

**“ Μετασχηματίζουσα μάθηση με επίκεντρο
τον Άνθρωπο, στο σημερινό ελληνικό σχολείο : Μετατρέποντας
το τμήμα από αθροιστικό σύνολο ατόμων σε κοινότητα μάθησης
προσώπων ”**

Ιωάννα Α. Ραμουτσάκη
Σχολική Σύμβουλος Φιλολόγων Π.Δ.Ε. Κρήτης
ioannar@hotmail.com

Περίληψη

Σκοπός της εργασίας αυτής είναι η ανάδειξη καλών πρακτικών, με τις οποίες οι εκπαιδευτικοί μπορούν να μετασχηματίσουν το τμήμα μαθητών από αθροιστικό σύνολο ατόμων σε κοινότητα μάθησης προσώπων, κοινωνικά ευαίσθητων και κριτικά σκεπτόμενων, καθώς τα μόνα κριτήρια κατάταξης των μαθητών σε ένα τμήμα, το ονοματεπώνυμο και η ηλικία, κρίνονται εντελώς ανεπαρκή, για να διασφαλίσουν το απαραίτητο περιβάλλον συνοχής, γνωστικής, και συναισθηματικής ασφάλειας, εγρήγορσης και αλληλεγγύης. Ο μετασχηματισμός αυτός υπόκειται σε δυναμικές αλλαγές, που συντελούνται σταδιακά, με υπομονή, επιμονή, αγάπη και πίστη στο όραμα για μια καλύτερη και πιο ανθρώπινη κοινωνία, μικρογραφία της οποίας αποτελεί το τμήμα και, κατ' επέκταση, το σχολείο.

Λέξεις/φράσεις -κλειδιά : μετασχηματίζουσα μάθηση, κοινότητα, πρόσωπα

1. Εισαγωγή- Προβληματική

Είναι γνωστό πως στο σχολείο η ηλικία και το ονοματεπώνυμο, ως κριτήρια κατάταξης των μαθητών σε ένα τμήμα, δε συνιστούν εκ προοιμίου γνωρίσματα κοινότητας, δεν εκφράζουν το αίσθημα “του ανήκειν”, αλλά ούτε και αποτελούν εχέγγυο για τη δημιουργία συνεκτικών δεσμών, συλλογικής συνείδησης και συνύπαρξης. Αποτελούν στοιχεία ατομικής ταυτότητας, που, πολλές φορές, εάν προβάλλονται έντονα, οδηγούν σε ατομοκεντρισμό και μοναχικές πορείες. Γι’ αυτό και σε μια μαθησιακή διαδικασία είναι πολύ σημαντικό δάσκαλοι και μαθητές να συνειδητοποιήσουν πως, πρωτίστως, **θα πρέπει να μας ενδιαφέρει η σχέση των προσώπων και η παιδαγωγική μας παρουσία έχει νόημα, όταν μας δένει ως ανθρώπους και μας καθιστά όχι ανταγωνιστές, αλλά συν-ερευνητές, συνεργάτες, συνοδοιπόρους, με υψηλό όραμα παιδείας και πολιτισμού.**

Τα πολύ θετικά αποτελέσματα από την εφαρμογή πρακτικών, που μπορούν να υποστηρίξουν μια τέτοια προσπάθεια, στα σχολεία αρμοδιότητάς μου, αποτέλεσαν και

την αφορμή για την παρουσίαση των προτάσεων που ακολουθούν, στο πλαίσιο του συγκεκριμένου Συνεδρίου. Βασικός, εξάλλου, στόχος της εργασίας ήταν η ανάδειξη και διάχυση καλών πρακτικών, με τις οποίες οι εκπαιδευτικοί μπορούν να βελτιώσουν τις επιδόσεις των μαθητών τους, όχι μόνο σε επίπεδο γνώσεων, αλλά και σε επίπεδο συμπεριφοράς.

Αφετηρία του προβληματισμού μας στάθηκε η ίδια η κοινωνική και βιωματική μας εμπειρία, καθώς, εδώ και τέσσερα χρόνια στα επίσημα προγράμματα και στις αντίστοιχες δράσεις κατά της βίας και του σχολικού εκφοβισμού, η **εστίαση γινόταν σχεδόν αποκλειστικά στο αρνητικό** δηλ. στην άμεση ή έμμεση προβολή της βίας και του σχολικού εκφοβισμού στο ελληνικό σχολείο και στην κοινωνία, μέσα από τους κεντρικούς τίτλους διαφόρων επιμορφωτικών Σεμιναρίων, Ημερίδων, Συνεδρίων ή μέσα από τους τίτλους των επιμέρους εισηγήσεων. **Αλλά και οι συζητήσεις που γίνονταν στα ελληνικά σχολεία, στην πλειονότητά τους, είχαν την ίδια εστίαση, περιστρέφονταν δηλ. γύρω από συναφές, αρνητικό λεξιλόγιο** (π.χ. θύτης, θύμα, θυματοποίηση, εκφοβισμός κ.λ.π.) **και ενίοτε ενισχύονταν από ανάλογο οπτικοακουστικό υλικό**, που οδηγούσε σε έξαψη της φαντασίας, σε κατανάλωση συναισθήματος μέσω της εικόνας, ενίοτε, σε παθητικοποίηση των δεκτών ή ακόμα και σε επίταση των αρνητικών αυτών φαινομένων.

Διαβλέποντας τον κίνδυνο από την εστίαση που γινόταν γύρω μας μόνο στο αρνητικό, το ίδιο χρονικό διάστημα, στα σχολεία παιδαγωγικής μου αρμοδιότητας, ακολουθήσαμε μια άλλη πορεία, με καθαρά παιδαγωγική οπτική και **με εστίαση στο θετικό, δηλ. στη συστηματική καλλιέργεια αξιών και στάσεων ζωής, καθαρά ανθρωποκεντρικών και ανθρωπιστικών, ως αντίβαρο στο σχολικό εκφοβισμό και την εν γένει βία.**

Έτσι, προχωρήσαμε σε δράσεις και συνεργασίες με την ενεργητική συμμετοχή εκπαιδευτικών, μαθητών και την υποστήριξη των γονέων. Οι πρακτικές που ακολουθούν βοήθησαν τα μέλη των επιμέρους σχολικών κοινοτήτων να ανταλλάξουν απόψεις, προτάσεις και πρακτικές, να συνεργαστούν και να αυτοβελτιωθούν, **εστιάζοντας σε ένα κοινό θετικό όραμα, το οποίο ήταν προϊόν συν-απόφασης και συνειδητής επιλογής.** Δημιουργήθηκαν ομάδες εργασίας και καταρτίστηκαν συγκεκριμένα σχέδια δράσης. Συζητήσεις εργασίας, επιμορφωτικές συναντήσεις, με σκοπό την ανατροφοδότηση, τον εμπλουτισμό και την επέκταση των δράσεων, με τη στήριξη και την καθοδήγηση της συγγραφέως, πλαισίωναν το όλο πρόγραμμα. Στις συζητήσεις εργασίας, αξιοποιούνταν,

συχνά, λογοτεχνικά κείμενα και έργα Τέχνης, ως έναυσμα για τη συζήτηση, για περαιτέρω προβληματισμό και εμβάθυνση σε θέματα αξιών και στάσεων ζωής.

Στα σχολεία που υλοποιήθηκε το πρόγραμμα αυτό, είχαμε ελαχιστοποίηση έως και εξάλειψη των φαινομένων βίας και σχολικού εκφοβισμού, βελτίωση των σχέσεων στη σχολική κοινότητα και της επίδοσης των μαθητών, καθώς στο σχολικό περιβάλλον υπήρχαν εγγυήσεις συναισθηματικής ασφάλειας, εμπιστοσύνης και αλληλοσεβασμού. Υπό το πρίσμα αυτό, η αξιοποίηση των προτάσεων, που παρουσιάζονται παρακάτω, μπορεί να συμβάλει στη διαμόρφωση ενός μαθησιακού περιβάλλοντος ασφάλειας και ισχυρών συναισθηματικών δεσμών. Το περιβάλλον αυτό επιτρέπει αφενός τη σταδιακή κατάκτηση της γνώσης, **μέσα από πρακτικές που καλλιεργούν ισότιμα το πνεύμα και την ψυχή**, κι αφετέρου στοχεύει στην αυτοβελτίωση όλων, μέσω **μετασχηματισμού των ατόμων σε πρόσωπα, με κριτική σκέψη και κοινωνική συνείδηση**. Στη συγκεκριμένη εργασία, αρχικά, γίνεται αναφορά στα βασικά ερευνητικά ερωτήματα- προβλήματα, τα οποία καθοδήγησαν την έρευνα και την προσέγγιση του θέματος και στο θεωρητικό πλαίσιο, βάσει του οποίου αναπτύσσονται και αναλύονται, στη συνέχεια, οι συγκεκριμένες προτάσεις, μαζί με τα συμπεράσματα.

2. Κυρίως Μέρος

.... Μετασχηματίζουσα μάθηση μέσω αισθητικής εμπειρίας

Ο όρος “**μετασχηματίζουσα μάθηση**” διαμορφώθηκε από τον Freire (Freire, 2011) και τον Mezirow (Mezirow et al, 2007), σε σχέση με την αισθητική εμπειρία, καθώς και οι δύο αξιοποίησαν τα έργα Τέχνης για εκπαιδευτικούς σκοπούς. Έτσι, διατυπώθηκε **η θεωρία της μετασχηματίζουσας μάθησης μέσω αισθητικής εμπειρίας** (Mezirow et al, 2007, Κόκκος, 2011, Μέγας 2011), η οποία βασίζεται στην πεποίθηση ότι η ενασχόληση με την Τέχνη προσφέρει στον αποδέκτη εναύσματα για ποιοτικό μετασχηματισμό του τρόπου σκέψης του. Ουσιαστικά, η μετασχηματίζουσα μάθηση μέσω αισθητικής

Mezirow, J. και Συνεργάτες (2007). *Η Μετασχηματίζουσα Μάθηση*. Αθήνα : Μεταίχμιο.

Freire, P. & Shor, I. (2011). *Απελευθερωτική Αγωγή*. Αθήνα: Μεταίχμιο. Εκπαιδευτικό υλικό του Προγράμματος Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Δεκέμβριος 2013- Απρίλιος 2014) Βλ. Μέγα, Γ. (2011). *Η τέχνη στο σχολικό σύστημα ως στοχαστική διεργασία* : Α. Κόκκος και Συνεργάτες, (2011). *Εκπαίδευση μέσα από τις Τέχνες*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

εμπειρίας είναι μια **τεχνική ανάπτυξης κριτικού στοχασμού** (Ραμουτσάκη, 2014) και συνίσταται **στην προσπάθεια αλλαγής δογματικών, στατικών, μονολιθικών απόψεων και πεποιθήσεων των εκπαιδευομένων**, με σκοπό εκείνοι να λειτουργούν πιο συλλογικά και ανθρώπινα. Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή, η βιωματική εμπειρία αποτελεί βασικό συστατικό της μάθησης και ο αναστοχασμός των εμπειριών έχει μετασχηματιστική ικανότητα (Κόκκος, 2011).

Έτσι, μέσω της ενασχόλησης με την Τέχνη και μέσα σε ένα πλούσιο μαθησιακά περιβάλλον, δίνεται η δυνατότητα στους εκπαιδευομένους **να αναστοχαστούν** συμπεριφορές και στάσεις ζωής, να αμφισβητήσουν εδραιωμένες αντιλήψεις, οι οποίες εμποδίζουν την εξέλιξη της κοινωνικής τους συνείδησης (Κόκκος, 2011), να εμπνευστούν και να δημιουργήσουν. Στο σχολείο, η πρόταση αυτή, ειδικότερα για τους εφήβους, οι οποίοι, συχνά, εμφανίζουν τάσεις εγωκεντρισμού και αδιαλλαξίας, αποτελεί μια εξαιρετική ευκαιρία ενδοσκόπησης, αυτοκριτικής και αυτοβελτίωσης, με συνεχή καλλιέργεια της προσωπικότητάς τους.

Μετασχηματίζουσα μάθηση με επίκεντρο τον άνθρωπο

Μεταφέροντας την παραπάνω θεωρία στη διδακτική πράξη θα προσπαθήσουμε να αναπτύξουμε τη σημασία της μετασχηματίζουσας μάθησης, αξιοποιώντας, στην προκειμένη περίπτωση, όχι τόσο την Τέχνη στις παραδοσιακές της μορφές, αλλά την κοινωνική υπόσταση και τις δυνατότητες του ίδιου του ανθρώπου, για την επίτευξη του προσδοκώμενου μετασχηματισμού και θα αναδείξουμε ανάλογες καλές πρακτικές. Συχνά, το τμήμα, ως μια μικρογραφία της κοινωνίας, αντανακλά ποικίλες ανάγκες, ενδιαφέροντα, ικανότητες, όνειρα και προσδοκίες των μαθητών. Οι δυσκολίες πολλαπλασιάζονται, όταν υπάρχουν μαθητές με διαφορετικές πολιτισμικές καταβολές ή μαθησιακές ανάγκες. Η διαχείριση όλων αυτών των διαφορετικών στοιχείων από τον/την εκπαιδευτικό απαιτεί ιδιαίτερη προσοχή, φροντίδα, ικανότητα, ταλέντο και διάκριση, ώστε να διασφαλιστεί

Ραμουτσάκη, Ι. (2014), *Εκπαίδευση μέσα από την Τέχνη : Μετασχηματίζουσα μάθηση μέσα από την αισθητική εμπειρία : Διήμερο Φιλολογικό Συμπόσιο, 8 και 9 Σεπτεμβρίου 2014, Χανιά.*

Α. Κόκκος και Συνεργάτες, (2011). *Εκπαίδευση μέσα από τις Τέχνες*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

η συνοχή του τμήματος και να αξιοποιηθεί θετικά, αλλά και δημιουργικά ο θεματικός άξονας *“ ο ξένος, ο άλλος, ο διαφορετικός- ο Άνθρωπος”*, με σκοπό τη διασφάλιση του αλληλοσεβασμού και της αλληλεγγύης.

Άτομο- Κοινότητα/ Άτομο- Πρόσωπο

Η νεωτερική μας ποίηση, συχνά, προβάλλει αυτή τη διάσταση του ατόμου και της κοινότητας, **με εστίαση στην αναγκαιότητα και τη σημασία του συλλογικού πνεύματος: το όνομα, που εκφράζει το “εγώ”, όταν αποτελεί μοναδικό άξονα περιστροφής των πάντων, αίρει την ανθρώπινη ιδιότητα, στη διάσταση της ανθρωπιάς, της καλοσύνης και της υγείας των σχέσεων που προάγει η συλλογικότητα...**

...Σαφώς, το όνομα προσδιορίζει το άτομο. Όμως, δεν αρκεί αυτό μόνο το χαρακτηριστικό, για να μετατραπεί το άτομο σε πρόσωπο, καθώς η έννοια του προσώπου συνδέεται στενά με την κοινωνική συνείδηση του ανθρώπου, με το πόσο σκέφτεται ή νοιάζεται για τους άλλους. **Η ποιότητα της συμπεριφοράς του σηματοδοτεί την υπόσταση του προσώπου. Το άτομο μετατρέπεται σε πρόσωπο**, όταν, προφανώς, νοιάζεται για τον άλλο, το συνάνθρωπο, υποτάσσοντας το ατομικό στο κοινό καλό, υπό το πρίσμα μιας κοινωνικής αποστολής.

Τα τελευταία χρόνια, στο σχολείο, αξιοποιούμε κατά κόρον την ομαδοσυνεργατική τεχνική και τη θεωρούμε πανάκεια για τα πάντα. Δημιουργούμε ομάδες εργασίας και σταματάμε εκεί. Δεν προχωράμε παραπέρα, στην καλλιέργεια των σχέσεων μέσα στην ομάδα, στο δέσιμο, στο συναισθηματικό *“άνοιγμα”* του ενός προς τον άλλο. Πώς, λοιπόν, αυτή την αθροιστική παρουσία-συνάθροιση των παιδιών μέσα στην τάξη μπορούμε να τη μετατρέψουμε σε κοινότητα μάθησης προσώπων ;

Προτάσεις- Καλές πρακτικές

Παρακάτω, ακολουθούν προτάσεις και καλές πρακτικές, οι οποίες μπορούν να συμβάλουν στο μετασχηματισμό των ατόμων σε πρόσωπα και στη δημιουργία ενεργητικών κοινοτήτων μάθησης και δημιουργίας (Γουρνάς, 2011, Πολέμη- Τοδούλου, 2005):

- 1) **Η αρχική γνωριμία των μελών**, στην αρχή της σχολικής χρονιάς, με την αξιοποίηση συγκεκριμένων τεχνικών γνωριμίας, *“δεσίματος”* των μελών και *“χτισίματος ομάδων εργασίας”*, συμβάλλει, σταδιακά, στη **δημιουργία ισχυρών συναισθηματικών δεσμών.**

Το τμήμα μπορεί να λειτουργήσει και να εργαστεί αρμονικά, μόνο εάν έχει προηγηθεί αρχική γνωριμία των μελών του και οι σχέσεις που αναπτύσσονται θα πρέπει να καλλιεργούνται και να βελτιώνονται συνεχώς.

- 2) **Η δημιουργία πλούσιου σε ερεθίσματα περιβάλλοντος**, το οποίο διεγείρει την προσοχή (πνευματική και συναισθηματική εγρήγορση), την καλώς εννοούμενη περιέργεια (ενδεικτικά αναφέρουμε : την αξιοποίηση δυναμικών μεθόδων, τεχνικών και μέσων συνεργατικής, ανακαλυπτικής μάθησης και διερεύνησης, τεχνικών διερευνητικής δραματοποίησης, δημιουργία γωνιών ενδιαφέροντος, ύπαρξη Βιβλιοθήκης, Λεξικών, Χαρτών, οπτικοακουστικού υλικού, υλοποίηση εκπαιδευτικών εκδρομών, διδακτικών επισκέψεων κ.ά.)
- 3) **Η συστηματική καλλιέργεια κλίματος ασφάλειας**, που χαρακτηρίζεται από συνεργασία, φροντίδα για τον άλλο, ενίσχυση του θετικού, αίσθημα δικαιοσύνης, οι κοινές εμπειρίες, η βιωματική μάθηση, με επανάληψη, μέσω της αλληλεπίδρασης των προσώπων, καλλιεργούν περαιτέρω την προσωπικότητα των μαθητών, βοηθώντας τους να λειτουργήσουν πιο συλλογικά, δημοκρατικά και ανθρώπινα, όχι μόνο στο πλαίσιο των μαθημάτων, αλλά και των διαπροσωπικών σχέσεων (Γουρνάς, 2011).
- 4) **Η δημιουργία δικτύων αλληλεγγύης στη σχολική κοινότητα, δικτύων, που να σχετίζονται με την παροχή βοήθειας και υποστήριξης ανάμεσα σε συμμαθητές, ώστε να διαχυθεί, εμπράκτως, η έννοια της εθελοντικής προσφοράς και της αλληλοϋποστήριξης στη μαθητική κοινότητα, με διακριτικό τρόπο.**
- 5) Ένας άλλος τρόπος έκφρασης αυτής της φροντίδας για τους συμμαθητές/-τριες είναι και **η ύπαρξη του διακριτικού φίλου, που αναλαμβάνει σιωπηρά να φροντίζει έναν/μία συμμαθητή /-τρια, χωρίς να υπερβαίνει τα όρια της δεοντολογίας :** θα μπορούσε π.χ., να πραγματοποιηθεί σε κάθε τμήμα μία κλήρωση, αφού γραφτούν τα ονόματα όλων των μαθητών σε χαρτάκια. Κάθε μαθητής/-τρια θα τραβούσε ένα κλήρο και θα “προστάτευε” θα φρόντιζε διακριτικά το παιδί, του οποίου το όνομα θα έβλεπε γραμμένο στο χαρτί (π.χ. θα νοιαζόταν αν είναι καλά στην καθημερινότητά του, αν το

- 6) Γουρνάς, Γ. (2011). «*Η αλλαγή μέσα απ' τη σχέση: Ένα διεπιστημονικό μοντέλο για την αξιοποίηση της ομάδας στην εκπαίδευση*», Μ.Π.Ε., Αθήνα.
- 7) Πολέμη-Τοδούλου, Μ. (2005). «*Η Αξιοποίηση της Ομάδας στην Εκπαίδευση Ενηλίκων*». Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.

απασχολεί κάτι, αν θα μπορούσε να του προσφέρει, διακριτικά, μια μικρή βοήθεια κ.λ.π.) Ο διακριτικός αυτός φίλος δε θα ήταν γνωστός στον αποδέκτη του δηλ. ο ένας δε θα γνωρίζει ποιος είναι αυτός/-ή που διακριτικά τον φροντίζει, γιατί αυτό διασφαλίζει, ως ένα βαθμό, την ανιδιοτελή προσφορά, που δε ζητά ανταλλάγματα. Αυτή η πρακτική, η οποία μοιάζει με παιχνίδι, μπορεί να λειτουργήσει θαυμάσια στην καθημερινή ζωή του σχολείου, με την κατάλληλη υποστήριξη από τους/τις εκπαιδευτικούς, σε εκδρομές και εξωσχολικές δραστηριότητες, δένοντας περισσότερο τα παιδιά και καλλιεργώντας περαιτέρω το συλλογικό πνεύμα στη σχολική κοινότητα.

Με τον τρόπο αυτό, οι μαθητές συνειδητοποιούν τα πολλαπλά επίπεδα αλληλεγγύης, τα οποία δεν είναι μόνο υλικά. Τα παραπάνω **Δίκτυα Αλληλεγγύης μπορούν να αξιοποιηθούν και για την αντιμετώπιση έκτακτων κοινωνικών αναγκών και κρίσεων γι' αυτό και αντίστοιχες ομάδες εργασίας θα πρέπει να υπάρχουν στο σχολείο, ώστε να υπάρχει ετοιμότητα της σχολικής κοινότητας για τη διαχείριση τέτοιων φαινομένων. Σ' αυτή την προσπάθεια, βασικοί στόχοι στο σχολείο, εκτός από την άμεση και αποτελεσματική αντιμετώπιση του προβλήματος, θα πρέπει να είναι οι εξής (Stevenson, 1994) :**

- η ελαχιστοποίηση ψυχικών και συναισθηματικών τραυμάτων και
- η διαχείριση της ανάγκης με τρόπο που θα την καθιστά **ευκαιρία μάθησης μέσα στο σχολείο**, βάσει συγκεκριμένου Σχεδίου Δράσης (Metzgar, 1994, Stevenson, 1994, Brock, St. et al (2005, Κατσαρός, 2008, Παπαναούμ, 2000, Σαϊτης, 2008).

6) Μία άλλη πολύ καλή πρακτική είναι να καθοδηγήσουμε τους μαθητές να μιλήσουν για την κοινότητα των ονείρων τους. Τότε θα δούμε ότι, πέρα από τους συναισθηματικούς

Γουρνάς, Γ. (2011). «Η αλλαγή μέσα απ' τη σχέση: Ένα διεπιστημονικό μοντέλο για την αξιοποίηση της ομάδας στην εκπαίδευση», Μ.Π.Ε., Αθήνα.

Brock, St. et al (2005). *Διαχείριση κρίσεων στο σχολείο*. Αθήνα: *Τυπωθήτω*, 114-115.

Metzgar, M. (1994). *Preparing schools for crisis management*. In R.G. Stevenson et al, *What we will do ; Preparing a school community to cope with crisis*. N.Y. Amityville: Baywood Publishing Company, Inc.

Παπαναούμ, Ζ. (επιμ.) (2000). *Ο Προγραμματισμός του Εκπαιδευτικού Έργου στη Σχολική Μονάδα*. Α.Π.Θ.- Π.Ι., Θεσσαλονίκη, 52, 105- 106.

Σαϊτης, Χρ. (2008). *Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Σχολείο*. ΥΠΕΘ-Π.Ι., Αθήνα, 106-125.

Stevenson, R.G. et al (1994). *What we will do ; Preparing a school community to cope with crisis*. N.Y. Amityville: Baywood Publishing Company, Inc.

δεσμούς, πλάι “στα θέλω” τους, τα παιδιά θα καταγράψουν και όρια, κανόνες, αρχές και αξίες συμπεριφοράς που θα πρέπει να διέπουν αυτή την ιδανική αυτή κοινότητα, πλάι στα δικαιώματα και στις επιθυμίες τους. Αυτό είναι ένα πολύ σημαντικό βήμα προς την ωριμότητα και την κοινωνικοποίησή τους, το οποίο θα μπορούμε να αξιοποιήσουμε, για να χτίσουμε τους σωστούς συναισθηματικούς δεσμούς, που θα επιτρέψουν τον αλληλοσεβασμό και την αλληλοκατανόηση. Ύστερα από μια τέτοια συζήτηση μέσα στην τάξη, μπορούμε να συνδιαμορφώσουμε με τους μαθητές μας το λεγόμενο **Παιδαγωγικό Συμβόλαιο δηλ.** το σύνολο των αρχών και των αξιών που θα πρέπει να διέπουν τη συνεργασία μας. Τα παιδιά εκφράζουν τις απόψεις τους και εμείς το ίδιο και καταλήγουμε σε έναν κοινώς αποδεκτό κώδικα αρχών και αξιών, ο οποίος θα πρέπει να τηρείται από όλους.

- 7) Τέλος, οφείλουμε να υπογραμμίσουμε την τεράστια συμβολή **της συστηματικής αξιοποίησης της Λογοτεχνίας και γενικότερα της Τέχνης, για την καλλιέργεια αξιών και στάσεων ζωής, εντός και εκτός Σχολείου.** Είναι σημαντικό να τονιστεί ότι η Λογοτεχνία και τα *Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, ειδικότερα, “έχουν να διαχειριστούν ένα παιδευτικό αγαθό μείζονος αξίας, που δεν απευθύνεται μονομερώς στη νόηση· ..αλλά καλλιεργεί ολόκληρο τον άνθρωπο, ως ψυχοδιανοητική και βιολογική ενότητα”* (Καψωμένος, 2012).

Με αφορμή λογοτεχνικά κείμενα, ο/η εκπαιδευτικός, μέσα στην τάξη, μπορεί να προχωρήσει μαζί με τους μαθητές σε βιωματικές ασκήσεις “διερευνητικής δραματοποίησης” (Παπαδόπουλος, 2010), ενσυναίσθησης και αναστοχασμού (π.χ. δραματοποιήσεις με εναλλαγή ρόλων, συγγραφή Ημερολογίου, άλλες μορφές Δημιουργικής Γραφής, Συνεντεύξεις από ειδικούς κ.λ.π.), προκαλώντας ανάλογες συζητήσεις και προάγοντας, ταυτόχρονα, την κριτική σκέψη και την κοινωνική ευαισθησία των μαθητών.

3. Συζήτηση - Συμπεράσματα

Από την εφαρμογή των παραπάνω προτάσεων στα σχολεία παιδαγωγικής αρμοδιότητάς μου, αναδείχτηκε η αναγκαιότητα και η αποτελεσματικότητα των προτάσεων αυτών, μέσα

από τη θετική ανταπόκριση εκπαιδευτικών και μαθητών και τη σθεναρή υποστήριξή τους, όλο αυτό το διάστημα της συνεργασίας μας. Η ανάγκη για καλλιέργεια και ύπαρξη ουσιαστικών και ποιοτικότερων σχέσεων στη σχολική κοινότητα, με απώτερο στόχο τη δημιουργία μιας ενεργητικής κοινότητας στο χώρο του σχολείου, η οποία δε θα μαθαίνει μόνο, αλλά θα εξελίσσεται και θα αυτοβελτιώνεται συνεχώς, μεταδίδοντας μηνύματα αλληλεγγύης και ανθρωπιάς και στην ευρύτερη κοινωνία, έγινε συνειδητή επιλογή για τους περισσότερους. Ο μετασχηματισμός των ατόμων σε πρόσωπα, που συνεργάζονται, νοιάζονται ο ένας για τον άλλο και δημιουργούν μέσα σε κοινότητες, δεν είναι εύκολος και στιγμιαίος. Η διαδικασία αλλαγής έχει διάρκεια και απαιτεί υπομονή, επιμονή, αγάπη για το έργο και τους ανθρώπους. Κατά την αποτίμηση του όλου εγχειρήματος, ιδιαίτερο ενδιαφέρον είχε η συνειδητοποίηση του ότι ο μετασχηματισμός αυτός μπορεί να επιτευχθεί, όχι μόνο μέσα από την Τέχνη, αλλά και μέσα από καθημερινές, απλές, καθαρά ανθρώπινες πρακτικές, που προάγουν τη συλλογικότητα και τη συν-ευθύνη. Στο σημείο αυτό έγκειται και η πρωτοτυπία και η συμβολή της συνολικής εργασίας που παρουσιάστηκε, σε σχέση με την παγιωμένη αντίληψη της μετασχηματίζουσας μάθησης, κατεχοχήν, μέσω της Τέχνης και της αισθητικής αγωγής.

Μέσα από τα διάφορα επιμορφωτικά Σεμινάρια και τις Συζητήσεις Εργασίας με τους συναδέλφους, σε επίπεδο ομάδων εργασίας και ολομέλειας, έγινε, επίσης, κατανοητό ότι ανάλογο περιβάλλον με το περιβάλλον μάθησης, που θέλουμε να δημιουργήσουμε μέσα στο τμήμα, θα πρέπει να είναι και το δικό μας περιβάλλον εργασίας και συνεργασίας με τους/τις συναδέλφους μας. Γι' αυτό, στους δύσκολους καιρούς, στους οποίους ζούμε, ας προσπαθήσουμε να είμαστε και οι ίδιοι παράγοντες ειρήνης, αλληλοκατανόησης και αλληλεγγύης μεταξύ μας, *διασπείροντας τη γαλήνη, τη χαρά και την ειρήνη και όχι την ένταση. Μόνο με αυτό τον τρόπο και με την υπέρβαση του "εγώ", μπορούμε να χτίσουμε γέφυρες ουσιαστικής επικοινωνίας και συνεργασίας με τους συνανθρώπους μας, στηρίζοντας μια πιο ανθρώπινη και δίκαιη κοινωνία.*

Βιβλιογραφικές αναφορές

Brock, St. , Sandoval, J., Lewis, S. (2005). *Διαχείριση κρίσεων στο σχολείο*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Γουρνάς, Γ. (2011). *Η αλλαγή μέσα απ' τη σχέση: Ένα διεπιστημονικό μοντέλο για την αξιοποίηση της ομάδας στην εκπαίδευση*, Αθήνα : Μ.Π.Ε.- Π.Ι.

Κατσαρός, Ι.(2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: ΥΠΕΘ-Π.Ι., 174-178.

Καψωμένος, Ερ. (2012). *Παράδοση και Πρωτοπορία στη Νεοελληνική Ποίηση*, Χανιά : Ιστοσελίδα Εταιρείας Κρητικών Σπουδών.

Κόκκος Α. και Συνεργάτες, (2011). *Εκπαίδευση μέσα από τις Τέχνες*. Αθήνα: Μεταίχμιο-Εκπαιδευτικό υλικό του Προγράμματος Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Δεκέμβριος 2013- Απρίλιος 2014) Βλ. και Μέγα, Γ. (2011). *Η τέχνη στο σχολικό σύστημα ως στοχαστική διεργασία* : Κόκκος Α. και Συνεργάτες, (2011). *Εκπαίδευση μέσα από τις Τέχνες*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Mezirow, J. και Συνεργάτες (2007). *Η Μετασχηματίζουσα Μάθηση*. Αθήνα : Μεταίχμιο.

Metzgar, M.(1994). *Preparing schools for crisis management*. In R.G.Stevenson et al, *What we will do ; Preparing a school community to cope with crisis*. N.Y. Amityville: Baywood Publishing Company, Inc.

Παπαδόπουλος, Σ. (2010), *Παιδαγωγική του Θεάτρου*. Αθήνα.

Παπαναούμ, Ζ. (επιμ.) (2000). *Ο Προγραμματισμός του Εκπαιδευτικού Έργου στη Σχολική Μονάδα*. Θεσσαλονίκη : Α.Π.Θ.- Π.Ι.

Πολέμη-Τοδούλου, Μ. (2005). *Η Αξιοποίηση της Ομάδας στην Εκπαίδευση Ενηλίκων*. Πάτρα : Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Ραμουτσάκη, Ι. (2014), *Εκπαίδευση μέσα από την Τέχνη : Μετασχηματίζουσα μάθηση μέσα από την αισθητική εμπειρία : Διήμερο Φιλολογικό Συμπόσιο, 8 και 9 Σεπτεμβρίου 2014, Χανιά*.

Σαϊτης, Χρ.(2008). *Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Σχολείο*. Αθήνα: ΥΠΕΘ-Π.Ι., ΥΠΕΘ-Π.Ι.

Stevenson, R.G. et al (1994). *What we will do ; Preparing a school community to cope with crisis*. N.Y. Amityville: Baywood Publishing Company, Inc.

Freire, P. & Shor, I. (2011). *Απελευθερωτική Αγωγή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.