

Μπεαζίδου Ελευθερία

# Κοινωνική Παιδαγωγική και Εκπαίδευση

Θεωρητικές Αφετηρίες  
και  
Πρακτικές Εφαρμογές  
στο Σχολείο



ISBN 978-960-456-646-4

© Copyright: Εκδόσεις Ζήτη, Ε. Μπεαζίδου, 2025

---

*Το παρόν έργο πνευματικής ιδιοκτησίας προστατεύεται κατά τις διατάξεις του ελληνικού νόμου (Ν.2121/1993 όπως έχει τροποποιηθεί και ισχύει σήμερα) και τις διεθνείς συμβάσεις περί πνευματικής ιδιοκτησίας. Απαγορεύεται απολύτως η άνευ γραπτής άδειας του εκδότη κατά οποιοδήποτε τρόπο ή μέσο αντιγραφή, φωτοανατύπωση και εν γένει αναπαραγωγή, εκμίσθωση ή δανεισμός, μετάφραση, διασκευή, αναμετάδοση στο κοινό σε οποιαδήποτε μορφή (ηλεκτρονική, μηχανική ή άλλη) και η εν γένει εκμετάλλευση του συνόλου ή μέρους του έργου.*

---

**Φωτοστοιχειοθεσία** Π. ΖΗΤΗ & Σια ΙΚΕ  
**Εκτύπωση** 18ο χλμ Θεσ/νίκης-Περαίας  
**Βιβλιοδεσία** Τ.Θ. 4171 • Περαία Θεσσαλονίκης • Τ.Κ. 570 19  
Τηλ.: 2392.072.222 - Fax: 2392.072.229 • e-mail: info@ziti.gr



**ΒΙΒΛΙΟΠΩΛΕΙΟ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ:**  
Αρμενοπούλου 27, 546 35 Θεσσαλονίκη  
Τηλ.: 2310.203.720, Fax: 2310.211.305 • e-mail: sales@ziti.gr

**ΒΙΒΛΙΟΠΩΛΕΙΟ ΑΘΗΝΩΝ:**  
Χαριλάου Τρικούπη 22, 106 79 Αθήνα  
Τηλ.-Fax: 210.3816.650 • e-mail: athina@ziti.gr

**ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΟ ΒΙΒΛΙΟΠΩΛΕΙΟ:** www.ziti.gr

# Περιεχόμενα

Εισαγωγή στην Κοινωνική Παιδαγωγική ..... 7

## **Κεφάλαιο 1:**

**Θεωρητικό Πλαίσιο – Η ευρύτητα της Κοινωνικής Παιδαγωγικής** ..... 11

---

Εννοιολογική αποσαφήνιση ..... 11

Αλληλεπίδραση με την επιστήμη της Αγωγής  
και τη γενική παιδαγωγική ..... 14

Η ιστορική διάσταση της Κοινωνικής Παιδαγωγικής ..... 18

Οι επιρροές και η κατεύθυνση της Κοινωνικής Παιδαγωγικής ..... 22

Η διεπιστημονικότητα της Κοινωνικής Παιδαγωγικής ..... 26

Μεθοδολογικές πρακτικές έρευνας στην Κοινωνική Παιδαγωγική ..... 28

Η διαφορά της Κοινωνικής Εργασίας  
και της Κοινωνικής Παιδαγωγικής ..... 30

Σύγχρονες προοπτικές της Κοινωνικής Παιδαγωγικής:  
από την Κοινωνική στην Οικο-Κοινωνική Παιδαγωγική ..... 34

## **Κεφάλαιο 2:**

**Κοινωνικοπαιδαγωγική προοπτική της εκπαίδευσης** ..... 43

---

Η κοινωνικοπαιδαγωγική πράξη ..... 43

Κοινωνικοποίηση των παιδιών και των νέων ..... 49

Ενημερία και μάθηση ..... 51

*Ακαδημαϊκή και κοινωνική υποστήριξη των αδυνάτων* ..... 59

Από τον αποκλεισμό της ετερότητας στη συμπερίληψη ..... 64

*Ετερότητα* ..... 64

*Ανισότητες στο σχολείο* ..... 71

*Ρατσισμός και προκαταλήψεις* ..... 74

*Συμπερίληψη* ..... 79

Από τη συμπερίληψη στο ανήκειν: Υπέρβαση του othering και επέκταση του κύκλου του ανθρώπινου ενδιαφέροντος .....	83
---	----

### **Κεφάλαιο 3:**

<b>Ο κοινωνικοπαιδαγωγικός ρόλος του σχολείου και η γονεϊκή εμπλοκή .....</b>	<b>87</b>
---	-----------

Γονεϊκότητα και γονεϊκή εμπλοκή .....	87
Μοντέλα για τη Συνεργασία Οικογένειας και Σχολείου .....	91
Η γονική εμπλοκή υπό το πρίσμα της βιο-οικοσυστημικής προσέγγισης του Urie Bronfenbrenner .....	91
Το μοντέλο των επικαλυπτόμενων σφαιρών της οικογένειας και του σχολείου (Erstein) .....	95
Το μοντέλο των σχέσεων Οικογένειας – Σχολείου των Ryan & Adams ...	98
Εκπαιδευτικά προγράμματα και παρεμβάσεις για την ενίσχυση της γονικής εμπλοκής και της συνεργασίας σχολείου–οικογένειας - Βασικές αρχές και στρατηγικές .....	99

### **Κεφάλαιο 4:**

<b>Βασικές κοινωνικοπαιδαγωγικές πρακτικές και η εφαρμογή τους στο σχολείο .....</b>	<b>111</b>
--	------------

Ο προληπτικός και παρεμβατικός ρόλος της Κοινωνικής Παιδαγωγικής ....	111
Η κουλτούρα των αξιών στο σχολείο .....	114
Η κοινωνικοσυναισθηματική ικανότητα των παιδιών .....	118
Αλλαγή νοοτροπίας ως μέσο για την προσωπική ανάπτυξη των μαθητών .....	122
Μετασχηματιστική εκπαίδευση και ανάπτυξη κριτικής σκέψης .....	127

### **Κεφάλαιο 5:**

<b>Πρακτική εφαρμογή. Θεμελιακές προϋποθέσεις για την εφαρμογή κοινωνικοπαιδαγωγικών προγραμμάτων .....</b>	<b>131</b>
---	------------

Εισαγωγή στην πρακτική εφαρμογή κοινωνικοπαιδαγωγικών προγραμμάτων .....	131
Η έννοια της «σχέσης» στην Κοινωνική Παιδαγωγική: δυναμική, ηθική και επανορθωτική διάσταση .....	137

Το «Σχεσιακό Σύμπαν» ως παιδαγωγικό και κοινωνικοπαιδαγωγικό πλαίσιο .....	142
Ο Ρόλος του Κοινωνικοπαιδαγωγού στην Εκπαιδευτική Πράξη .....	145
Τεχνολογία ως χρήσιμο κοινωνικοπαιδαγωγικό εργαλείο .....	159
Σχεδιασμός και Εφαρμογή Κοινωνικοπαιδαγωγικού προγράμματος για την προώθηση της ΣΥΜΠΕΡΙΛΗΨΗΣ στο σχολείο .....	164
Ενδεικτικές δραστηριότητες .....	168
Α' άξονας του κοινωνικοπαιδαγωγικού προγράμματος .....	169
Β' άξονας του κοινωνικοπαιδαγωγικού προγράμματος .....	174
Γ' άξονας του κοινωνικοπαιδαγωγικού προγράμματος .....	186
<b>Βιβλιογραφία .....</b>	<b>203</b>

# Εισαγωγή

## στην Κοινωνική Παιδαγωγική

**Η** Κοινωνική Παιδαγωγική είναι μια προβληματοκεντρική επιστήμη η οποία καλείται να διαχειριστεί αποτελεσματικά προβλήματα της κοινωνίας και να αντιμετωπίσει τα κοινωνικοπαιδαγωγικά προβλήματα στο πλαίσιο της εκπαίδευσης έχοντας μακροπρόθεσμο σκοπό της τη συστηματική αλλαγή, τόσο του εκπαιδευτικού συστήματος, όσο και του γενικότερου συστήματος της κοινωνίας και των πολιτικών που το διέπουν.

Η έννοια της Κοινωνικής Παιδαγωγικής είναι συνυφασμένη με τις ανθρωπιστικές αξίες και το ήθος που ορίζει την κουλτούρα μιας κοινωνίας που σέβεται και εκτιμά τον κάθε πολίτη ως ξεχωριστό ανεξαρτήτου εθνότητας, θρησκείας, πολιτισμού κ.λπ. Η συμπερίληψη και η πλήρης ενσωμάτωση όλων στην ευρύτερη κοινωνία είναι ο βασικός προσανατολισμός στις επιδιώξεις της ενώ παράλληλα στοχεύει στην πρόληψη των κοινωνικών προβλημάτων. Η δράση της επομένως, δεν περιορίζεται μόνο στη σχολική ζωή αλλά και στην προαγωγή της προσωπικής ανάπτυξης, της κοινωνικής εκπαίδευσης και της ευημερίας ατόμων και ομάδων κάθε ηλικιακής ομάδας (Hallstedt, Högström & Nilsson, 2013). Γι' αυτό και οι κοινωνικοί παιδαγωγοί απασχολούνται σε δομές που καλύπτουν κάθε ηλικία, από τους παιδικούς σταθμούς έως τα γηροκομεία τις δομές μεταναστών, τα νοσοκομεία κ.λπ.

Οι τρεις έννοιες: άτομο, κοινωνία, Κοινωνική Παιδαγωγική αλληλοσυνδέονται με την τελευταία να μεσολαβεί στην καλύτερη διασύνδεση των δύο πρώτων και ταυτόχρονα διαπαιδαγωγεί το άτομο να έχει τη δύναμη να επιφέρει την αλλαγή στην κοινωνία με απώτερο στόχο την προσωπική και κοινωνική του ολοκλήρωση.

Εν κατακλείδι, η Κοινωνική Παιδαγωγική είναι ο ανώτερος βαθμός της διαπαιδαγώγησης για την πρόοδο και την αλλαγή του ατόμου και της κοινωνίας.

Ο στόχος της συγγραφής του παρόντος βιβλίου είναι, αφενός, η ανάλυση των βασικών εννοιών της Κοινωνικής Παιδαγωγικής και, αφετέρου, η αφύπνιση σε κοινωνικές αξίες και αρχές που σχετίζονται με την αξιοπρέπεια στη ζωή, την κοινωνική ομαλότητα στις ανθρώπινες σχέσεις, την κοινωνική αλληλεγγύη και την επικουρικότητα για τη διασφάλιση της κοινωνικής συνοχής. Οι αξίες αυτές αντιτίθενται στις αρχές του ατομικισμού και του ανταγωνισμού, επιδιώκοντας την πρόωθηση ατομικών, κοινωνικών και θεσμικών αλλαγών.

Ο κάθε άνθρωπος στην πορεία της ζωής του προσπαθεί με τις δυνάμεις που διαθέτει και με τη βοήθεια και αρωγή των πιο κοντινών του ανθρώπων όπως την οικογένειά του, τους φίλους, τους γείτονες, να αντεπεξέλθει στις ανάγκες του. Όταν δεν μπορεί να τα καταφέρει και η κοινωνική πολιτική έχει αποτύχει να δημιουργήσει τις προϋποθέσεις, υπό τις οποίες ο κάθε άνθρωπος θα μπορεί να αναπτύξει τις δυνατότητές του δημιουργούνται προβλήματα που δεν είναι πλέον ατομικά αλλά κοινωνικά που απαιτούν λύσεις.

Το εκπαιδευτικό μας σύστημα από τις πρώτες σχολικές τάξεις μέχρι και τις τελευταίες του Λυκείου πιέζει τους/τις μαθητές/τριες σε έναν διαρκή αγώνα για τις «τελικές εξετάσεις» παλεύοντας με τις δυνάμεις του εαυτού τους – ατομικά και στερώντας τους χρόνο από ομαδικές δράσεις που θα ενίσχυαν την αίσθηση του «ανήκειν» που είναι βασική για τους νέους. Έτσι η βαρύτητα των προγραμμάτων του σχολείου δίνεται μόνο στη γνωστική ανάπτυξη των μαθητών/τριων. Ο χαρακτήρας, το ήθος και η κοινωνικοσυναισθηματική τους ανάπτυξη καλλιεργούνται κυρίως στο «άτυπο» πρόγραμμα του σχολείου. Όπως θα αναφέρουμε σε επόμενο κεφάλαιο το σχολείο για κάποιους μαθητές σημαίνει ευχαρίστηση, γέλιο και χαρά. Για κάποιους άλλους όμως γίνεται βασανιστικό και πηγή πόνου. Το σχολείο πρέπει να αφουγκράζεται και να δρα προληπτικά για την αντιμετώπιση των κοινωνικοπαιδαγωγικών προβλημάτων που πλήττουν κυρίως τα παιδιά.

Η εφαρμογή της Κοινωνικής Παιδαγωγικής στο σχολικό πλαίσιο είναι αναγκαία, καθώς μόνο μέσα από μια εκπαίδευση που ενσωματώνει καινοτόμα στοιχεία –τα οποία μπορούν να λειτουργήσουν ως εφελτήριο για τη μετεξέλιξη και την πρόοδο της κοινωνίας– είναι δυνατόν να αντιμετωπιστούν αποτελεσματικά τα κοινωνικοπαιδαγωγικά προβλήματα. Για παράδειγμα, ένα σημαντικό κοινωνικοπαιδαγωγικό πρόβλημα στο σύγχρονο πολυπολιτισμικό σχολείο είναι οι συγκρούσεις, οι παρεξηγήσεις και οι προστριβές του μαθητικού πληθυσμού λόγω της διαφορετικής κουλτούρας και νοοτροπίας αλλά και του διαφορετικού πολιτισμού που φέρουν οι μαθητές (Calvet, 2004). Σύμφωνα με την προσέγγιση της Κοινωνικής Παιδαγωγικής, δεν είναι αυτή καθ' αυτή η ετερότητα και η ποικιλομορφία που πυροδοτεί συγκρούσεις και διαφωνίες, αλλά το ερμηνευτικό

πλαίσιο με το οποίο την αντιμετωπίζουμε, τα στερεότυπα, οι προκαταλήψεις, ο φόβος και η καχυποψία για κάθε τι διαφορετικό, ξένο, αλλόκοτο (Μυλωνάκου-Κεκέ, 2021).

Το παρόν βιβλίο αποτελείται από πέντε κεφάλαια στα οποία περιγράφεται η έννοια και σημασία της Κοινωνικής Παιδαγωγικής με έμφαση στην εφαρμογή της στο χώρο του σχολείου. Το πρώτο κεφάλαιο αποτυπώνει την ευρύτητα της Κοινωνικής Παιδαγωγικής. Αρχικά επιχειρείται η εννοιολογική αποσαφήνισή της και χρονικά η εξέλιξή και η πορεία της, ενώ διευκρινίζονται και οι σημαντικές διαφορές και ομοιότητες με το πεδίο της Κοινωνικής Εργασίας. Το δεύτερο κεφάλαιο εξετάζει την εκπαίδευση μέσα από κοινωνικοπαιδαγωγική προοπτική, αναλύοντας τις διαδικασίες κοινωνικοποίησης και τον ρόλο του σχολείου στη διαμόρφωση ταυτότητας και συμπεριφοράς. Διερευνά τη σχέση ευημερίας και μάθησης, τις μορφές μη τυπικής και άτυπης εκπαίδευσης, καθώς και τις εκπαιδευτικές ανισότητες και τις ανάγκες υποστήριξης των μαθητών που αντιμετωπίζουν δυσκολίες. Παράλληλα, φωτίζει τις κοινωνικές αναπαραστάσεις της ετερότητας και τα φαινόμενα αποκλεισμού, ρατσισμού και προκατάληψης. Το κεφάλαιο ολοκληρώνεται με τις αρχές και τις πρακτικές της συμπερίληψης, οι οποίες προάγουν τη συμμετοχή όλων των μαθητών ανεξαρτήτως ταυτότητας ή ικανοτήτων. Το τρίτο κεφάλαιο εξετάζει τον κοινωνικοπαιδαγωγικό ρόλο του σχολείου σε σχέση με την οικογένεια, παρουσιάζοντας θεωρητικά μοντέλα και παρεμβάσεις που αναδεικνύουν τη σημασία της γονεϊκότητας, της γονεϊκής εμπλοκής και της συστηματικής συνεργασίας σχολείου–οικογένειας για την υποστήριξη της ανάπτυξης και μάθησης των παιδιών. Το τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζει βασικές προσεγγίσεις της κοινωνικοπαιδαγωγικής εκπαίδευσης, αναδεικνύοντας τον προληπτικό και παρεμβατικό της ρόλο, την καλλιέργεια σχολικής κουλτούρας αξιών, την ανάπτυξη κοινωνικοσυναισθηματικών δεξιοτήτων και νοοτροπίας ανάπτυξης, καθώς και τη συμβολή της μετασχηματιστικής εκπαίδευσης στην ενδυνάμωση και κριτική σκέψη των μαθητών. Το πέμπτο κεφάλαιο παρουσιάζει αποτελεσματικές μεθόδους σχεδιασμού κοινωνικοπαιδαγωγικών προγραμμάτων για τη σχολική συμπερίληψη –όπως η ομαδοσυνεργατική και η διαφοροποιημένη διδασκαλία με την ολιστική Head–Heart–Hands προσέγγιση– και αναδεικνύει τον ρόλο του κοινωνικοπαιδαγωγού, τις επαγγελματικές του γνώσεις και δεξιότητες, καθώς και τη σημασία της σχεσιακής παιδαγωγικής και της Μη Βίαιης Επικοινωνίας στην εκπαιδευτική πράξη.



# 4

## ΒΑΣΙΚΕΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΚΑΙ Η ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΟΥΣ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

### Ο προληπτικός και παρεμβατικός ρόλος της Κοινωνικής Παιδαγωγικής

**Η** Κοινωνική Παιδαγωγική όπως έχουμε αναφέρει αφορά τη σχέση του ατόμου με την κοινωνία και την υποστήριξή της μέσω παιδαγωγικών μεθόδων. Σύμφωνα με τον Härmäläinen, είναι μια θεωρία και πρακτική για την ένταξη των ατόμων στην κοινωνία και την πρόληψη και ανακούφιση του κοινωνικού αποκλεισμού (Härmäläinen, 2012, σελ. 8). Διακρίνονται δύο κύριες αναπτυξιακές γραμμές: η γενική γραμμή της πολιτικής εκπαίδευσης και η εξειδικευμένη γραμμή των κοινωνικών υπηρεσιών και πρόνοιας. Μια ευρεία προσέγγιση βέβαια της Κοινωνικής Παιδαγωγικής περιλαμβάνει τον προληπτικό και τον παρεμβατικό της ρόλο, εστιάζοντας πρώτα στην κατανόηση των κοινωνικών προβλημάτων ως μορφές ανισότητας και στη συνέχεια προτείνοντας εργαλεία για την πρόληψη και την ανακούφισή τους. Η κατανόηση της Κοινωνικής Παιδαγωγικής είναι αρκετά δύσκολη αφού πρόκειται για μια πολύπλευρη και πολύπλοκη έννοια. Για να το καταφέρουμε, είναι σημαντικό να αναγνωρίσουμε τις διαφορετικές προσεγγίσεις τόσο στη θεωρία και την έρευνα όσο και στην πρακτική της.

Έτσι θεωρούμε σκόπιμη μια ιστορική αναφορά εστιασμένη στο ρόλο της Κοινωνικής Παιδαγωγικής να αντιμετωπίζει τα προβλήματα είτε προληπτικά είτε παρεμβατικά. Η Κοινωνική Παιδαγωγική επιδιώκει λύσεις για κοινωνικά προβλήματα σε συλλογικό και ατομικό επίπεδο, με στόχο την αναδόμηση της κοινωνίας ώστε να εξασφαλίσει τη συνοχή και την ευημερία των μελών της. Ωστόσο, οι προσεγγίσεις προς αυτόν τον στόχο διαφέρουν ανάλογα με τις διαφορετικές ιδεολογικές απόψεις που υπήρξαν σε διαφορετικές χρονικές περιόδους. Στη Γερμανία και μετά σε άλλες χώρες, οι πιο συντηρητικοί τόνιζαν την ανάγκη προσαρμογής των ατόμων στους κοινωνικούς στόχους, θεωρώντας τη κοινωνική δυστυχία ως

πρόβλημα ατομικής αποτυχίας, ενώ οι πιο μεταρρυθμιστές υποστήριζαν την υποχρέωση της κοινωνίας να παρέχει ίσες ευκαιρίες σε όλους για πλήρη ανάπτυξη του δυναμικού τους. Αυτή η ιδεολογική διαφορά, οδήγησε και σε διαφορετικές ερμηνείες των αιτιών της κοινωνικής δυστυχίας. Μετά τον Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο, η Κοινωνική Παιδαγωγική συνδέθηκε ειδικά στη Γερμανία όπως αναφέρθηκε σε προηγούμενο κεφάλαιο, με την κοινωνική εργασία, εστιάζοντας σε ατομικά προβλήματα τα οποία ήταν συνυφασμένα κυρίως με ελλείψεις στα χαρακτηριστικά των ατόμων. Οποιαδήποτε αναφορά για κοινωνική αλλαγή απουσίαζε, καθώς δεν είχαν μελετηθεί επαρκώς οι δομικές πτυχές της ανισότητας και των αιτιών τους ως στοιχείο που χρήζει αλλαγή. Η Κοινωνική Παιδαγωγική αναζητούσε ατομικές και προσαρμοστικές παρεμβάσεις για την «κανονικοποίηση» των ατόμων και την επανένταξή τους στην κοινωνία. Αυτή η τεχνική προσέγγιση, που επικεντρωνόταν στην ατομική διάσταση των κοινωνικών προβλημάτων, αμφισβητήθηκε σφοδρά από την κριτική Κοινωνική Παιδαγωγική. Κατά το 1960 και μετά από την επιρροή που άσκησαν τα μεταρρυθμιστικά εκπαιδευτικά κινήματα του τέλους του 19ου και αρχών του 20ού αιώνα για τη Κριτική Θεωρία της Σχολής της Φρανκφούρτης, και την απελευθερωτική παιδαγωγική της Λατινικής Αμερικής της δεκαετίας άρχισε μια κριτική και απελευθερωτική στροφή στην υπάρχουσα συζήτηση για τον τρόπο αντιμετώπισης των προβλημάτων από την Κοινωνική Παιδαγωγική. Έτσι παρατηρείται μια μετατόπιση στην αντιμετώπιση των προβλημάτων και από ατομικά γίνονται κοινωνικά τα προβλήματα. Επίσης, ο ρόλος του Κοινωνικού Παιδαγωγού εστιάζει στο να βοηθά τους ανθρώπους να αναλύουν κριτικά τα προβλήματά τους, να εξετάζουν τις κοινωνικές αιτίες των ατομικών προβλημάτων και να βρίσκουν επιλογές για μια επιτυχημένη καθημερινότητα, συνδέοντας την ατομική βοήθεια με την πολιτική δράση στο πλαίσιο της κοινωνικής δικαιοσύνης.

Εν κατακλείδι, οι κυρίαρχες προσεγγίσεις –ερμηνευτική, τεχνική και κριτική– εντοπίζουν τις διαφορές τους στην εξήγηση και στην αντιμετώπιση των προβλημάτων και επιβεβαιώνουν πως δεν υπάρχει μία μοναδική ή «σωστή» θεωρία γι' αυτό. Σε αυτή τη γραμμή ο Eriksson (2014) αναφέρει τρία διαφορετικά μοντέλα ανάλογα με τις μεθόδους που θεωρούνται κατάλληλες για την επίτευξη των στόχων της Κοινωνικής Παιδαγωγικής στην πράξη, το προσαρμοστικό, το δημοκρατικό και το κινητοποιητικό. Το προσαρμοστικό μοντέλο βασίζεται σε μεθόδους θεραπείας που στοχεύουν το άτομο, ενώ το δημοκρατικό μοντέλο θεωρεί την ομάδα ή την κοινότητα ως το επίκεντρο της Κοινωνικής Παιδαγωγικής εργασίας. Το κινητοποιητικό μοντέλο χαρακτηρίζεται από την κατανόηση ότι οι κοινωνικές δομές είναι βασικός παράγοντας στις δυσκολίες των ατόμων και, επομένως, η προώθηση δομικών αλλαγών στην κοινωνία θεωρείται μέρος της Κοινωνικής

Παιδαγωγικής προσέγγισης. Το πλαίσιο των τριών προσεγγίσεων παρέχει ένα χρήσιμο αναλυτικό εργαλείο για να δομηθεί η ποικιλία και να αναγνωριστούν διαφορετικοί στόχοι και στρατηγικές στον τομέα της Κοινωνικής Παιδαγωγικής. Συμπερασματικά, όλες οι προσεγγίσεις συνηγορούν πως η Κοινωνική Παιδαγωγική, τόσο σε θεωρητικό όσο και σε πρακτικό επίπεδο, πρέπει να καθοδηγείται από αξίες όπως η ανθρωπιά, η ανθρώπινη αξιοπρέπεια, η ισότητα και η δικαιοσύνη, διατηρώντας μια κριτική προσέγγιση και τη διασφάλιση μιας κοινωνικοπαιδαγωγικής κουλτούρας και ήθους (Μυλωνάκου-Κεκέ, 2021, σελ. 29).

Ως προς τον προληπτικό ρόλο της Κοινωνικής Παιδαγωγικής, οι προσεγγίσεις διακρίνονται σε συγκεκριμένες και μη συγκεκριμένες (Smith, 2011). Η μη συγκεκριμένη πρόληψη εστιάζει στη γενική υποστήριξη των ατόμων και των κοινοτήτων, προάγοντας την υγεία και έναν υγιεινό τρόπο ζωής μέσα από ψυχαγωγικές δραστηριότητες. Αντίθετα, η συγκεκριμένη πρόληψη επικεντρώνεται σε ομάδες πληθυσμού που έχουν ήδη εμφανίσει σημάδια κινδύνου ή προβλήματα, όπως άτομα με παραβατική συμπεριφορά, από χαμηλά κοινωνικοπαιδαγωγικά στρώματα, άτομα με εθισμούς, από πολιτισμικές μειονότητες κ.λπ. Κυρίως, εστιάζει σε δράσεις που μετατρέπουν την παθητική στάση των ατόμων απέναντι στα προβλήματα σε ενεργητική αντίδραση με σκοπό να επιφέρουν αλλαγές στη ζωή τους (Goodley & Runswick-Coe, 2015). Ως προς τον παρεμβατικό της ρόλο, βοηθά τα άτομα και τις κοινωνίες να αντιμετωπίσουν την πολυπλοκότητα των σύγχρονων κοινωνικών θεμάτων, αποτρέποντας τις αντιξοότητες και προάγοντας την ανάπτυξη. Η βιβλιογραφία έχει δείξει πως οι αποτελεσματικές πρακτικές της Κοινωνικής Παιδαγωγικής

- ενθαρρύνουν μια θετική και ενδυναμωτική προοπτική που βοηθά τα άτομα να αξιοποιήσουν τις ενδογενείς ικανότητές τους (Saleebey, 2009).
- κατανοούν τη συμπεριφορά των ατόμων εξετάζοντας το περιβάλλον στο οποίο ζουν (Payne, 2014).
- στοχεύουν στη γεφύρωση του χάσματος μεταξύ ατομικής αυτονομίας και κοινωνικών απαιτήσεων, ειδικά για τη νεότερη γενιά (Hämäläinen, 2015).
- Η προσέγγιση του ατόμου είναι «ολιστική» βελτιώνοντας τις καθημερινές δραστηριότητές του και αντιμετωπίζοντας τους αναπτυξιακούς κινδύνους (Cameron et al., 2011· Milligan, 2011) και στοχεύουν στην καθιέρωση της ευημερίας τους μέσω ολιστικής μάθησης και ενδυνάμωσης (ThemPra, 2015–19c) και δημιουργούν ευκαιρίες μάθησης βασισμένες στις σχέσεις (ThemPra, 2015–19d).
- Οι Κοινωνικοί Παιδαγωγοί δημιουργούν θετικές και ισότιμες «σχέσεις» με τα άτομα που βοηθούν (Duffey, 2006) διακρίνοντας και διατηρώντας τα όρια

μεταξύ επαγγελματικών, προσωπικών και ιδιωτικών πτυχών του εαυτού τους (Cameron et al., 2011).

Όπως είναι γνωστό το παιδαγωγικό κλίμα που επικρατεί στη σχολική τάξη επηρεάζει σημαντικά την επίδοση, τη συμπεριφορά, τις κοινωνικές σχέσεις των μαθητών (Μπαμπάλης, 2012) και τις κοινωνικές σχέσεις μεταξύ των μαθητών και του εκπαιδευτικού (Fraser, 2005). Γι' αυτό θεωρούμε πως βασική προϋπόθεση για την εφαρμογή οποιαδήποτε κοινωνικοπαιδαγωγικού προγράμματος είτε προληπτικού είτε παρεμβατικού σε μια σχολική τάξη θα πρέπει να είναι η δημιουργία θετικού κοινωνικού κλίματος. Ένα θετικό παιδαγωγικό κλίμα χαρακτηρίζεται από την άνεση των μαθητών να μοιραστούν τους προβληματισμούς τους, να κάνουν παραγωγικό διάλογο ακόμα και αν υπάρχουν διαφωνίες, καθώς και από την προσφορά και αποδοχή βοήθειας. Αντίθετα, ένα αρνητικό κλίμα χαρακτηρίζεται από τον φόβο των μαθητών απέναντι στον εκπαιδευτικό και τους συμμαθητές τους και την αδυναμία τους να μοιραστούν τις εμπειρίες τους.

## Η κουλτούρα των αξιών στο σχολείο

Ο ορισμός της έννοιας «αξίες» απασχόλησε ιδιαίτερα την αρχαία ελληνική σκέψη. Αρχικά, ο Σωκράτης ήταν αυτός που προσπάθησε να ορίσει την έννοια αυτή και να ρυθμίσει την ηθική διαγωγή του ανθρώπου, ώστε να προσεγγίσει το ύψιστο αγαθό, την «ευδαιμονία» (Guthrie, 1991). Η επίτευξη της ευδαιμονίας, όμως, απαιτεί την κατάκτηση της αρετής (διανοητικής αλλά και ηθικής) που είναι μια πολύχρονη και επίπονη διαδικασία σύμφωνα με τον Αριστοτέλη. Στόχος της πραγματικής κατά τον Αριστοτέλη παιδείας είναι η διάπλαση ενάρετων και ελευθέρων πολιτών, οι οποίοι θα κατακτήσουν την ευδαιμονία. Στην Καντιανή σκέψη, η ηθική αξία της αρετής και της διαμόρφωσης καλού χαρακτήρα αποκτά διαφορετικό περιεχόμενο από ότι στην Αριστοτελική εκδοχή της. Ο Καντ προσφέρει μια πιο απαισιόδοξη ψυχολογική ανάλυση για τον άνθρωπο, πιστεύοντας ότι η φυσική κλίση του ανθρώπου είναι να παραβεί ηθικά καθήκοντα, γι' αυτό και δίνει μάχη για να κάνει το ηθικά σωστό και όσο πιο μεγάλη είναι η μάχη τόσο μεγαλύτερη ηθική αξία λαμβάνουν οι πράξεις μας. Για τους επιστήμονες, η έννοια της ηθικής περιλαμβάνει τις αρχές ή/και τις αξίες που καθορίζουν την αποδεκτή συμπεριφορά. Η ηθική είναι ένα ανταντακλαστικό σύστημα αξιών, αρχών, αρετών και ιδανικών που διαμορφώνουν τη ζωή μας και καθορίζουν τη βάση για τις σχέσεις που διαμορφώνουμε με τους άλλους καθώς και με τον εαυτό μας. Οι αξίες είναι οι κατευθυντήριες αρχές που στηρίζουν αυτό που οι άνθρωποι πιστεύουν ότι είναι σημαντικό όταν θα πρέπει να πάρουν μια απόφαση – δίνουν προτεραιότητα

στη λήψη μιας κρίσης και τι θα προσπαθήσουν για την αναζήτηση της βελτίωσης (Haste, 2018). Είναι οι αρχές, οι θεμελιώδεις πεποιθήσεις, τα ιδανικά, τα πρότυπα ή οι στάσεις ζωής που δρουν ως γενικοί οδηγοί συμπεριφοράς ή ως σημεία αναφοράς για τη λήψη αποφάσεων ή την αξιολόγηση πεποιθήσεων ή πράξεων που συνδέονται στενά με την προσωπική ακεραιότητα και την προσωπική ταυτότητα (Definitions drawn from Halstead and Taylor 1996). Μέσα από τις αξίες γνωρίζουμε το «καλό» και το «κακό» και προσανατολίζουμε τη ζωή μας αφού ως άνθρωποι βρισκόμαστε αναπόφευκτα αντιμέτωποι διαρκώς με ερωτήματα και προκλήσεις σχετικά με τι να επιλέξουμε για εμάς και για τους άλλους, τι να κάνουμε και πώς να συμπεριφερόμαστε ο ένας με τον άλλον. Στην παρακάτω εικόνα βλέπουμε πως οι αξίες είναι στη βάση της συμπεριφοράς μας.



Ο Πλάτων στον περίφημο διάλογό του «Πολιτεία» χαρακτηρίζει την παιδεία ως την τέχνη της στροφής της ψυχής προς την ιδέα του αγαθού. Τονίζει μάλιστα ότι η γνώση του αγαθού δεν είναι κάτι που βάζει κανείς μέσα στον άνθρωπο απ' έξω, αλλά πως ο καθένας έχει ήδη αυτή τη γνώση μέσα του και πρέπει να την αποκαλύψει με τη βοήθεια της κατάλληλης παιδείας. Ο πρωταρχικός σκοπός της εκπαίδευσης θα πρέπει να είναι η πνευματική καλλιέργεια των νέων ανθρώπων και η αποκάλυψη των πνευματικών αξιών που βρίσκονται εν δυνάμει μέσα τους. Έτσι θα καταστούν ολοκληρωμένοι και ευτυχισμένοι πολίτες έτοιμοι να υπηρετήσουν την κοινωνία με ένα πνεύμα ανιδιοτέλειας και αυτοθυσίας για το κοινό καλό. Η

εκπαίδευση στις αξίες έχει να κάνει με τη γνώση που δίνουμε στους μαθητές για τις αξίες και την ηθική, με σκοπό όχι μόνο να αποκτήσουν την ικανότητα να τις εφαρμόζουν στην ζωή τους αλλά και να έχουν τη διάθεση να το κάνουν (Aspin, 2000).



Courtesy: Propel Steps

<https://leveragededu.com/blog/importance-of-value-education/>

Η εκπαίδευση στις αξίες διεθνώς έχει διάφορες ονομασίες όπως π.χ. Moral Education, Character Education and Ethics Education. Στη βιβλιογραφία υπάρχουν δύο διαφορετικές προσεγγίσεις για την εκπαίδευση αξιών. Την παραδοσιακή προσέγγιση στην οποία στόχος της είναι η συμμόρφωση με τις κυρίαρχες αξίες, τους νόμους κανόνες και την εξουσία της κοινωνίας και η ανάπτυξη καλού χαρακτήρα και αρετών. Παραδείγματα αρετών που πρέπει να υιοθετήσει κάποιος είναι «το να είσαι ειλικρινής, εργατικός, υπάκουος στη νόμιμη εξουσία, ευγενικός, πατριώτης και υπεύθυνος» (Jones, 2009, σελ. 39). Αντίθετα, η προοδευτική ή η κονστρουκτιβιστική προσέγγιση «τονίζει την ενεργό οικοδόμηση του ηθικού νοήματος από τα παιδιά και την ανάπτυξη μιας προσωπικής δέσμευσης στις αρχές της δικαιοσύνης και μια ανησυχία για την ευημερία των άλλων μέσα από διαδικασίες της κοινωνικής αλληλεπίδρασης και του ηθικού λόγου» (Solomon et al., 2001, σελ. 573). Είναι γεγονός πως το σχολείο επηρεάζει την ηθική ανάπτυξη των μαθητών

είτε το στοχεύει είτε όχι, καθώς αποτελεί έναν θεσμό που δεν μπορεί να είναι ηθικά ουδέτερος, αφού επικοινωνεί μέσω του παραπρογράμματος πολλά ηθικά και κοινωνικά μηνύματα στους μαθητές/τριες. Γι' αυτόν το λόγο μια τρίτη προσέγγιση στο πεδίο της εκπαίδευσης των αξιών είναι ευδιάκριτη τα τελευταία χρόνια με ενδιαφέρον την ηθική επίδραση που δέχονται οι μαθητές στο παραπρόγραμμα ή αλλιώς «κρυφό» πρόγραμμα του σχολείου. Ο Jones (2009) στην πραγματικότητα κάνει μια διάκριση μεταξύ κριτικών και μεταμοντέρνων προσανατολισμών για τις αξίες στην εκπαίδευση, στην οποία η πρώτη αφορά την ενεργότερη συμμετοχή των μαθητών σε θέματα κοινωνικής δικαιοσύνης και πολιτικού ακτιβισμού ενώ η δεύτερη ευνοεί μια διδασκαλία «πολλών οπτικών» σε θέματα και γνώσεις των κοινωνικών αξιών και την εφαρμογή τους στην κοινωνία αλλά και την ανακατασκευή της γνώσης μέσα από την κριτική αποδόμηση της υπάρχουσας.

Σύμφωνα με τον Ματσαγγούρα (2003) η ανάπτυξη της ηθικότητας συμπεριλαμβάνεται ανέκαθεν στις βασικές επιδιώξεις της εκπαίδευσης και στις παλιότερες εποχές κατείχε την πρώτη θέση στην εκπαιδευτική στοχοθεσία στις επιλογές εκπαιδευτικών και γονέων. Στην εποχή μας, υπάρχουν ωστόσο έντονες αντιπαραθέσεις τόσο για το ακριβές περιεχόμενο της ηθικότητας, όσο και για τις μεθόδους που προσφέρονται για την ηθική διαπαιδαγώγηση.

Με τη συμβολή μεγάλων οργανισμών που θέτουν τους στόχους για την παιδεία όπως π.χ. UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization η εκπαίδευση, προκειμένου να λύσει τα προβλήματα που απασχολούν τις σύγχρονες κοινωνίες αλλά και αναζητώντας παγκόσμια οράματα για τον αμοιβαίο σεβασμό και τη βιώσιμη ανάπτυξη των λαών, στράφηκε σε νέα μοντέλα εμπειρική θύλακα θέματα ηθικής και ανάπτυξης αξιών που είναι κοινές για όλους τους λαούς. Η καλλιέργεια ενός σταθερού συστήματος αξιών και η ενδυνάμωση του κοινωνικοπαιδαγωγικού ήθους δηλαδή η δημιουργία, ενίσχυση και έκφραση της ηθικής στάσης, αποτελούν τον πυρήνα της Κοινωνικής Παιδαγωγικής (Μυλωνάκου-Κεκέ, 2013, 2015). Η κοινωνικοπαιδαγωγική αποστολή του σχολείου λαμβάνει υπόψη της την ευημερία των παιδιών και τους κοινωνικούς παράγοντες που σχετίζονται με αυτή, αλλαγή των οικογενειακών δομών, διάβρωση της πνευματικής και ηθικής αυθεντίας, βιασύνη στην υλική απόκτηση κ.ά. και προσπαθεί να δώσει λύσεις σε κοινωνικοπαιδαγωγικά προβλήματα που αντιμετωπίζουν τα σχολεία και αφορούν τα παιδιά και τους νέους όπως την παιδική εγκληματικότητα, τη σχολική διαρροή κ.ά. Ειδικά, το ζήτημα της ευημερίας των μαθητών και η σχέση του με την εκπαίδευση αξιών και την καλλιέργεια του κοινωνικοπαιδαγωγικού ήθους έχει αναδειχθεί στο επίκεντρο των εκπαιδευτικών προγραμμάτων στις αρχές του εικοστού πρώτου αιώνα. Βάσει της παραδοχής ότι η ηθική ανάπτυξη δεν μπορεί να θεωρηθεί αποσπασμένη από τις άλλες πτυχές της κοινωνι-

ογνωστικής ανάπτυξης, καθώς όλες οι διανοητικές και κοινωνικοσυναισθηματικές ικανότητες του ατόμου αλληλεπιδρούν σχηματίζοντας ένα ενιαίο σύνολο, η προσέγγιση αυτών των προγραμμάτων επικεντρώνεται στην ολόπλευρη ανάπτυξη του ατόμου.

## Η κοινωνικοσυναισθηματική ικανότητα των παιδιών

Η Κοινωνική Παιδαγωγική (Social pedagogy) και η κοινωνικο-συναισθηματική μάθηση (Socio-Emotional Learning, SEL) συνδέονται στενά, καθώς και οι δύο εστιάζουν στην ολιστική ανάπτυξη του ατόμου, ιδιαίτερα στον κοινωνικό και συναισθηματικό τομέα. Η Κοινωνική και Συναισθηματική Μάθηση (SEL) είναι ένα αναπόσπαστο κομμάτι της εκπαίδευσης και της ανθρώπινης ανάπτυξης. Σύμφωνα με τους Zins & Elias, (2007), η κοινωνικό-συναισθηματική μάθηση ενισχύει την ικανότητα του μαθητή να αναγνωρίζει και να διαχειρίζεται τα συναισθήματά του, να επιλύει τα προβλήματα που προκύπτουν και να δημιουργεί θετικές σχέσεις με άλλους ανθρώπους. Επίσης, οι κοινωνικοσυναισθηματικές ικανότητες σχετίζονται με την εκπαιδευτική πρόοδο, τις θετικές κοινωνικές συμπεριφορές και με την δημιουργία θετικών κοινωνικών σχέσεων μέσα στο πλαίσιο της σχολικής κοινότητας (Syriouroulou-Delli, Cassimos, Polychronopoulou, 2016). Η SEL είναι η διαδικασία μέσω της οποίας οι νέοι και οι ενήλικες αποκτούν και εφαρμόζουν τις γνώσεις, τις δεξιότητες και τις στάσεις που χρειάζονται για να αναπτύξουν υγιείς ταυτότητες, να διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους και να επιτυγχάνουν προσωπικούς και συλλογικούς στόχους, να νιώθουν και να δείχνουν ενσυναίσθηση προς τους άλλους, να δημιουργούν και να διατηρούν υποστηρικτικές σχέσεις, να ενισχύουν τις ικανότητές τους στην ανθεκτικότητα και να λαμβάνουν υπεύθυνες αποφάσεις (CASEL, 2021). Ο οργανισμός Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (CASEL) εντοπίζει πέντε βασικούς τομείς κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων: αυτογνωσία, αυτοδιαχείριση, κοινωνική ευαισθητοποίηση, δεξιότητες σχέσεων και υπεύθυνη λήψη αποφάσεων (Weissberg, Goren, Domitrovich, & Dusenbury, 2013). Πιο συγκεκριμένα:

- *Αυτογνωσία/Αυτοαντίληψη (Self-awareness)*: Η ικανότητα του ατόμου να αναγνωρίζει τα συναισθήματά του, τις σκέψεις και τις αξίες του, καθώς και τον τρόπο με τον οποίο επηρεάζουν τη συμπεριφορά του. Ένα άτομο με υψηλή συναισθηματικότητα είναι πιθανό να έχει πιο αναπτυγμένη αυτοεπίγνωση, να αναγνωρίζει εύκολα τα συναισθήματά του και να τα αποδέχεται. Περιλαμβάνει επίσης την ακριβή εκτίμηση των δυνατών και αδύναμων σημείων του ατόμου, καθώς και την ανάπτυξη ισχυρής αυτοπεποίθησης και αισιοδοξίας. Η αυτοαντίληψη (self-awareness) είναι θεμελιώδης για την ισότητα. Η αίσθηση του εαυτού

εμπεριέχει πολιτισμικές αξίες, προσανατολισμό και ταυτότητες (Jagers et al, 2018).

- *Αυτοδιαχείριση (Self-management)*: Η ικανότητα του ατόμου να διαχειρίζεται αποτελεσματικά τα συναισθήματα, τις σκέψεις και τις συμπεριφορές του σε διάφορες καταστάσεις, όπως η διαχείριση του άγχους, η αυτοκινητοποίηση και η θέσπιση στόχων. Η αυτορρύθμιση, εξαρτάται από το πόσο καλά μπορεί το άτομο να ελέγχει και να κατευθύνει το άγχος, τις απογοητεύσεις και άλλες συναισθηματικά φορτισμένες καταστάσεις.
- *Κοινωνική Επίγνωση/Ενσυναίσθηση (Social awareness)*: Η ικανότητα του ατόμου να κατανοεί τις απόψεις των άλλων ανθρώπων, συμπεριλαμβανομένων εκείνων από διαφορετικά πολιτιστικά και κοινωνικά υπόβαθρα. Αυτή η δεξιότητα περιλαμβάνει την ανάπτυξη ενσυναίσθησης και σεβασμού προς τους άλλους. Η ανάπτυξη της κοινωνικής επίγνωσης, μέσω της κοινωνικοσυναισθηματικής αγωγής, ενισχύει την κοινωνικότητα, καθώς βοηθά τα άτομα να αναγνωρίζουν τις κοινωνικές ενδείξεις και να προσαρμόζουν τη συμπεριφορά τους ανάλογα.
- *Δεξιότητες Σχέσεων (Relationship skills)*: Η ικανότητα του ατόμου να δημιουργεί και να διατηρεί υγιείς και αμοιβαίες σχέσεις με διάφορα άτομα και ομάδες. Περιλαμβάνει την ικανότητα για σαφή επικοινωνία, ενεργητική ακρόαση, συνεργασία, αντίσταση σε ανάρμοστες κοινωνικές πιέσεις, εποικοδομητική διαχείριση συγκρούσεων και την αναζήτηση ή παροχή βοήθειας όταν είναι απαραίτητο. Με την ανάπτυξη των διαπροσωπικών δεξιοτήτων, όπως η επικοινωνία, η συνεργασία και η διαχείριση συγκρούσεων και σχέσεων είναι άρρηκτα συνδεδεμένη η κοινωνικότητα των ατόμων. Η ανάπτυξη της συναισθηματικότητας συμβάλλει στη διαμόρφωση και διατήρηση θετικών σχέσεων, καθώς επηρεάζει την ικανότητα να επικοινωνούμε ανοιχτά, να εκφράζουμε τα συναισθήματά μας με υγιείς τρόπους και να ανταποκρινόμαστε στις συναισθηματικές ανάγκες των άλλων.
- *Υπεύθυνη Λήψη Αποφάσεων (Responsible decision making)*: Η ικανότητα του ατόμου να λαμβάνει εποικοδομητικές αποφάσεις σχετικά με τη συμπεριφορά του και τις κοινωνικές του αλληλεπιδράσεις, λαμβάνοντας υπόψη τα ηθικά πρότυπα, την ασφάλεια, τις κοινωνικές νόρμες, τη ρεαλιστική εκτίμηση των συνεπειών και την ευημερία τόσο του εαυτού του όσο και των άλλων. Τα συναισθήματα επηρεάζουν τις αποφάσεις που παίρνουμε. Η συναισθηματικότητα μπορεί να διαμορφώσει την ικανότητά μας να σταθμίζουμε τις συνέπειες των πράξεων μας, να λαμβάνουμε υπόψη τα συναισθήματα των άλλων και να ενεργούμε με βάση την ενσυναίσθηση και τη λογική.



Οι βασικοί άξονες της κοινωνικής και συναισθηματικής μάθησης.

Κατανοούμε πως η κοινωνικοσυναισθηματική αγωγή προάγει το άτομο ολιστικά αφού ενισχύει τη συναισθηματικότητα και κοινωνικότητα του ατόμου, τη συναισθηματική νοημοσύνη, τη πνευματική ανάπτυξη και την ευεξία (Durlak et al. 2007) συνδυάζοντας την κατανόηση του εαυτού με την κατανόηση του κοινωνικού πλαισίου στο οποίο ζει. Αυτή η ολιστική προσέγγιση ενισχύει την ικανότητα του ατόμου να ζει μια ισορροπημένη και ικανοποιητική ζωή, γεμάτη νόημα και θετική αλληλεπίδραση με τον κόσμο γύρω του.

Αναπτύσσοντας κοινωνικές δεξιότητες και αντιμετωπίζοντας τις δυσκολίες που σχετίζονται με αυτές, το παιδί μπορεί να δημιουργήσει και να διατηρήσει υγιείς διαπροσωπικές σχέσεις με την οικογένεια, τους συνομήλικους, τους δασκάλους και γενικότερα με τα ευρύτερα κοινωνικά περιβάλλοντα, κατ' επέκταση, μειώνονται αισθήματα απόρριψης, άγχους, μοναξιάς και οι επιθετικές συμπεριφορές (Arnold, 2016). Η ανάπτυξη κοινωνικοσυναισθηματικών δεξιοτήτων είναι μια διάβιου διαδικασία που επηρεάζει άμεσα την κοινωνικότητα, την ψυχική υγεία και την κοινωνική ευημερία (Goleman, 1995).

Η SEL μπορεί να βοηθήσει στην αντιμετώπιση διαφόρων μορφών ανισότητας καθώς να μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές να αναπτύξουν σεβασμό στη διαφορετικότητα και να κατανοήσουν καλύτερα τις πολιτισμικές διαφορές. Επιπλέον, προωθεί την ανάπτυξη δεξιοτήτων που είναι απαραίτητες για τη δημιουργία μιας πιο δίκαιης και υποστηρικτικής κοινωνίας και ενθαρρύνοντας τα άτομα να σκέφτονται κριτικά για τις ανισότητες, το SEL συμβάλλει στη μείωση των προκαταλήψεων και στην προώθηση της ισότητας.

Επίσης, συμβάλλει στη μείωση του εκπαιδευτικού χάσματος μεταξύ μαθητών διαφορετικών κοινωνικοοικονομικών υπόβαθρων. Με την προώθηση ενός θετικού μαθησιακού περιβάλλοντος και την ενίσχυση της αίσθησης του ανήκειν, το SEL βοηθά τους μαθητές από μειονεκτικά περιβάλλοντα να συμμετέχουν πιο ενεργά και να πετυχαίνουν καλύτερες επιδόσεις.

Υπάρχουν διάφορα προγράμματα κοινωνικής και συναισθηματικής αγωγής (SEL) που έχουν αναπτυχθεί και χρησιμοποιούνται σε σχολεία και κοινότητες παγκοσμίως. Από τα πιο γνωστά είναι το CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning) που προωθεί ολοκληρωμένες και επιστημονικά τεκμηριωμένες πρακτικές για την κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη. Άλλα προγράμματα είναι το Second Step: Social-Emotional Learning επικεντρώνεται στην ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων, της συναισθηματικής διαχείρισης και της επίλυσης προβλημάτων με στόχο την ανάπτυξη ενσυναίσθησης, βελτίωση της συμπεριφοράς, και μείωση της επιθετικότητας. Είναι σχεδιασμένο για μαθητές από την προσχολική ηλικία έως την δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Το «PATHS» (Greenberg, Kusche, et al., 1995) είναι ένα πρόγραμμα που χρησιμοποιείται κυρίως σε σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και επικεντρώνεται στην ανάπτυξη της αυτορρύθμισης, της επίλυσης προβλημάτων και των κοινωνικών δεξιοτήτων με σκοπό την ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης, της μείωσης των συγκρούσεων στην τάξη και της ενίσχυσης των κοινωνικών δεσμών. Το «RULER» (Brackett, Rivers, et al., 2011) αναπτύχθηκε από το Yale Center for Emotional Intelligence και επικεντρώνεται στη διδασκαλία των δεξιοτήτων για την αναγνώριση, κατανόηση, έκφραση και ρύθμιση των συναισθημάτων με στόχο την ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης, τη βελτίωση του σχολικού κλίματος και της ενίσχυσης της ακαδημαϊκής επιτυχίας των μαθητών. Το «MindUP» (Durlak, Weissberg, et al., 2011) είναι ένα πρόγραμμα που ενσωματώνει τις αρχές της ενσυνειδητότητας (mindfulness) για την ανάπτυξη της αυτογνωσίας, της συναισθηματικής διαχείρισης και της κοινωνικής συνείδησης με στόχο τη μείωση του άγχους, τη βελτίωση της συγκέντρωσης και την προώθηση της θετικής συμπεριφοράς. Επίσης, ένα σημαντικό πρόγραμμα είναι το «Responsive Classroom» (Rimm-Kaufman, & Jones, 2016) που ενσωματώνει μια προσέγγιση που συνδυ-

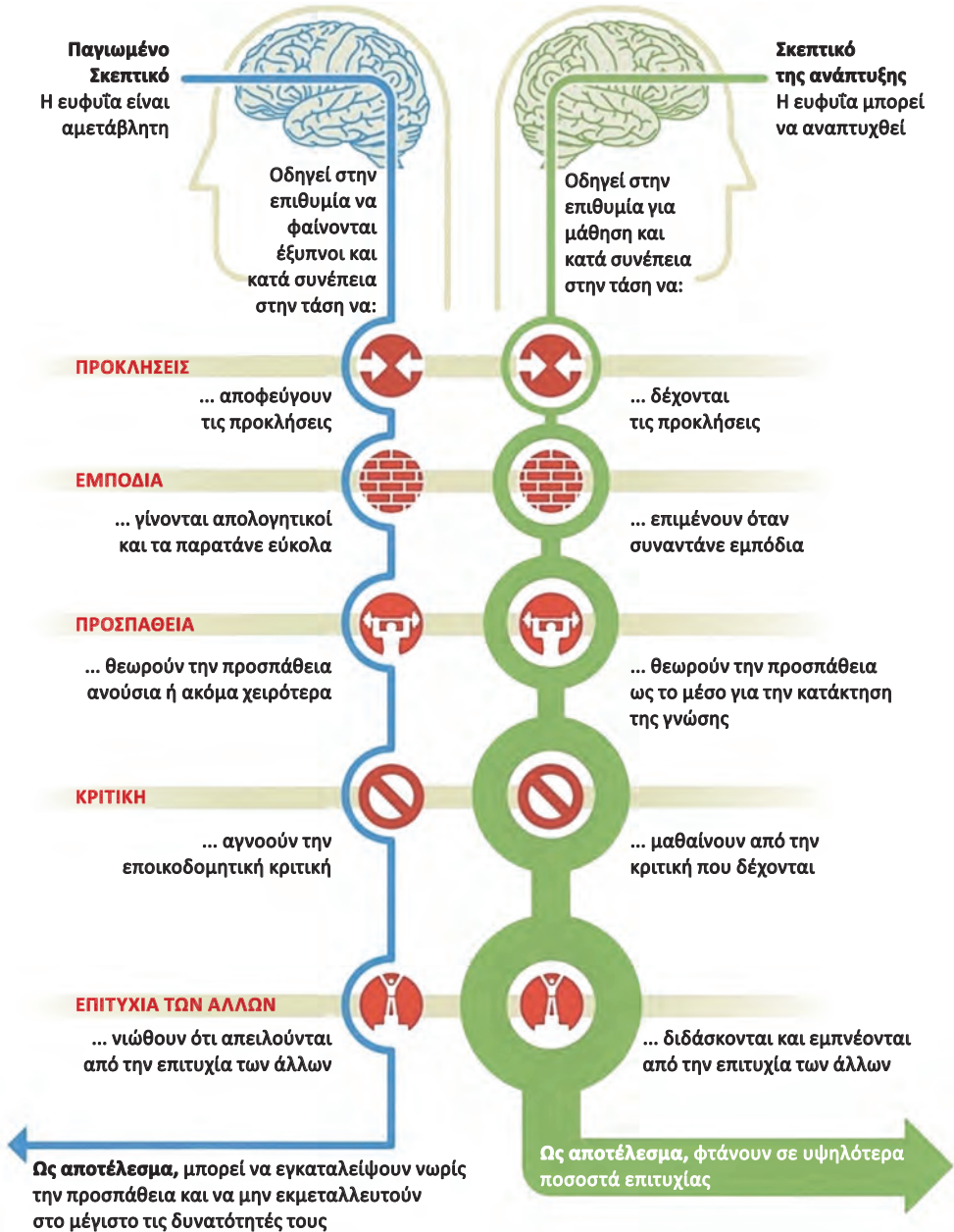
άζει την ακαδημαϊκή μάθηση με την κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη. Επικεντρώνεται στη δημιουργία ενός θετικού σχολικού περιβάλλοντος μέσω της ενίσχυσης της συμμετοχής των μαθητών και της ανάπτυξης των κοινωνικών τους δεξιοτήτων.

## **Αλλαγή νοοτροπίας ως μέσο για την προσωπική ανάπτυξη των μαθητών**

Η θεωρία της νοοτροπίας, όπως διατυπώθηκε από την Carol Dweck (1998), παρέχει ένα ιδιαίτερα γόνιμο πλαίσιο ερμηνείας της μαθησιακής συμπεριφοράς και της αυτοαντίληψης των μαθητών, ιδίως σε σχέση με τις προκλήσεις, την αποτυχία και τη διαδικασία της μάθησης. Η αλλαγή νοοτροπίας (mindset shift) αποτελεί καθοριστικό παράγοντα για την προσωπική ανάπτυξη των μαθητών, όπως αναδεικνύεται μέσα από τη θεωρία της Carol Dweck (2006). Η έννοια της αλλαγής συνιστά το κοινό πεδίο συνάντησης ανάμεσα στην Κοινωνική Παιδαγωγική και τη θεωρία της νοοτροπίας ανάπτυξης, καθώς αμφότερες προσεγγίζουν την ανθρώπινη ανάπτυξη ως μια διαρκή διαδικασία μετασχηματισμού μέσω της αλληλεπίδρασης με το περιβάλλον. Στο πλαίσιο της Κοινωνικής Παιδαγωγικής, η αλλαγή αποτελεί θεμελιώδη αρχή και συστατικό στοιχείο της ταυτότητάς της. Σύγχρονες προσεγγίσεις υπογραμμίζουν ότι η επιδίωξη της αλλαγής συνιστά έναν από τους κεντρικούς στόχους της κοινωνικοπαιδαγωγικής παρέμβασης (Μυλωνάκου-Κεκέ, 2021), καθώς συνδέεται άμεσα με τον προβληματοκεντρικό χαρακτήρα της: η επίλυση κοινωνικών ή ατομικών προβλημάτων συχνά απαιτεί την ανάληψη πρωτοβουλιών για προσωπική ή συλλογική αλλαγή. Εξάλλου, ο απώτερος σκοπός της κοινωνικοπαιδαγωγικής δράσης είναι να ενισχύσει τα άτομα ώστε να πραγματοποιήσουν βελτιώσεις στη ζωή τους και να αναζητήσουν καλύτερες συνθήκες διαβίωσης. Από την άλλη, οι υποστηρικτές της θεωρίας της νοοτροπίας υποστηρίζουν ότι η υιοθέτηση μιας στατικής (ή σταθερής) νοοτροπίας μπορεί να έχει αρνητικές συνέπειες σε πλήθος πεδίων της ανθρώπινης ζωής και δράσης. Τα άτομα που εμμένουν σε αυτή τη νοοτροπία τείνουν να επιδιώκουν την επίδειξη ικανότητας με κάθε κόστος, να αποφεύγουν την προσπάθεια και να προσπερνούν τις προκλήσεις ή να αποκρύπτουν τις αδυναμίες τους, ώστε να διαφυλάξουν την εικόνα της έμφυτης ευφυΐας ή του ταλέντου τους (Dweck, 2009). Αυτού του είδους η στάση οδηγεί σε μια εσωτερικευμένη αναπαράσταση του κόσμου ως ενός πεδίου απειλών και άμυνας, όπου το άτομο λειτουργεί αμυντικά απέναντι σε κάθε μορφή αβεβαιότητας ή αποτυχίας (Yeager & Dweck, 2012, σελ. 304).

Πιο αναλυτικά αναλύοντας τις βασικές έννοιες, η θεωρία της νοοτροπίας ανάπτυξης (growth mindset) θεμελιώνεται στην πεποίθηση ότι οι ανθρώπινες ικανότητες και τα χαρακτηριστικά είναι εξελίξιμα, ενισχύοντας τη δύναμη της αλλαγής ως μοχλό ανάπτυξης. Σύμφωνα με τη θεωρία των σιωπηρών θεωριών (implicit theories) του εαυτού (Dweck, 2006· Dweck, Chiu, & Hong, 1995), τα άτομα διαφέρουν ως προς τις βασικές τους πεποιθήσεις αναφορικά με το κατά πόσο τα χαρακτηριστικά, όπως η νοημοσύνη ή η προσωπικότητα, είναι σταθερά ή μπορούν να τροποποιηθούν. Όσοι υιοθετούν μια στατική νοοτροπία (fixed mindset) θεωρούν ότι τα χαρακτηριστικά είναι αμετάβλητα, ενώ εκείνοι που ενστερνίζονται μια νοοτροπία ανάπτυξης πιστεύουν στην προοδευτική τους καλλιέργεια. Η σχετική βιβλιογραφία δείχνει ότι η στατική νοοτροπία συνδέεται με περιοριστικά πρότυπα συμπεριφοράς και φτωχότερα αποτελέσματα στην καθημερινή ζωή, ενώ η νοοτροπία ανάπτυξης συνδέεται με ποικίλα θετικά αποτελέσματα, όπως η αποτελεσματικότερη διαχείριση προσωπικών στόχων (Burnette & Finkel, 2012), η επίτευξη υψηλών επιτευγμάτων (Dweck, 2006) και ακόμη η προώθηση κοινωνικής συμφιλίωσης σε πολύπλοκα γεωπολιτικά ζητήματα, όπως η ειρηνευτική διαδικασία στη Μέση Ανατολή (Dweck, 2016).

Η διάκριση ανάμεσα στη στατική νοοτροπία (fixed mindset) και στη νοοτροπία ανάπτυξης (growth mindset) αφορά τη βαθύτερη πεποίθηση των μαθητών για τη φύση της νοημοσύνης και των ικανοτήτων τους. Οι μαθητές με στατική νοοτροπία θεωρούν ότι η νοημοσύνη είναι ένα έμφυτο και αμετάβλητο χαρακτηριστικό· έτσι, τείνουν να αποφεύγουν τις προκλήσεις, να παραιτούνται εύκολα μπροστά στις δυσκολίες και να ερμηνεύουν την αποτυχία ως ένδειξη προσωπικής ανεπάρκειας. Αντιθέτως, οι μαθητές με νοοτροπία ανάπτυξης πιστεύουν ότι οι δεξιότητες καλλιεργούνται μέσα από συνεχή προσπάθεια και ανατροφοδότηση· αναγνωρίζουν την αξία της αποτυχίας ως ευκαιρίας για μάθηση και ενισχύουν την αυτοπεποίθησή τους μέσα από την πρόοδο και την επιμονή στους στόχους μάθησης (Dweck & Leggett, 1988· Blackwell et al., 2007). Οι διαφορετικές αυτές νοοτροπίες επηρεάζουν τη στάση των μαθητών απέναντι στις μαθησιακές καταστάσεις, τους στόχους τους, τον τρόπο διαχείρισης της προσπάθειας και την αξιοποίηση της ανατροφοδότησης. Στον πίνακα και στην εικόνα που ακολουθεί παρουσιάζεται συνοπτικά η διαφοροποίηση ανάμεσα στις δύο νοοτροπίες ως προς βασικές πτυχές της μαθησιακής διαδικασίας, υπογραμμίζοντας τη σημασία της καλλιέργειας της νοοτροπίας ανάπτυξης για την ενίσχυση της αυτορρύθμισης, της γνωστικής ανθεκτικότητας και της προσωπικής ανάπτυξης των μαθητών.



Νοοτροπία ανάπτυξης – Νοοτροπία στασιμότητας (Dweck, 2022).

**Πίνακας:** Διαφορές μεταξύ στατικής νοοτροπίας και νοοτροπίας ανάπτυξης σε βασικές διαστάσεις της μαθησιακής διαδικασίας

Διάσταση	Στατική νοοτροπία (Fixed Mindset)	Νοοτροπία ανάπτυξης (Growth Mindset)
<b>Δεξιότητες</b>	Έμφυτες και αμετάβλητες. «Γεννιέσαι με αυτές».	Αποκτώνται και βελτιώνονται με προσπάθεια και εξάσκηση.
<b>Προκλήσεις</b>	Αποφεύγονται· ενδέχεται να εκθέσουν την έλλειψη ικανότητας.	Επιζητούνται ως ευκαιρίες για μάθηση και προσωπική ανάπτυξη.
<b>Προσπάθεια</b>	Αντιλαμβάνεται ως ένδειξη αδυναμίας· «αν προσπαθείς πολύ, δεν είσαι ικανός».	Θεωρείται ουσιώδης για την πρόοδο· είναι το μονοπάτι προς τη βελτίωση.
<b>Ανατροφοδότηση</b>	Ερμηνεύεται αμυντικά. συχνά απορρίπτεται ή προκαλεί απογοήτευση.	Χρησιμοποιείται ως εργαλείο μάθησης και αυτοβελτίωσης.
<b>Δυσκολίες / Αποτυχίες</b>	Αποθαρρύνουν· μπορεί να προκαλέσουν παραίτηση ή μετατόπιση ευθυνών.	Ενθαρρύνουν περισσότερη προσπάθεια· αξιοποιούνται για περαιτέρω εξέλιξη.

Η συμβολή της νοοτροπίας (mindset) των ανθρώπων και ειδικότερα των μαθητών στην καλλιέργεια της δημιουργικότητας αποτελεί ένα εν μέρει ανεξερεύνητο ζήτημα, καθώς η σχετική βιβλιογραφία σπανίως εστιάζει στην ανάλυση της νοοτροπίας στο πλαίσιο της δημιουργικότητας (Makel, 2008· O'Connor, Nemeth, & Akutsu, 2013· Karwowski, 2014). Είναι γεγονός, πως η δημιουργικότητα αποτελεί ένα πολυδιάστατο φαινόμενο που έχει προσεγγιστεί μέσα από διάφορα θεωρητικά μοντέλα δημιουργικότητας (Kaufman & Beghetto, 2009). Η αντίληψη της δημιουργικότητας μέσα από το πρίσμα της νοοτροπίας –στατική ή δυναμική– έχει αποτελέσει αντικείμενο ερευνητικής διερεύνησης τις τελευταίες δεκαετίες. Σύμφωνα με τους Makel (2008) και O'Connor et al. (2013), η δημιουργική νοοτροπία επηρεάζει την κινητοποίηση του ατόμου απέναντι σε δημιουργικές δραστηριότητες και την ποιότητα της αποκλίνουσας σκέψης. Αν και ο Makel (2008, όπως αναφέρεται στον Karwowski, 2014) δεν εντόπισε σημαντικές διαφορές στην επίλυση δημιουργικών προβλημάτων μεταξύ ατόμων με στατική και με δυναμική δημιουργική νοοτροπία, άλλες μελέτες καταδεικνύουν διαφορετικά ευρήματα. Συγκεκριμένα, οι μαθητές που υιοθετούν μια στατική δημιουργική νοοτροπία τείνουν να παρουσιάζουν χαμηλότερα επίπεδα ενδιαφέροντος για δημιουργική

σκέψη, μειωμένη αυτοαναφερόμενη δημιουργικότητα και περιορισμένη παραγωγή αποκλίνουσας σκέψης.

Αντίθετα, η υιοθέτηση μιας νοοτροπίας ανάπτυξης ως προς τη δημιουργικότητα σχετίζεται θετικά με την πεποίθηση ότι η νοημοσύνη και η δημιουργικότητα είναι εύπλαστα χαρακτηριστικά που μπορούν να ενισχυθούν μέσω προσπάθειας (O'Connor et al., 2003· Karwowski, 2014). Παράλληλα, η στατική θεώρηση της δημιουργικότητας, όταν ενισχύεται πειραματικά, συσχετίζεται αρνητικά με τα δημιουργικά επιτεύγματα των μαθητών, ενώ η ενίσχυση μιας δυναμικής νοοτροπίας ενδέχεται να οδηγήσει σε υψηλότερα επίπεδα δημιουργικής έκφρασης.

Τα ερευνητικά ευρήματα υποδεικνύουν ότι η δημιουργικότητα δεν νοείται αποκλειστικά ως στατικό χαρακτηριστικό, αλλά μπορεί να ιδωθεί ως μια δυναμική και εξελισσόμενη ικανότητα, επηρεαζόμενη από την αντίληψη των ατόμων για το αν είναι αναπτυσσόμενη ή έμφυτη (creative mindset) (Maksić & Pavlović, 2011· Seng, Keung & Cheng, 2008· Sen & Sharma, 2011· Karwowski, 2014). Οι απόψεις αυτές ενισχύουν την προσέγγιση της δημιουργικότητας ως μιας εύπλαστης «κατασκευής» (malleable construct), υποδηλώνοντας ότι η καλλιέργειά της είναι εφικτή, ιδίως μέσα από την ενίσχυση κατάλληλων νοοτροπιών μάθησης.

Επιπλέον, πλήθος ερευνών σε εργαστηριακά και σχολικά περιβάλλοντα καταδεικνύει ότι οι αντιλήψεις των μαθητών μπορούν να μεταβληθούν μέσω στοχευμένων παρεμβάσεων (Blackwell et al., 2007· Kamins & Dweck, 1999· Mueller & Dweck, 1998). Ενδεικτικά, η μελέτη των Shumow και Schmidt με τίτλο «*Exploring teacher effects in outcomes of a growth mindset intervention in seventh grade science*» διερεύνησε την επίδραση μιας παρέμβασης για την καλλιέργεια αντιλήψεων ανάπτυξης (growth mindset) σε μαθητές της ΣΤ τάξης, από επτά διαφορετικά σχολεία. Η παρέμβαση περιλάμβανε επιμόρφωση δύο εκπαιδευτικών σε θέματα σχετιζόμενα με τη μεταβλητότητα της ικανότητας και την εφαρμογή του προγράμματος «Εγκεφαλογία» (Brainology) διάρκειας έξι εβδομάδων. Στο πλαίσιο του προγράμματος, οι μαθητές διδάχθηκαν ότι ο εγκέφαλος λειτουργεί όπως ένας μυς, ο οποίος ενισχύεται μέσω της μάθησης, της προσπάθειας και της υιοθέτησης στρατηγικών. Η ανάλυση των δεδομένων με μεικτή ανάλυση διακύμανσης (mixed ANOVA) έδειξε ότι οι μαθητές ανέπτυξαν ισχυρότερες πεποιθήσεις υπέρ της ελατότητας της νοημοσύνης, με την επίδραση να είναι εντονότερη στην περίπτωση της εκπαιδευτικού που ενίσχυσε ενεργά τη μαθησιακή διαδικασία, την εννοιολογική κατανόηση και τη χρήση στρατηγικών, μέσα σε ένα υποστηρικτικό και ενθαρρυντικό μαθησιακό περιβάλλον. Τα ευρήματα υπογραμμίζουν τη σημασία του ρόλου του εκπαιδευτικού στη διαμόρφωση αντιλήψεων που συνδέονται με την ανάπτυξη της δημιουργικότητας και των γνωστικών ικανοτήτων. Γενικό-

τερα, η ενσωμάτωση παρεμβάσεων που ενισχύουν την αναπτυξιακή νοοτροπία, όπως το πρόγραμμα *Mindset Works*, οδηγεί σε θετικά μαθησιακά και ψυχοκοινωνικά αποτελέσματα (Blackwell, Trzesniewski & Dweck, 2007). Η αναπτυξιακή νοοτροπία, που βασίζεται στην πεποίθηση ότι οι ικανότητες μπορούν να εξελισσονται μέσω προσπάθειας και μάθησης, συνδέεται άμεσα με υψηλότερα επίπεδα επιμονής, αυτορρύθμισης και ψυχολογικής ανθεκτικότητας (Dweck, 2006· Yeager & Dweck, 2012). Αντίστοιχα, σύντομες παρεμβάσεις σε μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης έχουν αποδειχθεί αποτελεσματικές στην ενίσχυση του ακαδημαϊκού αυτοπροσδιορισμού και της προσήλωσης στους στόχους (Aronson et al., 2002· Claro et al.,

Οι O'Rourke et al. (2014) προτείνουν μια καινοτόμα προσέγγιση για την ενίσχυση της νοοτροπίας ανάπτυξης μέσω της αξιοποίησης εκπαιδευτικών ψηφιακών παιχνιδιών. Αν και τα παιχνίδια αυτά χρησιμοποιούνται ευρέως για την αύξηση της εμπλοκής των μαθητών, λίγα είναι γνωστά για τον ρόλο των συστημάτων επιβράβευσης στη μαθησιακή συμπεριφορά. Στην έρευνά τους παρουσιάζουν το σύστημα «brain points», το οποίο επιβραβεύει την προσπάθεια, τη χρήση στρατηγικών και τη συνεχή πρόοδο, αντί για το απλό αποτέλεσμα. Μέσα από τη μελέτη τους σε 15.000 μαθητές, διαπίστωσαν ότι αυτό το σύστημα ενίσχυσε ιδιαίτερα την επιμονή και στρατηγική σκέψη των μαθητών με χαμηλές επιδόσεις, αυξάνοντας τον χρόνο εμπλοκής τους στο μαθησιακό παιχνίδι *Refraction*. Τα ευρήματα καταδεικνύουν ότι η προώθηση μιας νοοτροπίας ανάπτυξης μέσα από κατάλληλες δομές κινήτρων έχει σημαντικές προοπτικές εφαρμογής στην εκπαιδευτική πράξη.

## Μετασχηματιστική εκπαίδευση και ανάπτυξη κριτικής σκέψης

Η σύγχρονη παιδαγωγική επιστήμη στρέφεται ολοένα και περισσότερο προς εκπαιδευτικές προσεγγίσεις που δεν περιορίζονται στη μετάδοση γνώσεων, αλλά επιδιώκουν τη βαθύτερη κατανόηση του εαυτού, του κόσμου και των κοινωνικών δομών. Η μετασχηματιστική εκπαίδευση, ως τέτοια προσέγγιση, αποσκοπεί στη ριζική αλλαγή του τρόπου με τον οποίο τα άτομα αντιλαμβάνονται την πραγματικότητα και νοηματοδοτούν τις εμπειρίες τους. Κεντρικό σημείο στη θεωρία της Μετασχηματιστικής Μάθησης αποτελεί το πλαίσιο αναφοράς των ατόμων, το οποίο διαμορφώνεται μέσα από τις εμπειρίες τους, τις νοητικές συνήθειες, τις απόψεις, καθώς και μέσω του κριτικού στοχασμού και του στοχαστικού διαλόγου. Η δυναμική αυτή συνθήκη είναι καθοριστική για τη μεταβολή της αντίληψης των υποκειμένων και τη διαμόρφωση νέων, λειτουργικών τρόπων θέασης της πραγματικότητας (Mezirow, 1991, 2000).

## Ενδεικτικές δραστηριότητες



## Α΄ ΑΞΟΝΑΣ ΤΟΥ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

### Θεματική Έννοια: «Ευγένεια»

**Εκπαιδευτικό επίπεδο:** Β΄ Δημοτικού

**Διάρκεια:** 45 λεπτά

**Μαθησιακό πλαίσιο:** Μάθημα της Γλώσσας

**Στόχος:** Ενίσχυση της κατανόησης της έννοιας της ευγένειας και των κοινωνικών συνεπειών της.

### Φάση 1: Εισαγωγή στην έννοια της ευγένειας

Η διδακτική παρέμβαση ξεκινά με την ενεργοποίηση των πρότερων εμπειριών και γνώσεων των μαθητών. Ο/η εκπαιδευτικός ζητά από τους μαθητές να γράψουν ατομικά τι σημαίνει για εκείνους η έννοια «ευγένεια». Οι απαντήσεις ποικίλουν, περιλαμβάνοντας αναφορές σε ευγενικές λεκτικές εκφράσεις, σωστή συμπεριφορά, σεβασμό προς τους άλλους, και έμφαση στην αρετή της προσφοράς. Η δραστηριότητα λειτουργεί αφενός διαγνωστικά και αφετέρου ως μέσο για την ανάδειξη των ηθικών αξιών που οι ίδιοι οι μαθητές αναγνωρίζουν ως σημαντικές.

### Φάση 2: Δραματοποίηση – Εμπλοκή με ρόλους

Ακολουθεί βιωματική προσέγγιση με χρήση θεατρικού παιχνιδιού. Οι μαθητές καλούνται να υποδυθούν ένα περιστατικό: ένας ηλικιωμένος άντρας (ρόλος μαθητή) πέφτει στο πεζοδρόμιο και οι υπόλοιποι μαθητές περνούν από δίπλα του. Οι περισσότεροι σπεύδουν να βοηθήσουν, εκτός από έναν μαθητή που αντιδρά με αδιαφορία και ειρωνεία. Η σκηνή επαναλαμβάνεται σε τρεις φάσεις, με τον «αδιάφορο» μαθητή να παρατηρεί τις αντιδράσεις των άλλων και, σταδιακά, να μεταβάλλει τη στάση του, εκφράζοντας μεταμέλεια και αναλαμβάνοντας πιο ενεργό και ευγενικό ρόλο. Η δραστηριότητα ενισχύεται από τη χρήση εποπτικού υλικού (ρούχα, αξεσουάρ, κ.λπ.) που προσδίδουν αληθοφάνεια και ελκυστικότητα.

### Φάση 3: Αναστοχασμός και συζήτηση

Μετά την ολοκλήρωση της σκηνής, ο/η εκπαιδευτικός προτρέπει τους μαθητές να εκφράσουν τα συναισθήματά τους σχετικά με τη συμπεριφορά του «αδιάφορου»

συμμαθητή και να αξιολογήσουν ηθικά τη στάση του. Μέσα από στοχευμένες ερωτήσεις (π.χ. «Πώς αισθανθήκατε όταν κάποιος γέλασε με τον ηλικιωμένο;», «Έχετε ζητήσει συγγνώμη σε παρόμοια περίπτωση;») επιδιώκεται η αναστοχαστική επεξεργασία της εμπειρίας και η συναισθηματική εμπλοκή.

#### Φάση 4: Καλλιτεχνική επεξεργασία και δράση

Ως συνέχεια της εμπειρίας, οι μαθητές καλούνται να δημιουργήσουν προσωπικές κάρτες με θεματική την ευγένεια, διακοσμώντας τις και γράφοντας προσωπικά τους μηνύματα. Η δημιουργική αυτή δραστηριότητα αποκτά κοινωνική διάσταση, καθώς οι μαθητές παρακινούνται να προσφέρουν τις κάρτες σε ανθρώπους από το περιβάλλον τους που εντόπισαν να παρουσιάζουν αγενή ή αδιάφορη συμπεριφορά, προσφέροντάς τους ένα ήπιο μήνυμα ευαισθητοποίησης.





### Φάση 5: Ανατροφοδότηση

Σε μεταγενέστερο μάθημα, η τάξη επανέρχεται στη δράση και οι μαθητές μοιράζονται τις εμπειρίες τους από τη διάδοση των καρτών. Καταγράφουν τις αντιδράσεις που συνάντησαν, αναλύουν πώς βίωσαν την πράξη αυτή και σχολιάζουν ποια συμπεριφορά τους έκανε ιδιαίτερη εντύπωση. Η ανατροφοδοτική αυτή φάση ολοκληρώνει την παρέμβαση ενισχύοντας τη σύνδεση σχολικής ζωής με τον ευρύτερο κοινωνικό περίγυρο.

### Θεματική Ενότητα: «Σεβασμός»

**Τίτλος δραστηριότητας:** *Μαθαίνω να σέβομαι τον εαυτό μου και τους άλλους*

**Τάξη:** Δ' Δημοτικού.

**Διάρκεια:** 20 λεπτά

**Πλαίσιο ενσωμάτωσης:** Οργανωμένη δραστηριότητα στο μάθημα των Θρησκευτικών.

**Διδακτικός σκοπός:** Καλλιέργεια της κοινωνικής επίγνωσης και της ικανότητας διαχείρισης των σχέσεων, μέσω της κατανόησης και εφαρμογής του σεβασμού.

#### Φάση 1: **Εννοιολογική προσέγγιση του όρου «σεβασμός»**

Ο εκπαιδευτικός εισάγει τη δραστηριότητα μέσω ανοιχτών ερωτήσεων, προτρέποντας τους μαθητές να εκφράσουν προσωπικές απόψεις για το τι σημαίνει ο σεβασμός. Κάθε παιδί που εκφράζει τη σκέψη του, την καταγράφει στον πίνακα. Ακολουθεί σύντομη συζήτηση και κατηγοριοποίηση των απαντήσεων, π.χ.:

- Σεβασμός προς τον εαυτό μας (π.χ. «είμαι πολύτιμος», «είμαι μοναδικός»)
- Σεβασμός προς τους άλλους (π.χ. «ακούω τον άλλο», «δίνω χώρο»)
- Αμοιβαιότητα του σεβασμού (π.χ. «όταν σέβεσαι, σε σέβονται»)

Η φάση αυτή συμβάλλει στην καλλιέργεια της αυτογνωσίας και της συνειδητοποίησης της αξίας του σεβασμού ως διαπροσωπικής στάσης.

#### Φάση 2: **Δραματοποίηση καταστάσεων με και χωρίς σεβασμό**

Οι μαθητές συμμετέχουν σε μια βιωματική άσκηση ρόλων με στόχο τη διάκριση ανάμεσα σε σεβαστική και μη σεβαστική συμπεριφορά.

**1η εκδοχή:** Ένας μαθητής παίζει κάποιον που βιάζεται και προσπαθεί να περάσει μέσα από το πλήθος χτυπώντας τους άλλους μαθητές (οι οποίοι κινούνται αργά στον χώρο). Η πράξη γίνεται χωρίς συγγνώμη ή σκέψη.

**2η εκδοχή:** Ο ίδιος μαθητής εκφράζει λόγια ευγένειας («με συγχωρείτε», «λυπάμαι»), παρότι συνεχίζει να προσπερνά.

**3η εκδοχή:** Ο μαθητής που βιάζεται περιμένει υπομονετικά, αποφεύγει τις συγκρούσεις και δείχνει φροντίδα στους γύρω του.

Ακολουθεί συζήτηση με καθοδηγητικές ερωτήσεις όπως:

- Πώς αισθάνεστε όταν κάποιος σας σπρώχνει χωρίς λόγο;
- Ποια συμπεριφορά θεωρείτε πιο σεβαστική; Γιατί;

- Πώς μπορεί η συγγνώμη να επανορθώσει μια κακή συμπεριφορά;
- Μπορείτε να θυμηθείτε μια φορά που ζητήσατε ή δεχθήκατε συγγνώμη;

Η δραματοποίηση ενεργοποιεί την ενσυναίσθηση, ενισχύει την ηθική κρίση και επιτρέπει την αναστοχαστική μάθηση.

### Φάση 3: Ανάλυση αφηγηματικού παραδείγματος και επανασύνθεση

Ο εκπαιδευτικός διαβάζει στα παιδιά μια σύντομη ιστορία όπου ένα παιδί δέχεται απόρριψη ή προσβολή από τους συμμαθητές του επειδή έχει διαφορετική άποψη. Ακολουθεί καταιγισμός ιδεών και καταγραφή σε δύο στήλες στον πίνακα:

- **Στήλη 1 – Λανθασμένες συμπεριφορές:** π.χ. τον κοροΐδεψαν, τον αγνόησαν, δεν τον άκουσαν
- **Στήλη 2 – Επιθυμητές συμπεριφορές:** π.χ. τον σεβάστηκαν, τον άκουσαν, του μίλησαν με ευγένεια

Στη συνέχεια, οι μαθητές αναλαμβάνουν να ξαναγράψουν την ιστορία, ενσωματώνοντας τη σωστή συμπεριφορά.

### Φάση 4: Αξιολόγηση στάσεων μέσω μη λεκτικής ανατροφοδότησης

Ο εκπαιδευτικός μοιράζει σε κάθε μαθητή δύο φύλλα Α4 με ζωγραφισμένα πρόσωπα: ένα χαμογελαστό (Smiling Face 😊) και ένα λυπημένο (Crying Face ☹️).

Διαβάζει δυνατά προτάσεις που περιγράφουν θετικές ή αρνητικές συμπεριφορές, π.χ.:

- «Ακούω τη γνώμη του φίλου μου, ακόμα κι αν διαφωνώ.»
- «Κοροΐδεύω κάποιον επειδή κάνει λάθος.»
- «Ζητώ συγγνώμη όταν φταίω.»
- «Διακόπτω όταν μιλάνε οι άλλοι.»

Οι μαθητές σηκώνουν το αντίστοιχο πρόσωπο σε κάθε πρόταση. Ακολουθεί ομαδική συζήτηση και αιτιολόγηση των απαντήσεών τους. Η δραστηριότητα αυτή συμβάλλει στη διαμόρφωση κριτικής στάσης απέναντι στις κοινωνικές συμπεριφορές και ενισχύει τη λήψη ηθικών αποφάσεων.

