

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

*... Ζήτησα μια καινούργια βλάστηση
σ' ανεξερεύνητες περιοχές...*

ΜΑΝΟΛΗΣ ΑΝΑΓΝΩΣΤΑΚΗΣ, «Τα Ποιήματα», 1980

*Καρδιά και μυαλό
Άραγε ποιο απ' τα δυο
είν' ασφαλιστική δικλείδα του άλλου;*

ΚΩΣΤΑΣ ΜΟΝΤΗΣ, «Απαντα», Συμπλήρωμα Β', 1991

ΟΙ ΑΓΑΠΗΜΕΝΟΙ ΜΟΥ πολυσήμαντοι στίχοι στην αρχή αυτού του σημειώματος υποδηλώνουν τους βασικούς άξονες των σκέψεων, των προβληματισμών και των συναισθημάτων μου με την ολοκλήρωση της αρχικής και της αναθεωρημένης έκδοσης του βιβλίου, που αποτελεί για εμένα, σε πολλά επίπεδα, έναν σημαντικό σταθμό στην πορεία της επαγγελματικής και προσωπικής μου εξέλιξης. Προσπαθώντας λοιπόν να «συνθέσω» το κείμενο αυτό, αφήνομαι στις διαδρομές της καρδιάς και του μυαλού συμφωνώντας με τον ποιητή ως προς την αδυναμία μας να απαντήσουμε στο μόνιμο ερώτημα: «Άραγε ποιο απ' τα δυο είν' ασφαλιστική δικλείδα του άλλου;».

Η Σχολική Ψυχολογία είναι ένας κλάδος της επιστήμης της ψυχολογίας που τις τελευταίες δεκαετίες σημειώνει ιδιαίτερη ανάπτυξη σε πολλές χώρες του κόσμου. Αποτελεί έναν από τους κατεξοχήν εφαρμοσμένους κλάδους της ψυχολογίας και είναι άμεσα συνδεδεμένος με την καθημερινή σχολική πραγματικότητα. Ως επιστήμη και επάγγελμα η Σχολική Ψυχολογία αφορά στην παροχή υπηρεσιών σε μαθητές και μαθήτριες κάθε ηλικίας (πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης), σε συστήματα και φορείς που εμπλέκονται στη μάθηση και τη διαπαιδαγώγηση των παιδιών, σε οικογένειες που ζητούν βοήθεια για την αντιμετώπιση προβλημάτων σχολικής επίδοσης και προσαρμογής των παιδιών στο σπίτι και το σχολείο, σε εκπαιδευτικούς, γονείς και άλλους ενήλικες με σκοπό την ενίσχυση των δεξιοτήτων τους για την ανάπτυξη ποιοτικών σχέσεων και τη δημιουργία θετικού κλίματος που προάγει την ανάπτυξη και τη μάθηση, καθώς και σε φορείς και οργανισμούς με σκοπό αφενός την προαγωγή της ψυχικής υγείας και της υγείας των παιδιών και αφετέρου την ενίσχυση της μαθησιακής διαδικασίας.

Στις περισσότερες χώρες του κόσμου ο συγκεκριμένος κλάδος είναι το αποτέλεσμα μιας σταδιακά αναπτυσσόμενης ταυτότητας στον χώρο της ψυχολογίας και της εκπαίδευσης. Κατά τη διάρκεια των δύο τελευταίων δεκαετιών όμως, σε πολλές χώρες σημειώθηκαν σημαντικές αλλαγές σε όλους τους βασικούς τομείς που προσδιορίζουν την ειδικότητα της Σχολικής Ψυχολογίας, και πιο συγκεκριμένα αλλαγές στον ρόλο και στην απασχόληση, την παροχή σχολικών ψυχολογικών υπηρεσιών, τη νομοθεσία και την εκπαίδευση. Η διαχρονική εξέλιξη της Σχολικής Ψυχολογίας σε όλους τους τομείς είχε ως αποτέλεσμα και τη σταδιακή αυτόνομή της από άλλους εφαρμοσμένους κλάδους και ειδικότητες της ψυχολογίας.

Ο σύγχρονος ρόλος του σχολικού ψυχολόγου είναι πολυδιάστατος και αφορά ποικίλους τομείς παροχής συμβουλευτικών-ψυχολογικών υπηρεσιών. Μια βασική διάσταση του έργου του είναι η ψυχολογική και ψυχοεκπαιδευτική αξιολόγηση σε όλους τους τομείς ανάπτυξης και προσαρμογής των παιδιών προσχολικής, σχολικής και εφηβικής ηλικίας με στόχο τον εντοπισμό και την αντιμετώπιση των μαθησιακών και ψυχοκοινωνικών δυσκολιών. Ο σχολικός ψυχολόγος πραγματοποιεί επίσης παρεμβάσεις σε ατομικό ή ομαδικό επίπεδο και σχεδιάζει, εφαρμόζει, συντονίζει και αξιολογεί προγράμματα πρόληψης και παρέμβασης που εφαρμόζονται στη σχολική κοινότητα. Επιπλέον, παρέχει υπηρεσίες διαλεκτικής συμβουλευτικής σε εκπαιδευτικούς, γονείς, άλλους επαγγελματίες και φορείς που έχουν σχέση με τη μάθηση, την ψυχοκοινωνική προσαρμογή, τη διαχείριση κρίσεων και τη συνεργασία σχολείου - οικογένειας - κοινότητας. Στο έργο του περιλαμβάνονται ακόμη η εκπαίδευση, η επιμόρφωση και η ευαισθητοποίηση ατόμων και ομάδων σε θέματα μάθησης, ψυχοκοινωνικής

προσαρμογής, διαχείρισης κρίσεων κ.ά., η έρευνα, η εποπτεία άλλων επαγγελματιών ή εκπαιδευόμενων όσον αφορά την παροχή σχολικών ψυχολογικών υπηρεσιών, καθώς και η εκπροσώπηση-συνηγορία εντός του εκπαιδευτικού και κοινωνικού συστήματος με επίκεντρο τις ανάγκες, τα δικαιώματα και το συμφέρον των παιδιών.

Στο βιβλίο, το οποίο είναι δομημένο σε τρία μέρη, παρουσιάζονται συνθετικά οι βασικοί τομείς που προσδιορίζουν την ειδικότητα και την ανάπτυξη της Σχολικής Ψυχολογίας και περιγράφονται αντίστοιχα η διεθνής κατάσταση και η ελληνική εμπειρία. Στο πρώτο μέρος περιγράφονται η ανάπτυξη της Σχολικής Ψυχολογίας, ο καθορισμός του ρόλου και της ειδικότητας, η επαγγελματική πρακτική, το νομοθετικό και θεσμικό πλαίσιο, η εκπαίδευση, καθώς και οι επιστημονικές εταιρείες και οι επαγγελματικοί σύλλογοι. Στο δεύτερο μέρος παρουσιάζονται όλες οι διαστάσεις και οι τομείς του ρόλου του σχολικού ψυχολόγου που αφορούν την ψυχοδιαγνωστική αξιολόγηση και τη συμβουλευτική. Πιο συγκεκριμένα, στα αντίστοιχα κεφάλαια παρουσιάζονται η ψυχοδιαγνωστική αξιολόγηση παιδιών και εφήβων, η συμβουλευτική, η ψυχολογική διαλεκτική συμβουλευτική στο σχολείο, η συμβουλευτική διαχείρισης κρίσεων στο σχολικό περιβάλλον, ψυχολογικές παρεμβάσεις για παιδιά και εφήβους, παρεμβάσεις μαθησιακής υποστήριξης, καθώς και προγράμματα παρέμβασης στο σχολικό περιβάλλον. Το τρίτο μέρος αναφέρεται στην ανάπτυξη και εφαρμογή ενός μοντέλου διασύνδεσης και συνδιαμόρφωσης παροχής σχολικών ψυχολογικών υπηρεσιών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα καθώς και στις μελλοντικές κατευθύνσεις και προοπτικές για τον διεθνή και ελλαδικό χώρο. Θέλοντας να επισημάνω ιδιαίτερα τη σύνδεση της θεωρίας και της πρακτικής της Σχολικής Ψυχολογίας, συμπεριέλαβα προσωπικές εμπειρίες φοιτητριών και φοιτητών μας από συζητήσεις που κάνουμε στα μαθήματα, οι οποίες εμφανίζονται στην αρχή πολλών κεφαλαίων του βιβλίου. Σε κάποια κεφάλαια επίσης έχουν συμπεριληφθεί σχόλια και εμπειρίες παιδιών και εκπαιδευτικών από σχολεία της Ελλάδας και της Κύπρου στα οποία εφαρμόστηκε το Πρόγραμμα Κοινωνικής και Συναισθηματικής Αγωγής στο Σχολείο, καθώς και από προγράμματα υποστήριξης σχολικών κοινοτήτων στο πλαίσιο κρίσεων και δύσκολων περιόδων, όπως κατά τη διάρκεια της οικονομικής ύφεσης, φυσικών καταστροφών και της πανδημίας COVID-19.

Η συγγραφή του βιβλίου βασίστηκε στη σύνδεση της θεωρίας, των ερευνητικών δεδομένων, της συμβουλευτικής και των παρεμβάσεων στο σχολικό περιβάλλον στο πλαίσιο σύγχρονων τάσεων και μελλοντικών προοπτικών. Παράλληλα, έγινε μια προσπάθεια σκιαγράφησης της διεθνούς κατάστασης και της ελληνικής πραγματικότητας σε μια πολύπλευρη πολυ-

πολιτισμική οπτική, για την εξέλιξη του κλάδου, τον προσδιορισμό του ρόλου του σχολικού ψυχολόγου, την εκπαίδευση και την παροχή σχολικών ψυχολογικών υπηρεσιών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Ειδικότερα, εκτός από τις θέσεις ψυχολόγων στα ειδικά σχολεία (ΣΜΕΑΕ) και στα Κέντρα Διεπιστημονικής Αξιολόγησης Συμβουλευτικής και Παρέμβασης (ΚΕΔΑΣΥ), συστάθηκαν θέσεις ψυχολόγων και σε γενικά σχολεία που αποτελούν μέρος των Σχολικών Δικτύων Εκπαιδευτικής Υποστήριξης (ΣΔΕΥ) μέσω των Επιτροπών Διεπιστημονικής Υποστήριξης (ΕΔΥ). Επιπλέον, η εξέλιξη αφορά βασικούς τομείς της εκπαίδευσης σε μεταπτυχιακά προγράμματα σχολικής ψυχολογίας στα πανεπιστήμια, την ευαισθητοποίηση και επιμόρφωση μελών της σχολικής κοινότητας και την εξειδικευμένη κατάρτιση ειδικών ψυχικής υγείας.

Η προαγωγή της ψυχικής υγείας και ανθεκτικότητας σε επίπεδο ατόμου και συστήματος με έμφαση όχι μόνο στην αντιμετώπιση των δυσκολιών αλλά και στην ενίσχυση των δυνατοτήτων αναδεικνύεται όλο και περισσότερο ως αναγκαιότητα για τις σχολικές κοινότητες ιδιαίτερα σε δύσκολες περιόδους. Ειδικότερα, σε μια προσπάθεια στήριξης των εκπαιδευτικών/σχολικών κοινοτήτων, το Εργαστήριο Σχολικής Ψυχολογίας, ΕΚΠΑ, έχει αναπτύξει τις τελευταίες δύο δεκαετίες ένα μοντέλο παροχής σχολικών ψυχολογικών υπηρεσιών με έμφαση στη διασύνδεση της θεωρίας, της έρευνας, της εκπαίδευσης και της πρακτικής εφαρμογής. Το μοντέλο βασίζεται σε ένα σύνθετο εννοιολογικό πλαίσιο το οποίο ενσωματώνει σύγχρονες θεωρητικές προσεγγίσεις με έμφαση στις αρχές της κοινωνικής δικαιοσύνης και της συνηγορίας για τα δικαιώματα των παιδιών λαμβάνοντας ιδιαίτερα υπόψη τις ανάγκες των ευάλωτων ομάδων μαθητών και μαθητριών. Παράλληλα το ιδιαίτερο χαρακτηριστικό του μοντέλου αποτελεί η συνδιαμόρφωση των παρεχόμενων υπηρεσιών αξιοποιώντας ερευνητικά δεδομένα εκτίμησης αναγκών και λαμβάνοντας υπόψη τις ιδιαιτερότητες πλαισίων, συνθηκών και πηγών στήριξης. Τα τελευταία χρόνια το μοντέλο εξελίσσεται εστιάζοντας στις ψυχοκοινωνικές ανάγκες των μελών της σχολικής/εκπαιδευτικής κοινότητας σε περιόδους κρίσης και δύσκολες καταστάσεις (π.χ. φυσικές καταστροφές, οικονομική ύφεση, πανδημία COVID-19).

Ενδεικτικά τα πιο πρόσφατα προγράμματα που αναπτύχθηκαν από το Εργαστήριο Σχολικής Ψυχολογίας ήταν το *Στηρί-ζοντας στην Κρίση*, το *Ε.Μ.Ε.Ι.Σ.* και το *Διεθνές Πρόγραμμα WeC.A.R.E.* ως μέρη του ευρύτερου παρεμβατικού προγράμματος ΣΥΝΦΡΟΝΤΙΖΩ για την υποστήριξη των μελών της σχολικής κοινότητας στο πλαίσιο της οικονομικής ύφεσης. Επίσης, εφαρμόστηκαν πολυεπίπεδα παρεμβατικά προγράμματα τόσο για την υποστήριξη μαθητών προσφύγων όσο και για την υποστήριξη των σχολικών κοινοτήτων

μετά την πυρκαγιά στην Ανατολική Αττική τον Ιούλιο του 2018.

Πιο πρόσφατα, στην περίοδο της πανδημίας CO-VID-19, η αναγκαιότητα στήριξης των σχολικών κοινοτήτων σε πολλαπλά επίπεδα αναδύθηκε ως η άμεση προτεραιότητα στην παροχή σχολικών ψυχολογικών και συμβουλευτικών υπηρεσιών διεθνώς. Στο πλαίσιο αυτό, και σε συνέχεια των πολυετών δράσεων και παρεμβάσεων σε δύσκολες περιόδους, το Εργαστήριο Σχολικής Ψυχολογίας, ΕΚΠΑ, ανέπτυξε μια σειρά πολυεπίπεδων και αλληλένδετων δράσεων με στόχο την ανταπόκριση στις αναδυόμενες ανάγκες των σχολικών κοινοτήτων, εστιάζοντας τόσο στις δυσκολίες όσο και στις δυνατότητες ατόμων και συστημάτων. Η ανάπτυξη και υλοποίηση των δράσεων εξελίχθηκαν σταδιακά δίνοντας έμφαση στη σύνδεση των εμπειρικών δεδομένων που προέκυπταν από την εκπόνηση ενός ευρύτερου ερευνητικού προγράμματος σε διαφορετικές χρονικές περιόδους της πανδημίας περιλαμβάνοντας τους ακόλουθους τομείς: εκπαίδευση, κατάρτιση, συμβουλευτική, δημιουργία εκπαιδευτικού και υποστηρικτικού υλικού και παρεμβάσεις σε σχολεία που αποσκοπούν στην ενίσχυση της ψυχικής ανθεκτικότητας σε περιόδους κρίσης. Οι δράσεις που αναπτύχθηκαν για τη στήριξη των σχολικών κοινοτήτων σε καταστάσεις κρίσεων υλοποιήθηκαν και μέσω της διασύνδεσης του Εργαστηρίου Σχολικής Ψυχολογίας με το Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Σχολική Ψυχολογία», συνδέοντας τη γνώση και την εμπειρία των συνεργατών του Εργαστηρίου με το κίνητρο για μάθηση και εφαρμοσμένη εμπειρία των μεταπτυχιακών φοιτητών και φοιτητριών και στο πλαίσιο της εποπτευόμενης πρακτικής άσκησης.

Σε ένα ευρύτερο πλαίσιο, η αναθεωρημένη έκδοση του βιβλίου αποσκοπεί να συμβάλει στην προσπάθεια εξέλιξης του κλάδου της Σχολικής Ψυχολογίας ως επιστήμης και επαγγέλματος και στις μελλοντικές κατευθύνσεις για διεύρυνση των παρεχόμενων ψυχολογικών υπηρεσιών στα ελληνικά σχολεία, με έμφαση στην ψυχολογική διαλεκτική συμβουλευτική, στα παρεμβατικά προγράμματα πρόληψης και παρέμβασης και σε οργανωτικές αλλαγές σε επίπεδο συστήματος. Απευθύνεται σε όλους και όλες που εμπλέκονται μέσα από διαρκή αλληλεπίδραση στη μάθηση, τη διαπαιδαγώγηση και τη στήριξη των παιδιών: προπτυχιακούς και μεταπτυχιακούς φοιτητές και φοιτήτριες, σχολικούς ψυχολόγους, επιστήμονες και επαγγελματίες ψυχικής υγείας, εκπαιδευτικούς και όλους όσους ενδιαφέρονται για τη διευκόλυνση της μάθησης και την προαγωγή της ψυχικής υγείας των παιδιών και την πρόληψη στη σχολική κοινότητα.

Η διαδικασία ολοκλήρωσης και αναθεώρησης του βιβλίου αποτελεί μια σύνθεση γνώσεων, εμπειριών και βιωμάτων για πολλά χρόνια με πολλούς ανθρώπους

σε πολύ διαφορετικά πλαίσια, αντανακλώντας μια πολυκύμαντη διαδρομή με δύσκολες σκέψεις, έντονα συναισθήματα, προκλητικά ερωτήματα, διαρκείς προβληματισμούς. Οι δράσεις που αναπτύξαμε είναι αποτέλεσμα συλλογικής/ομαδικής προσπάθειας και συνεργασίας αναφορικά με την παροχή σχολικών ψυχολογικών/συμβουλευτικών υπηρεσιών, ακολουθώντας παράλληλα πανανθρώπινες αξίες, διεθνή πρότυπα και κατευθύνσεις στο πλαίσιο της κοινωνικής δικαιοσύνης και της συνηγορίας για την προαγωγή της ψυχικής υγείας των παιδιών. Έμφαση δόθηκε στις ιδιαίτερες ανάγκες ευάλωτων ομάδων ειδικά σε περιόδους κρίσεων, ακολουθώντας πρακτικές και δράσεις που προάγουν την έννοια της ψυχικής ανθεκτικότητας καθώς και την ανάπτυξη και εφαρμογή παρεμβάσεων ευαισθητοποιημένων στο τραύμα. Μέσα από αυτή την εμπειρία λειτουργούμε ως ομάδα αλληλοϋποστήριξης και δημιουργίας με ένα κοινό νοιάξιμο για όλες εκείνες τις ανάγκες και τις δυνατότητες των παιδιών και των εφήβων, στηρίζοντας με τη σειρά μας τα μέλη της σχολικής κοινότητας να ανακαλύψουν και να *σταθούν κοντά* στα παιδιά και στους εφήβους σε δύσκολες συνθήκες και περιόδους.

Το περιεχόμενο του βιβλίου αποτελεί επίσης μια *προσωπική έκθεση*, αποκαλύπτοντας την εξέλιξη της επαγγελματικής και προσωπικής μου ταυτότητας και τη βαθιά μου πίστη ότι μέσα από την αλληλεπίδραση με όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας, το μίρασμα γνώσεων και εμπειριών, τη συνεργασία και τη συνένωση των δυνάμεών μας, το σθένος και την τόλμη για καινοτόμες προσπάθειες μπορούμε να διευκολύνουμε τη μάθηση και την προσαρμογή των παιδιών, να προσπαθήσουμε για ένα «ανθρώπινο» σχολείο, όπου τα παιδιά μαθαίνουν και αισθάνονται καλά, και να στηρίξουμε το *σχολείο που νοιάζεται και φροντίζει...*

Προσπαθώντας να απαλύνω τη συγκινησιακή φόρτιση που εντείνεται όσο πλησιάζω στο κλείσιμο αυτού του σημειώματος, και μολονότι έχουν αναφερθεί στην αρχή, θα ήθελα να εκφράσω για άλλη μια φορά τις βαθιές μου ευχαριστίες σε τόσο πολλούς ανθρώπους που συνέβαλαν με πολύ διαφορετικούς τρόπους στην πορεία μου στα διάφορα επίπεδα εκπαίδευσης, έρευνας και πρακτικής της Σχολικής Ψυχολογίας και στην ολοκλήρωση αυτού του βιβλίου. Πρωτίστως, στην οικογένειά μου για όλα όσα έμαθα και βίωσα, νιώθοντας όμως περισσή θλίψη για το γεγονός ότι οι γονείς μου δεν πρόλαβαν να χαρούν μαζί μου την ολοκλήρωση της αναθεωρημένης έκδοσης του βιβλίου. Στους πανεπιστημιακούς μου δασκάλους και «μέντορες» για όλα όσα με δίδαξαν με τις γνώσεις τους και το παράδειγμά τους. Ιδιαίτερα την καθηγήτριά μου Nadine Lambert, Διευθύντρια του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σχολικής Ψυχολογίας στο University of California, Berkeley, που χάθηκε τόσο απρόσμενα, από την οποία

έμαθα αρχικά τη θεωρία και την πράξη της Σχολικής Ψυχολογίας, καθώς και πολλούς άλλους καθηγητές που όχι μόνο δίδασκαν αλλά και εφαρμόζαν τις θεωρίες, τα ερευνητικά δεδομένα και τα προγράμματα στο σχολικό περιβάλλον. Επίσης, τον καθηγητή Diether Hopf, με τον οποίο συνεργαστήκαμε για αρκετά χρόνια στο Ινστιτούτο Max-Planck του Βερολίνου, για όσα έμαθα μέσα από ευρύτερα ερευνητικά προγράμματα σχετικά με την προσαρμογή και τις ανάγκες των Ελλήνων μαθητών και μαθητριών.

Θα ήθελα να εκφράσω τις ευχαριστίες μου στους/στις συναδέλφους του Τμήματος Ψυχολογίας και ιδιαίτερα στα μέλη της Συντονιστικής Επιτροπής του ΠΜΣ Σχολικής Ψυχολογίας, τον καθηγητή κ. Σπύρο Τάνταρο, την καθηγήτρια κ. Κατερίνα Γκαρή, την αναπληρώτρια καθηγήτρια κ. Αμάντα Φιλιππάτου και την επίκουρη καθηγήτρια κ. Κατερίνα Λαμπροπούλου για τη συνεργασία μας και τις κοινές μας μακρόχρονες προσπάθειες για την εξέλιξη της Σχολικής Ψυχολογίας στο πανεπιστήμιο και στα σχολεία στον ελλαδικό χώρο. Ιδιαίτερες ευχαριστίες στον ομότιμο καθηγητή Ιωάννη Παρασκευόπουλο για τη στήριξή του και την εμπιστοσύνη που μου έδειξε να συνεχίσω μαζί με τους άλλους συναδέλφους στο Τμήμα μας τη μακρόχρονη προσπάθεια για την ανάπτυξη της Σχολικής Ψυχολογίας στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα ακολουθώντας το σχολικό-κοινωνικό μοντέλο της Σχολικής Ψυχολογίας, τον αείμνηστο καθηγητή Δημήτρη Γεώργια για την εμπιστοσύνη του για τη συνέχιση της εκπαίδευσης και της πρακτικής εφαρμογής της Σχολικής Ψυχολογίας με βάση τα διεθνή πρότυπα και τον ομότιμο καθηγητή Ηλία Μπεζεβέγκη για όλη τη συνεργασία μας και τις κοινές μας προσπάθειες για την εκπαίδευση στη Σχολική Ψυχολογία.

Ευχαριστώ επίσης όλους τους επαγγελματίες, σχολικούς ψυχολόγους, ειδικούς ψυχικής υγείας, εκπαιδευτικούς σε πολύ διαφορετικά πλαίσια για όσα διδάχτηκα μέσα από την εμπειρία τους και τη συνεργασία μας. Ιδιαίτερες ευχαριστίες οφείλω στους συναδέλφους-μέλη Διεθνών και Αμερικανικών Σχολικών Ψυχολογικών Εταιρειών (APA, NASP, TSP, ISPA) για όλες τις γνώσεις και τις εμπειρίες τους σχετικά με την εκπαίδευση και την επαγγελματική πρακτική της Σχολικής Ψυχολογίας σε διαφορετικές χώρες, το άνοιγμα νέων οριζώντων μέσα από την επικοινωνία μας για την

αντιμετώπιση κοινών προβλημάτων και την αγωνία μας για την αποτελεσματική στήριξη των παιδιών.

Οι προπτυχιακοί και μεταπτυχιακοί φοιτητές και φοιτήτριές μου, μέσα από τη μετάδοση γνώσεων και το μοίρασμα σκέψεων, συναισθημάτων και εμπειριών, μου δίνουν διαχρονικά τα ερεθίσματα για την εξέλιξη της σκέψης και της διδασκαλίας μου, την αναπροσαρμογή κάποιων θεμάτων και κυρίως τη δύναμη και τον ενθουσιασμό για τη συνέχιση των προσπαθειών μας για τη στήριξη των παιδιών. Τους ευχαριστώ βαθιά για την ουσιαστική μας επικοινωνία και την εμπιστοσύνη που μου δείχνουν... Ιδιαίτερα τους ευχαριστώ για όλες τις προσωπικές εμπειρίες που μοιράστηκαν μαζί μου και που θέλησαν να συμπεριληφθούν σε αρκετά κεφάλαια αυτού του βιβλίου.

Ιδιαίτερες ευχαριστίες απευθύνω στους άμεσους συνεργάτες της ομάδας μας του Εργαστηρίου Σχολικής Ψυχολογίας, οι οποίοι μέσα από τις κοινές μας πολύχρονες προσπάθειες συνέβαλαν στην υλοποίηση ενός οράματος για τη σύνδεση του πανεπιστημίου με τη σχολική κοινότητα και στην ανάπτυξη του μοντέλου διασύνδεσης και συνδιαμόρφωσης παροχής σχολικών ψυχολογικών υπηρεσιών: Ρούλα Υφαντή, Κατερίνα Λαμπροπούλου, Γιώργο Γεωργουλέα, Παναγιώτη Λιανό, Ρούλα Μίχου, Βίκη Νικολοπούλου, Δανάη Αθανασίου, Διαμάντω Φραγκιαδάκη, Κωνσταντίνα Αυγερινού, Νίκη Γεωργακάκου, Βίκυ Στασινού, Ειρήνη Μπαϊρακτάρη και Σωτηρία Θεολόγη. Θερμές ειλικρινείς ευχαριστίες στις μεταπτυχιακές μας φοιτήτριες Σχολικής Ψυχολογίας Έρη Γρυπάρη, Βασιλική Πέππα και Δώρα Τσόγκα για την πολύτιμη βοήθειά τους στην ανασκόπηση της σύγχρονης βιβλιογραφίας και την επεξεργασία για την αναθεωρημένη έκδοση του βιβλίου.

Θερμές ευχαριστίες στους εκδότες κ. Γιώργο και Κώστα Δαρδανό, στον υπεύθυνο των εκδόσεων κ. Γιάννη Μαμάη, την κ. Τέτη Παλαιοθοδώρου για τη φιλολογική επιμέλεια και τους υπόλοιπους συνεργάτες τους που συνέβαλαν σημαντικά στην καλύτερη δυνατή έκδοση του βιβλίου.

Αθήνα, Ιανουάριος 2023

Σίσσυ Γ. Χατζηχρήστου

*Καθηγήτρια Σχολικής Ψυχολογίας
Διευθύντρια του Μεταπτυχιακού Προγράμματος
Σχολικής Ψυχολογίας και του Εργαστηρίου
Σχολικής Ψυχολογίας
Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών*

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Στους πανεπιστημιακούς μου δασκάλους και «μέντορες» σε πολλά και διαφορετικά πλαίσια σε διαφορετικές χώρες
με θαυμασμό για το έργο τους και βαθιά ευγνωμοσύνη για το φωτεινό τους παράδειγμα, τη στήριξη και την πίστη τους στις ικανότητες και τις προσπάθειές μου.

Στους προπτυχιακούς φοιτητές και φοιτήτριές μου που μέσα από την επικοινωνία και την αλληλεπίδραση μας, τον ενθουσιασμό τους, την ανοιχτή-ευέλικτη σκέψη τους και το ψυχικό τους άνοιγμα και μοίρασμα μου δίνουν ερεθίσματα για σκέψη και δημιουργία, αντοχή, κουράγιο και ενθουσιασμό για τη συνέχεια.

Στους μεταπτυχιακούς φοιτητές και φοιτήτριές μου της Σχολικής Ψυχολογίας
που στηρίζουν με δύναμη και ενθουσιασμό όλα τα παρεμβατικά προγράμματα σε σχολεία και δομές φιλοξενίας, με εμπνέουν στην προσπάθεια για την εκπαίδευση και κατάρτιση σε προγράμματα πρόληψης και τη στήριξη πολλών παιδιών, και με δυναμικό τρόπο αποτελούν τα βασικά μέλη του δικτύου συνεργασίας του πανεπιστημίου με τα σχολεία και την κοινότητα.

Στα μέλη της «ομάδας» μας του Εργαστηρίου Σχολικής Ψυχολογίας, στους άμεσους συνεργάτες και συνοδοιπόρους για πολλά χρόνια
σε αυτόν τον διαφορετικό δρόμο προσέγγισης, που μέσα από την ουσιαστική, ενεργό συμμετοχή τους σε όλες τις συλλογικές προσπάθειές μας στο ελλη-

νικό εκπαιδευτικό σύστημα και διεθνώς, τη θέληση, τη δύναμη, την αντοχή τους για αλλαγή και την πίστη τους σε κάτι καινούργιο και διαφορετικό, αποτελούν για εμένα ένα πλαίσιο κατανόησης, δύναμης, έμπνευσης, στήριξης και ουσιαστικής συνεργασίας και επικοινωνίας.

Σε συναδέλφους εκπαιδευτικούς σχολείων της Ελλάδας και της Κύπρου
με τους οποίους εφαρμόζουμε προγράμματα πρόληψης και παρέμβασης, για την ουσιαστική αλληλεπίδραση και την επικοινωνία, για όσα «μοιραστήκαμε» και μάθαμε όλοι μαζί, για τη συνεχή τους προσπάθεια στη στήριξη των παιδιών και για την πίστη τους στη χρησιμότητα και αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων προαγωγής ψυχικής υγείας και ενίσχυσης της ψυχικής ανθεκτικότητας στις σχολικές κοινότητες.

Στα παιδιά των σχολείων της Ελλάδας και της Κύπρου και των δομών φιλοξενίας όπου εφαρμόζουμε τα προγράμματα πρόληψης και παρέμβασης
για την εμπιστοσύνη που μας έδειξαν, για όσα μοιράστηκαν μαζί μας, γι' αυτά που έμαθαν και για όσα μας δίδαξαν...

Σε πολύ κοντινούς μου ανθρώπους στην πορεία της ζωής μου
που με «κατάλαβαν» και με «αποδέχθηκαν» με ευαισθησία και φροντίδα, που στήριζαν την ανάπτυξή μου σε πολλούς τομείς, με τους οποίους μοιραστήκαμε πολλά, μάθαμε την ουσιαστική επικοινωνία και βιώσαμε τη χαρά της ζωής και της δημιουργίας.

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ

Η ΣΧΟΛΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΩΣ ΕΠΙΣΤΗΜΗ ΚΑΙ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ



ΣΧΟΛΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ: ΚΑΘΟΡΙΣΜΟΣ ΤΟΥ ΡΟΛΟΥ ΚΑΙ ΤΗΣ ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ

1

1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

2. ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ

- 2.1. Η Σχολική Ψυχολογία στην Ευρώπη
- 2.2. Η Σχολική Ψυχολογία στις ΗΠΑ
- 2.3. Η Σχολική Ψυχολογία στην Ελλάδα

3. ΚΑΘΟΡΙΣΜΟΣ ΤΟΥ ΡΟΛΟΥ ΚΑΙ ΤΗΣ ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑΣ

- 3.1. Ρόλος και ειδικότητα
- 3.2. Σύγχρονες προσεγγίσεις

4. ΔΙΑΠΙΣΤΩΣΕΙΣ

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Διεθνής Σύλλογος Σχολικής Ψυχολογίας: Ορισμός της Σχολικής Ψυχολογίας

Εμπειρίες φοιτητριών και φοιτητών μας

Θετικές εμπειρίες από τα μαθητικά μου χρόνια...

«Στο σχολείο ανακάλυψα την κλίση μου προς τις κοινωνικές και ανθρωπιστικές επιστήμες, αλλά, πιο συγκεκριμένα, τη μεγάλη μου αγάπη για τα βιβλία. Υπήρξε στο δημοτικό ένας δάσκαλος που συνέβαλε άμεσα σε αυτό. Θυμάμαι, πιο συγκεκριμένα, να μαζευόμαστε γύρω στην αυλή την ώρα του διαλείμματος, και αυτός να απαγγέλλει ποιήματα, να αφηγείται ιστορίες και να μας διαβάζει αποσπάσματα από λογοτεχνικά ή φιλοσοφικά έργα. Τότε, όντας μικρή, ένιωθα δέος, περιέργεια και ενδιαφέρον. Κοιτώντας τώρα πίσω σε αυτό το γεγονός, νιώθω συγκίνηση και ευγνωμοσύνη που εκείνος ο δάσκαλος, βγαίνοντας για λίγο από τα εκπαιδευτικά “καλούπια” και τη σχολική ύλη, προσπάθησε να μεταδώσει σε εμάς, τα μικρά παιδιά, το πάθος του για τη μάθηση και το διάβασμα».

«Η πιο θετική εμπειρία κατά τη διάρκεια των μαθητικών μου χρόνων είναι οι φιλίες ζωής που δημιουργήθηκαν στο δημοτικό και με συντροφεύουν μέχρι και σήμερα, και οι οποίες με έχουν διαμορφώσει σε μεγάλο βαθμό ως άνθρωπο».

«Μια από τις πιο θετικές μου σχολικές εμπειρίες είναι η σχέση που είχαμε αναπτύξει εγώ και οι συμμαθητές μου με τη δασκάλα μας στην τρίτη και τετάρτη τάξη του δημοτικού. Η συγκεκριμένη ξέφευγε από το παραδοσιακό πρότυπο εκπαιδευτικού που κυριαρχούσε ακόμη εκείνη την περίοδο. Εκτός του ότι έδινε μεγάλη βάση στη βιωματική μάθηση μέσα από επισκέψεις και περιπάτους, ενθάρρυνε ιδιαίτερα το ομαδικό πνεύμα, την ειλικρίνεια και την ομόνοια. Έδινε σε κάθε παιδί ξεχωριστά την αίσθηση ότι είναι μοναδικό και ενδιαφερόταν για καθετί που μας προβληματίζει. Είναι αναμφίβολα ένας άνθρωπος που έκανε πολύ ευχάριστη τη σχολική μας ζωή».

«Στο δημοτικό εξελέγη για πρώτη φορά στο πενταμελές συμβούλιο της τάξης. Η εκλογή μου μου προκάλεσε μεγάλη ικανοποίηση γιατί είχα την ευκαιρία να εκπροσωπήσω τους συμμαθητές μου».

«Η ενεργός συμμετοχή μου στη σύσταση μαθητικών κοινοτήτων σίγουρα πρόσφερε νέες δεξιότητες και μια βαθύτερη κατανόηση και αντίληψη της λειτουργίας ενός θεσμού όπως του σχολείου. Όντας μέλος του μαθητικού συμβουλίου, συνεργάστηκα με καθηγητές και συμμαθητές για την οργάνωση καλλιτεχνικών και εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων και την επίλυση προβλημάτων. Αυτό με βοήθησε να αποκτήσω επίγνωση του ρόλου μου στην ίδια σύνθεση του σχολείου και της εκπαίδευσης: ήμουν το “κομματάκι” ενός ενιαίου, συμπαγούς συνόλου, που δεν δρούσε

αυθαίρετα και ανεξάρτητα, αλλά του οποίου οι ενέργειες εντάσσονταν σε ένα πλαίσιο και επηρέαζαν άμεσα τους άλλους. Η παραπάνω συνειδητοποίηση έγινε γνώμονας σύμφωνα με τον οποίο δρω κάθε φορά σε κρίσιμες ή και μη αποφάσεις της ζωής μου».

«Πρώτο βραβείο σε σχολικό ποιητικό διαγωνισμό στην τετάρτη δημοτικού. Ικανοποίηση και αίσθημα χαράς που το ποίημά μου μπόρεσε να αγγίξει ανθρώπους που θαύμαζα. Βράβευση μπροστά σε όλους τους συμμαθητές μου και απόκτηση αυτοπεποίθησης. Αφετηρία για την αγάπη και την ενασχόληση με την ποίηση».

«Μια θετική εμπειρία που είχα στο σχολείο ήταν η θεατρική παράσταση στην οποία κληθήκαμε να συμμετέχουμε στην έκτη δημοτικού. Πιο συγκεκριμένα, η δασκάλα της θεατρικής αγωγής μάς προετοίμασε για να ανεβάσουμε το έργο του Σαίξπηρ *Όνειρο καλοκαιρινής νύχτας*. Παρά τους αρχικούς μου φόβους, η συμμετοχή μου σε αυτή την παράσταση αποδείχθηκε πολύ ευχάριστη και χρήσιμη, καθώς μου έδωσε την ευκαιρία να “εκτεθώ” μπροστά σε κόσμο, κάτι το οποίο δίσταζα πολύ να κάνω επειδή ήμουν ντροπαλή».

«Δεν θα ξεχάσω ποτέ τη σχολική παράσταση στο δημοτικό με τίτλο *Το όνειρο ενός σκιάχτρου*, καθώς ήμουν η πρωταγωνίστρια του έργου. Οι πρόβες θα μου μείνουν αξέχαστες, τα αστεία που μοιραστήκαμε, οι προσωπικές και οικείες στιγμές που μας έφεραν πιο κοντά. Είχαμε φέρει και μια θεατρολόγο στο σχολείο για να μας βοηθήσει με την ηθοποιία μας και να μας προτείνει πώς να στήσουμε το σκηνικό. Μάλιστα θυμάμαι μια πολύ αστεία σκηνή από τις πρόβες, κατά την οποία διάβαζα τη φράση: “θέλω να πετάξω, πετάω ψηλά, τα κατάφερα”, ώσπου γλίστρησα και έπεσα, ενώ όλοι οι μαθητές είχαμε σκάσει στα γέλια. Δεν κινδύνευσα και μάλιστα μια συμμαθήτριά μου με έβγαλε και αναμνηστικό βίντεο για να κρατήσει ντοκουμέντα. Τέλος, πριν από την παράσταση ήμουν πολύ αγχωμένη, γιατί φοβόμουν μήπως ξεχάσω τα λόγια μου. Τότε, πήρα μια βαθιά ανάσα και είπα μέσα μου: “Απόλαυσέ το, απλά ζήσε το”. Πολλές φορές παρομοιάζω τη ζωή μου με αυτή την παράσταση και καταλήγω στο συμπέρασμα ότι πολλές φορές αρκεί μια βαθιά ανάσα και μετά από μια γρήγορη ανασυγκρότηση είσαι έτοιμη να είσαι ο εαυτός σου και δεν χρειάζεται καν να προσπαθήσεις γι’ αυτό, γιατί είναι η πρώτη φύση σου και δεν προσποιείσαι».

«Η πιο θετική εμπειρία μου στο σχολείο ήταν η τελευταία μέρα στην έκτη τάξη. Είχαμε μία πολύ καλή δασκάλα, την κυρία Ανθή, η οποία διοργάνωσε ένα πάρτι για την τελευταία μας μέρα στο δημοτικό σχολείο. Ήμασταν, θυμάμαι, όλοι τόσο χαρούμενοι, χορεύαμε, γελούσαμε, τρώγαμε, αποχαιρετιστήκαμε, με κάποια μικρή στεναχώρια βέβαια, γιατί μερικοί από

εμάς θα πήγαιναν σε άλλο γυμνάσιο, αλλά ανανεώσαμε το ραντεβού μας για την επόμενη σχολική χρονιά».

«Όταν ήμουν στη δεύτερα γυμνασίου, το σχολείο μου διοργάνωνε ένα πρόγραμμα ανταλλαγής μαθητών (e-twinning) με ένα σχολείο σε ένα χωριό της Ισπανίας. Οι μαθητές εκείνου του σχολείου θα επισκέπτονταν τη χώρα μας για μία εβδομάδα, θα τους ξεναγούσαμε στην πόλη μας και θα τους φιλοξενούσαμε στα σπίτια μας. Έπειτα από λίγους μήνες θα επισκεπτόμασταν εμείς τη χώρα τους. Αυτή η εμπειρία ήταν πραγματικά μοναδική καθώς, εκτός από το γεγονός ότι ταξίδεψα και γνώρισα μια άλλη χώρα, είχα την τύχη να συναναστραφώ με ανθρώπους διαφορετικής κουλτούρας από τη δική μου. Μέσα σε όλα τα καλά, δούλεψα ομαδικά με τους συμμαθητές μου σε διάφορες ενδιαφέρουσες δραστηριότητες, ώστε να αφήσουμε ικανοποιημένους τους Ισπανούς φίλους μας!»

«Στη δεύτερα γυμνασίου, στην ημέρα των γενεθλίων μου, η παρέα των φίλων μου μού είχαν κάνει ένα πάρτι-έκπληξη στο προαύλιο του σχολείου. Εκεί βρίσκονταν όλοι οι φίλοι και γνωστοί που συμπαθούσα και αγαπούσα. Ένιωσα πολύ όμορφα, καθώς δεχόμουν ευχές και σημαντικά δώρα από άτομα που με νοιάζονταν και με συμπαθούσαν. Αισθάνθηκα μια μεγάλη συγκίνηση, που αυτά τα άτομα είχαν συγκεκριθεί εκεί για να κάνουν εμένα χαρούμενη και να γιορτάσουμε όλοι μαζί τα γενέθλιά μου».

«Όταν βρισκόμουν στη Β΄ τάξη του Γυμνασίου μια καινούργια κοπέλα ήρθε στο τμήμα μας. Η κοπέλα αυτή είχε πρόβλημα στα πόδια και ήταν συνέχεια σε αναπηρικό καροτσάκι. Αυτό τη δυσκόλευε στις μετακινήσεις της από την τάξη προς το προαύλιο, γεγονός που την έκανε να αισθάνεται άσχημα. Έτσι, όλο το τμήμα αποφασίσαμε να κάνουμε κάτι για να τη βοηθήσουμε. Μαζέψαμε λεφτά για να φτιαχτεί μια μπάρα και ένας διάδρομος οι οποίοι θα έκαναν ευκολότερη την πρόσβαση της συμμαθήτριάς μας στα διάφορα μέρη του σχολείου. Με αυτή μας την πράξη η φίλη μας χάρηκε πολύ, αφού μπορούσε πλέον να κάνει ό,τι κι εμείς».

«Στη Β΄ γυμνασίου είχε έρθει μια συγγραφέας στο σχολείο για να μας κάνει παρουσίαση του βιβλίου της. Μετά την παρουσίαση μία φιλόλογος με φώναξε στο γραφείο των καθηγητών για να μου πει κάτι. Εκεί μου έδωσε ένα τετράδιο, το οποίο είχε δώσει η συγγραφέας στην καθηγήτρια δεσμευοντάς τη να το δώσει σε κάποιον που πίστευε ότι θα το αξιοποιήσει. Έτσι εκείνη το δώρισε σε εμένα με την ελπίδα ότι θα το αξιοποιήσω. Η συγκεκριμένη εμπειρία αποτέλεσε ένα έναυσμα για να ασχοληθώ περαιτέρω με κάτι που με ελκύει πάρα πολύ, τη συγγραφή. Η συγγραφή λειτουργεί για μένα ως ένα μέσο εξωτερίκευσης των συναισθημάτων μου, αλλά και αποτύπωσης όλων αυ-

τών των σκέψεων που με περιτριγυρίζουν. Σήμερα συνεχίζω να ασχολούμαι ακόμα με το συγκεκριμένο αντικείμενο».

«Σκεπτόμενη τα μαθητικά χρόνια, έρχονται στο μυαλό μου μόνο όμορφες στιγμές. Μία από αυτές, η οποία με γέμισε μόνο όμορφα συναισθήματα, είναι η πρωτοβουλία που είχα πάρει με την τότε κολλητή μου να βοηθήσουμε τα άτομα τα οποία δεν είχαν την οικονομική δυνατότητα να έρθουν στην τριήμερη εκδρομή της τρίτης γυμνασίου. Έτσι λοιπόν, οργανώσαμε λαχειοφόρο με προϊόντα τα οποία προσέφεραν δωρεάν διάφορα καταστήματα της περιοχής μου και τελικά καταφέραμε να μαζέψουμε ένα μεγάλο χρηματικό ποσό. Φυσικά, για να είναι δίκαιο, προσφέραμε αυτό το ποσό σε άτομα που πραγματικά το χρειάζονταν και ήθελαν να έρθουν στην εκδρομή. Βέβαια, κρατήσαμε και ένα ποσό για τη διάρκεια της εκδρομής για να μη νιώσει κανείς άβολα. Ένιωσα υπέροχα που κατάφερα να βοηθήσω άτομα χωρίς να περιμένω κάτι από αυτούς. Μπορεί να μην ακούγεται μια σημαντική βοήθεια αλλά για εμένα ήταν! Αυτή η εμπειρία με έκανε να εκτιμώ ό,τι έχω και να καταλάβω πως τίποτε δεν είναι δεδομένο».

«Στην αρχή της Γ΄ γυμνασίου, πήρα την απόφαση να δώσω κατατακτήριες εξετάσεις για να εισαχθώ σε μουσικό σχολείο. Οι καθηγητές του σχολείου με είχαν ενημερώσει πως η ύλη των εξετάσεων θα αφορούσε όλα όσα είχαν διδαχτεί τα υπόλοιπα παιδιά στις τρεις τάξεις του γυμνασίου, ώστε να φτάσω στο επίπεδό τους και να παρακολουθώ τα μουσικά μαθήματα του λυκείου με ευκολία. Ταυτόχρονα με τα μαθήματα του γυμνασίου, έκανα ιδιαίτερα μαθήματα σολφέζ, αρμονίας, βυζαντινής μουσικής και ιστορίας της μουσικής. Μετά από έναν χρόνο προετοιμασίας, κατόρθωσα να περάσω με επιτυχία τις εξετάσεις. Η εμπειρία αυτή με δίδαξε να προσπαθώ πάντα και μου υπενθύμισε πως οι κόποι ανταμείβονται».

«Η διεξαγωγή από τους καθηγητές στο λύκειο ελεύθερων συζητήσεων, που αφορούσαν κοινωνικά και επίκαιρα θέματα, έδινε την ευκαιρία σε εμάς, τους μαθητές, να ανταλλάξουμε απόψεις μεταξύ μας και να γνωρίσουμε καλύτερα τους καθηγητές μας, οι οποίοι δεν αρκέστηκαν μόνο στη μετάδοση γενικών γνώσεων αλλά προέβησαν σε διάλογο με τους μαθητές τους».

«Στο λύκειο είχαμε πάει να δούμε όπερα, την παράσταση *Προμηθέας Δεσμώτης*. Επρόκειτο για μια υπέροχη παράσταση, όμορφοι ηθοποιοί με φαντασμαγορικά κουστούμια και φυσικά αγγελικές φωνές. Ήταν η πρώτη φορά που παρακολουθούσα όπερα από κοντά και πραγματικά είχα εκστασιαστεί. Δάκρυσσα από συγκίνηση και από τον ενθουσιασμό μου ξέχασα την τσάντα μου εκεί. Στον δρόμο ένωθα τόσο

ανάλαφρη, αποδεσμευμένη από τα καθημερινά βάρη, τα προβλήματα και τις ανησυχίες, όπως και από τα υλικά βάρη, την τσάντα με τα βιβλία μου».

«Μια πολύ σημαντική σχολική εμπειρία ήταν η συμμετοχή μου στα περιβαλλοντικά και πολιτιστικά προγράμματα του σχολείου μου. Στη διάρκεια αυτών των προγραμμάτων, εμείς, οι μαθητές, αποκτούσαμε σημαντικές γνώσεις και λαμβάναμε μέρος σε ομαδικές δραστηριότητες, με αποτέλεσμα στο τέλος τους να μη θέλουμε να αποχωριστούμε ο ένας τον άλλον. Μάλιστα, χάρη σε αυτά τα προγράμματα είχαμε καταφέρει να πάμε επταήμερη εκδρομή στην Ιταλία, μια εμπειρία που σίγουρα θα μείνει σε όλους μας αξέχαστη».

«Στην κορυφή των θετικών εμπειριών που αποκόμισα από το σχολείο τοποθετώ τις μηνιαίες ενημερώσεις και εκκλήσεις του σχολικού προσωπικού για μια συμβολική προσφορά μας σε οικογένειες και συλλόγους που το έχουν ανάγκη, τη φράση “Αφήστε, εάν θέλετε και μπορείτε, κάποια βασικά αγαθά μες στο κουτάκι πάνω στην έδρα”, τους μαθητές που συνέρρεαν την επόμενη μέρα με σακούλες ρούχων και τροφίμων, την αίσθηση προσφοράς, τα χαμόγελα αλληλεγγύης, τον εθελοντισμό και την αλληλοβοήθεια».

«Το καλό με τις αναμνήσεις είναι πως μερικές φορές αναθερμαίνουν τα συναισθήματα... Όπως εκείνα που ένιωσες όταν όλοι οι συμμαθητές σου σε στηρίζαν σε μια αδικία που συνέβη, όποτε χρειάστηκες τη βοήθεια οποιουδήποτε καθηγητή και ήταν εκεί ανά πάσα ώρα και στιγμή. Αυτά τα συναισθήματα και οι αναμνήσεις είναι ό,τι πιο θετικό μου έχει μείνει από τα σχολικά μου χρόνια...!»

«Αντίθετα, μια θετική εμπειρία στο σχολείο ήταν όταν δύο φίλοι μάλωνα για ασήμαντο λόγο και στο τέλος τα έβρισκαν εξαιτίας των υπόλοιπων συμμαθητών τους. Οπότε από αυτό διεξαγόταν η καλή θέληση, το ομαδικό πνεύμα, η αγάπη προς τους συμμαθητές, η αλληλεγγύη με απώτερο σκοπό την επανασύνδεση».

«Μια θετική εμπειρία που είχα στην πρώτη λυκείου ήταν η δενδροφύτευση που πραγματοποίησε όλο το τμήμα μου στο προαύλιο του σχολείου μας, στο πλαίσιο ενός περιβαλλοντικού προγράμματος. Εκτός από το γεγονός ότι αυτή η πράξη μας ομόρφυνε τον χώρο όπου περνούσαμε τόσες ώρες της ημέρας μας, το σημαντικότερο όφελος που αποκομίσαμε ήταν ότι δεθήκαμε πολύ ως τμήμα. Ειδικότερα, η εμπειρία αυτή μας έδωσε την ευκαιρία να συνεργαστούμε για έναν κοινό σκοπό και να επικοινωνήσουμε πιο ουσιαστικά. Η σημασία αυτού ήταν ακόμη μεγαλύτερη αν σκεφτεί κανείς ότι ως τότε δεν αισθανόμασταν πραγματική ομάδα με τους υπόλοιπους συμμαθητές, ούτε και είχαμε ιδιαίτερες σχέσεις».

«Όταν ήμουν στο λύκειο, είχα έναν συμμαθητή ο οποίος είχε έρθει από τη Συρία. Στην αρχή, καθόταν

μόνος του στο τελευταίο θρανίο. Δεν είχε διάθεση να μιλήσει σε κανέναν, αλλά ούτε και οι συμμαθητές μου προθυμοποιήθηκαν να τον προσεγγίσουν. Εκείνος δεν ήξερε να μιλάει καθόλου ελληνικά. Κανένας καθηγητής δεν προσφέρθηκε να του μάθει τη γλώσσα μας. Πίστευαν πως το αντικείμενό τους ήταν ανώτερο από την απλή εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας. Αυτή η εμπειρία, μολονότι φαίνεται εξωτερική, με επηρέασε πολύ εσωτερικά. Με έκανε να σκεφτώ πως στις μέρες μας, παρόλο που οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί μάς προτρέπουν να είμαστε ανθρωπιστές και αλληλέγγυοι, οι ίδιοι, όταν βρεθούν σε μια δύσκολη κατάσταση, αδρανοποιούνται. Το παιδί βρήκε τη δύναμη και αποφάσισε να μάθει σε φροντιστήριο ελληνικά... Σιγά σιγά άρχισε όχι μόνο να μιλά σε συμμαθητές, αλλά και να προσαρμόζεται στο σχολικό περιβάλλον. Θυμάμαι πως μιλούσε πολύ για τη χώρα του, τα έθιμα και τις παραδόσεις του. Επιπλέον, ενδιαφερόταν πολύ για την Ελλάδα, ρωτούσε συνέχεια για την ιστορία μας και φαινόταν να αγαπάει τον τόπο που είχε έρθει. Μια μέρα βρήκε το θάρρος να βάλει μουσική και να χορέψει έναν παραδοσιακό χορό μπροστά σε όλη την τάξη. Όλοι ενθουσιαστήκαμε και καταλήξαμε να χορεύουμε μαζί του, γελώντας και μεταδίδοντας τη χαρά μας. Τότε λοιπόν συνειδητοποίησα πως αγαπάω το σχολείο μου γιατί μπορώ να αποκτώ πολυπολιτισμική συνείδηση με βιωματικό τρόπο!»

«Η διεξαγωγή από τους καθηγητές στο λύκειο ελεύθερων συζητήσεων, που αφορούσαν κοινωνικά και επίκαιρα θέματα, έδινε την ευκαιρία σε εμάς, τους μαθητές, να ανταλλάξουμε απόψεις μεταξύ μας και να γνωρίσουμε καλύτερα τους καθηγητές μας, οι οποίοι δεν αρκέστηκαν μόνο στη μετάδοση γενικών γνώσεων αλλά προέβησαν σε διάλογο με τους μαθητές τους».

«Θυμάμαι δύο πολύ όμορφες εμπειρίες από το σχολείο. Η πρώτη ήταν όταν βρισκόμουν σε κάποια από τις μικρές τάξεις του δημοτικού και είχαμε πάει στην πλατεία του νησιού μας να φυτέψουμε λουλούδια. Είχαμε όλοι ενθουσιαστεί που κάναμε κάτι τόσο όμορφο. Η δεύτερη ήταν όταν ήμουν, νομίζω, τρίτη γυμνασίου και είχαμε πάει τα Χριστούγεννα σε ένα γηροκομείο για να πούμε τα κάλαντα στους ανθρώπους και να μοιράσουμε κουραμπιέδες και μελομακάρονα. Ήταν πραγματικά από τις πιο γλυκές εμπειρίες και την έχω κρατήσει με πολλή αγάπη στο μυαλό μου».

«Μια αξιοσημείωτη θετική εμπειρία από τις αρκετές που αποκόμισα από τα σχολικά μου χρόνια είναι η δυνατότητα που μου δόθηκε στην πρώτη λυκείου να ταξιδέψω μέσω του προγράμματος Erasmus με κάποιους καθηγητές και συμμαθητές μου στη Γερμανία. Ήταν το πρώτο μου ταξίδι στο εξωτερικό και γνώ-

ρισα μια νέα χώρα, ήρθα σε επαφή με τον πολιτισμό της, θαύμασα τα αξιοθέατά της και κυρίως γνώρισα πολλούς ανθρώπους, από μαθητές μέχρι και καθηγητές. Αυτό το ταξίδι με γέμισε με θετικές εμπειρίες και συναισθήματα για τον πολιτισμό αυτόν και ακόμα το αναπολώ με νοσταλγία».

«Θυμάμαι συγκεκριμένους καθηγητές στο λύκειο, οι οποίοι έδειχναν πραγματικό ενδιαφέρον για το μάθημα και για όλα τα παιδιά ξεχωριστά. Στα μαθήματα αυτά γίνονταν πάντα πολύ όμορφες συζητήσεις στις οποίες συμμετείχαν όλα τα παιδιά και ήταν από τις λίγες φορές που ένιωθα ότι η γνώμη τους μετράει. Μου φαινόταν πάντα σαν απόδειξη ότι τα νέα παιδιά όντως προβληματιζόμαστε και ότι το γεγονός πως δεν μοιραζόμαστε πάντα τις σκέψεις μας με άλλους δεν σημαίνει ότι δεν έχουμε απόψεις, αλλά περισσότερο ότι ο άλλος δεν δημιουργεί ένα ασφαλές περιβάλλον για να το κάνουμε».

«Η μεγαλύτερη πρόκληση για έναν καθηγητή είναι να κάνει τους μαθητές που απαρέσκονται από τα μαθήματα της ειδικότητάς του να μη θέλουν να χάσουν μάθημα. Πολλές φορές οι μαθητές, πριν γνωρίσουμε τον καθηγητή, μαθαίνοντας την ειδικότητά του τον περιμένουμε στην τάξη με μια προκατάληψη, ότι δεν θα μας αρέσει το μάθημά του, εξαιτίας προηγούμενων εμπειριών μας. Γνωρίζοντας τον θεολόγο του λυκείου μου, όχι μόνο εγώ αλλά και όλοι οι συμμαθητές μου, άθεοι, αγνωστικιστές και χριστιανοί ορθόδοξοι, αναθεωρήσαμε. Ποτέ δεν μπήκαμε στο μάθημά του χωρίς όρεξη, χωρίς διάθεση, χωρίς την περιέργεια για το τι θα συζητήσουμε. Γιατί αυτό που καθιστούσε ιδιαίτερο το μάθημά του ήταν η στάση του απέναντί μας. Ο λόγος μας είχε αξία και ουσία. Είχαμε λόγο ύπαρξης μέσα στην αίθουσα. Κάθε μαθητής είχε φωνή. Πηγαίναμε για να συζητήσουμε, να ακούσουμε, να ακουστούμε και να γυρίσουμε σπίτι πλουσιότεροι».

«Μια θετική εμπειρία που έχω να θυμάμαι από το σχολικό μου περιβάλλον βρίσκεται στη χρονιά της δευτέρας λυκείου. Στην Ελλάδα το εκπαιδευτικό σύστημα χαρακτηρίζεται ακόμη από την παράδοση και τη γραφειοκρατία, στοιχεία που δεν επιτρέπουν στους εκπαιδευτικούς τη δημιουργία νέων εναλλακτικών τρόπων διδασκαλίας. Ωστόσο, η καθηγήτρια που είχα, ξεφεύγοντας από τη φιλοσοφία αυτή, ανέπτυξε έναν δικό της προσανατολισμό όπου στόχευε στην ακαδημαϊκή επίδοση και γνωστική κατάρτιση και λιγότερο στη βαθμοθηρία. Μέσα στο πλαίσιο του μαθήματος που δίδασκε, πολλές φορές ανέθετε στους μαθητές της εργασίες και στο τέλος του εξαμήνου το ωριαίο διαγώνισμα. Εγώ, καθώς ήθελα να ήμουν συνεπής στις υποχρεώσεις μου, όπως και εκείνη άλλωστε, παρέδίδα όλες τις εργασίες στην ώρα

τους. Παρ' όλη την προσπάθεια που είχα κάνει για να γράψω καλά στο διαγώνισμα, δεν τα κατάφερα και πήρα έναν μέτριο βαθμό. Τότε συνέβη κάτι απρόσμενο και απροσδόκητο που δεν συνέβη σε όλες τις τάξεις. Η καθηγήτρια αυτή παρουσίασε μπροστά σε όλη την τάξη τις εργασίες μου, προσπαθώντας να εξηγήσει στους συμμαθητές μου ότι σημασία δεν έχει το άριστα και το τέλειο γραπτό, αλλά η προσπάθεια, η συνέπεια, το φιλότιμο και το ενδιαφέρον. Όχι μόνο η ποσοτική αλλά και η ποιοτική αξιολόγηση.

Συμπέρασμα: Η διδασκαλία πρέπει να περνάει τα όρια της επίδειξης, μίμησης και ενίσχυσης γνώσεων. Κάθε καθηγητής οφείλει να αναζητήσει στον μαθητή του τις ικανότητές του αλλά και τις αδυναμίες του. Όλοι οι μαθητές στο σχολικό έτος θέτουν κάποιους στόχους, η επίτευξή τους και τα κίνητρα που θα έχουν επηρεάζονται από το σχολικό περιβάλλον και τις στάσεις των εκπαιδευτικών. Ο εκπαιδευτικός πρέπει να στηρίζει και να ενθαρρύνει τους στόχους αυτούς και όχι να στέκεται σε πρακτικά όρια, όπως οι βαθμοί. Πολλές φορές η διαμόρφωση της αίσθησης του εαυτού τους βασίζεται σε ένα μεγάλο μέρος στον καθηγητή τους και αυτό σίγουρα είναι άσχετο και αποσυνδεδεμένο με τη σχολική απελπισία των βαθμών».

«Μια θετική και πολύ ιδιαίτερη εμπειρία που αποκόμισα στην γ' λυκείου σχετίζεται με μια επίσκεψη που οργάνωσε το σχολείο μας στις φυλακές νέων του Αυλώνα. Συγκεκριμένα, είχαμε την ευκαιρία να επισκεφθούμε το σχολείο του συγκροτήματος των φυλακών, να πληροφορηθούμε για τις δράσεις που πραγματοποιούνταν σε αυτό, όπως και να συνομιλήσουμε με κάποιους από τους κρατούμενους. Αυτή η εμπειρία ήταν μοναδική, με έκανε να σκεφτώ και να συνειδητοποιήσω κάποια πράγματα για τη ζωή και είμαι σίγουρη ότι θα μου μείνει αξέχαστη».

«Μιλώντας για σχολικές εμπειρίες η ανάμνηση των πανελλαδικών παραμένει νωπή στη σκέψη των περισσότερων μας και συνήθως δεν συνιστά μια ιδιαίτερα φωτεινή πλευρά των χρόνων της μαθητείας μας. Η συνδρομή μάλιστα του σχολείου στην κοπιώδη αυτή διαδικασία φαίνεται διαχρονικά, όπως προκύπτει κάνοντας μια ανασκόπηση στις παλαιότερες γενιές, να ήταν κατά κύριο λόγο ελλιπέστατη και ασθενική. Οι εκθέσεις που καλούμασταν να γράφουμε περιγράφοντας τα ονειρικά σχολεία, όπου η απόκτηση της γνώσης φάνταζε με το πιο ευχάριστο και περιπετειώδες κυνήγι θησαυρού, φαίνεται να μην έβρισκαν αντίκρισμα σε ένα σύστημα που πλήττεται από απαραιτήτως μηχανικές και στειρές μεθόδους προσέγγισης της γνώσης. Η πρωτοβουλία ωστόσο της καθηγήτριας των θρησκευτικών του λυκείου έχει χαραχθεί στη μνήμη μου ως μια αισιόδοξη προσπάθεια μεταβολής του συστήματος αυτού. Πρόκειται για τη

μέθοδο διδασκαλίας που ακολουθήθηκε στο αρκετά περιφρονημένο αυτό αντικείμενο, δίνοντάς του έτσι μια νέα πνοή. Η καθηγήτρια, λοιπόν, έθετε σε κάθε μάθημα θεμελιώδη υπαρξιακά, και όχι μόνο, ερωτήματα που έβρισκαν προεκτάσεις στην πίστη καλώντας μας να συμφωνήσουμε είτε να διαφωνήσουμε σε μορφή κοινωνικού πειράματος. Δημιουργώντας έτσι δύο ομάδες καλούμασταν να καταγράψουμε τους λόγους για τους οποίους ήμασταν υπέρμαχοι της θέσης μας αυτής. Στο τέλος επιλεγόταν ένας εκπρόσωπος της κάθε ομάδας ώστε να συνδιαλλαχθεί με το απέναντι μέτωπο. Σύντομα η καθηγήτρια, για να προωθήσει τη διαλλακτικότητα, ανέθετε και σε άλλα άτομα κάθε φορά να πάνε στην ομάδα που εξέφραζε αντίθετη άποψη από τη δική τους. Έτσι, μέσω της συμβολής στην ανάπτυξη μιας επιχειρηματολογίας αντίθετης από της δικής του ο καθένας έβλεπε τα πράγματα πιο σφαιρικά, παραισφρόντας κάπως στη σκέψη των άλλων. Οι ώρες αυτές ήταν μια ξεχωριστή πινελιά στο μουντό κάδρο των μαθημάτων της τρίτης λυκείου λόγω του τρόπου διδασκαλίας του, και τόσο γι' αυτό όσο και το "μάθημα" που επιδίωκε να μας περάσει έχει αποτυπωθεί στη μνήμη μου ως μια ιδιαίτερη ανάμνηση».

«Μια από τις πιο θετικές εμπειρίες που έχω βιώσει ήταν αυτή που αφορούσε βοήθεια την οποία δέχτηκα από καθηγητές μου σε μια δύσκολη στιγμή. Πιο συγκεκριμένα, στο τελευταίο έτος του λυκείου ήρθα αντιμέτωπη με ένα απρόσμενο θέμα υγείας. Αυτό το ατυχές γεγονός συνέβη σε μια ιδιαίτερα σημαντική χρονιά, καθώς ήταν αναγκαία η προσήλωση στα μαθήματα των Πανελληνίων εξετάσεων. Εξαιτίας του θέματος αυτού και επειδή κατέληξα να υποβληθώ σε χειρουργική επέμβαση, δεν κατάφερα να παρακολουθήσω μαθήματα για δύο εβδομάδες. Αυτή η απουσία από τα μαθήματα και η τριβή με το διάβασμα θα μπορούσαν να έχουν αρνητικές συνέπειες στις επιδόσεις μου, αλλά ταυτόχρονα δεν υπήρχε και μεγάλο περιθώριο χρόνου, καθώς όλα αυτά συνέβησαν πολύ κοντά στην εξεταστική περίοδο. Παρ' όλα αυτά, η βοήθεια των καθηγητών μου υπήρξε πολύτιμη τόσο στην επανένταξή μου στην τάξη καθώς και στις επαναλήψεις των μαθημάτων που δεν είχα παρακολουθήσει. Υπό άλλες συνθήκες δεν θα μπορούσα να αντεπεξέλθω στις απαιτήσεις εκείνης της χρονιάς. Το ενδιαφέρον και η ουσιαστική στήριξή τους είχαν πολλά θετικά οφέλη στην απόδοσή μου».

«Προσωπικά, από την εμπειρία μου στο σχολείο θυμάμαι αρκετά θετικά αλλά και αρνητικά γεγονότα. Ένα ευτυχές γεγονός συνέβη κατά τη διάρκεια της Γ' λυκείου. Τότε λοιπόν, κάτω από την πίεση των Πανελληνίων αλλά και σε συνδυασμό με το ότι η βοήθεια που παρείχε το σχολείο ήταν η μοναδική λύση για να

φτάσω στο επιθυμητό αποτέλεσμα, με οδήγησε σε πνευματική κούραση, άγχος και φόβο. Όμως η βοήθεια και η ενθάρρυνση που μου πρόσφεραν οι καθηγητές μου (αλλά και η στήριξη κάποιων συμμαθητών μου) με έκαναν να πιστέψω στις δυνάμεις μου και όχι μόνο να φτάσω ως το τέλος αλλά να πετύχω και τον στόχο μου».

«Η γνωριμία μου με δύο καθηγήτριες στη δεύτερα και τρίτη λυκείου. Με στήριξαν, κάθε φορά που θυμάμαι τα λόγια τους μου δίνουν δύναμη να συνεχίσω, είδα πώς είναι να είναι κανείς παιδαγωγός. Επιρροή μετέπειτα σπουδών στον χώρο της ψυχολογίας. Αίσθημα χαράς».

«Στην τρίτη λυκείου η καθηγήτρια των αρχαίων μου αγαπούσε να διδάσκει αυτό το μάθημα. Φαινόταν πως την ενδιέφερε και πως ήταν πλήρως καταρτισμένη, όμως δεν αρκέστηκε σε αυτό. Έβλεπε πέρα από αυτό που οι μαθητές της την άφηναν να δει. Πίεζε όταν έβλεπε πως το παιδί απέναντί της έχει και άλλα να δώσει, και συνήθως έβγαине σωστή. Αυτό συνέβη και με μένα, ήταν η καθηγήτρια που με έκανε και αγάπησα τη θεωρητική κατεύθυνση και με ώθησε να ασχοληθώ με τον κλάδο».

Αρνητικές εμπειρίες από τα μαθητικά μου χρόνια...

«Ήμουν μαθητής στην πρώτη τάξη του δημοτικού. Είχαμε διάλειμμα και έπαιζα με έναν συμμαθητή μου. Είχαμε ορίσει δύο σημεία ως τις άκρες ενός φανταστικού τέρματος και επειδή δεν είχαμε μπάλα, την αντικαταστήσαμε με ένα μισογεμάτο μπουκάλι νερό. Καθώς το παιχνίδι κορυφωνόταν, άρχισε να προσομοιάζει με μάχη. Μια μου ρίψη τον βρήκε στο πρόσωπο. Εκείνος άρχισε να κλαίει και με ανταποδοτική διάθεση φώναξε: "Όλα στην κυρία Ελευθερία!". Η κυρία Ελευθερία ήταν η διευθύντρια του σχολείου. Μια γυναίκα που στα μάτια μας απέπνεε φόβο, κάτι που μάλλον ήταν επιδίωξή της. Ακούγεται, λοιπόν, το κουνάει και επιστρέφω στην τάξη πολύ διστακτικά... Μετά από λίγη ώρα, χτυπάει η πόρτα και μπαίνει εκείνη. Το ύφος της ήταν, ως συνήθως, νευρικό και απειλητικό. Ο τόνος της φωνής της ανέκαθεν υψωμένος. Μου ζήτησε να έρθω κοντά της. Πλησίασα. Με αρπάζει από το ένα χέρι και με σηκώνει στον αέρα. Ύστερα από δύο ραπίσματα με ρώτησε με εκδικητικό τόνο αν αυτό που μου συνέβαινε μου άρεσε. Δεν σταμάτησε να ουρλιάζει μέχρι να φύγει. Όταν έφυγε από την αίθουσα, επέστρεψα στη θέση μου. Θυμάμαι χαρακτηριστικά ότι είχα ακουμπήσει το κεφάλι μου πάνω στο θρανίο και το είχα καλύψει με τα χέρια μου, προφανώς, για να μην είναι ορατό, τόσο στους συμμαθητές μου όσο και στη δασκάλα μου, το κλαμένο μου πρόσωπο».

«Πρώτη μέρα στο σχολείο. Αδυναμία ομαλής μετάβασης από το οικογενειακό στο σχολικό περιβάλλον. Συναισθήματα φόβου και ανασφάλειας. Συναισθηματικές εξάρσεις (κλάματα, άρνηση) κατά την απομάκρυνση από την οικογένεια. Ανάγκη επαφής με άτομα της οικογένειας στον σχολικό χώρο (συνάντηση με μεγαλύτερη αδελφή κατά τη διάρκεια του διαλείμματος). Αντιμέτωπιση του προβλήματος με τη βοήθεια του σχολικού ψυχολόγου και της σταδιακής συναισθηματικής ωρίμασης. Δυσκολία και σήμερα όσον αφορά την ένταξη σε νέα περιβάλλοντα».

«Από την τετάρτη έως και την έκτη τάξη του δημοτικού επικρατούσε ένα πολύ αρνητικό κλίμα στο τμήμα μας, επειδή τα κορίτσια είχαμε χωριστεί σε δύο κλίκες. Η μία κλίκα σχολίαζε αρνητικά την άλλη και γενικότερα δεν υπήρχε καμία συμπάθεια ανάμεσα στα κορίτσια της ίδιας τάξης, με αποτέλεσμα κάθε μέρα στο σχολείο να επικρατεί άγχος και εκνευρισμός. Η πρώτη κλίκα θεωρούσε ότι τα κορίτσια της δεύτερης ήταν πιο αδύναμα και τους άρεσε μόνο να διαβάζουν, ενώ η δεύτερη χαρακτήριζε τα κορίτσια της πρώτης ως εγωίστριες και υπεροπτικές. Οι δάσκαλοι δεν έδειχναν να αντιλαμβάνονται την κατάσταση που επικρατούσε και έτσι δεν έγινε καμιά προσπάθεια για να ενωθούν οι δύο κλίκες, ώστε τα κορίτσια της ίδιας τάξης να κάνουν παρέα όλες μαζί».

«Μου έλειψαν πολύ η μαμά μου και ο μπαμπάς μου, που δεν έρχονταν να με παρακολουθήσουν να λέω ποιήματα στο δημοτικό. Θυμάμαι ακόμα που ο διευθυντής του σχολείου μου είπε να μην κάνω τον Καραγκιόζη περνώντας έξω από την τάξη την ώρα που έξυνα το μολύβι μου. Αποκλειστήκα για να μη φαίνομαι Καραγκιόζης».

«Θυμάμαι πολύ έντονα μια αρνητική εμπειρία στην πέμπτη δημοτικού, που σχετίζεται με τη συμπεριφορά μιας δασκάλας. Πιο συγκεκριμένα, η δασκάλα αυτή, έχοντας εκνευριστεί από κάτι σχεδόν ασήμαντο που συνέβη εν ώρα μαθήματος, άρχισε να φωνάζει υπερβολικά, να μας μιλά άσχημα και να πετάει τα πράγματα από την έδρα της αφήνοντάς μας σαστισμένους. Στη συνέχεια, προσπάθησε να δικαιολογήσει αυτή της την έκρηξη λέγοντάς μας ότι ο θυμός της προέρχεται από προσωπικά της προβλήματα. Παρ' όλα αυτά, κάτι τέτοιο λίγη σημασία είχε μετά την αντιπαιδαγωγική αυτή της συμπεριφορά».

«Από την πρώτη δημοτικού ως την πρώτη λυκείου, ένας συμμαθητής μου, που είχε διάφορα προβλήματα με την οικογένειά του, με μείωνε καθημερινά, έστρεφε όλη την τάξη εναντίον μου αν δεν έδινα μια σωστή απάντηση, με αποκαλούσε άχρηστη όταν τα πήγαινα χειρότερα από εκείνον στα διαγωνίσματα και με είχε κάνει να μη θέλω να πηγαίνω στο σχολείο γιατί δεν μπορούσα να διαχειριστώ όλο αυτόν τον

ανταγωνισμό και τις προσβολές. Έμαθα ότι δεν πρέπει να ανέχομαι τα πάντα μόνο και μόνο επειδή πίσω από την κακή συμπεριφορά βρίσκεται θλίψη, πρέπει να τίθενται όρια».

«Για μία από τις ασχημότερες στιγμές που θυμάμαι να έλαβαν μέρος σε σχολικό χώρο ευθυνόταν η δασκάλα του τμήματός μου σε μία από τις τελευταίες τάξεις του δημοτικού. Η εν λόγω εκπαιδευτικός δεν δίστασε να προβεί σε ξενοφοβικά και ρατσιστικά σχόλια εναντίον ενός συμμαθητή μας, φέρνοντας κυρίως τον ίδιο, αλλά και τους υπόλοιπους μαθητές της τάξης, σε πολύ δύσκολη θέση. Η γυναίκα αυτή δεν σεβάστηκε το λειτούργημά της, αλλά ούτε και το νεαρό της ηλικίας του "ακροατηρίου" της, μετατρέποντας, έστω και για λίγα λεπτά, τη σχολική τάξη σε χώρο έκφρασης ρατσιστικών ιδεών και ρητορικής μίσους. Παρά την παρέμβαση μεγάλου αριθμού γονέων, το συμβάν αυτό δεν πήρε ποτέ τις διαστάσεις που του άρμοζαν. Η γυναίκα αυτή παρέμεινε στη θέση της και συνέχισε να διδάσκει σε τμήματα δημοτικού μέχρι τη συνταξιοδότησή της πριν από μερικά χρόνια».

«Όλα τα χρόνια στο δημοτικό συνέβαινε κάτι που ακόμα και τώρα όταν το θυμάμαι με δυσαρεστεί. Είχαμε έναν συμμαθητή, τον Άκη, που είχε μαθησιακές δυσκολίες και όλοι τον κοροΐδευαν. Κανένας δεν τον ήθελε για φίλο και του έβγαζαν παρατσούκλια. Όταν αντιστεκόταν σε κάποιον, οι συμμαθητές μας νευριάζαν και τον χτύπαγαν. Τον θυμάμαι συχνά να κάθεται μαζεμένος και να κλαίει».

«Μια εμπειρία που θα μου μείνει αξέχαστη λαμβάνει τόπο στο δημοτικό μου σχολείο, και συγκεκριμένα όταν πήγαινα τρίτη δημοτικού, στο μάθημα της θεατρικής αγωγής, κατά τη διάρκεια του οποίου, ενώ παίρναμε παρουσίες, δεν είχα ακούσει το όνομά μου και ως συνέπεια η δασκάλα μου (ποτέ δεν θα κατανοήσω τον λόγο της πράξης της) μου τράβηξε το αφτί και με πρόσταξε να πάω στο γραφείο του διευθυντή».

«Στο δημοτικό είχα δυσκολία στα μαθηματικά, συγκεκριμένα κάναμε προσθέσεις και αφαιρέσεις τότε που ακόμα μετρούσαμε με τα δάχτυλά μας. Έκανα λάθος σε έναν υπολογισμό και η δασκάλα μου με σήκωσε μπροστά στον πίνακα μπροστά σε όλους τους μαθητές μου και μου χτυπούσε, ναι μεν ελαφρά, ένα ένα τα δάχτυλα με χάρακα μέχρι να κάνω σωστά τον υπολογισμό. Εγώ φυσικά, σαν μικρό παιδί, προσπαθούσα να κρατήσω το κλάμα μου για να μη με δουν όλα τα παιδιά της τάξης να κλαίω».

«Ένας συμμαθητής μου με πείραζε επανειλημμένα επειδή έπαιρνα συνέχεια καλούς βαθμούς και παρέμενα ήσυχη και σοβαρή. Εξαιτίας της συμπεριφοράς του αισθανόμουν άβολα και αμήχανα. Δυσκολεύτηκα να του πω πως με ενοχλούσε, γιατί ισχυριζόταν

πως έκανε μόνο πλάκα και ένιωθα ότι θα φαινόμουν περιέργη αν έδειχνα ενόχληση απέναντι στα αστεία του».

«Η ύπαρξη ιεραρχίας, όχι ανάμεσα σε καθηγητές και μαθητές, αφού κάτι τέτοιο είναι έως έναν βαθμό θεμιτό και φυσικό, αλλά ανάμεσα σε συμμαθητές και συνομηλίκους, με απογοήτευε έως και τα τελευταία σχολικά μου χρόνια. Μάλιστα, η ιεραρχία κινούνταν σε ποικίλα επίπεδα: οι δημοφιλείς και οι απομονωμένοι μαθητές· οι έξυπνοι και οι “αργοί”, ή σαν οξύμωρο αυτού, τα “φυτά” και οι μάγκες· οι αθλητές και οι τεμπέληδες· οι φυσιολογικοί και οι παράξενοι· η λίστα συνεχίζεται. Θυμάμαι κλίκες και παρέες που σχηματιζόνταν αυστηρώς σύμφωνα με αυτά τα κριτήρια, θυμάμαι απορρίψεις και κλάματα των πιο αδύναμων μαθητών εξαιτίας αυτών, και δυστυχώς, θυμάμαι την αδιαφορία του σχολείου για τέτοια περιστατικά».

«Καθηγητής μου στο γυμνάσιο είχε υιοθετήσει την τιμωρία όχι ως μέσο συνέτισης και μάθησης από τα λάθη, αλλά ως εργαλείο επιβολής και “εκδίκησης”, όπως το αποκαλούσαμε οι μαθητές τότε. Τιμωρούμασταν επειδή δεν κατανοήσαμε καλά την παράδοσή του και ζητούσαμε περαιτέρω εξηγήσεις, επειδή δεν μας έφτασε ο χρόνος για το διαγώνισμα, επειδή θέλαμε να βγούμε στο διάλειμμα που δικαιούμασταν κ.λπ. Έως σήμερα είμαι πεπεισμένη ότι η μέθοδος αυτή εν μέρει ευθύνεται για την αποστροφή μου προς τα μαθηματικά».

«Κάποιες φορές με αναστάτωνε το κλίμα άγχους και πίεσης που επικρατούσε, διότι μαθητές ή καθηγητές ενίσχυαν και προωθούσαν τον ανταγωνισμό και τη βαθμοθηρία. Οι ώμοι των λεγόμενων “καλών μαθητών” σήκωναν το βάρος ξένων και όχι προσωπικών προσδοκιών, ενώ οι λιγότερο καλοί έβγαιναν “εκτός παιχνιδιού” και παραμελούνταν. Προσωπικά πιστεύω ότι με αυτόν τον τρόπο κατέληγαν και οι δύο πλευρές χαμένες».

«Ανατρέχοντας στο παρελθόν των σχολικών μου χρόνων ένα γεγονός που αποτελεί μια αρνητική εμπειρία συνέβη στην πρώτη τάξη του γυμνασίου. Κατά τη διάρκεια, λοιπόν, του μαθήματος –θυμάμαι ότι συγκεκριμένα είχαμε μαθηματικά– έλυνα ασκήσεις στον πίνακα και στην τάξη επικρατούσε απόλυτη ησυχία, καθώς όλοι ήταν αφοσιωμένοι στο μάθημα. Ξαφνικά, ακούστηκαν ψίθυροι, όμως η καθηγήτρια δεν έδωσε ιδιαίτερη σημασία, ώσπου ένας συμμαθητής μου σηκώθηκε όρθιος και φώναξε αναστατωμένος ότι η συμμαθήτριά μας που καθόταν στο τελευταίο θρανίο προσπαθούσε να δώσει τέλος στη ζωή της εκείνη ακριβώς τη στιγμή καταναλώνοντας μεγάλη ποσότητα χαπιών. Θυμάμαι την κοπέλα να κλαίει ασταμάτητα και την καθηγήτριά μας να τρέχει δίπλα της μιλώντας της ήρεμα και εκλιπαρώντας τη να της δώσει το κουτί με τα χάπια... Μετά από αρκετή προσπάθεια και με

τη βοήθεια όλων μας, εκείνη υπάκουσε. Στη συνέχεια, πήγε στο νοσοκομείο και ευτυχώς έγινε καλά. Τη δεδομένη στιγμή ήμουν τρομοκρατημένη, σαστισμένη και δεν ήξερα πώς να αντιδράσω. Δεν ήθελα να αντιδράσω υπερβολικά γιατί δεν ήθελα να την τρομάξω, αλλά ούτε και πολύ ήρεμα κάνοντάς τη να πιστέψει πως αδιαφορώ αν πάθει κάτι κακό. Τελικά, τις επόμενες μέρες σύμβουλοι ψυχικής υγείας ήρθαν στο σχολείο και αφενός ενημέρωσαν όλους τους μαθητές για θέματα ψυχικής υγείας, αφετέρου προσέφεραν τις υπηρεσίες τους σε όσους τις είχαν ανάγκη».

«Στην τρίτη γυμνασίου, άρχισαν να φαίνονται τα διάφορα οικογενειακά προβλήματα και πάνω μου. Ξαφνικά οι βαθμοί μου πέσανε, έκανα ανοησίες και γενικότερα ένιωθα ότι όλα ήταν δύσκολα. Και ήταν! Μία καθηγήτρια γνωρίζοντας το κοινωνικό - οικογενειακό μου υπόβαθρο με πλησίασε και απλά μου είπε πως για ό,τι χρειαστώ ίσως μπορούσε να βοηθήσει. Μου θύμισε την ατομικότητά μου και ότι οι εμπειρίες μου ήταν αρκετές για να βοηθήσω πρώτα εγώ τον εαυτό μου. Δεν το έκανε κανένας άλλος καθηγητής, αν και όλοι ξέρανε, λόγω του ότι μεγάλωσα στη μικρή κλειστή κοινωνία».

«Στην Γ΄ γυμνασίου, στο μάθημα της γλώσσας, συζητώντας το θέμα του ρατσισμού, ένας συμμαθητής μου εξέφρασε μια άποψη που με έβρισκε παντελώς αντίθετη και τότε βρήκα το θάρρος να αντιπαρατεθώ και να διαφωνήσω ανοιχτά μαζί του, όντας όμως ταυτόχρονα πολύ συναισθηματικά φορτισμένη. Εκείνος όμως μετά γύρισε την απάντησή του σε πιο προσωπικό επίπεδο θίγοντας τη δική μου καταγωγή. Εγώ τότε, επειδή ακριβώς ήμουν συναισθηματικά φορτισμένη και γενικότερα ευσυγκίνητη, ξέσπασα σε κλάματα, αλλά εκείνη την ώρα, επειδή χτύπησε το κουδούνι και ήμασταν στο σχολάσμα, ο “διάλογος” δεν συνεχίστηκε. Ύστερα από αυτό το συμβάν δεν στεναχωρήθηκα ούτε έκλαψα ξανά για το συγκεκριμένο ζήτημα. Συνειδητοποίησα ότι η καταγωγή δεν αποτελεί λόγο να αισθάνεται κανείς μειονεκτικά και από τη στιγμή αυτή κανείς δεν με ενόχλησε ποτέ ξανά προφασιζόμενος την καταγωγή μου. Αυτό πιστεύω ότι οφειλόταν περισσότερο στο γεγονός ότι εμένα δεν με επηρέαζε ούτε στο ελάχιστο αν κάποιος θα ενοχλούνταν με την καταγωγή μου ή τη σχολίαζε αρνητικά».

«Αμα έπρεπε να συνοψίσω κάποια αρνητική μου σχολική εμπειρία, θα ήταν κάτι μικρό, το οποίο όμως κατά τη γνώμη μου έχει μεγάλο αντίκτυπο. Συγκεκριμένα, αφορά την πλήρη παραγκώνιση των μαθημάτων των καλλιτεχνικών και της μουσικής κατά τη διάρκεια και των τριών χρόνων του γυμνασίου. Τα δύο θεμελιώδη αυτά μαθήματα, που δυστυχώς έβρισκαν χαμηλή απήχηση μεταξύ του μαθητικού κοινού, μετονομάστηκαν αυθαίρετα σε ώρα του παιδιού, με

τους καθηγητές να μένουν αδρανείς και παθητικοί τις ώρες των υποτιθέμενων μαθημάτων τέχνης στερώντας την τόσο ουσιώδη επαφή με τα αντικείμενα αυτά. Το φαινόμενο της παραμέλησης των τεχνών, ωστόσο, φαίνεται να αποτελεί ένα βαθύ πλήγμα στην παιδεία που παρέχουν τα σχολεία μας και αυτό μονάχα μπορεί να μας κάνει να αναρωτηθούμε σε πόσους από εμάς αποκρύφθηκε ο πολυδιάστατος και πολύχρωμος αυτός κόσμος θυσιαζόμενος στον βωμό της μονόπλευρης εκπαίδευσης».

«Τα σχολικά χρόνια είναι γεμάτα με θετικές και αρνητικές εμπειρίες, μόνο κάποιες όμως από αυτές καταφέρνουν να χαραχθούν στο μυαλό μας με το πέρασμα του χρόνου. Μια δυσάρεστή μου ανάμνηση εκτυλίσσεται στην τελευταία τάξη του γυμνασίου. Όντας ιδιαίτερα πιεσμένη τη συγκεκριμένη περίοδο, αλλά και γνωρίζοντας ότι πλησιάζει η μαθητική παρέλαση, θεώρησα πως θα ήταν καλύτερο να μη συμμετάσχω, να ξεκουραστώ. Αποτέλεσμα αυτής μου της επιλογής ήταν να εισβάλει ο γυμναστής την ώρα ενός μαθήματος και με φωνές να απαιτεί από όλους όσοι δεν ήθελαν να συμμετάσχουν να βγουν αμέσως έξω και να πάρουν μέρος, στοχοποιώντας μάλιστα κυρίως εμένα, καθώς με επιτακτικό και απειλητικό τόνο μού είπε να πάω μαζί του. Εγώ αρνήθηκα και πάνω στην ένταση της στιγμής άρχισα να κλαίω με έντονους λυγμούς. Ήταν μια ταπεινωτική στιγμή που, ακόμα και αν έλαβα συγγνώμη από τον καθηγητή έπειτα, εξακολουθεί να με δυσαρεστεί».

«Την 5η ώρα είχαμε λατινικά. Ενώ διάβαζα αρχαία την ώρα του μαθήματος και καθόμουν πίσω πίσω, ο μπροστινός μου –λίγο άτακτος μαθητής– πέταξε ένα μπουκάλι στη διπλανή τάξη, το οποίο έριξαν πίσω. Το θέμα έφτασε στο γραφείο των καθηγητών και φώναξαν τους τρεις από τα τελευταία θρανία για να μαρτυρήσουμε ποιος το έκανε αλλιώς θα παίρναμε όλοι αποβολή. Αν και ήξερα ποιος το είχε κάνει, ήταν αδύνατον να το πω, αφού ήταν φίλος μου. Αντιμίλησα, θεωρώντας αδιανόητο να πάρω ως άριστος μαθητής αποβολή, που δεν έδωσε ποτέ δικαιώματα, και φεύγοντας είπα το εξής: “Ξέρετε, και το κάπνισμα απαγορεύεται, αλλά εκεί δεν υπάρχει τιμωρία” (ήταν ένας υπαιτιγμός για έναν καθηγητή που, ενώ, σύμφωνα με τον νόμο, απαγορευόταν το κάπνισμα στα σχολεία, εκείνος έκρυβε ότι κάπνιζε σε όλα τα διαλείμματα). Όταν με ρώτησαν τι εννοούσα, είπα: “Έγιναν αντιληπτά αυτά που είπα σε όποιον έπρεπε!”. Τελικά, φεύγοντας από το γραφείο, με έπιασε ένας καθηγητής και είπε πως έστησαν πλεκτάνη για να αποδειχθεί ο σίγουρος ένοχος (και, εννοείται, δεν ήμουν εγώ)».

«Μια πολύ αρνητική εμπειρία που βίωσα στη διάρκεια της δευτέρας λυκείου είναι η απόπειρα αυτοκτονίας ενός κοριτσιού στο σχολείο. Όπως κάθε

άλλη φορά, βγήκα στο προαύλιο καθώς είχαμε διάλειμμα και βλέπω έναν άνθρωπο πεσμένο στο πάτωμα με αίματα, όλο το σχολείο να είναι περιτριγυρισμένο γύρω του και οι καθηγητές τρομοκρατημένοι. Κατευθείαν ρώτησα τι είχε συμβεί και όλοι είπαν πως το κορίτσι έπεσε από τον δεύτερο όροφο με σκοπό να τερματίσει τη ζωή της. Τρόμαξα, είχα μείνει για λίγα λεπτά καθηλωμένη, δεν ήξερα αν το κορίτσι ζούσε ή όχι, και αυτό ήταν που με τρόμαζε περισσότερο. Τελικά είδα μια καθηγήτρια να μιλάει μαζί της, όσο μπορούσε, επομένως κάπως ηρέμησα και γρήγορα έφθασε το ασθενοφόρο. Την επόμενη ημέρα ήρθε μια ψυχολόγος στο λύκειο,μίλησα μαζί της όπως και όσοι ήθελαν και μπορώ να πω πως ένιωσα πολύ καλύτερα».

«Στη δευτέρα λυκείου εγώ και οι συμμαθητές μου ζήσαμε ένα μεγάλο χρονικό διάστημα στεναχώριας και θλίψης λόγω του θανάτου του αδελφού ενός συμμαθητή μας, με τον οποίο ήμασταν αρκετά δεμένοι, καθώς ήμασταν μαζί από το νηπιαγωγείο. Συγκεκριμένα, θυμάμαι τη μέρα που επέστρεψε στο σχολείο ο συμμαθητής μας, ο οποίος ίσα που στεκόταν στα πόδια του. Το κλίμα μέσα στην τάξη ήταν πολύ βαρύ, καθώς είχε χαθεί ένα νέο παιδί, αθλητής του σχολείου μας, που μας είχε εκπροσωπήσει στους πανελλήνιους αγώνες στίβου. Καθημερινά προσπαθούσαμε να κάνουμε πράγματα σε συνεργασία με τους καθηγητές μας προκειμένου να ξεχαστεί λίγο ο συμμαθητής μας από τον άδικο χαμό του μεγάλου αδελφού του. Επίσης, υπήρχαν φορές που έπρεπε ο συμμαθητής μας να βγει για λίγο από την αίθουσα και να κάνει μία βόλτα με ένα άλλο παιδί γιατί αισθανόταν πως πνιγόταν από τις σκέψεις και τη στεναχώρια του. Ήταν μια περίοδος αρκετά δύσκολη και περάσαμε όλοι μαζί το πένθος, καθώς προσπαθούσαμε να του συμπαρασταθούμε με κάθε τρόπο. Μέσα λοιπόν από αυτή τη στεναχώρια βγήκε έστω και κάτι θετικό, καθώς δεθήκαμε ακόμη περισσότερο όλοι μεταξύ μας και αντιμετωπίσαμε μαζί όλες τις άλλες δυσκολίες που ήρθαν στο μέλλον».

«Από τα χειρότερα συναισθήματα στο σχολείο είναι ότι όλοι οι καθηγητές θα σου πουν ότι θέλουν να συμμετέχεις και να συζητάς, αλλά ελάχιστοι πράγματι σε κάνουν να νιώθεις άνετα. Είναι πολλοί οι καθηγητές που έχω δει που όταν προσπαθείς να εκφράσεις τη γνώμη σου είτε σε διακόπτουν είτε σε ειρωνεύονται είτε δεν σου δίνουν καν την ευκαιρία να μιλήσεις με τη δικαιολογία ότι “είσαι χαζός” και ότι “δεν μπορεί εσύ να έχεις άποψη”».

«Βρισκόμουν πάντα στο ίδιο σχολείο με ένα παιδί το οποίο είχε κάποια δυσκολία στην κοινωνικοποίηση. Για τον λόγο αυτό, πολλά παιδιά τον κορόιδευαν φανερά. Επειδή εγώ ήμουν πάντα πιο ευγενική μαζί

του και του μίλαγα περισσότερο, πολλές φορές είχα καταλάβει ότι προσπαθούσε να με πλησιάσει για να μην είναι μόνος του. Η αλήθεια είναι ότι δεν ταιριάζαμε έτσι κι αλλιώς σαν άτομα για να κάνουμε παρέα, αυτό όμως που με στεναχωρεί είναι ότι, επειδή κι εγώ δεν ήμουν και από τα πιο “αγαπητά” παιδιά στο σχολείο, πάντα φοβόμουν ότι το να κάνω παρέα μαζί του θα σχολιαζόταν από τους υπόλοιπους. Ήταν πολλές οι φορές πάντως που σκεφτόμουν πώς μπορεί να νιώθει αυτό το παιδί κάθε φορά που γυρίζει σπίτι του».

«Το σχολείο ήταν για μένα μια πολύ πιεστική περίοδος. Ήμουν πάντα από τα παιδιά που οι γονείς τους περίμεναν 20 στα διαγωνίσματα και θα ρωτούσαν αν πήρε κάποιο άλλο παιδί παραπάνω από εμένα. Μου είχε περάσει αυτή η ιδέα, από γονείς και καθηγητές, ότι οι βαθμοί δείχνουν πόσο αξίζεις σαν μαθητής. Και εκτός από το άγχος αυτό, είχα και το άγχος ότι για όλα τα παιδιά το μόνο που ήμουν ήταν ένα “φυτό”».

«Οι φίλοι μου δεν ήταν ποτέ ιδιαίτερα καλοί μαθητές, οπότε το μόνο που εισέπρατταν από γονείς και καθηγητές ήταν απογοήτευση. Τους είχε περάσει η ιδέα ότι δεν είναι αρκετό να είσαι καλός άνθρωπος και να ενδιαφέρεσαι για διαφορετικά πράγματα, γιατί στη ζωή θα πετύχεις και καλά μόνο αν περάσεις σε ένα πανεπιστήμιο. Αυτό που κατάλαβα είναι ότι ακόμη και “φυτό” να είσαι ή ακόμη και “κακός μαθητής”, πάντα θα νιώθεις αποτυχημένος και απομονωμένος με τον δικό σου τρόπο».

«Νομίζω ότι όποιο παιδί και να ρωτήσεις στις χειρότερες εμπειρίες στο σχολείο θα σου αναφέρει τις Πανελλήνιες, αν φυσικά έχει δώσει. Υπερβολική κούραση, άγχος για το αν θα βγάλεις την ύλη, φόβος ότι είσαι πιο πίσω από όλους, και απογοήτευση, αν και γνωρίζεις ότι αυτά που μαθαίνεις –στο μεγαλύτερο μέρος τους– και ο τρόπος που τα μαθαίνεις είναι παντελώς άχρηστα. Νομίζω ειλικρινά ότι σχεδόν κάθε βράδυ που γύριζα σπίτι έβαζα τα κλάματα από την πίεση, και δυστυχώς δεν ήμουν η μόνη».

«Ο άνθρωπος είναι εκ φύσεως ένα ον που βασικό ερώτημα του είναι: “Γιατί σε μένα;” όταν του συμβαίνει κάτι δυσάρεστο. Ο σοφός λαός λέει: “Ουδέν κακόν αμιγές καλού”. Με ανάλογο τρόπο σκέφτηκα και εγώ πριν από δύο χρόνια, όταν πήγαινα Γ΄ Λυκείου. Μια χρονιά δύσκολη και απαιτητική για κάποιον που έχει στόχο και όραμα. Σημαντική είναι η στήριξη του μαθητή τόσο από την οικογένεια όσο και από το σχολικό και φροντιστηριακό περιβάλλον. Το τελευταίο για μένα δεν ήταν τόσο βοηθητικό, και ειδικότερα για το μάθημα της έκθεσης. Η καθηγήτρια ήταν σε κάποιες περιπτώσεις απόλυτη και σε καμία περίπτωση δεν μου έδινε κίνητρο να ενδιαφερθώ και να τολμήσω. Στην αρχή το πείσμα μου με έσπρωξε στο να της αποδείξω τι αξίζω και φυσικά να λάβω την αντίστοιχη

επιβράβευση, και δεν εννοώ τον βαθμό. Μία λέξη, μία φράση, ήταν για μένα πολύτιμη προκειμένου να αναπτρωθεί το ηθικό μου και να συνεχίσω την προσπάθειά μου με μεγαλύτερο ζήλο και αφοσίωση. Προφανώς κάτι τέτοιο δεν έγινε και έτσι αποφάσισα να μην ασχοληθώ. Απογοητευμένη, αναζήτησα βοήθεια στην καθηγήτρια του σχολείου, η οποία ανταποκρίθηκε τόσο στο μαθησιακό κομμάτι όσο και στο ηθικό, το οποίο ήταν πολύ σημαντικό για εμένα. Με δίδαξε πολλά πράγματα, χρήσιμα για την πορεία και την εξέλιξή μου στην έκθεση, αλλά με δίδαξε και την αγάπη για το αντικείμενο που επιλέγεις να ασχοληθείς και ότι ο καθένας από εμάς χρειάζεται ένα κίνητρο και μια επιβράβευση για κάθε προσπάθειά του».

«Οι αρνητικές εμπειρίες μου σχετιζόνταν τόσο με καθηγητές όσο και με συμμαθητές μου. Στα σχολικά μου χρόνια υπήρξαν φορές στις οποίες είχα υποστεί κάποιου είδους χλευασμό και κοροϊδία από συνομηλικούς μου. Σε ένα συγκεκριμένο μάθημα αντιμετώπιζα περισσότερες δυσκολίες όταν γινόταν η εξέτασή του. Έτσι, προσπαθούσα να την αποφύγω καθώς, όταν έκανα ένα λάθος, κάποιοι συμμαθητές μου σχολίαζαν αρνητικά κάτι το οποίο με αποθάρρυνε πλήρως από κάθε απόπειρα συμμετοχής στο μάθημα. Ιδιαίτερο άγχος μου προκαλούσε η επίλυση κάποιου προβλήματος στον πίνακα. Αυτό μου έπαιρνε περισσότερο χρόνο σε σχέση με τους συμμαθητές μου και τα αρνητικά τους σχόλια μου προκαλούσαν όλο και περισσότερο άγχος, με αποτέλεσμα να μην μπορώ να συγκεντρωθώ στην ουσία του προβλήματος. Το χειρότερο πράγμα που έχω ακούσει από καθηγητή ήταν ένα αρνητικό σχόλιο που αφορούσε τις επιδόσεις μου στο μάθημά του, παρότι γνώριζε πως προσπαθούσα. Θεωρώ πως δεν πρέπει ο καθηγητής να αναφέρεται με απαξιωτικούς χαρακτηρισμούς προς τους μαθητές του αν θέλει να τους βοηθήσει ή να κρατήσει το ενδιαφέρον τους προς το μάθημά του. Λόγω αυτού του γεγονότος, υπήρξε πλήρης αποστροφή από μέρους μου στο συγκεκριμένο μάθημα και χάθηκε το κίνητρο για να καταβάλω μεγαλύτερη προσπάθεια».

«Για τους περισσότερους μαθητές η τρίτη λυκείου αποτελεί μια δύσκολη και πιεστική χρονιά, έτσι και για εμένα. Πέρα λοιπόν από την πίεση του σχολείου, του διαβάσματος και του ιδιαίτερου άγχους που επικρατούσε γενικά εκείνη τη χρονιά, συνέβη ένα ατύχημα στον πατέρα μου και έτσι χρειάστηκε να χειρουργηθεί. Όπως ήταν λογικό, με αυτό το γεγονός η άσχημη ψυχολογική μου κατάσταση επιδεινώθηκε. Επιπλέον, ένα διάστημα είχα αναλάβει τις ευθύνες του σπιτιού, καθώς η μητέρα μου είχε αναλάβει εξ ολοκλήρου τη φροντίδα του πατέρα μου όσο ήταν στο νοσοκομείο. Αυτό, όπως είναι λογικό, μαθεύτηκε στον χώρο του σχολείου και η αγάπη και η βοήθεια που έλαβα από

αρκετούς καθηγητές και αρκετούς συμμαθητές μου με εξέπληξαν. Οι καθηγητές έσπευσαν να με βοηθήσουν και να αναπληρώσουν μαθήματα που είχα χάσει, έτσι ώστε να μη μειωθεί η απόδοσή μου σε μια τόσο σημαντική χρονιά. Αλλά ακόμα και σε πρακτικό επίπεδο, εκτός σχολικού ωραρίου, ήταν πρόθυμοι να βοηθήσουν. Το ίδιο και οι συμμαθητές μου. Τότε ένιωσα πραγματικά τυχερή που φοιτούσα σε ένα τέτοιο σχολείο και είχα έμπρακτα όλους αυτούς τους ανθρώπους δίπλα μου, να μου συμπαραστέκονται σαν να είναι οικογένειά μου».

«Στα μαθητικά χρόνια του λυκείου και συγκεκριμένα στο ξεκίνημα της πρώτης τάξης, όπως ήταν φυσικό, είχα νέους καθηγητές, κάποιοι ήταν πολύ πρόθυμοι να μας διδάξουν και να μας βοηθήσουν στο νέο μας ξεκίνημα, κάποιοι άλλοι όμως όχι. Συγκεκριμένα, ένας καθηγητής από τον θετικό κλάδο των μαθημάτων, από την αρχή κιόλας της διδασκαλίας του, ήταν ιδιαίτερα απότομος στους τρόπους του και καθόλου ανεκτικός μαζί μας. Όσο περνούσε ο καιρός και τα μαθήματα προχωρούσαν, εγώ, σαν παιδί που ήξερε από την αρχή ότι θα στραφεί στη θεωρητική κατεύθυνση, είχα κάποιες παραπάνω δυσκολίες με τις θετικές επιστήμες και η απόδοσή μου δεν ήταν τόσο καλή. Ωστόσο, υπήρχε δουλειά και προσπάθεια από μέρους μου, χωρίς όμως πολλές φορές να έχει απόδοση και σωστά αποτελέσματα αυτή μου η προσπάθεια. Έτσι λοιπόν ο συγκεκριμένος καθηγητής συνεχίσει με επέκρινε για τις επιδόσεις μου χωρίς να έχει σκοπό να με βοηθήσει να βελτιωθώ, αλλά με μείωνε σαν προσωπικότητα λέγοντάς μου προσβλητικούς χαρακτηρισμούς, όπως άχρηστη, καθυστερημένη και άμυαλη, καθώς δεν κάνω σωστή επιλογή κατεύθυνσης κατά την άποψή του. Η κατάσταση αυτή συνεχιζόταν για αρκετό καιρό και προς εμένα και απέναντι σε άλλα παιδιά με τους ίδιους και χειρότερους χαρακτηρισμούς, με αποτέλεσμα να μην μπορεί κανείς από εμάς να παραβλέψει τα λόγια του και να φτάνουμε ακόμα και σε κατάσταση να κλαίμε κάθε φορά στο μάθημά του. Η κατάσταση αυτή βεβαίως λύθηκε αφότου απευθυνθήκαμε στη διεύθυνση».

«Μία αρνητική εμπειρία που θυμάμαι είναι ο ανταγωνισμός, με την αρνητική του έννοια. Δημιουργώντας ένα μη παραγωγικό περιβάλλον, στο οποίο ήταν αρκετές οι φορές που διακατεχόμουν από αρνητικά συναισθήματα παρατηρώντας άτομα μέσα στη σχολική τάξη να τους ενδιαφέρει αποκλειστικά και μόνο η απονομή βραβείων και τίτλων που τα χρησιμοποιούσαν ως μέσον ανάδειξης των προσωπικών τους ικανοτήτων, αδιαφορώντας και υποτιμώντας πολλές φορές τη γνήσια προσπάθεια συμμαθητών που τους ενδιέφερε η πρόοδός τους αλλά και η ανάδειξη της προσπάθειας κάθε φίλου και συμμαθητή».

«Κατά τη διάρκεια της Γ΄ λυκείου, η καλύτερη φίλη μου κι εγώ αντιληφθήκαμε πως μια αγαπημένη φίλη μας είχε αναπτύξει βουλιμική διαταραχή, χωρίς εκείνη να γνωρίζει. Μέχρι και σήμερα δεν έχουμε αναφερθεί όλες μαζί ανοιχτά στο γεγονός αυτό, διότι η φίλη μου κι εγώ δεν θέλουμε να τη φέρουμε σε δύσκολη θέση, όμως τότε είχαμε συνειδητοποιήσει πως οι Πανελλήνιες εξετάσεις προκαλούσαν στη φίλη μας αισθήματα άγχους και φόβου για το μέλλον, με αποτέλεσμα να καταφεύγει σε υπερφαγία και στη συνέχεια σε αυτοπροκαλούμενο εμετό. Πλέον η φίλη μας έχει φυσιολογικό βάρος και τρέφεται σωστά, γεγονός που μας χαροποιεί πολύ. Η περιπέτεια της φίλης μου επηρέασε σημαντικά την απόφασή μου να ακολουθήσω σπουδές ψυχολογίας, ώστε να έχω τις απαραίτητες γνώσεις οι οποίες θα μου επιτρέψουν να προσφέρω βοήθεια σε άτομα που τη χρειάζονται. Επιπλέον, η εμπειρία αυτή με δίδαξε να εκφράζω τα πιστεύω και τις απόψεις μου, δίχως να φοβάμαι την αντίδραση των άλλων».

«Η αρνητική μου εμπειρία στα μαθητικά μου χρόνια ήταν το ότι ήμουν παιδί “χωρίς φωνή” μέσα στην τάξη καθ’ όλη τη διάρκεια σχεδόν των ετών φοίτησής μου στο σχολείο (δημοτικό, γυμνάσιο, λύκειο). Ήθελα να μοιράζομαι πράγματα αλλά δεν μπορούσα, ήμουν το παιδί χαμηλών τόνων και με επακόλουθη κατάκριση από γονείς και κάποιες φορές εκπαιδευτικούς, οι οποίοι δεν βοήθησαν να ξεπεραστεί».

1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η ΣΧΟΛΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ είναι ένας κλάδος της επιστήμης της ψυχολογίας που τις τελευταίες δεκαετίες σημειώνει ιδιαίτερη ανάπτυξη σε πολλές χώρες του κόσμου. Αποτελεί έναν από τους κατεξοχήν εφαρμοσμένους κλάδους της ψυχολογίας και είναι άμεσα συνδεδεμένη με την καθημερινή σχολική πραγματικότητα. Ως επιστήμη και επάγγελμα η Σχολική Ψυχολογία αφορά την παροχή υπηρεσιών σε όλα τα μέλη της ευρύτερης σχολικής κοινότητας, δηλαδή τους μαθητές και τις μαθήτριες όλων των ηλικιών (πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης), τις οικογένειές τους, τους/τις εκπαιδευτικούς και τους υπόλοιπους φορείς και τις υπηρεσίες που εμπλέκονται στο εκπαιδευτικό σύστημα. Ο/Η σχολικός/ή ψυχολόγος ασχολείται με τον εντοπισμό και την αντιμετώπιση δυσκολιών μάθησης, ανάπτυξης και ψυχοκοινωνικής προσαρμογής στο σχολείο και στην οικογένεια, με την πρόληψη και την προαγωγή της ψυχικής υγείας και της ανθεκτικότητας του μαθητικού πληθυσμού και του συνόλου της σχολικής κοινότητας, καθώς και με την προαγωγή της συνεργασίας σχολείου - οικογένειας - κοινότητας.

Στις περισσότερες χώρες του κόσμου ο συγκεκριμένος κλάδος είναι το αποτέλεσμα μιας σταδιακά αναπτυσσόμενης ταυτότητας στον χώρο της ψυχολογίας και της εκπαίδευσης. Στα αρχικά στάδια εξέλιξης της η Σχολική Ψυχολογία, όπως και άλλοι εφαρμοσμένοι κλάδοι της ψυχολογίας, δεν είχε δική της ταυτότητα σε ό,τι αφορούσε την ειδική εκπαίδευση, το πεδίο εφαρμογής, τις άδειες άσκησης επαγγέλματος και τη θεσμική αναγνώριση, γεγονός που συνέβαλε στη σύγχυση μεταξύ των όρων «Κλινική» και «Σχολική» Ψυχολογία (Fagan, 1986a· Lambert, 1993· Oakland, 1993). Σταδιακά όμως, κατά τη διάρκεια των τελευταίων δεκαετιών, σε πολλές χώρες σημειώθηκαν σημαντικές αλλαγές σε όλους τους βασικούς τομείς που προσδιορίζουν την ειδικότητα της Σχολικής Ψυχολογίας, και πιο συγκεκριμένα αλλαγές σε σχέση με τον ρόλο και την απασχόληση του σχολικού ψυχολόγου, την παροχή σχολικών ψυχολογικών υπηρεσιών, τη νομοθεσία και την εκπαίδευση (Farrell et al., 2007· NASP, 2020· Nastasi & Varjas, 2011).

Η σχετική βιβλιογραφία καταγράφει ποικίλους παράγοντες που επηρεάζουν την εξέλιξη της ψυχολογίας στις διάφορες χώρες (Cunningham, 2007· Faulkner & Jimerson, 2017· Merrell et al., 2011· Oakland & Jimerson, 2007· Saigh & Oakland, 2013): οικονομικές, γεωγραφικές, γλωσσικές και πολιτισμικές ιδιαιτερότητες, εθνικά συμφέροντα και προτεραιότητες. Η *ανάλυση πλαισίου* του Fagan (1986a)

σχετικά με την ανάπτυξη της Σχολικής Ψυχολογίας στις ΗΠΑ παρέχει μια χρήσιμη προσέγγιση για τη διερεύνηση της εξέλιξης του κλάδου σε διάφορες χώρες. Ο Fagan (1986a) δίνει έμφαση στη συστηματική, πολυδιάστατη αλλαγή στη Σχολική Ψυχολογία με βάση τις σύνθετες αλληλεπιδράσεις σημαντικών παραγόντων, μεταξύ των οποίων περιλαμβάνονται θέματα πιστοποίησης προγραμμάτων σπουδών και άδειας άσκησης επαγγέλματος, οι αντιλήψεις των μαθητών για την παροχή υπηρεσιών ψυχικής υγείας και οι εξελίξεις στην ψυχολογία και την εκπαίδευση.

Επιπλέον, έχουν χρησιμοποιηθεί διάφορα μοντέλα για τη σύγκριση της εξέλιξης της Σχολικής Ψυχολογίας στις διάφορες χώρες και για την πρόβλεψη των μελλοντικών κατευθύνσεων του κλάδου. Σε μια αξιοσημείωτη ερευνητική μελέτη οι Brown και Jimerson (2015) εξέτασαν την επίδραση του ακαθάριστου εγχώριου προϊόντος, των δημόσιων δαπανών για την εκπαίδευση και της δημόσιας υποστήριξης της εκπαίδευσης σχετικά με την αναλογία σχολικών ψυχολόγων προς τους μαθητές, το επίπεδο των ακαδημαϊκών σπουδών που προσφέρεται στη χώρα και την κοινωνική θέση των σχολικών ψυχολόγων, αξιοποιώντας δεδομένα από 43 χώρες. Σε αντίθεση με τις υποθέσεις, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι όλοι οι παραπάνω παράγοντες δεν ήταν σημαντικοί προγνωστικοί παράγοντες για την αναλογία των σχολικών ψυχολόγων προς τους μαθητές, το επίπεδο των προσφερόμενων ακαδημαϊκών σπουδών και την κοινωνική θέση των σχολικών ψυχολόγων σε κάθε χώρα. Τα παραπάνω ευρήματα αποτελούν ενθαρρυντικά στοιχεία, καθώς το ακαθάριστο εγχώριο προϊόν, το ποσοστό των δαπανών για την εκπαίδευση κ.λπ. σχετίζονται με εξωτερικούς παράγοντες που δεν μπορούν εύκολα να τροποποιηθούν και είναι συνήθως σταθεροί για μεγάλα χρονικά διαστήματα. Επιπλέον, οι ερευνητές προτείνουν οι μελλοντικές έρευνες να εστιάσουν στις απαιτήσεις πιστοποίησης σε κάθε χώρα, στους κανονισμούς που διέπουν το έργο των σχολικών ψυχολόγων, στην παρουσία επαγγελματικών ενώσεων, καθώς και στα προγράμματα πανεπιστημιακής κατάρτισης (Brown & Jimerson, 2015).

Στη σχετική βιβλιογραφία αναφέρονται κοινοί παράγοντες που συντελούν στην εξέλιξη της Σχολικής Ψυχολογίας και διακρίνονται σε *εξωτερικούς* και *εσωτερικούς* παράγοντες που τοποθετούνται αντίστοιχα εκτός και εντός του ελέγχου της Σχολικής Ψυχολογίας (Faulkner & Jimerson, 2017· Oakland & Jimerson, 2014). Πιο αναλυτικά, σε σχέση με τους *εξωτερικούς* παράγοντες, η Σχολική Ψυχολογία φαίνεται να είναι περισσότερο αναπτυγμένη σε χώρες που: