

**Το ακόλουθο κείμενο παρουσιάστηκε από τον Δημήτρη Λάγιο στα πλαίσια της συζήτησης για την αλλαγή στην παιδεία, στο φόρουμ που διοργάνωσαν οι [ηλιόσποροι](#), το 2015**

Αποτελεί αναμφισβήτητη αρχή ότι τα παιδιά αναπαράγουν τα μοντέλα συμπεριφοράς των ενηλίκων και του περιβάλλοντος που είναι ενταγμένα. Αποτελεί επίσης κοινή παραδοχή ότι ο κόσμος μας, αν και σε πολλά πιο προοδευμένος σε σχέση με το παρελθόν, είναι ακόμα ένας κόσμος που υποφέρει από ανισότητες, αυταρχισμό, βία και εκμετάλλευση, από έλλειψη σεβασμού στην αξία της ζωής και του περιβάλλοντος και συνακόλουθα με τεράστια περιθώρια βελτίωσης. Συχνά, στην προσπάθειά μας να βρούμε τι φταίει ή πώς θα διορθώσουμε τα κακώς κείμενα, καταλήγουμε στο συμπέρασμα πως όλα είναι ζήτημα παιδείας. Για ποια παιδεία όμως μιλάμε;

Καταρχάς, είναι απολύτως αναγκαίο να επισημανθεί ότι η παιδεία και η μόρφωση είναι διαδικασίες πολύ ευρύτερες από το σχολείο και το υπάρχον εκπαιδευτικό σύστημα, με λίγα λόγια τα παιδιά μαθαίνουν παντού, φυσικά και εκτός σχολείου. Κατά δεύτερον, είναι η ανάγκη να ξαναπροσδιοριστεί ο βασικός σκοπός της παρεχόμενης πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, να ξανατεθεί δηλαδή το ερώτημα τι θεωρούμε σημαντικό να μαθαίνει το παιδί στο σχολείο και πώς.

Παρ' όλες τις πολιτικές εξαγγελίες και τις γενικές αρχές που διατυπώνονται στα νομοθετήματα (περί πολύπλευρης σωματικής και πνευματικής ανάπτυξης, ανάπτυξης της προσωπικότητας των μαθητών με ισχυρή αυτοαντίληψη, συναισθηματική σταθερότητα, κριτική και διαλεκτική ικανότητα καθώς και θετική διάθεση για συνεργασία και αυτενέργεια κλπ.), κεντρικός –σχεδόν αποκλειστικός- σκοπός που διατρέχει το υπάρχον εκπαιδευτικό μας σύστημα είναι η απόκτηση από τους μαθητές των γνώσεων-πληροφοριών εκείνων που θα τους εντάξουν, όταν φτάσουν στην κατάλληλη ηλικία, στην αγορά εργασίας. Την εξυπηρέτηση αυτού του σκοπού υπηρετούν, μεταξύ άλλων, η διαρκής διόγκωση της διδακτέας ύλης των μαθητών από τις πρώτες τάξεις του δημοτικού ακόμα, ο σχεδόν αποκλειστικά προπαρασκευαστικός για τη μετάβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση χαρακτήρας της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, η υιοθέτηση από τα κράτη –συμπεριλαμβανομένου του δικού μας- των τεστ PISA (Programme for International Student Assessment) του ΟΟΣΑ ως οδηγών για τις προτεινόμενες εκπαιδευτικές πολιτικές. Στον αντίποδα θεωρούμε πως το βασικό περιεχόμενο της σχολικής παιδείας θα πρέπει να είναι η καλλιέργεια του τρόπου που ο μαθητής θα γίνει πολίτης. Και επειδή απ' όλα τα δοκιμασμένα πολιτικά συστήματα προκρίνουμε το δημοκρατικό, βασικό περιεχόμενο της σχολικής παιδείας πρέπει να γίνει η δημοκρατία με άμεση εφαρμογή της στη σχολική πρακτική:

Στο δημοκρατικό σχολείο μαθητές και εκπαιδευτικοί συμμετέχουν ισότιμα στη διαμόρφωση της σχολικής ζωής, μέσω συνέλευσης με μέλη όλους ανεξαιρέτως τους μαθητές και εκπαιδευτικούς. Κάθε μέλος, είτε πέντε είτε τριάντα πέντε χρόνων, έχει από μία ισοδύναμη ψήφο. Η συνέλευση αυτή συνεδριάζει τακτικά, κάθε βδομάδα καθώς και όποτε ζητηθεί από κάποιο προκαθορισμένο αριθμό μελών της. Λόγο έχουν όλοι κι εκεί συζητούνται όλα τα θέματα του σχολείου: οικονομικά, διαδικαστικά, θέματα μαθησιακά, συμπεριφορών, κανόνων, τα πάντα. Η συνέλευση μπορεί, για λόγους διευκόλυνσης της δημοκρατικής λειτουργίας, να αποφασίζει την ανάθεση δικαιοδοτικών αρμοδιοτήτων σε μια μικρότερη ομάδα μαθητών και εκπαιδευτικών, με σύντομη θητεία.

Στο δημοκρατικό σχολείο ο μαθητής έχει τη δυνατότητα και την ενθάρρυνση από το εκπαιδευτικό προσωπικό να μάθει –ή, καλύτερα, να ερευνήσει- ό,τι θέλει, αν θέλει, με όποιον θέλει, στο χρόνο που θέλει. Αυτό σημαίνει τρία βασικά πράγματα: α) ότι οι ενήλικοι, γονείς και εκπαιδευτικοί, αναγνωρίζουν στα παιδιά και αποδέχονται την ενδιάθετη, φυσική τους τάση για μάθηση και εξερεύνηση του κόσμου, β) ότι ενήλικες, γονείς και εκπαιδευτικοί, εμπιστεύονται τα παιδιά και γ) απουσιάζει ο καταναγκασμός.

α) Τα παιδιά έχουν από τη φύση τους την τάση να εξερευνούν το περιβάλλον τους, είναι περίεργα, γεμάτα ερωτήματα και έναν αυξημένο θαυμασμό-απορία για τον κόσμο που τα περιβάλλει. Τα παιδιά μαθαίνουν διαρκώς και μαθαίνουν μέσα από το παιχνίδι. Το παιχνίδι εξειδικεύεται, γίνεται πολυπλοκότερο και πιο συστηματικό με την ηλικία, δεν παύει όμως να είναι ο προσφορότερος δρόμος για μάθηση. Το υπάρχον, συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα περιθωριοποιεί το παιχνίδι, το θεωρεί πάρεργο. Όσες -φιλότιμες ή προσχηματικές- προσπάθειες

και αν έχουν γίνει για μια προσέγγιση των γνωστικών αντικειμένων μέσα από το παιχνίδι, πέφτουν στο κενό εξαιτίας της άκαμπτης δομής της σχολικής ζωής, η οποία οφείλει καταρχάς να ακολουθεί ασθμαίνοντας τις επιταγές των αναλυτικών προγραμμάτων, είναι κατά δεύτερον τεμαχισμένη σε σύντομες ώρες μαθημάτων και συντομότερα διαλείμματα, πράγμα που διασπά την προσοχή μαθητών και των διδασκόντων. Είναι δηλαδή η δομή του συγκεντρωτικού σχολείου που δεν ανέχεται την ουσιαστική προσέγγιση της βιωματικής μάθησης.

β) Είναι διάχυτη αλλά ξεπερασμένη, τουλάχιστον στην εκπαιδευτική θεωρία, η εντύπωση ότι τα παιδιά δε γνωρίζουν, αποτελούν δηλαδή, άδεια καζάνια, των οποίων τον τεράστιο αυτό άδειο χώρο οφείλουν να καλύψουν οι ενήλικες, που τα γνωρίζουν όλα. Δε χρειάζεται να καταδείξουμε τον επιεικώς μονοδιάστατο χαρακτήρα της άποψης αυτής. Αυτό που πρέπει να τονίσουμε είναι ότι: 1) τα παιδιά από την πρώτη στιγμή της ζωής τους εκδηλώνουν χαρακτήρα, μεγαλώνοντας και αλληλεπιδρώντας με το περιβάλλον τους αποκτούν ιδιαίτερα ενδιαφέροντά, στα οποία, όταν αφήνονται να δοθούν ολόψυχα και απερίσπαστα, φτάνουν σε εκπληκτικά για τα μάτια των ενηλίκων αποτελέσματα και 2) τα παιδιά χρειάζονται να νιώθουν ότι τα εμπιστεύονται, ώστε να εξελιχθούν σε υγιείς και αυτόνομες προσωπικότητες. Και αυτός ακριβώς είναι ο πρωταρχικός ρόλος των ενηλίκων, γονιών και εκπαιδευτικών: να δημιουργούν εκείνο το ασφαλές περιβάλλον που θα επιτρέπει στα παιδιά να ανακαλύψουν τον κόσμο. Η πρακτική των δημοκρατικών σχολείων ανά τον κόσμο αποδεικνύει ότι ακόμα και αν τα παιδιά περνούν τεράστια χρονικά διαστήματα ασχολούμενα με «ασημαντότητες», εντούτοις μαθαίνουν διαρκώς και όταν αποφασίζουν να ασχοληθούν με τα «σημαντικά», επειδή ακριβώς το κάνουν από εσωτερική παρακίνηση και ελεύθερη βούληση, το κάνουν σε πολύ πιο σύντομο χρόνο από αυτόν που απαιτείται στην υποχρεωτική μαθησιακή διαδικασία. Επιπλέον, επειδή η μόρφωση είναι διαδικασία ευρύτατη, οι «ασημαντότητες», με τις οποίες προτιμούν να ασχολούνται τα παιδιά, διασταυρώνονται πάντα με κάποιο τρόπο με όσα «σημαντικά» προκρίνουν εκπαιδευτικοί και αναλυτικά προγράμματα.

γ) Είναι λογικά και πρακτικά αδιανόητο να εξαγγέλλεται ως παιδαγωγικός στόχος η διαμόρφωση ελεύθερων και υπεύθυνων ανθρώπων με μέσο τον καταναγκασμό. Καταναγκασμός στις ώρες προσέλευσης και αποχώρησης, καταναγκασμός στο μοίρασμα των παιδιών σε τάξεις ηλικιακά αμιγείς, καταναγκασμός στη διδακτέα ύλη, καταναγκασμός στο δάσκαλο που διδάσκει, καταναγκασμός σε καθιστό και ησυχία την ώρα του μαθήματος, καταναγκασμός στη διάρκεια του μαθήματος, καταναγκασμός σχεδόν σε όλες τις εκφάνσεις της σχολικής ζωής. Στον αντίποδα του καταναγκασμού είναι η ελευθερία. Ελευθερία δε σημαίνει αποδιοργάνωση, οχλαγωγία, έλλειψη σεβασμού, αν και μπορεί να περάσει κανείς και από αυτό το στάδιο στην προσπάθειά του να μάθει να αυτοπειθαρχεί. Στο δημοκρατικό σχολείο οι μαθητές ασκούνται στην ελευθερία μαθαίνοντας να αναλαμβάνουν την ευθύνη που αυτή προϋποθέτει.

Με αφετηρία το σχολείο [Summerhill](#), που ξεκίνησε τη λειτουργία του το 1921 στη Βρετανία, από τον Α. Νηλ, και συνεχίζει ως σήμερα, η δημοκρατική εκπαίδευση μετράει ήδη έναν αιώνα ζωής. Οι αρχές της συνοψίζονται στη δυνατότητα των μαθητών α) να μαθαίνουν αν θέλουν, β) ό,τι θέλουν, γ) όπως θέλουν, δ) όποτε θέλουν και ε) στην υποχρέωση συμμετοχής σε συμβούλια όπου μαθητές και εκπαιδευτικό προσωπικό έχουν ισότητα ψήφου και όπου λαμβάνονται αποφάσεις για όλα ή τουλάχιστον για τα περισσότερα θέματα της σχολικής κοινότητας. Η εμπειρία από τον ένα αιώνα λειτουργίας τέτοιων σχολείων αποδεικνύει πως εντέλει τα παιδιά θέλουν. Απλά θέλουν στο χρόνο τους, ο οποίος δεν ταυτίζεται με αυτόν που προαποφασίζουν τα αναλυτικά προγράμματα των υπουργείων παιδείας. Η εμπειρία αποδεικνύει, επίσης, ότι τα παιδιά ενδιαφέρονται για μια τεράστια ποικιλία πραγμάτων, που τα σχολεία της υποχρεωτικής εκπαίδευσης αδυνατούν να αντιληφθούν. Τα παιδιά πηγαίνουν στα σχολεία τους με εντελώς διαφορετική διάθεση απ' ό,τι τα παιδιά των συμβατικών σχολείων, πηγαίνουν δηλαδή σε χώρους στους οποίους γίνονται αποδεκτά ως ισότιμα μέλη της κοινότητας, όπου ο καταναγκασμός στη μάθηση συγκεκριμένων πραγμάτων δεν απονευρώνει τη φυσική ροπή τους για εξερεύνηση και μάθηση, όπου η εμπέδωση της δημοκρατικής λειτουργίας της σχολικής κοινότητας γίνεται στην πράξη, όχι στις εξαγγελίες των υπεύθυνων γραφειοκρατών και η ανάληψη ευθύνης από την πιο μικρή ηλικία δημιουργεί ενεργούς πολίτες. Στις κοινότητες αυτές, η μάθηση δεν αγκομαχά πίσω από δείκτες PISA, οι εκπαιδευτικοί δεν ξεπέφτουν σε θηριοδαμαστές ή λοχιές, τα παιδιά δεν κατηγοριοποιούνται με βάση την ηλικία ή την επίδοση σε διαγωνίσματα. Ο τρόπος λειτουργίας αυτών των κοινοτήτων επιβάλλει τη συνεργασία και εκμαιεύει τις ιδιαίτερες κλίσεις από τον κάθε συμμετέχοντα.

Δημοκρατικά σχολεία υπάρχουν παντού, στην πραγματικότητα πρόκειται για ένα διαρκώς διευρυνόμενο κίνημα που εκτείνεται από τις ανατολικές ακτές των ΗΠΑ ως την Ιαπωνία και από τη Φινλανδία ως τη Νέα Ζηλανδία. Σταθμοί στη δημοκρατική εκπαίδευση υπήρξαν η δημιουργία του Dartington Hall School το 1926 και η συνέχισή του το 1987 από το Sands School, η δημιουργία του Sudbury Valley School στις Η.Π.Α το 1968, ίσως του πιο «φιλελεύθερου» και διαδεδομένου από τα δημοκρατικά σχολικά μοντέλα, η ίδρυση από τον Yaacov Hecht του δημοκρατικού σχολείου της Hadera στο Ισραήλ, που οδήγησε στη σταδιακή δημιουργία είκοσι πέντε περίπου δημοκρατικών σχολείων στο Ισραήλ και την ένταξή τους στο επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα καθώς και την ίδρυση του Ινστιτούτου για τη Δημοκρατική Εκπαίδευση (IDE), στο οποίο λειτουργεί ακαδημαϊκό πρόγραμμα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών στη δημοκρατική εκπαίδευση, η δημιουργία το 1993 του διεθνούς δικτύου με το όνομα Διεθνής Διάσκεψη για τη Δημοκρατική Εκπαίδευση -International Democratic Education Conference (IDEC)- η οποία διεξάγεται κάθε χρόνο σε διαφορετικό μέρος του κόσμου, η δημιουργία το 2008 της Ευρωπαϊκής Κοινότητας για τη Δημοκρατική Εκπαίδευση -European Democratic Education Community (EUDEC)- η οποία εκπροσωπεί πάνω από 43 σχολεία από σχεδόν όλες τις ευρωπαϊκές χώρες και διεξάγει ετήσιες συνδιασκέψεις.

Στις χώρες εκείνες, που τα δημοκρατικά σχολεία (αλλά και η εκτός σχολείου διδασκαλία, unschooling, καθώς και άλλοι εναλλακτικοί τρόποι μάθησης), είναι ανεκτά, οι απόφοιτοί τους μπορούν να συμμετέχουν σε γενικές εξετάσεις στο τέλος της σχολικής ζωής (π.χ. General Certificate of Secondary Education – G.C.S.A για τη Μ. Βρετανία ή Abitur για τη Γερμανία) προκειμένου να πιστοποιηθεί η κατάκτηση ενός επιπέδου γνώσεων προκειμένου εισαχθούν, εφόσον το επιθυμούν, στην ανώτερη ή ανώτατη εκπαίδευση.

Το ερώτημα είναι: μπορούν τέτοια μοντέλα να εφαρμοστούν στο εγχώριο εκπαιδευτικό σύστημα; Η ευκολία της απάντησης είναι ευθέως ανάλογη με τη δυσκολία εφαρμογής της. Ας ρίξουμε, όμως πριν, μια ματιά στο υπάρχον σύστημα:

Τα σχολεία λειτουργούν με σαφή ιεραρχική δομή που τείνει τα τελευταία χρόνια να γίνεται όλο και πιο αυταρχική. Σύμφωνα με το Ν. 1566/1985, το βασικό νόμο για την εκπαίδευση, όσο και με το Ν. 682/1977 που αφορά στην ιδιωτική εκπαίδευση, την πρωταρχική ευθύνη για την εκπαίδευση έχει καταρχάς το υπουργείο παιδείας, το οποίο με υπουργικές αποφάσεις και προεδρικά διατάγματα ορίζει την οργάνωση και λειτουργία των σχολείων, την εγγραφή, μετεγγραφή και κατάταξη των μαθητών, την έναρξη και λήξη του σχολικού έτους, τη αξιολόγηση των μαθητών, την οργάνωση της μαθητικής ζωής, το γενικό πλαίσιο των σχολικών εκδηλώσεων και κάθε άλλη λεπτομέρεια σχετική με τη λειτουργία των σχολείων. Το υπουργείο, επίσης, επιβάλλει τη διδακτέα ύλη μέσα από τα αναλυτικά προγράμματα.

Στο επίπεδο της σχολικής μονάδας, υπεύθυνος είναι πρώτα απ' όλους ο διευθυντής και έπειτα ο σύλλογος διδασκόντων. Ο διευθυντής είναι αρμόδιος για την τήρηση των νόμων και εγκυκλίων και για την εφαρμογή των αποφάσεων του συλλόγου διδασκόντων. Στο ίδιο πνεύμα των αποσιλωμένων αρμοδιοτήτων κινείται και ο σύλλογος διδασκόντων, ο οποίος μπορεί να συνεδριάζει αν ανακύψει κάποιο ειδικό θέμα και ζητηθεί από τον πρόεδρό του ή από το 1/3 του συλλόγου. Σε κάποιες συνεδριάσεις κάποιων θεμάτων, που και αυτά αρμόδιο να τα ορίσει είναι το υπουργείο, μπορεί να παρίστανται εκπρόσωποι των μαθητών.

Βασικός πρωταγωνιστής στην τάξη είναι ο δάσκαλος. Στην ουσία αποτελεί το εκτελεστικό όργανο της κεντρικής διοίκησης και φροντίζει να καλύψει την ύλη.

Μέσα σε αυτό το συγκεντρωτικό και άκαμπτο σύστημα, οι μαθητές αποτελούν τη βάση της πυραμίδας, την πολυπληθέστερη ομάδα με τις περισσότερες υποχρεώσεις και τη μικρότερη δυνατή ικανότητα παρέμβασης στη διαμόρφωση της σχολικής ζωής. Η σχολική τους ζωή, που καλύπτει το ένα τρίτο της μέρας και συνολικά δώδεκα χρόνια ζωής, είναι απολύτως ρυθμισμένη, χωρίς περιθώρια πρωτοβουλιών. Τόσο το τι θα διδαχθούν όσο και το πώς θα διαλέξουν να δομήσουν τη μέρα τους είναι από πολύ πριν και από πολύ μακριά αποφασισμένο. Ο εγγύτερος εκπρόσωπος αυτής της απρόσωπης αρχής, που αποφασίζει για αυτούς, ο δάσκαλος, είναι ήδη ανίκανος να παρεκκλίνει από τις αποφάσεις και υποχρεωμένος από το νόμο να τις εκτελέσει. Είναι αυτονόητο ότι οι μαθητές δεν έχουν κανένα λόγο στη διαμόρφωση της σχολικής ζωής παρά μόνο ως καταναλωτές πληροφοριών. Είναι επίσης αυτονόητο πως μέσα σε ένα τέτοιο περιβάλλον, τα παιδιά έχουν τρεις δρόμους: α) της υποταγής, β) της εξέγερσης και γ) της εγκατάλειψης του σχολείου. Δεν είναι τυχαία τα υψηλά ποσοστά αποκλινοσών συμπεριφορών και μαθητικής διαρροής, τόσο σε πανευρωπαϊκό όσο και σε εθνικό επίπεδο, όπως προκύπτει από

σχετικές έρευνες, ενώ πρέπει να σημειωθεί ότι τα πρώτα δημοκρατικά σχολεία, το Summerhill και το Dartington Hall School, λειτούργησαν στον αντίποδα της συγκεντρωτικής εκπαίδευσης ως χώροι υποδοχής-θεραπείας παιδιών που είχε αποβάλει η κατεστημένη σχολική πραγματικότητα. Επανερχόμενοι στο αρχικό ερώτημα, αν δηλαδή μπορούν τέτοια μοντέλα να εφαρμοστούν στο εγχώριο εκπαιδευτικό σύστημα, θα απαντούσαμε: ασφαλώς και μπορούν. Είναι θέμα καταρχάς πολιτικής βούλησης, μια και η βούληση μιας έστω μικρής μερίδας πολιτών είναι δεδομένη. Θα πρέπει, όμως, να σημειώσουμε πως το δημοκρατικό σχολείο είναι ελεύθερο κάθε άνωθεν επιβεβλημένου αναλυτικού προγράμματος, γι' αυτό και είναι αδύνατη η προσαρμογή των αρχών του ή μέρους αυτών στα υπάρχοντα δημόσια και ιδιωτικά σχολεία. Η πρακτική άλλωστε αποδεικνύει πως αφενός θεσμοί, όπως τα πενταμελή και δεκαπενταμελή μαθητικά συμβούλια, αποτελούν καρικατούρες δημοκρατικής λειτουργίας αφού οι αρμοδιότητές τους είναι ουσιαστικά ανύπαρκτες, αφετέρου οι σχέσεις μαθητών – εκπαιδευτικών είναι ετεροβαρείς, υπέρ των δευτέρων, ασφαλώς. Είναι, βέβαια, δυνατό στο δημοκρατικό σχολείο να παρέχονται οι υποδομές και οι αντίστοιχοι εκπαιδευτικοί για τη διδασκαλία των μαθημάτων του αναλυτικού προγράμματος, όπως γίνεται λόγω χάρη στο δημοκρατικό σχολείο της Hadera, όμως η παρακολούθηση των μαθημάτων από τους μαθητές είναι προαιρετική και η διαμόρφωση της σχολικής ζωής επαφίεται αποκλειστικά σε αυτούς και τους εκπαιδευτικούς μέσα από αποφάσεις που λαμβάνονται από τη σχολική συνέλευση, η οποία έχει αρμοδιότητα για όλα τα ζητήματα του σχολείου.

Για να υπάρξουν, λοιπόν, δημοκρατικά σχολεία στη χώρα μας, χρειάζεται τροποποίηση του Ν. 1566/1985 με την προσθήκη της δυνατότητας ίδρυσης και λειτουργίας δημόσιων πιλοτικών δημοκρατικών σχολείων πειραματικού χαρακτήρα. Τα σχολεία αυτά προτείνεται να ιδρυθούν και να λειτουργήσουν αρχικά σε περιοχές που παρατηρούνται αυξημένα ποσοστά εγκατάλειψης του σχολείου και παραβατικών συμπεριφορών και να αφορούν στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Ο λόγος είναι ότι το δημοκρατικό μοντέλο εκπαίδευσης γεννήθηκε από την ανάγκη για ένταξη στη σχολική κοινότητα παιδιών με δυσκολία ένταξης στο κρατούν σχολικό σύστημα και κέρδισε την ανοχή της εκπαιδευτικής γραφειοκρατίας επειδή πέτυχε στο σκοπό αυτό. Αυτό μαρτυρά η ιστορία του Summerhill και του Dartington Hall School στις αρχές του 20ου αι. αλλά και η ιστορία του [Moo Baan Dek](#) (Το Παιδικό Χωριό) στην Ταϊλάνδη, που λειτουργεί με παιδιά της απόλυτης φτώχειας, εγκαταλειμμένα, ορφανά και κακοποιημένα. Θα πρέπει να είναι πρωτοβάθμια σχολεία επειδή η μικρή ηλικία βοηθά στην επούλωση πληγών ενώ παιδιά στην εφηβεία με διαμορφωμένη ήδη κοσμοαντίληψη είναι δυσκολότερο να μάθουν να μην καταχρώνται την ελευθερία. Ο Α.Σ. Νηλ, ιδρυτής του Summerhill και πρωτοπόρος της δημοκρατικής εκπαίδευσης, έλεγε επ' αυτού ότι αν το σχολείο του είχε την οικονομική δυνατότητα, δε θα δεχόταν παιδιά πάνω από την ηλικία των εφτά.

Μπορεί, επίσης, να γίνει χρήση της δυνατότητας που παρέχει το άρθρο 3 του Ν. 682/1977 για τα ιδιωτικά σχολεία, στο οποίο προβλέπεται, έπειτα από αίτηση όποιου ενδιαφέρεται, η ίδρυση και λειτουργία πειραματικού τύπου ιδιωτικών σχολείων με υπουργική απόφαση, στην οποία θα καθορίζεται το αναλυτικό τους πρόγραμμα και να δοθεί έτσι η δυνατότητα σε ιδιώτες που επιθυμούν, να ιδρύσουν και να λειτουργήσουν δημοκρατικά σχολεία.

Η λειτουργία τόσο δημόσιων πιλοτικών δημοκρατικών σχολείων πειραματικού χαρακτήρα όσο και η παροχή δυνατότητας σε ιδιώτες να ιδρύσουν ιδιωτικό δημοκρατικό σχολείο προϋποθέτει τη θέσπιση εξετάσεων στο τέλος της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίες πιστοποιούν την κατάκτηση ενός επιπέδου γνώσης που διασφαλίζει το πέρασμα από το ένα επίπεδο εκπαίδευσης στο άλλο.

Οι απαιτούμενες θεσμικές αλλαγές για τη δυνατότητα λειτουργίας δημοκρατικών σχολείων, οι οποίες θα μπορούσαν ασφαλώς να επιτρέψουν και την ίδρυση και λειτουργία μοντεσοριανών σχολείων, σχολείων Steiner-Waldorf καθώς και τη νομιμοποίηση της εξωσχολικής μάθησης (unschooling), δεν επιβαρύνουν τον κρατικό προϋπολογισμό ενώ η εισαγωγή στον εκπαιδευτικό μας κόσμο εναλλακτικών τρόπων εκπαίδευσης μπορεί να ωφελήσει συνολικά, αφού τα αποτελέσματα του διαφορετικού ήθους που φέρουν οι τρόποι αυτοί διαχέονται ευρύτερα στην εκπαιδευτική κοινότητα.

ΠΗΓΕΣ

1. European Democratic Education Community -EUDEC [www.eudec.org](http://www.eudec.org)
2. International Democratic Education Network – IDEN <http://www.idenetwork.org/>
3. David Gribble, Lifelines – <http://www.davidgribble.co.uk/>

4. Βικιπαιδεία, Δημοκρατική Εκπαίδευση
5. A.S. Neil's Summerhill – <http://www.summerhillschool.co.uk/>
6. A.S.Neil, Σάμερχιλ το ελεύθερο σχολείο
7. A.S.Neil, Ελευθερία όχι αναρχία
8. Erik Erikson, Childhood and Society
9. Οργανισμός Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών – ΟΕΠΕΚ και Τμήμα Εκπαιδευτικής & Κοινωνικής Πολιτικής του Παν/μιου Μακεδονίας, Μελέτη για τις αποκλίνουσες συμπεριφορές και διαχείριση κρίσεων στο σχολείο (αριθ. πρωτ. 647/02-10-2006)
10. Η με αριθ. 21072α/Γ2/13-03-2003 Υ.Α (303ΦΕΚ, τ.Β'), Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ) και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ) Δημοτικού – Γυμνασίου
11. Κώστας Χρυσαφίδης, Βιωματική – επικοινωνιακή διδασκαλία
12. <http://www.manifesto15.org/el/#sign>