

ΚΡΙΤΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΡΗΤΟΡΙΚΗ
ΣΤΟ ΣΥΓΧΡΟΝΟ ΣΧΟΛΕΙΟ : Η ΚΑΛΛΙΕΡΓΕΙΑ ΤΗΣ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΚΡΙΤΙΚΗΣ
ΣΚΕΨΗΣ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΜΕ ΤΗΝ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ
ΤΗΣ ΑΡΙΣΤΟΤΕΛΙΚΗΣ ΡΗΤΟΡΙΚΗΣ – ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ ΑΠΟ
ΤΗΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΩΝ ΔΙΑΣΧΟΛΙΚΩΝ
ΔΙΚΤΥΩΝ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ

Ραμουτσάκη Ιωάννα
ioannar@hotmail.com
Σχολική Σύμβουλος Φιλολόγων

Περίληψη

Η παρούσα εισήγηση επιχειρεί να αναδείξει τη σημασία της παιδαγωγικής αξιοποίησης των εργαλείων και των τεχνικών της *Ρητορικής* του Αριστοτέλη, για την καλλιέργεια της δημοκρατικής και κριτικής σκέψης των μαθητών, αλλά και της εν γένει προσωπικότητάς τους, υπό το πρίσμα της κριτικής παιδαγωγικής και της μετασχηματίζουσας μάθησης, στο σύγχρονο σχολείο. Κατ' επέκταση, η διαγραφόμενη πρόταση, στοχεύει στη συστηματικότερη αξιοποίηση της Παιδαγωγικής Ρητορικής για την πρόληψη ή την αντιμετώπιση αρνητικών φαινομένων στο σχολείο, αλλά και για την αποτελεσματικότερη και πιο ενδιαφέρουσα προσέγγιση των διδακτικών μας αντικειμένων. Για τη συγκεκριμένη εργασία εξετάστηκε κατεξοχήν το έργο του Αριστοτέλη, *Ρητορική*, σε συνδυασμό με άλλα έργα του ίδιου (*Τοπικά*, *Αναλυτικά*, *Πολιτικά*, με άλλα έργα αρχαίων συγγραφέων (*Γοργίας* και *Φαίδρος* του Πλάτωνα), καθώς και με δόκιμες πηγές σύγχρονων εκπαιδευτικών προσεγγίσεων. Τα δεδομένα αυτά συνδυάστηκαν με τη βιωματική εμπειρία της συγγραφώς από την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και εφαρμόστηκαν, στο πλαίσιο των Διασχολικών Δικτύων Συνεργασίας επιστημονικής και παιδαγωγικής αρμοδιότητάς της, σε φυσικό και προσομοιωμένο σχολικό περιβάλλον, από τα οποία θα παρουσιαστούν ενδεικτικά παραδείγματα.

Λέξεις/Φράσεις-κλειδιά : Κριτική Παιδαγωγική, Παιδαγωγική Ρητορική, Αριστοτέλης, σχολείο, επιχειρηματολογία, κριτική, δημοκρατική σκέψη, διάλογος.

1. Εισαγωγή

Αφετηρία του προβληματισμού μας στάθηκε το γεγονός ότι τα διδακτικά αντικείμενα δεν αξιοποιούνται τόσο πολύ στο σχολείο για την αντιμετώπιση παιδαγωγικών ζητημάτων, για την ενίσχυση του υγιούς σχολικού κλίματος ή για τη συστηματική καλλιέργεια της προσωπικότητας των μαθητών, καθώς, συνήθως, αντιμετωπίζονται, στο πλαίσιο της διδακτικής διάστασης, τις περισσότερες φορές, με αμιγώς διδακτικούς στόχους. Τα περισσότερα, όμως, από αυτά, και ειδικότερα εκείνα της ανθρωπιστικής Παιδείας, παρέχουν ποιοτικά εναύσματα και εργαλεία δουλειάς, τα οποία επιτρέπουν στον/στην εκπαιδευτικό να συνδυάσει, με αποτελεσματικότητα, τη διδακτική με την παιδαγωγική διάσταση του ρόλου του (Ραμουτσάκη, 2016α). Τα κείμενα της Αρχαίας Ελληνικής Γραμματείας μας αποτελούν μία από αυτές τις πηγές άντλησης πολύτιμου υλικού και μπορούν να μας βοηθήσουν να εμπνεύσουμε αξίες και στάσεις, να καλλιεργήσουμε δεξιότητες και ικανότητες των μαθητών, να μεταδώσουμε τη γνώση, με πιο αποτελεσματικό και ελκυστικό τρόπο (Ραμουτσάκη, 2017), με γνώμονα την ουσιαστική και ανθρωποκεντρική Παιδεία.

Το ερώτημα που διατυπώνουμε είναι **αν η Ρητορική, εκτός από αντικείμενο μελέτης, κατά την προετοιμασία μαθητών και εκπαιδευτικών για τη συμμετοχή τους σε Αγώνες Ρητορικής, μπορεί να αποτελέσει βασικό παιδευτικό εργαλείο για την ευρύτερη καλλιέργεια του ανθρώπου και, ειδικότερα, για το μετασχηματισμό τυχόν δυσλειτουργικών αντιλήψεών του, οι οποίες εμποδίζουν την αρμονική συνύπαρξη και την ομαλή κοινωνική συμπεριφορά.** Με βάση τον παραπάνω προβληματισμό, αναπτύσσεται μια πρόταση συστηματικής αξιοποίησης

της Ρητορικής Τέχνης στο σχολείο, στη βάση της αριστοτελικής Ρητορικής και σύνδεσής της με τα διδακτικά αντικείμενα, τόσο για την αντιμετώπιση αρνητικών συμπεριφορών, όσο και για την καλλιέργεια θετικότερης στάσης απέναντι στα μαθήματα.

Για τη συγκεκριμένη εργασία αξιοποιήθηκε η βιωματική εμπειρία από τη συνεργασία της συγγραφέως με τα σχολεία επιστημονικής και παιδαγωγικής αρμοδιότητάς της, στο πλαίσιο της επιμόρφωσης, καθώς και της προετοιμασίας τους για τους Παγκρήτιους Αγώνες Ρητορικής 2018. Αξιοποιήθηκαν οι απαντήσεις εκπαιδευτικών και μαθητών από τα αντίστοιχα φύλλα εργασίας με τα κριτικά ερωτήματα, καθώς και οι επισημάνεις, κατά τη διάρκεια των συζητήσεών της με εκπαιδευτικούς και μαθητές, οι οποίες συνόδευαν ποικίλες βιωματικές και αναστοχαστικές ασκήσεις. Η ανίχνευση των δεδομένων έγινε επαγωγικά, σε συνδυασμό με μεθόδους και τεχνικές συνεργατικής, ανακαλυπτικής και διερευνητικής μάθησης, πάνω στις οποίες βασίζονται και οι αρχές της Εκπαίδευσης Ενηλίκων και Ανηλίκων (Ραμουτσάκη, 2018α). Μέσα από τη συγκεκριμένη εργασία αναδεικνύεται η σχέση της Κριτικής Παιδαγωγικής με τη Μετασχηματίζουσα Μάθηση, υπό μια νέα παιδαγωγική οπτική και πρόταση για τη σύγχρονη σχολική πραγματικότητα.

Αρχικά, εξετάζονται οι βασικές έννοιες αναφοράς, μια και ο συνδυασμός τους στη συγκεκριμένη πρόταση ανασηματοδοτεί το περιεχόμενό τους, **υπό μια νέα παιδαγωγική διάσταση και προοπτική**. Στη συνέχεια, παρουσιάζονται αντιπροσωπευτικά παραδείγματα από τα Βιωματικά Εργαστήρια, τα οποία υλοποιήθηκαν από τη συγγραφέα, με την αξιοποίηση των εργαλείων και των τεχνικών της αριστοτελικής Ρητορικής, τόσο για την αντιμετώπιση παιδαγωγικών ζητημάτων, όσο και ζητημάτων Διδακτικής, με απώτερο σκοπό το μετασχηματισμό δυσλειτουργικών αντιλήψεων των εκπαιδευομένων. Από την εφαρμογή αυτή σε μαθητές και εκπαιδευτικούς φάνηκε ότι η Ρητορική μπορεί να συμβάλει στην καλλιέργεια της δημοκρατικής και κριτικής σκέψης των μαθητών, αλλά και της εν γένει προσωπικότητάς τους, στην ευρυθμία της σχολικής κοινότητας και στον κοινωνικό μετασχηματισμό, για μια πιο δίκαιη και ανθρώπινη κοινωνία, μικρογραφία της οποίας είναι και το σχολείο. Δικαίως, λοιπόν, η Ρητορική, η οποία αξιοποιείται για παιδαγωγικούς λόγους, μπορεί να ονομαστεί **“Παιδαγωγική Ρητορική”**.

2. Κυρίως Μέρος

2.1. Ρητορική και Παιδαγωγική Ρητορική

Η Ρητορική, από την αρχαιότητα, συνδέθηκε με το έργο των σοφιστών, καθώς, όπως φαίνεται, εκείνοι, από νωρίς, είχαν συμπεριλάβει τη διδασκαλία της στο πρόγραμμά τους. Η Ρητορική επέτρεπε στον κάτοχό της να οργανώνει, με ωραίο τρόπο, την επιχειρηματολογία του, στην προσπάθειά του να επιτύχει και να διακριθεί, ειδικότερα, στο χώρο της πολιτικής (Αριστοτέλης, 2004). Στην παράδοση των σοφιστών, είτε ως διδασκάλων της Ρητορικής, είτε ως συγγραφέων εγχειριδίων ρητορικής Τέχνης, ανήκουν ο Γοργίας, ο Πώλος, ο Αλκιδάμας, ο Αγάθωνας, ο Λικύμνιος, ο Κάλλιππος, ο Ιππίας, ο Πάμφιλος κ.ά. Τις καταβολές, όμως, αυτής της μακραίωνης παράδοσης θα πρέπει να αναζητήσουμε στα σωζόμενα κείμενα των αρχαϊκών χρόνων και, ειδικότερα, στη ραψωδία Σ' της Ιλιάδας, όπου ο Όμηρος μας περιγράφει την ασπίδα του Αχιλλέα. Σ' αυτή την “ομηρική σκηνή της δίκης” οι περισσότεροι μελετητές εντοπίζουν την πιο παλιά μαρτυρία για την άσκηση της ρητορικής Τέχνης στην αρχαία Ελλάδα (Αριστοτέλης, 2004). Ακόμα και σ' αυτή την πρώιμη εποχή, ο λόγος εθεωρείτο δώρο των θεών, λειτουργούσε ως έμπνευση και **αποτελούσε αντικείμενο διδασκαλίας** (Αριστοτέλης, 2004).

Μετά τους σοφιστές, ο Πλάτωνας, με τα έργα του *Γοργίας* και *Φαίδρος* ασκεί κριτική στις ακρότητες της σοφιστικής ρητορικής, καθώς το ζητούμενο για εκείνον είναι η αλήθεια και όχι η πειθώ. Ήδη στο *Γοργία* (Πλάτων, 2004), για πρώτη φορά, τίθεται το θέμα της ηθικής της Ρητορικής και υπογραμμίζεται η σημασία της γνώσης για τη σωστή επικοινωνία (Αριστοτέλης, 2004). Στο *Φαίδρο* (Πλάτων, χ.χρ.) και ειδικότερα στο δεύτερο μέρος του, μπορούμε να ανιχνεύσουμε τη φύση της πραγματικής ρητορικής τέχνης και να επισημάνουμε τις βασικές

προϋποθέσεις του καλού ρήτορα, δηλ. **τη γνώση της ανθρώπινης ψυχολογίας και της λογικής απόδειξης.**

Στη συνέχεια, ο Αριστοτέλης, συστηματοποιεί τη γνώση για τη Ρητορική, ανάγοντάς την σε ένα πιο επιστημονικό πλαίσιο, συνδέοντας την Τέχνη με την Επιστήμη και την “πρακτική” γνώση. Γι’ αυτό και, κατά τις διδασκαλίες του, προσέλκυε πλήθος κόσμου και ειδικότερα νέους. Με τη συστηματική διδασκαλία της Ρητορικής, η οποία φαίνεται να ήταν απαραίτητη για όποιον ήθελε να σπουδάσει κάποιον από τους κλάδους της Φιλοσοφίας και με το πλούσιο και στοχευμένο συγγραφικό του έργο (*Γρύλλος ή περί ρητορικής, Τεχνών συναγωγή, Τέχνης του Θεοδίκτου συναγωγή Θεοδέκτεια, Τέχνη Ρητορική ή, απλώς, Ρητορική* σε τρία βιβλία), φαίνεται ότι **ο Αριστοτέλης θέτει τη Ρητορική σε μια πιο συστηματική βάση, παρέχοντάς μας βασική μεθοδολογία για τη θεμελίωση της επιχειρηματολογίας, για τη χρήση των εργαλείων πειθούς και χρήσιμες πληροφορίες για την αποτελεσματικότητα της επικοινωνίας.** Το έργο του, *Ρητορική*, κατά πάσα πιθανότητα, συνιστά ένα κύκλο πρώιμων μαθημάτων, στα οποία ο Αριστοτέλης παρουσίαζε τη ρητορική ανάλογη με τη διαλεκτική (Αριστοτέλης, 2004).

Ειδικότερα, ο Αριστοτέλης, διαρθρώνει τη Ρητορική σε τρία βιβλία, ως εξής : στο Α’ Βιβλίο, ανάμεσα στα άλλα, επισημαίνει ότι η επίτευξη ιδίων αποτελεσμάτων και η εφαρμογή συγκεκριμένης μεθόδου μας επιτρέπει να μιλάμε για τέχνη. Αναφέρεται στα μειονεκτήματα ορισμένων εγχειριδίων ρητορικής, στα είδη του ρητορικού λόγου, στη χρησιμότητα της ρητορικής, στις αποδείξεις - τα ενθυμήματα, στα λογικά επιχειρήματα και τους κοινούς τόπους άντλησής τους, διακρίνει τον έπαινο από το εγκώμιο και παρουσιάζει τρόπους για τη μετατροπή της συμβουλής σε εγκώμιο και αντίστροφα.

Στο Β’ βιβλίο αναφέρεται στη σημασία που έχει για την πειθώ ο χαρακτήρας του ρήτορα, κάνει διεξοδικό λόγο για τα πάθη (οργή, πραότητα, αγάπη –μίσος, φόβος- θάρρος, ντροπή-αδιαντροπία, ευσπλαχνία, οίκτος, αγανάκτηση, φθόνος, ζηλοτυπία, κ.λ.π.), για τα ήθη των ανθρώπων, για τις λογικές αποδείξεις (οι κοινοί τόποι, ο τρόπος του δυνατού και του αδυνάτου, το παράδειγμα, τα γνωμικά, τα ενθυμήματα, τα φαινομενικά ενθυμήματα και την αναίρεση των ενθυμημάτων, για τα σφάλματα που θα πρέπει να αποφεύγονται).

Στο Γ’ βιβλίο αναφέρεται στο ύφος του ρητορικού λόγου, στις ιδιότητες του ύφους στον καλό, πεζό λόγο, στην ψυχρότητα του ύφους, στην παρομοίωση, στην ανωτερότητα του ύφους, στο ρυθμό, στη σύνταξη, στη χρήση των λέξεων, στην κομψότητα του ύφους κ.ά.

Στο πλαίσιο του σχολείου, οι τεχνικές και τα παραπάνω εργαλεία, τα οποία παρουσιάζονται μέσα από τα παραδείγματα που ακολουθούν, δίνουν νέα διάσταση στη μαθησιακή διαδικασία **και κρίνονται ιδιαιτέρως χρήσιμα για τους/τις εκπαιδευτικούς**, καθώς εμπλουτίζουν και υποστηρίζουν και τις τρεις διαστάσεις της μάθησης (το περιεχόμενο, τα κίνητρα και το γενικότερο περιβάλλον) (Illeris, 2016). Εντάσσουν δε τη Ρητορική, **στο πλαίσιο μιας καθαρά παιδαγωγικής πρακτικής για το μετασχηματισμό δυσλειτουργικών αντιλήψεων των εκάστοτε εκπαιδευομένων.**

2.2. Κριτική Παιδαγωγική και Μετασχηματίζουσα Μάθηση στο σύγχρονο ελληνικό σχολείο Εκπαίδευση μέσα από τη Ρητορική Τέχνη

Μετασχηματίζουσα Μάθηση μέσω αισθητικής εμπειρίας

Η μέθοδος της Μετασχηματίζουσας Μάθησης μέσω αισθητικής εμπειρίας (Κριτική και Δημιουργική Μάθηση μέσα από την Αισθητική Εμπειρία) βασίζεται στην πεποίθηση ότι η ενασχόληση με την Τέχνη προσφέρει στον αποδέκτη εναύσματα για ποιοτικό μετασχηματισμό του τρόπου σκέψης του, καθώς, μέσω της προσεκτικής παρατήρησης έργου/-ων Τέχνης, μέσω των κριτικών ερωτημάτων και του αναστοχαστικού διαλόγου, που συνοδεύει την παρατήρηση αυτή, θα του επιτρέψει να αναπτύξει τον κριτικό στοχασμό και να μετασχηματίσει, τελικά, τυχόν,

δογματικές, στατικές, μονολιθικές απόψεις και πεποιθήσεις, που, ίσως, έχει (Mezirow 2000, Freire, 2006, 2011, Kokkos, 2010, Ραμουτσάκη 2016γ).

Με τον τρόπο αυτό, οι εκάστοτε εκπαιδευόμενοι παύουν να είναι αδιάλλακτοι, εγωκεντρικοί και λειτουργούν πιο συλλογικά και ανθρώπινα. Η ενασχόληση με την Τέχνη, σαφώς, αυξάνει τη δημιουργικότητα των εκπαιδευομένων και την κριτική τους σκέψη, σε μια διαδικασία αναζήτησης στο έργο Τέχνης όχι μόνο των εικαστικών του χαρακτηριστικών και του τρόπου σύνδεσής τους, αλλά και του λόγου της δημιουργίας του (Kokkos, 2010, Ραμουτσάκη, 2018β). Παράλληλα, συμβάλλει στην ανάπτυξη και στην καλλιέργεια της συλλογικότητας, της συνεργασίας, της ενδοσκόπησης, του αναστοχασμού και της αυτοκριτικής, σε μια προοπτική διαρκούς αυτοβελτίωσης.

Κριτική Παιδαγωγική

Ο όρος **«Κριτική Παιδαγωγική»** χρησιμοποιήθηκε από πολλούς παιδαγωγούς και θεωρητικούς της Εκπαίδευσης, χωρίς, όμως, να υπάρχει ομοφωνία σχετικά με το περιεχόμενο, το θεωρητικό υπόβαθρο ή την ιδεολογική αφετηρία του όρου. Έτσι, παρατηρούμε διάφορες τάσεις και σημασιολογικές διαφοροποιήσεις. Κατά τη δεκαετία του 1990, ο όρος συνδέθηκε με μια μορφή του μεταμοντέρνου, η οποία αντιστρατεύεται και «αποδομεί» ηγεμονικές τάσεις, κυρίαρχες αυταρχικές ιδεολογίες και εκφράστηκε κυρίως από τον McLaren (Θεριανός, 2010).

Παρά τις ποικίλες αυτές διαφοροποιήσεις, η Κριτική Παιδαγωγική φαίνεται πως γεννήθηκε, μέσα από το έργο του Βραζιλιάνου παιδαγωγού, Paulo Freire (Freire 2006α, Freire 2006β, Freire et al, 2011, Aronowitz & Giroux, 2010β, Θεριανός, 2010). Σύμφωνα με αυτό, η Κριτική Παιδαγωγική ως θεωρία και πρακτική, βοηθά εκπαιδευτές και εκπαιδευόμενους **να αποκτήσουν κριτική κοινωνική συνείδηση, μέσα από την κατανόηση των αιτιών, του κοινωνικού πλαισίου και της ιδεολογίας που διαμορφώνουν τις ζωές τους, ώστε, τελικά, εκείνοι να δράσουν, διαμορφώνοντας ένα κοινωνικό περιβάλλον πιο δίκαιο.** (Freire, 2006α, Freire, 2006β, Freire, et al, 2011, Θεριανός, 2010). Ο Freire μελέτησε εύλωτες κοινωνικές ομάδες και την κατανόηση των αιτιών της εκάστοτε καταδυνάστευσής τους **ονόμασε “κριτική συνειδητοποίηση”**. Ο ίδιος, σε συνέντευξή του στην Αθήνα, το 1987, δήλωσε πως **“ το να είσαι δημοκρατικός σημαίνει να αναλαμβάνεις με θάρρος τις ευθύνες σου, κατά την ιστορική περίοδο, στην οποία ζεις, ώστε να τη ζεις σε όλη τη ριζοσπαστικότητά της ”** (Freire, 2007). Για κείνον **ο διάλογος ανάμεσα στον εκπαιδευτή και στους εκπαιδευόμενους είναι μια διαλεκτική, δημοκρατική σχέση,** που θα πρέπει να λαμβάνει υπόψη του τα προβλήματα και τις ανάγκες τους και να συνδέεται με ερωτήματα του τύπου : -Τι; Γιατί ; Για ποιο σκοπό ; Από ποιον, υπέρ ποιου; ενάντια σε ποιον ; κ.λ.π. Με τον τρόπο αυτό, ο εκπαιδευτής βοηθά τους εκπαιδευόμενους να κατανοήσουν καλύτερα τον κόσμο, οδηγώντας τους στο να αναλάβουν πρωτοβουλίες για την κοινωνία (Freire, 2006β), ώστε εκείνη να μετασχηματιστεί και να γίνει πιο δίκαιη.

Ο Freire χρησιμοποιούσε σκίτσα, τα οποία παράγγελλε σε ειδικούς σκιτσογράφους και, με βάση αυτά, προκαλούσε διάλογο με τους εκπαιδευόμενους του, υποβάλλοντάς τους τα σχετικά ερωτήματα. Μέσα από τη διαδικασία αυτή, κατάφερνε να τους προβληματίσει, καλλιεργώντας την κριτική τους σκέψη και την κοινωνική τους συνείδηση.

Κριτικός στοχασμός

Τα παραπάνω ερωτήματα είναι άρρηκτα συνδεδεμένα με την μεθοδολογία της καλλιέργειας του κριτικού στοχασμού, ο οποίος απαιτεί την κριτική αντιμετώπιση των πεποιθήσεών μας, πάνω στις οποίες όλα τα πιστεύω μας έχουν οικοδομηθεί. **Μπορεί, δε, ο κριτικός στοχασμός να εκφραστεί με την εξαγωγή συμπερασμάτων, γενικεύσεων, αναλογιών, διευκρινίσεων, συγκρίσεων, αξιολογήσεων, τη διεργασία επίλυσης προβλημάτων κ.ά.** (Mezirow, 1990, 1997, 1998, 2000, 2003, 2009, Ματσαγγούρας, 2007)), σε μια προσπάθεια αναζήτησης κυρίως του **“γιατί”** και όχι μόνο του **“πώς”**. Μέσα σε μια μαθησιακή διαδικασία με παιδαγωγική οπτική, είναι πολύ σημαντικό να βοηθήσουμε τους/τις μαθητές/-τριες να συνειδητοποιήσουν την όποια

δυσλειτουργία στο σχολικό περιβάλλον και, στη συνέχεια, οι ίδιοι να προσπαθήσουν να την αλλάξουν, αναλαμβάνοντας πρωτοβουλίες για τη σχολική κοινότητα.

Κατ' επέκταση, στη συγκεκριμένη εργασία, επιχειρούμε να συνδέουμε **τη μάθηση όχι μόνο με την προσθήκη γνώσης στην ήδη υπάρχουσα, αλλά και με την αλλαγή, αρχικά, με την εσωτερική αυτοβελτίωση και, στη συνέχεια, με την κοινωνική αλλαγή** (Freire, 2006β, Freire et al, 2011, Mezirow, 1990), όπως την περιγράψαμε παραπάνω. Με τον τρόπο αυτό, συνδέουμε το μετασχηματισμό δυσλειτουργικών αντιλήψεων, που είτε αφορούν στα διδακτικά αντικείμενα, είτε στη συμπεριφορά των μελών μιας κοινότητας (π.χ. με βάση τα παραπάνω, η αρνητική συμπεριφορά ενός/μιας μαθητή/-τριας, την οποία υφίστανται τα υπόλοιπα μέλη της σχολικής κοινότητας, αποτελεί μια μορφή καταστρατήγησης των δικαιωμάτων των άλλων και, σύμφωνα με τον Freire, θα μπορούσε να θεωρηθεί μια μορφή καταπίεσης προς αυτούς), **με την ανάπτυξη του κριτικού στοχασμού, με βασικό υποστηρικτικό εργαλείο τη Ρητορική Τέχνη, ειδικότερα, δε την Αριστοτελική Ρητορική και όχι την Τέχνη στις παραδοσιακές της μορφές** (Ζωγραφική, Γλυπτική, Σκίτσο, Κινηματογράφος, Θέατρο κ.λ.π.).

Ενώ, λοιπόν, μέχρι τώρα η θεωρία της Μετασχηματίζουσας μάθησης οικοδομήθηκε κατεξοχήν πάνω στην αξιοποίηση της αισθητικής εμπειρίας, της Τέχνης, στις παραδοσιακές της μορφές, με την πρότασή μας, αναδεικνύεται ότι η Μετασχηματίζουσα μάθηση και η ανάπτυξη της κριτικής, δημοκρατικής και δημιουργικής σκέψης μπορεί να επιτευχθεί αποτελεσματικότερα, μέσω της Ρητορικής Τέχνης, καθώς η Παιδαγωγική Ρητορική παρέχει ευρύτερα και ποικίλα εργαλεία αλληλεπίδρασης. Καλλιεργεί δε περισσότερες ικανότητες και δεξιότητες από ό,τι η απλή παρατήρηση έργου/-ων Τέχνης, που συνιστά κατεξοχήν μια πνευματική διεργασία.

3. Μετασχηματίζουσα Μάθηση μέσα από τη Ρητορική Τέχνη

Ενδεικτικά παραδείγματα αξιοποίησης της Παιδαγωγικής Ρητορικής στο σχολείο

1^ο παράδειγμα: Εφαρμογή της Παιδαγωγικής Ρητορικής για την αντιμετώπιση παιδαγωγικού ζητήματος :

Στο πλαίσιο της επιμόρφωσης των Εκπαιδευτικών και της αντίστοιχης Κοινότητας Μάθησης και Συνεργασίας αρμοδιότητας της συγγραφώς, εφαρμόσαμε τη μέθοδο **της Μετασχηματίζουσας Μάθησης – Εκπαίδευση μέσα από τη Ρητορική Τέχνη**, σε δύο ομάδες εκπαιδευομένων (εκπαιδευτικών και μαθητών), με κοινό θέμα αναφοράς και στις δύο ομάδες το εξής :

“Αποβολή ή παιδαγωγικός χειρισμός μιας αταξίας στο σχολείο ;”.

α) Σε Βιωματικό Εργαστήριο και σε προσομοιωμένο περιβάλλον σχολικής κοινότητας, αξιοποιήσαμε συγκεκριμένα εργαλεία της Αριστοτελικής Ρητορικής. Ειδικότερα, σε ομάδες εργασίας οι εκπαιδευτικοί μελέτησαν συγκεκριμένη μελέτη περίπτωσης, σχετική με το θέμα, στοχεύοντας στον αναστοχασμό, στην αυτοκριτική και στον μετασχηματισμό τυχόν μονολιθικών, στερεότυπων αντιλήψεων, που δέχονται ότι μόνο η αποβολή ως τιμωρία μπορεί να έχει τα επιθυμητά αποτελέσματα στη σχολική μονάδα.

β) Σε ένα δεύτερο Βιωματικό Εργαστήριο – Δειγματικής Διδασκαλίας και σε φυσικό περιβάλλον σχολικού τμήματος, εφαρμόσαμε την ίδια μέθοδο σε μαθητές/-τριες, στοχεύοντας, αντίστοιχα, στον αναστοχασμό, στην αυτοκριτική και στον μετασχηματισμό τυχόν μονολιθικών αντιλήψεων, που αντίστοιχα δέχονται ότι μόνο η αποβολή ως τιμωρία, την οποία υφίστανται οι μαθητές (ή συνηγορούν ή συνυπογράφουν υπέρ αυτής, ώστε εκείνη να αποδοθεί σε έναν/μία συμμαθητή/-ριά τους), μπορεί να είναι η ενδεδειγμένη λύση και να έχει τα επιθυμητά αποτελέσματα στη σχολική μονάδα.

Και στις δύο κατηγορίες των Βιωματικών Εργαστηρίων, μέσω βιωματικών ασκήσεων εκφραστικής ανάγνωσης, ενεργητικής ακρόασης και Λόγου- Αντιλόγου, οι ομάδες εργασίας, αρχικά, ανέπτυξαν, με βάση την πραγματική ιδιότητά τους, επιχειρηματολογία υπέρ και κατά της αποβολής, ως μέσου αντιμετώπισης μιας άσχημης συμπεριφοράς μαθητή/μαθήτριας στο σχολείο. Στη συνέχεια, σε παιχνίδι ρόλων, ανέδειξαν διαφορετικές οπτικές και θέσεις και προχώρησαν σε εντοπισμό των λογικών κενών στο λόγο του άλλου, στην ανασκευή επιχειρημάτων, στην αξιοποίηση υποστηρικτικού αποδεικτικού υλικού, στην απόδοση των αποτελεσμάτων στα αίτιά τους, στη συγκριτική προσέγγιση του φαινομένου, με ανάδειξη ομοιοτήτων και διαφορών, θετικών και αρνητικών σημείων.

Και στις δύο περιπτώσεις έγινε επέκταση του σεναρίου με την προσθήκη μιας νέας παραμέτρου, η οποία έδωσε νέα διάσταση στα δεδομένα. Ακολούθησε νέο παιχνίδι ρόλων, με ποικίλους χαρακτήρες, από το οποίο αναδείχτηκαν διαφορετικές οπτικές. Αξιοποιήθηκε ο προφορικός αυθόρμητος λόγος και η εκφραστική ανάγνωση. Η όλη διαδικασία βοήθησε τους εκπαιδευόμενους (μαθητές και εκπαιδευτικούς) να συνειδητοποιήσουν τον πολυσύνθετο και πολυδιάστατο χαρακτήρα των παιδαγωγικών θεμάτων, αλλά και την προσοχή, με την οποία θα πρέπει να αντιμετωπίζονται τέτοια φαινόμενα στο σχολείο. Μετά τον αναστοχαστικό διάλογο, εμφανής ήταν η διάθεσή τους για μετασχηματισμό και αλλαγή στερεότυπων και δυσλειτουργικών αντιλήψεών τους πάνω στο εξεταζόμενο θέμα.

Μέσα από την ανάληψη ρόλων, την άσκηση στον προφορικό λόγο, την ενεργητική ακρόαση, την ενσυναίσθηση, τον εντοπισμό του αδύνατου σημείου στην επιχειρηματολογία του άλλου, την ανασκευή της επιχειρηματολογίας, την άσκηση στην ακρίβεια και στη σαφήνεια, στη διαλεκτική και όχι στη δογματική αντιπαράθεση, αλλά στη διαλεκτική σύζευξη των αντιθέτων (Καψωμένος, 2011), κ.ά. αναδείχτηκε, μέσω της βιωματικής εμπειρίας και με τον καλύτερο τρόπο, ότι η Παιδαγωγική Ρητορική, ακριβώς επειδή αξιοποιεί μεγαλύτερο σύνολο εργαλείων αλληλεπίδρασης (παιχνίδι με ανάληψη ρόλων, ενσυναίσθηση, δραματοποίηση, θεατρικότητα, παρατήρηση, σύγκριση, αντίθεση, ανασκευή, αναγωγή του αποτελέσματος στο αίτιό του κ.ά.), τα οποία συνδέονται με τη μεθοδολογία ανάπτυξης του κριτικού στοχασμού, αποτελεί πολύτιμο παιδαγωγικό εργαλείο, σε σχέση με την απλή παρατήρηση έργων Τέχνης, διεργασία, η οποία εμπεριέχει περισσότερα στοιχεία πνευματικότητας.

Σε ένα 2^ο παράδειγμα εφαρμογής της Παιδαγωγικής Ρητορικής για το μετασχηματισμό αρνητικής στάσης των μαθητών απέναντι στο μάθημα της Αρχαίας Ελληνικής Γραμματείας, αξιοποιήσαμε την πρότασή μας, στο πλαίσιο Δειγματικής Διδασκαλίας, για να προσεγγίσουμε την Αντιγόνη του Σοφοκλή στη Β΄ τάξη Γενικού Λυκείου. Με συγκεκριμένα φύλλα εργασίας, προσπαθήσαμε να αναδείξουμε τους διαλόγους Αντιγόνης- Κρέοντα, Αντιγόνης- Ισμήνης, Αίμωνα- Κρέοντα ως ζεύγη ρητορικών λόγων Λόγου –Αντιλόγου, ανιχνεύοντας το θέμα, τις αντίθετες ιδεολογικές αφετηρίες και στάσεις ζωής, το σύνολο της επιχειρηματολογίας κάθε ομιλητή, καθώς και τα λογικά κενά των επιχειρημάτων. Με τον τρόπο αυτό οι μαθητές ασκήθηκαν σε πολλαπλά μαθησιακά περιβάλλοντα και επίπεδα ύφους, σε διαφορετικές περιστάσεις επικοινωνίας και ανέδειξαν το ήθος, το ύφος και το περιεχόμενο του λόγου, με βάση το αριστοτελικό μοντέλο, καλλιεργώντας την κριτική, δημοκρατική τους σκέψη και συνείδηση, διαμορφώνοντας, παράλληλα, και μια πιο θετική στάση απέναντι στο μάθημα. Κατά τη διάρκεια της όλης διαδικασίας, τονίσαμε και τη σημασία χρήσιμων συνοδευτικών ερωτήσεων, οι οποίες διευκολύνουν την κατανόηση, τη διατύπωση και την οργάνωση της επιχειρηματολογίας (Toulmin, S. E., Rieke, R. & Janik, A., 1979), Εγγλέζου, 2013).

Ανάλογους αγώνες Λόγου –Αντιλόγου μπορούμε να οργανώσουμε και στο μάθημα της Έκφρασης- Έκθεσης- Νεοελληνικής Γλώσσας (Εγγλέζου, 2013), διαμορφώνοντας εργαστήρια διαλόγου και παραγωγής ιδεών (Ραμουτσάκη et al, 2018δ), ασκώντας τους μαθητές μας στην ενεργητική ακρόαση, ώστε να μάθουν να ακούν, να παρακολουθούν με ευχέρεια τον προφορικό λόγο, τη δομή του και να μπορούν, στη συνέχεια, να συγκροτούν και οι ίδιοι ανάλογο λόγο.

4. Συμπεράσματα

Στη συγκεκριμένη εργασία αναπτύχθηκε μια πρόταση για τη συστηματική αξιοποίηση των εργαλείων και των τεχνικών της Ρητορικής Τέχνης στο σχολείο, με βάση την αριστοτελική Ρητορική, σε μια προσπάθεια σύνδεσής της τόσο με τα διδακτικά αντικείμενα, όσο και με την εν γένει σχολική ζωή. Μέσα από τα παραδείγματα που παρουσιάστηκαν και την εφαρμογή του συνδυασμού των θεωρητικών δεδομένων στην πράξη, η οποία διαμορφώνει νέες τάσεις στην εκπαίδευση Ανηλίκων και Ενηλίκων, διαφαίνονται οι ποικίλες δυνατότητες της Παιδαγωγικής Ρητορικής τόσο για τη βελτίωση της κοινωνικής συμπεριφοράς των μελών, όσο και για την ευληπτότερη, ευχερέστερη και δημιουργικότερη προσέγγιση και πρόσληψη των διδακτικών μας αντικειμένων.

Σίγουρα, με την Παιδαγωγική Ρητορική μπορούμε να βελτιώσουμε τη δυνατότητα επικοινωνίας με τους άλλους, μέσα από την ενεργητική ακρόαση και την ανάπτυξη διαλογικών συνηθειών, να ασκήσουμε τους μαθητές μας σε δημοκρατικές συνήθειες, να ενδυναμώσουμε την κριτική τους σκέψη και τη δημιουργική τους ικανότητα, μέσα από μια διαδικασία δημοκρατικού διαλόγου, διαλεκτικής αλληλεπίδρασης, διατύπωσης και επαναδιατύπωσης επιχειρημάτων και ανασκευών. (Ραμουτσάκη, 2018γ).

Οι μαθητές μαθαίνουν να προσέχουν το Ήθος, το Πάθος και το περιεχόμενο του Λόγου, με βάση το αριστοτελικό μοντέλο, ασκούν τη φαντασία τους, απολαμβάνουν τη χρήση της γλώσσας, εμπλουτίζοντας το λεξιλόγιό τους και βρίσκονται στο επίκεντρο της μαθησιακής διαδικασίας, ενώ ο δάσκαλος συμβουλεύει, καθοδηγεί διακριτικά, μέσω φθίνουσας καθοδήγησης, εμψυχώνει και εμπνέει.

Μέσα από την άσκηση στην ακρίβεια, στη σαφήνεια, στη συμμετρία, στη διάκριση των ουσιωδών από τα επουσιώδη, με το να αντιλαμβάνονται τα λογικά κενά στο λόγο του συνομιλητή τους και, ανάλογα, να ανασκευάζουν και να συμπληρώνουν την επιχειρηματολογία τους, καλλιεργείται η κριτική τους σκέψη, ενώ, μέσα από την άσκηση στη διαλεκτική σύζευξη των αντιθέτων, στην επιχειρηματολογία, που διατυπώνεται με ευγένεια και σεβασμό προς τον άλλο, στην ενσυναίσθηση και στην ενεργητική ακρόαση, καλλιεργείται η δημοκρατική τους σκέψη και συνείδηση. Στα παραδείγματα που παρουσιάσαμε, οι εκπαιδευόμενοι (εκπαιδευτικοί και μαθητές) μπόρεσαν να οδηγηθούν, σταδιακά, στην ενδοσκόπηση, στην αυτοκριτική, στην κατανόηση και στην εσωτερίκευση αρχών, αξιών και κανόνων. Κατά τον αναστοχαστικό διάλογο, αφενός οι μαθητές άρχισαν να αναστοχάζονται τη συμπεριφορά τους και τη στάση τους απέναντι στα μαθήματα, αποκτώντας μια πιο θετική στάση προς αυτά και συνειδητοποιώντας καλύτερα και τη σημασία του αλληλοσεβασμού σε πολλαπλά επίπεδα ᾽ αφετέρου οι εκπαιδευτικοί άρχισαν να μετασχηματίζουν διδακτικούς τρόπους και παιδαγωγικές πρακτικές για την καλλιέργεια αξιών και στάσεων ζωής, για την ποιοτικότερη μετάδοση της γνώσης, για την αποτελεσματικότερη διαχείριση των κρίσεων. Ειδικότερα, οι εκπαιδευτικοί κατανόησαν ότι η αριστοτελική Ρητορική και Φιλοσοφία μας παρέχουν εξαιρετικά εργαλεία δουλειάς, για την αξιοποίηση της γλώσσας ως εργαλείου πειθούς, αλλά και έκφρασης της αλήθειας και της αυθεντικότητας στην επικοινωνία και ότι ο μετασχηματισμός και η βελτίωση επέρχεται χάρη στην αλληλεπίδραση των μελών, μέσα από τέτοιες δυναμικές διαδικασίες. Συνειδητοποίησαν, επίσης, ότι η Παιδαγωγική Ρητορική αποτελεί πεδίο Διεπιστημονικών ή διαθεματικών προσεγγίσεων και ότι η κριτική προσέγγιση ποικίλων θεμάτων, μέσα σε ένα μαθησιακό περιβάλλον καινοτόμο μεθοδολογικά, που κρατά σε εγρήγορση τους εκπαιδευόμενους και αμείωτο το ενδιαφέρον τους, αναδεικνύει τη Γραμματεία μας σε βασικό μέσο διαπαιδαγώγησης, πολιτικής αγωγής και παιδείας, ανοίγοντας το δρόμο αφενός για την αναβάθμιση και την ενίσχυση της ανθρωπιστικής και ανθρωποκεντρικής Παιδείας στο σημερινό σχολείο και αφετέρου για τη στενότερη σύνδεση της Εκπαίδευσης Ενηλίκων και Ανηλίκων.

Βιβλιογραφικές αναφορές

Ελληνόγλωσση

- Αριστοτέλης, (2004). Ρητορική Α' (Δ. Λυπουρλής, Εισαγωγή-Μετάφρ.) Αθήνα: Ζήτρος.
- Aronowitz, S.& Giroux, H.(2010β),. Θεωρία του Αναλυτικού Προγράμματος και Πολιτισμική Πρακτική (Κ.Θεριανός, Μετάφρ.) Στο Π.Γούναρη & Γ.Γρόλλιος (Επιμ.), Κριτική Παιδαγωγική : Μια Συλλογή κειμένων. Αθήνα : Gutemberg, σελ. 189-220.
- Εγγλέζου, Φ. (2013). Αγώνες Αντιλογίας (debate) και επιχειρηματολογία στη διδακτική προσέγγιση του γνωστικού αντικειμένου της γλώσσας. Στο Γ. Αλεξανδράτος, Γ.Μπαράλος, Π.Αρβανίτη/Παπαδοπούλου (Επιμ.) *1^ο Πανελλήνιο Συνέδριο Π.Ε.Σ.Σ. 'Σύγχρονες Διδακτικές προσεγγίσεις'*. Πρακτικά, τόμος 1, σελ. 114-123.
- Θεριανού, Κ. 2010: Κριτική Παιδαγωγική. : Τι είναι και τι δεν είναι. Ανακτήθηκε τη 30^η -1-2018 από το [http:// www.criticeduc.blogspot.gr](http://www.criticeduc.blogspot.gr).
- Πηρις, Κ.(2016). Ο τρόπος που μαθαίνουμε : Οι πολλαπλές διαστάσεις της Μάθησης στην τυπική και άτυπη εκπαίδευση.(Κωσταρά Ευφρ., Μετάφρ.), Αθήνα : Μεταίχμιο.
- Καψωμένος, Ε.Γ.(2011). Η νεοελληνική κουλτούρα και το μεσογειακό πολιτισμικό πρότυπο. *Νέος Ερμής ο Λόγιος*, τεύχος 1, Ιανουάριος- Απρίλιος 2011, 47-70.
- Κόκκος, Α. (2011).Κριτικός στοχασμός : Ένα κρίσιμο ζήτημα. Στο Δ. Βεργίδης & Α. Κόκκος (Επιμ.) *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Διεθνείς προσεγγίσεις και ελληνικές διαδρομές*. Αθήνα : Μεταίχμιο.
- Ματσαγγούρας, Ηλ.(2007). Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας. Στρατηγικές διδασκαλίας.Από την πληροφόρηση στην κριτική σκέψη. Αθήνα : Gutemberg.
- Mezirow, J.και Συνεργάτες (2007). *Η Μετασχηματίζουσα Μάθηση*. (Γιώργος Κουλαουζίδης, Μετάφρ.) Αθήνα : Μεταίχμιο.
- Mezirow, J. (2007). Μαθαίνοντας να σκεφτόμαστε όπως ένας ενήλικος. Στο Mezirow J. και Συνεργάτες, *Η μετασχηματίζουσα Μάθηση*. Αθήνα : Μεταίχμιο, σελ. 41-47.
- Πλάτων, (χ.χρ.).*Φαίδρος*, Σειρά : Βιβλιοθήκη αρχαίων Συγγραφέων, Αθήνα : Ζαχαρόπουλος.
- Πλάτων, (2004). *Γοργίας*, Σειρά : Αρχαίοι Συγγραφείς, επιμέλεια-μετάφραση Ηλ. Σπυρόπουλος, Αθήνα : Ζήτρος.
- Ραμουτσάκη, Ι.(2016α). *Καλές πρακτικές στην Εκπαίδευση Ενηλίκων, με αφορμή τη διδακτική προσέγγιση της Τοπικής Ιστορίας, στο πλαίσιο των Βιωματικών Δράσεων Γ' τάξης Γυμνασίου*)-Ενδεικτική μελέτη περίπτωσης από το αντίστοιχο Διασχολικό Δίκτυο Συνεργασίας αρμοδιότητας της Σχολικής Συμβούλου. Στο : *Προοπτικές για ένα σύγχρονο και δημοκρατικό σχολείο*. Γ. Αλεξανδράτος, Γ. Μπαράλος, Π.Αρβανίτη/Παπαδοπούλου (Επιμ.) Πρακτικά 3^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου της Πανελλήνιας Ένωσης Σχολικών Συμβούλων (Π.Ε.Σ.Σ.)'', τόμος Γ', σελ. 404-414.
- Ραμουτσάκη, Ι.(2016β). Μετασχηματίζουσα μάθηση με επίκεντρο τον Άνθρωπο, στο σημερινό ελληνικό σχολείο : Μετατρέποντας το τμήμα από αθροιστικό σύνολο ατόμων σε κοινότητα μάθησης προσώπων. Στο : *''Κοινωνία και Σχολείο : Μια σχέση υπό διαπραγμάτευση''*. Πρακτικά 2^{ου} Συνεδρίου Π.Δ.Ε. Κρήτης, τόμος Β', σελ. 260-268.
- Ραμουτσάκη, Ι.(2017). Το σχολείο ως κοινότητα μάθησης προσώπων και ο ρόλος του/της Σχολικού/Σχολικής Συμβούλου : Ενδεικτικά παραδείγματα από τα Διασχολικά Δίκτυα επιστημονικής και παιδαγωγικής αρμοδιότητας της Σχ.Συμβούλου. Στο : *Το σχολείο ως οργανισμός και κοινότητα Μάθησης'' Πρακτικά 4^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου της Πανελλήνιας Ένωσης Σχολικών Συμβούλων (Π.Ε.Σ.Σ.)*(υπό έκδοση).
- Ραμουτσάκη, Ι.(2018α). '' Προτάσεις Πολιτισμού και Παιδείας από το σύγχρονο ελληνικό σχολείο : όταν η Εκπαίδευση Ενηλίκων συναντά την Εκπαίδευση Ανηλίκων, στο πλαίσιο των Κοινοτήτων Μάθησης και Συνεργασίας και των Διασχολικών Δικτύων επιστημονικής και παιδαγωγικής αρμοδιότητας της Σχολικής Συμβούλου'' Πρακτικά Συνεδρίου Π.Δ.Ε. Κρήτης (υπό έκδοση).

- Ραμουτσάκη, Ι. (2018β). Η αξιοποίηση της Μετασχηματίζουσας Μάθησης μέσω αισθητικής εμπειρίας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση για τη δημιουργική και κριτική προσέγγιση των Κειμένων Νεοελληνικής Λογοτεχνίας. Στο: *1^η Ελληνική Συνδιάσκεψη Μετασχηματίζουσας Μάθησης*, Αθήνα 2018. Πρακτικά (υπό έκδοση).
- Ραμουτσάκη, Ι. (2018γ). Επιμορφωτική- επιστημονική Δημερίδα "Παιδαγωγικής Ρητορικής", σε συνεργασία με την Φ. Εγγλέζου και το 7^ο Γυμνάσιο Χανίων, Χανιά 11-1-2018 (αρ. πρωτ. 10/9-1-2018).
- Ραμουτσάκη, Ι. και Παρασκευάς, Π. (2018δ). Επιμορφωτικό, διασχολικό Σεμινάριο αναστοχασμού και αλληλοτροφοδότησης με θέμα: *Αναστοχασμός και Αλληλοτροφοδότηση, μετά τους Παγκρήτιους Αγώνες Ρητορικής 2018- Παιδαγωγική Ρητορική με Ομίλους Ρητορικής και Εργαστήρια διαλόγου και παραγωγής ιδεών στο σχολείο* (αρ.πρωτ.119/30-4-2018).
- Freire, P. (2006α). Η αγωγή του καταπιεζόμενου. Αθήνα: Κέδρος.
- Freire, P. (2006β). Δέκα εντολές προς αυτούς που τολμούν να διδάσκουν. Αθήνα : Επίκεντρο.
- Freire, P. & Shor, I. (2011), Απελευθερωτική Παιδαγωγική : Διάλογοι για τη μετασχηματιστική εκπαίδευση. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Freire, P. (2007). Συνέντευξη στην Αθήνα. *Εκπαίδευση Ενηλίκων, Μάρτιος- Απρίλιος 2007, τ.10, 17-19.*

Ξενόγλωσση

- Aristote (1968), *L' Analytique*, textes choisis par P. Trotignon, Collection Sup, Paris, Presses Universitaires de France, I, 24 b, 18-22, σ. 119. Τον ορισμό του *συλλογισμού* συναντάμε και στα *Τοπικά Α'*, 100a 25 -27. Βλ. Αριστοτέλη, *Όργανον 2: Τοπικών Α, Β, Γ, Δ, Ε*, Άπαντα 24, Αθήνα, Εκδόσεις Κάκτος, σ. 134.
- Kokkos, A.(2010).Transformative Learning through Aesthetic Experience. *Journal of Transformative Education*, 80, 2010, p.p.155-170.
- Mezirow J. ff , (1990). *Fostering Critical Reflection in Adulthood*, Jossey-Bass, San Francisco, chapter10.
- Mezirow, J. (1997). *Transformative Learning. Theory to Practice*. Στο : P.Cranton(ed.). *Transformative Learning in action. Insights from Practice*, σσ.5-12, San Francisco : Josey-Bass.
- Mezirow, J. (1998). On Critical Reflection. *Adult Education Quarterly*, 48, 185-198.
- Mezirow, J. (2000). Learning to think like an Adult. In J.Mezirow & Associates, *Learning as Transformation : Critical Perspectives on a Theory in Progress*. San Francisco : Jossey-Bass.
- Mezirow, J. (2003). Transformative Learning as Discourse. *Journal of Tranformative Education*.1(1), 58-63.
- Mezirow, J. (2009). An overview on transformative learning. In K.Illeris (Ed.), *Contemporary Theories of Learning*. London/New York : Routledge, pp 90-105.
- Toulmin, S. E., Rieke, R. & Janik, A. (1979), *An Introduction to Reasoning*, New York: Macmillan Publishing Co, pp. 25-27, 70.