



Ελευθερία και όρια

***Μικρό Δέντρο
Μάρτιος 2019***

«Στο στήθος μου, αρένα ταύρων, μάχονται η ελευθερία και ο φόβος.

Eduardo Galeano

Ελευθερία

‘Τι σημαίνει ελευθερία;’

‘Μπορεί ένα παιδί να βιώσει την ελευθερία;’

‘Πώς μια σχολική κοινότητα μπορεί να επιτρέψει σε ένα παιδί να βιώνει την ελευθερία;’

Γνωρίζουμε πως τέτοιου είδους ερωτήσεις δεν είναι απλές και εύκολες. Γνωρίζουμε, ακόμα, πως τέτοιου είδους ερωτήσεις απασχολούν εδώ και αιώνες φιλοσόφους, στοχαστές, κοινωνιολόγους, πολιτικά σκεπτόμενους ανθρώπους, θεωρητικούς της εκπαίδευσης, παιδαγωγούς και γονείς.

Στα πέντε χρόνια ύπαρξης του σχολείου μας, συνύπαρξης παιδιών και ενηλίκων, χρειάστηκε πολλές φορές, να διερωτηθούμε πάνω στην έννοια την ελευθερίας, να μελετήσουμε σε σχέση με αυτή και να προσπαθήσουμε να την προσεγγίσουμε όλο και περισσότερο στις παιδαγωγικές πρακτικές μας. Χρειάστηκε να επιμείνουμε στην βαθύτερη κατανόηση της συσχέτισης της ελευθερίας με τη μάθηση, την ελεύθερη βούληση, το περιβάλλον, την συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων, την υπευθυνότητα και τον σεβασμό.

Στις κουβέντες μας, πολύ συχνά, δυσκολευόμαστε να δώσουμε έναν σαφή ορισμό της ελευθερίας και καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι η ελευθερία είναι βίωμα, είναι αίσθηση και κατάσταση την ίδια στιγμή. Η ελευθερία μπορούμε να πούμε, δεν κατακτιέται ποτέ, ή πιο εύστοχα, ότι σαν έννοια περιγράφει καλύτερα μία πορεία, που έχει σημείο εκκίνησης και ενδιαμέσες στιγμές, αλλά όχι τέλος. Μπορεί να έχει όρια, αλλά δεν έχει τέλος.

Ελευθερία μάθησης

Πριν απ' όλα, χρειάζεται να σημειώσουμε πως όταν μιλάμε για τη μάθηση, αναφερόμαστε σε κάθε διαδικασία μάθησης που συντελεί το άτομο, χωρίς να ιεραρχούμε τη μάθηση γνωστικών αντικειμένων εις βάρος της συναισθηματικής, κοινωνικής και ψυχοκινητικής μάθησης. Άλλωστε, θεωρούμε πως η ικανότητα αναγνώρισης και έκφρασης των συναισθημάτων, η ενσυναίσθηση των άλλων, η κατάκτηση εργαλείων επικοινωνίας και κοινωνικοποίησης, η εμπλοκή σε ομάδες και η δημιουργία σχέσεων, η ανάπτυξη των σωματικών δεξιοτήτων της κίνησης, είναι όλες πτυχές που βοηθούν το παιδί στην ειρηνική εξερεύνηση της γνώσης.

Στα πλαίσια της θεωρίας και της πράξης της ελευθεριακής εκπαίδευσης, η έννοια της ελευθερίας αποτελεί τον ακρογωνιαίο λίθο της και ο στόχος της είναι η διάπλαση αυτόβουλων και ανεξάρτητων ατόμων. Η χειραφετική παιδαγωγική του P. Freire, πρεσβεύει τη χειραφέτηση του μαθητή μέσω του απεγκλωβισμού του από τους κοινωνικούς περιορισμούς. Ο Freire μιλάει για μια διαδικασία από την οποία κάθε άτομο αποκτά συνείδηση των κοινωνικών δυνάμεων που επενεργούν πάνω του/της, στοχάζεται πάνω σ' αυτές τις δυνάμεις και γίνεται ικανό να μετασχηματίζει τον κόσμο (Spring, 1987:59). Άλλωστε, γνωρίζοντας τον εξωτερικό κόσμο αρχίζεις να γνωρίζεις και τον εαυτό σου. Το ζητούμενο είναι ένα άτομο με αυτονομία αποφάσεων, με κριτική ικανότητα, ένα άτομο που να μπορεί να αποφύγει τον κοινωνικό ετεροκαθορισμό [...] Προκειμένου η εκπαίδευση να μπορέσει να λειτουργήσει προς την κατεύθυνση της χειραφέτησης του μαθητή, ο προβληματισμός από την πλευρά των μαθητών είναι αυτό που μπορεί να πυροδοτήσει τον διάλογο μεταξύ του εκπαιδευτικού και της τάξης και να συντελέσει στην όξυνση της κριτικής ικανότητας των παιδιών' (Freire, 1977: 11-16). Ο J. Dewey, θεωρεί προϋπόθεση για τη λειτουργία του σχολείου την έμπρακτη συμμετοχή των μαθητών στις διαδικασίες μάθησης (Αβραμίδου, 2008: 45-52). Για τον A.S. Neill, ελευθερία σήμαινε η αποδέσμευση από τις ηθικές διδασχές. Υποστήριζε πως 'το να δίνεις στο παιδί

ελευθερία σημαίνει πως του δίνεις την ευκαιρία να μεγαλώσει χωρίς μία εσωτερικευμένη ηθική εξουσία ή συνείδηση' (Spring, 1987:100-101). Ακόμη, ο Rogers, εισάγει τον όρο αυτοπραγμάτωση του παιδιού, περιγράφοντάς ως 'κίνηση προς την κατεύθυνση της μεγαλύτερης ανεξαρτησίας ή ατομικής υπευθυνότητας... προς την κατεύθυνση της όλο και μεγαλύτερης αυτοκυβέρνησης, αυτορρύθμισης κι αυτονομίας και μακριά από τον ετερόνομο έλεγχο ή τον έλεγχο από εξωτερικές δυνάμεις' (Spring, 1987:69).

Για τον W. Godwin, η ελευθερία αποτελεί τη βασική αρχή για την ανάπτυξη παιδαγωγικών μεθόδων και πρακτικών που δε καταπνίγουν την έκφραση του λόγου και της σκέψης, αλλά επιτρέπουν στο άτομο την ελεύθερη διαμόρφωση των πεποιθήσεων και την επιλογή των ενεργειών του, με σκοπό την ανάπτυξη αυτόνομων και αυτόβουλων ατόμων.

Έτσι, λοιπόν, για να είμαστε ελεύθεροι-ες, πρέπει να μπορούμε να δρούμε με **ελεύθερη βούληση**, να ενεργούμε γνωρίζοντας ποιες είναι οι πραγματικές μας ανάγκες και ποιες είναι εκείνες των άλλων, φιλτράροντας τους δογματισμούς και τις παρεμβολές εξωτερικών επιταγών που δεχόμαστε. Όταν ασκούμαστε στην ελεύθερη βούλησή μας και αποφασίζουμε εμείς οι ίδιες για τον εαυτό μας, τότε μπορούμε να πούμε ότι κάνουμε ένα βήμα πιο κοντά στην ελευθερία. Η ελεύθερη βούληση από την άλλη, σχετίζεται με την αυτονομία¹ και την ετερονομία² του ατόμου.

Στην καθημερινή μας επαφή με τα παιδιά, ενισχύουμε την ελεύθερη βούλησή τους, κάνοντάς τους εμφανή την ικανότητά που κατέχουν στο να αποφασίζουν τι θέλουν να μάθουν, να παίρνουν πρωτοβουλίες και να δρουν και δείχνοντας τους,

¹ Ως αυτονομία εννοούμε την κατάσταση στην οποία το ίδιο το άτομο παίρνει τις αποφάσεις που σχετίζονται με τη ζωή του χωρίς πιέσεις, εξαρτήσεις και έξωθεν καταναγκασμούς.

² Ετερονομία καλούμε την κατάσταση όπου το άτομο σκέφτεται και δρα επηρεασμένο άμεσα ή έμμεσα από παράγοντες, που του επιβάλλονται έξωθεν αυτού και πατερναλιστικά.

ακόμα, με ποιους τρόπους μπορούν να μάθουν, τη χρήση των εργαλείων, θεωρητικών και πρακτικών. Με αυτό τον τρόπο, τα παιδιά στέκονται όλο και πιο αυτόνομα, από τους ενήλικες, στη διαδικασία κατάκτησης της γνώσης.

Δίνουμε τη δυνατότητα στα παιδιά, να έχουν τη δικιά τους συνέλευση, την παιδική συνέλευση, μια διαδικασία στην οποία μπορούν να εκφράσουν τις ανάγκες, τα ενδιαφέροντά τους, τις ιδέες τους και να αποφασίσουν τόσο για το τι θέλουν να μάθουν και σε ποιες δραστηριότητες θέλουν να εμπλακούν όσο και για τις ευθύνες που μοιραζόμαστε μεταξύ μας στην καθημερινή μας συμβίωση. Κάποιοι θέλουν να μάθουν για τους πλανήτες, κάποιες θέλουν να μάθουν να γράφουν τα ονόματά τους. Κάποιοι χρειάζεται να μαγειρέψουν, κάποιες χρειάζεται να μαζέψουν τα φύλλα για το κομπόστ. Τα παιδιά αντιλαμβάνονται την πολιτική ελευθερία τους μέσα από την συμμετοχή τους στη λήψη αποφάσεων και συχνά, η παιδική συνέλευση είναι γεμάτη από προτάσεις για καινούριες κατασκευές, εκδρομές, ιδέες για υλικά...

Μέσω της παιδαγωγικής μας επιζητούμε την απελευθέρωση τους από τις κυρίαρχες **ηθικές επιταγές** και κατ' επέκταση την αποδέσμευση από τις ενοχές του ενήλικου κόσμου, που η ηθική του σκέψη διαπνέεται από όλες τις πατριαρχικές, εθνικιστικές και χριστιανικές αντιλήψεις, καθώς και από την κουλτούρα της κατανάλωσης και της μέγιστης παραγωγικότητας. Όπως ισχυρίζεται και ο Cousinet, 'μπαίνοντας στο σχολείο τα παιδιά έχουν ήδη μια κοινωνική ζωή και κατά συνέπεια μια ηθική αγωγή' (Houssaye, 2000:253). Τα παιδιά, λοιπόν, δεν ζουν σε ένα κοινωνικό κενό, αλλά βρίσκονται σε μια συνεχή αλληλεπίδραση με όλα τα κοινωνικά στοιχεία του κοντινού περιβάλλοντός τους. Εμείς, από την πλευρά μας, δεν διδάσκουμε ηθική, θρησκεία, φιλοσοφία ή πολιτική. Όποιο ζήτημα τέτοιας φύσεως ανακύπτει –μόνο από τα παιδιά- επεξεργάζεται σε κύκλους συζητήσεων ή σε διαπροσωπικές συζητήσεις, πάντα στρέφοντας το ερώτημα προς το παιδί και αποφεύγοντας την κατήχηση και την διδακτική αναπαραγωγή στερεοτύπων και κοινωνικών κανονισμών.

Στην διαδικασία κατάκτησης της ελευθερίας, το **περιβάλλον** χρειάζεται να δίνει ερεθίσματα για μάθηση, να εκφράζει τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών, να επιτρέπει και

όχι να τους δημιουργεί εμπόδια. Πρέπει να δίνουμε την δυνατότητα στο παιδί, να μπορεί να χειριστεί το περιβάλλον και τα παιδαγωγικά υλικά του. Η Μ. Montessori, σχετικά με τα παιδαγωγικά υλικά, αναφέρει: ‘...τα εργαλεία δεν είναι διδακτικά μέσα με την κανονική σημασία του όρου [...] είναι μια βοήθεια για το παιδί, που τα επιλέγει, τα αποκτά, τα χρησιμοποιεί σε συνάρτηση με τις κλίσεις, τις ανάγκες και τις τάσεις του ενδιαφέροντός του.’ (Houssaye, 2000:208). ‘Το παιδί ωθείται στη μάθηση και στην ανακάλυψη από όσα το εκφράζουν και το συγκινούν αλλά παράλληλα πρέπει να υποστηρίζεται από ένα επιστημονικά οργανωμένο περιβάλλον μέσα στο οποίο θα επιλέγει ελεύθερα υλικό και ασχολίες’ (Παιδαγωγικό πλαίσιο Μικρού Δέντρου). Το περιβάλλον μας δεν αποτελεί μια αντανάκλαση ενός αναλυτικού προγράμματος που αντιλαμβάνεται τα παιδιά μιας συγκεκριμένης ηλικίας ως μια ομοιογενή μάζα. Το περιβάλλον μας είναι εμπλουτισμένο με βασικές δραστηριότητες για την ανάπτυξη επιθυμητών ικανοτήτων και δεξιοτήτων αυτής της ηλικίας, αλλά βρίσκεται συνεχώς σε μια αλληλεπίδραση με τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών, έτοιμο να μεταμορφωθεί και να γίνει κατασκευάσμα και των ίδιων. Στη δημιουργία του περιβάλλοντος συντελεί αποφασιστικά το κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο των παιδιών, καθώς και οι αστάθμητες υποκειμενικότητες τους, τόσο ξεχωριστά όσο και σαν σύνολο.

Όταν δώσουμε στο παιδί την ελευθερία που χρειάζεται, τα κατάλληλα υλικά και το σωστό περιβάλλον, το παιδί λαχταρά την εργασία. Το περιβάλλον θα πρέπει να προωθεί και να προκαλεί τη δραστηριότητα, και το πρόβλημα της πειθαρχίας θα λύνετε μόνο του. Διότι το ζήτημα της ελευθερίας και της πειθαρχίας είναι συνδεδεμένο με την εργασία, και έχουν στενή σχέση μεταξύ τους. Όταν θα υπάρξει κάποια έλλειψη πειθαρχίας, βρίσκουμε την αιτία της σε κάποια έλλειψη ελευθερίας (Montessori, 1981:132)

Ακόμα, εφόσον τα παιδιά γνωρίζουν πώς να χειριστούν το περιβάλλον και τα υλικά του, έχουν τη δυνατότητα να επιλέξουν ελεύθερα με τί θέλουν να ασχοληθούν. Βέβαια, **ελεύθερη επιλογή** δεν σημαίνει ανεξέλεγκτη συμπεριφορά, αλλά απάντηση στην πραγματικότητα [...] αν οι νέοι άνθρωποι αρχίσουν να ακολουθούν τις κλίσεις τους, να επιλέγουν τα ενδιαφέροντα και τους δασκάλους τους και να διαθέτουν οι ίδιοι το χρόνο τους, κι αν οι δάσκαλοι διδάσκουν μόνο αυτό που και

για τους ίδιους είναι σημαντικό – αφού οτιδήποτε άλλο θα αποτύγχανε- τότε θα μπορούσε να δοθεί απάντηση στις ανάγκες της κοινωνίας.’ (Goodman, Dannison, 1982:27)

«Μόνο το παιδί που γνωρίζει τί χρησιμοποιεί για να αναπτύξει την πνευματική ζωή, μπορεί να επιλέξει στ’ αλήθεια μόνο του οτιδήποτε. Δεν μπορούμε να μιλήσουμε για ελεύθερη επιλογή, αν προσελκύει κάθε εξωτερικό αντικείμενο και πηδάει από ένα αντικείμενο στο άλλο. Αυτή είναι μια από τις πιο σημαντικές διακρίσεις, στην οποία πρέπει να είναι ικανή η δασκάλα. Το παιδί, το οποίο δεν μπορεί να υπακούσει σε καμία εσωτερική καθοδήγηση, δεν είναι ακόμα το ελεύθερο παιδί, το οποίο παραδίνεται στο μακρύ και στενό δρόμο της τελειότητας»

(Montessori, 1975: 244)

Θέλει προσοχή για το πώς ο **ενήλικας** στέκεται δίπλα στο παιδί. Ως ενήλικες, προσπαθούμε να σταθούμε δίπλα στα παιδιά και όχι μπροστά τους, με εργαλεία την μη κατευθυντικότητα, την ενεργητική ακρόαση, τη δόμηση ενός υλικού και συναισθηματικού περιβάλλοντος γεμάτο από διαφορετικές ποιότητες ερεθισμάτων και εμπειριών, με διαδικασίες βιωματικής μάθησης και εργαλεία ατομικής και συλλογικής ανάπτυξης. [...] Ξεκινάμε από το σεβασμό στην ατομικότητα του κάθε παιδιού, στους προσωπικούς του ρυθμούς και στις ανάγκες του, έτσι όπως πρώτα τις αναγνωρίζει το ίδιο το παιδί για τον εαυτό του ανάλογα με τις επιθυμίες, τα ενδιαφέροντα, τις ιδιαιτερότητές του. Συντροφεύουμε τα παιδιά με ενσυναίσθηση, ειλικρίνεια και αποδοχή, στην ανακάλυψη της γνώσης και στην ολόπλευρη ανάπτυξή τους. Είμαστε παρόντες/-ουσες, πρόθυμοι/-ες και διαθέσιμοι/-ες να ακούσουμε τα παιδιά, να τα βοηθήσουμε, να τα στηρίξουμε στη διαδικασία ανάπτυξής τους και στην κατάκτηση της γνώσης, ανά πάσα στιγμή. Οι συνοδοί δείχνουν έμπρακτα στα παιδιά από την αρχή, όχι τόσο με το λόγο όσο με τη στάση τους, πως είναι εκεί γι’ αυτά, πάντα ανοικτοί/-ες στην επικοινωνία αλλά ποτέ με διάθεση να τα κατευθύνουν. Το να βοηθήσεις ένα παιδί να αναπτυχθεί δε σημαίνει μόνο να του προσφέρεις, να του δείχνεις ή να του μιλάς. Σημαίνει και να ξέρεις να παρακολουθείς ή ακόμη και να περιμένεις. (Παιδαγωγικό πλαίσιο Μικρού Δέντρου). Είναι πολύ σημαντικό να δώσουμε σε αυτά τα πρώτα χρόνια της ζωής, την ευκαιρία στο παιδί να προσπαθήσει, ξανά και ξανά και να βιώσει ακόμα και την αίσθηση της αποτυχίας.

Στην επικοινωνία του με το παιδί ο/η συνοδός δεν επιδιώκει να κατευθύνει έμμεσα ή άμεσα, αλλά δημιουργεί το περιβάλλον ώστε τα άτομα να παίρνουν πρωτοβουλίες και να επιλέγουν δραστηριότητες μέσα από την ελεύθερη περιπλάνηση τους στο χώρο. Ο/Η συνοδός αποφεύγει να χρησιμοποιεί κρίσεις, υποδείξεις, συμβουλές, επιβραβεύσεις, τιμωρίες και δεν παρακινεί το παιδί να συμμετάσχει σε δραστηριότητες όταν το ίδιο δεν το επιθυμεί. (Παιδαγωγικό πλαίσιο Μικρού Δέντρου).

Στη μοντεσσοριανή παιδαγωγική, επίσης, διακρίνουμε, κάποια στάδια παιδαγωγικής ελευθερίας, που σύμφωνα με τον Γιαγλή (1983: 39) είναι: α) η δασκάλα οφείλει να παρεμβαίνει συχνά χωρίς, όμως, να κάνει χρήση απόλυτης εξουσίας ή αυθεντίας, και το παιδί μπορεί να διαλέγει το αντικείμενο της απασχόλησής του, ενώ η δασκάλα το καθοδηγεί και του διδάσκει τη σωστή χρήση του υλικού, β) η δασκάλα παραχωρεί περισσότερη ελευθερία και παρεμβαίνει με πολλή διακριτικότητα, γ) τα παιδιά μπορούν και αυτοσυγκεντρώνονται στην απασχόλησή τους. Τότε πλέον, δε χρειάζεται η κάθε είδους παρέμβαση από μέρους του ενήλικα. Με αυτό τον τρόπο, το παιδί ενισχύεται έτσι ώστε να παίρνει όλο και περισσότερες αποφάσεις μόνο του.

Χρειάζεται να δίνουμε χρόνο στο να παρατηρήσουμε τα παιδιά, ώστε να αντιληφθούμε τι έχουν κατακτήσει, που χρειάζονται ενίσχυση, να είμαστε εκεί για να βοηθήσουμε όταν μας ζητηθεί, καθώς και να δίνουμε χρόνο στα παιδιά για να μιλήσουν και να εκφραστούν (Houssaye, 2000:282) ώστε να επικοινωνήθουν οι ανάγκες και οι επιθυμίες τους στη μάθηση.

Ο Freinet, αναφερόμενος στη στάση του δασκάλου, υποστηρίζει πως 'η συμμετοχή του δασκάλου δεν είναι αμελητέα: ο ίδιος θα πρέπει να είναι καλός ακροατής και δεκτικός (διότι η επιθυμία της έκφρασης είναι πολλές φορές εύθραυστη), να εμπλουτίζει την τεχνική παλέτα προκειμένου να ευνοείται η καλλιέργεια της έκφρασης και να θέτει τους όρους της περιορισμένης και διευρυμένης επικοινωνίας (η τάξη, η οικογένεια, το περιβάλλον)' (Houssaye, 2000: 283).

Σύμφωνα με τον C. Rogers, 'ο διδάσκων πρέπει να καταλαβαίνει ότι ο ρόλος του συνίσταται στο να αναπτύσσει μια προσωπική σχέση με τους μαθητές του και να δημιουργεί ένα τέτοιο κλίμα

μέσα στην τάξη, ώστε οι φυσικές τάσεις των μαθητών να φτάνουν στην ολοκληρωτική ωρίμανσή τους' (Houssaye, 2000:320).

Συνοψίζουμε, λοιπόν, λέγοντας πως το παιδί στο σχολείο έχει την ευκαιρία να νιώσει άνετα και να εκφράσει τα ήδη διαμορφωμένα ενδιαφέροντά του. Ενώ, παράλληλα του δίνεται η δυνατότητα να καλλιεργήσει και νέα μέσα από την αλληλεπίδραση με τους άλλους και με το υλικό. Το ελεύθερο άτομο είναι σε θέση να ικανοποιεί τις ανάγκες του. Βρίσκει χρόνο και χώρο να παίξει και να τρέξει. Να μάθει. Να κάνει κάτι μόνο του ή/και με παρέα. Να παρατηρήσει. Το ελεύθερο άτομο μπορεί να ορίσει το πρόγραμμά του και θέλει αυθόρμητα να εμπλακεί στη συλλογική ζωή.

Η ελευθερία ως συστατικό στοιχείο της κοινότητας

Η ελευθερία αποτελεί ακόμα βασική αρχή για τη λειτουργία των διαδικασιών της κοινότητάς μας, καθώς και τη δόμηση όλων των σχέσεων που την απαρτίζουν. Η ελευθερία κατακτάται από τους ενήλικες ως μια παιδαγωγική πράξη, όπως και από τα παιδιά, σταδιακά, από τη στιγμή που ξεκινούν να έρχονται στο σχολείο. Χρειάζεται συνέπεια, ειδικά στην αρχή, και πίστη. Δεν είμαστε ελεύθεροι και ίσοι με ένα μαγικό ραβδί.

«Οι εξωτερικές αλυσίδες τοποθετήθηκαν απλά μέσα στον άνθρωπο. Οι επιθυμίες και οι σκέψεις με τις οποίες τον γεμίζει ο μηχανισμός της κοινωνίας τον αλυσοδένουν πολύ περισσότερο από όσο οι εξωτερικές αλυσίδες. Αυτό συμβαίνει γιατί ο άνθρωπος μπορεί να συνειδητοποιεί τις εξωτερικές του αλυσίδες αλλά όχι και τις εσωτερικές, έχοντας έτσι την ψευδαίσθηση ότι είναι ελεύθερος. Μπορεί να προσπαθήσει να αποτινάξει τις εξωτερικές αλυσίδες, αλλά πώς μπορεί να απαλλαγεί από τις εσωτερικές όταν δεν γνωρίζει καν ότι υπάρχουν;» (Fromm:1992, 7).

Θεωρούμε ότι η κατάκτηση της ελευθερίας περνά μέσα από την εμπειρία του ατομικού και του συλλογικού, από τη βίωση και τη συν βίωση, ως ένα κεκτημένο δικαίωμα και αποτέλεσμα της κοινοτικής αυτονομίας και αυτοθέσμησης.

Αναγνωρίζουμε πως η ενεργή συμμετοχή κάθε ατόμου στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων και η υπευθυνότητα που δείχνουμε απέναντι στις ατομικές ευθύνες που έχει η καθεμία

μας και στις συλλογικές συμφωνίες μας, αποτελούν βασικό χαρακτηριστικό για την αίσθηση της ελευθερίας στη σχολική κοινότητάς μας. Βλέποντας τα παιδιά τους ενήλικες να δρουν με τέτοιο τρόπο, κοινωνικοποιούνται θετικά αναπτύσσοντας την υπευθυνότητα και τη συνέπεια και εν τέλει, καλλιεργούν την αυτονομία τους.

Βέβαια, στη διαδικασία κατάκτησης της ατομικής και κοινοτικής ελευθερίας μας, αναγνωρίζουμε την ανάγκη για ασφάλεια που συνυπάρχει με την επιθυμία για εξερεύνηση. Η εμπειρία του αισθήματος ασφάλειας (ή/και σεβασμού) είναι αυτή που μας βοηθά να συνδεθούμε με τον εαυτό μας και να ανιχνεύσουμε τις ανάγκες μας.

Όρια

Θεωρούμε πως ένα ελεύθερο παιδί είναι αυτό που έχει χώρο ελευθερίας ορισμένο από σαφή όρια που του προσφέρουν ασφάλεια για να αναπτύξει την καθοδήγησή του από τις δικές του εσωτερικές ανάγκες. Αντιμετωπίζουμε τα όρια ως σημείο αναφοράς και όχι σαν το σύνορο των μη επιτρεπτών ενεργειών που κάποιοι όρισαν πριν από εμάς για εμάς. Συνεπώς, δε θεωρούμε πως ελευθερία σημαίνει απουσία ορίων. Τα όρια δεν υπάρχουν στο σχολείο για να μάθουν τα παιδιά να τα σέβονται αλλά για δώσουν τη δυνατότητα στα παιδιά να βιώσουν το σεβασμό. Είναι η συνειδητοποίηση των περιορισμών που συνεπάγεται ο σεβασμός στην ελευθερία των άλλων. Με άλλα λόγια, δεν επιθυμούμε τα παιδιά να ακολουθούν απλά τα όρια, αλλά κυρίως, να κατανοήσουν ότι τα όρια απορρέουν από την ανάγκη συνύπαρξης με άλλους ανθρώπους.

Ο A.S. Neill υποστηρίζει πως η ελευθερία είναι αμοιβαιότητα. Το παιδί πρέπει να είναι ελεύθερο να μιλά χωρίς να το διακόπτουν, αλλά και οι γονείς το ίδιο' (Neill, 1966: 14-15) και 'κανένας δεν θα έπρεπε να διατάζει σε ένα σπιτικό. Κάθε μέλος της οικογένειας έχει ίσο δικαίωμα στην άνεση και στη γαλήνη. Όταν επιτρέπουμε τα πάντα στο παιδί, σημαίνει ότι θα το κάνουμε τύραννο' (Nηλ, 1975:14).

Ενώ εμείς προσεγγίζουμε τα όρια της κοινότητάς μας ως προϋπόθεση της ελευθερίας, υπάρχουν έξωθεν περιορισμοί που στέκονται τροχοπέδη στην παιδαγωγική μας. Έτσι, πολλές φορές, βλέπουμε πως κάποια όρια προκύπτουν από ένα σύνολο εξωγενών περιορισμών, κοινωνικών, οικονομικών, πολιτικών και πολιτισμικών. Για παράδειγμα, οι εκδρομές μας στην πόλη μπορεί να πλαισιωθούν από όρια που δημιουργεί η ίδια η χωροταξική διάρθρωση της πόλης, πλήρως αφιλόξενη για ένα παιδί.

Για να γίνουμε πιο συγκεκριμένες, χρειάζεται να διακρίνουμε την παρουσία των ατομικών και των συλλογικών ορίων. Κάθε άτομο της κοινότητα διαθέτει τα δικά του ατομικά όρια όσον αφορά τον εαυτό και το σώμα του. Την ίδια στιγμή, χρειάζεται τα ατομικά όρια του κάθε ατόμου να επικοινωνηθούν ούτως ώστε να συμβάλλουν κι αυτά στην σύνθεση ή στην ξεδιάλυση

των συλλογικών ορίων (για παράδειγμα, δεν μου αρέσει όταν τρων από το πιάτο μου ή δεν μου αρέσει να μπερδεύονται τα χρώματα της πλαστελίνης ή μου αρέσει όταν μου μιλάς να με κοιτάς στα μάτια). Η παιδική συνέλευση καθώς και κάθε στιγμή της πρωινής καθημερινότητάς μας με τα παιδιά αποτελεί έναν καλοδεχούμενο χώρο και χρόνο για το μοίρασμα των ατομικών μας ορίων, την επιρροή αυτών στα συλλογικά όρια, τη διαπραγμάτευσή τους και τη διαχείριση των συγκρούσεων που προκύπτουν. Επιλέγουμε ακόμη, να ενθαρρύνουμε τα παιδιά να συμμετέχουν σε μικρές κυκλικές συναντήσεις, όπου μοιραζόμαστε τέτοια όρια (π.χ. Πώς διακόπτω κάποιον όταν εργάζεται). Διαλέγουμε έναν χρόνο που δεν στοχοποιεί κάποιον-α διδακτικά ή που προλαμβάνει πριν ξεπεραστεί το όριο, δημιουργώντας τελικά ακόμα ένα πεδίο επικοινωνίας και γνωριμίας.

Η πρόληψη δεν σημαίνει ούτε ότι ποινικοποιούμε τις συγκρούσεις, ούτε βέβαια και ότι τις αποφεύγουμε. Πολλές φορές, μάλιστα, φαίνεται να αποτελούν εξίσου ένα μέσο γνωριμίας και μια στιγμή απελευθέρωσης. Ίσως χρειάζεται να αναγνωρίσουμε την ενέργεια που απελευθερώνει η σύγκρουση και να μην την αποφεύγουμε σαν κάτι ανεπιθύμητο. Με τις συγκρούσεις μπορούμε να δημιουργήσουμε γιατί είναι η στιγμή που αποκτά λαλιά αυτός που πιο πριν δεν μιλούσε ή ένιωθε αδικημένος. Η στιγμή που ο άνθρωπος είναι έτοιμος να εγκαταλείψει κάτι παλιό και να αγκαλιάσει κάτι νέο. Η στιγμή που στρέφεται όλη η προσοχή προς μία κατεύθυνση. Η στιγμή που δείχνει προς τα που θέλει να πάει το άτομο. Η σύγκρουση μπορεί να έχει πολλές μορφές. Μπορεί να είναι βίαιη μπορεί και όχι. Μπορεί να έχει απλά πολλές πλευρές που χρειάζεται να αναγνωρίσουμε.

Η κοινότητά μας λειτουργεί με κάποια συλλογικά όρια τα οποία έχουν τεθεί εξ' αρχής από τους ενήλικες και δεν τίθενται υπό διαπραγμάτευση με τα παιδιά (ή τουλάχιστον μέχρι τώρα κανένα παιδί δεν έχει διαφωνήσει με κάποιο όριο, μόνο τα έχουν ξεπεράσει). Πιο συγκεκριμένα, τα όρια που έχουμε θέσει αφορούν τη χρήση της βίας (σωματική, ψυχολογική, λεκτική) και τη χρήση/διαχείριση του υλικού και οφείλουν να τηρούνται από όλα τα άτομα της κοινότητας. **Όλοι-ες είμαστε ίσοι-ες απέναντι στο όριο** και μάλιστα κάποια από αυτά πρέπει να τηρούνται και αυστηρά. Στο χώρο του σχολείου μας

είναι απαραίτητο να εξασφαλίζουμε τη σωματική ασφάλεια και ακεραιότητα. Η χρήση της σωματικής βίας απαιτεί μια άμεση στο εδώ και τώρα παρέμβαση του ενήλικα για να υποστηρίξει τόσο το παιδί που δέχεται τη βία, όσο και το παιδί που την ασκεί. Ο ενήλικας πρέπει να βρίσκει τον τρόπο να επικοινωνεί και να υπενθυμίζει ότι είμαστε όλοι διαφορετικοί και ότι χρειάζεται να χρησιμοποιούμε το λόγο (ή και άλλα εκφραστικά μας μέσα) για να διαχειριζόμαστε τις συγκρούσεις. Φροντίζουμε να δίνουμε στα παιδιά μία γκάμα εργαλείων για να διαχειρίζονται τις συγκρούσεις τους (χρόνος-λόγος) και να αφήνουμε το πεδίο ελεύθερο για τη δημιουργία νέων. Το εργαλείο «αμπεμπαμπλομ» για παράδειγμα δίνεται από παιδί σε παιδί.

Την ίδια στιγμή, θεωρούμε απαραίτητο, η παρέμβαση να γίνεται με τρόπο που να μη δημιουργεί **ενοχές** στο παιδί που χρησιμοποιεί τη βία και κατ' επέκταση να μην ποινικοποιεί το συναίσθημά του κατευθύνοντας, μπερδεύοντας ή αμφισβητώντας την κρίση του παιδιού. Οφείλουμε να δείχνουμε σεβασμό και εμπιστοσύνη στις ικανότητες των παιδιών να βιώνουν και να διαχειρίζονται νέες καταστάσεις.

Το δεύτερο όριο που έχει προαποφασιστεί από τους ενήλικες σχετίζεται με τη διαχείριση του υλικού. Σημαντική είναι η δική μας στάση πρώτα από όλα απέναντι στο υλικό. Το κατασκευάζουμε, το επιδιορθώνουμε και το καθαρίζουμε ενθαρρύνοντας τα παιδιά να μας βοηθήσουν, το τακτοποιούμε και το χρησιμοποιούμε με αργές και καθαρές κινήσεις. Ακόμη, ενημερώνουμε/υπενθυμίζουμε στα παιδιά, ότι αφενός το υλικό δεν είναι ανεξάντλητο αφετέρου βρίσκεται εκεί για να διευκολύνει τη χρήση από όλους και όλες. Έχει σημασία, για εμάς, το υλικό να επιστρέφεται στη θέση του.

Έτσι, **το όριο ακολουθεί μια πορεία**. Όταν ο ενήλικας θέλει να θέσει ένα όριο για τη συμβίωση στο σχολείο ή στο σπίτι πρέπει πρώτα να το στοιχειοθετήσει. Να το αναγνωρίσει. Να γνωρίζει τι θέλει να πετύχει με αυτό και για ποιο λόγο θέλει να το πετύχει αυτό. Τα όρια δεν πρέπει να είναι πολλά, και κυρίως. Με σταθερότητα δημιουργούμε ένα περιβάλλον που συνηγορεί υπέρ του ορίου. Για παράδειγμα, στο σχολείο μας φοράμε όλοι-ες παντόφλες. Έτσι, έχουμε φροντίσει να έχουμε μια γωνιά με σκαμνάκι στο ύψος των παιδιών, χαλάκι, παπουτσοθήκη κλπ.

Δίνουμε εξηγήσεις και επεξηγήσεις για τα όρια και φροντίζουμε να τα υπενθυμίζουμε συνεχώς. Επιτρέπουμε να αναδειχθούν οι φυσικές συνέπειες του ξεπεράσματος των ορίων, χωρίς να προσπαθούμε να πληγώσουμε, να τιμωρήσουμε ή να δημιουργήσουμε ενοχές στα παιδιά. Αναγνωρίζουμε τις προσπάθειές τους, ακόμα κι αν στο παρόν αποτυγχάνουν.

Το όριο καλλιεργεί και καλλιεργείται από το σεβασμό και την εμπιστοσύνη και όλο αυτό βασίζεται στην επικοινωνία. Στη δυνατότητα/ικανότητα του ενήλικα να αφουγκράζεται και να συναισθάνεται. Να είναι διαθέσιμος. Όσο πιο δυνατή είναι η σχέση εμπιστοσύνης μας με τα παιδιά τόσο πιο εύκολα τα παιδιά σέβονται τα όρια. Ο Neill καταγράφει από την εμπειρία του πως 'τα παιδιά δέχονται εύκολα ορισμένους κανόνες αν τους επιβάλλουμε χωρίς θυμό ή επικρίσεις' (Nηλ, 1975:12).

Έχει σημασία να θυμόμαστε ότι αυτά τα πρώτα χρόνια είναι που τα παιδιά μαθαίνουν και αναπτύσσονται με τους πιο γρήγορους ρυθμούς σε σχέση με το υπόλοιπο της ζωής τους, αλλά ταυτόχρονα και τα χρόνια που χρειάζονται τον πιο αργό ρυθμό για να κατανοήσουν τον πολιτισμό που τους ετοιμάσαμε για το υπόλοιπο της ζωής τους. Χρειάζεται να τον εξηγήσουμε, να δώσουμε την πληροφορία χωρίς ντροπή ή χλεύη.

Μέσα σε ένα τέτοιο πλαίσιο το παιδί έχει την ελευθερία να γνωρίσει το όριο, να το επεξεργαστεί, να το ξεπεράσει και τελικά να το αποδεχθεί, σαν να βάζει ένα κομμάτι στο πυργάκι της αυτο-πειθαρχίας/ελέγχου/κυριαρχίας του.

Τα όρια οδηγούν και απορρέουν από την/στην ελευθερία.

Το όριο δεν πληγώνουμε σωματικά κάποιον άλλο, δίνεται με την ελευθερία/συμπάραση/ενίσχυση να εκφράσουμε τι μας ενόχλησε ή τι θέλουμε. Το όριο δεν αρπάζουμε από τα χέρια των άλλων, δίνεται με θετικό πρόσημο, δείχνοντας στο παιδί πώς ζητάμε κάτι από κάποιον άλλο. Το όριο περί μη καταστροφής του υλικού, δημιουργείται όταν δείχνουμε στο παιδί πώς να χρησιμοποιήσει το υλικό, ή όταν παραπέμπουμε το παιδί στο σωστό υλικό για τη δραστηριότητά του. Όταν για παράδειγμα, παρατηρούμε τα παιδιά να ζωγραφίζουν στους τοίχους ή να βυθίζουν αντικείμενα στο νερό, οι απαγορεύσεις είναι και μάταιες και ανακόπτουν τη δραστηριότητα του παιδιού. Είναι καλύτερα λοιπόν, να δημιουργήσουμε το υλικό για αυτή τη δραστηριότητα και το χώρο που μπορεί να συμβαίνει.

Εξαιρέσεις

Όταν κάνουμε μια εξαίρεση, το λέμε. «Αυτό είναι μια εξαίρεση». Έτσι κάθε φορά που το λέμε αναγνωρίζουμε και ότι το κάνουμε. Είμαστε σε θέση να ξέρουμε πότε είμαστε εντός ορίων, πότε το όριο δεν υπάρχει και όλοι το ξεπερνούν, πότε ο ενήλικας επιλέγει να κάνει εξαιρέσεις και να τις εξηγήσει στο παιδί. Έτσι, μπορούμε να βρεθούμε σε μια κοινή συμφωνία με το παιδί. Είναι τέλος, βασικό, να μην κάνουμε εξαιρέσεις όταν είμαστε στη φάση εδραίωσης ενός καινούριου ορίου.

Ευγένεια-Κανόνες συμπεριφοράς

Δεν έχει κανένα νόημα να προσπαθούμε να διδάξουμε στα παιδιά μας καλούς τρόπους, οι οποίοι είναι έξω από την καθημερινότητά μας. Τα παιδιά ενσαρκώνουν έναν ευγενή πολιτισμό όταν ζουν μέσα σε αυτόν.

Σχετική βιβλιογραφία

Αβραμίδου, Ν. (2008), «Σχεδιάσμα μιας κριτικής κατανόησης του σύγχρονου σχολείου». Ευτοπία (16).

Γιαγλής, Δ. (1983). Θεμελιώδεις αρχές και ιδέες στην παιδαγωγική της Μαρίας Μοντεσσόρι. Θεσσαλονίκη:Αφοί Κυριακίδη.

Μοντεσσόρι, Μ. (1981). Το μυστικό της παιδικής ηλικίας. Γλάρος.

Μοντεσσόρι, Μ. (1975). Η ανακάλυψη του παιδιού. Γλάρος.

Νηλ, Α. Σ. (1975). Ελευθερία όχι αναρχία!. Μπουκουμάνης.

Το Μικρό Δέντρο. (2014). Παιδαγωγικό πλαίσιο.

Το φιλοσοφικό λεξικό του Cambridge. (2011). Αθήνα: Κέδρος.

Φάρσον, Ρ. (1980). Για την απελευθέρωση των παιδιών. Γλάρος.

Dannison, G., Goodman, P., Χρηστάκης, Λ. (επιμ.), Βράκα, Ι.(μεταφρ.) Παπαθανασίου, Α., (μετάφρ), Ψαρόγιαννη, Κ.(μεταφρ.). (1982). Εκπαιδευτικός ζουρλομανδύας ή σχολεία του δρόμου. Αθήνα: Αυτόνομες εκδόσεις.

Freire, P. (1977). Η αγωγή του καταπιεζόμενου. (μτφρ.) Γ . Κρητικός, Αθήνα: Κέδρος-Ράππας.

Fromm, E. (1992). The Art of Being. New York, NY: Continuum

Houssaye, J. (2000). Δεκαπέντε παιδαγωγοί. Σταθμοί στην ιστορία της παιδαγωγικής σκέψης. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Neill, A.S. (1996). Summerhill School - A New View of Childhood. Νέα Υόρκη: St. Martin's Griffin.

Spring, J. (1987). Το αλφαβητάρι της ελευθεριακής εκπαίδευσης. Ελεύθερος Τύπος.

ΑΥΤΟΜΟΡΦΩΣΗ

ΣΤΟ

ΜΙΚΡΟ ΔΕΝΤΡΟ



"ΕΛΕΥΘΕΡΙΑ ΚΑΙ ΟΡΙΑ"

ΣΑΒΒΑΤΟ 16/3
5:30 Μ.Μ-8:30 Μ.Μ.

μετάβαση: λεωφορείο 37, στάση Τέρμα(Κρυονέρι)
πληροφορίες και χάρτες: alliotikosxoleio.espinblogs.net
επικοινωνία: alliotikosxoleio@yahoo.gr fb: tomikrodentro

Δηλώσεις
συμμετοχής
6977850915
6997736314