

ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΑΝΑΤΟΛΙΚΗΣ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ  
ΓΡΑΦΕΙΑ ΠΟΛΙΤΙΣΤΙΚΩΝ ΘΕΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

**«ΝΕΕΣ ΙΔΕΕΣ ΚΑΙ ΝΕΟΙ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΙ  
ΣΤΑ ΠΟΛΙΤΙΣΤΙΚΑ ΚΑΙ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ»**

ΠΡΑΚΤΙΚΑ 1<sup>ης</sup> και 2<sup>ης</sup> ΣΥΝΑΝΤΗΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ  
Δ.Δ.Ε. ΑΝΑΤΟΛΙΚΗΣ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ  
ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ 23 ΑΠΡΙΛΙΟΥ 2013 - 7 ΜΑΪΟΥ 2014



ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ  
ΑΝΤΩΝΙΑ ΔΑΡΔΙΩΤΗ – ΝΙΚΟΣ ΜΕΡΟΥΣΗΣ

ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ 2015

© 2015 Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ανατολικής Θεσσαλονίκης  
Σαπφούς 44, Θεσσαλονίκη 54627, ιστοσελίδα: <http://dide-a.thess.sch.gr>

© Αντωνία Δαρδιώτη, Νίκος Μερούσης  
Υπεύθυνοι Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και Πολιτιστικών Θεμάτων Δ.Α.Ε. Ανατολικής  
Θεσσαλονίκης  
Ηλεκτρονικές θυρίδες: [grafperi@dide-a.thess.sch.gr](mailto:grafperi@dide-a.thess.sch.gr), [grpka@dide-a.thess.sch.gr](mailto:grpka@dide-a.thess.sch.gr)

**ISBN 978-960-89315-5-8**

Η πνευματική ιδιοκτησία αποκτάται χωρίς καμία διατύπωση και χωρίς την ανάγκη ρήτρας, απαγορευτικής των προσβολών της. Επισημαίνεται, πάντως, ότι κατά τον Ν. 2387/20 (όπως έχει τροποποιηθεί με τον Ν. 2121/93 και ισχύει σήμερα) και κατά τη Διεθνή Σύμβαση της Βέρνης (η οποία έχει κυρωθεί με τον Ν. 100/1975) απαγορεύεται η αναδημοσίευση, η αποθήκευση σε κάποιο σύστημα διάσωσης, και γενικά η αναπαραγωγή του παρόντος έργου, με οποιονδήποτε τρόπο ή μορφή, τμηματικά ή περιληπτικά, στο πρωτότυπο ή σε μετάφραση ή άλλη διασκευή, χωρίς γραπτή άδεια του εκδότη και των επιμελητών.

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Σημείωμα επιμελητών.....5

### ΜΕΡΟΣ 1<sup>ο</sup>: 1<sup>η</sup> ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ (23 Απριλίου 2013)

Κωνσταντίνος Γιαπουντζής, *Ανακυκλώνω δημιουργώντας ή δημιουργώ ανακυκλώνοντας* .....10

Μαρία Γκιρτζή, *Ορόσημα στην εξέλιξη των πολιτιστικών προγραμμάτων. Το παράδειγμα σχεδιασμού πολιτιστικών διαδρομών στη Θεσσαλονίκη*.....20

Βασιλική Γκράτζιου, *Η Θεσσαλονίκη και ο ρωμαϊκός κόσμος ή ο Asterix στη Θεσσαλονίκη: ένα πολιτιστικό πρόγραμμα*.....29

Θεόδωρος Γούτας, *Ecomobility: οι μαθήτριες και οι μαθητές του 28ου Γυμνασίου Θεσσαλονίκης σε δράση*.....38

Ευστάθιος Δουσόπουλος, *«Ο ντετέκτιβ της σταγόνας», ένα project για τη διαχείριση νερού σε Ε.Ε.Ε.Ε.Κ*.....48

Ευθυμία Ζιώγα, *(Δια)μορφώνοντας χαρακτήρες: πρόταση για μια σχολική δράση*.....59

Νίκος Μερούσης, *«Μικροί ξεναγοί» ή πώς οι μαθητές ερευνούν και ψυχαγωγούνται στο μουσείο*.....65

Φανή Μπαρδανίκα, *Σύσταση ρητορικού ομίλου στο πλαίσιο υλοποίησης πολιτιστικού προγράμματος*.....78

Πηνελόπη Παπαδοπούλου, *Προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης: ας σκεφτούμε τις ολιστικές σχολικές προσεγγίσεις*.....84

Κονδυλία Χοϊδά, *Εφαρμογή καινοτόμων διδακτικών μεθόδων και δημιουργική ένταξη των ΤΠΕ στα πολιτιστικά προγράμματα: η περίπτωση του προγράμματος «Θεσσαλονίκη, μια βόλτα»* .....95

## **ΜΕΡΟΣ 2<sup>ο</sup>: 2<sup>η</sup> ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ (7 Μαΐου 2014)**

Χρυσούλα Αθανασίου, Ευθύμιος Παπαδημητρίου, Νικολέτα Ριφάκη, Γεώργιος Σλαυκίδης, Παρασκευή Τσολακίδου, Γεώργιος Υφαντής, *Ενεργός πολίτης στη γειτονιά μου: μια πρόταση για τη συστημική προσέγγιση του αστικού περιβάλλοντος στο πλαίσιο της εκπαίδευσης για το περιβάλλον και την αειφορία*.....106

Κυριακή Αντικουλάνη, Αναστασία Γρηγοριάδου, Χριστίνα Μιχαηλίδου, *Η δημιουργία μιας ταινίας: ένα ταξίδι με πολλαπλές στοχεύσεις*.....115

Κωνσταντίνος Γιαπουντζής, *Τα σκουπίδια δεν είναι... «για τα σκουπίδια»*...  
.....125

Αντωνία Δαρδιώτη, *Προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης ΔΔΕ Ανατολικής Θεσσαλονίκης από το 2010-11 έως το 2013-14: διαπιστώσεις και προτάσεις*.....135

Κλεονίκη Δρούγκα, *Τα πιο όμορφα ταξίδια είναι αυτά της ψυχής*... .....153

Σοφία Νικολαΐδου , Αλεξάνδρα Μαυρίδου, *Η αξιοποίηση της δημιουργικής γραφής και των ΤΠΕ στην υλοποίηση πολιτιστικών προγραμμάτων. Πλαίσιο, εφαρμογή και διαπιστώσεις*.....161

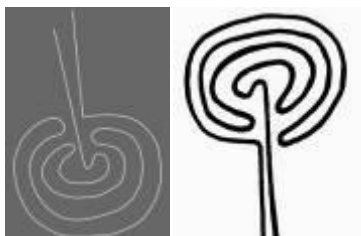
Ευρώπη Απ. Παπαδοπούλου, *Κυνήγι θησαυρού (γνώσεων) στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού ή μια επίσκεψη...αλλιώς*.....176

Πολυξένη Ράγκου, *Εννοιολογικοί και διδακτικοί προσανατολισμοί στα προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης*.....185

Ελένη Ρώσσιου, *Οι έφηβοι εθελοντές δρουν και θέλουν να αλλάξουν τον κόσμο!*.....197

Δημήτριος Τσιόπτσιας, Σπυρίδων Γκαλένης, Σωτηρία Σιδέρη, *«Info point» ψηφιακό σημείο ενημέρωσης και πολιτισμού της μαθητικής κοινότητας*.....  
.....208

Σμαράγδα Φαρίδου, Αλεξάνδρα Μάρα, *Πολιτιστικό πρόγραμμα με web quest και περιβαλλοντικό πρόγραμμα με Iams σε μια δημιουργική τάξη*.....217



## ΣΗΜΕΙΩΜΑ ΕΠΙΜΕΛΗΤΩΝ

Η ιδέα για τη διοργάνωση αυτών των συναντήσεων γεννήθηκε στα τέλη του 2012, λίγους μήνες αφότου αναλάβαμε υπεύθυνοι Πολιτιστικών Θεμάτων και Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στη Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ανατολικής Θεσσαλονίκης. Έχοντας τον ενθουσιασμό και τη βεβαιότητα ότι στο πεδίο του σχεδιασμού και της υλοποίησης των περιβαλλοντικών και πολιτιστικών γραμμάτων χρειάζεται μια ανανέωση μετά την εικοσαετή πορεία τους στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, σκεφτήκαμε ότι θα ήταν χρήσιμη η διοργάνωση μιας συνάντησης στο πλαίσιο της οποίας οι εκπαιδευτικοί θα μπορούσαν να παρουσιάσουν καινοτόμα προγράμματα που είχαν ήδη υλοποιήσει στις σχολικές μονάδες τους ή να προτείνουν νέες ιδέες που σκέφτονταν να πραγματοποιήσουν στο άμεσο μέλλον. Μάλιστα, επιδιώξαμε οι δύο συναντήσεις των εκπαιδευτικών να υλοποιηθούν τις ημέρες που πραγματοποιούνταν τα μαθητικά φεστιβάλ παρουσίασης των προγραμμάτων, ώστε να δοθούν άμεσες αφορμές και παραδείγματα και έτσι να δημιουργηθεί ένα περιβάλλον κατάλληλο για να διεξαχθεί γόνιμος διάλογος ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς που ασχολούνται ενεργά με αυτές τις δράσεις μη τυπικής εκπαίδευσης.

Από τη σύλληψη της ιδέας ως την πραγματοποίηση των δύο συναντήσεων το 2013 και το 2014 τα προβλήματα που προέκυψαν δεν ήταν λίγα, με κυριότερο την έλλειψη οικονομικών πόρων. Ωστόσο, οι δυσκολίες δεν εμπόδισαν την απόφασή μας να πραγματοποιηθούν αυτές οι συναντήσεις με τη μορφή συμποσίου, δηλαδή μιας διοργάνωσης κατά τη διάρκεια της οποίας θα δίνονταν εναρκτήριες διαλέξεις από ειδικούς επιστήμονες, εκπαιδευτικοί θα παρουσίαζαν τις εισηγήσεις τους και θα ακολουθούσε εκτεταμένη συζήτηση και ανταλλαγή απόψεων. Η διοργάνωση των συναντήσεων πραγματοποιήθηκε την άνοιξη του 2013 και 2014 μετά από έγκριση της Διεύθυνσης Συμβουλευτικού, Επαγγελματικού Προσανατολισμού και Εκπαιδευτικών Δραστηριοτήτων (ΣΕΠΕΔ) του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων (αρ. πρωτ. 44629/Γ7/02-04-2013 και 33939/Γ7/07-03-2014). Η πρώτη συνάντηση που διεξήχθη στο Πολιτιστικό Κέντρο Τούμπας του Δήμου Θεσσαλονίκης το απόγευμα της Τρίτης 23 Απριλίου 2013, περιελάμβανε τρεις εναρκτήριες διαλέξεις, ένδεκα εισηγήσεις εκπαιδευτικών και την παρακολούθησαν περίπου 90 εκπαιδευτικοί. Η δεύτερη συνάντηση πραγματοποιήθηκε το απόγευμα της Τετάρτης 7 Μαΐου 2014 στην αίθουσα «Μ. Ανδρόνικος» του Αρχαιολογικού Μουσείου Θεσσαλονίκης, περιελάμβανε τρεις

εναρκτήριες διαλέξεις και εννέα εισηγήσεις εκπαιδευτικών και την παρακολούθησαν περίπου 80 εκπαιδευτικοί.

Όπως θα διαπιστώσει κανείς ξεφυλλίζοντας τον τόμο με τα πρακτικά των δύο συναντήσεων η θεματική ποικιλία των ανακοινώσεων είναι μεγάλη δηλώνοντας με τον έναν ή τον άλλο τρόπο τις ευρείες κατευθύνσεις που έχουν λάβει αυτού του είδους οι δράσεις στις σχολικές μονάδες. Τα περιβαλλοντικά και πολιτιστικά προγράμματα είναι μια μη τυπική μορφή εκπαίδευσης, η οποία αδιαμφισβήτητα αποτελεί έναν εναλλακτικό και δημιουργικό τρόπο απόκτησης γνώσεων, καλλιέργειας δεξιοτήτων, στάσεων και συμπεριφορών από τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς που τα σχεδιάζουν και τα υλοποιούν από κοινού στο σχολικό περιβάλλον. Ας περιτρέξουμε εν τάχει τα κείμενα που δημοσιεύονται εδώ, ξεκινώντας από τις εναρκτήριες διαλέξεις. Η Πηνελόπη Παπαδοπούλου, επίκουρη καθηγήτρια στο Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας, προτείνει τις ολιστικές σχολικές προσεγγίσεις ως πιθανό τρόπο αναζωογόνησης της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (Π.Ε.) και της Εκπαίδευσης για την αειφόρο ανάπτυξη, ενώ η αρχαιολόγος Μαρία Γκιρτζή, διδάσκουσα στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, εκθέτει αρχικά ένα σύντομο χρονικό της πορείας των πολιτιστικών προγραμμάτων στη Β/θμια Εκπαίδευση και στη συνέχεια προτείνει τρόπους διοργάνωσης πολιτιστικών περιπάτων με θέματα αντλημένα από την ιστορία και τα μνημεία της Θεσσαλονίκης. Η Πολυξένη Ράγκου, επίκουρη καθηγήτρια Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στο Τμήμα Δασολογίας και Φυσικού Περιβάλλοντος του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, παρουσιάζει προτάσεις για τον εννοιολογικό και διδακτικό προσανατολισμό των προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, η Αντωνία Δαρδιώτη αναφέρεται στην πορεία των περιβαλλοντικών προγραμμάτων στη Δ.Δ.Ε. Ανατολικής Θεσσαλονίκης την τελευταία τετραετία και παρουσιάζει συνοπτικά καλές πρακτικές που εξασφάλισαν την ενεργό συμμετοχή των μαθητών στα προγράμματα, ενώ ο Νίκος Μερούσης, αφού αναφέρεται επιγραμματικά στους προσανατολισμούς του σύγχρονου μουσείου, προτείνει την υλοποίηση μιας εκπαιδευτικής δράσης (ξενάγησης) την οποία σχεδιάζουν και υλοποιούν οι μαθητές σε μουσεία. Προχωράμε στις εισηγήσεις: Το 2013 η τέχνη της ρητορικής και της πειθούς αποτέλεσε το κύριο αντικείμενο της εισήγησης της Φανής Μπαρδανίκα που παρουσίασε μια πρόταση για δημιουργία ρητορικού ομίλου, ενώ η Έφη Ζιώγα κατέθεσε την εμπειρία της από μια εκπαιδευτική δράση στην οποία ενεπλάκησαν όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας από τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές ως τους γονείς και κηδεμόνες τους. Ο Κωνσταντίνος Γιαπουντζής μας

ταξίδεψε με τα караβάκια των μαθητών του, αποτέλεσμα επαναχρησιμοποίησης υλικών σε πρόγραμμα για την ανακύκλωση και η Βασιλική Γκράτζιου παρουσίασε το πολιτιστικό πρόγραμμά που υλοποίησε με αφορμή την έκθεση στο Αρχαιολογικό Μουσείο Θεσσαλονίκης με θέμα τον Αστεριζ. Η Κονδυλία Χοϊδά έδειξε πώς καινοτόμες εκπαιδευτικές μέθοδοι και εργαλεία μπορούν να αξιοποιηθούν δημιουργικά στην υλοποίηση ενός πολιτιστικού προγράμματος και ο Ευστάθιος Δουσόπουλος παρουσίασε τα βήματα ενός περιβαλλοντικού προγράμματος για τη διαχείριση του νερού σε ένα ειδικό σχολείο. Τέλος, ο Θεόδωρος Γούτας περιέγραψε τα βήματα και τις δράσεις ενός περιβαλλοντικού προγράμματος βασισμένου στην εκστρατεία Ecomobility.

Το 2014 η ομάδα των Δημήτρη Τσιόπτσια, Σπυρίδωνα Γκαλένη και Σωτηρίας Σιδέρη παρουσίασε τους τρόπους με τους οποίους μπορεί να δημιουργηθεί στο σχολείο ένα ψηφιακό σημείο ενημέρωσης και πολιτισμού, η ομάδα του Κέντρου Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης Κορδελιού μίλησε για την εκπαιδευτική πρόταση «Ενεργός πολίτης στη γειτονιά μου» στο πλαίσιο των δικτύων που συντονίζει, ενώ η Ευρώπη Παπαδοπούλου παρουσίασε ένα κυνήγι θησαυρού που σχεδίασε και υλοποίησε στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού στη Θεσσαλονίκη. Ο Κωνσταντίνος Γιαπουτζής παρουσίασε τον βαθμό ενεργοποίησης και ευαισθητοποίησης των μαθητών του μέσα από κατασκευές από σκουπίδια και η Ελένη Ρώσσιου έδειξε πώς η ομάδα εθελοντών του σχολείου της οργάνωσε δράσεις ευαισθητοποίησης ολόκληρης της σχολικής κοινότητας. Η Αλεξάνδρα Μαυρίδου και η Σοφία Νικολαΐδου παρουσίασαν ένα πολιτιστικό πρόγραμμα στο πλαίσιο του οποίου τα κύρια εργαλεία των μαθητών ήταν η δημιουργική γραφή και οι τεχνολογίες πληροφορίες και ενημέρωσης. Για την αξιοποίηση των τεχνικών της δημιουργικής γραφής στο πλαίσιο υλοποίησης πολιτιστικού προγράμματος μίλησε και η Κλεονίκη Δρούγκα. Στο χώρο του κινηματογράφου και σε όλα τα στάδια δημιουργίας μιας ταινίας μικρού μήκους αναφέρθηκαν η Κυριακή Αντικουλάνη, η Αναστασία Γρηγοριάδου και η Χριστίνα Μιχαηλίδου, ενώ στον ψηφιακό κόσμο μας μετέφερε και η ανακοίνωση της Σμαράγδας Φαρίδου και της Αλεξάνδρας Μάρα.

Για να διεξαχθούν οι δύο συναντήσεις βοήθησαν διάφοροι φορείς και άνθρωποι που θα θέλαμε από εδώ να τους ευχαριστήσουμε για μια ακόμα φορά. Καταρχάς θέλουμε να ευχαριστήσουμε τον Δήμο Θεσσαλονίκης και το 4<sup>ο</sup> δημοτικό διαμέρισμα που παραχώρησαν δωρεάν την αίθουσα του Πολιτιστικού Κέντρου Τούμπας. Ευχαριστίες οφείλονται στο προσωπικό και στη διευθύντρια του Αρχαιολογικού



Μουσείου Θεσσαλονίκης Πολυξένη Αδάμ-Βελένη, γιατί μας διέθεσαν δωρεάν την αίθουσα «Μ. Ανδρόνικος» και στήριξαν ουσιαστικά τη διοργάνωση. Επίσης, ευχαριστούμε την Αναστασία Ξυλόκοτα και την Πηνελόπη Σακκοπούλου στη Διεύθυνση ΣΕΠΕΔ για τη βοήθειά τους. Πολλές ευχαριστίες εκφράζονται στην Άλκηστη Ζερβοπούλου και στον Μιχαήλ Μαυρίδη, Διευθυντές της Δ.Δ.Ε. Ανατολικής Θεσσαλονίκης, γιατί συνέβαλαν καθοριστικά στην πραγματοποίηση των συναντήσεων και στην έκδοση των πρακτικών. Τέλος, ευχαριστούμε θερμά τους συναδέλφους μας εκπαιδευτικούς που παρουσίασαν τις εισηγήσεις και παρέδωσαν έγκαιρα τις εξαιρετικές ανακοινώσεις τους.

Προτού κλείσουμε αυτό το μικρό σημείωμα, δυο λόγια για τον λογότυπο των συναντήσεων που αντλήθηκε από τον οπισθότυπο του ασημένιου τετράδραχμου της Κνωσού των ελληνιστικών χρόνων όπου παρουσιάζεται σχηματικά ο λαβύρινθος. Καθώς η παράσταση ανεστραμμένη θυμίζει δέντρο - ίσως δεν είναι τυχαίο ότι μια τέτοια διάταξη αποκτούν αναγεννησιακοί κήποι σε ιταλικές επαύλεις, όπως εκείνος στη Villa d' Este στο Tivoli, έξω από τη Ρώμη, που αποτύπωσε σε χαρακτηριστικό ο Pirro Ligorio το 1575 - θεωρήσαμε ότι σε αυτήν την εικόνα μπολιάζονται γόνιμα ο ανθρώπινος πολιτισμός και το περιβάλλον, φυσικό και ανθρωπογενές.

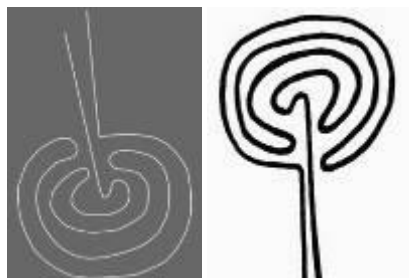
Οι στόχοι των δύο συναντήσεων, που δεν ήταν άλλοι από την παρουσίαση καινοτόμων πρακτικών, νέων ιδεών και εναλλακτικών προτάσεων στο πλαίσιο της υλοποίησης των προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και των πολιτιστικών προγραμμάτων και τη διεξαγωγή γόνιμου διαλόγου ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς που σχεδιάζουν και οργανώνουν τέτοιες δράσεις, πιστεύουμε ότι επιτεύχθηκαν. Τα βήματα που χρειάζεται να κάνουμε όλοι μας είναι πολλά, ωστόσο με την ουσιαστική αρωγή της πολιτείας και το αμέριστο ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών είναι δυνατόν να προχωρήσουμε αισιόδοξα κατακτώντας ένα πραγματικά δημιουργικό σχολείο.

Ιούνιος 2015

Αντωνία Δαρδιώτη - Νίκος Μερούσης

# ΜΕΡΟΣ 1<sup>ο</sup>: 1<sup>η</sup> ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ

**23 Απριλίου 2013**



# ΑΝΑΚΥΚΛΩΝΩ ΔΗΜΙΟΥΡΓΩΝΤΑΣ Ή ΔΗΜΙΟΥΡΓΩ ΑΝΑΚΥΚΛΩΝΟΝΤΑΣ

**Κωνσταντίνος Γιαπουντζής**  
**Φιλολόγος,**  
**1<sup>ο</sup> Γυμνάσιο Περαίας**

## **Περίληψη**

Τη σχολική χρονιά 2010-2011 στο Γυμνάσιο Νέων Επιβατών υλοποιήθηκε Πρόγραμμα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης με θέμα την ανακύκλωση και τίτλο «Τίποτα δεν πάει χαμένο». Το πρόγραμμα πραγματοποιήθηκε σε δύο φάσεις: α) θεωρητική, ενημερωτική και β) πρακτική, βιωματική. Εφαρμόζοντας τη θεωρία στην πράξη, οι μαθητές κατασκεύασαν караβάκια με ανακυκλώσιμα και επαναχρησιμοποιημένα υλικά, “άχρηστα” και φθηνά (ξύλο, ύφασμα, νήματα, κορδόνια, κορδέλες, σχοινί, χάντρες, χρώματα), συνειδητοποιώντας ότι μέσω της εικαστικής πράξης μπορούμε να δώσουμε καινούργια υπόσταση στα υλικά αυτά, χρησιμοποιώντας τα εκ νέου ως πρώτη ύλη. Το αποτέλεσμα ευφάνταστες και πολύχρωμες δημιουργίες με την προσωπική σφραγίδα και άποψη του κάθε μαθητή (εικ. 1).

**Λέξεις-έννοιες κλειδιά:** ανακύκλωση, αειφορία, 3R, Recycled Art

## **Εισαγωγή**

Το πρόγραμμα με τίτλο «Τίποτα δεν πάει χαμένο» και επεξηγηματικό υπότιτλο «Μαθαίνω για την ανακύκλωση κατασκευάζοντας караβάκια με ανακυκλώσιμα και επαναχρησιμοποιημένα υλικά» διήρκεσε επτά μήνες (Οκτώβριος 2010-Απρίλιος 2011) και συμμετείχαν σ’ αυτό οι δεκαεννέα από τους είκοσι μαθητές του τμήματος Γ1’, οκτώ αγόρια και έντεκα κορίτσια. Προτιμήθηκε αμιγές τμήμα για λόγους εύρυθμης λειτουργίας του σχολείου.

Οι μαθητές του συγκεκριμένου τμήματος, στην αρχή του σχολικού έτους, εξέφρασαν έντονα την επιθυμία τους να ασχοληθούν με κάποια δράση που θα «ξέφευγε» από τα στενά όρια των σχολικών μαθημάτων και θα τους έδινε τη

δυνατότητα να αυτενεργήσουν, να δραστηριοποιηθούν, να εκφραστούν ελεύθερα, να δημιουργήσουν, να διασκεδάσουν, χωρίς όμως η ενασχόλησή τους αυτή να συνδέεται με την αξιολόγηση τους με βαθμολογική κλίμακα. Με δεδομένο ότι ένα πρόγραμμα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης πληρούσε τις παραπάνω προϋποθέσεις και ανταποκρινόταν στις προσδοκίες των μαθητών, αρχικά διερευνήθηκε η δυνατότητα υλοποίησής του και στη συνέχεια οι μαθητές ενημερώθηκαν για τις απαιτήσεις του, για την παιδαγωγική διαδικασία που έπρεπε να ακολουθηθεί και τονίστηκε ιδιαίτερα ο προαιρετικός του χαρακτήρας.

Το θέμα (ανακύκλωση) επιλέχθηκε από τους ίδιους τους μαθητές, ύστερα από πρόταση αρκετών θεμάτων. Βασικά κριτήρια επιλογής του συγκεκριμένου θέματος αποτέλεσαν αφενός η σπουδαιότητά του, εφόσον η ανακύκλωση αποτελεί σήμερα σημαντική προτεραιότητα και υποχρέωση κάθε κοινωνίας που θέλει να συμβάλλει έμπρακτα στη βελτίωση των συνθηκών ζωής της και αφετέρου οι ανάγκες, οι δυνατότητες, οι δεξιότητες, τα ενδιαφέροντα και οι προσλαμβάνουσες των μαθητών.

Το πρόγραμμα κατατέθηκε ως καινοτόμος δράση στο Θεσμό «Αριστεία και Ανάδειξη καλών πρακτικών στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση» (<http://excellence.sch.gr/index.php>) το 2012 και βραβεύτηκε.

## **Στόχοι**

Ως αρχικός στόχος τέθηκε να κατανοήσουν οι μαθητές τη χρησιμότητα της ανακύκλωσης ως απαραίτητη προϋπόθεση για ένα αειφορικό και βιώσιμο μέλλον, διερευνώντας τους τρεις πιο απλούς και αποτελεσματικούς τρόπους για την παραγωγή λιγότερων απορριμμάτων, τα 3R (από τα αρχικά των αγγλικών λέξεων Reduce, Reuse, Recycle = Μειώνω, Επαναχρησιμοποιώ, Ανακυκλώνω) και να αναλάβουν ατομική και συλλογική δράση με στόχο την αειφόρο κατανάλωση, κατακτώντας και το τέταρτο και πιο σημαντικό R, το Respect (Σέβομαι), σέβομαι τον εαυτό μου, τους άλλους, το περιβάλλον μέσα στο οποίο υπάρχω και ζω.

Στη συνέχεια, τέθηκε και ο παρακάτω στόχος: οι μαθητές, εφαρμόζοντας τη θεωρία στην πράξη, να δημιουργήσουν κατασκευές με ανακυκλώσιμα και άλλα φθηνά και «άχρηστα» υλικά, ώστε να συνειδητοποιήσουν ότι μέσω της εικαστικής πράξης μπορούμε να δώσουμε καινούργια υπόσταση σε χρησιμοποιημένα και πλέον «άχρηστα» υλικά, χρησιμοποιώντας τα εκ νέου ως πρώτη ύλη.

## **Μεθοδολογία**

Το συγκεκριμένο πρόγραμμα αποτελεί συνδυασμό της εκπαιδευτικής έρευνας με την εκπαιδευτική πράξη και για την υλοποίησή του, σε ένα μεγάλο βαθμό, χρησιμοποιήθηκε το σχέδιο δράσης ή σχέδιο εργασίας (μέθοδος project), μια σύνθετη, αλλά ευέλικτη και ανοιχτή διεργασία βιωματικής μάθησης. Συμπληρωματικά της μεθόδου project χρησιμοποιήθηκαν διδακτικές και μαθησιακές πρακτικές που ανταποκρίνονταν στις αρχές και τα ζητούμενα της ανακαλυπτικής-διερευνητικής θεώρησης της μάθησης, της ομαδοσυνεργατικής και διαθεματικής προσέγγισης της γνώσης και της εμπλουτισμένης διδασκαλίας και που, τελικά, οδήγησαν στην αβίαστη και ευχάριστη ενασχόληση των μαθητών με το πρόγραμμα.

Κατά την υλοποίηση του προγράμματος οι μαθητές διαδραμάτισαν πρωταγωνιστικό ρόλο στην όλη διαδικασία, ενώ ο εκπαιδευτικός, δίνοντας βαρύτητα στην πρωτοβουλία, στην αυτενέργεια και τη συνεργασία μεταξύ τους και λειτουργώντας συμβουλευτικά, καθοδηγητικά, εμπνευστικά, ήταν ο ενορχηστρωτής, ο σκηνοθέτης του προγράμματος. Το πρόγραμμα προώθησε τη μάθηση μέσα από τη δράση και ενσωματώθηκαν σε αυτό οι δυνατότητες του διαδικτύου και των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ) ως υποστηρικτικό υλικό.

## **Διαδικασία**

Αρχικά συγκροτήθηκε η περιβαλλοντική ομάδα - από τους είκοσι (20) μαθητές του τμήματος δήλωσαν σε πρώτη φάση συμμετοχή οι δεκαπέντε (15) - καθορίστηκαν οι κανόνες που θα συνέβαλαν στη συνοχή της, επιλέχθηκε το θέμα του προγράμματος, ο τίτλος του, καθορίστηκαν οι στόχοι του, δημιουργήθηκαν υποομάδες, ανατέθηκαν αρμοδιότητες σε καθεμιά και καθορίστηκε το χρονοδιάγραμμα υλοποίησης του προγράμματος.

Στη συνέχεια, συγκροτήθηκαν πέντε τριμελείς υποομάδες και ανατέθηκε σε καθεμιά η διερεύνηση των υποθεμάτων: «Τι είναι ανακύκλωση;», «Κατηγορίες ανακυκλώσιμων υλικών», «Οφέλη της ανακύκλωσης», «Περιβαλλοντικά οφέλη από την ανακύκλωση», «Συστήματα εναλλακτικής διαχείρισης απορριμμάτων», «Τρόποι για την παραγωγή λιγότερων απορριμμάτων», «Φορείς ανακύκλωσης και Κέντρα Διαλογής Ανακυκλώσιμων Υλικών (ΚΔΑΥ)», «Η ανακύκλωση στη χώρα μας», «Πώς μπορώ να συμβάλλω στην ανακύκλωση».

Το πρόγραμμα ξεκίνησε με έρευνα στην έντυπη βιβλιογραφία και στο διαδίκτυο για τη συγκέντρωση πληροφοριακού και φωτογραφικού υλικού και συνεχίστηκε με αναζήτηση στο διαδίκτυο ταινιών σχετικών με την ανακύκλωση και παρακολούθησή τους. Ασχοληθήκαμε επισταμένα με τα 3R, από τα αρχικά των αγγλικών λέξεων Reduce, Reuse, Recycle, που είναι οι τρεις πιο απλοί και αποτελεσματικοί τρόποι για τη μείωση παραγωγής απορριμμάτων και πολύ γρήγορα τα 3R έγιναν το σλόγκαν της ομάδας μας, ο συνθηματικός κώδικάς μας.

Ακολούθησε συνεργασία με φορείς ανακύκλωσης (Ανακύκλωση Φορητών Ηλεκτρικών Συσκευών-Α.Φ.Η.Σ. Α.Ε., ΟΤΑ Θεσσαλονίκης, Freecycle Thessaloniki, Οικολογική Εταιρεία Ανακύκλωσης κ.ά.) για αποστολή έντυπου και ηλεκτρονικού υλικού και τοπικούς φορείς (Δήμος Θερμαϊκού, Πολιτιστικός Σύλλογος Δήμου Θερμαϊκού, Σύλλογος Γονέων και Κηδεμόνων Γυμνασίου Ν. Επιβατών) για οικονομική κυρίως ενίσχυση και για γνωστοποίηση της όλης προσπάθειας στην τοπική κοινωνία. Προσκλήθηκε στο σχολείο η Αναπτυξιακή Ανώνυμη Εταιρεία Ο.Τ.Α. Ανατολικής Θεσσαλονίκης που δραστηριοποιείται σε θέματα διαχείρισης απορριμμάτων και άλλα περιβαλλοντικά ζητήματα και παρακολουθήσαμε την παρουσίασή της με θέμα «Εγώ ανακυκλώνω, τα σκουπίδια μου μειώνω». Εντάξαμε το πρόγραμμά μας στο Εθνικό Θεματικό Δίκτυο «Απορρίμματα: Τα χρήσιμα ... “άχρηστα”» με συντονιστικό φορέα το ΚΠΕ Έδεσσας και αξιοποιήσαμε το υλικό που μας έστειλε ταχυδρομικώς στο σχολείο, καθώς και το πλούσιο υλικό στην ιστοσελίδα του.

Οι πέντε υποομάδες συναντιόνταν σε τακτά χρονικά διαστήματα, και παρουσιάζοντας μέσω υπολογιστή και προτζέκτορα τις πληροφορίες που είχαν συλλέξει, ανασυντεθειμένες όμως με τη σφραγίδα της προσωπικής τους γραφής και εμπλουτισμένες με φωτογραφίες, εικαστικές απεικονίσεις και video, παράγοντας δηλαδή πολυτροπικά κείμενα, αλληλοενημερώνονταν, αλληλεπιδρούσαν, ανατροφοδοτούνταν.

Λίγο πριν από τα Χριστούγεννα, όμως, παρατηρήθηκε μία κόπωση στις ομάδες, μία μείωση του ενδιαφέροντός τους. Για να κινητοποιηθούν οι μαθητές και να ανακτηθεί το ενδιαφέρον τους, τα επόμενα δίωρα αφιερώθηκαν σε ιστοσελίδες, που εκτός των άλλων περιέχουν δραστηριότητες και παιχνίδια για περιβαλλοντικά ζητήματα (<http://www.epa.gov/recyclecity>, <http://www.epa.gov/epahome/educational.htm>, <http://epa.gov/highschool/waste.htm>, <http://epa.gov/kids/garbage>, <http://www.epa.gov/epawaste/education/pdfs/k-3.pdf> κ.ά.).

Η πλειοψηφία, όμως, των δεκαπεντάχρονων μαθητών θεώρησε ότι όλα αυτά απευθύνονται και ταιριάζουν περισσότερο σε μικρότερες ηλικίες.

Έτσι από τον Ιανουάριο του 2011 το πρόγραμμα άλλαξε κυριολεκτικά πορεία πλεύσης. Αποφασίσαμε να εφαρμόσουμε στην πράξη όσα θεωρητικά είχαμε δει ως τότε και να περάσουμε από τη θεωρητική, ενημερωτική φάση σε μια φάση πρακτική, κατασκευαστική, χειρωνακτική, βιωματική εν τέλει και να ασχοληθούμε με κατασκευές με ανακυκλώσιμα και επαναχρησιμοποιημένα υλικά.

Ξεκίνησε, λοιπόν, καινούρια έρευνα στο διαδίκτυο, εστιασμένη αυτή τη φορά σε σύγχρονα εικαστικά περιβαλλοντικά κινήματα, ρεύματα, τάσεις, όπως Recycled Art, Ecology Art, Environmental Art, Land Art, Trash Art, Cheap Art κ.ά. Είναι κινήματα που συνδέουν το περιβάλλον με την τέχνη και χρησιμοποιούν ανακυκλώσιμα και επαναχρησιμοποιημένα υλικά για να φιλοτεχνήσουν εικαστικές δημιουργίες.

Συγκεντρώσαμε φωτογραφικό υλικό για να εμπνευστούμε και αποφασίσαμε, χρησιμοποιώντας ως βασικά υλικά το ξύλο και το ύφασμα, να κατασκευάσουμε караβάκια. Τρία ήταν τα κριτήρια της επιλογής μας: οι προσλαμβάνουσες των μαθητών -οι Νέοι Επιβάτες είναι παραθαλάσσια περιοχή, οπότε οι μαθητές είχαν ανάλογες παραστάσεις-, τα ενδιαφέροντα, οι δυνατότητες και οι δεξιότητες τους και η ευκολία που θα είχαμε στη συγκέντρωση των υλικών και των εργαλείων που θα χρειαζόμασταν για τις κατασκευές μας.

Σ' αυτό το χρονικό σημείο στη δεκαπενταμελή περιβαλλοντική ομάδα μας προστίθενται άλλοι τέσσερις (4) μαθητές, η ομάδα μας αριθμεί πλέον δεκαεννέα (19) μέλη και καινούργιο σύνθημά μας γίνεται το «Ανακυκλώστε δια του καλλιτεχνείν». Στον τίτλο του Προγράμματός μας «Τίποτα δεν πάει χαμένο» προστίθεται ο επεξηγηματικός υπότιτλος “Μαθαίνω για την ανακύκλωση κατασκευάζοντας караβάκια με ανακυκλώσιμα και επαναχρησιμοποιημένα υλικά”, αφού προσδιορίζει πλέον με σαφήνεια και ακρίβεια το περιεχόμενο του προγράμματος.

Για να προκληθεί μεγαλύτερο ενδιαφέρον στους μαθητές και να τονωθούν η φαντασία και η δημιουργικότητά τους ανθολογήσαμε ποιήματα και τραγούδια Ελλήνων ποιητών και συνθετών αντίστοιχα με αναφορά στη λέξη караβί. Ενδεικτικά αναφέρονται τα: “Το τραγούδι του Αρχιπελάγους (Ερωτας)” του Οδυσσέα Ελύτη, “Η απόφαση της λησμονιάς” του Γιώργου Σεφέρη, “Οι επτά νάνοι στο S/S CYRENIA” του Νίκου Καββαδία, “Ταξίδι στα Κύθηρα” του Κώστα Ουράνη, “Σπασμένο караβί” και “Άσπρα караβία” σε μουσική του Γιάννη Σπανού.

Η δεύτερη φάση που είχε χαρακτήρα κατασκευαστικό, πρακτικό, χειρωνακτικό, βιωματικό πραγματοποιήθηκε σε δύο στάδια: α) στάδιο προετοιμασίας του χώρου και συγκέντρωσης υλικών και εργαλείων για τις κατασκευές και β) κυρίως κατασκευαστικό στάδιο.

Το πρώτο στάδιο περιλάμβανε:

1) μετατροπή και διαμόρφωση ενός άδειου χώρου του σχολείου σε μικρό εργαστήριο και διακόσμησή του με αφίσες με θέμα την ανακύκλωση,

2) δημιουργία γωνιάς ανακύκλωσης. Σε χαρτοκιβώτια, ανακυκλώσιμο υλικό και αυτό, με αναγραφόμενες ταμπελίτσες συλλέξαμε τα υλικά που θα χρειαζόμασταν, ξύλινες σανίδες, υφάσματα, νήματα, κορδόνια, σχοινί, κορδέλες, χάντρες, χρώματα, βερνίκια, φέρνοντας ο καθένας ό,τι σχετικό και αχρησιμοποίητο διέθετε στο σπίτι του. Στόχος μας ήταν το μικρότερο δυνατό κοστολόγιο. Πρέπει να αναφερθεί ότι η πρώτη σανίδα που χρησιμοποιήθηκε προήλθε από παλέτες πάνω στις οποίες μεταφέρθηκαν στην αρχή του σχολικού έτους τα διδακτικά βιβλία και ότι η πλειοψηφία των κορδονιών ήταν χερούλια από χάρτινες σακούλες και παλιά παπούτσια,

3) επίσκεψη σε ξυλουργείο και βιοτεχνία υφασμάτων της περιοχής, για να προμηθευτούμε τα βασικά μας υλικά, κομμάτια ξύλου, σανίδες και παλιά δειγματολόγια υφασμάτων αντίστοιχα, χωρίς οικονομική επιβάρυνση,

4) συγκέντρωση των απαραίτητων εργαλείων, ηλεκτρική σέγα, παλμικό τριβείο, καρφωτικό, σφυριά, καρφιά, ψαλίδια, πινέλα. Τα εργαλεία τα δανειστήκαμε από γονείς και κηδεμόνες των μαθητών.

Το δεύτερο στάδιο, το κυρίως κατασκευαστικό, περιλάμβανε:

1) επεξεργασία του ξύλου, δηλαδή κοπή με την ηλεκτρική σέγα στα επιθυμητά σχήματα για το σκάφος και το κατάρτι των караβιών, λείανση με το παλμικό τριβείο, κάρφωμα των δύο ξύλινων κομματιών μεταξύ τους και βάψιμο με ένα βασικό χρώμα. Το σκάφος του караβιού είχε σχήμα αναστραμμένου τραπεζίου, οι παράλληλες πλευρές του μήκος 22 και 16 εκατοστά και οι άλλες δύο 6. Το κατάρτι ήταν ύψους 22 εκατοστών. Η μόνη εργασία που δεν επιτράπη στους μαθητές ήταν η κοπή του ξύλου με την ηλεκτρική σέγα για λόγους αποφυγής ατυχημάτων,

2) επιλογή υφάσματος και κοπή του σε σχήμα τριγωνικό, για να χρησιμοποιηθεί ως πανί για τα караβάκια και στερέωσή του με καρφωτικό στο ξύλο,

3) κάρφωμα μικρού γάντζου στο πίσω μέρος του καταρτιού για κρέμασμα του караβιού στον τοίχο, στερέωση σχοινιών και κορδονιών εκατέρωθεν του πανιού και διακόσμησή τους με νήματα και χάντρες,



4) ζωγραφική διακόσμηση των καρτών με χρώματα και επάλειψή τους με βερνίκι για προστασία (εικ. 2).

### **Συμπεράσματα**

Μετά την ολοκλήρωση των κατασκευών, ακολούθησε συζήτηση με την περιβαλλοντική ομάδα για το αν επιτεύχθηκαν οι στόχοι του προγράμματος, ανταλλάχθηκαν απόψεις και εμπειρίες από τις επιμέρους ομάδες, έγινε κριτική και αποτιμήθηκε το πρόγραμμα στο σύνολό του. Τέλος, ζητήθηκε από τους μαθητές να καταγράψουν σύντομα σε μορφή σημειώματος, ακόμα και μονολεκτικά, σκέψεις, ιδέες, εντυπώσεις, συναισθήματα από τη εμπλοκή τους στο συγκεκριμένο πρόγραμμα. Μερικοί έγραψαν στα σημειώματά τους τον τίτλο και τον υπότιτλο του Προγράμματος ή τα συνθήματα που χρησιμοποιούσαμε στην ομάδα, τα «3R» και το «Ανακυκλώστε δια του καλλιτεχνείν». Άλλοι απήθυναν προτροπές, όπως «Σώστε το περιβάλλον», «Βοηθήστε όλοι για ένα καλύτερο αύριο» ή θεώρησαν ότι με τη συμμετοχή τους στο συγκεκριμένο πρόγραμμα βοήθησαν το περιβάλλον. Πάντως, όλοι σημείωσαν ότι άντλησαν χαρά και ικανοποίηση. Ένας μαθητής ανέφερε «με αφορμή την ανακύκλωση, κατασκεύασα μόνος μου καρτάκια, κατανοώντας έτσι καλύτερα το μήνυμα του όλου προγράμματος». Μία μαθήτρια έκανε λόγο για μια πολύ ωραία και διασκεδαστική εμπειρία, ενώ κάποια άλλη αισθάνθηκε πολύ υπερήφανη για τον εαυτό της και τους συμμαθητές της, γιατί συνεργάστηκαν, γέλασαν, δημιούργησαν. Πολλοί μαθητές έκαναν λόγο για ενθουσιασμό, δημιουργικότητα, ικανοποίηση, φαντασία ή δήλωσαν «I' m so excited, I' m so recycled». Κάποιοι έγραψαν στίχους γνωστών τραγουδιών με αναφορά στη λέξη καρτάκι ή παράλλαξαν στίχους, όπως «ήταν ένα μικρό καρτάκι, ήταν ένα μικρό καρτάκι», που δεν ήταν όμως αταξίδευτο, αλλά «ταξιδεμένο στο σχολείο». Τέλος, κάποιοι είδαν το θέμα με χιουμοριστική διάθεση και σημείωσαν «-Πού πας καρτάκι με τέτοιο καιρό;, -Στον κάδο ανακύκλωσης» ή «Κάνω ανακύκλωση-Βοηθώ τους σκουπιδιάρηδες» (εικ. 3).

Τα οφέλη που αποκόμισαν οι μαθητές από την ενεργή εμπλοκή τους στο πρόγραμμα ήταν πολλαπλά:

α) ευαισθητοποιήθηκαν σε περιβαλλοντικά θέματα και συνειδητοποίησαν ότι περιβάλλον είναι ένα ενιαίο συνεκτικό σύνολο με πολλές εκφάνσεις (φυσικό, δομημένο/τεχνητό, κοινωνικοοικονομικό, πολιτισμικό και ιστορικό),

β) ενημερώθηκαν για τη διαδικασία της ανακύκλωσης, έμαθαν να εντοπίζουν τις διάφορες κατηγορίες ανακυκλώσιμων υλικών, τις πρώτες ύλες και τα οικοσυστήματα από τα οποία προέρχονται και να αναγνωρίζουν τα υλικά που επαναχρησιμοποιούνται, μελέτησαν τα οφέλη που προκύπτουν από την ανακύκλωση, γνώρισαν τα συστήματα εναλλακτικής διαχείρισης των απορριμμάτων,

γ) εφαρμόζοντας τη θεωρία στην πράξη, δημιούργησαν κατασκευές με ανακυκλώσιμα υλικά και συνειδητοποίησαν ότι με τη χρησιμοποίηση «άχρηστων» και φθηνών σχετικά υλικών και της φαντασίας υπάρχει η δυνατότητα δημιουργικής έκφρασης μέσω της τέχνης,

δ) κατανόησαν τη χρησιμότητα της ανακύκλωσης ως απαραίτητη προϋπόθεση για ένα αειφορικό και βιώσιμο μέλλον και ανέλαβαν ατομική και συλλογική δράση με στόχο την αειφόρο κατανάλωση,

ε) βελτίωσαν την αυτογνωσία και την αυτοεκτίμησή τους, καλλιέργησαν την αυτενέργεια και τις δεξιότητές τους, ανέπτυξαν το αίσθημα της ευθύνης, της κοινωνικότητας, του συνεργατικού πνεύματος μέσα στα πλαίσια της ομάδας, δραστηριοποιήθηκαν στη βιωματική μάθηση, ανέπτυξαν γνωστικές, συναισθηματικές και ψυχοκινητικές δεξιότητες, ενεργοποιήθηκε η φαντασία τους, ανέπτυξαν πρωτοβουλίες σε θέματα οργάνωσης,

στ) διασκέδασαν και βίωσαν αισθήματα ενθουσιασμού, χαράς, ικανοποίησης.

Επιπρόσθετα, το πρόγραμμα κέντρισε το ενδιαφέρον και «αδιάφορων» ακόμη μαθητών, οι οποίοι συμμετείχαν ενεργά και με θεαματικά μάλιστα αποτελέσματα.

Πάντως, από τους είκοσι μαθητές του τμήματος στο οποίο προτάθηκε η συμμετοχή στο Πρόγραμμα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, έναν δεν κατάφερα ως το τέλος να τον κινητοποιήσω. Χρεώστε το ως προσωπική μου αποτυχία.

### **Ενδεικτική βιβλιογραφία**

Αθανασάκης Α. & Κουσουρήs Θ. (1999), *Περιβάλλον και οικολογία στην εκπαίδευση*, Αθήνα.

Γεωργόπουλος Α. & Τσαλίκη Ε. (1998), *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: Αρχές, φιλοσοφία, μεθοδολογία, παιχνίδια, ασκήσεις*, Αθήνα.

Bayon E. G. (1999), *Ανακύκλωση τώρα*, Αθήνα.

Buraggi G. (2001), *Δημιουργίες με υλικά ανακύκλωσης*, Θεσσαλονίκη.

Condon J. (1992), *Ανακυκλωμένο χαρτί*, Αθήνα.

Elkington, J., (1992), *Το βιβλίο του μικρού πράσινου καταναλωτή*, Αθήνα.

Frey, K (1998). *Η μέθοδος project : Μια μορφή συλλογικής εργασίας στο σχολείο ως θεωρία και πράξη*, Θεσσαλονίκη.

Mackay F. (1996), *Δραστηριότητες για το περιβάλλον*, Αθήνα.

Morris N. (2009), *Ανακύκλωση*, Αθήνα.

Palmer J. (1992), *Ανακυκλωμένο πλαστικό*, Αθήνα.

## ΕΙΚΟΝΕΣ



Εικόνα 1. Οι δημιουργίες των μαθητών



Εικόνα 2. Κυρίως κατασκευαστικό στάδιο



**ΟΡΟΣΗΜΑ ΣΤΗΝ ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΩΝ ΠΟΛΙΤΙΣΤΙΚΩΝ  
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ.**

**ΤΟ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ ΠΟΛΙΤΙΣΤΙΚΩΝ  
ΔΙΑΔΡΟΜΩΝ ΣΤΗ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ**

**Μαρία Γκιρτζή**

**Δρ. Αρχαιολογίας,**

**Διδάσκουσα Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου**

**Περίληψη**

Στην παρούσα εισήγηση περιγράφονται αφενός τα βασικά χαρακτηριστικά των Πολιτιστικών Προγραμμάτων και αφετέρου ο σχεδιασμός τριών Πολιτιστικών Διαδρομών στη Ρωμαϊκή, Βυζαντινή και Οθωμανική Θεσσαλονίκη.

**Λέξεις-έννοιες κλειδιά:** πολιτιστικά προγράμματα, πολιτιστικές διαδρομές, Θεσσαλονίκη.

**Εισαγωγή**

Ο 21<sup>ος</sup> αιώνας χαρακτηρίζεται από «καινοτομίες» σε όλους τους τομείς της ζωής. Σε αυτό το πλαίσιο εντάσσονται και οι «καινοτόμες δράσεις» που αποπειρώνται να εισάγουν τον Πολιτισμό στην εκπαιδευτική πρακτική και είναι γνωστές ως Πολιτιστικά Προγράμματα (στο εξής Π.Π.). Η παρούσα εισήγηση δομείται σε δύο μέρη: στην πρώτη ενότητα απαντώνται ερωτήματα σχετικά με τα Πολιτιστικά Προγράμματα (τι είναι ένα Π.Π., γιατί θεωρείται πλέον απαραίτητη εκπαιδευτική διαδικασία, ποια είναι τα ορόσημα στη σχέση Πολιτισμού-Σχολείου, πώς εντάσσονται στο Σχολείο οι Πολιτιστικές Διαδρομές) και στη δεύτερη ενότητα εξετάζεται το παράδειγμα σχεδιασμού τριών Πολιτιστικών Διαδρομών στη Θεσσαλονίκη.

## **Τα Πολιτιστικά Προγράμματα και τα βασικά τους χαρακτηριστικά**

Οι θεσμοθετημένες προαιρετικές, οργανωμένες σχολικές δραστηριότητες που αφορούν τον Πολιτισμό ονομάζονται Πολιτιστικά Προγράμματα, ενώ ορίζονται και ως «καινοτόμες δράσεις». Συνιστούν ολοκληρωμένη συλλογική εργασία (μαθητών και εκπαιδευτικών) πάνω σε θέματα πολιτισμού, χωρίς όμως να δεσμεύονται άμεσα από το Αναλυτικό Πρόγραμμα. Βασικά τους χαρακτηριστικά είναι η ολιστική αντίληψη για την πρόσληψη της γνώσης, ο ανακαλυπτικός τρόπος μάθησης, η βιωματική προσέγγιση, η έρευνα, και η συνεργατική μάθηση, τα οποία συνεργούν προς την επίτευξη στόχων που σχετίζονται κυρίως με τη διαμόρφωση στάσεων και την ανάπτυξη της δημιουργικότητας και της κριτικής σκέψης.

Στις μέρες μας ο σχεδιασμός Πολιτιστικών Προγραμμάτων δεν συνιστά πλέον την εξαίρεση αλλά τον κανόνα, αφού θεωρούνται πλέον απαραίτητη εκπαιδευτική διαδικασία για πολλούς λόγους. Καταρχήν, τα Π.Π. προσφέρουν τη δυνατότητα αξιοποίησης του πολιτισμικού κεφαλαίου κάθε μαθητή επιτυγχάνοντας πολλαπλά οφέλη για το σύνολο της τάξης (ανάδειξη των πολιτιστικών στοιχείων όλων των μαθητών ως ισότιμης αξίας για τη δόμηση της σχολικής πραγματικότητας, καλλιέργεια στάσεων αποδοχής της πολιτισμικής ετερότητας, σύνδεση του Σχολείου με την ευρύτερη κοινότητα κτλ.). Επίσης, τα Π.Π. συνιστούν βασική παράμετρο ενεργοποίησης της πολλαπλής νοημοσύνης, καθώς οι δράσεις τους αποπειράονται να ευαισθητοποιήσουν όλες της πτυχές της (κιναισθητική, ακουστική, μαθηματική, γλωσσική, ενδοπροσωπική, διαπροσωπική κτλ.). Τέλος, τα Π.Π. ευνοούν απόλυτα τη σύγχρονη μαθητοκεντρική προσέγγιση της εκπαίδευσης, αφού οι μαθητές ευρισκόμενοι στο προσκήνιο της εκπαιδευτικής διεργασίας επιδιώκουν την ενεργητική μάθηση κερδίζοντας πολλαπλά (π.χ. τη χαρά της εξερεύνησης και της ανακάλυψης μέσα από συνεργατικές διεργασίες, τη δυνατότητα να αντλήσουν έμπνευση και να εκφραστούν δημιουργικά με αφορμή την τέχνη και τον πολιτισμό κτλ.).

Η αφετηρία των Πολιτιστικών Προγραμμάτων πηγαίνει πίσω στο 1991-1992 όταν θεσμοθετείται στην Εκπαίδευση με υπουργικές αποφάσεις η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, στην οποία αρχικά υπάγονταν τα Π.Π. Το 1995 ξεκινάει ένας δημιουργικός διάλογος μεταξύ Εκπαίδευσης και Πολιτισμού με το Πρόγραμμα Μελίνα-Εκπαίδευση και Πολιτισμός, στο πλαίσιο του οποίου παράγεται πλούσιο εκπαιδευτικό υλικό, επιμορφώνονται εκπαιδευτικοί και μέχρι το 2003 εφαρμόζεται σε περίπου 100 δημοτικά σχολεία. Το 2003 συνιστά ημερομηνία ορόσημο, καθώς τα Π.Π.

θεσμοθετούνται με υπουργικές αποφάσεις ως αυτοτελής κατηγορία προαιρετικών σχολικών δραστηριοτήτων, ενώ ορίζονται και Υπεύθυνοι Πολιτιστικών Θεμάτων και Καλλιτεχνικών Αγώνων.

Τα τελευταία χρόνια καταβάλλονται προσπάθειες να ενταχθούν στο πλαίσιο των Πολιτιστικών Προγραμμάτων ως συνδεδετικός κρίκος στη σχέση σχολείου – χώρων πολιτισμικής αναφοράς, αλλά και ως προοπτική ουσιαστικής διαθεματικότητας, οι Πολιτιστικές Διαδρομές (Π.Δ.). Οι Π.Δ. αποτελούν σύνθετες δράσεις, δομημένες πάνω σε κάποιο ειδικό θέμα που εξετάζεται διαχρονικά ή διατοπικά και περιλαμβάνουν επισκέψεις, διερεύνηση και παρακολούθηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων.

Η νέα μορφή των χώρων πολιτισμικής αναφορά και οι σύγχρονες εξελίξεις στον χώρο της μουσειολογίας και της Αρχαιολογίας έρχονται να λειτουργήσουν επικουρικά. Αφενός, τα Μουσεία πλέον μετατρέπονται σε «ένα μη κερδοσκοπικό μόνιμο ίδρυμα στην υπηρεσία της κοινωνίας και της εξέλιξής της, ανοιχτό στο κοινό, που αποκτά, διατηρεί, ερευνά, επικοινωνεί και εκθέτει για σκοπούς μελέτης, εκπαίδευσης και ψυχαγωγίας υλικό-μαρτυρία του ανθρώπου και του περιβάλλοντος του» (άρθρο 3, ICOM), οργανώνονται με βάση τις σύγχρονες μουσειολογικές προσεγγίσεις, σχεδιάζουν σύγχρονα εκπαιδευτικά προγράμματα. Αφετέρου, αρκετοί Αρχαιολογικοί Χώροι ανασκάπτονται και αναστηλώνονται σε μεγάλο βαθμό δίνοντας τη δυνατότητα υλοποίησης σύγχρονων εκπαιδευτικών προγραμμάτων με δυνατότητα προσομοίωσης. Τοιούτοτρόπως μπορεί να υποστηριχθεί ότι δημιουργούνται οι «ιδανικές συνθήκες» για τις Π.Δ.

### **Σχεδιασμός Πολιτιστικών Διαδρομών για τη Θεσσαλονίκη**

Αφετηρία του σχεδιασμού των εν λόγω Πολιτιστικών Διαδρομών αποτέλεσε το γεγονός ότι η Θεσσαλονίκη φιλοξενεί πλήθος μνημείων όλων των λαμπρών εποχών της (π.χ. ρωμαϊκή, βυζαντινή, οθωμανική), κάποια εκ των οποίων μάλιστα είτε συνυπάρχουν (π.χ. ρωμαϊκή αγορά – βυζαντινό βαλανείο / Άγιος Δημήτριος – Γενί Χαμάμ κτλ.), είτε χρησιμοποιήθηκαν -με ανάλογες μετατροπές- διαχρονικά (π.χ. Ροτόντα: ναός Δία → βυζαντινή εκκλησία Ασωμάτων→ Χορτατζή Σουλειμάν Εφέντη τζαμί ή Εσκή Μετροπόλ → ναός → μουσείο), γεγονός που μπορεί να προξενήσει σύγχυση, ιδίως σε μαθητές των μικρότερων τάξεων, οι οποίοι αδυνατούν να διακρίνουν τα μνημεία της εκάστοτε περιόδου.

Οι στόχοι που τέθηκαν κατά το σχεδιασμό ήταν οι ακόλουθοι:



- Η εξοικείωση των μαθητών με το ιστορικό παρελθόν και τα μνημεία της Θεσσαλονίκης
- Η καλλιέργεια της κριτικής σκέψης και σε επόμενο βήμα η ιστορική σκέψη
- Η χρήση της ανακαλυπτικής και διερευνητική μάθησης σε συνδυασμό με
- την ομαδοσυναργατική μεθοδολογία
- Η συνδυαστική-ολιστική προσέγγιση μνημείων της ίδιας εποχής
- Η διαχρονική και διαπολιτισμική ανάδειξη-λειτουργία κάποιων μνημείων

Στη συνέχεια καταγράφονται οι τρεις Π.Δ. για την προσέγγιση τριών διαφορετικών εποχών της Θεσσαλονίκης μέσα από σύνολα μνημείων. Συγκεκριμένα, αναφέρονται τα υπό επίσκεψη μνημεία και το σκεπτικό της εκάστοτε διαδρομής.

### 1η Διαδρομή: Μια μέρα στη Ρωμαϊκή Θεσσαλονίκη στα χρόνια του Γαλέριου

Τα υπό επίσκεψη μνημεία είναι: Γαλεριανό Ανάκτορο – Αψίδα Γαλερίου – Ροτόντα – Ρωμαϊκή Αγορά + Αρχαιολογικό Μουσείο Θεσσαλονίκης (πτέρυγα «Θεσσαλονίκη Μακεδονίας Μητρόπολις»)

Η Θεσσαλονίκη συνιστά ένα από τα μοναδικά παραδείγματα πόλης που σώζει τέτοιο πλήθος μνημείων, τα οποία ανασυνθέτουν πολλές πλευρές της ζωής σε μια ρωμαϊκή πόλη (κατοίκηση, διοίκηση, οικονομία, θρησκεία κ.α.).

Μια σύντομη μελέτη της ρωμαϊκής ιστορίας της πόλης επιτρέπει να γίνουν κατανοητές οι ιστορικές συνθήκες που ευνόησαν την κατασκευή των εν λόγω μνημείων. Η Θεσσαλονίκη καθίσταται μετά τη Ρωμαϊκή κατάκτηση αρχικά (168π.Χ.) πρωτεύουσα της δεύτερης μερίδας (Macedonia Secunda) και στη συνέχεια, το 148π.Χ., πρωτεύουσα ολόκληρης της επαρχίας της Μακεδονίας (Provincia Macedonia). Το γεγονός ότι η σημαντικότερη οδική αρτηρία της ρωμαϊκής αυτοκρατορίας, η *Via Egnatia*, που κατασκευάζεται την εποχή αυτή, περνά από τη Θεσσαλονίκη, της προσφέρει τεράστια πλεονεκτήματα. Το 42π.Χ., εξαιτίας της υποστήριξης που προσέφερε στη μάχη των Φιλίππων στην στρατιά της Τριανδρίας με αρχηγούς τον Οκταβιανό (μετέπειτα αυτοκράτορα) και τον Αντώνιο, κερδίζει τον τίτλο «*Urbs libera*» που συνοδεύεται από προνόμια διοικητικά (εκλέγει δικούς της άρχοντες) και οικονομικά (μείωση φόρων, κοπή νομίσματος). Έναν αιώνα περίπου αργότερα (50μ.Χ.) γίνεται η «Χρυσή Πύλη του Χριστιανισμού», καθώς ο Απόστολος Παύλος ιδρύει εκεί την πρώτη χριστιανική εκκλησία σε ελληνικό έδαφος. Το 131μ.Χ., με πρωτοβουλία του αυτοκράτορα Αδριανού, εντάσσεται στο 'Αττικό Πανελλήνιο', ομοσπονδιακή



οργάνωση που προάγει την ενότητα των Ελλήνων. Η μεγάλη της ανάπτυξη και η στρατηγική της θέση οδηγούν το 293μ.Χ τον Γαλέριο Μαξιμιανό (τετράρχη και μετέπειτα αυτοκράτορα) να την επιλέξει ως έδρα του και Πρωτεύουσα του Ανατολικού Ρωμαϊκού Κράτους.

Για να εξυπηρετηθούν οι ανάγκες του τελευταίου οικοδομήθηκε το λαμπρό γαλεριανό συγκρότημα, το οποίο διασώζεται σήμερα –ιδίως μετά τα έργα αναστήλωσης– σε εξαιρετική κατάσταση, ενώ είναι επισκέψιμοι όλοι οι χώροι του. Σε άμεση σχέση με το ανακτορικό σύμπλεγμα βρίσκεται η Αψίδα του Γαλέριου αλλά και η Ροτόντα, γεγονός που δεν είναι άμεσα εμφανές ή γνωστό (δεδομένου για παράδειγμα ότι η Ροτόντα θεωρείται εκκλησία). Επίσης στην ίδια εποχή ανήκει και το Forum Romanum (αρχαία Αγορά).

Προκειμένου να μπορέσουν οι μαθητές να συνδέσουν τα παραπάνω κτίρια και να συνειδητοποιήσουν ότι, όχι απλά συνυπάρχουν στα ρωμαϊκά τα χρόνια, αλλά εξαρτώνται άρρηκτα το ένα από το άλλο, προτείνεται η παρούσα πολιτιστική διαδρομή, υπό το πρίσμα του «Ζώντας μια μέρα στη ρωμαϊκή Θεσσαλονίκη». Η διαδρομή προσφέρεται για ανάθεση ατομικών ή ομαδικών project και διευκολύνεται ιδιαίτερα από το γεγονός ότι τα μνημεία βρίσκονται σε σχετικά κοντινή απόσταση μεταξύ τους, με συνέπεια η συνολική περιήγηση να είναι εφικτή σ' ένα πρωινό. Σε επόμενη φάση συνιστάται επίσκεψη στο Αρχαιολογικό Μουσείο Θεσσαλονίκης για περιήγηση της έκθεσης «Θεσσαλονίκη, Μακεδονίας Μητρόπολις», η οποία περιλαμβάνει ευρήματα από όλα τα ανωτέρω μνημεία. Θεματικά ενδείκνυται για τους μαθητές των τάξεων: Ε' Δημοτικού, Β' Γυμνασίου, Β' Λυκείου, που ασχολούνται με τη ρωμαϊκή ιστορία, αλλά και για τους μαθητές των άλλων τάξεων, οι οποίοι θέλουν να αποκτήσουν μια ολοκληρωμένη εικόνα μιας «ρωμαϊκής πόλης». Για τους μαθητές της Θεσσαλονίκης μάλιστα συνιστά κίνητρο γνωριμίας με μια πτυχή της Τοπικής Ιστορίας τους.

#### 2η Διαδρομή: Μελετώντας υστεροβυζαντινή τέχνη μέσα από τα μνημεία

Τα υπό επίσκεψη μνημεία είναι: Μεταμόρφωση Σωτήρος – Άγιος Παντελεήμων – Άγιος Νικόλαος Ορφανός – Μονή Βλατάδων – Προφήτης Ηλίας – Αγία Αικατερίνη + Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού (πτέρυγα «Το λυκόφως του Βυζαντίου»)

Η Θεσσαλονίκη διακρίνεται για την παρουσία πολλών βυζαντινών μνημείων όλων των εποχών, αλλά συνιστά ένα από τα μοναδικά παραδείγματα πόλης που διασώζει τέτοιο πλήθος υστεροβυζαντινών ναών.

Μια σύντομη αναφορά στη βυζαντινή ιστορία της πόλης βοηθά στην κατανόηση των λόγων που ώθησαν στην ανέγερση του πλήθους των ναών. Η ξεχωριστή σημασία της καθίσταται εμφανής από τα παλαιοχριστιανικά χρόνια, οπότε λειτουργεί συχνά ως καταφύγιο των αυτοκρατόρων σε καιρούς κινδύνου (έδρα του Μ. Κωνσταντίνου ενάντια στο συναυτοκράτορα Λικίνιου, ορμητήριο Μ. Θεοδοσίου ενάντια στους Γότθους κτλ), ενώ τον 5ο αι. μ.Χ. ορίζεται πρωτεύουσα του Δυτικού τμήματος της αυτοκρατορίας, λαμβάνοντας τον τίτλο της «Συμβασιλεύουσας». Η προνομιακή της θέση την καθιστά πόλο έλξης, με συνέπεια να δεχτεί επιθέσεις από πολλούς εισβολείς (Οστρογότθους, Σλάβους, Αβάρους, Σαρακηνούς, Βούλγαρους, Νορμανδούς της Σικελίας). Ημερομηνία ορόσημο και συνάμα έναρξη της Υστεροβυζαντινής Εποχής, το 1204, οπότε η Άλωση από τους Φράγκους την καθιστά πρωτεύουσα του Βασιλείου της Θεσσαλονίκης με βασιλέα το Βονιφάτιο Μομφερατικό για 20 χρόνια, μέχρι να την ανακαταλάβει ο Θεόδωρος Δούκας Κομνηνός και να την κάνει πρωτεύουσα του Δεσποτάτου της Ηπείρου για άλλη μια εικοσαετία. Το 1246 επανεντάσσεται στη βυζαντινή αυτοκρατορία από τον Μιχαήλ Παλαιολόγο. Το 14ο αι. μ.Χ. λαμβάνει το προνόμιο της αυτοδιοίκησης, με διοικητή τον γιό του αυτοκράτορα ή άλλο μέλος αυτοκρατορικού οίκου, ενώ παράλληλα γίνεται το 1339 η αφετηρία του κινήματος του Ησυχασμού με αρχηγό τον μητροπολίτη Θεσσαλονίκης, Γ. Παλαμά. Λίγα μόλις χρόνια μετά (1342) γίνεται μήλο της έριδας ανάμεσα στους διεκδικητές του θρόνου του Βυζαντίου για να καταλήξει, κατόπιν κοινωνικής επανάστασης, στα χέρια των Ζηλωτών και να αποτελέσει ως «Δημοκρατία της Θεσσαλονίκης» την πρώτη Λαϊκή Δημοκρατία της Ευρώπης. Το 1349 ανακαταλαμβάνει την εξουσία η Άννα Παλαιολογίνα στο όνομα του ανήλικου γιού της Ιωάννη Ε΄ Παλαιολόγου.

Από την επανένταξή της στη βυζαντινή αυτοκρατορία (1246) και μετά παρατηρείται μια τεράστια άνθηση στην οικοδόμηση ναών, που φιλοτεχνούνται με αριστουργήματα της παλαιολόγειας τέχνης. Τα σωζόμενα σε πολύ καλή κατάσταση μνημεία, δύνανται να ενταχθούν σε 2 ομάδες με βάση της χρονολόγησή τους: στα πρώιμα υστεροβυζαντινά (Άγιος Παντελεήμων, Άγιος Νικόλαος Ορφανός, Αγία Αικατερίνη, Άγιοι Απόστολοι) και στα όψιμα (Μεταμόρφωση Σωτήρος, Μονή Βλατάδων, Προφήτης Ηλίας).

Μελετώντας τα σε ομάδες ή ως σύνολα, οι μαθητές θα ανακαλύψουν πολλά κοινά στοιχεία στην αρχιτεκτονική, τη ζωγραφική, αλλά και το γεγονός ότι η ίδρυσή τους αποδίδεται σε προσωπικότητες της εποχής (μητροπολίτης Ιάκωβος, Στέφανος Μιλούτιν, πατριάρχης Νήφων Α΄, μητροπολίτης Δημ. Βλατής, Άννα Παλαιολογίνα,

Μακάριος Χούμνος κτλ.). Προκειμένου να μπορέσουν οι μαθητές να συνειδητοποιήσουν ότι τα παραπάνω κτίρια συνυπάρχουν στα υστεροβυζαντινά χρόνια, αλλά και να τα συγκρίνουν μεταξύ τους, προτείνεται η παρούσα πολιτιστική διαδρομή, υπό το πρίσμα του «Μελετώντας υστεροβυζαντινή τέχνη μέσα από μια σειρά μνημείων». Η διαδρομή προσφέρεται για ανάθεση ατομικών ή ομαδικών project και μπορεί να γίνει σε δύο φάσεις (βάση της χρονολογικής διάκρισης) ή και σε μια, αλλά απαιτεί την ύπαρξη μέσου (λεωφορείου) προκειμένου η συνολική περιήγηση να είναι εφικτή σ' ένα πρωινό. Σε επόμενη φάση συνιστάται επίσκεψη στο Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού για περιήγηση της έκθεσης «το Λυκόφως του Βυζαντίου», η οποία περιλαμβάνει ευρήματα από όλα τα ανωτέρω μνημεία. Θεματικά ενδείκνυται για τους μαθητές των τάξεων: Ε' Δημοτικού, Β' Γυμνασίου, Β' Λυκείου, που ασχολούνται με τη βυζαντινή ιστορία, αλλά και για τους μαθητές των άλλων τάξεων, οι οποίοι θέλουν να αποκτήσουν μια ολοκληρωμένη εικόνα της «Υστεροβυζαντινής Τέχνης» μέσα από την παράλληλη μελέτη ενός μεγάλου αριθμού παραδειγμάτων. Για τους μαθητές της Θεσσαλονίκης μάλιστα συνιστά κίνητρο γνωριμίας με μια πτυχή της Τοπικής Ιστορίας τους.

### 3η Διαδρομή: Όψεις της καθημερινής ζωής των μουσουλμάνων στην Οθωμανική Θεσσαλονίκη του 15ου – 16ου αιώνα

Τα υπό επίσκεψη μνημεία είναι: Μπεζεστένι – Χαμζά Μπέη Τζαμί – Αλατζά Ιμαρέτ ή Ισάκ Πασά τζαμί – Μπέη Χαμάμ

Η Θεσσαλονίκη συνιστά ένα από τα μοναδικά παραδείγματα πόλης που σώζει πλήθος και ποικιλία οθωμανικών μνημείων, τα οποία ανασυνθέτουν πολλές πλευρές της ζωής σε μια πόλη των οθωμανικών χρόνων (οικονομία, θρησκεία, διοίκηση, καθημερινή ζωή κ.α.).

Μια σύντομη μνεία στο ιστορικό των σχέσεων Οθωμανών – Βυζαντινών μπορεί να φωτίσει άγνωστες πτυχές της ζωής της πόλης και να βοηθήσει στην κατανόηση του πώς έπεσε η πόλη στα χέρια των Οθωμανών και κοσμήθηκε με πλήθος οθωμανικών μνημείων. Η Θεσσαλονίκη πολιορκείται και καταλαμβάνεται πρόσκαιρα από τους Τούρκους το 1387. Επιβάλλεται ετήσιος φόρος από το σουλτάνο χωρίς όμως να προσαρτηθεί ουσιαστικά στο Οθωμανικό Κράτος, ενώ αποδίδεται και πάλι στους Βυζαντινούς το 1403. Είκοσι μόλις χρόνια μετά (1423) ο κίνδυνος κατάληψης από τους Τούρκους και η αντικειμενική αδυναμία των βυζαντινών αυτοκρατόρων, δεδομένων των απειλών προς την ίδια την Πόλη, να την στηρίξουν, αναγκάζει τον Ανδρόνικο

Παλαιολόγο να την παραδώσει στους Βενετούς προς υπεράσπιση, με μόνη προϋπόθεση να διατηρήσει η Θεσσαλονίκη την κοινοτική αυτονομία. Παρά τις προσπάθειες των Βενετών η κατάληξη είναι αναπόφευκτη, κι έτσι η πόλη, που επιβίωσε όλων των εισβολέων παραμένοντας προπύργιο του Ελληνισμού και του Χριστιανισμού, πέφτει στα χέρια των Οθωμανών το 1430. Η άλωση της Θεσσαλονίκης από το σουλτάνο Μουράτ Β' οδηγεί στην αιχμαλωσία ή σφαγή χιλιάδων χριστιανών και σημαίνει την οριστική πλέον προσάρτηση της Θεσσαλονίκης στην Οθωμανική αυτοκρατορία, με παράλληλο εποικισμό της με τούρκους.

Για να εξυπηρετηθούν οι ανάγκες των τελευταίων, αλλά και το όραμα του σουλτάνου για τη μετατροπή της Θεσσαλονίκης σε πόλη της οθωμανικής αυτοκρατορίας, αρχίζει να οργανώνεται με οικοδόμηση λουτρών, αγορών και ανέγερση τζαμιών ή μετατροπή εκκλησιών σε τζαμιά. Τα περισσότερα οθωμανικά μνημεία σώζονται σε πολύ καλή κατάσταση και είναι επισκέψιμα. Δεδομένου όμως ότι έχουν σύγχρονες χρήσεις (Μπεζεστένι= σύγχρονα μαγαζιά / Χαμζά μπέη τζαμί= κιν/φος Αλκαζάρ / Αλατζά Ιμαρέτ & Μπέη Χαμάμ= εκθεσιακός χώρος) δε γίνεται άμεσα αντιληπτή ούτε η αρχική τους χρήση, αλλά ούτε και το γεγονός ότι συνδέονται άμεσα, αφού ανήκουν στην ίδια εποχή (β' μισό του 15ου αιώνα).

Προκειμένου να μπορέσουν οι μαθητές να συνδέσουν τα παραπάνω κτίρια και να συνειδητοποιήσουν ότι, όχι απλά συνυπάρχουν στα πρώιμα οθωμανικά χρόνια, αλλά εξαρτώνται χρηστικά το ένα από το άλλο, προτείνεται η παρούσα πολιτιστική διαδρομή, υπό το πρίσμα του «Ζώντας μια μέρα στην οθωμανική Θεσσαλονίκη». Η διαδρομή προσφέρεται για ανάθεση ατομικών ή ομαδικών project και διευκολύνεται ιδιαίτερα από το γεγονός ότι τα μνημεία βρίσκονται σε σχετικά κοντινή απόσταση μεταξύ τους, με συνέπεια η συνολική περιήγηση να είναι εφικτή σ' ένα πρωινό. Θεματικά ενδείκνυται για τους μαθητές των τάξεων: Στ' Δημοτικού, Γ' Γυμνασίου, Γ' Λυκείου, που ασχολούνται με τη σύγχρονη ιστορία, αλλά και για τους μαθητές των άλλων τάξεων, οι οποίοι θέλουν να αποκτήσουν μια ολοκληρωμένη εικόνα μιας «πόλης» της οθωμανικής αυτοκρατορίας. Για τους μαθητές της Θεσσαλονίκης μάλιστα συνιστά κίνητρο γνωριμίας με μια πτυχή της Τοπικής Ιστορίας τους.

## **Συμπεράσματα**

Παρουσιάστηκαν παραπάνω τα βασικά χαρακτηριστικά των Πολιτιστικών Προγραμμάτων και τρεις ενδεικτικές Πολιτιστικές Διαδρομές της Θεσσαλονίκης.

Κατέστη σαφές ότι οι Π.Δ. συνιστούν πλέον εφαρμοσμένη πρακτική ερμηνείας της πολιτιστικής κληρονομιάς και προσδιορίζουν μια προκαθορισμένη πορεία (επίσκεψη) σε μνημεία φυσικής και πολιτιστικής κληρονομιάς μέσα σε ένα καθορισμένο θεματικό, ιστορικό ή εννοιολογικό πλαίσιο. Στη συγκεκριμένη περίπτωση των διαδρομών της Θεσσαλονίκης έγινε εμφανές ότι δύνανται να βοηθήσουν τους μαθητές να κατανοήσουν διαφορετικές πτυχές της εκάστοτε εποχής (Ρωμαϊκής, Βυζαντινής, Οθωμανικής) μέσα από τη συγκριτική μελέτη αντιπροσωπευτικών μνημείων.

## **Βιβλιογραφία**

Γκιρτζή, Μ. (2012). Προτείνοντας πολιτιστικές διαδρομές στη Θεσσαλονίκη στο πέρασμα των εποχών, *Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης, Βασικό Επιμορφωτικό Υλικό*, τόμος Ε΄, Αθήνα, 100-113.

Καραβασίλη, Μ. & Μικελάκης, Ε. (1999). Πολιτιστικές διαδρομές. Προς μια ερμηνευτική του «πολιτισμικού τοπίου» με αναπτυξιακή προοπτική, *ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΑ* 71, 82-86.

Κύρδη, Κ. (2011). Από τα εκπαιδευτικά προγράμματα στις πολιτιστικές διαδρομές: ένα βήμα μετά, στο Δ. Καλεσοπούλου (επιμ.), *Παιδί και εκπαίδευση στο μουσείο. Θεωρητικές αφηρηρίες, παιδαγωγικές πρακτικές*, Αθήνα.

# Η ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ ΚΑΙ Ο ΡΩΜΑΪΚΟΣ ΚΟΣΜΟΣ

## Ή Ο ASTERIX ΣΤΗ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ:

### ΕΝΑ ΠΟΛΙΤΙΣΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

Βασιλική Γκράτζιου

Δρ. Αρχαιολογίας,

Φιλόλογος,

1<sup>ο</sup> Πειραματικό Γενικό Λύκειο Θεσσαλονίκης «Μ. Ανδρόνικος»

#### Περίληψη

Το πολιτιστικό πρόγραμμα με τον τίτλο «*Η Θεσσαλονίκη και ο Ρωμαϊκός κόσμος*» ή «*Ο Asterix στη Θεσσαλονίκη*» υλοποιήθηκε από μαθητές της Α΄ τάξης του 1ου Πειραματικού Γενικού Λυκείου Θεσσαλονίκης «Μανόλης Ανδρόνικος». Σκοπός του ήταν η εξοικείωση των μαθητών με τη ρωμαϊκή ιστορία και ιδιαίτερα με τη ρωμαϊκή Θεσσαλονίκη με έναν τρόπο ελκυστικό. Έτσι, εκτός από τις σχετικές εισηγήσεις, την έρευνα και τις γραπτές εργασίες, τις επισκέψεις και τις ξεναγήσεις σε μνημεία και μουσεία, οι συμμετέχοντες γνώρισαν τον Αστερίξ και τους δημιουργούς του και δημιούργησαν ένα κόμικ με τον τίτλο «*Ο Αστερίξ στη Θεσσαλονίκη*».

**Λέξεις-έννοιες κλειδιά:** ρωμαϊκή Θεσσαλονίκη, ιστορία, κόμικ, Αστερίξ.

#### Εισήγηση

Στο σχολείο μας, το 1ο Πειραματικό Γενικό Λύκειο Θεσσαλονίκης «Μανόλης Ανδρόνικος» υλοποιήθηκε στη διάρκεια της σχολικής χρονιάς 2012-13 το πολιτιστικό πρόγραμμα με τον τίτλο «*Η Θεσσαλονίκη και ο Ρωμαϊκός κόσμος ή Ο Asterix στη Θεσσαλονίκη*». Το πρόγραμμα αυτό συνδυάστηκε με το μάθημα της αρχαίας ιστορίας της Α΄ τάξης και σκοπό είχε να γνωρίσουν οι μαθητές με τρόπο πρωτότυπο και ελκυστικό τη ρωμαϊκή ιστορία, ένα κεφάλαιο της ιστορίας, το οποίο παραμένει συνήθως άγνωστο.

Οι στόχοι του προγράμματος ήταν οι εξής:

- Η γνωριμία με τον Αστερίξ και τους δημιουργούς του

- Η δημιουργία σεναρίου για κόμικ με τίτλο «Ο Asterix στη Θεσσαλονίκη»
- Ο σχεδιασμός του κόμικ.

Η υλοποίηση του προγράμματος ξεκίνησε από το Αρχαιολογικό Μουσείο Θεσσαλονίκης, το οποίο επισκεφθήκαμε στις 12 Οκτωβρίου 2012. Σκοπός ήταν η πρώτη γνωριμία με τη Ρωμαϊκή Θεσσαλονίκη. Ένα ερωτηματολόγιο με κατάλληλα επιλεγμένες και διατυπωμένες ερωτήσεις οδήγησε τα παιδιά από έκθεμα σε έκθεμα και τα βοήθησε να παρατηρήσουν και να κατανοήσουν άγνωστες στους πολλούς πτυχές της Ρωμαϊκής ιστορίας της Θεσσαλονίκης. Ενδεικτικά παραδείγματα από τις περιέργες, αναπάντεχες και χιουμοριστικά διατυπωμένες αυτές ερωτήσεις παραθέτουμε παρακάτω:

A. *«Εκτελούνται μεταφοραί»*

1. Σε ποια εποχή χρονολογείται η ο ναός στην πρώτη αίθουσα του μουσείου;
2. Πότε έγινε η μεταφορά;
3. Ποιοι λατρεύονταν στο ναό αυτόν στη ρωμαϊκή εποχή;  
(Ερωτήσεις για το ναό αυτοκρατορικής λατρείας)

B. *«Face lifting με αφορμή μια επίσημη επίσκεψη»*

1. Ποια μορφή απεικόνιζε αρχικά το κολοσσιαίο γυναικείο άγαλμα στην αίθουσα με τις ρωμαϊκές αρχαιότητες;
2. Πού βρίσκονται τα υπόλοιπα τμήματά του;
3. Ποια μορφή απεικονίζει σήμερα;  
(Ερωτήσεις για το άγαλμα του τύπου Αθηνάς Medici)

Τα αποτελέσματα της εκπαιδευτικής μας επίσκεψης στο μουσείο έγιναν αμέσως αντιληπτά. Το ενδιαφέρον που έδειξαν οι μαθητές, η περιέργεια και η συναισθηματική τους εμπλοκή έδειξαν ότι, όπως φάνηκε και από τις ερωτήσεις αξιολόγησης, το πρώτο στάδιο του προγράμματος ήταν επιτυχημένο.

Πρώτα θεωρήθηκε απαραίτητο να γίνει μια εισαγωγή στην ιστορία της ρωμαϊκής Θεσσαλονίκης, αλλά και να διαβάσουν όλοι οι μαθητές όσα περισσότερα “Asterix” μπορούσαν, γιατί αποδείχθηκε ότι οι περισσότεροι δεν είχαν διαβάσει ούτε ένα. Στη συνέχεια οι μαθητές χωρίστηκαν σε ομάδες που ανέλαβαν η καθεμιά ένα ρωμαϊκό μνημείο ή μια ομάδα μνημείων της Θεσσαλονίκης. Συγκεκριμένα ασχολήθηκαν με το Γαλεριανό συγκρότημα, τον ναό αυτοκρατορικής λατρείας, τη ρωμαϊκή αγορά, και τις

Incantadas, τον ιππόδρομο και το στάδιο, τους δρόμους της ρωμαϊκής Θεσσαλονίκης και ιδιαίτερα με την Εγνατία Οδό και το νέο σημαντικό εύρημα της ανασκαφής του Μετρό στον σταθμό Βενιζέλου. Οι υπόλοιπες ομάδες ασχολήθηκαν με τον Αστερίξ και τους δημιουργούς του, με το σενάριο και με τον σχεδιασμό του δικού μας κόμικ με τον τίτλο «*O Asterix στη Θεσσαλονίκη*». Συγχρόνως εργάζονταν ομαδικά συγκεντρώνοντας υλικό για το θέμα τους, ερευνώντας στη βιβλιογραφία και στο διαδίκτυο, φωτογραφίζοντας τα μνημεία και αξιοποιώντας το υλικό τους. Προετοίμασαν έτσι τις γραπτές τους εργασίες και τα power point για την προφορική τους παρουσίαση. Στη συνέχεια οι ομάδες, η μια μετά την άλλη, παρουσίασαν τις εργασίες τους στην ολομέλεια προφορικά και με τη βοήθεια του power point, απάντησαν σε απορίες των συμμαθητών τους και συζήτησαν μαζί τους για διάφορα θέματα, όπως για παράδειγμα, για την τύχη του ευρήματος στον σταθμό της Βενιζέλου.

Τον Φεβρουάριο του 2013 πραγματοποιήθηκαν δύο επισκέψεις εισηγητών στο σχολείο:

1. Η επίσκεψη του Θεόδωρου Παπαγγελή, καθηγητή της Λατινικής Φιλολογίας του Α.Π.Θ. και ακαδημαϊκού, ο οποίος μίλησε στους μαθητές με θέμα «*Η Ρώμη και ο κόσμος της*» (14.2.13) (εικ. 1). Η πρόσκλησή μας στον καθηγητή οφειλόταν στο γεγονός ότι στη διάρκεια του πραγματοποίησης του Πολιτιστικού μας προγράμματος αξιοποιήσαμε διδακτικά το εξαιρετικό βιβλίο του καθηγητή με τον τίτλο «*Η Ρώμη και ο κόσμος της*». Επιπλέον αφορμή για την επιλογή του θέματος του προγράμματος στάθηκε ο τίτλος του πρώτου κεφαλαίου του βιβλίου αυτού: «*Πού έκανε το λάθος του ο Asterix;*». Ο κυριότερος όμως λόγος που επελέγη ο συγκεκριμένος καθηγητής, είναι ότι εκτός από το γεγονός ότι - λόγω ειδικότητας- ήταν το καταλληλότερο πρόσωπο που θα μπορούσε να εισαγάγει τους μαθητές στον κόσμο και τη νοοτροπία των Ρωμαίων, είναι και συναρπαστικός ομιλητής. Έτσι πέτυχε, όχι μόνο να εμπλουτίσει τις γνώσεις των παιδιών και να τα κατατοπίσει, αλλά και να τα γοητεύσει, κάνοντάς τα να ενδιαφερθούν ακόμη περισσότερο για το θέμα του προγράμματος.

2. Η επίσκεψη του γραφίστα Θωμά Γκινούδη, ο οποίος παρουσίασε στους μαθητές προγράμματα, όπως το Photo Shop για την υλοποίηση του κόμικ. (12.3.13). Η παρουσία του έμπειρου αυτού ειδικού ήταν απαραίτητη για την υλοποίηση του προγράμματος και τον σχεδιασμό του κόμικ από πλευράς πρακτικής.

Στις 28.3.2013, όταν όλοι οι μαθητές είχαν ολοκληρώσει τις εργασίες τους, ολόκληρη η ομάδα επισκέφθηκε τα εξής μουσεία και μνημεία: το Μουσείο Εκμαγείων του Α.Π.Θ. (εικ. 2), τη Ροτόντα, την Αψίδα του Γαλερίου, το Ανάκτορο του Γαλερίου,



τη Ρωμαϊκή Αγορά και το Μουσείο Ρωμαϊκής Αγοράς. Τις ξεναγήσεις σε όλα αυτά τα μνημεία και μουσεία ανέλαβαν οι αντίστοιχες ομάδες. Στο μουσείο και σε κάθε μνημείο ή ομάδα μνημείων ήταν οι ίδιοι οι μαθητές που ξενάγησαν τους συμμαθητές τους και τους έδωσαν τις απαραίτητες πληροφορίες. Η άμεση αυτή γνωριμία των παιδιών με τα μνημεία είναι απαραίτητη, γιατί μόνον έτσι γίνεται δυνατή η αυτοψία, η οποία συνδυάζεται με την πρωτοβουλία, τη βιωματικότητα, την υπευθυνότητα και το ομαδικό πνεύμα.

Παράλληλα οι ομάδες των σεναριογράφων και των σχεδιαστών προχώρησαν στη δημιουργία του κόμικ (εικ. 3-4) αξιοποιώντας τις ιδέες όλων των συμμαθητών τους. Κατά το σχεδιασμό οι μαθητές χρησιμοποίησαν και τις τεχνικές του Photoshop, αλλά και της κλασικής ζωγραφικής με τέμπερα και αξιοποίησαν τις νέες τους γνώσεις.

Ακολουθεί μια περίληψη του σεναρίου του κόμικ «*O Asterix στη Θεσσαλονίκη*»: «Στη Γαλατία, που έχει κατακτηθεί ήδη από το 50π.Χ., καταφθάνουν τον 3<sup>ο</sup> αι. μ.Χ. νέες ρωμαϊκές λεγεώνες, για ενίσχυση των φρουρίων. Στο γνωστό μας γαλατικό χωριό, που εξακολουθεί να αντιστέκεται, ο Αστερίξ, ο Οβελίξ, αλλά και ο σοφός δρυίδης Πανοραμίξ βρίσκονται αντιμέτωποι με ένα πολύ σοβαρό πρόβλημα. Οι Ρωμαίοι φρόντισαν να ξεριζώσουν τα δέντρα του δάσους κι έτσι δεν υπάρχουν πια τα απαραίτητα συστατικά για την παρασκευή του φίλτρου, που το χρειάζονται περισσότερο από κάθε άλλη φορά. Ο Οβελίξ όμως ανησυχεί περισσότερο για την εξαφάνιση των αγαπημένων του αγριογούρουνων. Ο Μοναρχίξ τους δίνει τη λύση προτείνοντας να πάνε στη Θεσσαλονίκη, για να φέρουν ένα νέο φίλτρο, το φραπέ, μια μυστική συνταγή που γνωρίζει ένας ξάδελφός του που μένει εκεί.

Οι δυο φίλοι φεύγουν με καράβι για τη Θεσσαλονίκη. Μετά από πολλές περιπέτειες φθάνουν στο λιμάνι της Θεσσαλονίκης. Βγαίνουν στην πόλη και, αναζητώντας το φραπέ, περνούν από όλα σχεδόν τα γνωστά μνημεία της πόλης. Συνεχίζουν την περιήγησή τους φροντίζοντας συγχρόνως να προμηθευτούν και τις περίφημες λιχουδιές της Θεσσαλονίκης αφηφώντας τις φρουρές που τους κυνηγούν. Μετά από μια πραγματική Οδύσσεια ανακαλύπτουν το φραπέ σε ένα βαρέλι κατά τη διάρκεια ενός ποδοσφαιρικού αγώνα. Στο τέλος επιστρέφουν νικητές και τροπαιούχοι με τα καλούδια τους και το φραπέ, το νέο φίλτρο που θα τους δώσει τη νίκη.»

Μια γεύση από τη δουλειά μας μπορεί κανείς να πάρει από τα επιλεγμένα καρέ που παρουσιάζονται εδώ (εικ. 3-4). Όπως φαίνεται και στο παράδειγμα του καρέ, στο οποίο απεικονίζονται ο Αστερίξ και ο Οβελίξ μπροστά στο ναό αυτοκρατορικής

λατρείας και στο άγαλμα του Αυγούστου, οι μαθητές αξιοποίησαν όσα έμαθαν και είδαν στη διάρκεια της υλοποίησης του προγράμματος. (εικ. 5-6).

Το πρόγραμμα παρουσιάστηκε στις 23.4.13 στην εκδήλωση παρουσίασης πολιτιστικών προγραμμάτων. Ευχαριστούμε όλους όσους μας στήριξαν και μας βοήθησαν στην προσπάθειά μας: τον Θ. Παπαγγελή, καθηγητή της Λατινικής Φιλολογίας του Α.Π.Θ. και ακαδημαϊκό, τον Διευθυντή του σχολείου Στ. Φριλίγκο, τον γραφίστα Θωμά Γκινούδη, τον Ηλία Δούλη για τον σχεδιασμό της αφίσας και τον ταλαντούχο μαθητή της Β΄ τάξης του σχολείου μας Ρήγα Κούγκολο.

## **Βιβλιογραφία**

Αδάμ -Βελένη, Π. (2001). *Θεσσαλονίκη νεράιδα, βασίλισσα, γοργόνα*, Θεσσαλονίκη.

Γραμμένος, Δ.Β. (επιμ.) (2003). *Ρωμαϊκή Θεσσαλονίκη*, Θεσσαλονίκη.

Δεσπίνης, Γ., Στεφανίδου - Τιβερίου, Θ., Βουτυράς, Εμμ. (1997, 2003). *Κατάλογος γλυπτών του Αρχαιολογικού Μουσείου Θεσσαλονίκης*, τόμοι Ι και ΙΙ, Αθήνα.

Καραδέδος, Γ. (2009). Ο υστεροαρχαϊκός ναός στην Πλατεία Αντιγονιδών, *Θεσσαλονικέων Πόλις* 5, 14-21.

Παπαγιαννόπουλος, Α. (1995). *Ιστορία της Θεσσαλονίκης*, Θεσσαλονίκη.

Παπάζογλου, Α. (2011). *Las Incantadas. Οι «Μαγεμένες» της Θεσσαλονίκης*, Θεσσαλονίκη.

Σβορώνου, Ε. (2006), *Θεσσαλονίκη, Διαδρομές στην Ιστορία*, Αθήνα.

Van Royen, R., Van der Vegt, S. (1998). *Asterix και Ιστορία*, Αθήνα.

Vidal, G. Goscinny, A., Gaumier, P., Goscinny, R. (1997). *Επάγγελμα χιουμορίστας*, Αθήνα.

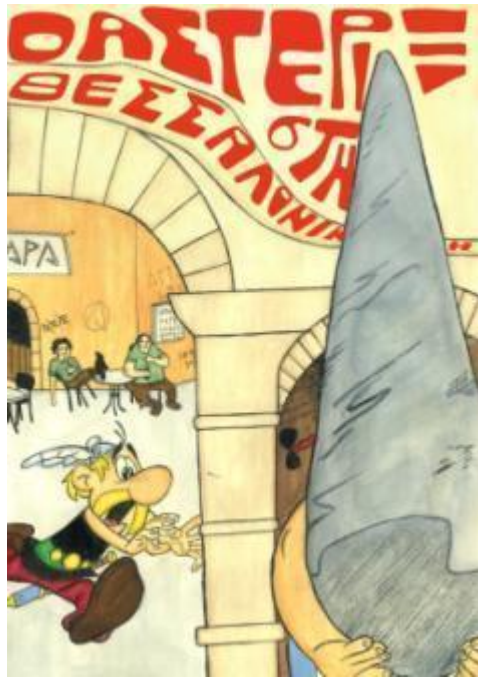
## ΕΙΚΟΝΕΣ



**Εικόνα 1.** Ομιλία του καθηγητή Θ. Παπαγγελή στο 1<sup>ο</sup> Πειραματικό ΓΕΛ «Μ. Ανδρόνικος».



**Εικόνα 2.** Επίσκεψη στο Μουσείο Εκμαγείων του Α.Π.Θ.



Εικόνα 3. Το εξώφυλλο του κόμικ.







Εικόνα 4. Καρέ από το κόμικ «Ο Αστερίξ στη Θεσσαλονίκη».



**Εικόνα 5.** Ναός αυτοκρατορικής λατρείας.



**Εικόνα 6.** Ανδριάντας του Αυγούστου στο Αρχαιολογικό Μουσείο Θεσσαλονίκης.

# **ECOMOBILITY: ΟΙ ΜΑΘΗΤΡΙΕΣ ΚΑΙ ΟΙ ΜΑΘΗΤΕΣ ΤΟΥ 28<sup>ου</sup> ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ-ΣΕ ΔΡΑΣΗ**

**Θεόδωρος Γούτας**  
**M. Sc. Πληροφορικής,**  
**28<sup>ο</sup> Γυμνάσιο Θεσσαλονίκης**

## **Περίληψη**

Σκοπός της εργασίας είναι η περιγραφή της παιδαγωγικής διαδικασίας, της μεθοδολογίας, των εργαλείων καθώς και η παρουσίαση των επιμέρους δράσεων και των συμπερασμάτων που προέκυψαν από την υλοποίηση του προγράμματος περιβαλλοντικής εκπαίδευσης "Ecomobility - Οικολογικές Μετακινήσεις" στο 28ο Γυμνάσιο Θεσσαλονίκης κατά το σχολικό έτος 2012 – 2013.

**Λέξεις-έννοιες κλειδιά:** Ecomobility, περιβαλλοντική εκπαίδευση

## **Εισαγωγή**

Το πρόγραμμα προέκυψε ως ανάγκη ευαισθητοποίησης των μαθητών/τριών για το περιβάλλον και τις οικολογικές μετακινήσεις καθώς και ενεργοποίησής τους για την αναζήτηση λύσεων με στόχο την αλλαγή συμπεριφορών και την προώθηση της ποιότητας ζωής στις πόλεις. Για την επίτευξη των στόχων χρησιμοποιήθηκαν εργαλεία μη τυπικής μάθησης και αξιοποιήθηκαν παιδαγωγικά Web 2.0 τεχνολογίες. Το πρόγραμμα υλοποιήθηκε κατά τη σχολική χρονιά 2012 – 2013 στο 28ο Γυμνάσιο Θεσσαλονίκης με τη συμμετοχή ένδεκα μαθητών/τριών της Γ΄ τάξης Γυμνασίου.

Στόχος της παρούσας εργασίας είναι οι εκπαιδευτικοί: α) να γνωρίσουν τη μεθοδολογία και τα μέσα υλοποίησης του συγκεκριμένου προγράμματος, β) να αντιληφθούν τα πολλαπλά οφέλη από την ανάληψη παρόμοιων δράσεων περιβαλλοντικής αγωγής και γ) να παρακινηθούν ώστε να συμμετέχουν σε παρεμφερή περιβαλλοντικά προγράμματα.

## **Πώς προέκυψε το πρόγραμμα**

Η υλοποίηση του προγράμματος αποφασίστηκε όταν κρίναμε ότι το περιεχόμενο και η δομή του θα ενίσχυαν την εξωστρέφεια της σχολικής μονάδας. Το Σεπτέμβριο του 2012 οι μαθητές/τριες της Γ' τάξης Γυμνασίου ενημερώθηκαν σχετικά με τους στόχους της δράσης και κλήθηκαν να εκδηλώσουν ενδιαφέρον. Οι εργασίες της ομάδας ξεκίνησαν τον Οκτώβριο του ίδιου χρόνου.

## **Τι είναι το Ecomobility**

Η εκστρατεία Ecomobility ([www.ecomobility.gr](http://www.ecomobility.gr)) διοργανώνεται από το ECOCITY, αστική εταιρία μη κερδοσκοπικού χαρακτήρα, με τη συνεργασία και τη συστράτευση επιστημονικών ιδρυμάτων και οργανισμών και τελεί υπό την αιγίδα του υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων. Στην εκστρατεία συμμετέχουν ομάδες μαθητών/τριών της γ' γυμνασίου από όλη την Ελλάδα και τις δράσεις της ομάδας κάθε σχολείου συντονίζουν εκπαιδευτικοί του. Ο χαρακτήρας συμμετοχής είναι διαγωνιστικός: οι ομάδες παρουσιάζουν τις εργασίες τους σε ανοικτές εκδηλώσεις που διοργανώνει ο δήμος της κάθε πόλης κι αξιολογούνται από ειδική επιτροπή που ορίζει ο φορέας διοργάνωσης. Η νικήτρια ομάδα από όλη την Ελλάδα κερδίζει ένα εκπαιδευτικό ταξίδι στις Βρυξέλλες.

## **Μεθοδολογία και παιδαγωγική προσέγγιση**

Μετά τη σύνθεση της ομάδας ενημερώσαμε τους/τις μαθητές/τριες για τους στόχους της εκστρατείας, το χρονοδιάγραμμα και τη φύση των εργασιών και τονίσαμε την ανάγκη αυτές να επικεντρώνονται στα προβλήματα που εντοπίζονται στην πόλη που ζούμε και τα οποία προκαλούνται από τις επικρατούσες συνθήκες και συμπεριφορές μετακίνησης. Η έρευνα για τις εργασίες, ο εντοπισμός προβλημάτων και οι προτάσεις των μαθητών/τριών έπρεπε να αφορούν στη Θεσσαλονίκη και κυρίως στην περιοχή που ανήκει το σχολείο. Το σημαντικότερο ήταν η ευκαιρία που είχαν οι μαθητές/τριες να αναλάβουν δράση και να προτείνουν λύσεις. Ζητούμενο επομένως ήταν μια φρέσκια και νεανική ματιά στα προβλήματα αλλά και στις λύσεις τους.

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού κρίναμε ότι επιβάλλεται από τη φύση της δράσης να είναι συμβουλευτικός, καθοδηγητικός. Για την ανάπτυξη της κριτικής και δημιουργικής



σκέψης των μαθητών/τριών τους ενθαρρύνουμε να διατυπώνουν διαφορετικές προσεγγίσεις, λύσεις κι ερμηνείες. Αξιοποιήσαμε την τεχνική του καταιγισμού ιδεών με βάση τη λογική και σε δεύτερη φάση με βάση τους ελεύθερους συνειρμούς και την πρωτότυπη σύνδεση των ιδεών. Η ομάδα εργάστηκε χρησιμοποιώντας εννοιολογικούς χάρτες προκειμένου να οργανώσει, να διερευνήσει το σκοπό της δράσης και να διαμορφώσει μια πρώτη ιδέα υλοποίησης της συνολικότερης εργασίας.

Σε μια από τις πρώτες μας συναντήσεις πλοηγηθήκαμε στους χάρτες της Google προκειμένου να εντοπίσουμε το σχολείο μας στην πόλη, να διαβάσουμε τα ονόματα των δρόμων που το περικλείουν και να αντιληφθούμε τη θέση του στην πόλη της Θεσσαλονίκης σε σχέση με το θαλάσσιο μέτωπό της και τα τέσσερα σημεία του ορίζοντα.

Οι μαθητές/τριες αποφάσισαν να εξερευνήσουν περπατώντας τη γειτονιά του σχολείου και να καταγράψουν με το φωτογραφικό φακό και τη βιντεοκάμερα τα προβλήματα μετακίνησης. Η ομάδα πρότεινε να προσομοιώσουμε τη μετακίνηση μιας μητέρας με ένα παιδικό καρότσι στην πόλη και να συμμετέχει ένας από τους μαθητές της ομάδας Ecomobility που έτυχε να έρχεται εκείνη την περίοδο στο σχολείο με πατερίτσες.

Για την αποτελεσματικότερη διαχείριση του όγκου των πληροφοριών και την επικοινωνία των μαθητών/τριών δημιουργήσαμε μια κλειστή ομάδα των μελών μας στην ηλεκτρονική εκπαιδευτική πλατφόρμα edmodo.com. Στην ψηφιακή της βιβλιοθήκη αναρτήσαμε τις φωτογραφίες και τα βίντεο από τη δράση μας, τους εννοιολογικούς χάρτες, τα προβλήματα που διαπιστώσαμε και μέσω σημειωμάτων ανταλλάσσαμε ιδέες, αναρτούσαμε χρήσιμους συνδέσμους κ.λπ. Ο στόχος της κίνησης αυτής ήταν να συνενωθούν οι διαθέσιμες πληροφορίες ώστε να συγκρατηθούν αποτελεσματικότερα και σε μεγαλύτερη διάρκεια από τα μέλη της ομάδας.

Στο παραπάνω πλαίσιο μαθήτρια της ομάδας Ecomobility αναζήτησε, εντόπισε και ανάρτησε βίντεο σχετικά με τις πρακτικές πράσινης μετακίνησης στην πόλη Λα Ροσέλ της Γαλλίας στη διεύθυνση <http://youtu.be/kh03X88RFAA>. Το σχέδιο πράσινης ανάπτυξης της πόλης περιλαμβάνει ενοικιαζόμενα ποδήλατα και ηλεκτρικά αυτοκίνητα με μηνιαία συνδρομή για τις μετακινήσεις στην πόλη, ηλεκτροκίνητα πλοία, παραδόσεις προϊόντων με ηλεκτροκίνητα μίνι φορτηγά κ.λπ. Η παραπάνω ανάρτηση παρακίνησε κι άλλους/ες μαθητές/τριες να αναζητήσουν σχετικές με το θέμα καλές πρακτικές κι έτσι ανάρτησαν βίντεο για την κατασκευή ηλεκτρικών αυτοκινήτων από ερευνητές ελληνικών πανεπιστημίων, τη διαδικασία ανακύκλωσης μετάλλου,

πλαστικού, γυαλιού κτλ. Οι μαθητές/τριες της παρακολούθησαν στο δικό τους χρόνο τα βίντεο και σχολίασαν κατά πόσο θεωρούν εφαρμόσιμες στη Θεσσαλονίκη τις πρακτικές που περιγράφονταν. Τους δόθηκε μ' αυτόν τον τρόπο η ευκαιρία να ανακαλύψουν τι συμβαίνει σε άλλες πόλεις, να αποκτήσουν ένα μέτρο σύγκρισης για όσα διαδραματίζονται στη δική τους πόλη, να προβληματιστούν για τις συνθήκες που επικρατούν στο αστικό περιβάλλον που ζουν, να κτίσουν πάνω στις νέες αναπαραστάσεις και να προτείνουν δικές τους λύσεις.

### **Η βόλτα στη γειτονιά και το ηχητικό μας μήνυμα**

Το πρώτο μεγάλο εμπόδιο στο εγχείρημα αυτό ήταν η διάσχιση της λεωφόρου Καραμανλή: τα αυτοκίνητα έτρεχαν με μεγάλη ταχύτητα, το ένα από τα φανάρια δε λειτουργούσε, οι μαθητές/τριες και το καρότσι δε χωρούσαν στην ενδιάμεση νησίδα, υπήρχαν σταθμευμένα αυτοκίνητα στη διάβαση, κάποιος έπρεπε να βοηθάει το μαθητή με τις πατερίτσες... Υπήρχαν κακοτεχνίες στα πεζοδρόμια και τους δρόμους, παράνομα σταθμευμένα αυτοκίνητα και μηχανές, ξέχειλοι από σκουπίδια κάδοι. Τα προβλήματα κατέγραψαν οι μαθητές/τριες στο φωτογραφικό τους φακό. Το αρχικό κέφι είχε αντικατασταθεί από μια γλυκόπικρη διάθεση: τα παιδιά είχαν απογοητευτεί από το εχθρικό περιβάλλον της πόλης, από την κακή συμπεριφορά των οδηγών και το μη σεβασμό των πεζών.

Στην επόμενη συνάντηση χωριστήκαμε σε ζευγάρια και καταλήξαμε στην καταγραφή των παρακάτω προβλημάτων: α) παράνομη στάθμευση, β) επικινδυνότητα διάσχισης της λεωφόρου Καραμανλή, γ) ελλιπής σηματοδότηση, δ) κακοτεχνίες πεζοδρομίων, ε) υψηλές ταχύτητες αυτοκινήτων γύρω από σχολείο, στ) εχθρικό αστικό περιβάλλον για τους πεζούς, ζ) έλλειψη πρασίνου.

Για να μεταδώσουμε το μήνυμά μας σε όσους/ες περισσότερους/ες ήταν δυνατόν, δημιουργήσαμε ένα σύντομο ηχητικό μήνυμα το οποίο περιέγραφε μ' έξυπνο και εύθυμο τρόπο το πρόβλημα, τη λύση και μια νότα αισιοδοξίας και παρακίνησης. Οι μαθητές/τριες έγραψαν το κείμενο, ηχογράφησαν το μήνυμα και το επεξεργάστηκαν σε συνδυασμό με το "μουσικό χαλί" που επέλεξαν. Ένας μαθητής ανέλαβε να προωθήσει το [προϊόν](#) στο Ευρωπαϊκό Μαθητικό Ραδιόφωνο.

## **Επίσκεψη στο Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης**

Προκειμένου οι μαθητές/τριες να ενημερωθούν από ειδικούς για τη ρύπανση του περιβάλλοντος, να έρθουν σε επαφή με μέρος της ακαδημαϊκής κοινότητας και να γνωρίσουν το μεγαλύτερο πανεπιστήμιο της χώρας, αποφασίσαμε να επισκεφτούμε το Εργαστήριο Ελέγχου Ρύπανσης του Περιβάλλοντος του Αριστοτέλειου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης. Συναντηθήκαμε με τον υπεύθυνο καθηγητή κ. Φυτιάνο κι οι μαθητές/τριες άκουσαν με προσοχή τα στοιχεία για τη ρύπανση της ατμόσφαιρας, τις μεθόδους καταγραφής και τα προβλήματα που δημιουργούνται στη δημόσια υγεία. Ιδιαίτερη αναφορά έγινε στη ρύπανση του αέρα από τα τζάκια καθώς τα μικροσωματίδια που παράγονται από την καύση του ξύλου είναι το ίδιο επικίνδυνα για την ανθρώπινη υγεία με τα σωματίδια από την κυκλοφορία των οχημάτων και τις άλλες πηγές καύσης.

Στο ερώτημά των μαθητών/τριών γιατί, εφόσον όλα αυτά είναι γνωστά, δε λαμβάνονται οι σχετικές προφυλάξεις ή και απαγορεύσεις, ο κ. Φυτιάνος ανέφερε ότι όλα είναι ζήτημα πολιτικής βούλησης και προάσπισης συγκεκριμένων οικονομικών και πολιτικών συμφερόντων καθώς οι μελέτες των επιστημόνων παραγνωρίζονται και ακυρώνονται στην ουσία από τη μη εφαρμογή των ορθών πολιτικών από όσους/ες καλούνται να λάβουν αποφάσεις. Τα παραπάνω σε συνδυασμό με το άσχημο περιβάλλον που αντίκρισαν οι μαθητές/τριες στους χώρους του πανεπιστημίου δημιούργησαν δυσάρεστα και απαξιωτικά συναισθήματα για όσα τους/τις περιβάλλουν. Σύντομα όμως η ορμητικότητα της νεότητας για διάθεση αλλαγών αντικατέστησε τη βαριά διάθεση κι η ομάδα άρχισε να θέλει να εξωτερικεύσει όσα είχε βιώσει, να προτείνει λύσεις και να επιθυμεί να εκφραστεί δημιουργικά.

### **Θεατρικό δρώμενο**

Η ομάδα αποφάσισε να παρουσιάσει την εμπειρία της από τη συμμετοχή της στην εκστρατεία Ecomobility με ένα θεατρικό δρώμενο. Καθορίσαμε τις γενικές γραμμές, το σκοπό και τους στόχους του και προσαρμόσαμε το πρώτο κείμενο - σενάριο του θεατρικού: τα παιδιά των οικογενειών των Πρασινάκηδων και των Ωχαδερφάκηδων συμμετέχουν στην εκστρατεία του Ecomobility. Οι γονείς στην πρώτη περίπτωση ενθαρρύνουν με τη στάση τους τη συμμετοχή του δικού τους παιδιού στην εκστρατεία

καθώς ενδιαφέρονται για το περιβάλλον, έχουν άποψη και ανεπτυγμένη περιβαλλοντική συνείδηση. Στη δεύτερη οικογένεια οι γονείς μετακινούνται για μικρές αποστάσεις με το τζιπ, δεν περπατούν στην πόλη για τις αγορές τους, παρκάρουν στη διάβαση κάτω από το σπίτι τους κτλ. Σε μια συνάντηση των δυο οικογενειών μέσα από ένα ζωντανό και χιουμοριστικό διάλογο, τα προβλήματα των πόλεων προβάλλονται κι ως αποτέλεσμα των συμπεριφορών των πολιτών. Ακούγονται πολλές ατάκες κι από τις δυο οικογένειες κι οι δυο μαθητές αρπάζουν την ευκαιρία και παρουσιάζουν τα προβλήματα που εντόπισαν, τις λύσεις που προτείνουν και τη δράση που ανέπτυξαν με την ομάδα Ecomobility.

Στις επόμενες σχεδόν καθημερινές συναντήσεις μας άρχισαν να φαίνονται τα αποτελέσματα της προσπάθειας των παιδιών καθώς είχαν μάθει τους διαλόγους τους, κινούνταν με άνεση στη σκηνή κι η παρουσίαση συγχρονιζόταν με το δρώμενο. Αυτά έδωσαν θάρρος κι αύξησαν τον ενθουσιασμό στην ομάδα η οποία εντατικοποίησε τη δουλειά της σε σημείο εξαντλητικό! Μια μαθήτρια έγραψε στίχους και μουσική ενός τραγουδιού και πρότεινε να ακουστεί ως κλείσιμο στο θεατρικό δρώμενο. Η ολομέλεια αγκάλιασε την ιδέα κι άρχισε να δουλεύει παράλληλα με το θεατρικό και το τραγούδι! Ένας μαθητής πρότεινε να επενδυθεί το τραγούδι με ρυθμό, ένας άλλος μεταφόρτωσε από το Διαδίκτυο ένα δείγμα, το τροποποίησε κι άρχισαν ξανά καινούργιες πρόβες. Έπειτα από πολύωρες συναντήσεις η ομάδα ήταν έτοιμη για την τελική παρουσίαση!

## **Η πεζογέφυρα**

Σε άλλη συνάντηση για το πρόβλημα της διάσχισης της λεωφόρου Καραμανλή προτάθηκαν διάφορες λύσεις όπως: α) τοποθέτηση σχολικού τροχονόμου τις ώρες προσέλευσης και αποχώρησης των μαθητών/τριών στο σχολείο, β) ρύθμιση των φαναριών ώστε να δίνεται μεγαλύτερη χρονική άνεση στους πεζούς και γ) η κατασκευή πεζογέφυρας από το ένα πεζοδρόμιο της λεωφόρου στο άλλο. Η τελευταία λύση, όσο κι αν ακουγόταν δαπανηρή κι ανέφικτη, αποτέλεσε πηγή έμπνευσης για τα παιδιά και αποφάσισαν να ζωγραφίσουν όπως τη φαντάζονταν. Ξεκίνησαν να υλοποιούν την ιδέα τους προσθέτοντας δυο χέρια εμπνευσμένα από το έργο του Μιχαήλ Άγγελου "Η γένεση του Αδάμ". Τα δυο χέρια, ενός παιδιού κι ενός ενήλικα, συνδέονταν με το μήνυμα που σκέφτηκαν τα παιδιά: "Μικροί και μεγάλοι γέφυρα για το μέλλον μας". Στη ζωγραφιά πρόσθεσαν και μια πεταλούδα παραπέμποντας στον λογότυπο της

εκστρατείας Ecomobility. Η εικόνα είναι διαθέσιμη στη διεύθυνση <https://www.dropbox.com/s/8te6zbu2edvyez6/ecomobility0002.jpg>.

## **Η μακέτα**

Οι μαθητές/τριες ενθουσιάστηκαν με την ιδέα της πεζογέφυρας κι αποφάσισαν να δώσουν μια τρισδιάστατη εκδοχή της κατασκευάζοντας μια μακέτα. Χρησιμοποίησαν πλαστελίνη, χαρτόνια, μπογιές και κόλλα για να δώσουν τη δική τους προοπτική στο έργο. Η λεωφόρος Καραμανλή στένεψε για να χωρέσουν ποδηλατόδρομοι και στις δυο κατευθύνσεις της, γέμισε πράσινο και πλάτυνε η ενδιάμεση νησίδα της. Τα δυο της ακριανά πεζοδρόμια ενώνονταν με μια ξύλινη πεζογέφυρα! Μια εικόνα της είναι διαθέσιμη στη διεύθυνση [https://www.dropbox.com/s/x1vkfztolebumzi/IMG\\_0281.JPG](https://www.dropbox.com/s/x1vkfztolebumzi/IMG_0281.JPG)

## **Συνάντηση με τοπικούς φορείς**

Οι μαθητές/τριες ήθελαν να γνωρίσουν τους/τις υπεύθυνους/ες για το σχεδιασμό της ποιότητας ζωής στην πόλη τους, να τους/τις ακούσουν και να τους/τις προτείνουν τις δικές τους λύσεις. Έτσι στις 25 Φεβρουαρίου 2013 η ομάδα Ecomobility συνάντησε στο δημαρχείο της πόλης τον αντιδήμαρχο Περιβάλλοντος, Ποιότητας Ζωής και Ελεύθερων Χώρων του Δήμου Θεσσαλονίκης, κ. Κωνσταντίνο Ζέρβα, μαζί με τους συνεργάτες του. Παρών ήταν και ο κ. Μάξιμος Πετρακάκης, προϊστάμενος του Τμήματος Περιβαλλοντικών Δράσεων του δήμου. Οι μαθητές/τριες αφού εξήγησαν το σκεπτικό της εκστρατείας Ecomobility αναφέρθηκαν στις δράσεις, τα προβλήματα που κατέγραψαν και τις λύσεις που πρότειναν. Ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε στο πρόβλημα διάσχισης της λεωφόρου Καραμανλή και στην έλλειψη πρασίνου στο σχολείο. Μια από τις προτάσεις των παιδιών ήταν να ενσωματωθεί στο σχολικό προαύλιο ένα μικρό μέρος με φυτεμένα δέντρα που συνορεύει μ' αυτό ώστε οι μαθητές/τριες να το φροντίζουν και να χαίρονται τη σκιά του. Ο αντιδήμαρχος δήλωσε ότι αυτό ήταν κάτι εφικτό κι ότι θα προωθούσε το σχετικό αίτημα. Ακολούθησε ένας εκτενής διάλογος ανά πρόβλημα και προτεινόμενη λύση κι οι μαθητές/τριες είχαν την ευκαιρία να ακούσουν για τις δυσκολίες εφαρμογής πολλών δικών τους σχεδίων αλλά και σχεδίων της αντιδημαρχίας λόγω της προηγούμενης άναρχης δόμησης της πόλης κι έλλειψης ελεύθερων χώρων και χώρων πρασίνου. Επίσης ενημερώθηκαν για τις διαφορετικές αρμοδιότητες των τμημάτων του δήμου και τις προσπάθειες που καταβάλλονται σ' ένα

δυσχερές οικονομικό περιβάλλον για να γίνουν αναπλάσεις και παρεμβάσεις ώστε το αστικό τοπίο να γίνει φιλικότερο προς τον πολίτη. Πριν το τέλος της συνάντησης οι μαθητές/τριες παρέδωσαν τις προτάσεις τους στον αντιδήμαρχο κι έλαβαν την υπόσχεση ότι κλιμάκιο του Δήμου Θεσσαλονίκης θα επισκεφτεί το σχολείο για να διαπιστώσει τα προβλήματά του. Οι μαθητές/τριες ξεναγήθηκαν μετά το πέρας της επίσκεψης στο χώρο συνεδριάσεων του δημοτικού συμβουλίου της πόλης.

## **Η τελική παρουσίαση**

Η 27η Φεβρουαρίου 2012 ήταν η μέρα που περίμενε η ομάδα από την αρχή της συμμετοχής της στην εκστρατεία. Στο νέο δημαρχείο της πόλης όπου θα γινόταν η εκδήλωση συμμετείχαν, πέρα από το δικό μας σχολείο, το 1ο Γυμνάσιο Καλαμαριάς και το Γυμνάσιο Τριανδρίας. Προσκεκλημένοι στην εκδήλωση ήταν συμμαθητές/τριές των παιδιών, γονείς, συγγενείς καθώς και άλλοι εκπαιδευτικοί. Παρόντες ήταν ο αντιδήμαρχος Σχολικής Μέριμνας, Αθλητισμού και Διά Βίου Μάθησης καθώς και η υπεύθυνη Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ανατολικής Θεσσαλονίκης.

Οι μαθητές/τριες παρουσίασαν με φρεσκάδα και σπέρτο το θεατρικό τους, η παρουσίαση μέσω ηλεκτρονικού υπολογιστή (διαθέσιμη στη διεύθυνση <http://prezi.com/ju2cdu3geynv/ecomobility/>) συγχρονίστηκε με τις κινήσεις και τους διαλόγους τους και το τραγούδι έκλεισε με επιτυχία το δρώμενο ξεσηκώνοντας τις επευφημίες του κοινού κι ιδιαίτερα των συμμαθητών/τριών τους που το παρακολουθούσαν.

Μετά το πέρας τω παρουσιάσεων των τριών ομάδων ακολούθησαν ερωτήσεις από τους/τις αξιολογητές/τριες του διαγωνισμού και το κοινό στις οποίες οι μαθητές/τριες απάντησαν. Οι ερωτήσεις αφορούσαν το πνεύμα της δράσης, την αιτιολόγηση των λύσεων που προτάθηκαν, τις σχέσεις που αναπτύχθηκαν στα πλαίσια της ομάδας και την ενδεχόμενη αλλαγή των στάσεων των μαθητών/τριών απέναντι σε ζητήματα οικολογικών μετακινήσεων και περιβαλλοντικής προστασίας.

Η εκδήλωση κι η παρουσίαση του δρώμενου από τους μαθητές/τριες της ομάδας μας άφησε πολύ καλές εντυπώσεις στο κοινό, αλλά και στα ίδια τα παιδιά που αισθάνθηκαν ότι οι κόποι τους είχαν ανταμειφθεί. Αλλά και οι γονείς καμάρωσαν τα παιδιά τους και χάρηκαν που είχαν συμμετάσχει σε μια πολύ καλά οργανωμένη εκδήλωση με στόχο την προστασία του περιβάλλοντος. Η πολύ καλή παρουσία της

ομάδας εκείνο το βράδυ καλλιέργησε μεγάλες προσδοκίες για την κατάκτηση ενός βραβείου στην τελική φάση του διαγωνισμού. Ωστόσο η δουλειά των παιδιών δεν κατάφερε να αποσπάσει κάποιο από τα βραβεία αν κι έφτασε πολύ κοντά, όπως ενημερωθήκαμε από το φορέα διοργάνωσης.

## **Συμπεράσματα**

Ο διαγωνιστικός χαρακτήρας της εκστρατείας λειτούργησε θετικά και προκάλεσε το ενδιαφέρον των μαθητών/τριών. Η ομάδα σύντομα απέκτησε συνοχή και επέδειξε ενδιαφέρον για την οργάνωση των δράσεών της. Η συγγραφή του θεατρικού δρώμενου, των στίχων και της μουσικής του τραγουδιού, η δημιουργία του ηχητικού μηνύματος, η δημιουργία της ηλεκτρονικής παρουσίασης κι ο συνδυασμός των παραπάνω για την επίτευξη του κοινού σκοπού αποτέλεσαν νέες εμπειρίες και προκλήσεις στις οποίες ανταποκρίθηκαν οι μαθητές/τριες.

Το θετικό κλίμα της ομάδας θεωρούμε ότι μεταδόθηκε έως ένα μεγάλο βαθμό στις μαθητικές κοινότητες καθώς πολλοί/ές άλλοι/ες μαθητές/τριες ζητούσαν να μάθουν και να συμμετέχουν στις δράσεις της ομάδας Ecomobility μετά την έναρξη λειτουργίας της. Θεωρούμε ότι ο όρος συμμετοχής των έξι έως οκτώ μαθητών/τριών που θέτει ο φορέας διοργάνωσης για την επίσημη συμμετοχή των ομάδων σε κάθε διαγωνισμό, λειτουργεί θετικά καθώς είναι σχετικά εύκολη η διαχείριση των επιμέρους συνιστωσών του προγράμματος όπως χρονοδιαγράμματα, ρόλοι, μετακινήσεις κ.λπ., αλλά αποκλείονται μαθητές/τριες οι οποίοι/ες επιθυμούν να συμμετέχουν.

Σε επίπεδο σχολικής μονάδας θεωρούμε ότι παρόμοιες δράσεις απαιτούν τη συμμετοχή ή/και βοήθεια περισσότερων εκπαιδευτικών. Η διαθεματική και διεπιστημονική προσέγγιση, η ανάπτυξη περισσότερων και πλουσιότερων ιδεών κι η ελάφρυνση του φόρτου εργασίας επιτυγχάνονται όταν συμμετέχουν περισσότεροι από ένας/μια εκπαιδευτικός. Επίσης η ενεργή συμμετοχή του συλλόγου γονέων και κηδεμόνων μπορεί να λειτουργήσει θετικά και δίχως να περιορίζεται στη χρηματοδότηση επιμέρους δράσεων του προγράμματος.

Το ότι η ομάδα δεν απέσπασε κάποιο από τα βραβεία προκάλεσε την απογοήτευση των παιδιών. Ίσως θα ήταν προτιμότερο μετά από κάθε παρουσίαση σε τοπικό επίπεδο να προκύπτει μια νικήτρια ομάδα βάσει κοινών κριτηρίων τα οποία θα είναι γνωστά από την έναρξη του προγράμματος. Γενικότερα όμως θεωρούμε ότι η

οργάνωση των παρουσιάσεων των ομάδων ήταν υψηλού επιπέδου κι ότι η υποστήριξη από τους εκπροσώπους του φορέα ήταν άμεση.

### **Ενδεικτική βιβλιογραφία**

Αβέρωφ-Ιωάννου, Τ. (1983, 1994), *Μαθαίνοντας τα παιδιά να συνεργάζονται*, Αθήνα.

Παπαδόπουλος, Σ. (2005). Η δραματοποίηση στην εκπαίδευση: πεδίο συνάντησης τέχνης και επιστήμης, *Πρακτικά διεθνούς διεπιστημονικού συνεδρίου: Επιστήμη και Τέχνη*, τ. Γ, Αθήνα, 129-131.

Μάγκου, Μ. (2012). *"Διδάσκοντας" τον εθελοντισμό: ένα εγχειρίδιο για τον καθηγητή δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*, Αθήνα.

Frey, K., (1986). *Η μέθοδος Project: Μια μορφή συλλογικής εργασίας στο σχολείο ως θεωρία και πράξη*, Θεσσαλονίκη.



**«Ο ΝΤΕΤΕΚΤΙΒ ΤΗΣ ΣΤΑΓΟΝΑΣ»,  
ΕΝΑ PROJECT ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΝΕΡΟΥ ΣΕ Ε.Ε.Ε.Ε.Κ.**

**Ευστάθιος Δουσόπουλος  
Δασολόγος Περιβαλλοντολόγος  
1<sup>ο</sup> Ε.Ε.Ε.Ε.Κ. Θέρμης**

### **Περίληψη**

Στην εργασία περιγράφεται ένα project για τη διαχείριση νερού στη σχολική μονάδα που υλοποιήθηκε το σχολικό έτος 2012-13 στο πλαίσιο ενός προγράμματος Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στο 1<sup>ο</sup> Ειδικό Εργαστήριο Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (ΕΕΕΕΚ) Θέρμης. Οι δραστηριότητες του project εντάχθηκαν στο εργαστήριο κηπουρικής και σε όλα τα υπόλοιπα εργαστήρια του σχολείου που γινόταν χρήση νερού. Η εξοικονόμηση και η ορθολογική χρήση του νερού σε όλες τις δραστηριότητες του σχολείου, αφομοιώθηκε από τους μαθητές με την αναζήτηση της χαμένης «σταγόνας», της σπατάλης στη χρήση ή οποιασδήποτε διαρροής νερού, από τους μαθητές «ντετέκτιβ», πρωταγωνιστές σε μία ταινία που ήταν και το τελικό παραγόμενο προϊόν του project.

### **Εισαγωγή**

Η ιδέα για το project Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης με θέμα την ορθολογική διαχείριση του νερού στο σχολείο και τη δημιουργία ταινίας, ως τελικό προϊόν, με τίτλο «Ο ντεντέκτιβ της σταγόνας» γεννήθηκε με αφορμή την επικείμενη συμμετοχή του σχολείου (1ο ΕΕΕΕΚ Θέρμης) στο 14ο πανελλήνιο μαθητικό συνέδριο για το περιβάλλον με τίτλο "Νερό, σταγόνα ζωής", τον Μάρτιο του 2013 στη Θεσσαλονίκη.

Το project αποτέλεσε μέρος του εγκεκριμένου προγράμματος Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης με τίτλο «Ανακύκλωση υλικών και εξοικονόμηση πόρων στην κηπουρική» για το σχολικό έτος 2012-13. Υλοποιήθηκε κατά το μεγαλύτερο μέρος του κατά τη διάρκεια και στο χώρο του εργαστηρίου κηπουρικής του σχολείου, στο οποίο η φροντίδα και η καλλιέργεια των φυτών απαιτούσε τη χρήση νερού. Παράλληλα εξελισσόταν, με κάθε αφορμή χρήσης νερού και σε οποιοδήποτε χώρο του σχολείου,

σχολική αίθουσα ή εργαστήριο. Ειδικά στο εργαστήριο καλλιτεχνικών και στα προγράμματα κουζίνας, αυτόνομης διαβίωσης και προσωπικής υγιεινής, δόθηκε μεγάλη έμφαση στην ορθολογική χρήση και την εξοικονόμηση νερού. Το τελικό προϊόν του project ήταν μία μικρού μήκους ταινία με τίτλο «Ο ντεντέκτιβ της σταγόνας». Στην ταινία οι μαθητές αναζητούν τη χαμένη «σταγόνα», δηλαδή τη σπατάλη ή πιθανή διαρροή νερού σε όλους τους χώρους και τις δραστηριότητες του σχολείου με πρωταγωνιστή έναν μαθητή «ντετέκτιβ» που με μεγεθυντικό φακό προσπαθεί να εξιχνιάσει το έγκλημα της σπατάλης νερού και να ανακαλύψει τη χαμένη «σταγόνα» (<https://youtu.be/AFqOtujb75U>)!

Τα στάδια του project ήταν: σχεδιασμός-προετοιμασία, υλοποίηση, παρουσίαση, έλεγχος-αξιολόγηση και ανατροφοδότηση. Στο στάδιο του σχεδιασμού-προετοιμασίας του μαθήματος έγινε η οριοθέτηση των στόχων σε επίπεδο γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων των μαθητών. Κατά τη διάρκεια όλων των σταδίων έγινε χρήση ποικίλων υλικών και μέσων διδασκαλίας, προκειμένου να επιτευχθούν οι διδακτικοί στόχοι, αλλά και το επιθυμητό αποτέλεσμα (προϊόν) του προγράμματος. Στο project συμμετείχαν εννέα μαθητές από δεκατεσσάρων έως δεκαοχτώ ετών.

## **Στόχοι**

Οι στόχοι που τέθηκαν κατά το σχεδιασμό – προετοιμασία του project ήταν:

### **A. Γνωστικοί:**

- Να κατανοήσουν τη σημασία του νερού για τον άνθρωπο, τα ζώα, τα φυτά και γενικότερα για το περιβάλλον, προκειμένου να αντιληφθούν ότι το νερό δεν είναι δεδομένο και ανεξάντλητο.
- Να κατανοήσουν τα στάδια που περιλαμβάνει ο κύκλος του νερού και τη διαδρομή που απαιτείται, για να φτάσει τελικά αυτό στα σπίτια μας.
- Να γνωρίσουν τους τρόπους με τους οποίους μπορούν να εξοικονομήσουν νερό στις καθημερινές τους δραστηριότητες, είτε κατά τη διάρκεια των σχολικών εργαστηρίων, είτε εκτός του χώρου του σχολείου, στο σπίτι τους, σε κάποιον χώρο εργασίας κ.λπ.

### **B. Δεξιοτήτων:**

- Να πλένουν σωστά τα εργαλεία κηπουρικής, τα πινέλα ζωγραφικής, τα πιάτα, τα δόντια τους και τα χέρια τους, χρησιμοποιώντας τη λιγότερη δυνατή ποσότητα νερού.
- Να ποτίζουν τα φυτά σε κάθε περίπτωση με τον κατάλληλο τρόπο (ποτιστήρι, ψεκαστήρα, δίκτυο ποτίσματος με προγραμματιστή) και χρησιμοποιώντας μόνο την απαραίτητη ποσότητα νερού κάθε φορά.

#### Γ. Στάσεων:

- Να συμβουλεύουν τους συμμαθητές και τους γύρω τους να κάνουν οικονομία στο νερό, προτείνοντας κάποιους από τους τρόπους εξοικονόμησης που διδάχθηκαν.
- Να εντοπίζουν και να επισημαίνουν τα σημεία στα οποία εντοπίζουν διαρροή νερού.
- Να εφαρμόζουν αυθόρμητα τις γνώσεις και τις δεξιότητες που απέκτησαν, όταν χρησιμοποιούν το νερό.

### **Υλοποίηση**

Αρχικά έγινε μία καταγραφή όλων των πρακτικών εξοικονόμησης νερού που εφαρμόζονταν στο σχολείο. Μόλις συγκεντρώθηκαν οι καλές αυτές πρακτικές παρουσιάστηκαν στους μαθητές σαν τμήμα του μαθήματος με θέμα την εξοικονόμηση του νερού.

Για την επίτευξη των γνωστικών στόχων χρησιμοποιήθηκαν τα παρακάτω διδακτικά εργαλεία και μέσα:

- Ασκήσεις πολλαπλής επιλογής και Σωστού - Λάθους με χρήση εικόνων (εικ. 1).
- Βραστήρας νερού προκειμένου να γίνει αντιληπτό το φαινόμενο της εξάτμισης του νερού, του σχηματισμού των νεφών και της εκ νέου υγροποίησής τους.
- Μακέτα ενός σπιτιού που οι υδρορροές του ήταν συνδεδεμένες σε μια κεντρική δεξαμενή. Οι μαθητές χρησιμοποιώντας ποτιστήρια ή ψεκαστήρες έριχναν νερό στη στέγη του σπιτιού και το παρακολουθούσαν να συγκεντρώνεται σε ένα μικρό δοχείο, που έπαιζε το ρόλο της δεξαμενής. Έτσι, γινόταν μία προσομοίωση του τρόπου συγκέντρωσης του βρόχινου νερού, με σκοπό να χρησιμοποιηθεί για τις ανάγκες του ποτίσματος (εικ. 2).

Στη συνέχεια, για την ανάπτυξη δεξιοτήτων αλλά και για αλλαγή στάσεων των μαθητών, έγινε προσπάθεια εφαρμογής της εξοικονόμησης νερού σε πρακτικό επίπεδο στις καθημερινές εργασίες των εργαστηρίων και στα προγράμματα κουζίνας (εικ. 3) και προσωπικής υγιεινής του σχολείου.

Η εξοικονόμηση νερού είναι μία βασική αρχή που διέπει τις εργασίες του εργαστηρίου κηπουρικής και χαρακτηρίζει τον σύγχρονο τρόπο προσέγγισης των καλλιεργειών. Μέσα από αυτήν, οι μαθητές αποκτούν ένα βαθύτερο επίπεδο περιβαλλοντικής συνείδησης και μπαίνουν στη διαδικασία να σκεφτούν πρακτικές εξοικονόμησης και άλλων πόρων και υλικών. Σε αυτό το πλαίσιο λοιπόν, κατασκευάστηκε μία ιδιαίτερη μορφή παρτεριών που συνδύαζε πλεονεκτήματα των κάθετων φυτεύσεων και των φυτεύσεων σε βαθμίδες. Με τον τρόπο αυτό δινόταν μία λύση στο πρόβλημα του περιορισμένου χώρου για φυτεύσεις και παράλληλα δεν άφηνε καθόλου από το αποβαλλόμενο νερό που προκύπτει από το πότισμα να χάνεται, αφού αυτό κατέληγε στο επόμενο βαθμιδωτό παρτέρι (εικ. 4).

Η κατασκευή αυτή προσέλκυσε έντονα το ενδιαφέρον των μαθητών, οι οποίοι συμμετείχαν δυναμικά σε όλα τα στάδια από την κατασκευή μέχρι τις φυτεύσεις, τα ποτίσματα και τη συντήρησή της. Τα ερεθίσματα που έλαβαν από όλη αυτή τη διαδικασία, αποτέλεσαν βάση για την επίτευξη των στόχων του project. Μετά από αυτά τα βήματα, οι μαθητές ήταν σε θέση να προτείνουν και νέες ιδέες εξοικονόμησης και διαχείρισης του νερού.

Ακολούθησε η διαδικασία δημιουργίας της ταινίας «Ο ντετέκτιβ της σταγόνας», με πρωταγωνιστές τους ίδιους τους μαθητές να εφαρμόζουν όλα όσα διδάχθηκαν και τον ντετέκτιβ να αναζητά επίμονα την πιθανότητα σπατάλης νερού (Εικόνα 4, 5), η οποία έπαιξε πολύ σημαντικό ρόλο στην εξέλιξη του project.

Η ταινία γυρίστηκε στο χώρο του σχολείου με τη χρήση μίας μόνο μικρής κάμερας τύπου "action camera". Ο μαθητής που είχε αναλάβει τον ρόλο του ντετέκτιβ, με την καθοδήγηση του καθηγητή - σκηνοθέτη, επισκεπτόταν τους χώρους του σχολείου στους οποίους υπήρχε κατανάλωση νερού. Εκεί τον περίμεναν μαθητές οι οποίοι πραγματοποιούσαν καθημερινές δραστηριότητες του ειδικού σχολείου, όπως πότισμα, πλύσιμο εργαλείων, πλύσιμο πιάτων, ζωγραφική κ.α. και πρόθυμα απαντούσαν στις ερωτήσεις του σχετικά με τη χρήση του νερού. Η διαδικασία ήταν ιδιαίτερα διασκεδαστική για τους μαθητές και οι ατάκες που έπρεπε να πει ο κάθε πρωταγωνιστής, έμειναν χαραγμένες στο μυαλό τους και ως καλές πρακτικές για τη διαχείριση και την εξοικονόμηση του νερού.

Τα γυρίσματα της ταινίας και το τελικό αποτέλεσμά της, αποτέλεσαν ουσιαστικά τη ψυχή του project, διότι παρουσίαζε αθροιστικά τα σημαντικότερα στοιχεία του και έδωσε την ευκαιρία στους μαθητές με τις ιδιαίτερες μαθησιακές ανάγκες, να συμμετέχουν ενεργά, αλλά και να το αντιληφθούν πιο σφαιρικά.

Το project ολοκληρώθηκε με την παρουσίαση της ταινίας στο σχολείο και στη συνέχεια στο 14ο πανελλήνιο μαθητικό συνέδριο για το περιβάλλον.

### **Παρουσίαση-αξιολόγηση**

Η παρουσίαση του project έγινε με έναν πρωτότυπο τρόπο. Σε έναν κεντρικό χώρο του σχολείου, στο πλαίσιο ενός μικρού ενδοσχολικού «συνεδρίου», μια ομάδα μαθητών παρουσίασε κάποιες βασικές πληροφορίες για το νερό, τη χρήση του και τους κινδύνους από τη σπατάλη του (εικ. 6). Όπως διακρίνεται στην εικόνα 6, είναι πολύ σημαντικό να γίνεται επισήμανση των λέξεων κλειδιών, προκειμένου τα παιδιά ειδικής αγωγής να είναι σε θέση να παρουσιάσουν κάποιες πληροφορίες σε κοινό. Στη συνέχεια προβλήθηκε η ταινία «Ο Ντετέκτιβ της Σταγόνας» σε όλους τους μαθητές του σχολείου.

Αφού ολοκληρώθηκε η εισήγηση των μαθητών και η προβολή της ταινίας, ακολούθησε μια σειρά ερωτήσεων από την ίδια ομάδα μαθητών προς τους υπόλοιπους μαθητές που παρακολουθούσαν την παρουσίαση, οι οποίοι κλήθηκαν να απαντήσουν «δια βοής». Με αυτόν τον τρόπο, αξιολογήθηκε η απήχηση του προγράμματος στους μαθητές, ο βαθμός αφομοίωσης των διδαχθέντων πληροφοριών, καθώς και ο βαθμός επίτευξης των θεωρητικών στόχων που είχαν τεθεί. Η όλη διαδικασία βιντεοσκοπήθηκε και ενσωματώθηκε στην τελική μορφή της ταινίας.

Με την παρουσίαση αυτή, στην αρχή της άνοιξης, οι δράσεις του project για τη διαχείριση νερού έγιναν γνωστές σε όλη τη σχολική κοινότητα, με αποτέλεσμα να συμμετέχουν σε αυτές όλοι οι μαθητές και οι καθηγητές στη συνέχεια της σχολικής χρονιάς. Έτσι, ενισχύθηκε σε μεγάλο βαθμό η αποτελεσματικότητα του προγράμματος.

### **Ανατροφοδότηση**

Μετά την ολοκλήρωση του project, οι εργασίες των εργαστηρίων συνεχίστηκαν με τον ίδιο ακριβώς τρόπο διαχείρισης του νερού που διδάχθηκε μέσα από το πρόγραμμα, γεγονός που λειτούργησε ως ανατροφοδότηση του προγράμματος.

Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, η διαδικασία παρουσίασης του προγράμματος στο μέσο του σχολικού έτους, συνέβαλε στην κινητοποίηση ακόμα περισσότερων καθηγητών και μαθητών, οι οποίοι ανατροφοδοτούσαν τη διεξαγωγή του προγράμματος με γνώσεις και δράσεις εξοικονόμησης του νερού.

### **Συμπεράσματα**

Ο βιωματικός χαρακτήρας του project, με τη διαδικασία των γυρισμάτων της ταινίας, έδωσε ιδιαίτερο χαρακτήρα και νόημα σε καθημερινές δραστηριότητες και πρακτικές, με αποτέλεσμα τα παιδιά να αφομοιώσουν τη νέα γνώση. Ο καταμερισμός ρόλων έδωσε κίνητρα συμμετοχής σε μαθητές με ελάχιστη μέχρι τότε συμμετοχή στις δραστηριότητες των εργαστηρίων. Η από κοινού δημιουργία του τελικού προϊόντος, της ταινίας μικρού μήκους, έφερε κοντά μαθητές που μέχρι τότε δεν είχαν καμία αλληλεπίδραση. Η χρήση ποικίλων υλικών και μέσων διδασκαλίας προσέελκυσε το ενδιαφέρον των μαθητών και συνέβαλε σε πολύ μεγάλο βαθμό στην κατανόηση του θέματος. Η χιουμοριστική διάσταση της ταινίας, κατέστησε το project ευχάριστο, εύληπτο και συνέβαλε στην επίτευξη των στόχων που είχαν τεθεί. Η παρουσίαση, τέλος, μέρους του προγράμματος κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς, το γνωστοποίησε ευρύτερα στη σχολική κοινότητα, με αποτέλεσμα να διευκολυνθεί η υλοποίησή του στη συνέχεια, να ενισχυθεί, να υποστηριχτεί και από άλλους συναδέλφους και έτσι να ανατροφοδοτούνται οι συμμετέχοντες μαθητές.

# ΕΙΚΟΝΕΣ

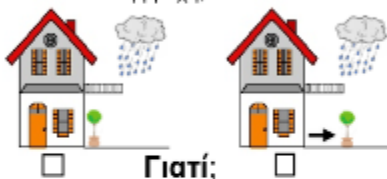
## Διαχείριση νερού στο σχολείο



1. Όση ώρα βουρτίζουμε τα δόντια μας, αφήνουμε τη βρύση να τρέχει.

ΣΩΣΤΟ	ΛΑΘΟΣ
✓	✗

2. Σε ποιά εικόνα ποτίζεται το φυτό από τη βροχή;



Γιατί;

3. Είναι καλό να στάζουν οι βρύσες.



- Τι μπορούμε να κάνουμε;

ΣΩΣΤΟ	ΛΑΘΟΣ
✓	✗

4. Πότε κάνουμε οικονομία στο νερό;

Όταν πλένουμε τα εργαλεία και τις γλάστρες



Σε κουβά με νερό

Κάτω από τη βρύση



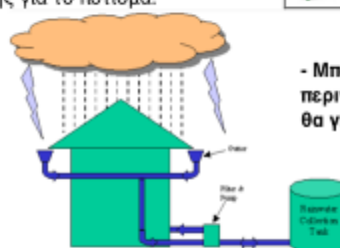
5. Όταν ποτίζουμε με το λάστιχο, ξοδεύουμε πολύ νερό

ΣΩΣΤΟ	ΛΑΘΟΣ
✓	✗

- Ποιός άλλος τρόπος υπάρχει;

6. Θα κάναμε καλό στο περιβάλλον αν χρησιμοποιούσαμε το νερό της βροχής για το πότισμα.

ΣΩΣΤΟ	ΛΑΘΟΣ
✓	✗



- Μπορείς να περιγράψεις πως θα γίνει αυτό;

7. Ποιό θα χρησιμοποιήσουμε όταν θέλουμε να ρίξουμε λίγο νερό στα φυτά;



Όνομα: \_\_\_\_\_  
 Ημερομηνία: \_\_\_\_\_

Ευεστάθης Δασόπουλος  
 Εργαστήριο Κηπουρικής

Εικόνα 1. Ασκήσεις πολλαπλής επιλογής και Σωστού - Λάθους με χρήση εικόνων



**Εικόνα 2.** Η μακέτα για την παρουσίαση του τρόπου συγκέντρωσης του βρόχινου νερού από τα λούκια του κτηρίου





**Εικόνα 3.** Στιγμιότυπο από το πρόγραμμα κουζίνας



**Εικόνα 4.** Φωτογραφία από τα γυρίσματα της ταινίας "Ο Ντετέκτιβ της Σταγόνας"



**Εικόνα 5.** Ο ντετέκτιβ στο εργαστήριο καλλιτεχνικών.

14<sup>ο</sup> Μαθητικό Συνέδριο για το Περιβάλλον  
Θέμα: «Νερό- Σταγόνα Ζωής»  
22<sup>η</sup> Μαρτίου παγκόσμια ημέρα προστασίας νερού

1. Το νερό είναι **απαραίτητο** για τη ζωή στον πλανήτη μας.
2. Το μεγαλύτερο μέρος της Γης καλύπτεται από **νερό**.
3. Γι'αυτό λέγεται και ο «**Γαλάζιος Πλανήτης**» 
4. Το περισσότερο νερό του πλανήτη μας βρίσκεται στη **θάλασσα** και είναι **αλμυρό**.
5. Οι άνθρωποι και τα ζώα χρησιμοποιούν το **γλυκό νερό** που βρίσκεται στα **ποτάμια**, τις **λίμνες**, τους **πάγους** και την **ατμόσφαιρα**.
6. Ένα πολύ μεγάλο μέρος από αυτό το νερό ο άνθρωπος το χρησιμοποιεί στη **γεωργία** κι εμείς στην **κτηπουρική**. 
7. Το νερό το χρησιμοποιούμε όλοι μας **κάθε μέρα**

8. Πρώτα συγκεντρώνεται και καθαρίζεται στο **υδραγωγείο**.
9. Στο σπίτι μας έρχεται με **μεγάλους σωλήνες**.
10. Ανοίγοντας τη **βρύση** έχουμε όσο νερό χρειαζόμαστε.
11. Το νερό **ΔΕΝ** είναι άφθονο.
12. Σε κάποιες χώρες υπάρχουν άνθρωποι που δεν έχουν **ούτε ένα ποτήρι νερό** να πούν. 
13. Θα πρέπει να θυμόμαστε όλοι λοιπόν, ότι το νερό είναι **πολύτιμο** και **όχι ανεξάντλητο**.
14. Τι **κάνουμε** εμείς για το νερό;
15. Ας ξεκινήσουμε την **οικονομία** μέσα από το **σχολείο** μας
16. Σύνθημά μας : «**ΚΑΘΕ ΣΤΑΓΟΝΑ ΜΕΤΡΑΕΙ**»



**Εικόνα 6.** Οι βασικές πληροφορίες της παρουσίασης της ομάδας των μαθητών προς το υπόλοιπο σχολείο

## (ΔΙΑ)ΜΟΡΦΩΝΟΝΤΑΣ ΧΑΡΑΚΤΗΡΕΣ: ΠΡΟΤΑΣΗ ΓΙΑ ΜΙΑ ΣΧΟΛΙΚΗ ΔΡΑΣΗ

Ευθυμία Ζιώγα  
Μαθηματικός,  
Διευθύντρια 1ου Γυμνασίου Καλαμαριάς

### Περίληψη

Παρατηρώντας την κοινωνία του σήμερα, τα προβλήματα και τα αδιέξοδά της, ο καθένας από μας νιώθει την ανάγκη τουλάχιστον να την εμβολιάσει με πιο ‘καθαρά’ άτομα, με ανθρώπους που πιστεύουν και ζουν έχοντας για πυξίδα τους πανανθρώπινες αξίες, όπως η φιλία, ο σεβασμός, η αλληλοκατανόηση κ.λπ. Άτομα με τέτοια δυναμική θα μπορούσα να φανταστώ τους σημερινούς μαθητές μας και αυριανούς ενεργούς πολίτες. Έχοντας λοιπόν αυτήν τη σκέψη και την ελπίδα, δηλαδή ότι το σημερινό σχολείο μπορεί παράλληλα με τα μαθήματα να δώσει μεγαλύτερη έμφαση στη διαμόρφωση του χαρακτήρα των νέων, προώθησα το πρόγραμμα με θέμα «*Διαμορφώνοντας ένα χαρακτήρα*».

**Λέξεις-έννοιες κλειδιά:** διαμόρφωση χαρακτήρα, ηθικές αξίες, σεβασμός, αυτοέλεγχος, φιλία

### Εισήγηση

#### **A. Οι σκέψεις, οι προβληματισμοί μου και οι απαντήσεις τους**

Τι είναι η μόρφωση; Είναι ο τρόπος του ευ ζην. Πώς θα την επιτύχουμε; Σίγουρα όχι στοιβάζοντας πληροφορίες. Οι πληροφορίες σύντομα θα ξεχαστούν, θα τροποποιηθούν, θα αυξηθούν κ.λπ. Σε κάθε περίπτωση, ο καθένας μας μπορεί να έχει πρόσβαση σε όποια πληροφορία χρειάζεται ταχύτατα μέσω του διαδικτύου. Πώς μορφώνω, λοιπόν, κάποιον; Μορφώνω σημαίνει δίνω μορφή, πλάθω, μεταμορφώνω. Παίρνω κάτι που ήταν άμορφο και του δίνω σχήμα, δεν το δημιουργώ εκ του μηδενός. Σε αυτή την περίπτωση θα χρησιμοποιούσαμε το ρήμα γεννώ ή το ρήμα χτίζω. Άρα οι εκπαιδευτικοί δίνουμε μορφή σε κάτι που υπάρχει ήδη.

Και αυτό το κάτι το βρίσκουμε μέσα στο ίδιο το παιδί. Συνεπώς η λέξη ‘μορφώνουμε’ σημαίνει ‘βγάζουμε προς τα έξω ό,τι βρίσκεται σε λανθάνουσα κατάσταση και του δίνουμε μια μορφή’. Η γαλλική λέξη education που έχει επικρατήσει για τη μόρφωση, προέρχεται από το λατινικό ρήμα educere = βγάζω προς τα έξω, οδηγώ προς, ανατρέφω και από το ρήμα educare= τρέφω κάτι, κάποιον. Τρέφω και ανατρέφω: αυτή η διπλή ετυμολογική προέλευση εκφράζει τις δύο τάσεις μιας αγωγής, η οποία άλλοτε έχει ως στόχο να δώσει στο παιδί τροφή από γνώσεις, δηλαδή να θρέψει το πνεύμα του και άλλοτε προσπαθεί να το αναθρέψει για να βγάλει έξω, να εκμαιεύσει όλες τις δυνατότητές του.

Τι είναι τώρα εκείνο που υπάρχει σε κάθε παιδί και πρέπει να το αποκαλύψουμε; Υπάρχει ο χαρακτήρας του, που έχει ήδη πλαστεί από την οικογένειά του. Σε κάθε άτομο υπάρχουν αδυναμίες, φόβοι, αλλά και αρετές και αξίες, που είναι καλυμμένες και αυτές καλούμαστε να ανασύρουμε και να τις φέρουμε στην επιφάνεια.

Πώς το θέατρο μορφώνει τους πολλούς ανθρώπους συγχρόνως; Η απάντηση είναι ότι το θέατρο καλλιεργεί-μορφώνει με την αλληλεπίδραση, μεταξύ ηθοποιών και θεατών. Και ας μην διατηρούνται σταθεροί οι ρόλοι, ας εναλλάσσονται οι θέσεις, οι ηθοποιοί κι οι θεατές στη σκηνή, στην πλατεία, στο δρόμο. Η αλληλεπίδραση είναι ένα μέσο που μορφώνει.

Ποιος είναι ο στόχος των σχολικών καινοτόμων προγραμμάτων; Τα προγράμματα σχολικών δραστηριοτήτων στα οποία εμπλέκεται ένας μαθητής έχουν εκτός των άλλων ως στόχο να ανασύρουν στην επιφάνεια και να αναδείξουν τις θετικές πλευρές του χαρακτήρα του. Όλα τα προγράμματα υλοποιούνται έχοντας τον παραπάνω στόχο, με άλλα λόγια την καλλιέργεια των ηθικών αξιών. Οι αθλητικές εκδηλώσεις, οι θεατρικές παραστάσεις, η μουσική, οι χορωδίες, ο εθελοντισμός, εν γένει τα πολιτιστικά και περιβαλλοντικά προγράμματα έχουν αυτόν το στόχο. Όμως, σε κάποιους μαθητές, τα οφέλη αυτά δεν φτάνουν ποτέ. Υπάρχουν πάντοτε οι λεγόμενοι αδιάφοροι μαθητές, οι αποστασιοποιημένοι, εκείνοι που για διάφορους λόγους δεν εμπλέκονται ποτέ σε αυτές τις δράσεις.

Ίσως θα ήταν καλό να υλοποιηθεί ένα πρόγραμμα που να επιτρέπει την αλληλεπίδραση πολλών ατόμων, ένα πρόγραμμα στο οποίο να συμμετέχουν όλοι οι μαθητές και όλοι οι καθηγητές του σχολείου. Οι γονείς είναι οι πρώτοι δάσκαλοι των

παιδιών και φέρουν το μεγαλύτερο μέρος της ευθύνης για τη διαπαιδαγώγηση των παιδιών τους. Αυτό σημαίνει ότι η συμμετοχή τους στο πρόγραμμά μας κρίνεται απολύτως απαραίτητη.

Καταλήγοντας λοιπόν, χρειαζόμαστε ένα πρόγραμμα με στόχο την καλλιέργεια ηθικών αξιών, στο πλαίσιο του οποίου θα αλληλεπιδρούν όλοι οι μαθητές, όλοι οι καθηγητές του σχολείου καθώς και όλοι οι γονείς των μαθητών.

## **B. Τρόπος υλοποίησης**

Πρώτες ενέργειες:

Καλέσαμε σε απογευματινή συνάντηση όλους τους γονείς και τους μιλήσαμε για το πρόγραμμα. Τους προτείναμε να συνεργαστούμε και να δουλεύουμε από κοινού μία κάθε φορά έννοια-αξία, εμείς οι καθηγητές στο σχολείο και εκείνοι με τα παιδιά τους στο σπίτι. Το δέχτηκαν με ενθουσιασμό. Έτσι οι μαθητές μετέφεραν από το σχολείο την έννοια - αξία στο σπίτι τους και ότι άλλο σχετικό τους δίναμε. Συγχρόνως αναρτούσαμε την έννοια-αξία στην ιστοσελίδα του σχολείου. Η πρώτη έννοια που δόθηκε ήταν «ο αυτοέλεγχος».

Στο σχολείο μιλήσαμε με τους μαθητές, τους εξηγήσαμε τι σημαίνει η λέξη και συμφωνήσαμε από δω και πέρα όλες τις πράξεις μας να τις διαπερνά η έννοια του αυτοελέγχου.

Μεθοδολογία:

α. Έννοια- αξία « αυτοέλεγχος»: Αρχικά παρουσιάσαμε και αναλύσαμε το περιεχόμενο της έννοιας «αυτοέλεγχος». Στη συνέχεια κάθε καθηγητής για δύο εβδομάδες στην ώρα του μαθήματός του, αναφερόταν επιγραμματικά στο νόημα και στην εφαρμογή της λέξης στην καθημερινή ζωή. Έλεγε μια σχετική προσωπική του ιστορία, έκρινε τη συμπεριφορά ενός ατόμου ή ιστορικού προσώπου, εγκωμιάζοντας τον αυτοέλεγχο που επέδειξε κ.λπ. Κάθε δύο- τρεις μέρες γινόταν μια νέα παρουσίαση των διαστάσεων της έννοιας, μια περαιτέρω επεξεργασία του νοήματός της, τροφοδοτώντας τη διαδικασία αυτή με νέο υλικό. Για παράδειγμα οι μαθητές έβρισκαν γραμμένο στον πίνακα της τάξης ένα σχετικό ρητό «*Να ελέγχεις τα δικά σου λάθη παρά τα ξένα*». Δημόκριτος  
*ΑΡΧΕΙ ΣΕΑΥΤΟΥ*= Να κυριαρχείς στον εαυτό σου. (δελφικό παράγγελμα).

β. Έννοια-αξία «σεβασμός»: Ακολουθήθηκε η παραπάνω διαδικασία. Μέσα στο μάθημα προσπαθήσαμε όλοι να αναφερόμαστε στην έννοια του σεβασμού, με κάθε τρόπο. Αναφέρω ένα προσωπικό παράδειγμα στο μάθημα των μαθηματικών.

π.χ. Δίνεται ορθογώνιο και ισοσκελές τρίγωνο.

Μεταφράζω: Σε κάθε τρίγωνο ισχύει η συνθήκη  $A+B+\Gamma=180$ ,

αλλά προσέχω- σέβομαι και την άλλη συνθήκη ότι το τρίγωνο είναι ορθογώνιο, άρα η γωνία  $A=90$ .

Υπεύθυνα όμως και με σεβασμό αντιμετωπίζω και την τρίτη συνθήκη ότι το τρίγωνο είναι ισοσκελές δηλαδή οι γωνίες  $B=\Gamma$ .

Με άλλα λόγια γινόταν η προσπάθεια να γραφούν στο υποσυνείδητο των μαθητών οι έννοιες-αξίες.

γ. Έννοια-αξία «αλληλοσεβασμός»: Αρχικά, μιλήσαμε στα παιδιά για τον ανθρώπινο χαρακτήρα χρησιμοποιώντας το παράδειγμα του παγόβουνου.

*Θα μπορούσε κανείς να παρομοιάσει τον ανθρώπινο χαρακτήρα, με ένα παγόβουνο επικίνδυνο, με μέρη που δεν προσεγγίζονται εύκολα. Η κορυφή του παγόβουνου, που βρίσκεται έξω από το νερό και τη βλέπουμε, είναι η προσωπικότητά μας, η οποία μπορεί να φαίνεται πιο όμορφη, πιο δουλεμένη. Συχνά όμως κομμάτια από τον άγριο και ακαλλιέργητο χαρακτήρα μας, έρχονται στην επιφάνεια, προδίδοντας μια άλλη, ίσως πιο σκοτεινή πλευρά του. Κομμάτια του χαρακτήρα μας για τα οποία μπορεί να ευθύνονται τα γονίδια μας, τα προσωπικά μας συμπλέγματα, καταστάσεις και συναισθήματα, που έχουμε όμως την υποχρέωση και την ευθύνη να τα 'στρογγυλέψουμε', να τα αποδεχθούμε, να τα εξομαλύνουμε για να επικοινωνήσουμε με τους συνανθρώπους.*

Στη συνέχεια, οι μαθητές πήραν όλοι από μία σελίδα χαρτιού με τις παρακάτω προτάσεις:

Για να σέβομαι τον άλλο, ίσως θα με βοηθούσε να:

- μη βλέπω το κακό στον άλλο, να βλέπω το καλό.
- μην ακούω το κακό, να ακούω το καλό.
- μη λέω το κακό, να μιλάω για το καλό.
- μη σκέφτομαι το κακό, να σκέφτομαι το καλό.
- μην κάνω το κακό, να κάνω μόνο το καλό.

Τέλος, την τελευταία μέρα του δεκαπενθημέρου, ζητήσαμε να γράψουν οι μαθητές μια - δύο λέξεις για τον αλληλοσεβασμό. Κάτι που τους έμεινε από τις συζητήσεις μας ή το πώς βίωσαν την έννοια του αλληλοσεβασμού.

δ. Έννοια-αξία «φιλία»: Παρουσιάστηκε η έννοια της φιλίας στην πρωινή προσευχή με την γνωστή ιστορία του ζωγράφου Αλμπρέχτ Ντύρερ και του φίλου του.

«Γύρω στα 1490 μ.Χ. σ' ένα εργαστήριο ξυλογλυπτικής στη Γερμανία δυο νέοι μαθητευόμενοι διακατέχονταν από έναν ιδιαίτερα ζωηρό πόθο, να σπουδάσουν ζωγραφική. Για να πραγματοποιηθεί όμως ο πόθος τους χρειαζόνταν πολλά χρήματα και αυτοί δεν είχαν. Τελικά αποφάσισαν να εργαστεί πρώτα ο ένας, να στέλνει χρήματα στο φίλο του για να μπορεί εκείνος να σπουδάσει και όταν ο πρώτος θα τελείωνε τις σπουδές του θα βοηθούσε με τη σειρά του τον άλλο. Έριξαν λοιπόν κλήρο και κέρδισε ο Άλμπρεχτ. Κι όπως είχαν συμφωνήσει, ο Άλμπρεχτ πήγε για σπουδές στη Βενετία, ενώ ο Χανς μπήκε σ' ένα σιδεράδικο για σκληρή εργασία και όσο το δυνατόν περισσότερα χρήματα, για να βοηθάει το φίλο του. Τα χρόνια πέρασαν, ο Άλμπρεχτ τέλειωσε τις σπουδές του και γύρισε στην πατρίδα του. Ήταν η σειρά του να βοηθήσει το φίλο του. Όταν τα μάτια του έπεσαν στα χέρια του Χανς, κατάλαβε το μέγεθος της θυσίας του φίλου του. Τα χρόνια της σκληρής δουλειάς, σκλήρυναν και κατάστρεψαν τα ευαίσθητα χέρια του Χανς. Τα δάκτυλά του με τους σκληρούς ρόζους δεν μπορούσαν πια να εργαστούν με το λεπτό πινέλο του ζωγράφου. Ο Χανς για το φίλο του, θυσίασε τα χέρια του και μαζί τα όνειρά του. Ο Άλμπρεχτ που δεν είναι άλλος από τον εθνικό ζωγράφο της Γερμανίας Άλμπρεχτ Ντύρερ, για να δείξει την ευγνωμοσύνη του στην αυτοθυσία του φίλου του, ζωγράφισε τα δυο χέρια του Χανς. Ο πίνακας έγινε διάσημος και τα δυο αυτά χέρια παραμένουν από τότε το σύμβολο της αυτοθυσίας και της φιλίας».

Στη συνέχεια δώσαμε στα παιδιά μια σελίδα χαρτιού με κάποια από τα χαρακτηριστικά ενός καλού φίλου:

Αν είσαι φίλος μου:

- Μου αφιερώνεις χρόνο.
- Με ακούς χωρίς να με κάνεις να αισθάνομαι πως με κρίνεις.
- Δεν παραλείπεις να μου υπενθυμίζεις ότι είμαι δυνατός.
- Με βοηθάς να νιώσω καλύτερα όταν υποφέρω.
- Μου λες την αλήθεια όταν αυτό πρόκειται να με βοηθήσει. Δεν μου τη λες όταν δεν με βοηθάει.
- Μου δείχνεις με τη συμπεριφορά σου, με τον τόνο της φωνής σου και το χαμόγελό σου, ότι σε ενδιαφέρει να αισθάνομαι ασφαλής και ευτυχισμένος.
- Δεν με εκμεταλλεύεσαι.
- Βρίσκεις λόγια για να τονίσεις ότι καλό έχω μέσα μου.
- Μου επιτρέπεις να κλάψω, όταν το χρειάζομαι.
- Με ενθαρρύνεις να σου λέω την αλήθεια και να παραδέχομαι τους φόβους μου.



Ελέγχουμε για δέκα μέρες, με βάση τα παραπάνω χαρακτηριστικά, αν είμαστε καλοί φίλοι για κάποιον και αν κάποιος άλλος είναι ο καλός μας φίλος.

### **Γ. Αποτελέσματα**

Αν και είμαστε ακόμα στο στάδιο της αναζήτησης και του πειραματισμού, ωστόσο μερικές, πρώτες παρατηρήσεις παρουσιάζονται πιο κάτω.

Μετά από τη δράση με την έννοια-αξία «αυτοέλεγχος» υπήρξε ένας διάχυτος ενθουσιασμός σε μαθητές, εκπαιδευτικούς και γονείς. Ενδεικτικά αναφέρω το παράδειγμα μητέρας μαθητή της Α΄ Γυμνασίου, η οποία δίδασκε αυτοέλεγχο και στον άλλο γιο της, που είναι μαθητής στις πρώτες τάξεις του Δημοτικού. *«Κάθε φορά που βγαίναμε στον πεζόδρομο και ήταν άτακτος, φώναζα απλά: Γιάννη είπαμε αυτοέλεγχο και αυτό ήταν αρκετό για να συμμαζευτεί ο μικρός»*. Περισσότερο όμως από αυτό, εκείνο που χαίρεται κανείς είναι το πόσους μπορεί να επηρεάσει η δουλειά του εκπαιδευτικού. Σε όλη την περιοχή του σχολείου, μέσα και έξω από αυτό, παιδιά και ενήλικες συχνά φώναζαν ο ένας στον άλλο: *«αυτοέλεγχο είπαμε»*.

Σχετικά με την έννοια-αξία «αλληλοσεβασμός» θα αναφέρω μερικά από τα 280 σημειώματα που πήραμε, όταν ζητήσαμε από τους μαθητές να γράψουν πώς αντιλαμβάνονται και πώς βιώνουν την έννοια του αλληλοσεβασμού.

*«Για μένα αλληλοσεβασμός είναι να λες την αλήθεια και να μη λες ψέματα»*

*«Είναι σημαντικότερος από όλα τα πλούτη του κόσμου, διότι και να έχεις κατακτήσει τον κόσμο, αν δεν σε σέβεται κανείς, δεν νιώθεις ωραία»*.

*«Για μένα είναι τρόπος ζωής. Μου θυμίζει πολύ τον 3<sup>ο</sup> νόμο του Νεύτωνα: δράση-αντίδραση. Μέσω της καλλιέργειάς του θα μπορέσει να οικοδομηθεί τούτη η φλούδα γης»*.

### **Επίλογος**

Έγινε προσπάθεια να παρουσιαστούν πτυχές μιας δράσης, όπου τα ενήλικα μέλη της σχολικής κοινότητας, καθηγητές και γονείς, συμβάλουν ενεργά και συντονισμένα στη διαμόρφωση του χαρακτήρα των μαθητών. Οι μαθητές, καλούνται να γνωρίσουν και να εμπεδώσουν θεμελιώδεις ηθικές αξίες, που τις καλλιεργούν με βιωματικό τρόπο, συγχρόνως στο σχολείο με τους καθηγητές τους, αλλά και στο σπίτι με τους γονείς τους. Απώτερος σκοπός όλων είναι το ευ ζην.

**«ΜΙΚΡΟΙ ΞΕΝΑΓΟΙ»**  
**Ή ΠΩΣ ΟΙ ΜΑΘΗΤΕΣ ΕΡΕΥΝΟΥΝ ΚΑΙ ΨΥΧΑΓΩΓΟΥΝΤΑΙ**  
**ΣΤΟ ΜΟΥΣΕΙΟ**

**Νίκος Μερούσης**  
**Δρ. Αρχαιολογίας, Φιλολόγος,**  
**Υπεύθυνος Πολιτιστικών Θεμάτων Δ.Δ.Ε. Ανατολικής Θεσσαλονίκης**

**Περίληψη**

Στην παρούσα ανακοίνωση αρχικά παρουσιάζεται μια σύντομη περιδιάβαση στο σημασιολογικό ταξίδι του όρου μουσείο από την αρχαιότητα ως σήμερα, στην παιδευτική και ψυχαγωγική συμβολή του σύγχρονου μουσείου και στον οπτικό γραμματισμό ως εργαλείο της μουσειακής εκπαίδευσης. Στη συνέχεια παρουσιάζεται αναλυτικά μια εκπαιδευτική δράση που μπορεί να υλοποιηθεί ως συνθετική εργασία ή πολιτιστικό πρόγραμμα στην Α΄ τάξη του Γυμνασίου και του Γενικού Λυκείου. Στο πλαίσιο αυτής της δράσης οι μαθητές σχεδιάζουν, οργανώνουν και υλοποιούν ξεναγήσεις με πυρήνα τα εκθέματα ενός μουσείου. Στόχος είναι να γνωρίσουν με διευρευνητικό και βιωματικό τρόπο πλευρές από το παρελθόν του τόπου τους καλλιεργώντας την ιστορική τους σκέψη και συνείδηση.

**Λέξεις-έννοιες κλειδιά:** μουσείο-μουσειακή εκπαίδευση, οπτικός γραμματισμός, ξεναγός-ξεναγήση, ιστορική σκέψη

**I. Οι περιπέτειες μιας λέξης**

Ο όρος *μουσείον* στην αρχαιότητα σήμαινε το τέμενος των Μουσών, τον ιερό χώρο όπου λατρεύονταν οι θυγατέρες του Δία και της Μνημοσύνης, οι οποίες ενέπνεαν ποιητές και μουσικούς. Στα ελληνιστικά χρόνια *μουσείον* ήταν η σχολή όπου καλλιεργούνταν τα γράμματα και οι τέχνες. Στην Ευρώπη της Αναγέννησης και του Διαφωτισμού χρησιμοποιήθηκε η λατινική λέξη *musaeum/museum* αρχικά για να προσδιορίσει τις συλλογές πλούσιων αριστοκρατών και αστών με περίεργα και θαυμαστά αντικείμενα (*cabinets des curiosités*) - συλλογές που περιελάμβαναν από απολιθώματα και σκελετούς ζώων μέχρι ελληνορωμαϊκά γλυπτά, κεραμικά και εξωτικά

αντικείμενα από τις αποικίες και ό,τι άλλο θεωρούνταν περίεργο- και στη συνέχεια δηλώνονταν τα κτίρια όπου στεγάζονταν οι συλλογές, μερικά από τα οποία ήταν ανοικτά στο κοινό ήδη από τα τέλη του 17<sup>ου</sup> αιώνα. Κατά τον επόμενο αιώνα, οι ριζοσπαστικές αλλαγές στην επιστημονική σκέψη επέβαλαν την εφαρμογή επιστημονικών μεθόδων στη μελέτη και ταξινόμηση αυτών των συλλογών, ενώ στον 19ο αιώνα οι πολιτικές και ιδεολογικές εξελίξεις μετέβαλαν ριζικά το ρόλο των μουσείων, καθώς αποτέλεσαν μέρος του μηχανισμού δημιουργίας και εδραίωσης της εθνικής ταυτότητας. Στο πλαίσιο αυτό, τα περισσότερα ευρωπαϊκά μουσεία, που ονομάστηκαν εθνικά μουσεία, έγιναν οι κιβωτοί όπου φυλάχθηκε η εθνική κληρονομιά και οι χώροι στους οποίους κάποια από τα υλικά κατάλοιπα του παρελθόντος επιλέχθηκαν για να αφηγηθούν την εθνική ιστορία (Γκαζή 1999α, 1999β). Κατά τον Horne τα εθνικά μουσεία στον 19ο αιώνα ήταν οι χώροι όπου παράγονταν και φυλάσσονταν η εθνική γνώση και σοφία, ενώ παράλληλα διαμορφώνονταν και παρουσιάζονταν η εθνική φυσιογνωμία και το εθνικό παρελθόν (Horne 1992, 65).

Σήμερα, στη μετανεωτερική εποχή τα περισσότερα μουσεία έχουν αλλάξει προσανατολισμούς και οι στόχοι τους δεν εξαντλούνται στη συλλογή, αποθήκευση, συντήρηση και έκθεση των υλικών καταλοίπων του παρελθόντος. Τα αντικείμενα του παρελθόντος στα σύγχρονα μουσεία παρουσιάζονται ενταγμένα στο κοινωνικό, πολιτικό και ιδεολογικό περιβάλλον στο οποίο δημιουργήθηκαν και καλούν τους επισκέπτες όχι μόνο να τα παρατηρήσουν και ενίοτε να τα θαυμάσουν αλλά να τα πλησιάσουν και να τα ‘διαβάσουν’. Έτσι μέσα από διάφορες μουσειολογικές πρακτικές, όπως οι εύληπτες επεξηγηματικές λεζάντες, ο κατάλληλος φωτισμός, η προβολή εικόνων, ήχων και ταινιών που υπακούουν σε ένα συνολικό σχεδιασμό, σε ένα σενάριο που υπηρετεί μια αφήγηση, ο επισκέπτης όταν αντικρίζει ένα αντικείμενο καλείται να προσεγγίσει τις πιθανές χρήσεις, τη θέση και το ρόλο του στο πολιτισμικό πλαίσιο όπου δημιουργήθηκε (Γκαζή 2006). Ένα σύγχρονο μουσείο καλεί τους επισκέπτες του να εξερευνήσουν τις εκθέσεις του, να τις αξιοποιήσουν ανάλογα με τα ενδιαφέροντα και τις επιλογές τους και να τις ερμηνεύσουν με στόχο να δομήσουν γνώσεις και να βιώσουν προσωπικές εμπειρίες (Hooper-Greenhill 1992, 202). Η συμμετοχή του κοινού στο σύγχρονο μουσείο δεν εξαντλείται πια στην περιδιάβαση των μόνιμων και περιοδικών εκθέσεων αλλά αναπτύσσεται γύρω από διάφορες δραστηριότητες, όπως η διοργάνωση θεματικών ξεναγήσεων, διαλέξεων, ανοιχτών συζητήσεων, συνεδρίων και εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Το μουσείο σήμερα διαθέτει διαδραστικές εκθέσεις, προσομοιώσεις και άλλα σύγχρονα εργαλεία και μέσα για να προσελκύσει το

ενδιαφέρον του κοινού, το οποίο αποκτά σε αρκετές περιπτώσεις το ρόλο του ενεργού παραγωγού γνώσης (Νικηφορίδου & Γκαζή 2006). Ενδεικτικός είναι ο ορισμός που έχει δώσει στον όρο η Ένωση Μουσείων της Βρετανίας το 1998: «*Τα μουσεία δίνουν τη δυνατότητα στους ανθρώπους να εξερευνούν συλλογές για έμπνευση, μάθηση και ψυχαγωγία. Είναι ιδρύματα που συγκεντρώνουν, φυλάσσουν και κάνουν προσιτά αντικείμενα και δείγματα του φυσικού κόσμου, τα οποία διαφυλάσσουν για την κοινωνία*»<sup>1</sup>. Σε αυτό τον ορισμό είναι φανερή η στόχευση στους επισκέπτες του μουσείου που αποκτούν ενεργό ρόλο στην επαφή τους με το παρελθόν. Η σχέση μουσείου και κοινού επιδιώκεται να γίνει διαδραστική, καθώς οι επισκέπτες παύουν να είναι παθητικοί δέκτες των μηνυμάτων και γίνονται κατά κάποιο τρόπο εξερευνητές, εμπνέονται και ψυχαγωγούνται από όσα βλέπουν σε ένα μουσείο. Θα λέγαμε, λοιπόν, ότι το μουσείο στον 21ο αιώνα, είναι ταυτόχρονα χώρος μνήμης, κιβωτός γνώσης και τόπος ψυχαγωγίας (Γκαζή 2010).

## **II. Μουσείο, εκπαίδευση και οπτικός γραμματισμός**

Τις δύο τελευταίες δεκαετίες η σχέση μουσείου και εκπαίδευσης ολοένα και περισσότερο ισχυροποιείται στην Ελλάδα (Κόκκινος & Αλεξάκη 2002, Καλεσοπούλου 2011). Οι αριθμοί μιλάνε από μόνοι τους: στο Αρχαιολογικό Μουσείο Θεσσαλονίκης από το 2006 και μετά η μέση επισκεψιμότητα κυμάνθηκε στα 100.000 άτομα ετησίως με διαρκώς αυξητικές τάσεις. Το 2006 οι επισκέπτες του Μουσείου ήταν 91.057, το 2007 αυξήθηκαν σε 104.247, ενώ το 2008 έφτασαν τους 109.918. Στο σύνολο των επισκεπτών οι μαθητές κάλυψαν περίπου το 45%, με κατώτερο ποσοστό το 42% για το 2007 και ανώτερο το 47,7% για το 2008 (Ξανθοπούλου & Μέλιου 2011). Είναι φανερό ότι μεγάλο μέρος του κοινού των ελληνικών μουσείων είναι μαθητές της προσχολικής, πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι επισκέπτονται τα μουσεία για να περιηγηθούν στις εκθέσεις ή/και για να συμμετάσχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα. Κάθε ελληνικό μουσείο σήμερα προσφέρει σειρά εκπαιδευτικών προγραμμάτων, που απευθύνονται κυρίως στους μαθητές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, λιγότερο σε μαθητές του Γυμνασίου και σπανιότερα του Λυκείου.

---

<sup>1</sup><http://www.museumsassociation.org/about/frequently-asked-questions> : *Museums enable people to explore collections for inspiration, learning and enjoyment. They are institutions that collect, safeguard and make accessible artefacts and specimens, which they hold in trust for society.*

Παρατηρείται, όμως, το παρακάτω γεγονός: ενώ η πλειοψηφία των μαθητών από την προσχολική ηλικία μέχρι περίπου τα 15 έχουν επισκεφτεί και περιηγηθεί πολλών ειδών μουσεία εντός και εκτός Ελλάδας (μουσεία αρχαιολογικά, πινακοθήκες, μουσεία σύγχρονης τέχνης, τεχνολογίας, επιστήμης, θεματικά μουσεία κ.άλ.) και έχουν παρακολουθήσει και συμμετάσχει σε εκπαιδευτικά προγράμματα, ως ενήλικοι (ηλικιακή ομάδα 18-30+) δεν εντάσσουν στις ψυχαγωγικές προτεραιότητές τους την επίσκεψη σε ένα μουσείο. Αυτό το γεγονός –δεν γνωρίζω αν έχει υπάρξει σχετική έρευνα για τον ελληνικό χώρο– υπαινίσσεται, όπως πιστεύω, ότι οι μέχρι τώρα στρατηγικές με τις οποίες τα ελληνικά μουσεία προσέγγισαν το παιδικό και κυρίως το εφηβικό κοινό δεν λειτούργησαν επαρκώς σε βάθος χρόνου με αποτέλεσμα να μη δημιουργήσουν ένα πιστό ενήλικο κοινό. Μια αιτία θεωρώ ότι βρίσκεται στο γεγονός πως οι εκπαιδευτικές δράσεις των μουσείων έχουν εστιάσει στο κοινό του δημοτικού, ενώ τα εκπαιδευτικά προγράμματα και οι άλλες δράσεις για μαθητές Γυμνασίου είναι συγκριτικά λιγότερα και ουσιαστικά απουσιάζουν για τους εφήβους των Λυκείων<sup>2</sup>. Απόρροια αυτής της πολιτικής είναι ο κρίκος της αλυσίδας «μουσείο –μαθητής (νήπιο/παιδί/έφηβος)» να χαλαρώνει και να δημιουργείται ένα δυσαναπλήρωτο κενό στην ηλικία των 15 ως 18, που είναι η πιο κρίσιμη φάση, τότε που θα μπορούσε να οικοδομηθεί μια ουσιαστική, αμφίδρομη σχέση ανάμεσα στο εφηβικό κοινό και στα μουσεία. Ακόμα, αναρωτιέται κανείς γιατί δεν σχεδιάζονται και δεν υλοποιούνται σε μόνιμη βάση εκπαιδευτικά προγράμματα στα μουσεία για ενήλικες διαφόρων ηλικιακών βαθμίδων και μορφωτικών ομάδων.

Η έρευνα γύρω από τη σχέση των μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με το μουσείο και πιο συγκεκριμένα η μελέτη και προσέγγιση του βαθμού που αυτή η σχέση διαμορφώνει την ιστορική σκέψη και συνείδησή τους είναι περιορισμένη στον ελλαδικό χώρο. Στην αγγλόφωνη κυρίως βιβλιογραφία στην οποία δίνεται έμφαση σε θέματα, όπως η διδασκαλία της ιστορίας μέσα από τα υλικά κατάλοιπα του παρελθόντος τόσο στο σχολικό περιβάλλον όσο στα μουσεία και στους αρχαιολογικούς χώρους (ενδεικτικά βλ. Carson 1992), η προσέγγιση και κατανόηση των λειψάνων του παρελθόντος έχει συνδεθεί εκτός των άλλων με τον οπτικό γραμματισμό. Ο όρος

---

<sup>2</sup> Βλ. για παράδειγμα τα εκπαιδευτικά προγράμματα που παρουσιάστηκαν στο *Αρχαιολογικό έργο στη Μακεδονία και στη Θράκη* το 2014 η συντριπτική πλειονότητα των οποίων απευθυνόταν σε μαθητές δημοτικού (Θεσσαλονίκη, Μάρτιος 2015)

βλ. <http://www.aemth.gr/el/programma-aemth/programma2015>.

αναφέρεται στον οπτικό πολιτισμό, σε ό,τι ενεργοποιεί το αισθητήριο της όρασης<sup>3</sup>, δηλαδή σε ένα ευρύτατο φάσμα εικόνων που προβάλλονται καθημερινά στην τηλεόραση, στον παγκόσμιο ιστό, στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, στον Τύπο, στους δρόμους, στο σχολείο, στο μουσείο, παντού (Sullivan 2002, Bamford 2003). Η διδασκαλία του οπτικού γραμματισμού έχει ως γενικό στόχο να μάθουν τα παιδιά να αντιμετωπίζουν κριτικά τον οπτικά δομημένο σύγχρονο κόσμο, να έχουν τα εφόδια για να προσεγγίζουν και να αποκωδικοποιούν τις εικόνες, που αντικρίζουν καθημερινά, οι οποίες μπορεί να μεταφέρουν πολύ περισσότερα και πιο πυκνά μηνύματα, νοήματα και συμβολισμούς από ότι ένα γραπτό κείμενο ή ο προφορικός λόγος, και ταυτόχρονα να αναπτύξουν δεξιότητες επεξεργασίας και σύγκρισης των οπτικών πληροφοριών και δεδομένων.

Ο οπτικός γραμματισμός στην περίπτωση των μουσείων αναφέρεται στις μεθόδους με τις οποίες οι μαθητές θα μπορέσουν να προσεγγίσουν και να 'διαβάσουν' όσα αντικρίζουν σε ένα μουσείο και στη συνέχεια με βάση αυτό το οπτικό υλικό να αναπαραστήσουν έννοιες, ανθρώπινες (μικρο)ιστορίες και πολιτισμικές πρακτικές διατυπώνοντας ερωτήματα και διαμορφώνοντας τις δικές τους απαντήσεις χωρίς να μένουν μόνο στο επίπεδο της αναζήτησης και διαχείρισης των πληροφοριών που προσφέρει το μουσείο μέσα από τις επεξηγηματικές πινακίδες, τα ποικίλα κείμενα, τις αναπαραστάσεις κ.λπ. (Marshall 2002, 281). Για να προσεγγίσουν, να ανακαλύψουν, να διατυπώσουν ερωτήματα, να διαβάσουν τα μηνύματα και τα νοήματα των αντικειμένων που αντικρίζουν οι μαθήτριες και οι μαθητές στο σχολείο χρειάζονται τα κατάλληλα εργαλεία και εφόδια. Ο Lankford πιστεύει ότι οι μαθήτριες και οι μαθητές πρέπει να μαθαίνουν να ρωτούν το αντικείμενο και να αναζητούν απαντήσεις, να συγκρίνουν δεδομένα από ποικίλες πηγές έτσι ώστε να αποκωδικοποιούν οι ίδιοι το μήνυμα που εκπέμπεται κάθε φορά (Lankford 2002, 143-144). Η διαδικασία μπορεί να είναι η παρακάτω: παρατήρηση, ανάλυση, προσέγγιση και ερμηνεία, διατύπωση ερώτησης, μελέτη πολιτισμικών συμφραζομένων, διαμόρφωση πολιτισμικού πλαισίου. Ο κύριος στόχος του οπτικού γραμματισμού στο μουσείο είναι να δώσει τη δυνατότητα στους μαθητές να αναγνωρίζουν και να κατανοούν τις πολιτισμικές σχέσεις μεταξύ αντικειμένων του παρελθόντος και της κοινωνίας στο πλαίσιο της οποίας δημιουργήθηκαν. Μέσα από μια τέτοια διαδικασία, τα αντικείμενα των μουσείων

---

<sup>3</sup> Σε αυτό το σημείο μπορεί να σχολιάσει κανείς ότι σε αυτή την προσέγγιση δεν συνυπολογίζονται σοβαρά οι εμπειρίες από τις άλλες αισθήσεις που λειτουργούν παράλληλα με την όραση.

συνδέονται με τους ανθρώπους που τα έφτιαξαν και τα χρησιμοποίησαν στο παρελθόν, αποκτούν πέρα από την υλική υπόσταση και συναισθηματική διάσταση και έτσι πιθανόν να καλλιεργείται η ιστορική ενσυναίσθηση, δηλαδή ο μαθητής αναπτύσσει την ικανότητα να αντικρίζει ψηφίδες του παρελθόντος με τα μάτια των ανθρώπων του παρελθόντος. Βέβαια, σε αυτό το σημείο ανακύπτουν αρκετά προβλήματα και πολλές πιθανώς ενστάσεις τις οποίες δεν θα κουβεντιάσουμε εδώ.

### **III. Η δράση «Μικροί ξεναγοί»**

#### **i. Θέματα οργάνωσης**

Έχοντας ως πλαίσιο αναφοράς όλα όσα ήδη αναφέρθηκαν, παρουσιάζεται πιο κάτω η εκπαιδευτική δράση «*Μικροί ξεναγοί*», που έχει ως στόχο να κάνει το μουσείο χώρο έρευνας και ψυχαγωγίας για τους μαθητές. Οι μαθητές ερευνούν, επισκέπτονται στοχευμένα το μουσείο, προβληματίζονται, εργάζονται ομαδικά και τέλος ξεναγούν στο μουσείο, με άλλα λόγια έχουν ενεργό ρόλο τόσο στο σχεδιασμό όσο και στην υλοποίηση της συγκεκριμένης δράσης. Εδώ ακριβώς βρίσκεται η σημαντικότερη διαφορά από τα εκπαιδευτικά προγράμματα των μουσείων: οι «*μικροί ξεναγοί*» σχεδιάζουν, οργανώνουν, αποφασίζουν και υλοποιούν με την καθοδήγηση των καθηγητών (και των αρχαιολόγων) τη δράση τους στο μουσείο. Το παράδειγμα που περιγράφεται εδώ μπορεί να λειτουργήσει ως οδηγός για να σχεδιαστούν και να υλοποιηθούν παρόμοιες δράσεις σε διάφορα μουσεία από ομάδες μαθητών και εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Η συγκεκριμένη δράση είναι δυνατό να υλοποιηθεί είτε στο πλαίσιο πολιτιστικού προγράμματος στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο με διάρκεια γύρω στους πέντε μήνες είτε ως project (συνθετική ερευνητική εργασία στο Ενιαίο Λύκειο ή βιωματική δράση στο Γυμνάσιο) με τετράμηνη διάρκεια στο Ενιαίο Λύκειο και τρίμηνη στο Γυμνάσιο.

Τα αρχικά βήματα για το σχεδιασμό της δράσης «*Μικροί ξεναγοί*» είναι συνοπτικά τα παρακάτω:

- καθορισμός αντικειμένου-προβλήματος
- διερεύνηση και καταγραφή χαρακτηριστικών και αναγκών της ομάδας υλοποίησης (μαθητές και εκπαιδευτικοί)
- καθορισμός γενικών στόχων.

Στη συνέχεια, για να οριοθετηθούν σαφέστερα οι διαστάσεις και το περιεχόμενο της δράσης, χρειάζεται :

- να καθοριστούν το κύριο θέμα και τα υποθέματα
- να διασαφηνιστούν οι στόχοι (π.χ. γιατί προτείνεται αυτή η δράση στους μαθητές; ποια μπορεί να είναι η αφόρμηση; ποιο είναι το ερευνητικό και ποιο το ψυχαγωγικό μέρος; ποιες δεξιότητες, στάσεις και συμπεριφορές θα καλλιεργηθούν;)
- να συνδεθεί το πρόγραμμα με συγκεκριμένα γνωστικά αντικείμενα και τα αντίστοιχα αναλυτικά προγράμματα σπουδών (π.χ. Ιστορία, Γεωγραφία, Γλώσσα και Λογοτεχνία κ.λπ.)
- να επιλεγούν οι μέθοδοι υλοποίησης (ανακαλυπτική, βιωματική και συνεργασία ομάδων)
- να διερευνηθεί ποια μέσα υλοποίησης και ποιοι πόροι απαιτούνται κατά την υλοποίηση (ψηφιακοί πόροι, αναζήτηση βιβλιογραφίας κ.λπ.)
- να διαμορφωθεί το χρονοδιάγραμμα
- να δρομολογηθεί η συνεργασία με το μουσείο και τους αρχαιολόγους.

## ii. Περιεχόμενο και υλοποίηση

Α' στάδιο: Ο θεματικός πυρήνας του προγράμματος «*Μικροί ξεναγού*» στηρίζεται στην έκθεση του Αρχαιολογικού Μουσείου Θεσσαλονίκης με τίτλο «*5000, 15.000, 200.000 χρόνια πριν...*» (βλ. Στεφανή 2006, Stefani 2009) και μπορεί να έχει ως αφετηρία τις σχετικές ενότητες των διδακτικών εγχειριδίων της Α' τάξης Γυμνασίου (Θ. Κατσουλάκος, Γ. Κοκκορού-Αλευρά, Β. Σκουλάτος, *Αρχαία Ιστορία*, Αθήνα, σσ. 9-11) και Γενικού Λυκείου (Α. Μαστραπάς, *Ιστορία του αρχαίου κόσμου*, Αθήνα, σ. 56), που διδάσκονται στην αρχή κάθε σχολικού έτους. Η αφόρμηση ή αλλιώς το πρόβλημα που θα θέσουμε στην ομάδα των μαθητών μας μπορεί να είναι ενδεικτικά το εξής : «*πώς φαντάζεστε ότι ζούσαν οι άνθρωποι στη Μακεδονία κατά την προϊστορία (7<sup>η</sup> χιλ. 2<sup>η</sup> χιλ. π.Χ.);*». Αφορμή για τη συζήτηση πέρα από το σχολικό εγχειρίδιο, θα μπορούσε να είναι η προβολή ενός ολιγόλεπτου ντοκιμαντέρ με σκηνές από την καθημερινότητα σύγχρονων πρωτόγονων φυλών (π.χ. [https://www.youtube.com/watch?v=5aV\\_850nzv4](https://www.youtube.com/watch?v=5aV_850nzv4) (φυλή Παπούα στη Νέα Γουινέα-1976) ή η προβολή μιας εικόνας από την ΔΕΘ με το σχόλιο ότι στον ίδιο χώρο πριν επτά χιλιάδες χρόνια κατοικούσαν άνθρωποι ή μια φωτογραφία (σύγχρονη ή παλιά) της εμβληματικής (Τ)τούμπας στην ομώνυμη γειτονιά της Θεσσαλονίκης, η οποία αποτελούσε χώρο κατοίκησης ήδη από την 3<sup>η</sup> χιλ. π.Χ. (στην τελευταία περίπτωση η αρχική ερώτηση θα μπορούσε να είναι «*Η Τούμπα είναι*



ένας φυσικός λόφος ή μια τεχνητή κατασκευή;»). Μέσα από αυτή τη διαδικασία θα διαμορφώσουν οι μαθητές με τη δική μας εποπτεία το θέμα και στη συνέχεια τα υποθέματα. που στη συγκεκριμένη περίπτωση μπορεί να είναι τα παρακάτω :

«πώς ήταν οι οικισμοί στην προϊστορική Μακεδονία;» και «πώς έκτιζαν τα σπίτια τους οι προϊστορικοί άνθρωποι ;»,

«τι έτρωγαν και πώς προμηθεύονταν την τροφή τους;» και «πώς αποθήκευαν τη σοδειά;»,

«πώς διαχειρίζονταν τους νεκρούς τους;»,

«τι είδους ανταλλαγές έκαναν;»,

«ποιες ήταν οι σχέσεις τους με τους γείτονες;» κ.λπ.

Στη φάση της διερεύνησης και καταγραφής των χαρακτηριστικών και των αναγκών της ομάδας, ο εκπαιδευτικός θα διαπιστώσει εκτός των άλλων τι είδους υποστήριξη χρειάζονται οι μαθητές του. Για τη συγκεκριμένη δράση είναι απαραίτητη μια μικρή εισαγωγή στο χώρο και στο χρόνο. Αυτό μπορεί να το αναλάβει μία από τις ομάδες των μαθητών (είναι αυτονόητο ότι οι μαθητές στις πρώτες συναντήσεις έχουν χωριστεί σε ομάδες), η οποία με βάση τις δικτυακές πηγές που προτείνονται εδώ (Κωτσάκης 2010, Γραμμένος 2013, βλ. στάδιο Γ), μπορεί να παρουσιάσει ευσύνοπτα το χωρικό και χρονολογικό πλαίσιο. Η προβολή, μελέτη και ‘ανάγνωση’ του χάρτη της Μακεδονίας κρίνεται απαραίτητη, καθώς θα οριοθετηθεί ο χώρος, οι μαθητές θα διαπιστώσουν την έντονη γεωμορφολογική ποικιλία της περιοχής και θα συζητήσουν τις επιπτώσεις που έχουν τα χαρακτηριστικά ενός τόπου (κλίμα, εγγύτητα στη θάλασσα, σε ορεινούς όγκους, σε φυσικούς πόρους) στη διαμόρφωση των τοπικών πολιτισμών (π.χ. παράλια, ορεινά, έντονη παρουσία υγρού στοιχείου, ορέων και δασών, φυσικών διόδων και εμποδίων κ.λπ.). Στη συνέχεια χρήσιμο είναι να ειπωθούν λίγα λόγια για τις εποχές και τις επιμέρους φάσεις της προϊστορίας.

Σε αυτό το στάδιο θα δρομολογηθούν η συνεργασία με το μουσείο (υποστήριξη σε πρακτικά και επιστημονικά θέματα) και η επίλυση διαφόρων άλλων θεμάτων. Ο εκπαιδευτικός θα επισκεφτεί και θα μελετήσει την έκθεση του Αρχαιολογικού Μουσείου Θεσσαλονίκης έτσι ώστε να εντοπίσει τα οπτικά δεδομένα-εκθέματα με τα οποία θα δουλέψει κάθε ομάδα. Θα εντοπίσει 4-5 προθήκες που θα αποτελέσουν τις *στάσεις*, τα σημεία όπου οι μικροί ξεναγοί θα ξεναγήσουν τους συμμαθητές τους. Οι *στάσεις* θα επιλεγούν ανάλογα με τα υποθέματα που έχουν καθοριστεί εξαρχής (η οριστική επιλογή θα γίνει σε συνεργασία με τους μαθητές βλ. πιο κάτω). Εδώ προτείνονται οι εξής:

- μορφή και τύποι προϊστορικών οικισμών (επίτοιχος πίνακας)
- τροφή (γεωργία-κτηνοτροφία - επεξεργασία τροφής) (προθήκες)
- υλικός κόσμος-νοικοκυριό (προθήκες και ταινία)
- ανταλλαγές (προθήκη)
- ιδεολογία (προθήκη)

Β' στάδιο: Πρώτη επίσκεψη στο μουσείο.

Προτεινόμενο πρόγραμμα: οι μαθητές πρώτα θα περιηγηθούν μόνοι τους στην έκθεση και θα μελετήσουν τις οπτικές πληροφορίες που δίνονται εκεί (επεξηγηματικές πινακίδες, συρτάρια με κρυμμένες πληροφορίες, αναλυτικός κατάλογος αντικειμένων, ταινία για το νοικοκυριό, απτική γνωριμία με τη μακεδονική προϊστορική κεραμική) (βλ. Στεφανή 2006, Stefani 2009). Έχοντας ως πυξίδα το θέμα και τα υποθέματα που έχουν οι ίδιοι καθορίσει, θα επιλέξουν σε συνεργασία και με την καθοδήγηση του καθηγητή τους τις προθήκες και τα αντικείμενα με τα οποία θα ασχοληθούν, δηλαδή θα καθορίσουν τις *στάσεις* της ξενάγησης. Η επιλογή των αντικειμένων-*στάσεων* μπορεί να γίνει με διάφορους τρόπους, όπως οργανώνοντας ένα παιχνίδι (π.χ. κινήγι θησαυρού - βρες το αντικείμενο X, μάντεψε το αντικείμενο με 4-5 κλειστές ερωτήσεις βλ. ανακοίνωση Ε. Παπαδοπούλου στον παρόντα τόμο). Στη συνέχεια, θα φωτογραφίσουν τις προθήκες όπου εκτίθενται τα αντικείμενα και θα καταγράψουν τα δεδομένα. Η διαδικασία μπορεί να είναι η εξής: παρατήρηση αντικειμένων (π.χ. αγγείων, ειδωλίων ή επίτοιχων εικόνων), προσέγγιση και ανάλυση, συζήτηση επί τόπου με τον αρχαιολόγο, συγκέντρωση και καταγραφή πληροφοριών σε φύλλο μελέτης με βάση τον αναλυτικό κατάλογο των αντικειμένων που υπάρχει στην έκθεση (βλ. παράρτημα).

Γ' στάδιο : Κάθε ομάδα –τόσες ομάδες όσες οι *στάσεις*- θα αναλάβει δράση και συγκεκριμένους ρόλους (ερευνητές, συντάκτες κειμένων, ξεναγός, σύμβουλοι ξεναγού, ομάδα τεχνολογικής υποστήριξης και τήρησης ημερολογίου). Η συγκέντρωση της βιβλιογραφίας για το συγκεκριμένο πρόγραμμα μπορεί να στηριχθεί σε δύο έγκυρες δικτυακές πηγές (ιστότοπος: <https://proistoria.wordpress.com/παράρτημα> βλ. Γραμμένος 2013 όπου παρουσιάζονται επιστημονικά άρθρα για ποικίλες όψεις της μακεδονικής προϊστορίας και Ίδρυμα Μακεδονικού Αγώνα, κείμενο Κ. Κωτσάκη (2010) για τη μακεδονική προϊστορία: <http://www.imma.edu.gr/imma/history/01.html>) και σε δύο έντυπες μελέτες που αφορούν στη συγκεκριμένη έκθεση (βλ. Στεφανή 2006, Stefani 2009-διαθέσιμη και στο διαδίκτυο). Πολύ καλές εικόνες αρκετών αντικειμένων της συγκεκριμένης έκθεσης μπορεί να δει κανείς στο βιβλίο του Δ. Γραμμένου (2004)

που προσφέρεται ελεύθερα στο διαδίκτυο. Η έρευνα με κύριο στόχο οι μαθητές να προσεγγίσουν τα επιλεγμένα αντικείμενα και να τα 'διαβάσουν' θέτοντάς τα στο πλαίσιο μέσα στο οποίο δημιουργήθηκαν θα καταλήξει στη διαμόρφωση του κειμένου που θα παρουσιάσει ο ξεναγός της ομάδας στο μουσείο. Στη διαδικασία αυτή μπορεί να ενταχθούν επιμέρους δράσεις, όπως δημιουργία εννοιολογικών χαρτών, σύνταξη μικρών κειμένων με *βιογραφίες* αντικειμένων, δημιουργία ιστοριών με θέμα την καθημερινή ζωή των προϊστορικών ανθρώπων, επισκέψεις στο σχολείο ειδικών, επισκέψεις σε αρχαιολογικούς χώρους (π.χ. Τούμπα) κ.λπ. Η ομάδα συμβούλων θα προετοιμάσει την ξενάγηση, εκπαιδεύοντας κατάλληλα τον ξεναγό.

Δ' στάδιο: πραγματοποίηση ξενάγησης. Ο ξεναγός κάθε ομάδας θα ξεναγήσει τις άλλες ομάδες στο μουσείο. Στο τέλος οι μαθητές θα επιλέξουν ποιος ξεναγός ήταν καλύτερος.

Ε' στάδιο : Η δράση δεν τελειώνει με την ξενάγηση. Στην τάξη θα γίνει η ανατροφοδότηση και η αποτίμηση του προγράμματος. Οι μαθητές μαζί με τον εκπαιδευτικό θα αξιολογήσουν όσα οργάνωσαν και υλοποίησαν, θα εντοπίσουν τις θετικές πλευρές και τις αρνητικές, θα συζητήσουν τα αποτελέσματα της δράσης τους και θα τα παρουσιάσουν στη σχολική κοινότητα.

#### **IV. Αντί επιλόγου**

Η μουσειακή εκπαίδευση μπορεί να αποτελέσει ένα δημιουργικό και δυναμικό εργαλείο παροχής γνώσης και ψυχαγωγίας για τους σημερινούς εφήβους. Μια τέτοια μορφή άτυπης εκπαίδευσης είναι απολύτως εναρμονισμένη με την επιδιωκόμενη κοινωνική διάσταση των σύγχρονων μουσείων και την επιτακτική ανάγκη η εκπαίδευση να ξεπεράσει τα ασφυκτικά όρια του σχολικού χώρου και να ανοιχτεί στον ευρύτερο κοινωνικό χώρο με στόχο την πολύπλευρη και ουσιαστική επικοινωνία με αυτόν.

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

### ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΟ ΦΥΛΛΟ ΚΑΤΑΓΡΑΦΗΣ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΚΟΥ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟΥ

για την έκθεση του Α.Μ.Θ. «5000, 15.000, 200.000 χρόνια πριν...»

#### ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ «ΜΙΚΡΟΙ ΞΕΝΑΓΟΙ»

#### ΦΥΛΛΟ ΚΑΤΑΓΡΑΦΗΣ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΚΟΥ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟΥ

Είδος αντικειμένου: .....

Υλικό: πηλός, πέτρα, μέταλλο, κόκκαλο, άλλο

Σχήμα: σφαιρικό, κυλινδρικό, κωνικό, τριγωνικό, άλλο

Κατάσταση διατήρησης: ολόκληρο, σπασμένο και συγκολλημένο, όστρακο/α

Διαστάσεις: ύψος, πάχος, πλάτος :

Χρώμα:

Επιφάνεια:

Τόπος εύρεσης:

Πιθανή χρήση:

Χρονολόγηση:

Α.Μ.Θ., προθήκη:

Καταγραφείς:

Ημερομηνία:

## Βιβλιογραφία

Γκαζή, Α. (1999α). Από τις μούσες στο μουσείο: Η ιστορία ενός θεσμού διαμέσου των αιώνων», *Αρχαιολογία και Τέχνες* 70, 39-46.

Γκαζή, Α. (1999β). Η έκθεση των αρχαιοτήτων στην Ελλάδα (1829-1909). Ιδεολογικές αφετηρίες – πρακτικές προσεγγίσεις, *Αρχαιολογία και Τέχνες* 73, 45-53.

Γκαζή, Α. (2006). «Ε, Ας ανοίξουν και κανένα λεξικό!» ή «Επιτέλους, κείμενα κατανοητά!»; Προσεγγίζοντας μουσειολογικά τη συγγραφή κειμένων για την επανέκθεση του Αρχαιολογικού Μουσείου Θεσσαλονίκης, *Το αρχαιολογικό έργο στη Μακεδονία και στη Θράκη* 20, 381-390.

Γκαζή, Α. (2010). Διαδράσεις της μνήμης στο μουσείο, σε Ν. Μερούσης, Ε. Στεφανή & Μ. Νικολαΐδου (επιμ.), *ΤΡΙΣ. Μελέτες στη μνήμη της καθηγήτριας Α. Πιλάλη-Παπαστερίου από τους μαθητές της στο Α.Π.Θ.*, Θεσσαλονίκη, 345-361.

Γραμμένος, Δ.Β. (2004). *Το Αρχαιολογικό Μουσείο Θεσσαλονίκης*, Αθήνα (<http://www.latsis-foundation.org/ell/electronic-library/the-museum-cycle/to-arxaiologiko-mouseio-thessalonikis>) (στη σειρά «Ο κύκλος των μουσείων»).

Γραμμένος, Δ.Β. (επιμ.) (2013). *Μελέτες για την προϊστορική Μακεδονία, Προϊστορήματα*, Παράρτημα Νο 1 (<https://proistoria.wordpress.com/παράρτημα>).

Καλεσοπούλου, Δ. (επιμ.) (2011). *Παιδί και εκπαίδευση στο μουσείο. Θεωρητικές αφετηρίες, παιδαγωγικές πρακτικές*, Αθήνα.

Κόκκινος, Γ. & Αλεξάκη, Ε. (επιμ.), (2002). *Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη μουσειακή αγωγή*, Αθήνα.

Κωτσάκης, Κ. (2010). Η προϊστορική Μακεδονία, σε Ι. Χασιώτης (επιμ.), *Ιστορία της Μακεδονίας*, Θεσσαλονίκη (<http://www.imma.edu.gr/imma/history/01.html>).

Νικηφορίδου, Α. & Γκαζή, Α. (2006). Οπτικοακουστικές εφαρμογές στην επανέκθεση του Αρχαιολογικού Μουσείου Θεσσαλονίκης. Η μουσειολογική προσέγγιση, *Το αρχαιολογικό έργο στη Μακεδονία και στη Θράκη* 20, 367-380.

Ξανθοπούλου, Κ. & Μέλλιου, Ε. (2011). Αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων του Αρχαιολογικού Μουσείου Θεσσαλονίκης. Τα αποτελέσματα μιας έρευνας με εκπαιδευτικούς, *Museology, International Scientific Electronic Journal* 6 (2011), σ. 30-41 (<http://museology.ct.aegean.gr/articles/201110417244.pdf>)

Στεφανή, Λ. (2006). «5.000, 15.000, 200.000 χρόνια πριν...». Μια έκθεση για τη ζωή στην προϊστορική Μακεδονία. Η νέα μόνιμη έκθεση για την προϊστορία της

Μακεδονίας στο Αρχαιολογικό Μουσείο Θεσσαλονίκης, *Το αρχαιολογικό έργο στη Μακεδονία και στη Θράκη* 20, 391-401.

Bamford, A. (2003). The Visual Literacy White Paper.

<http://www.images.adobe.com/content/dam/Adobe/en/education/pdfs/visual-literacy-wp.pdf>.

Carson, B.G. (1992). Interpreting History Through Objects, in *Patterns in Practice: Selections from the Journal of Museum Education*, Washington DC, 129-133.

Horne, D. (1992). 'Reading' Museums, in P. Boylan (ed.), *Museums 2000 – Politics, People, Professionals and Profit*. London, 62-74.

Hooper-Greenhill, E. (1992). *Museums and the Shaping of Knowledge*. London.

Lankford, L. (2002). Aesthetics and museums, *Journal of Aesthetic Education* 36. 2, 140-153.

Marshall, J. (2002). Exploring culture and identity through artifacts: three art lessons derived from contemporary practice, in P. Gaudelius & P. Spiers (eds), *Contemporary issues in art education*, Upper Saddle River, NJ, 279-290.

Stefani, L. (2009). Macédoine: La Préhistoire au musée de La Préhistoire au musée de Thessalonique, *Archéologia* 467, 60-68 (<https://amth.academia.edu/LianaStefani>).

Sullivan, G. (2002). Ideas and teaching: making meaning from contemporary art, στο P. Gaudelius & P. Spiers (eds), *Contemporary Issues in Art Education*. Upper Saddle River, NJ, 23-38.

# ΣΥΣΤΑΣΗ ΡΗΤΟΡΙΚΟΥ ΟΜΙΛΟΥ ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ ΠΟΛΙΤΙΣΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

**Φανή Μπαρδανίκα**  
**Φιλολόγος,**  
**2<sup>ο</sup> Γυμνάσιο Μίκρας**

## **Περίληψη**

Στην εισήγησή μου παρουσιάζεται ευσύνοπτα το φάσμα ενεργειών που απαιτούνται για τη σύσταση και λειτουργία ενός σχολικού ρητορικού ομίλου. Για τη δημιουργία του ο εκπαιδευτικός καλείται να εφαρμόσει σύγχρονες παιδαγωγικές μεθόδους γύρω από την οργάνωση της ομάδας και τη διαχείριση των σχέσεών της, να αξιοποιήσει την τέχνη της δραματοποίησης, να χρησιμοποιήσει την τεχνολογία και να επιτύχει με βιωματικό τρόπο και με κλιμακούμενες ασκήσεις οι μαθητές του να αποκτήσουν μια ουσιώδη προσωπική ικανότητα παραγωγής και εκφοράς δημόσιου προφορικού λόγου.

**Λέξεις-έννοιες κλειδιά:** ρητορικός όμιλος, προφορικός λόγος, αντιλογία, θεατρικά παιχνίδια, βιωματική μάθηση.

## **Εισήγηση**

Όμιλος είναι ένα σύνολο ανθρώπων που έχουν ένα κοινό ενδιαφέρον, στην περίπτωση του ρητορικού ομίλου οι μαθητές έχουν κοινό στόχο να κατακτήσουν το λόγο, να επιχειρηματολογούν με επιτυχία, να επικοινωνούν αποτελεσματικά, προκειμένου να γίνουν δημιουργικά, παραγωγικά και επιτυχημένα μέλη στην πραγματική κοινωνία. Ο προφορικός λόγος είναι ιδιαίτερα παραμελημένος στην καθημερινή σχολική ζωή, αφού το κέντρο του ενδιαφέροντος των παιδιών στα μαθήματα είναι το τι θα γράψουν στα διαγωνίσματα και πώς θα αξιολογηθούν και όχι αν μπορούν με πληρότητα και θάρρος να εκφράσουν τις απόψεις τους και να επικοινωνήσουν.

Οι στόχοι ενός προγράμματος δημιουργίας ρητορικού ομίλου συντάσσονται με την παραπάνω άποψη και επιπλέον συμπεριλαμβάνουν την ανάπτυξη δεξιοτήτων ετοιμότητας και ορθότητας του προφορικού λόγου, την καλλιέργεια και τη γραμματική ορθότητα του γραπτού λόγου καθώς και την έγκυρη επιχειρηματολογία και τη δυναμική στάση απέναντι στη ζωή και τα ανθρώπινα μέσα έκφρασή της ένα από τα

οποία -το κυρίαρχο- είναι ο λόγος. Η προσέγγιση των θεμάτων της σύγχρονης κοινωνικής πραγματικότητας μέσα από το πρόγραμμα διευρύνει τον ορίζοντα σκέψης των μαθητών και συμβαδίζει με τη μάθηση στο σχολείο και τη σύνδεση του σχολείου με τη σύγχρονη ζωή. Σε τελική ανάλυση, κύριος στόχος είναι η κατάκτηση του προφορικού λόγου, που αποτελεί ένα σημαντικό προσόν για το σύγχρονο πολίτη και τη δημοκρατία μας.

Μέσα από ποια διαδικασία ένας μαθητής του Γυμνασίου μπορεί να οδηγηθεί σε αυτόν το στόχο; Το πρώτο στάδιο είναι η σύσταση της ομάδας και η ενίσχυσή της με μεθόδους και τακτικές, που βοηθούν το μαθητή να νιώσει χαλάρωση, ελευθερία, ασφάλεια. Εδώ αποδεικνύονται ως ιδιαίτερα αποτελεσματικό εργαλείο τα θεατρικά παιχνίδια, που ενισχύουν την αυτοέκφραση των παιδιών και τον αυθόρμητο λόγο. Ο παιγνιώδης χαρακτήρας του προγράμματος εξασφαλίζει μέσα στην ομάδα το απαραίτητο κλίμα για δημιουργία. Εκτελώντας ασκήσεις κλιμακούμενες με συγκεκριμένο στόχο κάθε φορά οδηγούνται οι μαθητές στην παραγωγή του λόγου. Παράδειγμα οι ασκήσεις για χαλάρωση - μετά το εξαντλητικό 7ωρο σχολικό πρόγραμμα-, στοχεύουν στην παρατήρηση, γνωριμία με τα μέλη της ομάδας και στην αλληλοϋποστήριξη. Μαθαίνουν επίσης, να δημιουργούν και να ασκούν τη φαντασία τους μέσα στην ομάδα, να μοιράζονται τις σκέψεις τους, να εντοπίζουν και να αποδέχονται τη διαφορετικότητα του άλλου, να συνεργάζονται, αλλά και να κρίνουν και να συγκρίνουν τον εαυτό τους με τους άλλους και να αναγνωρίζουν τις ικανότητές τους ή τις αδυναμίες τους.

Όλα γίνονται με την ενεργό συμμετοχή των παιδιών, για να εξασφαλίζεται ο βιωματικός χαρακτήρας του προγράμματος και προπαντός να υπάρχει το ζωντανό ενδιαφέρον, σαν σε μια περιπέτεια που πάντα κάτι μας αιφνιδιάζει: για παράδειγμα οι κανόνες των αγώνων αντιλογίας –στην οποία ασκούνται προοδευτικά- χτίζονται σιγά-σιγά. Είναι σκόπιμο να αφήνουμε τα παιδιά να κάνουν λάθη, δεν είναι απαραίτητο να διευκρινίζονται όλες οι λεπτομέρειες με χειρουργική ακρίβεια. Προοδευτικά, ο μαθητής δοκιμάζοντας τις δυνάμεις του και παρατηρώντας τους συμπαίκτες του μέσα στην ομάδα ολοκληρώνει την γνώση του γύρω από το παιχνίδι της αντιλογίας και τους κανόνες του.

Δεν απαιτούμε από τους μαθητές να αρχίσουν αμέσως τις λεκτικές αντιπαραθέσεις, τους ασκούμε προοδευτικά με ασκήσεις ορθοφωνίας στην αρχή και στη συνέχεια στην εκφραστική-θεατρική ανάγνωση πάνω σε ποικίλα κείμενα με διαφορετικό ύφος, προκειμένου να μάθουν να προσαρμόζουν το λόγο τους ανάλογα με



το κοινό και την περίσταση. Κατόπιν, με παιχνίδια ρόλων υποδύονται πραγματικές καταστάσεις της ζωής [π.χ. πουλώ σε κάποιον ένα προϊόν, παίρνω –δίνω συνέντευξη από κάποιον κ.τ.λ.]. Προοδευτικά, οι απαιτήσεις των ασκήσεων αυξάνονται καθώς ο μαθητής καλείται να μιλήσει για λίγο περισσότερο χρόνο. Τέλος ζητούμε από τους μαθητές να αιτιολογήσουν σύντομα, - με ένα επιχείρημα-, μια άποψη ή την αντίθετή της.

Στο επόμενο στάδιο, οι μαθητές ασκούνται στο να υποστηρίξουν μια άποψη με ένα σύνολο επιχειρημάτων και με ιδιαίτερα πειστικό τρόπο, όπως ο επιτονισμός και το ανεβοκατέβασμα της φωνής σε συγκεκριμένα σημεία του λόγου ή η οπτική επαφή με το κοινό και άλλα. Επίσης, με λόγο τους προτρέπουν τους άλλους να κάνουν κάτι π.χ. να κάνουν ανακύκλωση στη ζωή τους. Εξασκούνται στον προτρεπτικό λόγο, που είναι το προστάδιο της ρητορικής αντιπαράθεσης.

Στο τελικό στάδιο μαθαίνουν το παιχνίδι της αντιλογίας με τους κανόνες του. Η μια ομάδα υποδύεται το ρόλο της κυβέρνησης, του λόγου ή της θέσης και η άλλη της αντιπολίτευσης, του αντίλογου, της άρσης. Καλούνται να μιλήσουν για πέντε λεπτά το πολύ ο καθένας επιχειρηματολογώντας υπέρ της δικής τους άποψης και αντικρούοντας τα επιχειρήματα των άλλων με αντεπιχειρήματα. Ουσιαστικά, μαθαίνουν να επικαλούνται την κοινή λογική και να αντλούν επιχειρήματα μέσα από την πληροφόρηση: αυτό είναι ένα πολύ καλό κίνητρο, για να γνωρίσουν σε βάθος θέματα που απασχολούν την κοινωνία και για τα οποία ίσως να μην είχαν καμία άποψη για αυτά. Το πρόγραμμα σαφώς και εμπλουτίζει τις γνώσεις των μαθητών. Κατά τη διάρκεια του φετινού προγράμματος επεξεργαστήκαμε 29 θέματα, για τα οποία διατυπώνεται και λόγος και αντίλογος.

Πώς γίνεται όμως η προσέγγιση των πληροφοριών; Η χρήση του διαδικτύου αποδεικνύεται καλή πηγή πληροφοριών: βιντεοσκοπημένες εκπομπές ενημέρωσης, πρωτοσέλιδα και άρθρα εφημερίδων μας φέρνουν σε επαφή με τη σύγχρονη πραγματικότητα. Αξιοποιούμε και τα σχολικά βιβλία, κυρίως της γλώσσας. Η ομάδα συνεργαζόμενη συγκεντρώνει τα επιχειρήματα και υπέρ και κατά και κάποιοι αναλαμβάνουν να τα παρουσιάσουν σε προφορικό λόγο. Όλοι κάτι συνεισφέρουν και στο λόγο και στον αντίλογο.

Καθώς δένεται η ομάδα μέσα από την κοινή δράση ιδιαίτερα δημιουργική είναι και η αναζήτηση μιας ονομασίας που θα την προσδιορίζει και θα την εκφράζει. Η δική μας ομάδα μετά από πολλή συζήτηση κατέληξε στην ονομασία : «εν τη ρύμη του αντί...λογου». Η ρύμη εκφράζει το δυναμισμό, την ορμή και τον ενθουσιασμό των

παιδιών. Το έμβλημα του ρητορικού μας ομίλου αποφασίσαμε να εκφράζεται με μια βάρκα με το όνομα «ευγλωττία», με σημαία την «πειθώ», που ταξιδεύει πάνω σε κύματα με λέξεις, που εκφράζουν προβλήματα της σύγχρονης ζωής, που πρέπει να αντιπαλέψει (εικ. 1 και 2).

Ο ρητορικός όμιλος που υλοποίησα κατά το σχολικό έτος 2021-2013 στο πλαίσιο των πολιτιστικών προγραμμάτων παρουσιάστηκε στο σχολείο σε ειδική εκδήλωση<sup>4</sup>. Στις 14-5-2013 στην αίθουσα δραστηριοτήτων οι μαθητές έκαναν μια επίδειξη ρητορικής αντιλογίας/αντιπαράθεσης μπροστά στους μαθητές του σχολείου μας με το επίμαχο θέμα [ενόψει των εξετάσεων]:

- οι γραπτές εξετάσεις στο Γυμνάσιο πρέπει να καταργηθούν.
- οι γραπτές εξετάσεις στο Γυμνάσιο δεν πρέπει να καταργηθούν.

Οι μαθητές του σχολείου μας παρακολούθησαν με ενδιαφέρον την αναμέτρηση και ενθουσιωδώς ψήφισαν την πρώτη άποψη.

Αξιολογώντας το πρόγραμμα, θεωρώ πως οι στόχοι επιτεύχθηκαν. Η συμμετοχή των μαθητών ήταν συνεχής και σταθερή. Στα φύλλα αξιολόγησης του προγράμματος, που δόθηκαν στο τέλος, οι μαθητές ανώνυμα δήλωσαν ότι δεν θα άλλαζαν τίποτα από το πρόγραμμα και θα συμμετείχαν ξανά. Στην αυτοαξιολόγησή τους έγραψαν πως συνειδητοποίησαν τις αδυναμίες τους και κάποιοι τις ξεπέρασαν. Η βιντεοσκόπηση των παρουσιάσεών τους κατά τη διάρκεια του προγράμματος [μετά την έγκριση των κηδεμόνων τους] τους βοήθησαν να «δουν» τον εαυτό τους, τα λάθη τους και τις ικανότητές τους, όπως και ο διαγωνισμός τους με μαθητές άλλων σχολείων. Η ομάδα στάθηκε αλληλέγγυη στα μέλη της. Η παρουσία του καθηγητή ήταν πάντα ενθαρρυντική, φιλική και καθοδηγητική και όχι αξιολογική ή επικριτική. Αφήσαμε τους μαθητές να κάνουν τα λάθη τους. Μετά από πολύ καιρό και αφού η ομάδα είχε ενισχυθεί, επιτρέψαμε στα μέλη της να δώσουν «συμβουλές» στους συμμαθητές τους και όχι να τους κάνουν αυστηρή κριτική, κάτι που θα τους αποθάρρυνε.

Η απόδοσή τους στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας βελτιώθηκε σημαντικά. Ως φιλόλογος αξιοποίησα τον όμιλο στη διδασκαλία του μαθήματος. Στο μάθημα της γλώσσας πριν τις γραπτές εκθέσεις των μαθητών τα μέλη του ομίλου με τη μορφή αντιλογίας ενημέρωναν την τάξη για τα θέματα των εκθέσεων και η τάξη, ως κοινό, κρατούσε σημειώσεις. Αξιοποίησα τον όμιλο, για να μειώσω τον δικό μου ρόλο και να δώσω πρωταγωνιστικό ρόλο στους μαθητές μέσα στην τάξη. Στο μάθημα της Ιστορίας

---

<sup>4</sup> Στην υλοποίηση του προγράμματος συμμετείχε και η εκπαιδευτικός Μηνά Ευαγγελία.

της Γ΄ Γυμνασίου για μια βιωματική προσέγγιση της ιστορίας π.χ. η τάξη παρίστανε τους Φιλικούς της Φιλικής Εταιρείας και μέλη του Ομίλου επιχειρηματολογούσαν αν έπρεπε να γίνει η επανάσταση στις Παραδουνάβιες Ηγεμονίες ή στην Πελοπόννησο κτλ.

Ένα μέρος της εμπειρίας αποτυπώθηκε στην ιστοσελίδα <http://fbardanika.blogspot.gr/>, όπου μπορεί να βρει κανείς τα επιχειρήματα υπέρ και κατά για κάποια από τα θέματα.

Πιστεύουμε πως κάθε σχολείο πρέπει να έχει ένα ρητορικό όμιλο γιατί:

- αναμφισβήτητα καλλιεργείται ο προφορικός λόγος των παιδιών και διευρύνονται οι γνώσεις τους και
- δημιουργείται μια ενεργός στάση ζωής και ένας προσωπικός στόχος μέσα από την κατάκτηση του προφορικού λόγου.

Και μην ξεχνάμε ένας ρητορικός όμιλος δεν εκπαιδεύει μόνο έναν καλό ομιλητή, έμμεσα εκπαιδεύεται και το κοινό, το οποίο απολαμβάνει έναν καλό ομιλητή και πείθεται μόνο από έναν ικανό, ευφυή ομιλητή. Αυτό χρειάζεται και η δημοκρατία μας σήμερα.

## **Βιβλιογραφία**

Γουρνάς, Γ. (2012). *Η αλλαγή μέσα από τη σχέση. Ένα διεπιστημονικό μοντέλο για την αξιοποίηση της ομάδας στην εκπαίδευση*, Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης. Επιμορφωτικό υλικό, τόμος Δ, 81-90.

Παρασκευόπουλος, Ι.Ν. (2008). *Δημιουργική σκέψη στο σχολείο και στην οικογένεια*, Αθήνα (κυρίως σσ. 75-79).

Πολέμη Τοδούλου, Μ. (2012). *Ρόλοι στη σχολική τάξη: μια άσκηση για την κατανόηση της διεργασίας ομάδας*, Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης. Επιμορφωτικό υλικό, τόμος Δ, 66-73.

Φύκαρης, Ι. (2012). Προσεγγίζοντας τη δημιουργική αυτοέκφραση στη διδακτική διαδικασία, *Τα Εκπαιδευτικά* 101-102, 164-172.

## ΕΙΚΟΝΕΣ



Εικόνα 1: Το έμβλημα της ομάδας μας: εν τη ρύμη του αντί...λογου.



Εικόνα 2: Η αφίσα μας στο διάδρομο του σχολείου με συμβουλές για τους μελλοντικούς ομιλητές.

# ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ: ΑΣ ΣΚΕΦΤΟΥΜΕ ΤΙΣ ΟΛΙΣΤΙΚΕΣ ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ

Πηνελόπη Παπαδοπούλου

Επίκουρη Καθηγήτρια,

Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας

## Περίληψη

Στην εργασία αυτή προτείνονται οι ολιστικές σχολικές προσεγγίσεις (whole school approach) ως πιθανή πρόταση διεξόδου και αναζωογόνησης της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και της Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη (Π.Ε./ΕΑΑ). Επιχειρείται η κριτική προσέγγιση της πορείας της Π.Ε./Ε.Α.Α. στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο και η τοποθέτηση της κριτικής που ασκείται και των προβλημάτων που εντοπίζονται στο ευρύτερο πλαίσιο του εκπαιδευτικού προβλήματος. Τέλος περιγράφονται σε αδρές γραμμές τα βασικά χαρακτηριστικά και το περιεχόμενο των ολιστικών σχολικών προσεγγίσεων με την Π.Ε./Ε.Α.Α. ως το κοινό πλαίσιο δράσης όλο του σχολείου.

**Λέξεις – έννοιες κλειδιά:** ολιστικές σχολικές προσεγγίσεις, δράση, κριτική, αειφόρος ανάπτυξη

## Εισαγωγή

Η πορεία της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στο ελληνικό πλαίσιο υπερβαίνει την τριακονταετία πιλοτικής και επίσημης ή γενικευμένης εφαρμογής. Σε αυτή την χρονική διάρκεια ένα πλήθος θεωρητικών αναζητήσεων, αλλά και περιβαλλοντικών πολιτικών, επέδρασαν στην πορεία της τόσο στο διεθνές περιβάλλον όσο και στο εθνικό πλαίσιο. Θα αναφερθούμε κυρίως στον προσανατολισμό της εκπαίδευσης προς την αειφόρο ανάπτυξη, όπως αυτός καθιερώθηκε μετά την συνδιάσκεψη του Ρίο και την Agenda 21 και υποστηρίχθηκε από κατοπινές συνδιασκέψεις, γιατί σχετίζεται οργανικά με το περιεχόμενο της εργασίας αυτής, έχοντας επίγνωση βέβαια τόσο της

κριτικής όσο και των εναλλακτικών νοηματοδοτήσεων και της σχετικής ορολογίας που κατά καιρούς έχει προταθεί (Φλογαΐτη 2011). Έχουν διατυπωθεί ποικίλες απόψεις για την σχέση Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη (Λιαράκου & Φλογαΐτη 2007), οι περισσότερες από αυτές τις προσεγγίσεις θεμελιώνονται σε βάσιμα επιχειρήματα. Στο πλαίσιο αυτής της εργασίας αποδεχόμαστε ότι οι πολιτικές που σχετίζονται με την Αειφόρο Ανάπτυξη, επηρεάζουν και καθορίζουν σε μεγάλο βαθμό το περιεχόμενο και τον προσανατολισμό της περιβαλλοντικής πολιτικής και κατά συνέπεια και της εκπαίδευσης. Γι αυτό το λόγο στη συνέχεια της εργασίας θα χρησιμοποιηθεί ο διπλός προσδιορισμός Περιβαλλοντική Εκπαίδευση/Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη (Π.Ε./Ε.Α.Α.).

### **Η κριτική στην αποτελεσματικότητα της Π.Ε./Ε.Α.Α.**

Η κύρια κριτική που δέχεται η Π.Ε./Ε.Α.Α. αφορά την αφενός την εμβέλειά της και αφ' ετέρου την ποιότητα των προγραμμάτων που υλοποιούνται. Ο εθελοντικός χαρακτήρας της Π.Ε./Ε.Α.Α. που αφορά τόσο τους εκπαιδευτικούς όσο και τα παιδιά, προσδίδει αναμφίβολα μοναδικά ποιοτικά χαρακτηριστικά στα σχολικά προγράμματα. Ταυτόχρονα όμως το μοντέλο εφαρμογής της στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα – εκτός ωρολογίου προγράμματος τουλάχιστον στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση - περιορίζει σημαντικά την εμβέλεια της Π.Ε./Ε.Α.Α., εξασφαλίζοντας σχολική εμπειρία σε μονοψήφια ποσοστά μαθητών σύμφωνα με παλαιότερες γενικές εκτιμήσεις (Σπυροπούλου 2001), για τις οποίες δυστυχώς δεν γνωρίζουμε να υφίστανται αναθεωρήσεις. Η εθελοντική συμμετοχή στα σχολικά προγράμματα προφανώς δεν διασφαλίζει ούτε την συστηματικότητα ούτε την επανειλημμένη εμπλοκή των παιδιών, που θεωρούνται προϋποθέσεις για την αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων Π.Ε./Ε.Α.Α., όπως βέβαια και κάθε σχολικής παρέμβασης. Η ποιότητα και η αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων – η αξιολόγηση του ίδιου του θεσμού της Π.Ε./Ε.Α.Α. με άλλη διατύπωση - είναι ζητήματα που απασχόλησαν την εκπαιδευτική κοινότητα της Π.Ε./Ε.Α.Α. από πολύ νωρίς τόσο στη θεωρητική τους διάσταση (Δασκολιά 1999) όσο και στην πρακτική τους εφαρμογή. Παρά το ότι ήδη τα ζητήματα που τίθενται για συζήτηση στην αξιολόγηση της Π.Ε./Ε.Α.Α. είναι τεράστια και πολλές φορές ασαφή ως προς την οριοθέτησή τους (π.χ. αποτελεσματικότητα σε σχέση με τι; Την παγκόσμια περιβαλλοντική κρίση; Την καταπολέμηση της φτώχειας; Είναι η αντιμετώπιση αυτών των θεμάτων εμβέλεια και ευθύνη μόνο της εκπαίδευσης;) θα

πρέπει να επισημανθεί ότι τα σχολικά προγράμματα δεν μπορεί και δεν είναι η μοναδική πύλη εισόδου της Π.Ε./Ε.Α.Α. στα σχολεία. Θα υπενθυμίσουμε τα «πράσινα» Αναλυτικά Προγράμματα και Προγράμματα Σπουδών και βέβαια την επιθυμητή περιβαλλοντική πολιτική του σχολείου, πράγμα ζητούμενο ακόμη και σήμερα. Για τις ανάγκες αυτής της εργασίας αντί την θεωρητική τεκμηρίωση της αξιολόγησης ενός τόσο σύνθετου πεδίου, επιλέγουμε να επικαλεστούμε την εμπειρία και την μαρτυρία των εκπαιδευτικών για τις πολύ συχνά μικρές, απομονωμένες και αναποτελεσματικές περιβαλλοντικές ομάδες για τις οποίες όμως η παραγωγή κάποιου είδους αποτελέσματος είναι σημαντικός παράγοντας για την ενθάρρυνση και την ενδυνάμωση τους. Αυτό έχοντας ως κατευθυντήριο άξονα θα προχωρήσουμε στην περαιτέρω ανάλυση και σε μια πιθανή πρόταση για διεξόδο.

### **Η εκπαίδευση ως μέρος του προβλήματος**

Είναι προφανές ότι τα προβλήματα που προαναφέραμε δεν είναι κατά κύριο λόγο προβλήματα εφαρμογής ή διαδικαστικού τύπου. Είναι προφανές επίσης ότι δεν περιορίζονται μόνο στο ελληνικό πολιτισμικό πλαίσιο. Και τέλος είναι εξ ίσου προφανές ότι δεν περιορίζονται μόνο στο πλαίσιο της Π.Ε./Ε.Α.Α..

Η μετατόπιση της εστίασης και η θεώρηση της εκπαίδευσης όχι ως λύσης αλλά ως μέρος του προβλήματος, πιθανόν να αποσαφηνίζει το τοπίο και να δείχνει έναν δρόμο διεξόδου. Και αυτό γιατί για παράδειγμα γνωρίζουμε ότι ο προσανατολισμός της σύγχρονης εκπαίδευσης στην ατομική πρόοδο και στην άκρατη οικονομική ανάπτυξη αναπαράγει το πρόβλημα και δεν το αντιμετωπίζει. Π.χ. ορισμένα ευρωπαϊκά κράτη με τα υψηλότερα επίπεδα εκπαίδευσης στον κόσμο, έχουν την μεγαλύτερη συμμετοχή στην περιβαλλοντική υποβάθμιση του πλανήτη. Και αυτό σε ένα βαθμό είναι δυνατόν να οφείλεται στο ότι εξακολουθεί να επικρατεί η αντίληψη ότι, αν οι άνθρωποι ενημερωθούν για τα περιβαλλοντικά προβλήματα τότε θα δράσουν και για την επίλυσή τους. Αντίθετα γνωρίζουμε ότι οι γνώσεις και οι θετικές στάσεις είναι απαραίτητες, δεν υπάρχουν όμως αποδείξεις ότι είναι αρκετές για να προάγουν στην κοινωνία αλλαγές για βιώσιμες δράσεις. Και επίσης είναι πολύ συχνό, ακόμα και όταν οι άνθρωποι υποστηρίζουν αλλαγή στάσεων απέναντι στο περιβάλλον, να μην διαθέτουν τις απαραίτητες δεξιότητες που απαιτούνται για να εφαρμόσουν αυτές τις αλλαγές.

Στα παραπάνω ως προσθέσουμε και την κυρίαρχη αντίληψη για την παιδική ηλικία, σύμφωνα με την οποία οι μαθητές και οι μαθήτριες είναι πολίτες εν αναμονή

και όχι εν ενεργεία, ισότιμοι και υπεύθυνοι συνεργάτες στη διαδικασία της αλλαγής. Τα παιδιά δηλαδή αντιμετωπίζονται ως ανώριμοι, παθητικοί δέκτες γνώσης και υπό την επιρροή των ενηλίκων. Φυσική συνέπεια: παρά το γεγονός ότι οι νέοι ενδιαφέρονται για θέματα περιβάλλοντος, αισθάνονται αδύναμοι να αναλάβουν δράση, επειδή δεν πιστεύουν ότι θα εισακουστούν οι προτάσεις τους (Τσαλίκη 2006). Εδώ ίσως έχει ενδιαφέρον να επισημανθεί και μια άλλη αντίφαση, δηλαδή αυτή που περικλείεται στην αντίθετη ακριβώς αντίληψη. Πολλές φορές έχουν θεωρηθεί τα παιδιά ως μοχλός κοινωνικής περιβαλλοντικής αλλαγής μέσω της επιρροής που θα ασκήσουν, κυρίως στο άμεσο οικογενειακό τους περιβάλλον καθώς θεωρητικά κανείς δεν θέλει να απογοητεύει τα παιδιά. Παρ' όλο που δεν αποκλείεται να συμβαίνει και αυτό, αυτού του είδους η ρητορική συνήθως συνοδεύεται από εγκατάλειψη της προσπάθειας ευαισθητοποίησης του ενήλικου πληθυσμού, γεγονός που τροφοδοτεί έναν βρόγχο ανάδρασης και ενισχύει και πάλι το αίσθημα αδυναμίας των παιδιών.

Τέλος στα γενικά ζητήματα ας προσθέσουμε και ένα από τα πολλά ακανθώδη σημεία της εφαρμογής της Π.Ε./Ε.Α.Α. στα σχολεία και αυτό συνίσταται στο είδος των περιβαλλοντικών προβλημάτων στα οποία εστιάζουμε τη διδασκαλία και τη δράση μας. Στόχος μας φυσικά δεν είναι να κάνουμε τα παιδιά να νοιώσουν προσωπικά υπεύθυνα για την περιβαλλοντική κρίση. Αν όμως τα θέματα στα οποία εστιάζουμε είναι περιβαλλοντικά προβλήματα, τα οποία δυσκολεύονται να προσεγγίσουν εννοιολογικά τα παιδιά, αλλά κυρίως δεν θεωρούν ότι μπορούν να επηρεάσουν προς την κατεύθυνση επίλυσής τους (γιατί θεωρούν υπεύθυνες τις κυβερνήσεις, τις μεγάλες επιχειρήσεις κλπ) – έχουν δηλαδή εξωτερικό σημείο ελέγχου - οδηγούνται σε απογοήτευση και παραίτηση, ακόμη και όταν μπορούν να κάνουν τη διαφορά, και αυτό εντέλει υπονομεύει την αυτοεκτίμησή τους. Επιπλέον ίσως θα ήταν σκόπιμο να υπενθυμίσουμε τις διδακτικές επιλογές της Π.Ε./Ε.Α.Α. που σχετίζονται με την εγγύτητα των παιδιών με το θέμα του προγράμματος τόσο ως προς την γνωστική ανάπτυξη, όσο και την εγγύτητα ως προς τον χώρο που είναι σημαντική τόσο και για τη καλλιέργεια της βιωματικής σχέσης αλλά κυρίως την ανάπτυξη δράσης (σχήμα 1).

## **Οι αντιφάσεις**

*«Ερχόμενος σήμερα εδώ δεν έχω καμιά κρυφή ατζέντα. Παλεύω για το μέλλον μου... Στο σχολείο μας διδάσκετε πώς να συμπεριφερόμαστε ... Μας μαθαίνετε να μην μαλώνουμε μεταξύ μας, να βρίσκουμε λύσεις στα διάφορα προβλήματα, να σεβόμαστε*



τους άλλους, να είμαστε υπεύθυνοι για τις πράξεις μας, να μην πληγώνουμε άλλα πλάσματα, να μοιραζόμαστε πράγματα με τους άλλους και να μην είμαστε άπληστοι. **Τότε γιατί εσείς κάνετε όσα μας διδάσκετε ότι δεν πρέπει να κάνουμε;**» Serven Cullis-Suzuki, 12 χρόνων, απευθυνόμενος στην Παγκόσμια Διάσκεψη Κορυφής του Ρίο, 1992, Eden Project

Τα σχολικά προγράμματα Π.Ε./Ε.Α.Α. και η δράση των περιβαλλοντικών ομάδων υπονομεύεται από τις αντιφάσεις και τα πολλαπλά αντικρουόμενα μηνύματα που εκπέμπονται στους κοινωνικούς χώρους που ζουν, δρουν και σπουδάζουν τα παιδιά. Ήδη σε προηγούμενη ενότητα αναφερθήκαμε στην αντίφαση μιας κοινωνίας που εντοπίζει την ανάγκη αλλαγής, αλλά απωθεί στο μέλλον τη δράση και εναποθέτει στα σχετικά αδύναμα μέλη της την επίλυση των μεγάλων περιβαλλοντικών ζητημάτων που οι ενήλικοι δημιούργησαν στο παρελθόν. Προφανώς το σχολείο, ως κοινωνικός θεσμός δεν είναι απαλλαγμένο από τέτοιου είδους αντιφάσεις, δηλαδή αντιφάσεις και εντάσεις μεταξύ ρητορικής και διδασκαλίας από τη μια και πράξης από την άλλη. Στα όσα εύστοχα και εμπειρικά περιγράφει ο Serven Cullis-Suzuki στο απόσπασμα που προηγήθηκε να θυμίσουμε το έγκαιρη επισήμανση των κριτικών παιδαγωγών για το κρυφό αναλυτικό πρόγραμμα (hidden curriculum) ή παραπρόγραμμα (Γκότοβος, Μαυρογιώργος & Παπακωνσταντίνου 2000). Οι κριτικοί παιδαγωγοί εστίασαν σε ορισμένα στοιχεία του σχολικού περιβάλλοντος όπως σχολικοί κανόνες, τελετές, παραδόσεις και συνήθειες, που μπορεί να έχουν κάποιο συμβολισμό και να περικλείουν αντιφάσεις. Έτσι δύσκολα θα να είναι αποτελεσματική η Περιβαλλοντική Ομάδα ενός ενεργοβόρου και περιβαλλοντικά σπάταλου σχολείου, ενός σχολείου που δεν διασφαλίζει τη συμμετοχή των μαθητών αλλά και όλων των εμπλεκομένων στις δομές και τις αποφάσεις του κλπ. Ένα σχολείο με τέτοια χαρακτηριστικά ουσιαστικά επιβαρύνει μια μικρή ομάδα με αυτό που συνιστά αντικείμενο δράσης του κοινωνικού συνόλου, την πορεία προς την αειφορία δηλαδή. Επιπλέον, ουσιαστικά μαζί με αυτό επιβαρύνει μια μικρή ομάδα με αυτό που συνιστά το καθήκον όλων σε ένα σχολείο, τη σχολική ανάπτυξη δηλαδή. Η Π.Ε./Ε.Α.Α. θα μπορούσε να μοχλεύσει την σχολική ανάπτυξη και αυτό θα επιχειρηθεί να παρουσιαστεί στη συνέχεια.

## Η σχολική ανάπτυξη

Προφανώς υπάρχει ένα σύνολο εκπαιδευτικών θεωριών και μοντέλων που αφορούν την σχολική ανάπτυξη. Αδρά θα αναφέρουμε αυτά που καταγράφονται στο σχήμα 2, τα δύο μοντέλα σχολικής ανάπτυξης δηλαδή, αυτό που επικεντρώνεται στα αποτελέσματα και στοχεύει κατά κύριο λόγο στη σχολική αποτελεσματικότητα και αυτό που επικεντρώνεται στη διαδικασία και στοχεύει δηλαδή κυρίως στην σχολική ανάπτυξη. Καθώς η εκπαιδευτική πραγματικότητα είναι συνήθως πολυσυλλεκτική ως προς την εκπαιδευτική θεωρία, είναι πολύ πιθανόν η πολιτική της σχολικής μονάδας να τοποθετείται σε κάποιο σημείο στο συνεχές μεταξύ των δυο πόλων, να στοχεύει δηλαδή ταυτόχρονα και στη διαδικασία και στα αποτελέσματα. Έτσι κι αλλιώς η επίτευξη και των δύο – αποτελεσματικής διαδικασίας και ικανοποιητικών αποτελεσμάτων - προϋποθέτει την ύπαρξη οράματος, αλλά και σχεδίου δράσης για την υλοποίησή του, την διαρκή εποπτεία και ανατροφοδότηση για την υλοποίηση του σχεδίου αλλά και την ύπαρξη δεικτών επίδοσης με τους οποίους θα μπορεί να αξιολογηθεί η διαδικασία.

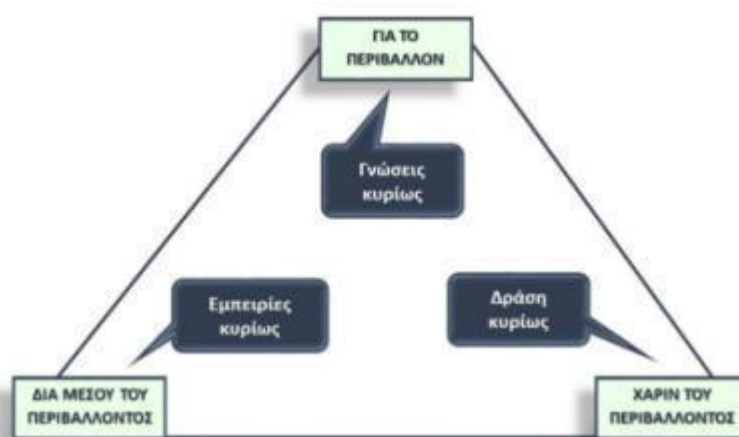


**Σχήμα 1:** Η σχολική ανάπτυξη

Αυτό που είναι ίσως σημαντικό να επισημάνουμε στην διαδικασία ανάπτυξης του σχολείου είναι η ανάγκη για κοινή δράση σύσσωμης της σχολικής κοινότητας και της ευρύτερης κοινότητας στην οποία αυτή αναφέρεται και ανήκει για την υλοποίηση του σχεδίου, την επίτευξη του κοινού στόχου δηλαδή. Και εδώ σημασία έχει τόσο η εκπαιδευτική πράξη, η τυπική διδασκαλία δηλαδή όσο και οι άρρητες παραδοχές (παραπρόγραμμα) οι οποίες αποκαλύπτονται και ανασκευάζονται από τη συλλογική δράση της σχολικής κοινότητας.

## Η σημασία της δράσης

Η δράση, εκτός από τη σημασία που έχει στη σχολική ανάπτυξη, έχει μεγάλη σημασία στην Π.Ε./Ε.Α.Α. καθώς περιορίζει το αίσθημα αδυναμίας για την αλλαγή μιας κατάστασης. Ας θυμηθούμε το γνωστό τρίπτυχο ανάπτυξης των προγραμμάτων της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στο οποίο η δράση είναι αναπόσπαστο συστατικό (σχήμα 2). Είναι λοιπόν σημαντικό η δράση να είναι αναπόσπαστο μέρος της κουλτούρας του σχολείου, γιατί τότε τα παιδιά την αποδέχονται και επίσης γιατί η προσωπική συμμετοχή σε βιώσιμες δράσεις προωθείται όταν το άτομο τις συνηθίσει από μικρό, τότε που σημαντικές πρακτικές ρουτίνας είναι λιγότερο ενοχλητικές.



**Σχήμα 2:** Το περιεχόμενο ανάπτυξης των σχολικών περιβαλλοντικών προγραμμάτων.

Είναι αποδεκτό ότι μέσα από τη μάθηση που αποκτάται κατά τη δράση πολλές κοινωνικά και περιβαλλοντικά βιώσιμες συμπεριφορές μπορούν να εκδηλώνονται αυθόρμητα, γιατί είναι πολιτισμικές. Για να μπορέσουν οι δράσεις αυτές να διαδοθούν και να εξελιχθούν σε αυθόρμητες πολιτισμικές συμπεριφορές, να αποτελέσουν δηλαδή δεύτερη φύση, απαιτείται αυτό που διδάσκουμε στο παιδί μέσα στην σχολική τάξη να υποστηρίζεται και απ' αυτό που βλέπει να ισχύει στο ανεπίσημο σχολικό πρόγραμμα, στην καθημερινή ζωή του σχολείου.

Η δράση, και μάλιστα η κοινή δράση της σχολικής κοινότητας προς κοινό όραμα και στόχο αποτελεί μαζί με την επαγγελματική ανάπτυξη/μάθηση των εκπαιδευτικών, τη σταθερότητα της διεύθυνσης, την καλλιέργεια θετικού κλίματος και τη διεύρυνση της ηγεσίας προς τα παιδιά σημαντικές προϋποθέσεις στην ανάπτυξη δεξιοτήτων και ικανοτήτων στο σχολείο και από το σχολείο (σχήμα 3) στην πορεία της αλλαγής του.



**Σχήμα 3:** Παράγοντες που ενισχύουν την πορεία του σχολείου προς την επίτευξη αλλαγής

**Μειώνοντας την απόσταση ανάμεσα στη γνώση, τις αξίες και τη δράση - Οι ολιστιστικές σχολικές προσεγγίσεις (Whole school approach)**

Από την Hargreaves (2008) οι ολιστικές σχολικές προσεγγίσεις (Ο.Ε.Σ.) στην εκπαίδευση για την βιώσιμη ανάπτυξη νοηματοδοτείται ως η ενσωμάτωση από μια σχολική μονάδα της σχετικής διδασκαλίας και της μάθησης όχι μόνο μέσω των αναλυτικών προγραμμάτων, αλλά και μέσω των ίδιων των αειφορικών λειτουργιών του σχολείου. Δηλαδή η αειφορία δεν αφορά μόνο το εκπαιδευτικό/παιδαγωγικό μέρος της λειτουργίας ενός σχολείου, αλλά και την ολοκληρωμένη διοίκηση/διακυβέρνησή του, την εμπλοκή των ενδιαφερόμενων μερών και όλης της κοινότητας, τον σχεδιασμό μακράς πνοής, την παρακολούθηση και την αξιολόγηση των ίδιων των λειτουργιών αλλά και του αειφορικού τους χαρακτήρα (σχήμα 4). Η διδασκαλία και η μάθηση αφορά κατά κύριο λόγο την διάχυση σε άλλο το αναλυτικό πρόγραμμα των αρχών της αειφορίας και λιγότερο την εξειδικευμένη διδασκαλία (ειδικό μάθημα). Και αυτή η ενεργητική και συμμετοχική διδασκαλία και η μάθηση της βιώσιμης ανάπτυξης μπορεί και θα πρέπει να είναι ο κινητήριο μοχλός της συνολικής πορείας της σχολικής μονάδας – δηλαδή αφορά τους εκπαιδευόμενους, τους εκπαιδευτικούς και τη διοίκηση.

Οι ολιστικές σχολικές προσεγγίσεις ως μεθοδολογία προφανώς δεν αφορούν την (Ο.Ε.Σ.) αποκλειστικά. Κατά καιρούς έχουν χρησιμοποιηθεί για να εισαχθούν, προωθηθούν ή και να αντιμετωπιστούν στο σχολικό πλαίσιο θέματα δύσκολα και

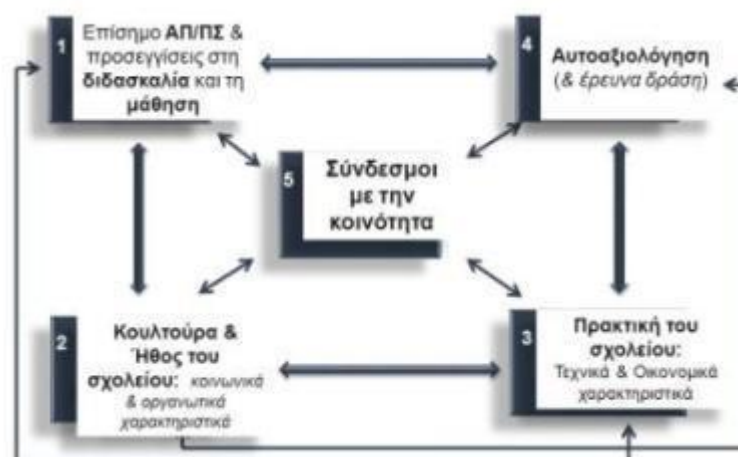
ακανθώδη, όπως η ψυχική, συναισθηματική υγεία (Weare 2000) και η ευζωία (Wyn et al. 2000), η υγεία και η ασφάλεια (European Agency for Safety and Health at work 2013), ο σχολικός εκφοβισμός (Richard et al. 2011). Και αυτό συνέβαινε συνήθως όταν άλλοι τύποι εκπαιδευτικής παρέμβασης αξιολογούνταν ως ατελέσφοροι.

Ως γενικά χαρακτηριστικά των (Ο.Ε.Σ.) που θεματικά σχετίζονται με την Π.Ε./Ε.Α.Α.θα μπορούσαν να αναφερθούν:

- Τα σχολεία εφαρμόζουν αυτό που διδάσκουν προσπαθώντας να ελαχιστοποιήσουν τη διάσταση ανάμεσα στις αξίες που προσβέουν και σε αυτές που βρίσκονται πίσω από τον τρόπο λειτουργίας τους.

- Οι Ο.Ε.Σ. δεν αφορούν μόνο τους εκπαιδευτικούς, αλλά εμπλέκουν παιδιά, γονείς και όλους εκείνους που διαχειρίζονται τις κτιριακές και άλλες υποδομές του σχολείου καθώς επίσης και την ευρύτερη κοινότητα στην οποία εντάσσεται και λειτουργεί το σχολείο (σχήμα 4). Επιπλέον οι Ο.Ε.Σ. σχετίζονται και αφορούν τη διοίκηση (διακυβέρνηση) του σχολείου, τις παιδαγωγικές μεθόδους, το αναλυτικό πρόγραμμα, τη διαχείριση των φυσικών πόρων, τις λειτουργίες του σχολείου, την ιδιοκτησία και τις εγκαταστάσεις του σχολείου

Ως παραδείγματα θα μπορούσαν να αναφερθούν οι Ο.Ε.Σ. που αφορούν τις προσπάθειες των σχολείων να μειώσουν το οικολογικό τους αποτύπωμα και πιο συγκεκριμένα πρωτοβουλίες και δράσεις για την ελάττωση της κατανάλωσης φυσικών πόρων (ανακύκλωση, σκουπίδια, νερό) ή την βελτίωση της περιβαλλοντικής αποτελεσματικότητας (εξοικονόμηση ενέργειας) των σχολείων (Henderson & Tilbury 2005).



**Σχήμα 4:** Το πλέγμα της ολιστικής σχολικής προσέγγισης στην Π.Ε./Ε.Α.Α. (Shallcross 2003, Shallcross et al. 2009)

Καταληκτικά και για να μαθαίνουμε και να επεξεργαζόμαστε την εμπειρία μας, αυτήν δηλαδή που αποκτήσαμε στην πορεία της Π.Ε./Ε.Α.Α. στο ελληνικό πολιτισμικό πλαίσιο, αλλά και διεθνώς, ίσως είναι προτιμότερο τα σχολεία να επιλέγουν σχέδια και στόχους που ταιριάζουν και είναι εφικτοί στις ιδιαίτερες συνθήκες και ένας τέτοιο σχέδιο και στόχος είναι το ίδιο το σχολείο. Παράδειγμα πλαισίου με αντίστοιχα χαρακτηριστικά είναι το εθνικό πλαίσιο για το αειφόρο σχολείο στην Αγγλία (ναι αυτό που κατέργησε η κυβέρνηση Cameron!) και στο οποίο ο σχεδιασμός και η στόχευση αφορούν τις πύλες εισόδου της αειφορίας στο σχολείο, δηλαδή το νερό και την ενέργεια, τις μετακινήσεις και τις μεταφορές, τις προμήθειες και τα απορρίμματα, τη διατροφή στο σχολείο, το κτίριο και την αυλή, την ένταξη και τη συμμετοχή, τη τοπική ευημερία και την παγκόσμια διάσταση.

## **Βιβλιογραφία**

Γκότοβος, Α., Μαυρογιώργος, Γ. και Παπακωνσταντίνου, Π. (2000). *Κριτική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Πράξη*. Αθήνα.

Δασκολιά, Μ. (1999). Μια προσέγγιση της αξιολόγησης στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στο πλαίσιο του Ερμηνευτικού Επιστημολογικού Παραδείγματος: Αναζήτηση θεωρητικής βάσης και παρουσίαση εμπειρικής διερεύνησης, *Πρακτικά 1<sup>ο</sup> Πανελληνίου Συνεδρίου για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση της Πανελλήνιας Ένωσης Εκπαιδευτικών για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση (ΠΕΕΚΠΕ)*, 21-23. [http://www.ekke.gr/estia/Cooper/Praktika\\_1o%20Synedrio%20PEEKPE/PEEKPE.pdf](http://www.ekke.gr/estia/Cooper/Praktika_1o%20Synedrio%20PEEKPE/PEEKPE.pdf) (ημερομηνία προσπέλασης 19/2/2015).

Λιαράκου, Γ. και Φλογαΐτη, Ε. (2007). *Από την περιβαλλοντική εκπαίδευση στην εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη. Προβληματισμοί, τάσεις και προτάσεις*, Αθήνα.

Σπυροπούλου, Δ. (2001). Αποτίμηση της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στη Δεκαετία 1991-2000, *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων* 5, 155-164.

Τσαλίκη, Ε. (2006) *Παράγοντες που επηρεάζουν την πρόθεση για περιβαλλοντική δράση των παιδιών που ολοκληρώνουν την πρωτοβάθμια εκπαίδευση: η περίπτωση του δάσους*. Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή, ΠΤΔΕ – ΑΠΘ. <http://digital.lib.auth.gr/record/66380> (ημερομηνία προσπέλασης 19/2/2015).

Φλογαΐτη, Ε. (2011). *Εκπαίδευση για το περιβάλλον και την αειφορία*, Αθήνα.

*Occupational safety and health and education: a whole-school approach*, European Agency for Safety and Health at Work. (2013). Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Hargreaves, L.C. (2008). The whole-school approach to education for sustainable development: from pilot projects to systemic change, *Policy and Practice* 6, 69-74.

Henderson, K. & Tilbury, D. (2005). *Whole School Approaches to Sustainability: An International Review of Sustainable Schools Programs*, Report prepared for ARIES. [http://aries.mq.edu.au/projects/whole\\_school/](http://aries.mq.edu.au/projects/whole_school/) (ημερομηνία προσπέλασης 19/2/2015).

Richard, J.F., Schneider, B.H. and Mallet, P. (2011). Revisiting the whole-school approach to bullying: Really looking at the whole school, *School Psychology International* 33, 263–284.

Shallcross, T. (2003). Cultural Lessons about Education for Sustainable Development and Teacher Education from a European Project, *Journal of Teacher Education and Training* 3, 3-14.

Shallcross, T., Robinson, J., Pace, P. και Wals, A. (2009). *Δημιουργώντας βιώσιμα σχολικά περιβάλλοντα*, Θεσσαλονίκη.

Weare, K. (2000). *Promoting Mental, Emotional and Social health. A Whole School Approach*, London.

Wyn, J., Cahill, H., Holdsworth, R., Rowling, L. and Carson, S. (2000). MindMatters, a whole-school approach promoting mental health and wellbeing, *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry* 34, 594–601.

**ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΚΑΙΝΟΤΟΜΩΝ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΜΕΘΟΔΩΝ ΚΑΙ  
ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΕΝΤΑΞΗ ΤΩΝ ΤΠΕ ΣΤΑ  
ΠΟΛΙΤΙΣΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ:  
Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ  
«ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ, ΜΙΑ ΒΟΛΤΑ»**

**Κονδυλία Χοϊδά**

**Δρ. Ιστορίας της Εκπαίδευσης,  
Καθηγήτρια Γαλλικής Φιλολογίας και Γλώσσας,  
1<sup>ο</sup> Πρότυπο Πειραματικό Γυμνάσιο Θεσσαλονίκης**

### **Περίληψη**

Το Πολιτιστικό Πρόγραμμα «*Θεσσαλονίκη, μια βόλτα*» (*«Thessalonique...en un clin d'œil»*) είναι μια καινοτόμος διαθεματική πρακτική, η οποία ενσωματώνει τον πλούτο της τέχνης και του πολιτισμού μέσα από το project «*Artful Thinking*», εφαρμόζει την τεχνική των «έξι καπέλων σκέψης» και αξιοποιεί τις τεχνολογίες της πληροφορίας και επικοινωνίας (στο εξής *ΤΠΕ*). Στόχος της πρακτικής είναι αφενός η κατανόηση του ρόλου των μνημείων μιας πόλης, αφετέρου η παραγωγή γραπτού δημιουργικού λόγου, η αξιοποίηση των ιδιαίτερων κλίσεων και των ενδιαφερόντων των μαθητών, η ανάπτυξη κριτικής σκέψης και η ανάληψη πρωτοβουλιών.

**Λέξεις-έννοιες κλειδιά:** καινοτόμος διαθεματική πρακτική, ΤΠΕ, «έξι καπέλα σκέψης», «*Artful Thinking*» - «έντεχνος συλλογισμός», πολιτιστικό πρόγραμμα

### **Εισαγωγή**

Στην έναρξη της σχολικής χρονιάς 2012-2013 και στο πλαίσιο του Προγράμματος Ευρωπαϊκής Διαδικτυακής Συνεργασίας Ξενόγλωσσων Τάξεων «*Virtual e- class*» μια ομάδα μαθητών από τα τμήματα της Γαλλικής Γλώσσας του 1<sup>ου</sup> Πρότυπου Πειραματικού Γυμνασίου Θεσσαλονίκης ξεκίνησαν τη συνεργασία τους με την



αντίστοιχη τάξη των Γαλλικών του σχολείου "Tudor Arghezi" της πόλης Pitesti της Ρουμανίας με θέμα «*En jouant avec la culture*» («*Παίζοντας με την τέχνη*»).

Οι έλληνες μαθητές αποφάσισαν να δημιουργηθεί μια ομάδα που θα υλοποιήσει ένα πολιτιστικό πρόγραμμα, το οποίο θα γινόταν η γέφυρα των δύο πολιτισμών. Έτσι, χρησιμοποιώντας τη γαλλική γλώσσα, αποφάσισαν να ξεναγήσουν εικονικά τους ρουμάνους «συμμαθητές» τους στο ιστορικό κέντρο της Θεσσαλονίκης με στόχο να τους μεταδώσουν με ευχάριστο τρόπο τις ιστορικές γνώσεις και πληροφορίες. Επιθυμία τους ήταν να δημιουργήσουν ένα ηλεκτρονικό λεύκωμα με θέμα τα μνημεία της Θεσσαλονίκης, να κατασκευάσουν κουίζ και επιτραπέζιο παιχνίδι με ερωτήσεις σχετικά με τα μνημεία καθώς και ηλεκτρονικά παιχνίδια γνώσεων με το θέμα του προγράμματος.

Σκοπός του προγράμματος ήταν να κατανοήσουν οι μαθητές βιωματικά τον ρόλο των μνημείων, να συνειδητοποιήσουν την κοινή πολιτισμική κληρονομιά στον ευρωπαϊκό χώρο και εν τέλει να παράγουν γραπτό δημιουργικό λόγο στη γαλλική γλώσσα δημιουργώντας έναν «*Έξυπνο οδηγό*» για τους γαλλόφωνους επισκέπτες της πόλης μας.

Ωστόσο, πέρα από την επιθυμία ανάδειξης της πολιτιστικής κληρονομιάς της πόλης τέθηκαν επιμέρους, εξίσου σημαντικοί, στόχοι όπως: α) η διαμόρφωση στάσεων, αξιών, αντιλήψεων, συμπεριφορών β) η ανάληψη πρωτοβουλιών, γ) η αξιοποίηση των ιδιαίτερων κλίσεων και ενδιαφερόντων δ) η συνεργασία ε) η ανάπτυξη δεξιοτήτων συνεργατικής μάθησης, η ανάπτυξη της ικανότητας να μαθαίνει κανείς πώς να μαθαίνει και τέλος η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και η δημιουργική χρήση και αξιοποίηση των *TITE*.

Η πολιτιστική ομάδα του σχολείου δανείστηκε τον τίτλο της καινοτόμου πρακτικής «*Θεσσαλονίκη, μια βόλτα*» ("*Thessalonique...en un clin d'œil*") από το ομώνυμο ενημερωτικό φυλλάδιο του Οργανισμού Αστικών Συγκοινωνιών Θεσσαλονίκης που διανέμεται στους επιβάτες της πολιτιστικής γραμμής του Ο.Α.Σ.Θ. δηλαδή της λεωφορειακής γραμμής με αρ. 50. Ο λόγος; Όταν η πολιτιστική ομάδα κατέληξε ότι το θέμα του πολιτιστικού προγράμματος θα αφορούσε τα μνημεία της Θεσσαλονίκης, αποφασίστηκε η πρώτη επαφή με τα μνημεία να γίνει μέσα από μια ξενάγηση στο ιστορικό κέντρο της πόλης, ως επιβάτες του λεωφορείου της Πολιτιστικής Γραμμής του Ο.Α.Σ.Θ. Το φυλλάδιο – τουριστικός οδηγός που διανέμεται στους επιβάτες του λεωφορείου διατίθεται στην ελληνική και αγγλική γλώσσα. Η γνώμη ότι θα έπρεπε να υπάρχει στη γαλλική γλώσσα οδήγησε στην ιδέα να αναλάβει

τη μετάφρασή του η πολιτιστική ομάδα. Έτσι, μετά από συνεννόηση με τον Οργανισμό Αστικών Συγκοινωνιών Θεσσαλονίκης, αποφασίστηκε η μετάφραση στη γαλλική γλώσσα του ενημερωτικού φυλλαδίου της Πολιτιστικής Γραμμής του ΟΑΣΘ και κατά συνέπεια, έτσι προέκυψε και ο τίτλος της δράσης μας.

Μεθοδολογία υλοποίησης του πολιτιστικού προγράμματος: Η «*Θεσσαλονίκη ... μια βόλτα*» είναι μια μαθητοκεντρική διδακτική προσέγγιση που καλλιεργεί τον βιωματικό τρόπο μάθησης. Κατά κύριο λόγο χρησιμοποιήθηκε το ελεύθερο project, με ιδιαίτερη έμφαση στη συνεργασία, τη διαθεματικότητα, τη δημιουργικότητα και τη συνθετική δραστηριότητα, η βιωματική επεξεργασία εκπαιδευτικών τεχνικών για την εμπέδωση των πληροφοριών και γνώσεων, όπως ο καταιγισμός ιδεών, ο συναγωνισμός επιχειρηματολογίας (debate), κουίζ, παιχνίδια, παιγνίδια ρόλων, δραματοποίηση, προσομοίωση. Επίσης, στο πρόγραμμα εντάχθηκε η συνεργατική τεχνική των «έξι σκεπτόμενων καπέλων» και του «Artful Thinking».

### **Υλοποίηση του προγράμματος**

Επιλογή του θέματος: Με την τεχνική του καταιγισμού ιδεών προέκυψαν προτάσεις των μαθητών για την επιλογή του θέματος, οι οποίες καταγράφηκαν στο σχολικό πίνακα. Η τελική επιλογή προέκυψε μετά από συζήτηση και ανταλλαγή απόψεων ανάμεσα στις ομάδες εφαρμόζοντας την παιδαγωγική μέθοδο του Edward de Bono των «έξι σκεπτόμενων καπέλων». Η τεχνική αυτή είναι ένα απλό αλλά αποτελεσματικό εργαλείο που αναπτύσσει τη δημιουργική και κριτική σκέψη και βοηθάει στην επίλυση προβλημάτων και λήψη αποφάσεων μέσα από τη δημιουργία ευνοϊκού κλίματος στην ομάδα. Είναι ιδιαίτερα χρήσιμη στη συνεργατική μάθηση και στα project καθώς επιτρέπει στους συμμετέχοντες να εκφράσουν χωρίς φόβο την άποψη τους, καθώς εκφράζονται μέσα από τον ρόλο που τους δίνει το χρώμα του καπέλου που φορούν. Το κάθε ένα από τα έξι καπέλα αντιπροσωπεύει τις έξι διαφορετικές αλλά παράλληλα συμπληρωματικές διαστάσεις της σκέψης:

**Άσπρο**= Γεγονότα, Πληροφόρηση

**Κόκκινο**= Συναίσθημα

**Κίτρινο**- Θετική σκέψη, αισιοδοξία

**Πράσινο**= Δημιουργικότητα

**Μπλε**= Συντονισμός, οργάνωση

**Μαύρο**= Αρνητική κρίση, μειονεκτήματα.

Ορισμός καθηκόντων - Χωρισμός σε ομάδες - Δέσιμο των ομάδων: Μετά την επιλογή του θέματος έγινε χωρισμός σε υποομάδες των τριών ή τεσσάρων ατόμων και αφιερώθηκαν αρκετές συναντήσεις για τη διαμόρφωση και το δέσιμο τους, καθώς η ομάδα αποτελείτο από μαθητές και των τριών τάξεων που δεν γνωρίζονταν σχεδόν καθόλου μεταξύ μας. Επίσης, διατέθηκε πολύ χρόνος για τη διεργασία του συμβολαίου, την κατανόηση της σημασίας της συνεργασίας, και το δέσιμο της ομάδας μέσα από βιωματικές/παιγνιώδεις δραστηριότητες (παιγνίδια ρόλων, δραματοποίηση, debate). Να σημειωθεί ότι η σύνθεση των ομάδων άλλαξε αρκετές φορές ανάλογα με τη φύση της εργασίας.

Συλλογή πληροφοριών μέσα από βιβλιογραφική έρευνα: περιοδικά, λευκώματα, εφημερίδες, ιστοεξερεύνηση και ανάληψη εργασιών.

Εργασία σε μικρές ομάδες - προγραμματισμός και πορεία των εργασιών: αφιερώθηκε πολύς χρόνος στην ανταλλαγή απόψεων και στον επαναπροσδιορισμό των αποφάσεων με τη χρήση της τεχνικής των «έξι σκεπτόμενων καπέλων».

Επισκέψεις και εφαρμογή της τεχνικής του «Artful Thinking»: κατά τη διάρκεια των επισκέψεων μας στα μνημεία του ιστορικού κέντρου της πόλης μας εργαστήκαμε με το Πρόγραμμα «Artful Thinking», δηλαδή τη θεωρία «έντεχνης συλλογιστικής» ή «έντεχνου Συλλογισμού».

Σκοπός του προγράμματος της «έντεχνης συλλογιστικής» είναι μέσα από την παρατήρηση έργων τέχνης να χρησιμοποιηθεί η δυναμική της τέχνης για την ανάπτυξη του τρόπου σκέψης των μαθητών. Το «Artful Thinking» είναι μία εναλλακτική τεχνική που βοηθά την ανάπτυξη του τρόπου σκέψης των μαθητών και καλλιεργεί την κριτική και τη δημιουργική σκέψη τους μέσα από την επεξεργασία έργων τέχνης. Στηρίζεται σε μια μεταφορά και αξιοποίηση της παλέτας του ζωγράφου στη διδακτική πράξη. Η παλέτα του «Artful Thinking» αποτελείται από έξι βασικά χρώματα, τα οποία αντιστοιχούν σε έξι τρόπους, μορφές ή μοτίβα συλλογισμού (*thinking routines*). Αυτά τα μοτίβα είναι στην ουσία σύντομες και εύκολες στην εκμάθηση στρατηγικές που διευρύνουν και εμβαθύνουν τη σκέψη των μαθητών. Η παλέτα της «έντεχνης συλλογιστικής» αποτελείται από τα παρακάτω έξι βασικά χρώματα που αντιστοιχούν σε έξι μοτίβα σκέψης:

**Γαλάζιο**= ρωτάω, αναρωτιέμαι, εξετάζω, ερευνώ

**Πράσινο**= παρατηρώ και περιγράφω

**Πορτοκαλί**= συγκρίνω και συνδέω

**Βιολετί**= διερευνώ την πολυπλοκότητα

**Κίτρινο**= εξετάζω από διαφορετικές γωνίες θέασης

**Κόκκινο**= αιτιολογώ

Όπως τα χρώματα της παλέτας του ζωγράφου μπορούν να αναμειγνύονται, παράγοντας έτσι μια μεγάλη χρωματική ποικιλία έτσι και τα παραπάνω μοτίβα σκέψης μπορούν συνδυαζόμενα μεταξύ τους να διευρύνουν και να εμβαθύνουν τη σκέψη των μαθητών.

Σύνθεση των επιμέρους δράσεων - παραγωγή και διάχυση των τελικών προϊόντων: Αφού η κάθε ομάδα παρουσίασε στην ολομέλεια την εργασία που είχε αναλάβει οι μαθητές συνεργαζόμενοι επιμελήθηκαν την εκτύπωση ενός λευκώματος και προτάθηκαν οι εξής τρόποι αξιοποίησης και διάχυσης της εργασίας: δημιούργησαν ένα **e-book** (εικ. 1) το οποίο ανάρτησαν στο διαδίκτυο:

<http://virtualeclass2013.blogspot.gr/p/1st-model-experimental-high-school-of.html>

<http://www.joomag.com/magazine/virtual-e-class-2013/0210419001370181861>

Στη συνέχεια, για την εμπέδωση των νέων γνώσεων η κάθε ομάδα συνέταξε μια σειρά ερωτημάτων σχετικών με την ιστορία, την αρχιτεκτονική, τα χαρακτηριστικά των μνημείων της Θεσσαλονίκης και ανέβασαν στο INTEPNET ένα «**Quiz γνώσεων**» (εικ. 2): <http://www.quizz.biz/quizz-418159.html>

Κατασκεύασαν ένα **επιτραπέζιο παιχνίδι** με ερωτήσεις σχετικές με τα μνημεία της Θεσσαλονίκης (εικ. 3):

<http://www.joomag.com/magazine/virtual-e-class-2013/0210419001370181861>

(σσ. 32-35).

Υλικοτεχνική Υποδομή: Ηλεκτρονικός υπολογιστής-βιντεοπροβολέας, διαδραστικός πίνακας, λογισμικό για τη δημιουργία διαδραστικών παιχνιδιών και την κατασκευή κουίζ και ασκήσεων, χαρτόνια για την κατασκευή των καρτών του επιτραπέζιου παιχνιδιού, διαδίκτυο για πλοήγηση στις ιστοσελίδες που προαναφέρθηκαν, "Web 2.0" ([www.googledocs.com](http://www.googledocs.com) / [www.slideshare.com](http://www.slideshare.com) / [www.Dropbox.com](http://www.Dropbox.com)), e books.

#### **Αξιολόγηση του πολιτιστικού προγράμματος - συμπεράσματα**

Η σύνταξη των φύλλων αξιολόγησης αφορούσε το βαθμό επίτευξης των στόχων που είχαν τεθεί, τη διαδικασία, τα αποτελέσματα αλλά και τις γνώσεις και την εμπειρία

που απέκτησαν από τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα (εικ. 4). Την επεξεργασία των φύλλων αξιολόγησης που συμπληρώθηκαν από όλα τα μέλη των ομάδων εργασίας την ανέλαβε μία ομάδα πέντε μαθητών. Τα αποτελέσματα που προέκυψαν συζητήθηκαν στην ολομέλεια, έγινε κριτική της όλης διαδικασίας και τα τελικά συμπεράσματα είναι τα εξής: α) οι μαθητές ήταν ενθουσιασμένοι από την όλη «φάση», όπως χαρακτηριστικά σημείωσε ένας μαθητής β) κυρίως πολύ ικανοποιημένοι που κατάφεραν να επιτύχουν όλους τους στόχους που έθεσαν γ) η συνεργασία τους έφερε πιο κοντά, δ) έμαθα με ευχάριστο τρόπο και ε) οι τυχόν δυσκολίες και οι αρκετές τροποποιήσεις, οι αλλαγές και ο επαναπροσδιορισμός των αποφάσεων που είχαμε λάβει στις πρώτες συναντήσεις μας και που είχαν συζητηθεί στις φάσεις της ανατροφοδότησης, όχι μόνον δεν επηρέασαν αρνητικά την όλη διαδικασία αλλά τελικά αποδείχθηκαν προσφορότερες.

## **Βιβλιογραφία**

Παπαζώτος, Θ., Ευγενίδου, Δ., Μαρκή, Ε., Μαυροπούλου-Τσιούμη, Χρ., Ναλπάντης, Δ., Κίτσας, Σ., Μακροπούλου, Δ. (1997). *Βυζαντινά και μεταβυζαντινά Μνημεία της Θεσσαλονίκης*, Θεσσαλονίκη.

Τσακτσίρας Λ., Παπανθίμου., Αικ., Μάντζιος Γ., Καλογήρου Ν. (2003). *Θεσσαλονίκη. Η πόλη και τα μνημεία της*, Θεσσαλονίκη.

De Bono, E. (2000). *Six Thinking Hats*. London.

Kalantzis, M., Cope, B. & Arvanitis, E. (2011). Ο εκπαιδευτικός ως σχεδιαστής: Η παιδαγωγική στην εποχή των νέων ψηφιακών μέσων, στο *Πρακτικά ΙΓ' Διεθνούς Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας: Αναλυτικά Προγράμματα και Σχολικά Εγχειρίδια: Ελληνική Πραγματικότητα και Διεθνής Εμπειρία, 20-22 Νοεμβρίου 2009*, Γιάννενα, 27-58.

## **Δικτυογραφία**

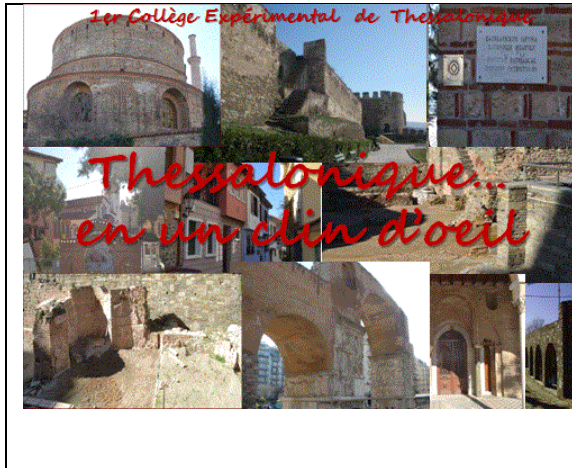
Edward de Bono Foundation: <http://edwarddebonofoundation.com/index.php/six-thinking-hats/> (ημερομηνία προσπέλασης 10-10-2013).

<http://www.edwarddebonofoundation.com/Creative-Thinking-Techniques/Six-Thinking-Hats.html> (ημερομηνία προσπέλασης 02-06-2015).

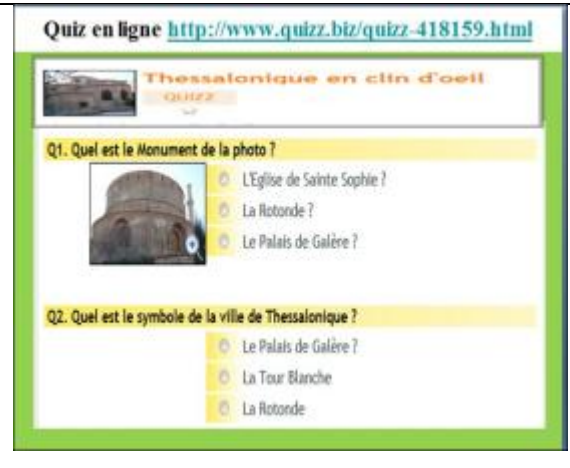
*Harvard Graduate School of Education, Project Zero & Artful Thinking:*  
<http://www.old-pz.gse.harvard.edu/tc/overview.cfm> (ημερομηνία προσπέλασης 14-04-2013)

[http://www.pz.gse.harvard.edu/artful\\_thinking.php](http://www.pz.gse.harvard.edu/artful_thinking.php) (ημερομηνία προσπέλασης 02-06-2015)

## EIKONEΣ



Εικόνα 1. Mini Guide.






Εικόνα 2. Quiz.



Εικόνα 3. Επιτραπέζιο Παιχνίδι.

## ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

	 <b>Πολύ</b> <input style="width: 30px; height: 30px; border: 1px solid blue;" type="checkbox"/>	 <b>Λίγο</b> <input style="width: 30px; height: 30px; border: 1px solid blue;" type="checkbox"/>	 <b>Καθόλου</b> <input style="width: 30px; height: 30px; border: 1px solid blue;" type="checkbox"/>
Σου άρεσε η συμμετοχή σου στο πρόγραμμα;	<b>Πολύ</b> <input style="width: 30px; height: 30px; border: 1px solid blue;" type="checkbox"/>	<b>Λίγο</b> <input style="width: 30px; height: 30px; border: 1px solid blue;" type="checkbox"/>	<b>Καθόλου</b> <input style="width: 30px; height: 30px; border: 1px solid blue;" type="checkbox"/>
Σου άρεσαν οι δραστηριότητες; Γιατί ; <i>(Δικαιολόγησε την άποψή σου με λίγα λόγια).</i>	<b>Πολύ</b> <input style="width: 30px; height: 30px; border: 1px solid blue;" type="checkbox"/>	<b>Λίγο</b> <input style="width: 30px; height: 30px; border: 1px solid blue;" type="checkbox"/>	<b>Καθόλου</b> <input style="width: 30px; height: 30px; border: 1px solid blue;" type="checkbox"/>
Θα μπορούσες να κάνεις μια ολιγόλεπτη ξενάγηση στα μνημεία της Θεσσαλονίκης;	<b>Πολύ</b> <input style="width: 30px; height: 30px; border: 1px solid blue;" type="checkbox"/>	<b>Λίγο</b> <input style="width: 30px; height: 30px; border: 1px solid blue;" type="checkbox"/>	<b>Καθόλου</b> <input style="width: 30px; height: 30px; border: 1px solid blue;" type="checkbox"/>
Σου άρεσαν οι δραστηριότητες που έπρεπε να συνεργαστείς με τους συμμαθητές σου;	<b>Πολύ</b> <input style="width: 30px; height: 30px; border: 1px solid blue;" type="checkbox"/>	<b>Λίγο</b> <input style="width: 30px; height: 30px; border: 1px solid blue;" type="checkbox"/>	<b>Καθόλου</b> <input style="width: 30px; height: 30px; border: 1px solid blue;" type="checkbox"/>
Θεωρείς πως πετύχαμε τους στόχους που θέσαμε;	<b>Πολύ</b> <input style="width: 30px; height: 30px; border: 1px solid blue;" type="checkbox"/>	<b>Λίγο</b> <input style="width: 30px; height: 30px; border: 1px solid blue;" type="checkbox"/>	<b>Καθόλου</b> <input style="width: 30px; height: 30px; border: 1px solid blue;" type="checkbox"/>
Ποιους στόχους δεν πετύχαμε;			
Σου άρεσαν οι δραστηριότητες που έπρεπε να εργαστείς μόνος σου;	<b>Πολύ</b> <input style="width: 30px; height: 30px; border: 1px solid blue;" type="checkbox"/>	<b>Λίγο</b> <input style="width: 30px; height: 30px; border: 1px solid blue;" type="checkbox"/>	<b>Καθόλου</b> <input style="width: 30px; height: 30px; border: 1px solid blue;" type="checkbox"/>
Πως θεωρείς ότι ανταποκρίθηκες στις απαιτήσεις των δραστηριοτήτων; Δικαιολόγησε την άποψή σου με λίγα λόγια	<b>Με επιτυχία</b> <input style="width: 30px; height: 30px; border: 1px solid blue;" type="checkbox"/>	<b>Είχα δυσκολίες αλλά τα κατάφερα</b> <input style="width: 30px; height: 30px; border: 1px solid blue;" type="checkbox"/>	<b>Δεν νομίζω ότι τα κατάφερα πολύ καλά</b> <input style="width: 30px; height: 30px; border: 1px solid blue;" type="checkbox"/>
Τώρα που τελείωσε το πρόγραμμα σκέψου τι μπορείς να κάνεις με αυτά που έμαθες. Μπορώ να ...			
Τι δεν σου άρεσε από την συμμετοχή σου στο πρόγραμμα ή τις δραστηριότητες; Γιατί; Δικαιολόγησε την άποψή σου με λίγα λόγια			
Ποιές δραστηριότητες σε βοήθησαν να μάθεις κάτι πολύ καλά;			

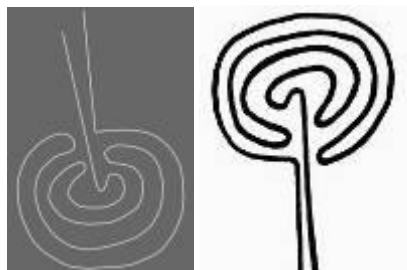


Τι σου αρέσει περισσότερο από την συμμετοχή σου στο πρόγραμμα;							
Τι θα άλλαζες ή τι θα πρότεινες για την όλη διαδικασία;							
Οι αλλαγές που έπρεπε να γίνουν κατά τη διάρκεια του προγράμματος ήταν κάτι αρνητικό;	<table style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td><b>Πολύ</b></td> <td><b>Λίγο</b></td> <td><b>Καθόλου</b></td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	<b>Πολύ</b>	<b>Λίγο</b>	<b>Καθόλου</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Πολύ</b>	<b>Λίγο</b>	<b>Καθόλου</b>					
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>					

**Εικόνα 4.** Φύλλο αξιολόγησης προγράμματος.

# ΜΕΡΟΣ 2<sup>ο</sup>: 2<sup>η</sup> ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ

7 Μαΐου 2014



# **ΕΝΕΡΓΟΣ ΠΟΛΙΤΗΣ ΣΤΗ ΓΕΙΤΟΝΙΑ ΜΟΥ: ΜΙΑ ΠΡΟΤΑΣΗ ΓΙΑ ΤΗ ΣΥΣΤΗΜΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΟΥ ΑΣΤΙΚΟΥ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΓΙΑ ΤΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΚΑΙ ΤΗΝ ΑΕΙΦΟΡΙΑ**

**Χρυσούλα Αθανασίου, Ευθύμιος Παπαδημητρίου, Νικολέτα Ριφάκη, Γεώργιος  
Σλαυκίδης, Παρασκευή Τσολακίδου & Γεώργιος Υφαντής  
ΚΠΕ Ελευθερίου Κορδελιού & Βερτίσκου**

## **Περίληψη**

Το Κέντρο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης Ελευθερίου Κορδελιού & Βερτίσκου εστιάζει τη δράση του στην εκπαίδευση για την αειφορία, προωθώντας τη συνεργασία φορέων και μαθητών για την ανάληψη δράσης στα τοπικά ζητήματα. Το προτεινόμενο πρόγραμμα «Ενεργός πολίτης στη γειτονιά μου» υλοποιήθηκε από μεγάλο αριθμό σχολικών μονάδων που συμμετείχαν κατά τη σχολική χρονιά 2012-13 τόσο στο Τοπικό Σχολικό Δίκτυο «Ενεργός πολίτης στη γειτονιά μου» όσο και τη σχολική χρονιά 2013-14 στο Εθνικό Θεματικό Δίκτυο «Βιώσιμη πόλη: η πόλη πεδίο εκπαίδευσης για την αειφορία» που συντόνισε το ΚΠΕ Ελ Κορδελιού & Βερτίσκου σε συνεργασία με τις Διευθύνσεις ΠΕ & ΔΕ Ανατολικής Θεσσαλονίκης και άλλους φορείς. Παρουσιάζεται το πλαίσιο, αναλύονται οι φάσεις του προγράμματος, οι πρακτικές που λειτούργησαν θετικά για την ενεργοποίηση των σχολικών μονάδων και των φορέων που συμμετείχαν καθώς και τα αποτελέσματά τους.

**Λέξεις-έννοιες κλειδιά:** ενεργός πολίτης, βιώσιμη πόλη, γειτονιά, δράση

## **Εισαγωγή**

Οδεύουμε προς την ολοκλήρωση της Δεκαετίας της Εκπαίδευσης για την Αειφορία που ανακήρυξαν τα Ηνωμένα Έθνη το 2005. Στόχος της ανακήρυξης που αφορούσε κάθε πτυχή της ζωής των πολιτών ήταν η ενσωμάτωση των αξιών που αναδεικνύει η έννοια της αειφορίας σε όλες τις διαστάσεις της εκπαίδευσης. Όλα τα έτη

έφεραν στο προσκήνιο της εκπαίδευσης σημαντικά ζητήματα της αειφορίας. Τα δύο τελευταία όμως έτη 2013 και 2014 εστιάζουν στα θέματα «Ανθρωπογενές Περιβάλλον και Αειφόρος Διαχείριση» και «Ενεργοί Πολίτες» αντίστοιχα, επιστεγάζοντας τη δεκαετία με τον καλύτερο δυνατό τρόπο και επιβεβαιώνοντας στην πράξη την άποψη ότι τα περιβαλλοντικά προβλήματα δεν αφορούν προβλήματα της φύσης, αλλά της σχέσης του ανθρώπου με τη φύση.

Το Κέντρο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης Ελευθερίου Κορδελιού & Βερτίσκου επικεντρώνει τη δράση του σε θέματα αστικής αειφορίας καθώς το αστικό περιβάλλον αποτελεί το άμεσο περιβάλλον του ΚΠΕ. Προωθεί έναν προσανατολισμό προς την αειφορία που δεν περιλαμβάνει μόνο το φυσικό περιβάλλον, αλλά ανοίγεται σε προβλήματα της καθημερινότητας της ζωής στην πόλη, στην κριτική των θεσμών με τη σκέψη επικεντρωμένη στο παρόν και στο αύριο. Η εκπαίδευση για την αειφορία αναδεικνύει την ανάγκη μιας ολιστικής προσέγγισης της αστικής πραγματικότητας, με ξεκάθαρο αξιακό προσανατολισμό, σαφή κριτικό χαρακτήρα και προσανατολισμό στη δράση, καθώς αυτή προσφέρει τη δυνατότητα να αποτυπώσουμε το όραμά μας για το μέλλον στο σήμερα, δρώντας ως ενεργοί πολίτες.

Η προσπάθεια του ΚΠΕ Ελ. Κορδελιού & Βερτίσκου ξεκίνησε το 2011 με το εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Θεσσαλονίκη Βιώσιμη Πόλη» και το αντίστοιχο εκπαιδευτικό υλικό που εκδόθηκε, με σκοπό την υποστήριξη των συναδέλφων εκπαιδευτικών, των μαθητών αλλά και των πολιτών στην προσπάθεια ενασχόλησης με τα ζητήματα του άμεσου περιβάλλοντός τους, της καθημερινότητάς τους, στο πλαίσιο της τοπικής τους κοινωνίας.

Τη σχολική χρονιά 2012-13, λειτούργησε πιλοτικά από το ΚΠΕ το Τοπικό δίκτυο εκπαίδευσης με θέμα «Ενεργός πολίτης στη γειτονιά μου», το οποίο υλοποίησε το πρόγραμμα «Ερευνώ το σχολείο μου και τη γειτονιά μου και ενεργώ με όραμα το μέλλον». Στο δίκτυο συμμετείχαν 17 σχολεία Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του δήμου Θεσσαλονίκης υλοποιώντας το ομότιτλο πρόγραμμα. Έχοντας ως βασικό στόχο την ανάδειξη της αξίας της επικοινωνίας, του διαλόγου και της συνεργασίας στη δράση για την αειφορία (βασικές αρχές της εκπαίδευσης για την αειφορία και τη δημιουργία ενός βιώσιμου μέλλοντος) επιδιώχθηκε η συνεργασία με το Δήμο Θεσσαλονίκης, συγκεκριμένα με τη Διεύθυνση Ποιότητας Ζωής και τις Υπεύθυνες Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης των Διευθύνσεων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ανατολικής Θεσσαλονίκης. Οι παραπάνω φορείς συνεργάστηκαν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο για την υλοποίηση του προγράμματος.

Αντίστοιχο πρόγραμμα υλοποιήθηκε τη σχολική χρονιά 2013-14 από 85 σχολεία Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της επικράτειας στο πλαίσιο του Εθνικού θεματικού δικτύου Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης «Βιώσιμη Πόλη: η πόλη ως πεδίο εκπαίδευσης για την αειφορία» που συντονίζει το ΚΠΕ Ελευθερίου Κορδελιού & Βερτίσκου. Και σε αυτή την περίπτωση επιδιώχθηκε η συνεργασία των σχολείων με τα συνεργαζόμενα ΚΠΕ, τους Υπεύθυνους ΠΕ και ΣΔ των Διευθύνσεων Εκπαίδευσης, τους Δήμους και άλλους φορείς που συμμετείχαν. Για τις ανάγκες των Δικτύων αυτών αξιοποιήθηκε το ηλεκτρονικό περιβάλλον του Edmodo, το οποίο λειτούργησε ως χώρος επικοινωνίας, διαλόγου και αλληλεπίδρασης μεταξύ του Κ.Π.Ε., των σχολικών μονάδων και των φορέων που συμμετείχαν.

Η συνεργασία τους ήταν απαραίτητη προϋπόθεση για την επιτυχή υλοποίηση των δράσεων από τις περιβαλλοντικές ομάδες των σχολικών μονάδων του Δικτύου. Ο προσανατολισμός στη δράση μετά από κριτική σκέψη αποτελεί άλλωστε συστατικό στοιχείο της εκπαίδευσης για την αειφορία, καθώς τονίζει τη σημασία της διαμόρφωσης διάθεσης για ενεργητική συμμετοχή, οδηγώντας σε σχέδια δράσης για πραγματικά ζητήματα. Ο θεμελιώδης παιδαγωγικός σκοπός είναι η διαμόρφωση των προϋποθέσεων για τη δημιουργία του ενεργού πολίτη, του πολίτη που “αναγνωρίζοντας” το άμεσο περιβάλλον του, συνδιαμορφώνει με τους “άλλους” συμπολίτες του μια κριτική ερμηνεία του και δρα για να το αλλάξει.

Αν και στη συζήτηση για τον ορισμό και τα χαρακτηριστικά του ενεργού πολίτη οι θεωρητικές αφετηρίες και ο προβαλλόμενος προβληματισμός δεν συμπίπτουν πάντα, κοινή συνισταμένη παραμένει η πορεία προς την ανακάλυψη της γνώσης και η πρόσκληση για ανάληψη δράσης, σε επίπεδο άμεσης βιωμένης εμπειρίας (σχολική κοινότητα, γειτονιά, τοπική κοινωνία). Με τον τρόπο αυτό αναπτύσσεται ο κριτικός γραμματισμός των μαθητών, ώστε απέναντι στα προβλήματα του φυσικού, κοινωνικού, οικονομικού και πολιτιστικού περιβάλλοντος να τοποθετούνται αναλύοντας και οικοδομώντας σχέσεις συνεργασίας σε μια πορεία αντιμετώπισής τους.

Οι μαθητές των σχολικών μονάδων που συμμετείχαν στο Πρόγραμμα «Ενεργός πολίτης στη γειτονιά μου», κλήθηκαν να επεξεργαστούν σχέδια δράσης τα οποία να συνδέονται με την καταγραφή και εκτίμηση της υπάρχουσας κατάστασης, ώστε μέσα από μια κριτική και αναστοχαστική διεργασία να οδηγηθούν στην προβολή συγκεκριμένων προτάσεων για πραγματικά προβλήματα του άμεσου περιβάλλοντός τους. Με τον τρόπο αυτό επιδιώχθηκε η ενδυνάμωση των μαθητών στο ρόλο του αυριανού ενεργού πολίτη.

## Φάσεις προγράμματος και χρονοδιάγραμμα

Φάση 1.	Εγώ και η γειτονιά μου	Νοέμβριος
Φάση 2.	Η γειτονιά μου με τα μάτια των άλλων και η πόλη	Δεκέμβριος - Ιανουάριος
Φάση 3.	Οι θεσμοί	Φεβρουάριος
Φάση 4.	Σχεδιασμός – Υλοποίηση Δράσης	Μάρτιος - Απρίλιος
Παρουσίαση		Μάιος

Με την προτεινόμενη δομή του προγράμματος διαμορφώνεται ένα πλαίσιο που συνδέει τη γειτονιά με την πόλη αναδεικνύοντας τις σχέσεις και αλληλεπιδράσεις ανάμεσα στη φύση, την κοινωνία, τον πολιτισμό, την οικονομία και την πολιτική, γεγονός που εξασφαλίζει μια ολιστική και συστημική ματιά στην πραγματικότητα που μας περιβάλλει με όραμα τη βιώσιμη-αιετόφορο πόλη.

### **Φάση 1. Εγώ και η γειτονιά μου**

Στην πρώτη φάση, ερευνάται η γειτονιά των παιδιών, το άμεσο περιβάλλον τους στο οποίο έχουν και τα περισσότερα βιώματά. Η φάση αυτή μπορεί να υλοποιηθεί το Νοέμβριο.

Αξιοποιούνται οι γνώσεις, οι εμπειρίες και τα βιώματα των παιδιών σχετικά με τις συνθήκες ζωής που επικρατούν στη γειτονιά τους με σκοπό να δημιουργηθεί μια εποπτεία που να παρουσιάζει μια συνολική εικόνα της ζωής τους σ' αυτή. Αυτό σημαίνει πως αποτυπώνουν τους εαυτούς τους σε σχέση με τους ελεύθερους χώρους ή τους διαμορφωμένους χώρους πρασίνου, τα ιστορικά ίχνη του παρελθόντος που υπάρχουν δίπλα τους, τα θετικά και αρνητικά της γειτονιάς τους, τις όμορφες γωνιές αλλά και τα προβλήματά της, την παράνομη στάθμευση, την αισθητική υποβάθμιση, τα συσσίτια ή τα κλειστά μαγαζιά. Συνθέτουν έτσι εικόνες με σκέψεις και συναισθήματα, δίνοντας την ευκαιρία να γνωρίσουμε το μέρος που ζούνε αλλά και τους ίδιους τους μαθητές.

### **Φάση 2. Η γειτονιά μου με τα μάτια των άλλων και η πόλη**

Στη δεύτερη φάση, η οποία προτείνεται να υλοποιηθεί Δεκέμβριο με Ιανουάριο ανοιγόμαστε τόσο στο επίπεδο της γειτονιάς όσο και της πόλης στην οποία εντάσσεται αυτή. Εκκινώντας από τις εμπειρίες και τα βιώματα των μαθητών που αποτυπώθηκαν

στην πρώτη φάση, εστιάζουμε στους ανθρώπους της γειτονιάς και στη δημιουργία ενός περιβαλλοντικού μονοπατιού με χαρακτηριστικά στοιχεία της πόλης.

Στόχος στη φάση αυτή είναι η συγκρότηση μιας πλουσιότερης και περισσότερο σύνθετης αντίληψης για τη γειτονιά, τοποθετώντας στο πεδίο της έρευνας τις απόψεις των άλλων ανθρώπων και διευρύνοντας τα όρια, ώστε να συμπεριληφθεί η πόλη στην οποία εντάσσεται η γειτονιά.

Αρχικά, διευρύνεται η αντίληψη των παιδιών για τη γειτονιά τους, εμπλουτίζοντάς την με δεδομένα και πληροφορίες που προέρχονται από τους άλλους κατοίκους της, αλλά και τοποθετώντας την στη συνέχεια μέσα στη συνολική εικόνα της πόλης. Ξεκινούμε λοιπόν μια διαδικασία που μας φέρνει σε επαφή με τους συνανθρώπους μας, καταγράφοντας απόψεις, πληροφορίες, δεδομένα και αποτυπώνοντάς τα σε έναν χάρτη με τη μορφή του περιβαλλοντικού μονοπατιού. Στο χάρτη αυτό διακρίνονται τα μέρη που συνθέτουν την αστική πραγματικότητα και οι αλληλεξαρτήσεις ανάμεσά τους. Οι άξονες της παρατήρησης συγκροτούνται ουσιαστικά από τα μέρη που συνθέτουν το σχήμα της αειφορίας: φύση, οικονομία, κοινωνία, πολιτισμός. Στο πλαίσιο της δημιουργίας του μονοπατιού είναι δυνατόν να υλοποιηθούν δραστηριότητες συλλογής και καταγραφής δεδομένων που συνδέονται με θεματικές ενότητες όπως ενέργεια, νερό, ελεύθεροι χώροι και απορρίμματα στην πόλη. Γίνεται σύγκριση επίσης με το παρελθόν, αναγνωρίζοντας τις αλλαγές που συνέβησαν, τίθενται ερωτήματα και εκφράζονται αξιολογικές κρίσεις.

### **Φάση 3. Οι θεσμοί**

Η περιγραφή και κατανόηση του συστήματος της γειτονιάς και της πόλης οδηγεί σε ένα σημαντικό κριτικό ερώτημα: Γιατί είναι έτσι αυτή η πραγματικότητα; Η κριτική της θα οδηγήσει στη αναζήτηση του ποιος φέρει την ευθύνη για αυτήν και ποιος μπορεί να τη μετασχηματίσει.

Στις δύο πρώτες φάσεις του προγράμματος συγκροτήθηκε μια εικόνα της γειτονιάς και της πόλης. Έχοντας δει λοιπόν το πώς είναι τα πράγματα, επικεντρωνόμαστε τώρα στο γιατί είναι έτσι και όχι αλλιώς. Στην τρίτη φάση επιχειρείται η ανακάλυψη εκείνων που συνήθως παραμένουν στην αφάνεια, ενώ αντίθετα επηρεάζουν και καθορίζουν καταλυτικά τις συνθήκες της ζωής των ανθρώπων στην πόλη. Επιδιώκεται έτσι να φανερωθούν όσοι σχεδιάζουν, συμβουλεύουν, αποφασίζουν, υλοποιούν μικρά και μεγάλα έργα τα οποία βελτιώνουν ή δυσχεραίνουν την καθημερινότητά, για παράδειγμα πλουτίζουν ή φτωχαίνουν το πράσινο της πόλης,

διευρύνουν ή σμικρύνουν την έννοια του δημόσιου χώρου σ' αυτήν. Διαμορφώνεται στη συνέχεια ένας χάρτης θεσμικών φορέων που συνδέονται με την εικόνα που επιθυμούμε να αλλάξουμε. Στόχοι αυτής της φάσης είναι οι μαθητές να αναγνωρίσουν και να έρθουν σε επαφή με τα θεσμικά όργανα που σχετίζονται με τα προβλήματα της πόλη και τον τρόπο λειτουργίας τους, να ασκήσουν κριτική και αυτοκριτική και να αξιολογήσουν την προσωπική τους στάση και την κοινωνική συμμετοχή στο πλαίσιο της ανάδειξης της σημασίας του ενεργού πολίτη στα δρώμενα της εποχής του.

#### **Φάση 4. Σχεδιασμός – Υλοποίηση Δράσης**

Το ερώτημα που τίθεται στη φάση αυτή είναι: Τι είναι αυτό που αξίζει να κάνουμε, αλλάζοντας σε κάτι την πραγματικότητα της γειτονιάς μας; Στη φάση αυτή συζητείται, αποφασίζεται, σχεδιάζεται μια δράση και απευθυνόμαστε σε όσους πιστεύουμε πως μπορούν να σταθούν συμπαραστάτες στο έργο αυτό, όπως στο σύλλογο Γονέων, στο Δήμο, ή σε έναν πολιτιστικό σύλλογο της γειτονιάς μας. Αξιοποιούνται όσα έμαθαν οι μαθητές στις προηγούμενες φάσεις και δρουν καταγράφοντας όσα γίνονται. Στόχοι αυτής της φάσης είναι οι μαθητές να συνθέσουν μια συνολική εικόνα των χαρακτηριστικών της αειφόρου πόλης, να γνωρίσουν αρχές και αξίες σχεδιασμού λειτουργίας της πόλης, να κατανοήσουν τη λειτουργία της πόλης με όρους κοινωνικής ισότητας και δικαιοσύνης, να γίνουν ικανοί να συμμετέχουν με δημοκρατικό τρόπο στη λήψη των αποφάσεων, να διαμορφώσουν διάθεση για συμμετοχή και αλλαγή και να αποκτήσουν δεξιότητες σχεδιασμού και υλοποίησης δράσης. Επίσης να αποκτήσουν «εμπειρία» δράσης για το κοινό καλό ώστε να ενδυναμωθούν και να την «ανακαλέσουν» όταν θα κληθούν να δράσουν ως ενήλικες ενεργοί πολίτες.

Οι μαθητές εμπλέκονται σε μια διαδικασία σχεδιασμού και λήψης απόφασης για την επίλυση θεμάτων που συνδέονται με την ποιότητα ζωής στη γειτονιά τους. Θα αναδειχθούν με τον τρόπο αυτό οι αξίες και αρχές που πρέπει να διέπουν τη λειτουργία των υπεύθυνων θεσμικών φορέων και των ενεργών πολιτών στην κατεύθυνση της διαμόρφωσης μιας βιώσιμης πόλης. Οι αρχές αυτές είναι: η συνεργασία, η αλληλεγγύη, η ισότητα, η δικαιοσύνη, η συμμετοχή των πολιτών στις διαδικασίες σχεδιασμού και λήψης των αποφάσεων. Τα παιδιά θα τοποθετηθούν κριτικά σε πραγματικές καταστάσεις κατανοώντας τη σημασία του ρόλου των πολιτών στη διεκδίκηση μιας καλύτερης ζωής, θα σχεδιάσουν, θα αναρωτηθούν για τους θεσμικούς φορείς που μπορούν να τους βοηθήσουν στην υλοποίηση της δράσης τους, θα συγκροτήσουν το



σύνολο των επιχειρημάτων με τα οποία θα πείσουν τους συνομιλητές τους. Αφού γίνει η επιλογή της δράσης με δημοκρατικές διαδικασίες στη συνέχεια μπορεί να ανακοινωθεί στους φορείς (σύλλογος γονέων, δήμος, ΜΚΟ) και να υλοποιηθεί με τη συνεργασία και τη βοήθειά τους.

### **Παρουσίαση**

Προτείνεται το πρόγραμμα να παρουσιασθεί στο τέλος της σχολικής χρονιάς είτε στο σχολείο είτε σε κάποιο φεστιβάλ παιδείας του δήμου σε συνεργασία με τον Υπεύθυνο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Τέλος επιθυμητό είναι οι μαθητές να αξιολογήσουν κάθε φάση του προγράμματος ως προς το αποτέλεσμα και την προσπάθεια που καταβλήθηκε εκφράζοντας τις απόψεις για τα δυνατά και αδύνατα σημεία του προγράμματος.

### **Αποτελέσματα – Συμπεράσματα**

Το πρόγραμμα «Ενεργός πολίτης στη γειτονιά μου» υλοποιήθηκε με κάποιες μικρές διαφοροποιήσεις τόσο από σχολεία της Πρωτοβάθμιας όσο και της Δευτεροβάθμιας στο πλαίσιο των θεματικών δικτύων του ΚΠΕ Ελευθερίου Κορδελιού & Βερτίσκου «Ενεργός πολίτης στη γειτονιά μου» και «Βιώσιμη πόλη: η πόλη πεδίο εκπαίδευσης για την αειφορία». Οι μαθητές των σχολείων που συμμετείχαν αφού ερεύνησαν τη γειτονιά τους ή σε κάποιες περιπτώσεις και ολόκληρη την πόλη τους οργάνωσαν και υλοποίησαν πληθώρα δράσεων. Δημιούργησαν λαχανόκηπους και εμπλούτισαν με φυτά τις αυλές των σχολείων τους ή κάποια πάρκα στη γειτονιά τους με τη βοήθεια των γονέων και των Δήμων της περιοχής τους. Καθάρισαν και ζωγράφισαν τοίχους, παγκάκια, κάδους απορριμμάτων και στάσεις λεωφορείων σε συνεργασία με τη σχολή Καλών Τεχνών σε κάποιες περιπτώσεις. Συμμετείχαν ενεργά σε συσσίτια απόρων στην ενορία τους. Οργάνωσαν γιορτές γειτονιάς, μαγείρεψαν και κάλεσαν τους γείτονες του σχολείου τους. Έγραψαν ποιήματα, κείμενα και θεατρικά έργα που τα παρουσίασαν σε ανοιχτές εκδηλώσεις.

Αυτά που αποκόμισαν οι μαθητές σύμφωνα με απολογιστικά κείμενα των εκπαιδευτικών, τα οποία ομαδοποιήθηκαν και αναλύθηκαν, κρίνονται ως εξαιρετικά γόνιμα.

Στον τομέα της έρευνας οι μαθητές απέκτησαν γνώσεις για τη γειτονιά τους, δεξιότητες στην κατανόηση ζητημάτων, πραγματοποίησαν επισκέψεις στο πεδίο,

ακολούθησαν ερευνητική διαδικασία (ερωτήματα, ανακάλυψη), χρησιμοποίησαν ερευνητικά εργαλεία (παρατήρηση, ερωτηματολόγια) και εφάρμοσαν ερευνητικές μεθόδους (βιβλιογραφική/διαδικτυακή αναζήτηση). Στον τομέα της συνεργασίας οι μαθητές γνώρισαν τους φορείς που δραστηριοποιούνται στη γειτονιά τους και ενεργοποίησαν σε διάφορες φάσεις του προγράμματος γονείς και κατοίκους της γειτονιάς τους. Στον τομέα της δράσης οι μαθητές σχεδίασαν, υλοποίησαν και παρουσίασαν τη δράση τους για να ενημερώσουν άλλους.

Τα συναισθήματα που αποκόμισαν οι μαθητές που συμμετείχαν στο πρόγραμμα ήταν κυρίως θετικά όπως ενθάρρυνση, ενδυνάμωση, υπερηφάνεια, ελπίδα, ικανοποίηση, αγάπη ενώ υπήρχαν και λίγα αρνητικά όπως προβληματισμός και απογοήτευση.

Τα αποτελέσματα αυτά μας ενδυναμώνουν στην πρόθεσή μας να συνεχίσουμε εμπλουτίζοντας και βελτιώνοντας όπου χρειάζεται τον προσανατολισμό του Εθνικού Θεματικού Δικτύου «Βιώσιμη πόλη: η πόλη πεδίο εκπαίδευσης για την αειφορία» στην ανάπτυξη του κριτικού στοχασμού και την ανάληψη σχετικών δράσεων με σχήματα συνεργασίας και γόνιμης αλληλεπίδρασης ΚΠΕ, σχολικών μονάδων, Υπευθύνων ΠΕ ή ΣΔ, Δήμων και άλλων φορέων.

## **Βιβλιογραφία**

Αγγελίδης, Ζ., Αθανασίου, Χ., Μοντεσάντου, Ε., Παπαδημητρίου, Ε., Υφαντής, Γ. (2011). *Θεσσαλονίκη Βιώσιμη Πόλη*, Κ.Π.Ε. Ελευθερίου Κορδελιού, Θεσσαλονίκη.

Αθανασίου, Χ., Παπαδημητρίου, Ε., Ριφάκη, Ν., Σλαυκίδης, Γ. (2013). *Ενεργός πολίτης στη γειτονιά μου. Προτάσεις για μια εκπαιδευτική προσέγγιση του σχεδιασμού και υλοποίησης δράσεων σε τοπικό επίπεδο*, Κ.Π.Ε. Ελευθερίου Κορδελιού & Βερτίσκου, Θεσσαλονίκη,

Ματσαγγούρας, Γ. Η. (2004). Μεθοδολογία της επιστημονικής διδακτικής, σε Ματσαγγούρας, Η. Γ., *Η Εξέλιξη της Διδακτικής, επιστημολογική θεώρηση*, Αθήνα, 77-112.

Μιχαήλ, Σ., Παπαδημητρίου, Ε., (2008). *Αναζητώντας το χαμένο χώρο*, Κ.Π.Ε. Ελευθερίου Κορδελιού, Θεσσαλονίκη.

Μοδινός, Μ., Ευθυμίου, Η. (επιμ.). (2000). *Η Βιώσιμη Πόλη*, Αθήνα.

Μονιούδης, Π. (2005). *Στους κόλπους των πόλεων*, Αθήνα.

Παπαδημητρίου, Ε., Υφαντής, Γ. (επιμ.). (2011). *Δυτική Θεσσαλονίκη. Ένα*

πρόγραμμα “Δια Βίου Μάθησης” για την αειφορία, Κ.Π.Ε. Ελευθερίου Κορδελιού, Θεσσαλονίκη.

Σχίζα, Κ. (2006). Η συστημική σκέψη στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: ένα το ζητούμενο, δύο οι επιλογές, 2<sup>ο</sup> Συνέδριο Σχολικών Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, 15-17 Δεκεμβρίου 2006, Αθήνα, 663-672.

Bookchin, M. (1996). *Τα όρια της πόλης*, Αθήνα.

Bertrand, Y. (1999). *Σύγχρονες εκπαιδευτικές θεωρίες*, Αθήνα.

## «Η ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΜΙΑΣ ΤΑΙΝΙΑΣ: ΕΝΑ ΤΑΞΙΔΙ ΜΕ ΠΟΛΛΑΠΛΕΣ ΣΤΟΧΕΥΣΕΙΣ»

Κυριακή Αντικουλάνη, Θεολόγος  
Αναστασία Γρηγοριάδου, Φιλολόγος  
Χριστίνα Μιχαηλίδου, Μαθηματικός,  
1<sup>ο</sup> Πρότυπο Πειραματικό ΓΕΛ ‘Μ. Ανδρόνικος’

### Περίληψη

Τι μπορεί να κρύβεται πίσω από μια ταινιούλα 5’50’’; Πόσες συναντήσεις της ομάδας, πόσες γκάφες, πόσες ώρες γυρισμάτων, πόσες τούρτες κι ενίοτε χυμοί, μπουγάτσες, απεγνωσμένες αναζητήσεις και ευφρόσυνες ανακαλύψεις; Στα παραπάνω αλλά και σε πολλά άλλα ερωτήματα είχαμε την ευκαιρία να απαντήσουμε ταξιδεύοντας προς την «Καλύτερη Πατρίδα», την ταινία μικρού μήκους της Ομάδας Κινηματογράφου 1ου Πειραματικού ΓΕΛ Θεσσαλονίκης «Μανόλης Ανδρόνικος». Είδαμε, λοιπόν, ότι η δημιουργία μιας ταινίας μικρού μήκους μπορεί να αποτελέσει αφορμή για τη διερεύνηση της υπέροχης τέχνης και τεχνικής του κινηματογράφου και της δημιουργικής γραφής, πεδίο για κοινωνικές και ψυχολογικές αναζητήσεις, έναυσμα για την «ανακάλυψη» της ίδιας μας της πόλης αλλά και άσκηση αναστοχασμού και αυτογνωσίας.

**Λέξεις-έννοιες κλειδιά:** ταινία μικρού μήκους, τεχνικές κινηματογράφου, storyboard (σχέδιο αφήγησης), παιδαγωγική διάσταση τέχνης

### Εισαγωγή

Η ομάδα κινηματογράφου του 1ου Πειραματικού ΓΕΛ Θεσσαλονίκης «Μανόλης Ανδρόνικος» ξεκίνησε στα μέσα Οκτωβρίου 2013 με αφορμή τον 4ο πανελλήνιο διαγωνισμό ταινιών μικρού μήκους «Ένας πλανήτης ... μια ευκαιρία». Η ανάγκη και των τριών μας για μια δημιουργική ενασχόληση μέσα στο σχολείο μάς οδήγησε, παρά την απειρία μας στο συγκεκριμένο είδος τέχνης, στη σύσταση ομάδας από 16 μαθητές και μαθήτριες της Α΄ Λυκείου, που ανταποκρίθηκαν πρόθυμα στο κάλεσμά μας.

Αποφασίσαμε να συναντιόμαστε –αρχικά τουλάχιστον- κάθε Κυριακή, από τις 5.00 έως τις 7.00 το απόγευμα. Η δράση εντάχθηκε στο πολιτιστικό πρόγραμμα «Γνωρίζοντας την τέχνη του κινηματογράφου: από τη θεωρία στην πράξη».

### **Η πορεία του προγράμματος**

Ξεκινήσαμε με παιχνίδια γνωριμίας, εμπιστοσύνης και δημιουργίας ομάδας, αναγκαία καθώς τα παιδιά έρχονταν από διαφορετικές σχολικές μονάδες (Γκόβας 2002, Κουρετζής 1991, Φιλίππου 2002). Οι δυο πρώτες συναντήσεις αφιερώθηκαν, ακόμη, στη διερεύνηση των στόχων και των δεξιοτήτων του καθενός. Γρήγορα έγινε φανερό ότι κανένας από εμάς, καθηγήτριες ή μαθητές και μαθήτριες, δεν είχε ιδιαίτερες γνώσεις πάνω στην τέχνη του κινηματογράφου. Το βοηθητικό υλικό από την Οργανωτική Επιτροπή του διαγωνισμού «Ένας πλανήτης ... μια ευκαιρία» δεν ερχόταν και οι προσπάθειές μας να έχουμε βοήθεια από το Τμήμα Κινηματογράφου απέτυχαν. Έτσι, δεν μπορούσαμε παρά να αυτοοργανωθούμε και να ...μάθουμε κολύμπι μόνοι μας!

Σύμφωνα με το πλάνο μας, σε κάθε συνάντηση έπρεπε να έχουμε οργανωμένη παρουσίαση κάποιου θέματος. Έτσι, αναζητήσαμε υλικό στη βιβλιογραφία (η αναζήτηση βιβλίων στην Κεντρική Δημοτική Βιβλιοθήκη απέβη ιδιαίτερα γόνιμη) (Stam 2006, Bordwell & Thomson 2006, Landau & White 2009) και στο διαδίκτυο (Αθανασάτου κ.α. 2011, Καλαμπάκας χ.χ., βλ. δικτυογραφία). Αρχικά, συνειδητοποιήσαμε ότι υπάρχουν δυο είδη ταινιών (μυθοπλασίας και τεκμηρίωσης) κι αποφασίσαμε ότι θέλουμε να κάνουμε μια ταινία μυθοπλασίας. Στη συνέχεια, μιλήσαμε για το «Storyboard» (εικ. 1). Το στόριμπορντ (storyboard) ή ντεκουπάζ (découpage) μιας ταινίας είναι ένα σχέδιο αφήγησης, στο οποίο ο σκηνοθέτης περιγράφει αναλυτικά, πριν από το γύρισμα της ταινίας, πώς ακριβώς θέλει να αφηγηθεί την κάθε στιγμή. Με ποιες εικόνες και ποιους ήχους. Μάλιστα, συνοδεύει την περιγραφή του κάθε πλάνου με ένα μικρό σκίτσο, που δείχνει πώς φαντάζεται τις κυριότερες στιγμές του πλάνου αυτού. Το στόριμπορντ θα χρησιμεύσει ως γενικός οδηγός αφήγησης και στον μοντέρ.

Μάθαμε ακόμη για τα τρία στάδια παραγωγής μιας ταινίας: την προπαραγωγή (που περιλαμβάνει συγγραφή σεναρίου, διανομή ρόλων, κατανομή εργασιών, location scouting, δηλαδή αναζήτηση κατάλληλων χώρων για τα γυρίσματα, άδεια από φορείς για τα γυρίσματα), την κυρίως παραγωγή (περιλαμβάνει τα γυρίσματα μαζί με ό, τι αυτά προϋποθέτουν – ενδυματολογική και σκηνογραφική επιμέλεια, φροντίδα για

φωτισμούς, ηχοληψία, πρόβες πάνω στις δύσκολες σκηνές) και την μεταπαραγωγή (μοντάζ, μουσική επένδυση, τίτλοι αρχής και τέλους, δημοσίευση). Συνειδητοποιήσαμε, λοιπόν, ότι έπρεπε να ξεκινήσουμε από το σενάριο.

Μιλήσαμε, εξάλλου, για όρους όπως πλάνο (από το rec μέχρι το stop), σκηνή (μία σειρά πλάνων με χωροχρονική συνέχεια), σεκάνς (μία διαδοχική σειρά σκηνών) (Siety 2007). Γνωρίσαμε, επίσης, τα είδη των πλάνων, που διαφοροποιούνται ανάλογα με την απόσταση ή τη γωνία λήψης (εικ. 2-3): κοντινό (γκρο πλαν) - μπούστο (από το κεφάλι μέχρι το στήθος) - μεσαίο (από το κεφάλι μέχρι τη μέση) - αμερικέν (από το κεφάλι μέχρι τα γόνατα) - γενικό- πανοραμικό (η κάμερα είναι σταθερή σε τρίποδα αλλά κινείται από αριστερά προς δεξιά ή αντίστροφα) - σφήνα (λεπτομέρεια) - πλονζέ (η κάμερα κοιτάει από πάνω προς τα κάτω) - κοντρ πλονζέ (η κάμερα κοιτά από κάτω προς επάνω) κ.ά.

Στη συνέχεια, γνωρίσαμε όλα τα επαγγέλματα που συντελούν στη δημιουργία μιας ταινίας: σεναριογράφος, σκηνοθέτης, ηθοποιοί, σκηνογράφος/ενδυματολόγος, μακιγιέρ/μακιγιέζ, φωτιστής/διευθυντής φωτογραφίας, ηχολήπτης, σκριπτ και βέβαια ο παραγωγός με τον βοηθό του, που φροντίζουν να είναι όλα στη θέση τους για τα γυρίσματα και να συντονίζουν τους συντελεστές.

Τέλος, ασχοληθήκαμε με την υλικοτεχνική υποδομή. Διαπιστώσαμε πως τα αναγκαία τεχνικά μέσα για τη δημιουργία μιας ταινίας είναι: κάμερα, κατά προτίμηση ψηφιακή, μικρόφωνο, μπουμ, ή αν δεν υπάρχει μπουμ, μικρόφωνο ζουμ που γράφει ήχο από μακριά, τρίποδας. Από όλα αυτά... δεν είχαμε τίποτα! Στο μεταξύ μάς είχε γίνει σαφές ότι η ταινία έπρεπε να γυριστεί με **μία** κάμερα, κυρίως για τεχνικούς λόγους και για ευκολία στο μοντάζ (αλλιώς θα έπρεπε, με ειδικό πρόγραμμα, να ομογενοποιηθούν οι λήψεις, πράγμα που σήμαινε επιπλέον δουλειά!).

Παράλληλα, σε κάθε συνάντηση, μαζί με το επιμορφωτικό υλικό, βλέπαμε και μια ή δυο ταινίες μικρού μήκους, μαθητικές ή επαγγελματικές, κι αφήναμε τα παιδιά να κάνουν τις παρατηρήσεις τους, με βάση τη θεωρία που μόλις είχαμε παρουσιάσει<sup>5</sup>.

---

<sup>5</sup> Ιδιαίτερη εντύπωση έκαναν στους μικρούς θεατές οι ταινίες:

-“Wake up” (<https://www.youtube.com/watch?v=WpyNPaHXin8#t=12>, τελευταία προσπέλαση: 05/06/2014)

-“My shoes” (<https://www.youtube.com/watch?v=SolGBZ2f6L0#t=197>, τελευταία προσπέλαση: 05/06/2014,

- «Το λάθος» (<http://www.youtube.com/watch?v=Nx3OC6TvC3M>, τελευταία προσπέλαση: 05/06/2014)

-«Αναπάντητες από τη μαμά»

([https://www.youtube.com/watch?v=\\_hC8prIBLQs](https://www.youtube.com/watch?v=_hC8prIBLQs), τελευταία προσπέλαση: 05/06/2014)

- “Schwarzfahrer” (<https://www.youtube.com/watch?v=ttYvfGcWAQM>, τελευταία προσπέλαση:

Δεν έλειπαν, φυσικά, τα γλυκάκια και οι χυμοί για τα παιδιά, ο καφές ή το τσάι για εμάς, κάτι που «ζέσταινε» τα κρύα, κυριακάτικα απογεύματά μας κι δημιουργούσε μια ευχάριστη ατμόσφαιρα οικειότητας στις συναντήσεις μας.

Ο καιρός, όμως, περνούσε κι εμείς ήμασταν ακόμη στη φάση της... επιμόρφωσης! Μετά από 7 συναντήσεις δεν είχαμε ούτε καν το σενάριο. Χρειάστηκαν άλλες τρεις για να καταλήξουμε σε κάποιο, καθώς η συγγραφή σεναρίου αποδείχτηκε ένα από τα πιο απαιτητικά στάδια στη δημιουργία μιας ταινίας και από τα πιο απρόσφορα για συνεργατικές διαδικασίες, μιας που αποτελεί είδος δημιουργικής - κι ως εκ τούτου λίγο-πολύ μοναχικής- γραφής. Σε αυτές τις τρεις συναντήσεις από τη μια μελετούσαμε τις βασικές αρχές συγγραφής ενός καλού σεναρίου και από την άλλη συζητούσαμε διάφορες ιδέες των παιδιών. Οι ιστοσελίδες που επισκεφθήκαμε (βλ. δικτυογραφία) αλλά και τα βιβλία που δανειστήκαμε από την Κεντρική Δημοτική Βιβλιοθήκη (Κεχαγιάς 1998, Σκρούμπελος & Ρετσίλας 1996, Κάλλας-Καλογεροπούλου 2006, Guerin 2007) επιβεβαίωσαν κάποιους κανόνες που ξέραμε κι από το θέατρο ή το διήγημα, αλλά πρόσθεσαν στις γνώσεις μας τις ιδιαίτερες σεναριακές απαιτήσεις που εγείρει η τέχνη της κινούμενης εικόνας. Ο Αριστοτέλης αποδείχτηκε και πάλι επίκαιρος ή μάλλον διαχρονικός: δέση-κορύφωση-λύση· πρόλογος-επεισόδια-επίλογος· η σημασία του «ήθους», των χαρακτήρων· η σημασία της «λέξεως», του ιδιαίτερου τρόπου που έχει κάθε άνθρωπος, σε συγκεκριμένες καταστάσεις να εκφράζεται· η ανάγκη για δραματική σύγκρουση, είτε εξωτερική είτε εσωτερική, δηλαδή στην ψυχή του πρωταγωνιστή, κλπ. Όλα αυτά όμως προσαρμοσμένα, έτσι ώστε να μπορούν να υπηρετήσουν μια τέχνη που πρέπει περισσότερο να «δείχνει» και λιγότερο να «λέει».

Αναφορικά με τα θέματα, πάλι, συζητήθηκαν και κατατέθηκαν ως ιδέες πάρα πολλά: κυρίως εφηβικές ανησυχίες και προβλήματα (με τους γονείς, τους συνομηλίκους, το σχολείο), αλλά και κοινωνικά θέματα (η φτώχεια, η μετανάστευση, η ανεργία, ο ρατσισμός). Κάποια παιδιά, ωστόσο, τόνισαν την ανάγκη να φτιάξουμε μια ταινία χαρούμενη, που να εκφράζει τη ξεγνοιασιά και την αγάπη στη ζωή της δικής τους ηλικίας κι όχι μια ταινία «ψυχοπλακωτική», όπως είπαν. Μεγάλο ποσοστό των μαθητών εξέφρασαν επίσης την επιθυμία να αναδείξουμε μέσω της ταινίας την πόλη μας και την αγάπη μας γι' αυτήν. Από τα σενάρια που κατατέθηκαν τελικά από τα

---

05/06/2014).

Συγκεντρωμένες μαθητικές ταινίες μπορεί να βρει κανείς στην ιστοσελίδα

<http://www.piperies.gr/tags/tainies-mikroy-mikoys>, τελευταία προσπέλαση: 05/06/2014).

παιδιά, σχεδόν ολοκληρωμένα, επιλέξαμε αυτό της «Καλύτερης πατρίδας», το οποίο συνδύαζε πολλά από τα θέματα και τους προβληματισμούς που είχαν συζητηθεί.

Τα γυρίσματα ξεκινήσανε τελικά παραμονές Χριστουγέννων (ενώ η προθεσμία υποβολής της ταινίας, στις 14 Φεβρουαρίου, ήταν πολύ κοντά) με όλο τον απαραίτητο τεχνικό εξοπλισμό δανεικό από φίλους και συγγενείς. Πολύτιμη βοήθος για εμάς υπήρξε στη φάση αυτή η κυρία Ελισάβετ Μανάβη, δικηγόρος στο επάγγελμα αλλά και ερασιτέχνης –με την ετυμολογική σημασία της λέξης- σκηνοθέτης (εικ. 4). Η Ελισάβετ μας έδειξε πώς να στήνουμε την κάμερα, πώς να ρυθμίζουμε το φως, πώς να τραβάμε πολλές φορές την ίδια σκηνή μέχρι να πετύχουμε το επιθυμητό αποτέλεσμα. Μας βοήθησε επίσης να συνειδητοποιήσουμε ότι ο κινηματογραφικός χώρος του πλάνου δεν ταυτίζεται με τον πραγματικό. Μας έκανε άλλωστε εμφανή και τη σημασία της εναλλαγής κοντινών, μεσαίων και μακρινών πλάνων και την ιδιαιτερότητα της κινηματογραφικής υποκριτικής, που πρέπει να είναι πιο λιτή και υπαινικτική από τη θεατρική.

Τα επόμενα γυρίσματα έγιναν με αρκετή πίεση χρόνου αλλά πάντα σε κεφάλτο και δημιουργικό κλίμα (εικ. 4-5). Εντέλει, αφού αντιμετωπίσαμε όλες τις δυσκολίες (μετακίνησης, γραφειοκρατίας -για τα γυρίσματα στο Αεροδρόμιο έπρεπε να πάρουμε άδεια)- απειρίας κλπ), ολοκληρώσαμε τις λήψεις και είχαμε πλέον το υλικό για το μοντάζ.

Το μοντάζ (βλ. δικτυογραφία) αποτελεί μια σημαντικότερη και καθοριστική για το αποτέλεσμα τεχνική εργασία. Ο ρυθμός, το ύφος, οι εμφάσεις, η ατμόσφαιρα της ταινίας καθορίζονται σε μεγάλο βαθμό από το μοντάζ εικόνας και ήχου. Κοινή απόφαση της ομάδας ήταν να μην επεξεργαστούμε το υλικό μας με το απλό στην χρήση του αλλά αρκετά ερασιτεχνικό στο αποτέλεσμα πρόγραμμα Windows Movie Maker και να επιλέξουμε κάποιο επαγγελματικό λογισμικό (Premier Elements, Premiere pro, Sony Vegas, Pinnacle κλπ.). Παρόλο που η διερεύνηση των επιλογών μας είχε ξεκινήσει ένα μήνα νωρίτερα, ο χρόνος που μας απέμενε ήταν μάλλον λίγος για άριστη εκμάθηση ενός προγράμματος μοντάζ και ταχεία εφαρμογή των γνώσεών μας. Έτσι, όταν καταλήξαμε στην επιλογή του Adobe Premier Pro, ανέλαβαν να μας επιμορφώσουν και να μας βοηθήσουν δύο μαθητές του 27ου ΓΕΛ, ο Θανάσης Καράμπαλης κι ο Κώστας Καναβούρας, τους οποίους ευχαριστούμε ιδιαίτερα. Χωρίς αυτούς σίγουρα δεν θα είχαμε προλάβει την προθεσμία υποβολής της ταινίας για το διαγωνισμό...

Άλλη μια συνάντηση στο ... στούντιο, τουτέστιν στο σχολείο, για να επιλέξουμε τη μουσική και να ηχογραφήσουμε με τη βοήθεια του κ. Συκά, του οικονομολόγου στο



σχολείο μας και εξαιρετικού μουσικού, το τραγούδι των τίτλων του τέλους. Μοντάζ ήχου, τίτλοι αρχής και τέλους, αναπαραγωγή σε πολλά αντίτυπα, εξώφυλλο, αυτοκόλλητο εξώφυλλο για το dvd και ήμασταν έτοιμοι να στείλουμε την ταινία στο διαγωνισμό.

Οι εντυπώσεις των παιδιών, όπως καταγράφηκαν στη συνάντηση, κατά την οποία είδαμε την ταινία τελειωμένη –συνάντηση με πατατάκια, χυμούς, γλυκά και ατμόσφαιρα σινεμά- μιλούνε για πολλά: για τη χαρά της συνεργασίας, τα αστεία κατά τη διάρκεια των γυρισμάτων, τον κόπο και την επιμονή που απαιτεί ένα όσο το δυνατόν άρτιο αποτέλεσμα, τη συνειδητοποίηση του προβλήματος της μετανάστευσης, τη διεύρυνση των ορίων τους και την απόφαση να εκτεθούν δημόσια και άλλα λιγότερο ή περισσότερο προσωπικά θέματα<sup>6</sup>.

Το αποτέλεσμα της προσπάθειας, η ταινία μικρού μήκους «Η καλύτερη πατρίδα»<sup>7</sup> απέσπασε τελικά το τρίτο βραβείο στον Πανελλήνιο Διαγωνισμό «Ένας πλανήτης ... μια ευκαιρία».

Σε επόμενη φάση δουλέψαμε με κάποια παιδιά, όχι όλα, την ταινιούλα με τα extras, τις αστείες σκηνές που «κόπηκαν» στο μοντάζ. Υλικό υπήρχε, είναι η αλήθεια, αρκετό, καθώς από δύο ώρες γυρισμάτων τελικά για την ταινία αξιοποιήθηκαν 5'50''.

## **Συμπεράσματα**

Από την πορεία της ομάδας κινηματογράφου 1ου Πειραματικού ΓΕΛ Θεσσαλονίκης «Μανόλης Ανδρόνικος» κατά το σχολικό έτος 2013-2014 επιβεβαιώνεται, για άλλη μια φορά, η πολλαπλή –γνωστική και παιδαγωγική- στόχευση της ανάμειξης των τεχνών στην Εκπαίδευση. Μέσα από την τριβή τους με την τέχνη του κινηματογράφου, οι μαθητές μας εξοικειώθηκαν με το συγκεκριμένο είδος και απέκτησαν γνώσεις των κωδίκων και της ιδιαίτερης «γλώσσας» του, ώστε να μπορούν, κατ' αρχάς, να το απολαύσουν ως δέκτες. Δεν ήταν, βέβαια, αμελητέες και οι ευκαιρίες για ιδιαίτερη, προσωπική έκφραση και διερεύνηση (καλλιτεχνικών και όχι μόνο) ικανοτήτων που δόθηκαν. Οι δυσκολίες, πάλι, που συχνά ανέκυψαν –ιδιαίτερα μεγάλες λόγω και της απειρίας των εκπαιδευτικών πάνω στο συγκεκριμένο είδος- οδήγησαν μαθητές και καθηγήτριες στην ανάπτυξη δεξιοτήτων και εφευρετικότητας και μας

<sup>6</sup> Ηχογραφημένες τις εντυπώσεις των μαθητών/-τριών μπορεί να βρει κανείς σε ειδικό σύνδεσμο στην ιστοσελίδα του σχολείου: <http://11yk-peir-thess.thess.sch.gr/portal/>

<sup>7</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=uPYqIZspU10>, τελευταία προσπέλαση: 05/06/2014.

ανάγκασαν να ανοιχτούμε σε πρόσωπα και φορείς αναζητώντας βοήθεια. Η αποτυχία κάποιων προσπαθειών και οι ποικίλοι περιορισμοί σε κάθε τομέα (γνώσεων, πόρων, χρόνου κλπ) στάθηκαν πολύτιμος δάσκαλος όχι μόνο για παρόμοια εγχειρήματα αλλά και για πολύ πιο σοβαρά διακυβεύματα στο μέλλον. Εντέλει, βέβαια, και μέσα από τις δυσκολίες, συνειδητοποιήθηκε από όλους ότι η συγκρότηση και λειτουργία μιας ομάδας με σαφείς ρόλους, υποχρεώσεις, ευθύνες αλλά και με χιούμορ και καλό συναισθηματικό κλίμα ήταν αυτή που έδωσε την ευκαιρία για τα όποια θετικά αποτελέσματα. Γιατί έγινε φανερό ότι –παραφράζοντας τον Σοφοκλή- η ομάδα «*ἔστ' ἢ ἡ σῶζουσα καὶ ταύτης ἔπι πλέοντες ὀρθῆς τοῦς φίλους ποιούμεθα*»<sup>8</sup>.

## Βιβλιογραφία

Αθανασάτου, Ι., Καλαμπάκας, Β., Παραδείση, Μ. (2011). Η αξιοποίηση του Κινηματογράφου στην Εκπαίδευση, στο *Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών, Βασικό Επιμορφωτικό Υλικό, Τόμος Γ': Αξιοποίηση των Τεχνών στην Εκπαίδευση*, 2-60. <http://www.epimorfosi.edu.gr/images/stories/ebook-epimorfotes/texnes/9.TEXNES.pdf> (τελευταία προσπέλαση: 09/06/2015).

Γκόβας, Ν. (2002). *Για ένα νεανικό δημιουργικό θέατρο. Ασκήσεις-Παιχνίδια-Τεχνικές*, Αθήνα.

Καλαμπάκας, Β. (χ.χ.), *Κινηματογράφος*, Εκπαιδευτικό υλικό για τα Κέντρα Δια Βίου Μάθησης, <http://kdvm.gr/Media/Default/Pdf%20enotites/6.4.pdf> (τελευταία προσπέλαση: 09/06/2015)

Κάλλας-Καλογεροπούλου, Χ. (2006). *Σενάριο: η τέχνη της επινόησης της αφήγησης στον κινηματογράφο*, Αθήνα.

Κεχαγιάς, Α. (1998). *Το σενάριο, Από την αρχική ιδέα στην εκτέλεση*, Αθήνα.

Κουρετζής, Λ. (1991). *Το θεατρικό παιχνίδι (Παιδαγωγική θεωρία, πρακτική και θεατρολογική προσέγγιση)*, Αθήνα.

Σκρούμπελος, Θ., Ρετσίλας, Μ. (1996). *Πώς γράφεται το σενάριο - Εισαγωγή στη θεωρία του μοντάζ-ντεκουπάζ*, Αθήνα.

Φιλίππου, Κ. (2002). Το σώμα και ο φυσικός κόσμος στη θεατρική πράξη, *Πρακτικά από τη 2η Διεθνή Συνδιάσκεψη για το Θέατρο στην Εκπαίδευση, Αθήνα, Δεκέμβριος 2001*, Αθήνα, 230-235.

---

<sup>8</sup> Σοφοκλέους *Τραγωδίαι, Αντιγόνη*, στ. 189-190, ΟΕΔΒ Αθήνα.

Bordwell, D., Thomson, K. (2006). *Εισαγωγή στην τέχνη του κινηματογράφου*, Αθήνα.

Guerin, M.A. (2007). *Η αφήγηση στον κινηματογράφο*, Αθήνα.

Landau, C., White, T. (2009). *161 Μυστικά για ένα νέο κινηματογραφιστή*, Αθήνα.

Siety, E. (2007). *Το πλάνο*, Αθήνα.

Stam, R. (2006). *Εισαγωγή στη θεωρία του κινηματογράφου*, μετάφραση Κ. Κακλαμάνη, επιμέλεια Ε. Στεφανή, Αθήνα.

## Δικτυογραφία

[http://akatsikoudis.blogspot.gr/2013/09/blog-post\\_24.html](http://akatsikoudis.blogspot.gr/2013/09/blog-post_24.html). Φτιάζτε μια ταινία μικρού μήκους- οδηγίες. (τελευταία προσπέλαση: 05/06/2014)

<http://www.in2life.gr/everyday/howto/article/216589/pos-na-gyrisete-thn-dikh-sas-tainia.html>. Πώς να γυρίσετε την δική σας ταινία. (τελευταία προσπέλαση: 05/06/2014)

<http://www.wikihow.com/Make-a-Short-Film>. *How to make a short film*. (τελευταία προσπέλαση: 05/06/2014)

<http://lifehacker.com/how-can-i-make-quality-videos-and-short-films-on-a-budget-1445466729>. *How can I make quality videos and short films on a budget*. (τελευταία προσπέλαση: 05/06/2014)

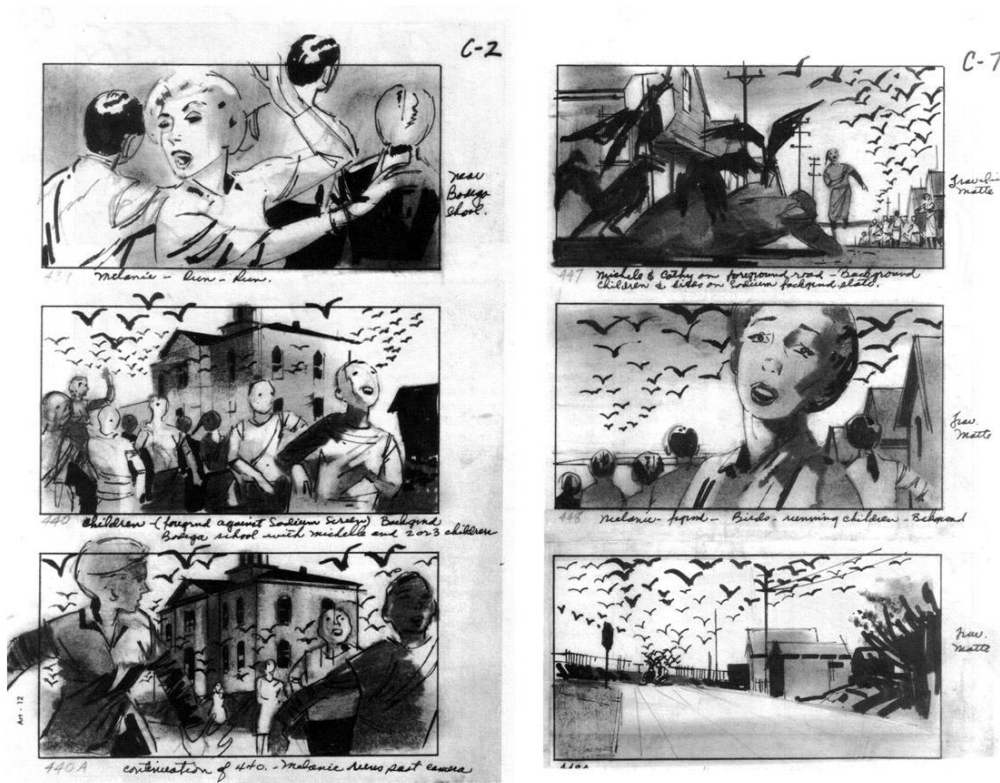
<http://reel.gr/wpress/script-2>. *Σενάριο-μέρος δεύτερο* (τελευταία προσπέλαση: 05/06/2014)

<http://www.korydallos-cinemaclub.gr/index.php/periodiko-montaz/mathimata-kinimatografou/79-domi-kai-diarthrosi-enos-senariou>. *Η δομή και η διάρθρωση ενός σεναρίου* (τελευταία προσπέλαση: 05/06/2014).

<http://el.wikipedia.org/wiki/%CE%9C%CE%BF%CE%BD%CF%84%CE%AC%CE%B6>. *Μοντάζ* (τελευταία προσπέλαση: 05/06/2014).

<http://www.i-create.gr/index.php/2014-03-19-08-46-52/2014-03-19-08-47-34> *Διαδικτυακά μαθήματα μοντάζ* (τελευταία προσπέλαση: 05/06/14)

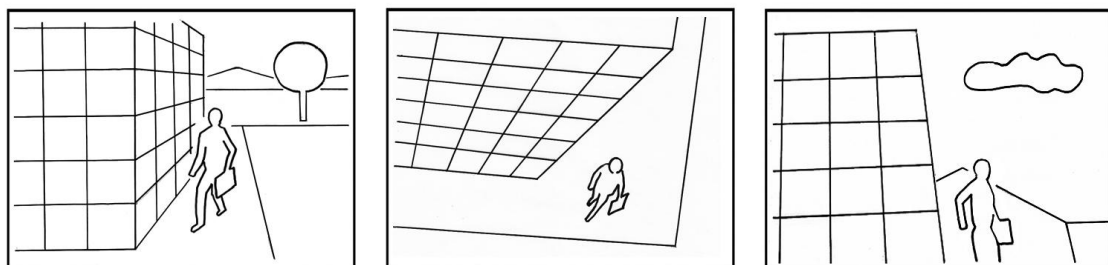
## EΙΚΟΝΕΣ



Εικόνα 1. Απόσπασμα στόριμπορντ από την ταινία "Τα πουλιά" του Α. Χίτσκοκ.



Εικόνα 2. Είδη πλάνων ως προς την απόσταση (πολύ γενικό, μεσαίο-γενικό, μεσαίο, κοντινό).



Εικόνα 3. Είδη πλάνων ως προς τη γωνία λήψης (οριζόντια γωνία, πλονζέ, κοντρ-πλονζέ).



**Εικόνα 4.** Η Ελισάβετ και η ομάδα επί το έργον.



**Εικόνα 5.** Τα δεύτερα (και επιτυχημένα) γυρίσματα της σκηνής με την τούρτα.

## ΤΑ ΣΚΟΥΠΙΔΙΑ ΔΕΝ ΕΙΝΑΙ ... «ΓΙΑ ΤΑ ΣΚΟΥΠΙΔΙΑ»

Κωνσταντίνος Γιαπουτζής

Φιλολόγος,

3<sup>ο</sup> Γυμνάσιο Καλαμαριάς

### Περίληψη

Τη σχολική χρονιά 2013-2014 στο 3<sup>ο</sup> Γυμνάσιο Καλαμαριάς υλοποιήθηκε πρόγραμμα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης με θέμα «Επαναχρησιμοποιώ και μειώνω τα απορρίμματά μου». Το πρόγραμμα εστίασε στη δημιουργία κατασκευών από χαρτί, πλαστικό, γυαλί, αλουμίνιο και λευκοσίδηρο, τα υλικά, δηλαδή, που ανακυκλώνονται στους μπλε κάδους. Τα ζητούμενα ήταν δύο: α) να γίνει άμεσα αντιληπτό από τους μαθητές ότι η επαναχρησιμοποίηση, συγκρινόμενη με την ανακύκλωση, είναι προτιμότερη ως μέθοδος για τη μείωση των απορριμμάτων και β) να συνειδητοποιήσουν ότι τα υλικά του μπλε κάδου «δικαιούνται» μιας δεύτερης ευκαιρίας και ότι, τελικά, τα σκουπίδια δεν είναι «για τα σκουπίδια», εφόσον, με εικαστικές παρεμβάσεις, μπορούμε εύκολα να δημιουργήσουμε αντικείμενα, διακοσμητικά και χρηστικά.

**Λέξεις/έννοιες κλειδιά:** διαχείριση απορριμμάτων, επαναχρησιμοποίηση, Arte Povera.

### Εισαγωγή

Το πρόγραμμα, διάρκειας επτά μηνών, από τον Οκτώβριο του 2013 έως και τον Απρίλιο του 2014, υλοποιήθηκε με τη συμμετοχή δεκατεσσάρων μαθητών της Β΄ Τάξης, οκτώ κοριτσιών και έξι αγοριών, χωρίς να σημειωθεί καμία αποχώρηση ως την περάτωσή του. Η αφορμή για την υλοποίηση του προγράμματος δόθηκε τη 2<sup>η</sup> εβδομάδα του Οκτωβρίου που καθιερώθηκε από το Υπουργείο Παιδείας ως «Εβδομάδα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης». Την εβδομάδα αυτή τα ΚΠΕ, οι Υπεύθυνοι Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και όλα τα σχολεία Α/θμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης καλούνται να διοργανώσουν ενημερωτικές δράσεις και εκδηλώσεις ευαισθητοποίησης για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Στο πλαίσιο αυτό, κλήθηκε στο σχολείο η

Αναπτυξιακή Ανώνυμη Εταιρεία Ο.Τ.Α. Ανατολικής Θεσσαλονίκης «Ανατολική», που, εκτός των άλλων, ασχολείται και με θέματα διαχείρισης απορριμμάτων και παρακολούθησε την πολύ ενδιαφέρουσα παρουσίαση με θέμα «Εγώ ανακυκλώνω, τα σκουπίδια μου μειώνω» (εικ. 1). Την αμέσως επόμενη ημέρα, τμήματα της Β΄ Γυμνασίου ενημερώθηκαν για το τι είναι η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, ποιες είναι οι απαιτήσεις ενός τέτοιου προγράμματος και κυρίως ο εθελοντικός του χαρακτήρας. Οι μαθητές αποφάσισαν, σαφώς επηρεασμένοι και εντυπωσιασμένοι από την παρουσίαση της Εταιρείας “Ανατολική” που είχαν παρακολουθήσει την προηγούμενη ημέρα, να ασχοληθούν με την επαναχρησιμοποίηση, λαμβάνοντας υπόψη τους τη σοβαρότητα του θέματος, αλλά και τα ενδιαφέροντα και τις δεξιότητές τους.

### **Στόχοι**

Ως βασικός στόχος τέθηκε να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές ότι η επαναχρησιμοποίηση αποτελεί έναν εναλλακτικό τρόπο διαχείρισης των απορριμμάτων και ότι με τον τρόπο αυτό μπορούμε να δώσουμε ένα νέο κύκλο ζωής σε ήδη χρησιμοποιημένα υλικά δημιουργώντας κατασκευές με αισθητικό αποτέλεσμα και να μειώσουμε έτσι δραστικά τον όγκο των απορριμμάτων που παράγουμε. Επιπρόσθετα, ως άλλος στόχος τέθηκε να καλλιεργηθούν στους μαθητές οικολογικές αξίες, στάσεις και συμπεριφορές, να τονωθεί η οικολογική τους συνείδηση, να αποκτήσουν γνώσεις για περιβαλλοντικά θέματα και προβλήματα και να ενεργοποιηθούν για την αντιμετώπισή τους μέσω της συνειδητοποίησης της σχέσης του ανθρώπου με το περιβάλλον.

### **Μεθοδολογία - Διαδικασία**

Για την υλοποίηση του προγράμματος χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος project. Καθορίστηκαν οι σκοποί και οι στόχοι του προγράμματος, το χρονοδιάγραμμα υλοποίησης και οι κανόνες που θα συνέβαλαν στην συνοχή της ομάδας και συγκροτήθηκαν πέντε υποομάδες, τέσσερις τριμελείς και μία διμελής, σε καθεμιά από τις οποίες ανατέθηκαν συγκεκριμένες αρμοδιότητες και θέματα προς διερεύνηση. Οι μαθητές, κατά πλειοψηφία, αποφάσισαν να ασχοληθούν με κάποιον από τους τρόπους διαχείρισης των απορριμμάτων και πιο συγκεκριμένα με την ανακύκλωση ή την επαναχρησιμοποίηση. Ο προβληματισμός τους αυτός, έδωσε το έναυσμα για την



πρώτη έρευνα που τους ανατέθηκε, να εντοπίσουν δηλαδή τη διαφορά της ανακύκλωσης από την επαναχρησιμοποίηση και να σκεφτούν ποια από τις δύο λύσεις είναι η καλύτερη για τη διαχείριση των απορριμμάτων. Οι μαθητές διαπίστωσαν ότι ανακύκλωση είναι η επεξεργασία των ήδη χρησιμοποιημένων υλικών/αντικειμένων, ιδιαίτερα των απορριμμάτων, ώστε να μετατραπούν ξανά σε πρώτη ύλη και να χρησιμοποιηθούν για την παραγωγή νέων προϊόντων και επαναχρησιμοποίηση η χρήση πολλές φορές ενός ήδη χρησιμοποιημένου υλικού/αντικειμένου με την ίδια λειτουργία ή με διαφορετική. Εντόπισαν, μάλιστα, στο διαδίκτυο, εκτός των άλλων, και τη σχηματική παράσταση στην οποία παρουσιάζεται η διεθνώς επιστημονικά αποδεκτή ιεραρχία των μεθόδων διαχείρισης απορριμμάτων (εικ. 2). Σύμφωνα με αυτήν, η επαναχρησιμοποίηση κατέχει τη δεύτερη θέση ως καλύτερη λύση για τη διαχείριση των απορριμμάτων, με πρώτη, σαφώς, την αποφυγή δημιουργίας τους. Η ανακύκλωση κατέχει την τρίτη θέση. Καταλήγοντας, λοιπόν, στο συμπέρασμα ότι, αντίθετα με την ευρύτερα διαδεδομένη αντίληψη, η επαναχρησιμοποίηση επιτυγχάνει πιο αποτελεσματικά τους στόχους μείωσης των απορριμμάτων σε σχέση με την ανακύκλωση και θα πρέπει να αποτελεί την πρώτη μας επιλογή, αποφάσισαν ομόφωνα να ασχοληθούν με την επαναχρησιμοποίηση.

Οι μαθητές ονόμασαν το πρόγραμμα «Επαναχρησιμοποιώ και μειώνω τα απορρίμματά μου», μετά από καταγραφή όλων των απόψεων με τη μέθοδο της ιδεοθύελλας (brainstorming), ένας εύστοχος τίτλος που δήλωνε με ακρίβεια το θέμα του προγράμματος. Στη συνέχεια φιλοτέχνησαν αφίσες για το πρόγραμμα τους (εικ. 3).

Στα μέσα Νοεμβρίου, το πρόγραμμά μας τροφοδότησε με νέες προβληματικές η Ευρωπαϊκή Εβδομάδα Μείωσης των Απορριμμάτων, που έχει σκοπό την ενημέρωση και την ευαισθητοποίηση του κοινού σχετικά με τη μείωση των αποβλήτων, την επαναχρησιμοποίηση προϊόντων και την ανακύκλωση υλικών. Η Ευρωπαϊκή Εβδομάδα Μείωσης των Απορριμμάτων ξεκίνησε το 2009 από το πρόγραμμα LIFE+ της Ευρωπαϊκής Επιτροπής. Έχει σχεδιαστεί ως ένα μέσο για να τονιστεί η σημασία της μείωσης των αποβλήτων, στο πλαίσιο της οδηγίας πλαισίου για τα απόβλητα που εκδόθηκε το 2008 και διοργανώνεται μέσα στο μήνα Νοέμβριο. Την εβδομάδα αυτή, ομάδες από διάφορες ευρωπαϊκές και όχι μόνο χώρες, διοργανώνουν εκδηλώσεις, με τις οποίες δείχνουν πώς μπορεί κάποιος να μειώσει τα απορρίμματα που παράγει στο σπίτι, στο γραφείο και στους δημόσιους χώρους. Εκείνη τη σχολική χρονιά, ως Ευρωπαϊκή Εβδομάδα Μείωσης των Απορριμμάτων ορίστηκε το χρονικό διάστημα 16 έως 24 Νοεμβρίου 2013. Στο σημείο αυτό αποφασίσαμε το πρόγραμμά μας να ακολουθήσει



μια «ανορθόδοξη» πορεία. Αρκετά προγράμματα αναλώνονται σε θεωρητική έρευνα ή από τη θεωρία περνούν στην πράξη, εμείς αποφασίσαμε να συνάγουμε θεωρητικά συμπεράσματα μέσα από την πράξη και την εφαρμογή. Αρκεί να θυμηθούμε τη ρήση του Αριστοτέλη «Τα πράγματα που πρέπει να μάθεις να κάνεις, τα μαθαίνεις κάνοντάς τα». Αποφασίσαμε, λοιπόν, επαναχρησιμοποιώντας χαρτί, πλαστικό, γυαλί, αλουμίνιο και λευκοσίδηρο, τα υλικά δηλαδή που ανακυκλώνονται στους μπλε κάδους, αλλά και άλλα υλικά που είχαμε στο σπίτι μας και δεν τα χρησιμοποιούσαμε για πολύ καιρό, να δημιουργήσουμε κατασκευές με εικαστικό χαρακτήρα.

Αρχικά, κάναμε μια σύντομη αναφορά στις συσκευασίες που ανακυκλώνονται στους μπλε κάδους (εικ. 4) με έμφαση στο λευκοσίδηρο (ένα λεπτό φύλλο χάλυβα καλυμμένο με κασσίτερο), γιατί το υλικό αυτό ήταν το λιγότερο γνωστό στους μαθητές, αν και πολλά προϊόντα είναι συσκευασμένα σε αυτό, όπως συσκευασίες φαγητών και ποτών, κυρίως κονσέρβες, αλλά και συσκευασίες για αέρια «σπρέι». Στη συνέχεια, διαβάσαμε τη μελέτη του περιβαλλοντολόγου Κώστα Γαβριλάκη «Απορρίμματα: προβλήματα και η αντιμετώπισή τους» (υπάρχει σε μορφή pdf στο διαδίκτυο, <http://www.slideshare.net/gkarakoula/ss-22235617>) και οι μαθητές εντυπωσιάστηκαν από τα παραδείγματα επαναχρησιμοποίησης υλικών που αναφέρονται και κυρίως με το τελευταίο: «μια σχισμένη μπλούζα μπορούμε να την κάνουμε ξεσκονόπανο». Έπειτα, μελετήσαμε, ερευνώντας διαδικτυακά, δύο σύγχρονα εικαστικά περιβαλλοντικά κινήματα, τα *Arte Povera* (Φτωχή Τέχνη, Τέχνη των πενιχρών, ευτελών μέσων) και *Recycled Art* (Ανακυκλωμένη Τέχνη). Τέλος, διαμορφώσαμε, εξαιτίας της έλλειψης άλλων αιθουσών, την αίθουσα Τεχνολογίας σε μικρό εργαστήριο, συγκεντρώσαμε τα υλικά που θα χρειαζόμασταν και που ουσιαστικά ήταν τα οικιακά μας απορρίμματα, κάναμε σύνθημα της ομάδας μας το «Choose to reuse», και αρχίσαμε με πολύ διάθεση και ενθουσιασμό τις κατασκευές μας.

Στην αρχή κάθε συνάντησης οι υποομάδες αλληλοενημερώνονταν, ανάλογα με το θέμα που είχαν αναλάβει και ανατροφοδοτούνταν. Τα 2/3 του συνολικού χρόνου που διήρκεσε το συγκεκριμένο πρόγραμμα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης αξιοποιήθηκαν στην κατασκευαστική φάση. Οι μαθητές δημιούργησαν ποικίλες κατασκευές επαναχρησιμοποιώντας υλικά και αντικείμενα και εφαρμόζοντας διάφορες κατασκευαστικές τεχνικές. Το πρώτο υλικό που επαναχρησιμοποιήθηκε ήταν το χαρτί σε όλες σχεδόν τις μορφές του: φύλλα εφημερίδων, διαφημιστικά φυλλάδια, χαρτόνια από κουτιά δημητριακών και ζαχαροπλαστείου, χαρτοπετσέτες, ρολά χαρτιών υγείας και κουζίνας, κουτιά παπουτσιών. Ακολούθησε το πλαστικό (μπουκάλια νερού και

αναψυκτικών), το γυαλί (βαζάκια, μπουκάλια, ποτήρια), το αλουμίνιο (κουτάκια αναψυκτικών και μπίρας, κρεμάστρες στεγνοκαθαριστηρίου) και ο λευκοσίδηρος (κουτιά κονσερβών και τα καπάκια τους). Το αποτέλεσμα ήταν ευφάνταστες εικαστικές δημιουργίες (εικ. 6). Οι μαθητές ασχολήθηκαν και με εορταστικές, εποχικές κατασκευές: χριστουγεννιάτικα δέντρα από ρολά χαρτιών υγείας, στολίδια από καπάκια κονσερβών, αποκριάτικες μάσκες από κουτιά δημητριακών και ζαχαροπλαστείου, πασχαλινές λαμπάδες διακοσμημένες με μοτίβα από φύλλα αλουμινίου από κουτάκια αναψυκτικών και χαρτοπετσέτες, διακοσμητικά κοτοπουλάκια από τσόφλια αυγών και βαμβάκι κ.α. (εικ. 5). Λίγο πριν το Πάσχα, η περιβαλλοντική ομάδα παρακολούθησε το μουσειοπαιδαγωγικό πρόγραμμα του Μακεδονικού Μουσείου Σύγχρονης Τέχνης «Arte Rovera: Φτωχά Υλικά - Μεγάλες Ιδέες!». Οι μαθητές είχαν την ευκαιρία να έρθουν σε επαφή με έργα σημαντικών εκπροσώπων της μοντέρνας και σύγχρονης τέχνης και ξεναγήθηκαν σε έργα Ελλήνων κυρίως εικαστικών που ανήκουν στο κίνημα της Arte Rovera και οι οποίοι χρησιμοποίησαν «φτωχά», ακατέργαστα, ασήμαντα, ευτελή, «άχρηστα» υλικά μεταλλάσσοντάς σε αισθητικά προϊόντα. Έργα του Γιάννη Κουνέλλη, του Βλάση Κανιάρη, του Παύλου, του Αλέξη Ακριθάκη, του Στάθη Λογοθέτη εντυπωσίασαν και προβληματίσαν ιδιαίτερα τους μαθητές. Η επίσκεψη, εκτός από την περιήγηση και την ξενάγηση στον εκθεσιακό χώρο του μουσείου, περιλάμβανε, συζήτηση, ερωταποκρίσεις, αλλά και βιωματικές δράσεις. Το πρόγραμμα ολοκληρώθηκε με τη συμμετοχή των μαθητών σε εικαστικό εργαστήριο, το οποίο τους επέτρεψε να διευρύνουν τις έννοιες που επεξεργάστηκαν στο χώρο, να τις εμπεδώσουν βιωματικά, αλλά και να εκφραστούν καλλιτεχνικά, δημιουργώντας τα δικά τους εικαστικά έργα με λωρίδες χαρτονιού που τους δόθηκαν (εικ. 7).

## **Συμπεράσματα**

Στο τέλος του προγράμματος έγινε συζήτηση μεταξύ των μαθητών αλλά και των μαθητών και του συντονιστή, οι μαθητές ενθαρρύνθηκαν να διατυπώσουν ελεύθερα τα θετικά που αποκόμισαν και τα αρνητικά που τυχόν εντόπισαν, πραγματοποιήθηκε αξιολόγηση και τους ζητήθηκε να γράψουν σε αυτοκόλλητα χαρτιά «post-it» τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους από τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα. Από τα σημειώματά τους προκύπτει ότι επιτεύχθηκαν οι στόχοι που αρχικά είχαν τεθεί. Οι μαθητές ανέφεραν ότι ευαισθητοποιήθηκαν σε περιβαλλοντικά ζητήματα και τονώθηκε η οικολογική τους συνείδηση, θεώρησαν ότι με τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα

συνέβαλαν έστω και λίγο στη σωτηρία του περιβάλλοντος μειώνοντας τον όγκο των απορριμμάτων, έμαθαν να δουλεύουν ως ομάδα με διαφορετικά άτομα, συνεργάστηκαν, κοινωνικοποιήθηκαν, συνειδητοποίησαν ότι τα «άχρηστα» αντικείμενα μπορούν να μεταμορφωθούν σε εικαστικές δημιουργίες και πέρασαν χαρούμενα και δημιουργικά, ανυπομονώντας να έρθει η Πέμπτη για τις συναντήσεις της περιβαλλοντικής ομάδας (εικ. 8).

### **Ενδεικτική βιβλιογραφία**

Αναστασάτος Ν. (2005), *Σχολείο και περιβάλλον. Από τη θεωρία στην πράξη*, Αθήνα.

Γεωργόπουλος, Α., (2002). *Περιβαλλοντική ηθική*, Αθήνα.

Γεωργόπουλος, Α. (2005). *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: Ο νέος πολιτισμός που αναδύεται*, Αθήνα.

Λιαράκου, Γ. & Φλογαΐτη, Ε., (2007). *Από την περιβαλλοντική εκπαίδευση στην εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη, Προβληματισμοί, τάσεις και προτάσεις*, Αθήνα.

Σκορδίλης Α. (1994), *Ανακύκλωση υλικών*, Αθήνα.

Ταρατόρη-Τσαλκατίδου, Ε., (2002). *Η μέθοδος Project στη θεωρία και στην πράξη*. Θεσσαλονίκη.

Φλογαΐτη Ε. (1998), *Περιβαλλοντική εκπαίδευση*, Αθήνα.

Χατζημανώλη Α. (2006), *Σκουπίδια και ανακύκλωση*, Θεσσαλονίκη.

Χρυσαιφίδης, Κ., (2002). *Βιωματική – Επικοινωνιακή διδασκαλία. Η εισαγωγή της μεθόδου Project στο σχολείο*, Αθήνα.

Roger H. (2011), *Τα παιδιά συμμετέχουν : Θεωρία και πρακτική της εμπλοκής παιδιών στην ανάπτυξη της κοινότητας και τη φροντίδα του περιβάλλοντος*, Θεσσαλονίκη.

Scott, N. (2008). *Μειώστε, ανακυκλώστε, ξαναχρησιμοποιήστε*, Αθήνα.

Valley B. (1992), *1001 τρόποι για να σωθεί ο πλανήτης μας*, Αθήνα.

Van Cleave's J. (1997), *Οικολογία για παιδιά*, Αθήνα.

## ΕΙΚΟΝΕΣ



Εικόνα 1. Παρουσίαση της Αναπτυξιακής Ανώνυμης Εταιρείας Ο.Τ.Α. Ανατολικής Θεσσαλονίκης «Ανατολική» στο σχολείο.



Εικόνα 2. Σχηματική παράσταση στην οποία παρουσιάζεται η διεθνώς επιστημονικά αποδεκτή ιεραρχία των μεθόδων διαχείρισης απορριμμάτων.



Εικόνα 3. Αφίσες του προγράμματος.



Εικόνα 4. Οι συσκευασίες που ανακυκλώνονται στους μπλε κάδους.



Εικόνα 5. Εορταστικές δημιουργίες των μαθητών.





Εικόνα 6. Οι δημιουργίες των μαθητών.



# ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

## Δ.Δ.Ε. ΑΝΑΤΟΛΙΚΗΣ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ

ΑΠΟ ΤΟ 2010-11 ΕΩΣ ΤΟ 2013-14:

ΔΙΑΠΙΣΤΩΣΕΙΣ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Αντωνία Δαρδιώτη

Δρ. Βιολογίας,

Υπεύθυνη Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης

Δ.Δ.Ε. Ανατολικής Θεσσαλονίκης

### Περίληψη

Στην εργασία αυτή περιγράφονται ορισμένα ποσοτικά και ποιοτικά χαρακτηριστικά των προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης που εκπονήθηκαν στη Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ανατολικής Θεσσαλονίκης τα σχολικά έτη 2012-13 και 2013-14 κατά τα οποία η συγγραφέας διετέλεσε Υπεύθυνη Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Επιχειρείται η σύγκριση με τα δύο προηγούμενα σχολικά έτη (2010-11 και 2011-12) και διερευνώνται οι μεταβολές στον αριθμό των προγραμμάτων, τη θεματολογία τους, στο είδος των σχολικών μονάδων που υλοποιούνται προγράμματα και στο ποσοστό προγραμμάτων που υλοποιήθηκαν με συμπλήρωση ωραρίου των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών. Τέλος, παρουσιάζονται νέες ιδέες και καλές πρακτικές που εφαρμόστηκαν σε προγράμματα τα οποία πέτυχαν την ενεργό συμμετοχή των μαθητών.

**Λέξεις-έννοιες κλειδιά:** προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, αριθμός, θεματολογία, καλές πρακτικές.

### Εισαγωγή

Τα στοιχεία που παρατίθενται στην παρούσα εργασία αντλήθηκαν από την εποπτεία των προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (στο εξής Π.Ε.) που υλοποιήθηκαν στις σχολικές μονάδες της Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (στο εξής ΔΔΕ) Ανατολικής Θεσσαλονίκης, από το Σεπτέμβριο του 2012 έως σήμερα,



χρονικό διάστημα που η συγγραφέας διετέλεσε υπεύθυνη Π.Ε. Τα στοιχεία των προηγούμενων ετών αντλήθηκαν από το αρχείο του Γραφείου Π.Ε. ΔΔΕ Ανατολικής Θεσσαλονίκης και συγκεκριμένα από τα απολογιστικά στοιχεία των σχολικών ετών 2010-11 και 2011-12.

Τα αριθμητικά στοιχεία που συγκεντρώνει το Υπουργείο Παιδείας στη λήξη κάθε σχολικού έτους, ο αριθμός των εκπαιδευτικών και των μαθητών που συμμετέχουν σε προγράμματα και ο αριθμός των προγραμμάτων που υλοποιούνται, μπορούν να υποδείξουν μόνο τάσεις αύξησης ή μείωσης των προγραμμάτων ανά Διεύθυνση και συνολικά για τη χώρα. Όμως δεν είναι δυνατό να αποτυπώσουν το ποσοστό των προγραμμάτων που υλοποιούνται με δίωρη εβδομαδιαία συνάντηση, που υιοθετούν παιδαγωγικές προσεγγίσεις βασισμένες στην ενεργή, συνεργατική και βιωματική μάθηση ή που εξασφαλίζουν τη συμμετοχή της πλειοψηφίας των μαθητών που εκδηλώνουν ενδιαφέρον στην αρχή της χρονιάς.

Η διαφοροποίηση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας των προγραμμάτων Π.Ε. σε σχέση με το βασικό σκοπό τους (όπως έχει οριστεί από το νόμο 1892/90<sup>9</sup>) είναι δεδομένη και εξαρτάται από πολλούς παράγοντες: το είδος της σχολικής μονάδας, την ηλικία και τη διαθεσιμότητα των μαθητών, την εμπειρία και την επιμόρφωση των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών στην Π.Ε. (Σπυροπούλου 2001), αλλά κυρίως από το κίνητρο και τη διάθεση του υπεύθυνου εκπαιδευτικού «να πειραματίζεται και να εξελίσσει τις τεχνικές διδασκαλίας, να συνειδητοποιήσει την αλλαγή του ρόλου του στη μαθησιακή διαδικασία, να αναπτύξει συνεργασίες και να υιοθετήσει παιδαγωγικές προσεγγίσεις βασισμένες στην ενεργή, συνεργατική και βιωματική μάθηση» (όπως αναφέρεται στους στόχους για τον εκπαιδευτικό της Π.Ε. στο Πρόγραμμα σπουδών Π.Ε., Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου 2009: 10). Ο ρόλος των υπευθύνων Π.Ε. (Δημοπούλου 2005) και των Κέντρων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (Κ.Π.Ε.) της περιοχής είναι επίσης σημαντικός τόσο ως προς την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών όσο ως προς την παροχή ολοκληρωμένων προτάσεων υλοποίησης προγράμματος και νέων προσανατολισμών με συνεχή καθοδήγηση και υποστήριξη καθ' όλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς.

---

<sup>9</sup> «Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση αποτελεί τμήμα των προγραμμάτων των σχολείων της δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και σκοπός της είναι να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές τη σχέση του ανθρώπου με το φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον του, να ευαισθητοποιηθούν για τα περιβαλλοντικά προβλήματα και να δραστηριοποιηθούν με ειδικά προγράμματα ώστε να συμβάλλουν στη γενικότερη προσπάθεια αντιμετώπισής τους»

Υπάρχουν μεταβολές στον αριθμό και στη θεματολογία των προγραμμάτων Π.Ε. την τελευταία τετραετία; Πώς επιλέγεται το θέμα των προγραμμάτων και τι κεντρίζει το ενδιαφέρον των εφήβων μαθητών μας, έτσι ώστε να παραμείνουν στο σχολείο τους αμέσως μετά τη λήξη του εξαντλητικού επτάωρου ή να συμμετέχουν σε εθελοντικές δράσεις σαββατοκύριακα ή απογεύματα; Είναι ερωτήματα που γίνεται προσπάθεια να απαντηθούν μέσα από συγκεκριμένα παραδείγματα πρακτικών που εφαρμόστηκαν σε σχολεία της ΔΔΕ Ανατολικής Θεσσαλονίκης στην παρούσα εργασία.

### **Τάσεις-μεταβολές αριθμού προγραμμάτων της τελευταίας τετραετίας**

Η Π.Ε. την τελευταία τετραετία δεν έμεινε ανεπηρέαστη από την οικονομική κρίση που μαστίζει τη χώρα μας. Μειώθηκε ο αριθμός των Κ.Π.Ε. με συγχωνεύσεις και αναστολή λειτουργίας ορισμένων τα σχολικά έτη 2010-11 και 2011-12, όπως και ο αριθμός του συνολικού αριθμού Υπευθύνων Π.Ε. στη χώρα με την κατάργησή τους σε όλους τους νομούς (ουσιαστικά συγχώνευση τριών υπευθύνων Αγωγής Υγείας, Π.Ε. και Πολιτιστικών Θεμάτων σε έναν υπεύθυνο Σχολικών Δραστηριοτήτων ανά νομό), εκτός των μεγάλων διευθύνσεων στους νομούς Αττικής, Θεσσαλονίκης και Αχαΐας (με μείωση σε ένα των υπευθύνων ανά διεύθυνση). Το ίδιο χρονικό διάστημα, καταργήθηκε η μηνιαία αποζημίωση και τα έξοδα μετακίνησης για επισκέψεις σε σχολικές μονάδες των υπευθύνων, η χρηματοδότηση των προγραμμάτων στα σχολεία, οι υπερωρίες των εκπαιδευτικών που αναλαμβάνουν πρόγραμμα και οποιασδήποτε μορφής χρηματοδότηση στα Γραφεία Π.Ε. Η αύξηση του ωραρίου των εκπαιδευτικών, το σχολικό έτος 2013-14, κατά δύο ώρες και η επικείμενη αξιολόγηση των εκπαιδευτικών είναι άλλοι δύο παράγοντες που πιθανόν να επηρέασαν όπως θα δούμε στη συνέχεια τον αριθμό των προγραμμάτων.

Έχει ενδιαφέρον, κάτω από αυτές τις νέες συνθήκες, να παρατηρήσουμε τις αριθμητικές μεταβολές στα προγράμματα Π.Ε. από το σχολικό έτος 2010-11 έως το 2013-14 (εικ. 1). Εκτός από μία μικρή μείωση που παρατηρήθηκε το σχολικό έτος 2011-12, η τάση είναι αυξητική και ειδικά το σχολικό έτος 2013-14 υπήρξε σημαντική αύξηση, της τάξης του 37% (από 130 σε 178). Αντίστοιχη ήταν η αύξηση από το σχολικό έτος 2011-12 στο 2012-13 (από 94 σε 130). Στο ίδιο διάγραμμα με μπλε χρώμα φαίνεται η μεταβολή του ποσοστού (%) και ο αριθμός προγραμμάτων που κατατέθηκαν στη ΔΔΕ Ανατολικής Θεσσαλονίκης με συμπλήρωση ωραρίου (μίας ή δύο ωρών) των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών. Παρατηρούμε ότι τα πρώτα τρία σχολικά έτη, ενώ ο

συνολικός αριθμός των προγραμμάτων μεταβάλλεται, ο αριθμός των προγραμμάτων με συμπλήρωση ωραρίου παραμένει σταθερός ( $\pm 50$ ). Όμως, δεν συμβαίνει το ίδιο με το ποσοστό, που το σχολικό έτος 2012-13 μειώνεται σημαντικά στο 40,77%, ενώ τα προηγούμενα έτη τα μισά περίπου προγράμματα ήταν με συμπλήρωση ωραρίου (51%). Η αύξηση του συνολικού αριθμού των προγραμμάτων το σχολικό έτος 2012-13, αλλά και των εκπαιδευτικών που ανέλαβαν υπερωριακά, χωρίς συμπλήρωση ωραρίου, και χωρίς καμία αποζημίωση προγράμματα, είναι θετικό για την Π.Ε. και τον εθελοντικό της χαρακτήρα, όμως δεν μπορεί να εξακριβωθεί αν οφείλεται στην προώθηση των προγραμμάτων Π.Ε. από το Γραφείο Π.Ε. και τις σχετικές ενημερωτικές συναντήσεις γνωριμίας σε μικρές ομάδες εκπαιδευτικών γειτονικών σχολείων που οργανώθηκαν τον Οκτώβριο του 2012 ή στην εξωτερική πίεση της αξιολόγησης που ώθησε αρκετούς εκπαιδευτικούς να αναλάβουν πρόγραμμα ή στο συνδυασμό αυτών και άλλων τυχαίων παραγόντων. Η αύξηση κατά δύο ώρες του ωραρίου των εκπαιδευτικών το σχολικό έτος 2013-14 και η αύξηση στο διπλάσιο του αριθμού προγραμμάτων που υλοποιήθηκαν με συμπλήρωση ωραρίου (από 53 σε 102) και του ποσοστού τους, από 40,77 σε 57,30%, το μεγαλύτερο ποσοστό προγραμμάτων με συμπλήρωση ωραρίου που παρατηρήθηκε την τελευταία τετραετία, δεν μπορεί να μην σχετίζονται. Ο κίνδυνος για τους εκπαιδευτικούς που δεν συμπλήρωναν το υποχρεωτικό τους ωράριο να μεταβούν σε άλλη σχολική μονάδα για συμπλήρωση ωραρίου ήταν ισχυρό κίνητρο ανάληψης προγράμματος. Ακόμη και εκπαιδευτικοί που είναι χρόνια στο χώρο της Π.Ε. και αναλάμβαναν εθελοντικά προγράμματα επί σειρά ετών αναγκάστηκαν να συμπληρώσουν τις ώρες τους με το πρόγραμμα γιατί βρέθηκαν με μειωμένο ωράριο. Παρατηρώντας στην εικόνα 1 τα τελευταία δύο έτη, είναι εμφανής η συσχέτιση της αύξησης των προγραμμάτων με την αύξηση των προγραμμάτων με συμπλήρωση ωραρίου. Είναι πολύ πιθανόν αν δεν υπήρχε η πίεση του ωραρίου τα προγράμματα να είχαν παραμείνει στο επίπεδο του 2012-13. Ήταν ένα ισχυρό κίνητρο για τους εκπαιδευτικούς, αλλά ήταν και μία ευκαιρία να εισέλθουν στο χώρο των προγραμμάτων και της Π.Ε. νέοι συνάδελφοι που επιμορφώθηκαν, πειραματίστηκαν και ίσως συνεχίσουν στην Π.Ε.

Ο αριθμός των προγραμμάτων που υλοποιούνται δεν είναι αντίστοιχος του αριθμού των σχολικών μονάδων στα οποία υλοποιούνται προγράμματα Π.Ε. (πίνακας 1). Όπως φαίνεται στον πίνακα 1, είναι σχεδόν διπλάσιος σε όλες τις κατηγορίες σχολείου, με αποτέλεσμα μόνο στις μισές (51%) σχολικές μονάδες να εφαρμόζεται Π.Ε. Αυτό συμβαίνει γιατί πολύ συχνά υποβάλλονται δύο ή παραπάνω προγράμματα

Π.Ε. ανά σχολική μονάδα. Υπάρχουν σχολικές μονάδες που η Π.Ε. είναι πια θεσμός, στις οποίες υλοποιούνται από τέσσερα (4) έως και επτά (7) προγράμματα Π.Ε. κάθε χρόνο και σχεδόν όλοι οι μαθητές του σχολείου συμμετέχουν σε πρόγραμμα. Δεν λείπουν βέβαια και οι περιπτώσεις που υποβάλλονται δύο προγράμματα με παρόμοια θεματολογία και τίτλο στην ίδια σχολική μονάδα. Πρόκειται ουσιαστικά για ένα πρόγραμμα με μεγάλη μαθητική ομάδα, που μοιράζεται σε δύο συνεργαζόμενες υποομάδες-προγράμματα οι οποίες συμμετέχουν τελικά στην ίδια εκπαιδευτική πολυήμερη περιβαλλοντικού ενδιαφέροντος εκδρομή. Καταλήγοντας, οι μαθητές έχουν θεωρητικά το δικαίωμα επιλογής στην Π.Ε., αλλά αν θα έχουν αυτή την ευκαιρία στην πορεία της εκπαίδευσής του εξαρτάται, τελικά, από το σχολείο στο οποίο φοιτούν και τους εκπαιδευτικούς που θα τύχει να υπηρετήσουν εκείνο το χρονικό διάστημα σε αυτό.

**Πίνακας 1.** Αριθμός σχολικών μονάδων στις οποίες υλοποιήθηκαν προγράμματα Π.Ε. στη ΔΔΕ Ανατολικής Θεσσαλονίκης το σχολικό έτος 2013-14 ανά κατηγορία σχολείου.

ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΕΤΟΥΣ 2013-14	Σύνολο σχολικών μονάδων ΔΔΕ Αν. Θεσ/κης	Αριθμός σχολικών μονάδων με πρόγραμμα Π.Ε.	Ποσοστό σχολικών μονάδων με πρόγραμμα Π.Ε.	Αριθμός προγραμμάτων Π.Ε.
Γυμνάσια	82	44	54%	94
Γενικά Λύκεια	67	29	43%	51
ΕΠΑΛ-ΕΠΑΣ	20	14	70%	25
Ειδικά σχολεία	10	4	40%	8
Σύνολο	179	91	51%	178

Στα Γυμνάσια υλοποιείται ο μεγαλύτερος αριθμός προγραμμάτων (εικ. 2). Ακολουθούν τα Γενικά Λύκεια, τα Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑΛ) και τα Ειδικά Σχολεία. Παρόμοια κατανομή έχουν τα προγράμματα Π.Ε. και σε άλλες διευθύνσεις της χώρας, π.χ. στο νομό Έβρου (Τσιροπούλου 2012). Για να υπάρχει πραγματική σύγκριση, θα έπρεπε ο αριθμός κάθε κατηγορίας σχολείου στη διεύθυνση να είναι ο ίδιος, κάτι που προφανώς δεν ισχύει (βλ. πίνακα 1, στήλη 1 για το σχολικό έτος 2013-14). Ο μικρός αριθμός προγραμμάτων που εμφανίζεται στην εικόνα 2 στα ΕΠΑΛ και στα Ειδικά Σχολεία, ουσιαστικά ανατρέπεται αν δούμε το ποσοστό (%) των σχολείων αυτών των κατηγοριών στα οποία υλοποιούνται προγράμματα Π.Ε. (πίνακας 1), μία ανατροπή που δεν παρατηρήθηκε όμως στην αντίστοιχη μελέτη για το νομό Έβρου. Στα δεκατέσσερα (14) από τα είκοσι (20) ΕΠΑΛ της ΔΔΕ Ανατολικής Θεσσαλονίκης,

ποσοστό της τάξης του 70% εκπονήθηκαν προγράμματα Π.Ε. το σχολικό έτος 2013-14. Φαίνεται, τελικά, από τα αριθμητικά δεδομένα, αλλά και από τις συζητήσεις με τους εκπαιδευτικούς που αναλαμβάνουν προγράμματα, ότι τα προγράμματα Π.Ε. βρίσκουν πιο πρόσφορο έδαφος στα ΕΠΑΛ και στα γυμνάσια σε σχέση με τα γενικά λύκεια λόγω περισσότερο ελεύθερου χρόνου των μαθητών αυτών των σχολείων. Είναι γνωστό ότι οι υποχρεώσεις των συμβατικών μαθημάτων δεν αφήνουν ελεύθερο χρόνο στους μαθητές να ασχοληθούν σε βάθος με τα προγράμματα ΠΕ (Δασκολιά 2001), αλλά ειδικά στους μαθητές των γενικών λυκείων, η προετοιμασία για τις πανελλήνιες εξετάσεις παρεμποδίζει τη συμμετοχή τους σε ένα πρόγραμμα Π.Ε. Στα προγράμματα Π.Ε. των Γενικών Λυκείων συμμετέχουν κυρίως μαθητές της Α' τάξης και λιγότερο μαθητές της Β'. Η συμμετοχή μαθητών της Γ' Λυκείου είναι πολύ σπάνια. Επιπλέον στα ΕΠΑΛ, τις περισσότερες φορές, κατατίθενται προγράμματα Π.Ε. με θεματολογία που συνδέεται με τις ειδικότητες και τα εργαστήρια ή τα μαθήματα των σχολείων αυτών, με αποτέλεσμα αφενός να συνδέονται με τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες μελλοντικής επαγγελματικής αποκατάστασης των μαθητών τους και αφετέρου να αξιοποιούν κατά μεγάλο μέρος την υποχρεωτική παρουσία των μαθητών στο σχολείο. Για παράδειγμα στο πλαίσιο του εργαστηρίου γεωπονίας, υπάρχει η δυνατότητα κατασκευής θερμοκηπίου, κομποστοποιητή ή ενασχόλησης με τη βιολογική γεωργία, η οποία διευκολύνει την παράλληλη διεξαγωγή σχετικού προγράμματος Π.Ε. στα σχολεία αυτά. Στα Ειδικά Σχολεία, η διαθεσιμότητα των μαθητών κρίνεται από διαφορετικούς παράγοντες και κυρίως από την αδυναμία να παραμείνουν στο σχολείο μετά τη λήξη του ωραρίου. Οι μαθητές αυτών των σχολείων προέρχονται από διαφορετικές περιοχές της πόλης και μεταφέρονται μαζικά από και προς το σχολείο με λεωφορείο. Το γεγονός αυτό δυσχεραίνει την υλοποίηση των προγραμμάτων, σύμφωνα με το ισχύον θεσμικό πλαίσιο για την δευτεροβάθμια, στα σχολεία αυτά. Θα ήταν πιο ρεαλιστικό να αναδιαμορφωθεί το θεσμικό πλαίσιο, έτσι ώστε για αυτά τα σχολεία να ισχύει ό, τι και στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, όπου οι δραστηριότητες του προγράμματος πραγματοποιούνται εντός του ωρολογίου προγράμματος με διάχυση σε όλα τα μαθήματα.

### **Η θεματολογία των προγραμμάτων της τελευταίας τετραετίας**

Για να διερευνηθεί η κατανομή των προγραμμάτων Π.Ε. με βάση τη θεματολογία έγινε αρχικά προσπάθεια ταξινόμησης των προγραμμάτων σύμφωνα με τις δεκαπέντε

(15) ενότητες του ΥΠΟΠΑΙΘ στην προτεινόμενη θεματολογία προγραμμάτων Π.Ε. της εγκυκλίου για το σχεδιασμό και υλοποίηση προγραμμάτων σχολικών δραστηριοτήτων για το σχολικό έτος 2013-14 (αρ. πρ. 163790/Γ7/31-10-2013).

Η ταξινόμηση των προγραμμάτων σύμφωνα με τις ενότητες που προτείνει το Υπουργείο παρουσιάζει δυσκολίες. Παρατηρήθηκε ότι αρκετές περιπτώσεις προγραμμάτων μπορούσαν να ενταχθούν σε περισσότερες από μία ενότητες, για παράδειγμα ένα πρόγραμμα για την ανακύκλωση στο σχολείο ή στην πόλη μας, σύμφωνα με το υπουργείο εντάσσεται στην ενότητα «Τοπικό περιβάλλον», αλλά θα μπορούσε να ενταχθεί επίσης στη διαχείριση απορριμμάτων της ενότητας «Υποβάθμιση του περιβάλλοντος». Ένα πρόγραμμα για το ενεργειακό αποτύπωμα του σχολείου προτείνεται να ενταχθεί στην ενότητα «Αειφόρο σχολείο», αλλά και στην ενότητα «Ενεργειακό ζήτημα» και ένα πρόγραμμα για το δάσος θα μπορούσε να ενταχθεί στην ενότητα «Διαχείριση φυσικών πόρων», αλλά και στα οικοσυστήματα της ενότητας «Διατήρηση του φυσικού περιβάλλοντος». Ο αριθμός προγραμμάτων ανά ενότητα, καθώς και η αδυναμία ένταξης μερικών προγραμμάτων σε μία ενότητα υπέδειξε τελικά μία διαφοροποιημένη θεματική κατάταξη με την ενοποίηση ορισμένων ενοτήτων και την προσθήκη νέων. Ορισμένες ενότητες δεν συμπεριλήφθηκαν ή συγχωνεύθηκαν κάτω από άλλη ενότητα, λόγω απουσίας προγραμμάτων αντίστοιχης θεματολογίας (πχ. ενότητα «Αειφόρος κατοικία») ή μικρού αριθμού προγραμμάτων σε αυτές αντίστοιχα (πχ. ενότητα «Περιβαλλοντικοί κίνδυνοι»), ενώ ορισμένες υποενότητες αποτέλεσαν ξεχωριστές ενότητες λόγω μεγάλου αριθμού σχετικών προγραμμάτων (πχ. υποενότητα «υδάτινοι πόροι»). Έτσι τα προγράμματα ταξινομήθηκαν ως εξής (πίνακας 2):

1. Αειφόρο Σχολείο – Αυλή σχολείου
2. Ενεργειακό ζήτημα-ενεργειακό αποτύπωμα στο σχολείο και στο σπίτι: ενσωματώθηκαν και τα προγράμματα που σχετίζονται με την οικολογική μετακίνηση (ecomobility).
3. Τοπικό Περιβάλλον: συμπεριλήφθηκε και η ενότητα «Ελεύθεροι χώροι» και «Διατήρηση και προστασία αστικού και περιαστικού πρασίνου». Περιλαμβάνονται προγράμματα που επικεντρώνονται σε ζητήματα που αφορούν στην πόλη της Θεσσαλονίκης (Δήμος Θεσσαλονίκης και Καλαμαριάς) ή τις περιοχές των περιφερειακών Δήμων (Πυλαίας-Χορτιάτη, Θέρμης και Θερμαϊκού) που ανήκουν στη ΔΔΕ Ανατολικής Θεσσαλονίκης. Προγράμματα επίσης που ασχολούνται με τους ελεύθερους χώρους της πόλης, πχ. παραλία ή πλατείες και το αστικό και περιαστικό πράσινο έχουν ενταχθεί εδώ, καθώς

- επίσης προγράμματα με δράσεις ή προτάσεις που αφορούν στην βελτίωση της πόλης, της γειτονιάς και της ποιότητας ζωής των κατοίκων και προγράμματα μελέτης της ιστορίας της γειτονιάς ή διατηρητέων κτιρίων και μνημείων της πόλης της Θεσσαλονίκης.
4. Γεωργία-Διατροφή: Βιολογική γεωργία, παραδοσιακές καλλιέργειες και χρήσεις γης, παραδοσιακά προϊόντα και θέματα διατροφής ενσωματώθηκαν και από την υποενότητα «Γεωργία» της ενότητας «Διαχείριση φυσικών πόρων» και αντικατέστησαν την ενότητα «Βιοτεχνολογικές εφαρμογές και περιβάλλον».
  5. Νερό: η υποενότητα «Διαχείριση υδάτινων πόρων» από την ενότητα «Διαχείριση φυσικών πόρων» αποτέλεσε ξεχωριστή ενότητα.
  6. Βιοποικιλότητα – Οικοσυστήματα: η ενότητα «Διατήρηση του φυσικού περιβάλλοντος», στην οποία συμπεριλήφθηκε και η υποενότητα «Δάση» της ενότητας «Διαχείριση φυσικών πόρων».
  7. Ρύπανση: περιλαμβάνονται όλες οι μορφές ρύπανσης των ενοτήτων «Υποβάθμιση περιβάλλοντος» και «Ποιότητα ζωής» που συγχωνεύτηκαν με εξαίρεση τη «Διαχείριση απορριμμάτων» που αποτέλεσε ξεχωριστή κατηγορία λόγω σημαντικής εκπροσώπησης προγραμμάτων. Επίσης ο μικρός αριθμός προγραμμάτων που έχουν υποβληθεί σχετικών με την κλιματική αλλαγή της ενότητας «Περιβαλλοντικοί κίνδυνοι» ενσωματώθηκε εδώ.
  8. Απορρίμματα: όλα τα προγράμματα που είχαν σχέση με τη διαχείριση απορριμμάτων ή αποβλήτων, την ανακύκλωση, επαναχρησιμοποίηση υλικών και την κομποστοποίηση.
  9. Χώρος, οργάνωση, χρήση: μνημεία, ιστορικοί-αρχαιολογικοί τόποι και θέματα σχετικά με τον τουρισμό για όλες τις περιοχές εκτός του νομού Θεσσαλονίκης, τα οποία, όπως προαναφέρθηκε, εντάχθηκαν στην ενότητα 3: τοπικό περιβάλλον.
  10. Ανθρωπογενές περιβάλλον: θέματα σχετικά με θρησκεία, τέχνη, έθιμα, παράδοση και διαπολιτισμικές αναφορές.
  11. Ανθρώπινα δικαιώματα
  12. Εθελοντισμός: νέα ενότητα προγραμμάτων
  13. Ορειβατικά μονοπάτια – υπαίθρια διαβίωση: νέα ενότητα προγραμμάτων
  14. Διάφορα: προγράμματα που δεν εντάσσονται σε μία από τις παραπάνω ενότητες ή είναι γενικού περιεχομένου (πχ. «η δασκάλα μας η φύση»)

Οι νέες ενότητες που προτείνονται στην παρούσα μελέτη καθώς και η θεματολογία των «ανένταχτων» προγραμμάτων (όπως ΤΠΕ και περιβάλλον, πράσινα επαγγέλματα, εκδόσεις μαθητικών εφημερίδων με περιβαλλοντικά θέματα, παραγωγή φυσικών καλλυντικών ή απορρυπαντικών κ.α.), θα ήταν χρήσιμο να συμπεριληφθούν στην προτεινόμενη θεματολογία του υπουργείου στις επόμενες εγκυκλίους, αφού υπάρχει ενδιαφέρον των σχολικών μονάδων για αυτά τα θέματα και για μερικά από αυτά έχουν εγκριθεί ήδη εθνικά θεματικά δίκτυα Π.Ε.<sup>10</sup> με αντίστοιχα εκπαιδευτικά προγράμματα των ΚΠΕ.

Αν δούμε ποια θέματα κυριαρχούν στα προγράμματα Π.Ε. (πίνακας 2) θα παρατηρήσουμε ότι η ενότητα «Βιοποικιλότητα-Οικοσυστήματα» κατέχει σταθερά σημαντική θέση ( $\geq 10\%$ ) στην επιλογή των θεμάτων την τελευταία τετραετία και ακολουθούν οι ενότητες «Αειφόρο σχολείο-αυλή», «Τοπικό περιβάλλον», «Χώρος-οργάνωση-χρήση» που καταλαμβάνουν ποσοστό  $\geq 10\%$  στα τρία από τα τέσσερα έτη. Η ενότητα «Βιοποικιλότητα-Οικοσυστήματα» που περιλαμβάνει κυρίως προγράμματα σε σχέση με λίμνες, ποταμούς, δάση, σπήλαια και αλυκές (ως επί το πλείστον της βόρειας Ελλάδας) και λιγότερο με απειλούμενα είδη και η ενότητα «Χώρος-οργάνωση-χρήση» με προγράμματα που αφορούν κυρίως κάστρα, εκκλησίες, πόλεις της Ελλάδας ή του εξωτερικού έχουν σταθερά μεγάλη προτίμηση από τους εκπαιδευτικούς που επιλέγουν το θέμα του προγράμματος γιατί συνδυάζονται με μία πολυήμερη εκπαιδευτική εκδρομή στην αντίστοιχη περιοχή, ή -όσον αφορά στη βιοποικιλότητα - γιατί υπάρχουν αντίστοιχα θεματικά δίκτυα Π.Ε.<sup>11</sup> και εκπαιδευτικά προγράμματα (ειδικά για δάσος και ποτάμια) στα περισσότερα ΚΠΕ, άρα και μεγαλύτερη πιθανότητα επίσκεψης σε αυτά με τους μαθητές, επιλογής των εκπαιδευτικών σε αντίστοιχα σεμινάρια και υποστήριξή τους με υπάρχον εκπαιδευτικό υλικό.

Τα προγράμματα με θέμα το σχολείο (στην ενότητα «Αειφόρο σχολείο-αυλή») που περιλαμβάνουν είτε δράσεις βελτίωσης της αισθητικής του σχολικού χώρου είτε δημιουργία κήπων στον προαύλιο χώρο ή μελέτη της ιστορίας του σχολείου έχουν σταθερά αυξητική τάση την τελευταία τετραετία. Φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί αρχίζουν να στρέφονται σε προγράμματα που αφορούν στο σχολικό χώρο για λόγους πρακτικούς (δεν χρειάζεται μετακίνηση για μελέτη ή δράσεις στο πεδίο) ή γιατί το θέμα

---

<sup>10</sup> π.χ. «Υπαίθρια Ζωή και Π.Ε.» του ΚΠΕ Παρανεστίου ή «Ευρωπαϊκά Ορειβατικά Μονοπάτια Ε6 και Ε4» του ΚΠΕ Μαρώνας

<sup>11</sup> π.χ. «Βιοποικιλότητα: το εργαστήρι της ζωής» και «Λίμνες: πηγές έμπνευσης για προγράμματα Π.Ε.» του ΚΠΕ Καστοριάς ή «Το δάσος» του ΚΠΕ Μουζακίου



ενδιαφέρει και προσελκύει τους μαθητές που νιώθουν ότι μπορούν μέσα από το πρόγραμμα να προτείνουν ιδέες και να αλλάξουν κάτι στο άμεσο περιβάλλον τους. Επιπλέον, τέτοια θέματα προωθήθηκαν και από το Γραφείο Π.Ε. στις ενημερωτικές συναντήσεις εκπαιδευτικών στην αρχή κάθε σχολικού έτους και από το τοπικό ΚΠΕ Ελευθερίου-Κορδελιού με το δίκτυο 2012-13 «Ενεργός πολίτης στο σχολείο και στη γειτονιά μου» και ενισχύονται από την ύπαρξη βραβείων όπως το Αειφόρο σχολείο (<http://www.aeiforosxoleio.gr/>), το Οικολογικό σχολείο (<http://www.ecoschools.gr/>) κ.α.

Η κατεύθυνση που δίνουν οι υπεύθυνοι Π.Ε. και τα τοπικά ΚΠΕ κάθε χρόνο μπορεί να μεταβάλει την κατανομή των θεμάτων στα προγράμματα. Η μεγαλύτερη συγκέντρωση προγραμμάτων γύρω από ένα θέμα παρατηρήθηκε το σχολικό έτος 2012-13, όταν μεγάλος αριθμός προγραμμάτων («Τοπικό Περιβάλλον» 16,1%, πίνακας 2) ασχολήθηκε με τα προβλήματα της γειτονιάς μετά από την προτεινόμενη εκείνη τη χρονιά εκπαιδευτική δράση του γραφείου Π.Ε. «Η γειτονιά μου μέσα από το φακό μιας κάμερας» (Δαρδιώτη & Μερούσης 2013) και το τοπικό δίκτυο του ΚΠΕ Ελευθερίου-Κορδελιού «Ενεργός πολίτης στο σχολείο και στη γειτονιά μου» (βλέπε ανακοίνωση παιδαγωγικής ομάδας ΚΠΕ Κορδελιού στον παρόντα τόμο). Το ίδιο συνέβη και την επόμενη σχολική χρονιά 2013-14, που η πρόταση του γραφείου Π.Ε. για συμμετοχή στην εκπαιδευτική δράση «Της πόλης το νερό μιλάει στο φακό» (Δαρδιώτη & Τσαλίκη 2014) εκτόξευσε το ποσοστό προγραμμάτων που ασχολήθηκαν με το νερό στο 12,9% (πίνακας 2).

**Πίνακας 2.** Αριθμός και ποσοστό (%) προγραμμάτων Π.Ε. ανά θέμα που υλοποιήθηκαν στις σχολικές μονάδες της ΔΔΕ Ανατολικής Θεσσαλονίκης τα σχολικά έτη 2010-11 έως 2013-14. Με έντονα γράμματα διακρίνονται τα θέματα με ποσοστό ( $\geq 10\%$ ) για ένα ή περισσότερα σχολικά έτη.

Θέματα	2010-11	2011-12	2012-13	2013-14
<b>Αειφόρο σχολείο-Αυλή</b>	6 (5,6%)	<b>10 (10,6%)</b>	<b>16 (12,3%)</b>	<b>25 (14,0%)</b>
<b>Ενεργειακό ζήτημα</b>	<b>11 (10,3%)</b>	7 (7,4%)	6 (4,6%)	12 (6,8%)
<b>Τοπικό Περιβάλλον</b>	<b>16 (14,9%)</b>	<b>12 (12,8%)</b>	<b>21* (16,1%)</b>	10 (5,6%)
Γεωργία-Διατροφή	6 (5,6%)	8 (8,5%)	<b>13 (10,0%)</b>	11 (6,2%)
<b>Νερό</b>	9 (8,4%)	3 (3,2%)	7 (5,4%)	<b>23 (12,9%)</b>
<b>Βιοποικιλότητα-</b>	<b>11 (10,3%)</b>	<b>13 (13,8%)</b>	<b>14 (10,8%)</b>	<b>22 (12,4%)</b>

<b>Οικοσυστήματα</b>				
<b>Ρύπανση</b>	<b>11 (10,3%)</b>	9 (9,6%)	4 (3,1%)	5 (2,8%)
<b>Απορρίμματα</b>	6 (5,6%)	2 (2,2%)	10 (7,7%)	<b>21 (11,8%)</b>
<b>Χώρος-οργάνωση-χρήση</b>	<b>11 (10,3%)</b>	8 (8,5%)	<b>20 (15,4%)</b>	<b>24 (13,5%)</b>
Ανθρωπογενές περιβάλλον	8 (7,5%)	7 (7,4%)	4 (3,1%)	6 (3,4%)
Ανθρώπινα δικαιώματα	5 (4,7%)	2 (2,2%)	2 (1,5%)	4 (2,2%)
Εθελοντισμός	0	4 (4,2%)	0	7 (3,9%)
Ορειβατικά μονοπάτια-Υπαίθρια διαβίωση	0	2 (2,2%)	4 (3,1%)	5 (2,8%)
Διάφορα	7 (6,5%)	7 (7,4%)	9 (6,9%)	3 (1,7%)
<b>Σύνολο</b>	<b>107 (100%)</b>	<b>94 (100%)</b>	<b>130 (100%)</b>	<b>178 (100%)</b>

\*Τα προγράμματα του δικτύου του ΚΠΕ Κορδελιού «Ενεργός πολίτης στο σχολείο και στη γειτονιά μου» το έτος 2012-13 εντάχθηκαν εδώ και όχι στο αειφόρο σχολείο.

Φαίνεται τέλος, και από την κατανομή των θεμάτων (πίνακας 2), αλλά περισσότερο από τους επιμέρους τίτλους των προγραμμάτων Π.Ε. της ΔΔΕ Ανατολικής Θεσσαλονίκης και τους στόχους που θέτουν στον αρχικό σχεδιασμό ότι τα προγράμματα Π.Ε. δεν εστιάζουν ιδιαίτερα στο περιβαλλοντικό ζήτημα του πλανήτη και τις αιτίες του και ότι σοβαρά περιβαλλοντικά προβλήματα του πλανήτη σήμερα, όπως είναι η υποβάθμιση της βιοποικιλότητας, το ενεργειακό ζήτημα, η κλιματική αλλαγή, η υποβάθμιση των εδαφών, η μη αειφόρος παραγωγή και κατανάλωση, η χρήση γης και ο τρόπος παραγωγής των τροφίμων, η πείνα, η φτώχεια, οι περιβαλλοντικοί πρόσφυγες, οι κοινωνικές ανισότητες, πολύ μικρός αριθμός προγραμμάτων προσεγγίζουν. Επιλέγονται θέματα πιο «ανάλαφρα», όπως η λίμνη των Ιωαννίνων ή οι Πρέσπες, η ελιά, το μέλι, τα βότανα ή τα βυζαντινά μνημεία είτε γιατί συνδυάζονται με μία πολυήμερη εκδρομή, πολλές φορές το μοναδικό κίνητρο για να προσελκύσουν μαθητές, είτε γιατί είναι πιο εύκολο για τους εκπαιδευτικούς να τα χειριστούν ή γιατί θεωρούνται πιο ελκυστικά για να προσελκύσουν τους έφηβους μαθητές.

### **Το ζήτημα της συμμετοχής των μαθητών - Καλές πρακτικές**

Ένα από τα πρώτα ζητήματα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί που αναλαμβάνουν πρόγραμμα είναι η συμμετοχή των μαθητών σε αυτά. Πρώτα από όλα πρέπει να τους προσελκύσουν να δηλώσουν συμμετοχή στην αρχική συγκρότηση της

ομάδας και στη συνέχεια να διατηρήσουν το ενδιαφέρον τους έτσι ώστε να παραμένουν εθελοντικά μετά το πέρας του υποχρεωτικού τους ωραρίου για δύο διδακτικές ώρες κάθε εβδομάδα έως τη λήξη του σχολικού έτους. Είναι γνωστό ότι αρκετοί μαθητές της Δευτεροβάθμιας εγκαταλείπουν τα προγράμματα στη διάρκεια της σχολικής χρονιάς (Σπυροπούλου 2001) και προκύπτει και από τα στοιχεία που έχουν δηλώσει οι εκπαιδευτικοί στους απολογισμούς που κατέθεσαν στη ΔΔΕ Αν. Θεσσαλονίκης τα σχολικά έτη 2012-13 και 2013-14<sup>12</sup>.

Πριν παρουσιαστούν οι πρακτικές των εκπαιδευτικών που πέτυχαν στο μέγιστο τη συμμετοχή και το ενδιαφέρον των μαθητών τους, τα δύο τελευταία χρόνια στα σχολεία της ΔΔΕ Ανατολικής Θεσσαλονίκης, ας δούμε από την πλευρά των μαθητών, γιατί οι ίδιοι συμμετέχουν στα προγράμματα. Στο μαθητικό στρογγυλό τραπέζι που διοργανώθηκε κατά τη διάρκεια του 6<sup>ου</sup> Συνεδρίου της Πανελλήνιας Ένωσης Εκπαιδευτικών για την Π.Ε. (Π.Ε.ΕΚ.Π.Ε.) στη Θεσσαλονίκη το 2012, μαθητές που έχουν συμμετάσχει σε προγράμματα Π.Ε. στα σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ανατολικής και Δυτικής Θεσσαλονίκης απαντώντας σε αυτό το ερώτημα είπαν ότι στα προγράμματα τους δίνεται η ευκαιρία να αναπτύξουν ιδιαίτερες δεξιότητες, ότι εκφράζονται πιο εύκολα και περνούν ευχάριστα, ότι έρχονται σε μεγαλύτερη επαφή και αποκτούν πιο ανθρώπινη σχέση με τους καθηγητές τους, ότι δεν χρειάζεται να αποστηθίζουν, το «λάθος» δεν έχει επίπτωση στη βαθμολογία και δεν είναι αποκλειστικά δέκτες πληροφοριών, αλλά συμμετέχουν ενεργά στη λήψη αποφάσεων και στις δράσεις της ομάδας, ότι ο εκπαιδευτικός δεν είναι η μόνη πηγή γνώσης και υπάρχει ποικιλία στις πηγές πληροφορίας, ότι μαθαίνουν την έννοια του «εμείς» και φυσικά ότι βγαίνουν συχνά από τους τέσσερις τοίχους του σχολείου (Στυλιάδης & Δαρδιώτη 2013).

Όταν λοιπόν τα προγράμματα δίνουν αυτές τις δυνατότητες στους μαθητές επιτυγχάνουν και τη μέγιστη συμμετοχή των μαθητών και το ενδιαφέρον τους. Σε αντίθεση όταν το θέμα επιλέγεται χωρίς να ληφθούν τα ενδιαφέροντα των μαθητών, η διδακτική προσέγγιση εξαντλείται στην αναζήτηση πληροφοριών από το διαδίκτυο και μάλιστα από ορισμένους μαθητές της ομάδας και η σύνθεση εργασίας γίνεται στην καλύτερη περίπτωση από μία μικρή ομάδα μαθητών, οι οποίοι παρουσιάζουν κείμενα

---

<sup>12</sup> Στο 30% των προγραμμάτων Π.Ε. της ΔΔΕ Ανατολικής Θεσσαλονίκης του σχολικού έτους 2013-14, για παράδειγμα, οι υπεύθυνοι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι ο αριθμός μαθητών που συμμετείχαν ενεργά έως το τέλος των προγράμματος ήταν μικρότερος από αυτόν που είχε αρχικά εγκριθεί, σε μερικές περιπτώσεις έως και 50%.

που δεν είναι δικά τους στην τελική εκδήλωση παρουσίασης του προγράμματος, το πρόγραμμα έχει αποτύχει.

Όσοι εκπαιδευτικοί κέρδισαν το ενδιαφέρον των μαθητών τους, έχουν να επιδείξουν πρακτικές που οι μαθητές ένιωσαν ότι ανήκουν σε μία ομάδα, χρησιμοποίησαν τα χέρια τους ή τη φαντασία τους για να δημιουργήσουν κάτι δικό τους και σχετικό με το θέμα τους, ήρθαν σε επαφή με πραγματικά προβλήματα που τους αφορούσαν, βοήθησαν στη λύση ενός προβλήματος με τη δράση τους, βγήκαν αρκετές φορές έξω από το σχολείο και χάρηκαν και τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα και το αποτέλεσμα της εργασίας τους.

Έτσι, η δημιουργία μίας ταινίας, στην οποία πρωταγωνιστούν οι μαθητές και έχουν δημιουργήσει το σενάριο, δεν είναι δυνατόν να μην κρατήσει το ενδιαφέρον των μαθητών από την αρχή μέχρι το τέλος του προγράμματος, όπως έδειξε ο απολογισμός των σχολείων που συμμετείχαν το σχολικό έτος 2012-13 στην εκπαιδευτική δράση «Η γειτονιά μου μέσα από το φακό μιας κάμερας» (<https://sites.google.com/site/peanthes/home>). Το μέγιστο του ενδιαφέροντος και της συμμετοχής πέτυχαν και τα είκοσι προγράμματα Π.Ε. που στο πλαίσιο αυτής της δράσης ενεργοποίησαν τους μαθητές τους να εξερευνήσουν -πολλοί από αυτούς για πρώτη φορά- τη γειτονιά τους, μέσα από τη λήψη φωτογραφιών ή βίντεο, και να επισημάνουν τα αρνητικά και θετικά σημεία της, διατυπώνοντας προτάσεις αναβάθμισής της. Η φωτογραφία, ως εργαλείο στα προγράμματα Π.Ε., μπορεί να ενεργοποιήσει τους μαθητές όλων των ηλικιών και δυνατοτήτων, όπως έδειξε η αξιολόγηση και της επόμενης αντίστοιχης εκπαιδευτικής δράσης «Της πόλης το νερό μιλάει στο φακό» το σχολικό έτος 2013-14 (Δαρδιώτη & Τσαλίκη 2014). Οι μαθητές φωτογραφίζουν, ακόμη και στον ελεύθερο χρόνο τους, οι εκπαιδευτικοί ενθαρρύνουν, η ομάδα συζητά και αξιολογεί τις φωτογραφίες την ώρα του προγράμματος και έτσι δίνεται η δυνατότητα στον εκπαιδευτικό να ευαισθητοποιήσει τους μαθητές στα προβλήματα της πόλης ή της διαχείρισης του νερού στην προκειμένη περίπτωση μέσα από τις φωτογραφίες των ίδιων των μαθητών.

Μεγάλη συμμετοχή έχουν τα προγράμματα στα οποία οι μαθητές παρεμβαίνουν στο σχολικό χώρο με graffiti, με καλλιτεχνικές παρεμβάσεις στα παγκάκια και τους κάδους απορριμμάτων, με κήπους και παρτέρια αρωματικών και καλλωπιστικών φυτών ή βιολογικών λαχανικών. Η διαδικασία της ανακύκλωσης και της κομποστοποίησης στο σχολείο (με συλλογή οργανικών απορριμμάτων από το σπίτι σε κομποστοποιητή που υπάρχει στο σχολείο) ενδιαφέρει ιδιαίτερα τους μαθητές ειδικά όταν τους δίνεται ο ρόλος της περιβαλλοντικής ομάδας που επηρεάζει και ευαισθητοποιεί όλη τη σχολική

κοινότητα. Η κατασκευή ξύλινου κομποστοποιητή στο σχολείο ή η δημιουργία κήπου αρωματικών φυτών στο ΚΠΕ Ανατολικού Ολύμπου (κατά τη διάρκεια της επίσκεψης σε αυτό) είχε ιδιαίτερη ανταπόκριση σε ενήλικες μαθητές των ΕΠΑΛ/ΕΠΑΣ.

Τα προγράμματα Π.Ε. στα οποία οι μαθητές κατασκεύασαν οι ίδιοι διάφορα χρηστικά ή διακοσμητικά αντικείμενα αξιοποιώντας ανακυκλώσιμα και «άχρηστα» υλικά εξασφάλισαν τη μέγιστη συμμετοχή των μαθητών τους πολλές φορές πολύ περισσότερο από το προβλεπόμενο δίωρο εβδομαδιαίως (βλ. ανακοίνωση Κ. Γιαπουντζή στον παρόντα τόμο).

Η επινόηση και κατασκευή επιτραπέζιων (εικόνα 3) ή άλλων παιχνιδιών σχετικών με το θέμα του προγράμματος από τους μαθητές, όπως επίσης και η σύνθεση τραγουδιών με στίχους των μαθητών σχετικούς με το θέμα τους είναι ιδέες που έχουν εφαρμοστεί σε προγράμματα της ΔΔΕ Ανατολικής Θεσσαλονίκης με μεγάλη ανταπόκριση στους μαθητές τους.

Η δημιουργία ομάδας εθελοντών σε ορισμένα σχολεία είχε μεγάλη ανταπόκριση στους μαθητές, οι οποίοι συμμετείχαν σε πάρα πολλές δράσεις εκτός ωραρίου σχολείου (βλέπε ανακοίνωση Ελ. Ρώσσιου στον παρόντα τόμο). Ο καταγισμός ιδεών για το ποια θα είναι η επόμενη δράση καθώς και η οργάνωση των δράσεων αυτών απαιτούσε πολλές φορές πολύ περισσότερο χρόνο από το προβλεπόμενο δίωρο.

Η κοινοποίηση των δράσεων (εικόνα 4) και των εργασιών (εικόνα 5) της περιβαλλοντικής ομάδας, κατά τη διάρκεια της χρονιάς, στο υπόλοιπο σχολείο λειτουργεί πολύ ενισχυτικά για τους μαθητές της ομάδας.

Είτε οι μαθητές ζυμώνουν οι ίδιοι ψωμί, είτε πολτοποιήσουν εφημερίδες και κατασκευάσουν νέο χαρτί, είτε κατασκευάσουν σαπούνια, φυτικά καλλυντικά και κεριά, είτε οργανώσουν οι ίδιοι το χριστουγεννιάτικο παζάρι του σχολείου, οτιδήποτε τους επιτρέπει να ξεφύγουν από την παθητική στάση του ακροατή που έχουν συνήθως στο υπόλοιπο σχολικό τους πρόγραμμα, το αγαπούν, το υποστηρίζουν και φαίνεται να το έχουν ανάγκη.

Πολύ μεγάλο ρόλο παίζουν επίσης τα παιχνίδια γνωριμίας ή δυναμικής της ομάδας που αξιοποιούνται στα προγράμματα Π.Ε., τα οποία πολλοί εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν κάθε φορά που συναντιέται η ομάδα και οι μαθητές τα περιμένουν με ιδιαίτερη χαρά. Τα διαδικτυακά εργαλεία Web 2.0, πχ. wikis ή edmodo (βλέπε ανακοίνωση Θ. Γούτα στον παρόντα τόμο), ενισχύουν το αίσθημα της ομάδας και το ενδιαφέρον των μαθητών, αφού οι μαθητές επικοινωνούν σε μία κλειστή ομάδα και

στον ελεύθερο χρόνο τους με τον εκπαιδευτικό και τους υπόλοιπους συμμαθητές της περιβαλλοντικής ομάδας.

Το κίνητρο της τελικής παρουσίασης του θέματος του προγράμματος σε μία εκδήλωση για μαθητές πολλών σχολείων της πόλης, φαίνεται ότι ενεργοποιεί τους μαθητές, ειδικά όταν η παρουσίαση είναι ένα θεατρικό δρώμενο ή ένα θέατρο σκιών μέσα από το οποίο εκπληρώνονται οι στόχοι του προγράμματος και εξασφαλίζεται η συμμετοχή των μαθητών κατά τη διάρκειά προετοιμασίας του.

Κλείνοντας, όποιους στόχους και αν έχει θέσει ένας εκπαιδευτικός στο πρόγραμμά του, χωρίς τη συμμετοχή και το ενδιαφέρον των μαθητών δεν μπορεί να έχει κανένα αποτέλεσμα. Και ένας δείκτης ότι ένα πρόγραμμα Π.Ε. έχει πετύχει τους στόχους του είναι όταν οι μαθητές περιμένουν με χαρά στις δύο το μεσημέρι να συναντηθούν και όταν την επόμενη χρονιά μας πλησιάζουν πρώτοι για να συνεχίσουμε...

## **Βιβλιογραφία**

Δασκολιά Μ. (2001). Δυσκολίες των εκπαιδευτικών κατά την εφαρμογή της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Αποτελέσματα μιας μικρής κλίμακας ποιοτικής έρευνας, *Περιβαλλοντική Αγωγή Θέματα και Προβληματισμοί* 1(4), 9-12.

Δημοπούλου Μ. (2005). Ο ρόλος του υπευθύνου στην προώθηση των σχολικών προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (αποτελέσματα μιας μικρής κλίμακας ποιοτικής έρευνας), *1<sup>ο</sup> Συνέδριο Σχολικών Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Ισθμός Κορίνθου 23-25 Σεπτεμβρίου 2005*

([http://kpe-kastor.kas.sch.gr/kpe/yliko/sppe1/oral/PDFs/135-142\\_oral.pdf](http://kpe-kastor.kas.sch.gr/kpe/yliko/sppe1/oral/PDFs/135-142_oral.pdf))

Τσιροπούλου Σ. (2012) Διερεύνηση των σχολικών προγραμμάτων περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στο Ν. Έβρου από το 2003 έως το 2012, *Πρακτικά 6<sup>ο</sup> Συνεδρίου Πανελλήνιας Ένωσης Εκπαιδευτικών για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση (Π.Ε.ΕΚ.Π.Ε.), Θεσσαλονίκη 30 Νοεμβρίου – 2 Δεκεμβρίου 2012,*

([http://www.kpe.gr/proceedings/2\\_Educational\\_Research/111\\_Tsiropoulou.pdf](http://www.kpe.gr/proceedings/2_Educational_Research/111_Tsiropoulou.pdf))

Σπυροπούλου, Δ. (2001). Αποτίμηση της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στη Δεκαετία 1991-2000, *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων* 5, 155-164.

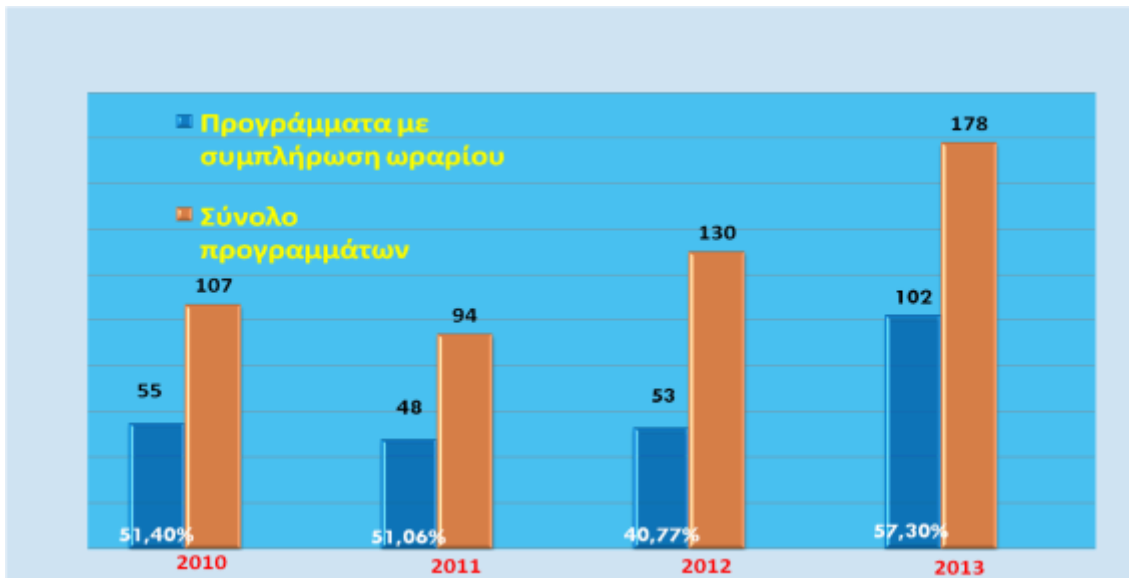
Δαρδιάτη Α. & Μερούσης Ν. (2013). Η γειτονιά μου μέσα από το φακό μιας κάμερας, *Περιοδικό ΠΕΕΚΠΕ* 3(48).

Δαρδιώτη Α. & Τσαλίκη Χ. (2014). Της Θεσσαλονίκης το νερό μιλάει στο φακό, *Περιοδικό ΠΕΕΚΠΕ* 6(51).

Στυλιάδης Κ. & Δαρδιώτη Α. (2013). Οι μαθητές μιλούν για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση - Συζήτηση στρογγυλής τραπέζης στο 6ο Συνέδριο της ΠΕΕΚΠΕ, *Περιοδικό ΠΕΕΚΠΕ* 2(47).

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου (2009), *Πρόγραμμα σπουδών Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης*, Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού Κύπρου, 1-27 ([http://kykpee.org/wp-content/uploads/2015/04/programma\\_spoudon\\_perivallontikis\\_ekpaideusis.pdf](http://kykpee.org/wp-content/uploads/2015/04/programma_spoudon_perivallontikis_ekpaideusis.pdf))

## ΕΙΚΟΝΕΣ



Εικόνα 1. Αριθμός προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης της ΔΔΕ Ανατολικής Θεσσαλονίκης τα σχολικά έτη 2010-11 έως 2013-14.



Εικόνα 2. Αριθμός προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης της ΔΔΕ Ανατολικής Θεσσαλονίκης ανά κατηγορία σχολείου, τα σχολικά έτη 2010-11 έως 2013-14.





**Εικόνα 3.** Επιτραπέζιο παιχνίδι-δημιουργία των μαθητών για τις μέλισσες.



**Εικόνα 4.** Κοινοποίηση δράσεων περιβαλλοντικής ομάδας σε τοίχο του σχολείου.



**Εικόνα 5.** Ανάρτηση εργασιών περιβαλλοντικής ομάδας στο χώρο του σχολείου.

# ΤΑ ΠΙΟ ΟΜΟΡΦΑ ΤΑΞΙΔΙΑ ΕΙΝΑΙ ΑΥΤΑ ΤΗΣ ΨΥΧΗΣ...

Κλεονίκη Δρούγκα

Δρ. Παιδαγωγικής, Φιλολόγος,

2<sup>ο</sup> Πρότυπο Πειραματικό Γυμνάσιο Θεσσαλονίκης

## Περίληψη

Οι άνθρωποι μαθαίνουν καλύτερα, όταν η μάθηση έχει βιωματικό χαρακτήρα και επιδαψιλεύει γνώσεις και δεξιότητες χρήσιμες για την πραγματική ζωή και την κουλτούρα τους. Η παρούσα εργασία επιχειρεί να διερευνήσει αν η σύνδεση της λογοτεχνίας με το ραδιόφωνο, την εκφραστική ανάγνωση και τη δημιουργική γραφή διαμορφώνει επαρκέστερους αναγνώστες. Στα πλαίσια της εκπαιδευτικής διαδικασίας επιχειρήθηκε μύηση των μαθητών και των μαθητριών στην ανάγνωση λογοτεχνίας και, στη συνέχεια, καταγραφή συναισθημάτων μέσα από τη δημιουργική γραφή και έκφραση σκέψεων στο ραδιόφωνο, σε ζωντανή ραδιοφωνική εκπομπή. Στην τελευταία δράση καθοριστικό ρόλο διαδραμάτισε η λέσχη ανάγνωσης του σχολείου, η οποία αποτέλεσε ουσιαστική παιδαγωγική και κοινωνική παράμετρος στον τομέα της φιλιαναγνωσίας.

**Λέξεις-έννοιες κλειδιά:** φιλιαναγνωσία, δημιουργική γραφή, ραδιόφωνο, βιωματική εκπαίδευση, πολιτιστικά προγράμματα

## Εισαγωγή

Στη μη τυπική εκπαίδευση ανήκουν τα πολυειδή εκπαιδευτικά προγράμματα που υπάρχουν και λειτουργούν σήμερα στις ελληνικές σχολικές κοινότητες, όπως τα Πολιτιστικά, τα Περιβαλλοντικά και τα προγράμματα Αγωγής Υγείας, με συγκεκριμένους εκπαιδευτικούς στόχους: ανάπτυξη διάφορων τομέων της κοινωνίας, εμπέδωση εννοιών, ανάπτυξη δεξιοτήτων, στάσεων και ήθους. Αυτά τα προγράμματα επιβλέπονται και στηρίζονται από τα αρμόδια γραφεία των Διευθύνσεων Α/Βθμιας και Β/θμιας Εκπ/σης, πανεπιστημιακά ιδρύματα και άλλους φορείς (Καραγιάννης & Φραγκούλης 1996). Η άτυπη ενδοσχολική μάθηση δεν είναι υποχρεωτική από τα αναλυτικά προγράμματα και αυτό σημαίνει ότι λειτουργεί βάσει της προθυμίας, της

διάθεσης και της ωριμότητας των εκπαιδευτικών αλλά και των μαθητών και για αυτό είναι σημαντικό η ενεργός - άτυπη μάθηση να συνδυάζεται με τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες των μαθητών που επιδιώκουν να αποκτήσουν συγκεκριμένες γνώσεις (Marsickand & Watkins 1990, Μπαγάκης 2000).

Στα πλαίσια των εγκεκριμένων προγραμμάτων, και πιο συγκεκριμένα των πολιτιστικών, διαμορφώσαμε κατά το σχολικό έτος 2013-2014, Λέσχη Ανάγνωσης στο 2<sup>ο</sup> Πρότυπο Πειραματικό Γυμνάσιο Θεσσαλονίκης. Οι μαθητές και οι μαθήτριες που μετείχαν, συνολικά 29, ανήκαν στην Α΄ τάξη Γυμνασίου. Η Λέσχη Ανάγνωσης δεν είναι παρά μια ομάδα –στην προκειμένη περίπτωση μαθητών/τριών- που συναντιέται σε ορισμένο χρόνο και σε τακτά χρονικά διαστήματα, για να συζητήσει βιβλία που διάβασαν τα μέλη της, ύστερα από κοινή τους συμφωνία. Η κοινότητα των μαθητών και των μαθητριών εστιάζεται στη φιλιαναγνωσία, την επικοινωνιακή διάθεση και τη δημιουργικότητα. Τα μέλη της ομάδας θεωρούμε ότι η ενασχόληση μ' ένα βιβλίο δεν είναι -κατ' ανάγκη- μοναχική δράση, γιατί η ανάγνωση δεν είναι πια υπόθεση ενός αλλά γίνεται ενασχόληση μιας ομάδας ανθρώπων.

Τα μέλη της ομάδας πραγματοποιήσαμε εννέα ραδιοφωνικές εκπομπές στο Δημοτικό Ραδιόφωνο Θεσσαλονίκης (FM 100,6), συνδυάζοντας λόγο και μουσική. Τα παιδιά, επίσης, αποτύπωσαν σκέψεις και συναισθήματα, γράφοντας τα δικά τους διηγήματα και τους δικούς τους στίχους στο πλαίσιο της δημιουργικής γραφής. Η ιδέα αποτελεί συνέχεια μιας προηγούμενης δράσης της διδάσκουσας στο Λύκειο Πολυγύρου, η οποία οδήγησε στη συνεργασία με το Δημοτικό Ραδιόφωνο Πολυγύρου και δράσεις στη Βιβλιοθήκη του τόπου. Αυτήν τη φορά, όμως, η δράση διευρύνθηκε. Η διδάσκουσα ενθάρρυνε την επαφή των μαθητών και μαθητριών της δικής της ομάδας με λέσχες ανάγνωσης άλλων σχολείων. Στις πέντε από τις εννέα ραδιοφωνικές εκπομπές το 2<sup>ο</sup> Πρότυπο Πειραματικό Γυμνάσιο Θεσσαλονίκης προσκάλεσε άλλα σχολεία της πόλης<sup>13</sup>, με τα οποία συνεργάστηκε εξαιρετικά.

## **Κύριο Μέρος**

Οι στόχοι της δράσης αφορούν την καλλιέργεια μιας μόνιμα θετικής στάσης απέναντι στο βιβλίο, την ανάπτυξη επαρκέστερων αναγνωστών, τη διαμόρφωση ενός

---

<sup>13</sup> Ελληνογαλλική Σχολή Καλαμαρί, ΓΕΛ Τριλόφου, Γυμνάσιο Τριλόφου, Ελληνογαλλικό Κολέγιο Δελασάλ, 3<sup>ο</sup> Λύκειο Χορτιάτη.

περιβάλλοντος ελευθερίας έκφρασης (Dawson 2005), την ανάπτυξη δεξιοτήτων και τελικά την «επιστροφή» στο βιβλίο. Η φιλαναγνωσία δεν κληροδοτείται και δεν κληρονομείται, αλλά καλλιεργείται. Οι ειδικοί της γνωσιακής επιστήμης επεσήμαναν ότι όσοι μαθητές γνωρίζουν να χρησιμοποιούν τη γλώσσα καλά, αναμφίβολα, αντιλαμβάνονται το γραπτό κείμενο ή την προφορική επικοινωνία διαφορετικά απ' ό,τι τα παιδιά που δεν έχουν τον ίδιο εννοιολογικό πλούτο (Κωτόπουλος 2011). Μας ενδιαφέρει, λοιπόν, η λογοτεχνία, γιατί τροφοδοτεί τη σκέψη, γιατί αναπτύσσει την κριτική, γιατί εμπλουτίζει τη γλώσσα, γιατί διαμορφώνει συνειδητοποιημένους πολίτες σε μια περίοδο που τόσο η πολιτική όσο και η ηθική διέρχονται κρίση.

Η καλλιέργεια της φιλαναγνωσίας επιχειρήθηκε μέσα από τρεις τρόπους: τη σύνδεση της λογοτεχνίας με το ραδιόφωνο, την εκφραστική ανάγνωση των λογοτεχνικών κειμένων και τη δημιουργική γραφή. Στο πλαίσιο δυνατοτήτων που μας επιτρέπεται στο σχολείο και στο Δημοτικό Ραδιόφωνο Θεσσαλονίκης (FM100,6) κάνουμε ραδιόφωνο. Στο πλαίσιο του Ομίλου δημιουργικής γραφής γράφουμε. Εκφραστική ανάγνωση κάνουμε πάντα, όποτε δίνεται η ευκαιρία.

Πρωταρχική επιδίωξη είναι, αρχικά, να αποφευχθεί με κάθε τρόπο κάθε αναγνωστικός καταναγκασμός, καθώς δεν ενδιαφέρει αυτή καθαυτή η ολοκλήρωση ενός βιβλίου, αν το τελευταίο δεν τραβάει την προσοχή του μαθητή ή της μαθήτριας. Ενθαρρύνεται, αντίθετα, η μετάβαση σε άλλο βιβλίο, προτεινόμενο ή όχι από τη διδάσκουσα, *«επειδή η ανάγνωση δεν είναι ποσότητα ή τουλάχιστον μόνο ποσότητα. Είναι κυρίως ποιότητα»* (Παπαδάτος 2009). Εκείνο που έχει σημασία είναι η απόλαυση της ανάγνωσης: *«να μην καταβροχθίζεις, να μην καταπίνεις, αλλά να βοσκάς, να φιλολογείς σχολαστικά, να ξανάβρεις τους σημερινούς συγγραφείς, την άνεση των παλιών διαβασμάτων: να είσαι αριστοκράτης αναγνώστης»* (Barthes 1973).

Κατά δεύτερο λόγο, επιδίωξη είναι η επίτευξη της μάθησης με τρόπο βιωματικό. Βιωματική μάθηση είναι η κατάκτηση μιας γνώσης με έναν εναλλακτικό τρόπο εκπαίδευσης που αντιστρατεύεται στη μετωπική διδασκαλία και την απομνημόνευση (Τριλίβα & Αναγνωστοπούλου 2008). Η βιωματική μάθηση δίνει την ελευθερία στο/στη μαθητή/τρια να επεξεργαστεί τη γνώση, τη στιγμή που το αναλυτικό πρόγραμμα και η εκπαιδευτική διαδικασία τον/την εξοικειώνει κυρίως με τον μηχανικό και εξωτερικό τρόπο πρόσληψής της. Οι κυριότερες αρχές της είναι: η αξιοποίηση των εμπειριών των μαθητών και η δημιουργία νέων, η ενεργητική συμμετοχή στη διαδικασία της μάθησης, η καλλιέργεια διερευνητικής διάθεσης, η αποτροπή της μηχανιστικής απομνημόνευσης, η συναισθηματική και διανοητική κινητοποίηση του

μαθητή, η συνειδητοποίηση της σημασίας των κοινωνικοοικονομικών συνθηκών στη διαμόρφωσή της προσωπικότητάς του, η απόκτηση αυτογνωσίας

Βιωματική μάθηση είναι η δημιουργική γραφή (Τριλίβα & Αναγνωστοπούλου 2008) που συνδέεται στενά με τη διδασκαλία της λογοτεχνίας, εφόσον εμπεριέχει εκπαιδευτικές πρακτικές και τεχνικές που στοχεύουν στην κατάκτηση δεξιοτήτων που σχετίζονται με τη λογοτεχνική γραφή ή την εξοικείωση με άλλα είδη λόγου (Καρακίτσιος 2012). Η δημιουργική γραφή είναι ελευθερία έκφρασης, αναγνώριση ατομικών συναισθημάτων και επικοινωνία τους (Καρακίτσιος 2012). Η δημιουργική γραφή είναι παιχνίδι, συστατικά του οποίου είναι η περιπέτεια, η φαντασία, ο πειραματισμός και η περιέργεια (Καραγιάννης 2010). Δεν αφορά μόνο τους ταλαντούχους, γιατί εκπαιδεύει μέσα από συγκεκριμένες διαδικασίες μάθησης όλους τους μαθητές να ενεργοποιούν τις δυνάμεις του μυαλού τους, να φτάνουν σ' ένα βαθμό δημιουργικότητας και να επινοούν ιδέες (Παρασκευόπουλος & Κορφιάτης 2003), με την προϋπόθεση, ωστόσο, την ύπαρξη γνώσεων και σχημάτων, δεδομένου ότι δεν υφίσταται δημιουργικότητα εκ του μηδενός (Κωσταρίδου-Ευκλείδη 1997). Για το σκοπό αυτό επιλέγονται βιωματικές εκπαιδευτικές δραστηριότητες που θα ανακαλέσουν προϋπάρχουσες γνώσεις και θα αξιοποιήσουν τις νοητικές λειτουργίες.

*Σύμφωνα με τη θεωρία των «πολλαπλών τύπων νοημοσύνης» (Gardner 1993) η δημιουργική γραφή αναπτύσσει τη γλωσσική ευφυΐα (ικανότητα χρήσης γραπτού και προφορικού λόγου), την οπτική ευφυΐα (ικανότητα αντίληψης των οπτικών ερεθισμάτων του κόσμου γύρω μας), τη διαπροσωπική ευφυΐα, (ικανότητα επικοινωνίας και συνεργασίας με τους άλλους, ενσυναίσθηση και κατανόηση), την ενδοπροσωπική ευφυΐα (ικανότητα αυτογνωσίας) και, τέλος, τη συναισθηματική νοημοσύνη και την ανάπτυξη θετικού αυτοσυναισθήματος (Φλουρής 1995). Η συγκεκριμένη θεωρία και η αναντίρρητη διαφοροποίηση του μαθησιακού στιλ και της συναισθηματικής νοημοσύνης αναθεωρούν τους όρους «κακός» η «αδύνατος» μαθητής, όπως τους αντιλαμβανόμαστε ως τώρα, αποδομούν στερεότυπα και επιτρέπουν ο/η μαθητής/τρια να μάθει σύμφωνα με το προσωπικό του ρυθμό και τρόπο.*

Η σύνδεση της λογοτεχνίας με το ραδιόφωνο, πιο συγκεκριμένα, έγινε μέσα από εννέα ραδιοφωνικές εκπομπές στο Δημοτικό Ραδιόφωνο Θεσσαλονίκης (FM100,6). Όλες οι ραδιοφωνικές εκπομπές εμπεριείχαν τόσο κείμενο, όση μουσική. Οι μαθητές και οι μαθήτριες εργάστηκαν συλλογικά και επέλεξαν -με τη βοήθεια της διδάσκουσας- τα θέματα των εκπομπών: πιο συγκεκριμένα οι μαθητές μίλησαν για τη δημιουργική γραφή (εικ. 1), παρουσίασαν κείμενα δικά τους, μίλησαν για τη σχέση τους με τη

λογοτεχνία, αναφέρθηκαν στη λέσχη ανάγνωσης (εικ. 3), τη στοχοθεσία, τον τρόπο λειτουργίας της, τα αναγνώσματά τους και τα επικοινωνήσαν στο ευρύτερο ραδιοφωνικό κοινό. Έκαναν αναγνώσεις επιλεγμένων χωρίων από βιβλία και τα συζήτησαν. Όλες οι αναγνώσεις ήταν εκφραστικές, αφενός, γιατί τα παιδιά ένιωθαν το κείμενο και, αφετέρου, γιατί η απόλαυση μεταδίδεται<sup>14</sup>.

Μαθήτριες, με τη βοήθεια της διδάσκουσας, οργάνωσαν ραδιοφωνική εκπομπή αφιερωμένη στην παγκόσμια ημέρα ποίησης (εικ. 4) και την παρουσιάσαμε. Οι μαθητές διάβασαν ποιήματα, τίτλους, ποιητές κι επέλεξαν ποιους θα παρουσιάσουν, αιτιολογώντας την επιλογή τους. Αφιερώσαμε δύο εκπομπές για τους νέους (εικ. 2), τη σχέση τους με το βιβλίο, την τέχνη, το χρόνο και συζητήσαμε τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν. Τέλος, κάναμε μια εκπομπή, στην οποία οι μαθητές και οι μαθήτριες άρθρωσαν λόγο και αντιπαρατέθηκαν λεκτικά σε θέματα που αφορούν τη σύγχρονη πραγματικότητα. Τα παιδιά έγραφαν τις δικές τους ατάκες, αφού προηγουμένως δινόταν από τη διδάσκουσα το πλαίσιο της εκπομπής, με υλικό που αντλούσαν από τα λογοτεχνικά βιβλία, το διαδίκτυο, τους προβληματισμούς τους. Τα θέματα που συζητούσαν ζωντανά στο ραδιόφωνο τα κατακτούσαν -θα τολμούσα να πω- σε μεγάλο βαθμό. Η εμπειρία είχε εξαιρετικά γνωστικά αποτελέσματα και παράλληλα έδινε μεγάλη χαρά στα παιδιά. Τέλος, χάρη στην απόφαση της Διεύθυνσης και του Συλλόγου το σχολείο δοκίμασε να ανοιχτεί με συνεργασίες σε άλλα σχολεία. Προσκαλέσαμε στις δικές μας ραδιοφωνικές εκπομπές την ελληνογαλλική σχολή Καλαμαρί, το ΓΕΛ Τριλόφου, το Γυμνάσιο Τριλόφου, το 3ο ΓΕΛ Χορτιάτη, το Ελληνογαλλικό Κολέγιο Δελασάλ. Όλα τα σχολεία, οι διευθυντές, οι καθηγητές και τα παιδιά, συνεργάστηκαν με μεγάλη προθυμία, ενθαρρύνοντας τέτοιες δράσεις. Μέσα από τη διασχολική συνεργασία αναπτύχθηκε ο διάλογος και συσφίχτηκαν οι σχέσεις μαθητών/τριών.

---

<sup>14</sup> Στον Άμλετ του Σαίξπηρ ο ήρωας δίνει τις εξής συμβουλές *«Να λέτε τα λόγια σας, παρακαλώ, καθώς σας τα πρόφερα εγώ, να γλιστράνε στη γλώσσα... Μα αν τα παίζετε στο στόμα, καθώς τα κάνουν πολλοί από εσάς τους θεατρίνους, προτιμώ να ειπεί τους στίχους μου ο δημόσιος κήρυκας. Ούτε να πριονίζετε τον αέρα τόσο πολύ με το χέρι σας, έτσι, παρ' όλα σας να τα κάνετε με χάρη, γιατί ακόμη και στον χείμαρρο, στη θύελλα και θα 'λεγα στον ανεμοστρόβιλο του πάθους πρέπει να μάθετε να κρατάτε κάποια μετριότητα, που να το μαλακώνει (...). Ούτε πάλι να παραείστε κρύοι, παρ' αφήστε να σας κυβερνάει η κρίση σας η ίδια. Να συμφωνάει εκείνο που κάνετε με εκείνο που λέτε, εκείνο που λέτε μ' εκείνο που κάνετε με την ζέχωση τούτη παρατήρηση: να μην ξεπερνάτε το μέτρο της φύσεως».*

Παράλληλα, τέθηκαν οι βάσεις για περισσότερες και καλύτερες συνεργασίες με τους καθηγητές που αναμίχθηκαν και τα σχολεία στα οποία ανήκουν.

### **Συμπεράσματα**

Οι διαφορότροπες εμπυλώσεις στο διάβασμα και στη γραφή είχαν ποικίλα θετικά αποτελέσματα. Οδήγησαν στην άσκηση της κριτικής και δημιουργικής σκέψης, την καλλιέργεια φαντασίας, την ανάπτυξη εφευρετικότητας, την ανάπτυξη όλων των ειδών νοημοσύνης, την απόκτηση βιωμάτων και την καλλιέργεια της αναγνωστικής απόλαυσης. Παράλληλα, άσκησαν τη δεξιότητα της προσεκτικής ακρόασης, καλλιέργησαν τη δυνατότητα αναδιήγησης ιστοριών, συναισθημάτων ή καταστάσεων, ανέπτυξαν τις δυνατότητες των μαθητών/τριών να κατανοήσουν ένα κείμενο και βελτίωσαν τις επικοινωνιακές τους ικανότητες.

Εξάλλου, οι ραδιοφωνικές εκπομπές επέτρεψαν στα παιδιά να γίνουν υπεύθυνοι συνεργάτες, να εξοικειωθούν με μαθητές/τριες άλλων σχολείων και να ανταλλάξουν εμπειρίες. Αυτό, συνακόλουθα, βελτίωσε τη συντροφικότητα μέσα στην τάξη, η οποία μεταβλήθηκε σε κοινότητα και μάλιστα κοινότητα «αναγνωστών», ενθάρρυνε διασχολικές συνεργασίες και ενίσχυσε τις σχέσεις μαθητών/τριών μεταξύ τους, στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής βιωματικής πράξης αλλά και των παιδιών με την καθηγήτρια. Επιπλέον, μετέτρεψε νεαρούς μαθητές και νεαρές μαθήτριες σε υπεύθυνους πομπούς μηνυμάτων σε ένα ευρύτερο κοινό της πόλης. Η διαδικασία αυτή τους εξοικείωσε με ένα από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης και ψυχαγωγίας και τους βοήθησε να συνειδητοποιήσουν το ρόλο των μμε στη σύγχρονη εποχή.

Ο Orwell στο βιβλίο του 1984 φοβόταν εκείνους που, στο μέλλον, θα απαγόρευαν τα βιβλία, ενώ ο Χάξλεϋ στο βιβλίο του «Θαυμαστός Νέος Κόσμος» φοβόταν ότι δε θα υπάρχει λόγος να λογοκρίνουν τα βιβλία, γιατί δε θα υπάρχει κανένας που να θέλει να διαβάσει. Ωστόσο, υπάρχει ελπίς!

### **Βιβλιογραφία**

Καραγιάννης, Σ. (2010). Η δημιουργική γραφή ως καινοτόμος δράση στο σχολείο: όψεις, σε *Καινοτομίες και κριτική σκέψη: αναζητώντας πρακτικές για τη σχολική τάξη* (27 Φεβρουαρίου 2010), Αθήνα.

Καραγιάννης, Π. – Φραγκούλης, Σ. (1996). Δυνατότητες υλοποίησης προγραμμάτων περιβαλλοντικής αγωγής μέσα από το αναλυτικό πρόγραμμα των μαθημάτων του Δημοτικού Σχολείου, *Για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση 9-10*, 7-10.

Καρακίτσιος, Α. (2012). *Δημιουργική γραφή: μια άλλη προσέγγιση της λογοτεχνίας ή η επιστροφή της ρητορικής*; (<http://keimena.ece.uth.gr/main/t15/02-karakitsios.pdf>). (ημερομηνία προσπέλασης 23-9-2012).

Κωσταρίδου-Ευκλείδη, Α. (1997). *Ψυχολογία της σκέψης*, Αθήνα.

Κωτόπουλος, Τ. (2011). Από την ανάγνωση στη λογοτεχνική ανάγνωση και την παιγνιώδη διάθεση της Δημιουργικής Γραφής, σε Γ. Παπαντωνάκης, Κωτόπουλος (επιμ.), *Τα ετεροθαλή*, Αθήνα, 21-36.

Μπαγάκης Γ. (επιμ.) (2000). *Προαιρετικά εκπαιδευτικά προγράμματα στη σχολική εκπαίδευση*, Αθήνα.

Παπαδάτος, Γ. (2009). *Παιδικό βιβλίο και φιλιαναγνωσία*, Αθήνα.

Παρασκευόπουλος, Σ. - Κορφιάτης Κ. (2003). *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, Θεωρίες και μέθοδοι*, Θεσσαλονίκη.

Τριλίβα, Σ. - Αναγνωστοπούλου, Τ. (2008). *Βιωματική μάθηση: Ένας πρακτικός οδηγός για εκπαιδευτικούς και ψυχολόγους*, Αθήνα.

Φλουρής, Γ. (1995). *Αναλυτικά προγράμματα για μια νέα εποχή στην εκπαίδευση*, Αθήνα.

Barthes, R. (1973). *Η απόλαυση του κειμένου*, μετάφραση Γ. Κρητικός - Φ. Χατζιδάκη, Αθήνα.

Dawson, P. (2005). *Creative Writing and the New Humanities*, London.

Gardner, H. (1993). *Multiple Intelligences. The Theory in Practice*, New York.

Marsickand V.-Watkins K. (1990). *Informal and incidental learning in the workplace*, London & New York.



## ΕΙΚΟΝΕΣ



**Εικόνα 1.** Εκπομπή για τη δημιουργική γραφή. «Το χέρι που κρατά την πένα είναι ισάξιο που κρατά το αλέτρι» είπε ο Α. Ρεμπώ.

**Εικόνα 2.** Εκπομπή για τους νέους και τη σχέση τους με τη λογοτεχνία και τη δημιουργικότητα (σε συνεργασία με το ΓΕΛ Τριλόφου και το Ελληνογαλλικό Κολέγιο Δελασάλ).



**Εικόνα 3.** Εκπομπή αφιερωμένη στη λέσχη ανάγνωσης (σε συνεργασία με την Ελληνογαλλική Σχολή Καλαμαρί).

**Εικόνα 4.** Εκπομπή αφιερωμένη στην παγκόσμια ημέρα ποίησης.



**Η ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗΣ ΓΡΑΦΗΣ ΚΑΙ ΤΩΝ ΤΠΕ  
ΣΤΗΝ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΠΟΛΙΤΙΣΤΙΚΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ.  
ΠΛΑΙΣΙΟ, ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΚΑΙ ΔΙΑΠΙΣΤΩΣΕΙΣ.**

**Σοφία Νικολαΐδου, Δρ. Παιδαγωγικής, φιλόλογος  
Αλεξάνδρα Μαυρίδου, φιλόλογος,  
Πρότυπο Πειραματικό Σχολείο Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης**

**Περίληψη**

Η εισήγηση που ακολουθεί παρουσιάζει ένα παράδειγμα αξιοποίησης της Δημιουργικής Γραφής και των ΤΠΕ για την υλοποίηση του πολιτιστικού προγράμματος «Η λογοτεχνική παραγωγή της Θεσσαλονίκης. Λογοτεχνία και Δημιουργική Γραφή» στο Πρότυπο Πειραματικό Σχολείο του Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης κατά το σχολικό έτος 2013-2014. Η Δημιουργική Γραφή και οι ΤΠΕ χρησιμοποιήθηκαν ως διδακτικά εργαλεία: ενίσχυσαν τη βιωματική πρόσληψη των λογοτεχνικών κειμένων, ανέδειξαν το μηχανισμό της συγγραφής τους, ευνόησαν τον πειραματισμό με τις λέξεις και τις επάλληλες γραφές των μαθητικών κειμένων. Οι ΤΠΕ διευκόλυναν την έρευνα, καταγραφή και μελέτη της σύγχρονης συγγραφικής παραγωγής της Θεσσαλονίκης στο πλαίσιο μιας απόπειρας διαθεματικής πολιτισμικής προσέγγισης ενώ η δημιουργική γραφή αποτέλεσε έναυσμα οι μαθητές να παράγουν πρωτότυπο λογοτεχνικό έργο με ανάλογο θέμα και τεχνοτροπία.

**Λέξεις-έννοιες κλειδιά:** Πολιτιστικό πρόγραμμα, Λογοτεχνία, Δημιουργική Γραφή, ΤΠΕ

**Εισαγωγή**

Η υλοποίηση του πολιτιστικού προγράμματος «Η λογοτεχνική παραγωγή της Θεσσαλονίκης. Λογοτεχνία και Δημιουργική Γραφή» και τα αποτελέσματά του δημιουργούν προσδοκίες για μια καινοτόμο, πιο συμμετοχική ανάγνωση των λογοτεχνικών κειμένων. Οι ΤΠΕ αξιοποιήθηκαν έτσι, ώστε να αναδειχθούν συστατικά χαρακτηριστικά του λογοτεχνικού κειμένου, τα οποία συχνά παραγνωρίζονται ή, ακόμα

χειρότερα, αφαιρούνται, όταν εξετάζονται με στενά φιλολογικό τρόπο μέσα στη σχολική τάξη (Νικολαΐδου 2008). Παράλληλα η παραγωγή γραπτού λόγου δεν αντιμετωπίστηκε ως αποκομμένη διαδικασία, αλλά ως μέρος μιας κοινωνικής πρακτικής στην οποία κλήθηκαν τα παιδιά να συμμετέχουν. Μέσα από αυτήν αρχικά οι μαθητές/-τριες γνώρισαν τη λογοτεχνική παραγωγή της Θεσσαλονίκης, κατανόησαν τη θέση της πόλης στη λογοτεχνία και ακολούθως προσδιόρισαν τις βασικές αρχές κατασκευής ενός λογοτεχνικού κειμένου.

Η χρήση των ΤΠΕ και της δημιουργικής γραφής στο πλαίσιο του πολιτιστικού προγράμματος «*Η λογοτεχνική παραγωγή της Θεσσαλονίκης. Λογοτεχνία και Δημιουργική Γραφή*» δεν εξαντλήθηκε στην ανάκτηση πληροφοριών και στην ανασύσταση του περικειμενικού πλαισίου του έργου, αλλά αξιοποιήθηκε για την ερασιτεχνική ανάπτυξη του λογοτεχνικού κειμένου. Η αναγνωστική και διδακτική αυτή τακτική δεν στόχευσε εξ αρχής στην κατασκευή υψηλής λογοτεχνίας ή στη μετατροπή των μαθητών σε συγγραφείς – κάθε άλλο. Τα μαθητικά κατασκευάσματα ασφαλώς υπολείπονται, σε σύγκριση με το λογοτεχνικό κείμενο ή το λογοτεχνικό ύφος, το οποίο αποτελεί τη συγγραφική αφορμή (Νικολαΐδου 2008). Όμως η δημιουργική γραφή, ιδιαίτερα η δημιουργική γραφή που αξιοποιεί τον επεξεργαστή, συνεπώς οργανώνει τις πολλαπλές εκδοχές του κειμένου, αναδεικνύει τη ρευστότητά του, αποκαλύπτει με διαφάνεια τη συγγραφική διαδικασία, εντέλει διδάσκει πολλά και σημαντικά πράγματα για τη λογοτεχνία, την κατασκευή και τη λειτουργία της, στους μαθητές (Νικολαΐδου 2008).

Ορμώμενες από τα παραπάνω οι υπεύθυνες εκπαιδευτικοί του προγράμματος προσέγγισαν το θέμα της λογοτεχνικής παραγωγής της Θεσσαλονίκης, όχι μόνο ως στόχο φιλολογικής διερεύνησης, αλλά και ως απόρροια κοινωνικών και πολιτιστικών δεδομένων και συμβάσεων. Μέσω της μελέτης της λογοτεχνικής παραγωγής του τόπου τους, επιχειρήθηκε να κατανοήσουν την πολυσύνθετη φυσιογνωμία της, να εκπονήσουν δραστηριότητες που αναδεικνύουν τη δημιουργικότητά τους και αποκαλύπτουν τις κλίσεις και τα ταλέντα τους, να παράγουν σε αυτό το πλαίσιο πρωτότυπα κείμενα με αφορμή τις λογοτεχνικές μήτρες που μελετήθηκαν.

## **ΤΠΕ και δημιουργική γραφή: δύο εργαλεία για την υλοποίηση πολιτιστικών προγραμμάτων**

Η δημιουργική γραφή επιδιώκει να διαμορφώσει υποψιασμένους αναγνώστες και να αναδείξει ικανούς συγγραφείς. Εύλογα, λοιπόν, στην εποχή της διαδικτυακής λογοτεχνίας, προσεγγίζει την τεχνολογία και την ενσωματώνει στις συγγραφικές και αναγνωστικές διεργασίες, τόσο ως εργαλείο διδασκαλίας, όσο και ως αναπόσπαστο κομμάτι της συγγραφικής τέχνης και τεχνικής. Η τριβή των μαθητευόμενων από τη μία με το τεχνικό και από την άλλη με το δημιουργικό/μυθοπλαστικό κομμάτι της γραφής συμπεριλαμβάνει πλέον και τα τεχνολογικά μέσα, τα οποία είναι διαθέσιμα. Ένα νέο συγγραφικό και αναγνωστικό περιβάλλον διαμορφώνεται (Νικολαΐδου & Γιακουμάτου 2001, 2002), το οποίο αναμορφώνει την οπτική και την προοπτική της δημιουργικής γραφής ως θεωρίας και πράξης.

Η αξιοποίηση των ΤΠΕ στην υλοποίηση του πολιτιστικού προγράμματος «Η λογοτεχνική παραγωγή της Θεσσαλονίκης. Λογοτεχνία και Δημιουργική Γραφή», λειτούργησε ως δόλωμα για τη έρευνα, καταγραφή και μελέτη των λογοτεχνικών κειμένων, ενώ η γραφή των πρωτότυπων λογοτεχνικών κειμένων των μαθητών/-τριών κατέστη μια δυναμική πολυτροπική διαδικασία. Οι μαθητευόμενοι δοκιμάστηκαν τόσο ως κριτικοί αναγνώστες, όσο και ως παραγωγοί λογοτεχνικού λόγου. Στη διάρκεια υλοποίησης του πολιτιστικού προγράμματος οι μαθητές αξιοποίησαν τις ΤΠΕ στην αναζήτηση λογοτεχνικού υλικού, στη σύνθεση του ευρύτερου λογοτεχνικού, ιστορικού και κοινωνικού περιβάλλοντος δράσης των συγγραφέων που μελετήθηκαν, στη δημιουργία βίντεο για την παρουσίαση και διάχυση των εργασιών τους. Επίσης, όλες οι εργασίες των μαθητών/-τριών εκπονήθηκαν σε ψηφιακή μορφή, παρουσιάστηκαν ψηφιακά, συζητήθηκαν στην ολομέλεια και επίκειται η ανάρτησή τους σε οικεία ιστοσελίδα και σε e-book.

Οι μαθητές, αφού ερεύνησαν, κατέγραψαν και μελέτησαν τη λογοτεχνική παραγωγή της Θεσσαλονίκης, κλήθηκαν στη συνέχεια να κατανοήσουν τα χαρακτηριστικά των λογοτεχνικών συμβάσεων στο πλαίσιο αυτής της λογοτεχνικής παραγωγής, αλλά και τις λογοτεχνικές φόρμες, που μπορούν να αναδείξουν τις συγγραφικές και αναγνωστικές τους αναζητήσεις, διεισδύοντας ταυτόχρονα στο νέο, δικτυακό λογοτεχνικό περιβάλλον. Ακολούθως προχώρησαν στην παραγωγή πρωτότυπου λογοτεχνικού υλικού, πεζού και ποιητικού, με ανάλογο θέμα και τεχνοτροπία.

Η υλοποίηση του πολιτιστικού προγράμματος «Η λογοτεχνική παραγωγή της Θεσσαλονίκης. Λογοτεχνία και Δημιουργική Γραφή» αποτέλεσε πρόκληση για διδάσκοντες και διδασκόμενους. Μια τέτοια διαδικασία δεν είναι απλή, καθώς προαπαιτεί αναγνωστική σκευή και συγγραφικές γνώσεις, αλλά και ανάλογη τεχνογνωσία. Δεν καταργεί τους παραδοσιακούς τρόπους ανάγνωσης, συγγραφής και διδασκαλίας της λογοτεχνίας, οι οποίοι στηρίζονται στην έντυπη παράδοση του λογοτεχνικού κειμένου και της λογοτεχνικής παραγωγής, αλλά τους διευρύνει. Διδάσκοντες και διδασκόμενοι κλήθηκαν να ανταπεξέλθουν στις νέες απαιτήσεις που προκύπτουν από τα νέα ψηφιακά δεδομένα συγγραφής και πρόσληψης της λογοτεχνίας, να υπερνικήσουν κινδύνους που ελλοχεύουν, αλλά ταυτόχρονα απέκτησαν πρόσβαση σε ένα ισχυρό συγγραφικό και εκδοτικό εργαλείο.

### **Σκοπός της χρήσης των ΤΠΕ και της δημιουργικής γραφής στην υλοποίηση του πολιτιστικού προγράμματος**

Βασικοί στόχοι της αξιοποίησης των ΤΠΕ και της δημιουργικής γραφής για την υλοποίηση του πολιτιστικού προγράμματος «Η λογοτεχνική παραγωγή της Θεσσαλονίκης. Λογοτεχνία και Δημιουργική Γραφή» είναι:

- να διαμορφώσουν οι μαθητές μια διευρυμένη αντίληψη της ιστορικότητας των λογοτεχνικών θεμάτων και να συνειδητοποιήσουν τη σημασία της λογοτεχνίας για την κατανόηση του κόσμου και του εαυτού τους (γνώση)
- να κατανοήσουν τη λογοτεχνική χρήση της γλώσσας και να αποκτήσουν μέσα από τη λογοτεχνία πολλαπλές γλωσσικές εμπειρίες (δεξιότητα)
- να αναπτύξουν αιτιολογημένη κριτική προσέγγιση των λογοτεχνικών έργων
- να κατανοήσουν και να αποδεχτούν οι μαθητές τη σχετικότητα και την πολλαπλότητα των ερμηνευτικών προσεγγίσεων
- να είναι σε θέση να εντοπίζουν και να αναγνωρίζουν τις αξίες και τις ιδέες που ενυπάρχουν στα λογοτεχνικά κείμενα.
- να εξοικειωθούν οι μαθητές με διαφορετικά λογοτεχνικά είδη και να κατανοήσουν ότι αυτά ανταποκρίνονται σε διαφορετικούς σκοπούς και ιστορικές ανάγκες.
- να συνειδητοποιήσουν ότι τα λογοτεχνικά είδη διακρίνονται στη βάση συγκεκριμένων χαρακτηριστικών και κειμενικών συμβάσεων.

Βασικός στόχος, εξάλλου, των εργασιών (γραφτών και προφορικών, ομαδικών και ατομικών) που εντάσσονται στο πολιτιστικό πρόγραμμα «Η λογοτεχνική παραγωγή της Θεσσαλονίκης. Λογοτεχνία και Δημιουργική Γραφή» είναι οι μαθητές/-τριες:

- να αποκτήσουν ποικίλες δεξιότητες
- να αξιοποιήσουν τις ΤΠΕ (νέος γραμματισμός: ψηφιακή λογοτεχνία, υπερλογοτεχνία, δημιουργία πολυτροπικών κειμένων)
- να έρθουν σε ελεύθερη και ακολούθως δημιουργική επαφή με λογοτεχνικά έργα
- να καλλιεργήσουν την κριτική ικανότητα, τη φαντασία και τη δημιουργική ικανότητα τους
- να συνειδητοποιήσουν τη σχέση της λογοτεχνίας με την ανθρώπινη εμπειρία και, επομένως, τη σημασία της για την κατανόηση του κόσμου στον οποίο ζούμε και του εαυτού τους (Ροντάρι 2003, Σουλιώτης 2012).

Εντέλει είναι σημαντικό:

- να ξεκινούν οι μαθητές ως ερμηνευτές ενός κειμένου ή μίας ομάδας κειμένων (συναισθηματική και γνωστική προσέγγιση) και
- να γίνονται στη συνέχεια ερμηνευτές της ερμηνείας τους και της ερμηνείας των συμμαθητών τους (βιωματική αυτενέργεια)

Για την επίτευξη των ανωτέρω στόχων πραγματοποιήθηκαν 14 (Δεκατέσσερις) συναντήσεις μετά τη λήξη του ωρολογίου προγράμματος. Στη διάρκεια των συναντήσεων και με χρονολογική σειρά η ομάδα του προγράμματος καταπιάστηκε με τα ακόλουθα θέματα:

- 1) Χωρισμός σε ομάδες
- 2) Αναζήτηση πηγών (λογοτεχνικά κείμενα, μελέτη λογοτεχνικών συμβάσεων κτλ.)
- 3) Επιλογή λογοτεχνικού έργου –καταμερισμός εργασιών ανά ομάδα – διανομή καθηκόντων και ρόλων
- 4) Ανάθεση στους συμμετέχοντες και ακολούθως παρουσίαση από αυτούς δραστηριοτήτων σχετικών με τον γενικό και τους ειδικότερους επιδιωκόμενους στόχους του προγράμματος
- 5) Προετοιμασία: Ερωτήματα προβληματισμού, ερευνητικές δραστηριότητες, παιχνίδια ρόλων που αναπαριστούν καλλιτεχνικά έργα(λογοτεχνικά, θεατρικά, εικαστικά), δημιουργικές δραστηριότητες (κολάζ, μουσική παραγωγή, θεατρικός αυτοσχεδιασμός, μελοποιημένη ποίηση), δημιουργική γραφή (παραγωγή

πρωτότυπων λογοτεχνικών κειμένων, πεζών και ποιητικών, με ανάλογο θέμα και τεχνοτροπία)

6) Συγκέντρωση όλου του υλικού

7) Παρουσιάσεις - Πορίσματα

8) Εκδήλωση παρουσίασης και διάχυσης των αποτελεσμάτων του προγράμματος

Στο πλαίσιο εκπόνησης των δραστηριοτήτων του πολιτιστικού προγράμματος επιχειρήθηκε και η σύνδεσή του με πεδία των προγραμμάτων σπουδών αντίστοιχων γνωστικών αντικειμένων. Πιο συγκεκριμένα η διερεύνηση, καταγραφή και μελέτη των λογοτεχνικών κειμένων συνάδει με το γνωστικό αντικείμενο της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας (ειδικότερα τη Λογοτεχνία της Θεσσαλονίκης), της Νεοελληνικής Γλώσσας, της Τοπικής Ιστορίας, της Δημιουργικής Γραφής και της Ιστορίας του Π.Π.Σ.Π.Θ. (μελετήθηκαν λογοτέχνες που πέρασαν είτε ως δάσκαλοι είτε ως μαθητές από το σχολείο, η περίπτωση του Αναγνωστάκη, για παράδειγμα, είναι εμβληματική).

Ως εκ τούτου οι μαθητές/ -τριες αρχικά μελέτησαν κείμενα Θεσσαλονικέων συγγραφέων (Μ. Αναγνωστάκης, Γιώργος Θέμελης, Γιώργος Ιωάννου, Ζωή Καρέλλη, Νίκος-Αλέξης Ασλάνογλου, Γιώργος Σκαμπαρδώνης, Ισίδωρος Ζουργός, Σάκης Σερέφας, Σοφία Νικολαΐδου). Ταυτόχρονα, η προσέγγιση των υπεύθυνων εκπαιδευτικών του προγράμματος βασίστηκε στο έργο του Σάκη Σερέφα *Μια πόλη στη Λογοτεχνία: Θεσσαλονίκη* (Μεταίχμιο 2006), στο οποίο περιέχονται 55 συγγραφείς που γράφουν για τη Θεσσαλονίκη. Τα λογοτεχνικά κείμενα, πεζά και ποιητικά, που μελετήθηκαν από τους μαθητές/τριες, ήταν διαφορετικού είδους, ύφους και τεχνοτροπίας. Ακολούθως κλήθηκαν να γράψουν με αφορμή αυτά τα κείμενα. Οι υπεύθυνες εκπαιδευτικές που επιχείρησαν να αξιοποιήσουν τη δημιουργική γραφή στην υλοποίηση του πολιτιστικού προγράμματος «Η λογοτεχνική παραγωγή της Θεσσαλονίκης. Λογοτεχνία και Δημιουργική Γραφή» βασίστηκαν στην αναγνωστική σκευή τους, έτσι ώστε να μπορέσουν να επιλέξουν από το θησαυρό των λογοτεχνικών κειμένων εκείνα που θεώρησαν ότι ήταν σε θέση να ερεθίσουν τη φαντασία και την γλωσσική επινοητικότητα των μαθητών/τριών ή εκείνα που ακουμπούσαν στην ανθρώπινη εμπειρία, με τρόπο που να εξάπτει το αναγνωστικό ενδιαφέρον της ηλικιακής ομάδας, στην οποία απευθύνονταν (Νικολαΐδου 2014).

## **Παραγωγή συνεχούς γραπτού λόγου: πώς, πού και με ποια διαδικασία παράγονται τα κείμενα των μαθητών στο πλαίσιο του πολιτιστικού προγράμματος «Η λογοτεχνική παραγωγή της Θεσσαλονίκης. Λογοτεχνία και δημιουργική γραφή»**

Κάθε δραστηριότητα δημιουργικής γραφής προϋποθέτει ένα αναγνωστικό στάδιο, το οποίο προηγείται της συγγραφικής άσκησης. Ακριβώς σε αυτή τη διαπίστωση βασίστηκε ο σχεδιασμός και η υλοποίηση του πολιτιστικού προγράμματος «Η λογοτεχνική παραγωγή της Θεσσαλονίκης. Λογοτεχνία και Δημιουργική Γραφή». Στο στάδιο της συγγραφικής προετοιμασίας διερευνήθηκε η λογοτεχνική παραγωγή της Θεσσαλονίκης, καταγράφηκε και στη συνέχεια μελετήθηκε με έμφαση τόσο στην ανάγνωση της λογοτεχνίας, όσο και στη συνομιλία των τεχνών. Ένα καλλίγραμμα, ένας πίνακας, μια φωτογραφία της πόλης, ένα μουσικό μοτίβο κ.τ.ό. αποτέλεσαν παραγωγικό συγγραφικό ερέθισμα, παράλληλα με τα λογοτεχνικά κείμενα. Στην περίπτωση αυτή, οι ΤΠΕ αξιοποιήθηκαν ιδιαίτερα. Από την άλλη, η συστηματική άσκηση στη δημιουργική γραφή αποκάλυψε στους μαθητές/-τριες τη χαρά της συγγραφής ενός (λογοτεχνικού) κειμένου, της κατασκευής ενός μυθοποιημένου κόσμου, όπου τα πάντα μπορούν να συμβούν, αλλά και τη χαρά της ανάγνωσης της λογοτεχνίας ως τρόπου σύλληψης και ερμηνείας του κόσμου που μας περιβάλλει.

Έτσι, λοιπόν, αφού προηγήθηκε η ανάγνωση λογοτεχνικών κειμένων και η εστιασμένη συζήτηση, με αντικείμενο κάποια συγκεκριμένη συγγραφική τεχνική ή κάποιο αφηγηματικό τέχνασμα, ακολούθησαν οι ασκήσεις της δημιουργικής γραφής. Μέσω αυτής της διαδικασίας, αποκαλύφθηκαν στους μαθητές μηχανισμοί συγγραφής και κατασκευής κειμένων, εμπεδώθηκε η θεωρία χωρίς να αγκυλωθούν σ' αυτή, κατανοήθηκε πόση σημασία έχει η επιλογή του χρόνου αφήγησης, η επιλογή της κατάλληλης λέξης, η οπτική γωνία. Οι μαθητές/τριες κατανόησαν τα πολλαπλά συγγραφικά στάδια και πέτυχαν πολλαπλές αναγνωστικές προσεγγίσεις. Εντέλει, η δημιουργική γραφή τροφοδότησε την κατανόηση των επιλεγμένων λογοτεχνικών κειμένων, την επαφή με τη συγγραφική διάνοια και την παραγωγή ποικίλων κειμενικών ειδών. Επανατροφοδότησε εξίσου τη φιλαναγνωσία των μαθητών/τριών, καθώς δεν νοείται συγγραφή χωρίς διάβασμα. Αν και κατά καιρούς έχουν διατυπωθεί ενστάσεις για τους περιορισμούς στη φόρμα και κατά πόσο αυτοί εγκλωβίζουν τον μαθητή, η ίδια η εκπαιδευτική πράξη αποδεικνύει ότι οι περιορισμοί (λογοτεχνικό είδος, ομοιοκαταληξία, μέτρο, κτλ) αποτέλεσαν συγγραφικό εργαλείο και απέδωσαν τα μέγιστα (Νικολαΐδου 2014).



Ακολούθησε το πιο σημαντικό στάδιο της δραστηριότητας: Η παρουσίαση και η συζήτηση των μαθητικών δοκιμών. Εκεί οι μικροί συγγραφείς παρουσίασαν τα κείμενά τους στην ολομέλεια και οι ΤΠΕ αναδείχθηκαν σε πολύτιμο εργαλείο, ελέγχου, επαναγραφής και παρουσίασης. Έγινε συντονισμένη συζήτηση, με στόχο να εντοπιστούν σημεία όπου μπορούσαν να γίνουν μικρές αλλαγές λέξεων στο συνταγματικό ή τον παραδειγματικό άξονα, μικροαλλαγές στη δομή ή άλλες γλωσσικές ή αφηγηματικές βελτιωτικές παρεμβάσεις (Νικολαΐδου 2014). Κατά την εκπόνηση του πολιτιστικού προγράμματος, επιτεύχθηκε η διδασκαλία της λογοτεχνικής γραφής των επιλεγμένων θεσσαλονικιών συγγραφέων και ταυτόχρονα με τη χρήση των ΤΠΕ ως καινοτόμας εκπαιδευτικής πρακτικής αξιοποιήθηκαν οι συγγραφικές τεχνικές και αναδείχθηκαν οι λογοτεχνικές και συγγραφικές δεξιότητες των μαθητών/τριών. Αξίζει βέβαια να μνημονευτεί και η πτυχή της διασκέδασης, καθώς, «η δημιουργική γραφή δεν είναι μάθηση, είναι κάτι πολύ πιο σοβαρό: είναι παιχνίδι» (Νικολαΐδου 2014). Τα παραγόμενα λογοτεχνικά κείμενα των μαθητών/τριών την επιβεβαιώνουν περίτρανα, καθώς πρόκειται για κείμενα γραμμένα με κέφι, όρεξη και φαντασία. Ενδεικτικά αναφέρουμε τα ακόλουθα:

### **Χαϊκού για τη Θεσσαλονίκη (αυτοσχεδιασμοί)**

*Ξημερώματα.*

*Μόνος στην παραλία.*

*Να την ξεχάσει.*

*Απογευματάκι.*

*Κει, στου Πύργου τη σκιά,*

*συλλογίζομαι.*

*Κάστρα αρχαία*

*την πόλη περιζώνουν*

*μεγαλόπρεπα.*

*Νέος στην πόλη.*

*Ραντεβού στην Καμάρα.*

*Ετοιμάζομαι.*

Μετά τη σχολή  
καφές στη Μελενίκου.  
Συναντιόμαστε.

Πάνω στα Κάστρα.  
Ματιές, χτυπά η καρδιά.  
Το πρώτο φιλί.

Παγωτό λιώνει  
Ψηλά στην Άνω πόλη  
Πολλή η ζέστη

Ο ήλιος ζυπνά  
Πάνω στο Θερμαικό  
Αρχίζ' η μέρα

Κουλούρι ψήνει  
Στης Τσιμισκή το δρόμο  
αχ, τι μυρωδιά

Ψάρι μυρίζει  
Της Αρετσούς ταβέρνες  
Είναι Κυριακή

Αέρας Φυσά  
στην Αγίας Σοφίας  
Νιώθω την αύρα

Ρίχνει ψιχάλα  
Γκρίζος ο Θερμαιϊκός  
Μύρισε βροχή

## **Ποιήματα σε ελεύθερο στίχο**

(Λογοτεχνική μήτρα Μ. Αναγνωστάκης, Θεσσαλονίκη μέρες του 1969 μ. Χ.)

### Θεσσαλονίκη, 2014

*Στην οδό Εγνατία και στην Τσιμισκή*

*Άνθρωποι – νέοι, γέροι, με παιδιά, χωρίς- κείτονται στα πεζοδρόμια*

*Κρατούν χάρτινα ταμπελάκια «ΠΕΙΝΑΩ»*

*Απλώνουν δειλά το χέρι στους περαστικούς*

*Σπάνια τους κοιτά κανείς.*

*Σπάνια τους δίνει κάτι.*

*Όχι επειδή αδιαφορούν ή απαξιώνουν, αλλά επειδή δεν έχουν.*

*Πού να τα βρουν;*

*Κάποιοι χωρίς δουλειά, άλλοι με σύνταξη μικρή, δεν φθάνει.*

*Τα παιδιά τους έφυγαν «έξω» για δουλειά.*

*Άνεργοι, απολυμένοι, αριθμοί στις στατιστικές για το βραδινό δελτίο ειδήσεων.*

*Ποιο μέλλον να τους εξασφαλίσει η Ελλάδα; Το πολύ-πολύ ένα επίδομα απ' το ταμείο ανεργίας.*

*Έζησαν μ' αυτό ένα χρόνο, αλλά τώρα δεν δικαιούνται άλλα λεφτά.*

*Η πολιτεία έκανε το χρέος της, πρέπει να κάνουν το δικό τους. Υπομονή. Χωρίς ελπίδα, όμως, πώς;*

*Ελπίζουν σε ένα καλύτερο μέλλον κάπου αλλού, εκτός Ελλάδας, όπου να 'ναι, δεν υπάρχουν περιθώρια επιλογής.*

*Η πατρίδα πληγώνει τα παιδιά της.*

*Τα ταμπελάκια «ΠΕΙΝΑΩ» γίνονται περισσότερα κάθε μέρα.*

*-εγώ ζητιανεύω, εσύ ζητιανεύεις-*

*Οι νέοι που φεύγουν πληθαίνουν καθημερινά.*

*-αυτός μεταναστεύει, εμείς μεταναστεύουμε-*

*Και οι ουρές στον Ο.Α.Ε.Δ. φτάνουν πια τώρα μέχρι την είσοδο.*

*-εσείς απολύεστε, αυτοί απολύονται.*

### Θεσσαλονίκη Μέρες βροχερές

*Οδός Εγνατίας.*

Εβρεχε,  
μα κανείς δεν υποχωρεί κάτω από την ορμητική βροχή.  
Πολύχρωμες ομπρέλες κατηφορίζουν θαρρετά  
την Πλατεία Αριστοτέλους.  
Ένας βρεγμένος σκύλος ορμά στο σταματημένο λεωφορείο.  
Οι γυαλισμένες γαλότσες μου,  
αγορασμένες από τον πλανόδιο στην Παραλία,  
έχουν πάρει μια καφετιά απόχρωση.  
Τυλιγμένη στο ζεστό μπουφάν μου νοσταλγώ της μέρες του καλοκαιριού.  
Μέρες που παρακαλούσες για μια ανάσα του Βαρδάρη,  
και τώρα τον καταριέσαι τσατισμένη.  
Και φτάνεις στην παραλία.  
Σκούρες και ανοιχτές αποχρώσεις του γρι σε τυλίζουν.  
Κοιτάω την θάλασσα.  
Στον ορίζοντα ο ουρανός ένα με την φουρτουνιασμένη θάλασσα.  
Και η βροχή.  
Ανεξίτηλη ανάμνηση.  
Να σου θυμίζει την Θεσσαλονίκη.  
Το Λονδίνο του Νότου.

### **Διηγήματα για τη Θεσσαλονίκη (αποσπάσματα)**

(Λογοτεχνικές μήτρες Γ. Θέμελης, Γ. Ιωάννου, Σ. Νικολαΐδου, Σ. Σερέφας, Γ. Σκαμπαρδώνης)

#### Μνήμες της Μαργαρίτας Καραβάτου

Τα χρόνια εκείνα γνώρισα τον άντρα μου. Θυμάμαι. Που βρισκόμασταν κάθε βράδυ στο λιμάνι και κοιτούσαμε τα φωτάκια από τα караβάκια και τα γαλήνια νερά του Θερμιακού. Τα μάτια του ο ωκεανός μου. Τα μαλλιά του, το χρώμα της καρδιάς μου. Το δέρμα του, το χιόνι της ψυχής μου. Τώρα έχει φύγει. Τα μάτια του δε θα ξαναδούν τα δικά μου. Τα μαλλιά του δε θα ξαναανεμίσουν πλάι στα δικά μου. Τα χέρια του δε θα ξαναγγίζουν τα δικά μου.

Μνήμες έρχονται και φεύγουν. Η ζωή μου προχωρά μαζί με τη Θεσσαλονίκη. Αέρας φουσα. Χτυπά τα μαλλιά μου. Οι κατακόκκινες παπαρούνες χορεύουν με τον άνεμο. Εγώ βρίσκομαι πάνω στα κάστρα, κοιτώντας ένα ακόμα ηλιοβασίλεμα της ανοιξιιάτικης

Θεσσαλονίκης. Κάποτε η πόλη ήταν πολύ διαφορετική. Θυμάμαι.

### Ηχοχρώματα και μικρές γειτονιές

Έχωσε δύο αποξηραμένα βερίκοκα στην τσέπη, άρπαξε την θήκη, έκλεισε πίσω του την πόρτα. Τότε ήταν που ο βαρδάρης τον σκόρπισε σε παγοκρύσταλλους.

Μπρρρρ.

Καταραμένη πόλη.

Προχώρησε στο χείλος της 3ης Σεπτεμβρίου σιγοβρίζοντας. Μια, δύο... είκοσι οι παρέες φοιτητών και μάλλον τα χείλη σχηματίζουν χαμόγελο. Η τελικά απλώς συμπιέζονται σε μια γνωστή-άγνωστη μελωδία. Στο τρίτο σένιο πήρε την Αγίου Δημητρίου προς τα δυτικά. Μπουκωμένη πανεπιστημιούπολη, βενζίνη σε μεγάλες ταχύτητες και χορτάρι να υψώνεται έντονα στα δεξιά του. Μια καλησπέρα στην κυρούλα που μαζεύει πρασινάδα για την κουζίνα της. Αφέλεια ή πείνα.

Καλησπέρα στα πρασινωπά όνειρα.

Η θήκη ταλαντεύεται στην κατηφόρα. Θα θελε μια πόλη ίσια, ανηφορική. Ανεβοκατεβασίες, λαχανιασμένοι ποδηλάτες και τάλαιπωρημένοι περιπατητές βάρη φέροντες. Λίγα ακόμη μέτρα με παράπονα και θα ξεχαστεί χαζεύοντας το άνοιγμα της Εθνικής Αμύνης στη θάλασσα. Την βρίσκει σαν κοιτά τον κόλπο από τα ψηλά. Μένει μονάχα η όραση να του γεμίσει τις εντυπώσεις. Μένουν μονάχα τα χρώματα και ο τρόπος που πασπαλίζονται στον ορίζοντα. Κάποτε δεν ξεχωρίζεις θάλασσα από ουρανό. Κάποτε ξεχωρίζεις βράχους και κορυφές του Ολύμπου.

Όχι πως είναι τίποτα ρομαντικός... Για τον καθένα όμως, υπάρχει εκείνο το τοπίο που τον αναγκάζει να σταθεί και να προσέξει.

### Μαθήματα ιστορίας

Και ξέρεις κάτι; Τη λατρεύω αυτή την πόλη γιατί κάποιιοι από τους ανθρώπους της ονειρεύονται ακόμη. Γιατί μια βόλτα στην παραλία λειτουργεί ως ηρεμιστικό και ακόμη και ο πιο μικρός δρόμος της έχει να σου διηγηθεί τη μεγαλύτερη ιστορία και να σε κάνει να ξεχάσεις τα προβλήματα σου. Κοίτα τώρα που είσαι μικρός να την εξερευνήσεις καλά. Και όταν μεγαλώσεις δεν θα πηγαίνεις εσύ σ' αυτήν. Θα έρχεται αυτή σε εσένα. Θα σ' αποζητά κι εσύ θα την καλοδέχεσαι γιατί δεν θα είναι για σένα απλά μια πόλη. Άλλα κάτι παραπάνω. Θα είναι αναμνήσεις ζωής. Θα είναι η ίδια η ζωή.

Παιδί μου, όταν περπατάς στους δρόμους της, όταν γράφεις συνθήματα στους τοίχους της, όταν αναπνέεις τον αέρα της, μένεις στην ιστορία της. Οι άνθρωποι αυτού

του τόπου τον αγάπησαν, τον μεγάλωσαν και τον ανέδειξαν, μαζί και μέσα από τον εαυτό τους. Για αυτό κάθε πέτρα σε αυτή την πόλη έχει να σου διηγηθεί την δική της ιστορία. Είκοσι τρεις αιώνες ιστορίας σε αυτό το σταυροδρόμι ανατολής και δύσης.

Να την αγαπάς παιδί μου. Γιατί αν την νιώσεις, κάθε μέρα που θα ξυπνάς θα την βλέπεις διαφορετική, και αυτή η διαφορετικότητά της θα σε ελκύει περισσότερο. Τις μέρες του φθινοπώρου, η ομίχλη απλώνετε ήσυχα πάνω της προσπαθώντας να την ηρεμίσει. Τον χειμώνα, η υγρασία σου θυμίζει το μακρινό Λονδίνο. Η βροχή μουσκεύει τους δρόμους της και αιώνες ιστορίας χορεύουν μελαγχολικά κάτω από άφοβες πολύχρωμες ομπρέλες. Την άνοιξη, ξυπνά ξανά. Ξαναγεννιέται. Και όχι μόνο η πόλη. Οι κάτοικοί της ανοίγουν δειλά στην αρχή τα παράθυρα και μετά θαρρετά ανοίγουν τις πόρτες διάπλατα. Και το καλοκαίρι. Αχ, το καλοκαίρι! Η εποχή που άλλες πόλεις σε διώχνουν για να βρουν την ηρεμία τους. Αυτή όμως σε κρατάει. Σου προσφέρει τον δροσερό βαρδάρη της, τις απογευματινές βόλτες κάτω από το πορτοκαλοκόκκινο φως του ηλιοβασιλέματος στην παραλία της και το πεντανόστιμο δροσερό παγωτό της. Και σε κρατάει κοντά της! Πώς να αντέξεις μακριά της;

Καταληκτικά, αξίζει να σημειωθεί ότι οι ΤΠΕ αξιοποιήθηκαν στην έρευνα, στη συγγραφή και στη διάχυση των αποτελεσμάτων του προγράμματος. Αποσπάσματα των παραγόμενων λογοτεχνικών κειμένων των μαθητών/-τριών ενσωματώθηκαν και παρουσιάστηκαν σε 3-D βίντεο, ενώ επίκειται η συγκέντρωση και δημοσίευσή τους σε σχετική ιστοσελίδα και e-book.

## **Συμπεράσματα**

Αν θέλαμε να αποτυπώσουμε το παιδαγωγικό όφελος από την αξιοποίηση της δημιουργικής γραφής σε συνδυασμό με τις ΤΠΕ στην υλοποίηση του πολιτιστικού προγράμματος «Η λογοτεχνική παραγωγή της Θεσσαλονίκης. Λογοτεχνία και Δημιουργική Γραφή», θα σημειώναμε τα εξής:

1. Η δημιουργική γραφή, όπως και οι ΤΠΕ, λειτούργησαν ως δόλωμα για τους μαθητές/-τριες. Οι μαθητές εργάστηκαν με περισσότερο κέφι, ανέλαβαν συγγραφικές πρωτοβουλίες, ενδιαφέρθηκαν με πιο ουσιαστικό τρόπο για την πρόσληψη των κειμένων. Ανακάλυψαν στην πράξη πως ένα κείμενο δε γράφεται άπαξ και εγκαταλείπεται. Οι επάλληλες γραφές απέκτησαν νόημα, οι διορθώσεις το ίδιο (Νικολαΐδου 2013<sup>α</sup>, 2013<sup>β</sup>).

2. Η διδασκαλία της δημιουργικής γραφής, όπως και η αξιοποίηση των ΤΠΕ για την παραγωγή λόγου, ανακατένειμαν τις παγιωμένες ισορροπίες της σχολικής τάξης και άφησαν ν' ακουστούν όλες οι φωνές. Οι μαθητές με τις υψηλότερες σχολικές επιδόσεις δεν έγραψαν κατ' ανάγκη τα καλύτερα κείμενα. Μαθητές που λειτουργούσαν πιο περιθωριακά στο μάθημα απέκτησαν φωνή και ακροατήριο. (Νικολαΐδου 2013β).
3. Η δημιουργική γραφή σε συνδυασμό με την αξιοποίηση των ΤΠΕ για την παραγωγή λόγου, εισάγουν μια καινοτόμα αντίληψη για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας, αλλά και τη διδασκαλία γενικότερα. Οι μαθητές επεξεργάζονται και αξιοποιούν τις εμπειρίες και τις γνώσεις τους, για να αποτυπώσουν τον κόσμο που τους περιβάλλει (Νικολαΐδου 2013α, 2013β, 2014).

## **Επίλογος**

Είναι δεδομένο ότι οι λέξεις θα παραμείνουν στο επίκεντρο της λογοτεχνίας και της διδασκαλίας της - και πώς θα μπορούσε να γίνει αλλιώς; Ποιες από τις νέες συγγραφικές και αναγνωστικές συνήθειες που εισάγουν οι ΤΠΕ θα καταφέρουν να επιβιώσουν μένει να φανεί. Πάντως, Δημιουργική Γραφή και ΤΠΕ αναδεικνύονται ως δύο καινοτόμα και εν πολλοίς συμπληρωματικά εργαλεία για την παραγωγή συνεχούς γραπτού λόγου στη σχολική αίθουσα. Τα παιδιά γράφει: μεγάλο κέρδος, σε μια δύσκολη εποχή.

## **Βιβλιογραφία**

- Νικολαΐδου, Σ. (επιμ.) (2014). *Η δημιουργική γραφή στο σχολείο* (υπό έκδοση).
- Νικολαΐδου, Σ. (2013α). *Πώς έρχονται οι λέξεις. Τέχνη και τεχνική της δημιουργικής γραφής*, Αθήνα.
- Νικολαΐδου, Σ. (2013β). Η δημιουργική γραφή στο σχολείο. Τα παιδιά γράφει: Πλαίσιο εφαρμογής, διαπιστώσεις και παραδείγματα, *1<sup>ο</sup> Διεθνές Συνέδριο Δημιουργική Γραφή, Αθήνα 4-6 Οκτωβρίου 2013*, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Παιδαγωγική Σχολή, Π.Μ.Σ. Δημιουργική Γραφή και Ελληνοαμερικανικών Εκπαιδευτικό Ίδρυμα – Κολλέγιο Αθηνών, Κολλέγιο Ψυχικού.
- Νικολαΐδου, Σ. (2008). *Λογοτεχνία και νέες τεχνολογίες. Από τη θεωρία στη διδακτική πράξη*, Αθήνα.

Νικολαΐδου, Σ. & Γιακουμάτου, Τ. (2001). Η λογοτεχνία μπροστά στην πρόκληση του διαδικτύου: Μια μελέτη της αναγνωστικής συμπεριφοράς του κοινού απέναντι σε ένα λογοτεχνικό υπερκείμενο, σε Νικολαΐδου, Σ. & Γιακουμάτου, Τ., *Διαδίκτυο & Διδασκαλία*, Αθήνα.

Νικολαΐδου, Σ. & Γιακουμάτου, Τ. (2001). *Διαδίκτυο και διδασκαλία*, Αθήνα.

Σουλιώτης, Μ. και ομάδα εργασίας (2012), *Βιβλίο του Εκπαιδευτικού, Δημιουργική γραφή, Οδηγίες πλεύσεως*, Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Υπηρεσία Ανάπτυξης Προγραμμάτων, Κύπρος.

Ροντάρι, Τ. (2003). *Γραμματική της φαντασίας, Εισαγωγή στην τέχνη να επινοείς ιστορίες*, μετάφραση: Γιώργος Κασαπίδης, Αθήνα.

Σερέφας Σ. (2001, 2006 συμπληρωμένη έκδοση), *Μια πόλη στη λογοτεχνία, Θεσσαλονίκη*, Αθήνα.



**ΚΥΝΗΓΙ ΘΗΣΑΥΡΟΥ (ΓΝΩΣΕΩΝ) ΣΤΟ ΜΟΥΣΕΙΟ ΒΥΖΑΝΤΙΝΟΥ  
ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ Η ΜΙΑ ΕΠΙΣΚΕΨΗ .... ΑΛΛΙΩΣ**

**Ευρώπη Απ. Παπαδοπούλου**  
φιλόλογος,  
**1ο Γυμνάσιο Θέρμης**

**Περίληψη**

Το σκεπτικό: μια "ευχάριστη" εκπαιδευτική επίσκεψη σε ένα μουσείο. Η προηγούμενη εμπειρία από τέτοιες επισκέψεις απογοητευτική. Η ιδέα δημιουργήθηκε μέσα από ένα άλλο πρόγραμμα ενός ΚΠΕ. Το μουσείο που ήθελα και "ταίριαζε" σύμφωνα με το πολιτιστικό μας πρόγραμμα να επισκεφτούμε το Μουσείο Βυζαντινού Πολιτισμού στη Θεσσαλονίκη. Προηγούμενες "διερευνητικές" επισκέψεις από την εκπαιδευτικό. Δημιουργία "πειραγμένων", απρόβλεπτων, αλλά και απαιτητικών ερωτήσεων. Επίσκεψη και ξενάγηση. Ομάδες και "κυνήγι θησαυρού... γνώσεων". Το μουσείο πηγή γνώσης που θα την ανακαλύψεις αλλά και θα παίζεις για να την βρεις και φυσικά θα ...διασκεδάσεις με το ψάξιμο και την ανεύρεσή της. Μπορείτε να... δοκιμάσετε!

**Λέξεις-έννοιες κλειδιά:** μουσείο, εκπαιδευτική επίσκεψη, παιχνίδι, γνώση, ψυχαγωγία

**Εισήγηση<sup>15</sup>**

**Το σκεπτικό μου ή το ιστορικό του πράγματος**

Πάντα με απασχολούσε η επίσκεψη των μαθητών οποιασδήποτε βαθμίδας από το Νηπιαγωγείο ως το Λύκειο σε ένα μουσείο, έναν αρχαιολογικό χώρο, ένα μνημείο ή ακόμη-ακόμη σε μια έκθεση ζωγραφικής.

Ζήλευα πάντα τα παιδιά από άλλες χώρες που όταν τα συναντούσαμε σε τέτοιους χώρους είχαν καθίσει στο πάτωμα, στα χέρια τους ένα μολύβι κι ένα μπλοκ και σίγουρα κάποιον οδηγό του χώρου ή κάποιο φύλλο εργασίας. Ήταν δηλαδή προετοιμασμένα...

---

<sup>15</sup> Το κείμενο δημοσιεύεται, όπως ακριβώς εκφωνήθηκε κατά την παρουσίασή του στο Αρχαιολογικό Μουσείο Θεσσαλονίκης στις 7 Μαΐου 2014 για να διατηρηθεί ο προφορικός χαρακτήρας του.

## **Τα "δικά μας παιδιά";**

Συνήθως δε γίνεται καμία προετοιμασία από πριν, έχω συμμετάσχει σε επισκέψεις σχολείων όπου δεν πήραμε ούτε ξεναγό και συνήθως δε γίνεται καμία συζήτηση ή ανατροφοδότηση μετά.

## **"Ωσπερ άφεται"**

Έτσι τα βλέπουμε να σκουντιούνται μεταξύ τους, να γυρίζουν με βλέμμα απλανές, χωρίς να κοιτάζουν ουσιαστικά τίποτε και χωρίς να στέκονται πουθενά ιδιαίτερα σε κάποιο έκθεμα αλλά αντίθετα ψάχνουν να βρουν πάντα ένα σημείο να καθίσουν και να περιμένουν πότε θα τελειώσει αυτή η βαρετή επίσκεψη. Σε μια τέτοια επίσκεψη μάλιστα που απλώς συνόδευσα μια τάξη Γυμνασίου κοντέψαμε να γίνουμε είδηση στα τοπικά μέσα ενημέρωσης αφού ένας μικρός της Α΄ τάξης ξέφυγε της προσοχής μας, πήγε και αγκάλιασε και σήκωσε, ναι, σήκωσε μια μικρή προτομή αρχαίου αγάλματος! Φαντάζεστε τα νεύρα των συνοδών! Κρόσσια! Αλλά...

## **Επίσκεψη της Α΄ τάξης του Γυμνασίου στο Αρχαιολογικό Μουσείο Θεσσαλονίκης**

Εεκίνησα πριν τρία χρόνια να εξετάζω το θέμα του πως θα γίνει ωφέλιμη(;), δημιουργική(;), ευχάριστη(;) μια επίσκεψη Α΄ Γυμνασίου στο Αρχαιολογικό Μουσείο Θεσσαλονίκης. Έτσι, συνεννοήθηκα με τρεις ξεναγούς για το σε τι θα δώσουν ιδιαίτερη σημασία και τι θα πουν στα παιδιά να προσέξουν, τα οποία ήταν χωρισμένα σε τρεις σχετικά μικρές και διαχειρίσιμες ομάδες κι εγώ είχα δώσει ένα φύλλο εργασίας το πρωί της επίσκεψης στους μαθητές/-τριες με ερωτήσεις σχετικά με αυτά που θα έβλεπαν και στα οποία θα εφιστούσαν την προσοχή τους οι ξεναγοί. Μπορώ να πω πως "κάτι έγινε" αλλά "ψαρωμένα" όπως είναι στην Α΄ Γυμνασίου σκέφτονται συνέχεια που θα βρουν τις απαντήσεις στις ερωτήσεις τους και δε νομίζω πως πρόσεχαν πολύ όλα τα υπόλοιπα. Την επίσκεψή τους ακολούθησε συζήτηση και επεξεργασία των φύλλων εργασίας που είχαν συμπληρώσει. "Κάτι είχε μείνει" αλλά ήταν κι αυτό ευχάριστο;

### **Δική μου συμμετοχή σε σεμινάριο**

Το 2013 συμμετείχα σε ένα σεμινάριο του ΚΠΕ Ελευθερίου-Κορδελιού & Βερτίσκου με θέμα: "Θεσσαλονίκη, βιώσιμη πόλη", όπου κατευχαριστήθηκα το ... κινήγι πληροφοριών για τη Θεσσαλονίκη μέσα στο Λευκό Πύργο. Με μια παιδική σχεδόν διάθεση ψάχναμε να βρούμε τις απαντήσεις και να είμαστε συνεπείς στην ώρα συνάντησης.

### **Και να η ιδέα!**

Στο φετινό πολιτιστικό πρόγραμμα με θέμα: "Βυζαντινός -Οθωμανικός Περίπατος στη Θεσσαλονίκη" και "Θεσσαλονίκη-Κων/πολη: Συμβασιλεύουσα-Βασιλεύουσα, κοινή ή διαφορετική πορεία στο χρόνο" κάναμε μια επίσκεψη στον Λευκό Πύργο, όπου χρησιμοποιήθηκαν τα φύλλα εργασίας από το σχετικό υλικό του εντύπου για το πρόγραμμα που προαναφέρθηκε.

Κάναμε μια ατομική δραστηριότητα πριν μπούμε στον Λευκό Πύργο, χωρίστηκαν σε τυχαίες ομάδες και δούλεψαν με τα φύλλα εργασίας μέσα σε καθορισμένο χρόνο και τέλος επάνω στις πολεμίστρες του, όπου δούλεψαν την τελευταία πάλι ατομική δραστηριότητα.

Άρεσε γενικά στα παιδιά, συμμετείχαν με χαρά και λειτούργησαν όμορφα, σε υγιή άμιλλα, συναγωνιζόμενα και ανταγωνιζόμενα ταυτόχρονα. Τα ...έπαθλα στις τρεις από τις τέσσερις ομάδες ήταν αντικείμενα σχετικά με τον Λευκό Πύργο αγορασμένα από το δικό του πωλητήριο. Καλή η προσπάθεια αλλά... με ξένα κόλλυβα!

### **Έτσι... Επίσκεψη στο Μουσείο Βυζαντινού πολιτισμού**

Δε μου άρεσαν ιδιαίτερα τα εκπαιδευτικά προγράμματα του Μουσείου γιατί είναι ιδιαίτερα στοχευμένα θεματικά, π.χ. Ένα έκθεμα αφηγείται... Ήθελα μια γενική επίσκεψη, όπου θα είχαν τα παιδιά μια συνολική γεύση, μια γενική εικόνα για το Μουσείο και για το περί τίνος πρόκειται.

## **Τι έκανα λοιπόν....(και τι να κάνετε, αν θέλετε, βέβαια... )**

Πηγαίνεις λοιπόν στο Μουσείο από πριν μόνος/η σου. Περιδιαβαίνεις όλο το Μουσείο και σημειώνεις τα εκθέματα που θα ήθελες να προσέξουν τα παιδιά σε κάθε αίθουσα. Βλέπεις εσύ καλά, κατανοείς την οργάνωση των εκθεμάτων στο χώρο και... σημειώνεις. Και μετά αρχίζει η δημιουργική εργασία, δηλαδή να συνθέσεις μια σειρά από ερωτήσεις αλλά όχι αναμενόμενες και βαρετές. Αντίθετα ερωτήσεις απρόσμενες, αναπάντεχες, με αίσθηση του χιούμορ, με μια ιδιαίτερη ματιά, που απαιτεί οι μαθητές να "στροφάρουν" για να σκεφτούν και να υποθέσουν, να εικάσουν την απάντηση. Ερωτήσεις σχεδόν... διασκεδαστικές.

## **Επίσκεψη στο Μουσείο**

Έγινε μία περιδιάβαση και στις 11 αίθουσες με ξενάγηση από εμένα, όπου έδινα στοιχεία για αυτά που στη συνέχεια θα αναζητούσαν (αλλά ακόμη δεν το γνώριζαν!). Η περιδιάβαση-ξενάγηση διήρκεσε μία ώρα. Ακολούθησε ένα μικρό διάλειμμα και χωρισμός σε τυχαίες ομάδες, κι έτσι ...απέκτησα...τους ήλιους και τα φεγγάρια μου, τα αστέρια και τα λουλούδια μου αλλά και τα ...σταυρουδάκια...λόγω Μουσείου.

## **Και άρχισε το παιχνίδι ή "το κυνήγι θησαυρού γνώσεων"**

Κάθε ομάδα είχε ένα πακέτο ερωτήσεων, όλων των ομάδων για να κρατηθεί μετά απαντημένο σε όλες τις ερωτήσεις από όλους, και... το χρόνο που ήταν τώρα 45'.

## **Κυνήγι γνώσεων αλλά και του χρόνου**

Διασκεδαστικό για όλους (ακόμη και για τη συνάδελφο!). Τρέξιμο, κυνήγι, γέλιο, ερωτήσεις και ...στους φύλακες, αλλά κάθε βοήθεια από τους φύλακες ισοδυναμεί με... "βοήθεια του κοινού" και θα αφαιρέσει στο τέλος μονάδες! Έτσι, έτρεξαν κι έψαξαν όλο το μουσείο διαβάζοντας τις λεζάντες και βλέποντας εκθέματα, συζητώντας έντονα και κυρίως... γελώντας!

Οι τρεις πρώτες από τις πέντε ομάδες βραβεύονται με αντικείμενα σχετικά με το Μουσείο, αγορασμένα από το πωλητήριό του, όχι μόνο γιατί τελείωσαν πρώτες αλλά και αφού ελέγχονταν οι απαντήσεις τους και ήταν σωστές. Η κρίση των...Ελληνοδικών

έδειξε την 5η ομάδα τρίτη και την 3η τέταρτη κι έτσι δόθηκαν τα ...έπαθλα σε τέσσερις ομάδες αντί για τρεις.

Στις απαντήσεις των παιδιών μου έκαναν εντύπωση κάποιες εξαιρετικά ακριβείς και περιεκτικές, κάτι που σημαίνει ότι κατάλαβαν το πνεύμα των ερωτήσεων, και από την άλλη το... άσχετο κάποιων άλλων απαντήσεων σε σχέση με την ερώτηση, π.χ. στην αίθουσα 10 με τις εικόνες, η ερώτηση ήταν "ο Άγιος του χωριού μας" και περίμενα να βρουν αμέσως τον Άγιο Νικόλαο, αλλά πήρα ως απάντηση "ο Άγιος Δημήτριος" που στη Θέρμη δεν έχουμε ούτε... παρεκκλήσι του.

Έγινε επεξεργασία των ερωτήσεων με τις απαντήσεις, τα παιδιά κρατήσανε τα έντυπα αφού συμπληρώθηκαν όλες οι απαντήσεις- για να μην μείνουν με κάποια απορία για κάτι που πιθανόν δε βρήκαν και για να θυμούνται τον...αγώνα δρόμου στην αναζήτηση της γνώσης!!!

Το δικό μου έπαθλο: Η φράση της Ρίας, μιας μαθήτριάς μου στο τέλος: "Κυρία, εμένα αυτό μου άρεσε πάρα πολύ!"

Οφείλω να ομολογήσω ότι κι εμένα μου άρεσε πάρα πολύ και το καταευχαριστήθηκα!

Σας ευχαριστώ!

**ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ**  
**ΦΥΛΛΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ**

**Αίθουσα 1.** "Ο παλαιοχριστιανικός ναός

✚ Ελάφια και πουλιά στο πάτωμα; Τι κάνουν στο πάτωμα; Αναζητείστε τα:

.....

★ Θωράκιο είναι ο μικρός θώρακας; Υπάρχουν μοτίβα των αρχαίων χρόνων;

.....

∪ Που πάει το παγώνι μες τα χρυσά; .....

\* Σαλιγκάρι=κοχλίας>κοχλιάριον; ..... (Στα ποντιακά χουλιάρ')

**Αίθουσα 2.** "Παλαιοχριστιανική πόλη και κατοικία"

✚ Πλουμιστά πατώματα: Πόσα διαφορετικά σχέδια βλέπετε στο πάτωμα; .....

✚ Κόβει και " ευρώ"; .....

★ Εσείς τη ζωγραφίζετε στο τετράδιό σας ή τη χαρίζετε στις 14/2. Εδώ που βρίσκεται;.....

∪ "Κρατάει χρόνια αυτή η κολώνια"; Που έβαζαν το άρωμά τους οι γυναίκες της εποχής; .....

\* Παίζουν μικροί μεγάλοι. Με τι;.....

**Αίθουσα 3.**"Από τα Ηλύσια Πεδία στο Χριστιανικό Παράδεισο"

✚ "Καθρέφτη-καθρεφτάκι μου ποια είναι η πιο όμορφη"; .....

✚ Εγχυτρισμός; σε βάζουν σε μια χύτρα για... να σε βράσουν;.....

★ Ποια είναι τα είδη ή οι τρόποι ταφής;.....

∪ Ο τάφος κάμαρα- καμαρούλα-καμάρα;.....

\* "Μαζί του θα τα πάρει"; Τι θα πάρει μαζί του; .....

✚ Είναι το λυχνάρι του Αλλαντίν;.....

✚ Graffiti στους τάφους; Πολύ "προχώ" για να μην πω "προ"! Αλλά τι τους άρεσε να ζωγραφίζουν;.....

★ "Δυο-δυο, στην μπανιέρα δυο-δυο"! Και στον τάφο δυο-δυο;.....

.....

- D "Ηλύσια Πεδία"; Ποια, αυτά στο Παρίσι;.....  
 \* Τύμβος ή Τάφος ή Κενοτάφιο ή Μνήμα ή Μνημούρι ή ; ..... Πώς το  
 λένε αυτό της Μαρκέλλας; .....  
 ✨ Ταφικά έθιμα: (Δεν κερδίζεις με 1,2,3,4. Μόνο και με τα 5!) .....  
 .....  
 + Εσείς τρώτε στο νεκροταφείο; Εμείς ποτέ! Αυτοί;.....  
 .....

#### Αίθουσα 4. "Από την εικονομαχία στους Μακεδόνες και τους Κομνηνούς"

- ★ "Τρελός με... βούλλα": Ναι, αλλά τι βούλλα; .....  
 D "Σε μια ρόγα από σταφύλι έτρωγαν 8 σπουργίτια";.....  
 \* Πώς τη λένε την... κάσα του νεκρού;.....  
 ✨ Κουτροβαλούσα στα ..."κουτρούβια";.....  
 + "Παναγιά μου, βόηθα!" Εγώ παρακαλώ την Παναγία και αυτή παρακαλεί;  
 .....  
 ★ Σε γράπωσε ο..... Με τι μοιάζει; .....  
 D Εκεί μέσα σε βαφτίσανε κι εσένα! Ή μήπως όχι; .....  
 \* Για τα εγκαίνια μιας εκκλησίας δώρο μια .....!

#### Αίθουσα 5. "Οι Δυναστείες των Βυζαντινών αυτοκρατόρων"

- ✨ "Είσαι θησαυρός!" Από τι; ..... Και με τι μοιάζουν;.....  
 Και από πού είναι; .....  
 + Με τη δυναστεία τους κυβέρνησαν την αυτοκρατορία της Τραπεζούντας.....  
 ★ Με τη δική τους δυναστεία έπεσε η Ανατολική Ρωμαϊκή Αυτοκρατορία. "Η Ρωμανία  
 επέρασεν".....

#### Αίθουσα 6. "Βυζαντινό κάστρο"

- D Πόσο μου αρέσουν τα " ενωτιά" σου! Ποια; .....  
 \* Μακαρονάδα στο Βυζάντιο; Πες μου το σκεύος! .....  
 ✨ Να σου ετοιμάσω "σφουγγάτο" για το μεσημέρι; Τι; .....

✦ Κωνσταντινούπολη- Θεσσαλονίκη : Βασιλεύουσα-Συμβασιλεύουσα: Ένα τσιγάρο δρόμος; Ποιος δρόμος;..... Πόσα κάστρα σταθμοί; Βρες τα και πες τα!.....

### Αίθουσα 7."Το Λυκόφως του Βυζαντίου"

★ Ήταν τόσο μικρό το καυμένο! ..... Οι κόκκινες, οι πράσινες, οι .....

∩ "Θα σου μονογράψω την κόλα"! Και ο Παλαιολόγος; Πώς; .....

\* Χείρ> χειροποίητο> χειρόγραφο: Τι και από πού; .....

✧ Έχουν αφαλό τα δάπεδα; Μα έχουν αφαλό τα δάπεδα; .....

✦ Έχει δύο πρόσωπα; ή δύο όψεις; .....

★ Η Παναγία είναι μία; Πολλές; Διαφορετικές; Πώς τις λένε; .....

### Αίθουσες 8-9. Συλλογές

∩ Φτου! να μη σε ματιάξω! .....

\* Αυτή είναι το Ρόδον ..... και, θα τον ψάλλουμε την Παρασκευή που μας έρχεται! ..... Είναι χ.....

✧ Εικόνα με ... πτυχές; Πόσες; .....

✦ Πράσινα άλογα; Ή "Πράσσειν άλογα"; Ή κόκκινα άλογα; Πού;.....

### Αίθουσα 10. " Το Βυζάντιο μετά το Βυζάντιο"

★ "... Με τετρακόσια σήμαντρα κι εξήντα-δυο καμπάνες".....

∩ Την έχεις ξαναδεί έτσι; Οι γυναίκες σήμερα αγωνίζονται για να θηλάζουν ελεύθερα!.....



- \* Ο Άγιος του χωριού μας!.....
  - ✧ Επιστύλια-Σταυρός-Λυπηρά-Βημόθυρα: Πες μου από ποιο μέρος του ναού είναι;  
..... (Και... αν δεν ξέρεις τι είναι, ρωτάς τη Λασπίδου και...  
πάει π ρίπατο ο βαθμός των Θρησκευτικών!)
  - ✚ Μια πολύ τρυφερή μαμά! .....
  - ★ Μουσική στην εκκλησία; Πού; .....
  - ∅ Τα άμφια του επισκόπου του Μελένικου: .....
- (Ξέρεις κατά που πέφτει το Μελένικο;)

**Αίθουσα 11.**"Ανακαλύπτοντας το παρελθόν"

- \* Πώς τη λένε την αίθουσα υποδοχής; Σαλόνι; Αντρέ; Living room; Καθιστικό;  
..... Γιατί άραγε;.....

# ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΟΙ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΙ ΣΤΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Πολυξένη Ράγκου  
Επίκουρη Καθηγήτρια,  
Τμήμα Δασολογίας και Φυσικού Περιβάλλοντος, Α.Π.Θ.

## Περίληψη

Η αυξανόμενη πολυπλοκότητα των περιβαλλοντικών ζητημάτων που προέρχεται από την εμπλοκή πολλαπλών παραγόντων, οικονομικών, κοινωνικών, περιβαλλοντικών κ.ά. σε αυτά, καθιστά την προσέγγιση του περιβάλλοντος περισσότερο απαιτητική εννοιολογικά. Η αποτελεσματική αντιμετώπιση των περιβαλλοντικών ζητημάτων προϋποθέτει ολιστική θέαση του περιβάλλοντος, ώστε να γίνονται περισσότερο αντιληπτές οι σχέσεις αλληλεπίδρασης μεταξύ βιοφυσικών, κοινωνικο-οικονομικών και πολιτικών παραμέτρων των περιβαλλοντικών ζητημάτων. Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, αν θέλουμε να διαδραματίζει καίριο ρόλο στη δημιουργία περιβαλλοντικής κουλτούρας και στην ανάπτυξη περιβαλλοντικών αξιών και δεξιοτήτων, οφείλει να επαναπροσανατολιστεί ως προς το περιεχόμενο και τα εννοιολογικά εργαλεία, προς μια συστημική και ολιστική θεώρηση της περιβαλλοντικής πραγματικότητας, για να προετοιμάσει αποτελεσματικότερα τους μαθητές - μελλοντικούς πολίτες ώστε να ανταποκριθούν στις προκλήσεις της αειφορίας του 21<sup>ου</sup> αιώνα.

**Λέξεις-έννοιες κλειδιά:** περιβαλλοντική εκπαίδευση, κοινωνικά κριτικό παράδειγμα, διδακτικοί και εννοιολογικοί προσανατολισμοί.

## Εισαγωγή

Η παρούσα εισήγηση ενσωματώνει στοιχεία που προέρχονται από την ανάλυση δύο πεδίων, που είναι Α) η περιβαλλοντική προβληματική στην οποία εγγράφονται τα περιβαλλοντικά ζητήματα και Β) η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση (ΠΕ). Καθένα από τα

πεδία αυτά μπορεί να οδηγήσει σε προτάσεις για τον προσανατολισμό των προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης.

#### **A) Περιβαλλοντική προβληματική - Το πλαίσιο μέσα στο οποίο δημιουργούνται τα περιβαλλοντικά ζητήματα**

Στη βάση της περιβαλλοντικής υποβάθμισης υπάρχει ένα αναπτυξιακό μοντέλο που στηρίζεται στην ιδέα μιας παραγωγικότητας χωρίς όρια και στο άμεσο οικονομικό κέρδος. Πρόκειται για ένα οικονομικό δόγμα που ταυτίζει την πρόοδο με την οικονομική ανάπτυξη μόνο, δηλαδή με τη διόγκωση του ΑΕΠ, και θεωρεί ως ύψιστη αξία την υπερκατανάλωση. Προκύπτει έτσι μια ανάπτυξη που καταβροχθίζει τα πάντα, ρυπαίνει το νερό, το έδαφος, τον αέρα και βέβαια δεν είναι αξιακά ουδέτερη. Με τη σημερινή της μορφή, στηρίζει ένα σύνολο αξιών, όπου το κέντρο των εξελίξεων δεν είναι η αρμονική συμβίωση του ανθρώπου με το περιβάλλον, αλλά τα κέρδη του μεγάλου και οργανωμένου, εθνικού ή διεθνικού, οικονομικού συμφέροντος (Passet 2004).

Αποτέλεσμα αυτού είναι εκατομμύρια άνθρωποι στον πλανήτη να πληρώνουν με την εξαθλίωση και συχνά με τη ζωή τους. Στο πλαίσιο του μοντέλου αυτού δημιουργείται η ψευδαίσθηση ότι δεν υπάρχουν όρια στην ανάπτυξη και ότι η τελευταία είναι μια ατέλειωτη περιπέτεια του ανθρώπινου γένους, σε έναν πλανήτη με άπειρη φέρουσα ικανότητα, που μπορεί να στηρίξει κάθε οικονομική δραστηριότητα.

Πρόκειται για μια ανάπτυξη που οδήγησε και εξακολουθεί να οδηγεί σε κρίσεις κοινωνικές και περιβαλλοντικές, σε συγκρούσεις που συνδέονται με την κατοχή και εκμετάλλευση των φυσικών πόρων του πλανήτη και παράγει πρακτικές επικίνδυνες για την ανθρωπότητα, γιατί είναι επικίνδυνες για το περιβάλλον (Passet 2004). Αυτού του είδους η ανάπτυξη έχει δημιουργήσει σοβαρές ρήξεις που συνδέονται στενά η μια με την άλλη: ρήξη μεταξύ του ανθρώπου και της φύσης, ρήξη μεταξύ των ανθρώπων και τέλος ρήξη μεταξύ των κοινωνιών. Μια τέτοια ανάπτυξη μακροπρόθεσμα δεν μπορεί παρά να εξαντλήσει τα αποθέματα του ίδιου της του εαυτού. Φθείροντας το φυσικό περιβάλλον η οικονομία αυτοϋπονομεύεται (Latouche 2008). Το παρόν οικονομικό μοντέλο ανάπτυξης και το σύστημα αξιών που προκύπτει, είναι υπεύθυνα για την αλόγιστη και αστόχαστη χρήση των φυσικών πόρων, την εξάντλησή τους και τη συσσώρευση των περιβαλλοντικών προβλημάτων.

Υποστηρίζεται, από όσους έχουν μια τεχνοκεντρική αντίληψη για τα πράγματα, ότι τα περιβαλλοντικά προβλήματα είναι απλώς αποτέλεσμα της έλλειψης τεχνολογικής ανάπτυξης και ότι ο εκσυγχρονισμός στον τομέα αυτόν θα επιλύσει τα περιβαλλοντικά διλήμματα (O'Riordan 1985). Η αειφόρος ανάπτυξη δεν είναι μόνον μέτρα προστασίας του περιβάλλοντος. Ξέρουμε πολύ καλά ότι αν και πολλαπλασιάστηκαν οι διατάξεις και οι νόμοι, οι δείκτες χειροτέρευσαν, τα προβλήματα αυξήθηκαν και οξύνθηκαν. Σήμερα καταλάβαμε πια ότι όσο κι αν προσπαθούμε να μειώσουμε τους ρύπους, τα σκουπίδια κ.λπ. ματαιοπονούμε, αν εξακολουθούμε να ζούμε με τους ίδιους ρυθμούς. Η ουσία είναι βαθιές αλλαγές που να πλήττουν το αξιακό σύστημα της κοινωνίας μας, την ηθική της βάση, τις επιλογές, κεντρικές και τοπικές, τις προτεραιότητες που έχουμε ως κοινωνία. Δεν είναι δυνατόν να λέμε ότι προστατεύουμε το περιβάλλον όταν με το καταστροφικό μοντέλο ζωής μας υπονομεύουμε τις δυνατότητες επιβίωσης άλλων λαών σήμερα αλλά και των μελλοντικών γενεών.

Παραφράζοντας τον Thomas Kuhn (1983) θα έλεγα ότι το περιβάλλον δεν προστατεύεται με τη συσσώρευση γνώσεων αλλά με την αλλαγή του τρόπου που αντιλαμβανόμαστε την περιβαλλοντική πραγματικότητα. Διαπιστώνουμε λοιπόν ότι τα περιβαλλοντικά ζητήματα είναι καταστάσεις σύνθετες, με χαρακτήρα πολυπλοκότητας, που συγκεντρώνουν κοινωνικές συγκρούσεις, αφού χαρακτηρίζονται από μια διάσταση έντονα κοινωνικο-οικονομική και πολιτική. Το περιβάλλον δεν είναι τόπος, είναι ένα πεδίο αλληλεπιδράσεων και αλληλεξαρτήσεων περιβαλλοντικών, οικονομικών, κοινωνικών και πολιτικών. Τα περιβαλλοντικά ζητήματα δηλαδή μας δείχνουν πως πρέπει να επαναπροσδιορίσουμε τις σχέσεις μεταξύ κράτους και κοινωνίας, μεταξύ εξουσίας και πολιτών.

## **B) Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και τα χαρακτηριστικά της.**

Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, προκειμένου να ανταποκριθεί ουσιαστικά στις σύγχρονες ανάγκες και να δημιουργήσει ρωγμές στον κατεστημένο τρόπο σκέψης, θα πρέπει να λειτουργήσει στο πλαίσιο ενός πολιτικού προβληματισμού με την αρχαιοελληνική σημασία του όρου. Δεν μπορούμε να κάνουμε ΠΕ χωρίς να αμφισβητήσουμε τις δομές, τις στάσεις και τους χειρισμούς που μας οδήγησαν σε περιβαλλοντικά αδιέξοδα. Δεν μπορούμε να κατανοήσουμε το περιβάλλον χωρίς να λάβουμε υπόψη τις κοινωνικές και οικονομικές αλληλεπιδράσεις με αυτό (Gough 2002).

Ο σκληρός πυρήνας του αντικειμένου της ΠΕ είναι τα περιβαλλοντικά προβλήματα και τα ζητήματα διαχείρισης των φυσικών πόρων από τις κοινωνίες (Giordan & Souchon 1992). Επομένως δεν θα πρέπει να ταυτίσουμε την ΠΕ με ένα μάθημα Οικολογίας. Η ΠΕ δεν μελετά το περιβάλλον από μόνο του, αλλά τη σχέση μας με το περιβάλλον. Και η σχέση αυτή μπορεί να ειπωθεί μέσα από τον τρόπο που μια κοινωνία επιλέγει να διαχειριστεί τους φυσικούς της πόρους, από τα αποτελέσματα του τρόπου διαχείρισης, που είναι τα περιβαλλοντικά προβλήματα και από το αξιακό σύστημα, τις προτεραιότητες δηλαδή που έχει η κοινωνία στους τομείς αυτούς (Souchon *et al.*, 1996).

Μέσα από αυτή τη μελέτη, ο ρόλος της ΠΕ είναι να ευνοεί και να προωθεί κριτικές ικανότητες, για να είναι σε θέση το άτομο να αξιολογήσει τις συμπεριφορές και τις κοινωνικές επιλογές σε σχέση με το περιβάλλον (Φλογαΐτη 1993). Γι' αυτό και η Sauvé (1999) χαρακτηριστικά αναφέρει ότι η ΠΕ στοχεύει στην αναδόμηση του δικτύου των σχέσεων ατόμου-κοινωνικής ομάδας-περιβάλλοντος. Και μέσα σε αυτό το πλαίσιο, το περιβάλλον αντιμετωπίζεται ως ένα «οικολογικο-κοινωνικό σύστημα» σύμφωνα με την έκφραση του Goffin (1998).

Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, προκειμένου να ανταποκριθεί ουσιαστικά στις σύγχρονες ανάγκες και να δημιουργήσει ρωγμές στον κατεστημένο τρόπο σκέψης, θα πρέπει να λειτουργήσει στο πλαίσιο ενός πολιτικού προβληματισμού με την αρχαιοελληνική σημασία του όρου. Να βοηθήσουμε το μαθητή να θητεύσει στην έννοια του πολίτη. Δεν μπορούμε να κάνουμε ΠΕ χωρίς να αμφισβητήσουμε τις δομές, τις στάσεις και τους χειρισμούς που μας οδήγησαν σε περιβαλλοντικά αδιέξοδα. «.....Η απλή και μονοσήμαντη μελέτη των φυσικών παραμέτρων της ρύπανσης, η αναφορά στις ωφέλειες των δασών για τον άνθρωπο, η περιγραφή των χαρακτηριστικών της ανακύκλωσης κ.λπ. δεν είναι πια καθόλου αρκετά. Χρειάζεται να ασχοληθούμε και να πληροφορήσουμε για τις ευθύνες και της ολιγοπρίας της κεντρικής εξουσίας, και για τα αλληλοσυγκρουόμενα συμφέροντα που δρουν πίσω από αυτά τα προβλήματα» (Γεωργόπουλος 2013). Το περιβάλλον δηλαδή είναι ένας άλλος τρόπος να μιλήσουμε για την κοινωνική λειτουργία ή ίσως για την κοινωνική δυσλειτουργία. Παραφράζοντας το Γάλλο φιλόσοφο Edgar Morin (1999) θα έλεγα ότι η ΠΕ είναι το εργαλείο για την ανίχνευση των λαθών στην ανθρώπινη συμπεριφορά σε σχέση με το περιβάλλον, για την πάλη κατά της αυταπάτης και της τύφλωσης που διέπουν την ανθρώπινη στάση και δραστηριότητα στο περιβάλλον.

Η ΠΕ επομένως έχει κριτική στάση απέναντι στις πολιτικές, τοπικές ή κεντρικές, που υιοθετούνται για την αντιμετώπιση ή διαχείριση ενός φυσικού πόρου. Εμπλέκει δηλ. την κοινωνία με το φυσικό πόρο. Η ΠΕ δεν μπορεί να είναι απλώς ένα σύνολο βημάτων ολοκλήρωσης ενός project. Έχει μια έντονα κριτική διάσταση για το πλαίσιο όπου δημιουργούνται οι προβληματικές περιβαλλοντικές καταστάσεις. Δεν μπορεί να είναι ούτε ουδέτερη, ούτε άνευρη, ούτε ανώδυνη. Η ΠΕ είναι μια εκπαιδευτική διαδικασία που βάζει το μαθητή-μελλοντικό πολίτη-στην περιπέτεια της κριτικής στάσης απέναντι στον εαυτό του, στην κοινωνία του και στο σύστημα αξιών της, μέσα από τη μελέτη του συγκεκριμένου θέματος. Απώτερος στόχος της είναι να συνειδητοποιήσει ο εκπαιδευόμενος την τριπλή του ιδιότητα : είναι μονάδα, είναι μέρος μιας κοινωνίας και τέλος, ως είδος, αποτελεί τμήμα της πλανητικής κοινότητας.

Συνεπώς χρειαζόμαστε μια προσέγγιση θεματολογική που να πηγαιίνει πολύ πιο μακριά από μια κλασική φυσιολατρική ή οικολογική εκπαίδευση. Βοτανικές μελέτες, μελέτες των βιολογικών λειτουργιών ενός οικοσυστήματος κλπ, είναι καθαρά αντικείμενο της βιολογίας και της οικολογίας, που διδάσκονταν πολλά χρόνια πριν την ΠΕ στα σχολεία. Δεν υπήρχε λοιπόν ανάγκη να εφευρεθεί ένας καινούργιος όρος, η ΠΕ, για να τα επαναδιαπραγματευτεί (Ράγκου 2004). Η ΠΕ χρησιμοποιεί γνώσεις από την οικολογία και από πολλά άλλα επιστημονικά πεδία, αλλά δεν αρχίζει παρά μόνο από τη στιγμή που θα μελετήσει τη σχέση του ανθρώπου με το περιβάλλον. Φυσιολατρικές προσεγγίσεις που απευθύνονται αποκλειστικά στις αισθήσεις, περίπατοι στη φύση ή παιχνίδια στο φυσικό περιβάλλον, είναι δραστηριότητες απ' όπου μπορεί να ξεκινήσει κανείς, ιδίως εάν έχει να κάνει με μικρές ηλικίες, αλλά δεν πρέπει να μένει εκεί εάν θέλει να κάνει ΠΕ.

Η ΠΕ προσπαθεί να αναδείξει και να τονίσει τη συνθετότητα και την πολυπλοκότητα των περιβαλλοντικών ζητημάτων που μελετάει. Μια εκπαίδευση που, απέναντι σε μια πλανητική πραγματικότητα, οδηγεί σε λειτουργικά ασύνδετες και αποκομμένες μεταξύ τους γνώσεις, γίνεται ανεπαρκής και καθιστά αδιάφανο τον σύνθετο και πολυπαραμετρικό χαρακτήρα των σύγχρονων προβλημάτων. Για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση η κατανόηση της πολυπλοκότητας είναι ταυτοχρόνως και μέσο και σκοπός. Αποσπασματική γνώση, «κομματιασμένη», αδύναμη να υφάνει τους δεσμούς μεταξύ του όλου και των μερών του, ανίκανη να δει το πρόβλημα στο ευρύτερο πλαίσιο του, καθίσταται μη λειτουργική, σε ένα κόσμο αυξανόμενης πολυπλοκότητας και ανασφάλειας (Morin 1990). Γι' αυτό και στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση υιοθετείται η συστημική προσέγγιση για την απόκτηση γνώσης ικανής να

αντιληφθεί και να χειριστεί την πολυπλοκότητα και να εγγράψει σε αυτήν τις επιμέρους γνώσεις.

Ο επί δεκαετίες προσανατολισμός της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στην οικολογία και τις φυσικές επιστήμες και ο μη κοινωνικά κριτικός χαρακτήρας της (Robottom 1993, Robottom & Hart 1993, Robottom 2005), ίσως εν μέρει, ερμηνεύει τον περιορισμένο ρόλο της ΠΕ και τα πενιχρά αποτελέσματα σε σχέση με την αλλαγή νοοτροπίας, στάσεων και κοινωνικών αξιών. Η ΠΕ, λοιπόν, δεν μπορεί να είναι ουδέτερη. Όταν ερχόμαστε σε αντίθεση με τα μεταλλαγμένα τρόφιμα, την καταστροφή του περιβάλλοντος, την εξαθλίωση των λαών κ.λπ. ερχόμαστε αντιμέτωποι με το υπάρχον οικονομικό μοντέλο και με τη φιλοσοφία των αγορών χρήματος. Ερχόμαστε σε αντίθεση με ένα πολιτικό σύστημα που παράγει εθελόδουλο πολιτικό προσωπικό, που επιδιώκει την εξουσία για να στηρίξει τους στόχους των χρηματοπιστωτικών ιδρυμάτων και στη σύγκρουση κέρδους-περιβάλλοντος είναι φανερό τι θα θυσιάσει. Ερχόμαστε σε αντίθεση με καταναλωτικά πρότυπα που στηρίζουν ένα οικονομικό μοντέλο που καταστρέφει το περιβάλλον και εξαθλιώνει λαούς.

Η εννοιολογική αυτή προσέγγιση της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης συναντάται με ένα από τα τρία επιστημολογικά παραδείγματα του Habermas, που επηρέασαν την εκπαιδευτική έρευνα, το Κοινωνικά Κριτικό Παράδειγμα (Craib 1984, Huckle 1993), έτσι όπως το μετέφεραν στην ΠΕ οι Robottom και Hart (1993), που υποστηρίζουν ότι «η υιοθέτηση ενός παραδείγματος (συνειδητά ή όχι) προκαθορίζει ιδεολογικά τις δραστηριότητες που θα αναλάβει κανείς σε πολλούς εκπαιδευτικούς τομείς».

Η κοινωνικά κριτική ΠΕ:

- Επιδιώκει αλλαγή της περιβαλλοντικής, κοινωνικής και εκπαιδευτικής πραγματικότητας (Robottom 2004)
- Εμπνέεται από μια οικοκεντρική-οικοκοινωνική περιβαλλοντική ιδεολογία και θεωρεί ότι απαιτούνται ριζικές αλλαγές του οικονομικού μοντέλου ανάπτυξης (O'Riordan 1981; Fien 1993)
- Εμπλέκει εκπαιδευτές και εκπαιδευόμενους σε κριτικές, συνεργατικές διερευνήσεις των περιβαλλοντικών ζητημάτων
- Καλλιεργεί τη διάθεση για ανάληψη της κοινωνικής ευθύνης και για συλλογική περιβαλλοντική δράση

Στην κοινωνικά κριτική προσέγγιση οι λέξεις κλειδιά είναι: αναδεικνύω και αλλάζω.

## **Διδακτικές κατευθύνσεις ενός προγράμματος Π.Ε.**

Οι κύριοι άξονες ενός project ΠΕ έχουν να κάνουν με : α) Την επιλογή του θέματος, β) Το πλαίσιο ανάλυσης του προβλήματος, γ) Τους στόχους που θέτουμε, δ) Τις μεθοδολογικές προσεγγίσεις που θα χρησιμοποιήσουμε.

*Ως προς την επιλογή θέματος:* Διαπραγματευόμαστε υπαρκτά ζητήματα, κατά προτίμηση τοπικά.

*Ως προς το πλαίσιο ανάλυσης του προβλήματος:*

- Επιδιώκουμε την αναγνώριση και την ανάδειξη της συνθετότητας και της πολυπλοκότητας του προς μελέτη θέματος.
- Αναζητούμε εναλλακτικές λύσεις στο πρόβλημα που εξετάζεται
- Επιλέγουμε τρόπους δράσης για την εφαρμογή της ή των προτεινόμενων λύσεων

Αναγνώριση και ανάδειξη της συνθετότητας και της πολυπλοκότητας του προς μελέτη θέματος.

Στην πράξη, η διδακτική προσέγγιση της πολυπλοκότητας περιλαμβάνει τα παρακάτω στάδια :

- Καθορισμός όλων των παραγόντων που εμπλέκονται στο πρόβλημα που μελετάμε
- Αναζήτηση των μεταξύ τους σχέσεων και μελέτη της αλληλεπίδρασης και της αλληλεξάρτησης τους και
- Μελέτη της εξέλιξης του προβλήματος στο χώρο και στον χρόνο

Στόχος μας στο στάδιο αυτό είναι :

- Να προωθηθεί η κατανόηση της αλληλεξάρτησης μεταξύ οικονομίας, κοινωνίας και φυσικού περιβάλλοντος, δηλ. της πολυπλοκότητας του κόσμου που ζει ο μαθητής.
- Να αναδειχθούν οι συγκρούσεις που συνδέονται με τις κοινωνικές, πολιτικές, οικονομικές και οικολογικές παραμέτρους των ζητημάτων.
- Να γίνουν αντιληπτά τα κριτήρια και οι αξίες βάσει των οποίων έγιναν οι επιλογές με τις αρνητικές επιπτώσεις



Ερωτήσεις-κλειδιά που θα μπορούσαν να οδηγήσουν τους μαθητές να δουν το πρόβλημα στη συνθετότητά του, είναι : Πως εμφανίστηκε το πρόβλημα; Ποιοι είναι οι υπεύθυνοι; Ποιος είναι ο ρόλος τους; Ποιες είναι οι θέσεις τους; Με ποια επιχειρήματα τις υπερασπίζονται; Είναι τα επιχειρήματά τους βάσιμα; Σε ποιους τομείς θα υπάρξουν επιπτώσεις; Ποιος θα πληρώσει το κόστος των επιπτώσεων; Τι θα συμβεί αν δεν υπάρξουν αλλαγές στο χειρισμό Η φάση αυτή της κριτικής ανάλυσης βρίσκει την προέκτασή της στη μελέτη πιθανών εναλλακτικών λύσεων για το θέμα που μελετάμε. Έτσι περνάμε στη δεύτερη διδακτική κατεύθυνση του προγράμματος που είναι :

#### Αναζήτηση εναλλακτικών λύσεων στο πρόβλημα που εξετάζεται.

Εδώ επιδιώκουμε μια κριτική ανάλυση των θέσεων, των προτεραιοτήτων, των αξιών, και των συμφερόντων που υποκινούν τους εμπλεκόμενους στο υπό μελέτη ζήτημα. Θέλουμε ο μαθητής να δει το πρόβλημα μέσα στο κοινωνικό πλαίσιο που δημιουργείται. Μέσα από την αναζήτηση λύσεων σε ένα συγκεκριμένο πρόβλημα, οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να διαπιστώσουν :

- Τα σημεία - κλειδιά στην προβληματική κατάσταση όπου θα μπορούσε να υπάρξει παρέμβαση για να τροποποιηθούν τα αρνητικά αποτελέσματα
- Το είδος της παρέμβασης
- Τις διαδικασίες μέσα από τις οποίες μπορεί να γίνει αυτή
- Τους φορείς που εμπλέκονται

Η έντονα κριτική διάσταση της φάσης αυτής μπορεί να αναδυθεί μέσα από μια σειρά ερωτήσεων όπως : Υπάρχουν λύσεις; Ποια επιχειρήματα στηρίζουν κάθε λύση; Υπάρχουν ομάδες πίεσης υπέρ ή κατά της μιας ή της άλλης λύσης; Ποιος θα πληρώσει το κόστος και ποιος θα μοιραστεί τα οφέλη που προέρχονται από την προτεινόμενη λύση; Με ποια κριτήρια μπορούμε να αξιολογήσουμε τις προτεινόμενες λύσεις; κ.λπ. Επιδιώκουμε οι μαθητές να διαπιστώσουν το εύρος των εναλλακτικών λύσεων, τις πιθανές επιπτώσεις κάθε λύσης, να μελετήσουν την κοινωνική αντίσταση στην αλλαγή συμπεριφοράς και τρόπου ζωής, με την ελπίδα να οδηγηθούν οι ίδιοι στην επιλογή πιο υπεύθυνων στάσεων σχετικά με το υπό μελέτη ζήτημα ή για το περιβάλλον γενικότερα. Η αναζήτηση και η επιλογή λύσεων οδηγεί στο ερώτημα "πώς θα δρομολογηθεί η προσπάθεια μετατροπής της απόφασης σε πράξη;". Έτσι περνάμε στην τρίτη διάσταση του project που είναι:

### Επιλογή τρόπων δράσης για την εφαρμογή της ή των προτεινόμενων λύσεων

Σκοπός μας είναι να αναπτύξει σταδιακά ο μαθητής την επιθυμία ατομικής ή και συλλογικής παρέμβασης στην αντιμετώπιση των κοινωνικών, περιβαλλοντικών και άλλων προβλημάτων που εξετάζονται. Η αναζήτηση τρόπων δράσης για την προβολή ή την πραγματοποίηση των λύσεων που προτάθηκαν, περνά μέσα από την κατανόηση των κοινωνικών θεσμών και λειτουργιών και την κατανόηση των τρόπων με τους οποίους ο πολίτης μπορεί να παρέμβει. Η διαδικασία αυτή επιθυμούμε να βοηθήσει το μαθητή να συνειδητοποιήσει τις δυσκολίες που υπάρχουν στην υιοθέτηση καινούργιων αντιλήψεων, να αντιληφθεί το εύρος των κοινωνικών ενεργειών, κ.λπ.

*Ως προς τους στόχους που θέτουμε:*

Είναι επιθυμητό να έχουμε ποικιλία στόχων και όχι μόνο γνωστικούς. Για παράδειγμα στην ΠΕ έχουμε στόχους συνειδητοποίησης, καλλιέργειας αξιών, αλλαγής στάσεων και αντιλήψεων, δεξιοτήτων, καλλιέργειας διάθεσης εμπλοκής για την αντιμετώπιση ενός ζητήματος κ.λπ. Γενικά επιδιώκουμε οι στόχοι μας να :

- Οδηγούν στην ανάδειξη του συστημικού και σχεσιακού χαρακτήρα της κοινωνίας, του περιβάλλοντος κ.λπ.
- Να αποσκοπούν στην καλλιέργεια δεξιοτήτων αναγνώρισης, ανάλυσης, σύνθεσης και κριτικής προσέγγισης των ζητημάτων
- Να καλλιεργούν τη διάθεση για ανάληψη της κοινωνικής ευθύνης και δράσης
- Να αποσκοπούν στην καλλιέργεια αξιών όπως υπευθυνότητα προς τους άλλους, διαγενεακή αλληλεγγύη, σεβασμός προς κάθε μορφή ζωής, ισότητα, δημοκρατία, ειρήνη κ.ά.

Η αλληλεγγύη προς τις μελλοντικές γενιές είναι το πλέον χαρακτηριστικό στοιχείο μιας εκπαίδευσης για ένα βιώσιμο μέλλον. Να καλλιεργήσουμε μέσα από τις δραστηριότητες του project μια ευθύνη στον νέο άνθρωπο για τους ανθρώπους που βρίσκονται μακριά του σήμερα αλλά και μια ευθύνη για τους ανθρώπους των επομένων γενεών.

*Ως προς τις μεθοδολογικές προσεγγίσεις:*

Επιλέγουμε διδακτικές στρατηγικές, τεχνικές και δραστηριότητες με τις οποίες :

- Αναγνωρίζεται και αναδεικνύεται η συνθετότητα και η πολυπλοκότητα του θέματος

- Ανιχνεύονται και αναδεικνύονται οι προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες των μαθητών
- Εμπλέκονται μαθητές και εκπαιδευτικοί σε κριτικές και συνεργατικές διερευνήσεις των ζητημάτων. Οι γνώσεις δηλαδή προκύπτουν από διαδικασίες συλλογικής και κριτικής διερεύνησης.

Τέτοιες προσεγγίσεις είναι: α) Τα παιχνίδια ρόλων, β) Η επίλυση προβλήματος, γ) Η τεχνική του διλήμματος, δ) Ο καταγισμός ιδεών, ε) Η επισκόπηση, στ) Η συστημική προσέγγιση κ.ά.

## Επίλογος

Παρά τους προβληματισμούς για τη δυνατότητα, μέσα από έναν θεσμό της κοινωνίας όπως η εκπαίδευση, να προχωρήσουμε αντίθετα προς τις κυρίαρχες ιδεολογίες της εποχής μας (Φλογαΐτη 1993), παρά τους προβληματισμούς για τις πραγματικές δυνατότητες της ΠΕ, προς το παρόν η ΠΕ είναι ίσως το μοναδικό μέσο που έχουμε για να περάσουμε μια κριτική στάση για το ληστρικό μοντέλο ανάπτυξης που επικρατεί. Παρά την ύπαρξη διαφορετικών αντιλήψεων, ρευμάτων, προσεγγίσεων και ιδεολογικών αντιπαραθέσεων για το είδος της ΠΕ, γεγονός είναι ότι έχουμε στη διάθεσή μας ένα πολύτιμο εργαλείο για να εμπλακούμε ριζοσπαστικά, με όση ατέλεια και αν γίνει αυτό, στην εκπαίδευση ατόμων υπεύθυνων προς τους συνανθρώπους τους, τις μελλοντικές γενιές και όλες τις άλλες μορφές ζωής, μέσα από την ανάπτυξη αξιών όπως η αλληλεγγύη και η υπευθυνότητα, να εμπλακούμε ριζοσπαστικά στη διαδικασία μετατροπής του ατόμου σε ενεργό πολίτη, σε άτομο που να μπορεί να στοχαστεί και να δράσει.

## Βιβλιογραφία

Γεωργόπουλος, Α. (2013). Η κρίση ως αφορμή μετασχηματισμού του Πολιτιστικού Παραδείγματος: Η συμβολή της ΠΕ, *Για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*. <http://www.peekremagazine.gr/issue> (ημερομηνία προσπέλασης 10-03-2013)

Ράγκου, Π. (2004). *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*, Πανεπιστημιακές Παραδόσεις. Σχολή Δασολογίας και Φυσικού Περιβάλλοντος, ΑΠΘ, Θεσσαλονίκη.

Φλογαΐτη, Ε. (1993). *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*, Αθήνα.

Craib, I. (1984). *Modern Social Theory*, London.

Huckle, J. (1993). Environmental education and sustainability: A view from critical theory, in Fien, J. (ed.), *From Environmental Education: A Pathway to Sustainability*, Australia, 43-68.

Giordan, A. and Souchon, C. (1992). *Une Education pour l'Environnement*, Paris.

Fien, J. (1993). *Education for the environment: Critical Curriculum Theorizing and Environmental education*, Australia.

Goffin, L. (1998). L'environnement comme éco-socio-système, in M. Loriaux (ed.), *Population et développement: une approche globale et systémique*, Louvain-la-Neuve et Paris, 199-230.

Gough, S. (2002). Increasing the value of the environment: A "real options" metaphor for learning. *Environmental Education Research* 8(1), 61-72.

Kuhn, T. (1983). *La structure des révolutions scientifiques*, Paris.

Latouche, S. (2008). *Το στοίχημα της αποανάπτυξης*, Θεσσαλονίκη.

Morin, E. (1990). *Introduction à la pensée complexe*, Paris.

Morin, E. (1999). *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du future*, UNESCO, EPD-99/WS/3, Paris.

O'Riordan, T. (1981). *Environmentalism*. London: Pion Limited.

O' Riordan, T. (1985). Future directions in environmental policy. *Environment and Planning* 17, 1431–1446.

Passet, R. (2004). *Η νεοφιλελεύθερη ανταπάτη*, Θεσσαλονίκη.

Robottom, I. (ed.) (1993). *Policy, Practice, Professional Development and Participatory Research: Supporting Environmental Initiatives in Australian Schools*, Geelong.

Robottom, I. and Hart, P. (1993). *Research in Environmental Education: Engaging the Debate*, Geelong, Victoria.

Robottom, I. (2004). Constructivism in Environmental Education: Beyond Conceptual Change Theory, *Australian Journal of Environmental Education* 20(2), 93-101.

Robottom, I. (2005). Critical Environmental Education Research: Re-Engaging the Debate, *Canadian Journal of Environmental Education* 10, 62-78.

Sauve, L. (1999). Environmental education: between modernity and post modernity-searching for an integrating education framework, *Canadian Journal of Environmental Education* 4, 9- 35.

Souchon, C., Raichvarg, D. and Goffin, L. (1996). *Module d'Autoformation à Distance en Education pour l'Environnement (M.A.D.E.R.E.), Document de travail*, Paris.

# ΟΙ ΕΦΗΒΟΙ ΕΘΕΛΟΝΤΕΣ ΔΡΟΥΝ ΚΑΙ ΘΕΛΟΥΝ ΝΑ ΑΛΛΑΞΟΥΝ ΤΟΝ ΚΟΣΜΟ!

Δρ. Ελένη Ρώσσιου  
Εκπαιδευτικός Πληροφορικής,  
Πρότυπο Πειραματικό Σχολείο Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης

## Περίληψη

Στο πλαίσιο του περιβαλλοντικού πρόγραμματος του σχολικού έτους 2013-14 «We can change the world! It needs it!» οι έφηβοι εθελοντές (Volunteens) του Πρότυπου Πειραματικού Σχολείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης διερεύνησαν τις αιτίες της κλιματικής αλλαγής και εστίασαν στο πρόβλημα της ατμοσφαιρικής ρύπανσης ειδικά για την πόλη της Θεσσαλονίκης. Αποφάσισαν να δράσουν και έτσι σχεδίασαν, οργάνωσαν και υλοποίησαν δράσεις ευαισθητοποίησης των πολιτών για την μετακίνηση στην πόλη έτσι ώστε να μειωθεί το μέγεθος του προβλήματος. Οι δράσεις κορυφώθηκαν την εβδομάδα Εθελοντισμού 2014 με την τρίωρη δράση «Επιπτώσεις κλιματικής αλλαγής: ΔΡΑΣΕ ΤΩΡΑ» την οποία οργάνωσαν και συντόνισαν οι έφηβοι εθελοντές ενώ όλοι οι μαθητές του Γυμνασίου και Λυκείου συμμετείχαν ομαδοσυνεργατικά σε αλληλεπιδραστικές εισηγήσεις και βιωματικά εργαστήρια στο χώρο του σχολείου.

**Λέξεις- έννοιες κλειδιά:** κλιματική αλλαγή, δράση σχολικής μονάδας, εθελοντισμός

## Εισαγωγή

Το Πρότυπο Πειραματικό Σχολείο Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης (Π.Π.Σ.Π.Θ.) με την υλοποίηση προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης επί σειρά ετών παρέχει ευκαιρίες και δυνατότητες στα μέλη της σχολικής κοινότητας να συνειδητοποιήσουν το περιβάλλον τους και να αποκτήσουν τις γνώσεις, τις αξίες, τις ικανότητες, την εμπειρία και επίσης τη θέληση που θα τους επιτρέψουν να δράσουν ατομικά και συλλογικά με σκοπό την επίλυση των σημερινών και μελλοντικών προβλημάτων του περιβάλλοντος.

Από τη σχολική χρονιά 2012-2013 στο Π.Π.Σ.Π.Θ., η ομάδα των εφήβων εθελοντών (Volunteens) που αποτελείται από 76 μαθητές και μαθήτριες 12 έως 18 ετών, έχει εστιάσει στην ενδυνάμωση του εθελοντισμού μέσα και έξω από το σχολείο, στην οικογένεια, στην παρέα και στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον. Τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της ομάδας των Volunteens είναι ότι:

- συμμετέχουν μαθητές όλων των τάξεων Γυμνασίου και Λυκείου
- ο συντονισμός των ομάδων γίνεται με «μέντορες», μαθητές της Γ Λυκείου
- οι μέντορες υποστηρίζονται από τη σχολική ψυχολόγο σε θέματα «συμβουλευτικής ομηλίκων»

Η συνεργασία των Volunteens επιτυγχάνεται δια ζώσης με τις δίωρες εβδομαδιαίες συναντήσεις και διαδικτυακά μέσω κλειστής ομάδας

Τη σχολική χρονιά 2013-2014 η Επιτροπή Περιβάλλοντος του Αλεξάνδρειου Τ.Ε.Ι. Θ. προκήρυξε διαγωνισμό για την «Καλύτερη περιβαλλοντική δράση 2013-14» στα σχολεία Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Θεσσαλονίκης. Η ομάδα των Volunteens συμμετείχε στο διαγωνισμό με το πρόγραμμα «We can change the world!! It needs it!!» και απέσπασε το πρώτο βραβείο (εικ.11).

### **Το πρόγραμμα**

Το πρόγραμμα «We can change the world! It needs it!» είχε σκοπό την ευαισθητοποίηση των εφήβων και γενικότερα των πολιτών στις επιπτώσεις της κλιματικής αλλαγής. Υλοποιήθηκε από τους μαθητές και τις μαθήτριες των Volunteens του ΠΠΣΠΘ σε επτά (7) στάδια: διερεύνηση, εντοπισμός προβλήματος, σχεδιασμός δράσης, υλοποίηση, διάχυση αποτελεσμάτων, αξιολόγηση, σχεδιασμός περαιτέρω δράσεων (εικ. 1). Οι μαθητές, ομαδοσυνεργατικά ερεύνησαν, ενημερώθηκαν, εντόπισαν το πρόβλημα, αναστοχάστηκαν πάνω σε αυτό και ευαισθητοποιήθηκαν. Στη συνέχεια αποφάσισαν να ενεργοποιηθούν και να ευαισθητοποιήσουν μέσα από μία δράση τον κοινωνικό τους περίγυρο. Σχεδίασαν, οργάνωσαν και υλοποίησαν τη δράση. Στο τέλος αξιολογώντας της, σχεδίασαν τη συνέχεια των δράσεών τους.

Πιο αναλυτικά, το πρόγραμμα ξεκίνησε τον Ιανουάριο του 2014 με βιβλιογραφική ανασκόπηση της κλιματικής αλλαγής. Οι μαθητές χωρισμένοι σε ομάδες με βάση τα 6 χρώματα των 6 καπέλων σκέψης του De Bono και συντονιστές (μέντορες των ομάδων) των ομάδων μαθητές της Γ' Λυκείου αναζήτησαν τις επιπτώσεις της κλιματικής αλλαγής και εστίασαν στον εντοπισμό των κύριων προβλημάτων στην πόλη

μας. Αναδύθηκαν προτάσεις δράσεων για τον κίνδυνο της Μεσογείου, για την ενέργεια, για το νερό, για την ατμοσφαιρική ρύπανση, για την εξάντληση φυσικών πόρων και για τη μείωση των επιπτώσεων της κλιματικής αλλαγής. Συνειδητοποίησαν ότι γνώριζαν ελάχιστα για την κλιματική αλλαγή και προσπάθησαν να επικεντρωθούν σε ένα τοπικό πρόβλημα, της πόλης τους, με παγκόσμιες επιπτώσεις για το οποίο στη συνέχεια θα μπορούσαν να δράσουν. Το πρόβλημα που θεωρήθηκε από τους μαθητές σημαντικότερο για την πόλη της Θεσσαλονίκης ήταν η ατμοσφαιρική ρύπανση. Λαμβάνοντας υπόψη τα αποτελέσματα ερευνών σύμφωνα με τα οποία περίπου το 35-40% την ενεργειακής κατανάλωσης, άρα και ρύπανσης στην Ελλάδα αφορά στις μεταφορές, η ομάδα των εθελοντών αποφάσισε να υλοποιήσει δράσεις έτσι ώστε να μειωθεί το μέγεθος του προβλήματος της ρύπανσης από την εκτεταμένη χρήση του αυτοκινήτου στην πόλη. Η πρώτη ιδέα ήταν να γίνουν ποδηλατοδρομίες, μέσα από τις οποίες θα ευαισθητοποιούσαν τους πολίτες για την μετακίνηση τους στην πόλη. Για την ιδέα αυτή δεν ήταν τυχαίο το γεγονός ότι μέλη των Volunteens (μαθητές της Γ' Λυκείου) συμμετείχαν κατά τη σχολική χρονιά 2011-12 σε περιβαλλοντικές εθελοντικές δράσεις που είχαν επίκεντρο την προώθηση του ποδηλάτου ως μέσου μεταφοράς στη πόλη, αλλά και την προώθηση του εθελοντισμού ως τρόπου ζωής

Παράλληλα, μία οχταμελής ομάδα των εφήβων από την Γ' Γυμνασίου συμμετέχει στην εκστρατεία Ecomobility 2013-14, η οποία επικεντρώνει την έρευνά της στο θέμα της οικολογικής μετακίνησης στην πόλη και προετοιμάζει την εργασία της.

Το Φεβρουάριο αποφάσισαν να σχεδιάσουν μία δράση που θα ευαισθητοποιεί όλη τη σχολική κοινότητα για το θέμα της κλιματικής αλλαγής και αναζητούν τρόπο να ενημερώσουν τους συμμαθητές τους αλλά και τον ευρύτερο κοινωνικό περίγυρο. Η ιδέα τους ήταν μία εκδήλωση, σαν παιχνίδι, για όλο το σχολείο αρχικά (με μελλοντική υλοποίηση στην πόλη αν αυτό θα ήταν εφικτό) η οποία θα περιελάμβανε αλληλεπιδραστικές εισηγήσεις από επιστήμονες και ειδικούς της κλιματικής αλλαγής αλλά και βιωματικά εργαστήρια. Το ίδιο διάστημα η ομάδα Ecomobility του σχολείου παρουσίασε την εργασία της σε ειδική εκδήλωση που διοργανώθηκε για τα υποψήφια σχολεία του Δήμου Θεσσαλονίκης. Η ομάδα Ecomobility του Π.Π.Σ.Π.Θ. «ονειρεύτηκε μια πόλη αλλιώτικη, μία πόλη χωρίς προβλήματα κυκλοφορίας, μια πόλη στην οποία η μετακίνηση των πολιτών δε θα οξύνει το πρόβλημα της ατμοσφαιρικής ρύπανσης» όπως μπορεί να δει κανείς στον παρακάτω σύνδεσμο: <https://www.youtube.com/watch?v=TOEL4-JR10s>. Ιδιαίτερη απήχηση στο κοινό είχε η διασκευή τραγουδιού με τίτλο «Είμαι καλά... κυκλοφορώ»



(<https://www.youtube.com/watch?v=Gzo38NHcO1c>), το οποίο τελικά απέσπασε έπαινο διασκευής τραγουδιού στο διαγωνισμό.

Τον Μάρτιο συνέχισαν με το σχεδιασμό και την οργάνωση της ιδέας της εκδήλωσης στο σχολείο καθώς και με την αναζήτηση τρόπων προώθησης της μετακίνησης με ποδήλατο στην πόλη. Αποφασίζεται η συνεργασία με το Δήμο Θεσσαλονίκης για τη διαγράμμιση του ποδηλατόδρομου στην Πλατεία Αριστοτέλους, στο κέντρο της πόλης.

Ταυτόχρονα, το σχολείο εντάχθηκε στο πρόγραμμα «Ανακύκλωση στις αυλές μας» του Δήμου Θεσσαλονίκης σε συνεργασία με το Γραφείο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης της Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ανατολικής Θεσσαλονίκης στο οποίο τοποθετήθηκαν μπλε κάδοι ανακύκλωσης μέσα στις αυλές του σχολείου για την προώθηση της συλλογής των ανακυκλώσιμων συσκευασιών από τα σχολεία. Με αφορμή το γεγονός αυτό, οι έφηβοι εθελοντές όρισαν την «εβδομαδιαία υπηρεσία της ομάδας» που καθημερινά στο χώρο του σχολείου, κατά τη διάρκεια των διαλειμμάτων είχε σκοπό τη συλλογή των ανακυκλώσιμων υλικών από κάθε γωνιά του σχολείου.

Τον Απρίλιο οι έφηβοι εθελοντές υλοποίησαν τα σχέδιά τους αξιοποιώντας το πλαίσιο της «Εβδομάδας εθελοντισμού - Let's Do it Greece 2014», μιας εβδομάδας που επιτρέπει δράσεις μέσα στη σχολική μονάδα με τη συμμετοχή όλης της σχολικής κοινότητας, προκειμένου να υιοθετηθεί ο σχολικός χώρος ως πεδίο δράσης καθαρισμού και βελτίωσης του περιβάλλοντος. Σκοπός της εβδομάδας ήταν η όσο το δυνατόν μεγαλύτερη συμμετοχή και ευαισθητοποίηση των μαθητών καθώς και η αλλαγή στάσης απέναντι σε θέματα που αφορούν στην καθαριότητα. Συγκεκριμένα, συνεργάστηκαν με το Τοπικό Τμήμα (Τ.Τ.) του Σώματος Ελληνικού Οδηγισμού (<http://www.seo.gr>) στη δράση «Μπες στη δράση κάν' το πράξη» ([https://www.facebook.com/video.php?v=354980534666620&video\\_source=pages\\_finch\\_thumbnail\\_video](https://www.facebook.com/video.php?v=354980534666620&video_source=pages_finch_thumbnail_video)) που διοργάνωσε το Τ.Τ. Θεσσαλονίκης μαζί με το Thessaloniki 2014: European Youth Capital City στο πλαίσιο των δράσεων "Θεσσαλονίκη Ευρωπαϊκή Πρωτεύουσα Νεολαίας 2014", με την υλοποίηση βιωματικών εργαστηρίων για παιδιά όλων των ηλικιών 4ωρης διάρκειας με σκοπό την περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση των πολιτών (εικ. 2).

Την ίδια εβδομάδα, εβδομάδα εθελοντικών δράσεων, έβαψαν τη διαγράμμιση του ποδηλατόδρομου στην πλατεία Αριστοτέλους (εικ. 3) σε συνεργασία με το Δήμο Θεσσαλονίκης και συμμετείχαν στην εκστρατεία «Let's Do It Greece» με τον καθαρισμό των τειχών της πόλης σε συνεργασία με την Ευρωπαϊκή Πρωτεύουσα

Νεολαίας 2014. (εικ. 4). Οι δράσεις των Εφήβων Εθελοντών ήταν κυρίως εκτός του σχολικού τους ωραρίου και σαββατοκύριακα.

Κορύφωση των δράσεων των Volunteens αποτέλεσε η υλοποίηση της εκδήλωσης - δράσης στο σχολείο με τίτλο «Επιπτώσεις κλιματικής αλλαγής: ΔΡΑΣΕ ΤΩΡΑ».

### **Περιγραφή της δράσης**

Η δράση υλοποιήθηκε κατά τη διάρκεια του σχολικού ωραρίου, είχε διάρκεια τριών (3) ωρών και συμμετείχαν όλοι οι μαθητές της σχολικής μονάδας (150 μαθητές Γυμνασίου και 150 μαθητές Λυκείου). Το πρόγραμμα της εκδήλωσης υλοποιήθηκε σε δύο (2) κύκλους και περιελάμβανε εισηγήσεις (εικ. 5) και βιωματικά εργαστήρια (εικ. 6).

Μετά την ολοκλήρωση των τριών εισηγήσεων σε καθέναν από τους δυο κύκλους ακολούθησε συζήτηση με τους μαθητές στην οποία η συμβολή των εισηγητών ήταν πολύ σημαντική. Οι Έφηβοι Εθελοντές (Volunteens) θέλησαν με τη δράση τους να ενημερώσουν τους συμμαθητές τους για τις επιπτώσεις της κλιματικής αλλαγής και τη σοβαρότητα του προβλήματος και να τους παροτρύνουν να συμβάλλουν άμεσα στην αντιμετώπιση της κλιματικής αλλαγής μέσα από τις καθημερινές τους ενέργειες.

### **Αξιολόγηση δράσης**

Μετά την ολοκλήρωση της δράσης, ακολούθησε αξιολόγησή της μέσω ερωτηματολογίων που διανεμήθηκαν από τους Volunteens σε όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας. Η αναγκαιότητα αξιολόγησης της δράσης στο σχολείο και η συλλογή των απόψεων των συμμετεχόντων μαθητών και μαθητριών θεωρήθηκε αναγκαία από τους Volunteens οι οποίοι συνεργάστηκαν και διαμόρφωσαν τους άξονες του ερωτηματολογίου με βάση το μοντέλο αξιολόγησης προγραμμάτων CIPP (Πλαίσιο-Content, Είσοδος - Input, Διαδικασία - Process, Αποτελέσματα - Product) (<https://ambermazur.wordpress.com/2013/06/10/the-cipp-evaluation-model-a-summary/>).

Τα ερωτηματολόγια καταγράφηκαν διαδικτυακά μέσω Google Apps προκειμένου να είναι εφικτή η συνεργασία των Volunteens και να επιταχυνθεί η διαδικασία καταγραφής των δεδομένων των ερωτηματολογίων.

Τα αποτελέσματα από τις απαντήσεις διακοσίων από τους τριακόσιους μαθητές Γυμνασίου/Λυκείου που συμμετείχαν στη δράση των Volunteens έδειξαν τη σπουδαιότητα της βιωματικής μάθησης και την ικανοποίηση των μαθητών και μαθητριών από τη συμμετοχή τους σε τέτοιου είδους δράσεις. Τα ερωτήματα αφορούσαν στα χαρακτηριστικά της δράσης, στο προσδοκώμενο περιεχόμενο τέτοιου είδους δράσεων, στη σπουδαιότητα του συντονισμού της δράσης από τους ίδιους τους μαθητές και στη συμβολή της δράσης στη συνεργασία μεταξύ μαθητών διαφορετικών ηλικιών.

Οι συμμετέχοντες χαρακτήρισαν τη δράση ως συνεργατική, διασκεδαστική, διδακτική, πρωτότυπη, αποτελεσματική κ.λπ. όπως φαίνεται στην εικόνα 7, στην οποία το μέγεθος των γραμμάτων της λέξης αντιστοιχεί στον αριθμό παρόμοιων απαντήσεων. Στο ερώτημα σχετικά με το περιεχόμενο της δράσης οι περισσότεροι μαθητές επιθυμούν το συνδυασμό εισηγήσεων/συζήτησης και βιωματικών εργαστηρίων (εικ. 8). Τα 4/5 των συμμετεχόντων μαθητών θεωρούν σημαντικό το γεγονός ότι ο συντονισμός των ομάδων κατά τη διάρκεια της δράσης στο σχολείο έγινε από τους μαθητές (εικ. 9) και η πλειοψηφία θεωρεί (86%) ότι η δράση συνέβαλε στη συνεργασία μεταξύ των μαθητών όλων των τάξεων (εικ. 10).

Τα αποτελέσματα των ερωτηματολογίων ανέδειξαν μια πολλά υποσχόμενη πρόταση βιωματικής μάθησης, έναν εναλλακτικό τρόπο συνεργατικής μάθησης των εφήβων.

## **Συμπεράσματα**

Οι έφηβοι έχουν ανάγκη από αναγνώριση, επιβεβαίωση και επιβράβευση, είναι ιδεολόγοι και οραματιστές και ονειρεύονται έναν καλύτερο κόσμο απαλλαγμένο από τον ωφελιμισμό και τον κυνισμό που χαρακτηρίζει τις σύγχρονες κοινωνίες των μεγάλων. Έχουν κοινωνικές ευαισθησίες, αντιδρούν στην αδικία και την εκμετάλλευση, την ασυνέπεια λόγων και πράξεων, είναι ασυμβίβαστοι εξαιτίας της έλλειψης πείρας και του αυθορμητισμού, τους χαρακτηρίζει επαναστατικότητα και η τάση για αμφισβήτηση. Με τις δράσεις στο πρόγραμμα «We Can Change the world! It needs it!» τους δόθηκε η ευκαιρία να ικανοποιηθούν οι ανάγκες λήψης αποφάσεων, προσφοράς στον περίγυρο, εκπαίδευσης και εφαρμογής στην πράξη όσων μαθαίνουν και να αξιοποιηθούν κάποια από τα χαρακτηριστικά τους, όπως η αποφασιστικότητα, η ισχυρή θέληση και το πάθος για ό,τι πιστεύουν και υποστηρίζουν.

Τελικά μέσα από αυτό το πρόγραμμα, οι μαθητές εμπλούτισαν τις γνώσεις τους για τα περιβαλλοντικά προβλήματα, ανέπτυξαν ενδιαφέρον για το περιβάλλον και διάθεση για ενεργό συμμετοχή στη βελτίωση και την προστασία του. Απέκτησαν τις απαραίτητες ικανότητες για τον προσδιορισμό και την επίλυση ενός περιβαλλοντικού προβλήματος και τους δόθηκε η δυνατότητα ανάληψης δράσεων και ενεργού συμμετοχής για την πρόληψη και την αντιμετώπισή του.

## ΕΙΚΟΝΕΣ



**Εικόνα 1.** Τα 7 στάδια υλοποίησης της δράσης.



**Εικόνα 2.** Οι Volunteens στη δράση: Μπες στη δράση κάν'το πράξη.



**Εικόνα3.** Οι Έφηβοι Εθελοντές διαγραμμίζουν τον ποδηλατόδρομο στην Πλατεία Αριστοτέλους.





**Εικόνα 4.** Οι Έφηβοι Εθελοντές συμμετέχουν στο Let's Do It 2014.

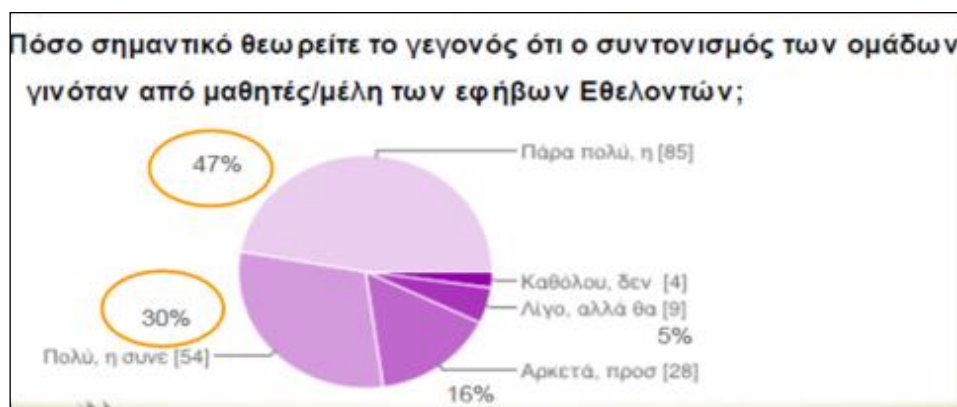


**Εικόνα 5.** Αλληλεπιδραστικές εισηγήσεις της δράσης «Επιπτώσεις κλιματικής αλλαγής: ΔΡΑΣΕ ΤΩΡΑ».

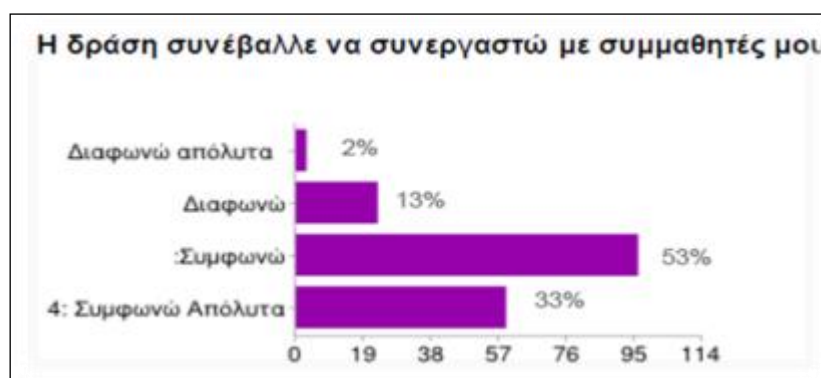




**Εικόνα 8.** Προσδοκίες μαθητών/τριών όσον αφορά το περιεχόμενο της δράσης.



**Εικόνα 9.** Απόψεις μαθητών/τριών σχετικά με την ευθύνη του συντονισμού από τους ίδιους τους μαθητές.



**Εικόνα 10.** Συμβολή δράσης στην ομαδοσυνεργατικότητα μαθητών/τριών.





**Εικόνα 11.** 1ο Βραβείο «Καλύτερης Περιβαλλοντικής δράσης» του ΤΕΙΘ.

**«INFO POINT»**  
**ΨΗΦΙΑΚΟ ΣΗΜΕΙΟ ΕΝΗΜΕΡΩΣΗΣ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ**  
**ΤΗΣ ΜΑΘΗΤΙΚΗΣ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑΣ**

**Δημήτριος Τσιόπτσιας, Καθηγητής Πληροφορικής,**  
**Σπυρίδων Γκαλένης, Καθηγητής Πληροφορικής**  
**Σωτηρία Σιδέρη, Καθηγήτρια Καλλιτεχνικών,**  
**Γυμνάσιο Επανομής**

### **Περίληψη**

Το INFO POINT είναι ένα ψηφιακό σημείο καθημερινής και άμεσης ενημέρωσης της μαθητικής κοινότητας για

- τις εκπαιδευτικές δράσεις του σχολείου (προγράμματα, εκδρομές, διδακτικές επισκέψεις, διακρίσεις σε διαγωνισμούς, επισκέψεις σε Μουσεία κ.λπ.)
- τα πολιτιστικά δρώμενα της τοπικής κοινωνίας μέσα στην οποία υπάρχει και λειτουργεί η εκπαιδευτική κοινότητα
- γενική ενημέρωση και ανακοινώσεις της διεύθυνσης του σχολείου προς τους μαθητές (καθημερινές ανακοινώσεις, μαθητικοί διαγωνισμοί κλπ).

Οι μαθητές στο συγκεκριμένο πολιτιστικό πρόγραμμα διερευνούν, προτείνουν λύσεις και υλοποιούν το δικό τους ψηφιακό σημείο ενημέρωσης, το οποίο είναι ένας ελεγχόμενος υπολογιστής με οθόνη προβολής, τοποθετημένος σε κεντρικό σημείο του σχολείου. Κάνουν τη δική τους αισθητική παρέμβαση, δημιουργούν το λογότυπο καθώς και το υλικό προβολής. Αξιοποιούν εξοπλισμό του σχολείου που ήταν εν αχρηστία, αποκτούν γνώσεις ανάλογα με τους ρόλους που αναλαμβάνουν, επικοινωνούν με πολιτιστικούς φορείς της περιοχής συνεργάζονται με την Διεύθυνση του σχολείου και τελικά, δημιουργούν την καθημερινή ενημέρωση του Info Point, για ολόκληρη τη σχολική κοινότητα.

**Λέξεις/έννοιες-κλειδιά:** ψηφιακός πίνακας μαθητικών ανακοινώσεων, ενημέρωση, πολιτιστικά θέματα.

## Εισαγωγή

Εδώ και αρκετά χρόνια υπάρχει έντονος προβληματισμός ότι οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες του σχολείου δεν γίνονται άμεσα γνωστές στην ευρύτερη μαθητική κοινότητα. Η διάχυσή τους παραμένει μόνον στους συμμετέχοντες μαθητές ή περιορίζεται σε ένα πολύ μικρό αριθμό μαθητών και εκπαιδευτικών. Η λειτουργία του παραδοσιακού πίνακα ανακοινώσεων είναι στις περισσότερες περιπτώσεις ανεπαρκής για να καλύψει το πλήθος των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων. Οι εκπαιδευτικές δράσεις του σχολείου μαζί με σημαντικά πολιτιστικά δρώμενα παραμένουν σε μεγάλο βαθμό «αθέατες» από τη σχολική κοινότητα, μη έχοντας την ευκαιρία ανάδειξης και προβολής που τους αξίζει. Η δημιουργία του «Info Point» και η ένταξή του ως πολιτιστικό πρόγραμμα ήρθε να απαντήσει στο συγκεκριμένο πρόβλημα και να προβάλλει τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες του σχολείου στη μαθητική κοινότητα. Σε καθημερινή βάση αναδεικνύει τη σχολική δημιουργικότητα και ενημερώνει τη μαθητική κοινότητα για εκπαιδευτικά και πολιτιστικά θέματα.

Το «Info Point» δημιουργήθηκε για να είναι ένα σημείο:

1. προβολής
  - της μαθητικής δημιουργίας και δραστηριότητας
2. επικοινωνίας με τους μαθητές
  - της διεύθυνσης
  - των καθηγητών
  - του 15μελούς συμβουλίου
  - του συλλόγου γονέων & κηδεμόνων
  - των πολιτιστικών φορέων της περιοχής
3. ενημέρωσης
  - για τα σχολικά δρώμενα
  - για την πολιτιστική δραστηριότητα
  - για τους διαγωνισμούς
  - για τις καινοτόμες δράσεις του σχολείου

## Τρόπος εργασίας

Τη σχολική χρονιά 2013-2014 το «Info Point» ή καλύτερα το «Ψηφιακό σημείο ενημέρωσης & πολιτισμού της εκπαιδευτικής κοινότητας» κατατέθηκε ως πολιτιστικό πρόγραμμα με σκοπό να εμπλέξει τους μαθητές (Τμήμα Α1, σχολικό έτος 2013-2014) στον προβληματισμό, τη διερεύνηση και στην πρόταση λύσης σχετικά με το ζήτημα της άμεσης ενημέρωσης της μαθητικής κοινότητας. Το μάθημα των Βιωματικών Δράσεων και η ενότητα «Σχολική και Κοινωνική ζωή» στην Α' Γυμνασίου ήταν ιδανικό για να συνδεθεί με το πρόγραμμα. Η εμπλοκή των μαθημάτων της Πληροφορικής και των Καλλιτεχνικών ήταν αυτονόητη με τη σύνδεση τους στο πρόγραμμα. Ακολουθήθηκε η μέθοδος Project για την προσέγγιση του προβλήματος και οι μαθητές εργάστηκαν ομαδοσυνεργατικά. Σύμφωνα με τη θεωρία του «κατασκευαστικού εποικοδομητισμού», με κύριο εμπνευστή τον Papert, «οι μαθητές οικοδομούν καλύτερα τη γνώση τους όταν εμπλέκονται ενεργά στη σχεδίαση και κατασκευή πραγματικών αντικειμένων,....., με νόημα για τους ίδιους ή τους άλλους γύρω τους» (Papert 1991, Σολομωνίδου 2006).

Η ενεργοποίηση των μαθητών ξεκίνησε με τη διερεύνηση και τον προβληματισμό για την έλλειψη ενός σημείου ενημέρωσης των μαθητών για εκπαιδευτικά και πολιτιστικά θέματα. Οι μαθητές μέσα από τις συζητήσεις και την εμπλοκή τους με τη νέα τεχνολογία αυθόρμητα πρότειναν τη χρήση ενός ηλεκτρονικού υπολογιστή, ο οποίος θα πρόβαλε τις ανακοινώσεις και θα ενημέρωνε για διάφορα θέματα τη σχολική κοινότητα. Η πρόταση-λύση ονομάστηκε «Info Point» και στην ουσία περιείχε την αξιοποίηση υπάρχοντος εξοπλισμού του σχολείου και την εγκατάστασή του σε κεντρικό και ασφαλές σημείο, ώστε να είναι οπτικά προσβάσιμο από τους μαθητές. Επιλέχτηκε ο χώρος κοντά στο κυλικείο του σχολείου όπου εκεί κυκλοφορούν καθημερινά όλοι οι μαθητές. Κατασκευάστηκε ειδική υποδομή όπου τοποθετήθηκαν οι οθόνες προβολής, οι οποίες συνδέθηκαν με έναν ελεγχόμενο από απόσταση Η/Υ (εικ. 1, 9, 10).

Οι μαθητές της παιδαγωγικής ομάδας χωρίστηκαν σε έξι ομάδες εργασίας στις οποίες εργάστηκαν ομαδοσυνεργατικά με επιτυχία. Η κάθε ομάδα αποτελούνταν από τέσσερα μέλη με σαφή έργο και ενασχόληση, όπως δηλώνεται παρακάτω:

### 1. ΟΜΑΔΑ δημιουργίας & συντήρησης υπολογιστικού υλικού:

Υπεύθυνη για τη σύνθεση της υπολογιστικής μονάδας, εγκατάσταση των προγραμμάτων και αντιμετώπιση κάθε τεχνικού προβλήματος του Info Point.

2. ΟΜΑΔΑ καλλιτεχνικής επιμέλειας:

Υπεύθυνη για την καλλιτεχνική επιμέλεια του σημείου ενημέρωσης Info Point στο σχολικό χώρο. (εικ. 2, 7, 8)

3. ΟΜΑΔΑ προβολής πολιτιστικών θεμάτων:

Υπεύθυνη για τη δημιουργία και διαχείριση των πολιτιστικών ανακοινώσεων που προβάλλονται στο Info Point.

4. ΟΜΑΔΑ προβολής εκπαιδευτικών θεμάτων:

Υπεύθυνη για τη δημιουργία και διαχείριση των εκπαιδευτικών θεμάτων προβολής του Info Point, όπως προβολή του κανονισμού του σχολείου, καινοτόμων δράσεων, διδακτικών επισκέψεων, αξιέπαινων εργασιών, θετικών μηνυμάτων και μηνυμάτων πληροφόρησης.

5. ΟΜΑΔΑ επικοινωνίας & συνεργασίας με τα υπόλοιπα τμήματα του σχολείου:

Υπεύθυνη για τη προβολή του Info Point στην μαθητική κοινότητα μέσα από ενημερώσεις και προσκλήσεις για δημιουργία υλικού προβολής.

6. ΟΜΑΔΑ σύνταξης και καταγραφής της δράσης:

Υπεύθυνη για τη συνολική καταγραφή της δράσης και τη σύνταξη της τελικής έκθεσης.

Οι ομάδες ανάλογα με τον ρόλο τους συνεργάστηκαν με:

- Τη διεύθυνση του σχολείου
- Το σύλλογο διδασκόντων
- Το σύλλογο γονέων & κηδεμόνων
- Τους πολιτιστικούς συλλόγους της περιοχής
- Την δημοτική πολιτιστική, αθλητική, περιβαλλοντική & κοινωνική υπηρεσία του Δήμου Θερμαϊκού

Για τις ανάγκες επικοινωνίας των μελών της παιδαγωγικής ομάδας και των καθηγητών χρησιμοποιήθηκε το εργαλείο web 2.0 edmodo, το οποίο έπαιξε το ρόλο της ηλεκτρονικής τάξης όπου η παιδαγωγική ομάδα χρησιμοποιούσε ως αποθετήριο των αρχείων εργασία της και γινόταν το μεγαλύτερο μέρος της επικοινωνίας, πέρα των εβδομαδιαίων δια ζώσης συναντήσεων κάθε Παρασκευής (εικ. 4).

Η παιδαγωγική ομάδα δημιούργησε ένα λογαριασμό ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (steilepolitismo@gmail.com) για να επικοινωνεί και να λαμβάνει άμεσα τις πολιτιστικές ανακοινώσεις από διάφορους φορείς και μουσεία.

## Τελικό αποτέλεσμα

Το Info Point αποτελείται από ένα σύστημα ηλεκτρονικού υπολογιστή που στην οθόνη του προβάλλονται κατά τη διάρκεια του σχολικού ωραρίου (08:00-14:00) διάφορες εκπαιδευτικές και πολιτιστικές ανακοινώσεις που ενδιαφέρουν άμεσα τη σχολική κοινότητα (εικ. 5, 6).

Η παιδαγωγική ομάδα του προγράμματος προσέφερε τις ιδέες, την όρεξη για δουλειά, τη δημιουργικότητα, τη φαντασία, τις γνώσεις και το ομαδικό πνεύμα και αφού ανακάλυψε κάποιες οθόνες πεταμένες σε μια αποθήκη, έναν υπολογιστή που ήταν σε αχρηστία άρχισε τη δουλειά. Το κόστος κατασκευής του υπολογιστή ήταν μηδενικό αφού έγινε η χρήση υλικών σε αχρηστία. Επιλέχτηκε ένα κεντρικό και ασφαλές σημείο στο σχολείο (απέναντι από το κυλικείο), όπου τοποθετήθηκαν οι οθόνες και σε μία αίθουσα-γραφείο ο Η/Υ. Η καλλιτεχνική ομάδα ανέλαβε την γραφιστική επιμέλεια του Info Point ώστε να φαίνεται από μακριά και να κεντρίζει το ενδιαφέρον. Επιλέχτηκε ένα θέμα το οποίο να εκπέμπει ένα πολιτιστικό μήνυμα, όπως αυτό της επιστροφής των Μαρμάρων του Παρθενώνα (εικ. 7, 8).

Η πρόσβαση στα περιεχόμενα του υπολογιστή γίνεται από απόσταση με το πρόγραμμα απομακρυσμένης διαχείρισης Teamviewer (δωρεάν για μη εμπορική χρήση). Συνεπώς υπάρχει εύκολη πρόσβαση στο χειρισμό του υπολογιστή του InfoPoint, από το γραφείο της διεύθυνσης, από οποιονδήποτε Η/Υ του σχολείου ή ακόμα και από το σπίτι, οποιανδήποτε ώρα, αρκεί να είναι σε λειτουργία ο Η/Υ του Info Point (εικ. 3).

Οι ανακοινώσεις του Info Point είναι κυρίως σε αρχεία παρουσιάσεων (ppt). Το περιεχόμενο των ανακοινώσεων το χειρίζεται η ομάδα διαχείρισης, μαζί με την διεύθυνση του σχολείου.

Κατά τη διάρκεια του σχολικού ωραρίου οι μαθητές περνώντας μπροστά από το Info Point, βλέπουν τις ανακοινώσεις στην οθόνη και ενημερώνονται για την πολυποίκιλη σχολική δραστηριότητα και για ενδιαφέροντα πολιτιστικά θέματα και αφιερώματα. Σε κάθε διάλειμμα προβάλλονται διαφορετικές ανακοινώσεις. Κατά το σχολικό έτος 2013-2014 προβλήθηκαν στο Info Point:

- Πολιτιστικά θέματα (π.χ. πολιτιστικά και αθλητικά δρώμενα του Δήμου Θερμαϊκού, αφιερώματα σε παγκόσμιες ημέρες - ασφαλές διαδίκτυο, σχολική βία κ.λπ.)
- Εκπαιδευτικά θέματα (διάκριση του σχολικού περιοδικού, χριστουγεννιάτικο συσσίτιο αγάπης, διδακτικές επισκέψεις, διακρίσεις του σχολείου)

- Αφιερώματα σε σχολικές εορτές (π.χ. Τρεις Ιεράρχες, εορτή Πάσχα, 28<sup>η</sup> Οκτωβρίου)
- Θετικά μηνύματα (π.χ. για τη συμπεριφορά και το σεβασμό στο συμμαθητή, πανανθρώπινες αξίες στην ελληνική και αγγλική γλώσσα κλπ)
- Ενημερώσεις για διαγωνισμούς (π.χ. κόμικς, ‘Λυσίας’, λογοτεχνικοί διαγωνισμοί κ.ά.)

### **Συμπεράσματα - προτάσεις**

Οι μαθητές μέσα από την ενασχόλησή τους με το συγκεκριμένο πολιτιστικό πρόγραμμα ήρθαν αντιμέτωποι με τη διαδικασία επίλυσης ενός υπαρκτού προβλήματος και με τη διαδικασία αντιμετώπισης του. Αισθάνθηκαν χρήσιμοι και περήφανοι που η λύση τους έγινε αποδεκτή και λειτούργησε αποτελεσματικά. Μέσα από αυτή τη διαδικασία έμαθαν να δουλεύουν ομαδικά, να ακούν και να σέβονται την άποψη των συμμαθητών τους. Τους δόθηκε η δυνατότητα να «ξετυλίξουν» τις ικανότητές και τις κλίσεις τους. Η επικοινωνία με τη διεύθυνση και διάφορους φορείς βοήθησε στα μέγιστα την κοινωνικοποίησή τους.

Το αποτέλεσμα της δουλειάς τους, το Info Point, έτυχε θερμής υποδοχής στην εκπαιδευτική κοινότητα του σχολείου, γιατί σε μεγάλο βαθμό αντιμετώπισε με επιτυχία την έλλειψη ενημέρωσης της μαθητικής κοινότητας. Προτάσεις που προέκυψαν από τη χρήση του Info Point είναι οι εξής:

- Αντικατάσταση των οθονών του Η/Υ με μεγαλύτερες οθόνες.
- Τοποθέτηση των οθονών σε δύο διαφορετικά σημεία του σχολείου, για μέγιστη αποτελεσματικότητα και μετάδοση των μηνυμάτων.
- Σύνδεση των κεντρικών ηχείων του σχολείου με τον Η/Υ του Info Point.
- Συνέχιση του προγράμματος και την επόμενη σχολική χρονιά για την ενσωμάτωσή του στην σχολική συνείδηση της εκπαιδευτική κοινότητας.
- Διερεύνηση της αποτελεσματικότητας του Info Point με ποιοτική και ποσοτική έρευνα.

### **Βιβλιογραφία**

Γουρνάς Γ., Ζαχαριάδης Γ., Κίζηλος Ν., Μπαρδάνης Ν., Σακκάς Δ., Χατζηχρήστου Χ., Πολέμη-Τοδούλου Μ. (2012). *Θέματα αξιοποίησης της ομάδας στη σχολική τάξη.*

Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών, Επιμορφωτικό Υλικό, Τόμος Δ.  
[http://www.e-yliko.gr/Lists/List42/Attachments/744/sxeseis\\_sxolikh\\_taxh.pdf](http://www.e-yliko.gr/Lists/List42/Attachments/744/sxeseis_sxolikh_taxh.pdf)

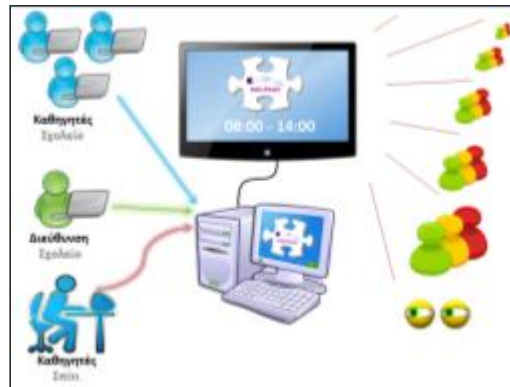
(τελευταία προσπέλαση: 09-06-2015)

Σολομωνίδου, Χ. (2006). *Νέες τάσεις στην εκπαιδευτική τεχνολογία. Εποικοδομητισμός και σύγχρονα περιβάλλοντα μάθησης*, Αθήνα.

Papert, S. (1991). *Νοητικές θύελλες-Παιδιά, ηλεκτρονικοί υπολογιστές και δυναμικές ιδέες*, Αθήνα.



## ΕΙΚΟΝΕΣ



Εικόνα 1. Σχηματική Αναπαράσταση του Info Point.



Εικόνα 2. Ο λογότυπος της ομάδας



Εικόνα 3. Σύνδεση του Info Point με το Teamviewer.



Εικόνα 4. Επικοινωνία με το Edmodo.



Εικόνα 5. Οι «άχρηστες» οθόνες



Εικόνα 6. Καλλιτεχνική επέμβαση της ομάδας.



Εικόνα 7. Καλλιτεχνική επέμβαση της ομάδας.



Εικόνα 8. Το... «μήνυμα» της ομάδας.



Εικόνα 9-10. Άποψη του χώρου τοποθέτησης.

**ΠΟΛΙΤΙΣΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕ WEB QUEST  
ΚΑΙ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕ LAMS  
ΣΕ ΜΙΑ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΤΑΞΗ**

**Σμαράγδα Φαρίδου Δρ. Θεολογίας,  
Αλεξάνδρα Μάρα, Νομικός, Διευθύντρια,  
2ο Πρότυπο Πειραματικό Γυμνάσιο Θεσσαλονίκης**

### **Περίληψη**

Αναζητώντας καινοτόμες ιδέες για την πραγματοποίηση Πολιτιστικών και Περιβαλλοντικών Προγραμμάτων καθοδηγήσαμε τους μαθητές μας στην υλοποίηση:

- α) πολιτιστικού προγράμματος χρησιμοποιώντας την τεχνική της ιστοεξερεύνησης (webquest) με θέμα *«Θρησκευτικός τουρισμός στην Ελλάδα»* και
- β) περιβαλλοντικού προγράμματος χρησιμοποιώντας ως εργαλείο μάθησης το «Σύστημα διαχείρισης μαθησιακών δραστηριοτήτων (LAMS)» με θέμα *«Προστασία του περιβάλλοντος, ο νόμος του Θεού και οι νόμοι των ανθρώπων»*.

**Λέξεις-έννοιες κλειδιά:** Καινοτόμες δράσεις, δημιουργική τάξη, εργαλεία web2.

### **Εισήγηση**

#### **Μεθοδολογία**

Για την υλοποίηση των προγραμμάτων χρησιμοποιήσαμε καινοτόμα στοιχεία και ως προς τις παιδαγωγικές μεθόδους και ως προς τα διαδικτυακά εργαλεία web2. Ειδικότερα, ως προς τη χρήση διαδικτυακών εργαλείων, για το πρόγραμμα περιβαλλοντικής με θέμα: *«Προστασία του περιβάλλοντος: ο νόμος του Θεού και οι νόμοι των ανθρώπων»*, χρησιμοποιήσαμε το εργαλείο μάθησης LAMS (σύστημα διαχείρισης μαθησιακών δραστηριοτήτων) σύμφωνα με την ταξινόμηση γνώσεων κατά τον Benjamin Bloom, εκπαιδευτικό ψυχολόγο στο Πανεπιστήμιο του Σικάγου. Η κατηγοριοποίηση των μαθησιακών στόχων του Bloom, που χρησιμοποιήθηκαν όπως

ορίζονται σύμφωνα με τις αρχές του αναλυτικού προγράμματος και της αξιολόγησης ήταν οι εξής: γνώση, κατανόηση, εφαρμογή, ανάλυση, σύνθεση, αξιολόγηση.

Σύμφωνα με το Problem Based Learning (PBL) και ακολουθώντας τα στάδια που ορίζονται κατά το Problem Solving (PS), οι μαθητές έχουν την ευθύνη της μαθησιακής τους πορείας, προσδιορίζοντας ποιες είναι οι ανάγκες τους και ποια είναι τα συγκεκριμένα ζητήματα/θέματα που τους απασχολούν. Συζητούν και αναλύουν τις παραμέτρους του προβλήματος. Αναζητούν και επεξεργάζονται την πληροφορία που σχετίζεται με το πρόβλημα. Καταγράφουν τις σκέψεις τους και διατυπώνουν υποθέσεις για πιθανές λύσεις. Τεκμηριώνουν τις υποθέσεις τους με επιχειρήματα. Συζητούν και επεξεργάζονται κριτικά τις απόψεις τους. Διατυπώνουν θεωρίες επίλυσης του προβλήματος και προτείνουν τρόπους για τον έλεγχο της αποτελεσματικότητας όσων προτείνουν.

Στηριχθήκαμε επίσης στις βασικές αρχές του Tyler, ο οποίος έθεσε κάποιες γενικές αρχές για τη δημιουργία εκπαιδευτικών εμπειριών. Σύμφωνα με τις προτάσεις του οι εκπαιδευόμενοι:

- πρέπει να κάνουν εξάσκηση της συμπεριφοράς που απαιτείται,
- πρέπει να ανταμείβονται για την απαιτούμενη συμπεριφορά,
- πρέπει να μπορούν να εκτελούν τη συγκεκριμένη συμπεριφορά,
- πρέπει να υπάρχει μια ποικιλία εμπειριών ώστε να μπορούν να πετύχουν τους στόχους.

Οι στόχοι σχεδιάστηκαν έτσι ώστε να είναι δύσκολη η επίτευξή τους αλλά όχι και αδύνατη. Υπήρχαν ανταμοιβές για να προκαλούν κίνητρα στους εκπαιδευόμενους, για να επιτύχουν τους στόχους τους και μια ποικιλία δραστηριοτήτων για να κρατάνε αμείωτο το ενδιαφέρον.

Οι μαθητές δούλεψαν σε ομάδες για να ολοκληρώσουν το πρόγραμμα, να λύσουν το πρόβλημα και να πετύχουν τους στόχους. Ξεκινήσαμε με την ομάδα του καταγισμού ιδεών και αυτή της αντίστροφης ιδεοθύελλας για να καταλήξουμε βασικά στις ομάδες: «Θεολόγοι ερευνητές» και «Νομικοί σύμβουλοι». Την ακολουθία ανεβάσαμε στο διεθνές αποθετήριο του 'συστήματος μαθησιακών δραστηριοτήτων' [http://lamscommunity.org/lamscentral/sequence?seq\\_id=1730884](http://lamscommunity.org/lamscentral/sequence?seq_id=1730884) και υπάρχει στο υποσέλιδο του ιστολογίου μας: <http://ragazzimeravigliosi.blogspot.gr/> (εικ. 1).

Μέσα από τη συγκεκριμένη δράση του περιβαλλοντικού προγράμματός μας, οι μαθητές κλήθηκαν, να αντιμετωπίσουν ένα υπαρκτό πρόβλημα: τη μόλυνση και

κατάχρηση του περιβάλλοντος από τον άνθρωπο. Οι ίδιοι οι μαθητές έλεγξαν τα αίτια του προβλήματος, ερεύνησαν τα κείμενα και πρότειναν λύσεις. Είδαν το θέμα σφαιρικά, από κάθε άποψη και από διαφορετικές οπτικές, χρησιμοποιώντας τον τρόπο σκέψης που προέκυψε από το χρώμα του καπέλου τους. Ερεύνησαν κείμενα θεολογικά και νομικά, ερεύνησαν δράσεις οικολογικών οργανώσεων και, τέλος, πρότειναν δικές τους δράσεις.

Το πρόγραμμα περιλάμβανε επίσης συνεργασία με το Κέντρο Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης Καστοριάς (εγγραφή στο Σχολικό Δίκτυο: « Λίμνες» Πηγή έμπνευσης για Προγράμματα Π.Ε.

Το Περιβαλλοντικό Πρόγραμμα (αναφορές στην όλη πορεία υλοποίησής του και τα επιμέρους πορίσματα) αναρτήθηκε στην ιδιαίτερη σελίδα του ιστοτόπου μας: <https://sites.google.com/site/mikroitheologoiendrasi/home/politistika-programmata-2013-14/prostasia-periballontos-o-nomos-tou-theou-kai-oi-nomoi-ton-anthropon>, όπου υπάρχουν οι παραπομπές και στις υποσελίδες για τα επιμέρους θέματα (εικ. 2). Για παράδειγμα, στην υποσελίδα ‘παιχνίδι’ υπάρχει σύνδεσμο σε εκπαιδευτικά παιχνίδια που υπάρχουν αναρτημένα στην ιστοσελίδα του Περιβαλλοντικού Κέντρου Καστοριάς, αλλά υπάρχει και παραπομπή στο διαδραστικό παιχνίδι που κατασκευάσαμε μέσω του examtime, ένα παιχνίδι γνώσεων με τίτλο: «*Μήπως γνωρίζετε*» και θεματική μέσα από την έρευνα που υλοποιήθηκε στο πλαίσιο του προγράμματος. Βέβαια κουίζ γνώσεων έχουν δημιουργηθεί και ενσωματωθεί και μέσα στην ακολουθία του LAMS.

Όσον αφορά στο πολιτιστικό πρόγραμμα «*Θρησκευτικός τουρισμός στην Ελλάδα*», ακολουθήσαμε μια αναγνωρίσιμη μεθοδολογία, την τεχνική της ιστοεξερεύνησης. Οι ιστοεξερευνήσεις μας είναι αναρτημένες στο ιστολόγιό μας: <http://theologos2013.edublogs.org/>, όπου έχουμε ξεχωριστές σελίδες για τις ιστοεξερευνήσεις στα θρησκευτικά, αλλά και ξεχωριστή σελίδα για κάθε μία ιστοεξερεύνηση (εικ. 3). Η ιστοεξερεύνηση αποτελεί μια δραστηριότητα κατευθυνόμενης διερεύνησης (Ματσαγγούρας 2001, Βοσνιάδου 2001) κατά την οποία οι μαθητές αναλαμβάνουν να λύσουν ένα πρόβλημα, και αξιοποιούν το Διαδίκτυο ως βασική πηγή πληροφορίας, αλλά συχνά όχι μοναδική. Η παιδαγωγική αυτή τεχνική της ιστοεξερεύνησης αποτελεί μια μαθησιακή άσκηση αλληλεπίδρασης με χρήση ποικιλίας έγκυρων πηγών του διαδικτύου. Η πληροφορία αποτελεί το πρωτογενές υλικό προς επεξεργασία και οικοδόμηση νέας γνώσης. Οι ιστοεξερευνήσεις σχεδιάζονται ώστε να οριοθετούν τη δραστηριότητα των μαθητών, να εστιάζουν στη χρήση της πληροφορίας, παρά στην απλή αναζήτησή της, και να υποστηρίζουν τους μαθητές να καλλιεργήσουν

την αναλυτική, συνθετική σκέψη και την κριτική τους ικανότητα (Dodge 1999, Brown Yoder 1999).

Ειδικότερα, οι γνωστικοί στόχοι της δραστηριότητάς μας ήταν να εξασκηθούν οι μαθητές μας στην εύρεση βιβλικών χωρίων με βάση τις παραπομπές, να εκτιμήσουν τη σημασία της πολιτιστικής κληρονομιάς του τόπου μας, να μελετήσουν καλύτερα τα ιστορικά γεγονότα και τα γεωγραφικά στοιχεία που συνδέονται με τους τόπους που ερευνούν και γενικά να εργαστούν ολιστικά.

Ως προς τη χρήση των νέων τεχνολογιών στοχεύσαμε στην εξοικείωση των μαθητών μας με την ομαδική εργασία, στην προσέγγιση των ΤΠΕ ως εργαλείων και πηγών μάθησης, στην εξάσκησή τους στην εξερεύνηση έγκυρων και ενδεικνυόμενων σελίδων στο διαδίκτυο, ενώ ως προς τη μαθησιακή διαδικασία θελήσαμε να οξύνουμε την παρατηρητικότητα των μαθητών μας. Να καλλιεργήσουμε την κριτική σκέψη τους στο πλαίσιο του ψηφιακού γραμματισμού, να ενεργοποιήσουμε τις προσληπτικές ικανότητές τους.

Σε κάθε ιστοεξερεύνηση οι ομάδες είχαν τους ξεναγούς, που έπρεπε να συγκεντρώσουν και να καταγράψουν πληροφορίες για τη γεωγραφική τοποθεσία και το ιστορικό του τόπου, για τον άγιο ή κάποιο θρησκευτικό γεγονός με το οποίο συνδέεται ο προς εξέταση τόπος και τέλος να περιγράψουν κάποιο σημαντικό μνημείο. Όλα με τρόπο περιεκτικό, σύντομο και γλαφυρό, χωρίς ασυνταξίες ή ανορθογραφίες. Στις ομάδες υπήρχαν επίσης και οι διαφημιστές, οι οποίοι έπρεπε να δημιουργήσουν μια παρουσίαση ή ένα κόμικ (π.χ. στο toon doo) και το διαφημιστικό σλόγκαν με το οποίο θα προσελκύουν τους ταξιδιώτες στο συγκεκριμένο προορισμό. Οι μαθητές έτσι εμπάθουναν στο γνωστικό αντικείμενο της ιστορίας του τόπου τους, ευαισθητοποιήθηκαν για τη διατήρηση της πολιτιστικής κληρονομιάς και τη συντήρηση των μνημείων του τόπου τους, και τελικά, έμαθαν πραγματικά «πώς να μαθαίνουν». Γνώρισαν όντως την πολιτιστική κληρονομιά τους και βεβαίως ως Μακεδόνες, με τη δεύτερη ιστοεξερεύνηση, τους βοηθήσαμε να τονώσουν το αίσθημα περηφάνιας για την καταγωγή τους. Για την κατασκευή των ιστοεξερευνήσεων χρησιμοποιήσαμε τους δύο γνωστούς δικτυακούς τόπους για κατασκευή δωρεάν ιστοεξερευνήσεων, την [createwebquest.com](http://createwebquest.com) και την [zunal.com](http://zunal.com). Βρίσκονται αντίστοιχα δημοσιευμένες στις παρακάτω διευθύνσεις: <http://createwebquest.com/node/3401> και <http://zunal.com/webquest.php?w=202601> (εικ. 4 και εικ. 5).

Στις ιστοεξερευνήσεις περιλάβαμε τα πεδία τα οποία πρέπει να έχει κάθε ιστοεξερεύνηση (Μαλλιάρια 2013): την εισαγωγή (introduction), όπου παρουσιάζεται η

κεντρική ιδέα του σεναρίου, έτσι ώστε να προκαλέσει το ενδιαφέρον και την περιέργεια των. Την εργασία ή αποστολή (task), όπου περιγράφεται ο ρόλος των μαθητών στο σενάριο και ορίζεται η εργασία που πρόκειται να αναλάβουν. Τη διαδικασία (process), όπου περιγράφεται ο προτεινόμενος τρόπος εργασίας των μαθητών προκειμένου να επιτελέσουν το ρόλο τους. Την αξιολόγηση (evaluation), στην οποία περιγράφεται ο τρόπος αξιολόγησης των στόχων του μαθήματος και τα κριτήρια αξιολόγησης της δράσης των μαθητών και των προϊόντων της. Το συμπέρασμα (conclusion), όπου συνοψίζονται σε μια ανακεφαλαίωση οι στόχοι του σεναρίου και οι τρόποι με τους οποίους επιτεύχθηκαν. Τη «σελίδα καθηγητή» η οποία περιλαμβάνει θέματα, συμβουλές, και οδηγίες για την οργάνωση και εφαρμογή του σεναρίου στην τάξη, την ένταξη στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών, και την αξιολόγηση των επιδιωκόμενων στόχων.

## **Παιδαγωγικές μέθοδοι**

Ως γνωστόν τα προαιρετικά εκπαιδευτικά προγράμματα είναι καινοτόμες δράσεις που προσφέρουν μια διαφορετική προσέγγιση της γνώσης. Συνοδεύονται με νέες εναλλακτικές διδακτικές μεθόδους και φιλοσοφία και προάγουν το γενικό σκοπό της εκπαίδευσης (N.1566) που κινείται στο σχήμα: γνώσεις- δεξιότητες- στάσεις- αξίες- συμπεριφορές. Είναι επίσης γνωστό ότι οι σύγχρονοι ερευνητές (Ανδρέου 2002, Μπαγάκης 2000, Σολομών 2000) επισημαίνουν την αναγκαιότητα συμμετοχής σε προαιρετικά προγράμματα. Για τους λόγους αυτούς, ως προς τις παιδαγωγικές μεθόδους κατά την υλοποίηση των Προγραμμάτων μας (Πολιτιστικού και Περιβαλλοντικού), εφαρμόσαμε τις αρχές του μαθητοκεντρισμού, της αυτενεργούς μάθησης, της ομαδικής διερεύνησης, της παροχής πληροφοριών καθώς και της ολιστικής προσέγγισης (Ματσαγούρας 2003). Κατά μεγάλο μέρος οι μαθητές επέλεξαν τα θέματα που θα ερευνούσαν, τους συνεργάτες στην ομάδα τους, καθώς και τον τρόπο εργασίας τους.

Μία καινοτόμος παιδαγωγική προσέγγιση που εφαρμόσαμε ήταν το παιχνίδι ρόλων, καθώς οι μαθητές, κατά τις ιστοεξερευνήσεις, ενθαρρύνθηκαν να εμπλακούν φυσικά και νοητικά στη διαδικασία μάθησης, δηλαδή να φανταστούν ότι είναι τουριστικοί πράκτορες που έχουν να παρουσιάσουν με τον πιο ελκυστικό και ενημερωτικό τρόπο τους ταξιδιωτικούς προορισμούς των εκδρομών του γραφείου τους. Αλλά και στο περιβαλλοντικό πρόγραμμα, οι μαθητές υλοποιώντας την τεχνική της



συνέντευξης με ειδικό ανέλαβαν τον ρόλο του δημοσιογράφου: προετοίμασαν τις ερωτήσεις για να τις υποβάλλουν σε ένα πρόσωπο ειδικό για το συγκεκριμένο θέμα της προστασίας του περιβάλλοντος και εν τω προκειμένω σε σχέση με την ορθόδοξη χριστιανική διδασκαλία. Με αυτόν τον τρόπο μπόρεσαν να διερευνήσουν μόνοι τους τις πηγές και έφτασαν στην γνώση βασισμένοι στην αξιολόγηση που οι ίδιοι έκαναν καλλιεργώντας την κριτική τους σκέψη. Η αξιοποίηση των εμπειριών και των γνώσεων ενός ατόμου "αυθεντίας" στον τομέα του ώθησε τους εμπλεκόμενους μαθητές στην συνεχή διερεύνηση της αλήθειας και στην ανάπτυξη βασικών δεξιοτήτων παρατήρησης και "ακρόασης" του συνομιλητή τους.

Και στα δύο προγράμματα χρησιμοποιήσαμε επίσης δυο διασκεδαστικές ιστοσελίδες που μέσα από αυτές μπορούμε να αφηγηθούμε την δική μας ιστορία, για την κατασκευή κόμικ, προωθώντας την φαντασία, τη δημιουργική γραφή και την αυτοπεποίθηση των μαθητών, το toon doo και το storybird. Οι απαραίτητες οδηγίες για την κατασκευή κόμικ δίνονται σε ένα από τα wiki μας για τα θρησκευτικά (εικ. 6).

Στο υποσέλιδο του ιστολογίου του πολιτιστικού προγράμματος του Β2, υπάρχουν δύο κόμικ από την άσκηση των μαθητών στο πλαίσιο της ιστοεξερεύνησης. Για τη δημιουργία κόμικ βασιστήκαμε στη θεωρία της διπλής κωδικοποίησης (Paivio 2006), κατά την οποία οι πληροφορίες χωρίζονται σε λεκτικές (κείμενο) και μη λεκτικές (εικόνες). Ιδιαίτερα σημαντική ήταν η χρήση της δημιουργικής γραφής, προκειμένου να υλοποιηθούν τα κόμικ στο storybird ή στο toon doo (εικ. 7 και εικ. 8).

Εντυπωσιακή ήταν και η ανάρτηση υλικού στις διαδραστικές εικόνες μέσω thinglink. Τις έχουμε αναρτήσει σε ιδιαίτερη σελίδα στον ιστότοπό μας «Μικροί θεολόγοι εν δράσει» <https://sites.google.com/site/mikroitheologoiendrasei/diadrastikes-eikones>, αλλά και σε πλαϊνό σύνδεσμο στο ιστολόγιο του Β2, που δημιουργήσαμε ειδικά για το πολιτιστικό μας πρόγραμμα: <http://turismoreligiosoengrecia.blogspot.gr/> Όλες τις παραπάνω δραστηριότητες τις συνδυάσαμε με κάποια εκπαιδευτική επίσκεψη ή εκδρομή.

### **Αποτελέσματα και συμπεράσματα**

Τα αποτελέσματα της εφαρμογής έδειξαν ότι οι μαθητές ενδιαφέρονται για ένα σχολείο που τους προσφέρει ποικίλα ερεθίσματα. Επίσης, οι μαθητές αποκτούν ενδιαφέρον σε ό,τι τους προσφέρει δυνατότητες να αναπτύξουν πλήθος δεξιοτήτων και σχετίζεται με την καθημερινή ζωή. Για παράδειγμα, το θέμα που αναπτύξαμε έχει



σχέση με την καθημερινή επαφή με την υγεία τους και την σωστή και έλλογη διαχείριση του Περιβάλλοντος που ζουν. Οι μαθητές είδαν με μια νέα οπτική τη διδασκαλία της Εκκλησίας μας και ανακάλυψαν συνδέσεις με την καθημερινή τους ζωή, αλλά και αλληλεπίδραση των διαφόρων επιστημονικών τομέων, όπως της Θεολογίας με τη Νομική. Επιπροσθέτως, το θέμα που αναπτύξαμε στις ιστοεξερευνήσεις μας, έχει σχέση με την καθημερινή επαφή, διότι τους γνωρίζει το περιβάλλον μέσα στο οποίο ζουν και τους ωθεί να μελετήσουν ενδελεχώς την ιστορία του, ώστε να μπορούν να γίνονται οι ίδιοι μικροί ξεναγοί του τόπου τους. Οι μαθητές είδαν με μια νέα οπτική το σχολείο γενικότερα, συνδέοντας την μαθησιακή δραστηριότητα με την καθημερινή τους ζωή.

Η ομαδοσυνεργατική προσέγγιση συνέβαλε στη γενικότερη ανάπτυξη των μαθητών, αφού ενεργοποίησε τα μαθησιακά κίνητρα, αναπτύσσοντας τις ικανότητες που οδηγούν στη διερευνητική μάθηση, ενώ προώθησε την κριτική και δημιουργική σκέψη τους, ανέπτυξε τις ικανότητές και στάσεις επικοινωνίας, συνεργασίας και δημοκρατικής συμπεριφοράς, έμαθε τους μαθητές πώς να μαθαίνουν και αύξησε το επίπεδο ικανοποίησης των μαθητών από τη σχολική εργασία, μετατρέποντας το σχολείο σε χώρο χαράς, παραγωγικότητας και ανακάλυψης της γνώσης.

Οι μαθητές συμμετείχαν με μεγάλο ενδιαφέρον, γιατί τόσο το θέμα, όσο και η καινοτόμος ανάπτυξή του, τους βοήθησε να ανακαλύψουν νέους τρόπους προσέγγισης και αξιοποίησης της γνώσης. Για παράδειγμα, οι μαθητές μπόρεσαν να αναπτύξουν τις δεξιότητές τους στις νέες τεχνολογίες, στη δημιουργική γραφή, αλλά και στην εικαστική δημιουργία... Η καινοτόμος δράση μας προήγαγε τη συλλογικότητα και συνεργασία, καθώς οι μαθητές συνεργάστηκαν κατά ομάδες και παρουσίασαν ένα τελικό εκπαιδευτικό υλικό, προσαρμοσμένο στις ανάγκες των μαθητών.

Με την υλοποίηση των προγραμμάτων μας συμπεράναμε πως η αξιοποίηση των Νέων Τεχνολογιών στο πλαίσιο των νέων θεωριών μάθησης είναι εξαιρετικά ωφέλιμη για τους μαθητές. Η χρήση των ψηφιακών μέσων και η ποικιλία των μαθησιακών δραστηριοτήτων, που εμπεριέχονταν στο σενάριο των δράσεών μας, βοήθησε τους μαθητές να αναπτύξουν πλήθος δεξιοτήτων. Η πληθώρα των δραστηριοτήτων που χρησιμοποιήσαμε βοήθησε πολύ και στην συναισθηματική ανάπτυξη των μαθητών, καθώς ενθάρρυνε την διαπροσωπική επικοινωνία και οι μαθητές αύξησαν μέσω της συνεργασίας τον αλληλοσεβασμό τους. Το μαθησιακό αγαθό που προσφέρθηκε με αυτόν τον τρόπο, εξυπηρετούσε την ολιστική προσέγγιση της γνώσης, καθώς αναπτύχθηκε διαθεματικά. Οι μαθητές, μέσω των προγραμμάτων μας, μπόρεσαν να

αναπτύξουν τις δεξιότητές τους στις νέες τεχνολογίες, στη δημιουργική γραφή, αλλά και στην εικαστική δημιουργία.

Η χρήση των web2 υποστηρίζει την αυτονομία του μαθητή, την ενεργητική, αναστοχαστική και συνεργατική μάθηση, ενώ μετατρέπει τους εκπαιδευτικούς σε υποστηρικτές και διευκολυντές της μάθησης, που παρέχουν στους μαθητές, μαθησιακή υποστήριξη. Η χρήση του ιστολογίου είναι ένας κοινός τόπος πλέον για εύκολο διαμοιρασμό του ψηφιακού υλικού. Οι περισσότεροι μαθητές – κατόπιν υποδείξεων- γνωρίζουν τη χρήση του, την ανάρτηση υλικού σε σελίδες και τον σχολιασμό. Τέλος, η ανάπτυξη των Προγραμμάτων με τον συγκεκριμένο τρόπο, βοηθάει στο θετικό κλίμα στις σχέσεις της σχολικής κοινότητας διότι βοηθάει στην ανάπτυξη των διαπροσωπικών σχέσεων των μαθητών, αλλά και στη συνεργασία εκπαιδευτικών διαφορετικών ειδικοτήτων επειδή υπάρχει διαθεματικότητα στην ανάπτυξη του θέματος.

## **Βιβλιογραφία**

Ανδρέου, Α., (2002), *Προαιρετικά εκπαιδευτικά προγράμματα στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*, Πάτρα.

Βοσνιάδου, Σ., (2001), *Πώς μαθαίνουν οι μαθητές. Διεθνής ακαδημία της εκπαίδευσης*, Διεθνές γραφείο εκπαίδευσης της UNESCO.

Γλέζου, Κ. & Γρηγοριάδου, Μ. (2010). *Ελληνικά διαδικτυακά εκπαιδευτικά κοινωνικά δίκτυα*, σε Κολτσάκης, Β., Σαλονικίδης, Γ., Δοδοντσής, Μ. (επιμ.), *Πρακτικά 2ου Πανελληνίου Εκπαιδευτικού Συνεδρίου Ημαθίας με θέμα “Ψηφιακές και Διαδικτυακές Εφαρμογές στην Εκπαίδευση”*, Βέροια-Νάουσα, 1665-1677.

Μαλλιάρια, Π. (2013). Μια ιστοεξερεύνηση για τις ιστοεξερευνήσεις (ανακτήθηκε από <http://platform.openwebquest.org/view/teachers.php?wq=258>).

Ματσαγγούρας, Γ.Η. (2001). *Στρατηγικές διδασκαλίας. Η κριτική σκέψη στη διδακτική πράξη*, Αθήνα.

Ματσαγγούρας, Γ.Η. (2003). *Η διαθεματικότητα στη σχολική γνώση. Εννοιοκεντρική αναπλαισίωση και σχέδια εργασίας*, Αθήνα.

Ματσαγγούρας, Γ.Η. (2011). *Η καινοτομία των ερευνητικών εργασιών στο Νέο Λύκειο*. Βιβλίο εκπαιδευτικού, Αθήνα.

Μπαγάκης, Γ., (επιμ.), (2000), *Προαιρετικά εκπαιδευτικά προγράμματα στη σχολική εκπαίδευση*, Αθήνα.

Παπανικολάου, Κ. & Γρηγοριάδου, Μ. (2005). *Σχεδιάζοντας WebQuest σενάρια*

μαθημάτων με βάση πολλαπλές πηγές πληροφορίας για τη δομή, λειτουργία, αναβάθμιση υπολογιστή, 3<sup>ο</sup> Πανελλήνιο Συνέδριο Εκπαιδευτικών για τις ΤΠΕ, Σύρος.

<http://education.aspete.gr/users/papanikolaou/papers/PG-WebQuest-Syros2005.pdf>

Σολομών, Ι., (2000), «Το κλειστό σχολείο έχει πεθάνει;», σε Μπαγάκης, Γ. (επιμ.), *Προαιρετικά εκπαιδευτικά προγράμματα στη σχολική εκπαίδευση*, Αθήνα.

Bloom, B. S. (Ed.) (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals, by a committee of college and university examiners*, New York.

Brandy, J. (1992). *Η τεχνική της συνέντευξης*, μετάφραση Α. Φακατσέλης, Αθήνα.

Brown Yoder, M. (1999). *The Student WebQest, Learning & Leading With Technology*, Vol. 26 (7)

Dodge, B. (1999), *Some thoughts about WebQuests*, San Diego State University ([http://webquest.sdsu.edu/about\\_webquests.html](http://webquest.sdsu.edu/about_webquests.html))

Paivio, A. (2006). *Dual Coding Theory and Education*.

<http://www.umich.edu/~rdyolrn/pathwaysconference/presentations/paivio.pdf>

(ημερομηνία προσπέλασης 09/03/2013).

## EΙΚΟΝΕΣ



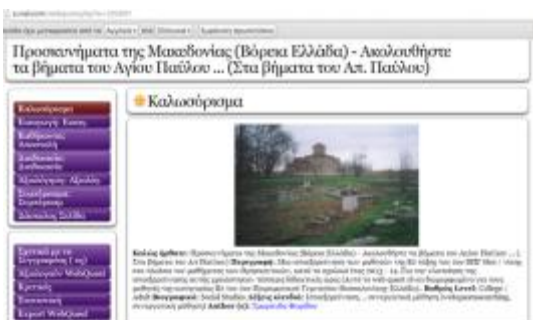
Εικόνα 1. Διεθνές αποθετήριο LAMS.

Εικόνα 2. Η σελίδα στον ιστότοπο για το Περιβαλλοντικό Πρόγραμμα.



Εικόνα 3. Το ιστολόγιο για τις ιστοεξερευνήσεις.

Εικόνα 4. Θρησκευτικός τουρισμός.



Εικόνα 5. Προσκυνήματα της Μακεδονίας.

**Εικόνα 6.** Οι οδηγίες για την δημιουργία κόμικ.



**Εικόνα 7.** Δημιουργία toon doo.

**Εικόνα 8.** Δημιουργία storybird.



Το ηλεκτρονικό βιβλίο  
*«ΝΕΕΣ ΙΔΕΕΣ ΚΑΙ ΝΕΟΙ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΙ  
ΣΤΑ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΑ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ»*  
*ΠΡΑΚΤΙΚΑ 1ης και 2ης ΣΥΝΑΝΤΗΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ  
Δ.Δ.Ε. ΑΝΑΤΟΛΙΚΗΣ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ  
ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ 23 ΑΠΡΙΛΙΟΥ 2013 - 7 ΜΑΪΟΥ 2014*  
*(ISBN 978-960-89315-5-8)*

σε επιμέλεια των  
Αντωνία Δαρδιώτη και Νίκου Μερούση  
δημιουργήθηκε τον Ιούνιο 2015  
στη Θεσσαλονίκη.

