



**Α.Τ.Ε.Ι. ΠΑΤΡΑΣ**

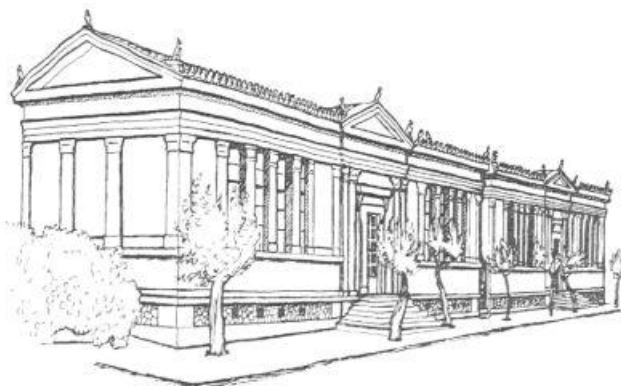
**ΣΧΟΛΗ: ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΩΝ ΥΓΕΙΑΣ & ΠΡΟΝΟΙΑΣ**

**ΤΜΗΜΑ: ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ**

**ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

Θέμα:

**“Υποστηρικτικά προγράμματα ψυχοκοινωνικής στήριξης  
στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση (Δημοτικό Σχολείο).”**



ΜΕΤΕΧΟΥΣΕΣ ΣΠΟΥΔΑΣΤΡΙΕΣ:

**ΔΙΑΜΑΝΤΟΠΟΥΛΟΥ ΠΑΡΑΣΚΕΥΗ**

**ΕΡΓΑΤΗ ΛΑΜΠΡΙΝΗ**

ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ:

**κα ΜΠΙΛΙΑΝΗ ΜΑΡΙΑ**

*Πτυχιακή για τη λήψη του πτυχίου στην Κοινωνική Εργασία από το Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας της Σχολής Επαγγελματίων Υγείας & Πρόνοιας του Ανωτάτου Τεχνολογικού Ιδρύματος Πάτρας.*

*Πάτρα, Σεπτέμβριος 2006*

## Περιεχόμενα

<b>ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ.....</b>	<b>1 -</b>
<b>ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ.....</b>	<b>5 -</b>
<b>ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....</b>	<b>6 -</b>
<b>ΠΕΡΙΛΗΨΗ ΜΕΛΕΤΗΣ .....</b>	<b>7 -</b>
<b>ΣΚΟΠΟΣ.....</b>	<b>9 -</b>
<b>ΟΡΙΣΜΟΙ ΕΝΝΟΙΩΝ .....</b>	<b>10 -</b>
ΟΡΙΣΜΟΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ .....	10 -
ΟΡΙΣΜΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ.....	11 -
<b>1. ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.....</b>	<b>12 -</b>
1.1. ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ (ΑΝΑΓΚΕΣ ΚΑΙ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ).....	12 -
1.1.1. Βιολογικό επίπεδο .....	13 -
1.1.2 Ψυχοκοινωνικό επίπεδο.....	15 -
1.1.2.1 Κοινωνική Αλληλεπίδραση με τους συνομηλίκους.....	17 -
1.1.2.2 Κοινωνική αποδοχή του παιδιού και η ευθύνη του σχολείου.....	20 -
1.1.2.3 Η αναπτυξιακή κρίση του ΕΓΩ «παραγωγικότητα και ανεπάρκεια».....	21 -
1.1.3 Εκπαιδευτικό επίπεδο.....	24 -
1.1.4 Επίπεδο οικογένειας .....	28 -
<b>2. ΤΡΟΠΟΙ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗΣ ΠΟΥ ΕΦΑΡΜΟΖΟΝΤΑΙ ΣΗΜΕΡΑ .....</b>	<b>30 -</b>
2.1 ΜΑΘΗΣΗ .....	30 -
2.1.1 Γραφή – Σύνταξη.....	30 -
2.1.2 Λεξιλόγιο .....	30 -
2.1.3 Παράγοντες μάθησης.....	31 -
2.2 ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΗ - ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΟΙΗΣΗ.....	33 -
2.2.1 Η σχολική τάξη ως κοινωνικό σύστημα .....	33 -
2.2.2 Κοινωνική αποδοχή – Ευθύνη σχολείου.....	34 -
2.2.3 Παραγωγικότητα – Ευθύνη παιδιού.....	36 -
2.3 ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ .....	37 -
2.3.1 Ωριμότητα – ρυθμός ανάπτυξης.....	37 -
2.3.2 Ατομικότητα και ανάπτυξη.....	38 -
2.3.3 Σωματική ανάπτυξη.....	39 -
2.4 ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ.....	40 -
<b>3. ΦΟΡΕΙΣ ΠΟΥ ΥΠΟΣΤΗΡΙΖΟΥΝ ΤΑ ΣΧΟΛΕΙΑ ΤΗΣ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ</b>	
<b>ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ.....</b>	<b>41 -</b>
3.1 ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ.....	41 -
3.2 ΣΧΟΛΙΚΟΙ ΣΥΜΒΟΥΛΟΙ / ΣΥΜΒΟΥΛΟΙ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ .....	42 -

3.3	ΚΕΝΤΡΟ ΔΙΑΓΝΩΣΗΣ, ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ, ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗΣ (Κ.Δ.Α.Υ.) .....	- 44 -
3.4	ΙΑΤΡΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΑ ΚΕΝΤΡΑ .....	- 46 -
3.5	ΙΔΙΩΤΙΚΑ ΙΑΤΡΙΚΑ ΔΙΑΓΝΩΣΤΙΚΑ ΚΕΝΤΡΑ.....	- 47 -

#### 4. ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ...-

48 -

4.1	ΟΛΟΗΜΕΡΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ .....	- 50 -
4.1.1	Σκοπός προγράμματος ολοήμερου δημοτικού.....	- 50 -
4.1.2	Το πρόγραμμα του ολοήμερου δημοτικού.....	- 51 -
4.1.3	Στόχοι του ολοήμερου δημοτικού.....	- 51 -
4.2	ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΑΓΩΓΗΣ ΥΓΕΙΑΣ .....	- 52 -
4.2.1	Σκοπός του προγράμματος αγωγής υγείας.....	- 52 -
4.2.2	Θεματολογία Αγωγής Υγείας.....	- 52 -
4.2.3	Το πρόγραμμα της Αγωγής Υγείας.....	- 54 -
4.3	ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.....	- 54 -
4.3.1	Σκοπός περιβαλλοντικής εκπαίδευσης.....	- 54 -
4.3.2	Θεματολογία περιβαλλοντικής εκπαίδευσης .....	- 55 -
4.3.3	Το πρόγραμμα της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης.....	- 56 -
4.4	ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.....	- 56 -
4.4.1	Σκοπός της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.....	- 56 -
4.4.2	Προγράμματα για τσιγγάνους μαθητές.....	- 57 -
4.4.3	Προγράμματα για παλιννοστούντες και αλλοδαπούς φοιτητές.....	- 57 -
4.5	ΑΓΩΓΗ ΤΟΥ ΚΑΤΑΝΑΛΩΤΗ .....	- 58 -
4.5.1	Σκοπός της αγωγής του καταναλωτή.....	- 58 -
4.5.2	Θεματολογία της Αγωγής του καταναλωτή .....	- 58 -
4.5.3	Πρόγραμμα της Αγωγής του Καταναλωτή .....	- 59 -
4.6	ΠΟΛΙΤΙΣΤΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ ΚΑΙ ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΙΚΟΙ ΑΓΩΝΕΣ .....	- 60 -
4.6.1	Σκοπός της ύπαρξης πολιτιστικών θεμάτων .....	- 60 -
4.6.2	Θεματικοί άξονές δράσεων στο πλαίσιο εφαρμογής των πολιτιστικών προγραμμάτων.....	- 61 -
4.6.3	Πανελλήνιοι μαθητικοί καλλιτεχνικοί αγώνες.....	- 62 -
4.7	ΤΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ «ΜΕΛΙΝΑ» .....	- 62 -
4.7.1	Στόχος του προγράμματος Μελίνα.....	- 62 -
4.7.2	Το Πρόγραμμα «Μελίνα» στην εφαρμογή .....	- 63 -
4.8	ΤΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ «ΚΑΛΛΙΠΑΤΕΙΡΑ».....	- 64 -
4.8.1	Σκοπός του προγράμματος «Καλλιπάτειρα».....	- 64 -
4.8.2	Εφαρμογή του προγράμματος «Καλλιπάτειρα»- Θεματολογία .....	- 64 -
4.9	ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ .....	- 65 -
4.9.1	Σκοπός της ειδικής αγωγής .....	- 65 -
4.9.2	Το πρόγραμμα της ειδικής αγωγής στην εφαρμογή.....	- 65 -

<b>5. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ.....</b>	<b>- 68 -</b>
5.1 ΣΚΟΠΟΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	- 68 -
5.2 ΣΤΟΧΟΙ .....	- 68 -
5.3 ΥΠΟΘΕΣΗ.....	- 69 -
5.4 ΔΕΙΓΜΑ .....	- 69 -
5.5 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ .....	- 70 -
<b>6. ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ &amp; ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ.....</b>	<b>- 71 -</b>
6.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	- 71 -
6.2 ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ .....	- 72 -
6.3 ΔΙΕΞΑΓΩΓΗ ΕΡΕΥΝΑΣ – ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ .....	- 79 -
<b>7. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....</b>	<b>- 80 -</b>
7.1 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΘΕΩΡΗΤΙΚΟΥ ΜΕΡΟΥΣ.....	- 80 -
7.2 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΥ ΜΕΡΟΥΣ .....	- 80 -
7.3 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ - ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΘΕΩΡΗΤΙΚΟΥ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΥ ΜΕΡΟΥΣ.....	- 81 -
<b>8. Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΥ ΛΕΙΤΟΥΡΓΟΥ ΚΑΙ ΤΗΣ ΔΙΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗΣ ΟΜΑΔΑΣ.....</b>	<b>- 82 -</b>
<b>9. ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ – ΕΙΣΗΓΗΣΕΙΣ .....</b>	<b>- 84 -</b>
<b>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....</b>	<b>- 87 -</b>

## **Ευχαριστίες**

Καταρχήν θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε την καθηγήτριά μας κυρία Μπιλιάνη Μαρία για την καθοδήγηση και τις πολύτιμες συμβουλές της καθ' όλη τη διάρκεια αυτής της εργασίας. Όλους τους εκπαιδευτικούς που προθυμοποιήθηκαν και απάντησαν τα ερωτηματολόγια που τους δώσαμε στα πλαίσια της έρευνάς μας. Χωρίς τη δική τους συμβολή η εργασία αυτή θα ήταν ανεπαρκής.

Τέλος τους γονείς μας για την οικονομική και ψυχολογική υποστήριξη που μας προσέφεραν όλα αυτά τα χρόνια των φοιτητικών μας σπουδών.

## Εισαγωγή

Η Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση είναι ο θεμέλιος λίθος για την μαθητική πορεία των παιδιών. Είναι το ορόσημο της εκπαίδευσης, καθώς κατά τη διάρκεια του Δημοτικού Σχολείου, τοποθετούνται οι βάσεις για την μετέπειτα πορεία των παιδιών στις ανώτερες βαθμίδες εκπαίδευσης.

Είναι λοιπόν αναγκαίο η φοίτηση στο Δημοτικό Σχολείο να δώσει στα παιδιά το κίνητρο για την ανάπτυξη των δεξιοτήτων τους, παράλληλα με τη μαθησιακή-γνωστική τους πορεία.

Αυτή την πορεία στη Δημοτική Εκπαίδευση θέλαμε να αποτυπώσουμε μέσα από τη μελέτη μας αυτή καθώς είναι ιδιαίτερα ενδιαφέρουσα η ενασχόληση με το θέμα αυτό, αφού δεν υπάρχει αντίστοιχη μελέτη.

## Περίληψη μελέτης

Η εργασία αυτή πραγματοποιήθηκε για να επισημανθεί η σπουδαιότητα της ύπαρξης υποστηρικτικών προγραμμάτων στα σχολεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για την ψυχοκοινωνική στήριξη των μαθητών.

Πιο συγκεκριμένα στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται ανάλυση των χαρακτηριστικών, των αναγκών και των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν τα παιδιά της σχολικής ηλικίας σε βιολογικό, ψυχοκοινωνικό, εκπαιδευτικό επίπεδο καθώς και σε επίπεδο οικογένειας. Αναφέρεται επίσης και ο ρόλος του σχολείου στη κάλυψη αυτών των αναγκών και ειδικότερα η ευθύνη που έχει ο δάσκαλος, στον οποίο προσωποποιείται το δημοτικό σχολείο.

Στο δεύτερο κεφάλαιο παρουσιάζονται οι τρόποι αντιμετώπισης που εφαρμόζονται σήμερα από την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, προκειμένου να καλυφθούν οι αυξημένες ανάγκες των παιδιών κατά τη διάρκεια της σχολικής φοίτησής τους.

Ακολουθεί το τρίτο κεφάλαιο όπου αναφέρονται και αναλύονται όλα τα υποστηρικτικά προγράμματα που έχουν τεθεί σε εφαρμογή με πρωτοβουλία του Γ' Κοινοτικού Πλαισίου Στήριξης και των δυνατοτήτων της νεολαίας για ομαλή ένταξη στην κοινωνία και ανάπτυξη της παραγωγικότητας της.

Στο τέταρτο κεφάλαιο αναφέρονται οι φορείς που υποστηρίζουν τα σχολεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Παρουσιάζονται οι υπηρεσίες και οι ειδικοί κι επισημαίνεται ο σκοπός της λειτουργίας τους.

Στο πέμπτο κεφάλαιο παρουσιάζεται η μεθοδολογία της διερεύνησης που πραγματοποιήθηκε σε εκπαιδευτικούς δημοσίων και ιδιωτικών δημοτικών σχολείων της Πάτρας και των Ιωαννίνων ώστε να μελετηθούν τα υποστηρικτικά προγράμματα ανάλογα με τις ανάγκες που παρουσιάζονται. Τέλος γίνεται ανάλυση των στατιστικών δεδομένων.

Το έκτο κεφάλαιο πραγματεύεται τα συμπεράσματα της έρευνας, όπως αυτά προέκυψαν από τη στατιστική ανάλυση.

Το έβδομο κεφάλαιο αναλύει το ρόλο του κοινωνικού λειτουργού μέσα στο σχολείο καθώς και το ρόλο της διεπιστημονικής ομάδας.

Το όγδοο κεφάλαιο αναφέρει τα συμπεράσματα που προέκυψαν τόσο από το θεωρητικό όσο και από το ερευνητικό μέρος. Κάνει επίσης σύγκριση των δύο τμημάτων παρουσιάζοντας έτσι τα γενικά συμπεράσματα που προκύπτουν από τη μελέτη.

Τέλος το ένατο και τελευταίο κεφάλαιο αναλύει κάποιες προτάσεις προκειμένου να είναι αποτελεσματικότερη η λειτουργία των υποστηρικτικών προγραμμάτων προς όφελος των εκπαιδευτικών και κυρίως των μαθητών.



## Σκοπός

Σκοπός της μελέτης είναι να διερευνηθούν και να αναλυθούν τα υποστηρικτικά προγράμματα που εφαρμόζονται στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση την σημερινή εποχή σε συνδυασμό με τις ανάγκες και τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι μαθητές. Η μελέτη βασίστηκε στην συγκέντρωση στοιχείων και πληροφοριών μέσα από τη βιβλιογραφική επισκόπηση και από διεξαγωγή έρευνας.

### Συγκεκριμένα στοχεύει:

- Στο να αναλυθούν τα χαρακτηριστικά, οι ανάγκες και τα προβλήματα των παιδιών που φοιτούν στο δημοτικό σχολείο.
- Στο να διαπιστώσει κατά πόσο η Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση καλύπτει αυτές τις ανάγκες των μαθητών.
- Στο να αναλύσει τους τρόπους που εφαρμόζονται σήμερα από την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση για την αντιμετώπιση των προβλημάτων, που ολοένα και αυξάνονται καθώς αυξάνονται και οι απαιτήσεις της εποχής μας, μέσα από το νομοθετικό-θεσμικό πλαίσιο.
- Στο να καταγραφούν οι φορείς και οι υπηρεσίες που υποστηρίζουν τα σχολεία την Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.
- Στο να διερευνήσει όσα υποστηρικτικά προγράμματα έχουν τεθεί σε εφαρμογή από το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων στα πλαίσια του Γ' Κοινοτικού Πλαισίου Στήριξης και πιο συγκεκριμένα τι περιέχει κάθε πρόγραμμα, τους σκοπούς και τους στόχους του.
- Στο να διαπιστώσει κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί είναι ενημερωμένοι για τα υπάρχοντα υποστηρικτικά προγράμματα, ποια προβλήματα αντιμετωπίζουν στην προσπάθειά τους να τα εφαρμόσουν, την ύπαρξη ή όχι εξειδίκευσης τους για την υλοποίηση των προγραμμάτων αυτών καθώς επίσης και τη χρησιμότητα ύπαρξης άλλων ειδικοτήτων μέσα στα σχολεία προκειμένου να καλυφθούν όσο το δυνατόν περισσότερες ανάγκες των παιδιών και πιο αποτελεσματικά.

## **Ορισμοί εννοιών**

### **Ορισμός σχολείου**

Σύμφωνα με την Α. Φραγκουδάκη, σχολείο είναι, «ο κοινωνικός θεσμός ο επίσημα και αποκλειστικά επιφορτισμένος με την μετάδοση (αναπαραγωγή) της γνώσης, ο μόνος θεσμός που έχει το δικαίωμα να πιστοποιεί την κατοχή γνώσεων, άρα ο μόνος που η σφραγίδα του επισημοποιεί αλλά και νομιμοποιεί τις γνώσεις σε μία κοινωνία». (Άννα Φραγκουδάκη, 1985)

Κατά τον Θ. Γέρο, «σχολείο είναι μία ειδική κοινωνία που βοηθά τα παιδιά να γευτούν τις συγκινήσεις της 'ανακάλυψης' με την χρήση της νόησής τους, α) που αφήνει περιθώρια για κάτι πολύ ανώτερο από την απλή προσαρμογή του μαθητή στην κοινωνία του ενήλικα, β) που δίνει την δυνατότητα του ανοίγματος νέων προοπτικών αφού προηγηθεί μία κριτική ανάλυση της πραγματικότητας. Κριτική ανάλυση της πραγματικότητας οδηγεί στον μετασχηματισμό της». Και συνεχίζει ο ίδιος, «Αυτές είναι οι αισιόδοξες όψεις του σχολείου. Το σχολείο είναι η πραγματικότητα». (Θ. Γέρος)

Σύμφωνα με τον Α. Ζωγράφο, «το σχολείο είναι ένας από τους σπουδαιότερους τομείς της δευτερογενούς κοινωνικοποίησης. Πρέπει να δίνει στο παιδί από τη μία μεριά τη δυνατότητα να αποκτήσει αυτονομία, κοινωνικότητα, πνεύμα συνεργασίας και αλληλεγγύης, ανεκτικότητα, κριτική σκέψη και την ικανότητα διεκδίκησης δικαιωμάτων του με χρήση όλων των δημοκρατικών μέσων. Ταυτόχρονα όμως και να βοηθήσει το παιδί να κατανοήσει την αναγκαιότητα της μάθησης και επίδοσης και να αποκτήσει γνώσεις, οι οποίες είναι απαραίτητες για την κοινωνικό-οικονομική του ένταξη σε μία ταχέως αναπτυσσόμενη κοινωνία με σκοπό την ποιοτική βελτίωση της ζωής» (Ανδρέας Ζωγράφου, 1993).

### **Ορισμός εκπαιδευτικού**

Εκπαιδευτικός είναι αυτός που έχει αναλάβει την «αγωγή» των παιδιών, την εκπαίδευσή τους, την «πνευματική τους ανατροφή» (Παπαϊωάννου, 1978).

## **Ορισμός εκπαίδευσης**

Ο Ντυρκάϊμ ορίζει την εκπαίδευση ως «δράση που κατευθύνεται από τις γενιές των ενηλίκων στις γενιές εκείνες που δεν είναι αρκετά ώριμες για την κοινωνική ζωή. Η δράση αυτή είχε σκοπό να προκαλέσει και να αναπτύξει στο παιδί ορισμένες φυσικές, πνευματικές και ηθικές καταστάσεις που απαιτούν από αυτόν τόσο η κοινωνία στο σύνολό της, όσο και το ιδιαίτερο κοινωνικό περιβάλλον, για το οποίο προορίζεται το παιδί» (Τσαούσης, 1991).

Ο Μήλιος ορίζει την εκπαίδευση ως τις γνώσεις εκείνες που στόχο έχουν να μεταδώσουν στους εκπαιδευόμενους, πάνω απ' όλα, κάποιες ηθικές και κοινωνικές αξίες και να τους επιβάλλουν κάποια πρότυπα συμπεριφοράς (Μήλιος, 1981).

## **Ορισμός κοινωνικοποίησης**

Κατά τον Neidhardt ο όρος κοινωνικοποίηση σημαίνει, γενικά τη διαδικασία με την οποία παρέχονται και αποβαίνουν δεσμευτικοί, προπάντων στα παιδιά και στους νέους, κανόνες, αξίες και τεχνικές (Καρακατσάνη, 1983).

Ο W.J. Goode ορίζει ότι «κοινωνικοποίηση είναι η διαδικασία με την οποία ο νέος άνθρωπος αποκτά τις αξίες και τις γνώσεις της ομάδας του και μαθαίνει τους κοινωνικούς ρόλους που αντιστοιχούν στη θέση του μέσα στην ομάδα» (Καρακατσάνη, 1983).

## **Ορισμός οικογένειας**

Οικογένεια είναι η βιολογική αναπαραγωγή της κοινωνίας, ανατροφή των απογόνων, η εκπαίδευση και η αγωγή τους, η αμοιβαία προστασία των ατόμων που συνδέονται μεταξύ τους με συγγενικό δασμό (Τσαούσης, 1987).

# 1. Πρωτοβάθμια εκπαίδευση

## 1.1. Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση (Ανάγκες και Προβλήματα)

Σκοπός του Δημοτικού σχολείου είναι η πολύπλευρη πνευματική και σωματική ανάπτυξη των μαθητών μέσα στο πλαίσιο που ορίζει ο ευρύτερος σκοπός της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ειδικότερα το Δημοτικό σχολείο παρέχει στους μαθητές τις εξής δυνατότητες:

- 1) Να διευρύνουν και να αναδιατάσσουν τις σχέσεις τις δημιουργικής δραστηριότητας με τα πράγματα, τις καταστάσεις και τα φαινόμενα που μελετούν.
- 2) Να οικοδομούν τους μηχανισμούς που συμβάλλουν στην αφομοίωση της γνώσης, ν' αναπτύσσονται σωματικά, να βελτιώνουν τη σωματική και ψυχική τους υγεία και να καλλιεργούν τις κινητικές τους ικανότητες.
- 3) Να κατακτούν το περιεχόμενο των βασικότερων εννοιών και ν' αποκτούν βαθμιαία την ικανότητα να ανάγονται από τα δεδομένα των αισθήσεων στην περιοχή της αφηρημένης σκέψης.
- 4) Να αποκτούν την ικανότητα ορθής χρήσης του προφορικού και του γραπτού λόγου.
- 5) Να εξοικειώνονται βαθμιαία με τις ηθικές, τις θρησκευτικές, τις εθνικές, τις ανθρωπιστικές και τις άλλες αξίες για να οργανώνουν σε σύστημα αξιών.
- 6) Να καλλιεργούν το αισθηματικό τους κριτήριο, ώστε να εκφράζονται ανάλογα μέσα από τα δικά τους καλλιτεχνικά δημιουργήματα. (Χρονοπούλου, Τσουντας, 1996)

Όπως αναφέρθηκε το σχολείο αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους παράγοντες διαμόρφωσης της προσωπικότητας ενός παιδιού σχολικής ηλικίας. Απ' την άλλη όμως πρέπει ν' αναφερθούν οι ανάγκες και τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν τα παιδιά σ' αυτή την ευαίσθητη ηλικία. Στη συνέχεια ακολουθεί ανάλυση αυτών των αναγκών σε βιολογικό, ψυχοκοινωνικό, εκπαιδευτικό επίπεδο καθώς και σε επίπεδο οικογένειας.

### 1.1.1. Βιολογικό επίπεδο

Η σχολική ηλικία συμπεριλαμβάνει τη Δεύτερη και Τρίτη παιδική ηλικία. Η Β' παιδική ηλικία είναι μεταξύ έξι και εννέα (6-9) χρονών και η Γ' παιδική ηλικία από εννέα έως έντεκα (9-11) χρονών (Κοσμόπουλος, 1994).

Ο Ι. Παρασκευόπουλος μας αναφέρει πως η σχολική ηλικία από το 6<sup>ο</sup> έτος μέχρι την ηλικία που το άτομο γίνεται σεξουαλικά ώριμο (ως το 11<sup>ο</sup> έτος για τα κορίτσια και το 13<sup>ο</sup> έτος για τα αγόρια). Αρχίζει με τη έμφαση των πρώτων μόνιμων δοντιών με την είσοδο του παιδιού στο σχολείο και τελειώνει με την έναρξη της ενήβωσης. (Παρασκευόπουλος, 1984).

Κατά τη σχολική ηλικία δεν παρουσιάζεται εντυπωσιακή ποσοτική σωματική ανάπτυξη αλλά κυρίως ποιοτική. (Παρασκευόπουλος, 1996).

Το παιδί μετά από μια γρήγορη σωματική ανάπτυξη κατά τη διάρκεια της προσχολικής ηλικίας, από τα έξι μέχρι τα δέκα χρόνια, εμφανίζει μια στασιμότητα, η οποία όμως ακολουθείται από ένα ορμητικό ξέσπασμα κατά την εμφάνιση της ήβης. Το παιδί αυξάνει περισσότερο σε βάρος παρά σε ύψος. (Ιωαννίδης, 1996).

Οι κινήσεις στην περίοδο αυτή αποκτούν όχι μόνο σταθερότητα, αλλά ισχύ και χάρη. Το παιδί είναι ικανό για ένα πλήθος κινητικών δεξιοτήτων π.χ. τρέξιμο, σκαρφάλωμα και συγχρονισμό στο βάδισμα. Είναι ικανό να πάρει μέρος σε ομαδικά παιχνίδια, στην εκμάθηση χορού, στην αξιοποίηση της γραφής, ζωγραφικής ή ασχολία με ένα μουσικό όργανο. Έτσι εντάσσεται αρμονικά στις απαιτήσεις της σχολικής ζωής. (Παρασκευόπουλος, 1984).

Επίσης σύμφωνα με τον Παρασκευόπουλο παρόλο που ο Οιδιπόδειος ανταγωνισμός έχει ησυχάσει, το σεξουαλικό ενδιαφέρον δε λείπει. Οι μυστικές και φανερές συζητήσεις στην ιδιωτική ζωή της ομάδας καθρεφτίζουν πολύ μεγάλο ενδιαφέρον και περιέργεια για σεξουαλικά θέματα. Τα παιδιά της ηλικίας αυτής ενδιαφέρονται ιδιαίτερα για τις σεξουαλικές σχέσεις των μεγάλων. Η διάθεση προς το άλλο φύλο αλλάζει και υπάρχει μεγάλη αμφιθυμία. (Παρασκευόπουλος, 1984).

Γενικά οι κινήσεις του παιδιού βρίσκονται σε συμφωνία με το φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον. Μπορεί να τις ρυθμίσει, να τις εναρμονίζει καλύτερα. Σε αυτό, φυσικά, βοηθά και η παράλληλη ανάπτυξη της νοημοσύνης του που είναι τώρα λιγότερο ή ελάχιστα εγωκεντρική. (Ιωαννίδης, 1996).

Έρευνες έχουν δείξει ότι υπάρχει στα παιδιά σημαντική συνάφεια ανάμεσα στους διάφορους δείκτες σωματικής ανάπτυξης και στη νοητική ικανότητα.

Κατά τη σχολική ηλικία η νοητική ανάπτυξη δεν έχει γίνει ακόμη συλλογική, δηλαδή η σκέψη να είναι αποτέλεσμα συλλογισμού. Είναι σκέψη εποπτική και συγκεκριμένη. Για αυτό και το παιδί δεν είναι σε θέση να κάνει εύκολα συγκρίσεις. (Ιωαννίδης, 1996).

Αν και ο εγωκεντρισμός στη σκέψη έχει υποχωρήσει, πάλι υπάρχουν δυσκολίες να κατανοηθούν ορισμένες καταστάσεις που έχουν μεταβλητά και αμετάβλητα στοιχεία. Μπορεί να έχει δυσκολία να καταλάβει πως, αν πάει στο εξωτερικό θα είναι ξένος υπήκοος ή ξένος γενικά, αν οι δύο αδερφές του έχουν την ίδια σχέση κι αυτές μαζί του όπως έχει κι αυτός με αυτές. (Ιωαννίδης, 1996).

Υπάρχει έλλειψη αναστρεψιμότητας. Πχ. Έχοντας δύο ίδια ποτήρια με νερό κι αφού αδειάσουμε το ένα σε άλλο φαρδύτερο το ρωτήσουμε ποιο έχει περισσότερο, θα πει το στενότερο ή το φαρδύτερο; Δεν έχει την αίσθηση της αναστρεψιμότητας για να δει όταν τι ξαναβάλουμε στο στενό ποτήρι τι θα γίνει. Δεν είναι σε θέση να αξιοποιεί δύο παράγοντες ταυτόχρονα. Το περιβάλλον του σχολείου, ωστόσο, καθώς επιβάλλει την αναγνώριση των αντιθέσεων, θα κάνει το παιδί, νωρίτερα ή αργότερα, να αποκτήσει την ικανότητα της σύγκρισης και του συλλογισμού. Αυτό θα εξαρτηθεί και από τις εμπειρίες που θα έχει το παιδί από το σπίτι του και από τις εμπειρίες που θα του δημιουργηθούν από το σχολείο, από την ενθάρρυνση και αποδοχή που θα έχει, ώστε να αυξηθεί η επίδοσή του. (Ιωαννίδης, 1996).

Μια οικογένεια με υψηλό μορφωτικό επίπεδο, συνήθως παρέχει περισσότερες μορφωτικές εμπειρίες. Αλλά και μια άλλη με χαμηλό μορφωτικό επίπεδο, μπορεί να αφήνει 'ανοίγματα' στο παιδί να κινηθεί και να μάθει από τον κοινωνικό του περίγυρο. Όπως κι αν είναι, οι εμπειρίες που αποκτά το παιδί στα πρώτα χρόνια της ζωής του επηρεάζουν σημαντικά και τη νοητική του ανάπτυξη.

Σύμφωνα με τον Παρασκευόπουλο το παιδί της σχολικής ηλικίας έχει πραγματοποιήσει στον τομέα της νοητικής ανάπτυξης θεμελιώδεις προόδους. Στην περίοδο των 7 έως 11 ετών για πρώτη φορά το παιδί:

α) Παρουσιάζει αληθείς λογικές πράξεις που βασίζονται στην κοινότητα για γνωστική αναστρεψιμότητα. Στις προηγούμενες ηλικίες οι νοητικές πράξεις γίνονται κατά τρόπο αποσπασματικό· δεν έχουν συνέπεια και σταθερότητα, είναι διαισθητικές.

- β) Ταξινομεί κατά τρόπο λογικό πρόσωπα και πράγματα. Το επίτευγμα αυτό προϋποθέτει την ικανότητα να σχηματίζει και να κατανοεί πλήρως λογικές έννοιες και τις μεταξύ τους σχέσεις.
- γ) Μπορεί να τοποθετηθεί σε σειρά, κατά ανιούσα ή κατιούσα κλίμακα, διάφορα μεγέθη. Μπορεί δηλαδή να σειροθετεί ασυμμετρικές σχέσεις και να εφαρμόζει τις σειροθετήσεις του αυτές το λογικό κανόνα της μεταβατικότητας.
- δ) Έχει αποκτήσει την έννοια της διατήρησης των διαφόρων φυσικών μεγεθών (ποσότητας, βάρους, όγκου). Αναγνωρίζει δηλαδή ότι ένα πράγμα είναι το ίδιο, τόσο ποιοτικό (δεν έχει αλλάξει η υφή του) όσο και ποσοτικό (δεν έχει γίνει μικρότερο ή μεγαλύτερο), παρά τις τυχόν μεταβολές που έχει υποστεί.
- ε) Έχει κατακτήσει την έννοια του αριθμού τόσο ως τάξη ομοειδών πραγμάτων (απόλυτοι αριθμοί) όσο και ως θέση μέσα στη σειρά του αριθμητικού συστήματος (τακτικοί αριθμοί).
- στ) Εξάγει συμπεράσματα για την πραγματική κατάσταση του κόσμου που τον περιβάλλει, χωρίς να είναι απόλυτα δέσμιο των κατ' αίσθηση αντιλήψεων.
- ζ) Έχει αποκτήσει την ικανότητα να στρέφει την προσοχή του σε περισσότερο του ενός χαρακτήρα κάθε φορά δηλαδή «αποκεντρώνει» την προσοχή του.
- η) Συλλαμβάνει νοητικά –και επομένως προβλέπει- όχι μόνο τις σταθερές καταστάσεις, αλλά και τις ενδιάμεσες φάσεις που παρεμβάλλονται μεταξύ της αρχικής και της τελικής φάσης. (Παρασκευόπουλος, 1984).

### **1.1.2 Ψυχοκοινωνικό επίπεδο**

Κατά τη σχολική ηλικία πραγματοποιούνται σημαντικές μεταβολές στον τομέα της ψυχοκοινωνικής ανάπτυξης. Πρώτα –πρώτα αλλάζει το κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο δρα και αλληλεπιδρά το παιδί. Δεύτερο, αλλάζει η ψυχοδυναμική του παιδιού, τα κίνητρα και οι αναπτυξιακές επιδιώξεις του. (Παρασκευόπουλος, 1984).

Η συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού κατά την ηλικία αυτή παρουσιάζει μια μικρή και ανεπαίσθητη ή μεγαλύτερη και σοβαρότερη κρίση με την ένταξή του στον κοινωνικό χώρο του σχολείου. Μέχρι τώρα, το οικογενειακό περιβάλλον λειτουργούσε –αν λειτουργούσε σωστά- σαν ένα είδος θερμοκηπίου. Υπάρχουν, κατά κανόνα, ρυθμισμένες συναισθηματικές συνθήκες. Παρόλα αυτά, αν το παιδί έχει μάθει να αντιδρά συναισθηματικά σωστά μέσα στην οικογένεια, θα είναι σε θέση να

λειτουργήσει και να αντιδρά πιο εύκολα –και το ίδιο συναισθηματικά σωστά- κι έξω από την οικογένεια. (Ιωαννίδης, 1996).

Ο ρυθμός της συναισθηματικής του ωρίμανσης –στην πορεία της όλης συναισθηματικής του ανάπτυξης- εξαρτάται βασικά, αν όχι αποκλειστικά, από τις συναισθηματικές συνθήκες της οικογένειας. Το παιδί μέσα σε αυτή αποκτά εμπιστοσύνη στον εαυτό του και στους άλλους, αυτοσυναίσθημα αξίας (ή απαξίας) και αποδοχή του φύλου του.

Εκείνο που πρέπει να αποκτήσει τώρα, έξω από την οικογένεια, είναι η ικανοποίηση νέων ευρύτερων κοινωνικών αναγκών του. Όσο προετοιμασμένο είναι γι' αυτό, τόσο το καλύτερο. (Ιωαννίδης, 1996).

Ένα παιδί που μαθαίνει, μέσα σε σταθερές οικογενειακές συναισθηματικές συνθήκες να έχει σιγουριά, μπορεί να δείξει υπομονή στην καθυστέρηση της ικανοποίησης μιας ανάγκης.

Είτε το θέλουμε είτε όχι, το παιδί της σχολικής ηλικίας θα πρέπει να βρεθεί σε ένα πεδίο όχι εξοντωτικής μάχης ή διαμάχης αλλά προετοιμασίας και δράσης. Ένα τέτοιο πεδίο είναι το σχολείο. Το σχολείο έχει σκοπό του να προετοιμάσει το παιδί για ένα ευρύτερο πεδίο της ζωής. Η προετοιμασία έτσι γίνεται κατά στάδια. Η μητέρα αρχικά προετοιμάζει το βρέφος για την ένταξή του στην οικογένεια, ολόκληρη η οικογένεια για την ένταξή του στο σχολείο και το σχολείο για την ένταξη του στην ευρύτερη κοινωνία. Για αυτό και οποιαδήποτε κακή σχέση ανάμεσα σε αυτούς τους παράγοντες προετοιμασίας, είναι σε βάρος του παιδιού. (Ιωαννίδης, 1996).

Η είσοδος στο σχολείο αποτελεί ορόσημο στη ζωή του παιδιού. Το παιδί απομακρύνεται πια από το στενό περιβάλλον της οικογένειας και της γειτονιάς και εισέρχεται στο χώρο της οργανωμένης εργασίας και των ευρύτερων κοινωνικών σχέσεων. Ο στενός κύκλος της οικογένειας στα θέματα κοινωνικοποίησης αρχίζει να περιορίζεται και μέσος της ευθύνης αντιλαμβάνεται από τους άλλους φορείς, με κύριο πυρήνα τη σχολική κοινότητα. Για πολλά χρόνια στο εξής, το παιδί θα βρίσκεται και θα εργάζεται μαζί με άλλα 30-40 παιδιά, κάτω από την καθοδήγηση και εποπτεία του δασκάλου, με τη διττή ιδιότητα: του μαθητή και του συμμαθητή. Ως μαθητής έχει να αντιμετωπίσει ένα, κοινό για όλους, πρόγραμμα ποικίλων μαθήσεων. Οι μαθησιακές εργασιακές αυτές απαιτήσεις αποτελούν αφετηρία για νέα επιτεύγματα και ικανοποιήσεις, αλλά συγχρόνως και πηγή δυσκολιών, απογοητεύσεων και ψυχικών εντάσεων για το παιδί. Ως συμμαθητής έχει να



αντιμετωπίσει, και τις περισσότερες φορές να επιλύσει μόνος του, ποικίλες διαφορές με τους συνομήλικους του και νέες μορφές διαπροσωπικής συμπεριφοράς – συνεργασίας και ανταγωνισμό στα μαθήματα και στα παιχνίδια, επιθετική συμπεριφορά, επικριτική στάση, αδιαφορία, κ.τ.λ. η αποτελεσματική αντιμετώπιση των νέων αυτών διαπροσωπικών σχέσεων απαιτεί εκμάθηση εκ μέρους του παιδιού ευέλικτων τρόπων κοινωνικής συναλλαγής με τους άλλους. (Παρασκευόπουλος, 1984).

Προκειμένου να γίνει το παιδί αποδεκτό από την ομάδα, αναστέλλει την επιθυμία του. Με βάση αυτή την αποδοχή γίνεται αναδιοργάνωση της όλης προσωπικότητάς του. Νέες ικανότητες, δεξιότητες, διαθέσεις δημιουργούνται. Μιας και η αξιολόγηση γίνεται με βάση τα επιτεύγματά του, ένα νέο γενικό γνώρισμα αναφύεται. Η φιλεργατικότητα. Το παιδί θέλει να βρει τη θέση που του αξίζει. (Ιωαννίδης, 1996).

Κατά τη σχολικά ηλικία το παιδί παρουσιάζει δύο νέα βασικά στοιχεία στην ψυχοδυναμική του: την τάση για παραγωγικότητα και την τάση για συμμετοχή στις ομάδες των ενηλίκων. Το παιδί, εξοπλισμένο με τις νέες κατακτήσεις του στο γνωστικό τομέα και με τις συνεχώς αυξανόμενες κινητικές δεξιότητες, καλείται να δείξει ότι είναι ικανό να αναλαμβάνει και να ολοκληρώνει δραστηριότητες: να δείξει ότι είναι παραγωγικό. Αν οι συνθήκες δεν του το επιτρέπουν, το παιδί ενδέχεται να διαμορφώσει μια γενική στάση ηττοπάθειας και μειονεκτικότητας έναντι της ζωής. Επίσης, το παιδί, παύει να έχει ως επίκεντρο του ενδιαφέροντός του τον εαυτό του και τους γονείς του και επιζητά τη συντροφιά και την επικοινωνία με εξωοικογενειακά πρόσωπα. Η επιθυμία του μάλιστα να βρίσκεται μαζί και να αλληλεπιδρά με συνομήλικους κορυφώνεται κατά τη σχολική ηλικία. Η ομαλή ένταξη του παιδιού στις ομάδες συνομηλίκων και η κοινωνική τους αποδοχή αποτελεί έναν από τους βασικότερους αναπτυξιακούς στόχους της περιόδου αυτής (Παρασκευόπουλος, 1984).

### **1.1.2.1 Κοινωνική Αλληλεπίδραση με τους συνομηλίκους**

Το παιδί με την είσοδό του στο σχολείο σύντομα διαπιστώνει ότι η ικανοποίηση των ψυχολογικών και κοινωνικών αναγκών εξαρτάται πολύ από την ενεργό συμμετοχή του σε μια ομάδα συνομηλίκων συμμαθητών. Οι ευκαιρίες για συντροφιά

και οι πιθανότητες να ζητηθεί από το παιδί να συμμετάσχει στο ομαδικό παιχνίδι, αναλαμβάνοντας επιθυμητούς ρόλους, ποικίλλουν αναλόγως του βαθμού αποδοχής του εκ μέρους της ομάδας. (Κασιωπά, 1975).

Οι ομάδες των συνομηλίκων είναι ασφαλείς ομάδες παιχνιδιού. Το παιδί μέσα στην ομάδα των συνομηλίκων, εξασφαλίζει συντρόφους για παιχνίδι, οι οποίοι έχουν περίπου τις ίδιες ικανότητες και δεξιότητες, τα ίδια ενδιαφέροντα και ασχολίες, και έτσι παρέχονται ευκαιρίες για ισότιμη συμμετοχή και δίκαιο συναγωνισμό. (Παρασκευόπουλος, 1984).

Παράλληλα παρέχει στο παιδί ευκαιρίες, να μάθει να αντιδρά πώς να αντιμετωπίζει: την εχθρότητα, την επιβολή και την τάση για κυριαρχία και επικράτηση, ως και πώς να συνδέεται με τον ηγέτη και πώς να ηγείται άλλων, το βοηθάει ακόμα να χειρίζεται τα διάφορα κοινωνικά προβλήματα. Από τις συζητήσεις το παιδί μαθαίνει πως οι άλλοι αντιμετωπίζουν τα ίδια προβλήματα και συγκρούσεις και πολλές φορές διακατέχονται από τα ίδια καταθλιπτικά συναισθήματα. Και αυτό έχει ευμενείς επιπτώσεις επί του συναισθήματός του. Η διαπίστωση ότι τα άλλα παιδιά θυμώνουν με τους γονείς τους ή ότι τα απασχολεί το πρόβλημα των σχέσεων με το άλλο φύλο, επενεργεί απ' αυτού ενεργητικώς, το ανακουφίζει από την ένταση και από τα αισθήματα ενοχής. (Κασιωπά, 1975).

Επιπλέον η ομάδα των συνομηλίκων – συμπαικτών του το βοηθά να σχηματίσει την έννοια του ΕΓΩ του, του ΕΑΥΤΟΥ του, διότι η γνώμη την οποία έχουμε για τον εαυτό μας είναι αντανάκλαση της γνώμης των άλλων, και οι άλλοι, στην περίπτωση του παιδιού, είναι τα ενήλικα και ανήλικα πρόσωπα με τα οποία έρχεται σε επαφή. Η γνώμη των άλλων για τη σωματική δομή, την εμφάνισή του, τις πάσης φύσεως ικανότητες και δεξιότητές του, για τις αρετές, τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματά του, έχει βαρύνουσα σημασία γι' αυτό και επιδρά αμέσως στο αυτοσυναίσθημά του. (Κασιωπά, 1975).

Συνοψίζοντας τα όσα αναφέρθηκαν για την συμβολή των συνομηλίκων:

1. Ικανοποιεί την ανάγκη των παιδιών για συντροφιά και έτσι δίδεται διέξοδος στην ακατάσχετη ορμή προς ενέργεια και δράση.
2. Παρέχει στο παιδί το κατάλληλο επίπεδο διανοητικής και κοινωνικής ανάπτυξης για να ομιλήσει και να παίξει.
3. Επηρεάζει το παιδί και διαμορφώνει τις στάσεις του προς ανθρώπους, αντικείμενα και καταστάσεις.

4. Ενδυναμώνει υπάρχουσες στάσεις, εδραιώνει νέες στάσεις, αποδυναμώνει άλλες οι οποίες βρίσκονται σε αντίθεση με τις αξίες του.
5. Παρέχει στο παιδί ασφάλεια και στην περίπτωση κατά την οποία το παιδί δεν είναι ικανοποιημένο από την οικογενειακή ατμόσφαιρα και οι σχέσεις του με τους γονείς του δεν είναι οι πρέπουσες, το επηρεάζει δυσμενώς ως προς τη θέση του έναντι των αξιών των γονέων. (Κασιωπά, 1975).

### **1.1.2.2. Κοινωνική αποδοχή του παιδιού και η ευθύνη του σχολείου**

Ασφαλώς η κοινωνική αποδοχή του παιδιού εκ μέρους των συνομηλίκων του είναι κάτι που πρέπει το ίδιο το παιδί να το κερδίσει. Παρεμβάσεις και προσπάθειες «τρίτων», για να πείσουν την ομάδα να αποδεχτεί ένα ανεπιθύμητο παιδί, συνήθως μένουν χωρίς αποτέλεσμα. Οι ενήλικοι γενικώς δεν είναι ευπρόσδεκτοι στις παιδικές ομάδες. Κάθε τους παρέμβαση, για να αλλάξουν τη διαπροσωπική συνδιαλλαγή μέσα στην ομάδα, όσο λεπτή και διακριτή και αν είναι, συναντάει την αντίσταση των παιδιών. Συχνά, η ομάδα, την αρνητικά της στάση προς τον ενήλικο, την διοχετεύει στον «προστατευόμενο» του ενηλίκου, με αποτέλεσμα να γίνεται δυσκολότερο για το παιδί να κερδίσει την αποδοχή της ομάδας.

Ο δάσκαλος όμως λόγω του κύρους του και της αμεσότητας της σχέσης του με τα παιδιά, βρίσκεται σε πλεονεκτική θέση και μπορεί να βοηθήσει το παιδί να βελτιώσει τη θέση του ανάμεσα στους συμμαθητές του. Ο συνειδητοποιημένος και ευσυνειδητος δάσκαλος μπορεί να βρει ποικίλους τρόπους να συμβάλλει στην ομαλή κοινωνική ένταξη του παιδιού.

Ο δάσκαλος θα μπορούσε να συμβάλλει στους πιο κάτω τομείς:

- Ο πρώτος τομέας, στον οποίο θα μπορούσε ο δάσκαλος να επικεντρώσει τις προσπάθειές του, είναι να εξασφαλίσει στο παιδί ευκαιρίες να γνωριστεί με τα άλλα παιδιά καλύτερα και να έχει μαζί τους φιλικές επαφές. Αυτό μπορεί να το επιτύχει με την αλλαγή της διαρρύθμισης των καθισμάτων και της θέσης των παιδιών στην αίθουσα διδασκαλίας και στους άλλους σχολικούς χώρους εργασίας (γυμναστήριο, εκδρομές), με τη συγκρότηση ομάδων εργασίας, με την ανάθεση στο παιδί μέρους δραστηριοτήτων, κ.τ.λ.
- Ένας δεύτερος τομέας, στον οποίο μπορεί να συμβάλλει σημαντικά ο δάσκαλος είναι όταν για τη χειραγώγηση και πειθάρχηση του παιδιού, χρησιμοποιεί την επισήμανση των συνεπειών των πράξεών του στα συναισθήματα των άλλων. Σύμφωνα με την τακτική αυτή, για τις αντικοινωνικές πράξεις του παιδιού αντί να χρησιμοποιεί ποινές –σωματικές ή ψυχολογικές- κάνει λογική ανάλυση και επισημαίνει τις συνέπειες που έχει η συγκεκριμένη πράξη για τα συναισθήματα των άλλων («με αυτό που έκανες τον

πρόσβαλλες τον συμμαθητή σου,... στενοχωρήθηκε ο συμμαθητής σου..., απογοητεύτηκε ο συμμαθητής σου κ.ά). με μια τέτοια πειθαρχική τακτική βοηθάει το παιδί να αναπτύξει εναίσθηση, τη δυνατότητα για συναισθηματική μετάσταση και για κατανόηση των αναγκών των άλλων, πράγμα που αποτελεί βασικό στοιχείο της κοινωνικής συμπεριφοράς.

- Το σημαντικότερο απ' όλα είναι ο ίδιος ο δάσκαλος να αποδέχεται –και να δείχνει την αποδοχή του αυτή ελεύθερα- στους μαθητές του, τόσο στον καθένα χωριστά ως άτομο όσο και σε όλους μαζί ως ομάδα. Ο δάσκαλος αυτός διαμορφώνει ένα κλίμα ευρύτερης συμμετοχικότητας, συντροφικότητας, αμοιβαίας εμπιστοσύνης, συναντίληψης και αποδοχής και εύκολα κερδίζει το σεβασμό και την αγάπη των μαθητών του, με αποτέλεσμα η επιρροή του, ακόμη και σε θέματα που τα παιδιά τα θεωρούν εντελώς δικά τους και ανθίστανται σε κάθε εξωτερική παρέμβαση, όπως είναι η επιλογή των φίλων, να είναι αυξημένη. ( Παρασκευόπουλος, 1984).

### **1.1.2.3 Η αναπτυξιακή κρίση του ΕΓΩ «παραγωγικότητα και ανεπάρκεια»**

Κατά τη σχολική ηλικία κυριαρχεί κρίση «παραγωγικότητα ή ανεπάρκεια». Το κυρίαρχο ψυχοκοινωνικό αναπτυξιακό στοιχείο στη ηλικία αυτή αντικατοπτρίζεται στη δίψα και στην επιμονή του παιδιού για την απόκτηση ποικίλων νέων δεξιοτήτων και για την αντίληψη και εκτέλεση ποικίλων δραστηριοτήτων. Τώρα το παιδί, εξοπλισμένο με τις νέες του δεξιότητες στο βιοσωματικό – κινητικό και νοητικό- γλωσσικό τομέα, διαθέτει όλη την απαιτούμενη ικανότητα να αναλαμβάνει και να εκτελεί δραστηριότητες που απαιτούν κινητική δεξιότητα, αυτοέλεγχο, συνεργασία με άλλους, προγραμματισμό, διατήρηση αμείωτου του ενδιαφέροντος και συγκέντρωση της προσοχής ως την ολοκλήρωση του έργου κ.α. Έτσι, το παιδί νιώθει ότι είναι ικανό, άξιο, επιδέξιο, αποτελεσματικό να αντιμετωπίζει νέες καταστάσεις και να ασκεί έλεγχο στο περιβάλλον του. (Παρασκευόπουλος, 1984).

Στην προηγούμενη κρίση το παιδί ικανοποιούνταν με την αντίληψη και μόνο πρωτοβουλιών για την εκτέλεση διαφόρων δραστηριοτήτων, χωρίς να ενδιαφέρεται για την ολοκλήρωσή τους. Τώρα, νιώθει ικανοποίηση και χαρά, όχι μόνο όταν

ελεύθερα επιλέγει και με τη δική του πρωτοβουλία επιχειρεί να εκτελέσει ποικίλες δραστηριότητες, αλλά κυρίως όταν τις ολοκληρώνει. Το παιδί της ηλικίας αυτής δεν ικανοποιείται πια με τις φευγαλέες παρορμήσεις και τις απαιτήσεις του παιχνιδιού, αλλά θέτει και προσπαθεί να πραγματοποιήσει συγκεκριμένους στόχους και επιδιώκει να γίνεται παραγωγικό. Η ενίσχυση και η σωστή καθοδήγηση του νέου αυτού ψυχοκοινωνικού επιτεύγματος του παιδιού σχολικής ηλικίας θεωρείται αποφασιστικής σημασίας για την κοινωνική ζωή, γιατί στη φάση αυτή τίθενται τα ψυχοδυναμικά πλαίσια της συμμετοχής του παιδιού στο χώρο της εργασίας και της παραγωγικότητας. (Παρασκευόπουλος, 1984).

Η τάση του παιδιού της σχολικής ηλικίας για φιλοπονία και παραγωγικότητα διατρέχει όμως διττό κίνδυνο. Ένας κίνδυνος είναι να παρεμποδιστεί η έκδηλη αυτή τάση του παιδιού για φιλοπονία και παραγωγικότητα και το παιδί να αρχίσει να νιώθει συναισθήματα ανεπάρκειας και μειονεκτικότητας (Παρασκευόπουλος, 1984)

Ένας δεύτερος πιθανός κίνδυνος που αντιμετωπίζει το παιδί της σχολικής ηλικίας είναι να ενισχυθεί τόσο πολύ η τάση του για φιλοπονία, ώστε το παιδί να εργαστεί ως το μόνο κριτήριο της αξίας ή της απαξίας του ανθρώπου. (Παρασκευόπουλος, 1984).

Ο κατεξοχήν χώρος, όπου δοκιμάζεται και επιλύεται η κρίση «παραγωγικότητα ή ανεπάρκεια» είναι το σχολείο. Η φοίτηση στο σχολείο είναι παραδοσιακά συνυφασμένη με επιδόσεις (στα μαθήματα, στις αθλητικές εκδηλώσεις) και με αξιολογήσεις των επιδόσεων αυτών (βαθμοί, ενδεικτικά, απολυτήρια, τιμητικά διπλώματα). Το παιδί μέσα στη σχολική κοινότητα αντιμετωπίζει ένα κοινό πρόγραμμα ποικίλων μαθησεων και δραστηριοτήτων και τα επιτεύγματά του κρίνονται, είτε επισήμως είτε ανεπισήμως, σε σύγκριση με τα άλλα παιδιά.

Ο δάσκαλος μπορεί να ενισχύσει το αυτοσυναίσθημα και την αυτοεκτίμηση των μαθητών του κατά ποικίλους τρόπους. Ο ευσυνείδητος και συνειδητοποιημένος δάσκαλος προσπαθεί να αναζητήσει τους τρόπους αυτούς και να τους χρησιμοποιήσει σε όλες τις δραστηριότητες της σχολικής ζωής. Ένας τρόπος π.χ. είναι να εξατομικεύει τη διδακτική δοκιμασία και τις μαθησιακές απαιτήσεις, έτσι ώστε να δίνει τη δυνατότητα σε όλους ανεξαιρέτως τους μαθητές να διακριθούν σε κάποιο τομέα. Άλλος τρόπος είναι να καταβάλλει συνειδητή προσπάθεια και συστηματικά να ελαχιστοποιεί τις δυσκολίες και τις αποτυχίες του παιδιού και να μεγιστοποιεί την ενθάρρυνση και την ενίσχυση για κάθε επίτευγμά του. Ιδιαίτερη προσοχή απαιτούν οι

δυσκολίες που συναντά το παιδί στα πρώτα του μαθητικά χρόνια. Άλλος τρόπος είναι να ενισχύει τον υγιή συναγωνισμό, αναθέτοντας συλλογικές εργασίες, ατμόσφαιρα πρόσφορη για ευρύτερη συνεργασία και σεβασμό της ατομικότητας, όλων από όλους, όπου εκείνος πρώτος θα είναι το ζωντανό παράδειγμα για μίμηση. (Παρασκευόπουλος, 1984).

Υπάρχουν βέβαια ορισμένες εκδηλώσεις στη συμπεριφορά του παιδιού, οι οποίες δυσκολεύουν τις διαπροσωπικές του σχέσεις και εμποδίζουν την ομαλή του προσαρμογή, τόσο στο οικογενειακό, όσο και στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον. Οι εκδηλώσεις αυτές είναι γνωστές στην παιδοψυχοδιαγνωστική ως συμπτώματα προβληματικής συμπεριφοράς

Το Ερωτηματολόγιο Συμπτωμάτων Προβληματικής Συμπεριφοράς –ΕΣΠΣ εντόπισε, με έρευνα του Ι. Ν. Παρασκευόπουλου και των συνεργατών του, στο περιοδικό Σχολική Υγιεινή, τέσσερα σύνδρομα προβληματικής συμπεριφοράς:

- α) Αντικοινωνική συμπεριφορά: Χαρακτηρίζεται από επιθετικότητα, ανυπακοή, αρνητισμό, παρορμήσεις, αντικοινωνικές τάσεις και καταστροφική διάθεση.
- β) Υπερβολική αναστολή – νεύρωση: Χαρακτηρίζεται από εσωστρέφεια, περιορισμένη επαφή, συναίσθημα μειονεξίας, άγχος και αμηχανία.
- γ) Ανεπάρκεια-ανωριμότητα: Περιλαμβάνει συμπτώματα συμπεριφοράς τα οποία είναι χαρακτηριστικά παιδιών μικρότερης ηλικίας.
- δ) Ψυχοσωματικό σύνδρομο: Περιλαμβάνει συμπτώματα ψυχοσωματικής υφής, όπως δερματική αλλεργία, ναυτία, πονοκέφαλοι και ζαλάδες. (Παρασκευόπουλος, 1984).

### **1.1.3 Εκπαιδευτικό επίπεδο**

Η γλωσσική ανάπτυξη κατά τα πρώτα 4-5 χρόνια της ζωής του παιδιού είναι εκπληκτικά ταχύτατη. Ήδη πριν ακόμα το παιδί φοιτήσει στο σχολείο, οι «μεγάλες» κατακτήσεις στη γλώσσα έχουν πραγματοποιηθεί.

Με τη μέθοδο του παιδιού στο σχολείο, αν και φαίνεται ότι η γλωσσική ανάπτυξη έχει στις κύριες μορφές της ολοκληρωθεί, η πραγματικότητα είναι ότι τα όρια της περαιτέρω γλωσσικής ανάπτυξης και βελτίωσης είναι σχεδόν απεριόριστα. Σημαντική βελτίωση γίνεται κατά τη σχολική ηλικία στον τομέα του λεξιλογίου και στο εννοιολογικό περιεχόμενο των λέξεων, στον τομέα της σύνταξης και της μορφολογίας και στον τομέα της αξιοποίησης της γλώσσας σε σημαντικές ψυχοκοινωνικές δραστηριότητες του παιδιού, όπως π.χ. στη μάθηση, στη μνήμη, στην επικοινωνία μεταξύ των μελών τις ομάδας. (Παρασκευόπουλος, 1984).

#### **Σχετικά με:**

#### **Λεξιλόγιο:**

Η βελτίωση του λεξιλογίου είναι καταφανής τόσο στον αριθμό των λέξεων όσο και στην ποικιλία τους και στην ακρίβεια της σημασίας τους.

Για τον υπολογισμό του συνολικού λεξιλογίου του παιδιού έχουν χρησιμοποιηθεί διάφορες μέθοδοι και κριτήρια. Μια βασική δυσκολία είναι να ορίσουμε πότε γνωρίζει το παιδί μια λέξη: την γνωρίζει όταν την κατανοεί καθώς την ακούει, όταν μπορεί να την επαναλάβει ευθύς ως την ακούσει, όταν τη χρησιμοποιεί σωστά στην ομιλία του, όταν μπορεί να μας πει τη σημασία της, κ.τ.λ. η συνήθης μέθοδος είναι να ζητάμε από το παιδί να μας δώσει τη σημασία, το εννοιολογικό περιεχόμενο ενός ορισμένου αριθμού λέξεων.

Η βελτίωση στην ακρίβεια της χρήσης των λέξεων είναι καταφανής στον τρόπο με τον οποίο ορίζουν τις λέξεις τα παιδιά των διαφόρων ηλικιών. Αρχικά το παιδί μαθαίνει την ονομασία των συγκεκριμένων πραγμάτων, τα οποία ορίζει κυρίως με τη χρήση τους. Αργότερα, ταξινομεί τα αντικείμενα σε τάξεις με βάση τα φυσικά τους χαρακτηριστικά (χρώμα, σχήμα, μέγεθος). Στο επόμενο στάδιο ταξινομεί τα αντικείμενα με βάση λιγότερο εμφανείς ιδιότητες. Αργότερα, μπορεί να χρησιμοποιεί σωστά και να κατανοεί λέξεις, χωρίς να αναφέρεται στο συγκεκριμένο αντιληπτικό τους περιεχόμενο. Τέλος, μπορεί να χρησιμοποιεί σωστά και να ορίζει και λέξεις



αφηρημένες. Καθώς δηλαδή το παιδί προάγεται νοητικά, μαθαίνει να βλέπει σχέσεις και να οργανώνει τις έννοιες που χρησιμοποιεί σε ένα ιεραρχικό σύστημα με επάλληλα επίπεδα συμπεριληπτικών λέξεων. (Παρασκευόπουλος, 1984).

### **Σύνταξη:**

Κατά τη σχολική ηλικία το παιδί, παράλληλα προς τον ακριβέστερο ορισμό του εννοιολογικού περιεχομένου των λέξεων, δείχνει αυξανόμενη πρόοδο και στη συνοργάνωση των λέξεων σε προτάσεις. Η C. Chomsky, σε μια σειρά ποικίλων ψυχογλωσσικών ερευνών της, έδειξε ότι ενώ κατά την προσχολική ηλικία το παιδί κατακτά τους βασικούς γενικούς γραμματικούς κανόνες, κατά τη σχολική ηλικία αρχίζει προοδευτικά να μαθαίνει τις εξαιρέσεις. (Παρασκευόπουλος, 1984).

### **Ανάγνωση και γραφή:**

Το σημαντικότερο άλμα στη γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού της σχολικής ηλικίας είναι η εκμάθηση της ανάγνωσης και της γραφής. Αναφορικά με το πότε και το πώς πρέπει να μάθει το παιδί να διαβάζει και να γράφει έχουν διατυπωθεί ποικίλες απόψεις. Εύκολα μπορεί κανείς να αντιληφθεί ότι για το θέμα αυτό δεν υπάρχει μια μόνο σωστή λύση για όλα τα παιδιά. Μερικά παιδιά μαθαίνουν να διαβάζουν και να γράφουν μόνα τους πριν ακόμα φοιτήσουν στο σχολείο (πρώιμοι αναγνώστες). Άλλα μαθαίνουν με μικρή μόνο συστηματική βοήθεια. Άλλα συναντούν δυσκολίες όταν ο δάσκαλος εφαρμόζει την αναλυτικοσυνθετική μέθοδο, ενώ άλλα όταν ο δάσκαλος χρησιμοποιεί την ολική μέθοδο Decroly. Άλλα τέλος, συναντούν ανυπέρβλητες δυσκολίες και απαιτούν ιδιαίτερη μέθοδο και το χρονοδιάγραμμα της συστηματικής διδασκαλίας. (Παρασκευόπουλος, 1984).

### **Επικοινωνιακός λόγος:**

Μια συστηματική αλλαγή που επισυμβαίνει στη γλωσσική ανάπτυξη περί το 6<sup>ο</sup> έτος της ηλικίας είναι ότι ο λόγος, από εγωκεντρικός, γίνεται κοινωνικοποιημένος. Ο λόγος, από μονόλογο χωρίς αποδέκτη που ήταν κατά την προσχολική ηλικία, γίνεται τώρα διάλογος και χρησιμοποιείται ως μέσω επικοινωνίας με τους άλλους. Τώρα το παιδί χρησιμοποιεί το λόγο για να ανταλλάξει μηνύματα με άλλα πρόσωπα, να διατυπώσει σχόλια στα όσα λέγει κάποιος άλλος, να δώσει πληροφορίες για ένα θέμα, να υποβάλλει ερωτήσεις, να ζητήσει διευκρινίσεις για απορίες κ.τ.ό. (Παρασκευόπουλος, 1984).

### **Διαταραχές του λόγου:**

Υπάρχει ένα αριθμός παιδιών που παρουσιάζει διαταραχές του λόγου, αποκλίσεις δηλαδή που ξεπερνούν τα φυσιολογικά όρια των διατομικών παραλλαγών. Οι διαταραχές αυτές παρεμποδίζουν τη σχολική επίδοση και προσαρμογή και αποκτούν ειδική συστηματική θεραπευτική αγωγή. Οι κυριότερες μορφές διαταραχών του λόγου είναι: α) η αφασία που χαρακτηρίζεται από ολική ή μερική απώλεια ή αναστολή της ανάπτυξης του λόγου, ενώ τα αισθητήρια και τα φωνητικά όργανα είναι φυσιολογικά, β) Διαταραχές της άρθρωσης και της προφοράς, όπως π.χ. ο ψευδισμός που συνίστανται στην έλλειψη ενός φθόγγου ή στην αντικατάσταση ενός φθόγγου με άλλον άσχετο ο τραυλισμός που συνίσταται στη διακοπή της χρονικής ροής του λόγου με την επανάληψη μιας συλλαβής ή με την επανάληψη ενός φθόγγου, ο βατταρισμός (ασυγκράτητη και βιαστική ομιλία) και ο αναγραμματισμός. γ) Η δυσλεξία χαρακτηρίζεται από ολική ή μερική απώλεια ή αναστολή εκμάθησης της αναγνωστικής δεξιότητας. δ) Η αγραφία που συνίσταται στην ολική ή μερική απώλεια ή αναστολή εκμάθησης της γραφής (Παρασκευόπουλος, 1984).

Εξαιρετικά κρίσιμη είναι η πρώτη σχολική τάξη, όπου το παιδί καλείται να μάθει να διαβάζει και να γράφει. Το σχολείο, για να συμβάλλει αποτελεσματικά στην απρόσκοπτη ανάπτυξη των γλωσσικών ικανοτήτων του παιδιού, πρέπει:

α) Να έχει εξασφαλίσει για όλα τα παιδιά μια οικεία σχέση δασκάλου-παιδιού και μια διάθεση αμοιβαίας αποδοχής, όπου το παιδί θα μπορεί να ενισχύει την αυτοπεποίθησή του και θα νιώθει ασφαλές.

β) Να παρέχει στα παιδιά ποικίλης μορφής και βαθμού δυσκολίας προαναγνωστικές εμπειρίες και πρώτο αναγνωστικό υλικό, για να ικανοποιούνται όλες οι διαφορετικές αναπτυξιακές ανάγκες του παιδιού.

γ) Να δίνει τη δυνατότητα στο κάθε παιδί, παράλληλα προς τη συστηματική και μεθοδική άσκηση στις βασικές ψυχογλωσσικές ικανότητες (αναγνώριση λέξεων, προσεκτική ακρόαση, μνήμη ακουστικών και οπτικών ακολουθιών), να κάνει «αυτοεπιλογή» για τις λεκτικές ασκήσεις και άλλες γνωστικές δραστηριότητες που εκείνο θα ήθελε να συμμετάσχει και να επιδοθεί.

δ) Να αποφεύγει τη δημιουργία ανταγωνιστικής ατμόσφαιρας μεταξύ των μαθητών, όπου μοιραία οι μαθητές με μειωμένη γλωσσική ικανότητα.

ε) Να οργανώνει μικρές ομάδες εργασίας, όπου είναι δυνατή η ενεργή συμμετοχή και αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών και η διάθεση για ενθάρρυνση και αμοιβαία αποδοχή.

στ) Να παρέχει στο κάθε παιδί τη δυνατότητα να επιδείξει αξιόλογα επιτεύγματα, σε έναν τουλάχιστο τομέα που δεν σχετίζεται άμεσα με τις γλωσσικές δεξιότητες ή τα συνήθη σχολικά μαθήματα. Μια τέτοια διάκριση και αναγνώριση του παιδιού, ακόμη και σε έναν άσχετο προς τη σχολική μάθηση τομέα, θα ενισχύσει το αυτοσυναίσθημα του παιδιού και την εμπιστοσύνη του προς τις ικανότητές του. (Παρασκευόπουλος, 1984).

#### 1.1.4 Επίπεδο οικογένειας

Η «οικογένεια παρέχει τη βιολογική παροχή της κοινωνίας, την ανατροφή των απογόνων, την εκπαίδευση και την αγωγή τους, την αμοιβαία προστασία των ατόμων που συνδέονται μεταξύ τους με συγγενικούς δεσμούς» (Τσαούσης,1987).

Η οικογένεια είναι ένας από τους θεσμοποιημένους φορείς κοινωνικοποίησης, είναι η ομάδα από την οποία τα άτομα διδάσκονται για πρώτη φορά τους κοινωνικούς τους ρόλους. Αποτελεί έτσι ένα πρωτογενή φορέα κοινωνικοποίησης, ειδικά στις κοινωνίες όπου η οικογενειακή μονάδα είναι ουσιαστικός πυρήνας της οικονομικής και κοινωνικής ζωής και η κοινωνική θέση εξαρτάται από την καταγωγή αποκλειστικά και όχι από προσωπικά επιτεύγματα.

Σύμφωνα με την Λουκία Μουσούρου η οικογένεια ως κοινωνικός θεσμός έχει κοινωνικά σημαντικούς σκοπούς που συνοψίζονται στην εξασφάλιση της συνέχειας της κοινωνίας και αναλύονται στη μεταβίβαση από τη μια γενιά στην άλλη του πολιτισμοί ως τρόπου ύπαρξης των πραγμάτων και των κοινωνικών θεσμών. Ως θεσμός έχει αφ' ενός ένα χαρακτήρα δημόσιο καθώς αφορά την οργάνωση του βίου και συνδέεται με την εν γένει θέσπιση του βίου αυτού με την υλική του διάσταση, αφ' ετέρου η οικογένεια έχει ένα χαρακτήρα ιδιωτικό, καθώς αφορά την οργάνωση του ιδιωτικού βίου. (Λ. Μασούρου, 1989).

Όπως αναφέρει ο Γερ. Μαρίνος για να εκπληρώσει η οικογένεια την υψίστη αποστολή της απαιτούνται ορισμένες βασικές προϋποθέσεις. Πρώτα-πρώτα η ενότητα, η συνεργασία και η αρμονία των γονέων και των άλλων μελών της οικογένειας είναι η κυριότερη προϋπόθεση και χωρίς αυτή αδυνατεί να υπάρξει οικογενειακή ζωή, γιατί το βασικότερο χαρακτηριστικό της οικογένειας είναι η αρμονική ενότητα. Στην δημιουργία της οικογενειακής ατμόσφαιρας προσφέρουν τα μέλη όλης της οικογένειας το ένα πολλά και το άλλο λιγότερα ανάλογα με την ιδιαιτερότητα της προσωπικότητάς του. Η οικογενειακή ατμόσφαιρα, την οποία αποπνέουν τα παιδιά, ασκεί σταθερή επίδραση και προσδιορίζει όλη την ψυχική και πνευματική εξέλιξη του παιδιού. Γι' αυτό οφείλουν οι γονείς να δημιουργούν μορφωτική και εξυψωτική οικογενειακή ατμόσφαιρα. (Γερ. Μαρίνος, 1984).

Κατά το Dreikurs, «κάθε παιδί, στις πρώτες σχέσεις του με τα άλλα μέλη της οικογένειας καθορίζει τις προσωπικές του προσεγγίσεις προς τους άλλους στην προσπάθειά του να κατακτήσει μια θέση στην ομάδα. Όλες οι προσπάθειες αυτές κατευθύνονται προς την επίτευξη ή προς τη διατήρηση του αισθήματος ασφάλειας,

του αισθήματος της συμφωνίας με την ομάδα και της βεβαιότητας ότι οι δυσχέρειες της ζωής θα υπερνικηθούν και θα αναδειχθεί νικητής και ασφαλής. Καλλιεργούνται έτσι οι ικανότητες εκείνες με τις οποίες ελπίζει το παιδί ότι θα αποκτήσει αξία για τους άλλους ή ακόμα και κάποιο βαθμό δύναμης και ανωτερότητας μέσα στην οικογενειακό χώρο». (B. Dreikurs, 1979)

Σε όλη τη διάρκεια της παιδικής ηλικίας οι γονείς ασυνείδητα αμείβουν και ενισχύουν την συμπεριφορά που ανταποκρίνεται στις προσδοκίες τους και αποθαρρύνουν την ανεπιθύμητη συμπεριφορά. Γνωστοί είναι οι χαρακτηρισμοί που απονέμονται στο παιδί «καλό», «κακό», όπου ασκούν ενισχυτική ή αποθαρρυντική επίδραση. Μέσα από τη διαδικασία αυτή το παιδί μαθαίνει να δρα σύμφωνα με τις προσδοκίες της ομάδας και αρχίζει αργότερα να σχηματίζει προσδοκίες για τους άλλους και για τον εαυτό του. Όπως είναι φυσικό ο ρόλος του παιδιού δεν είναι ανεξάρτητος και αποκομμένος από τους ρόλους των μελών της οικογένειας. (B. Dreikurs, 1979)

## **2. Τρόποι αντιμετώπισης που εφαρμόζονται σήμερα**

### **2.1 Μάθηση**

Την μάθηση σήμερα τη βλέπουμε κυριότερα σαν μια αλλαγή που επέρχεται στη συμπεριφορά, διαμέσου της εκπαίδευσης με τη προϋπόθεση βέβαια της σωστής επικοινωνίας και της σχετικής ωρίμανσης, η οποία ωρίμανση είναι και «προϋπόθεση ή επακόλουθο μάθησης». (Ι. Δ. Ιωαννίδης, 1996)

Όταν κάποιος μαθαίνει κάτι, οτιδήποτε κι αν είναι αυτό, όταν κάποιος αποκτά γνώσεις χρήσιμες για τη ζωή του και την εξέλιξη του ως σκεπτόμενος άνθρωπος, αλλάζει και η συμπεριφορά του.

#### **2.1.1 Γραφή – Σύνταξη**

Οι πρώτες κινήσεις του χεριού ενός παιδιού είναι χωρίς έλεγχο· όλες γενικά οι αντιλήψεις του χωρίς τελειοποίηση. Έτσι, παράλληλα με την ανάπτυξη ελέγχου των καλύτερων κινήσεων στα δάχτυλα και στο χέρι, παρακολουθείται κι η ανάπτυξη της ικανότητας για αντίληψη σχέσεων του μεγέθους, διαστήματος, κλίσης γραμμμάτων που πρέπει να συνδυαστούν. Η γραφή προϋποθέτει προσοχή στην ποιότητα και στην ταχύτητα και ειδικά στη σχολική ηλικία, η πρώτη είναι η πιο σημαντική.

Στο δεύτερο έτος του δημοτικού σχολείου φαίνεται να υπάρχει μία σταθερή ανάπτυξη στη γραφή, ενώ γενικότερα τα κορίτσια τείνουν να γράφουν καλύτερα. Σε γενικές γραμμές, όμως, ο δείκτης νοημοσύνης έχει σχέση με το καλό ή το εξαιρετικό γράψιμο, όπως και η προσωπική διάθεση του ατόμου.

Στο σχολείο όμως τα παιδιά με τη βοήθεια, κυρίως του δασκάλου, μαθαίνουν να αντιλαμβάνονται με ακρίβεια αρχικά τα σχήματα και τα γράμματα κι έπειτα να τα μιμούνται. Μετά η πορεία γίνεται μηχανική και μπορεί να ακούει και να παράγει, σε σημείο που η σκέψη θα γίνεται, θα αποδίδεται γρήγορα με γράμματα. (Ι. Δ. Ιωαννίδης, 1996)

#### **2.1.2 Λεξιλόγιο**

Οι λέξεις, όπως είναι γνωστό ρυθμίζουν την ανθρώπινη συμπεριφορά. Κι όχι μόνο αυτές που εκφράζει κανείς, αλλά κι εκείνες που σκέφτεται. Κανένα αντικείμενο δεν μπορεί να γίνει αντιληπτό χωρίς το όνομά του, ακόμα και στα άτομα που έχουν

πρόβλημα στο λόγο και δεν μπορούν να μιλήσουν (καθώς χρησιμοποιούν τη νοηματική γλώσσα).

Το λεξιλόγιο αποτελεί ένα σύστημα, που επηρεάζει την ομαλή νευρολογική και ψυχική εξέλιξη του οργανισμού. Η επίδραση του περιβάλλοντος πάνω στον οργανισμό και διαμέσου των λέξεων είναι αναμφισβήτητα παράγοντας που προσδιορίζει την όλη προσαρμογή του ατόμου. Ο λόγος είναι που «καθορίζει» πότε ένα παιδί αντιμετωπίζει κάποιο πρόβλημα μάθησης είτε είναι γραπτός, είτε είναι προφορικός.

Στις περιπτώσεις που γίνεται αντιληπτό ένα παιδί που αντιμετωπίζει κάποιο πρόβλημα κρίνεται απαραίτητη η παραπομπή του παιδιού είτε από το δάσκαλο, είτε από την οικογένεια, είτε από το σχολικό σύμβουλο σε ειδικούς φορείς, όπως είναι το Κέντρο Διαγνωστικής Αξιολόγησης και Υποστήριξης (Κ.Δ.Α.Υ.) και οι πιστοποιημένες από το ΥΠ.Ε.Π.Θ. Ιατροπαιδαγωγικές Υπηρεσίες (Ιατροπαιδαγωγικά κέντρα) του Υπουργείου Υγείας και Κοινωνικής Αλληλεγγύης και του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων, εφόσον διαθέτουν την τριμελή τουλάχιστον διεπιστημονική σύνθεση (ψυχολόγου, ειδικού παιδαγωγού ή εκπαιδευτικού ειδικής αγωγής, κοινωνικού λειτουργού) και λειτουργούν με τους όρους λειτουργίας των Κ.Δ.Α.Υ.. Σκοπός των κέντρων αυτών είναι η διάγνωση και η αξιολόγηση μαθησιακών δυσκολιών, καθώς επίσης και η παροχή υποστήριξης σε μαθητές όσον αφορά στο σχολικό και στο οικογενειακό τους περιβάλλον.

Μ' αυτό τον τρόπο, προσδιορίζονται οι εκπαιδευτικές ανάγκες του παιδιού, προσδιορίζοντας έτσι με ποιο τρόπο (π.χ. ειδικό σχολικό πλαίσιο ή σε κανονική σχολική μονάδα υποστηριζόμενη με ειδικό εξατομικευμένο πρόγραμμα εκπαίδευσης στην τάξη) θα αντιμετωπιστούν οι ανάγκες αυτές και θα καταστεί δυνατή η συνέχιση της εκπαιδευτικής πορείας του, σύμφωνα με τις δυνατότητες του παιδιού.

### **2.1.3 Παράγοντες μάθησης**

Η κατάσταση του οργανισμού μας βρίσκεται σε άμεση σχέση με την πνευματική μας γενικά λειτουργία. Μια βλάβη σ' ένα από τα αισθητήρια όργανα έχει άμεση απήχηση στη γενική αντίληψη. Ακόμα και ένας πόνος, μια αδιαθεσία, έχει αντίκτυπο και επηρεάζει δυσμενώς τη μάθηση. Επομένως, τα αισθητήρια όργανα

είναι οι βασικοί παράγοντες για τη μάθηση. Εν ολίγης όλη γνώση που αποκτούμε βασίζεται στην αντίληψη που έχουμε χάρη στις αισθήσεις μας.

Επιπλέον, υπάρχουν κι άλλοι παράγοντες που συντελούν στην καλή μάθηση, όπως: η ηλικία, η βιολογική κατάσταση του οργανισμού, η θερμοκρασία δωματίου καθώς και του περιβάλλοντος, η ώρα της μελέτης, τα βιβλία, ο φωτισμός κ.α. ένας άλλος, αρκετά σημαντικός παράγοντας είναι και η θέληση για μάθηση, αφού αυτό είναι και το πιο ισχυρό κίνητρο για την απόκτηση γνώσεων. Ο πιο βασικός όμως, παράγοντας γνώσης είναι ο Δείκτης Νοημοσύνης (I.Q.), καθώς μέσω ειδικών tests καταδεικνύεται αν κάποιο παιδί έχει την απαιτούμενη νοημοσύνη να αποκτήσει γνώσεις, όπως όλοι ή αν θέλει εξατομικευμένη βοήθεια για να μπορέσει να αποκτήσει έστω και τις βασικές αυταρχικές γνώσεις.

Τα εν λόγω προβλήματα διαγιγνώσκονται μέσω ιατροπαιδαγωγικών ελέγχων (όπως το test I.Q., ιατρικές εξετάσεις, κ.α.), χωρίς όμως, να συμβαίνουν συστηματικά οι έλεγχοι αυτοί, πράγμα που μπορεί να έχει επιπτώσεις στη μαθησιακή ανάπτυξη των παιδιών. Θα έπρεπε λοιπόν, βάσει νόμου οι έλεγχοι αυτοί να γίνονται συστηματικά ώστε να εξασφαλιστεί η εύρυθμη μαθησιακή ανάπτυξη και εξέλιξη των μαθητών. Ακόμη, θα έπρεπε στα σχολεία να υπάρχει και Νοσηλευτικό προσωπικό ώστε αν προκύψει κάποιο πρόβλημα, όπως μια ξαφνική σωματική αδιαθεσία, να αντιμετωπιστεί.

Είναι σημαντική, λοιπόν, η οργανική λειτουργία των παιδιών να είναι σε πολύ καλή κατάσταση, γιατί έτσι καθορίζονται και ο τρόπος και η μεθοδολογία της μάθησης.

Οι παράγοντες μάθησης καθορίζονται κατ' εξοχήν από το κράτος, τουλάχιστον αυτοί που αφορούν στο σχολικό περιβάλλον. Το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων καθορίζει το ωράριο, τα διαλείμματα, τη διαμόρφωση των αιθουσών, καθώς και των υπολοίπων χώρων του σχολείου και το εκπαιδευτικό υλικό (βιβλία κ.τ.λ.). επίσης και ο Περιφερειακός Διευθυντής Εκπαίδευσης της Πρωτοβάθμιας και ο σύμβουλος ειδικής αγωγής των σχολείων, καθορίζουν ορισμένους παράγοντες μάθησης, όπως λ.χ. την υλοποίηση κάποιων υποστηρικτικών προγραμμάτων στο σχολείο, που βοηθούν τη διαδικασία της μάθησης και την ανάπτυξη δεξιοτήτων των παιδιών.



## **2.2 Προσαρμογή - Κοινωνικοποίηση**

### **2.2.1 Η σχολική τάξη ως κοινωνικό σύστημα**

Τα τελευταία χρόνια τα παιδιά έχουν να αντιμετωπίσουν περισσότερες «προκλήσεις» κατά την εκπαιδευτική τους πορεία. Καταβάλλουν μεγάλες προσπάθειες για να ανταπεξέλθουν, στις απαιτήσεις που ολοένα κι αυξάνουν, εν αντιθέσει με τα περασμένα χρόνια. Οι μαθητές, μέσα στη σχολική τάξη, δεν αποτελούν παιδιά που πρέπει να διδαχθούν και να αποκτήσουν γνώσεις, αλλά μέρος μιας οργανωμένης κοινότητας, με νόμους και κανόνες θεσμοθετημένους από την πολιτεία.

Η σχολική τάξη αποτελεί μια κοινωνική ομάδα τυπικής μορφής (Parsons, 1968 ο πρώτος ειδικός που συνέδεσε το σχολείο με την κοινωνικοποίηση). Αυτή η τυπική ομάδα είναι άθροισμα ατόμων της ίδιας ηλικίας, συνήθως της ίδιας περιοχής, διαφορετικών κοινωνικο-πολιτιστικά οικογενειών, παιδιά με διαφορετικές εξωσχολικές εμπειρίες. Γι' αυτούς τους λόγους η ομοιογένειά της ρυθμίζεται από εγκυκλίους και προγράμματα (γι' αυτό και πρόκειται για μια τυπική ομάδα), με τα οποία ρυθμίζονται το περιεχόμενο, οι ώρες και ο τρόπος διδασκαλίας, ο τρόπος διάταξης των μαθητών στη αίθουσα, η διδασκαλία και η αξιολόγηση των μαθητών (Καζαζή, 1993).

Η σχολική τάξη αποτελεί τη βάση της τυπικής εκπαίδευσης συντελεί στο να εσωτερικεύουν οι μαθητές ικανότητες για να εκπληρώσουν επιτυχώς τους ρόλους των ενηλίκων, που θα κληθούν να αναλάβουν αργότερα και να μοιραστούν τη δομή των ρόλων της κοινωνίας.

## 2.2.2 Κοινωνική αποδοχή – Ευθύνη σχολείου

Τα παιδιά μέσα στη σχολική τάξη αναλαμβάνουν ρόλους, που μέσα από αυτούς θα γίνουν αποδεκτά από τη σχολική ομάδα. Υπάρχουν περιπτώσεις, όμως, που τα παιδιά υιοθετούν ορισμένους ρόλους, με δεδομένη την αποτυχία, προκειμένου να γίνουν κοινωνικά αποδεκτά.

Ασφαλώς η κοινωνική αποδοχή του παιδιού εκ μέρους των συνομηλίκων του είναι κάτι που πρέπει το ίδιο να κερδίσει. Παρεμβάσεις και προσπάθειες «τρίτων», για να πείσουν την ομάδα να αποδεχθεί ένα ανεπιθύμητο παιδί, συνήθως μένουν χωρίς αποτέλεσμα, καθώς οι ενήλικοι γενικώς δεν είναι ευπρόσδεκτοι στις παιδικές ομάδες. Κάθε παρέμβασή τους, για να αλλάξουν την προσωπική διαλλαγή μέσα στην ομάδα, όσο λεπτή και διακριτική κι αν είναι, συναντάει την αντίσταση των παιδιών.

Ο δάσκαλος, όμως, και το υπόλοιπο λοιπό προσωπικό λόγω του μεγάλου του κύρους και της αμεσότητας της σχέσης του με τα παιδιά, βρίσκεται σε πλεονεκτική θέση και μπορεί να βοηθήσει το παιδί να βελτιώσει τη θέση του ανάμεσα στους συμμαθητές του.

Ο δάσκαλος έχει τη δυνατότητα να εξασφαλίσει στο παιδί ευκαιρίες να γνωριστεί με τα άλλα παιδιά καλύτερα και να δημιουργήσει φιλικές επαφές μαζί τους. Αυτό μπορεί να το επιτύχει με την αλλαγή θέσεων στην αίθουσα διδασκαλίας και σε άλλους σχολικούς χώρους εργασίας (γυμναστήριο, εκδρομές κ.ά.), με τη συγκρότηση ομάδων εργασίας κ.τ.λ. επίσης, ο δάσκαλος μπορεί να συνεργαστεί με τους γονείς του παιδιού και να τους προτείνει τρόπους που διευκολύνουν την αλληλεπίδρασή του με τα παιδιά της τάξης του (προσκλήσεις συμμαθητών του παιδιού σε οικογενειακές παιδικές εορταστικές εκδηλώσεις, ανταλλαγή ευχετήριων εορταστικών καρτών με συμμαθητές του κ.τ.λ.).(I. N. Παρασκευόπουλος, 1985)

Όπως λοιπόν είναι κατανοητό μέσα στο σχολείο, εκτός από την απόκτηση γνώσεων, ηθικών και κοινωνικών αξιών τα παιδιά αναπτύσσουν δεξιότητες κατάλληλες για να δημιουργήσουν κοινωνικό και προσωπικό προφίλ ενός μελλοντικού πολίτη.

Επομένως, το ρόλο κλειδί του υποστηρικτή, εμπνευστή, του ατόμου γενικά που θα συμβάλει στη διαμόρφωση ολοκληρωμένων προσωπικοτήτων των παιδιών, εκτός βέβαια από την οικογένεια που έχει τον πρωταρχικό ρόλο στην διαμόρφωση των προσωπικοτήτων των παιδιών, είναι το εκπαιδευτικό προσωπικό.

Ακόμη, τα υποστηρικτικά προγράμματα που εφαρμόζονται σήμερα στα σχολεία με τη βοήθεια Ψυχολόγων, Κοινωνικών Λειτουργών, κ.τ.λ. έχουν ως σκοπό την εξομάλυνση των οποιονδήποτε δυσκολιών, που προκύπτουν κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής πορείας. Τα παιδιά μέσε από τις ομάδες που κάνουν για την πραγματοποίηση κάποιων εκδηλώσεων μαθαίνουν να μοιράζονται εμπειρίες, να γίνονται υπεύθυνα άτομα και να προσαρμόζονται στις απαιτήσεις τις σχολικής κοινωνίας.

Για τις όποιες δυσκολίες προκύπτουν μέσα στις ομάδες αυτές, είναι χρήσιμη η παρέμβαση είτε Κοινωνικών Λειτουργών είτε ψυχολόγων, που σκοπό έχουν να δουν τα αίτια της δυσλειτουργίας της ομάδας και να επιλύσουν με κάθε δυνατό μέσο το πρόβλημα, που δημιουργήθηκε, ούτως ώστε να μάθουν τα παιδιά να λειτουργούν μέσα σε μια κοινωνία που έχει κανόνες και νόμους.(I. N. Παρασκευόπουλος, 1985).

### 2.2.3 Παραγωγικότητα – Ευθύνη παιδιού

Το παιδί μέσα στην οικογένεια έχει «άνευ όρων» αποδοχή των γονέων, δηλαδή ότι κι αν κάνει, οι γονείς του θα συνεχίσουν να το αποδέχονται και να το αγαπούν, αφού είναι το παιδί τους. Στο σχολικό περιβάλλον, όμως, το παιδί αντιμετωπίζει ένα κοινό πρόγραμμα μάθησης και δραστηριοτήτων και τα επιτεύγματά του κρίνονται είτε επίσημα, είτε ανεπίσημα σε σύγκριση με άλλα παιδιά.

Έτσι, λοιπόν, η τάση του παιδιού για παραγωγικότητα επηρεάζεται μέσα στη σχολική κοινότητα όχι μόνο από τις ικανότητές του, αλλά και από εξωατομικούς παράγοντες της σχολικής ζωής, όπως η σύνθεση της τάξης που φοιτά το παιδί: πολυπληθής- ολιγομελής τάξη, το είδος τη εργασίας: ατομική- συλλογική εργασία, κ.τ.λ.

Το εκπαιδευτικό προσωπικό έχει τη δυνατότητα να αναζητήσει τρόπους να ενισχύσει το αίσθημα της αυτοεκτίμησης και να τους χρησιμοποιήσει σε όλες τις δραστηριότητες της σχολικής ζωής.(Ι. Ν. Παρασκευόπουλος, 1985). Μέσα από συλλογικές εργασίες τα παιδιά ενισχύουν τον υγιή δημιουργικό ανταγωνισμό και βρίσκουν τρόπους να εκφραστούν. Αλλά και μέσα από ατομικές εργασίες αξιολογώντας την επίδοση του μαθητή σε σύγκριση με την αρχική του επίδοση (π.χ. βαθμοί τριμήνου), που σκοπό έχουν την επιβράβευση της ατομικής προσπάθειας των παιδιών.

Επομένως, το σχολικό περιβάλλον διαμορφώνει σχολικές δραστηριότητες, που σκοπό έχουν να συμβάλλουν στην ομαλή και γόνιμη λειτουργία της εκπαιδευτικής διαδικασίας, με την οποία θα μεταδοθεί η απαραίτητη και ουσιαστική γνώση, καθώς και να αποκτήσουν υπευθυνότητα και να αντιληφθούν τη σημασία της συνεργασίας και του διαλόγου.

## **2.3 Ανάπτυξη δεξιοτήτων**

### **2.3.1 Ωριμότητα – ρυθμός ανάπτυξης**

Ο ρυθμός ανάπτυξης δεν είναι ο ίδιος σε όλα τα άτομα. Άλλα αναπτύσσονται με βραδύ, άλλα με γοργό ρυθμό. Εκείνο που μπορούμε να πούμε γενικά είναι ότι η ανάπτυξη δεν είναι πάντα προς την κορυφή, αλλά και σε μέρος ισόπεδο. Ανάπτυξη είναι ακόμα η στάση και ανασύσταση δυνάμεων μία συνεχής, φανερή ή μη αλλαγή στο σώμα και στο πνεύμα (Ι. Δ. Ιωαννίδης, 1996).

Ο κυριότερος παράγοντας, που επηρεάζει τη μάθηση, είναι η ωρίμανση. Ακριβέστερα θα λέγαμε ότι προϋπόθεση της μάθησης είναι η ωρίμανση. Έτσι, όσο περισσότερο ώριμο είναι το παιδί και όσο πιο ευνοϊκές είναι οι συνθήκες του περιβάλλοντος, τόσο καλύτερα μαθαίνουν τα παιδιά καθώς αυξάνεται και ο ρυθμός ανάπτυξης

### 2.3.2 Ατομικότητα και ανάπτυξη

Μπορεί δύο άτομα να ζουν στο ίδιο φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον, να έχουν τις ίδιες βιολογικές και ψυχοπνευματικές δυνατότητες και τις ίδιες ευκαιρίες μάθησης και ωστόσο να παρουσιάζουν διαφορές στην ψυχολογική τους εξέλιξη. Και αυτό γιατί το κάθε άτομο είναι μία συνισταμένης συνειδητών και ασυνείδητων επιδράσεων, αλλά και προσωπικών επιλογών και αντιδράσεων. Γι' αυτό και λέμε ότι το κάθε άτομο έχει τη δική του προσωπικότητα. (Ι. Δ. Ιωαννίδης, 1996)

Η ατομικότητα στο παιδί διαμορφώνεται και από τις ευκαιρίες που έχει το παιδί να παίζει ορισμένους ρόλους στην οικογενειακή του ζωή, στην κοινότητα του σχολείου, ακόμα και στο παιχνίδι. Για παράδειγμα, η φοίτησή του σε ένα ορισμένο σχολείο, η θέση του σε μία ορισμένη οικογένεια, η συμμετοχή του σε ένα ορισμένο είδος παιχνιδιών ή άλλων δραστηριοτήτων της ομάδας, του παρέχουν την ευκαιρία για έναν ορισμένο ρόλο και συμβάλλουν στη διαφοροποίηση της προσωπικότητάς του. (Ι. Δ. Ιωαννίδης, 1996)

Θα πρέπει να χειρίζονται προσεχτικά αυτές τις ευαίσθητες καταστάσεις με τη βοήθεια Κοινωνικών Λειτουργών, δασκάλων, ψυχολόγων και προφανών των γονέων, για να προληφθεί ή να αντιμετωπιστεί οποιαδήποτε δυσκολία προκύψει. Ακόμη με τη βοήθεια αυτών το παιδί θα κατανοήσει τη προσωπική του ταυτότητα.

### 2.3.3 Σωματική ανάπτυξη

Το πιο χαρακτηριστικό γνώρισμα της πορείας, που ακολουθεί η σωματική ανάπτυξη κατά τη σχολική ηλικία είναι η αισθητή ανάκαμψη στο ρυθμό της αύξησης. (Ι. Δ. Ιωαννίδης, 1996)

Τα περισσότερα παιδιά στις ηλικίες μεταξύ 6 – 10 ετών παρουσιάζουν στις σωματική ανάπτυξη ένα είδος ανάπαυλας ανάμεσα στη ραγδαία αύξηση της προεφηβικής ηλικίας και το ορμητικό ξέσπασμα της ήβης (περί το 11<sup>ο</sup> έτος για τα κορίτσια και το 13<sup>ο</sup> για τα αγόρια).

Δεν υπάρχουν κάποιες δυσκολίες στη σωματική ανάπτυξη των παιδιών. Μέσω των κλιμάκων ανάπτυξης τυχόντα προβλήματα αντιμετωπίζονται μέσω ιατρικών παρεμβάσεων (π.χ. σκολίωση). Αυτό, όμως, που παίζει σημαντικό ρόλο στη πρόληψη δυσκολιών είναι η συστηματική σωματική άσκηση (γυμναστική). Η γυμναστική προλαμβάνει τις δυσκολίες της ανάπτυξης και ενδυναμώνει το σώμα του παιδιού. Εξάλλου, αυτός είναι ο λόγος που οι αρχαίοι Έλληνες χρησιμοποιούσαν τη φράση: «Νους υγιής εν σώματι υγιές».

Γι' αυτό το λόγο, λοιπόν, στα σχολεία υπάρχουν πτυχιούχοι γυμναστές, καθώς επίσης και το μάθημα της γυμναστικής αποτελεί ένα σημαντικό γεγονός για την ανάπτυξη και εκτόνωση των παιδιών. Ακόμη και μέσω των υποστηρικτικών προγραμμάτων, που εφαρμόζονται στα σχολεία, διαφαίνεται η σπουδαιότητα της σωματικής άσκησης και ανάπτυξης. Τέτοια προγράμματα είναι η ολυμπιακή παιδεία ή πρόγραμμα «Καλλιπάτειρα», το πρόγραμμα Αγωγής Υγείας κ.α.

## **2.4 Εκπαιδευτικά προγράμματα**

Το σχολείο πρέπει να είναι σε θέση να βοηθήσει τα παιδιά να κατανοήσουν το περιβάλλον τους και να αποκτήσουν ικανότητες, που είναι απαραίτητες για να ανταποκριθούν με επιτυχία στον κόσμο που τα περιβάλλει. Το σχολείο εφαρμόζει εκπαιδευτικά προγράμματα που σκοπό έχουν να καταστήσουν τα παιδιά ικανά να πραγματοποιήσουν τους παρακάτω στόχους:

- Να κατανοήσουν τα σημαντικά πολιτικά, κοινωνικά, οικονομικά και οικολογικά θέματα του περιβάλλοντός τους.
- Να συσχετίσουν θέματα του μακρόκοσμου και εκείνα του μικρόκοσμου, δηλαδή με θέματα που τους αφορούν άμεσα π.χ. διεθνή ή εθνικά προβλήματα με προσωπικά τους ή σχολικά προβλήματα και συνεπώς να αποκτήσουν μία αντίληψη του κόσμου σε πολλά επίπεδα
- Να παίρνουν μέρος σε αποφάσεις που τα αφορούν
- Να υιοθετήσουν ηθικά πρότυπα τόσο για τις αποφάσεις που θα πάρουν όσο και για τα μέσα που θα χρησιμοποιήσουν για την λήψη τους
- Να αναπτύξουν την έννοια της αποτελεσματικότητας και του αυτοελέγχου. (Μασσιάλας, 1984)

Προγράμματα τέτοιου είδους είναι ο θεσμός του ολοήμερου δημοτικού σχολείου, η περιβαντολογική εκπαίδευση, η διαπολιτισμική εκπαίδευση, η αγωγή υγείας, κ.α, τα οποία παρατίθενται σε σχετικό κεφάλαιο παρακάτω.



### **3. Φορείς που υποστηρίζουν τα σχολεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης**

#### **3.1 Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης**

Κάθε δημόσιο δημοτικό σχολείο έχει τη δική του σχολική περιφέρεια και σ' αυτό φοιτούν μαθητές, που διαμένουν στην περιφέρειά του. Σε δήμους οι κοινότητες που λειτουργούν περισσότερα από ένα σχολεία την σχολική περιφέρεια ορίζει ο αρμόδιος Προϊστάμενος της Διεύθυνσης ή του Γραφείου Εκπαίδευσης, αφού λάβει υπ' όψιν του την πρόταση της Δημοτικής ή Κοινοτικής Επιτροπής Παιδείας και των Διευθυντών των σχολικών μονάδων. Με την ίδια διαδικασία γίνεται η μετατόπιση και επαναπροσδιορισμός των ορίων, όταν παραστεί ανάγκη. (Π. Δ. υπ' αριθμόν 201).

Τη σχολική περιφέρεια των σχολείων Ειδικής Αγωγής ορίζει η Διεύθυνση Ειδικής Αγωγής του Υπουργείου Παιδείας, σε συνεργασία με τη Διεύθυνση Σπουδών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Η Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας (και Δευτεροβάθμιας) Εκπαίδευσης υπάγεται στην οικεία Περιφερειακή Διεύθυνση Εκπαίδευσης, η οποία υπάγεται απευθείας στο Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. Η Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας λειτουργεί σαν συντονιστής των σχολείων της αρμοδιότητάς της, φροντίζοντας για την αξιολόγηση κι επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, για την υλοποίηση υποστηρικτικών προγραμμάτων, επίσκεψη μουσείων, αρχαιολογικών χώρων, σχολικών εκδρομών κ.τ.λ., καθώς και τα προβλήματα που προκύπτουν με την παρέμβαση των Σχολικών Συμβούλων ή των Συμβούλων Ειδικής Αγωγής.

### **3.2 Σχολικοί Σύμβουλοι / Σύμβουλοι Ειδικής Αγωγής**

Οι Σχολικοί Σύμβουλοι Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (προσχολικής αγωγής, ειδικής αγωγής και δημοτικής εκπαίδευσης), έχουν την ευθύνη της επιστημονικής και παιδαγωγικής καθοδήγησης και υποστήριξης των εκπαιδευτικών μιας περιφέρειας, που προσδιορίζεται με απόφαση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. Ενθαρρύνουν κάθε προσπάθεια για επιστημονική έρευνα στο χώρο της Εκπαίδευσης και συμμετέχουν στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών των σχολείων της περιοχής τους.

Οι Σχολικοί Σύμβουλοι Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης έχουν την αρμοδιότητα της παιδαγωγικής καθοδήγησης προγραμμάτων ενισχυτικής διδασκαλίας ή άλλων καινοτόμων προγραμμάτων, τα οποία εφαρμόζονται στα σχολεία ευθύνης τους. Υπάγονται στην οικεία Περιφερειακή Διεύθυνση Εκπαίδευσης και το έργο τους συντονίζεται και καθοδηγείται από τον αντίστοιχο προϊστάμενο Επιστημονικής - Παιδαγωγικής καθοδήγησης.

Στο έργο τους περιλαμβάνονται βασικά οι εξής λειτουργίες:

- α) Διαχειρίζεται στον τομέα της ευθύνης του την εκπαιδευτική πολιτική και υποστηρίζει την εφαρμογή των εκπαιδευτικών καινοτομιών για την αποτελεσματική εφαρμογή τους. Αποτυπώνει την εκπαιδευτική πραγματικότητα, επισημαίνει τις αδυναμίες της εφαρμογής και προτείνει λύσεις.
- β) Ως προγραμματιστής του εκπαιδευτικού έργου στην περιοχή ευθύνης του, προτείνει πρόγραμμα εφαρμογής των προγραμμάτων σπουδών για τα μαθήματα τις ειδικότητάς του ή φροντίζει για την εφαρμογή του προτεινομένου από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτου προγραμματισμού. Συγχρόνως, παρακολουθεί και συντονίζει τον παραπάνω προγραμματισμό. Επίσης, συμμετέχει στον προγραμματισμό του έργου στα σχολεία ευθύνης του.
- γ) Ως επιμορφωτής των εκπαιδευτικών αναλαμβάνει πρωτοβουλίες επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών του κλάδου του στην περιοχή ευθύνης του. Επίσης, συμμετέχει στα επιστημονικά προγράμματα των σχολών επιμόρφωσης καθώς και του αντίστοιχου Οργανισμού Επιμόρφωσης.(ΟΕΠΕΚ) ενθαρρύνει, υποστηρίζει και καθοδηγεί τις ενδοσχολικές προσπάθειες επιμόρφωσης των σχολείων της αρμοδιότητάς του
- δ) συμμετέχει στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών, όπως ορίζει η κείμενη νομοθεσία. Σκοπός εν γένει της αξιολόγησης σε όλα τα

επίπεδα της εκπαίδευσης είναι η επισήμανση των αδυναμιών και δυσκολιών στην υλοποίηση του εκπαιδευτικού έργου, η παροχή βοήθειας για την αναίρεσή τους, η ενίσχυση πρωτοβουλιών και η δημιουργία θετικών κινήτρων στην εκπαίδευση.

ε) Όταν ο Σχολικός Σύμβουλος διαπιστώνει ότι κάποιοι εκπαιδευτικοί εμφανίζουν αδυναμία στην άσκηση εκπαιδευτικού έργου, παράλληλα με την σύνταξη υπηρεσιακής έκθεσης, προτείνει να εφαρμοστεί πρόγραμμα επιμόρφωσης, αναλυτικά σε κάθε έναν από αυτούς. Η πρόταση γίνεται προς την Περιφερειακή Διεύθυνση Εκπαίδευσης κι έχει ως σκοπό να επιτευχθεί η επιδιωκόμενη βελτίωση στο παρεχόμενο εκπαιδευτικό έργο από αυτούς τους εκπαιδευτικούς.

στ) Στο έργο του Σχολικού Συμβούλου βασικό στοιχείο είναι η συνεχής φροντίδα και υποχρέωση για την επιστημονική και παιδαγωγική καθοδήγηση των εκπαιδευτικών, για υποστήριξη στις καθημερινές διδακτικές ανάγκες, για την ανάληψη πρωτοβουλιών με σκοπό τη βελτίωση της διδασκαλίας σε κάθε μήνυμα, σύμφωνα με τις επιταγές της σύγχρονης ψυχοπαιδαγωγικής θεωρίας και διδακτικής μεθοδολογίας.

ζ) Τέλος, ο Σχολικός Σύμβουλος, ενθαρρύνει την εφαρμογή νέων πιο αποτελεσματικών μεθόδων διδασκαλίας, καθώς και τη χρήση σύγχρονων μέσων της εκπαιδευτικής τεχνολογίας. (άρθρο 1 παρ.1 του Ν.1304/82 και άρθρο 8 παρ. 4 του Ν. 2525/97).

### **3.3 Κέντρο διάγνωσης, αξιολόγησης, υποστήριξης (Κ.Δ.Α.Υ.)**

Το Κ.Δ.Α.Υ. είναι αποκεντρωμένη δημόσια υπηρεσία του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και υπάγεται στην Περιφερειακή Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης κάθε Νομαρχίας.

Σκοπός του Κ.Δ.Α.Υ. είναι η προσφορά υπηρεσιών διάγνωσης, αξιολόγησης και υποστήριξης των μαθητών και κυρίως εκείνων που έχουν ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, καθώς και υποστήριξης, πληροφόρησης κι ευαισθητοποίησης των εκπαιδευτικών, των Γονέων και της κοινωνίας.

Το Κ.Δ.Α.Υ. έχει τις εξής αρμοδιότητες:

- α) Την έρευνα για τη διαπίστωση του είδους και του βαθμού των δυσκολιών των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στο σύνολο των παιδιών σχολικής και προσχολικής ηλικίας.
- β) Την εισήγηση για την εγγραφή, κατά τάξη και φοίτηση στην κατάλληλη σχολική μονάδα, καθώς και την παρακολούθηση και αξιολόγηση της εκπαιδευτικής πορείας των μαθητών.
- γ) Την εισήγηση για την κατάρτιση εξατομικευμένων ή ομαδικών προγραμμάτων ψυχοπαιδαγωγικής και διδακτικής υποστήριξης.
- δ) Την παροχή συμβουλευτικής υποστήριξης κι ενημέρωσης στο διδακτικό προσωπικό και σε όσους συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία, επαγγελματική υποστήριξη και τη διοργάνωση προγραμμάτων ενημέρωσης και συμβουλευτικής για τους γονείς των μαθητών.
- ε) Τον καθορισμό του είδους των τεχνικών βοηθημάτων στο σχολείο ή και οργάνων που έχει ανάγκη το παιδί στο σχολείο ή στο σπίτι.
- στ) Την εισήγηση για την αντικατάσταση των γραπτών δοκιμασιών των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες με προφορικές ή άλλης μορφής δοκιμασίες στις εξετάσεις της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.
- ζ) Την εισήγηση για την αντικατάσταση και την εφαρμογή προγραμμάτων πρώιμης εκπαιδευτικής παρέμβασης για τα άτομα με ειδικές ανάγκες.

Το Κ.Δ.Α.Υ. οργανώνει τις δραστηριότητές του γύρω από τρεις βασικούς άξονες:

- α) Ανίχνευση-Διάγνωση-Αξιολόγηση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες που περιλαμβάνει την ανίχνευση και παραπομπή καθώς και τη διαδικασία διάγνωσης, αξιολόγησης και έκδοσης της γνωμάτευσης.
- β) Υποστήριξη των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και των οικογενειών τους και την εκπαιδευτική παρέμβαση που περιλαμβάνει την κατάρτιση κι εφαρμογή προγραμμάτων έγκαιρης εκπαιδευτικής παρέμβασης για παιδιά προσχολικής ηλικίας καθώς και προγραμμάτων συμβουλευτικής γονέων και οικογένειας. Ακόμη, περιλαμβάνει την υποστήριξη μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, όπως επίσης και των διδασκόντων σε μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.
- γ) Ευαισθητοποίηση του κοινωνικού συνόλου σε θέματα Ειδικής Αγωγής (Ν. 2817/2001)

Συμπερασματικά, όλες οι πράξεις, ενέργειες και εισηγήσεις του Κ.Δ.Α.Υ. έχουν εκπαιδευτικό προσανατολισμό. Αποσκοπούν στην ανάπτυξη της προσωπικότητας των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και στη βελτίωση των ικανοτήτων και δεξιοτήτων τους. Επιδιώκουν να καταστεί δυνατή η ένταξη και επανένταξή τους στο κοινό εκπαιδευτικό σύστημα, η επαγγελματική του κατάρτιση, η συμμετοχή τους στην παραγωγική διαδικασία και η ισότιμη κοινωνική τους εξέλιξη.

### **3.4 Ιατροπαιδαγωγικά Κέντρα**

Τα κέντρα αυτά εποπτεύονται από το Υπουργείο Υγείας. Για να εκδώσουν όμως βεβαιώσεις και να κάνουν γνωματεύσεις πρέπει να είναι πιστοποιημένα από το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, εφ' όσον φυσικά διαθέτουν τη τριμελή, τουλάχιστον, διεπιστημονική ομάδα – ψυχολόγου, Ειδικού Παιδολόγου ή Εκπαιδευτικού Ειδικής Αγωγής, κοινωνικού λειτουργού. Ακόμη, θα πρέπει τα κέντρα αυτά να λειτουργούν με τους όρους λειτουργίας των Κ.Δ.Α.Υ.

Οι υπηρεσίες, που παρέχουν τα κέντρα είναι η διαγνωστική εκτίμηση, η θεραπευτική παρακολούθηση καθώς και η έκδοση γνωματεύσεων, βεβαιώσεων κι εκθέσεων, όπως συμβαίνει με το Κέντρο Παιδοψυχικής Υγιεινής, Ι.Κ.Α., που παρέχει τις παραπάνω υπηρεσίες ψυχικής υγείας σε παιδιά ασφαλισμένων του Ι.Κ.Α.

Ακόμη, οι αισθητηριακές διαταραχές της όρασης και της ακοής, τα κινητικά ή άλλα σωματικά προβλήματα υγείας, και βεβαίως και η διερεύνηση κι αντιμετώπιση ψυχοκοινωνικών προβλημάτων, μπορούν να πιστοποιηθούν και φυσικά να παρακολουθούν ιατρικά από το δημόσιο νοσοκομείο Παίδων.

### **3.5 Ιδιωτικά ιατρικά διαγνωστικά κέντρα**

Σήμερα λειτουργούν ανεξέλεγκτα διάφορα ιδιωτικά κέντρα διάγνωσης κι αποκατάστασης, κάποια από τα οποία είναι κερδοσκοπικές επιχειρήσεις χωρίς ειδικευμένο και κατάλληλο προσωπικό τις πιο πολλές φορές, προκαλώντας σύγχυση στους γονείς. Παλιότερα, τα ιδιωτικά διαγνωστικά κέντρα λειτουργούσαν μετά από έγκριση και πιστοποίησή τους από δημόσιες υπηρεσίες, κάτι το οποίο δεν συμβαίνει σήμερα.

Πρωταρχικό μέλημα, λοιπόν, όσον αφορά στον τομέα των ιδιωτικών ιατρικών διαγνωστικών κέντρων για τη εύρυθμη λειτουργία του και τις έγκυρες διαγνώσεις τους, είναι να συγκροτηθεί υπηρεσία πιστοποίησης ή να ανατεθεί στις υπάρχουσες ελεγκτικές υπηρεσίες των Υπουργείων Υγείας και Παιδείας και Θρησκευμάτων, το έργο του ελέγχου των ιδιωτικών κέντρων.

Αυτό θα πρέπει ως αποτέλεσμα οι γονείς να γνωρίζουν ποιους πρέπει να εμπιστεύονται και ποιους όχι για μια έγκυρη και τεκμηριωμένη διάγνωση και ο χρόνος αναμονής για την εξέταση δεν θα είναι μεγάλος, κάτι που συμβαίνει σήμερα. (Ελληνική Εταιρία Δυσλεξίας).

## **4. Υποστηρικτικά προγράμματα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση**

Στο κατώφλι του 21<sup>ου</sup> αιώνα η ραγδαία ανάπτυξη της γνώσης, η παγκοσμιοποίηση της οικονομίας και ο μετασχηματισμός της παραγωγικής διαδικασίας με την αξιοποίηση των πληροφοριών και τηλεπικοινωνιακών τεχνολογιών, δημιουργούν νέα δεδομένα και ευκαιρίες για ανάπτυξη και ποιότητα ζωής.

Ο ρόλος του ανθρώπινου κεφαλαίου περισσότερο από ποτέ αναδεικνύεται σε καθοριστικό παράγοντα επιβίωσης και προόδου των κοινωνιών. Το νέο περιβάλλον απαιτεί από το εκπαιδευτικό σύστημα την εκπαίδευση νέων, και όχι μόνο, ικανών να ανταποκρίνονται στις νέες κοινωνικές ανάγκες, ώστε να μπορούν άσκοπα να ενταχθούν στην ενεργό ζωή και την αγορά εργασίας, χρησιμοποιώντας, αξιοποιώντας και διευρύνοντας στα πλαίσια της Δια Βίου Μάθησης τις γνώσεις τους. Οι σημερινές κοινωνικές ανάγκες από την ίδια τη φύση τους δίνουν έμφαση στη γνώση, την προσαρμοστικότητα και την ευρηματικότητα. Απαιτούν ανάπτυξη δεξιοτήτων επικοινωνίας, συνεργασίας, αντίδρασης σε προκλήσεις, ανάληψη πρωτοβουλιών διαχείρισης επιλογών. Το εκπαιδευτικό σύστημα, βασικό δομικό στοιχείο διαμόρφωσης του μελλοντικού ανθρώπινου δυναμικού χρειάζεται να μεταμορφωθεί σταδιακά για να ανταποκριθεί στις νέες ανάγκες και προκλήσεις.

Στα πλαίσια του Γ' Κ.Π.Σ., το Επιχειρησιακό πρόγραμμα Εκπαίδευσης και Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης του ΥΠΕΠΘ περιλαμβάνει μια ολοκληρωμένη δέσμη συνεκτικών μέτρων και ενεργειών με απώτερο στόχο τη βελτίωση του εκπαιδευτικού συστήματος και των υπηρεσιών που αυτό προσφέρει, ώστε να ανταποκριθεί αποτελεσματικά στις πραγματικές κοινωνικές ανάγκες ανοίγοντας διαύλους επικοινωνίας και σύνδεσης με την αγορά εργασίας.

Οι στόχοι και ο συνολικός σχεδιασμός του Επιχειρησιακού Προγράμματος Εκπαίδευσης και Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΕΠΕΑΕΚ II) εντάσσονται στην εθνική στρατηγική για την εκπαίδευση. Το Επιχειρησιακό Πρόγραμμα κινείται παράλληλα με σημαντικές αποφάσεις θεσμικού χαρακτήρα στον τομέα ανάπτυξης του ανθρώπινου δυναμικού. Οι προτεραιότητες και τα μέτρα που αναπτύσσονται βρίσκονται σε συνάφεια με τη γενικότερη πολιτική ανάπτυξης των ανθρώπινων



πόρων, το εθνικό σχέδιο δράσης για την απασχόληση, την εκπαιδευτική πολιτική και τις κατευθύνσεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Αποσκοπούν στη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης και των δυνατοτήτων της νεολαίας για ένταξη στον κοινωνικό και παραγωγικό ιστό, στην προώθηση της ισότητας ευκαιριών, την καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού, την ευαισθητοποίηση σε θέματα που αφορούν το περιβάλλον, την ανάπτυξη της επιχειρηματικότητας και την προώθηση της ισότητας των φύλων.

Σύμφωνα με τα στοιχεία που συλλέξαμε καθώς και την ηλεκτρονική σελίδα του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων, τα προγράμματα που υφίστανται την παρούσα σχολική χρονιά 2005-2006, παρατίθενται παρακάτω.

## **4.1 Ολοήμερο Δημοτικό Σχολείο**

### **4.1.1 Σκοπός προγράμματος ολοήμερου δημοτικού**

Με τη σχετική εγκύκλιο του Υπ.Ε.Π.Θ. και υπουργική απόφαση (Φ.13.1/717/11/742/21-9-99 & Φ.13.1/767/Γ1/884/3-9-98) ορίζεται η λειτουργία προγραμμάτων δημιουργικών δραστηριοτήτων διευρυμένου ωραρίου, κοινώς λεγόμενα ολοήμερα δημοτικά σχολεία.

Σκοπός των ολοήμερων δημοτικών σχολείων είναι:

- α) Η υποχρεωτική εφαρμογή του οικείου προγράμματος διδασκαλίας μαθημάτων.
- β) Η προαιρετική εφαρμογή προγραμμάτων μελέτης των μαθημάτων της επόμενης ημέρας και προγραμμάτων δημιουργικής απασχόλησης και
- γ) Η προαιρετική εφαρμογή προγραμμάτων ενισχυτικής διδασκαλίας σε μαθητές που παρουσιάζουν μαθησιακές δυσκολίες.

Τα προαιρετικά προγράμματα μελέτης των μαθημάτων της επόμενης ημέρας και δημιουργικής απασχόλησης παρακολουθούν κατά προτίμηση μαθητές, των οποίων οι γονείς είναι εργαζόμενοι, είτε του ίδιου σχολείου, είτε των γειτονικών σχολείων, εφ' όσον είναι δυνατή η πρόσβασή τους σε αυτό.

Τα προαιρετικά μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας παρακολουθούν μαθητές του ίδιου ή γειτονικών σχολείων, με μαθησιακές δυσκολίες, που ορίζονται από οικείους συλλόγους διδασκόντων.

### **4.1.2 Το πρόγραμμα του ολοήμερου δημοτικού**

Σύμφωνα με την υπ' αριθμών Φ36/46/4305/Γ1 σχετικής εγκυκλίου του Υπ.Ε.Π.Θ. το πρόγραμμα του ολοήμερου δημοτικού σχολείου περιλαμβάνει δύο ζώνες, την πρωινή: 8:00 – 12:30 καθώς και την απογευματινή: 13:30 – 16:00 (σε συνάρτηση με τη λήξη του ωραρίου των τάξεων). Είναι ευνόητο βέβαια ότι κατά τη διάρκεια της λειτουργίας του σχολείου, οι σχολικοί χώροι χρησιμοποιούνται για τις ανάγκες του σχολικού προγράμματος.

### **4.1.3 Στόχοι του ολοήμερου δημοτικού**

Ο θεσμός του ολοήμερου σχολείου συνιστά μια ριζική αλλαγή στον τρόπο με τον οποίο βλέπουμε κι αντιλαμβανόμαστε το ρόλο του σύγχρονου σχολείου. Εισάγει νέο τρόπο οργάνωσης της σχολικής μονάδας και συνεπάγεται αλλαγή όσον αφορά τη διερεύνηση και ουσιαστικοποίηση του ρόλου και της προσφοράς των εκπαιδευτικών, αλλά και των προσδοκιών των μαθητών και των γονέων του, δεδομένου ότι το πρόγραμμα του ολοήμερου έχει τους παρακάτω στόχους:

- Να γίνει το ολοήμερο σχολείο ο χώρος όπου οι μαθητές θα αναπτύσσουν δεξιότητες γνωστικές, ερευνητικές, κατασκευαστικές, πολιτιστικές. Ταυτόχρονα θα αναπτύσσουν την προσωπικότητα, το χαρακτήρα τους αλλά και τις γνώσεις τους, «μαθαίνοντας πώς να μαθαίνουν», «πώς να αποδέχονται τους άλλους» και «πώς να είναι υπεύθυνοι και δημιουργικοί».
- Να δομήσει με «νέα» στοιχεία την εξελικτική πορεία των μαθητών, ώστε αυτοί να ανταποκριθούν στις ανάγκες και τις επιταγές της σύγχρονης κοινωνίας της γνώσης.
- Να συμβάλλει στην εξυπηρέτηση της οικογένειας του μαθητή και στην ανταλλαγή της από τη φροντίδα και το κόστος για αναζήτηση πρόσθετης απασχόλησης του μαθητή εκτός σχολείου.
- Να ευαισθητοποιήσει τους γονείς και να ενεργοποιήσει τους φορείς της τοπικής κοινωνίας, επιτυγχάνοντας «το άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία».

- Να διατηρήσει το δημόσιο χαρακτήρα της εκπαίδευσης, μέσα από τη συνεργασία ολοκλήρωσης της εκπαιδευτικής κοινότητας (μαθητές, εκπαιδευτικοί, γονείς, τοπικοί κοινωνία).

## **4.2 Πρόγραμμα Αγωγής Υγείας**

### **4.2.1 Σκοπός του προγράμματος αγωγής υγείας**

Η αγωγή υγείας είναι μια δραστηριότητα που στοχεύει στη βελτίωση της ποιότητας της ζωής μέσω της ενημέρωσης και της ευαισθητοποίησης των μαθητών σε θέματα υγείας, ούτως ώστε το σχολείο να συμβάλλει πραγματικά μέσα από την ενεργητική και βιωματική μάθηση την ενίσχυση της υπευθυνότητας, της αυτοπεποίθησης, της προσωπικότητας και της ικανότητάς του/της μαθητή/τριας για να υιοθετήσει θετικούς τρόπους και στάσεις ζωής. Για το λόγο αυτό, δεν αρκεί μόνο μια απλή ενημέρωση, αλλά τα πράγματα αυτά να στηρίζονται σε νέες μεθόδους διδακτικής προσέγγισης, οι οποίες ενθαρρύνουν τη συμμετοχή των μαθητών/τριων και ενισχύουν την ανάπτυξη ικανοτήτων, όπως η λήψη αποφάσεων, η εξαγωγή συμπερασμάτων και η αξιολόγηση των συνεπειών.

Το Υπ.Ε.Π.Θ. για να στηρίζει το έργο των εκπαιδευτικών στο σχολείο έχει θεσμοθετήσει θέση Υπευθύνου Αγωγής Υγείας σε κάθε τοπική Διεύθυνση, που θα αναλάβει τον ειδικό ρόλο της οργάνωσης και της στήριξης των σχετικών προγραμμάτων.

### **4.2.2 Θεματολογία Αγωγής Υγείας**

- Εξαρτησιογόνες ουσίες (ναρκωτικά-αλκοόλ-τσιγάρο).
- Διατροφή και διατροφικές συνήθειες-Γενετικά τροποποιημένα προϊόντα .
- Διαφυλικές σχέσεις-Σεξουαλική αγωγή.
- Σεξουαλικά μεταδιδόμενα νοσήματα (AIDS, Ηπατίτιδα Β).

- Διαπροσωπικές σχέσεις-Ψυχική υγεία (Ρατσισμός-Βία-Αντιμετώπιση πένθους-Ξενοφοβία).
- Κυκλοφοριακή Αγωγή-Ατυχήματα (οδική συμπεριφορά των μαθητών-πεζών, κανόνες διάβασης, φωτεινοί σηματοδότες, κράνος και ζώνη ασφαλείας, αρνητικές επιπτώσεις της χρήσης αλκοόλ πριν και κατά την οδήγηση, παιδιά στο αυτοκίνητο, μαθητές ως οδηγοί μοτοποδηλάτων, όλα όσα πρέπει να γνωρίζουν, μαθητές ως επιβάτες σχολικών λεωφορείων, όλα όσα πρέπει να γνωρίζουν κ.ά.).
- Αντιμετώπιση άγχους (σχολικού-εργασιακού).
- Στοματική Υγιεινή.
- Καρκίνος-Κάπνισμα-Διατροφή.
- Έκθεση σε τοξικές ουσίες και στην υπερβολική ηλιακή ακτινοβολία.
- Καταστάσεις διαμονής και εργασίας.
- Περιβάλλον και Υγεία.
- Εθελοντισμός (Εθελοντική Αιμοδοσία – Εθελοντική προσφορά ιστών και οργάνων- Πρώτες Βοήθειες – Εθελοντική εργασία – Εθελοντής σχολικός τροχονόμος).
- Μεσογειακή Αναιμία.
- Καρδιαγγειακά νοσήματα.
- Κατανάλωση και υγεία.
- Ισότητα των δύο φύλων.
- Κοινωνικός αποκλεισμός-Ίσες ευκαιρίες.
- Πολιτική προστασία: Πρόληψη και αντιμετώπιση έκτακτων καταστάσεων όπως σεισμών, πλημμυρών, πυρκαγιών, κ.ά. (ανάπτυξη

δεξιοτήτων για την αντιμετώπιση του άγχους, του φόβου και γενικά προαγωγή της ψυχικής υγείας).

- Φυσική Άσκηση και πολλά άλλα θέματα που αφορούν το σωστό υγιεινό τρόπο διαβίωσης.

### **4.2.3 Το πρόγραμμα της Αγωγής Υγείας**

Για κάθε πρόγραμμα Αγωγής Υγείας διατίθεται μια (1) ώρα εβδομαδιαία εντός του ωρολόγιου προγράμματος, εμβόλιμα, για τις σχολικές μονάδες της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

## **4.3 Περιβαλλοντική Εκπαίδευση**

### **4.3.1 Σκοπός περιβαλλοντικής εκπαίδευσης**

Η περιβαλλοντική εκπαίδευση σύμφωνα με την UNESCO ορίζεται ως «μια διαρκής διαδικασία κατά την οποία τα άτομα αποκτούν γνώσεις, αξίες, δεξιότητες κι εμπειρίες αναγκαίες για τη κατανόηση κι εκτίμησης της αλληλεξάρτησης ανθρώπου, πολιτισμού και βιοφυσικού περιβάλλοντος, καθώς και την αποφασιστικότητα να δράσουν ατομικά και συλλογικά για τη λύση παρόντων και μελλοντικών προβλημάτων ικανοποιώντας τις ανάγκες τους, συνυπολογίζοντας όμως συγχρόνως και τις ανάγκες των μελλοντικών γονέων».

Σκοπός της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης είναι η ευαισθητοποίηση των μαθητών σε θέματα που σχετίζονται με την προστασία του περιβάλλοντος. Με την περιβαλλοντική εκπαίδευση το Υπ.Ε.Π.Θ. επιδιώκει να βοηθήσει τους μαθητές να αποκτήσουν το γνωστικό υπόβαθρο και τον προσανατολισμό των αξιών, που απαιτούνται ώστε να έχουν θετικές στάσεις και συμμετοχές συμπεριφοράς για την προστασία της οικολογικής ισορροπίας, της βιωσιμότητας της ανάπτυξης και της ποιότητας ζωής.

### 4.3.2 Θεματολογία περιβαλλοντικής εκπαίδευσης

- Δομή και λειτουργία χερσαίων και υδάτινων οικοσυστημάτων.
- Βιοποικιλότητα- απειλούμενα είδη-προστατευόμενες περιοχές.
- Δάση-Αποδάσωση (πυρκαγιές-πρόληψη-αντιμετώπιση-αποκατάσταση, αλλαγές χρήσης γης, υπερεκμετάλλευση, κ.ά).
- Αστικό και περιαστικό πράσινο.
- Ερημοποίηση.
- Διαχείριση υδάτινων πόρων (ποτάμια, λίμνες, ρέματα, υπόγεια νερά, κατανάλωση νερού στο σπίτι, στη γεωργία, στη βιομηχανία, κ.ά.)
- Διαχείριση παράκτιων περιοχών.
- Ρύπανση του αέρα (το αυτοκίνητο, το κυκλοφοριακό, οι βιομηχανίες, οι καυστήρες των καλοριφέρ κ.ά.)
- Ρύπανση υδάτων (οικιστικά λύματα, βιομηχανικά απόβλητα, φυτοφάρμακα-λιπάσματα, θαλάσσιες μεταφορές-πετρελαιοκηλίδες, σταθμοί βιολογικού καθαρισμού κ.ά.).
- Τρύπα του όζοντος.
- Εξοικονόμηση ενέργειας (χρήση ηλιακής και αιολικής ενέργειας, νέες τεχνολογίες, χρήση μέσων μαζικής μεταφοράς, κ.ά.).
- Κυκλοφοριακή Αγωγή (χωροδιάταξη κυκλοφορίας, ατμοσφαιρική ρύπανση, ηχορύπανση, εργονομία).
- Κίνδυνοι από τη χρήση πυρηνικής ενέργειας.
- Διαχείριση των απορριμμάτων και ανακύκλωση υλικών (χώροι υγειονομικής ταφής, επαναχρησιμοποίηση άχρηστων υλικών, ανακύκλωση χαρτιού, γυαλιού, αλουμινίου, οργανικά λιπάσματα, κ.ά).
- Εντατικές μορφές εκμετάλλευσης φυσικών πόρων (υπερβόσκηση, υπεραλίευση, υπεράντληση υδάτων κ.ά).
- Εναλλακτικός και οικολογικός τουρισμός, φυσική ζωή, υιοθεσίες περιοχών.
- Περιβάλλον σχολικών και εξωσχολικών χώρων (σχολικός κήπος, συστήματα εξαερισμού, κ.ά).
- Φυσικές καταστροφές (σεισμοί, πλημμύρες, πυρκαγιές).
- Περιβάλλον, πόλεμος και ειρήνη.

- Περιβάλλον και πολιτισμός.
- Περιβάλλον και υγεία.
- Περιβάλλον και θρησκεία.

### **4.3.3 Το πρόγραμμα της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης**

Κατά την εφαρμογή προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης γίνεται αξιοποίηση των διαφόρων ενοτήτων μέσα στο εβδομαδιαίο ωρολόγιο πρόγραμμα και στη συνέχεια τα σχολεία εφαρμόζουν ειδικά προγράμματα για την προστασία του περιβάλλοντος.

Επίσης, λειτουργούν 17 Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, στα οποία φιλοξενούνται μαθητές σχολείων για κάποιο χρονικό διάστημα {συνήθως 1 (μια) έως 4 (τέσσερις) ημέρες} και ασχολούνται με δραστηριότητες περιβαλλοντικού χαρακτήρα, με στόχο την καλύτερη ευαισθητοποίησή τους στα θέματα αυτά.

## **4.4 Διαπολιτισμική Εκπαίδευση**

### **4.4.1 Σκοπός της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης**

Πρωταρχικός στόχος της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι η ανάκτηση των ικανοτήτων που συμβάλλουν στην εποικοδομητική συμβίωση μέσα σε ένα πολυπολιτισμικό κοινωνικό ιστό. Φέρνει μαζί της όχι μόνο την αποδοχή και το σεβασμό του διαφορετικού, αλλά επίσης την αναγνώριση της πολιτισμικής τους ταυτότητας, μέσα από μια καθημερινή προσπάθεια διαλόγου, κατανόησης και συνεργασίας. Ακόμη έχει σαν στόχο την εξάλειψη των διακρίσεων και του αποκλεισμού, ενώ προσπαθεί να προάγει την ένταξη των αλλοδαπών στο σχολικό σύστημα και να τους βοηθήσει να έχουν τις ίδιες δυνατότητες και αποτελέσματα με όλους.



Το Υπ.Ε.Π.Θ. για τους λόγους αυτούς, εφαρμόζει ειδικά προγράμματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, που απευθύνονται σε τσιγγάνους, αλλοδαπούς και σε παλιννοστούντες μαθητές.

#### **4.4.2 Προγράμματα για τσιγγάνους μαθητές**

Για τους τσιγγάνους μαθητές εφαρμόζονται ειδικά προπαρασκευαστικά προγράμματα, που σκοπό έχουν τη σωστή προετοιμασία των μαθητών για την είσοδό τους στην εκπαίδευση. Ακόμη, διευκολύνεται και η φοίτηση των τσιγγάνων μαθητών με τη χρήση ειδικής κάρτας φοίτησης, με την οποία μπορούν να γίνονται δεκτοί σε οποιοδήποτε σχολείο χωρίς την τυπική διαδικασία μετεγγραφής, σε περίπτωση που οι οικογένειές τους μετακινούνται ξαφνικά.

#### **4.4.3 Προγράμματα για παλιννοστούντες και αλλοδαπούς φοιτητές**

Για τους παλιννοστούντες και αλλοδαπούς μαθητές, προκειμένου η εκπαίδευση να γίνει πιο αποτελεσματική και συμμετοχική, ώστε οι μαθητές αυτοί να ενταχθούν ομαλά και ισόρροπα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, στα πλαίσια της διαπολιτισμικής αγωγής, διαμορφώνεται ευέλικτο σχήμα θεσμικής και διδακτικής παρέμβασης, το οποίο επιτρέπει στο σύλλογο διδασκόντων κάθε σχολικής μονάδας Πρωτοβάθμιας καθώς και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, αφού σταθμίσει τις εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών αυτών και τις δυνατότητες της σχολικής μονάδας, να επιλέξει το σχήμα εκείνο που μπορεί να λειτουργήσει ουσιαστικά και αποδοτικά. Το θεσμικό σχήμα έχει τη μορφή:

- Τάξη υποδοχής I, όπου εφαρμόζεται εντατικό πρόγραμμα εκμάθησης της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας για μαθητές που θα ενταχθούν στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, ενώ η φοίτηση διαρκεί 1 (ένα) διδακτικό έτος.
- Τάξη υποδοχής II, όπου εφαρμόζεται μικτό πρόγραμμα εξωτερικής και εξωτερικής γλωσσικής και μαθησιακής υποστήριξης των μαθητών που έχουν ενταχθεί σε αυτές και το οποίο πραγματοποιείται μέσα σε

κανονικές τάξεις με παράλληλη υποστηρικτική γλωσσική διδασκαλία, ενώ η φοίτηση διαρκεί 2 (δύο) διδακτικά έτη. Μετά την παρακολούθηση της Τάξης Υποδοχής Ι.

- Φροντιστηριακό τμήμα, όπου εφαρμόζεται πρόγραμμα που είτε δεν φοιτήσαν σε τάξεις υποδοχής, είτε εντάχθηκαν στα υποστηρικτικά για αυτούς μέτρα και παρακολούθησαν τα μαθήματα, αλλά εξακολουθούν να δυσκολεύονται γλωσσικά κατά την ένταξή τους στην «κανονική τάξη».

Το πρόγραμμα των τάξεων υποδοχής εντάσσεται μέσα στο ωρολόγιο πρόγραμμα του σχολείου, ενώ το φροντιστηριακό τμήμα δεν εντάσσεται.

## **4.5 Αγωγή του καταναλωτή**

### **4.5.1 Σκοπός της αγωγής του καταναλωτή**

Τα προγράμματα Αγωγής του Καταναλωτή στα σχολεία αποσκοπούν στο να ενθαρρύνουν τους μαθητές/τριες, να κατανοήσουν την κατανάλωση ως οικονομικό φαινόμενο και ως κοινωνική και πολιτισμική δραστηριότητα και να τους κάνει ικανούς να σκέφτονται, να λειτουργούν και να δρουν ατομικά και συνολικά, στα πλαίσια μιας κριτικής, ορθολογικής και υπεύθυνης καταναλωτικής συμπεριφοράς για τη διασφάλιση της υγείας, της προστασίας του περιβάλλοντος και την αναβάθμιση της ποιότητας ζωής.

### **4.5.2 Θεματολογία της Αγωγής του καταναλωτή**

- Η Αγωγή του Καταναλωτή και η οικονομία (η οικονομική διάσταση της κατανάλωσης: προϊόντα, παραγωγοί, εταιρείες, κατασκευαστές, ασφάλεια προϊόντων, επιδράσεις στο περιβάλλον, προστασία της υγείας των πολιτών, δικαιώματα του πολίτη-καταναλωτή).
- Η Αγωγή του Καταναλωτή και η κοινωνία (η κοινωνική διάσταση της κατανάλωσης: υπηρεσίες, προμηθευτές, δίκτυα διακίνησης της

κατανάλωσης, νέες τεχνολογίες, κοινωνία της πληροφορικής, οργανώσεις των καταναλωτών, οικογένεια και κατανάλωση, η κατανάλωση στο πλαίσιο της αγροτικής και αστικής οικογένειας, δικαιώματα του πολίτη-καταναλωτή).

- Η αγωγή του Καταναλωτή και ο πολιτισμός (η πολιτισμική διάσταση της κατανάλωσης, πολιτισμικά αγαθά, τέχνες, θέατρο, μουσική, ταξίδια, τουρισμός, μόδα, μέσα μαζικής ενημέρωσης, διαφήμιση, εμπορευματοποίηση, διεθνοποίηση και παγκοσμιοποίηση προτύπων).
- Η Αγωγή του Καταναλωτή στην Ευρωπαϊκή Ένωση (η Ευρωπαϊκή διάσταση της κατανάλωσης: ο ενιαίος οικονομικός χώρος στην Ευρωπαϊκή Ένωση. Οι τέσσερις (4) θεμελιώδεις θεωρίες: διακίνηση προσώπων, αγαθών, υπηρεσιών και κεφαλαίων, ο Ευρωπαίος πολίτης, Εθνική Ευρωπαϊκή ταυτότητα, η Αγωγή του καταναλωτή στα κράτη-μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης κ.ά).
- Πληθυσμιακές μετακινήσεις και κατανάλωση.
- Υγεία και κατανάλωση.
- Ανάλυση προτύπων κατανάλωσης, κ.ά.

#### **4.5.3 Πρόγραμμα της Αγωγής του Καταναλωτή**

Για κάθε πρόγραμμα Αγωγής διατίθεται μια (1) ώρα εβδομαδιαία εντός του ωρολογίου προγράμματος, εμβόλιμα, για τις σχολικές μονάδες της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

## **4.6 Πολιτιστικά θέματα και καλλιτεχνικοί αγώνες**

### **4.6.1 Σκοπός της ύπαρξης πολιτιστικών θεμάτων**

Ο σκοπός της ύπαρξης θεμάτων που πραγματεύονται την πολιτιστική μας κληρονομιά είναι η ανάδειξη και η προώθηση στοιχείων πολιτισμού, όπως:

- Η σύνθεση πληθυσμού.
- Κοινωνική και οικονομική οργάνωση.
- Πεποιθήσεις, αντιλήψεις, ιδέες (κοινωνία, ιδεολογία, θρησκεία, κ.τ.λ.).
- Κοινωνική συμβίωση-επικοινωνία.
- Γλώσσα.
- Ήθη, έθιμα, τελετουργίες.
- Επαγγέλματα, υπηρεσίες,
- Οικογένεια.
- Σχολείο.
- Γειτονιά.
- Ξενοφοβία-ρατσισμός.
- Σχέσεις των δύο φίλων.
- Αστυφιλία.
- Βία.
- Ανεργία.
- Τεχνολογικά επιτεύγματα.
- Αρχιτεκτονήματα.
- Καλλιτεχνικά δημιουργήματα.
- Αντικείμενα καθημερινής χρήσης.

#### 4.6.2 Θεματικοί άξονές δράσεων στο πλαίσιο εφαρμογής των πολιτιστικών προγραμμάτων

Στο πλαίσιο εφαρμογής των πολιτιστικών προγραμμάτων είναι δυνατό να αναπτυχθούν δράσεις που αφορούν τους παρακάτω θεματικούς άξονες.

- Θεατρικό εργαστήριο: ανάπτυξη παραστατικών δεξιοτήτων των μαθητών, προετοιμασία παράστασης θεατρικού έργου επώνυμου συγγραφέα, δημιουργία πρωτότυπης παράστασης των μαθητών, θεατρικό αναλόγιο, κ.ά.
- Μουσικό/θεατρικό εργαστήριο: συγκρότηση χορωδίας ή ομάδας χορού. Μια τέτοια δραστηριότητα για να συνιστά πρόγραμμα, προϋποθέτει πρακτική και θεωρητική προσέγγιση του θέματος (π.χ. παραδοσιακοί χοροί μιας συγκεκριμένης περιοχής και διερεύνηση των ιστορικών, κοινωνικών, οικονομικών παραγόντων που επηρεάζουν την εξέλιξη του ή αφιέρωμα στη συγκεκριμένη φορεσιά, κοσμήματα κ.ά).
- Εικαστικό εργαστήριο: πρακτική και θεωρητική προσέγγιση μιας συγκεκριμένης μορφής ή τεχνοτροπίας (π.χ. εργαστήριο κεραμικής, ψηφιδωτού, αγιογραφίας, κ.τ.λ.) ή συγκρότηση ομάδας αισθητικής παρέμβασης στο χώρο του σχολείου.
- Μαθητικός τύπος: έκδοση εφημερίδος ή περιοδικού σε έντυπη ή και ηλεκτρονική μορφή: μια τέτοια δραστηριότητα για να συνιστά πρόγραμμα προϋποθέτει συγκεκριμένη συντακτική ομάδα μαθητών η οποία θα έχει την ευθύνη της συγκέντρωσης, επιλογής, σύνταξης και παρουσίασης της ύλης. Ένα μαθητικό έντυπο, ανάλογα με το χαρακτήρα του, παρακολουθεί τα επίκαιρα τοπικά και παγκόσμια γεγονότα, περιλαμβάνει συνεντεύξεις, ανταποκρίσεις, παρουσιάσεις, ανακοινώσεις, κ.ά.
- Λέσχη φωτογραφίας: γνωριμία με την τέχνη και τεχνική της φωτογραφίας, πρακτική άσκηση με αφορμή συγκεκριμένο θέμα και στόχο το συνδυασμό θεωρίας και πράξης.
- Θέματα πολιτιστικής κληρονομιάς και τοπικής ιστορίας και μυθολογίας. (πχ. Αρχιτεκτονική κληρονομιά μιας περιοχής, «υιοθεσία» μνημείων),

κοινωνικά (π.χ. ρατσισμός, πρόσφυγες), λαογραφία (ήθη, παραδόσεις, παιχνίδια), κ.ά.

- Άλλα καινοτόμα πολιτιστικά προγράμματα.

### **4.6.3 Πανελλήνιοι μαθητικοί καλλιτεχνικοί αγώνες**

Οι πανελλήνιοι μαθητικοί καλλιτεχνικοί αγώνες συνδέονται άμεσα με τα Πολιτιστικά Προγράμματα. Αποτελούν ένα ολοκληρωμένο πολυδιάστατο και πολυδύναμο Πολιτιστικό Πρόγραμμα, που κινητοποιεί δημιουργικά την εκπαιδευτική κοινότητα, συνεγείροντας παράλληλα, δυνάμεις κοινωνικές και πολιτιστικές. Η προετοιμασία για τη συμμετοχή στους Αγώνες Αρχαίου Δράματος-Σύγχρονου Θεάτρου, Μουσικής, Χορού, Ζωγραφικής, μεταμορφώνει το σχολείο σε καλλιτεχνικό εργαστήριο. Οι Πανελλήνιοι Μαθητικοί Καλλιτεχνικοί Αγώνες, στη δεκάχρονη πορεία τους, έχουν καταδείξει ότι οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί που συμμετέχουν, έχουν την ευκαιρία να ζήσουν το σχολείο της χαράς, της δημιουργίας, της ελεύθερης καλλιτεχνικής έκφρασης, της επικοινωνίας, της αισθητικής απόλαυσης.

## **4.7 Το πρόγραμμα «Μελίνα»**

### **4.7.1 Στόχος του προγράμματος Μελίνα**

Το πρόγραμμα αυτό πήρε το όνομα «Μελίνα» προς τιμήν της αξέχαστης Μελίνας Μερκούρη, η οποία ήταν η πρώτη που εμπνεύστηκε την είσοδο της πολιτισμικής έκφρασης στα σχολεία.

Στόχοι του προγράμματος είναι η αναβάθμιση της αισθητικής αγωγής στην εκπαίδευση, δίνοντας έμφαση στις πολιτιστικές και καλλιτεχνικές πλευρές της παιδείας και η ευαισθητοποίηση των μαθητών στην πολιτιστική μας κληρονομιά προσφέροντας τους τη δυνατότητα να γνωρίσουν, να εκτιμήσουν, να αγαπήσουν και να προστατεύσουν τις ιστορικές καταβολές τους και να εξοικειωθούν με τις σύγχρονες μορφές καλλιτεχνικής έκφρασης. Με λίγα λόγια θέλει να αποκαταστήσει

μια αυθεντική επικοινωνία του παιδιού με το ιστορικοκοινωνικό και πολιτισμικό του περιβάλλον, μέσα από τη διαδικασία του μαθήματος με τη μορφή παιχνιδιού, ή θεατρικής έκφρασης, ή περιβαλλοντικής αφόρμησης κ.ά. μ' αυτόν τον τρόπο ο μαθητής δεν αφομοιώνει μόνο γνώση. Εκφράζεται, μιμείται και χαίρεται. Κρίνει και απορρίπτει. Ακούει ξανά και επικοινωνεί με τους άλλους. Ξεναγεί τους άλλους και ξεναγείται. Κρίνει αλλά και κρίνεται αποκτώντας αποκληρωμένη γνώση. Γι' αυτό πολιτισμός και εκπαίδευση είναι δύο άρρηκτα δεμένες μεταξύ τους έννοιες. Δύο έννοιες που βρίσκονται σε συνεχή διάλογο.

#### **4.7.2 Το Πρόγραμμα «Μελίνα» στην εφαρμογή**

Εφαρμόζεται πιλοτικά σε όλα τα μαθήματα του Δημοτικού Σχολείου. Είναι δύσκολο να κατανοήσει κανείς πως είναι δυνατό να μπει ο πολιτισμός και η τέχνη στα Μαθηματικά και στη Φυσική. Και όμως είναι δυνατόν. Αρκεί μια επιπλέον προσπάθεια από το δάσκαλο. Ένα δεκάλεπτο είναι αρκετό και μια μικρή αλλαγή στην αρχή του μαθήματος θα δώσει στα παιδιά ενεργητικότητα και θα τα οδηγήσει στην κριτική σκέψη και στη διάθεση για το μάθημα.

Ο δάσκαλος επιμορφώνεται προκειμένου να μπορεί να λειτουργεί διδακτικά πολύπλευρα, αξιοποιώντας στην καθημερινή διδακτική του λειτουργία τις ειδικές αλλά κι εγκυκλοπαιδικές του γνώσεις, καθώς και στοιχεία:

- Από την μουσική και την κίνηση.
- Από το θεατρικό παιχνίδι.
- Από τα εικαστικά.
- Από τις οπτικοακουστικές τέχνες.

Ακόμη, μέσω επισκέψεων σε μουσεία, θέατρα, εκθέσεις, κ.ά. οι μαθητές/τριες επιτυγχάνουν μια ολοκληρωμένη κριτική γνωστικοί σκέψη όσον αφορά στα διδασκόμενα μαθήματα. Οι δραστηριοποιήσεις αυτές των ομάδων εκτός σχολείου πραγματοποιούνται 1-2 ώρες κάθε εβδομάδα για όσο καιρό κρατάει το σχέδιο εργασίας (project).

Το πρόγραμμα αυτό εφαρμόζεται πιλοτικά με την απαραίτητα επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, όσον αφορά στην προσέγγιση, παρουσίαση και ανάλυση των γνωστικών αντικειμένων στην εκπαίδευση. Έτσι, δρομολογούνται πια οι απαραίτητες ενέργειες για την οριστική υλοποίησή του.

## **4.8 Το πρόγραμμα «Καλλιπάτειρα»**

### **4.8.1 Σκοπός του προγράμματος «Καλλιπάτειρα»**

Το πρόγραμμα «Καλλιπάτειρα» έχει ως σκοπό τη συμβολή στην ενεργητική συμμετοχή των μαθητών/τριών σε προγράμματα που αναπτύσσουν θεματολογία μέσα από το πρίσμα των οικουμενικών και διαχρονικών αξιών του Ολυμπισμού και του αθλητισμού.

Στόχος του προγράμματος είναι η αξιοποίηση της μεταολυμπιακής τεχνογνωσίας κι εμπειρίας και η ενίσχυση του δημοκρατικού και ανεκτικού χαρακτήρα που θα πρέπει να διέπει τη σύγχρονη κοινωνία, σε μια εποχή που τα κράτη-έθνη εθελουσίως εισέρχονται σε υπερεθνικές και πολυπολιτισμικές συνενώσεις και η διάχυση των ιδεών και της κουλτούρας είναι περισσότερο από ποτέ επιβεβλημένη.

### **4.8.2 Εφαρμογή του προγράμματος «Καλλιπάτειρα»- Θεματολογία**

Το πρόγραμμα «Καλλιπάτειρα» αφορά την εφαρμογή θεματικών ενοτήτων σχετικά:

- Με την ισότητα των δύο φύλων στην εκπαίδευση και την κοινωνία.
- Την ανοχή στη διαφορετικότητα και τον πολυπολιτισμό.
- Την αντιμετώπιση της ξενοφοβίας και του ρατσισμού.
- Την κοινωνική αλληλεγγύη.

Το πρόγραμμα θα υλοποιηθεί το σχολικό έτος 2006-2007 από τους εκπαιδευτικούς Φυσικής Αγωγής με εμπειρία στο πρόγραμμα Ολυμπιακής Παιδείας. Το τρέχον σχολικό έτος` θα πραγματοποιηθεί η ενημέρωση και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και στελεχών εκπαίδευσης.



## **4.9 Ειδική Αγωγή**

### **4.9.1 Σκοπός της ειδικής αγωγής**

Η ειδική αγωγή είναι αναγκαία για να αντιμετωπιστούν σωστά τα προβλήματα και οι ιδιαιτερότητες των παιδιών με ειδικές ανάγκες και δυνατότητες. Με την ειδική αγωγή επιζητείται, το παιδί –στα πλαίσια των δυνατοτήτων του- να γίνει ανεξάρτητο και παραγωγικό μέλος της κοινωνίας. Η ειδική αγωγή έχει τα εξής χαρακτηριστικά:

- Ειδικές υποστηρικτικές υπηρεσίες (διαγνωστικές, ιατρικές, ψυχολογικές, εκπαιδευτικές).
- Ειδικά προγράμματα.
- Ειδικούς χώρους.
- Ειδικά όργανα και μέσα, ειδικές τεχνικές διδασκαλίας.

Επίσης, ειδική αγωγή θεωρείται κάθε τι το επιπλέον που προσφέρεται στο παιδί, πρέπει να προσφέρεται στον ευρύτερο χώρο του σχολείου, και να παρέχεται σε χρονικά διαστήματα τέτοια που να καλύπτεται ολόκληρη η σχολική ζωή του παιδιού.

### **4.9.2 Το πρόγραμμα της ειδικής αγωγής στην εφαρμογή**

Σε συνηθισμένες τάξεις η διδασκαλία των παιδιών με ειδικές ανάγκες επαφίεται ολοκληρωτικά στο δάσκαλο της τάξης κι αυτός είναι υπεύθυνος για την εξατομίκευση της διδασκαλίας τους και την εφαρμογή των απαραίτητων προγραμμάτων για την αγωγή τους.

Υπάρχουν 4 είδη διδακτικών μοντέλων διδασκαλίας παιδιών του σχολείου:

α) Τοποθετούνται ένα ή δύο παιδιά με ειδικές ανάγκες στην τάξη, ανάλογα με το είδος των μαθησιακών τους δυσκολιών και ο δάσκαλος ευαισθητοποιείται και επιμορφώνεται, έτσι ώστε να μπορεί να ανταπεξέλθει στις αυξημένες του υποχρεώσεις. Είναι γεγονός ότι στην Ελλάδα οι περισσότεροι δάσκαλοι δεν έχουν καμία ειδική εκπαίδευση πάνω σ' αυτά τα θέματα.

β) Ο εκπαιδευτικός συνεργάζεται με τον εκπαιδευτικό ειδικό, και η βοήθεια στα παιδιά με ειδικές ανάγκες παρέχεται με τέτοιο τρόπο ώστε να αποφεύγεται η

ετικετοποίησή τους. Το πρόγραμμα της τάξης καθορίζεται από δύο εκπαιδευτικούς από κοινού.

γ) Κάποιος ειδικός (ψυχολόγος, λογοθεραπευτής, Δάσκαλος, κ.τ.λ.Ο επισκέπτεται περιοδικά την τάξη, (μια φορά την εβδομάδα) και δίνει οδηγίες τόσο στο παιδί που αντιμετωπίζει το πρόβλημα όσο και στον δάσκαλο προμηθεύοντας μάλιστα και το απαραίτητο υλικό.

δ) Η υποστηρικτική ομάδα αποτελείται από έναν Ψυχολόγο και τους Σχολικούς Συμβούλους Ειδικής Αγωγής και της γενικής εκπαίδευσης. Η ομάδα επισκέπτεται το σχολείο μετά από πρόσκληση του δασκάλου και δίνει συμβουλές της τόσο στον εκπαιδευτικό όσο και στο παιδί και τους γονείς του. Κύριοι στόχοι της είναι να γίνει κατανοητή η φύση του προβλήματος, να γίνει αποδεκτό το παιδί και να ακολουθηθούν πρακτικές υποδείξεις και οδηγίες ώστε να μειωθούν οι πιθανότητες παραπομπής σε ειδική τάξη.

- Παρακολούθηση της κανονικής τάξης την περισσότερη μέρα. Στην περίπτωση αυτή το παιδί μπαίνει στην ειδική τάξη μόνο για τις ώρες και τα μαθήματα, που χρειάζεται, ενώ τον υπόλοιπο χρόνο ενσωματώνεται στη τάξη του. Με τον τρόπο αυτό αντιμετωπίζονται κυρίως μαθησιακές δυσκολίες που έχουν να κάνουν με την γραφή, την ανάγνωση και τα μαθηματικά.
- Παρακολούθηση της ειδικής τάξης την περισσότερη μέρα. Η μέθοδος αυτή εφαρμόζεται είτε με την ύπαρξη τάξεων είτε με τη λειτουργία ειδικού σχολείου μέσα στο συνηθισμένο σχολείο. Τα παιδιά παρακολουθούν πάντα την ειδική τάξη αλλά συμμετέχουν στις κοινές δραστηριότητες του σχολείου, στα διαλείμματα, τις γιορτές, την γυμναστική κ.τ.λ., ανάλογα με την κρίση του ειδικού εκπαιδευτικού. Η μέθοδος αυτή επιτρέπει το μοντέλο της «αντίστροφης ενσωμάτωσης», το να μπαίνουν δηλαδή στην ειδική τάξη παιδιά από το «κανονικό» σχολείο και να συμμετέχουν σε διάφορα προγράμματα και κοινές δραστηριότητες.

(Τις παραπάνω πληροφορίες τις αντλήσαμε από έντυπο υλικό που μας προμήθευσε η Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Πατρών, καθώς και από την

αρμόδια ιστοσελίδα του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων:  
[www.yperth.gr](http://www.yperth.gr)).

## **5. Ερευνητικό μέρος**

### **5.1 Σκοπός έρευνας**

Η έρευνα έχει ως κύριο στόχο να μελετήσει τα υποστηρικτικά προγράμματα που υφίστανται στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση αυτή τη χρονική στιγμή καθώς και να διερευνήσει την αξιοποίηση των προγραμμάτων αυτών ανάλογα με τις ανάγκες που παρουσιάζονται.

### **5.2 Στόχοι**

Μέσα από την έρευνα αυτή θα λέγαμε:

1. Να διερευνήσουμε προγράμματα που εφαρμόζονται στα σχολεία.
2. Να αποτυπώσουμε τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί μέσα στα σχολεία με την εφαρμογή των προγραμμάτων αυτών.
3. Να αποτυπώσουμε τη γνώμη των εκπαιδευτικών για τα προγράμματα.
4. Να μελετήσουμε την ύπαρξη εξειδίκευσης ή όχι των εκπαιδευτικών, για την υλοποίηση των υποστηρικτικών προγραμμάτων.
5. Να μελετήσουμε την ύπαρξη άλλων ειδικοτήτων μέσα στα σχολεία για την εφαρμογή των προγραμμάτων.
6. Να ανιχνεύσουμε τη χρησιμότητα της ύπαρξης της διεπιστημονικής ομάδας που θα στηρίζει την εκπαιδευτική πορεία των μαθητών μέσα στο σχολείο.

### **5.3 Υπόθεση**

Σύμφωνα με την άποψη των ερωτούμενων εκπαιδευτικών σε πιλοτικό επίπεδο θα εξετάσουμε αν υπάρχουν υποστηρικτικά προγράμματα στην ελληνική εκπαίδευση και εφαρμόζονται ικανοποιητικά ή όχι. Η εν λόγω υπόθεση θα αποτελέσει τη μεταβλητή που μας ενδιαφέρει καθώς αυτή είναι η μεταβλητή που θα ποικίλλει πειραματικά και θα διαφέρει από τη βιβλιογραφία (L. Cohey & Manion, 1994). Ακόμη θα εξετάσουμε τα προβλήματα και τις ανάγκες που προκύπτουν και αντιμετωπίζονται μέσω των υποστηρικτικών προγραμμάτων. Η υπόθεση αυτή θα αποτελέσει μια σταθερή μεταβλητή, ένα σταθερό άξονα που δεν θα διαφέρει από τη βιβλιογραφική προσέγγιση και θα μας επιβεβαιώσει τα ευρήματα από τη βιβλιογραφία.

### **5.4 Δείγμα**

Ως μέσω δειγματοληψίας θα επιλέξουμε, τη «βολική» ή τυχαία δειγματοληψία, όπως ονομάζεται, καθώς στη διαδικασία αυτή επιλέγονται τα πλησιέστερα άτομα για να χρησιμεύσουν ως απαντώντες και συνεχίζεται μέχρι να αποκτηθεί το απαιτούμενο μέγεθος δείγματος. Έτσι, επειδή το σχολείο είναι ένας νέος χώρος «αιχμάλωτου» ακροατηρίου θα είναι εύκολο να συμπληρωθεί το ερωτηματολόγιο από πολλούς εκπαιδευτικούς. Τέλος, ένας λόγος επιλογής του εν λόγω ερωτηματολογίου αποτελεί πιλοτικό πείραμα κι ο τρόπος διεξαγωγής είναι απλός (L. Cohey & Manion, 1994).

Το δείγμα της έρευνάς μας αποτελείται από εκπαιδευτικούς δημοτικού στην περιοχή της Πάτρας και των Ιωαννίνων. Τα σχολεία θα είναι 6 (έξι): 3 (τρία) στην Πάτρα, 2 (δύο) δημόσια και 1(ένα) ιδιωτικό. 3(τρία) στα Ιωάννινα, 2 (δύο) δημόσια και 1 (ένα) ιδιωτικό. Το δείγμα αυτό θα είναι αντιπροσωπευτικό για την πιλοτική έρευνα που θέλουμε να διεξάγουμε. Η ηλικιακή ομάδα των εκπαιδευτικών θα πρέπει να είναι μεταξύ 25-55 ετών και των δύο φύλων, καθώς και τα χρόνια υπηρεσίας τους να είναι μεταξύ 2-25 χρόνια. Ακόμη, οι εκπαιδευτικοί να έχουν πτυχίο ανώτατης σχολής.

## **5.5 Μεθοδολογικό πλαίσιο**

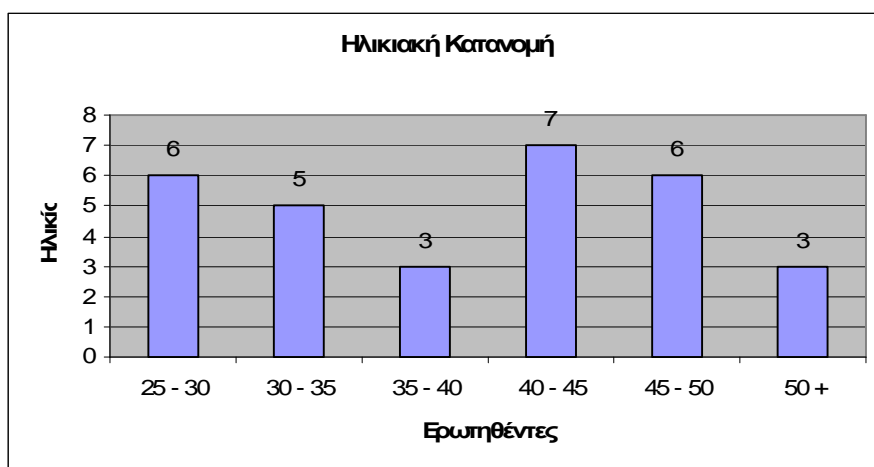
Ως εργαλείο συλλογής στοιχείων επιλέχθηκε το ερωτηματολόγιο, καθώς έτσι ήταν πιο εύκολη η συμπλήρωσή του από τους εκπαιδευτικούς, δεδομένης της έλλειψης ελεύθερου χρόνου. Ακόμη, το ερωτηματολόγιο περιέχει ως επί το πλείστον ερωτήσεις κλειστού τύπου, καθώς έτσι συγκεκριμενοποιείται η απάντηση και επιτυγχάνεται μεγαλύτερη εγκυρότητα όσον αφορά στο αποτέλεσμα της κωδικοποίησης, η οποία γίνεται σαφώς ευκολότερα. Στις ερωτήσεις ήταν αναγκαίο να είμαστε σαφείς, απαλλαγμένες από αοριστίες και σχεδιασμένο έτσι ώστε να ελαχιστοποιείται η πιθανότητα σφάλματος εκ μέρους των απαντώντων. Στις ερωτήσεις όπου προσπαθήσαμε να εκμαιεύσουμε πληροφορίες, χρησιμοποιήσαμε την ανοιχτού τύπου ερώτηση, καθώς θα ήταν στην έκφραση της γνώμης τους λιγότερο περιορισμένοι. (L. Cohey & Manion, 1994).

Το ερωτηματολόγιο θα δοθεί στους εκπαιδευτικούς ιδιοχείρως, ούτως ώστε να εξασφαλιστεί η συμπλήρωσή του. Ακόμα, εφ' όσον πρόκειται για μορφωμένους ανθρώπους θα ήταν πιο σωστό η συμπλήρωση να γίνεται από τους ίδιους. Ο τρόπος διεξαγωγής θα είναι μέσα στο σχολικό χώρο, την ώρα του διαλείμματος ή σε κάποιο κενό, ούτως ώστε να μην παρεμποδιστεί η σχολική λειτουργία.

## 6. Στατιστική ανάλυση & Συμπεράσματα έρευνας

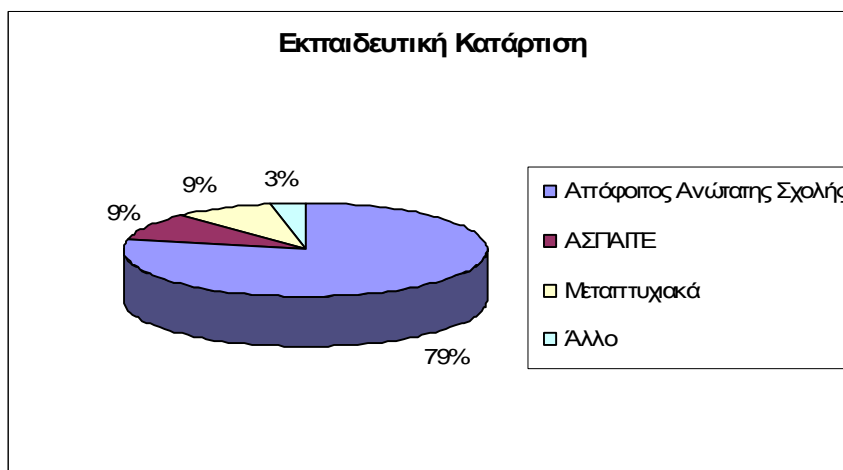
### 6.1 Εισαγωγή

Η έρευνα διεξήχθη μεταξύ Απριλίου και Μαΐου 2006. Στην έρευνα πήραν μέρος 28 εκπαιδευτικοί ηλικίας 25 έως 50+. Στο παρακάτω γράφημα φαίνεται η ηλικιακή κατανομή των ερωτηθέντων.



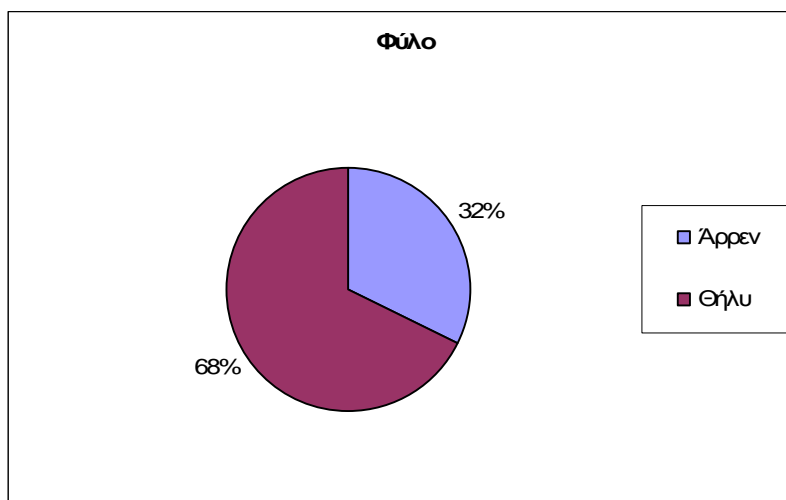
Γράφημα 0-1 Η ηλικιακή κατανομή της έρευνας

Από τους παραπάνω ερωτηθέντες το 79% ήταν απόφοιτοι Ανώτατης Σχολής, 9% ήταν είτε απόφοιτοι ΑΣΠΑΙΤΕ ή είχαν παρακολουθήσει μεταπτυχιακές σπουδές. Στο γράφημα που ακολουθεί φαίνεται η ποσοστιαία εκπαιδευτική διάταξη των ερωτηθέντων.



Γράφημα 0-2 Η εκπαιδευτική κατάρτιση των ερωτηθέντων

Από τους παραπάνω εκπαιδευτικούς το 68% ήταν γυναίκες ενώ το υπόλοιπο 32% άντρες.

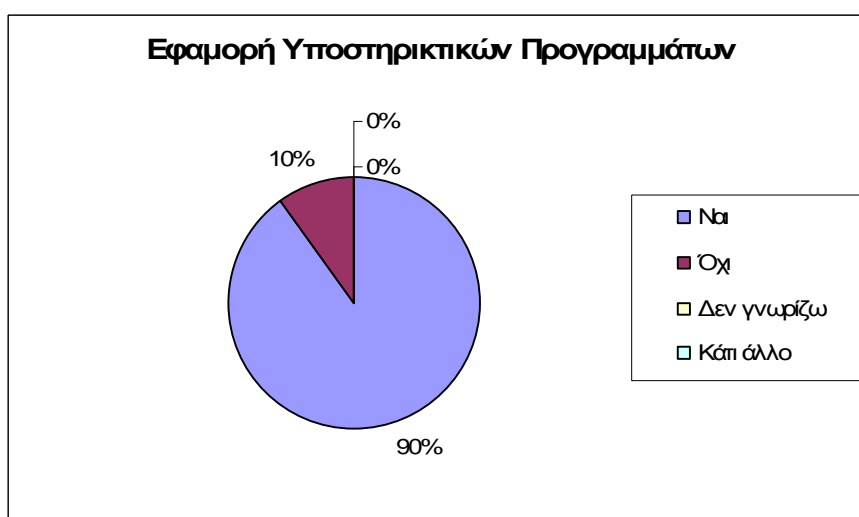


Γράφημα 0-3 Κατανομή ανά φύλο των συμμετεχόντων

## 6.2 Παρουσίαση

Αναλύοντας διεξοδικά τα αποτελέσματα που προέκυψαν από τις ερωτήσεις που είχαν βαρύνουσα σημασία για τη μελέτη μας, τα συμπεράσματα που εξήχθησαν είναι τα εξής:

Σε σχέση με το κατά πόσο εφαρμόζονται υποστηρικτικά προγράμματα στο σχολείο που δουλεύουν, το 90% από αυτούς απάντησαν θετικά ενώ μόνο το 10% έδωσαν αρνητική απάντηση.

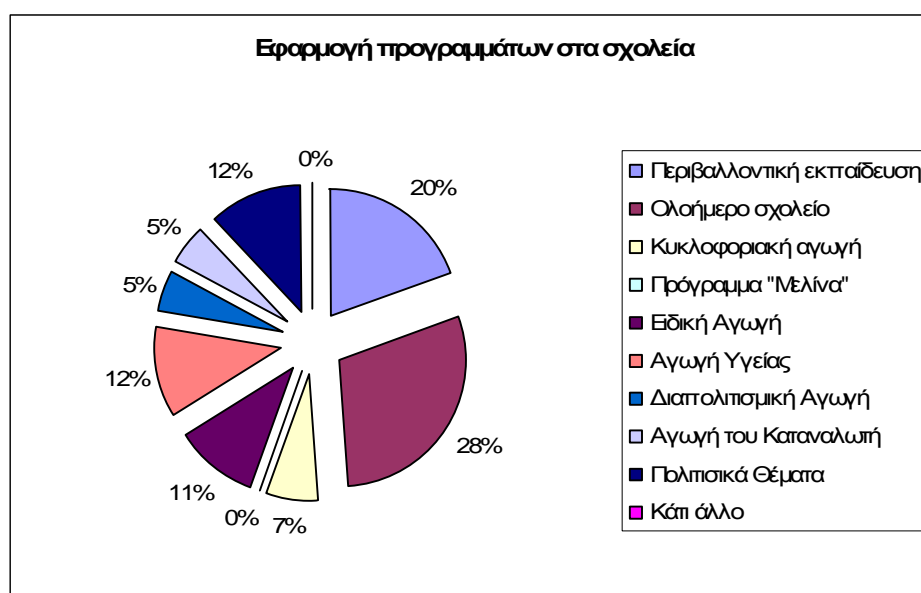


Γράφημα 0-4 Εφαρμογή των προγραμμάτων στα σχολεία των συμμετεχόντων



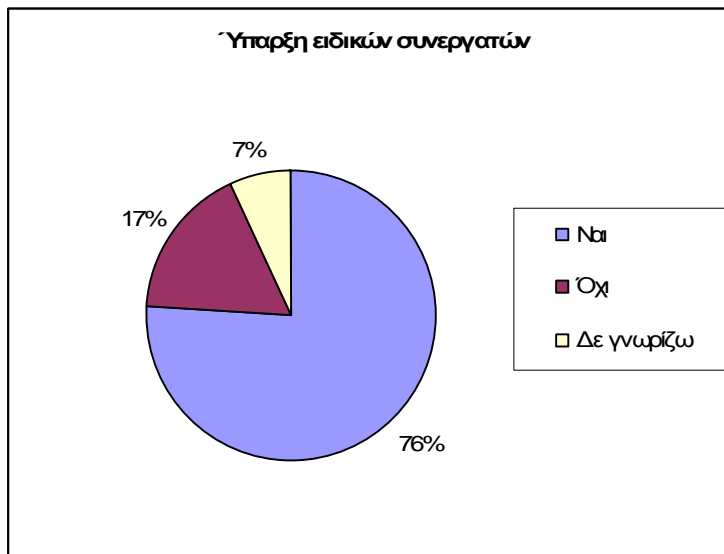
Σχετικά με το ποια προγράμματα εφαρμόζονται, το μεγαλύτερο ποσοστό συγκέντρωσε το «Ολοήμερο σχολείο» με 28% (21 απαντήσεις), ακολουθεί η «Περιβαλλοντική εκπαίδευση» με 20% (15 απαντήσεις) ενώ τα «Πολιτισμικά θέματα» και η «Αγωγή Υγείας» συγκέντρωσαν 12% (9 απαντήσεις) το καθένα. Ακολουθεί η «Ειδική αγωγή» με 11% (8 απαντήσεις), η «Κυκλοφοριακή αγωγή» συγκέντρωσε 7% (5 απαντήσεις). Η «Διαπολιτισμική αγωγή» και η «Αγωγή του Καταναλωτή» με 5% το καθένα (4 απαντήσεις).. Αντίθετα το «Πρόγραμμα Μελίνα» και η επιλογή «κάτι άλλο» δεν συγκέντρωσαν καμία απάντηση.

Παρακάτω μπορείτε να δείτε σχηματικά πως αποτυπώθηκε η κατανομή των προγραμμάτων στο σχολείο των ερωτηθέντων.



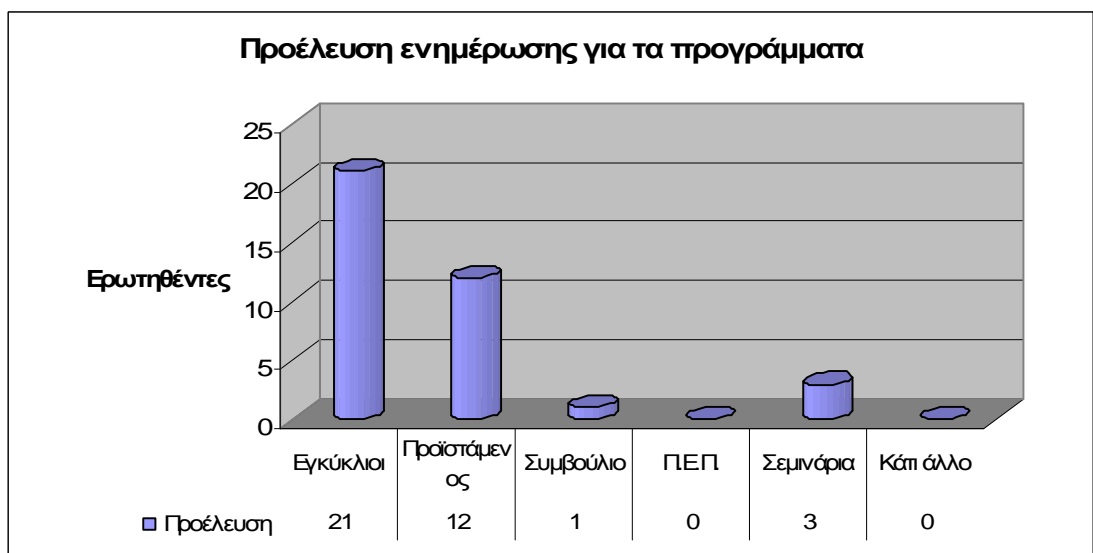
**Γράφημα 0-5 Ποια προγράμματα εφαρμόζονται στα επιμέρους σχολεία**

Αναφορικά με το αν υπάρχουν ειδικοί συνεργάτες για την πραγματοποίηση των προαναφερθέντων προγραμμάτων στο σχολείο το 76% έδωσαν θετική απάντηση, το 17% έδωσαν αρνητική απάντηση, ενώ μόλις το 7% δήλωσαν ότι δεν γνωρίζουν.



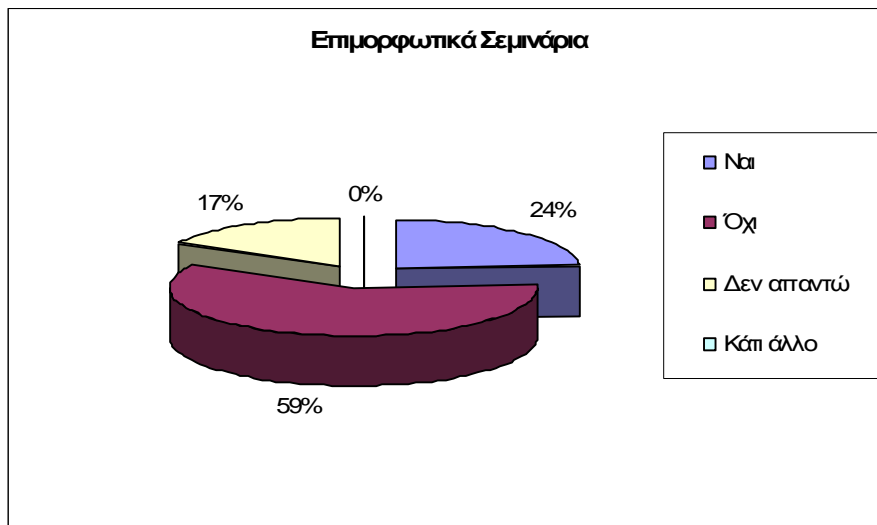
**Γράφημα 0-6 Ύπαρξη ειδικών συνεργατών στα σχολεία**

Στην ερώτηση «με ποιο τρόπο ενημερωθήκατε για τα προγράμματα», οι 21 από τους ερωτηθέντες ενημερώθηκαν μέσω εγκυκλίων, 12 από τον Προϊστάμενό τους, 3 από σεμινάρια και μόνο ένας μέσω συμβουλίου. Οι επιλογές «ΠΕΠ» και «κάτι άλλο» δεν συγκέντρωσαν καμία απάντηση.



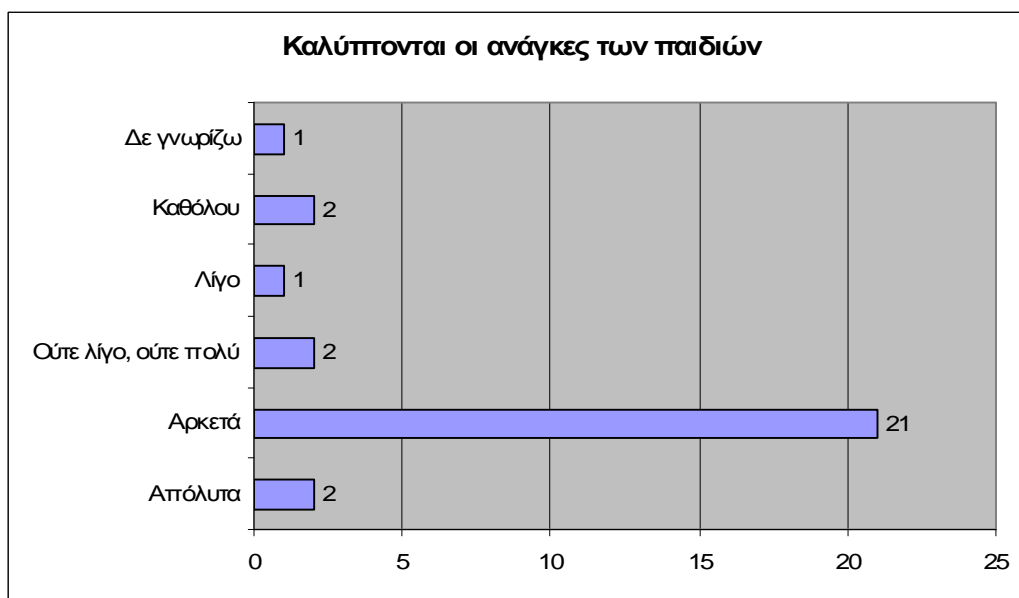
**Γράφημα 0-7 Προέλευση ενημέρωσης για τα προγράμματα**

Σχετικά με το αν τα προγράμματα αυτά οι εκπαιδευτικοί τα γνωρίζουν από κάποια επιμορφωτικά σεμινάρια το 59% απάντησε αρνητικά, το 24% έδωσε θετική απάντηση ενώ την επιλογή «δεν απαντώ» την επέλεξε το 17% των ερωτηθέντων.



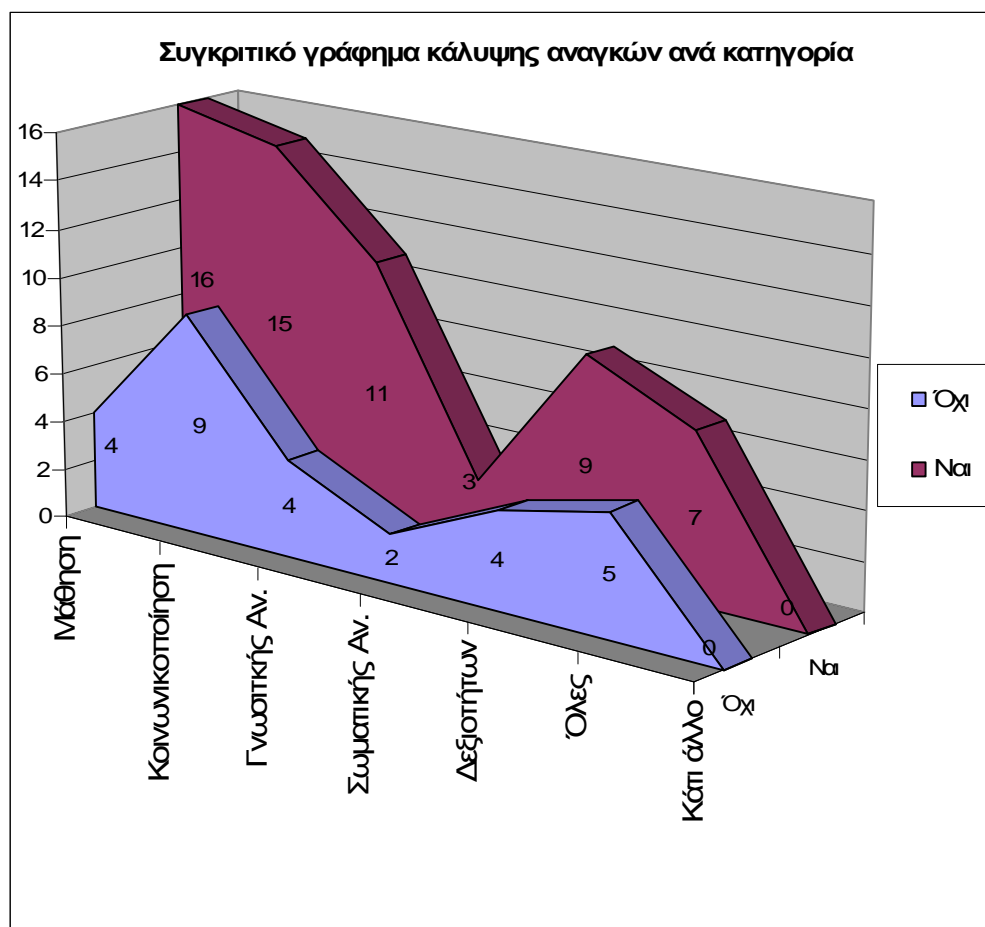
**Γράφημα 0-8 Ο ρόλος των επιμορφωτικών σεμιναρίων στην ενημέρωση των εκπαιδευτικών**

Η επόμενη ερώτηση συσχετίζεται με τις ανάγκες των παιδιών και κατά πόσο αυτές καλύπτονται ή όχι με τη χρήση επιμορφωτικών προγραμμάτων. Η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών απάντησαν ότι οι ανάγκες καλύπτονται αρκετά, όπως φαίνεται και στο παρακάτω γράφημα.



**Γράφημα 0-9 Κατά πόσο καλύπτονται οι ανάγκες των παιδιών με τα υποστηρικτικά προγράμματα**

Οι εκπαιδευτικοί στη συνέχεια κλήθηκαν να απαντήσουν ποιες ανάγκες καλύπτονται από τα προγράμματα και εάν δεν καλύπτονται, να απαντήσουν στο ποιες θα έπρεπε. Οι απαντήσεις έχουν αποτυπωθεί στο παρακάτω γράφημα.

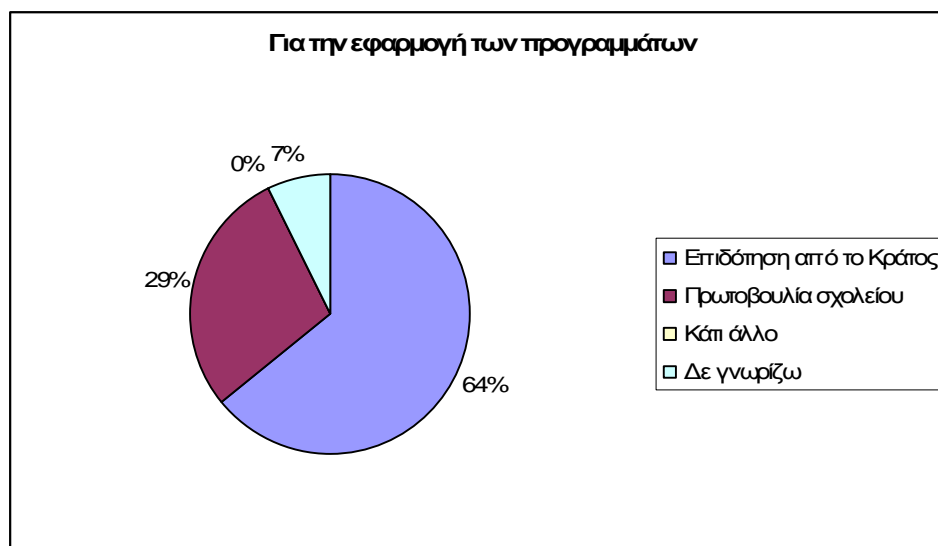


**Γράφημα 0-10 Συγκριτική αποτύπωση των αναγκών ανά κατηγορία**

Δεκαέξι από τους ερωτηθέντες εκπαιδευτικούς εκτιμούν ότι η βελτίωση της μάθησης ευνοείται από τα υποστηρικτικά προγράμματα που ήδη εφαρμόζονται. Στον αντίποδα 4 πιστεύουν ότι η βελτίωση μάθησης δεν καλύπτεται επαρκώς και θα έπρεπε να υπάρξει βελτίωση σε αυτό το σημείο. Το ίδιο ισχύει και με την κατηγορία της κοινωνικοποίησης όπου 15 δάσκαλοι πιστεύουν ότι η διαδικασία της κοινωνικοποίησης των παιδιών υποβοηθείται από τη χρήση των προγραμμάτων, ενώ 9 εκτιμούν πως θα πρέπει να γίνει περισσότερη προσπάθεια. Αντικρουόμενες απόψεις συνεχίζουν να έχουν οι συμμετέχοντες και στις κατηγορίες της Γνωστικής Ανάπτυξης, της Σωματικής Ανάπτυξης και των Δεξιοτήτων, όπου υπάρχουν αρκετοί

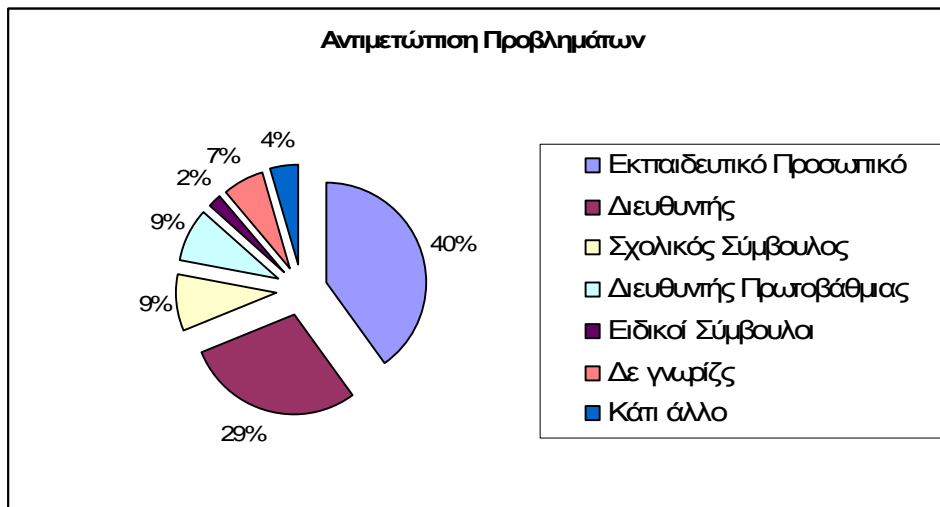
που πιστεύουν ότι η εργασία που γίνεται ήδη είναι επαρκής αλλά ένα αρκετό ποσοστό πιστεύει ότι θα έπρεπε να αναβαθμιστεί η δουλειά που γίνεται.

Αναφορικά με το αν τα προγράμματα εφαρμόζονται με πρωτοβουλία του σχολείου ή είναι επιδοτούμενα από το κράτος, το μεγαλύτερο ποσοστό, προτίμησης συγκέντρωσε η επιλογή «Επιδοτούμενα από το κράτος» με 64%, το 29% πήρε η επιλογή «Με πρωτοβουλία του σχολείου», 7% συγκέντρωσε η επιλογή «Δε γνωρίζω» ενώ μηδενικό ποσοστό πήρε η επιλογή «Κάτι άλλο».



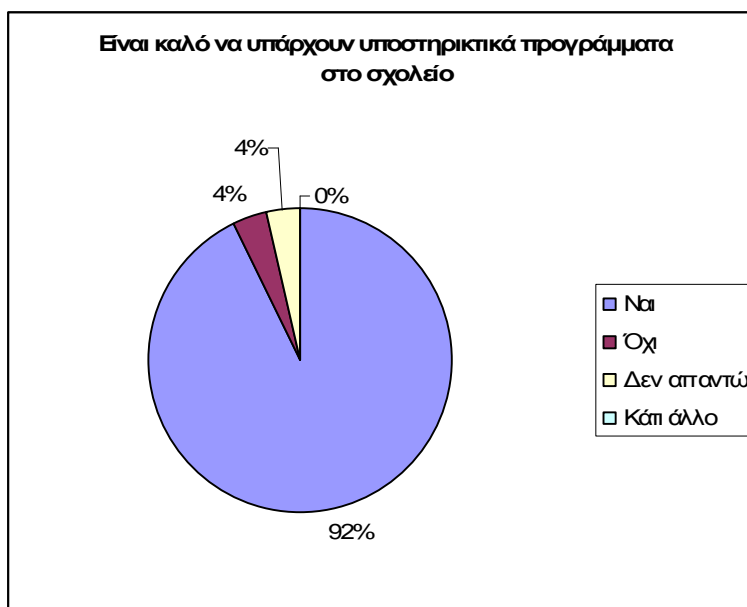
**Γράφημα 0-11 Ποσοστιαία κατανομή της εφαρμογής των προγραμμάτων**

Σχετικά με το πώς αντιμετωπίζονται τα όποια προβλήματα που προκύπτουν, το 40% των ερωτηθέντων απάντησε ότι η αντιμετώπιση γίνεται από το εκπαιδευτικό προσωπικό. Το 29% υποστηρίζει ότι η αντιμετώπιση γίνεται από τον Διευθυντή. Η παρέμβαση του Σχολικού Συμβούλου και του Διευθυντή Πρωτοβάθμιας έχει συγκεντρώσει συνολικό ποσοστό 18%, με 9% αντιστοίχως. Η επιλογή του Ειδικού Συμβούλου για την επίλυση των ζητημάτων που ανακύπτουν συγκεντρώνει μόλις το 2%.



**Γράφημα 0-12 Αντιμετώπιση των προβλημάτων στα σχολεία**

Στην ερώτηση αν θα ήταν χρήσιμο να υπάρχουν υποστηρικτικά προγράμματα στα σχολεία, η συντριπτική πλειοψηφία, 92%, από τους εκπαιδευτικούς που ερωτήθηκαν έδωσαν θετική απάντηση, ένας μόνο απάντησε αρνητικά.



**Γράφημα 0-13 Χρησιμότητα ύπαρξης υποστηρικτικών προγραμμάτων**

### **6.3 Διεξαγωγή έρευνας – προβλήματα**

Η έρευνα διεξήχθη όπως ακριβώς είχε αναφερθεί στο μεθοδολογικό πλαίσιο. Διενεμήθησαν τα ερωτηματολόγια στους εκπαιδευτικούς, ούτως ώστε να συμπληρωθούν από τους ίδιους, στον ελεύθερο χρόνο τους και να μην παρεμποδιστεί η σχολική λειτουργία.

Τα προβλήματα που αντιμετωπίσαμε έγκεινται στα εξής γεγονότα:

1. Οι εκπαιδευτικοί δεν είχαν χρόνο να συμπληρώσουν το ερωτηματολόγιο λόγω φόρτου εργασίας, σύμφωνα με τους ισχυρισμούς τους, όμως λίγες είναι οι περιπτώσεις που τα ερωτηματολόγια δεν απαντήθηκαν.
2. Οι ερωτήσεις ανοιχτού τύπου δεν είχαν συμπληρωθεί από αρκετούς εκπαιδευτικούς, εν αντιθέσει με αυτές του κλειστού τύπου.

## **7. Συμπεράσματα**

### **7.1 Συμπεράσματα θεωρητικού μέρους**

Τα συμπεράσματα που προέκυψαν από τη θεωρητική μελέτη είναι τα εξής:

- Τα παιδιά της σχολικής ηλικίας αντιμετωπίζουν πολλαπλές ανάγκες οι οποίες, γίνεται προσπάθεια να καλυφθούν με πολλούς τρόπους μέσω της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που αποτελεί έναν απ' τους σημαντικότερους παράγοντες κοινωνικοποίησης του μαθητή.
- Ένα μέσο κάλυψης των αναγκών και κοινωνικοποίησης των παιδιών είναι η θέσπιση προγραμμάτων τα οποία υποστηρίζονται από φορείς και ειδικούς που υποβοηθούν το έργο των εκπαιδευτικών, εντοπίζοντας κι αντιμετωπίζοντας προβλήματα. Ένας τέτοιος φορέας είναι και το Κ.Δ.Α.Υ. (Κέντρο Διάγνωσης Αξιολόγησης και Υποστήριξης).
- Τα υποστηρικτικά προγράμματα θεσπίστηκαν από το κράτος και υπάρχει σχετική νομοθεσία για την υλοποίησή τους.
- Μέσα από τη μελέτη μας διαφαίνεται και η αναγκαιότητα ύπαρξης ειδικών συνεργατών και κυρίως Κοινωνικών Λειτουργών, οι οποίοι έχουν τη δυνατότητα και τις γνώσεις να χειριστούν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο τα προβλήματα των παιδιών και να υποστηρίξουν επίσης την εφαρμογή των προγραμμάτων.

### **7.2 Συμπεράσματα ερευνητικού μέρους**

Τα συμπεράσματα που προέκυψαν από το ερευνητικό μέρος είναι τα εξής :

- Η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που απάντησαν στα ερωτηματολόγια που τους δόθηκαν, συμφώνησε στην αναγκαιότητα ύπαρξης υποστηρικτικών προγραμμάτων.
- Στα περισσότερα σχολεία εφαρμόζονται υποστηρικτικά προγράμματα.



- Οι ανάγκες των παιδιών καλύπτονται σε σημαντικό βαθμό από τα προγράμματα και κυρίως αυτές της κοινωνικοποίησης και της γνωστικής ανάπτυξης.
- Το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών υποστήριξαν ότι όσα προβλήματα προκύπτουν αντιμετωπίζονται από το εκπαιδευτικό προσωπικό κι όχι από κάποιον ειδικό σύμβουλο.

### **7.3 Συμπεράσματα - Σύγκριση θεωρητικού και ερευνητικού μέρους**

Μέσα από την έρευνα βλέπουμε ότι υφίστανται υποστηρικτικά προγράμματα στα σχολεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, με μία διαφορά όμως, ότι αν και υπάρχουν πολλά προγράμματα, λίγα εφαρμόζονται στην πράξη καθώς φαίνεται ότι η εφαρμογή τους βρίσκεται ακόμη σε πιλοτικό στάδιο.

Σύμφωνα με το θεωρητικό κομμάτι διαπιστώνουμε πόσο χρήσιμη και σημαντική είναι η ύπαρξη ειδικών συνεργατών στα σχολεία προκειμένου να ενισχύουν και να φροντίζουν για τη σωστή λειτουργία των υποστηρικτικών προγραμμάτων και για την επίλυση των προβλημάτων των παιδιών. Το ίδιο συμπεραίνουμε και από την έρευνά μας στους εκπαιδευτικούς όπου και εκεί η συντριπτική πλειοψηφία καταλήγει στο ίδιο γεγονός. Παρόλα αυτά όπως βλέπουμε στο ερωτηματολόγιο σε κάποια σχολεία δεν έχουν τοποθετηθεί ειδικοί συνεργάτες και αυτό όπως είναι φυσικό δυσχεραίνει τη σωστή και αποτελεσματική λειτουργία των υποστηρικτικών προγραμμάτων ενώ από την άλλη τα όποια προβλήματα προκύπτουν, παρατηρούμε ότι μπορεί να μην αντιμετωπιστούν από τους ειδικούς συνεργάτες όπως είναι η κοινωνικοί λειτουργοί, οι ψυχολόγοι, οι ψυχίατροι και τα ιατροπαιδαγωγικά κέντρα αλλά από το ίδιο το εκπαιδευτικό προσωπικό. Με αυτό τον τρόπο επιβαρύνεται το έργο των εκπαιδευτικών, οι οποίοι έτσι δεν μπορούν να ανταπεξέλθουν επαρκώς στις αρμοδιότητές τους με αποτέλεσμα να μην προσεγγίζουν αποτελεσματικά τα παιδιά και τις ανάγκες τους.

Έκπληξη προκαλεί και η διαπίστωση ότι αν και στην θεωρεία αναφέρεται ότι η Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης φροντίζει για την αξιολόγηση και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών με σκοπό την καλύτερη λειτουργία των

προγραμμάτων, στην έρευνα προκύπτει ότι ενεργεί προς όφελος των μαθητών και των εκπαιδευτικών ώστε να τους υποστηρίξει και να ενισχύσει την γνωστική τους ανάπτυξη.

## **8. Ο ρόλος του Κοινωνικού Λειτουργού και της Διεπιστημονικής ομάδας**

Μέσα από την έρευνα και τη θεωρητική προσέγγιση του θέματος, συμπεραίνουμε ότι η χρησιμότητα της διεπιστημονικής ομάδας μέσα στο σχολικό περιβάλλον είναι σημαντική (Γράφημα 6-6).

Το σχολείο είναι ένας χώρος που τα παιδιά αναπτύσσονται σωματικά και γνωστικά, κοινωνικοποιούνται και αναπτύσσουν όλες τις δεξιότητές τους. Είναι λοιπόν αναγκαίο σε όλα τα στάδια που περνά το παιδί για να εξελιχτεί σε ενήλικα, εκτός από τη στήριξη των γονέων του και των δασκάλων του, αντιμετωπίζει μία δυσκολία, χρειάζεται και η συμπαράσταση από την ειδική επιστημονική ομάδα από Κοινωνικούς Λειτουργούς, Ψυχολόγους, Σχολικούς Συμβούλους κ.λ.π..

Οι εκπαιδευτικοί λόγω του μεγάλου φόρτου εργασίας, αδυνατούν να ανταπεξέλθουν σε όλες τις απαιτήσεις του σχολείου, δηλαδή να διδάσκουν, να διορθώνουν και να αντιμετωπίζουν προβλήματα που προκύπτουν μέσα στη τάξη όπως για παράδειγμα συγκρούσεις, τσακωμοί και ανταγωνισμοί μεταξύ των συμμαθητών. Γι' αυτό το λόγο είναι χρήσιμοι και απαραίτητοι οι ειδικοί συνεργάτες. Παίρνουν τη σκυτάλη από τους δασκάλους ώστε να καλύψουν όλο το φάσμα της μαθητικής ζωής και των προβλημάτων που αυτή περιλαμβάνει.

Φυσικά, η διεπιστημονική ομάδα, εκτός από την αντιμετώπιση των προβλημάτων που προκύπτουν, έχει και προληπτικό χαρακτήρα, εφ' όσον παρακολουθεί το σχολικό σύστημα και με τις κατάλληλες επιστημονικές γνώσεις παρεμβαίνει και προλαμβάνει τυχούσες δυσλειτουργίες .

Ο Κοινωνικός Λειτουργός θα μπορούσε να παίξει οργανωτικό, καθοδηγητικό και υποστηρικτικό ρόλο, τόσο στην εφαρμογή των υποστηρικτικών προγραμμάτων όσο και στην προσπάθεια κάλυψης όποιων αναγκών έχουν οι μαθητές.

Για την επίτευξη αυτών των στόχων χρησιμοποιεί κάποιες μεθόδους. Μια απ' αυτές τις μεθόδους λοιπόν είναι και η Κοινωνική Εργασία με άτομα όπου ο κοινωνικός λειτουργός προσπαθεί να διαγνώσει και να επιλύσει προβλήματα και ανάγκες ενός παιδιού σχολικής ηλικίας όπως είναι για παράδειγμα οι μαθησιακές δυσκολίες. Εάν όμως ο κοινωνικός λειτουργός καταλάβει ότι τα προβλήματα είναι ψυχοκοινωνικής φύσεως, τότε επιβάλλεται να έρθει σε επικοινωνία και να συνεργαστεί με την ίδια την οικογένεια, από την οποία μπορεί και να προέρχονται τα προβλήματα ή εάν δε συμβαίνει αυτό, τότε μέσω αυτής να γίνει προσπάθεια να επιλυθούν. Σ' αυτή την περίπτωση, ο κοινωνικός λειτουργός εφαρμόζει Κοινωνική Εργασία με οικογένεια.

Χρήσιμη και αναγκαία όπως αναφέρθηκε είναι η παρουσία του κοινωνικού λειτουργού και στην εφαρμογή των υποστηρικτικών προγραμμάτων, όπου επιδιώκει μέσω της Κοινωνικής Εργασίας με ομάδα να αναπτύξει τις γνωστικές και σωματικές ικανότητες των παιδιών και παράλληλα να δημιουργήσει στην ομάδα αισθήματα όπως η αλληλεγγύη, ο σεβασμός, η συνεργασία, η εμπιστοσύνη. Μέσα από όλα αυτά ο μαθητής, ωριμάζει και σαν προσωπικότητα αλλά και σαν κοινωνικό όν.

Κάποιες φορές δεν αρκεί μόνο η συμβολή του κοινωνικού λειτουργού αλλά χρειάζεται η επέμβαση και άλλων ειδικοτήτων όπως είναι οι Ψυχολόγοι, οι Λογοθεραπευτές κ.ά. Σε αρκετές περιπτώσεις η συνεργασία τους αποδεικνύεται σωτήρια καθώς έτσι καλύπτονται όλες οι πτυχές που μπορεί ένα πρόβλημα να έχει.

Αν και υλοποιούνται τα περισσότερα υποστηρικτικά προγράμματα, δεν υπάρχουν οι κατάλληλες συνθήκες για τη σωστή και εύρυθμη λειτουργία τους, καθώς η εφαρμογή τους βρίσκεται ακόμη σε αρχικό στάδιο (Γράφημα 6-9).

Σύμφωνα με το συμπέρασμα της έρευνας, σε κάποιες περιπτώσεις, δεν υπάρχουν ειδικοί συνεργάτες για την υλοποίηση των προγραμμάτων γεγονός που σημαίνει ότι ίσως δεν έχει δοθεί η δέουσα προσοχή (Ερώτηση 8, Γράφημα 6-6).

Όπως προκύπτει λοιπόν, είναι αναγκαίο να θεσπιστεί από το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων η παρουσία Διεπιστημονικής Ομάδας μέσα στα σχολεία ώστε να καλυφθεί όλο το φάσμα των υπαρχόντων προβλημάτων καθώς και των αναγκών, με τις οποίες έρχεται αντιμέτωπο το παιδί της σχολικής ηλικίας.

## 9. Προτάσεις – Εισηγήσεις

Οι ερωτήσεις ανοικτού τύπου, που περιέχονται στο ερωτηματολόγιο δεν αναλύονται στατιστικά ακόμα αλλά θα μας χρησιμεύσουν ως προτάσεις των ίδιων των εκπαιδευτικών για την αποτελεσματικότητα της λειτουργίας των υποστηρικτικών προγραμμάτων. Επομένως, οι προτάσεις μας όσον αφορά στα προβλήματα που προκύπτουν είναι τα εξής:

1. Η σωστή διαχείριση του χρόνου. Το κυριότερο μέλημα των δασκάλων είναι η έλλειψη χρόνου. Ακόμη, και για τη διδασκαλία των μαθημάτων δεν έχουμε αρκετό χρόνο, σύμφωνα με τα λεγόμενά τους. Επομένως, αν ο χρόνος ρυθμιστεί ανάλογα με τα μαθήματα και τα υποστηρικτικά προγράμματα, τότε σίγουρα θα γίνει πιο εύρυθμη η λειτουργία του σχολείου και για τους εκπαιδευτικούς, αλλά και για τους μαθητές λόγω αποτελεσματικότερης αφομοίωσης των γνώσεων.
2. Να γίνονται επιμορφωτικά σεμινάρια για τους εκπαιδευτικούς. Όπως είδαμε, από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δεν είχαν κάνει σεμινάρια για τα εφαρμοζόμενα υποστηρικτικά προγράμματα, απλά είχαν ενημερωθεί για αυτό από τον Διευθυντή του Σχολείου ή τον Προϊστάμενο κ.τ.λ. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να μην γνωρίζουν πως θα πρέπει να ενεργήσουν, δηλαδή τι θα πρέπει να κάνουν στα πλαίσια του προγράμματος. Επομένως, αν γίνουν τα επιμορφωτικά σεμινάρια θα μπορέσουν οι εκπαιδευτικοί να κατανοήσουν τη λειτουργία και το σκοπό των προγραμμάτων, καθώς και να αποκτήσουν την απαιτούμενη γνώση, ούτως ώστε να μην έχουν γνωστικά κενά κατά την υλοποίηση των υποστηρικτικών προγραμμάτων.
3. Τα υποστηρικτικά προγράμματα να συνδέονται γνωστικά με τα υπόλοιπα μαθήματα του σχολείου. Όπως είδαμε στο θεωρητικό μέρος της μελέτης, η χρησιμότητα των προγραμμάτων έγκειται στο γεγονός ότι βοηθούν στην πολύπλευρη ανάπτυξη των παιδιών. Επομένως είναι αναγκαία η γνωστική σύνδεση προγραμμάτων-μαθημάτων, καθώς έτσι υποβοηθάται το έργο των εκπαιδευτικών. Ακόμη, μέσω τον

προγραμμάτων οι μαθητές κατανοούν ότι όσα μαθαίνουν στο σχολείο (είτε για το περιβάλλον, είτε για την υγεία κ.τ.λ.), δεν είναι απλά γνώσεις, αλλά και εφόδια που θα τους χρησιμεύσουν και σε πρακτικούς τομείς, κι αυτός είναι και ένας από τους στόχους των προγραμμάτων να «εκφράζουν» τις γνώσεις που αποκτούν μέσω των μαθημάτων.

4. Η αντιμετώπιση των προβλημάτων των παιδιών να γίνεται με συνεργασία δασκάλων-γονέων. Στις απαντήσεις του ερωτηματολογίου αναφέρουν οι εκπαιδευτικοί ότι είναι σημαντικό οι γονείς να γνωρίζουν τα προβλήματα των παιδιών τους και να μην ρίχνουν τις ευθύνες στους δασκάλους. Πολλές φορές, λοιπόν, δεν υπάρχει σωστή επικοινωνία μεταξύ δασκάλων και γονέων, για αυτό το λόγο πρέπει να γίνουν προσπάθειες κι από τους δασκάλους κι από τους γονείς, σωστή και συνεχή συνεργασία. Επομένως, αντιμετωπίζουν τα προβλήματα που προκύπτουν για το καλό των μαθητών.
5. Να υπάρχει στα σχολεία η απαραίτητη διεπιστημονική ομάδα, καθώς και οι ειδικοί επί των προγραμμάτων. Οι εκπαιδευτικοί απάντησαν στα ερωτηματολόγια ότι για τη σωστή και εύρυθμη λειτουργία του σχολείου είναι απαραίτητη η παρουσία των ειδικών, είτε είναι Κοινωνικοί Λειτουργοί, είτε Ψυχολόγοι, κ.τ.λ., καθώς και ειδικοί στο γνωστικό αντικείμενο των προγραμμάτων, είτε είναι γυμναστές, είτε θεατρολόγοι, κ.τ.λ., που θα γνωρίζουν καλύτερα από τους εκπαιδευτικούς τη λειτουργία τους. Αν λοιπόν, υπήρχε η ομάδα των ειδικών, στα σχολεία, οι εκπαιδευτικοί θα αφοσιώνονταν στη διδασκαλία των μαθητών, καθώς το έργο τους θα υποβοηθείτο από τους ειδικούς, κι η διδασκαλία αυτή θα είναι αποτελεσματικότερη για τους ίδιους και για τους μαθητές, αφού θα υπάρχει επιμερισμός των εργασιών.
6. Τα υποστηρικτικά προγράμματα να υλοποιηθούν. Οι εκπαιδευτικοί ήταν πολλοί θετικοί όταν κλήθηκαν να απαντήσουν στην ερώτηση τι προγράμματα θα είχατε να προτείνετε, καθώς απάντησαν ότι όλα τα αναφερόμενα στο ερωτηματολόγιο προγράμματα είναι ενδιαφέροντα και πολύ χρήσιμα για τη σωστή ανάπτυξη των παιδιών. Επομένως, είναι αναγκαίο να υλοποιηθούν τα υποστηρικτικά προγράμματα και να θεσπιστούν από το κράτος οι απαραίτητες διαδικασίες για την πραγματοποίησή τους, καθώς και να τους παρέχει το κατάλληλο

εποπτικό υλικό. Ακόμη, για τον εμπλουτισμό των προγραμμάτων θα πρέπει να συμβάλλουν με υλική και ηθική στήριξη οι Σύλλογοι Γονέων και Κηδεμόνων.

## Βιβλιογραφία

- Ζωγράφου Ανδρέας, «Η εκπαιδευτική κατάσταση των παιδιών των Ελλήνων μεταναστών και η αναγκαιότητα της Διαπολιτισμικής Αγωγής στην Ελλάδα, εκδόσεις Τ.Ε.Ι. ΠΑΤΡΑΣ, Πάτρα 1997.
- Ζωγράφου Λ. Έρευνα: «Η Σχολική Κοινωνικοποίηση και η Σχολική Μάθηση», Πάτρα, 1997.
- Ζωγράφος Ανδρέας, «Σχολική Εργασία, Θεωρία Πράξη Προβληματισμοί», Πάτρα, 1993.
- Ιωαννίδης Ι. Δ., «Παιδαγωγική Ψυχολογία, Μάθηση-Ανάπτυξη», τόμος ΙΙ, εκδόσεις Κορφή, Αθήνα, 1996.
- Ιωαννίδης Ι. Δ., «Παιδαγωγική Ψυχολογία, Προσαρμογή-Προσωπικότητα», τόμος Ι, εκδόσεις Κορφή, Αθήνα, 1996.
- Καζαζή Γρ. Μαρία, «Κοινωνιολογία Της Εκπαίδευσης», εκδόσεις Έλλην, Αθήνα, 1993.
- Καρακατσάνη Γ. Θ. «Εισαγωγή στην Κοινωνιολογία του Σχολείου», Θεσσαλονίκη, 1983.
- Κασιώπα Αν. Ευθυμία, «Εξελικτική Ψυχολογία», Αθήνα, 1975.
- Κωτσίκης Ευάγγελος, «Οργάνωση Και Διοίκηση της Εκπαίδευσης», εκδόσεις Έλλην, Αθήνα, 1993.
- Μασσιαλάς Βυρ., «Το Σχολείο Εργαστήριο Ζωής», εκδόσεις Γρήγορη, Αθήνα, 1984.
- Μήλιος Δ. Γ. «Εκπαίδευση και Εξουσία», εκδόσεις Θεωρία, Αθήνα 1981.
- Μητσοπούλου Χρ. και Φιλοπούλου Μ., εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Μιχαλακόπουλος Σ. Γεώργιος, «Το Σχολείο και η Σχολική Τάξη», εκδοτικός οίκος Αδελφών Κυριακίδη Α.Ε., Αθήνα, 1997.
- Μιχαλόπουλος Β. Αναστ. «Νομικό Πλαίσιο και θεσμοί της Εκπαίδευσης», Αθήνα, 1994.
- Μουσούρου Λουκ., «Ελληνική Οικογένεια», εκδόσεις Γουλανδρή Χόρν, Αθήνα, 1984.
- Παπαϊωάννου Κ. «Κοινωνική Εργασία σε Σχολικό Πλαίσιο», εκλογή 1992, τεύχος 59.

- Παπαϊωάννου Γ.Δ. «Ο νέος θησαυρός Γνώσεων», εκδόσεις Δωρικός, Αθήνα 1978.
- Παπάζογλου Μ. «Σχέσεις Σχολείου-Οικογένειας», εκδόσεις Επικαιρότητα, Αθήνα, 1984.
- Παππάς Ε. Αθανάσιος, «Σύγχρονη Θεωρία και Πράξη της Παιδείας», εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 1998.
- Παρασκευόπουλος Ν. Ιωάννης, «Εξελικτική Ψυχολογία, Σχολική Ηλικία», τόμος ΙΙΙ, Αθήνα, 1985.
- Τσακαλίδης Σ. Απ., «Στο Δρόμο για το Σύγχρονο Σχολείο», εκδόσεις Μάλιαρης-Παιδεία, Αθήνα, 1987.
- Τσαούσης Γ. Δ «Η Κοινωνία του Ανθρώπου-Εισαγωγή στην Κοινωνιολογία», εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, 1985.
- Τσαούσης Γ. Δ. «Χρηστικό Λεξικό Κοινωνιολογίας», εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, 1987.
- Τσουντας Κ. Σ. – Χρονοπούλου Μ.Γ. «Οργάνωση Και Διοίκηση της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης», εκδόσεις Έκφραση, Αθήνα, 1996.
- Φλογαΐνη Ευγ., «Περιβαλλοντική Εκπαίδευση», εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 1998.
- Φραγκουδάκη Άννα, «Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης», εκδόσεις Παπαζήσης, Αθήνα. 1985.
- L. Cohen & Lawrence Manion, «Μεθοδολογία Εκπαίδευσης Έρευνας», Μετάφραση
- Ντάυκωρς Ρούντολφ, «Το παιδί, μια νέα αντιμετώπιση», μετάφραση Ιω. Καββαδάς, εκδόσεις Ερμής.
- Preikwrs Rud, «Η Πρόκληση να είμαστε Γονείς», εκδόσεις Θυμάρι, Αθήνα, 1979.
- Reimer Everet, «Το Σχολείο είναι Νεκρό», εκδόσεις Βέργος, Αθήνα, 1976.