

ΑΔΑΜΑΝΤΙΟΣ ΠΑΠΑΣΤΑΜΑΤΗΣ

ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΜΙΑ ΚΑΛΥΤΕΡΗ ΒΑΣΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Εισαγωγή

Για μας τους Έλληνες το εκπαιδευτικό μας σύστημα παίζει σπουδαίο ρόλο, τόσο για τη διατήρηση της παράδοσης μας, όσο και για την ανάπτυξη της χώρας μας. Μάλιστα σε τόσο μεγάλο βαθμό ώστε να υπερτονίζουμε το ρόλο της εκπαίδευσης (Λάσκου - Νασιάκου 1977). Δεν μας εκπλήσσει, λοιπόν, το γεγονός ότι πολλά έχουν γραφτεί για το εκπαιδευτικό μας σύστημα και ειδικά για την ανάγκη του εκσυγχρονισμού του.

Το αίτημα για εκσυγχρονισμό, αναβάθμιση και εκδημοκρατισμό της εκπαίδευσής μας έγινε πιο εμφανές το 1974, μετά την πτώση της δικτατορίας. Για το λόγο αυτό οι Δημοκρατικές Κυβερνήσεις που επακολούθησαν τόσο, υπό τους κ.κ. Κωνσταντίνο Καραμανλή και Γεώργιο Ράλλη όσο και υπό τον Ανδρέα Παπανδρέου, προσπάθησαν με διάφορους νόμους (οι πιο αξιοσημείωτοι απ' αυτούς είναι οι 309 του 1976, 576 του 1977 και 1566 του 1985), να εκσυγχρονίσουν, να εκδημοκρατίσουν και γενικά να αναβαθμίσουν το εκπαιδευτικό μας σύστημα.

Οι κυριότερες μεταρρυθμίσεις των Κυβερνήσεων Καραμανλή ήταν:

α) Η καθιέρωση της εννιάχρονης υποχρεωτικής εκπαίδευσης, β) Η κατάργηση των εξετάσεων από το Δημοτικό Σχολείο στο Γυμνάσιο, γ) Η συμμετοχή αντιπροσώπων των συνδικαλιστικών ενώσεων στα πειθαρχικά συμβούλια, δ) Η καθιέρωση της δημοτικής στη διδασκαλία και τα σχολικά βιβλία, ε) Η καθιέρωση της διδασκαλίας του μαθήματος της δημοκρατικής αγωγής, στ) Η διαίρεση του Λυκείου σε Γενικό, Τεχνικό και Επαγγελματικό.

Οι Κυβερνήσεις Παπανδρέου συνέχισαν την προσπάθεια αυτή με τις παρακάτω κυρίως μεταρρυθμίσεις:

α) Κατάργηση των εισαγωγικών εξετάσεων των αποφοίτων Γυμνασίου για την εισαγωγή τους στο Γενικό ή Τεχνικό ή Επαγγελματικό Λύκειο, β) Καθιέρωση του θεσμού του σχολικού συμβούλου, υπεύθυνου για την επιστημονική και παιδαγωγική καθοδήγηση των εκπαιδευτικών, γ) Καθιέρωση της δωρεάν παροχής εσωσχολικής και ενισχυτικής βοήθειας σε παιδιά με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες, δ) Αναδιοργάνωση των σχολών επιμόρφωσης εκπαι-

δευτικών, ε) Καθιέρωση της λαϊκής συμμετοχής με τη θεσμοθέτηση νομαρχιακών, δημοτικών, κοινοτικών επιτροπών παιδείας και σχολικών επιτροπών, στ) Σύνταξη νέων αναλυτικών προγραμμάτων.

Αποτυχία του εκπαιδευτικού μας συστήματος

Τα προβλήματα που δημιουργήθηκαν από τις αλλαγές αυτές στη βασική εκπαίδευση έκαναν μερικούς να πιστεύουν ότι η ποιότητα της εκπαίδευσης έχει υποβαθμιστεί. Άλλοι φυσικά υποστηρίζουν το αντίθετο. Είναι αλήθεια αυτό; Είναι δύσκολο να δώσει κανείς απάντηση στο ερώτημα αυτό, επειδή γνωρίζουμε λίγα για την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού μας συστήματος, αφού δεν υπάρχει καμία επιστημονική έρευνα ή έκθεση παρά μόνο ρητορείες και υπεραπλουστεύσεις (Papastamatis 1988).

Υπάρχουν όμως μηνύματα από πολλούς φορείς που μας προβληματίζουν για την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Έτσι με αφορμή τα «απογοητευτικά» αποτελέσματα των γενικών εξετάσεων του έτους 1989 για την εισαγωγή των νέων φοιτητών στα ανώτατα και ανώτερα εκπαιδευτικά ιδρύματα ο τότε Υπουργός Παιδείας Βασίλης Κοντογιαννόπουλος δήλωσε, στις 17 Ιουλίου 1989, όταν παρέδιδε τους δημοσιογράφους τους πίνακες με τις συγκριτικές βαθμολογίες αυτών των εξετάσεων, ότι αυτά τα αποτελέσματα πρέπει να αποτελέσουν την αφορμή για μια νηφάλια μελέτη του εκπαιδευτικού μας συστήματος και της απόδοσής του. Ο Υπουργός κάλεσε στη συνέχεια όλες τις πολιτικές δυνάμεις να εντοπίσουν «τα αίτια της χαμηλής σχετικά ποιοτικής στάθμης των Λυκείων» και να συμβάλουν στη λήψη των αναγκαίων διορθωτικών μέτρων. Σχολιάζοντας τις δηλώσεις του τότε Υπουργού Παιδείας, η Παπά (1989) τόνισε ότι τα Λύκεια πάσχουν επειδή πάσχει η Παιδεία μας από τη πρώτη τάξη του Δημοτικού Σχολείου και, συνεπώς, διορθωτικά μέτρα που να αφορούν μόνο το Λύκειο δεν είναι αρκετά για την αναβάθμιση της Παιδείας.

Παρόμοιες είναι και οι θέσεις του Αντώνη Τρίτση (1989), που διατέλεσε Υπουργός Παιδείας. Αναφερόμενος στα αποτελέσματα των εξετάσεων που αναφέραμε πιο πάνω, υποστήριξε ότι η χαμηλή ποιότητα της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, είναι χρόνια. Επίσης η Τουφεξή (1989) υποστηρίζει ότι: «οι φετεινές Γενικές Εξετάσεις αποκάλυψαν την κακοφορμισμένη πληγή του κλυδωνιζομένου Εκπαιδευτικού μας Συστήματος, που στηρίζεται στις συσσωρευμένες κονσερβοποιημένες και άχρηστες γνώσεις, στην αποστήθιση —παπαγαλία κειμένων και στην έλλειψη κριτικής σκέψης και στις τεχνητές ανάγκες της παραπαιδείας» (σ. 20).

Με τις απόψεις αυτές συμφωνεί και η Ράπτη (1989) που φρονεί ότι «ο μεγαλύτερος αριθμός παπαγάλων βρίσκεται συγκεντρωμένος στα Ελληνικά

Σχολεία» (σ. 27). Με το ίδιο πνεύμα τόσο ο τότε αντιπρόεδρος της Ομοσπονδίας Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης (ΟΛΜΕ) Κωνσταντίνος Δρόσος όσο και ο τότε Πρόεδρος της Ομοσπονδίας Ιδιωτικών Εκπαιδευτικών Λειτουργών Ελλάδος (ΟΙΕΛΕ) Γεώργιος Φυσσάκης, δηλώνουν ο μὲν πρώτος, ότι οι μαθητές δεν έχουν την ικανότητα να απαντούν κριτικά στα ερωτήματα, ο δε δεύτερος, ότι το σχολείο δίνει πακεταρισμένες γνώσεις, αντί να αποβλέπει στην ανάπτυξη της κρίσης του μαθητή (Τουφεξή 1989).

Διορθωτικά μέτρα για τον εκσυγχρονισμό του σχολείου

Γενικά:

Από όσα εκθέσαμε μπορούμε να καταλήξουμε στο συμπέρασμα ότι οι μεταρρυθμίσεις που πραγματοποιήθηκαν δεν έλυσαν σε ικανοποιητικό βαθμό τα προβλήματα του εκπαιδευτικού μας συστήματος. Επομένως απαιτείται η λήψη των άλλων μέτρων και μεταρρυθμίσεων που θα αποβλέπουν στη βελτίωση της εκπαίδευσής μας. Για το λόγο αυτό στις επόμενες σελίδες εκθέτουμε ορισμένες αδυναμίες της βασικής εκπαίδευσης και προτείνουμε τη λήψη νέων μέτρων που πιστεύουμε ότι θα βοηθήσουν στη βελτίωση της εκπαίδευσης που παρέχουμε στα παιδιά.

Όπως αναφέραμε προηγουμένως ένας από τους βασικότερους στόχους των τελευταίων μεταρρυθμίσεων ήταν η μετάβαση από το αυταρχικό στο δημοκρατικό σχολείο (Πρβλ. Γέρου 1985). Όμως, παρά τις διακηρύξεις των εκάστοτε ιθυνόντων, ο στόχος αυτός φαίνεται ότι δεν επιτεύχθηκε, αφού οι περισσότεροι δάσκαλοι συνεχίζουν να διδάσκουν με ένα μάλλον αυταρχικό - παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας, που χαρακτηρίζεται από την υπερβολική χρήση της μετωπικής διδασκαλίας, την καλλιέργεια του ανταγωνιστικού πνεύματος στα παιδιά, τη χρήση της ποινής για την επιβολή πειθαρχίας στην τάξη καθώς και τη χρήση των παραδοσιακών μορφών αξιολόγησης (Parastamatis 1988).

Συμμετοχή των μαθητών στη μάθηση

Η επικράτηση όμως μέσα στην τάξη όλων αυτών των μορφών σίγουρα δε δημιουργεί κατάλληλο περιβάλλον που να ενθαρρύνει το μαθητή στη μάθηση. Η χρήση της μετωπικής διδασκαλίας κατά το περισσότερο διάστημα του διδακτικού χρόνου οδηγεί τα παιδιά στην παθητική μάθηση αφού καθιερώνει το μονόλογο του δασκάλου. Έτσι η εκπαίδευση περιορίζεται στην παροχή ορισμένων γνώσεων (απομνημόνευση) χωρίς να καλλιεργεί την κριτική σκέψη του παιδιού και την ικανότητα να μάθει «πώς να μαθαίνει». Έτσι το

σχολείο δε λαμβάνει υπόψη το γεγονός ότι η διδασκαλία είναι διαπροσωπική δραστηριότητα. Τα παιδιά πρέπει να μαθαίνουν με το να τους δίνονται οι ευκαιρίες να συνδιαλέγονται και να συμμετέχουν ενεργητικά στη διαδικασία της μάθησης. Επομένως είναι ανάγκη να βοηθηθούν οι δάσκαλοι να κατανοήσουν ότι ο διάλογος και η επικοινωνία με τους μαθητές τους είναι σημαντικοί παράγοντες για τη διαδικασία της μάθησης. Επίσης πρέπει να κατανοηθεί ότι κάθε παιδί έχει τις δικές του ατομικές ανάγκες και γι' αυτό τα παιδιά δεν πρέπει να θεωρούνται ως άδεια δοχεία που πρέπει να τα γεμίσουμε με γνώσεις, αλλά ως άτομα ενεργητικά τα οποία ανακαλύπτουν μόνα τους νέες περιοχές μάθησης (Bruner 1966, Πετρουλάκης 1981).

Πολλοί δάσκαλοι δικαιολόγησαν την εμμονή τους στο να διδάσκουν οι ίδιοι και τα παιδιά να ακούν, με βάση το γεγονός ότι δεν έχουν ενημερωθεί για το πώς θα χρησιμοποιήσουν τεχνικές που θα τους βοηθήσουν να οδηγήσουν τα παιδιά στην ανακάλυψη της γνώσης (Papastamatis 1988). Εκτός όμως από τη μαρτυρία αυτή των δασκάλων, η ανάγκη επιμόρφωσής τους στη χρήση της ανακαλυπτικής μεθόδου είναι φανερή και από το γεγονός ότι αρκετοί δάσκαλοι ταυτίζουν την ανακαλυπτική μέθοδο με το να αφήνουν τα παιδιά να μαθαίνουν μόνα τους. Όμως ανακαλυπτική μέθοδο ο δάσκαλος χρησιμοποιεί και όταν δείχνει ο ίδιος στους μαθητές του πώς ανακαλύπτονται νέες γνώσεις ή όταν δίνει στα παιδιά οδηγίες να εργαστούν ατομικά ή ομαδικά, πάνω σε ένα αντικείμενο. Στην περίπτωση ομαδικής εργασίας η ανακαλυπτική μέθοδος είναι συγχρόνως και συνεργατική μέθοδος.

Συνεργατική μέθοδος

Όμως και η χρήση της συνεργατικής μεθόδου είναι ανύπαρκτη στη σχολική τάξη. Όλοι σχεδόν οι δάσκαλοι κάνουν χρήση της ανταγωνιστικής μεθόδου χωρίς, έστω και σε μερικές περιπτώσεις, να κάνουν χρήση της συνεργατικής μεθόδου. Ένας ελάχιστος αριθμός δασκάλων που προσπάθησε να κάνει χρήση της συνεργατικής μεθόδου ισχυρίστηκε ότι απέτυχε, αφού όλη η προσπάθειά του κατέληξε στο να κάνει ένας μαθητής όλη την εργασία και οι άλλοι να αντιγράφουν (Papastamatis 1988).

Όμως, η ανταγωνιστική μέθοδος, και η συνεργατική μέθοδος, είναι απαραίτητες τόσο στο σχολείο όσο και στην ευρύτερη κοινωνία. Η πρώτη, επειδή καλλιεργεί την ευγενή άμιλλα και δίνει, επίσης, τη δυνατότητα στο παιδί να συγκρίνει τις τωρινές προσπάθειές του με τις προηγούμενες· η δεύτερη, επειδή καλλιεργεί την κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού. Καίριες είναι εδώ και οι θέσεις της Γκολομάζου (1989) που υποστηρίζει ότι: «Σήμερα που ο τρόπος ζωής έχει υποστεί βαθιές αλλαγές και ο άνθρωπος ωθείται στην απομόνωση και στον ανταγωνισμό, το σχολείο καλείται, σήμερα περισσότερο

από κάθε άλλη φορά, να παίζει τον ανθρωπιστικό του ρόλο μέσα στην κοινωνία» (σ. 136).

Από όσα αναφέραμε γίνεται φανερό ότι πρέπει να ενθαρρυνθούν οι δάσκαλοι να χρησιμοποιούν περισσότερο τη συνεργατική διδασκαλία. Σ' αυτό θα βοηθούσε η παρακολούθηση σεμιναρίων όπου θα μπορούσαν να συζητήσουν για τη χρήση της συνεργατικής μεθόδου και η παρακολούθηση για τη χρήση της συνεργατικής μεθόδου και η παρακολούθηση δειγματικών διδασκαλιών που θα κάνουν χρήση αυτής της μεθόδου.

Οι εκπαιδευτικοί που θέλουν να δώσουν έμφαση στη συνεργατική μορφή διδασκαλίας πρέπει να τροποποιήσουν τα αναλυτικά προγράμματά τους (εδώ χρειάζεται και η σχετική ενθάρρυνσή τους από τους σχολικούς συμβούλους), έτσι ώστε να καλλιεργούν το συναισθηματικό αντί το νοητικό τομέα. Λόγου χάρη, μπορούν μια μέρα να ασχοληθούν με συνεντεύξεις με τα παιδιά με θέμα: «Τί σας αρέσει και τι δεν σας αρέσει» ή «Τί θα κάνατε αν σας έδιωχναν από την παρέα;» Στη συνέχεια μπορούν να ζητήσουν από τα παιδιά να συζητήσουν ομαδικά και να καταγράψουν τις απαντήσεις τους.

Πειθαρχία

Η συνεργατική συμπεριφορά του δασκάλου μέσα στην τάξη είναι ένα καλό πρότυπο στους μαθητές για να συμπεριφέρονται σωστά. Ένας από τους καλύτερους τρόπους για την επικράτηση πειθαρχίας στην τάξη είναι το να επιβάλλουν πρώτα οι δάσκαλοι πειθαρχία στον εαυτό τους, επειδή τα παιδιά είναι πολύ πιθανό να μιμηθούν τη συμπεριφορά του δασκάλου. Παρά το γεγονός ότι η τιμωρία μπορεί να έχει άμεσα θετικά αποτελέσματα, για τους μακροπρόθεσμους στόχους της εκπαίδευσης τα αποτελέσματα είναι αρνητικά. Η χρήση της τιμωρίας μπορεί να αναπτύξει δυσμενές κλίμα μέσα στην τάξη, έτσι που δάσκαλος και μαθητές αντί να εργάζονται μαζί, να θεωρούνται ως αντίπαλοι. Επομένως όλη η εκπαιδευτική διαδικασία κινδυνεύει να αποτύχει.

Συνεπώς οι δάσκαλοι πρέπει να αποφεύγουν τη χρήση της ποινής και αντί αυτής να χρησιμοποιούν την ενθάρρυνση, την αμοιβή, και το διάλογο με το μαθητή για να κατανοήσουν τη συμπεριφορά του. Στη δημιουργία πειθαρχημένου κλίματος την τάξη θα βοηθήσει κυρίως ο σωστός προγραμματισμός της διδασκαλίας τους, η καλή οργάνωση της τάξης και η ελκυστική διδασκαλία (Lasley 1987) και οι κατάλληλες προσδοκίες που έχουν οι δάσκαλοι για κάθε μαθητή (Kauffman 1977). Φυσικά για την αλλαγή της στάσης των δασκάλων απέναντι στους τρόπους επιβολής πειθαρχίας και γενικά στην έννοια της πειθαρχίας απαιτείται η κατάλληλη επιμόρφωσή τους.

Αξιολόγηση

Αλλά και ο τρόπος με τον οποίο γίνεται η αξιολόγηση των μαθητών δεν είναι ο καταλληλότερος. Οι μαθητές βαθμολογούνται με ένα Α, Β, ή Γ, η αύριο ίσως και με Δ, ή Ε, ή και με βαθμούς ακόμη. Η βαθμολογία καταχωρίζεται στα επίσημα βιβλία του σχολείου, ενώ στις εργασίες των μαθητών τίθεται συνήθως, μόνο μία υπογραφή.

Όμως ούτε η βαθμολογία ούτε φυσικά η υπογραφή μας δίνουν πληροφορίες γι το ποιές είναι οι συγκεκριμένες αδυναμίες του μαθητή και τί πρέπει να κάνει για να τις ξεπεράσει. Γενικά ο τρόπος αυτός αδυνατεί να περιγράψει την όλη σχολική εργασία και την πρόοδο των μαθητών. Είναι προτιμότερο να γράψει ο δάσκαλος στο τετράδιο του μαθητή τα θετικά και τα αρνητικά στοιχεία της εργασίας του και τί πρέπει να κάνει για να τη βελτιώσει. Θα μπορούσε ακόμη ο δάσκαλος, εναλλακτικά, να συζητήσει με το μαθητή για την ποιότητα της εργασίας του. Στη συνέχεια ο δάσκαλος (σε πολλές περιπτώσεις και ο μαθητής) να εισηγηθεί ή να εισηγηθούν τρόπους με τους οποίους θα επιτευχθεί βελτίωση της εργασίας του μαθητή. Η τελευταία όμως αυτή τεχνική απαιτεί αρκετό χρόνο που δυστυχώς δεν υπάρχει στο Ελληνικό Δημοτικό Σχολείο αφού λειτουργεί μόνο πρωί. Ένας άλλος τρόπος αξιολόγησης είναι να χρησιμοποιήσουμε ένα κατάλογο που θα περιέχει τους βασικούς στόχους (πράγματα) που πρέπει να γνωρίζει ο μαθητής και να σημειώνουμε αυτά που έμαθε και αυτά που δεν έμαθε. Στη συνέχεια θα παραπέμπεται ο μαθητής για ενισχυτική διδασκαλία για την εκμάθηση αυτών που τυχόν δεν έμαθε. Ακόμη καλό θα ήταν να καλούνται οι γονείς σε τακτά χρονικά διαστήματα (ή και έκτακτα) για να ενημερώνονται από τους δασκάλους για την πρόοδο των παιδιών και να τους δίνονται οδηγίες για το ξεπέρασμα των δυσκολιών που τυχόν συναντούν τα παιδιά τους. Το μέτρο αυτό συναντά τη δυσκολία ότι απαιτεί να εργάζονται οι δάσκαλοι πέραν του ωραρίου τους. Όμως, ο συνδυασμός όλων αυτών των τρόπων που αναφέραμε θα δώσει στους δασκάλους και τους γονείς μια πλήρη εικόνα της προόδου των μαθητών και της σχολικής ζωής που φυσικά θα βοηθήσει στην ποιοτική αναβάθμιση της παιδείας και στην καλύτερη σχολική επίδοση των μαθητών.

Φυσικά οι τεχνικές αυτές απαιτούν αρκετό κόπο και χρόνο, όπως ήδη αναφέραμε, αλλά και ειδικές γνώσεις. Είναι λοιπόν χρέος της πολιτείας να δώσει τα απαιτούμενα κίνητρα στους εκπαιδευτικούς αλλά και την απαιτούμενη επιμόρφωση, ώστε να ενθαρρυνθούν να δοκιμάσουν τις εναλλακτικές αυτές τεχνικές αξιολόγησης.

Επιμόρφωση εκπαιδευτικών

Από όσα εκθέσαμε, όσο συνοπτικά κι αν ήταν, γίνεται φανερό ότι η

διδασκαλία στο δημοτικό σχολείο παραμένει, λίγο πολύ, προσανατολισμένη στις παραδοσιακές αυταρχικές μορφές της. Ένας λόγος της ανεπιθύμητης αυτής κατάστασης είναι η έλλειψη επιμόρφωσης δασκάλων. Με την ανάγκη της επιμόρφωσης συμφωνούν πολλοί δάσκαλοι οι οποίοι στις συνεντεύξεις τους (Papastamatis 1988) ισχυρίστηκαν ότι η πολιτεία τους επιβάλλει να αλλάξουν τρόπο διδασκαλίας — να αλλάξουν δηλαδή ρόλο, χωρίς όμως να τους ενημερώσει ικανοποιητικά πάνω στο γιατί και στο πώς θα πραγματοποιηθεί αυτή η αλλαγή του ρόλου τους.

Έτσι τα νέα αναλυτικά προγράμματα εφαρμόστηκαν χωρίς οι δάσκαλοι να μετεκπαιδευτούν για να ανταποκριθούν στο νέο ρόλο που απαιτούσε η υλοποίησή τους, δηλαδή όχι στο να διδάσκουν το μαθητή, αλλά στο να τον βοηθούν να μάθει «πώς να μαθαίνει» (Πετρουλάκης 1981). Όμως έχει αποδειχτεί ότι και τα πιο καλά σχεδιασμένα αναλυτικά προγράμματα σπάνια πετυχαίνουν, επειδή αυτό που παίζει το σημαντικότερο ρόλο στην αποτελεσματική εκπαίδευση είναι το προσωπικό του σχολείου (Cohn and Rossmiller 1987).

Επίσης, σύμφωνα με τον Οργανισμό Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (OECD 1985) μια από τις πιο σημαντικές προϋποθέσεις για αποτελεσματική εκπαίδευση είναι η πρόσληψη εκπαιδευτικών οι οποίοι είναι σωστά εκπαιδευμένοι και ενδιαφέρονται για την επιτυχία του έργου τους. Παρόλα αυτά, συνεχίζει ο πιο πάνω οργανισμός, σε όλες τις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις ο ρόλος του δασκάλου στην επιτυχία του εκπαιδευτικού προγράμματος έχει αγνοηθεί ή υποτιμηθεί. Οι περισσότεροι δάσκαλοι δεν πήραν καμιά ειδική κατεύθυνση για να προετοιμαστούν για το νέο ρόλο τους.

Σε συμφωνία με τις παραπάνω θέσεις είναι και οι θέσεις του Βώρου (1989) που φρονεί ότι η ανάγκη της διαρκούς επιμόρφωσης για τους εκπαιδευτικούς είναι αυτονόητη, αν πράγματι θέλουμε να έχουμε ένα ζωντανό εκπαιδευτικό σύστημα. Ο Βώρος ακόμη φρονεί ότι ο εκπαιδευτικός χρειάζεται διαρκή επιμόρφωση γενική (παιδαγωγική - επιστημονική) και έκτακτη ενημέρωση όταν κάτι καινούργιο συντελείται στον τομέα του.

Δεν αποτελεί θετικό στοιχείο στην εκπαιδευτική διαδικασία το να διδάσκουν εκπαιδευτικοί χωρίς να τους δίνουμε την απαραίτητη επιμόρφωση, αλλά και το χρόνο που χρειάζεται για να μελετήσουν και να αξιολογήσουν τη διδακτική τους πράξη. Αυτό μπορεί να καταλήξει σε κουραστική ρουτίνα της οποίας τα αρνητικά αποτελέσματα, λίγο πολύ, όλοι γνωρίζουμε.

Η εκπαίδευση, μετεκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών πρέπει να αποφύγει τις παθητικές μορφές διδασκαλίας που χρησιμοποιούνται σήμερα στις σχολές επιμόρφωσης, στο Διδασκαλείο και στα Πανεπιστήμια, δηλαδή τη μετωπική διδασκαλία και απομνημόνευση μερικών σελίδων για την επιτυχία στις εξετάσεις. Πρέπει να χρησιμοποιήσει μοντέρνες μορφές

διδασκαλίας τέτοιες όπως είναι η μικροδιδασκαλία, οι πρακτικές εφαρμογές, ο διάλογος, οι λύσεις συγκεκριμένων προβλημάτων που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί, και η χρήση των σύγχρονων μέσων της τεχνολογίας. Δεν είναι λογικό να περιμένουμε από τους εκπαιδευτικούς να είναι προσδευτικοί ως προς τον τρόπο διδασκαλίας τους, όταν η εκπαίδευση, η μετεκπαίδευση και η επιμόρφωση που παίρνουν στηρίζεται σε παραδοσιακούς τρόπους διδασκαλίας.

Μια σύγχρονη μέθοδος, που είναι πολύ αποτελεσματική, για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών είναι η τεχνική της μικροδιδασκαλίας, επειδή τους δίνει τη δυνατότητα να λάβουν γνώση των αποτελεσμάτων της διδασκαλίας τους και ανάλογα να τροποποιήσουν τον τρόπο των διδακτικών ενεργειών τους.

Μπορεί επίσης να εφαρμοστούν σύγχρονοι τρόποι διδασκαλίας σε πειραματικά σχολεία. Αφού εξασφαλιστεί η επιτυχία τους, να επεκταθεί η χρήση τους και σε άλλα σχολεία. Τα σχολεία αυτά πρέπει να τα επισκέπτονται οι εκπαιδευτικοί και στη συνέχεια να κάνουν και αυτοί χρήση αυτών των μεθόδων στην τάξη τους.

Επίσης ορισμένες επιμορφωτικές δραστηριότητες πρέπει να οργανώνονται σε σχολικό επίπεδο, επειδή κάθε σχολείο έχει τα δικά του ξεχωριστά προβλήματα. Αν τα σχολεία είναι μικρά, τότε οι εκπαιδευτικοί πρέπει να συγκεντρωθούν σε ένα κεντρικό ή μεγαλύτερο σχολείο. Στις επιμορφωτικές αυτές συναντήσεις πρέπει να συζητούνται κυρίως προβλήματα που συναντούν οι εκπαιδευτικοί στα σχολεία αυτά. Οι συναντήσεις αυτές μπορεί να γίνονται με τη συμμετοχή των σχολικών συμβούλων ή και άλλων ειδικών, αλλά και με μόνο τη συμμετοχή των δασκάλων που υπηρετούν σ' αυτά τα σχολεία. Οι εκπαιδευτικοί πολλές φορές μαθαίνουν περισσότερα για το πώς θα λύσουν τα προβλήματα που συναντούν με το να συζητούν μεταξύ τους, παρά με το να ακούσουν ένα ειδικό, που θα μιλήσει γι' αυτά τα θέματα (Department of Education and Science 1989).

Ο ρόλος του σχολικού συμβούλου

Αλλά και ο ρόλος των σχολικών συμβούλων στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών δεν πρέπει να αγνοηθεί. Πρέπει οι σχολικοί σύμβουλοι όχι μόνο να ενισχύουν και να ενθαρρύνουν τις επιμορφωτικές δραστηριότητες των εκπαιδευτικών, αλλά και οι ίδιοι να διοργανώνουν εκπαιδευτικές συναντήσεις όπου θα συζητούν με τους δασκάλους —μεταξύ άλλων— για τις τελευταίες εξελίξεις στο χώρο των αναλυτικών προγραμμάτων και γενικά στο χώρο της εκπαίδευσης. Στόχος τους πρέπει να είναι να εντοπίσουν τους τομείς εκείνους όπου απαιτείται ειδική προσοχή και τα μέσα με τα οποία

μπορεί να επιτευχθεί το ξεπέρασμα των αδυναμιών της εκπαίδευσης, ώστε να αναβαθμιστεί το εκπαιδευτικό έργο.

Όμως οι τυχόν δυσκολίες από την εφαρμογή καινοτομιών στην εκπαίδευση δημιουργούν αντιδράσεις τόσο από δασκάλους όσο και από γονείς που μπορεί να αποθαρρύνουν τους ευαίσθητους ή διστακτικούς εκπαιδευτικούς στο να προχωρήσουν στην υλοποίηση των καινοτομιών αυτών. Επομένως οι σχολικοί σύμβουλοι πρέπει να ενθαρρύνουν τους εκπαιδευτικούς ώστε να παίρνουν τις αποφάσεις που απαιτούνται. Οι σύμβουλοι δεν πρέπει μόνο να ενημερώνουν τους εκπαιδευτικούς για τις νέες διδακτικές μεθόδους, αλλά και οι ίδιοι να ενημερώνονται από τους εκπαιδευτικούς. Πρέπει να λαμβάνουν γνώση των αποτελεσμάτων των προτάσεών τους και ανάλογα να τροποποιούν τους τρόπους καθοδήγησής τους.

Φυσικά για να μπορέσουν να εκτελέσουν το έργο αυτό οι σχολικοί σύμβουλοι, πρέπει να έχουν τις σχετικές ουσιαστικές προϋποθέσεις δηλαδή επαγγελματική ανεξαρτησία από την εκάστοτε Κυβέρνηση, διδακτική εμπειρία, και επιστημονικές και παιδαγωγικές γνώσεις.

Η τελευταία προϋπόθεση οδηγεί στην ανάγκη της συνεχούς επιμόρφωσης των σχολικών συμβούλων, ώστε να είναι ενήμεροι πάνω στις σύγχρονες εξελίξεις στο χώρο της εκπαίδευσης. Οι σύμβουλοι πρέπει να παρακολουθούν συχνά σεμινάρια που οργανώνονται στο εσωτερικό αλλά και στο εξωτερικό. Ακόμη πρέπει να ενθαρρύνονται να πραγματοποιούν μεταπτυχιακές σπουδές σε Πανεπιστήμια, ειδικά σε χώρες που είναι προηγμένες όσον αφορά την εκπαιδευτική θεωρία και πράξη.

Στην επιμόρφωση των σχολικών συμβούλων θα βοηθήσει ακόμη αν τους δίνεται η δυνατότητα από την Πολιτεία να επισκέπτονται σχολεία, στο εσωτερικό ή και στο εξωτερικό, όπου χρησιμοποιούνται με επιτυχία νέες μέθοδοι διδασκαλίας. Πρέπει επίσης να δίνεται η δυνατότητα στους σχολικούς συμβούλους να συνεργάζονται με τα παιδαγωγικά τμήματα των πανεπιστημίων (ή και άλλα τμήματα) και ακόμη να παρακολουθούν σ' αυτά σεμινάρια, διαλέξεις και διδασκαλίες.

Ο ρόλος του Διευθυντή Σχολείου

Ο ρόλος όμως του σχολικού συμβούλου, θα είναι πιο αποτελεσματικός αν συνδυαστεί και με την αναβάθμιση του ρόλου του διευθυντή του Σχολείου. Ο ρόλος του διευθυντή, όπως λειτουργεί σήμερα ο θεσμός, περιορίζεται (εκτός από το διδακτικό του) στη διεξαγωγή της αλληλογραφίας του σχολείου. Όμως ο διευθυντής του σχολείου είναι το κλειδί της επιτυχημένης εκπαίδευσης (Reynolds 1985). Συνεπώς ο ρόλος του δεν πρέπει να υποβαθμίζεται, αλλά πρέπει να του δοθούν ευρύτερες και ουσιαστικότερες αρμοδιότητες.

Πρέπει να γνωρίζει τις ανάγκες του σχολείου και του προσωπικού του, να συνεργάζεται με το προσωπικό για τη λύση των εκάστοτε προβλημάτων, να επισκέπτεται τις τάξεις και να δίνει οδηγίες για τη βελτίωση της διδασκαλίας, να έχει λόγο στη διαμόρφωση του αναλυτικού προγράμματος του σχολείου καθώς και στην πρόσληψη προσωπικού του σχολείου, να αξιολογεί το έργο των εκπαιδευτικών του σχολείου του και να προτείνει για επιμόρφωση αυτούς που κρίνει σκόπιμο, να ενθαρρύνει τους διδάσκοντες στη χρήση νέων μεθόδων διδασκαλίας και να συνεργάζεται μαζί τους ώστε και τα προβλήματα του σχολείου να λύνονται με επιτυχία, αλλά και να καλλιεργείται κλίμα εμπιστοσύνης, αμοιβαίου σεβασμού, ελευθερίας και ελεύθερης έκφρασης των απόψεών τους.

Τέτοια ατμόσφαιρα θα ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς ώστε να αποβάλουν τα τυχόν αυταρχικά χαρακτηριστικά τους και να αναπτυχθούν σε δημοκρατικές προσωπικότητες, που με τη σειρά τους θα μεταβιβάσουν αυτά τα γνωρίσματα στους μαθητές τους ώστε να αναπτυχθούν σε αυτόνομες προσωπικότητες, ικανές να αναλάβουν τις κοινωνικές ευθύνες που είναι εγγενείς σε μια δημοκρατία.

Για να πραγματοποιηθούν όμως όλα αυτά πρέπει οι διευθυντές των σχολείων να έχουν και τα απαιτούμενα προσόντα. Δυστυχώς οι περισσότεροι διευθυντές σχολείων δεν διαθέτουν τέτοια προσόντα. Συγκεκριμένα οι περισσότεροι στερούνται κάποιας μετεκπαίδευσης ή επιμόρφωσης που θα τους βοηθούσε στην καλύτερη εκτέλεση του έργου τους. Πρέπει η πολιτεία να θεσπίσει κίνητρα για την προσέλκυση φωτισμένων εκπαιδευτικών, ικανών να αναλάβουν τις ευθύνες του διευθυντού του σχολείου. Ένα τέτοιο κίνητρο είναι η σημαντική μείωση του διδακτικού χρόνου (αυτό ισχύει κυρίως για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση που οι διευθυντές έχουν σχεδόν πλήρες ωράριο), ώστε να τους μείνει χρόνος για εξωδιδακτικές δραστηριότητες (συγκεντρώσεις γονέων, συνεδριάσεις προσωπικού, οργάνωση εκδηλώσεων, καθοδήγηση των εκπαιδευτικών). Επίσης, κίνητρο μπορεί να αποτελέσει και η αύξηση των αποδοχών τους, που αυτή τη στιγμή δε διαφέρουν πολύ από του δασκάλου της τάξης και είναι κατά πολύ μειωμένες από του δασκάλου που διδάσκει σε ειδική τάξη. Φυσικά όλα αυτά τα μέτρα πρέπει να συνδυαστούν και με τη συνεχή επιμόρφωση των διευθυντών, ώστε να είναι σε θέση να κάνουν επιλογές αρμόζουσες στις ιδιαιτερότητες του σχολείου τους.

Συμμετοχή των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία

Το σχολείο, όμως, δεν μπορεί να εκπληρώσει τους στόχους του αν δεν συνεργάζεται με την οικογένεια και την ευρύτερη κοινωνία. Παρόλα αυτά η συνεργασία αυτή είναι σχεδόν ανύπαρκτη παρά το γεγονός ότι ο Νόμος

1566/85 προβλέπει μεγαλύτερη συμμετοχή της οικογένειας και της τοπικής αυτοδιοίκησης στα εκπαιδευτικά θέματα. Ο κυριότερος λόγος φαίνεται ότι είναι το γεγονός ότι το Υπουργείο Παιδείας δε δίνει ουσιαστική δύναμη στην οικογένεια όσον αφορά τη λήψη αποφάσεων για τη λειτουργία του σχολείου και στις σχολικές επιτροπές, αφού ο ρόλος τους είναι συμβουλευτικός και όχι αποφασιστικός (Μαυρογιώργου 1987, Νούτσου 1986).

Τον αποφασιστικό ρόλο σχεδόν σε όλα τα θέματα εκπαίδευσης παίζει το Υπουργείο Παιδείας, ειδικά στο θέμα των διορισμών και την επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών. Επομένως είναι φυσικό οι εκπαιδευτικοί να ενδιαφέρονται πιο πολύ να αναπτύξουν καλές σχέσεις με τις υπηρεσίες του Υπουργείου Παιδείας παρά με τους γονείς των παιδιών και την ευρύτερη κοινότητα.

Η συνήθης εξήγηση που δίνουν οι εκπαιδευτικοί για την έλλειψη συνεργασίας σχολείου και οικογένειας είναι ότι οι γονείς δεν ενδιαφέρονται για τα προβλήματα του σχολείου. Οι γονείς όμως θα ενδιαφερθούν πιο πολύ αν τους γνωστοποιούμε ό,τι αφορά τη λειτουργία του σχολείου και λαμβάνουμε υπόψη τις προτάσεις και τους προβληματισμούς τους για την αναβάθμιση της εκπαίδευσης.

Η οικογένεια των μαθητών και η στάση των γονιών απέναντι στο σχολείο παίζουν πολύ σπουδαίο ρόλο, επειδή οι γονείς γνωρίζουν τα παιδιά τους καλύτερα από τους δασκάλους και συνδέονται συναισθηματικά μαζί τους. Επομένως πιο στενή επαφή των δασκάλων με τους γονείς θα βοηθήσει στο να κατανοήσουν καλύτερα τα προβλήματα των παιδιών. Έτσι θα αρχίσει ένας διάλογος που θα καταλήξει στην καλύτερη εκπαίδευση των παιδιών.

Παρόλα αυτά όμως αρκετοί δάσκαλοι δεν ευνοούν τη συμμετοχή των γονιών στην εκπαιδευτική διαδικασία, επειδή φοβούνται ότι οι γονείς θα επεμβαίνουν και θα προβάλλουν δυσκολίες στην εκτέλεση του διδακτικού τους έργου (Papastamatis 1988). Ενώ οι φόβοι αυτοί δεν είναι εντελώς αβάσιμοι, όμως δεν είναι αρκετοί για να δικαιολογήσουν τη θέση αυτή των δασκάλων. Πάντοτε μπορούν να εξευρεθούν τρόποι που θα κατοχυρώνουν την αυτονομία που δικαιούται ο δάσκαλος στην τάξη του.

Έτσι πρέπει η συμμετοχή των γονιών στην εκπαιδευτική διαδικασία να γίνει σταδιακά. Στην αρχή πρέπει να ενθαρρύνουμε την κοινωνική συμμετοχή τους. Λόγου χάρη να ζητήσουμε από τους γονείς να προετοιμάσουν τα γλυκά και ό,τι άλλο χρειάζεται για κάποια γιορτή του σχολείου ή να τους προκαλέσουμε σε κάποια εκδρομή, να τους ζητήσουμε να βοηθήσουν στην υποδοχή των νέων μαθητών του σχολείου. Αφού εξασφαλίσουμε την κοινωνική συμμετοχή των γονιών, τότε μπορούμε να επιδιώξουμε και την ενεργητική συμμετοχή τους στη διαδικασία της εκπαίδευσης. Λόγου χάρη να ζητήσουμε από τους γονείς να έρχονται στην τάξη να ακούν τα παιδιά όταν

διαβάζουν, να συζητούν με τα παιδιά, να παρακολουθούν τις εργασίες τους.

Φαίνεται λοιπόν ότι πρέπει οι εκπαιδευτικοί να επιμορφωθούν στο πώς να ενθαρρύνουν τους γονείς να συμμετέχουν στη λύση των σχολικών προβλημάτων. Πρέπει στα σεμινάρια που διοργανώνονται για τους νεοδιόριστους δασκάλους να αφιερώνονται μια μέρα γι' αυτό το αντικείμενο. Για παράδειγμα, τη μέρα αυτή θα μπορούσαν να δουν οι εκπαιδευτικοί σε βίντεο πώς σε άλλες χώρες επιτεύχθηκε η συμμετοχή των γονιών στην εκπαίδευση και να συζητήσουν εάν και κατά πόσο οι στρατηγικές αυτές μπορούν να εφαρμοστούν στο Ελληνικό Σχολείο. Τέτοιου είδους τεχνικές επίσης μπορούν να εφαρμοστούν στο Ελληνικό Σχολείο. Τέτοιου είδους τεχνικές επίσης μπορούν να εφαρμοστούν σε δοκιμαστικά σχολεία και αν επιτύχουν να τα επισκέπτονται εκπαιδευτικοί με σκοπό να τα εφαρμόσουν και στα δικά τους σχολεία.

Προβληματικά σχολεία

Η συνεργασία γονιών και δασκάλων θα αποβεί ειδικά χρήσιμη στους δασκάλους των μονοθέσιων σχολείων οι οποίοι προσπαθούν εντελώς μόνοι να αντιμετωπίσουν όλα τα εκπαιδευτικά προβλήματα. Η φύση των σχολείων αυτών απαιτεί έμπειρους και φωτισμένους δασκάλους και όχι νέους και άπειρους. Στο αίτημα αυτό δεν ανταποκρίνεται η μέχρι τώρα εκπαιδευτική πολιτική.

Όμως, αυτή η τακτική δε συνεπάγεται μόνο την ποιοτική υποβάθμιση της εκπαίδευσης των παιδιών που φοιτούν στα μονοθέσια σχολεία, αλλά συντελεί και στην επαγγελματική απομόνωση των δασκάλων στα σχολεία αυτά, αφού άπειροι και εγκαταλελειμένοι από την πολιτεία προσπαθούν να ανταποκριθούν στα πολλαπλά καθήκοντά τους. Οι δάσκαλοι αυτοί θα έπρεπε να τοποθετούνται σε καλά οργανωμένα πολυθέσια σχολεία, όπου για ένα ή δύο χρόνια θα τύχαιναν της συστηματικής καθοδήγησης από το διευθυντή του σχολείου ή και από άλλους φωτισμένους δασκάλους.

Με όλα αυτά γίνεται προβληματική η κατάσταση των μονοθέσιων σχολείων και επιδεινώνεται ακόμη με τις συνεχείς αποσπάσεις των δασκάλων που πραγματοποιούνται από τις αρμόδιες υπηρεσίες. Οι περιπτώσεις δασκάλων που παραμένουν και για δεύτερη χρονιά στο ίδιο σχολείο είναι λίγες. Αντίθετα συμβαίνει πολλές φορές στην ίδια σχολική χρονιά ένα μονοθέσιο σχολείο να αλλάξει δάσκαλο 2-3 φορές. Έτσι τα περισσότερα από αυτά τα σχολεία έχουν μετατραπεί σε κέντρα διερχομένων.

Η ανάγκη για φωτισμένους δασκάλους ισχύει ειδικά και για τα σχολεία των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Η παρούσα κατάσταση με τις ειδικές ή φροντιστηριακές τάξεις, δεν φαίνεται να είναι ικανοποιητική. Ο

διορισμός δασκάλων σ' αυτές τις τάξεις πρέπει να γίνεται κατόπιν αντικειμενικής αξιολόγησης του έργου του υποψηφίου γι' αυτή τη θέση.

Ακόμη θα πρέπει να δοθούν στους δασκάλους των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και των ολιγοθέσιων σχολείων, χρήσιμες οδηγίες, ώστε να οργανώνουν τη διδασκαλία τους σύμφωνα με τις ιδιαιτερότητες του σχολείου τους και των μαθητών, ώστε να μην υποτιμούν τις ικανότητες των παιδιών.

Συνεπώς, αν η πολιτεία θέλει να μιλεί για ισότητα ευκαιριών στην εκπαίδευση πρέπει να βρει τρόπους να ενθαρρύνει ικανούς και έμπειρους δασκάλους με ευέλικτο στυλ διδασκαλίας, που θέλουν να αντιμετωπίσουν τις δυσκολίες των ολιγοθέσιων σχολείων ή των ενισχυτικών και ειδικών τάξεων, να εργαστούν σ' αυτά. Λόγου χάρη η πριμοδότησή τους με περισσότερα μόρια και η χορήγηση γενναίου επιδόματος σ' αυτούς που διδάσκουν με μονοθέσια σχολεία, ανάλογο με αυτό που δίνεται στους δασκάλους των ειδικών τάξεων. Μόνο αυτοί που είναι ικανοί να αντιμετωπίσουν τις ιδιαιτερότητες των μονοθέσιων σχολείων και των ειδικών τάξεων, θα πρέπει να διορίζονται σε τέτοια σχολεία.

Το πρόβλημα όμως των μονοθέσιων και ολιγοθέσιων σχολείων θα αντιμετωπισθεί ακόμη καλύτερα και με το διορισμό περιοδευόντων δασκάλων και καθηγητών ειδικοτήτων στα σχολεία αυτά, οι οποίοι θα διδάσκουν ειδικά μαθήματα τέτοια όπως φυσική αγωγή, αισθητική αγωγή, ξένες γλώσσες, ή θα βοηθούν τα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

Ειδικευση

Ο διορισμός όμως δασκάλων με κάποια ειδικευση ή καθηγητών ειδικοτήτων με παιδαγωγική κατάρτιση, είναι αναγκαίος και στα πολυθέσια σχολεία, επειδή δεν είναι ρεαλιστικό να περιμένουμε από ένα δάσκαλο να είναι ικανός να διδάξει όλα τα μαθήματα με επιτυχία. Γι' αυτό χρειαζόμαστε δασκάλους ικανούς με γνώσεις γενικές και ειδικές για κάθε μάθημα, ειδικά στην ελληνική γλώσσα, τα μαθηματικά, τη φυσική αγωγή, τις φυσικές επιστήμες, την αισθητική αγωγή, και τις ξένες γλώσσες. Αλλά και σε άλλα αντικείμενα όπως, υγιεινή των μαθητών, αξιολόγηση της εργασίας τους, χρήση σύγχρονης τεχνολογίας, εκπαίδευση μαθητών με ειδικές ανάγκες και οργάνωση εξωσχολικών δραστηριοτήτων. Όλοι οι δάσκαλοι πρέπει να έχουν το δικό τους ξεχωριστό ρόλο ώστε, να μπορούν να προσφέρουν σε ικανοποιητικό βαθμό τη δική τους καθοδήγηση και συμβουλή στους άλλους δασκάλους.

Φυσικά δεν υποστηρίζουμε ότι τα μικρά παιδιά πρέπει να διδάσκονται από ειδικούς τα διάφορα μαθήματα, όπως γίνεται στο γυμνάσιο και στο λύκειο. Αυτό που προτείνουμε είναι οι δάσκαλοι να έχουν διπλό ρόλο. 1) Υπευ-

θυνότητα για τη διδασκαλία όλων των μαθημάτων. 2) Συμβουλευτικό ρόλο για τη διδασκαλία κάποιου μαθήματος. Φυσικά σκόπιμο θα ήταν, όταν οι περιστάσεις το απαιτούν, να διδάξουν μαζί με το δάσκαλο της τάξης το μάθημα ειδικότητάς τους ή ακόμη και να διδάξουν μόνοι τους μαθήματα του αντικειμένου της ειδικεύσεώς τους.

Η ικανότητα όμως του δασκάλου να διδάξει όλα τα μαθήματα μειώνεται όσο αυξάνεται η ηλικία των μαθητών του. Για το λόγο αυτό πιστεύουμε ότι είναι καιρός στις δύο τελευταίες τάξεις του δημοτικού σχολείου μαθήματα όπως η γλώσσα, μαθηματικά και φυσικές επιστήμες να διδάσκονται από δασκάλους με ειδικευση ή από καθηγητές ειδικοτήτων.

Από όσα εκθέσαμε προηγουμένως είναι φανερό ότι τα δημοτικά μας σχολεία δεν προσφέρουν τις γνώσεις που απαιτούνται για κάθε αντικείμενο γνώσης. Ίσως ακόμη εξακολουθούμε να πιστεύουμε ότι ο σκοπός του δημοτικού σχολείου είναι να μάθει τα παιδιά ανάγνωση, γραφή και αριθμητική. Όπως υπερβολική έμφαση-σ' αυτά τα μαθήματα υποβαθμίζει τις ανάγκες του παιδιού στη σύγχρονη κοινωνία. Η διδασκαλία και άλλων μαθημάτων δεν είναι μόνο επιθυμητή από το σύνολο των θεωρητικών της παιδείας, αλλά και αναγκαία, επειδή για να μορφωθούν σωστά τα παιδιά χρειάζονται πλήθος εμπειριών που πρέπει να αποκτηθούν σε διαφορετικές συνθήκες και καταστάσεις. Καλοί δάσκαλοι είναι αυτοί που θεωρούν το ρόλο τους ευρύτερο από τη διδασκαλία των βασικών μαθημάτων. Αυτοί δηλαδή που εκτός από τα Ελληνικά και τα Μαθηματικά καλλιεργούν στα παιδιά την κοινωνική ανάπτυξη, σωστές στάσεις και αξίες (Cortis 1973).

Η ύπαρξη λοιπών δασκάλων με ειδικευση είναι σκόπιμη για τη βελτίωση του εκπαιδευτικού μας συστήματος. Επομένως οι πανεπιστημιακές σχολές δημοτικής εκπαίδευσης πρέπει να περιλάβουν στα προγράμματά τους και το αντικείμενο της ειδικεύσεως των δασκάλων. Θα μπορούσε ακόμη η πολιτεία να επιλέγει για ειδικευση δασκάλους που επιθυμούν να κρίνονται ικανοί, για να φοιτήσουν σε πανεπιστημιακές σχολές ή στο Μαράσλειο Διδασκαλείο Δημοτικής Εκπαίδευσης ή ακόμη και σε σχολές επιμόρφωσης. Τέλος θα μπορούσε να μεταεκπαιδεύσει στα παιδαγωγικά καθηγητές ειδικοτήτων για να διοριστούν στο δημοτικό σχολείο. Ίσως αυτό να αποτελέσει και το πρώτο βήμα για την ενοποίηση δημοτικού και γυμνασίου, γεγονός που οπωσδήποτε θα βοηθούσε στην αναβάθμιση της βασικής εκπαίδευσης, επειδή εκτός του γεγονότος ότι θα έλυνε ικανοποιητικά την ανάγκη ειδικευμένων διδασκόντων στο δημοτικό σχολείο, θα εναρμόνιζε τα αναλυτικά προγράμματα και τα διδακτικά βιβλία της εννιάχρονης υποχρεωτικής (βασικής) εκπαίδευσης.

Ενιαίο βασικό σχολείο.

Στο πρόβλημα της ειδικεύσεως δασκάλων στο δημοτικό σχολείο θα συμ-

βάλει θετικά και η οργανική σύνδεση του νηπιαγωγείου με το δημοτικό σχολείο, αφού οι νηπιαγωγοί, κατά τεκμήριο, έχουν καλύτερη κατάρτιση από τους δασκάλους στα αντικείμενα της φυσικής αγωγής και αισθητικής αγωγής. Θα μπορούσαν λοιπόν να αναλάβουν τη διδασκαλία αυτών των μαθημάτων, ειδικά στις μικρές τάξεις, και στα μονοθέσια (ή ολιγοθέσια) σχολεία, όπου ένας δάσκαλος προσπαθεί να αντιμετωπίσει τις μαθησιακές ανάγκες έξι τάξεων.

Η ενοποίηση όμως του νηπιαγωγείου με το δημοτικό σχολείο επιβάλλεται και για τους δύο παρακάτω λόγους. 1) Θα διευκόλυνε τη μετάβαση των μικρών παιδιών από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο, αφού έτσι δεν θα άλλαζαν σχολικό περιβάλλον. 2) Θα σταματούσε την επαγγελματική απομόνωση των νηπιαγωγών (και των δασκάλων στα ατροφικά σχολεία), αφού στις περισσότερες περιπτώσεις σε κάθε νηπιαγωγείο υπηρετεί μόνο μια νηπιαγωγός (νηπιαγωγός και διευθύντρια).

Φυσικά η ενοποίηση των σχολείων θα ήταν πιο επιτυχής αν συνδυάζονταν και με την ανάλογη επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, ώστε να κατανοεί ο ένας καλύτερα τα προβλήματα του άλλου και να σταματήσει η τάση να θεωρεί ο ένας κατώτερο το επάγγελμα του άλλου.

Αξιολόγηση εκπαιδευτικών

Μέρος του προγράμματος για την επιμόρφωση των δασκάλων, αλλά και της οργάνωσης και διοίκησης του σχολείου είναι και η αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών αν λάβουμε όμως υπόψη: α) Τον τρόπο με τον οποίο λειτούργησε η αξιολόγηση κατά το παρελθόν, τρόπο που ταυτίστηκε με την καταδυνάστευση του εκπαιδευτικού, αφού η βαθμολογία που του δινόταν ήταν πολλές φορές αυθαίρετη και, το χειρότερο ακόμη, δεν του κρινοποιόταν η σχετική έκθεση, ούτε επακολουθούσε συζήτηση για τη διδασκαλία ώστε να λάβει γνώση των αδυναμιών του και να βελτιωθεί, και β) ότι όσο πιο πολύ οι δάσκαλοι αισθάνονταν ότι η αξιολόγηση θα παίξει σημαντικό ρόλο στην υπηρεσιακή τους εξέλιξη, τόσο λιγότερο ήταν πιθανό να ανακαλύψουν στους αξιολογητές τους τις τυχόν αδυναμίες τους, καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι η καθιέρωσή της, σήμερα, αν δεν οργανωθεί σωστά, είναι πιθανόν να καταντήσει μια γραφειοκρατική εργασία, που λίγα πράγματα θα προσφέρει στην βελτίωση της ποιότητας στην εκπαίδευση.

Επομένως απαιτείται σωστός προγραμματισμός για την καθιέρωσή της. Πρώτα πρώτα πρέπει να ξεκαθαριστεί ότι αντικειμενική αξιολόγηση δε μπορεί να γίνει μόνο από την επίσκεψη στην τάξη του συμβούλου ή κάποιου άλλου που θα κάνει την αξιολόγηση για διάστημα μιας ώρας ή και μιας ακόμη μέρας. Αξιολόγηση είναι ένας πλήρης κύκλος οργάνωσης και σχε-

διασμού που αρχίζει από τη συλλογή δεδομένων, παρακολούθηση στην τάξη, συλλογή άλλων πληροφοριών, συνέντευξη του αξιολογητή με τον εκπαιδευτικό και τέλος η σύνταξη της σχετικής έκθεσης. Όλα αυτά φυσικά απαιτούν τεράστιο κόπο και χρόνο καθώς και μια σημαντική χρηματική δαπάνη. Δεύτερο πρέπει να ξεκαθαριστεί ότι ο βασικός σκοπός της αξιολόγησης είναι να εντοπίσει τις επιμορφωτικές ανάγκες των δασκάλων, ώστε να επιμορφωθούν σωστά. Τρίτο πρέπει να γίνουν δοκιμαστικές εφαρμογές της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών σε ορισμένες εκπαιδευτικές περιφέρειες και εφόσον τα αποτελέσματά της κριθούν θετικά τότε μόνο να επεκταθεί και να γενικευθεί η χρήση της σε όλη την Ελλάδα. Η εμπειρία σε άλλα κράτη, λόγου χάρη στη Μεγάλη Βρετανία, που έγιναν τέτοιες προσπάθειες, απέδειξε ότι όταν όλη η διαδικασία της αξιολόγησης γίνεται προσεκτικά, με ευαισθησία και λογική, τότε τα αποτελέσματα θα είναι επιτυχή. Οι εκπαιδευτικοί, ακόμη και αυτοί που αρχικά ήταν οι πιο εχθρικά διακείμενοι, αναγνώρισαν τελικά την αξία της αξιολόγησης, τόσο για τη δική τους επαγγελματική ολοκλήρωση, όσο και για την ποιοτική αναβάθμιση της εκπαίδευσης.

Φυσικά τα πρόσωπα που θα αναλάβουν το δύσκολο έργο της αξιολόγησης πρέπει να έχουν και τις ουσιαστικές προϋποθέσεις, έτσι ώστε να δίνουν βάρος, όχι στο αν ο δάσκαλος ακολουθεί το βιβλίο του δασκάλου, όπως κάνουν αρκετοί σύμβουλοι, αλλά στο αν η διδασκαλία είναι ελκυστική, αν υπάρχει επικοινωνία μεταξύ δασκάλου και μαθητών, αν διεγείρεται το ενδιαφέρον και η περιέργεια των μαθητών, αν τα παιδιά κατανοούν το μάθημα, αν καλλιεργείται η κριτική σκέψη, αν βοηθείται ο μαθητής να ανακαλύπτει τη γνώση χωρίς τη βοήθεια του δασκάλου, κι αν οι δάσκαλοι έχουν ρεαλιστικές προσδοκίες από τους μαθητές τους, δηλαδή ούτε να υπερεκτιμούν ούτε να υποτιμούν τις ικανότητες των παιδιών. Η αξιολόγηση πρέπει ακόμη να ελέγχει αν οι διδακτικές μέθοδοι, τα βιβλία και τα άλλα μέσα που χρησιμοποιούνται για τη διδασκαλία είναι κατάλληλα για την ηλικία των παιδιών, τις ικανότητές τους, τις ιδιαίτερες κλίσεις και τα ενδιαφέροντά τους. Φυσικά για να επιτευχθούν όλα αυτά απαιτείται τόσο οι αξιολογητές όσο και οι αξιολογούμενοι να επιμορφωθούν, ώστε να εξασφαλιστεί η αντικειμενικότητα της αξιολόγησης.

Η πολύπλοκη όμως διαδικασία της αξιολόγησης καθιστά σχεδόν αδύνατη την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών κάθε χρόνο. Θα μπορούσε όμως να γίνει ένας συμβιβασμός. Για παράδειγμα, κάθε εκπαιδευτικός να αξιολογείται κάθε τρία χρόνια, αλλά όμως κάθε χρόνο να γίνεται μια γρήγορη συμπληρωματική αξιολόγηση που να πιστοποιεί ότι οι εκπαιδευτικοί στόχοι υλοποιούνται.

Εξοπλισμοί σχολείων

Όμως όσο ικανός και φωτισμένος και αν είναι ο εκπαιδευτικός δεν μπορεί να επιτύχει στο έργο του αν δεν υπάρχουν κατάλληλα διδακτήρια, βιβλιοθήκες, εποπτικά μέσα και σύγχρονη τεχνολογία, επειδή χωρίς αυτά τα μέσα δε μπορεί να εφαρμόσει σύγχρονες μορφές διδασκαλίας. Δυστυχώς τα πιο πολλά διδακτήρια είναι μικρά και σε πολλές περιπτώσεις μοιάζουν με κλουβιά. Είναι ακαλαίσθητα και στερούνται αυλείου χώρου, με αποτέλεσμα να μην προσφέρουν στα παιδιά το κατάλληλο περιβάλλον που θα τα ενθαρρύνει στην απόκτηση της γνώσης και των δεξιοτήτων. Τα περισσότερα σχολεία στερούνται τηλεόρασης, βίντεο, γραφομηχανών, μαγνητοφώνων, φωτοτυπικών μηχανημάτων και ηλεκτρονικών υπολογιστών, για να χρησιμοποιούνται από δασκάλους και μαθητές, ώστε η διδασκαλία να γίνεται πιο ζωντανή, αλλά και οι μαθητές να εξοικειώνονται στη χρήση των σύγχρονων μέσων τεχνολογίας. Ας μην ξεχνάμε ότι σε λίγο καιρό τα παιδιά θα μιλάνε δύο γλώσσες, τη μητρική τους και τη γλώσσα του ηλεκτρονικού υπολογιστή. Παρόλα αυτά, τα μέσα αυτά στα σχολεία μας είναι άγνωστα.

Ακόμη υπάρχει έλλειψη βιβλίων, αφού οι περισσότερες τάξεις δεν έχουν την βιβλιοθήκη τους. Σε κάθε τάξη πρέπει να υπάρχει τουλάχιστον μια βιβλιοθήκη με βιβλία που να ελκύουν τους μαθητές στο να διαβάσουν. Η έλλειψη πολλών βιβλίων στα σχολεία συνδυάζεται και με έλλειψη βιβλίων κατάλληλων για παιδιά, αφού από τα λίγα βιβλία που υπάρχουν στα σχολεία, ελάχιστα ελκύουν το ενδιαφέρον των μαθητών. Πολλά από τα βιβλία είναι παλιά και δεν έχουν λόγο ύπαρξης στις παιδικές βιβλιοθήκες, αφού δεν μπορούν να χρησιμοποιηθούν από τα παιδιά.

Αλλά το έργο των εκπαιδευτικών παρεμποδίζεται και από την έλλειψη γραμματέων και επιστατών στα σχολεία, επειδή έτσι οι εκπαιδευτικοί σπαταλούν πολύτιμο χρόνο για εξωδικαστικές εργασίες.

Όλες οι παραπάνω διαπιστώσεις οδηγούν στο συμπέρασμα ότι απαιτείται η αναβάθμιση της κτιριακής υποδομής των σχολείων και ο εμπλουτισμός τους με σύγχρονα μέσα τεχνολογίας, με διάφορα άλλα εποπτικά μέσα και βιβλία. Όλα αυτά θα ενθαρρύνουν τους εκπαιδευτικούς να εκσυγχρονίσουν τον τρόπο διδασκαλίας τους, αλλά και τους μαθητές να συμμετέχουν ενεργότερα στη διαδικασία της μάθησης, δίνοντάς τους την ευκαιρία να ασχολούνται με θέματα που τους ενδιαφέρουν.

Εξατομίκευση διδασκαλίας

Το συμπέρασμα αυτό οδηγεί σε μια άλλη αδυναμία του εκπαιδευτικού μας συστήματος, δηλαδή στο ότι τα αναλυτικά προγράμματα είναι ομοιό-

μορφα για όλους τους μαθητές που έχουν την ίδια χρονολογική ηλικία. Η μάθηση όμως δεν εξαρτάται από τη χρονολογική ηλικία του μαθητή. Ίσως εξαρτάται περισσότερο από τη νοητική του ηλικία, τη συναισθηματική του κατάσταση, το κοινωνικό περιβάλλον του και τις ιδιαίτερες κλίσεις και δεξιότητες του. Με λίγα λόγια εξαρτάται από την ετοιμότητα του παιδιού να μάθει κάτι. Συνεπώς πρέπει να προσαρμόζουμε το αναλυτικό πρόγραμμα στο μαθητή, δηλαδή να ικανοποιούμε τα ενδιαφέροντα, τις κλίσεις, και τις ειδικές ανάγκες που έχει κάθε μαθητής, και όχι να προσαρμόζουμε όλους τους μαθητές στο ίδιο αναλυτικό πρόγραμμα, υποχρεώνοντάς τους να «μαθαίνουν» τα ίδια πράγματα. Έτσι βρισκόμαστε στις παράλογες καταστάσεις να διδάσκουμε π.χ. σε όλα τα παιδιά της πρώτης τάξης το ίδιο κεφάλαιο από το αναγνωστικό τους αγνοώντας το γεγονός ότι ορισμένα παιδιά δεν χρειάζεται να το διδαχτούν καθόλου, επειδή απλούστατα το γνωρίζουν ή ορισμένα άλλα παιδιά δεν θα έπρεπε να διδάσκονται αυτό το κεφάλαιο αλλά κάποιο άλλο ευκολότερο, επειδή η αναγνωστική τους δεξιότητα δεν φθάνει ακόμη στο σημείο να αντιμετωπίσουν τις απαιτήσεις αυτού του κεφαλαίου. Ένα άλλο παράδειγμα έχουμε και στα μαθηματικά, με το να υποχρεώνουμε τα παιδιά να «διδασχθούν» πράγματα που τα γνωρίζουν ή να διδαχθούν μαθηματικές έννοιες χωρίς προηγουμένως να έχουν αφομοιώσει τα απαραίτητα γνωστικά στοιχεία για την κατανόηση αυτών των εννοιών. Συνεπώς πρέπει τα αναλυτικά αναλυτικά προγράμματα να μην είναι ομοιόμορφα αλλά να διαφοροποιούνται ώστε να προσαρμόζονται στις ιδιαιτερότητες του κάθε μαθητή.

Είναι λοιπόν απαραίτητο προτού τα παιδιά φοιτήσουν στο σχολείο να περνάνε από παιδαγωγική διαγνωστική αξιολόγηση, κι έτσι σε κάθε παιδί να προσφέρονται μορφωτικά αγαθά με βάση τις ιδιαιτερότητες του (εξατομίκευση της διδασκαλίας). Είναι φυσικά περιττό να πούμε ότι της παιδαγωγικής διαγνωστικής αξιολόγησης πρέπει να προηγείται η ιατρική εξέταση για τον εντοπισμό και θεραπεία τυχόν σωματικών και οργανικών αδυναμιών.

Ολοήμερο σχολείο

Η Εξατομίκευση όμως της διδασκαλίας καθώς και η χρήση άλλων σύγχρονων μεθόδων διδασκαλίας που δίνουν έμφαση περισσότερο στη διαδικασία της μάθησης και λιγότερο στο αποτέλεσμα, για να υλοποιηθούν χρειάζονται περισσότερο χρόνο από αυτόν που τα σχολεία προσφέρουν σήμερα στα παιδιά μας. Οι λίγες ώρες παραμονής των παιδιών στο σχολείο σε συνδυασμό με τον περιορισμένο αριθμό των εργασιμών ημερών έχει ως αποτέλεσμα το σχολείο να αδυνατεί να προσφέρει στα παιδιά την εκπαίδευση που χρειάζονται.

Φυσική συνέπεια της κατάστασης αυτή είναι οι πλούσιοι να στέλνουν τα

παιδιά τους στα ιδιωτικά φροντιστήρια ή στα ιδιαίτερα μαθήματα για να μάθουν καλύτερα αυτά που τους δίδαξε το σχολείο ή να διδαχθούν μαθήματα που δεν διδάχθηκαν στο σχολείο, όπως είναι οι ξένες γλώσσες, ο χορός, η ζωγραφική και η μουσική. Οι φτωχοί δεν μπορούν να πληρώσουν για ιδιαίτερα μαθήματα και έτσι την ώρα που τα παιδιά των πλουσίων εκμεταλλεύονται καρποφόρα τον χρόνο τους, τα παιδιά των φτωχών τον σπαταλούν άσκοπα. Φυσικά στα μικρά χωριά, όπου δεν υπάρχουν εκπαιδευτικοί για να διδάσκουν ιδιαίτερα μαθήματα, όχι μόνο τα παιδιά των φτωχών αλλά και των πλουσίων στερούνται της παροχής της επιπρόσθετης αυτής βοήθειας. Έτσι αυξάνονται οι ανισότητες ευκαιριών στην εκπαίδευση των παιδιών, σε βάρος των παιδιών που προέρχονται από οικογένειες με χαμηλό εισόδημα και, ακόμη των παιδιών που προέρχονται από αγροτικές οικογένειες. Είναι λοιπόν καιρός η πολιτεία να προβεί στην καθιέρωση του ολοήμερου σχολείου, για να δοθεί η ευκαιρία στα παιδιά να αξιοποιούν παραγωγικότερα το χρόνο τους και να μειωθούν οι εκπαιδευτικές ανισότητες.

Όμως, η ανάγκη για το ολοήμερο σχολείο επιβάλλεται και για το λόγο ότι ο αυξανόμενος αριθμός των γυναικών στην παραγωγή, έχει σαν αποτέλεσμα οι γονείς των παιδιών να διαθέτουν όλο και λιγότερο χρόνο στα παιδιά τους. Το σχολείο καλείται να θεραπεύσει την αδυναμία της οικογένειας να αφιερώσει περισσότερο χρόνο στα παιδιά της. Επομένως έχει χρέος το σχολείο να αναλάβει περισσότερες ευθύνες στη διαπαιδαγώγηση και μόρφωση των παιδιών.

Αναγνώριση του έργου του εκπαιδευτικού

Στην καλύτερη απόδοση, όμως, του εκπαιδευτικού συμβάλλουν και οι ικανοποιητικές αποδοχές του. Φαίνεται όμως ότι οι μισθοί των εκπαιδευτικών είναι πολύ χαμηλοί σε σύγκριση με άλλους υπαλλήλους που προσφέρουν λιγότερα (Καλλέργη 1989). Η αύξηση του μισθού των εκπαιδευτικών, συνδυασμένη και με την καλύτερη οργάνωση της εκπαίδευσης, θα αποτελέσει ένα κίνητρο για τους εκπαιδευτικούς ώστε να εργαστούν μεθοδικότερα και σκληρότερα.

Πιο σημαντικό όμως κι από τη βελτίωση των αποδοχών των εκπαιδευτικών είναι η εργασία που κάνουν να αναγνωρίζεται και να εκτιμάται από την κοινωνία, να κατανοηθούν οι ιδιαίτερες δυσκολίες που συναντούν οι εκπαιδευτικοί στην εκτέλεση του έργου τους, και να μη θεωρούνται οι «αποδιοπομπαίοι τράγοι» των εκπαιδευτικών και κοινωνικών προβλημάτων. Σήμερα, όμως, πάρα πολλοί εκπαιδευτικοί αισθάνονται ότι το έργο τους υποβαθμίζεται τόσο από την πολιτεία όσο και από την κοινωνία. Αυτά παρατηρεί και ο Γρυντάκης (1989), που, αναφερόμενος στους καθηγητές μέσης εκπαίδευσης,

υποστηρίζει ότι ο απλός παρατηρητής από άγνοια και το επίσημο κράτος από σκοπιμότητα ρίχνουν όλες τις ευθύνες στους καθηγητές, κατηγορώντας τους ως αδιάφορους, τεμπέληδες αμόρφωτους, αυταρχικούς και συμφεροντολόγους.

Ανεξάρτητα από το πόσο οι θέσεις αυτές αληθεύουν ή όχι, είναι μια ασθενής βάση πάνω στην οποία θα στηρίξουμε τις μεταρρυθμίσεις. Είναι λοιπόν σκόπιμο τόσο η πολιτεία όσο και οι συνδικαλιστικοί φορείς των εκπαιδευτικών, αλλά και σύλλογοι των γονέων να βοηθήσουν στη βελτίωση της εικόνας που παρουσιάζει το έργο του εκπαιδευτικού. Πρέπει να κατανοηθούν οι ιδιαίτερες δυσκολίες και τα προβλήματα που συναντούν οι εκπαιδευτικοί στην εκτέλεση του έργου τους.

Αύξηση δαπανών

Φυσικά για να πραγματοποιηθούν όλα όσα προτείναμε σ' αυτή την εργασία απαιτούνται πολύ μεγαλύτερες δαπάνες απ' αυτές που διαθέτει η πολιτεία. Δεν θα σχολιάσουμε εδώ αν η πολιτεία θέλει η μπορεί να διαθέσει αυτά τα χρήματα. Αν όμως δεν δοθούν αυτά, είναι προτιμότερο και τιμότερο να ομολογήσει αυτή την πραγματικότητα και να ενθαρρύνει τις σχολικές επιτροπές και τους άλλους αρμόδιους παράγοντες να βρουν πόρους από άλλους φορείς. Δεν κερδίζουμε τίποτα με το να καλλιεργούμε το μύθο της δωρεάν παιδείας. Οι περισσότεροι γονείς ξοδεύουν υπέρογκα ποσά για την καλύτερη μόρφωση των παιδιών τους, πληρώνοντας ιδιωτικά φροντιστήρια ή «κατ' οίκον δίδασκαλία». Συνεπώς σκοπιμο θα ήταν να επιτρεπόταν στα σχολεία να επιβάλουν δίδακτρα στους γονείς έστω και για μερικές δραστηριότητες που θα παρέχονταν επιπρόσθετα. Λόγου χάρη, αν η πολιτεία δεν διαθέτει τα απαραίτητα χρηματικά κονδύλια για τη λειτουργία των σχολείων και κατά τις απογευματινές ώρες, πρέπει να ενθαρρύνει τις αρμόδιες επιτροπές να επιβάλλουν κάποια δίδακτρα στους γονείς που θα ήθελαν τα παιδιά τους να παρακολουθήσουν μαθήματα τις απογευματινές ώρες. Φυσικά τα δίδακτρα αυτά θα ήταν μηδαμινά σε σύγκριση με αυτά που πληρώνουν στα ιδιωτικά φροντιστήρια.

Αποκέντρωση

Εμπόδιο όμως στον εκσυγχρονισμό των σχολείων μας αποτελεί και η δομή του εκπαιδευτικού μας συστήματος που είναι συγκεντρωτικό, με αποτέλεσμα να παίρνονται αποφάσεις από τα κεντρικά γραφεία χωρίς να ρωτούνται οι κατά τόπους εκπαιδευτικές αρχές, σχολικά συμβούλια, και οι σύλλογοι εκπαιδευτικών λειτουργιών. Έτσι από τη μια πλευρά το Υπουργείο Παι-

δείας ζητά από τους εκπαιδευτικούς να εκδημοκρατίσουν το διδακτικό τους στυλ και από την άλλη πλευρά το ίδιο προβαίνει αυταρχικά στις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις και επιβάλλει στους εκπαιδευτικούς να χρησιμοποιούν όλοι τον ίδιο τρόπο διδασκαλίας, χωρίς να λαμβάνει υπόψη τις επιστημονικές τους γνώσεις, την εκπαιδευτική τους φιλοσοφία, αλλά και τα ιδιαίτερα προβλήματα που αντιμετωπίζουν στην τάξη τους.

Παρόμοιες είναι και οι θέσεις του Σακελλαρίου (1989) που φρονεί ότι οι αρμόδιοι επί των σχολικών προγραμμάτων έχουν φροντίσει ώστε να υπάρχει μια και μόνη —κρατική— μεθοδολογία και να είναι ανεπιτρέπτη κάθε παρέκκλιση απ' αυτές και κάθε αναζήτηση νέων μεθόδων. Με το ίδιο πνεύμα οι Κάϊλα και Ξανθάκου (1989) υποστηρίζουν ότι οι αποφάσεις που αφορούν την εκπαιδευτική διαδικασία παίρνονται σήμερα από κάποιους ειδικούς στο Υπουργείο Παιδείας, χωρίς να υπάρχει συνεργασία των ενδιαφερομένων φορέων (βάση, ειδικοί επιστήμονες, εκπαιδευτική έρευνα).

Παρουσιάζεται καινούργια ύλη, καινούργια βιβλία, καινούργιοι θεσμοί, χωρίς προγραμματισμό και χωρίς δυνατότητα ικανοποιητικής εφαρμογής, γιατί δεν συνοδεύονται από την απαραίτητη επιμόρφωση.

Σύμφωνες με τις παραπάνω θέσεις είναι και οι απόψεις του Μητράκου (1988) που φρονεί ότι είναι απαράδεκτο να υποχρεώνονται οι δάσκαλοι να διδάσκουν όλοι λίγο πολύ με τον ίδιο τρόπο δηλαδή σύμφωνα με το βιβλίο του δασκάλου. Ο τρόπος αυτός κάνει τους δασκάλους αυτούς υπηρέτες, αφού δεν τους επιτρέπει να παίρνουν πρωτοβουλίες. Έτσι οι δάσκαλοι δε θεωρούνται ειδικοί. Όμως αν οι δάσκαλοι δε θεωρούνται ειδικοί τότε ποτέ δεν θα καταστούν ειδικοί, παρά μόνο αν τους επιτραπεί να παίρνουν αποφάσεις.

Όταν όμως οι δάσκαλοι υποχρεώνονται να διδάσκουν με το βιβλίο του δασκάλου, τότε νοιώθουν αποξενωμένοι από τη δουλειά τους και τους λείπει ο ενθουσιασμός (Papastamatis 1988). Αντίθετα, όταν συμμετέχουν στην οργάνωση και τον προγραμματισμό της διδασκαλίας τους, τότε υπάρχει μεγαλύτερη επικοινωνία μεταξύ μαθητών και δασκάλων και αλληλοκατανόηση (Parker, Brown, Child and Smith 1981). Ένα τέτοιο κλίμα είναι φυσικό να καλλιεργήσει στους δασκάλους συναισθήματα εμπιστοσύνης και αυτοπεποίθησης, έτσι ώστε και το αυτοσυναισθημά τους να αναπτυχθεί, αλλά και η στάση τους απέναντι στην κοινωνία και στο σχολείο να βελτιωθούν.

Εξάλλου, με την εξασθένιση του αυταρχικού πολιτικού μας συστήματος και με την έμφαση που δίνεται στις δημοκρατικές διαδικασίες, το κάθετο σύστημα διοίκησης ανώτερου-κατώτερου, παραχωρεί τη θέση του σε ένα σύστημα κοινωνικής ισότητας. Θεωρητικά αυτό σημαίνει ότι πρέπει να υπάρχει σεβασμός των δικαιωμάτων του ατόμου, ώστε να δίνεται η ευκαιρία να παίρνει αποφάσεις για θέματα που το αφορούν. Επομένως οι εκπαιδευτικές αρχές δε θα πρέπει να επιβάλλουν στους δασκάλους τις αξίες τους και τις

απόψεις τους, αφού αυτό αντίκειται στην ιδέα του αλληλοσεβασμού που είναι βασικό χαρακτηριστικό της δημοκρατίας. Δάσκαλοι, Διευθυντές Σχολείων, Διοικητικοί Προϊστάμενοι και Σχολικοί Σύμβουλοι πρέπει να θεωρούνται ίσοι, εφόσον εκτελούν με επιτυχία το έργο τους.

Η Εκπαιδευτική Πολιτική μιας χώρας πρέπει να εναρμονίζεται με τις εξελίξεις της κοινωνίας. Το συγκεντρωτικό αυταρχικό σύστημα μπορεί να λειτούργησε καλά στην εποχή του, με την έννοια ότι οι εκπαιδευτικοί κοινωνικοποιούνταν για να υπακούσουν στο κράτος. Αυτή όμως η τακτική είναι πολύ πιθανό να αποβεί στο μέλλον ανεπιτυχής, αφού η πολυφωνία και ο πλουραλισμός θα κατέχουν σημαντική θέση στην κοινωνία μας, ειδικά με την ένταξή μας στην Ευρωπαϊκή Κοινότητα.

Επομένως μπορεί να υποστηριχθεί ότι η ανάγκη για εκδημοκρατικοποίηση δεν ισχύει μόνο για το έργο που επιτελούν οι εκπαιδευτικοί αλλά και για το έργο που επιτελεί η Κυβέρνηση. Αν πράγματι η Κυβέρνηση ενδιαφέρεται να προετοιμάσει μελλοντικούς πολίτες που θα ζήσουν σε μια δημοκρατική πολιτεία, τότε είναι καιρός να επανεξετάσει τη συγκεντρωτική εκπαιδευτική πολιτική της, με σκοπό να πραγματοποιήσει τις απαραίτητες μεταρρυθμίσεις, δηλαδή την αποκέντρωση του εκπαιδευτικού συστήματος.

Οι εκπαιδευτικές αρχές πρέπει να αποβάλουν την ιδέα ότι τα σχολεία ανήκουν σ' αυτές και να δεχθούν την άποψη ότι οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αναλάβουν πιο ουσιαστικό ρόλο στα εκπαιδευτικά θέματα. Εξάλλου κάθε σχολείο έχει τις δικές του ιδιαιτερότητες και τα δικά του ξεχωριστά προβλήματα, που πρέπει να λαμβάνονται υπόψη όταν συντάσσονται τα νέα αναλυτικά προγράμματα. Επομένως η Εκπαιδευτική Πολιτική της κάθε Κυβέρνησης δεν πρέπει να καθορίζει επακριβώς τη διαδικασία της διδασκαλίας και της μάθησης μέσα στην τάξη.

Επίλογος

Στην εργασία αυτή εντοπίσαμε μερικές από τις αδυναμίες του εκπαιδευτικού μας συστήματος και προτείνουμε μερικά διορθωτικά μέτρα. Φυσικά γνωρίζουμε ότι εύκολες λύσεις στα εκπαιδευτικά προβλήματα δεν υπάρχουν. Γι' αυτό δεν φιλοδοξούμε ότι οι προτάσεις μας θα αποτελέσουν πανάκεια για το εκπαιδευτικό μας πρόβλημα. Ελπίζουμε όμως ότι η υλοποίησή τους θα βελτιώσει την αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης μας. Από όσα εκθέσαμε σ' αυτή την εργασία γίνεται φανερό ότι το εκπαιδευτικό μας σύστημα χρειάζεται να αναθεωρήσει τη φιλοσοφία και τις αξίες πάνω στις οποίες στηρίζεται. Για να διευκολύνουμε τον αναγνώστη θεωρούμε σκόπιμο να διασαφηνίσουμε τις κυριότερες προτάσεις μας για την αναθεώρηση του εκπαιδευτικού μας συστήματος.

α) Σταδιακή αποκέντρωση της εκπαίδευσης (π.χ. τα αναλυτικά προγράμματα να γίνουν ευέλικτα για να προσαρμόζονται στις τοπικές συνθήκες). β) Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε διάφορους τομείς (π.χ. κοινωνική ψυχολογία, ψυχολογία του παιδιού, κοινωνιολογία της παιδείας, ανάπτυξη της γλώσσας, σύγχρονοι μέθοδοι διδασκαλίας και αξιολόγησης και οργάνωση του μονοθέσιου σχολείου. γ) Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου. δ) Αναβάθμιση του ρόλου των εκπαιδευτικών. ε) Συμμετοχή των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία. στ) Τοποθέτηση διδασκόντων με αυξημένα προσόντα σε σχολεία και τάξεις με ιδιαίτερα προβλήματα. ζ) Περισσότερες δαπάνες για την εκπαίδευση. η) Ολοήμερο σχολείο. θ) Διττό ρόλο του δασκάλου (δάσκαλος όλων των μαθημάτων, αλλά και δάσκαλος με ειδικευση). ι) Ενιαίο βασικό σχολείο (νηπιαγωγείο, δημοτικό και γυμνάσιο), και κ) Εμπλουτισμός των σχολείων με βιβλία, εποπτικά μέσα και σύγχρονα μέσα τεχνολογίας, και διοικητικό προσωπικό.

BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Bruner, J.S. (1966). *Towards a Theory of Instruction* Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- Βώρου, Φ.Κ. (1989): «Επιμόρφωση εκπαιδευτικών» *Εκπαιδευτικά* τεύχος 15, σ. 15.
- Γέρου, Θ. (1985). *Βαθείες Τομές στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Guntenberg.
- Γκολομάζου, Β. (1989). «Ανθρωπιστικό σχολείο σε αυταρχική δομή;» *Εκπαιδευτικά*, τεύχος 14, σσ. 132-137.
- Cohn, E. and Rossmiller, R.A. (1987) «Research on effective schools: implications for the developed countries» *Comparative Education Review*, 31: 377-399.
- Cortis, G.A. (1973) «The assessment of a group of teachers in relation to earlier career experience». *Education Review*, 25: 112-123.
- Γρυντάκης, Γ. (1989) «Το τρίπτυχο της αποτυχίας» *Εκπαιδευτικά*, τεύχος 15: 9-11.
- Department of Education and Science (1989). *Discipline in Schools*. London: HMSO.
- Καϊλα, Μ. και Ξανθάκου, Γ. (1989). «Το Ελληνικό ανθρωπιστικό σχολείο». *Σύγχρονη εκπαίδευση*, τεύχος 45, σσ. 54-54.
- Καλλέργη, Η.Μ. (1989). «Η περιπέτεια μιας αληθινής εκπαιδευτικού». *Ελευθεροτυπία*, 24 Ιουλίου, σ. 35.
- Kauffman, J.M. (1977) *Characteristics of Children's Behaviour Disorders*. Columbus, Ohio: Merrill.

- Λιάσκου - Νασιάκου, Μ. (1977). Οι προσδοκίες της μητέρας - Νοημοσύνη του παιδιού και Κίνητρο επιθυμίας. Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
- Lasley, T.J. (1987). «Classroom Managment o developmental view». *The Educational forum* 51: 285-298.
- Μαυρογιώργου, Γ. (1987). «Κρατικός έλεγχος, υπουργική εκπαιδευτική πολιτική και λαϊκή συμμετοχή: Το παράδειγμα των σχολικών βιβλιοθηκών». *Σύγχρονη Εκπαίδευση*. Τεύχος 27, σσ. 10-16.
- Μητράκου, Ε. (1988). «Το μάθημα της Ιστορίας στο δημοτικό σχολείο». *Σχολείο και Σπίτι*. 27: 117-128.
- Νούτσου, Χ. (1986) *Ιδεολογία και Εκπαιδευτική Πολιτική*. Αθήνα: Θεμέλιο.
- OECD (1985) *Education in Modern Society*. Paris: Organisation of Economic Co - operation and Development.
- Παπά, Ε. (1989) «Βαθμοί SOS για την παιδεία μας». *Έθνος*, 18 Ιουλίου, σ. 19.
- Papastamatis, A. (1988). Teaching styles of Greek Primary School Teachers. Unpublished Ph.D. thesis, University of Manchester.
- Parker, S.R., Brown, R.K., Child, J. and Smith, M.A. (1981). *The Sociology of Industry* (4th edn.) New York: George Allen and Unwin.
- Πετρουλάκη, Ν. (1981) *Προγράμματα, Εκπαιδευτικοί Στόχοι, Μεθοδολογία*. Αθήνα. Εκδόσεις Φελέκη.
- Piaget, J. (1966) *The Growth of Logical Learning*. London: Routiedge and Kegan Paul.
- Ράπτη, Σ. (1989) «Δύσκολοι καιροί για τους παπαγάλους». *Το Βήμα*, 23 Ιουλίου, σ. 27.
- Reynolds, D. (1985) «The effective school» *Times Educational Supplement*. September 20, p. 20.
- Σακελλαρίου, Χ. (1989). «Ο ... φτωχός πακτωλός» *Εκπαιδευτικά*, τεύχος 15: 5-6.
- Τουφεξή, Μ. (1989). «Παιδεία - Φάστ». *Έθνος*, 19 Ιουλίου, σ. 20.
- Τρίτση, Α. (1989). «Το βασικό μάθημα αποκάλυψε τα χάλια». *Έθνος*, 19 Ιουλίου, σ. 20.

SUMMARY

There is evidence that the Greek educational system is in a crisis. This article, therefore, sets out to identify some of the main inadequancies of the Greek primary school, and to offer some suggestions as to how Greek primary school, and to offer some suggestions as to how Greek primary education can be improved. The main recommendations are: a) gradual and progresseive decentralization, b) in-service training, c) teacher appraisal, d) upgrading of the

role of the teacher, e) parental involvement in schooling f) appointment of specially trained teachers for special classes and one-teacher schools, g) more financial resources for education, h) a longer school day, i) teachers should also offer some subject expertise, j) all the stages between 3 1/2 - 15 (nursery, primary, junior high school) should be incorporated in one school unit, k) provision of schools with books, modern technological equipment, and l) the use of non-teaching staff.