

Maria Montessori, John Dewey και William H. Kilpatrick

Barbara Thayer-Bacon

Εισαγωγή

Έχω εικόνες και της Maria Montessori και του John Dewey στο γραφείο μου. Η Montessori¹ με κινητοποίησε να ασχοληθώ με την εκπαίδευση και μου παρείχε ένα μοντέλο για την εκπαίδευση που μέχρι και σήμερα ακόμα διεγείρει τη σκέψη μου και ο Dewey στηρίζει τις θεωρητικές μου προσπάθειες με σημαντικούς τρόπους και αποτελεί έναν σημαντικό φιλοσοφικό σύμμαχο. Και οι δύο με εμπνέουν και με ενθαρρύνουν να συνεχίζω να εργάζομαι σκληρά και πιστεύω πως και οι δύο μοιράζονται μεταξύ τους σημαντικές συμβολές στην επιστημονική έρευνα. Για την ακρίβεια, θα περίμενα ο ένας να έβρισκε στον άλλον έναν σύμμαχο που υποστήριζε ο ένας το έργο του άλλου, γιατί, ενώ ο Dewey ήταν έντεκα χρόνια μεγαλύτερος από τη Montessori, και οι δύο έζησαν μέχρι μεγάλη ηλικία και πέθαναν με διαφορά ενός μήνα το 1952. Τα μονοπάτια τους διασταυρώθηκαν τον Δεκέμβριο του 1913, όταν ο Dewey προλόγισε τη Montessori στην πρώτη της διάλεξη στο Carnegie Hall σε μια εντελώς γεμάτη αίθουσα². Ήταν ένας επιφανής καθηγητής στο Columbia University εκείνη την περίοδο, ένας φιλόσοφος και πρόεδρος της Εθνικής Ένωσης Παιδικών Σταθμών και μαζί του στο βήμα τον συνόδευαν πολλοί άλλοι επιφανείς επίσημοι, καθηγητές και κοσμήτορες.

Θέλω να αξιοποιήσω αυτήν την ευκαιρία για να εξερευνήσω την ιστορία της Montessori στο πλαίσιο της αρχικά θερμής υποδοχής που έλαβε στην Αμερική σε σχέση με την εκπαιδευτική της προσέγγιση και της επακόλουθης μείωσης του ενδιαφέροντος, από τη στιγμή που ο μαθητής του Dewey, ο William Kilpatrick, δημοσίευσε το *The Montessori System Examined (To Μοντεσσοριανό σύστημα υπό εξέταση)* το 1914 και δήλωσε πως το έργο της στηρίζεται σε ψυχολογική θεωρία που ανήκει πενήντα χρόνια πίσω στο παρελθόν³. Δεν έχω συναντήσει κάποιο γραπτό από τον ίδιο τον Dewey που να αναφέρεται άμεσα στο έργο της Montessori, αλλά ο Kilpatrick καθιστά σαφές στο εισαγωγικό του σημείωμα πως ο Dewey διάβασε το χειρόγραφο του και έκανε σημαντικές προτάσεις, για τις οποίες ευχαριστεί τον Dewey. Επίσης, αναφέρεται στον Dewey συγκριτικά με τη Montessori σε όλο του το κείμενο. Η ανάλυση του Kilpatrick σε σχέση με τις «εκπαιδευτικές δοξασίες» της Montessori στηρίζεται στην ανάγνωση ενός βιβλίου της, το *Montessori Method (Μοντεσσοριανή Μέθοδος)*, και στην παρατήρηση μίας μοντεσσοριανής τάξης στη Ρώμη που πραγματοποιήθηκε από τον Kilpatrick και δύο συναδέλφους του⁴. Ο Kilpatrick τοποθετεί τον εαυτό του σαν να είναι ένας αμερόληπτος κριτής, αντί να αναγνωρίζει πως είναι πιστός στον John Dewey. Η Montessori μπορεί να είχε εκληφθεί ως απειλή από τους δύο τους, λόγω της τεράστιας δημοτικότητάς της, παρόλο που η ίδια ποτέ δεν προσπάθησε να παρουσιάσει το έργο της ως φιλοσοφικό ή ως κάτι που στηρίζεται σε μία τρέχουσα παιδαγωγική θεωρία. Αντιθέτως, εκείνη έβλεπε τον εαυτό της ως έναν επιστήμονα που έκανε επιστημονική έρευνα, κάτι που θα περίμενε κανείς να το επικροτήσει ο Dewey, ως αυτός που ανέπτυξε ένα μοντέλο αναστοχαστικής σκέψης που μοιάζει με την επιστημονική μέθοδο⁵.

Θεωρώ πως υπάρχει μια προβληματική πλευρά στην ιστορία της Montessori σε σχέση με ζητήματα φύλου που την επηρέασε σημαντικά κατά τη διάρκεια της ζωής της, σε προσωπικό και επαγγελματικό επίπεδο κι αυτή η πλευρά ακόμα παραμένει και περιορίζει τη συμβολή της στην παιδαγωγική θεωρία και, για τους δικούς μου σκοπούς, στη δημοκρατική θεωρία. Κάποιος δεν μπορεί να μη παρατηρήσει πως ενώ ο John Dewey ξεκίνησε ένα σχολείο, το Σχολείο-Εργαστήρι του Σικάγο, το 1896, το οποίο έφτασε να έχει εγγεγραμμένους 1400 μαθητές μέχρι το 1990, η Maria Montessori ξεκίνησε ένα σχολείο, το Σπίτι των Παιδιών, το 1907 και τώρα υπάρχουν πάνω από 3000 μοντεσσοριανά σχολεία σε πάνω από 80 διαφορετικές χώρες. Αναγνωρίζουμε τη σημαντική συνεισφορά του Dewey στη δημοκρατική θεωρία αλλά όχι αυτήν της Montessori κι ελπίζω να μπορώ να βοηθήσω έτσι ώστε να διορθωθεί αυτή η αδικία. Ο σχεδιασμός του σχολείου, η παιδαγωγική και το πρόγραμμα της Montessori υποστηρίζουν θερμά τις θεματικές της διαμοιρασμένης υπευθυνότητας, εξουσίας και ταυτότητας τα οποία συνιστώ για μια πλουραλιστική, σχεσιακή δημοκρατική θεωρία και εκπαιδευτικό μοντέλο⁶. Τα παιδαγωγικά της σχέδια λειτουργούν σαν μια απεικόνιση της δικής μου δημοκρατικής θεωρίας παρόλο που η θεωρία της Montessori για την εκπαίδευση είναι κατά πολλούς τρόπους πιο συναφής με αυτήν του Rousseau, για τον οποίο έχω επιχειρηματολογήσει αλλού πως έχει αναπτύξει μια δημοκρατική θεωρία που υποσκάπτει τη δημοκρατία⁷. Η διδασκαλία σε ένα μοντεσσοριανό σχολείο μου έδωσε έναν τρόπο να βιώσω μία παιδαγωγική προσέγγιση η οποία αναγνωρίζει τη σημασία της πολιτιστικής διαφορετικότητας, ενώ βοηθά παιδιά να μαθαίνουν πώς να είναι πολίτες πάντα υπό διαμόρφωση δημοκρατιών που θα είναι ενεργοί, εμπλεκόμενοι, με κριτική άποψη, με αυτοπεποίθηση, με εσωτερικό κίνητρο και αυτοπειθαρχία. Μοιράζομαι κι εγώ την ελπίδα της Montessori, πως μέσω της εκπαίδευσης μπορούμε να βοηθήσουμε περισσότερα παιδιά να μεγαλώσουν σε ένα κόσμο ο οποίος θα τα καλωσορίζει.

Η Maria Montessori και το Σπίτι των Παιδιών

Η Maria Montessori έγινε η πρώτη γυναίκα στην Ιταλία που αποφοίτησε από την Ιατρική σχολή του Πανεπιστημίου της Ρώμης, το 1896, κι έγινε γιατρός με άδεια άσκησης επαγγέλματος. Την περίοδο εκείνη ήταν είκοσι έξι ετών. Την ίδια χρονιά, ο John Dewey άνοιξε ένα σχολείο στο Σικάγο το οποίο ονομάστηκε Πανεπιστημιακό Δημοτικό Σχολείο. Το σχολείο ξεκίνησε με 15 μαθητές, συμπεριλαμβανομένων και των παιδιών του Dewey. Το 1902 το όνομά του μετατράπηκε σε Σχολείο-Εργαστήρι του Σικάγο.

Μετά από την αποφοίτησή της από την Ιατρική Σχολή, η Montessori αντικατέστησε έναν βοηθό χειρουργό στο Santo Spirito, όπου τον προηγούμενο χρόνο είχε εργαστεί εκεί ως βοηθός γιατρού. Επίσης, συνέχισε να πραγματοποιεί έρευνα για το Πανεπιστήμιο της Ρώμης, ξεκίνησε ένα ιδιωτικό ιατρείο και κατά τη διάρκεια αυτής της περιόδου (1896-1906) έλαβε την έδρα του *Προέδρου Υγιεινής* σε ένα από τα δύο γυναικεία κολλέγια της Ιταλίας (Magistero Femminile, στη Ρώμη) και υπηρέτησε ως μόνιμος εξωτερικός εξεταστής στο Τμήμα Παιδαγωγικής εκεί. Παρόλο που ήταν γιατρός, οι θέσεις που κατέλαβε η Montessori στο πανεπιστήμιο ήταν σε κολλέγιο γυναικών, στην Υγιεινή και την Παιδαγωγική, που αποτελούσαν αποδεκτούς τομείς σπουδών για γυναίκες. Η Montessori αντιμετώπισε πολύ σοβαρούς περιορισμούς στη δουλειά της ως γιατρός επειδή ήταν γυναίκα. Δεν μπορούσε εύκολα να κατοχυρωθεί επαγγελματικά σε ένα ιδιωτικό

ιατρείο, καθώς δεν επιτρεπόταν να εξετάσει άντρες ενώ οι άρρενες συνάδελφοί της μπορούσαν να εξετάσουν κάθε ασθενή. Το 1897, η Montessori εντάχθηκε στο προσωπικό του Πανεπιστημίου της Ρώμης ως εθελόντρια βοηθός γιατρού στην Ψυχιατρική Κλινική. Δεν της επιτρεπόταν να ενταχθεί στο Πανεπιστήμιο της Ρώμης ως μόνιμη βοηθός γιατρού με μισθό επειδή ήταν γυναίκα. Μπορούσε μόνο να είναι μέλος του προσωπικού σε εθελοντική βάση. Πώς θα μπορούσε να εξασφαλίσει τα απαραίτητα για να ζήσει; Αυτό είναι ένα πρόβλημα που αντιμετώπισε καθ' όλη τη διάρκεια της καριέρας της. Αποτελούσε ένα πρόβλημα ειδικά για εκείνη, ως γυναίκα που ζούσε εκείνη την περίοδο, γιατί μπορούσε να έχει καριέρα μόνο αν δεν παντρευόταν και στηριζόταν σε στήριξη από τον σύζυγο.

Ένα από τα καθήκοντα της Montessori στην Ψυχιατρική Κλινική ήταν να επισκέπτεται τα άσυλα της Ρώμης για τους φρενοβλαβείς με σκοπό να επιλέξει υπονήφιους κατάλληλους για την κλινική. Το ενδιαφέρον της για τα «ηλίθια παιδιά» πυροδοτήθηκε από την έκθεσή της στις συνθήκες στις οποίες ζούσαν, γιατί έμεναν μαζί με ενήλικες στα άσυλα και δε γινόταν καμία προσπάθεια να τα φροντίσει κάποιος πέρα από το να κρατιούνται ζωντανά. Η Montessori παρείχε ιατρική φροντίδα στα «αδύναμα στο μυαλό παιδιά» λόγω του ισχυρού ενδιαφέροντος που είχε για τις παιδικές ασθένειες, το οποίο ανέπτυξε ως φοιτήτρια στην Ιατρική Σχολή. Παρόλα αυτά, όσο περισσότερο ερχόταν σε επαφή με τα παιδιά και αποκτούσε την ευκαιρία να τα παρατηρεί, τόσο άρχιζε να βλέπει τις νοητικές ανεπάρκειες που υποτίθεται πως είχαν ως παιδαγωγικό πρόβλημα παρά ως ιατρικό.

Κατά το χρονικό διάστημα 1897-1900, η Montessori έψαξε για πληροφορίες που αφορούσαν προσπάθειες που είχαν γίνει από άλλους γιατρούς να εκπαιδεύσουν «αδύναμα στο μυαλό παιδιά». Είναι σημαντικό να σημειώσουμε πως προσέγγισε αυτήν την έρευνα για εκπαιδευτική συμβουλή μέσα από τον τομέα της Ιατρικής και όχι μέσα από τον τομέα της εκπαίδευσης. Η Montessori ήταν επιστήμονας πρώτα και κύρια, και εισήλθε αποκλειστικά στον τομέα της εκπαίδευσης από την πίσω πόρτα της επιστήμης. Σε όλη την καριέρα της προσέγγισε την εκπαίδευση του παιδιού ως επιστήμονας, παρατηρώντας παιδιά συνειδητά και κάνοντας διαισθητικές υποθέσεις για τη συμπεριφορά τους τις οποίες εξακρίβωνε στην τάξη, αντιμετωπίζοντας την τάξη σαν εργαστήριο. Οι θεωρήσεις της για την ειδική αγωγή και εκπαίδευση της νηπιακής ηλικίας συχνά αποδίδονται στο γεγονός πως δεν επιβαρύνθηκε από προϋπάρχουσες εκπαιδευτικές υποθέσεις επειδή δεν εκπαιδεύτηκε ως δασκάλα αλλά ως γιατρός⁹. Ανακάλυψε την εργασία που είχε πραγματοποιηθεί στην Γαλλία από δύο γιατρούς, τον Jean-Marc-Gaspard Itard (1775-1838) και τον Edouard Seguin (1812-1880), μαθητή του Itard, που έγραψε για τις προσπάθειές τους να εκπαιδεύσουν κωφά παιδιά. Ο Itard ως νεαρός φοιτητής Ιατρικής στο Εθνικό Ινστιτούτο Κωφών στη Γαλλία, εργάστηκε με ένα πολύ γνωστό μαθητή, τον Βίκτωρ, το άγριο αγόρι της Aveyron και δημοσίευσε αναφορές σε σχέση με τις προσπάθειές του να εκπολιτίσει τον Βίκτωρ και να του διδάξει τη γλώσσα.

Το 1900, η Montessori έγινε συνδιευθύντρια της Εθνικής Ορθοφρενικής Σχολής¹⁰. Της δόθηκε η άδεια να μετακινήσει τα παιδιά από το άσυλο και να τα τοποθετήσει σε μία άδεια πτέρυγα ενός νοσοκομείου στη Ρώμη. Εκεί είχε τη δυνατότητα να δουλέψει μαζί με τα παιδιά και να δοκιμάσει τις θεωρίες της σε σχέση με την εκπαίδευσή τους. Ξεκίνησε να σχεδιάζει υλικά, παρόμοια με αυτά που περιέγραφαν ο Itard και ο Seguin, τα οποία μετά δοκίμαζε να δει εάν έλκυαν ή όχι τα

παιδιά και από ποια ηλικία και μετά. Τα υλικά σχεδιάστηκαν έτσι ώστε να είναι ελκυστικά, να έχουν τη δυνατότητα αυτό-διόρθωσης, να ακολουθούν μία σειρά διαδοχής και να απομονώνουν βασικές έννοιες για τη διευκόλυνση της κατανόησης. Έννοιες όπως το τραχύ/απαλό, μακρύ/κοντό διδάσκονταν μέσα από υλικά που στηρίζονταν στις αισθήσεις των παιδιών όπως η όραση, η γεύση, η όσφρηση και, ειδικά, η αφή. Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα λειτούργησε: αρκετά από τα «ελαττωματικά» παιδιά της έμαθαν να διαβάζουν και να γράφουν και ήταν ικανά να περάσουν στις κρατικές εξετάσεις με βαθμούς πάνω από τον μέσο όρο. Η Montessori έγινε ευρέως γνωστή για αυτόν τον εκπαιδευτικό άθλο.

Ωστόσο, οι επιτυχίες της Montessori στην εκπαίδευση παιδιών με ειδικές ανάγκες την οδήγησαν στο να αναρωτηθεί για το εκπαιδευτικό σύστημα που βίωναν τα «φυσιολογικά» παιδιά στην Ιταλία εκείνη την περίοδο. Γνώριζε ότι τα δικά της παιδιά που έλαβαν καλή βαθμολογία στις κρατικές εξετάσεις είχαν νοητικές δυσκολίες και, γι' αυτό αναρωτήθηκε τι πηγαίνει λάθος με το εκπαιδευτικό σύστημα των φυσιολογικών παιδιών; Η Montessori παραιτήθηκε από τη θέση της στην Ορθοφρενική Σχολή της Ρώμης το 1901 και επέστρεψε στην εκπαίδευση για να μελετήσει τον νου αντί για το σώμα και να μάθει περισσότερα για τα φυσιολογικά παιδιά. Σε αυτό το χρονικό πλαίσιο, η Montessori μετέφρασε χειρόγραφα το 600σέλιδο βιβλίο του Seguin από τα Γαλλικά στα Ιταλικά έτσι ώστε να μπορούσε να απορροφήσει τα διδάγματά του με μεγαλύτερη πληρότητα. Αναζητούσε το δεύτερο βιβλίο του (1866) χωρίς επιτυχία για αρκετά χρόνια, μέχρι που ένας φίλος της βρήκε ένα αντίτυπο σε μία στοίβα από παρατημένα βιβλία που ανήκαν στην προσωπική βιβλιοθήκη ενός Νεοϋορκέζου γιατρού. Εκεί η Montessori επιβεβαίωσε από τον Seguin κάτι που είχε αρχίσει να υποπτεύεται: ότι η εκπαιδευτική του μέθοδος θα λειτουργούσε και με φυσιολογικά παιδιά. Αυτή η προβληματική απορρόφησε τη Montessori. Το επιστημονικό της ερώτημα, μετά από μεγάλη παρατήρηση σε κρατικά σχολεία, μετατράπηκε σε υπό εξέταση υπόθεση: θα μπορούσαν οι εκπαιδευτικές μέθοδοι που έχω χρησιμοποιήσει με τα «ελαττωματικά» παιδιά να βοηθήσουν και τα «φυσιολογικά» παιδιά να μαθαίνουν περισσότερο; Το 1904 της προσφέρθηκε μία θέση διδασκαλίας ως καθηγήτρια ανθρωπολογίας στο Πανεπιστήμιο της Ρώμης.

Μία κατασκευαστική εταιρία στη Ρώμη η οποία υποστηριζόταν από τις βασικές τράπεζες της Ιταλίας εκπόνησε ένα στεγαστικό σχέδιο για οικογένειες χαμηλού εισοδήματος στην υποβαθμισμένη περιοχή του San Lorenzo και ανακάλυψε πως έχει ένα πρόβλημα. Ενώ οι περισσότεροι γονείς έλειπαν κατά τη διάρκεια της ημέρας στη δουλειά, τα μικρότερα παιδιά τους, που δεν ήταν ακόμα στο σχολείο, δεν είχαν κάποια επίβλεψη. Ήταν ελεύθερα να περιδιαβαίνουν τα κτίρια και κατέστρεφαν ξένη περιουσία. Οι υπεύθυνοι στους οποίους ανήκαν τα κτίρια αποφάσισαν να συγκεντρώσουν και τα εξήντα παιδιά μαζί σε ένα δωμάτιο και να πληρώσουν κάποιον για να τα επιβλέπει. Ένας από τους υπευθύνους για το πρόγραμμα του San Lorenzo θυμήθηκε πως είχε διαβάσει σε ένα περιοδικό για το έργο της Montessori και αποφάσισε πως θα ήταν ο καλύτερος άνθρωπος για να διευθύνει την επίβλεψη των νεαρών παιδιών. Η Montessori δέχτηκε την προσφορά, καθώς είδε σε αυτήν την ευκαιρία να εργαστεί με φυσιολογικά παιδιά και να ελέγξει την παιδαγωγική της θεωρία. Με αυτόν τον τρόπο συνέβη η Montessori να ασχοληθεί με παιδιά ηλικίας 3-6 ετών. Κανένας άλλος δεν πίστευε πως τα παιδιά αυτά μπορούν να εκπαιδευτούν και κανένας δεν ανησυχούσε μην τυχόν προκληθεί κάποια «βλάβη» στα παιδιά από την έκθεσή τους στις εκπαιδευτικές μεθόδους της Montessori. Για τη

Montessori, «η εργασία φαινόταν να προσφέρει απίστευτες πιθανότητες ανάπτυξης». Όμως, οι φίλοι της δεν μπορούσαν να καταλάβουν πώς μπορούσε να εμπλακεί με μια τόσο ασήμαντη εργασία κι οι συνάδελφοί της γιατροί ήταν αντίστοιχα υποτιμητικοί, εξισώνοντας την εργασία αυτή με την φύλαξη παιδιών και όχι με την επιστήμη.

Τον Ιανουάριο του 1907 (μόλις 5 χρόνια αφού το σχολείο του Dewey είχε μετονομαστεί σε Σχολείο-Εργαστήριο του Σικάγο) η Montessori άνοιξε το πρώτο «Casa dei Bambini» που έχει μεταφραστεί από πολλούς στα αγγλικά ώστε να σημαίνει το Κτίριο των Παιδιών (The Children's House) αλλά, όπως υποδεικνύει η Jane Martin θα έπρεπε να είχε μεταφραστεί ως το Σπίτι των Παιδιών (The Children's Home)¹². Το σχολείο της Montessori λειτούργησε ως ένα παρατεταμένο χρονικά σπίτι για τα παιδιά, καθώς περνούσαν ολόκληρη τη μέρα εκεί ακόμα και για το κύριο γέυμα του μεσημεριού. Προσέλαβε μια νεαρή γυναίκα χωρίς εκπαίδευση ως δασκάλα των παιδιών, επιθυμώντας να έχει κάποιον που δε θα έφερνε τις δικές του προκαταλήψεις για το τι υποτίθεται πως πρέπει να κάνει ο δάσκαλος στην τάξη. Η Montessori έδωσε στην «καθοδηγήτρια», όπως προτιμούσε να την αποκαλεί, την αρμοδιότητα να παρατηρεί τα παιδιά αντί να προσπαθεί να αποτελεί μια μορφή εξουσίας. Τα παιδιά ήταν ελεύθερα να μετακινηθούν στην αίθουσα και να διαλέξουν τι θα ήθελαν να κάνουν. Το καθήκον της «καθοδηγήτριας» ήταν να σημειώνει τα ενδιαφέροντα και τη συμπεριφορά των παιδιών, ποιο υλικό τα έλκυε, και πώς λειτουργούσαν στην αίθουσα. Η Montessori ζήτησε από έναν φίλο να κατασκευάσει τραπέζια και καρέκλες στο ύψος του παιδιού για την αίθουσα, αντί να χρησιμοποιεί θρανία, και εισήγαγε τα παιδιά στα διδακτικά υλικά αυτό-διόρθωσης που είχε αναπτύξει για τα «αδύναμα στο μυαλό» παιδιά. Αρκετοί από τους φίλους της χορηγούς δώρισαν παιχνίδια για να παίζουν τα παιδιά, αλλά προς έκπληξη των ενηλίκων, τα παιδιά προτίμησαν να δουλεύουν με τα διδακτικά υλικά αντί να παίζουν με τα παιχνίδια. Τα παιδιά ήταν σαν μικροί εξερευνητές, πεινασμένοι για μάθηση, που είχαν τακτοποιηθεί στον χώρο και δούλευαν με χαρά. Άρχισε να δοκιμάζει περισσότερα ακαδημαϊκά υλικά που είχε σχεδιάσει και εισήγαγε περισσότερες δραστηριότητες της καθημερινής ζωής. Προς έκπληξη όλων, η Montessori ανακάλυψε πως τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας έχουν μία ισχυρή επιθυμία να μάθουν και πως μπορούν να μάθουν μόνα τους αν τοποθετηθούν σε ένα περιβάλλον που τους δίνει αυτή τη δυνατότητα. Το σχολείο της Montessori έγινε τόσο πετυχημένο και γνωστό ώστε υπεύθυνοι κρατών και βασιλείς ταξίδεψαν στην Ιταλία για να δουν το σχολείο της όπου μικρά παιδιά μάθαιναν να φροντίζουν το περιβάλλον τους, τους εαυτούς τους και τους άλλους και, επίσης, να διαβάζουν και να γράφουν.

Από το 1908 η Montessori ήταν διάσημη σε όλον τον κόσμο «επειδή είχε ανακαλύψει τον κόσμο μέσα στο παιδί»¹³. Παραιτήθηκε από τη θέση της στην ανθρωπολογία στο Πανεπιστήμιο της Ρώμης το 1908, προκειμένου να δουλέψει με εξήντα νεαρά παιδιά εργατικών οικογενειών σε πλήρη απασχόληση. Οι απαιτήσεις του χρόνου της γίνονταν τόσο μεγάλες που πίστευε πως αν δεν είχε τις υποχρεώσεις του πανεπιστημίου, θα είχε μεγαλύτερη ελευθερία να αναπτύξει την παιδαγωγική της όπως θα έπρεπε να είναι. Ξεκίνησε να εκπαιδεύει δασκάλους, να ανοίγει περισσότερα σχολεία για παιδιά από οικογένειες χαμηλού εισοδήματος στην Ιταλία και να γράφει βιβλία. Το πρώτο της βιβλίο, *The Montessori Method (Μοντεσσοριανή Μέθοδος)*, γράφτηκε στα ιταλικά το 1909, εμφανίστηκε στα αγγλικά το 1912 και πούλησε και τα 5.000 αντίτυπα της πρώτης έκδοσης σε 4 μέρες. Μέχρι το καλοκαίρι βρισκόταν στη 6^η του έκδοσης και ήταν στα ευπώλητα βιβλία. Το βιβλίο της μεταφράστηκε στα κινέζικα, τα δανικά, τα ολλανδικά,

τα γαλλικά, τα γερμανικά, τα ιαπωνικά, τα πολωνικά, τα ρουμανικά, τα ρωσικά και τα ισπανικά. Τον Ιανουάριο του 1913, η Montessori διεξήγαγε το πρώτο της διεθνές εκπαιδευτικό πρόγραμμα δασκάλων με μαθητές από όλο τον κόσμο (Γερμανία, Ελβετία, Ιρλανδία, Αυστραλία, Αφρική, Ινδία και Αγγλία, συμπεριλαμβανομένων και 67 μαθητών από τις Ηνωμένες Πολιτείες) που επέστρεψαν στις χώρες τους για να ξεκινήσουν μοντεσσοριανά σχολεία. Η Montessori έγινε στενή συνεργάτιδα με πολλούς από τους μαθητές αυτής της πρώτης τάξης και ανάμεσα τους ήταν οι Helen Parkhurst, Adelia Pyle και Claude Claremont¹⁵.

Hanne George, η πρώτη Αμερικανίδα δασκάλα με εκπαίδευση στο μοντεσσοριανό σύστημα, ξεκίνησε το πρώτο μοντεσσοριανό σχολείο στην Αμερική τον Οκτώβριο του 1911 με 12 μαθητές σε ένα μεγαλοαστικό σπίτι στη Νέα Υόρκη με θέα τον ποταμό Hudson. Τα παιδιά έβρισκαν τις θέσεις τους με δική τους οργάνωση και πειθαρχία και άρχισαν να αλληλοεπιδρούν με το περιβάλλον ξεκινώντας με το αισθητηριακό υλικό, και κατόπιν παρατηρήθηκε «έκρηξη» ενδιαφέροντος για την ανάγνωση και τη γραφή. Η σύζυγος του Alexander Graham Bell, Maybel Hubbard Bell, εξέφρασε ενδιαφέρον για τη μοντεσσοριανή μέθοδο, καθώς ο σύζυγός της είχε ξεκινήσει την καριέρα του ως δάσκαλος κωφών και η ίδια η Maybel ήταν κωφή. Την άνοιξη του 1912, μία μοντεσσοριανή τάξη ετοιμάστηκε για δύο από τα εγγόνια των Bell και σε αυτή συμμετείχαν και άλλα παιδιά της γειτονιάς με δασκάλα τη Roberta Fletscher. Μέχρι την άνοιξη του 1913 ήταν σαφές πως υπήρχε αρκετό ενδιαφέρον στην Ουάσινγκτον προκειμένου να ξεκινήσει ένα ιδιωτικό μοντεσσοριανό σχολείο. Την ίδια χρονιά, η κυρία Bell δημιούργησε τον Μοντεσσοριανό Εκπαιδευτικό Σύνδεσμο (Montessori Educational Association), στον οποίο συμμετείχε ως μέλος και η Margaret Woodrow Wilson, η κόρη του προέδρου. Μέχρι το τέλος του 1913 υπήρχαν σχεδόν 100 μοντεσσοριανά σχολεία στην Αμερική κι αυτό το εκπαιδευτικό σύστημα ήταν πλέον αρκετά γνωστό ώστε να αποτελέσει αντικείμενο αντιπαράθεσης. Από την οπτική γωνία της, η Montessori προβληματιζόταν βαθιά γι' αυτούς που έγραφαν για την εκπαιδευτική της μέθοδο χωρίς να την κατανοούν, γι' αυτούς που ξεκινούσαν μοντεσσοριανούς εκπαιδευτικούς συνδέσμους χωρίς την έγκρισή της και γι' αυτούς που άνοιζαν σχολεία με δασκάλους που δεν έχουν εκπαιδευτεί από την ίδια στη μέθοδο. Ο ενθουσιασμός για το έργο της ξεπέρασε τη δυνατότητά της να μπορεί να ελέγξει, όσο και αν προσπαθούσε, τη διασφάλιση της ποιότητας όλων των σχολείων που εφαρμόζουν τη μέθοδό της.

Ο Samuel Sidney McClure, ένας εκδότης από τις Ηνωμένες Πολιτείες, βοήθησε να γίνει γνωστή η Montessori στο αμερικανικό κοινό μέσα από αρκετά δοκίμια που ενέκρινε προς έκδοση στο Περιοδικό McClure το διάστημα 1911-12. Ο McClure ταξίδεψε στη Ρώμη προκειμένου να συναντήσει κατ' ιδίαν τη Montessori και να την πείσει να τον αφήσει να συνεισφέρει στα φιλμ των τάξεων που έφτιαχνε η Montessori και να φέρει αυτά τα φιλμ στην Αμερική για να τα δείξει σε εκείνους που δεν μπορούσαν να ταξιδέψουν στην Ιταλία. Η Montessori βρέθηκε να βομβαρδίζεται από αιτήματα αντίστοιχα μ' εκείνα του McClure, που αποσκοπούσαν στο να βγάλουν κέρδος από τις ανακαλύψεις της. Ξανά και ξανά λάμβανε υποσχέσεις στήριξης για τη δημιουργία ενός ινστιτούτου ή κολλεγίου, προγράμματος εκπαίδευσης δασκάλων ή σχολείου, προκειμένου εκείνη να συνεχίσει τις ερευνητικές της προσπάθειες. Δυστυχώς, προσωπικά ή πολιτικά γεγονότα εμπόδιζαν τους χορηγούς αυτούς να υλοποιήσουν τις υποσχέσεις τους. Μια άλλη συχνή συγκυρία ήταν πως οι χορηγοί προσπαθούσαν να αναλάβουν τον έλεγχο του έργου της και τότε η Montessori θα αποσυρόταν από τη συμφωνία. Στο παράδειγμα του McClure, από

το 1912 βρισκόταν σε ένα «ασφυκτικό χρέος, είχε χάσει τον έλεγχο του περιοδικού του και είχε αναλάβει να κάνει διαλέξεις για να εξασφαλίσει τα προς το ζην». Είχε την ελπίδα πως αν έφερνε τη Montessori στην Αμερική να κάνει διαλέξεις και της έδειχνε 600 μέτρα φιλμ με τη δουλειά των μαθητών της, θα είχε προσωπικό όφελος. Τη δελέασε να έρθει με σχέδια για ένα κοινό πρόγραμμα διαλέξεων, τη δημιουργία μοντεσσοριανών σχολείων, ενός ινστιτούτου εκπαίδευσης δασκάλων και συμφωνία για τη δημιουργία μιας εταιρείας που θα κατασκεύαζε και θα διένειμε εκπαιδευτικό υλικό. Η Montessori συμφώνησε σε αυτό με μία αφελή έλξη για το όραμα του McClure και με την εντύπωση πως πρόκειται για ένα πλούσιο, ισχυρό πρόσωπο που είναι αφιερωμένο στον σκοπό της αντί να αναζητά προσωπικό κέρδος. Τον Δεκέμβριο του 1913, ο McClure υποδέχτηκε και συνόδευσε τη Montessori σε μία περιοδεία 3 εβδομάδων στην Αμερική. Ταξίδεψαν με καράβι και, μόλις έφταναν, γίνονταν δεκτοί από αρκετούς από τους παλιούς της μαθητές που βοηθούσαν ως μεταφραστές και συνοδοί.

Η Rita Kramer περιγράφει αυτήν την περιοδεία διαλέξεων με μεγάλη λεπτομέρεια, έχοντας πρόσβαση στις καταχωρήσεις στις εφημερίδες για το ταξίδι της Montessori και τις συνεντεύξεις που έδωσε σε διάφορους δημοσιογράφους. Ο McClure αξιοποίησε τον τύπο, παρ'όλες τις υπερβολές και τις διαστρεβλώσεις του, προκειμένου να ανακινήσει το ενδιαφέρον σε σχέση με τη Montessori και να πουλήσει εισιτήρια σε αίθουσες διαλέξεων και προβολές των ταινιών της. Πολύ γνωστοί άνθρωποι που ενδιαφέρθηκαν για το έργο της όπως οι Bell, ο Thomas Edison, η Helen Keller, η Margaret Wilson, η Jane Adams και η Ella Flagg Young, είχαν την ευκαιρία να γνωρίσουν τη Montessori και να διοργανώσουν δεξιώσεις προς τιμήν της στη Νέα Υόρκη, στην Ουάσινγκτον, στη Φιλαδέλφεια και στο Σικάγο. Η Αμερική της φερόταν σαν να ήταν γαλαζοαίματη. Η Montessori ανέφερε πως οι δημοσιογράφοι δεν την ρωτούσαν καθόλου τη γνώμη της για τις εκπαιδευτικές μεθόδους που αναπτύσσονταν στην Αμερική αλλά η ίδια παρακολουθούσε τις γενικές τάσεις με μεγάλο ενδιαφέρον και τις επιδοκίμαζε με εγκαρδιότητα, γεγονός που σημαίνει πως επιδοκίμαζε και την προοδευτική εκπαίδευση του Dewey. Όταν η Montessori μίλησε στο Carnegie Hall, με τον Dewey να κάνει κάποια εισαγωγικά σχόλια, γύρω στους 1000 ανθρώπους δεν κατάφεραν να μπουν στην αίθουσα. Έδωσε μία δεύτερη διάλεξη την επόμενη εβδομάδα, λόγω του υψηλού ενδιαφέροντος για το έργο της, και παρόλα αυτά πολλοί πάλι δεν κατάφεραν να μπουν στην αίθουσα. Όταν η Montessori έφυγε για να επιστρέψει στην Ιταλία την παραμονή των Χριστουγέννων, φάνηκε πως η Αμερική θα ήταν η πρώτη χώρα που θα πειραματιζόταν με το μοντεσσοριανό σύστημα σε μεγάλη κλίμακα, αλλά αυτό δε θα κρατούσε: το ενδιαφέρον της Αμερικής για το έργο της ήταν στο αποκορύφωμά του την περίοδο 1913-14 και «ποτέ ξανά στην περίοδο της ζωής της δεν θα ήταν τόσο μεγάλο»¹⁷.

Το 1915, η Montessori προσκλήθηκε να παρουσιάσει το έργο της στη Διεθνή Έκθεση Panama-Pacific στο Σαν Φρανσίσκο, που περιγράφεται ως το αντίστοιχο μιας Διεθνούς Έκθεσης, και σχεδίασε μια τάξη για παρακολούθηση με γυάλινο τοίχο που αποτελούνταν από 21 μαθητές από τριών έως έξι ετών και μία από τις εκπαιδευμένες της δασκάλες, την Helen Parkhurst. Άνθρωποι από όλον τον κόσμο ήρθαν για να παρακολουθήσουν την τάξη των νεαρών μαθητών κατά τη διάρκεια των τεσσάρων μηνών της λειτουργίας της και να μάθουν για τη μοντεσσοριανή μέθοδο εκπαίδευσης παρακολουθώντας τα παιδιά καθώς εργάζονταν. Ήταν με διαφορά το πιο δημοφιλές γεγονός στην έκθεση και η τάξη των παιδιών κέρδισε δύο χρυσά μετάλλια. Το 1915 υπήρχαν

πάνω από 100 μοντεσσοριανά σχολεία στην Ηνωμένες Πολιτείες και πολλά περισσότερα άνοιξαν στον υπόλοιπο κόσμο.

Υπάρχουν πολλά περισσότερα για την ιστορία της Montessori από αυτά που μπορώ να μοιραστώ εδώ: πώς το έργο της συνέχισε να επεκτείνεται σε διεθνές επίπεδο και πώς η μεθοδολογία της άλλαξε με τον καιρό καθώς η ίδια μεγάλωνε, από ένα επιστημονικό πείραμα το οποίο ήταν ευέλικτο και ευπροσάρμοστο σε ένα πιο δομημένο σύστημα που εμφάνιζε πια το εκπαιδευτικό πείραμα ως ολοκληρωμένο. Ο Αμερικανικός Μοντεσσοριανός Σύνδεσμος (American Montessori Society - AMS), που ιδρύθηκε από την Nancy Rambusch το 1950 διατηρεί το νεανικό, επιστημονικό, πειραματικό πνεύμα της Montessori σε σχέση με τη μεθοδολογία της και ο Διεθνής Μοντεσσοριανός Σύνδεσμος (Association of Montessori International-AMI) διατηρεί την πιο δομημένη προσέγγιση που ακολούθησε η ίδια σε μεγαλύτερη ηλικία. Οι δύο προσεγγίσεις είναι επικριτικές μεταξύ τους σε σχέση με το αν είναι λιγότερο «αυθεντικές» ή «πιστές» στις ιδέες της Montessori. Παρόλα αυτά, παιδιά συνεχίζουν να «ανθίζουν» σε διαφορετικά μεταξύ τους μοντεσσοριανά σχολεία σε όλον τον κόσμο. Δεν υπάρχει προστασία πνευματικών δικαιωμάτων στη μοντεσσοριανή μέθοδο εκπαίδευσης: οποιοσδήποτε μπορεί να κρεμάσει μία ταμπέλα και να αποκαλέσει το σχολείο του «μοντεσσοριανό σχολείο». Συνεπώς, η ποιότητα των σχολείων διαφέρει σημαντικά. Οι ανησυχίες της Montessori σε σχέση με το πώς θα διασφαλίσει τον έλεγχο της ποιότητας σε σχολεία με το όνομά της έχει αποδειχθεί ότι ευσταθούν. Προειδοποιώ τους ανθρώπους να μην κρίνουν όλα τα μοντεσσοριανά σχολεία έχοντας δει μόνο ένα, γι' αυτόν ακριβώς τον λόγο. Κάθε σχολείο είναι μοναδικό, παρόλο που υπάρχουν και πολλές ομοιότητες μεταξύ τους. Ας δούμε τώρα πώς συγκρίνεται ο Dewey με τη Montessori, μέσα από το βλέμμα του Kilpatrick, με τη δική μου τη φωνή να προστίθεται προς υπεράσπιση της Montessori.

William Heard Kilpatrick

Ο William Kilpatrick έγραψε το βιβλίο *The Montessori System Examined (To Μοντεσσοριανό σύστημα υπό εξέταση)* το 1914, με βάση την εξέταση μιας αγγλικής μετάφρασης του βιβλίου της Montessori του *The Montessori Method (Η Μοντεσσοριανή Μέθοδος)* και την παρατήρηση μιας μοντεσσοριανής τάξης στη Ρώμη. Η Kramer αφιέρωσε ένα κεφάλαιο της βιογραφίας της για την Montessori στον Kilpatrick, λόγω της αρνητικής επιρροής του στην υποδοχή της Montessori στην Αμερική¹⁹. Μας υπενθυμίζει πως η Montessori ήταν γυναίκα, Καθολική και Ιταλίδα και όλα αυτά την έκαναν να φαίνεται ξένη στην Αμερική. Οι πιο θερμές ακόλουθοί της ήταν επίσης γυναίκες, χωρίς μεγάλη επιρροή, ενώ «οι επικριτές της ήταν κάποιοι από τους προεξέχοντες πανεπιστημιακούς και εκπαιδευτικούς στη χώρα»²⁰. Ως μαθητής του Dewey που έγινε και αυτός καθηγητής στο Κολλέγιο Δασκάλων του Πανεπιστημίου Κολούμπια, ο Kilpatrick περιγράφεται από την Kramer ως «ο πιο γνωστός καθηγητής για την εκπαίδευση της γενιάς του οποίου η επιρροή σε μια ολόκληρη γενιά εκπαιδευτικών ήταν τεράστια»²¹. Ο δηλωμένος σκοπός του είναι να εξετάσει τις εκπαιδευτικές ιδέες της Montessori- τις αποκαλεί «δοξασίες»- σε σχέση με το πώς σχετίζονται η μία με την άλλη καθώς και πώς σχετίζονται με άλλες παρόμοιες δοξασίες, προκειμένου να διαπιστώσει τι συνεισφορά μπορεί να έχουν στην αμερικανική εκπαίδευση. Αναγνωρίζει πως το έργο της έχει συγκεντρώσει πολύ ενθουσιασμό, αλλά η τοποθέτησή του

είναι πως ο ενθουσιασμός προέρχεται από μη γνώστες του αντικειμένου, που στηρίζονται στην πίστη, και όχι τόσο από έμπειρους δασκάλους. Μας λέει πως το κοινό του είναι δάσκαλοι και επιθεωρητές που ζητούν λεπτομέρειες. Θέτει τον εαυτό του ως αμερόληπτο, δίκαιο κριτή (αντί να παραδεχτεί πως παραμένει πιστός στον Dewey και σκοπεύει να συγκρίνει την Montessori με τον Dewey παρόλο που η Montessori ήταν γιατρός και επιστήμονας και ο Dewey φιλόσοφος). Σε όλο το κείμενο, ο Kilpatrick αναφέρεται στον Dewey ως καθηγητή Dewey και στη Montessori ως κυρία Montessori (όχι δρ. Montessori). Θέλω να σημειώσω σε αυτό το σημείο πως ενώ ο John Dewey υποστήριζε σθεναρά τις γυναίκες ως διανοούμενες κατά τη διάρκεια της καριέρας του, συμπεριλαμβανομένων των Jane Addams, Ella Flagg Young, και της δικής του γυναίκας, Alice Chipman Dewey, είχε, επίσης, την τάση να εμπνέεται από το έργο τους αλλά αναγνώριζε τη συνεισφορά τους στις ιδέες του μόνο στις ευχαριστήριες σελίδες του, οι οποίες έχουν χαθεί σε μεταγενέστερες εκδόσεις των γραπτών του. Η έλλειψη άμεσης εμπλοκής με τις εκπαιδευτικές θεωρίες γυναικών στα γραπτά του κατά της διάρκειας της ζωής του, μείωσε πολύ τη συνεισφορά τους στην εκπαίδευση και στην θεωρία και αύξησε την ανάγκη οι φεμινίστριες να φέρουν ξανά στην επιφάνεια αυτό το έργο²².

Ο Kilpatrick ξεκινά με το χρονικό του έργου της Montessori και πώς ενδιαφέρθηκε για τα «ελαττωματικά» παιδιά και έμαθε για το έργο του Edward Sequin. Σε αυτήν τη σύντομη περιγραφή, δεν δίνει καθόλου τα εύσημα στη Montessori για την ιδέα της να προσπαθήσει να εκπαιδεύσει τους ελαττωματικούς και η εστίαση παραμένει μόνο στις ιατρικές τους ανάγκες. Ακολουθώντας, ο Kilpatrick παραθέτει ένα γενικό πλαίσιο της επικρατούσας εκπαιδευτικής θεωρίας εκείνης της περιόδου, εστιάζοντας στον Pestalozzi και την πρότασή του να οργανώσει σχολεία για νήπια, χωρίς, και πάλι, να δίνει εύσημα στη Montessori που σκέφτηκε την ιδέα εκπαίδευσης παιδιών προσχολικής ηλικίας. Το πιο θετικό του σχόλιο για εκείνη αφορά στη γενικότερή της επιθυμία να εφαρμόσει επιστημονικές πρακτικές στην εκπαίδευση: ότι οι δάσκαλοι θα πρέπει να έχουν μία επιστημονική στάση και να κρατούν σημειώσεις για τους μαθητές τους (σε ανθρωπομετρικό και ψυχολογικό επίπεδο). Αναγνωρίζει την επιστημονική στάση της Montessori στην επιθυμία της να αναπτύξει μία επιστημονική παιδαγωγική που στηρίζεται στη μελέτη του ατόμου και, προκειμένου να επιτευχθεί αυτό, οι παρατηρήσεις θα πρέπει να γίνονται σε παιδιά που να είναι ελεύθερα: «Λίγοι στην ιστορία της εκπαίδευσης έχουν καταφέρει να καταρρίψουν τόσο πλήρως την κατεστημένη παράδοση που περιβάλλει το σχολείο όσο αυτή η Ιταλίδα γιατρός. Το να βάλεις την άκρη την παράδοση προς όφελος της επιστήμης δεν είναι καθόλου κοινό επίτευγμα. Το ότι αυτός ο πρωτοπόρος είναι γυναίκα θα φανεί σε πολλούς ακόμα περισσότερο αξιοσημείωτο» (5). Ενώ επαινεί την επιστημονική της στάση, ασκεί κριτική στην επιστήμη της για υπερ-γενίκευση που στηρίζεται σε παρατηρήσεις που περιορίζονται σε ιταλικά σχολεία. Έχει ενδιαφέρον, βέβαια, πως η Montessori συνέχισε να ελέγχει την παιδαγωγική της μεθοδολογία σε παιδιά σε πολλούς, διαφορετικούς πολιτισμούς καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής της. Έζησε στην Ισπανία, στην Αγγλία, στην Ινδία και στην Ολλανδία σε διαφορετικές περιόδους καθώς συνέχιζε να μελετά το παιδί, και ταξίδεψε και σε άλλες χώρες, επίσης, για να δώσει διαλέξεις και να συντονίσει εκπαιδευτικά προγράμματα δασκάλων. Σχεδίαζε ταξίδια ακόμα και στο τελευταίο έτος της ζωής της, ελπίζοντας να ταξιδέψει στην Αφρική. Ο Kilpatrick ασκεί κριτική στη Montessori ακόμα και για τις γνώσεις της στη βιολογία, χρησιμοποιώντας το

παράδειγμα πως ή ίδια θεωρούσε πως το σκόρδο έχει απολυμαντική δράση (το οποίο αποδείχτηκε πως είναι αληθές).

Ο Kilpatrick επικρίνει τη Montessori πως δε συμβαδίζει με τη σύγχρονη εκπαιδευτική θεωρία, υπονοώντας πως η ιδέα της ότι η «εκπαίδευση είναι μία ανάπτυξη από μέσα προς τα έξω» είναι μια παλιά ιδέα η οποία μπορεί να εντοπιστεί πίσω στους Rousseau, Pestalozzi και Froebel. Όμως, η Montessori προσέγγισε την εκπαίδευση μέσω της ιατρικής, το οποίο ήταν ένα πολύ διαφορετικό μονοπάτι, που ξεκίνησε από τον Ισπανό γιατρό Pereira (1715-1780), ο οποίος επηρέασε τον Itard και, ακολούθως, τον μαθητή του Seguin. Για την ακρίβεια, ο Kilpatrick κατηγορεί τη Montessori πως βρίσκεται πενήντα χρόνια πίσω σε σχέση με την τρέχουσα εκπαιδευτική ψυχολογία και πως δεν γνωρίζει το έργο του Wundt στη Γερμανία (κάποιος που το έργο του δεν αναφέρεται πια). Αυτό που είναι ενδιαφέρον γι' αυτήν την κριτική είναι πως το έργο της Montessori σε σχέση με την ψυχολογία του βρέφους και του νεαρού παιδιού επηρέασε σημαντικά τον Jean Piaget, του οποίου η θεωρία δεν ήταν ακόμα γνωστή την περίοδο της κριτικής του Kilpatrick. Επιπροσθέτως, άλλοι όπως η Anna Freud και ο Jerome Bruner έχουν γράψει πως το έργο της προπορεύεται κατά πολύ της εποχής του.

Ο Kilpatrick απορρίπτει την ερμηνεία της δοξασίας της Montessori για την ανάπτυξη ως ανεπαρκή και παραπλανητική και δε νιώθει άνετα με τη δοξασία της για την ελευθερία του παιδιού σκεπτόμενος πως στους Rousseau, Froebel και Dewey θα έπρεπε να δοθούν τα εύσημα γι' αυτήν την γενική οπτική και, ειδικά, στον Dewey. Όμως, έχει ενδιαφέρον να σημειώσουμε από μία μοντεσσοριανή οπτική πως ενώ ο Kilpatrick επιθυμεί να αναγνωρισθεί σε αυτούς τους εκπαιδευτικούς φιλόσοφους η ιδέα για την «ελευθερία του παιδιού», την ίδια στιγμή δε νιώθει άνετα με τον βαθμό της ελευθερίας που έχουν τα παιδιά σε ένα μοντεσσοριανό σχολείο. Κατανοεί τον σεβασμό σε βάθος που έχει η Montessori για το παιδί και την ανάγκη να επιτρέψει τις ελεύθερες, φυσικές εκδηλώσεις του παιδιού αλλά δεν κατανοεί πώς, για τη Montessori, η πρόταση να επιτραπεί στο παιδί ελευθερία προκύπτει από τη μελέτη των παιδιών, η οποία στηρίζεται σε αυτό που η ίδια περιγράφει ως βιολογική και επιστημονική παρατήρηση των συμπεριφορών τους. Η Montessori είδε το παιδί ως την πηγή που αντλούσε πληροφορίες σχετικά με τη βιολογία, ως αυτόν που τη δίδασκε. Έμαθε να εμπιστεύεται ότι το παιδί θα αναζητήσει να πάρει αυτό που χρειάζεται από το περιβάλλον προκειμένου να γίνει ο ενήλικας που έχει το δυναμικό να γίνει.

Ο Kilpatrick δεν αναφέρει ποτέ την ιδέα της Montessori πως η πειθαρχία προκύπτει από την εργασία των παιδιών. Αντιθέτως, περιγράφει πως η πειθαρχία προέρχεται από την ελευθερία. Αυτό αποτελεί παρανόηση μιας βασικής μοντεσσοριανής αρχής. Εκείνος επισημαίνει πως η έλλειψη αναρχίας προκύπτει από τον ασυνήθιστο βαθμό ελευθερίας που έχουν τα παιδιά αλλά δεν εντοπίζει την αξία που δίνει η Montessori στην τάξη, η οποία επιτυγχάνεται από το ενδιαφέρον των παιδιών για το διδακτικό υλικό που η ίδια σχεδίασε. Η πειθαρχία στη συμπεριφορά των παιδιών σε μία μοντεσσοριανή τάξη προκύπτει από την εργασία τους, οι δραστηριότητες στις οποίες επιλέγουν να συμμετέχουν προκύπτουν από τα ενδιαφέροντά τους και τον αδιάλειπτο χρόνο που έχουν στη διάθεσή τους προκειμένου να δουν το έργο τους να ολοκληρώνεται. Η Montessori έμαθε πως με το να επιτρέπει στα παιδιά να διαλέξουν τι τα ενδιαφέρει ως δραστηριότητα, τα βοηθά ώστε τα ίδια να φροντίσουν τις βαθιές τους ανάγκες για

ανεξαρτησία και αυτοέλεγχο, καθώς και άλλες ανάγκες όπως η τάξη και η ησυχία και να μάθουν πώς να παρακολουθούν τη δική τους συμπεριφορά μέσω αυτού που η ίδια ονόμασε ως «δουλειά». Αποκαλούσε τις δραστηριότητες των παιδιών «δουλειές» έτσι ώστε και οι ενήλικες να αντιμετωπίζουν τις δραστηριότητες των παιδιών με σοβαρότητα και όχι ως «απλό παιχνίδι» που θα μπορούσαν να διακόψουν οι ενήλικες όποτε ήθελαν, με βάση τις ανάγκες των ενηλίκων και όχι των παιδιών. Η Montessori έμαθε πως τα παιδιά μαθαίνουν αυτό-πειθαρχία και αυτό-έλεγχο μέσα από τη δουλειά τους. Προκαλεί έκπληξη το γεγονός ότι μπορούν να αναπτύξουν μία σημαντική δυνατότητα να συγκεντρώσουν τον νου τους και να ελέγξουν το σώμα τους αν τους δοθεί η ευκαιρία να το κάνουν. Ο Kilpatrick επισημαίνει πως η Montessori παρέχει στα παιδιά μεγάλες χρονικές περιόδους αδιάλειπτης εργασίας (πάνω από δύο ώρες), ενώ οι παιδικοί σταθμοί διαμορφώνουν το πρόγραμμά τους σε όχι παραπάνω από μισάωρα διαστήματα. Αλλά, και πάλι, χάνει την ουσία πως είναι σημαντικό στην παιδαγωγική της Montessori να επιτρέπεται στα παιδιά να ακολουθήσουν τα ενδιαφέροντά τους μέχρι αυτά να ολοκληρωθούν, δείχνοντας εμπιστοσύνη στα παιδιά πως θα σταματήσουν μια δραστηριότητα όταν είναι έτοιμα, όταν έχει ικανοποιηθεί η «δίψα» τους, αν τους δοθεί η ευκαιρία να το κάνουν.

Έχω δεχθεί πολλούς Αμερικανούς φοιτητές παιδαγωγικών σχολών προκειμένου να παρατηρήσουν και να κάνουν μαθητεία σε μοντεσσοριανές τάξεις και με έκπληξη έχω ακούσει τους φοιτητές να μου λένε: «τα παιδιά απλώς παίζουν όλη μέρα! Πότε μαθαίνουν κάτι»; Οι φοιτητές βλέπουν τις δραστηριότητες των παιδιών ως παιχνίδι αντί για δουλειά και τα διδακτικά υλικά της τάξης ως μη εκπαιδευτικά. Ο Kilpatrick εκφράζει μία παρόμοια παρανόηση όταν δεν εντοπίζει πως στην ουσία το παιδί θα αποκτήσει την απαραίτητη γνώση και δεξιότητες μέσα από το υλικό (παρόλο που θα δούμε, επίσης, παρακάτω πως επικρίνει το υλικό για το ότι είναι πολύ επίσημο και περιορίζει το δημιουργικό παιχνίδι των παιδιών)²³. Οι μοντεσσοριανές τάξεις είναι γεμάτες από εκπαιδευτικό υλικό: δεν υπάρχει κάποια «κακή επιλογή» διαθέσιμη για τους μαθητές. Ο Kilpatrick πιστεύει πως «στην ουσία όλο το μοντεσσοριανό εκπαιδευτικό υλικό είναι διαθέσιμο σε κάθε παιδί», αλλά, πάλι, αυτό δείχνει ελλιπή κατανόηση του τρόπου λειτουργίας της μοντεσσοριανής τάξης. Για την ακρίβεια, η Montessori καθοδήγησε με προσοχή τους δασκάλους να μη φορτώσουν τα παιδιά με πάρα πολλές επιλογές, αλλά, αντιθέτως, να ξεκινήσουν τη σχολική χρονιά με λίγο υλικό στα ράφια για να διαλέγουν τα παιδιά και, σταδιακά, να προσθέτουν περισσότερο υλικό στην αίθουσα καθώς τα παιδιά προσαρμόζονται στο περιβάλλον της τάξης. Τα παιδιά είναι ελεύθερα να επιλέξουν οποιοδήποτε υλικό της τάξης με το οποίο θέλουν να εργαστούν, από τη στιγμή που τους το έχει παρουσιάσει ο δάσκαλος ή κάποιο άλλο παιδί στο ρόλο του δασκάλου. Αυτό γίνεται προκειμένου να εξασφαλιστεί πως το παιδί είναι έτοιμο για το υλικό που έχει διαλέξει κι έτσι θα έχει την ευκαιρία να καταφέρει να μάθει τις βασικές έννοιες που διδάσκει το υλικό. Τα παιδιά που ακόμα δεν έχουν κατακτήσει βασικές μαθηματικές έννοιες μέσα από το διδακτικό υλικό, δεν έρχονται ακόμα σε επαφή με το πιο αφηρημένο και προχωρημένο υλικό των μαθηματικών όπως το υλικό της διαίρεσης (για πολυψήφιες διαιρέσεις). Αντί για αυτό, ο δάσκαλος θα κατευθύνει το παιδί σε άλλο υλικό που διδάσκει τις βασικές έννοιες τις οποίες το παιδί ακόμα προσπαθεί να τελειοποιήσει με διαφορετικό τρόπο. Επίσης, υπάρχει ένας γενικός κανόνας σε μία μοντεσσοριανή τάξη, σύμφωνα με τον οποίο τα παιδιά είναι ελεύθερα να επιλέξουν τι να κάνουν από αυτά που τους έχουν παρουσιαστεί ή ακόμα και να μη κάνουν τίποτα από τη στιγμή που δεν ενοχλούν τη δουλειά των

άλλων. Τα παιδιά μαθαίνουν να σέβονται τα δικαιώματα των «γειτόνων» τους και ότι δεν είναι ευγενικό να διακόπτουν τους άλλους ή να τους στερούν τις ευκαιρίες να μάθουν. Αυτή είναι μια βασική μοντεσσοριανή αρχή που ο Kilpatrick δεν αναφέρει ποτέ.

Όπως πολλοί Αμερικανοί φοιτητές παιδαγωγικών σχολών που έχω υποδεχτεί για παρατήρηση και μαθητεία σε μοντεσσοριανές τάξεις, έτσι και ο Kilpatrick δε νιώθει άβολα μόνο με τον βαθμό της ελευθερίας που έχουν τα παιδιά σε ένα μοντεσσοριανό σχολείο αλλά και με τον ρόλο του δασκάλου. Οι μοντεσσοριανοί δάσκαλοι δεν τοποθετούν τον εαυτό τους στο κεντρικό μπροστινό σημείο της τάξης με τα θρανία των μαθητών να είναι στραμμένα προς την έδρα του δασκάλου. Για την ακρίβεια, σε όλα τα χρόνια που δίδασκα ποτέ δεν είχα έδρα. Είχα ένα ντοσιέ όπου κρατούσα τις σημειώσεις της παρατήρησής μου για το κάθε παιδί και μία πλαστική καρτέλα για ενήλικες που μετέφερα μαζί μου στην τάξη ή κρατούσα στη γωνία για την περίπτωση που τη χρειαζόμουνα. Ο Kilpatrick θέλει, προφανώς, έναν δάσκαλο ο οποίος να είναι το κέντρο και ο ελεγκτής της δραστηριότητας στην αίθουσα ενώ ο μοντεσσοριανός δάσκαλος στέκεται στο πλάι, παρατηρώντας τα παιδιά και δουλεύοντας με ένα παιδί ή με μικρές ομάδες όταν χρειάζεται. Οι φοιτητές συνήθιζαν να με ρωτούν, αφού παρακολουθούσαν μια μοντεσσοριανή τάξη: «πού είναι ο δάσκαλος και πού είναι η διδασκαλία;». Καθώς δεν μπορούσαν να δουν πως το υλικό της τάξης έχει στοιχεία αυτό-διόρθωσης (καταλαμβάνοντας, συνεπώς, τη θέση του δασκάλου), ή πως άλλα παιδιά που είχαν τελειοποιήσει τη χρήση κάποιου υλικού είναι ικανά να παίξουν ρόλο δασκάλου, ή την ένας προς ένα εργασία του δασκάλου με ένα παιδί ως μάθημα, δεν πίστευαν πως γινόταν κάποια μορφή διδασκαλίας στην τάξη. Έχω παρακολουθήσει άγνωστους ανθρώπους, που δεν έχουν συνηθίσει να μπαίνουν σε μια μοντεσσοριανή τάξη, να εισέρχονται στην αίθουσά μου την ώρα που καθόμουν δίπλα σε ένα παιδί στο θρανίο του ή ίσως ήμουν στο μεγάλο χαλί δίπλα στο χαλάκι που εργαζόταν ένα παιδί και οι άνθρωποι αυτοί να ψάχνουν μάταια να βρουν τον δάσκαλο. Συνήθως, υπήρχε έκπληξη στα πρόσωπά τους, επειδή έψαχναν για την έδρα του δασκάλου αλλά δεν μπορούσαν να τη βρουν. Μετά, έψαχναν για τον άνθρωπο που πίστευαν πως θα καθόταν στο μπροστινό μέρος της αίθουσας αλλά δεν μπορούσαν να βρουν κάποιον. Το τελευταίο μέρος που σκέφτηκαν να κοιτάζουν ήταν στο πάτωμα. Συνήθως σηκωνόμουν και πήγαινα σε εκείνους, ζητώντας συγγνώμη από το παιδί για τη διακοπή με την υπόσχεση να επιστρέψω αμέσως.

Ο Kilpatrick περιγράφει τη χρήση των κύκλων και των τραπεζιών για τις ομαδικές δραστηριότητες στις τάξεις του παιδικού σταθμού και αναφέρει πως στη μοντεσσοριανή αίθουσα υπάρχουν ατομικά τραπέζια τα οποία τοποθετούνται όπως επιθυμούν τα παιδιά. Βρίσκω πως αυτή η περιγραφή προκαλεί σύγχυση, καθώς κάθε μοντεσσοριανή τάξη που έχω παρακολουθήσει ή έχω διδάξει είχε μία ποικιλία από τραπέζια, κάποια μεγαλύτερα και κάποια μικρότερα, και θρανία, κάποια ενωμένα και κάποια ατομικά, για να προσφέρουν επιλογή στα παιδιά στο πού θα καθίσουν. Στη Montessori αναγνωρίζεται το ότι σχεδίασε τραπέζια και καρτέλες στο μέγεθος του παιδιού ώστε να μπορούν να τα χρησιμοποιήσουν τα παιδιά και να τα μετακινήσουν μόνα τους στην αίθουσα. Όλες οι μοντεσσοριανές τάξεις έχουν, επίσης, και μικρά χαλιά για να τα χρησιμοποιήσουν τα παιδιά στο πάτωμα και να οριοθετήσουν τον χώρο εργασίας τους κι αυτά μπορούν να χρησιμοποιηθούν και μαζί με τα άλλα παιδιά. Τα παιδιά μπορούν να επιλέξουν να δουλέψουν με άλλους ή μόνα τους, αλλά ο Kilpatrick το κάνει να φαίνεται σαν το μοντεσσοριανό παιδί να δουλεύει κυρίως μόνο του, με κάποιον, πιθανώς, μόνο να το επιβλέπει.

Φαντάζομαι πως ο Kilpatrick είχε συνηθίσει να βλέπει παιδιά του παιδικού σταθμού που δούλευαν μαζί στην ίδια δραστηριότητα, όπως βλέπουμε ακόμα σε αμερικανικούς παιδικούς σταθμούς σήμερα, με τους δασκάλους ν' αποφασίζουν ποιες θα είναι οι δραστηριότητες της ημέρας, να προετοιμάζουν το υλικό γι' αυτές τις δραστηριότητες, και μετά να στήνουν «σταθμούς δραστηριότητας» π.χ. σε τρία μεγάλα τραπέζια, όπου τα παιδιά χωρίζονται σε τρεις ομάδες και εναλλάσσονται με την καθοδήγηση του δασκάλου από το ένα τραπέζι στο άλλο, δουλεύοντας σε μία δραστηριότητα στον έναν «σταθμό» μέχρι ο δάσκαλος να πει πως είναι ώρα η ομάδα να μεταβεί στον επόμενο. Ακόμα και η ξεκούραση και η ώρα του φαγητού είναι ομαδικές δραστηριότητες σε παραδοσιακούς παιδικούς σταθμούς, ενώ το μοντεσσοριανό παιδί μπορεί να σεβίρει στον εαυτό του ένα μικρό γεύμα όποτε πεινάει (είναι μία δραστηριότητα της καθημερινής ζωής που είναι διαθέσιμη στα ράφια όλες τις ώρες με ένα τραπέζι να φυλάγεται μόνο για μικρά γεύματα) και μπορεί να ξεκουραστεί σε μία ήσυχη γωνιά όποτε το χρειάζεται, σε έναν μικρό καναπέ, σε μαξιλάρες, ή, όπως γίνεται σε μία από τις τάξεις των δικών μου παιδιών, σε μία μπανιέρα παλιάς εποχής γεμάτη με μαξιλάρια όπου τα παιδιά μπορούν να διαβάσουν ή να ξεκουραστούν.

Ο Kilpatrick κάνει επίσης ένα πολύ ισχυρό επικριτικό σχόλιο στη μοντεσσοριανή μέθοδο στο οποίο θα ήθελα να αναφερθώ. Είναι ένα σχόλιο που έχω ακούσει πολλές φορές και το οποίο στηρίζεται σε έλλειψη κατανόησης της μοντεσσοριανής μεθόδου. Ο Kilpatrick ασκεί κριτική στον «διδασκτικό εξοπλισμό» της Montessori πως είναι πολύ επίσημος και παρέχει μειωμένη ποικιλία. Λέει πως το εύρος είναι πολύ περιορισμένο και στενό για το τυπικό παιδί (27). Αναγνωρίζει πως το υλικό είναι πολύ ελκυστικό αλλά έχει την πεποίθηση πως αποτελεί μία «πενιχρή δίαιτα για φυσιολογικά ενεργητικά παιδιά» (28). Ο Kilpatrick θεωρεί πως το μοντεσσοριανό «πρόγραμμα εκφράζει σε πολύ περιορισμένο βαθμό μεγάλο μέρος της φύσης του παιδιού» και λέει πως αυτός ο περιορισμός είναι «κατασταλτικός» της ευτυχίας και της ψυχικής ανάπτυξης (30). Σε ένα σημείο ισχυρίζεται πως η Αμερική διαθέτει πολύ ανώτερα παιχνίδια από αυτά που μπορεί να βρεθούν στη Ρώμη σε μία μοντεσσοριανή τάξη, και αναγνωρίζει πως η παιδαγωγική της μπορεί να έχει κάποιο νόημα για τα φτωχά παιδιά στη Ρώμη που έχουν «κατώτερα σπιτικά περιβάλλοντα» αλλά δεν έχει νόημα για την Αμερική: «αναμφισβήτητα, αν η κυρία Montessori είχε η ίδια μεγαλύτερη εμπειρία από εκπαιδευτικές πρακτικές κάπου αλλού, θα συμπεριλάμβανε κάποια, ή ίσως όλα, τα στοιχεία για την απουσία των οποίων μετανιώνουμε εδώ... Από κάθε πλευρά, το προτεινόμενο πρόγραμμα αποδεικνύεται ανεπαρκές και αδικαιολόγητα περιοριστικό» (30).

Βρίσκω το ύφος του Kilpatrick εδώ πολύ απαξιωτικό προς τη Montessori, τα παιδιά με ειδικές ανάγκες και τα παιδιά των οποίων οι οικογένειες έχουν χαμηλότερο εισόδημα, όπως και ξενοφοβικό προς την Ιταλία. Ντρέπομαι που αυτός ο τόσο σεβαστός από πολλούς ακαδημαϊκός, τόσο επιδραστικός στην αμερικανική εκπαίδευση εκείνη την εποχή, κατάφερε να δημοσιεύσει μια τόσο προκατειλημμένη ανάλυση της μοντεσσοριανής μεθόδου και να έχει τον αντίκτυπο που απ' ό,τι φαίνεται είχε. Γιατί δεν βρέθηκε να είναι περισσότερο υπόλογος γι' αυτές του τις προκαταλήψεις; Σίγουρα, είναι πολύ εύκολο να εντοπιστούν σήμερα. Για την ακρίβεια, γνωρίζοντας πως ο Dewey διάβασε το χειρόγραφο και έδωσε στον μαθητή του κριτική ανατροφοδότηση με κάνει να εκτιμώ λιγότερο και τον Dewey επίσης. Είναι ειρωνικό πως ο Kilpatrick θεωρούσε πως το διδασκτικό υλικό της Montessori ήταν κατάλληλο για τα φτωχά

παιδιά στη Ρώμη και όχι για τα (πλουσιότερα) παιδιά στην Αμερική, καθώς ήταν πρώτα τα πλούσια παιδιά στη Αμερική που είχαν πρόσβαση σε μοντεσσοριανά σχολεία, όταν αυτά τα σχολεία εμφανίστηκαν αρχικά το διάστημα 1911-15 και μετά ξανά στα τέλη της δεκαετίας του '50. Συχνά ανακαλύπτω πως οι άνθρωποι υποθέτουν πως δούλευα για πλούσιες οικογένειες σε ελίτ περιοχές επειδή δίδασκα στην Αμερική, ενώ στην ουσία το σχολείο που βοήθησα να ξεκινήσει βρίσκεται σε μία καλλιτεχνική κοινότητα στα βουνά Pocomo, η οποία δεν είναι πλούσια. Ένα σχολείο ήταν ελιτίστικο στη Santa Barbara αλλά το τελευταίο σχολείο που δίδαξα σχεδιάστηκε αρχικά για παιδιά εργατών μεταναστών και βρισκόταν στο San Luis Rey Mission με χορηγία από την Επισκοπή του San Diego. Το σχολείο δεν πλήρωνε νοίκι, αρκετές συνταξιούχες καλόγριες δίδασκαν χωρίς πληρωμή, και τα δίδακτρα ήταν χαμηλά και αν μια οικογένεια δεν μπορούσε να τα πληρώσει υπήρχε επιείκεια κι έκανε αίτημα προς την Εκκλησία.

Ο Kilpatrick απέτυχε να εκτιμήσει την ιστορία της ανάπτυξης της μοντεσσοριανής μεθόδου εκπαίδευσης σε σχέση με τη μέθοδο του Itard και του Seguin αναφορικά με την απομόνωση εννοιών και τη διδασκαλία τους μέσω των αισθήσεων του παιδιού. Επίσης αποτυγχάνει να αναγνωρίσει τον έλεγχο του υλικού τον οποίο εξάσκησε η Montessori ως επιστήμονας, προκειμένου να δει τι έλκυε τα παιδιά και σε ποια ηλικία και τι δεν τα έλκυε και θα έπρεπε να απορριφθεί. Η προσέγγιση της Montessori σε σχέση με τη διδασκαλία εννοιών συναντιέται σήμερα με τη μορφή των «εκπαιδευτικών παιχνιδιών» που βρίσκονται στα ράφια τάξεων προσχολικής ηλικίας όπως και σε σπίτια πολλών παιδιών. Η ανάπτυξη απτών υλικών για να διδάξει αφηρημένες έννοιες είναι μια ιδέα η οποία αξιοποιείται στις περισσότερες τάξεις μαθηματικών δημοτικού σήμερα. Όταν υποστηρίζει πως η Montessori απαγόρευε αυστηρά στα παιδιά να «παίζουν» με το υλικό, ο Kilpatrick αγνοεί το γεγονός πως η ίδια ξεκίνησε το Σπίτι των Παιδιών με παιχνίδια στο δωμάτιο και τα παιδιά τα αγνοούσαν για να ασχοληθούν με τα διδακτικά υλικά τα οποία παρουσίαζε συνεχώς, με αποτέλεσμα τελικά να απομακρύνει τα παιχνίδια. Η κριτική αυτή επίσης αγνοεί τη διαφοροποίηση που έκανε η Montessori ανάμεσα στην εργασία και το παιχνίδι, την οποία συζήτησα παραπάνω.

Ο Kilpatrick ασκεί κριτική στις τάξεις της Montessori για έλλειψη υλικού συναρμολόγησης, σχεδίου, ζωγραφικής, ιστοριών και θεάτρου και, παρόλα αυτά, σε κάθε τάξη που έχω παρατηρήσει ή διδάξει υπήρχε εικαστικό υλικό διαθέσιμο προς χρήση στα παιδιά (χρωματιστά μολύβια, κραγιόν, μπογιές, κιμωλία κ.τ.λ.) και καβαλέτα διαθέσιμα για ζωγραφική (συχνά αυτά τοποθετούνται εξωτερικά στο αίθριο και στους κήπους για να επεκτείνουν την τάξη εκτός των τεσσάρων τειχών) και αργαλειός για πλέξιμο (στην τάξη μου τα παιδιά έφτιαχναν τους δικούς τους αργαλειούς, εντάσσοντας έτσι και την εργασία με το ξύλο στην τάξη). Η δραματοποίηση ήταν μέρος του προγράμματός μας με ερεθίσματα που αποτελούσαν αφορμές για να ξεκινήσει κάποιο μάθημα και υπήρχε ένα σεντούκι γεμάτο από διάφορα σκηνικά αντικείμενα για να χρησιμοποιήσουν τα παιδιά για τις απογευματινές παραστάσεις της Παρασκευής. Υπήρχαν επίσης παιχνίδια διαθέσιμα στην αίθουσά μου, αλλά διαπίστωνα, όπως και η Montessori, πως τα παιδιά δεν τα προτιμούσαν σε σχέση με το διδακτικό υλικό που ήταν διαθέσιμο. Οι ιστορίες αποτελούν, επίσης, ένα πολύ σημαντικό μέρος του προγράμματος του Δημοτικού. Για την ακρίβεια, η προτεινόμενη προσέγγιση της Montessori για τη διδασκαλία της ιστορίας και της επιστήμης είναι μέσα από την αφήγηση ιστορίας. Πρότεινε τη χρήση ιστορικών γραμμών για την ιστορία, και για την επιστήμη πρότεινε οι δάσκαλοι να ξεκινάνε λέγοντας στα παιδιά

διαφορετικούς μύθους από όλον τον κόσμο σε σχέση με τη δημιουργία και να καταλήγουν με τον επιστημονικό μύθο σε σχέση με την δημιουργία, τη θεωρία της Μεγάλης Έκρηξης. Η Montessori απλώς δε συνιστούσε τη χρήση παραμυθιών και ιστοριών φαντασίας σε παιδιά προσχολικής ηλικίας λόγω του συγκεκριμένου σταδίου ανάπτυξης. Για τα μικρά παιδιά, ολόκληρος ο κόσμος είναι γεμάτος από θαυμασμό και μυστήριο, όπως και φόβους, και η Montessori υποστήριξε πως δεν ήταν απαραίτητο να προσθέσεις κάτι περισσότερο στις προσπάθειες των παιδιών να κατανοήσουν αυτό που βιώνουν σε καθημερινή βάση. Δεν είναι αρκετά μεγάλα ώστε να μπορούν να κρίνουν τι είναι αληθινό και τι είναι φαντασία και είναι ευάλωτα στο να πληγωθούν από την αδυναμία τους να μπορούν να δουν τα πράγματα με κριτικό βλέμμα. Ο Πλάτωνας έκανε μία παρόμοια πρόταση στην Πολιτεία του²⁴.

Τόσο η Kramer όσο και ο Standing γράφουν στις βιογραφίες τους για τη Montessori πως τη συμβούλεψαν οι θαυμαστές της να απαντήσει στις επικρίσεις ακαδημαϊκών όπως ο Kilpatrick. Παρόλα αυτά, η Montessori ήταν αποφασισμένη να μην αφιερώσει τον περιορισμένο της χρόνο και ενέργεια σε αυτού του είδους την υπεράσπιση, προτιμώντας να το αφήνει αυτό σε άλλους που κατανοούσαν τη μέθοδό της και μπορούσαν να απαντήσουν αντί για εκείνη. Έχοντας τη βάση της στην Ευρώπη, όπου ζούσαν η οικογένεια και οι φίλοι της και η δουλειά της έχαιρε μεγάλης εκτίμησης, απέρριψε τις προσπάθειες του McClure να πάει στην Αμερική σε μόνιμη βάση και διατήρησε την κατοικία της στην Ιταλία, για να φύγει για την Ισπανία μόνο όταν φοβήθηκε πως ο γιος της θα επιστρατευόταν κατά τη διάρκεια του Πρώτου Παγκοσμίου Πολέμου. Η συνεισφορά της Montessori στην αμερικανική εκπαίδευση έσβησε γρήγορα. Περί το 1916, στις συναντήσεις που γινόντουσαν στον Εθνικό Σύνδεσμο Εκπαίδευσης και στη Διεθνή Ένωση Παιδικών Σταθμών, τα μέλη είχαν στραφεί σε άλλα θέματα και στο 1920 το όνομά της σπανίως δημοσιευόταν στις Ηνωμένες Πολιτείες. Η Kramer συνοψίζει το κεφάλαιό της προτείνοντας πως την περίοδο της εμφάνισης της Montessori στην Αμερική «οι εκπαιδευτικές τεχνικές της είχαν μεγάλη απόκλιση από την επικρατούσα αμερικανική κοινωνική φιλοσοφία, το προοδευτικό κίνημα των τελών του δέκατου ένατου αιώνα που έβλεπε τα σχολεία κυρίως ως εργαλεία κοινωνικής μεταρρύθμισης, όπως διατυπώθηκε από τον Dewey και τους ακολούθους του στις αρχές του εικοστού αιώνα. Σε αυτό το πλαίσιο, οι ιδέες της Montessori φάνηκε να είναι ξένες ως προς τη βασική ώθηση της αμερικανικής εκπαίδευσης, και το βιβλίο του Kilpatrick, που διαβάστηκε ευρέως από εκπαιδευτικούς εκείνη την εποχή, έδωσε σε αυτές τις ιδέες τη χαρακτηριστική βολή. Οι ιδέες της Montessori δεν θα επανάκαμπταν μέχρι τα 1950, όταν η Nancy Rambusch πήγε στο Λονδίνο για μοντεσσοριανή εκπαίδευση και επέστρεψε στην Αμερική προκειμένου να ανοίξει το σχολείο Whitby το 1958 και να ξεκινήσει τον Αμερικανικό Μοντεσσοριανό Σύνδεσμο το 1960, που πυροδότησε την αμερικανική αναβίωση της Montessori.

Συμπέρασμα

Η Maria Montessori είναι, πιθανώς, μία από τις πιο γνωστές γυναίκες που συνεισέφεραν στην σύγχρονη εκπαιδευτική θεωρία. Και όμως, όταν αποφοίτησα από το πανεπιστήμιο και προχώρησα προς την απόκτηση διδακτορικού στη φιλοσοφία της εκπαίδευσης, ποτέ δεν μου ανατέθηκε να διαβάσω κάτι δικό της ή κάτι που γράφτηκε για εκείνη. Όπως ο Martin έχει υποδείξει, για ένα διάστημα, το δικό της ήταν το μόνο γυναικείο όνομα που βρισκόταν στις

ανθολογίες για διάσημους εκπαιδευτικούς, και το δικό της έργο συνήθως περιγραφόταν μέσα σε μόνο μία ή δύο παραγράφους²⁷. Τα πράγματα έχουν βελτιωθεί: καθώς οι φεμινιστικές υποτροφίες έχουν αυξηθεί και το έργο περισσότερων γυναικών έχει ανακαλυφθεί ξανά, το έργο της Montessori έχει ξανακερδίσει την προσοχή και της παρέχεται περισσότερη αναγνώριση για το σημαντικό της έργο στον τομέα της εκπαίδευσης. Η Kramer προσφέρει «μια τυχαία λίστα από ιδέες, τεχνικές, και αντικείμενα γνώριμα σε όλους στον τομέα της εκπαίδευσης παιδιών σήμερα, όλα εκ των οποίων μας φέρνουν πίσω στο έργο της Montessori στην αρχή του αιώνα και όλα αυτά ή τα εφηύρε η ίδια ή τα χρησιμοποίησε με έναν νέο τρόπο» και αυτός περιλαμβάνει:

- Την ιδέα πως τα παιδιά μαθαίνουν μέσα από το παιχνίδι και την ανάπτυξη των «εκπαιδευτικών» παιχνιδιών
- έπιπλα στο ύψος των παιδιών και αντίστοιχος εξοπλισμός (σκούπες, σφουγγαρίστρες κ.τ.λ.), συρτάρια και ράφια που μπορούν να φτάσουν τα παιδιά, γάντζοι που μπορούν να φτάσουν για να κρεμάσουν τα μπουφάν και τα πουλόβερ τους
- «ανοικτές τάξεις» και «μικτές τάξεις» (τάξεις πολλών ηλικιών όπου τα παιδιά παραμένουν στην ίδια τάξη για 3 χρόνια)
- την ιδέα πως τα παιδιά θα πρέπει να είναι ελεύθερα να διαλέξουν τη δική τους εργασία και ν' ακολουθήσουν τα ενδιαφέροντά τους και να εργάζονται με τον δικό τους ρυθμό (εκμάθηση υψηλού επιπέδου)
- την ιδέα ότι στα παιδιά θα πρέπει να επιτρέπεται να δουλέψουν μαζί (καθοδήγηση από συνομήλικο) ή μόνα, όπως επιθυμούν
- την ιδέα πως το παιδί δεν είναι μόνο μια μικρότερη εκδοχή του ενήλικα
- τη σημασία της πρώιμης κινητοποίησης για τη μάθηση που θα ακολουθήσει και τις επιπτώσεις που έχει αυτό σε παιδιά που είναι πολύ φτωχά (Πρόγραμμα Εκκίνησης)
- τη σημασία που έχει το περιβάλλον για τη μάθηση
- την ιδέα πως τα παιδιά αντλούν πραγματική ευχαρίστηση με την μάθηση και πως η πραγματική μάθηση συμπεριλαμβάνει την ικανότητα να κάνει κάποιος πράγματα μόνος του
- την ιδέα πως τα παιδιά θα διαμορφώσουν τη δική τους τάξη και ησυχία αν τους δοθεί ενδιαφέρουσα δουλειά να κάνουν
- την ιδέα πως αυτό που κάνει το παιδί είναι εργασία, είναι σημαντικό και δε θα πρέπει να διακόπτεται εκτός αν είναι απολύτως απαραίτητο έτσι ώστε το παιδί να μπορεί να ολοκληρώσει την εργασία του
- την ιδέα πως το εκπαιδευτικό υλικό του παιδιού θα πρέπει να είναι ενδιαφέρον, ελκυστικό και να έχει δυνατότητα αυτό-διόρθωσης
- η έννοια των «περιόδων ειδικής ευαισθησίας» για τη μάθηση και η «αναγνωστική ετοιμότητα»
- την ιδέα πως το σχολείο θα πρέπει να αποτελεί μέρος της κοινότητας και πως οι γονείς θα πρέπει να συμμετέχουν στην εκπαίδευση του παιδιού τους προκειμένου να είναι αποτελεσματικοί (εκπαίδευση του γονέα)
- το δικαίωμα κάθε παιδιού να αναπτύξει το δικό του δυναμικό στο έπακρο και το σχολείο υπάρχει προκειμένου να εφαρμόσει αυτό το δικαίωμα²⁸.

Αυτές είναι εντυπωσιακά μεγάλες ιδέες που η Montessori συνεισέφερε στον κόσμο της εκπαίδευσης του παιδιού. Ήταν ικανή να παρατηρεί παιδιά και να τα βλέπει με φρέσκια ματιά

και να φέρνει νέο νόημα στις πράξεις τους που οι άλλοι είχαν παραβλέψει ή παρερμηνεύσει. Το υπόβαθρό της στην επιστήμη της δίδαξε τις απαραίτητες δεξιότητες παρατήρησης και να μη συνδέεται με ένα μόνο συγκεκριμένο αποτέλεσμα αλλά να ελέγχει τις διαφορετικές υποθέσεις για να ανακαλύψει το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα. Παρόλα αυτά, δεν μπορούμε να εκτιμήσουμε την πραγματική ευφυΐα της Montessori χωρίς να αναγνωρίσουμε το πλαίσιο των καιρών κατά το οποίο εκείνη εργαζόταν και ζούσε και τους περιορισμούς που τέθηκαν σ' εκείνη επειδή ήταν γυναίκα που ζούσε στις αρχές του εικοστού αιώνα, μέρος του πρώτου κύματος φεμινισμού στην Ιταλία.

Η εργασία σε ένα μοντεσσοριανό σχολείο ήταν μια ιδιαίτερα πλούσια, δημιουργική εμπειρία για μένα, καθώς βίωσα τα σχολεία με τρόπο που δεν τον είχα βιώσει ποτέ ως μαθητής. Έχοντας παιδιά διαφορετικών ηλικιών μαζί στην ίδια τάξη για τρία χρόνια, με την ελευθερία να κινηθούν στην αίθουσα και να διαλέξουν πάνω σε τι ήθελαν να εργαστούν κατά τη διάρκεια της ημέρας όπως και με ποιον θα ήθελαν να εργαστούν, χωρίς βαθμούς ή διαγωνίσματα (εκτός ως μία δραστηριότητα της καθημερινής ζωής την άνοιξη όταν το σχολείο έδινε στους μαθητές ένα διαγώνισμα που απαιτούσε η πολιτεία), χρησιμοποιώντας υλικό που βοήθησα στον σχεδιασμό του που ακολουθούσε τις μοντεσσοριανές αρχές, ήταν μία δημιουργική και βαθιά ικανοποιητική εμπειρία για τα παιδιά στην τάξη μου και για μένα. Παρόλο που η εστίασή της ήταν στο κάθε παιδί ατομικά και ο σκοπός της ήταν να βοηθήσει το κάθε παιδί να φτάσει στο πλήρες του δυναμικό, ένας στόχος παρόμοιος με αυτόν του Rousseau, η δομή του σχολείου της δημιούργησε ένα μέρος όπου τα παιδιά μπορούσαν να μάθουν την αυτοκαθοδήγηση, την αυτοπειθαρχία, τον αυτοέλεγχο και την ενδυνάμωση να λαμβάνουν ενεργούς ρόλους ως μέλη μια δημοκρατικής κοινότητας που θα τους διδάξει τις δεξιότητες που χρειάζονται για να γίνουν πολίτες μιας δημοκρατίας πάντα υπό διαμόρφωση²⁹. Η Montessori θυσίασε πολλά προκειμένου να προσφέρει στον κόσμο τη μοντεσσοριανή μέθοδο εκπαίδευσης για παιδιά, ένα δώρο το οποίο η ίδια πίστευε πραγματικά πως θα βοηθούσε τα παιδιά να φτάσουν το πλήρες τους δυναμικό, ένα δυναμικό που θα τους επέτρεπε να βοηθήσουν να δημιουργηθεί ένας καλύτερος κόσμος, ένας που είναι γεμάτος με την πιθανότητα παγκόσμιας ειρήνης. Ελπίζω ειλικρινά πως γνωρίζοντας κάποιος την ιστορία της και τη συνθετότητά της εντός του πλαισίου του σήμερα, θα βοηθήσει να συγκεντρωθεί ενδιαφέρον για το έργο της, καθώς συνεχίζει να συνεισφέρει και στη δική μου σκέψη.

Σημειώσεις:

1. Παρακολούθησα την εκπαίδευση του Δημοτικού στο σχολείο *Barrie Day* στο *SilverSprings* του *Maryland*, τη χρονιά 1981-1982, με διευθυντή τον *Harvey Hallenberg*. Το 1980 ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης δημοτικού ξεκίνησε στην περιοχή της κομητείας της *Νέας Υόρκης*. Πριν από αυτήν την χρονιά, πρόγραμμα εκπαίδευσης δημοτικού προσφερόταν μόνο στην *Ευρώπη* και χρειαζόταν οι *Αμερικανοί* να περάσουν έναν χρόνο στο εξωτερικό. Υπάρχουν πολλοί *Αμερικανοί* που έκαναν ακριβώς αυτό. Η *Nancy M. Rambusch*, ιδρύτρια του *Αμερικανικού Μοντεσσοριανού Συνδέσμου* το 1960, αποτελεί το παράδειγμα κάποιου που πήγε στο *Λονδίνο* για την εκπαίδευση, επέστρεψε στις *Ηνωμένες Πολιτείες* και μοιράστηκε αυτά τα οποία έμαθε, βοηθώντας να ανανεωθεί το ενδιαφέρον για τη μοντεσσοριανή μέθοδο

εκπαίδευσης στην Αμερική. Δίδασκα σε τρία διαφορετικά μοντεσσοριανά σχολεία, στο The Growing Concern στο Tannersville στην Pennsylvania, όπου δίδασκα παιδιά ηλικίας από 6 έως 10 ετών για 3 χρόνια, το Montessori Center School στη Santa Barbara στην Καλιφόρνια όπου δίδασκα παιδιά ηλικίας από 9 έως 12 ετών για έναν χρόνο και το Old Mission Montessori School στο Oceanside στην Καλιφόρνια όπου δίδασκα παιδιά ηλικίας από 8 έως 12 ετών για δύο χρόνια. Ανάμεσα στη διδασκαλία μου και στη φοίτηση των παιδιών μου σε μοντεσσοριανά σχολεία, έχω είκοσι επτά χρόνια εμπειρίας με τη μοντεσσοριανή εκπαίδευση. Γι' αυτούς που ενδιαφέρονται να γνωρίσουν περισσότερα για τα μοντεσσοριανά σχολεία, μπορούν να επικοινωνήσουν με τον Αμερικανικό Μοντεσσοριανό Σύνδεσμο, 218 Park Avenue NY 10010 στη Νέα Υόρκη, ή στον Διεθνή Μοντεσσοριανό Σύνδεσμο, 1095 Market st., Suite 405 CA 94103 στο Σαν Φρανσίσκο. Για περισσότερα σε σχέση με την φιλοσοφία της Montessori για την εκπαίδευση, δείτε το Maria Montessori, *The Discovery of the Child*, 2nd ed., trans. M. Josephy Costelloe (New York: Ballantine, 1972); και το Maria Montessori, *The Secret of Childhood*, 2nd ed., trans. M. Josephy Costelloe (New York: Ballantine, 1977). Δείτε επίσης το Marsha Familaro Enright and Doris Cox, "Montessori Education", *Montessori Land.com* (August 1997), accessed Sept. 18, 2009, <http://www.montessoriland.com/site/1270021/page/530591>.

2. Οι βιογραφικές μου πηγές για τη Montessori συμπεριλαμβάνουν: Rita Kramer, *Maria Montessori: A Biography* (New York: Putman, 1976); Edward M. Standing, *Maria Montessori: Her Life and Work* (New York: Penguin, 1998).
3. William Heard Kilpatrick, *The Montessori System Examined* (New York: Houghton Mifflin, 1914).
4. Maria Montessori, *The Montessori Method* (New York: Random House, 1912).
5. Δες John Dewey, *Democracy and Education* (New York: Free Press, 1966) και *Experience and Education* (New York: MacMillan, 1965).
6. Barbara Thayer-Bacon, *Beyond Liberal Democracy in Schools: The Power of Pluralism* (New York: Teachers College Press, 2008).
7. Jean Jacques Rousseau, Emile, in *The Philosophical Foundations of Education*, ed. Steven M. Cahn (NY: Harper & Row, 1970). Δες επίσης Barbara Thayer-Bacon, "Beyond Liberal Democracy: Diverse Educational Relations", *Paideusis* 15, no. 2 (2006): 79-91. Η Montessori, κατά τη διάρκεια της ζωής της, αρνήθηκε σφόδρα πως η μέθοδος της εκπαίδευσής της ήταν παρόμοια με αυτή του Rousseau, εξισώνοντας το έργο του με φιλοσοφική θεωρία ενώ εκείνη έβλεπε το δικό της έργο ως επιστημονικό, στηριγμένο σε εμπειρικές παρατηρήσεις.
8. Οι ορολογίες στα εισαγωγικά θεωρούνταν επιστημονικές ορολογίες που ήταν δόκιμες την περίοδο της εργασίας της Montessori και χρησιμοποιούνταν από εκείνη στα γραπτά της για να μιλήσει για παιδιά με νοητικές δυσκολίες.
9. Standing, *Maria Montessori*, 29.
10. Η Maria ερωτεύτηκε τον συνεργάτη της στο εργαστήριο, δρ. Montesano, και απέκτησε μαζί του ένα παιδί εκτός γάμου, τον Mario, γεννημένο το 1898. Το ζευγάρι δεν παντρεύτηκε και κράτησε τη γέννηση του παιδιού του μυστική. Αν παντρευόταν, η καριέρα της θα είχε τελειώσει. Η οικογένειά της και η δική του προστάτευσαν τη φήμη της Montessori και μία άλλη οικογένεια μεγάλωσε τον Mario, τον γιο τους. Ο Mario μεγάλωσε χωρίς να γνωρίζει

ποιοι ήταν η πραγματική του μητέρα και ο πραγματικός του πατέρας. Το ζευγάρι υποσχέθηκε μεταξύ του να μη παντρευτεί ποτέ και να μην αποκαλύψει την ύπαρξη του παιδιού και συνέχισαν να εργάζονται μαζί. Το 1900, η Montessori και ο Montesano διορίστηκαν συν-διευθυντές ενός νέου σχολείου, του Ορθοφρενικού Σχολείου, σε αναγνώριση της σκληρής τους δουλειάς και της αναπτυσσόμενης γνώσης για την ειδική αγωγή. (ο Standing δίνει την ημερομηνία 1899). Δυστυχώς για τη Montessori, το 1901 ο Montesano διάλεξε να σπάσει τον όρκο του προς εκείνη και παντρεύτηκε μία άλλη γυναίκα. Αυτή η αλλαγή στις συνθήκες τους δεν το έκανε πλέον εφικτό για τους δυο τους να δουλεύουν και να είναι μαζί σε καθημερινή βάση. Αναπτύσσω τη σχέση της Montessori με τον γιο της περισσότερο στο “Maria Montessori’s Gendered Story”, paper submitted for AERA, 2012 with the Research on Women and Education SIG.

11. Kramer, *Maria Montessori*; Maria Montessori, *The Montessori Method* (New York: Random House, 1912), 43.
12. Jane Roland Martin, *The Schoolhome* (Cambridge, MA: Harvard University Press, 1992).
13. Standing, *Maria Montessori*.
14. Standing, *Maria Montessori*; Montessori, *The Montessori Method*.
15. Οι Claremont, ζευγάρι Βρετανών, διοργάνωσαν τα εκπαιδευτικά προγράμματα της Montessori στην Αγγλία για πολλά χρόνια και τελικά μετακόμισαν στην Καλιφόρνια όπου παρείχαν εκπαιδευτικά προγράμματα μέχρι τα τελευταία τους χρόνια. Ένας από τους μαθητές του, ο Harvey Hallenberg, ήταν ο συντονιστής του εκπαιδευτικού μου προγράμματος στο Barrie Day School τη χρονιά 1981-82.
16. Kramer, *Maria Montessori*, 182.
17. Ibid., 203.
18. Kilpatrick, *The Montessori System Examined*.
19. Kramer, *Maria Montessori*, Chapter 14.
20. Kramer, *Maria Montessori*, 227.
21. Ibid.
22. Jane Roland Martin, *Reclaiming the Conversation* (New Haven, CT: Yale University Press, 1985); Charlene Haddock Seigfried, *Pragmatism and Feminism* (Chicago: University of Chicago Press, 1996).
23. Ένας από τους διορθωτές μου πρότεινε να μην τοποθετήσω τις ανησυχίες του Kilpatrick σε σχέση με τη μοντεσσοριανή μέθοδο στο ίδιο επίπεδο με αυτές των προπτυχιακών μου φοιτητών. Όμως, το να είναι κάποιος αναγνωρισμένος ακαδημαϊκός δεν τον καθιστά ειδικό στα μοντεσσοριανά σχολεία. Οι φοιτητές μου ξόδεψαν είκοσι πέντε ώρες παρατήρησης σε ένα μοντεσσοριανό σχολείο, πολύ περισσότερο χρόνο από αυτόν που πέρασε ο Kilpatrick παρατηρώντας ένα σχολείο στην Ιταλία, διάβασαν περισσότερο υλικό που είχε γράψει η ίδια και είχαν εμένα ως καθηγήτριά τους για να τους βοηθήσω να καταλάβουν καλύτερα τις παρατηρήσεις τους. Πιστεύω πως η σύγκριση είναι δίκαιη.
24. Plato, *Republic*, trans. and ed. Raymond Larson (Arlington Heights, IL: Harlan Davidson, 1979).
25. Η Montessori ποτέ δεν έχασε την επαφή με τον γιο της, παρόλο που δεν μπορούσε να τον αναγνωρίσει δημοσίως ως δικό της παιδί. Η μητέρα της Montessori πέθανε το 1912 κι αυτό

φαίνεται πως άνοιξε για εκείνη την πιθανότητα να μπορέσει να αναγνωρίσει τον Mario ως γιο της, ιδιωτικά, καθώς ο Mario ήρθε αντιμέτωπος με τη Montessori όταν ήταν σχεδόν δεκαπέντε (Μάρτιος, 1913) με τη δήλωση πως ήξερε πως εκείνη ήταν η μητέρα του και της είπε πως θα ήθελε να έρθει μαζί της, σύμφωνα με την κόρη του και την Kramer (1976). Ο Montesano είχε συμφωνήσει να δώσει στο παιδί το όνομά του μόνο με την προϋπόθεση να σταλεί μακριά και τα στοιχεία για τη γέννησή του να παραμείνουν μυστικά. Όταν ο Μάριο πήγε να μείνει με τη μητέρα του, πήρε το δικό της επίθετο αντί για του πατέρα του «σαν να αρνείται συμβολικά πως άνηκε σε οποιονδήποτε άλλον εκτός από εκείνη» (Kramer, *Maria Montessori*, 185). Σύντομα μετά από αυτό, άρχισε να ταξιδεύει μαζί της και παρουσιαζόταν δημόσια στον κόσμο ως ο μακρινός της ανιψιός όταν εκείνη επέστρεψε στις Ηνωμένες Πολιτείες το 1915.

26. Kramer, *Maria Montessori*, 232.

27. Jane Roland Martin, “Excluding Women from the Educational Realm”, *Harvard Educational Review*, 52, no.2 (1982): 133-48.

28. Kramer, *Maria Montessori*, 373-74, τροποποιημένο ως ένα σημείο από μένα.

29. Barbara Thayer-Bacon, *Beyond Liberal Democracy in Schools: The Power of Pluralism* (New York: Teachers College Press, 2008).

Η Barbara Thayer-Bacon είναι καθηγήτρια στο College of Education, Health, and Human Sciences στο Πανεπιστήμιο του Tennessee-Knoxville.

Το άρθρο δημοσιεύτηκε αρχικά στο περιοδικό *Education and Culture* 28 (1) (2012): 3-20

Μεταφράστηκε και δημοσιεύεται εδώ με την άδεια της συγγραφέως.

Μετάφραση: Τριαντάφυλλος Τριανταφυλλάκος