

**ΤΟ ΜΟΝΤΕΣΣΟΡΙΑΝΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΣΗΜΕΡΑ ΚΑΙ ΑΥΡΙΟ:
ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΣΜΟΙ ΚΑΙ ΠΡΟΟΠΤΙΚΕΣ**

ΔΗΜΗΤΡΗΣ ΧΑΣΑΠΗΣ

Επιμέλεια



**Πρακτικά πανελληνίου συνεδρίου
με διεθνή συμμετοχή
Αθήνα
20 & 21 Δεκεμβρίου 2013**

**ΙΔΡΥΜΑ
ΜΑΡΙΑΣ & ΣΩΤΗΡΗ ΓΟΥΔΕΛΗ**

ΑΘΗΝΑ

ΤΟ ΜΟΝΤΕΣΣΟΡΙΑΝΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΗΜΕΡΑ ΚΑΙ
ΑΥΡΙΟ: ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΣΜΟΙ ΚΑΙ ΠΡΟΟΠΤΙΚΕΣ

ΔΗΜΗΤΡΗΣ ΧΑΣΑΠΗΣ (Επιμέλεια)

Έκδοση CD-ROM

ΑΘΗΝΑ 2014

Ίδρυμα Μαρίας & Σωτήρη Γουδέλη
Χατζοπούλου 2, Ν. Φιλοθέη - ΑΘΗΝΑ 115 24
Τηλ: 210 69 25 100 - 200 - 300
Φαξ: 210 69 28 733

© Το Ίδρυμα Μ. & Σ. Γουδέλη για την παρούσα συλλογή.

Οι συγγραφείς για τα κείμενά τους.

ISBN 978-618-81190-0-0

ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΟ ΣΗΜΕΙΩΜΑ

Το Μοντεσσοριανό σύστημα εκπαίδευσης αποτελεί μια μοναδική περίπτωση στην ιστορία της εκπαίδευσης του δυτικού κόσμου. Αναπτύχθηκε ως μια εναλλακτική πρόταση εκπαίδευσης στις αρχές του 20^{ου} αιώνα και σήμερα υπολογίζεται ότι περισσότερα από 22.000 σχολεία σε 110 τουλάχιστον χώρες εφαρμόζουν ένα σύστημα εκπαίδευσης βασισμένο στις αρχές του Μοντεσσοριανού σχολείου, το οποίο όμως στην πλειονότητα των περιπτώσεων προσαρμόστηκε σε μικρότερο ή μεγαλύτερο βαθμό, ώστε ν' αντιστοιχεί στις ιδιαίτερες κοινωνικές και πολιτισμικές συνθήκες κάθε χώρας.

Στην Ελλάδα το σύστημα της Μοντεσσόρι εισάγεται το 1936 από τη Μαρία Γουδέλη κι εφαρμόζεται αρχικά στο νηπιαγωγείο και μετά τον πόλεμο στο δημοτικό σχολείο, ενώ παράλληλα ιδρύονται και λειτουργούν αρκετά μοντεσσοριανά σχολεία, κυρίως στην Αθήνα.

Όπως αναγνωρίζουν οι μελετητές της εκπαίδευσης, το Μοντεσσοριανό πρόγραμμα εκπαίδευσης χαρακτηρίζεται από μια συνοχή η οποία δε συναντάται στα προγράμματα άλλων σχολείων, ενώ οι διδακτικές πρακτικές του αποτελούν παραδείγματα μιας παιδο-κεντρικής παιδαγωγικής με αξιοσημείωτη αποτελεσματικότητα. Παράλληλα, οι θεωρητικές οπτικές, οι διδακτικές πρακτικές και τα εκπαιδευτικά υλικά του Μοντεσσοριανού συστήματος έχουν επηρεάσει όλες σχεδόν τις θεωρητικές προσεγγίσεις της μάθησης και της διδασκαλίας στην παιδική ηλικία.

Παρά τα δεδομένα αυτά, όμως, το Μοντεσσοριανό σύστημα εκπαίδευσης εξακολουθεί ν' αντιμετωπίζεται ως περιθωριακό, να εγείρει αμφισβητήσεις και ν' αγνοείται από τις σύγχρονες προσπάθειες μεταρρύθμισης του σχολείου, ενώ ουσιαστικά δεν έχει αποτελέσει αντικείμενο εκπαιδευτικής έρευνας.

Ένα συνέδριο με θέμα «Το Μοντεσσοριανό σύστημα εκπαίδευσης σήμερα και αύριο: Προβληματισμοί και προοπτικές» οργανώθηκε από το Τμήμα Εκπαίδευσης & Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία του Εθνικού & Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών και το Ίδρυμα Μαρίας & Σωτήρη Γουδέλη σε μια προσπάθεια ν' αναδειχθούν και να συζητηθούν, με τη συμμετοχή ακαδημαϊκών, ερευνητών κι εκπαιδευτικών, τα τρέχοντα προβλήματα και οι μελλοντικές προοπτικές του Μοντεσσοριανού συστήματος εκπαίδευσης στην Ελλάδα, αλλά και σε άλλες χώρες.

Στην παρούσα έκδοση περιλαμβάνονται τα κείμενα των εισηγήσεων, οι οποίες παρουσιάστηκαν στο συνέδριο αυτό.

Δημήτρης Χασάπης

Καθηγητής Τ.Ε.Α.Π..Η του Ε.Κ.Π. Α.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΝΟΤΗΤΑ Ι

Μοντεσσοριανή Εκπαίδευση: Θεωρία και πράξη

Ευτύχης Μπιτσάκης	
<i>Χαιρετισμός εκ μέρους του Ιδρύματος Μ. & Σ. Γουδέλη</i>	11
G. Meisterjahn-Knebel	
<i>Η διεθνής διάδοση της μοντεσσοριανής παιδαγωγικής: Παγκόσμιες οπτικές και διαπολιτισμικές πτυχές</i>	13
Lucas Amiras	
<i>Η μέθοδος Μοντεσσόρι και η σύγχρονη διδακτική στα μαθηματικά</i>	29
Ειρήνη Φαφαλιού	
<i>Επιστήμονας ή Άγιος; Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών της μοντεσσοριανής αγωγής</i>	44
Γιάννα Καλησπέρη	
<i>Ο ρόλος των γονέων στη μοντεσσοριανή αγωγή</i>	64
Δημήτρης Χασάπης	
<i>Φιλοσοφικές και παιδαγωγικές παραδοχές της Μοντεσσοριανής παιδαγωγικής: Τότε και σήμερα</i>	75

ΕΝΟΤΗΤΑ ΙΙ

Μοντεσσοριανή εκπαίδευση: Εφαρμογές και εμπειρίες

- Μαρία Κάτσιου-Ζαφρανά & Μαριάννα Μαυρίδου
Νευροεπιστήμες και Μοντεσσοριανή Εκπαίδευση 96
- Μαριάννα Βιλδιρίδη-Χατζητόλιου
Ανάπτυξη του Πρωτοποριακού Συστήματος Εκπαίδευσης της Σύγχρονης Μοντεσσοριανής Εκπαίδευσης στην Προσχολική Αγωγή. Πρόταση για το Ελληνικό Αναλυτικό Πρόγραμμα . 102
- Τριαντάφυλλος Τριανταφυλλάκος
Η ένταξη παιδιών μη τυπικής ανάπτυξης στη Μοντεσσοριανή τάξη: το πιλοτικό πρόγραμμα του τμήματος στήριξης στη Μοντεσσοριανή Σχολή Αθηνών 120
- Ντίνα Νομικού
“Η είσοδος στο σχολείο αλλιώς..” 138
- Γεωργία Λαμπρινή Χορταρίδη
Παιδαγωγική πρόταση διευθέτησης εργαστηριών στις σύγχρονες σχολικές μονάδες, για την υποστήριξη μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, σύμφωνα με τα «Σπίτια των Παιδιών» της Μοντεσσοριανής αγωγής 148

Μίλη Σπυριδούλα	
<i>Τα μαθηματικά στην Α' και Β' τάξη του μοντεσσοριανού Δημοτικού Σχολείου. Οι καινοτομίες της Μαρίας Γουδέλη</i>	157
Ιωάννα Γλυκοφρύδη & Γεωργία Γούναρη	
<i>Παρουσίαση της πρακτικής της έρευνας στη Μοντεσσοριανή τάξη. Θεωρία, διαδικασία, στόχοι</i>	172
Κυριακή Μπερκέτη	
<i>Η αρτιότητα, η διαχρονικότητα και η ευελιξία της Μοντεσσοριανής παιδαγωγικής μεθόδου</i>	184
Ελισάβετ Χωριανοπούλου	
<i>Η μετάβαση από ένα μοντεσσοριανό σε ένα τυπικό σχολείο</i>	194
Ελένη Γουλέτα-Ψαρρού	
<i>Αξιακή Υποδομή της Μοντεσσοριανής Παιδαγωγικής Θεωρίας και Θεσμίματα Δικαίου</i>	207

Προσκεκλημένη Ομιλία

Δημήτρης Καραγιάννης	
<i>Ζωντανό σχολείο και κουρασμένοι γονείς; Ευεργετικά και τοξικά οικογενειακά μικροκλίματα</i>	215
Ελένη Γουλέτα-Ψαρρού	
<i>Κλείσιμο του συνεδρίου - Ευχαριστίες</i>	217

ΕΝΟΤΗΤΑ Ι
Μοντεσσοριανή Εκπαίδευση: Θεωρία και πράξη

ΧΑΙΡΕΤΙΣΜΟΣ

Ευτύχης Μπιτσάκης

*Ομότιμος Καθηγητής Φιλοσοφίας στο Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων,
Διδάκτωρ Φιλοσοφίας του Πανεπιστημίου Paris VII, Διδάκτωρ
επικρατείας της Γαλλίας (Φιλοσοφία των Επιστημών), Φυσικός,
Πρόεδρος του Ιδρύματος Μ. & Σ. Γουδέλη*

Σας καλωσορίζω εκ μέρους του Διοικητικού Συμβουλίου του Ιδρύματος «Μαρίας και Σωτήρη Γουδέλη». Σας καλωσορίζω και σας ευχαριστώ για τη συμμετοχή σας σ' αυτό το Συνέδριο. Με τις παρατηρήσεις, τις ιδέες και τις προτάσεις σας, είμαι βέβαιος ότι θα συμβάλετε στην περαιτέρω ανάπτυξη του μοντεσσοριανού συστήματος. Λυπάμαι πραγματικά που για λόγους υγείας δεν μπορώ να παρακολουθήσω, και για προσωπικό όφελος, τις εργασίες του Συνεδρίου μας.

Η Μοντεσσοριανή Σχολή Αθηνών, είναι η πρώτη στην Ευρώπη – εκτός από τη Σχολή της ίδιας της Μαρίας Μοντεσσόρι- η οποία εφάρμοσε αυτήν την καινοτόμο μέθοδο διδασκαλίας.

Η Μοντεσσοριανή Σχολή Αθηνών ιδρύθηκε το 1949, με έδρα σε κτίριο της οδού Δεινοκράτους. Το 1960 μετακόμισε στο σημερινό ωραίο κτίριο, στο λόφο της Νέας Φιλοθέης. Πέρασαν 64 χρόνια από την ίδρυση της Σχολής. Το διδακτικό και συνολικό έργο της έχει σήμερα καθολική αναγνώριση. Με το συνδυασμό θεωρητικής και πρακτικής διδασκαλίας έχει συμβάλει στη μόρφωση και τη συνολική συγκρότηση της προσωπικότητας πλήθους νέων, οι οποίοι έχουν διακριθεί στον τομέα των επιστημών και της κοινωνικής ζωής.

Δυστυχώς, το 1991 απεβίωσε η Μαρία Γουδέλη και το 1997 ο Σωτήρης Γουδέλης. Η απώλεια των ιδρυτών της Σχολής άφησε ένα δυσαναπλήρωτο κενό γνώσεων και πείρας. Όμως, χάρη στο έργο του διδακτικού και διοικητικού προσωπικού, η Σχολή ξεπέρασε τις αναπόφευκτες δυσκολίες. Σήμερα λειτουργεί με πλήρες κι έμπειρο προσωπικό. Έτσι, εκτός από τη διδασκαλία, σήμερα επιτελεί ένα

ευρύτερο έργο: Μόρφωση, εκπαίδευση στο Μοντεσσοριανό Σύστημα, παροχή υποτροφιών για επιμόρφωση σε αντίστοιχα κέντρα του εξωτερικού, συνεργασία με το Πανεπιστήμιο Αθηνών για εκπαιδευτικά κι ερευνητικά προγράμματα.

Ελπίζω ότι το σημερινό Συνέδριο θα δώσει μια περαιτέρω δημιουργική ώθηση για την επιτυχή διδακτική κι ευρύτερη διάδοση της μοντεσσοριανής αγωγής κι εκπαίδευσης. Αυτός, άλλωστε, ήταν και ο βασικός στόχος των ιδρυτών του Ιδρύματος.

Σας καλωσορίζω γι' άλλη μια φορά και σας ευχαριστώ για τη συμμετοχή σας.

Η ΔΙΕΘΝΗΣ ΔΙΑΔΟΣΗ ΤΗΣ ΜΟΝΤΕΣΣΟΡΙΑΝΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ: ΠΑΓΚΟΣΜΙΕΣ ΟΠΤΙΚΕΣ ΚΑΙ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΕΣ ΠΤΥΧΕΣ

Dr. G. Meisterjahn-Knebel

Πρόεδρος του Δικτύου Montessori Europe

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η Δρ. Μαρία Μοντεσσόρι γεννήθηκε στην Ιταλία το 1870 και υπήρξε μια από τις πρώτες γυναίκες γιατρούς. Όμως, μετά την πρωτοποριακή δουλειά της στην εκπαίδευση έγινε διεθνώς γνωστή ως εκπαιδευτικός και συνήγορος των παιδιών. Βάσισε την εκπαιδευτική της μέθοδο στην προσεκτική παρατήρηση των παιδιών και του περιβάλλοντος μέσα στο οποίο μαθαίνουν καλύτερα. Οι παρατηρήσεις και η φιλοσοφία της, βασισμένες στην αρχή ότι ένα περιβάλλον μάθησης πρέπει ν' αντιστοιχεί στο επίπεδο ανάπτυξης του παιδιού, είναι τόσο αληθείς σήμερα όσο ήταν και πριν από 100 και περισσότερα χρόνια. Για τα παιδιά η μοντεσσοριανή εκπαίδευση, την οποία θεμελιώνει η Μοντεσσόρι το 1907, παρέχει ευκαιρίες ν' αναπτύξουν μια αυτόνομη προσωπικότητα, η οποία χαρακτηρίζεται από αυτό-καθορισμό και αυτό-υπευθυνότητα. Αυτή η εκπαίδευση έχει και σήμερα ένα σημαντικό ρόλο να διαδραματίσει, ακριβώς επειδή βασίζεται σε καθολικές αρχές και από την οπτική αυτή αποτελεί ένα διεθνούς αξίας μοντέλο εκπαίδευσης. Κάθε παιδί οπουδήποτε στον κόσμο μπορεί ν' αναπτύξει την προσωπικότητα του εάν έχει την ευκαιρία ν' ακολουθήσει μια μοντεσσοριανή εκπαίδευση. Η ίδια η Μοντεσσόρι ήταν ένας πολίτης του κόσμου και πιθανόν κάποια μέρα θα είμαστε όλοι πολίτες του κόσμου, συμβάλλοντας στην ειρηνική συνύπαρξη και στη διεθνή συνεργασία. Αυτό που θέλω να υπογραμμίσω είναι ότι θεωρώ αναγκαία την οικοδόμηση μιας Ευρωπαϊκής κοινότητας ανθρώπων, η οποία αποδίδει στην εκπαίδευση τεράστια σημασία.

Ευχαριστώ πολύ γι' αυτήν την πρόσκληση. Είναι τιμή για μένα να μιλήσω για τη διεθνή εξάπλωση της μοντεσσοριανής εκπαίδευσης σ' αυτό το χώρο. Αρχικά, επιτρέψτε μου να πω ότι θα ήταν ένα ανέφικτο έργο να μιλήσω για ολόκληρο το μοντεσσοριανό κόσμο. Γι' αυτό για μένα είναι μόνο δυνατό να πω κάτι για την κατάσταση που επικρατεί στον κόσμο γενικά, επειδή ακριβή στοιχεία για οργανισμούς, ιδρύματα ή μαθητές/παιδιά σε μοντεσσοριανά ιδρύματα δεν υπάρχουν, έχουμε μόνο έναν πρόχειρο υπολογισμό. Και λαμβάνοντας υπόψη τον περιορισμένο χρόνο, οφείλω να μιλήσω με απόλυτη ακρίβεια.

Αυτό που πρέπει επίσης να σας πω αρχικά είναι ότι στις αρχές της εργασιακής μου ζωής ως δασκάλα σε σχολεία της μέσης εκπαίδευσης και επίσης στο Πανεπιστήμιο, ήμουν πολύ σκεπτική σχετικά με όσα κοινοποιούνταν για τη μοντεσσοριανή εκπαίδευση. Για μένα, στην αρχή όλ' αυτά ήταν πολύ περίεργα και μη πιστευτά. Πρέπει να γνωρίζετε ότι δεν είμαι κάτι σαν μοντεσσοριανή απόστολος. Πείστηκα από την καθημερινή εργασία, τις επισκέψεις σε σχολεία σε όλο τον κόσμο, τις παρατηρήσεις παιδιών στην καθημερινή τους εργασία σε μοντεσσοριανά ιδρύματα και ούτω καθεξής. Έτσι πραγματικά νομίζω ότι η μοντεσσοριανή εκπαίδευση προσφέρει ένα από τα πιο αποτελεσματικά είδη μάθησης για όλα τα παιδιά. Θα ήθελα να εξηγήσω το γιατί.

Από εδώ και πέρα, με την ομιλία μου θα επισημάνω τις ακόλουθες πέντε πλευρές:

1. Η ιστορική γένεση της μοντεσσοριανής εκπαίδευσης, εξέλιξη κι εξάπλωση σε όλο τον κόσμο.
2. Το δίκτυο Montessori Europe – επιτεύγματα και προτεραιότητες της μοντεσσοριανής κίνησης στην Ευρώπη.
3. Τα οφέλη και πλεονεκτήματα της μοντεσσοριανής εκπαίδευσης για τα παιδιά και την ευρύτερη κοινωνία και η σχέση της έρευνας με τη συνεχή εξέλιξη της θεωρίας και των στόχων της Δρ. Μοντεσσόρι.
4. Ευαισθητοποίηση πολιτικών και κοινού για το μοντεσσοριανό παιδαγωγικό σύστημα.

5. Οι βασικές προτεραιότητες για τη μοντεσσοριανή κίνηση – ειδικότερα στην Ευρώπη.

1 Η ιστορική γένεση της μοντεσσοριανής εκπαίδευσης, εξέλιξη και εξάπλωση σε όλο τον κόσμο.

Για τα παιδιά και τους νέους ανθρώπους η μοντεσσοριανή εκπαίδευση ήταν από την αρχή μια ευκαιρία να οικοδομήσουν μία αυτόνομη προσωπικότητα, η οποία χαρακτηρίζεται από υπευθυνότητα απέναντι στον εαυτό της και αυτοπροσδιορισμό, ακολουθώντας αυτό το δρόμο εκπαίδευσης, ένα δρόμο που πρωτοποριακά χάραξε η Δρ. Μαρία Μοντεσσόρι το 1907.

Το άτομο από το οποίο πήρε το όνομά της ολόκληρη η κίνηση – η Δρ. Μαρία Μοντεσσόρι – γεννήθηκε το 1870 στην Ιταλία, στην πόλη Chiaravalle. Ήταν μία από τις πρώτες γυναίκες γιατρούς στην Ιταλία αλλά μετά την καινοτόμο δουλειά της στην εκπαίδευση, έγινε παγκοσμίως γνωστή ως παιδαγωγός και υποστηρικτής του παιδιού. Στήριξε την εκπαιδευτική της μέθοδο στην προσεκτική παρατήρηση των παιδιών και του περιβάλλοντος στο οποίο αυτά μάθαιναν καλύτερα. Οι παρατηρήσεις και η φιλοσοφία της, που βασίστηκαν στην αρχή της προσαρμογής του μαθησιακού περιβάλλοντος ενός παιδιού στο αναπτυξιακό στάδιο του παιδιού, ισχύουν σήμερα τόσο όσο ίσχυαν και περισσότερο από 100 χρόνια πριν. Χρόνια έρευνας και πρακτικής έχουν επικυρώσει τη σημαντικότητα τους. Η Μαρία Μοντεσσόρι ξεκίνησε τη δουλειά της στη Ρώμη το 1907 (στο Σαν Λορέντζο) με το πρώτο Σπίτι των Παιδιών, βασισμένο στις ιδέες των Γάλλων γιατρών Itard και Sequin, οι οποίοι ανέπτυξαν πολύ πρώιμο υλικό για να δουλέψουν με παιδιά που παρουσίαζαν νοητική υστέρηση. Το πρώτο της βιβλίο *Η μέθοδος της επιστημονικής παιδαγωγικής και το σπίτι των παιδιών* μεταφράστηκε από το 1909 πολύ γρήγορα σε διάφορες γλώσσες (περισσότερες από είκοσι) κι έγινε δεκτό από την κοινωνία ως μπεστ σέλερ, ειδικά στις Η.Π.Α. Τα πρώτα 5.000 βιβλία του μεταφρασμένου *Η μέθοδος της επιστημονικής παιδαγωγικής και το σπίτι των παιδιών* πουλήθηκαν μέσα σε λίγες μέρες. Πολλοί άνθρωποι ταξίδεψαν στη Ρώμη για να γνωρίσουν αυτό το

επιτυχημένο Σπίτι των Παιδιών. Και το 1913 η ίδια η Δρ. Μοντεσσόρι ταξίδεψε για πρώτη φορά στις Η.Π.Α., αυτό ήταν η διεθνής επιτυχία της.

Πολύ γρήγορα η Δρ. Μοντεσσόρι έγινε πραγματικά διάσημη κι εκτιμήθηκε ως άνθρωπος επίσης. Το αποτέλεσμα ήταν ένα είδος πανηγυρικής αποδοχής της παιδαγωγικής της, πολλές εκπαιδεύσεις δασκάλων έλαβαν χώρα, σχολεία ιδρύθηκαν, η θεωρία και πρακτική της Μοντεσσόρι διαδόθηκε.

Έτσι πρέπει να πούμε ότι αυτός ο τρόπος μάθησης και ζωής για τα παιδιά ήταν πολύ απολεσματικός κι ευρύτατα διαδεδομένος από την αρχή. Ήδη κατά τη διάρκεια της ζωής της Μαρίας Μοντεσσόρι η μέθοδος της είχε εξαπλωθεί όχι μόνο στην Ευρώπη. Αυτή η εξάπλωση ήταν κάτι σαν θριαμβευτική πομπή. Το 1911, μετά την έκδοση του *Η μέθοδος της επιστημονικής παιδαγωγικής* ιδρύθηκαν τα πρώτα σχολεία σε Ιταλία, Ελβετία, Γαλλία, Μεγάλη Βρετανία, Αργεντινή και Η.Π.Α. Πρότυπα μοντεσσोरιανών σχολείων ιδρύθηκαν στο Παρίσι, στη Βοστώνη και στη Νέα Υόρκη. Το 1912 το πρώτο διεθνές πρόγραμμα εκπαίδευσης δασκάλων πραγματοποιήθηκε στη Ρώμη. Η επέκταση σε μοντεσσोरιανά δημοτικά σχολεία επιτεύχθηκε πριν ακόμα τον Πρώτο Παγκόσμιο Πόλεμο και δε διακόπηκε πραγματικά από αυτό το γεγονός, δεδομένου ότι η Μοντεσσόρι συνέχισε να κάνει τη δουλειά της στις Η.Π.Α και την Ισπανία και από το 1920 συχνά στη Μεγάλη Βρετανία. Έζησε και δούλεψε στη Βαρκελώνη, από το 1916 ως το 1936.

Η Δρ. Μοντεσσόρι ξεκίνησε με προγράμματα εκπαίδευσης δασκάλων το 1926 στο Μιλάνο, την Ισπανία, τη Γαλλία, τη Γερμανία (Βερολίνο), την Ολλανδία και την Αυστρία. Το φθινόπωρο του 1926 προσκλήθηκε στη Νότια Αμερική – Μπουένος Άϊρες, Λα Πλάτα και Κόρντομπα. Ανακοίνωσε τις πρώτες προτάσεις της σε σχέση με τα σχολεία μέσης εκπαίδευσης (πώς να διοικείς ένα μοντεσσोरιανό Λύκειο). Πολλά πράγματα συνέβησαν τα επόμενα χρόνια – είναι αδύνατο να τα αναφέρω όλα. Πολλά διεθνή μοντεσσोरιανά συνέδρια έλαβαν χώρα.

Εκείνη την περίοδο οι πρώτοι εθνικοί οργανισμοί ιδρύθηκαν: ο Μοντεσσोरιανός Εκπαιδευτικός Οργανισμός της Αμερικής το 1923, ο Μοντεσσोरιανός Οργανισμός της Ολλανδίας το 1917, το 1924 από την ίδια την Δρ. Μοντεσσόρι ο Ιταλικός Σύλλογος Opera Nazionale

Montessori (ONM) που αρχικά είχε έδρα το Μιλάνο, το 1925 η Γερμανική Μοντεσσοριανή Ένωση κι αργότερα ο Μοντεσσοριανός Σύλλογος AMI UK και ούτω καθεξής. Ο πρώτος διεθνής οργανισμός ιδρύθηκε το 1929: the Association Montessori Internationale (AMI).

Δυστυχώς, η ανάπτυξη αυτής της αντίληψης για την εκπαίδευση διακόπηκε από έναν πόλεμο, το Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο. Διαφορετικά, θα είχαμε ακόμα περισσότερους συλλόγους, ιδρύματα, παιδιά και μαθητές που θα μάθαιναν με αυτό το είδος εκπαίδευσης. Ένας θεός ξέρει πόσα. Η μοντεσσοριανή εκπαίδευση ήταν από την αρχή μία εκπαίδευση χωρίς εθνικούς περιορισμούς. Ήταν και είναι μία θεμελιώδης μεταρρύθμιση του νηπιαγωγείου, δημοτικού και λίγο αργότερα επίσης της μέσης εκπαίδευσης. Σήμερα υπάρχουν περισσότερα από 22.000 μοντεσσοριανά σχολεία σε 110 χώρες σε όλον τον κόσμο (AMI 2006). Είναι κάπως δύσκολο να υπολογιστεί ο ακριβής αριθμός, γιατί υπάρχουν ακόμα πολλά σχολεία που δεν είναι μέλη του AMI ή δεν έχουν γίνει δεκτά. Θα μπορούσε, επομένως, να είναι σωστός και ο αριθμός -40.000, όπως αναφέρθηκε στο ίντερνετ από μία εταιρεία παραγωγής μοντεσσοριανού υλικού (www.monetssori-material.de). Παρ' όλ' αυτά, δεν υπάρχει λυδία λίθος για να ονομαστεί ένα σχολείο μοντεσσοριανό. Ακόμα και αν κάποιος χρησιμοποιούσε το κριτήριο των πιστοποιημένων σχολείων, οι διαφορετικοί μοντεσσοριανοί οργανισμοί έχουν διαφορετικά κριτήρια πιστοποίησης, με κάποιους να ακολουθούν πιο πιστά τις μεθόδους της Δρ. Μοντεσσόρι από άλλους. Τα περισσότερα είναι για παιδιά μεταξύ 3 και 6 χρονών, αλλά μπορείς επίσης να βρεις και πολλά δημοτικά (περίπου 15.000) και ίσως περίπου 300-400 μέσης εκπαίδευσης, κανένα πανεπιστήμιο, αλλά αρκετά ινστιτούτα εκπαίδευσης δασκάλων που φιλοξενούνται σε πανεπιστήμια. (Οι τελευταίοι αριθμοί είναι προσωπική μου εκτίμηση μετά από μελέτη της παγκόσμιας κατάστασης.).

Ο διεθνής οργανισμός Association Montessori Internationale - AMI (με έδρα το Άμστερνταμ) έχει θυγατρικούς οργανισμούς σε Αυστραλία, Καναδά, Φιλανδία, Γαλλία, Γερμανία, Ινδία, Ιρλανδία, Μεξικό, Πακιστάν, Ρουμανία, Ρωσία, Σουηδία, Ελβετία, Ηνωμένο Βασίλειο και Ηνωμένες Πολιτείες, με τέσσερις διαφορετικές ομάδες.

Τα τελευταία χρόνια ο ΑΜΙ υποστήριξε επίσης την ίδρυση του Διεθνούς Μοντεσσοριανού Κέντρου Εκπαίδευσης στην Κίνα, όπου στη Hangzhou το 2007 έλαβε χώρα το πρώτο Διεθνές Συνέδριο για τα εκατό χρόνια της Μοντεσσοριανής εκπαίδευσης.

Επομένως, η μοντεσσοριανή εκπαίδευση αποτελεί πραγματικά – λόγω του παγκόσμιου χαρακτήρα της από την αρχή –ένα καθολικό παράδειγμα εκπαίδευσης. Αυτό πρέπει να τονιστεί έντονα.

Στο γύρισμα του αιώνα σε διαφορετικές ευρωπαϊκές χώρες κάποιοι άνθρωποι σκέφτηκαν να ιδρύσουν έναν ευρωπαϊκό οργανισμό, ενώθηκαν το 2000 και ίδρυσαν έναν ευρωπαϊκό οργανισμό - ομπρέλα: Το Montessori Education, με έδρα τη Βόννη, στη Γερμανία.

2 Το Montessori Europe – επιτεύγματα και προτεραιότητες της μοντεσσοριανής κίνησης στην Ευρώπη

Το Montessori Europe είναι μια κίνηση που ιδρύθηκε το 2000 για να ενθαρρύνει το μοντεσσοριανό παιδαγωγικό σύστημα σε πολιτικό, κοινωνικό κι εκπαιδευτικό επίπεδο σε ολόκληρη την Ευρώπη. Ιδρύθηκε από ανθρώπους από τη Νορβηγία, Σουηδία, Ιρλανδία, Πολωνία, Αυστρία, Ελβετία και Γερμανία. Ο λόγος που ιδρύσαμε αυτόν τον οργανισμό, ήταν γιατί παρατηρήσαμε την ανεπαρκή εκπαιδευτική συνεργασία σε Ευρωπαϊκό επίπεδο, όχι μόνο σε σχέση με τα μοντεσσοριανά ιδρύματα.

Τα πρώτα χρόνια η Ευρωπαϊκή Ένωση είχε θέσει καθαρά στο προσκήνιο δύο στόχους: τη διασφάλιση της ειρήνης καθώς επίσης και την οικονομική ενοποίηση. Η εκπαιδευτική πολιτική έπαιξε μόνο δευτερεύοντα ρόλο. Όμως τα τελευταία οκτώ χρόνια έχουν εδραιωθεί ευρωπαϊκά προγράμματα για να προωθήσουν συνεργασία και επαφές στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση στα ευρωπαϊκά σχολεία.

Πιστεύουμε ότι είναι αναγκαίο, για ν' αναπτύξουμε μια πραγματική ευρωπαϊκή κοινότητα, το θέμα της εκπαίδευσης να αποκτήσει ένα πρωταρχικό ρόλο. Χωρίς καμία αλλαγή στη συνείδηση, δε θα είναι

δυνατό να δημιουργήσουμε την ήπειρο Ευρώπη, όπου όλοι οι στόχοι που έχουν οριστεί σε διάφορες συνθήκες, μπορούν να επιτευχθούν.

Η μοντεσσοριανή εκπαίδευση παίζει ένα σημαντικό ρόλο στο δεδομένο πλαίσιο, γιατί η μοντεσσοριανή εκπαίδευση είναι διεθνείς εκπαίδευση. Κάθε παιδί σε όλον τον κόσμο μπορεί ν' αναπτυχθεί αν του δώσουμε τη δυνατότητα να συμμετέχει στο Μοντεσσοριανό εκπαιδευτικό σύστημα. Είναι πραγματικά μια παγκόσμια εκπαίδευση. Η ίδια η Μαρία Μοντεσσόρι ήταν πολίτης του κόσμου και ίσως είναι αυτό που εμείς όλοι θα γίνουμε μια μέρα: πολίτες του κόσμου ως μία συμβολή για να ζούμε ειρηνικά.

Από την αρχή το μοντεσσοριανό παιδαγωγικό σύστημα ήταν ένα σύστημα που ξεπέρασε τα σύνορα γιατί στο κέντρο όλου αυτού ήταν το παιδί. Μέχρι το 2000 δεν είχαμε ποτέ έναν ευρωπαϊκό οργανισμό. Αλλά είναι αναγκαίο ως μια προϋπόθεση της ευρωπαϊκής ένωσης. Οι διαφορές μεταξύ των εκπαιδευτικών συστημάτων πρέπει να ξεπεραστούν.

Ο κύριος στόχος μας είναι να συντονίσουμε τις πολυποίκιλες δραστηριότητες που έχουν εξελιχθεί για τα δικαιώματα των παιδιών. Αυτό περιλαμβάνει την ανάπτυξη εκπαιδευτικών και πολιτικών θέσεων και ανακοινώσεων και τη στήριξη της εκπροσώπησής τους σε όλη την Ευρώπη, καθώς επίσης και τη στήριξη της Σύμβασης των Ηνωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα των Παιδιών και του Χάρτη των Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

Άλλος ένας σημαντικός στόχος είναι η προώθηση ενός ευρωπαϊκού δικτύου μοντεσσοριανών οργανισμών που θα προάγει τη συνεργασία και την χωρίς περιορισμούς ανταλλαγή εμπειριών και ανθρώπων, για μοντεσσοριανούς δασκάλους, μαθητές και γονείς.

Δεν είναι αρκετό να είμαστε ικανοποιημένοι ο καθένας με τη δουλειά του στο δικό του χώρο ή στην ιδιωτική του ζωή. Αν θέλουμε να συζητήσουμε και ν' αλλάξουμε την κατάσταση του παιδιού και των νέων, έχουμε μια κοινωνικο-πολιτική ευθύνη. Δημοκρατία ως μια εξαιρετικά περίπλοκη μορφή ζωής: ειδικότερα χρειάζεται άτομα που συμμετέχουν ενεργά στην κοινωνία. Η ιδέα της Μοντεσσόρι για έναν δραστήριο άνθρωπο αποτελεί τη βάση για την ανάπτυξη της

προσωπικότητας μέσω της εκπαίδευσης. Αυτή είναι η ιδέα του μοντεσσοριανού παιδαγωγικού συστήματος: να επιτρέπει το ανώτατο όριο της ατομικότητας και την ίδια στιγμή ν' απαιτεί ευθύνη για την κοινωνία.

Το μοντεσσοριανό παιδαγωγικό σύστημα προσφέρει εκπαίδευση για μια ζωή, παρέχοντας ελεύθερη επιλογή σε ένα δομημένο μαθησιακό περιβάλλον. Παιδιά με διαφορετικές ηλικίες, ικανότητες και υπόβαθρο ενσωματώνονται σε μοντεσσοριανά περιβάλλοντα. Αυτό οδηγεί στην ανάπτυξη μιας μοναδικής προσωπικότητας που είναι ελεύθερη, αυτενεργός και υπεύθυνη απέναντι στον εαυτό της.

Από το 2000 τα ετήσια συνέδρια του Montessori Europe οργανώθηκαν στο Aachen (Γερμανία, ένα τρίγωνο συνόρων-κοντά στο Βέλγιο και την Ολλανδία), στο Δουβλίνο (Ιρλανδία), στο Σάλτσμπουργκ (Αυστρία), στο Lodz (Πολωνία), ξανά στο Δουβλίνο, στην Πράγα (Τσεχία), στο Γκέτεμποργκ (Σουηδία), στη Βιέννη (Αυστρία), στο Άμστερνταμ (Ολλανδία), στην Οξφόρδη (Ηνωμένο Βασίλειο), στην Κρακοβία (Πολωνία), σε Bad Honnef-Βόννη (Γερμανία), το 2011 στην Μπρατισλάβα (Σλοβακία), το 2012 στη Ρώμη και το 2013 στη Βουδαπέστη (Ουγγαρία). Όλα αυτά τα συνέδρια διοργανώθηκαν σε συνεργασία με τους εθνικούς μοντεσσοριανούς οργανισμούς, σχολεία και πανεπιστήμια.

Για έναν οργανισμό όπως το Montessori Europe είναι σημαντική η συνεργασία. Έτσι, ξεκινήσαμε να ενημερώνουμε τον AMI για το σύλλογό μας το Νοέμβριο του 2003 και συναντηθήκαμε στα κεντρικά γραφεία του AMI στο Άμστερνταμ. Άλλη μια συνεργασία που είναι σημαντική για μας: Τον Νοέμβριο του 2004 υπογράψαμε μια συνθήκη συνεργασίας με το Ευρωπαϊκό Φόρουμ για την Ελευθερία στην Εκπαίδευση (European Forum for Freedom in Education-EFFE) να εντείνει την επαφή στις Βρυξέλες. Είμαστε μέρος των Ευρωπαϊκών συναντήσεων στις Βρυξέλες. Είμαστε επίσης μέρος αρκετών συναντήσεων του EMIE (European Meeting of Independent Education) και ECNAIS (European Council of National Associations of Independent Schools).

Όλες αυτές οι δραστηριότητες επισημαίνουν την εκπαιδευτική και πολιτική επιρροή του Montessori Europe. Μας ενδιαφέρει κυρίως το παγκόσμιο εκπαιδευτικό έργο με βάση τη μοντεσσοριανή εκπαίδευση,

για να δείξουμε πώς λειτουργεί, σε διεθνή συνεργασία, η ανάπτυξη κατευθυντήριων γραμμών. Δεν ενδιαφερόμαστε για να κερδίσουμε χρήματα από τη διοργάνωση εκπαιδευτικών σεμιναρίων. Το έργο μας είναι εθελοντικό, μη κερδοσκοπικού χαρακτήρα.

3 Τα οφέλη και τα πλεονεκτήματα της μοντεσσοριανής εκπαίδευσης για τα παιδιά και την ευρύτερη κοινωνία και η σχέση της έρευνας με τη συνεχή εξέλιξη της θεωρίας και των στόχων της Δρ. Μοντεσσόρι

Όσον αφορά τα οφέλη για τα παιδιά, η μοντεσσοριανή εκπαίδευση είναι παιδοκεντρική εκπαίδευση. Οι επιδιώξεις και οι στόχοι ενός μοντεσσοριανού σχολείου βασίζονται στην ανθρωπολογία. Ο πιο σημαντικός στόχος της εκπαίδευσης είναι να βοηθήσει το παιδί να είναι αυτόνομο, που σημαίνει να γίνει ανεξάρτητο από τους ενήλικες, το οποίο απαιτεί βαθιά εμπιστοσύνη στο δυναμικό του παιδιού. Επίσης, αυτό το είδος εκπαίδευσης εγγυάται την ελευθερία που χρειάζεται το παιδί για να εξερευνήσει. Το παιδί είναι ελεύθερο να επιλέξει τα δικά του εργαλεία μάθησης και ν' αποφασίσει πότε, πού, πόσο χρόνο και με ποιον θα εργαστεί. Φυσικά, το όριο αυτής της ελευθερίας είναι η ελευθερία των άλλων, γι' αυτό το λόγο ζητείται από τα παιδιά μία εσωτερική αυτοπειθαρχία. Το έργο της δασκάλας είναι να παρατηρεί το παιδί και να προετοιμάζει το περιβάλλον με τα κατάλληλα εργαλεία για τις ανάγκες του κάθε παιδιού. Αυτό σημαίνει μια μετατόπιση από την αυθεντία του προσώπου στην αυθεντία του περιβάλλοντος. Γενικά, η ανάπτυξη κάθε παιδιού ξεχωριστά είναι στο κέντρο της μοντεσσοριανής εκπαίδευσης.

Όσον αφορά τα οφέλη στην κοινωνία, το μοντεσσοριανό ιδεώδες του 'δραστήριου ανθρώπου' αποτελεί τη βάση της ανάπτυξης της προσωπικότητας μέσα από την εκπαίδευση. Η ιδέα του μοντεσσοριανού παιδαγωγικού συστήματος είναι να επιτρέψει το ανώτατο όριο της ατομικότητας, ενώ παράλληλα απαιτεί ευθύνη για την κοινωνία. Εμπειρικές μελέτες έχουν δείξει τις ιδιαίτερες ικανότητες που έχουν μοντεσσοριανά εκπαιδευμένα παιδιά στα μαθηματικά και τις επιστήμες, και ιδιαίτερα στην κοινωνική συμπεριφορά. Αυτά τα

παιδιά είναι ανοιχτόμυαλα, ενδιαφέρονται για τους άλλους και ξέρουν πώς να παίρνουν αποφάσεις – σημαντικές σε μια δημοκρατική κοινωνία. Με λίγα λόγια, συμμετέχουν στην κοινωνία, και είναι ικανά να αλλάξουν την κοινωνία, όπου είναι απαραίτητο. Η βάση γι' αυτό είναι η προσωπικότητα που είναι το αποτέλεσμα μιας παιδοκεντρικής εκπαίδευσης που ενισχύει την αυτοεκτίμηση. Όλ' αυτά οδηγούν στην ανάπτυξη μιας μοναδικής προσωπικότητας που είναι ελεύθερη, αυτενεργός και υπεύθυνη απέναντι τον εαυτό της.

Σε αυτό το πλαίσιο η έρευνα γίνεται εξαιρετικά σημαντική. Η Δρ. Μαρία Μοντεσσόρι ήταν μια επιστήμονας, εκπαιδευμένη στην έρευνα της ιατρικής. Πίστεψε και προσπάθησε επιστημονικά να αποδείξει ότι εσωτερικές, έμφυτες δυνάμεις κατευθύνουν το παιδί στη φυσική και πνευματική του ανάπτυξη προς την ενηλικίωση και ότι η ανάπτυξη είναι μια λειτουργία αλληλεπίδρασης ανάμεσα στο εσωτερικό δυναμικό μέσα στον οργανισμό και στο περιβάλλον. Συνεπώς, βρήκε τη λύση με τον δικό της ιδιαίτερο τρόπο να ζει, να μαθαίνει και να δουλεύει με τα παιδιά, αυτό που ονομάζουμε «μοντεσσοριανή μέθοδο».

Ο πυρήνας της μοντεσσοριανής προσέγγισης είναι η κοσμική θεωρία και πρακτική, η αντίληψη ότι όλα τα άψυχα κι έμψυχα όντα πρέπει να εξετάζονται σε συνοχή, το κάθενα συμμετέχοντας και λειτουργώντας μέσα σ' ένα σύστημα. Ο άνθρωπος σαν άτομο δεν είναι δυνατό να διαιρεθεί σε μέρη για να μελετηθεί. Χαρακτηριστικό γι' αυτήν την προσωπικότητα είναι η επιδίωξη της ανεξαρτησίας, η κατάκτηση της αυτονομίας. Διαφορετικές λειτουργίες που χαρακτηρίζονται ως αναπόσπαστες πλευρές του ατόμου, μπορούν να ερμηνευθούν ως αναπτυξιακά πεδία. Αυτά τα πεδία μπορούν να μελετηθούν, αλλά μπορούν μόνο να μελετηθούν με το αναπόσπαστο πλαίσιο κατά νου, εφ' όσον όλα σχετίζονται με το κάθε άτομο. (Ewijk, Nico van: Guidelines to operate a Montessori-School (3-12), ME working paper 2011)

Η Μοντεσσόρι διαχωρίζει αισθητηριακούς, κινητικούς, εκούσιους, νοητικούς, πολιτιστικούς, συναισθηματικούς, κοινωνικούς, ηθικούς και δημιουργικούς τομείς. Αυτά τα πεδία αποτελούν όλα πεδία για έρευνα. Παράλληλα με αυτά τα κυρίως ατομικά πεδία έρευνας, είναι απαραίτητο να ρίξουμε μια πιο προσεκτική επιστημονική ματιά στους δασκάλους, φυσικά, στα σχολεία και ίσως στους γονείς.

Χρειάζεται να συζητήσουμε τη σχέση της μοντεσοριανής εκπαίδευσης ως μέρος εκπαίδευσης των δασκάλων στα πανεπιστήμια, για παράδειγμα. Πολλοί άνθρωποι εκφράζουν αμφιβολίες για την επιστημονική βάση της μοντεσοριανής μεθόδου, και συχνά γίνεται αποδεκτή ως διδασκαλία νηπιακής ηλικίας και τίποτα περισσότερο. Δεν αναγνωρίζεται ότι σε πολλές χώρες η μοντεσοριανή εκπαίδευση είναι μέρος της πρωτοβάθμιας κι ολοένα και περισσότερο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Οι σχολές των πανεπιστημίων και μια πληθώρα υπουργείων σε διάφορες χώρες αγνοούν αυτό το γεγονός, δυστυχώς. Είναι δικιά μας υποχρέωση να υπενθυμίζουμε σε όλους την επιστημονική βάση αυτής της μεθόδου. Το πρόβλημα με την πλειοψηφία της ήδη υπάρχουσας έρευνας είναι ο σχετικά μικρός αριθμός μαθητών που περιλαμβάνει. Το όραμά μας είναι ότι φοιτητές ευρωπαϊκών πανεπιστημίων πρέπει να κληθούν να λάβουν μέρος σε έρευνα μεγάλης κλίμακας, έτσι ώστε τα αποτελέσματα που θα συλλεγούν να είναι πιο ακριβή.

Από την άλλη πλευρά υπάρχουν αρκετές εμπειρικές μελέτες και αποτελέσματα ερευνών. Τα τελευταία χρόνια έχει υπάρξει μια τεράστια αύξηση στην ποσότητα της επιστημονικής έρευνας που επιβεβαιώνει τη μοντεσοριανή προσέγγιση, έχουν αποδείξει ότι οι παρατηρήσεις της Μοντεσσόρι περιγράφουν με ακρίβεια τις μαθησιακές ανάγκες των παιδιών κι έχουν δείξει επίσης ότι οι αρχές που η Δρ. Μοντεσσόρι οραματίστηκε, πράγματι δημιουργούν χαρούμενους μαθητές. Η πιο πρόσφατη δημοσιεύτηκε πέρυσι. Είναι μια εκτενής έρευνα σχετικά με το σύστημα Waldorf και το σύστημα Μοντεσσόρι στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση με τέσσερα βασικά σημεία σε σύγκριση:

- επιτυχία μάθησης
- αξίες
- υγεία
- πολιτιστική εκπαίδευση

Ο Καθηγητής Heiner Barz του Πανεπιστημίου του Ντύσσελντορφ/Γερμανία συντόνιζε τις διαφορετικές μελέτες και έρευνες. Ακόμα πρέπει να πούμε ότι ο συνολικός αριθμός των εμπειρικών μελετών είναι μέτριος όσον αφορά τις περισσότερο ατομικές πτυχές, καθώς επίσης και την έρευνα σχετικά με την ακαδημαϊκή επίδραση της

εκπαίδευσης. Ο Rindskopf Dohrmann (2006) – για παράδειγμα- από το Μιλγουόκι δείχνει το σημαντικό πλεονέκτημα των μοντεσοριανών μαθητών στα μαθηματικά και τις επιστήμες στο τέλος της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Οι Lillard/Else Quest 2006 πάλι έκαναν σύγκριση ανάμεσα σε μοντεσοριανά εκπαιδευμένα παιδιά και άλλα και έδειξαν ότι η πρόοδος των μοντεσοριανών εκπαιδευμένων παιδιών στην ανάγνωση και τα μαθηματικά μειώνεται μετά την ηλικία των 12. Αλλά οι κοινωνικές ικανότητες εξακολουθούν να είναι υψηλότερες, καθώς επίσης και η δημιουργικότητα στη γραφή. Στη Γερμανία υπάρχουν ακόμα κάποιες παρόμοιες μελέτες από το 2001, 2006, 2007, 2009 και 2010 από δημοτικά σχολεία (Eck 2012).

Συνοπτικά, η πλειοψηφία της έρευνας ασχολείται με ποικίλες πλευρές της μοντεσοριανής πρακτικής, τα αποτελέσματα του συγκεκριμένου τρόπου μάθησης, ειδικά σε μοντεσοριανά δημοτικά σχολεία. Μόνο λίγες μελέτες υπάρχουν μέχρι τώρα για την μοντεσοριανή δευτεροβάθμια εκπαίδευση ή δουλειά με παιδιά με νοητική υστέρηση. Υπάρχει ανάγκη για περισσότερη έρευνα, περισσότερη αξιολόγηση.

4 Ευαισθητοποίηση πολιτικών και κοινού για το μοντεσοριανό παιδαγωγικό σύστημα

Είμαστε όλοι πεπεισμένοι ότι δεν υπάρχει αρκετή ευαισθητοποίηση πολιτικών και κοινού για το μοντεσοριανό παιδαγωγικό σύστημα και το ερώτημα είναι γιατί. Συχνά υπάρχει το πρόβλημα ότι η εκπαίδευση Μοντεσσόρι και Waldorf συγχέονται, επειδή η ιστορία και των δύο ξεκίνησε περίπου την ίδια εποχή. Πρέπει να λάβουμε υπόψη ότι υπάρχει μια μεγάλη παρανόηση από πλευράς των πολιτών και των πολιτικών. Για μένα, το ερώτημα είναι αν μια ολιστική προσέγγιση στην εκπαίδευση που βασίζεται στην ανάπτυξη και παρατήρηση πρέπει να γίνεται περισσότερο κυρίαρχη. Η πλειοψηφία της εκπαιδευτικής νομοθεσίας λειτουργεί ενάντια σ'αυτό, επιλέγοντας μια προσέγγιση περισσότερο βγαλμένη από καλούπι, ή που να ταιριάζει σε όλους, η οποία είναι αντίθετη με την μοντεσοριανή εκπαίδευση εντελώς. Πολλές αντιπαραθέσεις βασίζονται σε ανακριβείς πληροφορίες. Πολλοί πολιτικοί νομίζουν ότι πρόκειται για πολύ μικρά

παιδιά ή παιδιά με νοητική υστέρηση, αλλά η Μοντεσσόρι έγραψε για μια εκπαίδευση μέχρι το πανεπιστήμιο. Ή το γεγονός ότι δεν είναι ένα μοντέλο εκπαίδευσης που προετοιμάζει εργάτες για εργοστάσια. Επιπλέον, πράγματα που η Μοντεσσोरριανή εκπαίδευση υιοθετεί (όπως αγάπη για τη μάθηση, κοινωνικές δεξιότητες, δημιουργικότητα, ειρήνη) δεν είναι άμεσα μετρήσιμα με μεθόδους εξέτασης από τις κυβερνήσεις. Είναι δύσκολο να μιλήσεις στους πολιτικούς για τους στόχους μας, αλλά τα συνέδρια του Montessori Europe είναι ένας καλός τρόπος να μεταδώσουμε τις πληροφορίες ή σήμερα μιλώντας εδώ, στο πανεπιστήμιο Αθηνών.

Αν σκέφτεστε τους καλύτερους τρόπους για ν' αντιμετωπίσουμε τις κοινές αμφιβολίες και παρανοήσεις σχετικά με αυτή την εκπαιδευτική μέθοδο, θα πρέπει να αναφερθεί ότι οι Μοντεσσोरριανοί πρέπει να συνειδητοποιήσουν ότι πρέπει να κάνουν κάτι περισσότερο από το να διδάξουν τις δικές τους ομάδες στις δικές τους τάξεις. Πρέπει να γίνουμε περισσότερο πολιτικοί, συζητώντας τις θεωρίες και μεθόδους μας με το κοινό και δουλεύοντας μαζί με τα μέσα ενημέρωσης για να είμαστε μέρος της πραγματικότητας της κοινωνίας. Είναι απαραίτητο να καταγράψουμε ό,τι κάνουμε και να δείχνουμε αν είναι ή δεν είναι αποτελεσματικό. Ένα παράδειγμα: Οι Διακηρύξεις κάθε συνεδρίου του Montessori Europe.

Οι Διακηρύξεις ως ένα σύνολο συνεκτικών δηλώσεων εκφράζουν με σαφή τρόπο την ουσία των συνεδρίων των οκτώ χρόνων. Στο συνέδριο της Πράγας το 2004, η πρώτη διακήρυξη εκδόθηκε κι επικυρώθηκε από τους συμμετέχοντες 'Τα παιδιά αγαπούν να μαθαίνουν – όχι να διδάσκονται!'. Η διακήρυξη του Gothenburg το 2005 ασχολήθηκε με τα δικαιώματα των παιδιών 'Δύναμη στο παιδί – δικαιώματα των παιδιών στον κόσμο μας', αυτή της Βιέννης το 2006 με 'Η Δημοκρατία ξεκινάει με το παιδί', το θέμα της διακήρυξης στο Άμστερνταμ το 2007 ήταν 'Η προετοιμασία του περιβάλλοντος και η αρχιτεκτονική του σχολείου', ακολουθούμενη από τη διακήρυξη της Οξφόρδης το 2008 'Η Παρατήρηση στην εκπαίδευση – η προσέγγιση της Μοντεσσόρι'. Στην Κρακοβία/Πολωνία το 2009 κυκλοφορήσαμε μια διακήρυξη 'Η μοντεσσोरριανή εκπαίδευση και η ένταξη', το 2010 στο Bad Honnef-Βόννη/Γερμανία η διακήρυξη είχε θέμα 'Από την παιδική ηλικία στην εφηβεία – η Μοντεσσόρι και η μέση εκπαίδευση'. Στην Μπρατισλάβα/Σλοβακία το 2011 τιλοφορήσαμε 'Η Μοντεσσόρι

σήμερα – μια επιστημονική προσέγγιση στην εκπαίδευση’, στη Ρώμη ‘Φαντασία-οι ιδέες της Μοντεσσόρι για την δημιουργικότητα και την ανάπτυξη των καλλιτεχνικών ταλέντων του παιδιού’ και στη Βουδαπέστη ‘Αυθεντική Μοντεσσόρι;’. Όλα βρίσκονται συγκεντρωμένα στην ιστοσελίδα του ΜΕ.

Αξίζει να σημειωθεί σ’ αυτό το πλαίσιο ίσως ότι ο οργανισμός American Montessori Society (AMS) τώρα επίσης ξεκίνησε να ανακοινώνει τις διακηρύξεις, για παράδειγμα στη Νέα Ορλεάνη το 2009 με την Διακήρυξη για την Ειρήνη και τη Δικαιοσύνη. Μας έγραψαν: *‘Είναι ένα βήμα προς την κατεύθυνση που το Montessori Europe έχει καταφέρει. Ευχαριστούμε για την καθοδήγηση!’*

Η συνεργασία με το AMS είναι ένα παράδειγμα του πώς να δουλεύουμε μαζί με αποτελεσματικό τρόπο. Πολλά πράγματα πάνε όλο και πιο γρήγορα, η εκπαίδευση αντιμετωπίζεται σαν κάτι τεχνικό. Τα παιδιά θεωρούνται πάλι όλο και περισσότερο σαν μικροί ενήλικες. Έτσι πρέπει να ενωθούμε ενάντια στις κυβερνητικές αλλαγές όσον αφορά τη σχολική εκπαίδευση και τα μοντεσσοριανά προσόντα. Πρέπει να είμαστε ανοικτοί, χρειάζεται να είμαστε παρόντες στα μέσα ενημέρωσης, να αναπτύξουμε κατευθυντήριες γραμμές, και το έργο μας να είναι διαφανές, ακολουθώντας διεθνή πρότυπα.

5 Οι κύριες προτεραιότητες για την μοντεσσοριανή κίνηση – ειδικότερα στην Ευρώπη

Το επίκεντρο της δουλειάς μας πρέπει να είναι η διεξαγωγή μελετών σε ευρεία κλίμακα για να βρούμε πώς θα χτίσουμε αποδοτικά εκπαιδευτικά ιδρύματα, βασιζόμενα στις αρχές της Μοντεσσόρι. Πολλοί άνθρωποι δε συνειδητοποιούν ότι η μοντεσσοριανή εκπαίδευση είναι παγκόσμια και μπορεί να προσφέρει ιδέες για το πώς θα χτίσουμε αποδοτικά εκπαιδευτικά ιδρύματα, πώς θα φέρουμε την ειρήνη, πώς θα σεβόμαστε τις ανάγκες της νηπιακής και παιδικής ηλικίας και των νέων. Υπάρχει για περισσότερο από 100 χρόνια, σε χώρες σε όλο τον κόσμο, και ίσως αυτή η πλευρά να σημαίνει ότι μπορεί να βοηθήσει να λυθούν μερικά ευρωπαϊκά προβλήματα. Οι έρευνες πρέπει να είναι ένα μέσο υποστήριξης.

Επιπλέον, ελπίζουμε να ολοκληρώσουμε την ίδρυση ενός δικτύου μοντεσοριανών οργανισμών και σχολείων, και η δουλειά χρειάζεται να συνεχιστεί σε ένα σύνολο από κατευθυντήριες γραμμές για σχολεία και εκπαιδευτικά ιδρύματα. Θα θέλαμε να εργαστούμε για να κερδίσουμε πολιτική επιρροή. Όταν ιδρύσαμε το Montessori Europe είπαμε ότι η κατάσταση του παιδιού στην Ευρωπαϊκή Ένωση θα ήταν το κλειδί στη δουλειά μας. Αυτό σημαίνει να διαμορφώσουμε εκπαιδευτικές και πολιτικές θέσεις και δηλώσεις και να στηρίξουμε την εκπροσώπηση τους σε ολόκληρη την Ευρώπη, καθώς επίσης να υποστηρίξουμε την Σύμβαση των Ηνωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα των Παιδιών και το Χάρτη των Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

Γιατί είναι σημαντικό να παλέψουμε για τα δικαιώματα των παιδιών; Γιατί είναι αναγκαίο να δώσουμε δύναμη στα παιδιά; Πιστεύω ότι είναι πολύ απλό: επειδή με κάθε παιδί που μόλις γεννιέται, η ανθρωπότητα έχει την ευκαιρία να ξεκινήσει πάλι, να ξεκινήσει τα πάντα εκ νέου, από την αρχή. Και άλλη μια σκέψη: κάθε πολιτικός είναι αρχικά ένα παιδί και μετά ένας πολιτικός. Αυτό που εννοώ είναι ότι αν αποδεχτούμε τα δικαιώματα των παιδιών από την πρώτη μέρα της ζωής τους, αν αποδεχτούμε το δικαίωμά τους να γίνουν αυτόνομες προσωπικότητες με μια υπεύθυνη απέναντι στον εαυτό τους αυτοδιάθεση, αν ζούμε μαζί με τα παιδιά και τους νέους με σεβασμό, ειρήνη και αγάπη, θα επιτύχουμε το στόχο του ν' αναπτύξουμε φυσιολογικούς και άμεμπτους πολιτικούς και μια ευκαιρία ν' αλλάξουμε την κοινωνία μας, να ζήσουμε μαζί ειρηνικά μια μέρα, να συνεργαστούμε και όχι να μαλώνουμε.

Σε γενικές γραμμές, πιστεύω ότι είναι αναγκαίο ν' αναπτύξουμε μια πραγματική ευρωπαϊκή κοινωνία, όπου το ζήτημα της εκπαίδευσης παίρνει μια θέση εξαιρετικής σημασίας. Χωρίς καμία αλλαγή στη συνείδηση, δε θα μπορέσουμε να πετύχουμε όλους τους στόχους που έχουν αναφερθεί σε διάφορες συμβάσεις, διάφορες διεθνείς συμφωνίες. Η εκπαίδευση είναι ο μόνος δρόμος για να το κάνουμε, και νομίζω ότι η μοντεσοριανή εκπαίδευση έχει ένα ρόλο να παίξει επειδή είναι τόσο παγκόσμια από τη φύση της.

Θα ήθελα να κλείσω με κάποιες προτάσεις από την Διακήρυξη μας στην Οξφόρδη (το συνέδριο είχε θέμα 'Παρατήρηση και Εκπαίδευση'):

‘Ζητάμε από όλους τους ενήλικες να παρατηρούν με σκοπό να ανακαλύψουν τι πραγματικά χρειάζονται τα παιδιά παρά τι εμείς ως ενήλικες νομίζουμε ότι χρειάζονται. Οι ενήλικες πρέπει επίσης ν’ ακούνε τα παιδιά και τους νέους και να τους στηρίζουν, καθώς προσπαθούν να μας δείξουν τις πραγματικές τους ανάγκες. Αυτό θα τους επιτρέψει να εξελιχθούν σε ανοιχτόμυαλους, έξυπνους και ικανούς ενήλικες που θα είναι υπεύθυνοι για την Ευρώπη.’

Η ΜΕΘΟΔΟΣ ΜΟΝΤΕΣΣΟΡΙ ΚΑΙ Η ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ

Λουκάς Αμηνάς

Καθηγητής Μαθηματικών & Διδακτικής Μαθηματικών

University of Education, Germany

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Ξεκινώντας από μια ματιά στη σχολική πρακτική κι εστιάζοντας στις δυσκολίες κατά τη διδασκαλία και μάθηση των μαθηματικών, θα παρουσιαστεί παραδειγματικά η προσέγγιση που προσφέρει η μέθοδος Μοντεσσόρι. Από την άποψη της σύγχρονης διδακτικής των μαθηματικών προκύπτουν κριτικές σκέψεις ως προς τις θεωρητικές βάσεις και τη συγκεκριμένη πρακτική της μεθόδου, τουλάχιστον όσον αφορά τα εγχειρίδια διδασκαλίας της. Με παραδείγματα από αυτά θα εκτεθεί μια αντιπαράθεση προσεγγίσεων σε συγκεκριμένα μαθηματικά θέματα. Η ομιλία καταλήγει σε προτάσεις για μια συμφιλίωση της μεθόδου Μοντεσσόρι με τη σύγχρονη διδακτική των μαθηματικών, επιδιώκοντας το διάλογο των δύο προσεγγίσεων.

Αρχικά θα ήθελα να ευχαριστήσω τους αντιπροσώπους του Ιδρύματος Γουδέλη και ιδιαίτερα τον συνάδελφο Δημήτρη Χασάπη από το Πανεπιστήμιο Αθηνών για την πρόσκλησή τους να συμμετάσχω στο συνέδριο.

Το περιεχόμενο της διάλεξής μου είναι το εξής: Ξεκινώντας από μια ματιά στη σχολική πρακτική κι εστιάζοντας στις δυσκολίες της διδασκαλίας και μάθησης των μαθηματικών, θα αναφερθώ στην προσέγγιση που προσφέρει η μέθοδος Μοντεσόρι. Από την άποψη της σύγχρονης διδακτικής των μαθηματικών προκύπτουν κριτικές σκέψεις ως προς τις θεωρητικές βάσεις και τη συγκεκριμένη πρακτική της μεθόδου, τουλάχιστον όσον αφορά τα βιβλία της Μαρίας Μοντεσσόρι (στο εξής ΜΜ) και τα εγχειρίδια διδασκαλίας που δημιουργήθηκαν πάνω στη βάση αυτή. Με παραδείγματα από αυτά τα βιβλία θα προσφέρω μια αντιπαράθεση προσβάσεων (Μοντεσσόρι – σύγχρονη διδακτική στην δική μου εκδοχή) σε συγκεκριμένα μαθηματικά θέματα. Θα καταλήξω σε προτάσεις για μια συμφιλίωση της μεθόδου Μοντεσόρι με τη σύγχρονη διδακτική των μαθηματικών αναζητώντας τον διάλογο.

Πρόλογος περί διδασκαλίας και μάθησης των μαθηματικών στο σχολείο

Η σημερινή πρακτική της διδασκαλίας των μαθηματικών στο σχολείο αντιμετωπίζει τουλάχιστον δύο σοβαρά προβλήματα:

1. Υπάρχει ακόμα μεγάλη απόσταση ανάμεσα στη διδασκαλία των μαθηματικών στο σχολείο και τη σύγχρονη διδακτική θεωρία όσον αφορά τις μεθόδους διδασκαλίας, που συνδέονται με τους γενικούς προσανατολισμούς της διδακτικής των μαθηματικών, αλλά και τη θεματική διδακτική στο μάθημα των μαθηματικών.
2. Τα αποτελέσματα της διδασκαλίας γενικά δεν είναι καθόλου ικανοποιητικά παρότι το PISA συνεχώς διαπιστώνει βελτιώσεις.

Η γνώμη μου είναι ότι ένας κύριος παράγοντας που συντελεί αποτελεσματικά στην κατάσταση αυτή είναι η εκπαίδευση των δασκάλων και καθηγητών μαθηματικών που φαίνονται να συνεχίζουν

να διδάσκουν σε παραδοσιακά πλαίσια. Κατά τη γνώμη μου χρειάζεται σοβαρή και συνεχή προσπάθεια για την κατάλληλη εκπαίδευση των δασκάλων και καθηγητών στα μαθηματικά, ώστε να υπάρξει βελτίωση στην διδασκαλία τους. Η εκπαίδευση αυτή πρέπει να εστιάζεται στην απόκτηση εμπειρίας που αφορά άμεσα μαθηματικές δεξιότητες της μαθηματικής ανακάλυψης και της επίλυσης προβλημάτων, και όχι απλά την απόκτηση γνώσεων ύλης και πολλών τύπων ασκήσεων.

Η μέθοδος Μοντεσσόρι – πράξη και θεωρητικές βάσεις

Σημαντικά χαρακτηριστικά της μεθόδου Μοντεσσόρι είναι τα εξής:

1. Όσον αφορά την εξελικτική ψυχολογία οι «*φάσεις ευαισθησίας*» σε αντικείμενα μάθησης, από όπου προκύπτουν απαιτήσεις για ανοικτά και κατάλληλα προετοιμασμένα περιβάλλοντα.
2. Ο έντονος προσανατολισμός στο παιδί σαν προσωπικότητα.
3. Η ελευθερία στην επιλογή θέματος και πρόσβασης από τα παιδιά.
4. Ο προσανατολισμός στο αισθησιακό υλικό και στο περιβάλλον μάθησης.
5. Η παρουσίαση υλικού με την πρόθεση να προωθηθεί η ανακάλυψη και διερεύνηση.
6. Ο προσανατολισμός στην επιστήμη και την ιστορία της – τουλάχιστον όσον αφορά τις προθέσεις της ίδιας της ΜΜ.

Προσανατολισμοί της σύγχρονης διδακτικής και η μοντεσσοριανή προσέγγιση.

Σημαντικά χαρακτηριστικά της σύγχρονης διδακτικής, όχι μόνο στα μαθηματικά, είναι τα εξής:

1. Κοινοστρεφισμός όσον αφορά την δημιουργική απόκτηση γνώσεων και ικανοτήτων.
2. Κοινωνικός χαρακτήρας αυτής της απόκτησης.
3. Προσανατολισμός σε προβλήματα.

4. Προσανατολισμός στον μαθητή/στη μαθήτριά.
5. Εστίαση σε δραστηριότητες.
6. Ανοικτά προβλήματα και περιβάλλοντα μάθησης.

Ποια είναι τώρα λοιπόν η σχέση της Μοντεσσόρι-παιδαγωγικής προς αυτούς τους γενικούς προσανατολισμούς της διδακτικής; Από μια σύντομη σύγκριση φαίνεται πως σχετικά με αυτούς δεν υπάρχουν αξιολογες διαφορές.

Όσον αφορά τα μαθηματικά υπάρχει όμως (όπως και σε κάθε „μάθημα“) και κάτι ιδιαίτερο: Μια ειδική, θεματική διδακτική που αφορά το αντικείμενο και την ιδιαίτερη υφή του. Αυτή συνδέεται με την πολιτισμική (cultural) σημασία της ύλης (των μαθηματικών θεμάτων) και των ικανοτήτων που αφορούν τα μαθηματικά σαν συντελεστές της μόρφωσης, της παιδείας (μια πλατωνική ιδέα). Αυτή η θεματική διδακτική των μαθηματικών εξαρτάται φυσικά από τους γενικούς παιδαγωγικούς προσανατολισμούς. Για μια πιο ολοκληρωμένη εικόνα χρειάζεται συνεπώς και μια λεπτομερής παρατήρηση της ειδικής διδακτικής μαθηματικών θεμάτων στην μοντεσσोरριανή παιδαγωγική.

Η μοντεσσोरριανή αγωγή φαίνεται να δίνει ιδιαίτερη προσοχή στα μαθηματικά. Η ίδια η ΜΜ κατέβαλε σοβαρές προσπάθειες για την πραγματοποίηση της ιδέας της παιδείας στην εκμάθηση των μαθηματικών. Δύο βιβλία της («Ψυχοαριθμητική» και «Ψυχογεωμετρία») τεκμηριώνουν την σημασία που έδινε η ΜΜ στα μαθηματικά. Σε αυτά τα βιβλία αναφέρομαι στη συνέχεια, καθώς και στα εγχειρίδια για διδάσκοντες που αναφέρονται σ' αυτά.

Η θεματική διδακτική της ΜΜ στα μαθηματικά χρειάζεται κατά τη γνώμη μου μια σοβαρή προσπάθεια μιας, θα έλεγα, „διαφοτιστικής“ ανανέωσης. Θα σας δώσω παρακάτω παραδείγματα των ελλειμάτων που διαπιστώνω.

Παρ' όλα αυτά δε βλέπω όμως βασικές δυσκολίες στην προσπάθεια αυτής της ανανέωσης. Επιπλέον, νομίζω πως η ΜΜ θα την επιδοκίμαζε!

Συγκεκριμένη αντιπαράθεση

Θέλω τώρα ν' αναδείξω παραδειγματικά τις συγγλίνουσες και διαφέρουσες προσβάσεις στη θεματική διδακτική των μαθηματικών ανάμεσα στη μοντεσοριανή προσέγγιση και τη δική μου άποψη. Η άποψή μου προσανατολίζεται φυσικά προς τα παραπάνω αναφερόμενα χαρακτηριστικά της σύγχρονης διδακτικής των μαθηματικών (ότι αυτό είναι γεγονός, θα πρέπει να το κρίνετε εσείς).

Τα θέματά μου είναι:

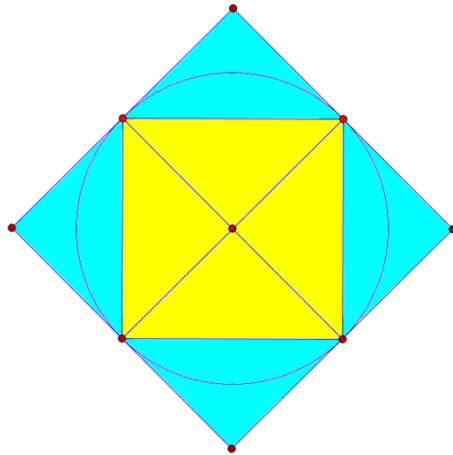
1. Ισοδύναμα σχήματα.
2. Πυθαγόρειο θεώρημα.
3. Θεώρημα των εγγεγραμμένων γωνιών.
4. Θεώρημα των εσωτερικών γωνιών του τριγώνου.

1. Ισοδύναμα σχήματα

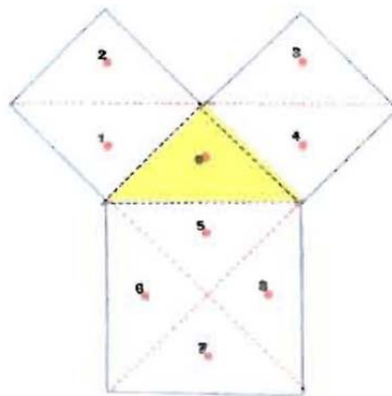
Η ΜΜ μιλά στο βιβλίο της για ισοδύναμα σχήματα κι εννοεί επίπεδα σχήματα που δύνανται να θεωρηθούν σαν σύνθετα από μερικά τους σχήματα. Η ΜΜ ξεκνά ότι υπάρχει κι ένα είδος ισοδυναμίας μέσω συμπλήρωσης σε ισοδύναμα ή ίσα σχήματα. Το Πυθαγόρειο Θεώρημα προϋποθέτει και τις δύο έννοιες όσον αφορά σχετικές αποδείξεις του θεωρήματος. Το κύριο πρόβλημα είναι όμως, ότι προϋποτίθεται και η έννοια του εμβαδού για να εκφραστεί αυτό στην συνήθη μορφή του $a^2 + b^2 = c^2$. Εδώ χρειάζονται σε κάθε περίπτωση διορθώσεις και συμπληρώσεις, όσον αφορά την επιστημονική ορθότητα.

2. Πυθαγόρειο θεώρημα

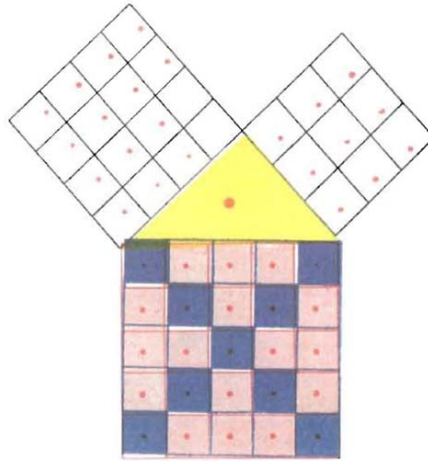
Η ΜΜ αναφέρεται στο βιβλίο της (Ψυχογεωμετρία) στην ανακάλυψη της ειδικής περίπτωσης του διπλασιασμού ενός τετραγώνου μέσω ενός εγγεγραμμένου και του αντίστοιχα επιγεγραμμένου τετραγώνου, σύμφωνα με το επόμενο σχήμα:



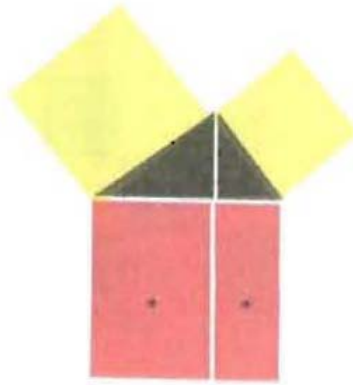
Μετά η MM παρουσιάζει την ειδική περίπτωση του Πυθαγορείου θεωρήματος για ισοσκελή ορθογώνια τρίγωνα, αναφερόμενη στο επόμενο σχήμα σαν „πρώτη απόδειξη“:



Η μετάβαση από το αρχικό „φαινόμενο“ στην απόδειξη αυτή δεν είναι καθόλου προφανής. Το ίδιο θα έλεγα και για την παρουσίαση του Πυθαγορείου θεωρήματος στη γνωστή ειδική περίπτωση, που προετοιμάζει την γενική μορφή, με το εξής σχήμα:



Μετά η ΜΜ παρουσιάζει τη γενική απόδειξη στην ευκλείδια μορφή. Αυτή όμως δε χρειάζεται να μας απασχολήσει εδώ, αν και η ΜΜ τη συνοδεύει με πολλά σχετικά σχήματα, από τα οποία το πρώτο απεικονίζεται εδώ:



Η κριτική μου άποψη γι' αυτήν την προσέγγιση είναι η εξής:

1. Δεν τίθεται πρόβλημα από το οποίο μπορεί να προκύψει η ειδική περίπτωση του θεωρήματος (για ισοσκελή ορθογώνια τρίγωνα).
2. Η γενική πρόταση δε γίνεται αισθητή σε γενίκευση κατά κάποιον φυσικό τρόπο.

3. Δεν είναι διόλου κατανοητό για ποιους διδακτικούς λόγους το φαινόμενο που προσφέρει το θεώρημα είναι σκόπιμο να παρουσιαστεί σε μαθητές του δημοτικού.
4. Από την άποψη της διδακτικής των μαθηματικών, η πρόσβαση αυτή δεν είναι „state of the art“, ούτε όσον αφορά τη μέση εκπαίδευση.

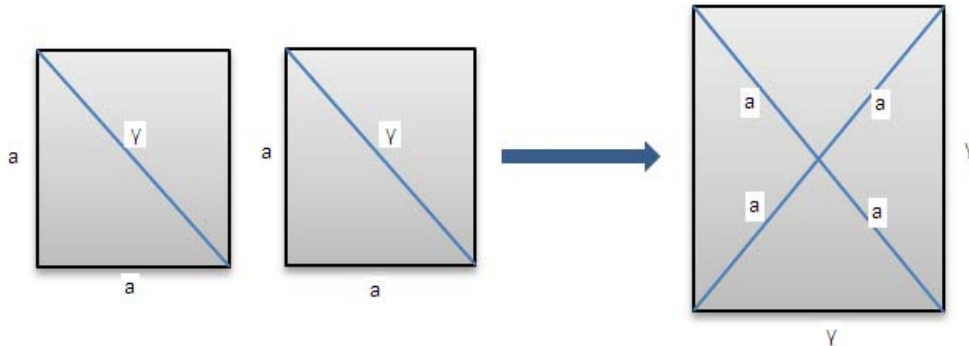
Η παρουσίαση όχι μόνο αυτού του θέματος σε παιδιά έως 12 ετών δε δικαιολογείται με τα μοντεσοριανά επιχειρήματα: Η MM ισχυρίζεται ότι η παρουσίαση μαθηματικών φαινομένων από το παραδοσιακό curriculum είναι ενδεικτική σαν προσφορά για μια ενδεχομένη ευαισθησία, που ακολουθείται από ένα σχετικό ενδιαφέρον του παιδιού. Το θέμα είναι όμως, γιατί πρέπει να εστιάζεται κανείς σε φαινόμενα που σε σχέση με την ηλικία των παιδιών και την ένταξή τους στο περιβάλλον μαθηματικών γνώσεων των παιδιών αποτελούν μεμονωμένα «νησιώδη» φαινόμενα (δηλαδή φαινόμενα που δεν έχουν πολλαπλές σχέσεις με τις άλλες μαθηματικές γνώσεις στις οποίες δύναται και θα έπρεπε να ενταχθούν). Η σύγχρονη μάθηση εστιάζεται ακριβώς σε αυτήν την συσχέτιση γνώσεων και ικανοτήτων που δεν είναι δυνατόν να πραγματοποιηθούν εδώ.

Σημαντικό είναι επίσης και το γεγονός ότι μειώνεται σε ανώτερες τάξεις και η αξία μιας προβληματικής προσέγγισης στα θέματα αυτά, γιατί ένα φαινόμενο γίνεται νωρίς γνωστό μόνον μέσω παρουσίασης, ενώ μπορεί να προκύψει αργότερα από ένα πρόβλημα, από μια δραστηριότητα. Κατά την γνώμη μου είναι ακριβώς αυτό που πρέπει ν' αναζητηθεί και να ευρεθεί στη διδακτική των μαθηματικών.

Μια τέτοιου είδους προσέγγιση στο Πυθαγόρειο θεώρημα μπορεί να πραγματοποιηθεί ως εξής:

1. *Ανακάλυψη της Πυθαγόρειας σχέσης στην περίπτωση ενός ισοσκελούς ορθογωνίου τριγώνου (μια ιδέα του μαθηματικού Alexis Clairaut) μέσω σχετικού προβλήματος.*

Το πρόβλημα είναι να μεταβληθούν δύο τετράγωνα σε ένα τετράγωνο ώστε να είναι ισοδύναμα ως προς το εμβαδόν.

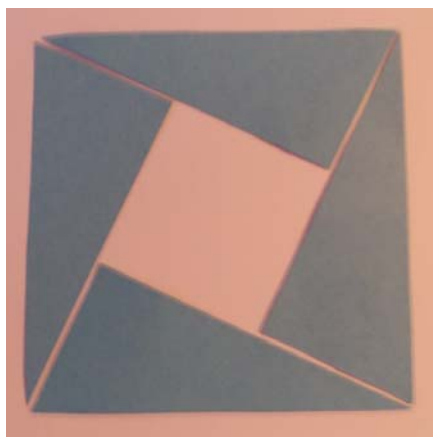


Όσον αφορά το τρίγωνο που βλέπουμε εδώ, γι' αυτό ισχύει η σχέση: $a^2 + a^2 = \gamma^2$. Αυτή είναι μια ειδική σχέση που αφορά ένα τέτοιο τρίγωνο.

2. Γενίκευση

Μια ερώτηση που προκύπτει είναι, αν ισχύει η σχέση αυτή και για άλλα ορθογώνια τρίγωνα ή γενικά για τρίγωνα. Μια άλλη ερώτηση είναι, αν μπορεί κανείς να μεταβάλλει κατά τον ίδιο ή άλλο τρόπο δύο ορθογώνια σε ένα τετράγωνο ή σε ένα ορθογώνιο. Βλέπετε, λοιπόν, πως αυτή η προσέγγιση είναι ανοικτή στην πρόκληση πολλών προβλημάτων ή εικασιών και στην κατόπιν εξερεύνηση τους. (Για τους γνώστες της γεωμετρίας: Η προσέγγιση αυτή είναι σύμφωνη και με τη λειτουργική σημασία του θεωρήματος στη γεωμετρία του Ευκλείδη σαν μέσον εγνατάστασης ισοδυναμίας δύο τετραγώνων με ένα μόνον τετράγωνο στο πλαίσιο του προγράμματος του τετραγωνισμού επιπέδων σχημάτων.)

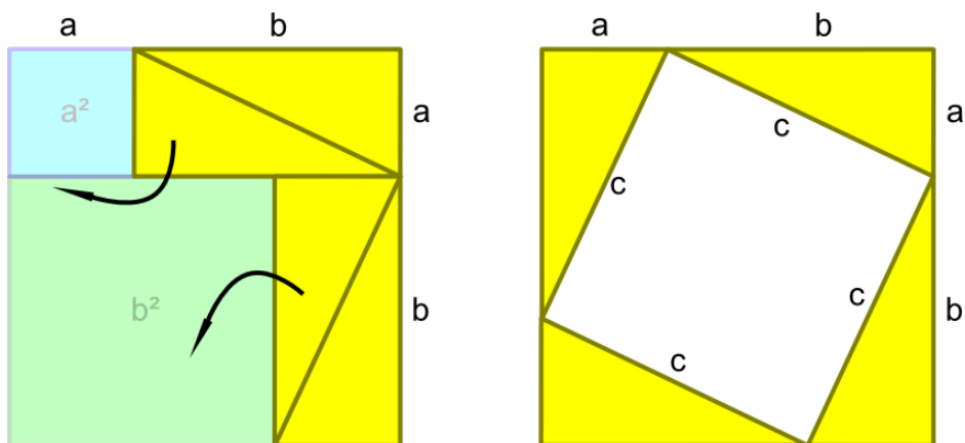
Οι δύο πρώτες ερωτήσεις οδηγούν στο γενικό Πυθαγόρειο θεώρημα. Το πρόβλημα εδώ είναι πως μπορεί κανείς να διατάξει κατάλληλα 4 ορθογώνια τρίγωνα, έτσι ώστε να υπολογιστεί το τετράγωνο της υποτεινούς τους. Μια διάταξη κατά τον πιο πάνω αναφερόμενο τρόπο (1) οδηγεί με απλούς υπολογισμούς στο γενικό θεώρημα.



Εννοείται ότι η πρόσβασή μου προορίζεται για παιδιά 14 -15 ετών, που έχουν ήδη γνώση των εμβαδών τριγώνου και τετραπλεύρων και κατέχουν τις σχετικές στρατηγικές της διαίρεσης και συμπλήρωσης σχημάτων.

3. Απόδειξη με διαφορετικούς τρόπους

Ήδη γνωρίσαμε έναν τρόπο απόδειξης, υπάρχουν όμως πάνω από 200 τέτοιοι τρόποι (σε σχετικά βιβλία). Η εξής εντυπωσιακή απόδειξη δε χρειάζεται λόγια:



3. Θεώρημα των σε έναν κύκλο εγγεγραμμένων γωνιών

Εδώ θα περιοριστώ σε μερικές διαπιστώσεις:

1. Η ΜΜ δεν προσφέρει μια κατάλληλη πρόσβαση – με ένα πρόβλημα ή χειροπιαστό φαινόμενο.
2. Η απόδειξη στο βιβλίο της είναι λανθασμένη.
3. Εκφράζω κι εδώ σοβαρές αντιρρήσεις όσον αφορά την σκοπιμότητα να παρουσιαστεί το θέμα ή το φαινόμενο αυτό σε μαθητές του δημοτικού.

4. Θεώρημα των εσωτερικών γωνιών του τριγώνου

Η πρόσβαση στο εγχειρίδιο για διδάσκοντες σε σχολεία Μοντεσσόρι (στο χέρι μου είχα μια μετάφραση από τα ολλανδικά στα γερμανικά) είναι φοβερά οπισθοδρομική και καθόλου σύμφωνη με το πνεύμα της ΜΜ. Έχει ως εξής:

Οι μαθητές (μαθήτριες) σχεδιάζουν ένα τρίγωνο, μετρούν τις εσωτερικές γωνίες και υπολογίζουν το άθροισμα τους. Αποκόπτουν τις γωνίες και σχηματίζουν το γεωμετρικό άθροισμά τους, που φαίνεται να αποτελεί δύο ορθές γωνίες.

Η δασκάλα διαβεβαιώνει: „ Έτσι είναι πάντοτε!“

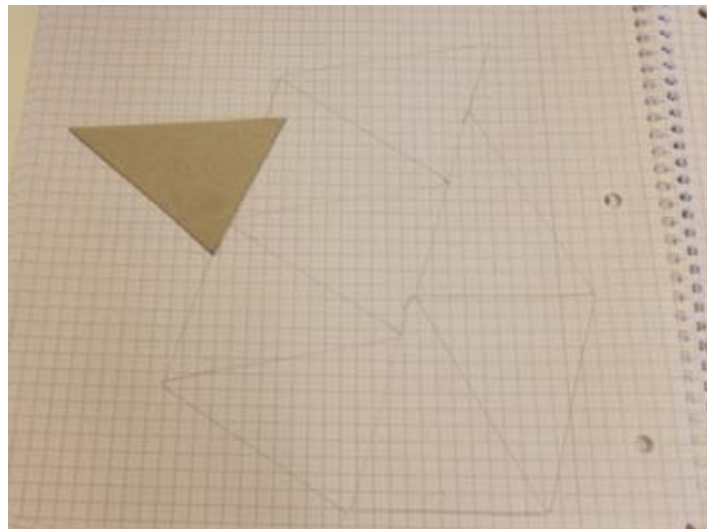
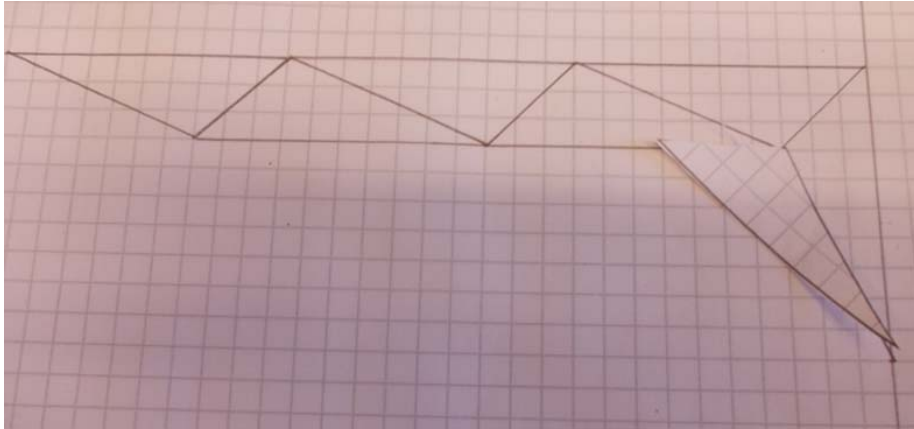
Σε αντιπαράθεση με την προβληματική αυτή πρόσβαση θα ήθελα να σας παρουσιάσω μια πρόσβαση που πραγματοποιώ εδώ και χρόνια με φοιτητές μου, μέλλοντες εκπαιδευτικούς μέσης εκπαίδευσης. Ταυτόχρονα, με τις προσπάθειες των φοιτητών θα γίνει προφανές το πρόβλημα της διδασκαλίας των μαθηματικών στο σχολείο που και αυτοί αποφοίτησαν.

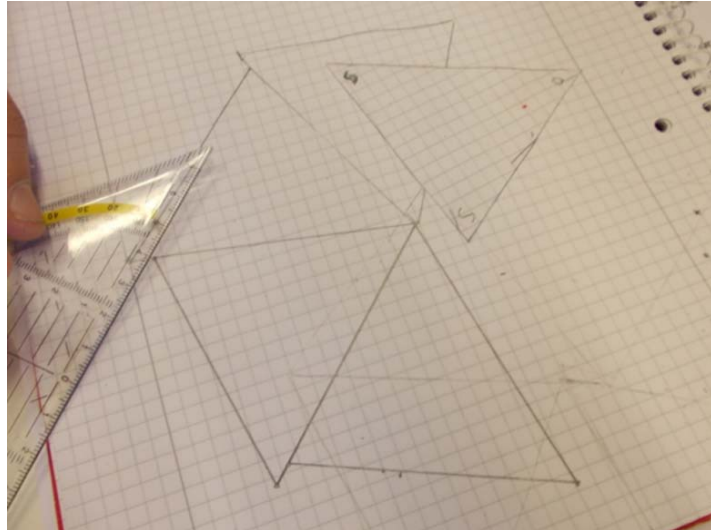
1. Πρόσβαση με δραστηριότητες που προσανατολίζονται σε ένα πρόβλημα και αποκαλύπτουν σχετικά φαινόμενα

Το αρχικό πρόβλημα ήταν ως εξής: Τα πλακάκια στο δάπεδο είναι ορθογώνια ή τετράγωνα. Έχουμε ένα τυχαίο τρίγωνο. Μπορείτε να το

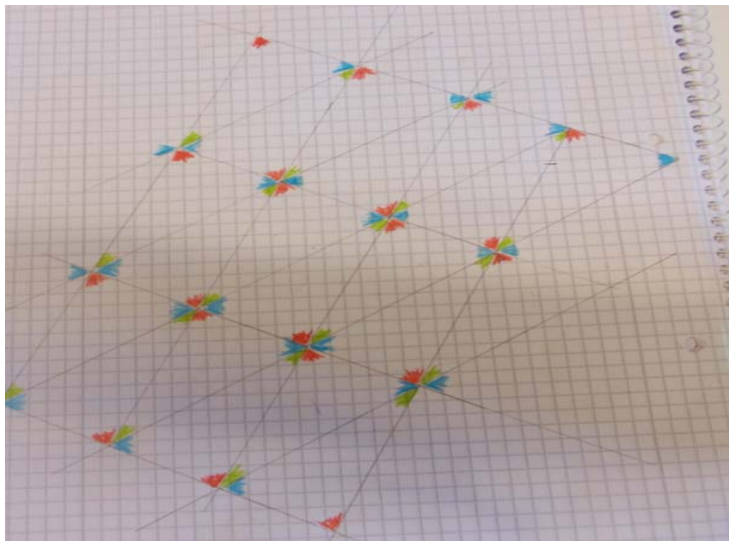
χρησιμοποιήσετε σαν πλακάκι έτσι ώστε να καλυφτεί ομοιόμορφα το δάπεδο (οχι μόνο σε μια κατεύθυνση);

Σας παρουσιάζω αντιπροσωπευτικές προσπάθειες για την επίλυση του προβλήματος:





Μετά από τέτοιες προσπάθειες δίνω συνήθως μερικές βοηθητικές συμβουλές, χωρίς να επεμβαίνω όμως στη λύση. Μετά από τη λύση οι φοιτητές χρωματίζουν τις γωνίες των τριγώνων με τρία διαφορετικά χρώματα (πρόκειται για το ίδιο τρίγωνο σε διαφορετικές θέσεις). Το αποτέλεσμα φαίνεται στην εξής εικόνα:



Με βάση το σχήμα αυτό γίνονται παρατηρήσεις στις οποίες περιέχεται και το θεώρημα που μας αφορά, αλλά και το θεώρημα των εξωτερικών γωνιών του τριγώνου.

2. *Επέκταση σε πολύπλευρα σχήματα*

Είναι προφανές ότι αυτή η προσέγγιση επιτρέπει την επέκταση του προβλήματος σε άλλα πολύπλευρα, αν και δεν είναι εύκολη η λύση, όπως φαίνεται από την εξής εικόνα που παρουσιάζει την προσπάθεια ενός φοιτητή.



Επίλογος

Οι Μοντεσσοριανοί παιδαγωγοί δεν μπορεί να θεωρούν την παιδαγωγική της ΜΜ σαν μοναδική μέθοδο παιδαγωγικής σκέψης και δράσης. Η θεώρηση της διδακτικής της Μοντεσσόρι σαν δόγμα, είναι αντίθετη προς τον κανόνα της ίδιας της ΜΜ, που θέτει όλα κάτω από συνεχή επιστημονική παρακολούθηση, η οποία σημαίνει φυσικά και

τη δυνατότητα του λάθους και της διόρθωσης. Αυτή η άποψη είναι για μένα ενθαρρυντική και σε συνδυασμό με βασικές, ισχυρές απόψεις της παιδαγωγικής Μοντεσσόρι αποτελεί τον λόγο για το ενδιαφέρον μου. Νομίζω όμως πως χρειάζονται σοβαρές προσπάθειες για την ενίσχυση του διαλόγου της μοντεσσοριανής αγωγής με τη σύγχρονη παιδαγωγική και διδακτική. Μια πρώτη προσπάθεια από μέρους μου για τα μαθηματικά έγινε με την διάλεξη αυτή.

Όπως είδατε παραπάνω, οι δραστηριότητες που προτείνω στους φοιτητές και στις φοιτήτριές μου δεν αποβλέπουν μόνο στο να μάθουν κάτι αυτοί ή αυτές. Εξίσου σημαντική είναι για μένα η συμμετοχή μου στην προσπάθειά τους (πολλές φορές απλά σαν παρακολούθηση ή συνοδευτική και συμβουλευτική) γιατί έτσι μαθαίνω κι εγώ, ακόμα και πάνω στο θέμα, με το οποίο ασχολούνται. Εκτός από αυτό, θέλω να ζήσουν ένα μοντέλο διδασκαλίας που μου φαίνεται πως λείπει από τις εμπειρίες τους στο σχολείο, αλλά χρειάζεται οπωσδήποτε να γίνει βιώμα τους για μια καλύτερη διδασκαλία των μαθηματικών.

Γι'αυτό θα ήθελα να κλείσω με ένα απόφθεγμα από έναν αρχαίο Αθηναίο και μέγα διαφωτιστή, το Σωκράτη, που το παράφρασα λίγο ώστε να αφορά τη διδακτική μου δραστηριότητα:

Σωκράτης: ΓΗΡΑΣΚΩ ΑΕΙ ΔΙΔΑΣΚΟΜΕΝΟΣ

Και σε παράφραση: ΔΙΔΑΣΚΩ ΑΕΙ ΔΙΔΑΣΚΟΜΕΝΟΣ

Σας ευχαριστώ για την προσοχή σας !

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΑΣ Η ΆΓΙΟΣ; Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΤΗΣ ΜΟΝΤΕΣΣΟΡΙΑΝΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

Ειρήνη Φαφαλιού

M.A., AMI Dip. 0-3,3-6,6-12, Εκπαιδύτρια Εκπαιδευτών AMI

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στην ομιλία θα αναπτυχθεί η θεωρία της Μοντεσσόρι για την προετοιμασία που χρειάζεται να κάνει οποιοσδήποτε ενήλικας που δουλεύει με παιδιά. Ποιες είναι οι ιδιότητες που χρειάζεται να έχει ένας Μοντεσσοριανός δάσκαλος - είναι μόνο τεχνικές ή και ψυχικές ιδιότητες, που χρειάζεται να αναπτύξει; Τι ρόλο παίζει η κατάρτιση στην ανάπτυξη αυτών των ιδιοτήτων; Κάνοντας μια αναφορά στο παρελθόν και στην πρώτη δασκάλα που εκπαιδευσε η Μοντεσσόρι στην Ιταλία, θα παρουσιαστεί η κατάρτιση που προσφέρει ο Διεθνής Μοντεσσοριανός Σύνδεσμος (AMI - Association Montessori Internationale) εξηγώντας το υψηλό επίπεδο εκπαίδευσης που απαιτείται από έναν Μοντεσσοριανό παιδαγωγό.

Είναι τιμή μου να είμαι προσκεκλημένη στο σημαντικό αυτό συνέδριο για τη Μοντεσσοριανή Εκπαίδευση στην Ελλάδα. Το θεωρώ ευόιο να σημάδι να μιλήσω σήμερα για την Εκπαίδευση Μοντεσσοριανών Δασκάλων, ακριβώς 100 χρόνια μετά από το 1^ο Διεθνή Κύκλο Επιμορφωτικών Μαθημάτων, που οργάνωσε η Μαρία Μοντεσσόρι στη Ρώμη.



Δίπλωμα που δόθηκε στον 1^ο Διεθνή Κύκλο Επιμορφωτικών Μαθημάτων, Ρώμη 1913

Το ενδιαφέρον για τη Μοντεσσοριανή εκπαίδευση που τόσο ραγδαία εξαπλώθηκε ανά τον κόσμο στις αρχές του 20^{ου} αιώνα, άγγιξε και την Ελλάδα. Μόνο 8 χρόνια μετά τον 1^ο Κύκλο Επιμορφωτικών Μαθημάτων, ξεκινάει και εδώ στην Ελλάδα το 1921, η πρώτη σειρά

Μοντεσσοριανών διαλέξεων υπό την αιγίδα της Βασιλίσσης Σοφίας, της Βασιλομήτορος.

Λίγα γνωρίζουμε για αυτή την πρώτη επαφή της Ελλάδας με την Μοντεσσοριανή προσέγγιση. Το επιμορφωτικό πρόγραμμα που το ξεκίνησε ο Καθηγητής Στυλιανόπουλος, από τη Σμύρνη, το παρακολούθησαν 30 νεαρές κοπέλες, οι οποίες βρίσκονταν στην τελευταία τάξη του Λυκείου. Σκοπός του ήταν, μετά το πέρας της εκπαίδευσής τους να διευθύνουν σχολεία στην επαρχία και στα νησιά. Γνωρίζουμε ότι η κατάρτιση ξεκίνησε, αλλά είναι άγνωστο το τι απέγιναν οι απόφοιτοι, σε μια Ελλάδα, που εκείνη την εποχή είχε να αντιμετωπίσει μεγάλες κοινωνικές ανακατατάξεις.

Θα ήθελα να πιστέψω ότι με αυτό το Συνέδριο σήμερα, ξεκινάμε πάλι μια νέα προσπάθεια να ανοίξουμε σχολεία στην επαρχία, στα νησιά αλλά και στα αστικά κέντρα, που σκοπό θα έχουν να ανταποκρίνονται, επιτέλους, στις αναπτυξιακές ανάγκες του ανθρώπου και θα έχουν σαν αποτέλεσμα, έναν πιο ολοκληρωμένο και χαρούμενο άνθρωπο και μια πιο ανθρώπινη κοινωνία.

*

Το 1929 η Μοντεσσόρι δημιούργησε τον Διεθνή Μοντεσσοριανό Σύνδεσμο, Association Montessori Internationale, (AMI) με έδρα το Άμστερνταμ. Σκοπός της ήταν να διασφαλίσει τη δουλειά της και να διατηρήσει τα υψηλά κριτήρια τα οποία υποστήριζε πως οφείλουμε να έχουμε, όταν δουλεύουμε με το παιδί. Υπάρχουν πάμπολλα Μοντεσσοριανά κέντρα εκπαίδευσης ανά τον κόσμο, προσφέροντας μεγάλη γκάμα επιμορφωτικών κι εκπαιδευτικών προγραμμάτων για βρεφονηπιοκόμους, νηπιαγωγούς και δασκάλους. Δεν είμαι σε θέση να σας μιλήσω για αυτά τα προγράμματα. Εγώ πρόκειται να σας μιλήσω, με την ιδιότητα της μοναδικής αντιπροσώπου του AMI στην Ελλάδα και Διευθύντριας Σπουδών του Εκπαιδευτικού Μοντεσσοριανού Κέντρου στην Αθήνα για παιδιά 3-6 χρονών - *Το Μοντεσσοριανό Εργαστήριο* - το οποίο ξεκίνησε το 2002 υπό την αιγίδα του AMI.

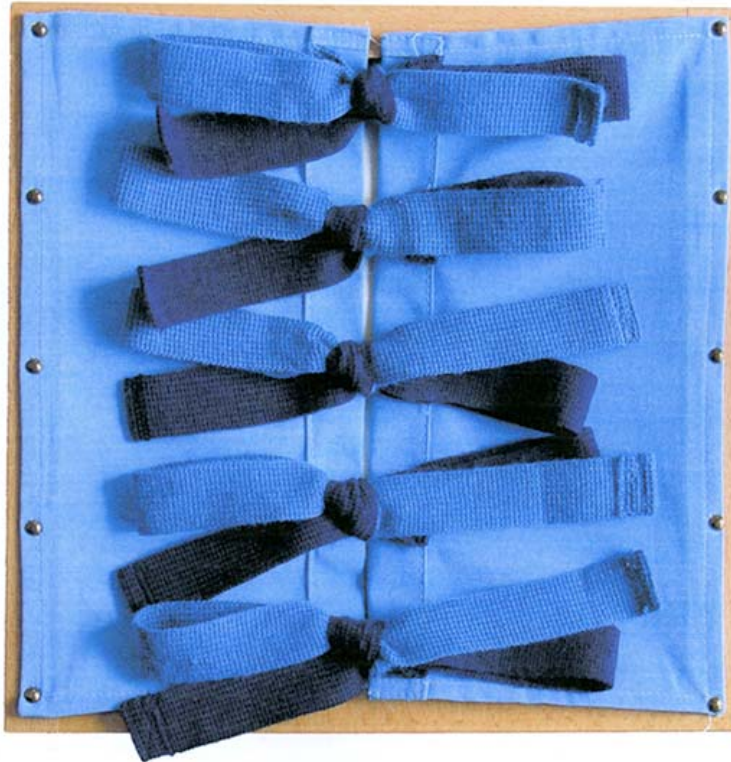
Σήμερα, το AMI διαπιστεύει, επιθεωρεί κι επανδρώνει πάνω από 50 εκπαιδευτικά κέντρα σε ολόκληρο τον κόσμο. Σε αυτά τα κέντρα μπορεί κανείς να εκπαιδευτεί και να παρακολουθήσει επιμορφωτικά προγράμματα για παιδιά ηλικίας 0-3, 3-6 και 6-12 ετών, και να λάβει το ανάλογο δίπλωμα, αναγνωρισμένο από το AMI με παγκόσμια ισχύ. Το AMI οργανώνει επίσης προγράμματα προσανατολισμού για ενήλικες που δουλεύουν με εφήβους, καθώς και για Educateurs sans Frontières (Εκπαιδευτικούς χωρίς Σύνορα) για άτομα, δηλαδή, που εφαρμόζουν τις Μοντεσσοριανές αρχές υπό δύσκολες συνθήκες εκτός σχολικής τάξης, όπως σε στρατόπεδα προσφύγων, νοσοκομεία, ορφανοτροφεία κτλ.

Όλες οι καταρτίσεις που προσφέρονται στα κέντρα AMI έχουν ουσιαστικά την ίδια δομή. Το πρόγραμμα περιλαμβάνει διαλέξεις και σεμινάρια, σχετικά με την Μοντεσσοριανή φιλοσοφία, την ανάπτυξη του παιδιού, και το Μοντεσσοριανό υλικό.

Δραστηριότητες για την φροντίδα του ατόμου



Πλαίσιο ντυσίματος – Φιόγκοι



Παρουσίαση: ... Δένω με τον ίδιο τρόπο τους υπόλοιπους τέσσερις φιόγκους. Στο τέλος λέω στο παιδί: «Τώρα είναι η σειρά σου!».

Οι σπουδαστές ετοιμάζουν ντοσιέ στα οποία αναφέρουν με ακρίβεια και λεπτομέρεια τη χρήση όλου του διδακτικού υλικού, κατασκευάζουν επίσης δικό τους υλικό, συμπληρώνουν συγκεκριμένες ώρες επιτηρούμενης πρακτικής με το υλικό, και κάνουν παρατήρηση και πρακτική εξάσκηση σε Μοντεσσοριανή τάξη.



Μοντεσσοριανό Εργαστήριο 2012, Αθήνα

Αυτό που εκπλήσσει συχνά τον κόσμο, είναι ο αριθμός των επιμορφωτικών μας προγραμμάτων. Η πιο συχνή ερώτηση είναι: “Γιατί να μην παρακολουθήσω μια εισαγωγική σειρά μαθημάτων στην Μοντεσσοριανή προσέγγιση και μετά απλώς να την εφαρμόσω, είτε δουλεύω με βρέφη είτε με νήπια;”

Η απάντηση είναι απλή: Κάθε στάδιο ανάπτυξης χαρακτηρίζεται από πολύ διαφορετικές ψυχικές, σωματικές και νοητικές ανάγκες. Η σωστή εκπαίδευση ανταποκρίνεται σε αυτές τις ανάγκες, και συνεπώς χρειάζεται, κατά την Μοντεσσόρι (1) ένα διαφορετικό εκπαιδευτικό

περιβάλλον για κάθε στάδιο – εφόσον θεωρούμε ότι είναι το περιβάλλον αυτό που εκπαιδεύει, και (2) έναν ‘διαφορετικό’ ενήλικα για κάθε στάδιο – ο οποίος θα γνωρίζει όχι μόνο πώς να δημιουργήσει το συγκεκριμένο περιβάλλον, αλλά και πώς να προσεγγίσει το παιδί σε κάθε του ηλικία.

Χωρίς να έχει πρόσβαση σε όλα τα επιστημονικά εργαλεία των νευροεπιστημόνων του σήμερα, η Μοντεσσόρι ενστικτωδώς συμπέρανε πώς τα δύο πρώτα χρόνια της ζωής μας, είναι τα πιο καθοριστικά για την ψυχική μας υγεία. Ως εκ τούτου δεν προκαλεί έκπληξη όσα ακλόνητα υπερασπιζονταν: όσο πιο μικρό είναι το παιδί, τόσο πιο εκπαιδευμένος οφείλει να είναι ο ενήλικας που ασχολείται μαζί του - κάτι που απέχει παρασάγγας από τον επαγγελματικό και κοινωνικό θώκο που έχει τοποθετήσει η Πολιτεία το λειτούργημα των νηπιαγωγών και των τροφών.



Μοντεσσοριανό Εργαστήριο 2012, Αθήνα

Η Μοντεσσοριανή εκπαίδευση απαιτεί αυστηρή πειθαρχία, θεωρώντας πως ο νηπιαγωγός κατέχει μεγάλη ευθύνη απέναντι στο άτομο και την κοινωνία. Για τον λόγο αυτό ο εκπαιδευόμενος, πρέπει να είναι ώριμος και οξυδερκής ενήλικας, ο οποίος κοπιάζει χωρίς προσωπικό απώτερο σκοπό, αλλά με ακεραιότητα, δέσμευση και πίστη στο καλό που πηγάζει από κάθε παιδί. Η εκπαίδευσή μας, ουσιαστικά, είναι μία διαδικασία επαναπροσδιορισμού, όπου ο φοιτητής αρχίζει να ανακαλύπτει στον εαυτό του τις βαθιές αλήθειες των φυσικών νόμων της ανάπτυξης: πώς η ανάπτυξη υπηρετείται καλύτερα, μέσα από την παρατήρηση, τη μη παρεμβατικότητα και τον σεβασμό - τους τρεις πυλώνες της Μοντεσσοριανής προσέγγισης.

Αλλά ας πάμε λίγο πίσω στον χρόνο, στο πρώτο άτομο που εκπαιδεύτηκε από τη Μοντεσσόρι. Ποια ήταν; Γνωρίζουμε ελάχιστα γι' αυτήν. Ούτε καν το όνομά της δεν ξέρουμε. Όταν η Μοντεσσόρι έσκησε το πρώτο Σπίτι των Παιδιών, στην υποβαθμισμένη, ξεχασμένη περιοχή του Σαν Λορέντζο της Ρώμης, ήταν αδύνατο να βρει μία δασκάλα, που να δεχόταν να δουλέψει σε αυτή την συνοικία. Μην έχοντας άλλη επιλογή, πήρε ως βοηθό την κόρη του θυρωρού - ένα νεαρό κορίτσι, από αγροτική οικογένεια, χωρίς καμία εκπαίδευση.

Αξιολογώντας αργότερα το έργο της, η Μοντεσσόρι συνειδητοποίησε πως η παρουσία αυτής της νεαρής κοπέλας, είχε παίξει τελικά, καθοριστικό ρόλο. Διαπίστωσε, ότι όταν της ζήτησε να καταλάβει έναν παθητικό ρόλο στην τάξη και να παρατηρεί τα παιδιά χωρίς να επεμβαίνει, αυτή η νεαρή, αμόρφωτη αγρότισσα, υπάκουσε χωρίς αντίρρηση και χωρίς καμία δυσκολία. Κάτι που δε συνέβη, όταν η Μοντεσσόρι δούλεψε με εκπαιδευμένους δασκάλους, επειδή, συνειδητοποίησε πως γι' αυτούς ήταν πολύ δύσκολο να εγκαταλείψουν τις παλαιές συνήθειές τους. Όταν τούς ζητούσε να μην επεμβαίνουν, να μην διακόπτουν το παιδί, να μην κάνουν υποθέσεις και να μην απευθύνονται στα παιδιά με αυταρχικό τρόπο, τους ήταν σχεδόν αδύνατο να υπακούσουν.

Αυτό το νεαρό αμόρφωτο κορίτσι όμως, μπήκε στην τάξη απαλλαγμένο από προκαταλήψεις και προσδοκίες απέναντι στα παιδιά. Δεν είχε την αυτοπεποίθηση του παραδοσιακού δασκάλου. Δεν υπήρχε έπαρση, ή θυμός στην συμπεριφορά της. Και έτσι η Μοντεσσόρι αναγνώρισε πως η απουσία αυτών των χαρακτηριστικών, είναι ο αποφασιστικός

παράγοντας για το είδος του ενήλικα που αναζητούσε για να κατευθύνει τις τάξεις της.

*

«Όταν είμαι με τα παιδιά είμαι ένα τίποτα και το μεγαλύτερο προνόμιο που έχω όταν τα πλησιάζω είναι το ότι είμαι σε θέση να ξεχνώ ακόμα κι ότι υπάρχω...» (Εκπαίδευση και Ειρήνη, σελ. 85)

Το να γίνουμε ένα τίποτα και να ξεχάσουμε ακόμη και την ύπαρξή μας, όπως προτείνει η Μοντεσσόρι, προϋποθέτει ένα δυνατό και αφοσιωμένο άτομο, έτοιμο να ξεκινήσει ένα ταξίδι αυτοεπίγνωσης. Εάν η εκπαίδευση πρόκειται να στηρίξει το αναπτυσσόμενο παιδί που χτίζει την προσωπικότητά του μέσα από τις δικές του προσπάθειες, τότε ο ενήλικας που βρίσκεται πλάι του, πρέπει «να πάψει να υπάρχει... ούτως ώστε το παιδί να καταλάβει το κενό και να το γεμίσει» (Εκπαίδευση και Ειρήνη, σελ.87). Σπάνια παρέχουμε κενά στα παιδιά μας! Συνήθως δημιουργούμε καλούπια, στα οποία προσμένουμε να ταιριάξουν. Υπάρχει μεγάλη διαφορά μεταξύ του να δημιουργείς καλούπια και του να αφήνεις περιθώριο για κενό. Ο ενήλικας που αφήνει περιθώριο για κενό – αυτός είναι ο πραγματικός Δάσκαλος!

Όταν η Μοντεσσόρι ξεκίνησε το πείραμά της στο Σαν Λορέντζο, δε γνώριζε ποιο θα ήταν το αποτέλεσμα. Είχε διαμορφώσει ορισμένες παιδαγωγικές ιδέες, αλλά δεν είχε δώσει μεγάλη βάση στον τύπο του ενήλικα που θα ήθελε να έχει στο Σπίτι των Παιδιών. Όσο η δουλειά της εξελισσόταν όμως, έγινε όλο και πιο ξεκάθαρο, πως ο ρόλος του ενήλικα ήταν καθοριστικός. Εάν επρόκειτο να γίνει η μεταμόρφωση του παιδιού, ο πρώτος που έπρεπε να μεταμορφωθεί ήταν ο ενήλικας. Για το λόγο αυτό ο ενήλικας έπρεπε να αποκτήσει όχι μόνο δεξιότητες και γνώση τεχνικής φύσεως, αλλά και χαρακτηριστικά και αξίες πνευματικής φύσεως.

Η Μοντεσσόρι πίστευε πως η προετοιμασία του δασκάλου οφείλει να πραγματοποιείται σε δύο επίπεδα:

Αρχικά είναι η **Τεχνική Προετοιμασία** - αυτή αφορά την «απόκτηση γνώσης και πολιτισμού», η οποία εμπεριέχει όλες τις πληροφορίες που θα χρειαστεί ο Μοντεσσοριανός δάσκαλος, ούτως ώστε να

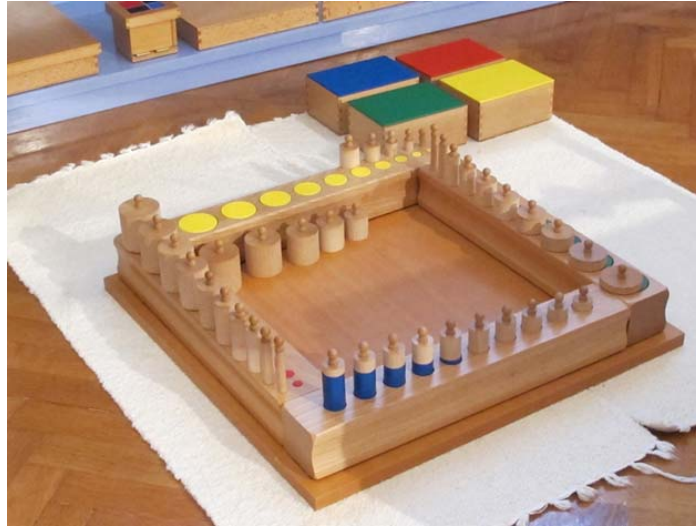
χρησιμοποιήσει το διδακτικό υλικό με τον κατάλληλο τρόπο για κάθε παιδί.



Μοντεσσοριανό Εργαστήριο 2012, Αθήνα

Με άλλα λόγια, ο δάσκαλος χρειάζεται να μελετήσει όχι μόνο το υλικό, αλλά και την ανάπτυξη του ανθρώπου ούτως ώστε να κατανοεί καλά τις σωματικές, συναισθηματικές και νοητικές ανάγκες του παιδιού από τη βρεφική ηλικία έως την ενηλικίωση.

Κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσής μας, εξελισσόμαστε σε εξειδικευμένους και οξύνους παρατηρητές των παιδιών, μαθαίνοντας την τεχνική της αντικειμενικής και ακριβούς παρατήρησης. Μαθαίνουμε να παρατηρούμε όχι μόνο το παιδί ως σύνολο, αλλά και τις λεπτομέρειές του: πώς χρησιμοποιεί τα χέρια του, πώς στέκεται στα πόδια του, την ευθυγράμμιση του σώματός του. Όλη μας η δουλειά βασίζεται στην παρατήρηση – είναι ίσως το πιο σημαντικό εργαλείο για τον μοντεσσοριανό δάσκαλο, που στόχος του είναι να προσφέρει την κατάλληλη βοήθεια, στην κατάλληλη στιγμή.



Μοντεσσοριανό Εργαστήριο 2012, Αθήνα

Η τεχνική μας προετοιμασία μας βοηθάει επίσης να δημιουργήσουμε το περιβάλλον μέσα στο οποίο θα προκύψει η ανάπτυξη. (Επειδή σύμφωνα με τη Μοντεσσόρι η ανάπτυξη επιτυγχάνεται μέσα από την αλληλεπίδρασή μας με το περιβάλλον και όχι μέσω της διδασκαλίας ή του κηρύγματος του δασκάλου.)

Μαθαίνουμε λοιπόν, πώς να προετοιμάσουμε αυτό το περιβάλλον και τι υλικό θα περιέχει.



Μοντεσσοριανό Εργαστήριο 2012, Αθήνα

Το συγκεκριμένο υλικό, η Μοντεσσορι το ονόμασε αναπτυξιακό υλικό, ακριβώς επειδή οδηγεί το παιδί στην αυτοεκπαίδευσή του, εισάγοντάς το σε κάθε έκφανση του πολιτισμού του, μ' έναν τρόπο κατάλληλο για την ηλικία του.



Μοντεσσοριανό Εργαστήριο 2012, Αθήνα

Και για να αποκτήσει κανείς όλη αυτή την γνώση και όλες αυτές τις λεπτομέρειες που έχουν τόση σημασία όταν δουλεύει κανείς με μικρό παιδί, η Μοντεσσόρι μας λέει πώς η πρακτική εξάσκηση και η εμπειρία είναι απαραίτητες.

Περνάμε λοιπόν πολλές ώρες δουλεύοντας οι ίδιοι με το υλικό, ή κάτω από επίβλεψη, ή σε ομάδες, συζητώντας τις πιθανότητες που προσφέρει κάθε δραστηριότητα για εξερεύνηση και ανακάλυψη.



Μοντεσσοριανό Εργαστήριο 2012, Αθήνα



Μοντεσσοριανό Εργαστήριο 2012, Αθήνα

Έτσι αποκτάμε μία ακριβή γνώση των τεχνικών που απαιτούνται ούτως ώστε να μπορέσουμε να προσεγγίσουμε το παιδί με τον πιο κατάλληλο και ενδιαφέρον τρόπο.



Μοντεσσοριανό Εργαστήριο 2012, Αθήνα

Μαθαίνουμε πώς να μην διακόπτουμε, να μην παρεμβαίνουμε όταν η βοήθειά μας δεν είναι απαραίτητη, πώς να θέτουμε όρια, με τρόπο ευσεβή και συνεπή και πώς να μιλάμε στο παιδί ώστε να μας ακούει. Εκπαιδευόμαστε στο πώς να στηρίζουμε το παιδί να συμπεριφέρεται σε μία μικρή κοινότητα, με σεβασμό στον εαυτό του, αλλά και στους άλλους γύρω του. Αρχίζουμε ακόμη και εμείς οι ίδιοι να αλλάζουμε την κίνησή μας και τον τρόπο που μιλάμε, έτσι ώστε η αλληλεπίδρασή μας με τα παιδιά να είναι επιτυχής.

Όλο αυτό δεν είναι εύκολο! Για να αποκτήσουμε αυτές τις τεχνικές και να προβάλλουμε αυτές τις δεξιότητες, χρειάζεται να αναπτύξουμε κάποια πνευματικά χαρακτηριστικά. Για παράδειγμα, το να μάθει κανείς να μη διακόπτει το παιδί όταν αυτό είναι συγκεντρωμένο σε δραστηριότητα που έχει επιλέξει το ίδιο, είναι ίσως μία από τις πιο

δύσκολες αρχές που ζητάμε από τους εκπαιδευόμενούς μας να τηρήσουν. Για να καταφέρουμε να αναστείλουμε την αυτόματη απόκρισή μας να παρεμβαίνουμε και να βοηθάμε το παιδί, χρειάζεται να έχουμε καλλιεργήσει μέσα μας την αρετή της υπομονής, του σεβασμού και της εμπιστοσύνης όσον αφορά το παιδί. Κι εδώ είναι που υπεισέρχεται το έτερο κομμάτι της εκπαίδευσης μας - αυτό στο οποίο η Μοντεσσόρι αναφέρεται ως **η Πνευματική Προετοιμασία** – το κομμάτι που είναι το πιο δύσκολο, αόρατο, προσωπικό – αλλά και το πιο βασικό.

«Πρέπει να παρατηρούμε τους εαυτούς μας με μεγαλύτερη προσοχή. Η αληθινή προετοιμασία για την εκπαίδευση είναι η σπουδή του εαυτού μας.» (Ο Αφομοιωτικός Νους, σελ. 120)

Αυτό, σημαίνει πως χρειάζεται να στρέψουμε το βλέμμα μας προς τα μέσα και να επικεντρωθούμε στο τι είδους άνθρωποι είμαστε, να αναρωτηθούμε αν έχουμε το απαραίτητο σθένος, το οποίο θα επιτρέψει την μετάλλαξη των παιδιών που φροντίζουμε. Αυτή η πνευματική προετοιμασία του εσωτερικού μας κόσμου, αν και επίπονη, είναι απαραίτητη. Το να ζητάμε από τους δασκάλους να εγκαταλείψουν τον παραδοσιακό ρόλο της διεύθυνσης, οργάνωσης και ελέγχου, είναι δύσκολο.

«Ένας κανονικός δάσκαλος δεν μπορεί να μεταμορφωθεί σε Μοντεσσोरριανό δάσκαλο, αλλά πρέπει να δημιουργηθεί εκ νέου, έχοντας αποτήσει τις παιδαγωγικές προκαταλήψεις.» (Education for a New World, Pg. 86-9)

Η απελευθέρωση του εαυτού μας από «παιδαγωγικές προκαταλήψεις» απαιτεί μία εσωτερική αλλαγή – έναν επαναπροσδιορισμό του εαυτού μας. Διακατεχόμαστε από προκαταλήψεις οι οποίες είναι βαθιά ριζωμένες μέσα μας. Εάν δεν επιθυμούμε «να αποτελέσουμε το μεγαλύτερο εμπόδιο για το παιδί» (*Η Ανακάλυψη του Παιδιού*, σελ. 100), τότε πρέπει εμείς να ξεφορτωθούμε τα «εσωτερικά μας εμπόδια» (*Το Μυστικό της Παιδικής Ηλικίας*, σελ. 108). Οι χειρότερες τάσεις που όλοι κρύβουμε μέσα μας, ως δάσκαλοι αλλά και ως άνθρωποι, είναι ο

θυμός και η υπεροψία, δύο χαρακτηριστικά τα οποία βγαίνουν στην επιφάνεια πολύ γρήγορα, όταν δουλεύει κανείς με παιδιά.

Η Μοντεσοριανή εκπαίδευση παρέχει ένα ασφαλές περιβάλλον, μέσα στο οποίο αυτή η ενδοσκόπηση μπορεί να λάβει χώρα, όπου αυτές οι ροπές, από τις οποίες κανείς δεν εξαιρείται, μπορούν να εξεταστούν και να συζητηθούν. Μέσα σε αυτό το περιβάλλον αρχίζουμε να αναλογιζόμαστε πώς μπορούμε να απαλλαγούμε από αυτές, ενώ παράλληλα, αυτό το ίδιο το περιβάλλον, μας δίνει τη δυνατότητα να αφυπνίσουμε και να δημιουργήσουμε τα υψηλότερα χαρακτηριστικά - της υπομονής, της μετριοφροσύνης και της αγάπης - μία αγάπη, μας λέει η Μοντεσσόρι, η οποία δεν υπακούει σε «συναισθηματική παρόρμηση» - μια παρόρμηση που μας οδηγεί συνήθως στο να διακόπτουμε, να παρεμβαίνουμε, να δείχνουμε, να διορθώνουμε και να βοηθούμε το παιδί που εμείς τόσο συχνά, θεωρούμε ότι είναι «αδύναμο, ανίκανο, και απαιτητικό». Ένας άπειρος δάσκαλος, ένας αγχωμένος, υπερπροστατευτικός γονιός, τις περισσότερες φορές θα δράσει παρορμητικά, ορμώμενος πάντα «από την αγάπη και το ειλικρινές ενδιαφέρον», «από την καλοσύνη της καρδιάς του».

Χρειάζεται, όμως, να θυμόμαστε πως τέτοιες ενέργειες δε βοηθούν πάντα την ανάπτυξη. Για να αναπτυχθούμε, χρειαζόμαστε μία αγάπη που να «...αποδεικνύεται με διάκριση». Η ενασχόλησή μας με τα παιδιά μας οδηγεί «...σε ένα νέο είδος αγάπης, που δεν εξαισιάζεται...» Εάν κατακτήσουμε αυτήν την δεξιότητα, εξηγεί η Μοντεσσόρι, θα σημαίνει πώς εμείς, οι ενήλικες, έχουμε αναδυθεί σε ανώτερα πνευματικά ύψη.

Επομένως η εκπαίδευση μας είναι μοναδική! Είναι συγκεκριμένη και απαιτητική. Χρειαζόμαστε άτομα, τα οποία έχουν εκπαιδευθεί για να αναπτύξουν ταυτόχρονα τόσο την λογική και το κοφτερό βλέμμα ενός επιστήμονα, όσο την υπομονή, την ταπεινότητα και την άδολη αγάπη ενός αγίου! Δεν μπορεί να γίνει αλλιώς!

«Το όραμα του δασκάλου οφείλει να είναι....συγκεκριμένο όπως αυτό του επιστήμονα και πνευματικό όπως αυτό του αγίου. Η προετοιμασία για την επιστήμη και η προετοιμασία για την αγιότητα θα πρέπει να σχηματίσουν μία νέα σπουδή σχετικά με την συμπεριφορά του δασκάλου, η οποία θα πρέπει να είναι ταυτόχρονα, θετική, επιστημονική και

πνευματική.» (*Advanced Montessori Method, Vol. 1, Pg. 137-8*)

Ο επιστήμονας και ο άγιος ενώνουν τις δυνάμεις τους μέσα στον δάσκαλο: ο δάσκαλος, όπως ο επιστήμονας εκτελεί επακριβή καθήκοντα και ενδελεχεί παρατηρήσεις οι οποίες του φανερώνουν την αλήθεια, ωθώντας τον να απορρίψει προκατειλημμένες ιδέες και ψευδαισθήσεις – ο δάσκαλος, όπως ο άγιος, καλλιεργεί μέσα του την αγάπη και την υπομονή, έτσι ώστε να «πάψει να υπάρχει» και να δημιουργήσει το κενό, μέσα στο οποίο θα εισχωρήσει το παιδί και θα αναπτυχθεί.

Στην εκπαίδευση που παρέχουμε δεν υποστηρίζουμε πως δημιουργούμε ούτε επιστήμονες ούτε αγίους! Ούτε λέμε πως θα καταλήξετε πνευματικά και τεχνικά «ολοκληρωμένοι ή τέλει»!



Μοντεσσοριανό Εργαστήριο 2013, Αθήνα

Αλλά όπως και με τους 18 φοιτητές, οι οποίοι, επί του παρόντος, παρακολουθούν το 2^ο Κύκλο Μοντεσσοριανών Σπουδών ΑΜΙ για το παιδί ηλικίας 3-6, στο Μοντεσσοριανό Εργαστήριο, η διαδικασία ξεκινά στο κέντρο εκπαίδευσης.



Μοντεσσοριανό Εργαστήριο 2012, Αθήνα

Μέχρι ποιο σημείο θα επεκταθεί και πόσο μακριά θα πάει αυτή η εσωτερική αλλαγή, εξαρτάται από την προσωπική θέληση του καθενός. Μην ξεχνάμε, ότι και για τους επιστήμονες όσο και για τους αγίους, η ελεύθερη βούληση πρέπει να εξασκηθεί προκειμένου να ανυψώσουμε τους εαυτούς μας, όχι μόνον ως δάσκαλοι, αλλά το σημαντικότερο, ως ανθρώπινα όντα.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Μαρία Μοντεσσόρι, Παιδαγωγικό Μανιφέστο, Εκδ. Γλάρος 1986

Μαρία Μοντεσσόρι, Ο Δεκτικός Νους, Εκδ. Γλάρος 1980

Μαρία Μοντεσσόρι, Εκπαίδευση για έναν καινούργιο κόσμο, Εκδ. Γλάρος 1981

Μαρία Μοντεσσόρι, Η Ανακάλυψη του Παιδιού, Εκδ. Γλάρος 1981

Μαρία Μοντεσσόρι, Το Μυστικό της Παιδικής Ηλικίας, Εκδ. Γλάρος

Maria Montessori, The Advanced Montessori Method, Vol.1, Kalakshetra 1965

Για την μετάφραση του κειμένου από τα αγγλικά ευχαριστώ θερμά την Ευγενία Αφειτούλη

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΩΝ ΓΟΝΕΩΝ ΣΤΗ ΜΟΝΤΕΣΣΟΡΙΑΝΗ ΑΓΩΓΗ

Γιάννα Καλησπέρη

*Ψυχολόγος, Πρόεδρος Μοντεσσοριανής Σχολής Αθηνών Μ. Γουδέλη
Α.Ε., Υπεύθυνη Παιδαγωγικών θεμάτων της Σχολής & μέλος Ιδρύματος
Μ. & Σ. Γουδέλη*

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Από τη στιγμή που γεννιέται το παιδί, από τη στιγμή που κόβεται ο ομφάλιος λώρος, μπαίνει σε τροχιά ανεξαρτητοποίησης. Από τις πρώτες συνηθισμένες εκφράσεις του παιδιού όταν κάποιος το βοηθάει είναι: «μόνο μου!» Πρόκειται για την εσωτερική ανάγκη του παιδιού για ατομική δράση που η ικανοποίησή της αποτελεί προϋπόθεση για την ομαλή του εξέλιξη. Στην ομιλία θα παρουσιαστεί η μοντεσσοριανή προσέγγιση για το ρόλο των γονέων στην διαπαιδαγώγηση των παιδιών. Πρέπει ο ενήλικας να υπηρετεί το παιδί; Του δίνει «χώρο» για πρωτοβουλία χωρίς τις καταστροφικές συνέπειες της υπερπροστασίας; Ενισχύει τον ανταγωνισμό; Θέτει όρια, χωρίς τις λαθεμένες επιβραβεύσεις και τιμωρίες; Σέβεται τις ανάγκες του, του δείχνει εμπιστοσύνη; Πόσο βοηθάει ή πόσο επιζήμια είναι η γονική επιτήρηση στο διάβασμα στο σπίτι; Πόσο βοηθάει στην ανάπτυξη μιας πολύπλευρης προσωπικότητας ή πόσο εμποδίζει την υγιή και ισορροπημένη ανάπτυξή της η επιβάρυνση με σωρεία εξωσχολικών δραστηριοτήτων που μόνο την ματαιοδοξία του γονέα εξυπηρετούν; Με ποιο κριτήριο οι γονείς επιλέγουν ένα μοντεσσοριανό σχολείο; Κάνουν όλα τα παιδιά για το μοντεσσοριανό σχολείο ή αυτός που πρέπει να αξιολογείται και να ελέγχεται για τη δυνατότητα και την ικανότητά του να εναρμονίζεται με ένα τέτοιο σύστημα αγωγής κι εκπαίδευσης είναι ο γονιός;

Ένα κεντρικό, πρωταρχικό θα έλεγε κανείς ερώτημα, που συνδέεται με το θέμα παιδί – οικογένεια – σχολείο είναι με ποιο κριτήριο επιλέγει ένας γονιός το σχολείο του παιδιού του ή γιατί επιλέγει το μοντεσοριανό σύστημα αγωγής κι εκπαίδευσης;

Θα απαντήσουμε πιο σωστά κι ολοκληρωμένα αν θέσουμε μερικούς προβληματισμούς :

Ποιος πρέπει να είναι για τους γονείς ο στόχος της εκπαίδευσης του παιδιού; Είναι η αναζήτηση αποκλειστικά της τεχνικής και της γνώσης που θα βάλει το παιδί σε ένα Πανεπιστήμιο και που θα του δώσει εφόδια προκειμένου να εξασφαλίσει ένα κερδοφόρο επάγγελμα και κατά συνέπεια μια κοινωνική καταξίωση στο μέλλον; Ή τελικά ο γονιός κι όλοι όσοι εμπλέκονται στην αγωγή του παιδιού οφείλουν να έχουν ως στόχο τη δημιουργία μιας υγιούς, ομαλής και ισορροπημένης προσωπικότητας, η οποία θ' αναζητά μόνη της τη γνώση για τη δική της εσωτερική ικανοποίηση, μιας κριτικά σκεπτόμενης προσωπικότητας, με όλα τα εφόδια που χρειάζεται για ν' ανταποκριθεί σ' όλες τις κοινωνικές απαιτήσεις, άσχετα από το ποιο επάγγελμα θα επιλέξει ν' ακολουθήσει ή το κοινωνικό στάτους του. Είναι στόχος η συσσώρευση στο μυαλό του παιδιού μεγάλου όγκου πληροφοριών ή η γνώση εκείνη που θα βοηθά το παιδί να κατακτά τη δυνατότητα να ερμηνεύει τον κόσμο γύρω του, προκειμένου ν' ανταποκριθεί στις απαιτήσεις της κοινωνίας, αλλά κι αν χρειαστεί να την αλλάξει;

Το σχολείο δεν πρέπει να το αντιλαμβανόμαστε σαν ένα θεσμό ανεξάρτητο και αποκομμένο από την κοινωνία. Η κοινωνία έχει πρόβλημα και πρόβλημα έχει κατά συνέπεια και το σχολείο.

Τι κάνει λοιπόν ένα σχολείο ή ένας εκπαιδευτικός και σε τελευταία ανάλυση ένας γονιός προκειμένου να βοηθήσει το παιδί, για να μη χρεωθούμε ως φορείς της εκπαίδευσης και διαπαιδαγώγησης τα αρνητικά της κοινωνίας, που αναπόφευκτα αντικατοπτρίζονται στην εκπαίδευση και επιδρούν καταλυτικά σ' αυτήν και το περιεχόμενό της; Πώς οι εκπαιδευτικοί και τα εκπαιδευτικά συστήματα θα επιβεβαιώσουμε ότι σαν επιστήμονες που δουλεύουμε με την αγωγή των παιδιών ασκούμε πραγματικά λειτούργημα, πράγμα που δεν απορρέει αυτόματα από τον ίδιο το χαρακτήρα του επαγγέλματος.

Δεν είναι εύκολο να εκπαιδεύεις και παιδιά και γονείς μαζί. Αυτή η διαδικασία πρέπει ν' αποτελεί τη βάση για την αλλαγή της κοινωνίας και την αλλαγή της παιδείας κατ' επέκταση. Πάρα πολύ μεγάλος διάλογος γίνεται για το πώς θ' αλλάξουν τα Πανεπιστήμια, για το πώς θ' αλλάξει η Παιδεία στις κορυφές των βαθμίδων της, ενώ στόχος θα έπρεπε να είναι πρωτίστως ν' αλλάξει η παιδεία από τη βάση της, από τις ηλικίες 0 έως 6, με ειδικό βάρος στις ηλικίες 3 έως 6. Δυστυχώς όμως, δε δίνεται καθόλου έμφαση στην παιδεία στο στάδιο αυτό, αλλά και όταν πάλι δίνεται, υπηρετούνται όχι οι ανάγκες του παιδιού και η ανάπτυξή του, αλλά το στρεβλό εκπαιδευτικό δόγμα της παραγωγής και προετοιμασίας ανθρώπινου δυναμικού, που απλά θ' ανταποκρίνεται στην ανάγκη για δημιουργία χρήσιμου εργατικού προσωπικού.

Η υποδομή που δίνεται στο παιδί κατά το στάδιο 0-6, αυτή είναι που θα μας δώσει και τον «καλό» μαθητή αργότερα, το σκεπτόμενο και ενεργό ενήλικα στο μέλλον. Εάν έχεις βάλει γερά θεμέλια εκεί, μπορείς να δημιουργείς παρακαταθήκες και αντοχές για να αντιμετωπίσεις και το δύσκολο «μετά».

Δυστυχώς όμως, στις μέρες μας και όχι μόνο στην Ελλάδα, δίνεται η λιγότερη σημασία στην επιλογή Παιδικού Σταθμού και Νηπιαγωγείου, λίγο μεγαλύτερη προσοχή δίνεται στην επιλογή του Δημοτικού, ακόμη μεγαλύτερη στο Γυμνάσιο και το Λύκειο κι όλα αυτά στην υπηρεσία της κακώς εννοούμενης πορείας στη μελλοντική του ζωή.

Ο άνθρωπος επειδή από τη φύση του θεωρεί τον εαυτό του παιδαγωγό, δύσκολα μπορεί να πειστεί πως ό,τι κάνει δεν είναι και το καλύτερο. Βέβαια, εδώ δεν αρκούν οι προθέσεις. Οι αντιλήψεις των οποίων είμαστε φορείς ως γονείς αλλά και ως εκπαιδευτικοί, η λανθασμένη αγωγή που έχουμε όλοι λάβει από το κυρίαρχο σύστημα εκπαίδευσης, δύσκολα μπορούν να ξεριζωθούν απ' τη συνείδησή μας. Γι' αυτό στον τομέα της αγωγής του παιδιού, δύσκολα υιοθετούνται νέες θεωρίες και ακόμη πιο δύσκολα βρίσκουν την εφαρμογή τους, πολύ δε περισσότερο όταν αυτές έχουν «κόστος» ή δεν υπηρετούν το «μοντέλο» ανθρώπου που «εξυπηρετεί» τους κοινωνικοοικονομικούς συσχετισμούς. Τελικά αυτοί που τις αντιλαμβάνονται και μπορούν να τις εφαρμόσουν, δυστυχώς αποτελούν τη μειοψηφία.

Απ' τη στιγμή που γεννιέται το παιδί, που κόβεται ο ομφάλιος λώρος, μπαίνει σε μια διαδικασία ανεξαρτητοποίησης. Πόσο έτοιμος είναι ο γονιός γι' αυτό το ρόλο; Πόσο για παράδειγμα είναι έτοιμος να δεχθεί ότι το πολυτιμότερο πράγμα που έχει στον κόσμο, δεν είναι κτήμα του, δεν είναι η προέκταση του εαυτού του, αλλά είναι ένας ανεξάρτητος άνθρωπος που πρέπει να τον βοηθήσει να δομήσει την προσωπικότητά του; Η εκπαίδευση του παιδιού αρχίζει από την ώρα που γεννιέται κι όσο πιο οργανωμένα γίνει αυτή η εκπαίδευση στο κομμάτι της συγκέντρωσης, της ανεξαρτησίας, των ορίων και στη διατήρηση και ανάπτυξη του εσωτερικού κινήτρου, τόσο πιο ομαλό κι εύκολο θα γίνει το πέρασμα στην ουσιαστική αφομοίωση της γνώσης.

Μια από τις πρώτες αγαπημένες εκφράσεις του παιδιού είναι το «μόνο μου». Εδώ μιλάει η εσωτερική του ανάγκη για προσωπική δραστηριότητα, που του χρειάζεται για την ομαλή εξέλιξή του. Η βοήθειά μας συνίσταται να του δώσουμε τη δυνατότητα να δρα και να κινείται όσο το δυνατό μόνο του και μόνο όταν το ίδιο ζητά βοήθεια, να επεμβαίνουμε. Ας το αφήσουμε να φάει μόνο του, να ντυθεί μόνο του, να κινηθεί ελεύθερα στο χώρο μέσα κι έξω από το σπίτι, να τρέξει, να παίξει το ίδιο με τα παιχνίδια του. Ας είμαστε απλά διακριτικά κοντά του. Είναι το άγχος της ελληνίδας μαμάς ότι κανένα παιδί δεν μπορεί να φάει μόνο του. Θεωρούμε το παιδί μας μικρό κι ανίκανο να ντυθεί, ή δεν έχουμε την υπομονή να το περιμένουμε – καθώς όλα κινούνται στο δικό μας χρόνο! Φοβόμαστε ότι εάν τρέξει, θα χτυπήσει, εάν σκαρφλώσει, θα πέσει – κι αυτό του το επισημαίνουμε πριν ακόμη κάνει την κίνηση, χωρίς να το αφήσουμε να το δοκιμάσει. Ξέρουμε καλύτερα από το ίδιο πότε κρυσταλλώνει και πότε ζεσταίνεται κι αδιαφορούμε εντελώς για τις διαμαρτυρίες του. Δεν ακούμε τις επιθυμίες του, γιατί εμείς ξέρουμε πάντα τι συμβαίνει. Εδώ θα σας παραθέσω μια προσωπική εμπειρία: ένα παιδί με είχε ρωτήσει: «- Γιάννα πεινάω; - Πού να ξέρω ότι πεινάς; - Η γιαγιά μου ξέρει πάντα». Παίρνουμε το παιδί μας πάντα αγκαλιά όταν βιαζόμαστε να πάμε κάπου και η ζωή του είναι πάντα προσαρμοσμένη όχι στους δικούς του ρυθμούς, αλλά στους δικούς μας. Κι ενώ θεωρούμε ότι η δική μας ζωή είναι προσαρμοσμένη στο παιδί μας, κι ότι έχουμε εγκαταλείψει τα πάντα για να το υπηρετούμε, κάποιες φορές χάνουμε την υπομονή μας, εκνευριζόμαστε, νιώθουμε ότι έχουμε ξεπεράσει τα όριά μας και τότε βλέπουμε το καμάρι μας, την αγάπη μας, ως τύραννο και τιμωρία

μας. Και ξεσπάμε με φράσεις: «δε σ' αντέχω άλλο, δε σε μπορώ, θα σηκωθώ να φύγω» κλπ. Πολλές φορές, τις φράσεις αυτές τις ακολουθεί λεκτική ή και σωματική βία με διάφορες τιμωρίες ή και το «ξύλο» σε κάποιες περιπτώσεις. Το ίδιο το παιδί γίνεται αποδέκτης και της υπερπροστασίας μας και της τιμωρίας μας. Όλα αυτά συμβαίνουν γιατί το παιδί μας δεν το ακούμε, ξεχνάμε τις ανάγκες του.



«Μόνο μου!»

Κι ενώ θέλουμε το παιδί να μεγαλώνει με όρια, με συνέπεια κι εμπιστοσύνη προς τον ενήλικα, εν τούτοις καταλήγει να εμφανίζεται ο ενήλικας σαν ένας άδικος τιμωρός στα μάτια του.

Μια ακόμη σύγχυση στο ρόλο του γονιού προς το παιδί είναι ακριβώς αυτό: το θέμα των ορίων και της ελευθερίας. Τα όρια είναι απαραίτητα να τίθενται στην ηλικία αυτή και τα έχει ανάγκη το παιδί. Χρειάζεται

εξωτερική δόμηση αρχικά για να δομήσει στη συνέχεια το εσωτερικό του «εγώ». Ενώ είναι απολύτως απαραίτητα σε αυτές τις ηλικίες, ο γονιός τις περισσότερες φορές αδυνατεί να διακρίνει τη διαφορά ανάμεσα στην ελευθερία που πρέπει να έχει το παιδί και στην ασυδοσία. Η ελευθερία πάντοτε περνά μέσα από την πειθαρχία. Όμως, πολλές φορές παρατηρείται να μην μπορεί να βάλει καθόλου τα όρια στο παιδί του, επειδή κι εκείνος ως ενήλικας αδυνατεί να θέσει τα δικά του προσωπικά όρια. Φοβάται ότι εάν του θέσει τα όρια, θα γίνει καταπιεστικός και θα δημιουργήσει προβλήματα στο χαρακτήρα και την προσωπικότητα του παιδιού, ενώ ήδη αυτό το έχει κάνει, με το να το αφήνει ασύδοτο, λέγοντας: «παιδί είναι, άστο να κάνει ό,τι θέλει».

Η Μ. Μοντεσσόρι έλεγε ότι «ένα ποτάμι δε θα έφτανε ποτέ στη θάλασσα εάν δεν υπήρχαν οι όχθες». Και για τα παιδιά οι όχθες είναι όρια που πρέπει να θέτουν οι ενήλικες και πρώτα απ' όλα οι γονείς.

Στην ηλικία των 2 ετών, οι γονείς καλούνται να διαλέξουν – αν βέβαια έχουν αυτήν την πολυτέλεια- τον κατάλληλο χώρο φιλοξενίας για το παιδί τους. Με ποια κίνητρα και με ποια κριτήρια γίνεται αυτή η επιλογή; Επειδή η μητέρα εργάζεται και δεν υπάρχει κάποιος σπίτι να το προσέχει; Είναι μόνο θέμα πρακτικής ανάγκης; Ή είναι και η περίοδος ειδικής ευαισθησίας που καλεί το παιδί να βρεθεί σε ένα επιστημονικά οργανωμένο περιβάλλον για ν' αναπτύξει τις εν δυνάμει ικανότητές του; Συνήθως όμως, ο γονιός αναζητά έναν παιδικό σταθμό, που δε γνωρίζει ή δε λειτουργεί με βάση τα αναπτυξιακά στάδια και τις πραγματικές ανάγκες του παιδιού, με αποτέλεσμα συχνά η επιλογή να προσβάλει το παιδί και τελικά να επιδρά αρνητικά στην ομαλή ανάπτυξή του. Αυτό που κυρίως αναζητά ο γονιός είναι η ασφάλεια, η εξυπηρέτηση, εάν το ταΐζουν, εάν το αλλάζουν, εάν το διασκεδάζουν αρκετά, ώστε να παραμείνει χαρούμενο μέχρι που αργά το απόγευμα θα έρθει να το πάρει. Την ίδια στιγμή, η συνέχεια στο σπίτι είναι γεμάτη υπερπροστασία, τιμωρία, επαινούς, έλεγχο για το τι έκανε όλη την ημέρα στο σχολείο, εάν πέρασε καλά, κριτική, απόρριψη, αντιφάσεις που μόνο στην ομαλή εξέλιξη προσωπικότητας δεν οδηγούν.

Όταν το παιδί φτάσει στην ηλικία του Δημοτικού, από κει που άκουγε εντολές τύπου «ντύσου», «φάε», «πλύσου», «παιξε», ακούει τώρα «διάβασε - γράψε». Πώς όμως να διαβάσω μόνο μου, που μέχρι τώρα

δεν έχω κάνει τίποτε απολύτως μόνο μου; Που δεν έχω μάθει πώς γίνεται αυτό; Και ποιος είναι ο ρόλος του γονιού τώρα, όταν το παιδί του πρέπει πλέον ν' ανταποκριθεί στο γνωστικό κομμάτι που εκείνος θεωρεί αναγκαίο, καθώς το Δημοτικό αποτελεί γι' αυτόν το πρώτο βήμα για την επιτυχή είσοδο στο Πανεπιστήμιο;

Όταν ο γονιός συνειδητά επιλέξει τη μοντεσσοριανή αγωγή για το Δημοτικό, ο ρόλος του δεν μπορεί να είναι να «διαβάξει» το παιδί του το απόγευμα, να το ελέγχει και να το συγκρίνει με τις επιδόσεις άλλων συνομηλίκων του. Δε θα πρέπει άμεσα να ελέγχει εάν το παιδί του κατέκτησε τη διδακτέα ύλη. Δεν είναι ο ρόλος του να παρεμβαίνει στη μαθησιακή διαδικασία, όπως τουλάχιστον κακώς την εννοούσε ο ίδιος στην παραδοσιακή εκπαίδευση που έχει λάβει. Ζητούμενο είναι το παιδί να αποκτήσει υπευθυνότητα, να ξέρει τις υποχρεώσεις του για το σχολείο, να βρίσκει τη χαρά της δημιουργίας χωρίς την απειλή του βαθμού και χωρίς το εξωτερικό κίνητρο «αν είσαι καλός μαθητής, αν πάρεις 10, θα σου πάρω ό,τι θέλεις» κλπ, αλλά έχοντας χτίσει πάνω σε μια προσωπικότητα που βρίσκει την ευχαρίστηση στο να δημιουργεί πράγματα για εκείνο, ν' αναπτύσσεται πνευματικά και ν' ανταγωνίζεται όχι τους συμμαθητές του, αλλά τις ίδιες του τις αδυναμίες, τον εαυτό του.

Θα πρέπει ο γονιός να επεμβαίνει και να παρεμβαίνει μόνο σε θέματα αγωγής. Κι όταν με ρωτούν οι γονείς: «Τι πρέπει να κάνω εγώ εάν τελικά φέρω το παιδί μου σε σας;», η πρώτη απάντηση που παίρνουν είναι: «Τίποτε όσον αφορά τη γνωστική εξέλιξη του παιδιού, τη μαθησιακή διαδικασία και τις υποχρεώσεις που έχει το παιδί απέναντι στο σχολείο». Στο σπίτι το παιδί αποκτά άλλες δεξιότητες καθώς παίζει, ασχολείται με δημιουργικές δραστηριότητες (που δεν πρέπει να είναι, βέβαια, ένας σωρός δραστηριοτήτων σε αμφιβόλου ποιότητας κέντρα που η μια διαδέχεται την άλλη), κυρίως όμως συμμετέχοντας στην οικογενειακή ζωή, σαν ισότιμο μέλος της. Με αυτόν τον τρόπο, το παιδί δομεί την προσωπικότητά του κι αναπτύσσεται πνευματικά.

Προκύπτει όμως το ερώτημα: Όλοι οι γονείς μπορούν να υποστηρίξουν τη μοντεσσοριανή αγωγή;

Εάν με ρωτούσατε αν όλα τα παιδιά μπορούν να φοιτήσουν σ' ένα μοντεσσοριανό σχολείο, θα σας απαντούσα χωρίς δεύτερη σκέψη «ναι». Για τους γονείς όμως, δεν ισχύει αυτό.

Το μοντεσσοριανό σύστημα αντικειμενικά, αποτελεί μια στάση ζωής. Οφείλει να στοχεύει όχι στην παροχή στείρας κι αποστεωμένης γνώσης, δημιουργώντας έναν καλό μαθητή, αλλά στη δημιουργία ενός ολοκληρωμένου ατόμου, ενός κριτικά σκεπτόμενου ανθρώπου, μιας ψυχικά υγιούς προσωπικότητας, που τελικά θα είναι και ο καλός μαθητής. Μια τέτοια αγωγή θα πρέπει πρώτιστα ν' αρχίζει από το ίδιο το σπίτι. Εδώ βρίσκεται, κατά τη γνώμη μου, το πλεονέκτημα του μοντεσσοριανού συστήματος αν βέβαια αυτό υπηρετηθεί σωστά μακριά από αγκυλώσεις και αντιεπιστημονικούς δογματισμούς.

Όταν ένας γονιός επιλέξει για το παιδί του να λάβει «μοντεσσοριανή» αγωγή, πόσο είναι έτοιμος να την ακολουθήσει και ο ίδιος στο σπίτι; Το συνηθισμένο ερώτημα που θέτω στους γονείς όταν έρχονται να δουν το σχολείο είναι γιατί και με ποιο κριτήριο διάλεξαν το μοντεσσοριανό σχολείο για να φοιτήσει το παιδί τους κι όχι το διπλανό παιδικό σταθμό. Εκεί συνήθως ακούω το «επειδή έρχεται κάποιος φίλος και είναι πολύ ευχαριστημένος», «γιατί τα παιδιά δεν έχουν το απόγευμα διάβασμα στο σπίτι», «επειδή η μοντεσσοριανή αγωγή βγάζει πάρα πολύ έξυπνα παιδιά και πιάνει πολύ καλά στις σπουδές τους», «γιατί είναι πολύ κοντά στο σπίτι μου». Κι εκεί είμαι υποχρεωμένη να τους τονίσω ότι εάν δε συνάδει και δε συμπλέει η μοντεσσοριανή νοοτροπία και στο σπίτι, δεν έχει νόημα το παιδί να προσπαθεί να ισορροπήσει μεταξύ δύο διαφορετικών αντιλήψεων. Όχι μόνο τελικά δε θα ωφεληθεί, αλλά θα προκαλέσει συγχύσεις.

Στόχος, επομένως, του σχολείου και του γονέα, είναι να μάθει στο παιδί πώς να μαθαίνει. Να το κάνει υπεύθυνο κι ενεργητικό στην κατάκτηση της γνώσης. Μιας γνώσης που γίνεται βίωμα, καθώς προέρχεται από το ενδιαφέρον του παιδιού κι έχει στόχο τη χαρά της αυτοπραγμάτωσης και της δημιουργίας.

Όσον αφορά το παιδί, θεωρεί κανείς πως είναι αναπόφευκτο να πρέπει ο μαθητής να υποφέρει για τις σχολικές του υποχρεώσεις, ενώ θα 'θελε κανείς μάλλον να χαίρεται γι' αυτές. Είναι υποχρεωτικό και πρέπει να υπακούσει, μα θα 'θελε κανείς να ήταν ελεύθερο. Αυτές οι επιθυμίες, αντίθετα προς τις αληθινές αναγκαιότητες των γεγονότων, δημιουργούν τα προβλήματα γύρω από την αγωγή. Οι προσπάθειες των επιστημόνων καταλήγουν σε μια σειρά από μεμψιμοιρίες του ενήλικα που ορίζει ένα αδιάβατο πεπρωμένο πάνω στο παιδί. Κι όλες οι

μεταρρυθμίσεις του σύγχρονου σχολείου τείνουν ν' ανακουφίσουν αναπόφευκτα κακά με λάθος τρόπο, όπως πχ ξαλάφρωμα των προγραμμάτων, υποχρεωτικά διαλείμματα, που δεν αποτελούν λύση, αντίθετα ίσως και να επιδεινώνουν το πρόβλημα.

Τα λεγόμενα προβλήματα της αγωγής, ειδικά όσα αφορούν την ατομικότητα, το χαρακτήρα, τη διανοητική ανάπτυξη, έχουν την αρχή τους στη διαρκή διαμάχη μεταξύ ενήλικα και παιδιού. Τα εμπόδια που ο ενήλικας βάζει στο παιδί είναι πολλά και σοβαρά. Και γίνονται πιο επικίνδυνα, όσο αυτός αποτείνεται συνεχώς προς το παιδί και σχεδόν οπλίζεται εναντίον του με το δίκαιο, την επιστήμη, με τη θέλησή του να το διευθύνει, ανάλογα με τις δικές του πεποιθήσεις. Οι πιο κοντινοί επομένως ενήλικες στο παιδί, οι γονείς, είναι εκείνοι ακριβώς που αντιπροσωπεύουν το μεγαλύτερο κίνδυνο για τη διαμόρφωση της προσωπικότητάς του. Το πρόβλημα της πρωτόγονης αυτής διαμάχης μεταξύ του δυνατού και του αδύνατου δεν ενδιαφέρει μόνο την αγωγή, αλλά αντανakλάται στην ψυχική ζωή του ανθρώπου, δίνοντας το κλειδί για πολλές ψυχοπάθειες του χαρακτήρα και του αισθήματος. Το πρόβλημα, λοιπόν, αναπαράγεται, περνώντας από τον ενήλικα στο παιδί και από το παιδί στον ενήλικα και διαιωνίζεται όσο η κοινωνία μέσω του επίσημου κράτους αρνείται να αναλάβει το ρόλο της στη διαπαιδαγώγηση του παιδιού.

Με βάση την αντίληψή μας αυτή, το βασικό βήμα για να λύσουμε γενικά το πρόβλημα της αγωγής, δεν πρέπει να γίνεται προς το παιδί αλλά προς τον ενήλικα. Πρέπει να φωτίσει τη συνείδησή του ν' απαλλαγεί από πολλές προκαταλήψεις και τέλος ν' αλλάξει τις ηθικές του στάσεις. Αυτό το πρώτο βήμα, διαδέχεται η ευθύνη μας να προετοιμάσουμε για το παιδί ένα περιβάλλον προσαρμοσμένο στη ζωή του και απαλλαγμένο από τα εμπόδια. Το περιβάλλον μπορεί να προσδιοριστεί με γνώμονα ένα και μόνο πρόσωπο, το πρόσωπο του παιδιού. Έτσι το παιδί, όταν σιγά - σιγά απελευθερωθεί από την ανάγκη ν' αγωνίζεται εναντίον των εμποδίων, αρχίζει να εκδηλώνει τον ανώτερό του χαρακτήρα, τις υψηλές του τάσεις για τη δημιουργία μιας νέας προσωπικότητας. Με αυτόν τον τρόπο ολοκληρώνεται η διαδικασία διαμόρφωσης μιας νέας ηθικής τάξης και για τον ενήλικα και για το παιδί.

Η μοντεσσοριανή αγωγή κι εκπαίδευση, όπως και κάθε σύστημα δεν αποτελεί απλά ένα σύστημα εκπαίδευσης, αλλά ένα σύστημα αγωγής. Δεν μπορεί να την αντιμετωπίσουμε έξω από το ίδιο το περιεχόμενο και την ουσία που της δίνεται κάθε φορά, τις αρχές, τις αξίες και το σύστημα αντιλήψεων, ανεξάρτητα από τους ανθρώπους που την υπηρετούν. Είναι σαφές ότι δεν μπορεί το εκπαιδευτικό σύστημα να είναι αδιάφορο για το τι «τύπο» ανθρώπου διαμορφώνει και με τι χαρακτηριστικά.

Στην ανθρώπινη κοινωνία υπάρχουν υποχρεώσεις αναπόφευκτες για το άτομο, που πρέπει να προσαρμοστεί, αλλά και ηθικοί περιορισμοί που απορρέουν από την κοινωνική συμβίωση. Κι αυτό πρέπει να γίνει υποτάσσοντας την κακώς εννοούμενη ελευθερία στη γνώση της αναγκαιότητας. Πρέπει να γίνει θυσιάζοντας τον εγωιστικό ατομισμό στις αξίες της συλλογικότητας και της κοινωνικής συμβίωσης, αν βέβαια μπορούμε να δεχτούμε ότι ο άνθρωπος προσδιορίζεται κυρίως κοινωνικά.

Βιβλιογραφία:

Γουδέλη Μ., «Ψυχική υγιεινή του παιδιού – θεωρία», εκδ. Ίδρυμα Μαρίας και Σωτήρη Γουδέλη, Αθήνα, 2006.

Γουδέλη Μ., «Σπίτι και σχολείο», εκδ. Ίδρυμα Μαρίας και Σωτήρη Γουδέλη, Αθήνα, 1956.

Μοντεσσόρι Μ., «Να εκπαιδεύσουμε το ανθρώπινο δυναμικό», εκδ. Γλάρος, Αθήνα, 1980.

Μοντεσσόρι Μ., «Το παιδί στην οικογένεια», εκδ. tuderte 1936.

ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΕΣ ΚΑΙ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΕΣ ΠΑΡΑΔΟΧΕΣ ΤΗΣ ΜΟΝΤΕΣΣΟΡΙΑΝΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ: ΤΟΤΕ ΚΑΙ ΣΗΜΕΡΑ

Δημήτρης Χασάπης

*Καθηγητής Τμήματος Εκπαίδευσης & Αγωγής στη Προσχολική Ηλικία
Ε.Κ.Π.Α.*

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παιδαγωγική της Μοντεσσόρι, όπως και κάθε παιδαγωγική, εδράζεται σε φιλοσοφικές παραδοχές για την ανθρώπινη φύση, τον περιβάλλοντα κόσμο και τη γνώση του, καθώς και σε παιδαγωγικές παραδοχές για το φαινόμενο της μάθησης και τη δραστηριότητα της διδασκαλίας. Στην εισήγηση σχολιάζονται βασικές παραδοχές της Μοντεσσοριανής αγωγής για το ρόλο των αισθήσεων στη μάθηση και αντιπαραβάλλονται με αντίστοιχους σύγχρονους προβληματισμούς.

Εισαγωγικές επισημάνσεις

Παρά τις διακηρύξεις της Μαρίας Μοντεσσόρι (στο εξής ΜΜ), ότι το σύστημα εκπαίδευσης που η ίδια ανέπτυξε βασίζεται σε μια επιστημονική παιδαγωγική, μια συστηματική μελέτη του έργου της (ενδεικτικά Montessori, 1913, 1965α, 1965β, 1965γ, 1965δ, 1982) οδηγεί στο συμπέρασμα ότι αυτό που από τότε ονομάστηκε και σήμερα αποκαλείται Μοντεσσοριανή μέθοδος εκπαίδευσης είναι πρωτίστως μια ανθρωπολογική θεώρηση της εκπαίδευσης και μια φιλοσοφία της αγωγής των παιδιών.

Με την έννοια ότι πρόκειται για μια φιλοσοφική προσέγγιση, η οποία υποστηρίζει μια εκπαιδευτική θεωρία, οι οποίες εμπεριέχονται αλληλένδετα στη μέθοδο εκπαίδευσης που ανέπτυξε η ΜΜ. Με το δεδομένο, μάλιστα, ότι κάθε εκπαιδευτική πρακτική προϋποθέτει μια αντίστοιχη θεωρητική βάση, η παιδαγωγική μέθοδος της ΜΜ αποκτά το νόημά της και μπορεί να υλοποιηθεί μόνο αλληλένδετα με την εκπαιδευτική θεωρία που την υποστηρίζει και μονάχα αυτή η αλληλοσύνδεση μεθόδου και θεωρίας μπορεί να χαρακτηρίσει ένα σχολείο ως μοντεσσοριανό σχολείο. Με άλλα λόγια, η εκπαιδευτική θεωρία, την οποία η ΜΜ αποκαλούσε άλλοτε εκπαιδευτική φιλοσοφία και άλλοτε εκπαιδευτική ψυχολογία, συναρτάται αλληλένδετα με την εκπαιδευτική της μέθοδο, η οποία έχει και προτεραιότητα επί της θεωρίας κατά την ΜΜ.

Η παρούσα εισήγηση περιορίζεται στη θεωρία μάθησης της ΜΜ, και δεν αναφέρεται ούτε στη θεωρία ανάπτυξης ούτε στη θεωρία κοινωνικοποίησης του παιδιού, οι οποίες αποτελούν επίσης συνιστώσες της μοντεσσοριανής παιδαγωγικής. Τη θεωρία μάθησης, λοιπόν, της ΜΜ διέπουν δύο βασικές αρχές: η ατομικότητα της μαθησιακής διαδικασίας και ο κυρίαρχος ρόλος των αισθήσεων στην απόκτηση της γνώσης.

Δύο βασικές αρχές της μάθησης κατά τη Μοντεσσόρι

Η πρώτη αρχή που διέπει την θεωρία μάθησης της ΜΜ είναι η ατομικότητα της μαθησιακής διαδικασίας ή η παιδοκεντρική οπτική, όπως αποκαλείται σήμερα – Σεβασμός στο παιδί έλεγε η ΜΜ.

Η αρχή αυτή βασίζεται στις ακόλουθες παραδοχές, όπως αναλύονται στα έργα και στις ομιλίες της ΜΜ.

- Κάθε παιδί γεννιέται έχοντας «εν δυνάμει» τις μελλοντικές του ικανότητες.
- Το παιδί μαθαίνει αυθόρμητα. Οι εσωτερικές του δυνάμεις παροτρύνουν το παιδί να γνωρίσει το περιβάλλον του κι έτσι αποκτά εμπειρίες.
- Το παιδί παρουσιάζει «περιόδους ειδικής ευαισθησίας» κατά τη διάρκεια των οποίων κυριαρχούν συγκεκριμένα κίνητρα, τα οποία θέτουν σε ενέργεια όλες τις ψυχικές του δυνάμεις προκειμένου να κατακτήσει συγκεκριμένες ικανότητες και γνώσεις.

Οπότε:

- Η μάθηση έχει την έννοια της αυτό-μόρφωσης και αυτό-αγωγής.
- Η μάθηση προκύπτει από την ατομική εργασία του παιδιού μέσα σε ένα κατάλληλα οργανωμένο περιβάλλον.

Από την αρχή της ατομικότητας της μαθησιακής διαδικασίας υπαγορεύεται και ο ρόλος του σχολείου και των δασκάλων:

- Το σχολείο σέβεται την ατομικότητα κάθε παιδιού.
- Η δασκάλα εποπτεύει, βοηθά, υποκινεί, αλλά δε διδάσκει..

Η δεύτερη αρχή που διέπει την θεωρία μάθησης της ΜΜ είναι ότι οι ανθρώπινες αισθήσεις διαδραματίζουν τον κυρίαρχο ρόλο στην απόκτηση γνώσεων κατά την παιδική ηλικία. Κατά συνέπεια απαιτείται κατά την ΜΜ ένα κατάλληλα οργανωμένο περιβάλλον μέσα στο οποίο το παιδί θα μπορεί να εργάζεται με υλικά και δραστηριότητες που ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντά του. Από την αρχή αυτή προκύπτει

και ο κυρίαρχος ρόλος των διδακτικών υλικών στη μοντεσοριανή εκπαίδευση.

Όπως προαναφέρθηκε, ο κυρίαρχος ρόλος των αισθήσεων στην απόκτηση της γνώσης σε συνδυασμό με την ατομικότητα της μαθησιακής διαδικασίας συνέχουν τον πυρήνα της μοντεσοριανής παιδαγωγικής. Τις φιλοσοφικές ρίζες της απόδοσης του πρωταρχικού ρόλου των αισθήσεων και των διδακτικών υλικών στη μάθηση θα σκιαγραφήσει η παρούσα εισήγηση διατυπώνοντας και μια εκδοχή εξέλιξης της Μοντεσοριανής οπτικής στη μάθηση.

Η κληρονομία του Αριστοτέλη: Ο ρόλος της αισθητηριακής εμπειρίας στη νοητική λειτουργία

Η συστηματική χρήση των όρων *ψυχή*, *ψυχικός* και *πνεύμα* για την περιγραφή των μη-φυσικών, των ψυχικών όψεων της ανθρώπινης εμπειρίας, στα γραπτά κείμενα της ΜΜ έρχεται από τις αναλύσεις της ανθρώπινης νοητικής λειτουργίας του Αριστοτέλη, όπως εκτίθενται στο έργο του «Περί ψυχής» (Αριστοτέλης, 2003).

Στη λογική του αριστοτελικού εμπειρισμού, κάθε σκέψη και γενικότερα κάθε νοητική λειτουργία έχει ως αφετηρία της και εξαρτάται από την βιωμένη αισθητηριακή εμπειρία. Αντίστοιχα, στη Μοντεσοριανή παιδαγωγική η μάθηση περνάει μέσα από τις αισθητηριακές εμπειρίες που αποκτούν τα παιδιά με το χειρισμό του κατάλληλα σχεδιασμένου εκπαιδευτικού υλικού, το οποίο αποτελεί θεμελιώδη συνιστώσα κάθε «διδασκτικής» δραστηριότητας. Το «διδασκτικής» εδώ σε εισαγωγικά, αφού το διδάσκω έχει ειδικό νόημα στη μοντεσοριανή εκπαίδευση, εντελώς διαφορετικό από το καθιερωμένο στο συμβατικό σχολείο.

Το κατάλληλα σχεδιασμένο μοντεσοριανό εκπαιδευτικό υλικό ορίζεται από τέσσερα γνωρίσματα: την υλικότητα, τη μορφή, τη χρήση και το σκοπό της χρήσης του. Σε πλήρη αντιστοιχία με τα τέσσερα αίτια τα οποία κατά τον Αριστοτέλη είναι αναγκαία σε κάθε διαδικασία παραγωγής οποιουδήποτε αποτελέσματος και με δεδομένο το γεγονός ότι η αιτιότητα έχει ιδιαίτερη βαρύτητα στη

φιλοσοφία του Αριστοτέλη. Κατά τον Αριστοτέλη, κάθε διαδικασία παραγωγής - και η απόκτηση γνώσης είναι μια διαδικασία παραγωγής - ενέχει την ύλη (το υλικό αίτιο - από τι είναι φτιαγμένο), τη μορφή (τι είναι αυτό - το ειδικό αίτιο: η μορφή αναφέρεται ως είδος στον Αριστοτέλη), το φορέα (το ποιητικό αίτιο - από ποιον είναι φτιαγμένο) και το σκοπό (για ποιο σκοπό - το τελικό αίτιο). Σε μια παραπέρα συσχέτιση με την αριστοτελική διδασκαλία, τα διδακτικά υλικά της ΜΜ προσφέρουν στα παιδιά αισθητηριακές εμπειρίες οι οποίες προσανατολίζουν στην κατανόηση της «συνέχειας», της «ομοιότητας» και της «αντίθεσης». Είναι αυτές ακριβώς οι έννοιες, οι οποίες κατά τον Αριστοτέλη συμβάλλουν στην ανάπτυξη της μνήμης, της μάθησης, της φαντασίας και της λογικής σκέψης.

Η εκπαιδευτική αξιοποίηση των ειδικά σχεδιασμένων υλικών οδηγούν στη γνώση, την οποία η ΜΜ ταξινομεί επίσης με αριστοτελικούς όρους. Η βεβαιότητα και η ακρίβεια, για παράδειγμα, οδηγούν στη μαθηματική γνώση, ενώ οι συλλογισμοί που βασίζονται σε εμπειρικά δεδομένα στις φυσικές επιστήμες, τη γεωγραφία και την ιστορία.

Τέλος, το ενδιαφέρον του Αριστοτέλη για την ισορροπία και το μέτρο στις κοινωνικές σχέσεις των ανθρώπων, το «μέσο όρο», αντανακλάται στο ρόλο που αποδίδεται στο παιδί στη μοντεσσοριανή παιδαγωγική: ενός ορθολογικού κοινωνικού όντος το οποίο βρίσκεται στο κέντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Το μοντεσσοριανό σχολείο διαπαιδαγωγεί τα παιδιά να συμπεριφέρονται με βάση αιτιολογημένες δεοντολογικές επιλογές, αντίστοιχες του επιπέδου ανάπτυξης και των γνώσεών τους, και να συμβάλλουν στην κοινωνική συνεργασία και αρμονία.

Πρέπει εδώ να σημειωθεί, ότι η ανάγνωση του Αριστοτέλη εισάγεται στην καθολική θεολογία από τον Άγιο Θωμά τον Ακινάτη τον 13^ο αιώνα και ως ευσεβής καθολική η ΜΜ υπόκειται στην επίδραση αυτής της ανάγνωσης, εμπλουτισμένης με την κληρονομιά της Ιταλικής αναγέννησης.

Λοκ και Κοντιγιάκ: Η αισθησιοκρατική θεώρηση της ανθρώπινης σκέψης

Ο ρόλος της αισθητηριακής εμπειρίας στη νοητική λειτουργία ενέχεται στη μοντεσοριανή παιδαγωγική προερχόμενος από τη φιλοσοφία του Άγγλου φιλοσόφου Τζων Λοκ για τις σχέσεις αίσθησης, εμπειρίας και γνώσης, όπως διαβάστηκε, ερμηνεύτηκε, αναπτύχθηκε κι εξειδικεύτηκε από το Γάλλο φιλόσοφο Ετιέν Μπονό ντε Κοντιγιάκ. Στο θεμελιωτικό για τη φιλοσοφία του έργο *An Essay concerning Human Understanding* (1976), δημοσιευμένο το 1690, ο Λοκ περιγράφει τη γένεση και την ανάπτυξη της ανθρώπινης συνείδησης περιλαμβάνοντας την προέλευση της γνώσης και της σχέσης της με την ιδιοποίηση της γλώσσας με αποκλειστική αναγωγή στην ανθρώπινη εμπειρία. Η φιλοσοφική θέση του Λοκ, η οποία καταγράφεται στη φιλοσοφία ως *εμπειρισμός* και αναλύεται εκτενώς στο έργο του *An Essay Concerning Human Understanding* (1690), υποστηρίζει πως η πηγή και τα συστατικά της ανθρώπινης γνώσης προέρχονται από την εμπειρία που αποκτάται μέσω των αισθήσεων (ακοή, όραση, αφή, οσμή, γεύση). Παράλληλα, όμως, με την αισθητηριακή αποτύπωση στο νου μας των αντικειμένων του εξωτερικού – ως προς τον νου – κόσμου, ο Λοκ εμπλουτίζει τη συλλογή θεμελιωδών γνώσεων με τη λειτουργία μιας εσωτερικής αίσθησης, ενός αναστοχασμού. Αυτή η εσωτερική αίσθηση αποτυπώνει ως "αντικείμενα" και τις καταστάσεις της εσωτερικής λειτουργίας του νου, το τι συμβαίνει όταν, για παράδειγμα, σκεφτόμαστε, πιστεύουμε, επιθυμούμε, αμφιβάλλουμε κτλ. Πέρα από αυτή την εσωτερική αίσθηση δεν υπάρχουν στοιχεία της γνώσης του κόσμου που να μπορούν να θεωρηθούν *a priori*, να είναι δηλαδή ανεξάρτητα από την εμπειρία. Βασισμένος στον αριστοτελικό εμπειρισμό ο Λοκ υποστηρίζει ότι ο ανθρώπινος νους δεν είναι τίποτα περισσότερο από ένας "άγραφος χάρτης" (*tabula rasa*), στον οποίο αποτυπώνεται το υλικό της εξωτερικής και της εσωτερικής αίσθησης (Locke, 1976, παρ. 2.1.2) Το απόφθεγμα του Τζων Λοκ "Δεν υπάρχει τίποτα στο νου, που να μην ήταν πριν στις αισθήσεις" (*nihil est in intellectu, quod non prius in sensu*) απηχεί αυτή τη φιλοσοφική θέση.

Παρόμοια περιγραφή της αρχικής κατάστασης του ανθρώπινου νου διατυπώνει και ο Αριστοτέλης στο έργο του «Περί Ψυχής» με την έκφραση «ὥσπερ ἐν γραμματείῳ ὃ μηθέν ἐνυπάρχει ἐντελεχεία γεγραμμένον: Ὅπερ συμβαίνει ἐρᾷ τὸ ἀνοῦν» και σε νέοελληνική απόδοση «ὅ,τι και μ' ἕναν πίνακα, στον οποίο δεν υπάρχει τίποτε γραμμένο σε εντελέχεια. Πράγμα που συμβαίνει και στην περίπτωση του νου» (Αριστοτέλης, 2003, παρ. 430α).

Αυτή η οπτική αποτυπώνεται στην παιδαγωγική της ΜΜ σε τρεις από τις βασικές της θέσεις. Η πρώτη από τις θέσεις αυτές υποστηρίζει την αναγκαιότητα της βέλτιστης αισθητηριακής εμπειρίας και κατά συνέπεια την αναγκαιότητα του βέλτιστου περιβάλλοντος ως αναγκαίου ὄρου για την ανάπτυξη του παιδιού. Από τη θέση αυτή απορρέει, ως συνέπειά της, η αναγκαιότητα ενός απόλυτα οργανωμένου και με βάση συγκεκριμένες αρχές υλικού και κοινωνικού περιβάλλοντος μέσα στο οποίο οφείλει να συντελεστεί η εκπαίδευση του παιδιού, η οποία και αποτελεί τη βάση της Μοντεσσοριανής παιδαγωγικής. Η δεύτερη θέση απαιτεί το περιβάλλον αυτό να εισάγει το παιδί στην αφηρημένη γνώση σε μια, ὁμως, συγκεκριμένη, αισθητή, μορφή και η τρίτη θέση μεταφράζεται στην απαίτηση της Μοντεσσοριανής παιδαγωγικής να μαθαίνουν ταυτόχρονα με τα παιδιά και οι εκπαιδευτικοί μέσα από τη στενή και προσεκτική παρατήρηση των συμπεριφορών και εκδηλώσεων των παιδιών.

Για τον Λοκ η βασική λειτουργία του ανθρώπινου μυαλού είναι η ανάπτυξη και διεύρυνση των απλών ιδεών, οι οποίες αποκτώνται μέσα από τις αισθητηριακές εμπειρίες, μια διαδικασία η οποία αναπτύσσεται σε τρία βήματα (Locke, 1976). Στο πρώτο βήμα «επαναλαμβάνονται, συγκρίνονται και ενοποιούνται απλές ιδέες ώστε να σχηματίσουν σύνθετες ιδέες» (ο.π. παρ. 2.2.2), στο δεύτερο βήμα οικοδομούνται σχέσεις μεταξύ αυτών των σύνθετων ιδεών και στο τρίτο βήμα οι ιδέες γενικεύονται και γίνονται αφηρημένες, διαχωρισμένες από όλες τις ιδέες με τις οποίες σχετίζονται στην πραγματική, υλική, τους ύπαρξη.

Η θέση αυτή του Λοκ για την πορεία της νοητικής ανάπτυξης του ανθρώπου από τις απλές συγκεκριμένες στις σύνθετες ιδέες και στις σχέσεις τους και τελικά στις αφηρημένες ιδέες υλοποιείται στην

παιδαγωγική της ΜΜ. Η παιδαγωγική αυτή συνθέτει μια σειρά διαδρομών από το συγκεκριμένο στο αφηρημένο μέσα από το χειρισμό κατάλληλα σχεδιασμένων εκπαιδευτικών υλικών, σε καθένα από τα οποία είναι ενσωματωμένη μια απλή ιδέα.

Ο χειρισμός των υλικών αυτών υλοποιεί τη διαδικασία επέκτασης των απλών ιδεών σε συμπλέγματα ιδεών και τελικά στο σχηματισμό σύνθετων ιδεών. Τα παιδιά σταδιακά, μέσα από το χειρισμό των εκπαιδευτικών υλικών και με τη βοήθεια της γλώσσας, ξεχωρίζουν τις ιδέες από τα υλικά αντικείμενα και σχηματίζουν τελικά αφηρημένες ιδέες.

Η γλώσσα απαρτίζεται κατά τον Λοκ από «σημεία» ή «αισθητά σημάδια» των ιδεών και αποτελεί «το μεγάλο όργανο» και τον «κοινό δεσμό μιας κοινωνίας» (Locke, 1976, παρ. 3.1.1). Η ανθρώπινη συνείδηση και η ανθρώπινη γνώση αναπτύσσονται μέσα από την εξέλιξη των ιδεών, όπως διατυπώνονται γλωσσικά. Αρχικά, η γλώσσα αναπαριστά τις «αισθητές ιδέες», στη συνέχεια τις ιδέες που δεν είναι αισθητηριακά δεδομένες και σε ένα επόμενο στάδιο η γλώσσα εκφράζει τους «γενικούς όρους», οι οποίοι χαρακτηρίζονται περισσότερο από τη λειτουργικότητά τους και λιγότερο από την αντιστοιχισή τους σε μια ιδεατή πραγματικότητα. Τελικά, οι γενικοί όροι της γλώσσας εξελίσσονται σε αφηρημένες ιδέες.

Αυτή τη θεώρηση του Λοκ για τη γλώσσα και ιδίως για τη λειτουργία και τη σημασία των λεκτικών όρων και διατυπώσεων στη συγκρότηση της νόησης φαίνεται να συμμαρμύζεται σε μεγάλο βαθμό η ΜΜ. Σε κάθε αντικείμενο που χειρίζονται τα παιδιά σε ένα Μοντεσσोरιανό εκπαιδευτικό περιβάλλον πρέπει ν' αποδίδεται ένα συγκεκριμένο και ακριβές όνομα και να εντάσσεται σε μια σαφή ταξινόμηση, αρχικά προφορικά και στη συνέχεια γραπτά, με την αντιστοίχιση προκατασκευασμένων επιγραφών. Τα παιδιά συνθέτουν ταξινομημένες ονοματολογίες αρχίζοντας από απλές διακρίσεις όλου και μερών και προχωρώντας σε ομαδοποιήσεις αντικειμένων της καθημερινότητας σε κατηγορίες και τελικά διακρίνουν σύνολα αντικειμένων με αύξουσα αφαίρεση χαρακτηριστικών και ιδιοτήτων τους. Μέσα από αυτά τα σύνολα ταξινομήσεων εισάγεται η εκπαιδευτική γνώση των μαθηματικών, της φυσικής, της γεωγραφίας κλπ. Παράλληλα, βέβαια, οι δραστηριότητες αντιστοίχισης αντικειμένων και συνόλων

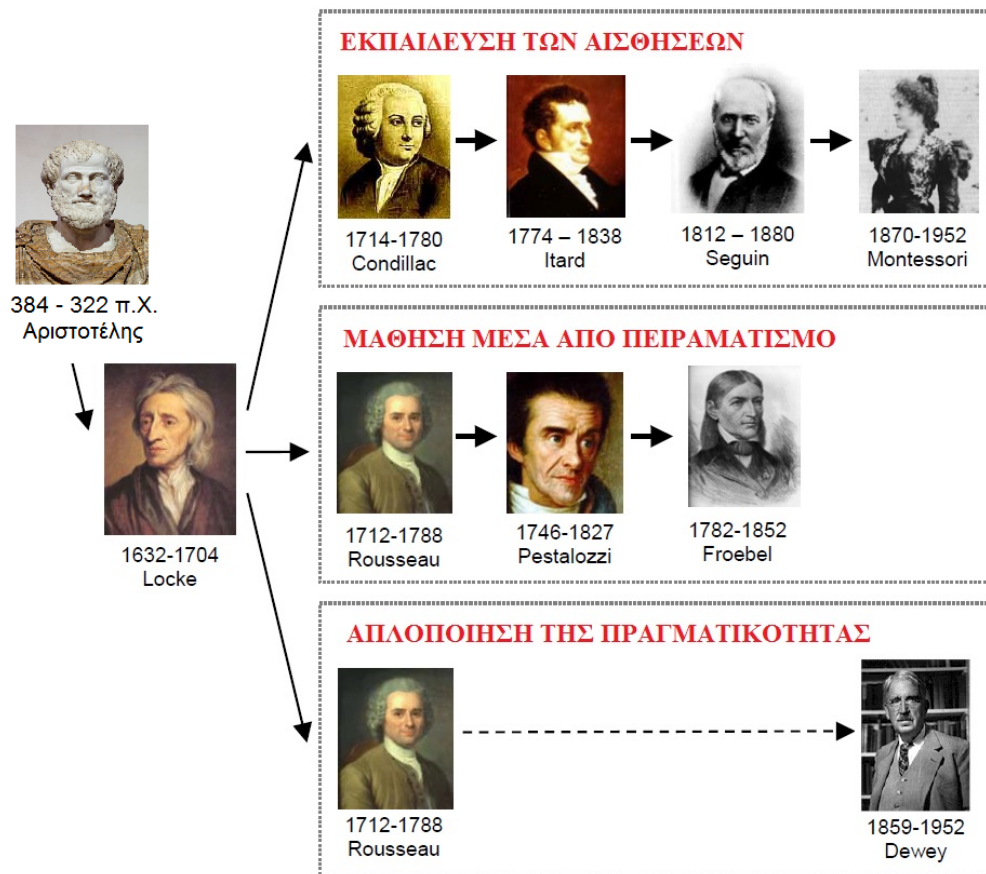
αντικειμένων ή εικόνων με επιγραφές των λέξεων και των ορισμών τους αποτελεί τον πυρήνα του αρχικού προγράμματος της γλωσσικής εκπαίδευσης στο Μοντεσσοριανό σχολείο.

Όπως ο Λοκ, όμως, έτσι και η ΜΜ υποστηρίζει ότι η γλωσσική εξέλιξη του παιδιού οφείλει να περνάει από την αντιστοίχιση λέξεων και αντικειμένων στη δυνατότητα συνδυασμού των λέξεων σε προτάσεις με νόημα και τελικά στην ανάπτυξη της ευχέρειας συγκροτημένου λόγου, προφορικού και γραπτού, ο οποίος διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στην ανάπτυξη της σκέψης. Η γλωσσική εκπαίδευση στη Μοντεσσοριανή λογική αναπτύσσεται μέσα από κατάλληλα σχεδιασμένες σειρές δραστηριοτήτων γραμματικής και συντακτικού της γλώσσας, οι οποίες έχουν αναπτυχθεί υπό τη επίδραση των θέσεων του Λοκ για εκείνη τη διάκριση των επιστημών που ο ίδιος ονόμασε «δόγμα των σημείων» και με σύγχρονους όρους θα αποκαλούσαμε σημειωτική. Πρόκειται για τη μελέτη των «ιδεών και των λέξεων ως σπουδαιών οργάνων της γνώσης» (Locke, 1976, παρ. 4.21.4), δηλαδή τη μελέτη των σημείων και των λογικών τους σχέσεων, μια μελέτη που η ΜΜ μετασχημάτισε στη δική της οπτική της γλωσσικής εκπαίδευσης μέσα από την βασισμένη στη χρήση της γραμματικής ανάγνωση.

Η φιλοσοφική θεώρηση του Λοκ εξειδικεύτηκε στη Γαλλία κατά την εποχή του Διαφωτισμού (18^ο αι.) από τον Ετιέν Μπονό ντε Κοντιγιάκ με τα έργα του «Πραγματεία περί των αισθήσεων» (Condillac, 1754/1984) και «Δοκίμιο περί της καταγωγής των ανθρώπινων γνώσεων» (Κοντιγιάκ, 1746/2001), τα οποία συνέβαλαν σημαντικά στην ανάπτυξη της επιστήμης της ψυχολογίας.

Ο Κοντιγιάκ διεύρυνε τη θέση του Λοκ για την πηγή της ανθρώπινης γνώσης υποστηρίζοντας ότι, όχι μόνο οι ιδέες, αλλά όλες οι ψυχικές λειτουργίες του ανθρώπου έχουν ως αφετηρία της γένεσης και ανάπτυξης τους την αισθητηριακή εμπειρία και τις ανθρώπινες φυσικές ανάγκες. Βασικός παράγοντας της ανάπτυξης των ιδεών και των λειτουργιών της νόησης είναι, κατά τον Κοντιγιάκ, η γλώσσα. Τα παιδιά μαθαίνουν αρχικά μέσα από εντυπώσεις οι οποίες δημιουργούνται από τις αισθητηριακές εμπειρίες. Μέσα από τις αισθητηριακές δραστηριότητες αναδεικνύεται η γλώσσα και με τη διαμεσολάβηση της γλώσσας συγκροτείται η λογική σκέψη και παράγεται η νοητική αφαίρεση που οδηγεί στη γνώση.

Αυτή η αισθησιοκρατική θεώρηση της ανθρώπινης σκέψης αποτέλεσε τη βάση μιας ψυχολογίας των αισθήσεων και των αντίστοιχων μεθόδων που ανέπτυξαν για τη μελέτη και την εκπαίδευση παιδιών με νοητική υστέρηση οι Γάλλοι γιατροί Ιτάρ και Σεγκάν στις αρχές του 19^{ου} αιώνα (Itard, 1972/1801). Το έργο των γιατρών αυτών μελετά η ΜΜ και σε συνδυασμό με την άποψη της ότι η αντιμετώπιση των νοητικών υστερήσεων είναι πρωτίστως ζήτημα εκπαίδευσης και δευτερευόντως παιδιατρικής, αξιοποιεί στην ανάπτυξη της δικιάς της παιδαγωγικής θεωρίας.



Εικ. 1: Η φιλοσοφία του εμπειρισμού στις φιλοσοφίες της αγωγής

Την τελευταία 10ετία του 19^{ου} αιώνα, όταν η ΜΜ αποκρυσταλλώνει τις ιδέες της, η θεωρία του Δαρβίνου για το βιολογικό κόσμο και του Μαρξ για τον κοινωνικό επηρεάζουν καθοριστικά την επιστημονική και τη φιλοσοφική σκέψη της Ευρωπαϊκής διανόησης.

Ένα στοιχείο που και οι δύο αυτές θεωρίες εισάγουν είναι η προτεραιότητα των σχέσεων και του συστήματος των σχέσεων στην ανάλυση κάθε διαδικασίας, φυσικής, βιολογικής ή κοινωνικής. Υπό την επίδραση της οπτικής αυτής η ΜΜ συστηματοποιεί το παιδαγωγικό υλικό της και τις αντίστοιχες ασκήσεις-δραστηριότητες και αναπτύσσει μια παιδαγωγική, η οποία αντιμετωπίζει τη σχολική γνώση και τη μαθησιακή ύλη ως *συστήματα σχέσεων* ανάμεσα στις κύριες επιστημονικές πρακτικές: γλώσσα, μαθηματικά και ιδιαίτερα γεωμετρία, ιστορία, γεωγραφία, φυσική, όπως και ανάμεσα στις τέχνες και στην αναπτυξιακή περίοδο των παιδιών από τη νηπιακή στην εφηβική τους ηλικία (*περίοδοι ειδικής ευαισθησίας*). Εντελώς συνοπτικά, η ΜΜ θεωρεί ότι έως την ηλικία των 6 ετών κυριαρχεί στα παιδιά η ανάγκη για δράση και ενέργεια, οπότε η αισθητηριακή εξερεύνηση αποτελεί την κύρια δραστηριότητα μάθησης με προνομιακά πεδία τις φυσικές επιστήμες, τη γεωγραφία και την ιστορία, ενώ από την ηλικία των 7 μέχρι 12 ετών προέχει η λογική σκέψη, οπότε η δραστηριότητα μάθησης κυριαρχείται από τη λογική εξερεύνηση με κύριο πεδίο τα μαθηματικά.

Στα χρόνια που ακολούθησαν τον 1^ο Παγκόσμιο Πόλεμο και ιδιαίτερα κατά τη δεκαετία του 1930 η παιδαγωγική της ΜΜ περιθωριοποιείται για δύο κυρίως λόγους κατά την εκτίμησή μου. Ο πρώτος λόγος είναι οι θεμελιώδεις διαφορές της μοντεσσοριανής παιδαγωγικής με τα παιδαγωγικά ρεύματα που αρχίζουν τότε να κυριαρχούν, ιδίως τα ρεύματα της λεγόμενης προοδευτικής παιδαγωγικής αλλά και των ψυχολογικών προσεγγίσεων που επηρεάζουν σε ολόένα και μεγαλύτερο βαθμό τις εκπαιδευτικές πρακτικές, όπως είναι η γενετική επιστημολογία του Πιαζέ ή οι θεωρίες της μάθησης ως τροποποίηση της ανθρώπινης συμπεριφοράς (συμπεριφορισμός). Οι θεωρίες του Πιαζέ, ιδιαίτερα, οι οποίες αρχίζουν να κυριαρχούν από την εποχή αυτή και μετέπειτα έχουν άμεση συνάφεια με, και εμφανή επιρροή από, τις ιδέες της ΜΜ, παρόλο που ο ίδιος ο Πιαζέ δε δηλώνει ποτέ την οφειλή τους στις ιδέες της ΜΜ. Η κυρίαρχη διαφορά τους έγκειται στο γεγονός ότι ο Πιαζέ διατύπωσε μια θεωρία νοητικής ανάπτυξης

πολύ ευρύτερη μιας διδακτικής πρακτικής στην οποία επικεντρώνεται η μοντεσοριανη παιδαγωγική. Όπως έχει διατυπωθεί από έναν μελετητή του έργου του Πιαζέ, η ΜΜ. ανέπτυξε μια «φιλοσοφία της εκπαίδευσης», ενώ ο Πιαζέ μια «φιλοσοφία της γνώσης» χρησιμοποιώντας «τη μελέτη των παιδιών για να απαντήσει ζητήματα γύρω από την προέλευση και τη φύση της γνώσης» (Elkind (1974, σ. 129-130)

Ο δεύτερος λόγος σχετίζεται με μια αυτό-απομόνωση των μοντεσοριανών πρακτικών εκπαίδευσης από τους ίδιους τους παιδαγωγούς της μοντεσοριανής αγωγής και ένα πνεύμα «συντήρησης» που κυριάρχησε και σε μεγάλο βαθμό και εμπόδισε τη «συνομιλία» των ιδεών της μοντεσοριανής αγωγής με τις ιδέες των άλλων εκπαιδευτικών πρακτικών. Αυτό βέβαια εμπόδισε και τον εκφυλισμό των ιδεών της ΜΜ.

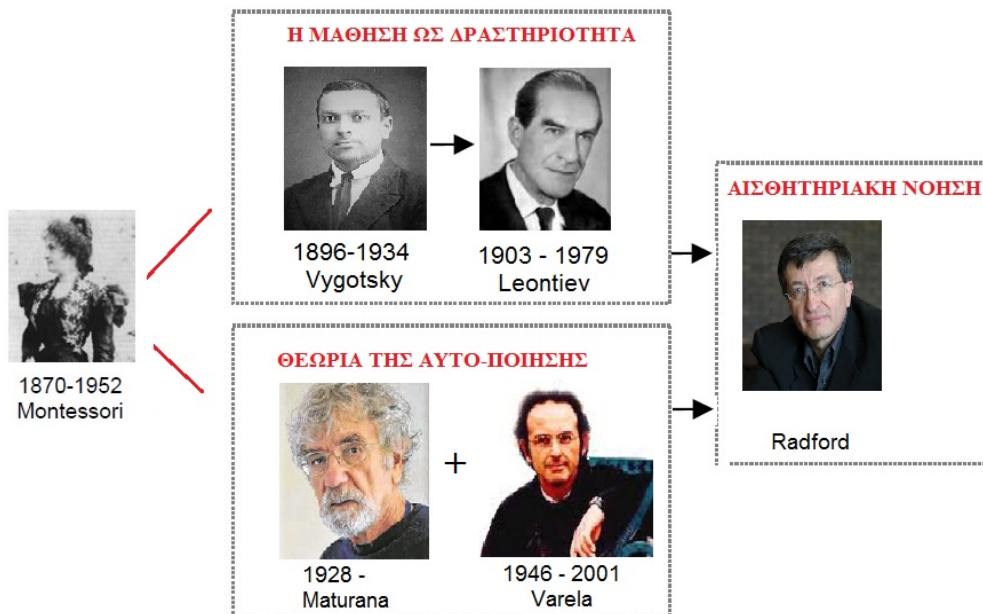
Η αισθητηριακή νόηση: Μια εκδοχή εξέλιξης της Μοντεσοριανής φιλοσοφίας

Σήμερα ένα ερευνητικό ρεύμα θεμελιώνει μια εντελώς διαφορετική από κάθε παρελθούσα οπτική στην ανθρώπινη νόηση. Στην οπτική αυτή η απτική-κιναισθητική, η σωματική εμπειρία του κόσμου και η αλληλόδραση μας με τα τεχνητά και τα αντικείμενα του υλικού μας πολιτισμού θεωρούνται πρωταρχικά και όχι απλά δευτερεύοντα ή βοηθητικά στοιχεία της νοητικής μας συγκρότησης.

Βέβαια, σε μια τέτοια οπτική δεν αρκεί να θέσουμε το ανθρώπινο σώμα και τον υλικό πολιτισμό στο επίκεντρο της ανθρώπινης σκέψης. Είναι αναγκαίο να μην προσλαμβάνουμε τη σκέψη και τον κόσμο που μας περιβάλλει ως δύο διαφορετικές οντότητες. Αξιοποιώντας τις αναλύσεις των Vygotsky και Leont'ev σε συνδυασμό με τη θεώρηση των Maturana & Varela (1992) για το πώς οι οργανισμοί και ο ανθρώπινος νους αυτο-οργανώνονται μέσω της διάδρασης με το περιβάλλον τους, ο Radford (2009, 2013) διατύπωσε τη θεωρητική άποψη της *αισθητηριακής νόησης (sensuous cognition)*.

Η αισθητηριακή νόηση βασίζεται σε μια μη δυϊστική πρόσληψη του νου. Σε μια δυϊστική πρόσληψη, ο νους λειτουργεί σε δύο επίπεδα:

ένα εσωτερικό το οποίο περιλαμβάνει τις σκέψεις, ιδέες, προθέσεις κλπ. και ένα εξωτερικό που περιλαμβάνει τον υλικό κόσμο – τα αντικείμενα, τα σώματα, τις κινήσεις μας κλπ. Σε μια μονιστική οπτική η νόηση είναι μια ιδιότητα της ύλης και πιο συγκεκριμένα είναι μια ιδιότητα των έμβιων όντων η οποία χαρακτηρίζεται από τη δυνατότητα και την ευχέρεια αισθητηριακής απόκρισης. Η αίσθηση είναι μια φυλογενετικά ανεπτυγμένη ιδιότητα των έμβιων όντων δια της οποίας αποκρίνονται, αντιδρούν ή δρουν στο περιβάλλον τους. Αφού και ο έμβιος οργανισμός είναι μέρος του υλικού περιβάλλοντός του κάθε αντανάκλαση της πραγματικότητας ως νοητική λειτουργία δεν είναι τίποτα παραπάνω από μια λειτουργία ενός υλικού, ενσώματου οργανισμού εντός του υλικού του περιγυρου. Η νοητική λειτουργία και η δράση δεν αναπτύσσονται σε δύο επίπεδα, αλλά σε ένα και μοναδικό επίπεδο της ζωής.



Εικ. 2: Από τις αισθήσεις ως πηγή γνώσης στην αισθητηριακή νόηση

Η αντανάκλαση της πραγματικότητας ως νοητική λειτουργία δεν μπορεί βέβαια να θεωρηθεί με τον μονοδιάστατο τρόπο των εμπειριστών του 17^{ου} και 18^{ου} αιώνα, ως μια παθητική πρόσληψη αισθητηριακών ερεθισμάτων και δημιουργία νοητικών παραστάσεων.

Η νοητική αντανάκλαση της πραγματικότητας περιλαμβάνει

- (1) κάτι το οποίο υπερβαίνει τον ανθρώπινο οργανισμό ως οργανισμό (κάτι το οποίο για να διαφοροποιήσουμε από το ανθρώπινο υποκείμενο αποκαλούμε αντικείμενο, το αντικείμενο της αντανάκλασης) και
- (2) το ανακλασμένο αντικείμενο, κάτι το οποίο είναι υποκειμενικό, με την έννοια ότι εξαρτάται από τον συγκεκριμένο οργανισμό που αντανακλά τον περιβάλλοντα κόσμο του.

Από φυλογενετική άποψη η σχέση υποκειμενικού κόσμου και αντικειμενικής πραγματικότητας ούτε είναι απόλυτη (Maturana and Varela, 1998) ούτε μπορεί να θεωρηθεί δεδομένη *a priori* (Leont'ev, 1977). Σε ότι αφορά τα ανθρώπινα όντα, η σχέση αυτή είναι διαλεκτική και στη σχέση αυτή σχέση η αντικειμενική πραγματικότητα και η υποκειμενική αντανάκλαση της συνεχώς εξελίσσονται. Η ανθρώπινη σκέψη προέρχεται από τις προοδευτικά όλο και πιο σύνθετες διαδικασίες της ζωής των ανθρώπων και παράλληλα οι όλο και πιο σύνθετες συνθήκες ζωής απαιτούν από τους ανθρώπινους οργανισμούς ικανότητες να αντανακλούν νοητικά την πραγματικότητα μέσα από πιο σύνθετες μορφές αισθητήριων λειτουργιών.

Γι' αυτό ακριβώς η νόηση δεν είναι μια πρόσθετη λειτουργία στις ζωτικές λειτουργίες των ανθρώπινων οργανισμών: «συγκροτείται στην πορεία ανάπτυξης τους και παρέχει τη βάση για μια ποιοτικά διαφορετική, υψηλότερου επιπέδου, μορφή ζωής - ζωής με νόηση, με την ικανότητα νοητικής αντανάκλασης της πραγματικότητας» (Leont'ev, 1977).

Η νόηση σ' αυτό το πλαίσιο είναι η ικανότητα του ανθρώπινου οργανισμού να αντανακλά νοητικά την περιβάλλουσα πραγματικότητα και να δρα επί και εντός αυτής. Η σκέψη, η μνήμη, η φαντασία και όλες οι νοητικές διεργασίες συνδέονται, άμεσα ή έμμεσα, με ένα φάσμα αισθησιο-κινητικών λειτουργιών, οι οποίες εκφράζονται με την

κίνηση, την απτική λειτουργία, την πρόσληψη και την παραγωγή ήχων, την αντίληψη κλπ. Η αισθητηριακή νόση περιγράφει αυτή την ανθρώπινη νοητική λειτουργία, η οποία συνιστά το υπόστρωμα όλης της ψυχικής δραστηριότητας του ανθρώπου (γνωστικής, συναισθηματικής, βουλευτικής κλπ.) και βέβαια της σκέψης.

Στη βάση αυτή η καλλιέργεια των αισθήσεων και οι αισθητηριακές εμπειρίες αποκτούν ένα νέο νόημα και συνιστούν τον πυρήνα της εκπαιδευτικής δραστηριότητας.

Με τις ακόλουθες διευκρινήσεις υπόψη (Radford, 2013):

1. Η πλαστικότητα των αισθήσεων

Σε αντίθεση με τα ένστικτα και τα αισθητηριακά συστήματα των ζώων τα οποία είναι ανεπτυγμένα και προσαρμοσμένα για επιβίωση σε συγκεκριμένα περιβάλλοντα, *οι ανθρώπινες αισθήσεις είναι αδιαφοροποίητες*. Η ακοή (του ελαφιού), η όσφρηση (του λιονταριού), η όραση (του αετού) και γενικά τα ευαίσθητα αντιληπτικά όργανα των ζώων τους επιτρέπουν να αναγνωρίζουν ίχνη και ενδείξεις του περιβάλλοντος πέρα από τις ανθρώπινες δυνατότητες.

Για να αντισταθμίσουν αυτές τις αδιαφοροποίητες αισθητηριακές τους δυνατότητες οι άνθρωποι εξέλιξαν τις λειτουργίες των αισθήσεων τους. Η αφή π.χ. έγινε όργανο διάκρισης θερμών-ψυχρών ή λείων – ανώμαλων επιφανειών μετασχηματίστηκε σε μια «νοημοσύνη στην πράξη» (Le Breton, 2007, p. 152, όπως αναφέρεται στο Radford, 2013).

Τα αναπτυγμένα και κληρονομημένα αισθητηριακά συστήματα των ζώων αντισταθμίζονται στον άνθρωπο από μια πλαστικότητα των αισθήσεων και μια δυνατότητα καλλιέργειάς τους ώστε ν' ανταποκρίνονται σε διαφοροποιημένες απαιτήσεις της ζωής τους.

2. Η πολυτροπικότητα της αισθητηριακής νόησης

Ένα δεύτερο χαρακτηριστικό των ανθρώπινων αισθήσεων είναι η αλληλοσυσχέτιση και αλληλοσυμπλήρωση τους τόσο στην ανάπτυξη όσο και στη λειτουργία τους με τρόπους αποκλειστικά χαρακτηριστικούς των ανθρώπων. Οι ανθρώπινες αισθήσεις συνεργάζονται μεταξύ τους και συλλαμβάνουν όλη την πολυπλοκότητα

της πραγματικότητας. Η όραση και η αφή π.χ. αλληλοσυμπληρώνονται συστηματικά δημιουργώντας ένα ολοκληρωμένο σύστημα πρόσληψης και γνώσης του υλικού κόσμου.

3. Η πολιτισμική διαμόρφωση των αισθήσεων

Ένα τρίτο χαρακτηριστικό των ανθρώπινων αισθήσεων είναι η πολιτισμική τους διάσταση. Οι αισθήσεις μας δεν είναι μόνο μέρος του βιολογικού μας εξοπλισμού αλλά και στοιχείο της πολιτισμικής μας συγκρότησης διαμορφωμένο μέσα από τις πρακτικές της ανατροφής και εκπαίδευσής μας. Μέσα από πολιτισμικά καθιερωμένες διαδικασίες οι αισθήσεις μας εξελίσσονται και μετασχηματίζονται σε κατευθύνσεις αναγκαίες για τη συνύπαρξη μας και την επιβίωση μας στις συγκεκριμένες κοινωνίες και πολιτισμούς που ζούμε.

4. Η αισθητηριακή νόηση διαμεσολαβείται από τεχνήματα

Στη βάση της παραδοχής ότι *οι πολιτισμικά καθιερωμένες μορφές των αισθητηριακών μας λειτουργιών αλληλοσχετίζονται με τη χρήση τεχνημάτων (εργαλείων υλικών και νοητικών) μπορεί να τεθεί η αφετηρία μια νέας-σύγχρονης οπτικής της μοντεσοριανής παιδαγωγικής.*

Η ακοή μας, για παράδειγμα, ασκείται σε ήχους που παράγονται από αντικείμενα και όργανα του περιβάλλοντος μας. Από αυτή την οπτική τα τεχνήματα παίζουν κυρίαρχο ρόλο στη διαμόρφωση και στην εξέλιξη της αισθητηριακής νόησης. Κατά τους Vygotsky, & Luria (Luria & Vygotsky, 1998; Vygotsky & Luria, 1994) η χρήση των τεχνημάτων αποτελεί την πρώτη φάση μιας πολιτισμικής ανάπτυξης, η οποία σηματοδοτεί την ανάδειξη νέων μορφών δράσης και νοητικής αντανάκλασης τους καθώς και την συνακόλουθη εμφάνιση νέων ψυχικών λειτουργιών.

Με άλλα λόγια, η χρήση των τεχνημάτων δε διαμεσολαβεί απλά, αλλά οργανώνει και διαμορφώνει την ανθρώπινη αισθητηριακή εμπειρία, τη νοητική λειτουργία και παράλληλα την πρακτική δραστηριότητα, υποκινώντας διαφορετικές κατά περίπτωση νοητικές διεργασίες, οι

οποίες ρυθμίζουν και τελικά μετασχηματίζουν κάθε συγκεκριμένη δραστηριότητα. Τεχνήματα, αισθήσεις, ψυχικές λειτουργίες και πρακτικές δραστηριότητες διαπλέκονται και αλληλοδιαμορφώνονται σε μια διαλεκτική αλληλεξάρτηση.

Συμπερασματικά

Η θεωρία της αισθητηριακής νόησης τοποθετεί στο επίκεντρο της ανθρώπινης σκέψης, αλλά και όλων των ψυχικών λειτουργιών, την αισθητηριακή εμπειρία και την υλική της βάση. Την αισθητηριακή εμπειρία όμως συνυφασμένη με τα ιστορικά και πολιτισμικά αναπτυγμένα τεχνήματα και τον υλικό πολιτισμό γενικότερα συστατικό στοιχείο του οποίου αποτελεί ο άνθρωπος ως σώμα και σκέψη.

Με την ανάγνωση της μοντεσσοριανής παιδαγωγικής υπό το φως της θεωρίας της αισθητηριακής νόησης και την αντίστοιχη θεωρητική της εξέλιξη μπορούμε να θέσουμε την μοντεσσοριανή εκπαίδευση στο επίκεντρο ενός παραγωγικού προβληματισμού σήμερα και μιας ανανεωμένης ανάπτυξης της στο μέλλον.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Aarsleff, H. (1982). *From Locke to Saussure: Essays in the study of language and intellectual history*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Condillac Étienne Bonnot de (1754/1984). *Traité des sensations*. Paris: Librairie Arthème Fayard.
- Elkind, D. (1974). Montessori and Piaget. In *Children and Adolescents: Interpretive essays on Jean Piaget (Second edition)*. New York: Oxford University Press, 128-138.
- Itard, J. (1972/1801). On the first developments of the young savage of Aveyron (1799, printed 1801). Στο L. Malson and J. Itard, *Wolf Children; The Wild Boy of Aveyron*. London: NLB, 91-140.
- Leont'ev, A. N. (1977). *Activity and consciousness*. Pacifica, CA: MIA.
Ανακτημένο από
<http://www.marxists.org/archive/leontev/works/1977/leon1977.htm> [1/11/2013]
- Locke, J. (1976/1690). *An Essay concerning Human Understanding* (edited by J. W. Yolton). London: Dent.
- Luria, A. R., & Vygotski, L. S. (1998). *Ape primitive man and child. Essays in the history of behavior*. Boca Raton, FL.: CRC Press LLC.
- Maturana, H. R., & Varela, F. J. (1992). *The tree of knowledge: the biological roots of human understanding* (Rev. ed.). Boston: Shambhala (ελληνική έκδοση, Το δένδρο της γνώσης, μτφ. Σ. Μανουσσέλης. Αθήνα: Εκδόσεις Κάτοπτρο).
- Montessori, M. (1913/1910). *Pedagogical Anthropology*. (A lecture series delivered at the University of Rome between 1904 and 1908). London: William Heinemann.
- Montessori, M. (1965α/1912). *The Montessori Method*. Cambridge, Massachusetts: Robert Bentley.
- Montessori, M. (1965β/1918). *The Advanced Montessori Method: Scientific pedagogy as applied to the education of children*

from seven to eleven years, Volume 1 Spontaneous activity in education. Madras, India: Kalakshetra Publications.

Montessori, M. (1965γ/1918). *The Advanced Montessori Method: Scientific pedagogy as applied to the education of children from seven to eleven years, Volume 2. The Montessori elementary material.* Madras, India: Kalakshetra Publications.

Montessori, M. (1965δ/1914). *Dr Montessori's own handbook.* Schocken Books, New York.

Montessori, M. (1982/1949). *The Absorbent Mind (Eighth edition).* Madras, India: Kalakshetra Publications. (ελληνική έκδοση, Ο Δεκτικός Νους, Αθήνα: Γλάρος, 1980).

Radford, L. (2013). Sensuous cognition. Στο D. Martinovic, V. Freiman, & Z. Karadag (Eds.), *Visual mathematics and cyberlearning* (pp. 141-162). New York: Springer

Radford, L. (2009). Why do gestures matter? Sensuous cognition and the palpability of mathematical meanings. *Educational Studies in Mathematics*, 70(3), 111 – 126

Séguin, E. (1971/1866). *Idiocy and its treatment by the physiological method.* New York: Augustus M. Kelley.

Vygotsky, L. S., & Luria, A. (1994). Tool and symbol in child development. Στο R. V. D. Veer & J. Valsiner (Eds.), *The Vygotsky reader* (pp. 99-174). Oxford: Blackwell Publishers.

Αριστοτέλης (2003). *Περί Ψυχής.* Εισαγωγή-μετάφραση-σχόλια Ι.Σ.Χριστοδούλου, στ' έκδοση, Αθήνα: Εκδόσεις Ζήτηρος.

Κοντιγιάκ, Ετιέν Μπονό ντε (2001/1746), *Δοκίμιο περί της καταγωγής των ανθρώπινων γνώσεων,* Αθήνα: Καστανιώτης.

ΕΝΟΤΗΤΑ ΙΙ

Μοντεσσοριανή εκπαίδευση: Εφαρμογές και εμπειρίες

ΝΕΥΡΟΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΚΑΙ ΜΟΝΤΕΣΣΟΡΙΑΝΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Μαρία Κάτσιου-Ζαφρανά & Μαριάννα Μαυρίδου

Ομότιμη καθηγήτρια Α.Π.Θ.

*International Diploma A.M.I. in
the Montessori Method of
Education 2,5 to 6 years old*

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στην παρούσα εισήγηση παρουσιάζεται η περίπτωση της «Μοντεσσοριανής Σχολής Ζαφρανά», ενός ιδιωτικού Παιδικού σταθμού-Νηπιαγωγείου, που ιδρύθηκε το 1999, με στόχο την υλοποίηση ενός μοντεσσοριανού προγράμματος εκπαίδευσης του παιδιού, που λαμβάνει υπόψη τα επαναστατικά ευρήματα των Νευροεπιστημών, αναφορικά με τις εκπληκτικές ικανότητες του εγκεφάλου του παιδιού στην ηλικία 0-6 για μάθηση και ανάπτυξη. Στα δεκατρία χρόνια λειτουργίας της Σχολής, μπορούμε σήμερα να ισχυριστούμε πως αποδείχτηκε στην πράξη ότι η προσχολική ηλικία είναι η «χρυσή εποχή» του ανθρώπου, όσον αφορά τη μάθηση, τη νοητική ανάπτυξη και τα συγκινησιακά προγράμματα του εγκεφάλου που εγκαθίστανται στην ηλικία αυτή. Παρουσιάζονται συνοπτικά το περιβάλλον της Σχολής, υλικό και πνευματικό, καθώς και τα επιτεύγματα των παιδιών, όσον αφορά κυρίως την κατάκτηση του λόγου(γραπτού και προφορικού), της λογικής-μαθηματικής σκέψης, της μουσικής αλλά και γενικών γνώσεων σε τομείς που ενδιέφεραν τα παιδιά.

Τα ευρήματα των επιστημών που ασχολούνται με τη μελέτη της δομής και της λειτουργίας του εγκεφάλου -οι Νευροεπιστήμες- έρχονται να επιβεβαιώσουν την ορθότητα και τη δύναμη της μοντεσοριανής εκπαιδευτικής προσέγγισης, που αν και πρωτοεφαρμόστηκε στις αρχές του 20ου αιώνα, θεωρείται σήμερα από πολλούς παιδαγωγούς, η εκπαιδευτική προσέγγιση που διαμορφώνει τα πιο υγιή ψυχολογικά παιδιά.

Οι εκπαιδευτικοί στόχοι μιας σύγχρονης μοντεσοριανής εκπαίδευσης είναι η δημιουργία ενός περιβάλλοντος, υλικού και πνευματικού, που θα διευκόλυε την απρόσκοπτη ανάπτυξη «του εγκεφάλου του παιδιού της προσχολικής ηλικίας», η οποία θεωρείται σήμερα η «χρυσή εποχή» του ανθρώπου. Κι αυτό γιατί, στην ηλικία αυτή, δημιουργείται η αρχική «καλωδίωση» του εγκεφάλου, ήτοι δημιουργούνται «νευρωνικά κυκλώματα», άλλως πως «παράθυρα ευκαιρίας» → για τη «συναισθηματική» ανάπτυξη του παιδιού, την κοινωνικοποίησή του, αλλά και τη μητρική του γλώσσα, μια ξένη γλώσσα, τη μαθηματική-λογική σκέψη, τη μουσική, όπως και για άλλες ικανότητες του ανθρώπου.

Παράθυρα Ευκαιριών-Begley (1996)

- | | |
|---------------------------|------|
| • Συναισθηματική ανάπτυξη | 0-2 |
| • Όραση | 0-4 |
| • Κοινωνικοποίηση | 0-2 |
| • Γλώσσα | 0-4 |
| • Γραμματική σύνταξη | 0-6 |
| • Ξένη Γλώσσα | 0-6 |
| • Μαθηματικά-Λογική | 1-4 |
| • Μουσική | 3-10 |

Βασική προϋπόθεση για την επίτευξη αυτών των στόχων, είναι η διασφάλιση της ψυχικής υγείας του παιδιού. Θα πρέπει λοιπόν να δομηθεί, ένα περιβάλλον πνευματικής και ψυχικής ζωής, που προωθεί τις σχέσεις ισοτιμίας, συνεργασίας και αλληλεγγύης μεταξύ ενηλίκων και παιδιών.

Ένα περιβάλλον που συντείνει στη συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού, την ομαλή κοινωνικοποίησή του και την απρόσκοπτη νοητική – λογική του ανάπτυξη. Επομένως σε ένα τέτοιο σχολείο δεν έχουν θέση η τιμωρία, ό,τι και να κάνει το παιδί, οι αρνητικοί χαρακτηρισμοί και η λεκτική και μη λεκτική απαξίωσή του. Σε αποκλίσεις συμπεριφοράς, υιοθετείται η επίδραση της ομάδας στο παιδί, που είναι καθοριστική εφόσον η παιδαγωγός δομήσει ένα περιβάλλον αλληλοσεβασμού και συνεργασίας. Όσον αφορά την εκπαίδευση, επιλέγουμε το μοντεσσοριανό υλικό, διότι πιστεύουμε ότι με αυτό, ενισχύεται και παρακινείται η ελεύθερη δράση. Το παιδί παρακινείται να εξερευνά το περιβάλλον του, να δρα και να μαθαίνει.

Δημιουργούμε λοιπόν, ένα περιβάλλον καλαισθητο και εξοπλισμένο με το επιστημονικά σχεδιασμένο παιδαγωγικό υλικό, όπως είναι το θαυμάσιο μοντεσσοριανό υλικό για τα μαθηματικά, το οποίο, παρεμπιπτόντως, το 2005 αξιολογήθηκε ως το καλύτερο υλικό στον κόσμο για την ανάπτυξη της λογικής-μαθηματικής σκέψης του παιδιού της προσχολικής ηλικίας αλλά και του Δημοτικού.

Συνάμα, χρησιμοποιούμε ένα εποπτικό υλικό για τη γλώσσα, που βασίζεται στην αρχή της σταδιακής ταύτισης του συγκεκριμένου με το συμβολικό και το αφηρημένο και διευκολύνει το παιδί να κατακτά με τρόπο παιγνιώδη τον κώδικα της γλώσσας και να οδηγείται αβίαστα στη γραφή και ανάγνωση. Σε ένα τέτοιο σχολείο τα επιτεύγματα των παιδιών, ακόμα και ορισμένων με προβλήματα λόγου, αντιληπτικής ικανότητας ή διαταραγμένου ψυχισμού, είναι εντυπωσιακά.

Το πρόγραμμα αυτό εφαρμόστηκε για πρώτη φορά στη “Μοντεσσοριανή Σχολή Ζαφρανά,” στη Θεσσαλονίκη το 1999 και εξακολουθεί να λειτουργεί βελτιωμένο, μέχρι σήμερα.

Στο διάστημα της τετράχρονης ή τρίχρονης παραμονής τους (από τα 2.5 έως τα 6), τα παιδιά είναι κατ’ αρχήν ήρεμα και ευτυχισμένα, μαθαίνουν δε δουλεύοντας μόνα τους, με τους δικούς τους ρυθμούς,

να γράφουν και να διαβάζουν, όπως και να εκτελούν «με το μυαλό» πράξεις, που στην ουσία τις κατατάσσουμε στις μαθηματικές, όπως πρόσθεση, αφαίρεση, πολλαπλασιασμό και διαίρεση, ή και πράξεις μεγαλύτερης νοητικής δυσκολίας, όπως η εξαγωγή τετραγωνικής ρίζας τριψήφιου αριθμού με τρόπο γεωμετρικό.

Τα παιδιά που τελειώνουν μια τέτοια Σχολή έχουν βαθιά κατανόηση των μαθηματικών πράξεων και το κυριότερο μαγεύονται από την ενασχόλησή τους με τη γλώσσα και τα μαθηματικά: μαθαίνουν πώς να μαθαίνουν και αγαπούν να μαθαίνουν, βασικό εφόδιο για όλη τη ζωή.

Σε μια τέτοια σχολή, οι νηπιαγωγοί εκπαιδεύονται να μην αξιολογούν τις γνώσεις ή τις ικανότητες των παιδιών κάνοντας διακρίσεις ή και συγκρίσεις. Επαινούν, όμως, τις εργασίες των παιδιών. Με άλλα λόγια, τα παιδιά δεν αναπτύσσουν ανταγωνισμό, ενώ ταυτόχρονα αισθάνονται ότι μπορούν να μάθουν και να κάνουν τα πάντα, εάν ενδιαφερθούν.

Λαμβάνοντας υπόψη και όλα τα προηγούμενα (περί μη τιμωρίας κλπ.), τα παιδιά, ζώντας σ' αυτό το περιβάλλον, αποκτούν αυτοεκτίμηση.

Έτσι, δε χρειάζονται πρόσθετα εξωτερικά κίνητρα για να αναπτύξουν δεξιότητες και να προοδεύσουν. Τους αρκεί η εσωτερική ικανοποίηση που αισθάνονται για κάθε καινούργιο πράγμα που μαθαίνουν.

Συμπερασματικά, λέμε ότι ο κύριος ρόλος των νηπιαγωγών είναι η δημιουργία μιας ατμόσφαιρας ενισχυτικής για τη μάθηση, που ενθαρρύνει την ανάπτυξη των αισθήσεων, των συναισθημάτων και της «νόησης-σκέψης» των παιδιών. Μέσα σε ένα τέτοιο περιβάλλον, η τάξη γίνεται παραγωγική και τα παιδιά οικοδομούν ατομικά → το προσωπικό νόημα των πληροφοριών που τους προσφέρονται και των δραστηριοτήτων στις οποίες εμπλέκονται.

Συνεργατικότητα, λοιπόν, ομαδικές εργασίες και έμμεση καθοδήγηση είναι μερικές από τις αποτελεσματικές μεθόδους εκπαίδευσης που χρησιμοποιούμε. Τα σχέδια δράσης (projects) δίνουν τη δυνατότητα στο παιδί να διατυπώνει υποθέσεις, να πειραματίζεται και να μαθαίνει, περνώντας από το ένα επίπεδο κατανόησης στο επόμενο. Μέσα σε ένα τέτοιο περιβάλλον το παιδί μαθαίνει να μην ανταγωνίζεται αλλά αντίθετα να συνεργάζεται με τα άλλα παιδιά και να εκτιμά τη συμβολή της ομάδας στην επίλυση προβλημάτων.

Έτσι, δημιουργείται μια κοινότητα μαθητών με πολλά επίπεδα γνώσης, ικανότητας και δυνατότητας να μαθαίνει ο ένας στον άλλο και από τον άλλο. Η γνώση μέσω βιωματικής μάθησης και συνεργασίας οδηγεί σε ένα πολύ δυνατό αίσθημα ευφορίας. Δουλεύοντας σε μικρές ομάδες, τα παιδιά μαθαίνουν να συνεργάζονται και να βιώνουν τη μάθηση ως κάτι πολύ σημαντικό και ταυτόχρονα πολύ ευχάριστο.

Στα 13 χρόνια ύπαρξης λειτουργίας της Σχολής μας διαπιστώσαμε ότι τα παιδιά οδηγούνται σε συνεργασίες και φιλίες που διαρκούν και στα επόμενα χρόνια της ζωής τους, όπως μας αφηγήθηκαν στη φετινή συνάντηση (re-union) μαθητών που φοίτησαν από το 1999 ως το 2003, την οποία οργανώσαμε στη Σχολή μας στις αρχές Σεπτεμβρίου.

Τέλος, αξίζει να αναφερθεί από τώρα, αν και στατιστικά θα έχει αξία αργότερα, εφόσον βέβαια το φαινόμενο συνεχισθεί, ότι για δύο συνεχείς χρονιές, παιδιά της “Μοντεσσοριανής Σχολής Ζαφρανά”, των οποίων οι γονείς δήλωσαν τη συμμετοχή τους σε πανελλαδικό διαγωνισμό στο σκάκι, κέρδισαν το πρώτο βραβείο.

Όσον αφορά πρώην μαθητές μας, μαθήτριά μας μπήκε τρίτη πανελλαδικά στη φιλοσοφική Σχολή φέτος. Άλλος ένας πήρε το τρίτο πανευρωπαϊκό βραβείο στο σκάκι, και τέλος, άλλοι τρεις πρώην μαθητές μας διακρίθηκαν φέτος (2013), στον πανελλαδικό μαθηματικό διαγωνισμό «καγκουρώ» για παιδιά Δημοτικού. Να σημειωθεί ότι στον διαγωνισμό αυτό δίνονται μόνο διακρίσεις, όχι κατάταξη.

**ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΠΡΩΤΟΠΟΡΙΑΚΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΤΗΣ ΣΥΓΧΡΟΝΗΣ
ΜΟΝΤΕΣΣΟΡΙΑΝΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΗΝ
ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΑΓΩΓΗ. ΠΡΟΤΑΣΗ ΓΙΑ ΤΟ
ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ**

Μαριάννα Βιλδιρίδη-Χατζητόλιου

Διδάκτωρ Παιδαγωγικής

Πτυχιούχος AMI (Association Montessori Internationale).

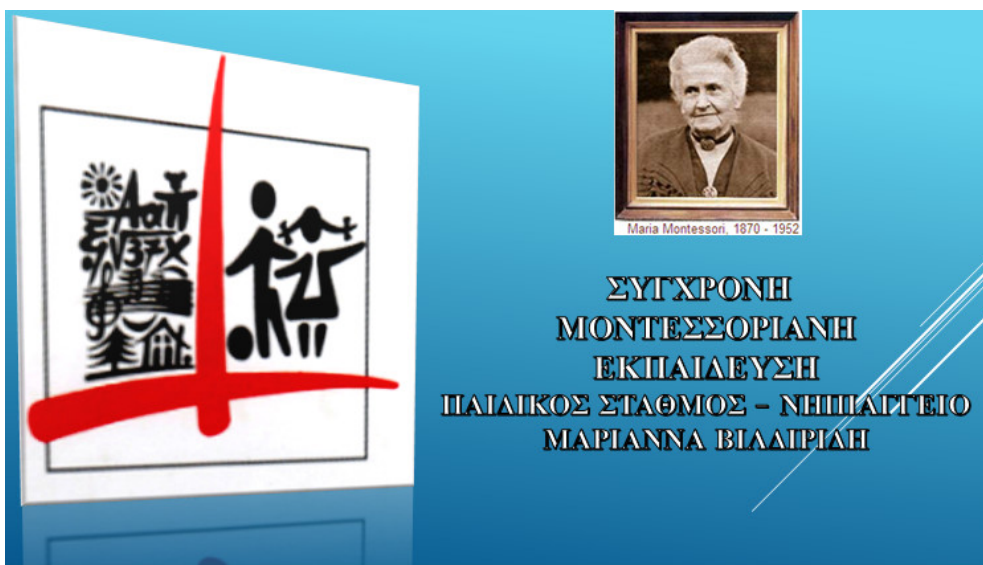
ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Το Μοντεσσοριανό σύστημα εκπαίδευσης αποτελεί μια μοναδική περίπτωση στην ιστορία της εκπαίδευσης του δυτικού κόσμου. Αναπτύχθηκε ως μια εναλλακτική πρόταση εκπαίδευσης στις αρχές του 20^{ου} αιώνα και σήμερα υπολογίζεται ότι περισσότερα από 22.000 σχολεία σε 110 τουλάχιστον χώρες εφαρμόζουν ένα σύστημα εκπαίδευσης βασισμένο στις αρχές του Μοντεσσοριανού σχολείου, το οποίο όμως στην πλειονότητα των περιπτώσεων προσαρμόστηκε σε μικρότερο ή μεγαλύτερο βαθμό, ώστε ν' αντιστοιχεί στις ιδιαίτερες κοινωνικές και πολιτισμικές συνθήκες κάθε χώρας.

Καταρχήν ευχαριστώ θερμά το Ίδρυμα Γουδέλη και τον Καθηγητή του Καποδιαστριακού Πανεπιστημίου Κύριο Δημήτρη Χασάπη, όχι μόνο για την τιμή που μου έκαναν να με συμπεριλάβουν στη λίστα των ομιλητών αλλά και για την ευκαιρία που μου έδωσαν, ν' ανατρέξω στο υλικό των 17 πολύτιμων χρόνων, που εφήρμοσα στην πράξη, το Μοντεσσοριανό σύστημα εκπαίδευσης.

Χαίρομαι από καρδιάς που αφιερώσατε δύο ημέρες για το επιστημονικό έργο της σπουδαίας Παιδαγωγού Μαρίας Μοντεσσόρι.

Από τα πρώτα χρόνια των σπουδών μου μέχρι και σήμερα συνεχίζει να με επηρεάζει και να με καθοδηγεί ...ένα μικρό κείμενο της Μοντεσσόρι.



Θέλω να σας το διαβάσω.

*«Ξέρουμε να βρίσκουμε μαργαριτάρια στα όστρακα των κοχυλιών.
Χρυσάφι στα σπλάχνα των βουνών και άνθρακα μέσα στη γη.*

*Έχουμε όμως άγνοια για τους πνευματικούς σπόρους, για το δημιουργικό
μετάλλευμα που κρύβει το παιδί, όταν έρχεται στον κόσμο να ανανεώσει
την ανθρωπότητα.»*

Έτσι όταν το 1992 ίδρυσα στη Θεσσαλονίκη τη “Σύγχρονη Μοντεσσοριανή Εκπαίδευση – Μαριάννα Βιλδιρίδη” έναν παιδικό σταθμό – νηπιαγωγείο με δομή και φιλοσοφία πολιτιστικού οργανισμού, βασισμένου στις εκπαιδευτικές αρχές του Μοντεσσοριανού Συστήματος... ήξερα ακριβώς τι ήθελα να κάνω.

...ΕΞΟΡΥΞΗ

Να αναζητήσω το «μετάλλευμα», μαζί με την ομάδα των εκπαιδευτικών και των ειδικών συμβούλων που ήταν δίπλα μου και να το αξιοποιήσουμε υπέρ του κάθε παιδιού ξεχωριστά, ώστε μεγαλώνοντας να γίνει ενεργός και σκεπτόμενος πολίτης.

Πιστεύω με πάθος ότι το βάρος της εκπαίδευσης πρέπει να πέφτει στα πρώτα χρόνια του παιδιού. Τότε που είναι η ψυχή του είναι εύπλαστη και το πνεύμα του δεκτικό

Εν αρχή λοιπόν ήταν η ανάγκη δημιουργίας ενός περιβάλλοντος φιλοξενίας, εκπαίδευσης, ψυχαγωγίας.

Το σχολείο λειτούργησε μέσα σε μια έκταση 7 πευκόφυτων στρεμμάτων .

Κατασκευάστηκαν γήπεδα, παιδικές χαρές, ανοικτό θεατράκι, κήπος για να καλλιεργούν τα παιδιά αλλά και το πρώτο γηπεδάκι mini tennis στην Ελλάδα με τη χρήση του οποίου αντιμετωπίστηκαν ακόμη και περιστατικά κινητικής αδεξιότητας...

Η αισθητική και των εσωτερικών χώρων του, έπρεπε να συνάδει της Μοντεσσοριανής φιλοσοφίας που αντιμετώπιζε το παιδί ως μικρογραφία του ενήλικα που καλλιεργείται με καλαισθητους πίνακες ζωγραφικούς γλυπτά, χαλιά, εποχιακές διακοσμήσεις και με μουσειακά αντικείμενα

Ο χώρος ήταν έτοιμος. Έπρεπε τώρα να αντιμετωπίσω την πρόκληση και να διαμορφώσω τη Μοντεσσοριανή παιδαγωγική στην πράξη, στην εποχή και το περιβάλλον.

Το σύστημα παρέμενε ως έχει: με πλήρες το εποπτικό υλικό, δηλαδή ασκήσεις πρακτικού βίου – αισθητηριακές ασκήσεις – γλώσσα και μαθηματικά.

Θα εμπλουτιζόταν όμως με πρόγραμμα εικαστικών, ψυχολογική εποπτεία των παιδιών, σχολή γονέων, λογοθεραπεία, διάδραση με την τοπική κοινωνία και πολλά πολλά άλλα... όπως διαισθανόμουν ότι ταίριαζαν στον τόπο και το χρόνο που θα τα εφήρμοζα.

Τα αξιώματα-που όλοι γνωρίζουμε- και θα έτσι θα αναφέρω μόνο κάποια ενδεικτικά, ήταν η κινητήριος δύναμη και την μεταχειριστήκαμε για να κάνουμε ποιοτικές δραστηριότητες και στο δικό μας σχολείο.

Τα αξιώματα:

1. Το χαρακτηριστικό του μαθήματος είναι η συντομία
2. Κάθε μετρημένη λέξη να εκφράζει την εξακριβωμένη αλήθεια
3. Τότε ο δάσκαλος θα παρατηρήσει αν το παιδί ενδιαφέρεται για το παρουσιαζόμενο αντικείμενο
4. Να μην επιμένει επαναλαμβάνοντας το μάθημα εάν δεν κατανοήθηκε από τον μαθητή, να μην καταλάβει ο μαθητής ότι είναι απαιτημένος η ότι δεν κατάλαβε
5. Ο δάσκαλος να ενισχύει την ζωή αφήνοντας την ελεύθερη να αναπτύσσεται
6. Η κατάκτηση της ανεξαρτησίας από τα πρώτα παιδικά χρόνια και άλλα

Εξάλλου η ίδια η Η Μαρία Μοντεσσορι στο συνέδριο του Σαν Ρέμο είχε πει ότι πρέπει να ακολουθούμε τους καιρούς μας και να εκσυγχρονίζουμε το μοντεσσοριανό σύστημα. (Όγδοο Διεθνές συνέδριο 22-29 Αύγουστου 1949.)

Υποστήριξε λοιπόν πως ένα σύγχρονο σχολείο επιβάλλεται να προσαρμόσει τις θεωρίες της, για την ανάπτυξη του παιδιού στην εποχή που δρα και λειτουργεί.

Όλες μας οι δραστηριότητες στηριχτήκαν σε αυτά τα αξιώματα και αποτέλεσαν τις σύγχρονες προσεγγίσεις τους και σε πειραματικό στάδιο . Μάλιστα πολλές από τις καινοτομίες του σχολείου που ξεκίνησε πριν 21 χρόνια δυστυχώς, ακόμη και σήμερα δεν έχουν ακόμη υλοποιηθεί πλήρως, σε κανένα εκπαιδευτικό κέντρο.

Εδώ θα ήθελα να κάνω μια παρένθεση και να επισημάνω ότι: το 1992,στο ξεκίνημα του σχολείου, το αναλυτικό πρόγραμμα για την προσχολική εκπαίδευση- που δεν ήταν και υποχρεωτική-περιοριζόταν αρχικώς στην ηλικία των 5-6 ετών και παρουσίαζε ελλείψεις σε όλο το φάσμα των τομέων ανάπτυξης του μικρού παιδιού όπως: γλώσσα, μαθηματικά, περιβάλλον, πολιτισμός, τέχνες, εικαστικές προσεγγίσεις, φιλαναγνωσία, εξειδικευμένη και εξατομικευμένη μάθηση, ανάπτυξη συνεργασίας και ομαδικότητας.

Η ιδιωτική εκπαίδευση ακολουθούσε τους δικούς της ρυθμούς με γνωσιοκεντρικά συστήματα μάθησης και εντυπωσιασμούς

Σ' αυτή την εκπαιδευτική ελληνική πραγματικότητα, για να υλοποιήσω ένα τέτοιο παιδαγωγικό όραμα έπρεπε πρώτα να το «μοιραστώ» και να το υιοθετήσουν οι συνεργάτες του σχολείου αλλά και οι γονείς που θα μας εμπιστευόντουσαν τα παιδιά τους.

Ευτυχώς οι ακαδημαϊκές μου γνώσεις επέτρεπαν να εμψυχώνω, να επιλέγω και να δίνω τη δυνατότητα στον δημιουργικό παιδαγωγό να αναπτύξει τις ιδέες που θα ήθελε να πραγματώσει αλλά πολλές φορές οι συνθήκες ή η έλλειψη τόλμης δεν του το επέτρεπαν .

Σπουδαίες προσωπικότητες επιλεγμένες αυστηρά, με πολυποίκιλα κριτήρια :αρχών, γνώσης , επικοινωνιακού χαρίσματος, μεταδοτικότητας και φαντασίας, συνέθεσαν μια σπουδαία ομάδα εκπαιδευτικών και ειδικών συνεργατών και συμβούλων.

Μάλιστα καινοτομήσαμε και καθιερώσαμε τη δια βίου επιμόρφωση που ολοκληρωνόταν κάθε χρόνο λίγες ημέρες πριν την έναρξη της σχολικής χρονιάς.

Καθιερώθηκαν και οι εβδομαδιαίες συναντήσεις των παιδαγωγών για σεμινάρια πάνω στο Μοντεσοριανό εκπαιδευτικό υλικό, συζητήσεις για την πρόοδο, την πορεία και την καθημερινότητα των παιδιών και του σχολείου, επιμορφώσεις πάνω σε παιδαγωγικές αναζητήσεις

Στο επόμενο στάδιο, αυτή η ομάδα, είχε στόχο, πρώτα να «εκπαιδεύσει» ...τους γονείς και μετά να προχωρήσει στην επόμενη καινοτομία μας:

Την σταδιακή προσαρμογή των μικρών παιδιών που για πρώτη φορά φοιτούν σε παιδικό σταθμό και μάλιστα ανάλογα με τις ανάγκες του κάθε παιδιού παρατηρούνταν και η παραμονή του γονιού στο σχολείο.

Έτσι η προσαρμογή γινόταν με την παρουσία των γονέων στο σχολικό χώρο και με σεβασμό, στις ανάγκες και την ψυχολογία των παιδιών αλλά και στην επιθυμία των νέων γονέων να γνωρίσουν και να εμπιστευτούν το χώρο που θα περνά το παιδί τους ένα μεγάλο μέρος της καθημερινότητάς του.

Δημιουργήθηκε Σχολή Γονέων και καθιερώθηκε η μόνιμη καθημερινή παρουσία ψυχολόγου στο σχολείο ο οποίος εντάχθηκε ως μέρος του προγράμματος.

Συνομιλούσε, δίδασκε και εφήρμοζε καινοτόμες μεθόδους προκειμένου τα παιδιά να αγαπήσουν και να επενδύσουν, στη μάθηση

Ο ρόλος του ψυχολόγου ήταν πολλαπλός και εξυπηρετούσε :

τις ανάγκες των μικρών παιδιών, τη συμβουλευτική προς τους παιδαγωγούς, την ψυχολογική στήριξη αμφοτέρων αλλά και τη συνεργασία και την αντιμετώπιση μικρών ή καθημερινών προβλημάτων στην οικογενειακή ζωή με συζητήσεις, σεμινάρια, εκδηλώσεις, ψυχολογικά tests και λεπτομερές προφίλ του κάθε παιδιού ξεχωριστά.

Ήταν κάτι που δεν είχε ξαναγίνει.

Η συνεργασία με τους γονείς, υπήρξε επίσης ένα μεγάλο κομμάτι της δουλειάς μας καθώς είναι πολύ σημαντική και η «γονεϊκή εμπλοκή» στην αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής πράξης.

Είχαμε καθιερώσει και καθημερινή τηλεφωνική ενημέρωση για την πορεία του κάθε παιδιού. Επιπλέον διοργανώναμε ημερίδες με θεματικές που άπτονταν των ερωτηματικών, των ανησυχιών και των αγωνιών τους.

Πολύ σημαντική ήταν και η συνεργασία της ψυχολόγου με τις νηπιαγωγούς: ώρες δημιουργικών συζητήσεων, αντιρρήσεων, ενστάσεων και συνθέσεων σχετικά με κάποιο μαθητή, μια μέθοδο, μια τεχνική. Επανεκτιμώντας σήμερα εκείνη την εποχή και σε πρόσφατες συναντήσεις με τους αγαπημένους αυτούς συνεργάτες καταλήγουμε ότι είχαμε δημιουργήσει μια πρότυπη ομάδα αναστοχασμού του εκπαιδευτικού έργου.

Σταθερή εβδομαδιαία παρουσία είχε και ο λογοθεραπευτής του σχολείου καθώς ένα χαρακτηριστικό στοιχείο και αξίωμα της Μοντεσσοριανής παιδαγωγικής είναι η αρχή της «ανάλυσης και της σύνθεσης» της «εποπτείας» και των «μικρών βημάτων».

Οι αρχές αυτές είναι πολύ σημαντικές όταν πρόκειται για την αντιμετώπιση παιδιών που παρουσιάζουν μαθησιακές δυσκολίες ή δυσλεξία.

Στόχος μας ήταν καταρχήν να τις διαγνώσουμε και στη συνέχεια να ενημερώσουμε τους γονείς και να χρησιμοποιήσουμε τα εκπαιδευτικά υλικά της Μοντεσσοριανής Παιδαγωγικής, που αποτελούν για την λογοθεραπευτική παρέμβαση, ένα πολύ χρήσιμο και αποτελεσματικό εργαλείο.

Ασφαλώς δε θα μπορούσαμε να αγνοήσουμε και τα προβλήματα που δημιουργεί σε ένα παιδί η κινητική αδεξιότητα.

Η θετική σχέση που υπάρχει μεταξύ της κινητικής επιδεξιότητας και των επιθυμητών κοινωνικών χαρακτηριστικών, έχει σαν αποτέλεσμα τα επιδέξια παιδιά να προσαρμόζονται καλύτερα ατομικά και κοινωνικά, τη στιγμή που η φτωχή κινητική ικανότητα οδηγεί σε χαμηλή καταξίωση και γόητρο μεταξύ των συνομηλίκων και οδηγεί στον εξοστρακισμό από τα παιχνίδια και την συνομηλίκη ομάδα.

Με αυτό το δεδομένο και έχοντας τις προϋποθέσεις του γνωστικού αντικειμένου για την καλλιέργεια της φιλοσοφίας της «δια βίου άσκησης» με το κατάλληλο προσωπικό, και θέτοντας ξεκάθαρους στόχους ως προς το αποτέλεσμα, το σχολείο μας επέλεξε την εφαρμογή του προγράμματος τένις (mini tennis)

Ήταν το πρώτο που εφάρμοσε το πρωτοποριακό πρόγραμμα μύησης παιδιών προσχολικής ηλικίας στο άθλημα του tennis. Με έναυσμα τα αποτελέσματα ερευνών στο κατά πόσο το πρόγραμμα επιδρούσε στη βελτίωση των αντιληπτικοκινητικών δεξιοτήτων των παιδιών. Ακολούθησαν και άλλα αντίστοιχα προγράμματα όπως Γιόγκα, Μπαλέτο, Ελληνικοί χοροί, Taekwondo.

Φυσική συνέχεια ήταν-και το λέω με πολλή -περηφάνεια-, το πρόγραμμα αυτό, να το εφαρμόσουν πολλά σχολεία στην Ελλάδα.

Μάλιστα η συνεργάτιδα του σχολείου μας Όλγα Καραγιάννη MSc, υποψήφια διδάκτωρ και διδάσκουσα στο Τ.Ε.Φ.Α.Α. του ΑΠΘ από το 1990 μέχρι σήμερα είναι αυτή που ειδικεύει παιδαγωγούς και γυμναστές. Απόρροια του προγράμματος αυτού ήταν και η δημιουργία του πρώτου βιβλίου - παραμυθιού από την κ. Καραγιάννη για τον Αθλητισμό με τίτλο TEN @ ΝΙΣ εκδόσεις skarline. Αθήνα 2012 .

Σε αυτό το σημείο θα μου επιτρέψετε να κάνω πάλι μια μικρή παρένθεση για να πω ότι όχι απλώς συναντώ και συνομιλώ συχνά με τους συνεργάτες που επί 17 χρόνια εργαστήκαμε στο σχολείο αλλά παρακολουθώ την σπουδαία επαγγελματική τους πορεία που έχει -- όπως οι ίδιοι λένε- αφετηρία εκείνες τις πρώτες καινοτομίες τις οποίες έχουν εξελίξει ακόμη περισσότερο: Συγγράφουν βιβλία, διδάσκουν σε παιδαγωγικά ιδρύματα πραγματοποιούν μελέτες και επιστημονικές έρευνες

Η δική τους πορεία ίσως να είναι και ένα από τα ζητούμενο του σημερινού μας συνεδρίου.

Το Μοντεσσοριανό σύστημα δεν εξελίσσει μονάχα τα παιδιά. Αντίθετα παράγει δημιουργικούς δασκάλους που το πηγαίνουν ακόμη πιο μακριά.

Ένας άλλος τομέας που δώσαμε έμφαση ήταν η αντίληψη των παιδιών για το ...διαφορετικό, το ξένο.

Δημιουργήσαμε δράσεις ...κατά των διακρίσεων.

Ήμασταν Πολυπολιτισμικό σχολείο: παιδιά από διαφορετικές χώρες και κουλτούρες που ζούσαν στην πόλη, φοίτησαν σε εμάς.

Ενσωματώθηκαν στη ελληνική κουλτούρα, αισθάνθηκαν αποδεκτά και έδωσαν αυτά αλλά και οι γονείς τους ένα κομμάτι από τη δική τους κουλτούρα και το δικό τους πολιτισμό.

Αναφέρω ενδεικτικά την έκθεση ζωγραφικής μίας μητέρας και ζωγράφου που πραγματοποιήθηκε στους εσωτερικούς χώρους του σχολείου. Ήταν από την πρώην Γιουγκοσλαβία και με έναυσμα την μεικτή τεχνική των έργων της που εκτέθηκαν για ένα διάστημα, τα παιδιά εμπνεύστηκαν και δημιούργησαν τα δικά τους έργα.

Επίσης δουλέψαμε με σεβασμό στην άσκηση της κάθε θρησκείας των παιδιών μας.

Ζούμε στην εποχή της παγκοσμιοποίησης, ελπίζω και της ανεξιθρησκίας και ο καθένας κρατάει και στηρίζει τη δική του θρησκεία χωρίς να αναγκάζεται να το κάνει κρυφά.

Έχοντας μαθητές από άλλες χώρες και φυλές, είδα στην πράξη πόσο ανθρώπινο είναι να σέβεται και να αφήνει τον άλλο να ασκεί μαζί με σένα, τη δική του επιλογή.

Οργανώσαμε προγράμματα ενσωμάτωσης παιδιών με ειδικές ανάγκες και εξασφάλιση της αλληλοαποδοχής των εκάστοτε ιδιαιτεροτήτων μέσα από τη αβίαστη ανάπτυξη ικανοτήτων όπως αυτό της ενσυναίσθησης.

Στόχος μας ήταν να κατανοήσουν όλα τα παιδιά ότι δεν υπάρχουν διακρίσεις και διαφορές

Όταν το έργο του σχολείου έγινε γνωστό και βραβεύτηκε από την Γερμανική Ακαδημία και από τον καθηγητή του Πανεπιστημίου του Μονάχου, παιδίατρο αναπτυξιολογο Theodor Hellbrügge που μας επισκέφθηκε, ήμασταν πλέον βέβαιοι ότι το μοντέλο που δημιουργήσαμε θα είχε ισχυρές και διαχρονικές βάσεις.

Κυρίες, κύριοι και αγαπητοί σύνεδροι.

Το πρώτο μέρος της ομιλίας, επέλεξα να είναι αφιερωμένο στην ...ΨΥΧΗ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ. Οι καινοτομίες που περιέγραψα και αναγνωρίστηκαν από ξένα Πανεπιστήμια και φορείς με απονομή βραβείων, διπλωμάτων και παρουσίαση των έργων μας σε διάφορα μέρη του κόσμου, θα επιθυμούσα να έχουν εφαρμοστεί στην ιδιωτική αλλά και τη δημόσια εκπαίδευση και όχι να παραμένουν καινοτομίες.

Σε αυτό το δεύτερο μέρος και νιώθοντας ήδη την πίεση του χρόνου θα προσπαθήσω να περιγράψω τα όσα καινοτόμα, εφαρμόσαμε για την Παιδεία και την ...κοινωνική δικτύωση των παιδιών μας.

Με τον όρο 'Κοινωνική δικτύωση' αναφέρομαι στη διεύθυνση και διάδραση που πετύχαμε με την κοινωνία της πόλης, πάλι μέσα από καινοτόμες δράσεις και προγράμματα.

Η ελληνική πραγματικότητα επέβαλε στην δεκαετία το 90' να οσμιστεί ο δημιουργός ενός Μοντεσσοριανού σχολείου τις ανάγκες της εποχής κ να τις προσαρμόσει στην ελληνική ιστορία κ τον πολιτισμό- που τόσο θαύμαζε και η μεγάλη παιδαγωγός-.

Η φιλοσοφία των αρχαίων ελλήνων ενέπνευσε την Μοντεσσόρι να οραματιστεί μέσα από τις αρχαίες ελληνικές αξίες και την παιδεία των δασκάλων της , μια παιδαγωγική με σεβασμό στον άνθρωπο κ τις ανάγκες του

Με πρωτοποριακές δράσεις και προγράμματα, αναπτύξαμε αυτό το πνεύμα, συνδεθήκαμε με την κοινωνία και παράλληλα επικεντρωθήκαμε στην Τέχνη, με την επιθυμία να κάνει το αόρατο, ορατό, στα παιδιά μας.

Για την οικονομία του χρόνου θα αναφέρω, επιγραμματικά, κάποια παραδείγματα με δράσεις εντός και εκτός σχολείου.

Ασφαλώς υπήρχαν όλες οι Μοντεσσοριανές δραστηριότητες. Καθαριότητα, σίδερο, πλύσιμο και πάντοτε ένα με δύο παιδάκια με ειδικές δεξιότητες αλλά ασκήσιμα στις τάξεις μας.

Προχωρήσαμε όμως σε:

Εφαρμογή της σύγχρονης τεχνολογίας : η χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή ως εργαλείο μάθησης και εργαλείο καλλιτεχνικής έκφρασης καθιερώθηκε στο σχολείο τον πρώτο χρόνο λειτουργίας του. Σε συνέδριο της κοινωνικής παιδιατρικής του

Πανεπιστημιακού Νοσοκομείου Α.Χ.Ε.Π.Α στη Θεσσαλονίκη το 1997 παρουσιάστηκαν τα αποτελέσματα της ενασχόλησης των μικρών παιδιών και της εξοικείωσής τους με την τεχνολογία.

Το σχολείο αποτέλεσε ένα κέντρο πολιτισμού και φυτώριο νέων ιδεών εμπειριών και σχεδίων εργασίας πάνω σε θέματα πολιτισμού, και τέχνης.

Δημιουργούσαμε ποιήματα – κείμενα, εκθέσεις ζωγραφικής και γλυπτικής στις τάξεις και στους κοινόχρηστους χώρους, με ειδικά μουσειοεκπαιδευτικά προγράμματα, εκθέσεις των καλλιτεχνικών έργων των παιδιών με έναυσμα μια επίσκεψη σε μουσείο, σε έκθεση ζωγραφικής κ.α. Συχνά με υψηλής αισθητικής αποτελέσματα χωρίς να είναι αυτό το ζητούμενο.

Φιλαναγνωσία: Περιελάμβανε:

Επίσκεψη γνωστών συγγραφέων παιδικών βιβλίων αλλά και άλλων, που με την προσωπικότητά τους έδιναν στα παιδιά το πρότυπο της κουλτούρας τους. Ενδεικτικά αναφέρω ότι μας επισκέφθηκε η Άλκη Ζέη, η Ζωρζ Σαρρη, η Σοφία Ζαραμπούκα, ο Ευγενιος Τριβιζας, η Θεις Χορτιατη και άλλοι. Συνεργασία με βιβλιοπωλεία της πόλης και συμμετοχή σε παρουσιάσεις βιβλίων παιδικών αλλά και βιβλίων ενηλίκων

Επισκέψεις προσωπικοτήτων, από διάφορους τομείς, στο χώρο του σχολείου. Γνωριμία με τα παιδιά. Με αφορμή της επίσκεψής τους ετοιμαζόταν αναλόγως η τάξη. Από τις τάξεις μας πέρασαν η στιχουργός Λίνα Νικολακοπούλου, ο τραγουδοποιός Διονύσης Σαββόπουλος οι δημοσιογράφοι και συγγραφείς Λίανα Κανελή, και Φρεντν Γερμανός, η ηθοποιός Κατιά Δανδουλάκη, η Πέμυ Ζούνη ο συλλεκτης και ιδρυτής του Μουσείου Βορρε, Ιων Βορρες και άλλοι.

Η Μυθολογία κατείχε μια πολύ σημαντική θέση στην κουλτούρα του σχολείου. Η αίθουσα εκδηλώσεων, όπου λειτουργούσε τις καθημερινές ως θεατρικό εργαστήριο, αίθουσα μουσικής και γυμναστήριο ήταν διακοσμημένη με τοιχογραφίες εμπνευσμένες από τους ελληνικούς μύθους και τους ήρωες τους

Μουσειοεκπαιδευτικά στοχευμένα, προγράμματα βασισμένα σε μουσεία του εξωτερικού και προσαρμοσμένα στην κουλτούρα των

δικών μας παιδιών. Τα προγράμματα και οι μουσειοβαλίτσες ήταν κατασκευασμένες όλες από εμάς .

Υπόψη ότι το 1992 δεν υπήρχαν μουσειοπαιδαγωγοί στα μουσεία μας όπως και σε πολλά του εξωτερικού. Εμείς τα επισκεπτόμασταν σε μηνιαία ή τριμηνιαία βάση. Εξάλλου ο ρόλος του μουσειοπαιδαγωγού ήταν άγνωστη λέξη στις αρχές της δεκαετίας του '90 στη χώρα μας

Μαθήματα διατροφής

Ειδική διατροφολόγος επισκεπτόταν το σχολείο μας τακτικά και μάθαινε στα παιδιά όχι απλώς να μαγειρεύουν αλλά να δημιουργούν όμορφα και στολισμένα πιάτα με υγιεινά υλικά.

Εκδόσεις:

Ασφαλώς δε θα μπορούσε να λείπει από το σχολείο και η ενότητα των ΜΜΕ. Είχαμε τον δικό μας προσχολικό τύπο με δημοσιογράφους και εκδότες και φωτογράφους τα ίδια τα παιδιά

Αισθητική αγωγή

Θεατρική και κινηματογραφική αγωγή

Οι δραστηριότητες της αισθητικής αγωγής για να ανταποκριθούν πληρέστερα στον πολύπλευρο ρόλο τους δε θα πρέπει να περιορίζονται μόνο στη καλλιέργεια της φυσικής προδιάθεσης του παιδιού να εκφράζεται «καλλιτεχνικά», αλλά παράλληλα να βοηθήσουν και να προετοιμάσουν τον μαθητή ώστε να μπορεί να «αποκρυπτογραφεί», να κατανοεί και να απολαμβάνει τα έργα τέχνης.

Το να μάθει το παιδί να διακρίνει τις εκφραστικές μορφές είναι εξίσου σημαντικό με το να τις δημιουργεί. Έπρεπε λοιπόν οι μαθητές να καλλιεργηθούν ως δημιουργοί και ως φιλότεχνοι θεατές, μέσα από ισόρροπες δραστηριότητες έρευνας και δημιουργίας έργων, αλλά και απόκτησης γνώσεων και κατανόησης του φαινομένου της τέχνης.

Για αυτό το λόγο κρίθηκε απαραίτητη η εξοικείωση των μαθητών με το εικαστικό έργο τέχνης πρώτα μέσα στη σχολική τάξη. Η διαδικασία

ολοκληρώθηκε φυσικά με την πρόσβαση σε οργανωμένους χώρους τέχνης, μουσεία , και πινακοθήκες

Στο σχολείο η θεατρική παράσταση αποτελούσε όχι μια επίδειξη κίνησης και λόγου αλλά το αποτέλεσμα δουλειάς που γινόταν σε όλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς με τη βοήθεια ειδικών ομάδων εμπύκωσης.

Οι ομάδες «Ελάτε να παίξουμε» και «Κρουστόφωνο» κ.α. αποτέλεσαν την πρώτη επαφή του σχολείου με το χώρο του θεάτρου. Στη συνέχεια ακολούθησαν συνεργασίες με ηθοποιούς, σκηνογράφους, συγγραφείς παιδικών βιβλίων, κινηματογραφιστές. Το 2008 δημιουργήθηκε μια ταινία από τα παιδιά, με τα ίδια σε θέση ηθοποιού, σε συνεργασία με ιθύνοντες του είδους με θέμα τη μυθολογία (αγαπημένο θέμα του σχολείου).

Ανεβάσαμε θεατρική παράσταση στα αγγλικά

Στόχος ήταν η εισαγωγή της αγγλικής γλώσσας προσαρμοσμένη στις Μοντεσοριανές αρχές για την εκμάθηση της γλώσσας με κατασκευή εξειδικευμένου υλικού. Οι θεατρικές παραστάσεις στη αγγλική γλώσσα αποτέλεσαν πρωτοπορία ενός μη δίγλωσσου προσχολικού κέντρου.

Επίσης Κουκλοθέατρο και συνθετικό θέατρο υπό την επίβλεψη καθηγήτριας του παιδαγωγικού τμήματος του Πανεπιστημίου της Φλώρινας με παράλληλη προετοιμασία παράστασης με θέμα τη ζωή του Μεγάλου Αλεξάνδρου. Η παράσταση παρουσιάστηκε και απέσπασε βραβείο στο παγκόσμιο συνέδριο προσχολικής ηλικίας της OMEP που διεξήχθη στην Γιοκοκάμα της Ιαπωνίας το καλοκαίρι του 1998

Δώσαμε μεγάλη έμφαση στην πρωτοβουλία και την καλλιέργεια της αυτοπεποίθησης των παιδιών

Κινηματογραφήσαμε μια ταινία με μονολόγους και διαλόγους που έβγαιναν αβίαστα από όλους τους μικρούς ηθοποιούς.

Τίτλος: ΟΙ ΘΕΟΙ ΤΟΥ ΟΛΥΜΠΟΥ”

Στο τέλος αυτής της παρουσίασης και εφόσον έχουμε λίγο χρόνο θα μπορούσαμε να δούμε ένα απόσπασμα.-της ταινίας που προβλήθηκε στο κινηματογράφο ΟΛΥΜΠΙΟΝ Θεσσαλονίκης (Ιούνιος 2008).

Μάλιστα το επιτελείο και η παραγωγή ήταν απόλυτα επαγγελματική με στόχο να διδάξουμε και τη διαδικασία δημιουργίας μια κινηματογραφικής ταινίας. Τα παιδιά δούλεψαν με σκηνοθέτη παραγωγό, ηχολήπτες και όλο το επιτελείο στην πράξη (Κινηματογραφικές παραγωγές Cinegram Αθίνα).

Η δημιουργία κινουμένου σχεδίου ήρθε σαν φυσικό επακόλουθο μετά από τα μαθήματα σκίτσου που διδάσκαμε στα παιδιά. Μαθαίνανε μέσα από απλές γραμμές τον τρόπο και τη σκέψη του σκίτσου.

Πώς μπορούμε να τραβήξουμε απλές γραμμές, να δημιουργήσουμε ένα δειτράκι, να δώσουμε πρόσωπο, τον άνθρωπο, λουλούδια με πρόσωπο και ταυτόχρονα να βάζουν μπαλονάκια και να κάνουν ένα μικρό διάλογο. Αφού γράφτηκε το σενάριο από τον σκιτσογράφο Δημήτρη Νικολαΐδη, και με τη βοήθεια των έμπειρων εκπαιδευτών του σχολείου, ξεκίνησε η διδασκαλία των σκίτσων (δειτράκι, σύννεφα, άνθρωπος, βουνό κ.τ.λ.),

Επόμενο στάδιο η κίνηση, τα παιδιά μας διδάχτηκαν να μοιράζουν την κίνηση σε ίσο χρόνο, κάτι που το είχαν είδη διδαχτεί με τα μαθηματικά που μαθαίναν στο σχολείο. Έτσι έκαναν πράξη αυτά που μαθαίναν με αριθμούς σε σχήματα – σκίτσα. Στη συνέχεια ξεκίνησε η διαδικασία των φωνών και των διαλόγων. Τέλος με τη βοήθεια ενός τεχνικού υπολογιστών διδάχτηκαν την διαδικασία σκαναρίσματος και πώς δίνουμε κίνηση στα σκίτσα μας. Όλα τα παιδιά περάσαν από όλα τα στάδια, αφού πρώτα είχαν μοιραστεί σε ομάδες εργασίας, έτσι όπως γίνεται και σε μία παραγωγή κινουμένου σχεδίου δηλ. υπήρχε η ομάδα των χρωματιστών, των σχεδιαστών κλπ.

Πολλές από τις δραστηριότητές μας τις επικοινωνήσαμε με το κοινό της πόλης. Δώσαμε θεατρικές παραστάσεις, συναυλίες και οργανώσαμε εκδηλώσεις σε πολιτιστικά μνημεία της πόλης.

Η ΔΙΑΔΡΑΣΗ ΚΑΙ Η ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΑ

ΧΟΡΩΔΙΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

Σύντομα ξεφύγαμε από το κλασικό μάθημα της μουσικής και τη θέση του πήρε η φωνητική αγωγή. Τα παιδιά, χωρισμένα κανονικά στα τμήματα τους, παρακολουθούσαν κάθε εβδομάδα το μάθημα της μουσικής, αλλά πλέον αντί να χρησιμοποιούν άλλα μουσικά όργανα, ανακάλυπταν και μάθαιναν να χρησιμοποιούν το μουσικό όργανο που κρύβεται μέσα τους, που δεν είναι άλλο από την ίδια τους τη φωνή.

Δημιουργήσαμε την πρώτη προσχολική χορωδία υπό την επίβλεψη της μουσικού Αλεξάνδρας Χαρατσάρη. Η παιδική χορωδία, αποτέλεσμα της επαφής των παιδιών με τη μουσική από τον πρώτο κύκλο της αγωγής τους παρουσίασε στο κοινό της πόλης τραγούδια γνωστών μουσουργών.

Το 1997, που η πόλη ήταν Πολιτιστική Πρωτεύουσα της Ευρώπης, σε συνεργασία με διακεκριμένους, ιστορικούς, art video και εικαστικούς δημιουργήσαμε και παρουσιάσαμε, για πρώτη φορά μια πολυμεσική έκθεση – Παιδαγωγική προσέγγιση Είχε τίτλο: «Θεσσαλονίκης Ιστορική Διαδρομή»

Τα 2300 χρόνια ιστορίας της πόλης, από τους Ελληνιστικούς χρόνους μέχρι σήμερα, παρουσιάστηκαν σε μια σύνθεση τρόπων και υλικών όπως οι μακέτες-κούκλες, η μουσειακή αγωγή, το θεατρικό παιχνίδι, οι εικαστικές κατασκευές, ο χορός-κίνηση, η λογοτεχνία, ο ήχος και το βίντεο.

Με ενεργοποίηση όλων των αισθήσεων οι μικροί και μεγάλοι επισκέπτες είχαν τη δυνατότητα να περιηγηθούν στα σοκάκια, τα μνημεία, τους διαφορετικούς κατοίκους με τις διαφορετικές ενδυμασίες της κάθε εποχής. Χιλιάδες παιδιά ήρθαν σε επαφή με την ιστορία του τόπου τους με εργαλείο το παιχνίδι!

«Η παιδαγωγική και εικαστική πρόκληση του εγχειρήματος, σε συνδυασμό με την επιστημονική ακρίβεια και το σεβασμό στην καταγραφή του κοινωνικού γίνεσθαι μιας τεράστιας σε εύρος 2300 χρόνια –περιόδου της ιστορίας μας, βρήκε τη δικαίωσή της, μέσα από μια

άρτια και ολοκληρωμένη παρουσίαση για την οποία όλοι οι συντελεστές υιώθουμε ακόμη και σήμερα μεγάλη ηθική ικανοποίηση.

Μάλιστα η έκθεση ταξίδεψε, με τη μορφή και εκπαιδευτικού προγράμματος, σε πολλές περιοχές της Ελλάδας και της Γερμανίας. Η επιτυχία του εγχειρήματος βοήθησε ώστε να ωριμάσει μέσα μου η ανάγκη για επίμονη ιστορική έρευνα που μπορεί να μεταλλαχθεί σε εκπαιδευτικό πρόγραμμα-παιχνίδι ώστε να είναι εφικτή η διδασκαλία του και σε μαθητές γυμνασίου.

Οι πρωτοποριακές δράσεις συνεχίστηκαν, πήραν και δημόσιο χαρακτήρα. Διεισδύσαμε στην πόλη,. Τα παιδιά μας πλημύρισαν τις πλατείες οργανώνοντας φιλανθρωπικά bazaar και κάνοντας εθελοντική εργασία υπέρ του περιβάλλοντος και του πολιτισμού.

Τα παιδιά μας ζήσανε μία διαδικασία που σε αυτή την ηλικία τους έδωσε τις γνώσεις της συνεργασίας, της ομαδικότητας. Πάιξαν, γέλασαν, αποκτήσανε αρχές και γνώσεις.

Τα χαμόγελα τους μας συνοδεύουν... ακόμα.

Επίλογος

Κάποτε ένιωσα, ότι για εμένα, αυτό το σχολείο ολοκλήρωσε τον κύκλο του, όχι όμως και η σχέση μου με το μοντέλο εκπαίδευσης. Εκτίμησα ότι το υλικό θα μπορούσε να φανεί χρήσιμο σε εθελοντές και φορείς του δημοσίου. Δώρισα τον εξοπλισμό, τα υλικά και υποστήριξα με την τεχνογνωσία μου τον Δήμο Ωραιοκάστρου και αυτή τη στιγμή λειτουργούν τέσσερα τμήματα παιδικών σταθμών

Επίσης ένα άλλο τμήμα του Μοντεσσοριανού εποπτικού υλικού βρίσκεται στον παιδικό σταθμό, για αυτιστικά παιδιά, της Μέριμνας Ποντίων Κυριών στη Θεσσαλονίκη τον οποίο επισκέπτομαι συχνά όπως και αυτούς στο Ωραιοκάστρο. Παράλληλα συνεχίζω τα εκπαιδευτικά σεμινάρια σε παιδαγωγούς και εκπαιδευτικούς και στο Μοντεσσοριανό Μοντέλο .

Μέσα από αυτές τις δράσεις που παρακολουθώ καθημερινά την πορεία τους, τολμώ να πω ότι η Μοντεσσοριανή αγωγή είναι ποιο επίκαιρη από ποτέ. Η κοινωνία είναι δεκτικότερη. Οι εκπαιδευτικοί έχουν περισσότερες γνώσεις και δικτύωση, μέσω της τεχνολογίας , με

τα όσα εφαρμόζονται στο εξωτερικό. Όλοι όσοι βρισκόμαστε σε αυτήν την αίθουσα, εκτιμώ ότι έχουμε συμβάλλει στη διάδοση και ανάπτυξη του προχωρημένου αυτού μοντέλου εκπαίδευσης

Όπως προανέφερα η συναναστροφή μου με τους εκπαιδευτικούς με τους οποίους συνεργάστηκα, συνεχίζεται. Η δική τους δράση, επίδραση και αλληλεπίδραση με τη σχολική κοινότητα αποτελεί πολύτιμο υλικό –ίσως και ενός άλλου συνεδρίου- για να εξαχθούν πρόσθετα συμπεράσματα και να χαραχθούν στρατηγικές.

Θέλω να κλείσω αυτήν τη μικρή κατάθεση εμπειριών που απέκτησα μέσω του σχολείου μου λέγοντας κάτι –ίσως- τετριμμένο αλλά και κοινή αφετηρία όσων ασχολούνται με παιδιά.

Η σημασία της αγάπης

Η αγάπη για το παιδί, ο σεβασμός της προσωπικότητάς του και η βαθιά γνώση των σταδίων ανάπτυξής τους αποτέλεσαν τη βάση για την πραγματοποίηση του παιδαγωγικού οράματος που 17 χρόνια υλοποιήθηκε μέσα από την καθοδήγησή μου και μια ομάδα ικανών και ταλαντούχων παιδαγωγών και ανθρώπων του πνεύματος και του πολιτισμού, της πόλης μου αλλά και του ευρύτερου Ελλαδικού χώρου.

Στην προσχολική ηλικία το παιδί έχει γνωρίσει μόνο την αγάπη του οικογενειακού περιβάλλοντος. Για μένα ήταν πολύ σημαντικό να βιώνει το ίδιο συναίσθημα και με την ίδια ένταση, στην πρώτη του σχολική αυλή και κοινωνία...

Ακόμη και σήμερα συναντώ τους πρώην μαθητές μου που είναι πλέον ενήλικες. Νιώθω περήφανη όταν με καλούν σε δικές τους εκδηλώσεις και διακρίσεις. Είναι ο τρόπος τους να μου επιστρέψουν εκείνη την αγάπη με την οποία τους αγκαλιάσαμε όλοι μαζί , στην πρώτη είσοδό τους στην κοινωνική ζωή. Θα ήθελα να τους είχαμε σήμερα κοντά μας να μιλήσουν τα ίδια τα παιδιά για τη Μοντεσσοριανή αγωγή τους. Ίσως στο μέλλον σε μια άλλη συνάντηση να έχουμε και αυτήν την ευκαιρία.

Σας ευχαριστώ θερμά για τον χρόνο σας και είμαι στη διάθεσή σας για οποιαδήποτε ερώτηση και απορία.

Η ΕΝΤΑΞΗ ΠΑΙΔΙΩΝ ΜΗ ΤΥΠΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΣΤΗΝ ΜΟΝΤΕΣΣΟΡΙΑΝΗ ΤΑΞΗ: ΤΟ ΠΙΛΟΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΤΟΥ ΤΜΗΜΑΤΟΣ ΣΤΗΡΙΞΗΣ ΣΤΗΝ ΜΟΝΤΕΣΣΟΡΙΑΝΗ ΣΧΟΛΗ ΑΘΗΝΩΝ

Τριαντάφυλλος Τριανταφυλλάκος,

*Αναπτυξιακός Ψυχολόγος, Υπεύθυνος Τμήματος Στήριξης
Μοντεσσοριανής Σχολής Αθηνών Μαρία Γουδέλη.*

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Το μοντεσσοριανό σχολείο είναι πρώτα και πάνω απ' όλα ένας χώρος ψυχοσυναισθηματικής πλαισίωσης του παιδιού. Ο σεβασμός της προσωπικότητας και των ατομικών ρυθμών ανάπτυξης κάθε παιδιού σε συνδυασμό με την παροχή του κατάλληλα διαμορφωμένου περιβάλλοντος μάθησης, αποτελούν συστατικά στοιχεία του πρωτοποριακού αυτού συστήματος.

Στην ομιλία θα εξεταστεί πώς μπορεί το μοντεσσοριανό σύστημα να ανταποκριθεί στις ανάγκες παιδιών μη τυπικής ανάπτυξης με απώτερο σκοπό την ένταξή τους στην τάξη του σχολείου ως ισότιμων μελών της ομάδας. Θα παρουσιαστεί η λειτουργία του Τμήματος Στήριξης στη Μοντεσσοριανή Σχολή Αθηνών ΜΑΡΙΑ ΓΟΥΔΕΛΗ, το οποίο σε στενή συνεργασία με τους δασκάλους και τους νηπιαγωγούς εφαρμόζει την ένταξη παιδιών μη τυπικής ανάπτυξης στις αντίστοιχες τάξεις. Θα αναφερθεί ο τρόπος λειτουργίας του Τμήματος Στήριξης, οι προκλήσεις που έχει αυτό το εγχείρημα, τα οφέλη στα παιδιά τυπικής ανάπτυξης, τα μειονεκτήματα και τα σημαντικά πλεονεκτήματα όπως αυτά έχουν διαφανεί από την 7χρονη λειτουργία του τμήματος. Τέλος, θα εξεταστεί η δυνατότητα εφαρμογής αυτού του τύπου ένταξης και σε άλλα σχολικά πλαίσια προκειμένου να πλαισιωθούν οι ανάγκες ακόμα μεγαλύτερου πληθυσμού παιδιών.

Η εισήγηση που ανέλαβα να σας παρουσιάσω επικεντρώνεται στην πορεία της λειτουργίας του Τμήματος Στήριξης, ενός προγράμματος πιλοτικού του οποίου ο σκοπός είναι να βοηθά, να ενισχύει και να στηρίζει παιδιά μη τυπικής ανάπτυξης εντάσσοντάς τα στις τάξεις της Μοντεσσοριανής Σχολής Αθηνών Μαρία Γουδέλη. Θα παρουσιάσουμε την πορεία και την εξέλιξη του τμήματος, τον τρόπο λειτουργίας και τα σημαντικά οφέλη που προκύπτουν από την εφαρμογή της μοντεσσοριανής παιδαγωγικής μεθόδου στον χώρο της ειδικής αγωγής.

Η συμβολή της Μαρίας Μοντεσσόρι στην ειδική αγωγή

Το πιλοτικό αυτό πρόγραμμα δε θα μπορούσε να είχε ξεκινήσει χωρίς τον πρωταρχικό του πιλότο. Έναν άνθρωπο που ξεκίνησε την δική του αναπτυξιακή πορεία σε ένα προάστιο της Ανκόνα της Ιταλίας το 1870. Η Μαρία Θέκλα Αρτεμίσια Μοντεσσόρι οραματίστηκε ένα περιβάλλον μάθησης πολύ διαφορετικό από αυτό που είχε βιώσει η ίδια, ένα περιβάλλον σεβασμού της προσωπικότητας του παιδιού.

Η Μαρία Μοντεσσόρι επικέντρωσε το έργο της στην ουσία της εκπαίδευσης. Για εκείνη ο στόχος της εκπαίδευσης είναι η «ανάπτυξη ενός ολοκληρωμένου ανθρώπου, προσανατολισμένου στο περιβάλλον και προσαρμοσμένου στον τόπο που κατοικεί, την εποχή του και τον πολιτισμό του.» Αυτή ακριβώς η ευελιξία περιλαμβάνει και την δυνατότητα να αντιμετωπίζει κανείς νέες καταστάσεις και να έχει τη δεξιότητα και το σθένος να τις μεταμορφώνει όταν χρειάζεται μία αλλαγή στα πράγματα.

Μια παρόμοια ανάγκη προκύπτει και όταν καλείται κανείς να προσεγγίσει και τον χώρο της ειδικής αγωγής. Ο χώρος αυτός δεν ήταν άγνωστος στη Μαρία Μοντεσσόρι. Αφού απεφοίτησε από το πανεπιστήμιο της Ρώμης το 1896, η Μοντεσσόρι συνέχισε την έρευνά της στην ψυχιατρική κλινική του Πανεπιστημίου όπου και μελέτησε παιδιά με νοητικές δυσκολίες. Από αυτήν ακριβώς την εμπειρία προέκυψε και η βαθειά κατανόηση πως η εκπαίδευση πρέπει να παρέχει ένα ευέλικτο περιβάλλον για να ανταποκρίνεται στις ξεχωριστές ανάγκες κάθε ανθρώπου. Η ιδέα αυτή σταδιακά γενικεύτηκε και στον πληθυσμό των παιδιών τυπικής ανάπτυξης

διαμορφώνοντας έτσι το μοντεσοριανό θεωρητικό μοντέλο που όλοι γνωρίζουμε σήμερα.

Επιστρέφουμε λοιπόν εκεί που ξεκίνησαν όλα. Στην ανάγκη να αντιμετωπίσουμε ψυχολογικά, κοινωνικά και εκπαιδευτικά την ομάδα εκείνη των παιδιών που αποκλίνουν από την τυπική ανάπτυξη και κυρίως να διαπιστώσουμε πώς μπορούμε να «προσαρμόσουμε και αυτούς τους ανθρώπους στον τόπο που κατοικούν, στην εποχή τους και τον πολιτισμό τους.»

Οδηγούμαστε συνεπώς στο μεγάλο θέμα της ένταξης. Τι κάνεις με ένα παιδί που αντιμετωπίζει αναπτυξιακές δυσκολίες, αποκλίνει από το φυσιολογικό και δυσκολεύεται κανείς να το φανταστεί στη νόρμα μίας τυπικής τάξης σχολείου. Μπορεί να μπει στην τάξη με τα υπόλοιπα παιδιά, θα ενοχλεί στο μάθημα, θα επηρεάζει την απόδοση των άλλων παιδιών, θα μπορεί να το βοηθήσει ο δάσκαλος, θα απομονώνεται στο διάλειμμα, θα γίνεται στόχος σχολικού εκφοβισμού; Τα ερωτήματα δυσκολεύουν κι άλλο. Τι κάνεις με τα παιδιά προνηπιακής ηλικίας που αντιμετωπίζουν αναπτυξιακές δυσκολίες; Η σύγχρονη επιστήμη πια έχει τη δυνατότητα να εντοπίσει από νωρίς κάποιες δυσκολίες και η πρώιμη παρέμβαση αρχίζει να επεκτείνεται και να εφαρμόζεται και στην Ελλάδα. Τι κάνει λοιπόν ένας γονιός που έχει ένα τέτοιο παιδί; Το κρατάει στο σπίτι μέχρι να ωριμάσει, να είναι πιο έτοιμο μέχρι να ενταχθεί σε κάποιο σχολικό περιβάλλον; Και τι γίνεται με τα κρίσιμα αυτά χρόνια;

Η λειτουργία του τμήματος στήριξης

Σε αυτό ακριβώς το πλήθος των ερωτήσεων προσπαθούμε να δώσουμε καθημερινά τις δικές μας μικρές απαντήσεις με τη λειτουργία του τμήματος στήριξης. Προετοιμάζουμε το περιβάλλον του παιδιού και αρχίζουμε τη δουλειά!

Το τμήμα στήριξης εντάσσεται στο πλαίσιο της λειτουργίας της Μοντεσοριανής Σχολής Αθηνών Μαρία Γουδέλη. Το σχολείο είναι ένα τυπικό σχολείο που λειτουργεί ως παιδικός σταθμός, νηπιαγωγείο και δημοτικό. Εφαρμόζει τις βασικές αρχές της μοντεσοριανής μεθόδου δηλαδή την ελεύθερη επιλογή εργασίας, το κατάλληλα διαμορφωμένο περιβάλλον της μοντεσοριανής τάξης και τις μεικτές ηλικίες στις τάξεις. Το σχολείο πάντα ήταν ανοικτό σε παιδιά με ιδιαιτερότητες.

Σταδιακά όμως άρχισε να διαφαίνεται η ανάγκη όλη αυτή η προσπάθεια να αποκτήσει μία οργανωμένη μορφή, στελεχωμένη από ειδικούς οι οποίοι θα βοηθούν τους παιδαγωγούς στη διαχείριση των παιδιών με αναπτυξιακές δυσκολίες.

Το τμήμα στήριξης ξεκίνησε επίσημα τη λειτουργία του το 2006 αρχικά διαμορφώνοντας μία παράλληλη τάξη με παιδιά που αντιμετώπιζαν αναπτυξιακές δυσκολίες. Τα παιδιά αυτά παρακολουθούσαν ατομικές συνεδρίες εργοθεραπείας, ειδικό ψυχοπαιδαγωγικό πρόγραμμα και ομάδες κοινωνικοποίησης, με στόχο να εξοικειωθούν: 1) με τον τρόπο προσέγγισης του μοντεσοριανού συστήματος και 2) με το ίδιο το υλικό και την διαχείρισή του, δεδομένου ότι δόθηκε μεγαλύτερη έμφαση στην αισθητηριακή μάθηση και τη δημιουργία νέων γνωστικών σχημάτων. Σταδιακά, τα παιδιά αυτά άρχισαν να εντάσσονται στην τυπική τάξη παρουσία συνοδού. Στην αρχή παρακολουθούσαν για περιορισμένο χρονικό διάστημα μέχρι την πλήρη ένταξή τους στην τάξη.

Εδώ και 4 πλέον χρόνια το τμήμα στήριξης έχει λάβει την εξής σταθερή μορφή: όλα πλέον τα παιδιά είναι ενταγμένα στις τάξεις του σχολείου. Αυτοί που το στελεκώνουν είναι ο υπεύθυνος του τμήματος που είναι αναπτυξιακός ψυχολόγος, δύο ψυχολόγοι-ειδικοί παιδαγωγοί, μία ειδική παιδαγωγός και ένας εργοθεραπευτής.

Πίνακας 1. Ημερήσιο πρόγραμμα παιδιών που εντάσσονται στο Τμήμα Στήριξης.

Ώρες	Δραστηριότητες
8.00-11.00	Ελεύθερη εργασία στην τάξη με συνοδό, Θεραπείες
11.00-11.30	Δεκατιανό
11.30-12.00	Διάλειμμα
12.00-13.30	Ελεύθερη εργασία, Γυμναστική, Αγγλικά, Μουσική, Θεραπείες

13.30-15.00	Απογευματινή Απασχόληση
Θεραπείες:	
✓	Εργοθεραπεία: 2 φορές/εβδομάδα
✓	Ειδική Αγωγή: 2 φορές/εβδομάδα
✓	Ομάδες Κοινωνικοποίησης: 3 φορές/εβδομάδα (και τυπικά παιδιά)

Πίνακας 2. Διαγνώσεις παιδιών που εντάσσονται στο Τμήμα Στήριξης.

Διάγνωση	Αριθμός παιδιών
Διάχυτη Αναπτυξιακή Διαταραχή	5
Σύνδρομο Down	2
Ψυχοκινητική Καθυστέρηση	2
Επιληπτικό Σύνδρομο	1
ΔΕΠ-Υ	1
Δυσπραξία	1

Προϋποθέσεις ένταξης στο τμήμα στήριξης

Προκειμένου να μπορεί ένα παιδί από άλλο σχολείο να ενταχθεί στο τμήμα στήριξης παρακολουθώντας παράλληλα το πρόγραμμα του σχολείου θα πρέπει να τηρούνται οι ακόλουθες προϋποθέσεις.

1. Να είναι ένα παιδί μέσης ή υψηλής λειτουργικότητας (βασικές επικοινωνιακές δεξιότητες, μέσο νοητικό επίπεδο)

2. Να υπάρχει γνωμάτευση από δημόσιο ή ιδιωτικό φορέα για τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει.
3. Να παρακολουθήσει τουλάχιστον δύο χρόνια την τάξη του νηπιαγωγείου και μετά από αξιολόγηση αποφασίζεται η συνέχισή του στο δημοτικό.

Οφέλη του μοντεσσοριανού συστήματος στην ένταξη

Αποτελεί σκόπιμο πλέον να παρουσιάσουμε τα ακριβή οφέλη τα οποία μπορεί να αποφέρει το μοντεσσοριανό σύστημα εκπαίδευσης στο δύσκολο έργο της ένταξης έτσι όπως τα έχουμε παρατηρήσει στην καθημερινότητα του σχολείου.

Ατομικό Εκπαιδευτικό πρόγραμμα για κάθε μαθητή.

Από τη στιγμή που το σύστημα σέβεται τις δεξιότητες και τους ρυθμούς μάθησης κάθε μαθητή, ουσιαστικά ο δάσκαλος καταρτίζει ένα ατομικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα για κάθε μαθητή, γεγονός που θυμίζει τον τρόπο με τον οποίο δουλεύουμε και θεραπευτικά με τα παιδιά με δυσκολίες. Καθώς δεν υπάρχει διδασκαλία καθ' έδρας, οι μαθητές δεν είναι υποχρεωμένοι να καλύπτουν την ύλη όλοι με τους ίδιους ρυθμούς. Ο καθένας δουλεύει ξεχωριστά έτσι ώστε να μη χρειάζεται να διαταραχθεί η λειτουργία της τάξης για μαθητές που χρειάζεται να επιμένουν περισσότερο σε μία γνωστική ενότητα. Με τον τρόπο αυτό αποφεύγονται οι συγκρίσεις και τα αρνητικά σχόλια από τη στιγμή που δεν υπάρχουν βαθμοί αλλά και τυπικές νόρμες που όλοι υποχρεούνται να φτάσουν την ίδια στιγμή. Ειδικά για τα παιδιά του αυτιστικού φάσματος που εμφανίζουν μη ομοιόμορφα κατανομημένο γνωστικό προφίλ, τους δίνεται η δυνατότητα να δουλεύουν ξεχωριστά ενότητες που τους δυσκολεύουν και συνεργατικά δουλεύεις στις οποίες τα καταφέρνουν το ίδιο με άλλα παιδιά.

Παρουσίαση της δουλειάς μέσω βημάτων

Ο τρόπος με τον οποίο παρουσιάζεται μία δουλειά στην μοντεσοριανή τάξη ακολουθεί το πρότυπο της οργάνωσης μίας δραστηριότητας μέσω βημάτων (task analysis) το οποίο είναι εξαιρετικά βοηθητικό για παιδιά με δυσκολίες. Η δουλειές παρουσιάζονται με σταδιακό βαθμό δυσκολίας, απλή και κατανοητή γλώσσα προσαρμοσμένη στο βαθμό κατανόησης κάθε παιδιού, με ιδιαίτερη έμφαση στην χρήση ελκυστικού υλικού. Η διαδικασία εκτέλεσης μίας δουλειάς σπάει σε σαφή και διακριτά βήματα, με τρόπο που οργανώνει την σκέψη και διευκολύνει την κατανόηση. Στην περίπτωση της ένταξης των παιδιών με ιδιαιτερότητες ο συνοδός έχει την δυνατότητα να εισάγει νέα και πιο απλοποιημένα στάδια ανάλυσης, με στόχο την καλύτερη κατανόηση, την διευκόλυνση της γενίκευσης και ομαλοποίησης της ένταξης των παιδιών με δυσκολίες σε γνωστικές ομάδες με παιδιά τυπικής ανάπτυξης.

Οργανωμένο περιβάλλον και ελευθερία κίνησης.

Ο οργανωμένος τρόπος με τον οποίο είναι τοποθετημένες οι δουλειές ανά γνωστική ενότητα παρέχει την απαραίτητη δόμηση και στο παιδί με δυσκολίες. Υπάρχει πάντα νέο, διαθέσιμο και ενδιαφέρον υλικό που βοηθά το παιδί να πλαισιώνεται και να μην χάνει το ενδιαφέρον του. Η τοποθέτηση των εργασιών σε οπτικά και κινητικά προσβάσιμους χώρους συνέβαλαν αισθητά στην ανάπτυξη κινήτρου ενασχόλησης σε παιδιά του αυτιστικού φάσματος, ενισχύοντας την οργάνωση τους και μειώνοντας σημαντικά την χαοτική σκέψη και συμπεριφορά.

Επίσης, η δυνατότητα ελευθερίας μετακίνησης την ώρα της ελεύθερης εργασίας είναι σημαντική ειδικά για παιδιά με υπερκινητικότητα καθώς δεν υποχρεούνται να παραμένουν συνέχεια στην ίδια θέση όντας παθητικοί δέκτες μίας πληροφορίας. Οι δυνατότητα να αλλάζουν θέση για μία επόμενη δουλειά καθώς και η προοπτική της συνεργατικής δουλειάς ανανεώνουν το ενδιαφέρον και αποβάλλουν την ένταση που φέρει η υπερκινητικότητα. Σημαντική είναι επίσης η

δυνατότητα να βγαίνει κανείς έξω από την τάξη την ώρα της ελεύθερης εργασίας όταν το έχει ανάγκη. Αυτό λειτούργησε ενισχυτικά στην σταδιακή προσαρμογή των μη τυπικών παιδιών και στην αύξηση του χρόνου λειτουργικής ενασχόλησής τους με δραστηριότητες της τάξης τους.

Δυνατότητα για ατομικές οδηγίες

Από τη στιγμή που η επεξεργασία του αφηρημένου λόγου αποτελεί σημαντικό ζήτημα για τα παιδιά με δυσκολίες, η ομαδική παράδοση του μαθήματος μπορεί να τα δυσκολέψει αρκετά. Στη μοντεσοριανή τάξη η δυνατότητα για ένα προς ένα επεξήγηση με την παράλληλη χρήση του διδακτικού πολύ-αισθητηριακού υλικού ενδυναμώνει το βαθμό και τον ρυθμό της κατανόησης.

Πολυαισθητηριακή Προσέγγιση

Οι περισσότεροι μαθητές με δυσκολίες, και ειδικά του αυτιστικού φάσματος, μαθαίνουν καλύτερα μέσω οπτικών ή πολύ-αισθητηριακών ερεθισμάτων και γι αυτό συνήθως δυσκολεύονται σε μία παραδοσιακή τάξη. Στη μοντεσοριανή τάξη, τα παιδιά προσεγγίζουν τις έννοιες μέσα από όλες τις αισθήσεις. Το υλικό είναι κατασκευασμένο έτσι ώστε να παρέχει μηχανισμούς αυτό-διόρθωσης, είναι πλούσιο σε περιεχόμενο και ελκυστικό οπτικά, έτσι ώστε το κάθε παιδί να μπορεί να μαθαίνει μέσα από τον αισθητηριακό τρόπο μάθησης της προτίμησής του. Συνεπώς, η μετάβαση από το πρακτικό στο συμβολικό και το αφηρημένο γίνεται με πιο φυσικό τρόπο.

Εξάσκηση στην καθημερινή Ζωή

Η ένταξη της καθημερινής ζωής στο πλαίσιο της ελεύθερης εργασίας παρέχει τη καθημερινή δυνατότητα εξάσκησης των παιδιών με

δυσκολίες στον τομέα της αυτονομίας. Τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να γίνουν πιο αυτόνομα στην καθημερινότητά τους με μία ποικιλία δραστηριοτήτων. Ιδιαίτερα στην περίπτωση παιδιών του αυτιστικού φάσματος που συχνά αντιμετωπίζουν δυσκολίες στον τομέα της αυτοεξυπηρέτησης, της λεπτής και αδρής κινητικότητας τα οφέλη είναι σημαντικά. Ας μην ξεχνούμε πως και η ίδια η Μοντεσσόρι αποκαλούσε το χέρι «το όργανο της νοημοσύνης».

Δυνατότητα ελεύθερης επιλογής εργασίας

Η δυνατότητα ελεύθερης επιλογής εργασίας ενισχύει την ανεξαρτησία των παιδιών και ειδικά στην περίπτωση παιδιών του αυτιστικού φάσματος ενισχύει τον τομέα της ανάληψης πρωτοβουλίας. Το παιδί ενισχύεται καθημερινά να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες όχι μόνο ακαδημαϊκές αλλά και για την καθημερινή του διαβίωση. Λαμβάνουμε βέβαια πάντα υπόψη το επίπεδο λειτουργικότητας του παιδιού προκειμένου να μην καθεί σε ένα μεγάλο και διασπαστικό εύρος επιλογών. Από τον πρώτο κιόλας χρόνο παρατηρήθηκε πως τα παιδιά του φάσματος ανέπτυξαν ενδιαφέρον παρατήρησης και μίμησης των υπόλοιπων παιδιών της τάξης.

Μεικτές ηλικίες

Οι μεικτές ηλικίες στις τάξεις δίνουν τη δυνατότητα να μη στιγματίζεται κανένα παιδί με δυσκολίες αν η χρονολογική του ηλικία δεν ταυτίζεται με την γνωστική του ηλικία. Επιπλέον, ενισχύεται η δυνατότητα κοινωνικοποίησης μέσω της συνεργασίας με πολλαπλούς τρόπους: το παιδί έχει τη δυνατότητα να βοηθηθεί από μεγαλύτερα παιδιά σε μία δουλειά ή να βοηθήσει το ίδιο άλλα παιδιά. Αυτό είναι πολύ βοηθητικό σε περιπτώσεις παιδιών που το γνωστικό τους προφίλ δεν παρουσιάζει ομοιομορφία.

Εκπαιδευτικές στρατηγικές που ενισχύουν την προσβασιμότητα στο γενικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα.

Η Eileen B. Raymond στο βιβλίο της με τίτλο *Learners with Mild Disabilities* περιγράφει μία σειρά από στρατηγικές μάθησης οι οποίες διευκολύνουν μαθητές με δυσκολίες στο πλαίσιο του γενικού προγράμματος. Νομίζω πως έχει νόημα να τις δει κανείς υπό το πρίσμα του πως μπορεί να βοηθήσει κανείς ένα παιδί με δυσκολίες στη γενική τάξη αλλά και το πώς οι στρατηγικές αυτές σχετίζονται με τη μοντεσοριανή θεωρία.

Άμεση εκπαίδευση (direct instruction)

Η τεχνική αυτή ουσιαστικά αναφέρεται στην άμεση παρουσίαση ενός εκπαιδευτικού στόχου (π.χ ορθογραφία) με έξι βήματα. 1) Αξιολογείς αν ο μαθητής έχει κατακτήσει τις προηγούμενες ενότητες. 2) Σαφή παρουσίαση της νέας δουλειάς από το δάσκαλο. 3) καθοδήγηση από το δάσκαλο στην αρχική εκτέλεση της δουλειάς 4) διόρθωση 5) ανεξάρτητη εκτέλεση της δουλειάς 6) συχνές επαναλήψεις για να διατηρηθεί η γνώση. Συνεπώς, ο δάσκαλός καλείται να παίξει ένα ενεργό και άμεσο ρόλο όταν δίνει οδηγίες, παρέχει τη δυνατότητα εξάσκησης και προχωράει μόνο όταν έχει βεβαιωθεί πως έχει κατακτηθεί η γνώση (Algozzine, Ysseldyke, &Campbell, 1994). Είναι σαφής η αναλογία της στρατηγικής αυτής με τον τρόπο παρουσίασης μίας μοντεσοριανής δουλειάς.

Διδασκαλία από τους συμμαθητές (Peer tutoring)

Στην στρατηγική αυτή ένας μαθητής καλείται να δώσει τη δυνατότητα εκτέλεσης μίας δουλειάς σ ένα συμμαθητή του και να τον βοηθήσει να τη διορθώσει, κάτι που είναι σύνηθες στη μοντεσοριανή μεικτή τάξη. Όπως έχει φανεί και ερευνητικά αυτές οι ομάδες ενισχύουν πρώτα και

κυρίως τις κοινωνικές τους δεξιότητες και χτίζουν κοινωνικές σχέσεις (Villa & Thousand, 1988).

Συνεργατική μάθηση (Cooperative learning)

Η στρατηγική αυτή ουσιαστικά αναφέρεται στην χρήση ομάδων προκειμένου να ενισχυθεί μία ακαδημαϊκή δεξιότητα (Johnson & Johnson, 1996). Στο μοντεσοριανό σχολείο συχνά τα παιδιά δουλεύουν σε μικρές ομάδες με την παρουσία του δασκάλου αλλά και αυτόνομα.



Ελεύθερη εργασία σε ομάδες στη μοντεσοριανή τάξη.

Γνωστικές Στρατηγικές (Cognitive Strategies)

Στο σημείο αυτό η Raymond ουσιαστικά αναφέρεται στο να εκπαιδεύεται το παιδί και σε τεχνικές μάθησης (σχεδιάγραμμα, πλαγιότιτλοι, λέξεις κλειδιά) και όχι μόνο στο περιεχόμενο του μαθήματος. Το παιδί θα πρέπει να ενθαρρύνεται να αξιολογεί το ίδιο τον εαυτό του, την πορεία της δουλειάς του και να προσαρμόζει αντίστοιχα το ρυθμό της εργασίας (Hallahan, Kauffman, & Lloyd, 1999). Το μοντεσοριανό υλικό είναι ιδανικό για αυτή ακριβώς την αυτό-οργάνωση και βαθύτερη κατανόηση των εννοιών.

Περιβάλλον πλαισίωσης της συμπεριφοράς (Positive Behavioral Supports).

Εδώ περιγράφεται ουσιαστικά ένα περιβάλλον όπου ο μαθητής μπορεί να βρει λύσεις και εναλλακτικές προκειμένου να αποφευχθεί μία προβληματική συμπεριφορά. Σκοπός είναι να διαμορφωθεί ένα περιβάλλον πρόληψης όπου ο μαθητής έχει τη δυνατότητα να εκφράσει το άγχος και τις σκέψεις με υποστηρικτικούς δέκτες της πληροφορίας προκειμένου να προλαμβάνονται οι εντάσεις. Ο χώρος του τμήματος στήριξης συχνά έχει χρησιμοποιηθεί ως ένα τέτοιο υποστηρικτικό περιβάλλον όπου ο μαθητής εξερευνά τις εναλλακτικές του, αντιμετωπίζεται υποστηρικτικά από τους ειδικούς σε ένα ήρεμο περιβάλλον και επιστρέφει στην τάξη του.

Εκπαίδευση στην καθημερινή ζωή (Life skills)

Έμφαση πρέπει να δοθεί και σε δεξιότητες της καθημερινότητας και έξω από το περιβάλλον του σχολείου όπως το να κάνει αγορές στο σούπερ μάρκετ, να προμηθεύεται υλικά μαγειρικής για να ακολουθήσει μία συνταγή κτλ. Στο σχολείο προσπαθούμε να ενισχύουμε τα παιδιά έτσι ώστε να μπορούν εξασκήσουν πολλές βασικές δεξιότητες έτσι ώστε να αυτοεξυπηρετούνται επαρκώς

Δυσκολίες ένταξης στη μοντεσσοριανή τάξη.

Σίγουρα στην πορεία της λειτουργίας του τμήματος έχουμε παρατηρήσει δυσκολίες που προκύπτουν και απαιτούν ευελιξία. Ειδικότερα, στις τάξεις του δημοτικού όπου ουσιαστικά ανοίγει η αναπτυξιακή ψαλίδα μπορεί τα παιδιά να δυσκολεύονται σημαντικά να ακολουθήσουν το υλικό των τάξεών τους. Εκεί απαιτείται ευελιξία αναζητώντας υλικό από άλλες τάξεις αλλά και προσαρμογή των ομαδικών δραστηριοτήτων ώστε το κάθε παιδί να αναλαμβάνει ένα ρόλο αντίστοιχο με τις δυνατότητές του.

Μία μερίδα παιδιών του τμήματος ακολουθούσε εκτός του σχολείου πρόγραμμα ατομικής θεραπείας άλλης θεωρητικής κατεύθυνσης, με μεγάλη απόκλιση από αυτή του Μοντεσσοριανού. Αποτέλεσμα αυτού η ήταν η μεγάλη δυσκολία προσαρμογής. Το Μοντεσσοριανό σχολείο σέβεται τις δυσκολίες του κάθε παιδιού, όμως δεν αναπροσαρμόζει απόλυτα και μεμονωμένα την προσέγγισή του στις απαιτήσεις κάθε θεραπευτικού συστήματος παρά μόνο όταν υπάρχουν ομοιότητες περιπτώσεις σε συνεργασία πάντα με το θεραπευτικό πλαίσιο του κάθε παιδιού.

Επιπρόσθετα, ο τρόπος διαπαιδαγώγησης μέσα από το οικογενειακό περιβάλλον έρχεται κατά καιρούς σε ρήξη με την μοντεσσοριανή φιλοσοφία διαπαιδαγώγησης και αναπόφευκτα επιφέρει την δυσκολία ένταξης των παιδιών (τυπικών και μη).

Στο επίπεδο των κοινωνικών σχέσεων που διαμορφώνονται είναι σημαντικό πως έχει καθιερωθεί ένα περιβάλλον αποδοχής μεταξύ των τυπικών και των μη τυπικών παιδιών. Στο επίπεδο της καθημερινής συνεργασίας έχουμε πολλά θετικά παραδείγματα να παρατηρήσουμε. Ωστόσο, στο επίπεδο των κοινωνικών επαφών και φιλιών υπάρχει ακόμα η τάση να παρατηρούμε δύο διακριτές ομάδες.

Ρόλο-κλειδί σε αυτό καλείται να διαδραματίσει και ο ρόλος των γονέων. Οι γονείς αντίστοιχα μπορεί να έχουν την τάση να μοιραστούν σε δύο ξεχωριστές ομάδες. Ο γονιός που έχει δεχθεί τόση απόρριψη για το μη τυπικό παιδί του φοβάται να εμπιστευθεί και να προσεγγίσει. Χρειάζεται χρόνος και τριβή για να πλησιάσει η μία ομάδα την άλλη.

Τέλος, ένα μεγάλο πρόβλημα που παρατηρούμε τώρα που μεγαλώνουν τα παιδιά μας και φεύγουν από το σχολείο είναι αυτό του επόμενου βήματος. Οι επιλογές πλαισίων είναι λίγες, τα ειδικά πλαίσια ασφυκτιούν οικονομικά και τα τυπικά πλαίσια δεν είναι όλα δεκτικά στην διαμόρφωση ενός πιο ευέλικτου σχήματος προκειμένου να διευκολυνθεί ο μαθητής με τη δυσκολία. Συχνά είναι η υπομονή και το επίμονο ψάξιμο των γονέων που προσπαθεί να αλλάξει τις καταστάσεις για να βρει ένα χώρο για το παιδί του.

Τρεις μελέτες περίπτωσης από το τμήμα στήριξης

Στέλιος

Ο Στέλιος είναι ένα παιδί στο φάσμα του αυτισμού το οποίο έχει ενταχθεί σε τυπική τάξη. Πριν τρία χρόνια στο πλαίσιο μίας εκδρομής της Γ-Δ δημοτικού είχαμε πάει να παρακολουθήσουμε μία θεατρική παράσταση. Την ώρα του διαλείμματος παιδιά τυπικής ανάπτυξης της τάξης μας έρχονται τρέχοντας προς εμένα λέγοντας «ελάτε γρήγορα, κοροϊδεύουν τον Στέλιο!» Πράγματι, παιδιά από άλλα σχολεία, ακούγοντας τον ιδιότυπο τόνο ομιλίας του Στέλιου έκαναν όλα μαζί τον ίδιο ήχο κοροϊδεύοντας τον. Οι συμμαθητές του Στέλιου άρχισαν αμέσως να τον υπερασπίζονται και το περιστατικό έληξε χωρίς να παρέμβει ενήλικας. Σε συζήτηση που ακολούθησε στην τάξη για το περιστατικό εκφράστηκαν πολύ ενδιαφέρουσες απόψεις των παιδιών: ανέφεραν πως τα άλλα παιδιά δεν έχουν μάθει να ζουν μαζί με διαφορετικούς ανθρώπους, δεν ξέρουν τι είναι ο αυτισμός και επειδή δεν ξέρουν, φοβούνται και κοροϊδεύουν.

Ελένη

Η Ελένη είναι ένα κοριτσάκι με σύνδρομο down που βρίσκεται τώρα ενταγμένη στο Γ-Δ δημοτικού. Ενώ θέλει να εμπλέκεται με άλλα παιδιά, είναι διστακτική στην επικοινωνία και συνήθως απευθύνεται χαμηλόφωνα στους ενήλικες και τα παιδιά. Κατά την ώρα του διαλείμματος μία από τις δασκάλες οργάνωσε επιτόπου το παιχνίδι «Ω Μαριάμ» με παιδιά από διάφορες τάξεις. Η Ελένη παρακολουθούσε

στην αρχή το παιχνίδι διστακτικά και με την προτροπή της δασκάλας και των υπόλοιπων παιδιών γρήγορα μπήκε στο παιχνίδι ακολουθώντας ακριβώς τους κανόνες, διασκεδάζοντας ως ισότιμο μέλος.

Μανώλης

Ο Μανώλης είναι ένα παιδί στο φάσμα του αυτισμού υψηλής λειτουργικότητας με δυσκολία στη συγκέντρωση και την αυτό-οργάνωση. Παρακολουθεί την Γ-Δ τάξη. Στο πλαίσιο του μαθήματος της γεωγραφίας, διαλέγει μόνος του το παζλ της Αμερικής και αρχίζει να το δουλεύει. Καθώς ολοκληρώνει τα κομμάτια του παζλ ανακοινώνει στον συνοδό «αα, έχω μια τέλεια ιδέα, θα πάρω τις κάρτες γεωγραφίας της Ε-Στ που μου είχες δείξει» (εννοεί παλιότερα.) Μεταβαίνει μόνος του στην άλλη τάξη, προμηθεύεται τις κάρτες και αρχίζει να τις αντιστοιχεί διαβάζοντας παράλληλα πληροφορίες για την κάθε χώρα. Τότε δύο παιδιά της τάξης που είχαν ολοκληρώσει τη δική τους δουλειά προσεγγίζουν το Μανώλη λέγοντας πως τους φαίνεται ωραία αυτή η δουλειά και θέλουν να βοηθήσουν. Έτσι, δημιουργήθηκε ένα κέντρο μάθησης όπου τα ίδια τα παιδιά επέλεξαν τα εργαλεία και διαμόρφωσαν μία νέα μαθησιακή συνθήκη.

Συμπεράσματα

Από αυτά τα παραδείγματα περιπτώσεων αλλά και απ' όλη αυτήν την παρουσίαση θέλουμε να τονίσουμε δύο βασικά πράγματα:

Από τη μία το όφελος που παρέχει η μοντεσοριανή τάξη στην ενίσχυση των ακαδημαϊκών δεξιοτήτων των μη τυπικών παιδιών με τους τρόπους που αναλύθηκαν παραπάνω.

Το σημαντικότερο όμως συμπέρασμα και δώρο θα έλεγα που απολαμβάνουμε καθημερινά ζώντας τη λειτουργία του Τμήματος Στήριξης είναι η αποδοχή και ο σεβασμός της διαφορετικότητας.

Τα τυπικά παιδιά εκτίθενται σε ανθρώπους που δεν είναι πια ταμπέλες αλλά και αυτά παιδιά που προσεγγίζουν την ζωή με άλλο τρόπο. Από

το δεύτερο εξάμηνο λειτουργίας του τμήματος στήριξης, παιδιά του δημοτικού άρχισαν να αποζητούν επιπρόσθετη ενημέρωση σχετικά με τις δυσκολίες των παιδιών και κάποια από αυτά αναλάμβαναν ανά διαστήματα τον ρόλο του «φίλου/προστάτη» σε δύσκολες συνθήκες. Δεν τα φοβούνται, τα ενισχύουν, μπορεί να γίνουν και φίλοι και η ελπίδα μας είναι πως το ίδιο θα επαναληφθεί και όταν εκτεθούν στη διαφορετικότητα έξω από το σχολείο. Από την άλλη το μη τυπικό παιδί έχει τη δυνατότητα να βρεθεί σε ένα περιβάλλον όπου του επιτρέπει να «μεταμορφωθεί», όπως θα έλεγε και η Μαρία Μοντεσσόρι. Του παρέχεται ένα περιβάλλον διευκολυντικό, το οποίο αναγνωρίζει και καλεί το κάθε παιδί με το όνομά του και ενδιαφέρεται γι' αυτό, ένα περιβάλλον σεβασμού και αποδοχής στα κρίσιμα πρώτα χρόνια της ζωής του. Ελπίδα και προσδοκία μας είναι τα περιβάλλοντα αυτά να αυξηθούν και από μικρόκοσμος να γίνουν ο κόσμος που αξίζει στα παιδιά μας, τυπικά ή μη.

Βιβλιογραφία

- Algozzine, B., & Ysseldyke, J.E., & Campbell, P. (1994). Strategies and tactics for effective instruction. *Teaching Exceptional Children*, 26(3), 34-36.
- Johnson, D.W., & Johnson, R.T. (1996). Peacemakers: Teaching students to resolve their own and schoolmates' conflicts. *Focus on Exceptional Children*, 28 (6), 1-11.
- Hallahah, D.P., Kauffman, J.M., & Lloyd, J.W. (1999). *Introduction to learning disabilities*, (2nd ed.). Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Lillard, Paula Polk. (1996). *Montessori Today: A Comprehensive Approach to Education from Birth to Adulthood*. New York: Schocken.
- Montessori for autism. (2013). *Montessori Benefits for Autism Spectrum Disorders*. Retrieved December 1, 2013, from <http://montessori4autism.org/iii-ingenuity-of-montessori/montessori-benefits-for-asd-students>.

- Raymond, E.B. (2004). *Learners with Mild Disabilities: A Characteristics Approach*. New York: Pearson.
- Standing, E.M. (1998). *Maria Montessori: Her Life and Work*. Rev. ed., with introduction by Lee Havis. New York: Dutton-Plume.
- Villa, R.A., & Thousand, J.S (1988). Enhancing success in heterogeneous classrooms and schools: The powers of partnership. *Teacher Education and Special Education*, 11(4), 144-154.

“Η ΕΙΣΟΔΟΣ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΑΛΛΙΩΣ..”

Νομικού Ντίνα

*Μοντεσσοριανή παιδαγωγός για ηλικίες έως και 6 ετών
Μοντεσσοριανό Εργαστήριο Ειρήνης Φαφαλιού*

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Μια παράλληλη ιστορία της “προσαρμογής” από τα μάτια ενός παιδιού 2 ½ ετών και τις εμπειρίες μιας μοντεσσοριανής εκπαιδευτικού. Το παιδί σκέφτεται και η δασκάλα μας εξηγεί πως η “επώδυνη” κατά γενική ομολογία μετάβαση του παιδιού από το οικογενειακό στο σχολικό περιβάλλον μπορεί να είναι μια ομαλή, ήρεμη και φυσιολογική διαδικασία; Κι αν δεν είναι πως δουλεύοντας απο κοινού την βοηθάμε να εξελιχθεί ομαλά. Πως η βαθιά γνώση των αναπτυξιακών του αναγκών και ο σεβασμός στην μοναδικότητα του οδηγούν στον σχεδιασμό ενός προγράμματος προσαρμογής που απευθύνεται μόνο σε αυτό το παιδί σε αυτόν τον γονέα και σε αυτή την οικογένεια. Η μοντεσσοριανή προσέγγιση για την προσαρμογή απαιτεί από τον εκπαιδευτικό να γνωρίζει βαθιά, να παρατηρεί το παιδί να επικοινωνεί τον γονιό και το παιδί, να πηγαίνει βήμα βήμα με ένα και μοναδικό σκοπό, να αναπτυχθεί η ασφάλεια και η εμπιστοσύνη του παιδιού (και του γονέα) προς το σχολικό περιβάλλον.

Είχα την τύχη και την ευτυχία να βρω στο δρόμο μου ως παιδί και μάλιστα στα πρώτα μου χρόνια φωτισμένους δασκάλους που με αντιμετώπισαν ως μοναδική, με σεβάστηκαν και έδωσαν χώρο στο δυναμικό μου να αναπτυχθεί. Είναι ο λόγος που στέκομαι εδώ σήμερα... Δεν είμαι σίγουρη αν ήταν “μοντεσσοριανά εκπαιδευμένοι” είχαν όμως συνειδητοποιήσει την ουσία, ότι η εκπαίδευση ενός παιδιού πρέπει να είναι εκπαίδευση για την ζωή. Αυτοί οι δάσκαλοι μου έδωσαν και ένα ακόμη εφόδιο, την κρίση και την αυτοπεποίθηση να αγνοήσω τους άλλους...αυτούς τους δασκάλους που με έβλεπαν σαν δέκτη εκπαιδευτικών προγραμμάτων και διδακτέας ύλης.

Θα σας πω μια παράλληλη ιστορία όπου μιλά ο Πάρης 2 ½ ετών, η μαμά του (θα μπορούσε να είναι και ο μπαμπάς) και εγώ (μέσα από τον Πάρη εξηγώντας το φυσιολογικό παιδί). Τα ονόματα είναι τυχαία. Η ιστορία αυτή με μικρές ή μεγάλες παραλλαγές επαναλαμβάνεται τα τελευταία 10 χρόνια στην ζωή μου , την ξέρω πια καλά, είναι μια ιστορία τόσο συνηθισμένη κι όμως τόσο ουσιαστική...

“Έλα, θα ετοιμάσουμε την τσάντα σου” ακούστηκε η φωνή της μαμάς μου από το δωμάτιο.

“Δεν είχα ποτέ τσάντα δική μου” σκέφτομαι και τρέχω μέσα...

Η μαμά έχει ακουμπήσει μια κόκκινη τσάντα στο κρεβάτι και με κοιτά όλο ανυπομονησία. “Θα πάμε αύριο στο σχολείο θυμάσαι; Εκεί θα είναι η δασκάλα σου η Ελένη, θα μας περιμένει στην κόκκινη πόρτα, θα χτυπήσουμε το κουδούνι, θα καθίσω κι εγώ μαζί σου...”

Η μαμά δεν πήρε ανάσα, νιώθω το άγχος της πρέπει να είναι κάτι σημαντικό το σχολείο. Τα είπε τόσο γρήγορα, τα μισά άκουσα και ακόμα πιο λίγα κατάλαβα..τσάντα, πόρτα, Ελένη, μαζί σου...όταν μου τα λένε όλα μαζί δεν προλαβαίνω να καταλάβω πάντα, θέλω χρόνο να τα ακούσω, να τα καταλάβω και να τα κάνω ή να απαντήσω. Τώρα μαθαίνω τη γλώσσα, μην το ξεχνάς αυτό μαμά!

“Θα πάρουμε μαζί παντόφλες, μια αλλαξιτιά ρούχα, διάλεξε και τα ρούχα που θα ήθελες να φορέσεις.” την κοιτώ όλο ελπίδα, να καταλάβω, είναι η πρώτη φορά που δε μου λέει πόσο καλά θα περάσω. Αυτό είναι καλό ή κακό τώρα? Μπορεί και καλό γιατί δεν περνάω καλά όπου εκείνη νομίζει..

Με παίρνει στην αγκαλιά της “η αλήθεια είναι πως δεν ξέρω πως θα είναι η τάξη σου, έμενα μου άρεσε, για να δούμε εσένα πως θα σου φανεί?”

Μου φαίνεται ήδη πως ξεκινάμε καλά σκέφτομαι, κανείς δε μου λέει πως θα αισθανθώ για κάτι που δεν ξέρω καν τι είναι...βάζω τις παντόφλες και τα ρούχα στην τσάντα μου και την σφίγγω κοντά μου, είναι τα δικά μου πράγματα, θα τα κρατάω σφικτά αύριο να μην μου τα πάρει κανείς εκεί στο σχολείο, τώρα που ακόμα καταλαβαίνω ποιος είμαι ότι είναι δικό μου είναι το σημαντικότερο πράγμα στον κόσμο.

Φτάνουμε στο σχολείο, μια μεγάλη καγκελόπορτα..περπατάμε μαζί, να και η κόκκινη πόρτα, όπως μου είπε η μαμά. Πόσο χαίρομαι όταν ξέρω τι θα συναντήσω, με ηρεμεί αυτό!

“Να και το κουδούνι, αν το χτυπήσεις θα καταλάβουν ότι ήρθαμε!”. Το κουδούνι είναι στα μέτρα μου μικρό και το φτάνω, κι είναι τόσο όμορφο πως να μην το πιάσει κανείς, το παίρνω και το χτυπάω.

Η πόρτα ανοίγει , μια γυναίκα που φορά ποδιά γονατίζει μπροστά μου και μου χαμογελά.

“Είμαι η Ελένη μου λέει και μου δίνει το χέρι της. Τι, δε θα μου χαϊδέψει το κεφάλι; Ούτε θα μου τσιμπήσει το μάγουλο; Σίγουρα θα με πάρει αγκαλιά δε γίνεται! Μου ζητά να της δώσω το χέρι μου, δε θέλω, δεν επιμένει, παράξενη είναι αυτή η δασκάλα!

“Ελάτε να μπούμε στο βεσιτάριο μας λέει και η μαμά ακολουθεί και κάθεται σε μια καρέκλα για μεγάλους, εγώ ανοίγω το βήμα μου και πηγαίνω κοντά της. Το βεσιτάριο μοιάζει με την είσοδο του σπιτιού μας. Έχει κρεμάστρες, ζακέτες, παπούτσια και παντόφλες. Έχει και έναν πίνακα ζωγραφικής, είναι τόσο χαμηλά που μπορώ να δω και την παραμικρή του λεπτομέρεια. Στέκεται εκεί δίπλα μου με την σκαλιστή του κορνίζα και τα ανάγλυφα χρώματα. Σηκώνω δειλά το δάχτυλο μου

και τον ακουμπώ, κοιτάζω γύρω και περιμένω να με σταματήσει κάποιος, συνεχίζω...

Η Ελένη έρχεται κοντά μου και απλώνει το χέρι της, αμέσως τραβώ το δικό μου, ωχ ..σκέφτομαι, μα εκείνη συνεχίζει χωρίς να με κοιτά, αγγίζει τόσο απαλά τον ανάγλυφο πίνακα που νομίζω ότι τα δάχτυλα της δεν ακουμπούν...

Ύστερα με κοιτά και σαν να διαβάσει τη σκέψη μου, μου λέει: “δοκίμασε κι εσύ”. Ενθουσιάζομαι, απλώνω τα δάχτυλα μου και πιάνω, πιάνω, πιάνω, μου αρέσει τόσο πολύ. Όταν χορταίνω να τον αγγίζω θυμάμαι πάλι τη μαμά μου, γυρίζω και είναι εκεί, τι καλά.

Αρχίζω να κοιτώ γύρω μου από το πόδι της μαμάς μου, παιδιά περνούν με πράγματα στα χέρια, ένα παιδί έρχεται κοντά μου, κάνω ένα βήμα πίσω, κρατά ένα μπωλ με κομμένο μήλο, με ρωτά αν θέλω, δενθέλω, είναι νωρίς για να φάω σε αυτό το σχολείο, προτιμώ στο σπίτι μου, δεν επιμένει.

Η Ελένη έρχεται κοντά μου γονατίζει και με κοιτάζει στα μάτια:

“έχω κάτι για σένα μου λέει, κοίτα.” μου δείχνει μια κρεμάστρα που από πάνω έχει την φωτογραφία μου, την δική μου φωτογραφία.!

Πηγαίνω πιο κοντά και την κοιτάζω. “Είναι η δική σου κρεμάστρα, σε περίμενα με πολύ χαρά σήμερα, σου ετοίμασα τη δική σου κρεμάστρα και το δικό σου ντουλάπι, εδώ θα βάζεις την τσάντα σου και τα παπούτσια σου όταν θα έρχεσαι στο σχολείο.

“Με περίμεναν και έχω δικό μου ντουλάπι!”

“Βάλε την τσάντα σου μέσα, είναι δικό σου δε θα το πειράξει κανείς.” Την ακουμπώ δειλά μέσα και κλείνω το ντουλάπι, το ξανανοίγω για να δω ότι είναι εκεί...

“Έλα έχω ακόμα κάτι για σένα στο ράφι της τάξης” λέει η Ελένη και μου απλώνει το χέρι της. Κάνω να πάω αλλά γυρνώ και κολλάω πάνω στο πόδι της μαμάς μου.

Να το! πάλι, διαβάσει την σκέψη μου, έρχεται κοντά μου και μου λέει σιγανά: “η μαμά σου θα είναι μαζί σου σήμερα στο σχολείο. Θα φύγετε παρέα σε λίγο. Η μαμά σου δε θα φύγει ποτέ χωρίς να το ξέρεις από το

σχολείο. Έλα..” με κοιτάζει στα μάτια, δεν ξέρω γιατί αλλά την πιστεύω..της δίνω το χέρι μου και μπαίνω στη τάξη.

Οι μέρες κυλούν σαν το νερό μου αρέσει το σχολείο με τη μαμά. Σήμερα η μαμά μου είπε ότι θα φύγει για λίγο. Δεν ξέρω τι σημαίνει το για λίγο, δεν το καταλαβαίνω και με αγχώνει αυτό. Είναι σαν το νερό που πίνω λίγο? Δε μου αρέσει καθόλου που δεν ξέρω τι θα γίνει.

Όταν η Ελένη μου λέει πως ήρθε η ώρα να φύγει η μαμά μου κάνω αυτό που ξέρω και που νιώθω, κλαίω...η μαμά μου δίνει ένα φιλί , μου λέει ότι θα έρθει σε λίγο και κλείνει την πόρτα. Δε μου αρέσει καθόλου αυτό.

Η Ελένη κάθεται κοντά μου και με ρωτά αν θέλω μια αγκαλιά.

“Θέλω τη μαμά μου” λέω...μακάρι να διάβαζε και τώρα την σκέψη μου, πόσο ανησυχώ που δεν ξέρω το λίγο.

“Το καταλαβαίνω μου λέει και κάθεται κοντά μου διακριτικά. Μου δίνει ένα μαντήλι για τα δάκρυα μου κι ένα μεγαλύτερο ένα παιδί φέρνει λίγο νερό.

“Ακου Πάρη, θα μπορούμε στην τάξη θα διαβάσουμε μαζί ένα βιβλίο, μόλις τελειώσει το βιβλίο και βάλεις τα παπούτσια σου θα έρθει η μαμά σου, αυτό είναι το λίγο”

Το λίγο σημαίνει όσο ένα βιβλίο, με βοηθά αυτό σκέφτομαι και ακολουθώ την Ελένη. Διαλέγω ένα βιβλίο που μου αρέσει και το διαβάζουμε μαζί, έρχονται κι άλλα παιδιά να κάτσουν κοντά μας, κρατώ την ποδιά της Ελένης και κοιτάζω το βιβλίο. Δεν το ακούω έχω το νου μου στη μαμά.

Τελειώσαμε, φορώ τα παπούτσια και κοιτώ την πόρτα, να τη, η μαμά μου είναι εδώ! Ένα μεγάλο χαμόγελο σχηματίζεται στα χείλη μου, η Ελένη μου έλεγε αλήθεια. Η μαμά μου ήρθε.

“Πάντα θα έρχεται η μαμά” μου κλείνει το μάτι η Ελένη και ανοίγει την πόρτα.

“Σε περιμένουμε αύριο πάλι Πάρη, θα χαιρετίσεις τη μαμά στην πόρτα και θα καθίσεις λίγο πιο πολύ μαζί μας, αντί!”

Αντί Ελένη θα έρθω και αύριο! Μου αρέσει που κανείς δε με ξεγέλασε για να ξεχάσω τη μαμά μου, μου αρέσει που ήρθε η μαμά μου!

Κάθε μέρα κάνω και κάτι περισσότερο στο σχολείο, και κοιτάζω, κοιτάζω και μαθαίνω. Η Ελένη με αφήνει να στέκομαι και να κοιτάζω τι γίνεται γύρω μου. Μαθαίνω πολλά όταν κοιτάζω, πιο πολλά από ό τι νομίζετε εσείς οι μεγάλοι. Μια σοφή δασκάλα κάποτε παλιά παρομοίασε το βλέμμα μου με φωτογραφικό φακό! Δίκιο είχε, το βλέμμα μου μπορεί να αποτυπώσει τα πάντα κι έπειτα να τα επεξεργαστεί για να μάθει. Δε θα το έχω για πολύ αυτό βλέμμα.

Ακόμα δεν πάω κοντά στα άλλα παιδιά μου φαίνονται ξένα. Είμαι κοντά στην Ελένη και εκείνη διαβάσει τη σκέψη μου και με βοηθά να την πω...κι όταν την λέω καταφέρνω πολλά. Δεν το ήξερα αυτό, συνήθως με το κλάμα μου κατάφερα πολλά αλλά πονούσαν τα μάτια μου και ο λαιμός μου. Τώρα που τα λέω δεν πονά τίποτα και νιώθω πιο δυνατός.

Αρχίζει να μου αρέσει το σχολείο...

Ο Πάρης είναι μια φυσιολογική πορεία προσαρμογής οπού παιδί και γονιός έχουν αναπτύξει μια υγιή σχέση, αλλά έχει επιτευχθεί και μια συνεργασία γονέα σχολείου για την εξέλιξη της προσαρμογής. Η μαμά του Παρη είναι η μαμά που ενώ νιώθει μεγάλο και δικαιολογημένο άγχος συνεργάζεται με τη δασκάλα ώστε να πάνε τα πράγματα ομαλά. Η Ελένη από την άλλη είναι η μοντεσοριανή δασκάλα που έχει δώσει χρόνο και ενημέρωση στον γονιό ώστε να νιώσει μια πρώτη ηρεμία και ασφάλεια ότι το παιδί του είναι σε έμπειρα χέρια.

Βλέπουμε λοιπόν το δίπτυχο των σχέσεων που μελετάμε για τον σχεδιασμό μιας προσαρμογής

1. σχέση γονέα παιδιού
2. σχέση δασκάλου γονέα (αναπτύσσεται σταδιακά και το βάρος πέφτει αρχικά στον δάσκαλο να την κατευθύνει με την εμπειρία του)

Είδαμε λοιπόν μέσα από τις σκέψεις του παιδιού πολλά βασικά και φυσιολογικά χαρακτηριστικά της παιδικής ηλικίας και συγκεκριμένα της ηλικίας γύρω στα 2 ½. Πολλά από αυτά τα χαρακτηριστικά λόγω άγνοιας παρερμηνεύονται με αποτέλεσμα να προκαλούνται έντονες αντιδράσεις από το φυσιολογικό παιδί.

- Είδαμε ότι αναγνωρίζει το συναίσθημα ακόμα και όταν δε λεκτικοποιείται, νιώθει το άγχος και την ανασφάλεια της μαμάς του.
- Είδαμε να το βοηθά να ξέρει τι θα συμβεί τότε θα συμβεί.
- Είδαμε να μην προλαβαίνει να καταλάβει όλα όσα του λέγονται όταν λέγονται γρήγορα και όχι στο ύψος του.
- Είδαμε μια μαμά να μην ονομάζει αυτό που θα αισθανθεί το παιδί πριν το αισθανθεί σύμφωνα με την δική της γνώμη, ξέροντας ίσως ότι το σχολείο στην αρχή δε θα είναι πολύ ωραία εμπειρία! Αλλά να λέει την αληθινή δική της γνώμη
- Είδαμε να το βοηθά η ειλικρίνεια και η συνέπεια.
- Είδαμε το όμορφο και προσβάσιμο περιβάλλον να κεντρίζει τις αισθήσεις του και να το τραβά να το ανακαλύψει.
- Είδαμε τον δάσκαλο να μην απαγορεύει, αλλά να δείχνει το σωστό τρόπο. Να λέει την αλήθεια, να είναι συνεπής και να συμπάσχει με το παιδί. Να κρατά απόσταση και να σέβεται το ζωτικό του χώρο, το σώμα και τη θέληση του όταν εκφράζεται δειλά δειλά.
- Είδαμε μια άγνωστη λέξη όπως το “λίγο” συνδεδεμένη με τον αποχωρισμό να προκαλεί μεγάλο άγχος και κλάμα στο παιδί και πως η σύνδεση της με ένα χειροπιαστό χρονικό σημείο αναφοράς (βιβλίο, παπούτσια) μπορεί να ηρεμήσει το παιδί.
- Είδαμε πως ο προσωπικός ρυθμός ανάπτυξης του παιδιού είναι σεβαστός στις τάξεις μας. Πως επιτρέπεται, αν όχι ενθαρρύνεται, να παρατηρεί όποτε θέλει τους άλλους.
- Είδαμε πως το παιδί αναγνωρίζει ότι γνωρίζουμε και σεβόμαστε τις ανάγκες του και αναπτύσσει βήμα βήμα την εμπιστοσύνη του προς εμάς. Μόνο έτσι μπορεί ήρεμο να ασχοληθεί με όσα πραγματικά το ενδιαφέρουν και του προσφέρονται στις τάξεις μας.

Το πρόγραμμα της προσαρμογής στην μοντεσσοριανή τάξη ακολουθεί μια συγκεκριμένη διαδικασία που μπορεί να τροποποιηθεί ανά περίπτωση προκειμένου να επιτευχθεί ο στόχος: η ομαλή μετάβαση του παιδιού από το σπίτι στο σχολείο.

Ενδεικτικά λοιπόν σας αναφέρω αυτή την διαδικασία

1. Γνωριμία του γονιού με το περιβάλλον του σχολείου και το δάσκαλο.
2. Συμπλήρωση φόρμας με στοιχεία για το παιδί όπως ιατρικό ιστορικό, οικογενειακή κατάσταση, πρόσφατες σημαντικές εμπειρίες (θάνατος, διαζύγιο, μετακόμιση, γέννηση), διατροφικές συνήθειες και διαδικασία φαγητού, χρήση τουαλέτας, θηλασμός ή πρόσφατος απογαλακτισμός, συνήθειες ύπνου και ότι άλλο κρίνεται χρήσιμο.
3. Συνάντηση γονέα δάσκαλου όπου συζητούνται τα παραπάνω, και εξηγούμε την διαδικασία της προσαρμογής. Ο γονιός πρέπει να νιώσει ότι δεν περνάει ανάκριση και ότι το παιδί του είναι ευπρόσδεκτο όπως είναι. Αυτό επιτυγχάνεται μόνο με προσωπική επαφή με το δάσκαλο. Η μοντεσσοριανή τάξη είναι ανοιχτή για όλα τα παιδιά. Πρέπει επίσης να νιώσει ότι ξέρει τι θα γίνεται στη περίοδο προσαρμογής για να συνεργαστεί και να του εξηγήσουμε γιατί θα γίνεται το καθετί από παιδαγωγικής άποψης.
4. Κατά την διάρκεια της προσαρμογής έχουμε συχνή επαφή με το γονιό για ανατροφοδότηση καθώς δε σχολιάζουμε ποτέ μπροστά στο παιδί τα γεγονότα που το αφορούν.
5. Η προσαρμογή διαρκεί 2 εβδομάδες ξεκινώντας από 15 λεπτά του παιδιού μαζί με το γονιό και καταλήγοντας στο πλήρες πρόγραμμα του. Η διαδικασία του φαγητού, του σχολικού και του ύπνου γίνονται σταδιακά και μία μία. Η προσαρμογή τυπικά τελειώνει εκεί αλλά ουσιαστικά ολοκληρώνεται όταν το παιδί θα αρχίσει να δουλεύει, να τρώει με ηρεμία, να κοιμάται ή να αφοδεύει στο σχολείο. Σε κάθε παιδί ο δάσκαλος αναγνωρίζει την στιγμή που πραγματικά το παιδί μπαίνει ουσιαστικά στην τάξη! Είναι μια περίοδος που διαφέρει από παιδί σε παιδί αλλά κατά μέσο όρο έχουμε δει ότι κρατά το μέγιστο δύο μήνες.

Ας δούμε τώρα τι γίνεται όταν τα πράγματα δεν πάνε καλά. Ένα μοναδικό παιδί όπως η μοντεσσοριανή φιλοσοφία το βλέπει θέλει και μια μοναδική αντιμετώπιση. Οι παράγοντες που συνήθως έχουμε δει ότι επηρεάζουν την ομαλή έκβαση της προσαρμογής είναι :

1. όταν το παιδί δεν είναι αναπτυξιακά έτοιμο να πάει σχολείο
2. προσκόλληση του παιδιού στον γονέα
3. άγχος αποχωρισμού από το γονέα το οποίο προσλαμβάνει το παιδί
4. ελλιπής συνεργασία ή πληροφόρηση για την διαδικασία από την μια ή και τις δυο πλευρές

Στην πρώτη περίπτωση διακόπτουμε την προσαρμογή και επανερχόμαστε όταν το παιδί θα είναι έτοιμο. Για τις άλλες περιπτώσεις στην πλειοψηφία, όταν ο γονέας προσεγγιστεί με ειλικρίνεια και σωστές κατευθύνσεις τα πράγματα κυλούν ομαλά. Μεταβάλλουμε το πρόγραμμα προσαρμογής έτσι ώστε να δώσουμε και στους δυο τον χρόνο να νιώσουν ασφάλεια για να γίνει ο αποχωρισμός. Εξαντλούμε με συζήτηση κάθε περίπτωση που μπορεί να εμποδίζει την ομαλή έκβαση.

Τα τελευταία χρόνια δυστυχώς οι γονείς προσεγγίζουν με δυσπιστία τον εκπαιδευτικό χώρο και συχνά όχι άδικα. Η μοντεσσοριανή παιδεία κερδίζει την εμπιστοσύνη όλο και περισσότερων ανθρώπων ακριβώς για αυτό το λόγο, γιατί δίνει βάση στον σεβασμό στην μοναδικότητα του κάθε παιδιού και αναπτύσσει σχέσεις εμπιστοσύνης και συνεργασίας με την οικογένεια. Στόχος μας είναι η τάξη να είναι η συνέχεια του σπιτιού και το σπίτι η επέκταση της τάξης, και τα δύο τους να δουλεύουν ειρηνικά και αρμονικά. Στόχος της Μαρίας Μοντεσσόρι ήταν και σήμερα περισσότερο από ποτέ είναι η εκπαίδευση για την ειρήνη...

**ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΠΡΟΤΑΣΗ ΔΙΕΥΘΕΤΗΣΗΣ
ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΩΝ ΣΤΙΣ ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ ΣΧΟΛΙΚΕΣ
ΜΟΝΑΔΕΣ, ΓΙΑ ΤΗΝ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ ΜΑΘΗΤΩΝ ΜΕ
ΕΙΔΙΚΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ, ΣΥΜΦΩΝΑ
ΜΕ ΤΑ «ΣΠΙΤΙΑ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ» ΤΗΣ
ΜΟΝΤΕΣΣΟΡΙΑΝΗΣ ΑΓΩΓΗΣ**

Γεωργία Λαμπρινή Χορταρίδη

Εκπαιδευτικός

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στην εισήγηση παρουσιάζεται η πρόταση ενός παιδαγωγικού προγράμματος, το οποίο θα στηρίζεται στη διευθέτηση «μοντεσσοριανών εργαστηρίων» στην πλειοψηφία των σύγχρονων σχολικών μονάδων – ήτοι εφαρμογές διδακτικού πλαισίου εργασίας, εν συνεχεία του κανονικού σχολικού προγράμματος, κάποιες ημέρες ανά εβδομάδα, σε μαθητές που αντιμετωπίζουν ειδικές μαθησιακές δυσκολίες. Αρχικά, αποδεικνύεται η *αξιοπιστία* των αρχών της Μοντεσσοριανής αγωγής, όπως διαπιστώνεται τόσο από τις στάσεις και τις απόψεις της Μ. Μοντεσσόρι, όσο και από την ύπαρξη πολλαπλών κοινών σημείων της θεωρίας της με άλλες παιδαγωγικές προσεγγίσεις, ιδιαίτερα διακεκριμένων και αξιόλογων φιλοσόφων και παιδαγωγών (J. J. Rousseau, J. H. Pestalozzi κ.α.). Στη συνέχεια, αποδεικνύεται η *αποτελεσματικότητα* των μοντεσσοριανών μεθόδων αγωγής, κυρίως σε μαθητές που αντιμετωπίζουν ειδικές μαθησιακές δυσκολίες, όπως διαπιστώνεται από βιβλιογραφική ανασκόπηση. Τέλος, παρουσιάζεται η παιδαγωγική πρόταση διευθέτησης «μοντεσσοριανών εργαστηρίων» στην πλειοψηφία των σύγχρονων σχολικών μονάδων, ενώ αναλύονται οι λόγοι για τους οποίους το συγκεκριμένο πρόγραμμα καθίσταται ικανό να παρέχει ουσιαστικές λύσεις σε πολυεπίπεδους τομείς των σύγχρονων κοινωνικών προβλημάτων.

Η συγκεκριμένη τοποθέτηση έχει ως στόχο να προτείνει ένα παιδαγωγικό πρόγραμμα, το οποίο θα στηρίζεται στη διευθέτηση «μοντεσσοριανών εργαστηρίων» – ήτοι εφαρμογές διδακτικού πλαισίου εργασίας, εν συνεχεία του κανονικού σχολικού προγράμματος, κάποιες ημέρες ανά εβδομάδα, σε μαθητές που αντιμετωπίζουν ειδικές μαθησιακές δυσκολίες. Το συγκεκριμένο πρόγραμμα καθίσταται ικανό να παρέχει λύσεις σε πολυεπίπεδους τομείς των σύγχρονων κοινωνικών προβλημάτων, γι' αυτό και επιλέγεται η εκκίνηση με τη στήριξη της παιδαγωγικής αυτής πρότασης στους βασικούς θεωρητικούς και πρακτικοεμπειρικούς άξονες, όπως αυτοί τίθενται, ακλόνητα, από τις αρχές της μοντεσσοριανής αγωγής.

Η Μαρία Θέκλα Αρτεμισία Μοντεσσόρι, υπήρξε μία ιδιαίτερη προσωπικότητα που έδρασε καταλυτικά σε πολλαπλούς επιστημονικούς τομείς, και ειδικότερα στην ιατρική, στην παιδαγωγική και στην ειδική αγωγή. Η παιδαγωγική επιστημολογική προσέγγιση διαχρονικού χαρακτήρα, που τιμάται με το όνομά της, εφαρμόζεται σε εύρος παγκόσμιου βεληνεκούς, διευκολύνοντας την εξέλιξη πασών κοινωνικών φορέων, με πρώτο μέλημα τη βάση της ανθρώπινης υπόστασης: το παιδί.

Τα βιογραφικά της χαρακτηριστικά, όπως έχουν αναλυθεί και από προηγούμενους ομιλητές, μας οδηγούν στη διαπίστωση ότι η συγκεκριμένη επιστήμονας, με τις θεωρίες που υποστήριξε και υπό τις συνθήκες που τις υποστήριξε, εξάντλησε όλα τα περιθώρια δίχως να παραιτηθεί, πράγμα που θα ισοδυναμούσε με ιδεολογική απεμπόληση. Γιατί τι ζητούμε από κάθε ολοκληρωμένο άνθρωπο, και προπάντων από τους λεγόμενους «πνευματικούς ανθρώπους» με «αξιώσεις» και με «αυξημένες ευθύνες»; *Συνέπεια* στις πράξεις και στη ζωή τους. Και τι λείπει, συνήθως, από εκείνους που φιλοδοξούν να παίξουν κάποιο σημαντικό ρόλο στην κοινωνία, στα γράμματα, στην επιστήμη, στην πολιτική; *Συνέπεια* στους λόγους και στις πράξεις τους. Και οι συνέπειες της καθ' όλα συνεπούς πορείας της Μ. Μοντεσσόρι ήταν σκληρές:

- Της ασκήθηκε σκληρή κριτική από τον παιδαγωγό William Heard Kilpatrick, ο οποίος καταδίκασε τη θεωρία της, εξοβελίζοντάς την προσωρινά από τα σχολεία των Η.Π.Α.

- Χρειάστηκε να απομακρυνθεί από το γιο της, που παρέμεινε σε ίδρυμα στα κρίσιμα χρόνια της παιδικής του ηλικίας.
- Εξορίστηκε στο πλαίσιο του Β' Παγκοσμίου πολέμου.
- Αντιμέτωπη την απόλυτη άρνηση του Ιταλικού κρατικού φορέα για την ενασχόλησή της με παιδιά δημοτικού σχολείου, περιοριζόμενη σε παιδιά προσχολικής ηλικίας.
- Διαχειρίστηκε αποτελεσματικά τις ύπουλες παρεμβολές ναζιστικών στοιχείων στις θεωρίες της, που είχαν ως φανερό στόχο την αναίσχυνη παραποίηση τους.

Είναι αυτό, όμως, που επιμαρτυρεί την αξιοπιστία της Μοντεσσοριανής παιδαγωγικής; Όχι μόνον. Η ανθρώπινη σκέψη λειτουργεί πάντοτε «διαζευκτικά» και όχι «συζευκτικά», επιβεβαιώνοντας το γεγονός ότι κάθε επιστημονική θεωρία παρουσιάζει την άποψη που δίνει ένα γεγονός από ορισμένη θέση. Μπορεί να είναι, επομένως, σχετική, όχι όμως και αυθαίρετη, αφού εκφράζει μία στάθμιση των πραγμάτων δυνατή και εύλογη. Κατά την αντίληψη αυτή, προσεγγίσεις προς το απόλυτο είναι οι σχετικές αποτιμήσεις μας. Άλλη το πλησιάζει πιο πολύ και άλλη πιο λίγο, όλες όμως έχουν κάτι από το κύρος του, γι' αυτό και πείθουν. Το γεγονός ότι το θεωρητικό πλαίσιο της μοντεσσοριανής επιστημολογικής προσέγγισης εμφανίζει τόσα κοινά σημεία με τόσες διαφορετικές παιδαγωγικές θεωρίες, την καθιστά ιδιαίτερα αξιόπιστη και προφανώς στενά συνδεδεμένη με την απόλυτα ορθή παιδαγωγική θεωρία.

Η Μ. Μοντεσσόρι διαχωρίζει το παιδί, ως αυτοτελή προσωπικότητα, από τον ενήλικα, βρισκόμενη σε ομοφρονία με τον Rousseau, ενώ δίνει έμφαση στην ανεξαρτησία, στην ελευθερία και στο σεβασμό για την πνευματική, συναισθηματική, ψυχοκινητική και φυσική ανάπτυξη του παιδιού, συμφωνώντας, έτσι, και με τη θέση του Pestalozzi ότι «η μάθηση πρέπει να λαμβάνει υπόψη τις εσωτερικές παρωθήσεις του παιδιού και όχι τις επιθυμίες άλλων».

Ακόμη, η Μοντεσσοριανή προσέγγιση, ως μπιχεβιοριστική θεωρία που βασίζεται στην παρατήρηση, συντάσσεται με τα κονστрукτιβιστικά ή ανακαλυπτικά μαθησιακά μοντέλα, όπου οι μαθητές κατακτούν έννοιες μέσω της εργασίας με ειδικό εκπαιδευτικό υλικό και όχι με την άμεση διδασκαλία. Εδώ έρχεται να συμφωνήσει και ο Locke με τη

θέση ότι «η παρατήρηση και η εποπτεία του εκπαιδευτικού θα καταστήσουν αποτελεσματικότερη τη διδασκαλία». Επίσης παρατηρείται σύνταξη και με τον Piaget, στο ότι η μάθηση είναι μια προσωπική διαδικασία εσωτερικής οικοδόμησης, που απορρέει από τη δράση του ατόμου στον εξωτερικό κόσμο, οπότε και πρέπει να προωθούνται η εξατομικευμένη διδασκαλία, η αυτενέργεια, η ανακαλυπτική μάθηση.

Βασιζόμενη, βέβαια, στην κονστρουκτιβιστική θεωρία, η Μοντεσσοριανή αγωγή παρουσιάζει όμοιες βασικές θέσεις και με την τεχνική της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, αφού αμφότερες υποστηρίζουν την ελευθερία επιλογής δραστηριοτήτων αποκλειστικά από τον ίδιο το μαθητή μέσα από ένα ευρύ φάσμα επιλογών, καθώς και το γεγονός ότι κάθε παιδί συνιστά μία μοναδική σύνθεση αναγκών, δυνατοτήτων και ιδιαιτεροτήτων.

Ταυτόχρονα, η Μοντεσσοριανή μέθοδος προσδίδει θεμελιώδη σημασία στο σχεδιασμό κατάλληλου περιβάλλοντος στις σχολικές τάξεις, εναρμονιζόμενη, έτσι, με τη θέση του Bruner ότι «η τάξη πρέπει να διαμορφώνεται ως παρωθητικός παράγοντας», αλλά και με τον Freinet, που υποστηρίζει πως πρέπει να παρέχουμε ένα σχολικό περιβάλλον με πολλούς χώρους και δυνατότητες, αν επιθυμούμε να έχουμε τη βέλτιστη μαθησιακή απόδοση στο μικρότερο δυνατό χρόνο.

Ακόμη, η Μοντεσσόρι προβλέπει το σχεδιασμό κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού που ανταποκρίνεται στην εξάσκηση κάθε μίας ξεχωριστά αισθητικής ικανότητας, προχωρώντας την ιδέα των «δώρων» του Froebel, ενώ τα αδιάκοπα πλαίσια εργασίας με ιδανική διάρκεια αυτήν των τριών ωρών που προτείνονται στη Μοντεσσοριανή αγωγή, πρόσκεινται στην τεχνική του Cousinet.

Η Μοντεσσοριανή αγωγή, όμως, εμφανίζεται εξίσου αξιόπιστη και αποτελεσματική στο εμπειρικό – πρακτικό πεδίο. Ειδικότερα, η βιβλιογραφία μας προσφέρει πολλαπλά παραδείγματα εφαρμογής του μοντεσσοριανού συστήματος, όπου μαθητές όλων των ηλικιών βοηθήθηκαν και αυτοβελτιώθηκαν γνωστικά, συναισθηματικά, ψυχοκινητικά.

Γνωρίζουμε ότι το 15 – 30% του συνολικού αριθμού των μαθητών παρουσιάζουν μαθησιακές δυσκολίες, συνεπώς, η ανάγκη ύπαρξης παράλληλης στήριξης και παιδαγωγικής παρέμβασης σε τέτοιους μαθητές κρίνεται απαραίτητη. Παρ' όλα αυτά, σε πρακτικό επίπεδο, παρατηρείται έντονη παθολογία, η οποία προκύπτει από το έλλειμμα ειδικών εκπαιδευτικών παράλληλης στήριξης, την αδιαφορία του εκάστοτε σχολικού φορέα, ή την άρνηση των γονέων να παραδεχθούν ότι το παιδί τους χρειάζεται εξειδικευμένη βοήθεια. Ταυτόχρονα, υπάρχουν περιπτώσεις μαθητών, οι οποίοι δε χρίζουν εξατομικευμένης διδασκαλίας, αλλά θα ήταν περισσότερο παραγωγικό γι' αυτούς να εργάζονται σε ομάδες, ενισχύοντας τις φυσικές και τις κοινωνικές τους δεξιότητες. Θα ήταν, λοιπόν, ιδιαίτερα προσοδοφόρο για τη σημερινή κατάσταση της εκπαίδευσης, να εγκαθιδρύαμε σε κάθε σχολική μονάδα ένα εργαστήριο μοντεσοριανής αγωγής.

Προτείνεται, λοιπόν, η προσδευτική διευθέτηση (δημιουργία και λειτουργία) μοντεσοριανών εργαστηρίων σε όλες τις δημόσιες σχολικές μονάδες. Ειδικότερα, προτείνεται η εφαρμογή διδασκαλιών σε ένα συνεχές πλαίσιο φροντιστηριακού τύπου, οι οποίες θα συμφωνούν με τις αρχές της Μοντεσοριανής αγωγής και θα έχουν διάρκεια τριών ωρών. Η εφαρμογή τους θα γίνεται 2 ή 3 φορές την εβδομάδα, μετά το πέρας του κανονικού σχολικού προγράμματος, ανάλογα με τον αριθμό των μαθητών και των ομάδων που θα έχουν διαμορφωθεί, και ανάλογα με τη βαρύτητα της μαθησιακής δυσκολίας που αντιμετωπίζει έκαστος.

Οι εργαστηριακές διδασκαλίες θα πραγματοποιούνται εντός του σχολικού χώρου, οπότε, εφόσον παρέχεται η υποδομή, το μόνο που απαιτείται από το σχολικό φορέα είναι να εξοπλισθεί με το κατάλληλο μοντεσοριανό υλικό. Οι διδασκαλίες αυτές θα εφαρμόζονται υπό την επίβλεψη το πολύ δύο (ανάλογα με τον αριθμό των μαθητών που συμμετέχουν στο εργαστήριο) αρμόδιων παιδαγωγών, οι οποίοι θα έχουν εκπαιδευτεί στις μοντεσοριανές αρχές. Οι τάξεις μικτών ηλικιών που προβλέπει το Μοντεσοριανό σύστημα θα επιτρέψουν τη δημιουργία μικρού αριθμού εργαστηριακών ομάδων, οπότε η ύπαρξη το πολύ δύο αρμόδιων εκπαιδευτικών εμφανίζει επάρκεια.

Στο πρόγραμμα μοντεσοριανών εργαστηρίων θα είναι δυνατόν να συμμετέχουν εκπαιδευτικοί πρόσφατα απόφοιτοι από τις σχολές

παιδαγωγικών τμημάτων, με μικρή έως μηδενική προϋπηρεσία και με έντονη διάθεση για εργασία στο αντικείμενό τους. Προτείνεται η διετής απασχόλησή τους στα συγκεκριμένα εργαστήρια, ως πρώτο επαγγελματικό βήμα, ενώ στη συνέχεια είναι δυνατό να καθίστανται φορείς εκπαίδευσης και επιμόρφωσης νέων απασχολούμενων εκπαιδευτικών στο πρόγραμμα.

Η χρηματοδότηση για το συγκεκριμένο πρόγραμμα, θα μπορούσε να καλυφθεί από το Εθνικό Στρατηγικό Πλαίσιο Αναφοράς (ΕΣΠΑ). Όσον αφορά στην επιμόρφωση των απασχολούμενων εκπαιδευτικών στο πρόγραμμα, σε πρώτη φάση, είναι δυνατή η διεξαγωγή συγκεκριμένων σεμιναρίων Μοντεσσοριανής αγωγής από ειδικούς εκπαιδευτικούς ή καθηγητές που έχουν εντυπώσει στη συγκεκριμένη μέθοδο. Στη συνέχεια, τα σεμινάρια θα μπορούν να πραγματοποιούνται από μέλη που συμμετείχαν στο πρόγραμμα των εργαστηρίων και ολοκλήρωσαν τη διετή απασχόλησή τους σε αυτά, ενώ θα είναι δυνατή και η εφαρμογή πρακτικής εξάσκησης των νέων ενδιαφερόμενων – ήτοι η παρακολούθηση διδασκαλιών που γίνονται στα εργαστήρια. Τέλος, θα ήταν ιδιαίτερα σημαντική η αξιολόγηση των απασχολούμενων μελών στο πρόγραμμα, η οποία θα εφαρμόζεται από μέλη που έχουν ολοκληρώσει τουλάχιστον ένα έτος απασχόλησης.

Οι μαθητές που θα γίνονται δεκτοί στα συγκεκριμένα προγράμματα θα πρέπει να πληρούν συγκεκριμένα κριτήρια που θα επιλέγονται από συγκεκριμένη λίστα, από τους εκπαιδευτικούς προσχολικής αγωγής. Ο μαθητής, πριν τη φοίτησή του στην α' τάξη του δημοτικού, θα οφείλει να προσκομίζει στη σχολική μονάδα αυτή τη λίστα, όπου αν παρατηρείται η ύπαρξη κάποιου εξ' αυτών των κριτηρίων, το παιδί θα παραπέμπεται σε ειδικό, ο οποίος και θα αποφαινεται την εγγραφή του, ή όχι, στο εργαστήριο. Σε περιπτώσεις μαθητών μεγαλύτερης ηλικίας (τάξεις δημοτικού), η κατάταξή τους στα εργαστήρια θα γίνεται ανάλογα με τη μαθησιακή δυσκολία που αντιμετωπίζουν, ενώ θα λαμβάνεται υπόψη το οικονομικό και πολιτισμικό τους υπόβαθρο. Ταυτόχρονα, θα δίνεται βαρύτητα στην άποψη του εκπαιδευτικού που διδάσκει το μαθητή στην κανονική σχολική αίθουσα, η οποία θα προκύπτει με έγγραφη αναφορά του μετά από παρακολούθηση μέγιστης διάρκειας δύο μηνών.

Θεωρείται ότι το παιδί που θα συμμετέχει στα συγκεκριμένα εργαστήρια θα απεμπολήσει τα όποια συναισθήματα κατωτερότητας, φόβου κριτικής από τους συμμαθητές του, άγχους ή άρνησης, καθώς η αλληλεπίδρασή του με παιδιά που αντιμετωπίζουν παρόμοια μαθησιακά προβλήματα, θα το βοηθήσει να αποδεχτεί τις ιδιαιτερότητές του και να νιώσει άνετα με αυτές. Ταυτόχρονα, η «ενδοσχολική βοήθεια» που θα του παρέχεται, θα του επιτρέψει τη διάθεση περισσότερου ελεύθερου χρόνου στο σπίτι για την ενασχόλησή του με περεταίρω δραστηριότητες, ενώ θα περιορίσει τις «εξωσχολικές» επισκέψεις του σε γιατρούς και ειδικούς. Τέλος, κατά την εργασία του στο μοντεσοριανό εργαστήριο θα εξασκεί και άρα θα αναπτύσσει, σταδιακά, πολλαπλές δεξιότητες, ενώ τα αποτελέσματα του δίπολου «εξάσκηση – ανάπτυξη» θα διαπιστώνονται σε καταστάσεις της καθημερινής του ζωής, προσδίδοντας του αυτοπεποίθηση και αυτάρκεια. Αξίζει, βέβαια, να σημειωθεί και η οικονομική αλλά και συναισθηματική αποσυμφόρηση των γονέων τέτοιων μαθητών, οι οποίοι θα μπορούν να μένουν ήσυχoi ότι το παιδί τους αντιμετωπίζει με επάρκεια την όποια μαθησιακή του δυσκολία.

Τέλος, από τον τελευταίο πίνακα κατάταξης αναπληρωτών εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, με τα δεδομένα του Σεπτεμβρίου του έτους 2013, διαπιστώνουμε την πρόσληψη 516 αναπληρωτών εκπαιδευτικών από τους 8.852 που πραγματοποίησαν αίτηση, πράγμα που σημαίνει ότι το 94,% των τελευταίων αποτελεί μερίδα πτυχιούχων, μη απασχολούμενων δασκάλων. Αξίζει, δε, να σημειωθεί, ότι το 81% περίπου εξ αυτών, δε διαθέτουν μόρια προϋπηρεσίας.

Η συγκεκριμένη διαπίστωση προκαλεί προβληματισμό, αφού παρουσιάζει το σύγχρονο δάσκαλο να απέχει έως τρία, και παραπάνω έτη, από το αντικείμενό του, μη εξασκώντας το στην πράξη, και να καλείται ξαφνικά να αναλάβει δική του τάξη. Επομένως, κρίνεται άμεση η ανάγκη απασχόλησης των απόφοιτων δασκάλων που δεν έχουν απορροφηθεί από τον τομέα της εκπαίδευσης ώστε:

- Να ενισχυθεί το γνωστικό και εμπειρικό τους υπόβαθρο.
- Να αυξηθεί η αυτοπεποίθησή τους και να βελτιωθεί η επαγγελματική τους αυτοεικόνα.

- Να βοηθηθούν οι σχολικές μονάδες που παρουσιάζουν κενά προσωπικού.
- Να ωφεληθούν οι μαθητές από τις συγκαιρινές ιδέες και μεθόδους που φέρουν οι ανωτέρω με την ιδιότητα των πρόσφατα πτυχιούχων.

Παρ' όλα αυτά, δυστυχώς παρατηρούμε ότι η κοινωνική πραγματικότητα δεν επιτρέπει τις προσλήψεις περισσότερων δασκάλων. Ήδη ο αριθμός των σχολικών μονάδων, ο οποίος κατά το ακαδημαϊκό έτος 1997 – 1998 έφτανε τις 6.562, συρρικνώθηκε κατά το ακαδημαϊκό έτος 2011 – 2012 στις 4.775.

Εάν, όμως, επισημοποιούνταν η ύπαρξη ενός μοντεσοριανού εργαστηρίου, έστω στις μισές των ελληνικών σχολικών μονάδων, ήτοι στις 2.387, δεδομένου ότι θα χρειάζονται το πολύ δύο εκπαιδευτικοί ανά εργαστήριο, θα απασχολούνταν άμεσα από 2.387 έως και 4.774 εκπαιδευτικοί από τους 8.336 που δεν προσλήφθηκαν, δηλαδή θα προσφερόταν θέση εργασίας από το 29% των ανέργων εκπαιδευτικών ως το 57% αυτών. Συνεπώς, η ανεργία των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης θα περιοριζόταν αισθητά, αφού θα προσφερόταν θέση απασχόλησης έως και πέραν του ημίσεως αυτών.

Θα ήθελα να κλείσω με την εξής παραδοχή: Σε κάθε μορφή δράσης ή παραγωγής έργου, γενικότερα σε κάθε περίπτωση όπου η σκέψη εμφανίζεται να ενσαρκώνεται σε πράξη, η πρόθεση μας ανήκει. Η πραγματοποίησή της, όμως, δεν εξαρτάται μόνο από εμάς, από την κρίση, τη φαντασία, τη βούλησή μας, αλλά και από πλήθος όρους εξωτερικούς. Οι πράξεις μας, συνεπώς, είναι δυνατές μόνο μέσα στο πλαίσιο αυτών των όρων, με τους οποίους και πρέπει οπωσδήποτε να συνταχθούμε για να τις εκτελέσουμε, διαφορετικά αυτές καταδικάζονται να μείνουν «απλά σχέδια», δίχως ουσιαστική σημασία. Για αυτούς τους λόγους, στέκομαι να αναγνωρίσω το δίπολο «παραγωγή ουσιαστικού έργου και προσφορά ζωτικού λειτουργήματος» που εμφανίζει το ίδρυμα Γουδέλη, και κάθε φορέας μοντεσοριανής κίνησης, ενώ δε μου μένει παρά να επικροτήσω με θαυμασμό τη συλλογική προσπάθεια πασών τέτοιων φορέων, που λαμβάνει χώρα σε ένα πλαίσιο καιρών χαλεπών, όπου «ουρανός δεν υπάρχει» ή εμφανίζεται συννεφιασμένος εξαιτίας των συνθηκών.

**ΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ ΣΤΗΝ Α' ΚΑΙ Β' ΤΑΞΗ ΤΟΥ
ΜΟΝΤΕΣΣΟΡΙΑΝΟΥ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ. ΟΙ
ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΕΣ ΤΗΣ ΜΑΡΙΑΣ ΓΟΥΔΕΛΗ**

Σπυριδούλα Μίλη

Φιλολόγος, M.Ed,

Δασκάλα Μοντεσσοριανής Σχολής Αθηνών Μ. Γουδέλη

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Θα επιχειρηθεί να αναλυθεί η διδακτική μεθοδολογία που ακολουθείται για τα Μαθηματικά στις πρώτες τάξεις του Δημοτικού και η σύνδεσή τους τόσο με τα Μαθηματικά του Νηπιαγωγείου όσο και με τα υπόλοιπα γνωστικά πεδία που διερευνώνται στο Δημοτικό. Απαραίτητη –θεωρώ– κρίνεται η επιμέρους αναφορά στο ρόλο του μοντεσσοριανού υλικού για τα Μαθηματικά και στις καινοτομίες που η Μαρία Γουδέλη εισήγαγε στο υλικό για την Α' και Β' Δημοτικού.

Σε όλα τα συστήματα αγωγής, τα Μαθηματικά έχουν τη μορφή του οργανωμένου μαθήματος και βρίσκονται στον πυρήνα του αναλυτικού προγράμματος, λόγω της δομής, του περιεχομένου, της μεθοδολογίας τους κι επειδή προάγουν τις δεξιότητες της ανάλυσης και της λογικής σκέψης. Στο μοντεσοριανό σχολείο υπάρχει η εξής διαφοροποίηση: τα Μαθηματικά (όπως κι όλα τα γνωστικά πεδία), δε διδάσκονται μέσα σε κάποια καθορισμένη διδακτική ώρα · η διδασκαλία τους δε γίνεται βάσει ενός καθορισμένου χρονοδιαγράμματος, όπως αυτό υπαγορεύεται από τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών. Αντίθετα, τα Μαθηματικά αντιμετωπίζονται σαν μέρος της γενικότερης γνώσης που έχουν εφαρμογές στην απλή καθημερινότητα. Η διδακτική τους διαμορφώνεται σύμφωνα με τις ψυχικές ανάγκες που προκύπτουν σε κάθε ηλικιακό στάδιο, λαμβάνοντας υπόψη τις πνευματικές δυνατότητες του κάθε παιδιού χωριστά, και στοχεύει στη συνολική ανάπτυξή του και την ικανοποίηση της ψυχολογίας του. Γι' αυτό και η Μοντεσσόρι, αναφερόμενη στην Αριθμητική και τη Γεωμετρία, εισήγαγε τους όρους «Ψυχοαριθμητική» και «Ψυχογεωμετρία», καθώς η διδακτική τους βασίζεται σε αρχές διαφορετικές από την κοινή αγωγή.

Στο μοντεσοριανό σύστημα, τα Μαθηματικά έχουν ως στόχο την αυτοδόμηση του παιδιού μέσω της οργάνωσης του μυαλού τους. Το μυαλό, ξεκινώντας την ενασχόληση με τα πράγματα (το ειδικό υλικό) καλείται να δημιουργήσει αφηρημένες έννοιες κι αφού τις κατανοήσει, να τις κάνει κομμάτι της δικής του φαντασίας και να ενώσει σιγά-σιγά όλες τις αφηρημένες έννοιες, δομώντας έτσι τη μαθηματική σκέψη. Ο στόχος επομένως του Δημοτικού είναι ακριβώς αυτός: η κατεύθυνση από το συγκεκριμένο στο συμβολικό και κατόπιν στο αφηρημένο.

Στο μοντεσοριανό Δημοτικό διδάσκονται οι πιο αφηρημένες μαθηματικές έννοιες, ενώ παράλληλα γίνεται βαθύτερη διείσδυση και συνειδητοποίηση των εννοιών που έχουν ήδη διδαχθεί τα παιδιά στο Νηπιαγωγείο. Στο Νηπιαγωγείο, βασικός στόχος είναι η αρίθμηση και η αντίληψη των ποσοτήτων. Στο Δημοτικό, έχοντας τα παιδιά περάσει στο δεύτερο στάδιο ανάπτυξης, στόχος είναι να βιώσουν τα σχήματα, τις φόρμες, τις ποσότητες, να μάθουν τις μαθηματικές ορολογίες και όλ' αυτά να τα εφαρμόσουν στην καθημερινότητά τους. Δεν αντιμετωπίζονται τα Μαθηματικά ως αυτόνομη γνώση επομένως, αλλά ως το εργαλείο μέσω του οποίου θα γνωρίσουν και θα κατανοήσουν κι

άλλες επιστήμες και θα ερμηνεύσουν το σύγχρονο τεχνολογικό πολιτισμό, την πραγματικότητα και τον κόσμο. Γι' αυτό και παρουσιάζονται ως αναπόσπαστο κομμάτι της ανθρώπινης ζωής, συνυφασμένα με την ύπαρξη του ανθρώπου στη Γη από την πρώτη στιγμή, κι όχι ως απλοί υπολογισμοί.

Τον κυριότερο ρόλο για τη διδασκαλία των Μαθηματικών παίζει η χρήση του μοντεσοριανού υλικού, που ενεργοποιεί τις αισθήσεις του παιδιού και που είναι επιστημονικά κατασκευασμένο και με μεγάλη ακρίβεια. Την αποκλειστική ευθύνη για τη συντήρηση και φύλαξή του, την έχει ο δάσκαλος. Θα πρέπει το υλικό να είναι έτοιμο προς παρουσίαση και χρήση καθημερινά.

Στη μοντεσοριανή τάξη τα συλλογικά μαθήματα απουσιάζουν. Η διδασκαλία γίνεται πάντοτε είτε εξατομικευμένη είτε σε μικρές ομάδες, επειδή κάθε ανθρώπινη νόηση έχει το δικό της ρυθμό κι έναν ιδιαίτερο τρόπο να ενεργεί και ν' αναπτύσσεται.

Μερικά στοιχεία των Μαθηματικών που βοηθούν το παιδί στην αυτοδόμηση είναι η εμπειρία, η σειρά, η τάξη και η λογική. Στόχος, επομένως, είναι αφενός να οδηγηθεί το ίδιο το παιδί στην κατανόηση των μαθηματικών σχέσεων κι εννοιών κι αφετέρου να ενισχυθεί στο να διατυπώνει λεκτικά το σκεπτικό που ακολουθεί στην εκάστοτε μαθηματική διαδικασία. Ουσιαστικά, το ίδιο το παιδί ενισχύεται να σκεφτεί, να κατανοήσει και να οργανώσει τον τρόπο σκέψης του. Γι' αυτό είναι απαραίτητο να υπάρχει ισορροπία ανάμεσα στην αυτοδόμηση του παιδιού και στην παροχή οδηγιών από δάσκαλο. Οι πληροφορίες που πρέπει να παρέχει στα παιδιά, χρειάζεται να είναι οι βασικές, προκειμένου να τους προκύψουν απορίες πάνω στο θέμα που διερευνούν και να ενεργοποιείται έτσι το εσωτερικό τους κίνητρο για γνώση. Τα μαθήματα χρειάζεται να διεξάγονται πάντοτε σύντομα, απλά και με σαφήνεια.

Η διδασκαλία των Μαθηματικών γίνεται με σειρά παρουσίασης ασκήσεων. Παρέχεται στους μαθητές κάθε φορά μια μαθηματική ενότητα, προσαρμοσμένη πάντα σ' ένα σύστημα από παράλληλες δραστηριότητες, ενδιαφέρουσες για το παιδί, που προάγουν την ανακαλυπτική μάθηση. Κάθε μια απ' αυτές τις δραστηριότητες εμπεδώνει όλες τις γνώσεις, πολλές απ' τις οποίες θα μελετηθούν αργότερα και σε άλλες δραστηριότητες από τα ίδια τα παιδιά. Έτσι

ετοιμάζεται η νόηση να διεισδύσει και να εμβαθύνει σε λεπτομέρειες, να δεχτεί δυσκολότερες έννοιες, ενώ παράλληλα σταθεροποιείται το προοδευτικό ενδιαφέρον του παιδιού.

Ο δάσκαλος οφείλει να σεβαστεί την ανάγκη του κάθε παιδιού ν' ασχοληθεί ή όχι για κάποιο διάστημα με κάποια ενότητα των Μαθηματικών ή ακόμη και με το ίδιο το μάθημα των Μαθηματικών, εφόσον ασχολείται με άλλα μαθήματα, ικανοποιώντας το εσωτερικό του κίνητρο. Πρέπει όμως να διακρίνει (κι αυτό θα το πετύχει με τη συστηματική παρατήρηση των παιδιών) πότε κάποιο παιδί ασχολείται με κάποια εργασία επειδή πρόκειται για πραγματική εσωτερική ανάγκη ή επειδή συντρέχουν άλλοι λόγοι. Τότε θα επέμβει εάν χρειαστεί.

Αποφοιτώντας ένα παιδί από το Νηπιαγωγείο, πρέπει να έχει ασκηθεί τόσο πολύ με το υλικό των Μαθηματικών ώστε να έχει περάσει στο αφηρημένο επίπεδο στα βασικά Μαθηματικά (αρίθμηση, δεκαδικό σύστημα, τέσσερις πράξεις). Επειδή όμως αυτό μπορεί να μη συμβεί σε όλα τα παιδιά, στην Πρώτη Δημοτικού χρειάζεται να κινηθεί ο δάσκαλος άμεσα, ώστε να προσκτηθεί ό,τι έχουν χάσει τα παιδιά αναπτυξιακά από το Νηπιαγωγείο. Στην περίπτωση αυτή το υλικό των Μαθηματικών που θα χρησιμοποιηθεί, θα ωφελήσει το παιδί μόνο διδακτικά κι όχι αναπτυξιακά, επειδή δεν εργάζεται με αυτό για να ικανοποιήσει κάποια έμφυτη ανάγκη του. Όσο πιο έγκαιρα καλυφθούν τα όποια γνωστικά κενά, τόσο πιο γρήγορα οι μαθητές θα έρθουν σε επαφή με το υλικό του Δημοτικού, γεγονός που θα ικανοποιήσει τις ανάγκες του δεύτερου σταδίου ανάπτυξης.

Το πρώτο, επομένως, που χρειάζεται να γίνει απ' τις πρώτες κιόλας μέρες του παιδιού στο Δημοτικό, είναι ο έγκαιρος εντοπισμός από το δάσκαλο του επιπέδου του κάθε παιδιού ξεχωριστά. Αυτός επιτυγχάνεται σε μικρές ομάδες, με παιγνιώδεις ασκήσεις και με μικρής διάρκειας παρουσιάσεις του υλικού (5 με 10 λεπτά). Επιλέγεται υλικό που είναι οικεία η χρήση του από το Νηπιαγωγείο. Διερευνώνται όλες οι ενότητες που έχουν διδαχθεί, όπως η αντιστοίχιση ποσοτήτων, η ονομασία αριθμών, η γραμμική αρίθμηση, η αντιστοίχιση συμβόλου- πράξης, το δεκαδικό σύστημα και οι τέσσερις πράξεις.

Αφού ελεγχθεί το επίπεδο όλων των παιδιών, αρχίζουν μικρής διάρκειας επαναληπτικά μαθήματα στις ενότητες που έχουν ήδη κατακτήσει, σε ομάδες όχι στατικές, αλλά εναλλασσόμενες σε κάθε νέα δραστηριότητα. Ενδεχομένως να υπάρξουν και μαθητές που το επίπεδό τους να μην ταιριάζει με το επίπεδο κάποιας ομάδας. Σε αυτούς θα πρέπει να γίνουν ατομικές παρουσιάσεις.

Στη συνέχεια, έργο του δασκάλου είναι να παρουσιάζει στους μαθητές κάθε φορά το υλικό που απαιτείται, ώστε να κατακτήσουν το γνωστικό αντικείμενο που χρειάζονται. Πριν την έναρξη της κάθε εργασίας, κρίνεται επιβεβλημένη η σύνδεση του νέου υλικού που θα τους παρουσιαστεί με το υλικό πάνω στο οποίο οι μαθητές έχουν ήδη ασκηθεί και γνωρίζουν καλά.

Κατά τον πρώτο μήνα της παρουσίας των παιδιών στην τάξη, ο δάσκαλος καλό είναι να αφηγηθεί στα παιδιά τη Μεγάλη Ιστορία των Αριθμών, εμπνευσμένη από τη Μαρία Μοντεσσόρι, καθώς κι άλλες μικρότερες ιστορίες μέσα στη χρονιά, οι οποίες θα το οδηγήσουν στη σύνδεση της επιστήμης των Μαθηματικών με τον ανθρώπινο πολιτισμό. Τμήματα των ιστοριών αυτών θ' ανακαλούνται καθ' όλη τη διάρκεια της χρονιάς σε νέες παρουσιάσεις, για να επιτευχθεί η σύνδεση με το γνωστικό αντικείμενο που θα διερευνηθεί.

Σχεδόν **όλες** οι διδακτικές ενότητες των μαθηματικών αρχίζουν να παρουσιάζονται από την Πρώτη κιόλας τάξη, με αισθητηριακό τρόπο. Η εμβάθυνση σε κάθε ενότητα θα εξαρτηθεί από το επίπεδο και τις ανάγκες του κάθε μαθητή. Δεν προτείνεται κάποια συγκεκριμένη σειρά που θα δειχθούν οι ενότητες αυτές στους μαθητές. Η σειρά που θ' ακολουθηθεί, θα εξαρτηθεί και από την ίδια την εσωτερική επιθυμία των παιδιών. Σε κάθε ενότητα υπάρχει διαβαθμισμένης δυσκολίας υλικό κι αρχίζουν να εργάζονται οι μαθητές με το υλικό που ταιριάζει στο γνωστικό τους επίπεδο. Στο σημείο αυτό απαιτείται κι ο προσεκτικός χειρισμός του δασκάλου, να παρουσιάσει κάθε φορά υλικό αντίστοιχο του γνωστικού επιπέδου των παιδιών κι όχι κάτι δυσκολότερο που μπορεί να τα ματαιώσει ή να τα αποτρέψει.

Οι μαθητές της Δευτέρας τάξης, δε χρειάζεται να ξεκινήσουν την εργασία τους με Μαθηματικά που ήδη εμπέδωσαν την προηγούμενη χρονιά. Συνεχίζουν να εργάζονται από το σημείο που έμειναν από την

Πρώτη τάξη, ενώ ο δάσκαλος στην αρχή της χρονιάς μπορεί να τους προτείνει μια σειρά από επαναληπτικές ασκήσεις.

Εάν υπάρχουν μαθητές που έχουν την εσωτερική ανάγκη για περαιτέρω διείσδυση σε κάποια γνωστική ενότητα κι έχουν εξαντλήσει την εργασία με το υλικό που διαθέτει η τάξη τους, ο δάσκαλος τους ενθαρρύνει να εργαστούν και πάνω σε βαθύτερες έννοιες και τους παρουσιάζει και ύλη μεγαλύτερων τάξεων.

Ο δάσκαλος πρέπει καθημερινά να είναι ενήμερος για το επίπεδο του κάθε μαθητή του και να φροντίζει ώστε μέσα στη σχολική χρονιά όλοι οι μαθητές να έχουν έρθει σε επαφή με όλες τις διδακτικές ενότητες της τάξης τους. Κατά τη διάρκεια της ημέρας οι παρουσιάσεις νέων ασκήσεων και νέου υλικού πρέπει να είναι συνεχείς και διαδοχικές. Πρέπει να κινείται ανάμεσα στις ομάδες των παιδιών την ώρα που εργάζονται, να επιβλέπει την πορεία της εργασίας τους κι όπου κρίνει ότι είναι έτοιμοι να κατακτήσουν κάποια νέα γνώση, να τους παραδίδει ένα νέο μάθημα.

Δεν πρέπει, ωστόσο, ν' απογοητεύεται εάν δε γίνουν κατανοητά όλα όσα θα παρουσιάσει στα παιδιά μέσα στη χρονιά. Το μόνο που οφείλει να κάνει, είναι να παρουσιάζει όσο πιο πολλούς τομείς της γνώσης μπορεί και ν' αφήνει τους μαθητές να επιλέξουν οι ίδιοι πότε θα εργαστούν σε βάθος με την ενότητα που τους παρουσιάστηκε, οργανώνοντας μόνοι τους την εργασία τους με βάση το εσωτερικό τους κίνητρο. Υπάρχει η πιθανότητα να εμβαθύνουν σε κάποια ενότητα την επόμενη χρονιά και κάτι τέτοιο κρίνεται απόλυτα θεμιτό, γιατί μόνο έτσι θα οδηγηθούν στην αυτοδόμηση.

Κατά τις καθημερινές παρουσιάσεις του δασκάλου, η δυσφορία ή η ομιλία με ύφος που θα παρεξηγήσουν οι μαθητές και θα τους κάνει να νιώσουν υποτιμητικά, απαγορεύονται. Δεν πρέπει να νιώσουν ματαιώση, ούτε να αισθανθούν αντιπάθεια για την ενότητα που τους παρουσιάζεται. Η υπεύθυνη αντιμετώπιση του γνωστικού αντικειμένου από το δάσκαλο παρωθεί και την υπεύθυνη αντιμετώπιση του αντικειμένου από τα παιδιά.

Τέλος, παράλληλα με την εργασία μέσα στη σχολική τάξη, πρέπει να ενθαρρύνονται όλες οι δραστηριότητες των παιδιών που απαιτούν εφαρμογή των μαθηματικών γνώσεων κι έξω από αυτήν. Οι μαθητές θα

κληθούν λ.χ. να χωρίσουν ένα κομμάτι του κήπου σε τμήματα σύμφωνα με τους νόμους της Γεωμετρίας για να φυτέψουν, θα κληθούν να κάνουν μία κατασκευή κάνοντας ακριβείς μετρήσεις, θα διεξάγουν κάποια στατιστική έρευνα και ούτω καθεξής.

Τονίστηκε μέχρι αυτό το σημείο, μια από τις βασικές υποχρεώσεις του δασκάλου: το πώς να διδάσκει σε μια μοντεσοριανή τάξη. Μια ακόμη, εξίσου βασική υποχρέωσή του, είναι το να τροποποιεί ή και να δημιουργεί και ο ίδιος νέο υλικό, όπου κριθεί αναγκαίο.

Πέρα από την προσαρμογή και τη δημιουργία νέου υλικού όπου κι όταν προκύψουν νέες επιστημονικές ανακαλύψεις, πέρα από την προσαρμογή του υλικού των άλλων μαθημάτων στην κουλτούρα και τις ανάγκες της εκάστοτε χώρας (λχ διαφέρει το υλικό της γεωγραφίας ή της γραμματικής από χώρα σε χώρα), ακόμη και στα Μαθηματικά – που η επιστήμη αυτή είναι κοινή σε όλον τον κόσμο- πολλές φορές προκύπτει ανάγκη δημιουργίας υλικού ή τροποποίησής του για την κάλυψη κάποιων επιμέρους αναγκών των παιδιών για εμπέδωση, κατανόηση και περαιτέρω εξάσκηση.

Στην Ελλάδα, λόγω της διαφοροποίησης του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών σε σχέση με άλλες χώρες, πολλές φορές κρίνεται επιβεβλημένη η ανάγκη δημιουργίας μοντεσοριανού υλικού. Ενώ στο εξωτερικό τα μοντεσοριανά σχολεία δεν είναι υποχρεωμένα ν' ακολουθούν το πρόγραμμα σπουδών που προτείνει η εκάστοτε Πολιτεία, εδώ πρέπει να διδαχθούν όλες οι ενότητες των σχολικών εγχειριδίων του εφαρμοσμένου σχολικού συστήματος. Για παράδειγμα: μέχρι το 2001, βάσει των οδηγιών του Αναλυτικού Προγράμματος του 1987, στα εγχειρίδια των Μαθηματικών σχεδόν όλων των τάξεων διδασκόταν η θεωρία των συνόλων. Στο σύστημα Μοντεσσόρι, η θεωρία αυτή προσεγγίζεται μόνο πρακτικά κι εμπειρικά. Σύμφωνα όμως με τον ελληνικό Νόμο, τα σύνολα έπρεπε να διδαχθούν και στα ελληνικά μοντεσοριανά σχολεία κι επομένως έπρεπε η διδασκαλία τους να προσαρμοστεί στο μοντεσοριανό σύστημα και να δημιουργηθεί το υλικό που απουσίαζε.

Όλη βέβαια, αυτή η διαδικασία παραγωγής νέου υλικού προϋποθέτει από το δάσκαλο τα εξής: Πρώτα πρώτα, πρέπει να υπάρχει βαθιά, ουσιαστική και πολύπλευρη γνώση τόσο της μοντεσοριανής αγωγής, όσο και του ίδιου του γνωστικού

αντικειμένου- εν προκειμένω- της επιστήμης των Μαθηματικών. Δεύτερον, να έχει γίνει *συστηματική* και μακράς διάρκειας παρατήρηση του τρόπου εργασίας των παιδιών, ώστε να εντοπίζει με σαφήνεια και ακρίβεια τις τυχόν ελλείψεις και τις γνωστικές ανάγκες του κάθε παιδιού, για να δημιουργηθεί με ακρίβεια και σαφήνεια το υλικό που θα καλλιεργήσει τη δεξιότητα που απαιτείται. Κυρίως όμως, πρέπει ο δάσκαλος να διακατέχεται από μεγάλη αγάπη για το *αναπτυσσόμενο πνεύμα του παιδιού*. Και με το γνώμονα αυτό να οδηγείται στην παραγωγή νέου υλικού: έχοντας στο νου του πώς θ' αναπτυχθεί και πώς θα εξελιχθεί καλύτερα η νόησή του, πώς αυτή θα διαμορφώσει έναν ανεξάρτητο και κριτικά -πάνω απ' όλα- σκεπτόμενο άνθρωπο.



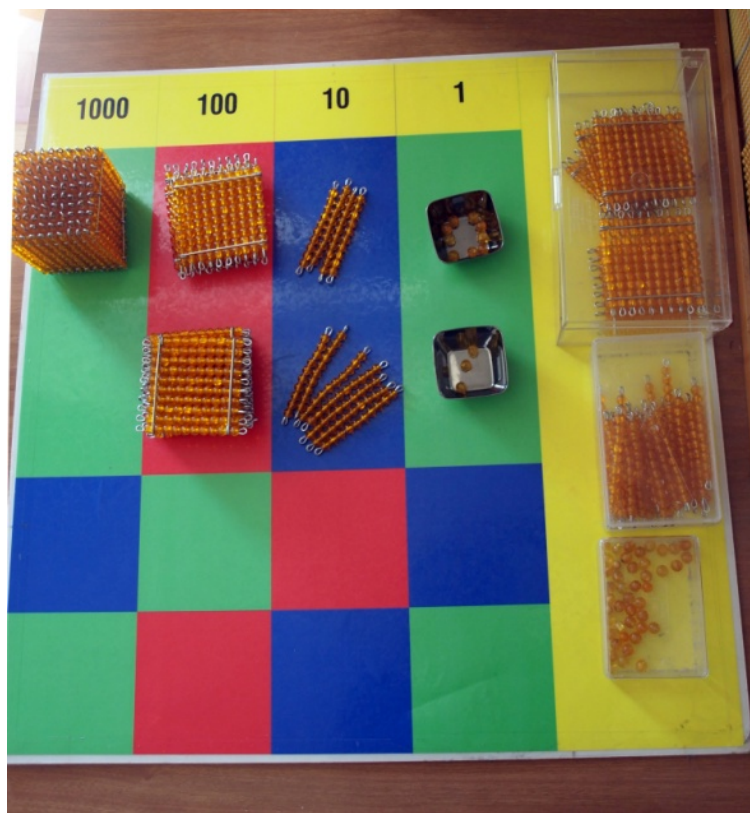
*Η Μαρία Εδελοστάιν
Γουδέλη*

Κι εδώ, επιβάλλεται η μνεία στο έργο της Μαρίας Γουδέλη. Είναι η μόνη Παιδαγωγός μέχρι σήμερα που κατανόησε σε βάθος το θεωρητικό υπόβαθρο της μοντεσσοριανής αγωγής και κατάφερε να το εφαρμόσει με τρόπο που να φέρει την προσωπική της σφραγίδα. Η μεγαλύτερη συμβολή της στα παιδαγωγικά πράγματα της Ελλάδας δεν είναι μόνο ότι αυτή εισήγαγε πρώτη το σύστημα αυτό στη χώρα μας και ότι το προσαρμοσε στα ελληνικά δεδομένα, αλλά και ότι εμπλούτισε το σύστημα με νέο υλικό, όπου εκείνη έκρινε πως υπήρχε ανάγκη. Κατασκεύασε πλήθος ειδικού υλικού πνευματικής ανάπτυξης για το Νηπιαγωγείο και το Δημοτικό, λαμβάνοντας υπόψη τις εκπαιδευτικές κι αναπτυξιακές ανάγκες των παιδιών.

Δεν υπάρχει άλλη Παιδαγωγός μέσα από τη διεθνή βιβλιογραφία που να έχει επεκτείνει και βελτιώσει το μοντεσσοριανό σύστημα σε αυτό το βαθμό και με τέτοια μεγάλη επιτυχία. Η ανάπτυξη αυτή του μοντεσσοριανού συστήματος ήταν αποτέλεσμα αδιάκοπης επιστημονικής επιμόρφωσης και συστηματικής επιστημονικής παρατήρησης του παιδιού κατά τη διάρκεια της εργασίας του.

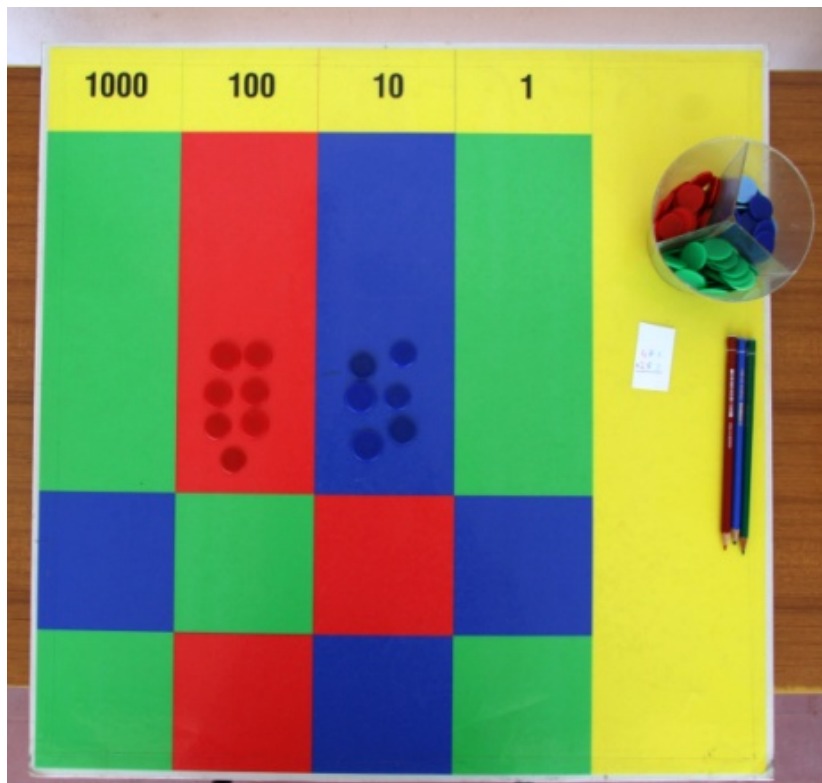
Στο υλικό των Μαθηματικών των δύο πρώτων τάξεων του Δημοτικού έκανε σημαντικές προσθήκες και εισήγαγε νέο υλικό στους τομείς που χρειάστηκε να καλυφθούν περαιτέρω γνωστικές ανάγκες. Ύστερα από πολυετείς έρευνες, δημιούργησε και εισήγαγε τα εξής νέα υλικά: την πλάκα της πρόσθεσης και αφαίρεσης, τις φίσες, τα σύνολα, την πλάκα για το Μέγιστο Κοινό Διαιρέτη, ενώ τροποποίησε την πλάκα για το Ελάχιστο Κοινό Πολλαπλάσιο. Εκτός από αναπτυξιακούς, τα υλικά αυτά εξυπηρετούν κι επιμέρους διδακτικούς στόχους. Ας τα δούμε με συντομία ένα, ένα:

Η πλάκα της πρόσθεσης κι αφαίρεσης:



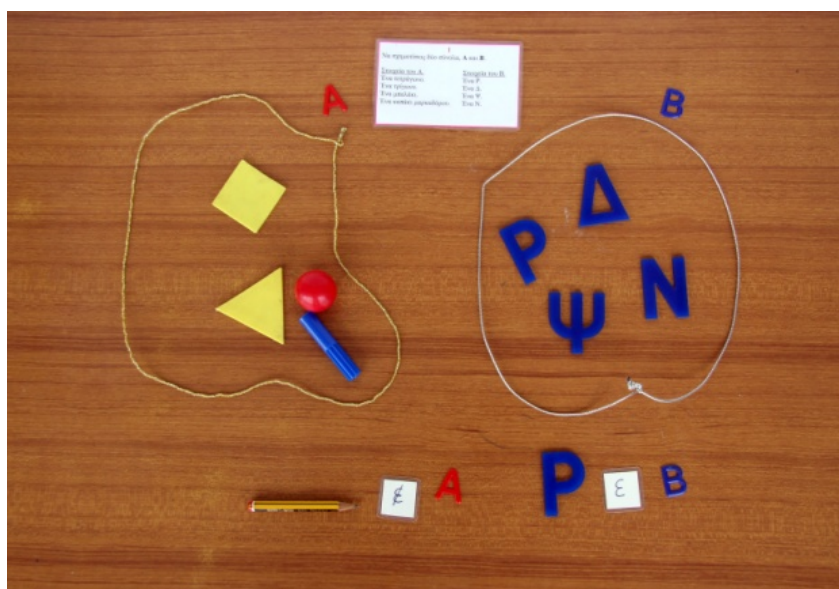
Η πλάκα της πρόσθεσης κι αφαίρεσης, επινοήθηκε από τη Μαρία Γουδέλη για την εκτέλεση των 2 αυτών πράξεων στο δεκαδικό σύστημα. Μπορεί να χρησιμοποιηθεί επιπλέον για τη δημιουργία αριθμών, βοηθώντας τα παιδιά να οπτικοποιήσουν και να κατανοήσουν το αξιακό σύστημα και τις ποσότητες. Μπορεί να χρησιμοποιηθεί και για την πράξη του πολλαπλασιασμού, οδηγώντας το παιδί στη συνειδητοποίηση της σχέσης του πολλαπλασιασμού με την πρόσθεση. Η εργασία σε αυτήν γίνεται με τη βοήθεια των χρυσών χαντρών που εισήγαγε η Μοντεσσόρι αρχικά, ενώ αργότερα γίνεται με τις φίτσες, υλικό που επινόησε η Μαρία Γουδέλη.

Οι φίτσες:



Οι φίσες αντικαθιστούν τις χρυσές χάντρες όταν ο μαθητής έχει αντιληφθεί την έννοια της ποσότητας, βοηθώντας τον να μεταβεί ευκολότερα στο συμβολικό, πριν περάσει στο αφηρημένο επίπεδο, στην απευθείας, δηλαδή, καταγραφή των αριθμών. Η Μαρία Μοντεσσόρι είχε προτείνει την εκτέλεση των δύο αυτών πράξεων με τις χάντρες στο χαλί. Υπάρχει μια πλάκα για την εκτέλεση πράξεων, η οποία είναι κοινή για όλα τα αριθμητικά συστήματα χωρίς χρωματική κωδικοποίηση, χωρίς την αξιακή θέση των αριθμών και χωρίς θέσεις για αλλαγές και κρατούμενα. Με την εργασία στην πλάκα που εισήγαγε η Μαρία Γουδέλη, οδηγείται το παιδί ευκολότερα στην καλύτερη χωροθέτηση και στην κάθετη γραφή των πράξεων.

Τα σύνολα:



Το υλικό για τα σύνολα, κάλυψε την απουσία αντίστοιχου μοντεσσोरριανού υλικού. Δημιουργήθηκε αισθητηριακό υλικό διαβαθμισμένης δυσκολίας, που καλύπτει σχεδόν ολόκληρη τη θεωρία των συνόλων. Ξεκινά η χρήση του από τις τάξεις του Προνηπιού μέχρι τις δύο πρώτες τάξεις του Δημοτικού. Στις μεγαλύτερες τάξεις

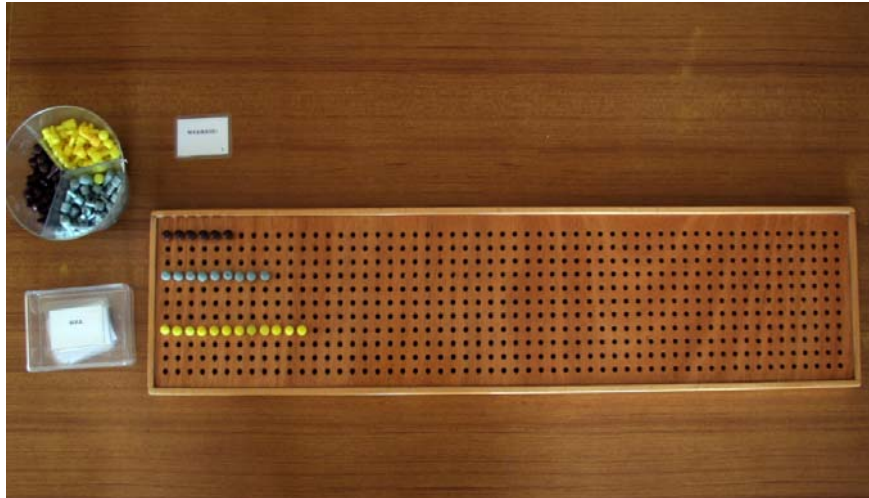
ακολουθεί σειρά εμπειρωτικών ασκήσεων σε μορφή φυλλαδίων. Αν και το νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα απομακρύνεται από τη θεωρία των συνόλων, ωστόσο, στη μοντεσοριανή σχολή Αθηνών «Μαρία Γουδέλη» το υλικό αυτό παραμένει προς χρήση, επειδή συνδέει τα Μαθηματικά με τη λογική, καλλιεργεί την ορθή κρίση και βοηθά στην απλή και καθαρή προσέγγιση των σχέσεων ανάμεσα στα στοιχεία της πραγματικότητας.

Η πλάκα για το Ελάχιστο Κοινό Πολλαπλάσιο:



Στο υλικό του Ε.Κ.Π., η χρωματική διαφοροποίηση του κάθε πολλαπλασίου, πάνω στο υλικό που είχε προτείνει η Μαρία Μοντεσσόρι, οδήγησε στην καλύτερη οπτική διάκριση των πολλαπλασίων και στην καλύτερη συνειδητοποίηση της έννοιας του κοινού πολλαπλασίου.

Μέγιστος Κοινός Διαιρέτης:



Το υλικό για τη διερεύνηση του Μ.Κ.Δ., είναι κι αυτό επινόηση της Μαρίας Γουδέλη και καλύπτει την απουσία αντίστοιχου μοντεσσοριανού υλικού. Η οπτικοποίηση βοηθά στη βαθύτερη συνειδητοποίηση της έννοιας του μέγιστου κοινού διαιρέτη.

Η λεπτομερής περιγραφή των καινοτομιών της Μαρίας Γουδέλη και η επίδρασή τους στη γνωστική κι αναπτυξιακή διαδικασία, αποτελεί από μόνη της ένα θέμα για έρευνα και μελέτη, επιβεβλημένη κατά τη γνώμη μας. Απαιτούνται μακράς διάρκειας έρευνες και πολλά και μακράς διάρκειας συνέδρια προκειμένου να καλυφθεί αυτό το μεγάλο κεφάλαιο. Στη σημερινή μας συνάντηση κάτι τέτοιο καθίσταται πρακτικά αδύνατο. Στην παρούσα εισήγηση, επιχειρήθηκε μια αδρή αναφορά σε ένα ελάχιστο δείγμα της δουλειάς της, έχοντας ως κύριο στόχο να τονιστεί αυτή η βασική υποχρέωση του μοντεσσοριανού δασκάλου κι ολόκληρης της μοντεσσοριανής κοινότητας: η παραγωγή και δημιουργία μοντεσσοριανού υλικού όπου κριθεί αναγκαίο · η μετεξέλιξη του συστήματος σε ένα βήμα παραπέρα, η βελτίωσή του και

η προσαρμογή του στις σύγχρονες εκπαιδευτικές απαιτήσεις, πάντα όμως ύστερα από βαθιά και πολύπλευρη επιστημονική γνώση, με ουσιαστική γνώση της διδακτικής μεθοδολογίας, έξω από περιοριστικές νόρμες, χωρίς ωστόσο να γίνεται απόκλιση από το πνεύμα και το στόχο της μοντεσσοριανής αγωγής, που δεν είναι άλλος από τη δημιουργία ψυχικά υγιών, ανεξάρτητων και κριτικά σκεπτόμενων πολιτών.

Βιβλιογραφία:

- Αναλυτικά προγράμματα μαθημάτων του Δημοτικού Σχολείου, ΟΕΔΒ, 1987.
- Γιαγλής Γ., *Θεμελιώδεις αρχές και ιδέες στην παιδαγωγική της Μ. Μοντεσσόρι*, εκδ. Αφοι Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη 1983.
- Γουδέλη Μ., *Ψυχική υγιεινή του παιδιού, α' θεωρία*, εκδ. Ίδρυμα Μαρίας και Σωτήρη Γουδέλη, Αθήνα 2006.
- Γουδέλη Μ., *Ψυχική υγιεινή του παιδιού, β' πράξη*, εκδ. Μοντεσσοριανή Σχολή Αθηνών, Αθήνα 1977.
- Γουδέλη Μ., *Το παιδί κι εμείς (γύρω απ' το ίδιο θέμα)*, εκδ. Μοντεσσοριανή Σχολή Αθηνών, Αθήνα 1989.
- ΔΕΠΠΣ – ΑΠΣ μαθηματικών Δημοτικού, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2001/
- Κάτσιου – Ζαφρανά Μ., *Η μοντεσσοριανή μέθοδος στην Ελλάδα. Η περίπτωση της Μαρίας Γουδέλη*, β' έκδοση, εκδ. Αφοι Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη 1995.
- Μοντεσσόρι Μ., *Μαθήματα* (αδημοσίευτες διαλέξεις), 1934, αρχείο Μοντεσσοριανής Σχολής Αθηνών «Μαρία Γουδέλη».
- Μοντεσσόρι Μ., *Πρακτικός οδηγός στη μέθοδό μου*, εκδ. Γλάρος, Αθήνα 1980.
- AMI, *Psychogeometry*, Montessori – Pierson Publishing Company, 2001.
- London Montessori Centre, Nursery Foundation Teaching Diploma Course, Module I, UK, 1998.

Loyola University, Montessori Math Curriculum teaching guide book, Columbia, 2005-2006.

Montessori M., Spontaneous Activity in Education: *The Advanced Montessori Method*, New York, Schoken Books, 1965.

Montessori M., *The discovery of the child*, The Clio Montessori Series, Oxford, England, 1998.

ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΗΣ ΠΡΑΚΤΙΚΗΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΣΤΗΝ ΜΟΝΤΕΣΣΟΡΙΑΝΗ ΤΑΞΗ. ΘΕΩΡΙΑ, ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ, ΣΤΟΧΟΙ

Ιωάννα Γλυκοφρύδη & Γεωργία Γούναρη

Μοντεσσοριανά Σχολεία Βαρυμπόμπης

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρουσίαση έχει στόχο να παρουσιάσει την πρακτική της έρευνας μέσα στη Μοντεσσοριανή τάξη, να πραγματευτεί την πραγματικότητα, τους στόχους και τα αποτελέσματα της εφαρμογής της στο δημοτικό σχολείο με μαθητές 6-12 ετών. Στην παρουσίαση αυτή θα δώσουμε παραδείγματα και τη μεθοδολογία της έρευνας, όπως την έχουμε εφαρμόσει στην τάξη με τους μαθητές. Οι μαθητές αυτής της ηλικίας αναζητούν τις αιτίες των πραγμάτων ενώ έχουν την ανάγκη να χρησιμοποιήσουν τη δική τους κρίση. Έχουν ανάγκη η δουλειά που κάνουν να έχει νόημα και να τους δίνεται η ευκαιρία να προγραμματίζουν δραστηριότητες, να παίρνουν αποφάσεις και να κάνουν λάθη. Χρειάζονται δε ευκαιρίες να εκφράζουν δημιουργικά τα νέα τους ενδιαφέροντα, τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους. Τα όρια του περιβάλλοντός τους χρειάζεται να διευρυνθούν και να δημιουργηθούν κοινωνικές σχέσεις σε μια μεγαλύτερη κοινωνία από αυτή του σχολείου. Μέσα από τη Μοντεσσοριανή παιδαγωγική και πιο συγκεκριμένα από την Κοσμική Αγωγή γεννιούνται πολλά ερωτήματα στο παιδί. Παρουσιάζοντας στο παιδί τη συνολική εικόνα του σύμπαντος, προετοιμάζουμε το ενδιαφέρον του για να ακούσει, να μάθει και να ερευνήσει τις απαντήσεις στα ερωτήματα που του δημιουργούνται. Τον ίδιο ρόλο του να κεντρίσουν το ενδιαφέρον αλλά και σταδιακά να δώσουν λεπτομέρειες και απαντήσεις, παίζουν τα 5 Σπουδαία Μαθήματα (5 Great Lessons) που αποτελούν μέρος του αναλυτικού προγράμματος της Μοντεσσοριανής εκπαίδευσης.

Η χρήση της έρευνας ως εργαλείου, στο Μοντεσσοριανό περιβάλλον βοηθά το παιδί στην πορεία του στην κατάκτηση της γνώσης. Η γνώση δεν αντιμετωπίζεται πλέον ως στείρα πληροφορία, αλλά καλλιεργείται ένα συνεχές ενδιαφέρον που ποτέ δε θα κορεστεί και θα κρατήσει σε ολόκληρη τη διάρκεια της ζωής του ανθρώπου, ώστε να το βοηθήσει να γίνει δρον υποκείμενο.

**Α. ΕΙΣΑΓΩΓΗ: Η ΕΡΕΥΝΑ ΣΤΗ ΜΟΝΤΕΣΣΟΡΙΑΝΗ ΤΑΞΗ.
ΚΑΛΛΙΕΡΓΩΝΤΑΣ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ:**

Μία προσέγγιση της πρακτικής της έρευνας στη Μοντεσσοριανή τάξη με παιδιά ηλικίας 9- 12 ετών.

Σήμερα παρουσιάζει στην τάξη ο Νίκος. Η έρευνά του έχει θέμα το Μπιγκ Μπανγκ. Ξεδιπλώνει ένα μεγάλο πόστερ με ζωγραφιές και κείμενο. Με την ολοκλήρωση της παρουσίασης ευχαριστεί τη συμμαθήτριά του Μαργαρίτα που τον βοήθησε με τις ζωγραφιές. Έρχεται η σειρά των ερωτήσεων:

- *Αν το σύμπαν συνεχίσει να διαστέλλεται, όπως είπες, τι θα συμβεί μετά;*
- *Γιατί έκανες αυτή την έρευνα;*

Ο Νίκος, αφού παρακολούθησε με τους συμμαθητές του την παρουσίαση του μαθήματος «Ο Θεός που δεν είχε χέρια» άρχισε να με ρωτάει για το Σύμπαν. «Τι θα γίνει μετά;», «Υπάρχουν άλλες θεωρίες;». Τον παρέπεμψα σε μία εγκυκλοπαίδεια για το σύμπαν. Εκεί διάβασε, μεταξύ άλλων, και για το «Μπιγκ Μπανγκ» Επέστρεψε με περισσότερες ερωτήσεις. Στο σπίτι χρησιμοποίησε το διαδίκτυο. Ο σπόρος είχε ήδη φυτευτεί.

Τέτοιες στιγμές προκύπτουν συχνά στη Μοντεσσοριανή τάξη των 9-12 ετών. «Καθώς σιγά - σιγά χάνεται ο Δεκτικός Νους του παιδιού των 3 έως 9 ετών, εκδηλώνεται ένας νέος τρόπος συσχετισμού με το περιβάλλον και μία νέα δύναμη του μυαλού»¹. Η Lillard αναφέρεται εδώ στις περιόδους ανάπτυξης του παιδιού, όπως τις έχει σχεδιάσει η Μαρία Μοντεσσόρι, και πιο συγκεκριμένα στο δεύτερο μισό της παιδικής ηλικίας (2η περίοδος) [βλ. φάσεις ανάπτυξης]. Σ' αυτή τη φάση ανάπτυξης, κατά την Μοντεσσόρι «το μυαλό του παιδιού στην ηλικία αυτή, βρίσκεται στη φάση της αφαίρεσης. Δεν ικανοποιείται με μια απλή συλλογή από γεγονότα. Θέλει και επιδιώκει να ανακαλύψει τις αιτίες που τα προκαλούν»². Άλλωστε τα παιδιά έχουν πλέον αναπτύξει μια ανώτερη εγκεφαλική λειτουργία, εκείνη που απαιτείται για τη λογική σκέψη.

¹ Paula Polk Lillard, *Montessori Today: A Comprehensive Approach to Education from Birth to Adulthood*, σελ. 47

² Μαρία Μοντεσσόρι, *Το Όραμα μιας Νέας Αγωγής*, σελ. 52

B. ΑΝΑΓΚΕΣ ΚΑΙ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ 9-12 ΕΤΩΝ

Οι τέσσερις φάσεις ανάπτυξης χωρίζονται, κατά τη Μαρία Μοντεσσόρι ως εξής:

- 0-6: Νηπιακή ηλικία (Σχηματισμός του ανθρώπου/ασυνείδητος δεκτικός νους)
- 6-12: Παιδική ηλικία (3-6: Σχηματισμός του συνειδητού νου & 6-12: Ανάπτυξη του ανθρώπου)
- 12-18: Εφηβεία
- 18-24: Ωριμότητα

Στην εισήγηση αυτή θα αναφερθούμε στην παιδική ηλικία και πιο συγκεκριμένα στη Β' φάση της, καθώς ο μαθητής των ανώτερων τάξεων του δημοτικού έχει ήδη κατακτήσει τόσο την ανάγνωση, όσο και τη γραφή που του είναι απαραίτητες, ώστε να αντλήσει τις πληροφορίες που χρειάζεται μέσα από κείμενα, αλλά και να συνθέσει, χειριζόμενος τον γραπτό λόγο. Ακαδημαϊκά, τα παιδιά των 9-12 ετών είναι έτοιμα να μάθουν, επιθυμούν να ολοκληρώνουν πρότζεκτ, τους αρέσει να συγκεντρώνουν ποσότητα και ποιότητα και διαμορφώνουν δικές τους ιδέες, βελτιώνονται στον προγραμματισμό, αποκτούν την ικανότητα για αφηρημένη σκέψη, είναι αιχμηροί συνομιλητές. Έχουν απεριόριστη διανοητική περιέργεια και δυνατότητα παρατεταμένης συγκέντρωσης. Χρησιμοποιούν τη φαντασία τους και αρχίζουν να κατανοούν τον κόσμο και τη θέση τους μέσα σε αυτόν. Κάνουν συσχετισμούς ανάμεσα σε γεγονότα και ιδέες ενώ παράλληλα εξαγάγουν συμπεράσματα. «Η εξυπνάδα γίνεται εξωστρεφής και υπάρχει μια ασυνήθιστη ζήτηση από μέρος του παιδιού να μάθει τις αιτίες των πραγμάτων».³ Τα ερωτήματα αλλάζουν: Δε ρωτούν «τι», αλλά «γιατί». Τους απασχολεί το «πώς», το «πότε» και το «πού».

Στις διαπροσωπικές τους σχέσεις επιζητούν ανεξαρτησία, τους αρέσει να αντιλέγουν και να συζητούν και δίνουν μεγάλη σημασία στο να ενταχθούν στο κοινωνικό σύνολο. Έχουν ανάγκη να είναι μαζί με τους

³ Μαρία Μοντεσσόρι, *Να Εκπαιδεύσουμε το Ανθρώπινο Δυναμικό*, σελ. 12

συνομήλικους τους σε οργανωμένες ομάδες και να αποκτήσουν κοινωνική ταυτότητα. «Είναι η ανάγκη του (παιδιού) να συνεργαστεί με τους άλλους, όχι μόνο για τη συντροφιά, αλλά για κάποιο είδος οργανωμένης δραστηριότητας»⁴.

Τέλος, όσον αφορά στην ηθική τους ανάπτυξη, αναπτύσσουν τη συνείδησή τους και σκέφτονται με όρους σωστού/λάθους. Δείχνουν ενδιαφέρον για την δικαιοσύνη και αποτελεί πρόκληση γι' αυτά η ενασχόληση με «ενήλικα πράγματα», όπως το να αντλούν πληροφορίες από πηγές που δεν απευθύνονται αποκλειστικά σε παιδιά. Αναγνωρίζουν τις ανάγκες των άλλων. Συναισθηματικά, γίνονται όλο και πιο υπεύθυνα και έχουν περισσότερο αυτοέλεγχο.

Γ. ΓΙΑΤΙ ΕΡΕΥΝΑ;

Γιατί έρευνα όμως σ' αυτή την ηλικία; Μέσα από την έρευνα καλύπτονται όλες οι μαθησιακές (και όχι μόνο) ανάγκες του παιδιού αυτής της ηλικίας. Σύμφωνα με τη Μοντεσσόρι στη φάση αυτή, «Ψυχολογικά έχουμε μια αποφασιστική αλλαγή στην προσωπικότητα και παραδεχόμαστε ότι η φύση δημιούργησε αυτή την περίοδο για τη γνωριμία με την κουλτούρα, όπως ακριβώς η προηγούμενη ήταν για την εξοικείωση με το περιβάλλον».⁵ Μέσα από την έρευνα λοιπόν, αφήνουμε το παιδί να ανακαλύψει την κουλτούρα σε κάθε μορφή της, όπως αυτή ξεδιπλώνεται στην Κοσμική Εκπαίδευση και να οδηγηθεί σε ανακαλύψεις που απαντούν στα βασικά ερωτήματα της ύπαρξης:

- «Ποιος είμαι;
- Ποιος είναι ο σκοπός του ανθρώπου μέσα σ' αυτό το υπέροχο σύμπαν;
- Ζούμε έτσι μόνο για να ζούμε ή μήπως υπάρχει κάτι περισσότερο που πρέπει να κάνουμε;
- Για ποιον λόγο πρέπει να αγωνιζόμαστε και να παλεύουμε;
- Τι είναι το καλό και το κακό;
- Πού θα τελειώσει όλο αυτό;»

⁴ Μαρία Μοντεσσόρι, *Να Εκπαιδεύσουμε το Ανθρώπινο Δυναμικό*, σελ. 14

⁵ Μαρία Μοντεσσόρι, *Να Εκπαιδεύσουμε το Ανθρώπινο Δυναμικό*, σελ. 12

Δ. ΚΟΣΜΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΑ

Λαμβάνοντας υπόψη τη μέγιστη σημασία που δίνεται στο «Πολιτισμικό Αναλυτικό Πρόγραμμα» στη Μοντεσσοριανή παιδαγωγική όταν το παιδί φθάνει πλέον στο δημοτικό, κατανοούμε και γιατί η Κοσμική Αγωγή είναι ένα αναπόσπαστο μέρος του προγράμματος αυτού.

Η Κοσμική Εκπαίδευση είναι το θεμέλιο του Μοντεσσοριανού Αναλυτικού Προγράμματος για τις τάξεις του δημοτικού. Πρόκειται για έναν κύκλο μαθημάτων Ιστορίας, Γεωγραφίας, Βιολογίας και Φυσικών Επιστημών. Μέσα σ' αυτό το Αναλυτικό Πρόγραμμα χρησιμοποιούνται η γλώσσα και τα μαθηματικά ως εργαλεία μέσω των οποίων διερευνάται ο πολιτισμός. Στον πυρήνα της Κοσμικής Εκπαίδευσης βρίσκονται πέντε «Σπουδαία Μαθήματα» (Great Lessons):

- Η Ιστορία του Σύμπαντος
- Η Έλευση της Ζωής
- Η Έλευση των Ανθρώπων
- Η Ιστορία της Γραφής
- Η Ιστορία των Αριθμών

Πρόκειται για μαθήματα τα οποία, μέσω του εντυπωσιασμού, εμπνέουν και προκαλούν το παιδί να μελετήσει περισσότερο, να ξεκινήσει ένα ταξίδι ανακάλυψης και τελικά να μάθει. Τα μαθήματα αυτά είναι απλές ιστορίες σε μορφή παραμυθιού. Συμπεριλαμβάνουν πειράματα και τη χρήση οπτικού υλικού που αντλούνται από το προετοιμασμένο περιβάλλον της τάξης. Με την παρουσίαση των ιστοριών, οι οποίες προβάλλουν τη «μεγάλη εικόνα» για κάθε ένα από τα 5 Σπουδαία Μαθήματα, διαμορφώνεται ένα πλαίσιο για τη μελλοντική μελέτη του παιδιού. Μέσα από τις αφηγήσεις μελετάμε το παρελθόν μας, ξεκινώντας από το Σύμπαν.

Με την Κοσμική εκπαίδευση ξετυλίγουμε λοιπόν την ιστορία του πολιτισμού της ανθρωπότητας, δημιουργώντας εικόνες και εντυπώσεις πάνω στις οποίες το παιδί θα «χτίζει» δια βίου την προσωπικότητά του, τη στάση του απέναντι στη ζωή και τους ανθρώπους μέσα από τις προσωπικές του ανακαλύψεις. Με τον τρόπο αυτό, το παιδί εμπλέκεται

συναισθηματικά με το υλικό. Η μάθησή του είναι έτσι αποτελεσματική και έχει νόημα.

Εδώ ακριβώς εντοπίζεται και το μεγαλείο της Μοντεσοριανής Αγωγής. Η αρχή των πάντων βρίσκεται ακριβώς... στην αρχή. Μελετάμε λοιπόν το παρελθόν μας, ξεκινώντας από το Σύμπαν, σε αντίθεση με την παραδοσιακή μελέτη και έρευνα στις τάξεις, όπου ξεκινάμε από τον εαυτό μας, την οικογένειά μας, τη κοινότητα, το έθνος και ούτω καθ' εξής. Στην Κοσμική εκπαίδευση δεν υπάρχουν περιοριστικά εθνικά σύνορα, υπάρχει η ανθρωπότητα και το Σύμπαν μέσα στο οποίο βρίσκεται. Υπάρχει το όλο, ένα σύνολο χωρίς όρια, το οποίο χρησιμοποιείται για την κατανόηση του μέρους, των μικρότερων κομματιών αυτού του σύμπαντος: των πλανητών, της Γης, των ανθρώπων, του πολιτισμού και της επιστήμης.

Οι μαθητές πορεύονται προς την κατανόηση του Σύμπαντος έχοντας πρώτα αισθανθεί απόλυτο σεβασμό προς αυτό και προς τη ζωή αυτή καθαυτή. Γνωρίζουν πως όλα και όλοι έχουν την ίδια προέλευση, την ίδια καταγωγή, πως κάθε μορφή ζωής είναι απλώς μια παραλλαγή της ίδιας ουσίας.

Ο ρόλος του δασκάλου στην Κοσμική Εκπαίδευση:

Ποιος είναι λοιπόν ο ρόλος του δασκάλου σ' αυτήν την εκπαιδευτική διαδικασία; Αρχικά αφηγούμαστε την ιστορία. Δίνουμε στους μαθητές την εισαγωγή της μελέτης, την ιστορία, τη μεγάλη εικόνα και τις οδηγίες για το πώς χρησιμοποιούμε τα υλικά. Πρόκειται για ένα πλαίσιο μέσα στο οποίο θα μπορέσει να τοποθετήσει τα υπόλοιπα κομμάτια των πληροφοριών που θα ανακαλύψει στην πορεία. Ο δάσκαλος φροντίζει να μην δίνει μόνος του τις απαντήσεις στα ερωτήματα των παιδιών, αλλά να τα βοηθά, να τα παροτρύνει να ανακαλύψουν μόνα τους τις απαντήσεις. Οι πηγές είναι απεριόριστες, είναι το Σύμπαν ολόκληρο. Έτσι αποφεύγεται το να γίνουν οι μαθητές παθητικοί δέκτες πληροφοριών, να μαθαίνουν δια της αποστήθισης, ή απορροφώντας και επαναλαμβάνοντας άκριτα τις απόψεις του δασκάλου, οι οποίες περιορίζονται στη δική του γνώση του κάθε αντικειμένου.

Ε. ΕΡΕΥΝΑ: ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΚΑΙ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ

Τι μπορούν όμως να κάνουν οι μαθητές μέσα στη Μοντεσσοριανή τάξη ώστε να μην είναι μόνο παθητικοί δέκτες της γνώσης; Σ' ένα προετοιμασμένο περιβάλλον, όπως είναι το Μοντεσσοριανό, οι δυνατότητες είναι πολλές. Αρκεί να υπάρχει η απορία και να καλλιεργηθεί το ενδιαφέρον.

Ο σπόρος έχει ήδη φυτευτεί. Τα παιδιά έχουν παρακολουθήσει την παρουσίαση «Ο Θεός που δεν είχε χέρια». Ο Πέτρος έχει ήδη παρουσιάσει την εργασία του. Η Ειρήνη θέλει κι εκείνη να ξεκινήσει μία έρευνα. Αμφιταλαντεύεται ανάμεσα στα πειράματα που την εντυπωσίασαν και στο πώς δημιουργήθηκαν τα αστέρια. Θα περιοχύσουν τα πειράματα και μάλιστα ένα από τα πιο εντυπωσιακά αυτής της παρουσίασης: τα ηφαίστεια. Άλλωστε γι' αυτά ενδιαφέρεται και η φίλη της η Μαργαρίτα. Μπορούν να δουλέψουν μαζί. Συζητάμε και τα κορίτσια με κατακλύζουν με ερωτήσεις. Τις παροτρύνω να τις καταγράψουν.

Μέσα από την ατομική ή την ομαδική έρευνα, και έτσι την έκθεσή του στην πραγματικότητα της ζωής, το παιδί ενθαρρύνεται, κατευθύνεται και εκπαιδεύεται στο να αναζητά μόνο του τις απαντήσεις στα ερωτήματα που θέτει ακολουθώντας μια διαδικασία:

- Ενθαρρύνεται να οργανώσει τη σκέψη του, ώστε να θέσει και να καταγράψει τα ερωτήματά του με τρόπο που να μπορούν να απαντηθούν.
- Κατευθύνεται στις πηγές εκείνες που υπάρχουν στο ενδοσχολικό περιβάλλον και εκείνες που υπάρχουν γύρω του οι οποίες είναι ανεξάντλητες: οικογενειακό και συγγενικό περιβάλλον, βιβλία, περιοδικά, εγκυκλοπαιδίες, μουσεία, βιβλιοθήκες, εφημερίδες, επαγγελματίες, παρατήρηση της φύσης... Δεν υπάρχει μόνο μια πηγή. Δεν υπάρχει μόνο μια απάντηση. Ενίοτε οι μαθητές μπορεί να οργανώσουν μια εκπαιδευτική εκδρομή για συλλογή πληροφοριών.

Υπάρχει μια πληθώρα πηγών που μπορούν να τεθούν στη διάθεση των μαθητών. Καλό είναι να υπάρχουν εγκυκλοπαίδειες στην τάξη ή στο σχολικό περιβάλλον και οι μαθητές να έχουν άμεση πρόσβαση σ' αυτές. Εξίσου πολύτιμες είναι και οι πληροφορίες που μπορούν να αντλήσουν οι μαθητές έξω από την τάξη. Μία πρακτική που ενθουσιάζει πολύ τα παιδιά είναι η συνέντευξη από έναν ειδήμονα. Ο μαθητής συνειδητοποιεί πως η κοινωνία ολόκληρη μπορεί να αποτελέσει πηγή για τις πληροφορίες που αναζητά. Η κοινωνία μέσα από τους ανθρώπους της (οικογένεια, ειδήμονες) δίνει απαντήσεις στην αναζήτησή του. Η ίδια η κοινωνία άλλωστε έχει φροντίσει να δημιουργήσει εστίες πολιτισμού (μουσεία, βιβλιοθήκες, οργανισμούς) στις οποίες μπορούμε να κατευθύνουμε το παιδί. Εκπληρώνεται μ' αυτόν τον τρόπο η ανάγκη του παιδιού που μπαίνει στην προεφηβία να αισθανθεί μέρος του κοινωνικού συνόλου.

- Μαθαίνει να ελέγχει τις πηγές του και να αντλεί τις πληροφορίες που απαντούν στις ερωτήσεις που έχει θέσει (εδώ μπορεί να γεννηθούν νέα ερωτήματα, τα οποία είναι βέβαια ευπρόσδεκτα). Δεν είναι όλες οι πληροφορίες που αντλούμε από τις πηγές έγκυρες. Δεν είναι όλα τα κείμενα γραμμένα με τον ίδιο τρόπο. Οι μαθητές διασταυρώνουν τις πληροφορίες τους, εκτίθενται σε διαφορετικά κείμενα και εκπαιδεύονται στο να «σαρώνουν» το κείμενο για τις πληροφορίες που αναζητούν. Εξάλλου ο μαθητής στην προεφηβεία έχει έμφυτη την τάση να αμφισβητεί, να αναθεωρεί και να διαμορφώνει άποψη.
- Καταγράφει τις πληροφορίες και περνά στη διαδικασία της σύνθεσης: επιλέγει, διασταυρώνει και γράφει το τελικό κείμενο. Ενισχύει την κριτική του σκέψη: «Ποιες πληροφορίες θα εντάξω στην έρευνα μου, πώς θα τις γράψω; Τι γλώσσα θα χρησιμοποιήσω;». Είναι η ώρα να πάρει αποφάσεις.

Μέσα από τη σύνθεση και την παραγωγή του κειμένου ο μαθητής εξασκείται στην παραγωγή του γραπτού λόγου. Ο λόγος του ανήκει και μπορεί να τον χειριστεί για να εξυπηρετήσει τις ανάγκες και τους στόχους του.

- Εργάζεται για το «τελικό προϊόν»: Επιλέγει πώς θα το παρουσιάσει (με video, βιβλιαράκι, θεατρικό, κάποια αφίσα, comics...). Εδώ δίνεται

η ευκαιρία στο μαθητή μέσα από την εργασία του να αναδείξει την προσωπικότητά του.

Τα δημιουργήματα των μαθητών είναι εντυπωσιακά. Στατιστικές για τα μαθηματικά μυαλά. Κομικς, κατασκευές και εντυπωσιακές ζωγραφιές για τους μαθητές με καλλιτεχνική φύση. Παρουσιάσεις στον υπολογιστή για τους πιο πρακτικούς. Ποιήματα, παραμύθια και ιστορίες για τους «λογοτέχνες». Θέατρο και τραγούδι για τους λάτρεις των παραστατικών τεχνών.

- Στο τελευταίο στάδιο οι μαθητές μπορούν να παρουσιάσουν την εργασία τους. Συνήθως περιμένουν με ανυπομονησία τη στιγμή αυτή, υπάρχουν όμως και μαθητές που είναι ικανοποιημένοι με τη διαδικασία της έρευνας και αρκούνται σε αυτήν. Μέσα από την παρουσίαση της τελικής εργασίας, οι μαθητές ικανοποιούν την ανάγκη τους να προσφέρουν στο γενικό σύνολο. Προσφέρουν στην κοινωνία μέσα από τον μικρόκοσμό της: τη σχολική τάξη.

Για μερικούς μαθητές, αυτή είναι η ώρα της δικαίωσης. Έχουν καλύψει την ανάγκη να δημιουργήσουν και είναι περήφανοι για το αποτέλεσμα του κόπου τους. Παρουσιάζοντας, εξασκούνται άλλωστε και στην έκθεση στο κοινό, κάτι που συχνά απουσιάζει από την εκπαιδευτική διαδικασία.

Μετά το τέλος της παρουσίασης οι συμμαθητές μπορούν να πουν τη γνώμη τους για την παρουσίαση/εργασία και να κάνουν ερωτήσεις. Αυτή η διαδικασία είναι ιδιαίτερα επικοδομητική. Επαινείται η προσπάθεια και εντοπίζονται οι ελλείψεις μέσα σε ένα ασφαλές περιβάλλον. Οι ερωτήσεις πολλές φορές γεννούν καινούριες ευκαιρίες για έρευνα.

Διαθεματικότητα:

Η έρευνα συνδέει μεταξύ τους τα περισσότερα αν όχι όλα τα μαθήματα του Αναλυτικού Προγράμματος. Αρχικά, όσον αφορά στο μάθημα της Γλώσσας οι μαθητές μαθαίνουν να συντάσσουν ερωτήσεις και κείμενα και περιλήψεις. Εμβαθύνουν στα μαθήματα της Ιστορίας, της Φυσικής/Μελέτης Περιβάλλοντος, της Γεωγραφίας, των Θρησκευτικών ή και σε συνδιασμό αυτών ανάλογα με το θέμα της έρευνάς τους. Ως προς τα Μαθηματικά οι μαθητές μπορούν να κάνουν στατιστικές,

γραφήματα, μετρήσεις ακόμα και υπολογισμούς προκειμένου να καταλήξουν σε συμπεράσματα. Με την έρευνα συνδέεται και το μάθημα της Πληροφορικής αφού ανατρέχουν στις νέες τεχνολογίες τόσο για την έρευνα όσο και για την παρουσίασή τους. Η συμβολή των εικαστικών έρχεται στη τελευταία φάση της εργασίας μέσα από τη ζωγραφική, τις κατασκευές, τη γραφιστική, το στήσιμο, τη μουσική και γενικότερα το τρόπο που επιλέγει το κάθε παιδί να παρουσιάσει την εργασία του.

Στον παρακάτω πίνακα παρουσιάζεται η διαθεματικότητα των 5 σπουδαιών μαθημάτων:

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">• <u>Η Ιστορία του Σύμπαντος</u> (Αστρονομία, Μετεωρολογία, Χημεία, Φυσική, Γεωλογία, Γεωγραφία)• <u>Η Έλευση της Ζωής</u> (Βιολογία, Φυτολογία, Ζωολογία, Οικοσυστήματα, Ιστορία)• <u>Η Έλευση των Ανθρώπων</u> (Ιστορία, Πολιτισμός, Κοινωνιολογία, Ανακαλύψεις και Εφευρέσεις)• <u>Η Ιστορία της Γραφής</u> (Ανάγνωση, Γραφή, Γλώσσα, Λεξιλόγιο)• <u>Η Ιστορία των Αριθμών</u> (Μαθηματικά, Αρίθμηση, Γεωμετρία) |
|---|

ΣΤ. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Με την έρευνα, μέσα στα πλαίσια της Κοσμικής Εκπαίδευσης, ικανοποιούνται οι ανάγκες τους σε γνωστικό, ψυχολογικό και κοινωνικό επίπεδο:

- Σε γνωστικό επίπεδο, το παιδί παίρνει τη γνώση που χρειάζεται και μαθαίνει τον τρόπο να το κάνει.
- Σε ψυχολογικό, τονώνεται η αυτοπεποίθησή του, γιατί νιώθει πως είναι ικανό να ψάξει και να ανακαλύψει μόνο του οτιδήποτε αναζητήσει.
- Σε κοινωνικό επίπεδο, ο μαθητής συνδέει τον εαυτό του με τον κόσμο, αφού μπορεί να αντλήσει από αυτόν, καθώς και προσφέρει

στην κοινωνία, στους συμμαθητές του, τις γνώσεις που έχει αποκτήσει με τη δική του προσπάθεια.

Η χρήση της έρευνας λοιπόν, ως εργαλείο, στο Μοντεσσοριανό περιβάλλον βοηθά το παιδί στην πορεία του στην κατάκτηση της γνώσης. Η γνώση δεν αντιμετωπίζεται πλέον μόνο ως στείρα πληροφορία, αλλά καλλιεργείται έτσι μια συνεχής περιέργεια που ποτέ δε θα κορεστεί και θα κρατήσει σε ολόκληρη τη διάρκεια της ζωής του ατόμου, ώστε να το βοηθήσει να γίνει δρων υποκείμενο.

Με κάθε έρευνα τα παιδιά νιώθουν ότι έρχονται λίγο πιο κοντά στην αλήθεια. Αντιλαμβάνονται την ευθύνη που έχουν οι άνθρωποι απέναντι στο Σύμπαν, απέναντι σε κάθε μορφή ζωής. Τους γίνεται κατανοητό πως είναι ευθύνη δική μας να διαμορφώσουμε το μέλλον μας με τέτοιο τρόπο που να σέβεται το Σύμπαν, την ανθρωπότητα. Αφού όλοι είμαστε φτιαγμένοι από τα ίδια υλικά, αφού όλοι έχουμε την ίδια καταγωγή πώς μπορούμε να επιτρέπουμε να καταστρέφεται η φύση; Πώς μπορούμε να επιτρέπουμε να υπάρχει κοινωνική αδικία, εκμετάλλευση του ανθρώπου από τον άνθρωπο; Πώς μπορούμε να επιτρέπουμε να υπάρχει ρατσισμός; Ένα παιδί με κριτική σκέψη, όνειρα και στόχους είναι σε θέση ν' αλλάξει τον κόσμο.

Z. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Duffy, Michael. & Duffy, D'Neil. (2002), *Children of the Universe: Cosmic Education in the Montessori Elementary Classroom*, Hollidaysburg PA:Parent Child Press
- Lillard, Paula. (1996), *Montessori Today: A Comprehensive Approach to Education from Birth to Adulthood*, New York: Schocken Books Inc.
- Μοντεσσόρι, Μαρία. (1980), *Να Εκπαιδύσουμε το Ανθρώπινο Δυναμικό*, Αθήνα: Γλάρος
- Μοντεσσόρι, Μαρία. (1978), *Το Όραμα μίας Νέας Αγωγής*, Αθήνα: Γλάρος

Η ΑΡΤΙΟΤΗΤΑ, Η ΔΙΑΧΡΟΝΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ Η ΕΥΕΛΙΞΙΑ ΤΗΣ ΜΟΝΤΕΣΣΟΡΙΑΝΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΜΕΘΟΔΟΥ

Κυριακή Μπερκέτη

Μοντεσσοριανή παιδαγωγός και υπεύθυνη για το Μοντεσσοριανό
Πολυχώρο Νέας Σμύρνης

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η αρτιότητα έγκειται στις έννοιες του τρόπου δομής της μεθόδου, στις αρχές που την χαρακτηρίζουν και στην πληρότητα και σαφήνεια του εποπτικού υλικού. Η διαχρονικότητα υφίσταται γιατί η μοντεσσοριανή παιδαγωγική μέθοδος είναι δομημένη με στόχο την εσωτερική ανάπτυξη του ανθρώπου, που πραγματοποιείται μέσω της κάλυψης των αναγκών του εκάστοτε σταδίου ανάπτυξης, στο οποίο βρίσκεται. Η ευελιξία ταυτίζεται και υλοποιείται μέσω μιας από τις βασικότερες αρχές της μεθόδου : την ελευθερία με όρια. Μέσω αυτής ο ενήλικας παιδαγωγός απορροφά και φιλτράρει τα στοιχεία εκείνα που είναι ταυτόσημα χρονικά και τοπικά με την εποχή και τον τόπο του και μπορεί να παραλλάξει, να προσαρμόσει, να υλοποιήσει τον τρόπο παρουσίασης και το εποπτικό υλικό. Η παρουσίαση θα πραγματοποιηθεί με την συνοδεία σχεδιαγραμμάτων και φωτογραφιών από το Μοντεσσοριανό εργαστήριο, με παιδιά εν ώρα χρήσης του υλικού.

Όταν πρωτοξεκίνησα να επισημαίνω τα κύρια σημεία του σημερινού μου θέματος, συνειδητοποίησα, ότι επέλεξα να μιλήσω για κάτι που στην πραγματικότητα περιλαμβάνει όλη την μοντεσοριανή παιδαγωγική θεωρία.

Η φιλοδοξία να παρουσιάσω όλα αυτά μέσα σε είκοσι λεπτά είναι πολύ μεγάλη και μη ρεαλιστική γι' αυτό θα επικεντρωθώ στις αιτίες που με ώθησαν να επιλέξω ένα τέτοιο θέμα.

Σε αυτά τα τελευταία χρόνια που εργάζομαι σαν μοντεσοριανή παιδαγωγός και έχω την ευκαιρία να παρουσιάζω κομμάτια της παιδαγωγικής αυτής προσέγγισης, άλλα πιο θεωρητικά και άλλα πιο πρακτικά, έχω την ευκαιρία να επικοινωνώ με πολλούς και διαφορετικούς ανθρώπους, γονείς και εκπαιδευτικούς, ανθρώπους που γνωρίζουν καλά, λίγο ή καθόλου τη μοντεσοριανή προσέγγιση για την παιδεία.

Από τις συζητήσεις μας προκύπτουν ερωτήματα που επαναλαμβάνονται ξανά και ξανά. Κάποια από αυτά έχουν εν μέρει αναφερθεί στη διάρκεια αυτού του συνεδρίου.

Από την πλευρά των γονέων είναι η αγωνία τους για την ανάπτυξη και εξέλιξη των παιδιών τους που μεταφέρεται σε μορφή ερωτημάτων για το αν θα είναι καλά το παιδί μου, ταιριάζει το δικό μου παιδί σ' αυτό το πλαίσιο, μια ερώτηση που μου έκανε τώρα τελευταία μια μητέρα παρατηρώντας την ομάδα των παιδιών με την οποία δουλεύω, θα γίνει και το δικό μου παιδί έτσι. Και παράλληλα ερωτήματα αγωνίας και πάλι, θα μπορέσει το παιδί μου να ενταχθεί ομαλά στο μετέπειτα παιδαγωγικό πλαίσιο που είναι τελείως διαφορετικό από αυτό που η Μοντεσσόρι προτείνει, θα μπορέσει να είναι δυνατό για να ανταποκριθεί στον έξω κόσμο, γιατί αυτός ο κόσμος που του "μαθαίνεται" είναι ένας κόσμος σεβασμού και αγάπης και έξω επικρατεί ο νόμος της ζούγκλας...

Διατυπώνεται λοιπόν από την πλευρά τους, μια σειρά ερωτημάτων που ουσιαστικά επικεντρώνονται σε δύο θέματα, την ανάπτυξη και τη μάθηση.

Από την πλευρά των εκπαιδευτικών τα ερωτήματα αφορούν τα ζητήματα της εφαρμογής, το πώς δηλαδή μπορούν να μάθουν αλλά και πως μπορούν να εφαρμόσουν έστω και μέρος αυτής της μεθόδου

σε μια κλασσική τάξη ή σε μία μη κλασσική τάξη, πως μπορούν να κατασκευάσουν ή να προμηθευτούν μοντεσσοριανό υλικό, πως μπορούν να παντρέψουν αυτό το υλικό με το πρόγραμμα και τη διδακτέα ύλη,

Τίθενται όμως και ερωτήματα αμφισβήτησης σε σχέση με το πόσο σύγχρονη είναι αυτή η προσέγγιση, σε σχέση με το πόσο κλειστή και αυστηρή είναι και σε σχέση με το αν συνδιαλλάσσεται ή αφομοιώνει μέσα της τις τελευταίες τάσεις των παιδαγωγικών προσεγγίσεων και τις τεχνολογικές εξελίξεις. Και κάθε φορά που ακούω τα ερωτήματα αυτά σκέφτομαι έχει η μοντεσσοριανή παιδαγωγική προσέγγιση την ανάγκη να αποδείξει τον εαυτό της;

Και εδώ έρχομαι να σας μιλήσω για τρεις έννοιες εκ των οποίων οι δύο, θεωρητικά αντιστρατεύεται η μία την άλλη.

Τις έννοιες της αρτιότητας, της διαχρονικότητας και της ευελιξίας. Και ξεκινάω βάζοντας πρώτα ένα ερώτημα. Πως μπορεί κάτι που είναι άρτιο, κάτι στο οποίο ισχυρίζομαι ότι δεν του λείπει τίποτα, που είναι ακέραιο και ολοκληρωμένο, να είναι ταυτόχρονα ευέλικτο να μπορεί δηλαδή να προσαρμόζεται, να κινείται εύκολα προς μια νέα κατεύθυνση.

Κρατείστε στο μυαλό σας αυτό το ερώτημα και καθώς θα προχωράω στην εξέταση των τριών αυτών εννοιών ελπίζω να σας το απαντήσω με σαφήνεια.

Θα σας μιλήσω λοιπόν πρώτα για το κομμάτι της αρτιότητας.

Η έννοια της αρτιότητας

Η μοντεσσοριανή παιδαγωγική προσέγγιση περιέχει μια σειρά χαρακτηριστικών που της δίνουν τη δυνατότητα να είναι πλήρης. Ας δούμε ποια είναι αυτά τα χαρακτηριστικά.

- Το πρώτο της χαρακτηριστικό είναι η μεθοδολογία της μάθησης, ο τρόπος που πραγματοποιείται η διδασκαλία και ο οποίος αναπτύσσεται λαμβάνοντας υπόψη του δύο άλλα χαρακτηριστικά
- Τον τρόπο και τη φύση της ανάπτυξης Του ανθρώπινου όντος

- Και τον τρόπο αντίληψης και κατασκευής των εποπτικών μέσων, που θα μου επιτρέψτε μου να τον ονομάσω ειδικές ποιότητες του υλικού.

Ας δούμε όμως ξεχωριστά κάθε ένα από αυτά τα χαρακτηριστικά.

Η μεθοδολογία της μάθησης

Στα τυπικά συστήματα παιδείας η επιδίωξη της επιστημονικής γνώσης χαρακτηρίζεται από τις αρχές της καθολικής υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Ένα από τα στοιχεία που αξιολογούνται και επιβραβεύονται είναι η ικανότητα για την προσωπική υποταγή στις απαιτήσεις μιας εξωτερικής αρχής – δάσκαλος και μιας δεδομένης γνωστικής ενότητας- ύλης. Η σφραγίδα αυτής της διαδικασίας είναι απρόσωπη και ομαδική και έρχεται σε αντιπαράθεση με τον τρόπο που το ανθρώπινο ον σχετίζεται.

Είναι σχεδιασμένη για να παράγει μαθητές με “σύνολα ικανότητας”, που είναι τυποποιημένα και προσανατολισμένα, στο να πληρούν τις προδιαγραφές των επαγγελματικών απαιτήσεων. Ο μαθητής υποβάλλεται σε μια διαδικασία – καλούπι, που θα του επιτρέψει να ανταποκριθεί στις εξωτερικές απαιτήσεις, χωρίς να δίνεται προσοχή στην εγγενή του αξία και στην ατομικότητά του. Οι προσφερόμενες ανταμοιβές είναι επίσης εξωτερικές και μεταγενέστερα συνδέονται με την απόκτηση τίτλων, χρημάτων και καταστάσεων.

Σε αντίθεση με την παραδοσιακή παιδεία που προσεγγίζει το παιδί σαν ένα πλάσμα που πρέπει να του ενσταλάξει τις εκάστοτε κοινωνικές αξίες, στη Μοντεσοριανή παιδαγωγική προσέγγιση ο ρόλος του ενήλικα είναι να βοηθήσει το ξεδίπλωμα των έμφυτων αναπτυξιακών ικανοτήτων του παιδιού.

Πρόκειται για μια παιδοκεντρική εκπαιδευτική διαδικασία που θέτει το παιδί ανεξάρτητα από την ηλικία του στο κέντρο και τον ενήλικα παιδαγωγό, τον τοποθετεί στην περιφέρεια σε ρόλο παρατηρητή, καθοδηγητή και βοηθού. Είναι αυτός που διαμορφώνει το περιβάλλον και αφήνει το παιδί να αλληλεπιδράσει με αυτό στην ηλικία των τριών με έξη ετών, είναι αυτός που δημιουργεί τις προϋποθέσεις για τη δημιουργία ερωτημάτων στην ηλικία του δημοτικού, που ενθαρρύνει το παιδί να ταξιδέψει με τα φτερά της φαντασίας του, είναι αυτός που

συντονίζει και δημιουργεί τις προϋποθέσεις για ενεργή συμμετοχή του εφήβου στην κοινότητα και είναι αυτός που εμπιστεύεται όλη την προηγούμενη πορεία και παραδίδει το παιδί – έτοιμο πια – στον κόσμο.

Έτοιμο, διαποτισμένο με μια εμπιστοσύνη στη δική του ικανότητα να μαθαίνει άμεσα, από τη δική του εμπειρία, έχοντας δημιουργήσει ένα ισχυρό θεμέλιο και μια θετική προσδοκία για την περαιτέρω εκπαίδευση.

Όροι και έννοιες που έχετε σίγουρα ακούσει πλαισιώνουν αυτή τη μεθοδολογία. Ενδεικτικά αναφέρω τις μικτές ηλικίες, την ελευθερία με όρια, το προετοιμασμένο περιβάλλον, την χρήση εποπτικού υλικού, το σεβασμό στο ρυθμό του παιδιού, την κίνηση, την ανάπτυξη της αυτοπειθαρχίας, της ανεξαρτησίας, της αυτονομίας.

Ο τρόπος και η φύση της ανάπτυξης

Στο θέμα αυτό δε θα επεκταθώ ιδιαίτερα τώρα καθώς θα αναλυθεί πληρέστερα στην έννοια της διαχρονικότητας. Θα σας αναφέρω απλά, ότι εννοώ τη θεωρία των σταδίων ανάπτυξης και των ειδικών χαρακτηριστικών του κάθε σταδίου, σε συνδυασμό με τις περιόδους ευαισθησίας όπως αυτές έχουν αναγνωριστεί από τους διάφορους ερευνητές.

Η μοντεσοριανή πρακτική είναι η μόνη παιδαγωγική μέθοδος και διορθώστε με παρακαλώ αν κάνω λάθος, που προτείνει ένα συνολικό τρόπο παιδαγωγικής για όλα τα στάδια ανάπτυξης από 0 έως 24 ετών και βασίζει αυτή τη μέθοδο στις ανάγκες του κάθε σταδίου. Πρακτικά αυτό σημαίνει ότι δεν έχω ένα ενιαίο μοντέλο μάθησης, αλλά η διαδικασία, ο τρόπος και η ύλη εξαρτώνται από τα χαρακτηριστικά του σταδίου που το ανθρώπινο ον βρίσκεται και γι' αυτό το λόγο διαφοροποιούνται εντελώς μεταξύ τους.

Άλλο λοιπόν είναι το μοντέλο που προτείνεται από τη Μοντεσσόρι για το πρώτο στάδιο ανάπτυξης, το 0 έως 6 ετών, άλλο είναι το μοντέλο για την ηλικία του δημοτικού, άλλο για την εφηβεία και άλλο για την ενηλικίωση. Το καθένα αποτελεί μια φυσική εξέλιξη του προηγούμενου, έχει τη σύνδεσή του στο προηγούμενο και στο επόμενο

και προσδιορίζεται από τις έννοιες, εναρμονισμένο παιδί, κοσμική εκπαίδευση, κοινωνικό εγώ και πολίτης του κόσμου.

Αυτό συνεπάγεται πολλά και διαφορετικά προετοιμασμένα περιβάλλοντα που συμπορεύονται με την ηλικιακή ανάπτυξη του ανθρώπου.

Οι ειδικές ποιότητες των εποπτικών μέσων

Τα εποπτικά υλικά της μοντεσοριανής προσέγγισης έχουν ειδικές ποιότητες, κάποιες από τις οποίες θα δούμε επιγραμματικά.

- Χαρακτηρίζονται από μια λογική σειρά.
- Χαρακτηρίζονται από την απομόνωση μιας ιδιότητας.
- Προχωράνε από το συγκεκριμένο στο αφηρημένο.
- Περιέχουν τον αυτοέλεγχο, μέσω της ιδιότητας του έλεγχου του λάθους.
- Είναι κατασκευασμένα για την ηλικία και το μέγεθος του παιδιού, μπορεί δηλαδή να τα χρησιμοποιήσει.
- Παρέχουν τη δυνατότητα για επανάληψη.
- Παρέχουν τη δυνατότητα για απομόνωση της δυσκολίας.
- Μπορούν να λειτουργήσουν συνδυαστικά.

Και τώρα θα σας αναφέρω κάποιες ποιότητες που θέλω να τους δώσουμε μεγαλύτερη προσοχή.

- Συνδέουν με το πραγματικό, λειτουργούν δηλαδή σαν μια γέφυρα σύνδεσης της τάξης και του κόσμου.
- Ανταποκρίνονται στο φυσικό ενδιαφέρον του παιδιού, εκμεταλλεύονται τις ευαίσθητες περιόδους του, διεγείροντας την προσοχή του και την τάση του για ανακάλυψη.
- Αφήνουν αναπάντητα ερωτήματα

- Και δίνουν τη δυνατότητα στο παιδί για επεκτάσεις των γνωστικών ενοτήτων με βάση το ενδιαφέρον του και την προσωπική του αυτενέργεια.

Ας δούμε τώρα την έννοια της διαχρονικότητας

Η έννοια της διαχρονικότητας

Η διαχρονικότητα αφορά την εξέλιξη των φαινομένων μέσα στο χρόνο, αυτό που αντέχει στο πέρασμα του χρόνου.

Μέσα από αυτή την οπτική ματιά η μοντεσοριανή προσέγγιση παραμένει διαχρονική, γιατί απλά δεν αναφέρεται σε μια θεωρία που βασίζεται σε θέματα που σχετίζονται με τον ανθρώπινο πολιτισμό, (μαθηματικά, διάλεκτοι, τεχνολογικές ανακαλύψεις,...), αλλά με την ίδια τη ζωή και τον τρόπο που αυτή εκφράζεται.

Στην *εκπαίδευση και την Ειρήνη*, η Montessori αναφέρει:

«Ο άνθρωπος πρέπει να κατακτήσει τη γη. Αν δεν έχει αναπτυχθεί κανονικά, θα το πράξει μέσω της βίας και του μίσους. Αν έχει εξελιχθεί σε ένα πραγματικά φυσιολογικό άνθρωπο, θα βρει την ευτυχία της υγιούς ζωής στην προσπάθειά του. Ο άνθρωπος υπακούει στους νόμους που διέπουν τη ζωή του (την ανάπτυξή του) και επειδή αυτοί οι νόμοι του είναι κρυμμένοι, οφείλει να ψάξει για να τους βρει».

Κάθε ένα από τα στάδια ανάπτυξης έχει να εκπληρώσει την ολοκλήρωση των δικών του στόχων. Στο πρώτο στάδιο το παιδί χρειάζεται να αναπτύξει τον εαυτό ως ατομική ύπαρξη, στο δεύτερο το ηθικό του εγώ, στο τρίτο το κοινωνικό του εαυτό και στο τέταρτο τον εξερευνητή που θα καθορίσει τη θέση του στον κόσμο των ενηλίκων.

Αυτή είναι μια ύλη που δεν την καθορίζει ένα υπουργείο αλλά η ίδια η ζωή και η διαδικασία της ανάπτυξης του ανθρώπινου όντος. Και σε αυτή την ύλη, ο άνθρωπος που έχει κενά, που δεν του έχει δοθεί η δυνατότητα να ολοκληρώσει τη διαδικασία της ανάπτυξης του σε κάποιο από τα παραπάνω στάδια, είναι ένας άνθρωπος ελλιπής, ένας άνθρωπος ατελής, ένας ενήλικας ελαφρώς ή βαρύτερα ακρωτηριασμένος.

Η κοσμική εκπαίδευση, το εναρμονισμένο παιδί, το κοινωνικό εγώ και ο πολίτης του κόσμου, είναι το κέντρο της θεωρίας που συζητάμε. Είναι ο ενήλικας που έχει ανακαλύψει και γνωρίζει το λόγο και το ρόλο του στον κόσμο. Το όραμα της Μοντεσσόρι ξεκινάει από το εναρμονισμένο παιδί, συνεχίζει στην κατανόηση της ύπαρξης και καταλήγει στον ενήλικα δημιουργό. Σε αυτόν που έχει τη δύναμη να μεταμορφώνει.

Διαχρονική λοιπόν, γιατί ο σκοπός της παιδαγωγικής αυτής προσέγγισης, είναι μια αξία που δεν επηρεάζεται από το πέρασμα των χρόνων. Οδηγείται από ένα φιλόδοξο στόχο : να παρέχει στήριξη στη φυσική εξέλιξη του ανθρώπινου όντος, με την πεποίθηση ότι ένα αρμονικά ανεπτυγμένο ανθρώπινο ον είναι ένας πλήρως ανεπτυγμένος άνθρωπος, που συνειδητοποιεί, και αναγνωρίζει το ρόλο και τη θέση του σε σχέση με τον εαυτό του, το κοινωνικό σύνολο και το περιβάλλον – φύση.

Η έννοια της ευελιξίας

Η ευελιξία ενσωματώνει μέσα της την έννοια της προσαρμογής. Μια προσαρμογή που σχετίζεται με τον τόπο και τον χρόνο. Πίσω από κάθε ιδέα, πίσω από κάθε μέθοδο βρίσκεται ένα ανθρώπινο δυναμικό που καλείται να υλοποιήσει αυτή την ιδέα, να εφαρμόσει τη μέθοδο. Το δυναμικό αυτό είναι αρκετά διαφορετικό. Λειτουργεί λοιπόν σαν ένα φίλτρο που περνάει και διοχετεύει το πώς και το τι, με βάση τις δικές του εμπειρίες και τρόπο σκέψης, όπως αυτά έχουν αναπτυχθεί μέσα από την επαφή του με τον κόσμο σε συγκεκριμένους χρόνους και τόπους.

Πρόκειται για μια συνδιαλλαγή όπου ο ενήλικας εξελίσσεται μέσα από την κατανόησή του για τις αναπτυξιακές ανάγκες του παιδιού και τον ρόλο του σαν παιδαγωγό για την δημιουργία των προϋποθέσεων στην κάλυψη αυτών των αναγκών και από την άλλη μεταφέρει τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνεται τον κόσμο.

Ο βραβευμένος με Νόμπελ Francis Crick, ο οποίος το 1953 ανακάλυψε τον έλικα του DNA μαζί με τον James Watson και αργότερα στράφηκε προς το χώρο των νευροεπιστημών, διατύπωσε την ακόλουθη υπόθεση: «οι χαρές και οι λύπες σας, οι αναμνήσεις και οι

φιλοδοξίες σας, η αίσθηση της προσωπικής ταυτότητας και ελεύθερη βούληση δεν είναι στην πραγματικότητα τίποτα περισσότερο από τη συμπεριφορά μιας τεράστιας συνάθροισης νευρικών κυττάρων και των συνοδευτικών τους μορίων Που δεν είναι τίποτα άλλο παρά ένα δεμάτι νευρώνες ". Τα γονίδια υπαγορεύουν τη συνολική αρχιτεκτονική του φλοιού, συμπεριλαμβανομένων των ιδιαιτερότητες του, τις περιοχές που συνδέονται μεταξύ τους, αλλά μέσα σε αυτή τη δομή, το σύστημα είναι εξαιρετικά ευέλικτο στην εξωτερική είσοδο.

Πιο απλά η αντίληψη του κόσμου που ο καθένας από εμάς έχει διαμορφώσει σχετίζεται με τις ως τώρα εμπειρίες μας, χωρίς όμως να μπορούμε να προσδιορίσουμε το πώς αυτά καταγράφονται στον εγκέφαλό μας. Αυτό που η Μοντεσσόρι περιέγραφε σαν ένα άγνωστο. Γνωρίζω ότι τα παιδιά έλκονται φυσικά από το εποπτικό υλικό, γνωρίζω ότι αυτό ανταποκρίνεται σε μια εσωτερική τους ανάγκη αλλά δε γνωρίζω τι συμβαίνει μέσα τους. Και παρά την εξέλιξη των νευροεπιστημών αυτή την απάντηση δεν την έχουμε.

Ολοκληρώνοντας τις σκέψεις μου θα σας διαβάσω μια σύντομη περιγραφή που υπάρχει σε ένα φιλμάκι σχετικά με τη μοντεσσοριανή προσέγγιση.

Είδα παιδιά να ακουμπούν τα πάντα, να τα σηκώνουν, να τα γυρνούν ανάποδα, είδα παιδιά με τη φλόγα να καίει στα μάτια τους, να μην μιλάνε για βαθμούς, για ανταγωνιστικότητα, για τη δυνατότητα εξασφάλισης μιας θέσης εργασίας, αλλά για το πόσες γνώσεις κατάκτησαν, για το πώς στέκονται, πως μετράνε, πως αφηγούνται και φτιάχνουν ιστορίες, πως τις ακούν, πως διαβάζουν, πως γράφουν.

Είδα στα παιδιά αυτά η φλόγα να μετατρέπεται σε συνεργατικότητα, εξερεύνηση, αυτοανακάλυψη, αυτοεκτίμηση και σιγουριά.

Είδα παιδιά να ακολουθούν το ενδιαφέρον τους εκεί που τα οδηγεί το πάθος τους.

Είδα παιδιά να μαθαίνουν και να αναπτύσσονται

Κάνοντας τη μοντεσσοριανή παιδαγωγική προσέγγιση πιο επίκαιρη από ποτέ.

Η ΜΕΤΑΒΑΣΗ ΑΠΟ ΕΝΑ ΜΟΝΤΕΣΣΟΡΙΑΝΟ ΣΕ ΕΝΑ ΤΥΠΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Ελισάβετ Χωριανοπούλου

Δασκάλα Π.Ε. (Μ.Εδ. AMI δίπ. 6-12)

Διευθύντρια Δημοτικού Μοντεσσοριανής Σχολής Αθηνών Μ. Γουδέλη

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Θα εξηγηθούν οι γενικότερες αρχές και στόχοι ενός μοντεσσοριανού σχολείου, από τα 2,5 ως τα 12, που εξασφαλίζουν την ομαλή μετάβαση ενός παιδιού από ένα μοντεσσοριανό σχολείο σε ένα τυπικό σχολείο (π.χ. εσωτερική πειθαρχία, προσαρμοστικότητα, ευελιξία). Παράλληλα, θα αναλυθούν και οι συγκεκριμένες τεχνικές προετοιμασίας των παιδιών (τόσο για τις περιπτώσεις μετάβασης στο γυμνάσιο, όσο και σε ένα τυπικό δημοτικό), όπως ακολουθούνται στη Μοντεσσοριανή Σχολή Αθηνών Μαρία Γουδέλη. Επίσης, θα τεθούν οι πραγματικές δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι μαθητές κατά τη μετάβαση, αντιδιαστέλλοντάς τες προς τις –συνήθως– πλασματικές δυσκολίες, όπως παρουσιάζονται μέσα από προβληματισμούς, ανησυχίες κλπ από εξω-μοντεσσοριανούς ενήλικες (γονείς, εκπαιδευτικούς, κ.α.). Η πολύχρονη πορεία της Μοντεσσοριανής Σχολής Μαρία Γουδέλη στο χώρο της εκπαίδευσης, θα εμπλουτίσει τα παραπάνω με πραγματικά στοιχεία, εμπειρία και παραδείγματα.

«Μια άποψη είναι να δούμε το σχολείο σαν ένα μέσο διδασκαλίας. Μια εντελώς διαφορετική άποψη είναι να δούμε το σχολείο σαν μέσο προετοιμασίας για τη ζωή.» (Μοντεσσόρι, 1978, σ.35)

Ο προβληματισμός, η ανησυχία θα λέγαμε σχετικά με τη μετάβαση ενός παιδιού από ένα μοντεσσοριανό σχολείο σε ένα τυπικό, εμφανίζεται συχνά μεταξύ των ανθρώπων της εξω-μοντεσσοριανής – κυρίως– κοινότητας. Δεδομένου όμως ότι ζούμε σε μια χώρα που, για διάφορους κοινωνικοπολιτικούς και οικονομικούς λόγους, η εν λόγω κοινότητα είναι μικρή, θεωρούμε σημαντικό να προσπαθήσουμε να διατυπώσουμε μία εμπειριστατωμένη άποψη γύρω από το «πρόβλημα» αυτό.

Θα πρέπει να διαχωρίσουμε τις μεταβάσεις σε δύο κατηγορίες.

Η πρώτη, η συνήθης, είναι το πέρασμα από το μοντεσσοριανό δημοτικό στο τυπικό γυμνάσιο. Αυτή η μετάβαση είναι κάτι προδιαγεγραμμένο στο μυαλό όλων (γονέων, παιδιών και δασκάλων) και έχει τη δική της ψυχολογική βαρύτητα. Ιδίως όταν πλησιάζει το τέλος του δημοτικού, με τη συνειδητοποίηση που αποκτούν τα παιδιά σε αυτή την ηλικία μπορεί να προκαλεί μια σημαντική ανασφάλεια – σε αντίθεση με την αντίστοιχη μετάβαση από ένα μοντεσσοριανό νηπιαγωγείο σε ένα τυπικό δημοτικό.

Η δεύτερη κατηγορία είναι η μετάβαση, η αποχώρηση δηλαδή ενός παιδιού, προγραμματισμένη ή και ξαφνική, από το μοντεσσοριανό δημοτικό σχολείο σε ένα τυπικό για μια σειρά από διαφορετικούς λόγους. Αυτή η μετάβαση μπορεί να συμβεί μετά την ολοκλήρωση μίας τάξης, ή –ακόμα πιο σπάνιο αλλά και πιο δύσκολο– στο μέσο του ακαδημαϊκού έτους.



Η Μαρία Εδελοστάιν-Γουδέλη στο εμβληματικό έργο της Ψυχική Υγιεινή του Παιδιού α' (2006, σ.31) αναφέρει χαρακτηριστικά ότι: *Το καθήκον της επιστημονικής Παιδαγωγικής είναι να δημιουργήσει, εκτός από τους όρους της σωματικής υγιεινής, και τους όρους της ψυχικής υγιεινής, έτσι που, με την ενιαία, αρμονική ανάπτυξη του ανθρώπινου όντος, να δημιουργήσει μια ομαλή, γερή προσωπικότητα. Έτσι γίνεται προληπτικός, και όχι θεραπευτικός ο βασικός ρόλος της Παιδαγωγικής.*

Αυτό ακριβώς είναι και ο στόχος ενός μοντεσσοριανού σχολείου. Να υποστηρίξει το χτίσιμο μιας προσωπικότητας τέτοιας που να μπορεί να στέκεται σε κάθε νέα συνθήκη. Η διαδικασία που ακολουθεί ο άνθρωπος για την ομαλή επίτευξη αυτού, τα «εργαλεία» του, είναι:

- Προσανατολισμός μέσω της παρατήρησης (χώρων, σχέσεων, συνηθειών)
- Εξερεύνηση μέσω της δοκιμής (σχέσεων, κανόνων, συμπεριφορών)
- Κριτική στάση (καταστάσεων, συνηθειών, κανόνων, προσώπων)
- Αφομοίωση (κανόνων, συνηθειών)
- Προσαρμογή.

Το μοντεσσοριανό σχολείο υποστηρίζει αυτό το χτίσιμο ξεκινώντας από τις μικρότερες ηλικίες. Από τα 2,5 ήδη, ξεκινάει να προάγει την ανεξαρτητοποίηση του παιδιού, την προσαρμοστικότητά του αλλά και την κριτική του σκέψη (Μοντεσσόρι, 1980). Τα παιδιά ενός μοντεσσοριανού σχολείου δε ζουν σε γυάλα. Σκοπός είναι να βγουν στη συγκεκριμένη κοινωνία και να είναι ευπροσάρμοστα όπου χρειάζεται, με κριτική στάση απέναντι στα κακώς κείμενα και με συνείδηση του τι κάνω και γιατί επιλέγω να το κάνω. Έτσι, το παιδί ασκείται στο να γίνει σταδιακά υπεύθυνο, πρώτα προς τον εαυτό του, μετά προς το στενό του περιβάλλον και την ομάδα του και τέλος προς το ευρύτερο περιβάλλον και την κοινωνία. Διασφαλίζεται η ελεύθερη επιλογή εργασίας, όπου το παιδί καλείται να οργανώσει τη δουλειά του, με συμπαραστάτη το δάσκαλο. Σύμφωνα με τη Μοντεσσόρι (1978, σ.46) *«Το παιδί που είναι κλεισμένο μέσα σε (σ.σ. εξωτερικά) όρια, όσο μεγάλα κι αν είναι, στερείται την ικανότητα να υλοποιήσει και ν' αναγνωρίσει ολόκληρη την αξία του και δε θα πετύχει στην προσαρμογή του στον εξωτερικό κόσμο»*. Γι' αυτό το λόγο, τα όρια και οι κανόνες της τάξης αποτελούν στοιχείο συναπόφασης μαθητών και δασκάλων, με έμφαση στην κατανόηση της αναγκαιότητας ύπαρξής τους, αλλά και στη συνεχή διαπραγμάτευση και διαφύλαξή τους από την ίδια την ομάδα της τάξης.

Ένα παράδειγμα προσωπικής εμπειρίας της δουλειάς που γίνεται πάνω στη διαμόρφωση μιας υγιούς προσωπικότητας σύμφωνα με τα προαναφερθέντα: Ήταν ο πρώτος χρόνος εργασίας μου στη Μοντεσσοριανή Σχολή Αθηνών Μαρία Γουδέλη, όπου είχα αναλάβει την Ε-Στ' τάξη. Σε μία από τις πρώτες εκπαιδευτικές επισκέψεις επισκεφτήκαμε τη Λυρική Σκηνή να παρακολουθήσουμε μία όπερα για παιδιά. Ο χώρος ήταν ήδη γεμάτος από μαθητές άλλων σχολείων όταν φτάσαμε. Αφού καθίσαμε στις θέσεις που μας υπέδειξαν, παρατήρησα την εικόνα γύρω: παιδιά να φωνάζουν, να πετάνε αντικείμενα το ένα στο άλλο, να χοροπηδάνε στα καθίσματα, κλπ. Οι μαθητές μου κοιτάγανε σιωπηλοί όταν λίγα λεπτά αργότερα δύο -από τους πιο ζωντανούς μάλιστα- γυρνάνε και μου λένε: «Έλσα, γιατί κάνουν έτσι αυτοί; Δεμένους τους έχουν στα σχολεία τους;»

Είναι πολύ όμορφο να βλέπεις από παλιούς μαθητές μια υγιή αντιμετώπιση της ζωής του γυμνασίου, του τύπου: κάνω τη δουλειά μου όσο καλύτερα μπορώ, γιατί μ' αρέσει αυτό που κάνω ή για να είμαι εντάξει απέναντι στις υποχρεώσεις μου, με συνείδηση ακόμα και της ματαιότητας του πράγματος σε ορισμένες περιπτώσεις... Σχόλια όπως: «Μπορώ να ξεχωρίζω ποιοι καθηγητές ενδιαφέρονται πραγματικά γι' αυτό που κάνουν ή για μας», «Δε σέβεται κανένας κανέναν», «Είναι αστεία η προσπάθεια των άλλων να αντιγράψουν. Γιατί κυνηγούν το βαθμό;», «Αν δεν πέσει τιμωρία δε σέβεται κανείς τους κανόνες», «Λέει ο καθηγητής τον κανόνα και την ίδια στιγμή υπάρχουν παιδιά που κάνουν ακριβώς το αντίθετο» ή το αμίμητο «ο τάδε καθηγητής είναι πολύ μοντεσσοριανός», εννοώντας ότι έχει ωραία προσέγγιση, είναι μερικές απ' τις πολύ χαρακτηριστικές ατάκες που ακούμε από παλιούς μας μαθητές.

Είναι απαραίτητο να προετοιμαστεί η ανθρώπινη προσωπικότητα για το απρόβλεπτο κι όχι μόνο για τις καταστάσεις που μπορεί να τις προλάβει η σύνεση και η πρόνοια. Είναι σημαντικό ο άνθρωπος να αναπτύσσει την ικανότητα και τη δύναμη μιας γρήγορης και εύκολης αναπροσαρμογής. Ο άνθρωπος πρέπει να βρεθεί με ισχυρό χαρακτήρα, γρήγορο μυαλό και κουράγιο. Πρέπει να αποκτήσει δύναμη και αυτοπεποίθηση στις αρχές του. Θα το πετύχει με την ηθική εκπαίδευση. Ταυτόχρονα όμως, πρέπει να αποκτήσει την πρακτική ικανότητα ν' αντιμετωπίζει τα καθημερινά προβλήματα και τις δυσκολίες της ζωής. Προσαρμοστικότητα –να ποια είναι η βασική ιδιότητα. (Μοντεσσόρι, 1978, σ. 115-116)

Παρόλ' αυτά, στην ειδικότερη περίπτωση μετεγγραφής παιδιού από το δημοτικό μας σχολείο σε ένα άλλο, προτείνεται η ολοκλήρωση τουλάχιστον της διετίας φοίτησης σε μία διπλή τάξη (λόγω της αρχής της συνδιδασκαλίας που ακολουθεί το σχολείο είναι τριθέσιο, άρα Α'Β' μαζί, Γ'Δ' μαζί, Ε'Στ' μαζί) προκειμένου να ολοκληρωθεί ο αντίστοιχος κύκλος, με την άνεση που δίνουμε στους μαθητές να «απλώσουν» τα υποχρεωτικά θέματα ύλης στο μήκος της διετίας αντί για ένα έτος. Παράλληλα, όταν γνωρίζουμε από πριν την επικείμενη μετάβαση ενός παιδιού, φροντίζουμε να το προετοιμάσουμε παρέχοντάς του κυρίως ψυχολογική υποστήριξη, μέσω συζητήσεων που ανακουφίζουν τις αγωνίες και τους φόβους που τυχόν εκφράζει.

Η μέθοδος διδασκαλίας που ακολουθείται σε ένα τυπικό σχολείο της Ελλάδας είναι η κοινώς ονομαζόμενη δασκαλοκεντρική. Το μοντέλο του τυπικού σχολείου, το οποίο εφαρμόζεται με διάφορες παραλλαγές, έχει σημείο αναφοράς το δάσκαλο (Κανάκης, 2009). Το μοντεσοριανό όμως σύστημα είναι κατεξοχήν μαθητοκεντρικό – ατομικό παιδαγωγικό σύστημα. Μια ερώτηση λοιπόν που προκύπτει, είναι: Πώς μπορούν να γεφυρωθούν αυτά τα δύο συστήματα ώστε να μη δημιουργηθούν δυσάρεστες καταστάσεις για το μαθητή; Η πράξη δείχνει πως δεν είναι και τόσο δύσκολο.

Ξεκινώντας από το νηπιαγωγείο, τα παιδιά της Μοντεσοριανής Σχολής Αθηνών Μαρία Γουδέλη δουλεύουν καθαρά ατομικά με τη διακριτική βοήθεια του δασκάλου. Σιγά σιγά όμως, έρχονται σε επαφή και με άλλα συστήματα διδασκαλίας, κι αυτό λόγω των ψυχολογικών χαρακτηριστικών της εκάστοτε ηλικίας που ζητά να καλυφθούν διαφορετικές ανάγκες (Γουδέλη, 1989). Έτσι οι μαθητές δουλεύουν ατομικά (εξατομικευμένη διδασκαλία), σε μικρές ομάδες (ομαδοσυνεργατική διδασκαλία) με ή χωρίς το δάσκαλο, αλλά και ομαδικά σε επίπεδο μισής ή ολόκληρης τάξης (ομαδική διδασκαλία). Αυτό γίνεται με κλιμάκωση από την πρώτη ως την έκτη δημοτικού. Άρα, ο απόφοιτος της μοντεσοριανής σχολής, έχει ασκηθεί σε όλα αυτά τα συστήματα διδασκαλίας, εναλλάσσοντάς τα με φυσικότητα, και στη συνέχεια, στο τυπικό «παραδοσιακό» σχολείο καλείται να ακολουθήσει το ένα από αυτά.



Στην περίπτωση της μετάβασης ενός παιδιού από το μοντεσσοριανό δημοτικό στο γυμνάσιο, καλό είναι να στρέψουμε την προσοχή μας σε ένα βασικό ερώτημα, γενικότερης φύσεως: Με τι έρχεται κυρίως αντιμέτωπος ένας προ-έφηβος αφήνοντας το δημοτικό (ασχέτως αν είναι μοντεσσοριανό ή όχι) και πηγαίνοντας στο γυμνάσιο; Διότι, είναι ξεκάθαρο ότι η συγκεκριμένη μετάβαση είναι μία σύμπτωση πολλαπλών αλλαγών που πρέπει να αντιμετωπιστούν από ένα άτομο ήδη σε «μετάβαση». Στη μεγαλύτερή τους πλειοψηφία, τα παιδιά αντιμετωπίζουν 3 θέματα:

1) ακριβώς το ότι είναι προέφηβοι, με ό,τι αυτό συνεπάγεται για το τι τους απασχολεί καθώς και για την εικόνα που έχουν για τον εαυτό τους και τους άλλους, ενήλικους και μη. Η ηλικία των 11-13 ετών τοποθετείται από τους Cole και Hall ως πρώτη υπο-περίοδος της εφηβικής ηλικίας. Ο προέφηβος προπαρασκευάζεται, αργά αλλά σταθερά, σ' όλες τις περιοχές για να περάσει στην κοινωνία του εφήβου. (Μάνος, 2000)

2) Το ότι φεύγουν από ένα σχολείο στο οποίο ήταν προστατευμένοι, με τον ένα δάσκαλό τους (με τον οποίο είχαν μάθει να συνυπάρχουν) και τη γνωστή για έξι ολόκληρα χρόνια δομή διδασκαλίας, και πάνε σε ένα χώρο όπου πρέπει να μάθουν να συνεργάζονται με πολλούς διαφορετικούς εκπαιδευτικούς, με τους οποίους μάλιστα τις περισσότερες φορές δεν έχουν το χρόνο να αναπτύξουν σχέση στενότερη (λόγω του ότι συνεργάζονται μόλις μία με δύο φορές την εβδομάδα).

3) Το ότι φεύγουν από ένα σχολείο στο οποίο ήταν οι μεγαλύτεροι, οι αδιαμφισβήτητοι αρχηγοί και τα «πρότυπα» (θετικά ή αρνητικά) των εκ των πραγμάτων μικρότερων υπολοίπων μαθητών, για να πάνε σε ένα κατά κανόνα χωροταξικά μεγαλύτερο σχολείο όπου είναι οι μικρότεροι και μάλιστα με μεγάλες διαφορές (σε εμφάνιση, δύναμη, αρρενωπότητα, θηλυκότητα) και όπου αντιμετωπίζονται ως «μικρά»...

Η φιλοσοφία και η ευελιξία του μοντεσσοριανού συστήματος διευκολύνουν την ομάδα (και φυσικά τον εκπαιδευτικό) σε μια προσπάθεια προετοιμασίας.

Δυστυχώς στην ελληνική πραγματικότητα, η προετοιμασία γι' αυτή την πολυεπίπεδη αλλαγή συνήθως απουσιάζει ή είναι θέμα μεμονωμένης πρωτοβουλίας κάποιου εκπαιδευτικού, είναι όμως απαραίτητη και ωφέλιμη για τους τελειόφοιτους κάθε δημοτικού σχολείου. Αναγνωρίζοντας λοιπόν αυτά τα στοιχεία που απασχολούν πολλούς μαθητές που φεύγουν από το σχολείο, ερχόμαστε πρώτα αντιμέτωποι με το πώς θα ενδυναμώσουμε τα παιδιά μας σε αυτούς τους τομείς και μετά περνάμε και εξετάζουμε τι κάνουμε για το «άλλο» κομμάτι, αυτό της διδακτικής προσέγγισης και της λειτουργίας μέσα σε μία άλλου τύπου τάξη.

Η μακρόχρονη εμπειρία μας περιλαμβάνει πολλές περιπτώσεις μαθητών της έκτης τάξης, που εκδήλωναν το φόβο τους για το «άγνωστο» μετά, με ποικίλες -όλες καλά εξηγήσιμες- αντιδράσεις: «Μισώ το σχολείο αυτό (το Δημοτικό), θέλω να φύγω τώρα από εδώ» (απόρριψη) ή αντίθετα «δε θέλω να φύγω ποτέ από εδώ» (συνήθως συνοδευόμενο από κλάματα -προσκόλληση), αντίδραση και αγνόηση των κανόνων που οι ίδιοι τόσα χρόνια τηρούσαν. Ακόμα και οι πιο σκληροί «σπάνε» στην τελευταία τους χριστουγεννιάτικη γιορτή ή στην τελευταία τους αποκριά, ή στην απονομή των απολυτηρίων...

Τι κάνουμε λοιπόν οι εκπαιδευτικοί; Πρώτα απ' όλα, βοηθάμε το παιδί να αναγνωρίσει και να εξηγήσει σωστά το συναίσθημά του. Γιατί του βγαίνει αυτή η αντίδραση; Από πού πηγάζει αυτός ο φόβος προς το νέο σχολείο; Στη συνέχεια να απενοχοποιήσει τον εαυτό του: δεν είναι ο μόνος που αισθάνεται έτσι, τα περισσότερα παιδιά έχουν τα ίδια συναισθήματα φεύγοντας και τα εκδηλώνουν με παρόμοιους τρόπους. Και τέλος, συζήτηση... Συζήτηση για το τι γίνεται στο νέο σχολείο, πώς είναι οι διαδικασίες, σε τι θα διαφέρουν τα πράγματα, σε τι θα είναι ίδια, πώς να ψάξουν και να βρουν σε κάθε δάσκαλο που θα αντιμετωπίσουν το καλό ή αυτό που τους αρέσει και ακόμα ότι δεν πειράζει κι αν δε συμπαθήσουν κάποιο δάσκαλο...

Έπειτα έρχεται η γνωριμία με το «άγνωστο» νέο σχολείο. Χωράει πολλή συζήτηση σχετικά με το αν είναι τελικά άγνωστο το γυμνάσιο και γενικά ο παραδοσιακός τρόπος εκπαίδευσης, στους μαθητές του

μοντεσσοριανού σχολείου. Όπως προαναφέρθηκε, δε μεγαλώνουν σε γυάλα, ούτε το σύστημα επιδιώκει κάτι τέτοιο. Μάλλον το αντίθετο.

Παρ' όλ' αυτά, η νέα πραγματικότητα φοβίζει κι εκεί ερχόμαστε να βοηθήσουμε οι ενήλικες στο σχολείο. Σ' ένα μοντεσσοριανό σχολείο διαφορετικών βαθμίδων, τα διαδοχικά επίπεδα της εκπαίδευσης ανταποκρίνονται στις διαδοχικές προσωπικότητες του παιδιού, βασιζοντας την εκπαίδευση κάθε φορά στα ενυπάρχοντα χαρακτηριστικά της κάθε ηλικίας. Η ανάγκη για διεύρυνση του πεδίου δράσης του παιδιού (βασικό χαρακτηριστικό της προεφηβικής ηλικίας), καθώς και η ανάπτυξη της αφηρημένης σκέψης που βοηθά το παιδί να κατακτά περιοχές που μέχρι τώρα ήταν έξω από το δικό του βεληνεκές, κάνουν ούτως ή άλλως την κλασική μορφή της μοντεσσοριανής τάξης, με την έμφαση που δίνει στο αισθητηριακό επίπεδο να μοιάζει κάτι «παιδικό». Έχει ανάγκη από ένα περιβάλλον με νέες προκλήσεις.

Για τους λόγους αυτούς, η Ε΄τ' τάξη έχει σχεδιαστεί από τη Μαρία Γουδέλη ώστε να δουλεύει κάπως διαφορετικά. Γιατί ακριβώς έχει ληφθεί υπόψιν και το ζήτημα της επαφής των παιδιών με τον κλασικό τρόπο διδασκαλίας στο γυμνάσιο, ανακουφίζοντας την περιέργεια ή το άγχος που μπορεί να προκύψει, χωρίς όμως να αποτελεί μοναδική μέριμνα. Είναι τόσο λάθος να κοιτάμε μόνο μελλοντικά και να μην απολαμβάνουμε τα θετικά της κάθε ηλικιακής περιόδου στην ολότητά της!

Στη λειτουργία της συγκεκριμένης τάξης, ως προς την κατεύθυνση που εξετάζουμε στην παρούσα ομιλία, ενσωματώνονται τα εξής στοιχεία:

- εισάγονται τα σχολικά εγχειρίδια (του τυπικού σχολείου) με στόχο την προσαρμογή των παιδιών σε ένα τρόπο εργασίας πιο «θεωρητικό».
- το μοντεσσοριανό υλικό που είναι κυρίαρχο χαρακτηριστικό μέχρι την Δ' δημοτικού, αποτελεί τώρα στοιχείο πρώτης παρουσίασης μιας δουλειάς ή λειτουργεί επεξηγηματικά για τους μαθητές που δυσκολεύονται στην αφηρημένη σκέψη ή ακόμα χρησιμοποιείται ως εργαλείο για την εξοικείωση με έννοιες ή πρακτικές δύσκολες στην ερμηνεία τους (π.χ. διαίρεση κλασμάτων).

- οι μαθητές έχουν εργασίες/διαβάσματα να προετοιμάσουν για την επόμενη μέρα. Η διαχείριση ενός “ημερολογίου στόχων” που γινόταν στις προηγούμενες τάξεις, διευρύνεται ουσιαστικά και πέρα των ωρών του σχολείου, προκειμένου να εξοικειωθεί ο μαθητής με την οργάνωση σχολικών καθηκόντων και εκτός του σχολικού περιβάλλοντος.
- το ωρολόγιο πρόγραμμα της σχολικής τους ημέρας είναι λιγότερο ελεύθερο στην επιλογή, στηρίζεται σε μια σταθερή δομή και καθορίζεται σε μεγάλο βαθμό από τον εκπαιδευτικό. Αυτό συμβαίνει, γιατί διευρύνεται το πεδίο δράσης του παιδιού, στο σύνολο της τάξης, όπου οι σχέσεις γίνονται πιο σύνθετες και επομένως η ατομική ανάγκη πρέπει να ιδωθεί υπό το πρίσμα των αναγκών, της συνεργασίας και της εξέλιξης του συνόλου.
- με αφορμή τα γνωστικά αντικείμενα παρουσιάζεται μία σειρά θεμάτων που απασχολούν ή θα απασχολήσουν τον έφηβο: για παράδειγμα εκμεταλλευόμαστε τη Φυσική ή τη Λογοτεχνία για να μιλήσουμε για τις αλλαγές στο σώμα ή τις σχέσεις μεταξύ των δύο φύλων ή παίρνουμε αφορμή από τις τεχνολογικές εξελίξεις, για να μιλήσουμε για την ορθή χρήση του Διαδικτύου.
- υπάρχει περίοδος εξομοίωσης της τάξης με τις συνθήκες τυπικού σχολείου (περίπου δύο εβδομάδες), με προγραμματισμένα 45λεπτα μαθημάτων, μετωπική διδασκαλία, «βαθμολόγηση»... Μέσα από αυτή την περίοδο, προσπαθούν να βιώσουν την προσαρμογή τους σε ένα άλλο σύστημα και να εξωτερικεύσουν τις αγωνίες τους. Οι συζητήσεις βασίζονται έτσι σε άμεσα ερεθίσματα και κάποιοι από τους κραδασμούς της μετάβασης απορροφώνται από το γνώριμο, παλιό σχολικό περιβάλλον.
- οι μαθητές της τάξης επισκέπτονται ένα τυπικό Γυμνάσιο, ξεναγούνται στο κτίριο, συζητούν απορίες που μπορεί να προκύψουν και παρακολουθούν μέρος κάποιας διδασκαλίας.

Συνοψίζοντας μπορούμε να πούμε ότι η καλύτερη προετοιμασία που έχουν οι μαθητές φοιτώντας στο μοντεσοριανό σχολείο δεν είναι οι τεχνικές που αναφέρθηκαν παραπάνω. Είναι κατά κύριο λόγο το ότι μέσα από αυτόν τον τρόπο προσέγγισης, που σέβεται τα

χαρακτηριστικά του εκάστοτε σταδίου ανάπτυξης, τις ανάγκες και την ατομικότητά τους, οι μαθητές αποκτούν τα εξής χαρακτηριστικά:

- α) Προσαρμοστικότητα σε κάθε νέα κατάσταση (στο βαθμό που είναι εφικτό για τον καθένα).
- β) Συνέπεια, έννοια του καθήκοντος. Για παράδειγμα το να ασκούνται κάποιες φορές σε δουλειές που δεν τους αρέσουν, αλλά κατανοούν τη χρησιμότητά τους.
- γ) Ανεξαρτητοποίηση από τον ενήλικα, που περιλαμβάνει την αυτοοργάνωση, την ανάληψη ευθυνών αλλά και τη φροντίδα του περιβάλλοντος, έμπυχου και άψυχου.

Στόχος της μοντεσοριανής εκπαίδευσης κατά το δεύτερο στάδιο ανάπτυξης αποτελεί το να απελευθερώσει το παιδί τον εαυτό του από τον ενήλικα. Το μέσο για την επίτευξη αυτού του στόχου είναι το να νιώσει το παιδί ελεύθερο και ανεξάρτητο και να του προκληθεί το ενδιαφέρον σε μια δραστηριότητα μέσα από την οποία συνακόλουθα θ' ανακαλύψει την πραγματικότητα. Μόλις δημιουργήσουμε αυτήν την πραγματικότητα που ανταποκρίνεται στις εσωτερικές ανάγκες του παιδιού, *«τα σημαντικά παιδαγωγικά προβλήματα λύνονται αυτόματα. Αυτά είναι τρία: το πρόβλημα της ομαλής ψυχικής εξέλιξης, το πρόβλημα της τέλεια κατάρτισης και το πρόβλημα της εσωτερικής πειθαρχίας»* (Γουδέλη, 2006).

Όταν λοιπόν έχει φτάσει σε ένα σημείο ο μαθητής να μη χρειάζεται την εξωτερική δική μας παρέμβαση, η προσαρμογή του σε ένα οποιοδήποτε περιβάλλον είναι θέμα τόσο χρόνου, όσοου χρειάζεται για να αντιληφθεί τους άτυπους ή μη κανόνες που το διέπουν. Η εμπειρία των περίπου 60 χρόνων που υπάρχει αυτό το σχολείο, δείχνει ότι στους μαθητές μας που μεταβαίνουν σε άλλο δημοτικό ή σε γυμνάσιο, πλην λίγων γνωστών από τα πριν περιπτώσεων, ο χρόνος αυτής της προσαρμογής κυμαίνεται από ...45 λεπτά έως μερικές εβδομάδες. Αυτό, πολύ εύγλωττα (και με μια δόση έκπληξης για την αγωνιώδη ερώτηση των γονέων) σπεύδουν να διευκρινίσουν παλιοί μαθητές διαφορετικών ηλικιών στις ανά διετία συναντήσεις με θέμα τη μετάβαση που διοργανώνει η Μοντεσοριανή Σχολή Αθηνών Μαρία Γουδέλη για τους γονείς και κηδεμόνες.

Η Μαρία Μοντεσσόρι (1978, σ.117), τόσα χρόνια πριν, έγραφε κάτι που δυστυχώς ταιριάζει απόλυτα και στη σημερινή εποχή: «*Η μέση εκπαίδευση, όχι μόνο δεν ανταποκρίνεται στις κοινωνικές συνθήκες της εποχής μας, αλλά είναι και ανίκανη να βάλει σε λειτουργία την κύρια ενέργεια πάνω στην οποία οικοδομείται το μέλλον: την ανθρώπινη ενέργεια, τη δύναμη της χωριστής προσωπικότητας.*» Αυτό είναι κεντρικός στόχος, το μεγάλο στοίχημα ενός μοντεσσοριανού σχολείου: το να υποστηρίξει το παιδί σήμερα, σ' αυτή την καθοριστική ηλικία, να γίνει η χωριστή ακέραιη προσωπικότητα αύριο.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Γουδέλη, Μ. (1989). *Το παιδί κι εμείς*. Αθήνα: Έκδοση «Μοντεσσοριανής Σχολής Αθηνών» Α.Ε.
- Γουδέλη, Μ. (2006). *Ψυχική υγιεινή του παιδιού*. Αθήνα: Ίδρυμα Μαρίας & Σωτήρη Γουδέλη
- Κανάκης, Ι. Ν. (2009). *Οι σκοποί της διδασκαλίας σε μια ανοικτή κοινωνία και οι εναλλακτικές μορφές μάθησης*. 2^ο Διεθνές Συνέδριο. Η παιδεία στην αυγή του 21^{ου} αιώνα-Θέματα Συγκριτικής Παιδαγωγικής.
- Μάνος, Κ. Γ. *Ψυχολογία του εφήβου*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη
- Μοντεσσόρι, Μ. (1978). *Από την παιδική ηλικία στην εφηβεία*. Αθήνα: Εκδόσεις Γλάρος
- Μοντεσσόρι, Μ. (1980). *Να εκπαιδύσουμε το ανθρώπινο δυναμικό*. Αθήνα: Εκδόσεις Γλάρος
- Τριλιανός, Α. Α. (2000). *Μεθοδολογία της σύγχρονης διδασκαλίας*, τ. Α'. Αθήνα
- Τσιπλητάρης, Α. Φ. (2000). *Ψυχοκοινωνιολογία της σχολικής τάξης*. Αθήνα: Εκδόσεις Εκπαιδευτικών «Περιβολάκι»
- Φυσάκη Π., Ρίζου Β. (2007). *Μέθοδοι και μορφές διδασκαλίας σε δημόσια σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Αττικής* (Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή εργασία). Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο, Καλλιθέα

ΑΞΙΑΚΗ ΥΠΟΔΟΜΗ ΤΗΣ ΜΟΝΤΕΣΣΟΡΙΑΝΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΘΕΩΡΙΑΣ ΚΑΙ ΘΕΣΜΙΜΑΤΑ ΔΙΚΑΙΟΥ

Ελένη Γουλέτα-Ψαρρού

Νομικός, Ίδρυμα Μ. & Σ. Γουδέλη

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Αξιακό υπόστρωμα της επιστημονικής παιδαγωγικής θεωρίας του Μοντεσσοριανού Συστήματος είναι η αντίληψη ότι η παιδική ηλικία είναι η θεμελιακή και ύψιστη δημιουργική περίοδος του ανθρώπινου βίου. Την περίοδο αυτή, και μόνο σ' αυτήν, μέσα στο ανθρώπινο νήπιο εκρηκτικές φυσικές δυνάμεις εργάζονται με μαθηματική ακρίβεια και εξαιρετική χρονική πυκνότητα, να οργανώσουν σε πληρότητα τον ενήλικο άνθρωπο ως φορέα του θαύματος του ενσυνειδητού Λόγου. Συνακόλουθο της επίγνωσης της αξίας αυτής είναι η απόλυτη αναγκαιότητα για εξαιρετικό σεβασμό στην ιδιαιτερότητα αυτή της παιδικής οντότητας. Αυτό σημαίνει ότι κάθε ενήλικος διαχειριστής(γονέας, δάσκαλος, κοινωνία, θεσμοί)του παιδιού οφείλει αέναη και συνειδητή προσπάθεια προκειμένου να λειτουργήσει απρόσκοπτα και με πληρότητα η εξαιρετική αυτή λειτουργικότητα που εν δυνάμει εγκλείεται στο παιδί του ανθρώπου από τη γέννησή του. Η αξία αυτή, επαναστατικά ανατρεπτική της μέχρι τότε κρατούσας αντίληψης και συνακόλουθης πρακτικής στην αντιμετώπιση του παιδιού από τον κόσμο των ενηλίκων, αναδείχθηκε μόλις στο πρώτο τέταρτο του 20^{ου} αιώνα, κυρίως χάρις στις εργασίες της Μ.Μοντεσσόρι. Αργά αλλά σταθερά πέρασε στη συνείδηση της ανθρώπινης κοινωνίας και ως εκ τούτου στον χώρο της θέσμησης σχετικών κανόνων και θεσμών Δικαίου από την παγκόσμια κοινωνία και τις επιμέρους εθνικές νομοθεσίες.

Κυρίες και κύριοι Σύνεδροι,

Το θέμα πάνω στο οποίο θα επιχειρήσω να εκθέσω κάποιες απόψεις μου ενώπιόν σας, είναι η σχέση και η επίδραση που έχουν οι αξίες οι υποκείμενες στο Μοντεσσοριανό παιδαγωγικό σύστημα πάνω σε σύγχρονους κανόνες Δικαίου.

Γενικότερα δηλαδή πώς σημασίες από τον κόσμο των ιδεών (Φιλοσοφία, ηθική, Θεολογία κ.λπ.) εισχωρούν σε χώρους της πραγματικότητας, όπως είναι και το Δίκαιο, και την διαμορφώνουν.

Αξιακό υπόστρωμα της επιστημονικής παιδαγωγικής θεωρίας του Μοντεσσοριανού Συστήματος είναι η αντίληψη ότι η παιδική ηλικία είναι η θεμελιακή και ύψιστη δημιουργική περίοδος του ανθρώπινου βίου, και σαν τέτοια καθοριστική στην πορεία του ανθρώπινου είδους. Κατά την περίοδο αυτή, και μόνο αυτή, μέσα στο ανθρώπινο νήπιο εκρηκτικές φυσικές δυνάμεις εργάζονται με μαθηματική ακρίβεια και εξαιρετική χρονική πυκνότητα για να οργανώσουν σε πληρότητα τον ενήλικο άνθρωπο *ως φορέα του θαύματος του ενσυνείδητου Λόγου*. Συνακόλουθη της επίγνωσης της αξίας αυτής είναι η αναγκαιότητα για εξαιρετικό σεβασμό στην σημασία και ιδιαιτερότητα αυτή της παιδικής οντότητας. Αυτό σημαίνει ότι κάθε ενήλικος διαχειριστής του παιδιού (γονέας, δάσκαλος, κοινωνία, θεσμοί) οφείλει να δημιουργεί εκείνο το περιβάλλον και να δίνει τα εξωτερικά ερεθίσματα προκειμένου να λειτουργήσει απρόσκοπτα και με πληρότητα η εξαιρετική αυτή δυναμική που εγκλείεται στο παιδί του ανθρώπου από τη γέννησή του.

Η αξία αυτή, επαναστατικά ανατρεπτική της μέχρι τότε κρατούσας αντίληψης και συνακόλουθης πρακτικής στην αντιμετώπιση του παιδιού από τον κόσμο των ενηλίκων, αναδείχθηκε μόλις στο πρώτο τέταρτο του 20ού αιώνα, κυρίως χάρη στις εργασίες της Μαρίας Μοντεσσόρι που οικοδόμησε πάνω στις αξίες αυτές για πρώτη φορά ένα ολοκληρωμένο εκπαιδευτικό σύστημα, αξιοποιώντας και τις πολύ σημαντικές εργασίες παλαιότερων επιστημόνων, όπως του Itard (τέλος του 18ου αιώνα), ιδρυτή της επιστημονικής παιδαγωγικής, του Edouard Seguin (1846) που τελειοποίησε ένα πραγματικό παιδαγωγικό σύστημα για μειονεκτικά παιδιά, του Ελβετού παιδαγωγού Πεσταλότσι κ.ά., καθώς και τα πορίσματα άλλων επιστημών, όπως ανθρωπολογίας, βιολογίας, ψυχολογίας.

Όπως έχει παλαιότερα επισημάνει ο εξέχων νομομαθής, καθηγητής του Αστικού Δικαίου, Γεώργιος Μπαλής, «Ο νόμος δεν έρχεται να εισαγάγει νέους κανόνες, αλλά να κυρώσει δίκαιο που επεβλήθη ήδη στην ζωή δια της κοινής συνείδησης». Έτσι η παραπάνω αναφερόμενη νέα αξιακή αντίληψη για το παιδί αργά αλλά σταθερά εισχώρησε στη συνείδηση της ανθρώπινης κοινωνίας και ήδη από το πρώτο ήμισυ του 20ού αιώνα πέρασε στο χώρο της θέσμισης σχετικών κανόνων και θεσμών Δικαίου, ριζοσπαστικά διάφορων από τους ισχύοντες κατά τους παρελθόντες αιώνες.

Για τη θεσμική-νομοθετική παγίωση της νέας αυτής αξιακής οπτικής στο σύγχρονο ελληνικό Δίκαιο, ενδεικτικά καταρχάς αναφέρω τον ισχύοντα ελληνικό Αστικό Κώδικα (Α.Ν. 2250/1940), όπως αποκαταστάθηκε το 1946.

Εδώ είναι πλέον αναμφισβήτητος ο διαχωρισμός ως προς τη νομική αντιμετώπιση ανηλίκων-ενηλίκων, αλλά και εμφανής η ειδική μέριμνα του νομοθέτη υπέρ των ιδιαιτεροτήτων του παιδιού. Αυτό ευχερώς διακρίνεται κυρίως στις παρακάτω διατάξεις: «Περί ικανότητας προς δικαιοπραξία» (άρθρο 127), στις διατάξεις του Οικογενειακού Δικαίου περί σχέσεως γονέων και τέκνων (άρθρο 1493) και ιδιαιτέρως στις διατάξεις περί πατρικής ευθύνης (άρθρο 1523) και διακοπής της πατρικής εξουσίας (άρθρο 1525).

Είναι αξιοπρόσεκτο το άρθρο 1502 του Οικογενειακού Δικαίου, όπου γίνεται ειδική και ως εκ περισσοσύμνεϊατης καταχρήσεως του δικαιώματος της πατρικής εξουσίας, αφού το θέμα της εν γένει καταχρήσεως δικαιώματος ήδη αντιμετωπίζεται καθολικά στις γενικές αρχές του Αστικού Δικαίου με το ομώνυμο άρθρο 281 του Α.Κ. Ακόμα, η ίδια αντίληψη διατρέχει τις διατάξεις περί επιτροπείας ανηλίκων (άρθρο 1589 και επόμενα) καθώς και περί γνησιότητας τέκνου (άρθρο 1465 και επόμενα) αλλά και τις διατάξεις του κληρονομικού δικαίου, όπου θεσπίζεται προτεραιότητα των κατιόντων (τέκνων κ.λπ.) στο κληρονομικό δικαίωμα (άρθρο 1813), στις διατάξεις περί νομίμου μοίρας (άρθρο 1825 και επόμενα), καθώς και στον αυστηρό καθορισμό των λόγων αποκλήρωσης (στέριση της νομίμου μοίρας) του τέκνου από τον γονέα (άρθρο 1839 και 1840).

Στον ισχύοντα ελληνικό Ποινικό Κώδικα (Ν.1492/1950), η ίδια αυτή αξιακή αντίληψη για την παιδική ηλικία απηχείται κυρίως στα ειδικά άρθρα για την εγκληματικότητα των ανηλίκων (άρθρα 121-133 του Π.Κ.) καθώς και στο άρθρο 360 του Π.Κ. «Περί παραμέλησης εποπτείας ανηλίκου», και στα άρθρα 339, «Περί αποπλάνησης παιδών» (ποινή κάθειρξης 10 ετών), και 342 «Περί καταχρήσεως ανηλίκων σε ασέλγεια» από γονείς, επιτροπο, επιμελητή ή δάσκαλο κ.λπ.

Στην παραπάνω αναφερθείσα ιδιαίτερη μέριμνα του Δικαίου για το παιδί ως απόρροια των νεώτερων επιστημονικών πορισμάτων για τη σπουδαιότητα και την ιδιαιτερότητα της παιδικής ηλικίας, εντάσσεται και η δημιουργία ειδικών θεσμών για την ανηλικότητα, όπως τα Δικαστήρια Ανηλίκων και οι Εταιρίες Προστασίας Ανηλίκων (Ν.2135/1939), καθώς και ο θεσμός των Επιμελητών Ανηλίκων (Ν. 2793/1954). Πρόδρομοι των παραπάνω θεσμών, ήδη από τις αρχές του 20ού αιώνα και προΐούσης της επιστημονικής έρευνας για το παιδί, υπήρξαν κυρίως κοινωφελείς οργανώσεις, όπως το Εθνικό Συμβούλιο Ελληνίδων, ο Σύλλογος Μέριμνα Ανηλίκων, η Γενική Εταιρία Προστασίας παιδικής και εφηβικής ηλικίας. Άλλοι θεσμοί-φορείς της νέας οπτικής για το παιδί είναι η Προνηπιακή Παιδεία, το Νηπιαγωγείο, ο Συνήγορος του Παιδιού.

Εντέλει η σύμβαση για τα δικαιώματα του παιδιού που ψηφίστηκε ομόφωνα από τη Γενική Συνέλευση του ΟΗΕ στις 20-11-1989 και επικυρώθηκε από 192 χώρες –η Ελλάδα την επικύρωσε το 1992– αποτελεί σημαντική κατάδειξη της κοινωνικής αποδοχής σε παγκόσμια κλίμακα της αξιακής σημασίας της παιδικής ηλικίας για την εξέλιξη ολόκληρης της ανθρωπότητας, όπως αυτή φανερώθηκε προοδευτικά μέσα από τις σχετικές επιστημονικές έρευνες του 18ου και 19ου αιώνα με την καθοριστική συμβολή της Μαρίας Μοντεσσόρι.

Εδώ θα μου επιτρέψετε έναν προσωπικό σχολιασμό πάνω στην παραπάνω θέσμιση του ΟΗΕ. Η οικουμενική διακήρυξη για τα ανθρώπινα δικαιώματα (Δεκέμβρης '48) έχει προηγηθεί κατά 40 περίπου χρόνια αυτής για τα δικαιώματα του παιδιού (1989). Αναρωτιέται κανείς μήπως η ανάγκη της Διεθνούς Κοινότητας να ψηφίσει ειδική διακήρυξη των δικαιωμάτων του παιδιού, επαναλαμβάνοντας εν πολλοίς δικαιώματα που προστατεύονται ήδη στη διακήρυξη του 1948, δείχνει τον βραδύ

βηματισμό των ενηλίκων στην κατανόηση της αξίας της παιδικής ηλικίας, μέχρι σημείου να μην εντάσσεται αυτονοήτως το παιδί στις διατάξεις της 40χρονης ήδη τότε διακήρυξης των δικαιωμάτων του ανθρώπου.

Νομίζω πως και σήμερα, ακόμα και στις κοινωνίες του δυτικού λεγόμενου πολιτισμού, έχουμε αρκετό δρόμο για να γίνει στον καθένα μας προσωπικό του συνειδητό βίωμα το όραμα της Μαρίας Μοντεσσόρι:

«Το παιδί, ο πραγματικός δημιουργός της ανθρωπότητας»

«Σκοπός της εκπαίδευσης είναι η διαμόρφωση του εσωτερικού ανθρώπου, η διαμόρφωση ελεύθερων προσωπικών ταυτοτήτων»

Προσκεκλημένη Ομιλία

ΖΩΝΤΑΝΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΚΟΥΡΑΣΜΕΝΟΙ ΓΟΝΕΙΣ; ΕΥΕΡΓΕΤΙΚΑ ΚΑΙ ΤΟΞΙΚΑ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΑ ΜΙΚΡΟΚΛΙΜΑΤΑ

Δημήτρης Καραγιάννης

Παιδοψυχίατρος- Ψυχοθεραπευτής Οικογένειας, Διευθυντής του
Κέντρου Παιδοψυχικής Υγιεινής

Αθήνας, Επιστημονικός Διευθυντής του Θεραπευτικού και
εκπαιδευτικού Ινστιτούτου "Αντίστιξη".

Τι γίνεται όταν τα παιδιά επιστρέφουν από το ζωντανό σχολείο τους, που επιδιώκει να προσφέρει ένα οικογενειακό κλίμα; Τι είδους γονείς συναντούν;

Ποιο είναι το μικροκλίμα που επικρατεί στο οικογενειακό τους περιβάλλον; Τοξικό που κυριαρχείται από ένταση, κούραση, πίκρα και απογοήτευση ή ευεργετικό που εμπνέει την δημιουργία, την εμπιστοσύνη, την αυτονομία και παράγει χαρά ;

Η όποια απάντηση μπορεί να γίνει μια αφορμή για ανανέωση των επιλογών των γονέων που θα επιτρέψει όχι μόνο την καλύτερη συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών, αλλά και των ίδιων των γονιών ως προσώπων.

ΚΛΕΙΣΙΜΟ ΤΟΥ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ – ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Ελένη Γουλέτα-Ψαρρού,
Νομικός, Μέλος του Δ.Σ. του Ιδρύματος Μ.&Σ. Γουδέλη,

Στην παιδαγωγό Μαρία Γουδέλη, πρωτεργάτη της προσφοράς στα ελληνόπουλα της Μοντεσσοριανής αγωγής (ιδρύει το πρώτο στην Ελλάδα Μοντεσσοριανό νηπιαγωγείο ήδη από το 1936 στο Μαράσλειο), οφείλουμε, ως ελάχιστο αντίδωρο στη δωρεά της, εμείς το Δ.Σ. του Κοινωφελούς Ιδρύματος Μ.&Σ. Γουδέλη, οι εκπαιδευτικοί της Μοντεσσοριανής Σχολής και όλοι όσοι συμμετέχουν στη ζωή του σχολείου, να εργαζόμαστε πάντα για τη διάδοση και προώθηση του Μοντεσσοριανού Παιδαγωγικού Συστήματος· εξάλλου αυτός είναι και ο κύριος σκοπός της σύστασης του Κοινωφελούς Ιδρύματος, όπως διατυπώνεται στο άρθρο 1 του καταστατικού του.

Η παρουσία και συμμετοχή σας στο συνέδριο αυτό αποτελεί σπουδαία εκπλήρωση της παραπάνω οφειλής μας.

Εκ μέρους του Δ.Σ. και όλων των ανθρώπων του σχολείου, σας ευχαριστούμε γι' αυτό θερμά, ιδιαίτερα τους προσκεκλημένους ομιλητές μας, ειδικά δε εκείνους που διέθεσαν χρόνο και κόπο για ταξίδι από το εξωτερικό, όπως την δόκτορα Μάιστεργιαν Κνέμπελ, καθώς και τον δόκτορα Λουκά Αμηνά. Ευχαριστούμε επίσης εγκάρδιως την οργανωτική επιτροπή του συνεδρίου και τον επικεφαλής καθηγητή Δημήτριο Χασάπη. Εντέλει ευχαριστούμε και τον Πρύτανη του Πανεπιστημίου Αθηνών κύριο Πελεγρίνη για τη συμβολή του στο να στεγάσουμε το συνέδριο κάτω από την πνευματική αύρα του εμβληματικού κτιρίου του Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών.

22.12.13.

ΜΑΡΙΑΣ ΕΒΕΛΣΤΑΪΝ - ΓΟΥΔΕΛΗ



ΨΥΧΙΚΗ ΥΓΙΕΙΝΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ



Ἡ ΝΕΟΙ ΟΡΙΖΟΝΤΕΣ,
ΑΘΗΝΑ - 1946

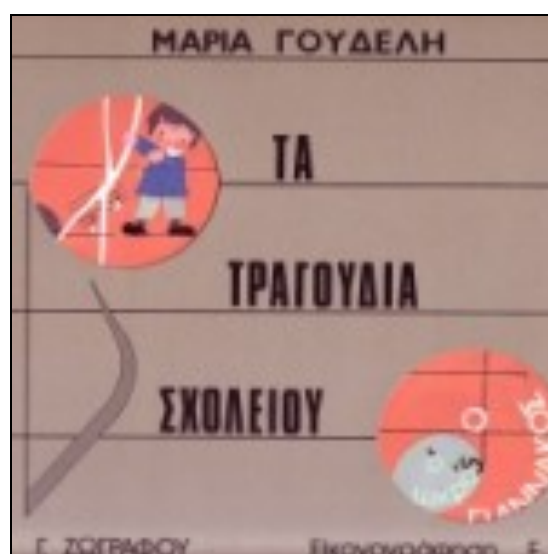
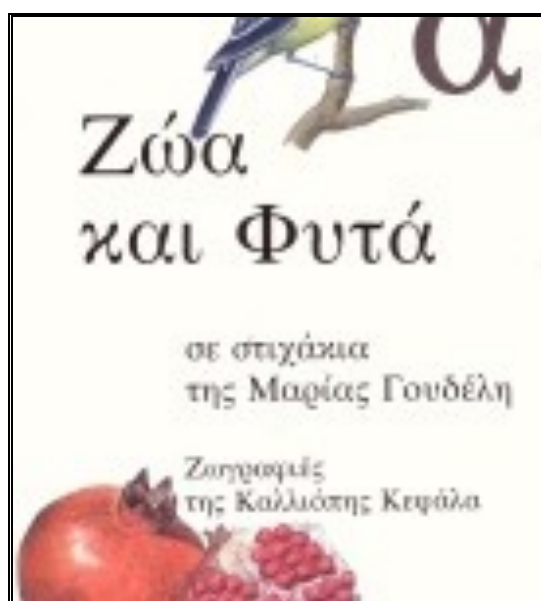
ΜΑΡΙΑΣ ΤΟΥΔΕΛΗ



ΣΠΙΤΙ
ΚΑΙ
ΣΧΟΛΕΙΟ

ΜΕΡΙΚΑ ΔΙΔΑΓΜΑΤΑ
ΑΠΟ ΤΗΝ ΠΕΙΡΑ
ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΜΑΣ

ΕΚΔΟΣΗ
ΜΟΝΤΕΣΣΟΡΙΑΝΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ
ΑΘΗΝΩΝ



**ΤΟ ΜΟΝΤΕΣΣΟΡΙΑΝΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΣΗΜΕΡΑ ΚΑΙ ΑΥΡΙΟ:
ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΣΜΟΙ ΚΑΙ ΠΡΟΟΠΤΙΚΕΣ**

ΔΗΜΗΤΡΗΣ ΧΑΣΑΠΗΣ (Επιμέλεια)

Στην παρούσα έκδοση περιλαμβάνονται τα κείμενα των εισηγήσεων, οι οποίες παρουσιάστηκαν στο συνέδριο «Το Μοντεσσοριανό σύστημα εκπαίδευσης σήμερα και αύριο: Προβληματισμοί και προοπτικές» το οποίο οργανώθηκε από το Τμήμα Εκπαίδευσης & Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία του Εθνικού & Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών και το Ίδρυμα Μαρίας & Σωτήρη Γουδέλη σε μια προσπάθεια ν' αναδειχθούν και να συζητηθούν, με τη συμμετοχή ακαδημαϊκών, ερευνητών και εκπαιδευτικών, τα τρέχοντα προβλήματα και οι μελλοντικές προοπτικές του Μοντεσσοριανού συστήματος εκπαίδευσης στην Ελλάδα, αλλά και σε άλλες χώρες.

ISBN 978-618-81190-0-0

