

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ

ΤΜΗΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

Π.Μ.Σ.

ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΔΙΑΚΡΙΣΕΙΣ ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΥΣΗ

ΚΑΙ ΙΔΙΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΠΟΛΙΤΗ

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ: ΜΑΥΡΟΓΙΑΝΝΗ ΕΥΣΤΑΘΙΟΥ

A.M: 3032201401406

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ: κα. Δ. ΚΑΡΑΚΑΤΣΑΝΗ

**ΘΕΜΑ: ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΠΡΟΕΛΕΥΣΗ ΚΑΙ ΣΧΟΛΙΚΗ ΑΠΟΤΥΧΙΑ –
ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΚΑΙ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΤΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ FREINET
ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΠΟΤΥΧΙΑΣ**

Στην Κατερίνα, τη Ζωή-Ελευθερία, τη Μαρία-Νίκη και τον Κωστή

Ολοκληρώνοντας τη διπλωματική εργασία μου θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά, την επιβλέπουσα καθηγήτριά μου κα. Δέσποινα Καρακατσάνη για την καθοδήγησή της, τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς οι οποίοι πρόθυμα δέχτηκαν να μου παραχωρήσουν τις συνεντεύξεις, και τους κ.κ. Γιάννη Φωτεινό, Αλεξάνδρα Αδάμ και Κατερίνα Βασιλειάδη για την πολύτιμη βοήθειά τους.

ΣΥΝΟΨΗ

Ένας από τους κύριους ρόλους της εκπαίδευσης είναι η κοινωνική αναπαραγωγή. Η σχολική αποτυχία που είναι αποτέλεσμα κυρίως της κοινωνικής προέλευσης, δεν μπορεί να αντιμετωπιστεί αποτελεσματικά από την εκπαιδευτική πολιτική. Η παιδαγωγική Freinet που στη σφαίρα της εκπαιδευτικής πρακτικής στηρίζεται στην παιδοκεντρικότητα και την ελευθερία, έχει δώσει θετικά αποτελέσματα στη Γαλλία, όπου έχει εφαρμοστεί.

Σκοπός της έρευνάς μου είναι να παρουσιάσω τα ευρήματα της ανάλυσης πέντε δομημένων συνεντεύξεων εκπαιδευτικών που χρησιμοποιούν τεχνικές Freinet στο ελληνικό σχολείο. Τα αποτελέσματα έδειξαν τη διαφορετική προσωπική θεωρία διδασκαλίας αυτών των εκπαιδευτικών και την αποτελεσματικότητα στην αντιμετώπιση της σχολικής αποτυχίας με τεχνικές Freinet.

SYNOPSIS

Parmi les grands rôles de l'Education, c'est la reproduction sociale. Il est vrai que la politique éducative n'est pas toujours capable de remédier efficacement à l'échec scolaire dû à l'origine sociale. C'est sur ce point qu'intervient la pédagogie de Freinet dont les résultats positifs sont évidents dans les écoles françaises qui ont appliqué sa théorie pédagogique qui est parfaitement conciliable à la centration sur l'enfant-pivot et à la liberté.

A partir de ce mémoire, j'opte présenter les résultats issus une enquête réalisée auprès de cinq enseignants interviewés qui utilisent les techniques Freinet dans des écoles publiques grecques. Ces résultats ont démontré qu'en dépit de la différente approche de leur enseignement, l'échec scolaire est diminué grâce aux techniques du grand pédagogue Célestin Freinet.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

| | |
|---|-----------|
| ΕΙΣΑΓΩΓΗ | 4 |
| A. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ | |
| 1. ΣΧΟΛΙΚΗ ΑΠΟΤΥΧΙΑ- ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΠΡΟΕΛΕΥΣΗ- ΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΚΕΦΑΛΑΙΑ | 12 |
| 1.1. Κοινωνική Προέλευση και Σχολική Αποτυχία..... | 12 |
| 1.2. Σχολική επίδοση και μορφωτικό κεφάλαιο..... | 15 |
| 2. ΣΧΟΛΕΣ ΚΑΙ ΕΚΠΡΟΣΩΠΟΙ ΤΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑΣ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ- ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΤΗΣ ΑΝΙΣΟΤΗΤΑΣ | 17 |
| 2.1. Φονξιοναλιστική Προσέγγιση..... | 17 |
| 2.2. Μαρξιστική Προσέγγιση..... | 19 |
| 2.2.1. S.Bowles & H.Gintis..... | 20 |
| 2.2.2. Πουλαντζας- Althusser..... | 21 |
| 2.2.3. Michael Apple..... | 22 |
| 2.2.4. Herny Giroux..... | 23 |
| 2.2.5. Paolo Freire..... | 24 |
| 2.3. Μικροερμηνευτική Προσέγγιση..... | 25 |
| 2.4. Συμπεράσματα..... | 26 |
| 3. ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ | 28 |
| 3.1. Εκπαιδευτική πολιτική στην Ελλάδα..... | 29 |
| 4. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ CELESTIN FREINET | 35 |
| 4.1. Η ζωή του Celestin Freinet..... | 39 |
| 4.2. Παιδαγωγική Célestin Freinet..... | 40 |
| 4.3. Τεχνικές Freinet | 47 |
| 4.3.1. Σχολική Εφημερίδα..... | 48 |
| 4.3.2. Το «Μικρό Βιβλίο»..... | 49 |
| 4.3.3. Ψηφιακή Αφήγηση..... | 50 |
| 4.3.4. Δημόσιο σχολείο και Κινηματογράφος..... | 50 |
| 4.3.5. Μαθητικά Συμβούλια..... | 51 |
| 4.4. Ο Ρόλος της Παιδαγωγικής Freinet στην αντιμετώπιση της σχολικής αποτυχίας..... | 51 |
| 4.4.1. Τεχνικές στο νηπιαγωγείο..... | 52 |
| 4.4.2. Δραστηριότητες ανάγνωσης και γραφής..... | 52 |
| B. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ | |
| 5. ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ | 57 |
| 5.1. Μεθοδολογία της έρευνας..... | 60 |
| 5.2. Συγκρότηση του δείγματος..... | 61 |
| 5.2.1. Εργαλείο συλλογής δεδομένων..... | 62 |
| 5.2.2. Μέθοδος ανάλυσης δεδομένων..... | 63 |
| 5.3. Ανάλυση απαντήσεων..... | 63 |
| 5.4. Αποτελέσματα απαντήσεων..... | 75 |
| 6. ΑΝΤΙ ΕΠΙΛΟΓΟΥ | 81 |
| ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ | |
| ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ | |

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το σχολείο είναι μαζί με την οικογένεια οι σημαντικότεροι κοινωνικοποιητικοί θεσμοί. Στις σύγχρονες δυτικές (καπιταλιστικές) κοινωνίες ο ρόλος του είναι διττός: Από τη μια, παρέχει τις αναγκαίες εκείνες γνώσεις που επιτρέπουν στον εκπαιδευόμενο να ασκήσει με επιτυχία τον μελλοντικό κοινωνικό του ρόλο σαν επαγγελματίας. Από την άλλη, διαδίδει και επιβάλλει στους εκπαιδευόμενους την κυρίαρχη ιδεολογία. (Μηλιός,1993)

Η εκπαίδευση είναι ένας θεσμός που μεσολαβεί, θα λέγαμε, ανάμεσα στην κοινωνική θέση από την οποία προέρχεται ένα άτομο και στην κοινωνική θέση την οποία δυνητικά θα κατακτήσει ή θα κατανεμηθεί ως ενήλικος βάσει της προσωπικής του επιτυχίας. (Καντζάρα,2006).

Η «ιδεολογία» που επιβάλλει ο εκπαιδευτικός μηχανισμός στους εκπαιδευόμενους δεν πηγάζει από τον τρόπο ζωής και τις αξίες των αστών, αλλά το συγκεκριμένο περιεχόμενό της καθορίζεται πάντοτε ανάλογα με τις απαιτήσεις της συγκεκριμένης θέσης που θα καταλάβουν μελλοντικά οι εκπαιδευόμενοι στον κοινωνικό καταμερισμό εργασίας. Η εκπαίδευση, δηλαδή, κατατείνει να εγχαράξει στους εκπαιδευόμενους τις αξίες και τα πρότυπα συμπεριφοράς που πηγάζουν πάντα από τον χώρο της αστικής ιδεολογίας, αλλά που διαφοροποιούνται σχετικά κατά περίπτωση ανάλογα με τη μελλοντική κοινωνική θέση του εκπαιδευόμενου. (Μηλιός,1993)

Στη φιλοσοφία του διαφωτισμού και στη Γαλλική Επανάσταση έχει τις ρίζες της η έννοια της ισότητας στην εκπαίδευση. Με τη διακήρυξη των δικαιωμάτων του ανθρώπου από τα Ηνωμένα Έθνη καταγράφηκε στις πολιτικές επιδιώξεις των λαών και απέκτησε νομική υπόσταση, με αντίστοιχες συνταγματικές ή άλλες διατάξεις, στα περισσότερα κράτη η ισότητα στην εκπαίδευση. (Πυργιωτάκης,2001)

Τα θεμελιώδη χαρακτηριστικά της σύγχρονης εκπαίδευσης είναι: α) Η εκπαίδευση είναι δομικά διαχωρισμένη από την παραγωγή β) η εκπαίδευση έχει σαν φορέα το κράτος και παρέχεται από «ενιαίο εθνικό εκπαιδευτικό σύστημα» γ) Ο εκπαιδευτικός μηχανισμός δομείται σε τρεις βαθμίδες. Η πρόσβαση από την κατώτερη (υποχρεωτική) βαθμίδα προς τη μέση και την ανώτατη γίνεται με αξιολογικά κριτήρια.

Επίσης, κύριο χαρακτηριστικό αυτής της εκπαίδευσης είναι η έλλειψη των οποιωνδήποτε θεσμοθετημένων διακρίσεων στο εσωτερικό του εκπαιδευτικού μηχανισμού «αταξική» δηλαδή λειτουργία του εκπαιδευτικού μηχανισμού που θεμελιώνεται στην εκπαιδευτική «ισοπολιτεία». (Μηλιός,1993)

Πολλές έρευνες, όμως, έθεσαν σε αμφισβήτηση την «ουδετερότητα» της εκπαίδευσης και με σημαντικό εμπειρικό υλικό τεκμηρίωσαν την υπόθεση ότι το σχολείο δεν προσφέρει σε όλους τους μαθητές τις ίδιες ευκαιρίες για την επιτυχία και την κοινωνική ανέλιξη.

Η πιο γνωστή έρευνα είναι η έκθεση της ομάδας ερευνητών με επικεφαλής τον Τζέιμς Κόουλμαν στις Η.Π.Α το 1966 με την επωνυμία: «Ισότητα των εκπαιδευτικών ευκαιριών». Από την επεξεργασία και μελέτη αυτών των στοιχείων διαπιστώθηκαν μεγάλες διαφορές και διακρίσεις κατά περιοχές και κοινωνικές ομάδες. Τα σχολεία των ανατολικών πολιτειών και των μεγάλων πόλεων είναι ασύγκριτα καλύτερα, με περισσότερα κονδύλια , τεχνικά μέσα, εργαστήρια κλπ, από ότι τα σχολεία των νοτιοδυτικών κυρίως πολιτειών. Τα σχολεία όπου φοιτούν μειονότητες και κυρίως μαύροι μαθητές είναι πολύ χειρότερα από τα σχολεία όπου η πλειοψηφία είναι λευκοί μαθητές. Το ίδιο ισχύει και με την ύπαρξη βιβλιοθηκών, τον αριθμό των μαθητών κατά σχολείο και κατά τάξη, τον αριθμό των διδασκόντων κλπ. Οι επιδόσεις των λευκών μαθητών είναι ασύγκριτα καλύτερες από αυτές των μαθητών που ανήκουν σε μειονότητες. (Φραγκουδάκη,1985)

Παρόμοιες έρευνες έχουν γίνει στην Αγγλία, στη Γαλλία αλλά και στην Ελλάδα οι οποίες έχουν σχέση με την κοινωνική προέλευση και την εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Τα αποτελέσματα των ερευνών αποδεικνύουν αυτή τη στενή συνάρτηση της πρόσβασης και επίδοσης στην ανώτερη εκπαίδευση με την κοινωνική προέλευση. (Φραγκουδάκη,1985)

Τα συμπεράσματα από αυτές τις έρευνες μπορούν να συνοψιστούν ως εξής: α) η άνιση επίδοση στο σχολείο δεν οφείλεται στις ατομικές διαφορές ικανοτήτων, αλλά στην κοινωνική προέλευση των ατόμων, β) η κοινωνικά καθορισμένη άνιση επίδοση στο σχολείο επιβιώνει και μετά την άρση των οικονομικών και κοινωνικών εμποδίων (προσφορά κτιρίων, δασκάλων, και γενικά «δωρεάν παιδείας», γ) η αξιολογική κλίμακα του σχολείου, που με μεθόδους κοινωνικά ουδέτερες (διαγωνισμούς, εξετάσεις), κατατάσσει τους καλούς και τους κακούς μαθητές και αναπαράγει με εντυπωσιακή ακρίβεια την ταξική διαστρωμάτωση της κοινωνίας. (Φραγκουδάκη,1985)

Σχολική επιτυχία και αποτυχία είναι συνυφασμένη με την κοινωνική προέλευση. Πάνω από έναν αιώνα, αμέτρητα tests και αρκετές θεωρίες χρειάστηκαν για να καταλήξουν οι γενετιστές στο συμπέρασμα ότι όλοι οι άνθρωποι έχουν κληρονομημένο ένα ποσοστό της νοητικής ικανότητας, ώστε να φοιτήσουν με επιτυχία σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης, ακόμη και σε αυτές της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Επίσης, ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στην επίδραση των περιβαλλοντικών παραγόντων για την ανάπτυξη και την καλλιέργεια της ευφυΐας, η οποία αποτελείται από πολλά είδη. (Πολυχρονοπούλου,2001)

Όλα τα παιδιά -ανεξαρτήτως κοινωνικής καταγωγής- που εισάγονται στην εκπαίδευση έχουν την ικανότητα να ολοκληρώσουν επιτυχώς όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης με μοναδική προϋπόθεση την παροχή ίσων, προσαρμοσμένων κατάλληλα, εκπαιδευτικών συνθηκών μάθησης. Η άποψη αυτή έρχεται σε αντίθεση με συγκεκριμένες αντιλήψεις σύμφωνα με τις οποίες οι μαθητές που προέρχονται από, συγκεκριμένες κοινωνικά, ανώτερες ομάδες προορίζονται για εργασίες στις οποίες απαιτούνται διανοητικές ικανότητες, ενώ μαθητές που προέρχονται από κοινωνικά κατώτερες ομάδες προορίζονται για χειρωνακτικές εργασίες. (Δραγώνα, Σκούρτου, Φραγκουδάκη,2001)

Η σχολική επιτυχία που θα δώσει τη δυνατότητα στους μαθητές να φοιτήσουν στην ανώτατη εκπαιδευτική βαθμίδα, ορίζεται ουσιαστικά από κριτήρια κοινωνικά και όχι ανάπτυξης ικανοτήτων, δεξιοτήτων ή κατοχής γνώσεων. Η χρήση της πρότυπης γλώσσας του σχολείου αποτελεί την ειδοποιό διαφορά των μαθητών που έχουν καλή σχολική επίδοση από αυτούς που δεν έχουν. Η πρότυπη γλώσσα διαμορφώνεται σύμφωνα με το λεξιλόγιο, τη σύνταξη και την εκφορά των λέξεων που χρησιμοποιεί η γλωσσική κοινότητα, δηλαδή τα ανώτερα μορφωτικά, κοινωνικά και αστικά στρώματα. (Δραγώνα, Σκούρτου, Φραγκουδάκη, 2001)

Η χρήση της πρότυπης γλώσσας δεν αρκεί για την καλή σχολική επίδοση, πρέπει επίσης να κατέχει ένα υπόβαθρο κουλτούρας και συμπεριφοράς το οποίο να ανταποκρίνεται στον επίσημο κώδικα του σχολείου. Η κουλτούρα ορίζεται ως το σύνολο της γλώσσας, κανόνων συμπεριφοράς, της αισθητικής και των συνηθειών αυτών των κοινωνικών ομάδων. (Δραγώνα, Σκούρτου, Φραγκουδάκη, 2001)

Ο κώδικας επικοινωνίας και συμπεριφοράς που χρησιμοποιούν τα ανώτερα κοινωνικά στρώματα είναι ο ίδιος με τον επίσημο κώδικα του σχολείου, αφού ο τελευταίος διαμορφώθηκε σύμφωνα με αυτόν που χρησιμοποιεί το σύνολο του ανώτερου κοινωνικά και μορφωτικά (κατέχοντος ακαδημαϊκών τίτλων) πληθυσμού καθώς και του αστικού. (Λάμνιαν, 2003)

Η διαφορά γλώσσας και κουλτούρας των παιδιών των εργατικών στρωμάτων με την πρότυπη γλώσσα και τον επίσημο κώδικα του σχολείου, δημιουργεί τις προϋποθέσεις για την άνιση σχολική επίδοση του μαθητικού συνόλου.

Ωστόσο, το θεμελιώδες αίτιο αποτελεί η αγνόηση της διαφοράς αυτής και η μη αξιοποίηση των υπαρχουσών γνώσεων και εμπειριών των παιδιών αυτών, από την πλευρά του σχολείου και του εκπαιδευτικού συστήματος. (Λάμνιαν 2003). Μια σειρά από «εκπαιδευτικά λάθη» ακολουθούν. Οι δασκαλοκεντρικές διδασκαλίες με επαγωγικές γνώσεις, δηλαδή από το αφηρημένο στο συγκεκριμένο, η σχεδόν αγνόηση της «ανακαλυπτικής» μεθόδου διδασκαλίας, αφού είναι χρονοβόρα και δύσκολη.

Τα παιδιά των λαϊκών στρωμάτων είναι περισσότερο εξοικειωμένα με την «παραγωγική μάθηση» από το συγκεκριμένο στο αφηρημένο, επίσης δεν είναι εξοικειωμένα με την πρότυπη γλώσσα του σχολείου που διαφέρει πολύ από τη γλώσσα που μιλάνε τα ίδια. Η αξιολόγηση όλων των μαθητών, όμως, γίνεται στην επίσημη γλώσσα και όχι στη γλώσσα των μαθητών. Τέλος, ανεκμετάλλευτη παραμένει η ικανότητα των παιδιών για χειρωνακτικές και πρακτικές εργασίες.

Η μη αξιοποίηση των υπάρχουσών γνώσεων και εμπειριών των μαθητών που προέρχονται από λαϊκά στρώματα συνεπικουρεί στη μαζική σχολική αποτυχία των μαθητών αυτών. Η θεωρία μάθησης του γνωστικού κονστрукτιβισμού αποτελεί μια από τις σπουδαιότερες θεωρίες μάθησης όλων των εποχών και πρεσβεύει ότι η μάθηση είναι μια διαρκής οικοδόμηση γνώσεων οι οποίες στηρίζονται στις προϋπάρχουσες και συνδέονται με αυτές μέσω διαδικασιών αφομοίωσης, εναρμόνισης, προσαρμογής. (Τριλιανός Θ., 2000) Το σχολείο, αγνοώντας το αυτό, απορρίπτει την κουλτούρα των μαθητών αυτών και δεν αξιοποιεί τις γνώσεις, τις εμπειρίες, τα ερεθίσματα, τις «εικόνες» και τις ικανότητες που έχουν τα παιδιά, ώστε να δομήσει και να προσαρμόσει τις νέες γνώσεις με έναν τρόπο περισσότερο αποδοτικό και ανώδυνο για όλους.

Το σχολείο παρέχει στους μαθητές πληθώρα γνώσεων, με συγκεκριμένους τρόπους σε μια συγκεκριμένη πρότυπη γλώσσα στα πλαίσια ενός συγκεκριμένου επίσημου κώδικα. Αυτό που αγνοεί, ή δεν μπορεί να αντιληφθεί, είναι ότι οι ευκαιρίες για μάθηση που παρέχει δεν αποτελούν και ίσες ευκαιρίες για όλο το μαθητικό πληθυσμό. Και αυτό γιατί αγνοεί τη διαφορετική γλώσσα και κουλτούρα που έχουν τα παιδιά των λαϊκών στρωμάτων και δεν την αξιοποιεί στη διαδικασία της μάθησης, αναγκάζοντας τους μαθητές αυτούς να μάθουν την πρότυπη γλώσσα, να συμπεριφέρονται με τον επίσημο κώδικα του σχολείου το ίδιο καλά και γρήγορα με τα παιδιά που προέρχονται από τα ανώτερα κοινωνικά στρώματα, τα οποία όμως έχουν μεγαλύτερη εξοικείωση αφού και στο σπίτι και στο περιβάλλον τους χρησιμοποιούν όμοια.

Το σχολείο, αγνοώντας το κυρίαρχο αίτιο της άνισης σχολικής επίδοσης -δηλαδή την κοινωνική διαφορά των μαθητών στη γλώσσα και στην κουλτούρα που τους συνοδεύει- παρέχει ίδια εκπαίδευση σε ανόμοιο κοινωνικά μαθητικό πληθυσμό, ενισχύοντας και συνεχίζοντας την αδικία. Αντιμετωπίζει όλους τους μαθητές του ως ίδιους, έχοντας το διαφορετικό σύνολο κουλτούρας που έχει ο καθένας ξεχωριστά.

Οι θεωρητικές παραδοχές της Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης κατατείνουν - σχεδόν όλες- στο συμπέρασμα ότι η εκπαίδευση ως θεσμός αναπαράγει τις κοινωνικές ανισότητες και ουδόλως τις αμβλύνει.

Σε πολλές χώρες, συμπεριλαμβανομένης και της Ελλάδας, έχουν κατά καιρούς εφαρμοστεί πολιτικές οι οποίες προσπαθούν να μειώσουν την απόσταση εξαιτίας της διαφορετικής προέλευσης.

Η εκπαίδευση, όμως, παραμένει ένας χαλαρός θεσμός και πολλές φορές οι εκπαιδευτικοί έχουν περιθώρια να παρέμβουν με διδακτικές και παιδαγωγικές δράσεις ώστε να μπορέσουν να αντιμετωπίσουν τη σχολική αποτυχία, η οποία προέρχεται από τη διαφορετική κοινωνική προέλευση και όχι μόνο από αυτή.

Στη Γαλλία κατά κύριο λόγο αλλά και σε άλλες χώρες, και πρόσφατα στην Ελλάδα εφαρμόζεται από εκπαιδευτικούς τόσο της Α/θμιας όσο και της Β/θμιας εκπαίδευσης, η παιδαγωγική του Celestin Freinet (1896-1966). Περί του C.Freinet ακολουθεί στο κύριο μέρος της παρούσας εργασίας λεπτομερής αναφορά στη ζωή και το έργο.

Στην παιδαγωγική Freinet, η ελευθερία εκτυλίσσεται και αποκτάται μέσα από τις αρχές (ανα)προσαρμογής του σχολείου -όπως ο σκοπός της αγωγής, η πειθαρχία και η εργασία. Οι αρχές αυτές συνιστούν *«φυσική έκφραση και συνισταμένη της λειτουργικής οργάνωσης της δραστηριότητας και της ζωής στη σχολική κοινότητα»*. Στη σφαίρα της εκπαιδευτικής πρακτικής η παιδοκεντρικότητα και η ελευθερία είναι αξιακά ταυτόσημες έννοιες. Στην ουσία, πρόκειται για μια παιδαγωγική, η οποία μέσα από την πράξη προσλαμβάνει πολιτικές προεκτάσεις για το κοινωνικό πεδίο.

Επιπλέον, αξίζει να σημειωθεί ότι η παιδαγωγική πρακτική του Freinet μπορεί να θεωρηθεί ως μια κοινωνιο-κεντρική προσέγγιση, εφόσον στοχεύει στη επαναδόμηση της κοινωνίας, ενώ παράλληλα παραπέμπει στην παιδοκεντρική προσέγγιση, καθώς τα ενδιαφέροντα και ο ψυχικός κόσμος του παιδιού αποτελούν πρώτιστο μέλημα της διδακτικής διεργασίας. (Καρακατσάνη, Καριώτογλου, Μαρκαντέ ,2015)

Στη Γαλλία το σχολικό συγκρότημα Concorde (Νηπιαγωγείο και Δημοτικό σχολείο) που βρίσκεται σε ένα προάστιο της πόλης Lille, στα βόρεια της Γαλλίας έχει ενταχθεί σε Δίκτυο Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας γιατί είχε πολύ κακή φήμη τόσο λόγω των χαμηλών αποτελεσμάτων όσο και λόγω των κρουσμάτων βίας. Η σχολική επιθεώρηση προκειμένου να αντιμετωπίσει το πρόβλημα ανέθεσε τη διεύθυνση σε μια ομάδα δασκάλων που αποτελούσαν μέλη του Παιδαγωγικού κινήματος Freinet με σκοπό τη βελτίωση του επιπέδου. Η αξιολόγηση των αποτελεσμάτων ανατέθηκε στη ομάδα THEODILLE του Πανεπιστημίου της Lille και ανέδειξε την επιτυχία των παιδαγωγών Freinet τόσο στην βελτίωση της επίδοσης όσο και στην μείωση των κρουσμάτων βίας, τα αποτελέσματα βέβαια συνεχίζουν να αναλύονται και να μελετώνται.

Στην εν λόγω μελέτη, και όσον αφορά το θεωρητικό μέρος αυτής, θα αναφερθώ στη σχέση της κοινωνικής προέλευσης και της σχολικής αποτυχίας καθώς και στη σχέση του μορφωτικού κεφαλαίου και της σχολικής επίδοσης. Κατόπιν θα αναφερθώ σε θεωρίες της Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης οι οποίες αναφέρονται στον ρόλο της εκπαίδευσης στην κοινωνική αναπαραγωγή που συντελείται μέσα στον σχολικό θεσμό . Επίσης θα γίνει και αναφορά στις προσπάθειες που έχουν γίνει σε επίπεδο εκπαιδευτικής πολιτικής για την αντιμετώπιση της σχολικής αποτυχίας τόσο στο εξωτερικό όσο και στην Ελλάδα. Εν κατακλείδι, θα αναφερθώ στον Celestin Freinet και στο Παιδαγωγικό του Κίνημα καθώς και στις προσπάθειες αντιμετώπισης της σχολικής αποτυχίας μέσω τεχνικών της Παιδαγωγικής Freinet που έχουν γίνει στη Γαλλία.

Στο δεύτερο μέρος (Ερευνητικό) θα παρουσιάσω τις αντιλήψεις και τις παιδαγωγικές και διδακτικές προσπάθειες Ελλήνων εκπαιδευτικών που εφαρμόζουν τεχνικές της Παιδαγωγικής Freinet με στόχο την αντιμετώπιση της σχολικής αποτυχίας προσπαθώντας να απαντήσω στα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα:

1. Ποιες είναι οι αντιλήψεις και οι στάσεις των εκπαιδευτικών που εφαρμόζουν τεχνικές της παιδαγωγικής Freinet απέναντι στη σχολική αποτυχία. Ποια είναι η προσωπική θεωρία της διδασκαλίας των συγκεκριμένων εκπαιδευτικών. Η προσωπική θεωρία αποτελείται από αντιλήψεις, πεποιθήσεις, εικόνες μεταφορές, αξίες και στάσεις που αναφέρονται, μεταξύ των άλλων, στους σκοπούς της εκπαίδευσης , στον τρόπο μάθησης, στους ρόλους του εκπαιδευτικού και των μαθητών, στην πειθαρχία, στο περιεχόμενο και τον προσανατολισμό του αναλυτικού προγράμματος, στη φύση της γνώσης (Ματσαγγούρας,1998).

2. Ποιες τεχνικές της παιδαγωγικής Freinet χρησιμοποιούν οι συγκεκριμένοι εκπαιδευτικοί. Με ποιον τρόπο οι τεχνικές αυτές αμβλύνουν τη σχολική αποτυχία. Πού ταυτίζονται οι τεχνικές αυτές με την προσωπική θεωρία διδασκαλίας δηλαδή τις πεποιθήσεις, εικόνες, μεταφορές, αξίες και στάσεις που αναφέρονται, μεταξύ των άλλων, στους σκοπούς της εκπαίδευσης , στον τρόπο μάθησης, στους ρόλους του εκπαιδευτικού και των μαθητών, στην πειθαρχία, στο περιεχόμενο και τον προσανατολισμό του αναλυτικού προγράμματος, στη φύση της γνώσης;

A. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

1. ΣΧΟΛΙΚΗ ΑΠΟΤΥΧΙΑ- ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΠΡΟΕΛΕΥΣΗ- ΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ

1.1. ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΠΡΟΕΛΕΥΣΗ ΚΑΙ ΣΧΟΛΙΚΗ ΑΠΟΤΥΧΙΑ

Με τη βιομηχανική επανάσταση και την καπιταλιστική οργάνωση της παραγωγής η κυρίαρχη κεφαλαιοκρατική τάξη είχε ανάγκη από εγγράμματους εργάτες και κατάλληλα στελέχη. Η εκπαίδευση για τα παιδιά των λαϊκών στρωμάτων είναι η απολύτως αναγκαία για τις ανάγκες της καπιταλιστικής παραγωγής: Ανάγνωση, γραφή, αριθμηση. Η ανώτερη παιδεία θα πρέπει να παραμείνει κλειστή για τα παιδιά των λαϊκών στρωμάτων. Ένα σύνολο μηχανισμών και συγκεκριμένων επιλογών θα υλοποιήσουν την πρόθεση του συστήματος να μεταφέρει τη διάκριση της κοινωνίας σε τάξεις και στη γνώση. Θα δημιουργήσει και θα αναπαράγει τους «μορφωμένους» και τους «εκπαιδευόμενους».

Μερικοί από τους μηχανισμούς είναι:

Αξιολόγηση με κριτήρια ταξικά, όπου το πιο σοβαρό φαίνεται να είναι το ότι ο εκπαιδευτικός συμμετέχει στην αναξιοκρατική αξιολόγηση επειδή «λειτουργεί» προκατειλημμένος από το «κύρος» και τη «γοητεία» της συγκεκριμένης κοινωνικής προέλευσης του γονιού του μαθητή.

Διάρκεια φοίτησης μακρά άρα εξοντωτική για τα χαμηλά εισοδήματα.

Διαφοροποίηση μέσων διδασκαλίας, υποδομής και προγραμμάτων με αποτέλεσμα να ωφελούνται τα εκπαιδευτικά ιδρύματα όπου φοιτούν παιδιά πλούσιων οικογενειών. (Τζάνη,1999)

Στην περίοδο του «ώριμου καπιταλισμού» ο εκδημοκρατισμός της εκπαίδευσης που συντελείται στα βιομηχανικά-καπιταλιστικά κέντρα επεκτείνεται και στις αναπτυσσόμενες χώρες της περιφέρειας καθώς εξελικτικά περνάμε στην εποχή του μεταβιομηχανικού κράτους με την εισαγωγή στην παραγωγική διαδικασία της υψηλής τεχνολογίας.. Στις χώρες που η μητρόπολη συνδέεται με αποικιοκρατικό τρόπο, απομυζά δηλ. πρώτες ύλες και φθηνά εργατικά χέρια, εκεί εμποδίζεται ή επιβραδύνεται συστηματικά η ανάπτυξη και ο εκδημοκρατισμός της παιδείας, ιδιαίτερα όσον αφορά την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης. (Τζάνη,1999)

Αρκετές έρευνες έχουν δείξει ότι σε περίοδο οικονομικής ανάπτυξης, η εκπαίδευση διευκολύνει ως ένα βαθμό, την κοινωνική ανέλιξη των παιδιών από τα λαϊκά στρώματα. Η κυρίαρχη τάξη διακηρύσσει βέβαια το δικαίωμα στη μόρφωση αλλά χωρίς να γεννιούνται στο λαό αυταπάτες, φιλοδοξίες και επικίνδυνες διεκδικήσεις για την κοινωνική τάξη. Η «κινητικότητα» αυτή είναι συγκυριακή και σε περιόδους οικονομικής κρίσης υποχωρεί αισθητά. (Κάτσικας, Καθβαδίας, Θεριανός, 2007)

Από τα παραπάνω είναι φανερό πως η εκπαίδευση επιτελούσε πάντα τον ρόλο της κοινωνικής επιλογής και κατάταξης, χωρίς όμως αυτό να θεωρείται πάντα επιστημονικά ορθό. Για χρόνια θεωρούσαν τη σχολική αποτυχία αποτέλεσμα εγγενούς αδυναμίας του μαθητή η οποία ήταν άσχετη με την κοινωνική του προέλευση. (Ασκούνη, 2003)

Ύστερα από επιστημονικές έρευνες χρόνων αποδείχτηκε πως οι ιδιότητες κάθε ατόμου καθορίζονται κατά κύριο λόγο από εγγενείς βιολογικούς ή ψυχολογικούς παράγοντες. Οι παράγοντες αυτοί όμως δεν δρουν αυτόνομα, ανεξάρτητα από το περιβάλλον και τις συνθήκες όπου μεγαλώνει το άτομο. Όπως λέει ο γενετιστής A Jacquard, «οτιδήποτε εκδηλώνεται μέσα μου ...είναι αποτέλεσμα βιολογικών μηχανισμών που εξαρτώνται ταυτόχρονα από:

→ τις πληροφορίες που προέρχονται από τη γενετική μου κληρονομιά, μισή από τον πατέρα μου και μισή της μητέρας μου, αυτό που είναι μέσα μου «έμφυτο»

→ αυτό που προέρχεται από το περιβάλλον σε υλικά, ενέργεια, διαβάσματα, τρυφερότητα... ό,τι είναι μέσα μου «επίκτητο». (Ασκούνη, 2003)

Η σχέση αυτών των δύο πεδίων, του γενετικού και του περιβάλλοντος, δεν είναι αθροιστική, αλλά μια σχέση αλληλεπίδρασης όπου είναι αδύνατον να απομονώσουμε τη συνεισφορά του ενός ή του άλλου. (Ασκούνη, 2003)

Εκατοντάδες έρευνες διενεργήθηκαν τις τελευταίες δεκαετίες που διαπιστώνουν το ίδιο φαινόμενο: η κοινωνική προέλευση ενός ατόμου αποτελεί τον κατεξοχήν παράγοντα που αποφασίζει για την εκπαιδευτική του εξέλιξη. Το φαινόμενο δεν διαπιστώθηκε εύκολα ούτε γρήγορα, κυρίως επειδή αρχικά η προσοχή των ερευνητών ήταν στραμμένη στις ατομικές διαφορές των ικανοτήτων, καθώς προκαθόριζε τον προβληματισμό τους ή εκ των προτέρων πίστη στην ατομική έφεση για γράμματα σαν το κύριο αίτιο της σχολικής επίδοσης. (Φραγκουδάκη, 1985)

Στη Γαλλία υπάρχουν πολλών ειδών δευτεροβάθμια σχολεία, ανάμεσα στα οποία το ψηλότερο κύρος και τους καλύτερους μαθητές έχουν τα λύκεια και μάλιστα τα κλασικά. Ακολουθούν τα γενικά σχολεία και τελευταία είναι τα επαγγελματικά. Έρευνες σε εθνικό επίπεδο έχουν δείξει ότι η ποσοστιαία παρουσία μαθητών στα ιεραρχικά άνω αυτά δευτεροβάθμια σχολεία ακολουθεί την κοινωνική ιεραρχία των επαγγελμάτων που ασκούν οι γονείς τους (Φραγκουδάκη, 1985)

Όσον αφορά την εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, στη Γαλλία, από τους επιτυχόντες το 1977 στις εξετάσεις του ακαδημαϊκού απολυτηρίου, δύσκολο δίπλωμα που επιτρέπει την ελεύθερη εγγραφή στα πανεπιστήμια, 22% προέρχονται από οικογένειες ελεύθερων επαγγελματιών και ανωτέρων στελεχών και 15% από οικογένειες εργατών. Μερικούς μήνες αργότερα, διαπιστώνεται ότι το σύνολο των πρωτοετών φοιτητών σε όλες τις ανώτατες σχολές 31% προέρχονται από οικογένειες ελεύθερων επαγγελματιών και ανώτερων στελεχών και 12% από οικογένειες εργατών. (Φραγκουδάκη, 1985)

Στην Ελλάδα σε σύγχρονη έρευνα που διενεργήθηκε από το ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ κατά την περίοδο 2006-2008 (πριν δηλαδή την οικονομική κρίση) προκύπτουν τα παρακάτω τραγικά αποτελέσματα:

- Περίπου 449,17 εκατ. € δίνουν οι ελληνικές οικογένειες σε φροντιστήρια ώστε οι μαθητές να προετοιμαστούν όσο το δυνατόν καλύτερα για τις κρίσιμες πανελλαδικές εξετάσεις. Από αυτά τα 168 εκατ. €, το ένα τρίτο περίπου, δεν πιάνουν τόπο. Κάθε οικογένεια διαθέτει κατά μέσο όρο 7250€ για προετοιμασία των παιδιών που πρόκειται να δώσουν πανελλαδικές εξετάσεις, με αποτέλεσμα να ευνοούνται τα παιδιά των πλούσιων οικογενειών.
- Τη μικρότερη επιτυχία έχουν υποψήφιοι από περιοχές με χαμηλή ανάπτυξη, ανεργία, κλιμακούμενη αποβιομηχάνιση, χαμηλό κατά κεφαλήν εισόδημα. Στις τελευταίες θέσεις είναι οι νομοί Ροδόπης, Ξάνθης, Κέρκυρας, Σάμου, Ευρυτανίας, Χαλκιδικής Κυκλάδων, Δυτ. Αττικής, Φλωρίνης. Στον αντίποδα τη μεγαλύτερη επιτυχία την τελευταία τετραετία είχε η Β' Διεύθυνση Αθηνών (περιοχές Β προαστίων) και ακολούθησαν οι νομοί Χίου, Καρδίτσας, Α Θεσσαλονίκης, Λαρίσης, Αρκαδίας, Σερρών, Αν. Αττικής, Τρικάλων Ιωαννίνων.
- Η εμφάνιση νησιών (Κέρκυρα, Δωδεκάνησα, Κυκλάδες) μεταξύ των νομών με χαμηλό δείκτη πρόσβασης υποδηλώνει ότι πολλοί απόφοιτοι λυκείου δεν επιθυμούν να εισαχθούν στα Α.Ε.Ι, αλλά προτιμούν αμέσως μετά την αποφοίτηση να εργαστούν στις ντόπιες τουριστικές επιχειρήσεις. Αυτό όμως δημιουργεί έλλειψη κατάρτισης (π.χ ξένες γλώσσες, πληροφορική), το οποίο φαίνεται εντονότερα σε περιόδους κρίσης.

- Εκτός από τα 168 εκατ € που δίνουν για την προετοιμασία τους όσοι υποψήφιοι δεν εισάγονται σε Α.Ε.Ι, οι ίδιοι υπολογίζεται ότι δίνουν 131 εκατ € είτε σε φροντιστήρια για όσοι θα ξαναδώσουν εξετάσεις είτε σε δίδακτρα σε ξένα Α.Ε.Ι. ελληνικά και ΙΕΚ.
- Το χάσμα μεταξύ εύπορων και μη περιοχών θα οξυνθεί στο μέλλον, παρότι ο γενικός μέσος όρος θα παραμείνει στα ίδια επίπεδα. Σύμφωνα με τον ερευνητή του ΚΑΝΕΠ, κ Νικόλαο Παϊζη, εάν από τον εθνικό διάλογο προκριθεί το μοντέλο των εξετάσεων στις οποίες θα μετρά η επίδοση των μαθητών στο λύκειο, ενώ στις εξετάσεις λόγο θα έχουν και τα ΑΕΙ για το βαθμό βαρύτητας, το χάσμα μεταξύ πλούσιων και φτωχών θα οξυνθεί.
- Κάθε χρόνο περίπου 2000 απόφοιτοι δεν υποβάλλουν μηχανογραφικό δελτίο παρότι έχουν περάσει το βαθμολογικό όριο εισαγωγής. Ο κύριος λόγος είναι ότι δεν εισήχθησαν σε σχολή της αρεσκείας τους.
- Η οικονομική κρίση θα οδηγήσει περισσότερους υποψήφιους να επιλέξουν φέτος σχολές όχι με βάση τις αληθινές επιθυμίες τους, αλλά με κριτήριο την έδρα της σχολής, ώστε να μην μετακινηθούν από την οικογενειακή στέγη. Το μηνιαίο κόστος μετακίνησης για έναν «μετανάστη» εντός Ελλάδας φοιτητή είναι περίπου 1000€. (Λιάκασας,2009)

Βλέπουμε ότι στην Ελλάδα έχουμε και άλλον έναν παράγοντα κοινωνικής διάκρισης, που δεν υπάρχει στις υπόλοιπες ευρωπαϊκές χώρες, την ιδιωτική εκπαίδευση (φροντιστήρια). Η οποία λειτουργεί παράλληλα και συμπληρωματικά με τη δημόσια εκπαίδευση και καλύπτει τις ανεπάρκειές της, με αποτέλεσμα να ευνοούνται τα παιδιά των εύπορων οικογενειών.

1.2. ΣΧΟΛΙΚΗ ΕΠΙΔΟΣΗ ΚΑΙ ΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ

Ο Pierre Bourdieu πρεσβεύει τη θεωρία της αναπαραγωγής του κοινωνικού συστήματος μέσω των μηχανισμών της εκπαίδευσης. Τα δύο βασικά συμπεράσματα του Bourdieu είναι: *πρώτον ότι, η εκπαίδευση συντελεί στη διατήρηση και τη νομιμοποίηση μιας άνισης και ταξικά διαιρεμένης κοινωνίας και δεύτερον ότι, λαμβάνοντας ως προϋπόθεση πως η εκπαίδευση λειτουργεί ως σύστημα μετάδοσης ιδεών και γνώσης, τότε είναι ανεπιτυχής.* (Φραγκουδάκη,1985)

Κυρίαρχο ρόλο στη θεωρία του Pierre Bourdieu παίζει η επίδραση του *μορφωτικού κεφαλαίου*. Η δράση του μορφωτικού προνομίου δεν εντοπίζεται συνήθως από τους μελετητές παρά στις πιο χονδροειδείς εκφράσεις της, που είναι οι κοινωνικές γνωριμίες και οι σχέσεις της οικογένειας, η βοήθεια στο διάβασμα ή ο ιδιωτικός δάσκαλος, η πληροφόρηση ως προς τα εκπαιδευτικά πράγματα και τις δυνατότητες εργασιακής αξιοποίησης των σπουδών.

Και όμως, στην πραγματικότητα, κάθε οικογένεια μεταβιβάζει στα παιδιά της -από έμμεσους κυρίως δρόμους- ένα ορισμένο *μορφωτικό κεφάλαιο* και ένα ορισμένο *έθος*, δηλαδή ένα σύστημα έμμεσων και βαθιά εσωτερικευμένων αξιών που συμβάλλει μεταξύ άλλων στον καθορισμό της συμπεριφοράς του παιδιού τόσο απέναντι στο *μορφωτικό κεφάλαιο* όσο και απέναντι στον σχολικό θεσμό. Η μορφωτική κληρονομιά, που και από τις δύο αυτές πλευρές της διαφέρει από τη μια κοινωνική τάξη στην άλλη, είναι υπεύθυνη για την πρωταρχική ανισότητα των παιδιών στη σχολική δοκιμασία και επομένως υπεύθυνη για τη διαφορετική ποσοστιαία επιτυχία τους. (Φραγκουδάκη,1985)

Σύμφωνα με τον Bourdieu, υπάρχουν **τρεις μορφές πολιτιστικού κεφαλαίου**:

Α) Η εγγενής μορφή του πολιτιστικού κεφαλαίου, το *habitus*, το ποίο παρουσιάζεται ως εσωτερικευμένη μορφή μόνιμων συνηθειών και οργανώνεται μέσα από μια διαδοχική σειρά κοινωνικοποιήσεων. Η συσσώρευση του συγκεκριμένου πολιτιστικού κεφαλαίου πραγματοποιείται αβίαστα στο πλαίσιο κυρίως της οικογένειας και περιλαμβάνει τρόπους επικοινωνίας, όπως η τέχνη της συζήτησης και η άνεση στη χρήση του λόγου, συμπεριφορές του παιδιού όπως οι καλοί τρόποι και το καλό «γούστο» κ.λπ.

Β) Η εξωτερική μορφή του πολιτιστικού κεφαλαίου, η οποία έχει σχέση με τα ορατά μεταβιβάσιμα πολιτιστικά αγαθά (πίνακες ζωγραφικής, βιβλία και βιβλιοθήκες, έργα τέχνης κ.λπ.). Η μορφή αυτή του πολιτιστικού κεφαλαίου έχει άμεση σχέση με την οικονομική κατάσταση του ιδιοκτήτη, αλλά δεν συνεπάγεται υποχρεωτικά και την κατανόησή τους. Η κατανόηση και η απόλαυση πολιτιστικών αγαθών συνδεόμενων με εξωτερικές μορφές πολιτιστικού κεφαλαίου, προϋποθέτει την ύπαρξη εγγενούς μορφής πολιτιστικού κεφαλαίου.

Γ) Η θεσμοποιημένη μορφή πολιτιστικού κεφαλαίου η οποία αποκτάται στα εκπαιδευτικά ιδρύματα και νομιμοποιείται μέσα από τίτλους σπουδών. Η ιδιότητα αυτή της θεσμοθετημένης μορφής κεφαλαίου προσδίδει ιδιαίτερη αίγλη και νομιμοποιεί τον ρόλο του επίσημου εκπαιδευτικού συστήματος, αλλά συνδέεται άμεσα και με το ζήτημα της εκπαιδευτικής ανισότητας. (Λάμνιαν,2003)

Τα στάδια μέσω των οποίων το εκπαιδευτικό σύστημα καταλήγει στην αναπαραγωγική του διαδικασία μπορούν να δοθούν με μια σειρά από προτάσεις:

1. Ορισμένα παιδιά προοδεύουν περισσότερο από τα άλλα
2. Η πρόοδος στην εκπαίδευση επηρεάζεται έντονα από την κουλτούρα που λαμβάνει το παιδί από την οικογένεια
3. Οι οικογένειες της κυρίαρχης τάξης κληροδοτούν στα παιδιά τους το «πολιτιστικό κεφάλαιο» που τους επιτρέπει να προοδεύουν στην εκπαίδευση
4. Η κουλτούρα της εκπαίδευσης είναι παρόμοια με την κουλτούρα των κυρίαρχων τάξεων

5. Η κουλτούρα των κυρίαρχων τάξεων καθορίζει τα κριτήρια με τα οποία οι μαθητές χαρακτηρίζονται ως «καλοί» ή «κακοί»
6. Η εκπαίδευση δεν διδάσκει ρητά αυτό που εξετάζει
7. Η εκπαίδευση χαίρει μιας φαινομενικής αυτονομίας από έξωθεν παρεμβάσεις επειδή νομιμοποιεί την εξουσία και την κουλτούρα των κυρίαρχων τάξεων. (Blackledge, Hunt,1994)

2.ΣΧΟΛΕΣ ΚΑΙ ΕΚΠΡΟΣΩΠΟΙ ΤΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑΣ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ-ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΤΗΣ ΑΝΙΣΟΤΗΤΑΣ

Παρακάτω θα αναφερθώ στις κυριότερες σχολές και εκπροσώπους της κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης και στις απαντήσεις τις οποίες δίνουν για τον τρόπο με τον οποίο το σχολείο αναπαράγει τις κοινωνικές ανισότητες στις δυτικές κοινωνίες. Επίσης θα προσπαθήσω να διερευνήσω τις δυνατότητες που σύμφωνα με τη θεωρία μπορεί να έχει η εκπαιδευτική πολιτική αλλά και ο εκπαιδευτικός ώστε να λειτουργήσει «θεραπευτικά» στη σχολική αποτυχία η οποία είναι η κύρια αιτία της διαιώνισης της κοινωνικής ανισότητας που αναπαράγεται από το σχολείο.

2.1 ΦΟΝΞΙΟΝΑΛΙΣΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Οι Φονξιοναλιστές θεωρούν πως σκοπός κάθε κοινωνίας είναι να μπορέσει να επιζήσει και να αναπτυχθεί. Πολλοί φονξιοναλιστές κοινωνιολόγοι παρομοιάζουν την κοινωνία με τον ανθρώπινο οργανισμό, στον οποίον κάθε όργανο επιτελεί συγκεκριμένη διακριτή λειτουργία. Επομένως, ομοίως και στην κοινωνία, κάθε θεσμός επιτελεί συγκεκριμένο έργο με σκοπό την επίλυση των προβλημάτων που ανακύπτουν.

Ο Ian Craib στο έργο του *Σύγχρονη κοινωνική θεωρία*, αναφέρει πως ο Talkot Parsons παρουσιάζει τη θεσμοποίηση (δηλαδή τον λόγο για τον οποίον δημιουργούνται θεσμοί σε κάθε κοινωνία) ως παγιοποίηση των διαφόρων κοινωνικών σχέσεων στον χρόνο, κατά τέτοιο τρόπο, ώστε η επισυναπτόμενη, στον εκάστοτε ρόλο, συμπεριφορά να παραμένει σταθερή, ανεξάρτητα από το ποιος την κατέχει. Η κοινωνία ως σύνολο, καθώς και οι διάφοροι θεσμοί της, δύναται να θεωρηθεί ότι συναποτελούν ένα δίκτυο ρόλων, ο καθένας από τους οποίους διέπεται από κανόνες και αξίες. (Craib,2000)

Κατά τα ανωτέρω, το εκπαιδευτικό σύστημα αποτελεί μείζονα κοινωνικοπολιτικό παράγοντα. Οι Blackledge και Hunt, στην *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης* (παρουσιάζοντας τις απόψεις του Parsons για τον ρόλο της εκπαίδευσης) αναφέρουν: «*Η εκπαίδευση αναπτύσσει στα άτομα τις δεσμεύσεις και ικανότητες που χρειάζονται για την εκτέλεση των ρόλων τους. Πρέπει να αναπτύξει την αφοσίωση στις ευρύτερες αξίες της κοινωνίας (ιδιαίτερα στις αξίες της επιτυχίας και της ισότητας των ευκαιριών) και στην εκτέλεση ενός συγκεκριμένου ρόλου μέσα στην κοινωνία.*» (Blackledge etc,1994).

Μία άλλη σημαντική πτυχή της φονξιοναλιστικής προσέγγισης είναι ο ρόλος του σχολείου στην κοινωνική επιλογή. Θεωρώντας ότι η κοινωνία είναι διαστρωματωμένη, τότε το σχολείο πρέπει να φροντίζει ώστε η υφιστάμενη διαστρωμάτωση να διατηρηθεί και να μην αμφισβητηθεί. Η εκπαίδευση με τους μηχανισμούς της -σύμφωνα με πολλούς κοινωνιολόγους της φονξιοναλιστικής προσέγγισης- επιτελεί αυτόν τον σκοπό. Τη διατήρηση, δηλαδή, της κοινωνικής διαστρωμάτωσης. Επιλέγει τους «καταλληλότερους» για τα ανώτερα στρώματα της «κοινωνικής πυραμίδας» και πείθει τους «λιγότερο ικανούς» να δεχτούν τις «κατώτερες θέσεις» (θέσεις μειωμένου κύρους στα πεδία άσκησης εξουσίας και υλικών απολαβών).

Ο Talkot Parsons θεωρεί πολύ φυσικό το να επιλέγει το σχολείο τους ικανότερους, αρκεί η επιλογή αυτή να γίνεται με κριτήρια δίκαια και αντικειμενικά. Θεωρεί φυσικό να επιβραβεύει: (α) τις καλές επιδόσεις και (β) την προσαρμογή των μαθητών στις ηθικές του αξίες, διότι έτσι προετοιμάζει τους μαθητές για τους μελλοντικούς «ρόλους» που θα ασκήσουν ως ενήλικες στην ιεραρχημένη κοινωνία, όπου «*υπάρχουν ανώτερα και κατώτατα επαγγέλματα*». (Φραγκουδάκη,1985)

Βέβαια, μεταξύ των φονξιοναλιστών κοινωνιολόγων προέκυψαν διαφωνίες και διχογνωμίες, τόσο ως προς τις διαδικασίες με τις οποίες γίνεται η κοινωνική επιλογή στο σχολείο, όσο και ως προς τον ρόλο του σχολείου ως μηχανισμού ιδεολογικής επιβολής. Το σίγουρο, όμως, είναι ότι η φονξιοναλιστική προσέγγιση επικεντρώνεται στη διατήρηση της ισορροπίας και της σταθερότητας του κοινωνικού συστήματος και από τη στιγμή που οι σύγχρονες καπιταλιστικές κοινωνίες είναι διαστρωματωμένες, θεωρούμε ως δεδομένο πως το εκπαιδευτικό σύστημα ως θεσμός είναι ένας μηχανισμός κοινωνικής επιλογής κυρίως με τη λειτουργία της αξιολόγησης.

2.2 ΜΑΡΞΙΣΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Ο Karl Marx τόνισε πως ο άνθρωπος δεν είναι ένα «αφηρημένο πλάσμα» που κινείται και συμπεριφέρεται σα να βρίσκεται «έξω από τον κόσμο» -του οποίου είναι ταυτόχρονα δημιουργός και φορέας. Τα άτομα υπάρχουν μόνο ως κοινωνικά όντα, σε συνεχή αλληλεξάρτηση και αλληλεπίδραση μεταξύ τους. Δημιουργούν την «ιστορία» τους, όχι ως μεμονωμένα και αφηρημένα άτομα, ούτε όπως τους αρέσει, αλλά ως άτομα που συνάπτουν κοινωνικές σχέσεις κάτω από δοσμένες ιστορικές συνθήκες, οι οποίες σχέσεις και συνθήκες σφραγίζουν ανεξίτηλα τη συμπεριφορά τους. (Σεραφετινίδου,2006)

Η κλασική μαρξιστική θεωρία δίνει μεγάλη σημασία στην οικονομική δραστηριότητα, ή μάλλον στην παραγωγή (με την ευρύτερη έννοια του όρου), η οποία αποτελεί την οικονομική δομή/«βάση» της κοινωνίας. Το «εποικοδόμημα», δε, αποτελείται από τους άλλους κοινωνικούς θεσμούς όπως η πολιτική, η εκπαίδευση κ.λπ. Μεταξύ των μαρξιστών κοινωνιολόγων ανακύπτουν διαφωνίες αναφορικά με τη σχέση «βάσης» και «εποικοδομήματος». Από τη μία πλευρά, η «οικονομική-ντετερμινιστική» αντίληψη πρεσβεύει ότι η οικονομική βάση καθορίζει το εποικοδόμημα και σε αυτήν την περίπτωση η εκπαίδευση (που μας ενδιαφέρει στη συγκεκριμένη μελέτη) έχει άμεση σχέση με τη φύση του οικονομικού συστήματος. Από την άλλη πλευρά, υπάρχει η αντίληψη ότι το εποικοδόμημα επηρεάζεται μεν από την οικονομική βάση, αλλά διατηρώντας μια «σχετική αυτονομία» έχει τη δυνατότητα να την επηρεάσει. (Blackledge & Hunt,1994)

Σημαντικό ρόλο στο έργο του Marx κατέχει η έννοια της «αλλοτρίωσης» η οποία αναπτύσσεται στα οικονομικά και φιλοσοφικά χειρόγραφα.

Ο Marx συνδέει την έννοια της αλλοτρίωσης με την εργασία και το προϊόν που παράγεται από αυτήν. Πιστεύει ότι η ανθρώπινη φύση συνδέεται με τη δημιουργική πλευρά του ανθρώπου. Ο άνθρωπος στην προσπάθειά του να μετασχηματίσει τη φύση, συνεργάζεται δημιουργικά με άλλους ανθρώπους. Η δημιουργική αυτή δραστηριότητα παράγει υλικά «αντικείμενα», τα οποία ενσωματώνοντας τη δημιουργικότητα του ανθρώπου αποκτούν τη δική τους ξεχωριστή και αντικειμενική υπόσταση. Τη συγκεκριμένη διαδικασία την ονομάζει **«αντικειμενοποίηση»**. Θεωρεί ότι ο άνθρωπος μπορεί να αναγνωρίσει τον εαυτό του μόνο μέσα στο «αντικειμενοποιημένο» προϊόν της εργασίας του και να νιώσει ολοκληρωμένος. Αντίθετα, η αλλοτρίωση προκύπτει όταν το προϊόν της εργασίας του ανθρώπου αποτελεί μια «αυτόνομη δύναμη» που στέκεται απέναντί του και ο ίδιος δεν βλέπει μέσα στο υλικό αυτό αντικείμενο τη δική του προσφορά. (Λάμνιαν,2003)

Σύμφωνα με τον Marx η αποξένωση του ανθρώπου από το προϊόν της εργασίας του έχει ως αποτέλεσμα ο άνθρωπος από «δημιουργός» του προϊόντος να μετατρέπεται σε «πωλητής» της εργατικής του δύναμης. Σε ένα τέτοιο πλαίσιο, δεν μπορεί να αισθανθεί ευχαρίστηση από την εργασία του αλλά αναγκάζεται να εργασθεί για άλλους λόγους. Με τον ίδιο ακριβώς τρόπο η εκπαίδευση αλλοτριώνει το μαθητή, ο οποίος μαθαίνει και στη συνέχεια πουλάει τη γνώση που κάποιος επέλεξε να του μεταδώσει, προκειμένου να αποκτήσει κάποια θέση κύρους. Αυτή η αποξένωση του ανθρώπου από το προϊόν της εργασίας του αναπτύσσει μια απολύτως αιτιώδη σχέση με την αποξένωση του ανθρώπου από την ίδια του τη φύση και εντέλει με την αποξένωσή του από τους συνανθρώπους του. (Λάμνιαν,2003)

Όσον αφορά τη μαρξιστική προσέγγιση στην *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης* και εδώ επικρατούν δύο αντιλήψεις:

- i) Οι θεωρίες της «άμεσης αναπαραγωγής», οι οποίες πρεσβεύουν ότι η εκπαίδευση ως θεσμός συμβάλλει στην «αναπαραγωγή» ή τη διατήρηση του καπιταλιστικού συστήματος και
- ii) Οι αντιλήψεις που δίνουν έμφαση στη σημασία της «αντίστασης» στη διαδικασία της αναπαραγωγής του καπιταλισμού.

Παρακάτω θα αναφερθούμε συνοπτικά σε ορισμένους εκπροσώπους των ανωτέρω αντιλήψεων. (Blackledge etc,1994)

2.2.1 S.BOWLES & H.GINTIS

Οι Bowles και Gintis στο έργο τους *Schooling in Capitalist America* εστιάζουν την έρευνά τους στη σχολική εκπαίδευση στις Η.Π.Α.

Ο A.Giddens στο έργο του *Κοινωνιολογία* αναφέρει για τις απόψεις των Bowles και Gintis: «*Τα σχολεία είναι καταδικασμένα να νομιμοποιούν την ανισότητα, να περιορίζουν την προσωπική ανάπτυξη σε μορφές συμβατές με την υποταγή στην αυθαίρετη εξουσία, και να βοηθούν τη διαδικασία με την οποία οι νέοι αφήνονται στη μοίρα τους.*» (Giddens,2002)

Οι Blackledge και Hunt στην *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης* αναφέρουν ότι οι Bowles και Gintis πρεσβεύουν πως το εκπαιδευτικό σύστημα αναπαράγει το κοινωνικό με δύο ειδών διαδικασίες. Εκείνη της νομιμοποίησης, μεταδίδοντας την «τεχνοκρατική-αξιοκρατική» ιδεολογία (σύμφωνα με την οποία οι σημαντικότερες θέσεις στην κοινωνία πρέπει να καταλαμβάνονται από τους πιο «προικισμένους» ανθρώπους) και εκείνη της κοινωνικοποίησης, η οποία επιτυγχάνεται κυρίως μέσω της «διάπλωσης» της συνείδησης του εργάτη. (Blackledge etc,1994)

Ο θεσμός του σχολείου θεωρείται το καταλληλότερο πεδίο για εξάσκηση και εθισμό των νέων πάνω σε αντιλήψεις και πεποιθήσεις που εδραιώνουν την ιδεολογία του καπιταλιστικού συστήματος. Ειδικότερα, θεωρούν ότι η εδραίωση αυτή γίνεται αποτελεσματικότερη όταν ο τρόπος οργάνωσης των κοινωνικών σχέσεων που επικρατούν στο εσωτερικό του εκπαιδευτικού συστήματος, βρίσκεται σε πλήρη αντιστοιχία με τις κοινωνικές σχέσεις που επικρατούν στην καπιταλιστική κοινωνία. Είναι φανερό ότι διαμορφώνονται «σχέσεις» ανάμεσα στην επίσημη σχολική γνώση (η οποία κατασκευάζεται έξω από τον θεσμό του σχολείου) και στους εκπαιδευτικούς, καθώς και ανάμεσα στη γνώση και στους μαθητές.

Στο πλαίσιο αυτό, οι μαθητές εθίζονται στο να αναγνωρίζουν και εντέλει να νομιμοποιούν:

I. Τις ιεραρχίες που διαμορφώνονται ανάμεσα στη διοίκηση, στους εκπαιδευτικούς και στους μαθητές, οι οποίες τούς προετοιμάζουν να αποδεχθούν χωρίς ιδιαίτερες αντιδράσεις, τόσο τους διαχωρισμούς μεταξύ των ολίγων που κατέχουν τα μέσα παραγωγής και των πολλών που τα χειρίζονται, όσο και τις σχέσεις εξουσίας που παράγουν αυτοί οι διαχωρισμοί και τελικά να πειθαρχήσουν

II. Την αποξένωσή τους από τη δημιουργική συμμετοχή στη μαθησιακή εργασία και από τη συμμετοχή τους στις διαδικασίες επιλογής του περιεχομένου της διδασκόμενης γνώσης. Η αναπαραγωγή ενός δοσμένου περιεχομένου, ο εξαναγκασμός στην απομνημόνευση και στο κυνήγι της βαθμολογίας, στερεί από τους μαθητές την ευχαρίστηση της δημιουργίας και της μάθησης. Οι μαθητές προετοιμάζονται ώστε να αποδεχθούν την αποξένωσή τους από την παραγωγική διαδικασία και από το προϊόν που αυτή η διαδικασία δημιουργεί.

III. Οι διαφορετικές βαθμίδες εκπαίδευσης παράγουν ειδίκευση για διαφοροποιημένα επίπεδα της παραγωγικής διαδικασίας. Οι μαθητές ετοιμάζονται να αποδεχθούν, άνευ αντίστασης για μια ακόμα φορά, τις ποιοτικές διαφοροποιήσεις των ιεραρχημένων επιπέδων παραγωγής. (Λάμνιαν, 2003)

2.2.2. ΠΟΥΛΑΝΤΖΑΣ- ALTHUSSER

Η σημαντικότερη παρατήρηση του Πουλαντζά και του Althusser είναι ότι, αν και θεωρούν την οικονομία ως βασική μονάδα στην κοινωνία, ορισμένοι θεσμοί έχουν μια «σχετική αυτονομία».

Ο I.Craib αναφέρει για τις απόψεις του Πουλαντζά και του Althusser: «Το κράτος θεωρείται ότι βρίσκεται στο επίκεντρο του κοινωνικού σχηματισμού, ενώ ο ρόλος του στην αναπαραγωγή του καπιταλιστικού συστήματος καθίσταται χρήσιμος. Πρόκειται για ρόλο ο οποίος επιτελείται με δυο τρόπους. Από τη μια πλευρά, το κράτος μπορεί να ασκήσει βία χρησιμοποιώντας τους «κατασταλτικούς μηχανισμούς» του: το στρατό και την αστυνομία. Αλλά η προσφυγή στη βία και την καταστολή δεν είναι αναγκαία παρά μόνο σε ακραίες συνθήκες κρίσης. Συνήθως αρκεί η λειτουργία των «ιδεολογικών μηχανισμών» του κράτους με την οποία εξασφαλίζεται η συμμόρφωση των μελών της κοινωνίας προς τις απαιτήσεις της οικονομικής δομής. Τέτοιος μηχανισμός είναι η εκπαίδευση.». (Craib,2002)

Ο N.Πουλαντζάς στην ανάλυση της ταξικής δομής προσφέρει μια πολύ πιο σύνθετη αντίληψη περί τάξεων από ότι στις πιο ορθόδοξες μαρξιστικές αναλύσεις. Η βάση του επιχειρήματος του Πουλαντζά συνίσταται στην παραδοχή ότι οι κοινωνικές τάξεις δεν καθορίζονται μόνο από την οικονομική δομή, αλλά εξαρτώνται με εξίσου άμεσο τρόπο από την πολιτική ιδεολογία. (Craib,2002)

Τέλος οι Blackledge και Hunt αναφέρουν για τις απόψεις των Πουλαντζά και Althusser: «Τόσο ο ένας όσο και ο άλλος υποστηρίζουν ότι οι άνθρωποι δεν έχουν άλλη εναλλακτική λύση από το να υποστηρίζουν το σύστημα, έτσι ελαχιστοποιούνται οι δυνατότητες πάλης και σύγκρουσης ανάμεσα στα άτομα και το σύστημα.». (Blackledge & Hunt,1994).

2.2.3. MICHAEL APPLE

Ο Michael Apple πιστεύει ότι η επικράτηση της Δεξιάς στις Η.Π.Α. έγκειται στην ικανότητά της να πείθει μια σημαντική μερίδα του πληθυσμού πως ό,τι είναι ιδιωτικό είναι καλό και ό,τι είναι δημόσιο είναι κακό-εντός και εκτός εκπαίδευσης. Όσον αφορά την έννοια της ανισότητας στην εκπαίδευση, δεν συνδέεται πλέον με την καταπίεση και την άνιση μεταχείριση μιας ομάδας, αλλά αποτελεί ζήτημα ατομικής επιλογής σε συνθήκες ελεύθερης αγοράς. Έτσι, η σχολική αποτυχία καταλήγει να θεωρείται, όλο και περισσότερο, ότι οφείλεται κατά ένα μεγάλο μέρος στους μαθητές. Επιπλέον, συντελούνται και ενορχηστρωμένες επιθέσεις εναντίον των εκπαιδευτικών, βασιζόμενες σε μια βαθιά δυσπιστία όσον αφορά την ποιότητά τους και την αφοσίωσή τους στο έργο τους. (Apple,2008)

Στο έργο του *Education and Power* υποστηρίζει πως η ιδέα της κοινωνικής αναπαραγωγής μέσα από το εκπαιδευτικό σύστημα, αποτελεί απλοϊκή προσέγγιση της πραγματικότητας, αφού πολλές φορές η ιδεολογία του σχολείου και το λανθάνον αναλυτικό πρόγραμμα δεν απορροφώνται άμεσα αλλά «διαμεσολαβεί» η ταξική κουλτούρα των μαθητών.

Με άλλα λόγια, ο Apple υποστηρίζει πως στα σχολεία είναι πιθανόν να συναντήσουμε -στην καλύτερη περίπτωση- μερική αποδοχή και συχνά πλήρη απόρριψη τόσο του επίσημου όσο και του λανθάνοντος αναλυτικού προγράμματος. Έτσι, τα σχολεία γίνονται πεδία «αντίστασης, σύγκρουσης και αγώνων» (Blackledge *etc*, 1994)

Ο Apple τοποθετεί την εκπαίδευση στο πλαίσιο της ευρύτερης κοινωνίας και υποστηρίζει πως το σχολείο εκτός από την αναπαραγωγική του λειτουργία αποτελεί και κοινωνικό θεσμό, στο εσωτερικό του οποίου εκδηλώνονται κοινωνικά διαμορφωμένα χαρακτηριστικά των εμπλεκόμενων υποκειμένων (μαθητών, εκπαιδευτικών, γονέων, εκπροσώπων του συστήματος κ.λπ.).

Τα εν λόγω εμπλεκόμενα υποκείμενα μεταφέρουν τις «βιωμένες εμπειρίες τους» και τις ποικίλες στρατηγικές τους, οι οποίες έχουν σημείο αναφοράς κοινωνικά-πολιτιστικά στοιχεία. Τα συγκεκριμένα στοιχεία αναφέρονται στην κοινωνική τάξη, το φύλο, τη φυλή και αυξάνουν την πολυπλοκότητα και τη δυναμική της «αρένας». Είναι προφανές ότι η έννοια της απρόβλεπτης ανθρώπινης δράσης διεκδικεί τον δικό της χώρο και τη δική της έκφραση. (Λάμνιαν, 2002)

2.2.4. HENRY GIROUX

Στο ίδιο μήκος κύματος κινείται και ο Henry Giroux τονίζοντας την κάποια ανεξαρτησία που χαίρουν τα σχολεία μέσα στο καπιταλιστικό σύστημα. Η ανεξαρτησία αυτή είναι δυνατόν να φέρει τα σχολεία, τους μαθητές και τους δασκάλους σε σύγκρουση και διαφωνία με τις ανάγκες της κυρίαρχης κοινωνίας.

Ο Giroux θεωρεί ότι η γραφειοκρατικοποίηση του σχολείου και η συγκεκριμένη δόμηση της γνώσης οδηγεί τους εκπαιδευτικούς σε ρόλο απλού διεκπεραιωτή, αφαιρώντας τους τον ενεργητικό ρόλο που πρέπει να έχουν τόσο ως επιστήμονες όσο και ως άνθρωποι που πραγματώνουν μια «πολιτική» πράξη, καθόσον η διδασκαλία **ΕΙΝΑΙ** πολιτική πράξη.

Στην ουσία, η εργασία των εκπαιδευτικών τοποθετείται όλο και περισσότερο μέσα σε ένα πλαίσιο τεχνικού και κοινωνικού καταμερισμού της εργασίας που είτε περιορίζει τους εκπαιδευτικούς στις προσταγές των ειδικών που βρίσκονται μακριά από το πλαίσιο της σχολικής αίθουσας, είτε χρησιμεύει για να διευρύνει το πολιτικό χάσμα ανάμεσα σε αυτούς που ελέγχουν τα σχολεία και σε εκείνους που ασχολούνται στην πραγματικότητα, σε καθημερινή βάση, με τα αναλυτικά προγράμματα και τους μαθητές.

Ο Giroux θεωρεί ότι κεντρικό ρόλο στην αναμόρφωση των σχολείων μπορούν να διαδραματίσουν οι *αναμορφωτές διανοούμενοι* εκπαιδευτικοί. Κεντρικό έργο των *αναμορφωτών διανοούμενων* είναι να κάνουν το παιδαγωγικό πιο πολιτικό και το πολιτικό πιο παιδαγωγικό. (Aronowitz & Giroux,2010)

Στην πρώτη περίπτωση, αυτό σημαίνει άμεση εισαγωγή της εκπαίδευσης στην πολιτική σφαίρα, με βάση το επιχείρημα ότι η σχολική εκπαίδευση αντιπροσωπεύει τόσο έναν αγώνα για το νόημα της εξουσίας όσο και έναν αγώνα για τις σχέσεις εξουσίας. Η σχολική εκπαίδευση, κατά συνέπεια, γίνεται μια κεντρική περιοχή όπου η εξουσία και η πολιτική λειτουργούν μέσα από μια διαλεκτική σχέση ανάμεσα σε άτομα και ομάδες, οι οποίες δρουν σε συγκεκριμένες ιστορικές συνθήκες και υπό δομικούς περιορισμούς, καθώς και σε πολιτισμικές μορφές και ιδεολογίες που αποτελούν τη βάση αντιφάσεων και αγώνων. Σε αυτήν την άποψη για τη σχολική εκπαίδευση, κριτικός αναστοχασμός και δράση γίνονται μέρος ενός θεμελιώδους κοινωνικού σχεδίου δράσης που αποσκοπεί στο να βοηθήσει τους μαθητές να αναπτυχθούν προκειμένου να ξεπεράσουν τις αδικίες και να αλλάξουν τους εαυτούς τους. (Aronowitz & Giroux,2010)

Η δεύτερη περίπτωση, (το να κάνεις το πολιτικό πιο παιδαγωγικό), σημαίνει τη χρησιμοποίηση μορφών παιδαγωγικής οι οποίες μεταχειρίζονται τους μαθητές ως κριτικούς φορείς δράσης, χρησιμοποιούν τον διάλογο και προσεγγίζουν τη γνώση ως «πρόβλημα», τη νοηματοδοτούν ως σημαντική, την καθιστούν κριτική και τελικά χειραφετική. Εν μέρει, αυτό υποδεικνύει ότι οι *αναμορφωτές διανοούμενοι* παίρνουν στα σοβαρά την ανάγκη να παρέχουν στους μαθητές τις συνθήκες στις οποίες θα μπορέσουν να μιλήσουν, να γράψουν και να διεκδικήσουν κριτικά τις δικές τους ιστορίες, φωνές και μαθησιακές εμπειρίες. Σημαίνει την ανάπτυξη μιας κριτικής διαλέκτου που είναι προσηλωμένη στα προβλήματα που βιώνονται στο επίπεδο της καθημερινής ζωής, ιδιαίτερα καθώς αυτά σχετίζονται με τις παιδαγωγικές εμπειρίες τις συνδεόμενες με την καθημερινή ζωή. (Aronowitz & Giroux,2010)

2.2.5 PAULO FREIRE

Ο Freire σε όλο του το έργο τονίζει τον πρωταρχικό ρόλο της ανθρώπινης εμπειρίας των δομών της κοινωνίας, καθώς και τους «καταναγκασμούς» που αυτές επιβάλλουν στα άτομα.

Επίσης θεωρεί πως η αυθεντική σκέψη-γλώσσα γεννιέται με τη διαλεκτική σχέση μεταξύ του υποκειμένου και της συγκεκριμένης ιστορικής και πολιτιστικής πραγματικότητας. Οι άνθρωποι οι οποίοι ζουν σε αλλοτριωμένες κοινωνίες όντας αλλοτριωμένοι και οι ίδιοι δεν μπορούν να αντισταθούν στον τρόπο ζωής της διευθύνουσας κοινωνίας.

Ο Freire υποστηρίζει ότι μόνο όταν ο αλλοτριωμένος άνθρωπος βιώσει τον δικό του κόσμο και συνειδητοποιήσει την κατάστασή του, τότε μόνο αρχίζει και συνειδητοποιεί τις αντιφάσεις της κοινωνίας, τότε αναγνωρίζει την αλλοτρίωσή του, τότε ανακαλύπτει την καταπίεσή του και αποφασίζει να αντιδράσει. Η εκπαίδευση έχει σημαντικότατο ρόλο σε αυτήν τη μεταστροφή του ανθρώπου και αποτελεί μια μορφή πολιτισμικής δραστηριότητας, η οποία μπορεί να συμβάλει στην αποκάλυψη της πραγματικότητας, στη συνειδητοποίηση της κατάστασης από την πλευρά των καταπιεσμένων. (Λάμνιαν,2002)

Με τη διεύρυνση της γνωστικής σχέσης, η οποία μετατρέπεται σε υποκειμενο-αντικείμενο-υποκειμενική σχέση, εκπαιδευτικός και μαθητές συλλαμβάνουν τη πραγματικότητά τους όχι στατικά, αλλά ως διαρκές γίνεσθαι και τους εαυτούς τους ως μέρος της ιστορίας. Έτσι δημιουργούνται οι προϋποθέσεις για να επενεργήσουν πάνω στην πραγματικότητα και να γίνουν δημιουργοί της ιστορίας (Freire,2009)

2.3 ΜΙΚΡΟΕΡΜΗΝΕΥΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Η φονξιοναλιστική και η μαρξιστική Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης, υιοθετούν τη μακρο-κοινωνιολογική προσέγγιση και υποστηρίζουν ότι η εκπαίδευση δεν μπορεί να μελετηθεί ανεξάρτητα από την κοινωνία στην οποία προσφέρεται.

Η μικροερμηνευτική προσέγγιση, αντιθέτως, θεωρεί ότι ο άνθρωπος κατασκευάζει την κοινωνία και ενδιαφέρεται κυρίως να ανακαλύψει τον τρόπο με τον οποίον τα δρώντα πρόσωπα ορίζουν την κατάσταση. Προσπαθεί να κατανοήσει πώς ορίζουν τα πρόσωπα τον εαυτό τους, ποιοι είναι οι στόχοι και ποιοι οι σκοποί τους. Στον χώρο του σχολείου, η μικροερμηνευτική ενδιαφέρεται για τη διάδραση μαθητών και δασκάλων και δίνει εξέχουσα θέση στην ανθρώπινη ελευθερία και δημιουργικότητα.

Οι ερμηνευτικές προσεγγίσεις θεωρούν ότι η κοινωνική πραγματικότητα συγκροτείται και αλλάζει, με βάση τα νοήματα που δίνουν οι δρώντες τόσο στις κοινωνικές καταστάσεις όσο και στη δική τους δράση ή στη δράση των άλλων. Παράλληλα, υποστηρίζουν ότι η δράση των υποκειμένων δεν υπαγορεύεται αποκλειστικά από τους αντικειμενοποιημένους κανόνες και τις αξίες της κοινωνίας, οι οποίες ασκούν μια μορφή καταναγκασμού στα άτομα. Οι ερμηνευτικές προσεγγίσεις θεωρούν ότι τα δρώντα σε κοινωνικές καταστάσεις υποκειμένα έχουν προθέσεις, κίνητρα και συμφέροντα. Έτσι, ορίζουν την κατάσταση και οικοδομούν την κοινωνική πραγματικότητα με την ενεργητική δράση, συγκροτώντας, αποσυγκροτώντας, διαφοροποιώντας και μεταλλάσσοντας καταστάσεις, κανόνες και συμπεριφορές. (Λάμνιαν,2002)

Ο I.Craib στο έργο του *Σύγχρονη κοινωνική θεωρία* παραθέτει τα συμπεράσματα της μικροερμηνευτικής για το πώς τα κοινωνικά υποκείμενα νοηματοδοτούν την κοινωνική πραγματικότητα και τον εαυτό τους μέσα σε αυτήν:

- Οι πράξεις των κοινωνικών υποκειμένων, απέναντι στην πραγματικότητα που τα περιβάλλει, εξαρτώνται από τα νοήματα με τα οποία τα υποκείμενα την επενδύουν
- Αυτά τα νοήματα αποτελούν προϊόντα της κοινωνικής διάδρασης στην ανθρώπινη κοινωνία
- Η τροποποίηση και η διαχείριση των εν λόγω υποκειμενικών νοημάτων συντελούνται μέσω μιας ερμηνευτικής διαδικασίας στην οποία κάθε άτομο προσφεύγει ανάλογα με τα ερεθίσματά που δέχεται (Craib,2002)

Σύμφωνα με τα παραπάνω, στη σχολική τάξη ο δάσκαλος διαμορφώνει την αντίληψη για τον εαυτό του από την άποψη που έχουν σχηματίσει γι' αυτόν τόσο οι μαθητές όσο και το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον. Το ίδιο συμβαίνει και με την άποψη των μαθητών για τους εαυτούς τους και για τους δασκάλους τους.

Οι αντιλήψεις αυτές διακρίνονται σε «στερεότυπες» και «εμπειρικές». Οι μεν πρώτες είναι αυτές που διαμορφώνονται πριν έρθουν σε επαφή τα κοινωνικά υποκείμενα, οι δε δεύτερες είναι αυτές που διαμορφώνονται κατά τη διάρκεια της διάδρασης. (Craib,2002)

Μέσα από αυτήν τη διάδραση μαθητών και δασκάλων διαμορφώνεται ο κανονισμός, η οργάνωση και το περιεχόμενο της σχολικής τάξης. Η γνώση που μπορούν να αποκτήσουν οι εκπαιδευτικοί από τα συμπεράσματα των ερευνών της μικροερμηνευτικής προσέγγισης, μπορεί να τους βοηθήσει ώστε να γίνουν πιο αποτελεσματικοί τόσο στο διδακτικό τους έργο όσο και στη βελτιστοποίηση του «ψυχολογικού κλίματος» της τάξης. (Craib,2002)

2.4 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Οι περισσότερες σχολές και εκπρόσωποι της κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης θεωρούν πως ο ρόλος του σχολείου είναι η αναπαραγωγή του κοινωνικού συστήματος και των κοινωνικών ανισοτήτων. Η σχολική αποτυχία θεωρείται έτσι απόρροια της κοινωνικής προέλευσης.

Ενδιαφέρον για την ερευνά μας αποτελούν οι απόψεις τόσο του Michael Apple, του Henry Giroux και του Paulo Freire όσο και των εκπροσώπων της Μικροερμηνευτικής προσέγγισης.

Ο Apple τοποθετεί την εκπαίδευση στο πλαίσιο της ευρύτερης κοινωνίας και υποστηρίζει πως το σχολείο εκτός από την αναπαραγωγική του λειτουργία αποτελεί και κοινωνικό θεσμό, στο εσωτερικό του οποίου εκδηλώνονται κοινωνικά διαμορφωμένα χαρακτηριστικά των εμπλεκόμενων υποκειμένων (μαθητών, εκπαιδευτικών, γονέων, εκπροσώπων του συστήματος κ.λπ.). Τα εν λόγω εμπλεκόμενα υποκείμενα μεταφέρουν τις «βιωμένες εμπειρίες τους» και τις ποικίλες στρατηγικές τους, οι οποίες έχουν σημείο αναφοράς κοινωνικά-πολιτιστικά στοιχεία. Τα συγκεκριμένα στοιχεία αναφέρονται στην κοινωνική τάξη, το φύλο, τη φυλή και αυξάνουν την πολυπλοκότητα και τη δυναμική της «αρένας».

Είναι προφανές ότι η έννοια της απρόβλεπτης ανθρώπινης δράσης διεκδικεί τον δικό της χώρο και τη δική της έκφραση. (Λάμνιαν,2002)

Ο Giroux θεωρεί ότι κεντρικό ρόλο στην αναμόρφωση των σχολείων μπορούν να διαδραματίσουν οι *αναμορφωτές διανοούμενοι* εκπαιδευτικοί. Κεντρικό έργο των *αναμορφωτών διανοούμενων* είναι να κάνουν το παιδαγωγικό πιο πολιτικό και το πολιτικό πιο παιδαγωγικό. (Aronowitz & Giroux,2010)

Ο Freire θεωρεί ότι με τη διεύρυνση της γνωστικής σχέσης , η οποία μετατρέπεται σε υποκείμενο-αντικείμενο-υποκειμενική σχέση, εκπαιδευτικός και μαθητές συλλαμβάνουν τη πραγματικότητά τους όχι στατικά, αλλά ως διαρκές γίνεσθαι και τους εαυτούς τους ως μέρος της ιστορίας. Έτσι δημιουργούνται οι προϋποθέσεις για να επενεργήσουν πάνω στην πραγματικότητα και να γίνουν δημιουργοί της ιστορίας (Freire,2009)

Οι ερμηνευτικές προσεγγίσεις θεωρούν ότι η κοινωνική πραγματικότητα συγκροτείται και αλλάζει, με βάση τα νοήματα που δίνουν οι δρώντες τόσο στις κοινωνικές καταστάσεις όσο και στη δική τους δράση ή στη δράση των άλλων. Παράλληλα, υποστηρίζουν ότι η δράση των υποκειμένων δεν υπαγορεύεται αποκλειστικά από τους αντικειμενοποιημένους κανόνες και τις αξίες της κοινωνίας, οι οποίες ασκούν μια μορφή καταναγκασμού στα άτομα. Οι ερμηνευτικές προσεγγίσεις θεωρούν ότι τα δρώντα σε κοινωνικές καταστάσεις υποκείμενα έχουν προθέσεις, κίνητρα και συμφέροντα. Έτσι, ορίζουν την κατάσταση και οικοδομούν την κοινωνική πραγματικότητα με την ενεργητική δράση, συγκροτώντας, αποσυγκροτώντας, διαφοροποιώντας και μεταλλάσσοντας καταστάσεις, κανόνες και συμπεριφορές. (Λάμνιαν,2003)

Εν κατακλείδι οι παραπάνω οπτικές δίνουν έναν τόνο αισιοδοξίας αφού θεωρούν ότι οι εκπαιδευτικοί μπορούν με την παρέμβασή τους να δημιουργήσουν τις κατάλληλες συνθήκες ώστε και η σχολική αποτυχία, που οφείλεται στην κοινωνική προέλευση, να αμβλυνθεί και ο αναπαραγωγικός ρόλος του σχολείου να μετριαστεί. Δίνουν, δηλαδή, περισσότερο έμφαση στον παράγοντα άνθρωπο(εκπαιδευτικό-μαθητή) και τις δυνατότητες που αυτός έχει και όχι στον θεσμό της εκπαίδευσης και τον ρόλο που αυτή καλείται να επιτελέσει.

3. ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ

Τα τελευταία 40 χρόνια πλήθος ερευνών κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η σχολική αποτυχία έχει άμεση σχέση με την κοινωνική προέλευση και υπαγόρευαν στις κυβερνήσεις των ευρωπαϊκών κρατών πολυάριθμες παρεμβάσεις και εκπαιδευτικές πολιτικές που σχεδιάστηκαν για την άμβλυνση της ανισότητας. Τέτοιες πολιτικές ήταν η αντισταθμιστική εκπαίδευση στην Αγγλία, οι Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας στην Γαλλία και άλλα παρόμοια προγράμματα σε διάφορες δυτικοευρωπαϊκές χώρες. (Ασκούνη,2003)

Ένα πολύ έντονο πρόβλημα που ήθελαν να αντιμετωπίσουν ήταν η πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου (Early School Learning). Σχολική διαρροή είναι η εγκατάλειψη μιας οποιασδήποτε βαθμίδας εκπαίδευσης ή τάξης, στην οποία έχει εισέλθει ο μαθητής, πριν την ολοκλήρωσή της. Βασικές παράμετροι του ορισμού είναι η σχολική βαθμίδα, η μονιμότητα της απομάκρυνσης, το χρονικό σημείο καταγραφής. (Μαρκαντές, Καρακατσάνη,2015)

Οι ευρωπαϊκές χώρες εφαρμόζουν ποικίλες πολιτικές προληπτικών μέτρων αντιμετώπισης της σχολικής διαρροής, της πρόωρης εγκατάλειψης του Σχολείου αλλά και της σχολικής αποτυχίας. Θα μπορούσαμε να διακρίνουμε τρεις κατηγορίες εναλλακτικών προσεγγίσεων:

- 1) **ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΕΣ και ΣΧΟΛΕΙΟ ΜΑΖΙ.** Στη συγκεκριμένη περίπτωση δίνεται προτεραιότητα στη συνεργασία σχολείου και οικογένειας (Αυστρία, Γερμανία, Ην Βασίλειο, Ολλανδία, Ρωσία). Προωθούνται προγράμματα ενδυνάμωσης της οικογένειας και της γονικής συμμετοχής καθώς και ομαδικές συνεδρίες οικογενειών και παρακολούθηση από ειδικευμένο προσωπικό.

- 2) **ΠΡΩΙΜΗ ΤΟΠΟΘΕΤΗΣΗ σε ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΑΔΡΟΜΗ (EARLY TRACKING).** Αρκετές χώρες προωθούν την πρώιμη τοποθέτηση σε εκπαιδευτική διαδρομή (early tracking) όπως οι Σκανδιναβικές χώρες, η Ολλανδία και η Ιταλία. Συγκεκριμένα θεωρείται σημαντική η τοποθέτηση μαθητών σε χωριστά τμήματα στην εκπαιδευτική διαδικασία, τα οποία συνήθως εξειδικεύονται είτε στη Γενική είτε στην Επαγγελματική Εκπαίδευση, πριν την ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. (Μαρκαντές, Καρακατσάνη, 2015)
- 3) **ΚΑΙΝΟΤΟΜΕΣ ΕΝΑΛΛΑΚΤΙΚΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ.** Αρκετές χώρες δίνουν προτεραιότητα στις ενεργές μεθόδους διδασκαλίας και τις καινοτόμες, εναλλακτικές δράσεις αγωγής, την παιδαγωγική Freinet και τη Θεσμική Παιδαγωγική για να επαναπροσδιορίσουν τη θέση του μαθητή στοχεύοντας στην ανάπτυξη της πολιτειότητας, της αυτονομίας, της δημιουργικότητας, της εγκάρσιας σκέψης, του κριτικού εγγραμματισμού και της αυτοπραγμάτωσης. (Μαρκαντές, Καρακατσάνη, 2015)

3.1 ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

Τον Φεβρουάριο του 2015 δημοσιεύτηκαν τα αποτελέσματα της έρευνας του ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ με τίτλο: «Η ταυτότητα της ελληνικής Α/θμιας και Β/θμιας εκπαίδευσης 2002-2014».

Από το σύνολο της έρευνας προκύπτουν τα ακόλουθα βασικά συμπεράσματα:

Η πολιτική των Μνημονίων που ακολουθείται από το 2010 έως και σήμερα έχει επιδεινώσει δραματικά την ήδη κακή εικόνα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Κύρια χαρακτηριστικά της διαλυτικής επίδρασης της ασφυκτικής πολιτικής της λιτότητας στο χώρο της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, όπως αυτή προκύπτει από τη σύγκριση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος με αυτά των υπόλοιπων χωρών της ΕΕ, είναι:

- **Οι οδυνηρές επιπτώσεις της υποχρηματοδότησης στην εκπαίδευση.** Το πρόβλημα εστιάζεται κυρίως στην προσχολική εκπαίδευση, οι υποδομές της οποίας δεν καλύπτουν το σύνολο των αναγκών των νηπίων. Επίσης, στο σύνολο των σχολείων της Α/μιας και Β/μιας Εκπαίδευσης παρουσιάζονται σοβαρότατα προβλήματα και ελλείψεις, τόσο στις φυσικές υποδομές (κτήρια), όσο και στις υποστηρικτικές υποδομές (χώροι εστίασης, εργαστηριακές υποδομές, χώροι πολλαπλών δραστηριοτήτων) και στους εκπαιδευτικούς πόρους (κατάλληλα διδακτικά υλικά, εξοπλισμός σε διδακτικά μέσα και αναλώσιμα υλικά. Επίσης, η Ελλάδα παρότι δεν παρουσιάζει ιδιαίτερα υψηλά ποσοστά σχολικής διαρροής εν τούτοις εμφανίζει ραγδαία αύξηση του αριθμού των NEETs (των νέων ανθρώπων έξω από την εκπαίδευση, την εργασία και την κατάρτιση).

- **Η έξαρση των εκπαιδευτικών/κοινωνικών ανισοτήτων.** Η εφαρμογή του ακραίου, νεοφιλελεύθερου προγράμματος στο χώρο της εκπαίδευσης έχει προκαλέσει όξυνση των εκπαιδευτικών, άρα και των κοινωνικών ανισοτήτων. Είναι χαρακτηριστικό ότι η Ελλάδα σημειώνει το μεγαλύτερο εύρος ανισοκατανομής πόρων ανάμεσα σε προνομιούχα (κοινωνικο-οικονομικά και πολιτιστικά) και μη-προνομιούχα σχολεία. Επίσης, η χώρα μας εμφανίζεται ανάμεσα στους Ευρωπαίους «πρωταθλητές» της ανεργίας των νέων ανθρώπων με πτυχίο από την αγορά εργασίας.
- **Τα φτωχά εκπαιδευτικά αποτελέσματα.** Συνάρτηση της υποχρηματοδότησης και κυρίως αναποτελεσματικών προγραμμάτων σπουδών είναι οι χαμηλές επιδόσεις της χώρας στα παραγόμενα εκπαιδευτικά αποτελέσματα. Οι μαθητές των ελληνικών σχολείων καταλαμβάνουν τις τελευταίες θέσεις στην επίδοση στα βασικά γνωστικά αντικείμενα (Μαθηματικά, Γλώσσα, Φυσικές Επιστήμες).
·Ουραγοί στην εκπαιδευτική πρωτοπορία και καινοτομία. Στους 7 διαθέσιμους στόχους που θέτει η Ευρωπαϊκή Επιτροπή για να διαπιστωθεί η πρόοδος εκσυγχρονισμού των εκπαιδευτικών συστημάτων, η Ελλάδα δεν βρίσκεται σε κανέναν από αυτούς μέσα στην πρώτη σε επίδοση πεντάδα χωρών (top-5), την ώρα που χώρες με αντίστοιχα κοινωνικο-οικονομικά προβλήματα (Σλοβακία, Πορτογαλία, Εσθονία, Λετονία κ.λπ.) εμφανίζουν σαφώς καλύτερη εικόνα. Τούτο μαρτυρά πως δεν είναι μόνο η υποχρηματοδότηση, αλλά και η συνολική ποιότητα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος που προκαλεί τη συγκεκριμένη αποκαρδιωτική εικόνα. (ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ, 2015)

Συμπερασματικά:

Η εικόνα της ελληνικής πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε σύγκριση με το ευρωπαϊκό γίνεσθαι προκαλεί βαθύτατη ανησυχία για το μέλλον των νεότερων γενεών και για το ίδιο το μέλλον της χώρας. Από τα στοιχεία της έρευνας προκύπτει σαφώς ότι βρισκόμαστε προ των πυλών μιας πανεθνικής εκπαιδευτικής τραγωδίας χωρίς ιστορικό προηγούμενο τις τελευταίες δεκαετίες. Η όξυνση των εκπαιδευτικών, των κοινωνικών και των εκπαιδευτικών ανισοτήτων σε συνδυασμό με την ασφυκτική πολιτική της λιτότητας που επιφέρει συρρίκνωση της επένδυσης στην Παιδεία θα δημιουργήσουν ένα στρατό χιλιάδων νέων χωρίς επαρκή εκπαίδευση και κατάρτιση, με χαμηλές δυνατότητες ανταγωνισμού των Ευρωπαίων συνομηλίκων τους σε ένα ολοένα πιο απαιτητικό πλαίσιο στην απασχόληση. Επιπλέον θα σπρώξουν σημαντικό τμήμα της νέας γενιάς στο κοινωνικό και οικονομικό περιθώριο, με αποτέλεσμα την αύξηση της κοινωνικής παθογένειας και παραβατικότητας. Το ζήτημα είναι βαθύτατα πολιτικό: για δεκαετίες η εκπαίδευση προχωρά χωρίς στρατηγικό σχεδιασμό, επάρκεια πόρων και αίσθηση του μέτρου, χωρίς όραμα, υφίσταται αλλά επί της ουσίας δεν λειτουργεί. (ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ, 2015)

Η νομοθεσία ορίζει διάφορα προγράμματα που μπορούν να λειτουργήσουν «θεραπευτικά» στη σχολική αποτυχία. Τα τελευταία χρόνια εξαρτώνται από ευρωπαϊκά κονδύλια, ΕΣΠΑ (ΖΕΠ, πρόγραμμα Πανεπιστημίου Αθηνών κλπ) και εξ αιτίας της υποχρηματοδότησης δεν πραγματοποιούνται ή διακόπτονται χωρίς να ολοκληρωθούν. Τα προγράμματα αυτά είναι τα παρακάτω:

ΕΝΙΣΧΥΤΙΚΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ: Νοείται σε διδακτικό επίπεδο η παρακολούθηση αυτοτελούς προγράμματος διδασκαλίας της Νεοελληνικής Γλώσσας και των Μαθηματικών από μαθητές με μαθησιακά προβλήματα, όταν κρίνεται από τους διδάσκοντες ότι χρειάζεται επιπλέον διδακτική βοήθεια. (Π.Δ 462/1991 άρθρο 5,&1). Η εφαρμογή ενός τέτοιου προγράμματος που έχει χαρακτήρα αντισταθμιστικής αγωγής, αποβλέπει στην ενίσχυση του εκπαιδευτικού-μορφωτικού επιπέδου των μαθητών οι οποίοι αντιμετωπίζουν συγκεκριμένου τύπου μαθησιακές δυσκολίες (κατανόησης και αφομοίωσης της ύλης) και έχουν ανάγκη εκπαιδευτικής υποστήριξης, χωρίς να αποκλείονται από αυτό βέβαια και μαθητές που επιθυμούν τη βελτίωση των επιδόσεών τους.

Αξίζει να σημειωθεί ότι τη σχολική χρονιά 2015-16 δεν δημιουργήθηκαν τμήματα «ενισχυτικής διδασκαλίας», αφού οι πλεονάζουσες ώρες των εκπαιδευτικών που κατά το παρελθόν παρέχονταν στην ενισχυτική διδασκαλία, χρησιμοποιήθηκαν για να καλυφθούν ώρες του κανονικού προγράμματος σε όμορα σχολεία.

ΤΜΗΜΑΤΑ ΖΕΠ (Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας): Γενικός σκοπός της εφαρμογής του προγράμματος των ΖΕΠ είναι να διαμορφώσει και να δοκιμάσει σε πραγματικές συνθήκες σχολικής τάξης εναλλακτικές και ευέλικτες εκπαιδευτικές προσεγγίσεις «καλών πρακτικών», διαφοροποιημένης διδασκαλίας και εκπαίδευσης οι οποίες θα διασφαλίζουν την ισότιμη ένταξη στο εκπαιδευτικό σύστημα των μαθητών από περιοχές με χαμηλούς εκπαιδευτικούς και κοινωνικοοικονομικούς δείκτες.

Για να επιτύχει τον γενικό σκοπό του, το πρόγραμμα των ΖΕΠ φροντίζει ιδιαίτερα την κοινωνικο-συναισθηματική, καθώς και τη γνωστικο-γλωσσική ανάπτυξη των μαθητών, που αποτελούν τις βασικές προϋποθέσεις για την επίτευξη των μαθησιακών και αναπτυξιακών σκοπών της εκπαίδευσης.

Στη φιλοσοφία των ΖΕΠ, η μάθηση και η ανάπτυξη δεν επιτυγχάνεται με παρεμβάσεις που εστιάζονται αποκλειστικά στο παιδί, αλλά και με παρεμβάσεις που επικεντρώνονται στο άμεσο και στο ευρύτερο σχολικό πλαίσιο στήριξης του παιδιού.

Προς τούτο, το σχολείο αναλαμβάνει ενεργό ρόλο στον αυτο-προγραμματισμό και την αυτορρύθμιση των διαφοροποιημένων εκπαιδευτικών του παρεμβάσεων και καλείται το ίδιο να λειτουργήσει ως ένας οργανισμός που μαθαίνει.

Σε αυτήν την προσπάθεια το σχολείο δεν δρα μόνο του, αλλά συνεργάζεται με τις οικογένειες (που τις θεωρεί σημαντικό παιδευτικό πόρο) και τους φορείς της τοπικής κοινότητας.

Σε αυτό το πλαίσιο το εκπαιδευτικό πρόγραμμα των ΖΕΠ παρεμβαίνει με διαφοροποιημένο, κατά περίπτωση, τρόπο σε παράγοντες που καθορίζουν τη σχολική επιτυχία, όπως είναι η γλωσσική, γνωστική και κοινωνικο-συναισθηματική ανάπτυξη του μαθητή. Προς επίτευξη του στόχου αυτού κινητοποιείται και αυτο-οργανώνεται η σχολική μονάδα, η οποία προσαρμόζει στις οικείες ανάγκες της μια διευρυμένη μορφή ωρολογίου προγράμματος ολόημερου σχολείου με υποχρεωτικό ωράριο 35 ωρών για όλες τις τάξεις.

Τέσσερις άξονες αποτελούν τους πυλώνες του εν λόγω πιλοτικού προγράμματος:

1. Η υποστήριξη των μαθητών σε ακαδημαϊκό επίπεδο: επιτυγχάνεται με την ιδιαίτερη έμφαση του προγράμματος στην ανάπτυξη του προφορικού λόγου και στην κατανόηση και παραγωγή του γραπτού λόγου, καθώς και με την ολοκλήρωση των κατ' οίκον εργασιών τους στη Γλώσσα και στα Μαθηματικά στο σχολείο, κατά προτίμηση, με την παρακολούθηση του εκπαιδευτικού της τάξης.
2. Η υποστήριξη στην κοινωνικο- συναισθηματική ανάπτυξη των μαθητών: επιδιώκεται με ολοκληρωμένα προγράμματα προσωπικής και δια-προσωπικής ανάπτυξης καθώς και με προγράμματα πολιτιστικών, δια-πολιτισμικών και δημιουργικών δραστηριοτήτων.
3. Η σύνδεση του σχολείου τόσο με την οικογένεια όσο και με την τοπική κοινωνία-φορείς που διαδραματίζουν καταλυτικό ρόλο στην εκπαίδευση του μαθητή.
4. Η ανάδειξη της σχολικής μονάδας σε οργανισμό που αναλαμβάνει πρωτοβουλίες λειτουργικού χαρακτήρα με τη σύνταξη του οικείου αναλυτικού προγράμματος και την προώθηση εναλλακτικών καλών πρακτικών: α) στην ενίσχυση της σχέσης των παιδιών προσχολικής ηλικίας με τον προφορικό λόγο, τον αναδυόμενο εγγραμματισμό και τα μαθηματικά στο πλαίσιο αυθόρμητων και οργανωμένων δραστηριοτήτων, ομαδικών και ατομικών, διαθεματικής φύσης, β) στην κατανόηση της κοινωνικής διάστασης της γλώσσας και των μαθηματικών, γ) στην απόκτηση σχετικών δεξιοτήτων, δ) στην ενδυνάμωση της ταυτότητάς τους μέσα από την έκφραση, τη δημιουργία και την ανακάλυψη, ε) στην κοινωνικο-συναισθηματική και μαθησιακή ετοιμότητα, που απαιτείται για την ομαλή μετάβαση των νηπίων στην πρώτη τάξη του Δημοτικού, και στ) στη σύνδεση σχολείου-οικογένειας και σχολείου-τοπικής κοινωνίας, ως προστιθέμενης κοινωνικής αξίας και συμβολής στην εκπαιδευτική προσπάθεια που επιτελείται με το πιλοτικό πρόγραμμα.

Η διασύνδεση και αλληλεξάρτηση των ανωτέρω, συναρθρώνουν το πιλοτικό πρόγραμμα των ΖΕΠ σε ένα ολοκληρωμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα. (Ν3879/2010)

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΑΘΗΝΩΝ

«Ένταξη παιδιών Παλιννοστούντων και Αλλοδαπών στο σχολείο για την Α/θμια Εκπαίδευση»

Το Πρόγραμμα «Ένταξη παιδιών Παλιννοστούντων και Αλλοδαπών στο σχολείο για την Α/θμια Εκπαίδευση», που μέχρι τώρα έχει αναπτυχθεί και εφαρμοσθεί από το Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, έχει ως γενικό σκοπό τη δημιουργία των προϋποθέσεων εκείνων που διασφαλίζουν σε όλους τους μαθητές ίσες ευκαιρίες πρόσβασης σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης.

Στους βασικούς στόχους του Προγράμματος περιλαμβάνονται:

1. Η αξιολόγηση των ήδη υφιστάμενων θεσμών για τη σχολική ένταξη των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών και η διαμόρφωση ενός θεσμικού πλαισίου διαπολιτισμικής παρέμβασης στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.
2. Η διαμόρφωση προγραμμάτων σπουδών, η παραγωγή διδακτικού και εποπτικού υλικού και η ανάπτυξη νέων διδακτικών προσεγγίσεων για τη στήριξη της μάθησης των παλιννοστούντων και αλλοδαπών παιδιών.
3. Η προετοιμασία και αξιοποίηση δίγλωσσων εκπαιδευτικών καθώς και άλλου εξειδικευμένου προσωπικού για τη σχολική υποστήριξη των παλιννοστούντων - αλλοδαπών μαθητών, ώστε να καταστούν ικανοί να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του σχολικού προγράμματος.
4. Η διαμόρφωση προγράμματος συμβουλευτικής και ψυχολογικής υποστήριξης μαθητών, εκπαιδευτικών και γονέων, καθώς και προγράμματος ενίσχυσης των σχέσεων μεταξύ σχολείου - οικογένειας και κοινότητας.
5. Η ευαισθητοποίηση γηγενών γονέων, μαθητών, εκπαιδευτικών και στελεχών της εκπαίδευσης στις δυνατότητες αρμονικής συμφοίτησης σε πολυπολιτισμικά σχολεία.
6. Η ανάπτυξη μηχανισμών στήριξης και πληροφόρησης, οι οποίοι αφενός θα υποστηρίζουν και θα συνδέουν τις επιμέρους δραστηριότητες του Προγράμματος και αφετέρου θα διασφαλίζουν τον πολλαπλασιασμό και τη βιωσιμότητα των αποτελεσμάτων τους.
7. Η παρακολούθηση και αξιολόγηση της εφαρμογής όλων των δραστηριοτήτων του Προγράμματος. (N3879/2010)

4. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ CELESTIN FREINET

Πολλές χώρες, αλλά και εκπαιδευτικοί μεμονωμένοι δίνουν έμφαση σε καινοτόμες εκπαιδευτικές πρακτικές για να αντιμετωπίσουν τη σχολική αποτυχία. Οι πρακτικές αυτές προσπαθούν να συνδέσουν το εκπαιδευτικό έργο με την καθημερινή ζωή. Επίσης μέσα από τις νέες οπτικές επαναπροσδιορίζουν τη θέση τόσο του μαθητή όσο και του δασκάλου. Οι προσεγγίσεις αυτές είναι περισσότερο μαθητοκεντρικές, με τον δάσκαλο καθοδηγητή και εμπυχωτή. Η δασκαλοκεντρική διδασκαλία αντικαθίσταται από την ανακαλυπτική μάθηση που άπτεται του ενδιαφέροντος του μαθητή και στοχεύει στην ευχαρίστηση της μάθησης. Μια τέτοια εναλλακτική παιδαγωγική προσέγγιση είναι η παιδαγωγική Freinet.

Ο Celestin Freinet επηρεασμένος από τις ιδέες της Νέας Αγωγής υιοθέτησε παιδαγωγικές πρακτικές οι οποίες θα μπορούσαν να συμβάλλουν στην απελευθέρωση των μαθητών και των δασκάλων του ταξικού σχολείου. Ενδιαφερόταν να τροποποιήσει τη σχέση των παιδιών με τη γνώση και με τον ενήλικα μέσω της προοδευτικής και ελεγχόμενης επεξεργασίας των τεχνικών που χρησιμοποιούσε μέσα στην τάξη. Σκοπός του ήταν η δημιουργία ενός παιδαγωγικού περιβάλλοντος το οποίο θα έθετε στη διάθεση του μαθητή κατάλληλα εργαλεία και συνθήκες σε συνδυασμό με μια κατάσταση αυτοδιοίκησης. Ήθελε να δημιουργήσει μια εκπαιδευτική κοινότητα η οποία θα επέτρεπε τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ ενηλίκων και παιδιών και θα συνέβαλλε στην τροποποίηση της ίδιας της γνώσης. (Καρακατσάνη, Καριώτογλου, Μαρκαντές, 2016)

Η παιδαγωγική Freinet στοχεύει στην ελευθερία που εκτυλίσσεται και αποκτάται μέσα από τις αρχές (ανα)προσαρμογής του σχολείου όπως ο σκοπός της αγωγής, η πειθαρχία και η εργασία. Στη σφαίρα της εκπαιδευτικής πρακτικής η παιδοκεντρικότητα και η ελευθερία είναι αξιακά ταυτόσημες έννοιες. (Καρακατσάνη, Καριώτογλου, Μαρκαντές, 2016)

Η παιδαγωγική Freinet στην ουσία πρόκειται για μια παιδαγωγική η οποία μέσα από την πράξη προσλαμβάνει πολιτικές προεκτάσεις για το κοινωνικό πεδίο. Είναι μια παιδαγωγική που μπορεί να θεωρηθεί ως μια κοινωνιο-κεντρική προσέγγιση εφόσον στοχεύει στην επαναδόμηση της κοινωνίας, ενώ παράλληλα παραπέμπει και στην παιδοκεντρική προσέγγιση, καθώς τα ενδιαφέροντα και ο ψυχικός κόσμος του παιδιού αποτελούν πρώτιστο μέλημα της διδακτικής διεργασίας. (Καρακατσάνη, Καριώτογλου, Μαρκαντές, 2016)

Ο ίδιος ο Freinet θεωρεί ως πρώτιστο παιδαγωγικό στόχο: το παιδί να αναπτύξει στο έπακρο την προσωπικότητά του στους κόλπους μιας ορθολογικής κοινότητας που την εξυπηρετεί και τον εξυπηρετεί.

Το αυριανό σχολείο θα περιστρέφεται γύρω από τον μαθητή-μέλος της κοινότητας. Από τις βασικές του ανάγκες και σε συνδυασμό με τις εκάστοτε ανάγκες της κοινωνίας όπου ανήκει θα προκύπτουν οι τεχνικές μέθοδοι-χειρωνακτικές και διανοητικές- που θα ρυθμίζουν την ύλη διδασκαλίας, το σύστημα διδασκαλίας, τις χαρακτηριστικές ιδιότητες της εκπαίδευσης. (Freinet,1977)

Σε 30 σταθερές, ο Freinet, ξετυλίγει όλη τη θεωρία του για τη «Φύση του Παιδιού», τις «Αντιδράσεις του Παιδιού» και τις «Εκπαιδευτικές Τεχνικές». Σταθερές τις ονομάζει γιατί δεν αλλάζουν σε καμιά περίπτωση ανεξάρτητα από τη χώρα και το λαό.

A. Η ΦΥΣΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ

1. Το παιδί έχει την ίδια φύση με τον ενήλικο.
2. Το να είσαι ψηλότερος δεν σημαίνει αναγκαστικά πως βρίσκεσαι πιο ψηλά από τους άλλους. (Αναφέρεται στη κατάργηση της έδρας και του βήθρου από τους δασκάλους).
3. Η συμπεριφορά ενός παιδιού στο σχολείο είναι λειτουργία της φυσικής, οργανικής και σωματικής του κατάστασης.

B. ΟΙ ΑΝΤΙΔΡΑΣΕΙΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ

- 4.Κανείς τους -το παιδί κι ο ενήλικος- δεν θέλει να βρίσκεται κάτω από αυταρχική εξουσία.
5. Σε κανέναν δεν αρέσει να ευθυγραμμίζεται γιατί ευθυγράμμιση σημαίνει παθητική υποταγή σε μια εξωτερική τάξη.
6. Σε κανέναν δεν αρέσει ο εξαναγκασμός του να κάνει μια εργασία, ακόμα κι αν η εργασία αυτή δεν τον απωθεί ιδιαίτερα. Αυτό ακριβώς που παραλύει ο εξαναγκασμός.
7. Καθένας θέλει να διαλέγει την εργασία του, ακόμα κι αν αυτή η επιλογή του δε θα είναι πια η συμφέρουσα.
8. Σε κανέναν δεν αρέσει να μην έχει αποτελεσματικότητα, να ενεργεί σαν ρομπότ, να εκτελεί δηλαδή πράξεις και να υπακούει σε σκέψεις που υπαγορεύονται από μηχανισμούς στους οποίους δεν συμμετέχει.
9. Πρέπει να αιτιολογούμε την εργασία την οποία αναθέτουμε στα παιδιά.
 - 10α. Τέλος ο σχολαστικισμός
 - 10β. Κάθε άνθρωπος θέλει να πετύχει. Η αποτυχία είναι τροχοπέδη, καταστροφή του ζήλου και του ενθουσιασμού.
 - 10γ. Το φυσικό για το παιδί δεν είναι το παιχνίδι, αλλά η εργασία.

Γ. ΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΙΚΕΣ

11. Ο κανονικός δρόμος για τη γνώση δεν είναι καθόλου η παρατήρηση, η εξήγηση και η απόδειξη-βασική διαδικασία του Σχολείου-αλλά το πειραματικό ψηλάφισμα φυσική και καθολική πορεία.
12. Η μνήμη, που το Σχολείο την έχει σε τόση υπόληψη, είναι έγκυρη και πολύτιμη όταν είναι ενσωματωμένη στο πειραματικό ψηλάφισμα, όταν πραγματικά μπαίνει στην υπηρεσία της ζωής.
13. Οι γνώσεις δεν αποχτιούνται, όπως συχνά πιστεύουν, με τη μελέτη νόμων και κανόνων αλλά με την εμπειρία. Όταν μελετάμε κατά κύριο λόγο αυτούς τους νόμους και κανόνες στα γαλλικά, τις τέχνες, τα μαθηματικά, τη φυσική, είναι σα να ζεύουμε βόδια πίσω από το αλέτρι.
14. Η εξυπνάδα δεν είναι, όπως διδάσκει ο σχολαστικισμός, μια ειδική ικανότητα που λειτουργεί σαν κλειστό κύκλωμα, ανεξάρτητα από τα άλλα ζωτικά στοιχεία του ατόμου.
15. Το σχολείο δεν καλλιεργεί παρά μια αφηρημένη μορφή εξυπνάδας που δρα έξω από τη ζωντανή πραγματικότητα, μέσα από λέξεις και ιδέες που η μνήμη έχει αποτυπώσει.
16. Το παιδί δε θέλει να ακούει ένα από καθέδρας μάθημα.
17. Το παιδί δεν κουράζεται με μια εργασία που βρίσκεται στον δρόμο της ζωής του, που του είναι, ας πούμε λειτουργική.
18. Σε κανέναν, παιδί ή ενήλικο, δεν αρέσει ο έλεγχος και η τιμωρία, που θεωρούνται πάντα προσβολή της αξιοπρέπειάς του, προπάντων όταν ασκούνται δημόσια.
19. Οι βαθμοί και οι κατατάξεις είναι πάντα λάθος.
- 20 Μιλάτε όσο γίνεται λιγότερο.
21. Το παιδί δεν θέλει μια εργασία αγέλης όπου το άτομο οφείλει να υποτάσσεται. Του αρέσει η ατομική ή ομαδική εργασία στους κόλπους μιας συνεργατικής κοινότητας.
22. Η τάξη και η πειθαρχία είναι απαραίτητες στο σχολείο.
23. Οι τιμωρίες είναι πάντοτε λάθος. Είναι ταπεινωτικές για όλους και δεν πετυχαίνουν ποτέ το σκοπό που επιδιώκουν. Αντίθετα οδηγούν στο χειρότερο.
24. Η καινούργια ζωή του Σχολείου προϋποθέτει τον σχολικό συνεταιρισμό, δηλαδή τη διαχείριση από τους άμεσους ενδιαφερόμενους, συμπεριλαμβανομένου και του εκπαιδευτικού, της σχολικής ζωής και εργασίας.
25. Η υπερφόρτωση των τάξεων είναι πάντα παιδαγωγικό λάθος. (μικρός αριθμός μαθητών ανά τάξη).
26. Η σημερινή αντίληψη για μεγάλα σχολικά συγκροτήματα καταλήγει στην ανωνυμία των δασκάλων. Από αυτό το γεγονός, η παραπάνω αντίληψη είναι πάντα λάθος και τροχοπέδη.

27. Η αυριανή δημοκρατία προετοιμάζεται με τη δημοκρατία στο Σχολείο. "Ένα αυταρχικό καθεστώς στο Σχολείο δεν μπορεί να διαμορφώσει δημοκρατικούς πολίτες.

28. Δεν μπορούμε να διδάξουμε παρά μόνο μέσα σε κλίμα αξιοπρέπειας. Το να σέβεστε τα παιδιά κι αυτά τους δασκάλους τους, είναι μια από τις προϋποθέσεις για την ανανέωση του Σχολείου.

29. Η εναντίωση της παιδαγωγικής αντίδρασης, στοιχείου της κοινωνικής και πολιτικής αντίδρασης, είναι μια σταθερά με την οποία θα πρέπει- δυστυχώς- να λογαριαστούμε, χωρίς ωστόσο να περνάει από το χέρι μας να την αποφύγουμε ή να την διορθώσουμε.

30. Η αισιόδοξη ελπίδα στη ζωή. (Freinet,1977)

Με τις παραπάνω αρχές και τις καινοτόμες δράσεις του ο Freinet δεν προσπάθησε να αλλάξει το σχολείο ρίχνοντας αναθέματα. "Όταν επιτέθηκε στα σχολικά εγχειρίδια δεν ήταν για να εμποδίσει την πρόσβαση στα βιβλία, αλλά αντίθετα για να τα αντικαταστήσει από μια αυθεντική βιβλιοθήκη εργασίας όπου θα βρίσκονταν δίπλα-δίπλα βιβλία, εικόνες και αυθεντικά κείμενα κάθε είδους, άμεσα προσβάσιμα στα παιδιά. Όταν κατέβασε το γραφείο του από το έδρανο για να βρεθεί στο ίδιο επίπεδο με τα παιδιά, δεν ήταν για να εξαφανίσει τον ενήλικο που θέλει να διατηρήσει μια ξεχωριστή θέση. Αρνήθηκε να τον τοποθετήσει σε κυρίαρχη θέση, σαν να ήταν η ενσάρκωση της μοναδικής αλήθειας. Στη νέα τοπολογία του για την τάξη όπου λαμβάνει χώρα η ανταλλαγή, όπου καθένας μπορεί να μετακινηθεί και να αναζητήσει ένα βιβλίο ή κάποιο ντοκουμέντο, πολύ γρήγορα ο μαυροπίνακας φαντάζει πολύ εφήμερο μέσο ώστε να διατηρήσει κάποιος ένα ίχνος των εκθέσεων ή των ελεύθερων κειμένων που παρουσιάζονται από τους μαθητές.

Ο Freinet ψάχνει να βρει έναν τρόπο να απαθανάτισει τα γραπτά αποδίδοντας την αυθεντικότητα που αξίζουν. Έτσι του έρχεται η ιδέα να εισάγει το τυπογραφείο και μετά έρχεται η δημιουργία της σχολικής εφημερίδας και της αλληλογραφίας με άλλα σχολεία στο εξωτερικό. (Morin,2016)

Πρώτος ο Freinet εισήγαγε στη Γαλλία τα φυλλάδια αυτοδιόρθωσης, εφάρμοσε την εξατομικευμένη εργασία που επιτρέπει στον καθένα να προχωράει σύμφωνα με τον δικό του ρυθμό και να διορθώνει τον εαυτό του. (Morin,2016)

Η αίσθηση της υπευθυνότητας των μαθητών κινητοποιεί την ενεργητικότητα για επιτυχία. Οι προσταγές και ο μονόλογος της μετωπικής διδασκαλίας δίνουν τη θέση τους στην κινητοποίηση, το μοίρασμα, στην εμπιστοσύνη. Ο εκπαιδευτικός παύει να είναι το ανώνυμο στοιχείο μιας βερμπαλιστικής παιδαγωγικής, όπου κανόνας είναι η απομόνωση. (Morin,2016)

Είναι ουσιαστικά μια υλιστική παιδαγωγική, τα υλικά της οποίας προκύπτουν και κατασκευάζονται συλλογικά και με υπομονή, στο ρυθμό των αναγκών, σε εργαστήρια και σε ομάδες. Ως εκ τούτου, το σύνολο των δικτύων λειτουργεί σαν μια διευρυμένη συνεργατική τάξη, όπου ο καθένας προσθέτει το λιθαράκι του, με μοναδικό όφελος να έχει πρόσβαση με τη σειρά του στο υλικό των άλλων. (Morin,2016)

Η παιδαγωγική αυτή συνεχίζει για τρία τέταρτα του αιώνα σε πολλές χώρες να παράγει έργο παρά τις αντιξοότητες και τη δυσκολία που έχει η εφαρμογή της. Στην παιδαγωγική Freinet, αυτή είναι η μεγάλη αξία της, ο εκπαιδευτικός είναι περισσότερο επικεντρωμένος στα υποκείμενα παρά στη ίδια τη γνώση.

4.1 Η ΖΩΗ ΤΟΥ CELESTIN FREINET

Ο Celestin Freinet γεννήθηκε το 1896 στο χωριό Gors που βρίσκεται στην περιοχή των Άλπεων στη Γαλλία. Η αγροτική καταγωγή της οικογένειάς του σημάδεψε την προσωπικότητά του και άφησε τα ίχνη της στις μετέπειτα παιδαγωγικές του ιδέες: αγάπη για τη φύση και τις αισθήσεις που ενεργοποιεί το ενδιαφέρον του για τα βιοτεχνικά επαγγέλματα.

Φοίτησε στην πρότυπη Σχολή Δασκάλων (Ecole Normale d Instituteurs) της Νίκαιας αλλά τον πρόλαβε ο Α΄ Παγκόσμιος Πόλεμος. Η εμπειρία του πολέμου συνέβαλε καταλυτικά στην πρόωρη ωρίμανσή του και έθεσε τα θεμέλια των ειρηνιστικών του ιδεών και του ιδανικού ενός σχολείου που δεν θα αποτελούσε «θήρετρο» εθνικισμού αλλά χώρο χειραφέτησης των παιδιών του λαού. (Παγώνη,2007)

Έτσι, μετά τον πόλεμο και με κλονισμένη την υγεία του στρατεύτηκε σε διάφορα εκπαιδευτικά συνδικάτα με το όραμα ενός Νέου Λαϊκού Σχολείου που θα συντελούσε ταυτόχρονα στην εκπαιδευτική και στην πολιτική μεταμόρφωση της κοινωνίας.

Αυτό το όραμα συνθέτουν τρεις μεγάλες πηγές έμπνευσης: **α) το ελευθερίστικο πολιτικό και εκπαιδευτικό κίνημα που αναπτύχθηκε στην Ευρώπη στις αρχές του αιώνα, β) τους καρπούς της Ρώσικης επανάστασης σε ό,τι αφορά την εκπαιδευτική σκέψη και την πολιτική διαχείριση των εκπαιδευτικών θεσμών, και γ) τα Παιδαγωγικά Ρεύματα της Νέας Αγωγής.** (Παγώνη,2007)

Το κίνημα Freinet έχει ορισμένα χαρακτηριστικά που το διαφοροποιούν από τα υπόλοιπα κινήματα της Νέας Αγωγής. Ένα από αυτά είναι ότι ο Freinet τόνισε, σε όλη τη διάρκεια του παιδαγωγικού και συγγραφικού του έργου, τον ανοιχτό χαρακτήρα του κινήματός του και την πρόθεση να προσαρμόζεται στις ανάγκες του κάθε τοπικού και χρονικού πλαισίου. Γι' αυτό, για χρόνια ο Freinet αρνήθηκε, για μεγάλο διάστημα, να χρησιμοποιήσει τους όρους «μέθοδος Freinet» ή «Παιδαγωγική Freinet». Προτιμούσε τον όρο «τεχνικές Freinet» (από τις οποίες οι πιο γνωστές είναι το ελεύθερο κείμενο και η σχολική εφημερίδα) κυρίως επειδή άφηνε στον χειριστή αυτών των τεχνικών την ελευθερία προσαρμογής στις ανάγκες του κάθε επιμέρους μαθητικού πληθυσμού. (Παγώνη,2007)

Το 1947 το κίνημα Freinet οργανώθηκε σε μια ένωση, η οποία υπάρχει μέχρι σήμερα, και το όνομα αυτής: «Συνεργατικό Ινστιτούτο Μοντέρνου Σχολείου» (ICEM). Με την αναφορά στο «Μοντέρνο Σχολείο» το κίνημα αυτό επέλεξε να διαφοροποιηθεί από τα υπόλοιπα κινήματα της «Νέας Αγωγής». (πολιτικές, κοινωνικές, παιδαγωγικές κ.α.) (Παγώνη,2007)

Ο Freinet συμμετέχοντας συστηματικά σε διάφορα συνέδρια διαπίστωσε ότι υπήρχε μια απόσταση ανάμεσα στις αφηρημένες θεωρητικές ιδέες που προωθούσαν αυτά τα κινήματα και στη θλιβερή πραγματικότητα των μεταπολεμικών σχολείων στη Γαλλία. Έτσι, προσπάθησε να τροποποιήσει τη σχολική φόρμα του γαλλικού δημόσιου σχολείου του 19^{ου} αι., το οποίο είχε σαν αποστολή να εξασφαλίσει τη φοίτηση όλων των παιδιών και να δημιουργήσει τις απαραίτητες συνθήκες για να υποδεχτεί μέσα στην τάξη έναν μεγάλο αριθμό παιδιών από λαϊκές οικογένειες. (Παγώνη,2007)

Ο Celestin Freinet δημιούργησε ένα ολόκληρο κίνημα θεμελιωμένο στην αρχή της συνεργασίας και της αλληλοβοήθειας, αρχή την οποία προσπαθούσε να υλοποιήσει στην τάξη του. (Παγώνη,2007)

4.2. ΧΑΡΤΑ ΤΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ FREINET

(Παιδαγωγικές και Πολιτικές αρχές)

Παρακάτω θα παρουσιαστούν οι βασικές αρχές της «Χάρτας του Μοντέρνου Σχολείου» όπως αυτές αναφέρονται στο *ECOLES DIFFERENTES- ALTERNETIVES- CHANGEONS L ECOLE: NOUS SOMMES TOUS MINSTRES DE L'EDUCATION, 2007* του Roger Auffrand, Agence Information Enfance- Possible, 23 rue Zola, 93400, Saint Ouen και παρουσιάζονται στην ιστοσελίδα: <https://skasiarxeio.wordpress.com>

Όταν αναφερόμαστε στη «Χάρτα του μοντέρνου Σχολείου» αναφερόμαστε σε μια κοινωνία αδελφότητας και ελευθερίας που έχει ανάγκη από ανθρώπους υπεύθυνους, αυτόνομους και ικανούς να ασκούν κριτική στον κόσμο μέσα στον οποίο δρουν προκειμένου να τον οδηγήσουν νοερά σε μια πιο ανθρώπινη διάσταση.

Τα σχολεία Freinet αναγράφονται στο πλαίσιο του δημόσιου λαϊκού σχολείου. Διαθέτουν τα ίδια μέσα με τα υπόλοιπα σχολεία και λειτουργούν υπό τις ίδιες συνθήκες (χρηματοδοτήσεις, διοικητική οργάνωση). Κατ' αυτόν τον τρόπο, τα σχολεία αυτά εντάσσονται στους σκοπούς της διάδοσης εξάσκησης των πρακτικών τους και της λειτουργίας τους.

Αποβλέποντας κυρίως στην επιτυχία και στην ολόπλευρη ανάπτυξη όλων ανεξαιρέτως των παιδιών, τα σχολεία αυτά δίνουν ιδιαίτερη προσοχή στο κοινό που πολιτισμικά είθισται να απέχει από το σχολικό σύστημα. Υπό αυτήν την έννοια, η κοινωνική ετερότητα ανάμεσα στα παιδιά, για αυτά τα σχολεία, λειτουργεί ως πλεονέκτημα. Τα σχολεία Freinet ζητούν αρχικώς να ριζώσουν μέσα σε μικρές δομές ανθρώπινου χαρακτήρα.

Μέσα από αυτήν την οπτική, το σχολείο οφείλει:

- ✓ Να πετύχει την αναγνώριση του παιδιού ως προσωπικότητα
- ✓ Να σέβεται τον ρυθμό εργασίας του κάθε μαθητή, την ιδιαιτερότητά του, τον χαρακτήρα του, τα πολιτιστικά βιώματά του και όλες τις πτυχές της προσωπικότητάς του.
- ✓ Να είναι ανοιχτό στην κοινωνική ζωή
- ✓ Να παρέχει στο κάθε παιδί τη θέση και την αναγνώριση που χρειάζεται για την ανάπτυξη της προσωπικότητάς του
- ✓ Να ευνοεί την αυτονομία, να αναπτύσσει την έννοια της κριτικής, να επιτρέπει στο παιδί να αναλαμβάνει πραγματικά τις ευθύνες του
- ✓ Να ευνοεί την ελευθερία της μάθησης στα πλαίσια μιας ομάδας
- ✓ Να χρησιμοποιεί διαδικασίες μάθησης και πρόσληψης των γνώσεων σύμφωνα με το πνεύμα της φυσικής μεθόδου

Ένα σχολείο παιδοκεντρικό προτάσσει:

- ✓ Τον σεβασμό προς το παιδί, τις κλίσεις και τον ρυθμό του σε συνάρτηση με τα επίπεδα μάθησης,
- ✓ Την ανάπτυξη της προσωπικότητας και των εν δυνάμει ικανοτήτων του,
- ✓ Τη γνώση της ελευθερίας.

Η παιδαγωγική Freinet προσπαθεί να εφαρμόζει:

- ✓ Τη φυσική μέθοδο και τον πειραματικό ψηλαφισμό,
- ✓ Την επικοινωνία (με εσωτερικά και εξωτερικά δίκτυα),
- ✓ Την εξάσκηση της ιδιότητας του «Πολίτη» μέσα από μια ζωή «Συνεταιριστική»,
- ✓ Το να λαμβάνει υπόψη το περιβάλλον.

Ένα σχολείο που να επιτρέπει στον καθένα να χτίσει την πρόσληψη γνώσης μέσα από:

- ✓ την προσωποποίηση της μάθησης με τη βοήθεια εργαλείων και κατάλληλης οργάνωσης του χώρου και του χρόνου,
- ✓ τη δόμηση των γνώσεων σε διάδραση, σε ζευγάρια με ομήλικους αλλά και ενήλικες,
- ✓ τη διαμορφωτική αξιολόγηση σε σχέση με την κοινωνικοποίηση του παιδιού και σε σχέση με την επανένταξη του ανένταχτου σχολικού πληθυσμού.

Αυτό το εκπαιδευτικό σχέδιο χρησιμοποιείται μέσα από την παιδαγωγική Freinet

- **Παιδαγωγική που ασκείται από συνεργατικές ομάδες διδασκόντων στους κόλπους του δημόσιου σχολείου**
- **Παιδαγωγική ανοιχτή στην έρευνα των Επιστημών της Αγωγής**
- **Παιδαγωγική που θέτει σε ισχύ τη Διεθνή Σύμβαση των Δικαιωμάτων του Παιδιού**

Αυτό το εκπαιδευτικό σχέδιο αναγνωρίζει στον καθένα που μοιράζεται τη ζωή του σχολείου μια συγκεκριμένη υπόσταση.

Υπόσταση του Παιδιού

Το παιδί είναι πρωταγωνιστής της μάθησης

Το παιδί είναι συνυπεύθυνο στην ομαδική ζωή του Σχολείου

Υπόσταση της εκπαιδευτικής ομάδας

Η εκπαιδευτική ομάδα εγγυάται το ειδικό σχέδιο του σχολείου και την εφαρμογή Συνέρχεται σε τακτική συνέλευση στο Συμβούλιο των δασκάλων

Η ομάδα διευρύνεται ενσωματώνοντας και άλλα άτομα που μοιράζονται τη σχολική ζωή (εκπρόσωπος των παιδιών, γονείς, εξωσχολικοί, σχολικοί σύμβουλοι, ιατρικό προσωπικό, εξωτερικοί συνεργάτες κ.λπ.), ενώ συνεδριάζει τακτικά και μεριμνά για τη συνέπεια και την ασφάλεια των παιδιών

Η ομάδα συνεδριάζει τακτικά στο Συνεταιριστικό Συμβούλιο

Ο ρόλος του κάθε μέλους της ομάδας είναι προκαθορισμένος

Αποβλέπουν όλοι στο να λαμβάνεται υπόψη η προσωπικότητα του παιδιού στο σύνολό της αλλά και η μοναδικότητά του.

Εσωτερικός κανονισμός

Ο εσωτερικός κανονισμός των σχολείων Freinet αναφέρεται στο «εσωτερικό διαμέρισμα» στο οποίο ανήκει το κάθε ένα σχολείο ως δημόσιος οργανισμός.

Περιλαμβάνει συνήθειες σε άμεση συνάρτηση με τη «συνεταιριστική» λειτουργία των σχολείων Freinet και με σεβασμό προς τη *Διεθνή Σύμβαση των Δικαιωμάτων του Παιδιού*.

Το «*Συμβούλιο των Παιδιών*» επιτρέπει στους μαθητές -σε συνεργασία με τους δασκάλους- να συμμετέχουν στη δημοκρατική διαχείριση της εργασίας και της ζωής στο σχολείο μέσα από τη βιωματική μάθηση της πολιτειότητας.

Επεξεργάζεται, επίσης, τους κανόνες της εντός του σχολείου και εντός της τάξης ζωής τους.

Η συνεταιριστική διαχείριση της διεύθυνσης στα Σχολεία Freinet

Βασικές Αρχές

Η οργάνωση και η λειτουργία των ομάδων οφείλουν να συμπορεύονται με το συνεργατικό πνεύμα που υπερασπίζει η Παιδαγωγική Freinet.

Η συνεταιριστική διαχείριση της διεύθυνσης προσφέρει μια εναλλακτική οπτική στον κλασικό τρόπο διεύθυνσης του Σχολείου.

Οργάνωση-Λειτουργία

Απαλλαγή διεύθυνσης

Όταν αυτή υφίσταται στη διακριτική ευχέρεια της παιδαγωγικής ομάδας και όχι μόνο σε εκείνη του διευθυντή. Κάθε ομάδα οφείλει να χρησιμοποιεί τον χρόνο αυτό με βάση τα καθήκοντα ή τις αμοιβαίες αρμοδιότητες του καθενός, στα σχέδια που διεξάγονται κάθε φορά.

Χρόνος διαχείρισης-οργάνωσης της ομάδας

Όσον αφορά τη διαχείριση του σχολείου (λήψη αποφάσεων, σχέδια προς συζήτηση, προβλήματα που προκύπτουν και πληροφορίες που γίνονται γνωστές σε όλους...) οι προβληματισμοί τίθενται σε τακτά διαστήματα στις συνελεύσεις της ομάδας που είναι συχνότερες απ' ό,τι ορίζει το σύνηθες θεσμικό πλαίσιο.

Καταμερισμός των καθηκόντων-Εργαλεία για όλους

Τα καθήκοντα που αναλογούν στον καθένα διασφαλίζονται με πλήρη υπευθυνότητα. Στην αρχή της κάθε σχολικής χρονιάς τα διαφορετικά καθήκοντα της διεύθυνσης (διεκπαιρευτικό, διοικητικό και παιδαγωγικό υλικό) αναγράφονται σε λίστες και επιμερίζονται μεταξύ των μελών της ομάδας. Το οργανόγραμμα κοινοποιείται στις διοικήσεις και στους τοπικούς εταίρους.

Τρόπος λήψης αποφάσεων

Οι αποφάσεις λαμβάνονται από το Συνεταιριστικό Συμβούλιο του Σχολείου και εφαρμόζονται από τα μέλη της ομάδας. Το Συμβούλιο των δασκάλων παίζει τον ρόλο του εγγυητή της ορθής και προσήκουσας λειτουργίας του Σχολείου.

Η κατάρτιση και η αλληλεπίδραση μεταξύ των ομάδων

Οι ομάδες Freinet είναι ανοικτές στις έρευνες που εκπονούνται στις Επιστήμες της Εκπαίδευσης στο Ινστιτούτο Παιδαγωγικής Έρευνας.

Για να πετύχει τους εκπαιδευτικούς της στόχους, η ομάδα δύναται να ζητήσει τη συνδρομή και άλλων συνεργατών, ερευνητών ή ειδικών επί παραδείγματι.

Οφείλει να διαχειριστεί πολλά σχέδια εργασίας στα οποία συμμετέχουν δομές ή πρόσωπα του χωριού ή της γειτονιάς (για παράδειγμα ο δήμαρχος ή οι γονείς). Για κάθε σχέδιο εργασίας γίνεται απολογισμός με όλους τους συμμετέχοντες. Σκοπός του απολογισμού είναι να αποτελέσει βάση εργασίας για τα επόμενα σχέδια.

Αξιολόγηση των ομάδων

Η αξιολόγηση των ομάδων είναι αναγκαία αλλά υπάρχει μια αναντιστοιχία ανάμεσα στην παραδοσιακή αξιολόγηση και στην εργασία σε ομάδες. Η ατομική επιθεώρηση στηρίζεται σε ένα σύστημα ιεραρχικό. Η εργασία σε μια ομάδα Freinet απαιτεί την εναλλαγή του διαδικαστικού ρόλου.

Ο/η δάσκαλος/α που ανήκει σε μια παιδαγωγική ομάδα Freinet είναι μέρος ενός εξελικτικού συστήματος συν-διαμορφωτικού και συν-αξιολογητή που απαιτούν υπευθυνότητα του καθενός/ καθεμιάς.

Η ομάδα καθορίζει τους διδακτικούς στόχους με βάση το εκάστοτε έμπυχο υλικό και πάντα με αναφορά στις πολιτικές και παιδαγωγικές κατευθύνσεις που δίνει το ICEM (ΣΥΝΕΤΑΙΡΙΣΤΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΤΟΥ ΜΟΝΤΕΡΝΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ).

Η αξιολόγηση των ομάδων οφείλει να λάβει υπόψη:

Τα εκπαιδευτικά σχέδια εργασίας,

Τον απολογισμό των διαφορετικών φάσεων κατά την εκπόνηση των σχεδίων και της πορείας με συνεχή ανατροφοδότηση,

Τις καινοτομίες στις επιτυχίες τους και τα διαφορετικά επίπεδα επιτυχίας,

Την πολύπλευρη διαμορφωτική πλευρά της εργασίας στην συνεταιριστική ομάδα.

Η αξιολόγηση της εργασίας μιας συνεργατικής ομάδας δεν μπορεί, λοιπόν, να είναι μια αξιολόγηση μοναδική και ατομική, ούτε αξιολόγηση βάσει προκαθορισμένης νόρμας, αλλά πρέπει να λάβει υπόψη το σύνολο των εσωτερικών κανονισμών του σχολείου και τη μεταξύ αυτών συνοχή ανοίγοντας έτσι νέες παιδαγωγικές και ερευνητικές προοπτικές.

Σχέσεις με τις συνεργατικές δομές

Η συνεργατική οργάνωση των ομάδων απαιτεί την ειδική αναγνώριση των ιδιαιτεροτήτων της, μέσα από διαφορετικές εξωτερικές συνεργατικές δομές, άρα και μέσα από μια άλλη αντίληψη ανθρώπινων σχέσεων.

Σχέσεις με κοινοτικές/δημοτικές Αρχές

- ✓ Αναγνώριση της συναδελφικής ή συνεταιριστικής διεύθυνσης
- ✓ Αναγνώριση της «Χάρτας των σχολείων Freinet» καθώς και του ειδικού χαρακτήρα των παιδαγωγικών ερευνών που απορρέει από αυτές, και που προϋποθέτει επιπλέον ότι το υπόλοιπο εργατικό δυναμικό (σχολικό εστιατόριο, φύλαξη, επιστάτες κ.λπ.) οφείλει να λάβει υπόψη τον εσωτερικό κανονισμό του σχολείου και να συμφωνήσει με το πνεύμα του Σχολείου.

Σχέσεις με τους γονείς και κηδεμόνες των παιδιών

Η κύρια μέριμνα των παιδαγωγικών ομάδων στα σχολεία Freinet είναι το σχολείο να εμπλακεί σε τέτοιο βαθμό με τους γονείς, ώστε να χτίσει μαζί τους τις αναζητήσεις και τις προσδοκίες τους, πάντα προς το συμφέρον των παιδιών και πάντα τηρώντας παράλληλα την «επίσημη γραμμή» του Υπουργείου Εθνικής παιδείας, της «Χάρτας των ομάδων Freinet» και της Διεθνούς Σύμβασης των Δικαιωμάτων του παιδιού.

Σχέσεις με τα συνδικαλιστικά σωματεία

Η αναγνώριση της «Χάρτας των ομάδων Freinet» δεν έχει σκοπό να παρουσιάσει τόσο στα σχολεία όσο και στους εκπαιδευτικούς που εμπνέονται από αυτήν, μόνο πλεονεκτήματα αλλά, επίσης, να τους δώσει τη δυνατότητα να λειτουργήσουν πραγματικά και ουσιαστικά στο πνεύμα του συνεταιρισμού.

Το ICEM-Παιδαγωγική Freinet δουλεύει σε συνεργασία με τα συνδικαλιστικά σωματεία, έτσι ώστε να προλειάνει το έδαφος που θα οδηγήσει και θα μπορεί να εξασφαλίσει τον σεβασμό της Χάρτας από τη διοίκηση (Δημοτικές και Διοικητικές Αρχές) στα πλαίσια ανανέωσης του Σχολείου.

Σχέσεις με τον περιβάλλοντα κόσμο (τοπικοί σύνδεσμοι και γειτνίαση του σχολικού συγκροτήματος)

Το σχολείο οφείλει να είναι ανοιχτό στον περιβάλλοντα κόσμο, προς τούτο η παιδαγωγική ομάδα οφείλει νοιάζεται για την ενθάρρυνση των παιδιών προκειμένου να ανακαλύψουν τα ίδια αυτόν τον κόσμο, καθώς επίσης να προωθούν τη συμμετοχή τους στη σχολική ζωή.

Είναι πρωταρχικής σημασίας να αναπτυχθούν επικοινωνιακές σχέσεις και να πραγματοποιηθούν συχνές και αμοιβαίες ανταλλαγές επισκέψεων μεταξύ του σχολείου, της γειτονιάς, του χωριού και των οικογενειών, για την περαιτέρω εδραίωση ενός σταθερού και ενιαίου χώρου εκπαίδευσης εντός των πλαισίων της κοινότητας.

4.3. ΤΕΧΝΙΚΕΣ FREINET

Η φιλοσοφία της Παιδαγωγικής Freinet στοχεύει σε ένα σχολείο, (όπως φαίνεται και από τη «Χάρτα του μοντέρνου σχολείου») που θα διαπνέεται από το αίσθημα της αδερφοσύνης και της ελευθερίας και θα διαμορφώνει υπεύθυνες, αυτόνομες και κριτικά σκεπτόμενες προσωπικότητες.

Με συνεργατικό πνεύμα και με σεβασμό στην προσωπικότητα του κάθε μαθητή, οι εκπαιδευτικοί που εφαρμόζουν την παιδαγωγική Freinet, (με διάφορες τεχνικές οι οποίες θα αναλυθούν παρακάτω), προσπαθούν να (ανα)προσαρμόσουν τον ρόλο του σχολείου, αποβλέποντας στην ολόπλευρη ανάπτυξη όλων των παιδιών, με έμφαση σε εκείνα που το σχολικό σύστημα είθισται να αποκλείει. (Λάχλου,2016)

Η ελεύθερη έκφραση και επικοινωνία των μαθητών κινητοποιεί την ενέργειά τους για μάθηση και έρευνα, καθώς και για ανακάλυψη της γνώσης.

Η μάθηση δεν «παρέχεται» παραγωγικά από τον δάσκαλο προς τους μαθητές αλλά «ανακαλύπτεται» επαγωγικά από τους μαθητές μέσα από «φυσική μέθοδο» μάθησης και πειραματικό ψηλαφισμό. Οι μαθητές μαθαίνουν γραφή και ανάγνωση μέσα από τα «μικρά βιβλία», την σχολική εφημερίδα, τα κείμενα των ίδιων των μαθητών. (Λάχλου,2016)

Ο πειραματικός ψηλαφισμός είναι τρόπος απόκτησης γνώσης στην παιδαγωγική Freinet, μέσω του πειράματος και της εμπειρίας. Η μάθηση επιτυγχάνεται μέσα από τη δοκιμή και το λάθος, ακολουθώντας πάντα τις ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών (επίπεδο, ρυθμούς, μαθησιακά προφίλ, γενικά ενδιαφέροντα και ενδιαφέροντα καθημερινής ζωής). (Λάχλου,2016)

Η σύνδεση του σχολείου με την κοινότητα αποτελεί προϋπόθεση για την τάξη Freinet. Οι μαθητές εξοικειώνονται με τον δημόσιο χώρο και αντιλαμβάνονται ό,τι τους αφορά. Με τις δράσεις και τη συμμετοχή τους στα σχολικά έντυπα και στα δημοτικά συμβούλια παιδιών, συνδιαμορφώνουν το περιβάλλον τους.

Τέλος, τα συμβούλια των μαθητών στην τάξη αναπτύσσουν το δημοκρατικό πνεύμα, τον αλληλοσεβασμό και την αλληλοβοήθεια σε θετικό κλίμα χωρίς ανταγωνισμό. (Λάχλου 2016)

4.3.1. ΣΧΟΛΙΚΗ ΕΦΗΜΕΡΙΔΑ

Ο Celestin Freinet ήταν ο πρώτος που εισήγαγε στη σχολική τάξη το τυπογραφείο και τη σχολική εφημερίδα.

Μέσα από την έκδοση της εφημερίδας τα παιδιά μπορούν να εκφραστούν ελεύθερα και να ασχοληθούν με τα ενδιαφέροντά τους και τις αναζητήσεις τους. Η «αυθεντικότητα» των κειμένων τους και το γεγονός ότι αυτά θα διαβαστούν από ένα ευρύ κοινό, αποτελούν τις κινητήριες δυνάμεις της παραγωγής τους. (Λάχλου 2016)

Η έκδοση του σχολικού εντύπου συνδέει πολλές εκφάνσεις του βιόκοσμου της καθημερινότητας της σχολικής κοινότητας και επιτρέπει τον αναστοχασμό για τις δυνατότητες και την επίτευξη ή μη των επιδιωκόμενων αλλαγών, μέσω της συλλογικής δράσης και της πολιτειότητας. Η αλλαγή της σχολικής πραγματικότητας, η έξοδος από τη σχολική ρουτίνα και η ανατροπή του τρόπου με τον οποίον αποδεχόμαστε την καθημερινότητα και τον χρόνο είναι το αίτημα και στο στοίχημα.

Με τη σχολική εφημερίδα τα παιδιά βγαίνουν από την αίθουσα. Η έξοδος αυτή σηματοδοτεί το τρίπτυχο τάξη-αυλή- κοινότητα. (Μπαλτάς,2016)

Στάδια που πρέπει να ακολουθηθούν για την έκδοση Σχολικής Εφημερίδας

1^η συνάντηση

Ευαισθητοποίηση, διερεύνηση και ενεργοποίηση του ενδιαφέροντος των μαθητών για την έκδοση σχολικής εφημερίδας. Αρχικά γίνεται συζήτηση με τους μαθητές για την ιδέα έκδοσης σχολικής εφημερίδας και τους επιδεικνύονται διάφορες σχολικές εφημερίδες. Κατόπιν, ακολουθεί μια πρώτη συζήτηση για το όνομα, τις στήλες και τα θέματα. Με καταιγισμό ιδεών συγκεντρώνονται οι ενδιαφέρουσες ιδέες των μαθητών για την έκδοση της εφημερίδας που εμπλουτίζονται από τις απόψεις των εκπαιδευτικών.

2^η συνάντηση

Στη 2^η συνάντηση λαμβάνονται αποφάσεις σχετικά με τον τίτλο της εφημερίδας τις στήλες και το περιεχόμενό της. Μετά πραγματοποιείται συζήτηση για τα καθήκοντα αναφορικά με τη σύνταξη της εφημερίδας και επιλέγεται και η συντακτική επιτροπή.

3^η συνάντηση

Στην 3^η συνάντηση ορίζονται τα μέλη της συντακτικής επιτροπής. Στη συνέχεια προτείνονται θέματα για τη σύνταξη των άρθρων από τους ίδιους τους μαθητές. Τέλος, σημειώνονται τα ονόματα των αρθρογράφων και των άρθρων που θα συνταχθούν και δίνονται οι απαραίτητες πληροφορίες από τους εκπαιδευτικούς.

4^η συνάντηση

Στην 4^η συνάντηση πραγματοποιείται η πληκτρολόγηση των άρθρων στους υπολογιστές του σχολείου και ακολουθεί η επιλογή όσων θα δημοσιευτούν. Ακολουθεί εν συνεχεία η εκτύπωση και η προώθηση της εφημερίδας στους μαθητές του σχολείου.

Η όλη προσπάθεια μπορεί να εμπλουτιστεί και από άλλες δράσεις, όπως η αποστολή της εφημερίδας με αλληλογραφία σε άλλα σχολεία στην Ελλάδα, καθώς και η βράβευση του καλύτερου άρθρου. (Λάχλου,2016)

4.3.2.ΤΟ «ΜΙΚΡΟ ΒΙΒΛΙΟ»

Μια άλλη πρωτοβουλία έντυπου υλικού που παράγεται από παιδιά είναι το «Μικρό Βιβλίο». Πάντα σύμφωνα με τη διαφοροποιημένη διδασκαλία που άπτεται των ενδιαφερόντων των μαθητών, καθώς και με σεβασμό στην ελεύθερη έκφραση, αφού τα θέματα του «Μικρού Βιβλίου» επιλέγονται από τους μαθητές.

Το «Μικρό βιβλίο» είναι μια δημιουργική εργασία κατά την οποία οι μαθητές αναπτύσσουν δεξιότητες γνωστικές, κοινωνικές, επικοινωνιακές.

Η μάθηση γίνεται με φυσικό, βιωματικό τρόπο ενώ τα παιδιά μαθαίνουν μέσα από τα έργα τους. Τέλος, το «Μικρό βιβλίο» αποτελεί ένα εργαλείο για την ανάπτυξη γλωσσικών δεξιοτήτων, της ανάγνωσης και της γραφής. (Λάχλου,2016)

ΣΤΑΔΙΑ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ ΤΗΣ ΔΡΑΣΗΣ «Μικρό Βιβλίο»

1. Συζήτηση για τη δράση, εκδήλωση ενδιαφέροντος από τους μαθητές.
2. Επιλογή των θεμάτων ατομικά και από ομάδες 2-3 μαθητών.
3. Συνεργασία στις ομάδες για τη σύνταξη των κειμένων και τη δημιουργία σχεδίων και εικονογράφησης.
4. Πληκτρολόγηση των κειμένων στον υπολογιστή.
5. Δημοσίευση των βιβλίων.
6. Κατασκευή των βιβλίων.
7. Ανάγνωση στην τάξη από τις ομάδες.
8. Ανταλλαγή των βιβλίων με συνεργαζόμενη τάξη.
9. Ανάγνωση στην τάξη, σχολιασμός και συζήτηση.
10. Αντίτυπα για όλους τους μαθητές.
11. Έκθεση των βιβλίων στην τάξη και στη βιβλιοθήκη του σχολείου.
(Λάχλου,2016)

Άλλη τεχνική Freinet που εφαρμόζεται για την παραγωγή γραπτού λόγου από τους μαθητές είναι η **αλληλογραφία**, τόσο μεταξύ των μαθητών του σχολείου όσο και μεταξύ μαθητών διαφορετικών σχολείων, όπου πραγματεύονται ένα συγκεκριμένο θέμα.

4.3.3. ΨΗΦΙΑΚΗ ΑΦΗΓΗΣΗ

Η ψηφιακή αφήγηση είναι η δημιουργία ενός εικονογραφημένου σεναρίου όπου συνδυάζεται ο λόγος με την εικόνα (κινούμενη και ακίνητη) και τη μουσική. Στην ουσία είναι ένας συνδυασμός αφήγησης με πολυμέσα που επιτρέπει στα παιδιά να χτίζουν τις δικές τους μικρές ιστορίες. (Λάχλου,2016)

Η ψηφιακή αφήγηση βοηθά στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης αφού οι μαθητές επιλέγουν κριτικά το περιεχόμενο της ταινίας τους και την οπτικοακουστική της επένδυση, επιλύουν προβλήματα/διλήμματα και λαμβάνουν αποφάσεις. Επιπρόσθετα, αναπτύσσεται και η δημιουργικότητα αφού οι μαθητές χρησιμοποιούν ως μέσο έκφρασης τη φαντασία και τις εμπειρίες τους. Τέλος, αναπτύσσεται η συνεργασία και η επικοινωνία μεταξύ των μαθητών. (Λάχλου,2016)

4.3.4 ΔΗΜΟΣΙΟ ΣΧΟΛΕΙΟ και ΚΙΝΗΜΑΤΟΓΡΑΦΟΣ

Ο κινηματογράφος κατέχει πρωταρχική θέση στην εκπαιδευτική φιλοσοφία του Celestin Freinet. Ο ίδιος ο Freinet θεωρεί την οπτικοακουστική παιδεία σημαντικότερη. Στην ομιλία του το 1952 ο Freinet σημειώνει ότι ο κινηματογράφος είναι και πρέπει να γίνει ένα ισχυρό εκπαιδευτικό μέσο. Εκφράζει, όμως, την ένστασή του επειδή θεωρεί ότι οι ταινίες, και γενικά τα οπτικοακουστικά μέσα, παρουσιάζουν μια ψευδαίσθηση της ζωής και μένουν στο επίπεδο της πληροφορίας.(Θεοδοσίου,2015)

Ο Freinet προτείνει τη δημιουργία ταινιών που εισχωρούν στο βάθος και αγγίζουν σημαντικότερα θέματα της κοινωνικής ζωής. Προχωράει δε και σε κάτι πιο αξιοσημείωτο, στη δημιουργία ταινιών από τα ίδια τα παιδιά. (Θεοδοσίου,2016)

Για το σύγχρονο σχολείο πρέπει να επισημανθεί ότι ο κινηματογράφος ως τέχνη είναι ένας θησαυρός πολιτισμικού πλούτου, ενώ συγχρόνως αποτελεί το βασικό πεδίο πειραματισμού και καινοτομίας για την οπτικοακουστική γλώσσα. Συνεπώς, η εξοικείωση με αυτόν αποτελεί τόσο μέσο καλλιέργειας όσο και είσοδο στην καινοτόμο χρήση της οπτικοακουστικής γλώσσας. (Βαλντέν,2016)

4.3.5 ΜΑΘΗΤΙΚΑ ΣΥΜΒΟΥΛΙΑ

Τα μαθητικά συμβούλια έχουν καθοριστικό ρόλο στην οργάνωση της σχολικής ζωής. Γίνονται συστηματικά μια ή δυο φορές την εβδομάδα έχουν εκ περιτροπής υπεύθυνο λόγου, γραμματέα. Οι μαθητές που έχουν θέμα συζήτησης, σημειώνουν από το πρωί το όνομά τους και το θέμα συζήτησης. Μέσα από διαδικασίες διαλόγου παίρνονται οι αποφάσεις οι οποίες σημειώνονται από τον γραμματέα στο βιβλίο της ζωής της τάξης.

Τα μαθητικά συμβούλια δεν αποβλέπουν στην επιβολή της τάξης για την επίτευξη των μαθησιακών στόχων, αλλά υπηρετώντας τις αρχές του διαλόγου, της αλληλοκατανόησης, του αλληλοσεβασμού και της δικαιοσύνης στοχεύουν στη καλλιέργεια της πολιτειότητας, της ειρήνης και της δημοκρατίας στην πράξη. (Λάχλου,2016)

4.4. Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ FREINET ΣΤΗΝ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΠΟΤΥΧΙΑΣ

Τα σχολεία του σχολικού συγκροτήματος Concorde (Νηπιαγωγείο Anna Frank και Δημοτικό Σχολείο Hellene Boucher) που βρίσκεται σε ένα προάστιο της πόλης Lille, στα βόρεια της Γαλλίας έχουν ενταχθεί σε Δίκτυο Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας γιατί δέχονται σχολικό πληθυσμό από λαϊκά στρώματα που παρουσιάζουν πολλές δυσκολίες τόσο από κοινωνική όσο και από μαθησιακή άποψη. (Παγώνη,2007)

Τα χαμηλά αποτελέσματα των εξετάσεων και τα κρούσματα βίας (που εν αντιθέσει με τα αποτελέσματα ήταν υψηλά) συνέτειναν στο να αποκτήσουν τα σχολεία αυτά πολύ κακή φήμη. Τον Σεπτέμβριο του 2001 η σχολική επιθεώρηση προκειμένου να αντιμετωπίσει το πρόβλημα, ανέθεσε τη Διεύθυνση σε μια ομάδα δασκάλων που αποτελούν μέρος του Παιδαγωγικού κινήματος Freinet με σκοπό τη βελτίωση του επιπέδου εντός πενταετίας. (Παγώνη,2007)

Οι δάσκαλοι Freinet δούλεψαν ως ομάδα προωθώντας διαρθρωτικές αλλαγές σε όλες τις τάξεις του δημοτικού συν το νηπιαγωγείο και έθεσαν τις αρχές και τις τεχνικές του στην υπηρεσία εκπαίδευσης των λαϊκών στρωμάτων.

Η ερευνητική ομάδα THEODIEL που εδράζει στο Πανεπιστήμιο Lille και διευθύνεται από τον καθηγητή Yves Rueter ανέλαβε την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων. (Παγώνη,2007)

4.4.1 ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΣΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ

Οι δάσκαλοι Freinet στο νηπιαγωγείο επικεντρώνουν τις προσπάθειές τους στην ανάπτυξη του προφορικού λόγου.

Οι πρακτικές χαρακτηρίζονται από την εγκαθίδρυση διαφοροποιημένων ρόλων των ομιλητών-μαθητών.

Οι μαθητές με την παρουσίαση ενός αντικειμένου που φέρνουν από το σπίτι (ένα κουκλάκι, μια πρόσκληση γενεθλίων, ένα τσαντάκι για μακιγιάζ κ.λπ.) παίρνουν τον ρόλο του βασικού ομιλητή βοηθούμενοι από τη δασκάλα. Στη συνέχεια οι μαθητές ακροατές κάνουν ερωτήσεις στον ομιλητή. Η δασκάλα τους βοηθά να παίξουν αυτόν τον ρόλο. Η συζήτηση γίνεται με τη θέσπιση κανόνων που δεν παραβιάζονται.

Οι δάσκαλοι FREINET από την ανάπτυξη θεσμοποιημένων επικοινωνιακών ρόλων δίνουν ιδιαίτερο ρόλο στο άτομο μαθητή. (Παγώνη,2007)

4.4.2 ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΓΡΑΦΗΣ

Οι 7 στόχοι της παιδαγωγικής Freinet συνοπτικά είναι: ΕΚΦΡΑΣΗ και ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ, ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ, ΜΑΘΗΣΗ, ΕΞΑΤΟΜΙΚΕΥΣΗ της ΜΑΘΗΣΗΣ, ΟΡΓΑΝΩΣΗ, ΑΥΤΟΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ, ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ.

Κάθε άτομο είναι μοναδικό και πρέπει να του δοθεί ευκαιρία να εκφράσει αυτό που είναι και να αναπτύξει τις δυνατότητες του. Στην παιδαγωγική Freinet, ο μαθητής διαθέτει πολλά μέσα έκφρασης (καλές τέχνες, θέατρο, ελεύθερο κείμενο κ.λπ.).

Στην παιδαγωγική Freinet η μάθηση διευκολύνεται από τη συνεργατική οργάνωση της τάξης και στηρίζεται στην ανταλλαγή των πρακτικών και των δεξιοτήτων των μαθητών. (Παγώνη,2007)

Ο γραπτός λόγος έχει κεντρική θέση στην παιδαγωγική Freinet, οι μαθητές γράφουν και διαβάζουν συχνά για να κοινοποιήσουν τις εμπειρίες τους και τις μεθόδους μάθησής τους: ελεύθερο κείμενο, σχολική αλληλογραφία, αναφορά και περιγραφή πειραματισμών, ερευνών ή εξωσχολικών επισκέψεων, σχολικό ημερολόγιο κ.λπ.

Ο Freinet υποστηρίζει πως σύμφωνα με τη «Φυσική Μέθοδο» το παιδί «μαθαίνει να γράφει γράφοντας» Γι αυτό πρέπει να ασκείται η δραστηριότητα της γραφής και να δίνεται νόημα μέσα από την επικοινωνία με πραγματικούς παραλήπτες.

Όταν ο μαθητής καταλάβει «γιατί» γράφει θα του είναι πιο εύκολο να μάθει «πώς» να γράψει. Θα ενδιαφερθεί περισσότερο για τη φόρμα και διατύπωση του κειμένου του(συνοχή, λεξιλόγιο, ορθογραφία) εάν ξέρει ότι θα διαβαστεί από άλλα άτομα. Η μάθηση των κανόνων γραμματικής και ορθογραφίας δεν αποτελεί μια απλή σχολική άσκηση αλλά αποκτά αληθινή σημασία γιατί επιτρέπει.

Ιδιαίτερη έμφαση δίνει η παιδαγωγική Freinet στη δημιουργία ελεύθερου κειμένου. Πρόκειται για ένα κείμενο που ο μαθητής διαλέγει να γράψει κάτι που επιθυμεί. Η επιλογή του ελεύθερου κειμένου αποτελεί από μόνη της μορφή ελεύθερης έκφρασης των μαθητών, αποτελεί μέσο επικοινωνίας πριν αποτελέσει μέσο μάθησης (απόλυτη ελευθερία στην επιλογή του θέματος, την έκταση του κειμένου ή τον τρόπο υλοποίησης του). Δεν παίρνει βαθμό αλλά διαβάζεται στην ομάδα-τάξη που είναι ο πρώτος παραλήπτης και μετά εκτυπώνεται και διακινείται ανάλογα.

Στο πλαίσιο του προγράμματος ERTE με τον τίτλο «παιδαγωγικές μέθοδοι και αγώνας ενάντια στη σχολική αποτυχία» που λειτούργησε στα πλαίσια της ομάδας THEODILE με στόχο την αξιολόγηση ενός σχολικού συγκροτήματος που λειτουργεί σύμφωνα με τις αρχές Freinet υπήρξαν οι ακόλουθες διαπιστώσεις.

Στο σχολείο Freinet η πλειοψηφία των γραπτών που τοιχοκολλούνται στην τάξη αποτελούν κείμενα των μαθητών, υπάρχουν γράμματα που απευθύνονται στους παραλήπτες της σχολικής αλληλογραφίας. Επίσης στα σχολεία Freinet υπάρχει ποικιλία βιβλίων και δυο σχολικές βιβλιοθήκες σε κάθε τάξη, η μία περιέχει βιβλία πληροφόρησης και η άλλη διάφορα άλλα βιβλία τέχνης και πολιτισμού. (Παγώνη,2007)

Σε κάθε τάξη υπάρχει η ύπαρξη ενός γραπτού που είναι αποτέλεσμα συλλογικής δουλειάς και το οποίο υπάρχει μόνο σε ένα αντίτυπο, ονομάζεται: «Ημερολόγιο της Τάξης» ή «Τετράδια ζωής». (Παγώνη,2007)

Στις τάξεις Freinet δε χρησιμοποιείται σχολικό εγχειρίδιο. Κυρίως οι μαθητές δουλεύουν περισσότερο με συλλογή πληροφοριών από διάφορα σχολικά βιβλία που φέρνουν οι δάσκαλοι ή οι μαθητές. Τα κείμενα των μαθητών χρησιμοποιούνται σε διάφορες δραστηριότητες. Στα κείμενα των μαθητών συχνά καταγράφονται οι διάφορες δραστηριότητες της τάξης και αποτελούν καταγραφή των βιωμάτων των μαθητών που δείχνουν με διάφορους τρόπους το άνοιγμα του σχολείου στη ζωή. (Παγώνη,2007)

Στις δραστηριότητες της ανάγνωσης οι μαθητές μπορούν να διαβάσουν ένα βιβλίο της επιλογής τους. Σημειώνουν σε ένα φυλλάδιο τους τίτλους των βιβλίων που διάβασαν και κάνουν περιλήψεις ή αντιγράφουν ένα απόσπασμα. Με βάση αυτές τις σημειώσεις παρουσιάζουν στη συνέχεια στην τάξη τα βιβλία που τους άρεσαν περισσότερο. Έτσι, η προσωπική ανάγνωση καταλήγει σε μια προφορική ανακοίνωση που σκοπεύει στην ανταλλαγή απόψεων πάνω σε ένα βιβλίο, ίσως και στο κέντρισμα του ενδιαφέροντος για το διάβασμα του βιβλίου από άλλους. (Παγώνη,2007)

Στις δραστηριότητες της γραφής, οι οποίες βρίσκονται στην καρδιά αυτού του παιδαγωγικού συστήματος, οι μαθητές δουλεύουν καθημερινά πάνω στη γραφή του ελεύθερου κειμένου ή στα γράμματα που γράφουν στο πλαίσιο της αλληλογραφίας τους.

Κάθε μαθητής αλληλογραφεί με άλλους μαθητές, οι ανταλλαγές γραμμάτων είναι τακτικές. Εκτός από γράμματα οι μαθητές στέλνουν επίσης ελεύθερα κείμενα που έγραψαν, παιχνίδια μαθηματικών που δημιούργησαν κλπ. (Παγώνη,2007).

Όσον αφορά το ελεύθερο κείμενο, ο μαθητής διαλέγει μόνος του το θέμα. Συχνά εμπνέεται από ένα γεγονός της προσωπικής του ζωής, επίσης μπορεί να εμπνευστεί από το κείμενο ενός άλλου μαθητή. Με τη βοήθεια του δασκάλου γίνεται η διόρθωση και το κείμενο καθαρογράφεται με το χέρι ή στον υπολογιστή. (Παγώνη,2007)

Στα μαθηματικά, ο μαθητής διαλέγει ένα θέμα έρευνας πάνω στο οποίο δουλεύει ελεύθερα. Μπορεί να κάνει διάφορους δικούς του συλλογισμούς για την επίλυση προβλημάτων και να τους παρουσιάσει στην τάξη. Κατά τη διάρκεια της μαθηματικής έρευνας οι μαθητές γράφουν για να συγκρίνουν αποτελέσματα ή για να περιγράψουν την πορεία τους. (Παγώνη,2007)

Η ερμηνεία των δραστηριοτήτων γραφής και ανάγνωσης διέπεται από τρεις βασικές διαστάσεις: τον χαρακτήρα, τις λειτουργίες και τους συσχετισμούς. Στην πραγματικότητα υπάρχουν σχέσεις μεταξύ αυτών των διαστάσεων και ότι μία δραστηριότητα μπορεί να αγγίξει πολλές διαστάσεις. (Παγώνη,2007)

Οι δραστηριότητες πραγματοποίησης γραφής και ανάγνωσης επιτελούνται με πέντε τρόπους:

- **Δραστηριότητες με ανοιχτό χαρακτήρα**: Οι πρακτικές γραφής έχουν μια συνέχεια, ξεκινώντας από τις πιο κλειστές, όπου η δουλειά που πρέπει να γίνει αφήνει λίγα περιθώρια έκφρασης στον μαθητή μέχρι τις πιο ανοιχτές που κινητοποιούν περισσότερο τη δημιουργικότητα και την κριτική σκέψη (π.χ ελεύθερη έρευνα). (Παγώνη,2007)
- **Εναλλαγή συλλογικής και ατομικής δουλειάς**: Μια από τις ιδιαιτερότητες της παιδαγωγικής Freinet είναι η εναλλαγή των ατομικών και συλλογικών περιόδων δουλειάς. Η συλλογική δουλειά συνδέεται συχνά με την επεξεργασία της γνώσης από όλη την τάξη. Όσο για την ατομική δουλειά, επιτρέπει στον καθέ μαθητή να διαλέξει μια δραστηριότητα και να την πραγματοποιήσει με τον τρόπο του και τον ρυθμό του. (Παγώνη,2007)

Δυνατότητα επιλογών για τον μαθητή: Παρατηρείται ότι ο μαθητής διαθέτει μεγάλο μέρος αυτονομίας. Τις περισσότερες φορές αποφασίζει ο ίδιος για τα σχέδια που θα πραγματοποιήσει. Έτσι, είναι σχετικά αυτόνομος στη διαχείριση του χρόνου κατά τη διάρκεια της ατομικής του δουλειάς. (Παγώνη,2007)

- **Διευκόλυνση εργασίας**: Η συνεργασία διευκολύνεται γιατί οι μαθητές έχουν συχνά την ευκαιρία να ανταλλάξουν τις ιδέες τους και να βοηθήσουν ο ένας τον άλλο.
- **Διάρκεια**: Οι δραστηριότητες που γίνονται στο σχολείο απαιτούν χρόνο για να προγραμματιστεί η δουλειά, να συλλεχθούν πληροφορίες, να γραφτεί το κείμενο, να διορθωθεί και να διαδοθεί. Γι αυτό τα σχέδια των παιδιών μπορούν να διαρκέσουν πολλές εβδομάδες.
- **Ανάπτυξη της φαντασίας και του γούστου, της μόρφωσης**: Οι μαθητές του σχολείου Freinet έχουν συχνά την ευκαιρία να διαβάσουν ή να ακούσουν κείμενα άλλων μαθητών ή συγγραφέων και να συζητήσουν γύρω από αυτές τις λογοτεχνικές εμπειρίες. Αυτό συμβάλλει στην ανάπτυξη της φαντασίας τους, της διάθεσης τους να γράψουν και να διαβάσουν και στον εμπλουτισμό της κουλτούρας τους. (Παγώνη,2007)

Οργάνωση της συλλογικής ζωής: Αυτή η λειτουργία χαρακτηρίζει αποκλειστικά την παιδαγωγική Freinet. Αφορά τη χρησιμοποίηση του γραπτού λόγου για τη διαχείριση της καθημερινής ζωής στην τάξη. Εκδηλώνεται στο πλαίσιο διαφόρων πρακτικών όπως τη σημείωση των κριτικών και των προτάσεων που πρόκειται να συζητηθούν στο σχολικό Συμβούλιο ή ακόμη στην καταγραφή των αποφάσεων και των συζητήσεων που γίνονται στο πλαίσιο του Συμβουλίου της τάξης ή του Σχολείου. (Παγώνη,2007)

Σημαντικές λειτουργίες είναι η οργάνωση της δουλειάς μέσα από «πλάνα δουλειάς» που δημιουργούνται από τους ίδιους τους μαθητές και τους επιτρέπει να έχουν μια συνολική άποψη της δουλειάς τους για όλη την εβδομάδα. Η αξιοποίηση επίσης της δουλειάς μέσα από τα έργα που παρουσιάζουν οι μαθητές στην τάξη και η τοιχοκόλληση αυτών των έργων καθώς επίσης και η διόρθωση και η βελτίωση αυτών των έργων. (Παγώνη,2007)

Η γραφή και η ανάγνωση όπως καταλαβαίνουμε τοποθετούνται στην καρδιά της «Παιδαγωγικής Freinet» και αντανakλούν τις αρχές και τις αξίες της. Η γραφή και η ανάγνωση ευνοούν την αυτονομία του μαθητή συμβάλλοντας ταυτόχρονα στη συνεργασία ομάδας τάξης. (Παγώνη,2007)

B. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

5. ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνηθούν οι στάσεις και οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών που εφαρμόζουν τεχνικές της παιδαγωγικής Freinet απέναντι στη σχολική αποτυχία

Πιο συγκεκριμένα:

1. Ποιες είναι οι αντιλήψεις και οι στάσεις των εκπαιδευτικών που εφαρμόζουν τεχνικές της παιδαγωγικής Freinet απέναντι στη σχολική αποτυχία. Ποια είναι η προσωπική θεωρία της διδασκαλίας των συγκεκριμένων εκπαιδευτικών. Η προσωπική θεωρία αποτελείται από αντιλήψεις, πεποιθήσεις, εικόνες μεταφορές, αξίες και στάσεις που αναφέρονται, μεταξύ των άλλων, στους σκοπούς της εκπαίδευσης, στον τρόπο μάθησης, στους ρόλους του εκπαιδευτικού και των μαθητών, στην πειθαρχία, στο περιεχόμενο και τον προσανατολισμό του αναλυτικού προγράμματος, στη φύση της γνώσης (Ματσαγγούρας,1998)

2. Ποιες τεχνικές της παιδαγωγικής Freinet χρησιμοποιούν οι συγκεκριμένοι εκπαιδευτικοί. Με ποιον τρόπο οι τεχνικές αυτές αμβλύνουν τη σχολική αποτυχία. Πού ταυτίζονται οι τεχνικές αυτές με την προσωπική θεωρία διδασκαλίας δηλαδή τις πεποιθήσεις, εικόνες, μεταφορές, αξίες και στάσεις που αναφέρονται, μεταξύ των άλλων, στους σκοπούς της εκπαίδευσης, στον τρόπο μάθησης, στους ρόλους του εκπαιδευτικού και των μαθητών, στην πειθαρχία, στο περιεχόμενο και τον προσανατολισμό του αναλυτικού προγράμματος, στη φύση της γνώσης;

Από την επισκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας καταλήξαμε στο συμπέρασμα ότι η σχολική αποτυχία έχει απόλυτη σχέση με την κοινωνική προέλευση αλλά και το «μορφωτικό κεφάλαιο», τα συμπεράσματα σχετικών ερευνών είναι τα εξής:

α) η άνιση επίδοση στο σχολείο δεν οφείλεται στις ατομικές διαφορές ικανοτήτων, αλλά στην κοινωνική προέλευση των ατόμων, **β)** η κοινωνικά καθορισμένη άνιση επίδοση στο σχολείο επιβιώνει και μετά την άρση των οικονομικών και κοινωνικών εμποδίων (προσφορά κτιρίων, δασκάλων, και γενικά «δωρεάν παιδείας», **γ)** η αξιολογική κλίμακα του σχολείου, που με μεθόδους κοινωνικά ουδέτερες (διαγωνισμούς, εξετάσεις), κατατάσσει τους καλούς και τους κακούς μαθητές και αναπαράγει με εντυπωσιακή ακρίβεια την ταξική διαστρωμάτωση της κοινωνίας. (Φραγκουδάκη,1985)

Στο 2^ο κεφάλαιο εξετάσαμε τις κυριότερες θεωρίες και εκπροσώπους της κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης και καταλήξαμε στα ακόλουθα συμπεράσματα:

Οι περισσότερες σχολές και εκπρόσωποι της κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης θεωρούν πως ο ρόλος του σχολείου είναι η αναπαραγωγή του κοινωνικού συστήματος και των κοινωνικών ανισοτήτων. Η σχολική αποτυχία θεωρείται έτσι απόρροια της κοινωνικής προέλευσης.

Ενδιαφέρον για την ερευνά μας αποτελούν οι απόψεις τόσο του Michael Apple, του Henry Giroux και του Paulo Freire όσο και των εκπροσώπων της Μικροερμηνευτικής προσέγγισης.

Ο Apple τοποθετεί την εκπαίδευση στο πλαίσιο της ευρύτερης κοινωνίας και υποστηρίζει πως το σχολείο εκτός από την αναπαραγωγική του λειτουργία αποτελεί και κοινωνικό θεσμό, στο εσωτερικό του οποίου εκδηλώνονται κοινωνικά διαμορφωμένα χαρακτηριστικά των εμπλεκόμενων υποκειμένων (μαθητών, εκπαιδευτικών, γονέων, εκπροσώπων του συστήματος κ.λπ.). Τα εν λόγω εμπλεκόμενα υποκείμενα μεταφέρουν τις «βιωμένες εμπειρίες τους» και τις ποικίλες στρατηγικές τους, οι οποίες έχουν σημείο αναφοράς κοινωνικά-πολιτιστικά στοιχεία. Τα συγκεκριμένα στοιχεία αναφέρονται στην κοινωνική τάξη, το φύλο, τη φυλή και αυξάνουν την πολυπλοκότητα και τη δυναμική της «αρένας». Είναι προφανές ότι η έννοια της απρόβλεπτης ανθρώπινης δράσης διεκδικεί τον δικό της χώρο και τη δική της έκφραση. (Λάμνιαν, 2003)

Ο Giroux θεωρεί ότι κεντρικό ρόλο στην αναμόρφωση των σχολείων μπορούν να διαδραματίσουν οι *αναμορφωτές διανοούμενοι* εκπαιδευτικοί. Κεντρικό έργο των *αναμορφωτών διανοούμενων* είναι να κάνουν το παιδαγωγικό πιο πολιτικό και το πολιτικό πιο παιδαγωγικό. (Aronowitz & Giroux, 2010).

Ο Freire θεωρεί ότι με τη διεύρυνση της γνωστικής σχέσης, η οποία μετατρέπεται σε υποκείμενο-αντικείμενο-υποκειμενική σχέση, εκπαιδευτικός και μαθητές συλλαμβάνουν τη πραγματικότητά τους όχι στατικά, αλλά ως διαρκές γίνεσθαι και τους εαυτούς τους ως μέρος της ιστορίας. Έτσι δημιουργούνται οι προϋποθέσεις για να επενεργήσουν πάνω στην πραγματικότητα και να γίνουν δημιουργοί της ιστορίας (Freire, 2009)

Οι ερμηνευτικές προσεγγίσεις θεωρούν ότι η κοινωνική πραγματικότητα συγκροτείται και αλλάζει, με βάση τα νοήματα που δίνουν οι δρώντες τόσο στις κοινωνικές καταστάσεις όσο και στη δική τους δράση ή στη δράση των άλλων.

Παράλληλα, υποστηρίζουν ότι η δράση των υποκειμένων δεν υπαγορεύεται αποκλειστικά από τους αντικειμενοποιημένους κανόνες και τις αξίες της κοινωνίας, οι οποίες ασκούν μια μορφή καταναγκασμού στα άτομα. Οι ερμηνευτικές προσεγγίσεις θεωρούν ότι τα δρώντα σε κοινωνικές καταστάσεις υποκείμενα έχουν προθέσεις, κίνητρα και συμφέροντα. Έτσι, ορίζουν την κατάσταση και οικοδομούν την κοινωνική πραγματικότητα με την ενεργητική δράση, συγκροτώντας, αποσυγκροτώντας, διαφοροποιώντας και μεταλλάσσοντας καταστάσεις, κανόνες και συμπεριφορές. (Λάμνιαν, 2003)

Εν κατακλείδι οι παραπάνω οπτικές δίνουν έναν τόνο αισιοδοξίας αφού θεωρούν ότι οι εκπαιδευτικοί μπορούν με την παρέμβασή τους να δημιουργήσουν τις κατάλληλες συνθήκες ώστε και η σχολική αποτυχία, που οφείλεται στην κοινωνική προέλευση, να αμβλυνθεί και ο αναπαραγωγικός ρόλος του σχολείου να μετριαστεί. Δίνουν, δηλαδή, περισσότερο έμφαση στον παράγοντα άνθρωπο και τις δυνατότητες που αυτός έχει και όχι στον θεσμό της εκπαίδευσης και τον ρόλο που αυτή καλείται να επιτελέσει.

Στο 3^ο κεφ εξετάσαμε τους τρόπους αντιμετώπισης της σχολικής αποτυχίας σε επίπεδο εκπαιδευτικής πολιτικής, τόσο στην Ευρώπη όσο και στην Ελλάδα. Τα αποτελέσματα δεν είναι εντυπωσιακά. Η κατάσταση στην Ελλάδα είναι απογοητευτική, κυρίως τα τελευταία χρόνια της οικονομικής κρίσης:

Η εικόνα της ελληνικής πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε σύγκριση με το ευρωπαϊκό γίνεσθαι προκαλεί βαθύτατη ανησυχία για το μέλλον των νεότερων γενεών και για το ίδιο το μέλλον της χώρας. Από τα στοιχεία της έρευνας προκύπτει σαφώς ότι βρισκόμαστε προ των πυλών μιας πανεθνικής εκπαιδευτικής τραγωδίας χωρίς ιστορικό προηγούμενο τις τελευταίες δεκαετίες. Η όξυνση των εκπαιδευτικών, των κοινωνικών και των εκπαιδευτικών ανισοτήτων σε συνδυασμό με την ασφυκτική πολιτική της λιτότητας που επιφέρει συρρίκνωση της επένδυσης στην Παιδεία θα δημιουργήσουν ένα στρατό χιλιάδων νέων χωρίς επαρκή εκπαίδευση και κατάρτιση, με χαμηλές δυνατότητες ανταγωνισμού των Ευρωπαίων συνομηλίκων τους σε ένα ολοένα πιο απαιτητικό πλαίσιο στην απασχόληση. Επιπλέον θα σπρώξουν σημαντικό τμήμα της νέας γενιάς στο κοινωνικό και οικονομικό περιθώριο, με αποτέλεσμα την αύξηση της κοινωνικής παθογένειας και παραβατικότητας.

Το ζήτημα είναι βαθύτατα πολιτικό: για δεκαετίες η εκπαίδευση προχωρά χωρίς στρατηγικό σχεδιασμό, επάρκεια πόρων και αίσθηση του μέτρου, χωρίς όραμα, υφίσταται αλλά επί της ουσίας δεν λειτουργεί. (ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ,2015).

Στο 4^ο κεφάλαιο παρουσιάσαμε τη φιλοσοφία και τις τεχνικές της παιδαγωγικής Freinet καθώς και τις προσπάθειες που έχουν γίνει στη Γαλλία για την αντιμετώπιση της σχολικής αποτυχίας με εκπαιδευτικούς που εφαρμόζουν τεχνικές της παιδαγωγικής Freinet.

Η δημιουργία μιας εφημερίδας ή ενός «μικρού βιβλίου» δε σημαίνει αυτόματα ότι ο εκπ/κος που τα πραγματοποιεί ενστερνίζεται την εκπαιδευτική φιλοσοφία του κινήματος του Celestin Freinet, τις πιο πολλές φορές είναι έκφραση στιγμιαίας επιθυμίας δικής του ή των μαθητών.

Η παιδαγωγική Freinet εμπεριέχει ολόκληρη κοσμοθεωρία αλλά και προσωπική θεωρία διδασκαλίας που απώτερο στόχο έχουν να δημιουργήσουν εκείνους τους πολίτες που θα διεκδικήσουν μια δημοκρατική εκπαίδευση και θα αγωνιστούν για έναν δικαιότερο κόσμο.

Αυτήν τη βιοθεωρία και την προσωπική θεωρία της διδασκαλίας που συσχετίζεται με ανάλογες παιδαγωγικές και διδακτικές παρεμβάσεις με αντικειμενικό στόχο την άμβλυνση της σχολικής αποτυχίας, απόρροια κυρίως της κοινωνικής προέλευσης αλλά και της «φύσης» του παραδοσιακού σχολείου θα διερευνήσουμε στην παρούσα διπλωματική εργασία. Η διερεύνηση αυτή θα γίνει μέσα από τις απόψεις Ελλήνων εκπαιδευτικών που εφαρμόζουν τεχνικές της παιδαγωγικής Freinet, αλλά κυρίως ενστερνίζονται τη φιλοσοφία της παιδαγωγικής Freinet.

5.1 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Η επιλογή της μεθόδου διενέργειας μιας έρευνας καθορίζεται από τα ερευνητικά ερωτήματα. Στη συγκεκριμένη έρευνα σκοπός μας είναι να διερευνήσουμε τις στάσεις και τις αντιλήψεις (προσωπική θεωρία διδασκαλίας) καθώς και τις παιδαγωγικές και διδακτικές παρεμβάσεις των εκπαιδευτικών που ενστερνίζονται τη φιλοσοφία της παιδαγωγικής Freinet. Θα χρησιμοποιήσουμε την Ποιοτική προσέγγιση, διενεργώντας ατομικές δομημένες συνεντεύξεις σε έναν περιορισμένο αριθμό εκπαιδευτικών οι οποίοι χρησιμοποιούν τεχνικές της παιδαγωγικής Freinet.

Η ποιοτική μέθοδος επικεντρώνεται στην κατανόηση σε βάθος όλων των πληροφοριών και των γνώσεων από ένα συγκεκριμένο σύνολο πληροφοριών αντίθετα με την ποσοτική προσέγγιση που επικεντρώνεται στη σχέση αιτίου-αποτελέσματος και επεξεργάζεται αποτελέσματα που απώτερο σκοπό έχουν την εξεύρεση απαντήσεων σε ένα σύνολο συγκεκριμένων ερωτήσεων. (Bird,1999)

Τα ποιοτικά δεδομένα διαφοροποιούνται από τα ποσοτικά/στατιστικά στις αξιώσεις για γενίκευση οι οποίες είναι πιο περιορισμένες. Επίσης πολλές φορές η ποιοτική έρευνα ξεπερνά ή ανατρέπει τις αρχικές θεωρητικές συνισταμένες και σχεδιασμούς του ερευνητή και αναδεικνύει καινούργια ερευνητικά ερωτήματα. (Ιωσηφίδης,2008)

Η δομημένη συνέντευξη βασίζεται σε έναν αυστηρά προκαθορισμένο σύνολο ερωτήσεων το οποίο τίθεται με τον ίδιο ενιαίο τρόπο σε όλους τους ερωτώμενους. Οι ερωτήσεις είναι προκαθορισμένες τόσο ως προς το περιεχόμενό τους, όσο και ως προς τη σειρά που ακολουθεί η μία την άλλη. (Ιωσηφίδης,2008)

5.2 ΣΥΓΚΡΟΤΗΣΗ ΤΟΥ ΔΕΙΓΜΑΤΟΣ

Όπως στην ποσοτική έτσι και στην ποιοτική έρευνα διενεργούμε δειγματοληψία για τη διενέργεια της έρευνας.

Οι ποιοτικές μέθοδοι έρευνας χαρακτηρίζονται από μια σειρά διαφορετικές δειγματοληπτικές τεχνικές και πρακτικές, οι οποίες όμως διαφέρουν σημαντικά από αυτές που εφαρμόζονται στις ποσοτικές μεθόδους.. Ο τελικός σκοπός της ποσοτικής έρευνας είναι η εξαγωγή γενικεύσιμων συμπερασμάτων για τον πληθυσμό από τον οποίο προήλθε το δείγμα με βάση τις παρατηρήσεις και τα δεδομένα του δείγματος. (Ιωσηφίδης,2008)

Αντίθετα στην ποιοτική κοινωνική έρευνα συχνά ενδιαφερόμαστε για μεμονωμένες περιπτώσεις, οι οποίες απαιτούν διερεύνηση σε βάθος, για μικρά δείγματα, τα οποία χαρακτηρίζονται από συγκεκριμένες κοινωνικο-πολιτισμικές ιδιαιτερότητες, οι οποίες δε γενικεύονται σε ένα γενικό πληθυσμό αναφοράς , ή για τους τρόπους σχηματισμού νοημάτων, ερμηνειών και αναπαραστάσεων εντός συγκεκριμένων κοινωνικών πλαισίων. (Ιωσηφίδης,2008)

Στη συγκεκριμένη έρευνα σκοπός μας είναι να διερευνήσουμε την προσωπική θεωρία διδασκαλίας (η προσωπική θεωρία αποτελείται από αντιλήψεις, πεποιθήσεις, εικόνες, μεταφορές, αξίες και στάσεις που αναφέρονται, μεταξύ των άλλων, στους σκοπούς της εκπαίδευσης, στον τρόπο μάθησης, στους ρόλους του εκπαιδευτικού και των μαθητών, στην πειθαρχία, στο περιεχόμενο και τον

προσανατολισμό του αναλυτικού προγράμματος, στη φύση της γνώσης κ.λπ.) καθώς και τις τεχνικές που χρησιμοποιούν συγκεκριμένοι εκπαιδευτικοί που ενστερνίζονται τις παιδαγωγικές Freinet.

Στην Ελλάδα υπάρχει η Παιδαγωγική Ομάδα το «Σκασιαρχείο» που έχει και την αντίστοιχη ιστοσελίδα και εμπνέεται από τη φιλοσοφία της παιδαγωγικής Freinet. Από την παιδαγωγική αυτή ομάδα επιλέχτηκαν 5 εκπαιδευτικοί οι οποίοι εφαρμόζουν τεχνικές της παιδαγωγικής Freinet και ενστερνίζονται τη φιλοσοφία της παιδαγωγικής Freinet.

Οι εκπαιδευτικοί που παραχώρησαν τις συνεντεύξεις είναι:

Εκπαιδευτικός 1: Λάχλου Σοφία ΠΕ05

Εκπαιδευτικός 2: Μπαδικιάν Στέλλα ΠΕ03

Εκπαιδευτικός 3: Σαλαμούρας Νικόλαος ΠΕ04

Εκπαιδευτικός 4: Μπαλτάς Χαράλαμπος ΠΕ70

Εκπαιδευτικός 5: Σπυρόπουλος Τρύφωνας ΠΕ70

5.2.1 ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΣΥΛΛΟΓΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

Για να αντληθούν οι πληροφορίες ώστε να αναδειχθούν οι στάσεις και οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών που χρησιμοποιούν τεχνικές της παιδαγωγικής Freinet χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος των δομημένων ατομικών συνεντεύξεων.

Η συνέντευξη αποτελεί ίσως την πιο διαδεδομένη μέθοδο συλλογής/παραγωγής ποιοτικού υλικού και πληροφοριών στις κοινωνικές επιστήμες. Στην ποιοτική κοινωνική έρευνα χρησιμοποιείται ευρέως η συνέντευξη σε βάθος (in depth interview). Σε αυτόν τον τύπο συνέντευξης ο ερευνητής κατευθύνει τον ερωτώμενο σε βασικά θέματα, αλλά ο ερωτώμενος αναπτύσσει τις απόψεις και τις σκέψεις του ελεύθερα και σε βάθος. Ο σκοπός της συνέντευξης αυτού του τύπου είναι η παραγωγή/συλλογή όσο το δυνατόν πλουσιότερων δεδομένων για τις εμπειρίες, τις απόψεις, τις στάσεις και τις αναπαραστάσεις των συμμετεχόντων στην ερευνητική διαδικασία. (Ιωσηφίδης,2008)

Η δομημένη συνέντευξη βασίζεται σε ένα αυστηρά προκαθορισμένο σύνολο ερωτήσεων το οποίο το οποίο τίθεται με τον ίδιο ενιαίο τρόπο σε όλους τους ερωτώμενους. Οι ερωτήσεις είναι προκαθορισμένες τόσο ως προς το περιεχόμενό τους, όσο και ως προς τη σειρά με την οποία ακολουθεί η μια την άλλη. (Ιωσηφίδης,2008)

Στη συγκεκριμένη έρευνα διατυπώθηκαν 10 ερωτήσεις: Η πρώτη ερώτηση είχε σχέση με τη διαφορά στην αντιμετώπιση της σχολικής αποτυχίας μεταξύ παραδοσιακού σχολείου και σχολείου που χρησιμοποιεί τεχνικές της παιδαγωγικής Freinet. Η ερώτηση αυτή τέθηκε με σκοπό να διερευνηθεί η προσωπική θεωρία της διδασκαλίας του κάθε εκπαιδευτικού (η προσωπική θεωρία αποτελείται από αντιλήψεις, πεποιθήσεις, εικόνες μεταφορές, αξίες και στάσεις που αναφέρονται, μεταξύ των άλλων, στους σκοπούς της εκπαίδευσης, στον τρόπο μάθησης, στους ρόλους του εκπαιδευτικού και των μαθητών, στην πειθαρχία, στο περιεχόμενο και τον προσανατολισμό του αναλυτικού προγράμματος, στη φύση της γνώσης) (Ματσαγγούρας, 1998)

Οι υπόλοιπες 9 ερωτήσεις διερευνούσαν τις τεχνικές της παιδαγωγικής Freinet που χρησιμοποιήθηκαν από τους εκπαιδευτικούς με σκοπό να κάνουν πράξη την προσωπική τους θεωρία διδασκαλίας.

Οι 5 συνεντεύξεις διενεργήθηκαν μέσα σε διάστημα 3 μηνών, οι 3 ήταν δια ζώσης και οι 2 τηλεφωνικές όλες καταγράφηκαν σε μαγνητόφωνο.

5.2.2. ΜΕΘΟΔΟΣ ΑΝΑΛΥΣΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

Οι συνεντεύξεις αφού απομαγνητοφωνήθηκαν, αναλύθηκαν σε δύο βασικές κατηγορίες που αποτελούν και τα ερευνητικά ερωτήματα.

Η πρώτη κατηγορία αναφέρεται στην προσωπική θεωρία διδασκαλίας του κάθε εκπαιδευτικού.

Η δεύτερη κατηγορία αναφέρεται στις τεχνικές της παιδαγωγικής Freinet που εφαρμόζει ο κάθε εκπαιδευτικός με σκοπό να κάνει πράξη την προσωπική θεωρία διδασκαλίας.

Τέλος γίνεται παρουσίαση των αποτελεσμάτων σε σύνδεση με τη σχετική βιβλιογραφία και τα ερευνητικά ερωτήματα.

5.3. ΑΝΑΛΥΣΗ ΑΠΑΝΤΗΣΕΩΝ

1^{ος} ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ

Α) Προσωπική Θεωρία Διδασκαλίας

Η Σ.Λ. επισημαίνει: «σε μια τάξη Freinet -με τις τεχνικές και τη φιλοσοφία Freinet- μπορούμε και δίνουμε ίσες ευκαιρίες για την ανάπτυξη των κλίσεων, ταλέντων και δεξιοτήτων του κάθε μαθητή, αυτό είναι και η δημοκρατία στο σχολείο».

Για την αντιμετώπιση της σχολικής αποτυχίας στηρίζεται στη «*διαφοροποιημένη παιδαγωγική*», που σημαίνει προσέγγιση του κάθε μαθητή μέσα από διαφοροποιημένη διδασκαλία η οποία οδηγεί σε διαφοροποιημένη μάθηση σεβόμενη τον διαφορετικό ρυθμό μάθησης του κάθε μαθητή.

Πιστεύει πως σχολική αποτυχία έχουν οι μαθητές «*που δε βρίσκουν απάντηση στις ανάγκες τους σε αυτό το σχολείο, γιατί αυτό απευθύνεται μόνο στον καλό μαθητή που έχει μάθει να ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις του αλλά και να χειραγωγείται*». Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να προσπαθήσουν να κερδίσουν όλους τους μαθητές και να ανταποκριθούν στους διάφορους μαθησιακούς τύπους, ανάγκες και τρόπους μάθησης.

B) Τεχνικές της παιδαγωγικής Freinet

Η ίδια, στις τάξεις που διδάσκει, (αν και το μάθημά της είναι δίωρο), εφαρμόζει τη «*διαφοροποιημένη*» παιδαγωγική ώστε το μάθημα να γίνεται ευχάριστο, γεμάτο δραστηριότητες, μουσικοχορευτικά θεατρικά δρώμενα και ομαδικά παιχνίδια.

Αυτό που κατά κόρον εφαρμόζει σε όλες τις τάξεις που διδάσκει, είναι τα «*Μικρά Βιβλία*». Έτσι, «*κερδίζουμε κι αυτούς που θέλουν να γράψουν, να ζωγραφίσουν, να πληκτρολογήσουν και να φτιάξουν το βιβλιαράκι. Όλα τα παιδιά εντάσσονται σε μια συνεργατική ομάδα.*»

Η σχολική εφημερίδα είναι μια άλλη δραστηριότητα την οποία έκανε στην Ε.Ζ στα πλαίσια ενός «*πολιτιστικού προγράμματος*» με άλλους συναδέλφους. Είχαν ανταποκριτές από άλλα μέρη της Ελλάδας, αλλά και του εξωτερικού. Η ανταπόκριση των παιδιών ήταν συγκλονιστική. «*Τα παιδιά ήταν ενθουσιασμένα με όλο το πρότζεκτ, από το να μαζέψουν τα υλικά, από το να τα γράψουν, από το να πάνε σε όλα τα παιδιά στις τάξεις, μέχρι να τα πουλήσουν στο εφημεριδοπωλείο. Γενικώς διαβάστηκε πάρα πολύ από όλο το σχολείο.*»

Η σύνθεση τραγουδιού στα Γαλλικά ήταν μια άλλη δραστηριότητα η οποία ενθουσίασε τα παιδιά για τον διαγωνισμό «*γαλλοφωνίας*». «*Τα παιδιά έγραψαν τα ποιήματα στα ελληνικά, έγινε η μετάφραση στα γαλλικά, μετά με τη βοήθεια της καθηγήτριας μουσικής έγινε η σύνθεση του τραγουδιού το οποίο τραγούδησαν τα παιδιά. Το τραγούδι βγήκε σε cd και κέρδισε το βραβείο στον διαγωνισμό γαλλοφωνίας.*»

Η «διασχολική αλληλογραφία», μεταξύ παιδιών άλλων σχολείων τόσο του εξωτερικού όσο και του εσωτερικού, αποτελεί μια δραστηριότητα που εφαρμόζει η Σ.Λ. *«Σου δημιουργεί μια αυθεντική κατάσταση επικοινωνίας, αυτό κερδίζει τον μαθητή και τον κάνει να δραστηριοποιηθεί, χωρίς να βαριέται».*

Η Σ.Λ. υποστηρίζει πως για την παραγωγή γραπτού λόγου η παιδαγωγική Freinet *«είναι εξαιρετική γιατί δημιουργεί αυθεντικές περιστάσεις επικοινωνίας, και έτσι τελικά μαθαίνεις να γράφεις, αφού όταν ξέρεις ότι το γραπτό σου έχει πραγματικό κοινό, τότε βρίσκεις νόημα στο να το δεις, να το επιμεληθείς, γενικά να το προσέξεις γιατί ξέρεις ότι θα δημοσιευτεί και θα διαβαστεί».* Αυτό γίνεται μέσα από τη σχολική εφημερίδα, την αλληλογραφία, τα μικρά βιβλία κ.λπ.

Μια άλλη δραστηριότητα που βοηθάει και γραπτό και προφορικό λόγο, σύμφωνα με τη Σ.Λ., είναι η «ψηφιακή αφήγηση». Με αυτήν *«τα παιδιά ζωγραφίζουν, γράφουν τους διαλόγους τους ή την ιστορία τους, τα περνάνε στο monie maker και το καθένα διαβάζει το δικό του κομμάτι και το ηχογραφεί».* Επίσης, αναφέρει πως σημαντικές δραστηριότητες που προάγουν τον προφορικό λόγο, είναι το θέατρο (δραματοποιήσεις), ο κινηματογράφος κ.λπ.

Η δημιουργικότητα και η κριτική σκέψη καλλιεργούνται μέσα από την ενασχόληση των παιδιών με όλες τις προαναφερθείσες δραστηριότητες. *«Η αυτενέργεια και η φαντασία των παιδιών είναι απαραίτητη στα "Μικρά Βιβλία", στην έκδοση σχολικής εφημερίδας, καθώς και στην "αλληλογραφία" και στην "ψηφιακή αφήγηση", καλλιεργούν και την δημιουργικότητα και την κριτική σκέψη.»*, σημειώνει η Σ.Λ.

Όσον αφορά την «αυτο-οργάνωση» των παιδιών, η παιδαγωγική Freinet, σύμφωνα με τη Σ.Λ., τη βοηθάει και την προωθεί ο δάσκαλος, ο οποίος *«έχει βοηθητικό ρόλο μέσα στην τάξη, είναι κυρίως καθοδηγητής, οι μαθητές είναι οργανωμένοι και κάνουν μόνοι τους το ατομικό και το συλλογικό πλάνο εργασίας, καθώς επίσης και με τα δελτία αυτό-διόρθωσης.»* Η ίδια δεν έχει καταφέρει να αξιοποιήσει όλα αυτά τα «εργαλεία» της αυτό-οργάνωσης, λόγω του μικρού χρόνου του μαθήματός της και έχει σταθεί κυρίως στη αυτό-αξιολόγηση των μαθητών.

Η «δημοκρατική συνείδηση» των παιδιών καλλιεργείται με τα «μαθητικά συμβούλια» και είναι πολύ σημαντικό ότι αυτά δημιουργούνται με τη σύμφωνη γνώμη των μαθητών, οι οποίοι φτιάχνουν το «μπαστούνι του λόγου», εκλέγουν τους γραμματείς που γράφουν τις ερωτήσεις και αυτοί που κάνουν τις ερωτήσεις εξηγούν την ερώτηση.

Η Σ.Λ. όσον αφορά την ανταπόκριση των μαθητών στις τεχνικές της παιδαγωγικής Freinet, αναφέρει πως *«κάποιοι ανταποκρίνονται και κάποιοι όχι. Στους περισσότερους αρέσει και ενθουσιάζονται, εκείνοι που είναι αρνητικοί είναι οι πολύ έξυπνοι και καλοί μαθητές, οι οποίοι θεωρούν ότι χάνουν τον χρόνο τους, ενώ θα μπορούσαν σε λιγότερο χρόνο να μάθουν πολύ περισσότερα»*.

Οι γονείς, όπως αναφέρει, είναι *«ενθουσιασμένοι»*. Εκείνη το μόνο που έχει *«εισπράξει»* από τους γονείς είναι η *«αναγνώριση και η επιδοκμασία.»*

2^{ος} ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ

A) Προσωπική Θεωρία Διδασκαλίας

Η Σ.Μ. συμμετείχε στο πρόγραμμα «Συνεργατικά Σχολεία» το οποίο βασιζόταν στην παιδαγωγική Freinet -ως αρχές και ως φιλοσοφία.

Όσον αφορά τη σχολική αποτυχία σε σχολεία που εφαρμόζουν τεχνικές της παιδαγωγικής Freinet υποστηρίζει: *«Είναι πολύ μικρότερη, έχει αποδειχθεί και ερευνητικά, το παιδί αγαπάει αυτό που κάνει και είναι πιο κοντά στα ενδιαφέροντά του»*. Η ίδια μέσα από την εμπειρία της, θεωρεί πως *«στους αδύνατους μαθητές που φοιτούν στο παραδοσιακό σχολείο δίνονται λιγότερες ευκαιρίες, γιατί συνήθως το κλίμα της τάξης είναι ανταγωνιστικό και το παιδί δεν έχει κίνητρα να προσπαθήσει»*.

Η αυτό-οργάνωση των μαθητών που είναι συστατικό στοιχείο της παιδαγωγικής Freinet πετυχαίνεται, σύμφωνα με τη Σ.Μ., γιατί: *«το παιδί έχει ρόλο και λόγο μέσα στην τάξη. Επίσης από τη στιγμή που του δίνεται η ευθύνη της ανάληψης πρωτοβουλιών για τη δράση του μέσα στο σχολείο, το παιδί αυτό εκ των πραγμάτων αναγκάζεται να γίνει υπεύθυνο και να φροντίσει καλύτερα την οργάνωσή του, από τη στιγμή που δεν του επιβάλλονται πράγματα να κάνει μέσα στο σχολείο, αλλά καλείται ο ίδιος να σκεφτεί και να αναλάβει πρωτοβουλίες.»*

Η καλλιέργεια της δημιουργικότητας είναι επίσης μια σημαντική επιδίωξη της παιδαγωγικής Freinet και αυτή, σύμφωνα με την Σ.Μ., πραγματοποιείται: *«εφόσον όλα τα παιδιά είναι μέρος ενός συνόλου, μιας ομάδας και έχουν την ανάγκη να κάνουν πράγματα με αυτήν την ομάδα. Από εκεί και έπειτα κάνουν διάφορες δραστηριότητες που καλλιεργούν τη δημιουργικότητα, όπως παρουσιάσεις εργασιών, σύνθεση τραγουδιών, δημιουργία μικρής κινηματογραφικής ταινίας κ.λπ.»*

Η κριτική σκέψη και το επιστημονικό πνεύμα καλλιεργούνται κυρίως με τις διδακτικές τεχνικές: «οι μαθητές δεν εξετάζονται σε κάτι που είναι δεδομένο, αλλά ο ίδιος μπαίνει σε μια διαδικασία ανακάλυψης-εξερεύνησης. Επομένως αναπτύσσεται η κριτική σκέψη, γιατί ο ίδιος πρέπει να πάρει αποφάσεις για να οδηγηθεί στη σωστή λύση ενός προβλήματος ή στη σωστή διατύπωση κάποιας αρχής. Δεν του δίνεται η αρχή έτοιμη και επομένως να κάνει εξάσκηση πάνω σε αυτήν. Τα πάντα βέβαια τα κάνει μέσα στην ομάδα σε συνεργασία με τους συμμαθητές του.»

B) Τεχνικές της παιδαγωγικής Freinet

Στο μάθημά της, τα μαθηματικά, η αντιμετώπιση της αποτυχίας η οποία είναι πολύ συχνή στο παραδοσιακό σχολείο, «γίνεται με την χρησιμοποίηση πάρα πολλών χρωμάτων, διαδραστικού πίνακα και παραδειγμάτων μέσα από την καθημερινή ζωή. Τα παιδιά φτιάχνουν μόνα τους σχέδια, κάνουν μετρήσεις, βγάζουν συμπεράσματα, και όλα αυτά μέσα από τη συνεργασία με τους συμμαθητές τους.»

Η δημοκρατική συνείδηση καλλιεργείται μέσα από τα συμβούλια της τάξης τα οποία, σύμφωνα με την Σ.Μ., «στηρίζονται στις αρχές της ισότητας, της ισοτιμίας, της συνεργασίας και της αλληλεγγύης. Όλα τα συμβούλια γίνονται σε άριστο κλίμα το οποίο δίνει κίνητρα στους "αφανείς" μαθητές του παραδοσιακού σχολείου να εκφράσουν τη γνώμη τους.» Είναι φανερό πως μέσα από τα συμβούλια της τάξης καλλιεργείται τόσο η δημοκρατική συνείδηση των παιδιών όσο και προφορικός λόγος, η κριτική και δημιουργική σκέψη.

Το πρόγραμμα «Συνεργατικά Σχολεία» και οι τεχνικές που εφάρμοσε η Σ.Μ., βρήκε ανταπόκριση από τους περισσότερους μαθητές και γονείς του σχολείου, δεν έλειψαν, όμως, και οι αντιδράσεις, κυρίως από καλούς μαθητές και τους γονείς τους που θεωρούσαν ότι έχαναν τον χρόνο τους. Εντύπωση της προξένησε και το γεγονός ότι εναντιώθηκαν και αρκετοί συνάδελφοί της.

Συμπερασματικά, η ίδια θεωρεί πως τα παιδιά που βοηθήθηκαν περισσότερο ήταν οι αδύνατοι μαθητές, και αυτό αποδείχθηκε και με αξιολόγηση που πραγματοποιήθηκε στο τέλος του προγράμματος.

A) Προσωπική Θεωρία Διδασκαλίας

Ο Ν.Σ. είναι κι αυτός εκπαιδευτικός που συνεργάστηκε στο πρόγραμμα «Συνεργατικά Σχολεία» το οποίο στηρίζεται κατά πολύ στις αρχές της παιδαγωγικής Freinet, κυρίως όσον αφορά τη συνεργασία τόσο των μαθητών μεταξύ τους (ομαδοσυνεργατική οργάνωση της διδασκαλίας) όσο και τη συνεργασία εκπαιδευτικών και γονέων.

Η σχολική αποτυχία αντιμετωπίζεται, σύμφωνα με τον Ν.Σ., καλύτερα μέσα στις ομάδες: *«Ο αδύνατος μαθητής μπορεί και εκφράζεται ευκολότερα και καλύτερα όταν μιλάει στους συμμαθητές του, παρά όταν μιλάει στους καθηγητές του, στην παραδοσιακή διδασκαλία. Δεν φοβάται να κάνει λάθος, αφού η απάντησή του είναι μέσα στην ομάδα.»*

Υποστηρίζει πως στον γνωστικό τομέα διέκρινε βελτίωση των αδύνατων μαθητών τα δύο χρόνια που δούλεψε την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία. Μεγαλύτερη βελτίωση, όμως, παρουσιάστηκε, όπως λέει, *«στην καλλιέργεια του ομαδικού πνεύματος, υπήρχαν δύσκολα παιδιά που σε ένα κλασικό τμήμα θα δημιουργούσαν προβλήματα συμπεριφοράς. Μέσα στην ομάδα τα παιδιά αυτά παρουσίασαν μεγάλη βελτίωση στις σχέσεις τους τόσο με τους συμμαθητές τους όσο και με τους καθηγητές τους.»*

B) Τεχνικές της παιδαγωγικής Freinet

Σημαντικό ρόλο διαδραμάτισε ο τρόπος αξιολόγησης της «μαθησιακής διαδικασίας». Ο Ν.Σ. έδινε σε κάθε μαθητή της ομάδας ένα διαφορετικό φύλλο αξιολόγησης με την ελευθερία, όμως, κάθε μαθητής να συζητά με τον συμμαθητή του τη λύση των ασκήσεων. Αυτό ήταν πολύ σημαντικό καθώς «ανατροφοδοτούσε» όλους τους μαθητές, και κυρίως εκείνους με μαθησιακά προβλήματα.

Επίσης, ο τρόπος παράδοσης του μαθήματος δεν είναι ο κλασικός κατά τον οποίον ο καθηγητής παραδίδει και ο μαθητής απλώς ακούει. Ο Κ.Σ. αναφέρει ότι *«οι μαθητές ανακαλύπτουν μόνοι τους τη γνώση μέσα από τις προηγούμενες εμπειρίες τους, με αποτέλεσμα ο ρόλος του μαθητή να είναι ενεργητικός στην κατάκτηση της γνώσης και του καθηγητή καθοδηγητικός».*

Η σωστή λειτουργία των ομάδων δεν είναι απλή υπόθεση, χρειάζεται δουλειά έτσι ώστε να λειτουργήσουν αποδοτικά.

Ο Ν.Σ. αναφέρει πως «στην αρχή της σχολικής χρονιάς μπαίνουν οι βάσεις για την ορθή λειτουργία των ομάδων, υπογράφεται κατά κάποιο τρόπο ένα συμβόλαιο μεταξύ των μαθητών και των καθηγητών για το τι περιμένουν όλοι από τους άλλους, συζητιέται και αποφασίζεται γιατί είναι καλό να γίνεται η δουλειά σε ομάδες και αποφασίζονται οι κανόνες λειτουργίας των ομάδων». Με αυτόν τον τρόπο επιτυγχάνεται και η αυτό-οργάνωση των μαθητών που είναι απαραίτητη για την ορθή λειτουργία των ομάδων, αφού υπάρχει άμεση σχέση αυτό-οργάνωσης μαθητή και οργάνωσης ομάδας.

Στη λειτουργία των ομάδων βρίσκεται και ένας βασικός πυλώνας της παιδαγωγικής Freinet που είναι η καλλιέργεια της «Δημοκρατικής Συνείδησης». «Η συζήτηση μεταξύ των μαθητών για τη λύση διαφόρων προβλημάτων που παρουσιάζονται στη λειτουργία των ομάδων, καθώς και τα "Συμβούλια της τάξης" με τους καθηγητές και τους γονείς, αποτελούν σημαντικό παράγοντα μύησης των μαθητών στη δημοκρατική συνείδηση και την πολιτειότητα».

Επίσης, με τον τρόπο λειτουργίας των ομάδων καλλιεργείται η δημιουργικότητα και η κριτική σκέψη. Ο Κ.Σ. αναφέρει ότι «τα παιδιά έχουν πολύ καλή φαντασία και καταπληκτικές ιδέες, τις οποίες εκφράζουν καλύτερα και χωρίς φόβο μέσα στην ομάδα, αφού δεν φοβούνται να κάνουν λάθος».

Η ανταπόκριση τόσο των γονιών όσο και των μαθητών ήταν θετική, χωρίς βέβαια να λείπουν οι διαφωνίες που προέρχονταν, σύμφωνα με τον Κ.Σ., από τους «καλούς» μαθητές και τους γονείς τους, επειδή θεωρούσαν πως έχαναν πολύτιμο χρόνο.

4^{ος} ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ

Α) Προσωπική Θεωρία Διδασκαλίας

Ο Χ.Μ. θεωρεί ότι «στο παραδοσιακό σχολείο η σχολική αποτυχία, κι αν ακόμη δεν είναι προσδόκιμη και θεωρείται καταπολεμητέα στον βαθμό που συνδέεται με την αναπαραγωγική θεωρία, οποιαδήποτε προσπάθεια κι αν γίνεται δεν έχει αποτέλεσμα. Το παραδοσιακό σχολείο δίνει μεγαλύτερη έμφαση στο αντικείμενο της διδασκαλίας (γνωστικά αντικείμενα) και όχι στο υποκείμενο (μαθητή). Σε σχέση με τις κουλτούρες δεν κάνει ιδιαίτερες αναλύσεις ανάμεσα στις ηγεμονικές και σε αυτές που εκφράζουν αντίσταση και βέβαια δεν προσπαθεί το ίδιο να συνθέσει μια κουλτούρα αντισταθμιστική τόσο στην ηγεμονική κουλτούρα και ισορροπιστική σε σχέση με τις άλλες κοινωνικές, πολιτισμικές κ.λπ. Με βάση τα παραπάνω, το παραδοσιακό σχολείο στην αντιμετώπιση της σχολικής αποτυχίας στέκεται μόνο σε ένα "ευχολόγιο" για την αντιμετώπισή της χωρίς να μπορεί και χωρίς να θέλει να κάνει κάτι σημαντικό.»

Όσον αφορά την Παιδαγωγική Freinet, η αντιμετώπιση της σχολικής αποτυχίας είναι το κύριο πρόβλημα, αφού εξ ορισμού οι μαθητές των σχολείων Freinet είναι αποτυχημένοι. Η επιλογή των μικρών σχολείων, καθώς και η σύνδεση του σχολείου με το τρίπτυχο: τάξη-αυλή-κοινότητα, αποτελούν για τον Χ.Μ. τους βασικούς πυλώνες αντιμετώπισης της σχολικής αποτυχίας. Εκείνο, όμως, που είναι κομβικής σημασίας για τη σχολική αποτυχία, είναι η (ανα)προσαρμογή των στόχων του σχολείου. *«Το σύνολο των δεξιοτήτων που καλλιεργούνται στο σχολείο Freinet δεν είναι αμιγώς γνωστικές, αλλά κατανέμονται ισόποσα με τις άλλες δεξιότητες, κυρίως αυτές που έχουν σχέση με την πράξη, την εμπειρία, την αφή»*. Τα σχολεία Freinet, δηλαδή, επικεντρώνονται στον *«λειτουργικό εγγραμματισμό»* και όχι στον *«οργανικό εγγραμματισμό»*. Λέγοντας *«λειτουργικό εγγραμματισμό»* θεωρούμε οτιδήποτε έχει σχέση με την καθημερινή ζωή και την καλλιέργεια των δεξιοτήτων που σχετίζονται με την πράξη και την επικοινωνία. Αντιθέτως ο *«οργανικός εγγραμματισμός»* σχετίζεται με τις ακαδημαϊκές γνώσεις που, κατά κύριο λόγο, διδάσκονται στο παραδοσιακό σχολείο. Ο Χ.Μ. θεωρεί πάρα πολύ σημαντική για την παιδαγωγική Freinet *«τη δυνατότητα να οριστεί η κοινότητα σε αντιδιαστολή με το "κοσμοπολίτικο" ιδεώδες του αστικού σχολείου. Έτσι τα σχολεία Freinet δίνουν έμφαση στα τοπικά δίκτυα και στην ενασχόληση με την τοπική παραγωγή κ.λπ.»*

Σκοπός της παιδαγωγικής Freinet είναι κάθε παιδί να αγαπήσει τις δράσεις του και τις δημιουργίες του, χωρίς να νιώθει ενοχές, και απελευθερωμένο από τις προκαταλήψεις του παραδοσιακού σχολείου, τελικά να αγαπήσει τον εαυτό του.

B) Τεχνικές της παιδαγωγικής Freinet

Η αυτό-οργάνωση των μαθητών είναι ένας επιπλέον στόχος της παιδαγωγικής Freinet και σύμφωνα με τον Χ.Μ. ένα πρώτο βήμα για να επιτευχθεί είναι να βρεθεί μια ισορροπία μεταξύ των κάθετων και οριζόντιων σχέσεων. Μπορεί να επιτευχθεί μέσα στις ομάδες και στα μαθητικά συμβούλια. Σύμφωνα με τον Χ.Μ. *«η αυτό-οργάνωση συνδέεται με το τι αποφάσεις λαμβάνονται, πώς υλοποιούνται αυτές οι αποφάσεις, τι ενέργειες για την υλοποίηση των αποφάσεων γίνονται, πώς ταιριάζει η δική τους αυτό-οργάνωση με την οργάνωση του σχολείου, και τέλος ποιο είναι το αποτέλεσμα»*. Ο εκπαιδευτικός στην αρχή βρίσκεται κοντά στους μαθητές και σταδιακά απομακρύνεται.

Η καλλιέργεια της δημιουργικότητας είναι ένα άλλο ζητούμενο της παιδαγωγικής Freinet και έχει ως βασική αρχή, σύμφωνα με τον Χ.Μ., *«στα παιδιά να δημιουργηθεί η αίσθηση ότι είναι καλοί και ότι μπορούν να παράγουν όμορφα δημιουργήματα, είτε αυτά είναι μικρά βιβλία, είτε ταινίες, είτε θεατρικά δρώμενα»*. Επίσης, ο Χ.Μ. αναφέρει πως η δημιουργικότητα είναι *«η μεταφορά γνώσης από το ένα πεδίο στο άλλο, η χάραξη καινούργιων ορίων και η μεταφορά ορίων»*.

Τέλος, η δημιουργικότητα μπορεί να οριστεί ως «μορφές υιοθεσίας λόγων και πρακτικών που παρουσιάζονται με μια καινούργια εκδοχή».

Η κριτική σκέψη σύμφωνα με τον Χ.Μ. καλλιεργείται μέσα από τη συμμετοχή και όχι από την αποστασιοποίηση που χαρακτηρίζει τον θετικισμό και το παραδοσιακό σχολείο. Η συμμετοχή στην κοινότητα, στα δρώμενα του σχολείου και της κοινωνίας αργότερα, είναι αυτή που ασκεί την κριτική σκέψη. *«Το επιστημονικό πνεύμα, που έχει άμεση σχέση με την κριτική σκέψη είναι δυνατόν να δουλευτεί από τις αντιλήψεις και τα ενδιαφέροντα των παιδιών. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να εκμεταλλευτούν τις αντιλήψεις των παιδιών για τη δικαιοσύνη, τη φιλία κ.λπ. και να κάνουν σχέδια εργασίας, ασκώντας το επιστημονικό πνεύμα, αλλά και για να αναδείξουν την αδικία στον κόσμο».* Σημαντικός παράγοντας, επίσης, είναι η συσχέτιση του «εγώ» με το κριτικο-επιστημονικό πνεύμα και η πορεία όπου το «εγώ» αποδομείται για χάρη της ομάδας ενώ ταυτόχρονα το κριτικο-επιστημονικό πνεύμα παρουσιάζεται ως μια «συλλογική υποκειμενικότητα».

Η καλλιέργεια του προφορικού λόγου αποτελεί μια άλλη επιδίωξη της παιδαγωγικής Freinet. Σύμφωνα με τον Χ.Μ., *«σκοπός μας είναι να ακούσουμε τα παιδιά και όχι αυτά να μας ακούνε, σκοπός επίσης είναι να κάνεις κάποιον καλόν ακροατή, αυτός πιθανόν αύριο να είναι ένας καλός δάσκαλος, ρήτορας, δικηγόρος, ηθοποιός κ.λπ.»*. Η ανάπτυξη της προφορικότητας σημαίνει *«ότι κάποιος μάς μίλησε ακούραστα, αβίαστα, συνέχεια, ακαταπόνητα, με παραμύθια, φλυάρησε υπερβολικά, ώστε να αγαπήσουμε τον προφορικό λόγο»*. Επίσης, στα σύγχρονα πολυπολιτισμικά σχολεία, επιδίωξη των εκπαιδευτικών -που εφαρμόζουν τεχνικές της παιδαγωγικής Freinet- είναι η καλλιέργεια της μητρικής γλώσσας των παιδιών.

Η καλλιέργεια του προφορικού λόγου, ομοίως, έχει ως σκοπό να αναπτύξει στον μαθητή την ικανότητα της προφορικής έκφρασης στην καθημερινή του επικοινωνία με τους συμμαθητές του και τους δασκάλους του, εντός των συμβουλίων κ.ο.κ, *«να επιστρέψει στα παιδιά μια δυνατότητα αφήγησης, ξέρουμε πως η αφήγηση έχει υποχωρήσει, το προφορικό έχει υποχωρήσει, πολιτισμικά το προφορικό έχει γίνει δευτερογενής επικοινωνία»*.

Ο γραπτός λόγος καλλιεργείται, σύμφωνα με τον Χ.Μ., *«με την ελεύθερη έκφραση μέσα από τα μικρά βιβλία, την εφημερίδα, την αλληλογραφία. Η σχολική εφημερίδα είναι “ο κοινός λόγος”, πράγμα που σημαίνει ότι το κάθε παιδί διαβάζει το ίδιο με το άλλο»*. Η βασική ιδέα είναι να διατηρηθεί η φαντασία στα παιδιά και να μην «εξαφανιστεί» -όπως γίνεται στο παραδοσιακό σχολείο.

Ο ίδιος αναφέρει: «εγώ στη δουλειά μου χρησιμοποίησα πολλά ευρωπαϊκά προγράμματα, φτιάχτηκαν ιστορίες από τα ίδια τα παιδιά, βγάλαμε τα πρώτα βιβλία για τα συναισθήματα, τη διατροφή, το περιοδικό "Ανεμόπτερο" και διάφορες άλλες εκδόσεις, καθώς και διάφορα άλλα κείμενα».

Στα μαθηματικά, ο Χ.Μ., θεωρεί πως υπάρχει άμεση συσχέτισή τους με την καθημερινή ζωή. «Φτιάχναμε προβλήματα με τους μαθητές μου, τα προβλήματα αυτά είχαν άμεση σχέση με την καθημερινότητα, και πολλές φορές καθοδηγούσα τα παιδιά ώστε να φτιάχνονται "ταξικά" προβλήματα με πλούσιους και φτωχούς». Ο ίδιος δίδασκε τα μαθηματικά με «παιγνιώδη τρόπο», τον ενδιέφερε «να γελάνε τα παιδιά, να κατασκευάζουν προβλήματα, να κάνουν συσχετίσεις, αλλά και αυτά που μαθαίνουν να είναι λειτουργικά στην καθημερινά τους ζωή».

Η «δημοκρατική συνείδηση» καλλιεργείται μέσα από την καθημερινή ζωή στο σχολείο και στα συμβούλια της τάξης. Σύμφωνα με τον Χ.Μ. ενώ οι δύο μορφές δημοκρατίας είναι οι άμεσες και οι έμμεσες, στο σχολείο ισχύει η άμεση μορφή. Λέει, χαρακτηριστικά: «το δημοκρατικό χαρακτηρίζεται και από την έλλειψη ελέγχου των αποφάσεων από ανώτερα όργανα, δηλαδή οι αποφάσεις των παιδιών δεν αναιρούνται από ανώτερα όργανα, δηλαδή από τον δάσκαλο ή τη διοίκηση του σχολείου». Εκείνο που πρέπει να γίνει βίωμα στα παιδιά, κατά τα λεγόμενά του, είναι ότι «η δημοκρατία είναι δύναμη».

Όσον αφορά την ανταπόκριση των παιδιών, υποστηρίζει ότι «ήταν μεγάλο το σοκ όταν από ένα συνοικιακό σχολείο, ομοιογενές, έρχομαι σε ένα σχολείο του Κέντρου με 20 εθνικότητες. Από κει και πέρα, αλλάζει η αντίληψή μου για το σχολείο και αρχίζω και κάνω διάφορα προγράμματα που πατάνε πάνω στην παιδαγωγική Freinet, έκδοση εφημερίδας, μικρά βιβλία, μαθητικά συμβούλια, και άλλα που βασίζονται σε ευρωπαϊκά προγράμματα. Η ανταπόκριση των παιδιών ήταν εκπληκτική και το καλύτερο αποτέλεσμα ήταν τόσο στις μεταξύ τους σχέσεις όσο και στις σχέσεις με τους δασκάλους τους.»

A) Προσωπική Θεωρία Διδασκαλίας

Η άποψη του Τ.Σ. για τη σχολική αποτυχία: *«Τη σχολική αποτυχία τη βλέπω με βάση το ΑΠΣ και τους στόχους που θέτει, οι οποίοι είναι τυποποιημένοι και δεν έχουν σχέση με τη ζωή των παιδιών, με αποτέλεσμα η σχολική αποτυχία να είναι μεγάλη».* Σχετικά με τον συνδυασμό ύπαρξης σχολικής αποτυχίας και εφαρμογής της παιδαγωγικής Freinet: *«όταν εφαρμόζεις παιδαγωγική Freinet, η σχολική αποτυχία δεν έχει και τόσο νόημα, γιατί εκφράζεις τις ίδιες τις ανάγκες των παιδιών, οπότε οι στόχοι έχουν άμεση σχέση με τη ζωή τους. Δηλαδή, άλλο να κάνεις παραγωγή γραπτού λόγου με βάση τους στόχους του αναλυτικού κειμένου και άλλο να κάνεις ένα κείμενο για τις παραδόσεις της Κάσου, γι' αυτό το θέμα τα παιδιά έχουν κίνητρο να γράψουν, να ψάξουν, να επιμεληθούν το κείμενό τους γιατί, ακριβώς, τους ενδιαφέρει.»* Η σχολική αποτυχία, κατά τον Τ.Σ. λαμβάνει διαφορετικό νόημα στην παιδαγωγική Freinet, καθώς ορίζεται και διαφορετικά

B) Τεχνικές της παιδαγωγικής Freinet

Την αυτο-οργάνωση ο Τ.Σ. προσπάθησε να την πετύχει με την κατανομή των ρόλων μέσα στην ομάδα. Ο ίδιος θεωρεί ότι η προσπάθειά του ήταν πιο εύκολη, διότι είχε μόνο πέντε παιδιά, και επίσης: *«τα πέντε παιδιά της τάξης του ήταν θετικά στην αυτο-οργάνωση γιατί είχαν συνηθίσει στην κοινοτική ζωή της Κάσου. Όσον αφορά τους ρόλους μέσα στην ομάδα, ο καθένας είχε μια συγκεκριμένη αρμοδιότητα, άλλος την επιμέλεια της τάξης, άλλος τις δημόσιες σχέσεις και την επικοινωνία, αυτό που η παραδοσιακή διδακτική ονομάζει "κατανομή ρόλων".»* Για την κατανομή ρόλων ανέφερε το παράδειγμα της δημιουργίας ενός βιβλίου: *«ο καθένας αναλάμβανε και έφτιαχνε κάτι, άλλος το εξώφυλλο, άλλος τη βιβλιοδεσία, άλλος αναλάμβανε να το παρουσιάσει σε μια ημερίδα, και βέβαια υπήρχαν οι συγγραφείς των κειμένων».* Όσον αφορά τη δική του θέση, ήταν ισότιμο μέλος της ομάδας. Ένα άλλο σημαντικό μέσο που χρησιμοποίησαν για την αυτο-οργάνωση ήταν η δημιουργία του σχολικού ιστολογίου «ΤΟ ΚΑΡΑΒΟΝΕΙΡΟ», στο οποίο αναρτούσαν τη δουλειά τους, καθώς και ενημερώσεις για τις τηλεοπτικές και τις ραδιοφωνικές εκπομπές που έκαναν.

Η δημιουργικότητα των παιδιών καλλιεργείται, σύμφωνα με τον Τ.Σ., με όλες τις δραστηριότητες οι οποίες «ακουμπούν» στα ενδιαφέροντα των παιδιών, αλλά και δημιουργούνται από τα ίδια τα παιδιά με την καθοδήγηση του δασκάλου. Ανέφερε χαρακτηριστικά τη δημιουργία του ιστολογίου από τα ίδια τα παιδιά, τις αναρτήσεις τους, τη δημιουργία ραδιοφωνικών και τηλεοπτικών εκπομπών με θέματα τόσο από την τοπική κοινωνία όσο και γενικού ενδιαφέροντος. Στάθηκε περισσότερο στην περιγραφή της κατασκευής ενός βιβλίου λέγοντας ότι *«τα παιδιά προβληματίζονταν για τον σχεδιασμό του εξωφύλλου, τον τίτλο του βιβλίου κ.λπ.»*.

Η κριτική σκέψη και το επιστημονικό πνεύμα καλλιεργήθηκαν με έρευνες δράσης. Ερεύνησαν το θέμα «Φτώχεια στα χρόνια της κρίσης», δηλαδή «τα παιδιά μπήκαν μέσα στη κοινότητα, έφτιαξαν το ερωτηματολόγιο και έκαναν συγκριτική ανάλυση σχετικά με τη φτώχεια στη σύγχρονη εποχή και τη φτώχεια σήμερα, και τέλος έβγαλαν και συμπεράσματα όπως ότι, η φτώχεια είναι μεγαλύτερη τα μεταπολεμικά χρόνια ή ότι η φτώχεια είναι μεγαλύτερη στην Αθήνα παρά στην επαρχία».

Η καλλιέργεια του προφορικού λόγου γινόταν μέσα στα μαθητικά συμβούλια όπου κάθε παιδί εκφραζόταν ελεύθερα για ποικίλα θέματα που αφορούσαν την τάξη και το νησί. Επιπρόσθετα, μέσα από τις ραδιοφωνικές και τηλεοπτικές εκπομπές, αλλά και από όλες τις δοκιμές που γίνονταν για να παρουσιάσουν κάτι. Έδωσε μεγάλη έμφαση στην καθημερινή δραστηριότητα «Ένας μύθος την ημέρα», που γινόταν κάθε πρωί στην τάξη. «Είχαμε ένα βιβλίο με μύθους του Αισώπου, κάθε πρωί διαλέγαμε έναν και τον διαβάζαμε, κατόπιν κάναμε συζήτηση, ήταν μια πάρα πολύ καλή και δημιουργική δραστηριότητα για την ελεύθερη έκφραση και την προαγωγή του προφορικού λόγου».

Η παραγωγή γραπτού λόγου γινόταν με τα «ελεύθερα κείμενα» πέραν των κειμένων του καθημερινού προγράμματος, του ΑΠΣ, τα οποία σύμφωνα με τον Τ.Σ. γίνονταν με παιδαγωγικό τρόπο ώστε να προσφέρουν στα παιδιά. Εκτός από τα κείμενα του προγράμματος υπήρχαν και τα κείμενα που παράγονταν για την καθημερινή σχολική ζωή: «Φτιάξαμε τέσσερα βιβλία εκδόσεων ΚΒ, το πρώτο βιβλίο λεγόταν το "Βιβλιοφώς" και είχε να κάνει με τις αξίες της ζωής, όπως την ομοψυχία, τα παιδιά μπορούσαν να γράψουν ελεύθερα ένα κείμενο για την ομοψυχία, άλλο έγραφε για τη λέξη "πλησίον", άλλα συνέθεταν μαντινάδες κ.λπ., άλλο βιβλίο είχε να κάνει με τα θρησκευτικά και τους νεομάρτυρες και το τελευταίο βιβλίο είχε να κάνει με το πώς σκέφτονταν εκείνα ένα καλύτερο σχολείο».

Όσον αφορά τα μαθηματικά ο Τ.Σ. φρόντιζε να τα συνδέει με την καθημερινή ζωή, «να τα χρησιμοποιούν τα παιδιά ως εργαλεία για την κατανόηση της καθημερινής ζωής αλλά και της κοινωνικής δράσης. Επίσης, χρησιμοποιώ και μια μέθοδο διδακτικής όπου τα παιδιά κατασκευάζουν το μαθηματικό εργαλείο που θα χρησιμοποιήσουν αργότερα στα μαθήματα, κατασκεύασαν το γαλλικό μέτρο ή το μηχάνημα των δεκαδικών κ.λπ.».

«Η δημοκρατική συνείδηση και η πολιτειότητα αναπτύσσεται μέσα από τα μαθητικά συμβούλια αλλά και από τα διάφορα θέματα κοινωνικού προβληματισμού που πραγματεύονται τα παιδιά τόσο στις έρευνες δράσης όσο και στις ραδιοφωνικές και τηλεοπτικές εκπομπές, όπως η φτώχεια, η κοινωνική ανισότητα κ.λπ.».

Η ανταπόκριση τόσο των μαθητών όσο και των γονιών στην Κάσο ήταν εκπληκτική, αντιθέτως με την προηγούμενη σχολική χρονιά στην Ανάφη που δεν τον στήριξαν οι γονείς.

5.4. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΠΑΝΤΗΣΕΩΝ

Οι εκπαιδευτικοί, στις συνεντεύξεις που έδωσαν, ανέφεραν ως παράγοντες της προσωπικής τους θεωρίας διδασκαλίας -οι οποίες αντικατοπτρίζονται και στις τεχνικές (Freinet) που εφαρμόζουν- τους παρακάτω:

→ **Σύνδεση του σχολείου με την καθημερινή ζωή και τα ενδιαφέροντα των μαθητών.** Η ευχαρίστηση αποτελεί τη θεμελιώδη κινητήρια δύναμη για την εκπαιδευτική διαδικασία. Είναι ουσιαστικά «αυτοτελική» όπως έλεγε ο Baldwin, δηλαδή επικεντρωμένη στις ανάγκες του υποκειμένου, στις εσωτερικές απαιτήσεις. Όσο μπορούμε να περιγράψουμε την ευχαρίστηση, πράγμα όχι εύκολο, διότι αποτελεί περισσότερο μια εσωτερική εμπειρία παρά ένα αντικείμενο που μπορεί να παρατηρηθεί. (Lobrot,2016)

Στις αρχές του αιώνα οι διανοητές που είχαν ενδιαφερθεί για την παιδαγωγική-ο Dewey, η Maria Montessori, ο Decroly, ο Ferriere κ.α- πίστεψαν ότι ανακάλυψαν ένα νέο νόμο για τη μάθηση που είχε ήδη αρχίσει να διαφαίνεται από το Rousseau, τον Pestalozzi και άλλους, δηλαδή ότι ένα υποκείμενο που μαθαίνει δεν μπορεί να κατακτήσει την μάθηση, να αναπτύξει τις ικανότητες και γνώσεις, παρά μόνο μέσα από την ευχαρίστηση, δηλαδή σε ένα περιβάλλον ελεύθερης επιλογής και αυτονομίας. (Lobrot,2016)

Η ευχαρίστηση είναι άμεσα συνδεδεμένη με τα ενδιαφέροντα των μαθητών. Το παραδοσιακό σχολείο είναι αποκομμένο τόσο από την καθημερινή ζωή όσο και από τα ενδιαφέροντα των μαθητών. Χιλιάδες παιδιά στα οποία ασκείται το maximum των πιέσεων και των απειλών, δεν πετυχαίνουν να υλοποιήσουν τη στοιχειώδη μάθηση, όπως να διαβάζουν να γράφουν, να μετρούν κ.α Ο εξαναγκασμός, η πίεση που ασκείται στα υποκείμενα που δεν μπορούν να πραγματοποιήσουν αυτό που τους ζητείται, είναι καταστροφικές. (Lobrot,2016)

Οι παραπάνω εκπαιδευτικοί προσπαθούν να κάνουν το σχολείο ενδιαφέρον για τους μαθητές και να το συνδέσουν με την καθημερινή ζωή.

Όλες οι σταθερές του Celestin Freinet που έχουν σχέση με τις **αντιδράσεις του παιδιού** υπαγορεύουν όλα τα ανωτέρω.

→ **Διαφοροποιημένη παιδαγωγική:** που σημαίνει προσέγγιση του κάθε μαθητή μέσα από διαφοροποιημένη διδασκαλία η οποία οδηγεί σε διαφοροποιημένη μάθηση σεβόμενη τον διαφορετικό ρυθμό μάθησης του κάθε μαθητή. Είναι προφανές ότι αυτό δε γίνεται στο παραδοσιακό σχολείο παρά μόνο στις τάξεις υποδοχής , ενισχυτικής διδασκαλίας ή ΖΕΠ που όπως είπαμε στην Ελλάδα δεν λειτουργούν όπως θα έπρεπε ή υπολειτουργούν.

→ **Ομαδοσυνεργατική μάθηση:** Όλοι οι εκπαιδευτικοί εφαρμόζουν ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, πυλώνα της παιδαγωγικής Freinet.

Οι οπαδοί της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας αποδέχονται την άποψη ότι η ομαδική συνεργασία δημιουργεί μια αναπτυξιακή δυναμική που επιτρέπει στα μέλη της ομάδας να ξεπεράσουν τα ατομικά τους όρια σκέψης και πράξης. Με άλλα λόγια, τα συνεργαζόμενα μέλη μπορούν να αναπτύξουν συλλογικές μορφές σκέψης και δράσης που κανένα από τα μέλη δεν θα μπορούσε ατομικά, εκτός ομάδας να αναπτύξει. (Ματσαγγούρας,2003)

Επίσης η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία εξασφαλίζει την ενεργό συμμετοχή των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία με φυσικό και αβίαστο τρόπο. Εξασφαλίζει δυνατότητες αυτενέργειας τόσο στη δράση όσο και στη σκέψη και γι αυτό κάνει τους μαθητές να αισθάνονται υπεύθυνα και σημαντικά άτομα, ικανά να αντιμετωπίζουν τα προβλήματα της σχολικής ζωής. (Δερβίσης,1999)

Μεγάλη είναι η ωφέλεια των αδύνατων μαθητών στη συνεργατική ομάδα. Οι σχέσεις αλληλοβοήθειας, αποδοχής και αλληλοκαθοδήγησης που αναπτύσσεται μέσα στην ανομοιογενή ομάδα, μέλος της οποίας είναι και ο αδύνατος μαθητής,, δημιουργούν στον τελευταίο το αίσθημα της ασφάλειας και του παρέχουν τη δυνατότητα να βιώσει, ταυτιζόμενος με την ομάδα, την εμπειρία της επιτυχίας. Σε αντίθεση με το ανταγωνιστικό σύστημα, το συνεργατικό θετικοποιεί τις διαδικασίες παροχής και λήψης βοήθειας από τους συμμαθητές και, έτσι, αποφεύγονται οι αρνητικές επιπτώσεις στην αυτοαντίληψη των αδύνατων μαθητών. (Ματσαγγούρας,2003)

Επίσης όσον αφορά τους Παλιννοστούντες και Αλλοδαπούς μαθητές η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία βοηθάει ώστε να ξεπεραστούν οι επιφυλάξεις και οι φοβίες προς το διαφορετικό μόνο όταν υπάρχουν ισότιμες και συστηματικές

μορφές επικοινωνίας και συνεργασίας μεταξύ των μελλών διαφορετικών γλωσσο-πολιτισμικών ομάδων. Τότε μόνο υποχωρούν οι στερεότυπες θεωρήσεις του άλλου και δημιουργούνται συνθήκες αναγνώρισης των ομοιοτήτων που υπάρχουν μεταξύ των εθνικών ομάδων και αποδοχή, αν όχι θετική αντιμετώπιση των διαφορών. (Ματσαγγούρας,2003)

Αλλά και τους καλούς μαθητές η καλώς οργανωμένη «ομαδοσυνεργατική διδασκαλία» τους βοηθάει πάρα πολύ. Οι ψυχολόγοι της μάθησης μάλιστα, διαπιστώνουν ότι ένα άτομο, προκειμένου να διδάξει κάτι σε κάποιον άλλον, είναι υποχρεωμένο να το οργανώσει σε ανώτερο επίπεδο και με διαφορετικό τρόπο από ότι το οργανώνει για προσωπική του χρήση.

Η «ομαδοσυνεργατική διδασκαλία» δημιουργεί το κατάλληλο πλαίσιο για αυθεντική επικοινωνία και αντιπαράθεση, που κινητοποιούν ανωτέρου επιπέδου γνωστικές λειτουργίες από ό,τι οι παραδοσιακές μορφές διδασκαλίας, και, ταυτόχρονα, προσφέρει τη δυνατότητα έκφρασης πολλών και ποικίλων γνωμών, που εκφράζουν διαφορετικό επίπεδο και διαφορετική οπτική γωνία θεώρησης πραγμάτων. Οι προϋποθέσεις αυτές δίνουν την ευκαιρία στους προικισμένους μαθητές να αναπτύξουν τις κοινωνικές δεξιότητες τους και να αξιοποιήσουν τις ιδιαίτερες ικανότητές τους σε κλίμα αποδοχής. (Ματσαγγούρας,2003)

Ο εκδημοκρατισμός της κοινωνίας παραμένει μια διαρκής επιδίωξη στην οποία το σχολείο έχει χρέος να συμβάλλει Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία αποτελεί μια απάντηση σε αυτό το αίτημα η οποία εκτός από τη μάθηση προωθεί δεξιότητες και στάσεις οι οποίες προϋποθέτουν τη δημοκρατική διαπραγμάτευση. (Ματσαγγούρας,2003)

→ **Ελεύθερη έκφραση και επικοινωνία:** Πηγαία ανάγκη, τροφή για την πνευματική και συναισθηματική καλλιέργεια των παιδιών. Όλοι οι άνθρωποι, όλα τα παιδιά έχουν ανάγκη και διάθεση να εκφραστούν και να επικοινωνήσουν μεταξύ τους με τα μέσα που διαθέτουν: σχέδιο, γραφή, λόγο.

Η ελευθερία της έκφρασης είναι πρωταρχική στην παιδαγωγική Freinet. Εδώ έχουμε:

- ελευθερία επιλογής των Σχεδίων εργασίας-δράσεων (συλλογικών και ατομικών, σύμφωνα με τα ενδιαφέροντα, τις κλίσεις και τα ταλέντα των μαθητών)
- ελευθερία στην κίνηση μέσα στην τάξη και στα εργαστήρια κατά την υλοποίηση των εργασιών
- ελευθερία στο σχεδιασμό του ατομικού πλάνου εργασίας (σύμφωνα με τους ατομικούς ρυθμούς μάθησης του κάθε παιδιού).

Το ίδιο σημαντική είναι και η επικοινωνία. Εδώ έχουμε:

- επικοινωνία για την συνεργασία στην τάξη ανάμεσα στους μαθητές
- επικοινωνία για τη συνεργασία με άλλες τάξεις μέσω της αλληλογραφίας
- επικοινωνία για την αξιοποίηση, διάδοση, δημοσίευση των πνευματικών έργων των μαθητών μέσω των σχολικών εντύπων.

Η ελεύθερη έκφραση και επικοινωνία ενθαρρύνει τους μαθητές, ενδυναμώνει την διάθεσή τους για μάθηση, κινητοποιεί την ενέργειά τους για έρευνα και ανακάλυψη της γνώσης, απομακρύνοντας τους μαθητές από την σχολική αποτυχία.

Με την ελεύθερη έκφραση και επικοινωνία, οι μαθητές σε κλίμα συνεργασίας και όχι ανταγωνισμού, αναπτύσσουν με «φυσικό» τρόπο, δηλαδή μέσα σε αληθινή, αυθεντική κοινωνική περίσταση, τις δεξιότητες του γραπτού και προφορικού λόγου – γραφή και ανάγνωση. Ταυτόχρονα, όμως, αναπτύσσουν δεξιότητες κοινωνικο-συναισθηματικές, χωρίς τις οποίες δεν υπάρχει μάθηση.

Όλοι οι άνθρωποι, όλα τα παιδιά έχουν ανάγκη και διάθεση να εκφραστούν και να επικοινωνήσουν μεταξύ τους με τα μέσα που διαθέτουν: σχέδιο, γραφή, λόγο. Η ελευθερία της έκφρασης είναι πρωταρχική στην παιδαγωγική Freinet. Εδώ έχουμε:

- ελευθερία επιλογής των Σχεδίων εργασίας-δράσεων (συλλογικών και ατομικών, σύμφωνα με τα ενδιαφέροντα, τις κλίσεις και τα ταλέντα των μαθητών)
- ελευθερία στην κίνηση μέσα στην τάξη και στα εργαστήρια κατά την υλοποίηση των εργασιών
- ελευθερία στο σχεδιασμό του ατομικού πλάνου εργασίας (σύμφωνα με τους ατομικούς ρυθμούς μάθησης του κάθε παιδιού). (Λάχλου,2016)

Το ίδιο σημαντική είναι και η επικοινωνία. Εδώ έχουμε:

- επικοινωνία για την συνεργασία στην τάξη ανάμεσα στους μαθητές
- επικοινωνία για τη συνεργασία με άλλες τάξεις μέσω της αλληλογραφίας
- επικοινωνία για την αξιοποίηση, διάδοση, δημοσίευση των πνευματικών έργων των μαθητών μέσω των σχολικών εντύπων. (Λάχλου,2016)

Η ελεύθερη έκφραση και επικοινωνία ενθαρρύνει τους μαθητές, ενδυναμώνει την διάθεσή τους για μάθηση, κινητοποιεί την ενέργειά τους για έρευνα και ανακάλυψη της γνώσης, απομακρύνοντας τους μαθητές από την σχολική αποτυχία. (Λάχλου,2016)

Με την ελεύθερη έκφραση και επικοινωνία, οι μαθητές σε κλίμα συνεργασίας και όχι ανταγωνισμού, αναπτύσσουν με «φυσικό» τρόπο, δηλαδή μέσα σε αληθινή, αυθεντική κοινωνική κατάσταση, τις δεξιότητες του γραπτού και προφορικού λόγου – γραφή και ανάγνωση. Ταυτόχρονα, όμως, αναπτύσσουν δεξιότητες κοινωνικο-συναισθηματικές, χωρίς τις οποίες δεν υπάρχει μάθηση. (Λάχλου,2016)

→ **Ψυχολογικό κλίμα της τάξης:** Όλοι οι παραπάνω εκπαιδευτικοί εφαρμόζοντας την προσωπική τους διδακτική θεωρία, εκτός από τους διδακτικούς στόχους είχαν κύριο μέλημά τους το καλό ψυχολογικό κλίμα της τάξης.

Με τον όρο ψυχολογικό κλίμα εννοούμε τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές μιας τάξης αντιλαμβάνονται τις ψυχοκοινωνιολογικές σχέσεις που αναπτύσσονται μέσα στην τάξη. Τις σχέσεις δηλαδή με τους δασκάλους τους και τους συμμαθητές τους. (Ματσαγγούρας,2009)

Όσον αφορά τον εκπαιδευτικό οι ενέργειες που πρέπει να κάνει για το θετικό ψυχολογικό κλίμα είναι οι παρακάτω:

- ☞ Να στηρίζει ψυχολογικά τους μαθητές και να προκαλεί το ενδιαφέρον τους.
 - ☞ Να εκφράζει υψηλές προσδοκίες για τους μαθητές.
 - ☞ Να επιλέγει μαθητοκεντρικές προσεγγίσεις σε θέματα διδασκαλίας και οργάνωσης.
 - ☞ Να παρέχει άμεσες ανατροφοδοτήσεις στους μαθητές.
 - ☞ Να δημιουργεί οικογενειακή ατμόσφαιρα.
 - ☞ Να ενθαρρύνει τη διαπροσωπική επικοινωνία και συνεργασία.
 - ☞ Να αποτιμά θετικά την αποτυχία.
 - ☞ Να διατυπώνει ξεκάθαρους κανόνες συμπεριφοράς.
 - ☞ Να εκφράζει έμπρακτα την εμπιστοσύνη του προς τους μαθητές.
- (Ματσαγγούρας,2009)

→ **Τέχνη στην Εκπαίδευση:** Όλοι οι εκπαιδευτικοί που εφαρμόζουν τεχνικές της παιδαγωγικής Freinet εμπλουτίζουν της δραστηριότητές τους με καλλιτεχνικές δραστηριότητες. Σύμφωνα με πορίσματα ερευνών οι τέχνες συνιστούν ιδιαίτερες και ξεχωριστές κατηγορίες κατανόησης και ειδικές μορφές σκέψης. Μέσα από τις τέχνες μπορούμε να κατανοήσουμε τον πολιτισμό και να παράγουμε ιδέες που προκαλούν ενοράσεις και μέσα κατανόησης του πολιτισμού. Βοηθούν στην ανάπτυξη της αυτοκυριαρχίας, αναπτύσσουν τον συντονισμό, την χάρη, την ακρίβεια, τη λεπτότητα και βοηθούν τη διαπροσωπική και διαπολιτισμική κατανόηση. (Swanwick,2010)

Ο Ι. Φωτεινός σε διπλωματική εργασία που εκπόνησε με θέμα «Η Παιδαγωγική Freinet και η διάδοσή της στην Ελλάδα» κατέληξε στο συμπέρασμα : «Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών συμπεραίνουμε ότι η στάση τους σε γενικές γραμμές, προσεγγίζει πολύ τις αρχές της παιδαγωγικής Freinet, όπως ορίστηκαν από τον δημιουργό της, καθώς προάγει κλίμα σεβασμού, αναδεικνύει το δυναμικό του παιδιού, το εμπνέει για δημιουργία, κινητοποιεί το ενδιαφέρον και την πρωτοβουλία του, ενώ του δίνει κίνητρα για μάθηση και εργασία, ώστε να οδηγηθεί τελικά στην επιτυχία. Από μια τέτοια στάση εκλείπουν οι αυταρχικές συμπεριφορές, ενώ χρειάζεται ο εκπαιδευτικός να επιμορφώνεται διαρκώς και να μπορεί να θέσει σε αμφισβήτηση ανά πάσα στιγμή την ίδια την αυθεντία» (Φωτεινός,2011)

Σε μελέτη επίσης του Olivier Francomme που αναφέρεται σε τρεις έρευνες που πραγματοποιήθηκαν σε διαφορετικές χρονικές περιόδους στη Γαλλία σχετικά με τα αποτελέσματα της Παιδαγωγικής Freinet έχουμε ενδιαφέροντα συμπεράσματα. Η Παιδαγωγική Freinet δημιουργεί άτομα ελεύθερα, αυτόνομα και υπεύθυνα, πράγμα που αποτελεί το σημαντικότερο σκοπό κάθε μαθησιακής δραστηριότητας . Η Παραδοσιακή παιδαγωγική που επιδιώκει τους ίδιους σκοπούς με τα μέσα που χρησιμοποιεί δεν έχει τα ίδια αποτελέσματα. Όσον αφορά τη δημιουργική ικανότητα ενός παιδιού προερχόμενο από την Παιδαγωγική Freinet τα αποτελέσματα είναι πολύ καλύτερα από ένα παιδί που διδάσκεται με τον παραδοσιακό τρόπο. Στην κατανόηση κειμένου και στη παραγωγή γραπτού λόγου οι επιδόσεις είναι περίπου ίδιες τόσο στο παραδοσιακό σχολείο όσο και στο σχολείο που χρησιμοποιεί τεχνικές της Παιδαγωγικής Freinet. (Francomme,2010)

Είναι αποδεδειγμένο από την Παιδαγωγική επιστήμη πως η παιδαγωγική Freinet και οι τεχνικές μπορούν να δώσουν απάντηση στην αντιμετώπιση της σχολικής αποτυχίας . Η σχολική αποτυχία που κατά κύριο λόγο οφείλεται στην κοινωνική προέλευση και τον αναπαραγωγικό ρόλο του σχολείου δεν δύναται να αντιμετωπιστεί θεσμικά, γιατί δεν υπάρχει η πολιτική βούληση. Η αντιμετώπισή της μπορεί να γίνει μόνο από «ονειροπόλους» εκπαιδευτικούς οι οποίοι ως απώτερο στόχο θα έχουν τη δημιουργία συνειδητοποιημένων πολιτών που θα προσπαθήσουν να αλλάξουν τον κόσμο.

6. ANTI ΕΠΙΛΟΓΟΥ

Αντί επιλόγου, θα παραθέσω την πρόταση της κας Λάχλου για την Παιδαγωγική Ομάδα «Το Σκασιαρχείο» που κατατέθηκε στον «Διάλογο για την Παιδεία» την περασμένη σχολική χρονιά.

«Η Παιδαγωγική Freinet συναντά την Κριτική Παιδαγωγική, σύμφωνα με την οποία, δάσκαλοι και μαθητές μπορούν να εργαστούν κριτικά ώστε να αλλάξουν την πραγματικότητα που τους περιβάλλει προς το καλύτερο με προϋπόθεση την κριτική συνείδηση των μαθητών και την κοινωνική τους δράση και με σκοπό την κοινωνική τους χειραφέτηση.

Το όραμα της Παιδαγωγικής Freinet. Η Παιδαγωγική Freinet αποτελεί μια παιδαγωγική πρόταση με κοινωνικό-πολιτικό περιεχόμενο, για μια καλύτερη ζωή αφορά σε μια ειρηνική, ελεύθερη, δημοκρατική και δίκαιη κοινωνία με ισότητα, δίκαιη κατανομή των αγαθών προς όλους χωρίς διακρίσεις και υποκρισία. Το όραμα αφορά σε μια κοινωνία που θα λειτουργεί με συλλογικότητα, συμμετοχή και αλληλεγγύη, όπου θα ξαναγεννηθεί η έννοια της κοινότητας.

Αφορά, λοιπόν, σε μια άλλη παιδεία που θα αναπτύσσει καθημερινά αυτές τις αξίες στη σχολική ζωή –την ελευθερία, τη δημοκρατία, τη συνεργασία, την αλληλεγγύη, την ισότητα και το σεβασμό στη διαφορετικότητα– όχι ως γνώση αλλά ως βίωμα και θα ενδυναμώνει το μαθητή έτσι ώστε να υποστηρίζει και να υπερασπίζεται αυτές τις αξίες και να αμύνεται ενάντια σε ότι τις αντιπαλεύεται.

Τεχνικές και εργαλεία υποστήριξης ενός ελεύθερου, ανοικτού και συνεργατικού σχολείου

Τάξη ως κοινότητα

Στην Παιδαγωγική Freinet, η τάξη λειτουργεί ως κοινότητα. Μέσα στην τάξη ως κοινότητα, όπως αναφέρει και ο Freinet αναπτύσσεται το δημοκρατικό πνεύμα και η ενδυνάμωση αξιών όπως ο αλληλοσεβασμός, η υπευθυνότητα, η συνεργασία και η αλληλοβοήθεια σε θετικό κλίμα χωρίς ανταγωνισμό. Οι μαθητές αναλαμβάνουν ρόλους και ευθύνες και βιώνουν το σχολείο τους ως υπόθεση συλλογική και δική τους. Σε αυτό συμβάλλουν οι Τεχνικές Freinet, από το Τυπογραφείο και την αλληλογραφία ως τα Συμβούλια.

Συμβούλια τάξης, Τυπογραφείο, Κινηματογράφος, διασχολική αλληλογραφία

Τα Συμβούλια - Συμβούλιο τάξης και Συμβούλιο Σχολικής κοινότητας -είναι θεμέλια της λειτουργίας του σχολείου, της ανάπτυξης της συλλογικής ευθύνης, της πειθαρχίας, του αλληλοσεβασμού, της μη βίας και φυσικά της πολιτειότητας.

Τεχνικές όπως το Τυπογραφείο (Σχολική εφημερίδα, Μικρά βιβλία), ο Κινηματογράφος (Ταινίες μικρού μήκους, ψηφιακή αφήγηση) αλλά και η διασχολική αλληλογραφία δίνουν ξεχωριστό νόημα στα έργα των μαθητών, τα οποία δημοσιεύονται και ανταλλάσσονται με συνεργαζόμενες τάξεις.

Στην Παιδαγωγική Freinet, λοιπόν, η συν-εργασία γίνεται για να ξεπεράσει τα όρια της σχολικής τάξης και αποτελεί μια ενεργή δράση για τη κοινότητα και το κοινωνικό σύνολο. Το σχολείο είναι ανοικτό καθώς μέσα από τις συν-εργασίες των μαθητών μπορεί να παράγει γνώση και πολιτισμό για τη γειτονιά, την κοινότητα και την κοινωνία.

Συνέργεια πολλών ενηλίκων

Για την λειτουργία ενός σχολείου ανοιχτού στην κοινότητα συνεργούν εκτός από τους δασκάλους και τους γονείς, και οι άνθρωποι του πολιτισμού και της τέχνης, των Μέσων ενημέρωσης, του αθλητισμού, των δομών υγείας και πρόληψης, της σίτισης και των Δικτύων της πόλης.

Τρίπτυχο τάξη-αυλή-κοινότητα

Μια ξεχωριστή αρχιτεκτονική υποστηρίζει την πρόταση του Freinet και συνδέει την τάξη με την αυλή και την κοινότητα και το σχολείο με τη ζωή. Το σχολείο δεν είναι πια κλειστό αλλά συνδέεται με δράσεις και διαδρομές μέσα στους ιστορικούς και δυναμικούς χώρους της πόλης. Εδώ ενισχύονται οι διαδρομές μέσα κι έξω από το σχολείο, από το σχολείο προς την κοινότητα. Οι μαθητές εξοικειώνονται με το δημόσιο χώρο και αντιλαμβάνονται ότι τους αφορά. Με τις δράσεις τους και την συμμετοχή τους στα κοινά συν-διαμορφώνουν το περιβάλλον τους.

Συμπερασματικά, με την παιδαγωγική Freinet έχουμε τα εργαλεία και τις τεχνικές για την ανάπτυξη των δεξιοτήτων **έκφρασης, επικοινωνίας και συνεργασίας με έμφαση στη συλλογική εργασία, την δημοκρατία και την πρόληψη της βίας**, την υπεύθυνη συμμετοχή και τον ενεργό ρόλο του μαθητή και τον καθοδηγητικό ρόλο του δασκάλου. Έχουμε δηλαδή την πρόταση και τα εργαλεία για ένα σχολείο κοντά στον μαθητή, ευχάριστο και δημιουργικό αλλά και κυρίως για ένα σχολείο που μπορεί να βλέπει έστω και μακροπρόθεσμα μια πιο ειρηνική, δημοκρατική και δίκαιη κοινωνία.

Προτάσεις για την εκπαίδευση

Η Παιδαγωγική Ομάδα «**Το Σκασιαρχείο. Πειραματικοί ψηλαφισμοί για ένα σχολείο της κοινότητας**» με τις δράσεις της υποστηρίζει τις παρακάτω προτάσεις για την εκπαίδευση και διεκδικεί για όλες τις βαθμίδες της σχολικής εκπαίδευσης:

Ένα δημόσιο σχολείο ελεύθερο και ανοικτό

που θα υποδέχεται, θα σέβεται και θα αναγνωρίζει ισότιμα το κάθε παιδί και τα δικαιώματά του ανεξάρτητα από την κοινωνική του θέση, την καταγωγή ή τη θρησκεία του, όπου τα παιδιά θα βιώνουν τη χαρά της πρωτοβουλίας, της ελεύθερης επιλογής, της δημιουργίας και του οράματος για την βελτίωση της ζωής τους μέσα από τη μάθηση και την εργασία τους στο σχολείο όπου δάσκαλοι και μαθητές θα συν-εργάζονται για την ανάπτυξη της κριτικής συνείδησης των μαθητών και με σκοπό την κοινωνική τους χειραφέτηση όπου θα αναπτύσσονται καθημερινά στη σχολική ζωή η ελευθερία, η δημοκρατία, η συνεργασία, η αλληλεγγύη, η ισότητα και ο σεβασμός στη διαφορετικότητα όχι ως γνώση αλλά ως βίωμα.

Ένα σχολείο δημοκρατικό

όπου η τάξη και το σχολείο να λειτουργούν ως κοινότητα. Μέσα στην τάξη ως κοινότητα, θα αναπτύσσεται το δημοκρατικό πνεύμα και η ενδυνάμωση αξιών, όπως ο αλληλοσεβασμός, η υπευθυνότητα, η συνεργασία και η αλληλοβοήθεια. (Τεχνικές για την υποστήριξη του ελεύθερου, ανοικτού και δημοκρατικού σχολείου περιγράφονται παρακάτω).

Ένα σχολείο με Παιδαγωγικές Τεχνικές, Εργαστήρια και υποδομές για την ανάπτυξη της ελεύθερης έκφρασης, της επικοινωνίας, των δράσεων, του πολλαπλού εγγραμματισμού και της πολιτειότητας

με το Τυπογραφείο –όπου τα παιδιά εκδίδουν σχολικά έντυπα, εφημερίδα τάξης και Μικρά βιβλία και γράφουν για να εκφραστούν, να επικοινωνήσουν, να διαβαστούν από πραγματικό κοινό με τον Κινηματογράφο, όπου οι μαθητές καλλιεργούν τον οπτικοακουστικό εγγραμματισμό και εκφράζουν τις ιδέες τους μέσα από την τέχνη, αναπτύσσουν τη φαντασία τους και δημιουργούν με τη διασχολική αλληλογραφία και τη διαδικτυακή επικοινωνία τάξεων, όπου τα έργα των μαθητών έχουν πραγματικούς αποδέκτες, ξεπερνούν τα όρια της τάξης τους διότι ανταλλάσσονται με συνεργαζόμενες τάξεις και δημοσιεύονται,

με τη Βιβλιοθήκη ως κεντρικό και ζωτικό μέρος κάθε σχολείου με βιβλία από και για τους μαθητές, τα Εργαστήρια Τέχνης –ζωγραφική, θέατρο, χορός- για να αναπτύσσεται η φαντασία, η δημιουργικότητα, η έκφραση των παιδιών

με τα Συμβούλια –Συμβούλιο τάξης και Συμβούλιο σχολικής κοινότητας- που θα είναι θεσμοί/θεμέλια της λειτουργίας του σχολείου σε όλες τις βαθμίδες της σχολικής εκπαίδευσης για την ανάπτυξη της συλλογικής ευθύνης και της πολιτειότητας, για την επίλυση προβλημάτων, την πειθαρχία και την πρόληψη κατά της βίας στο σχολείο,

με τον Σχολικό Συνεταιρισμό σε κάθε σχολείο που θα εποπτεύεται από ένα Εθνικό Γραφείο Σχολικών Συνεταιρισμών για την ανάπτυξη και ενίσχυση των δημιουργικών έργων και δράσεων.

Εδώ η συν-εργασία θα αποτελεί μια ενεργή δράση για τη κοινότητα και το κοινωνικό σύνολο. Το σχολείο μέσα από τις εργασίες των μαθητών θα παράγει γνώση και πολιτισμό για τη γειτονιά, την κοινότητα και την κοινωνία.

Ένα σχολείο της συνεργασίας χωρίς ανταγωνισμό

με την υποστήριξη της τάξης ως κοινότητα, όπου οι μαθητές αναλαμβάνουν ρόλους και ευθύνες, βιώνουν το σχολείο τους ως υπόθεση συλλογική και δική τους με έμφαση στα ατομικά και συλλογικά Σχέδια εργασίας–δράσης που έχουν νόημα για τους ίδιους τους μαθητές

με τη συνεργατική μάθηση, την ενσωμάτωση όλων των μαθητών και την αλληλοβοήθεια σε θετικό κλίμα χωρίς ανταγωνισμό.

Ένα σχολείο πολιτιστικό πολύκентρο με συνέργεια πολλών ενηλίκων

χωρίς κάγκελα, ανοικτό τα απογεύματα και τα Σαββατοκύριακα για δράσεις σε συνεργασία με φορείς και δίκτυα, ανοικτό, δημόσιο και λαϊκό όπου θα συνεργούν εκτός από τους δασκάλους και γονείς και οι άνθρωποι του πολιτισμού και της τέχνης, των Μέσων ενημέρωσης, των Δικτύων της πόλης, των δομών υγείας, πρόληψης, του αθλητισμού, της σίτισης.

Ένα σχολείο ανοιχτό στην κοινότητα

με ξεχωριστή αρχιτεκτονική που θα συνδέει την τάξη με την αυλή και την κοινότητα. Το σχολείο θα συνδέεται με δράσεις και διαδρομές στους χώρους της πόλης και θα αποτελεί μια «νήσο» από κτίρια τα οποία διευρύνουν τα όρια του,

με έμφαση στις διαδρομές μέσα κι έξω από το σχολείο, από το σχολείο προς την κοινότητα, στους περιπάτους και τις επισκέψεις και φιλικό στις οικολογικές διαδρομές στην πόλη με ποδήλατα.

με δράσεις και συμμετοχή των μαθητών στα κοινά.

Η πρόταση της Παιδαγωγικής ομάδας «Το Σκασιαρχείο» θέτει ως κύριο στόχο στην εκπαίδευση την ανάπτυξη των δεξιοτήτων έκφρασης, επικοινωνίας και συνεργασίας με έμφαση στη συλλογική εργασία, την υπεύθυνη συμμετοχή και τον ενεργό ρόλο του μαθητή και στον καθοδηγητικό ρόλο του δασκάλου.

Το μεγάλο μέρος των εκπαιδευτικών που υποστηρίζει τις δράσεις της Παιδαγωγικής ομάδας «Το Σκασιαρχείο» και συντάσσεται με την παραπάνω πρόταση για την εκπαίδευση, έχει ικανότητες και εμπειρία και είναι σε θέση να ξεκινήσει και να υποστηρίξει την εισαγωγή της στο ελληνικό δημόσιο σχολείο.

Προϋπόθεση για την εφαρμογή της παραπάνω πρότασης στο ελληνικό σχολείο είναι η υποστήριξη και η ενθάρρυνση της πολιτείας, της διοίκησης και της καθοδήγησης μέσω των προγραμμάτων σπουδών και των σχολικών συμβούλων, καθώς και η στενή συνεργασία με τους αρμόδιους φορείς σε Γαλλία και Κύπρο και τα ελληνικά Πανεπιστήμια για την οργάνωση σταθερής ειδικής επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών όλων των βαθμίδων.»

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- APPLE, M.**(2008). Επίσημη Γνώση. Μτφ:Μ. Μπατίλας. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- ARONOWITZ,S. & GIROUX H.**(2010) Η διδασκαλία και ο ρόλος του αναμορφωτή διανοούμενου. Στο Γούναρη, Π. & Γρόλλιος, Γ.(επιμ). Κριτική Παιδαγωγική. (σσ160-188).Αθήνα: Gutenberg
- ΑΣΚΟΥΝΗ,Ν.**(2003) Κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο της Εκπ/σης: Κοινωνικές ανισότητες στο Σχολείο. Στο κλειδιά και Αντικλειδιά. <http://www.kleidiakaiantikleidia.net/book21/book21.pdf> (ανάκτηση: 17-5-2015)
- ΒΑΛΝΤΕΝ,Ρ.**(2016,26 Ιανουαρίου) Οπτικοακουστικός εγγραμματισμός και αισθητική Παιδεία. Εφημ: Εφημερίδα των Συντακτών
- BIRD, M., &HAMMERSLEY, M., & GOMM, R., & WOODS, P.** (1999). *Εκπαιδευτική Έρευνα στην Πράξη*. Εγχειρίδιο Μελέτης. Μτφρ. Ε. Φράγκου. Πάτρα: ΕΑΠ.
- BLACKLEDGE, D., HUNT, B.** (1995). *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης*. Μτφρ. Μ. Δεληγιάννη. Αθήνα: Έκφραση
- CRAIB, I.** (2002). Σύγχρονη Κοινωνική θεωρία: Από τον Parsons στον Habermas. Μτφ:Μ.Τζιαντζή-Π Λέκκας). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- ΔΡΑΓΩΝΑ, Θ., ΣΚΟΥΡΤΟΥ Ε., ΦΡΑΓΚΟΥΔΑΚΗ, Α.** (2001), *Εκπαίδευση: Κοινωνικές Ταυτότητες/ Ετερότητες- Κοινωνικές Ανισότητες, Διγλωσσία και Σχολείο*, Τόμος Α΄, Πάτρα: ΕΑΠ
- FRANCOMME, O.** (2010) La forme scolaire, et la pédagogie Freinet, à l'épreuve de l'éducation comparée. Sur le livre d'Yves Reuter et autres études longitudinales.
- FREINET, C.,**(1974) Pour l'école du peuple, Maspero
- FREIRE, P.**(2009) Δέκα επιστολές προς εκείνους που τολμούν να διδάσκουν. Λιάμπας Τα (επιμ) Αθήνα :Επίκεντρο
- ΘΕΟΔΟΣΙΟΥ, Ν.**(2016) Τεχνικές Φρενέ στο Δημόσιο Σχολείο. Ο Σελεστεν Φρενέ και ο Κινηματογράφος. Δημερίδα στο Γαλλικό Ινστιτούτο: Ο Σελεστέν Φρενέ σήμερα. (Φεβρουάριο 2016)
- ΙΩΣΗΦΙΔΗΣ, Θ.** (2008), Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες. Αθήνα: ΚΡΙΤΙΚΗ
- KANTZARA, B.** (2006). Εκπαίδευση, κοινωνικές ανισότητες και αποκλεισμός στην Ελλάδα. Μια κριτική εισαγωγή. Στο Χ. Οικονόμου & Α. Φερώνας (Επίμ), «Οι ΕΚΤΟΣ ΤΩΝ ΤΕΙΧΩΝ: Φτώχεια και Κοινωνικός Αποκλεισμός στις σύγχρονες κοινωνίες. (σσ 349-376). Αθήνα: Διόνικος

ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ (2009) Τα βασικά μεγέθη της εκπαίδευσης: δημόσιες και ιδιωτικές δαπάνες για την εκπαίδευση. Έρευνα οικογενειακών προϋπολογισμών 2004-2008. Στο Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής. ΓΣΕΕ. www.Kanep-gsee.gr/ereynew-meletew-ekdoseiw/ethsies-ektheseis-skpaideyshs/etisia-ekthesi-gia tin-tyrjiki-ekpaideysi-2011 (ανάκτηση:20/3/2016)

ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ (2015) Τα βασικά μεγέθη της εκπαίδευσης, η ελληνική πρωτοβάθμια & δευτεροβάθμια εκπαίδευση(2002-2013) Στο Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής ΓΣΕΕ. www.Kanep-gsee.gr/sitefiles/files/2015-ekth-pdf (ανάκτηση:21/4/2016)

ΚΑΝΤΖΑΡΑ, Β. (2006). Εκπαίδευση, κοινωνικές ανισότητες και αποκλεισμός στην Ελλάδα. Μια κριτική εισαγωγή. Στο Χ. Οικονόμου & Α. Φερώνας (Επίμ), «Οι ΕΚΤΟΣ ΤΩΝ ΤΕΙΧΩΝ: Φτώχεια και Κοινωνικός Αποκλεισμός στις σύγχρονες κοινωνίες. (σσ 349-376). Αθήνα: Διόνικος

ΚΑΡΑΚΑΤΣΑΝΗ,Δ., ΚΑΡΙΩΤΟΓΛΟΥ, Α.,ΜΑΡΚΑΝΤΕΣ, Γ.(2016) Η βιογραφία και το παιδαγωγικό έργο του Celestin Freinet (1896-1966). Στον υπό έκδοση συλλογικό τόμο 2017

ΚΑΡΑΚΑΤΣΑΝΗ,Δ., ΜΑΡΚΑΝΤΕΣ, Γ.(2016) Επιτυχείς Εναλλακτικές Προτάσεις για την Αντιμετώπιση της Υποεπίδοσης και της Σχολικής Διαρροής: Μέθοδος Freinet και Σχολική Αυτοδιοίκηση στο Πειραματικό Λύκειο του Saint-Nazaire. Στον υπο έκδοση συλλογικό τόμο 2017

ΚΑΤΣΙΚΑΣ, Χ.,ΚΑΒΒΑΔΙΑΣ, Γ.,ΘΕΡΙΑΝΟΣ, Κ.(2009), Το «εγχειρίδιο» του καλού εκπαιδευτικού: παρατηρήσεις για την στάση του εκπαιδευτικού στην τάξη. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

ΚΟΛΙΑΔΗΣ, Ε., (1997). Θεωρίες Μάθησης και Εκπαιδευτική Πράξη: Γνωστικές Ιστορίες, Τόμος Γ, Αθήνα.

ΚΟΛΙΑΔΗΣ, Ε. (2002). Γνωστική Ψυχολογία Γνωστική Νευροεπιστήμη και Εκπαιδευτική Πράξη, Τομος Δ, Αθήνα.

ΛΑΜΝΙΑΣ, Κ. (2003). Κοινωνιολογική θεωρία και εκπαίδευση: Διακριτές προσεγγίσεις. Αθήνα: Μεταίχμιο

ΛΑΧΛΟΥ,Σ Αρχές και τεχνικές Freinet: Παιδαγωγικές αρχές και τεχνικές Freinet στο δημόσιο σχολείο. Στο Παιδαγωγική Ομάδα «Το Σκασιαρχείο». <https://skasiarxeio.wordpress.com/σοφία-λάχλου-το-μικρο-βιβλιο/> ΑΝΑΚΤΗΣΗ:22-4-2016)

ΛΑΧΛΟΥ, Σ.(2015) Η παιδαγωγική του Σελεστέν Φρενέ: Μια παιδαγωγική πρόταση για ένα ελεύθερο, ανοιχτό και συνεργατικό σχολείο. Στο «Κόκκινο». [http://www.stokokkino.gr/article/100000000026093/\(ΑΝΑΚΤΗΣΗ](http://www.stokokkino.gr/article/100000000026093/(ΑΝΑΚΤΗΣΗ) 24-5-2016)

ΛΑΧΛΟΥ,Σ. Το Μικρό Βιβλίο: Μια πρόταση για συνεργασία, επικοινωνία και έκφραση. Στο Παιδαγωγική Ομάδα «Το Σκασιαρχείο».
<https://skasiarxeio.wordpress.com/σοφία-λάχλου-το-μικρο-βιβλιο/> ΑΝΑΚΤΗΣΗ:(22-4-2016)

ΛΙΑΚΑΣΑ, Α.(2009,4 Απριλίου), Μικρότερη η επιτυχία μαθητών από περιοχές χαμηλής ανάπτυξης. εφημ: Καθημερινή.

ΛΟΒΡΟΤ.,Μ.(2016) Η ευχαρίστηση προϋπόθεση της μάθησης. Στο Παιδαγωγική Ομάδα. « Το Σκασιαρχείο». <https://skasiarxeio.wordpress.com/κείμενα/Michel-lobrot-η-ευχαριστηση-προυποθεση-της-μαθησης/>(ανάκτηση:17-6-2016).

ΜΑΤΣΑΓΓΟΥΡΑΣ, Η.(1998). Θεωρία της διδασκαλίας: Η προσωπική θεωρία ως πλαίσιο της στοχαστικο-κριτικής ανάλυσης ,Τόμος Α. Εκδόσεις: Gutenberg.

ΜΑΤΣΑΓΓΟΥΡΑΣ, Η.(2000). Η Σχολική Τάξη, Αθήνα.

ΜΑΤΣΑΓΓΟΥΡΑΣ, Η. (2003). Ομαδοσυνεργατική Διδασκαλία και Μάθηση. Εκδόσεις: Γρηγόρη.

MORIN.,D. (2016) Παραδίδω το μάθημα..ή κάνουμε μάθημα; Πίσω από τις λέξεις: "Ένα άλλο σχολείο...μια επιλογή της κοινωνίας. Στο Παιδαγωγική Ομάδα: «Το σκασιαρχείο» [http:// skasiarxeio.wordpress.com/Celestin- Freinet/κείμενα/denimorin-παραδίδω-το-μάθημα-η-κάνουμε-μαθημ/](http://skasiarxeio.wordpress.com/Celestin-Freinet/κείμενα/denimorin-παραδίδω-το-μάθημα-η-κάνουμε-μαθημ/)

ΜΠΑΛΤΑΣ, Χ., (2015) Από την τάξη στην αυλή και στην κοινότητα, Παιδεία και Κοινωνία, εφ Αυγή, τευχ 96, Μάρτιος-Απρίλιος 2015-,σελ 5-6

ΜΠΑΛΤΑΣ, Χ., (2013) Για ένα σχολείο της Κοινότητας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, εφημερίδα Αυγή(13-10-2013), περιοδικό Παιδεία και Κοινωνία, τχ 85,σελ 17-19

ΜΠΑΛΤΑΣ, Χ.,(2015) Τεχνικές Freinet στο Ελληνικό Δημόσιο Σχολείο. Το παράδειγμα του σχολικού εντύπου: «Οι φίλιες των παιδιών» (2008-2013) κι άλλων τεχνικών στο 35^ο Δημοτικό Σχολείο Αθηνών. Στο Παιδαγωγική Ομάδα «Το Σκασιαρχείο». <https://skasiarxeio.wordpress.com/κείμενα/χαραλαμπος-μπαλας-τεχνικες-freinet-στο-ελλ/>(Ανάκτηση:20-3-2015)

ΠΑΓΩΝΗ.,Μ.(επιμ)(2007).Celestin Freinet, Σύγχρονα Θέματα, 99, Οκτώβριος-Δεκέμβριος

PEYRONIE, H., (1998). Freinet, 70 ans après : une pédagogie du travail et de la dédicace ?, Presses universitaires de Caen

ΠΟΛΥΧΡΟΝΟΠΟΥΛΟΥ, Σ. (2001). Παιδιά και έφηβοι με ειδικές ανάγκες και δυνατότητες, Τόμος Β. Αθήνα: Ατραπός.

ΠΥΡΓΙΩΤΑΚΗΣ, Ι.(1984). Κοινωνικοποίηση και Εκπαιδευτικές Ανισότητες. Εκδόσεις: Παπαζήση.

ΠΥΡΓΙΩΤΑΚΗΣ, Ι.(2001). Εκπαίδευση και Κοινωνία στην Ελλάδα: Οι διαλλακτικές σχέσεις και οι αδιάλλακτες συγκρούσεις. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

ΣΕΡΑΦΕΤΙΝΙΔΟΥ, Μ.(2002). Εισαγωγή στην Πολιτική Κοινωνιολογία, Αθήνα: Gutenberg.

SWANWICK, K.(2010). Η φύση και η ανάπτυξη της καλλιτεχνικής γνώσης. Στο Κανελλόπουλος, Π. και Τσαφταρίδης Ν. (επιμ) «ΤΕΧΝΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ» (σσ 27-39) Αθήνα: νήσος.

ΤΖΑΝΗ, Μ. (1988.) Θέματα Κοινωνιολογίας της Παιδείας, Αθήνα: Γρηγόρης.

ΤΡΙΛΙΑΝΟΣ, Θ. (2000). Μεθοδολογία της Σύγχρονης Διδασκαλίας: Καινοτόμες επιστημονικές προσεγγίσεις στη Διδακτική Πράξη, Τόμος Α, Αθήνα: έκδοση του συγγραφέα.

ΦΡΕΝΕ, Σ.(1997). Το σχολείο του λαού. Μπφ Κατερίνα Δεναξά-Βενιεράτου, Αθήνα: Οδυσσέας.

ΦΩΤΕΙΝΟΣ, Ι.(2015) Η Παιδαγωγική του Celestin Freinet και η διάδοσή της στην Ελλάδα. (Διπλωματική Εργασία)

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ:

1. Ποια είναι η διαφορά στην αντιμετώπιση της **σχολικής αποτυχίας** μεταξύ του παραδοσιακού σχολείου και του σχολείου που χρησιμοποιεί τεχνικές της παιδαγωγικής Freinet;
2. Με ποιους τρόπους πετυχαίνεται η «**αυτό-οργάνωση**» των μαθητών όσον αφορά τόσο τη μόρφωσή τους όσο και τη συμμετοχή τους στην ομάδα, σε μια τάξη που ο εκπ/κός ακολουθεί τεχνικές της Παιδαγωγικής Freinet;
3. Με ποιες τεχνικές καλλιεργείται η **δημιουργικότητα** (σχετίζεται με την ικανότητα για εύρεση λύσεων και την αντιμετώπιση οποιουδήποτε προβλήματος από άλλη οπτική γωνία) σε μια τάξη που ο εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί τεχνικές της Παιδαγωγικής Freinet;
4. Με ποιο τρόπο καλλιεργείται το **Κριτικό-Επιστημονικό** πνεύμα σε τάξεις που οι εκπαιδευτικοί ακολουθούν τεχνικές της Παιδαγωγικής Freinet;
5. Με ποιους τρόπους καλλιεργείται η ανάπτυξη του **προφορικού λόγου** σε μια τάξη που οι εκπαιδευτικοί ακολουθούν τεχνικές της παιδαγωγικής Freinet;
6. Με ποιους τρόπους ακολουθείται η δυσκολία του μαθητή **στην παραγωγή γραπτού λόγου** σε μια τάξη που ο εκπαιδευτικός ακολουθεί τεχνικές της Παιδαγωγικής Freinet;
7. με ποιους τρόπους αντιμετωπίζεται η δυσκολία του μαθητή στα **μαθηματικά** σε μια τάξη που ο εκπαιδευτικός ακολουθεί τεχνικές της παιδαγωγικής Freinet;
8. Ποια τα βασικά χαρακτηριστικά μιας τάξης Freinet που μυσούν τους μαθητές στη **Δημοκρατική συνείδηση του Πολίτη-Πολιτειότητα**;
9. Πώς αντιδρούν οι **γονείς των μαθητών** μιας τάξης που ο εκπαιδευτικός ακολουθεί τεχνικές της Παιδαγωγικής Freinet;- Ποιες είναι οι ενέργειες του εκπαιδευτικού για την ενημέρωση των γονιών;
10. Ποια είναι η **ανταπόκριση των παιδιών** σε μια τάξη που ο εκπαιδευτικός εφαρμόζει τεχνικές Freinet;

