

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην αντιμετώπιση της ετερότητας και πολυμορφίας ιδιαιτεροτήτων του μαθητικού πληθυσμού στο σύγχρονο σχολείο

Πολυξένη Παπαχρήστου, Εκπαιδευτικός Δ.Ε., Διδάκτωρ Παιδαγωγικής

Η παρούσα εισήγηση επικεντρώνεται στη σκιαγράφηση του ρόλου του εκπαιδευτικού στην αντιμετώπιση της ετερότητας και πολυμορφίας ιδιαιτεροτήτων του μαθητικού πληθυσμού στο σύγχρονο σχολείο. Πρόκειται για ένα ζήτημα που απασχόλησε και απασχολεί, ήδη από τις αρχές της δεκαετίας του '80, τις κοινωνικές επιστήμες και την εκπαιδευτική κοινότητα στον τόπο μας.

Ο κυρίαρχος ρόλος του σύγχρονου σχολείου είναι η σωρευτική μετάδοση βασικών γνώσεων σε ελάχιστο τακτό χρόνο ακολουθώντας την παιδαγωγική αρχή της μεταφοράς γνώσεων-μάθησης και επενδύοντας στη συμμετοχική διαδικασία με πρωταγωνιστή το μαθητή. Αποσκοπεί παράλληλα στην καλλιέργεια κοινωνικών δεξιοτήτων και στη διασφάλιση όρων ομαλής και ολόπλευρης ανάπτυξης της προσωπικότητας του παιδιού. Για το λόγο αυτό το σχολείο με τη σημερινή του μορφή είναι ο φυσικός χώρος ενδυνάμωσης της ψυχοσωματικής, ψυχοκινητικής και συναισθηματικής ωρίμανσης του μαθητή, που επιτυγχάνεται ή επιβραδύνεται από μια σειρά παραγόντων άμεσα αισθητών και μη. Σε μια τέτοια σύνθετη διαδικασία και καθοριστική για τη διαμόρφωση της προσωπικότητας του ατόμου λειτουργεί σήμερα επιπρόσθετα και αφαιρετικά η πολύμορφη σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού που παραπέμπει σε ένα «πολύ-εθνικό» σχολικό περιβάλλον. Μαθητές γηγενείς αλλά και γόννοι μειονοτικών ομάδων (μεταναστών, προσφύγων, παλιννοστούντων, μετακινούμενων εργαζομένων) συνυπάρχουν, ωριμάζουν από κοινού συναισθηματικά και εμπλέκονται στην υπαρκτή πολιτισμική ώσμωση δραστηριοποιούμενοι στο ίδιο σχολικό περιβάλλον και υπό την προγραμματική καθοδήγηση των εκπαιδευτικών. Οι τελευταίοι με κύριο εφόδιο την οικεία θεωρητική τους κατάρτιση γύρω από το γνωστικό αντικείμενό τους και ακολουθώντας ενίοτε πιστά τη νοημοσύνη της καρδιάς τους επιδίδονται σε διαρκή σκληρό αγώνα με στόχευση τη διευκόλυνση της μάθησης και την ευχερή κατάκτηση της γνώσης εκ μέρους του μαθητή, ανεξάρτητα από την κοινωνική, γλωσσική και θρησκευτική του αφετηρία και την εθνοτική του προέλευσή.

Για την επιστήμη της Ψυχοπαιδαγωγικής, η μάθηση δεν είναι μόνο μια σχετικά σταθερή παράμετρος που στοχεύει στην αλλαγή της συμπεριφοράς του παιδιού αλλά και μια αλλαγή προγραμματικά κατευθυνόμενη προς την ορθή προσαρμογή του στο σχολικό περιβάλλον με τη συμβολή της διδασκαλίας. Συνιστά μια στοχευμένη διαδικασία η οποία καθιστά δυνατή την ενεργό συμμετοχή του μαθητή στα σχολικά δρώμενα. Άλλωστε, μάθηση σημαίνει τροποποίηση – βελτίωση της συμπεριφοράς του ατόμου και με τρόπο ώστε να συνάδει με το επίπεδο ωριμότητάς του σε συνάρτηση με τη χρονολογική του ηλικία (προέχει εδώ η μοναδικότητα-ετερότητα του ατόμου), τις κείμενες κοινωνικές νόρμες και την περιρρέουσα κουλτούρα της κοινωνίας στην οποία βιώνει (τούτο συνιστά το κοινωνικοπολιτισμικό στοιχείο της συμπεριφοράς του).

Επομένως, το πλαίσιο μάθησης ορίζεται κυρίως ως μια ατομική υπόθεση λαμβάνοντας υπόψη το ρεπερτόριο των δυνατοτήτων, ιδιαιτεροτήτων αλλά και πιθανών ελλειμμάτων του παιδιού. Καθιστά αναγκαία τη συμμετοχή του μαθητή και συντελείται κυρίως με τη συνδρομή συντονισμένων γνωστικών διαδικασιών και λειτουργιών του κεντρικού νευρικού συστήματος, των αισθήσεων και του ψυχοκινητικού του συστήματος. Με τη διαδικασία της μάθησης εξελίσσεται και διαμορφώνεται η προσωπικότητα του ατόμου επιφέροντας αλλαγές σε επίπεδο γνωστικό, συγκινησιακό και ψυχοκινητικό. Η μάθηση τέλος προϋποθέτει βιολογική ωριμότητα και ετοιμότητα του οργανισμού να δεχτεί και να αφομοιώσει καινούργια γνώση.

Το κατ' εξοχήν αντικείμενο μάθησης είναι το περιβάλλον στην κάθε του μορφή το οποίο λειτουργεί και ως πλατφόρμα για άσκηση κοινωνικού ελέγχου. Το περιβάλλον αποκτά μαθησιακή υπόσταση, παρέχοντας στο μαθητή τη δυνατότητα να το κατανοεί, να το αξιοποιεί. Επομένως η συντελούμενη μάθηση υφίσταται κοινωνικό έλεγχο ως προς την ποιότητά της.

Συμπερασματικά θα λέγαμε ότι πρόκειται για μια σύνθετη διαδικασία με την εμπλοκή του υποκειμένου-μαθητή και του γνωστικού αντικείμενου σε ένα ειδικό μαθησιακό περιβάλλον (που διαμορφώνει το σύγχρονο σχολείο), με το συγκεκριμένο γνωστικό του ρεπερτόριο, τη φύση των γνωστικών αντικειμένων, τους γνωστούς όρους και τις ιδιαίτερες συνθήκες όπου συντελείται η μάθηση.

Σκιαγραφήσαμε εν συντομία το γνωστικό-μαθησιακό περιβάλλον, στο οποίο καλείται ο μαθητής να ανταποκριθεί και τη διαδικασία μάθησης η οποία πρέπει να ανταποκρίνεται στις ιδιαιτερότητες των μαθητών μιας τάξης. Στη σύγχρονη σχολική τάξη κυριαρχεί συνήθως το στοιχείο της ετερότητας των μαθητών σε επίπεδο εθνικό, πολιτισμικό, γλωσσικό, θρησκευτικό κ.τ.λ. Προέχει επομένως η σωστή εκπαιδευτική διαχείριση αυτής της ετερότητας στο σχολείο.

Οι δυσκολίες και οι ανάγκες που αναφέρονται από αυτή την πραγματικότητα είναι πολλές. Η έλλειψη κατάλληλης δόμησης, διαχείρισης και εμπλουτισμού της διδακτέας ύλης και η χρήση κατάλληλων διδακτικών μεθόδων. Το έλλειμμα ψυχολογικής-συμβουλευτικής στήριξης των μαθητών σε καθημερινή βάση με την καθιέρωση του θεσμού του σχολικού ψυχολόγου. Η έλλειψη υπεύθυνης ενημέρωσης του εκπαιδευτικού για το προφίλ του μαθητή και το είδος της ιδιαιτερότητάς του (οικογενειακό περιβάλλον, γλωσσικό περιβάλλον, εθνική-πολιτισμική ταυτότητα, θρησκευτική δοξασία κ.τ.λ.). Η αδυναμία τροποποίησης ή αναπροσαρμογής του τρόπου αξιολόγησης της επίδοσης του μαθητή με πιθανή αναπροσαρμογή της τακτικής αντιμετώπισής του σε διάφορα επίπεδα. Το ενδεχόμενο υποτροπής των δυσκολιών μάθησης και κοινωνικής του προσαρμογής με πιθανή επανεξέταση του όλου σκηνικού και τέλος ο επανακαθορισμός και η χρηστή αξιοποίηση του διδακτικού χρόνου.

Για να φέρουμε σε πέρας μια τέτοια γόνιμη διαδικασία απαιτείται προγραμματισμός μιας σειράς παρεμβάσεων στα σχολικά δρώμενα όπως:

Η δημιουργία μηχανισμών στήριξης του παιδιού, η ενδυνάμωση της αυτοεκτίμησής του και της συναισθηματικής του ασφάλειας (πρόνοια για υποστηρικτικό πλαίσιο), ο σεβασμός στην ιδιαιτερότητα και τη διαφορετικότητά του, η καλλιέργεια πνεύματος συνεργασίας στη σχολική τάξη συναπαρτιζόμενη από ισότιμα μέλη και ο έλεγχος της δυναμικής των ομάδων στην τάξη προκειμένου να διασφαλισθεί ένα κλίμα αλληλαποδοχής και να επιτευχθεί η γενικότερη εποπτεία και ο έλεγχος της κείμενης κατάστασης ώστε να λειτουργήσουν τα άτομα ελεύθερα, αυτόβουλα και δημιουργικά, και να διαμορφώσουν τις δικές τους διαπροσωπικές σχέσεις που θα καθορίσουν και το πλαίσιο μιας γόνιμης μάθησης και κατάκτησης της γνώσης στο κατάλληλο επικοινωνιακό περιβάλλον.

Διαφαίνεται λοιπόν ότι ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι **διττός**:

- **Παιδαγωγικός**: έχει ως στόχο του τη μετάδοση γνώσεων με την ενεργό συμμετοχή του μαθητή στη διαδικασία της μάθησης μέσα σε κλίμα κατάλληλα διαμορφωμένο από την παιδαγωγική ευαισθησία και την οικεία ενημέρωση του εκπαιδευτικού-παιδαγωγού καθώς και την συντελούμενη πολιτισμική ώσμωση.

- **Ψυχολογικός-συμβουλευτικός-υποστηρικτικός**: έχει ως στόχο να συνεισφέρει στην προσωπική εξέλιξη του μαθητή και στην προσαρμογή του στο σχολικό περιβάλλον γνωρίζοντας τι πρέπει να επιδιώκει ή και να αποφεύγει σε επίπεδο διαχείρισης της συμπεριφοράς της τάξης.

Από την πληθώρα οικείων μελετών που έχουν γίνει ως τώρα καθίσταται φανερό ότι οι θεωρίες μάθησης συνυπάρχουν με τις θεωρίες συμπεριφοράς και της συναισθηματικής νοημοσύνης του παιδιού. Η πολυπλοκότητα του προβλήματος που ήδη σκιαγραφήσαμε προδιαγράφει και την ιδιαιτερότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας καθότι άπτεται όχι μόνο του προβληματισμού που αφορά τη μέθοδο παροχής γνώσεων αλλά και των πρακτικών συνδιαμόρφωσης διαπροσωπικών σχέσεων μαθητή- δασκάλου και του τρόπου συνδιαχείρισης αυτών των σχέσεων. Άλλωστε, η ικανότητα διαχείρισης των σχέσεων που διαμορφώνονται στο σχολείο είτε ανάμεσα σε μαθητές και εκπαιδευτικούς, είτε ανάμεσα στους ίδιους τους μαθητές αλλά και κατ' ιδίαν ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς της αυτής σχολικής μονάδας προϋποθέτει ευέλικτες γνωστικές ικανότητες οι οποίες συνδιαγράφονται και συνεκφράζονται σε στάσεις - συμπεριφορές μαθητή και δασκάλου. Οι στάσεις ή οι συμπεριφορές αυτές διαμορφώνουν το καμβά στον οποίο ο μαθητής μαζί με το δάσκαλό του θα προγραμματίσει, θα κεντήσει, θα ζωγραφίσει ή θα σκισάρει τη σημειολογία της προσκτώμενης γνώσης.

Η σχολική συμπεριφορά των παιδιών διαμορφώνεται έτσι από τη δυναμική των ανωτέρω παραγόντων αλλά και από την αλληλεπίδραση του οικογενειακού περιβάλλοντος, την πολιτισμική του όσμωση, καθώς και από το πώς έχει διαμορφωθεί το διασυγκρουσιακό κλίμα αξιών σχολείου και οικογένειας. Το παιδί βρίσκεται στο επίκεντρο όλων αυτών των δυναμικών οι οποίες εκλαμβάνονται *de facto* ως δυνητικό ερέθισμα της ικανότητάς του για αντίδραση- ανταπόκριση στις αυξημένες απαιτήσεις του σύγχρονου σχολείου.

Η ευθύνη βαρύνει τον εκπαιδευτικό που έχει επωμιστεί το ρόλο του δασκάλου-παιδαγωγού και ο οποίος καλείται να επικεντρώνει την προσοχή του στον διακριτικό έλεγχο της τάξης, την τροποποίηση και τη διαμόρφωση της συμπεριφοράς των παιδιών έτσι ώστε να εξασφαλίζει το κατάλληλο προς μάθηση και ευνοϊκό για τη συναισθηματική τους ανάπτυξη περιβάλλον. Γίνεται αντιληπτό ότι ο ρόλος του εκπαιδευτικού – παιδαγωγού αποκτά σήμερα κάποια ιδιαιτερότητα που υπαγορεύεται από τις πρωτόγνωρες συνθήκες ενδοσχολικής λειτουργίας, όπως είναι η πολυπολιτισμική σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού, η προσπάθεια προσαρμογής των αναλυτικών προγραμμάτων στα νέα κοινωνικά δεδομένα, η αναγκαιότητα συγγραφής νέων εγχειριδίων, η διαπολιτισμική και διεπιστημονική προσέγγιση της γνώσης και η κατάλληλη επιμόρφωση-ενημέρωση και ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών σχετικά με το σύγχρονο εκπαιδευτικό γίνεσθαι. Πρέπει επίσης να λαμβάνονται σοβαρά υπόψη και εξωσχολικές παράμετροι, όπως η κρίση αξιών, η σύγκρουση αξιών οικογένειας, κοινωνίας και σχολείου, βασικότατος συντελεστής στη διαδικασία της μάθησης, οι ποικίλες και ετερόκλητες γνωστικές πληροφορίες που εισβάλλουν στο σχολείο, χωρίς παιδαγωγικό εισιτήριο δημιουργώντας ενίοτε αποδυνάμωση του κυρίαρχου παιδαγωγικού του ρόλου. Ο ρυθμός που παράγεται σήμερα η νέα γνώση είναι πρωτόγνωρος και το γνωστικό τοπίο μορφοποιείται διαρκώς ενώ το σχολείο καλείται να προσαρμόζεται και να αναδιατάσσεται συνεχώς. Πως μπορεί όμως η διαδικασία αυτή να είναι σταθερά δομημένη όταν όλα γύρω μας αλλάζουν με ιλιγγιώδεις και συχνά απρόβλεπτους ρυθμούς; Για το λόγο αυτό αλλά και για λόγους που άπτονται των αρχών και θέσεων της εκπαιδευτικής ψυχολογίας θα αναφερθώ στο τι πρέπει να κάνει ο εκπαιδευτικός προκειμένου να εξασφαλίσει κλίμα συνεργατικότητας και αλληλοαποδοχής στην τάξη του που να είναι ταυτόχρονα **ευεπίφορο** στη μάθηση.

Αφορμώμενη από βασικές ψυχοπαιδαγωγικές αρχές δε θα σκιαγραφήσω το μοντέλο ενός ικανότατου εκπαιδευτικού, διότι τούτο και ουτοπικό και παράλογο είναι, καθότι θα προσπαθούσα να ακυρώσω μια ολόκληρη επιστήμη, την εκπαιδευτική ψυχολογία, που έχει περίπου ένα αιώνα ζωής και που οι αρχές και τα συμπεράσματά της έδωσαν ώθηση στην ανθρώπινη σκέψη και προήγαγαν τον προβληματισμό έτσι ώστε εμείς σήμερα να γνωρίζουμε τουλάχιστον όχι μόνο τι πρέπει να κάνουμε αλλά και τι πρέπει να αποφεύγουμε. Πρόκειται

για την πολυπλοκότερη των κοινωνικών επιστημών, διότι άπτεται της συστηματικής μελέτης του εξελισσόμενου ανθρώπινου οργανισμού, της τροποποίησης και βελτίωσης της συμπεριφοράς του και της παροχής γνώσεων στον υπό ανάπτυξη παιδικο-εφηβικό οργανισμό, όπου τίποτε δεν είναι ίδιο με το χθές και τίποτε δεν θα είναι ίδιο με το αύριο. Εκτός τούτου υπάρχουν και ποιοτικές διαβαθμίσεις από άτομο σε άτομο τόσο στην ψυχοσύνθεσή του, τις καταβολές του, το πνευματικό-γλωσσικό κεφάλαιο, όσο και σε επίπεδο περιβαλλοντικών παραγόντων επενέργειας που επιρρωνύουν την ιδιαιτερότητα και ιδιομορφία της επιστήμης αυτής και αντίστοιχα της σχολικής πράξης. Θα ήταν ενδιαφέρον να σκεφθεί κανείς πόσο άχαρος και αυτοακυρωτικός θα ήταν ο ρόλος της αν πράγματι είχε να μας υποδείξει ένα μοντέλο παραγωγής επιτυχημένων ατόμων και έναν συγκεκριμένο τρόπο διαπαιδαγώγησής τους.

Ο εκπαιδευτικός πρέπει να γνωρίζει ότι:

Στο πεδίο της μάθησης, κατά την ψυχοπαιδαγωγική επιστήμη, εμπεριέχονται **τέσσερα** κυρίαρχα στοιχεία και φυσικά η πρόβλεψη του τι μπορεί να συμβεί αν έστω και ένα από αυτά δεν λειτουργήσει σωστά:

1. Το υποκείμενο το οποίο ενεργεί, **ο μαθητής.**
2. Αυτός που συμπαρίσταται και ενισχύει τη μάθηση, **ο δάσκαλος.**
3. Τα ερεθίσματα που παρακινούν το μαθητή να αντιδράσει, **η ύλη για μάθηση.**
4. Η απάντηση στα ερεθίσματα, το τελικό αποτέλεσμα της όλης διαδικασίας, δηλαδή **η μαθησιακή συμπεριφορά** του μαθητή.

Ακόμη πρέπει να γνωρίζει ότι:

Κάθε άτομο είναι μοναδικό, διαφορετικό σε επίπεδο γονιδιακής προικοδότησης, τρόπου σκέψης και δράσης, εθνοτικής και πολιτισμικής προέλευσης, κ.ά.

Η κοινωνία με τους κανόνες λειτουργίας της είναι αυτή που ορίζει τη "διαφορά" και το άτομο επωμίζεται και υποφέρει από τον υιοθετούμενο ορισμό της και στη σχολική κοινότητα.

Η κοινωνία κατασκευάζει ετερότητες και δημιουργεί ενίοτε ενοχές, ντροπή, φόβο και ανασφάλεια σε γονείς και παιδιά. π.χ. παιδιά με "ειδικές ανάγκες", σήμερα παιδιά με "ιδιαίτερες ικανότητες"

Η διαφορετικότητα του μαθητικού πληθυσμού, πέραν της εθνοτικής και πολιτισμικής του προέλευσης, έγκειται και στο ρυθμό μάθησης (ορισμένα παιδιά μαθαίνουν με αργό ρυθμό, άλλα με γρήγορο ρυθμό κ.τ.λ.), στη σωματική τους διάπλαση, στην αισθητηριακή τους κατάσταση, στη δυνατότητα επικοινωνίας (διαταραχές στη χρήση και κατανόηση της γλώσσας), κ.ά.

Δεν υπάρχουν ακριβείς κατευθύνσεις και καθοδηγήσεις που πρέπει να λαμβάνει υπόψη του, καθότι ασχολείται με το υπό ανάπτυξη άτομο, όπου όλα εξελίσσονται, αλλάζουν σε έναν διαρκώς εξελισσόμενο κόσμο.

Η σωστή πληροφόρηση και κατανόηση των παιδικών συμπεριφορών είναι αναγκαία για να προγραμματιστεί και ο κατάλληλος τρόπος παρέμβασης.

Ο κατάλληλα ενημερωμένος και ευαισθητοποιημένος εκπαιδευτικός γνωρίζει πολύ καλά τα κίνητρα της συμπεριφοράς των παιδιών και προβαίνει στη σωστή διαχείρισή της.

Οι απαιτήσεις του πρέπει να είναι αντίστοιχες των γνωστικών ικανοτήτων και της συναισθηματικής κατασκευής του παιδιού, διότι διαφορετικά παραβιάζει τη φύση του.

-Δεν μπορεί να αλλάξει με την παρέμβασή του τη φύση του παιδιού. Αυτή κατά τον Αιμίλιο Ρουσσώ πρέπει να τη σεβόμαστε, τη βοηθούμε όμως να γίνει καλύτερη.

Η φύση του παιδιού αποτελεί το όριο εκκίνησης για κάθε τροποποίηση, που επιθυμούμε να επιφέρουμε στον άνθρωπο. Η φύση πάλι αποτελεί το όριο, που μας καθορίζει το τέλος των ενεργειών μας.

Η φύση του υπό ανάπτυξη ατόμου αποτελεί το βασικό αξίωμα, στο οποίο στηρίζεται κάθε παιδαγωγική ενέργεια, και ως εκ τούτου κάθε παιδαγωγική έρευνα πρέπει να θεωρεί το αξίωμα αυτό ως αρχή και τέλος κάθε επιστημονικής αναζήτησης. Το εν λόγω αξίωμα αποτελεί και το θεωρητικό της θεμέλιο.

Θα μπορούσαν στο σημείο αυτό να τεθούν ορισμένα βασικά ερωτήματα:

Ποιες είναι οι δυνατότητες του ατόμου στη συγκεκριμένη περίοδο κατά την οποία ασκούμε τροποποιητική επενέργεια-αγωγή;

Ποιες είναι οι διαπροσωπικές σχέσεις ανάμεσα στο πρόσωπο που παιδαγωγεί και στον παιδαγωγούμενο;

Ποιες είναι οι σχέσεις των δυνατοτήτων του ατόμου με το περιβάλλον στο οποίο ζει. Η ανεύρεση αυτών των σχέσεων σε συνδυασμό με τη διερεύνηση των διαπροσωπικών σχέσεων διαμορφώνει την εικόνα της φύσης του υπό ανάπτυξη ατόμου.

Πως είναι δυνατόν σε συγκεκριμένη περίοδο της ανάπτυξης οι δυνατότητες του ατόμου να χρησιμοποιηθούν και σε ποια έκταση; Επιδιώκουμε εκμεταλλεόμενοι τη φύση των δυνατοτήτων του παιδιού και χωρίς να τις αλλοιώσουμε, να τις τροποποιήσουμε.

Ποια απόδοση έχουν οι διάφοροι τρόποι παρέμβασης;

Η αποτυχία σε ένα μεγάλο ποσοστό πηγάζει από το ότι οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν σαφή εικόνα των γνωστικών ικανοτήτων του παιδιού και η σχολική εργασία απαιτεί τρόπους σκέψης που τα παιδιά δεν διαθέτουν. Π.χ. η χρήση και κατανόηση εννοιών που δεν έχουν ακόμη κατακτήσει.

Οι έννοιες, είναι η ιδέα που έχει το παιδί για μια συγκεκριμένη τάξη πραγμάτων.(μικρά πράγματα, μεγάλα πράγματα κ.τ.λ.) και μόνο έτσι κατηγοριοποιεί και αντιλαμβάνεται τα πράγματα.

Μέσα από τη χρήση των εννοιών αντιλαμβάνεται τον κόσμο και η κατάκτησή του είναι μια επίπονη διαδικασία.

Η εικόνα της τάξης να είναι τέτοια ώστε να επιτρέπει την ομαλή ανάπτυξη και καλλιέργεια των ικανοτήτων του παιδιού. Ο εκπαιδευτικός πρέπει να έχει τον έλεγχο της τάξης για να μπορεί ανεμπόδιστα να επιτελεί το παιδαγωγικό του έργο. Όσο καλύτερο έλεγχο ασκεί ο ίδιος στην τάξη του τόσο περισσότερες ευκαιρίες παρέχει για μάθηση στους μαθητές.

Για την εύρυθμη και αποδοτική λειτουργία της σχολικής τάξης είναι ανάγκη:

-Να υπάρχει συνέπεια στα λόγια και τις πράξεις του εκπαιδευτικού για να καθιστά και το μαθητή υπεύθυνο για τις πράξεις του.

Να υπάρχει οργάνωση και στοχοθεσία σε κάθε μάθημα σε καθημερινή βάση για το πώς και γιατί και σε τι θα επιμείνει. Τα παιδιά αποκτούν αυξημένη ικανότητα να εισαγάγουν την οργάνωση αυτή και την αυτοσυγκράτηση στην προσωπική τους ζωή.

Να γνωρίζει ότι ο ίδιος διδάσκει με το παράδειγμά του. π.χ. όταν ρωτήθηκε μαθητής γιατί δεν ζήτησε συγγνώμη που διέκοψε το μάθημα απάντησε ότι το ίδιο κάνει και ο διευθυντής του σχολείου όταν διακόπτει το μάθημα.

Να εναλλάσσεται η αυστηρότητα με την ανεκτικότητα ιδιαίτερα για συμπεριφορές που άπτονται της ηλικίας των μαθητών. π.χ. δεν θα τιμωρήσουμε μαθητή επειδή γέλασε με τον διπλανό του το ίδιο με ένα άλλο που υπέπεσε σε πιο σοβαρό παράπτωμα.

Οι ποινές πρέπει να χρησιμοποιούνται με φειδώ για να μην χάνουν τον παιδαγωγικό τους χαρακτήρα..

Σε όλα τα επίπεδα ο δάσκαλος θα πρέπει να λαμβάνει υπόψη του τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά επεξεργάζονται και χειρίζονται την πληροφορία και τη γνώση.

Τα λάθη των παιδιών πρέπει να γνωρίζει ότι διαπράττονται από την αδυναμία τους να κατανοήσουν και να ερμηνεύσουν τα δεδομένα και δεν είναι εσκεμμένα .Πολλές φορές τα λάθη προκύπτουν επειδή ένα παιδί παρερμήνευσε ή συσχέτισε λανθασμένα την προϋπάρχουσα γνώση με την καινούργια ή επειδή ανέσυρε και εφάρμοσε λανθασμένα μια πληροφοριακή ανάκληση. Τα λάθη να μην αντιμετωπίζονται συνολικά αλλά να αναζητείται το σημείο και ο λόγος από το οποίο προέκυψε το καθένα .Τα λάθη δεν είναι μια κόκκινη μολυβιά στο γραπτό του παιδιού, αλλά μια πολύτιμη ανατροφοδότηση για το δάσκαλο, διότι τον πληροφορεί κατά πόσο το παιδί αντιλήφθηκε σωστά το συγκεκριμένο σημείο και τους λόγους για τους οποίους απέτυχε.

Τα παιδιά συνειδητοποιούν την ανάγκη για οργάνωση και περιορισμό των ατομικών συμπεριφορών λαμβάνοντας υπόψη το κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο δραστηριοποιούνται κάθε φορά. Για το λόγο αυτό παρατηρούμε τον ίδιο μαθητή με διαφορετική συμπεριφορά από καθηγητή σε καθηγητή και από το σπίτι στο σχολείο ή και αντίστροφα κ.τ.λ.

Δεν πρέπει να εξετάζεται μόνο η συμπεριφορά του μαθητή αλλά και του δασκάλου-καθηγητή αν κάτι δεν πάει καλά. Διότι μπορεί να μην την έχει προκαλέσει ο ίδιος αλλά να τη διαιωνίζει ή να την επιδεινώνει με τη στάση του ή την εσφαλμένη αντιμετώπισή της.

Ο εκπαιδευτικός είναι ικανός αν είναι έντονα ευαίσθητοποιημένος και ενημερωμένος, να προκαλέσει τις επιθυμητές αλλαγές στη συμπεριφορά των μαθητών της τάξης.

Ο ΙΔΕΑΛΙΣΜΟΣ των νέων πρέπει να θεωρείται ως μια γνήσια απόπειρα να κατανοήσουν την ανθρώπινη φύση και τις προεκτάσεις της και ως τέτοια να αντιμετωπίζεται με χαρά.

Να δίνει επίσης στο μαθητή κίνητρα δημιουργικής έκφρασης και καλλιτεχνικής απεικόνισης της γνώσης. Αυτό δηλ. που κάποιος μαθητής μπορεί να αναπλάσσει με άριστο τρόπο ίσως κάποιος άλλος με γλωσσικές ιδιαιτερότητες ή αδυναμίες να το αποδώσει εξίσου τέλεια μέσα από την κατασκευή μιας εικόνας. Μελέτες και έρευνες έχουν δείξει ότι η δημιουργική σκέψη των μαθητών, που κύριο στοιχείο της είναι **ποιότητα και η πρωτοτυπία** των ιδεών, στραγγαλίζεται στο γυμνάσιο και λύκειο σε σύγκριση με το βαθμό ύπαρξής της στο δημοτικό. Μάλιστα προσδιορίζουν χρονικά το φαινόμενο αυτό μετά την τετάρτη τάξη του δημοτικού.

Ένα μεγάλο μέρος της μάθησης επομένως στηρίζεται στη <<σκαλωσιά>> που με επιμέλεια σχεδιάζει και στήνει ο εκπαιδευτικός για το παιδί στη διαρκή πορεία του προς τη γνώση.

Διαφαίνεται από όσα ειπώθηκαν παραπάνω ότι η παιδαγωγική ιδιαίτερα σήμερα που απευθύνεται στο ‘πολυ-εθνικό» περιβάλλον του μαθητικού πληθυσμού δεν είναι παρά περισσότερο τέχνη. Άλλοι την γνωρίζουν και την ασκούν καλά, άλλοι λιγότερο καλά και άλλοι ερασιτεχνικά. Το τελευταίο δεν αφορά ασφαλώς τους εκπαιδευτικούς καθότι το παιδί δεν μαθαίνει μόνο στο σχολείο αλλά και εκτός αυτού και αυτό είναι μια ακόμη μη ελεγχόμενη παράμετρος της διαδικασίας της μάθησης. Αν λοιπόν αποδεχτούμε ότι η παιδαγωγική είναι τέχνη και μάλιστα κατά τον Σοάβιον, <<τέχνη του μανθάνειν, του συγγράφειν και του διδάσκειν>> τότε ο εκφραστής της τεχνικής αυτής πρέπει να ταυτίζεται με τον ανήσυχο εκπαιδευτικό, που επιζητεί τη συχνή ενημέρωσή του για τα εκπαιδευτικά δρώμενα, (μέσα από τη συμμετοχή του σε επιστημονικά συνέδρια, ημερίδες σεμινάρια, προγράμματα επιμόρφωσης κ.τ.λ.), που επιδιώκει ταυτόχρονα να γνωρίζει τον τρόπο συγγραφής και έρευνας οικείων θεμάτων για να μπορεί να εμβαθύνει και να αναλύει στους

μαθητές του τον τρόπο συγγραφής των εγχειριδίων τους, που τους μυεί στην έρευνα, τους αποσπά το θαυμασμό για ό,τι εμπεριέχεται στο σχολικό εγχειρίδιο και ό,τι υποφαίνεται, τους εξηγεί τη λογική επιλογής, κατανομής και διδασκαλίας της ύλης και μέσα σε ένα αγαστό κλίμα συνεργατικότητας και σύμπραξης προσπαθεί να διευκολύνει την κατανόηση και κατάκτησή της στην κοινωνία της πληροφορίας και της γνώσης του αιώνα που διανύουμε. Ο σύγχρονος εκπαιδευτικός πρέπει τέλος να δίνει τη δυνατότητα στο μαθητή και κυρίως στο μαθητή με ιδιαιτερότητες και διαφορετικότητα να προβληματίζεται σχετικά με το τι προσφέρει το κάθε διδασκόμενο μάθημα και ποια η σκοπιμότητά του σε συνάρτηση με το μέλλον του, να τον προσεγγίζει διεπιστημονικά και να συσχετίζει –να αναγάγει την παρεχόμενη γνώση σε δύναμη πράξη όχι μόνο στο σήμερα αλλά και σε προοπτική του αύριο.

Θα ήταν ίσως σκόπιμο στο σημείο αυτό να αναφερθώ σε μια ενδιαφέρουσα δήλωση σε εκπαιδευτικούς του γνωστού Paulo Freire (1970):

«...Αυτό που προτείνω είναι ο βαθύς σεβασμός στην πολιτισμική ταυτότητα των μαθητών και μαθητριών-μια πολιτισμική ταυτότητα που σημαίνει σεβασμό στη γλώσσα του άλλου, το χρώμα του, το φύλο του, την κοινωνική του τάξη, τη σεξουαλική του προτίμηση, την πνευματική του ικανότητα».

Περαιώνοντας, θα λέγαμε, σε πρακτικό επίπεδο, ότι ο κάθε εκπαιδευτικός που δρα στο σύγχρονο σχολείο και σε μια κοινωνία χωρίς αποκλεισμούς έχει καθήκον να διατυπώνει και να υλοποιεί εναλλακτικές προτάσεις για μια δημιουργική ένταξη του εθνικού εκπαιδευτικού συστήματος στο νέο περιβάλλον της ετερότητας και της δύναμει πολυμορφίας ιδιαιτεροτήτων του μαθητικού πληθυσμού στον τόπο μας. Είναι ένα στοίχημα στο οποίο δοκιμαζόμαστε όλοι οι εκπαιδευτικοί κάθε βαθμίδας διακατεχόμενοι ωστόσο από αισθήματα υπευθυνότητας, αισιοδοξίας και προοπτικής που προδικάζει τη θετική έκβαση αυτού του εγχειρήματος.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Γεώργας, Δ. (επιμ.) (1996) (γ' έκδοση). Διαπολιτισμική ψυχολογία. Η μελέτη της ανθρώπινης συμπεριφοράς σε παγκόσμιο οικολογικό πολιτιστικό πλαίσιο. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Γκότοβος Α. Ε. (2002). Εκπαίδευση και ετερότητα. Ζητήματα διαπολιτισμικής παιδαγωγικής. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Freire P. (1970b). Pedagogy of the oppressed. New York: Seabury Press.
- Τρέσσου Ε. /Μητακίδου Σ. (2002). Η διδασκαλία της γλώσσας και των μαθηματικών. Εκπαίδευση γλωσσικών μειονοτήτων. Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής.