πιο ενεργητικό τρόπο.

* Το Σ.Σ. σέβεται στην πράξη τη μοναδικότητα και τη διαφορετικότητα του κάθε μαθητή. Η ένταξη λειτουργεί με στόχο το «ευ ποιείν», γίνονται σεβαστές οι ιδιαίτερες ικανότητες, το διαφορετικό πολιτισμικό περιβάλλον απ' όπου προέρχεται ο καθένας.

* Το Σ.Σ. ανοίγεται στην τοπική κοινωνία και αναπτύσσει μια αμφίδρομη σχέση μαζί της. Αποτελεί μορφωτικο-πνευματικό και πολιτισμικό κέντρο ολόκληρης της κοινότητας. Ο ρόλος των γονέων αναβαθμίζεται, συμμετέχουν ως ισότιμα μέλη, είναι και δική τους ευθύνη ο σχεδιασμός και η αξιολόγηση του έργου της σχολικής κοινότητας.

* Το Σ.Σ. είναι ανοιχτό στις προκλήσεις, συμμετέχει σε προγράμματα Επικοινωνίας με σχολικές μονάδες άλλων χωρών. Είναι ανοιχτό στη σύγχρονη τεχνολογία και του προσδίδει την ικανότητα να ανοίγει νέους δρόμους επικοινωνίας. Μέσα απ' αυτήν βιώνονται και αναπτύσσονται αξίες εθνικές, υπερεθνικές, ευρωπαϊκές, πανανθρώπινες. Η συνύπαρξη και η συμφιλίωση των λαών είναι οικουμενικές αξίες που γίνονται πλήρως αποδεκτές από ένα Σ.Σ. Εγκαινιάζεται έτσι ένας διάυλος επικοινωνίας με σχολικές μονάδες του εξωτερικού, της ομογένειας κ.ο.κ.

II) Η Σ.Μ. αποδέχεται τη διαφοροποίηση των ρόλων και τους προσδιορίζει ως εξής:

A) Ο νέος ρόλος του δασκάλου

- * Οργανώνει τις ομάδες με βάση γενικά και ειδικά κριτήρια.
- * Δημιουργεί το κατάλληλο μαθησιακό περιβάλλον.
- * Είναι μεθοδικός και προγραμματίζει τη δουλειά του.
- * Συμβουλεύει, ενισχύει με φθίνουσα καθοδήγηση.
- * Βοηθά στην ανατροφοδότηση και την αντιστάθμιση.
- * Αυτοαξιολογείται και αξιολογεί.

B) Ο νέος ρόλος του μαθητή:

- * Ενισχύεται ο ρόλος του «συν» και του «εμείς».
- * Συνεργάζεται μέσα από τη διαδικασία της ανακάλυψης της γνώσης και διαμορφώνει το προσωπικό του στυλ.
- * Καθίσταται υπεύθυνος.
- * Αυτοαξιολογείται και αξιολογεί.

III) Στάδια εφαρμογής της Σ.Μ.

A) Προπαρασκευαστικό στάδιο

- * Σύνθεση ομάδων, δημιουργία κατάλληλου κλίματος στο χωρόχρονο.
- * Καθορισμός του γνωστικού αντικειμένου.
- * Καθορισμός μαθησιακών, γνωστικών, ψυχοκινητικών, συνεργατικών στόχων.
- * Κατανομή ρόλων.
- * Ετοιμασία πηγών έρευνας, ατομικού και ομαδικού φύλλου εργασίας.
- * Ετοιμασία φύλλου ως Κριτήρια Αξιολόγησης του έργου.

- Β) Εφαρμογή της Σ.Μ.
- * Θέση ερωτήματος.
 - * Καθορισμός στόχων, διασφάλιση της αλληλεξάρτησης και του τρόπου αξιολόγησης.
 - * Ελεύθερη έκφραση συμπερασμάτων.
 - * Ενίσχυση με φθίνουσα καθοδήγηση.
 - * Ατομική και ομαδική εργασία.
- Γ) Αξιολόγηση της Σ.Μ.
- * Παρουσίαση του έργου από τις ομάδες.
 - * Συζήτηση και αλληλοσυμπλήρωση, διασφάλιση της αλήθειας.
 - * Αξιολόγηση της ποιότητας του έργου και της συνεργασίας.
 - * Αναζήτηση νέων τρόπων βελτίωσης.

Σαν συμπέρασμα αναφέρονται τα παρακάτω:

Η Σ.Μ. διακρίνεται γιατί:

1ον είναι πιο αποτελεσματική στην σχολική επίδοση.

2ον δημιουργεί υγιείς διαπροσωπικές σχέσεις που αντέχουν στο χρόνο.

3ον μειώνει το άγχος του ελέγχου και αυξάνει την υπευθυνότητα, ενισχύει την θετική αυτοεικόνα και αυτοπεποίθηση.

4ον βοηθά στην ένταξη παιδιών με ειδικές ανάγκες, παιδιά με διαφορετική εθνική και θρησκευτική παράδοση και πεποίθηση.

5ον βοηθά στην ανάπτυξη μεταγνωστικών δεξιοτήτων και εφαρμογών.

Επιχειρήθηκε μια σύντομη ανάλυση και παρουσίαση ενός καίριου ερωτήματος.

Ο καθένας μας ως τοποθετήσει τον εαυτό του απέναντι σ' ένα φάσμα γνώσεων και πρακτικής που συνεχώς αλλάζει μορφή και δράση.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ευαγγελόπουλος Σπύρος: «Θέματα Παιδαγωγικής Ψυχολογίας» εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1998

Goleman D.: «Η συναισθηματική Νοημοσύνη» εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1997

Gordon Th.: «Ο αποτελεσματικός Εκπαιδευτικός», εκδ. Γείτονα-Κωστέα, Αθήνα 1994

Κοσσυβάκη Φ.: «Κριτική, Επικοινωνιακή Διδακτική» έκδ. Gutenberg, Αθήνα 1997

Μπρούζος Α.: «Ο Εκπαιδευτικός ως λειτουργός Συμβουλευτικής-Προσανατολισμού», εκδ. Λύχνος, Αθήνα 1995.

Ματσαγγούρας Η.Γ.: «Ομαδοσυνεργατική Διδασκαλία» έκδ. Γρηγόρη, Αθήνα 1995

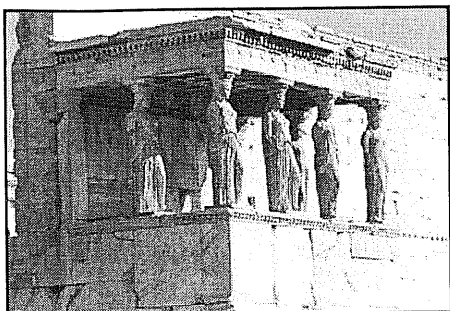
Ματσαγγούρας Η.Γ.: «Η σχολική Τάξη» 1ος και 2ος τόμοι, εκδ. ιδίου, Αθήνα 2001.

ΚΥ.ΣΥ.ΣΥ.ΜΑ.: Κυπριακός Σύνδεσμος Συμμετοχικής Μάθησης, περιόδ. έκδοση τευχ. 1ο, Δεκέμβριος 2001

ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ

1. Συνεργατική Μάθηση
2. Συνεργατικό Σχολείο.

ΚΑΙΝΟΥΡΙΟΙ ΠΑΡΘΕΝΩΝΕΣ



Σοφία Γραμμόζη - Σωπίκη Νηπιαγωγός

Κι εκείνη που μας λείπει
εδώ είν' απόψε, δίπλα μας
απέναντι κοιτάζει
τον Ιερό τον Βράχο.

Αγέρωχη η μορφή της
και το κορμί της το ζεστό
έκανε να αγχίσει
το παγωμένο μάρμαρο.

Μύρισε σάρκα και ψυχή
αθάνατη Ροδίτισσα εσύ
γενιών γιαγιά,
μάγισσα παραμυθιών ονειρεμένη...

Ήρθε η Καλλιπάτειρα
και να θαυμάσει κάθισε
τα θεϊκά κορμιά
το δειλινό του Αυγούστου.

Κοντά της κόρη όμορφη
και δίπλα αρχόντισσα κυρά, η μάνα της
νταντεύοντας στα γόνατα
την πιο μικρή εγγόνα.

Κι εκεί που όλοι περίμεναν
η τελετή ν' αρχίσει
σηκώθηκ' η Ροδίτισσα
έπλεξε με τα μάτια της αγριελιάς στεφάνι
να στεφανώσει ήρωες.

Κορμιά λεβέντικα απ' τη μια
κι από την άλλη
γυναίκες, μάνες, Παναγιές
όλες Καρυάτιδες.

Μα σαν την κόρη αντίκρουσε
που γύρισ' απ' τα ξένα
μπροστά επήγε και πίσω της
όλες ακολουθούσαν.

Κι η πιο μικρή απ' όλες
είναι μαζί
κι αυτή ταγμένη μάνα
όπως οι άλλες.

Τα χέρια άπλωσαν κι αργά
ως πάνε τον Επιτάφιο
ανηφορίζουν ρυθμικά
στον Ιερό τον Βράχο.

Τη θέση πήρε την παλιά
και στο κεφάλι κράτησε
κομμάτι Παρθενώνα.

Γέλασ' η Καλλιπάτειρα
κι ευτυχοσμένη κοίταξε
τις κόρες που συνόδευε
ν' αλλάζουν όψη.

Τα πρόσωπά τους γλύκαναν
σαν να 'τανε πρωτότοκες
κι ορθώθηκαν στους ώμους τους
Καινούριοι Παρθενώνες
εκεί στον Ιερό το Βράχο
το Θείο δειλινό.



Δυσλεξία και Αναλφαβητισμός

Παναγιώτης Διαμάντης
Δ/ντής στο Δημ. Σχ. Αγ. Ιωάννη

1. ΟΡΙΣΜΟΣ: Η δυσλεξία δεν είναι πάθηση, είναι μια κατάσταση, ένα σύνδρομο οργανικών, ψυχικών παραγόντων που δυσλειτουργούν και εμποδίζουν τη λειτουργία των βασικών μηχανισμών εκμάθησης της πρώτης ανάγνωσης και γραφής και κατ' ακολουθία την εκμάθηση της ορθογραφημένης γραφής και την κατανόηση του κειμένου.

Από τους Έλληνες ερευνητές ο Πόρποδας παρουσιάζει τη δυσλεξία σα διαταραχή που εμφανίζεται στα παιδιά που φοιτούν σε κανονικές τάξεις στο σχολείο και αποτυχαίνουν να αποκτήσουν γλωσσικές δεξιότητες, που έχουν σχέση με την ανάγνωση, γραφή, ορθογραφία, στο βαθμό που επιτρέπουν οι διανοητικές τους ικανότητες.

Η Πολυχρονοπούλου ορίζει τη δυσλεξία σαν αποτυχία των παιδιών στην εκμάθηση της ανάγνωσης και της γραφής, που δεν οφείλονται σε νοητική καθυστέρηση, σοβαρές εγκεφαλικές βλάβες, ψυχικές διαταραχές, πολιτισμική αποστέρηση και παθήσεις φυσιολογικής φύσης όπως κακή όραση και ακοή.

Ο Στασινός πιστεύει ότι η δυσλεξία είναι μια διαταραχή που εμφανίζεται στο άτομο ως δυσκολία στην εκμάθηση της ανάγνωσης, παρά τη συμβατική διδασκαλία, την επάρκεια της νοημοσύνης και την κοινωνικοπολιτισμική ευκαιρία. Ο Καραπέτσας διαφωνεί με τους ορισμούς αυτούς, γιατί κατά τη γνώμη του δίνουν έμφαση σε γνωστικές ιδιότητες και έτσι οι παράγοντες που ευθύνονται για τη δυσλεξία να είναι άγνωστοι, αόριστοι, απροσδιόριστοι.

2. ΔΥΣΛΕΞΙΑ ΚΑΙ ΑΝΑΛΦΑΒΗΤΙΣΜΟΣ: Από έρευνες που έχουν γίνει διαπιστώνεται ότι τα δυσλεξικά παιδιά βρίσκονται μέσα στα πλαίσια της μέσης και ανώτερης νοημοσύνης. Μια έρευνα σε ομάδα 152 δυσλεξικών δείχνει ότι η πλειονότητα των δυσλεκτικών παιδιών, 91 τον αριθμό, έχουν δείκτη νοημοσύνης πάνω από το μέσο όρο, > 100.

Αξίζει να τονιστεί το γεγονός ότι διάσημοι άνδρες όπως οι Τσώρτσιλ, Λεονάρδος Ντα Βίντσι, Μπετόβεν, Αϊνστάιν υπήρξαν δυσλεξικοί. Ο πατέρας μάλιστα του Αϊστάιν πίστευε ότι το παιδί του δε θα πετύχαινε τίποτε στη ζωή του, ενώ

ο δάσκαλος του τον είχε κατατάξει στους βραθυμαθείς μαθητές.

Θα ήταν αδικία λοιπόν τα δυσλεξικά παιδιά να μένουν αναλφάβητα ή μετά από πολύχρονη και επίπονη προσπάθεια να μαθαίνουν ανάγνωση και γραφή και να συμπεριλαμβάνονται στην κατηγορία των αναλφάβητων μαθητών που βέβαια για άλλους λόγους δε φοίτησαν ή διέκοψαν τη φοίτησή τους από το σχολείο.

Με την αποτυχία τους τα δυσλεξικά παιδιά στην προσπάθεια που κάνουν να μάθουν ανάγνωση και γραφή αδυνατούν να αφομοιώσουν τις αναγκαίες γνώσεις που αποτελούν βασική προϋπόθεση για να ενταχτούν με ομαλό τρόπο στο κοινωνικό, επαγγελματικό και πολιτισμικό περιβάλλον, με αποτέλεσμα να υπάρχει ορατός ο κίνδυνος να παραμείνουν και να δράσουν στο περιθώριο της κοινωνίας με πολλές συνέπειες για το άτομό τους αλλά και την κοινωνία γενικότερα με τις παραβατικές και εγκληματικές συμπεριφορές που είναι αποτέλεσμα της αναγνωστικής καθυστέρησης.

3. ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ στη διερεύνηση των αιτιών της δυσλεξίας: Αρχικά με το φαινόμενο της δυσλεξίας ασχολήθηκαν οι οφθαλμίατροι. Γρήγορα όμως διαπιστώθηκε ότι τα δυσλεξικά παιδιά δεν υστερούν στην οπτική οξύτητα. Ασθενής που είχε χάσει την αναγνωστική του ικανότητα, εξετασθείς από το γερμανό γιατρό Kussmaul, διαπιστώθηκε ότι διατηρούσε κανονικά την όραση, τη νοημοσύνη και το λόγο του.

Την ανωμαλία αυτή ο Kussmaul την ονόμασε “Λεξική Τύφλωση” και την αιτία της την απέδωσε σε βλάβη του αριστερού ημισφαιρίου στην πίσω κροταφική χώρα. Ο όρος αυτός χρησιμοποιήθηκε μέχρι τελευταία.

Στα 1861 ο Broca, γάλλος χειρουργός εντόπισε πως μια περιοχή του εγκεφάλου αποτελεί το κέντρο λειτουργίας του προφορικού λόγου. Το κέντρο αυτό σύμφωνα με το Broca βρίσκεται στον τρίτο κάτω μετωπιαία έλικα στον οποίο αποθηκεύονται οι μνημονικές κινητικές παραστάσεις των φθόγγων και λέξεων που έχουμε. Βλάβη στο κέντρο αυτό προκαλεί την κινητική αφασία, που σημαίνει δυσκολίες στην έκφραση, ανάγνωση, γραφή και συλλαβισμό.

Το έτος 1879 ο Wernicke στην ακουστική περιοχή του εγκεφάλου διαπίστωσε ότι σε ένα τμήμα του αποθηκεύονται οι μνημονικές ακουστικές παραστάσεις των φθόγγων και των λέξεων. Παρουσιαζόμενη βλάβη στο τμήμα αυτό προκαλεί τη δεικτική αφασία που σημαίνει δυσκολία στην κατανόηση της γλώσσας των άλλων.

Ο όρος δυσλεξία χρησιμοποιείται το 1887 από τον καθηγητή Berlin.

Το 1925 έχουμε τις πρώτες επιστημονικά θεμελιωμένες διαπιστώσεις από τον αμερικανό νευρολόγο Orton σε βασικά χαρακτηριστικά των δυσλεξικών παιδιών όπως η σχέση αριστεροχειρίας και δυσλεξίας, έλλειψη προσανατολισμού στα γράμματα, καθρεπτική γραφή.

Πολύ αργότερα το 1977 ο Vellutino αμφισβητεί τη θεωρία του Orton, υπο-

στηρίζοντας ότι το δυσλεξικό παιδί δεν παρουσιάζει αδυναμία στις οπτικο-χωρικές σχέσεις, αλλά στις οπτικο-λεκτικές σχέσεις. Η ονομασία π.χ. δ. ως θ, ή β ως φ, οφείλεται στη δυσκολία του παιδιού να συνδέσει το σωστό όνομα του γράμματος με την αντίστοιχη οπτική εικόνα.

Σήμερα δεχόμαστε ως αίτιο της δυσλεξίας και την επιβράδυνση ή καθυστερημένη ωρίμανση του εγκεφάλου. Αυτό συνεπάγεται καθυστέρηση στις αντιληπτικές, κινητικές και γλωσσικές δεξιότητες που έχουν σχέση με την ανάγνωση και την ορθογραφημένη γραφή.

Άξια λόγου είναι και η άποψη του Παυλίδη, Έλληνα ερευνητή, που υποστηρίζει ότι οι δυσλεξικοί παρουσιάζουν ανώμαλες κινήσεις των ματιών τόσο κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης όσο και στην προσπάθεια που κάνουν να ακολουθήσουν ένα φωτεινό οπτικό ερέθισμα. Ο Παυλίδης διαπίστωσε ότι τα δυσλεξικά παιδιά παρουσιάζουν περισσότερες παλινδρομικές κινήσεις και μικρότερη διάρκεια συγκέντρωσης. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να παίρνουν λιγότερες πληροφορίες. Οι θέσεις του Έλληνα ερευνητή δεν υποστηρίχτηκαν από άλλους επιστήμονες.

Γενικά όμως μπορούμε να πούμε πως το ιατρικό μοντέλο επικρίθηκε από τους ψυχολόγους και τους εκπαιδευτικούς που υποστηρίζουν ότι παράλληλα με τις εγκεφαλικές δυσλειτουργίες, σημαντική είναι και η επίδραση του πολιτιστικού και του κοινωνικού περιβάλλοντος. Και τούτο γιατί μόνο οι ψυχολόγοι σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς εξετάζουν τα συμπτώματα της δυσλεξίας διαπιστώνουν μετά από έρευνα ποιες δεξιότητες λείπουν και επιλέγουν το κατάλληλο εκπαιδευτικό-θεραπευτικό πρόγραμμα.

4. ΣΥΜΠΤΩΜΑΤΑ ΤΗΣ ΔΥΣΛΕΞΙΑΣ: Για να κατανοήσουμε καλύτερα τη δυσλεξία πρέπει να παρατηρήσουμε την παρουσίαση των συμπτωμάτων και των χαρακτηριστικών της συμπεριφοράς του δυσλεξικού παιδιού.

Τα βασικότερα συμπτώματα που θα συναντήσουμε στην Ανάγνωση και στην Ορθογραφία καθώς και κάποια γενικά χαρακτηριστικά στα δυσλεξικά παιδιά, είναι τα εξής:

Γενικά χαρακτηριστικά παιδιών με δυσλεξία:

1. Παρουσιάζουν δυσκολία στη διάκριση αριστερού-δεξιού
2. Πιθανή δυσκολία στον προσανατολισμό, στην αίσθηση του χώρου και του χρόνου.
3. Διαφορά ανάμεσα στην επίδοση που έχουν στο γλωσσικό μάθημα και σ' εκείνη που θα περίμενε κανείς να έχουν με βάση πάντα τις νοητικές τους ικανότητες.
4. Επικρατεί μια γενική αδεξιότητα στις κινήσεις, δεν υπάρχει τάξη στα προσωπικά είδη.
5. Η βραχύχρονη μνήμη τους έχει μικρή έκταση και διάρκεια.
6. Αδυναμία στη συγκέντρωση της προσοχής τους για ικανοποιητικό χρονικό

διάστημα.

7. Δεν υπάρχει οργάνωση καλή στη μελέτη τους, την εργασία τους, τον προσωπικό τους χώρο. Ξεχνούν το πρόγραμμα των υποχρεώσεών τους και έτσι είναι αδύνατο να ανταποκριθούν με συνέπεια.

8. Επικρατεί σύγχυση στην αντίληψη του χρόνου και ιδιαίτερα στις έννοιες της διαδοχής των ημερών, μηνών, εποχών.

9. Αρκετές φορές αποφεύγουν την ανάληψη πρωτοβουλιών, εργασιών, ενώ παράλληλα παρουσιάζουν επιθετικότητα, φοβία, απομόνωση.

10. Δυσκολεύονται στην επανάληψη πολυσύλλαβων λέξεων ή των λέξεων μιας σύνθετης πρότασης.

11. Πιθανόν να έχουν Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες και στην Αριθμητική (δυσαριθμησία).

12. Παρουσιάζουν ιδιαίτερη ικανότητα στη χρήση computers και έχουν πλούσιο συναισθηματικό κόσμο, με καλή κριτική ικανότητα και δείχνουν ενδιαφέρον για κοινωνικά θέματα. Υπάρχει πρόβλημα όμως στην περιγραφή αυτών που σκέφτονται και θέλουν να παρουσιάσουν.

Δυσκολίες στην ανάγνωση:

Τα δυσλεξικά παιδιά παρουσιάζουν μια σειρά από συμπτώματα. Για το λόγο αυτό για μεγάλα χρονικά διάστημα απασχόλησαν πολλούς ερευνητές. Οι βασικότερες δυσκολίες στην ανάγνωση είναι οι εξής:

1. Κάνουν λάθη αντικατάστασης συλλαβών ή γραμμάτων, και ιδιαίτερα εκείνων που αντιπροσωπεύουν φθόγγους φωνολογικά συγγενικούς όπως δ-θ, β-φ, γ-χ.

2. Δυσκολεύονται ακόμα να διακρίνουν διαφορετικές λέξεις που έχουν τα ίδια γράμματα π.χ στη - της, ακόμα και αν γνωρίζουν όλα τα γράμματα.

3. Τονίζουν λάθος και δεν ξεχωρίζουν τα σημεία στίξης.

4. Διαβάζουν χωρίς ρυθμό και κουράζονται σχετικά εύκολα, ενώ δεν κατανοούν το κείμενο αφού δεν μπορούν να αποδώσουν το νόημα.

5. Παραλείπουν φθόγγους, ενώ αρκετές φορές προσθέτουν φθόγγους, επαναλαμβάνουν τις λέξεις, τους φθόγγους.

6. Το αναγνωστικό τους πεδίο καλύπτεται από τρεις φθόγγους σε αρκετές περιπτώσεις.

7. Αντικαθιστούν μια λέξη με άλλη παρόμοια π.χ. πέτρα - λιθάρι, μαύρος - σκοτεινός.

8. Παρουσιάζουν καθρεπτική ανάγνωση π.χ. αχ-χα

Δυσκολίες στη γραφή και στην ορθογραφία:

Συνήθως τα δυσλεξικά παιδιά επιζητούν να αποφύγουν το γράψιμο, γιατί κάνουν πολλά ορθογραφικά λάθη ακόμα και στις λέξεις εκείνες τις οποίες έχουν διδαχτεί συστηματικά.

1. Παρουσιάζουν παραλείψεις στο γράψιμό τους π.χ. αντί κήπος-κπος.

2. Προσθέσεις όπως αντί χήνα-χουίνα
3. Οι λέξεις που γράφουν είναι ακατάστατες και δυσανάγνωστες χωρίς να μπορούν να τις ευθυγραμμίσουν.
4. Βάζουν κεφαλαία γράμματα ανάμεσα στα μικρά π.χ. χελώνα - χελώνα
5. Παρουσιάζουν αδικαιολόγητα κενά, με κατάργηση των διαστημάτων και απουσία των σημείων στίξης.
6. Οι λέξεις έχουν καθρεπτική γραφή πχ. αταγ=γάτα.
7. Όταν αντιγράφουν παρουσιάζουν λιγότερα προβλήματα.

5. ΤΑ ΕΙΔΗ ΤΗΣ ΔΥΣΛΕΞΙΑΣ:

1. Πρωτογενής εξελικτική δυσλεξία που οφείλεται σε δυσλειτουργίες του εγκεφάλου. Παρουσιάζεται στο στάδιο εκμάθησης της ανάγνωσης γι' αυτό ονομάζεται και εξελικτική.

2. Δευτερογενής που οφείλεται σε τραύμα, μηνιγγίτιδα, υδροκεφαλία και είναι ενδογενής ή εξωγενής και οφείλεται στην αποστέρηση εμπειριών από την οικογένεια.

Η αποστέρηση εμπειριών από την οικογένεια και γενικά το περιβάλλον που ζουν τα παιδιά φαίνεται από την εμφάνιση της συχνότητας της δυσλεξίας. Σύμφωνα με τον Rutter είναι 6% στα ανώτερα κοινωνικά στρώματα, 6% στα μεσαία και 80% στα κατώτερα. Για το λόγο αυτό στις υποβαθμισμένες περιοχές έχουμε μεγαλύτερη εμφάνιση της συχνότητας της δυσλεξίας. Στην εφημερίδα το ΒΗΜΑ της Κυριακής στις 5/12/93 ο Κ. Χαλβατζάκης σε άρθρο του με θέμα "Μέτωπο κατά της φτώχειας" Το "κλαμπ" των εννέα φτωχών Δήμων της Δυτ. Αττικής με πληθυσμό 500.000 κατοίκους, ανέφερε μετά από έρευνα ότι στον τομέα της παιδείας μόνο το 4,8% του πληθυσμού έχει τελειώσει ΑΕΙ και ΤΕΙ, το 23,8% τη Μέση Εκπαίδευση, το 48,3% το Δημοτικό, ενώ το ποσοστό των αναλφάβητων είναι στο υψηλό ποσοστό του 23,1%!

6. ΔΙΑΓΝΩΣΗ ΤΗΣ ΔΥΣΛΕΞΙΑΣ: Ελέγχονται οι συνθήκες που επικρατούν στην οικογένεια και στο περιβάλλον του παιδιού. Στόχος κάθε εξέτασης είναι το να γίνει μια λεπτομερής αξιολόγηση του επιπέδου καλλιέργειας όλων των ικανοτήτων του και περισσότερο εκείνων που συμβάλλουν αποφασιστικά στην απόκτηση της ικανότητας για ανάγνωση και ορθογραφία. Γνωρίζοντας κατά συνέπεια το γνωσιακό προφίλ του παιδιού, μπορεί να αποφασιστεί το είδος των δραστηριοτήτων και ασκήσεων που απαιτούνται για την καλλιέργεια των ικανοτήτων στις οποίες εκδηλώνεται μειονεξία.

Λαμβάνεται υπ' όψη η γνώμη του οικογενειακού γιατρού για την κατάσταση της υγείας του μαθητή και το ιατρικό ιστορικό του, καθώς και η κατάσταση των αισθητηρίων της όρασης και ακοής. Ελέγχεται επίσης η πιθανότητα της ύπαρξης εγκεφαλικής βλάβης και συναισθηματικών διαταραχών.

Για να γίνει σωστή διάγνωση της δυσλεξίας απαιτείται η συνεργασία διεπιστημονικής ομάδας που περιλαμβάνει γιατρούς (νευρολόγο, παιδοψυχίατρο, οφθαλμίατρο, ΩΡΑ), ψυχολόγο, κοινωνική λειτουργό, λογοπεδικό και ειδικό παιδαγωγό.

Η κάθε ομάδα για λογαριασμό της πρέπει να δώσει τα πορίσματά της. Οι γιατροί με τα στοιχεία που δίνουν πρέπει να αποκλείουν τις βλάβες των αισθητηρίων. Η κοινωνική λειτουργός ελέγχει τις επιδράσεις του οικογενειακού, κοινωνικού και πολιτιστικού περιβάλλοντος, ο παιδοψυχίατρος ερευνά τις συναισθηματικές διαταραχές. Ο ειδικός παιδαγωγός (δάσκαλος) καταγράφει όλα αυτά που διεπίστωσαν οι διαγνωστικές ομάδες.

Υπάρχουν ειδικά tests για τη διάγνωση της δυσλεξίας μέσα από τα οποία θα εκτιμηθούν:

α) Η γενική νοητική ικανότητα με βάση τη γνώση του λεξιλογίου και δείκτη νοημοσύνης.

β) Ανάλυση δεξιοτήτων: οπτική-ακουστική μνήμη, μνήμη ακολουθιών.

γ) Tests ορθογραφίας, γραφής, ανάγνωσης όπως και τις ικανότητες γνώσης αριστερού, δεξιού, επανάληψη λέξεων, αριθμών, προτάσεων. Με ειδικά tests ελέγχεται η αντίληψη του χώρου, χρόνου, η οπτική διάκριση, η ακουστική διάκριση, η μνήμη ακουστικών ακολουθιών, η ερμηνεία οπτικών παραστάσεων, η ικανότητα συσχέτισης εννοιών, η γραφοκινητική ικανότητα, η αριθμητική ικανότητα, η σχέση συμβόλου - ακούσματος.

7. ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΗΣ ΔΥΣΛΕΞΙΑΣ: Μετά την αξιολόγηση όλων αυτών των στοιχείων η διαγνωστική ομάδα αλλά κυρίως ο ψυχολόγος με τον ειδικό παιδαγωγό (δάσκαλο) καταρτίζουν το θεραπευτικό-εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα αντιμετώπισης της δυσλεξίας στοχεύει στην αποκατάσταση όλων των ικανοτήτων που δεν είναι αναπτυγμένες ικανοποιητικά και όχι μόνο στη διδασκαλία της Ανάγνωσης και της Ορθογραφίας. Ο δάσκαλος χρειάζεται να καταρτίσει για κάθε δυσλεξικό μαθητή εξατομικευμένο πρόγραμμα, κατάλληλα οργανωμένο σε επίπεδα δυσκολίας ανάλογα με την ιδιαιτερότητα του κάθε μαθητή. Αυτό δε σημαίνει απαραίτητα διδασκαλία ενός προς έναν. Μπορεί η αποκατάσταση να γίνεται και κατά μικρές ομάδες μέχρι το ανώτερο τέσσερα παιδιά (μαθητές) όταν υπάρχει κάποια ομοιογένεια στα προβλήματα που έχουν εντοπιστεί.

Με αυτόν τον τρόπο οι μαθητές μπορούν να εργάζονται ως ομάδα, να συμμετέχουν σε κοινές εργασίες αλλά να έχουν και ο καθένας το δικό του υλικό με το οποίο θα ασχοληθούν σε άλλες στιγμές.

Στη διεργασία της ανάγνωσης και της γραφής απαιτείται ειδική μέθοδος διδασκαλίας, διαφορετική από αυτήν που ακολουθείται για τους μη δυσλεξικούς μαθητές. Για τα δυσλεξικά παιδιά δε συνίσταται η ολική μέθοδος, ούτε οι μέθοδοι που έχουν σα μονάδα ανάγνωσης τα γράμματα.

Έχει διαπιστωθεί ότι τα καλύτερα αποτελέσματα τα έχουμε με τη χρήση της συλλαβικής μεθόδου, που βασίζεται στις έρευνες των γνωστικών ψυχολόγων, οι οποίοι θεωρούν ότι η πιθανή μονάδα ανάγνωσης δεν είναι ούτε η λέξη, ούτε το γράμμα, αλλά ένα σύνολο που αντιστοιχεί περίπου με τη συλλαβή.

Για να έχουμε όσον το δυνατόν καλύτερα αποτελέσματα χρειάζεται να δώσουμε ιδιαίτερη προσοχή στα εξής:

- Η διδασκαλία να γίνεται με μικρές ενότητες.
- Το εποπτικό υλικό να είναι πλούσιο και ελκυστικό.
- Οι καρτέλες π.χ να είναι ζωγραφισμένες με πλούσια χρώματα.
- Συνεχής ανανέωση του εποπτικού υλικού.
- Μεγάλη ποικιλία δραστηριοτήτων, ασκήσεων και παιχνιδιών.
- Το μάθημα να γίνεται διασκεδαστικό και ευχάριστο.
- Να σημειώνεται ικανοποιητική επίδοση και επιτυχία στο τέλος κάθε διδακτικής ώρας.
- Να υπάρχει υπομονετικότητα, αποδοχή, σεβασμός.
- Οι χαρακτηρισμοί "αδιάβαστος", "τεμπέλης" πρέπει να εκλείψουν. Ο δυσλεξικός μαθητής πρέπει να τονωθεί ηθικά και να το πιστέψει ότι πρέπει να προσπαθήσει για να ξεπεράσει τις δυσκολίες του και να δεχτεί ότι δεν πρόκειται να του χορηγηθούν προνόμια.

8. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ - ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ:

- α. Έγκαιρη διάγνωση.
- β. Συστηματική αντιμετώπιση με τη συνεργασία ψυχολόγου - δασκάλου - γονέων
- γ. Ψυχολογική υποστήριξη παιδιού - γονέων
- δ. Αποφυγή περιθωριοποίησης του δυσλεξικού παιδιού.
- ε. Απαιτείται ενημέρωση σχετικά με τη δυσλεξία και την αντιμετώπισή της και στους δασκάλους των "κανονικών" σχολείων.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Καραπέτσας Α. Η δυσλεξία στο παιδί (Διάγνωση-θεραπεία) Αθήνα 1991
2. Καρπαθίου Χ. Δυσλεξία. Η παιδική ασθένεια του αιώνα μας. Εκδ. ΙΩΝ, Αθήνα 1973.
3. Μπαμπλέκου Ζ. Η λειτουργία της μνήμης σε παιδιά με ειδικές γλωσσικές δυσκολίες. Περ. Σύγχρονη Εκπαίδευση 1989.
4. Μπουραϊέ Αρλέτ (Προσαρμογή Β. Χρυσοχόου). Αντιμετώπιση της Δυσλεξίας. Εκδ. Κέδρος Αθήνα 1986.
5. Πολυχρονοπούλου Στ. Ο Δυσλεξικός Έφηβος, ΟΕΣΒ 1989
6. Πόρποδας Κ. Δυσλεξία, Αθήνα 1988
7. Φλωράτου Μ., Μαθησιακές δυσκολίες και όχι τεμπελιά, εκδ. Οδυσσέας, Αθήνα 1992
8. Στασινός Δ. Ειδική Εξελικτική Δυσλεξία Αθήνα 1993.

ΤΟ Α΄ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΤΩΝ ΔΑΣΚΑΛΩΝ ΣΤΗΝ ΗΠΕΙΡΟ (1875)

Ιάσωνας Αργύρης
Δ/ντής στο Δημοτ. Σχ. Καλπακίου

ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΑ

Κατά τη διάρκεια της Οθωμανικής κυριαρχίας, η ελληνική παιδεία λειτουργούσε νόμιμα, παρά τις εκ των υστέρων απόπειρες διαστρέβλωσης του γεγονότος αυτού.

Στην εποχή που διαπραγματευόμαστε, με σουλτανικά διατάγματα του 1856, καθορίστηκε το θεσμικό πλαίσιο, "το οποίο επέτρεπε στους χριστιανούς υπηκόους να έχουν σχολεία και όριζε υπεύθυνο της λειτουργίας τους τον πατριάρχη"¹.

Αυτή την εποχή (μέσα του 19ου αιώνα) ιδρύονται πολιτιστικοί σύλλογοι με έδρα κύρια την Κωνσταντινούπολη. Ένας από αυτούς ήταν και ο "Ελληνικός Φιλολογικός Σύλλογος Κων/πόλεως".

Οι σύλλογοι αυτοί εξέφραζαν μια εθνική κοινότητα και προέβαλαν εθνικά αιτήματα, όπως για τη γλώσσα, τις παραδόσεις και την εκπαίδευση. Απέκτησαν μεγάλη επιρροή και εν μέρει υποκατάστησαν την "ελλείπουσα κρατική οργάνωση"². Η ακτίνα δράσης του έφτανε σχεδόν σ' όλες τις περιοχές, που ζούσαν Έλληνες. Αντίκτυπο είχε και στην Ήπειρο, στην οποία ανέπτυξε δραστηριότητα, ενισχύοντας οικονομικά την ίδρυση ή λειτουργία σχολείων. Η δράση του επεκρίνονταν ακόμη και σε εκπαιδευτικά ζητήματα.

Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ ΣΤΗΝ ΠΕΡΙΟΧΗ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

Την ίδια περίπου εποχή στην Ήπειρο γενικεύεται η ίδρυση σχολείων, αν και ακόμη υπάρχουν αρκετές κοινότητες, στις οποίες δεν λειτουργούν ακόμη σχολεία "ένεκα οικτράς πενίας"³.

Η εκπαιδευτική κατάσταση όμως υστερούσε, τόσο στην περιφέρεια όσο και στο κέντρο (Γιάννινα). Την ανησυχία και την κριτική τους συνάμα εξέφραζαν τακτικά αρκετοί δάσκαλοι των ανωτέρων βαθμίδων με πρώτο τον καθηγητή της Ζωσιμαίας Σχολής Στέφανο Ράδο. Συγχρόνως ο Φιλ. Σύλλογος Κων/πόλεως στο περιοδικό του "Νεολόγος", είχε καταγγείλει ότι "ουδείς φροντίζει περί της καταλληλότητας των διδασκάλων, των υπ' αυτών διδασκομένων μαθημάτων και περί της σκοπίμου διαχειρίσεως πόρων"⁴. Κριτική και προτάσεις για τη βελτίωση της κατάστασης εξέφρασε και ο Δ. Χασιώτης, ο οποίος παρώθησε τον Μητροπολίτη Ιωαννίνων Σωφρόνιο, να συγκαλέσει ετήσια συνέλευση "σμπάντων των δημοδιδασκάλων της

ημετέρας επαρχίας” με σκοπό “όπως κανονίσητε τα ακανόνιστα και συνδέσητε τα ασύνδετα, δώσητε δε πρώτοι το παράδειγμα εις τους άλλους και φανερώσητε τας τεραστίους ωφελείας, ας παρέχουσιν αι τοιούτου είδους συνελεύσεις”⁵.

ΟΙ ΑΠΟΦΑΣΕΙΣ ΤΟΥ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ

Έτσι πραγματοποιήθηκε το πρώτο Συνέδριο των δασκάλων της Ηπείρου στα Γιάννινα, τον Αύγουστο του 1875. Στο συνέδριο έλαβαν μέρος οι πρόκριτοι, οι εφοροεπίτροποι, ελληνοδιδάσκαλοι και δημοδιδάσκαλοι, σύμφωνα με την εγκύκλιο του Μητροπολίτη Ιωαννίνων: “τιμιώτατοι πρόκριτοι και εφοροεπίτροποι των Σχολείων ελλογιμότατοι Ελληνοδιδάσκαλοι και Δημοδιδάσκαλοι...”⁶. Από τον Μητροπολίτη περιγράφηκε η κατάσταση της παιδείας ως εξής: “.. περιοδεύοντες επηνέσαμεν την όσην επιδεικνύετε προθυμίαν και τον ακραιφνή ζήλον υμών υπέρ της θρησκευτικοηθικής και διανοητικής μορφώσεως και αναπτύξεως της φιλότατης ημών Νεολαίας, υπέρ ης εν πολλοίς εκ του υστερήματος υμών τας δαπάνας ποιείσθε, και ημείς ουκ’ επαυσάμεθα...”⁷.

Στη συνέχεια της εγκυκλίου αναφέρεται στις αποφάσεις του συνεδρίου. Αρχικά αποφασίστηκε η αλλαγή της μεθόδου διδασκαλίας, η οποία δεν ήταν η πλέον κατάλληλη: “... αλλ’ η πείρα κατέδειξε, παρ’ ημίν τε και εν άλλοις μέρεσιν ότι ο υπάρχων τρόπος της διδασκαλίας παρά τοις λεγομένοις Αλληλοδιδασκτικοίς Σχολείοις αποβαίνει ήττον ωφέλιμος τη επιδιωκομένη εκπαιδεύσει της νεολαίας ημών, ου μην αλλά και τη χρηματική δαπάνη και τω καταναλισκομένω χρυσίω υπέρ αυτής ελάσσω του δέοντος τα αποτελέσματα παρέχει...”⁸. Να σημειώσουμε ότι την αλλαγή της μεθόδου διδασκαλίας είχε υποστηρίξει και ο εν Κων/πόλει Σύλλογος, καθώς και πολλοί ντόπιοι λόγιοι (Ράδος, Χασιώτης...). Το γεγονός αυτό ομολόγησε και ο Μητροπολίτης ως εξής: “...απεδείχθη εκ τε των εκθέσεων πολλών άλλων λογίων και εντριβών περί τα τοιαύτα και παρά των ελλογίων και ευπαιδευτών διδασκάλων πολλών κοινοτήτων της πατρίδας, των εσάτως εν τη καθ’ ημάς Ιερά Μητροπόλει συνελθόντων ανθρωμολογήθη κατά την γεγομένην Σύνοδον αυτών Α’ κληθείσας...”⁹. Πληροφοριακά αναφέρουμε ότι η αλληλοδιδασκτική μέθοδος αντικαταστάθηκε στην ελεύθερη Ελλάδα το 1880.

Ακόμη αποφασίστηκαν, μετά από “πολλούς ανταλλαγέντας λόγους”¹⁰, και τα εξής:

α) η συγχώνευση και συγκέντρωση του Αλληλοδιδασκτικού και Ελληνικού Σχολείου σε μία αυτοτελή σχολή, υπό τη διεύθυνση Ελληνοδιδασκάλου.

β) η εισαγωγή απλούστερης και πρακτικότερης μεθόδου διδασκαλίας της γλώσσας, η οποία “μηδεμίαν αφίνουσα λέξιν ανερμηνεύτον και ανεξήγητον τοις μαθηταίς”¹¹.

γ) σχολεία από σαράντα έως πενήντα μαθητές να έχουν έναν δάσκαλο και τρεις τάξεις (Δημοτική Σχολή). Αν οι μαθητές είναι περισσότεροι θα προστίθονταν ένας βοηθός δ/λου ή πρωτόσχολος.

δ) σχολεία με περισσότερους των πενήντα μαθητών (Ελληνική Δημοτική

Σχολή), έχει πέντε τάξεις και δύο δασκάλους.

ε) στις κοινότητες που έχουν πολλούς μαθητές ιδρύεται Κεντρική Δημοτική Σχολή με επτά τάξεις. Οι απόφοιτοι των σχολείων αυτών εισάγονται στα Γυμνάσια.

Καμιά απόφαση δεν πάρθηκε για τα Γραμματοδιδασκαλεία, αλλά και για τις κοινότητες εκείνες που "είτε λόγω πτωχείας, είτε ελλείψεως ζήλου προς την ανάπτυξιν της νεολαίας"¹² δεν λειτουργούσαν σχολεία, μεταθέτοντας έτσι το πρόβλημα στο μέλλον.

Ο τρόπος διεξαγωγής των εξετάσεων των παραπάνω σχολείων θα γινόταν με την παρουσία δύο ή τριών δασκάλων παρακείμενων κοινοτήτων, οι οποίοι στο τέλος των εξετάσεων θα συντάσσουν "έκθεσιν δηλωτικήν της^α προόδου και της επιτυχίας του νέου συστήματος της διδασκαλίας και περιεκτικήν πάσης άλλης πληροφορίας σχετικής του εν λόγω συστήματος"¹³, που στη συνέχεια θα υποβάλλονταν στη Μητρόπολη Ιωαννίνων. Στη συνέχεια η Μητρόπολη θα συζητούσε τα ζητήματα "της παιδαγωγικής δημοτικής διδασκαλίας, αφορώντα τα της Επαρχίας Σχολεία"¹⁴. Στη συζήτηση αυτή μπορούσαν να μπουν και άλλα θέματα, που οι δάσκαλοι θεωρούσαν άξια συζήτησης.

Από Ειδική Επιτροπή, εκλεγείσα από τη σύνοδο, συντάχθηκαν προγράμματα και υποδείχτηκαν τα κατάλληλα διδακτικά βιβλία.

Τα αποτελέσματα αυτής της Συνόδου φαίνεται ότι δεν ήταν ικανοποιητικά, γιατί μετά από τρία χρόνια, το 1878 συγκαλείται και πάλι νέα επιτροπή από "δικαιούχους πολίτες"¹⁵ (δηλ. πολίτες γέννημα θρέμμα Γιαννιώτες), για να εξετάσουν το πρόβλημα της εκπαίδευσης της περιοχής και ιδιαίτερα αυτό των Παρθυναγωγείων.

ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ

1. Βλ. Α. Παπαϊωάννου, Το Νηπιαγωγείο κατά τον κανονισμό του Διδασκαλείου (1874) του Ηπειρωτικού Φιλεκπαιδευτικού Συλλόγου Κωνσταντινουπόλεως, Επιστημονική Επετηρίς Π.Τ.Ν/γων Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, Ιωάννινα 1997, σελ. 225

2. Στο ίδιο, σελ. 226.

3. Ι. Λαμπρίδη, Ηπειρωτικά Μελετήματα, ΕΗΜ, Ιωάννινα, 1971, τχ. Γ. σελ. 67.

4. Στ. Μπέττη, Στ. Ράδος καθηγητής της Ζωσιμαίας Σχολής (1830-1874), Ηπειρωτικό Ημερολόγιο ΕΗΜ, Ιωάννινα 1984, σελ. 349.

5. Στο ίδιο, σελ. 350.

6. Προγράμματα και κατάλογος Διδακτικών βιβλίων κατά την Α' Σύνοδο των εν Ηπείρω Διδασκάλων του έτους 1875, Εν Κερκύρα, τυπογραφείον "ΑΘΗΝΑ", Αρσενίου Κάου, 1875, σελ. 3.

7. Στο ίδιο σελ. 3.

8. Στο ίδιο σελ. 3.

9. Στο ίδιο σελ. 3.

10. Στο ίδιο σελ. 3.

11. Στο ίδιο σελ. 4.
12. Στο ίδιο σελ. 4.
13. Στο ίδιο σελ. 5.
14. Στο ίδιο σελ. 5.
15. Βλ. Π. Τζιόβα, Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1878 στα τρία παρθεναγωγεία των Ιωαννίνων, Ηπειρωτικά Γράμματα, ΝΑΙ, 2002, σελ. 245-256.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Ι. Αργύρη, "Το Δημοτικό Σχολείο Βουνοπλαγιάς. Από την ίδρυσή του ως την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1964", έκδ. Δήμου Πασσαρώνος, Γιάννινα 2002.
- Ι. Λαμπρίδη, Ηπειρωτικά Μελετήματα, ΕΗΜ, Ιωάννινα 1971.
- Στ. Μπέττη, "Στέφανος Ράδος, Καθηγητής της Ζωσιμαίας Σχολής", (1830-1879), Ηπειρωτικό Ημερολόγιο, ΕΗΜ, Ιωάννινα 1984.
- Α. Παπαϊωάννου, "Το Ν/γείο κατά τον κανονισμό του Διδασκαλείου (1874) του Ηπειρωτικού Φιλεκπαιδευτικού Συλλόγου Κων/πόλεως", Επιστημονική Επετ. Π.Τ. Ν/γών, Παν. Ιωαννίνων, Ιωάννινα 1997.
- "Προγράμματα και κατάλογος Διδακτικών βιβλίων κατα την Α' Σύνοδο των εν Ηπείρω Διδασκάλων του έτους 1875", Εν Κερκύρα, τυπογραφείον "ΑΘΗΝΑ" Αρσενίου Κάου, 1875.
- Π. Τζιόβα, "Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1878 στα τρία Παρθεναγωγεία των Ιωαννίνων", Ηπειρωτικά Γράμματα, ΝΑΙ, Γιάννινα 2002.

ΔΗΜΗΤΡΗΣ ΓΛΗΝΟΣ

60 χρόνια από το θάνατό του (1943 - 2003)

Αποσπάσματα από μία συνέντευξή του στον Κωστή Μπαστιά*

Ο μόνος τρόπος
για να ζήσει και να πεθάνει κανείς
όταν ΑΝΘΡΩΠΟΣ
είναι να ζήσει και να πεθάνει
για ένα ιδανικό.

"Ο ΚΥΡΙΟΣ ΔΗΜΗΤΡΗΣ ΓΛΗΝΟΣ είναι μια ισχυρή φυσιογνωμία μέσα στον κόσμο της σκέψης. Η δράση του αρχίζει σχεδόν με την επανάσταση στο Γουδί. Τρεις νέοι τότες: ο Γληνός, ο Δελμούζος κι ο Τριανταφυλλίδης αποφάσισαν να σηκώσουν τη μεταρρυθμιστική παντιέρα

στην εκπαίδευση. Και αν, στην ελεύθερη λογοτεχνία, το κίνημα κυνηγήθηκε τόσο, ο καθένας μπορεί ν' αναλογιστή ποια αντίδραση αντιμετώπισαν οι άνθρωποι αυτοί στα πρώτα τους βήματα. Ο Εκπαιδευτικός Όμιλος όσο κι αν λένε πως ιδρύθηκε και ζωογονήθηκε κι από άλλους, σ' αυτούς τους τρεις χρωστά όλη του την ύπαρξη. Είναι έργο δικό τους, αποκλειστικά σχεδόν δικό τους (...). Πώς τώρα έγινε και κάποιιο βράδυ ο Γληνός χώρισε από τον Δελμούζο, πώς και γιατί ο καθένας τράβηξε δικό του δρόμο, ώστε όχι μονάχα να λείψει η φιλία αλλά και να λογαριαστούνε εχθροί, τούτο εξηγήθηκε από πολλούς, με βιασύνη όμως. (...) Για όσες κρίσεις λοιπόν ακουστήκανε πρέπει να 'χουμε την υποψία πως δεν είναι και οι σωστές. Για τον Γληνό όμως, εχθροί και φίλοι σε τούτο ανταμώνονται: ότι τον λογαριάζουνε όλοι για άνθρωπο δυνατό, για μυαλό καλλιεργημένο και για θέληση που ξέρει να κρατά ψηλά το μέτωπο, όταν οι καιροί χαλάσουνε και δυναμώσουν τα μπουρίνια. Οι ιδέες του δε βολάνε σε πολλούς, αλλά κι αυτοί μολογάνε τον άνθρωπο. Χτυπάνε το φρόνημα, αλλά σέβονται αυτόν που το 'χει. Έτσι εξηγείται γιατί η πνευματική συνείδηση του τόπου, κάθε φορά που θέλει να σκαλίση πνευματικά και εκπαιδευτικά θέματα, θυμάται αμέσως τον Γληνό, που από χρόνια τώρα δεν έχει καμμιά επίσημη θέση. Πόσοι απ' αυτούς που κυβερνάνε την παιδεία μπορούν να φανταστούν για λόγου τους τέτοια τιμή;

Ποιος μπορεί να τους σιγουρέψει, πως μόλις αφήσουνε το δημόσιο γραφείο, θα τους θυμηθή η πνευματική, ή η εκπαιδευτική συνείδηση του τόπου; Και χρει-

* Κ. Μπαστιάς "Φιλολογικοί περίπατοι" τόμ. Β', σελ. 210-220, εκδόσεις Καστανιώτη.

άζεται να γίνη τούτο, για να ξεκαθαρίση ο καθένας πού χρωστά το σεβασμό του κόσμου: στο κεφάλι του ή στην καρέκλα που κάθεεται;

Με τον Γληνό έτυχε να κουβεντιάσωμε πολλές φορές και για πολλά. Τούτη τη φορά ήμουνα στο σπιτάκι που κάθεεται από τη μέρα που έχασε το κορίτσι του. Είναι ένα σπίτι εξοχικό, στον συνοικισμό Κυπριάδη.

Το απόγευμα ήταν βροχερό κι έγινε κουβέντα για το Πανεπιστήμιο. Ήτανε οι μέρες που χιλιάδες παιδιά και κορίτσια μαζευόντουσαν στις αυλές του για να εξεταστούνε (...)."

ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΑ ΑΕΙ

"Μετά τις περσινές εξετάσεις ένα παιδί που το απορρίψανε παραπονέθηκε στο υπουργείο. Το υπουργείο ζήτησε τα γραπτά του παιδιού με κρυμμένη τη βαθμολογία. Διαβάσανε λοιπόν την έκθεση του στο υπουργείο. Ο κύριος Μπέρτος τη βαθμολόγησε με οκτώ, ο κύριος Κακούρος, διευθυντής της Μέσης Εκπαιδύσεως, με 7-8, κι ο κύριος Γρυτάρης με 7. Ξεσκεπάζουνε τη βαθμολογία και βλέπουμε πως ο Δαϊλάμας του Πανεπιστημίου είχε βάλει 3.

- Δεν υπάρχει πιο εξωφρενικό και πιο τραγικό φαινόμενο από τις εισαγωγικές εξετάσεις που δίνουνε τα παιδιά για να μπούνε στο Πανεπιστήμιο. Πρέπει να είναι κανείς μωρός ή ασυνείδητος για να δέχεται πως σε μια μέρα, τρεις καθηγητές, μπορούνε να κρίνουν, με μια έκθεση που το θέμα της είναι κατά κανόνα ηλίθιο, αν ένα παιδί είναι σε θέση να γίνη επιστήμονας. Το παιδί είναι ένας ολόκληρος κόσμος... Υπάρχουν παιδιά με άτονη μνήμη αλλά με πολύ ανεπτυγμένη κρίση, υπάρχουνε άλλα με λίγη κρίση και μεγάλη μνήμη. Υπάρχουν παιδιά εκφραστικά και άλλα όχι. Παιδιά που δε θα σταδιοδρομούσαν ως ομιλητές, άλλα που θα διαπρέπανε στο εργαστήριο. Παιδιά σεμνά, έντιμα και δειλά και παιδιά αμόρφωτα, ανήθικα και αναιδέστατα. Μπορεί λοιπόν ένα παιδί, ή επειδή η έκθεση που θα του πουν να γράψη θα 'χη θέμα ηλίθιο ή επειδή θα 'χει την τόλμη ν' αντιγράψη, να μη γράψη και ν' αποκλειστή παρ' όλη την αξία του, κι ένα άλλο, επειδή θα 'χει την τόλμη ν' αντιγράψη, να ρωτά, να αδιαφορή για τα μέσα που θα μεταχειριστή, να περάση. Υστερ' από τη μεριά των καθηγητών δεν υπάρχει ένα κριτήριο. Ο κύριος Λορεντζάτος λόγου χάριν που θα συγχωρούσε τρεις ανορθογραφίες δε συχωρνά μια άλφα άποψη του μαθητή επειδή τη θεωρεί εκζήτηση. Ο κύριος Πεζόπουλος μπορεί να κρεμάση άνθρωπο γιατί είπε "μίαν ημέραν" και δεν είπε "ημέραν τινά" ή να τον απορρίψη για δυο ανορθογραφίες. Είναι λοιπόν τρόποι αυτοί για να κριθή ένα παιδί; Μόνο το απολυτήριο του Γυμνασίου πρέπει να δίνεται με αυστηρότητα. Ο καθηγητής εκεί μπορεί να κρίνη, γιατί δεν έχει ως δείγμα της ικανότητας του παιδιού δυο χειρόγραφα, αλλά μια εξάχρονη επαφή μαζί του. Ξέρει όλες τις αρετές κι όλες τις κακίες του και πρέπει να είναι σε θέση υπεύθυνα να ξέρει αν μπορή να γίνη επιστήμονας ή δεν μπορή. Και όλα αυτά θα ίσχυαν κι αν ακόμα το ποιόν των καθηγητών ήταν καλό. Όταν σκεφθή όμως κανείς ποιοι είναι οι φιλόλογοι και οι ιστορικοί του Πανεπιστημίου καταλαβαί-

νει ότι όχι αυτά δεν μπορούν να καταλάβουν αλλά και άλλα πολύ πιο απλά πράγματα. Θα ήθελα αυτοί όλοι οι κύριοι να καθήσουν σ' ένα τραπέζι και να τους θέσω εγώ ένα ερώτημα ν' απαντήσουν...

- Τι ερώτημα;

- Θα τους ρωτούσα να μου πουν σε ποιες αφορμές νομίζουν πως οφείλεται η ρωσική επανάσταση, ποια αίτια τη γεννήσανε. Είναι ιστορικοί και θα πρέπει να έχουν συγκινηθή και να έχουν αποκρυσταλλωμένες απόψεις για ένα ιστορικό γεγονός σύγχρονο, τόσης σημασίας. Στοιχηματίζω ότι θα πουν πράγματα που θα ντρεπόταν να τα υιοθέτηση κι ο πιο πρωτόβγαλτος ρεπόρτερ εφημερίδος.

Η ΠΑΙΔΕΙΑ ΣΤΗΝ ΑΣΤΙΚΗ ΚΟΙΝΩΝΙΑ

- Αν οι εξετάσεις πρέπει να καταργηθούν και αν το ποιόν των καθηγητών είναι κακό, με τι μέσα νομίζετε πως μπορεί να βολευτή το κακό;

- Τόσο για το ζήτημα αυτό, όσο και για τα άλλα εκπαιδευτικά ζητήματα, νομίζω πως καμιά θεραπεία δεν είναι δυνατή. Μόλις αγγίξει κανείς ένα ζήτημα και ξεφύγει από το ξώπετσο αντίκρουσμα και θελήσει να το ιδή, να το συλλαβή στην ουσία του, θα ιδή ότι θα φτάση μοιραία στο κοινωνικό πρόβλημα, θα καταλάβη πως η αστική τάξη έχει περάσει σε τέτοια αντίδραση ώστε καμιά μεταρρύθμιση δεν είναι δυνατή.

- Και η προσπάθεια του κυρίου Παπανδρέου;

- Ο κύριος Παπανδρέου είναι πρώτα απ' όλα πολιτευόμενος αστός. Είναι βέβαια ο πιο προχωρημένος υπουργός της αστικής τάξης. Αν η υπηρεσία του μπορούσε να τοποθετηθή μετά τον πόλεμο του δώδεκα θα είχε τότε σημασία μεταρρύθμισης. Σήμερα δε νομίζω πως έχει. Το πιο φωτεινό σημείο της δράσης του είναι τα σχολεία που χτίζει. Όλα τ' άλλα όμως, το Ανώτατο Εκπαιδευτικό Συμβούλιο, το Γνωμοδοτικό, δεν είναι προορισμένα ν' αγγίξουν το κακό στη ρίζα του. Το γλωσσικό ζήτημα, λόγου χάριν. Θα μπορούσε κάθε λογικός άνθρωπος να ρωτήση τον κύριο Παπανδρέου, γιατί δεν εισάγει τη δημοτική στη Μέση Εκπαίδευση; Αν η αστική κυβέρνηση είναι ειλικρινής, δύο δρόμους πρέπει να διαλέξη: ή να βγάλη τη δημοτική κι από το δημοτικό και να βάλη την καθαρεύουσα, ή να περάση τη δημοτική και στα γυμνάσια. Για ποιο λόγο άλλωστε μπάσαμε τη δημοτική στο δημοτικό; Για να κάνωμε την αρχή που θα 'χε ως συνέχεια το μπάσιμό της και στο γυμνάσιο. Το κράτος όμως σήμερα όχι μονάχα δεν κάνει αυτό, αλλά μόλις το παιδί φύγει από το δημοτικό και πάει στην πρώτη γυμνασίου βρίσκεται μπροστά σε πρόβλημα τριγλωσσίας. Στην πρώτη γυμνασίου του έχουνε μια γραμματική της δημοτικής, μια της καθαρεύουσας και μια της αρχαίας. Του μαθαίνουνε τρεις γλώσσες δηλαδή. Αντί λοιπόν να καθιερωθεί οριστικά σ' όλη την εκπαίδευση η δημοτική, το κράτος τώρα βάζει στις δυο τελευταίες τάξεις του δημοτικού την καθαρεύουσα. Θέλει να διδάσκεται κι αυτή. Με τον αποκλεισμό όμως της δημοτικής από τη Μέση

Εκπαίδευση και τον περιορισμό της στο δημοτικό και μόνο, το κράτος ακολουθεί αντιλαϊκή πολιτική. Ανοίγει χάσμα μεταξύ λαού και άρχουσας τάξης. Η άρχουσα τάξη θα μιλά και θα γράφει μια γλώσσα, που ούτε θα τη μιλά ούτε θα τη γράφει ο λαός, αφού στο δημοτικό θα έχει μάθει άλλη γλώσσα. Οι παλαιοί καθαρευουσιάνοι, τουλάχιστον, μπορούσαν να πουν ότι μαθαίνομε και στο λαό τη γλώσσα των μορφωμένων. Σήμερα θα 'χουμε τη γλώσσα του λαού και τη γλώσσα των αρχόντων. Μια φορά, άνθρωποι όπως ο Δέλτας και άλλοι ήθελαν τη δημοτική για να μορφωθεί ο λαός. Σήμερα αυτό δεν τους ενδιαφέρει, γιατί κατάλαβαν πως μόρφωση σημαίνει συνειδητοποίηση, πράγμα που διόλου δε συμφέρει στην αστική τάξη. Μόνο λοιπόν αν αλλάξει το σύστημα η δημοτική θα πέραση παντού, σ' αυτήν θα γράφονται οι νόμοι και αυτή θα είναι η γλώσσα του έθνους όλου. Δεν μπορούμε να μιλάμε για μεταρρύθμιση, ούτε για σχολεία εργασίας όταν η τριγλωσσία σκοτώνει τις παιδικές δυνάμεις, όταν το παιδί είναι υποχρεωμένο να μάθει ένα φόρτο που είναι όλως διόλου περιττός στη ζωή του.

- Πώς νομίζετε ότι πρέπει να γίνεται η κλασική εκπαίδευση;

- Υπάρχουν δυο τρόποι ν' αντικρύσει κανείς το ερώτημά σας. Αν το δω σαν παιδαγωγός αστός, θα σας πω ότι το κράτος έχει υποχρέωση να ελάττωση τον αριθμό των κλασικών γυμνασίων κι από εκατόν σαράντα που είναι να τα κάμη μόνο πενήντα. Στη Γερμανία, χώρα πολύ πιο πολιτισμένη από μας, οι μαθητές στα κλασσικά γυμνάσια μόλις φτάνουν το τρία τα εκατό του αριθμού των μαθητών που φοιτούν στη δημοτική εκπαίδευση. Εδώ ξεπερνά ο αριθμός αυτός το δέκα τα εκατό. Το κράτος αντί να έχει τόσα γυμνάσια, ας μετατρέψει πολλά απ' αυτά σε επαγγελματικά σχολεία, σαν τη Σιβιτανίδειο και την Παπαστραύτου, σε δασικές, σε γεωργικές σχολές και σε σχολεία που να βγάζουν ψαράδες με κάποια συστηματική κι επιστημονική γνώση της αλιείας. Αντίς όμως να κάμη αυτά, δημιουργή αδιάκοπα γυμνάσια που βγάζουν μαθητές ακατάρτιστους και στα πιο απλά πράγματα, με κακή γνώση τριών γραμματικών. Και αυτό το λέμε εκπαίδευση.

ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΑΙΔΕΙΑ ΣΤΗΝ ΕΣΣΔ

- Γίνεται αυτό στη Ρωσσία;

- Βέβαια. Εκεί όλοι βγαίνουν από τεχνικές σχολές, κι όσοι θέλουν να γίνουν επιστήμονες πριν περάσουν στο ειδικό ινστιτούτο που θα εκπαιδευθούν για να γίνουν γιατροί, μηχανικοί, χημικοί, φυσικομαθηματικοί ή φιλόσοφοι περνούν όλοι μια τάξη φιλοσοφίας. Σ' οποιαδήποτε επιστήμη κι αν θελήσει να επιδοθή κανείς, πρέπει να ξέρη φιλοσοφία. Επιστήμονας αφιλοσόφητος δηλαδή δε γίνεται, και σ' αυτό οι μπολσεβίκοι ακολουθούν τη γνώμη του Πλάτωνα. Στη Φιλοσοφική σχολή, εκείνοι, μ' άλλα λόγια, που θα γίνουν φιλόσοφοι, αυτοί θα μάθουν όλα τα συστήματα, θα γνωρίσουν όλους τους φιλοσόφους και κατά συνέπεια και τους αρχαίους. Δεν υπάρχει όμως λόγος να βασανίσω έναν άνθρω-

πο που προορίζεται να γίνη τεχνίτης ή δημόσιος υπάλληλος ή στρατιωτικός, με γνώσεις που δε θα του χρησιμεύουν σε τίποτε, ενώ θ' αγνοή άλλα πράγματα πιο χρήσιμα και σημαντικά γι' αυτόν. Και ενώ, απ' τη μια μεριά δε θα μάθη διόλου τον κλασσικό πολιτισμό, από την άλλη θ' αφήση να του διαφύγουν πράγματα που την ανάγκη τους θα νοιώθη καθημερινά στη ζωή του. Περιπτώ να σας πω ότι δεν υπάρχει ούτε νομική σχολή, ούτε θεολογική. Τις σχετικές γνώσεις τις μαθαίνουν όσοι παρακολουθούνε μαθήματα στο ινστιτούτο φιλοσοφίας. Έχει τόσο απλοποιηθή η νομοθεσία, αφού ελειψε το σκάνδαλο της ατομικής ιδιοκτησίας, ώστε μαζί μ' αυτό λείψανε κι οι πολύπλοκες περιπτώσεις και οι δικηγόροι που τις έλυναν. Φυσικά πιστεύω πως πολλοί απ' αυτούς που θα έχουν σπουδάση στα ινστιτούτα της φιλοσοφίας θα ειδικευθούνε στη φιλοσοφία του Δικαίου και αυτοί θα 'ναι αρμόδιοι να συμβουλεύουνε κάθε φορά που θα γενιέται κάποιο πρόβλημα νόμων (...).

- Δε νομίζετε όμως ότι ο ελληνικός πολιτισμός διδάσκεται, γιατί στέκεται πάνω απ' όλους τους πολιτισμούς;

- Δεν πιστεύω σε τέτοια άποψη. Ο κλασσικός πολιτισμός μας έχει επιβληθή κυρίως από την καλλιτεχνική του μεριά. Και έχει τόσο γεμίση την ανθρωπότητα το έργο των ποιητών και των καλλιτεχνών εκείνου του καιρού, ώστε δεν έγιναν οι κριτικές εκείνες εργασίες που θα φώτιζαν τον πολιτισμόν αυτόν σε όλες τις πλευρές του. Αν σταματήσωμε λίγο στην ανθρωπιστική πλευρά θα ιδούμε ότι ο πολιτισμός αυτός με τις φοβερές σελίδες της δουλείας, με τις διαταγές προς τους Αθηναίους στρατηγούς να σφάξουν λ.χ. όλους τους Μυτιληνιούς, χωρίς εξαίρεση, γέροντες, γυναίκες ή παιδιά, υστερή πολύ από την άποψη του ανθρωπισμού. Από τη μια μεριά έργα μεγάλης πνοής κι από την άλλη έλλειψη κάθε σεβασμού προς τον άνθρωπο. Ο κομμουνισμός που, πρώτ' απ' όλα σέβεται τον άνθρωπο, δεν μπορή να μην κυττάξη αυτές τις πλευρές.

- Υπάρχουν πολλές απόψεις για τον όρο σεβασμό...

- Το γνωρίζω. Αλλά τα πράγματα για όσους θένε να μείνουν στην καλή πίστη είναι απλά. Κανείς δεν αμφισβητή την αλήθεια ότι ο άνθρωπος για να ζήση πρέπει να εργασθή. Κάθε άνθρωπος που δουλεύη πρέπει να έχη τρία πράγματα απολύτως ασφαλισμένα: τη στέγη, την τροφή του και το ντύσιμο. Στην κομμουνιστική κοινωνία το κράτος έχει χρέος ν' ασφάλιση όσο μπορεί καλλίτερα αυτά τα τρία σε κάθε εργαζόμενο. Όταν παρουσιάζονται λίγοι, που αυτά τα τρία τα θέλουν, και σε βαθμό πολυτέλειας μάλιστα, αποκλειστικό τους προνόμιο, τότε αυτοί παύουν να σέβονται τον άνθρωπο και το κράτος, που αντιπροσωπεύη το σύνολο, τους εμποδίζη να πραγματοποιήσουν τέτοιες διαθέσεις που στρέφονται ενάντια στο σύνολο. Αυτοί βέβαια το λένε στέρηση της ελευθερίας. Είναι έτσι όμως;

- Όσοι έχουν επιφυλάξεις για το σύστημα ισχυρίζονται ότι στον κολλεκτιβισμό μειώνεται η προσωπικότητα.

- Αυτό δεν είναι αλήθεια. Για το πρόβλημα αυτό έχω κάμη ειδικές μελέτες και η δική μου θεωρία είναι ότι όσο ευρύνονται τα όρια της ζωής, τόσο η προσωπικότητα μεγαλώνει. Αυτά τα δυο πράγματα ευρύνονται κατά ανάλογο τρόπο Πάρτε τις πρώτες κοινωνίες των αγρίων: το άτομο, η προσωπικότητα, είχε πολύ περιορισμένα όρια. Ο ορίζοντάς της ήταν πολύ περιορισμένος, πολύ στενός. Όταν όμως η φαμίλια έγινε φάρα, φυλή η προσωπικότητα μεγάλωσε. Όταν έγινε πόλη έφτασε σε μια σοβαρή ανάπτυξη. Ο Αθηναίος, αυτός που ήτανε πολίτης στο άστυ, είχε ευρύτητα αναπτυγμένη προσωπικότητα. Ύστερα ήρθε το έθνος. Σκεφθήτε τη συνείδηση που είχε ο Βρετανός πολίτης. Σε ποιο ορίζοντα ζούσε. Σήμερα τα όρια των εθνών σε ό,τι αφορά τις οικονομικές, τις πολιτικές σχέσεις πάνε να πέσουν, χωρίς αυτό να σβύνη την εθνική φυσιογνωμία των ανθρώπων ή τα τοπικά γνωρίσματα και την ποικιλία των ρυθμών. Ο πολίτης λοιπόν μιας ανθρωπότητας ελευθερούμενης οικονομικά, εργαζόμενης, ελεύθερης πραγματικά και όχι θεωρητικά, θα 'χη προσωπικότητα και ατομικότητα πολύ πιο αναπτυγμένη από τον σημερινό πολίτη των εθνών. Δεν νομίζω ότι το νέο σύστημα θα σκοτώσει την ατομικότητα. Αντίθετα, πιστεύω πως θα την ελευθερώσει από ορισμένες αλυσίδες που της παραλύουν κάθε κίνηση σήμερα, και θα την ωθήσει σε δράση και ενέργεια πολύ πιο θετική και γόνιμη (...). Είναι αδύνατο σήμερα ν' αγγίξει κανείς ένα πρόβλημα εκπαιδευτικό ή άλλο και να μην φτάσει άθελά του στο κοινωνικό πρόβλημα, στο σύστημα που ακόμα επικρατεί και να μην βρει εκεί τη σαπίλα, την εστία, τη ρίζα του κακού. Καμιά λοιπόν θεραπεία δεν είναι πια δυνατή, τίποτε δε γίνεται αν δε χτυπηθεί το κακό στη ρίζα του, αν δε λείψει από τη μέση το κυριώτερο εμπόδιο που δεν αφήνει κανένα πράγμα να τραβήξει πλέρια ένα δρόμο θετικό και συγχρονισμένο. Αυτό το 'χουν ευτυχώς καταλάβει όλοι, και τα φαινόμενα που βλέπομε κάθε μέρα κάθε άλλο παρά εμπιστοσύνη δείχνουν στο σύστημα που υπάρχει και κυβερνά. Και το περίεργο είναι ότι την εμπιστοσύνη δεν την έχασαν πια οι προλετάριοι και οι διανοούμενοι, αλλά οι πιο συνειδητοί αστοί. Κι αυτοί ακόμα άρχισαν να ενοχλούνται από την ηθική δυσσομία που βγαίνει απ' όλα τα σημεία".

Και ο Κωστής Μπαστιάς έκλεινε το κείμενο του για τον Γληνό, τονίζοντας ότι όσα του είπε ο μεγάλος παιδαγωγός εκφράζουν τη σκέψη και το χαρακτήρα "του ανθρώπου που περιφρόνησε και την καθηγεσία στο Πανεπιστήμιο και τη διοίκηση της παιδείας, όχι γι' άλλο λόγο, αλλά γιατί δεν μπορούσε άλλα να πιστεύει κι άλλα να κηρύττει, αλλιώς να σκέφτεται κι αλλιώς να πράττει. Και γι' αυτό δουλεύει μόνος, στενοχωριέται αλλά μένει πιστός στον εαυτό του και στις αρχές του".

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΜΕΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Γιάννης Στέφος

Δάσκαλος του 21ου Δημοτ. Σχ. Ιωαννίνων

A. Μέρος

Στο εκπαιδευτικό μας σύστημα ο ρόλος των διευθυντών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης παρουσιάζεται εξαιρετικά σύνθετος, αφού αυτοί είναι απαραίτητο να κατέχουν ειδικές γνώσεις και δεξιότητες για να μπορούν να συντονίζουν το εκπαιδευτικό κυρίως προσωπικό για την επίτευξη συγκεκριμένων σκοπών και στόχων, να αποτελούν τον συνδετικό κρίκο μεταξύ σχολείου και κοινωνίας, να διαχειρίζονται και να διοικούν αποτελεσμα-



τικά το ανθρώπινο δυναμικό του οργανισμού τους (μαθητές, γονείς, βοηθητικό προσωπικό). Η εποπτεία και ο ασφυκτικός έλεγχος που ασκεί η πολιτεία στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς έχουν σαν αποτέλεσμα να γίνεται ο διευθυντής αποδέκτης εγκυκλίων και διαταγών που ρυθμίζουν όλα τα εκπαιδευτικά και λειτουργικά ζητήματα του οργανισμού μέχρι και την παραμικρή λεπτομέρεια. Από το ισχύον θεσμικό πλαίσιο (Ν.1566/85 και Υπουργική απόφαση Φ.353.1./2002) προκύπτουν πλήθος καθηκόντων που θα μπορούσαν να ταξινομηθούν σε δύο κύριες κατηγορίες:

- **καθήκοντα διαχειριστικά - λειτουργικά**, εκείνα δηλαδή που αφορούν τη εύρυθμη λειτουργία του οργανισμού και μέσα από αυτή την πραγματοποίηση των στόχων της εκπαιδευτικής πολιτικής, της αποτελεσματικής ενδοσχολικής επικοινωνίας, της επικοινωνίας με την ιεραρχία και τους εμπλεκόμενους με τον οργανισμό φορείς (νομαρχιακές-δημοτικές επιτροπές παιδείας, σχολικό συμβούλιο, σύλλογος γονέων, τοπική κοινωνία)

- **καθήκοντα επιστημονικά - παιδαγωγικά** που αφορούν τη διαμόρφωση παιδαγωγικού κλίματος και μεθόδων διδακτικής πρακτικής αλλά και πρωτοβουλιών που σχετίζονται με την υλοποίηση προγραμμάτων, την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και την εν γένει εξέλιξη του εκπαιδευτικού οργανισμού.

Αν και υποστηρίζεται ότι ο διευθυντής μιας εκπαιδευτικής μονάδας αποτελεί "εκ προδιαγραφής" έναν ισχυρό μάλλον "κρίκο" ανάμεσα στον προϊστάμενο διευθυντή και το σύλλογο διδασκόντων και εν πολλοίς αλληλοκαλύπτονται τα καθήκοντά του και οι αρμοδιότητές του από κείνες του συλλόγου διδασκόντων" (Παπαναούμ, 1995, 108) δεν παύει να είναι ουσιαστικός παράγοντας και κινη-

τήρια δύναμη για την πρόοδο και την εξέλιξη του οργανισμού. Είναι εκείνος που με την επιστημονική του κατάρτιση και τις οργανωτικές ικανότητες που διαθέτει ή όχι, είναι δυνατόν να οδηγήσει τον εκπαιδευτικό του οργανισμό σε τροχιά ανάπτυξης ή μαρασμού. Ο διευθυντής πληροφορεί, συντονίζει, παρακινεί το ανθρώπινο δυναμικό της εκπαιδευτικής του μονάδας, διαμορφώνει θετικό σχολικό κλίμα και σχέσεις συνεργασίας, αποτελεί πρότυπο συμπεριφοράς, επιλύει προβλήματα, κατέχει την τέχνη της διοίκησης, προγραμματίζει τις δράσεις της μονάδας σε ετήσια βάση σε συνεργασία πάντα με το σύλλογο διδασκόντων.

Σε κάθε περίπτωση, είτε δηλαδή θεωρείται ότι ο ρόλος του είναι διαχειριστικός και μόνο είτε πιστεύεται ότι είναι ουσιαστικός και κρίσιμος για τη συνολική βελτίωση του οργανισμού, η επιλογή και τοποθέτησή του σ' αυτόν πρέπει να έχει σαν κριτήριο το ήθος του, το αποδεδειγμένο επιστημονικό του κύρος, τις διοικητικές του ικανότητες και να προκύπτει από διαδικασίες διάφανες και αξιολογικές και όχι ως αποτέλεσμα μεθοδεύσεων και πρακτικών που ουσιαστικά τον επιβάλλουν στη θέση αυτή και υπονομεύουν το θεσμικό του ρόλο.

ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΙΚΩΝ ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΚΑΙ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Όργανο επιλογής διευθυντών εκπαιδευτικών μονάδων

Είναι απαραίτητο να διευκρινισθεί ότι τα κριτήρια επιλογής διευθυντών σχολικών μονάδων διαφέρουν κατά πολύ από εκείνα που απαιτούνται στους ιδιωτικούς οργανισμούς ή τους οργανισμούς του ευρύτερου δημόσιου τομέα. Και τούτο γιατί οι εκπαιδευτικές μονάδες παρουσιάζουν ουσιαστικές διαφορές και ιδιαιτερότητες σ' ό,τι αφορά τους σκοπούς και τους στόχους τους, αλλά και σ' ό,τι αφορά το χειρισμό ουσιαστικών παραμέτρων, που στη συγκεκριμένη περίπτωση καλούνται να αντιμετωπίσουν οι διευθυντές εκπαιδευτικών μονάδων (προγραμματισμός έργου, διοίκηση εκπαιδευτικού-βοηθητικού προσωπικού, γονείς, μαθητές, τοπική κοινωνία). Συνεπώς ο τρόπος επιλογής και η διαδικασία αξιολόγησης των υποψηφίων αποκτούν ιδιαίτερο ενδιαφέρον και σημασία, αφού μια ατυχής επιλογή δεν μπορεί να ανακληθεί άμεσα, εκτός αν υπάρχει προφανής λόγος (ποινικό ή πειθαρχικό αδίκημα), αλλά και η παραμονή ενός τέτοιου διευθυντή για μακρό χρονικό διάστημα στη θέση του θα αποτελεί τροχοπέδη για την πρόοδο και εξέλιξη της εκπαιδευτικής μονάδας στο σύνολό της.

Τα άτομα που θα αναλάβουν την ευθύνη να επιλέξουν τα διευθυντικά στελέχη πρέπει να ξεχωρίζουν κατ' αρχάς για το ήθος τους, την ακεραιότητα του χαρακτήρα τους, την αντικειμενική και αμερόληπτη στάση τους έναντι όλων των υποψηφίων, αλλά και την επιστημονική τους συγκρότηση και τη βαθιά γνώση του αντικείμενου της εκπαίδευσης (παιδαγωγική, ψυχολογική, διδακτική και διοικητική).

Η σύνθεση του οργάνου επιλογής προτείνεται να είναι πενταμελής για κάθε νομό. Σ' αυτό θα συμμετέχουν: ένας διευθυντής εκπαίδευσης, ένας προϊστάμε-

νος γραφείου, ένας σχολικός σύμβουλος αντίστοιχα για κάθε βαθμίδα εκπαίδευσης, που θα προκύπτουν από κλήρωση και δύο αιρετοί εκπρόσωποι αντίστοιχα για κάθε νομό. Απαραίτητη προϋπόθεση για την αξιοπιστία του οργάνου είναι η επιλογή των υπηρεσιακών παραγόντων του συμβουλίου να έχει γίνει με αυστηρά αξιολογικά κριτήρια (Βήμα 2002, 8, Ελεύθερος Τύπος 2002, 22).

Με τη συμμετοχή των αιρετών εκπροσώπων είναι πιθανόν να εγείρονται ζητήματα ηθικής τάξης, αφού πολλές φορές υστερούν σε τυπικά τουλάχιστον προσόντα έναντι ορισμένων υποψηφίων και όχι λίγες φορές είναι ευάλωτοι σε κομματικοσυνδικαλιστικές πιέσεις. Ωστόσο είναι χρέος των εκπαιδευτικών να αναλάβουν τις ευθύνες τους και να επιδείξουν κριτική στάση και ωριμότητα στις επιλογές τους, στέλνοντας στα υπηρεσιακά συμβούλια εκπροσώπους από τους ικανότερους και πλέον έντιμους. Σε καμιά περίπτωση βέβαια οι αιρετοί εκπρόσωποι δεν μπορεί να είναι υποψήφιοι διευθυντές και να συμμετέχουν ταυτόχρονα στο όργανο επιλογής, έστω και αν αντικαθίστανται για την περίπτωση τους από τον αναπληρωτή τους.

Προκήρυξη και προδιαγραφές διευθυντικών θέσεων σε μονάδες πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης

Οι προκηρύξεις κενών θέσεων δημοσιεύονται κάθε τέσσερα χρόνια από τις περιφερειακές διευθύνσεις. Η προκήρυξη είναι απαραίτητο να αναλύει και να περιγράφει τις θέσεις που προσφέρονται, να ορίζει τα αυξημένα προσόντα και τις απαιτήσεις που χρειάζονται γι' αυτές, τα κριτήρια επιλογής που τίθενται, τα κίνητρα που δίνονται (π.χ. οικονομικά, μειωμένα διδακτικά καθήκοντα, γραμματειακή υποστήριξη στις μεγάλες μονάδες, επιπλέον κίνητρα στις νησιωτικές ή δυσπρόσιτες περιοχές). Οι περιφερειακές διευθύνσεις θα πρέπει να έχουν τη διακριτική ευχέρεια να αναπροσαρμόζουν τις απαιτήσεις τους, ανάλογα με το ενδιαφέρον που εκδηλώνεται σε μια εκπαιδευτική περιφέρεια, έτσι που να ενθαρρύνονται οι ικανότεροι και να αυτοαποκλείονται στην πρώιμη αυτή φάση κάποιοι υποψήφιοι με λιγότερα τυπικά προσόντα. (Everard & Morris, 1999, 100).

Τα τελευταία χρόνια, μέσα από τη σχετική αρθρογραφία για την επιλογή κατάλληλων διευθυντών, παρατίθενται τα αίτια της φθοράς του θεσμού του διευθυντή και αναζητείται ο ρόλος του διευθυντή ηγέτη που απαιτούν οι σύγχρονοι εκπαιδευτικοί οργανισμοί και η κοινωνία. Παρουσιάζεται ο manager ως ιδέα της προσπάθειας εκσυγχρονισμού της εικόνας του διευθυντή (Σαϊτης και συν, 1997, 87-101 & Σαϊτης κ.ά. 1987, 66-77). Σύμφωνα με τον Dupont (στο Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου., 1994, 171), πρέπει η διεύθυνση του σχολείου να διακρίνεται από πέντε αρχές:

- **Τεχνική:** διοίκηση και διαχείριση. Ο διευθυντής πρέπει να λειτουργεί ως επαγγελματίας της διοίκησης, κατανοώντας τη θεωρία και εφαρμόζοντάς τη

στην πράξη με στόχο να εξασφαλίσει τη μέγιστη αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης.

- **Ανθρώπινη:** η αρχή αυτή συνεπάγεται ότι ο διευθυντής παίζει το ρόλο του ειδικού στις ανθρώπινες σχέσεις. Ο διευθυντής πρέπει να γνωρίζει τις τεχνικές παρακίνησης της ομάδας ή των υφισταμένων για εργασία, να ευνοεί την εργασία σε ομάδες για την ανάπτυξη των διαπροσωπικών σχέσεων.

- **Παιδαγωγική:** ο διευθυντής συμπεριφέρεται και είναι ο ειδικός στην εφαρμογή παιδαγωγικών μεθόδων από τους εκπαιδευτικούς και τους δίνει ελευθερία κινήσεων για την επιλογή των μεθόδων διδασκαλίας.

- **Συμβολική:** η διεύθυνση πρέπει να αποτελεί σύμβολο για τους υφισταμένους, να εφαρμόζει προγράμματα και να τα τηρεί πρώτη.

- **Πνευματική-μορφωτική:** δημιουργία της πραγματικής εικόνας του σχολείου ως πνευματικού και μορφωτικού θεσμού της κοινωνίας.

Αλλά και όπως φαίνεται από έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε δημοτικά σχολεία στην Κύπρο (Πασιαρδής, 1998:13-821), οι αποτελεσματικοί διευθυντές χαρακτηρίζονται μεταξύ άλλων από μεγάλη αγάπη και φιλοδοξία για το επάγγελμά τους, έχουν ισχυρή θέληση και αποφασιστικότητα, εσωτερικά κίνητρα για προσωπική πρόοδο, είναι δια βίου μαθητές, έχουν τη πεποίθηση ότι μπορούν να επηρεάσουν περισσότερο από μία ηγετική θέση, όπως αυτή του διευθυντή ενός εκπαιδευτικού οργανισμού, θεωρούν το συναγωνισμό σαν ένα θετικό παράγοντα στην ανύψωση του επιπέδου των σχολείων και δε φοβούνται τη σύγκριση, αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες, αξιοποιούν το χρόνο, βρίσκουν πρωτότυπους τρόπους να επιβραβεύουν τόσο τους μαθητές όσο και τους εκπαιδευτικούς του σχολείου τους, είναι καλοί γραφειοκράτες με την έννοια ότι ο συγκεντρωτικός χαρακτήρας του συστήματος εκεί απαιτεί συνέπεια στην επικοινωνία των μονάδων με τις αρμόδιες υπηρεσίες. Τέλος στην παραπάνω έρευνα επισημαίνεται ότι είναι σοβαροί και εποικοδομητικοί στις σχέσεις τους με τους γονείς.

Με ποια διαδικασία όμως το συμβούλιο θα επιλέγει τους ικανότερους από τους υποψήφιους διευθυντές; Η θέσπιση αντικειμενικών, αξιοκρατικών και σαφών κριτηρίων, που μπορούν να μετρηθούν απόλυτα, πιστεύω ότι είναι το πρώτο βήμα για την επιλογή τους. Εν όψει μάλιστα και της διαφαινόμενης προοπτικής για απόδοση σχετικής αυτονομίας στις εκπαιδευτικές μονάδες (Λαΐνας, 2000, 39) η επιλογή διευθυντών δεν μπορεί να νοηθεί έξω από την προσπάθεια βελτίωσης του μηχανισμού διοίκησης, που επιχειρείται (Π.Δ 1/2003) και τη διασφάλιση της παιδαγωγικής επάρκειας και αρτιότητας των μονάδων. Για το σκοπό αυτό είναι αναγκαίο να θεσπιστεί ένα αξιοκρατικό σύστημα επιλογής στελεχών σ' όλη την πυραμίδα της εκπαίδευσης στη βάση εθνικού οράματος και πολιτικής για την παιδεία, που θα προκύψει από ειλικρινείς διαδικασίες διαλόγου και θα έχει τη μεγαλύτερη δυνατή συναίνεση της πολιτείας, των κομμάτων, της εκπαιδευτικής κοινότητας και των γονέων.

Τα κριτήρια επιλογής Μοριοδοτούμενα κριτήρια

• **Επιστημονική και παιδαγωγική κατάρτιση.** Οι μεταπτυχιακές σπουδές των υποψηφίων (διδασκτορικό δίπλωμα, μεταπτυχιακό δίπλωμα ειδίκευσης, σχολή δημόσιας διοίκησης, Διδασκαλεία) αποτελούν σημαντικό προσόν για την επιλογή τους. Όταν μάλιστα οι σπουδές αυτές έχουν σαν αντικείμενό τους το παιδαγωγικό ή διοικητικό πεδίο θα μοριοδοτούνται περισσότερο. Για παράδειγμα ένα διδακτορικό δίπλωμα στις φυσικές επιστήμες είναι σίγουρα εξαιρετικό εφόδιο για κάποιον υποψήφιο σχολικό σύμβουλο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, στο αντικείμενο της φυσικής επιστήμης, όχι όμως και για κάποιον που θα ασκήσει παιδαγωγικό ρόλο και διοικητικά καθήκοντα. Επομένως θα μοριοδοτηθεί αλλά όχι όσο το διδακτορικό δίπλωμα των επιστημών αγωγής ή διοίκησης. Οι επιπλέον σπουδές στα ΑΕΙ ή ΤΕΙ, η πιστοποιημένη επιμόρφωση (ΠΕΚ, ΣΕΛΔΕ, ΣΕΛΜΕ κ.α.), η πιστοποιημένη γνώση ξένων γλωσσών μοριοδοτούνται ανάλογα. Οι σπουδές ενός διευθυντή, εκτός από τη σημασία που έχουν στην άσκηση των καθηκόντων του και την αποτελεσματικότητα που αυτός θα επιδείξει, αναγνωρίζονται από τους υφισταμένους του και ενισχύουν το κύρος και το θεσμικό του ρόλο.

• **Υπηρεσιακή κατάσταση.** Η διδακτική εμπειρία και η άσκηση διοικητικών καθηκόντων, όταν μάλιστα είναι πετυχημένα, θεωρούνται σημαντικά προσόντα για την επιλογή διευθυντών. Βέβαια θα μπορούσε να υποστηριχθεί κανείς ότι η διδακτική ικανότητα δεν πιστοποιεί αναγκαία την ικανότητα διεύθυνσης ενός οργανισμού. Αλλά και ένας ανεπαρκής εκπαιδευτικός δε θα μπορούσε να είναι πετυχημένος διευθυντής. Η άσκηση διοικητικών καθηκόντων στην ιεραρχία της εκπαίδευσης αποτελεί σημαντικότατο προσόν και θα πρέπει να μοριοδοτηθεί ανάλογα, έτσι που τα ικανά και άξια στελέχη της εκπαίδευσης να μην παραμερίζονται και να μην επηρεάζονται από τις αλλαγές της πολιτικής ηγεσίας. Βέβαια η ικανότητα και η αξιοσύνη τους θα αξιολογούνται σε δύο χρόνια από την ανάληψη των καθηκόντων τους, αλλά και στο τέλος κάθε τετραετίας, διαφορετικά υπάρχει κίνδυνος, σε κάποιες τουλάχιστον περιπτώσεις, να μοριοδοτούνται τελικά, αν δεν αξιολογηθούν, η ανεπάρκεια και η ανικανότητα!

• **Εξετάσεις και τεστ.** Αυτές μπορούν να πραγματοποιούνται κάθε τέσσερα χρόνια κατά την κρίση των περιφερειακών διευθυντών, ειδικά όταν υπάρχει μεγάλος αριθμός υποψηφίων, με τρόπο αντικειμενικό και αδιάβλητο και θα έχουν σαν στόχο να εξακριβώσουν την πνευματική συγκρότηση των υποψηφίων, την παιδαγωγική, την διοικητική και την οργανωτική τους γνώση. Αυτή η διαδικασία δεν θα επαναλαμβάνεται για τα διευθυντικά στελέχη που έχουν ήδη αξιολογηθεί θετικά αλλά θα αφορά τις θέσεις που στο τέλος της τετραετίας θα προκύπτουν από συνταξιοδότηση, παραίτηση, ασθένεια ή άλλους λόγους.

• **Συγγραφικό και ερευνητικό έργο.** Η έκδοση και δημοσίευση βιβλίων, επιστημονικών συγγραμμάτων, άρθρων σχετικών με την εκπαίδευση, τη διδασκα-

λία, τη διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων καθώς και οι ανακοινώσεις και εισηγήσεις σε συνέδρια, ημερίδες, συνδιασκέψεις θα μοριοδοτούνται ανάλογα.

Συνεκτιμώμενα κριτήρια

Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών. Το ζήτημα της αξιολόγησης απασχολεί την εκπαιδευτική κοινότητα της πατρίδας μας, τουλάχιστον τις δύο τελευταίες δεκαετίες, και έχει γίνει αντικείμενο επιστημονικών μελετών χωρίς ωστόσο να φτάσει μέχρι στιγμής στις εκπαιδευτικές μονάδες. Λείπει, συνεπώς, η πρόσφατη εμπειρία από μια τέτοια διαδικασία.

Η αξιολόγηση επιβάλλεται από λόγους παιδαγωγικούς, ψυχολογικούς, κοινωνικούς και διοικητικούς και κανείς φορέας δεν διαφωνεί με σοβαρά επιχειρήματα για την ουσία της αλλά με τον τρόπο που αυτή θα εφαρμοστεί, αφού πολλοί πιστεύουν -όχι αβάσιμα- πως θα αποτελέσει μέσο χειραγώγησης και αυθαιρεσίας σε βάρος των εκπαιδευτικών ή θα χρησιμοποιηθεί ως μοναδικό "όπλο" πίεσης από τους διευθυντές με στόχο την εξασφάλιση συνεργασίας των εκπαιδευτικών. Απαιτούνται συνεπώς προϋποθέσεις για την εφαρμογή της, που θα λειτουργούν ως δικλίδες ασφαλείας κατά της αυθαιρεσίας. Τέτοιες είναι:

- Σύσταση ανεξάρτητου φορέα αξιολόγησης, που θα συμπληρώνεται κάθε φορά από τον ιεραρχικά υπεύθυνο του αξιολογούμενου, π.χ. για τον εκπαιδευτικό ο διευθυντής και ο σχολικός σύμβουλος. **Είναι απαραίτητο τα στελέχη που θα συμπληρώνουν τον φορέα προηγουμένως να έχουν αξιολογηθεί για την ικανότητά τους, να έχουν συστηματική κατάρτιση για το έργο αυτό και να το διενεργούν με μεγάλη προσοχή. Δεν είναι αυτονόητο από πουθενά πως όλοι οι ιεραρχικά προϊστάμενοι των διευθυντών, ο διευθυντής, ή ο σχολικός σύμβουλος μπορούν να αξιολογούν.** Η αξιολόγηση είναι διαδικασία πολύπλοκη και πολύπλευρη, απαιτεί συστηματική ενημέρωση και άσκηση προκειμένου τα προβλήματα που την επηρεάζουν να περιοριστούν στο ελάχιστο (Αθανασίου, 31).

-Τα αποτελέσματα της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών, εφόσον καταχωρούνται στον ατομικό τους φάκελο και γίνονται παρατηρήσεις για το έργο τους, πρέπει να τίθενται πάντα υπόψη του ενδιαφερομένου, ώστε να έχει αυτός τη δυνατότητα να διατυπώνει την άποψή του και να αντικρούει παρατηρήσεις που ενδεχόμενα τον αδικούν. Για το λόγο αυτό θα πρέπει να υπάρχει δυνατότητα προσφυγής του εκπαιδευτικού σε δευτεροβάθμιο όργανο, όταν αυτός πιστεύει βάσιμα ότι αδικείται.

-Η αξιολόγηση απαιτεί μεγαλύτερα περιθώρια αυτονομίας στις εκπαιδευτικές μονάδες κριτική υποδοχή της εκπαιδευτικής πολιτικής και μεγαλύτερα περιθώρια για ανάπτυξη "εσωτερικής" εκπαιδευτικής πολιτικής σ' αυτές.

Η συνέντευξη: Πρόκειται για ένα διαδεδομένο τρόπο επιλογής κυρίως στον ιδιωτικό τομέα. Στο εκπαιδευτικό μας σύστημα φαίνεται να κατέχει σημαντικότερο ρόλο, αφού μπορεί και "ρυθμίζει" τις επιθυμητές επιλογές, προβάλλονται όμως σοβαρές

αντιρρήσεις για την αξιοπιστία της. (Κουτούζης, 1999, 113-114) λόγω κακής χρήσης της. Παρά το γεγονός ότι είναι ευρέως διαδεδομένη και μπορεί μέσα από τη σωστή χρήση της να αντληθούν πληροφορίες για τον υποψήφιο που δεν γίνονται γνωστές από το βιογραφικό του σημείωμα ή τον ατομικό του φάκελο, εκφράζονται σοβαρές επιφυλάξεις για την εγκυρότητά της, κυρίως γιατί:

- Δεν είναι καθόλου βέβαιο ότι τα μέλη του συμβουλίου επιλογής γνωρίζουν τις τεχνικές διεξαγωγής μιας συνέντευξης, ούτε με ποιο τρόπο μπορούν να είναι αντικειμενικοί, όταν μάλιστα με τους υποψήφιους έχουν παράλληλη διαδρομή, στις μικρότερες κυρίως κοινωνίες.

- Ο χρόνος της συνέντευξης είναι εξαιρετικά περιορισμένος με αποτέλεσμα να μην αντλούνται πληροφορίες για συγκεκριμένες ικανότητες του υποψηφίου. Συνήθως πριν τη συνέντευξη υπάρχει μια αρχική εκτίμηση για τον υποψήφιο από τη μελέτη του βιογραφικού του ή από προσωπική γνωριμία ή στη χειρότερη περίπτωση από την εξωτερική εμφάνισή του, με αποτέλεσμα οι συνεντευκτές να μην επεξεργάζονται τις πληροφορίες που προστίθενται, αλλά επιδιώκουν να επιβεβαιώσουν τις δικές τους (Κάντας, 1993, 81).

" Έρευνες έχουν δείξει ότι στο 85% περίπου των συνεντεύξεων οι υπεύθυνοι για την επιλογή των υποψηφίων είχαν ήδη πάρει τις αποφάσεις τους, με βάση τις αιτήσεις ή την εμφάνιση" (Κουτούζη, 1999, 114).

- Ακόμη και η σειρά με την οποία παρουσιάζεται ο υποψήφιος επηρεάζει την κρίση του συμβουλίου. Μια μέτρια συνέντευξη που ακολουθεί έναν πολύ δυνατό υποψήφιο, έχει πολλές πιθανότητες να κριθεί αρνητικά εξαιτίας της αναπόφευκτης σύγκρισης.

Είναι λοιπόν απαραίτητο οι συνεντευκτές να εκπαιδεύονται διεξοδικά για τον τρόπο διεξαγωγής της συνέντευξης, η οποία θα ακολουθεί μια διαδικασία σταδιακού αποκλεισμού μέχρι την τελική επιλογή. Για παράδειγμα σε σύνολο εκατό υποψηφίων που διεκδικούν τριάντα θέσεις δεν είναι απαραίτητο να "φτάσουν" όλοι σε συνέντευξη. Από τον έλεγχο του βιογραφικού τους και τη μέτρηση των κριτηρίων τους θα κληθούν οι μισοί. Έτσι και προεπιλογή γίνεται και η διαδικασία διασφαλίζεται αλλά και ο χρόνος για την αναζήτηση των καταλληλότερων από τους υποψηφίους θα υπάρξει μέσω της συνέντευξης. Βέβαια στην περίπτωση που ο αριθμός θέσεων - υποψηφίων είναι ανάλογος, θα κληθούν όλοι. Πάντως στην τελική μοριοδότηση των υποψηφίων έχω τη γνώμη ότι η αναλογία των μετρήσιμων κριτηρίων προς τα συνεκτιμώμενα πρέπει να είναι 70 προς 30. **Τέλος, αφού ολοκληρωθεί η διαδικασία επιλογής και η μοριοδότηση των υποψηφίων, συντάσσεται ο αξιολογικός πίνακας και αφού κυρωθεί ακολουθούν οι προτιμήσεις των ενδιαφερομένων για τις εκπαιδευτικές μονάδες.**

(Συνεχίζεται στο επόμενο τεύχος)

ΔΕΝΤΡΟΦΥΤΕΥΣΗ ΣΤΑ ΠΛΑΪΣΙΑ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

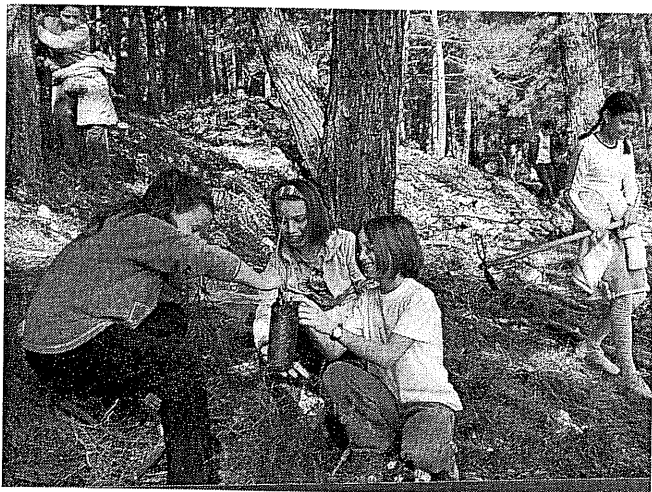
Με αφορμή την Παγκόσμια Ημέρα Δασοπονίας 21η Μαρτίου και μέσα στα πλαίσια της υλοποίησης Προγράμματος Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, οι μαθητές της Ε2 τάξης του 7ου Δημοτικού Σχολείου Ιωαννίνων, πραγματοποίησαν δενδροφύτευση στη θέση "Τζεμ" του περιαστικού δάσους της πόλης των Ιωαννίνων.

Η δενδροφύτευση πραγματοποιήθηκε με ευθύνη του Δασαρχείου και δόθηκε η ευκαιρία στους μικρούς μαθητές να συμβάλουν με τη δική τους βιωματική δράση, στην προσπάθεια βελτίωσης της βλάστησης του περιαστικού δάσους της πόλης, με τη δενδροφύτευση πλατύφυλλων φυλλοβόλων ειδών, που αποτελεί εκτός από αισθητική αναβάθμιση του δάσους και ένα απ' τα αναγκαία προληπτικά αντιπυρικά μέτρα για την αποτελεσματικότερη προστασία του απ' τις πυρκαγιές.

Η δράση αυτή των μαθητών της Ε2 τάξης του 7ου Δημοτικού Σχολείου Ιωαννίνων, πραγματοποιήθηκε στα πλαίσια Προγράμματος Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης που υλοποιούν οι μαθητές κατά τη διάρκεια του τρέχοντος διδακτικού έτους με θέμα: "Προστασία και φροντίδα του Περιαστικού Δάσους της πόλης των Ιωαννίνων". Το πρόγραμμα υλοποιείται με την καθοδήγηση του δασκάλου της τάξης κ. Παπαγιάννη Κώστα και την αμέριστη συμπαράσταση τόσο του Δ/ντή του σχολείου κ. Μπούτσικου Στέφανου, όσο και του Υπεύθυνου Περιβαλλοντικής Αγωγής της Α/θμιας Εκπ/σης Ιωαννίνων κ. Τσιάλου Στέφανου.

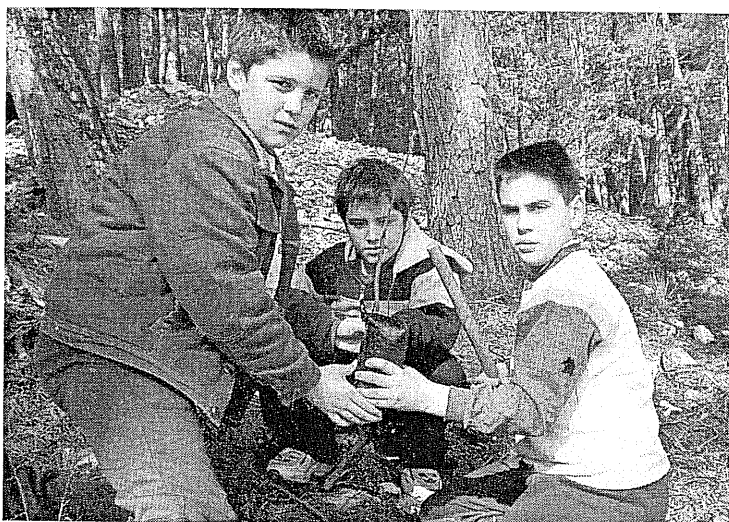
Οι στόχοι του προγράμματος είναι γενικά να ενημερωθούν και να ευαισθητοποιηθούν οι μαθητές για τα προβλήματα που αντιμετωπίζει το περιαστικό δάσος της πόλης σε ότι αφορά την προστασία του και τις χρήσεις του. Έτσι:

- Μέσα από συγκεκριμένες δράσεις να διερευνήσουν τα προβλήματα και να προτείνουν



λύσεις, αξιολογώντας το βαθμό υλοποίησής τους.

- Να συνδέσουν όλους τους γνωστικούς τομείς του σχολικού προγράμματος με τα προβλήματα του περιβαλλοντικού δάσους, που αποτελεί για τους μικρούς μαθητές άμεσο φυσικό περιβάλλον, λόγω της γειννιάσης του σχολείου με το δάσος.



- Να αναπτύξουν μέσω αυτής της αμεσότητας μια υπεύθυνη στάση απέναντι στο φυσικό περιβάλλον και με τις δραστηριότητες να συμβάλουν τόσο στην προστασία του, όσο και στην αναβάθμισή του.

- Να διαμορφώσουν αντιλήψεις, στάσεις και συμπεριφορές για την προστασία



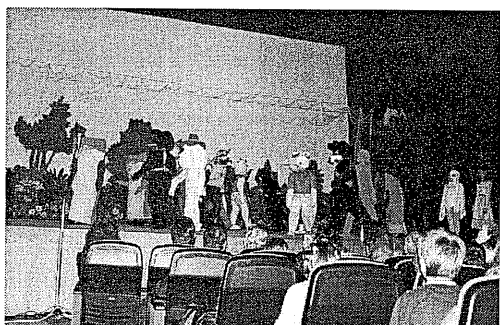
του περιβάλλοντος, μέσα απ' τη δική τους περιβαλλοντική δραστηριότητα και να καλλιεργήσουν περισσότερο την περιβαλλοντική τους συνείδηση με την ανάπτυξη διαθέσεων και ικανοτήτων για περιβαλλοντική δράση.

Το πρόγραμμα θα ολοκληρωθεί με τη λήξη των μαθη-

μάτων του τρέχοντος έτους και τα συμπεράσματα θα ανακοινωθούν σε ειδική ημερίδα που θα πραγματοποιηθεί στο τέλος της σχολικής χρονιάς.

ΘΕΑΤΡΙΚΗ ΠΑΡΑΣΤΑΣΗ

«Η Δέσποινα και το περιστέρι»



Η συνεργασία των δημοτικών σχολείων της πόλης των Ιωαννίνων, 1ου Ελισσαβέτιου (δ/ντής Ασωνίτης Πολυδεύκης και Κωσταντής Χρήστος), 18ου (Γκόγκας Θεμιστοκλής) και Καλπακίου (Αργύρης Ιάσων) είχε ως αποτέλεσμα το ανέβασμα της θεατρικής παράστασης «Η Δέσποινα και το Περιστέρι».

Ήταν μια δραστηριότητα στα πλαίσια της Ολυμπιακής Παιδείας, στην οποία συμμετείχαν 75 περίπου μαθητές των τριών σχολείων με τους εκπαιδευτικούς της Ολυμπιακής Παιδείας Ζάραγκα Αλέξανδρα (Δημ. Σχολ. Καλπακίου), Γεωργάκη Αλεξάνδρα (1ου Δ. Σχ. Ιωαννίνων) και Παππά Λαμπρινή (18ου Ιωαννίνων).

Δόθηκαν δύο παραστάσεις. Η πρώτη στο Καλπάκι στις 18 Μαΐου 2003 και η δεύτερη

στην αίθουσα Β. Πυρσινέλλα του Πνευματικού Κέντρου του Δήμου Ιωαννιτών στις 25 του ίδιου μήνα. Τα σκηνικά και τα κοστούμια ήταν έργο του Τάκη Στεφάνου, η σκηνοθεσία των Τ. Στεφάνου και Δ. Γιαννακόπουλου, η μουσική του Μ. Παπαδιώτη και του Γιάννη Σταύρου και ο φωτισμός του Β. Νέτη.

Με τη δραστηριότητα αυτή επιτεύχθηκε:

- αλλαγή του κλίματος μονοτονίας.
- δημιουργία κλίματος χαράς στους μαθητές.
- προώθηση του συνεργατικού πνεύματος
- αίσθηση δημιουργίας, απαλλαγμένης από το άγχος των βαθμών και της επίδοσης
- την εκδήλωση των συναισθημάτων του παιδιού
- το άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία
- συνεργασία σχολείου και φορέων
- ανανέωση επικοινωνιακών σχέσεων διδασκόντων-διδασκομένων
- ανάπτυξη εκφραστικών δυνατοτήτων.

Στόχος να απαλλάξουμε τη σχολική τάξη από τη γνώριμη στατιστικότητα και παθητικότητα των μαθητών, να θέσουμε σε κίνηση τις πνευματικές και ψυχικές λειτουργίες να αναπτύξουμε την προσωπικότητά του.

ΠΑΜΒΩΤΙΣ: Η ΛΙΜΝΗ ΤΩΝ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ ΤΟΥ 18ΟΥ ΔΗΜ. ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

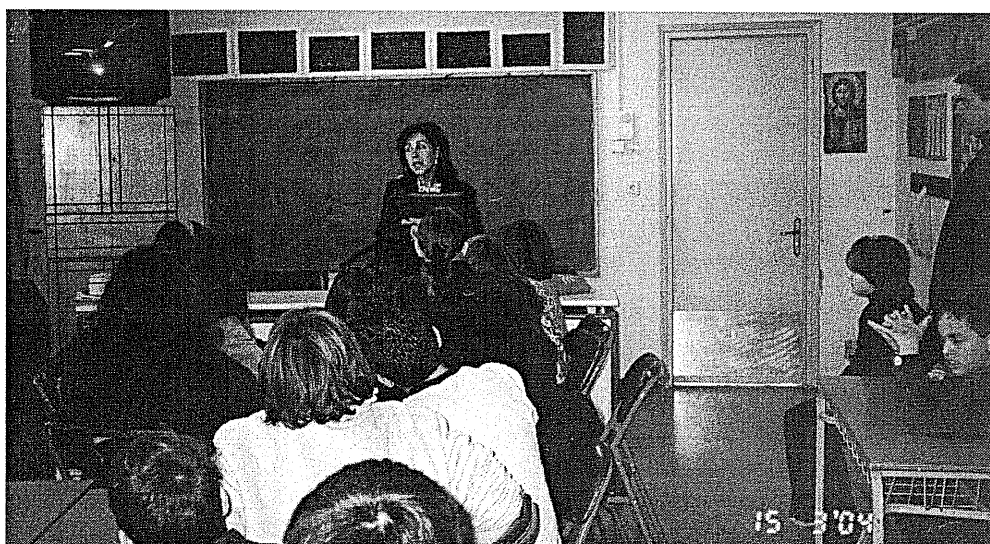
Το 18ο Δημοτικό Σχολείο Ιωαννίνων, συνεχίζοντας το πρόγραμμα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης για τρίτη χρονιά, ασχολείται με την εξέταση της λίμνης Παμβώτιδας. Το συγκεκριμένο πρόγραμμα χρηματοδοτείται από το ΕΠΕΑΕΚ και έχει ενταχθεί στο Εθνικό Δίκτυο "Λίμνες".

Τα παιδιά της ΣΤ' τάξης, με την επίβλεψη των εκπαιδευτικών κ.κ. Καλλιόπης Βίτσα, Βασιλικής Ζήκου και Αντώνη Γερογιώργη επέλεξαν τη συγκεκριμένη ενότητα με κριτήρια:

- Γεωγραφικής εγγύτητας (οπτική επαφή με το σχολείο)
- Σημασίας του αντικειμένου για την περιοχή (οικονομική, αισθητική, οικολογική ...)
- Έλλιπούς ενημέρωσης των μαθητών πάνω στο συγκεκριμένο θέμα. Η γνώση των μαθητών είναι περιορισμένη και εστιάζεται στα φαινόμενα και μόνον, ενώ δεν δίνεται σημασία στη σπουδαιότητα της μεγάλης υδάτινης επιφάνειας για τη ζωή στην ευρύτερη περιοχή (επί παραδείγματι, μετά την αποξήρανση της λίμνης Λαψίστας, αποτελεί το μοναδικό υδροβιότοπο της περιοχής).

Οι μαθητές συζήτησαν στην τάξη και κατέγραψαν τις απόψεις τους, κυρίως όσον αφορά την ανυπαρξία του θέματος στο Αναλυτικό Πρόγραμμα, καθώς και το ότι η λίμνη αποτελεί μέρος της ζωής της πόλης.

Το Περιβαλλοντικό Πρόγραμμα περιλαμβάνει τις παρακάτω ενότητες:



*Η Πρόεδρος του Φορέα Διαχείρισης Λίμνης Παμβώτιδας
κ. Ιφ. Κάγκαλου ενημερώνει τους μαθητές.*

- ιστορική εξέταση (γεωλογικά - ιστορικά στοιχεία)
- θέση και στοιχεία γεωγραφίας
- στοιχεία υδρογραφίας
- φυσικοχημικές και υγιεινολογικές παράμετροι
- χλωρίδα (επάκτια - υποβρύχια)
- πανίδα (ορνιθοπανίδα - ιχθυοπανίδα)
- μόλυνση, ρύπανση
- βιολογικός καθαρισμός
- εμπλουτισμός λίμνης (ιχθυογεννητικός σταθμός)
- παράγοντες που επηρεάζουν την οικολογική ισορροπία
- η λίμνη ως μέρος της ανθρωπογενούς δραστηριότητας στο
λεκανοπέδιο Ιωαννίνων

Το πρόγραμμα στοχεύει στη συνεργασία μεταξύ σχολείου και φορέων (Πανεπιστήμιο, ΔΕΛΙ, Διαχειριστικός Φορέας Παμβώτιδας, Ιχθυογεννητικός Σταθμός κλπ.), ενώ έτσι, επιτυγχάνεται το άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία.

Με την εκπόνηση του προγράμματος ΠΕ θέλουμε να συμβάλουμε στη μεγαλύτερη ευαισθητοποίηση όχι μόνο των μαθητών, αλλά και των ευρύτερων κοινωνικών ομάδων και υπευθύνων φορέων, ώστε να υπάρξει καλύτερος συντονισμός και σύμπραξη για την προστασία και διάσωση του υπάρχοντος υγροσυστήματος. Να γνωστοποιήσουμε δηλαδή, ότι η λίμνη δεν αποτελεί μόνο πόλο έλξης επισκεπτών, αλλά είναι ένας ξεχωριστός πλούσιος υγρότοπος και ταυτόχρονα ένα εξαιρετικά ευαίσθητο οικοσύστημα με πολλά προβλήματα.



Επίσκεψη των μαθητών στις Ναυταθλητικές εγκαταστάσεις στη Λιμνοπούλα.

ΑΠΟ ΤΟ ΣΥΝΔΙΚΑΛΙΣΜΟ ΤΗΣ "ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΗΣ", ΣΤΟ ΣΥΝΔΙΚΑΛΙΣΜΟ ΤΗΣ "ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗΣ ΑΡΝΗΣΗΣ" ΚΑΙ ΤΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΑΦΘΟΝΙΑΣ

ΓΡΗΓΟΡΗΣ Ι. ΤΖΙΜΑΣ

Δάσκαλος του 12ου Δημ. Σχ. Ιωαννίνων

Αιρετός ΠΥΣΠΕ

Σε μια εποχή που οι κοινωνικοί αγώνες λιγοστεύουν και οι φωνές διαμαρτυρίας εξασθενούν, το συνδικαλιστικό κίνημα έχει εισέλθει τα τελευταία 8-10 χρόνια σε φάση επιταχυνόμενης διάλυσης. Υφίσταται κρίση περιεχομένου και στόχων. Συνδικαλιστές και συνδικαλιζόμενοι βρίσκονται σε "χειμερία νάρκη", με αποτέλεσμα ο θεσμός του συνδικαλισμού, που για πολλά χρόνια έπαιξε έναν θεμελιώδη ρόλο στις σχέσεις εργοδοτών και εργαζομένων, να περνά μια δύσκολη μετάβαση.

Οι περισσότεροι εργαζόμενοι των λαϊκών και μεσαίων τάξεων ενώ πιστεύουν ότι το εργασιακό μέλλον μπορεί να είναι χειρότερο από το παρόν, δεν βλέπουν το συνδικαλισμό ως "ανάχωμα" στην επερχόμενη λεηλασία του παγκοσμιοποιημένου κεφαλαίου. Οι εργαζόμενοι και οι υπάλληλοι ζουν με το διαρκή φόβο της κοινωνικής, οικονομικής και πολιτισμικής υποβάθμισης.

Οι εκκλήσεις των "γκλαμουράδικων κυβερνητικών ελίτ" για "προσαρμογή", "ανανέωση", "μεταρρύθμιση", προξενούν περισσότερο ανησυχία παρά παρακινούν τους εργαζόμενους σε δράση. Οι υποσχέσεις για ευημερία και καλύτερο αύριο φαίνεται ότι δεν είναι πλέον πειστικές.

Στη σημερινή κοινωνία οι "αξίες" και οι "νόρμες" έχουν αντικατασταθεί από το βιοτικό επίπεδο, την οικονομική επιφάνεια, την κατανάλωση, τις ανέσεις. Ούτε πολιτικές ιδέες, ούτε κοινωνική αλληλεγγύη, ούτε εργασιακή και συνδικαλιστική ενότητα.

Μπροστά στο μέλλον θα πρέπει να θέτουμε το ερώτημα "Τι πρέπει να κάνουμε" και όχι "Τι μας περιμένει". Στον κίνδυνο της μοιρολατρίας και της παθητικότητας μπορούμε να αντιτάξουμε τη θέλησή μας, με λόγο πειστικό και πειστικό απέναντι σε κέντρα αποφάσεων και μηχανισμούς εξουσίας.

Όλοι μας πρέπει να μετέχουμε ενεργά στο συνδικαλιστικό γίγνεσθαι, να παρεμβαίνουμε και να έχουμε πάντα ο καθένας από μας το δικό του λόγο και τη δική του πρόταση. Η πολυφωνία απόψεων καθώς και η άρνηση σε οτιδήποτε μας επιβάλλουν, έχει τη δυνατότητα να φέρει δράση και επιτυχία προσδοκιών και αγώνων. Σύμφωνα με τον Μαρξ "Η άρνηση ως δύναμη που πολεμά τη φύση και τους ανθρώπους, έχει ως αποτέλεσμα να δημιουργεί ανθρώπους με

κοινωνικές αφθονίες". Κατά το Νίτσε "Η άρνηση εκδηλώνεται ως θέληση δύναμης και μπορεί να θέσει σε κίνηση όλη την ανθρώπινη ιστορία".

Η άρνηση όμως σήμερα προϋποθέτει δομημένες θέσεις, γνώση και συνεχή πληροφόρηση, φαντασία, πρόβλεψη, εναλλακτικές προτάσεις και νέες μορφές αγωνιστικών κινητοποιήσεων. Οι μεγάλες απεργιακές κινητοποιήσεις έχουν παρέλθει με το τέλος της βιομηχανικής εποχής. Σήμερα στην εποχή της αναζήτησης της πληροφορίας υπάρχει επιτακτική ανάγκη για αναθεώρηση των μορφών αγώνα του συνδικαλιστικού κινήματος.

Την τελευταία δεκαετία οι διανοούμενοι δεν αντιδρούν απέναντι στη χαοτική συμπεριφορά κέντρων εξουσίας, κυβερνητικών μηχανισμών, παγκόσμιων και εθνικών προβλημάτων." Ζούμε στην κοινωνία των λόμπι και των χόμπι" σύμφωνα με τα λεγόμενα του Κορνηλίου Καστοριάδη.

Έτσι λοιπόν η ύπαρξη ενός σημαντικού αριθμού πολιτών που στοχάζονται για το κοινό καλό, έχοντας τη γνώση, τη θέληση και τις προτάσεις, μπορεί να βάλει φραγμούς και να κερδίσει πολλά, όχι μόνο για στενά επαγγελματικά δικαιώματα αλλά για ολόκληρη την κοινωνία.

Σημείωση της Συντακτικής επιτροπής: Το άρθρο αυτό αναδημοσιεύεται ολόκληρο, αφού στο τευχ. 4 του περιοδικού είχαν παραλειφθεί δύο παράγραφοι.