



ΔΙΕΘΝΕΣ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΤΗΣ ΕΛΛΑΔΟΣ

**ΣΧΟΛΗ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ
ΤΜΗΜΑ ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ**

**ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΗ
«ΔΗΜΟΣΙΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗ»**

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**«ΤΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΠΕΙΘΑΡΧΙΑΣ ΚΑΙ Η ΕΠΙΒΟΛΗ ΠΟΙΝΩΝ ΣΤΟ
ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΤΟΝ 19° ΑΙΩΝΑ.
Η ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ ΣΤΟΝ 20° ΑΙΩΝΑ – ΜΙΑ ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ»**

Επιβλέπων Καθηγητής: Νικόλαος Γιοβάνης

Φοιτήτρια : Νικολέτα Καραδερμιτζόγλου

Σέρρες Φεβρουάριος 2023

Ευχαριστίες

Ολοκληρώνοντας την διπλωματική μου εργασία θα ήθελα να εκφράσω τις ειλικρινείς μου ευχαριστίες σε ορισμένους ανθρώπους των οποίων η υποστήριξη ήταν πραγματικά πολύτιμη.

Στην οικογένεια μου

Στον επιβλέποντα καθηγητή κ. Γιοβάνη Νικόλαο για τη συνεχή καθοδήγηση και για το κλίμα συνεργασίας που καλλιέργησε καθ' όλη την περίοδο της εκπόνησης της εργασίας.

Στο εκπαιδευτικό προσωπικό του μεταπτυχιακού προγράμματος του Τμήματος Οργάνωσης και Διοίκησης Επιχειρήσεων του Διεθνούς Πανεπιστημίου της Ελλάδος, καθώς οι γνώσεις και οι εμπειρίες που έλαβα από εκείνους κατά τη διάρκεια των σπουδών μου, αποτελούν έναν ανεκτίμητης αξίας οδηγό για τη σταδιοδρομία μου.

Στους υπαλλήλους που είχαν την Διοικητική υποστήριξη του Μεταπτυχιακού.

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ	ΣΕΛΙΔΑ
Περίληψη	5
Εισαγωγή	9

ΕΝΟΤΗΤΑ ΠΡΩΤΗ

1. ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ

1.1. Ιστορική τυπολογία	13
1.2. Η εκπαίδευση στην Ελλάδα κατά τη διάρκεια της κυβέρνησης του Καποδίστρια	14
1.3. Το αλληλοδιδασκτικό σχολείο και η επικράτησή του στην Ελλάδα(1828-1880).....	16
1.4. Το συνδιδασκτικό σχολείο στην Ελλάδα (1880)	19
1.5. Τα εγχειρίδια του 1830, 1842 και 1860	20

ΕΝΟΤΗΤΑ ΔΕΥΤΕΡΗ

2. ΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ ΤΑ ΧΡΟΝΙΑ ΤΟΥ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑ	22
--	----

ΕΝΟΤΗΤΑ ΤΡΙΤΗ

3. Η ΑΛΛΗΛΟΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΜΕΘΟΔΟΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ	23
3.1. Ο Χαρακτήρας της αλληλοδιδασκτικής μεθόδου διδασκαλίας	23
3.2. Κανονισμοί και κανόνες-ρητή διευθέτηση της σχολικής τάξης	25
3.3. Πειθαρχία-κανόνες διαγωγής των μαθητών	27
3.4. Ο χώρος της αλληλοδιδασκτικής τάξης	29
3.4.1. Κτίριο και επίπλωση: «Ένα κτίριο για τη σχολική καθυπόταξη»	29
3.4.2. Τα ημικύκλια	31
3.5. Παράγοντες που καθορίζουν το σύστημα ποινών	32
3.5.1. Η αυταρχικότητα και η αντιαυταρχική συμπεριφορά στην εκπαίδευση και η σχέση τους με την επιβολή ποινών στο Δημοτικό Σχολείο	37
3.6. Προστάγματα και εκτέλεση	38
3.7. Το σύστημα των εξετάσεων	40
3.8. Αντιλήψεις για το σύστημα ποινών στα πλαίσια του αλληλοδιδασκτικού σχολείου ...	42
3.9. Οι πρωτόσχολοι	45
3.10. Οι ποινές και οι αμοιβές στο αλληλοδιδασκτικό σχολείο	46

Επιβλέπων Καθηγητής: Νικόλαος Γιοβάνης

Φοιτήτρια : Νικολέτα Καραδερμιτζόγλου

3.10.1. Θεσμοθετημένες ποινές	46
3.10.2. Μη θεσμοθετημένες ποινές	48
3.10.3. Το σύστημα των αμοιβών	50
3.11. Ο ρόλος του δασκάλου	52
3.12. Λογοτεχνικά κείμενα που καταγράφουν το σύστημα ποινών	54

ΕΝΟΤΗΤΑ ΤΕΤΑΡΤΗ

4. Η ΣΥΝΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΜΕΘΟΔΟΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ	57
4.1. Η πειθαρχία στο συνδιδακτικό σχολείο	58
4.2. Ο σχολικός χώρος στο συνδιδακτικό σχολείο	58
4.3. Οι ποινές και οι αμοιβές στα συνδιδακτικά σχολεία	59
4.3.1. Αμοιβές - αξιώματα	60
4.4. Ο ρόλος του δασκάλου - συνδιδακτική μέθοδος	60
4.4.1. Συγκριτική προσέγγιση	61

ΕΝΟΤΗΤΑ ΠΕΜΠΤΗ

5. Η ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΟΝ 20° ΑΙΩΝΑ	63
5..1. Σχολική πειθαρχία	68

ΕΝΟΤΗΤΑ ΕΚΤΗ

6. ΜΙΑ ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ ΠΟΙΝΩΝ ΚΑΙ ΑΜΟΙΒΩΝ ΤΟΝ 19° ΚΑΙ 20° ΑΙΩΝΑ	70
Συμπεράσματα	71
Προτάσεις	75
Βιβλιογραφία	77

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΕΡΕΥΝΑΣ	78
Ερευνητικό μέρος – Σκοπός έρευνας – Μεθοδολογία	87
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ	89

Περίληψη

Οι αυστηρές μέθοδοι πειθαρχίας που εφαρμόστηκαν στην Ευρώπη τον 19° και 20° αιώνα συνδέονται με την αντίληψη εκείνης της εποχής ότι το παιδί είναι επιρρεπές σε ανήθικες πράξεις. Με αυτό το σκεπτικό και μέσα από ένα σύστημα ποινών και τιμωριών που ίσχυσε στο σχολείο γίνεται προσπάθεια να διαμορφωθεί ο χαρακτήρας των μαθητών με ηθικές αξίες και ιδανικά. Ταυτόχρονα επιτυγχάνεται και η καθυπόταξη τους στη σχολική τάξη και εξουσία.

Για τους παραπάνω λόγους τα πρότυπα οργάνωσης του δημοτικού σχολείου υιοθετήθηκαν τον 19° αιώνα από το Ελληνικό κράτος. Στην εργασία αυτή παρουσιάστηκαν τα συστήματα ποινών και τιμωριών που ίσχυσαν στα ελληνικά σχολεία στα πλαίσια του αλληλοδιδακτικού και συνδιδακτικού σχολείου. Μελετήσαμε την κατάσταση στα σχολεία της Ελλάδας από την εποχή του Καποδίστρια έως και τον 20° αιώνα. Κατά τη διάρκεια των δύο αιώνων που εξετάζουμε, του 19ου και 20ου αιώνα, παρακολουθήσαμε τον τρόπο με τον οποίο γινόταν η διδασκαλία και το σύστημα ποινών και τιμωριών που επικρατούσε.

Το αλληλοδιδακτικό σχολείο που εισήχθη στην Ελλάδα από το 1828 και ίσχυσε έως το 1880 αντιπροσώπευε έναν τρόπο διδασκαλίας εύκολο και οικονομικό, αυτός ήταν και ο λόγος που προτιμήθηκε. Η πειθαρχία και η τάξη στο αλληλοδιδακτικό σχολείο συντελείται με βάση πειθαρχικούς κανονισμούς. Οι μαθητές συχνά βρίσκονταν σε δυσάρεστη θέση γιατί τους επιβάλλονταν σκληρές τιμωρίες, είτε ψυχολογικές είτε σωματικές.

Οι κυριότερες τιμωρίες ήταν το ξύλο, ο «πελαργός», τα πιττακώματα, το τράβηγμα των αυτιών ακόμη και η φάλαγγα.

Το ίδιο σύστημα ποινών, με ελάχιστες αλλαγές, ίσχυσε και κατά την εφαρμογή της συνδιδακτικής μεθόδου διδασκαλίας στην Ελλάδα. Οι δάσκαλοι είναι καλύτερα καταρτισμένοι αλλά συνεχίζουν να επιβάλλουν επώδυνες τιμωρίες στους μαθητές.

Κατά τον 20° αιώνα τα πράγματα αλλάζουν, όμως με αργούς ρυθμούς. Μέχρι τα μέσα αυτού του αιώνα ο δάσκαλος συνεχίζει να είναι αυστηρός και να χτυπά τα παιδιά με τη βέργα του. Η σκληρότητα και η σοβαρότητα μεταφέρονται από τον 19° αιώνα και

μόνο μετά το πρώτο μισό του 20ου αιώνα η κατάσταση φαίνεται να αλλάζει σημαντικά.

Μέσα από τις μεταρρυθμίσεις και με την εντονότερη κινητοποίηση κάποιων συλλόγων συντελούνται αλλαγές στην εκπαίδευση.

Ο δάσκαλος από τυπικός, σοβαρός και αυστηρός τώρα είναι πιο προσιτός και διατεθειμένος να ακούσει και να βοηθήσει τους μαθητές του. Εμπλουτίζονται οι γνώσεις και παρέχονται με τέτοιο τρόπο ώστε να αφομοιώνονται από τα παιδιά. Τη θέση του φόβου καταλαμβάνει η ελευθερία του λόγου, ο γόνιμος διάλογος και η αποτελεσματική διδασκαλία.

Δύο αιώνες που καθόρισαν το εκπαιδευτικό σύστημα σε ολόκληρη την Ευρώπη και διαμόρφωσαν την εκπαίδευση στην Ελλάδα. Κατά τη διάρκεια αυτών των αιώνων οι μαθητές, μικρά παιδιά γεμάτα ζωντάνια και αυθορμητισμό συνάντησαν τη σκληρότητα, τον αυθορμητισμό, ακόμη και τη βία σε ένα χώρο όπου θα έπρεπε να διαπαιδαγωγούνται και να μορφώνονται σε υγιείς προσωπικότητες με ισορροπημένο και ευχάριστο τρόπο. Με τον καιρό όμως, πολλές προσπάθειες ανθρώπων που ενδιαφέρθηκαν για το καλό της εκπαίδευσης συντέλεσαν ώστε να καταλάβει το παιδί τη θέση που του αξίζει μέσα στο σχολείο και να μπορεί με χαρά, με ισορροπημένο και εποικοδομητικό τρόπο να μορφώνεται και να διαπαιδαγωγείται.

Abstract

Strict discipline methods which enforced in Europe in the nineteenth and twentieth century are connecting with the perception of this time that child is disposed in immoral actions. With this thought and inside of a punishment system which was in force at schools, an effort take place for forming the character of students and giving them moral values and ideals. At the same time is be obtained their submission in the school class and in the authority.

For these reasons, the organization models of primary school adopted in nineteenth century by Greek authority. In this work we presented the punishment system which was in force in Greek primary schools when the teaching was taking place with mutual and pre-teaching instruction. Moreover, we meditated the situations in Greek schools from the season of Kapodistrias until the twentieth century.

In these two centuries we attended the way the teaching was taking place and the punishment system which had power.

The mutual school which adopted by Greece in 1828 and be valid until 1880 represented a way of teaching which was easy and economical. The discipline in mutual school is conducting by discipline regulations. Many times the students are in unpleasant position and the teachers are inflicting tough punishments which were psychological or corporal.

The most famous punishments were the drubbing, the «stork», the «penal orders», the ear dragging and phalanx.

The same punishment system with almost any changes was in force also in pre-teaching schools in Greece.

This time teachers were constituting better but they continue to inflict painful punishments at their students.

In twentieth century many things are changing with slow order until the middle of this century, teacher continue being strict and is hitting with his rod the children.

The toughness and strictness convey from nineteenth century to twentieth and from the middle of this century the situation seem to be in change.

Because of reforms and with the most intense mobilization of some associations the

situation in Greek education is changing.

The teacher who was typical, grave and strict now he is more accessible and disposed to listen and help his students.

Furthermore, the knowledge be enrich and they furnish with a way that can be assimilation from children.

Now, the students do not fear anymore and they can express their opinion and discuss with their teacher. Also, the teaching is effective.

Two centuries which determined the education system in Europe and formed the education in Greece. The students who are little children full of liveliness and spontaneous meet toughness, fear even violence in a place where they should be educated and formed in healthy personalities by balanced and pleasant way.

Fortunately, many tries of people who cared for the good of education conduced to take the student the place he worth and can be educated with balance and joy.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Πριν από πολλά ακόμη χρόνια η εκπαίδευση των παιδιών ήταν από τα πρώτα μελήματα των εκάστοτε κοινωνιών καθώς αποτελούσε ένα από τα σημαντικότερα στοιχεία τους. Το σχολείο αποτέλεσε και συνεχίζει να αποτελεί το κυριότερο μέσο για την ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών. Στόχευε, όχι μόνο στην παροχή γνώσεων αλλά και στην ηθική ανάπτυξη των μαθητών και στη διαμόρφωση του χαρακτήρα τους.

Κατά τη διάρκεια του μαθήματος μέσα στην τάξη εφαρμόζονταν κάποιοι τρόποι άσκησης εξουσίας από το δάσκαλο που υπέστησαν κάποιες αλλαγές με το πέρασμα των χρόνων.

Πρόκειται για τιμωρίες που πολλές φορές ήταν εξαιρετικά σκληρές, υπερβολικές και δυσβάσταχτες για τα παιδιά. Ήταν τρόποι με τους οποίους ο δάσκαλος προσπαθούσε να επιβληθεί και να επιδείξει το κύρος του. Χρειάστηκαν πολλά χρόνια και πολλές προσπάθειες ώστε να αλλάξει το σύστημα των ποινών, που το 19^ο αιώνα ήταν έντονα σκληρό. Παρ' όλα αυτά, κατάλοιπα αυτού του συστήματος παρουσιάζονται κατά καιρούς υπενθυμίζοντας πως υπάρχουν άνθρωποι που συμπεριφέρονται ακόμη και βίαια κάποιες φορές και μένουν στάσιμοι σε μία εποχή που είναι ήδη, σε πολλά επίπεδα, ξεπερασμένη.

Κατά το 19^ο αιώνα, όμως, παρουσιάζονται κάποια θετικά στοιχεία όπως είναι η προσπάθεια να καλλιεργηθεί στο παιδί η υπευθυνότητα και η αξιοπρέπεια. Οι σωματικές ποινές σημείωναν ελάττωση αλλά άρχισαν να υιοθετούνται νέοι τρόποι για την τιμωρία των παιδιών και την ταπείνωση τους. Αυτό είναι και ένα από τα πιο «σκοτεινά» σημεία αυτού του αιώνα.

Εφευρίσκονταν ποινές όπως το κλείσιμο των παιδιών στο σκοτάδι και η στέρηση τους από τροφή, ποινή η οποία ήταν γνωστή ως «νηστεία» (*Ευαγγελόπουλος Σπ., Ελληνική Εκπαίδευση - Αρχαιότητα - Ελληνιστική και Ελληνο-Ρωμαϊκή εποχή - Βυζάντιο- Τουρκοκρατία - 19ος αιώνας, τόμος Α', εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1998, σελ. 53.*)

Την εποχή εκείνη συνηθιζόταν από το δάσκαλο η δημιουργία αισθήματος ντροπής και επομένως ενοχής στα παιδιά. Η δημιουργία αυτών των εξαιρετικά δυσάρεστων συναισθημάτων για οποιονδήποτε άνθρωπο, πόσο μάλλον για ένα μικρό παιδί, λειτουργούσε ως υποκατάστατο της σωματικής ποινής. Ένα παράδειγμα που παρουσιάζει τον τρόπο άσκησης της εξουσίας στα παιδιά εκείνη την εποχή είναι η κατάσταση στο μοναστήρι του Port Royal, στο σχολείο για κορίτσια που λειτουργούσε εκεί. Στον κανονισμό αυτού του μοναστηριού είναι φανερό ότι η ντροπή χρησίμευε ως ποινή, με

απώτερο σκοπό την συμμόρφωση των κοριτσιών και την ανάπτυξη ισχυρών εσωτερικών κινήτρων αυτοελέγχου. Συγκεκριμένα, στα μικρά κορίτσια, έβαλαν ταμπέλες με μεγάλα γράμματα περιέγραφαν τα λάθη τους όπως ταμπέλες, «αμελής», «ψεύτρα» .

Η κατάσταση στην Ελλάδα, τον αιώνα αυτό δε διαφέρει από αυτή που επικρατούσε στην Ευρώπη. Βέβαια, παρατηρούνται κάποιες αξιολογες αλλαγές που αφορούν την αντιμετώπιση του παιδιού από το δάσκαλο. Πιο συγκεκριμένα, η ράβδος και το μαστίγωμα, κύριο χαρακτηριστικό των προηγούμενων αιώνων στα σχολεία, αρχίζει με αργούς ρυθμούς να υποχωρεί.

Πρόκειται για αλλαγές που δεν πραγματοποιήθηκαν από τη μια στιγμή στην άλλη, αλλά υιοθετούνται κυρίως προς τα τέλη του 19^{ου} αιώνα.

Το σύστημα των ποινών κατά τον 20^ο αιώνα αν εξαιρέσουμε τις μεμονωμένες περιπτώσεις δασκάλων που παρέμειναν προσκολλημένοι σε μία εποχή, που πολλοί ήθελαν στο μεγαλύτερο του μέγεθος να ξεχάσουν υπέστη σημαντικές αλλαγές. Όμως, κάποιες από τις δυσβάσταχτες τιμωρίες και η σκληρή συμπεριφορά του δασκάλου προς τα παιδιά συνέχιζαν να υπάρχουν δυσχεραίνοντας έτσι ολόκληρη την εκπαιδευτική διαδικασία.

Με το πέρασμα των χρόνων, κυρίως μετά από εξήντα περίπου χρόνια, στα μέσα του 20^{ου} αιώνα, η ανάγκη για ριζικές αλλαγές στο χώρο της εκπαίδευσης και ιδιαίτερα στον τομέα της επιβολής ποινών έγινε επιτακτική.

Είχαν αρχίσει πλέον να γίνονται ολοένα πιο ξεκάθαροι οι κίνδυνοι που εμπεριέχει η τιμωρία μέσα στην τάξη. Κατά γενικό κανόνα η τιμωρία εμπεριέχει ορισμένους κινδύνους που θα πρέπει ο δάσκαλος να τους γνωρίζει και που έχουν ως εξής :

- η χρήση τιμωρίας οποιουδήποτε είδους μπορεί να βλάψει, ακόμη και μόνιμα τη σχέση του παιδιού με το δάσκαλο. Αυτό ισχύει ιδιαίτερα όταν η τιμωρία είναι άδικη ή ταπεινωτική.
- το παιδί μπορεί να αναπτύξει στρατηγικές, όπως είναι το ψέμα, προκειμένου να αποφύγει την τιμωρία. Αυτό όχι μόνο θα βλάψει μακροπρόθεσμα τη διαμόρφωση της προσωπικότητας του παιδιού, αλλά θα βάλει και σε κίνδυνο τη σχέση εμπιστοσύνης ανάμεσα στο δάσκαλο και το παιδί.
- η τιμωρία διδάσκει στο παιδί το ανεπιθύμητο μάθημα ότι είναι νόμιμο ο ισχυρός να επιβάλλει ποινές στους πιο ανίσχυρους.

Σκοπός μας είναι να μελετήσουμε, να επεξεργαστούμε και να παρουσιάσουμε όσο πιο αναλυτικά και πληρέστερα γίνεται την κατάσταση που επικρατούσε στον εκπαιδευτικό χώρο όσον αφορά τις τιμωρίες και γενικά, τη συμπεριφορά απέναντι στα παιδιά όσων εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία κατά τον 19^ο και 20^ο αιώνα.

Θα ανατρέξουμε στη νεότερη ιστορία του ελληνικού σχολικού θεσμού, όπως απαιτεί, άλλωστε και το θέμα της παρούσας εργασίας, με σκοπό να εντοπίσουμε και να επισημάνουμε τους βασικότερους τρόπους άσκησης της σχολικής εξουσίας και πειθαρχίας και τους τύπους των σχολικών τάξεων που τους αντιστοιχούν.

Με αφετηρία, αλλά ταυτόχρονα και αφορμή την παραπάνω ιστορική αναδρομή θα μας δοθεί η ευκαιρία να εξετάσουμε χωριστά τον κάθε τύπο, σχολικής τάξης που επικρατούσε κατά καιρούς στη διάρκεια των δύο αιώνων και τα ιδιαίτερα στοιχεία που τον χαρακτηρίζουν, εστιάζοντας την προσοχή μας σε αυτό των κυρώσεων και των τιμωριών μέσα στη σχολική τάξη.

Στην εργασία αυτή θα παρουσιαστούν και θα αναλυθούν οι έννοιες της σχολικής πειθαρχίας και των κανονισμών που είναι μεγάλης σημασίας για τη μελέτη και κατανόηση των εκάστοτε συστημάτων ποινών. Χαρακτηριστικά παραδείγματα τιμωριών κατά τη διάρκεια των δύο αιώνων που εξετάζουμε θα αναφερθούν και θα εξεταστούν παρακάτω.

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να μελετήσουμε και να παρουσιάσουμε όλες τις επιπτώσεις αυτών των ποινών στη ζωή των παιδιών τη στιγμή της επιβολής τους αλλά και μακροπρόθεσμα.

Επίσης, θα εξετάσουμε τους παράγοντες που καθορίζουν το σύστημα ποινών και κατά πόσο παραμένουν αμετάβλητοι με το πέρασμα των χρόνων.

Θα μας δοθεί η δυνατότητα να παρουσιάσουμε στοιχεία της κατάστασης που επικρατεί σήμερα στον εκπαιδευτικό χώρο. Έτσι, θα μπορέσουμε να προβούμε σε μία συγκριτική προσέγγιση του 19^{ου} και 20^{ου} αιώνα. Μέσα από αυτή τη σύγκριση θα παρατηρήσουμε και θα επισημάνουμε αν και κατά πόσο άλλαξε ο τρόπος αντιμετώπισης των μαθητών καθώς και η επιβολή των τιμωριών.

Από την παρουσίαση της κατάστασης στον εκπαιδευτικό χώρο κατά τη διάρκεια των δύο, προς μελέτη, αιώνων θα πραγματοποιηθεί και ένας χαρακτηρισμός της κατάστασης στην εκπαίδευση και θα εξεταστούν τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα που προκύπτουν. Με αυτόν τον τρόπο καθίσταται πιο εύκολη η σύγκριση του 19^{ου} και 20^{ου} αιώνα και είναι ξεκάθαρος ο βαθμός εξέλιξης που υπήρξε όσον αφορά τη συμπεριφορά όσων εμπλέκονται με τα εκπαιδευτικά δρώμενα.

Είναι πολύ σημαντικό επίσης, να εξετάσουμε αν η γενικότερη εξέλιξη που παρουσιάζουν πολλές κοινωνίες σήμερα, σε διαφορετικούς τομείς, σημειώθηκε και σε εκείνον της εκπαίδευσης.

Μέσω της εκπαίδευσης το παιδί διαμορφώνεται, αναπτύσσεται, και ετοιμάζεται για την εισαγωγή του στην κοινωνία. Η συγκεκριμένη εισαγωγή του παιδιού πρέπει να είναι ομαλή, οπότε κρίνεται απαραίτητο οι μαθητές κατά τα χρόνια φοίτησής τους

στο σχολείο να προσλάβουν τα απαραίτητα «εφόδια» και τις γνώσεις που αντιστοιχούν στη σύγχρονη πραγματικότητα.

Τα δεδομένα της σημερινής εποχής απαιτούν από τους νέους να είναι εξοπλισμένοι με θέληση, αυτοπεποίθηση, και να μη φοβούνται να τολμούν. Είναι λοιπόν φυσικό, φοιτώντας σε ένα χώρο όπου τα παιδιά αντιμετωπίζουν σκληρές τιμωρίες ή έντονες επικρίσεις από την πλευρά των δασκάλων τους, να μεγαλώνουν σε ένα χώρο καθόλου πρόσφορο για την ανάπτυξη των παραπάνω συναισθημάτων. Αντίθετα, υπάρχει κίνδυνος να διαμορφωθούν σε άτομα ανασφαλή και διατακτικά. Τέτοιους κινδύνους αλλά και άλλες επιπτώσεις σε σωματικό, ψυχολογικό και συναισθηματικό επίπεδο που έχουν οι κυρώσεις στα πλαίσια του Δημοτικού Σχολείου θα μελετήσουμε και θα παρουσιάσουμε σε αυτήν την εργασία.

Επιπροσθέτως, για μία πιο επιτυχή και αποτελεσματική μελέτη του συστήματος ποινών κατά τους δύο αιώνες, 19^{ου} και 20^{ου}, καταλυτικές θα είναι και κάποιες μαρτυρίες ανθρώπων που φοιτούσαν στο Δημοτικό Σχολείο εκείνα τα χρόνια. Υπάρχουν άνθρωποι, από τις μαρτυρίες των οποίων, διαφαίνεται μία έντονα αρνητική κριτική προς το εκπαιδευτικό σύστημα. Τέτοιες περιπτώσεις και άλλες θα μελετήσουμε και θα παρουσιάσουμε στη συγκεκριμένη εργασία.

ΕΝΟΤΗΤΑ ΠΡΩΤΗ

ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ

1.1. ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΤΥΠΟΛΟΓΙΑ

Μελετώντας τη νεότερη ιστορία του σχολικού θεσμού στην Ελλάδα, θα επισημάνουμε την ύπαρξη των βασικότερων τρόπων άσκησης της σχολικής εξουσίας και των τύπων της σχολικής τάξης, του χώρου και της πειθαρχίας που τους αντιστοιχούν (η σειρά παρουσίασης δεν είναι κατά χρονολογική σειρά) :

- Κατά το 19^ο αιώνα ο κυρίαρχος τρόπος άσκησης της σχολικής εξουσίας γίνεται στα πλαίσια του «αλληλοδιδασκτικού» σχολείου. Ο αντίστοιχος τύπος σχολικής τάξης, που ονομάζουμε «αλληλοδιδασκτική» τάξη υιοθετήθηκε από το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα το 1828 και επικράτησε εκεί ως το 1880. Το είδος αυτής της τάξης διαμορφώθηκε στο πλαίσιο ενός ενιαίου και έντονα τυποκρατικού χώρου.

- Πριν από την καθιέρωση και επικράτηση της αλληλοδιδασκτικής σχολικής τάξης, κατά τη δεκαετία του 1820, πολύμορφα φαινόμενα σχολικής εκπαίδευσης, τα οποία χρησιμοποιώντας ορισμένα μόνο στοιχεία της αλληλοδιδασκτικής μηχανικής απομακρύνονται σημαντικά από το επίσημο πρότυπο του αλληλοδιδασκτικού σχολείου, τείνουν να διαμορφώσουν έναν άλλο τρόπο άσκησης της σχολικής εξουσίας : ο τρόπος αυτός κινητοποιεί την «πειθώ» και ζητά από τους μαθητές κάποιο βαθμό εσωτερίκευσης των αρχών της σχολικής τάξης.

- Τη θέση του αλληλοδιδασκτικού πήρε ένας άλλος τρόπος άσκησης της σχολικής εξουσίας που έχει τη βάση του στην υποταγή της παιδικής ηλικίας στο διδασκαλικό κανόνα, ο οποίος υλοποιήθηκε στο «συνδιδασκτικό» σχολείο. Η αντίστοιχη σχολική τάξη, στην οποία δίνουμε τον όρο «συνδιδασκτική» τάξη, θεσμοθετήθηκε στην Ελλάδα το 1880 και αποτελεί τον τύπο που, σε γενικές γραμμές, ισχύει μέχρι και σήμερα. Πρόκειται για έναν τύπο τάξης, όπου οι αρχές οργάνωσης, όπως η αρχή του χωρισμού του κτηρίου σε «αίθουσες τάξεων», άλλαξαν ελάχιστα από το 1880.

- Μεταξύ του 1910 και του 1930 (και κυρίως προς το τέλος της δεκαετίας του '20), διαφαίνονται οι αρχές ενός άλλου τρόπου άσκησης της σχολικής εξουσίας βασισμένου στην «πνευματική πειθαρχία». Αυτός ο τύπος σχολικής τάξης, μολονότι ελάχιστα απέκτησε μία θεσμική οντότητα, συγκροτήθηκε ως σχετικά αναγνωρίσιμη σχολική μορφή, εναλλακτική του «συνδιδασκτικού» προτύπου.

Η διαδοχή αυτών των τύπων σχολικής τάξης δε μπορεί να αποδοθεί σε μία γραμμική εξέλιξη της παιδαγωγικής, βάσει αντικειμενικών και «επιστημονικών»

μεταβολών. Εξάλλου, αυτοί οι τύποι τάξης στο σχολείο δεν αποτελούν κατά κανένα τρόπο τελείως κλειστές ενότητες. Σε διάφορες περιπτώσεις, πτυχές ενός τύπου τάξης, συνυπάρχουν με πτυχές ενός άλλου τύπου.

Επίσης, είναι απαραίτητο να ειπωθεί ότι, μολονότι μπορεί να υπάρξει ανάμειξη των τύπων τάξης σε μια ιστορική στιγμή, ωστόσο παραμένουν σαφώς διακριτοί οι τύποι, διότι προέρχονται από διαφορετικές τεχνικές πειθαρχίας και από διαφορετικές «φιλοσοφίες» της υποταγής στη σχολική εξουσία

1.2. Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ ΚΑΤΑ ΤΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΤΗΣ ΚΥΒΕΡΝΗΣΗΣ, ΤΟΥ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑ

Ανατρέχοντας την ιστορία παρατηρούμε ότι, τον Ιανουάριο του 1828 ο Καποδίστριας φθάνει πρώτα στο Ναύπλιο και μετά στην Αίγινα, όπου για λόγους ασφαλείας είχε μεταφερθεί η πρωτεύουσα του νεοσύστατου κράτους. Την κατάσταση στην οποία είχε περιέλθει η χώρα εξαιτίας του εθνικού απελευθερωτικού αγώνα (1821) και του τετραετή εμφύλιου σπαραγμού (1824-1828), μπορεί εύκολα να τη φανταστεί κανείς· πρόκειται για μία χώρα εξαθλιωμένη από τις κακουχίες του πολέμου, εικόνα όμως η οποία δεν αποθάρρυνε τον Καποδίστρια. Ο τελευταίος, είχε μία συγκεκριμένη τακτική για τη συγκρότηση του νεοσύστατου ελληνικού κράτους, όπως επίσης πως η επανόρθωση της Ελλάδας θα πρέπει να στηριχθεί σε δύο μεγάλες βάσεις' την εργασία και τη στοιχειώδη εκπαίδευση. Συγκεκριμένα σε επιστολή του αναφέρει : «Είμαι αποφασισμένος να στηρίξω την επανόρθωσίν της Ελλάδος σε δύο μεγάλες βάσεις, την εργασία και την στοιχειώδη εκπαίδευσιν». (Καραφύλλης, 2002 : 23)

Ο Κυβερνήτης πριν επιστρέψει στην Ελλάδα, έζησε για αρκετό χρονικό διάστημα στην Ελβετία, όπου επηρεάστηκε από τις απόψεις του φίλου του Pestalozzi, ο οποίος είχε σκοπό την αναμόρφωση της λαϊκής και γεωργικής εκπαίδευσης της χώρας του. Ο Καποδίστριας λοιπόν, εξοικειώνεται με το παιδαγωγικό σύστημα του Pestalozzi, υιοθετώντας το πρόσωπο του παιδαγωγού του λαού και του συνόλου, και καταλήγει στο συμπέρασμα πως η χρήση εκπαίδευσης που θα χορηγείται σε όλο το λαό θα οδηγήσει στην επανόρθωση του νεοσύστατου ελληνικού κράτους.

Στη συνέχεια, ο Καποδίστριας έρχεται σε επαφή με το φημισμένο Ελβετό παιδαγωγό P.E. Von Fellenberg, ο οποίος εφάρμοζε τις κυριότερες παιδαγωγικές αρχές του Pestalozzi και έτσι ο Κυβερνήτης ανακαλύπτει το ιδεώδες σχολικό πρότυπο για την Ελλάδα. Η φιλοσοφία του Fellenberg βασίζεται στη δημιουργία ενός εκπαιδευτικού συστήματος που θα περιόριζε σταδιακά τις ταξικές διαφορές που υπήρχαν, χωρίς

ωστόσο να τις απορρίπτει. Πυρήνας δηλαδή, της παιδαγωγικής του ήταν η δημιουργία ενός εκπαιδευτηρίου λαϊκού στο οποίο θα φοιτούσαν μαζί όλα τα παιδιά ανεξάρτητα από την κοινωνική τους τάξη ή προέλευση, με στόχο να έλθουν σε επαφή ακραίες κοινωνικές τάξεις και να κατανοήσουν ότι η μία εξαρτάται από την άλλη. Η εκπαίδευση του Ελβετού παιδαγωγού Fellenberg χαρακτηρίζεται από αυστηρότητα, τάξη και πειθαρχία και σκοπός της αγωγής είναι η διάπλαση ηθικών και θρησκευτικών προσωπικοτήτων. Τα παραπάνω βρίσκουν τον Καποδίστρια απολύτως σύμφωνο και από τις πρώτες ημέρες της διακυβέρνησης του θέτει σε εφαρμογή τις σκέψεις του.

Τα προβλήματα, όμως, που είχε να αντιμετωπίσει ο Καποδίστριας ήταν πάρα πολλά και σημαντικά. Η Ελλάδα είχε περάσει από έναν καταστρεπτικό πόλεμο, μετά από τετρακόσια χρόνια σκλαβιάς, δεν είχε υποδομές, το μεγαλύτερο μέρος του πληθυσμού της βρισκόταν εκτός συνόρων και ήταν καταχρεωμένη. Είχε, επίσης, να αντιμετωπίσει πολιτικές συγκρούσεις, που ενθαρρύνονταν από τις Μεγάλες Δυνάμεις με σκοπό τον πλήρη έλεγχο της Ελλάδας. Εκτός όμως από την έλλειψη υποδομών και την απουσία των αναγκαίων χρημάτων για την ανάπτυξη του εκπαιδευτικού συστήματος της χώρας, ένα τεράστιο πρόβλημα που επιβάρυνε την τραγική κατάσταση στην εκπαίδευση ήταν η έλλειψη δασκάλων. Έτσι, ο Καποδίστριας παρ' όλο που είχε ενθουσιαστεί από τη λειτουργία και τις αρχές των εκπαιδευτηρίων του Fellenberg, αναγκάστηκε να διατηρήσει την αλληλοδιδασκτική μέθοδο διδασκαλίας, την οποία προέβλεπε το προσωρινό πολίτευμα της Ελλάδας του 1823 την εισαγωγή δηλαδή της αλληλοδιδασκτικής μεθόδου διδασκαλίας σε όλα τα «πρωτοβάθμια ή στοιχειώδη» σχολεία. Επιπροσθέτως, στα πλαίσια της αλληλοδιδασκτικής μεθόδου στα χρόνια του Καποδίστρια διορίζεται και ο πρώτος επιθεωρητής, καθήκον του οποίου είναι να επισκέπτεται τα αλληλοδιδασκτικά σχολεία προκειμένου να ελέγχει τον τρόπο διδασκαλίας των εκπαιδευτικών.

Κρίνεται σκόπιμο στο σημείο αυτό να αναφερθεί ότι ο Καποδίστριας, προσπάθησε να καλυτερέψει την τύχη ενός ταλαιπωρημένου επί σειρά αιώνων λαού με την οργάνωση μιας εκπαίδευσης ωφέλιμης και εφικτής για όλους. Πήρε στα χέρια του μια κυριολεκτικά ανύπαρκτη εκπαίδευση και μέσα στον ελάχιστο χρόνο διακυβέρνησης του κατόρθωσε να θέσει τις βάσεις, δίνοντας μεγάλη βαρύτητα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, της οποίας μέχρι και σήμερα θεωρείται θεμελιωτής. Το έργο του όμως ανακόπηκε με τη δολοφονία του, το Σεπτέμβριο του 1831, εξαιτίας προθέσεων και συνωμοσιών από τις Μεγάλες Δυνάμεις, γεγονός που ματαίωσε τα σχέδια του Μεγάλου Κυβερνήτη και οδήγησε τον ελληνικό λαό σε περιπέτειες που διήρκεσαν για πολλά χρόνια.

1.3. ΤΟ ΑΛΛΗΛΟΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ Η ΕΠΙΚΡΑΤΗΣΗ ΤΟΥ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ (1828-1880)

Η αλληλοδιδασκτική μέθοδος οργανώθηκε συστηματικά από τον κληρικό Andrew Bell και τροποποιήθηκε από τον Joseph Lancaster. Η μέθοδος αυτή γεννήθηκε στη Μ. Βρετανία και απέβλεπε στη διδασκαλία μεγάλου αριθμού μαθητών, μαζί στον ίδιο χώρο, με μικρό κόστος. Η αλληλοδιδασκτική βοήθησε στην ανάπτυξη ενός συστήματος λαϊκής εκπαίδευσης, που ήταν φθηνό γιατί δεν απαιτούσε πολλούς δασκάλους και πολλά βιβλία (Κοντονή, 1997 : 91). Το κράτος στη Μ. Βρετανία δεν ήθελε να αναλάβει το κόστος της χρηματοδότησης ενός εκπαιδευτικού δικτύου. Ήθελε όμως ένα φθηνό και μαζικό σχολείο προκειμένου να καταπολεμήσει τον αναλφαριθμητισμό.

Το 1828 η αλληλοδιδασκτική μέθοδος κρίθηκε και τελικά υιοθετήθηκε από το ελληνικό κράτος ως η καταλληλότερη για τη μετάδοση γνώσεων. Κρίθηκε, επίσης, ως η πιο ενδεδειγμένη για την κάλυψη των αναγκών της στοιχειώδους εκπαίδευσης. Η αλληλοδιδασκτική κατά το πρότυπο του Sarazin διδάχθηκε από το 1829 στο νεοϊδρυθέν «Πρότυπο» σχολείο της Αίγινας, όπου εξασκούσαν στη νέα μέθοδο διδασκαλίας οι μελλοντικοί δάσκαλοι και οι εν ενεργεία γραμματοδιδάσκαλοι. Η αλληλοδιδασκτική στην Ελλάδα βρήκε πολλούς υποστηρικτές, κυρίως στοχαστές του Νεοελληνικού Διαφωτισμού, όπως ο Κοραΐς, ο Μοισιόδακας, ο Κούμας κ.α. Στη διάδοσή της συνέβαλαν ο Γεώργιος Κλεόβουλος, ο Επτανήσιος Αθανάσιος Πολίτης και το περιοδικό «Λόγιος Ερμής» .

Η οικονομική διάσταση της αλληλοδιδασκτικής υπήρξε ίσως ο σημαντικότερος παράγοντας της διάδοσης της στην Ελλάδα. Η οργάνωση ενός εθνικού δικτύου εκπαίδευσης προσέκρουε σε ένα οικονομικό κόστος που το κράτος αδυνατούσε να αναλάβει καθώς οι ανάγκες σε δασκάλους, βιβλία και κτήρια ήταν τεράστιες. Η αλληλοδιδασκτική μέθοδος έδινε, όπως είδαμε παραπάνω, τη δυνατότητα παροχής στοιχειωδών γνώσεων ανάγνωσης, γραφής, αριθμητικής και θρησκευτικών στο μεγαλύτερο δυνατό αριθμό μαθητών, στον ελάχιστο χρόνο και κυρίως, με το ελάχιστο κόστος (Παπαδάκης, 1992 : 27).

Ο Ιωάννης Κοκκώνης μαθητής του Sarazin, μελέτησε τη μέθοδο αυτή στο Παρίσι και έκανε τη μετάφραση της από τα γαλλικά. Το κείμενο που δημιουργήθηκε στάλθηκε ως επίσημος οδηγός, γνωστός ως Οδηγός της Αλληλοδιδασκτικής στα σχολεία το 1830 και αποτελούσε υποχρέωση των δασκάλων να τηρούν τον οδηγό και να ακολουθούν πιστά τις οδηγίες του.

Επίσης, η συγκεκριμένη μέθοδος διδασκαλίας παρείχε και τη δυνατότητα σε εκατοντάδες μαθητές να στεγαστούν στο ίδιο σχολείο με έναν και μοναδικό δάσκαλο,

με ρόλο εποπτικό και οργανωτικό. Η ουσιαστική διδασκαλία των μαθημάτων ήταν καθήκον των «πρωτόσχολων», δηλαδή, των καλύτερων και περισσότερο προχωρημένων μαθητών.

Ένα από τα πιο χαρακτηριστικά στοιχεία της αλληλοδιδασκτικής μεθόδου, ήταν η κατάταξη των μαθητών σε οκτώ ολιγάριθμες κλάσεις για κάθε μάθημα, που καταρτιζόνταν κάθε μήνα ανάλογα με την πρόοδο των μαθητών και ήταν ανεξάρτητες η μία από την άλλη όσον αφορά τη λειτουργία τους. Κάποιος μαθητής, δηλαδή, είχε τη δυνατότητα να είναι ταυτόχρονα σε πολλές κλάσεις, ανάλογα με το επίπεδο στο οποίο ανήκε. Αυτό το σύστημα κατάταξης από τη μία κλάση στην άλλη ήταν ευνοϊκό για όσους μαθητές δεν μπορούσαν να φοιτούν στο σχολείο κανονικά.

Στα πλαίσια του ρόλου του πρωτόσχολου συμπεριλαμβάνεται η ευθύνη τόσο της διδασκαλίας όσο και της διοίκησης των μαθητών και χωρίζονταν σε διάφορες κατηγορίες ανάλογα με τις αρμοδιότητες που τους ανέθετε ο δάσκαλος.

Υπήρχε για παράδειγμα, ο «γενικός» πρωτόσχολος, που είχε την εποπτεία όλης της σχολικής αίθουσας, φρόντιζε για την ομαλή διεξαγωγή της διδασκαλίας και καθοδηγούσε τους πρωτόσχολους των κλάσεων (Γιαννικόπουλος, 1989 : 76). Εκτός όμως από τη διδασκαλία των μαθημάτων στις αρμοδιότητες των πρωτόσχολων ήταν και η διατήρηση της τάξης και της πειθαρχίας των μαθητών μέσα και έξω από το σχολείο. Ακόμη, διοικούσαν τους μαθητές μέσω της χρήσης ενός κωδικοποιημένου συστήματος μηχανικών εντολών. Με ένα κουδούνι και μία σφυρίχτρα έδιναν τα συνθήματα αρχής και παύσης των ασκήσεων κατά τη διάρκεια των μαθημάτων, ενώ με τις κινήσεις των χεριών τους καθοδηγούσαν κάθε δραστηριότητα των μαθητών που απαιτούσε μετακίνηση από την αίθουσα (είσοδος και έξοδος).

Μέσα σε αυτά τα πλαίσια, κάθε παράγγελμα και κίνηση, κάθε ενέργεια από τη μεριά των μαθητών και πρωτόσχολων ήταν αυστηρά καθορισμένη εκ των προτέρων, με στόχο την αποτροπή από οποιαδήποτε παρέκκλιση που θα μπορούσε να δημιουργήσει αναστάτωση και απώλεια πολύτιμου σχολικού χρόνου. Ανάμεσα στους στόχους της αλληλοδιδασκτικής μεθόδου ήταν και η εξασφάλιση της αδιάλειπτης συμμετοχής όλων των μαθητών στη διδασκαλία και η εξάσκηση στην ακρίβεια, την καλή τάξη και την πειθαρχία.

Από τη συνοπτική περιγραφή της αλληλοδιδασκτικής μεθόδου έχουμε ενδείξεις που σχετίζονται με την οικονομία των μέσων που απαιτούσε. Κατ' αρχήν, οικονομία στα βιβλία, αφού όλα τα μαθήματα διδάσκονται από ειδικούς πίνακες-υποδείγματα. Οικονομία επίσης, σε σχολικά κτήρια, αφού μέσα σε μία μεγάλη αίθουσα στεγαζόταν πολυάριθμο μαθητικό δυναμικό. Οικονομία σε δασκάλους, λόγω της διδασκαλίας των

μαθημάτων από τους ίδιους τους μαθητές.

Με την επιβολή της αλληλοδιδασκτικής μεθόδου επικράτησε ένα κατευναστικό κλίμα από τις πλευρές που διαφωνούσαν σχετικά με το Εκκλησιαστικό σύστημα που θα εφαρμοζόταν.

Επίσης, η μέθοδος αυτή με τον πλήρη και λεπτομερή μηχανισμό της, προσέφερε δυνατότητες ενοποίησης και επίτευξη της τάξης και της σταθερότητας. Η αλληλοδιδασκτική μέθοδος αναμενόταν ότι θα έφερνε μία ενιαία και πλήρως ελέγξιμη σχολική τάξη για την επιτυχία της «κοινωνικής και πολιτικής επανορθώσεως» και της «ηθικής βελτίωσης των πολιτών» (Σολομών, 1992 : 63).

Η μέθοδος αυτή δέχθηκε πολλές κριτικές με αποτέλεσμα, το 1850 να καταργηθεί από όλη την Ευρώπη. Μόνο στην Ελλάδα εφαρμόστηκε μέχρι το 1880 και έπειτα τη θέση της πήρε η συνδιδασκτική μέθοδος με το «Διάταγμα της 3^{ης} Σεπτεμβρίου» .

Το βασικότερο επιχείρημα εναντίον της ήταν ότι δεν υπήρχε επαφή του μαθητή με το δάσκαλο, ο οποίος δεν εξηγούσε τίποτα, με αποτέλεσμα οι μαθητές να αποστηθίζουν τα όσα τους έλεγαν οι πρωτόσχολοι. Όμως, το πραγματικό πρόβλημα δεν ήταν παιδαγωγικού χαρακτήρα. Οικονομικοί λόγοι ήταν αυτοί που επέβαλαν την αλληλοδιδασκτική μέθοδο. Έτσι, ακόμα και οι Βαυαροί που ήταν υπέρ της συνδιδασκτικής μεθόδου, αναγκάστηκαν να διατηρήσουν την αλληλοδιδασκτική για μεγάλο διάστημα, λόγω της έλλειψης δασκάλων. Η αλληλοδιδασκτική μέθοδος ήταν το «παιδί της ανάγκης» σε ένα νεοσύστατο εκπαιδευτικό σύστημα που προσπαθούσε να συγκροτηθεί χωρίς εκπαιδευτικούς και χωρίς χρήματα.

1.4. ΤΟ ΣΥΝΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ (1880)

Με το Διάταγμα της 3^{ης} Σεπτεμβρίου 1880 καταργείται η αλληλοδιδασκτική μέθοδος και εισάγεται προς αντικατάστασή της η συνδιδασκτική μέθοδος (Σολομών, 1992 : 225). Η συνδιδασκτική μέθοδος, μια μορφή της οποίας εφάρμοζαν στη Γαλλία οι Αδελφοί των Χριστιανικών σχολείων, ήδη από τον 18^ο αιώνα, αποκτά πολλούς οπαδούς γύρω στο 1830. Όσον αφορά την καθιέρωση της συνδιδασκτικής μεθόδου στην Ελλάδα συνέβαλλαν αποφασιστικά δύο εκπαιδευτικοί οργανισμοί :

ο «Σύλλογος προς διάσωσιν των Ελληνικών Γραμμάτων» και ο «Ελληνικός Διδασκαλικός Σύλλογος» τα στελέχη των οποίων συγκρότησαν τον κρατικό μηχανισμό της εκπαίδευσης.

Ένας από αυτούς ο Σπ. Μωραΐτης, έγραψε το έργο με τίτλο «Διδασκαλική», ένα μέρος του οποίου στάλθηκε ως επίσημος οδηγός στα σχολεία. Το έργο αυτό έγινε εγχειρίδιο διδασκαλίας και ερχόταν να καλύψει το κενό που δημιουργήθηκε από την κατάργηση των εγχειριδίων του Κοκκώνη.

Στα λόγια των φιλελεύθερων διανοουμένων της εποχής και στα γενικά νομοθετικά κείμενα, η εκπαίδευση του λαού κατέχει σημαντική θέση. Υπογραμμίζεται ιδιαίτερα το γεγονός, ότι η πρόοδος στο ελληνικό κράτος, θα μπορούσε να επιτευχθεί μόνο με τη σύσταση τέτοιων δημοτικών σχολείων, στα οποία τα παιδιά θα ανατρέφονται θρησκευτικά και ηθικά και θα αναπτύσσουν τις σωματικές και πνευματικές τους ικανότητες. Επομένως, το σχολείο αναλαμβάνει το καθήκον της ηθικής διάπλασης του παιδιού, αφού η οικογένεια και ο κλήρος δεν μπορούν να ανταποκριθούν σε αυτές τις απαιτήσεις.

Η εκπαίδευση του λαού θεωρείται βασική προϋπόθεση για τη σωστή λειτουργία ενός δημοτικού κοινοβουλευτικού καθεστώτος, οπότε το σχολείο αναλαμβάνει και την αγωγή του παιδιού, το οποίο θα γίνει αυριανός πολίτης.

Στη συνδιδασκτική σχολική τάξη καταργούνται τα αξιώματα που ίσχυαν στη μηχανιστική αλληλοδιδασκτική σχολική τάξη και τη θέση του πρωτόσχολου παίρνει ο πρώτος, με τη διαφορά ότι εδώ δε διδάσκει αλλά επιτηρεί. Για να δοθεί όμως αυτή η θέση σε έναν μαθητή έπρεπε να είναι πρώτος σε όλα τα μαθήματα και υπάκουος.

Ακόμη, η συνδιδασκτική μέθοδος θεωρείται καταλληλότερη για την καλλιέργεια της κρίσης παρά της μνήμης και για την ανάπτυξη του αισθήματος του καθήκοντος αντί της υποταγής και της υπακοής. Η διδασκαλία των συνδιδασκτικών μαθημάτων δεν περιγράφεται ακριβώς όπως συνέβαινε με την αλληλοδιδασκτική διδασκαλία, αλλά προσφέρεται μία αρχή που πρέπει να τηρείται σε όλα τα μαθήματα, σε όλες τις

συνδιδασκτικές κλάσεις. Εδώ ο δάσκαλος δεν περιορίζεται μόνο στο να μιλάει για να δίνει εξηγήσεις, αλλά κάνει σχεδόν τα πάντα : απαγγέλλει, γράφει στον πίνακα, εξηγεί, εξετάζει προφορικά, ελέγχει τις γραπτές ασκήσεις, μένει στο βάθρο του για να επιτηρεί, περιφέρεται ανάμεσα στα θρανία. Από αποτραβηγμένος θεός που χαρακτηριζόταν στο εγχειρίδιο του 1830, εδώ συμμετέχει ενεργά στο σύνολο της σχολικής δραστηριότητας (Σολομών, 1992 : 205).

Όπως καταλαβαίνουμε, ο δάσκαλος καταλαμβάνει τη θέση που του ανήκει μέσα στην αίθουσα αυτήν του διδασκάλου και ο ρόλος του «πρώτου» περιορίζεται σε αυτόν του επόπτη.

1.5. ΤΑ ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΑ ΤΟΥ 1830, 1842 ΚΑΙ 1860

Η μετάφραση-«προσαρμογή» του Εγχειριδίου του Sarazin από τον Κοκκώνη δημοσιεύτηκε το 1830 στην Αίγινα με τίτλο : «Εγχειρίδιον δια τα Αλληλοδιδασκτικά σχολεία ή Οδηγός της Αλληλοδιδασκτικής Μεθόδου υπό του Σαραζίνου [...], (το οποίο θα ονομάζουμε απλώς Εγχειρίδιο ή Οδηγό).

Ο αναγνώστης του Εγχειριδίου εντυπωσιάζεται από το σφαιρικό του χαρακτήρα. Πράγματι, δημιουργείται η εντύπωση ότι δεν αφέθηκε στην «τύχη» ούτε η παραμικρή λεπτομέρεια. Όλα, ανεξαιρέτως, στη σχολική διαδικασία έχουν προβλεφθεί με ακρίβεια και δεν υπήρχε η παραμικρή δυνατότητα αλλαγής.

Αυτό το χαρακτηριστικό στοιχείο του Εγχειριδίου συνδέεται με την κυβερνητική επιθυμία ολοκληρωτικού και απρόσωπου προκαθορισμού της σχολικής πρακτικής.

Το Εγχειρίδιο αφορά όλους τους χρήστες του εξίσου. Τόσο ο δάσκαλος όσο και οι μαθητές πρέπει να γνωρίζουν ότι είναι περιορισμένοι από ένα σύστημα κανόνων, που είναι απόλυτα προκαθορισμένοι, των οποίων είναι μόνο οι βουβοί εκτελεστές.

Το Εγχειρίδιο αποτελείται από διάφορα κεφάλαια το καθένα από τα οποία αναφέρεται σε ένα συγκεκριμένο στοιχείο της εκπαίδευσης.

Για παράδειγμα, το πρώτο κεφάλαιο του Εγχειριδίου είναι αφιερωμένο στη λεπτομερέστατη περιγραφή του σχολικού χώρου και του υλικού που χρησιμοποιείται.

Σε ένα άλλο κεφάλαιο ορίζονται διεξοδικά οι διαδικασίες που είναι απαραίτητο να τηρηθούν για τη διδασκαλία των μαθημάτων. Η γραφή, η ανάγνωση, η αριθμητική, η γραμματική, η κατήχηση, η γραμμική ιχνογραφία και το τραγούδι ή η ψαλτική αναλύονται σε κλάσματα, στιγμές, θέσεις : όλα, δηλαδή, τα μαθήματα περιλαμβάνουν μία σειρά σταθερών διαδικασιών που δεν υπήρχε δυνατότητα να αλλάξουν.

Ένα ακόμη στοιχείο που αναλύεται στο Εγχειρίδιο είναι ο σχολικός χρόνος. Δηλαδή, περιγράφεται με κάθε λεπτομέρεια ο χρόνος κατά τον οποίο τα παιδιά πηγαίνουν στο σχολείο, ο χρόνος της παραμονής τους εκεί και ο χρόνος κατά τον οποίο τα παιδιά αποχωρούν από εκεί.

Μετά την πάροδο αρκετών χρόνων το Εγχειρίδιο επανεκδόθηκε το 1842. Σύμφωνα με το νέο Εγχειρίδιο προβλεπόταν ο διαχωρισμός του πρωτοβάθμιου σχολείου σε δύο τμήματα, το «κατώτερον» και το «ανώτερον». Το αλληλοδιδασκτικό σχολείο στο σύνολο του, όπως το αντιλαμβανόταν το Εγχειρίδιο του 1830, περιορίζεται τώρα στο πρώτο ή κατώτερο τμήμα : εξακολουθούν να ισχύουν οι ίδιες διαστάσεις, η ίδια διάταξη της επίπλωσης, η ίδια κατανομή στο χώρο των μαθημάτων, η ίδια τοποθέτηση των ατόμων κλπ. Το δεύτερο ή «ανώτερο» τμήμα πρέπει κανονικά να βρίσκεται σε χωριστό δωμάτιο όπου δύο ή τρεις ή τέσσερις κλάσεις παιδιών που έχουν περατώσει την αλληλοδιδασκτική τους διδασκαλία μαθαίνουν με τη συνδιδασκτική μέθοδο «ανώτερα» μαθήματα. Πρόκειται για τη μέθοδο διδασκαλίας που μετά από κάποια χρόνια διαδέχθηκε την αλληλοδιδασκτική αλλά στοιχεία της έχουν αρχίσει ήδη να υιοθετούνται.

Στα μεγάλα σχολεία το δωμάτιο όπου στεγαζόταν το «ανώτερο» τμήμα περιγράφεται στο «νέο Εγχειρίδιο» του 1860 ως ένας στενός χώρος με τα αναγκαία θρανία και γραφεία, με πίνακα γεωγραφίας και όλα όσα ήταν απαραίτητα για τη διεξαγωγή της διδασκαλίας με τη συνδιδασκτική μέθοδο.

Ωστόσο, δεν πρέπει να επικρατήσει η αντίληψη ότι πραγματοποιήθηκε μία ριζική μεταβολή του τύπου των οδηγιών, ούτε όσον αφορά το σύνολο του σχολείου ούτε ειδικότερα του αλληλοδιδασκτικού σχολικού χώρου. Πράγματι, ο μηχανιστικός χαρακτήρας του Εγχειριδίου του 1830, η αντίληψη του για την τάξη και το χώρο ως μηχανισμού για την καθυστόταξη των σωμάτων διατηρήθηκαν και οι ελάχιστες μεταβολές τις οποίες υπέστη δεν μπορούν να νοηθούν παρά ως δειλές ενδείξεις της νέας αυτής αρχής, η οποία θα θεσπιστεί πολύ αργότερα, με την εμφάνιση της «συνδιδασκτικής» σχολικής τάξης μετά το 1880. Ούτε πρέπει να νομίσουμε ότι στα νέα Εγχειρίδια όλες οι οδηγίες πλέον εντάσσονται στο σύνολο τους στη λογική της εκπαίδευσης ως συνάρθρωσης των εννοιών της φυσικής (σωματικής), πνευματικής και ηθικής αγωγής. Οι περισσότερες προσπάθειες ενίσχυσης της προδιαγραφής του σχολικού χώρου εξακολουθούν σαφώς να παραπέμπουν σε μία απλή προσπάθεια να εξασφαλιστεί η τήρηση της τάξης, με καθοδηγητικές εξαγγελίες χωρίς αιτιολόγηση. Πράγματι, μολονότι στα νέα αυτά Εγχειρίδια εισάγεται ρητά η νέα λογική, ωστόσο αυτή απλώς χρησιμεύει μόνο εν μέρει ως συλλογιστική βάση για ένα σύνολο μέτρων που αποσκοπούσαν τελικά στον ίδιο στόχο δηλαδή, στην τήρηση της τάξης.

ΕΝΟΤΗΤΑ ΔΕΥΤΕΡΗ

ΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ ΣΤΑ ΧΡΟΝΙΑ ΤΟΥ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑ

Ο «ΑΥΤΑΡΧΙΣΜΟΣ» ΤΟΥ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑ

Η περισυλλογή και η φροντίδα των ορφανών αποτέλεσε πρώτη προτεραιότητα για τον Καποδίστρια. Έτσι, τον Οκτώβριο του 1828 θεμελιώνεται το Ορφανοτροφείο της Αίγινας με τη χρηματική βοήθεια Ελλήνων και φιλελλήνων του εξωτερικού. Συγκεντρώνονται αρχικά πεντακόσια περίπου ορφανά του πολέμου από διάφορες περιοχές της Ελλάδας, ενώ άλλα αγοράζονται από σκλαβοπάζαρα της Αιγύπτου όπου είχαν πουληθεί (Καραφύλλης, 2002 : 28).

Παρά την ίδρυση του Ορφανοτροφείου αλλά και άλλων σχολών (Γεωργική, Εκκλησιαστική, Στρατιωτική, Εμπορική) σε διάφορες πόλεις, τις υπέρμετρες προσπάθειες του για να καλυτερέψει την μοίρα του ταλαιπωρημένου λαού, ο Καποδίστριας κατηγορήθηκε ότι ήταν αυταρχικός : χαρακτηρισμός που του αποδόθηκε όχι άδικα όπως διαφαίνεται από τις οδηγίες του προς το Διευθυντή του Ορφανοτροφείου : « ... να μοι αναγγέλης δε ονομαστί τους διακρινομένους επί πειθαρχία και εκπληρώσει του καθήκοντος. Την δε παρακοήν, την απείθειαν, την αταξίαν και το ψεύδος να τιμωρής ως εξής, .. κατά πρώτην μεν παρεκτροπήν να επιπλήττης αυστηρώς τον άτακτον παρόντων πάντων των παιδιών, την δε δευτέραν να ολιγοστεύης κατά το ήμισυ την τροφήν και την τρίτην να εκβάλλης το νέον ένδυμα και να βάλλης αντ αυτού τα παλαιά ράκη και μόνον μετά παρέλευσιν ωρών είκοσι τεσσάρων να συγχωρής τον άτακτον, αφού σε παρακαλέσωσιν οι συνταξιώται αυτού. Η δ έκδυσις και η ένδυσις να γίνωνται ενώπιον απάντων των μαθητών. Εγώ δε θ' αποφασίζω μετά την αναφοράν σου αν αρμόζη να δεχθώμεν βαρυτέρας ποινάς» (Χατζήβασιλείου, 1988 : 37).

Τέλος, αξίζει να αναφερθεί και η πρώτη μαθητική εξέγερση στο «Κεντρικό» σχολείο του Ορφανοτροφείου στις 10 Ιανουάριου 1931, απόρροια της σκληρότητας με την οποία αντιμετώπιζονταν οι μαθητές. Η πλειοψηφία των μαθητών προχώρησε σε αποχή από τα μαθήματα, εξαιτίας της αυστηρότητας των εξετάσεων και του τρόπου διδασκαλίας των μαθημάτων, ζητώντας παράλληλα την απομάκρυνση των δασκάλων των μαθηματικών και των γαλλικών. Ο Διευθυντής του σχολείου αρνήθηκε να ικανοποιήσει το αίτημα των μαθητών και ειδοποίησε τον Διευθυντή της αστυνομίας της Αίγινας. Επίσης, παρέπεμψε το θέμα στον ειρηνοδίκη, αν και επρόκειτο για καθαρά παιδαγωγικό ζήτημα. Αποτέλεσμα ήταν να αποβληθούν οι μαθητές όχι μόνο από το σχολείο αλλά και από τα υπόλοιπα της χώρας : «είσθε απόβλητοι από όλα τα δημόσια σχολεία της Ελλάδος» (Καραφύλλης, 2002 : 27 και Κατσίκας, Θεργιανός, 2004 : 34).

ΕΝΟΤΗΤΑ ΤΡΙΤΗ

3.1 Ο ΧΑΡΑΚΤΗΡΑΣ ΤΗΣ ΑΛΛΗΛΟΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ

Η αλληλοδιδασκτική υιοθετήθηκε και χρησιμοποιήθηκε έχοντας ως στόχο τη μαζική ηθικοποίηση των μαθητών κι αυτό ισχυροποιήθηκε μέσα από το σύστημα ποινών και αμοιβών, το οποίο περιλαμβάνεται αναλυτικά στο Εγχειρίδιο του 1830. Γενικά, από τα διατάγματα, τα έγγραφα και από τις οδηγίες της αλληλοδιδασκτικής μεθόδου έχουμε περιγραφές που μαρτυρούν την κακή λειτουργία των σχολείων και την αυθαιρεσία στη σχέση δασκάλων και μαθητών που έμοιαζε περισσότερο με τη σχέση αφέντη-ραγιά. Αναπόφευκτα οδηγούμαστε σε διαπιστώσεις από τις οποίες ίσως μπορούμε να εξηγήσουμε το κλίμα πειθαρχίας και τον κώδικα ποινών εκείνα τα χρόνια. Όμως, επειδή η εκπαίδευση στα χρόνια της Τουρκοκρατίας- αναφερόμαστε και στις αρχές του 19^{ου} αιώνα- είχε λειτουργήσει κυρίως γύρω από εκκλησιαστικούς παράγοντες και δεν έχουμε στην πράξη οργανωμένο εκπαιδευτικό μηχανισμό, τοποθετούμε την αρχή του εκπαιδευτικού μας συστήματος στην ανεξαρτησία του κράτους. (Χατζηβασιλείου, 1988 : 57). Μέσω της αλληλοδιδασκτικής τα παιδιά καλούνται να εκπαιδευτούν και να διαμορφωθούν σε ηθικούς και υπεύθυνους πολίτες που θα αποτελούν το μέλλον της αυριανής Ελληνικής κοινωνίας. Τόσο οι βραβεύσεις όσο και οι ποινές απαιτούν πιστή υπακοή σε τύπους και κανόνες, που είναι σχολαστικά διατυπωμένοι, πειθαρχία στις αρχές τους και είναι άμεσα συνδεδεμένες με το σύστημα εξέτασης.

Στο «Εγχειρίδιο» διευκρινίζεται ότι «πρέπει να βραβεύονται όσοι εκ των μαθητών φέρονται καλώς», αλλά και ότι «πρέπει να καταστέλλονται οι δυσήνιοι μαθηταί, να τιμωρούνται τα σφάλματα, να κακίζονται τα κακά έργα» (Κοκκώνης, 1864: 97) σύμφωνα με τις αρχές της δικαιοσύνης και ανεξάρτητα από πρόσωπα. Επίσης, τονίζεται πως οι ποινές πρέπει να επιβάλλονται χωρίς μίσος ή θυμό από το δάσκαλο.

Το σχολείο και ιδιαίτερα το αλληλοδιδασκτικό σχολείο λειτούργησε ως μηχανισμός μάθησης, ελέγχου, ιεράρχησης και επιβράβευσης, συμβάλλοντας μ' αυτόν τον τρόπο στη συγκρότηση της πειθαρχημένης κοινωνίας.

Σύμφωνα με τη γενικότερη νοοτροπία της εποχής αλλά και της κοινωνίας, το ξύλο και οι σκληρές τιμωρίες που επιβάλλονται στα παιδιά υποστηριζόταν πως αποτελούσαν τα καλύτερα παιδευτικά μέσα. Επίσης, υπήρχε η αντίληψη ότι ο ξυλοδαρμός ήταν ένα σωφρονιστικό μέσο και συνέβαλλε στη συμμόρφωσή τους, καθώς θα τους εμφύτευε ηθικές αξίες. Δεν ήταν λίγες οι φορές που η βαριά τιμωρία ταυτιζόταν με τη σωστή εκπαίδευση.

Γι' αυτό το λόγο και το πρότυπο του δασκάλου εκείνης της εποχής ήταν ο αυστηρός, αυτός που θα έδινε ξύλο στους μαθητές.

Η τιμωρία πιστεύεται πως ήταν ένα αποτελεσματικό μέσο πειθαρχίας και βοηθούσε στη σωστή διαπαιδαγώγηση, ενώ ταυτόχρονα περιφρουρεί το κύρος και την εξουσία του δασκάλου.

Το πνεύμα του ευρωπαϊκού, ιδιαίτερα του γερμανικού μιλιταρισμού, που είχε μεγάλη επιρροή και σ' άλλες περιοχές της ανθρώπινης ζωής και πιο πολύ της σχολικής, κυριαρχεί και στον ελληνικό χώρο της εκπαίδευσης. « ...Αξιωματική αγωγή και τόνος σχεδόν στρατιωτικός κυριαρχούσι, ώστε να πιστεύη τις εισερχόμενος εις αίθουσαν διδασκαλίας, ότι ευρίσκεται εις πεδίων στρατιωτικών ασκήσεων. Όλα έπρεπε να γίνωνται σαν να επρόκειτο να γίνη στρατιωτική επιθεώρησης. Οι μαθηταί να μένουν ακίνητοι, να απαντούν αμέσως. Καμμία ελευθέρα συζήτησης δεν επετρέπετο, επηκολούθουν κάθε παράβασιν...» (Χατζηβασιλείου, 1998 : 57).

Το αλληλοδιδακτικό σχολείο στοχεύει στη δημιουργία ενός κατ' εξοχήν νέου τύπου μαθητή. Στην προσπάθεια αυτή, η διάπλαση του σώματος παίζει καθοριστικό ρόλο. Η πειθάρχηση του σώματος επιτυγχάνεται μέσα από μηχανισμούς, οι οποίοι επιτρέπουν τη συνεχή παρατήρηση του μαθητή, όπου τίποτα, ακόμα και η παραμικρή λεπτομέρεια δε διαφεύγει του παιδαγωγικού βλέμματος.

Το αλληλοδιδακτικό σχολείο λειτουργεί ως μηχανισμός μάθησης απασχολώντας διαρκώς τους μαθητές. Με τη βοήθεια ενός κωδικοποιημένου συστήματος διαταγών αποσκοπείται η καθυποταγή του σώματος και η σύγκλιση των δυνάμεων για την επίτευξη του προβλεπόμενου στόχου. Κατ' αυτόν τον τρόπο η επιτήρηση και ο έλεγχος του μαθητή αποτελούν τα κύρια στοιχεία της διδακτικής μεθόδου, η οποία λειτουργεί ως ένας μηχανισμός που αποβλέπει στη μεγιστοποίηση της απόδοσης του μαθητή. Με την καθυποταγή του σώματος επιτυγχάνεται, επομένως και η πειθάρχηση του μαθητή.

3.2. ΚΑΝΟΝΙΣΜΟΙ ΚΑΙ ΚΑΝΟΝΕΣ: ΡΗΤΗ ΔΙΕΥΘΕΤΗΣΗ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΤΑΞΗΣ

Η μορφή και η λειτουργία του πειθαρχικού μηχανισμού απαιτεί, ενεργοποιείται και εξαρτάται από τη δραστηριοποίηση, την ισχύ και τη μορφή ορισμένων κανονιστικών στοιχείων που συμμετέχουν ουσιαστικά στη συγκρότηση της σχολικής τάξης.

Η μορφή και η λειτουργία της σχολικής τάξης εξαρτάται απόλυτα από ένα σύνολο στοιχείων, που αποτελούν αντικείμενο ενός κανονιστικού λόγου, με σαφή στόχο την παραγωγή τοπικών στρατηγικών εξουσίας και εμφανίζονται με τη μορφή ενός συνόλου ειδικών νόμων, κανονισμών και μέτρων.

Σε συνδυασμό με τα στοιχεία που συνθέτουν το χώρο, τα στοιχεία της τάξης προκύπτουν από:

- 1) τη διευθέτηση του σχολικού χρόνου: Προγράμματα ετήσια και «ωρολόγια» οργανώνουν και καθορίζουν τη διαδοχή και το ρυθμό των δραστηριοτήτων στα πλαίσια του σχολικού χώρου, την εναλλαγή τους, τις επαναλήψεις, τα κενά κ.α.
- 2) τη ρύθμιση της σωματικής συμπεριφοράς: Σαφείς κανόνες, κανονισμοί και μέτρα, που μεταδίδονται είτε άμεσα είτε έμμεσα, με στόχο την κανονικότητα και τον έλεγχο των κινήσεων, των στάσεων και των σωματών.
- 3) Τον προσδιορισμό της θεσμικής σχέσης μεταξύ διδασκόντων και των μαθητών: Τη ρύθμιση των σχολικών ιεραρχιών αλλά και των διακρίσεων καθώς και των αντικαταστάσεων των μαθητών και τους τρόπους πρόσβασης στις διάφορες βαθμίδες και θέσεις, όπως για παράδειγμα, τους ελέγχους και τις εξετάσεις.
- 4) σειρά μέτρων και κανονισμών : που έχουν εμφανώς πειθαρχικό χαρακτήρα και αποβλέπουν στον προσδιορισμό των σχολικών κυρώσεων, όπως οι ποινές και οι αμοιβές.
- 5) τη ρύθμιση του τρόπου μετάδοσης των σχολικών γνώσεων και δεξιοτήτων: Αυτό το σημείο αφορά τις παιδικές μεθόδους, τις διδασκαλικές τεχνικές καθώς και τις αρχές που τις διέπουν. Θα μπορούσε να ειπωθεί ότι η συγκεκριμένη μορφή ρύθμισης δεν παρουσιάζει χαρακτήρα καθαρά τεχνικό, ουδέτερο ή ανεξάρτητο και ότι στην πραγματικότητα οι άλλες στρατηγικές της σχολικής εξουσίας εμπεριέχονται σ' αυτήν και ενδεχομένως μπορούν και να παραλείπονται.

Είναι απαραίτητο να σημειωθεί ότι κάποιοι σχολικοί κανόνες δεν είναι αναγκαίο να αποτελούν αντικείμενο μιας ρητής και αυστηρής κανονιστικής ρύθμισης. Πολλές φορές, αυτοί οι κανόνες εννοούνται και «υπενθυμίζονται» μόνον όταν κάποιος τους παραβιάζει.

Πρέπει επίσης να αναφέρουμε ότι οι σχολικοί κανόνες δεν περιορίζονται μόνο σε εκείνους που προέρχονται από μία εξωτερική νομοθετική πηγή. Από τη στιγμή που δημιουργείται ένας σχολικός (ή μη) θεσμός τείνει να δημιουργήσει τους δικούς του εσωτερικούς κανόνες που, παρόλο που βρίσκονται σε απόλυτη συμφωνία με τη νομικά προσδιοριζόμενη κανονιστική ρύθμιση, είναι σε βαθμό που ποικίλλει, ανεξάρτητοι από αυτήν.

3.3. ΠΕΙΘΑΡΧΙΑ

Κανόνες της διαγωγής των παιδιών

Στα πλαίσια της αλληλοδιδασκτικής μεθόδου διδασκαλίας, οι μαθητές είχαν το χρέος να εκτελούν και να εφαρμόζουν κάποιους συγκεκριμένους κανόνες, ώστε να δείξουν καλή διαγωγή και να προστατέψουν τον εαυτό τους από την επιβολή ποινών. Οι κανόνες αυτοί ήταν οι ακόλουθοι. Αρχικά, οι μαθητές θα έπρεπε να πηγαίνουν στο σχολείο την καθορισμένη ώρα, το πρωί και το απόγευμα και θα έπρεπε να είναι ήσυχοι και προσεκτικοί.

Στη συνέχεια, είχαν το χρέος κατά την είσοδο τους στο σχολείο να έχουν καθαρά τα χέρια και το πρόσωπο τους και να είναι χτενισμένοι. Μέσα στα καθήκοντα τους ήταν να έχουν καθαρά τα παπούτσια και τα πόδια τους και να μην εμφανίζονται ποτέ ανυπόδητοι, με άπλυτα πόδια ή με σκισμένα και λερωμένα φορέματα.

Όσον αφορά τώρα τη διαγωγή των μαθητών μέσα στην τάξη, την ώρα της διδασκαλίας θα έπρεπε να μη δημιουργούν καμία αναστάτωση, αλλά να διατηρούν την όσο το δυνατό μεγαλύτερη σιωπή και ευταξία. Κανένας μαθητής δεν επιτρεπόταν να μιλήσει σε κάποιον άλλο, όπως επίσης, να μην ψιθυρίζει ποτέ το μάθημα στο αυτί του ερωτώμενου. Αυτός, επίσης, που θα επιλεγόταν από το δάσκαλο για εξέταση δε, θα έπρεπε να μιλά δυνατά και μεγαλόφωνα.

Επιπροσθέτως, όλοι οι μαθητές ανεξαιρέτως, ήταν υποχρεωμένοι να σημειώνουν στα τετράδια τους τα όσα τους υπαγόρευε ο δάσκαλος, χωρίς κανείς να κοιτάζει το τετράδιο του διπλανού του. Σε περίπτωση που δεν έγραφαν είχαν το καθήκον να κάθονται ήσυχοι, να έχουν τα χέρια τους ακουμπισμένα πάνω στο θρανίο, το ένα πάνω από το άλλο και να είναι πάντοτε στραμμένοι προς την έδρα παρακολουθώντας προσεκτικά το δάσκαλο. Ένας ακόμη κανόνας που θα έπρεπε οι μαθητές να τηρούν, ήταν να είναι αγαπημένοι σαν αδέρφια, να μη μαλώνουν και να μην πειράζει ο ένας τον άλλον. Ακόμη, σε καμία περίπτωση δε θα έπρεπε να βρίζουν χρησιμοποιώντας λόγια απρεπή που θα πρόσβαλαν τους συμμαθητές τους. Χρέος τους, ανάμεσα σε όλα τα παραπάνω ήταν να διατηρούν τα βιβλία τους και τις πλάκες, πάνω στις οποίες έγραφαν, σε άριστη κατάσταση χωρίς να σκίσουν τα πρώτα ή να σπάσουν τα δεύτερα. Παράλληλα, ήταν υποχρεωμένοι να μην παίρνουν πράγματα ξένα που δεν ανήκουν σε αυτούς, είτε αυτά υπήρχαν στο σχολείο ή βρίσκονταν μέσα σε αυτό, είτε ανήκαν σε κάποιον άλλο. Οτιδήποτε και αν έβρισκαν οι μαθητές θα έπρεπε να το πάνε στον Διευθυντή. Όλα τα προηγούμενα συνέβαιναν στο χώρο του σχολείου και οι μαθητές

ήταν υποχρεωμένοι να τα εφαρμόζουν για να αποφύγουν την επιβολή ποινών. Συγχρόνως όμως και στο σπίτι ή στις σχέσεις τους με άλλους ανθρώπους υπήρχαν κανόνες που θα έπρεπε να ακολουθούν πιστά. Έπρεπε να είναι καλοί, να συμπεριφέροντε με αγάπη σε όλους τους ανθρώπους χωρίς να κάνουν κακό σε κανέναν, συμπεριλαμβανομένων των ζώων ή των δέντρων, να λένε παντού και πάντοτε την αλήθεια. Στα πλαίσια, των κανόνων που ήταν αναγκασμένοι να ακολουθούν οι μαθητές ήταν και η υπακοή στους γονείς τους, τους οποίους έπρεπε να σέβονται και να τιμούν. Εκτός από τους γονείς τους, την ίδια στάση και συμπεριφορά θα έπρεπε να έχουν απέναντι στους μεγαλύτερους ανθρώπους. Να μην κοροϊδεύουν ποτέ κανέναν ακόμη και όταν πρόκειται για αρρώστους ή ανθρώπους με άλλου είδους προβλήματα και επίσης δε θα έπρεπε να συναναστρέφονται με κακά παιδιά.

Ανάμεσα στις υποχρεώσεις των μαθητών, με σκοπό πάντα την καλή διαγωγή και έτσι την αποφυγή ποινών, ήταν να περπατούν προσεκτικά και ήσυχα στους δρόμους, να φέρονται σωστά στο σπίτι και να μελετούν καθημερινά τα μαθήματα τους. Παρόλα αυτά μπορούσαν να συχνάζουν στο χώρο της εκκλησίας, αλλά μόνο κάποιες συγκεκριμένες ημέρες χωρίς να κάνουν φασαρία, ακούγοντας με προσοχή, ευλάβεια και κατάνυξη τη θεία λειτουργία και την ανάγνωση των ιερών γραφών. Τέλος, χρέος όλων των μαθητών ήταν να σέβονται τους πρωτόσχολους και να υπακούνε στους κανόνες του σχολείου.

Ο κανονισμός αυτός για καλύτερη κατανόηση και άσκηση αγωγής, διαβάζονταν μία φορά την εβδομάδα πριν από την απογευματινή προσευχή μπροστά σε όλους τους παρατεταγμένους μαθητές.

3.4. Ο ΧΩΡΟΣ ΣΤΑ ΑΛΛΗΛΟΔΙΔΑΚΤΙΚΑ

3.4.1. Κτίριο και επίπλωση -«Ένα κτίριο για τη σχολική καθυπόταξη»

«Το σχολείο πρέπει να κτίζεται εις τινά τρόπον παράμερον των πολυπληθέστερων γειτονιών....(Ι. Σολομών,1992 85). Στόχος αυτής της πρότασης που βρίσκεται στο εγχειρίδιο του 1830 είναι να εξασφαλιστεί ένα ιδιαίτερο περιβάλλον για το σχολείο, δηλαδή να μειωθούν στο ελάχιστο οι πιθανοί περισπασμοί, όπως, για παράδειγμα, οι θόρυβοι του δρόμου ή άλλων θορυβωδών δραστηριοτήτων του πληθυσμού, με στόχο να διαφυλαχτεί η συνέχεια της σχολικής διαδικασίας σε συνθήκες ησυχίας. Ένας άλλος στόχος, που είναι ιδιαίτερα εμφανής, είναι η προσπάθεια να κρατηθούν τα παιδιά μακριά από τους πολυσύχναστους και αναμφίβολα «ανήθικους» χώρους, κατά τη διαδρομή τους από και προς το σχολείο καθώς και κατά τη διάρκεια της μεσημβρινής διακοπής των μαθημάτων. Γι' αυτό το λόγο, στο εγχειρίδιο του 1830, προβλέπονται λεπτομερώς οι διαδρομές των μαθητών από το σχολείο στις συνοικίες τους και αντιστρόφως σε ομάδες με την επιτήρηση ενός μαθητή.

Όσον αφορά την αρχιτεκτονική του σχολικού κτιρίου υπόκειται σε δύο βασικές αρχές. Πρώτον, πρέπει να υπάρχει πλήρης διαχωρισμός του εξωτερικού χώρου από τον εσωτερικό. Έτσι, η σχολική αυλή περιστοιχίζεται με υψηλό τοίχο, μην επιτρέποντας την επαφή του εξωτερικού κόσμου με τον εσωτερικό. Δεύτερον, ο εσωτερικός χώρος πρέπει να χαρακτηρίζεται από τη διαφάνεια, να επιτρέπει την επιτήρηση του εσωτερικού χώρου και κατά συνέπεια τον έλεγχο των μαθητών.

Το κτίριο του αλληλοδιδασκτικού σχολείου είναι παραλληλόγραμμο με υψηλή οροφή, οι διαστάσεις του οποίου εξαρτώνται από τον αριθμό των μαθητών, δεδομένου ότι ο χώρος που πρέπει να καταλαμβάνει ο κάθε μαθητής είναι αυστηρά καθορισμένος. Διαθέτει μεγάλα παράθυρα, που επιτρέπουν την ανακύκλωση του αέρα, αφού σύμφωνα με τις απόψεις της εποχής για την υγιεινή, ο βρώμικος αέρας εγκυμονούσε κινδύνους και ήταν πηγή μετάδοσης νόσων. Τα ψηλά παράθυρα διαχωρίζουν για τους μαθητές τον εσωτερικό από τον εξωτερικό χώρο, αφού η οπτική επαφή με την αυλή του σχολείου είναι αδύνατη. Ένδειξη της αυστηρότητας του εκπαιδευτικού συστήματος καθώς και έλλειψης χαράς από το σχολικό χώρο είναι επίσης η επιλογή ψυχρών χρωμάτων για τους τοίχους των τάξεων. Απεναντίας, ο εσωτερικός χώρος, η αίθουσα παραμένει διαφανής. Η έδρα του δασκάλου, υπερυψωμένη, επιτρέπει τον απόλυτο έλεγχο της τάξης, η οποία κυριαρχείται από το παιδαγωγικό βλέμμα. Στην ίδια στρατηγική, καθυποτάσσονται και οι χώροι υγιεινής. Οι τουαλέτες του σχολείου είναι κατασκευασμένες κατά τέτοιο τρόπο και εφοδιασμένες με τέτοιες πόρτες, ούτως ώστε να επιτρέπουν στο δάσκαλο να βλέπει τα

πόδια και τα κεφάλια των μαθητών αλλά με υψηλούς διπλανούς τοίχους, ώστε να μην είναι δυνατή η επαφή μεταξύ των μαθητών.

Παραπάνω αναφέραμε τη θέση της έδρας του δασκάλου που συντελεί στον έλεγχο της τάξης. Στο εγχειρίδιο αναφέρεται συγκεκριμένα η κλίση του πατώματος της σχολικής αίθουσας. Σύμφωνα με το εγχειρίδιο, το πάτωμα έχει τη μορφή κεκλιμένου επιπέδου και ο δάσκαλος είναι από την υπερυψωμένη πλευρά. Με αυτόν τον τρόπο έχει τη δυνατότητα να ελέγχει ότι συμβαίνει σε όλη την αίθουσα ανά πάσα στιγμή. Η πλήρης ορατότητα και επομένως η δυνατότητα άμεσης και συνεχούς επιτήρησης των μαθητών αποτελούν ένα στοιχείο που διαπερνά, γενικά, σε όλη την οργάνωση του χώρου του αλληλοδιδακτικού σχολείου και γίνεται μία από τις μόνιμες αρχές του, όπως είδαμε και παραπάνω.

Άλλωστε, η εσωτερική ορατότητα και η δυνατότητα μόνιμης επιτήρησης είναι μία από τις θεμελιώδεις αρχές της οργάνωσης των πειθαρχικών ιδρυμάτων που αναπτύσσονται κατά το 18^ο και 19^ο αιώνα στην Ευρώπη.

Το ιδιαίτερα μεγάλο τραπέζι του δασκάλου είναι κατά πρώτο λόγο ο χώρος όπου συγκεντρώνονται όλα τα αντικείμενα-όργανα μάθησης. Μεταξύ άλλων αντικειμένων, με φαινομενικά καθαρά τεχνική αξία, βρίσκονται επίσης κοντά στο δάσκαλο: Οι κατάλογοι, το κουδούνι, η σφυρίχτρα, τα «προς αμοιβήν γραμμάτια», τα «παράσημα», πρέπει να βρίσκονται υπό τον άμεσο έλεγχό του και αποτελούν τους ορατούς φορείς της άσκησης του τμήματος της εξουσίας που του ανήκει. Κατά μήκος των τοίχων, ακριβώς κάτω από τα παράθυρα, υπάρχουν στερεωμένες σανίδες, με καρφιά που εξέχουν, από τα οποία κρέμονται οι πίνακες ανάγνωσης σαν μόνιμη διακόσμηση. Με αυτόν τον τρόπο η αίθουσα είναι ολόγυρα διακοσμημένη με όλους σχεδόν τους πίνακες διδασκαλίας: Έτσι, η αναπαράσταση των σχολικών γνώσεων εκτίθεται και επιβάλλεται συνεχώς.

Αυτή είναι, λοιπόν, η εικόνα της διάρθρωσης του χώρου του αλληλοδιδακτικού σχολείου που αποσκοπεί στην ηθική διαπαιδαγώγηση, την κοινωνική και πολιτική επανόρθωση της παιδικής ηλικίας και των πρώτων γενεών «ελευθέρων πολιτών» του έθνους.

Ανακεφαλαιώνοντας, οι κύριες αρχές για τη διαμόρφωση του σχολικού χώρου είναι οι εξής:

- 1) Εγκλεισμός και, επομένως, απομόνωση.
- 2) Πλήρης ορατότητα στο εσωτερικό για το δάσκαλο και επιτήρηση που, όχι μόνο επιτρέπεται, αλλά έχει ηθελημένα ενσωματωθεί στη διάρθρωση του χώρου.
- 3) Πρόβλεψη της τοποθέτησης σε σειρές και σε θέσεις, σταθερότητα των λειτουργιών, των αντικειμένων, ακόμη και των ανθρώπινων όντων.
- 4) Έλεγχος της κίνησης και των στάσεων των σωμάτων.

3.4.2. ΤΑ ΗΜΙΚΥΚΛΙΑ

Τα ημικύκλια είναι ένα από τα βασικότερα στοιχεία του σχολικού μηχανισμού του χώρου, ορίζουν υλικά την κατανομή των μαθητών κατά τη διάρκεια της οργάνωσης με απόλυτα γεωμετρικό τρόπο.

Όσον αφορά τον κύκλο μπορεί να ειπωθεί ότι δεν έχει αρχή και τέλος και, επομένως, η διάταξη ανθρώπων ή αντικειμένων σε κύκλο είναι, φαινομενικά τουλάχιστον, αυθαίρετη, αδιάφορη και χωρίς ιδιαίτερη σημασία. Αντίθετα, το ημικύκλιο είναι ένα γεωμετρικό σχήμα με αρχή και τέλος και εξαιτίας αυτού του γεγονότος προσφέρεται για μία αύξουσα και ιεραρχική διάταξη ακριβώς όπως και μία ευθεία γραμμή.

Εξαιτίας αυτών των γεωμετρικών ιδιοτήτων του το ημικύκλιο έχει, επίσης, την ιδιότητα να διαθέτει ένα κέντρο από το οποίο η απόσταση κάθε σημείου του ημικυκλίου (η ακτίνα) παραμένει αμετάβλητη: Έτσι, η δυνατότητα επικοινωνίας και επιτήρησης κάθε μαθητή- σημείου του ημικυκλίου- από τον πρωτόσχολο- κέντρο- είναι η μεγαλύτερη δυνατή (Σολομών, 1992 : 105).

Για όλους τους παραπάνω λόγους τα ημικύκλια αποτέλεσαν ένα από τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα του αλληλοδιδακτικού σχολείου γιατί βοηθούσαν τη διεξαγωγή του μαθήματος σύμφωνα με τις αρχές της αλληλοδιδασκτικής μεθόδου.

Με την κατάταξη των μαθητών στα ημικύκλια ο πρωτόσχολος μπορούσε ανά πάσα στιγμή να ελέγχει οτιδήποτε γινόταν στην αίθουσα και να διατάσσει τους μαθητές ανάλογα με κάποια κριτήρια, όπως, για παράδειγμα, τη σχολική τους επίδοση.

3.5. ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΚΑΘΟΡΙΖΟΥΝ ΤΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΠΟΙΝΩΝ ΣΤΟ ΑΛΛΗΛΟΔΑΚΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ.

Επειδή η ποινή, θεσμοθετημένη ή αυθαίρετη, ήταν καθημερινή παιδαγωγική, ή καλύτερα, αντιπαιδαγωγική πρακτική, η σκέψη μας πηγαίνει στον πρώτο, κατά τα φαινόμενα, ένοχο, το δάσκαλο. Αν όμως πιστεύουμε ότι οι παράγοντες που συνεργαζόμενοι ασκούν αγωγή είναι η πολιτεία, το σχολικό περιβάλλον, οι δάσκαλοι, η οικογένεια και η κοινωνία, τότε, εξετάζοντας τον κάθε φορέα χωριστά και σε αλληλεξάρτηση, θα αποδώσουμε δίκαια τις ευθύνες που αναλογούν στον καθένα για την κακή αγωγή (Χατζηβασιλείου, 1988 : 77).

A) Η Πολιτεία

Η γενικότητα με την οποία το υπουργείο διατύπωσε τα άρθρα που αφορούσαν τις ποινές και την υπευθυνότητα του δασκάλου να τις επιβάλλει άφηναν πολλά περιθώρια κακού αυτοσχεδιασμού σε ώρα οργής. Τα των αυθαίρετων ποινών, εθιμικά μέσα στο χρόνο, τυποποιήθηκαν, ενσωματώθηκαν και λειτουργούσαν μαζί με τις νόμιμες ποινές. Έγιναν, έτσι, στα χέρια του δασκάλου ένα μέσο φρονηματισμού ή και εκδίκησης ακόμη, που οδήγησε σε πειθαρχία που αυτοματοποιεί τον άνθρωπο. Εξάλλου το κράτος έχει τις ευθύνες του για την έλλειψη προγραμμάτων παιδείας μέχρι το 1833, οπότε για πρώτη φορά αναφέρονται σχετικά, τα καθήκοντα του Υπουργείου Παιδείας, στην οργάνωση και την εποπτεία των σχολείων μέχρι το 1895, όταν με το θεσμό των μόνιμων επιθεωρητών καταγράφεται η κατάσταση και αυτό είναι ένα πρώτο δεδομένο για να αντιμετωπιστεί.

Κρατικές δαπάνες διατίθενται μόνο για τη λειτουργία του Πανεπιστημίου και των Γυμνασίων τα οποία είναι λίγα. Η Δημοτική εκπαίδευση και τα Γυμνάσια θηλέων εν μέρει στηρίζονται στους δημοτικούς πόρους, κατάσταση εξαιτίας της οποίας και δεν δημιουργήθηκε, το μεγαλύτερο διάστημα του αιώνα, επαρκές δίκτυο στοιχειώδους εκπαίδευσης και οι δάσκαλοι ήταν εξαρτημένοι από τον τοπικό κομματισμό.

Η μόρφωση του διδακτικού προσωπικού απουσίαζε καθώς δεν υπήρχαν διδασκαλία και παρθεναγωγεία επαρκή. Έτσι διαφαίνεται ότι πιο πολλά χρωστάει η εκπαίδευση στην ιδιωτική πρωτοβουλία. Αρχικά, οι δάσκαλοι εξετάζονταν από επιτροπές που συγκροτούσε το κράτος και οι απαιτήσεις για τις ικανότητες τους δεν ήταν μεγάλες. Χαρακτηριστικό της ανεπάρκειάς τους είναι ότι ο δάσκαλος οφείλει τουλάχιστον να διαβάζει, να γράφει και να αριθμεί με ελευθερία, χωρίς δηλαδή να ακολουθεί κάποιο είδος γνώσεων που έχει αποκτήσει. «... Ο διδάσκαλος χρεωστεί τουλάχιστον να αναγιγνώσκει, να γράφει και να αριθμεί ελευθέτως...» (Χατζηβασιλείου, 1988 : 78). Αυτοί

ήταν για μισό αιώνα οι δάσκαλοι και ίσως είναι και οι πρώτοι εισηγητές της παιδαγωγικής της ράβδου. Όσον αφορά το Διδασκαλείο, αυτό ξαναλειτούργησε το 1878 στην Αθήνα και έτσι αρχίζουν να υπάρχουν κάποιοι μορφωμένοι εκπαιδευτικοί, οι περισσότεροι στην Αθήνα για μια πρόχειρη και βιαστική μετεκπαίδευση.

Αξιοπρόσεκτο κρίνεται το γεγονός ότι σε όλη τη διάρκεια του 19ου αιώνα δεν ιδρύθηκε διδασκαλείο μέσης εκπαίδευσης για την παιδαγωγική μόρφωση των λειτουργών της μέσης βαθμίδας. Έτσι, δεν υπήρχε προβληματισμός και γνώση για τη μέθοδο διδασκαλίας.

Τελικά, ο χαρακτήρας της εκπαίδευσης σε όλη τη διάρκεια του αιώνα είναι νοησιαρχικός με έντονη κλασικιστική και θρησκευτική γραμμή, που το πνεύμα της μεταφέρθηκε από τη Γερμανία. Έτσι, το πλήθος των μαθητών του 19ου αιώνα ταλαιπωρήθηκε αρκετά, για να αποστηθίσει γνώσεις αναφομοιώτες. Όλοι οι «παλαιότεροι» γράφουν: «Θυμάστε πώς μάθαμε την πρώτη ανάγνωση του Ψαλτηρίου, μα και τι ξύλο έπεφτε, για να μάθουμε να κλείνουμε το αλώπηξ, τέτιξ, θριξ και τα παρόμοια». (Χατζηβεσιλείου, 1988 : 79).

B) Σχολικό περιβάλλον

Το σχολικό περιβάλλον θα το εξετάσουμε ως εσωτερικό στοιχείο της εκπαίδευσης, που θα περιέχει το αναλυτικό πρόγραμμα και τη μέθοδο και ως εξωτερικό, περιλαμβάνοντας το διδακτήριο χώρο, που ασκεί κι αυτό ως μέρος του προγράμματος ανάλογη αγωγή.

Αναφερόμενοι στο νοησιαρχικό σύστημα και τις μεθόδους του αλληλοδιδασκτικού σχολείου, που ίσχυσε τυπικά ως το 1880, ας παραθέσουμε τη διαπίστωση του υπουργείου ύστερα από τη συγκέντρωση των πορισμάτων των έκτακτων πορισμάτων των επιθεωρητών του 1879: «Τις περισσότερες φορές δεν καταλαβαίνουν διαβάζοντας, αλλά απομνημονεύοντας τον ήχο της φωνής (που παράγεται) ή τον ακατάσχετο λόγο της γλώσσας» .

Επειδή μάλιστα η πειθαρχία είναι αποτέλεσμα της διδασκαλίας και μεθόδου περισσότερο, παρά εξωτερικών περιορισμών και κυρώσεων ή αναρτημένων επιγραφών («τον Θεό φοβού, τον βασιλέα τίμα, αγάπα τον πλησίον σου όσον και τον εαυτόν σου, αγάπα τους γονείς σου, τους διδασκάλους σου» και άλλα ηθικοπλαστικά παραγγέλματα του αλληλοδιδασκτικού σχολείου), πιστεύουμε ότι η αλληλοδιδασκτική σε πλειοψηφία σχολείων αναίρεσε αυτήν την προϋπόθεση, ώστε να επιτευχθεί ο εσωτερικός στόχος, δηλαδή η ομαλή ανάπτυξη όλων των ψυχικών δυνάμεων. Καθώς υπάρχει σ' αυτήν

αριστοκρατική ιεράρχηση, παιδιά όμοιας ηλικίας διδάσκουν και επιβάλλονται στους συμμαθητές τους, συχνά και χωρίς την παρουσία του δασκάλου που έρχεται για να τιμωρήσει εκείνους που τους κρέμασαν στο λαιμό οι πρωτόσχολοι τα ποινικά παράσημα.

Τα διδακτήρια είναι, σύμφωνα με μια γενική παρατήρηση, του επιθεωρητή Παπαμάρκου το 1882 «γενικώς ειπείν άθλια» (Χατζηβασιλείου, 1988 : 81). Ως το 1900 οι δήμοι και οι κοινότητες έχτισαν λίγα κτίρια. Το 1889 από τα 2.278 σχολεία που ίδρυσαν οι δήμοι και οι κοινότητες υπήρχαν 1.027 κτίρια για μια σχετική στέγαση. Γενικά, οι κτιριακές συνθήκες είναι κακές και απουσιάζουν τα εξοπλιστικά και εποπτικά μέσα. Παρακάτω δίνονται ενδεικτικές περιγραφές σχολείων:

Από επιθεωρητή του Δημοτικού Σχολείου Περιθείας Κέρκυρας πληροφορούμαστε ότι το σχολείο είναι βρώμικο, πολύ κακό, ελεεινό. Εκτός από πέντε θρανία και ένα τραπέζι, τα οποία βρίσκονται σε κακή κατάσταση, δεν υπάρχει κανένα άλλο διδακτικό όργανο.

Από επιθεωρητή του Δημοτικού Σχολείου στις Κοριακάνες Κέρκυρας μαθαίνουμε πως μόνο πενήντα δύο αμαθείς και ανάγωγοι μαθητές φοιτούν στο ετοιμόρροπο, ελεεινό και άθλιο σχολείο.

Από τις παραπάνω γνώμες των επιθεωρητών φαίνεται καθαρά η σοβαρά και ανησυχητικά άσχημη κατάσταση των κτιρίων που φιλοξενούσαν πολλές ώρες την ημέρα τα παιδιά.

Γ) Δάσκαλος και κοινωνία

Ο τρόπος εξέτασης και επιλογής των υποψηφίων για το επάγγελμα του δασκάλου, ώσπου να ιδρυθούν διδασκαλεία, εξόπλισε τα σχολεία με διδακτικό προσωπικό στην πλειονότητά του χωρίς υποδομή στο γνωστικό και παιδαγωγικό τομέα. Παράλληλα, η ανάθεση της ευθύνης των σχολείων στους δήμους τους εξάρτησε ηθικά και υλικά από τους κοινοτάρχες και δημάρχους, ως το 1895 και το χειρότερο, τους άφησε έρμαιο στη διάθεση των τοπικών κομματάρχων. Συγχρόνως, το ίδιο το υπουργείο έδωσε τη δυνατότητα στους δήμους και τις κοινότητες να χρησιμοποιούν το δάσκαλο και ως γραμματέα του δήμου ή της κοινότητας σε καθορισμένες μέρες και ώρες.

Στη συνέχεια, από χρονογράφημα του Αριστείδη Κουρτίδη με αφορμή το βασιλικό διάταγμα περί μονιμότητας των καθηγητών και ελληνοδιδασκάλων, το οποίο τελικά ανακλήθηκε τον ίδιο χρόνο 1885 παρατηρούμε ότι στην Αθήνα καταφθάνουν καθηγητές αγράμματοι και δάσκαλοι με κηλιδωμένα πανωφόρια, δασκάλες με τις ηλικιωμένες μητέρες τους, που ήταν απλές γυναίκες του λαού, που φορούσαν τσεμπέρια στο κεφάλι.

Οι ταλαιπωρημένοι δημοδιδάσκαλοι! (Χατζηβασιλείου, 1988 : 82), αφού η αμοιβή τους ήταν πολύ μικρή για μια αξιοπρεπή διαβίωση, με αποτέλεσμα η πενία να γίνεται «σύνοικος» του δασκάλου. Από την άλλη πλευρά, η πνευματική περιουσία του δασκάλου είναι ασήμαντη και το χειρότερο είναι πως ο τελευταίος δεν προσπαθεί να την ενισχύσει κι αυτό διότι η οικογενειακή φροντίδα και φτώχεια, του απορροφούν το χρόνο χωρίς να του αφήνουν περιθώρια.

Αν συγκρίνουμε, μάλιστα, τη ζωή μερικών άλλων υπαλλήλων, η θέση και το περιβάλλον των δασκάλων είναι οικτρά. Σε αντίθεση με τις «χρυσές» στολές των υπαλλήλων έχουμε τα ράκη των δημοδιδασκάλων, αντί για τα ανάκτορα και τους στάβλους χλιδούντων Ελλήνων έχουμε τα άθλια, ετοιμόρροπα διδακτήρια των Ελληνοπαίδων.

Επομένως, δικαιολογημένα ο επιθεωρητής Παπαμάρκου προβληματίζεται: «...Από ανθρώπους ούτως αστόργως πιεζομένους και εξευτελιζομένους θα ήτο άδικον και παράλογον να ζητήση τις μείζονα και κρείττονα των υπ' αυτώνπραπτομένων» (Χατζηβασιλείου, 1988 : 83). Συγχρόνως, η θέση αυτή του δασκάλου προβληματίζει και τη βουλή, η οποία αναφέρει το εξής: «Πρέπει να καταστήσουμε επιθυμητό το επάγγελμα του δημοδιδασκάλου και να μην το αφήσουμε στην εξευτελιστική θέση στην οποία έχει περιέλθει. Η κατώτερη εκπαίδευση είναι τροφή για το λαό και μέσω αυτής θα αναπτυχθεί ο πολιτισμός».

Καταλήγουμε, λοιπόν, στο συμπέρασμα ότι η απαιδευσία, η πενία, η ανασφάλεια των δασκάλων από τη μία πλευρά, η εσωτερίκευση του κώδικα ποινών του αλληλοδιδασκτικού σχολείου και η γενικότερη αντίληψη των γονιών από την άλλη, που έβρισκε αιτιώδη σχέση ανάμεσα στο ξύλο και τον εξανθρωπισμό, οδήγησε στην καθημερινή πρακτική της βέργας και της ράβδου.

Από τη μια μεριά υπήρχαν αυτοί που στη γωνιά της αίθουσας είχαν δέσμη βεργών - τις προτιμούσαν από αγριελιά ως πιο αποτελεσματικές- που ήταν υποχρεωμένοι και οι ίδιοι οι μαθητές να τις φέρνουν σαν κύριο παιδευτικό μέσο κατά της αμέλειας και της αταξίας. Ακόμη κι αν απλά έλυνε ένας μαθητής «τας συμπλεγμένας επί του θρανίου χείρας» (Χατζηβασιλείου, 1988 : 84), δεχόταν στις ανοιχτές του παλάμες από τέσσερις, έξι, οκτώ, δώδεκα σε κάθε χέρι ραβδισμούς και παραπάνω βέβαια, ανάλογα με την ένταση του εκνευρισμού του δασκάλου. Κάποτε, τιμωρός ήταν και το ραβδί του. Από την άλλη, αυτοί που χρησιμοποιούσαν τη ράβδο δέχονταν αυτή την τάση κατά το «Ο μη δαρείς ού παιδεύεται» και το «ο φειδόμενος της ράβδου βλάπτει τον υιόν» . Συχνά έλεγαν στο δάσκαλο: «Σου παραδίδω το παιδί μου και θέλω να μου το παραδώσεις πετσί και κόκαλο, ξύλο μη λυπηθείς, γιατί θέλω να γίνει άνθρωπος» (Χατζηβασιλείου, 1988 : 84). Έτσι, η

βέργα και το ραβδί αποτελούσαν τα μέσα με τα οποία οι δάσκαλοι δίδασκαν τους αμελείς.

Σύμφωνα με μία έκθεση που υποβάλλει ο επιθεωρητής Παπαμάρκος στο Υπουργείο Παιδείας το 1833 ύστερα από επίσκεψη στα σχολεία της Κέρκυρας αναφέρονται τα ακόλουθα:

- 1) Οι περισσότεροι από τους δασκάλους είναι άχρηστοι, πολύ λίγοι είναι καλοί.
- 2) Τα διδακτήρια είναι, γενικά, σε άθλια κατάσταση.
- 3) Τα διδακτικά βιβλία είναι ακατάλληλα.
- 4) Τα διδακτικά σκεύη και όργανα είναι ελλιπή.
- 5) Οι διδακτικές μέθοδοι εντελώς αψυχολόγητες.
- 6) Ο επικρατέστερος χαρακτήρας των μαθητών ήταν η απουσία ήθους και η έλλειψη καλής υγιεινής.

Η τελευταία παρατήρηση είναι και το λογικό επακόλουθο απουσίας κάθε λογικής συνθήκης. Εξάλλου, η σωστή πειθαρχία περισσότερο προλαβαίνει παρά τιμωρεί ή ανταμείβει. Σε οργανωμένα σχολεία, όπου οι δάσκαλοι εκπληρώνουν τους ηθικούς όρους που εξασφαλίζουν την επιρροή τους, δε θα υπήρχαν τέτοια αποτελέσματα. Το αποτέλεσμα επικυρώνεται και από άλλη μαρτυρία:

«Από εμάς το είκοσι πέντε περίπου τοις εκατό γνωρίζει λίγα ή πολλά γράμματα, Από αυτούς πολύ λίγοι διαβάζουν βιβλία, οι περισσότεροι αισθάνονται αποστροφή και μίσος γι' αυτά διότι αυτό το αίσθημα γέννησε στις ψυχές τους η αμεθοδία της διδασκαλίας στα σχολεία, η ράβδος του δασκάλου, η νηστεία και η τιμωρία της δασκάλας».

Ωστόσο η τακτική αυτή δεν ισχύει στον ίδιο βαθμό για όλους τους δασκάλους. Υπάρχουν εξαιρέσεις, «ολίγοι αγαθοί», που προβληματίζονται και αγωνίζονται για τη βελτίωση τόσο των μεθόδων διδασκαλίας όσο και του συστήματος κυρώσεων.

3.5.1. Η ΑΥΤΑΡΧΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ Η ΑΝΤΙΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ Η ΣΧΕΣΗ ΤΟΥΣ ΜΕ ΤΗΝ ΕΠΙΒΟΛΗ ΠΟΙΝΩΝ ΣΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Η επιβολή ή όχι ποινών και το μέγεθος της σκληρότητάς τους είναι απόλυτα συνυφασμένη με το αυταρχικό ή αντιαυταρχικό πνεύμα που διακατέχει το δάσκαλο αλλά και τις προθέσεις του απέναντι στους μαθητές του.

Η συμπεριφορά του δασκάλου-αυταρχική ή αντιαυταρχική- είναι ταυτόχρονα αντανάκλαση του τρόπου με τον οποίο βλέπει ο δάσκαλος τον κόσμο και συγκεκριμένα τη λειτουργία της ανθρώπινης συμπεριφοράς.

Η αυταρχικότητα ταυτίζεται με την πλήρη καθοδήγηση του και κατεύθυνση του παιδιού από τους ώριμους. Τα κύρια χαρακτηριστικά μιας πλήρους καθοδήγησης είναι τα εξής:

- 1) Συμμόρφωση του παιδιού με τη συμπεριφορά και τις σκέψεις του ώριμου, σε όλες τις λεπτομέρειες.
- 2) Έλεγχος, επιταγές, απαγορεύσεις, διαταγές αλλά και προδιαγραφές στη συμπεριφορά. Χειραγώγηση και υπερβολικές προσπάθειες για πειθώ μέσα από το λόγο και τις προτροπές.
- 3) Εξαντλητικές ερωτήσεις.
- 4) Εξαντλητικές εξετάσεις.
- 5) Διακοπές στο λόγο ή στην εργασία.
- 6) Μονόλογος του δασκάλου, που θεωρείται ο μόνος ώριμος μέσα στη σχολική αίθουσα.

Ο Δ. Τσουρέκης θεωρεί πως αυταρχική είναι η εκπαίδευση που παρέχεται με ανελεύθερο τρόπο και όλες οι λεπτομέρειες σχετικά με τη συμπεριφορά του παιδαγωγούμενου ελέγχονται και πολλές φορές επιβάλλονται από τον παιδαγωγό. Γι' αυτό το λόγο χρησιμοποιούνται απαγορεύσεις και διαταγές, ενώ οι πράξεις του παιδιού επιτηρούνται στο σύνολό τους και ελέγχονται. Έτσι, κάθε απόκλιση από την προβλεπόμενη συμπεριφορά συνοδεύεται από άμεση λήψη μέτρων που αποτελούνται από διάφορες ποινές.

Η έννοια της αντιαυταρχικότητας στην εκπαίδευση ορίζεται ως η απόρριψη κάθε μορφής αυθεντίας και καταναγκασμού και ταυτόχρονα η εξασφάλιση της προσωπικής ελευθερίας του μαθητή από τα πρώτα του ακόμη βήματα.

Είναι, λοιπόν, απόλυτα φυσικό να υποστηρίξει κανείς πως η αντιαυταρχική συμπεριφορά μέσα στην τάξη προάγει την αυτενέργεια του μαθητή και του παρέχει το, κανονικά αναφαίρετο, δικαίωμά του να εκφράζει ελεύθερα τη γνώμη του και να λείει

ανοιχτά την άποψή του, πράγμα το οποίο δεν είναι δυνατό να συμβεί με αυταρχική συμπεριφορά από το δάσκαλο. Μέσω της αυταρχικής συμπεριφοράς το παιδί πράττει μόνο αυτά που υπαγορεύει ο εκπαιδευτικός, περιορίζεται και μετατρέπεται σε ένα πλάσμα που δέχεται άβουλα τα όσα λέει το άτομο που θεωρείται ώριμο και αυθεντία.

3.6. ΠΡΟΣΤΑΓΜΑΤΑ ΚΑΙ ΕΚΤΕΛΕΣΗ ΣΤΑ ΠΛΑΙΣΙΑ ΤΟΥ ΑΛΛΗΛΟΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ.

Το κεφάλαιο Θ' του Εγχειριδίου του Κοκκώνη αναφέρεται σε όλα τα προστάγματα, προφορικά ή με σήματα και σε όλες τις χειρονομίες όπως κινήσεις και στάσεις του σώματος που πρέπει να ακολουθούν τα προστάγματα αυτά κατά τη διάρκεια όλης της σχολικής ημέρας.

Στη συνέχεια αναλύεται τι πρέπει να συμβαίνει στο σχολείο υποχρεωτικά την στιγμή και όχι τι μπορεί ή δε μπορεί να συμβαίνει. Ο χρόνος της διδακτικής ώρας είναι καθορισμένος και δε μπορεί να γίνει καμία παρεκτροπή.

Το κείμενο του Θ' κεφαλαίου του Εγχειριδίου «Περί προσταγμάτων και περί του τρόπου του εκτελείν αυτά» (Σολομών, 1992 : 137) χωρίζεται σε τρεις στήλες:

Στην πρώτη στήλη υπάρχουν για κάθε μάθημα ξεχωριστά αριθμημένες φράσεις που υποδηλώνουν τους στόχους, δηλαδή, τα πράγματα που πρέπει να γίνουν, τις διαδικασίες που πρέπει να πραγματοποιηθούν πριν, κατά τη διάρκεια και ανάμεσα στις διδασκαλίες καλύπτοντας όλη τη σχολική μέρα.

Στη δεύτερη στήλη αναφέρονται : προστάγματα που αντιστοιχούν σε κάθε στόχο και τα οποία τα δίνουν σπάνια οι δάσκαλοι και περισσότερο οι γενικοί πρωτόσχοι. Αυτά τα προστάγματα εμπεριέχονται σε σύντομες φράσεις που λέγονται φωναχτά, χτυπήματα του κουδουνιού από το γενικό πρωτόσχοι και σφυρίγματα με τη σφυρίχτρα του δασκάλου, μονά ή πολλαπλά καθώς και συγκεκριμένες και απόλυτα ακριβείς κινήσεις των χεριών και ολόκληρου του σώματος. Στόχος τους είναι να προκαλέσουν μια συγκεκριμένη συμπεριφορά, άκρως καθορισμένη από τους ίδιους.

Στην Τρίτη στήλη παρουσιάζεται η λεπτομερής ανάλυση του τρόπου εκτέλεσης των προσταγμάτων αυτών. Στη συνέχεια του κειμένου τονίζεται ότι οι μαθητές πρέπει να επιτηρούνται συνέχεια κι αυτή η επιτήρηση γίνεται επιδεικτικά. Η σύνθεση του χώρου συμβάλλει στην εκτέλεση αυτού του καθήκοντος.

Ένα ακόμη χαρακτηριστικό που έχει το κείμενο είναι ο στρατιωτικός χαρακτήρας των διαδικασιών. Η μορφή των προσταγμάτων και η εκτέλεση τους καθώς και η

αυστηρότητα και η ομοιογένεια των κινήσεων και των στάσεων έχουν πράγματι στρατιωτική χροιά. Όταν οι μαθητές περπατούν στο διάδρομο πρέπει να στοιχίζονται ο ένας πίσω από τον άλλον σε ευθεία. Επίσης και οι πρωτόσχολοι ακολουθούσαν έναν αυστηρό τρόπο βαδίσματος. Έτσι, η κίνηση των μαθητών και των πρωτόσχολων γίνεται μόνο κατά μήκος των δύο διαστάσεων του κτηρίου. Τέλος η κίνηση της τρίτης διάστασης, του ύψους, φανερώνει σχεδόν πάντα μία λειτουργία ελέγχου και επιτήρησης.

Όσον αφορά τις θέσεις και τις ακριβείς κινήσεις των χεριών, δεν αφήνονται ποτέ στην τύχη. Έτσι, στο μηχανισμό αυτό κάθε περιττή κίνηση του σώματος, δηλαδή ότι δεν έχει προβλεφθεί και προδιαγράφει καταργείται. Κατ' αυτόν τον τρόπο το σχολικό σώμα δεν αποτελεί μόνο ένα αντικείμενο ρύθμισης και τακτοποίησης, αλλά ένα συστατικό μέρος του αλληλοδιδακτικού μηχανισμού.

Στο τέλος του κεφαλαίου Θ' ο Κοκκώνης αναφέρει ότι πρέπει να τηρείται η τάξη όταν οι μαθητές φεύγουν από το σχολείο και όταν επιστρέφουν σπίτια τους. Οι μαθητές χωρίζονται σε «λόχους» . Διατάσσονται στην αυλή με τρόπο που θυμίζει στρατιωτική παράταξη και ο γενικός πρωτόσχολος τους δίνει τις οδηγίες. Τέλος, οι οδηγίες αυτές απεικονίζουν και την επιδίωξη να αντιμετωπιστεί η αταξία και ο κοινωνικός κίνδυνος που χωρίς την προληπτική δράση του σχολείου θα μπορούσε να προκαλέσει.

3.7. ΤΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΤΩΝ ΕΞΕΤΑΣΕΩΝ

Η εξέταση αποτελεί μία σημαντική παράμετρο τόσο του πειθαρχικού συστήματος όσο και του αλληλοδιδασκτικού σχολείου, διότι συνδυάζει την επιτήρηση με την κύρωση. Η εξέταση λειτουργεί σαν ένας μηχανισμός επιτήρησης, ο οποίος οδηγεί από τη μία μεριά στην απόκτηση ικανοτήτων αλλά ταυτόχρονα ιεραρχεί και τιμωρεί, δημιουργώντας μια διαφάνεια στους μαθητές, γι' αυτό άλλωστε παίρνει και έναν αυστηρό τελετουργικό χαρακτήρα. Η εξέταση, η οποία είναι ταυτόχρονα και κύρωση, αποτελεί ένα μηχανισμό που συνδυάζει μία ειδική μορφή άσκησης της εξουσίας με ένα συγκεκριμένο τύπο διαμόρφωσης της γνώσης. Η εξουσία ενσωματώνεται στην εξέταση, διότι εγκλωβίζει τον μαθητή σε ένα «αντικειμενικό» μηχανισμό αξιολόγησης, ο οποίος ακριβώς αποκρύβει αυτή την εξουσία. Η εξέταση απαρτίζει τον πυρήνα των διαδικασιών εκείνων που θέλουν τον μαθητή σαν παραγωγό και αντικείμενο της εξουσίας και της γνώσης. Έτσι, με τη βοήθεια της εξέτασης επιτυγχάνεται η μέγιστη δυνατή εκμετάλλευση των δυνάμεων, του χρόνου, του συνεχούς πολλαπλασιασμού των ικανοτήτων και τέλος της ιεράρχησης και της επιλογής. Στο πλαίσιο αυτό ο «Οδηγός» προέβλεπε για όλα τα μαθήματα πλήθος εξετάσεων.

Το αλληλοδιδασκτικό πρότυπο του Sarazin διαθέτει έναν ολόκληρο μηχανισμό εξετάσεων όλων των μαθητών σε όλα τα μαθήματα. Συγκεκριμένα, οι κοινές για όλους τους μαθητές εξετάσεις είναι οι ακόλουθες :

A) με την άφιξη ενός νέου μαθητή, ο δάσκαλος οφείλει απαραίτητα να τον εξετάσει, για να τον εγγράψει στους καταλόγους και να τον κατατάξει στη σωστή κλάση και ομάδα.

B) όλοι οι μαθητές πρέπει να εξετάζονται και επομένως να ανακατατάσσονται, μία φορά την εβδομάδα σε ένα από τα μαθήματα. Κατ' αυτόν τον τρόπο, όταν τα μαθήματα φτάνουν τα έξι, οι μαθητές εξετάζονται μία φορά κάθε έξι εβδομάδες σε καθένα από αυτά τα μαθήματα. Στα σχολεία όπου δε διδάσκονται όλα τα μαθήματα, οι μαθητές πρέπει να εξετάζονται κάθε μήνα σε κάθε μάθημα. Εξετάσεις, κατατάξεις και καταγραφές συμπορεύονται.

Στη συνέχεια, παρατίθεται ένα παράδειγμα τελετουργικού που πρέπει να τηρηθεί για την εξέταση της ανάγνωσης, το οποίο είναι πολύ σχετικό με αυτά που ισχύουν για τα άλλα μαθήματα.

«Διά την ανάγνωσιν (ο διδάσκαλος) περιέρχεται όλας τας χορείας, εν ώ γίνεται η άσκησις του μαθήματος τούτου. Βάλλει αυτός ο ίδιος τους μαθητάς, τον ένα μετά τον άλλον να αναγνώσωσιν εις τους πίνακας της κλάσεως, εις την οποίαν ευρίσκονται, και κρατεί σημείωσιν όλων, όσοι φαίνονται ικανοί να αλλάξωσι κλάσιν. Προβιβάζει δε αυτούς ευθύς

δίδων εις καθένα εν γραμμάτιον εξετάσεως, και εις το τέλος της ασκήσεως ανακηρύσσει τα ονόματα εκείνων, οίτινες προεβιβάσθησαν. Τους προβιβασμούς τούτους σημειώνει και εις το κατάστιχον της καταγραφής».

Επομένως, τα παιδιά, ως αντικείμενα γνώσης μετατίθενται, ανακατατάσσονται και καταγράφονται. Εξάλλου, η σωστή περιοδικότητα των εξετάσεων συμβάλλει έμμεσα στην τήρηση της τάξης : ένας μαθητής που γνωρίζει ό,τι διδάσκεται σε μία κλάση είναι ένας μαθητής που βαριέται και, δυνητικά, ένας μαθητής που προκαλεί αταξία. Πρέπει, λοιπόν να ανακαταταγεί αμέσως ούτως ώστε να ενσωματωθεί και πάλι στο μηχανισμό (Σολομών, 1992 : 145-147).

3.8. ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΓΙΑ ΤΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΠΟΙΝΩΝ

Γύρω από το θέμα των κυρώσεων διαμορφώθηκαν ποικίλες αντιλήψεις και προβληματισμοί σχετικά με το σκοπό της ποινής. Η ποινή σε σχέση με τη συμέθεξη της βούλησης, σχετικά με τη συχνότητα και το ύψος στη χρήση των θετικών και αρνητικών κυρώσεων και τέλος, σχετικά με την κλίμακα, το χρόνο και τον τόπο επιβολής των ποινών.

Σχετικά με το σκοπό της ποινής, η διάκριση ανάμεσα σε παιδευτική ποινή και τιμωρία είναι αξιοπαρατήρητη και σύμφωνη με τις απόψεις Γερμανού Παιδαγωγού ο οποίος αναφέρει ότι οι ποινές στα παιδιά και στους νέους είναι ποινές τιμής από τη στιγμή που θα αφυπνισθεί ένα αίσθημα του παιδιού για το σεβασμό του ξένου. Γι' αυτό, θα έπρεπε κανείς να επιβάλει μία παιδευτική ποινή μόνο όταν το παιδί κατανοεί ορθά το σκοπό της ποινής, με αποτέλεσμα να ενισχύεται η ηθική του προσπάθεια με τη μεταχείριση αυτή.

Όμως, πραγματική παιδευτική ποινή είναι δυνατό να εφαρμοστεί εφόσον είναι δυνατή η επισκόπηση της τάξης όσο αναπτύσσεται η τελευταία τόσο περισσότερο τα παιδιά όχι μόνο την εγκρίνουν αλλά και την απαιτούν εσωτερικά, ενώ αρνιούνται όλες τις υπερβολικές και καθαρά εκδικητικές ποινές.

Τέλος, ως προς το σκοπό της τιμωρίας σύμφωνα με τον Θ. Αποστολόπουλο οι ποινές έχουν περισσότερο σκοπό να εμποδίσουν το κακό, να το διορθώσουν έγκαιρα παρά να εκτίονται από τα παιδιά κατά ένα τρόπο σκόπιμο, παραδειγματικό (Χατζηβασιλείου, 1998 : 87).

Ακολούθως, όσον αφορά την ποινή σε σχέση με τη συμέθεξη της βούλησης, λαμβάνοντας υπόψη ότι η ποινή αποβλέπει στην ηθική βελτίωση και η ηθική βελτίωση απορρέει από τη βούληση του καθενός αξίζει να αναφερθεί το εξής : ένας μαθητής που έχει τη θέληση και τη διάθεση να μάθει αλλά δεν έχει την απαραίτητη οξυδέρκεια, δεν είναι ευφυής, δε θα πρέπει σε καμία περίπτωση να του επιβάλλονται ποινές, ούτε καν απλή επίπληξη ή χλευασμός. Εάν, όμως τα παραπάνω προέρχονται από κακή θέληση ή έλλειψη ισχυρής θέλησης, τότε αξίζει η επιβολή ποινών.

Άλλωστε, ο Θ. Αποστολόπουλος πιστεύει ότι η τιμωρία θα πρέπει να είναι ανάλογη προς το σφάλμα και προς την ευαισθησία του ενόχου. Επιπροσθέτως, ο G. Betram είναι σύμφωνος με τα παραπάνω αναφέρει ότι παιδιά με αδύναμη ή και καθόλου εμπιστοσύνη στον εαυτό τους εύκολα γίνονται δειλά και ταραγμένα. Έτσι, θα πρέπει να λαμβάνει κανείς υπόψη του την αυτοπεποίθηση και φιλοτιμία του κάθε παιδιού. Σε καμία περίπτωση αυτά τα δύο αισθήματα δε θα πρέπει να αμβλύνονται ή να καταστρέφονται (Χατζηβασιλείου, 1998 : 88).

Σχετικά με τη συχνότητα και το ύψος στη χρήση των θετικών και αρνητικών κυρώσεων αναφέρεται το εξής : «ο καθ' ημέραν ανά στόμα έχων το άθλιε, ανόητε,

απρόσεκτε και τα παρόμοια, διόλου δεν πρέπει να θαυμάζει αν επί τέλους οι μαθηταί εκείνοι μηδεμίαν δίδωσι προσοχήν εις τας επιπλήξεις και τας παρατηρήσεις του» .

Μάλιστα ο στόχος της ποινής θα πρέπει να είναι κατά του σφάλματος και όχι κατά του μαθητή που έσφαλλε. Σύμφωνα με άποψη του Θ. Αποστολόπουλου αν κάποιος καταφεύγει συχνά στην ποινή, τότε η τελευταία χάνει την αποτελεσματικότητά της. Εξάλλου, ο τόνος της φωνής όταν επιβάλλεται η τιμωρία πρέπει να είναι ήρεμος και αξιοπρεπής. Σύμφωνα είναι και η άποψη του Bertram, κατά την οποία οι ποινές που επιβάλλονται μόνο από έξαψη είναι καταστρεπτικές, αντίθετα αυτός που επιβάλλει ποινές πρέπει να έχει αυτοκυριαρχία. Άλλωστε, συχνές ποινές είναι αποτέλεσμα κακής σχέσης μεταξύ παιδαγωγού και μαθητών. Όταν ο δάσκαλος πρέπει να χρησιμοποιεί την ποινή, πρέπει να είναι πειστικός ότι αυτό απαιτεί η ηθική τάξη που βρίσκεται πίσω από τον κάθε άνθρωπο και όχι το πρόσωπο του παιδιού (Χατζήβασιλείου, 1998 : 89).

Όσον αφορά τέλος την κλίμακα, το χρόνο και τον τόπο επιβολής των ποινών, η πιο ανώδυνη ποινή είναι η επίπληξη, η οποία ανάλογα με τις περιστάσεις γινόταν είτε κατ' ιδίαν στον μαθητή που έσφαλλε είτε ενώπιον όλων των μαθητών. Η αυστηρότερη επίπληξη ήταν αυτή που γινόταν ενώπιον του συλλόγου των δασκάλων. Εάν, όμως, η επίπληξη δε λειτουργήσει τότε ο δάσκαλος απειλεί να προβεί στην επιβολή άλλης ποινής.

Άλλες ποινές σκληρότερου χαρακτήρα είναι:

- Αποχώρησις του μαθητού και κράτησις. Η κράτησις λειτουργεί ως στέρηση ελευθερίας και ο κρατούμενος πρέπει να εργάζεται υπό την επιτήρησι του δασκάλου. Αξίζει στο σημείο αυτό να σημειωθεί το γεγονός ότι κράτησις δεν πρέπει να γίνεται το μεσημέρι, γιατί η νηστεία βλάπτει την υγεία των μαθητών, καθώς αν η τελευταίοι είναι νηστικοί δεν μπορούν να συγκεντρωθούν στο μάθημα και να εργαστούν αποτελεσματικά.
- Κακή σημείωσις της διαγωγής εν ω κρατεί καταλόγω.
- Εργασία. Η ποινή της εργασίας (αντιγραφή) σύμφωνα με τον Bain συνίσταται στην ανία που δοκιμάζει ο τιμωρημένος παράλληλα με τον περιορισμό. Είναι εξάλλου πολύ σοβαρή τιμωρία για εκείνους που δεν αγαπούν τα βιβλία.
- Φυλακή. Η ποινή της φυλακής επιβαλλόταν κυρίως στους μικρότερους μαθητές και σπάνια στους μεγαλύτερους σε περίπτωση ανάρμοστης συμπεριφοράς και αυθάδειας. Η διάρκεια της φυλάκισης ήταν το πολύ τρεις ή τέσσερις ώρες. Το είδος αυτό της ποινής έχει ανακλαστικό χαρακτήρα με σκοπό ο τιμωρούμενος να κατανοήσει ότι έκανε κακή χρήση της ελευθερίας του και στο μέλλον να γίνει συνειρμική σύνδεση της παρεκτροπής με τη ποινή.
- Αποβολή. Όσον αφορά το χρόνο επιβολής των κυρώσεων, αυτές δεν πρέπει να επιβάλλονται αμέσως, αλλά μετά από σκέψη και προσεκτική μελέτη. Ο μαθητής

θα πρέπει να απολογείται μιλώντας κόσμια και με ευπρέπεια, παρά να προβαίνει σε διάλογο, όπως συνήθιζαν οι αυθάδεις και ζωηροί μαθητές.

Αντίθετα, υπήρχε συγκεκριμένο είδος σφαλμάτων για το οποίο θεωρούνταν σκόπιμες οι άμεσες κυρώσεις όπως η αναίδεια, η θρασύτητα και πράξεις που τροκαλούν ντροπή.

Τέλος, σχετικά με τις επιβραβεύσεις-επαίνους, ο Θ. Αποστολόπουλος εφόσον παραδέχεται και αυτός την άμιλλα ως αρχή πειθαρχίας, παραδέχεται ταυτόχρονα και τις αμοιβές. Είναι ωστόσο επιφυλακτικός για το συχνό και υπερβολικό έπαινο επειδή θα είχε σαν αποτέλεσμα το φθόνο της ομάδας. Συνιστά, έτσι, δικαιοσύνη και ευστοχία στην απονομή του και θεωρεί την ομοφωνία της τάξης πραγματικό ρυθμιστή του μέτρου (Χατζηβασιλείου, 1998 : 89-91).

3.9. ΟΙ ΠΡΩΤΟΣΧΟΛΟΙ

Το κεφάλαιο Γ του Εγχειριδίου ορίζει ακριβώς τα καθήκοντα των πρωτόσχολων, οι οποίοι αποτελούσαν ίσως το σημαντικότερο στοιχείο του αλληλοδιδασκτικού σχολείου. Άλλωστε, η αλληλοδιδασκαλία σαν ονομασία για τη συγκεκριμένη μέθοδο δηλώνει το ρόλο των πρωτόσχολων. Διότι με τον όρο αλληλοδιδασκαλία εννοούμε τη διδασκαλία όπου οι μαθητές διδάσκονται από άλλα παιδιά. Αυτά τα παιδιά είναι οι πρωτόσχοιοι που όπως αναφέραμε και στην ιστορική αναδρομή ήταν οι μαθητές με την καλύτερη σχολική επίδοση.

Εκτός από τον πρωτόσχοιο, υπήρχε και ο βοηθός του ανά θρανία, καθήκον του οποίου ήταν η παροχή βοήθειας στον πρωτόσχοιο κατά την εκτέλεση των καθηκόντων του. Έτσι, η ιεραρχική οργάνωση των αξιωμάτων των μαθητών και οι σχέσεις επιτήρησης μεταξύ τους είναι σαφείς. Σε ορισμένους μαθητές, ίσως μεγαλύτερων κλάσεων ο δάσκαλος, που ήταν το πρωταρχικό σημείο της ενδοσχολικής ιεραρχίας, απονέμει αξιώματα εξουσίας που διαβαθμίζονται μεταξύ τους.

Σ' αυτήν την ιεραρχία των πρωτόσχολων συναντά κανείς μια δομή στρατιωτικής μορφής με αξιωματικούς και υπαξιωματικούς όπου οι υπόλοιποι μαθητές συνιστούν απλώς ένα σώμα στρατιωτών.

Κριτήρια για την επιλογή των πρωτόσχολων ήταν εκτός απ' την επίδοση τους στα μαθήματα, η επιμέλεια και η ευταξία. Όλοι οι πρωτόσχοιοι έπρεπε να δίνουν το «παράδειγμα» για την ακριβή εκτέλεση των καθηκόντων. Η ευταξία είναι πρωταρχικής σημασίας καθώς επίσης και η δραστικότητα, η ταχύτητα, η εκτελεστική ακρίβεια. Δευτερεύουσα σημασία είχε το ήθος και η σοβαρότητα των πρωτόσχολων. Η ιεράρχηση των κριτηρίων γίνεται κατανοητή αν μελετήσουμε την οργάνωση της αλληλοδιδασκαλίας όπως προκύπτει από το Εγχειρίδιο του Κοκκώνη-Sarazin όπου προτεραιότητα έχει η «καλή» λειτουργία του μηχανισμού, που επιτυγχάνει την πλήρη κυριάρχηση των παιδιών και συνιστά την τάξη στο αλληλοδιδασκτικό σχολείο.

Οι πρωτόσχοιοι, με την ιεραρχία που επιβάλλεται μεταξύ τους και με τις σχέσεις τους με το δάσκαλο και τους άλλους μαθητές, κατέχουν μια θέση (ή και περισσότερες) στην κοινωνική οργάνωση του σχολείου ενώ ταυτόχρονα είναι βασικά «γρανάζια» αυτού του μηχανισμού.

Άλλωστε στο Εγχειρίδιο τονίζεται ότι χωρίς την ύπαρξη άξιων πρωτόσχολων δεν είναι δυνατό να υπάρξει κανένα αλληλοδιδασκτικό σχολείο. Επίσης, υποστηρίζεται ότι οι πρωτόσχοιοι είναι απαραίτητοι για την πρόοδο ενός σχολείου.

3.10. ΟΙ ΠΟΙΝΕΣ ΚΑΙ ΟΙ ΑΜΟΙΒΕΣ ΣΤΟ ΑΛΛΗΛΟΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Όπως αναφέραμε και στο κομμάτι που μιλά για το χαρακτήρα της αλληλοδιδασκτικής μεθόδου διδασκαλίας, για την επίτευξη του στόχου της συγκεκριμένης μεθόδου που ήταν η ηθικοποίηση των μαθητών διαμορφώθηκε ένα σύστημα ποινών και αμοιβών, το οποίο περιγράφεται αναλυτικά στο Εγχειρίδιο του 1830.

Κατά την εκπαιδευτική διαδικασία συναντούμε δύο είδη ποινών. Τις θεσμοθετημένες και τις μη θεσμοθετημένες. Οι θεσμοθετημένες είναι εκείνες που ορίζονται από το κράτος και περιλαμβάνονται αναλυτικά στο Εγχειρίδιο. Αυτές τις ποινές ο δάσκαλος ήταν υποχρεωμένος να τις επιβάλλει σε όποιον μαθητή απέκλινε από την προβλεπόμενη συμπεριφορά που επίσης περιλαμβάνεται στο Εγχειρίδιο του 1830. Οι μη θεσμοθετημένες ποινές είναι εκείνες οι οποίες είναι εκτός του Εγχειριδίου, λόγω ίσως της μεγάλης τους σκληρότητας, και επιβάλλονται ανάλογα με την κρίση του δασκάλου. Ουσιαστικά, πρόκειται για ποινές ενάντια στο νόμο αλλά οι δάσκαλοι που τις επέλεγαν δεν τιμωρούνταν με αποτέλεσμα να μη σταματά η επιβολή τους.

3.10.1. ΘΕΣΜΟΘΕΤΗΜΕΝΕΣ ΠΟΙΝΕΣ

Οι θεσμοθετημένες ποινές στόχευαν κυρίως στη δημιουργία αισθήματος ενοχής και ντροπής από τους μαθητές.

Ένα παράδειγμα για να κατανοήσουμε το χαρακτήρα των ποινών αλλά και τη λειτουργία τους είναι ότι, όταν κάποιος μαθητής ήταν αδιάβαστος η τιμωρία του ήταν η μετατόπισή του στις πίσω θέσεις. Συγκεκριμένα, στο Εγχειρίδιο αναφέρεται ότι : «Ο μη αποκρινόμενος ορθώς εις τας χορείας ασκήσεις υποχωρεί τον τόπο του εις εκείνον, όστις τον διορθώνη λέγων ορθώς» (Κοκκώνης, 1864 : 97).

Επίσης, στο αλληλοδιδασκτικό σχολείο υπήρχαν τα λεγόμενα «πιττακώματα» ή «ποινικά παράσημα» που ήταν μικρές πινακίδες τις οποίες φορούσε ο μαθητής στο λαιμό του και πάνω τους αναγραφόταν το σφάλμα στο οποίο υπέπεσε ο μαθητής. Ανάλογα με το είδος του σφάλματος αναγραφόταν οι φράσεις «είμαι ψεύτης», «είμαι αμελής», «είμαι φλύαρος», κτλ. Αντίστοιχα, στο Εγχειρίδιο αναφερόταν ότι : «Εν παράσημον ποινικόν φορείται εις τον τράχηλον του πράττοντος το σφάλμα το επιγεγραμμένον εις το παράσημον. Επιγράφεται δε εις κάθεν τούτων, επτά όντων μια των εξής λέξεων: φλύαρος, ρυπαρός, παρήκοος, οκνηρός ή αμελής, φιλιπαϊκτής, ψεύτης, διεστραμμένος...». Σύμφωνα, όμως, με το Εγχειρίδιο τη συγκεκριμένη τιμωρία ο δάσκαλος δεν έπρεπε να τη

χρησιμοποιεί συχνά, αλλά σπάνια, με σκοπό να είναι πιο αποτελεσματική.

Μέσα σε κάθε τάξη υπήρχε ο «πίνακας της ατίμωσης» στον οποίο αναγράφεται το όνομα του τιμωρημένου μαθητή: «Να καταγράφονται εις το μελανόν πίνακα της ατιμώσεως, κρεμάμενον πλησίον του βάρου, τα ονόματα των κακότροπων μαθητών» (Κοκκώνης, 1864 : 97).

Όταν κάποιος μαθητής δε συμμορφώνεται με τις υποδείξεις του δασκάλου του και συνεχίζει να πηγαίνει στο σχολείο αδιάβαστος τότε η τιμωρία του ήταν να διαβάζει και να γράφει τις ώρες που κανονικά όλοι οι μαθητές ξεκουράζονταν. Μ' αυτόν τον τρόπο περιορίζεται η ελευθερία του μαθητή. Στόχος της συγκεκριμένης ποινής, είναι να πειθαρχούν τα παιδιά απέναντι στους σχολικούς αλλά και στους κοινωνικούς κανόνες.

Στο μαθητή που ταυτόχρονα ήταν ένα μικρό παιδί με πολλές ανάγκες απαγορευόταν να πάει για φαγητό στο σπίτι του και έμενε κλεισμένος στο σχολείο μέχρι την ώρα των απογευματινών μαθημάτων. Σκοπός της τιμωρίας ήταν η καλύτερη μελέτη του μαθήματος το οποίο ο μαθητής δε γνώριζε κατά τη διάρκεια της εξέτασης.

Δεν ήταν λίγες οι φορές που οι τιμωρημένοι μαθητές ήταν περισσότεροι από αυτούς που πήγαιναν σπίτι τους το μεσημέρι. Ήταν όμως αδύνατο για όσους μαθητές ήταν τιμωρημένοι να μελετήσουν και να είναι συγκεντρωμένοι στα απογευματινά μαθήματα. Γι' αυτό τον λόγο η ποινή αυτή, που ήταν γνωστή ως η ποινή της νηστείας, ποτέ δεν πετύχαινε αλλά αντίθετα «γέμιζε» τους μαθητές με αρνητικά συναισθήματα προς το σχολικό περιβάλλον. Σε συνδυασμό με την ποινή της νηστείας, πολλές φορές, υπήρχαν περιπτώσεις όπου ο μαθητής κλεινόταν στο υπόγειο του σχολείου, «για να τον φάνε τα ποντίκια», κατά τα λεγόμενα του δασκάλου.

Μια από τις πιο γνωστές θεσμοθετημένες ποινές που είχαν κυρίαρχη θέση στο σχολείο ήταν ο «πελαργός». (Λέφας., 1942 : 155). Σύμφωνα μ' αυτήν την τιμωρία ο μαθητής στεκόταν όρθιος με το πρόσωπο στραμμένο στον τοίχο για αρκετή ώρα έχοντας το ένα πόδι «στον αέρα» : «Καταδικάζεται να σταθή επί του βάρου όρθιος και με το πρόσωπον εστραμμένον προς τον τοίχον, ο δυσπειθής μαθητής» (Κοκκώνης, 1864: 97).

Για τα βαριά παραπτώματα, σύμφωνα με το Εγχειρίδιο, προβλεπόταν η ίδρυση ειδικού δικαστηρίου συγκροτημένο από τους πρωτόσχολους, κάποιους μαθητές και το δάσκαλο. Δεν είναι, όμως, γνωστό αν τελικά αυτό το δικαστήριο λειτούργησε : «Εις τα βαρέα αμαρτήματα είναι πρέπον πρόσθετε να συνεχίζονται τα παιδιά να συστήνωσιν εν είδος κληρωτού ή αιρετού δικαστηρίου το οποίον συγκροτείται από τους πρωτόσχολους από τινάς των μαθητών και από τον διδάσκαλον...».

Στην περίπτωση που κάποιος μαθητής δεν επανέρχεται στην τάξη παραχωρείται το δικαίωμα στο δάσκαλο να τον αποβάλει από το σχολείο. Αυτή είναι και η μεγαλύτερη

ποινή : «Εις βαρέας και κατεπείγουσας περιπτώσεις... αποδιώκεται από το σχολείον» .

Αν οι μαθητές δεν είναι πειθαρχημένοι και είναι αμελείς ο δάσκαλος έχει τη δυνατότητα να στείλει επιστολές στους γονείς των παιδιών για να τους πληροφορήσει για την παρουσία τους στο σχολείο με σκοπό κι αυτοί να συμβάλλουν όπως μπορούν στη διόρθωση του χαρακτήρα τους (Μαντέ, 1997 : 21).

3.10.2. ΜΗ ΘΕΣΜΟΘΕΤΗΜΕΝΕΣ ΠΟΙΝΕΣ

Οι μη θεσμοθετημένες ποινές ήταν αναμφισβήτητα σκληρότερες από τις θεσμοθετημένες και όπως αναφέραμε παραπάνω τις επέβαλλε ο δάσκαλος με προσωπική επιλογή αλλά και ευθύνη του.

Για την επιλογή αυτού του είδους των ποινών ο δάσκαλος χρησιμοποιούσε κυρίως τη βέργα και τη ράβδο. Τη χρήση αυτών των μέσων, τα οποία κάποιοι δάσκαλοι τα θεωρούσαν τα πλέον κατάλληλα για την πειθαρχία και συμμόρφωση των μαθητών, δεν τα συνιστούσε το κράτος και δεν συμπεριλαμβανόταν στο Εγχειρίδιο. Διότι, υποστηριζόταν πως για να είναι αποτελεσματικές οι ποινές πρέπει να ενεργούν περισσότερο στο ηθικό και λιγότερο στο σώμα.

Για κάποιους, όμως, δασκάλους το ξυλοκόπημα ήταν το πιο χρήσιμο και αποτελεσματικό μέσο διαπαιδαγώγησης των μαθητών τους. Παρόλο που πολλές φορές σε μια σχολική τάξη δεν υπήρχαν σημαντικά πράγματα για τη διεξαγωγή του μαθήματος όπως θρανία, πίνακες, έδρες και καθίσματα πάντα υπήρχαν αρκετές βέργες για την τιμωρία των άτακτων μαθητών. Δεν ήταν λίγες οι φορές που οι ίδιοι οι μαθητές προμήθευαν στο δάσκαλο τις βέργες που κάποια στιγμή θα ένοιωθαν, πιθανόν, να πέφτουν με δύναμη στα χέρια τους ή σε άλλο σημείο του σώματός τους.

Όταν δεν υπήρχαν βέργες ή είχαν τελειώσει ο δάσκαλος χρησιμοποιούσε το ραβδί του. Για αυτόν το λόγο, σε κείμενα που αναφέρονται σ' εκείνη την εποχή η τιμωρία ονομάζεται ραβδισμός που δεν είναι τίποτα άλλο από τον ξυλοδαρμό. (Λέφας, 1942 : 155).

Από τα πιο σκληρά και επώδυνα μέσα που χρησιμοποιούσαν κάποιοι δάσκαλοι, που δεν ήταν λίγοι σε αριθμό, ήταν η φάλαγγα, μία μέθοδος που είχε εφαρμογές σε στρατιωτικά σώματα. Σύμφωνα μ' αυτήν την εξαιρετικά βίαιη τιμωρία ο τιμωρημένος μαθητής ήταν ξαπλωμένος με τα πόδια τοποθετημένα ανάμεσα σε δύο ξύλα. Έπειτα τα ξύλα έστριβαν με σκοπό να πρηστούν τα πόδια του μικρού παιδιού. Όσον αφορά τη διάρκεια αυτής της τιμωρίας την όριζε ο ίδιος ο δάσκαλος. Κατά την εφαρμογή της

φάλαγγας έπεφτε ταυτόχρονα ξύλο στις γυμνές πατούσες του μαθητή από το ραβδί του δασκάλου. Άλλες μη θεσμοθετημένες ποινές που είχαν ευρεία χρήση από δασκάλους ήταν το φτύσιμο στο πρόσωπο από τους συμμαθητές του τιμωρημένου μαθητή και το μουτζούρωμα. Επίσης, γονάτισμα σε μυτερά αντικείμενα με βάρος στα χέρια τα οποία ήταν τεντωμένα πάνω από το κεφάλι, χαστούκια, τράβηγμα αυτιών και μαστίγωση (Χατζηβασιλείου, 1988 : 73-77). Συχνά το τράβηγμα αυτιών γινόταν με σαδιστική μανία. Όσον αφορά το ξύλο στο πρόσωπο και το κεφάλι δεν ήταν λίγες οι περιπτώσεις παιδιών που αντιμετώπιζαν προβλήματα ακοής και όρασης. Επίσης εκτός από το γονάτισμα σε μυτερά αντικείμενα υπήρχε και γονάτισμα σε άμμο, που γινόταν σε σπάνιες περιπτώσεις, τακτική που τη συναντούμε στα μεσαιωνικά ακόμη χρόνια.

Πρόκειται για ποινές που αποσκοπούσαν στον εξευτελισμό του μαθητή, στη δημιουργία αρνητικών συναισθημάτων και ταυτόχρονα στην άσκηση σωματικής βίας εξαιρετικά σκληρού χαρακτήρα, ειδικά για μικρά παιδιά.

Οι μη θεσμοθετημένες ποινές, πολλές φορές, εφαρμόζονταν σε συνδυασμό με τις θεσμοθετημένες και για πολλά χρόνια αποτέλεσαν μέσο στα χέρια των δασκάλων για την επιβολή τους και την πειθαρχία.

3.10.3. ΤΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΤΩΝ ΕΠΙΒΡΑΒΕΥΣΕΩΝ - ΑΜΟΙΒΩΝ

Εκτός από τις ποινές (θεσμοθετημένες και μη) και τις κυρώσεις στους μαθητές που η συμπεριφορά τους δεν ήταν καλή και ήταν αμελείς, υπήρχαν και βραβεύσεις για τους μαθητές που ήταν επιμελείς και είχαν καλή συμπεριφορά.

Γι' αυτούς τους μαθητές υπήρχε για παράδειγμα, ο «πίνακας της τιμής». Σ' αυτόν τον πίνακα αναγραφόταν το όνομα των καλύτερων μαθητών : «Να καταγράφονται εις τον πίνακα της τιμής ... τα ονόματα των καλύτερων μαθητών, αναφέρει το Εγχειρίδιο του 1830 (Κοκκώνης, 1864:97).

Υπήρχαν επίσης τα λεγόμενα «Εγκόλπια» τα οποία φορούσε ο μαθητής και έγραφαν πάνω τη χαρακτηριστική φράση «καλός μαθητής» .

Όπως, στην περίπτωση ενός άτακτου μαθητή, ο δάσκαλος είχε τη δυνατότητα να στείλει επιστολή στους γονείς του παιδιού για να τους πληροφορήσει για τη συμπεριφορά του, έτσι, και στην περίπτωση των καλών μαθητών ο δάσκαλος μπορούσε να στείλει ευχαριστήριες επιστολές στους γονείς και στους συγγενείς του παιδιού. Το Εγχειρίδιο συγκεκριμένα αναφέρει : «Να γράφονται προς στους συγγενείς υπό του διδασκάλου επιστολαί δηλωτικά της ευχαριστήσεως του...» (Κοκκώνης, 1864: 97).

Για τους καλύτερους μαθητές υπήρχαν, επιπλέον και τα «πιττάκια», που ήταν έπαινοι για την καλή τους επίδοση : «Να δίδεται εν πιττάκιον... εις καθένα ερμηνευτήν, αν ο διδάσκαλος ήταν ευχαριστημένος απ' αυτόν δια την εκτέλεση των της ασκήσεως» (Κοκκώνης, 1864 : 97).

Σε αντίθεση με τους τιμωρημένους μαθητές που μετατίθενται στις τελευταίες σειρές οι καλοί μαθητές βρίσκονταν πάντα στην πρώτη σειρά. Μ' αυτόν τον τρόπο, ο δάσκαλος ενθάρρυνε τους συγκεκριμένους μαθητές να συνεχίσουν την καλή τους συμπεριφορά και να είναι πάντα καλοί στις επιδόσεις τους.

Οι αμοιβές και οι ιδιαίτερες βραβεύσεις είναι επίσης, ένα μέσο που στοχεύει στην ηθικοποίηση των μαθητών. Ακόμη, υπήρχε η πεποίθηση ότι οι βραβεύσεις στους καλούς μαθητές θα επηρέαζαν και τους άτακτους μαθητές και θα τους παρακινούσαν να συμμορφωθούν.

Για ακόμη μια φορά φαίνεται η επιδίωξη να ενεργούν οι ποινές και οι βραβεύσεις στο ηθικό των μαθητών.

Μελετώντας το σύστημα ποινών και αμοιβών, παρατηρούμε στοιχεία από το στρατιωτικό σύστημα. Απαιτείται υπακοή σε κανόνες και τύπους, πειθαρχία στις αρχές τους και υποταγή στο καθήκον. Επίσης, παρατηρείται πίστη στην αγωγή και τη δύναμη της, εφόσον ασκείται συνειδητά και συστηματικά. Ένα χαρακτηριστικό απόσπασμα από

ομιλία στη Βουλή στις 24/6/1855 φανερώνει στοιχεία του χαρακτήρα και της λειτουργίας των ποινών. Το απόσπασμα είναι το εξής : «... Θέλετε δούλους; Αρχίσατε εκ των δημοτικών σχολείων και θέλετε έχει δούλους. Ζητείται ελεύθερους πολίτας; Θέσατε ομοιόμορφον σύστημα ηθικής επί της αγνής ηλικίας και θέλετε την ίδει εμπνεομένην εκ των αυτών αισθημάτων, της αυτής αρετής, της αυτής αγάπης προς τον θεόν και την κοινωνίαν, όταν η κυβέρνησις επιτηρή κατ' ευθείαν και τας αυτάς αρχάς επιβάλλει...» (Χατζήβασιλείου, 1988 : 69).

3.11. Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΔΑΣΚΑΛΟΥ ΣΤΟ ΑΛΛΗΛΟΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Το Κεφάλαιο ΙΔ' «Περί τάξεως γενικά και των καθηκόντων του διδασκάλου» προσδιορίζει τις ρητές αρχές της αλληλοδιδακτικής μεθόδου κυρίως όσον αφορά τη διατήρηση της τάξης. Οι αρχές αυτές διαμορφώνονται σε 34 καθήκοντα και «πατρικές» συμβουλές προς τους δασκάλους και στοχεύουν στην εξάλειψη κάθε παρέκκλισης, στον αυστηρό ορισμό του σχολικού αλληλοδιδακτικού προτύπου καθώς και την πλήρη (και ομοιογενή σε όλα τα σχολεία) διασφάλιση της αλληλοδιδακτικής σχολικής τάξης.

Το πρώτο καθήκον αφορά στην τάξη του σχολικού χώρου, επαναλαμβάνοντας το πασίγνωστο πλέον ρητό, που πρέπει πάντα να είναι καθαρά γραμμένο και αναρτημένο στον τοίχο πάνω από το βάθρο σε μέρος όπου όλοι να μπορούν να το δουν : «Εις τόπος δια κάθεν πράγμα, και κάθεν πράγμα εις τον τόπον του».

Απαγορεύεται, επομένως, και η παραμικρή μετατροπή και η παραμικρή ετερογένεια στο χώρο αλλά και «ως προς την παράδοσιν των μαθημάτων χρειάζεται να κρατήται μια και η αυτή οδός απαρασαλεύτως» .

Επίσης, ο δάσκαλος οφείλει να είναι σιωπηλός. Ο μηχανισμός που παρέχει η αλληλοδιδακτική μέθοδος υποκαθιστά την ομιλία του δασκάλου.

Ένας άλλος κανόνας ασχολείται με τον «εύτακτο» τρόπο με τον οποίο οι μαθητές πρέπει να βαδίζουν στη σχολική αίθουσα, σε ομάδες, βηματίζοντας, χωρίς να χτυπούν τα πόδια και «ουδέποτε να στρέψωσιν ένθεν και κακείθεν την κεφαλήν των» .

Σε άλλο σημείο του Εγχειριδίου υπάρχουν οδηγίες για την αυστηρή διασφάλιση της χρήσης του χρόνου και της καθαριότητας του σχολείου και των μαθητών καθώς και της ομοιογένειας των ενδυμασιών τους. Οριζόταν ακόμη και ο αριθμός των κουμπιών που υπήρχαν στις σχολικές στολές τους.

Άλλοι κανόνες αναφέρονται διεξοδικά στον τρόπο ελέγχου και επιτήρησης των μαθητών στην αίθουσα, στην αυλή, στο δρόμο, ακόμη και στα αποχωρητήρια -«διά να μη διατρίβωσιν εκεί πολλήν ώρα»- στην εκκλησία και στα σπίτια τους.

Επίσης ορίζεται και η στάση που απαιτείται από το δάσκαλο, που πρέπει να είναι κοινωνικός και φιλικός προς τα αξιότιμα πρόσωπα, να μη διασκεδάξει ποτέ όπως οι υπόλοιποι άνθρωποι, να είναι πάντα καλά και απλά ντυμένος, με έναν συγκεκριμένο τρόπο και όχι αλλιώς.

Πρέπει, ακόμη να προκαλεί το σεβασμό αλλά και το φόβο των μαθητών του, καθώς ο φόβος είναι το βασικό μέσο για τη διατήρηση της τάξης, δεν πρέπει να μιλά με περιφρονητικό τόνο στους μαθητές του, πρέπει «πάντα να είναι ο ίδιος», δεν πρέπει ποτέ να χαλαρώνει την επιτήρηση του : παρόλο που πρέπει να βρίσκεται κατά κύριο λόγο στο

γραφείο του για να βλέπει από ψηλά όλα όσα συμβαίνουν στη σχολική αίθουσα, πρέπει επίσης που και που να περπατά ανάμεσα στα θρανία και τα ημικύκλια «διά να βεβαιώνηται αφ' αυτού, αν τα πάντα εκτελούνται, ως πρέπει» .

Τέλος, οι κανόνες 31-34 ορίζουν τη στάση του δασκάλου προς τα παιδιά : δεν πρέπει να κάνει διακρίσεις όσον αφορά την προσοχή και τη φροντίδα που αφιερώνει στους μαθητές ανάλογα με τη σχολική ή ανάλογα με την κοινωνική τάξη στην οποία ανήκουν.

Πρέπει να αγαπά την τάξη και το επάγγελμα του και να χαίρεται να είναι με τα παιδιά. Επομένως, πρέπει, σύμφωνα με τις επίσημες οδηγίες, να είναι ένας δάσκαλος «αταξικός», αφοσιωμένος στο «καλό» όλων.

Το Εγχειρίδιο κατ' αυτόν τον τρόπο καθιερώνει ένα πρότυπο δασκάλου για το αλληλοδιδακτικό σχολείο, με βάση το οποίο ο δάσκαλος μπορεί να ελεγχθεί, να ιεραρχηθεί και να κανονικοποιηθεί.

3.12. ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΚΑ ΚΕΙΜΕΝΑ ΠΟΥ ΚΑΤΑΓΡΑΦΟΥΝ ΤΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΠΟΙΝΩΝ

Ενδεικτικά κείμενα από τη λογοτεχνία του 19ου αιώνα δείχνουν την αυστηρότητα των ποινών που επιβάλλονταν στο συγκεκριμένο αιώνα, το κοινωνικό κύρος του εκπαιδευτικού και την κλασικιστική αντίληψη του. Ορισμένα αποσπάσματα των κειμένων παρατίθενται παρακάτω.

α) «Ο κύριος Διευθυντής, -Διαφεντή τον λέγαμε τα παιδιά-, εγύριζε μ' ένα ραβδί κάτω απ' τη μασχάλη του. Είχε όμορφο, ανοιχτό πρόσωπο αλλά το βλέμμα του, ένα χρώμα ατσαλιού, μου φάνηκε τόσο αυστηρό, που χαμήλωσα ευθύς το δικό μου... Δεν ήταν τότε παίξε- γέλασε τα σχολεία και οι δάσκαλοι! Ήξερα πως άμα εθόλωνε εκείνο το ατσαλένιο μάτι από θυμό, το ραβδί απ' τη μασχάλη θα ξεσπούσε στη ράχη μου... Γι' αυτό, στο βλέμμα εκείνο το σκληρό είχα χαμηλώσει το δικό μου και στεκόμουν εκεί φοβισμένος, μ' ελαφρό καρδιοχτύπι. Παράλληλα, σε μια γωνιά της κάμαρας έστεκε τιμωρημένος ο Χαρίλαος, ο φίλος μου. Ήταν όρθιος, με σηκωμένα τα χέρια και με μια μαύρη πινακίδα «μομφής», περασμένη σαν παράσημο απ' το λαιμό του... και η θλίψη μου και η μελαγχολία μου μεγάλωναν».

Όπως φαίνεται από το σχετικό απόσπασμα, ένα είδος ποινής είναι η «πινακίδα μομφής» με στόχο τον εξευτελισμό του μαθητή, την πειθαρχία και τον παραδειγματισμό. Από τη μια μεριά έχουμε την αυταρχικότητα του δασκάλου και από την άλλη την υποταγή του μαθητή, θλίψη και μελαγχολία τα αποτελέσματα. (Χατζήβασιλείου, 1988 : 95-96).

β) «Ο Μανώλης δεν κατόρθωσε να μάθη τίποτε περισσότερο από την φράσιν «Σταυρέ βοήθει», την οποίαν προέτασσαν τότε του αλφαβήτου. Ο δε διδάσκαλος, αφού εξήντηλε εναντίον του όλας τας δευτερεύουσας τιμωρίας και έσπασεν εις την ράχην του δεκάδας ράβδων, εδοκίμασε και τον περιβόητον φάλαγγα. Ο Μανώλης, όστις είχε φοβεράν ιδέαν περί του διδασκαλικού τούτου κολαστηρίου, αντέταξεν απελπιστικήν αντίστασιν, αλλ' ο καλόγηρος, βοηθούμενος υπό των πρωτοσκόλων, κατόρθωσε να συλλάβη τας γυμνάς του κνήμας εις τον φάλαγγα και να του μετρήσει εις τα πέλματα παρά μίαν τεσσαράκοντα. Το παιδίον, αιμάσσαν τους πόδας, ωρκίσθη να μη επανέλθη πλέον εις την κόλασιν εκείνην. Αλλά και ο πατήρ του είχε ορκισθή «να τον κάμη άνθρωπον», δεν ήθελε να μείνη το παιδί του, όπως αυτός, ξύλον απελέκητον και έδωκε προς τον διδάσκαλον την φοβεράν παραγγελίαν : «Μόνο τα κόκκαλα γερά, δάσκαλε» .

Σύμφωνα με τα παραπάνω, τιμωρίες όπως η φάλαγγα πέρα από το τι προέβλεπε η νομοθεσία μπορούσαν να πάρουν διάσταση, έκταση, συχνότητα ανάλογα με το ποιος ήταν αυτός που τις επέβαλλε. Είχαν να κάνουν σε τελευταία ανάλυση με τον αυταρχισμό, την άγνοια και την οπισθοδρομικότητα του καθένα που έπαιζε ή είχε το ρόλο του δασκάλου.

Νομιμοποίηση όμως των μεθόδων αυτών γινόταν και μέσα από παραγγελίες των ίδιων των γονιών («μόνο τα κόκκαλα γερά, δάσκαλε»). (Χατζηβασιλείου, 1988 : 99,102).

γ) «Ήρπασε την βέργαν και ήρχισε να κλίνη το γνωστόν βαρύτονον το πρότυπον και συμβολικόν ρήμα, επί της ράχεως του ατυχούς μαθητού. Ο Γεωργούτσος προσεπάθησε να φυλαχθή με τας χείρας, όσον ηδύνατο, και ηγωνίσθη να συλλάβη την βέργαν. Αλλ' ο διδάσκαλος έτι μάλλον εθύμωνεν. Ο νέος εφώναζεν ότι δεν έπταιεν αυτός, ότι και άλλοι είχαν ωφεληθή ήδη από το ίδιον βοήθημα, «επειδή το μάθημα ήταν βαρύ και δεν μπορούσαν να το μάθουν απ' όξου», και ότι αυτός δεν ήτο ο γράψας το κείμενον επί του πίνακος. Ο διδάσκαλος τότε, εν παραφορά οργής, και χωρίς να ελπίζη ευνοϊκόν αποτέλεσμα, εφώναξε λέγων ότι οι μαθηταί ώφειλον να καταγγείλωσι τον αυτουργόν του δόλου, άλλως θα ήσουν όλοι κακοήθεις, όλοι αχρείοι και ανάγωγοι και επειδή δεν επείθοντο, ήρχισε να κλίνη το γνωστόν ρήμα, καθ' όλους τους χρόνους και τας εγκλίσεις, τα πρόσωπα και τους αριθμούς, επί των βραχιόνων, των ώμων και των ράχεων όλων συλλήβδην των μαθητών. Επί τίνα λεπτά της ώρας αντηχεί ο κρότος της λεπτής και οζώδους βέργας, αναμίξ με πεπνιγμένους γέλωτας και οιμωγάς...» .

Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι η τιμωρία μπορεί να είναι ατομική ή ομαδική (όλης της τάξης). Ο ραβδισμός, σύμφωνα με το απόσπασμα είναι ποινή που μπορεί να επιβάλλεται σε πολλούς μαζί μαθητές. Η τιμωρία, εξάλλου, επιβάλλεται με σκοπό να αποκτήσουν οι μαθητές «ηθικές αξίες», αλλά και να μάθουν να σέβονται το δάσκαλο τους. Ο δάσκαλος είναι αδιάφορος για τον εξευτελισμό των μαθητών και μέσα από αυτόν (τον εξευτελισμό) επιβάλλεται η εξουσία του ίδιου. (Χατζηβασιλείου, 1988 : 102-105).

δ) «... με διόρθωνε απότομα, με θυμό, κάθε φορά που έκανα λάθος, και στο τρίτο ή στο τέταρτο - τα είχα χάσει κι έκανα πολλά- μου άστραψε κι ένα μπάτσο. Όχι τόσο ο πόνος όσο η προσβολή και προπάντων η μοχθηρία που είδα στα μάτια της τη στιγμή που κατάφερε το νευρικό της χέρι στο μάγουλο μου, μ' έκαναν έξω φρενών...»

«Μ' έβρισε αυθάδη, αναιδέστατο και τα ρέστα. Δεν είπα τίποτε, αλλά το ίδιο βράδυ που τον απάντησα στην πλατεία, έκρινα καλό να κάμω πως δεν τον είδα, για να μην τον χαιρετήσω. Το παρατήρησε και για να βεβαιωθεί, πέρασε από πολύ κοντά μου κοιτάζοντας με καλά. Και πάλι έκαμα πως δεν τον είδα. Την άλλη μέρα με κατάγγειλε στο «Σύλλογο των καθηγητών» και ζήτησε την τιμωρία μου. Με απόβαλαν για τρεις μήνες.

Από περιγραφές συγγραφέων παλαιότερων εποχών παρουσιάζεται το σχολείο ως τόπος κολαστηρίου για τους «άτακτους» και τους «ανεπίδεκτους μαθήσεως» μαθητές, όπως είναι π.χ. ο ήρωας που παρουσιάζει στο έργο του «Διδάσκαλος» ο Ηρώνδας ο Μίμος (3ος π.Χ. αιώνας, βλ. Γιαννικόπουλου 1987). Ο Αυγουστίνος (De Civ. Dei XXI, 14), φέροντας στη μνήμη του τα μαθητικά του χρόνια, λέγει ότι θα προτιμούσε το θάνατο παρά να

ξαναγυρνούσε στα σχολικά θρανία. Ο Maigne (16ος αιώνας, βλ. Marrou 1961, 379), περιγράφει κραυγές παιδιών, που δέρονται από οργισμένους δασκάλους τους, αλλά και συγγραφείς της νεότερης εποχής, όπως είναι π.χ. ο Καζαντζάκης (Αναφορά στο Γκρέκο, Ε).

Όπως διαπιστώνει κανείς εύκολα, το σχολείο και οι δάσκαλοι πρέπει πάντοτε να είναι μια ισχυρή εξουσία, με κύρος, αποστασιοποιημένοι από οτιδήποτε αφορά το μαθητή. Ο δάσκαλος είναι μια αυθεντία, έχει πάντοτε το αλάθητο. Καμία παρατήρηση δεν επιτρέπεται από κανέναν στη διδασκαλία του, στις γνώσεις του. Πρωτοβουλίες οποιοσδήποτε μορφής δεν επιτρέπονται από τους μαθητές. Ένας σχολικός κανονισμός καθορίζει τα πάντα σχετικά με τη λειτουργία του σχολείου. Δεν υπάρχει επαφή, κατανόηση, βοήθεια στα προβλήματα των μαθητών. Η τιμωρία μπορεί να είναι πλήρης αποβολή από το σχολείο ή εξάμηνη ή τρίμηνη και επιβάλλεται όταν κρίνει ο καθηγητής ή ο σύλλογος καθηγητών. (Χατζηβασιλείου, 1988 : 105, 109).

ΕΝΟΤΗΤΑ ΤΕΤΑΡΤΗ

4.1. Η ΠΕΙΘΑΡΧΙΑ ΣΤΟ ΣΥΝΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Η εξασφάλιση της πειθαρχίας και της τάξης στο συνδιδακτικό σχολείο πραγματοποιείται από τη δραστηριότητα του δασκάλου, ο οποίος εμφανίζεται ως «ηγεμόνας» και «στρατηγός» (Σολομών, 1992 : 256). Η τάξη κατακτάται μέσα από «ένα σύστημα» κανόνων που αφορούν θέματα χώρου, επιτήρησης, εξετάσεων, συμπεριφορών, στάσεως του σώματος και μαθαίνεται σε μια διαρκή άσκηση. Τη μεγαλύτερη ευθύνη για την ηρεμία και την ησυχία των παιδιών στην ώρα της διδασκαλίας την έχει (αποκλειστικά) ο δάσκαλος.

Σύμφωνα με τον Μωραΐτη η τάξη χωρίζεται πριν την έναρξη της διδασκαλίας, κατά την διάρκεια της διδασκαλίας, μετά το τέλος της διδασκαλίας και μεταξύ δύο μαθημάτων. Όσον αφορά την έναρξη της διδασκαλίας τα παιδιά εισάγονται στο σχολείο με σειρά και ηρεμία. Αν κάποιος μαθητής έρθει αργότερα από την προβλεπόμενη ώρα του επιβάλλεται τιμωρία, ακόμη και όταν κάποιος μαθητής έρθει αρκετά νωρίτερα πάλι τιμωρείται. Η διάταξη τους στα θρανία είναι μόνιμη και σχετικά συγκεκριμένη σε αντίθεση με την αλληλοδιδακτική, όπου χαρακτηριζόταν από καθημερινή ανακατάταξη ως ανταμοιβή ή τιμωρία της υπακοής ή ανυπακοής. Στην συνδιδακτική αίθουσα οι θέσεις που βρίσκονταν μπροστά στο βάθρο ήταν πιο αποδεκτές και πλεονεκτικότερες διότι ο δάσκαλος είχε τη δυνατότητα να τις επιτηρεί και να τις ελέγχει, απ' ότι αυτές που βρίσκονταν απομακρυσμένα. Όσον αφορά την τάξη κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας οι μαθητές οφείλουν να είναι όρθιοι με τα βιβλία τους στη θήκη κάτω από τα θρανία την ώρα που θα μπει ο δάσκαλος στην αίθουσα και να καθίσουν μόνο όταν τους επιτραπεί από τον ίδιο. Επίσης, οι μαθητές οι οποίοι είναι καθισμένοι πρέπει να έχουν ίσιο το σώμα τους ακόμα και όταν γράφουν, τα πόδια τους να είναι ενωμένα πάνω στο υποπόδιο και να μην τα σταυρώνουν. Τέλος τα χέρια τους να είναι ακουμπισμένα το ένα πάνω στο άλλο πάνω στο θρανίο.

Η εξασφάλιση της ησυχίας και της τάξης είναι το σημαντικότερο μέλημα του δασκάλου και πρέπει να αποκαταστήσει το κλίμα της αίθουσας σε περίπτωση αταξίας και όταν υπάρχουν ενδείξεις κόπωσης.

«Διατάσσει ο διδάσκαλος αυτούς εντόνως και σπουδαίως να σηκωθώσιν όρθιοι, πάλιν να καθίσωσι, πάλιν να σηκωθώσιν, να ανατεινώσι τα χείρας και να εκτελέσωσι τίνας χειρονομίας, ίσως και να ψάλωσί τι, έπειτα να καθίσωσι πάλιν λαμβάνοντες ήν

προείπομεν στάσιν» (Σολομών, 1992 : 261).

Το μηχανικό αυτό τέχνασμα χρησιμοποιείται κυρίως για να βοηθήσει τους μαθητές να ξεχάσουν και να τους προσφέρει ένα τρόπο διαφυγής και διασκέδασης.

Ο μαθητής μιλά μόνο όταν πρόκειται να δώσει απάντηση, ύστερα από σχετική ερώτηση. Η απάντηση του πρέπει να είναι σωστά διατυπωμένη και να ακολουθείται από την ανάλογη σωματική στάση.

4.2. Ο ΣΧΟΛΙΚΟΣ ΧΩΡΟΣ ΣΤΟ ΣΥΝΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Παρατηρείται μια σημαντική μεταβολή του σχολικού χώρου όσον αφορά τη χρήση του σε σχέση με την αναδιοργάνωση των μαθητών σε κλάσεις: προβλέπεται η ίδια τάξη για την «προκαταρκτική κλάσιν» που περιλαμβάνει τις τέσσερις πρώτες κλάσεις του αλληλοδιδασκτικού τμήματος. Οι άλλες κλάσεις συγκεντρώνονται στην κύρια αίθουσα (Σολομών, 1992 : 204).

Σύμφωνα με το εγχειρίδιο του Μωραΐτη, το σχήμα της αίθουσας στο συνδιδασκτικό σχολείο ήταν ορθογώνιο, παράθυρα υπήρχαν μόνο στην μία πλευρά της αίθουσας και το γραφείο του δασκάλου βρισκόταν πάνω στο βάθρο. Η διάταξη του χώρου ανταποκρίνεται σε συγκεκριμένη παιδαγωγική ιδεολογία και απαιτεί συγκεκριμένη μέθοδο διδασκαλίας.

Επίσης, παρατηρείται στις πλούσιες κοινότητες σε αντίθεση με τις φτωχικές κατασκευή ενός έως τριών δωματίων πρόσθετων προς την κεντρική αίθουσα, για τη στέγαση των ειδικών τμημάτων.

Όσον αφορά τα ημικύκλια στο συνδιδασκτικό σχολείο περιορίζονται ή χρησιμοποιούνται μόνο για τους πιο νεαρούς μαθητές. Οι «θρανιοβαθμίδες» ή «βαθμιδοκλίμακες», συνιστώνται για τη «θρησκευτική ή ηθική ή πραγματική» διδασκαλία ως υλικός μηχανισμός για τη βελτίωση της επιτήρησης. (Σολομών, 1992 : 208).

Ο σχολικός χώρος διατήρησε την καθαρά αλληλοδιδασκτική μορφή τουλάχιστον ως το 1880.

4.3. ΟΙ ΠΟΙΝΕΣ ΚΑΙ ΟΙ ΑΜΟΙΒΕΣ ΣΤΑ ΣΥΝΔΙΔΑΚΤΙΚΑ ΣΧΟΛΕΙΑ

Ο Μωραΐτης στο έργο του «Διδασκαλική» αν και δεν ορίζει ποιες τιμωρίες μπορούν να επιβληθούν στους άτακτους μαθητές, βάσει κάποιων λογοτεχνικών κειμένων της εποχής μπορούμε να υποθέσουμε, ότι οι ποινές παραμένουν οι ίδιες, όπως και στο παρελθόν. Σύμφωνα με τον Λέφα, οι ποινές που εξακολουθούσαν να επιβάλλονται ως το 1940 ήταν: η υποχρεωτική νηστεία, ο εγκλεισμός, η γονοκλισία, η αποστήθιση και η αντιγραφή κειμένου (Λέφας, 1942 : 162).

Οι μαθητές οι οποίοι ζητούν την άδεια του δασκάλου για να βγουν από την αίθουσα την ώρα της διδασκαλίας χωρίς να υπάρχει προφανής λόγος τιμωρούνται.

Τα παιδιά πρέπει να είναι υπάκουα προς τις αρχές, που θέτει το σχολείο αλλά και ο ίδιος ο δάσκαλος που εξουσιάζει αυτό το χώρο. Όσα παιδιά είναι άτακτα τοποθετούνται στις μπροστινές θέσεις, κοντά στο βάθρο του δασκάλου, για να μπορούν να επιτηρηθούν ανά πάσα στιγμή. Αν όμως ο συγκεκριμένος μαθητής εξακολουθεί να γίνεται ενοχλητικός στους άλλους, τότε μετακινείται στις τελευταίες θέσεις για να μην τον βλέπουν οι υπόλοιποι και παραδειγματίζονται από τέτοια κακή συμπεριφορά. Πολλές φορές για χάρη της τάξης, ο μαθητής που είναι ανήσυχος κάθεται μαζί με έναν φρόνιμο μαθητή ώστε να επηρεαστεί θετικά από τον διπλανό του, να τον έχει ως παράδειγμα για να συμμορφωθεί με κάθε προβλεπόμενη συμπεριφορά (Σολομών, 1992 : 259).

Προς τα τέλη του 19ου αιώνα, οι νέοι δάσκαλοι δεν εφαρμόζουν βάρβαρα παιδονομικά μέσα, όμως η νοοτροπία της τιμωρίας δεν έχει πλήρως εξαλειφθεί. Εξακολουθούν τα παιδιά να δέχονται τιμωρίες, όμως λιγότερο σκληρές. Οι νέοι δάσκαλοι προσπαθούν να συμμορφώσουν και να καθοδηγήσουν τα παιδιά περισσότερο με παραινετικά λόγια και σπάνια με το ξύλο, αν και αρκετές φορές δε λείπουν οι ακρότητες.

4.3.1. ΑΜΟΙΒΕΣ - ΑΞΙΩΜΑΤΑ

Στην αλληλοδιδασκτική τάξη απονέμονταν αμοιβές στους μαθητές που ήταν επιμελείς. Το ίδιο ισχύει και στο συνδιδασκτικό σχολείο (όπως προβλέπεται από το έργο «Διδασκαλική του Μωραΐτη»). Απονέμονταν αξιώματα στα παιδιά που ήταν υπάκουα, προς τους δασκάλους τους και σε αυτά που εφάρμοζαν τους νόμους και τους κανόνες που όριζε το σχολείο. Οι αμοιβές παρέχονταν απευθείας από τον δάσκαλο, ο πιο υπάκουος και ταυτόχρονα πιο επιμελής μαθητής κάθε θρανίου ονομάζεται «επιμελητής βάρου» . Όμως στα καθήκοντα του δεν είναι η επιτήρηση των συμμαθητών του. Το χρέος του, είναι στο τέλος των μαθημάτων, να φέρει τις τσάντες και τα καπέλα των συμμαθητών του. Ακόμη να μοιράζει τις πλάκες που φυλάγονταν από τον δάσκαλο και να δίνει τα ονόματα των απόντων (Σολομών, 1992 : 259).

Επίσης, ακόμη ένα αξίωμα της συνδιδασκτικής μεθόδου είναι αυτό του «γενικού επιμελητή» της αίθουσας. Αυτός είναι ο καλύτερος μαθητής και συγχρόνως ο πιο ηθικός και επιμελής από τους υπολοίπους. Ο ρόλος του είναι να επιτηρεί την τάξη, όταν απουσιάζει ο δάσκαλος. Τότε μόνο κάθεται στην έδρα και επιβλέπει την σχολική αίθουσα, ενώ σημειώνει τους άτακτους μαθητές και τους αναφέρει στο δάσκαλο για να τους τιμωρήσει. Κατά την απουσία του δασκάλου πρέπει να τηρείται όσον το δυνατόν καλύτερη τάξη και ησυχία.

4.4. Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΔΑΣΚΑΛΟΥ-ΣΥΝΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΜΕΘΟΔΟΣ

Στο συνδιδασκτικό σχολείο ο δάσκαλος δεν μένει ακίνητος επιβλέποντας την εργασία των μαθητών. Η διδασκαλία και η τάξη θεωρείται δικό του έργο, έχει την αποκλειστική ευθύνη τους. Ακόμη, ο δάσκαλος με τη δικαιοσύνη και την αγάπη του προς όλους τους μαθητές, με την ηθική του και την τέλεια στάση του, τους επιβάλλεται γιατί είναι αγαπητός και σεβαστός. Ωστόσο, ο δάσκαλος από το βάρου του ρωτά τους μαθητές, τους αξιολογεί και επιβάλλει τιμωρίες. Είναι ο απόλυτος κυρίαρχος μέσα στην αίθουσα, ο μοναδικός μεταδότης της γνώσης. Οι μαθητές θεωρούνται άδεια δοχεία, τα οποία ο δάσκαλος θα γεμίσει με το «αγαθό» της γνώσης. Όμως για να μη χυθεί το αγαθό έξω από το δοχείο κατά την ώρα της μετάγγισης πρέπει οι μαθητές να είναι ήσυχτοι και πειθαρχημένοι.

4.4.1. ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Κατά την παρουσίαση του ρόλου του δασκάλου στα αλληλοδιδασκτικά και συνδιδασκτικά σχολεία παρατηρούμε πολλές ομοιότητες αλλά και κάποιες βασικές διαφορές.

Στα συνδιδασκτικά σχολεία συναντούμε ένα δάσκαλο που απολαμβάνει το σεβασμό των μαθητών του όπως και στα αλληλοδιδασκτικά. Η διαφορά όμως είναι ο λόγος για τον οποίο προκαλείται ο σεβασμός στην κάθε περίπτωση. Στην περίπτωση των αλληλοδιδασκτικών σχολείων ο δάσκαλος μέσω του φόβου ανάγκαζε, ουσιαστικά, τα παιδιά να του δείχνουν σεβασμό. Στην περίπτωση όμως των συνδιδασκτικών σχολείων ο δάσκαλος παρουσιάζεται ως μια αγαπητή φυσιογνωμία με αίσθημα δικαίου και πραγματικό ενδιαφέρον απέναντι στα παιδιά, έχοντας άκρως ηθικό χαρακτήρα και τέλεια στάση. Επομένως, ο σεβασμός στο πρόσωπο του ήταν φυσικό επακόλουθο της στάσης του απέναντι στους μαθητές που είχε, και όχι μία συμπεριφορά αναγκαστική για να αποφύγουν τιμωρίες και κυρώσεις.

Το θέμα αυτό, του σεβασμού προς το δάσκαλο και τις αιτίες που τον προκαλούσαν είναι σημαντικό γιατί αποκαλύπτει πολλά στοιχεία της συμπεριφοράς του στα δύο είδη των σχολείων (αλληλοδιδασκτικό και συνδιδασκτικό).

Όσον αφορά τις ποινές και τις τιμωρίες που επιβάλλονταν από το δάσκαλο στα αλληλοδιδασκτικά και συνδιδασκτικά σχολεία παρουσιάζονται κάποιες σημαντικές διαφορές. Συγκεκριμένα, οι τιμωρίες στα συνδιδασκτικά είναι κατά πολύ λιγότερο σκληρές και επώδυνες από αυτές που επιβάλλονταν στα αλληλοδιδασκτικά. Πολλές τιμωρίες που είχαν βίαιο χαρακτήρα και καταπονούσαν τους μαθητές εγκαταλείπονται και τη θέση τους παίρνουν άλλες πιο ήπιες. Βέβαια η γενικότερη νοοτροπία για τις τιμωρίες δεν εγκαταλείπεται τελείως. Ο δάσκαλος συνεχίζει να είναι το πρόσωπο που αναλαμβάνει να τιμωρεί με τον ένα ή τον άλλο τρόπο τους μαθητές του όταν παρεκκλίνουν από μια προκαθορισμένη συμπεριφορά ή είναι αμελείς.

Στα συνδιδασκτικά σχολεία όμως, σε αντίθεση με τα αλληλοδιδασκτικά, ο δάσκαλος είναι πιο ανθρωπινός όσον αφορά τη συμπεριφορά του. Προσπαθεί να πειθαρχήσει και να συμμορφώσει τα παιδιά πιο πολύ με τα λόγια και όχι με το ξύλο. Φυσικά και στα συνδιδασκτικά παρατηρούνται ακραίες συμπεριφορές αλλά όχι σε τέτοιο μέγεθος όπως στα αλληλοδιδασκτικά. Η μεγαλύτερη και σημαντικότερη διάφορα σχετικά με το ρόλο του δασκάλου στα αλληλοδιδασκτικά και συνδιδασκτικά σχολεία αφορά τη θέση που είχε κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας.

Στα αλληλοδιδασκτικά σχολεία παρακολουθούμε ένα δάσκαλο αποτραβηγμένο τελείως από τη διδασκαλία. Τη διεξαγωγή του μαθήματος αναλαμβάνει ο πρωτόσχολος ένας, δηλαδή από τους μαθητές. Ο ρόλος του δασκάλου περιορίζεται σ' αυτόν του απλού παρατηρητή και του εκτελεστή των τιμωριών.

Ήταν συνεχώς καθισμένος στην έδρα του να παρακολουθεί αν όλα εκτελούνται όπως πρέπει και σπάνια κατέβαινε και περπατούσε ανάμεσα από τα θρανία και τα ημικύκλια κι αυτό όχι για να βοηθήσει στη διδασκαλία και στην κατανόηση του μαθήματος αλλά για να συνεχίσει τον έλεγχο του.

Στα συνδιδασκτικά σχολεία ο δάσκαλος αναλαμβάνει το ρόλο που του ανήκει και ανταποκρίνεται στα καθήκοντα που του αναλογούν. Το χαρακτηριστικό «δάσκαλος» που του αποδίδεται, δικαιώνεται σ' αυτό το είδος διδασκαλίας (της συνδιδασκτικής). Συγκεκριμένα, αναλαμβάνει εξ' ολοκλήρου την τάξη και αποτελεί πλέον δικό του έργο η διδασκαλία των μαθητών. Επιπλέον, δεν παραμένει ακίνητος κατά τη διεξαγωγή του μαθήματος αλλά περπατά δίπλα από τους μαθητές όμως σε αντίθεση με τα αλληλοδιδασκτικά σχολεία, για να τους βοηθήσει και για να καταστήσει τη διδασκαλία πιο κατανοητή καθώς και να λύσει τυχόν απορίες.

Συμπεραίνουμε πως στα συνδιδασκτικά σχολεία ο δάσκαλος έχει το ρόλο που, με μερικές αλλαγές, ισχύει μέχρι σήμερα. Είναι ο κάτοχος της γνώσης που αναλαμβάνει να μεταδώσει στο μαθητή του ενώ ταυτόχρονα έργο του είναι και η διαπαιδαγώγηση των παιδιών.

ΕΝΟΤΗΤΑ ΠΕΜΠΤΗ

5. Η ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΟΝ 20° ΑΙΩΝΑ

Με την έναρξη του 20ου αιώνα συντελέστηκαν πολλές αλλαγές σε διάφορους τομείς, πολιτικό, κοινωνικό, πολιτιστικό, κτλ. Όσον αφορά το χώρο της εκπαίδευσης πολλές αλλαγές έγιναν αλλά και πολλά πράγματα έμειναν ίδια.

Είναι φανερό πλέον πως το ενδιαφέρον για την καλυτέρευση της εκπαίδευσης ολοένα αυξάνεται. Περισσότεροι άνθρωποι αρχίζουν να διευρύνουν τις γνώσεις τους και θέλουν να κινητοποιηθούν στον τομέα της εκπαίδευσης. Δημιουργούνται σύλλογοι αποτελούμενοι από ανθρώπους ευαισθητοποιημένους για τη μόρφωση των παιδιών αλλά και στον πολιτικό κόσμο συντελούνται μεταρρυθμίσεις για την εκπαίδευση και κυρίως για την καλυτέρευση της παρεχόμενης γνώσης. Όλα αυτά, φυσικά, δεν έγιναν αμέσως, αλλά σε μεγάλο χρονικό διάστημα. Χρειάστηκε σχεδόν ολόκληρος ο 20ος αιώνας ώστε να μπορούμε να πούμε πως κάποια στοιχεία της Ελληνικής εκπαίδευσης δρομολογήθηκαν προς μια πολύ θετική κατεύθυνση. Επίσης, παρέμειναν και περιπτώσεις όπου δε σημειώθηκε καμία αλλαγή και πολλά πράγματα του παρελθόντος συνέχισαν να συμβαίνουν, όπως για παράδειγμα, σκληρές τιμωρίες ή εκφοβισμός των μαθητών. Αυτές όμως οι περιπτώσεις μειώθηκαν σημαντικά με το πέρασμα των χρόνων. Σ' αυτό βοήθησε το αυξανόμενο ενδιαφέρον πολλών δασκάλων να εμπλουτίσουν τους γνωστικούς και πνευματικούς τους ορίζοντες αλλά και η εξέλιξη της ψυχολογίας που έφερε στην επιφάνεια -και δεν άφησε πλέον περιθώρια αμφισβήτησης-, πολλά στοιχεία γύρω από την ψυχολογία των παιδιών ώστε να γίνει κατανοητή η ανάγκη για καλυτέρευση της συμπεριφοράς απέναντι στους μαθητές και οι λόγοι που κάνουν αυτή την ανάγκη επιτακτική.

Ένα από τα χαρακτηριστικά παραδείγματα της προσπάθειας για αναβάθμιση της εκπαίδευσης είναι το Α' Ελληνικό Εκπαιδευτικό Συνέδριο που πραγματοποιήθηκε το Μάρτιο του 1904 με πρωτοβουλία των συλλόγων «Προς διάδοσιν των ελληνικών γραμμάτων», «Παρνασσού» και «Προς διάδοσιν ωφελίμων βιβλίων». Στο συνέδριο συμμετείχαν πολλοί εκπαιδευτικοί, λογοτέχνες. Αυτό δείχνει το ενδιαφέρον της κοινωνίας, κυρίως των φορέων της εκπαίδευσης, για την κατάσταση στο σχολικό χώρο. Τα πορίσματα του συνεδρίου είναι ένα ακόμη στοιχείο που αποδεικνύει το ενδιαφέρον αυτό:

- Καλύτερη οργάνωση και γενίκευση της εκπαίδευσης των κοριτσιών. Διότι τα προηγούμενα χρόνια η εκπαίδευση παρουσίαζε έντονο «αρσενικό» χαρακτήρα,
- Στροφή της εκπαίδευσης προς τη σύγχρονη πραγματικότητα,
- Βελτίωση των αναλυτικών προγραμμάτων και των διδακτικών βιβλίων,
- Καλύτερη διδασκαλία των μαθημάτων,
- Ίδρυση και οργάνωση σχολικών κοινοτήτων,
- Ίδρυση σχολείων ειδικής αγωγής,
- Βελτίωση της οικονομικής και κοινωνικής θέσης των εκπαιδευτικών.

Πρόκειται για μια προσπάθεια για τη λύση των κυριότερων προβλημάτων στην εκπαίδευση. Έχει μεγάλη σημασία ότι εκείνο τον καιρό το ενδιαφέρον πολλών ανθρώπων προσανατολίζεται προς τη σωστή κατεύθυνση. Επιχειρείται δηλαδή αλλαγή της εκπαίδευσης για τα κορίτσια, ειδική αγωγή για παιδιά με ιδιαιτερότητες χωρίς πλέον να υποτιμούνται και να αντιμετωπίζονται με ευθύνη, κ.α. (Καραφύλλης, 2002 : 80-81).

Τον 20° αιώνα, συγκεκριμένα το 1964 πραγματοποιήθηκε η δυναμικότερη ίσως μεταρρύθμιση όσον αφορά τον εκπαιδευτικό τομέα. Χαρακτηριστικά παραδείγματα που δείχνουν τη βαρύτητα αυτής της μεταρρύθμισης είναι η καθιέρωση της δωρεάν παιδείας που παρείχε πλέον σε όλα τα παιδιά τη δυνατότητα να φοιτήσουν δωρεάν στο σχολείο, με δωρεάν παρεχόμενα βιβλία. Επίσης, τότε έγιναν και οι δυναμικές προσπάθειες για την καθιέρωση της δημοτικής γλώσσας αλλά και η επέκταση της υποχρεωτικής σχολικής φοίτησης από έξι χρόνια σε εννέα.

Σ' αυτήν τη μεταρρυθμιστική προσπάθεια βλέπουμε να γίνονται σημαντικά βήματα για την εξίσωση της Ελληνικής εκπαίδευσης με αυτήν των υπόλοιπων ευρωπαϊκών χωρών. (Καραφύλλης, 2002 : 138-139).

Την περίοδο της μεταπολίτευσης, επίσης, πραγματοποιήθηκαν πολύ σημαντικές αλλαγές όσον αφορά την εκπαίδευση. Με το τέλος της δικτατορίας, την εδραίωση της προεδρευόμενης κοινοβουλευτικής δημοκρατίας και τη μεταρρυθμιστική προσπάθεια του 1976 πραγματοποιείται η καθιέρωση της δημοτικής γλώσσας ως επίσημης γλώσσας σ' όλες τις βαθμίδες της ελληνικής εκπαίδευσης. Πρόκειται για σημαντικότερη αλλαγή στα εκπαιδευτικά δρώμενα που έδωσε και τέλος στο πολύχρονο γλωσσικό ζήτημα. Επίσης, έγινε η αρχή για να ξεπεραστούν πολλά προβλήματα του παρελθόντος.

Κατά τη διάρκεια του 20ου αιώνα τα πράγματα είναι πιο απλά, πιο ανθρώπινα. Αρχίζει σιγά -σιγά να αποχωρεί ο φόβος και τα παιδιά αποκτούν περισσότερη ελευθερία κατά τη διάρκεια του μαθήματος. Τα πειθαρχικά μέτρα που ήταν πολύ σκληρά όπως και η εποχή κατά το 19° αιώνα χαλαρώνουν σε μεγάλο βαθμό. Ο Ελληνικός λαός κατά το 19° αιώνα είχε περάσει από διάφορες κακουχίες, πολέμους, δικτατορίες και είχε μάθει να ζει

με το φόβο και το να του ασκείται εξουσία, ήταν ένα απολύτως φυσιολογικό φαινόμενο. Η κατάσταση αυτή πέρασε και στο χώρο της εκπαίδευσης.

Με την αναγνώριση της ελευθερίας σε κάθε άνθρωπο, κατά τον 20^ο αιώνα τα πράγματα αλλάζουν. Οι μαθητές δε χρειάζεται να φοβούνται τόσο και οι σκληρές τιμωρίες ελαττώνονται σημαντικά.

Βέβαια δε λείπουν κι οι υπερβολές. Δηλαδή, μπορεί ο φόβος να μη διακατέχει πλέον το μαθητή αλλά υπάρχουν πολλές περιπτώσεις όπου φαίνεται ότι τα πράγματα βγαίνουν εκτός ελέγχου. Πλέον η άλλη πλευρά αρχίζει να φοβάται λίγο. Οι μαθητές είναι ανάγωγοι πολύ συχνά και η συμπεριφορά τους πολύ άσχημη. Ξεπερνιούνται πολλές φορές τα όρια και ο δάσκαλος που πλέον δε χρησιμοποιεί σκληρές τιμωρίες δυσκολεύεται να πειθαρχήσει τα παιδιά και να επαναφέρει την τάξη μέσα στη σχολική αίθουσα.

Όσον αφορά, επίσης, την πειθαρχία των μαθητών και το σύστημα των ποινών στον 20^ο αιώνα κυριαρχεί χαλαρότητα σε σχέση πάντα με το 19^ο αιώνα. Βέβαια αυτό δεν έγινε μέσα σε μια μέρα. Χρειάστηκαν πολλά χρόνια και σειρά πολλών ετών για να φτάσουμε σε αυτήν την κατάσταση. Μέχρι ακόμη και τα μέσα του 20ου αιώνα υπήρχαν οι βέργες κι ο δάσκαλος ήταν εξαιρετικά σκληρός, αυταρχικός και αυστηρός. Κατά τις τελευταίες δεκαετίες εκείνου του αιώνα τα παιδιά αρχίζουν να μαθαίνουν χωρίς να φοβούνται. Είναι υπεύθυνοι για τη μάθηση τους αλλά τη μεγαλύτερη ευθύνη την έχει ο δάσκαλος που πρέπει να είναι και παιδαγωγός. Το παιδί είναι ευτυχισμένο όταν είναι ελεύθερο. Αυτή η ελευθερία αρχίζει να του αναγνωρίζεται. Αναγνωρίζεται επίσης στα παιδιά να κάνουν λάθη. Το 19^ο αιώνα ακόμη κι οι πιο ασήμαντες σκανταλιές τιμωρούνταν με εξαιρετικά σκληρούς τρόπους και χρησιμοποιούνταν μέθοδοι ιδιαίτερα επώδυνες. Κατά τον 20^ο αιώνα όμως κυρίως προς το τέλος του, το παιδί δικαιούται να κάνει και λάθη και σκανταλιές. Είναι αυθόρμητο λόγω της ηλικίας του, χαρούμενο και δε φοβάται να το δείξει. Είναι χαρακτηριστικά τα λόγια ανθρώπων που ενδιαφέρονται για το καλό των μαθητών και στοχεύουν στη μείωση του φόβου αλλά και στην αποφυγή ακραίων καταστάσεων. Συγκεκριμένα λένε: «Δε χρειάζεται να σπάσεις τζάμια για να μην φοβάσαι, σίγουρα... Αν όμως σπάσεις και ένα κατά λάθος... πάλι δεν πρέπει να φοβάσαι... Όλοι έχουμε δικαίωμα στο λάθος, τα παιδιά ακόμα περισσότερο». Όσο περνάνε τα χρόνια όλο και πιο πολύ γίνεται κατανοητό ότι οι μαθητές δεν πρέπει, γενικά στη ζωή τους και ειδικά μέσα στο σχολείο, να γνωρίζουν πρώτα απ' όλα το φόβο. Γιατί αν συμβεί κάτι τέτοιο τότε αυτά τα παιδιά, υπάρχει κίνδυνος, βγαίνοντας από τον «προθάλαμο» στην πραγματική ζωή και κοινωνία, οι μισοί από αυτούς να εξακολουθήσουν να είναι φοβισμένοι για το υπόλοιπο της ζωής τους, ενώ οι άλλοι μισοί για αντίποινα θα κάνουν ότι τους είχαν κάνει.

Η πειθαρχία παύει να επιβάλλεται με τη βία γιατί πλέον έγινε κατανοητό ότι μ'

αυτόν τον τρόπο δεν πρόκειται να πετύχει πραγματικά. Το παιδί πρέπει με τα λόγια, με ψυχραιμία και με υπομονή να καταλάβει γιατί κάτι είναι σωστό και κάτι άλλο είναι λάθος. Ποιες είναι οι συνέπειες των πράξεων του στους γύρω και στο ίδιο. Γίνεται επίσης κατανοητό ότι αν δεν προσπαθήσει πρώτα ο γονιός και μετά ο εκπαιδευτικός με ήρεμο τρόπο να εξηγήσει στο παιδί πως κάτι που έκανε είναι λάθος τότε δεν θα καταλάβει και δεν θα σταματήσει τη λάθος συμπεριφορά.

Στον 20^ο αιώνα αλλάζει και ο ρόλος του δασκάλου. Όπως είπαμε, όμως, και παραπάνω μέχρι και τα μέσα του συγκεκριμένου αιώνα ο δάσκαλος παραμένει αυστηρός και η βέργα συνεχίζει να δίνει στιγμές πόνου στα μικρά παιδιά. Δε χρησιμοποιούνται βέβαια τόσο σκληρές τιμωρίες αλλά ο εκπαιδευτικός αρνείται το νόμιμο αίτημα των παιδιών για προσοχή ή πληροφόρηση που προεξοφλεί ότι τα παιδιά πρέπει να ανεχθούν ενοχλήσεις και ταλαιπωρίες που κανένας ενήλικος δε θα ανεχόταν ούτε λεπτό, χειρίζεται με περιφρόνηση τα πράγματα των παιδιών, τα διακόπτει χωρίς λόγο πριν τελειώσουν την κουβέντα τους, αρνείται να ακούσει τις εύλογες εξηγήσεις ή δικαιολογίες τους και κάποιες φορές φέρεται με αγένεια, έλλειψη ευαισθησίας και συμπάθειας και είναι σκόπιμα άδικος. Σε γενικές γραμμές, δηλαδή, ο δάσκαλος πέρα από την αυστηρότητα του δίνει δείγματα επιβολής κύρους στα παιδιά.

Φυσικά και κάποιες φορές το να επιβάλει ο δάσκαλος το κύρος του ήταν απόλυτα δικαιολογημένο γιατί με τα χρόνια η συμπεριφορά των παιδιών ήταν περισσότερο απελευθερωμένη και πολλές φορές ξεπερνούσε τα όρια. Υπάρχει όμως μεγάλη διαφορά ανάμεσα στην απαραίτητη και τη νόμιμη χρήση της κοινωνικής επιβολής και στα παραδείγματα συμπεριφοράς που έχουν σκοπό να ανεβάσουν το δάσκαλο στα ίδια του τα μάτια μέσω της εσκεμμένης ταπείνωσης των παιδιών.

Από τα μέσα, όμως του 20ου αιώνα και κυρίως κατά τις τελευταίες δεκαετίες αυξάνονται συνεχώς οι περιπτώσεις δασκάλων που περιορίζουν την αυστηρότητα τους και μειώνουν ή σταματούν τελείως την επιβολή τιμωριών. Έρχονται πιο κοντά στα παιδιά και ενδιαφέρονται να τους εφοδιάσουν με τις απαραίτητες γνώσεις αλλά αναλαμβάνουν και την διαπαιδαγώγηση τους. Χρησιμοποιούν όλο και πιο πολύ την επίπληξη ως μορφή τιμωρίας και τις περισσότερες φορές είναι αποτελεσματική διότι φαίνεται πως οι μαθητές έχουν την ανάγκη την επιδοκιμασία των μεγάλων.

Κάτι ακόμη που παρατηρείται στο θέμα των τιμωριών κατά τον 20^ο αιώνα και υπήρχε και κατά το 19^ο αιώνα είναι οι επιστολές που στέλνει ο δάσκαλος στους γονείς των παιδιών για να τους πληροφορήσει για τη συμπεριφορά του παιδιού τους και να τους καλέσει να συζητήσουν με σκοπό να βοηθήσουν κι οι ίδιοι στη συμμόρφωση του παιδιού τους. Αυτή η τακτική, που ταυτόχρονα είναι κι ένα κοινό στοιχείο ανάμεσα στο

19° και 20° αιώνα, είναι μια στρατηγική με εξαιρετική επιτυχία γιατί βοηθά και τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς να συνεργαστούν για το καλό του παιδιού τους.

Η σωματική τιμωρία στα ελληνικά δημοτικά σχολεία απαγορεύτηκε το 1998. Το άρθρο 13 (8γ) του Προεδρικού Διατάγματος αριθ. 201/1998 για την οργάνωση και τη λειτουργία των δημοτικών σχολείων αναφέρει: «Δεν επιτρέπεται η σωματική τιμωρία». Το άρθρο 1518 του Αστικού Κώδικα κατοχυρώνει το δικαίωμα των γονέων να χρησιμοποιούν «διορθωτικά μέτρα» αλλά «μόνο εάν αυτά είναι απαραίτητα από παιδαγωγική άποψη και δεν θίγουν την αξιοπρέπεια του παιδιού.

Η υιοθέτηση των αρχών της σύγχρονης παιδαγωγικής, στη σχολική εκπαίδευση, σκοπός της οποίας είναι η δημιουργία αυτόνομων πολιτών, κατέστησε την ποινή, όπως εφαρμοζόταν στο παραδοσιακό σχολείο, απαράδεκτη και αν ακόμη υποτεθεί ότι επιλύει τα προβλήματα με αποτελεσματικότητα και χωρίς παρενέργειες (βλ. και Παπακωνσταντίνου 1983).

Κλείνοντας αυτό το κομμάτι μπορούμε να πούμε πως ο 20ος αιώνας είναι σημαντικός για τον εκπαιδευτικό χώρο γιατί συντελέστηκαν πολλές αλλαγές. Μπορεί πολλά πράγματα να πέρασαν από το 19° στον 20° αιώνα, όπως η αυστηρότητα των δασκάλων αλλά με τον καιρό ξεπεράστηκαν. Έγιναν όμως και πολύ σημαντικά βήματα σ' ένα δρόμο που οδηγεί στη σημερινή κατάσταση που επικρατεί στην Ελληνική εκπαίδευση.

5.1. ΣΧΟΛΙΚΗ ΠΕΙΘΑΡΧΙΑ

Το πρόβλημα της απειθαρχίας ενός μικρού, αλλά δραστικού ως προς τις συνέπειες ποσοστού των μαθητών είναι από τα πλέον σοβαρά που αντιμετωπίζει ο δάσκαλος στην τάξη. Η μη δυνατότητα λήψης δραστικών μέτρων για την πάταξη των φαινομένων αντικοινωνικής συμπεριφοράς, αποτελεί την αιτία του κακού. Τα πικρά αποτελέσματα της δεν τα βιώνουν μόνο οι δάσκαλοι μέσα στην τάξη. Τα βιώνει ή θα τα βιώσει με μεγαλύτερη ένταση στο μέλλον ολόκληρη η κοινωνία. Γιατί, όπως λέει μια παροιμία, όποιος σπέρνει ανέμους, είναι γραφτό να θερίσει θύελλες.

Όταν ο δάσκαλος δεν μπορεί παρά μόνο εκκλήσεις να απευθύνει σε μαθητές που βιαιοπραγούν κατά των συμμαθητών τους, όταν ο ίδιος γίνεται αντικείμενο κοροϊδίας από τους μικρούς μαθητές, που γνωρίζουν ότι δεν υπάρχουν πρακτικές τιμωρίες και προκαλούν συνέχεια τον δάσκαλο να πει μια κουβέντα παραπάνω για να βρουν αφορμή για να τον καταγγείλουν, όταν γονείς που ποτέ δεν ενδιαφέρθηκαν για την πρόοδο των παιδιών τους, αντί να τα συνετίσουν έρχονται στο σχολείο με άγριες διαθέσεις και απειλούν το δάσκαλο με καταγγελίες γιατί έκανε παρατήρηση στο παιδί τους, είναι επόμενο ότι στο μέλλον αυτά τα παιδιά θα γίνουν αντικοινωνικοί έφηβοι, με ότι δυσάρεστο συνεπάγεται αυτό.

Η έννοια της πειθαρχίας έχει συνδεθεί με την έννοια της τιμωρίας, της ποινής και της ανταπόδοσης, που πολλές φορές φτάνει τα όρια της αντιδικίας και της εκδίκησης. Μπορεί όλα αυτά να λειτουργούν κατασταλτικά, ελάχιστα όμως έχουν σωστά αποτελέσματα στη διαπαιδαγώγηση. Σίγουρα οι ποινές δεν μπορούν να απορριφθούν συνολικά, όμως η καλλιέργεια της συνειδητής πειθαρχίας και της αυτοπειθαρχίας μπορεί να βοηθήσει στο θέμα της μαθητικής συμπεριφοράς.

Ο μαθητής πρέπει να γνωρίζει το σκοπό για τον οποίο κάνει το καθετί, π.χ. ποιος είναι ο σκοπός του κάθε μαθήματος κλπ. Η αντιπαράθεση του μαθητή με τον δάσκαλο ή την τάξη, για θέματα σχολικής συμπεριφοράς μπορεί να βελτιωθεί ή και να εξαλειφθεί. Ο τρόπος λειτουργίας του δασκάλου και της τάξης είναι σημαντικός παράγοντας για την ρύθμιση των πειθαρχικών προβλημάτων που δημιουργούνται στον κύκλο δράσης των μαθητών. Επίσης η Συνέλευση του σχολείου μπορεί να ασχοληθεί με πολύ σοβαρά προβλήματα πειθαρχίας και θα πρέπει οι συζητήσεις αλλά και οι ποινές που θα επιβάλλει να έχουν έντονο διαπαιδαγωγικό χαρακτήρα.

ΕΝΟΤΗΤΑ ΕΚΤΗ

ΜΙΑ ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ ΠΟΙΝΩΝ ΤΟΥ 19^{ου} ΚΑΙ ΤΟΥ 20^{ου} ΑΙΩΝΑ

Από όσα αναφέρθηκαν παραπάνω γύρω από τις τιμωρίες που επιβάλλονταν στους μαθητές κατά τους δύο αιώνες που εξετάζουμε προκύπτουν αξιοσημείωτες ομοιότητες και διαφορές τις οποίες θα έχουμε τη δυνατότητα, σε αυτό το κομμάτι, να τις παραθέσουμε όλες μαζί.

Ως μία ομοιότητα ανάμεσα στον 19^ο και 20^ο αιώνα θα μπορούσε να χαρακτηριστεί το γεγονός ότι κατά τα πρώτα χρόνια του 20ου αιώνα αλλά και μέχρι, περίπου, τα μέσα του, πολλές τιμωρίες που αποσκοπούσαν στην άσκηση βίας στους μαθητές μεταφέρονται από τον 19^ο αιώνα. Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι ο λεγόμενος «πελαργός». Τα παιδιά, προκειμένου να συμμορφωθούν συνεχίζουν να στέκονται όρθια σε μία γωνία της σχολικής τάξης με το ένα πόδι στον «αέρα». Επίσης, ο δάσκαλος συναντάται και στον 20^ο αιώνα κρατώντας τη βέργα του στο χέρι και δε δίσταζε να τη χρησιμοποιεί ως εργαλείο τιμωρίας χτυπώντας τα παιδιά. Μία αξιοσημείωτη, όμως, διαφορά είναι πως παύουν πλέον να ισχύουν τιμωρίες με τη μορφή βασανιστηρίων όπως η φάλαγγα.

Με το πέρασμα του πρώτου μισού του 20ου αιώνα πολλές κοινωνικές, πολιτικές και άλλου είδους αλλαγές συνετέλεσαν για να αλλάξει και η κατάσταση στον ελληνικό εκπαιδευτικό χώρο.

Από το διάστημα των σημαντικών αυτών αλλαγών αρχίζουν να διαφαίνονται και οι πρώτες διαφορές των δύο αιώνων.

Αρχικά, παρατηρείται μεγάλη διαφορά στον τρόπο σκέψης και στο ενδιαφέρον της κοινωνίας, του κράτους και όλων των υπόλοιπων φορέων της εκπαίδευσης για την κατάσταση στο ελληνικό σχολείο. Μέσα από τη διεξαγωγή συνεδρίων αλλά και με την υλοποίηση μεταρρυθμίσεων φαίνεται η σημασία που δίνεται πλέον στην εκπαίδευση και η θέληση να αλλάξουν τα εκπαιδευτικά δρώμενα προς το καλύτερο.

Με αργούς αλλά σταθερούς ρυθμούς η αντιμετώπιση των μαθητών γίνεται πιο ανθρώπινη και τη θέση του φόβου, που επικρατούσε το 19^ο αιώνα, καταλαμβάνει τώρα η ελευθερία στο λόγο και στη στάση των μαθητών κατά την παραμονή τους στο σχολείο.

Αξιόλογη διαφορά μεταξύ του 19ου και του 20ου αιώνα παρατηρείται και στο ρόλο του δασκάλου.

Κατά τον 19^ο αιώνα ο δάσκαλος πέρα από την υποχρέωση που είχε να εκτελεί πιστά

τις οδηγίες που όριζε το Εγχειρίδιο, σχετικά με τη διατήρηση της τάξης μέσα και έξω από τη σχολική αίθουσα, ξέφευγε πολλές φορές από τα επιτρεπόμενα όρια με αποτέλεσμα να γίνεται εξαιρετικά βίαιος.

Ήταν ένας δάσκαλος σκληρός, που δεν ενδιαφερόταν για το μαθητή ως άνθρωπο και η μόνη του επιθυμία ήταν η άσκοπη επιβολή κύρους.

Στον 20^ο αιώνα και ιδιαίτερα από τα μέσα αυτού του αιώνα συναντούμε έναν δάσκαλο πιο προσιτό σε αντίθεση με το πρότυπο του δασκάλου του 19ου αιώνα που απαιτούσε τυπική συμπεριφορά και απόλυτη σοβαρότητα. Ο δάσκαλος του 20^{ου} αιώνα έρχεται πιο κοντά με τους μαθητές του και νοιάζεται για την ολόπλευρη ανάπτυξή τους. Διακατέχεται από αντιαυταρχικό πνεύμα, ενθαρρύνει τη διεξαγωγή διαλόγου μέσα στην τάξη και ακούει προσεκτικά τις γνώμες των παιδιών του.

Ο 19ος και ο 20ος αιώνας είναι πολύ σημαντικοί για την εκπαίδευση σε όλη την Ευρώπη και πιο συγκεκριμένα στην Ελλάδα. Πολλά πράγματα και καταστάσεις που επικρατούσαν κατά τη διάρκεια αυτών των αιώνων αλλά και κάποιες αλλαγές που σημειώθηκαν διαμόρφωσαν μεγάλο μέρος της εκπαιδευτικής πραγματικότητας του σήμερα.

Παρακολουθώντας τα εκπαιδευτικά δρώμενα εκείνων των χρόνων έχουμε τη δυνατότητα να παρατηρήσουμε και όλο το φάσμα των απόψεων και των αντιλήψεων των ανθρώπων γενικά και των παιδιών ειδικά, τα οποία θα αποτελούσαν τους αυριανούς πολίτες της ελληνικής κοινωνίας και θα αναλάμβαναν τη διαμόρφωση της Ελληνικής πραγματικότητας.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Κατά τον 19^ο αιώνα συναντούμε στον εκπαιδευτικό χώρο ένα συγκεκριμένο σύστημα ποινών. Εκείνη την εποχή επικρατούσε η αντίληψη ότι το παιδί είναι επιρρεπές σε ανήθικες πράξεις. Για το λόγο αυτό, διαμορφώθηκε ένα αυστηρό και λεπτομερές σύστημα κανόνων συμπεριφοράς και πειθαρχίας που συμπεριλάμβανε την επιβολή συγκεκριμένων ποινών για όποιον μαθητή ήταν απείθαρχος και δε συμμορφωνόταν με τους καθορισμένους κανόνες. Αυτό το σύστημα, με μερικές αλλαγές, διατηρήθηκε όλο τον 19^ο αιώνα.

Όσον αφορά τις εξελίξεις στον ελληνικό εκπαιδευτικό χώρο, έχουμε την υιοθέτηση του παραπάνω συστήματος κανόνων και πειθαρχίας το 1828 και την επιβολή του στα πλαίσια μίας σχολικής τάξης, όπου το μάθημα διεξαγόταν με την, επίσης, υιοθετημένη μέθοδο διδασκαλίας, την αλληλοδιδασκτική. Πρόκειται για μια μέθοδο που κυριάρχησε στην Ευρώπη και συγκεκριμένα στη Ελλάδα, όπου διατηρήθηκε ως το 1880 σε αντίθεση με τα υπόλοιπα ευρωπαϊκά κράτη όπου διατηρήθηκε ως το 1850.

Σύμφωνα με την αλληλοδιδασκτική μέθοδο, ένας μαθητής που είχε τις καλύτερες επιδόσεις στα μαθήματα και την πιο κόσμια συμπεριφορά αναλάμβανε τη διδασκαλία στην αίθουσα και ο δάσκαλος είχε, απλώς, τον έλεγχο της τάξης. Όσον αφορά το σύστημα ποινών όπως καθοριζόταν από την αλληλοδιδασκτική μέθοδο διδασκαλίας, ήταν πολύ αυστηρό και περιλάμβανε σκληρές τιμωρίες για τους άτακτους μαθητές. Επίσης, υπήρχε ένας οδηγός, γνωστός ως «Οδηγός της Αλληλοδιδασκτικής» ή «Εγχειρίδιο», στον οποίο πέρα από όλες τις σχολικές διαδικασίες ορίζονται με σχολαστικές λεπτομέρειες όλες οι ποινές που θα έπρεπε να επιβάλλονται στους απείθαρχους μαθητές. Οι τιμωρίες αυτές ήταν οι λεγόμενες θεσμοθετημένες ποινές και κάποια παραδείγματα είναι η μετατόπιση του τιμωρημένου μαθητή στις πίσω θέσεις, τα «ποινικά παράσημα» και ο «πίνακας της ατίμωσης». Γενικά, σύμφωνα με την ιδεολογία που επικρατούσε για τις ποινές στα αλληλοδιδασκτικά σχολεία, έπρεπε οι τιμωρίες να στοχεύουν περισσότερο στο ηθικό παρά στο σώμα. Φαινομενικά, αυτό σήμαινε πλήρη αποφυγή από δυσβάστακτες και επίπονες κυρώσεις αλλά, πολλές φορές, κάποια τιμωρία με συναισθηματικό αντίκτυπο είναι πιο επικίνδυνη από αυτή με σωματικό. Διότι, η προσβολή του ηθικού, της ψυχής και των συναισθημάτων ενός μικρού παιδιού μπορεί να έχει σημαντικά αποτελέσματα, ακόμη και μακροπρόθεσμα.

Μία σκληρή κριτική από την πλευρά του δασκάλου, για παράδειγμα, μπορεί να εμποδίσει το παιδί να ενεργεί ελεύθερα, να το φοβίσει και να του δημιουργήσει ανασφάλειες. Τα παιδιά σε τόσο νεαρή ηλικία έχουν σε μεγάλο βαθμό ανεπτυγμένη την ευαισθησία τους αλλά, ταυτόχρονα, δε διαθέτουν ωριμότητα σκέψης και πολλές φορές δε μπορούν να

επεξεργαστούν σωστά τα λεγόμενα του δασκάλου. Το γεγονός αυτό, υπάρχει κίνδυνος να προκαλέσει στο μαθητή αρνητικά συναισθήματα για τον ίδιο του τον εαυτό, όπως απογοήτευση, παραίτηση από κάθε προσπάθεια για ανάπτυξή του, απαισιοδοξία και υποτίμηση των δυνατοτήτων του. Μακροπρόθεσμα, υπάρχει πιθανότητα, το παιδί να διατηρήσει αυτά τα συναισθήματα αντιμετωπίζοντας έτσι προβλήματα στις σχέσεις του με τους υπόλοιπους ανθρώπους, αλλά και προβλήματα κατά την προσωπική του ανάπτυξη. Θα μπορούσαμε, λοιπόν, να πούμε ότι το σύστημα ποινών σύμφωνα με την αλληλοδιδασκτική μέθοδο ήταν τέτοιο ώστε να απωθεί το παιδί από το σχολείο και να μην το οδηγεί στη σωστή συμπεριφορά και συμμόρφωση. Ένα δυσάρεστο γεγονός είναι ότι εκτός από τις θεσμοθετημένες ποινές υπήρχαν και μη θεσμοθετημένες που ήταν κυρίως τιμωρίες με τις οποίες ο δάσκαλος ασκούσε βία. Όσον αφορά αυτές τις τιμωρίες δεν είναι λίγες οι φορές που συναντούμε απίστευτη και αδικαιολόγητη σκληρότητα κατά την εφαρμογή τους. Χαρακτηριστικά παραδείγματα τέτοιων τιμωριών είναι το ράβδισμα, το μουτζούρωμα και η φάλαγγα. Αναμφισβήτητα, είναι άνισα τα παραπτώματα των μαθητών με τις τιμωρίες που τους επιβάλλονταν.

Πολλοί ήταν οι δάσκαλοι εκείνη την εποχή που επέλεγαν από τις θεσμοθετημένες και τις μη θεσμοθετημένες ποινές τις δεύτερες, γιατί με αυτές είχαν την ευκαιρία να επιβληθούν στους μαθητές τους, να επιδείξουν το κύρος τους και να τους εξουσιάσουν με την πρόφαση ότι οι συγκεκριμένες τιμωρίες ήταν αποτελεσματικά μέσα διαπαιδαγώγησης. Πρόκειται για ανθρώπους, οι οποίοι με τη χρήση τέτοιων τιμωριών έκαναν κατάχρηση της εξουσίας που τους δινόταν. Δε θα ήταν παράλογο, παρατηρώντας τον τρόπο άσκησης τέτοιων ποινών να υποστηρίξει κάποιος πως σε καμία περίπτωση δεν αρμόζει σε τέτοια άτομα η ονομασία δάσκαλος. Διότι δεν αναγνωρίζουν τον πραγματικό τους ρόλο, που ήταν η εκπαίδευση και η μόρφωση των παιδιών με παιδαγωγικά μέσα. Τα συναισθήματά τους απέναντι στα παιδιά περιορίζονταν σε αυτά της επιθυμίας για επιβολή. Ούτε λόγος γίνεται για την ευαισθητοποίηση τους ή για τη συνειδητοποίηση πως με τέτοιες τιμωρίες καταρρακώνουν το σώμα των παιδιών και ακόμη χειρότερα τις τρυφερές ψυχές τους, ενώ μπορεί να τα σημαδέψουν για το υπόλοιπο της ζωής τους.

Δε θα ήταν φρόνιμο, κατά τη γνώμη μας, να δικαιολογήσουμε τέτοιες περιπτώσεις ανθρώπων λέγοντας ότι εκείνη την εποχή οι γνώσεις γύρω από την παιδική ψυχολογία ήταν περιορισμένες ώστε να γνωρίζουν οι δάσκαλοι πως υπήρχε κίνδυνος να δημιουργήσουν ανεπανόρθωτα τραύματα στη ψυχή των παιδιών με την επιβολή σκληρών και βίαιων τιμωριών. Δε χρειάζονται επιστημονικές γνώσεις για να κατανοήσει κανείς τη σοβαρότητα του ρόλου των εκπαιδευτικών και την ευαισθησία με την οποία πρέπει να αντιμετωπίζουν τα παιδιά και την υπομονή που πρέπει να έχει ο δάσκαλος. Την εποχή των

αλληλοδιδασκτικών σχολείων συναντούμε ένα δάσκαλο του οποίου η συμπεριφορά απέναντι στους απείθαρχους μαθητές ήταν ανάλογη με αυτήν σε έναν εγκληματία. Οι σκληρές τιμωρίες καταπονούσαν το σώμα και τη ψυχή των μικρών παιδιών δημιουργώντας πολλές φορές ψυχικά τραύματα. Καμία αταξία από τους μαθητές δεν δικαιολογεί τιμωρίες, όπως η φάλαγγα. Πρόκειται για τακτικές που είναι από τη φύση τους επώδυνες και ανάρμοστες ακόμη και για ενήλικες, πόσο μάλλον για ένα παιδί. Καμία, επίσης, αταξία δεν δικαιολογεί τον εξευτελισμό, ακόμη και το φτύσιμο του μαθητή μπροστά στα υπόλοιπα παιδιά της τάξης ή και δημόσια. Με τη χρήση τέτοιων μεθόδων δεν είναι δυνατό να αναπτυχθεί ηθικά το παιδί εφόσον ζει και διαμορφώνεται σε ένα χώρο όπου η συμπεριφορά απέναντι σε κάποιον που κάνει κάτι λιγότερο ή περισσότερο ανάρμοστο είναι η άσκηση βίας. Χαρακτηριστική είναι η εικόνα που είχαν δημιουργήσει στο μυαλό τους τα παιδιά για τον δάσκαλο πριν ακόμη πάνε σχολείο. Τον φαντάζονταν αυστηρό, χωρίς να αστειεύεται και να γελά, πάντοτε με την ράβδο στο χέρι. Πρόκειται για μία εικόνα που δεν απέχει από την πραγματικότητα. Οι δάσκαλοι στην πλειονότητά τους ήταν αυταρχικοί γιατί έτσι πίστευαν ότι διαφυλάσσουν το κύρος και την αξιοπρέπεια τους. Βέβαια, υπήρχαν και παιδαγωγοί με καλή συμπεριφορά και αγάπη προς τα παιδιά που αναγκάζονταν λόγω των κανονισμών να τιμωρούν σκληρά τους μαθητές τους. Τέτοιες περιπτώσεις όμως ήταν λίγες και δε μπορούσαν να μετατρέψουν τη γενικότερη νοοτροπία που επικρατούσε. Μετά την αλληλοδιδασκτική μέθοδο διδασκαλίας, το 1880, εισάγεται στην εκπαιδευτική διαδικασία η συνδιδασκτική μέθοδος διδασκαλίας, κατά την οποία ο δάσκαλος αναλαμβάνει τη διδασκαλία όλων των μαθημάτων. Με την εισαγωγή όμως αυτής της μεθόδου διδασκαλίας δεν παρουσιάζονται θεαματικές αλλαγές στο θέμα των τιμωριών.

Σύμφωνα με το Μωραΐτη η ουσιαστική αλλαγή της μεθόδου διδασκαλίας από αλληλοδιδασκτική σε συνδιδασκτική προϋποθέτει υποδομή και κατάλληλη εκπαίδευση των δασκάλων πάνω στις αρχές και στην εφαρμογή της νέας μεθόδου διδασκαλίας. Έτσι, δεν είναι αρκετή μόνο η αλλαγή του ονόματος ή η αντικατάσταση των πρωτόσχολων μαθητών με ανίδεους δασκάλους (Χατζηστεφανίδης, 1990:85).

Η αντίληψη που επικρατούσε και πριν, ότι τα παιδιά οδηγούνται στη γνώση με το ξύλο, είναι διάχυτη και επικροτείται από το μεγαλύτερο μέρος των γονιών. Ωστόσο παρατηρούνται κάποιες αλλαγές, που θέτουν τις βάσεις για την εξυγίανση του εκπαιδευτικού μας συστήματος. Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι ότι με το πέρασμα των χρόνων κατά τη διάρκεια της συνδιδασκτικής μεθόδου, οι τιμωρίες δεν είναι τόσο σκληρές και αρχίζει να διαμορφώνεται μία διάθεση για καλύτερη αντιμετώπιση των μαθητών. Αλλά θα χρειαστούν αρκετά χρόνια για να περάσουν από τη θεωρία στην πράξη.

Με την εισαγωγή του 20ου αιώνα συνεχίζει να υπάρχει αυστηρότητα στην εκπαίδευση και αυστηρές τιμωρίες με σκληρό χαρακτήρα εξακολουθούν να εφαρμόζονται. Ο δάσκαλος παραμένει με τη ράβδο στο χέρι και συμπεριφέρεται με αυταρχικότητα στους μαθητές. Έχουν εγκαταλειφθεί μέθοδοι όπως η φάλαγγα αλλά πολλές τιμωρίες από το 19^ο αιώνα περνάνε και στον επόμενο. Από τα μέσα του 20ου αιώνα και μετά αρχίζουν να σημειώνονται σημαντικές αλλαγές στην εκπαίδευση και στο σύστημα ποινών. Με τη βοήθεια μεταρρυθμίσεων και μετά από πολλές προσπάθειες συλλόγων αποτελούμενων από ανθρώπους των γραμμάτων οι οποίοι ενδιαφέρονταν για το καλό της εκπαίδευσης και των παιδιών τίθενται σε νέες βάσεις οι σχέσεις δασκάλου-μαθητή που είχαν αντίκτυπο και στην επιβολή τιμωριών. Οι νέες αυτές βάσεις ορίζονται από άλλες διαστάσεις. Θέση τώρα έχει ο σεβασμός και η αγάπη σε αντίθεση με το φόβο και την αγωνία. Η πειθαρχία υπάρχει στο νέο σχολείο, όχι όμως μέσω τιμωριών αλλά μέσω του σεβασμού και της εκτίμησης των δύο πλευρών. Η πρόοδος στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση έχει ήδη αρχίσει αλλά η τελειοποίησή της δεν έγινε αμέσως. Χρειαζόταν ακόμη αγώνας για περισσότερες κατακτήσεις, ώστε η παιδεία της χώρας να εμπνέει σεβασμό για την πατρίδα στους μαθητές, να κεντρίζει την ιδέα της ευγενούς άμιλλας και να δημιουργεί πολίτες με ψυχική ελευθερία, με υποκειμενικότητα, με συναίσθηση της αποστολής τους και με πειθαρχία στο κοινωνικό σύνολο. Δεν χρειάζονται πολίτες παθητικοί, υποτακτικοί και άβουλοι. Γι' αυτό το λόγο δόθηκε σημασία και στον τρόπο επιβολής των τιμωριών. Διότι ο τρόπος με τον οποίο αντιμετωπιζόταν και συμμορφωνόταν το παιδί είναι απόλυτα συνυφασμένος με τη διαμόρφωσή του ως προσωπικότητα.

ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Όσον αφορά το θέμα της πειθαρχίας, στα πλαίσια του εκπαιδευτικού συστήματος, είναι μεγάλης σημασίας διότι είναι αυτή που προσφέρει την αναμόρφωση του ατόμου μέσα από ώριμη και σωστή συμπεριφορά. Προσφέρει, επίσης, μια γενικότερη αγωγή του μαθητή, τον βοηθά να είναι σκεπτόμενος, ώστε να αποφύγει εγωιστικές συμπεριφορές και μαθαίνει να σέβεται την ελευθερία των άλλων ατόμων.

Όμως, για την πειθάρχηση των μαθητών δεν είναι απαραίτητη η επιβολή σκληρών και βίαιων τιμωριών. Θα πρέπει οι παρατηρήσεις και η γενικότερη συμπεριφορά του δασκάλου να είναι τέτοια ώστε να παρακινεί τους μαθητές να προσπαθούν και όχι να αισθάνονται μειονεκτικά απέναντι στους συμμαθητές τους. Στα λόγια και στη συμπεριφορά του δασκάλου δεν πρέπει να υπάρχει ούτε ίχνος αμφισβήτησης για κάποιο μαθητή αλλά να υποστηρίζεται συνεχώς η πεποίθηση ότι όλοι έχουν δυνατότητες εξέλιξης. Επίσης, είναι πολύ σημαντικό το παιδί να προσπαθεί για το καλύτερο προκειμένου να αναπτυχθεί και όχι για να αποφύγει κάποια τιμωρία.

Προκειμένου, ακόμη και σήμερα, να αποφύγει ο δάσκαλος την επιβολή σκληρών και βίαιων τιμωριών, υπάρχουν τρόποι με τους οποίους μπορεί να χειριστεί την τάξη. Τέτοιοι τρόποι είναι:

- **Να κινεί το ενδιαφέρον της τάξης:** Συνήθως, μια τάξη που είναι αφοσιωμένη στη δουλειά της δεν έχει διάθεση για φασαρίες. Επιπλέον, τα μέλη της τάξης θα αποδοκιμάσουν όποιον θελήσει να διασπάσει την προσοχή τους.
- **Να είναι αμερόληπτος:** Η πραγματική ή φανταστική αδικία μπορεί να τροφοδοτήσει μνησικακίες και εχθρότητες στα παιδιά. Μην ξεχνάμε ότι η αμεροληψία είναι μία από τις πιο επιθυμητές ιδιότητες του δασκάλου.
- **Να έχει χιούμορ:** Αυτό δε σημαίνει πως πρέπει ο δάσκαλος να προσπαθεί να μιμηθεί τους διάσημους κωμικούς αλλά ότι θα πρέπει απλώς να είναι πρόθυμος να γελάσει με την τάξη του. Μία καλή αίσθηση του χιούμορ είναι το δεύτερο πράγμα, μετά την αμεροληψία, που σημειώνουν τα παιδιά στη λίστα των αρετών του καλού δασκάλου.
- **Να αποφεύγει τις περιττές απειλές:** Στις περιπτώσεις όπου οι απειλές είναι αναπόφευκτες θα πρέπει πάντοτε να είναι ανάλογες με το παράπτωμα και ρεαλιστικές. Όχι παράλογες απειλές που συνήθως βάζουν σε πειρασμό τα παιδιά να συνεχίσουν την απαγορευμένη συμπεριφορά μόνο και μόνο για να έχουν την ευχαρίστηση να δουν με ποιόν τρόπο θα θέσει σε εφαρμογή την απειλή του ο δάσκαλος.

- **Να αποφεύγει το θυμό:** Ο δάσκαλος που χάνει την ψυχραιμία του μπορεί να πει και να κάνει εν θερμώ πράγματα για τα οποία θα μετανιώσει αργότερα. Βέβαια, δεν υπάρχει δάσκαλος που να μη νιώθει κάποιες φορές την ανάγκη να μιλήσει απότομα στα παιδιά αλλά αυτό διαφέρει από τις εκρήξεις οργής που δεν προάγουν ούτε το κύρος του δασκάλου μέσα στην τάξη ούτε καν τη σωματική του υγεία.
- **Να αποφεύγει να ταπεινώνει τα παιδιά:** Η ταπείνωση υπονομεύει το κύρος του δασκάλου στα μάτια των παιδιών. Οι μαθητές πολύ συχνά βρίσκουν ταπεινωτικό και το σαρκασμό, ο οποίος, συν τοις άλλοις, μπορεί να προκαλέσει αναιδείς απαντήσεις.
- **Να δείχνει ότι του αρέσουν τα παιδιά:** Στις περισσότερες περιπτώσεις οι δάσκαλοι που διατηρούν μία καλή σχέση με τα παιδιά έχουν το χάρισμα να δείχνουν συμπάθεια, κατανόηση και την αίσθηση ότι αντλούν προσωπική ευχαρίστηση από το διδασκαλικό επάγγελμα.

Επίσης, οι τιμωρίες που χαρακτηρίζονται από αυταρχικότητα ή βία και μοιάζουν περισσότερο με εντολές, δεν είναι αποτελεσματικές διότι σε κανένα δεν αρέσει η υποταγή και το να υποτάσσεσαι σημαίνει ότι υποκύπτεις σε μία εξωτερική διαταγή. Η τάξη και η πειθαρχία στο σχολείο είναι απαραίτητες αλλά χωρίς την επιβολή επώδυνων ποινών. Τέτοιες τιμωρίες είναι λάθος και ποτέ δεν επιτυγχάνουν τον επιθυμητό στόχο. Επιπλέον, με την επιβολή τέτοιων ποινών δεν προωθούμε τη Δημοκρατία του αύριο, η οποία θα πρέπει να προετοιμάζεται με τη Δημοκρατία στο σχολείο. Ένα αυταρχικό σχολείο δεν είναι δυνατόν να διαμορφώσει δημοκρατικούς πολίτες.

Τέλος, ο σεβασμός πρέπει να επικρατεί ανάμεσα στο δάσκαλο και στους μαθητές του και όχι ο φόβος. Διότι ο σεβασμός προς τα παιδιά, όπως πρέπει και εκείνα να σέβονται τους δασκάλους τους. Είναι ένας από τους πρώτους όρους για ανανέωση του σχολείου (Fontana, 1996 : 435-440).

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Γιαννικόπουλος Α., (1989), Ιστορία της εκπαίδευσης, Ιωάννινα.
- Ευαγγελόπουλος Σπ., (1998) Ελληνική Εκπαίδευση - Αρχαιότητα - Ελληνιστική και Ελληνο-Ρωμαϊκή εποχή - Βυζάντιο- Τουρκοκρατία- 19ος αιώνας, τόμος Α', εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα
- Δεμερτζή Ελ. και Μουγιάκου Σ., (1998), Πτυχιακή εργασία
- Καραφύλλης Α., (2002), Νεοελληνική εκπαίδευση. Δύο αιώνες μεταρρυθμιστικών προσπαθειών, Κριτική, Αθήνα.
- Κοκκώνης Ι., (1864), Οδηγός της αλληλοδιδασκτικής, Αθήνα.
- Κοντονή Α., (1997), Το νεοελληνικό σχολείο και ο πολιτικός ρόλος των παιδαγωγικών συστημάτων, Κριτική, Αθήνα.
- Λέφας Χρ., (1942), Ιστορία της εκπαίδευσης, Ο. Ε. Σ. Β., Αθήνα.
- Παπαδάκης Λ., (1992), Η αλληλοδιδασκτική μέθοδος διδασκαλίας στην Ελλάδα του 19ου αιώνα, Δωδώνη, Αθήνα-Γιάννενα.
- Σολομών Ι., (1992), Εξουσία και τάξη στο νεοελληνικό σχολείο, Αλεξάνδρεια, Αθήνα.
- Ρόζα Ιμβριώτη, (1985) Παιδεία και Κοινωνία- Ελληνικά εκπαιδευτικά προβλήματα, Αθήνα, εκδ. Σύγχρονη Εποχή
- Δημ. Γ. Τσουρέκη, (1981) Σύγχρονη Παιδαγωγική- Παιδαγωγικές Τάσεις από τις αρχές του 20ου αιώνα, μέχρι σήμερα
- Χατζηβασιλείου, Β., (1988), Το σύστημα ποινών στην ελληνική εκπαίδευση του 19ου αιώνα, Αδελφοί Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη.
- Fontana D. , (1996), Ψυχολογία για εκπαιδευτικούς, Σαββάλας, Αθήνα.
- Κατσικας Χ. και Θεργιανός Κ., (2004), Ιστορία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης Από την ίδρυση του ελληνικού κράτους μέχρι το 2004, Σαββάλας, Αθήνα.
- Gershoff, E. T. (2008). Report on Physical Punishment in the United States: What Research Tells Us About Its Effects on Children Columbus, OH: Center for Effective Discipline

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΕΣ ΔΙΕΥΘΥΝΣΕΙΣ

- <http://sch.gr>
- <http://el.wikipedia.org>
- <http://www.eduportal.gr>

Ερωτηματολόγιο Έρευνας

ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

1. Φύλλο : Άρρεν Θήλυ Άλλο

2. Ηλικιακή ομάδα

15-29 30-39 40-49
 50-59 60 και μεγαλύτερη

3. Επίπεδο Μόρφωσης

Δημοτικό Γυμνάσιο Λύκειο ΙΕΚ ή Ισότιμο
 ΤΕΙ ΑΕΙ Μεταπτυχιακό Διδακτορικό

4. Επάγγελμα

Εκπαιδευτικός Α/ΘΜΙΑΣ Εκπ/σης Εκπαιδευτικός άλλων Βαθμίδων
 Διοικητικό Στέλεχος Εργαζόμενος στα σώματα ασφαλείας
 Μαθητής-φοιτητής Αγρότης Άλλο επάγγελμα

Ερώτηση 1^η

Ήσασταν μαθητής Δημοτικού Σχολείου ή έχετε ακούσει ιστορίες από μεγαλύτερους σας, για τις σκληρές τιμωρίες που επιβάλλονταν παλαιότερα στο Δημοτικό Σχολείο;

ΝΑΙ

ΟΧΙ

Ερώτηση 2^η

Αν απαντήσατε ΝΑΙ στην προηγούμενη ερώτηση, ποιες τιμωρίες θυμάστε ή για ποιες έχετε ακούσει περισσότερο;

Αξιολογήστε τις παρακάτω προτάσεις σημειώνοντας X στο αντίστοιχα τετραγωνάκι.	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Τον ξυλοδαρμό					
Το χτύπημα της παλάμης με βέργα ή ράβδο					
Τον πελαργό (στο τοίχο με το ένα πόδι στον αέρα)					
Το τράβηγμα των αυτιών					
Τον κρέμασμα πινακίδας από το λαιμό					
Την αντιγραφή μιας φράσης στο τετράδιο πολλές φορές.					

Ερώτηση 3^η

Πιστεύετε ότι κάποια από τις παρακάτω τιμωρίες είχε θετικά αποτελέσματα στη διαπαιδαγώγηση των παιδιών ;

Αξιολογήστε τις παρακάτω προτάσεις σημειώνοντας X στο αντίστοιχα τετραγωνάκι.	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ο ξυλοδαρμός					
Το χτύπημα της παλάμης με βέργα ή ράβδο					
Ο πελαργός (στο τοίχο με το ένα πόδι στον αέρα)					
Το τράβηγμα των αυτιών					
Το κρέμασμα πινακίδας από το λαιμό					
Η Αντιγραφή μιας φράσης στο τετράδιο πολλές φορές.					
Η επίπληξη					
Η ενημέρωση των γονέων					

Ερώτηση 4^η

Για ποιο σκοπό νομίζετε ότι επέβαλλε ο δάσκαλος ποινές παλαιότερα στο Σχολείο ;

Αξιολογήστε τις παρακάτω προτάσεις σημειώνοντας Χ στο αντίστοιχα τετραγωνάκι.	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Συμμόρφωση με τους κανόνες					
Απόκτηση σωστής διαπαιδαγώγησης					
Για να τον σέβονται					
Για να σέβονται τους συμμαθητές τους					
Για να αποτρέψει την επιδείνωση μιας κακής συμπεριφοράς					

Ερώτηση 5^η

Σε μελέτες που έχουν γίνει αναλύονται οι σκοποί σχετικά με την επιβολή ποινών. Ποια η άποψή σας για τα αποτελέσματα των μελετών

Αξιολογήστε τις παρακάτω προτάσεις σημειώνοντας Χ στο αντίστοιχα τετραγωνάκι.	Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε Συμφωνώ ούτε Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα
Η τιμωρία είναι αποτελεσματική μόνον όταν ο εκπαιδευτικός που την επιβάλλει είναι δίκαιος					
Η τιμωρία έχει άμεσα αλλά προσωρινά αποτελέσματα					
Οι συχνές τιμωρίες καταδεικνύουν κακές διαπροσωπικές σχέσεις εκπαιδευτικού - μαθητών					
Η πλήρης κατάργηση των ποινών θα οδηγούσε στην πλήρη διάλυση του σχολείου					
Οι ποινές δε θα πρέπει να επιβάλλονται εν βρασμώ ψυχής αλλά με ψυχραιμία και σύνεση					
Στην τιμωρία πρέπει να λαμβάνεται υπόψη το μέγεθος της παρέκκλισης, η ηλικία και ο χαρακτήρας του παιδιού					
Η συνεχής χρήση ποινών φέρνει το αντίθετο από το επιδιωκόμενο αποτέλεσμα					
Ο συνδυασμός ποινών -αμοιβών θεωρείται παιδαγωγικά αποδοτικός					
Πρέπει να γίνεται πάντα κατανοητή στο μαθητή η αιτία της τιμωρίας					

Ερώτηση 6^η

Ποια συναισθήματα πιστεύετε ότι προκαλεί περισσότερο η επιβολή των ποινών στους μαθητές ;

Αξιολογήστε τις παρακάτω προτάσεις σημειώνοντας X στο αντίστοιχα τετραγωνάκι.	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Φόβο και συμμόρφωση με τους κανόνες.					
Ντροπή μπροστά στους συμμαθητές του					
Φόβο και παραδειγματισμό στους άλλους μαθητές					
Λύπη					
Θυμό					
Αδιαφορία					

Ερώτηση 7^η

Τα πρώτα χρόνια μετά της δια νόμου κατάργησης της σωματικής βίας (1998), υπήρχαν δάσκαλοι που προσπαθούσαν να συνετίσουν τους μαθητές με λόγια και όχι με σωματική τιμωρία ;

- Καθόλου
- Λίγοι
- Αρκετοί
- Πολλοί
- Πάρα πολλοί

Ερώτηση 8^η

Πως αξιολογείτε ποσοτικά τους παρακάτω παράγοντες ότι συνετέλεσαν στην καλύτερευση της εκπαίδευσης από τον 20^ο αιώνα και μετά

Αξιολογήστε τις παρακάτω προτάσεις σημειώνοντας X στο αντίστοιχα τετραγωνάκι.	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Πολιτεία					
Κοινωνικό περιβάλλον					
Οικογενειακό περιβάλλον					
Πολιτισμός					
Σχολικό περιβάλλον (κτίρια-υποδομές-προσωπικό)					
Η χρήση της τεχνολογίας στην εκπαίδευση					
Ο μορφωμένος δάσκαλος					
Η ενημέρωση των γονέων					
Τα βιβλία και ο τρόπος διδασκαλίας					
Η ίδρυση σχολείων Ειδικής αγωγής					
Η καθιέρωση της δημοτικής γλώσσας					
Η χαλάρωση των πειθαρχικών μέτρων					

Ερώτηση 9^η

Κατά την γνώμη σας, χρειάζονται κάποιοι κανόνες πειθαρχίας για να λειτουργεί σωστά το σχολείο ;

ΝΑΙ

ΟΧΙ

Ερώτηση 10^η

Θα συμφωνούσατε να βάλει ο εκπαιδευτικός κάποιους κανόνες (τιμωρία για τους άτακτους και επιβράβευση για τους καλούς μαθητές) με στόχο την ομαλή διεξαγωγή μαθήματος:

Διαφωνώ απόλυτα

Διαφωνώ

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ

Συμφωνώ

Συμφωνώ απόλυτα

Ερώτηση 11^η

Μπορεί ο δάσκαλος να επιβάλλει την πειθαρχία χωρίς τη χρήση ποινών;

ΝΑΙ

ΟΧΙ

Ερώτηση 12^η

Αν απαντήσατε ΟΧΙ στην προηγούμενη ερώτηση ποια μέτρα θα πρέπει να πάρει ο δάσκαλος για να επιβάλλει την πειθαρχία;

Αξιολογήστε τις παρακάτω προτάσεις σημειώνοντας X στο αντίστοιχα τετραγωνάκι.	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Υπενθύμιση της συμπεριφοράς που θέλει					
Έκκληση με ήπιο λόγο για συμμόρφωση					
Αγνόηση σε μικροπροβλήματα					
Λεκτική επίπληξη					
Επιβολή επιπλέον εργασιών					
Αποβολή από την ομάδα εργασίας					
Αποβολή από το μάθημα					
Ενημέρωση των γονέων					
Ενημέρωση του Διευθυντή					
Αλλαγή της θέσης του μαθητή					

Ερώτηση 13^η

Κατά την γνώμη σας, η αταξία σε μία σχολική αίθουσα (οχλαγωγία, διαφωνίες, αδιαφορία στο μάθημα κ.α.) δυσκολεύει το έργο του εκπαιδευτικού;

ΝΑΙ

ΟΧΙ

Ερώτηση 14^η

Συμφωνείτε ότι τα απλά και ελαστικά μέτρα πειθαρχίας (ασήμαντες επιπλήξεις, αγνόηση κ.α.) συντελούν στην ομαλή διεξαγωγή της εκπαιδευτικής διαδικασίας:

- Διαφωνώ απόλυτα Διαφωνώ
 Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ Διαφωνώ Συμφωνώ απόλυτα

Ερώτηση 15^η

Συμφωνείτε ότι οι αυστηροί κανόνες πειθαρχίας σε μια σχολική τάξη (π.χ. επιπλέον εργασία για το σπίτι, αποβολές, κ.α.) συντελούν στην ομαλή διεξαγωγή της εκπαιδευτικής διαδικασίας:

- Διαφωνώ απόλυτα Διαφωνώ
 Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ Διαφωνώ Συμφωνώ απόλυτα

Ερώτηση 16^η

Συμφωνείτε με την άποψη ότι η παραβίαση του Σχολικού Κανονισμού οδηγεί σε επιβολή ποινών;

- Διαφωνώ απόλυτα Διαφωνώ
 Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ Διαφωνώ Συμφωνώ απόλυτα

Ερώτηση 17^η

Πόσο αποτελεσματική πιστεύετε ότι είναι η επιβολή ποινών στο έργο του δασκάλου;

- Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ

Ερώτηση 18^η

Για ποιους λόγους πιστεύετε ότι προκαλούν πειθαρχικά προβλήματα οι μαθητές ;

Αξιολογήστε τις παρακάτω προτάσεις σημειώνοντας X στο αντίστοιχα τετραγωνάκι.	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Προτιμούν να τιμωρούνται παρά να τους αγνοούν					
Θέλουν να εκδικηθούν όσους τους περιφρονούν ή τους πληγώνουν					
Δεν έχουν εμπιστοσύνη στον δάσκαλό τους					
Δεν θεωρούν σωστό τον τρόπο διδασκαλίας					
Αντιμετωπίζουν σοβαρά οικογενειακά προβλήματα					
Έχουν μαθησιακά προβλήματα					
Υπάρχει μεγάλος φόρτος μαθημάτων-εργασιών					

Ερώτηση 19^η

Ποιοι παράγοντες πιστεύετε ότι μπορούν να βοηθήσουν τον δάσκαλο ώστε να προλάβει με τη συμπεριφορά του την επιβολή τιμωριών;

Αξιολογήστε τις παρακάτω προτάσεις σημειώνοντας X στο αντίστοιχα τετραγωνάκι.	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Οι βασικές σπουδές					
Η επιμόρφωση μέσω φορέων					
Η αυτοεπιμόρφωση					
Ο Σχολικός Σύμβουλος					
Η προσωπική εμπειρία					

Ερώτηση 20^η

Πως θα χαρακτηρίζατε μια αυστηρή τιμωρία (π.χ. αποβολή) εξαιτίας μια πολύ κακής μαθητικής συμπεριφοράς;

Αναγκαία Ανεπίτρεπτη Δεν έχω άποψη

Ερώτηση 21^η

Πως θα χαρακτηρίζατε τη συμπεριφορά του εκπαιδευτικού που χάνει τον έλεγχο της τάξης και αντιδρά με έντονες φωνές ή βρισιές.

Αναγκαία Ανεπίτρεπτη

Ερώτηση 22^η

Κατά τη γνώμη σας στην εποχή μας οι εκπαιδευτικοί κάνουν χρήση σωματικών ποινών/βίας ;

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ

Ερώτηση 23^η

Ποια από τα παρακάτω χαρακτηριστικά πρέπει να έχει ο δάσκαλος για να δημιουργήσει μια καλή σχέση επικοινωνίας με τους μαθητές του ;

Αξιολογήστε τις παρακάτω προτάσεις σημειώνοντας Χ στο αντίστοιχα τετραγωνάκι.	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Να είναι φιλικός					
Να είναι υπομονετικός					
Να χρησιμοποιεί αναλόγως δίκαιες αμοιβές ή ποινές					
Να είναι πολύ αυστηρός στην τάξη					
Να δημιουργεί ευχάριστο κλίμα					
Να διαμορφώνει το μάθημα ώστε να γίνεται ενδιαφέρον					
Να επιβάλλει ποινές σε ακραίες περιπτώσεις					

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΘΕΜΑ: «ΤΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΠΕΙΘΑΡΧΙΑΣ ΚΑΙ Η ΕΠΙΒΟΛΗ ΠΟΙΝΩΝ ΣΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΤΟΝ 19° ΚΑΙ ΜΕΤΕΠΕΙΤΑ»

ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Η παιδική ηλικία είναι η σημαντικότερη περίοδος της ζωής του ανθρώπου και η σωστή διαπαιδαγώγηση στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον και ιδιαίτερα στο σχολικό παίζει καθοριστικό ρόλο για ολόκληρη τη ζωή. Οι δάσκαλοι, αντιμετωπίζουν σχεδόν καθημερινά παραβατικές συμπεριφορές από τους μαθητές και καλούνται να τις αντιμετωπίσουν, εφαρμόζοντας πρακτικές που θεωρούν ότι βοηθούν στο διδακτικό τους έργο. Μια από τις πρακτικές είναι η επιβολή κυρώσεων.

Έρευνες που σχετίζονται με τις ποινές, έγιναν κατά καιρούς όπως, των Γ. Αραβανή (1998), Συγκολλίτου-Κυρίδη (1998), Ε. Ανδρέου (1998), Χ. Κωνσταντίνου (2001), Ε. Εμμανουηλίδη (1965) και Χ. Χριστοφορίδη (1973) οι οποίες αφορούν περισσότερο την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση.

Οι έρευνες έχουν καταδείξει ότι, οι εκπαιδευτικοί μέσα από τις προσωπικές τους εμπειρίες και γνώσεις διαμορφώνουν ένα σύστημα διδασκαλίας, την λεγόμενη προσωπική θεωρία (Gardner 1991, Shuell 1993, Dens 1999). Το περιεχόμενο της προσωπικής θεωρίας για τη σχολική τάξη αναφέρεται σε αρχές και πρακτικές που μεταξύ άλλων αφορούν και στην άσκηση της σχολικής πειθαρχίας. Βλ. Η. Ματσαγγούρα. Η σχολική τάξη: χώρος, ομάδα.....ό.π., Δ. Ποιμενίδου (2009), Η προσωπική θεωρία του εκπαιδευτικού και οι επιδράσεις της στη σχολική τάξη, σελ. 45-48. εκδ. Κυριακίδη.

Σκοπός της έρευνας μας, σχετικά με την επιβολή ποινών στο Ελληνικό Δημοτικό σχολείο, κατά τον 19° και 20° αιώνα, είναι η διερεύνηση, της προσωπικής θεωρίας των ερωτώμενων σχετικά με την επιβολή ποινών στο Δημοτικό Σχολείο, τις δράσεις που περιορίζουν την εμφάνιση προβλημάτων απειθαρχίας και την επίδραση τους στη διαπαιδαγώγηση των μαθητών.

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

Η έρευνα εστιάζεται περισσότερο σε όσους ήταν μαθητές, γονείς ή έχουν ακούσει ιστορίες από μεγαλύτερους για τις σκληρές ποινές που επιβάλλονταν στο Δημοτικό σχολείο κυρίως από τον 19^ο αιώνα και μέχρι τα μέσα του 20^{ου} αιώνα.

Έγινε μεγάλη προσπάθεια να πάρουν μέρος στην έρευνα όσο το δυνατό περισσότεροι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης γιατί από τη προσωπική τους εμπειρία, μπορούν να εντοπίσουν σχετικά με την έρευνά μας, προβλήματα που προκύπτουν στο χώρο του σχολείου.

Για την έρευνα επιλέχθηκε η μέθοδος του δομημένου ερωτηματολογίου (Google forms). Στη διαμόρφωση του ερωτηματολογίου συμπεριλήφθηκαν ορισμένες ερωτήσεις, που προέρχονται από έγκυρες προ υπάρχουσες έρευνες που αναφέρονται στη σχετική βιβλιογραφία.

Το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και αποτελείται από 23 ερωτήσεις.

Στο πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου περιλαμβάνονται τα δημογραφικά στοιχεία της έρευνας. Ακολουθούν στο δεύτερο μέρος οι ερωτήσεις, οι περισσότερες των οποίων αφορούν στις απόψεις των συμμετεχόντων, σχετικά με την επιβολή ποινών και τις συνέπειές τους.

Οι άξονες δόμησης του ερωτηματολογίου είναι :

1. Οι απόψεις σχετικά με τη χρήση της τιμωρίας και τις συνέπειές της
2. Οι συμπεριφορές των δασκάλων για την αντιμετώπιση φαινομένων απειθαρχίας μαθητών.
3. Οι απόψεις σχετικά με την πρόληψη για τη αποφυγή της τιμωρίας
4. Οι απόψεις σχετικά με την αποτελεσματικότητα των ποινών σύμφωνα με τις διατάξεις της Σχολ. Νομοθεσίας

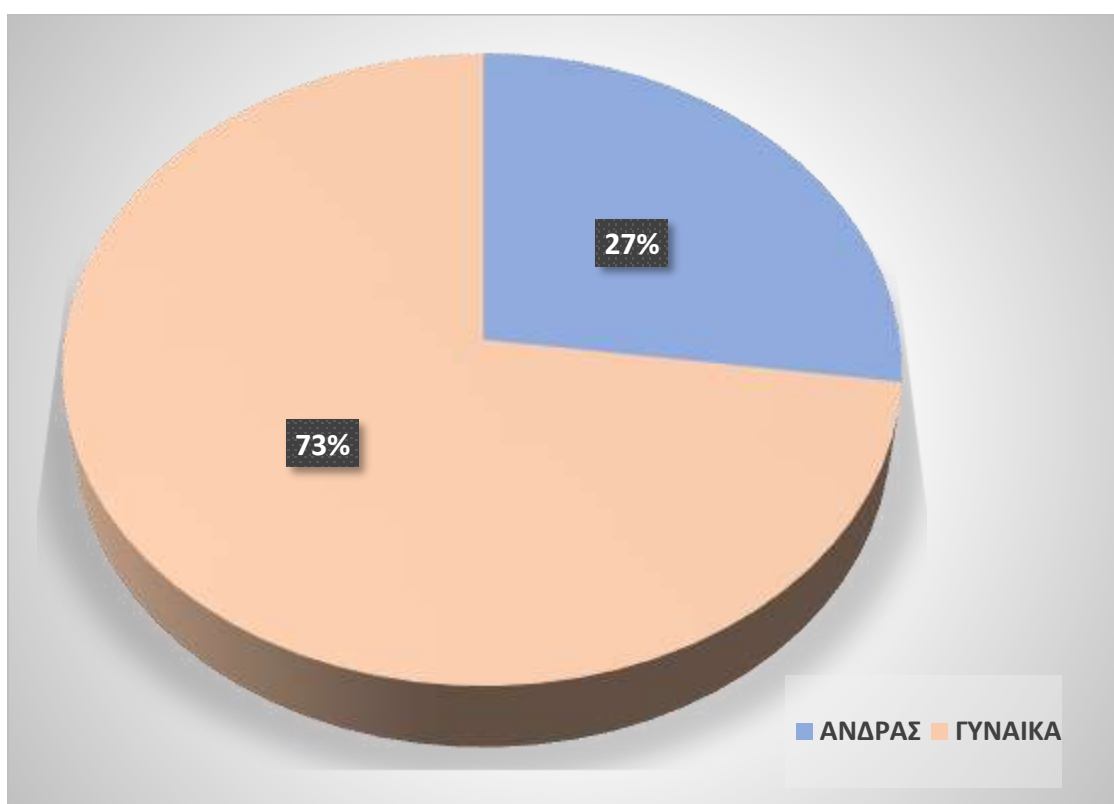
Η επεξεργασία των δεδομένων της έρευνας έγινε με το δωρεάν ανοιχτού κώδικα πρόγραμμα στατιστικής ανάλυσης JASP που υποστηρίζεται από το Πανεπιστήμιο του Άμστερνταμ.

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Περιγραφικά στατιστικά - Πίνακας 1, Κατανομή συχνοτήτων με βάση το ΦΥΛΛΟ

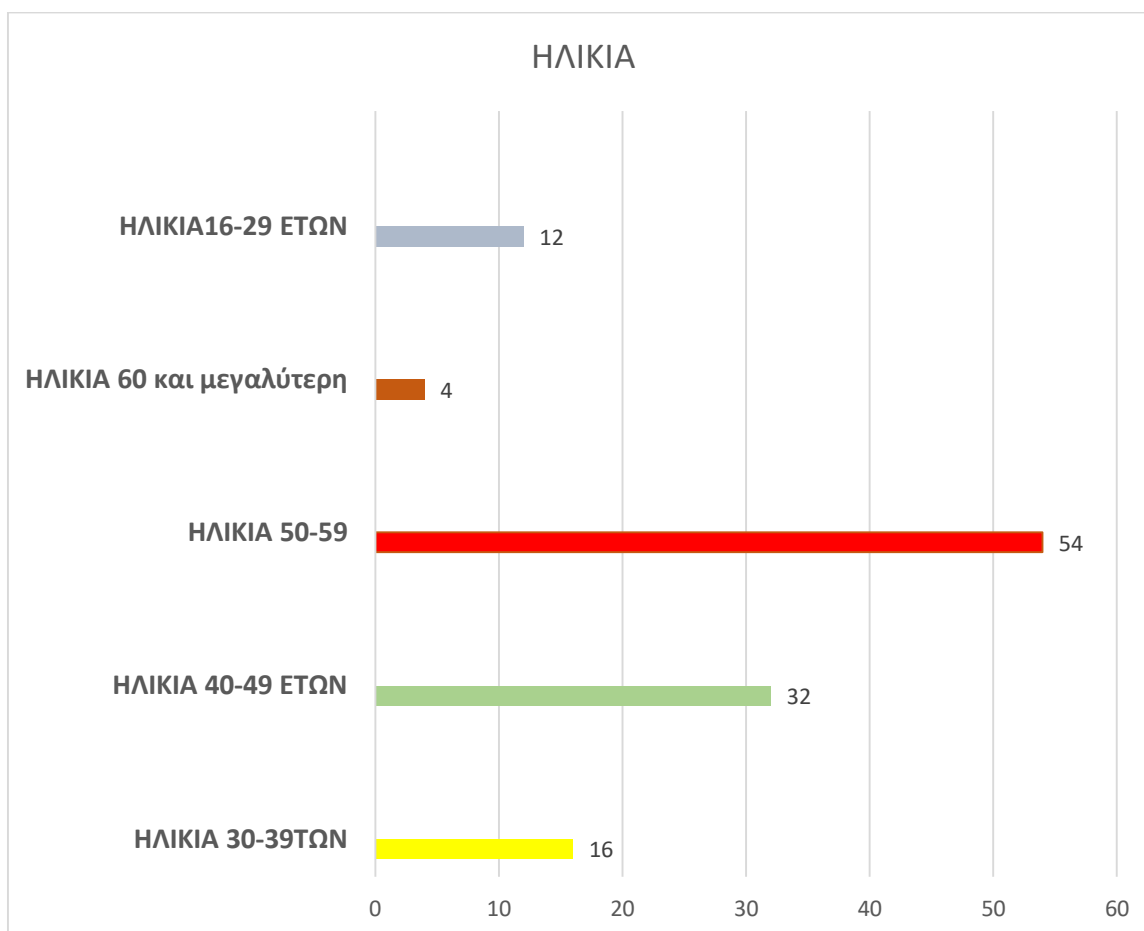
	ΑΝΔΡΑΣ	ΓΥΝΑΙΚΑ
Valid	32	86



Στην έρευνα συμμετείχαν 118 άτομα (86 γυναίκες και 32 άνδρες) και είχε διάρκεια περίπου δύομιση μηνών (από 10 Δεκεμβρίου 2022 μέχρι 22 Φεβρουαρίου 2023).

Περιγραφικά στατιστικά - Πίνακας 2, Κατανομή συχνοτήτων με βάση την

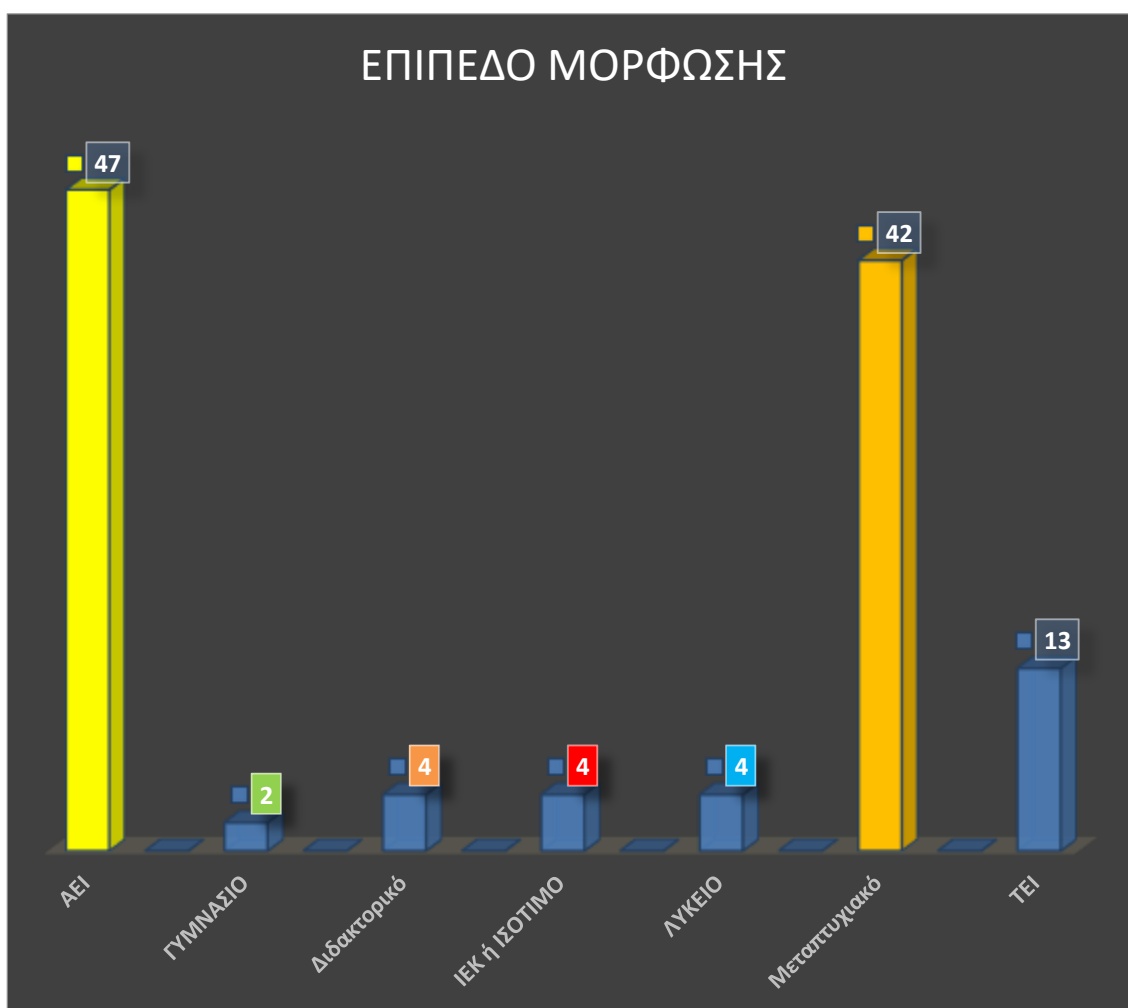
ΗΛΙΚΙΑ					
	ΗΛΙΚΙΑ 30-39 ΕΤΩΝ	ΗΛΙΚΙΑ 40-49 ΕΤΩΝ	ΗΛΙΚΙΑ 50- 59	ΗΛΙΚΙΑ 60 και μεγαλύτερη	ΗΛΙΚΙΑ16-29 ΕΤΩΝ
Valid	16	32	54	4	12



Σημαντικό στοιχείο για την έρευνά μας είναι το γεγονός ότι το 72,9 % των ερωτώμενων ήτοι 86 άτομα, ήταν ηλικίας μεταξύ 40-59 ετών (32 άτομα 40-49 ετών & 54 άτομα 50-59 ετών).

Περιγραφικά στατιστικά - Πίνακας 3, Κατανομή συχνοτήτων με βάση το

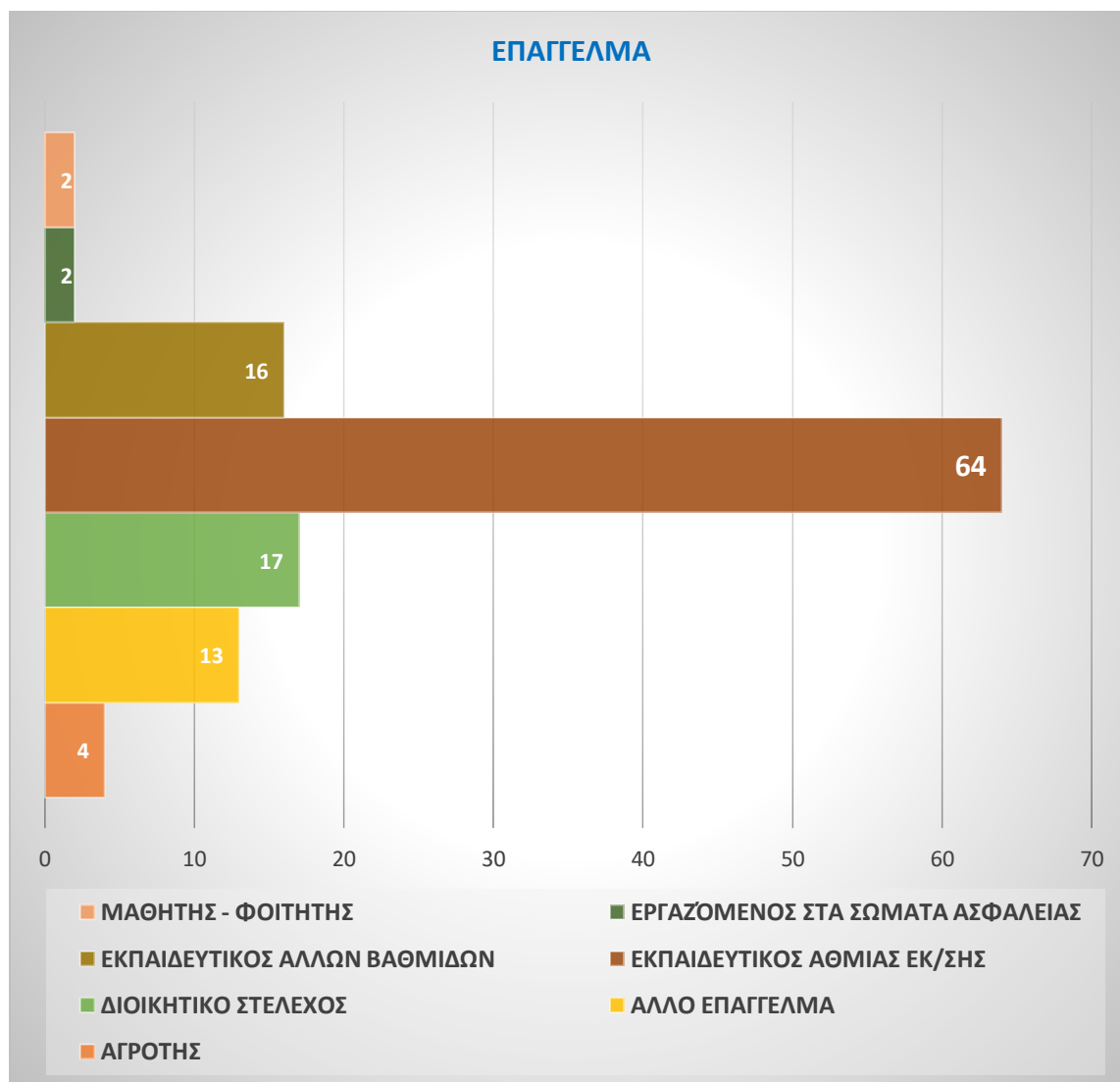
	ΕΠΙΠΕΔΟ ΜΟΡΦΩΣΗΣ						
	ΑΕΙ	ΓΥΜΝΑΣΙΟ	Διδακτορικό	ΙΕΚ ή ΙΣΟΤΙΜΟ	ΛΥΚΕΙΟ	Μεταπτυχιακό ΤΕΙ	
Valid	47	2	4	4	4	42	13



Το επίπεδο μόρφωσης των συμμετεχόντων ήταν πολύ υψηλό. Συνολικά το 78,8 % ήτοι 93 άτομα έχει τίτλους σπουδών ΑΕΙ (47), Μεταπτυχιακό (42), Διδακτορικό (4).

Περιγραφικά στατιστικά - Πίνακας 4, Κατανομή συχνοτήτων με βάση το

	ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ						
	ΑΓΡΟΤΗΣ	ΑΛΛΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ	ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΟ ΣΤΕΛΕΧΟΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ΑΘΜΙΑΣ ΕΚ/ΣΗΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ΑΛΛΩΝ ΒΑΘΜΙΔΩΝ	ΕΡΓΑΖΟΜΕΝΟΣ ΣΤΑ ΣΩΜΑΤΑ ΑΣΦΑΛΕΙΑΣ	ΜΑΘΗΤΗΣ - ΦΟΙΤΗΤΗΣ
Valid	4	13	17	64	16	2	2
Missing	0	0	0	0	0	0	0



Σημαντικό στοιχείο για την έρευνά μας ήταν το γεγονός ότι, οι περισσότεροι από τους συμμετέχοντες ήταν εκπαιδευτικοί της Α/ΘΜΙΑΣ εκπαίδευσης (64) και μαζί με τους εκπαιδευτικούς των άλλων βαθμίδων (16) κατέχουν ποσοστό **67,8 %**

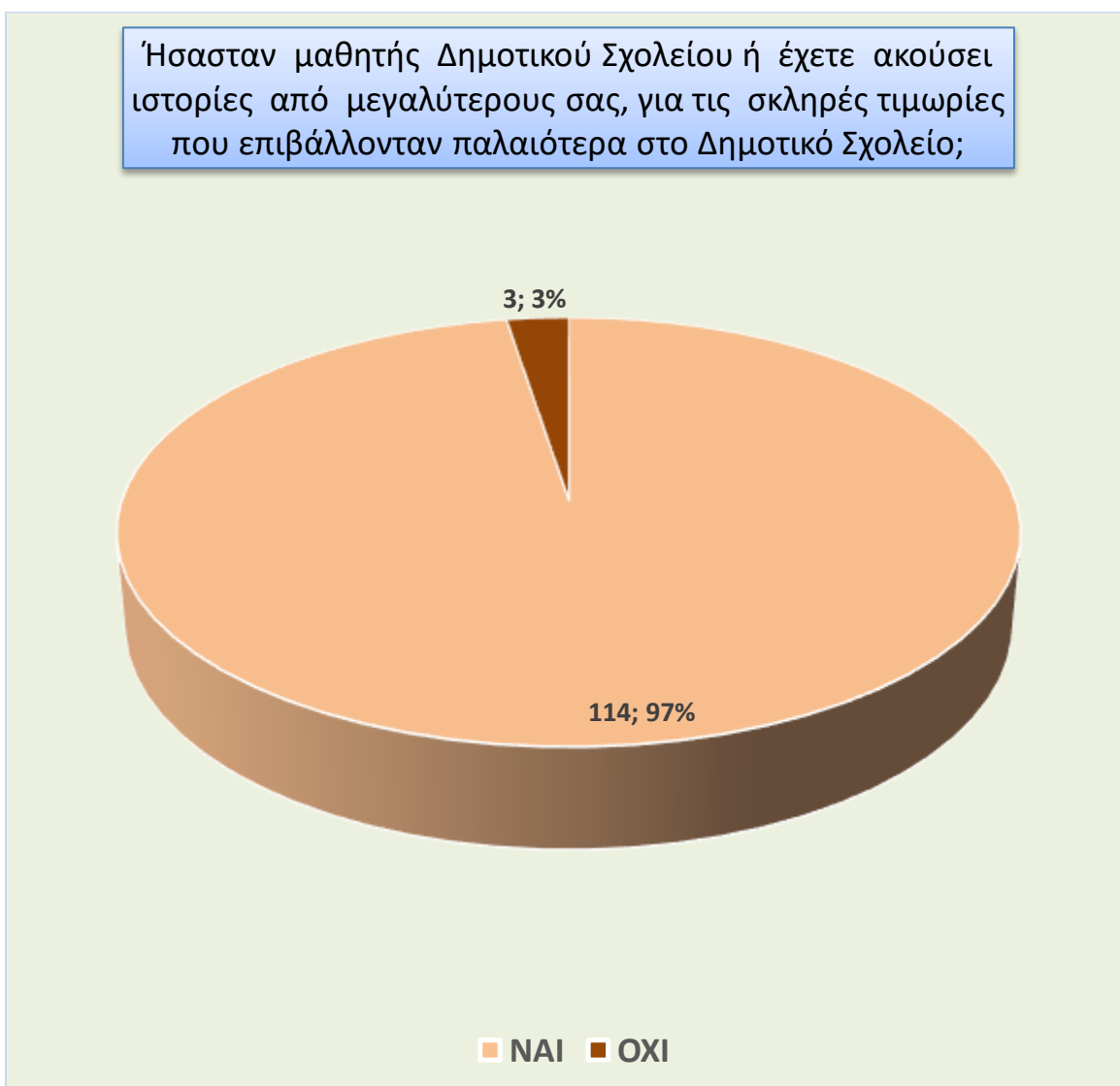
ΑΝΑΛΥΣΗ ΕΥΡΗΜΑΤΩΝ

Περιγραφικά στατιστικά

Απάντηση στην 1^η ερώτηση.

Έχασταν μαθητής Δημοτικού Σχολείου ή έχετε ακούσει ιστορίες από μεγαλύτερους σας, για τις σκληρές τιμωρίες που επιβάλλονταν παλαιότερα στο Δημοτικό Σχολείο;	ΝΑΙ	ΟΧΙ
Valid	114	3

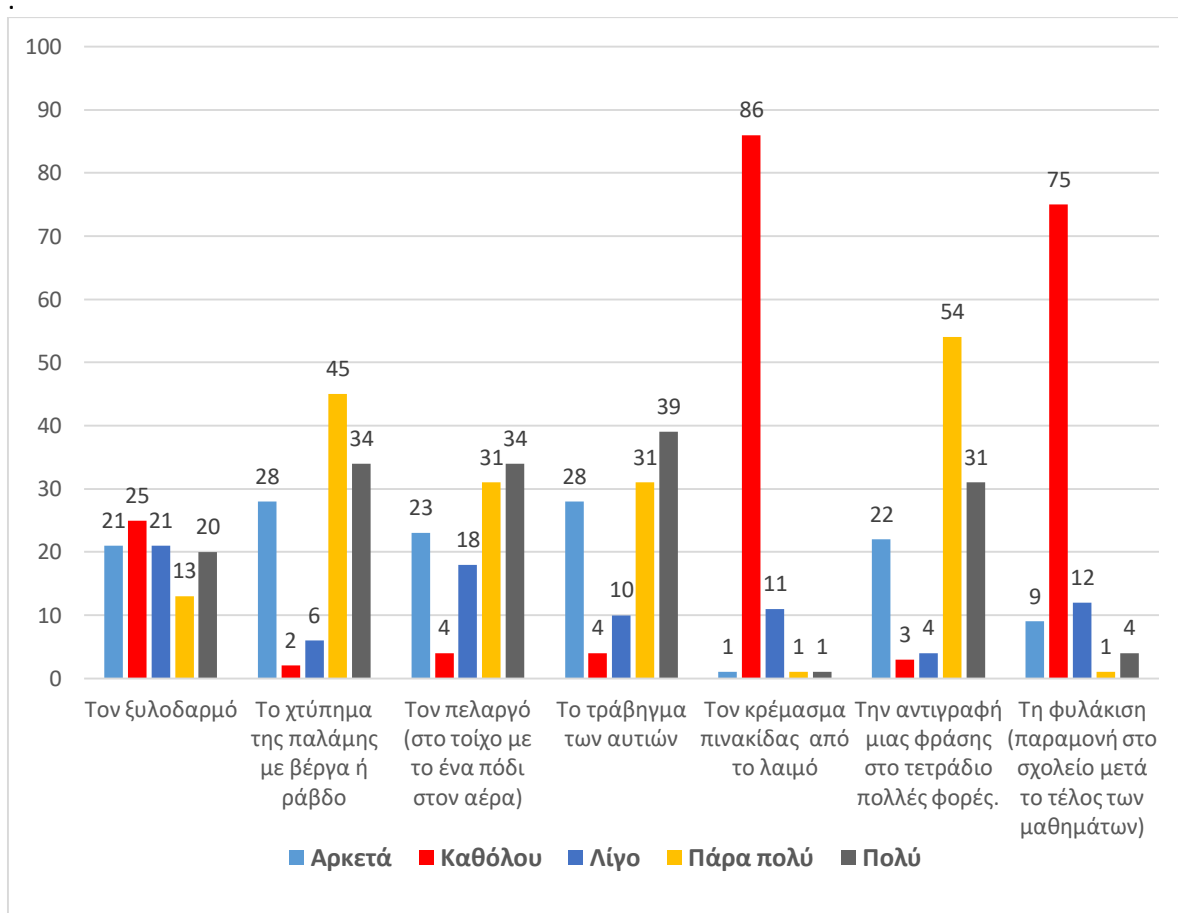
Πίνακας 1



Απάντηση στην 2^η ερώτηση.

Αν απαντήσατε ΝΑΙ στην προηγούμενη ερώτηση, ποιες τιμωρίες θυμάστε ή για ποιες έχετε ακούσει περισσότερο;	Αρκετά	Καθόλου	Λίγο	Πάρα Πολύ	Πολύ
Τον ξυλοδαρμό	21	25	21	13	20
Το χτύπημα της παλάμης με βέργα ή ράβδο	28	2	6	45	34
Τον πελαργό (στο τοίχο με το ένα πόδι στον αέρα)	23	4	18	31	34
Το τράβηγμα των αυτιών	28	4	10	31	39
Το κρέμασμα πινακίδας από το λαιμό	1	86	11	1	1
Την αντιγραφή μιας φράσης στο τετράδιο πολλές φορές.	22	3	4	54	31
Τη φυλάκιση (παραμονή στο σχολείο μετά το τέλος των μαθημάτων)	9	75	12	1	4

Πίνακας 2

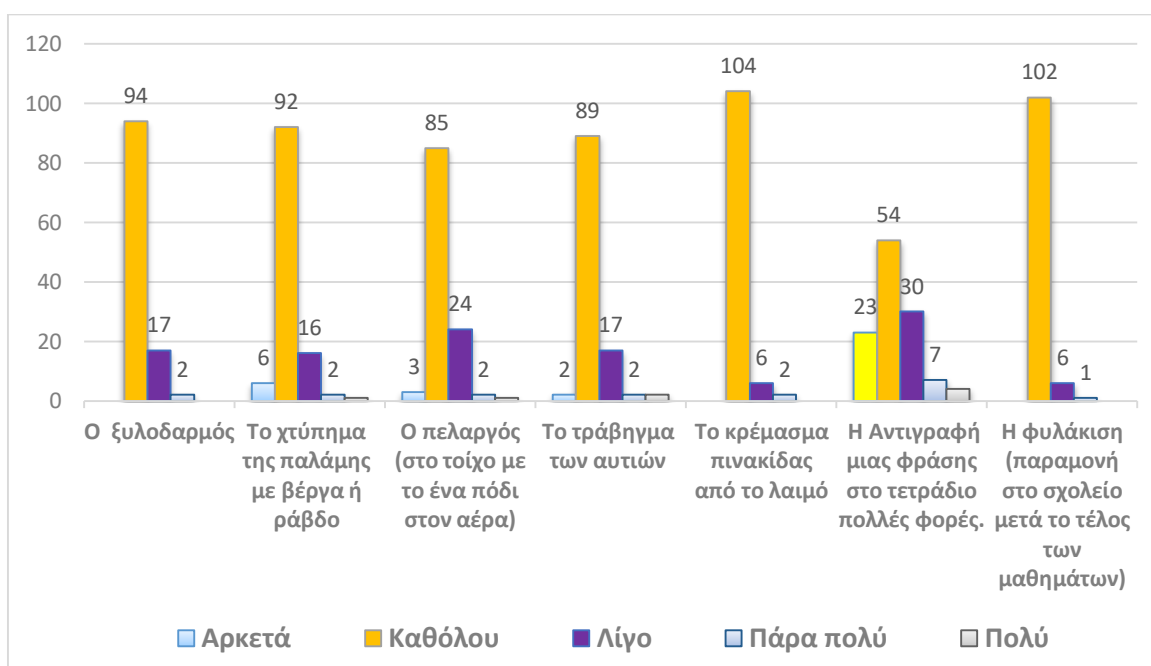


Από τις απαντήσεις στις ερωτήσεις 1 και 2 προκύπτει ότι σχεδόν όλοι (114 στους 118 γνωρίζουν για τις ποινές που επιβάλλονταν στο Δημοτικό Σχολείο με τους περισσότερους να θυμούνται πολύ ή πάρα πολύ, **την αντιγραφή μιας φράσης στο τετράδιο πολλές φορές (74,5%)**, **το χτύπημα της παλάμης με βέργα ή ράβδο (69,3%)**, **το τράβηγμα των αυτιών (61,4%) και τον πελαργό (57%)**, ενώ δεν θυμούνται καθόλου, **το κρέμασμα πινακίδας από το λαιμό (86 από τους 114)** και **τη φυλάκιση (75 από τους 114)**.

Απάντηση στην 3^η ερώτηση.

Πιστεύετε ότι κάποια από τις παρακάτω τιμωρίες είχε θετικά αποτελέσματα στη διαπαιδαγώγηση των παιδιών ;	Αρκετά	Καθόλου	Λίγο	Πάρα Πολύ	Πολύ
Ο ξυλοδαρμός		94	17	2	
Το χτύπημα της παλάμης με βέργα ή ράβδο	6	92	16	2	1
Ο πελαργός (στο τοίχο με το ένα πόδι στον αέρα)	3	85	24	2	1
Το τράβηγμα των αυτιών	2	89	17	2	2
Το κρέμασμα πινακίδας από το λαιμό		104	6	2	
Η Αντιγραφή μιας φράσης στο τετράδιο πολλές φορές.	23	54	30	7	4
Η φυλάκιση (παραμονή στο σχολείο μετά το τέλος των μαθημάτων)		102	6	1	

Πίνακας 3

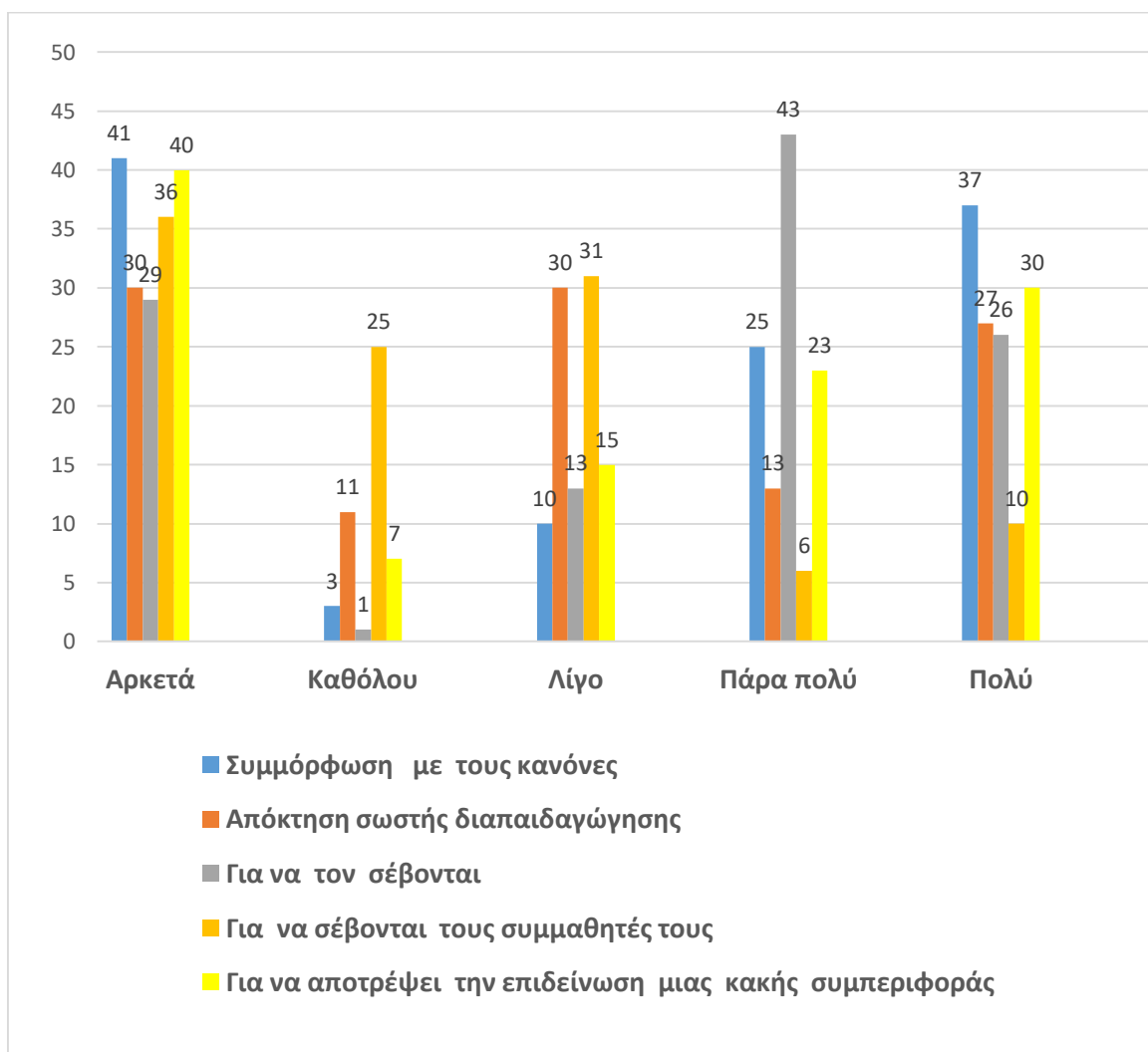


Στην ερώτηση αν πιστεύουν ότι κάποια από τις παραπάνω τιμωρίες είχε θετικά αποτελέσματα στη διαπαιδαγώγηση των παιδιών, συμπεραίνεται ότι η μόνη ποινή που μπορεί να είχε θετικά αποτελέσματα ήταν η **αντιγραφή μιας φράσης στο τετράδιο πολλές φορές** με τις επιλογές αρκετά 23, λίγο 30, πάρα πολύ 7 και πολύ 4 να συγκεντρώνουν **ποσοστό 56%**. Όλες οι υπόλοιπες τιμωρίες συγκεντρώνουν στην επιλογή καθόλου ποσοστά από 74,5% μέχρι 91,2%

Απάντηση στην 4^η ερώτηση.

Για ποιο σκοπό νομίζετε ότι επέβαλλε ο δάσκαλος ποινές παλαιότερα στο Σχολείο ;	Αρκετά	Καθόλου	Λίγο	Πάρα Πολύ	Πολύ
Συμμόρφωση με τους κανόνες	41	3	10	25	37
Απόκτηση σωστής διαπαιδαγώγησης	30	11	30	13	27
Για να τον σέβονται	29	1	13	43	26
Για να σέβονται τους συμμαθητές τους	36	25	31	6	10
Για να αποτρέψει την επιδείνωση μιας κακής συμπεριφοράς	40	7	15	23	30

Πίνακας 4

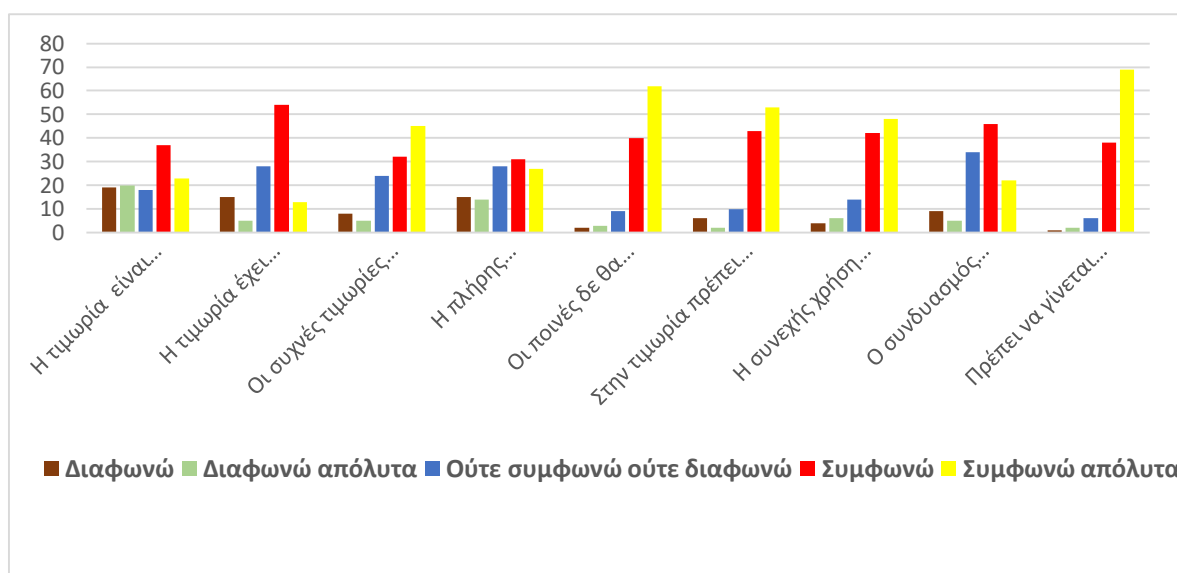


Για να **σέβονται τον δάσκαλο με ποσοστό 58,5 %**, (πολύ & πάρα πολύ), είναι η πρώτη επιλογή ως προς τον σκοπό για τον οποίο επέβαλλε ο δάσκαλος τις τιμωρίες παλαιότερα στο Δημοτικό Σχολείο και ακολουθεί για τη συμμόρφωση με τους κανόνες σε ποσοστό 52,5% .

Απάντηση στην 5^η ερώτηση.

Σε μελέτες που έχουν γίνει αναλύονται η επιβολή και τα αποτελέσματα των ποινών. Ποια η άποψή σας για τα παρακάτω αποτελέσματα των μελετών	Διαφωνώ	Διαφωνώ Απόλυτα	Ούτε Συμφωνώ ούτε Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα
Η τιμωρία είναι αποτελεσματική μόνον όταν ο εκπαιδευτικός που την επιβάλλει είναι δίκαιος	19	20	18	37	23
Η τιμωρία έχει άμεσα αλλά προσωρινά αποτελέσματα	15	5	28	54	13
Οι συχνές τιμωρίες καταδεικνύουν κακές διαπροσωπικές σχέσεις εκπαιδευτικού - μαθητών	8	5	24	32	45
Η πλήρης κατάργηση των ποινών θα οδηγούσε στην πλήρη διάλυση του σχολείου	15	14	28	31	27
Οι ποινές δε θα πρέπει να επιβάλλονται εν βρασμώ ψυχής αλλά με ψυχραιμία και σύνεση	2	3	9	40	62
Στην τιμωρία πρέπει να λαμβάνεται υπόψη το μέγεθος της παρέκκλισης, η ηλικία και ο χαρακτήρας του παιδιού	6	2	10	43	53
Η συνεχής χρήση ποινών φέρνει το αντίθετο από το επιδιωκόμενο αποτέλεσμα	4	6	14	42	48
Ο συνδυασμός ποινών -αμοιβών θεωρείται παιδαγωγικά αποδοτικός	9	5	34	46	22
Πρέπει να γίνεται πάντα κατανοητή στο μαθητή η αιτία της τιμωρίας	1	2	6	38	69

Πίνακας 5

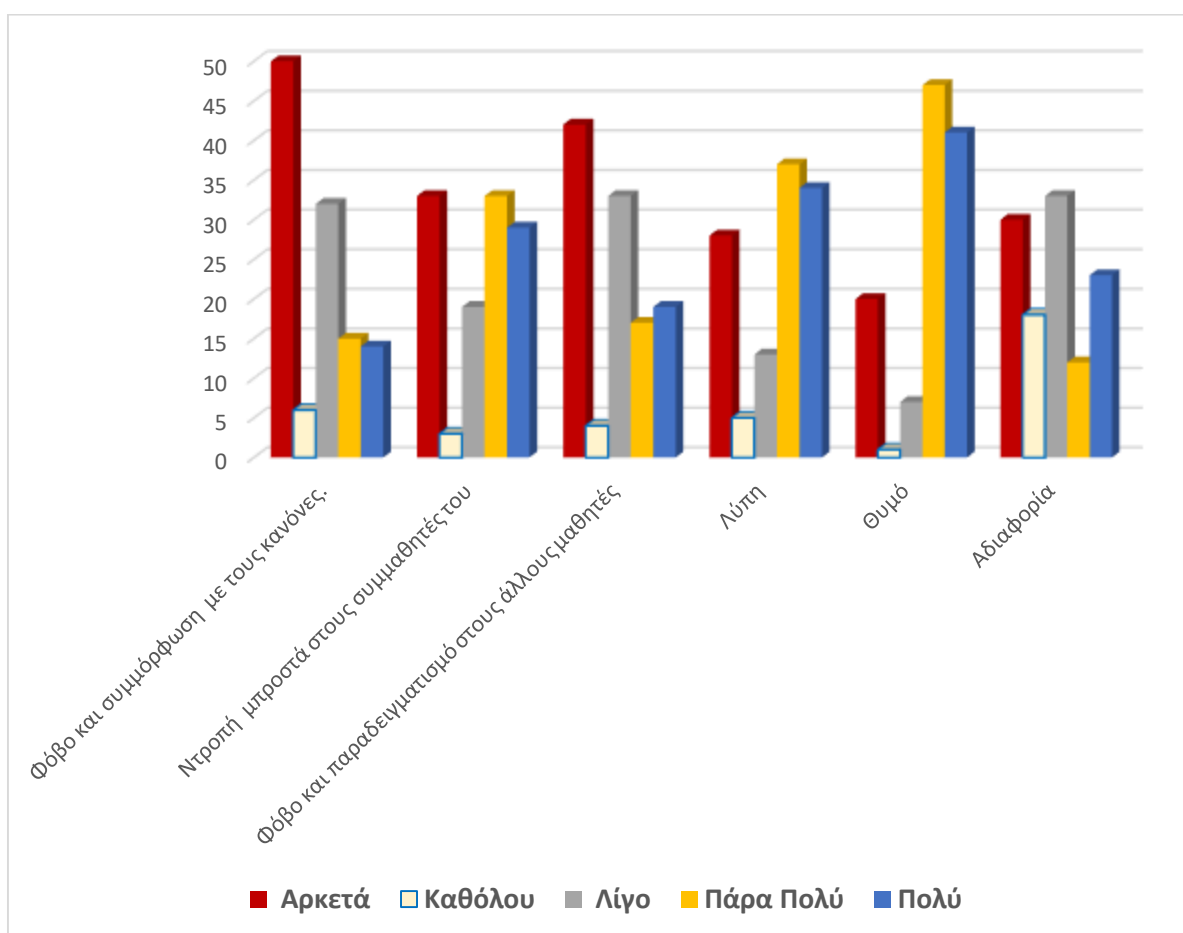


Ως προς τα αποτελέσματα των επιστημονικών ερευνών που έχουν γίνει κατά καιρούς για τη χρήση των τιμωριών/ποινών, συμφωνούν ή συμφωνούν απόλυτα με τη διαπίστωση ότι, α) **πρέπει να γίνεται πάντα κατανοητή από τον μαθητή η αιτία της τιμωρίας σε ποσοστό 90,68%** (38 Σ, 69 Σ.Α.), β) **οι ποινές δε θα πρέπει να επιβάλλονται εν βρασμώ ψυχής αλλά με ψυχραιμία και σύνεση, σε ποσοστό 86,44%** (40 Σ, 62 Σ.Α.), γ) **στην τιμωρία πρέπει να λαμβάνεται υπόψη το μέγεθος της παρέκκλισης, η ηλικία και ο χαρακτήρας του παιδιού σε ποσοστό 81,36%** (43 Σ, 53 Σ.Α.), και δ) **η συνεχής χρήση ποινών φέρνει το αντίθετο από το επιδιωκόμενο αποτέλεσμα σε ποσοστό 76,27%** (42 Σ, 48 Σ.Α.),

Απάντηση στην 6^η ερώτηση.

Ποια συναισθήματα πιστεύετε ότι προκαλεί περισσότερο η επιβολή των ποινών στους μαθητές ;	Αρκετά	Καθόλου	Λίγο	Πάρα Πολύ	Πολύ
Φόβο και συμμόρφωση με τους κανόνες.	50	6	32	15	14
Ντροπή μπροστά στους συμμαθητές του	33	3	19	33	29
Φόβο και παραδειγματισμό στους άλλους μαθητές	42	4	33	17	19
Λύπη	28	5	13	37	34
Θυμό	20	1	7	47	41
Αδιαφορία	30	18	33	12	23

Πίνακας 6

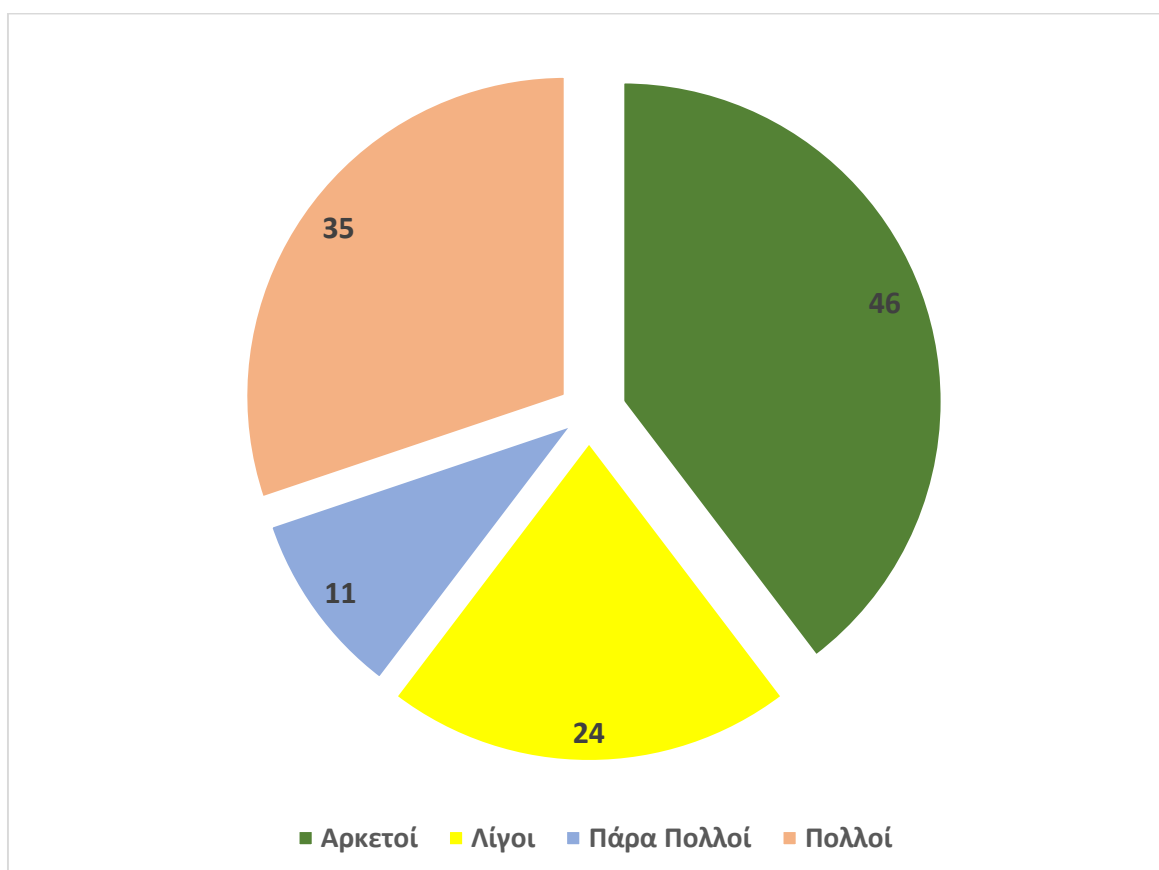


Ο θυμός με ποσοστό 74,6% (41 Π, 47 Π.Π.) και η λύπη με 60,17% (34 Π, 37 Π.Π.) είναι τα βασικότερα συναισθήματα που φαίνεται ότι προκαλεί η επιβολή ποινών στους μαθητές. Ο φόβος και συμμόρφωση με τους κανόνες με ποσοστό 69,5% (50 Α, 32 Λ.) και ο φόβος και ο παραδειγματισμός για τους άλλους μαθητές ποσοστό 63,5% (42 Α, 33 Λ.) είναι τα συναισθήματα που αισθάνονται αρκετά ή λίγο. Σε γενικές γραμμές φαίνεται ότι ο φόβος, ως συναισθήματα, δεν σημαντικός για την ψυχосύνθεση των μαθητών.

Απάντηση στην 7^η ερώτηση.

Τα πρώτα χρόνια μετά της δια νόμου κατάργησης της σωματικής βίας (1998), υπήρχαν δάσκαλοι που προσπαθούσαν να συνετίσουν τους μαθητές με λόγια και όχι με σωματική τιμωρία ;	Καθόλου	Αρκετοί	Λίγοι	Πάρα Πολλοί	Πολλοί
Valid	0	46	24	11	35

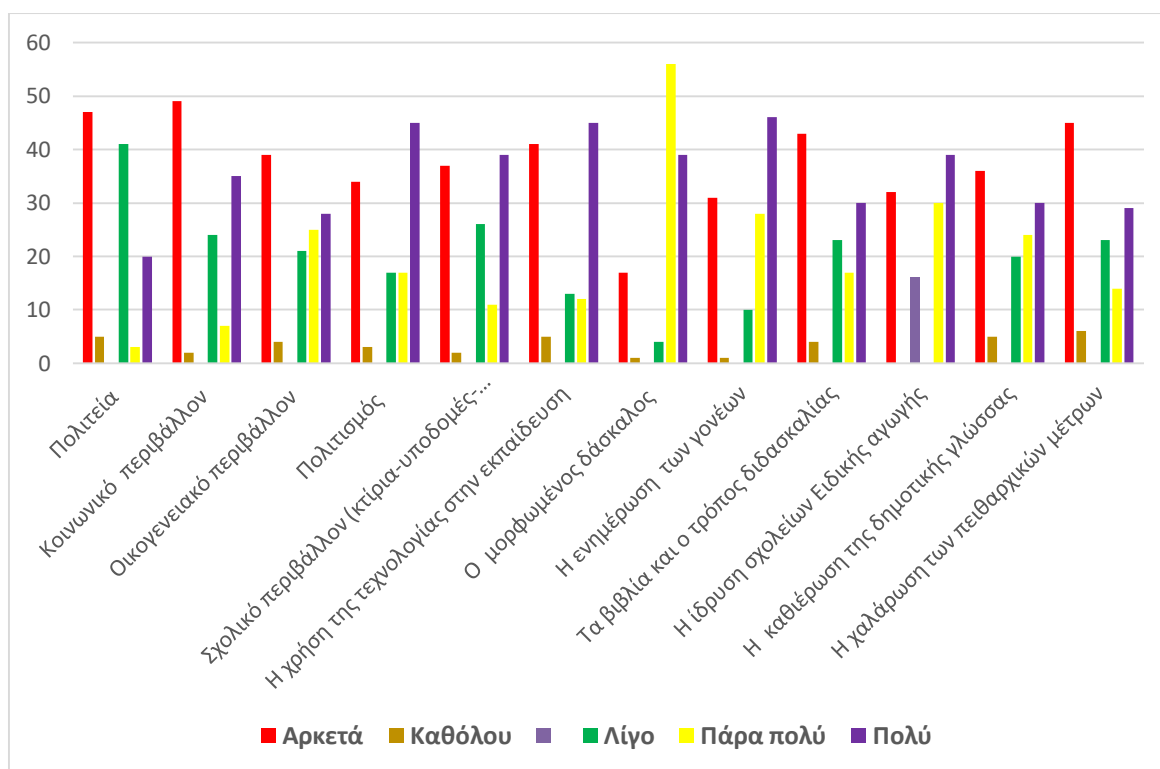
Πίνακας 7



Από τα ευρήματα της έρευνας φαίνεται ότι οι απόψεις, για την προσπάθεια των δασκάλων να συνετίσουν τους μαθητές με λόγια και όχι με σωματική τιμωρία είναι μοιρασμένες. Το μεγαλύτερο ποσοστό με 39%, πιστεύει ότι ήταν πολλοί ή πάρα πολλοί (35 Π., 11 Π.Π.) και επίσης το 39%, πιστεύει ότι ήταν αρκετοί (46 Α). Ένα αρκετά σημαντικό ποσοστό **20,33% (24 Λ.) πιστεύει ότι ήταν λίγοι.**

Απάντηση στην 8^η ερώτηση

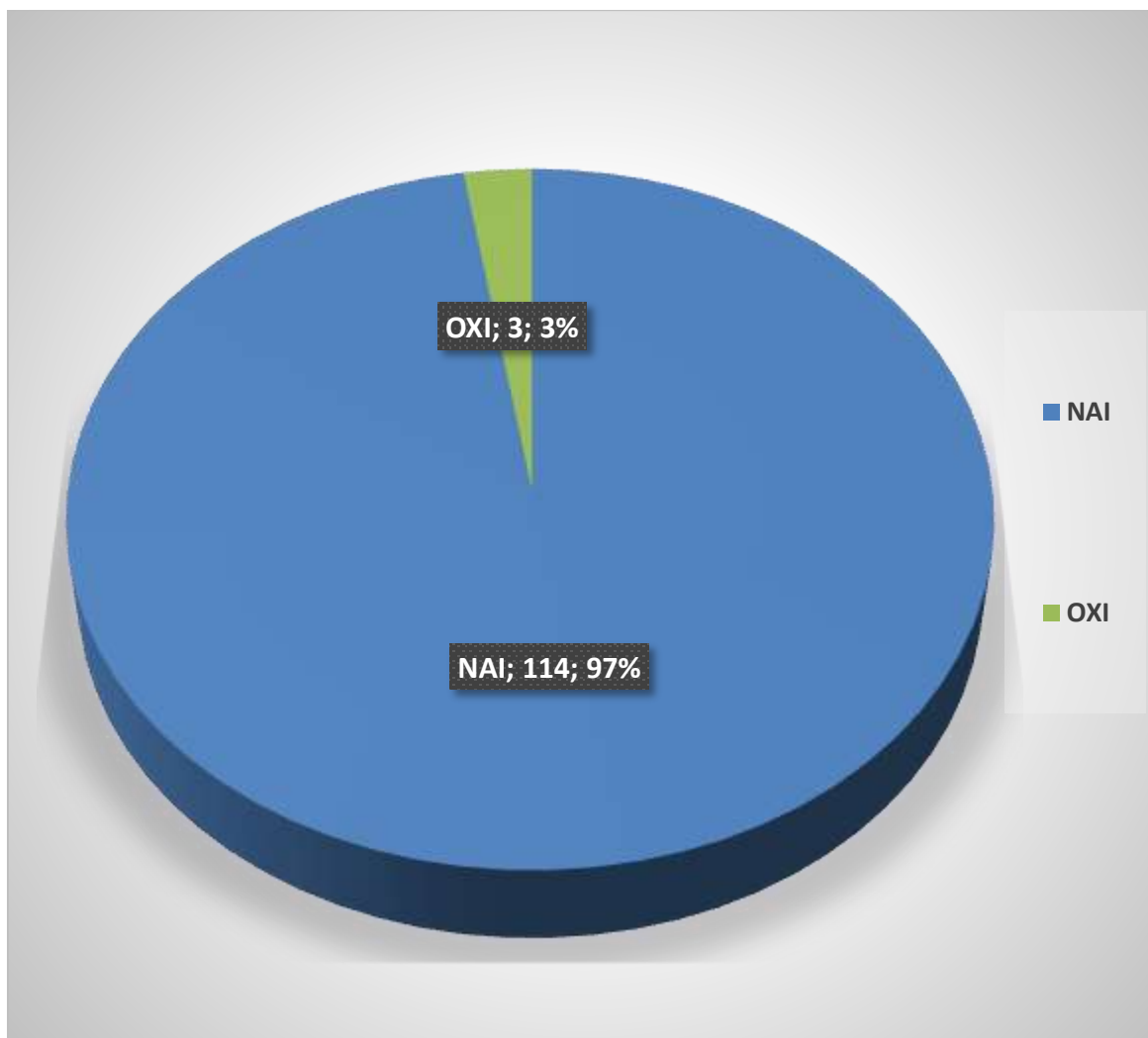
Πως αξιολογείτε ποσοτικά τους παρακάτω παράγοντες ότι συνετέλεσαν στην καλύτερευση της εκπαίδευσης από τον 20ο αιώνα και μετά	Αρκετά	Καθόλου	Λίγο	Πάρα Πολύ	Πολύ
Πολιτεία	47	5	41	3	20
Κοινωνικό περιβάλλον	49	2	24	7	35
Οικογενειακό περιβάλλον	39	4	21	25	28
Πολιτισμός	34	3	17	17	45
Σχολικό περιβάλλον (κτίρια-υποδομές-προσωπικό)	37	2	26	11	39
Η χρήση της τεχνολογίας στην εκπαίδευση	41	5	13	12	45
Ο μορφωμένος δάσκαλος	17	1	4	56	39
Η ενημέρωση των γονέων	31	1	10	28	46
Τα βιβλία και ο τρόπος διδασκαλίας	43	4	23	17	30
Η ίδρυση σχολείων Ειδικής αγωγής	32			30	39
Η καθιέρωση της δημοτικής γλώσσας	36	5	20	24	30
Η χαλάρωση των πειθαρχικών μέτρων	45	6	23	14	29



Όσον αφορά την αξιολόγηση των παραγόντων που συνετέλεσαν στην καλύτερευση της εκπαίδευσης από τον 20ο αιώνα και μετά, ως πρώτος παράγοντας με ποσοστό 80,5% (39 Π., 56 Π.Π.) αξιολογείται ο **μορφωμένος δάσκαλος** και ακολουθεί η ίδρυση σχολείων Ειδικής αγωγής με ποσοστό 58,5% (39 Π., 30 Π.Π.). **Αρκετά** πιστεύουν ότι βοήθησαν και, το Κοινωνικό περιβάλλον (41,5% - 49 Α.), η Πολιτεία (41,3% - 47 Α.), η χαλάρωση των πειθαρχικών μέτρων (41% - 47 Α.), τα βιβλία και ο τρόπος διδασκαλίας και το (36,4% - 43 Α.), η χρήση της τεχνολογίας στην εκπαίδευση (34,7 % - 41 Α.) και οικογενειακό περιβάλλον (33,1 % - 39 Α.)

Απάντηση στην 9^η ερώτηση

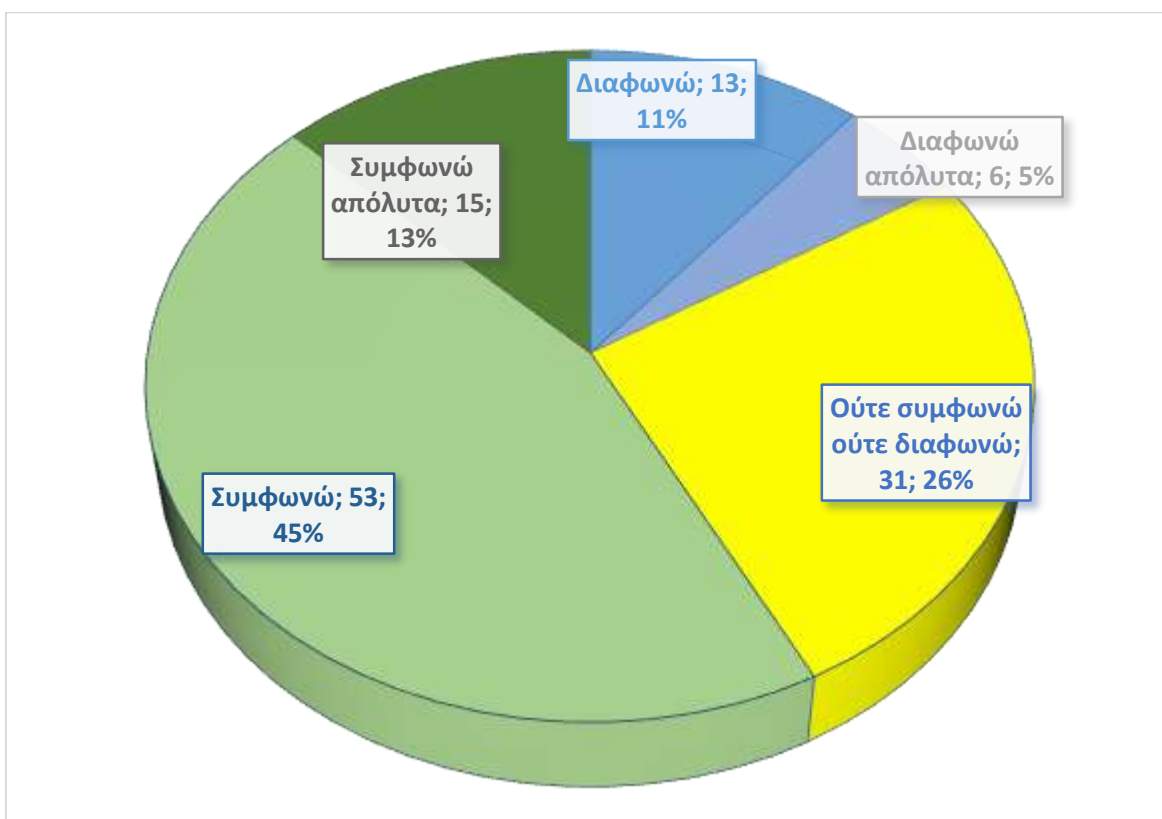
Κατά την γνώμη σας, χρειάζονται κάποιοι κανόνες πειθαρχίας για να λειτουργεί σωστά το σχολείο ;	ΝΑΙ	ΟΧΙ
Valid	114	3



Αδιαπραγμάτευτο κρίνεται ότι **χρειάζονται κανόνες πειθαρχίας** για να λειτουργεί σωστά το σχολείο (από το 97%)

Απάντηση στην 10^η ερώτηση

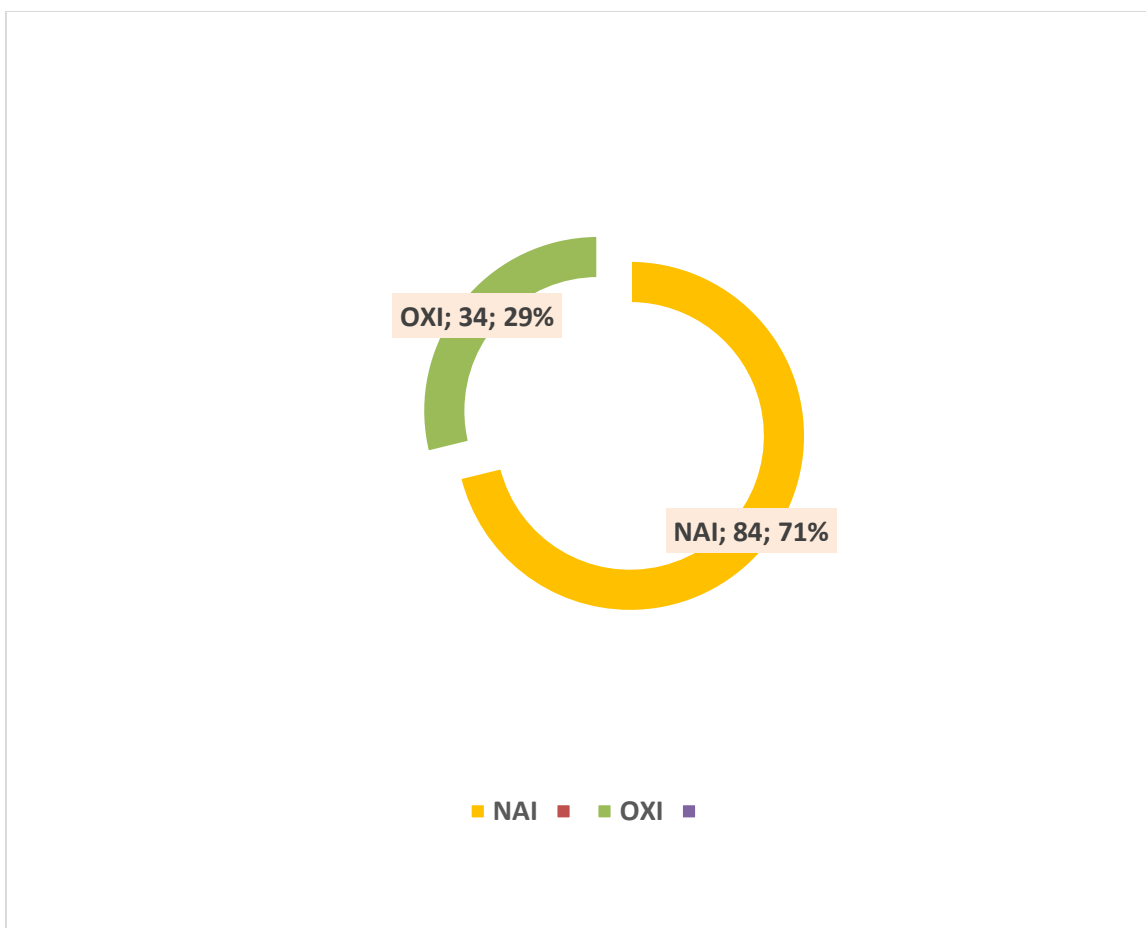
Θα συμφωνούσατε να βάλει ο εκπαιδευτικός κάποιους κανόνες (τιμωρία για τους άτακτους και επιβράβευση για τους καλούς μαθητές) με στόχο την ομαλή διεξαγωγή μαθήματος:	Διαφωνώ	Διαφωνώ Απόλυτα	Ούτε Συμφωνώ ούτε Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα
	13	6	31	53	15



Τα αποτελέσματα της έρευνας σχετικά με το αν συμφωνούν να βάλει ο εκπαιδευτικός κάποιους κανόνες (τιμωρία για τους άτακτους και επιβράβευση για τους καλούς μαθητές) με στόχο την ομαλή διεξαγωγή μαθήματος, δείχνουν ότι ένα ποσοστό **58%** (53 Σ., 15 Σ.Α.), **συμφωνεί η συμφωνεί απόλυτα**, ένα μικρό ποσοστό **16%** (13 Δ., 6 Δ.Α.), **διαφωνεί ή διαφωνεί απόλυτα**, ενώ ένα σημαντικό ποσοστό **26%**, **ούτε συμφωνεί ούτε διαφωνεί**

Απάντηση στην 11^η ερώτηση

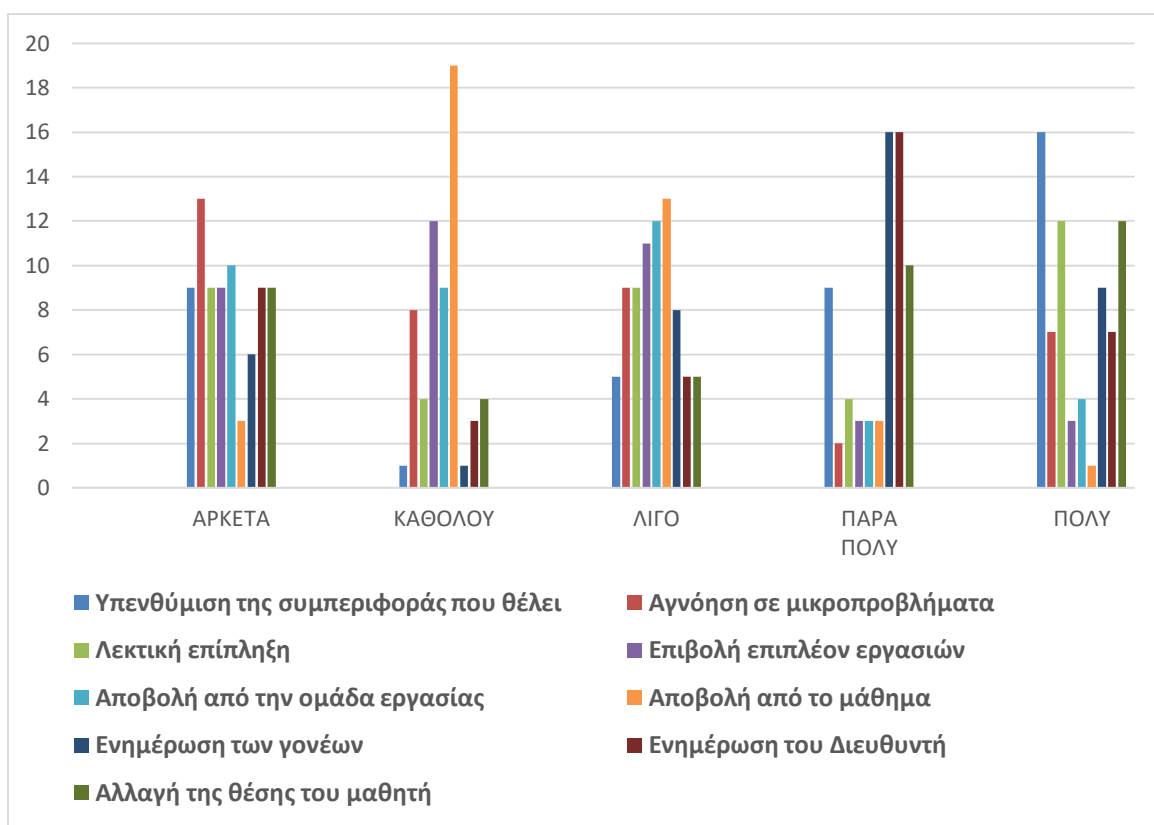
Μπορεί ο δάσκαλος να επιβάλλει την πειθαρχία χωρίς τη χρήση ποινών ;	ΝΑΙ	ΟΧΙ
Valid	84	34



Μεγάλο είναι το ποσοστό (71%) αυτών που πιστεύουν ότι ο ο δάσκαλος μπορεί να επιβάλλει την πειθαρχία χωρίς τη χρήση ποινών.

Απάντηση στην 12^η ερώτηση

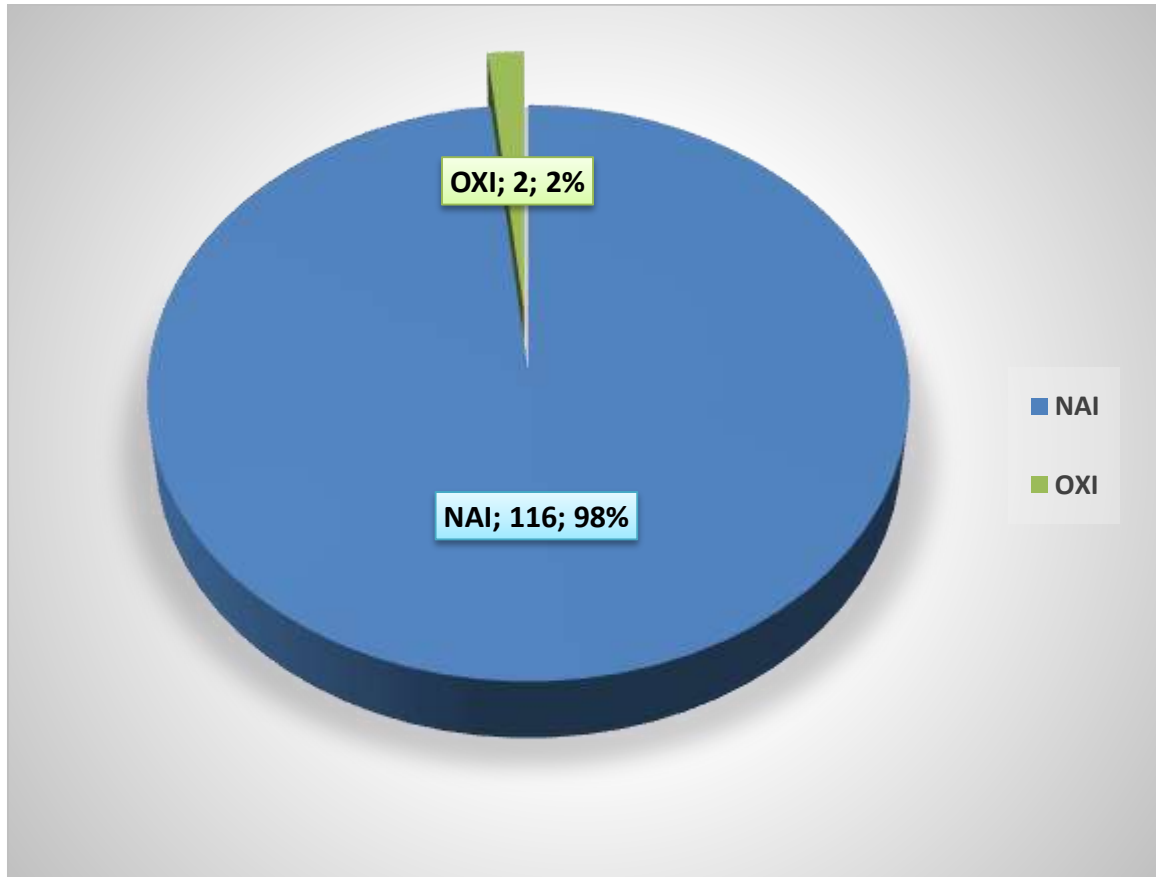
Αν απαντήσατε ΟΧΙ στην προηγούμενη ερώτηση με ποια από τα παρακάτω μέτρα πιστεύετε ότι μπορεί ο δάσκαλος να επιβάλλει την πειθαρχία	Αρκετά	Καθόλου	Λίγο	Πάρα Πολύ	Πολύ
Υπενθύμιση της συμπεριφοράς που θέλει	9	1	5	9	16
Αγνόηση σε μικροπροβλήματα	13	8	9	2	7
Λεκτική επίπληξη	9	4	9	4	12
Επιβολή επιπλέον εργασιών	9	12	11	3	3
Αποβολή από την ομάδα εργασίας	10	9	12	3	4
Αποβολή από το μάθημα	3	19	13	3	1
Ενημέρωση των γονέων	6	1	8	16	9
Ενημέρωση του Διευθυντή	9	3	5	16	7
Αλλαγή της θέσης του μαθητή	9	4	5	10	12



Από το συνολικά **29% αυτών που δεν πιστεύουν** ότι ο δάσκαλος μπορεί να επιβάλλει την πειθαρχία χωρίς τη χρήση ποινών, προτείνει ως μέτρα για την επιβολή της πειθαρχίας α) **την ενημέρωση των γονέων**, σε ποσοστό 73,53% (9 Π., 16 Π.Π.), β) **την υπενθύμιση της συμπεριφοράς που θέλει από αυτούς**, σε ποσοστό 73,53% (16 Π., 9 Π.Π.), γ) **την ενημέρωση του Διευθυντή** σε ποσοστό 67,65% (7 Π., 16 Π.Π.), και δ) **την αλλαγή της θέσης του μαθητή**, σε ποσοστό 64,71% (12 Π., 10 Π.Π.). Πολύ σημαντικό ποσοστό 56% δεν πιστεύει ότι η **αποβολή από το μάθημα** και η **επιβολή επιπλέον εργασιών** σε ποσοστό 35,3% ότι σωστά μέτρα πειθαρχίας.

Απάντηση στην 13^η ερώτηση

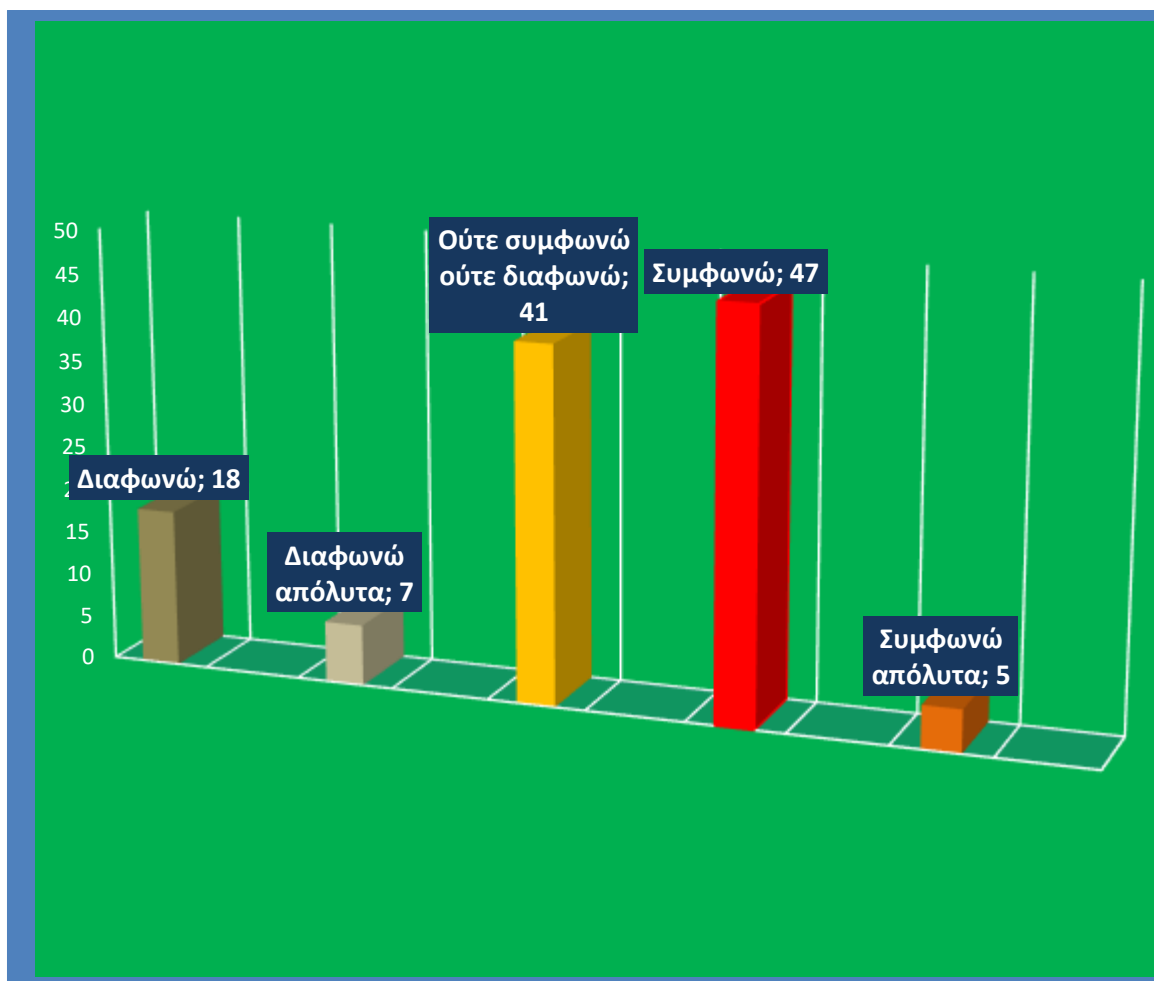
Κατά την γνώμη σας, η αταξία σε μία σχολική αίθουσα (οχλαγωγία, διαφωνίες, αδιαφορία στο μάθημα κ.α.) δυσκολεύει το έργο του εκπαιδευτικού;	ΝΑΙ	ΟΧΙ
Valid	116	2



Από τα αποτελέσματα της έρευνας γίνεται αντιληπτό ότι η αταξία σε μία σχολική αίθουσα (οχλαγωγία, διαφωνίες, αδιαφορία στο μάθημα κ.α.) δυσκολεύει το έργο του εκπαιδευτικού. Το ποσοστό του 98% δεν επιδέχεται αμφισβήτης.

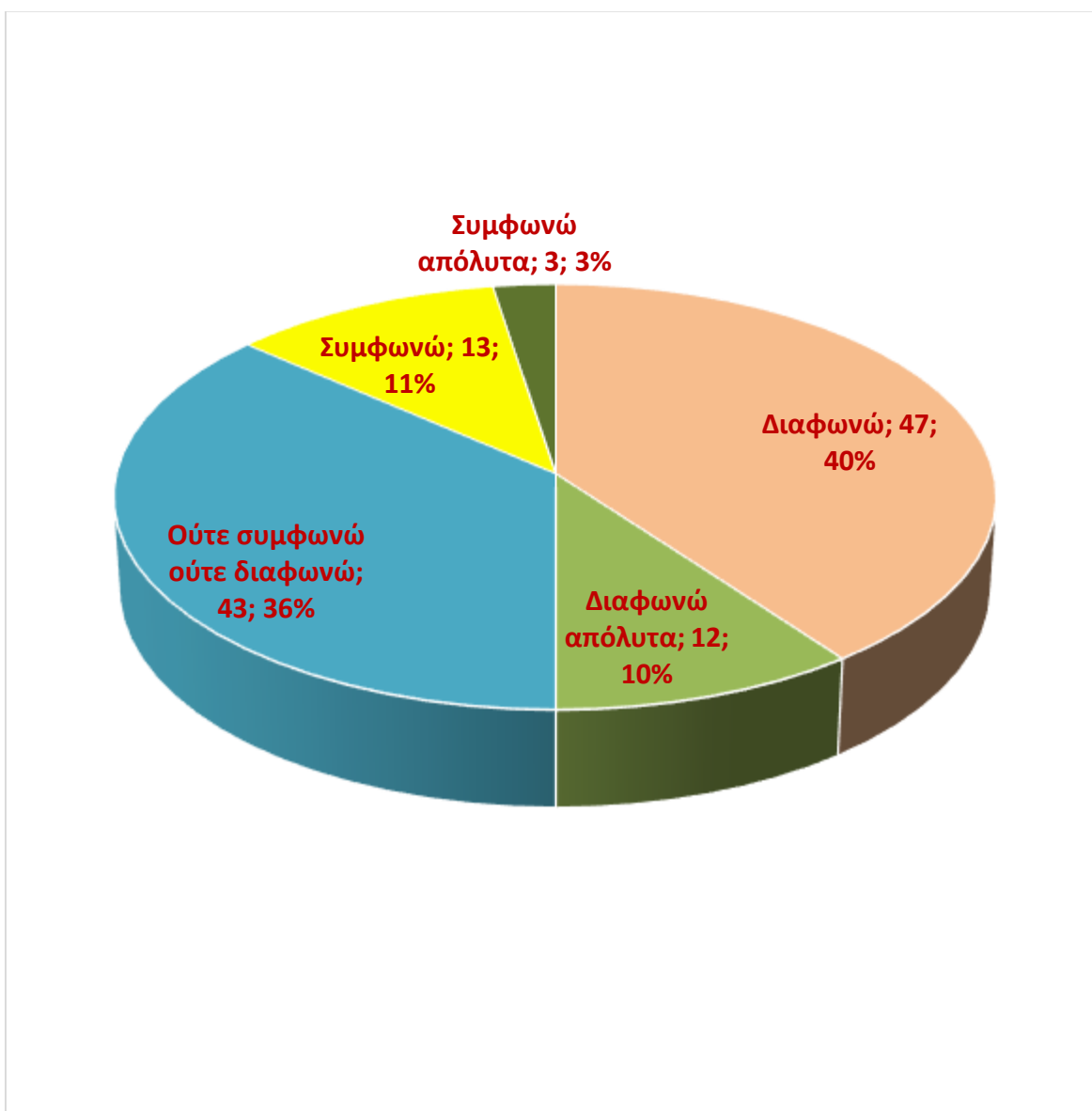
Απάντηση στην 14^η ερώτηση

Συμφωνείτε ότι τα απλά και ελαστικά μέτρα πειθαρχίας (ασήμαντες επιπλήξεις, αγνόηση κ.α.) συντελούν στην ομαλή διεξαγωγή της εκπαιδευτικής διαδικασίας:	Διαφωνώ	Διαφωνώ Απόλυτα	Ούτε Συμφωνώ ούτε Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα
	18	7	41	47	5



Απάντηση στην 15^η ερώτηση

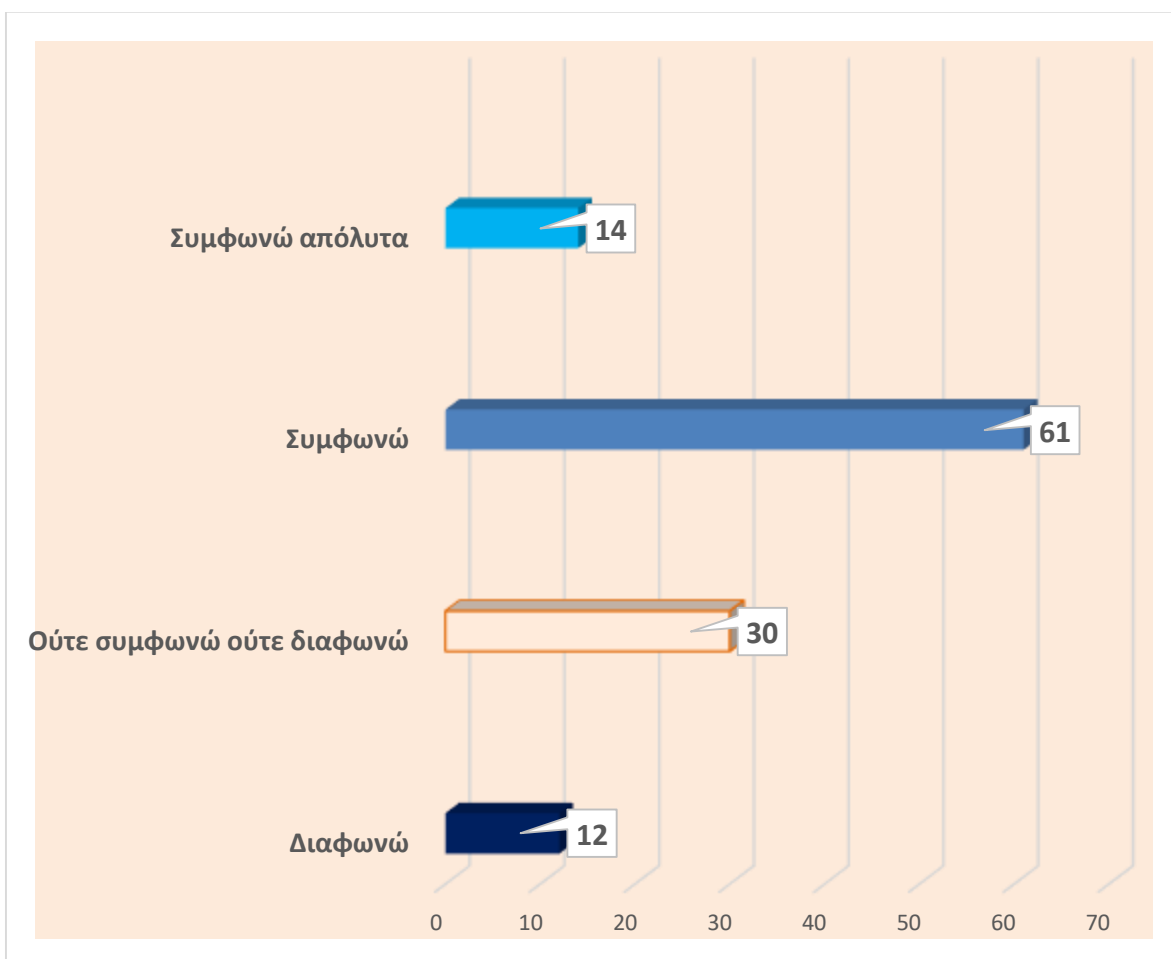
Συμφωνείτε ότι οι αυστηροί κανόνες πειθαρχίας σε μια σχολική τάξη (π.χ. επιπλέον εργασία για το σπίτι, αποβολές, κ.α.) συντελούν στην ομαλή διεξαγωγή της εκπαιδευτικής διαδικασίας:	Διαφωνώ	Διαφωνώ Απόλυτα	Ούτε Συμφωνώ ούτε Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα
	47	12	43	13	3



Από τα αποτελέσματα των απαντήσεων στις ερωτήσεις 14 και 15 προκύπτει ότι δεν υπάρχει σαφής προσανατολισμός ως προς την εφαρμογή ελαστικών η αυστηρών μέτρων πειθαρχίας και αυτό γιατί, ένα ποσοστό περίπου 36% ούτε συμφωνεί ούτε διαφωνεί με τα ελαστικά ή με τα αυστηρά μέτρα. Υπέρ της εφαρμογής των ελαστικών μέτρων είναι το 42% (47 Σ, 5 Σ.Α) ενώ υπέρ των αυστηρών μέτρων πειθαρχίας είναι το 14% (13 Σ, 3 Σ.Α).

Απάντηση στην 16^η ερώτηση

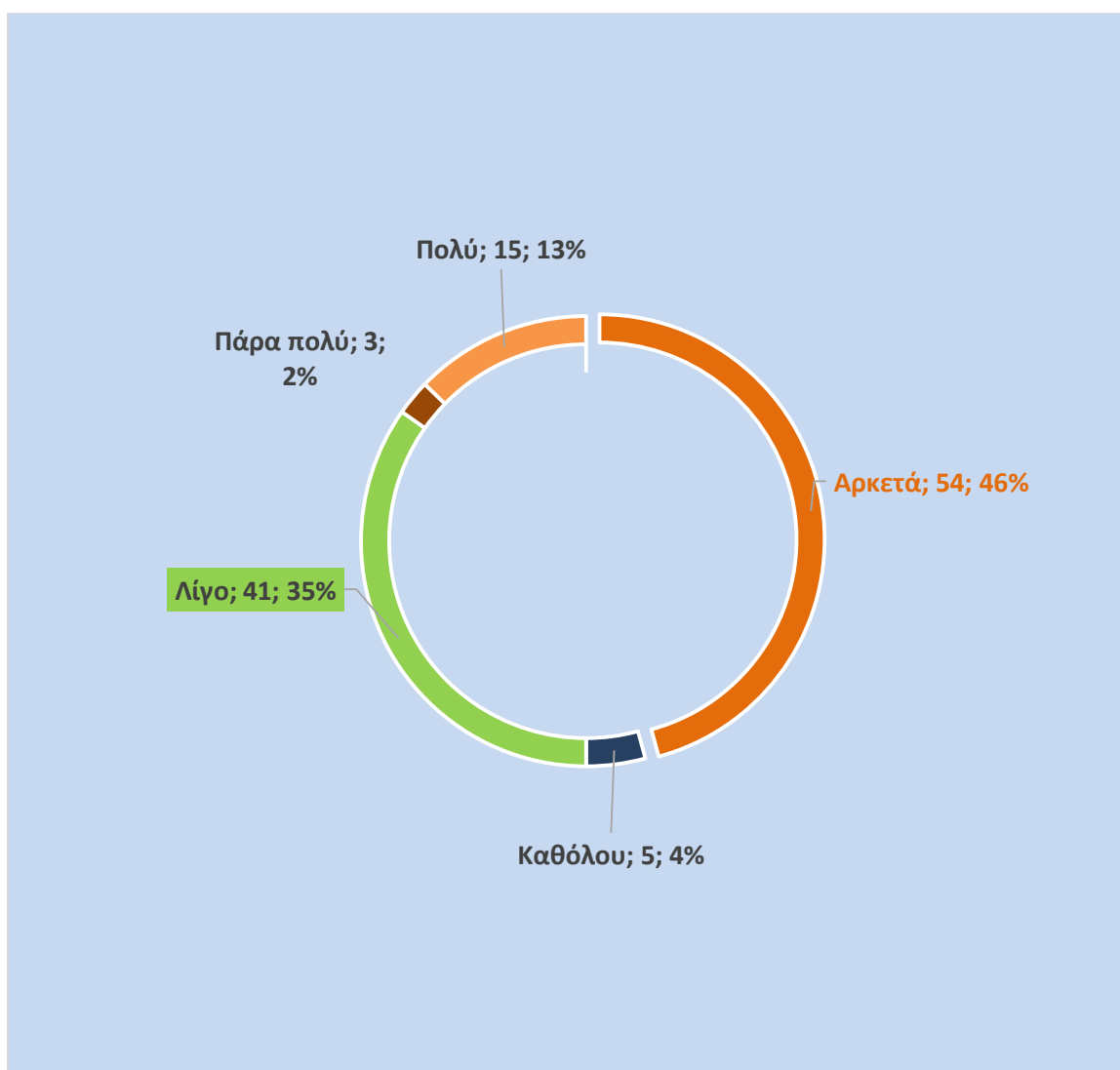
Συμφωνείτε με την άποψη ότι η παραβίαση του Σχολικού Κανονισμού οδηγεί σε επιβολή ποινών;	Διαφωνώ	Διαφωνώ Απόλυτα	Ούτε Συμφωνώ ούτε Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα
	12	-	30	61	14



Με την άποψη ότι η παραβίαση του Σχολικού Κανονισμού συνεπάγεται και την επιβολή ποινών τάσσεται το **64%** (61 Σ, 14 Σ.Α), το 10% διαφωνεί, ενώ **αξιοσημείωτο είναι το ποσοστό του 26%, αυτών που ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν** με την επιβολή ποινών εξαιτίας της παραβίασης του Σχολικού Κανονισμού.

Απάντηση στην 17^η ερώτηση

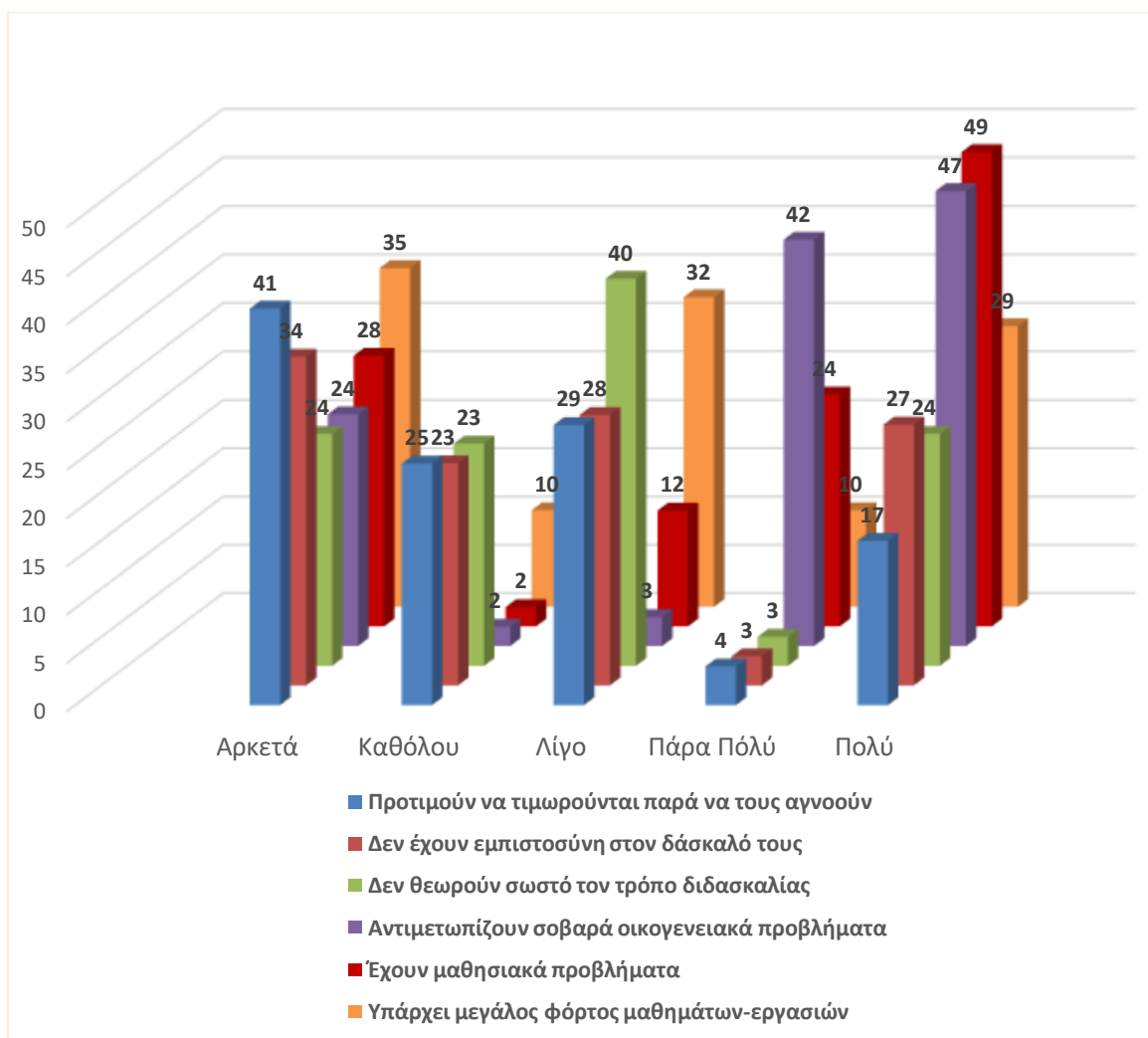
Πόσο αποτελεσματική πιστεύετε ότι είναι η επιβολή ποινών στο έργο του δασκάλου;	Αρκετά	Καθόλου	Λίγο	Πάρα Πολύ	Πολύ
	41	5	41	3	15



Η επιβολή ποινών είναι **πολύ ή πάρα πολύ** αποτελεσματική στο έργο του δασκάλου πιστεύει μόνο το **15%**, ότι είναι **αρκετά** αποτελεσματική πιστεύει το **46%**, ότι είναι **λίγο** αποτελεσματική πιστεύει το **35%**, ενώ **καθόλου** αποτελεσματική πιστεύει ότι είναι το **4%**.

Απάντηση στην 18^η ερώτηση

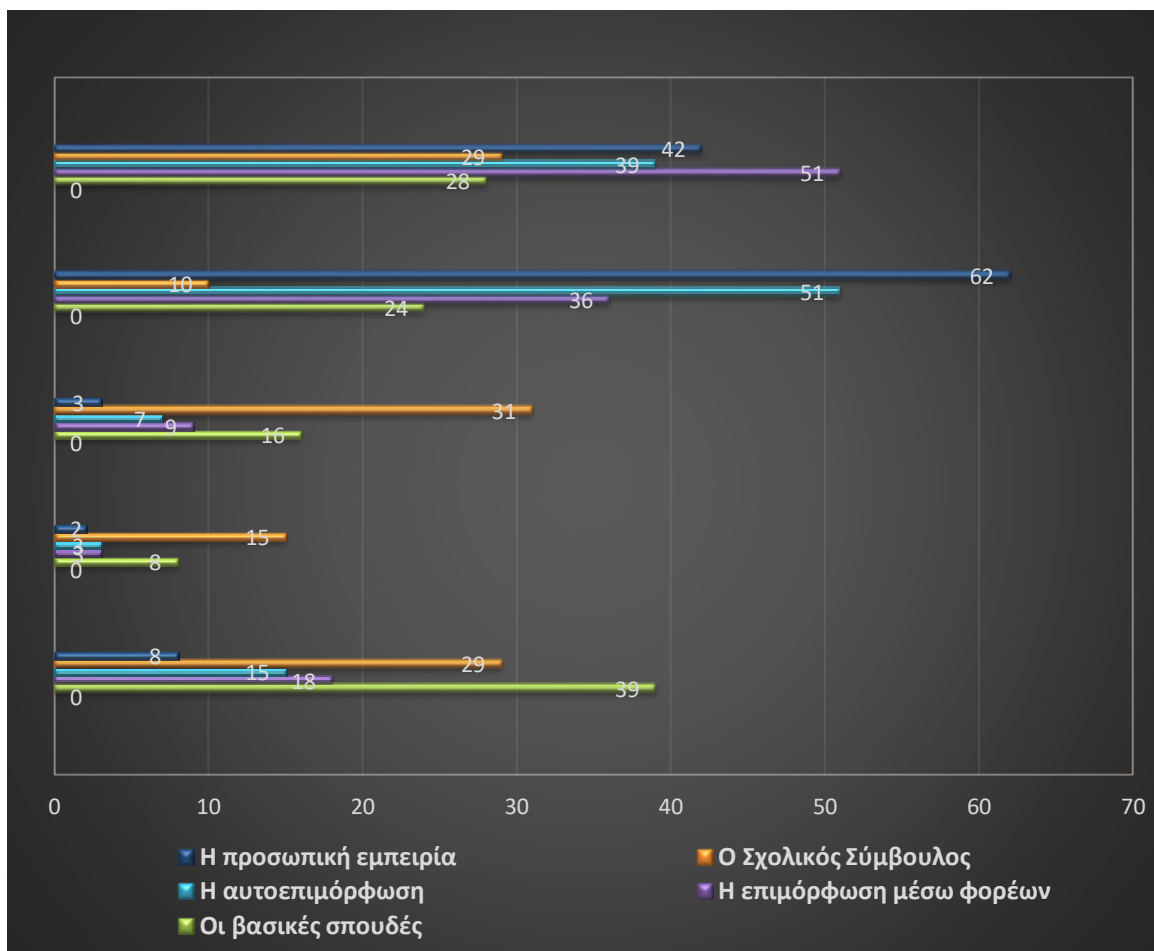
Για ποιους λόγους πιστεύετε ότι προκαλούν πειθαρχικά προβλήματα οι μαθητές ;	Αρκετά	Καθόλου	Λίγο	Πάρα Πολύ	Πολύ
Προτιμούν να τιμωρούνται παρά να τους αγνοούν	41	25	29	4	17
Δεν έχουν εμπιστοσύνη στον δάσκαλό τους	34	23	28	3	27
Δεν θεωρούν σωστό τον τρόπο διδασκαλίας	24	23	40	3	24
Αντιμετωπίζουν σοβαρά οικογενειακά προβλήματα	24	2	3	42	47
Έχουν μαθησιακά προβλήματα	28	2	12	24	49
Υπάρχει μεγάλος φόρτος μαθημάτων-εργασιών	35	10	32	10	29



Σύμφωνα με τις απαντήσεις, σχετικά με τους λόγους για τους οποίους οι μαθητές προκαλούν πειθαρχικά προβλήματα, φαίνεται ότι η σοβαρότερη αιτία με ποσοστό 75,4% (47 Π., 42 Π.Π.) είναι τα οικογενειακά προβλήματα που αντιμετωπίζουν και έπονται τα μαθησιακά προβλήματα με ποσοστό 61,86% (49 Π. 24 Π.Π.).

Απάντηση στην 19^η ερώτηση

Ποιοι παράγοντες πιστεύετε ότι μπορούν να βοηθήσουν τον δάσκαλο ώστε να προλάβει με τη συμπεριφορά του την αποφυγή επιβολής τιμωριών;	Αρκετά	Καθόλου	Λίγο	Πάρα Πολύ	Πολύ
Οι βασικές σπουδές	39	8	16	24	28
Η επιμόρφωση μέσω φορέων	18	3	9	36	51
Η αυτοεπιμόρφωση	15	3	7	51	39
Ο Σχολικός Σύμβουλος	29	15	31	10	29
Η προσωπική εμπειρία	8	2	3	62	42

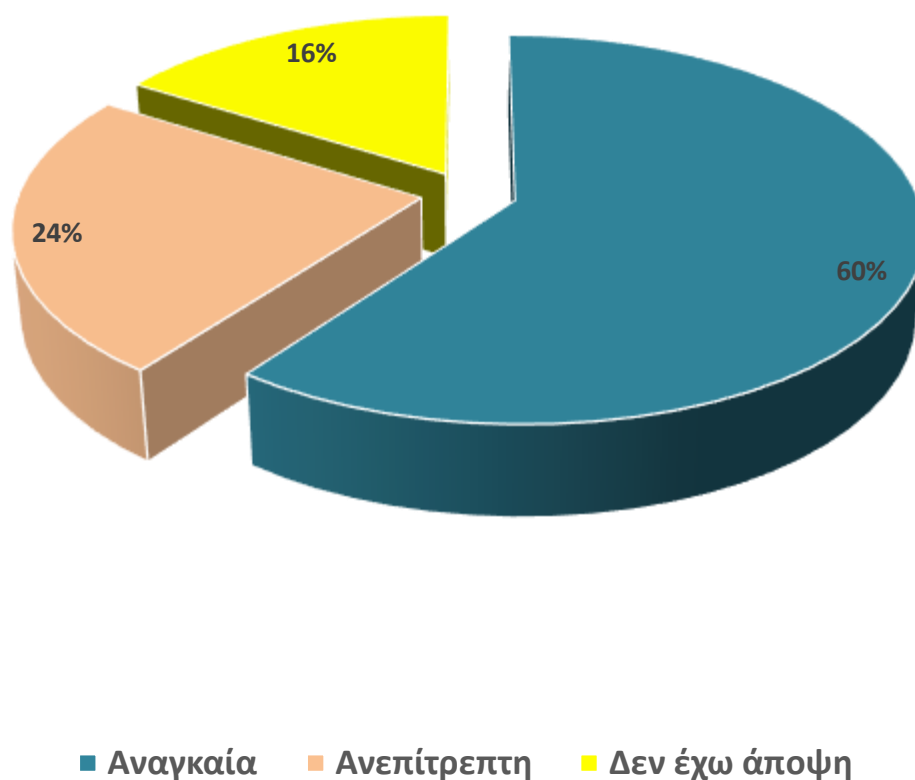


Με το μεγάλο ποσοστό των συμμετεχόντων στην έρευνα να είναι εκπαιδευτικοί ιδιαίτερη σημασία έχει η άποψη για το ποιοί παράγοντες μπορούν να βοηθήσουν τον δάσκαλο ώστε να με τη συμπεριφορά του να αποφύγει την επιβολή τιμωριών. Η **προσωπική εμπειρία** είναι η πρώτη επιλογή, με ποσοστό 88% (42 Π., 62 Π.Π.) και ακολουθούν με τα ίδια περίπου ποσοστά η **αυτοεπιμόρφωση** (76,3%, 39 Π., 51 Π.Π.) και η **επιμόρφωση μέσω φορέων** (76,3%, 51 Π., 36 Π.Π.) κάτι που σημαίνει ότι πιστεύουν πάρα πολύ ότι απαραίτητη είναι η προσπάθεια του δασκάλου να αποκτήσει περισσότερες γνώσεις. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι **δεν πιστεύουν καθόλου** ότι ο Σχολικός σύμβουλος μπορεί να βοηθήσει σ' αυτό το θέμα τον δάσκαλο (τελευταία επιλογή με ποσοστό 33%, 29 Π., 10 Π.Π.)

Απάντηση στην 20^η ερώτηση

Πως θα χαρακτηρίζατε μια αυστηρή τιμωρία (π.χ. αποβολή) εξαιτίας μιας πολύ κακής μαθητικής συμπεριφοράς;	Αναγκαία	Ανεπίτρεπτη	Δεν έχω άποψη
	71	28	19

Πως θα χαρακτηρίζατε μια αυστηρή τιμωρία (π.χ. αποβολή) εξαιτίας μιας πολύ κακής μαθητικής συμπεριφοράς;



Τα αποτελέσματα της έρευνας δείχνουν ότι ένα μεγάλο ποσοστό **60%** συμφωνεί με την επιβολή μιας αυστηρής τιμωρίας (π.χ. αποβολής), εξαιτίας μιας πολύ κακής μαθητικής συμπεριφοράς. Σημαντικό όμως είναι και το ποσοστό (**24%**) που θεωρεί ανεπίτρεπτη μια αυστηρή τιμωρία, ενώ το 16% δεν εκφέρει άποψη.

Απάντηση στην 21^η ερώτηση

Πως θα χαρακτηρίζατε τη συμπεριφορά του εκπαιδευτικού που χάνει τον έλεγχο της τάξης και αντιδρά με έντονες φωνές ή βρισιές.	Αναγκαία	Ανεπίτρεπτη	Δεν έχω άποψη
	6	105	7



Ανεπίτρεπτη χαρακτηρίζεται από το 89% των ερωτώμενων η συμπεριφορά του εκπαιδευτικού που χάνει τον έλεγχο της τάξης και αντιδρά με έντονες φωνές ή βρισιές.

Απάντηση στην 22^η ερώτηση

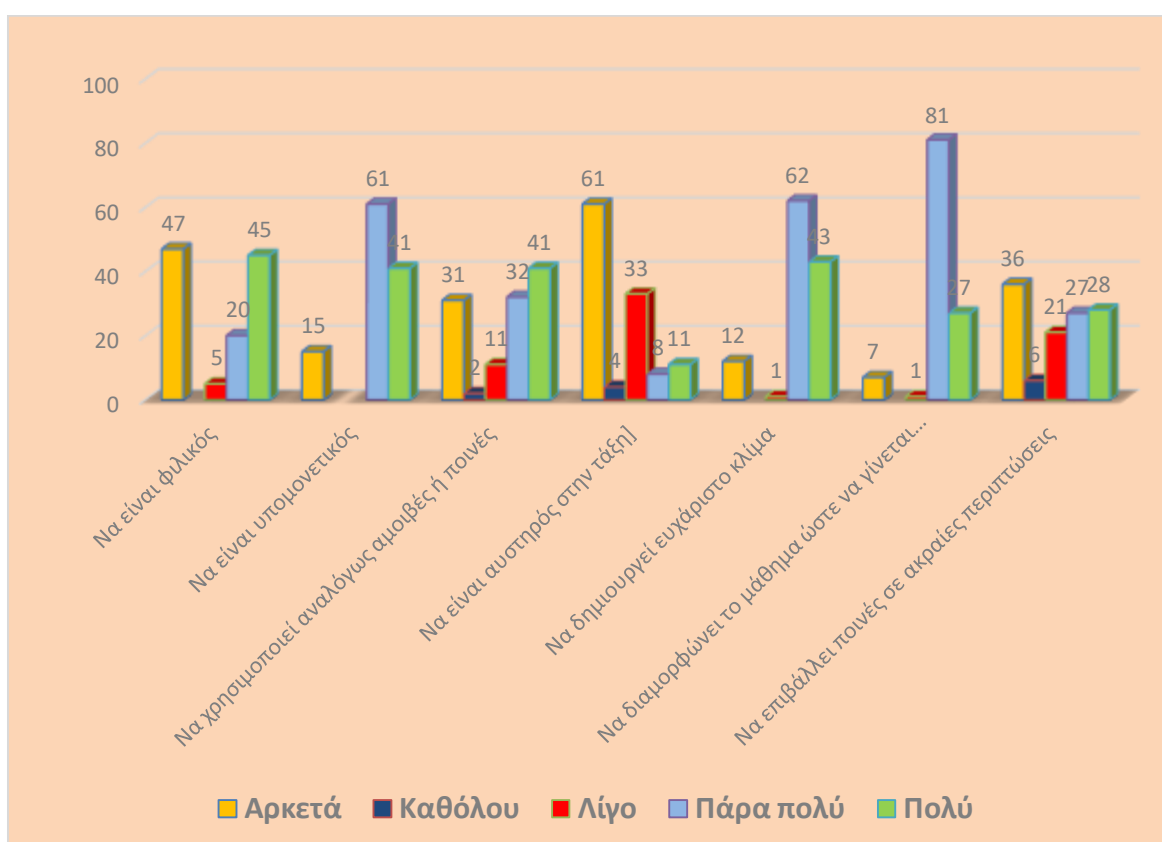
Κατά τη γνώμη σας στην εποχή μας οι εκπαιδευτικοί κάνουν χρήση σωματικών ποινών/βίας ;	Αρκετά	Καθόλου	Λίγο	Πάρα Πολύ	Πολύ
	1	87	30	-	-



Ένα μεγάλο ποσοστό των συμμετεχόντων (**73,8%**) έχει την άποψη ότι οι εκπαιδευτικοί δεν κάνουν **καθόλου** χρήση σωματικών ποινών/βίας ενώ ένα ποσοστό 25,4% πιστεύει ότι κάνουν **λίγο**, χρήση κάποιας μορφής τιμωρίων.

Απάντηση στην 23^η ερώτηση

Ποια από τα παρακάτω χαρακτηριστικά πρέπει να έχει ο δάσκαλος για να δημιουργήσει μια καλή σχέση επικοινωνίας με τους μαθητές του ;	Αρκετά	Καθόλου	Λίγο	Πάρα Πολύ	Πολύ
Να είναι φιλικός	47		5	20	45
Να είναι υπομονετικός	15			61	41
Να χρησιμοποιεί αναλόγως αμοιβές ή ποινές	31	2	11	32	41
Να είναι αυστηρός στην τάξη]	61	4	33	8	11
Να δημιουργεί ευχάριστο κλίμα	12		1	62	43
Να διαμορφώνει το μάθημα ώστε να γίνεται ενδιαφέρον	7		1	81	27
Να επιβάλλει ποινές σε ακραίες περιπτώσεις	36	6	21	27	28



Τα αποτελέσματα της έρευνας δείχνουν ότι τα βασικά χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει ο δάσκαλος για να δημιουργήσει μια καλή σχέση επικοινωνίας με τους μαθητές του είναι :

- α) να διδάσκει το μάθημα έτσι ώστε να γίνεται ενδιαφέρον, (ποσοστό 94%, 27 Π., 81 Π.Π.), β)
- να έχει τη δυνατότητα να δημιουργεί ευχάριστο κλίμα στην τάξη, (ποσοστό 89%, 43 Π., 62 Π.Π.),
- γ) να είναι υπομονετικός (ποσοστό 89,4%, 41 Π., 61 Π.Π.),

Να είναι α) **αυστηρός** και β) **φιλικός** συγκεντρώνουν αξιοσημείωτα ποσοστά στην **επιλογή αρκετά**, ενώ οι απόψεις σχετικά με το να επιβάλλει ποινές σε ακραίες περιπτώσεις είναι μοιρασμένες.