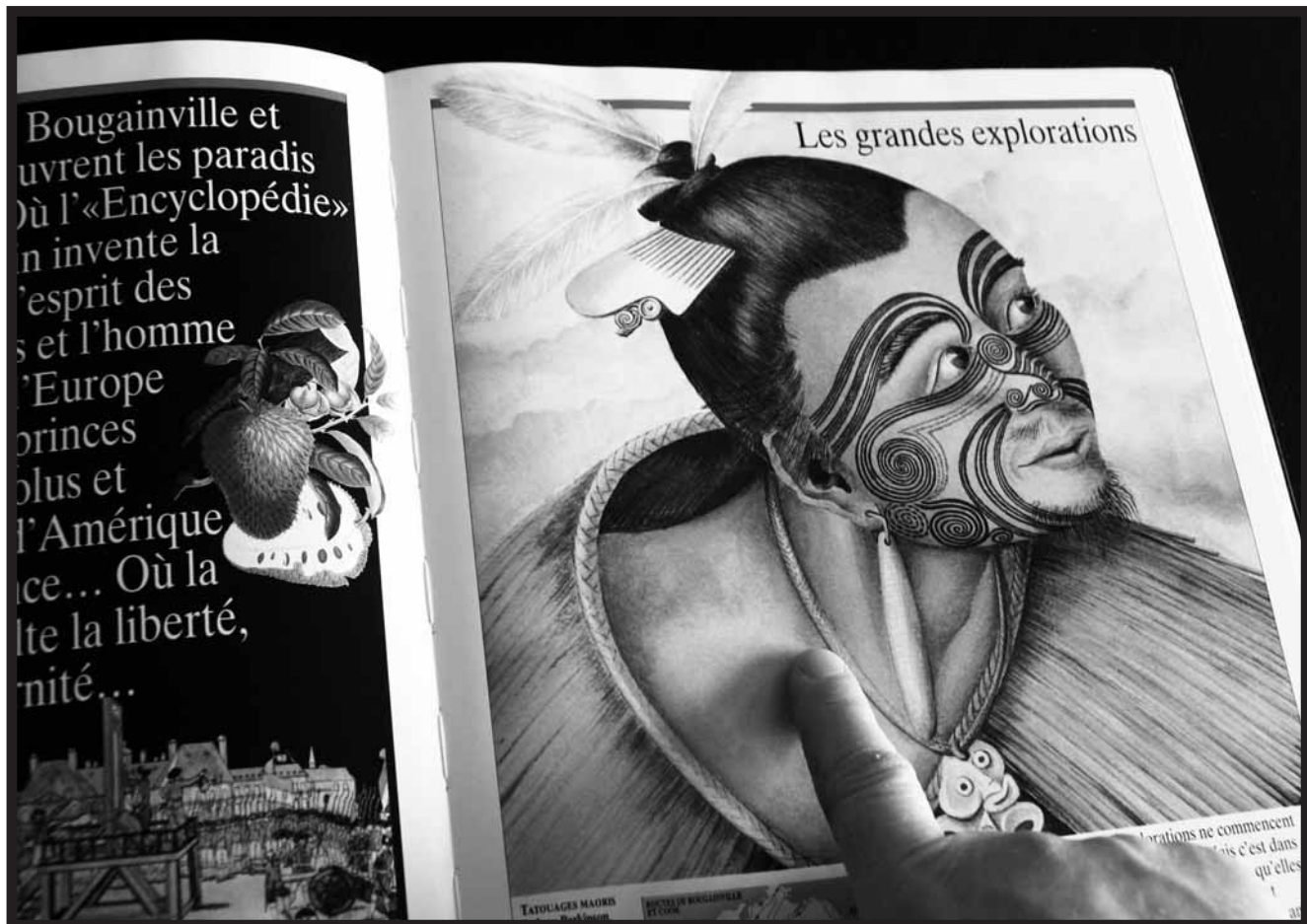


# ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΜΑΘΗΤΩΝ ΜΕ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΟΥΣ ΤΡΑΥΜΑΤΙΣΜΟΥΣ

ANNE-MARIE JOVENET\*



Το ερώτημα –ασυνήθιστο και ίσως μάλιστα άτοπο για κάποιες θεωρητικές προσεγγίσεις– που εξετάζει αν μια παιδαγωγική μέθοδος μπορεί να βοηθήσει μερικά παιδιά που έχουν σημαδευτεί από συναισθηματικά τραύματα προερχόμενα από το κοινωνικό ή οικογενειακό τους περιβάλλον, τέθηκε στο πλαίσιο αυτής της έρευνας που σκόπευε στην αξιολόγηση των αποτελεσμάτων μιας νεωτεριστικής παιδαγωγικής σε ένα περιφερειακό σχολείο που φαινόταν καταδικασμένο να εξαφανιστεί.

Πραγματικά, η ομάδα των εκπαιδευτικών αυτού του σχολείου, που βρίσκεται σε μια περιοχή REP,<sup>1</sup> αντικαταστάθηκε από τον Σεπτέμβριο του 2001 από εθελοντές δασκάλους που εφαρμόζουν την παιδαγωγική Freinet με την έγκριση της επιθεώρησης, ενώ ταυτόχρονα η ερευνητική ομάδα THÉODILE ανέλαβε την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων αυτής της αλλαγής υπό την διεύθυνση του Yves Reuter. Μετά από αυτήν την αλλαγή του εκπαιδευτικού προσωπικού από τον Σεπτέμβριο του 2001

\* Η Anne-Marie Jovenet ανήκει στην ομάδα THÉODILE E.A. 1764, είναι Maître de Conférences. Αντικείμενα της έρευνάς της είναι: τρόποι παιδαγωγικής δουλειάς, αλλαγή σχολείου, παιδιά που υποφέρουν, παρατήρηση εκπαιδευτικών πρακτικών.

(anne-marie.jovenet@univ-lille3.fr)

παρέμεινε στο σχολείο όλο το περιφερειακό προσωπικό που δούλεψε εκεί όπως το προσωπικό της καντίνας, οι εκπαιδευτικοί βοηθοί του νηπιαγωγείου, η σχολική νοσοκόμα, ο δάσκαλος Ε<sup>2</sup> και η ψυχολόγος του RASED.<sup>3</sup> Αυτό το προσωπικό «είδε με τα μάτια του» τις αλλαγές που έγιναν στο σχολείο. Οι πρώτες συνεντεύξεις που πραγματοποιήθηκαν μαζί τους αντανακλούν έντονα τις νέες παιδαγωγικές μεθόδους. Επίσης, τα μεθοδολογικά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν για την αξιολόγηση έφεραν στο φως αρκετές διαφορές που υπάρχουν ανάμεσα σ' αυτό το σχολείο και άλλα σχολεία της ίδιας περιοχής που συγκεντρώνουν σχολικό πληθυσμό με τα ίδια περίπου χαρακτηριστικά. Οι συγκρίσεις έγιναν μεταξύ μαθητών που επιλύουν το ίδιο έργο (στα μαθηματικά), μεταξύ του τρόπου που εκφράζονται οι εκπαιδευτικοί σχετικά με αυτούς του μαθητές, και μεταξύ των εκπαιδευτικών πρακτικών μέσα στην τάξη. Η ανάλυση των συνεντεύξεων των δασκάλων δείχνουν ότι όλοι οι δάσκαλοι αυτών των δύσκολων κοινωνικά περιοχών συνδέουν αυθόρμητα τις σχολικές δυσκολίες των μαθητών (μάθησης ή συμπεριφοράς) με το κοινωνικό ή οικογενειακό τους περιβάλλον. Προκύπτει, όμως, μια έντονη διαφορά ανάμεσα στους δασκάλους αυτού του σχολείου (που θα ονομάζουμε αποδώ και πέρα δασκάλους Freinet) και τους άλλους, ως προς τον τρόπο που συσχετίζουν την δουλειά του μαθητή με την δράση του εκπαιδευτικού.

Η κλινική προσέγγιση, την οποία υιοθετούμε, οδήγησε στην πραγματοποίηση άλλων συνεντεύξεων, κλινικού τύπου, τόσο με τους δασκάλους όσο και με τους μαθητές. Ζητήθηκε από τους μαθητές να περιγράψουν «πώς πραγματοποιήθηκε η αλλαγή» για να εκφραστούν πάνω στα μέσα που χρησιμοποιούν για να καταλάβουν και, αν είναι δυνατό, να ελέγξουν, τις πηγές των δυσκολιών τους. Αυτά τα ποικίλα ερευνητικά εργαλεία έδειξαν ότι «το παιδί που υποφέρει» αποτελεί μια πραγματικότητα στο σχολείο. Πώς του αποδίδεται όμως, αυτός ο χαρακτηρισμός; Αυτό το ερώτημα εξετάστηκε κατά την διάρκεια των κλινικών συνεντεύξεων που έγιναν με τους δασκάλους αυτού του σχολείου και άλλων σχολείων της ίδιας περιοχής. Οι συνεντεύξεις έδειξαν ότι το παιδί που υποφέρει ή το παιδί με δυσκολίες δεν αφήνει αδιάφορο τον δάσκαλο και ότι από αυτό το παιχνίδι αλλη-

λεπίδρασης με το παιδί, συνειδητό ή ασυνείδητο, οικοδομείται μια μορφή παιδαγωγικής απάντησης.

Η θεώρηση της εξέλιξης αυτής της έρευνας μέσα σε πέντε χρόνια και η αναδιοργάνωση των αποτελεσμάτων της επιτρέπει την δόμηση αυτού του άρθρου σύμφωνα με το ακόλουθο πλάνο: θα εξετάσουμε αρχικά τις συνηθισμένες μορφές αντιμετώπισης των παιδιών με δυσκολίες για να θεωρητικοποιήσουμε στην συνέχεια, μέσα από την αντιπαράθεση των δεδομένων μας, την ιδιαίτερη στάση που υιοθετεί η παιδαγωγική Freinet απέναντι σε αυτά τα παιδιά.

# 1. ΠΑΙΔΙΑ ΠΟΥ ΥΠΟΦΕΡΟΥΝ / ΜΑΘΗΤΕΣ ΜΕ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ: ΕΞΑΤΟΜΙΚΕΥΜΕΝΗ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ

## Πώς βλέπουν οι δάσκαλοι τους μαθητές με δυσκολίες

Η πιο συνηθισμένη στάση απέναντι στον μαθητή με «σχολικές δυσκολίες» είναι ότι πρέπει να αντιμετωπιστεί με εξατομικευμένη παρακολούθηση. Αυτή η στάση στηρίζεται σε διάφορες απόψεις. Η πρώτη είναι ότι με αυτόν τον τρόπο θα βρεθεί λύση στο ιδιαίτερο πρόβλημά του (είτε πρόκειται για αργό ρυθμό μάθησης, είτε για έλλειψη συμμετοχής είτε για δυσκολίες προσαρμογής και χρησιμοποίησης των προηγούμενων γνώσεων). Θεωρείται ότι, χαμένος μέσα στην ομάδα, ο μαθητής δεν θα μπορέσει να ανταποκριθεί στις εκπαιδευτικές απαιτήσεις. Μερικές φορές παρουσιάζεται ακόμα η άποψη ότι αυτοί οι μαθητές κινδυνεύουν να εμποδίσουν την εξέλιξη της ομάδας ή ακόμα ότι θα είναι δύσκολο για τον ενήλικα να τους «αναλάβει» ατομικά στο πλαίσιο της ομάδας. Μια άλλη επίσης θεώρηση υπονοείται: ότι μια ομάδα μάθησης δεν μπορεί να λειτουργήσει καλά παρά μόνο με μαθητές που δεν παρουσιάζουν ιδιαίτερα προβλήματα, μαθητές «μεσαίους» ή «παρόμοιους» δηλαδή μαθητές που ανταποκρίνονται στις σχολικές νόρμες.

Στις συνεντεύξεις τους, οι δάσκαλοι περιγράφουν αυτές τις λεγόμενες σχολικές δυσκολίες σε διάφορους τομείς. Πρόκειται για μια σχολική συμπεριφορά που περιλαμβάνει την σχέση του μαθητή με την μάθηση, την επιτυχία ή την αποτυχία, αλλά επίσης την σχέση με τους άλλους, συμ-μαθητές ή δασκάλους.

Παρατηρήσαμε ότι, συχνά, αυτές οι δυσκολίες ανάγονται, από τους δασκάλους, στο οικογενειακό περιβάλλον. Μπορεί να πρόκειται για ένα περιβάλλον όπου, «μιλάει λίγο ο ένας με τον άλλο», και ο

μαθητής περιγράφεται ως ντροπαλός και μαζεμένος. Αυτή η έλλειψη επικοινωνίας μπορεί να έχει επιπτώσεις στην προφορική συμμετοχή που απαιτείται στο σχολείο, αλλά και σε ορισμένες μορφές μάθησης όπως την ανάγνωση ή την μελέτη κειμένων.

Μπορεί επίσης να πρόκειται για ένα φτωχό, γλωσσικά, πλαίσιο ή ξένης καταγωγής. Μπορεί επίσης, να περιγραφεί σαν ένα περιβάλλον που αδιαφορεί πολύ για την δουλειά του μαθητή. Έτσι, ένας μαθητής που «ξεκίνησε καλά» μπορεί να χάσει εύκολα την εμπιστοσύνη στον εαυτό του. Αυτή η στάση επιβεβαιώνεται και από τις συχνές απουσίες του μαθητή.

Το περιβάλλον μπορεί επίσης να επηρεάζει την ζωή του παιδιού χωρίς να μπορεί ο δάσκαλος να περιγράψει ακριβώς το πρόβλημα: *«μιλάει συνέχεια και λέει οτιδήποτε, δεν είναι καθόλου συγκεντρωμένη, είναι αφηρημένη, είναι στον κόσμο της, έναν άλλο κόσμο... έχει πάρα πολύ μεγάλη σχολική καθυστέρηση».*

Αυτές οι διάφορες στάσεις αποδίδονται συχνά, είτε έκδηλα είτε υπονοούμενα, σε ό,τι ζει το παιδί στο οικογενειακό του περιβάλλον. Άλλα προβλήματα, όπως το διαζύγιο, η φυλάκιση του πατέρα, το γεγονός ότι η μητέρα μεγαλώνει μόνη της τα παιδιά της, ότι η μεγάλη αδελφή παίζει τον ρόλο της μητέρας, ότι ο χώρος διαβίωσης είναι πάρα πολύ μικρός ή ότι όλοι κοιμούνται στον ίδιο χώρο, παρουσιάζονται επίσης σαν πιθανές επεξηγήσεις της συμπεριφοράς των παιδιών: κακά σχολικά αποτελέσματα, κλείσιμο στον εαυτό, αποθάρρυνση.

Οι συνεντεύξεις των δασκάλων δίνουν την εξής εντύπωση: αυτοί οι μαθητές συγκρίνονται με άλλους οι οποίοι μοιάζουν να έχουν καλύτερες συνθήκες ζωής. Κατά την διάρκεια της συνέντευξης οι παρουσιάσεις των μαθητών οργανώνονται με βάση αντιθέσεις *«για τον Α ... ενώ για τον Β... »* ή ομοιότητες *«γι'αυτόν τον μαθητή ... όπως και για όλη την τάξη ...»*. Έτσι εμφανίζεται μια δεύτερη παρατήρηση: οι δάσκαλοι δεν αντιμετωπίζουν θετικά την ανομοιογένεια της τάξης, όπως δείχνουν οι ακόλουθες μαρτυρίες: *«είναι μια ανομοιογενής τάξη παρόλο που προσπαθήσαμε ... παρόλο που οι μαθητές με μεγάλες δυσκολίες είναι στην τάξη της κυρίας ..., η ανομοιογένεια υπάρχει πάντα».*

Έτσι φαίνεται η σχέση που υπάρχει μεταξύ των δύο κατηγοριών: ο μαθητής με δυσκολίες είναι ένα παιδί που υποφέρει εξαιτίας του οικογενεια-

κού του περιβάλλοντος. Οι δυσκολίες μάθησης ή συμπεριφοράς που παρουσιάζει, ερμηνεύονται από την ζωή του έξω από το σχολείο. Αυτή η θεώρηση του προβλήματος δικαιολογεί την εξατομικευμένη παρακολούθησή του έξω από την τάξη.

#### **Δίκτυα Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας**

Η εκπαιδευτική πολιτική που εφαρμόστηκε στις «Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας» το 1981, οι οποίες στην συνέχεια ονομάστηκαν «Δίκτυα Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας», βασίζεται στην αρχή της «θετικής διάκρισης».<sup>4</sup> Επιβεβαιώθηκε το 2006 από την θεσμοθέτηση επιπέδων κατάταξης<sup>5</sup> αυτών των δικτύων στο πλαίσιο του πλάνου «Προσέγγιση της επιτυχίας». Οι συνθήκες λειτουργίας αυτών των σχολείων προσαρμόστηκαν σ'αυτόν τον στόχο: μείωση του αριθμού των μαθητών στις τάξεις, παρουσία προσωπικού που βοηθάει τους δασκάλους... Πρόκειται για την αποκατάσταση μιας ισορροπίας –να δοθούν περισσότερα μέσα σ'αυτούς που έχουν λίγα– που συνίσταται στην οργάνωση μιας ιδιαίτερης αντιμετώπισης των μαθητών που ξεκινούν το σχολείο με ένα «μειονέκτημα».

Πολλές συνεντεύξεις με δασκάλους οι οποίοι έχουν μεγάλη εμπειρία σε σχολεία τέτοιων περιχών φανερώνουν την «λογική» αυτών των προσεγγίσεων που είναι επικεντρωμένες στο άτομο. Επικεντρώνονται στους αδύναμους μαθητές και στον σεβασμό του ρυθμού του καθενός. Δίνουν επίσης σημασία στην δουλειά κατά μικρές ομάδες μέσα στην τάξη, δηλώνοντας ότι ο δάσκαλος δεν δυσανασχετεί από την επιβάρυνση που αυτός ο τρόπος δουλειάς του επιφέρει. Κατά τον ίδιο τρόπο, ο μαθητής αποδέχεται τα κριτήρια συγκρότησης των ομάδων, καθώς μπορεί να βρεθεί «σε μια αδύναμη ομάδα» για ένα μάθημα και «σε μια δυνατή ομάδα» για ένα άλλο μάθημα και μπορεί ακόμα να δεχτεί να επανέλθει στην «αδύναμη ομάδα» εάν αισθάνεται την ανάγκη. Αυτή η παιδαγωγική παρουσιάζεται να αξιοποιεί το «πετραδάκι» που μπορεί να προσθέσει ο κάθε μαθητής στις δραστηριότητες στις οποίες συμμετέχει, όπως είναι η ετοιμασία μιας σχολικής εφημερίδας ή η πώλησή της.

Αυτές οι περιγραφές δείχνουν ότι ο δάσκαλος είναι πολύ παρών. Η βασική αρχή αυτών των δασκάλων είναι να κάνουν τον μαθητή να αισθανθεί ότι τον καταλαβαίνουν, του δίνουν αξία και τον αποδέχονται όπως είναι. Στηρίζονται σε πολλά



παραδείγματα για να περιγράψουν τις πονεμένες καταστάσεις ορισμένων παιδιών και τις ευκαιρίες που δίνει το σχολείο για να φανερωθούν αυτές οι καταστάσεις, όπως οι υπογραφές της συγκατάθεσης των γονιών για τις διάφορες δραστηριότητες, οι συναντήσεις με τους γονείς, οι έξοδοι και οι εκδρομές αλλά και ο φόβος της αποτυχίας που μεταδίδεται από τους γονείς στα παιδιά.

Σε αυτή την λογική εντάσσεται και η λειτουργία των Δικτύων Ειδικής Ανάγκης (RASED). Εκφράζεται ξεκάθαρα η άποψη ότι τα παιδιά που συμμετέχουν στις ειδικές ομάδες αυτών των δικτύων έχουν μια συμπεριφορά «όπως η μέρα με την νύχτα» όταν επιστρέφουν στις τάξεις τους. Τολμούν να εκφραστούν με τον ειδικό δάσκαλο (δάσκαλος Ε) και έτσι προοδεύουν. Δείχνουν τις δεξιότητές τους ενώ όταν βρίσκονται στο πλαίσιο της τάξης «τραυματίζονται» από το μέγεθος της ομάδας. Έτσι, είναι πολύ δύσκολο να αξιολογηθούν τόσο οι πραγματικές τους δυνατότητες όσο και τα αποτελέσματα της δουλειάς του ειδικού δασκάλου στο πλαίσιο αυτού του δικτύου. Η «μικρή ομάδα» εμφανίζεται πάντα σαν πιο κατάλληλη για τις ανάγκες αυτών των παιδιών και ειδικά η σχέση μαθητή / δασκάλου, η οποία αναπτύσσεται καλύτερα στις μικρές ομάδες.

## 2. ΑΝΤΙΠΑΡΑΘΕΣΗ ΤΩΝ ΤΡΟΠΩΝ ΠΑΡΑΚΟΛΟΥΘΗΣΗΣ, ΑΝΑΛΟΓΑ ΜΕ ΤΙΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΕΣ ΜΕΘΟΔΟΥΣ

Σε ό,τι αφορά τους μαθητές με δυσκολίες και πιο συγκεκριμένα την σχέση μεταξύ αυτών των δυσκολιών και το οικογενειακό ή κοινωνικό περιβάλλον τους, οι δάσκαλοι Freinet παρουσιάζουν κοινές απόψεις με άλλους δασκάλους. Δεν συμβαίνει το ίδιο σε ό,τι αφορά τον τρόπο που συνδέουν την στάση του μαθητή με τις πρακτικές του δασκάλου.

Ο δάσκαλος Freinet λέει ότι ο Α ή Β μαθητής «οικειοποιήθηκε» (ή όχι) την τάδε ή την δείνα τεχνική της παιδαγωγικής Freinet. Αυτές οι τεχνικές ή εργαλεία μπορεί να είναι το ελεύθερο κείμενο, οι παρουσιάσεις των διαλέξεων, οι μαθηματικές έρευνες ή ακόμα οι πρωινές συνεντεύξεις, η κατανομή του λόγου, ο σεβασμός των κανόνων... Στο άλλο σχολείο αντίθετα, η ενέργεια του δασκάλου προκαλείται από τις στάσεις, τα προβλήματα ή τα αποτελέσματα ενός μαθητή ή μιας ομάδας: ο Α ή Β μαθητής δεν μπορεί να μείνει χωρίς παρακολούθηση γιατί μόνον η εντατική παρακολούθηση μπορεί να επιφέρει κάποια αποτελέσματα. Οι

μαθητές «προκαλούν» κατά κάποιον τρόπο την δράση του δασκάλου. Ο μαθητής δεν μπορεί να αφεθεί στον εαυτό του. Τις πιο πολλές φορές πρέπει να πλαισιωθεί αλλά μερικές φορές μπορεί και να σταματήσει την δράση του δασκάλου.

Κανένας από αυτούς τους δασκάλους δεν αποφεύγει την σύγκριση μεταξύ του «εδώ» (τάξη) και του «εκεί» (περιβάλλον) αλλά φαίνεται καθαρά ότι από την μια πλευρά ο δάσκαλος δέχεται κατάμουτρα τις συνέπειες αυτής της διαφοράς ενώ από την άλλη η παιδαγωγική που εφαρμόζεται κατασκευάζει έναν τύπο μαθητή και μια μορφή ανταλλαγής μεταξύ μαθητών που δίνει διαφορετική θέση στον δάσκαλο. Μια νέα παιδαγωγική μέθοδος διαγράφεται στο πλαίσιο του σχολείου Freinet και οι αντιπαραθέσεις που έγιναν στην αρχή αυτής της εμπειρίας μπορούν να χρησιμεύσουν για την τροφοδότηση της συζήτησης σχετικά με την αντιμετώπιση αυτών των παιδιών στο σχολείο.

### *Μέσα στο ίδιο σχολείο: συνάντηση του σχολικού προσωπικού με την νέα εκπαιδευτική ομάδα*

Οι πρώτες συνεντεύξεις<sup>6</sup> που έγιναν με τα μέλη του προσωπικού που δεν ήταν ούτε προετοιμασμένα ούτε πρόθυμα, εκ των προτέρων, για να δουλέψουν με την νέα εκπαιδευτική ομάδα, δείχνουν ότι η νέα κατάσταση είναι γι'αυτούς πολύ παράξενη. Από την μια εκτιμούν την γρήγορη αλλαγή συμπεριφοράς των μαθητών οι οποίοι γίνονται ξαφνικά σιωπηλοί, ήσυχοι και με σεβασμό στους άλλους, και από την άλλη αναρωτιούνται για τα αίτια αυτής της αλλαγής. Χρησιμοποιούν τους όρους «έκπληξη», «μυστικό» ή «εκμυστήρευση»: «η ατμόσφαιρα είναι πολύ πολύ παράξενη... όταν μπει κανείς μέσα μένει έκπληκτος από την ησυχία, δεν υπάρχει θόρυβος, όλοι ψιθυρίζουν... ». Τονίζοντας την διαφορά που υπάρχει με άλλα σχολεία, η σχολική νοσοκόμα λέει και ξαναλέει σε μια άλλη συνέντευξη που έγινε μετά από δύο χρόνια λειτουργίας της παιδαγωγικής Freinet στο σχολείο, ότι οι συνηθισμένες μέθοδοι δουλειάς της δυσκολεύονται να βρουν την θέση τους σ'αυτό το σχολείο. Κατά την γνώμη της, υπάρχουν σε αυτό το σχολείο πολύ περισσότεροι μαθητές με ψυχικά προβλήματα από ό,τι σε άλλα σχολεία της περιοχής. Αλλά ο τρόπος δουλειάς της βασίζεται σε ένα προηγούμενο: επισήμανση αυτών των μαθητών με διάφορα μέσα. Μπορεί, βέβαια, να ρωτήσει τους μαθητές πάνω στον τρόπο ζωής τους μέσα στην οικογένεια

νεα, κατά τις υποχρεωτικές συναντήσεις που γίνονται στην τρίτη τάξη:<sup>7</sup> αν υπάρχουν και οι δύο γονείς ή αν πρόκειται για οικογένεια με έναν μόνο γονέα, σχέσεις μεταξύ αδελφών, επάγγελμα των γονέων, άποψη των παιδιών σχετικά με το οικογενειακό κλίμα. Σε άλλα όμως σχολεία έχει και άλλα μέσα στην διάθεσή της. Παρεμβάσεις σχετικά με την πρόληψη υγείας μέσα από ταινίες, συζητήσεις ή εκθέσεις ... δεν φαίνονται επιθυμητές σε αυτό το σχολείο ενώ, σύμφωνα με αυτήν, επιτρέπουν στους μαθητές να μιλήσουν για ορισμένες αρρώστιες, για προβλήματα αλκοολισμού, βίας, κλπ. Επίσης, τόσο η σχολική νοσοκόμα όσο και η ψυχολόγος του δικτύου (RASED) έχουν την αίσθηση ότι δεν μπορούν να διαγνώσουν ή ότι διαγνώνουν πολύ αργά ορισμένα παιδιά σ' αυτό το σχολείο: θεωρούν ότι οι δάσκαλοι φρενάρουν τις παρεμβάσεις τους, και είναι πολύ απαιτητικοί σε ό,τι αφορά την εμπιστοσύνη που δείχνουν στις θεραπευτικές τους μεθόδους. Αναφέρονται, επίσης, στο μέλλον αυτών των παιδιών όταν θα αφήσουν πίσω τους τις τάξεις Freinet: «*αναρωτιέμαι αν υπάρχει πραγματική παρακολούθηση αυτών των παιδιών, γιατί τα ξαναβρίσκουμε στο γυμνάσιο όπου παρουσιάζουν καμιά φορά... (διστάζει για την λέξη που θα χρησιμοποιήσει) οικογενειακά ή άλλα σοβαρά προβλήματα*».

Μέσα στην τάξη, μια άλλη κατηγορία βοηθητικού προσωπικού μπορεί να δει τι συμβαίνει ... Έτσι, ο βοηθός-παιδαγωγός περιγράφει τις ισχυρές επιρροές που ασκούνται πάνω στους μαθητές οι οποίοι είναι «σημαδεμένοι από συναισθηματικούς τραυματισμούς»:

«*τα παιδιά είναι λιγότερο πικρόχολα μεταξύ τους ... υπάρχουν βρισιές όπως σε όλα τα σχολεία αλλά δεν υπάρχουν παιδιά που υποφέρουν από τους άλλους μέσα στην τάξη... ακόμα και παιδιά που θα είχαν κάθε λόγο, σε άλλα σχολεία, να δίνουν στόχο και να προκαλούν πικρόχολα λόγια, όπως παιδιά ντροπαλά, κλεισμένα στον εαυτό τους, με προβλήματα έκφρασης ή μάθησης, γιατί υπάρχουν πραγματικά παιδιά που είναι φορτισμένα με ουσιαστικά προβλήματα, εδώ κανένας δεν τα δείχνει με το δάχτυλο, πράγμα που με εκπλήσσει πραγματικά*».

Στο πλαίσιο του δικτύου RASED, ο δάσκαλος Ε, του οποίου ο ρόλος είναι να παρακολουθεί τα παιδιά με δυσκολίες, προσαρμόζει τις συνηθισμένες του μεθόδους προκειμένου να σεβαστεί την δυνα-

μική της νέας παιδαγωγικής. Εντάσσει την δουλειά του στην λειτουργία της τάξης: στην πρώτη τάξη, αφιέρωσε αρχικά πολύ χρόνο στην παρατήρηση της ομάδας, ύστερα ασχολήθηκε, ατομικά, με τα παιδιά που του επισήμανε η δασκάλα χρησιμοποιώντας, συχνά, τα ίδια κείμενα που δουλεύονταν μέσα στην τάξη. Στην δευτέρα τάξη παίρνει τα παιδιά ατομικά αλλά μέσα στην τάξη. Συνοπτικά, ο τρόπος που δουλεύει χαρακτηρίζεται από στενή συνεργασία με τον δάσκαλο και προσαρμογή σε ό,τι συμβαίνει μέσα στην τάξη: «*είναι αλήθεια ότι θα δυσκολευόμουν να επέμβω χωρίς να κάνω την σύνδεση με ό,τι συμβαίνει στην τάξη ... τα παιδιά είναι εμποτισμένα από αυτόν τον τρόπο δουλειάς: το κάθε τι έχει την σημασία του...*».

#### **Ένας συλλογικός τρόπος δουλειάς που τροποποιεί την σχέση με τους άλλους**

Η συνέντευξη με τον βοηθό-παιδαγωγό στρέφει την ανάλυση προς την ακόλουθη κατεύθυνση. Εξετάζοντας τι συμβαίνει στις περιοχές REP με αυτούς τους μαθητές, εκφράζει την έκπληξή του σχετικά με το σχολείο Freinet αλλά και την εξέλιξη αυτής της έκπληξης:

«*Καθώς έχω δουλέψει σε δύσκολες περιοχές, έχω κάνει και σε κατασκηνώσεις με παιδιά από τα προάστια του Παρισιού... περίμενα τα πράγματα πολύ χειρότερα... φτάνοντας εδώ δεν βρήκα τόσο δύσκολη την κατάσταση, φαίνεται περίεργο αλλά τα παιδιά έδειχναν καλά πλαισιωμένα, ήταν προσεκτικά, άκουγαν μέσα στην τάξη, θα έλεγε κανείς ότι δεν ήμασταν σε περιοχή REP... όταν έρχονται αντικαταστάτες που δεν έχουν την ίδια αντιμετώπιση, πάει τελείωσε... αλλά με τους δασκάλους του σχολείου τα παιδιά έχουν πολύ καλή συμπεριφορά μέσα στην τάξη, είναι πραγματικά ήσυχα, ακούνε, ενδιαφέρονται .. έμεινα έκπληκτος... περίμενα ένα σχολείο REP όπως τα άλλα που έχω δει ... »*

«*Αυτό που συμβαίνει είναι ότι οι αντικαταστάτες δεν έχουν απαραίτητα τις ίδιες αρχές και βάζουν συχνά στην μπάντα όλους αυτούς τους κανόνες... έτσι καθώς τα παιδιά έχουν αποδεκτεί τους κανόνες της τάξης τους έχουν την εντύπωση κατά κάποιον τρόπο ότι αυτοί απορρίπτουν όλη τους την κληρονομιά, όλη την δουλειά που έχει γίνει ...*»

«*Κατά κανόνα, οι γονείς φαίνονται να εκτιμούν την δουλειά των δασκάλων και την δουλειά που έχει γίνει στο σχολείο... βλέπουν ότι το παιδί τους δουλεύει*

περισσότερο αλλά δεν ξέρω αν το αναγνωρίζουν πραγματικά στο βάθος... απ' ό,τι άκουσα, όταν τα παιδιά δεν δούλευαν πολύ υπήρχαν περισσότερα προβλήματα πειθαρχίας και τώρα αυτό που συναντάω εγώ είναι περισσότερο προβλήματα μάθησης... πρώτα όταν τα παιδιά ήταν ήσυχα και δεν έχωναν το στυλό στο μάτι των συμμαθητών τους, οι γονείς ήταν ήδη ευχαριστημένοι, ενώ τώρα το ζήτημα είναι περισσότερο η αναγνώριση της δουλειάς τους.»

Τρεις διαστάσεις παρουσιάζονται σε αυτά τα αποσπάσματα. Αρχικά μπορεί να σημειωθεί η σχολική στάση των μαθητών: η προσοχή και το ενδιαφέρον μοιάζει να συνδυάζονται με μια γενικότερη συμπεριφορά ησυχίας, πλαισίωσης και απουσίας εκδηλώσεων βίας. Αλλά αυτό το μοντέλο λειτουργεί μόνον όταν ο ενήλικας υιοθετήσει την μέθοδο σύμφωνα με την οποία όλα τα μέλη της τάξης –συμπεριλαμβανομένου και του δασκάλου– υπακούουν στους ίδιους κανόνες. Βλέποντας αυτά τα αποτελέσματα οι γονείς καλούνται να κατανοήσουν ότι σε αυτό το σχολείο η συμπεριφορά δεν είναι ένα προαπαιτούμενο της μάθησης αλλά ότι η δουλειά του μαθητή αποτελεί την δυναμική των σχέσεων μέσα στην τάξη.

Έτσι, η πρωτοτυπία της παιδαγωγικής Freinet, όπως την είδαμε να εφαρμόζεται σε αυτό το σχολείο, συνίσταται στην αντιστροφή αυτών των σχέσεων μάθησης και συμπεριφοράς. Η δουλειά αποτελεί τον κινητήρα που θέτει σε κίνηση κάθε μαθητή. Δεν είναι, λοιπόν, σημαντικό να εξεταστεί εάν βρίσκεται σε δυσκολία ή όχι. Η παιδαγωγική αποτελεί ένα ιατρικό για κάθε μαθητή συμπεριλαμβανομένων των μαθητών που έχουν υποστεί ψυχικούς τραυματισμούς.

### 3. Η ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ FREINET: ΜΙΑ ΘΕΡΑΠΕΙΑ ΓΙΑ ΚΑΙ ΜΕ ΟΛΟΥΣ ΤΟΥΣ ΜΑΘΗΤΕΣ

Τα ίδια τα λόγια των μαθητών μπορούν να δείξουν πώς αυτή η παιδαγωγική τους βοηθάει να ζήσουν στο σχολείο και να αποκτήσουν την ικανοποίηση της μάθησης και της δουλειάς, παρά τις καταστάσεις που ονομάζουμε συναισθηματικούς τραυματισμούς.

**Μαθητές με δυσκολίες ή μαθητές που υποφέρουν;**

Ζητήσαμε ξεκάθαρα από τους μαθητές να μας περιγράψουν πώς συνέβη γι'αυτούς μια αλλαγή στο σχολείο. Καθώς η ερώτηση είναι πολύ ανοιχτή και η συνέντευξη λειτουργεί σύμφωνα με την αρχή του ελεύθερου συνειρμού, το παιδί μπορεί να προ-

σεγγίσει το πρόβλημα όπως επιθυμεί. Πολλά παιδιά μίλησαν για πηγές πόνου. Ο οικογενειακός πόνος εμφανίζεται μέσα από τον θάνατο του πατέρα, τους οικογενειακούς τσακωμούς ή τις βιαιότητες, την αρρώστια της μητέρας που μοιάζει ένα μυστήριο για το παιδί, τον χωρισμό των γονιών που έγιναν αιτία μιας ή πολλών μετακομίσεων, ή ακόμα την ανεργία και τις οικονομικές δυσκολίες. Εμφανίζονται επίσης οι πηγές πόνου μέσα στο σχολείο. Οι σχολικές δυσκολίες δεν αναφέρονται ξεκάθαρα αλλά είτε αποφεύγονται (το παιδί διηγείται οτιδήποτε άλλο εκτός από τα αποτελέσματά του) είτε λογικοποιούνται (το παιδί δηλώνει ότι τώρα δουλεύει πολύ καλύτερα από πριν). Οι δυσκολίες αναφέρονται όταν γίνονται πηγή δημόσιων ταπεινώσεων. Αντίθετα, το παιδί θα μιλήσει άφθονα για τον πόνο που του προκαλούν οι σχέσεις με τους άλλους μαθητές: κοροϊδίες, απόρριψη, αίσθηση ότι είναι θύμα.

Αλλά εκτός από αυτές τις πηγές πόνου, οι συνευρέξεις δίνουν ενδιαφέρουσες πληροφορίες σχετικά με τον τρόπο που το παιδί βιώνει αυτές τις καταστάσεις, οι οποίες συνήθως σχετίζονται με την θέλησή του να μάθει κάτι που το αφορά. Το παιδί υποφέρει από ένα αναπάντητο ερώτημα, μία απαγόρευση ή μια επιβεβλημένη απάντηση («έτσι είναι»).

Οι συνεντεύξεις δείχνουν ότι το συναίσθημα που προκαλείται από αυτήν την νόμιμη επιθυμία για γνώση, δημιουργείται τόσο στα πλαίσια των οικογενειακών προβλημάτων όσο και στο σχολείο, σαν να επιτείνεται ο πόνος που ζει ως παιδί από την απουσία απάντησης των δασκάλων του.

Προκύπτει λοιπόν το ακόλουθο ερώτημα: αυτή η σχέση μεταξύ της ζωής του παιδιού και της ζωής του μαθητή εξαφανίζεται με τον καιρό; Ας δούμε την αρχή μιας συνέντευξης που έγινε με μία από τις δασκάλες που δουλεύουν στην περιοχή REP:

«Σκέφτηκα πάνω στις ερωτήσεις που μου έκανες... διάλεξα να πάω σε περιοχή εκπαιδευτικής προτεραιότητας, δηλαδή να βρεθώ υποχρεωτικά με παιδιά που παρουσιάζουν δυσκολίες και σκεφτόμουνα ότι θα ήταν περισσότερες σχολικές δυσκολίες αλλά βρέθηκα γρήγορα αντιμέτωπη με αυτό το πρόβλημα του πόνου των παιδιών... δεν είναι εύκολο να πει κανείς πώς αισθάνεται... όταν διαπιστώνει έναν ψυχικό πόνο που μπορεί να προέρχεται από πολλές πηγές... γιατί τα βιώματα μερικών παιδιών συνδέονται με δραματικές ιστορίες...».

Αυτά τα πρώτα λόγια θα την οδηγήσουν στην συνέχεια να περιγράψει με λεπτομέρειες τέτοιες καταστάσεις μαθητών και να εκθέσει ταυτόχρονα τι αισθάνεται απέναντι σε αυτές, καθώς και τις μεθόδους που χρησιμοποιεί για να κερδίσει την εμπιστοσύνη των μαθητών και ιδιαίτερα την δουλειά κατά ομάδες για τις οποίες μιλήσαμε πιο πάνω. Πώς μπορούμε να κάνουμε τον μαθητή να αισθανθεί ασφαλής στο σχολείο; Προσπαθώντας να δώσει επεξηγήσεις στο τέλος της συνέντευξης αφήνεται σε ένα πλήθος αναμνήσεων από τις οποίες παραθέτουμε μερικά στοιχεία :

*«Πρόκειται πραγματικά για πολύ προσωπικά πράγματα... ήμουν άριστη μαθήτρια, αυτό που λένε ένα άριστο κεφάλι μέσα στην τάξη... είχα... και έχω πάντα μια μητέρα με την οποία έχω πολύ δύσκολες σχέσεις από μικρή ηλικία... γιατί άρχισε... για να το πω σύντομα... να παρουσιάζει καταθλίψεις με την γέννησή μου και να με κάνει να αισθάνομαι, ήμουν η μεγάλη αδελφή, ότι ήμουν υπεύθυνη γι'αυτές τις καταθλίψεις... στην οικογένεια είμαστε τρεις ξαδέλφες... τρεις καλές μαθήτριες και έπρεπε να είμαι στο επίπεδό τους... είχαμε ορθογραφία την Παρασκευή το πρωί και κάθε Παρασκευή με πονούσε η κοιλιά μου από το πρωί ... όταν ήμουν στην τρίτη τάξη ήμουν τόσο άσχημα, φοβόμουνά τόσο πολύ μήπως κάνω λάθη που έφυγα στο διάλειμμα από το σχολείο και γύρισα σπίτι μόνη μου... ».*

Μία άριστη μαθήτρια μπορεί να υποφέρει πολύ και μέσα στην οικογένεια και στο σχολείο ... σε βαθμό φυγής από το σχολείο! Να ένα άλλο στοιχείο που μπορεί να προστεθεί σε αυτήν την συζήτηση σχετικά με τον πόνο των παιδιών...

#### **Σύγκριση των εκπαιδευτικών πρακτικών μέσα από τα λόγια των μαθητών**

Αναφέραμε ορισμένα γεγονότα που μπορούν να αποτελέσουν εστίες τραυματισμών για τους μαθητές τόσο έξω από το σχολείο όσο και μέσα σε αυτό. Επιβάλλεται εδώ να κάνουμε μία παρατήρηση: οι μαθητές που συχνάζουν σε άλλα σχολεία ανάγουν όλη τους την ζωή σε αυτά τα γεγονότα. Τίποτα δεν τους επιτρέπει να πούνε ότι «παρόλ'αυτά» υπάρχουν θετικά στοιχεία στο σχολείο. Αντίθετα, οι μαθητές Freinet μπορούν να ξεφύγουν από την βαριά ατμόσφαιρα μιας επίπονης διήγησης για να μιλήσουν για τα προσωπικά τους κείμενα, να διηγηθούν την συμμετοχή τους σε μία διάλεξη ή να περι-

γράψουν τις συζητήσεις που γίνονται μέσα στην τάξη σχετικά με την σχολική ζωή.

Φαίνονται να μην είναι εγκλωβισμένοι στην κατάστασή τους. Είναι χαρακτηριστικό το σχόλιο μιας μαθήτριας η οποία ανάγει τις σχέσεις μεταξύ μαθητών στην δουλειά τους και όχι το αντίστροφο: *«γνωρίζουμε τους άλλους γιατί ξέρουμε τις έρευνές τους»* πράγμα που αφορά ιδιαίτερα τους μαθητές που υποφέρουν. Αυτοί οι μαθητές δεν ανοικοδομούνται μέσα από μια προσωπική σχέση με τον δάσκαλο αλλά μέσα από την συνεργασία με τους άλλους μαθητές. Αυτό επιβεβαιώνεται από την σύγκριση των σχέσεων μαθητή / δασκάλου στο σχολείο Freinet και σε άλλα σχολεία. Από την μια ο μαθητής επενδύει στην σχέση του με τον δάσκαλο τόσο περισσότερο όσο αυτός του φαίνεται πιο προσιτός από τους προηγούμενους και ζει με το άγχος μην τον χάσει και επανέλθει στην προηγούμενη κατάσταση. Από την άλλη, ο μαθητής εμπλέκεται τόσο πολύ στις ανταλλαγές που γίνονται μεταξύ μαθητών μέσα από τις παρουσιάσεις των κειμένων και την κατασκευή συλλογικών ερευνών που εντάσσεται σε μια νέα μορφή σχεσιοδυναμικού δικτύου και δεν επιζητά καμία ιδιαίτερη σχέση με τον δάσκαλο.

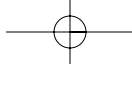
Για να καταλάβουμε πώς αυτή η παιδαγωγική μπορεί να αποτελέσει φάρμακο για τον μαθητή που υποφέρει,<sup>8</sup> πρέπει να προσθέσουμε ότι στο σχολείο Freinet, ο μαθητής δεν βρίσκεται ποτέ αντιμέτωπος με την απαγόρευση της γνώσης: τα αίτια των δικαιωμάτων και των υποχρεώσεων εξηγούνται, κανένας τομέας δεν αποτελεί «ταμπού», οι κανόνες συζητούνται και προσαρμόζονται στις ανάγκες της τάξης. Μένει να προσπαθήσουμε να εξετάσουμε, με συντομία, πώς η εκπαιδευτική ομάδα καταφέρνει να υιοθετήσει αυτήν την στάση.

#### **Μια εκπαιδευτική ομάδα που οικοδομείται συνεχώς**

Φαίνεται λοιπόν, από αυτά που ειπώθηκαν, ότι μια τέτοια εκπαιδευτική ομάδα απαιτεί πολύ μεγάλη συναίνεση για να πραγματοποιήσει κοινές δραστηριότητες και να ορίσει συλλογικά δικαιώματα και υποχρεώσεις που είναι απαραίτητα για την καλή λειτουργία του σχολείου. Αυτό είναι φανερό αλλά, κατά την γνώμη μας, δεν αποτελεί την βασική ιδιαιτερότητα αυτού του σχολείου.

Στα άλλα σχολεία τα παιδιά με δυσκολίες –ή παιδιά που υποφέρουν– αντιμετωπίζονται συνήθως





με εξατομικευμένη παρακολούθηση ή ένταξη σε μικρές ομάδες, πράγμα που ανταποκρίνεται στην επιθυμία του δασκάλου να προσανατολίσει το πεπρωμένο του μαθητή ή του παιδιού που κρύβεται πίσω από τον μαθητή. Πολλοί δάσκαλοι τόνισαν την απογοήτευσή που αισθάνθηκαν όταν δεν μπόρεσαν να εκπληρώσουν αυτήν την επιθυμία. Όσο πιο μεγάλος είναι ο πόνος του μαθητή τόσο πιο μεγάλη είναι η επιθυμία του δασκάλου να το βοηθήσει και να «επιδιορθώσει» το πρόβλημά του. Πρόκειται για την επιθυμία του δασκάλου να «μάθει» κάτι για την οικογενειακή ζωή του μαθητή, να αποδραματοποιήσει τα λάθη του ή τις αποτυχίες του, να τον εμψυχώσει, δηλαδή να παρεμβάλλει μια προσωπική σχέση μέσα στην συλλογική ζωή της τάξης. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο εντάσσεται η καταπληκτική στάση των δασκάλων Freinet. Θεωρούμε ότι η δημιουργία μιας ιδιαίτερης σχέσης με ορισμένους ενήλικες, η ένταξη σε ειδικές ομάδες ανάλογα με το επίπεδο και τις σχολικές απαιτήσεις και γενικά η τάση απομόνωσης των παιδιών με ψυχικές και σχολικές δυσκολίες μπορεί να αυξήσει αυτόν τον διαχωρισμό που αισθάνονται από τα άλλα παιδιά ή ακόμα το συναίσθημα ότι η επιτυχία τους οφείλεται ακριβώς σε αυτά τα ειδικά μέσα που κινητοποιήθηκαν σε όφελός τους. Ενώ η αντιμετώπιση «όλων από όλους» τους επιτρέπει να ανασυντονίσουν την εσωτερική τους ενότητα και να βρουν μέσα τους τα στοιχεία που θα τους επιτρέψουν να παρατείνουν αυτήν την επιτυχία με την συνεργασία των συμμαθητών τους. Αυτό προϋποθέτει χωρίς αμφιβολία ότι ο δάσκαλος έχει συμφιλιωθεί με τις πονεμένες αναμνήσεις της παιδικής του ηλικίας ... αλλά αυτό είναι ένα άλλο μεγάλο ερώτημα!

Τι διάκριση μπορούμε λοιπόν να κάνουμε μεταξύ παιδιού που υποφέρει και μαθητή με δυσκολίες; Αυτή είναι ίσως η ερώτηση που προκύπτει από αυτό το άρθρο. Είδαμε αρχικά, αναλύοντας τις δυσκολίες που παρουσιάζει ο μαθητής μέσα στην τάξη, ότι αυτές ανάγονται στην σχέση με την μάθηση ή με τους άλλους και συνδέονται με την ζωή του στο οικογενειακό περιβάλλον. Η σύγκριση μεταξύ της παιδαγωγικής Freinet και της λεγόμενης «κλασικής» παιδαγωγικής άλλων σχολείων έδειξε την διαφορά στάσης των δασκάλων: ή ο μαθητής είναι στο κέντρο ή η παιδαγωγική. Η «δυσκολία» προϋποθέτει μια σχέση με την μάθηση και μια αξιολόγηση των αποτελεσμάτων ανάλογα με την νόρμα που

ορίζεται από τον δάσκαλο. Ο «πόνος» είναι προσωπικός, συνδέεται με ένα τραυματικό βίωμα που είναι κατά ένα μέρος ορατό και κατά ένα μέρος αόρατο. Ξεκινώντας από αυτές τις θέσεις μπορέσαμε να δούμε ότι το άτομο-δάσκαλος Freinet παρουσιάζει, μαζί με την εκπαιδευτική ομάδα, τρόπους δουλειάς που προϋπάρχουν της δυσκολίας των παιδιών και δεν προσπαθεί να επιδιορθώσει τον πόνο τους φτιάχνοντας μια προσωπική σχέση μαζί τους. Έτσι εγκαθίσταται ταυτόχρονα μια άλλη σχέση αλλά και μια άλλη μορφή σεβασμού του μαθητή. Ο τραυματισμός που έχει υποστεί, ο πόνος που εκδηλώνει και οι συμπεριφορές που προκύπτουν από αυτόν του ανήκουν, θα λέγαμε, όπως του ανήκουν το χρώμα των μαλλιών του, η σωματική του διάπλαση, η γλωσσική προφορά του και οι κοινωνιολογικές ή εθνικές καταγωγές του. Πρέπει λοιπόν να μάθει να ζει και να δουλεύει με αυτό που είναι, να σέβεται τον καθένα από τους άλλους μαθητές και να συμβάλλει στην ανάπτυξη ενός περιβάλλοντος δουλειάς και μάθησης. Σε αυτό το πλαίσιο ο δάσκαλος παίζει έναν ειδικό ρόλο χωρίς να ποδοπατά την υπευθυνότητα του κάθε μαθητή και την συμβολή του σε αυτό το κοινό οικοδόμημα.

## ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ

- 1 Δίκτυο Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας.
- 2 Στο πλαίσιο του RASED (Δίκτυα Ειδικής Βοήθειας) ο δάσκαλος Ε αναλαμβάνει να προσφέρει ειδική παιδαγωγική παρακολούθηση στους μαθητές που έχουν ανάγκη, είτε ατομικά είτε στο πλαίσιο ειδικών ομάδων που συγκροτούνται γι'αυτόν τον σκοπό.
- 3 Τα Δίκτυα Ειδικής Βοήθειας (RASED) δημιουργήθηκαν το 1990 για να αντικαταστήσουν τις Ομάδες Ψυχοπαιδαγωγικής Βοήθειας (GAPP) που υπήρχαν από το 1970.
- 4 Βλ. J. Lang (υπουργός Εθνικής Παιδείας 2003): *Εισαγωγή στην Θετική Διάκριση στην Γαλλία και στον κόσμο*, Πρακτικά του διεθνούς συνεδρίου που οργανώθηκε στις 5 και 6 Μαρτίου 2002 στο Παρίσι, εκδόσεις Scérén/CNDP.
- 5 Το Δίκτυο που μας ενδιαφέρει εδώ είχε καταχωριστεί σαν Δίκτυο Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας επιπέδου 1.
- 6 Αυτές οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν από τον Y. Reuter στο πλαίσιο της έρευνας της ομάδας THÉODILE.
- 7 Αυτές οι συναντήσεις ονομάζονταν παλιά «ιατρικές επισκέψεις» επειδή συμμετείχε σε αυτές και ο σχολικός γιατρός και σήμερα ονομάζονται «νοσοκομειακές διαγνώσεις».
- 8 Φτάσαμε σε αυτό το συμπέρασμα αναλύοντας τις «ιστορίες των μαθητών» και διατυπώσαμε την υπόθεση ότι το δικαίωμα στην γνώση στο πλαίσιο του σχολείου δημιουργεί στον μαθητή την αίσθηση ότι έχει δικαίωμα όχι μόνο στην γνώση αλλά και στην προσωπική του ζωή.

