

**Θεοδώρα Ζωγράφου-Βόρου**

**Αναμνήσεις  
από την εκπαιδευτική μου ζωή**

**Σιάτιστα 2016**

**ISBN 978-960-93-8614-2**

**Συναδελφική τιμητική  
προσφορά  
Θεοδώρα Ζωγράφου-Βώρου  
Πικέρμι 2016**

**ISBN 978-960-93-8614-2**

**Έτος έκδοσης 2016**

**Απαγορεύεται η ανατύπωση του παρόντος βιβλίου ή μέρους αυτού σε οποιαδήποτε μορφή ηλεκτρονική ή έντυπη και για οποιαδήποτε χρήση χωρίς την έγγραφη άδεια του εκδότη.**

**Θεοδώρα Ζωγράφου-Βώρου**

**Αναμνήσεις  
από την εκπαιδευτική μου ζωή**

**Σιάτιστα 2016**



Η **Θεοδώρα Ζωγράφου-Βώρου** γεννήθηκε στη Σιάτιστα, φοίτησε στο Δημοτικό Σχολείο Χώρας Σιάτιστας ως την Ε΄ Τάξη. Στα Σέρβια Κοζάνης τέλειωσε το Δημοτικό και το Γυμνάσιο και στο Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης σπούδασε Φιλολογία, από όπου το 1964 πήρε το Πτυχίο του τμήματος Κλασικής Φιλολογίας και το 1974 το Πτυχίο του Τμήματος Ιστορίας και Τέχνης. Εργάστηκε (από το 1965 ως το 1993) ως Φιλολόγος καθηγήτρια στη Δημόσια Εκπαίδευση (στη Βόνιτσα, στα Γρεβενά, στη Θεσσαλονίκη και στην Αθήνα).

Το 2003 ήταν η πρώτη που στήριξε την προσπάθειά μας να δημιουργήσουμε την ιστοσελίδα [siatistanews.gr](http://siatistanews.gr) γράφοντας για μας μια σειρά άρθρων κάτω από τον γενικό τίτλο:

**Αναμνήσεις από την εκπαιδευτική μου ζωή.**

Όπως η ίδια λέει:

*Όταν έχεις υπηρετήσει 29 χρόνια στη δημόσια Εκπαίδευση και μετά τη συνταξιοδότησή σου έχεις την ευλογία και την πολυτέλεια της ζωής και του χρόνου να αναλογίζεσαι τα περασμένα, έχεις, νομίζω, και την υποχρέωση, **όσα από αυτά τα θεωρείς πως ήταν μαθήματα για σένα** και σε βοήθησαν, να τα ανακοινώσεις, με τη σκέψη ότι μπορεί και κάποιος άλλος σε κάτι να βοηθηθεί από αυτά. Με τούτη τη σκέψη αποφάσισα να αφηγηθώ κάποια περιστατικά από την εκπαιδευτική σταδιοδρομία μου, τα οποία ακόμα και σήμερα τα θυμάμαι σαν να έγιναν χτες.*

Πιστεύουμε ότι το περιεχόμενο των άρθρων της -κατάθεση ψυχής και εμπειρίας- μπορεί να σταθεί βοηθός σε καθέναν μαχόμενο εκπαιδευτικό και σήμερα, 2016. Για τον λόγο αυτό προχωρήσαμε και στην έντυπη έκδοση των άρθρων, διατηρώντας την αρχική τους μορφή. Με την ευγενική χορηγία της κ. Θεοδώρας Ζωγράφου-Βώρου η έντυπη αυτή έκδοση προσφέρεται δώρο στους εκπαιδευτικούς της Β/θμιας Εκπ/σης της πόλης της Σιάτιστας.

Σιάτιστα, Φθινόπωρο του 2016  
Για το [siatistanews.gr](http://siatistanews.gr)  
Αικατερίνη Ζωγράφου





## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

σελίδα

Το μάζεμα του βαμβακιού (Φθινόπωρο του 1965).....	07
Μια εκδρομή.....	11
Ένα μάθημα Γραμματικής.....	15
Λευκή Απεργία στην Ε΄ τάξη Εξαταξίου Γυμνασίου.....	19
Ό,τι έκανε τη δουλειά μου ευχάριστη κι όχι κουραστική.....	25
Άγνοια νόμου.....	39
Έμαθα από τους μαθητές μου.....	43
Μαθητικές αταξίες.....	47
Μαθητικές Κοινότητες, ένας θεσμός σημαντικός, συχνά παρεξηγημένος.....	51
Δεν θα ξεχάσω ποτέ .....	57
Ποιος βλάκας σου τα έμαθε αυτά; Ή επί το χριστιανικότερο : Όταν δεν γνωρίζει η δεξιά τι ποιεί η αριστερά.....	63
Ήμουν και έφυγα ευτυχισμένη από την Εκπαίδευση.....	67





## Το μάζεμα του βαμβακιού (Φθινόπωρο του 1965)

Όταν έχεις υπηρετήσει 29 χρόνια στη δημόσια Εκπαίδευση και μετά τη συνταξιοδότησή σου έχεις την ευλογία και την πολυτέλεια της ζωής και του χρόνου να αναλογίζεσαι τα περασμένα, έχεις, νομίζω, και την υποχρέωση, **όσα από αυτά τα θεωρείς πως ήταν μαθήματα για σένα** και σε βοήθησαν, να τα ανακοινώσεις, με τη σκέψη ότι μπορεί και κάποιος άλλος σε κάτι να βοηθηθεί από αυτά. Με τούτη τη σκέψη αποφάσισα να αφηγηθώ κάποια περιστατικά από την εκπαιδευτική σταδιοδρομία μου, τα οποία ακόμα και σήμερα τα θυμάμαι σαν να έγιναν χτες.

Διορίστηκα στη Βόνιτσα Αιτωλοακαρνανίας σχεδόν μόλις τέλειωσα τις σπουδές μου στο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Παρουσιάστηκα αμέσως και ανέλαβα υπηρεσία. Οι συνθήκες στην υπηρεσία δεν ήταν οι καλύτερες. Σχολικό κτίριο ενιαίο δεν υπήρχε, μας φιλοξενούσαν δυο σπίτια, που απείχαν μεταξύ τους αρκετά. Οι αίθουσες χωρίζονταν με ξύλινα διαχωριστικά και συχνά άκουγες τι γινόταν στη διπλανή αίθουσα. Και το προσωπικό δεν ήταν αρκετό, αλλά είχε κάτι που σπάνια το βρίσκεις, δεν νοιαζόταν πόσες ώρες θα δουλέψει, αρκεί να γίνονταν όλα τα μαθήματα, να μην τα χάνουν τα παιδιά. Έτσι βρεθήκαμε να έχουμε όλοι μας - και μάλιστα αγόγγυστα - ώρες διδασκαλίας πολύ περισσότερες από το υποχρεωτικό.

Με τον χωρισμό του Σχολείου σε Λύκειο και Γυμνάσιο τοποθετήθηκα στο Γυμνάσιο, κύρια για να εφαρμόσω τη Μεταρρύθμιση του 1964.

Οι μικροί μαθητές μας νωρίς, από τις αρχές του Οκτώβρη, νοιάστηκαν για την εκδρομή της χρονιάς εκτός πόλης και αναζήτησαν χρήματα. Πρότειναν, λοιπόν, να απευθυνθούμε στην αγορά, για να ζητήσουμε βοήθεια από εμπόρους και άλλους που

μπορούσαν να βοηθήσουν, να γίνουν χορηγοί, θα λέγαμε σήμερα. Κάτι τέτοιο εμάς τους δασκάλους τους δεν μας εύρισκε σύμφωνους, δεν ήταν αξιοπρεπές και το αποκρούσαμε, προτείναμε μάλιστα τα χρήματα που χρειάζονταν να τα βγάλουμε δουλεύοντας. Ήταν μια τρελή πρόταση, που όμως βρήκε ανταπόκριση στα παιδιά κι εμείς αυτοεγκλωβιστήκαμε στην πρότασή μας. Εκείνο που μπορούσαμε να κάνουμε εύκολα ήταν να βγούμε στο μάζεμα του βαμβακιού (Φθινόπωρο του 1965). Συνεννοηθήκαμε με γονείς και κηδεμόνες, για να εγκρίνουν την πρότασή μας και για να γίνουν εργοδότες μας, και κάθε απόγευμα, για αρκετές μέρες, μαθητές και δυο - τρεις καθηγητές βγαίναμε δυο - τρεις ώρες για τη συγκομιδή. Με τη λήξη της εργασίας γινόταν το ζύγισμα της συγκομιδής και πληρώνονταν τα παιδιά. Παράλληλα ανοίχτηκε στο όνομα της Μαθητικής Κοινότητας λογαριασμός στο Ταχυδρομικό Ταμιευτήριο. Με αυτή την προσωπική προσπάθεια, αλλά και με άλλες (π.χ. κατασκευή εργόχειρων και κλήρωσή τους σε λαχειοφόρο αγορά) στο τέλος της χρονιάς το μαθητικό βιβλιάριο είχε 12.000 δραχμές, ποσό που ισοδυναμούσε για τότε με 5-6 μηνιαίους μισθούς πρωτοδιόριστου καθηγητή. Το τι έκαναν με αυτά τα χρήματα θα σας το πω σε επόμενο σημείωμα. Για τώρα θα σταματήσω στο ουσιαστικό κέρδος αυτής της προσπάθειας:

Πρώτα χαρήκαμε οι μεγάλοι, το χάρηκαν όμως και οι μικροί. Θυμάμαι την προθυμία με την οποία όλα τα παιδιά συμμετείχαν, χωρίς τη διάθεση να ξεφύγει κάποιος, να κρυφτεί. Ήταν πρωτόγνωρο να δουλεύουν μαζί, να συνεργάζονται, να βλέπουν τους καθηγητές τους να είναι κοντά τους, όχι ως επόπτες αλλά ως φίλοι, συνεργάτες σε κάτι που θα τους ωφελούσε πέρα από τα μαθήματα.

Το σπουδαιότερο όμως ήταν η έκπληξη που ένιωσαν, όταν είδαν το μεροκάματο. Μέτρησαν το πρώτο απόγευμα το κέρδος και το μοίρασαν και είδαν πως ο κόπος τόσων παιδιών για δυο περίπου ώρες δεν έδινε στο καθένα παρά λίγες δραχμές. Δεν ήταν απογοήτευση αυτό που ένιωσαν, αλλά συνειδητοποίηση ...του πώς κερδίζεται το μεροκάματο. Η σκέψη όλων πήγε στο μεροκάματο του πατέρα. Στο πώς βγαίνει. Και νομίζω πως ήταν η πρώτη φορά που εκτίμησαν τον μόχθο του, που ένιωσαν και σχολίασαν τον ιδρώτα που θέλει.

Και για μένα ήταν μια πολύ καλή εμπειρία. Έμαθα μαζί τους πως η **πράξη είναι καλύτερος δάσκαλος από τη θεωρία**. Όλη εκείνη τη χρονιά πολλά απογεύματα δούλεψα μαζί με τα παιδιά, έμαθα στα κορίτσια να κεντούν, σε όλους να κάνουν χειροποίητα αντικείμενα, να οργανώνουν μια έκθεση ...να τιμούν τη δουλειά και το χρήμα που κερδίζουν από αυτήν. Περιττό βέβαια να πω πως η σχέση δάσκαλου και μαθητή γίνεται έτσι πιο οικεία, πιο ζεστή.

Ακόμη στο ντουλάπι μου φυλάγω μερικές κλωστές κεντήματος, ενθύμιο από τα κεντήματα εκείνης της προσπάθειας. Κι αργότερα, σε άλλα σχολεία και με άλλες συνθήκες, το πείραμα αυτό έπαιρνε άλλη μορφή και πάντα ο βασικός στόχος ήταν ένας: **με αξιοπρέπεια και με προσπάθεια προσωπική να κερδίζουν αυτό που αρχικά ήθελαν να το αναζητήσουν ως παροχή χωρίς κόπο.**





## Μια εκδρομή

Στο προηγούμενο σημείωμά μου σας αφηγήθηκα πώς οι μικροί μαθητές μας στο Γυμνάσιο Βόνιτσας (1965-66) κατάφεραν (με προσωπική εργασία) να συγκεντρώσουν ένα σεβαστό χρηματικό ποσό, για να πραγματοποιήσουν τη σχολική εκτός Βόνιτσας εκδρομή τους.

Σε τούτο το σημείωμα θα αναφερθώ στην πραγματοποίηση αυτής της εκδρομής και σε ό,τι από αυτήν έμεινε χαραγμένο στη μνήμη μου και επηρέασε τη συμπεριφορά μου για όλη την εκπαιδευτική μου ζωή.

Θα πρέπει να ομολογήσω ότι δεν αποδέχτηκα ποτέ την αναγκαιότητα των σχολικών εκδρομών, ειδικά των πολυήμερων, και ούτε πείστηκα για τον εκπαιδευτικό τους χαρακτήρα, έτσι όπως οργανώνονταν και πραγματοποιούνταν. Για τα παιδιά ήταν μια ευκαιρία εκτόνωσης, για μας μια δοκιμασία σωματική και ψυχική πολλές φορές. Αυτό μου το επιβεβαίωσε πρώτα η εκδρομή που θα σας αφηγηθώ κι όλες οι άλλες έπειτα, στις οποίες ήμουν πάντα παρούσα ως την ώρα της αποχώρησής μου από την υπηρεσία, παρά τη διαφορετική άποψή μου.

Ξαναγυρίζουμε όμως στην εκδρομή του Γυμνασίου Βόνιτσας, Μάη του 1966.

Με τα χρήματα που κέρδισαν με την προσωπική τους προσπάθεια και με πολύ καμάρι οι μαθητές ναύλωσαν ένα Ferry Boat, για να πραγματοποιήσουμε τον γύρο του Αμβρακικού Κόλπου και να μείνουμε για λίγο σε ένα πανέμορφο νησί του, την Κορωνησία. Ήταν εγχείρημα πρωτόγνωρο για την περιοχή και για μένα, που είμαι βουνίσια, μια καταπληκτική εμπειρία. Ο Αμβρακικός γαλήνιος, οι ακρογιαλιές του καταπράσινες και το καράβι όλο δικό μας. Θυμάμαι ακόμη την εικόνα του. Οι λιλιπούτιοι επιβάτες του, οι λίγοι και μικρόσωμοι μαθητές, το

έκαναν να φαίνεται μεγαλύτερο. Το κατάστρωμα των αυτοκινήτων ήταν άδειο από αυτοκίνητα και, για πρώτη φορά φαντάζομαι, τόσο καθαρό. Εκεί κατέβηκαν κάποια αγόρια να παίξουν μπάλα. Ο χώρος προσφερόταν άλλωστε, ήταν ένα γήπεδο τεράστιο.

Από τη φύση μου είμαι φοβιστιάρα και ανήσυχη. Από την άλλη η εκπαιδευτική μου ιδιότητα μου δημιουργούσε μεγαλύτερη αίσθηση ευθύνης. Γι' αυτό και αρνήθηκα να μείνω μέσα στο σαλόνι του πλοίου με τους συναδέλφους μου και αγνόησα τις καθησυχαστικές τους υποδείξεις: «Μείνε, δεν έχουν τα παιδιά να πάνε πουθενά, δεν κινδυνεύουν, τους βλέπουμε από δω, από το σαλόνι».

Κατέβηκα στο κατάστρωμα, όπου το παιχνίδι είχε αρχίσει. Έπαιζαν ποδόσφαιρο προς το κέντρο και μακριά από την μπουκαπόρτα. Η μπουκαπόρτα δεν ήταν αρκετά υψωμένη, ήταν αφημένη μισοανοιχτή έτσι, ώστε να βλέπουμε μπροστά και να απολαμβάνουμε την ανοιχτή θάλασσα. Άλλωστε, λίγα ήταν τα παιδιά (περί τα 160), νομίζαμε πως μπορούσαμε να τα ελέγχουμε και να τα αποτρέψουμε να την πλησιάζουν. Το ρόλο του φύλακα έπαιζα κατά κάποιο τρόπο κι εγώ εκεί, αλλά όσα επακολούθησαν μου έδειξαν πόσο αδύναμη και αναποτελεσματική ήμουν.

Ένα δυνατό σουτ έστειλε την μπάλα προς την μπουκαπόρτα κι ένας μικρός την κυνηγούσε αυθόρμητα, να την πιάσει. Έφτασε στο χείλος σχεδόν της πλατφόρμας και λίγο έλειψε να βρεθεί στη θάλασσα. Το πόδι του σφήνωσε στη σιδερένια ράγα κι έτσι μόνο δεν βρέθηκε στο νερό. Κόπηκε το αίμα μου από τον φόβο και το γεγονός μου έκοψε τη διάθεση για όλη τη μέρα. Θυμήθηκα τη σοφή παροιμία: **όσα φέρνει η ώρα δεν τα φέρνει ο χρόνος όλος** και κατάλαβα την αδυναμία μου να αποτρέψω πολλά δυσάρεστα.

Το περιστατικό αυτό μας ταρακούνησε όλους, μαθητές και καθηγητές, μας έκανε πιο προσεκτικούς για κείνη τη μέρα και, φαντάζομαι, και για τις άλλες. Η εκδρομή μας μετά από αυτό εξελίχτηκε ομαλά, χωρίς άλλο δυσάρεστο. Η Κορωνησία με το πανέμορφο φυσικό περιβάλλον, με την παραδοσιακή κακαβιά που γευτήκαμε, καμωμένη από ντόπιους ψαράδες, μας έκανε να ξεχάσουμε για λίγο τη λαχτάρα. Όμως εγώ ομολογώ ακόμα κι έτσι δεν βρήκα την ηρεμία, δεν μπόρεσα ούτε στιγμή να ξεχάσω την εικόνα του παιδιού που έτρεξε να πιάσει την μπάλα, δεν μπόρεσα να μη σκέπτομαι το τι σήμαινε αυτό για όλους μας. (Διευκρινίζω ότι, αν έπεφτε από το χείλος της μπουκαπόρτας, δεν θα βρισκόταν απλά



στο νερό αλλά κάτω από το πλοίο που έπλεε με ταχύτητα 10-12 μίλια και θα περνούσε από πάνω του).

Και από τότε, κάθε φορά που βρισκόμουν με τους μαθητές μου σε εκδρομή, έφερνα στο νου μου την ίδια εικόνα και δεν μπορούσα να ησυχάσω. Και ήμουν πάντα κοντά στα παιδιά, παρούσα, όχι γιατί έτσι θα απέτρεπα οπωσδήποτε κάτι κακό ή δυσάρεστο, αλλά γιατί σε τέτοια περίπτωση δεν θα με βασάνιζαν επιπλέον και οι τύψεις ότι δεν έκανα τίποτε για να το προλάβω, ότι δεν έκανα τίποτε για να τα προστατέψω. Φρόντιζα διακριτικά, ώστε να μη γίνομαι φορτική, να παρακολουθώ κάθε κίνησή τους, το παιχνίδι τους, το τρέξιμό τους. Δεν ήταν λίγες οι φορές που άμεσα βοήθησα και, το σπουδαιότερο, δεν μέμφθηκα ποτέ τον εαυτό μου ότι αδιαφόρησα. Αυτό για τον δάσκαλο, που πάντα κάνει την αυτοκριτική του, είναι σημαντικό. Η εκδρομή για μένα δεν ήταν διασκέδαση, πολύ περισσότερο δεν ήταν ξεκούραση, ήταν ένταση, αλλά ποτέ δεν μετάνιωσα για την τακτική μου. Ήμουν ήσυχη ότι έκανα αυτό που έπρεπε.





## Ένα μάθημα Γραμματικής

Ξεκίνησα την εκπαιδευτική μου σταδιοδρομία με τον ενθουσιασμό του νέου ανθρώπου και την επιθυμία και ελπίδα του άπειρου εκπαιδευτικού να δώσει γρήγορα στους μαθητές του όλη τη «σοφία» που ο ίδιος απέκτησε στη διάρκεια των σπουδών του.

Πολύ γρήγορα όμως είδα πόσο μακριά νυχτωμένη ήμουν. Ένα μάθημα Γραμματικής και μια «λευκή μαθητική απεργία» ήταν αρκετά να μου αλλάξουν απόψεις και μου έμαθαν πολύ περισσότερα για την πρακτική άσκηση παιδαγωγίας από όσα είχα ακούσει και είχα μάθει στα μαθήματα παιδαγωγικής (θεωρητικά και πρακτικά).

Ήμουν «νομοταγής» εκπαιδευτικός. Διάβαζα τις υπηρεσιακές εγκυκλίους και ήθελα να ακολουθώ κατά γράμμα τις υποδείξεις της Παιδαγωγικής Επιστήμης και της Υπηρεσίας. Ένα μόνο δεν είχα μάθει καλά:

•πως **ό,τι κάνεις** από αυτά που γράφουν τα βιβλία και οι διαταγές **το κάνεις σε συγκεκριμένο κάθε φορά ακροατήριο**, που έχει τις ιδιαιτερότητές του, **σε συγκεκριμένο χρόνο και τόπο**, που απαιτούν την προσαρμογή σου στις συνθήκες τους και καθορίζουν την πορεία σου, και

•πως όλα αυτά σημαίνουν ότι, πολύ πριν ενεργήσεις, οφείλεις να σκεφτείς και να αποφασίσεις **τι και πόσο μπορείς να διδάξεις, πότε και πώς**, για να έχεις το επιθυμητό αποτέλεσμα.

Και ας δούμε τα παθήματα, που μου έγιναν μαθήματα βέβαια, αλλά θα μπορούσαν να επηρεάσουν και αρνητικά τη δουλειά μου, υποκειμενικά και αντικειμενικά.

Δίδασκα στην α΄ τάξη γυμνασίου **Γραμματική της Νεοελληνικής Γλώσσας**, της μητρικής δηλαδή, και ειδικά την κλίση των αρσενικών ουσιαστικών ονομάτων. Οι παιδαγωγικές υποδείξεις στο γλωσσικό αυτό μάθημα απαιτούσαν τη χρησιμοποίηση πίνακα και ολοκληρωμένου κειμένου, μέσα από το οποίο θα «έβγαιναν» οι

τύποι του ουσιαστικού που θα χρησιμοποιούσα ως παράδειγμα για την κλίση των αρσενικών. Σημειώνω ότι ούτε φωτοτυπίες ξέραμε τότε, ούτε επιδιασκόπιο είχαμε, ούτε τη δυνατότητα είχα στο συγκεκριμένο σχολείο να πάω πιο νωρίς στην τάξη και, πριν μπούμε για μάθημα, να έχω γραμμένο το κείμενο στον πίνακα. Όλα αυτά φυσικά σήμαιναν απώλεια διδακτικής ώρας σημαντική.

Είχα πάρει ως παράδειγμα κλίσης το όνομα **πατέρας** και το κείμενο που είχα ετοιμάσει και το είχα αναγράψει στον πίνακα ήταν γεμάτο με τους τύπους του (σε ενικό και πληθυντικό αριθμό).

Το μάθημα γινόταν την 6η διδακτική ώρα, Άνοιξη, σε περιοχή με πολλή ζέστη και σε ώρα που η κούραση των παιδιών ήταν αναπόφευκτη και εμφανής. Η διδακτική μου προσπάθεια, δηλαδή, είχε εκ των προτέρων πολλούς αντιπάλους:

- Το ανούσιο του μαθήματος (ως αντικειμένου και παραδείγματος).

- Την ώρα πραγματοποίησης.

- Τη φυσική κατάσταση (κόπωση) των μαθητών.

Και όλα ήταν υπεραρκετά στοιχεία για το αποτέλεσμα που εισέπραξα: γενική αδιαφορία, ανία και ροχαλητό από τον πιο καλό μαθητή εκείνης της αίθουσας. Όλα αυτά με στενοχώρησαν, με συντάραξαν για δυο λόγους:

- Επειδή έδειξαν την παταγώδη **αποτυχία της προσπάθειάς** μου και

- Επειδή με υποχρέωναν, κύρια το ροχαλητό, ως εκπαιδευτικό να **προστατέψω διακριτικά τον μικρό μαθητή** - θύμα της δικής μου απειρίας – από τον χλευασμό των συμμαθητών του, που συχνά, ξεχνώντας τα δικά τους, γίνονται σκληροί με τους άλλους, ιδιαίτερα αν αυτοί οι άλλοι διακρίνονται στα μαθήματα.

Κάπως τα μάλωσα, δεν θυμάμαι πώς, αλλά το περιστατικό με απασχόλησε πολύ. Αναζήτησα το τι έφταιγε στην αποτυχημένη προσπάθειά μου, αφού είχα ακολουθήσει όσα είχα μάθει και είχα δει να γίνονται στις υποδειγματικές διδασκαλίες που παρακολούθησα σε πειραματικά σχολεία στη διάρκεια των σπουδών μου.

Και ήταν πολλά αυτά που έφταιγαν: κύρια η τυφλή υποταγή μου στο «γράμμα του νόμου». **Η επιλογή του υλικού, ο τρόπος παρουσίας και η χρήση του εποπτικού υλικού ήταν αποκλειστική ευθύνη δική μου και έπρεπε να τα μελετήσω καλύτερα. Ο**

**πίνακας** είναι εποπτικό μέσο αναντικατάστατο, αλλά το πώς τον χρησιμοποιώ κάθε φορά έχει σημασία. Κάποτε και ο **προφορικός λόγος** που περνάει από μαθητή σε μαθητή και κρατάει στον πίνακα μερικές μόνο λέξεις μπορεί να έχει καλύτερα αποτελέσματα. Ένας **συνδυασμός, λοιπόν, γραπτού και προφορικού λόγου θα ήταν πιο αποτελεσματικός**. Αντί να γράψω ένα κείμενο με κοινότυπα πράγματα, μπορούσα να αφηγηθώ μια και δυο φορές την ιστορία και να γράφω, με υπόδειξη των μαθητών, στον πίνακα τους τύπους μόνο του ονόματος - παραδείγματος (εδώ του «πατέρας») και πάνω σε αυτούς να βγάλουν το συμπέρασμα τα παιδιά σε πολύ λιγότερο χρόνο, με μια ματιά.

Λανθασμένη ήταν και η **επιλογή του παραδείγματος**, η λέξη ήταν τόσο γνωστή, που δεν προκαλούσε το ενδιαφέρον. Τη διάλεξα για την ευκολία, αλλά το όλο θέμα του μαθήματος δεν ήταν δύσκολο και μια άλλη λέξη, όχι τόσο κοινή, άγνωστη ίσως, αλλά καινούργια για το ακροατήριο, που με τη μικρή της δυσκολία θα οδηγούσε τους μαθητές σε σκέψη, σε προσπάθεια, σε λάθος ίσως και αναζήτηση του ορθού, θα προκαλούσε το ενδιαφέρον τους.

Τέλος, δεν βάζεις, όσο μπορείς βέβαια στις σχολικές συνθήκες για τις οποίες πάντα δεν είσαι υπεύθυνος, ένα μάθημα όχι τόσο ενδιαφέρον σε μια **ώρα τόσο απρόσφορη**, όταν μάλιστα μπορεί, κατά το πρόγραμμα, να έχει προηγηθεί ένα κουραστικό παιχνίδι. Αν δεν μπορείς να το αποφύγεις, οφείλεις να δουλέψεις, να βρεις τρόπους, το μάθημα να γίνει σαν παιχνίδι, να κρατήσεις, όσο μπορείς, ξύπνιο το ακροατήριό σου.

Ευγνωμονώ τους μαθητές μου για τις αντιδράσεις τους στο μάθημα αυτό. Πριν την «πάθω», δεν τα είχα σκεφτεί όλα αυτά. Και από τότε που την «έπαθα», έμαθα πως μέσα στην τάξη ο δάσκαλος είναι ο υπεύθυνος της μαθησιακής προσπάθειας κι αυτός **αποφασίζει με νου και γνώση** και αυτό σημαίνει:

**Δεν είναι δέσμιος των θεωριών και των υποδείξεων**. Χωρίς να αυθαιρετεί ως προς την επιστήμη, προσαρμόζει τη γνώση και την επιστήμη στο συγκεκριμένο ακροατήριο και τις συγκεκριμένες συνθήκες, με επινοητικότητα και ευελιξία.

**Επιλέγει υλικό που ενδιαφέρει** και προκαλεί τη συμμετοχή, γιατί στόχος μας σε κάθε διδασκαλία είναι η κινητοποίηση όλων των μαθητών μας.

**Χρησιμοποιεί με λογική τα εποπτικά μέσα** και σε συνδυασμό, ώστε και χρόνο να κερδίζει και το ενδιαφέρον να προκαλεί και να το διατηρεί.

Και όλα τα παραπάνω από τότε τα ακολούθησα σε όλα τα μαθήματα, όχι μόνο στη Γραμματική, και έγινε πολύ πιο ευχάριστο και εύκολο το έργο μου.

Τα δεύτερο πάθημά μου εξαιτίας της απειρίας μου, «η λευκή απεργία», ήταν πιο επικίνδυνο για μένα, πιο αποφασιστικό και συνειδητό από τους μαθητές μου, πιο σκληρή δοκιμασία για μένα. Αλλά γι' αυτό, στο άλλο φύλλο.



## Λευκή Απεργία στην Ε΄ τάξη Εξαταξίου Γυμνασίου

Και τώρα ας μιλήσουμε για τη **λευκή απεργία** που σας υποσχέθηκα.

Το περιστατικό συνέβη στην Πέμπτη τάξη του παλιού εξαταξίου γυμνασίου, σημερινή β΄ Λυκείου, στο μάθημα των **Αρχαίων Ελληνικών από το πρωτότυπο**.

Όσα έγιναν είχαν σχέση με τη δική μου στάση και συμπεριφορά, που και αυτήν πάλι την καθόριζαν οι συνθήκες μέσα στις οποίες λειτουργούσα. Και θα αναφερθώ πρώτα σ' αυτές, γιατί μόνο έτσι μπορεί να κατανοηθεί και το πάθημά μου.

Ήμουν νέα καθηγήτρια, διορισμένη σε ένα μικρό σχολείο, έξι τάξεις όλο κι όλο, πράγμα που σήμαινε ότι οι καθηγητές ήταν λίγοι στον αριθμό, τα αντικείμενα που έπρεπε να διδάξω ήταν πολλά και ποικίλα, τα εφόδιά μου σίγουρα λιγότερα από τα απαιτούμενα και ο χρόνος μελέτης για το καθένα κατ' ανάγκη περιορισμένος. Ένα μόνο περίσσειε: η θέληση μου να κάνω καλά τη δουλειά μου κι αυτό μεταφραζόταν σε απόφαση πάντα να προετοιμάζομαι όσο μπορούσα καλά γι' αυτό που δίδασκα. Μα αυτό δεν ήταν αρκετό, όπως έδειξαν τα πράγματα.

Είχα, κι ας μην το καταλάβαινα, την ανασφάλεια του πρωτόπειρου, αλλά και τον εγωισμό να μη δώσω την ευκαιρία σε κανέναν να με σχολιάσει δυσμενώς. Βρήκα συναδέλφους πολύ καλούς, με πείρα και με πολλές γνώσεις γενικές και ειδικές και ένιωθα δέος μπροστά τους. Ήταν κι εκείνη η αίθουσα, όπου έκανα μάθημα, που έκανε για μένα πιο δύσκολα τα πράγματα: χωριζόταν από τις διπλανές με ξύλινο παραβάν και έτσι ό,τι γινόταν στην τάξη μου ακουγόταν δίπλα και σίγουρα, σκεπτόμουν εγώ, σχολιαζόταν ή θα μπορούσε να σχολιάζεται. Ήμουν δηλαδή συνέχεια «υπό παρακολούθηση και εξέταση» κι αυτό καθόριζε τη συμπεριφορά μου: πάντα έτοιμη, τυπική και αυστηρή στο καθήκον: εξέταση, παράδοση και καμιά απώλεια χρόνου.

«Στην τσίτα», που λέμε, πάντα, δεν θυμάμαι να άρχισα το μάθημα με χαμόγελο ή με ένα αστείο, δεν θυμάμαι να έδωσα την ευκαιρία στους μαθητές να με πλησιάσουν, να μου μιλήσουν, να μου εμπιστευθούν κάποιο πρόβλημα ή μια δυσκολία που συναντούσαν στα μαθήματά τους τουλάχιστον. Δεν θυμάμαι να τους έδωσα την ευκαιρία στο μάθημα να μου κάνουν ελεύθερα κάποια ερώτηση. Και ήταν μεγάλα παιδιά κι εγώ μόλις 25 χρόνων, θα μπορούσαν μερικά από αυτά να ήταν και φίλοι μου, και σίγουρα εγώ έπρεπε να καταλαβαίνω τα προβλήματά τους. Μα αυτό δεν γινόταν, όπως έδειξαν τα πράγματα.

Και η στάση μου δεν οφειλόταν μόνο στην απειρία και στους φόβους μου και σε όσα άλλα προανέφερα. Ήταν και κάτι άλλο ιδιότυπο: το σχολείο ήταν νεοσύστατο και τον προηγούμενο χρόνο αντιμετώπισε κάποιες δυσκολίες στις σχέσεις συνεργασίας μαθητών και δασκάλων και ο δικός μου φόβος τις είχε μεγαλοποιήσει. Ήταν κι εκείνη η συμβουλή που μου έδωσε συνταξιιώτης, επιθεωρητής κάποιας άλλης υπηρεσίας, όταν με είδε να ψάχνω με αγωνία από το παράθυρο του λεωφορείου να δω επιτέλους την πόλη στην οποία πήγαινα να αναλάβω υπηρεσία και στην οποία δεν είχα κανέναν γνωστό. «Εδώ που έρχεσαι» μου είχε πει, «πολλά να ακούς και λίγα να λες, να προσέχεις πολύ».

Με τέτοιες προϋποθέσεις, το μόνο που μου έμεινε ήταν να φανώ δυνατή, να επιβληθώ, «να σταθώ» με τη δουλειά μου, τη σοβαρότητα και την αυστηρότητά μου.

Αυτό προσπαθούσα να κάνω. Και στο μάθημα που μας απασχολεί σήμαινε: **καλή προετοιμασία, γραμματική, σύνταξη, το κείμενο να μπει στη συντακτική σειρά, μετάφραση και ανακεφαλαίωση**. Τίποτε πιο τυπικό, τίποτε πιο αυστηρό και απωθητικό. Και παρά ταύτα η βοήθεια και η συμμετοχή των μαθητών στο μάθημα δεν ήταν κακή. Και είχα την απαίτηση να τα μαθαίνουν οι μαθητές μου όσα δίδασκα, και ποτέ δεν αναρωτήθηκα αν αυτά τους ενδιέφεραν.

Η απόδοση σε μια τέτοια **διδασκαλία τυπική**, χωρίς έναν ευρύτερο σχολιασμό, χωρίς μια προέκταση σε θέματα ιστορίας, πολιτικής, κοινωνίας που να ζωντανεύουν το κείμενο και να δικαιολογούν την ενασχόλησή μας με αυτό σήμερα, δεν ήταν καθόλου καλή κι εγώ το έδειξα στους μαθητές μου με μια πολύ **χαμηλή βαθμολογία**, η οποία μετέφερε την ευθύνη όλη στα παιδιά και δεν



άγγιζε εμένα. Έτσι τουλάχιστον το ένιωθα τότε. Και στήριξα τη βαθμολογία μου στα γραπτά τους και δεν έλαβα υπόψη μου καθόλου την προφορική συμμετοχή τους στο μάθημα, τις γραπτές εργασίες τους, όλα τέλος πάντων όσα συνυπολογίζονται στη βαθμολογία διμήνου/τριμήνου. Κι ακόμα ήταν μια **βαθμολογία χωρίς παιδαγωγική επιείκεια και κατανόηση προς τους μαθητές.**

**Η αντίδραση ήρθε άμεση, αλλά βουβή.** Αντί να διαμαρτυρηθούν, να ζητήσουν εξηγήσεις για τη χαμηλή βαθμολογία, προτίμησαν να δείξουν τον θυμό και την απογοήτευσή τους με **άρνηση να μου μιλήσουν, άρνηση συμμετοχής στο μάθημα και άρνηση όλης της τάξης.** Εγώ ρωτούσα, εγώ απαντούσα κι ένιωθα όλη την ώρα καρφωμένα τα μάτια τους πάνω μου με έκφραση πικρίας ή οργής ή και ειρωνείας. Προσπάθησα να καταλάβω τη στάση τους, ρώτησα τι συνέβαινε, αλλά ούτε εξήγηση πήρα ούτε συμμετοχή κέρδισα. Με τρώμαξαν, αλλά έπρεπε να διατηρήσω την ψυχραιμία μου. Δεν ξέρω πόσο το κατάφερα, αλλά δεν μπορούσα και να μιλήσω πουθενά, να ζητήσω κανενός τη βοήθεια. Το έβλεπα και λίγο ως θέμα αξιοπρέπειας. Ήταν ένα πρόβλημα που έπρεπε να το λύσω εγώ και μόνο εγώ, αφού εγώ το δημιούργησα. «Ο τρώσας και ιάσεται» (αυτός που προκάλεσε το τραύμα, την πληγή, αυτός και θα το γιατρέψει), λέει η παλιά ρήση. Αλλά δεν φάνηκα καλός γιατρός. Και ό,τι ακολούθησε θα μπορούσε να είναι χειρότερο για μένα και για τη δουλειά μου.

**Απάντησα σε πρώτη φάση με αυστηρότητα και χωρίς τη μεγαλοψυχία του παιδαγωγού.** Αντί να αγνοήσω την αντίδραση, αντί να συζητήσω μαζί τους έστω και με τη σιωπή τους, αντί να παραδεχτώ -μέσα μου- πως η δική μου αυστηρότητα ξεπερνούσε τα όρια και να υποσχεθώ πως θα προσπαθούσα να ομαλοποιηθούν τα πράγματα, προτίμησα όλη την ώρα που εκείνοι αρνούσαν την εξέταση εγώ να **παραδίδω ύλη διπλάσια και τριπλάσια από την κανονική και με παιδαγωγικά κριτήρια αφομοιώσιμη**, ύλη που θα ήταν εξεταστέα στις γραπτές εξετάσεις του εξαμήνου, κάτι που σίγουρα το υπολόγιζαν, αν όχι όλοι, τουλάχιστον κάποιοι μαθητές που ήθελαν την καλή βαθμολογία και μπορούσαν να την έχουν. Πέρασαν έτσι τρεις, τέσσερις μέρες και το δράμα μου ήταν μεγάλο και κρυφό.

Κάποια στιγμή, είτε από φόβο ότι εγώ θα προχωρούσα σε παράδοση ύλης πολλής, είτε γιατί κάποιιοι δεν συμφωνούσαν στην αντίδραση ή στη συνέχισή της, είτε γιατί με λυπήθηκαν (όπως μου έλεγε πρόσφατα μια από τις μαθήτριες εκείνης της τάξης), δειλά, δειλά άρχισαν να λύνουν τη σιωπή τους, να σπάζουν τη λευκή απεργία τους.

Κι εδώ, αντί να πω δόξα στο Θεό που όλα τέλειωσαν, **έκανα ένα απόπημα**, για το οποίο μετάνιωσα αμέσως και το οποίο θα μπορούσε να μου στοιχίσει πολύ περισσότερο. **Ειρωνεύτηκα** το ότι έλυσαν τη σιωπή τους, πρόβαλα πάλι τη δύναμη της εξουσίας, τη δύναμή μου. Σίγουρα μια τέτοια στάση ήταν στάση εκδίκησης, καθόλου ευγενική και δεν ταίριαζε στο παιδαγωγικό ήθος μου, αλλά ήταν, τώρα που το σκέπτομαι, **έκφραση του πανικού μου**. Ευτυχώς που γρήγορα κατάλαβα την αγένειά μου και σιώπησα, ευτυχώς που τα παιδιά δεν με τιμώρησαν και γι' αυτό και το περιστατικό έληξε. Πάντως μου έμαθε μερικά σημαντικά, όπως:

- Να μη χρησιμοποιώ τη βαθμολογία ως μέσο επιβολής ή τιμωρίας.

- Να μην είμαι απόλυτη και αυστηρή στην κρίση και η βαθμολογία μου να αντιπροσωπεύει όλη την προσπάθεια που κατάβάλλουν τα παιδιά, προφορική και γραπτή.

- Να στοχάζομαι περισσότερο πάνω στο αντικείμενο διδασκαλίας μου και να μη θεωρώ ότι αυτό που διδάσκω και αρέσει σε μένα είναι και για τα παιδιά εξίσου σημαντικό και ενδιαφέρον. Κι αν βρω ότι ούτε σημαντικό το βρίσκουν, ούτε ενδιαφέρον μπορεί να είναι, να αναζητώ τρόπους να το εμπλουτίζω, ώστε να γίνεται ευχάριστο και πιο σημαντικό.

- Να στοχάζομαι γενικότερα την εκπαιδευτική πραγματικότητα (σκοπούς, προγράμματα, βιβλία, μαθησιακή διαδικασία).

- Τέλος, να προσπαθώ να γνωρίσω περισσότερο τους μαθητές μου, να τους πλησιάζω περισσότερο, να μου έχουν κάποια εμπιστοσύνη και να μπορούν να μου φανερώσουν / εμπιστευτούν προβλήματά τους, τα οποία τους εμποδίζουν στη μαθησιακή τους προσπάθεια και στη λύση των οποίων μπορώ ή οφείλω να μπορώ να βοηθήσω.

Αν υπάρχουν όλα αυτά κι αν δημιουργηθεί μια πιο ζεστή σχέση με το μαθητικό ακροατήριό σου, είναι πολύ πιθανό πως δεν

θα γευτείς την αγωνία και την πίκρα της άρνησής τους, αγωνία που, αν δεν τη νιώσεις, δεν μπορείς να την καταλάβεις.

Κι όταν υπάρχουν, ασφαλώς η παιδαγωγική ατμόσφαιρα βελτιώνεται για όλους, διδάσκοντες και διδασκόμενους.





## Ό,τι έκανε τη δουλειά μου ευχάριστη κι όχι κουραστική

Αυτή τη φορά δεν θα σας αφηγηθώ κάποιο πάθημά μου που μου έγινε μάθημα. Καθώς και φέτος άρχιζαν τα μαθήματα στα σχολεία αναλογίστηκα τους φόβους και τις αγωνίες που ένιωθα στα πρώτα χρόνια της εκπαιδευτικής μου προσπάθειας κι έπειτα όλα εκείνα που έκανα, ώστε η δουλειά μου να μην είναι δυσάρεστη και κουραστική για μένα και για τα παιδιά, αλλά αντίθετα εύκολη κι ευχάριστη. Ίσως οι σκέψεις μου αυτές βοηθήσουν κάποιους νέους συναδέλφους που ψάχνονται για κάτι διαφορετικό, γι' αυτό και τις εκθέτω.

Έγραψα σε προηγούμενο σημείωμα ότι, όταν τελειώνεις τις σπουδές και πηγαίνεις στο σχολείο να προσφέρεις τις υπηρεσίες σου, έχεις την αίσθηση, τη βεβαιότητα θα έλεγα, ότι είσαι εφοδιασμένος με τα απαραίτητα για το έργο σου και μάλιστα πολύ καλά και θέλεις να δώσεις όλη τη σοφία που απέκτησες. Γρήγορα όμως διαπιστώνεις ότι τα εφόδιά σου δεν είναι ούτε αρκετά ούτε τα καταλληλότερα. Έπειτα συνειδητοποιείς ότι με τα τόσα αντικείμενα που έχεις να διδάξεις δεν έχεις και τον χρόνο να προετοιμαστείς αρκετά για το καθημερινό σου έργο. Όλα αυτά σε στενοχωρούν, σε ανησυχούν, σου προκαλούν άγχος και έχεις την εντύπωση ότι δεν κάνεις καλά τη δουλειά σου. Ανησυχείς για τις πιθανές απορίες των μαθητών σου, φοβάσαι ότι δεν θα μπορέσεις να ανταποκριθείς και γι' αυτό, ίσως χωρίς να το καταλαβαίνεις, δεν δίνεις τη δυνατότητα να σου κάνουν ερωτήσεις.

Και μέσα σε τέτοιες συνθήκες αναζητάς τρόπους να βοηθηθείς γενικά. Καταφεύγεις σε μελέτη συγγραμμάτων π.χ. Ψυχολογία Εφήβων, Γενική Διδακτική, Ειδική Διδακτική των επιμέρους μαθημάτων και το πρόβλημα, αντί να λύνεται, μεγαλώνει, γιατί παραμένεις στη θεωρία, ενώ η πράξη είναι διαφορετική, πειστική και θέλει ad hoc (για κείνη τη στιγμή για κείνο το περιστατικό)

αντιμετώπιση, εδώ και τώρα που λέμε. Και, επιπλέον, αυτές οι μελέτες γίνονται κάτω από πίεση και, ενώ είναι σημαντικές, δεν μπορούν να αποδώσουν. Γι' αυτές η καταλληλότερη ώρα είναι το επόμενο καλοκαίρι με την άνεση που σου προσφέρει για τον επόμενο χρόνο.

Από τον δρόμο αυτό πέρασα κι εγώ. Και ας τον δούμε πιο συγκεκριμένα και πρώτα στη διδασκαλία **αρχαίων κειμένων από το πρωτότυπο**.

Ήμουν απόφοιτη του φιλολογικού τμήματος, του κλασικού όπως το λέγαμε, της Φιλοσοφικής Σχολής, μια φιλόλογος δηλ. με ιδιαίτερη ενασχόληση στα **αρχαία κείμενα** από το πρωτότυπο, ενασχόληση που είχε τούτα τα γνωρίσματα:

- Μελέτη της μορφής του κειμένου, ιδιαίτερα της γλωσσικής. Μπορούσα με άνεση να βάζω σε απόλυτη συντακτική σειρά το κείμενο, να αναγνωρίζω τις προτάσεις, τους υποθετικούς λόγους, τις ονομαστικές απόλυτες τις γενικές υποκειμενικές, τις αντικειμενικές, να το μεταφράζω κατά λέξη...κ.λπ.!....

- Μπορούσα να απαγγέλλω σωστά με μέτρο το ομηρικό κείμενο και την τραγωδία!....

- Ήξερα τους αρχικούς χρόνους των ανωμάτων ρημάτων κι έκανα στα γρήγορα κάθετη και οριζόντια αντικατάσταση στα ρήματα και τόσα άλλα!.....

Ήξερα δηλ. ό,τι απαιτούσε το σύστημα. Αλλά νωρίς απογοητεύθηκα. Η απόδοση της προσπάθειάς μου στην τάξη δεν ήταν καθόλου ικανοποιητική για μένα, αφού, αντί για τη λάμψη στα μάτια των παιδιών, αντί για το χαμόγελο και τη συμμετοχή τους, διαπίστωνα κούραση και τάση να φύγουν αμέσως από την αίθουσα της δικής μου σοφίας, μόλις χτυπούσε το κουδούνι. Κείμενα τόσο σημαντικά, σκεφτόμουν, Θουκυδίδης, Όμηρος κ.ά., που φώτισαν τους αιώνες, που τα θαύμαζαν οι ξένοι, δεν άγγιζαν καθόλου το δικό μου ακροατήριο. Μόνο κάπου η διδασκαλία της Αντιγόνης κι αυτή σε κάποια μόνο μέρη της έδειχνε να τους ενδιαφέρει και πολύ αργότερα κατάλαβα γιατί.

**Η στάση τους με έβαλε σε σκέψη**, όχι απλά για την προσωπική ευθύνη σε μια τέτοια κατάσταση, αλλά για τα βαθύτερα αίτια, για το ίδιο το εκπαιδευτικό σύστημα που καταρτίζει προγράμματα, που επιλέγει και ορίζει διδακτέα ύλη και εκδίδει βιβλία, και για τον ρόλο μου μέσα σ' αυτό. Ήμουν παθητικός

μεταφορέας τυπικών γνώσεων; Υπηρέτης απλά ενός αναλυτικού προγράμματος; **Πού ήταν η δική μου ευθύνη ή η δική μου ελευθερία;**

**Και ποιος ήταν γενικότερα ο ρόλος του σχολείου;** Τι πρέπει να δίνει στον νέο άνθρωπο, πώς μπορεί να κινήσει το ενδιαφέρον τους, ώστε να μη θεωρεί ο νέος άνθρωπος χαμένο χρόνο τα σχολικά του χρόνια; **Και πόσο χρήσιμα τους ήταν τα φιλολογικά μαθήματα που δίδασκα;**

**Τέτοια ερωτηματικά ζητούσαν απάντηση και ομολογώ ότι δεν ήξερα πού να την αναζητήσω.** Στάθηκα τυχερή για πολλούς λόγους:

Συνάντησα στο σχολείο που υπηρετούσα τότε (και τον παντρεύτηκα έπειτα) έναν συνάδελφο, που και τον ίδιο προβληματισμό είχε από παλιότερα και γνώσεις πολλές και, κύρια, τη διάθεση να βοηθήσει τον καθένα. Αυτός μου έδειξε να διαβάζω βιβλία φιλοσοφικού, κοινωνικού, εκπαιδευτικού προβληματισμού. Κέρδισα όμως πιο πολλά από τα δικά του διαβάσματα, που γίνονταν για μένα ατέλειωτες ώρες συζητήσεων, ένα άλλο σχολείο, για τα εκπαιδευτικά θέματα. Μαζί του είδα πλευρές των θεμάτων που με απασχολούσαν ή άλλες που δεν τις είχα υποψιαστεί.

Οι πιο καλές μου μελέτες, με υπόδειξή του τότε, ήταν **τα βιβλία του Ε. Π. Παπανούτσου.** Με την **Ψυχολογία** και τη **Λογική** του τα αντίστοιχα μαθήματα γίνονταν εύκολα. Μα δεν μπορώ να ξεχάσω δυο βιβλία του που και τούτη την ώρα έχουν, νομίζω, την αξία που είχαν όταν πρωτογράφηταν: **Αγώνες και Αγωνία για την Παιδεία** και **Η Παιδεία, το μεγάλο μας πρόβλημα.**

Έχουν πολλές αρετές. Πρώτα είναι βιβλία που διαβάζονται εύκολα, γιατί είναι μικρά άρθρα, συγκεντρωμένα γύρω από ένα θέμα Έχουν λόγο εύληπτο, οικείο, γλυκό, που αποπνέει αγάπη για τον άνθρωπο, ιδέες που δεν μένουν στη σφαίρα της θεωρίας. Είναι απαύγασμα πείρας και συστηματικής και πολύχρονης ενασχόλησης με την παιδεία και την εκπαίδευση. Είναι ενημέρωση και πρόκληση σε προβληματισμό. Ακόμη κι αν δεν συμφωνείς πλήρως με τις θέσεις του, κερδίζεις αυτόν τον προβληματισμό.

Και δεν μπορούσε να είναι αλλιώς. Ο συγγραφέας ήταν φιλόσοφος, παιδαγωγός, **δάσκαλος πρώτα ο ίδιος** με αγάπη για το έργο του και για τον άνθρωπο. Είχα την τύχη να τον γνωρίσω

αργότερα και να νιώσω αυτή την αγάπη του για την παιδεία και τον άνθρωπο. Και δεν είναι τυχαίο που χιλιάδες εκπαιδευτικοί ορκίζονταν στο όνομά του (και πλήρωσαν αυτή την αγάπη τους ως «παπανουτσάκια» στα δύσκολα χρόνια της δικτατορίας της 21<sup>ης</sup> Απριλίου 1967), κι άλλοι βέβαια τον μισούσαν θανάσιμα (όχι γιατί τους έκανε κακό, αλλά γιατί δυσκολεύονταν να τον ακολουθήσουν στο καλό).

Σε κείνα τα βιβλία είδα διατυπωμένους τους **σκοπούς παιδείας** και συνειδητοποίησα τον ρόλο του σχολείου και του δασκάλου. Έγραφε:

*«Η Εκπαίδευση με τη μορφή του σχολείου έχει τριπλό σκοπό:*

*1. Να αξιοποιήσει τα φυσικά κεφάλαια του νέου ανθρώπου, δηλαδή να αναπτύξει τις σωματικές και ψυχικές του ικανότητες (εκείνες, φυσικά, που και τον ίδιο πρόκειται να ωφελήσουν και τους συνανθρώπους του) με τρόπον αρμονικό, και να τον βοηθήσει να εξελιχτεί σε μιαν όσο το δυνατόν πιο στέρεη, πιο συγκροτημένη προσωπικότητα.*

*2. Να δώσει στο νέον άνθρωπο τα εφόδια (γνώσεις, δεξιότητες, φρόνημα), που θα του επιτρέψουν να ζήσει μέσα στην κοινωνία σαν παραγωγικό στοιχείο και σαν έντιμος πολίτης, ηθικά αυθύπαρκτος.*

*3. Να μνήσει το νέον άνθρωπο στα πνευματικά αγαθά που αποτελούν τον γενικά ανθρώπινο και τον ειδικά εθνικό του πολιτισμό, έτσι ώστε όχι μόνο να τα αγαπήσει και με αυτά να εξυεγενίσει την ψυχή του, αλλά και να γίνει ικανός να τα προαγάγει στον κύκλο του και κατά τις μικρές ή μεγάλες δυνάμεις του».* (Αγώνες και Αγωνία για την Παιδεία, σελ. 16).

Και δεν μπορώ να ξεχάσω την **άποψή του για το επάγγελμα:**

*«Και η πιο δύσκολη, η πιο ανθρώπινη, η πιο ιερή πράξη της ζωής είναι η επαγγελματική εργασία, η εργασία που ο καθένας τάχθηκε να εκτελεί, για να συντηρεί και να προάγει και το άτομό του και το κοινωνικό σύνολο».* (Αγώνες και Αγωνία για την Παιδεία, σελ. 28).

Το δεύτερο σημαντικό γεγονός στη ζωή μου εκείνη την ώρα ήταν η **Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση του 1964**. Η καθιέρωση της Δημοτικής και της Αρχαίας Ελληνικής Γραμματείας από μετάφραση ήταν σημαντικά βήματα. Τότε συνειδητοποίησα γιατί οι μαθητές μου στη Ε' (τάξη του 6/ταξίου) Γυμνασίου δεν έδειχναν ενδιαφέρον για τα Αρχαία. Όταν έβλεπα την προθυμία και την



ευχαρίστηση των παιδιών της Α΄ τάξης Γυμνασίου την ώρα που δίδασκα Όμηρο από μετάφραση, **κατάλαβα ότι το περιεχόμενο που το κατανοούσαν, γιατί το άκουγαν στη μητρική τους γλώσσα, και που τους άρεσε, γιατί ταίριαζε στην ηλικία και τα διαφέροντά τους, ήταν αυτό που προκαλούσε και το ενδιαφέρον τους.**

Η αναχώρηση των Αθηναίων για τη Σικελική Εκστρατεία, όπως την περιγράφει ο Θουκυδίδης, δεν ήταν μια σκηνή αδιάφορη για τα παιδιά της Β΄ ή Γ΄ τάξης του Γυμνασίου. Και προβληματισμό προκαλούσε και ενδιαφέρον να μάθουν την τύχη της Εκστρατείας και σκέψεις για την ανθρώπινη δράση έκαναν τα παιδιά.

Τότε κατάλαβα καλά την αδιαφορία των μαθητών της Ε΄ Τάξης. Τι νόημα να βγάλουν από μια ενότητα 12 στίχων κειμένου του Θουκυδίδη και από μια προσπάθεια που ουσιαστικά σταματούσε στη μετάφραση ή από ένα έργο που δεν ολοκληρώναμε τη διδασκαλία του; Πώς να καταλάβουν το δράμα των Πλαταιέων, τη γενοκτονία τους ουσιαστικά από τους Θηβαίους, αφού το περιεχόμενο περνούσε σε δεύτερο πλάνο, πίσω από το συντακτικό και τη γραμματική, και η όλη προσπάθειά μας αναλίσκóταν στο να μετρήσουμε τις πλίνθους, για να δούμε το ύψος του τείχους!... Πώς έπειτα να καταλάβουν τον λόγο του Θουκυδίδη: «βίαιος διδάσκαλος πόλεμος», να προβληματιστούν πάνω σ' αυτό και να συζητήσουν για το σήμερα;

Εκείνος ο **Αδύνατος** του Λυσία, (από το πρωτότυπο κείμενο) τι κακό πάθαινε στα χέρια μας!... Ακόμη θυμάμαι το «επ' αστράβης αν οχούμενος», αλλά πολύ αργότερα κατάλαβα τι σήμαινε, γιατί πολύ αργότερα κι εγώ κατάλαβα την κοινωνική διάσταση της υπόθεσης του Αδυνάτου, μια διάσταση που τη ζούμε και σήμερα. Ο **Αδύνατος** ήταν ένας ανάπηρος που κατάφερε να πάρει «αναπηρική σύνταξη», αλλά χρησιμοποιούσε ως μεταφορικό μέσο τα άλογα φίλων του, σαν αρτιμελής. Είχε εισόδημα και πολύ κακό χαρακτήρα και κακή συμπεριφορά (κατά τον κατήγορό του). Την αναπηρία του λοιπόν αμφισβήτησε κάποιος πολίτης, (ο κατήγορος) ..... και κατάγγειλε την υπόθεση.....

Πόσο κοντά μας ήταν ως προς το περιεχόμενο τα κείμενα και πόσο μακριά έμεναν εξαιτίας ενασχόλησής μας κυρίως με τους γραμματικούς τύπους, τη σύνταξη του κειμένου και τις δυσκολίες της και της άγνοιάς μας...

Όλα αυτά με έκαναν να αλλάξω πορεία, στο βαθμό βέβαια που μπορούσα. Έπαψα να ταλανίζω τα παιδιά με την επιμονή μου στη γλωσσική μορφή των κειμένων, στον τύπο. **Έκανα στροφή προς το περιεχόμενο.** Εκτός από τη γραμματική και το συντακτικό μας ενδιέφεραν και τα γεγονότα που αναφέρονταν στο κείμενο. Τα βλέπαμε μέσα στο κοινωνικό και χρονικό πλαίσιο όπου δημιουργήθηκαν, την ανθρώπινη συμπεριφορά σχολιάζαμε, στην τάξη προφορικά και με εργασίες στο σπίτι γραπτές, και αναζητούσαμε τους παράγοντες που την καθόριζαν. Έτσι το κείμενο δεν έμενε νεκρό.

Βέβαια η αλλαγή δεν έγινε ούτε άμεσα ούτε και εύκολα, ήταν υπόθεση / αγώνας διαρκής. Πάντως στην προσπάθειά μου με βοήθησε και η μελέτη κάποιων βιβλίων γενικών για την Αρχαία Γραμματεία π.χ του Albin Lesky **Ιστορία της Αρχαίας Ελληνικής Λογοτεχνίας** και κάποιων μονογραφιών για αρχαίους συγγραφείς και το έργο τους π.χ του John. Finley **Θουκυδίδης**. Μου έδωσαν μια γενική εικόνα για τον κάθε συγγραφέα, το έργο του, την τεχνική του, την εποχή του, τις ιδέες και τις απόψεις του. Με τον τρόπο αυτό γνώριζα πρώτα εγώ τον άνθρωπο γενικά, π.χ. τον Θουκυδίδη, και το έργο του και κατανοούσα καλύτερα και το τμήμα του έργου που είχα να διδάξω, π.χ. τα Πλαταικά. Έβλεπα στο κείμενο πτυχές που προηγουμένως δεν τις υποψιαζόμουν και τέλος αποκτούσα μια άνεση, που με έκανε να κινούμαι ελεύθερα στο κείμενο, **να προκαλώ απορίες και να δέχομαι ερωτήσεις, να κουβεντιάζω με τους μαθητές μου,** πράγμα που πριν το φοβόμουν.

Και η μελέτη μου αυτή με βοήθησε και στη διδασκαλία της μεταφρασμένης Αρχαίας Γραμματείας.

Στο τέλος του σημειώματος αυτού θα καταγράψω κάποια από τα βιβλία που τότε μελέτησα και με βοήθησαν στο έργο μου.

Σημαντικός σταθμός για πολλά πράγματα στη δουλειά μου **ήταν η φοίτησή μου στην (τότε ετήσια) ΣΕΛΜΕ.**

Σήμερα θα θυμηθώ λίγα και έναν δάσκαλο. Τότε προμηθεύτηκα και διάβασα τα πιο πολλά βιβλία από αυτά που σας ανέφερα στην προηγούμενη ενότητα. Ήταν μια περίοδος που πραγματικά πλούτισα τη βιβλιοθήκη μου με βιβλία που μας τα υποδείκνυαν οι πιο ειδικοί, που είχαν γίνει ειδικοί όχι μόνο με τίτλους, αλλά κυρίως με τη θητεία τους στην αίθουσα διδασκαλίας. Αλλά περισσότερο από όλα χάρηκα τη διδασκαλία του Βαγγέλη

του Σούλη στον Θουκυδίδη και στον Προμηθέα Δεσμώτη. Ήταν αποκάλυψη πραγματική για μένα ο Θουκυδίδης κι εγώ είχα τελειώσει το κλασικό τμήμα της Φιλοσοφικής Σχολής του Αριστοτέλειου Παν. Θεσ/νίκης. Ως φοιτήτρια τον είχα διαβάσει περισσότερο από όλους τους αρχαίους συγγραφείς, αλλά ήταν σαν να μην τον είχα διαβάσει, γιατί κι εγώ τον μελέτησα ως κείμενο, σύνταξη και στίξη για εξετάσεις κι όχι ως ιστορία του ανθρώπου, ως έργο ενός μεγάλου συγγραφέα. Θα ευγνωμονώ τον δάσκαλο Σούλη για τον θησαυρό που μου αποκάλυψε και στον Θουκυδίδη και στην Τραγωδία. Ο ιστορικός, κοινωνικός, πολιτικός σχολιασμός του στο ποιητικό έργο μου έδειξε άλλους δρόμους μελέτης, που δικαιολογούν το ότι το θέατρο ήταν σχολείο του λαού.

Σημαντικά τέλος με επηρέασε στη δουλειά μου **η μελέτη της Κοινωνιολογίας**. Το 1982-3, όταν για πρώτη φορά διδάχτηκε η Κοινωνιολογία στο Λύκειο, δέχτηκα να αναλάβω τη διδασκαλία της. Δεν έχω διαβάσει ποτέ περισσότερο, αλλά και ποτέ δεν μετάνιωσα για την εντατική μελέτη που έκανα τότε. Είδα όλα τα μαθήματα, Αρχαία, Λογοτεχνία, Ιστορία με άλλη, ανανεωμένη ματιά και κατανόησα καλύτερα την ανθρώπινη δράση, κατάλαβα καλύτερα πολλά από αυτά που συμβαίνουν γύρω μου. Θεωρώ πως είναι κέρδος για κάθε εκπαιδευτικό η μελέτη της Κοινωνιολογίας, πλαταίνει ο ορίζοντας για τον δάσκαλο, γίνεται πιο ευχάριστη η δουλειά, πιο ενδιαφέρουσα για τους μαθητές σου.

Κλείνοντας την αναφορά μου σε βιβλία γενικά, που μου άλλαξαν τον τρόπο σκέψης και δράσης, προσθέτω εδώ και τούτα :

David Fontana, **Ψυχολογία για Εκπαιδευτικούς**, (μετ. Μαρίνα Λώμη, εκδ. «Σαββάλας»)

Και Φ. Κ. Βώρου, **Φιλοσοφία της Εκπαίδευσης**. (Το βιβλίο αυτό ο συγγραφέας του το χάρισε, ως συγγραφή και έκδοση, στο περιοδικό **τα Εκπαιδευτικά**.) Είναι αξιόλογη εργασία, γιατί επισημαίνει και αναλύει κάποια κύρια ζητήματα της εκπαιδευτικής διαδικασίας: σκοπούς παιδείας, κριτική ικανότητα, ελευθερία συνείδησης κ.ά.

Για προβληματισμό γενικά στα θέματα παιδείας προτείνω να διαβάσετε τα άρθρα που δημοσιεύτηκαν στο site του Φ. Βώρου, [www.vogos.gr](http://www.vogos.gr) .Έτσι κι σεις θα κερδίσετε αυτό που κι εγώ κέρδισα και κερδίζω.

Μετά από αυτήν τη γενική θεώρηση των προβλημάτων στην Αρχαία κυρίως Γραμματεία, **ας έρθουμε στην καθημερινή πράξη.**

Εδώ και σε όλα τα μαθήματα πάντα είχα την επιθυμία να είμαι έτοιμη και να ανταποκρίνομαι στις ανάγκες ή προσδοκίες της τάξης μου. Και αναζήτησα τρόπο, ώστε η δουλειά μου να γίνεται εύκολη, αποδοτική και όχι ιδιαίτερα κουραστική.

Εκείνο που με ανακούφιζε άμεσα ήταν η **άμεση γνωριμία μου με το διδακτικό αντικείμενο, πρώτα μέσω του βιβλίου** που είχα να διδάξω. Το βιβλίο είναι αυτό που θα δουλέψει στην τάξη, αυτό θα έχει ο μαθητής και με αυτό θα συνομιλήσει εκείνος κι ο καθηγητής. Τι πιο φυσικό **να αρχίσεις από αυτό, να δεις πρώτα τα περιεχόμενά του, να το διαβάσεις στη συνέχεια σε γενικές γραμμές**, να δεις τι ξέρεις και τι όχι, να σημειώσεις τις απορίες, τα πιθανά βοηθήματα, να προγραμματίσεις τις διδακτέες ενότητες. Δεν είναι τίποτε πιο κουραστικό και επικίνδυνο από το να προηγείσαι κατά μία ενότητα από τους μαθητές σου. Όταν είσαι κυρίαρχος της ύλης, μπορείς να κινείσαι με άνεση και σε απορίες να απαντάς και βεβαιότητα να έχεις και ελευθερία να δίνεις στους μαθητές σου να ερωτήσουν, να εκφραστούν.

Μετά από αυτή την πρώτη προσπάθεια γνωριμίας με το αντικείμενο, **μελετούσα με προσοχή και σε βάθος την ενότητα / κεφάλαιο του βιβλίου που είχα να το διδάξω σε 2 - 3 ώρες.** Ξεκαθάριζα το θέμα και τα μέρη του, τα έδινα ως σκελετό από την αρχή στον πίνακα και επιχειρούσα την προσέγγισή του σταδιακά, με βάση ερωτήσεις, που με πολλή προσοχή προετοιμάζα στο σπίτι. Δεν αγωνιούσα να αναζητήσω και να δώσω υλικό πέρα από αυτό που είχε το βιβλίο. Το ενίσχυα μόνο, όποτε το θεωρούσα αναγκαίο, για να βοηθήσω στην κατανόηση, πάντα με μέτρο και μέσα στα πλαίσια του σχολικού διδακτικού χρόνου που είχα. Έτσι είχα ή επιδίωκα να έχω πάντα περίσσειμα χρόνου για τα παιδιά. **Ο ρόλος μας στην τάξη δεν είναι να προσφέρουμε περισσή σοφία, αλλά να βοηθήσουμε τα παιδιά να κατανοήσουν αυτό που ορίστηκε διδακτέο και να τους μάθουμε να στοχάζονται πάνω σε αυτό, να κρίνουν, να προβληματίζονται και να εκφράζουν τον προβληματισμό τους.**

Δεν φοβήθηκα ποτέ μη θεωρηθεί έλλειψη επιστημοσύνης και κατάρτισης η χρήση και η εκτίμηση του σχολικού βιβλίου. Και συχνά είχε το βιβλίο ανοιχτό πάνω στο θρανίο του ο μαθητής και

μαζί μελετούσαμε τον χάρτη ή ένα παράθεμα ή μια επεξήγηση εικόνας, αφού βέβαια είχε προηγηθεί από μένα σύντομη αναφορά στο θέμα που θα μας απασχολούσε, στις πλευρές του, τις οποίες θα εξετάζαμε αναλυτικά, **και αφού είχε αναγραφεί στον πίνακα ο σκελετός της διδασκαλίας**, ώστε να είναι αναγνώσιμος σε όλη τη διάρκεια της διδασκαλίας. Έτσι κι ο μαθητής μάθαινε πως το βιβλίο είναι εργαλείο, που πρέπει σωστά να το χρησιμοποιεί.

Η εκτίμησή μου όμως για το σχολικό βιβλίο και η χρησιμοποίησή του στην τάξη δεν σημαίνει ότι δεν έβλεπα τις αδυναμίες του (τις οποίες, όσο μπορούσα, προσπαθούσα, κατά τη διδασκαλία, να τις αντιμετωπίσω μαζί με τους μαθητές μου), ούτε ότι η δική μου μελέτη σταματούσε σε αυτό. Η μόρφωση και η επιμόρφωση αυτή είναι υπόθεση προσωπική και διαρκής, γιατί **η άποψή μου ήταν και είναι ότι όσο πιο πολλά ξέρεις, όσο πιο πολύ κατέχεις το αντικείμενο της επιστήμης (στο σχολείο το αντικείμενο της διδασκαλίας σου) τόσο καλύτερα κάνεις τη δουλειά σου, τόσο ευκολότερα μπορείς να ξεχωρίσεις τα λίγα και ουσιαστικά που μπορείς και πρέπει να πεις στα παιδιά, τόσο απομακρύνεσαι από τον formalισμό**. Κι ακόμα, αν χρειαστεί, μπορείς και χωρίς προετοιμασία ειδική να μπεις σε μια τάξη και, αν είναι ανάγκη, να αντικαταστήσεις κάποιον συνάδελφο, «να καλύψεις το κενό» και να χαρείς τον αυτοσχεδιασμό στην παρουσίαση ενός θέματος- μαθήματος.

Μπαίνω στον πειρασμό να μεταφέρω λίγες σειρές από το άρθρο του Παπανούτσου, **Οργάνωση ενός μεθοδικού μαθήματος** (από το βιβλίο του: **Αγώνες και Αγωνία για την Παιδεία** σελ.119 κ.π.).

*«Δώστε μου έναν άνθρωπο που ξέρει καλά την επιστήμη του, τη δουλειά του γενικά, και θα σας τον κάνω μέσα σε 2 ώρες τον καλύτερο διδακτικό στο μάθημα της δουλειάς του»* ήταν ο λόγος ενός σοφού παιδαγωγού του μεσοπολέμου, μας λέει ο Παπανούτσος. Παρακάτω ο συγγραφέας κάνει λόγο για αυτοσχεδιασμό στο μάθημα, αυτοσχεδιασμό που πολλοί τον προτείνουν άκριτα, γιατί, λένε, δεν θέλουν την ομοιομορφία ή την τυπική προετοιμασία. Λέει λοιπόν ο Παπανούτσος: *«Να αυτοσχεδιάζετε το μάθημά σας, αλλά πρώτα να ξέρετε καλά το όργανο που θα παίζετε. Αν το ξέρετε καλά, δε χρειάζεται καμιά ειδική προπαιδεία, αφήστε τη φαντασία σας να δημιουργήσει, αφήστε την παρατήρησή σας να δουλέψει και μείνετε*

ήσυχτοι. Δεν θα πέσετε έξω, εάν τηρήσετε μερικές πολύ γενικές αρχές».

Και οι αρχές: «Να αυτοσχεδιάζετε, ναι, αλλά να ξέρετε τι έρχεστε να διδάξετε, **αρχή πρώτη**».....

**Αρχή δεύτερη:** «Να κινούμαι μέσα στο θέμα μου με άνεση. Γιατί ούτε να προσφέρω μπορώ, αν δεν το ξέρω πολύ καλά και δεν είμαι οικείος μαζί του, ούτε μπορώ να προβλέψω το τι θα με βρει στην τάξη με τις ερωτήσεις που θα μου κάνουν....»

«Το **τρίτο** που δεν πρέπει ποτέ να χάνει από τα μάτια του ο δάσκαλος είναι το επίπεδο της τάξης του. Με την τάξη του ο δάσκαλος πρέπει να έχει ένα είδος μυστικής ένωσης. Να την αισθάνεται σαν μια προέκταση του σώματός του, όπως αισθάνεται η μητέρα το παιδί....». Και συνεχίζει με άλλες αρχές.

**Η γνώση, λοιπόν, του αντικειμένου διδασκαλίας είναι το καλύτερο εφόδιο του δασκάλου.**

Και πρέπει, τελειώνοντας, να σημειώσω πως ποτέ δεν ταλαιπώρησα συνειδητά τον μαθητή μου με πολλή εργασία, με αναζήτηση πληροφοριών σε εγκυκλοπαίδειες και άλλα. Μου ήταν υπεραρκετό να μπορεί ο μαθητής να μου φέρει γραπτά με τον τρόπο του όσα άκουσε στην τάξη κατά την ώρα της παράδοσης, να μπορεί να αντλήσει πληροφορίες από το κείμενο και να προχωρήσει σε σύνθεση, να μπορεί να χαρακτηρίζει πρόσωπα, να κρίνει απόψεις. Φυσικά, για να πετύχει αυτό, **άρχισε η συστηματική άσκηση από την αρχή της χρονιάς.** Λίγη εργασία στην αρχή, αλλά έλεγχος πολλών εργασιών στην τάξη, για να επισημαίνονται οι αδυναμίες και να ασκούνται **όλοι στην πληρότητα και την ορθότητα της απάντησης, στην τεχνική της σύνθεσης.** Όταν ασκηθούν αρκετά από την αρχή, υπάρχει ελπίδα οι περισσότεροι να μάθουν τον τρόπο της δουλειάς και είναι σίγουρο πως ούτε γονείς θα χρειάζεται να κουράζονται, ούτε άλλοι θα βοηθούν, αλλά και οι μαθητές θα είναι υποχρεωμένοι να παρακολουθούν την παράδοση, αφού ξέρουν ότι από εκεί θα είναι και οι εργασίες για το σπίτι.

Στο σημείο αυτό έχει τη θέση του ο λόγος του Whithead, είναι η καλύτερη συμβουλή που έχω διαβάσει για τον δάσκαλο.

Δανείζομαι ένα κομμάτι από το άρθρο του Φ. Κ. Βώρου, **Ποιότητα Εκπαίδευσης (2)Διατύπωση Σκοπών και Αναζήτηση Μέσων.**

« Ο Α. Ν. Whitehead δημοσίευσε το 1932 ένα βιβλίο με τον τίτλο : **The Aims of Education and Other Essays** (= Οι σκοποί της παιδείας και άλλα δοκίμια). Στη δεύτερη σελίδα του κειμένου του έγραψε:

*«Διακηρύσσω (ή αναγγέλλω) δυο οδηγίες για την Εκπαίδευση:*

*«Μη διδάσκετε πολλά».*

*«Αυτά που διδάσκετε να τα διδάσκετε βαθιά».*

Και στην έκτη σελίδα του προσθέτει: *« Εκπαίδευση είναι η κατάκτηση μιας τέχνης για την αξιοποίηση της γνώσης».*

Αυτά έμαθα κι έτσι πορεύτηκα στη δουλειά μου και δεν μετάνιωσα. Πολλές φορές κουράστηκα μα και άλλες τόσες έφυγα με ικανοποίηση από την τάξη, ικανοποίηση που την είδα πρώτα στα μάτια και τα πρόσωπα των παιδιών, στο λόγο τους, στην απόδοσή τους .

Στη συνέχεια καταγράφω μερικά από τα βιβλία που ανέφερα ότι το διάβασμά τους με διευκόλυνε στο έργο μου. Είναι παλιά, αλλά δεν έχουν χάσει την αξία τους. Θα καταγράψω βιβλία γενικού ενδιαφέροντος περισσότερο. Ο καθένας πάντως μπορεί και σήμερα να αναζητήσει νέες εκδόσεις προβληματισμού εκπαιδευτικού ή ειδικές μονογραφίες, που εγώ δεν τις ξέρω, αφού από χρόνια δεν έχω πια σχέση με τη διδασκαλία, αλλά κοντά στα βιβλία πρέπει να σημειώσω και κάτι άλλο πολύ χρήσιμο και σημαντικό για τον δάσκαλο: **τη συζήτηση με συναδέλφους γύρω από τα θέματα που σχολιάσαμε σήμερα.** Είναι σίγουρο πως αυτό αφυπνίζει κάποιους κι άλλοι προσφέρουν κάτι νέο κι όλοι βγαίνουν ωφελημένοι.

## **Βιβλιογραφία :**

Για την Ιστορία της Εκπαίδευσης στη χώρα μας:

Αλέξης Δημαράς, **Η Μεταρρύθμιση που δεν έγινε** (Τεκμήρια Ιστορίας) 1895-1967. Νέα Ελληνική Βιβλιοθήκη.

Ε. Π. Παπανούτσου, **Αλέξανδρος Δελμούζος: Η ζωή του, επιλογή από το έργο του**, Αθήνα 1978, εκδ. ΜΙΕΤ.

Α. Δελμούζου, **Το Κρυφό Σκολειό**, Αθήνα, 1950<sup>1</sup>.

Πλάτονα **Σοφιστής**, Εισαγωγή, Μετάφραση, Σχόλια Δ. Γληνού, 1971, Ευρωπαϊκή Κίνηση Ιδεών. Ειδικά το πρώτο κεφάλαιο: Μερικοί Στοχασμοί για τη σημερινή θέση των ανθρωπιστικών σπουδών στην Ελλάδα.

Για την Αρχαία Ελληνική Γραμματεία:

Albin Lesky, **Ιστορία της Αρχαίας Ελληνικής Λογοτεχνίας**, Μετ. Αγ. Τσοπανάκη, Θεσ/νίκη 1975.

Ακαδημίας Επιστημών της ΕΣΣΔ, Ινστιτούτο Παγκόσμιας Λογοτεχνίας Γκόργκυ, **Ιστορία της Ελληνικής Λογοτεχνίας**, Μόσχα 1955, ελλ. Εκδ. Κέδρος 1957.

John Finley, **Θουκυδίδης**, μετ. Τάσος Κουκουλιός, εκδ. «Παπαδήμας», Αθήνα 1985.

Jacqueline de Romilly, **Ιστορία και λόγος στο Θουκυδίδη**, μετ. Ελ. Κακριδή, εκδ. ΜΙΕΤ, Αθήνα 1988.

Werner Jaeger, **Δημοσθένης** εκδ. ΜΙΕΤ, Αθήνα 1979.

C. M. Bowra, **Αρχαία Ελληνική Λυρική Ποίηση**, Εκδ. ΜΙΕΤ, Αθήνα 1980.

Wolfgang Schadewald, **Από τον Κόσμο και το Έργο του Ομήρου**, τόμοι 2 εκδ. ΜΙΕΤ, Αθήνα 1980.

Αγαπητός Τσοπανάκης, **Εισαγωγή στον Όμηρο**, Θεσσαλονίκη 1975.

Δ. Ν. Μαρωνίτης, **Αναζήτηση και Νόστος του Οδυσσέα**, εκδ. Παπαζήση, Αθήνα 1973.

Αλέξης Διαμαντόπουλος, **Προμηθέας Δεσμώτης και Λύομενος**, Σειρά Μελετών ΘΕΑΤΡΟ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΗ, Αθήνα, 1973.

Ευριπίδη, **Ιφιγένεια η εν Ταύροις**, Εισαγωγή –μετάφραση – σχόλια Γιώργου Ιωάννου, εκδ. Κέδρος, Αθήνα, 1969

Αλέξη Σολομού, **Τι προς Διόνυσον, σημειώσεις γύρω από την Τραγωδία** εκδ. Δίφρος, Αθήνα 1972

---

<sup>1</sup>Σημείωση [siatistanews.gr](http://siatistanews.gr) : υπάρχει σε ψηφιακή μορφή στην Ψηφιακή βιβλιοθήκη ANEMH <http://anemi.lib.uoc.gr/?lang=el> και σε βιβλιοπωλεία σε επανέκδοση του 2006 από το ΑΠΘ .



Jacqueline de Romilly, **Αρχαία Ελληνική Τραγωδία**, εκδ. Καρδαμίτσα, Αθήνα 1976

Jan Kott, **Θεοφαγία, Δοκίμια για την Αρχαία Τραγωδία**, εκδ. Εξάντας, Αθήνα 1976.

Για τη Νέα Ελληνική Λογοτεχνία σημειώνω τρία πρακτικά βοηθήματα:

Γιώργου Παγανού, **Η Νεοελληνική Πεζογραφία**, θεωρία και πράξη, εκδ. Κώδικας, Αθήνα 1983.

Τάκη Καρβέλη, **Η νεότερη Ποίηση**, θεωρία και πράξη, εκδ. Κώδικας, Αθήνα 1983.

Κώστα Μπαλάσκα, **Νεοελληνική Ποίηση**, εκδ. Επικαιρότητα, Αθήνα, 1980.





## Άγνοια νόμου.....

Άγνοια νόμου δεν δικαιολογείται στον δημόσιο υπάλληλο και η επίκληση του επιχειρήματος «είχα εμπιστοσύνη» δεν τον απαλλάσσει από την προσωπική του ευθύνη. Γι' αυτό η πρώτη υπόδειξη του άμεσου προϊσταμένου, όταν διορίστηκα, ήταν να έχω **έναν φάκελο με τα προσωπικά μου υπηρεσιακά έγγραφα και έναν άλλο με διαταγές και εγκυκλίους που είχαν σχέση με την υπηρεσία**. Κάποιοι μάλιστα πολύ τακτικοί και τυπικοί συνάδελφοι ήταν συνδρομητές στη διαρκή υπαλληλική νομοθεσία, τον περίφημο «Ραπτάρχη», ο οποίος διαρκώς ενημερωνόταν με τις τροπολογίες ή τις νέες νομικές διατάξεις.

Δεν καταλάβαινα αυτή την τακτική, τη θεωρούσα περιττή και σκεφτόμουν πως για τα υπηρεσιακά θέματα θα ήταν πάντα ενήμερος ο προϊστάμενός μου, αφού, κατά την άποψή μου, αυτή ήταν και η δουλειά του και θα μας καθοδηγούσε.

Επιπλέον, δεν συμπαθούσα καθόλου εκείνες τις συνεδριάσεις του συλλόγου που μας ταλαιπωρούσαν κάθε δίμηνο, τρίμηνο για δικαιολόγηση απουσιών και στο τέλος για έκδοση αποτελεσμάτων και χαρακτηρισμό «διαγωγής». Αρχίζαν με την ανάγνωση συγκεκριμένων εγκυκλίων με τα γνωστά: « Υπ' αριθμ. τάδε Π.Δ., τάδε άρθρο, τάδε εδάφιο κ.λπ.» και με την ανάγνωση συγκεκριμένων παραγράφων που καθόριζαν με νούμερα και χαρακτηρισμούς την επίδοση των μαθητών, τον τρόπο εξαγωγής του γενικού βαθμού κ.λπ. Ο χρόνος μου φαινόταν ανιαρός και ατέλειωτος και δεν έμπαινα στον κόπο να τα ακούω όλα παρά μόνο εκείνα που με αφορούσαν άμεσα. Αργότερα για ό,τι δεν ήξερα ρωτούσα τον διευθυντή ή τους πιο ενημερωμένους συναδέλφους, με πολλή βεβαιότητα και ήσυχη ότι εκείνοι τα ήξεραν. Τα πράγματα όμως δεν ήταν έτσι και δεν άργησα να το μάθω, με ένα πάθημα.

Μέσα στο χρόνο ήρθε στο σχολείο μια κοπέλα που ζούσε στη Γερμανία και θέλησε, δίνοντας εξετάσεις, να πάρει τίτλο ελληνικό.

Ορίστηκε μια επιτροπή εξετάσεων (στην οποία μετείχα) και ρωτήσαμε τον διευθυντή μας πώς να ενεργήσουμε. Μας είπε ότι θα την εξετάσουμε όπως εξετάζουμε τα παιδιά που έρχονται από ιδιωτικό σχολείο, για να φοιτήσουν στο δημόσιο. Θεωρήσαμε τη διαδικασία γνωστή και προχωρήσαμε σε εξέταση προφορική και γραπτή. Δείξαμε και την απαραίτητη εκπαιδευτική επιείκεια για ένα παιδί μεταναστόπουλο και όλα πήγαν καλά. Η κοπέλα πήρε το ενδεικτικό της και έφυγε.

Την επόμενη χρονιά ξαναεμφανίστηκε, για να πάρει τον τίτλο της επόμενης τάξης κι εμείς ακολουθήσαμε τον ίδιο δρόμο. Τα αποτελέσματα όμως για τη μαθήτριά δεν ήταν τα ίδια. Ή η εξεταστέα ύλη γι' αυτήν ήταν περισσότερη από όση μπορούσε να απομνημόσυσει, ή δεν είχε διαβάσει, ή τα θεώρησε όλα εύκολα, και προσήλθε μεν στις εξετάσεις, αλλά δεν πήρε βαθμό προαγωγής. Τότε φυσικά κατέφυγε σε άλλον τρόπο διεκδίκησης του τίτλου: **προσέβαλε το απορριπτικό αποτέλεσμα, διότι ενεργήσαμε, έλεγε, παράτυπα.** Την εξετάσαμε προφορικά και γραπτά, ενώ ο νόμος πρόβλεπε μόνο γραπτή εξέταση. Έγινε η σχετική καταγγελία στην υπηρεσία για ακύρωση των εξετάσεων, αλλά ταυτόχρονα κινήθηκε η διαδικασία να ζητηθούν και ευθύνες από τους εξεταστές. **Κληθήκαμε σε έγγραφη απολογία, σχεδόν όλος ο σύλλογος,** αφού για δυο χρόνια όλοι είχαμε μπλέξει με αυτές τις εξετάσεις, καθώς για κάθε μάθημα ορίζονταν και δυο εξεταστές. Ήταν μια υπόθεση σοβαρή για τον καθένα μας το ότι έπρεπε να απολογηθούμε για κάτι που κάναμε με καλή πίστη και με πολλή φροντίδα για τη μαθήτριά, αλλά τη βλέπαμε και λίγο αστεία την περιπλοκή, γιατί όλοι είχαμε ένα και μόνο και το ίδιο επιχείρημα: **έτσι μας υπόδειξε ο διευθυντής να εξετάσουμε.** Και οι απολογίες μας είχαν βγει κυριολεκτικά με καρμπόν.

Το θετικό και αξιόλογο στην περίπτωση αυτή ήταν η συμπεριφορά του επιθεωρητή και οι συζητήσεις που κάναμε μαζί του. Υπηρεσιακά ο άνθρωπος αυτός, αξιολογότατος, πολύ πριν από το περιστατικό που σας αφηγήθηκα, ήταν για μας ένας **πραγματικός σύμβουλος.** Είχαμε πολύ καλές σχέσεις, δεν τον βλέπαμε με φόβο, συζητούσαμε τα εκπαιδευτικά θέματα και προβλήματά μας πολλές φορές στις επισκέψεις που έκανε στο σχολείο μας όχι για να μας επιθεωρήσει, αλλά απλώς για να πει έναν καφέ και να βρει την ευκαιρία να μας γνωρίσει καλύτερα, να μας βοηθήσει στο έργο με

τον λόγο του, με την πείρα του. Η καλή γνώμη που είχε σχηματίσει για μας, ο πρότερος έντιμος βίος που λένε και στα δικαστήρια, τον έκανε να μας κρίνει και με τη σχετική επιείκεια. Το παράπτωμα ήταν υπαρκτό και δεν μπορούσε να το αγνοήσει. Ξεμπλέξαμε όμως με μια απλή **επίπληξη** γιατί, όπως μας είπε, **άγνοια νόμου τιμωρείται και την ευθύνη για την πράξη μας την είχαμε εμείς, όχι ο διευθυντής**. Εκείνου η ευθύνη ήταν αλλού, στο ότι δεν αναζήτησε τον σχετικό νόμο, τον οποίο και εμείς οφείλαμε να είχαμε αναζητήσει, βέβαια.

Η ιστορία αυτή με πείραξε, γιατί μου έδειξε πως δεν λειτούργησα σωστά και υπεύθυνα. Άλλαξα συμπεριφορά. Στις συνεδριάσεις αναζητούσα τα σχετικά έγγραφα και για ό,τι έκανα είχα εμπιστοσύνη μόνο στον εαυτό μου και πάντα θυμόμουν το «χαρτί μιλήσει, χωριάτης πάνγει» κι ας με έλεγαν τυπική. **Εγώ με την τακτική αυτή δεν αγωνιούσα πια για το αν αυτό που έκανα ήταν ορθό και σύμφωνο με τον νόμο**. Με γνώση και ευθύνη έπαιρνα θέση σε κάποιο θέμα. Απέφευγα συγχύσεις που θα μου προκαλούσε η διαπίστωση ότι ενήργησα εσφαλμένα και, ίσως, σε βάρος άλλων.





## Έμαθα από τους μαθητές μου...

Όταν μπήκα στην υπηρεσία ήμουν πιο αυστηρή και στην τήρηση των υπηρεσιακών κανόνων και εντολών και στην άσκηση του λειτουργήματός μου. Δεν ήθελα να αυτοσχεδιάζω.

Όσο προχωρούσε όμως ο καιρός και γνώριζα καλύτερα τα παιδιά και άρχισα να κατανοώ καλύτερα τις αντιδράσεις τους, τα ενδιαφέροντα και τις δυνατότητές τους, αισθάνθηκα την ανάγκη να απαγκιστρωθώ από **Οδηγίες** που έρχονταν από τα Γραφεία, αλλά δεν μπορούσαν να είναι εφαρμόσιμες και αποδοτικές στην τάξη. Τότε, χωρίς να αυθαιρετώ κατά βάση, προσπάθησα και τις υποδείξεις – **Οδηγίες** να μην τις αγνοώ, αλλά και το δικό μου έργο να το κάνω όπως εγώ το θεωρούσα καλύτερο, πιο ευχάριστο για το δικό μου μαθητικό ακροατήριο .

Θυμάμαι λοιπόν.....

Όταν καθιερώθηκε η διδασκαλία των αρχαίων ελληνικών κειμένων από μετάφραση δίνονταν από το Υπουργείο πάντα Οδηγίες για το τι να διδάξουμε και τι όχι, γιατί τα κείμενα ήταν μεγάλα και ο χρόνος πάντα λίγος. Και τύχαινε σε κείνα που έμεναν στα μη διδακτέα μέρη να υπάρχουν ενότητες θαυμάσιες και πολύ ενδιαφέρουσες για τα παιδιά, όπως «η επίσκεψη του Πρίαμου στον Αχιλλέα για να πάρει τον νεκρό Έκτορα», αν θυμάμαι καλά. **Η υπόδειξη ήταν για τα μέρη αυτά να προσφέρουμε μια σύντομη περίληψη.** Όσες φορές ακολούθησα την υπόδειξη, δεν είδα την ικανοποίηση στα πρόσωπα των παιδιών. Και η δική μας υπόδειξη: «διαβάστε στο σπίτι, αν θέλετε, τα ενδιάμεσα κεφάλαια, γιατί είναι ενδιαφέροντα», δεν έβρισκε ανταπόκριση για λόγους πολλούς.

**Δεν συμφωνούσα με τη λύση της περίληψης.** Τι να καταλάβεις από μια περιληπτική απόδοση μιας δημηγορίας του Θουκυδίδη, π.χ. της δημηγορίας του Αλκιβιάδη στους Σπαρτιάτες, με την οποία προσπαθούσε να δικαιολογήσει τη στάση του (φυγή και προδοσία...), ή από έναν ρητορικό λόγο, π.χ. του Φωκίωνα, που

στηλίτευε τη συμπεριφορά κάποιων πολιτικών της εποχής του, ή από τις Ιστορίες του Ηρόδοτου; Ένωθα πως με την περιληπτική απόδοση ενός τμήματος πρόδινα το πλήρες κείμενο και τον συγγραφέα του και δεν το αξιοποιούσα καθόλου. Μπροστά στην κατάσταση αυτή αποφάσισα να αγνοήσω τις υπηρεσιακές **Οδηγίες** ή να πω καλύτερα, αποφάσισα να ακολουθήσω άλλη τακτική: **κι ο σκύλος χορτάτος και η πίτα αφάγωτη**. Και περίληψη να δώσω, αλλά και το μεγαλύτερο μέρος από αυτά που αφαιρούνταν να το παρουσιάσω στην τάξη με ανάγνωση. Η πραγματοποίηση της απόφασής μου ήταν για μένα θέμα εξοικονόμησης χρόνου και το πέτυχα με μια καλύτερη οργάνωση της προσπάθειάς μου. Για παράδειγμα: πάνω στο βιβλίο **είχα μαρκάρει από πριν, ότι δεν θεωρούσα αναγκαίο** να διαβαστεί, και σημείωνα στο περιθώριο μια φράση μόνο που θα την πρόσθετα εγώ. **Έπειτα αναλάμβανα εγώ την παρουσίαση**, ώστε να μη χάνεται το νόημα από μια πιθανόν όχι καλή ανάγνωση του μαθητή, όχι καλή βέβαια εξ ανάγκης, αφού συχνά ο λογοτεχνικός λόγος της μετάφρασης δεν ήταν εύκολος για ένα παιδί. Φρόντιζα ακόμη, με αλλαγή της σειράς των μαθημάτων, **να έχω δυο συνεχόμενες ώρες**, ώστε να διαβάσω ένα μεγάλο κείμενο π.χ. δυο ραψωδίες από την **Οδύσσεια** ή την **Ιλιάδα**. Μετά από αυτή την ανάγνωση μπορούσαμε σε συνεργασία με τους μαθητές **να συντάξουμε στα γρήγορα μια πολύ σύντομη περίληψη, και να επιστημόνουμε στο βιβλίο τους με έναν πλαγιότιτλο τις ενδιαφέρουσες σκηνές**, σκηνές που μπορούσαν να τις ξαναδιαβάσουν, αν ήθελαν και όποτε ήθελαν, ή σκηνές που σε ομάδες μπορούσαν να τις δουλέψουν και να τις παρουσιάσουν κατά κάποιο τρόπο σε μια τελική συνολική θεώρηση του έργου, θεώρηση με ειδικούς στόχους (π.χ. Ήρωες και συμπεριφορά τους, οι πιο συγκινητικές στιγμές ενός έργου κ.ά). Έτσι διαβάζαμε σχεδόν όλο τον Όμηρο, λόγους του Δημοσθένη, δημηγορίες του Θουκυδίδη.

Αυτή η αυθαιρεσία δεν πήγε χαμένη. Στον τελικό απολογισμό της χρονιάς τα παιδιά ξεχώριζαν αυτή την προσπάθεια ως την πιο ενδιαφέρουσα. Χαρήκαμε έργα ως σύνολα και η συζήτηση που γινόταν κάθε φορά γύρω από αυτά, με κάποιο ερωτηματολόγιο δικό μου ή με ελεύθερο διάλογο, είχε περιεχόμενο και ενδιαφέρον και καλή συμμετοχή όλων των παιδιών.



Η προσπάθεια αυτή είχε κέρδος και για μένα ιδιαίτερα, γιατί διαπίστωνα κάποια πράγματα, που τα αξιοποίησα αργότερα στον τρόπο οργάνωσης της καθημερινής διδασκαλίας. Διαπίστωνα, π.χ.

**Ότι το παιδί στις πρώτες τάξεις του Γυμνάσιου θέλγεται ακόμη από τον μύθο και ως περιεχόμενο και ως παρουσίαση και ότι στις περιπτώσεις αυτές και η απόδοση του παιδιού είναι καλύτερη.** Θεώρησα, λοιπόν, χρέος μου να το σεβαστώ, αλλά και να το εκμεταλλευτώ. Από την αρχή της χρονιάς και σε ενότητες μικρές φρόντιζα συστηματικά και με συνέπεια **να μάθω στα παιδιά πώς δουλεύουμε ένα κείμενο, από ποιες πλευρές το εξετάζουμε, τι αναζητούμε.** Και όταν ένιωθα ότι ήταν έτοιμα, τότε δουλεύαμε με μεγάλες ενότητες που είχαν δράση πλούσια και ήρωες πολλούς και συχνά ολοκληρωμένους χαρακτήρες, είχαν ενδιαφέρον περισσότερο. Έτσι και τα παιδιά δεν κουράζονταν από τη λεπτομέρεια και η ύλη καλυπτόταν ευκολότερα.

Διαπίστωνα επίσης:

Ότι, αν δεν έχεις εξασφαλίσει από κάποιο παιδί μια σωστή ανάγνωση, ανάγνωση με ήθος, όπως θα λέγαμε, είναι προτιμότερο να μη την επιχειρήσεις, γιατί και το κείμενο σκοτώνεις και το ακροατήριο δεν το ικανοποιείς, το ταλανίζεις, του στερείς το αφηγηματικό στοιχείο του παραμυθιού, τελικά το αφήνεις αδιάφορο. Συχνά εμείς οι δάσκαλοι αναθέτουμε στα παιδιά την ανάγνωση ενός μεγάλου κειμένου με εκείνο το στερεότυπο: να συνεχίσει ο επόμενος. **Θα θυμάμαι όμως πάντα την παράκληση των παιδιών: κυρία, διαβάστε το εσείς, σας παρακαλούμε.** Κι επίσης θυμάμαι με πόση προσοχή παρακολουθούσαν την ανάγνωση και πόσο εύστοχες παρατηρήσεις έκαναν μετά το τέλος αυτής της ανάγνωσης ή τις απορίες που διατύπωναν και που όλα αποδείκνυαν ότι παρακολουθούσαν, μετείχαν.

Φυσικά, στις μεγαλύτερες τάξεις, και σε κείμενα διαφορετικά, π.χ διαλογικά, η παρουσίαση με ανάγνωση γινόταν από μαθητές, οι οποίοι όμως ετοιμάζονταν γι' αυτό από πριν και η όλη παρουσίαση είχε χαρακτήρα θεατρικό.

Παράλληλα με τα παραπάνω μου **έμαθαν και κάτι άλλο τα παιδιά.** Την ώρα που διάβαζα ένα κείμενο ή παρουσίαζα το μάθημα, είχα τη συνήθεια να κινούμαι ανάμεσα στα θρανία ή μπροστά από τα πρώτα θρανία, με την εντύπωση πως έτσι θα

κρατούσα τους μαθητές σε εγρήγορση ...Κάποτε με παρακάλεσαν να μην το κάνω, γιατί, είπαν απλά, καθώς γυρνούσαν για να με βλέπουν, έχαναν την προσοχή τους γι' αυτά που εγώ τους έλεγα. Κι εγώ που δεν το είχα σκεφτεί, που είχα υποτιμήσει τους μικρούς μου δασκάλους!..... Αυτοί με τον τρόπο τους μου είπαν ότι, αν κάτι τους ενδιαφέρει και τους αρέσει, το παρακολουθούν και το απολαμβάνουν, δεν κοιμούνται, δεν χρειάζονται κανενός είδους ξυπνητήρι.....

Τούτες τις εμπειρίες, τις διαπιστώσεις και τις συγκεκριμένες υποδείξεις των μαθητών μου της έλαβα υπόψη μου σοβαρά και, στον βαθμό που μπορούσα, τις έβαλα στην καθημερινή διδακτική μου προσπάθεια αργότερα. Και πάντα κάποια φορά μέσα στο χρόνο, παραβιάζοντας τα καθιερωμένα και συνηθισμένα, τους διάβαζα λογοτεχνικά κείμενα, πεζά ή ποιητικά, χωρίς κανένα σχολιασμό, χωρίς καμιά ανάλυση και με μοναδικό στόχο τη δική τους απόλαυση, ικανοποίηση. Και νομίζω πως έτσι τους δίδαξα και κάτι άλλο: **ακρόαση κειμένου και έπειτα...ανάγνωση βιβλίου.**



## Μαθητικές αταξίες....

Οι αταξίες και η ανυπακοή των μαθητών μας είναι γκρίζες σελίδες στο βιβλίο των αναμνήσεών μας και, όταν μπαίνουμε για δουλειά, είναι ό,τι απευχόμαστε, γιατί πέρα από το να μας στενοχωρούν ως άτομα, χαλούν και το ήρεμο κλίμα το τόσο αναγκαίο για τη διεξαγωγή του μαθήματος. Γι' αυτό δεν είναι λίγες οι φορές που ο δάσκαλος κάνει πως δεν αντιλαμβάνεται μια μικροαταξία και πάντα αναζητά τρόπους να μη δημιουργούνται οι προϋποθέσεις για αταξία. Αταξίες όμως για τις οποίες ο δάσκαλος μπορεί να νιώσει ικανοποίηση ή και ευγνωμοσύνη ή, σε άλλη περίπτωση, θλίψη για τη δική του αντίδραση ίσως δεν είναι κάτι το συνηθισμένο. Γι' αυτό και θα σας αφηγηθώ δυο περιστατικά που μου έδειξαν αυτή την πλευρά του θέματος, με προβληματίσαν και με έκαναν να δικαιολογήσω τη στάση / αταξία του μαθητή και να ελέγξω τη δική μου συμπεριφορά. Πώς π.χ. να θυμώσω και να τιμωρήσω έναν 12χρονο μπόμπιρα που αμφισβητεί τη δικαιοκρισία μας και σχίζει το ενδεικτικό του μπροστά σε όλους τους δασκάλους, όταν εμείς δεν του έχουμε δώσει επαρκή και πειστικά τεκμήρια αυτής της δικαιοκρισίας και της αντικειμενικότητάς μας; Και πώς να τιμωρήσω ένα πλάσμα ταλαιπωρημένο οικογενειακά και κοινωνικά, που με μια παράξενη συμπεριφορά, με μια αταξία θέλησε να βγει από την αφάνεια και να διαλαλήσει την ευτυχία που κάποτε γνώρισε;

Ας έρθω όμως στα περιστατικά που προανήγγειλα.

Το πρώτο αναφέρεται σε μαθητή Γ' τάξης Γυμνασίου. Ωριμο παιδί, ώριμο και σε σωματική ανάπτυξη και σε μυαλό. Δεν τον χωρούσε η τάξη και φυσικά δεν τον ικανοποιούσαν τα φιλολογικά μου μαθήματα ως προς το περιεχόμενο και ίσως ως προς τον τρόπο παρουσίασης. Είχα την αίσθηση ότι βιαζόταν να ενηλικιωθεί, να βγει στη δράση, στην αγορά μαζί με τον πατέρα του και φαντάζομαι πως θα είχε και απόδοση, γιατί είχε βασικές αρετές: διάθεση για

δουλειά, ειλικρίνεια και ευθύτητα, αλλά και τρόπο να σε πείθει ή να σου «κλέβει» το ναι. Δεν δίσταζε να πει τη γνώμη του ακόμη κι αν ήταν αντίθετη με τις απόψεις σου, ή να διατυπώσει αρνητική κρίση, αν έβλεπε ότι έκανες κάτι που δεν συμφωνούσε με τα λόγια σου, αν διαπίστωνε ανακολουθία, ασυνέπεια στη συμπεριφορά σου.

Θυμάμαι σαν τώρα την παρατήρησή του και τον ελαφρά ειρωνικό τόνο της φωνής του, όταν με είδε να φορώ ένα μαντήλι φαινομενικά ακριβό, επώνυμο:

Κυρία, μαντήλι Loy Ferrou!...

Δεν περίμενε πολυτέλεια σε μένα, που η όλη παρουσία μου και οι απόψεις μου δεν τη δικαιολογούσαν, και μου το είπε. Αισθάνθηκα την ανάγκη να απολογηθώ, να πω ότι τιμούσα ένα δώρο, που μου το είχαν προσφέρει....

Αυτό το παιδί δεν το κρατάς εύκολα στην τάξη, αλλά και το σκασιάρχειο δεν του πάει. Η κουβεντούλα στο τελευταίο θρανίο ήταν μια λύση, που όμως δεν μπορούσα να την επιτρέψω ...αφού ενοχλούσε τους άλλους, και όλο του έκανα παρατήρηση.

Κάποτε το είδα με ένα σουγιαδάκι νυχοκόπτη να παλεύει με τα παπούτσια του και να μην προσέχει στο μάθημα. Λίγο λίγο έκοβε τις σόλες ή τρυπούσε το δέρμα. Θύμωσα, όχι τόσο γιατί δεν πρόσεχε, όσο γιατί έκανε ζημιά στα παπούτσια του, και στο διάλειμμα έμεινα στην τάξη, για να μιλήσω μαζί του. Στην υπόδειξή μου να σταματήσει αυτήν τη δουλειά και να προσέχει άκουσα το αναπάντεχο:

-Κυρία, σας αγαπώ και γι' αυτό το κάνω. Αν δεν κάνω αυτό, θα κάνω κάτι άλλο που θα ενοχλεί πιο πολύ κι εσάς και την τάξη και δεν το θέλω. Έχω ανάγκη κάτι να κάνω...

Ομολογώ πως δεν περίμενα μια τέτοια απάντηση. Τη σεβάστηκα, γιατί κι εκείνος, με τον τρόπο του, σεβάστηκε κι εμένα και τους συμμαθητές του και συμερίστηκα το δικαίωμά του διακριτικά να μην παρακολουθεί κάτι που δεν τον ενδιέφερε.

Τελικά εγώ τον ανέχτηκα κι εκείνος σε λίγο το ξέχασε αυτό το παιχνίδι ή ... το άφησε, ικανοποιημένος από το ότι τον πρόσεξα, έδειξα κατανόηση και αποδέχτηκα την άποψή του...

Το δεύτερο περιστατικό έχει σχέση με μαθήτριά.— Παιδί έξυπνο, λίγο παράξενο, κάποτε μοναχικό, δεν εκδηλωνόταν εύκολα.

Συνηθίζαμε στα πλαίσια των Μαθητικών Κοινοτήτων μαθητές και υπεύθυνος καθηγητής να φροντίζουμε για την καθαριότητα της αίθουσας και συχνά καθαρίζαμε τα θρανία και βάφαμε τους τοίχους. Ήταν μια δουλειά στην οποία συμμετείχαν όλοι χωρίς καταναγκασμό και γινόταν πραγματικό παιχνίδι. Αυτό κάναμε κάποιο απόγευμα και, αφού τελειώσαμε, κλείσαμε την αίθουσα και φύγαμε. Το επόμενο πρωί βρεθήκαμε μπροστά στο εξής θέαμα: πάνω στους φρεσκοβαμμένους τοίχους είχαν γράψει πάρα πολλές φορές το όνομα ενός αγοριού.

Ξαφνιάστηκα και οργίστηκα. Αναζήτησα τον δράστη. Κανένας και καμιά στην τάξη δεν απαντούσε, κανένας δεν ήξερε, αλλά και κανένας δεν έδειξε να ξαφνιάζεται από αυτή την πράξη. Έμοιαζε να υπάρχει μια μικρή συνομοσία σιωπής για κάτι που ίσως το συγχωρούσαν, αλλά και δεν με ήθελαν κοινωνό του μυστικού τους. Αυτό με εξόργισε περισσότερο, γιατί η σχέση μου με τα παιδιά ήταν καλή και ανάμεσά μας υπήρχε κλίμα ειλικρίνειας και δεν δικαιολογούσα τη στάση τους απέναντί μου. Δεν μπορούσα να κάνω τίποτε και τους μαστίγωσα με λόγο που είχε στόχο να θίξει, να τους δείξει ανεύθυνους και λιγότερο άξιους της δικής μου εμπιστοσύνης. Είδα πως τους στενοχώρησα και το χάρηκα ...

Όταν πέρασε η ώρα και έδειξα να ηρεμώ, με πλησίασε το προεδρείο της τάξης να μου πει ότι το ίδιο απόγευμα θα ξανάβαφαν την αίθουσα και όλα θα ήταν καλά. Κι εγώ, αντί να το δεχτώ και να θεωρήσω ότι η υπόθεση έληξε, επέμεινα ενώπιον όλων να αποκαλύψουν τον δράστη. Φαίνεται πως η πίεσή μου ήταν τόση προς όλους, ώστε εκείνη που είχε γράψει σηκώθηκε και ομολόγησε. Καλύτερα να μην είχε γίνει... ήταν τέτοια η κατάσταση της, συντριβή, οργή, ντροπή, απογοήτευση, δεν ξέρω τι ήταν. Θυμάμαι το αναφιλητό της, το κλάμα της, τον τρόπο που σωριάστηκε στο θρανίο, αλλά και τον τρόπο με τον οποίο την αγκάλιασαν οι συμμαθητές και συμμαθήτριάς της κι ένιωσα μοναξιά, ντροπή, αλλά και θλίψη αργότερα που έμαθα όλα όσα ήξεραν τα παιδιά κι εγώ τα αγνοούσα, για την οικογενειακή κατάσταση της κοπέλας, για τη μικρή ευτυχία που είχε νιώσει, για την προσπάθειά της να εκφράσει μια συναισθηματική επιτυχία, που την έβγαζε από τις δυσκολίες της προσωπικής της ζωής. Ήταν ένα κορίτσι στην εφηβεία. Μέθυσε από χαρά και την εκδήλωσε γράφοντας 100 φορές το όνομα στους τοίχους.... Η επιμονή μου χάλασε μια ωραία στιγμή ενός παιδιού,

αλλά και μου στέρησε τη δυνατότητα να βοηθήσω. Ούτε συγγνώμη δεν μπορούσα να ζητήσω εκεί που είχα φέρει τα πράγματα.

Οι συμμαθητές της ενήργησαν πιο σοφά από μένα, τη συγχώρησαν, την κάλυψαν κι ανέλαβαν αποκατάσταση της ζημιάς. Δεν ήταν δα και τόσο μεγάλο το παράπτωμα!.. Εγώ, αντίθετα, επίμονα ήθελα τιμωρία, αλλά με την αποκάλυψη πληρώθηκα: ένιωσα ένοχη. Ενήργησα υπό το κράτος της οργής και δεν έδειξα την κατανόηση και την ανοχή που πρέπει να έχει ο μεγάλος, δεν σκέφτηκα πως μια αταξία μπορεί να είναι έκφραση ψυχολογικής αναπλήρωσης. Δεν έλυσα το θέμα με προσωρινή υποχώρηση και σιωπή, κι αργότερα με συζήτηση, αφού μάλιστα είδα προσπάθεια από όλη την τάξη να λυθεί γρήγορα κι απλά ένα θέμα όχι τόσο σοβαρό. Κακός σύμβουλος η οργή... και το ένιωσα με κόστος ψυχικό. Είναι δύσκολο να αντικρίσεις μετά από τέτοιες καταστάσεις τα μάτια των παιδιών που, χωρίς να μιλούν, σου λένε: Και τι κέρδισες; Ήταν ανάγκη να επιμείνεις;....

Δεν κέρδισα τίποτε, αντίθετα, έχασα. Το κορίτσι δεν μου μίλησε ποτέ. Πολύ αργότερα το συνάντησα στο δρόμο, δεν μου μίλησε και μου γύρισε την πλάτη. Και το άξιζα!.....

Τα περιστατικά που σας αφηγήθηκα μου αποκάλυψαν πτυχές της μαθητικής αταξίας που δεν τις υποψιαζόμουν. Μου έμαθαν να δείχνω κατανόηση και να μη βιάζομαι στις αποφάσεις μου, να υποχωρώ κάποτε. Και δεν το μετάνιωσα.



## Μαθητικές Κοινότητες, ένας θεσμός σημαντικός, συχνά παρεξηγημένος.

(Μια αναφορά με αγάπη και θαυμασμό  
για κάποιους μικρούς μου μαθητές – δασκάλους μου  
για πολλά...)

Όλοι οι εκπαιδευτικοί γνωρίσαμε τον θεσμό των **Μαθητικών Κοινοτήτων**, είτε αυτός ήταν επίσημα νομοθετημένος, με καθορισμένα ακριβώς τα πλαίσια και το περιεχόμενό του, είτε λειτουργούσε άτυπα, με την προσπάθεια εκπαιδευτικών, που ήξεραν να αξιοποιούν τις δυνατότητες της τάξης τους και πίστευαν κι εμπιστεύονταν τους μαθητές τους.

Είναι ένας θεσμός **σημαντικός** για τη ζωή του σχολείου, ιδιαίτερα στον τομέα που αυτό έρχεται σε επαφή με την ευρύτερη κοινωνία και είναι πολύ σημαντικός και για τον νέο άνθρωπο, γιατί του δίνει την ευκαιρία και τη δυνατότητα να εκδηλωθεί ελεύθερα και σε άλλους τομείς πέρα από εκείνον της διδασκαλίας και της μάθησης, να δείξει τις δυνατότητές του και συλλογικά να δράσει και να αλλάξει ακόμα και τη ζωή του σχολείου του.

Είναι όμως και πολύ εύκολο, αν δεν υπάρχουν και δεν διαμορφωθούν οι κατάλληλες προϋποθέσεις, ο θεσμός αυτός να μη λειτουργήσει σωστά, να μην αποδώσει και να περάσει στις συνειδήσεις πολλών πως υπάρχει μόνο και μόνο για να ζητούν οι μαθητές μέσω αυτού την πραγματοποίηση των εκδρομών, και κάποιες φορές να γίνονται τα **μαθητικά συμβούλια** με τις απαιτήσεις τους μικροί τύραννοι της Σχολικής Κοινότητας.

Προσωπικά πιστεύω στον θεσμό των Μαθητικών Κοινοτήτων. Είχα την τύχη να ζήσω πολλές ωραίες στιγμές και είδα νέα παιδιά να εκφράζονται με πολλούς τρόπους, να δραστηριοποιούνται, να αναλαμβάνουν ευθύνες και να συμπεριφέρονται, μέσα στα πλαίσια των μαθητικών κοινοτήτων, όπως ώριμοι και συνετοί πολίτες. Και γνώρισα εκεί καλύτερα τις προσωπικότητές τους κι έμαθα να τα

εκτιμώ όλα τα παιδιά και να πιστεύω πως όλα, καλοί και μη καλοί μαθητές, μπορούν να κάνουν κάτι σημαντικό, αρκεί να τους δοθεί η ευκαιρία και η δυνατότητα.

Από τα πολλά περιστατικά που έζησα ξεχωρίζω και θα σας αφηγηθώ κάποια, γιατί δεν είναι συνηθισμένα αλλά και γιατί δικαιώνουν την ύπαρξη των Μαθητικών Κοινοτήτων.

Συγκεκριμένα:

Σε Γυμνάσιο που υπηρετούσα είχε δημιουργηθεί ένα σοβαρό και ασυνήθιστο πρόβλημα: Βρέθηκαν σχισμένα - σκασμένα και τα τέσσερα λάστιχα του αυτοκινήτου ενός συναδέλφου. Μικροζημιές πάντα γίνονταν. Ήταν τα μηνύματα που μας άφηναν οι δυσαρεστημένοι... μα τούτο ήταν πολύ. Δεν ήταν δύσκολο βέβαια να φανταστούμε ότι κι αυτό ήταν δουλειά μαθητών και ίσως και ποιων, γιατί ξέραμε τις σχέσεις όλων μας με τα παιδιά. Ο καθηγητής ο υπεύθυνος των Μαθητικών Κοινοτήτων μίλησε με το **δεκαπενταμελές συμβούλιο**. Δεν ζήτησε να φανερώσουν τον δράστη, μόνο σχολίασε την πράξη, ως πράξη κύρια ηθική. Τους προβληματίσε, τους ευαισθητοποίησε, τους έδειξε τα όρια της ευθύνης όλων μας και η συνάντηση έληξε εκεί. Το πρόβλημα συζητήθηκε στις **μαθητικές κοινότητες (κατά τάξεις)**.

Ύστερα από λίγο, ίσως και την επόμενη μέρα, το Συμβούλιο ενός τμήματος παρουσιάστηκε στο γραφείο του Διευθυντή του Σχολείου και ανακοίνωσε ότι ξέρει τον δράστη, ότι το Συμβούλιο και όλη η Τάξη δεν εγκρίνουν την πράξη του, ότι η ίδια η Τάξη τού επέβαλε την τιμωρία που θεώρησε σωστή και ζητούσε από τους καθηγητές να την αποδεχτούμε και να μην προχωρήσουμε σε μια άλλη ποινή, που μπορούσε να έχει περισσότερες επιπτώσεις για τη ζωή του μαθητή. Η Τάξη βρήκε μια συνετή λύση: ζήτησε από τον μαθητή «να φύγει οικειοθελώς» με μετεγγραφή από το σχολείο. Με το αιτιολογικό πως τέτοιες πράξεις δεν μπορεί να εκφράζουν τον μαθητή, πως δεν τον αποδέχονταν πια ως συμμαθητή τους, του ζήτησαν, για τον χρόνο εκείνο τουλάχιστον, να επιβάλει ο ίδιος ή να αποδεχτεί για τον εαυτό του μια τιμωρία, που την έβλεπαν και μικρή. Έτσι και έγινε. Ο Σύλλογος των διδασκόντων ουσιαστικά επικύρωσε την απόφαση της Μαθητικής Κοινότητας, άλλωστε τέτοια ποινή θα συζητούσε κι εκείνος. Ο μαθητής πήρε μετεγγραφή για άλλο σχολείο, με κάποια «μείωση» της διαγωγής του.



Το μαθητικό δικαστήριο λειτούργησε χωρίς την παρουσία καθηγητή, άμμογα με λόγους και αντίλογους και τις σχετικές ψηφοφορίες. Θυμάμαι σαν τώρα και την τάξη και τη μαθήτριά που ήταν Πρόεδρος του μαθητικού Συμβουλίου. Κόρη νομικού, διαβασμένη πολύ και από τότε ευαίσθητη σε κοινωνικά και νομικά θέματα, επιβαλλόταν στην τάξη της με τις γνώσεις της, το ήθος, την αυστηρότητα στην κρίση της, τη συνέπεια και τη σοβαρότητά της. Θυμάμαι την εργασία της για τον ρήτορα Δημοσθένη, τις αναλύσεις της σε λογοτεχνικά κείμενα. Και οι συμμαθητές της, με τη σειρά τους, την αναγνώριζαν και την τιμούσαν με την ψήφο τους. Σήμερα η Αθηνά είναι πετυχημένη νομικός με σπουδές μεταπτυχιακές στο εξωτερικό κι εύχομαι να έχει πάντα επιτυχίες.

Στην περίπτωση του περιστατικού αυτού φαίνεται πολύ καλά και η ευαισθησία των παιδιών και η υπευθυνότητά τους, αλλά και ο ρόλος μιας «ηγετικής» προσωπικότητας μέσα στην τάξη, που μπορεί να επηρεάσει τη συμπεριφορά όλων.

Στο ίδιο σχολείο είχαμε κάποτε ένα πρόβλημα με συνάδελφο αγαπητό σε όλους, μαθητές και καθηγητές αλλά με κάποια προβλήματα με το διδακτικό του έργο.

Για κάποιους λόγους, που δεν είναι της ώρας αυτής να τους αναφέρομε, δεν μπορούσε να «σταθεί», όπως λέμε, στην τάξη. Οι συνηθισμένες αταξίες, η έλλειψη σεβασμού από μέρους κάποιων παιδιών στενοχωρούσαν τον καθηγητή, αλλά δυσαρεστούσαν και πολλά παιδιά ευαίσθητα, που δεν ανέχονταν τέτοια συμπεριφορά εις βάρος του δασκάλου τους, τον οποίο σέβονταν. Και η ζωή όλων γινόταν δύσκολη. Κάθε τόσο μαθητές και καθηγητές έρχονταν στο γραφείο διαμαρτυρόμενοι και αλληλοκατηγορούμενοι.

Σε κάποια συνέλευση των μαθητών εκείνου του Τμήματος ζητήθηκε διακριτικά από τον συνάδελφο τον υπεύθυνο για κείνη τη μαθητική κοινότητα να μην παρευρίσκεται στη συζήτηση που θα γινόταν. Όπως μάθαμε και είδαμε και στα Πρακτικά τους, μοναδικό θέμα ήταν η συμπεριφορά των μαθητών στο μάθημα του συγκεκριμένου συναδέλφου και οι αδυναμίες του συναδέλφου αυτού. Θαυμάσαμε όχι μόνο τη διακριτικότητα των μικρών μαθητών αλλά και την ευγένεια και την ωριμότητα τους. Στις «αγορεύσεις» τους παραδέχτηκαν το πρόβλημα του συναδέλφου και της τάξης, βρήκαν ελαφρυντικά στη συμπεριφορά του - ίσως και κάποια παιδιά κάτι να ήξεραν σχετικά και να πήραν

πρωτοβουλία - και βρήκαν ως λύση να βοηθήσουν την κατάσταση. Η πλειοψηφία δεν δεχόταν ούτε να συμπεριφέρονται αγενώς, και κάποτε βάνουσα, απέναντι σε έναν άνθρωπο που ό,τι έκανε δεν το έκανε από κακότητα αλλά από αδυναμία, ούτε να δίνεται κακή εικόνα για την Τάξη τους. Και η κατάσταση από τότε άλλαξε.

Η ευαισθησία κάποιων μαθητών λειτούργησε σωστά, άγγιξε την καλοσύνη που όλοι έχουμε και χρησιμοποίησε το καλύτερο επιχείρημα: ένας άνθρωπος δεν μπορεί για κάποιους λόγους να κάνει κάτι; οφείλουμε να τον βοηθήσουμε. Αυτό είναι ανθρωπιά και κοινωνικότητα.

Κάποτε άλλοτε, σε παρόμοια περίπτωση, όταν δεν εύρισκαν ελαφρυντικά στη στάση του δασκάλου τους, προχώρησαν σε καταδίκη και καταγγελία και είχαν το κουράγιο να υπερασπίζονται τη θέση τους και εμάς πραγματικά να μας «στριμώξουν» δίκαια και δικαιολογημένα.

Θυμάμαι τον αγώνα τους. Ο συνάδελφος φερόταν απότομα, ίσως άδικα, πάντως προκαλούσε την αντίδραση των μαθητών. Κι εκείνοι, ύστερα από πολλές προσπάθειες άκαρπες, αποφάσισαν να αντιδράσουν υπεύθυνα και αντρίκεια. Έκαναν συνελεύσεις, έγραψαν Πρακτικά και βρέθηκαν αντιμέτωποι με τον καθηγητή τους, με τον Σύλλογο των καθηγητών τους. Ήταν πράξη πρωτοφανέρωτη. Κάποιοι που θεωρούσαν εαυτούς αδικημένους τόλμησαν με συναίσθηση ευθύνης και χωρίς φόβο να παρουσιάσουν και να αναλύσουν το πρόβλημα με σοβαρότητα, τεκμηρίωση και προπάντων με ηρεμία. Και, επίσης, με πολύ σεβασμό. Ήταν δύσκολη ώρα για όλους μας, αλλά και πολύ διδακτική. Οι μικροί μας έβαλαν μπροστά σε ένα πρόβλημα που όλοι γνωρίζαμε, αλλά δεν τολμούσαμε, τουλάχιστο οι αρμόδιοι και υπεύθυνοι, να το αγγίξουμε, από κάποιες ευαισθησίες συναδελφικές, που δεν ξέρω ακόμα και τώρα πόσο δικαιολογημένες ήταν... Τα παιδιά τόλμησαν αυτό που δεν τολμούσαμε εμείς...Κι αυτό και μόνο ήταν μάθημα πικρό για μας, ανεξάρτητα από την κατάληξη της υπόθεσης.

Τα περιστατικά που παρουσίασα δεν είναι συνηθισμένα, το ξέρω, αλλά είναι από εκείνα που δείχνουν ως ποιο σημείο ωριμότητας μπορεί να φτάσουν παιδιά που είδαν τα όρια μέσα στα οποία μπορούν να κινηθούν (στα πλαίσια πάντα του θεσμού των Μαθητικών Κοινοτήτων), που συνειδητοποίησαν τον ρόλο τους μέσα σ' αυτόν, που στοχάστηκαν για την ευθύνη όλων, που έμαθαν

να εκφράζονται ελεύθερα και με σεβασμό για τον άλλο, να διαλέγονται με σοβαρότητα, να αποφασίζουν με δημοκρατικές διαδικασίες, να σέβονται τις αποφάσεις και να διεκδικούν το δίκιο τους με επιμονή και συνέπεια.

Είναι περιστατικά που δικαιώνουν, νομίζω, την ύπαρξη, τη λειτουργία και την αξιοποίηση του θεσμού των Μαθητικών Κοινοτήτων και επιβραβεύουν όσες και όσους νοιάζονται γι' αυτόν.

Με αγάπη, λοιπόν, και θαυμασμό για κείνα τα παιδιά έγραψα αυτό το σημείωμα.





## Δεν θα ξεχάσω ποτέ

Πολλά έχει να θυμηθεί ένας εκπαιδευτικός που (χωρίς καμιά διακοπή) υπηρέτησε 29 ολόκληρα χρόνια στη σχολική αίθουσα. Και πολλά βέβαια έχει ξεχάσει. Είναι όμως και μερικά περιστατικά που, όσο κι αν θέλει να τα βγάλει από το μυαλό του, δεν το καταφέρνει. Είναι πάντα έτοιμα να δώσουν το «παρόν» και να του θυμίσουν πράξεις ή παραλείψεις που σημάδεψαν την εκπαιδευτική του ζωή, που τον έκαναν να σκεφτεί πολύ για την ουσία του έργου του. Και δεν είναι περιστατικά σημαντικά ή ξεχωριστά κι ανεπανάληπτα. Είναι περιστατικά κοινότυπα, που παρόμοια τους όλοι, είμαι σίγουρη γι' αυτό, αντιμετωπίζουν, αλλά δεν έχουν την ευκαιρία ή δε θέλουν να τα αξιολογήσουν εκπαιδευτικά, να φιλοσοφήσουν πάνω σ' αυτά, να αντλήσουν σοφία από αυτά.

Δυο τέτοιας μορφής εμπειρίες θα σας αφηγηθώ σήμερα.

Η πρώτη έχει ηρωίδα και θύμα μια μικρή μαθήτρια πρώτης τάξης Γυμνασίου κι έχει να κάνει με μια μικροαταξία: σε ώρα προσευχής μιλούσε ή κρυφογελούσε, δεν θυμάμαι ακριβώς. Τι πιο συνηθισμένο και τετριμμένο, θα έλεγε κάποιος. Τη μικρή όμως εκείνη «συνέλαβε» συνάδελφος που, καθώς το συνηθίζαμε τότε, βρισκόταν, για λόγους τάξης και ησυχίας, ανάμεσα στα παιδιά. Πριν καλά-καλά τελειώσει η προσευχή, η μικρή μαθήτρια οδηγήθηκε, όχι με πολύ κομψό τρόπο, στη Διευθύντρια, που ήταν ακόμη στο προαύλιο, όπου γινόταν η πρωινή συγκέντρωση. Από τα αυτί και στο δάσκαλο, όπως λέμε, και επί τόπου άρχισε η ανάκριση. Το θέαμα το φαντάζεται ο καθένας. Η περιέργεια των υπόλοιπων μαθητών, ίσως για κάποιους και η φροντίδα για τη μικρή συμμαθήτρια, δεν τους άφηναν να φύγουν για τις αίθουσες. Αλλά για τη μικρή μαθήτρια η παρουσία τους σίγουρα δεν ήταν ευχάριστη. Την είδαμε να τρέμει ολόκληρη, να χάνει το χρώμα της, τέλος να εξευτελίζεται από το φόβο της σωματικά... και ψυχικά **Και μπροστά σ' αυτόν τον εξευτελισμό μείναμε απαθείς. ...** Αυτό

είναι που με βασανίζει και με καίει ακόμα και σήμερα, τόσα χρόνια μετά. Κατηγορώ τον εαυτό μου, που δεν κινήθηκα να σταθώ δίπλα στο αδύναμο πλάσμα, να το στηρίξω, όταν γι' αυτό γκρεμιζόταν ο κόσμος όλος. Τον κατηγορώ τον εαυτό μου ακόμα και γιατί δεν βρήκα το κουράγιο να διαμαρτυρηθώ, να προτείνω το θέμα ως αντικείμενο μιας παιδαγωγικής συνεδρίασης. Φαντάζομαι πως θα ήταν πιο σημαντική και περισσότερο ενδιαφέρουσα κι ωφέλιμη από εκείνες που κάνουμε με θέμα τις απουσίες ή τις διαγωγές μαθητών και άλλα τέτοια κουραστικά, που δεν αγγίζουν την αναγκαία για τον εκπαιδευτικό παιδαγωγική ευαισθησία. Και το περιστατικό που αφηγήθηκα ήταν θέμα πρώτα παιδαγωγικής ευαισθησίας, που σ' εκείνη την περίπτωση έλειψε από όλους μας. Δεν αρνούμαι την καλή πρόθεση της συναδέλφου, δεν θεωρώ πως ήθελε να οδηγήσει σε εξευτελισμό ένα παιδί, εξευτελισμό που ίσως και δεν τον αντιλήφθηκε. Ήθελε, φαντάζομαι, να του μάθει πως οφείλουμε να σεβόμαστε κάποιες στιγμές, κάποιους χώρους, κάποιους θεσμούς. Όλοι μας θα κάναμε στην περίπτωση αυτής της αταξίας την παρατήρηση. Ο τρόπος που έγιναν όλα αυτά δεν ήταν σωστός. Η βιασύνη σε τέτοιες περιπτώσεις δεν σε αφήνει να δεις σωστά, να σκεφτείς τις συνέπειές της. Και βιασύνη έδειξε και η Διευθύντρια, ο άνθρωπος που κατά κανόνα έχει περισσότερη παιδαγωγική πείρα και ικανότητα να αντιμετωπίζει με περισσότερη νηφαλιότητα ανάλογα περιστατικά. Και δεν σκεφτήκαμε τη ζημιά που κάναμε σε ένα ευαίσθητο πλάσμα. Πώς θα έβλεπε τον δάσκαλο και το σχολείο, τους συμμαθητές της, που την είδαν κατηγορούμενη και εξευτελιζόμενη ενώπιον όλων. Δεν σκεφτήκαμε πολλά και ίσως και πολλοί δεν είδαν και τον εξευτελισμό του παιδιού και καλύτερα. ....

Για μένα όμως ήταν και παραμένει ένα εκπαιδευτικό ατόπημα, ένα έγκλημα στιγμιαίο, που, κοντά στις τύψεις που μου άφησε, μου έμαθε και κάτι σημαντικό: να μη βιάζομαι και, πριν τιμωρήσω κάποιο παιδί για μια αταξία, να σκέφτομαι ποιες επιπτώσεις μπορεί να έχει αυτή η τιμωρία για το παιδί, αλλά και για μένα, να σκέφτομαι και το γιατί κάποιος ατακτεί....Πολλές φορές μια αταξία δεν διαπράττεται από κακότητα, αλλά ίσως με ευθύνη άλλων, ίσως και από ανάγκη... Αν όλα αυτά τα σκεφτούμε, μπορεί και να μάθουμε περισσότερα για τη δουλειά μας...Αυτά ίσως θα μπορούσαμε να συζητήσουμε στην παιδαγωγική συνεδρίαση που υπαινίχτηκα .

(Αυτά κι άλλα πολλά παρόμοια θέματα μπορεί κανείς σήμερα να δει διαβάζοντας βιβλία όπως των: David Fontana, Ψυχολογία για Εκπαιδευτικούς, εκδ. Σαββάλας, και Daniel Goleman, Η συναισθηματική νοημοσύνη, εκδ. Ελληνικά Γράμματα).



### Τα έβλεπα να μαραίνονται...



Στη δεύτερη εμπειρία μου μπορώ να δώσω τον τίτλο: **Τα έβλεπα να μαραίνονται....** Και αναφέρεται στην εμπειρία που απέκτησα διδάσκοντας στην Α΄ τάξη Γυμνασίου. Η πρώτη βδομάδα διδασκαλίας στα πρωτάκια, όπως τα λέμε, ήταν χαρά Θεού, ένας Παράδεισος. Πρόσωπα χαρούμενα, τα χέρια σηκώνονταν σε κάθε ερώτηση, η ικανοποίηση για ό,τι έλεγαν ολοφάνερη στα πρόσωπά τους. Κανένας δισταγμός για συμμετοχή στο μάθημα, κανένας φόβος μήπως αυτό που θα πουν δεν είναι σωστό. Κι αυτά που έλεγαν είχαν τη δροσιά της σκέψης τους, κάποτε οι ερωτήσεις αποκάλυπταν τις ανησυχίες τους και οι απαντήσεις τους την παρατηρητικότητα τους και τη λογική τους, που ήταν αξιοπρόσεκτη.

Φυσικά όλα αυτά συνοδεύονταν και από την αταξία, τις σκανδαλιές, την άρνηση να μπουν σε μια σειρά. Απαιτούνταν από μένα περισσότερη προσπάθεια, για να συνηθίσουν μία άλλη τακτική δουλειάς και συνεργασίας μέσα στην τάξη, μία τακτική που θα τους έβγαζε από τον κόσμο τους, τον τρόπο που είχαν συνηθίσει στο δημοτικό σχολείο, και θα τους οδηγούσε σε νέα κατάσταση, με άλλες απαιτήσεις. Έτσι έλεγα και ίσως έτσι είναι. Αλλά παρά την ένταση που ένιωθα, ομολογώ ότι χαιρόμουν την τάξη και περίμενα πως σιγά σιγά τα παιδιά θα **«έμπαιναν σε ένα καλούπι, θα προσαρμόζονταν»**, όπως συνηθίζαμε να λέμε, χωρίς πολύ να σκεφτόμαστε τι σημαίνει αυτό.

Από τη δεύτερη βδομάδα όμως τα πράγματα άλλαζαν. Όσο αυτά προσαρμόζονταν στον νέο τρόπο δουλειάς, **στο σύστημα, έχαναν τον αυθορμητισμό τους, γονάτιζαν μπροστά στην έκτα-**

ση μιας Εισαγωγής του βιβλίου, στο πλήθος των νέων όρων που είχε, στην απαίτηση τη δική μου να εκφραστούν με πληρότητα και κυρίως με ακριβολογία. Σιωπούσαν από την αδυναμία να θυμούνται όλα εκείνα τα επιστημονικά που τους προσφέραμε, που, όπως διαπιστώναμε κι εμείς οι δάσκαλοι, πολλά από αυτά ήταν γνώσεις υψηλού επιπέδου, που εμείς τα είχαμε διδαχτεί στον πρώτο ή δεύτερο χρόνο των πανεπιστημιακών σπουδών μας.

Και, για να γίνω πιο σαφής, θα αναφερθώ σε δυο παραδείγματα με μαθήματα που **έπρεπε να είναι και ήταν τελικά** ευχάριστα στα παιδιά: Στα **Ομηρικά Κείμενα** από μετάφραση και στη **Νεοελληνική Γλώσσα**.

Στο πρώτο είχαμε βιβλίο με πλούσια Εισαγωγή, γραμμένη από τους πιο ειδικούς, βιβλίο με πλούσιο σχολιασμό. Είχαμε επίσης, στο εμπόριο, βοηθήματα πολλά και σημαντικά. Μέσα σ' αυτή την ευδαιμονία της πληθώρας ξεχάσαμε κάτι πολύ σημαντικό, ότι και το καλό φαγητό, αν δεν δίνεται με μέτρο, πνίγει, κάνει κακό. Κι αρχίσαμε να διαβάζουμε **για τεχνική του έπους** και να μιλάμε στα παιδιά για **αναστροφική αφήγηση** για **in medias res τεχνική**, για **Απολόγους** και άλλα πολλά και όλα αυτά συχνά δεν είχαμε την πρόνοια τουλάχιστο να τα απλοποιήσουμε ή να τα φέρουμε στα μέτρα της αντιληπτικής τους ικανότητας με την αναγωγή σε ένα παράδειγμα απλό, γνωστό στα παιδιά.

Τα βιβλία διδασκαλίας της **Νεοελληνικής Γλώσσας** κατά τη δεκαετία του 80 ήταν καινούργια και ενδιαφέροντα, γραμμένα με βάση τις νεότερες γλωσσολογικές απόψεις για τη διδασκόμενη ύλη και τον τρόπο διδασκαλίας. Πολλοί νέοι όροι, (που κάποιои στη συνέχεια λησμονούνταν) συσσωρεύονταν στις πρώτες ενότητες, τις καθοριστικές και για την επαφή του μαθητή με το αντικείμενο διδασκαλίας. **Και νά η μιμόγλωσσα, οι γλωσσικοί κώδικες, τα σημαίνοντα και σημαίνόμενα, οι σημασιολογικές μονάδες, τα μορφήματα και τα φωνήματα** και άλλα πολλά, που ήταν οι καινούριες ωραίες και ενδιαφέρουσες φροντίδες για τους δασκάλους, συχνά όμως και ο ταλανισμός των παιδιών. Μερικά από τα παραπάνω δεν ήταν καν αναγκαία για τη διδασκαλία ή, από άγνοια δική μας, δεν τα αξιοποιούσαμε σωστά.

Είδα, λοιπόν, τα παιδιά να μαραίνονται σαν τα λουλούδια κάτω από τον δυνατό ήλιο... Ένα- ένα και σιγά- σιγά αποσύρονταν από εκείνο το πανηγύρι της πρώτης εβδομάδας. Ο Παράδεισος



ερήμωσε. Κι όταν τα πράγματα «έστρωσαν, μπήκαν σε μια σειρά, και το νερό στο αυλάκι», η τάξη δεν είχε πια τη χαρά και το ενδιαφέρον που είχαμε καμαρώσει την πρώτη εβδομάδα. Τα καταφέραμε λοιπόν!....

Τούτο το εκπαιδευτικό «έγκλημα» δεν ήταν στιγμιαίο, γινόταν κατ' εξακολούθηση, στην αρχή κάθε σχολικής χρονιάς. Απαιτούσε άμεση αντιμετώπιση και ίσως παρακοή στις επίσημες **Οδηγίες**, αλλά λύση οπωσδήποτε. Και όποιος αναζητάει τη λύση, τη βρίσκει.

**Εκείνη η εικόνα των δυο πρώτων εβδομάδων με πονούσε, με απογοήτευε, με έκανε να έχω και ενοχές**, γιατί άγγιζε την υπόσταση του δασκάλου και του εκπαιδευτικού μας συστήματος γενικότερα. **Μου έμαθε όμως και πολλά, με οδήγησε σε λύσεις πρακτικές, που μου επέτρεψαν να κρατήσω ένα μεγάλο κομμάτι από εκείνον τον Παράδεισο** των πρώτων ημερών της σχολικής χρονιάς, να δώσω τη δυνατότητα σε περισσότερα παιδιά να μετέχουν στο μάθημα, να χαίρονται ότι κάτι κάνουν, να αποκτούν τελικά και υψηλού επιπέδου γνώσεις, που τους πρόσφερε το βιβλίο τους.

Θα αναφέρω μερικά από τα τεχνάσματά μου και είμαι βέβαιη ότι ο κάθε εκπαιδευτικός, που θα αντιληφθεί πρόβλημα στον τομέα του, θα βρει κι άλλες λύσεις.

Η δική μου προσπάθεια είχε τα παρακάτω: πρώτα **οπλιζόμουν με υπομονή και διάβαζα καλά ό,τι καινούργιο** πρόσφερε η ύλη αυτών των μαθημάτων, ώστε να έχω τη δυνατότητα αξιολόγησής του και **επιλογής του αναγκαίου μορφωτικού αγαθού**. Και ό,τι επέλεγα ως αναγκαίο και χρήσιμο έπειτα **το έδινα με μέτρο και σιγά σιγά** και με επαναλήψεις πολλές έφτανα στην εμπέδωση. **Με εργασίες μικρές**, που ήταν απλά καταγραφή των όσων δίδασκα στην τάξη, και ήταν εφικτές από όλους, ενίσχυα την αυτοπεποίθηση όσων το είχαν ανάγκη. **Έμπαινα αμέσως στη διδασκαλία του έργου**, π.χ. της **Οδύσσειας**, για να έχει ενδιαφέρον και συμμετοχή το μάθημα, και **από την Εισαγωγή έπαιρνα κατά τη διάρκεια όλου του χρόνου κάθε φορά ό,τι μου χρειαζόταν για τη διδασκαλία συγκεκριμένης ενότητας**. Και μόνο στο τέλος διαβάζαμε **συνολικά την Εισαγωγή**, για να έχουμε μια ολοκληρωμένη εικόνα και να συμπληρώσουμε τα κενά, αν είχαν μείνει.

**Αν, τέλος, έβρισκα κάτι που δεν ήταν αναγκαίο να το διδάξω, κύρια γιατί δεν ήταν κατανοητό από παιδιά δώδεκα χρόνων, το θυσίαζα χωρίς τύψεις και δεν μετάνιωσα...**

Κάπως έτσι διατηρούσα τη χαρά να βλέπω περισσότερα παιδιά να θέλουν να μετέχουν στο μάθημα, να μένουν ζωντανά μέσα στην τάξη και να αποδίδουν.



**Ποιος βλάκας σου τα έμαθε αυτά;  
Ή επί το χριστιανικότερο:  
Όταν δεν γνωρίζει η δεξιά τι ποιεί  
η αριστερά.....**

Τα παραπάνω ευγενικά χαιρετίσματα δέχτηκα από συνάδελφο και όχι βέβαια από κακία της ή από κάποιο άλλο προσωπικό λόγο αντιδικίας ανάμεσά μας, αλλά γιατί, καθώς εκείνη δίδασκε στο Λύκειο και εγώ στο Γυμνάσιο, δεν γνώριζε ή καλύτερα δεν φρόντισε να ενημερωθεί για την ύλη που διδασκόταν στο Γυμνάσιο και έπεσε θύμα της άγνοιάς της. Φαντάζομαι ότι και ντράπηκε και στενοχωρήθηκε, όταν έμαθε το πού έστελνε τα χαιρετίσματα, γιατί το ήξερε πως δεν μου ταίριαζαν, αλλά ποτέ δεν μιλήσαμε γι' αυτό...

Επειδή θεωρώ πως το περιστατικό μπορεί να ενδιαφέρει κάθε εκπαιδευτικό, θα σας το αφηγηθώ εκτενέστερα.

Συνέβη την εποχή που η Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση του 1976 γενικά και ειδικά στο μάθημα της γλωσσικής διδασκαλίας της Νεοελληνικής Γλώσσας εφαρμοζόταν σταδιακά, πρώτα στο Γυμνάσιο, και δεν είχε περάσει ακόμη στο Λύκειο. Και όπως συμβαίνει, το μακάριο Υπουργείο μας δεν είχε φροντίσει να ενημερώσει τους εκπαιδευτικούς του Λυκείου για τη νέα αντίληψη στη διδασκαλία αυτού του μαθήματος κι εκείνοι δεν ένιωσαν την υποχρέωση και την ανάγκη (όπως θα φανεί παρακάτω) να ενημερωθούν μόνοι τους, την ώρα τουλάχιστον που έφταναν οι πρώτοι μαθητές που είχαν διδαχτεί το αντικείμενο αυτό στο Γυμνάσιο. Και ήταν τραγελαφικό το πράγμα και το θέαμα, όταν π.χ. έπρεπε να διδάξουν Συντακτικό ή καλύτερα να αναλύσουν συντακτικά μια απλή πρόταση. **Οι όροι υποκείμενο, αντικείμενο, επιθετικός προσδιορισμός και άλλα παρόμοια ήταν γνωστά και στα δυο μέρη** (σε μαθητές και δάσκαλο), **το πώς τα αντιλαμβάνονταν συναντούσε δυσκολία** και το δίκαιο το είχαν οι μαθητές, γιατί είχαν σωστή αντίληψη της γλώσσας. Είχαν μάθει στη γλωσσική διδασκαλία για **λεκτικά σύνολα** (= σύνολα λέξεων που αποδίδουν

μια έννοια π.χ. ο κάτοικος της Αθήνας = ο Αθηναίος), για το ότι π.χ. μια έννοια μπορεί να αποδίδεται στο λόγο με δυο ή περισσότερες λέξεις, π.χ. η έννοια Θεός μπορεί να αποδοθεί με το λεκτικό σύνολο **«Ο πατέρας του κόσμου όλου»**, ή **«ο δημιουργός του σύμπαντος»** ή **«ο πανταχού παρών και τα πάντα πληρών»**, και είχαν μάθει καλά πως **η λέξη ή το λεκτικό σύνολο παίρνει κάθε φορά τη σημασία της/του μέσα στον λόγο**. Είχαν μάθει επίσης να **αναλύουν τα ονοματικά σύνολα** και να βρίσκουν ποια λέξη είναι η κύρια, η βασική και ποια προσδιορίζει την άλλη και να αναγνωρίζουν τι είδους προσδιορισμός είναι, π.χ. επιθετικός προσδιορισμός, όπως φαίνεται στο παράδειγμα «ελληνική γλώσσα»: η γλώσσα είναι η βασική έννοια που προσδιορίζεται από το επίθετο ελληνική. **Είχαν δηλαδή μια άλλη, μοντέρνα, αντίληψη για τη γλώσσα** και δεν ήταν αγκυλωμένοι σε ορολογίες και αντιλήψεις παλιές, καθιερωμένες από άλλες εποχές, που πολλές φορές δεν ανταποκρίνονταν στη λογική της γλώσσας αλλά και στην κοινή λογική. Π.χ. Λέγαμε παλιά: **είναι χρονική πρόταση, γιατί εισάγεται με χρονικό σύνδεσμο** ή αιτιολογική, γιατί εισάγεται με αιτιολογικό σύνδεσμο. Αλληθωρίζαμε παρακολουθώντας την πρώτη, την αρχική λέξη της πρότασης, τον τύπο δηλ., και δεν βλέπαμε την ουσία (και σε κάποιες περιπτώσεις οδηγούμασταν σε λάθος απάντηση). Δεν δούλευε δηλ. το μυαλό να επισημάνει και να κατανοήσει ποια σχέση εκφράζει η πρόταση αυτή ως προς το σύνολο των λεγομένων και ανάλογα να τη χαρακτηρίσει και μάλιστα με πληρότητα, να πει δηλ. **ότι εκφράζει μια χρονική σχέση, έναν προσδιορισμό χρόνου, γι' αυτό ονομάζεται χρονική**. Αυτά με τη Μεταρρύθμιση τα διδάσκονταν στο Γυμνάσιο οι μαθητές, για τον φιλόλογο του Λυκείου όμως ήταν άγνωστα ακόμα.

Μακρηγόρησα σε τούτα τα δασκαλίστικα, για να γίνει κατανοητό και σε μη φιλόλογους συναδέλφους ποια σχέση γνωσιακή υπήρχε τότε ανάμεσα σε δάσκαλο και μαθητή, να καταλάβουν και τη στιχομυθία που οδήγησε στο: **« ποιος βλάκας σου τα έμαθε αυτά»** και να δουν τι έφταιξε για την απρέπεια της συναδέλφου, για την οποία απρέπεια φυσικά είχε και η ίδια την ευθύνη που της αναλογούσε.....

**Ανέλυαν συντακτικά μια πρόταση: «Οι Αθηναίοι ρήτορες έλεγαν ταύτα».** Στην αναζήτηση του Υποκειμένου η μαθήτρια απάντησε «Οι Αθηναίοι ρήτορες». Διαφώνησε η καθηγήτρια, αλλά

η μαθήτρια επέμενε. Κανείς δεν πρόσφερε άλλη απάντηση, αφού άλλωστε δεν υπήρχε, και αναγκάστηκε να απαντήσει η καθηγήτρια: **οι ρήτορες.** Διαμαρτυρίες από την πλευρά της μαθήτριας και μαζί επιχειρηματολογία για υποστήριξη της θέσης της: «αν, κυρία, Υποκείμενο είναι αυτό για το οποίο κάνουμε λόγο μέσα στην πρόταση («το περί ού ο λόγος), τότε είναι το ονοματικό σύνολο οι Αθηναίοι ρήτορες και όχι οι ρήτορες σκέτο, γιατί τότε είναι σαν να έλεγαν όλοι οι ρήτορες του κόσμου. Στην ανάλυση του ονοματικού συνόλου θα μιλήσουμε για το Αθηναίοι, που είναι επιθετικός προσδιορισμός, που περιορίζει το πλάτος της έννοιας ρήτορες...».

Χείμαρρος η Σοφία, που και καλή μαθήτρια ήταν και καλή γνώση και αντίληψη της γλώσσας είχε. Φαντάζομαι πως τώρα που δικηγορεύει θα έχει επιτυχίες και της το εύχομαι.

Χείμαρρος η Σοφία, αλλά σε δύσκολη θέση η καθηγήτρια, η οποία με το κύρος και την εξουσία του μεγάλου και της έδρας βγήκε από τη δυσκολία με το **«Ποιος βλάκας σου τα έμαθε αυτά;»**

Το τι ακολούθησε νομίζω πως το φαντάζεστε και δεν υπάρχει λόγος να το σχολιάσουμε. Εγώ το έμαθα από τα παιδιά, που συχνά έρχονταν στο σχολείο, για να συναντήσουν τους παλιούς τους καθηγητές, να πουν τις εντυπώσεις τους, τις δυσκολίες τους στο νέο σχολείο, να πάρουν μια συμβουλή μέχρι να συνηθίσουν στο κλίμα του νέου σχολείου κι αυτό γινόταν γρήγορα.

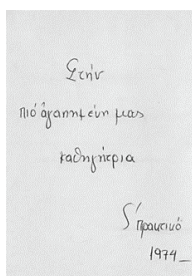
Αν σήμερα θυμήθηκα περιστατικό αυτό, δεν το έκανα από πικρία ή διάθεση να κατακρίνω τη συνάδελφο, αλλά γιατί θέλησα να επισημάνω πόσες φορές όλοι μας πέφτουμε σε τέτοιο ολίσθημα προτρέχοντας στις κρίσεις μας για άλλους, και έχουμε πολλές «ευκαιρίες» να το κάνουμε. Θυμηθείτε τις εύκολες κρίσεις μας για σχολεία και συναδέλφους, όταν διδάσκουμε στην Α΄ τάξη του Γυμνασίου ή στην Α΄ τάξη του Λυκείου και μιλούμε για άγνοια ή κενά γνώσης των μαθητών μας. Ίσως όσοι διαβάσουν το σημερινό σημειώμά μου θα κρίνουν διαφορετικά τα πράγματα και δεν θα βιάζονται να διατυπώνουν μια κρίση υποτιμητική για κάποιον (αλλά και για τους ίδιους τελικά) και κύρια άδικη. Ίσως θα σκέφτονται πρώτα αν αυτά που ακούν έχουν βάση και θα θελήσουν να ακούσουν από τον μαθητή τους περισσότερες πληροφορίες, εξηγήσεις.

Ίσως γενικότερα δεν θα πουν για μαθητή τους «δεν τα παίρνει τα γράμματα», δεν θα βιαστούν να καταδικάσουν κανέναν και θα

αναζητήσουν οι ίδιοι κάποιους άλλους δρόμους προσέγγισης της γνώσης και των μαθητών τους, αντί να θεωρούν τη δική τους γνώμη μόνη αληθινή και ορθή.

Θυμάμαι εδώ μια σοφή παρατήρηση ενός μετεκπαιδευόμενου δασκάλου πάνω στην άποψη που διατύπωσε καλοπροαίρετα ο άνδρας μου, λίγο καταδικαστική για κάποιους μαθητές: «μπορεί να μην τα παίρνουν τα γράμματα»: Κύριε καθηγητά, εξαντλήσατε όλες τις μεθόδους... για να πείτε ότι «δεν τα παίρνουν»;

Αυτή η παρατήρηση, όπως μου έλεγε, τον συγκλόνησε και του έμαθε να αναζητά τρόπους που ενεργοποιούν όλους τους μαθητές στον βαθμό που το πετυχαίνουν, που δεν τους καταδικάζουν αλλά και δεν δίνουν απαλλακτικό στη συνείδηση του δασκάλου...



## Ήμουν και έφυγα ευτυχισμένη από την Εκπαίδευση.

Κλείνοντας σήμερα τον κύκλο των σημειωμάτων μου «**Αναμνήσεις από την εκπαιδευτική μου ζωή...**» θα είμαι λίγο πιο πολύ προσωπική στις αναφορές μου και ίσως πιο συναισθηματική, όχι για άλλο λόγο, αλλά για να σας πω με πόσο λίγα πράγματα μπορεί κανείς να βρει την ευτυχία και, επομένως, για να σας πω συναδελφικά ότι είσαστε ή μπορείτε να γίνετε ευτυχισμένοι μέσα στον χώρο της δουλειάς.

Ήμουν ευτυχισμένη: **γιατί έκανα κάτι που μου άρεσε**, που το επέλεξα πραγματικά εγώ, θυσιάζοντας ίσως κάτι πιο προσοδοφόρο, μια καριέρα νομικού σε έναν χώρο έτοιμο ήδη από τον πατέρα μου.

**Γιατί συνάντησα συναδέλφους που μου στάθηκαν** συμπαραστάτες στα πρώτα βήματα της υπηρεσιακής μου ζωής (και πρώτα- πρώτα τον σύζυγό μου, όπως ανέφερα σε άλλο σημείωμα) και μου έμαθαν πολλά.

**Γιατί είχα προϊσταμένους με πολλή κατανόηση και κάποτε με εξαιρετική τόλμη** και στάθηκαν δίπλα μου σε δύσκολες ώρες, (π.χ. την κ. Νικολαράκου, που με υπεράσπισε, χωρίς καν να μου το πει, όταν κάποιοι ζητούσαν την τιμωρία μου, γιατί σε ομιλία υποχρεωτική και σε χρόνους δύσκολους κι επικίνδυνους, (δικτατορία του '67) είχα πει (αντλώντας από έντυπα που η ίδια η υπηρεσία μας έστελνε) ότι ως χώρα ξοδεύουμε περισσότερα χρήματα για όπλα παρά για την παιδεία. Με αγάπη και ευγνωμοσύνη θυμάμαι την κ. Τριανταφυλλίδου, τη γυμναστιάρχη μας στο Γυμνάσιο Παπάγου, που ήταν δίπλα μου, όταν πήγαινα για ανακρίσεις, επειδή σε πανηγυρικό που εκφώνησα σε σχολική γιορτή αναφέρθηκα στην **Εθνική Αντίσταση** (νόμιμα αλλά από κάποιους θεωρήθηκε «ότι έφερνα τα σοβιέτ στα σχολεία», όπως έγραψε μια εφημερίδα).

**Γιατί στην περιπέτεια που αναφέρω παραπάνω δεν έμεινα μόνη, ήταν κοντά μου γονείς, εκπαιδευτικοί και μαθητές.**

**Γιατί γνώρισα επιθεωρητές που μου έμαθαν να κάνω καλύτερα τη δουλειά μου.** Δεν ξεχνώ π. χ. τον επιθεωρητή Μαντζουράνη, γιατί με δική του διδασκαλία είδα πώς να αξιοποιώ τη σημερινή γλώσσα για τη διδασκαλία του Συντακτικού της Αρχαίας Ελληνικής, τον Ιγνάτιο Σακαλή, το Γ. Σιδηρόπουλο, που μας εμπιστεύθηκαν στο έργο μας στο Ε΄ Θηλέων Θεσσαλονίκης, τον Ι. Νοτάρη, που με την αυστηρότητα και τη συνέπειά του με έκανε να είμαι πιο προσεκτική.

**Γιατί ευτύχησα να έχω συναδέλφους αξιόλογους ανθρώπους και εκπαιδευτικούς** κι είχαμε πάντα έναν Σύλλογο που έμοιαζε με πραγματική οικογένεια ως προς τον βαθμό παιδαγωγικής συνεργασίας. Δεν βιαζόμουν να φύγω από το σχολείο, αφού ένιωθα πως ήταν δεύτερο σπίτι μου.

**Γιατί υπηρέτησα την Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση** και ένιωσα τα αντικείμενα της διδασκαλίας μου, τον θησαυρό της Αρχαίας Ελληνικής Γραμματείας και τη σημερινή Νεοελληνική Γλώσσα, να μη μένουν ξένα κι αδιάφορα στους μαθητές μου, αλλά να περνάνε στη σκέψη τους, να αξιοποιούνται.

**Γιατί με τέτοιες προϋποθέσεις, όπως οι παραπάνω, είδα πολλές φορές στη δουλειά μου τα μάτια των παιδιών να λάμπουν** και με έκαναν να ξεπερνώ τις δυσκολίες που συναντούσα, όπως όλοι.

Και για να τα πω με λίγα λόγια, είχα και έζησα όσα μπορεί να έχει και να ζήσει ο κάθε εκπαιδευτικός. Δεν ζήτησα πολλά και άθελά μου σίγουρα έκανα λάθη και μετάνιωσα γι' αυτά. Όμως ό,τι έκανα το έκανα με αγαθή πρόθεση, με αγάπη, με σεβασμό και φροντίδα για το όποιο παιδί, με σεβασμό και αγάπη για τον συνάδελφο. Δεν έκρυψα τίποτε από εκείνα που είχα και ήξερα, τα έδινα πάντα και μου έδιναν όλοι. Την αγάπη όλων την ένιωσα, όταν αποχωρούσα από την υπηρεσία και οργάνωσα ένα πάρτι στο σπίτι μου. Για τη μέρα εκείνη άξιζε να έχει ζήσει κανείς.

Και τη θυμάμαι κάθε μέρα, καθώς στο σαλόνι μας έχω συντροφιά ένα μικρό αγαλματίδιο, αντίγραφο Υγείας, δώρο των συναδέλφων μου συμβολικό για την αποχώρησή μου από την Υπηρεσία.



Όλα τούτα και άλλα παρόμοια μπορεί να τα έχει κάποιος και να είναι ευτυχισμένος και εγώ δεν τα ξεχνώ. Θα αναφερθώ όμως σε δυο περιστατικά συγκεκριμένα, γιατί είναι χαρακτηριστικά και ξεχωριστά για μένα και με γαληνεύουν κάθε φορά που τα φέρνω στον νου μου.

Το πρώτο περιστατικό συνέβη το 1974 στη Θεσσαλονίκη. Οι μαθήτρες της τελευταίας τάξης του Πρακτικού Τμήματος του Ε΄ Θηλέων, όπου υπηρετούσα τότε, ζήτησαν να πάμε να γιορτάσουμε τη λήξη του σχολικού έτους στο Πανόραμα. Δεν τους χάλασα χατίρι και βρεθήκαμε εκεί, στο μπαλκόνι ενός Κέντρου, μαζί με πολύν άλλο κόσμο. Ήταν ένα ευχάριστο βράδυ με πίτσα, με πεινιρλί και τρίγωνα, γνωστά εδέσματα της περιοχής. Και στην ώρα των προσφωνήσεων, ουσιαστικά των εξομολογήσεων, άκουσα τα πιο ωραία λόγια που θέλει να ακούσει ένας δάσκαλος, το **ευχαριστώ** για το πόσο κοντά τους με ένιωθαν. Ένα ωραίο ποίημα της Lesar, ένα μικρό μπουκάλι με γιαννιώτικο συρματερό περίβλημα μου τα θυμίζουν και σήμερα.

Το αναπάντεχο όμως για μένα στη συγκέντρωση εκείνη ήταν η αντίδραση μιας παρέας, που διακριτικά παρακολουθούσε τις εκδηλώσεις των παιδιών και μου έστειλε το μήνυμα: **να νιώθω περήφανη κι ευτυχισμένη για τέτοιες μαθήτρες και για την αγάπη τους**. Η κρίση αυτών των ανθρώπων, που ουσιαστικά εξέφραζε και τη δική μου σκέψη, ήταν το καλύτερο δώρο, η καλύτερη αμοιβή για έναν εκπαιδευτικό και είναι πολύ εύκολο να το κερδίσει ο καθένας μας. Φαντάζομαι πως όλοι μας έχουμε στο συρτάρι του γραφείου μας ή και μόνο στη μνήμη μας μια καρτούλα μαθητών μας, που με ζεστό τρόπο εκφράζουν την αγάπη τους. Γιατί να μη τη θυμηθούμε κάποιες ώρες και να χαρούμε γι' αυτό άλλη μια φορά;....

Το δεύτερο περιστατικό το έζησα στο Γυμνάσιο Παπάγου. Ήδη το υπαινίχθηκα αναφερόμενη στη συμπαράσταση που μου πρόσφεραν η διεύθυνση του σχολείου, οι συνάδελφοι, μαθητές και γονείς.

Ήταν μια καθιερωμένη σχολική γιορτή, για να τιμηθεί το **Έπος του 1940** και, εκείνη τη χρονιά (1981, αν θυμάμαι καλά), με ειδική εγκύκλιο, η **Κατοχή** και η **Αντίσταση**. Μου είχε ανατεθεί η οργάνωση της γιορτής και η σχετική ομιλία. Ήμουν έτοιμη για όλα και γι' αυτό ήμουν ιδιαίτερα προσεκτική. Χρησιμοποίησα μόνο

λογοτεχνικά κείμενα και ντοκουμέντα. Δικά μου: οι φράσεις οι συνδετικές. Και με αυτά ο κ. Δήμαρχος δεν ικανοποιήθηκε, σηκώθηκε, με «στόλισε» κανονικά και αποχώρησε με τη συνοδεία του, η οποία μάλιστα δεν είχε καταλάβει τι γινόταν. Το πώς άντεξα και βρήκα το κουράγιο να σταθώ όρθια, να τον ευχαριστήσω για «τα καλά του λόγια», το υβρεολόγιό του δηλ., αλλά και να πω λίγα λόγια (από εκείνα που απέφυγα να τα εντάξω στη γιορτή), για να μπουν τα πράγματα στη θέση τους από σκοπιά ιστορική, ένας θεός το ξέρει. Πάντως την ώρα εκείνη πολλοί με βοήθησαν να σταθώ όρθια :

- Η διευθύντρια του σχολείου, που αμέσως σηκώθηκε και στάθηκε δίπλα μου, σαν το πουλί που πάει να προστατεύσει τα παιδιά του σκεπάζοντάς τα με τα φτερά του.

- Κάποιοι συνάδελφοι που αμέσως ήρθαν και στάθηκαν δίπλα μου. Σαν τώρα θυμάμαι δίπλα μου την αγαπημένη συνάδελφο Κική Γιούργου.

- Κάποιοι γονείς, άγνωστοι σε μένα, που σηκώθηκαν και με χειροκρότησαν κι έδωξαν έτσι το ξάφνιασμα, ώστε να μπορέσουμε να συνεχίσουμε την εκδήλωση μνήμης.

- Ιδιαίτερα όμως θα θυμάμαι έναν μαθητή. Ήταν μαθητής του Λυκείου και στη γιορτή μας φρόντιζε τον ήχο. Δεν είχε να θυμάται και πολλά καλά από μας, γιατί ήταν από εκείνα τα παιδιά που με την αταξία τους συχνά μας βρίσκουν αντιμέτωπους. Ο Λουκάς, λοιπόν, με αγκάλιασε κυριολεκτικά και μου ψιθύρισε στο αυτί: **Μη φοβάστε, κυρία, σας κρατώ εγώ, αυτός πάντα τα ίδια κάνει, μη φοβάστε!**

Τι μεγαλύτερη ευτυχία μπορεί να νιώσει ένας εκπαιδευτικός από το να ακούσει τέτοια λόγια, να νιώσει τέτοια συμπαράσταση από έναν μαθητή, όταν μάλιστα αυτός δεν είχε και καμιά σχέση εξάρτησης από σένα;

Το ίδιο ξάφνιασμα για την εκδήλωση αγάπης και συμπαράστασης ένωσα και την επόμενη μέρα, όταν ήρθε στο σχολείο το δεκαπενταμελές Συμβούλιο των Μαθητικών Κοινοτήτων του Λυκείου, για να μου πει ότι θα οργανώσει εκδηλώσεις διαμαρτυρίας και συμπαράστασης για την επίθεση που δέχτηκα. Με συγκίνησαν και το είδαν. Τους ευχαρίστησα και τους παρακάλεσα να μη διαταράξουν την ηρεμία της μαθητικής τους Κοινότητας, και τους έπεισα. Ένωσα με όλα αυτά ευτυχισμένη

πραγματικά κι ας είχα περάσει μια δοκιμασία, που συνεχίστηκε για μένα έναν χρόνο. Ένωσα ευτυχισμένη, αλλά πήρα πάλι από τα παιδιά κι ένα μάθημα γενναιότητας, που δεν την είχα εγώ στο περιστατικό που σας ανέφερα σε προηγούμενο σημείωμα, στο: **Δεν θα ξεχάσω ποτέ.**

Ήμουν, λοιπόν, ευτυχισμένη στην εκπαίδευση κι αυτή η αίσθηση ευτυχίας γυρνάει στη σκέψη μου κάθε φορά που αναπολώ τα παλιά, ή που χρειάζομαι να σκεφτώ κάτι καλό. Και η ευτυχία αυτή δεν αγοράστηκε με πολλές θυσίες, αλλά με ανθρώπινη συμπεριφορά προς όλους, με υπεύθυνη στάση στην υπηρεσία, με συνέπεια, πράγματα που όλοι μπορούν να τα ακολουθήσουν, αν θυμούνται απλά ότι είναι εκπαιδευτικοί και βασική αποστολή τους δεν είναι η μεταφορά σοφίας αλλά η παιδαγωγική συμπεριφορά.

Εύχομαι αυτό το σημείωμα να κάνει πολλούς να αισθανθούν ευτυχισμένοι με τη δουλειά τους, που σήμερα και κάθε μέρα ίσως γίνεται και πιο δύσκολη.





