

ΣΥΛΛΟΓΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΝΟΜΟΥ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

# ΔΕΙΚΤΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΤΕΥΧΟΣ 22ο

**ΣΥΛΛΟΓΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΝΟΜΟΥ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ**

*Δείκτες*

*Εκπαίδευσης*

**Τεύχος 22<sup>ο</sup> – Ιούνιος 2021**



**Δείκτες Εκπαίδευσης**

**ΠΕΡΙΟΔΙΚΗ ΕΚΔΟΣΗ**

**ΤΟΥ ΣΥΛΛΟΓΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ  
ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΝΟΜΟΥ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ**

**Χρόνος 20<sup>ος</sup> – τεύχος 22<sup>ο</sup> – Ιούνιος 2021**

**Υπεύθυνος για την έκδοση:  
Ο Πρόεδρος του ΔΣ  
ΠΑΡΓΑΝΑΣ ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΣ**

**ΣΥΝΤΑΚΤΙΚΗ ΟΜΑΔΑ ΠΑΡΟΝΤΟΣ ΤΕΥΧΟΥΣ**

**Δημάρη Ελένη  
Καπουτσίδης Κωνσταντίνος  
Κοκκινέλη Κυριακή  
Λιάτσου Λαμπρινή  
Λώλης Δημήτριος  
Παργανάς Κωνσταντίνος  
Τάλλου Κωνσταντίνα  
Τσούκη Ευθαλία**

**Γραφεία: Αράπη 1<sup>α</sup> Ιωάννινα  
Τηλ.:2651078747  
E-mail: [sepenioa@gmail.com](mailto:sepenioa@gmail.com)**

**Κάθε ενυπόγραφο άρθρο εκφράζει τις απόψεις του συγγραφέα,  
Ο οποίος και βαρύνεται αποκλειστικά για την ερευνητική δεοντολογία,  
Την επιστημονικότητα και την εγκυρότητα των θέσεων.**

**Ευχαριστούμε θερμά τη συναδέλφισσα Μπίστα Βασιλική για την σχεδίαση του εξωφύλλου του παρόντος περιοδικού**

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

<b>Εισαγωγικό σημείωμα</b> .....	5
 <b>Καλαϊτζάκη Μαρία</b>	
Άγχος εκπαιδευτικών στον καιρό της Πανδημίας.....	7
 <b>Λάμπρος Ιωάννης</b>	
Ευ Ζην.....	13
 <b>Τσίγγρος Δημήτρης</b>	
Μοντέλα Ηθικής Εκπαίδευσης .....	21
 <b>Υφαντής Διονύσιος</b>	
Ρατσισμός και διακρίσεις στην ελληνική εκπαίδευση.....	30
 <b>Μαλισόβας Λεωνίδας</b>	
Αποτίμηση της Χάρτας του Ρήγα.....	36
 <b>Δημάρη Ελένη</b>	
Η τοπική ιστορία του Κάστρου των Ιωαννίνων ως μέσο επαναδιαπραγμάτευσης του ιστορικού μαθήματος στο Δημοτικό Σχολείο .....	43
 <b>Τάλλου Κωνσταντίνα</b>	
Οι 17 Στόχοι Βιώσιμης Ανάπτυξης στο Νηπιαγωγείο μέσα από διαδικασίες STEAMΕκπαίδευσης.....	51
 <b>Λιάτσου Λαμπρινή</b>	
Εκ-τίμηση.....	59
Προσμονή .....	60

## Εισαγωγικό Σημείωμα

Τον τελευταίο χρόνο, η επέλαση της πανδημίας και οι επιπτώσεις της σε διεθνές επίπεδο, διαμόρφωσαν ένα πρωτόγνωρο σκηνικό για τους πολίτες αλλά και τις οργανωμένες κοινωνίες. Τα εκπαιδευτικά συστήματα, σε διεθνές επίπεδο, κλήθηκαν σε ελάχιστο χρόνο να μεταβούν από το συμβατικό στο ψηφιακό περιβάλλον υποστήριξης της μάθησης και ο υπολογιστής αντικατέστησε, έστω και υποτυπωδώς, την αίθουσα διδασκαλίας. Η ψηφιακή εκπαίδευση εκτάκτου ανάγκης αντιμετωπίστηκε ως μια πρόκληση για την εκπαιδευτική κοινότητα, η οποία σηματοδότησε ευκαιρίες για ευρύτερες εκπαιδευτικές αλλαγές. Στη νεοδιαμορφωθείσα κατάσταση, η απόκτηση ψηφιακών δεξιοτήτων από τους/τις εκπαιδευτικούς και τους/τις μαθητές/τριες αναδείχθηκε θέμα υψίστης σημασίας, χωρίς ωστόσο να παραγκωνίζονται βασικές παραμέτροι της εκπαιδευτικής διαδικασίας όπως η συνεργασία, η επικοινωνία, η δημιουργικότητα, η αυτενέργεια, η κριτική σκέψη, η πολυπολιτισμική κατανόηση.

Στην προοπτική της μεταβολής και του κοινωνικού μετασχηματισμού, ο σύγχρονος εκπαιδευτικός δεν μπορεί να μείνει αδρανής διότι ο ρόλος του δεν είναι στατικός. Ο ίδιος συνιστά βασικό ρυθμιστικό παράγοντα της εκπαιδευτικής διαδικασίας και για να ανταποκριθεί με συνέπεια και πληρότητα στον πολύπτυχο ρόλο του καλείται να ενημερώνεται, να καινοτομεί, να αυτενεργεί, να τροφοδοτεί με καινούργια ευρήματα τις εμπειρίες του, να ανανεώνει τη διδακτική του μεθοδολογία, να αναπτύσσει ερευνητικές δραστηριότητες και να διευρύνει διαρκώς το φάσμα των γνώσεων του.

Στις συνθήκες αυτές, συστάθηκε το 22<sup>ο</sup> τεύχος του επιστημονικού περιοδικού «Δείκτες Εκπαίδευσης», το οποίο φιλοξενεί επτά άρθρα και μια αντιπροσωπευτική πινελιά ποίησης. Η θεματολογία του καλύπτει ένα ευρύ φάσμα, προσφέροντας στον σύγχρονο εκπαιδευτικό ένα πολυθεματικό επιστημονικό περιοδικό, το οποίο δύναται να κεντρίσει το ενδιαφέρον του και να του προσφέρει ένα μικρό ταξίδι στη γνώση.

Αναλυτικότερα, το παρόν τεύχος διαρθρώνεται ως εξής:

Η *Καλαϊτζάκη Μαρία* ξεκινά αποτυπώνοντας την υφιστάμενη κοινωνική και κατ' επέκταση εκπαιδευτική πραγματικότητα, παρέχοντας τρόπους διαχείρισης του άγχους που εκδηλώνεται ως απόρροια των αυξανόμενων απαιτήσεων την εποχή της πανδημίας.

Στη συνέχεια, ο *Λάμπρος Ιωάννης* μέσα από το άρθρο του με τίτλο «Ευ Ζην» επιχειρεί να παρουσιάσει τις απόψεις και την αντίληψη του Αριστοτέλη περί ευδαιμονίας, η οποία κατά τον φιλόσοφο, δύναται να οδηγήσει τον άνθρωπο σε μια ολοκληρωμένη ζωή που θα του προσφέρει την πληρότητά του.

Ακολουθεί το άρθρο του *Τσίγγρου Δημήτρη*, μέσω του οποίου επιχειρείται να αναδειχθεί η αναγκαιότητα εκπαίδευσης του ατόμου στις ηθικές αρετές και στους τρόπους που θα μπορούσαν να βοηθήσουν προς την κατεύθυνση αυτή.

Ο *Υφαντής Διονύσης* συνεχίζει με το άρθρο που προσεγγίζει βιβλιογραφικά το διαχρονικό φαινόμενο του ρατσισμού, εστιάζοντας στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα και τον ρόλο του δασκάλου στη διαχείριση ρατσιστικών φαινομένων στο σχολείο.

Ακολουθεί ο *Μαλισόβας Λεωνίδας*, με αφορμή την επέτειο των διακοσίων χρόνων από την έναρξη της Ελληνικής Επανάστασης του 1821 που οδήγησε στην δημιουργία του ανεξάρτητου ελληνικού κράτους, επιχειρώντας μια αποτίμηση ενός από τα σημαντικότερα έργα του Ρήγα Φεραίου τη «Χάρτα του Ρήγα», εστιάζοντας κυρίως στα στρατιωτικά γεγονότα της εποχής.

Ένα ακόμη άρθρο στο οποίο επιχειρείται η ανάδειξη της ιστορικής και πολιτιστικής μας κληρονομιάς, παρουσιάζεται από την *Δημόρη Ελένη*, που πραγματεύεται την τοπική ιστορία του Κάστρου των Ιωαννίνων ως μέσου επαναδιαπραγμάτευσης του ιστορικού μαθήματος στο Δημοτικό σχολείο. Η παρούσα διδακτική προσέγγιση αποσκοπεί στην καλλιέργεια και ενίσχυση της ιστορικής συνείδησης και σκέψης, στοχεύοντας αφενός στην ενσυναισθητική οικοδόμηση της ιστορικής γνώσης, μέσα από τη διερεύνηση, την κριτική προσέγγιση και τον αναστοχασμό ιστορικών γεγονότων.

Τέλος, η *Τάλλου Κωνσταντίνα* εναρμονισμένη στην προοπτική του ψηφιακού μετασχηματισμού της εκπαίδευσης, προτείνει μια καινοτόμα διδακτική προσέγγιση που στοχεύει στην ευαισθητοποίηση των μαθητών στους 17 Στόχους Βιώσιμης Ανάπτυξης μέσω της εφαρμογής της διδακτικής μεθοδολογίας STEAM στο Νηπιαγωγείο, αξιοποιώντας παράλληλα επιδαπέδια ρομποτικά συστήματα και εργαλεία web 2.0.

Το 22<sup>ο</sup> τεύχος κλείνει φιλοξενώντας δύο ποιήματα της *Λιάτσου Λαμπρινής* με τίτλους: «Εκ-τίμηση» και «Προσμονή».

Το επιστημονικό περιοδικό «Δείκτες Εκπαίδευσης» μέσα από την ιστοσελίδα του Συλλόγου Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Νομού Ιωαννίνων, παρέχει άμεση και ανοικτή πρόσβαση στο περιεχόμενό του, υιοθετώντας την αρχή της υποστήριξης της παγκόσμιας ανταλλαγής γνώσεων, καθιστώντας διαθέσιμα και ελεύθερα στο κοινό τα αποτελέσματα της επιστημονικής έρευνας.

Κλείνοντας, η συντακτική επιτροπή του περιοδικού «Δείκτες Εκπαίδευσης» προσκαλεί τους/τις εκπαιδευτικούς όλων των ειδικοτήτων να συνεισφέρουν με καινοτόμες ιδέες, προτάσεις, μεθόδους και προβληματισμούς αναφορικά με εκπαιδευτικά ζητήματα, με σκοπό τη συνέχεια της πορείας του περιοδικού.

Για τη Συντακτική Επιτροπή

Κοκκινέλη Κυριακή

# Άγχος Εκπαιδευτικών Στον Καιρό Της Πανδημίας

*Μαρία Καλαϊτζάκη*

*Ψυχολόγος, μέλος ΕΛΕΑΥ\* Ιωαννίνων, Msc Δυσλεξία  
και Νέες Τεχνολογίες στην Αντιμετώπισή της*

## Περίληψη

Στο παρόν άρθρο δίνονται συμβουλές διαχείρισης της νέας πραγματικότητας στην εκπαίδευση λόγω της πανδημίας. Αφού περιγράφονται οι αναμενόμενες αντιδράσεις κατά την πανδημία, δίνεται έμφαση στο πότε το άγχος γίνεται παθολογικό και χρειάζεται υποστήριξη από ειδικό. Η καταγραφή του άγχους σε ημερολόγιο βοηθάει. Παρουσιάζονται κατόπιν ποιες κατηγορίες ανθρώπων έχουν συμπτώματα κατάθλιψης και τι θα μπορούσε να γίνει για να μειωθούν τα δυσάρεστα συναισθήματα. Εστιάζεται έπειτα το άρθρο στους εκπαιδευτικούς και τις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν με την τηλεκπαίδευση και την ισορροπία μεταξύ επαγγελματικής και οικογενειακής ζωής. Τέλος, περιγράφονται τρόποι διαχείρισης των μαθησιακών δυσκολιών των μαθητών μέσω υπολογιστή.

**Λέξεις κλειδιά:** πανδημία, Covid-19, άγχος, τηλεκπαίδευση, εκπαιδευτικοί, μαθησιακές δυσκολίες

## Εισαγωγή

Η αλήθεια είναι ότι ζούμε πρωτόγνωρες στιγμές αυτήν την εποχή, αν και η ανθρωπότητα έχει περάσει πολλές δυσκολίες γενικά, όπως πολέμους, πείνα και πανδημίες. Ο κορονοϊός Covid-19 λοιπόν φαίνεται ότι ήρθε για να μείνει και να αναστατώσει τις ζωές μας. Κάποιοι έχασαν δικούς τους ανθρώπους και βιώνουν πένθος, άλλοι έγιναν μικροφοβιακοί και ψυχαναγκαστικοί με την καθαριότητα, άλλοι πιστεύουν σε θεωρίες συνωμοσίας, άλλοι παίρνουν βιταμίνες και κάνουν υγιεινή διατροφή για να θωρακίσουν το ανοσοποιητικό τους, άλλοι παρακολουθούν ανελλιπώς τις ειδήσεις γνωρίζοντας ακριβώς τα ποσοστά κρουσμάτων κάθε μέρα και μπαίνοντας σε καθεστώς τρομολαγνίας, άλλοι έγιναν μοιρολάτρες τύπου «ό,τι είναι να γίνει, θα γίνει» ή άλλοι έχουν την πίστη ότι με τη δύναμη της προσευχής θα τα καταφέρουμε, αφού όλα για κάποιο σκοπό γίνονται και οι δυσκολίες μας κάνουν πιο δυνατούς.

## Άγχος

Όλα αυτά είναι αναμενόμενες αντιδράσεις στην απειλή ενός εύκολα μεταδιδόμενου ιού. Πότε όμως το άγχος από φυσιολογικό γίνεται παθολογικό; Όταν ο τρόπος που βιώνει κανείς το άγχος, τον εμποδίζει στην καθημερινότητά του. Όταν το άγχος επιμένει για μεγάλη περίοδο. Όταν διαταράσσεται ο ύπνος του (δυσκολία επέλευσης ή διατήρησης του ύπνου ή ανήσυχος μη ικανοποιητικός ύπνος). Όταν τίποτα από τα συνηθισμένα δεν τον ανακουφίζει. Όταν οι σκέψεις γίνονται επικίνδυνες για τη σωματική και ψυχική του υγεία. Όταν κάποιος νιώθει ότι χάνει τον έλεγχο. Ακόμα η εύκολη κόπωση, η δυσκολία συγκέντρωσης, η ευερεθιστότητα είναι σημάδια ότι το άτομο αυτό καλό είναι να συμβουλευτεί ειδικό ψυχικής υγείας, (DSM IV). Θέλει προσοχή επίσης αν κάποιος κάνει κατάχρηση αλκοόλ και ουσιών. Αν συμβαίνουν τα παραπάνω καλό είναι να συμβουλευτείτε ειδικό.

Ένας τρόπος να ελέγξει κανείς το άγχος του, είναι να το καταγράφει πχ σε ημερολόγιο όπου θα γράφει τι νιώθει σε διάφορες στιγμές μέσα στη μέρα ή να ορίσει μια ώρα την ημέρα που θα την αφιερώσει στις ανησυχίες του, κάτι σαν ραντεβού με το άγχος.

Μια έρευνα έδειξε ότι από την πανδημία επηρεάστηκαν συναισθηματικά περισσότερο οι γυναίκες και τα άτομα με σοβαρά οικονομικά προβλήματα. Οι συμμετέχοντες γενικά έδειξαν υψηλά επίπεδα προσωπικού ελέγχου και χρησιμοποίησαν θετικές στρατηγικές για να αντιμετωπίσουν το στρες της πανδημίας. Τα καταθλιπτικά συμπτώματα ήταν πιο έντονα στους νεότερους, στους φοιτητές, σε όσους είχαν συμπτώματα κορονοϊού κι ήταν απομονωμένοι και σε όσους υπερεκτέθηκαν σε ειδήσεις σχετικές με τον κορονοϊό. Τα λιγότερα καταθλιπτικά συμπτώματα τα είχαν όσοι χρησιμοποιούσαν θετικές στρατηγικές αντιμετώπισης και όσοι έδειξαν υψηλά επίπεδα προσωπικού και θεραπευτικού ελέγχου. (Petros Skapinakis, Stefanos Bellos, et al., 2020).

## Συμβουλές καταπολέμησης άγχους και κατάθλιψης

Βοηθάει λοιπόν, να βλέπουμε τα θετικά, καθώς αυτή η περίοδος κρίσης μπορεί να μας δώσει την ευκαιρία να δεθούμε με την οικογένειά μας περισσότερο, αφού είμαστε κλεισμένοι στο σπίτι. Η καραντίνα δεν θα κρατήσει πολύ και μπορούμε επομένως να εκμεταλλευτούμε τον λίγο αυτό χρόνο για να κάνουμε πράγματα που στο καθημερινό τρέξιμο δεν προλαβαίναμε, όπως παιχνίδια με τα παιδιά μας, γυμναστική στο σπίτι ή στην φύση όσο ακόμα κρατάει ο καιρός, να διαβάσουμε κάποιο αγαπημένο μας βιβλίο ή να δούμε σειρές και ταινίες και φυσικά όποιος έχει όρεξη μπορεί να κάνει καθαριότητα σπιτιού. Η τεχνολογία ευτυχώς μας βοηθάει να μείνουμε σε επαφή με



αγαπημένα μας πρόσωπα, κάτι που είναι σημαντικό για τη διατήρηση της καλής ψυχικής υγείας μας. Έτσι μπορούμε να μοιραστούμε την αγωνία μας για την περίοδο αυτή με φίλους και συγγενείς και να νιώσουμε ανακούφιση βλέποντας πώς βιώνουν κι άλλοι αυτή την καθημερινότητα. Μπορούμε πάντα να προσφέρουμε βοήθεια σε όποιον τη χρειάζεται είτε πρακτική με το να ψωνίσεις κάτι στο άτομο που έχει ανάγκη είτε ψυχολογική με το να ακούσεις τους προβληματισμούς αυτού του ατόμου. Δίνοντας βοήθεια πάντα νιώθεις χρήσιμος και ανεβαίνει η διάθεση σου.

## Τηλεκπαίδευση

Υπάρχει όμως και η κατηγορία των εκπαιδευτικών που εργάζονται μέσω της τηλεκπαίδευσης κι έτσι δεν έχουν χρόνο για τα παραπάνω. Πάντα μια καινούρια κατάσταση προκαλεί άγχος, στρες και ίσως δυσκολία προσαρμογής. Το ερώτημα είναι πώς το αντιμετωπίζει ο καθένας. Πολλοί εκπαιδευτικοί βρίσκονται μπροστά σε μια οθόνη αντιμέτωποι με την τεχνολογία και έγκειται στον καθένα το πώς θα διαχειριστεί αυτή τη νέα πραγματικότητα. Υπάρχουν δηλαδή, εκπαιδευτικοί που σερφάρουν στο ίντερνετ ψάχνοντας πρόσφορους τρόπους να κάνουν το μάθημα από τον υπολογιστή πιο ελκυστικό στην πλατφόρμα webex. Τα πλεονεκτήματα το να δουλεύει κανείς από το σπίτι σύμφωνα με έρευνα σε Ινδονήσιους δασκάλους, είναι ότι γλιτώνει χρόνο από τη μετακίνηση και έχει λιγότερο άγχος για τη μεταφορά προς κι από τη δουλειά. Επίσης, είναι πιο ελαστικό το ωράριο (μεσημέρι-απόγευμα για τους δασκάλους πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης) κι ο τρόπος εργασίας αφού μπορεί να δουλεύει από όποιο δωμάτιο του σπιτιού του θέλει. Ένα μειονέκτημα είναι το αίσθημα της τεμπελιάς που μπορεί να εμφανιστεί, καθώς το σπίτι δεν έχει την αίσθηση του σχολείου. Επιπλέον, το κόστος από τη σύνδεση του ίντερνετ και του ηλεκτρικού βαραίνει τον εκπαιδευτικό και υπάρχει πάντα ο φόβος διαρροής προσωπικών δεδομένων (Agus Purwanto et al, 2020).

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί θέλουν οι μαθητές τους να νιώσουν σα να βρίσκονται μέσα στην τάξη. Κάνουν όμως ερωτήσεις σε απρόσωπες οθόνες και προσπαθούν μέσα στο μισάωρο του μαθήματος να κάνουν τα παιδιά να συμμετέχουν, κι αν υπάρχουν προβλήματα με τον ήχο, με το βίντεο, με το ότι η πλατφόρμα πετάει έξω τους μαθητές, με το γεγονός ότι αν μιλάνε όλοι μαζί γίνεται μια βουή που εμποδίζει την επικοινωνία. Τα μεγαλύτερα παιδιά μπορούν να κλείνουν το μικρόφωνο και να το ανοίγουν μόνο όταν τους πει ο δάσκαλος αλλά με τα μικρότερα παιδιά είναι πιο δύσκολο. Κάποιοι δάσκαλοι αγχώνονται με αυτόν τον τρόπο παράδοσης μαθήματος, γιατί οι μαθητές είναι απομακρυσμένοι και δεν μπορούν να αποδώσουν στο μάθημα μέσα από μια οθόνη, δεν συγκεντρώνονται, γιατί πιθανόν στο σπίτι έχουν πολλά ερεθίσματα, πχ τα μικρότερα αδέρφια τους που παίζουν παραδίπλα κι ενοχλούν, την τηλεόραση ανοιχτή, τους γονείς τους που μπορεί να πετάγονται την ώρα του μαθήματος με υποδείξεις. Η μάθηση μέσω διαδικτύου δεν μπορεί να είναι επαρκής, λόγω απειρίας των εκπαιδευτικών με τις πλατφόρμες και λόγω πολύπλοκων περιβαλλόντων που μπορεί να υπάρχουν στο σπίτι, οπότε τα αποτελέσματα της μάθησης βγαίνουν άνισα στους μαθητές, (Zhang et al, 2020).

## Τηλεκπαίδευση σε μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες

Άλλο θέμα που προκύπτει είναι το πώς θα πετύχει η τηλεκπαίδευση σε μαθητές με προβλήματα μαθησιακά ή συμπεριφορικά, όπως ΔΕΠΥ, αυτισμό, δυσλεξία. Σίγουρα βοηθάει η στενή συνεργασία των δασκάλων με τους γονείς των παιδιών αυτών. Τα παιδιά με ΔΕΠΥ για παράδειγμα, θα ωφεληθούν από έναν οργανωμένο χώρο εργασίας, με τα βιβλία της ημέρας σε εύκολη πρόσβαση ανά σχολική ώρα. Ακόμα, βοηθάει να φτιαχτεί ένα οπτικό πρόγραμμα της ημέρας αλλά και βήματα συγκεκριμένα για επίλυση μαθηματικών προβλημάτων. Άλλος τρόπος βοήθειας είναι τα συχνά διαλείμματα όπου θα υπάρχει κίνηση, θα περπατούν δηλαδή στο δωμάτιο μέσα και θα ακούν συγχρόνως το μάθημα από την πλατφόρμα. Εναλλακτικά, μπορούν να κάνουν στατικά πηδηματάκια στη διάρκεια του διαλείμματος ή να απασχολούν τα χέρια τους με fidget spinner ή αντιστρές μπαλάκια, ώστε η κίνηση να τα βοηθήσει στη συγκέντρωσή τους. Επειδή στην τηλεκπαίδευση προκύπτουν συχνά προβλήματα με τον ήχο και την εικόνα ή επειδή υπάρχει η απόσταση από φίλους και δασκάλους, μπορεί τα παιδιά με ΔΕΠΥ ή άλλες μαθησιακές δυσκολίες να απογοητεύονται πολλές φορές στη διάρκεια του μαθήματος, οπότε θα χρειαστεί ο δάσκαλος να τους θυμίζει να παίρνουν βαθιές ανάσες κατά διαστήματα αλλά και να τους δίνει συχνές επιβραβεύσεις για την επίδοσή τους.

Τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες μπορούν όμως και να επωφεληθούν από τα μαθήματα μέσω υπολογιστή, γιατί είναι ένα εργαλείο με πολλές δυνατότητες. Για παράδειγμα, ο δάσκαλος μπορεί να στείλει νωρίτερα σχεδιαγράμματα πχ στην ιστορία ή πρότυπα εργασιών πχ στα μαθηματικά ή τη γλώσσα ή γενικά ένα σκελετό σημειώσεων. Μπορεί ακόμα να φτιάξει πίνακες αυτοελέγχου με τη μορφή checklist για τα βήματα ή τις ενέργειες που πρέπει ο μαθητής να ακολουθήσει και να συνοδεύεται από χρονοδιαγράμματα για την οργάνωση του έργου. Είναι χρήσιμο οι δάσκαλοι να γνωρίζουν ότι τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες διευκολύνονται όταν τα κείμενα στον υπολογιστή έχουν αριστερή στοίχιση, με στενές στήλες και μεγάλα πλαϊνά περιθώρια, σύντομες κι απλές προτάσεις, σύντομες παραγράφους, κουκκίδες ή αρίθμηση, πλαίσια ή επισήμανση των σημαντικότερων στοιχείων, έγχρωμο φόντο ή έντονο κείμενο για να τονιστούν τα σημαντικά και τέλος επικεφαλίδες και τίτλοι παραγράφων για να ενισχυθεί η κατανόηση, (Rowland, 2004). Γενικά, βοηθάει η αναπαράσταση των πληροφοριών με πολλούς τρόπους (εικόνα, ήχο, σχεδιάγραμμα, εννοιολογικό χάρτη), όπως και η εμπλοκή των παιδιών με ποικίλους τρόπους όπως με ζωγραφιά, τραγούδι, κατασκευή, σύμφωνα με την προσέγγιση Καθολικού Σχεδιασμού για τη Μάθηση- ΚαΣΜα (Universal Design for Learning - UDL), (Αχιλλέας Γιαννέλος, Μαθιουδάκη Μ., 2017).

Αξίζει να σημειωθεί ότι πολλοί δάσκαλοι που κάνουν μάθημα από το σπίτι τους, έχουν τις οικογένειές τους, τα δικά τους παιδιά που τους έχουν ανάγκη είτε είναι μικρά είτε είναι μεγαλύτερα και κάνουν κι αυτά τηλεκπαίδευση. Και φυσικά σε αυτή την περίπτωση αγχώνονται γιατί χρειάζονται περισσότερες από μια συσκευές για

τηλεκπαίδευση. Πέρα από το άγχος της παράδοσης μαθήματος με αυτόν τον ανορθόδοξο τρόπο έχουν να σκεφτούν και τη διαχείριση του νοικοκυριού τους και έτσι πολλοί εκπαιδευτικοί περιμένουν την ώρα του διαλείμματος, αυτό το δεκάλεπτο, για να βάλουν πχ πλυντήριο ή για να φτιάξουν κάτι γρήγορο στα παιδιά τους να φάνε. Αυτή είναι προσωρινά η νέα πραγματικότητα που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί και καλούνται να προσαρμοστούν όσο γίνεται καλύτερα στα νέα δεδομένα.

## **Αντί συμπεράσματος**

Το να αντιμετωπίζει κανείς το στρες με υγιείς τρόπους κάνει το άτομο αυτό, τους γύρω του και την κοινωνία πιο δυνατή. Αξίζει να σκεφτεί ακόμη ο εκπαιδευτικός ότι τον καιρό αυτό της πανδημίας έχει τουλάχιστον δουλειά, σε σύγκριση με άλλους επαγγελματίες που βιώνουν την αναστολή της εργασίας τους και την ανεργία και έτσι τουλάχιστον δεν αντιμετωπίζει σοβαρά οικονομικά προβλήματα. Επιπλέον, είναι ελπιδοφόρα η ύπαρξη ψυχολόγου και κοινωνικού λειτουργού στα σχολεία με τη δομή της ΕΔΕΑΥ, οπότε μπορεί να γίνει συμβουλευτική μέσω διαδικτύου που φάνηκε σε έρευνες βοηθητική για τους μαθητές παρά τις όποιες δυσκολίες, όπως έλλειψη υπολογιστή ή πρόσβασης στο ίντερνετ για κάποιους μαθητές και δυσχέρεια στην κατανόηση των προβλημάτων και των συναισθημάτων των μαθητών μέσω οθόνης, (Agus Supriyanto et al., 2020).

Η τεχνολογία λοιπόν μπορεί να αποβεί σημαντικό όπλο στη μάθηση εν μέσω πανδημίας κι ας υπάρχουν αρκετοί περιορισμοί.

## **Βιβλιογραφία:**

Agus Purwanto, Masduki Asbari, Mochammad Fahlevi, Abdul Mufid, Eva Agistiawati, Yoyok Cahyono, Popong Suryani, “Impact of Work From Home (WFH) on Indonesian Teachers Performance During the Covid-19 Pandemic: An Exploratory Study”, *International Journal of Advanced Science and Technology*, Vol.29, No 5, (2020), pp. 6235- 6244 [Αχιλλέας Γιαννέλος, Μαθιουδάκη Μαρία, «Καθολικός Σχεδιασμός για τη Μάθηση \(UDL\): Πεδία, Εφαρμογές και παραδείγματα εφαρμογής των αρχών του», \*Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό «εκπ@ιδευτικός κύκλος»\*, τόμος 5, τεύχος 2, 2017.](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/63324598/15627-Article_Text-23260-1-10-2020051520200515-100344-11oup3s.pdf?1589585360=HYPERLINK \)

[https://journal.educircle.gr/images/teuxos/2017/teuxos2/teyxos\\_5\\_2\\_8.pdf](https://journal.educircle.gr/images/teuxos/2017/teuxos2/teyxos_5_2_8.pdf)(επίσκεψη 9/4/2021)

Διαγνωστικά κριτήρια DSM –IV, «Γενικευμένη Αγχώδης Διαταραχή», Ιατρικές εκδόσεις Λίτσας, σελ. 212-213

Μανιαδάκη, Κ., & Κάκουρος, Ε. (2016). Η διαχείριση της ΔΕΠ-Υ: Από τη θεωρία στην πράξη. Αθήνα: Gutenberg.

Παντελιάδου Σουζάνα,(2015) «Για τον εκπαιδευτικό: Κατάλληλη διδασκαλία και επιλογή υποστήριξης». Στο: *Η αλφαβήτα που μπερδεύει- Κοντά στα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες* (σελ. 84-102).Αθήνα: Πεδίο.

Paula Wiltshire, *Δυσλεξία*, Σαββάλας, Αθήνα, 2004.

Petros Skapinakis, Stefanos Bellos, et al., “Depression and Its Relationship with Coping Strategies and Illness Perceptions during the COVID-19 Lockdown in Greece: A Cross-Sectional Survey of the Population”, *Depression research and treatment 2020:1-11* πηγή:

[https://www.researchgate.net/publication/343898461\\_Depression\\_and\\_Its\\_Relationship\\_with\\_Coping\\_Strategies\\_and\\_Illness\\_Perceptions\\_during\\_the\\_COVID-19\\_Lockdown\\_in\\_Greece\\_A\\_Cross-Sectional\\_Survey\\_of\\_the\\_Population](https://www.researchgate.net/publication/343898461_Depression_and_Its_Relationship_with_Coping_Strategies_and_Illness_Perceptions_during_the_COVID-19_Lockdown_in_Greece_A_Cross-Sectional_Survey_of_the_Population)

"[https://www.researchgate.net/publication/343898461\\_Depression\\_and\\_Its\\_Relationship\\_with\\_Coping\\_Strategies\\_and\\_Illness\\_Perceptions\\_during\\_the\\_COVID-19\\_Lockdown\\_in\\_Greece\\_A\\_Cross-Sectional\\_Survey\\_of\\_the\\_Population](https://www.researchgate.net/publication/343898461_Depression_and_Its_Relationship_with_Coping_Strategies_and_Illness_Perceptions_during_the_COVID-19_Lockdown_in_Greece_A_Cross-Sectional_Survey_of_the_Population)"19\_Lockdown\_in\_Greece\_A\_Cross-Sectional\_Survey\_of\_the\_Population (επίσκεψη26/11/2020)

Rowland, Cyndi. 2004. Cognitive disabilities part 2: Conceptualizing design considerations. <http://www.webaim.org/techniques/articles/conceptualize/> (επίσκεψη9/4/2021)

Zhang, W., Wang, Y., Yang, L., & Wang, C. (2020). *Suspending classes without stopping learning: China's education emergency management policy in the COVID-19 Outbreak*. Multidisciplinary Digital Publishing Institute.

## ΕυΖην

*Ιωάννης Λάμπρος*  
*Δάσκαλος 1<sup>ο</sup> Δημοτικού Σχολείου Ανατολής Ιωαννίνων*  
[giannilamp@gmail.com](mailto:giannilamp@gmail.com)

### Περίληψη

*... Γιατί για κανέναν δεν είναι νωρίς ή πολύ αργά, ώστε να ασχοληθεί με την υγεία της ψυχής του.*

*... Είναι επομένως ανάγκη να μελετάμε ό,τι φέρνει ευτυχία, αφού, όταν αυτή υπάρχει, έχουμε τα πάντα, ενώ όταν μας λείπει, κάνουμε τα πάντα για να την έχουμε (Επίκουροςστο: Λύτρας, 2004).*

Πώς όμως φτάνεις στην ευτυχία; Ποιος είναι ο δρόμος για μια καλύτερη ζωή;

Εδώ και αιώνες οι άνθρωποι όλων των κοινωνιών ψάχνουν συνεχώς να δώσουν απαντήσεις στα παραπάνω ερωτήματα. Και η αλήθεια είναι πως μελετώντας κανείς τον μεγάλο Έλληνα φιλόσοφο Αριστοτέλη, βρίσκει λύσεις σε καίρια προβλήματα, παίρνει απαντήσεις που, αν τις κάνει τρόπο ζωής, αλλάζουν ριζικά τη ζωή του και της δίνουν νόημα για το επιθυμητό, το ζητούμενο για όλους, το *ευ* της ζωής, την *ευδαιμονία!*

**ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ:** Ευ ζην, ευδαιμονία, Αριστοτέλης

### Εισαγωγή

Έρχονται στιγμές στη ζωή μας που πολλοί από εμάς αναλογιζόμαστε με τι ακόμη να παλέψουμε για να την κάνουμε πιο χρήσιμη, πιο ουσιαστική, μιας και ως εκείνη τη στιγμή δεν έχουμε νιώσει το αίσθημα της πληρότητας, την ευτυχία που αναζητούμε. Πόσο μάλλον σε μια εποχή, όπως η σημερινή, όπου αξίες και ιδανικά συνεχώς φθίνουν, με όλους εμάς να δίνουμε μεγαλύτερη σημασία στον οικονομικό προγραμματισμό και όχι στον προγραμματισμό της καθημερινότητά μας, της ζωής μας.

Έχοντας κατά νου λοιπόν τα παραπάνω, σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να εξετάσει και να παρουσιάσει τις απόψεις αλλά και την αντίληψη του Αριστοτέλη περί *ευδαιμονίας*, του *ευ* ζην δηλαδή, μιας και μέσα από αυτό, σύμφωνα με τον *φιλόσοφο*, μπορεί ο άνθρωπος να οδηγηθεί σε μια ολοκληρωμένη ζωή που θα του προσφέρει την πληρότητά του.

## Αριστοτέλης

Ο Αριστοτέλης γεννήθηκε το 384 π.Χ. στα Στάγειρα της Χαλκιδικής. Σε ηλικία 17 ετών μετοίκησε στην Αθήνα όπου και φοίτησε στην Ακαδημία του Πλάτωνα μέχρι το θάνατο του δασκάλου του.

Ως νέος ήταν αρκετά ιδιόρρυθμος και του άρεσε να ξεχωρίζει.

Ως φοιτητής εκδήλωνε αλαζονική συμπεριφορά και συχνά επεσήμανε τα λάθη της συλλογιστικής του δασκάλου του.

Όταν πέθανε ο Πλάτωνας, έφυγε από την Αθήνα για τη Μακεδονία όπου και ανέλαβε τη μόρφωση του Αλεξάνδρου.

Κατά την περίοδο των δεκατριών χρόνων που απουσίασε από την Αθήνα διάβασε όσο μπορούσε περισσότερο, μελέτησε σε βάθος όλα τα αντικείμενα που θα μπορούσε να φανταστεί κανείς, ενώ περνούσε πολύ χρόνο με φίλους που συμμερίζονταν τις δικές του ανησυχίες και μαζί διαλέγονταν επί πολλών και ποικίλων επιστημονικών και φιλοσοφικών ζητημάτων που τους απασχολούσαν, με κυριότερο θέμα την *ευδαιμονία*..

Στις αρχές της εξηκοστής δεκαετίας της ζωής του και ύστερα από πολυετή μελέτη και προσπάθεια περί της *ευτυχίας* και του *ευ ζην*, έννοιες τις οποίες διαπραγματεύεται η παρούσα εργασία, αποφάνθηκε πως η αληθινή *ευδαιμονία* δεν βρίσκεται στον θαυμασμό των άλλων, ούτε και αποκτάται με τον πλούτο, την εξουσία, με υλικά δηλαδή και εφήμερα μέσα. Αντίθετα, είναι αποτέλεσμα της αφοσίωσης στον στόχο της επίτευξης του *ευ ζην*, και πως μια τέτοια ζωή συνεπάγεται την αδιάκοπη αναζήτηση γνώσης και σοφίας.

Πέθανε το 322 π. Χ., πιστός σε αυτά που δίδασκε, καθώς εφάρμοζε όλα αυτά, προσηλωμένος και αφοσιωμένος στην επιδίωξη της σοφίας με τον ίδιο ακριβώς τρόπο που πρότεινε και στους άλλους (Toole, 2006).

## Ευ Ζην - Ευδαιμονία

Το *ευ ζην* - η *ευδαιμονία* - η *καλήζωή*, αποτελεί το ύψιστο αγαθό για τους αρχαίους Έλληνες.

Το *ευ ζην* αναφέρεται στον τρόπο ζωής που στόχο έχει τη βελτίωση της ποιότητας της ζωής του ανθρώπου σε όλους τους τομείς. Οι άνθρωποι σήμερα ζούνε και εργάζονται με σκοπό να δημιουργήσουν τέτοιες συνθήκες έτσι ώστε να βελτιστοποιήσουν την ποιότητα της ζωής τους. Απαραίτητη δε προϋπόθεση για το *ευ ζην* αποτελεί η επίτευξη σωματικής και ψυχικής υγείας: *Νους υγιής εν σώματι υγιή*.

Μέσω της αγάπης δηλαδή και της φροντίδας για τη σωματική και ψυχική υγεία επιτυγχάνεται το απώτερο *ευ ζην* (efzin.wordpress.com).

Τι σημαίνει όμως ο όρος *ευ ζην*;

*Η ζωή που χαρακτηρίζεται από ποιότητα και πληρότητα*, μας αναφέρει το βικιλεξικό (el.wiktionary.org).

*Ένας τρόπος ζωής ο οποίος δίνει την δυνατότητα να ορίζουμε την ζωή μας και να επιτυγχάνουμε τους στόχους μας, χαράζοντας την πορεία που οδηγεί στην ευτυχία, διαβάζουμε σε μια άλλη ιστοσελίδα* (efzin.wordpress.com).

Η αλήθεια είναι πως δεν μας λείπουν οι ορισμοί των λεξικών, οι ιστορικές αναφορές ή οι αμέτρητες εμφανίσεις του όρου αυτού σε μέσα ενημέρωσης και στο διαδίκτυο. Το *ευ ζην* ίσως και ν' αποτελεί τον πιο πολυφορεμένο επανεμφανιζόμενο όρο των τελευταίων δεκαετιών (www.chironas.gr).

Μιλώντας για το *ευ ζην* δεν το ταυτίζουμε με τον ευδαιμονισμό, τον ωφελιμισμό και τη χρησιμοθηρία. Αντίθετα, το προσδιορίζουμε με εκείνη τη βιωματική εμπειρία, η οποία μας εξασφαλίζει τις λιγότερες δυνατών εσωτερικές συγκρούσεις, την περισσότερη εναρμόνισή μας στο πνεύμα κοινοτικής ευθύνης και την ανιδιοτελή μας τάση για συνδρομή στον πόνο των άλλων. Με τα εφόδια αυτά, στα οποία είναι σχεδόν αδύνατον να εκλείψουν τα προσωπικά και συλλογικά μας πάθη, αγρυπνούμε για να διαπλεύσουμε την περιπέτεια της ζωής. Βλέπουμε, ωστόσο, ότι το *ευδαιμόνως ζην* είναι μια έννοια συνθετική της οποίας τα μέρη είναι πολυάριθμα όσο και διαδραστικά μεταξύ τους (Φαραντάκης, Π./n.d.).

Η αναζήτηση του *ευ ζην* δεν είναι κάτι νέο για τον άνθρωπο, αλλά κάτι πανάρχαιο. Μεταβάλλεται όμως διαρκώς η αντίληψή μας γι' αυτό, φανερώνοντάς μας νέες μορφές και τρόπους επίτευξης. Σε τελική ανάλυση, η καλύτερευση της ζωής αποτελούσε πάντα τον άμεσο, πρακτικό σκοπό του ανθρώπου, σε όλα τα πλάτη και μήκη της Γης και σε όλες της εποχές. Ωστόσο, εφόσον το *ζην* αποτελεί την απόλυτα υποκειμενική εμπειρία κάθε ανθρώπινης ύπαρξης, καθένας μπορεί να αναζητά, να βιώνει (ή να μη βιώνει) και να αξιολογεί μόνο το δικό του *ευ*. Κάθε άνθρωπος βιώνει τη ζωή με το δικό του τρόπο. Ως εκ τούτου, οδεύει (ή δεν οδεύει) και κάποτε πλησιάζει (ή δεν πλησιάζει) το *ευ ζην* του, στο ένα ή το άλλο επίπεδο της ύπαρξης (www.chironas.gr).

Ο Αριστοτέλης μας λέει πως η *ευδαιμονία* της ψυχής είναι *θεωρία και νόηση*, παρόμοια με τον βίο των θεών.

Είναι ενέργεια ψυχική, με την *αρετή(ηθικήαρετή και φρόνηση)* ως προϋπόθεσή της, την *ηδονή* ως επακόλουθο (Κούτρας, 2004).

Εδώ θα πρέπει να σημειώσουμε πως ο Αριστοτέλης ξεχωρίζει την *ηδονή* από την *ευδαιμονία*, καθώς για αυτόν η ηδονή συνοδεύει τις ενέργειές μας και παράγεται από αυτές. Δίνει μεγάλη σημασία στην *ευχαρίστηση* που αισθανόμαστε από τις πράξεις

μας και πιστεύει πως η ευχαρίστηση είναι επιθυμητή και αναγκαία στη ζωή μας. Αναγνωρίζει παράλληλα πως οι άνθρωποι υπόκεινται σε πολλούς εκφυλισμούς και διαστρεβλώσεις και πως υπάρχουν ομολογουμένως αισχρές ηδονές τις οποίες δεν πρέπει να λέμε ότι είναι πραγματικές ηδονές, ειμί μόνο για τους διεφθαρμένους ανθρώπους. Γι' αυτό το λόγο, πραγματικές ηδονές ονομάζουμε όσες θεωρούνται ηδονές μόνο από τους ενάρετους ανθρώπους (Ηθικά Νικομάχεια στο:Κούτρας, 2004).

Συμπεραίνουμε λοιπόν πως για τον Αριστοτέλη ευτυχισμένος (ευδαίμων) είναι ο ενεργητικός άνθρωπος που κινείται σύμφωνα με την αρετή. Ευτυχισμένος (ευδαίμων) δηλαδή είναι ο ενάρετος και δημιουργικός άνθρωπος (Λιανός, 2012).

Στη Ρητορική Τέχνη (1360b 14-23) (Λιανός, 2012) ο φιλόσοφος δίνει τον ακόλουθο εκτενή ορισμό της ευδαιμονίας:

*Ας υποθέσουμε ότι ευδαιμονία είναι η ευημερία την οποία συνοδεύει η αρετή (ευπραξία μετ' αρετής), ή ο αυτάρκης βίος ή η πλέον ευχάριστη ζωή, όταν είναι εξασφαλισμένη, ή η αφθονία κτημάτων και δούλων συντροφευόμενη από την ικανότητα της διατήρησης και της χρησιμοποίησής τους. Όλοι δε σχεδόν αναγνωρίζουν ότι η ευδαιμονία συνίσταται σε ένα ή περισσότερα από τα αγαθά αυτά.*

*Αν λοιπόν η ευδαιμονία είναι όπως την καθορίσαμε, κατ' ανάγκην τα μέρη της είναι η ευγένεια της καταγωγής, το πλήθος των φίλων, η χρηστότητα των φίλων, ο πλούτος, η πολυτεκνία, η ευγηρία, και επιπλέον οι αρετές του σώματος, δηλαδή η υγεία, το κάλλος (...) επίσης η δόξα, η τιμή...*

Επισημαίνει ακόμη πως (Ηθικά Νικομάχεια στο:Κούτρας, 2004): η ευδαιμονία έχει ανάγκη και από εξωτερικά αγαθά, όπως είναι ο πλούτος και ο φίλος, εφόσον είναι αδύνατον ή δύσκολο να πράττει κανείς το καλό αν δεν έχει τα μέσα. Επίσης, δεν μπορεί να είναι απόλυτα ευτυχισμένος όποιος δεν έχει παιδιά και ακόμη περισσότερο όποιος έχει κακά παιδιά.

Απαιτεί δηλαδή η ευδαιμονία την ύπαρξη των υλικών αγαθών και όλων των άλλων αγαθών της ζωής, καθώς η έλλειψή τους θα μπορούσε να οδηγήσει τον άνθρωπο στην εξαθλίωση, γεγονός που θα έφθειρε την ευδαιμονία (Κούτρας, 2004).

Εκτός όμως των εξωτερικών, υλικών αγαθών που βασίζεται, η ευδαιμονία αποτελεί εσωτερική ενέργεια ψυχής, που στηρίζεται στο ήθος του ενάρετου ανθρώπου. Οι αρετές του ανθρώπου, οι ηθικές και οι διανοητικές, οι ατομικές και οι κοινωνικές, αποτελούν έμμεσους τρόπους για να μπορέσει ο άνθρωπος να καταστεί ευδαίμων. Η ηθική τελείωση του ατόμου ανοίγει το δρόμο προς την ευδαιμονία (Κούτρας, 2004).

Όσον αφορά τέλος τις σύγχρονες ψυχολογικές απόψεις για την ευδαιμονία, αν και για πολλούς ψυχολόγους η ευτυχία είναι ένα ατομικό συναίσθημα που έχει σχέση με την ηδονή, κάποιοι εξ αυτών, με αριστοτελικό προσανατολισμό, υποστηρίζουν πως η ευδαιμονία είναι το αντικειμενικό αποτέλεσμα του τρόπου ζωής μας. Ο Erich Fromm διατύπωσε έναν από τους σημαντικότερους αριστοτελικούς ορισμούς της ευδαιμονίας



χρησιμοποιώντας την ελληνική λέξη του φιλοσόφου για την *ευτυχία* ώστε να διακρίνει ανάμεσα

*σε εκείνες τις ανάγκες (επιθυμίες) που μπορεί κανείς να νιώσει μόνο υποκειμενικά και η ικανοποίηση των οποίων προκαλεί στιγμιαία απόλαυση, και εκείνες τις ανάγκες που είναι ριζωμένες στην ανθρώπινη φύση και η κάλυψη των οποίων συντελεί στην ανθρώπινη ανάπτυξη και παράγει ευδαιμονία ή ευ ζην. Με άλλα λόγια ... η διαφορά υφίσταται ανάμεσα σε γνήσια υποκειμενικές ανάγκες και αντικειμενικά έγκυρες ανάγκες-από τις οποίες μέρος των πρώτων είναι επιβλαβές για την ανθρώπινη εξέλιξη και οι δεύτερες συνάδουν με τις απαιτήσεις της ανθρώπινης φύσης (Toole, 2006).*

Μελετώντας έτσι όλα τα παραπάνω καταλήγουμε πως για την κατάκτηση του *ευ* στη ζωή μας ο μόνος υπεύθυνος είναι το άτομο, ο ίδιος ο άνθρωπος. Για την επίτευξη του σκοπού απαιτείται διαρκής και επίπονη προσπάθεια, ενώ ο αγώνας θα πρέπει να χαρακτηρίζεται από την *αρετή* και τη *φρόνηση* των πράξεών του, απολαμβάνοντας παράλληλα, κατά το μακρύ αυτόν δρόμο, τις *(ενάρετες)ηδονές* και *απολαύσεις* που του προσφέρει η ζωή.

## **Πώς οδηγούμαστε στο Ευ Ζην**

Κατά τον Αριστοτέλη η *ευδαιμονία* πηγάζει από την προσπάθειά μας να γίνουμε όσο το δυνατόν καλύτεροι άνθρωποι (Toole, 2006).

Σκοπός του είναι να ορίσει έναν τρόπο ζωής μέσα από τον οποίο να μάθει κανείς να ζει με τον σωστό, τον ορθό τρόπο, καθώς και να ρυθμίσει την συμπεριφορά του σύμφωνα με τους κανόνες της *αρετής*, έτσι ώστε να οδηγηθεί στην κατάκτηση του ύψιστου αγαθού, το οποίο είναι η *ευδαιμονία* (Καραντάνα, 2018).

Για να καταστούμε *ευδαίμονες* πρέπει να είμαστε *ενάρετοι*. Η συλλογιστική του για αυτό που λέει είναι ότι οι ενάρετοι άνδρες και οι ενάρετες γυναίκες έχουν έναν κυρίαρχο σκοπό στη ζωή τους- ένα κανόνα ή μία ύψιστη αρχή- τον οποίο υπηρετούν όλα τα πλούτη, η δύναμη και οι πράξεις τους. Το μυστικό έγκειται στο να εντοπίσουμε αυτόν τον καλό σκοπό και ύστερα να αφοσιωθούμε με πειθαρχία στην πραγμάτωσή του. Το κλειδί δηλαδή βρίσκεται στον όρο *πειθαρχία* (Toole, 2006).

Γι' αυτό θεωρεί τη διασκέδαση και την ανάπαυση σημαντικά μέσα για την τελείωση του ανθρώπου, όχι όμως αυτοσκοπό, καθώς για αυτόν οι ηδονιστές δεν είναι καλύτεροι από τα ζώα (Toole, 2006).

Επίσης, στην αναζήτηση του περιεχομένου της *ευδαιμονίας*, ο φιλόσοφος εξετάζει τα είδη των βίων, τους τρόπους ζωής που επιλέγουν συνήθως οι άνθρωποι, προκειμένου να οδηγηθούν σε αυτήν.

Αναφέρει τρία είδη βίων:

●τον βίο τον *απολαυστικόν*, όπου με αυτόν πολλοί άνθρωποι θεωρούν πως το *αγαθόν* ταυτίζεται με την *ηδονή*

●τον βίο τον *πολιτικόν* ή της *αρετής*, ο οποίος δύναται να προσφέρει *ευδαιμονία* και είναι προσιτός στους ενάρετους ανθρώπους, που δεν είναι κατ' ανάγκη όλοι φιλόσοφοι

●τον *θεωρητικόν* βίο, ο οποίος είναι το υπέρτατο ιδεώδες, είναι αυτός που εξασφαλίζει την ύψιστη *ευδαιμονία* και όποιος τον απολαμβάνει αποκτά την *ευδαιμονία*, η οποία προέρχεται από την άσκηση της διανοητικής αρετής της σοφίας, που είναι ανώτερη από την *ευδαιμονία* του πρακτικού βίου

Επίσης αναφέρεται και σε έναν τέταρτο είδος βίου, τον *χρηματιστικόν* βίο. Στο συγκεκριμένο βίο ο άνθρωπος εξιδανικεύει τον πλούτο και τον ανάγει σε αυτοσκοπό της ζωής. Η ζωή όμως που στοχεύει στην απόκτηση χρημάτων δεν μπορεί με κανέναν τρόπο να ταυτιστεί με τον *ευδαίμονα βίο* (Καραντάνα, 2018).

Τέλος, το *υπέρτατο αγαθόν* για τον άνθρωπο, κατά τον Αριστοτέλη, πρέπει να έχει δύο ακόμη χαρακτηριστικά:

●να είναι τελικό, *τέλειον*, δηλαδή να επιδιώκεται πάντοτε για χάρη του εαυτού του και να μην αποτελεί μέσο για την επίτευξη κάποιου άλλου σκοπού

●να είναι *αυτάρκες*, κάτι που από μόνο του καθιστά τη ζωή αξία επιλογής

Εκτός όμως από τα δύο αυτά χαρακτηριστικά η *ευδαιμονία* γι' αυτόν περιέχει ένα ακόμη χαρακτηριστικό: είναι μη *συναριθμούμενο αγαθόν*. Αυτό σημαίνει ότι δεν είναι ένα αγαθόν που εσωκλείει εντός του πολλά άλλα αγαθά και ότι με την προσθήκη κάθε φορά ενός επιπλέον νέου αγαθού θα ήταν προτιμότερο, χωρίς να υπάρχει τέλος, αλλά ότι είναι το υπέρτατο αγαθόν για την επίτευξη του οποίου όλα τα άλλα αγαθά χρησιμοποιούνται ως μέσα (Καραντάνα, 2018).

## **Πότε διάγουμε Ευ Ζην**

Σύμφωνα με τον Fromm, το ακρότατο αγαθόν του Αριστοτέλη, η *ευδαιμονία*, έχει ελάχιστη σχέση με τα συναισθήματα απόλαυσης και ευχαρίστησης που τυπικά υποδηλώνει η σύγχρονη χρήση του όρου *ευτυχία*. Στην πραγματικότητα, για τον φιλόσοφο *ευδαιμονία* είναι κάτι όπως η *βαθιά αίσθηση ικανοποίησης που βιώνει κάποιος όταν ωριμάζει ως ανθρώπινο όν* (Toole, 2006).

Ο Αριστοτέλης υποστηρίζει ότι η καλύτερη στιγμή για να ξεκινήσει κανείς το *ευ ζην* είναι *τώρα* (Toole, 2006)!

Πότε είναι το *τώρα* όμως;

Ο φιλόσοφος μας λέει ότι ο νέος άνθρωπος δεν μπορεί να γίνει ποτέ καλός ακροατής μαθημάτων για την *ηθική* και την *πολιτική*. Η φύση των αντικειμένων αυτών απαιτεί χρόνο, εμπειρία της ζωής, και κατάλληλη αγωγή στα θέματα *ηθικής*. Ο νέος άνθρωπος συνήθως τέρπεται με τη στιγμιαία ευχαρίστηση, που και αυτή συνεχώς αλλάζει κατά το είδος, όπως και τα ενδιαφέροντά του. Ο νέος άνθρωπος ζει *κατά πάθος* και όχι *κατά λόγον*, με αποτέλεσμα να μην είναι κατάλληλος ακροατής τέτοιων θεμάτων, γιατί δεν μπορεί να συλλάβει τη φύση των ηθικών προβλημάτων, επειδή του λείπει η ενορατική διείσδυση, που εξασφαλίζει η πείρα της ζωής (Κούτρας, 2004).

Ειδικότερα, πιστεύει πως οι ώριμοι άνδρες και οι ώριμες γυναίκες απαντούν την ευτυχία όταν αφήνουν πίσω τους τις εφηβικές φαντασιώσεις για χρήματα, εξουσία και δόξα και αφιερώνουν το χρόνο τους στην ανάπτυξη των ανεκμετάλλευτων ικανοτήτων τους για να μάθουν καινούρια πράγματα (Toole, 2006).

Στα πενήντα μας χρόνια είμαστε έτοιμοι, μας λέει ο Toole, να ανταποκριθούμε στην πρόκληση να υλοποιήσουμε τις φυσικές μας δυνατότητες, αν μπορούμε να αποδεχτούμε ότι η *ευτυχία* σημαίνει και κάτι άλλο από το να είσαι κινηματογραφικός αστέρας, πρόεδρος διοικητικού συμβουλίου, δημοφιλής συγγραφέας ή ότι άλλο φαντάζεται το νεανικό μυαλό μας. Τότε ίσως μπορέσουμε και αξιοποιήσουμε την ευκαιρία της ζωής, την ικανότητα να *διάγουμε εν ζην* (Toole, 2006).

Οι περισσότεροι από εμάς δεν είμαστε σε θέση να επιδιώξουμε την *ευδαιμονία*, κατά τον Αριστοτέλη, όταν είμαστε νέοι, και όταν κρίνουμε ότι είμαστε έτοιμοι για ένα τέτοιο βήμα, πρέπει να αυτοπειθαρχήσουμε ώστε να προσπαθήσουμε να ανακαλύψουμε την απόλαυση σε δραστηριότητες που είχαμε δοκιμάσει, αλλά τότε, στα νιάτα μας, τις θεωρούσαμε δυσάρεστες (Toole, 2006).

Οι υψηλότεροι σκοποί όμως είναι προτιμότεροι από τους κατώτερους μας λέει ο φιλόσοφος. Και αναφέρει πως σε αυτήν την αναζήτηση πρέπει να υπάρχει ένα τέρμα. Διαφορετικά θα έπρεπε να προχωρούμε επ' άπειρο, οπότε θα ήταν μάταιη η πορεία μας. Αυτό θα σήμαινε ότι μέσα στην κλίμακα των αγαθών που επιδιώκει ο άνθρωπος, δεν υπάρχει το ύψιστο, που θα μπορούσε να αποτελέσει το τέλος της πορείας. Αυτό όμως λέει ο Αριστοτέλης δεν συμβαίνει. Στις ανθρώπινες αναζητήσεις και στους ανθρώπινους σκοπούς υπάρχει ένα ύπατο αγαθό, ένας ύψιστος σκοπός, το *άριστον*, που αποτελεί τον τελικό σκοπό των ενεργειών και το πέρας της ηθικής προσπάθειας του ανθρώπου, που ως αυτοσκοπός αναπαύεται στον εαυτό του, γιατί δεν εξαρτάται από κάποιον άλλο σκοπό, που βρίσκεται πιο πάνω από αυτόν. Αυτό το *άριστον*, για τον φιλόσοφο, είναι η *ευδαιμονία* (Κούτρας, 2004).

## **Επίλογος**

*Από τους δυο καημούς που δοκιμάζει ο άνθρωπος σαν ξεπεράσει το μεσοστράτι της ζωής, λέει ο Άγγελος Τερζάκης, τον έναν για κείνα που έκανε ... και τον άλλον για ότι δεν μπόρεσε να κάνει ... πικρότερος, λέω είναι ο δεύτερος. Γιατί φαίνεται πως η εντολή της ζωής είναι τέτοια: να ιδρώσεις, να σκοντάψεις, να δακρύσεις, ώσπου μέσα στην*

απέραντη βουρκοθάλασσα, ν' αγγίζεις κάποια στιγμή με τ' ακροδαχτύλια το σπάνιο διαμάντι της χαράς... (Τερζάκης, 1945).

... Κίνησες για τον πιο δύσκολο ανήφορο, συνεχίζει ο Καζαντζάκης, μα βιάζεσαι να φτάσεις στην κορφή ... Μα είσαι άνθρωπος, μην το ξεχνάς, άνθρωπος, τίποτα λιγότερο, τίποτα περισσότερο, κι έχεις πόδια κι όχι φτερά. Ναι, το ξέρω. Η ανώτατη επιθυμία του ανθρώπου είναι να γίνει άγιος. Ναι, μα πρέπει πρωτότερα όλες τις κατώτερες επιθυμίες να περάσει: τη σάρκα και να τη σιχαθεί, τη δίψα της εξουσίας, του χρυσαφιού, της ανταρσίας. Θέλω να πω, να ζήσει ως πέρα τη νιότη του κι όλα τ' αντρίκεια πάθη, να ξεκοιλιάσει όλα ετούτα τα είδωλα και να δει πως είναι παραγεμισμένα με άχερα κι αγέρα, ν' αδειάσει, να καθαρίσει, να μην έχει πια τον πειρασμό να κοιτάζει πίσω, και τότε μονάχα ... (Καζαντζάκης, 1969).

## Βιβλιογραφία

Toole, J. O. (2006). *Η μέθοδος του Αριστοτέλη. Δημιουργώντας την Καλή Ζωή*. Αθήνα: Ενάλιος.

Καζαντζάκης, Ν. (1969). *Αναφορά στον Γκρέκο*. Αθήνα: Ελ. Καζαντζάκη.

Καραντάνα, Δ.-Μ. Χ. (2018). *Η σχέση ευδαιμονίας και φιλίας στην πρακτική φιλοσοφία του Αριστοτέλη*. Ιωάννινα: Διδρυματικό Διατμηματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών Ελληνική Φιλοσοφία των Επιστημών .

Κούτρας, Δ. (2004). *Η Πρακτική φιλοσοφία του Αριστοτέλους. Τόμος Α΄. Ηθική*. Αθήνα.

Λιανός, Θ. Π. (2012). *Η πολιτική οικονομία του Αριστοτέλη*. Αθήνα: Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης.

Λύτρας, Χ. (2004). *Λάθε βιώσας*. Αθήνα: Κέδρος.

Τερζάκης, Ά.(1945).*Απρίλης*. Βιβλιοπωλείον της Εστίας. Ι. Δ. Κολλάρου & Σιας Α. Ε.

## ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΕΣ ΠΗΓΕΣ

<https://efzin.wordpress.com/%CE%B5%CE%B9%CF%83%CE%B1%CE%B3%CF%89%CE%B3%CE%B7/>. (n.d.). Ανάκτηση Νοέμβριος 18, 2019

<https://el.wiktionary.org/wiki/%CE%B6%CE%B7%CE%BD>. (n.d.). Ανάκτηση Νοέμβριος 18, 2019

<https://www.chironas.gr/eu-zhn/>. (n.d.). Ανάκτηση Νοέμβριος 18, 2019

Φαραντάκης, Π. (n.d.).

<file:///C:/Users/home/Downloads/%CE%A6%CE%B9%CE%BB%CE%BF%CF%83%CE%BF%CF%86%CE%B9%CE%BA%CE%AE%20%CE%B1%CE%BD%CE%B8%CF%81%CF%89%CF%80%CE%BF%CE%BB%CE%BF%CE%B3%CE%AF%CE%B1.1%20%CE%A6%CE%91%CE%A1%CE%91%CE%9D%CE%A4%CE%91%CE%9A%CE%97%CE%A3.pdf>. Ανάκτηση Νοέμβριος 25, 2019.

[efzin.wordpress.com](https://efzin.wordpress.com). (n.d.). Ανάκτηση Νοέμβριος 27, 2019

# Μοντέλα Ηθικής Εκπαίδευσης

*Δημήτρης Τσίγγρος*

*εκπαιδευτικός στο Δημ. Σχ. Κουτσελιού*

[tsidi68@sch.gr](mailto:tsidi68@sch.gr)

## Περίληψη

Όπως αναφέρεται στο TheoriesandModelsofMoralDevelopment, οι Joyce και Weil (1985) έχουν ορίσει ως μοντέλο διδασκαλίας ένα σχέδιο ή ένα πρότυπο που μπορεί να χρησιμοποιηθεί για τη διαμόρφωση του προγράμματος σπουδών για να σχεδιάσουν εκπαιδευτικά προγράμματα και να δώσουν οδηγίες που θα βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς στις αίθουσες διδασκαλίας. Τα μοντέλα διδασκαλίας είναι δομημένα, λογικά, συνεπή, συνεκτικά και λογικά περιγραφόμενα, εναλλακτικά, πρότυπα διδασκαλίας. Κάθε μοντέλο διδασκαλίας αναπτύσσεται με τους δικούς του θεωρητικούς όρους. Σύμφωνα με τον Sansanwal & Singh (1990), ένα μοντέλο εκπαίδευσης είναι ένα προσχέδιο βασισμένο στη θεωρία, καλά προσδιορισμένο, δίνοντας συγκεκριμένα βήματα για τη δημιουργία βασικών εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων στον εκπαιδευόμενο. Σ' ένα εκπαιδευτικό μοντέλο αξιών, η εκπαίδευση περιλαμβάνει μια θεωρία ή άποψη, για το πώς οι άνθρωποι αναπτύσσονται ηθικά και ένα σύνολο στρατηγικών ή αρχών για την προώθηση της ηθικής ανάπτυξης. Έτσι ένα μοντέλο διδασκαλίας για την αξία της εκπαίδευσης βοηθά τους εκπαιδευτικούς να κατανοήσουν την πρακτική αξία της εκπαίδευσης αποτελεσματικά.

Σχετικά με την ηθική εκπαίδευση έχουν αναπτυχθεί εφτά μοντέλα εκπαίδευσης :

1. Η εκπαίδευση χαρακτήρα
2. Η συλλογιστική
3. Η ηθική της φροντίδας
4. Η αποσαφήνιση των αξιών
5. Η ανάλυση της αξίας
6. Η γνωστική και ηθική ανάπτυξη
7. Η κοινωνική δράση

## Εισαγωγή

Ο Αριστοτέλης στο έργο του *Πολιτικά* αναφέρει για την παιδεία ότι θα πρέπει να είναι κοινή και να υπάρχει ειδική νομοθεσία γι αυτή. Θα πρέπει να είμαστε προσεκτικοί σχετικά με το ποια πρέπει να είναι αυτή η παιδεία και με ποιο σύστημα πρέπει να εκπαιδεύονται οι νέοι. Κι αυτό γιατί *«σήμερα υπάρχει διαφωνία ως προς το εκπαιδευτικό πρόγραμμα που πρέπει να εφαρμοσθεί, αφού δεν παραδέχονται όλοι ότι τα ίδια πρέπει να μαθαίνουν οι νέοι ούτε όταν την αρετή, ούτε όταν τον άριστο βίο πρόκειται να επιδιώξουν, ούτε είναι ξεκαθαρισμένο αν η παιδεία πρέπει να έχει στόχο της την ανάπτυξη του πνεύματος μάλλον ή τη διάπλαση του ήθους της ψυχής. Από τις συγκεκριμένες αυτές γνώμες παρεμποδίζεται η ανεύρεση του σωστού παιδαγωγικού συστήματος και δε μπορούμε να ξέρουμε τι πρέπει να επιδιώκουμε: τα χρήσιμα για τη ζωή, τα σχετικά με την απόκτηση αρετής, ή τα περιττά στολίδια; Γιατί το καθένα απ' αυτά έχει τους υποστηρικτές και τους επικριτές του. Κι ούτε για τα σχετικά με την αρετή υπάρχει ομοφωνία αφού δεν τιμούν όλοι την ίδια αρετή, αλλά ο καθένας έχει διαφορετική έννοια γι' αυτή κι επομένως δικαιολογημένα διαφωνούν για τον τρόπο με τον οποίο αυτή ασκείται»*.

Στη συνέχεια ο Αριστοτέλης αναφέρει ότι από τα χρήσιμα θα πρέπει να διδάσκονται αυτά που είναι αναγκαία για τη ζωή αλλά και από αυτά, εκείνα που δεν υπάρχει φόβος να κάνουν αυτόν που τα μαθαίνει βάνουσο. *«Και βάνουσο έργο, βάνουση τέχνη και βάνουση μάθηση πρέπει να θεωρούμε όσα κάνουν το σώμα ή την ψυχή ή το νου των ελεύθερων ανθρώπων άχρηστα για τις χρήσεις και τις πράξεις της αρετής»*.

Ο ίδιος στο έργο του *Ηθικά Νικομάχεια* υποστηρίζει ότι τα είδη της αρετής είναι δύο: η διανοητική και η ηθική. Για την ηθική, για την οποία κάνει εκτενή αναφορά, λέει ότι είναι αποτέλεσμα του έθους, της συνήθειας. *«Άρα είναι φανερό ότι καμιά ηθική αρετή δεν υπάρχει μέσα μας εκ φύσεως, ούτε όμως και είναι αντίθετη προς τη φύση μας η γένεσή τους μέσα μας: η φύση μάς έκανε επιδεκτικούς στις αρετές, τέλειοι όμως σ' αυτές γινόμαστε με τη διαδικασία του έθους»*.

## Ηθική εκπαίδευση

Η ηθική μπορεί να οριστεί ως ένα δόγμα ή σύστημα πεποιθήσεων, αξιών ή αρχών που διέπει την ανθρώπινη συμπεριφορά με δύο τρόπους: με τη «συνταγογράφηση» θετικών συμπεριφορών που ωφελούν τους άλλους και με την απαγόρευση αρνητικών ενεργειών που βλάπτουν τους άλλους. Ο καθορισμός της ηθικής είναι αρκετά απλός, αλλά η ηθική ανάπτυξη είναι πολύ πιο δύσκολη, καθώς ποικίλλει από τα πολιτιστικά πρότυπα και από τον ρόλο που παίζει ο δάσκαλος (Stephens, 2009).

Οι εκπαιδευτικοί έχουν τη δύναμη να κάνουν την εμπειρία κάποιου να έχει νόημα. Για ένα μεγάλο κομμάτι της ζωής του ένας μαθητής, θα είναι

"μαθητευόμενος". Πρέπει να μάθει πώς να σκέφτεται, να συμπεριφέρεται, να μιλάει και να «θεραπεύει» τους άλλους αλλά και τον εαυτό του, κατά τη διάρκεια μιας εξαιρετικά καθοριστικής, και με πολλές επιρροές, εποχής στην ανάπτυξή του. Ο μαθητής συνεχίζει να απορροφά πληροφορίες σχετικά με το περιβάλλον, την ταυτότητά του και τους συνομήλικούς του έξω από το σχολείο. Αλλά σε ποιο σημείο, αν όχι καθόλου, μπορεί ο μαθητής να αρχίσει να εσωτερικοποιεί τις αρχές του δασκάλου του καθώς συνεχίζει να ωριμάζει;

Η σημασία της ηθικής έχει αποκτήσει δυναμική από το 2003 μεταξύ των πολιτικών και των εκπαιδευτικών, καθώς πολλές από τις κορυφαίες περιοδικές εκδόσεις (π.χ. Εκπαιδευτική Ηγεσία, Phi Delta Kappan, Εφημερίδα της Εκπαίδευσης Καθηγητών κλπ.) έχουν τονίσει την αναγκαιότητα των εκπαιδευτικών, συμπεριλαμβανομένης της ηθικής και της δεοντολογίας στα μαθήματά τους. Ωστόσο, η παραμέληση της ηθικής ανάπτυξης σημειώνεται επειδή πολλοί δάσκαλοι πιστεύουν ότι είναι δύσκολο να προσαρμοστούν τα ηθικά μοντέλα και η ηθική στα σχέδια μαθημάτων τους. Τα σχολικά συμβούλια δυσκολεύονται επίσης να αντιμετωπίσουν την ηθική ανάπτυξη, καθώς είναι δύσκολο να γνωρίζουμε "τις αξίες που διδάσκονται". Εντούτοις, η έρευνα έχει δείξει ότι οι αξίες ενσωματώνονται από τη σχολική συμπεριφορά και τις συμπεριφορές στην τάξη ή έξω από αυτή, ακούσια ή όχι. Μια αποτελεσματική στρατηγική διδασκαλίας για τη διευκόλυνση της ηθικής ανάπτυξης δεν πρέπει πάντα να είναι σε μια τάξη, αλλά μέσω σχολικών δραστηριοτήτων. Για παράδειγμα, οι καθηγητές Φυσικής Αγωγής διδάσκουν στους μαθητές πώς να επιδεικνύουν ακεραιότητα, διδάσκοντας δίκαιο παιχνίδι, αθλητισμό και εμπιστοσύνη μεταξύ τους. Η Φυσική Αγωγή είναι ένας εξαιρετικός τρόπος για έναν εκπαιδευτή να διδάσκει τους μαθητές σχετικά με τη δικαιοσύνη, το σεβασμό και την εμπιστοσύνη και πώς αυτές οι αξίες γίνονται ισχυρές στο χαρακτήρα τους (Gui, Yasin, Nur Surayyah Madhubala & Saharuddin, 2020).

## **1. Το μοντέλο της εκπαίδευσης χαρακτήρα (Training Character Model)**

Όπως αναφέρουν οι Πρώιος Μ. & Γιαννιτσοπούλου Ε.η ηθική εκπαίδευση περιλαμβάνει διαδικασίες που αποσκοπούν στην ηθική ανάπτυξη του χαρακτήρα. Σύμφωνα με τους Lickona (1991a,b) και Narvaez(2006) η εκπαίδευση του χαρακτήρα έχει ως γενικό σκοπό την ανάδειξη των γνωρισμάτων του καλού χαρακτήρα που τα αποκαλεί αρετές. Αυτές έχουν τρία μέρη: την ηθική γνώση, το ηθικό συναίσθημα και την ηθική συμπεριφορά. Εξηγώντας τα συστατικά των αρετών καταλαβαίνουμε ότι δεν αρκεί κάποιος να συμπεριφέρεται απλώς καλά, αλλά θα πρέπει να γνωρίζει τι είναι δικαιοσύνη και να αντιδρά δίκαια και να πολεμά επομένως την αδικία στις σχέσεις του με τους άλλους.

Στην ηθική εκπαίδευση υπάρχουν πολλές δυσκολίες, μία από τις οποίες είναι και η δόμηση ενός προγράμματος ηθικής εκπαίδευσης. Κι αυτό επειδή έως σήμερα δεν έχει ανακοινωθεί κάποιο πρόγραμμα που να θεωρείται αποτελεσματικό στην εκπαίδευση του χαρακτήρα. Αντίθετα έχουν αναφερθεί απόψεις σχετικά με το ποιο πρέπει να είναι το περιεχόμενο ενός προγράμματος ηθικής εκπαίδευσης. Μία από τις απόψεις αυτές είναι και η διατήρηση μερικών βασικών αρχών στη διαδικασία της ηθικής εκπαίδευσης (Πρώιος, 2007, όπ. αναφ. στο Πρώιος και Γιαννιτσοπούλου). Μερικές από τις αρχές αυτές είναι:

- *Η εκπαίδευση του χαρακτήρα προάγει τις ηθικές αξίες των ατόμων ως βάση για τη διαμόρφωση ενός καλού χαρακτήρα.*
- *«Ο χαρακτήρας» πρέπει να καθορίζεται περιεκτικά περιλαμβάνοντας τη σκέψη, το αίσθημα και τη συμπεριφορά.*
- *Η αποτελεσματική εκπαίδευση χαρακτήρα απαιτεί μια σκόπιμη, δυναμική και περιεκτική προσέγγιση που προωθεί τις ηθικές αξίες σ' όλες τις φάσεις της ζωής.*
- *Το περιβάλλον του προγράμματος πρέπει να δείχνει ενδιαφέρον για την κοινωνία.*
- *Για την ανάπτυξη του χαρακτήρα, τα παιδιά χρειάζονται ευκαιρίες για ηθική δράση.*
- *Η αποτελεσματική εκπαίδευση χαρακτήρα περιλαμβάνει ένα σημαντικό και προκλητικό πρόγραμμα σπουδών που σέβεται όλους τους αρχάριους και τους βοηθά να πετύχουν.*
- *Η εκπαίδευση του χαρακτήρα πρέπει να προσπαθεί να αναπτύξει την εσωτερική παρακίνηση.*
- *Στο προσωπικό που ασχολείται με την εκπαίδευση του χαρακτήρα των παιδιών πρέπει να γίνει ειδική εκπαίδευση σχετικά με τα χαρακτηριστικά μιας ηθικής κοινότητας, ώστε αυτοί να εμμένουν στις ίδιες ηθικές αξίες.*
- *Η εκπαίδευση χαρακτήρα απαιτεί την ηθική ηγεσία.*
- *Τα προγράμματα πρέπει να στρατολογούν τους γονείς και τα πλησιέστερα με τα παιδιά μέλη της κοινωνίας, ως πλήρεις συνεργάτες στην προσπάθεια οικοδόμησης του χαρακτήρα.*
- *Η αξιολόγηση της εκπαίδευσης του χαρακτήρα πρέπει να αξιολογεί το χαρακτήρα του προγράμματος, τη λειτουργία του προσωπικού ως εκπαιδευτικούς χαρακτήρες και το βαθμό επίπτωσης του προγράμματος στα παιδιά.*



## **2. Το μοντέλο της συλλογιστικής (RationaleBuildingModel)**

Όπως αναφέρεται στο ModelsofmoraleducationoJamesShaver (1976) ανέπτυξε ένα νομικό μοντέλο ηθικής εκπαίδευσης και το ονόμασε RationaleBuildingModel (μοντέλο της συλλογιστικής ή μοντέλο δόμησης της λογικής). Αν και αυτό το μοντέλο φωτίζει τις διαφορετικές πτυχές της ηθικής, κρίνοντας, θεραπεύοντας και ενεργώντας, κύριο μέλημά του είναι η σφαίρα της κρίσης. Μπορεί να λειτουργήσει ως οδηγός για εκείνους τους δασκάλους που θέλουν να εκτελούν ένα ειδικό πρόγραμμα ηθικής εκπαίδευσης στα σχολεία τους. Ο Shaver ασχολείται περισσότερο με την ηθική λήψη των αποφάσεων των εκπαιδευτικών. Έτσι, πρώτα απ' όλα αυτά, το μοντέλο επιδιώκει να αποσαφηνίσει βασικές ερωτήσεις όπως «τι είναι η αξία», «τι είναι ηθική αξία», «πώς οι αξίες μιας δημοκρατικής κοινωνίας σχετίζονται με τις αποφάσεις των εκπαιδευτικών στη τάξη», «πώς μπορούν οι εκπαιδευτικοί να βοηθήσουν τους μαθητές να αναπτύξουν πιο ουσιαστικούς τρόπους αντιμετώπισης των ηθικών ζητημάτων;». Αντί να δίνει συνταγές, το εννοιολογικό πλαίσιο του Shaver, σχετίζεται με το ρόλο της κριτικής σκέψης εκ μέρους των εκπαιδευτικών και των μαθητών στην ηθική εκπαίδευση.

### **Το μοντέλο της συλλογιστικής στην πράξη**

Αν και ο Shaver δεν είναι υπέρ του άμεσου και συγκεκριμένου προγράμματος ηθικής εκπαίδευσης, προτείνει κάποιες βασικές σκέψεις διδασκαλίας ή καθοδήγησης μαθητών προς αυτήν την κατεύθυνση. Αυτές οι εκτιμήσεις περιλαμβάνουν (i) την ταυτοποίηση και αποσαφήνιση των αξιών (ο εντοπισμός και η ανάδειξη δεσμεύσεων αξίας μέσω μιας διαδικασίας αυτοαναζήτησης ονομάζεται προσδιορισμός της αξίας), ii) την γενικευμένη επισήμανση (η εφαρμογή αξιών στο πλαίσιο των ηθικών κανόνων), iii) την ανάλυση σύγκρουσης αξιών και (iv) την κατάλληλη λήψη αποφάσεων.

## **3. Το μοντέλο ηθικής της φροντίδας (ConsiderationModel)**

*Οι άνθρωποι δεν λειτουργούν μεμονωμένα, αλλά αλληλεπιδρούν μεταξύ τους τόσο σε προσωπικό επίπεδο όσο και σε επαγγελματικό και οικοδομούν σχέσεις που διαμορφώνουν τον χαρακτήρα τους, τη συμπεριφορά και τις ηθικές ευθύνες. Αυτό ονομάζεται «ηθική της φροντίδας», ένας όρος που δημιουργήθηκε από την Gilligan (1982), που υποστήριξε ότι ο εαυτός και οι άλλοι αλληλοεξαρτώνται και η προέλευση της επιθετικότητας βρίσκεται στην αποτυχία της σύνδεσης του εαυτού με τον άλλο (Αρβανιτίδου, 2019).*

Στο μοντέλο της συλλογιστικής δίνεται έμφαση περισσότερο στη μορφή της ηθικής παρά στο περιεχόμενό της. Υπογραμμίζει τη σημαντικότητα της λογικής και της κρίσης. Δεν είναι η παρουσία ή η απουσία μιας συγκεκριμένης αξίας όπως της αλήθειας, της ειλικρίνειας, της συνεργασίας και της συνεκτίμησης για τα

ενδιαφέροντα των άλλων ανθρώπων που καθορίζουν την ηθική αξία μιας δράσης, αλλά μάλλον πρέπει να λαμβάνει υπόψη το σύνολο της κατάστασης ή των περιστάσεων που οδηγούν σ' αυτή τη συγκεκριμένη πράξη. Το μοντέλο του Mc Phail, από την άλλη πλευρά, είναι μια συμπληρωματική διαδικασία ηθικής εκπαίδευσης στην οποία η προσοχή επικεντρώνεται στον τρόπο ζωής του ατόμου που σχετίζεται με τον εαυτό και τους άλλους. Το μοντέλο αυτό επιδιώκει να καταδείξει ότι το να φροντίζεις τους άλλους είναι μια ανταμοιβή και ένα κίνητρο και αυτό είναι πραγματικά λόγος για να ζεις. Η ανάπτυξη αυτού του είδους της στάσης (να ζεις για τους άλλους) είναι μια πραγματική εμπειρία απελευθέρωσης από καταστροφικές παρορμήσεις, εγωκεντρικότητα, ναρκισσισμό, εγωισμό κλπ. Η ηθική εκπαίδευση πρέπει να εργαστεί για να απελευθερώσει τα άτομα από το φόβο και τη δυσπιστία και να τα ενδυναμώσει να δώσουν και να λάβουν αγάπη, σεβασμό και αξιοπρέπεια του εαυτού τους και των άλλων.

Σύμφωνα πάντα με την Αρβανιτίδου, ο Mc Phail, με βάση τις έρευνές του, έδειξε περαιτέρω ότι η βασική ανθρώπινη ανάγκη είναι να συναντάς τους άλλους, να αγαπάς και να αγαπιέσαι. Επομένως, η ηθική εκπαίδευση σε μαθαίνει να φροντίζεις τους άλλους και είναι ζήτημα εκπλήρωσης της φυσικής αρμονίας ενός ατόμου με τους υπόλοιπους.

#### **4. Το μοντέλο αποσαφήνισης των αξιών (Value Clarification Model)**

Το μοντέλο αυτό αναπτύχθηκε από τους Louis Raths, Merrill Harmin και Sidney Simon (1978). Είναι μια προσπάθεια να βοηθήσει τους ανθρώπους να μειώσουν τη σύγχυση μεταξύ των αξιών και να προωθήσουν ένα σταθερό σύνολο αυτών. Η διαδικασία αποσαφήνισης της αξίας έχει σχεδιαστεί για να προωθεί τις επιλογές ευφυών αξιών μέσω της διαδικασίας επιλογής, της επιβίωσης και της συμπεριφοράς.

Είναι μια προσπάθεια παροχής μιας εκπαιδευτικής λύσης, μια διαδικασία αποτίμησης που μπορεί να μας διδάξει τον τρόπο να μην συγχέουμε τις αξίες και περιλαμβάνει κοινωνικό λόγο. Το να μοιράζεσαι σκέψεις και συναισθήματα με άλλους είναι μια σημαντική απαίτηση του μοντέλου.

#### **5. Το μοντέλο ανάλυσης της αξίας ( Value analysis model)**

Το μοντέλο αυτό, σύμφωνα με τους Hersh, [Miller & Fielding](#) (1980), «είναι ένας στενός συγγενής» του μοντέλου της συλλογιστικής. Και οι δύο προσεγγίσεις συνδέονται με τις φιλοσοφικές βάσεις της εκπαίδευσης αξιών και εκτιμούν την σημαντικότητα της σύγκρισης στην λήψη αποφάσεων σχετικά με τις αξίες. Η μόνη σαφής, ορατή διαφορά μεταξύ των δύο είναι ότι το μοντέλο της ανάλυσης αξίας, δίνει μεγαλύτερη προσοχή στην παιδαγωγική. Βοηθά τους μαθητές να μάθουν μια πολύ

συστηματική διαδικασία, βήμα προς βήμα για τη λήψη ηθικών αποφάσεων. Το μοντέλο ασχολείται κυρίως με τη λήψη ηθικών κρίσεων ή αποφάσεων. Σε αυτό το πλαίσιο περιλαμβάνονται συστηματικές διαδικασίες για την επεξήγηση της διαφοράς μεταξύ συγκεκριμένων, γενικών, και υπό όρους, γεγονότων, μεταξύ αξίας κριτηρίων και αξίας αρχών, μεταξύ σχετικών και άσχετων αποδεικτικών στοιχείων και μεταξύ των διαφόρων δοκιμών αποδεκτικότητας των αξιακών αρχών. Ωστόσο, το μοντέλο ανάλυσης της αξίας, δεν αναφέρεται καθόλου στη φροντίδα.

## **6. Το μοντέλο της γνωστικής ηθικής ανάπτυξης (CognitiveMoralDevelopmentModel)**

Όπως αναφέρεται στο TheoriesandModelsofMoralDevelopment, το μοντέλο της γνωστικής ηθικής ανάπτυξης αναπτύχθηκε από τον Lawrence Kohlberg και δίνει έμφαση στην ηθική συλλογιστική. Η θεωρία του Kohlberg για την ηθική ανάπτυξη και την ηθική εκπαίδευση, υποστηρίζει ότι η ηθική κρίση αντιπροσωπεύει μια φυσική αυτόνομη διαδικασία σκέψης. Επιπλέον η ηθική κρίση περιλαμβάνει την επιλογή μεταξύ ανταγωνιστικών αξιών. Ο γενικός στόχος αυτού του μοντέλου είναι να βοηθήσει τους μαθητές να σκέφτονται, μέσα από την ηθική διαμάχη, με όλο και πιο σαφείς και περιεκτικούς τρόπους. Ο σκοπός της συμμετοχής των ατόμων στις ηθικές συζητήσεις, από τη γνωστική αναπτυξιακή άποψη είναι να προωθήσει την άποψη του μοντέλου μέσω των γενικών σταδίων της ποιμαντικής ανάπτυξης.

Μέσα από τη γνωστική ηθική ανάπτυξη ο δάσκαλος δημιουργεί ευκαιρίες για τους μαθητές να σκεφτούν μέσα από τις εμπειρίες τους όλο και πιο περίπλοκους τρόπους. Η έκθεση σε καταλληλότερα πρότυπα συλλογισμών, ειδικά εκείνοι που αντανακλούν ένα στάδιο της ηθικής κρίσης ψηλότερο από το δικό τους, παρακινεί τους μαθητές προς μια μεγαλύτερη γνωστική πολυπλοκότητα. Με την πάροδο του χρόνου, η συνάντηση με το υψηλό επίπεδο σκέψης, διεγείρει την αυτοανάπτυξη σε πιο προχωρημένο στάδιο. Ο δάσκαλος (i) παρουσιάζει ένα πρόβλημα πριν από τους μαθητές, (ii) εξασφαλίζει ότι οι μαθητές κατανοούν το ηθικό δίλημμα ή πρόβλημα, με τη μορφή της ερώτησης, (iii) βοηθά τους μαθητές να αντιμετωπίσουν τα ηθικά στοιχεία που είναι εγγενή στο πρόβλημα, (iv) προκαλεί τη λογική των μαθητών για τις κρίσεις τους, και (v) ενθαρρύνει τους μαθητές με διαφορετικό σκεπτικό να αλληλεπιδρούν ο ένας με τον άλλο.

## **7. Το μοντέλο κοινωνικής δράσης (SocialActionModel)**

Ο Fred Newmann (1975) ανέπτυξε το μοντέλο κοινωνικής δράσης. Αυτό το μοντέλο έχει ως στόχο να διδάξει τους μαθητές πώς να επηρεάσουν τη δημόσια πολιτική. Ο Newmann ενδιαφέρεται για την ανάπτυξη της ηθικής λογικής των μαθητών, αλλά δίδει περισσότερη προσοχή στις «περιβαλλοντικές» ικανότητες οι

οποίες στηρίζουν την ηθική δράση. Το να μάθεις πώς να επηρεάζεις τις δημόσιες υποθέσεις είναι μια πολύπλοκη υπόθεση. Το πρόγραμμα του Newmann είναι μακροπρόθεσμο και διεπιστημονικό. Το μοντέλο κοινωνικής δράσης συνιστά την εργασία και τη συμμετοχή της κοινότητας.

Τα βήματα του μοντέλου είναι (i) να διατυπώνουμε στόχους πολιτικής, βασισμένους σε μια ηθική συζήτηση και σε αναζήτηση κοινωνικής πολιτικής, (ii) τη συγκέντρωση υποστήριξης για την υλοποίηση των στόχων, (iii) να ασχοληθεί με συγκεκριμένες ψυχο-φιλοσοφικές ανησυχίες και (iv) να ενδιαφερθεί για πραγματικά αποτελέσματα πολιτικής.

Ο δάσκαλος έχει τέσσερις διαφορετικούς ρόλους στο μοντέλο κοινωνικής δράσης. Λειτουργεί ως γενικός πόρος, εμπειρογνώμονας σε μια συγκεκριμένη περιοχή, σύμβουλος και ακτιβιστής (για να επηρεάσει τη δημόσια πολιτική).

## Βιβλιογραφία

Αρβαντιδου, Στ.(2019), *Άσκηση γυναικείας εκπαιδευτικής ηγεσίας με έμφαση στην ηθική της φροντίδας. Αντιλήψεις διευθυντριών των σχολείων Α/θμιας και Β/θμιας εκπαίδευσης του νομού Πέλλας στην κατεύθυνση της ηθικής της φροντίδας*, Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας

Αριστοτέλης, Πολιτικά , Θ 1.3-2.1, *ΑΡΧΑΙΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ-ΦΑΚΕΛΟΣ ΥΛΙΚΟΥ-Γ ΓΕΝΙΚΟΥ ΛΥΚΕΙΟΥ*, ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑΣ ΥΠΟΛΟΓΙΣΤΩΝ ΚΑΙ ΕΚΔΟΣΕΩΝ «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ», Αθήνα 2019

Αριστοτέλης, Ηθικά Νικομάχεια, Β, 1.5-8, *ΑΡΧΑΙΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ-ΦΑΚΕΛΟΣ ΥΛΙΚΟΥ-Γ ΓΕΝΙΚΟΥ ΛΥΚΕΙΟΥ*, ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑΣ ΥΠΟΛΟΓΙΣΤΩΝ ΚΑΙ ΕΚΔΟΣΕΩΝ «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ», Αθήνα 2019

Αριστοτέλης, Ηθικά Νικομάχεια, Β1, 1-4, *ΑΡΧΑΙΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ-ΦΑΚΕΛΟΣ ΥΛΙΚΟΥ-Γ ΓΕΝΙΚΟΥ ΛΥΚΕΙΟΥ*, ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑΣ ΥΠΟΛΟΓΙΣΤΩΝ ΚΑΙ ΕΚΔΟΣΕΩΝ «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ», Αθήνα 2019

Gui A.K.W., Maizura Yasin, Nur Surayyah Madhubala Abdullah & Norzihani Saharuddin (2020), *Roles of Teacher and Challenges in Developing Students' Morality*. (Διαθέσιμο online:[file:///C:/Users/HomePC/Downloads/Roles of Teacher and Challenges in Developing Stud.pdf](file:///C:/Users/HomePC/Downloads/Roles_of_Teacher_and_Challenges_in_Developing_Stud.pdf) )

Hersh H. [Richard](#), Miller P. [John](#) & Fielding D. [Glen](#) (1980), *Models of Moral Education: An Appraisal*, Longman, University of California

Lickona, T. (1991a). An integrated approach to character development in the elementary school classroom. In J. Benninga (Ed.), *Moral, character, and civic education* (pp. 67-83). New York: Teachers College Press.

Lickona, T. (1991b). *Educating for character*, Bantam, New York

[Louis Edward Rath](#), [Merrill Harmin](#) & [Sidney B. Simon](#) (1978), *Values and Teaching: Working with Values in the Classroom*, [Harvard Series on Population and International Health](#) [Merrill's international education series](#), C. E. Merrill Publishing Company

MODELS OF MORAL EDUCATION, Διαθέσιμο online:  
<http://egyankosh.ac.in/bitstream/123456789/7395/1/Unit-16.pdf>

Narvaez, D. (2006). Integrative ethical education. In M. Killen & J. Smetana (Eds.), *Handbook of moral education* (pp. 703-732). Mahwah, NJ: Erlbaum

Newmann Fred (1975), *Education for Citizen Action: Challenge for Secondary Curriculum*, McCutchan Pub. Corp., SanPablo

Πρώιος, Μ. & Γιαννιτσοπούλου. Ε. «Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή & τον Αθλητισμό», *Ηθική Εκπαίδευση των Νέων: Μια Πτυχή του Ρόλου του Εκπαιδευτικού στο Σύγχρονο Σχολείο*, 2009, τ.7, σσ 149-160, Διαθέσιμο online:  
<https://docplayer.gr/12578677-Anazitiseis-sti-fysiki-agogi-ton-athlitismo-tomos-7-2-149-160-dimosieytike-30-septemvrioy-2009.html>

Stephens, J. M. (July, 2009). *Academic dishonesty and models moral functioning: Tests of the latter to explain the former*. Paper presented at the Annual Meeting of the Association for Moral Education, Utrecht, Netherlands

Theories and Models of Moral Development. CHAPTER – II, Διαθέσιμο online: [http://shodhganga.inflibnet.ac.in/bitstream/10603/112331/8/08\\_chapter%202.pdf](http://shodhganga.inflibnet.ac.in/bitstream/10603/112331/8/08_chapter%202.pdf)

# Ρατσισμός και διακρίσεις στην ελληνική εκπαίδευση

*Διονύσης Υφαντής, ΠΕ70*

*Δρ. Νεότερης Ιστορίας*

*MSc Διοίκηση και Οργάνωση Εκπαιδευτικών Μονάδων*

## Περίληψη

Τα τελευταία χρόνια η πολιτισμική ετερότητα απασχολεί όλο και περισσότερο τη σχολική κοινότητα και την ευρύτερη ελληνική κοινωνία. Οι ευρωπαϊκές χώρες αλλά και η Ελλάδα, βρίσκονται εδώ και αρκετά χρόνια σε μια φάση υποδοχής πολυπληθών μεταναστευτικών ρευμάτων και μόνιμης εγκατάστασης πολλών διαφορετικών εθνοτικών ομάδων. Όταν οι μαθητές με διαφορετικό εθνικό-πολιτιστικό υπόβαθρο αποτελούν θύματα της σχολικής βίας, τότε η έννοιά της συναρτάται με αυτή του ρατσισμού και αναφέρεται από τους μελετητές ως μία διακριτή υποκατηγορία, το racismbullying (DfES, 2006). Στην παρούσα έρευνα μελετούμε τα φαινόμενα ρατσισμού στην εκπαίδευση γιατί η χειρότερη μορφή ρατσισμού και κοινωνικού αποκλεισμού των ομάδων που μειονεκτούν είναι η θεσμική και μπορεί να εκφραστεί μέσω της εκπαίδευσης.

**Λέξεις - κλειδιά:** Εκπαίδευση, ρατσισμός, ξενοφοβία, κοινωνικός αποκλεισμός

## Εισαγωγή

Η παρουσία μεταναστών αποτελούσε - και αποτελεί - σε αρκετές χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης αντικείμενο κοινωνικών αντιπαραθέσεων και συγκρούσεων (Παπαδημητρίου, 1995). Η πολιτισμική ετερογένεια αποτυπώνεται ανάγλυφα και στον τομέα της εκπαίδευσης, καθώς πλήθος εθνοπολιτισμικά διαφορετικών μαθητών κάνουν αισθητή την παρουσία τους στα ελληνικά σχολεία, εμπλουτίζοντας τη «μονόχρωμη» και «μονότονη» τάξη. Η παρουσία των αλλοδαπών μαθητών στο σχολείο φέρνει αρκετές φορές στο προσκήνιο ζητήματα ρατσισμού και ξενοφοβίας, στα οποία ενεργό ρόλο κατέχουν οι ίδιοι οι μαθητές, οι γονείς των μαθητών αλλά και σε πολλές περιπτώσεις και οι εκπαιδευτικοί. Οι αλλοδαποί μαθητές γίνονται συχνά στόχος διακρίσεων, εξαιτίας της ετερότητάς τους και της προκατάληψης που επικρατεί στον κοινωνικό περίγυρο απέναντι στον «διαφορετικό Άλλο», ο οποίος εκλαμβάνεται με αρνητικό τρόπο, θεωρούμενος ως επικίνδυνος, βίαιος, βρόμικος, υποδεέστερος και εν τέλει ανεπιθύμητος.

Στη συγκεκριμένη έρευνα, υιοθετούμε τον ορισμό του ρατσισμού, όπως τον δίνει ο Τσιάκαλος, σύμφωνα με τον οποίο ρατσισμό «εννοούμε ένα πλέγμα αντιλήψεων, στάσεων, συμπεριφορών και/ή θεσμοθετημένων μέτρων, που εξαναγκάζει ορισμένους ανθρώπους σε υποτελή διαβίωση, κι αυτό γιατί ανήκουν σε μια διακριτή κατηγορία ανθρώπων» (Τσιάκαλος, 2011: 75).

## Ο Νεορατσισμός

Ο ρατσισμός αρθρώνεται γύρω από το στίγμα της ετερότητας, όπως το χρώμα του δέρματος, η εθνική προέλευση, οι θρησκευτικές πεποιθήσεις, και γενικά γύρω από τη διαφορετικότητα του «Άλλου» και διατυπώνεται σε πρακτικές βίας, περιφρόνησης, αδιαλλαξίας, ευτελισμού και εκμετάλλευσης, καθώς και σε συμπεριφορές και πράξεις που αποσκοπούν στην κάθαρση του κοινωνικού σώματος και τη διαφύλαξη της ταυτότητας του «Εμείς» από κάθε πρόσμειξη, κάθε εισβολή (Balibar 1991).

Ο ρατσισμός επηρεάζει τα άτομα, άμεσα ή έμμεσα, στην προσπάθειά τους να περιγράψουν και να ερμηνεύσουν τον κόσμο και την κοινωνική τους πραγματικότητα. Κατ' αυτόν τον τρόπο πολλές φορές ταυτίζονται με την κυρίαρχη ιδεολογία και αναζητούν στηρίγματα για τη συγκρότηση της ταυτότητας του «Εμείς» μέσα από τη διαφοροποίησή τους από τους «Άλλους» (Παπαδημητρίου, 2000). Τα άτομα ορίζουν και αξιολογούν τον εαυτό τους και τις ομάδες στις οποίες ανήκουν (εθνικές, θρησκευτικές κ.λπ.) κυρίως μέσω διαδικασιών κοινωνικών συγκρίσεων με άλλα άτομα και ομάδες.

Ο νεορατσισμός ως φαινόμενο εμφανίζεται στα τέλη της δεκαετίας του 1960 στη Γαλλία ως πολιτική έκφραση και πρακτική της άκρας δεξιάς ενάντια στο διογκούμενο κύμα μεταναστών που έφταναν από την Αφρική στην Ευρώπη. Ο νεορατσισμός διαφέρει από τον παραδοσιακό ρατσισμό, διότι επικεντρώνεται περισσότερο στις πολιτισμικές διαφορές, προάγοντας τον πολιτισμικό διαχωρισμό και, συνεπώς, το γεωγραφικό διαχωρισμό που είναι απαραίτητος για τη διατήρηση του «ζωτικού χώρου» των ημεδαπών. Γίνεται αντιληπτό ότι ο νεορατσισμός ερμηνεύει το ρου της ιστορίας ή τη λειτουργία της κοινωνίας με βάση κατηγοριοποιήσεις που στηρίζονται σε πολιτιστικά χαρακτηριστικά (Taguieff 1998). Ο νεορατσισμός εγγράφεται, σύμφωνα με τον Balibar (1991), στο πλαίσιο ενός «ρατσισμού χωρίς φυλές».

Ο νεορατσισμός υποστηρίζει το «φυσικό» δικαίωμα κάθε εθνικής ομάδας να προστατεύσει την ταυτότητά της προβάλλοντας την αναγκαία διάκριση της κυρίαρχης ομάδας έναντι των άλλων ομάδων της κοινωνίας, με απότερο σκοπό τη νομιμοποίηση της μεροληπτικής μεταχείρισης σε βάρος των «Άλλων», όπως των μεταναστών κ.λπ.. Η μετανάστευση λειτουργεί στη συνείδηση των νεορατσιστών σαν υποκατάστατο της «φυλής» και υπό αυτήν την έννοια αποτελεί το βασικό σημείο αναφοράς της ρατσιστικής θεωρίας και πράξης στη σύγχρονη ευρωπαϊκή πραγματικότητα (Balibar 1991).

## Ελληνική εκπαίδευση και ρατσισμός

Σε κοινωνικό όσο και σε εκπαιδευτικό επίπεδο, οι ρατσιστικές και ξενοφοβικές αντιλήψεις και συμπεριφορές είναι εμφανείς με την κυρίαρχη επικράτηση των στερεοτύπων, των προκαταλήψεων και των διακρίσεων. Η χειρότερη μορφή ρατσισμού και κοινωνικού αποκλεισμού των ομάδων που μειονεκτούν είναι η θεσμική και μπορεί να εκφραστεί μέσω της εκπαίδευσης. Το εκπαιδευτικό σύστημα μιας χώρας αποτελεί γόνιμο έδαφος για την καλλιέργεια και αποδοχή του ρατσισμού, της ξενοφοβίας και του κοινωνικού αποκλεισμού.

Στο πεδίο της (πρωτοβάθμιας) εκπαίδευσης η πρόσληψη της έννοιας της διαφορετικότητας γινόταν μέχρι πρότινος με διττό τρόπο. Πρώτον, γίνεται λόγος για τη «δομική διαφορετικότητα», σύμφωνα με την οποία, η ανομοιογένεια στον χώρο της εκπαίδευσης σχετίζεται με τους ακόλουθους τομείς: (α) το κοινωνικοοικονομικό status (των παιδιών), (β) τη γλώσσα (χρήση διαφορετικών διαλέκτων: τοπικών και κοινωνικών), (γ) τις διαφυλικές διαφορές, (δ) τις πολιτισμικές και θρησκευτικές διαφορές, (ε) τις διαφορετικές μαθησιακές, συναισθηματικές κι επικοινωνιακές ανάγκες των παιδιών (Ανδρούσου, 2000: 16-17). Δεύτερον, γίνεται ιδιαίτερη μνεία στη διαφορετικότητα των ατόμων (ενηλίκων και μαθητών/τριών δημοτικού) με ειδικές ανάγκες για την κατάδειξη των εκπαιδευτικών (κατάλληλες υποδομές, εξειδικευμένες υπηρεσίες υποστήριξης) και των κοινωνικών αναγκών τους (αποδοχή από το ευρύτερο κοινωνικό σύνολο, ισότιμη πρόσβαση στις υπηρεσίες, τα αγαθά και την κοινωνική εξέλιξη) (Σούλης, 2013: 30-31).

Η μαζική άφιξη όμως των αλλοδαπών μαθητών στο δημόσιο σχολείο ανατρέπει τα πληθυσμιακά δεδομένα στον χώρο της εκπαίδευσης και θέτει σωρεία προκλήσεων στο εκπαιδευτικό σύστημα ανατρέποντας την μέχρι τώρα νοοτροπία στη διαφορετικότητα προκαλώντας εκδήλωση ρατσιστικών και ξενοφοβικών τάσεων. Έτσι, πολλές φορές οι ρατσιστικές συμπεριφορές που παρατηρούνται στα σχολεία είναι έντονες και αποδέκτες αυτών είναι οι αλλοδαποί μαθητές. Το σχολείο φαίνεται να αναπαράγει τις ήδη υπάρχουσες (από τον κοινωνικό περίγυρο) φυλετικές ή εθνικές ανισότητες με αποτέλεσμα οι μη γηγενείς μαθητές να αποκλείονται προοδευτικά από την εκπαιδευτική διαδικασία Παρατηρείται διαπολιτισμική σύγκρουση μεταξύ κυρίως των μειονοτήτων που προκύπτει απ' την απομόνωση, τον στιγματισμό και την περιθωριοποίηση (Αρτινοπούλου, 2001).

Σύμφωνα με την ειδική έκθεση για τη ρατσιστική βία στην Ελλάδα (Συνήγορος του Πολίτη, 2013), ο ρατσισμός και η ξενοφοβία στα σχολεία είναι καθημερινά υπαρκτά φαινόμενα. Τα περιστατικά, τα οποία εμφανίζονται αυξημένα από το 2011, αφορούν την εκδήλωση βίας μεταξύ μαθητών με στοιχεία φυλετικού ή άλλης μορφής ρατσισμού. Υπάρχουν ρατσιστικές συμπεριφορές μεταξύ μαθητών καθώς και περιστατικά άσκησης βίας που ενέχουν στοιχεία ρατσισμού εντός ή εκτός σχολείου. Πιο συγκεκριμένα, σε έρευνα με Έλληνες μαθητές παρατηρήθηκε ότι εκδηλώνουν ρατσιστικές και ξενοφοβικές τάσεις έναντι των αλλοεθνών συμμαθητών τους. Επιπλέον, πολλοί από αυτούς εκφράζονται με ρατσιστικούς χαρακτηρισμούς



και διατηρούν αρνητικές στάσεις και προκαταλήψεις, που όπως αποδεικνύεται προέρχονται από το οικογενειακό, το κοινωνικό ή το σχολικό τους περιβάλλον (Πρίντεζη& Παυλόπουλου, 2010:562).

Τα περιστατικά αυτά είτε τίθενται υπόψη των εκπαιδευτικών και αντιμετωπίζονται αναλόγως είτε ορισμένες φορές δεν γνωστοποιούνται στους εκπαιδευτικούς ή παρά τη γνωστοποίησή τους δεν αντιμετωπίζονται. Παράλληλα, καταγράφονται ρατσιστικές συμπεριφορές εκπαιδευτικών ή ανοχή εκ μέρους τους ρατσιστικών συμπεριφορών μαθητών.

## **Η εκδήλωση του Ρατσισμού στο σχολείο και ο ρόλος του δασκάλου**

Ο εκπαιδευτικός ρατσισμός είναι δυνατόν να εκδηλώνεται είτε άμεσα, είτε έμμεσα και να επηρεάζει διάφορες πτυχές του εκπαιδευτικού συστήματος. Το εκπαιδευτικό σύστημα μίας χώρας, αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της, εφόσον μέσω αυτού διαμορφώνεται ένα κοινώς αποδεκτό σώμα αξιών, αρχών και πεποιθήσεων που αφορούν την εκάστοτε κοινωνία. Είναι σαφές ότι μέσω της εκπαίδευσης προάγεται και αναπαράγεται η δημόσια κουλτούρα, η οποία παράλληλα μεταβιβάζεται από γενιά σε γενιά. Οι αντιλήψεις, η οργάνωση, οι παιδαγωγικές πρακτικές, το ήθος και οι γνώσεις που προσφέρει στηρίζονται σε αυτή την κουλτούρα. Όλα τα παραπάνω αποδεικνύουν έναν μη πολιτισμικά και πολιτικά ουδέτερο χαρακτήρα της εκπαίδευσης και προβάλλεται η επιρροή που ασκεί στη διαμόρφωση, καθώς και στην ανατροφοδότηση συγκεκριμένων στάσεων και αξιών. Ουσιαστικά, αυτό σημαίνει πως το σχολείο μπει τους μαθητές προς την κυρίαρχη κουλτούρα και πως έχει ευθύνη απέναντι στην ανάπτυξη δημοκρατικών ή ρατσιστικών αντιλήψεων (Parekh,1997).

Πιο συγκεκριμένα, ρατσιστικά και ξενοφοβικά μέτρα διακρίνονται στην υποδομή, με τα ακατάλληλα κτίρια και τις αίθουσες για την υποστήριξη της διδασκαλίας των «ξένων» μαθητών καθώς και τις ελλείψεις ή υποβαθμισμένες υλικές συνθήκες για την εκπαίδευσή τους. Η κατάσταση αυτή υποδεικνύει, όπως αναφέρει ο Γκότοβος, μία περιφρονητική στάση εκ μέρους της εκπαιδευτικής πολιτικής της εκάστοτε χώρας (Γκότοβος, 1996: 63-75)

Η συμπεριφορά του εκπαιδευτικού στους μαθητές επηρεάζεται αναπόφευκτα από την κοινωνική τους καταγωγή, τα φυσικά χαρακτηριστικά, το θρήσκευμα που ασπάζονται και χαρακτηρίζεται ως δίκαιη ή άδικη. Επομένως, οι εκπαιδευτικοί έχουν χαμηλές προσδοκίες από τους αλλοδαπούς μαθητές, προβαίνουν σε αρνητικά σχόλια καυτηριάζοντας ορισμένες συνήθειές τους, εκφράζουν δημόσια αξιολογικά σχόλια για τις ικανότητες ή τις αδυναμίες τους και κατατάσσουν τους μαθητές σε ομάδες χαμηλών ικανοτήτων με βάση το γλωσσικό και πολιτισμικό τους υπόβαθρο.

## Αντιμετώπιση του Εκπαιδευτικού ρατσισμού

Η ξενοφοβία και ο ρατσισμός, ακόμη και εάν λανθάνουν, συνιστούν απειλή για την κοινωνική συνοχή και τη δημοκρατία και η ιστορία έχει να μας δείξει πολύ άσχημες εμπειρίες από τις οποίες ελπίζουμε ότι θα καταφέρουμε να προστατευτούμε και να διαφυλάξουμε έτσι τον δικό μας χαρακτήρα ως κοινωνία και ως κράτος (Κτιστάκη, 2001). Ο κίνδυνος ουσιαστικοποίησης της ελληνικής κοινωνίας στο εγγύς μέλλον είναι υπαρκτός, αν δεν ληφθούν τα απαραίτητα μέτρα για την αντιμετώπιση της μαζικής ανεργίας των ντόπιων και των μεταναστών (Παπαδημητρίου, 2000). Οι μαθητές πρέπει να μάθουν ότι ο ρατσισμός είναι ένα ατυχές κομμάτι της κοινωνίας μας και ότι η προσπάθεια εξάλειψης στα σχολεία είναι ένα βήμα προς τη σωστή κατεύθυνση (Roderck, 2003).

Ο Μπερερής αναφέρει πως από το σχολείο πρέπει να αρχίσει να αντιμετωπίζεται ο ρατσισμός: *«Το σχολείο σήμερα πρέπει να έχει πλήρη συνείδηση της κατάστασης που ήδη διαγράφεται. Είναι υποχρέωσή του να επιδιώξει στα πλαίσια της διδασκαλίας να μεταδώσει στον κάθε μαθητή τις γνώσεις και να τον εξοπλίσει με τις κατάλληλες ικανότητες, προκειμένου να είναι σε θέση να εκτιμήσει με κριτικό μάτι και με αντικειμενικότητα τις καταστάσεις και να λειτουργήσει υπεύθυνα. Να γίνει μέτοχος των αξιών όπως ο σεβασμός, η ανεκτικότητα, η ευαισθησία, αλληλεγγύη. Αυτή η επιδίωξη του σχολείου καθοδηγείται όχι μόνο από την επαγγελματική δεοντολογία που δείχνει σεβασμό στο δικαίωμα της μόρφωσης αλλά πηγάζει επίσης και από το ίδιο το σύνταγμα»* (Μπερερής, 2001:152-153).

Οι εκπαιδευτικοί καλούνται να δημιουργήσουν ένα κλίμα δημιουργικής αλληλεπίδρασης των πολιτισμών και ενίσχυσης της διαπολιτισμικής επικοινωνίας. Ο δάσκαλος πρέπει να γνωρίζει επαρκώς και να αποκτήσει τη δική του «στάση» απέναντι στα διάφορα κοινωνικά ζητήματα. «Στάση» σημαίνει γνώση, ιδεολογία, συναίσθημα και πράξη. Αποτελώντας μορφή εξουσίας, πρέπει να καταδικάσει τις αρνητικές συνέπειες των προκαταλήψεων που είναι σχεδόν παγιωμένες και να εξισορροπήσει με τις πράξεις του κυρίως, τις συνθήκες που επικρατούν. Μόνο όταν ο ίδιος έχει κατανοήσει το τι πραγματικά συμβαίνει είναι σε θέση να μεταδώσει τις ανθρώπινες αξίες που πρέπει να διέπουν τις ανθρώπινες σχέσεις και φιλίες. Μόνο όταν ο ίδιος έχει απορρίψει την ετικετοποίηση και τις διαχωριστικές γραμμές στην καθημερινή του ζωή μπορεί να ομαλοποιήσει τις σχέσεις μεταξύ των μαθητών και να δεχτεί με αγάπη τους αλλοδαπούς.

Ο Baldwin αναφέρει: *«Είναι δική σας ευθύνη να αλλάξετε την κοινωνία εάν σκέφτεστε τον εαυτό σας ως εκπαιδευμένο άτομο»* (Baldwin, 1991:190). Αυτό το απόσπασμα από τον Baldwin αντανακλά την υποχρέωση και την ηθική υποχρέωση των σύγχρονων εκπαιδευτικών να προσπαθούν να εξαλείψουν τον ρατσισμό στις σημερινές αίθουσες διδασκαλίας. Εάν ο ρόλος της εκπαίδευσης είναι πραγματικά να παράγει μια καλύτερη κοινωνία, τότε ο δάσκαλος πρέπει να αποδεχθεί το βάρος ευθύνης για αυτήν την τεράστια δέσμευση.

## Βιβλιογραφία

- Αρτινοπούλου, Β.(2001),Βία στο σχολείο. (Ερευνες και πολιτικές στην Ευρώπη). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Baldwin-Edwards, M. (1991). Immigration after 1992. Policy and Politics, 19(3), 199-211.
- Department for Education and Skills, (2006). *Bullying Around Racism, Religion and Culture*, DfES.
- Γκότοβος, Α. (1996).Ρατσισμός. Κοινωνικές, ψυχολογικές και παιδαγωγικές όψεις μιας ιδεολογίας και μιας πρακτικής. Αθήνα: ΓΓΛΕ.
- Καρυοφυλλίδου, Χ. (2014). Ρατσισμός και ξеноφοβία στην ελληνική πραγματικότητα εξ απόψεως της κοινωνιολογίας του χριστιανισμού. Θεσσαλονίκη.
- Κτιστάκη, Γ. (2001), Μετανάστες- ρατσισμός-ξеноφοβία (από την θεωρία στην πράξη). Αθήνα- Κομοτηνή: Σάκκουλα.
- Μπαλιμπάρ, Ε., Βαλλερστάιν, Ι. (1991), Φυλή, Έθνος, Τάξη οι διαφορούμενες ταυτότητες (μτφ. Α. Ελεφάντης, Ε. Καλαφάτη), Αθήνα: Ο Πολίτης.
- Μπερερής, Π. (2001).Για μια Διαπολιτισμική Εκπαίδευση σε μια Πολυπολιτισμική Κοινωνία. Αθήνα: Apiroshora.
- Ντέρτη, Μ. Α. (2012). Ρατσισμός: κοινωνικές και εκπαιδευτικές διαστάσεις. Καλαμάτα.
- Παπαδημητρίου, Δ.Σ. (2000). Ο Ευρωπαϊκός Ρατσισμός- Εισαγωγή στο φυλετικό μίσος. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Πρίντεζη, Α., Παυλόπουλου, Β. (2010). «Κοινωνικές αναπαραστάσεις για μετανάστες από διαφορετικές κουλτούρες μέσα από ιστορίες παιδιών δημοτικού σχολείου». Στο: Γεωργογιάννη, Π. & Μάρου, Β., (επιμ) Διαπολιτισμική εκπαίδευση- Μετανάστευση- Διαχείριση Συγκρούσεων και Παιδαγωγική της Δημοκρατίας, 13ο Διεθνές Συνέδριο, τομ.1, Πάτρα 2010, σ. 562.
- Roderck, G. (2003). A history of education in Wales. Cardiff: University of Wales Press.
- Συνήγορος του Πολίτη, (2013), Ειδική Έκθεση: Το φαινόμενο της ρατσιστικής βίας στην Ελλάδα και η αντιμετώπισή του, Αθήνα: Συνήγορος του Πολίτη Ανεξάρτητη Αρχή.
- Τσιάκαλος, Γ. (2000).Οδηγός Αντιρατσιστικής Εκπαίδευσης. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Taguieff, P. A. (1998), Ο ρατσισμός (μτφ. Γ. Σπανός), Αθήνα: Π. Τραυλός.
- Τσιρώνη, Ε. (2017). Ξеноφοβία –Ρατσισμός και Εκπαίδευση. Απόψεις γονέων μαθητών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Ιωάννινα.

# Αποτίμηση της Χάρτας του Ρήγα

Μαλισόβας Λεωνίδας

Δάσκαλος στο 11<sup>ο</sup> Δ.Σ. Ιωαννίνων

## Εισαγωγή

Με αφορμή την επέτειο των 200 χρόνων από την έναρξη της Επανάστασης που οδήγησε στην δημιουργία του ανεξάρτητου ελληνικού κράτους, επικεντρωνόμαστε περισσότερο στα στρατιωτικά γεγονότα της εποχής που αναδεικνύουν την ηρωικότητα της φυλής μας. Έτσι, συχνά αγνοούμε ή και «αδικούμε» εκείνους οι οποίοι στα προεπαναστατικά χρόνια προσπάθησαν να προετοιμάσουν την Επανάσταση και να κατευθύνουν τις εξελίξεις. Ανάμεσά τους πρωτοστάτησε ο Ρήγας Φερραίος με διπλό στόχο: αφενός να αφυπνίσει το ελληνικό γένος κι απ' την άλλη να το χειραφετήσει κοινωνικοπολιτικά. Η εργασία επιχειρεί να κάνει μια αποτίμηση ενός από τα βασικά του έργα (Η Χάρτα του Ρήγα) σε συνάρτηση μ' αυτούς τους στόχους.

Οι χαρτογραφικές εκδόσεις του Ρήγα δεν αποτελούν μια γεωγραφική συμβολή αλλά εντάσσονται στο επαναστατικό του σχέδιο, δίνοντας μια εικόνα του κράτους που θα δημιουργούνταν μετά την πτώση του Σουλτάνου. Το γεγονός ότι η *Χάρτα* του Ρήγα ουσιαστικά αποτελεί «χαρτογράφηση ενός μεγάλου οράματος»<sup>1</sup> αποδεικνύεται και από τη διάδοσή της σ' ολόκληρη τη Βαλκανική, ώστε όταν ο Dumon περιηγείται τη Βουλγαρία 100 χρόνια μετά την έκδοσή της παρατηρεί πως οι Έλληνες κάτοικοι της χώρας αυτής δεν είχαν αποβάλει το ιδανικό που η *Χάρτα* συμβόλιζε.<sup>2</sup>

Από την ανάλυση της *Χάρτας* μπορούμε να εντοπίσουμε τέσσερις συνιστώσες, που συνολικά στηρίζουν όλο το έργο του, όπως επισημαίνει ο Αξελός. Συγκεκριμένα:

**α. Ο αρχαίος ελληνικός κόσμος**

**β. Ο ενιαίος ιστορικός χώρος. Οι εθνικοί και κοινωνικοί αγώνες των βαλκανικών λαών.**

**γ. Ο Διαφωτισμός στην ευρωπαϊκή και νεοελληνική εκδοχή του και**

**δ. Οι σύγχρονες επαναστατικές ιδέες.<sup>3</sup>**

<sup>1</sup> Την έκφραση στα εισαγωγικά δανείζομαι από τον Αξελό (2003: 319).

<sup>2</sup> Μιχαλόπουλος (1930: 65).

<sup>3</sup> Αξελός (2003: 34).

## α. Ο αρχαίος ελληνικός κόσμος:

Αυτό που διαφοροποιεί το Ρήγα από τους άλλους αρχαιολάτρες είναι ότι ο Ρήγας με την αρχαιολατρία εξυπηρετεί την πολιτική του στόχευση. Η εντρύφηση σε γεωγραφικά και νομισματολογικά κείμενα έχει ως στόχο την απόκτηση της εθνικής αυτογνωσίας. Το γεγονός ότι η Χάρτα του Ρήγα είναι κατάστικτη από αναφορές σε τοπωνύμια που ανακαλούν ηρωικές πράξεις και αθάνατες αξίες αποδεικνύει ότι επιχειρεί να κατοχυρώσει την ενότητα των βαλκανικών λαών σε κοινές πολιτισμικές δικαϊκές και πολιτικές αξίες υπηρετώντας την υπερεθνική πρότασή του.<sup>4</sup> Πραγματικός του σκοπός ήταν να τυπώσει έναν πολιτικό χάρτη του κράτους του. Και επειδή δεν ήταν δυνατόν να τυπώσει ελεύθερα έναν χάρτη για τους επαναστατικούς του σκοπούς, συγκάλυψε τους πραγματικούς του λόγους με τα αρχαιολογικά, ιστορικά στοιχεία που προσέθεσε, κατορθώνοντας έτσι να παραπλανήσει τη λογοκρισία των αυστριακών αρχών και να πάρει άδεια εκτύπωσης.<sup>5</sup>

Από την ανάλυση του χαρτογραφικού του έργου προκύπτει πως οι αναφορές στον κόσμο της ελληνικής αρχαιότητας ποσοτικά και ποιοτικά υπερτερούν σε σχέση με τις αναφορές στη βυζαντινή κληρονομιά. Η επιλογή των συγκεκριμένων τοπωνυμίων συμβάλλει στη διαμόρφωση ενός νέου αξιακού συστήματος, που εισάγει ως πρωτεύον στοιχείο χαρακτηρισμού ταυτότητας, την κοινή αρχαιοελληνική μήτρα και κυρίως το σταθερό ιδεολογικό και πολιτικό υπόβαθρο της ελευθερίας και έτσι απομακρύνεται από το παραδοσιακό ορθόδοξο – βυζαντινό σχήμα. Ο Ρήγας συμπεριλαμβάνει, βέβαια, και το Βυζάντιο, όμως δεν το προτάσσει αφήνοντάς το με τον τρόπο αυτό να υπολείπεται αισθητά του αρχαίου κόσμου. Ο Ρήγας με το να προβάλλει εμφαντικά τον αρχαίο ελληνικό κόσμο περνάει «διά παραλείψεως» σε δεύτερη μοίρα τον βυζαντινό.<sup>6</sup>

Ένα από τα βασικότερα ζητούμενα είναι να παρακολουθήσει κανείς τη διαδοχική μεταμόρφωση των συμβόλων του αρχαίου και βυζαντινού κόσμου ανάλογα με τις μεταβαλλόμενες απαιτήσεις και τις ανάγκες της σύγχρονης πραγματικότητας. Είναι ενδεικτικός ο τρόπος επανασηματοδότησης του ρόπαλου του Ηρακλή ως εθνόσημο του κράτους του Ρήγα. Στη *Νέα Πολιτική Διοίκηση*, αμέσως μετά τον τίτλο, υπήρχε μια ευμεγέθους ξυλογραφία, που απεικόνιζε το ρόπαλο του Ηρακλή, οριζόντια τοποθετημένο με τρεις σταυρούς επάνω δεξιά. Στον κορμό του ρόπαλου αναγράφονταν οι λέξεις Ελευθερία – Ισοτιμία – Αδελφότης.<sup>7</sup> Δεν είναι τυχαίο επίσης το γεγονός ότι αναγράφει με κεφαλαία γράμματα το όνομα του Ιουλιανού και του Μεγάλου Αλεξάνδρου. Στη *Χάρτα* αποτυπώνεται ανάγλυφα η πεποίθηση του Ρήγα ότι οι απαρχές του οικουμενικού αυτού κράτους ανάγονται στα Χρόνια του Μ. Αλεξάνδρου. Ο Ρήγας επεδίωκε την ανύψωση του ηθικού των

<sup>4</sup>. Αξελός (2003: 458).

<sup>5</sup>. Καραμπερόπουλος (2005: 65-73).

<sup>6</sup>. Αξελός (2003: 36).

<sup>7</sup>. Σολωμού-Προκοπίου (1998: 89).

σκλαβωμένων Ελλήνων με την τύπωση της εικόνας του Μ. Αλεξάνδρου. Για τον ίδιο σκοπό αναφέρει το όνομα του μεγάλου στρατηλάτη με κεφαλαία γράμματα στο περιθώριο του φύλλου 12 της *Χάρτας*. Ομοίως στο φύλλο 9 στο Γρανικό ποταμό σημειώνει: «εδώ ενίκησε πρώτον ο Αλέξανδρος το Δαρείο» και στο φύλλο 8 στην πόλη Πέλλα σημειώνει «Αλεξάνδρου Πατρίς». Ακόμη ο Αλέξανδρος αναφέρεται στα νομίσματα της *Χάρτας της Ελλάδας* στο φύλλο 12.<sup>8</sup>

Στηριγμένοι στο ίδιο του το έργο μπορούμε να πούμε πως η ουσιαστική από πλευράς του γνώση του κόσμου των αρχαίων Ελλήνων και των Ιδεών τους αποτελούσε, στη φάση της ωριμότητάς του, μian εύκολη διαβατή διαδρομή που συνέδεσε οργανικά την «αφετηριακή» αρχαιογνωσία – αρχαιολατρία του με τα κείμενα του Διαφωτισμού και της Γαλλικής Επανάστασης.<sup>9</sup>

## **β. Ο ενιαίος ιστορικός χώρος. Οι εθνικοί και κοινωνικοί αγώνες των βαλκανικών λαών.**

Σημειώνουμε ότι στον Βαλκανικό χώρο δεν υπήρχαν στεγανά όρια των εθνοτήτων κατά την περίοδο της οθωμανικής εξουσίας<sup>10</sup> και κατ' επέκταση δε θα υπήρχε και στην Πολιτεία που θα δημιουργούνταν μετά την επανάσταση του Ρήγα. Το κράτος του θα ήταν, όπως σημειώνει και ο ίδιος στο *Σύνταγμά* του, χωρίς διάκριση φυλής θρησκείας και γλώσσας, δηλαδή θα ήταν πολυεθνικό, πολυγλωσσικό και πολυθρησκευτικό.

Η ενότητα του Βαλκανικού χώρου διατηρούνταν κάτω από την απολυταρχική δεσποτική εξουσία του Σουλτάνου. Ο Ρήγας ήθελε να διατηρήσει αυτή την ενότητα του Βαλκανικού χώρου, αντικαθιστώντας την απολυταρχική εξουσία, στην οποία δεν υπήρχε σεβασμός στα «Δίκαια του ανθρώπου», στα ανθρώπινα δικαιώματα, όπως τα περιγράφει στη «Νέα πολιτική Διοίκησή του».

Στο πρώτο φύλλο της *Χάρτας της Ελλάδας* με την επιπεδογραφία της Κων/πολης ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η παράσταση με το κοιμισμένο λιοντάρι, στη ράχη του οποίου επικάθονται τα σύμβολα της εξουσίας του Σουλτάνου. Όμως ο Ρήγας έχει

<sup>8</sup>. Ενδιαφέρουσες είναι οι πληροφορίες που βρίσκουμε στα ανακριτικά έγγραφα για την έκδοση της εικόνας του Μ. Αλεξάνδρου. Οι σύντροφοι του Ρήγα Δημήτριος Νικολίδης, Παναγιώτης Εμμανουήλ, Θεοχάρης Τουρούντζιας ομολογούν την επαναστατική πρόθεση του Ρήγα, την οποία είχε με τη δημοσίευση των Χαρτών, των βιβλίων και της εικόνας του Μ. Αλεξάνδρου: «ο Θεοχάρης Γεωργίου Τουρούντζιας ... ομολογεί ... α) ότι είχε γνώση της προθέσεως του Ρήγα, ην είχαν ούτος παρασκευάζων τους ελληνικούς χάρτας, μεταφράζων το τέταρτον μέρος του Αναχάρσιδος Βλ. σχετικά Καραμπερόπουλος (2006b).

<sup>9</sup>. Η βασική επιδίωξη του Ρήγα ήταν η αποκατάσταση της ιστορίας του ελληνικού έθνους μέσω της επιβεβαίωσης της ιστορικής συνέχειας και η ενδυνάμωση της εθνικής συνείδησης ως αποτέλεσμα της ενίσχυσης της ιστορικής αυτογνωσίας και αυτοπεποίθησης. Η βαθιά αρχαιογνωσία του ωστόσο, δεν αποτελούσε όχημα του ταξιδιού στο παρελθόν, αλλά την «πρώτη ύλη» με την οποία έπλασε το σύγχρονο ιδεολογικό και πολιτειακό του πρότυπο. Πουθενά στο έργο του η προγονοπληξία και ο στείρος κλασικισμός δεν βρίσκουν έρεισμα. Βλ. Αζελός(2003: 35).

<sup>10</sup>. Για τα δημογραφικά στοιχεία που δείχνουν την πολυπολιτισμικότητα των διαφόρων περιοχών, βλ. Ιστορία του Ελληνικού Έθνους(2000:158, 194 και 197).

βάλει στα πόδια του κοιμισμένου λιονταριού το ρόπαλο του Ηρακλή, που θέλει να πει ότι, όταν οι σκλαβωμένοι λαοί του Βαλκανικού χώρου ξυπνήσουν με τον επαναστατικό του *Θούριο* και την επανάστασή του θα αρπάξουν το ρόπαλο – τα άρματα- θα γκρεμίσουν την απολυταρχική εξουσία του Σουλτάνου και θα δημιουργήσουν τη «Νέα Πολιτική Διοίκηση», την δημοκρατική πολιτεία.<sup>11</sup>

*Νέα Πολιτική Διοίκηση* τιτλοφορεί ο Ρήγας το πολίτευμα της Ελληνικής Δημοκρατίας που φιλοδοξεί να συμπεριλάβει στους κόλπους του όλον τον ενιαίο πρώην βυζαντινό και στη συνέχεια οθωμανικό ιστορικό χώρο που ξεκινάει από τη δυτική Μ. Ασία, εκτείνεται στη Ρούμελη, αγκαλιάζει τα νησιά του Αιγαίου, την Κρήτη κλπ. και καταλήγει στις παρίστριες ηγεμονίες, δηλαδή το χώρο που καταλαμβάνουν οι σημερινές Ρουμανία / Μολδαβία. Είναι φανερό ότι σε συνδυασμό με τη Δωδεκάφυλλη *Χάρτα*, διεκδικεί την ιστορική συνέχεια του χώρου αυτού, που από την εποχή του Μ. Αλεξάνδρου κι έπειτα, ανεξάρτητα από το γεγονός του περάσματος της ηγεμονίας σε ποικίλα, διαφορετικά χέρια, παρέμεινε ενιαίος.

Στα χρόνια του Ρήγα αυτή η ενότητα υπήρχε μέσα από την αδιάκοπη σύγκρουση των βαλκανικών λαών με το κυρίαρχο συγκρότημα εξουσίας (οθωμανική αυτοκρατορία) και τους αδιάκοπους αγώνες για την αποτίναξη του οθωμανικού ζυγού. Λογικά, λοιπόν, ο Ρήγας συνδέει τον αγώνα των Ελλήνων μ' εκείνο των άλλων βαλκανικών λαών, αφού βρίσκει πως υπάρχουν κοινές πολιτιστικές ρίζες, κοινή πίστη (μ' εξαίρεση τους Εβραίους), κοινή γλώσσα,<sup>12</sup> κοινή βυζαντινή κληρονομιά και προπαντός κοινοί αγώνες και θυσίες.

Ο απελευθερωτικός αγώνας των λαών της Βαλκανικής είχε μια μακρόχρονη παράδοση οργανωμένων ή αυθόρμητων ξεσπασμάτων και εξεγέρσεων.<sup>13</sup> Η σταδιακή συγκρότηση σ' ένα παράνομο οργανωμένο πολιτικό κίνημα των Ελλήνων και λοιπών Βαλκανίων αστών, τόσο μέσα στην βαλκανική ενδοχώρα, όσο και έξω απ' αυτήν, ήρθε να αποτελέσει έναν αποφασιστικό παράγοντα για τη ρήξη με το κυρίαρχο συγκρότημα εξουσίας. Η εσωτερική δύναμη των πραγμάτων οδηγεί αναγκαστικά το πιο πρωτοπόρο κομμάτι των Ελλήνων και των λοιπών Βαλκάνιων αστών στην αναζήτηση μιας πολιτικής ταυτότητας, που να εκφράζει -ταυτόχρονα- τους εθνικούς πόθους για αυτοδιάθεση και κρατική ολοκλήρωση. Αυτή την πολιτική ταυτότητα οι λαοί της Βαλκανικής και της Μεσογειακής Ευρώπης τη βρήκαν στο πρόσωπο των ιδεών και της πρακτικής της μεγάλης Γαλλικής Επανάστασης και των επαναστατικών οργανώσεών της.

---

<sup>11</sup>. Βλ. σχετικά Καραμπερόπουλος (2006α)

<sup>12</sup>. Το γεγονός ότι ο Ρήγας προτείνει ως επίσημη γλώσσα του κράτους του την ελληνική αντί της μέχρι τότε επικρατούσης τουρκικής, δείχνει ρεαλισμό και όχι σκοπιμότητα. Η ελληνική γλώσσα είναι η πλέον διαδεδομένη στον βαλκανικό χώρο, ως γλώσσα του εμπορίου και της επικοινωνίας και επιπλέον «ως πλέον ευκατάληπτον και εύκολον να σπουδασθή», όπως ο ίδιος αναφέρει στο άρθρο 53 του *Συντάγματός* του. Βλ. σχετικά Καραμπερόπουλος (2006α)

<sup>13</sup>. Κάτω από το πολύπλοκο σύστημα πίεσεων και διοικητικού ελέγχου, συχνά οι ραγιαδες εγκατέλειπαν τα χωριά τους και ζούσαν στα βουνά. Στα βουνά δημιουργήθηκε μια μόνιμη εστία αντιστάσεως, αποτελώντας τη βάση για τους απελευθερωτικούς αγώνες του 19ου αιώνα. Βλ. σχετικά Μ. Νυσταζοπούλου – Πελεκίδου (1991:47).

Φαίνεται πως στη *Χάρτα* του Ρήγα απεικονίζεται το φιλόδοξο πιλοτικό πρόγραμμα του Ρήγα που εστιάζεται στη δημιουργία μιας ανεξάρτητης, πολυεθνικής ελληνικής Δημοκρατίας, η οποία αντλεί τη δυνατότητα πραγμάτωσής της από την αντίληψη για το ενιαίο του ιστορικού χώρου.

### **γ. Ο Διαφωτισμός στην ευρωπαϊκή και νεοελληνική εκδοχή του**

Η παράλληλη συμπίεση Ευρωπαίων και Ελλήνων Διαφωτιστών, που ανεξάρτητα από πολλές σημαντικές ή διακριτές διαφορές συγκλίνει στη στροφή προς την κλασική αρχαιότητα εμπεριέχοντας και μια σημαντική παράμετρο: το γεγονός πως συγγραφείς όπως ο Αββάς Μπαρτελεμύ και ο Πέτρος Μεταστάσιος, έργα των οποίων μετέφρασε ή εξέδωσε ο Ρήγας αλλά και οι Μοντεσκιέ, Ρουσσώ, Βολταίρος, έργα των οποίων διάβασε ή μετέφρασε, ήταν από τους πλέον λάτρεις της κλασικής αρχαιότητας.<sup>14</sup>

Υπάρχει ουσιαστική διαφορά στον τρόπο που εκδηλώθηκε ο Διαφωτισμός στη Δύση ή στη Νοτιοανατολική Ευρώπη. Στη Δύση είχε για πρώτο στόχο την «ελεύθερη σκέψη», η ιδέα του έθνους ακολουθούσε. Στα Βαλκάνια έγινε το αντίθετο: προηγήθηκε το εθνικό στοιχείο, η προσπάθεια απελευθέρωσης από τον ξένο ζυγό και ακολούθησαν οι ανεξάρτητες από εθνικές σκοπιμότητες εκδηλώσεις ελεύθερης σκέψης. Στη Δύση η κίνηση στηρίχτηκε στους φυσικούς νόμους και την Επιστήμη· στα Βαλκάνια είχε για ιδανικό την επιστροφή στις παραδόσεις και στις λαϊκές πηγές. Στη Δύση είχαμε στροφή κατά της αυθεντίας της Εκκλησίας, στα Βαλκάνια η θρησκεία θεωρήθηκε αναπόσπαστο στοιχείο του έθνους. Ο Ρήγας ως γνήσιος διαφωτιστής δεν προσαρμόστηκε σ' αυτήν την πραγματικότητα.<sup>15</sup>

Ωστόσο, αξίζει να αναφέρουμε ότι ο Ρήγας δεν απορρίπτει ολοκληρωτικά το θρησκευτικό υπόβαθρο και ότι δεν υποτιμά το ρόλο της Ορθοδοξίας ως αντίπαλο δέος στο Ισλάμ. Βέβαια, δε φαίνεται να κυριαρχεί στη σκέψη του. Εξάλλου ως εκπρόσωπος των νεωτερικών ιδεών του Διαφωτισμού δεν μπορεί να αποδίδει κυρίαρχο ρόλο στη θρησκεία.<sup>16</sup> Συνεπώς, η χαρτογραφική – εικονογραφική και σχολιογραφική δραστηριότητα του Ρήγα μπορεί να ερμηνευθεί λαθεμένα αν δεν τοποθετηθεί στο πλαίσιο των αναγκών και καθηκόντων που έβαζε η συγκεκριμένη ιστορική συγκυρία και δεν συνδεθεί με την κεντρική πολιτική επιλογή του Ρήγα για την αναγκαιότητα μιας «πάση θυσία» διαφωτιστικής παρέμβασης.<sup>17</sup>

### **δ. Οι σύγχρονες επαναστατικές ιδέες.**

Καταλυτικό ρόλο στη διαμόρφωση των ριζοσπαστικών θέσεων του Ρήγα διαδραμάτισαν τα γεγονότα της Γαλλικής Επανάστασης του 1789 καθώς στις ιδέες

<sup>14</sup>. Αξελός (2003: 457-459).

<sup>15</sup>. Βλ. σχετικά Νυσταζοπούλου-Πελεκίδου (1991:65)

<sup>16</sup>. Βλ. Αξελός (2003: 532 κ.ε).

<sup>17</sup>. Βλ. Αξελός (2003: 307).



της ο ριζοσπάστης διαφωτιστής βρήκε έναν ιδεολογικό σύμμαχο ώστε να δώσει πρακτική διάσταση στο διαφωτιστικό όραμά του.

Οι επαναστατικές ιδέες του Ρήγα βρίσκουν γόνιμο έδαφος στη βαλκανική πραγματικότητα του 18ου αιώνα, κατά τον οποίο οι εθνικές και κοινωνικές εκρήξεις εξαπλώνονται στο «άρρωστο σώμα» της οθωμανικής αυτοκρατορίας. Παράλληλα στα τέλη του 18ου αιώνα παίρνει μια εξαιρετικά μεγάλη έκταση το παράνομο κίνημα, βασισμένο στην δράση του ελεύθερου τεκτονισμού (εξάπλωση του εταιρισμού), τόσο στη βαλκανική χερσόνησο όσο και στις υπόλοιπες κεντρο – ευρωπαϊκές και μεσογειακές ευρωπαϊκές χώρες. Φαίνεται πως ο Ρήγας είχε ήδη αναλάβει, πριν από την άφιξή του στη Βιέννη, μια μορφή εταιρικής δράσης που σκοπό της είχε την οργάνωση εθνικοαπελευθερωτικού αγώνα των λαών της Βαλκανικής. Στη Βιέννη ο Ρήγας απλώνει τη δράση του συμμετέχοντας ενεργητικά στην παράνομη πολιτική δραστηριότητα των Ελλήνων της εκεί παροικίας.<sup>18</sup> Ο Ρήγας δεν φαίνεται να αγνοεί τη νέα πραγματικότητα των εθνών και το γεγονός ότι στο προσκήνιο της ιστορίας προβάλλει έντονα το αίτημα για αυτοδιάθεση, αλλά το όραμα του Ρήγα, έτσι όπως αποτυπώνεται στη *Χάρτα*, κατευθύνεται από την επιδίωξη της συνύπαρξης των εθνών του βαλκανικού χώρου σε μια ενιαία μονοκρατική δημοκρατική κοινότητα. (ριζοσπαστικό τρίπτυχο της γαλλικής επανάστασης: ελευθερία – ισότης – αδελφότης).<sup>19</sup> Η άποψη αυτή επιβεβαιώνεται και από την ανάγνωση του *Θούριου*, του επαναστατικού μανιφέστου του Ρήγα, όπου ο Ρήγας συμπεριλαμβάνει στο μέτωπό του «το σύνολο των εθνικών, κοινωνικών και πολιτικών δυνάμεων που αντιμετώπιζαν την οθωμανική καταπίεση και αυθαιρεσία».<sup>20</sup>

Συμπερασματικά μπορούμε να πούμε πως με τη δημοσίευση της *Χάρτας* βασική επιδίωξη του Ρήγα ήταν η αποκατάσταση της ιστορίας του ελληνικού έθνους μέσω της επιβεβαίωσης της ιστορικής συνέχειας και η ενδυνάμωση της εθνικής συνείδησης ως αποτέλεσμα της ενίσχυσης της ιστορικής αυτογνωσίας και αυτοπεποίθησης.<sup>21</sup> Το

---

<sup>18</sup>. Για τη συμμετοχή του Ρήγα στον εταιρισμό βλ. Αξελός (2003: 145).

<sup>19</sup>. Βλ. Αξελός (2003: 513)

<sup>20</sup>. Γράφει στον *Θούριο*:

Σ' Ανατολή και Δύση και Νότο και Βοριά

Για την πατρίδα όλοι να 'χουμε μια καρδιά

.....

Βούλγαροι κι Αρβανήτες, Αρμένιοι και Ρωμιοί,

Αράπηδες και άσπροι, με μια κοινή ορμή

<sup>21</sup>. (Αμαντος, 1930).

χαρτογραφικό και γενικότερο συγγραφικό πρόγραμμά του εξυπηρετούσε δύο βασικές σκοπιμότητες: Πρώτον, τη διανοητική και ιδεολογική προπαρασκευή των υπόδουλων πληθυσμών διαμέσου της εξοικείωσής τους με το νεωτερικό ήθος και τα νέα πολιτισμικά πρότυπα, με στόχο τη σφυρηλάτηση της εθνικής συνείδησης και την προετοιμασία της πολιτικής και κοινωνικής χειραφέτησης. Δεύτερον, την προετοιμασία της ένοπλης εξέγερσης για την αποτίναξη του οθωμανικού ζυγού, η οποία θα γινόταν πραγματικότητα με τη σύμπραξη των υπόδουλων εθνοτήτων και τη συνδρομή του επαναστατικού γαλλικού στρατού. Και οι δύο αυτές σκοπιμότητες συνέκλιναν προς την κατεύθυνση της συγκρότησης ενός πολυεθνικού και πολυπολιτισμικού κράτους που πάνω στα ερείπια της Βυζαντινής και της Οθωμανικής Αυτοκρατορίας θα συνένωνε τους λαούς της Βαλκανικής και της Μικράς Ασίας στο πλαίσιο της λειτουργίας δημοκρατικών θεσμών διακυβέρνησης και της κατοχύρωσης ενός ενιαίου και ευρέος φάσματος πολιτικών, κοινωνικών και πολιτισμικών δικαιωμάτων.

## Βιβλιογραφία

- Άμαντος, Κ. (1930). *Ανέκδοτα έγγραφα περί Ρήγα Βελεστινλή, με μια προσθήκη του Θ. Τσάτσου*. Αθήνα: εκδ. Σύλλογος προς διάδοσιν Ωφελίμων Βιβλίων.
- Αξελός, Λ. (2003). *Ρήγας Βελεστινλής. Σταθμοί και όρια στην διαμόρφωση της εθνικής και κοι-νωνικής συνείδησης στην Ελλάδα*. Αθήνα: Στοχαστής.
- Βελεστινλής, Ρ. (2003). *Άπαντα τα σωζόμενα Ρήγα Βελεστινλή*, Π. Κιτρομηλίδης, (επιμ.) . Αθήνα: Βουλή των Ελλήνων.
- Ιστορία του Ελληνικού Έθνους*, (Τόμ. ΙΑ΄). (2000). Αθήνα: Εκδοτική Αθηνών.
- Καραμπερόπουλος, Δ. (2005, Ιούνιος). Η συνωμοτική δράση του Ρήγα Βελεστινλή. Το σχέδιο μιας απραγματοποίητης επανάστασης. *Ιστορικά Θέματα*(41).
- Καραμπερόπουλος, Δ. (2006α). Γιατί ο Ρήγας διάλεξε χάρτη της αρχαίας Ελλάδος ως πρότυπο της Χάρτας της Ελλάδος. *Υπέρεια, Δ΄* .
- Καραμπερόπουλος, Δ. (2006β). *Ο Μέγας Αλέξανδρος του Ρήγα Βελεστινλή Βιέννη 1797*. Αθήνα: Επιστημονική Εταιρεία Μελέτης Φερών - Βελεστίνου – Ρήγα.
- Μιχαλόπουλος, Φ. (1930). *Ρήγας ο Βελεστινλής (1757-1798). Οι μεγάλοι μας αναγεννηταί*. Αθήνα: Π.Δ. Σακελλάριος (τυπ.).
- Νυσταζοπούλου - Πελεκίδου, Μ. (1991). *Οι Βαλκανικοί λαοί από την τουρκική κατάκτηση στην εθνική αποκατάσταση (14ος -19ος αιώνας)*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.
- Σολωμού – Προκοπίου, Α. (επιστημ. επιμ.) (1998). *Ρήγας Βελεστινλής. Έκθεση αφιερωμένη στα 200 χρόνια από το θάνατό του*. Αθήνα: Εθνικό Ιστορικό Μουσείο.

# Η τοπική ιστορία του Κάστρου των Ιωαννίνων ως μέσο επαναδιαπραγμάτευσης του ιστορικού μαθήματος στο Δημοτικό σχολείο

*Ελένη Β. Δημάρη*  
*M.Ed, Εκπαιδευτικός Π.Ε.70*  
*Email: [elenidimari@gmail.com](mailto:elenidimari@gmail.com)*

## Περίληψη

Η δυνατότητα επίσκεψης, καταγραφής, μελέτης και αποτύπωσης ιστορικών περιοχών που σημάδεψαν ολόκληρες ιστορικές περιόδους μεγιστοποιεί το ενδιαφέρον των μαθητών για την ιστορία, καθώς διαπιστώνουν ότι μπορούν να ψηλαφίσουν κομμάτια μιας ιστορικής περιοχής ή περιόδου. Μια τέτοια προσπάθεια αφορά στην επίσκεψη και μελέτη των ιστορικών σημείων του Κάστρου των Ιωαννίνων. Επιχειρήθηκε η ανασύσταση της προεπαναστατικής περιόδου, μελετήθηκε η συνύπαρξη τριών διαφορετικών θρησκευτικών ομάδων (Χριστιανοί, Μουσουλμάνοι, Ισραηλίτες), οι κοινωνικές δομές, η διοίκηση, η αρχιτεκτονική και η ιδιαίτερη ιστορία που σηματοδοτείται από τις ονομασίες των οδών της περικλειστής πολιτείας. Η προσέγγιση αυτή επιχειρήθηκε στα πλαίσια του μαθήματος της Ιστορίας της Στ' τάξης του Δημοτικού σχολείου.

**ΛΕΞΕΙΣ - ΚΛΕΙΔΙΑ:** Κάστρο, ιστορία, εκπαίδευση

## Εισαγωγή

Το μάθημα της ιστορίας μετά την Γ' τάξη του Δημοτικού, όπου η ιστορία εισάγεται μέσω της μυθολογίας, αποτελεί ένα δύσκολο ή ακόμη και αδιάφορο για τους μαθητές μάθημα, καθώς απαιτεί απ' αυτούς να διατρέξουν διαδρομές περίπου χιλίων χρόνων κάθε φορά μέσα από έναν καταιγισμό ονομάτων, προσώπων, χρονολογιών, τόπων, συμμαχιών (Νάκου, 2000). Οι δάσκαλοι προσπαθώντας να αναζωπυρώσουν το ενδιαφέρον των μαθητών για το μάθημα ανακαλύπτουν νέες τεχνικές αφήγησης, χρησιμοποιούν σχεδιαγράμματα, υπογραμμίζουν τα σημαντικότερα γεγονότα, δουλεύουν με λέξεις-κλειδιά και πλαγιότιτλους, κάνουν χρήση ηλεκτρονικών τεχνολογιών (Harris&Haydn, 2006). Οι τεχνικές αυτές πετυχαίνουν ως ένα βαθμό μια επαναδιαπραγμάτευση του μαθήματος, δεν επιφέρουν όμως τα επιθυμητά αποτελέσματα σε μεγάλο βαθμό, καθώς η ιστορική γνώση τείνει να αποτελεί παροδική γνώση, η οποία ξεχνιέται γρήγορα όταν δεν αποτελεί αντικείμενο πρώτης ζήτησης (Fink, 2004).

Απαιτείται, συνεπώς, μια διαφορετική προσέγγιση του μαθήματος, η οποία μέσω αλλαγών στα ΑΠΣ και ΔΕΠΣ θα καταστήσει το μάθημα γοητευτικότερο για τους μαθητές (McKernan, 2008). Μια τέτοια προσέγγιση αποτελεί η βιοματική ιστορία(Δεδούλη, 2001), η οποία αποτελεί τη συμμετοχική ενατένιση της ιστορίας, που αξιολογεί τα βιώματα των μαθητών(Φραγκούλης & Φραντζή, 2010), που ενθαρρύνει τους μαθητές να αναζητήσουν πληροφορίες αντί να τις απομνημονεύσουν, να προσεγγίσουν ολόπλευρα κάθε θέμα με τη μέθοδο εργασίας του project(Καλδή &Κόνσολας, 2016), να κατανοήσουν πώς από το μερικό μπορούμε να οδηγηθούμε στο γενικό κι απ' την τοπική ιστορία στη γενική ιστορία (Καραγεωργάκη-Ευσταθίου, 2007).

## **1. Σχέδιο εργασίας τοπικής ιστορίας για το Κάστρο των Ιωαννίνων**

### **1.1. Αφόρμηση και ανάλυση του θέματος**

Το σχέδιο εργασίας τοπικής ιστορίας με το οποίο επιχειρήθηκε η σύγκλιση της τοπικής ιστορίας με τη γενική ιστορία είχε ως πεδία αναφοράς του απ' τη μια τον χώρο του Κάστρου των Ιωαννίνων κι απ' την άλλη το διδακτικό βιβλίο του μαθητή για το μάθημα της Ιστορίας Στ' τάξης Δημοτικού και ιδιαίτερα την ενότητα «Οι Έλληνες κάτω από την οθωμανική και τη λατινική κυριαρχία (1453-1821)».

Η αφόρμηση δόθηκε με την προβολή εικόνων από κάστρα όλης της χώρας με επικέντρωση σε εικόνες του τοπικού κάστρου. Η εκπαιδευτικός εισήγαγε το θέμα περιγράφοντας αδρομερώς την ιστορία του κάστρου από το 1430 μέχρι το 1912. Με τη μέθοδο της «καταιγίδας των ιδεών» οι μαθητές διατύπωσαν σειρά ερωτημάτων που αφορούσαν στο πότε και από ποιους χτίστηκε το κάστρο, ποιοι κατοικούσαν σ' αυτό κ.λ.π. Από την κατηγοριοποίηση των ερωτημάτων, προέκυψαν ζητήματα που θα μπορούσαν να απαντηθούν από την επιτόπια μελέτη του Κάστρου, αλλά και την βιβλιογραφική αναζήτηση που θα επιχειρούνταν από τους μαθητές. Η προοπτική επισκέψεων στο Κάστρο χαροποίησε ιδιαίτερα τους μαθητές, καθώς αποτελούσε πρακτική, που αφορά μεν στη μάθηση, έξω από την τάξη όμως, ενώ η βιβλιογραφική ενασχόληση προβλημάτισε και έκανε κατανοητή την ανάγκη δημιουργίας ομάδων.

### **1.2. Κατευθύνσεις της έρευνας-Δημιουργία ομάδων**

Δημιουργήθηκαν τέσσερις ανομοιογενείς ομάδες των πέντε ατόμων η καθεμιά, οι οποίες καθόρισαν ένα μέλος τους ως υπεύθυνο ταξινόμησης του υλικού που θα συγκεντρωνόταν.

- Σκλαβωμένος ελληνισμός: Καθημερινές συνθήκες ζωής.
- Εκπαίδευση: Σχολές- Δάσκαλοι - Τυπογραφία.
- Θρησκευτική ζωή.
- Εθνικοί αγώνες πριν την επανάσταση - Αλή πασάς.

## **2. Γενικός Σκοπός**

Βασικό σκοπό του σχεδίου εργασίας αποτελέσε η εναλλακτική προσέγγιση του μαθήματος της ιστορίας μέσω της βιωματικής μάθησης. Οι μαθητές θα κατανοήσουν την ιστορία της προεπαναστατικής Ελλάδας και ιδιαίτερα την τοπική ιστορία των Ιωαννίνων μέσω των επισκέψεών τους στο Κάστρο των Ιωαννίνων, μελετώντας τον τρόπο ζωής, εκπαίδευσης και θρησκευτικής πίστης των κατοίκων του και τον τρόπο που οι άνθρωποι αυτοί επηρέασαν την εθνική ιστορία. Θα καταδειχτεί η αξία της επιτόπιας έρευνας, της διασταύρωσης των στοιχείων, της πολυεπίπεδης προσέγγισης της γνώσης, της συνεργασίας και της αλληλοβοήθειας.

### **2.1. Αρχές και τρόπος σχεδιασμού της δραστηριότητας-Εμπλοκή γνωστικών αντικειμένων**

Αρχές του σχεδιασμού της δραστηριότητας αποτέλεσαν η διερευνητική μάθηση και η ομαδοσυνεργατικότητα, που σε συνδυασμό με τη βιωματική παρατήρηση επιδιώχθηκε να προσφέρουν μια εναλλακτική προσέγγιση του μαθήματος της ιστορίας. Η γνώση προκύπτει διαθεματικά, με εξακτίωση των δεδομένων και σε άλλα γνωστικά αντικείμενα, με ποικιλία τρόπων, μεθόδων και διαδικασιών, που λαμβάνουν υπόψη τους τις αρχές της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και του καθολικού σχεδιασμού για τη μάθηση, προκειμένου η ωφέλεια να αφορά στο σύνολο των εμπλεκόμενων μαθητών.

Ο ρόλος της εκπαιδευτικού ήταν στην ουσία παρωθητικός προς την αναζήτηση και ανακάλυψη της γνώσης και υποστηρικτικός σε όσες δυσκολίες ανέκυπταν στην πορεία. Ο πρωταγωνιστικός ρόλος αφορούσε στους μαθητές.

Το σχέδιο εργασίας δομήθηκε στη βάση των αρχών του επικοδομητισμού και της κοινωνικοπολιτισμικής θεωρίας, με δραστηριότητες που δεν παρέκκλιναν από το Δ.Ε.Π.Π.Σ. και Α.Π.Σ. για το Δημοτικό σχολείο. Η γνώση επιχειρήθηκε να εξακτινωθεί και στα μαθήματα της Γλώσσας, των Θρησκευτικών, της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής, της Πληροφορικής και των Εικαστικών.

### **2.2. Προϋπάρχουσες γνώσεις**

Οι μαθητές να μπορούν να γνωρίζουν:

- την ιστορία της εξάπλωσης της Τουρκοκρατίας στον ελληνικό χώρο,
- τα κινήματα και τις μεταρρυθμίσεις στην Ευρωπαϊκή Ήπειρο,
- την επίδραση των δύο μεγάλων επαναστάσεων (Αμερικάνικη και Γαλλική) στη σκέψη και νοοτροπία των υπόδουλων λαών.

### **2.3. Προαπαιτούμενες γνώσεις και δεξιότητες**

Οι μαθητές γνωρίζουν από προηγούμενα μαθήματα να:

- συγκεντρώνουν στοιχεία μέσω Η/Υ και διαδικτύου,
- χρησιμοποιούν τη συνέντευξη ως μέσο συλλογής πληροφοριών,
- συγκεντρώνουν πληροφορίες από βιβλία και από προφορικές μαρτυρίες,
- εργάζονται ατομικά,
- συνεργάζονται.

### **2.4. Βασικοί στόχοι**

Η επιδίωξη αφορά στη δυνατότητα των μαθητών να:

1. γνωρίσουν τα Ιωάννινα της τουρκοκρατίας μέσω της ιστορίας του Κάστρου των Ιωαννίνων,
2. γνωρίσουν τον τρόπο ζωής σκλαβωμένων και δυναστών,
3. αντιληφθούν τον ρόλο των τριών θρησκειών στη διαμόρφωση της ιστορίας,
4. γνωρίσουν την ιδιαίτερη περίπτωση της διοίκησης του Αλή πασά,
5. γνωρίσουν τις προσπάθειες απελευθέρωσης που έγιναν στα Ιωάννινα και τον τρόπο που αυτές στάθηκαν καίριες για την εθνική ιστορία.

### **2.5. Μετασχηματιστικοί στόχοι**

Οι μαθητές να μπορέσουν να κατανοήσουν την ιστορία της προεπαναστατικής Ελλάδας μέσα από το παράδειγμα της πόλης των Ιωαννίνων, να κατανοήσουν την ιστορική εξέλιξη ως πολυσχιδή δραστηριότητα που δεν αφορά μόνο μάχες, τόπους και χρονολογίες, να αντιληφθούν πώς η τοπική ιστορία συμβάλλει ως μέρος στην ιστορία όλης της χώρας.

### **2.6. Υλικά - Μέσα**

- Ιστορία του νεότερου και σύγχρονου κόσμου Στ' Δημοτικού,
- Η/Υ-Βιντεοπροβολέας,
- Βιβλία ιστορίας εξωσχολικής χρήσης,

- Επιτόπια έρευνα και καταγραφή,
- Φύλλα εργασίας διαβαθμισμένης δυσκολίας.

### 3. Υλοποίηση, παρουσίαση και απολογισμός του σχεδίου εργασίας

#### 3.1. Έρευνα και δημιουργία

Οργανώθηκαν δραστηριότητες επισκέψεων στο Κάστρο που στόχευαν στο αντικείμενο έρευνας κάθε ομάδας ξεχωριστά. Πιο συγκεκριμένα, και αναφορικά με την 1<sup>η</sup> ομάδα εξετάστηκε η ιστορική διάσταση, καθώς μέχρι το 1611 στο Κάστρο κατοικούσαν μόνο Χριστιανοί, ενώ μετά την επανάσταση του Διονυσίου του Φιλοσόφου, κατά κύριο λόγο, κατοίκησαν οι Τούρκοι. Ακολούθως εξετάστηκε η εξωτερική αρχιτεκτονική του κάστρου, το οποίο ήταν απρόσβλητο από τρεις πλευρές, ενώ τη μοναδική προσβάσιμη πλευρά του προφύλασσε τάφος με γέφυρα που επέτρεπε ή απαγόρευε την είσοδο. Στο εσωτερικό του κάστρου, τα πετρόχιστα σπίτια, μονόπατα ή δίπατα, είναι χτισμένα πολύ κοντά το ένα στο άλλο, ώστε να δημιουργείται ένας δαιδαλώδης διάδρομος που προφύλασσε τους κατοίκους και αποθάρρυνε τους εισβολείς. Σε αρκετά σπίτια οι μαθητές παρατήρησαν ψηλούς μαντρότοιχους, που δεν επέτρεπαν τη θέαση του εσωτερικού κήπου ή καφασωτά παράθυρα, που επέτρεπαν στους ενοίκους να βλέπουν στον δρόμο, χωρίς να τους βλέπουν. Η δασκάλα εξήγησε πως αυτό σχετίζεται με την οικογενειακή ηθική των Τούρκων που ήθελε την ιδιωτική ζωή προφυλαγμένη.

Η υγιεινή υπηρετούνταν από το δημόσιο χαμάμ, ενώ από τη σύγκριση του περιορισμένου χώρου της καστροπολιτείας σε σχέση με την υπόλοιπη πόλη οι μαθητές κατέληξαν στο συμπέρασμα, πως αριθμητικά οι Τούρκοι υστερούσαν έναντι των Χριστιανών κατά πολύ. Η εκπαιδευτικός εξήγησε ότι οι Τούρκοι δεν κατοικούσαν μόνο μέσα στο κάστρο, αλλά και έξω απ' αυτό, σε γειτονίες ξεχωριστές από τους χριστιανούς. Η έλλειψη καταστημάτων μέσα στο κάστρο οδήγησε στη σκέψη πως για να μπορέσουν να ζήσουν θα έπρεπε να συναναστρέφονται τους άλλους δύο λαούς, χριστιανούς και εβραίους, που έλεγχαν το εμπόριο έξω από τα τείχη. Η πληθώρα των πυλών περιμετρικά του κάστρου βοήθουσε σε μεγάλο βαθμό στην επιδίωξη αυτή. Η επαγγελματική απραξία όμως μαρτυρούσε πως οι κατακτητές είχαν άλλα εισοδήματα τα οποία, όπως εξήγησε η εκπαιδευτικός, ήταν οι πρόσοδοι από την εκμετάλλευση μεγάλων εκτάσεων, ακόμη και ολόκληρων χωριών, που τους επέτρεπαν να ζουν πλουσιοπάροχα. Τέλος, το σκοτεινό μουντρούμι στο πλάι της κεντρικής εισόδου κατέδειξε στους μαθητές τη μοίρα όσων απειθούσαν, επαναστατούσαν ή απλά δεν μπορούσαν να πληρώσουν τη δυσβάσταχτη φορολογία.

Η 2<sup>η</sup> ομάδα αποφάσισε να χαρτογραφήσει το κάστρο και να συλλέξει πληροφορίες για την ονομασία των οδών. Αυτό σύντομα έδωσε στους μαθητές να καταλάβουν πως οι περισσότερες οδοί σχετίζονταν με την εκπαίδευση. Αναζητήθηκαν πληροφορίες για τις σχολές των Ιωαννίνων, ιδιαίτερα στα τέλη του

17<sup>ου</sup> και τις αρχές του 18<sup>ου</sup> αιώνα, όταν η πόλη «άνθισε» στον τομέα των γραμμάτων καθιστώντας τη κοιτίδα διαφωτισμού. Δεν είναι άλλωστε τυχαία η παραδοχή πως τα χρόνια εκείνα όποιος ήταν εγγράμματος ήταν είτε Γιαννιώτης είτε μαθητής των σχολών των Ιωαννίνων. Η εξάπλωση των εγγράμματων αποφοίτων των σχολών και σε άλλες περιοχές της σκλαβωμένης χώρας διατήρησε σε μεγάλο βαθμό την ελληνική γλώσσα και τη χριστιανική πίστη. Ιδιαίτερα στα Ιωάννινα η επιβολή της ελληνικής γλώσσας ήταν καθολική και οι Τούρκοι της πόλης μιλούσαν, έγραφαν, συνεννοούνταν στα ελληνικά, τις περισσότερες φορές αγνοώντας παντελώς την τουρκική γλώσσα ή γνωρίζοντας λίγες μόνο λέξεις ή φράσεις της. Στην επικράτηση της ελληνικής γλώσσας συντέλεσαν οι μεγάλοι δάσκαλοι του γένους, οι οποίοι, σχεδόν στο σύνολό τους, δίδαξαν στα Ιωάννινα, καθώς και οι οικογένειες των Γιαννιωτών που μετακόμισαν στη Βενετία και ίδρυσαν εκεί σπουδαία τυπογραφεία, τα οποία τροφοδοτούσαν τη σκλαβωμένη χώρα με βιβλία. Τα σημαντικότερα τυπογραφεία της Βενετίας που ενίσχυαν την ελληνική παιδεία ήταν αυτά των οικογενειών Γλυκή, του Σάρου και Θεοδοσίου.

Με αφορμή την εξάπλωση των Ηπειρωτών στη Δύση έγινε διεξοδική συζήτηση για τους Ηπειρώτες Ευεργέτες, τους ανθρώπους που πλούτισαν και κατέλειψαν όλη την περιουσία τους στην πατρίδα, σε τοπικό ή εθνικό επίπεδο, με τις αγαθοεργίες και ευεργεσίες των οποίων δομήθηκε σε μεγάλο βαθμό η σύγχρονη Ελλάδα.

Η 3<sup>η</sup> ομάδα εξέτασε τη συνύπαρξη των τριών μεγάλων μονοθεϊστικών θρησκειών στον ίδιο χώρο. Στο εσωτερικό του κάστρου υπήρχε ο ναός του Αγ. Ιωάννη, ο οποίος σύμφωνα με τους περισσότερους μελετητές έδωσε και το όνομα στην πόλη και που μετά την παράδοσή της γκρεμίστηκε για να χτιστεί πάνω του το τζαμί του Ασλάν πασά. Άλλοι χριστιανικοί ναοί μέσα στο κάστρο υπήρξαν οι ναοί των Αγίων Γεωργίου, Ανδρέα και Δημητρίου, καθώς και το μοναστήρι των Αγ. Αποστόλων. Για την ισλαμική πίστη σημαντικό ήταν επίσης, το Φετιχέ τζαμί (τζαμί της κατάκτησης) στον χώρο του Ίτς καλέ. Για την εβραϊκή πίστη ιδιαίτερα σημαντική ήταν η Συναγωγή που είναι γνωστή ως «μέσα Συναγωγή», καθώς υπήρχε και Συναγωγή έξω από το Κάστρο.

Η θρησκευτική πίστη κάθε λαού της πόλης ήταν σεβαστή από τις υπόλοιπες θρησκείες με αποτέλεσμα να μην δημιουργούνται αντεγκλήσεις για το ζήτημα αυτό. Ελάχιστες ήταν οι φορές που η θρησκευτική πίστη έγινε αιτία διαχωρισμού και αυτό συνέβη σε εποχές κατά τις οποίες οι σκλαβωμένοι Έλληνες επιχείρησαν να επαναστατήσουν ή σε πολεμικές συγκρούσεις Ελλήνων και Τούρκων στην υπόλοιπη Ελλάδα, ή, τέλος, κατά την περίοδο του παιδομαζώματος.

Τέλος, η 4<sup>η</sup> ομάδα ασχολήθηκε με τους εθνικούς αγώνες πριν την επανάσταση και ιδιαίτερα με τη διακυβέρνηση της πόλης από τον Αλή πασά. Έγινε ιδιαίτερη μνεία στην επανάσταση του 1611, στους επαναστατημένους Έλληνες, οι οποίοι μην αντέχοντας τη σκλαβιά γινόταν κλέφτες ή αρματολοί, τον τρόπο ζωής τους ως κλέφτες και την αντιμετώπισή τους απ' τους Τούρκους, αν έπεφταν ζωντανοί στα χέρια τους.



Σημαντική παράμετρο αποτέλεσε το κάστρο ως διοικητική έδρα του Αλή πασά, του πανίσχυρου βεζίρη που αμφισβήτησε τη σουλτανική εξουσία. Ο Αλής, κράμα αιμοβόρου θηρίου και φωτισμένου ηγέτη, μετέτρεψε τα Ιωάννινα σε αξιοζήλευτη πόλη, την τρίτη σημαντικότερη της οθωμανικής αυτοκρατορίας μετά την Κωνσταντινούπολη και τη Θεσσαλονίκη. Στο εσωτερικό κάστρο (Ιτς καλέ) σώζονται οι χώροι του θησαυροφυλακίου και των μαγειρείων του παλατιού του, το οποίο όμως σήμερα δεν υπάρχει, καθώς και ο περίτεχνος τάφος του. Στον γενικότερο χώρο του κάστρου υπάρχουν ακόμη κτίσματα θρησκευτικού χαρακτήρα και το Σουφαρί Σαράι, η σχολή πολέμου του Αλή, στην οποία εκπαιδεύτηκαν οι σημαντικότεροι χριστιανομάχοι της εποχής, αλλά και πληθώρα Ελλήνων που αποτέλεσαν τον πυρήνα της ελληνικής επανάστασης και δοξάστηκαν ως ήρωες, όπως ο Αθανάσιος Διάκος, ο Οδυσσέας Ανδρούτσος και ο Γεώργιος Καραϊσκάκης. Άλλωστε και η Φιλική Εταιρεία είχε περιέλθει σε γνώση του Αλή που απέκρυψε την ύπαρξή της για ιδίους λόγους, τους ίδιους που οδήγησαν στην πολιορκία του απ' τα στρατεύματα του Χουρσίτ πασά, η μετακίνηση των οποίων επέτρεψε το ξέσπασμα της επανάστασης στην Πελοπόννησο.

Η 4<sup>η</sup> ομάδα εξέτασε ακόμη την εθνική δράση των Σουλιωτών και τους πολέμους τους με τον Αλή πασά που οδήγησαν σε ένα μικρό τέλος, αλλά ταυτόχρονα αποτέλεσαν τη βάση στην οποία δομήθηκε η εθνική ανεξαρτησία, καθώς πλήθος εμπειρών πολεμιστών αγωνίστηκαν στα επόμενα χρόνια για την απελευθέρωση της πατρίδας.

### **3.2. Σύνθεση, αξιολόγηση και διάχυση της δραστηριότητας**

Μετά το πέρας κάθε επίσκεψης στο Κάστρο αφιερώνονταν ικανός χρόνος τόσο στην αίθουσα της πληροφορικής όσο και στις απογευματινές συναντήσεις των ομάδων, προκειμένου να συγκεντρωθούν τα στοιχεία που θα συναρτάριζαν τελικά την παρουσίαση του θέματος. Κάθε υλικό που θησαυρίζονταν γινόταν αντικείμενο σχολαστικής μελέτης και καταγραφής, πριν οι μαθητές οδηγηθούν σε ένα τελικό στάδιο συντονισμού και παρουσίασης στην ολομέλεια της τάξης. Το υλικό εξετάστηκε από την γλωσσική του καλλιέργεια, ενώ επιχειρήθηκαν συγκρίσεις για τον χαρακτήρα του πολιτεύματος σε κάθε εποχή, τη θρησκεία και τέλος την καλλιτεχνική αποτύπωση με έκθεση φωτογραφίας και κολλάζ.

Μετά τη σύνθεση του τελικού προϊόντος επιχειρήθηκε η αξιολόγησή του. Κάθε μαθητής μίλησε για τον ρόλο του στην ομάδα, τις δυσκολίες που συνάντησαν, τα γεγονότα που τους ευχαρίστησαν και το όφελος που προέκυψε απ' αυτόν τον τρόπο προσέγγισης της γνώσης. Η εκπαιδευτικός συνεχάρη τους μαθητές για την προσπάθειά τους, εξήρε τη συνεργασία και έδωσε στους μαθητές, ως δελτίο εξόδου, ένα φύλλο εργασίας, ένα κρυπτόλεξο που σχετιζόνταν με την εποχή που εξετάστηκε.

Όλο το project παρουσιάστηκε τελικά σε απογευματινή παρουσίαση στην αίθουσα εκδηλώσεων του σχολείου. Η πολύπλευρη παρουσίαση κατάφερε να αποτυπώσει την προσπάθεια των μαθητών μεταφέροντας το μήνυμα για μια άλλη προσέγγιση της ιστορίας όπου η τοπική διάστασή της συμβάλλει και μεγεθύνει την αντίληψη για τα ιστορικά συμβάντα της ευρύτερης ιστορίας.

## **Βιβλιογραφία**

- Δεδούλη, Μ. (2001). Βιωματική μάθηση - Δυνατότητες αξιοποίησής της στο πλαίσιο της Ευέλικτης Ζώνης. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, τ. 6. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Καλδή, Σ. & Κόνσολας, Μ. (2016). Διδακτική μέθοδος project και διαθεματικότητα. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Καραγεωργάκη-Ευσταθίου, Μ. (2007). *Σύγχρονες μεθοδολογικές προσεγγίσεις στη διδασκαλία της ιστορίας*. Αθήνα: Αδελφοί Κυριακίδη Α.Ε.
- Νάκου, Ε. (2000). *Τα παιδιά και η ιστορία. Ιστορική σκέψη, γνώση και ερμηνεία*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Φραγκούλης, Ι., & Φραντζή, Φ. (2010). Σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις της τοπικής ιστορίας στο πλαίσιο της εκπαίδευσης ενηλίκων. Πάτρα: Εκδόσεις Γιάννης Πικραμένος.
- Fink, N. (2004). Pupils' conceptions of history and history teaching. *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research*, 4(2).
- Harris, R. & Haydn, T. (2006). Pupils' enjoyment of history: what lessons can teachers learn from their pupils? *Curriculum Journal*, 17(4): 315-333.
- McKernan, J. (2008). *Curriculum and imagination. Process theory, pedagogy and action research*. London & New York: Routledge.

# Οι 17 Στόχοι Βιώσιμης Ανάπτυξης στο Νηπιαγωγείο μέσα από διαδικασίες STEAM Εκπαίδευσης

*Τάλλου Κωνσταντίνα,*

*Νηπιαγωγός ΠΕ60, ΜEd, Οργάνωση και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων  
και MSc, Επιστήμες του Περιβάλλοντος και Εκπαίδευση για την Αειφορία*

[talntinaki@gmail.com](mailto:talntinaki@gmail.com)

## Περίληψη

Η παρούσα μελέτη επικεντρώνεται στην ευαισθητοποίηση των μαθητών πάνω στους 17 Στόχους Βιώσιμης Ανάπτυξης μέσω της εφαρμογής της διδακτικής μεθοδολογίας STEAM στο Νηπιαγωγείο, με την παράλληλη χρήση επιδαπέδιων ρομποτικών συστημάτων και εργαλείων web 2.0. Βασίζεται στη Θεωρία της Δραστηριότητας και χρησιμοποιεί μια σύγχρονη και καινοτόμο διδακτική προσέγγιση με την οποία επιχειρείται ο μετασχηματισμός από το επίπεδο της παραδοσιακής δασκαλοκεντρικής διδασκαλίας, στη διδασκαλία όπου κυρίαρχο ρόλο διαδραματίζει η επίλυση προβλήματος και η ανακαλυπτική-διερευνητική μάθηση. Σε όλη τη διάρκεια του έργου οι μαθητές ενεπλάκησαν σε ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες διευκολύνοντας έτσι την επικοινωνία αλλά και τη συνεργατική ανακάλυψη και διαμοίραση της γνώσης, ιδιότητες που είναι απαραίτητες για την ανάπτυξη της δημιουργικότητας.

**Λέξεις κλειδιά:** 17 Στόχοι, αειφόρος εκπαίδευση, STEAM Εκπαίδευση

## Εισαγωγή

Η Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη ως απάντηση στις σύγχρονες προκλήσεις, ενσωματώνει αρχές, αξίες και πρακτικές της αειφόρου ανάπτυξης σε κάθε πτυχή της εκπαίδευσης και εξοπλίζει τους μαθητές με τις γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις που απαιτούνται για να συμβάλλουν σε ένα νέο κόσμο, δίκαιο, ειρηνικό, χωρίς αποκλεισμούς (Φλογαίτη, 2013).

Απώτερος στόχος της συγκεκριμένης εκπαιδευτικής παρέμβασης αποτελεί η εκπαίδευση STEAM, η αλληλεπίδραση με το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον, το «άνοιγμα» του σχολείου στην κοινωνία και η προσέγγιση μιας ουσιαστικής αειφόρου εκπαίδευσης, με κατακόρυφο άξονα τη διερευνητική αξιοποίηση των 17 Στόχων Βιώσιμης Ανάπτυξης επικεντρωμένα στην καλλιέργεια παγκόσμιας περιβαλλοντικής συνείδησης και στην καλλιέργεια της ευρύτερης φιλοσοφίας της αειφόρου εκπαίδευσης.

Η εφαρμογή του προγράμματος στηρίζεται στη Θεωρία της Δραστηριότητας και εκτείνεται χρονικά από την έναρξη της σχολικής χρονιάς 2019-20 μέχρι και σήμερα, ενώ αναμένεται να διαρκέσει και κατά την παρούσα σχολική χρονιά όπως αυτό προκύπτει από το έκδηλο ενδιαφέρον των μαθητών, στα πλαίσια πλέον του έργου R4C (Reflecting 4 Change).

## **Τα web 2.0 εργαλεία**

Οι απαιτήσεις του σύγχρονου σχολείου, η ιδιαιτερότητα της εποχής της ψηφιακής πληροφορίας και του διαδικτύου αλλά και ο γρήγορος ρυθμός των αλλαγών και της απαξίωσης των γνώσεων, διευρύνουν την αναγκαιότητα σχεδιασμού και υλοποίησης ευέλικτων και σύγχρονων συστημάτων μάθησης που θα στοχεύουν στην καλλιέργεια νέων δεξιοτήτων υψηλού επιπέδου από τους μαθητές, ώστε να μπορέσουν να προσεγγίσουν τα προβλήματα και να βρουν λύσεις αξιοποιώντας τη δημιουργικότητα, τη συνεργατικότητα και την αφαιρετική σκέψη (Αναστασιάδης, 2006).

Η φιλοσοφία των εφαρμογών web 2.0 προσφέρει τη δυνατότητα σχεδιασμού παιδαγωγικών προγραμμάτων, με τα οποία δημιουργούνται σημαντικές μαθησιακές ευκαιρίες (Mindel & Verma, 2006). Σύμφωνα με την Ένωση Πληροφορικών Ελλάδας, τα εργαλεία αυτά διευκολύνουν την εκπαιδευτική διαδικασία, προσελκύουν το ενδιαφέρον των μαθητών και συμβάλουν στην βελτίωση της μάθησης ανάμεσα στους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς αλλά και στη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του μαθήματος. Κατά τον Wenger (1998), η συμμετοχή των μαθητών σε κοινότητες (κοινότητες πρακτικής όπως τις ονομάζει), αποτελεί βασικό παράγοντα μάθησης.

Σε έρευνα των Mchichi & Afdel (2012) φάνηκε ότι το 50% των μαθητών πιστεύει ότι το μάθημα γίνεται καλύτερο χρησιμοποιώντας εργαλεία web 2.0 σε σχέση με τις παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας και ταυτόχρονα το 100% των μαθητών θεωρεί ότι η εκμάθηση της γλώσσας με τη χρήση αυτών των εργαλείων, είναι πιο εύκολη.

Η μάθηση μέσω συνεργατικών εργαλείων βοηθά στη βελτίωση των προφορικών και γραπτών ικανοτήτων των παιδιών αποτελώντας ένα οικονομικό, εύχρηστο και ελκυστικό περιβάλλον διαδικτυακής μάθησης (Mchichi & Afdel, 2012).

Από μελέτη των Αναστασιάδη και Κωτσίδα (2013) φάνηκε ότι μέσω των εφαρμογών web 2.0 οι μαθητές καταφέρνουν να αναπτύξουν δεξιότητες αναζήτησης πληροφοριών και να καλλιεργούν το συνεργατικό γραπτό λόγο όταν μετά την αναζήτηση των πληροφοριών προχωρούν στη συνεργατική γραφή μέσω των συγκεκριμένων εργαλείων. Τα ευρήματα της έρευνας συμφωνούν με αντίστοιχες έρευνες της διεθνούς βιβλιογραφίας (Reinhold, 2006).

Κατά τον Σάτμαρη (2018) τα συνεργατικά συστήματα ηλεκτρονικής μάθησης υπηρετούν τη φιλοσοφία του κοινωνικού εποικοδομητισμού πάνω στην οποία στηρίζεται η συνεργατική μάθηση, είναι εργαλεία διαθέσιμα δωρεάν και το ένα

συμπληρώνει το άλλο. Ο συνδυασμός τους υποστηρίζει την άποψη πως η μάθηση είναι προσωπική αλλά και κοινωνική υπόθεση.

## **Η μεθοδολογία STEAM**

Ο όρος "εκπαίδευση STEAM" αναφέρεται στη διδασκαλία και τη μάθηση στους τομείς της επιστήμης, της τεχνολογίας, της μηχανικής και των μαθηματικών (Science, Technology, Engineering Art and Mathematics). Η δημιουργική εμπλοκή στην ανακάλυψη της λύσης είναι ο καλύτερος τρόπος ανακάλυψης της γνώσης. Μέσα από συνεργατικές δράσεις, πειράματα και χρήση ψηφιακών εργαλείων ο μαθητής εμπλέκεται ενεργά στην εκπαιδευτική διαδικασία και γίνεται ερευνητής και παραγωγός της γνώσης.

Με το STEAM επιχειρείται ο μετασχηματισμός από το επίπεδο της παραδοσιακής δασκαλοκεντρικής διδασκαλίας στη διδασκαλία όπου κυρίαρχο ρόλο διαδραματίζει η επίλυση αυθεντικών προβλημάτων (problem solving) και η ανακαλυπτική-διερευνητική μάθηση. Το STEAM παρέχει ευκαιρίες για την ανάπτυξη δεξιοτήτων, ενθαρρύνοντας τα παιδιά να απαντούν σε ερωτήματα και να εμπλέκονται σε παιγνιώδεις δραστηριότητες με θέματα από την επιστήμη, τα μαθηματικά, τη μηχανική, την τεχνολογία αλλά και τις τέχνες.

Οι σύγχρονες θεωρίες μάθησης, σε αντίθεση με τις παραδοσιακές εκπαιδευτικές μεθόδους, εμπλέκουν ενεργά τον εκπαιδευόμενο στην εκπαιδευτική διαδικασία και τον κάνουν έναν ερευνητή της γνώσης. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού αλλάζει και από απλός αναμεταδότης γνώσεων, γίνεται συνοδοιπόρος, υποστηρικτής και καθοδηγητής του μαθητή

(<https://www.steamgreece.com/>).

## **Εφαρμογή Παρέμβασης – Διάχυση αποτελεσμάτων**

Η παρούσα παιδαγωγική παρέμβαση πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο της ενεργής συμμετοχής του 7<sup>ου</sup> Νηπιαγωγείου Ιωαννίνων σε διεθνή και ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά θεματικά δίκτυα, καθώς και σε διασχολικές συμπράξεις και αδελφοποιήσεις και συγκεκριμένα στο ευρωπαϊκό πρόγραμμα των «Ανοιχτών Σχολείων» Open Schools for Open Societies (OSOS) και στο διεθνές εκπαιδευτικό δίκτυο των Οικολογικών και Αειφόρων Σχολείων.

Επικεντρώνεται στη διεπιστημονική και διαθεματική προσέγγιση της Εκπαίδευσης για την Αειφορία με εφαρμογή εκπαιδευτικής έρευνας δράσης και έρευνας πεδίου από μαθητές προσχολικής ηλικίας (Cohenetal, 2008).

Στηριζόμενοι στη Θεωρία της Δραστηριότητας και την άποψη ότι η μάθηση είναι αποτέλεσμα αλληλεπίδρασης, επιδιώκεται η επέκταση του μαθησιακού περιβάλλοντος έξω από τη σχολική τάξη (Maidouetal, 2020) και το «άνοιγμα» του σχολείου στην ευρύτερη κοινότητα, με την εφαρμογή τυπικής, μη τυπικής και άτυπης

μορφής διδασκαλίας, κατά την οποία το φυσικό, κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον αξιοποιείται ως πρωταρχική πηγή γνώσης (Plakitsietal, 2013). Σε όλη τη διάρκεια του έργου οι μαθητές εμπλέκονται σε ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες διευκολύνοντας έτσι την επικοινωνία αλλά και τη συνεργατική ανακάλυψη και διαμοίραση της γνώσης, ιδιότητες που είναι απαραίτητες για την ανάπτυξη της δημιουργικότητας (Cole, 2009).

Κατά τη φάση του σχεδιασμού και της διεξαγωγής της εκπαιδευτικής παρέμβασης εφαρμόζονται έρευνα πεδίου και έρευνα δράσης, ενώ ως μεθοδολογικά εργαλεία αξιοποιούνται η κοινωνικοπολιτισμική προσέγγιση στη διδακτική των φυσικών επιστημών (Πλακίτση, 2018) και η STEAM Εκπαίδευση. Στην προσπάθεια αυτή, τους κεντρικούς άξονες εκδίπλωσης των δραστηριοτήτων, αποτελούν εκπαιδευτικό υλικό από την πλατφόρμα του OSOS και το εκπαιδευτικό υλικό του διεθνούς δικτύου «Οικολογικά Σχολεία».

Το περιεχόμενο των οργανωμένων και αναδυόμενων εργασιών αλληλοδιαπλέκεται με όλες τις μαθησιακές περιοχές του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών για το νηπιαγωγείο, οι οποίες αφορούν παράλληλα στην προσωπική, κοινωνική και ηθική ανάπτυξη των παιδιών, τη γλωσσική τους καλλιέργεια και τη φυσική αγωγή (ΔΕΕΠΣ, 2003).

Στο εμπειρικό μέρος, συντάσσεται η Περιβαλλοντική Επιτροπή αποτελούμενη από εκπαιδευτικούς, γονείς, μαθητές και εκπροσώπους της Σχολικής Επιτροπής, πραγματοποιείται καταιγισμός ιδεών και κατατίθενται από τα μέλη της, μέσα από δημοκρατικές διαδικασίες, οι προτεινόμενες δραστηριότητες οι σχετικές με το θέμα. Στη συνέχεια συνδιαμορφώνεται η εννοιολογική χαρτογράφηση του θέματος με τη χρήση του ανοικτού τύπου υπολογιστικού περιβάλλοντος Kidspiration, ο παιδαγωγικός σχεδιασμός του οποίου βασίζεται στη θεωρία της οπτικής μάθησης και στον εποικοδομισμό και σύμφωνα με το οποίο συνυπάρχει ο λόγος και η εικόνα που υποβοηθά τον ενεργητικό τρόπο μάθησης των νηπίων. Επειδή το λογισμικό αυτό είναι ιδιαίτερα εύχρηστο ακόμη και από παιδιά που δε γνωρίζουν ανάγνωση και γραφή, αξιοποιείται τόσο στην αρχική-διαμορφωτική, όσο και στην ενδιάμεση και τελική αξιολόγηση, προκειμένου να αποτιμηθούν οι γνώσεις και δεξιότητες που αποκόμισαν οι μαθητές κατά τη διάρκεια του προγράμματος (Ράπτης & Ράπτη, 2002).

Τα νήπια με μασκότ τον Αειφορούλη και την Αειφορούλα, (δύο κούκλες περσόνες που αγαπήθηκαν ιδιαίτερα και υιοθετήθηκαν ως ενεργό μέλος της ομάδας του σχολείου συμμετέχοντας καθημερινά στις αναδυόμενες και οργανωμένες δραστηριότητες όλων των γνωστικών περιοχών του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών του Νηπιαγωγείου), γίνονται Πρεσβευτές των 17 Στόχων και διαδίδουν μέσω του προγράμματος τις ιδέες και γνώσεις τους αξιοποιώντας τις νέες τεχνολογίες.

Στο πλαίσιο της μελέτης πεδίου τα παιδιά γνωρίζουν με βιωματικές δράσεις τα «τοπόσημα» της περιοχής (ΚΠΕ Ελευθερίου Κορδελιού & Βερτίσκου, 2019) και δημιουργούν το δικό τους περιβαλλοντικό μονοπάτι, έχοντας ως αφηγηρία της διαδρομής το σχολείο και τελικό προορισμό το Κάστρο της πόλης και το Ιτς Καλέ. Στη συνέχεια παρατηρούν μέσω του GoogleEarth την εικονική αναπαράστασή τους και χαράσσουν ηλεκτρονικά τη διαδρομή. Στο σημείο αυτό καταθέτουν συνεργατική πρόταση στην Επιτροπή Συμμετοχικού Προϋπολογισμού του Δήμου Ιωαννιτών για τη δημιουργία κεντρικού πολιτιστικού μονοπατιού στηριζόμενου στις νέες τεχνολογίες, για την τουριστική προώθηση και προβολή των ιστορικών μνημείων της πόλης μας. Η πρόταση υπερψηφίζεται και είμαστε σε αναμονή της υλοποίησής της, λόγω στασιμότητας των έργων από την εμφάνιση της πανδημίας του 2020.

Τα νήπια, συνεργάζονται με το Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων και συμμετέχουν στο 2<sup>ο</sup> Φεστιβάλ Επιστήμης και Αειφορίας παρουσιάζοντας θεατρικό δρώμενο σχετικό με τους 17 Στόχους, το οποίο γράφουν, σκηνοθετούν και επιμελούνται μουσικά τα ίδια. Οι γνώσεις που αποκομίζουν αποτυπώνονται στη μορφή αυτοσχέδιου χάρτη ο οποίος μετατρέπεται σε επιτραπέζιο παιχνίδι, αλλά και σε τρισδιάστατη μακέτα απεικόνισης της βιώσιμης πόλης στην οποία επιθυμούν να ζουν, με αξιοποίηση άχρηστων υλικών και την οποία χρησιμοποιούν ως εκπαιδευτικό εργαλείο για τον προγραμματισμό επιδαπέδιων ρομποτικών συστημάτων (Beebot και Kids First Coding andRobotics). Έτσι, έρχονται σε επαφή με τον αλγοριθμικό τρόπο σκέψης (computationalthinking) και δημιουργούν τον πρώτο τους αλγόριθμο, αποκτώντας ταυτόχρονα δεξιότητες συνεργασίας και καλλιτεχνικής έκφρασης (<https://wrohellas.gr/>). Η μακέτα παρουσιάζεται από τους ίδιους τους μαθητές στον πανελλήνιο διαγωνισμό Εκπαιδευτικής Ρομποτικής «Χορεύοντας την Άνοιξη» (Ιούνιος 2020) και στο πανελλήνιο συνέδριο Φυσικών Επιστημών του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων (Νοέμβριος 2020).

Προστιθέμενη αξία της δράσης αποτελεί η πρόμη καλλιέργεια της ενεργού πολιτεότητας των μικρών μαθητών (<https://noiazomaikaidrw.gr/>) οι οποίοι τηρούν απарέγκλιτα τον «οικοκόδικά» τους, αλλά και μεταδίδουν τα μηνύματά τους στο τοπικό και ευρύτερο περιβάλλον, επηρεάζοντάς το θετικά με δράσεις ανακύκλωσης, εθελοντικών καθαρισμών κ.λ.π. Επιπλέον λειτουργεί μέσα στο σχολείο η «Λέσχη Πρεσβευτών των 17 Στόχων», όπου οι μαθητές ενημερώνουν για τους 17 Στόχους τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς και μαθητές του σχολείου, αλλά και τους γονείς και τους επισκέπτες-μαθητές από σχολεία της περιοχής.

Σημαντική στιγμή του προγράμματος αποτελεί η παρουσίαση των 17 Στόχων από τα ίδια τα νήπια στο Φεστιβάλ του Ευρωπαϊκού Μαθητικού Ραδιοφώνου, αλλά και σε ραδιοφωνική εκπομπή της ΕΡΤ Ιωαννίνων, μεταφέροντας μηνύματα συνεργασίας και ελπίδας.

Το πλαίσιο έρευνας ολοκληρώνεται με τη διαδικασία αποτίμησης και τη συλλογή ποιοτικών και ποσοτικών δεδομένων, μέσα από εικονικά ερωτηματολόγια

αυτοαξιολόγησης των παιδιών, μέσα από συνεντεύξεις των γονέων, αλλά και μέσα από το πλούσιο παραγόμενο υλικό (φωτογραφίες, βιντεοσκοπήσεις, ηχογραφήσεις, προσωπικό portfolio των νηπίων και ομαδικό portfolio του έργου, ψηφιακά βιβλία και διαδραστικές αφίσες, ιστοσελίδα του έργου κλπ).

Ως επιστέγασμα και ηθική επιβράβευση των προσπαθειών ακολουθεί η απονομή των Βραβείων επιτυχημένης συμμετοχής από το διεθνές περιβαλλοντικό δίκτυο EcoSchools αλλά και από το εθνικό δίκτυο «Αειφόρο Ελληνικό Σχολείο» και η απονομή της Πράσινης Σημαίας των Οικολογικών Σχολείων και της Σημαίας της Αειφορίας, από τους Φορείς που συντονίζουν τα συγκεκριμένα προγράμματα. Επιπλέον, το έργο επιβραβεύεται από την Εθνική και από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή eTwinning με Εθνική eTwinningQualityLabel και με EuropeaneTwinningQualityLabel αντίστοιχα. Επιπρόσθετα, διακρίνεται στον πανελλήνιο σχολικό διαγωνισμό BRAVOSCHOOLS 2020 σαν η καλύτερη εκπαιδευτική προσέγγιση στην κατηγορία «Συνεργασία για τους Στόχους» και κερδίζει το GOLD BPABEIO στα EducationLeadersAwards στην κατηγορία Ψηφιακή Εκπαίδευση και Εκπαίδευση STEM.

Τέλος, το έργο επιλέγεται μέσα στις 3 καλύτερες προτάσεις στην Ελλάδα για δράσεις σχετικά με τους Στόχους Βιώσιμης Ανάπτυξης στο πλαίσιο του προγράμματος "Βιώσιμη Ευρώπη για Όλους" και λαμβάνει χρηματοδότηση για τη διάχυση των αποτελεσμάτων στην τοπική και ευρύτερη κοινότητα

[\(http://hellenicplatform.org/makeeuropesustainableforall/\)](http://hellenicplatform.org/makeeuropesustainableforall/).

## **Αποτίμηση**

Μελετώντας την αποτελεσματικότητα της συγκεκριμένης εφαρμοσμένης αειφορικής παρέμβασης στα πλαίσια διατριβής, η ενεργός συμμετοχή των μαθητών, των εκπαιδευτικών και της ευρύτερης κοινότητας, καθώς και το πλούσιο παραγόμενο υλικό επιβεβαιώνουν την αποτελεσματικότητα της διάδοσης των 17 στόχων βιώσιμης ανάπτυξης μέσω της εκπαιδευτικής ρομποτικής και της εκπαίδευσης STEAM.

Συγκεκριμένα, παρατηρείται ότι στο πλαίσιο κατανόησης και διάδοσης των στόχων της αειφόρου εκπαίδευσης καλλιεργείται η ενεργός πολιτειότητα, η κοινωνική αλληλεπίδραση, η δυνατότητα καλύτερης εκμάθησης σε παιδιά με διαφορετικά στυλ μάθησης, καθώς και αισθήματα αλληλεγγύης και υπευθυνότητας τόσο στους μαθητές, όσο και στους εκπαιδευτικούς και το ευρύτερο περιβάλλον.

Επιπλέον, καταδεικνύεται ότι η αβίαστη εμπλοκή και η ενεργή συμμετοχή των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία μέσα από παιγνιώδεις και ενδιαφέρουσες προσεγγίσεις των στόχων βιώσιμης ανάπτυξης, οδηγεί σε μόνιμη γνώση και κριτική σκέψη τον μαθητή-αυριανό παγκόσμιο πολίτη.



## Αναφορές

- Αναστασιάδης, Π. & Κωτσίδης, Κ. (2015). «Η παιδαγωγική αξιοποίηση των εφαρμογών web 2.0 στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, με έμφαση στην ανάπτυξη της συνεργατικής δημιουργικότητας», *Πρακτικά 8<sup>ου</sup> Διεθνές συνεδρίου για την ανοιχτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση, τόμος 8, Αθήνα, Νοέμβριος 2015*. Ανακτήθηκε 15 Σεπτεμβρίου 2020 από:
- Αναστασιάδης, Π. (2006). *Περιβάλλοντα Μάθησης στο Διαδίκτυο και Εκπαίδευση από Απόσταση*. Στο Α. Λιοναράκης, (Επιμ), *Ανοιχτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση – Στοιχεία θεωρίας και πράξης*. Αθήνα: Προπομπός
- Cohen, L., Manion, L., Morrison, K., (2008). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Cole, M. (2009). Using Wiki technology to support student engagement: Lessons from the trenches. *Computers & Education*, 52(1), 141–146. Durkheim, E (1963). *Sociology and Philosophy*. Free Press: Glencoe III
- <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/openedu/article/view/15/7>
- ΔΕΙΠΠΣ (2003). *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Ανακτήθηκε στις 19 Νοεμβρίου 2009 από <http://www.pi-schools.gr/programs/depps>
- Δημητρίου Α., 2009. *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: Περιβάλλον, Αειφορία*. Θεωρητικές και Παιδαγωγικές προσεγγίσεις. Αθήνα, Επίκεντρο
- Ένωση Πληροφορικών Ελλάδας, (2012). *Συνεργατικά εργαλεία μάθησης: εφαρμογή στο μάθημα της ερευνητικής εργασίας, project*. Ανακτήθηκε 3 Σεπτεμβρίου 2020 από: <https://www.epe.org.gr/ola-ta-arthra/synergatika-ergaleia-mathisis-efarmogi-sto-mathima-tis-ereynitikis-ergasias-project>
- Φλογαΐτη, Ε. (2009). Εκπαίδευση για το περιβάλλον – Σύγχρονες προσεγγίσεις. Στο Α. Δημητρίου & Ε. Φλογαΐτη, *Εκπαίδευση για το Περιβάλλον*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
- Φλογαΐτη, Ε. (2013). *Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία*. Εκδ. Πεδίο.
- Κέντρο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης Ελευθερίου Κορδελιού & Βερτίσκου, 2019. Εκπαιδευτικό υλικό του Εθνικού Θεματικού Δικτύου «Βιώσιμη πόλη: Η πόλη ως πεδίο εκπαίδευσης για την αειφορία». Θεσσαλονίκη, ΚΠΕ Ελευθερίου Κορδελιού
- Λιαράκου, Γ. & Φλογαΐτη, Ε. (2007). *Από την περιβαλλοντική εκπαίδευση στην εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη*. Αθήνα: Νήσος

- Maidou, A., Plakitsi, K., Polatoglou, H.M. (2020). Expansive Learning of Preservice Teachers Teaching Sustainable Development during Their Practicum. *World Journal of Education* Vol. 10, No. 2; 2020. Retrieved from [www.sciedupress.com/journal/index.php/wje/index](http://www.sciedupress.com/journal/index.php/wje/index)
- Mchichi, T. & Afdel, K. (2012). The use of Web 2.0 Innovations on Education and Training. Education. *Sciendific & Academic Publishing*. Ανακτήθηκε 20 Ιουνίου 2020. Διαθέσιμο στο: <http://article.sapub.org/10.5923.j.edu.20120205.11.html>
- Mindel, J. L. & Verma, S. (2006). Wikis for Teaching and Learning. *CommunicationsofAIS*.
- Πλακίτση, Κ. (επιμ.) (2018). *Η Θεωρία της Δραστηριότητας & Οι Φυσικές Επιστήμες. Μια νέα διάσταση στην STEAM εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg
- Plakitsi, K. et al. (2013). Activity Theory in Formal and Informal Science Education. Series: *Cultural perspectives in science education: research dialogs*. Series editor: Kenneth Tobin, City University of New York, USA, and Catherine Milne, New York University. Editor and Co-authors: ATFISE group of the University of Ioannina (K. Plakitsi and PhD students) p. 252. Rotterdam: SensePublishers.
- Ράπτης, Α., & Ράπτη, Α. (2002). *Μάθηση και διδασκαλία στην εποχή της πληροφορίας, ολική προσέγγιση*. τ.: Α', εκδ.: Αρ. Ράπτης, Αθήνα.
- Reinhold, S.D. (2006). Concepts for Extending Wiki Systems to extend collaborative learning, In Z. e. Pan. *Edutainment*, 755-767. Berlin: Springer – Verlag.
- Σάτμαρη, Α. (2018). *Συνεργατικά Περιβάλλοντα Ηλεκτρονικής Μάθησης: Ανάπτυξη εκπαιδευτικού υλικού σε περιβάλλον moodle και wiki και εφαρμογή στη διδασκαλία της Φυσικής*. Ανακτήθηκε 3 Σεπτεμβρίου 2020 από: [www.ict.eecd.uoa.gr/mat/d08.ppt](http://www.ict.eecd.uoa.gr/mat/d08.ppt)
- Sterling, S. (1993). Environmental education and sustainability: A view from the holistic ethics. In: Fien, J. (Ed.) *Environmental Education, A pathway to sustainability*. (Geelong Victoria, Deakin University Press), 69-98.
- ΥΠΕΠΘ, 2011. *Νέο Σχολείο (21ου αιώνα)-Νέο Πρόγραμμα Σπουδών-Οριζόντια Πράξη*, ΕΣΠΑ 2007-2013
- ΥΠΕΠΘ, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2002: *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών για το Νηπιαγωγείο και Προγράμματα Σχεδιασμού και Ανάπτυξης Δραστηριοτήτων*, Αθήνα
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning and identity*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

# Σελίδα ποίησης

*Λαμπρινή Κ. Λιάτσου*

*Δημοτικό σχολείο Σταυρακίου*

*π. Σχολική Σύμβουλος ΠΕ70*

## Εκ-τίμηση

Το πρόστιμο των ονείρων

το πληρώσαμε·

όπως και κείνα

της χαράς

της τόλμης

και των πόθων.

Απόμεινε ανεξόφλητο

μονάχα της ελπίδας,

μέχρι να ανοίξουν οι ουρανοί

να βρέξουν πάλι όνειρα·

να πνίξουν τα προσκείμενα,

τα υπο-κείμενα

και τους Παρακειμένους.

## Προσμονή

Αφιερώσαμε τόση σκέψη στο χαρτί  
όση ζωή προσφέραμε  
στο δώρημα και τις θυσίες  
για ένα ανθισμένο αύριο  
καθώς τρέχαμε ξυπόλητα παιδιά  
γελώντας στα μονοπάτια της μνήμης  
αόρατοι φρουροί των ονείρων μας.  
Κι έρχεται αιφνίδια η στιγμή  
που χύνεται η μπογιά στον καλλιγραφημένο χάρτη  
των κόπων και των μόχθων, κέρασμα μεράκι  
στην αλάνα της ζωής·  
κι αναρωτιέσαι  
αν αυτό κατέστρεψε το έργο  
ή το στόλισε με χρώματα κι αρώματα αφηρημένης τέχνης  
ζωγραφίζοντας δρόμους κόντρα στ' αδιέξοδα.