



Σχολή Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας

Τμήμα Βιοϊατρικών Επιστημών

Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών

Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία



Παιδαγωγικό τμήμα

Διδρυματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

Παιδαγωγική μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών

Προσεγγίσεων



ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Η διδακτική της Πολιτικής Παιδείας στα Επαγγελματικά Λύκεια

POST GRADUATE THESIS

The didactic of Political Education in Vocational Senior High Schools



ΟΝΟΜΑ ΦΟΙΤΗΤΗ/NAME OF STUDENT

Ελένη Ιωάννα Ε. Σεμιτέλου

Eleni Ioanna E. Semitelou

ΟΝΟΜΑ ΕΙΣΗΓΗΤΗ/NAME OF THE SUPERVISOR

Λεωνίδας Γομάτος

Leonidas Gomatos

ΑΙΓΑΛΕΩ/AIGALEO 2020



Faculty of Health and Caring Professions
Department of Biomedical Sciences
Faculty of Administrative, Financial and Social Sciences
Department of Early Childhood Education and Care



Department of Pedagogy



Inter-Institutional Post Graduate Program
Pedagogy through innovative Technologies and Biomedical approaches

POST GRADUATE THESIS

The didactic of Political Education in Vocational Senior High Schools

Eleni Ioanna E. Semitelou

17022

mscedt17022@uniwa.gr

FIRST SUPERVISOR

Leonidas Gomas

SECOND SUPERVISOR

Ermioni Deli

AIGALEO 2020

Δήλωση περί λογοκλοπής

Με πλήρη επίγνωση των συνεπειών του νόμου περί πνευματικών δικαιωμάτων, δηλώνω ενυπογράφως ότι είμαι αποκλειστικός συγγραφέας της παρούσας διπλωματικής εργασίας, για την ολοκλήρωση της οποίας κάθε βοήθεια είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται λεπτομερώς στην εργασία αυτή. Έχω αναφέρει πλήρως και με σαφείς αναφορές, όλες τις πηγές χρήσης δεδομένων, απόψεων, θέσεων και προτάσεων, ιδεών και λεκτικών αναφορών, είτε κατά κυριολεξία είτε βάσει επιστημονικής παράφρασης. Αναλαμβάνω την προσωπική και ατομική ευθύνη ότι σε περίπτωση αποτυχίας στην υλοποίηση των ανωτέρω δηλωθέντων στοιχείων, είμαι υπόλογος έναντι λογοκλοπής, γεγονός που σημαίνει αποτυχία στην διπλωματική μου εργασία και κατά συνέπεια αποτυχία απόκτησης Τίτλου Σπουδών, πέραν των λοιπών συνεπειών του νόμου περί πνευματικών δικαιωμάτων. Δηλώνω, συνεπώς, ότι αυτή η διπλωματική εργασία προετοιμάστηκε και ολοκληρώθηκε από εμένα προσωπικά και αποκλειστικά και ότι, αναλαμβάνω πλήρως όλες τις συνέπειες του νόμου στην περίπτωση κατά την οποία αποδειχθεί, διαχρονικά, ότι η εργασία αυτή ή τμήμα της δεν μου ανήκει διότι είναι προϊόν λογοκλοπής άλλης πνευματικής ιδιοκτησίας.

Ελένη Ιωάννα Σεμιτέλου

Ευχαριστίες

Χωρίς την παρουσία, τη συμπαράσταση και την ανεκτικότητα ορισμένων ανθρώπων δεν θα ήταν εφικτή η υλοποίηση και η ολοκλήρωση αυτής της εργασίας, αλλά και συνολικά του μεταπτυχιακού προγράμματος *Παιδαγωγική μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών Προσεγγίσεων*.

Πρωτίστως θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τον επιβλέποντα καθηγητή της εργασίας μου κύριο Λεωνίδα Γομάτο, Καθηγητή Παιδαγωγικού Τμήματος της Ανωτάτης Σχολής Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (ΑΣΠΑΙΤΕ). Με την επιστημονική του καθοδήγηση, τις συμβουλές του, την πολύτιμη βοήθειά του, καθώς και με την υποστήριξη που μου παρείχε καθ' όλη τη διάρκεια της εκπόνησης της εργασίας, συνέβαλε ουσιαστικά στην περάτωσή της.

Θα ήθελα επίσης να απευθύνω ευχαριστίες στην συνεπιβλέπουσα κυρία Δρ. Ερμιόνη Δελή, Ε.Δι.Π. Ανωτάτης Σχολής Καλών Τεχνών για την πολύτιμη βοήθειά της, την άμεση ανταπόκριση και τη διαθεσιμότητά της, αλλά και την ενθάρρυνση τόσο στο πλαίσιο αυτής της εργασίας όσο και συνολικά καθ' όλη τη διάρκεια των μεταπτυχιακών μου σπουδών στο Πανεπιστήμιο Δυτικής Αττικής.

Επίσης, ευχαριστώ τον σύντροφό μου, Παντελή, που μου παρείχε την ανιδιοτελή και ανυπολόγιστη υποστήριξή του τόσο σε πρακτικό όσο και σε ψυχολογικό επίπεδο, επιβραβεύοντας κάθε φάση της πορείας μου και προσφέροντας έναν σταθερό και σίγουρο βηματισμό προς την ευδοκίμηση των στόχων μου.

Σε μια πράξη ευγνωμοσύνης θα ήθελα να ευχαριστήσω τους γονείς μου και συγκεκριμένα τη μητέρα μου, Μαίρη, για την απύθμενη αγάπη, τη γενναιόδωρη στήριξη και τις καθοριστικές συμβουλές που μου παρέχει στη ζωή μου, αλλά και τον πατέρα μου, Στάθη, για την κριτική και συνθετική του σκέψη, τον χρόνο του, αλλά και τη σιωπηρή πίστη του προς το πρόσωπό μου. Αμφότεροι συνέβαλλαν ουσιαστικά στην εξέλιξη της προσωπικότητάς μου και συνολικά της ζωής μου.

Ως πράξη φιλίας, θα ήθελα να ευχαριστήσω τις συμφοιτήτριές μου που απαντούν στο ακρωνύμιο ΚΑΛΙΦΕΝΕ για την εμπιστοσύνη και την πίστη που μου έδειξαν αυτά τα δύο χρόνια.

Τέλος, το Ίδρυμα Ωνάση που υπήρξε οικονομικός αρωγός των συγκεκριμένων μεταπτυχιακών σπουδών.

Αφιερώσεις

Στους μαθητές και τις μαθήτριες των Επαγγελματικών Λυκείων.

Περίληψη

Η παρούσα εργασία αφορά στην ανάπτυξη και παρουσίαση δύο διδακτικών παρεμβάσεων για το μάθημα της Πολιτικής Παιδείας στο σχολικό περιβάλλον των Επαγγελματικών Λυκείων, με τη μορφή σχεδίων δράσης (project). Η εργασία διαπνέεται από το όραμα για ένα σχολείο που προσφέρει στους μαθητές και στις μαθήτριες κοινωνικές εμπειρίες μάθησης και ποικίλα ερεθίσματα σε πολλαπλά επίπεδα, ξεφεύγοντας από την κλασική διδασκαλία. Αρχικά θα αναλυθεί το σχολικό περιβάλλον των Επαγγελματικών Λυκείων, σκιαγραφώντας το προφίλ των μαθητών/τριών που φοιτούν εκεί, στη συνέχεια θα διερευνηθούν τα κριτήρια με τα οποία καταλήγουν στην επιλογή αυτή και τέλος θα αναλυθούν τα Σχέδια Δράσης. Στη συνέχεια θα αναδυθεί η ανάγκη σύνδεσης των ενδιαφερόντων και των ερεθισμάτων των μαθητών/τριών, ως μέρη του κοινωνικού συνόλου, με το θεωρητικό μάθημα της Πολιτικής Παιδείας σε Ημερήσιο Επαγγελματικό Λύκειο της Α' Λυκείου και σε Εσπερινό Επαγγελματικό Λύκειο της Β' Λυκείου.

Στόχος αμφότερων των διδακτικών παρεμβάσεων είναι οι έφηβοι/ες να κάνουν τη δική τους «βουτιά» στον κόσμο της σύγχρονης τέχνης και να συνδυάσουν την επαγγελματική εκπαίδευση με την τέχνη, μια μίξη που δύναται να αποφέρει θεαματικά αποτελέσματα σύμφωνα με τον Herbert Read (1948). Στην πρώτη περίπτωση (Α' Λυκείου, Ημερήσιο ΕΠΑ.Λ) θα δημιουργήσουν μια ταινία animation με θέμα τη διαφορετικότητα, τα ανθρώπινα δικαιώματα και την αποδοχή του «διαφορετικού Άλλου» και στη δεύτερη περίπτωση (Β' Λυκείου, Εσπερινό ΕΠΑ.Λ) μια «κοινωνία ρομπότ» με θέμα τις έμφυλες ταυτότητες και τους διαφορετικούς τύπου ανδρισμού, αντλώντας και στις δύο περιπτώσεις έμπνευση από ένα φαινομενικά «στατικό», βαρετό και άχαρο γνωστικό αντικείμενο.

Λέξεις Κλειδιά: Πολιτική Παιδεία, Επαγγελματικά Λύκεια, Σχέδια Δράσης, Τέχνες, Ανθρώπινα Δικαιώματα, Φεμινισμός, Διαφορετικότητα, Κοινωνικό Φύλο, Πολιτικές Σώματος

Σκοπός: Ο σχεδιασμός διδακτικών παρεμβάσεων για ένα ελκυστικό και διαδραστικό μάθημα Πολιτικής Παιδείας στα Επαγγελματικά Λύκεια.

Μεθοδολογία: Βιβλιογραφική έρευνα.

Abstract

The present paper deals with the presentation of two teaching interventions about Political Education in the school environment of Vocational Senior High Schools, in the form of project plans. The work is inspired by the vision for a school that offers students and pupils social learning experiences and a variety of stimuli at multiple levels, departing from classical teaching. Initially the school environment of Vocational Schools will be analyzed, outlining the profile of students studying there, exploring the criteria by which they conclude this option and analyzing the "Action Plans". Subsequently, the need to connect students' interests and stimuli, as part of the wider social environment, will emerge from the theoretical lesson of Political Education in the Daily Vocational Senior High School and the Night Secondary Senior Vocational High School.

The goal of both teaching interventions is for teenagers to dive into the world of contemporary art and combine vocational education with art; a mix that can produce spectacular results according to Herbert Read (1948). In the first case (Daily Vocational School) they will create an animation film on diversity, human rights and acceptance of the "different Other" and in the second case (Night Vocational School) they will create a "robot society" on gendered identities and different types of masculinity, drawing attention in both cases from a fictional "static" lesson.

Key Words: Political Education, Vocational Schools, Action Plans, Project, Art, Human Rights, Feminism, Diversity, Gender, Body Politics

Purpose: How to make attractive and interactive the lesson of Educational Policy in Vocational Schools.

Method: Bibliographical research.

Περιεχόμενα

Δήλωση περί λογοκλοπής	iii
Ευχαριστίες	iv
Αφιερώσεις	v
Περίληψη	vi
Abstract	vii
Συνοτομογραφίες	x
Πρόλογος.....	1
1. Εισαγωγή.....	3
2. Το σχολικό περιβάλλον των Επαγγελματικών Λυκείων.....	7
2.1 Το εμπόδιο	7
2.2 Κοινωνικές ανάγκες των μαθητών	8
2.3 Σχέδια Δράσης Σχολείων	11
2.3.1 Ποιους αφορά;	11
2.3.2 Η φιλοσοφία και οι κεντρικοί στόχοι των «Σχεδίων Δράσης»	12
2.3.3 Περιληπτικό περιεχόμενο Σχεδίων Δράσης (ΚΔΕΜΤ - ΝΟΗΣΙΣ, 2019).....	13
2.3.4 Διασύνδεση των Σχεδίων Δράσης με τα μαθήματα	13
2.3.5 Σε ποιο χρόνο;.....	14
2.3.6 Πώς;.....	15
3. Η μέθοδος project.....	16
4. Σύνδεση με διδακτική μαθήματος Πολιτικής Παιδείας.....	19
5. Το μάθημα της Πολιτικής Παιδείας και η διδακτική του	22
6. Ανάπτυξη - Περιγραφή δύο διδακτικών παρεμβάσεων	25
6.1 Α' Διδακτική παρέμβαση - Α' Τάξη Ημερήσιου Επαγγελματικού Λυκείου: Μια «άλλη» κινούμενη εικόνα.....	25
6.1.1 Θεωρητικό πλαίσιο παρέμβασης - Μεθοδολογία.....	25
6.1.2 Γιατί όμως μέσω του animation;	27
6.1.3 Αφόρμηση.....	29
6.1.4 Στόχοι project.....	29
6.1.5 Χρονική διάρκεια.....	30
6.1.6 Ζητούμενο	30
6.1.7 Διαδικασία	31
6.1.8 Εισαγωγικό Εργαστήριο Ψηφιακών Τεχνών & Animation.....	36

6.1.9 Αποτελέσματα-Παρουσίαση ταινίας - Αξιολόγηση σχεδίου	37
6.2 Β' Διδακτική Παρέμβαση - Β' Τάξη Εσπερινού Επαγγελματικού Λυκείου: Οι έμφυλες ταυτότητες των ρομπότ	39
6.2.1 Θεωρητικό πλαίσιο παρέμβασης - Μεθοδολογία.....	39
6.2.2 Η ρομποτική «τέχνη»	41
6.2.3 Αφόρμηση.....	42
6.2.4 Στόχοι project.....	43
6.2.5 Χρονική διάρκεια.....	43
6.2.6 Ερωτήματα	43
6.2.7 Ζητούμενο	44
6.2.8 Δημιουργία ρομπότ.....	45
6.2.9 Διαδικασία	50
6.2.10 Αποτελέσματα - Παρουσίαση ρομπότ - Αξιολόγηση σχεδίου	54
7. Επίλογος - Συμπεράσματα	55
Αναφορές.....	62
Πηγές Εικόνων	69
Παράρτημα	70

Συντομογραφίες

Α.Π.Σ.	Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών
ΕΠΑ.Λ.	Επαγγελματικό Λύκειο
Ε.Ε.	Επαγγελματική Εκπαίδευση
Δ.ΤΕ.Ε.	Δευτεροβάθμια Τεχνολογική Εκπαίδευση

Πρόλογος

Η αλήθεια βρίσκεται στις αποχρώσεις, G. Bouthoul, Les Structures Sociologiques I (Paris, 1966)

Όταν αντικρίζουμε το μέλλον, αντιλαμβανόμαστε πολυάριθμες αβεβαιότητες καθώς γυρίζουμε σελίδα και ταξιδεύουμε στον κόσμο των επομένων γενεών. Αλλά μπορούμε να είμαστε σύμφωνοι για ένα πράγμα: αν θέλουμε η Γη να μπορέσει να ανταπεξέλθει στις ανάγκες των ανθρώπινων όντων που την κατοικούν, τότε πρέπει να μελετήσουμε και να κατανοήσουμε την ανατομία της κοινωνίας, να σταματήσουμε να την κανιβαλίζουμε καταπατώντας βασικά ανθρώπινα δικαιώματα, όπως η ελεύθερη επιλογή κοινωνικής ταυτότητας, και δυνητικά να τη μετασηματίσουμε. Με άλλα λόγια, ο κόσμος του αύριο χρειάζεται να είναι θεμελιωδώς διαφορετικός από αυτόν που γνωρίζουμε σήμερα, στην αυγή του 21ου αιώνα. Θα πρέπει να (συν)εργαστούμε για να οικοδομήσουμε ένα «βιώσιμο» μέλλον χωρίς σκιές (Mayor, 1999).

Η δημοκρατία, η ισονομία, η κοινωνική δικαιοσύνη και τα ανθρώπινα δικαιώματα στοχεύουμε να αποτελέσουν τις λέξεις κλειδιά για την επόμενη μέρα. Σε αυτή την εξέλιξη προς τις θεμελιώδεις αλλαγές στους τρόπους ζωής μας και στις συμπεριφορές μας, η παιδεία καλείται να διαδραματίσει έναν πρωταγωνιστικό ρόλο (Mayor, 1999). Η παιδεία είναι το όχημα για την κοινωνική συνοχή. Μια από τις μεγαλύτερες προκλήσεις που έχει να αντιμετωπίσει είναι να τροποποιήσει τους τρόπους σκέψης μας, έτσι που να μπορούν να αντιμετωπίσουν την όλο και μεγεθυνόμενη πολυπλοκότητα, την ταχύτητα των αλλαγών και τη μη προβλεψιμότητα που ενίοτε χαρακτηρίζουν τον κόσμο μας. Πρέπει να ξανασκεφτούμε τον τρόπο με τον οποίο οργανώνουμε τη γνώση. Για αυτό, μεταξύ άλλων, θα πρέπει να καταρρίψουμε τους παραδοσιακούς φραγμούς μεταξύ των επιστημονικών κλάδων και να συλλάβουμε το πώς θα συνδέσουμε όσα ως τώρα ήταν διαχωρισμένα (Morén, 2000).

Εννοιολογικά το ίδιο χρειάζεται να γίνει και με την κοινωνία. Θα πρέπει να αναδιαμορφώσουμε τις εκπαιδευτικές πολιτικές και τα εκπαιδευτικά προγράμματα. Και την ίδια στιγμή που καλούμαστε να συμβάλλουμε σε αυτές τις μεταρρυθμίσεις, θα πρέπει να διατηρήσουμε τον προσανατολισμό μας προς το μακροπρόθεσμο, προς τον κόσμο των μελλοντικών γενεών που είναι εκτεθειμένοι στους αλματώδεις ρυθμούς εξέλιξης των νέων μέσων και νέων τεχνολογιών, απέναντι στην τεχνολογική επανάσταση

που γράφει το δικό της μανιφέστο πάνω στις ζωές και τις σκέψεις των ανθρώπων (Μορέν, 2000).

Η παρούσα εργασία θα υποστηρίξει ότι ο ρόλος του/ης εκπαιδευτικού είναι να παρουσιάζεται σαν «ταραχοποιός» των μαθητών της τάξης του/ης, με τον ίδιο τρόπο που επιχείρησε ο Σωκράτης. Δηλαδή με σκοπό να θέσει ερωτήματα, έτσι ώστε να φέρει κοντά τους/ις μαθητές/τριες και να συνεργαστεί με άλλους/ες εκπαιδευτικούς, στοχεύοντας σε μια παιδεία ανοικτή προς όλους, χωρίς ταξικές, διαπολιτισμικές και έμφυλες διαφορές. Έχει σημασία να μπορούμε να μιλάμε ανοιχτά για όλα όσα είναι σημαντικά και όλα όσα θα έπρεπε να είναι. Ειδικά σε ένα κοινωνικό περιβάλλον όπως αυτό του σχολείου. Προσεγγίζουμε τη διδακτική της Πολιτικής Παιδείας μέσω της βιωματικής μάθησης και στοχαζόμαστε πάνω στη δημοκρατία θέτοντας ερωτήματα και συζητώντας για όλα όσα θα έπρεπε να είναι αυτονόητα. Το πρόβλημα βρίσκεται στη στιγμή που πέφτουμε για ύπνο και θεωρούμε τα πάντα ως δεδομένα. Ένα περιβάλλον όπως το σχολείο καλείται να παράγει περιεχόμενο και να λειτουργεί σαν πλατφόρμα για μελλοντικούς εργάτες, δηλαδή υπαλλήλους, καλλιτέχνες, διανοούμενους και επιστήμονες, δίνοντας πρόσβαση σε όσους/ες περισσότερους/ες μπορούμε.

Με αυτό τον γνώμονα παρουσιάζεται στο παρόν κείμενο ο σχεδιασμός διδακτικών παρεμβάσεων για εφήβους/ες μαθητές/τριες επαγγελματικών λυκείων με την χρήση σύγχρονων, αλλά συνάμα απλών τεχνολογικών και εκπαιδευτικών εργαλείων. Με την πολύτιμη συνδρομή εκπαιδευτικών διαφορετικών ειδικοτήτων, δημιουργούμε τις προϋποθέσεις για νέα γνώση, πάντοτε μέσα από το πρίσμα της συμπερίληψης και της κοινωνικής δικαιοσύνης, της καινοτομίας και του εκδημοκρατισμού της εξειδικευμένης γνώσης. Στις προτεραιότητες αυτής της εργασίας βρίσκονται η κοινωνία, η πόλη και οι κάτοικοί της, η ιστορία και η κοινωνική δικαιοσύνη, οι νέες τεχνολογίες και ο ψηφιακός κόσμος, οι ψηφιακές τέχνες και η ρομποτική. Η εκπαίδευση της Πολιτικής Παιδείας μάς αφορά όλους σε κάθε ηλικία, σε κάθε σχολικό περιβάλλον και κάθε στιγμή είναι μια ευκαιρία για να βουτήξουμε στην απέραντη θάλασσα της πληροφορίας και του καινούριου. Θεωρούμε βασικό μας άξονα το διαφορετικό και τη δημιουργία πλουραλιστικών μικρόκοσμων, όπου η συνύπαρξη είναι η μόνη αλήθεια. Όλοι μαζί συνεισφέρουμε με τις μοναδικές, ιδιαίτερες ικανότητές μας. Μαζί, συσκεπτόμαστε, συνδημιουργούμε και ανατρέπουμε τα δεδομένα. Επιδιώκουμε η στάση μας να είναι ανατρεπτικά αισιόδοξη.

1. Εισαγωγή

Η παρούσα εργασία αφορά στην παρουσίαση δύο διδακτικών παρεμβάσεων για το μάθημα της Πολιτικής Παιδείας στο σχολικό περιβάλλον των Επαγγελματικών Λυκείων, με τη μορφή σχεδίων διδασκαλίας (project). Η εργασία διαπνέεται από το όραμα για ένα σχολείο που προσφέρει στους μαθητές και στις μαθήτριες κοινωνικές εμπειρίες μάθησης και ποικίλα ερεθίσματα σε πολλαπλά επίπεδα, ξεφεύγοντας από την κλασική διδασκαλία. Επιδιώκοντας να άρουμε την στερεοτυπική αντίληψη ότι οι μαθητές/τριες Επαγγελματικών Λυκείων, εφεξής ΕΠΑ.Λ., χαρακτηρίζονται από παραβατικές και επιθετικές συμπεριφορές, θα επιχειρηθεί η προσέγγιση της επαγγελματικής εκπαίδευσης μέσα από κοινωνιολογική σκοπιά.

Αρχικά θα αναλυθεί το σχολικό περιβάλλον των ΕΠΑ.Λ., σκιαγραφώντας το προφίλ των μαθητών/τριών που φοιτούν εκεί και διερευνώντας τα κριτήρια με τα οποία καταλήγουν στην επιλογή αυτή. Κοινός τόπος των ΕΠΑ.Λ., Ημερησίων και Εσπερινών, αποτελεί το προφίλ των μαθητών/τριών, οι οποίοι/ες εργάζονται συστηματικά και δεν έχουν υψηλές επιδόσεις στα μαθήματα γενικής παιδείας. Η εργασία θα παραθέσει επίσης την κυρίαρχη αντίληψη που εκφράζει ότι στα ΕΠΑ.Λ. φοιτούν οι «αδύναμοι/ες» μαθητές/τριες, που προέρχονται από χαμηλά κοινωνικοοικονομικά στρώματα και που το μορφωτικό επίπεδο των γονέων τους είναι επίσης χαμηλό (Βασιλάκη, 2016).

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, θα προταθούν δύο διδακτικές παρεμβάσεις για το μάθημα, οι οποίες θα διαπνέονται από μια μαθητοκεντρική προσέγγιση που εμπλέκει ενεργά τον/ην μαθητή/τρια, θέτοντάς τον/ην στο επίκεντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Μέσω της καθοδηγούμενης αυτενέργειας, ο/η μαθητής/τρια σκέφτεται, επιλέγει και αποφασίζει, ενεργοποιείται, βιώνει και τελικά μαθαίνει (Frey, 1986). Επιδιώκοντας επομένως την εμπλοκή των μαθητών και τη βιωματική τους ενασχόληση με το θέμα, επιλέχθηκε ως καταλληλότερη μέθοδος το σχέδιο εργασίας (project). Για την Α' Λυκείου σε ένα Ημερήσιο ΕΠΑ.Λ. θα μελετήσουμε το κεφάλαιο *Ο ελεύθερος, υπεύθυνος και ενεργός πολίτης* και συγκεκριμένα την *κοινωνική ευαισθησία και τον σεβασμό των δικαιωμάτων των Άλλων* μέσω της τέχνης του animation, με στόχο να αναδυθεί η έννοια της διαφορετικότητας. Δεδομένου ότι το animation, δηλαδή η σχεδιοκίνηση, η εμπύχωση και η κινούμενη εικόνα, δυνητικά εμπερικλείει όλες τις μορφές τέχνης, αποτελεί σημειολογικά το κατάλληλο εργαλείο για να αναλύσουμε την

έννοια της ποικιλομορφίας. Αντίστοιχα στην Β' Λυκείου ενός Εσπερινού ΕΠΑ.Λ. θα εμβαθύνουμε στο κεφάλαιο *Ταυτότητες* μέσω της ρομποτικής τέχνης και θα αναλύσουμε την έννοια των έμφυλων ταυτοτήτων, αλλά και την καθοριστική σημασία που έχουν το φύλο και το σώμα στις διαδικασίες διαμόρφωσης ταυτότητας. Η ρομποτική τέχνη επιλέχθηκε σαν εργαλείο εργασίας γιατί τα ρομπότ, όντας άφυλες μηχανικές συσκευές, αποκτούν την ταυτότητα που τους αποδίδεται από το άτομο, ανάλογα με το κοινωνικο-ιστορικό περιβάλλον στο οποίο αυτό ανήκει.

Και οι δύο θεματικές αγκαλιάζουν την έννοια των πολιτικών σώματος: το σώμα ως πεδίο έρευνας και εργαλείο διεκδικήσεων. Το σώμα, απόλυτος εκφραστής των πάντων, γίνεται το πεδίο όπου συγκρούονται η νόρμα και η εξαίρεση, το αποδεκτό και το μη αποδεκτό, ο συντηρητισμός και η ελευθερία. Γίνεται πεδίο αντιπαράθεσης, εργαλείο διεκδίκησης της χειραφέτησης, των ανθρώπινων δικαιωμάτων, της αποδοχής. Γίνεται πεδίο έκφρασης της ταυτότητας του φύλου, αλλά και χώρος συνάντησης με τη διαφορετικότητα, με τον «Άλλο». Το σώμα είναι πάντα το κατώφλι αυτής της συνάντησης, το όριο της διεκδίκησης, το μέσο της αντίστασης, το σημείο όπου συναντιούνται η πολιτική σύγκρουση και η αλληλεγγύη (Μακρυνιώτη, 2004).

Στόχος αμφότερων των διδακτικών παρεμβάσεων είναι οι έφηβοι/ες να κάνουν τη δική τους «βουτιά» στον κόσμο της σύγχρονης τέχνης και να συνδυάσουν την επαγγελματική εκπαίδευση με την Πολιτική Παιδεία και την τέχνη, μια μίξη που δύναται να αποφέρει θεαματικά αποτελέσματα σύμφωνα με τον Herbert Read (1948). Στην πρώτη περίπτωση (Α' Λυκείου, Ημερήσιο ΕΠΑ.Λ.) θα δημιουργήσουν μια ταινία animation με θέμα τη συμπερίληψη και τη διαφορετικότητα και στη δεύτερη περίπτωση (Β' Λυκείου, Εσπερινό ΕΠΑ.Λ.) μια «κοινωνία ρομπότ» με θέμα τις έμφυλες ταυτότητες, αντλώντας και στις δύο περιπτώσεις έμπνευση από ένα φαινομενικά «στατικό», βαρετό και άχαρο γνωστικό αντικείμενο.

Η κατανόηση είναι το μέσο και ο σκοπός της ανθρώπινης επικοινωνίας. Ωστόσο η παιδεία που αποβλέπει στην κατανόηση απουσιάζει από την εκπαίδευση. Ο πλανήτης έχει ανάγκη την αμοιβαία κατανόηση, ολιστικά. Στο σήμερα, όπως και στο χτες, αλλά και όπως διαφαίνεται και στο μέλλον, η αμοιβαία κατανόηση μεταξύ των ανθρώπων είναι καθοριστικής σημασίας, ώστε οι ανθρώπινες σχέσεις να βγουν από τη βάρβαρη κατάσταση της ακατανοησίας που τις μαστίζει. Είναι απαραίτητο να μελετήσουμε τις ρίζες, τις μορφές και τις συνέπειες της ακατανοησίας. Αυτή η μελέτη είναι αναγκαία

ώστε να φωτίσει και τα συμπτώματα αλλά και τις αιτίες του ρατσισμού, της «ξενοφοβίας» (όχι με την εθνική έννοια αλλά του διαφορετικού, του ανοίκειου) και της περιφρόνησης. Συγχρόνως θα αποτελέσει μια από τις πιο στέρεες βάσεις της παιδείας, που αποβλέπει στην κοινωνική δικαιοσύνη, στη δημοκρατία, στην ισότητα, στα οποία στοχεύουμε κατά συνθήκη και επιλογή.

Στο μάθημα της Πολιτικής Παιδείας δίνονται τα εργαλεία ώστε οι μαθητές και οι μαθήτριες να διαμορφώσουν την ταυτότητά τους ως πολίτες μιας δημοκρατικής κοινωνίας, καθώς μέσα από το συγκεκριμένο διδακτικό αντικείμενο μαθαίνουν να συνδέουν αυτό που συμβαίνει στον κόσμο της καθημερινής τους εμπειρίας με την ευρύτερη εικόνα της σημερινής κοινωνίας. Γι' αυτό και επιλέχθηκαν απτά και καθημερινά παραδείγματα για τη βιωματική μάθηση του διδακτικού αυτού αντικειμένου. Έτσι θα μπορέσουν μελλοντικά να κατανοήσουν και τα υβρίδια του τεχνολογικού κόσμου. Η εκπαίδευση θα πρέπει να οδηγεί σε μια «ανθρωπο-ηθική» μέσω της μελέτης του τριαδικού χαρακτήρα της ανθρώπινης συνθήκης, άτομο-κοινωνία-είδος. «Με αυτή την έννοια, η ηθική/άτομο/είδος απαιτεί έναν αμοιβαίο έλεγχο, της κοινωνίας από το άτομο και του ατόμου από την κοινωνία, με άλλα λόγια, απαιτεί τη δημοκρατία: η ηθική άτομο-είδος θέτει ως αίτημα του 21^{ου} αιώνα τη γήινη υπηκοότητα» (Μόρεν, 2000).

Η ηθική δεν γίνεται να διδαχτεί με ηθικολογίες. Θα πρέπει να πάρει υπόσταση στα πνεύματα, με βάση την παραδοχή πως ο άνθρωπος είναι συγχρόνως άτομο, μέλος μιας κοινωνίας και εκπρόσωπος ενός είδους. Ο καθένας από εμάς φέρει αυτή την τριπλή πραγματικότητα. Επιπλέον, κάθε πρόοδος που έχει να κάνει με τον άνθρωπο θα πρέπει να περιλαμβάνει την ανάπτυξη, συγχρόνως της αυτονομίας του ατόμου, της ισότιμης συμμετοχής του στην κοινότητα και της συνείδησής του ότι ανήκει στο ανθρώπινο είδος. Από αυτό ξεκινάνε οι δύο μεγάλοι ηθικοπολιτικοί στόχοι του αιώνα που διανύουμε: να εγκαθιδρύσουμε μέσω της δημοκρατίας, και άρα μέσω μαθημάτων όπως η Πολιτική Παιδεία, μια σχέση αμοιβαίου ελέγχου ανάμεσα στην κοινωνία και τα άτομα και να ολοκληρώσουμε την Ανθρωπότητα σε πλανητική κοινότητα. Η εκπαίδευση χρειάζεται να συμβάλλει, όχι απλά στην αφηρημένη συνειδητοποίηση ότι *Πατρίδα μας είναι όλη η Γη*, αλλά συγκεκριμένα στο ότι ένα κοινωνικο-οικονομικο-ιστορικό γεγονός που συμβαίνει για παράδειγμα αυτή τη στιγμή στη Χιλή, μάς αφορά. Στο γεγονός ότι η δαιμονοποίηση των αδυνάτων αλλά και η κατασκευασμένη και φορεμένη έκφανση της δύναμης και της

εξουσίας πρέπει να περιοριστεί, αλλά και στο να γίνει εφικτό αυτή η συνείδηση να μεταφραστεί σε θέληση για πραγμάτωση της γήινης υπηκοότητας.

2. Το σχολικό περιβάλλον των Επαγγελματικών Λυκείων

Βασικές στοχεύσεις για τη Δευτεροβάθμια Τεχνολογική Εκπαίδευση (εφεξής Δ.ΤΕ.Ε.) αποτελούν ο επαγγελματικός και ο κοινωνικός τομέας. Ο μονοδιάστατος προσανατολισμός στον πρώτο τομέα, χωρίς αναλυτική προσέγγιση των επαγγελματικών χαρακτηριστικών της χώρας, οδηγεί σε αρνητικά αποτελέσματα σε σχέση με τις μεταρρυθμιστικές προσπάθειες. Κατά συνέπεια, σύμφωνα με τελευταίες έρευνες, προτείνεται οι αλλαγές να αφορούν το σύνολο της Δ.ΤΕ.Ε., με ειδική προσέγγιση στον κοινωνικό ρόλο. Αυτό θα έχει ως συνέπεια τόσο τη βελτίωση της ποιότητας, όσο και την παροχή κινήτρων στην προσπάθεια στήριξης των μαθητών (Κονταξής, 2016).

2.1 Το εμπόδιο

Η Επαγγελματική Εκπαίδευση (εφεξής Ε.Ε.) αναγκάζεται να κινηθεί κουβαλώντας τρεις (3) αντιφάσεις (Λάππα & Βαρδούλης, 2006, σελ. 169-176).

Α) Λόγω του υψηλού επιπέδου γνώσεων και δεξιοτήτων που απαιτεί η Ε.Ε., πολλοί/ές μαθητές/τριες δυσκολεύονται να ανταποκριθούν μαθησιακά. Η στόχευση και το μεγάλο στοίχημα θα ήταν η γνώση να παρέχεται με πρωτότυπους και διαφορετικούς τρόπους από τους παραδοσιακούς και σήμερα ισχύοντες.

Β) Βασική προϋπόθεση για την επιτυχία των νέων τρόπων και κινήτρων μάθησης είναι η εθελοντική συμμετοχή του/ης μαθητή/τριας. Όμως η παρατηρούμενη στο σήμερα αποτυχία αυτών των μαθητών/τριών στις σχολικές επιδόσεις, σε συνάρτηση με αναδυόμενα άλλα εμπόδια (π.χ. οικογενειακά προβλήματα, χαμηλή αυτοεκτίμηση, κ.ά.), δυσχεραίνουν την ενεργή εμπλοκή τους στα μαθήματα του σχολείου.

Γ) Το εκπαιδευτικό προσωπικό θα πρέπει να είναι δημιουργικό και καινοτόμο, ώστε να διαμορφώνεται ένα συνεργατικό κλίμα στο μαθησιακό περιβάλλον. Προκειμένου να ισχύει όμως αυτό θα πρέπει να νιώθουν ασφαλείς, να υπάρχουν ελκυστικά προγράμματα επιμόρφωσης, αλλά κυρίως να υπάρχουν υποστηρικτικές διαδικασίες και δομές προκειμένου να μπορούν να αντιμετωπίζουν τις ιδιαιτερότητες και τα αναδυόμενα προβλήματα των μαθητών/τριών. Οι μεταρρυθμίσεις του παρελθόντος στη Δ.ΤΕ.Ε. είχαν ως κύριο στόχο την επαγγελματική απορρόφηση των αποφοίτων σε

συνδυασμό με τις ανάγκες της αγοράς. Κάτι τέτοιο δεν έχει επιτευχθεί σε ικανοποιητικό βαθμό στην Ελλάδα τις τελευταίες δεκαετίες (Κονταξής, 2016).

Οι επανειλημμένες προσπάθειες μεταρρυθμίσεων στη Δ.Τ.Ε.Ε. αποδεικνύουν την ακαταλληλότητα αυτής της προσέγγισης. Δευτερογενώς, η μη ακριβής προσέγγιση των απαιτήσεων της αγοράς οδηγεί τους διδακτικούς επανασχεδιασμούς σε αναντιστοιχία με τις εκάστοτε υφιστάμενες συνθήκες εργασίας (Κονταξής, 2016). Οι αδιάκοπες ανανεώσεις των προγραμμάτων σπουδών και η αναγκαία παρακολούθηση των τεχνολογικών εξελίξεων οδηγούν σε σειρά εξειδικεύσεων, τις οποίες αδυνατεί το σχολείο να υλοποιήσει. Πιθανόν δε όλα τα σχετικά προαναφερόμενα να μην είναι απαραίτητα στο αρχικό στάδιο της επαγγελματικής εισαγωγής.

2.2 Κοινωνικές ανάγκες των μαθητών

Σύμφωνα με τους Jaeger και Holm (2007), το οικογενειακό κοινωνικοοικονομικό επίπεδο σε συνδυασμό με τη διστακτικότητα, λόγω της εμφάνισης αυξημένης πιθανότητας αποτυχίας στις σχολικές τους υποχρεώσεις, αποτελούν το πλαίσιο της προσέλευσης των μαθητών/τριών στη Δ.Τ.Ε.Ε. Τα βασικά χαρακτηριστικά των μαθητών/τριών αυτών συνοψίζονται στα εξής:

- Χαμηλή κοινωνικοοικονομική προέλευση,
- Οικογενειακά προβλήματα,
- Μαθησιακές δυσκολίες ή ιδιαίτερο μαθησιακό προφίλ,
- Αδιαφορία, αποθάρρυνση και χαμηλή αυτοεκτίμηση,
- Ροπή σε φαινόμενα παραβατισμού,
- Απουσία υποδομής γνώσεων,
- Χαμηλές προσδοκίες μαθητών και γονέων,
- Ακατάλληλη και ελλειμματική διατροφή.

Τα πλεονεκτήματα των μαθητών της Δ.Τ.Ε.Ε. ως υποστηρικτικά της μάθησης, παρότι η χρήση τους είναι περιορισμένη, είναι:

- Υπαρκτές δεξιότητες προσανατολισμένες στην τεχνική επαγγελματική εκπαίδευση, όπως αντίληψη του χώρου, όγκου, χρόνου και χειρωνακτικές δεξιότητες.
- Ύπαρξη εμπειρίας, η οποία απουσιάζει από τους μαθητές του Γενικού Λυκείου, είτε άμεση από προσωπική εργασία είτε έμμεση λόγω οικογενειακού περιβάλλοντος.
- Στοχευμένες επαγγελματικές επιλογές.
- Ο κοινωνικός ρόλος της Ε.Ε., ως βασική δυνατότητα υποδομής και υποστήριξης των μαθητών/τριών και προσφοράς εναλλακτικών τρόπων ενσωμάτωσης τους, συνιστά μια μη τυπική «επιτυχία» του «κρυπτόμενου αναλυτικού προγράμματος» ή «παραπρογράμματος» της Ε.Ε., το οποίο βασίζεται και στην ενσυναίσθηση¹ των διδασκόντων (Αργυρίου & Γατσώρης, 2011).

Όμως ποιές είναι οι εφαρμοστικές δυνατότητες; Σύμφωνα με τον Κονταξή (2016):

1. Οι ιδιαιτερότητες των μαθητών/τριών της Ε.Ε. μας οδηγούν στην ενδυνάμωση της κοινωνικής της πλευράς² και μας αναγκάζουν σε υιοθέτηση πολιτικών ενθάρρυνσης και ουσιαστικής ενσωμάτωσης στην εκπαιδευτική λειτουργία.
2. Η συνειδητοποίηση της άποψης ότι η ολοκλήρωση των σπουδών σημαίνει απόκτηση γνώσεων και ικανοτήτων, ως προϋπόθεση επιτυχούς επαγγελματικής ένταξης, αποτελεί και απόλυτο κίνητρο μάθησης. Είναι αυτονόητο ότι ταυτόχρονα και παράλληλα αποτελεί και ουσιαστική απαίτηση για ανταπόκριση της Ε.Ε. στο καθήκον της σχετικά με την χορηγούμενη επαγγελματική επάρκεια.

Η εμπειρία είναι αξιοποιήσιμη καθότι αποτελεί:

¹ Ο Carl Rogers ορίζει την ενσυναίσθηση ως τη δυνατότητα να αντιλαμβάνεται κανείς το εσωτερικό πλαίσιο αναφοράς κάποιου άλλου με ακρίβεια, με τα συναισθηματικά στοιχεία και νοήματα που ενυπάρχουν σε αυτό, σαν να ήταν εκείνος ο άλλος άνθρωπος, χωρίς να ξεχάσει ποτέ τον όρο «σαν». Επομένως οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβανόμενοι και κατανοώντας τη συναισθηματική κατάσταση των μαθητών/τριών μπορούν να επιλέξουν προγράμματα που θα κεντρίσουν το ενδιαφέρον της τάξης και θα τους εμπλέξουν σε αυτά με μεγαλύτερη επιτυχία.

² Η εκπαίδευση είναι μια κοινωνική δραστηριότητα με κοινωνικές συνέπειες και όχι μόνο υπόθεση ανάπτυξης του ατόμου. Έχει γίνει κατανοητή ως ένα μέρος πολιτιστικής μεταβίβασης, ως ένα μέρος όπου οι ταυτότητες μπορούν να ενισχυθούν –ή να αναθεωρηθούν–, ως ένας τρόπος προστασίας και επιβράβευσης των ιδεών της κληρονομιάς που συνδέουν το έθνος και την ταυτότητα και είναι επίσης ένα βασικό ανθρώπινο δικαίωμα που απελευθερώνει το πνεύμα από τις αλυσίδες της άγνοιας (Τσουλίας, 2019).

- Την είσοδο για την ενεργοποίηση των βασικών ειδών νοημοσύνης και τη διασύνδεση με τα κεντρικά θέματα του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών (εφεξής Α.Π.Σ.). Εφαρμόζεται με άντληση πληροφοριών μέσω τρίτων προσώπων ή μέσω βιωματικής έρευνας όπως π.χ. επίσκεψη σε ένα εργοτάξιο, παρουσίαση επαγγελματικών δραστηριοτήτων και διλημάτων, επίδειξη κιναισθητικών δεξιοτήτων κ.λπ.
- Αναλογική μέθοδο μεταφορών και παραδειγμάτων από τα βιώματα των μαθητών/τριών που κινούνται οριακά έστω στο Α.Π.Σ., αλλά που δύνανται να χρησιμοποιηθούν προς αξιοποίηση για τις ανάγκες διδασκαλίας κάποιας διδακτικής ενότητας. Για παράδειγμα η εμπειρία από την απλή αφαίρεση της ζάντας του αυτοκινήτου μπορεί να αξιοποιηθεί για την παρουσίαση του τρόπου αποσυναρμολόγησης της κυλινδροκεφαλής σε μια Μηχανή Εσωτερικής Καύσεως, ή η εμπειρία από τον εξαερισμό ενός bar, στο οποίο ο μαθητή/τρια έχει δουλέψει ως σερβιτόρος, σε σχέση με τη διδασκαλία του συστήματος κλιματισμού, με ανανέωσης αέρα.
- Εισαγωγή στον πυρήνα ενός θέματος, με αξιοποίηση πολλαπλών εμπειριών των μαθητών/τριών. Για παράδειγμα, στο αντικείμενο της συναρμολόγησης μπορεί να αξιοποιηθούν εμπειρίες μαθητών/τριών από συγκολλήσεις, απλές κοχλιοσυνδέσεις, κατασκευές καρεκλών με πριτσίνια, ανάγνωση σχεδίων εγκατάστασης ενός μηχανήματος ή μιας οικιακής συσκευής κ.λπ.

Ως προϋπόθεση υλοποίησης κάτι ανάλογου είναι η στήριξη των διδασκόντων με σαφή και καθοριζόμενα όρια παρέμβασης, ώστε να μην εισχωρούν στα επιστημονικά πεδία άλλων ειδικοτήτων, π.χ. παιδοψυχολόγου ή άλλου ειδικού, ούτως ώστε να παρεμβαίνουν με επάρκεια στις ιδιαίτερες περιπτώσεις. Οι υπάρχουσες δομές ψυχοκοινωνικής υποστήριξης - αλληλεγγύης, η δημιουργία τοπικών συνεργασιών, η αλληλοϋποστήριξη των δομών για εξασφάλιση της αξιοπιστίας των προσφερομένων υπηρεσιών, θα μπορούσαν να επηρεάσουν καθοριστικά αλλά και αποτελεσματικά (Δεδούλη & Λαμπίδη, 2019). Για παράδειγμα, ένα Ψυχοπαιδαγωγικό Κέντρο ενός νοσοκομείου που συνεργάζεται με το σχολείο θα μπορούσε να προσφέρει κλινικές δραστηριότητες (διαγνωστικές, συμβουλευτικές, ψυχοθεραπευτικές) εκπαιδευτικές,

ερευνητικές, προληπτικές και δραστηριότητες προαγωγής ψυχικής υγείας παιδιών και εφήβων.

Η διαδικασία αυτή θα έχει ποικίλες επιδράσεις στα σχολεία, καθώς δημιουργεί προκλήσεις μελέτης και απασχόλησης σχετικά με τις μαθησιακές δυσκολίες και τη στήριξη μαθητών/τριών που χρειάζονται κάτι ιδιαίτερο.

Η ανάδειξη εκπαιδευτικών αυθεντικών επαγγελματικών απασχολήσεων αποτελεί σημαντικό παράγοντα στην αναβάθμιση της Δ.Τ.Ε.Ε. Μια προσεκτική μεθοδολογική προσέγγιση μέσω projects, που είναι αναγκαίο πλέον να εισαχθούν στην εκπαιδευτική διαδικασία, διαδραματίζει σημαντικό ρόλο καθότι συνιστούν σημαντικό κίνητρο μάθησης. Επιπλέον αυξάνουν ιδιαιτέρως την αυτοπεποίθηση των αποφοίτων, οι οποίοι νιώθουν ικανοί να αντιμετωπίσουν με επάρκεια ειδικές επαγγελματικές ενασχολήσεις.

Στο παρόν στάδιο, τα δεδομένα μιας τέτοιας προσαρμογής δύνανται να αξιοποιηθούν στο πλαίσιο των μαθημάτων προσανατολισμού της Α΄ τάξης, στα εργαστηριακά μαθήματα ειδικοτήτων ή σε project του Δ΄ έτους μαθητείας (Κονταξής, 2016). Τα projects μπορούν να σχετισθούν είτε με αναφορές σε ολοκληρωμένες επαγγελματικές εργασίες, με την αναγκαιότητα να υλοποιούνται και να εφαρμόζονται καθολικά σε όλα τα σχολεία, προσφέροντας εκπαιδευτικά εργαλεία τόσο στους διδάσκοντες/ουσες όσο και στους διδασκόμενους/ες, είτε μέσω ενός προβλεπόμενου ελεύθερου θέματος σε εργαστηριακό επίπεδο. Η διασύνδεση δε του σχολείου με την τοπική κοινωνία θα οδηγήσει σε περαιτέρω βελτίωσή του καθότι ως αποδέκτης εμπειριών, προβλημάτων και ανησυχιών θα μπορέσει να αξιοποιήσει όλες τις προσφερόμενες περιβαλλοντικές δυνατότητες, ακόμη και να παρεμβαίνει θετικά.

2.3 Σχέδια Δράσης Σχολείων

2.3.1 Ποιους αφορά;

Κατά πρώτον τους/ις μαθητές/τριες της Α΄ ΕΠΑ.Λ., όμως εμπλέκονται υποστηρικτικά ο σύλλογος διδασκόντων και πιθανόν αρκετοί μαθητές/τριες Β΄, Γ΄ τάξεων μέσω των εργαστηριακές ασκήσεων, των τεχνικών μαθημάτων και κατά βάση μέσω των προγραμμάτων Σχολικών Δραστηριοτήτων, Erasmus με αντίστοιχα θέματα και άλλων ενεργειών εξωστρέφειας που αφορούν ολόκληρη τη σχολική κοινότητα.

Η βάση των σχεδίων δράσης στοχεύει τα μαθήματα προσανατολισμού της Α΄ τάξης και κυρίως τα μαθήματα Ερευνητικής Εργασίας στην Τεχνολογία και Ζώνης Δημιουργικών Δραστηριοτήτων. Τα μαθήματα προσανατολισμού προσφέρονται για πολύμορφες εργασίες, έργα (projects), απλές κατασκευές κ.λπ. και αναδεικνύουν την ιδιαιτερότητα του ΕΠΑ.Λ., την οποία αναμένουν από την Α΄ τάξη οι μαθητές/τριες που το διαλέγουν (Εφημερίδα της Κυβερνήσεως, 2018).

2.3.2 Η φιλοσοφία και οι κεντρικοί στόχοι των «Σχεδίων Δράσης»

Σύμφωνα με το Κέντρο Διάδοσης Επιστημών & Μουσείο Τεχνολογίας «ΝΟΗΣΙΣ», τα «Σχέδια Δράσης Σχολείων» στοχεύουν στην ανάπτυξη της προσωπικότητας, της κοινωνικότητας, των δεξιοτήτων επικοινωνίας των μαθητών/τριών και τη συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών. Ειδικότερα ενδυναμώνονται οι δράσεις εξωστρέφειας του σχολείου, που προσδίδουν στους/ις μαθητές/τριες ευκαιρίες για προσωπικές επιτυχίες και ενδυνάμωση της αυτοεκτίμησής τους.

Βασικές επιδιώξεις αποτελούν η ισχυροποίηση του σχολείου ως κοινότητας, η ενίσχυση του κύρους του, η διασύνδεσή του με την τοπική κοινωνία, η επαναπροσέγγιση προκαταλήψεων και επικρατούσης νοοτροπίας και η αύξηση της ελκυστικότητας του ΕΠΑ.Λ., μέσα από την ίδρυση θεσμικών διαδικασιών υποστήριξης της δημιουργικότητας, της καινοτομίας, και της κοινωνικής ευθύνης (ΚΔΕΜΤ – ΝΟΗΣΙΣ, 2019). Η στόχευση είναι όλα τα ΕΠΑ.Λ. να διαμορφώσουν και να εισηγηθούν ένα συνολικό ή θεματικό Σχέδιο Δράσης σε ετήσια βάση, με εξασφαλισμένη χρηματοδότηση εφόσον τηρούνται οι τυπικές απαιτήσεις που θα τεθούν από τον αρμόδιο φορέα διαχείρισης της συγκεκριμένης δράσης στο πλαίσιο του ΕΣΠΑ.

Κατά βάση και υπό την προϋπόθεση της τήρησης των προδιαγραφών, τα αποτελέσματα των Σχεδίων Δράσης θα δημοσιοποιηθούν στο σύνολό τους και θα επιβραβεύονται με την κατάλληλη προβολή τους ως αναγνώριση της αξίας τους και ως παραδειγμάτων δράσεων - καλών πρακτικών και εξωστρέφειας των Σχολείων. Από τη διαδικασία αυτή ενδεχομένως να προκύψει και το ενδιαφέρον τοπικών κοινωνικών φορέων ή εκπαιδευτικών ιδρυμάτων με επίδραση στην περαιτέρω εξέλιξή τους.

2.3.3 Περιληπτικό περιεχόμενο Σχεδίων Δράσης (ΚΔΕΜΤ - ΝΟΗΣΙΣ, 2019)

- Ενίσχυση της ανάληψης πρωτοβουλιών με στόχευση την καινοτομία και τη δημιουργικότητα.
- Εξωστρεφείς απασχολήσεις στο περιβάλλον του μαθήματος ή των σχολικών δραστηριοτήτων.
- Περικλείονται η παρουσίαση των διαφόρων μαθητικών έργων, εκδηλώσεις πολιτιστικού περιεχομένου και συμπράξεις με πολιτιστικούς τοπικούς φορείς.
- Λήψη μέτρων στην κατεύθυνση της εξοικείωσης με τα συμβαίνοντα και τις τοπικές κοινωνικές ανάγκες, ενεργοποίηση του καλλιτεχνικού προσωπικού και των σχετιζομένων ειδικοτήτων και ανάπτυξη εθελοντικού δικτύου.
- Επιδίωξη ύπαρξης και λειτουργίας διαύλων επικοινωνίας με τους γονείς αλλά και δράσεις με βάση τη διεθνή εμπειρία.
- Ύπαρξη ποιοτικών χαρακτηριστικών των Σχεδίων Δράσης. Ο καθορισμός πραγματοποιείται από το ίδρυμα ΝΟΗΣΙΣ που αναλαμβάνει τη συνολική διαχείριση.
- Η ενημέρωση σχετικά με την προκήρυξη παρέχεται στην διαδικτυακή διεύθυνση: <https://www.noesis.edu.gr/mnae/>

2.3.4 Διασύνδεση των Σχεδίων Δράσης με τα μαθήματα

Τα «Σχέδια Δράσης Σχολείων» αποτελούν ισχυρά μαθησιακά εργαλεία καθότι εισχωρούν στον πυρήνα της μαθησιακής διαδικασίας. Η τεκμηρίωση της μάθησης (εμπειρική και θεωρητική) μέσω του πράττειν (learning by doing) έχει παράδοση στα παιδαγωγικά ζητούμενα. Ειδικότερα, ο Ντιούι (1938) προωθεί τη διδασκαλία σε ομάδες στοχεύοντας στη διαδραστική κατανόηση μέσω της πράξης, ο Βιγκότσκι (1978) περιγράφει τον «κοινωνικό νου» που διαμορφώνει τη μάθηση μέσα στο «κοινωνικό γίνεσθαι», η Αν Μπράουν (1994, 1997) αναδιοργανώνει την σχολική τάξη σε ομάδες έρευνας και ειδικών, αξιοποιώντας τον πολυπολιτισμικό πλούτο και τη διαφορετικότητα (μοντέλο γνωσιακής κοινότητας, μέθοδος συνεργατικής συναρμολόγησης-jigsaw method).

Ο ανθρώπινος εγκέφαλος δεν είναι σχεδιασμένος για την απομνημόνευση λεπτομερειών, αλλά για ό,τι του χρειάζεται για δράση. Η κατανόησή του για τη

λειτουργία των πραγμάτων είναι ρηχή (Rosenblit & Keil, 2002). Η αποθηκευμένη γνώση είναι περιορισμένη, όπως και η ικανότητα αιτιακής συλλογιστικής και βασίζεται κυρίως στον καταμερισμό της διανοητικής εργασίας μέσα στη γνωσιακή κοινότητα. Η αλληλεπίδραση των μελών της ομάδας έργου στα Σχέδια Δράσης, λόγω μη ύπαρξης παντογνωστών, οδηγεί σε μια κοινότητα γνώσης και πρακτικής έρευνας. Η συλλογική μάθηση και ο καταμερισμός της διανοητικής εργασίας αναδεικνύονται, προκειμένου η ομάδα να επιτύχει τους κοινούς στόχους (ΥΠΑΙΘ, 2011). Η αλληλεπίδραση δημιουργεί αίσθημα κοινής ευθύνης, αμοιβαίου σεβασμού και αποτελεί παράγοντα αίσθησης προσωπικής και συλλογικής ταυτότητας.

Για την υλοποίηση τεχνικών ομαδικής μάθησης με «εκπαίδευση ομότιμων» απαιτούνται κοινοί χώροι και αξιοποίηση πόρων από τα Σχέδια Δράσης. Εκεί καλλιεργούνται οι δεξιότητες επικοινωνίας και η ενσυναίσθηση. Οι μαθητές/τριες μαθαίνουν εξασκούμενοι στην αναζήτηση αιτιακών εξηγήσεων (Williams & Lombrozo, 2013) και εν τέλει γίνονται καλύτεροι καταναλωτές της επιστήμης και της πληροφορίας (Sloman & Fernbach 2017). Αυτό που επιδιώκεται δεν είναι τόσο το υψηλό IQ (δείκτης ατομικής διανοητικής ικανότητας), όσο η υψηλή ικανότητα συνεισφοράς σε μια ομάδα στόχου, σε μια ομάδα εργασίας. Το ενδιαφέρον βρίσκεται στη συλλογική νοημοσύνη και στην ικανότητα της ομάδας να πετυχαίνει τον στόχο της. Τα ερευνητικά δεδομένα δείχνουν ότι η επιτυχία της ομάδας δεν βασίζεται πρωταρχικά στην ατομική νοημοσύνη των μελών της, αλλά κυρίως στον βαθμό καλής συνεργασίας μεταξύ τους (Woolley, et all 2010). Τα «Σχέδια Δράσης» αποτελούν ευκαιρίες ουσιαστικής μάθησης μέσω του «πράττειν» και ανάπτυξης δεξιοτήτων επικοινωνίας και συνεργατικότητας μέσα σε περιβάλλον ευφορίας και εθελοντικής συμμετοχής.

2.3.5 Σε ποιό χρόνο;

Παρουσιάζει ιδιαίτερη βαρύτητα ότι το μεγαλύτερο μέρος πραγματοποιείται μέσα στο σχολικό χρόνο, εντός του σχολείου. Η υλοποίηση μέρους των Σχεδίων Δράσης γίνεται σε projects των μαθημάτων Α' ΕΠΑ.Λ., κυρίως στα μαθήματα Προσανατολισμού αλλά και σε δράσεις τύπου STEAM (Science, Technology, Engineering, Arts, Mathematics), με τη συνεργασία και των γενικών μαθημάτων στα προγράμματα Σχολικών Δραστηριοτήτων (Πολιτιστικά - Περιβαλλοντικά προγράμματα, προγράμματα Αγωγής - Υγείας κ.λπ.), με

συνέργειες- συνδιδασκαλίες με εργαστηριακά μαθήματα Β' και Γ' τάξης. Τέλος με εθελοντική προσφορά χρόνου από καθηγητές - μαθητές εκτός Ωρολογίου Προγράμματος και παραχώρηση χώρου στο σχολικό κτίριο (ΚΔΕΜΤ-ΝΟΗΣΙΣ, 2019).

2.3.6 Πώς;

Η σχολική κοινότητα με βάση τα χαρακτηριστικά της Δημιουργικότητας - Καλλιτεχνίας, Καινοτομίας και Κοινωνικής Προσφοράς θέτει στόχους εντός ενός σχεδίου Δράσης που οδηγεί, με την υλοποίησή του, σε συγκεκριμένο αποτέλεσμα: ένα καλλιτεχνικό ή τεχνολογικό προϊόν, μια ουσιαστική παρέμβαση στην τοπική κοινότητα (π.χ. διοργάνωση φεστιβάλ, διαγωνισμού, κ.ά.) (ΚΔΕΜΤ-ΝΟΗΣΙΣ, 2019). Η υλοποίηση μοιράζεται σε υποέργα στα μαθήματα της Α' τάξης, στα προγράμματα σχολικών δραστηριοτήτων, σε συνεργασίες με πολιτιστικούς φορείς, εκπαιδευτικά ιδρύματα εσωτερικού και εξωτερικού (π.χ. μουσεία, βιβλιοθήκες, πανεπιστήμια και τεχνολογικά ιδρύματα) στο πλαίσιο μνημονίων συνεργασίας ή ευρωπαϊκών προγραμμάτων (π.χ. ERASMUS). Επίσης οι μαθητές της Β' και Γ' τάξης με εργασίες, στα εργαστηριακά κυρίως μαθήματα, υποστηρίζουν τους μαθητές της Α' τάξης στην εκπόνηση του τεχνικού μέρους των Σχεδίων Δράσης.

3. Η μέθοδος project

Η μέθοδος του project βασίζεται στην βιωματική και συνεργατική προσέγγιση της γνώσης (Χρυσάφιδης, 1994), και θεωρείται ως ο τρόπος της ομαδικής διδασκαλίας (Frey, 1998, σελ. 9). Σύμφωνα με τον Ματσαγγούρα, οι μαθητές/τριες εμπλέκονται με τους ίδιους τους/ις συμμαθητές/τριες τους, τον/ην δάσκαλό/α τους, αλλά και το ευρύτερο περιβάλλον και φτάνουν στη δημιουργία σύνθετων σχεδίων εργασίας, αναπτύσσοντας την κριτική τους σκέψη και τις συνεργατικές τους δεξιότητες (Ματσαγγούρας, 2002). Ο μαθητής/τρια δεν είναι ένας παθητικός δέκτης/κτρια, συμμετέχει ενεργά και ουσιαστικά στον τρόπο συν-εργασίας της ομάδας.

Η επιλογή της διδασκαλίας μέσω σχεδίου εργασίας έγινε με κριτήριο τα οφέλη που έχουν τα παιδιά μέσα από τις εμπειρίες που προσφέρει αυτή η μέθοδος. Συγκεκριμένα έχει αποδειχθεί από διάφορες μελέτες (Schweinhart, 1997) ότι τους δίνεται η ευκαιρία να κατευθύνουν τα ίδια τη δουλειά τους και να ικανοποιήσουν τα ενδιαφέροντά τους, επιλέγοντας τις δράσεις τους και διερευνώντας το οποιοδήποτε υλικό. Επίσης, η μέθοδος αυτή αποτελεί έναν σύγχρονο τρόπο διδακτικής προσέγγισης και εφαρμόζονται βασικές αρχές της σύγχρονης παιδαγωγικής (<http://www.pi-schools.gr/download/publications/epitheorisi/teychos15/016-028.pdf>), από τις οποίες διαπνέεται το παρόν project και διακρίνονται στα εξής σημεία:

Παιδοκεντρικότητα, αφόρμηση.

Αυτενέργεια, καθ' όλη τη διάρκεια.

Εποπτεία, ο δάσκαλος σε συνεργασία με τους μαθητές επιλέγει το υλικό, ώστε να δημιουργήσει κίνητρα και να ανοίξει μονοπάτια.

Εργασία κατά ομάδες, η συνεργασία των μαθητών/τριών αποτελεί ένα από τα βασικά χαρακτηριστικά του project, καθώς με αυτόν τον τρόπο η μάθηση μπορεί να επιτευχθεί αποτελεσματικότερα (Meyer, 1995, σελ. 82-83).

Σύνδεση του σχολείου με τη ζωή. Βασική θέση της σύγχρονης παιδαγωγικής είναι η σύνδεση του σχολείου με την κοινωνία και τις πραγματικές καταστάσεις που βιώνει ο/η μαθητή/τρια εκτός σχολείου (Dewey 1982, σελ. 33-51). Με τη μέθοδο του project αυτό επιτυγχάνεται από το πρώτο κιόλας στάδιο της εκκίνησης, όπου συνδέεται κάθε γεγονός με την κοινωνική ζωή, μέσω της συζήτησης αλλά και της μεταφοράς στους χώρους του σχολείου της ζωής.

Καλλιέργεια διαπροσωπικών σχέσεων, ο/η δάσκαλος/α είναι ισότιμος με τους/ις μαθητές/τριες, είναι καθοδηγητής, δίνοντας ώθηση στα παιδιά να ανακαλύψουν μόνα τους τη γνώση (Arnhardt, 2000, σελ. 46).

Χρησιμοποιώντας τις παραπάνω αρχές, οι οποίες είναι απαραίτητες για τη διεξαγωγή της μεθόδου, το αποτέλεσμα που παρουσιάζεται κάθε φορά είναι μοναδικό. Οι σχέσεις, οι άνθρωποι, οι στάσεις και οι αξίες τους, ο τόπος, όλα συμβάλλουν στη μοναδικότητα ενός project.

Τέλος, στη μέθοδο της ομαδοσυνεργατικής ερευνητικής εργασίας, εξασφαλίζεται η ολόπλευρη προσέγγιση του αντικειμένου, καθώς και η διεπιστημονική προσέγγιση της γνώσης ταυτόχρονα με τη συμμετοχή των μελών της ομάδας σε όλες τις φάσεις του project. «Οι συμμετέχοντες σε ένα project υιοθετούν την πρόταση που κάνει κάποιος/α, παίρνοντας αφορμή από ένα βίωμα, ένα γεγονός της ημέρας, ένα πρόβλημα. Κατόπιν συζητούν και επεξεργάζονται την αρχική πρωτοβουλία, αλλά και τις μεταξύ τους σχέσεις που θα αναπτυχθούν και θα επικρατήσουν κατά τη διάρκεια υλοποίησης του project» (Frey, 1986).

Μέσα από βιωματικές δραστηριότητες, οι μαθητές και οι μαθήτριες καθοδηγούνται ώστε να ανακαλύψουν πώς και γιατί κοινωνικά θέματα ή προβλήματα αντανακλούν σε ατομικό ή/και σε συλλογικό επίπεδο, αλλά και σε ένα ευρύτερο πλαίσιο προβληματισμού που αφορά τη ζωή τους, την καθημερινότητα τους, τα δικά τους ενδιαφέροντα και τις δικές τους ανάγκες. Έτσι οι μαθητές και οι μαθήτριες δουλεύουν με «πρώτη ύλη» την ίδια την κοινωνική πραγματικότητα που τους/τις περιβάλλει και που αγγίζει καθημερινά και άμεσα τη ζωή και τον κόσμο τους. Έτσι λοιπόν σύμφωνα με τις Ταρατόρη-Τσαλκατίδου Ε. (2007) στα προτεινόμενα σχέδια εργασίας οι μαθητές/τριες:

A) προσεγγίζουν αυθεντικά κείμενα, μέσα από τα οποία καλλιεργούν ικανότητες μελέτης που τους βοηθούν να αναπτύξουν ένα αίσθημα οικειότητας με τον στοχασμό σημαντικών επιστημόνων και διανοητών,

B) διαβάζουν και κατανοούν την πολύτροπη «γλώσσα» ενός ποικίλου οπτικού υλικού που περιλαμβάνει εικόνες, διαγράμματα, και παράλληλα εικαστικά έργα τέχνης που προτείνουν πολυποίκιλους εναλλακτικούς κύκλους προβληματισμού, τροφοδοτώντας τη σκέψη και το θυμικό τους.

Στο πλαίσιο αυτό οι μαθητές και οι μαθήτριες συνεργάζονται, μοιράζονται κοινούς προβληματισμούς, εμπλέκονται στην επίλυση ενός θέματος που αναπτύσσεται στο πλαίσιο ομάδων εργασίας. Παρατηρούν, συμμετέχουν, στοχάζονται, συνειδητοποιούν την ανάγκη για ιδέες, θέματα, προτάσεις ή επιλογές λύσεων, επινοούν τις δικές τους ιδέες, ασκούνται στην παραγωγή προφορικού αλλά και γραπτού λόγου, υποδύονται ρόλους, εργάζονται σε παραγωγικό κλίμα συνεργασίας, επικοινωνίας, ανατροφοδότησης και ανταλλαγής εμπειριών. Στόχος είναι να αξιοποιήσουν το πλήθος των κοινωνικών θεμάτων που καλούνται να πραγματευτούν ως ένα πεδίο παραγωγής προσωπικού νοήματος (Δημητρίου-Χατζηχρίστου Χρ., 2011).

4. Σύνδεση με διδακτική μαθήματος Πολιτικής Παιδείας

Ειδικότερα, οι μέθοδοι και οι τεχνικές που μπορούν να χρησιμοποιηθούν στο μάθημα Πολιτική Παιδεία σύμφωνα με ΦΕΚ του ΥΠΑΙΘ (2017), σε κεφάλαια του μαθήματος όπως η Οικονομία, οι Πολιτικοί Θεσμοί και οι Αρχές Δικαίου και Κοινωνιολογία, είναι:

α) Η μαθητοκεντρική, εξατομικευμένη και διαφοροποιημένη διδασκαλία με στόχο την ενεργοποίηση και συμμετοχή του μαθητή/τρια, με σκοπό ο/η μαθητής/τρια να εφοπλίζεται με εργαλεία ώστε να μάθει να μαθαίνει.

β) Η διαθεματική και διεπιστημονική προσέγγιση, με στόχο τη ολιστική αντίληψη του αντικειμένου και της πραγματικότητας και την καλλιέργεια δεξιοτήτων.

γ) Απομάκρυνση από τη στείρα αποστήθιση της διδακτέας ύλης, δίνοντας μεγαλύτερη έμφαση στη δημιουργική διαδικασία, με στόχο την ανάπτυξη της αναλυτικής και συνθετικής ικανότητας και της κριτικής σκέψης.

δ) Η «προπόνηση» των μαθητών/τριών στην παρατήρηση, περιγραφή, ανάλυση και ερμηνεία ενός κοινωνικού-οικονομικού-πολιτικού φαινομένου. Η μελέτη πηγών με στόχο την ενεργοποίηση του/της μαθητή/τριας και η ιστορική και συγκριτική προσέγγιση της γνώσης.

ε) Η διοργάνωση ομαδικών συζητήσεων - συζητήσεων στρογγυλής τράπεζας - για διάφορα επίκαιρα κοινωνικά-πολιτικά-οικονομικά θέματα, που σχετίζονται με το περιεχόμενο του μαθήματος, με στόχο οι μαθητές/τριες να αποκτήσουν ικανότητες ομιλίας/έκφρασης, ακρόασης, διαλόγου, επιχειρηματολογίας, διαχείρισης και επίλυσης συγκρούσεων και ανάληψης ευθυνών. Με τον τρόπο αυτό οι μαθητές και οι μαθήτριες αναπτύσσουν μια αίσθηση ατομικής και κοινωνικής ευθύνης, αίσθηση ταυτότητας και συλλογικότητας.

ζ) Η μελέτη περίπτωσης. Οι μαθητές/τριες αναλαμβάνουν να μελετήσουν προβλήματα της πραγματικής ζωής και να παρουσιάσουν τις δικές τους προτάσεις και εκδοχές γι' αυτά. Με τον τρόπο αυτό βιώνουν πραγματικά συναισθήματα και κατανοούν καλύτερα την πραγματικότητα.

η) Η συμμετοχή σε δραστηριότητες της τάξης, του σχολείου και της κοινότητας, για την απόκτηση εμπειριών αλλά και κοινωνικής συνείδησης και αλληλεγγύης, καθώς και για την εκπλήρωση των υποχρεώσεων του ατόμου προς την κοινωνία.

θ) Οι προσομοιώσεις και τα παιχνίδια. Η προσομοίωση παρέχει στους μαθητές/τριες μια απλούστερη αναπαράσταση ενός ρεαλιστικού ή μυθοπλαστικού γεγονότος. Αποτελεί έναν από τους πιο εποικοδομητικούς τρόπους για την ενίσχυση της εννοιολογικής κατανόησης του πραγματικού κόσμου. Αν η μάθηση λογιστεί σαν «παιχνίδι», τότε γίνεται ευχάριστη και οι μαθητές/τριες μαθαίνουν παίζοντας, χωρίς ανασφάλεια και καταβάλλοντας υπερπροσπάθεια.

ι) Η χρήση των παραδοσιακών μεθόδων διδασκαλίας μέσω της αφήγησης, των ερωτήσεων – απαντήσεων, του διαλόγου, της χρήσης σχολικού εγχειριδίου και βοηθημάτων, βοηθούν ώστε να ξεκλειδώσουν οι μαθητές με άμεσο τρόπο τις σκέψεις και τους προβληματισμούς τους.

κ) Η διαφοροποιημένη διδασκαλία, κατά την οποία δίνεται έμφαση:

- στην αξιοποίηση των προηγούμενων γνώσεων και εμπειριών των μαθητών/τριών,
- στην καλλιέργεια κινήτρων για ενεργοποίηση της συμμετοχής,
- στην καλλιέργεια κλίματος αναγνώρισης και αποδοχής,
- στην καλλιέργεια επικοινωνίας και κοινωνικών αλληλεπιδράσεων,
- στη συμμετοχή των μαθητών στη διαχείριση της μάθησής τους,
- στη διαμόρφωση ελκυστικών περιβαλλόντων μάθησης και τη σύνδεσή τους με τα περιβάλλοντα ζωής.

Η διαφοροποίηση της διδασκαλίας αποτελεί επίσης μια σημαντική πρόκληση για τη Δ.Τ.Ε.Ε., η οποία περιλαμβάνει μεγάλο ποσοστό μαθητών με χαμηλή ετοιμότητα μάθησης, με μαθησιακά προβλήματα αλλά και πολλούς αλλοδαπούς και παλινοστούντες μαθητές/τριες ή προερχόμενους από κοινωνικές ομάδες με οικονομικά και κοινωνικά προβλήματα. Είναι, λοιπόν, αναγκαίο η διαφοροποίηση να λαμβάνει σοβαρά υπόψη της όχι τόσο το επίπεδο των μαθητών/τριών, αλλά το μαθησιακό προφίλ τους. Διότι «η προσαρμογή στο μαθησιακό προφίλ των μαθητών/τριών μέσω ευέλικτων μορφών διδασκαλίας, έχει αποδειχθεί ότι συμβάλει στην επιτυχία και βελτιώνει τη στάση απέναντι στη μόρφωση τους που προέρχονται από ποικίλα πολιτισμικά περιβάλλοντα» (Χρυσάφιδης, 2000).

Στη διαφοροποίηση με βάση το μαθησιακό προφίλ λαμβάνουμε υπόψη μας τον παράγοντα «Πολλαπλή νοημοσύνη», δηλαδή τον τρόπο με τον οποίο προσεγγίζει τη γνώση ο/η μαθητής/τρια συμπεριλαμβανομένων των μαθησιακών δυσκολιών.

Η ενθάρρυνση των μαθητών/τριών και η πολλαπλή υποστήριξη του κάθε μαθητή/τριας, μέσα από τις ευκαιρίες που προσφέρει η Δ.Τ.Ε.Ε., είναι ανάγκη να αποτελεί βασικό στόχο και προαπαιτούμενο της εκπαιδευτικής διαδικασίας καθώς, όπως υποστηρίζει ο Ντράικωρς (1979), η ενθάρρυνση αποτελεί βασικό παράγοντα κινητοποίησης του ενδιαφέροντος των μαθητών/τριών για μάθηση αλλά και καθοριστικό παράγοντα συμπεριφοράς: «Τι θα αποφασίσει να κάνει το παιδί εξαρτάται από το πώς βλέπει τον εαυτό του και από τις μεθόδους του για να εξασφαλίσει μια θέση για τον εαυτό του. Επί όσο διάστημα δεν αποθαρρύνεται στις προσπάθειές του να ολοκληρώσει τον εαυτό του, χρησιμοποιεί μέσα παραδεκτά κοινωνικά και επικοινωνιακά. Αν χάσει την εμπιστοσύνη του στην ικανότητά του να επιτύχει με χρήσιμα μέσα, θα εγκαταλείψει τον αγώνα ή θα στραφεί στην άχρηστη πλευρά της ζωής».

5. Το μάθημα της Πολιτικής Παιδείας και η διδακτική του

Το μάθημα Πολιτική Παιδεία είναι μια μαθητεία στη δημοκρατία. Σκοπός του είναι να διαμορφώσει έναν ελεύθερο, υπεύθυνο και ενεργό πολίτη, ο οποίος θα κατανοήσει τη σημασία και την αξία της δημοκρατίας, θα αγαπά και θα αγωνίζεται για τη δημοκρατία και την πολιτεία. Έναν πολίτη με πολιτική συνείδηση και κριτική σκέψη, ώστε να συμμετέχει ενεργά στο τοπικό, εθνικό, ευρωπαϊκό και παγκόσμιο κοινωνικό, οικονομικό και πολιτικό γίγνεσθαι. Σκοπός είναι ο καθημερινός άτυπος αγώνας και η αγωνία για μια καλύτερη κοινωνία, για έναν καλύτερο κόσμο, το αέναο και απύθμενο ενδιαφέρον για τον «Άλλον».

Η ίδια η ασυμμετρία των κοινωνικών σχέσεων αντικατοπτρίζεται στις διαφορετικές θεάσεις/ρεύματα της κοινωνιολογικής επιστημονικής κοινότητας, στις διαφορετικές προσεγγίσεις των προβληματικών και των προτεινόμενων μεθόδων. Αυτή η πολυπλοκότητα τροφοδοτεί διαφορετικές στοχοθεσίες, διαφορετικές αναγνώσεις του κοινωνικού κόσμου και συχνά ασυμβίβαστες μεθόδους (ερμηνείας και πρακτικής) (Κουζέλης, 1996, 311-329). Όχι μόνο η «πολυπαραδειγματικότητα»³, αλλά και η συνεχής διαμάχη για την κυριαρχία στο εσωτερικό του «πολυπαραδειγματικού» πεδίου των κοινωνικών επιστημών, η ασταθής κατανομή της κοινωνικοεπιστημονικής εξουσίας μεταξύ των διαφόρων σχολών θα πρέπει να αποδοθούν στην ιδιαίτερη, αντιφατική φύση του αντικειμένου *κοινωνία*.

Η παρούσα εργασία, δίνοντας έμφαση στον εννοιολογικό πυρήνα της συγκρότησης και παρουσίασης της πολιτικής παιδείας, θα προσπαθήσει να δώσει μια σαφή απάντηση σε ένα από τα πιο συζητημένα και δύσκολα προβλήματα της διδακτικής, το θέμα της απλότητας, ακριβώς μάλιστα αποφεύγοντας την πεπατημένη της παραποιοητικής υπεραπλούστευσης. Απλουστεύει κατ' αρχάς στις γενικές και

³ Η πολυπαραδειγματικότητα της φύσης της Κοινωνιολογίας λόγω αντικειμένου είναι αναγκαία στο πλαίσιο και τους ορισμούς των εννοιών της. Επομένως, ο κοινωνιολόγος προχωρά συνθετικά από τις γενικές έννοιες στις πιο συγκεκριμένες χρησιμοποιώντας διαφορετικά παραδείγματα ως «αυτοτελή επιστημονικά οικοδομήματα», κατασκευάζοντας μοντέλα ερμηνείας των κοινωνικών σχέσεων και πράξεων για κάθε παράδειγμα. Χρησιμοποιεί την άμεση εμπειρική καθημερινότητα και τον λόγο της ως υλικό, τα αποδομεί και στη συνέχεια αναδομεί την επιστημονική σύλληψη με τη χρήση των εννοιολογικών όρων κάνοντας μία άσκηση στον χειρισμό, μία κριτική άσκηση, ελέγχοντας τους όρους (Κουζέλης, 1991, σ. 239· Κουζέλης, 1996). Η μετάδοση ενός επιστημονικού κοινωνιολογικού τρόπου σκέψης και λειτουργίας επιτυγχάνεται μέσω της εξοικείωσης του τρόπου παραγωγής εννοιών και αποφάνσεων και μέσω της συμμετοχής σε αυτή τη διαδικασία παραγωγής (Κουζέλης, 1996, σ. 329· Mendras, 1991, σ. 30-31· Παναγιωτόπουλος, 2007, σ. 14).

αφηρημένες έννοιες και όχι σε συγκεκριμένες απτές σχέσεις όπως το απαιτεί η αυστηρή μεθοδολογία της εννοιολογικής ανάπτυξης (Ψυχοπαίδης, 1995, σελ. 326) και κατασκευάζει μοντέλα εξήγησης κοινωνικών σχέσεων για κάθε «παράδειγμα». Τα «σχήματα», στα οποία διδακτικά αποτυπώνεται ο κύριος σκελετός των εκάστοτε θεωρητικών οικοδομημάτων, δίνουν τη δυνατότητα στον/ην μαθητή/τρια να αποκτήσει μια άμεση παράσταση του αφηρημένου πυρήνα και των γενικών υποθέσεων της κάθε προβληματικής. Ενώ δηλαδή κινούνται σε αφηρημένο επίπεδο, είναι απλά και παραστατικά. Εισάγονται στον τρόπο σκέψης και στο αντικείμενο της συγκεκριμένης κοινωνικής θεώρησης, ακολουθώντας τον δρόμο της σταδιακής σύνθεσης, με αρχή τις έννοιες από τις οποίες έχουν αφαιρεθεί οι συγκεκριμένες και σύνθετες αναφορές σε άλλες έννοιες και σχέσεις. Αυτός ο τρόπος προσέγγισης μιας θεωρίας αποδεικνύεται μια πειστική και αποδοτική εναλλακτική λύση, απέναντι στην προβληματική επιστημολογικά και αναποτελεσματική διδακτικά διαδικασία της εκκίνησης από συγκεκριμένα και «χειροπιαστά» παραδείγματα της καθημερινής ζωής. Με τον τρόπο αυτό θα επιχειρηθεί να δοθεί και μια σαφή εικόνα του πώς μια «καλή» εννοιολογική προσέγγιση μπορεί να είναι απλή (Κουζέλης, 1996, 311-329).

Η παρούσα εργασία χρησιμοποιεί τις νέες τεχνολογίες και την τέχνη τόσο σαν υλικά, όσο και σαν εργαλεία. Η τέχνη με τη βοήθεια των νέων μέσων μπορεί δυναμικά να αποτελέσει τον καμβά πάνω στον οποίο μπορούν να εφαρμοστούν τα εργαλεία της κάθε κοινωνιολογικής σχολής, ήτοι οι έννοιες και τα ερμηνευτικά της σχήματα. Με τη χρήση αυτών των εργαλείων ο καμβάς μετασχηματίζεται: οι αναφορές του καθημερινού λόγου ανακατασκευάζονται στο εσωτερικό του επιστημονικού και με τον τρόπο αυτό εξηγούνται. Μέσα από την επιστημονικά συγκροτημένη κοινωνιολογία «ξαναδιαβάζεται» και αναπλάθεται κριτικά η «κοινωνιολογία της καθημερινότητας», ο τετριμμένος καθημερινός λόγος περί του κοινωνικού κόσμου (Κουζέλης, 1996, 311-329). Δεν είναι τυχαίο λοιπόν πως κάθε κεφάλαιο της παρούσης εργασίας αρχίζει με την περιγραφή μιας καθημερινής σκηνής ή την παράθεση ενός κειμένου καθημερινής αφήγησης. Αντίθετα με τη συνηθισμένη πρακτική, το υλικό αυτό δεν αποτελεί την αφετηρία μιας αναλυτικής πορείας προς την επιστημονική σύλληψη. Τουναντίον, στόχος του είναι η συνθετική διαδικασία μέσω της οποίας μπορεί να αναδυθεί το δίκτυο των εννοιών, ασκώντας την επεξηγηματική της λειτουργία. Η αρχική «καθημερινή» σκηνή ή αφήγηση θα μετατραπεί σταδιακά σε κάτι περισσότερο οικείο, σε κάτι που πλέον

μπορούμε να το «διαβάσουμε» με άλλα μάτια, να το εξετάσουμε από τη σκοπιά της κοινωνιολογικής θεωρίας, σε κάτι που μπορούμε να ανασυνθέσουμε με νέες έννοιες. Όσο παράξενο και ξένο μπορεί να εμφανίζεται σε κάποιον το τραπέζι που έχει μπροστά του, αν το εξετάσει μέσα από ένα ηλεκτρονικό μικροσκόπιο ή ακόμα καλύτερα με τα μάτια ενός ξυλουργού, άλλο τόσο μπορεί να του φανεί ξένη και παράξενη μια χειραψία χαιρετισμού δύο ρομπότ αν την κοιτάξει με τη ματιά ενός εθνομεθοδολόγου ή προγραμματιστή! Όσο αδυνατούμε να συλλάβουμε δια γυμνού οφθαλμού τη μοριακή σύνθεση της επιφάνειας του ξύλου, άλλο τόσο αδυνατούμε να συλλάβουμε την πολυπλοκότητα των ασύμμετρων κοινωνικών σχέσεων που προσδιορίζουν τη συμπεριφορά δύο άψυχων αντικειμένων παρατηρώντας τα επιδερμικά. Η επιστήμη της κοινωνιολογίας καλείται να διεισδύσει ως άλλο μικροσκόπιο στο μικρόκοσμο των κοινωνικών σχέσεων. Η εισαγωγή επομένως στην επιστημονική σύλληψη/μεθοδολογία χρησιμοποιεί την άμεση εμπειρική καθημερινότητα και μέσω της τέχνης ως υλικό/εργαλείο μπορεί να αποδομηθεί για να ανακατασκευαστεί με άλλα μάτια.

Στόχος της εργασίας είναι να εισάγει τους μαθητές και τις μαθήτριες στον κόσμο της πολιτικής επιστήμης μέσω της ίδιας της χρήσης κοινωνιολογικών όρων, υλοποιώντας δύο σχέδια δράσης. Δύο κριτικές ασκήσεις, υιοθετώντας τη μέθοδο project, με στόχο την εξοικείωση με τον τρόπο παραγωγής εννοιών και τη συμμετοχή σε αυτή τη δυναμική διαδικασία παραγωγής. Με άλλα λόγια βασική θέση της εργασίας είναι ότι αυτό που καλείται να παράσχει στην πραγματικότητα κάθε σχολική εκπαιδευτική πρακτική είναι ένα καλά οργανωμένο σύνολο εργαλείων: μια καλά εξοπλισμένη εργαλειοθήκη, λειτουργικά σχέδια και οδηγίες χρήσης, πρότυπες εφαρμογές. Τι άλλο θα μπορούσε να είναι εξάλλου το σχολείο (Κουζέλης, 1996, σελ. 328-329);

6. Ανάπτυξη - Περιγραφή δύο διδακτικών παρεμβάσεων

6.1 Α' Διδακτική παρέμβαση - Α' Τάξη Ημερήσιου Επαγγελματικού Λυκείου: Μια «άλλη» κινούμενη εικόνα

6.1.1 Θεωρητικό πλαίσιο παρέμβασης - Μεθοδολογία

Νοηματοδοτώντας τον «άλλο»

Σύμφωνα με τον κοινωνιολόγο Miles (1989) στην καρδιά του ρατσισμού βρίσκεται η διαδικασία αναπαράστασης ή νοηματοδότησης του «άλλου», δηλαδή το σύνολο των διαδικασιών μέσα στις οποίες κατασκευάζονται οι κοινότητες και δημιουργούνται διάφορες μορφές του «εμείς» και «αυτοί» (Wetherell, 2004, σελ. 259-266).

Επιχειρώντας να αναλύσουμε τις έννοιες *Σεβασμός* και *Ανθρώπινα Δικαιώματα*, συζητάμε για τις αναπαραστάσεις των άλλων που μπορεί να οδηγήσουν σε πράξεις βίας, διάκρισης και δυσφήμισης. Όπως σημειώνει ο Rattansi (1995) για να κατανοήσουμε πώς προκύπτουν αυτές οι αναπαραστάσεις, θα πρέπει να λάβουμε υπόψη την ιστορία της συνάντησης μεταξύ των διάφορων ομάδων, σε σχέση πάντα με τα ισχύοντα πολιτισμικά πλαίσια, καθώς επίσης και τις πολιτικές και οικονομικές συνθήκες που επικρατούσαν στις διάφορες ιστορικές περιόδους (Wetherell, 2004, σελ. 259-266).

Εμβαθύνοντας στο θέμα μας, συζητάμε για την πίστη στην ύπαρξη των μαγισσών και πώς αυτή ήταν διαδεδομένη. Αλληλένδετη με θρησκευτικές πεποιθήσεις (Αγγλία 16^{ος} και 17^{ος} αιώνας), η μάγισσα ήταν «αντικείμενο μίσους για τον πλησίον της». Εδώ επιχειρείται η σύνδεση με το κεφάλαιο του βιβλίου που αναφέρεται στους θεσμούς, όπως η θρησκεία και η κοινωνία (Palmer, 2006, σελ. 83-11· Federici, 2018). Σημαδεμένες από τον Σατανά, οι μάγισσες αναγνωρίζονταν από κάποιο εκ γενετής σημάδι ή εξόγκωμα της επιδερμίδας. Με κρεατοελιές στη μύτη και με το απαίσιο χάχανό τους, θεωρούνταν εν γένει απειλή για καθετί «καλό» και αθώο. Τους αποδίδονταν ότι προκαλούσαν όχι μόνο φυσικές καταστροφές, όπως θανάτους και ξηρασίες, αλλά πολλά περισσότερα δεινά όπως συνηθισμένες αρρώστιες ή απώλειες ζώων. Οι μάγισσες ανέστρεφαν την τάξη της ανθρώπινης κοινωνίας, από το μαγικό ξόρκι έως την παρά φύσιν πράξη: κτηνοβασία, σοδομία, αιμομιξία, κανιβαλισμό. Οι μάγισσες ήταν χαρακτηριστικές ενσαρκώσεις της παράβασης. Βαρυνόμενες με κατηγορίες που κατέστρεφαν την ζωή

τους, ορισμένες έφταναν στο σημείο να ομολογήσουν εγκλήματα που μηχανεύονταν για λογαριασμό τους οι γείτονές τους. Ως αποτέλεσμα διώκονταν, βασανίζονταν ή και εκτελούνταν με φρικτό τρόπο από τον δραστηριοποιημένο φανατισμό των προτεσταντικών και καθολικών χριστιανικών Εκκλησιών (αυτό αποτελεί αντιπαράδειγμα/επιδιώκεται σύνδεση με *διαδικασία λήψης αποφάσεων*). Στο κοσμικότερο σκεπτικιστικό περιβάλλον δυσπιστίας στα τέλη του 20^{ου} αιώνα, όπου οι διάφορες μορφές σατανισμού αποτελούν εξωτικό περιθώριο της νεωτερικής κουλτούρας, ο χαρακτηρισμός της μάγισσας εξακολουθεί να είναι βαριά έμφυλη βρισιά που επανέρχεται σε ουσιοκρατικές καρικατούρες παρελθόντων αιώνων.

Μετά από μελέτη της Mary Russo (1994), σε ένα πλαίσιο μέσα στο οποίο φύλα και ταυτότητες ορίζονται ως υποταγμένα στο κακό και περιβεβλημένα με μυστηριώδεις, υπερφυσικές δυνάμεις με ατιμωτικές και εξευτελιστικές πράξεις, οι μάγισσες αποτελούν ένα ισχυρό προνεωτερικό παράδειγμα του νεωτερικού γυναικείου γκροτέσκο. Ενοχλούν και μεταμορφώνουν με τρόπους που αναστατώνουν κι ξελογιάζουν τους ανθρώπους (Palmer, 2006, σελ. 83-11· Federici, 2018), αποτελούν την ενσάρκωση ενός μακάβριου μαγνητισμού που ελκύει και απωθεί, ένας συνδυασμός επιθυμίας και κινδύνου που βρίσκεται στο όριο μεταξύ παράβασης και απαγορευμένου άλλου. Όπως συμπεραίνει ο Gerhild Scholz Williams, τα πλήγματα που κατάφεραν οι μάγισσες υπερέβαιναν κατά πολύ το ερωτικό στοιχείο: η μαγεία ήταν έγκλημα κατά της δημόσιας ευταξίας (στο σημείο αυτό γίνεται σύνδεση με τις ενότητες *οικογένεια, παρέες συνομηλίκων, άτυπος κοινωνικός έλεγχος*). Οι μάγισσες ήταν η ενσάρκωση της ουσίας της αταξίας, αφού υπονόμευαν την τάξη των σεξουαλικών και αναπαραγωγικών πρακτικών, την οικογενειακή δομή και τον ιερό θεσμό του κράτους (Palmer, 2006, σελ. 83-112). Μεταξύ 1470 και 1700, εκατοντάδες χιλιάδες άτομα φερόμενα ως ύποπτα παραπέμφθηκαν σε δίκη. Ορισμένες ιστορίες διογκώνουν το μέγεθος της συνακόλουθης σφαγής, ισχυριζόμενες ότι το σύνολο των θυμάτων ήταν εννέα εκατομμύρια (σύνδεση με κεφάλαιο 13 *Κοινωνικά Προβλήματα* και συγκεκριμένα το πρόβλημα της *βίας*). Ο αριθμός των θυμάτων φαντάζει υπερβολικός ενδεχομένως, αλλά γύρω στα 200.000 από τα άτομα που ανακρίθηκαν επισήμως πνίγηκαν, απαγχονίστηκαν, διαμελίστηκαν καταπλακώθηκαν με βάρη που τους προκαλούσαν ασφυξία, κάηκαν στην πυρά (παραδείγματα βίας).

Είναι σημαντικό να γίνει κατανοητή, με αφορμή το παράδειγμα της δαιμονοποίησης των μαγισσών, η έννοια του κοινωνικού προβλήματος, η σχέση που το συνδέει με τις πολιτικές και οικονομικές συνθήκες κάθε εποχής, κάθε κοινωνίας. Επίσης, χρειάζεται να καταδειχθεί η συνθετότητα των παραγόντων ώστε να μην καταφεύγουν οι μαθητές και οι μαθήτριες σε επιφανειακές κρίσεις για τις αιτίες των κοινωνικών προβλημάτων.

Στους διδάσκοντες προτείνεται να εστιάσουν στην αλληλεπίδραση μεταξύ ατόμου και κοινωνίας, αλλά και στην αλληλεξάρτηση κοινωνίας-οικονομίας-πολιτικής (σύνδεση με τα κεφάλαια *Κοινωνία* και *Οικονομία*). Η μαγεία διώκονταν από μια άκρως ελεγχόμενη έκφραση του συλλογικού ασυνείδητου, που χαρακτηρίζονταν από ένα σκοταδιστικό πουριτανικό πνεύμα (Palmer, 2006, σελ. σελ 105). Όπως παρατήρησε κάποτε ο Μαρξ «ακόμα και το γνήσιο φως της επιστήμης, φαίνεται ανίκανο να λάμψει έξω από το σκοτεινό φόντο της άγνοιας» (Palmer, 2006, σελ. 111). Δυνάμεις όπως το χρήμα, οι αγορές και η προλεταριοποίηση των αγροτών ισχυροποιήθηκαν τον 16^ο και 17^ο αιώνα, γεγονός που έμελλε να φέρει ισχυρά πλήγματα σε αυτή τη φανταστική κοινότητα των μαγισσών και να εντείνει τις προκαταλήψεις που απέρρεαν από αυτή. Η μαγεία, πεδίο που κινούνταν οι φτωχοί, εξέφραζε τη διαφωνία των μη εχόντων, ενώ η καταδίωξη και οι απαγχονισμοί ήταν απόρροια της φοβίας των ελίτ σε κάτι διαφορετικό και οικονομικά ασθενέστερο.

6.1.2 Γιατί όμως μέσω του animation;

Η διαμόρφωση των ποιοτικών χαρακτηριστικών της κίνησης στο animation στηρίχτηκε στην παρατήρηση της φύσης και στην καταγραφή των αρχών που διέπουν τη φυσική κίνηση. Η παρατήρηση είναι μια διαδικασία που επιτρέπει στον ερευνητή/τρια να αντλήσει πληροφορίες και δεδομένα μέσω της άμεσης παρατήρησης ατόμων, ομάδων, θεσμών, συμπεριφορών, συνθηκών, χώρων ή οργανισμών (π.χ. ενός σχολείου, μιας φιγούρας κ.λπ.). Μια εποικοδομητική διαδικασία από την οποία θέλουμε να περάσει ο μαθητής και η μαθήτρια όταν ξεκινάει να μελετάει κάτι κριτικά (Κεδράκα, 2019). Επίσης το ζητούμενο στο animation είναι να εκλάβει ο/η θεατής τον ήρωα ως ένα ανθρώπινο χαρακτήρα, άσχετα με το αν αυτός αποτελεί σχέδιο ανθρώπου ή απλά ένα άψυχο κινούμενο αντικείμενο. Στο μάθημα της Πολιτικής Παιδείας ο βασικός άξονας πάνω στον οποίο χτίζονται όλα είναι ο άνθρωπος ως πολιτικό όν. Με αρχή μας, λοιπόν, τον

πανανθρώπινο χαρακτήρα του μαθήματος και καταδεικνύοντας τη σημαντικότητά του, περνάμε στην πορεία εξέλιξης του animation, δηλαδή σε μια συρραφή στατικών εικόνων που κινούνται στον χρόνο. Το υλικό δημιουργίας μιας ταινίας animation και η τεχνική που ακολουθεί, όπως σκίτσο, πλαστελίνη, κούκλα, κ.λπ., είναι κάτι το «ζωντανό». Δηλαδή, εξελίσσεται συνεχώς, αναδιαμορφώνεται, κινείται, όπως συμβαίνει με κάθε κοινωνικό ον.

Το animation βοηθά τον εκπαιδευόμενο και την εκπαιδευόμενη να αναπτύξει την έκφραση και την επικοινωνιακή δυνατότητα της κίνησης και του ρυθμού του χαρακτήρα που δημιουργεί. Οι βασικές αρχές του animation είναι:

- Η κίνηση του χαρακτήρα μαζί με τον σχεδιασμό του (model sheet) είναι αυτά που επικοινωνούν την προσωπικότητά του, άρα αυτά που εμψυχώνουν ένα σκίτσο. Ο εκπαιδευόμενος/η καλείται να δημιουργήσει και να κινήσει ένα συγκεκριμένο χαρακτήρα, άρα να επικοινωνήσει την προσωπικότητά του ήρωα του.
- Ο χαρακτήρας εμψυχώνεται με βάση το εμβαστό του, στο δισδιάστατο και τον όγκο του στο τρισδιάστατο animation. Κάθε χαρακτήρας έχει μια συγκεκριμένη μάζα από ένα επίσης συγκεκριμένο υλικό. Για να είναι αυτά αναγνωρίσιμα όταν εμψυχώνεται, θα πρέπει το εμβαστόν – όγκος να παραμένει αμετάβλητο και η μάζα του να κινείται ανάλογα με το υλικό που θεωρούμε ότι τον αποτελεί. Σαν παράδειγμα είναι διαφορετική η κίνηση ενός χαρακτήρα πάνινου σκύλου (παιχνίδι) και διαφορετική ενός χαρακτήρα σκύλου, έστω και αν και τα δύο είναι σκίτσα (δισδιάστατο animation) ή κούκλες (stop motion animation) ή τρισδιάστατοι χαρακτήρες (3D computer animation). Η κίνηση ακολουθεί τους νόμους της φυσικής, εκφράζοντας έτσι και την σχέση όγκου – βάρους (υλικό), επομένως πατά πάνω στις βασικές αρχές του animation, άσχετα από την τεχνική που ακολουθείται.
- Ο ρυθμός της κίνησης είναι ζωτικής σημασίας και σαν μέσο επικοινωνίας αποδίδει τα συναισθήματα του χαρακτήρα, κομβικό θέμα στην εμψύχωση. Παράλληλα σε αυτόν τον ρυθμό «πατάνε» και οι ήχοι οι οποίοι θα μας οδηγήσουν στον σχεδιασμό των «ενδιαμέσων» και άρα στην οργάνωση της κίνησης μέσα στον χρόνο (timing).
- Γνωρίζοντας τους φυσικούς νόμους που διέπουν την κίνηση ενός χαρακτήρα ή ενός αντικειμένου, ο σχεδιαστής/στρια είναι σε θέση να επιλέξει πότε και πού θα υπερβάλει και γιατί. Η υπερβολή στην κίνηση του ήρωα βοηθά στην επικοινωνία του χαρακτήρα και

των συναισθημάτων του. Είναι βασικός τρόπος σχεδιασμού στο animation, διότι εδώ το ζητούμενο δεν είναι η αποτύπωση της πραγματικότητας αλλά η υπέρβασή της.

6.1.3 Αφόρμηση

Με αφορμή το κεφάλαιο 7 και την υποενότητα *Κοινωνική ευαισθησία* και το κεφάλαιο 8 *Ο σεβασμός των δικαιωμάτων των Άλλων* προτείνουμε στην ομάδα εργασίας που θα συσταθεί για τον σκοπό αυτό, δηλαδή μια μικτή ομάδα μαθητών/τριών από όλες τις τάξεις της Α' Λυκείου, να μελετήσουμε το φαινόμενο «κυνήγι μαγισσών». Σε ανοικτό διάλογο με τους μαθητές και τις μαθήτριες συζητάμε τι ορίζουμε στη σύγχρονη ορολογία με αυτή την φράση, δηλαδή τη «διενέργεια έρευνας και αντιμετώπισης υποτιθέμενων εχθρών, ιδιαίτερα όταν αυτή διεξάγεται με εξονυχιστικά μέτρα καταστολής».

Υποσημείωση για τον/την εκπαιδευτικό: Ο όρος κυνήγι μαγισσών έγινε ιδιαίτερα γνωστός από το θεατρικό έργο του Άρθουρ Μίλλερ «The Crucible», βασισμένο στις δίκες των μαγισσών του Σάλεμ σε συσχέτιση με την υπόθεση Μακάρθου, κατακρίνοντας την ατμόσφαιρα γενικής παράνοιας και διώξεων που επακολούθησε. Η υπόθεση Μακάρθου παρέμεινε το πιο γνωστό «κυνήγι μαγισσών» του 20ου αιώνα στις Η.Π.Α. Εκ των υστέρων διαπιστώθηκε ότι ακολουθήθηκαν αντισυνταγματικές διαδικασίες και καταπατήσεις πολιτικών ελευθεριών, ενώ οι κατηγορούμενες στιγματίστηκαν κοινωνικά και τερμάτισαν άδοξα την σταδιοδρομία τους, ως επιρρεπείς στον κομμουνισμό.

6.1.4 Στόχοι project

Μέσω της κοινωνιογνωστικής έρευνας και της σύνδεσης της διδακτέας ύλης με απτά καθημερινά παραδείγματα από το παρελθόν, επιδιώκεται η σύνδεση της απουσίας κοινωνικής ενσυναίσθησης με την εμπλοκή σε ρατσιστικές αντιδράσεις και απλουστεύσεις, καθώς και η παραλληλία στους τρόπους που οι άνθρωποι ανά τους αιώνες κατηγοριοποιούν και ομαδοποιούν διάφορα ερεθίσματα σε σύνολα. Τα σφάλματα και οι στρεβλώσεις θεωρούνται ότι οφείλονται σε καθολικές και κατά τα άλλα προσαρμοστικές διαστάσεις της οργάνωσης του ανθρώπινου νου (Sloman & Fernbach, 2018). Κύριο αίτημα; Η αποφυγή του γνωστικού τσιγκούνη. Δηλαδή του ατόμου με παρωπίδες που αρνείται την πνευματική του έκθεση στη γνώση και στην κοινωνική πραγματικότητα. Οι νοητικές διεργασίες διαμορφώνονται μέσα από κοινωνικές

διεργασίες και οι γνωστικές στρατηγικές διαμορφώνονται μέσα από τη συλλογική εμπλοκή των ανθρώπων στον κοινωνικό κόσμο.

Συγκεκριμένα το project στοχεύει:

- Να παρουσιάσει εναλλακτικές προσεγγίσεις στη μελέτη των αναπαραστάσεων και των αξιολογήσεων των ανθρώπων εντάσσοντας σε ένα κοινωνικο-κονστρουξιονιστικό⁴ πλαίσιο αναφοράς.
- Οι μαθητές να υιοθετούν συμπεριφορές που προάγουν την ατομική και συλλογική ελευθερία.
- Οι μαθητές να σέβονται τα δικαιώματα των διαφορετικών «άλλων».
- Οι μαθητές να κατανοήσουν τα κοινωνικά και οικονομικά αίτια των προκαταλήψεων.
- Οι μαθητές να μάθουν τις βασικές αρχές της ψηφιακής τέχνης.
- Οι μαθητές να μάθουν να δουλεύουν σε ομάδες.
- Οι μαθητές να αποκτήσουν βασικές και κοινωνικές δεξιότητες.
- Οι μαθητές να αποκτήσουν βελτιωμένη αυτοπεποίθηση.

6.1.5 Χρονική διάρκεια

Προτείνεται το project να υλοποιηθεί σε 9 συναντήσεις, μια ανά βδομάδα, με διάρκεια 3 ωρολογιακές ώρες τη φορά. Αναμένεται να διαρκέσει περίπου 2,5 μήνες. Καθώς αναγνωρίζεται σαν σχέδιο δράσης η ομάδα εργασίας μαθητών/τριών και εκπαιδευτικών συγκεντρώνεται εντός διδακτικού ωραρίου σε ώρες που αφιερώνονται στο project.

6.1.6 Ζητούμενο

Συζητάμε στην ολομέλεια και επιλέγουμε το είδος τέχνης που θα χρησιμοποιήσουμε, δηλαδή το εργαλείο που θα μας βοηθήσει να μετουσιώσουμε όλα τα παραπάνω σε κάτι «χειροπιαστό». Η ψηφιακή τέχνη μέσω της κινούμενης εικόνας (animation) αποτελεί τη γέφυρα ώστε να κατανοήσουμε εις βάθος ότι ο άνθρωπος δεν είναι κάτι στατικό, αλλά

⁴ Κοινωνικός Κονστρουκτιβισμός: η γνώση είναι κατασκευή συσχέτισης και συντονισμού των ατόμων μεταξύ τους (κατασκευάζεται δι-υποκειμενικά /διαπροσωπικά), γλωσσική κατασκευή, τονίζει την ιδέα των σχέσεων. Η πραγματικότητα διαμορφώνεται μέσα στον πολιτισμό και το κοινωνικό πλαίσιο που τα άτομα είναι ενταγμένα. Η βασική θέση του κοινωνικού κονστρουκτιβισμού είναι ότι δεν υπάρχει αντικειμενική αλήθεια, μόνο εκδοχές της πραγματικότητας. Η γνώση είναι προϊόν της κοινωνικής αλληλεπίδρασης.

δυναμικό που συνεχώς εξελίσσεται μέσα στο κοινωνικό-ιστορικό περιβάλλον που αναπτύσσεται η προσωπικότητά του.

6.1.7 Διαδικασία

Η λέξη κλειδί για τη διαδικασία που θα ακολουθήσουμε είναι η καθοδηγούμενη αυτενέργεια. Πιο συγκεκριμένα οι σκοποί και οι στόχοι πρέπει να είναι ξεκάθαροι στους μαθητές και στις μαθήτριες εξαρχής. Όλα εκτός από το **τι** και το **πώς**. Η σπουδαιότητα του στόχου στη μέθοδο project έγκειται στο γεγονός ότι μέσα από αυτή αναμένεται κάθε μαθητής/τρια να εμβαθύνει τις γνώσεις του/ης και να καλλιεργήσει δεξιότητες ανάλογες με το αντικείμενο εργασίας του/ης, αλλά και στο ότι κάθε ενέργεια στη φάση της υλοποίησης του project πρέπει να υπακούει στους σκοπούς που έχει θέσει η ευρύτερη ομάδα. Έτσι, λοιπόν, για να προσεγγίσουμε το θέμα της κοινωνικής ευαισθησίας και του σεβασμού στα δικαιώματα των άλλων, καλούμαστε να κατανοήσουμε την έννοια του Ανθρώπου ως ένα κοινωνικό, οικονομικό και πολιτικό ον, αλλά και την έννοια της ταυτότητας και της διαφοροποίησης.

Πίνακας 1. Ταυτότητες.

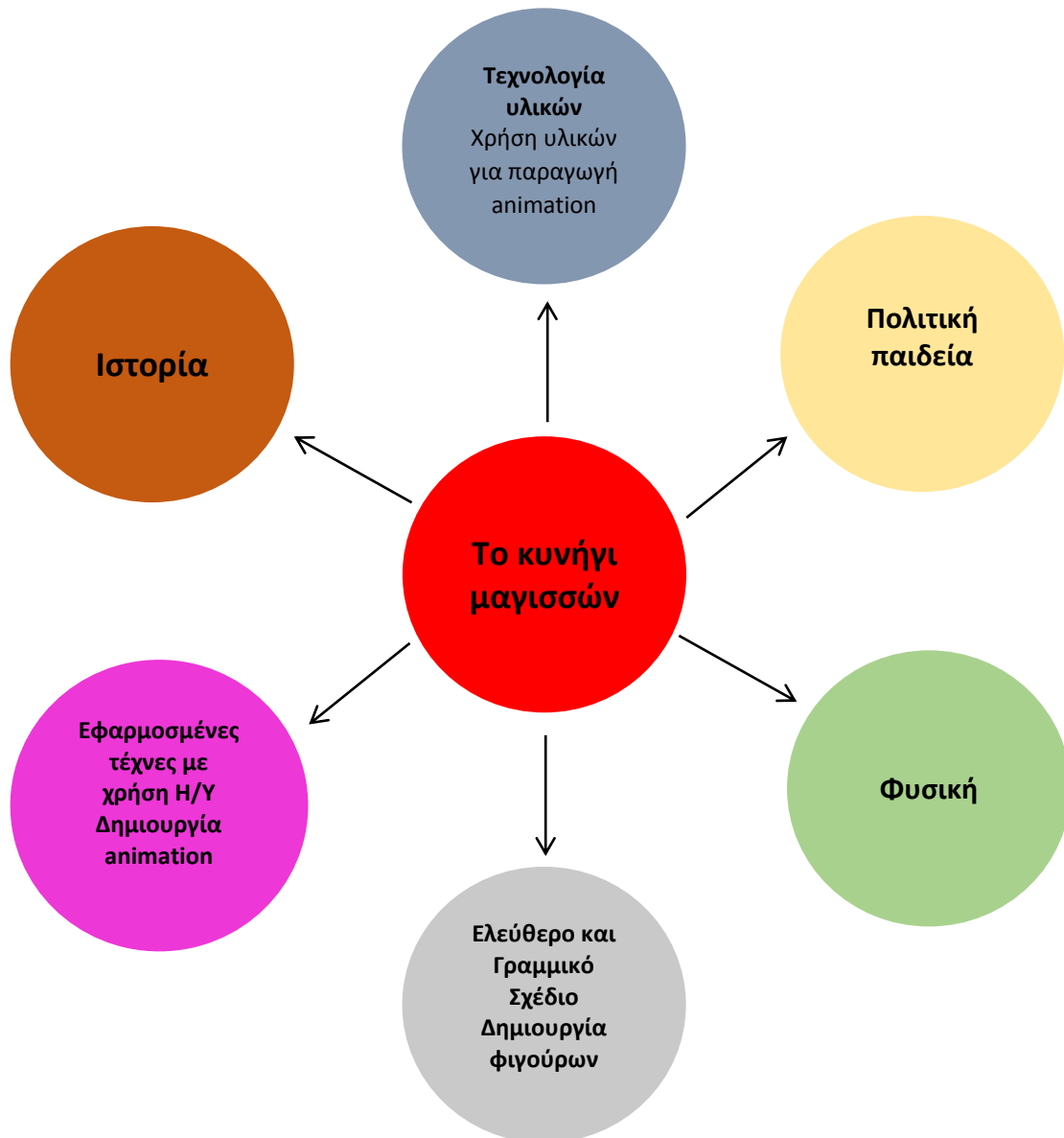
Ξεχωριστή συλλογική ταυτότητα	VERSUS	Δεν είναι ένα ενιαίο και ομοιογενές σύνολο
Συνείδηση της οργάνωσης, της αυτοτέλειας, της διάρκειας		Δημιουργούνται σχέσεις ανταγωνισμού και εκμετάλλευσης

Έτσι λοιπόν το θέμα μας εξειδικεύεται σε δραστηριότητες που αγκαλιάζουν τον «διαφορετικό άλλον», με στόχο τη δημιουργία μιας ταινίας animation και θέμα τον κοινωνικό αγώνα ενάντια στο εξεγερμένο σώμα, ένα σώμα που ξεχειλίζει από καταπιεσμένα συναισθήματα και πνίγεται.

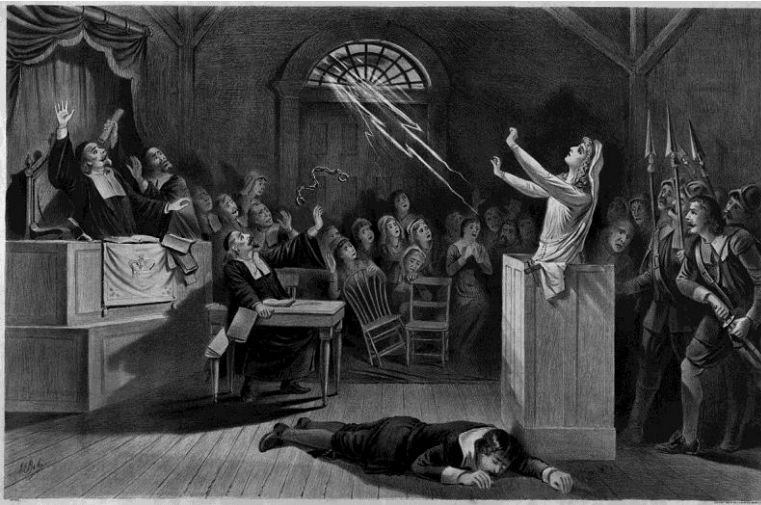
Εννοιολογικός χάρτης - Σχήματα - Διαθεματικότητα

Η διαθεματική προσέγγιση στη διδασκαλία, δηλαδή η διδακτική προσέγγιση που δεν ακολουθεί την κατάτμηση της πραγματικότητας σε διδακτικά αντικείμενα και ξεχωριστά μαθήματα αλλά εξετάζει κάθε θεματική ενότητα από όλες τις πλευρές (Βαρνάβα-Σκούρα όπως αναφέρεται στο: Παρασκευά & Παπαγιάννη 2008), επιτρέπει την ολιστική προσέγγιση της γνώσης. Η προσέγγιση αυτή είναι απαραίτητη για μια σφαιρική και βαθύτερη κατανόηση και αντίληψη των θεμάτων και των γεγονότων, καθώς και ζητημάτων της καθημερινής ζωής (Erickson, 2003· Ματσαγγούρας, 2004). Στη διεπιστημονική προσέγγιση διατηρούνται τα διακριτά μαθήματα στα Προγράμματα Σπουδών, αλλά ταυτόχρονα δίνεται στον μαθητή/τρια η ευκαιρία, μέσα από συσχετίσεις, συγκρίσεις και κατηγοριοποιήσεις, να κατανοήσει καλύτερα το αντικείμενο και να προβεί σε μετασχηματισμό της γνώσης (Παρασκευά & Παπαγιάννη, 2008). Η διαθεματικότητα κινείται σε έναν οριζόντιο άξονα, ο οποίος επιτρέπει τη σπειροειδή ανάπτυξη της διδακτέας ύλης με αποτέλεσμα τα μαθήματα να φωτίζονται πολυπρισματικά (Χρυσοφίδης, 2009).

Πίνακας 2. Διαθεματικότητα project *Μια «άλλη» κινούμενη εικόνα.*



Α' φάση: προβολή αποσπάσματος ταινίας *Μάγισσες του Σάλεμ*



Εικόνα 1. "The witch no. 1" lithograph, Artist Baker, Joseph E, 1837-1914.

Πηγή: https://en.wikipedia.org/wiki/File:Salem_witch2.jpg

Οι μαθητές και οι μαθήτριες εισάγονται στο εννοιολογικό υπόβαθρο με έναν έμμεσο και παραστατικό τρόπο. Ειδικότερα, η ταινία «αθόρυβα» προσφέρει σημεία αναφοράς για όλα αυτά που έχουν ήδη συζητηθεί, αλλά και σε δεύτερο επίπεδο μελλοντικούς σταθμούς προορισμού στην προσωπική ανάγνωση της εικονογραφικής αφήγησής τους, με τη δημιουργία της δικής τους ταινίας. Αφού ολοκληρωθεί η προβολή, οι μαθητές και οι μαθήτριες χωρίζονται σε ομάδες και αρχίζουν να καταγράφουν στοιχεία που τους έκαναν εντύπωση στο έργο. Μετά από λίγη ώρα ξεκινά ο σχολιασμός αφήνοντας ελεύθερο το πεδίο στην ομάδα εργασίας να εκφράσει αυθόρμητα τις σκέψεις και τα συναισθήματά της αναφορικά με το έργο. Με τον τρόπο αυτό επιδιώκουμε να δημιουργήσουμε «το δικό μας προσωπικό εκφραστικό λεξιλόγιο», καταγράφοντας τις λέξεις που αναδύθηκαν αυθόρμητα στο μυαλό των μαθητών/τριών μετά την πρώτη επαφή με το έργο.

Πίνακας 3. Καταιγισμός ιδεών για λέξεις κλειδιά (Wikipedia, 2019).

Διακρίσεις
Γενικές μορφές: Διάκριση λόγω χρώματος, Ηλικιακή διάκριση, Κάστα, Κατάχρηση εξουσίας, Ρατσισμός, Σεξισμός, Σημιτισμός, Ταξική διάκριση
Κοινωνικές: Αντισημιτισμός, Ετεροκανονικότητα, Ετεροπατριαρχία, Ετεροσεξισμός, Ισλαμοφοβία, Λεσβοφοβία, Μισανδρισμός, Μισογυνισμός, Νεποτισμός, Ξενοφοβία, Ομοφοβία, Σεκταρισμός
Εκδηλώσεις: Γενοκτονία, Δουλεία, Δυσφήμιση, Εθνοκάθαρση, Εκφοβισμός ομοφυλοφίλων, Κυνήγι μαγισσών, Λυντσάρισμα, Μακαρθισμός, Πογκρόμ, Ρητορική μίσους, Slut-shaming
Πολιτικές διακρίσεων: Γάμος ομοφύλων (Νόμοι περί της απαγόρευσής του), Νόμοι της Νυρεμβέργης, Πρακτική της κόκκινης γραμμής, Ρόλοι των φύλων
Αντιδράσεις: Ακτιβισμός, Ανθρώπινα δικαιώματα, Εθνική αυτοδιάθεση, Πολιτιστική πολυμορφία, Φεμινισμός, Πολιτική ορθότητα, Προκατάληψη, Προνόμια των λευκών, Στερεότυπα, Υπεροψία

Β' φάση:

Ερωτήματα: Τα ιστορικά γεγονότα της εποχής μας, η συνεχιζόμενη οικονομική κρίση, η συνεχιζόμενη επίθεση στα μέσα επιβίωσης των ανθρώπων, επίθεση που εξαπλώνεται στο μεγαλύτερο μέρος της Ευρώπης, ο κοινωνικός ρατσισμός και όλα τα παραπάνω, μας επιβάλλουν να θέσουμε νέα ερωτήματα για τη βιωσιμότητα μας την «επόμενη μέρα». Πώς μπορεί να δοθεί έμφαση στην έννοια του ενεργού πολίτη που συμμετέχει στα κοινά με αίσθηση της ατομικής του ευθύνης αλλά και της κοινωνικής ευαισθησίας και αλληλεγγύης; Το project αυτό θέλει να έχει χρησιμότητα πολιτική, ορμώμενο από τη επιθυμία για βιωματική διδακτική της πολιτικής παιδείας με μελέτη περίπτωσης το κυνήγι των μαγισσών, πηγαίνοντας αιώνες πίσω, ως τις απαρχές του καπιταλισμού. Τι έχει να πει σήμερα ένα κείμενο για τις γυναίκες του 16ου και 17ου αιώνα μέχρι και σήμερα, ειδικά σε ένα απαιτητικό κοινό των μαθητών/τριών του ΕΠΑ.Λ., το οποίο στη συντριπτική του πλειοψηφία αποτελείται από αγόρια (Βασιλάκη, 2016);

Γ' φάση: Εισαγωγή στη θεωρία διαβάζοντας αποσπάσματα κατόπιν εντοπισμού σχετικής βιβλιογραφίας. Η μελέτη πηγών έχει σαν στόχο την ενεργοποίηση του μαθητή/τρια και την ιστορική και συγκριτική προσέγγιση της γνώσης.

Δ' – Ε' φάση: Δημιουργία ταινίας animation μικρού μήκους - Στάδια

Στο στάδιο αυτό επιχειρείται η εννοιολογική σύνδεση των βασικών αρχών του animation και η συμβολή του στη δημιουργία Κινούμενης Εικόνας της «Σύγχρονης Μάγισσας». Οι μαθητές αποκτούν γνώσεις σχετικά με τη Ψηφιακή Επεξεργασία Εικόνας, το 3D Projection Mapping και τη διαδικασία παραγωγής μικρού μήκους animation (χαρακτήρας, σενάριο, περιβάλλον) με θέμα να δημιουργήσουν τη δική τους «Σύγχρονη Μάγισσα».


6.1.8 Εισαγωγικό Εργαστήριο Ψηφιακών Τεχνών & Animation

Α' μέρος: Σε συνεργασία με τον/ην καθηγητή/ρια της τεχνολογίας οι μαθητές/τριες μέσα από μια εισαγωγή στις αναλογικές και ψηφιακές μορφές του animation θα γνωρίσουν τις τεχνικές, τις βασικές αρχές και τις διαδικασίες υλοποίησής του, ώστε να μπορέσουν στη συνέχεια του εργαστηρίου να τις εφαρμόσουν στις δικές τους ψηφιακές δημιουργίες. Η πρώτη δημιουργία animation των μαθητών/τριών θα είναι μια μπάλα που αναπηδά.

Β' μέρος: Με τη χρήση ηλεκτρονικού υπολογιστή θα μάθουν να επεξεργάζονται εικόνες ψηφιακά, με σκοπό να δημιουργήσουν ψηφιακά animation. Οι μαθητές/τριες θα εφαρμόσουν τις αρχές και διαδικασίες που έμαθαν σχεδιάζοντας ψηφιακά έναν χαρακτήρα που περπατά.

Στη συνέχεια οι μαθητές/τριες θα δημιουργήσουν ένα animation μικρού μήκους. Πιο συγκεκριμένα, θα έρθουν σε επαφή με το Προπαρασκευαστικό Στάδιο Παραγωγής (Pre-Production), δηλαδή τη διαδικασία σχεδιασμού και υλοποίησης ενός χαρακτήρα, τη δημιουργία σεναρίου για ένα animation μικρού μήκους και το σχεδιασμό του περιβάλλοντα χώρου στον οποίο διαδραματίζεται η ιστορία.

Κατά τη διαδικασία Παραγωγής (Production), οι μαθητές/τριες θα δημιουργήσουν το δισδιάστατο χαρακτήρα τους στον περιβάλλοντα χώρο ψηφιακά και θα δουλέψουν πάνω στην παραγωγή μιας μικρού μήκους ταινίας. Τέλος, θα προσθέσουν ήχους ή/και μουσική, θα δημιουργήσουν τους αρχικούς και τελικούς τίτλους της ταινίας (διαδικασία Post-Production) και θα μεταφορτώσουν το τελικό τους βίντεο σε ιστοσελίδες προώθησης, όπως το Vimeo και το YouTube.

Γ' μέρος: Κινούμενα Αποτυπώματα  Τα παιδιά έρχονται σε επαφή με τις βασικές αρχές του stop-motion animation. Έχοντας ένα σενάριο που έχει μόνο αρχή και τέλος, δημιουργούν τους χαρακτήρες και διαμορφώνουν την πλοκή της ιστορίας. Στη συνέχεια, κατασκευάζουν φιγούρες και μαθαίνουν με απλά βήματα τη διαδικασία γυρίσματος μιας ταινίας κινούμενης εικόνας (Εθνικό Κέντρο Έρευνας Φυσικών Επιστημών «ΔΗΜΟΚΡΙΤΟΣ», 2019).

α. Παρακολούθηση Εισαγωγικού Εργαστηρίου Α' Κύκλου ή

β. Βασικές γνώσεις προγραμμάτων επεξεργασίας εικόνας και ολοκλήρωση βασικών ασκήσεων animation, όπως π.χ. bouncing ball και walking cycle.

6.1.9 Αποτελέσματα-Παρουσίαση ταινίας - Αξιολόγηση σχεδίου

Παραδοτέο: Ταινία μικρού μήκους animation με θέμα τη «Σύγχρονη Μάγισσα». Προβολή ταινιών όλων των ομάδων στην ολομέλεια της τάξης και συζήτηση/ανοικτός διάλογος σχετικά με το διαχρονικό φαινόμενο δαιμονοποίησης αδύναμων κοινωνικών ομάδων. Σε δεύτερο επίπεδο οι ταινίες μπορεί να προβληθούν σε ανοικτό κάλεσμα του σχολείου στο τέλος της σχολικής χρονιάς ή σε τοπικό μαθητικό φεστιβάλ κινηματογράφου.

Στο τέλος του project γίνεται η αξιολόγησή του. Η αξιολόγηση ωστόσο πρέπει να είναι τόσο ενδιάμεση (ανατροφοδοτική) όσο και τελική, και θα πρέπει να εξετάζει (Δημητρίου-Χατζηχρίστου, 2011) :

- εάν είναι ξεκάθαρα διατυπωμένοι το θέμα, ο σκοπός και οι στόχοι,
- εάν οι διαδικασίες που ακολουθήθηκαν συνέβαλαν ουσιαστικά στην επίτευξη του σκοπού και των στόχων,
- ποιές διορθωτικές κινήσεις έγιναν κατά τη διεξαγωγή του project, ώστε να γίνει αποτελεσματικότερη η επίτευξη του σκοπού και των στόχων,

- εάν επιτεύχθηκαν οι αρχικοί στόχοι ή προέκυψαν και άλλα πράγματα στην πορεία την καταλληλότητα και τον τρόπο με τον οποίο αξιοποιήθηκαν οι πηγές,
- την προσπάθεια του κάθε μαθητή/τριας και τη συμβολή του στο τελικό αποτέλεσμα,
- τη δημιουργικότητα και την πρωτοτυπία της εργασίας,
- τα συναισθήματα των ίδιων των μαθητών/τριών που συμμετείχαν στο project (η χαρά αλλά και οι κόποι, οι δυσκολίες μιας έρευνας, τι τους αποκάλυψε, με τι θα ήθελαν να ασχοληθούν περισσότερο).

6.2 Β' Διδακτική Παρέμβαση - Β' Τάξη Εσπερινού Επαγγελματικού Λυκείου: Οι έμφυλες ταυτότητες των ρομπότ

6.2.1 Θεωρητικό πλαίσιο παρέμβασης - Μεθοδολογία

Η δράση αυτή θέλει να περιγράψει τα βασικά χαρακτηριστικά των κοινωνικών πλαισίων μέσα στα οποία βρίσκονται και λειτουργούν τα άτομα, όπως αλληλεπιδράσεις, σχέσεις, οικογένεια, κοινωνικά δίκτυα, ομάδες, συλλογικής νοηματοδότησης, διομαδικές σχέσεις και θεσμοί. Μια μείζων θεματική διάσταση που διατρέχει το project είναι η αλληλεξάρτηση ανάμεσα στο άτομο και στο κοινωνικό πεδίο. Στόχος του υπάρχοντος σχεδίου δράσης είναι η κατασκευή ταυτότητας, καθώς και οι διεργασίες στην ευρύτερη διαδικασία διαμόρφωσης των κοινωνικών ταυτοτήτων. Θέλουμε να δώσουμε έμφαση στην πολλαπλή φύση του ατόμου, καθώς είμαστε μια υπέρθεση διαφορετικών κοινωνικών χαρακτηριστικών, ένα μείγμα φωνών και εξιστορήσεων που συνδέονται στενά με τα κοινωνικά και πολιτισμικά μας πλαίσια. Ο κοινωνικός κονστρουκτιβισμός αποδίδει έμφαση στη γλώσσα και στον λόγο (Wetherell, 2004, σελ. 410).

Συγκεκριμένα θα εξετάσουμε το πώς φτιάχνεται μια ταυτότητα, στο κοινωνικό φύλο και τις έμφυλες ταυτότητες. Θα εστιάσουμε κυρίως στους άνδρες και στους τύπους ανδρισμού που υπάρχουν. Είναι πρόσφατες οι μελέτες που άρχισαν να ασχολούνται με τους άνδρες ως άνδρες, δηλαδή ως ανθρώπους που το κοινωνικό φύλο τους αποδίδει συγκεκριμένη θέση στην κοινωνία. Θα εξετάσουμε, λοιπόν, μερικές ενδιαφέρουσες εξελίξεις της κοινωνικο-επιστημονικής έρευνας πάνω στην «κατασκευή» ανδρισμών.

Τι σημαίνει η έννοια «φτιάχνεται» για τη σχέση ανάμεσα στην εξουσία και στην ταυτότητα; Η φεμινιστική έρευνα υποστηρίζει ότι αυτή η σχέση είναι εξαιρετικά λεπτή και αόρατη (Αθανασίου, 2006). Συχνά οι σχέσεις εξουσίας μπορεί να είναι ιδιαίτερα τοξικές και καταπιεστικές, ωστόσο ενίοτε μπορούν να είναι και ευπρόσδεκτες και αποδεκτές. Οι εργασίες του γάλλου στοχαστή Michel Foucault έχουν παίξει σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη μιας τέτοιας σύνθετης ανάλυσης που περιγράφει την εξουσία ως κάτι παράλληλα «θετικό», «παραγωγικό» και «υποκειμενικό», καθώς και αναπόσπαστο μέρος της διαδικασίας «κατασκευής της ταυτότητας». Ο Φουκώ (1980) προτείνει να επανεξετάσουμε την άποψη για την εξουσία που θεωρείται με βάση την κοινή λογική ιδιοκτησία κοινωνικών δραστών, είτε οι κοινωνικοί δράστες είναι άτομα, ομάδες, οργανισμοί είτε κατά τη μαρξιστική θεωρία ολόκληρες κοινωνικές τάξεις. Τα ρομπότ των

μαθητών και των μαθητριών αντί να τα θεωρούμε αποτέλεσμα της ιδιοκτησίας τους (τους ανήκουν τα υλικά και οι πνευματικές ιδέες πίσω από αυτά) προτείνουμε να τα δούμε ως προϊόντα, αποτελέσματα της εξουσίας. Με άλλα λόγια, να θεωρήσουμε την εξουσία ως πρωταρχικό όρο.

Μια δυσκολία που παρουσιάζει η μελέτη του ανδρισμού, όπως και κάθε άλλης κοινωνικής ταυτότητας, είναι ο συνδυασμός της μακρο-εικόνας που μας δίνει η στατιστική (π.χ. πληροφορίες για τα περιστατικά σεξουαλικής βίας, ποσοστά αμοιβών και συμμετοχής στο εργατικό δυναμικό) με την κατανόηση των ατομικών ιστοριών ζωής συγκεκριμένων ανδρών. Υπάρχει ανάγκη για περισσότερες έρευνες που θα εστιάσουν στο άτομο και θα αναγνωρίζουν την ποικιλομορφία των ανδρικών ταυτοτήτων. Θα εξετασθούν, μέσω ομαδοσυνεργατικών πρακτικών και αναζήτησης πληροφοριών στο διαδίκτυο, η επίδραση των επαγγελματιών των ανδρών, η σχέση ανάμεσα στον ανδρισμό και στη φυλή, οι σχέσεις εξουσίας ανάμεσα στους άνδρες και τις γυναίκες μέσα από την κοινωνία που δομούν την ανδρική ταυτότητα καθώς και ο ρόλος του σώματος.

«Η φυσική αίσθηση του άνδρα δεν είναι απλό πράγμα. Συμπεριλαμβάνει το μέγεθος και τη μορφή, συνήθειες στάσης του σώματος και κίνησης, φυσικές δεξιότητες και απουσία άλλων δεξιοτήτων, την αυτό-εικόνα του σώματος, το πώς παρουσιάζεται στους άλλους και πώς εκείνοι αντιδρούν με την παρουσίαση, τον τρόπο με τον οποίο λειτουργεί στην εργασία και στις σεξουαλικές σχέσεις. Όλα τούτα δεν μπορούν να θεωρούνται μόνο ως συνέπεια των χρωμοσωμάτων XY ή έστω όπως λένε πολλές θεωρίες περί ανδρισμού της κατοχής του πέους. Η φυσική αίσθηση της ιδιότητας του άνδρα αυξάνεται κατά την προσωπική ιστορία εμπλοκής σε κοινωνικές πρακτικές, την ιστορία ζωής μέσα στην κοινωνία» (Connell, 1987, σελ. 84· Wetherell, 2004, σελ. 444).

Στην ενότητα αυτή αναπτύχθηκε μια φεμινιστική κοινωνικό-κονστρουκτιβιστική ανάλυση των ανδρικών ταυτοτήτων με στόχο να κατανοήσουν οι μαθητές και οι μαθήτριες ότι οι ταυτότητες είναι πολλαπλές, προσωπικές και κοινωνικές, σχεσιακές, ενεργητικά δομημένες και ανήκουν σε ευρύτερες σχέσεις εξουσίας. Ο ανδρισμός εξαρτάται από τη σωματική εμπειρία, αλλά η εμπειρία αυτή ερμηνεύεται μέσα από την ιστορία ζωής μέσα στην κοινωνία. Θεσμοποιημένες κοινωνικές διαδικασίες, όπως ο καπιταλισμός και οι κοινωνικοί διαχωρισμοί που συνδέονται με την τάξη και τη «φυλή», παίζουν σημαντικό ρόλο στον ορισμό των ταυτοτήτων του ανδρισμού. Η ανδρική ψυχολογία δομείται μέσα σε πατριαρχικές συνθήκες και αντανακλά τα προνόμια που

απολαμβάνουν οι περισσότεροι άνδρες ως ομάδα σε αντιπαράθεση προς τις γυναίκες (Wetherell, 2004, σελ. 461).

6.2.2 Η ρομποτική «τέχνη»

Η εκπαιδευτική ρομποτική συνδυάζει τη μάθηση με το παιχνίδι και έτσι μετασχηματίζει την εκπαίδευση σε μία διασκεδαστική δραστηριότητα, προσφέροντας ένα σημαντικό παράγοντα θετικού κινήτρου και παρώθησης. Ευνοεί την ανάπτυξη ερευνητικού ενδιαφέροντος, καθώς επιτρέπει στους μαθητές και στις μαθήτριες να δράσουν σαν επιστήμονες - εφευρέτες/τριες και να ανακαλύψουν δικές τους καινοτόμες ιδέες και λύσεις σε αυθεντικά προβλήματα, μέσω του χειρισμού και της κατασκευής ρομπότ. Η γνώση που απορρέει από την επίλυση τυχόν καταστάσεων προβληματισμού θα δώσει την ευκαιρία στους/ις μαθητές/τριες να αναπτύξουν μία ισχυρή εννοιολογική βάση για την ανακατασκευή των γνώσεών τους σε μεταγενέστερο χρόνο. Υποστηρίζει, επίσης, τη διερευνητική στάση των μαθητών/τριών προσφέροντάς τους κίνητρα να μελετήσουν την επιστήμη και την τεχνολογία, αλλά και να τις εφαρμόσουν. Πιο συγκεκριμένα, εμπλέκει την ομάδα εργασίας σε καταστάσεις που απαιτούν την εφαρμογή των μαθηματικών και της τεχνολογίας και όχι της απλής αποστήθισης. Μέσα από την κατασκευή θέτει πρακτικά προβλήματα και παρέχει άμεση ανατροφοδότηση. Επιτρέπει την πρόσκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων που συνδέονται με πολλά γνωστικά αντικείμενα (και συνεπώς την προώθηση της διεπιστημονικής και διαθεματικής προσέγγισης). Δίνει τη δυνατότητα για πιθανή διαισθητική συνειδητοποίηση σύνθετων φαινομένων, όπως η σχέση ανάμεσα στην ταχύτητα, τον χρόνο και τη μετακίνηση. Στηρίζεται στη συνεργασία και στην αλληλεπίδραση ατόμων κι ομάδων και στην προώθηση της σκέψης μέσω κοινωνικογνωστικών συγκρούσεων.

Επιπλέον, καλλιεργείται η επικοινωνία και η λεκτική έκφραση ιδεών μέσα από τη λειτουργία της ομάδας, όταν οι μαθητές/τριες αναγκάζονται να εξηγήσουν τις ιδέες και τις σκέψεις τους. Υποστηρίζει τη βιωματική μάθηση καθώς εγγράφεται στο πλαίσιο του κλασικού εποικοδομητισμού (constructivism) (Piaget, 1972) και ειδικότερα του κατασκευαστικού εποικοδομισμού⁵ (constructionism) (Papert, 1993). Η μάθηση

⁵ Η εποικοδομητική (constructivist) αντίληψη για το φαινόμενο της μάθησης υποστηρίζει ότι το μαθησιακό περιβάλλον θα πρέπει να παρέχει αυθεντικές δραστηριότητες ενταγμένες σε διαδικασίες επίλυσης ανοιχτών προβλημάτων από τον πραγματικό κόσμο, να ενθαρρύνει την έκφραση και την

διαδικασιών ανάλυσης, σχεδιασμού δράσεων και στη συνέχεια η υλοποίησή τους (μέσω μιας μηχανής) συνιστά μια νοητική δεξιότητα υψηλού επιπέδου, η οποία εντάσσεται στη μεγάλη κατηγορία έργων που οι ψυχολόγοι ονομάζουν επίλυση προβλημάτων. Διευκολύνει την εκμάθηση του προγραμματισμού, καλλιεργώντας ένα νέο περιβάλλον εργασίας έντονα παρακινητικό και επιτρέπει την ελεύθερη έκφραση και ανάπτυξη δημιουργικότητας και φαντασίας. Ο προγραμματισμός της συμπεριφοράς των ρομπότ προκύπτει από μεταφορά υπάρχοντων και ήδη γνωστών συμπεριφορών από τους ζώντες οργανισμούς, στοιχείο υψίστης σημασίας για το εν λόγω σχέδιο δράσης. Συγκεκριμένα, φωτίζει διαφορετικές προσεγγίσεις και λύσεις και όχι μία και μοναδική σωστή λύση, αφού μία συμπεριφορά μπορεί να αποδοθεί με πολλούς τρόπους. Επίσης, υποστηρίζει μεταγνωστικές διεργασίες μάθησης, δεδομένου ότι η προγραμματιστική δραστηριότητα οδηγεί στη συγκρότηση, την ανάλυση και την εξωτερίκευση νοητικών διεργασιών. Αυτή η προσπάθεια έχει μεταγνωστικό χαρακτήρα αφού μας αναγκάζει να στοχαζόμαστε πάνω στον τρόπο που σκεφτόμαστε και ενεργούμε (Αλιμήσης, 2008).

6.2.3 Αφόρμηση

Με αφορμή την ενότητα του βιβλίου *Σύγχρονος Κόσμος: Πολίτης και Δημοκρατία* και συγκεκριμένα την υποενότητα *φύλο-σώμα-ταυτότητες* που διδάσκονται οι μαθητές/τριες στην Β' Λυκείου στο Εσπερινό ΕΠΑ.Λ, θα μιλήσουμε για τους διαφορετικούς τύπους ανδρισμού με στόχο να κατασκευάσουμε ένα ρομπότ που αφηγείται λεκτικά και κινησιολογικά την ιστορία του. Θα εμβαθύνουμε στο κεφάλαιο *Ταυτότητες* μέσω της ρομποτικής τέχνης και θα αναλύσουμε την έννοια των έμφυλων ταυτοτήτων, αλλά και την καθοριστική σημασία που έχουν το φύλο και το σώμα στις διαδικασίες διαμόρφωσης ταυτότητας. Η ρομποτική τέχνη επιλέχθηκε σαν εργαλείο εργασίας γιατί τα ρομπότ, όντας άφυλες μηχανικές συσκευές, αποκτούν την ταυτότητα που τους αποδίδεται από το άτομο-χειριστή/στρια ανάλογα με το κοινωνικο-ιστορικό

προσωπική εμπλοκή στη μαθησιακή διαδικασία και να υποστηρίζει την κοινωνική αλληλεπίδραση. Επιπλέον ο «κατασκευαστικός» εποικοδομητισμός (constructionism) υποστηρίζει ότι οι μαθητευόμενοι/ες οικοδομούν πιο αποτελεσματικά τη γνώση όταν εμπλέκονται ενεργά στη σχεδίαση και κατασκευή (χειρωνακτική και ψηφιακή) πραγματικών αντικειμένων που έχουν νόημα για τους/ις ίδιους/ιες είτε αυτά είναι κάστρα από άμμο, είτε κατασκευές LEGO και προγράμματα υπολογιστών (Papert, 1991).

περιβάλλον στο οποίο αυτό ανήκει. Παρότι το ρομπότ είναι ουδέτερου γένους, τόσο μορφολογικά όσο και υποσυνείδητα, υπονοείται εννοιολογικά μια αρσενική υπόσταση στην κατασκευή, γεγονός που μαρτυρά τον πολιτισμό της εποχής μας. Άλλωστε η ίδια η γλώσσα, καθώς επίσης η αλήθεια την οποία επιζητά να εκφέρει, δεν είναι ουδέτερη, αλλά ιστορικά καθορισμένη (Λαμπράκος, 2015). Πιο συγκεκριμένα, είναι «πατριαρχικές», «ανδροκρατούμενες», ή, για να μιλήσουμε με φιλοσοφικούς όρους, «φαλλοκεντρικές» προσεγγίσεις της κοινωνίας (Haraway, 1991).

6.2.4 Στόχοι project

- Να συναρθρώσει μια προσέγγιση της σχέσης ανάμεσα στην ατομική ιστορία ζωής και την κοινωνική ιστορία, εστιάζοντας στο πώς φτιάχνονται και κατασκευάζονται οι κοινωνικές ταυτότητες των ατόμων.
- Να διερευνήσει τύπους ανδρισμού και τη διαδικασία του να «γίνεται» κανείς «άνδρας» στη σύγχρονη κοινωνία.

6.2.5 Χρονική διάρκεια

Προτείνεται το project να υλοποιηθεί σε 9 συναντήσεις, μια ανά βδομάδα, με διάρκεια 3 ωρολογιακές ώρες τη φορά και αναμένεται να διαρκέσει περίπου 2,5 μήνες. Καθώς αναγνωρίζεται σαν σχέδιο δράσης η ομάδα εργασίας μαθητών/τριών και εκπαιδευτικών συγκεντρώνεται εντός διδακτικού ωραρίου σε ώρες που αφιερώνονται στο project.

6.2.6 Ερωτήματα

- Γιατί αλήθεια γίνονται τόσες συζητήσεις για την έμφυλη ταυτότητα;
- Για ποιους λόγους οι ταυτότητες των ανθρώπων έχουν διαφορετικά χαρακτηριστικά;
- Μια ταυτότητα παραμένει αμετάβλητη στον χρόνο ή αλλάζει συνδυαστικά με τις κοινωνικές συνθήκες και πώς;
- Γιατί τοποθετούνται οι άνθρωποι σε κατηγορίες;
- Γιατί συχνά μια διαφορετική από την κυρίαρχη ταυτότητα παρουσιάζεται ως κατώτερη;

- Δεχόμαστε παθητικά τις ταυτότητες που η κοινωνία μάς επιβάλλει ή τις διαμορφώνουμε εμείς;
- Πώς ενώνουμε τις κοινωνικές επιστήμες με τις τεχνολογικές;

6.2.7 Ζητούμενο

Στόχος είναι να κατανοήσουν οι μαθητές και οι μαθήτριες την έννοια των πολιτικών του σώματος (Body Politics), τα δικαιώματα και τις ανάγκες που απορρέουν από αυτό. Με τη θεωρητική και αναλυτική στροφή στις επιτελέσεις και επιτελεστικότητες⁶ του σώματος, το σώμα εδώ και πάρα πολλές δεκαετίες έχει μπει στο προσκήνιο των κοινωνιολογικών συζητήσεων, πολλώ δεν μάλλον, αποτελεί το κύριο αντικείμενο ανάλυσης και αποδόμησης καθεστηκίων παραδοχών (Κουτσούγερα, 2018). Ως πυρήνας των πολιτικών επιστημών, οι «πολιτικές του σώματος» έχουν εμπλουτιστεί με νέα εργαλεία και κατευθύνσεις που αποκαλύπτουν τις επιστρώσεις του πολιτικού και συνδέονται σπλαχνικά με τον μετα-αποικιοκρατικό λόγο και τη διαθεματικότητα, τις πολλαπλές τοποθετήσεις του υποκειμένου ανάμεσα σε διαφορετικούς πόλους και επίπεδα εξουσίας. Εμείς θα επιχειρήσουμε να συζητήσουμε για αυτή την πληθωρικότητα και πολλαπλότητα, την πολυεπίπεδη διαστρωμάτωση και διαπερατότητα. Οι ταυτότητες ανταποκρίνονται στο ανθρωπολογικό πρόταγμα μιας πολυφυλετικής και πολυπολιτισμικής ανάγνωσης μέσα από διαφορετικά πρίσματα όπως το φύλο, η φυλή, η σεξουαλικότητα, η ηλικία, η επιθυμία, η ηδονή, η αποστέρηση και η ετερονομία. Μέσα

⁶ Στο *Bodies that Matter*, η Butler (1993) έρχεται σε αντίθεση με τον βασικό διαχωρισμό μεταξύ βιολογικού (sex) και κοινωνικού φύλου (gender), λέγοντας πως δεν υπάρχει βιολογικό φύλο χωρίς να είναι εξ αρχής κοινωνικό. Με άλλα λόγια, δεν υπάρχει «φυσικό σώμα», μιας και όλα τα σώματα είναι έμφυλα (gendered). Εφόσον το σώμα (body) είναι ύλη, η αντίληψή μας για αυτό δεν βασίζεται σε κάτι δεδομένο, αλλά σε αυτό που εμείς οι ίδιοι/ες παράγουμε και έτσι το σώμα ταυτίζεται με την έννοια της επιτελεστικότητας. Το βιολογικό και το κοινωνικό φύλο δεν είναι παρά επιτελέσεις (performances), οι οποίες αποκτούν ισχύ και εξουσία μέσω των επαναλαμβανόμενων πράξεων των υποκειμένων. Κατά συνέπεια, φύλο δεν είναι αυτό που είμαστε αλλά αυτό που επιτελούμε.

Η έννοια της επιτελεστικότητας στην Butler πηγάζει από τη θεωρία του J. Austin στο *How to Do Things with Words* (1962), όπου ως επιτελεστικά ορίζονται όσα εκφωνήματα επιτελούν μέσω της γλώσσας την πράξη στην οποία αναφέρονται (για παράδειγμα, υπόσχομαι πως δεν θα το ξανακάνω). Η επιτελεστικότητα βασίζεται στην κανονιστική δύναμη της επανάληψης. Η αναγκαία επιβολή του να ανήκουμε σε ένα από τα δύο κοινωνικά φύλα συντελεί στην ύπαρξη εξαιρέσεων [exclusions], οι οποίες αφενός υπερβαίνουν και αφηφούν την επιβολή αυτή, αφετέρου συντελούν και αυτές στην κανονικοποίηση.

όμως και από τα προσωπικά, σαρκικά ή ιδιοσυγκρασιακά χαρακτηριστικά και βιώματα των ίδιων των ατόμων, αυξάνονται τα ερεθίσματα και οι ιδέες που αναπτύσσουν οι μαθητές/τριες. Γιατί η πολιτική κάθε πράγματος, και όχι μόνο του σώματος, εκκινεί από το μικρο-επίπεδο για να αγγίξει το μάκρο-επίπεδο και αντιστρόφως. Θα επιδιώξουμε να αναλύσουμε τις υποκειμενικότητες που μας φαίνονται ίσως πιο «εύπεπτες» και «οικείες» και τον λόγο που μας φαντάζουν έτσι. Πιθανώς γιατί αναφέρονται σε πιο γνώριμες αντανάκλασεις ζητημάτων φύλου και σώματος, στο πλαίσιο μιας Δυτικής αναγνωρισιμότητας. Έτσι στο project αυτό, στόχος είναι να μιλήσουμε για την ποικιλομορφία αλλά και τον πιθανό φόβο/συστολή κάθε παραμικρής διαφοροποίησης από τη νόρμα, ασκώντας κριτική στην ενσωμάτωση πατριαρχικών δομών εξουσίας και πειθάρχησης μέσα από την οικειοποίηση του ανδρικού εξουσιαστικού στοιχείου από την κοινωνία (Κουτσούγερα, 2018).

Θα επιχειρηθεί μια κοινωνιολογική αποδόμηση των πολλαπλών έμφυλων δυνατοτήτων του εαυτού στο πλαίσιο του πανοπτικού⁷ προτύπου επιτήρησης και αποδοχής της ετεροκανονικότητας. Τι ταυτότητα θα αποδώσουν στο ρομπότ τους; Ένα κράμα δύναμης και ευαλωτότητας που κουβαλά τις επιθυμίες, συλλογικά και μεμονωμένα τραύματων των μαθητών/τριών.

Με ποιόν τρόπο; Ενδεικτικά αναφέρεται: συμμετέχοντας στο φεστιβάλ Επιστήμης και Καινοτομίας, Athens Science Festival, ένα πολιτιστικό δρώμενο που αφορά την Επιστήμη, την Τεχνολογία, την Καινοτομία και την Τέχνη, ενισχύοντας την παρουσία της επαγγελματικής εκπαίδευσης σε ένα τέτοιο πλαίσιο, καταρρίπτοντας το στερεότυπο ότι η τέχνη αφορά μόνο την ελίτ, αποδαιμονοποιώντας τα μουσεία και τις πολιτισμικές εκδηλώσεις και λειτουργώντας πολλαπλασιαστικά για την εξωστρέφεια και συνολικά για την ενδυνάμωση της κοινότητας του σχολείου.

6.2.8 Δημιουργία ρομπότ

A Cyborg manifesto: Από το «φυσικό» σώμα στο σώμα υβρίδιο

⁷ Το πανοπτικό πρότυπο επιτήρησης αφορά στη μορφή οργάνωσης φυλακών του Pentonville το 1842. Σύμφωνα με κοινωνιολογικές μελέτες, λειτουργεί ως μια κατάσταση αυτοεπιτήρησης, αυτοπειθάρχησης και αυτοελέγχου των κρατούμενων μέσω της αίσθησης της συνεχούς επιτήρησης. Κατασκευαστικά, ο κύριος άξονας του πανοπτικού προτύπου είναι ο κεντρικός πύργος από όπου επιτυγχάνεται η επιτήρηση όλων των κεντρικών κελιών.

Αρχικά μελετάμε και συζητάμε στην ολομέλεια της τάξης το «Κυβοργικό μανιφέστο: Επιστήμη, τεχνολογία και σοσιαλιστικός φεμινισμός στον ύστερο 20ό αιώνα»⁸ της Donna Haraway [Παράρτημα]. Είναι ένα εκτενές δοκίμιο του 1985 το οποίο άφησε (και αφήνει) εποχή σε ό,τι αφορά τις μελέτες πάνω στη σχέση του μετανεωτερικού ανθρώπου με την υψηλή τεχνολογία (Λαμπράκος, 2005). Η Χάραγουεϊ αναπτύσσει ένα πειστικό επιχείρημα για το πώς το μεταμοντέρνο σώμα μετατρέπεται αργά αλλά σταθερά σε ένα κυβόργιο, «υβρίδιο από μηχανή και οργανισμό, δημιουργημα κοινωνικής πραγματικότητας και μυθοπλασίας συνάμα». Το κυβόργιο είναι μια ριζοσπαστική αντίδραση στη διαχρονική προσπάθεια του δυτικού λόγου να θεμελιώσει και να διατηρήσει ακέραιες τις διακρίσεις ανάμεσα σε οργανικό και μηχανικό, σε φυσικό και τεχνητό, σε νου και σώμα, σε υποκείμενο και αντικείμενο, διακρίσεις που στη μετανεωτερικότητα των δυτικών κοινωνιών (και ορισμένων μυθοπλασιών της) συμφύρονται ανεπανόρθωτα. Το στοίχημα για τον/ην εκπαιδευτικό είναι το πώς θα παρουσιάσει σε απλή γλώσσα συγκεκριμένο απόσπασμα από το δοκίμιο που να είναι σχετικά εύπεπτο στους/ις μαθητές/τριες ώστε να ξεπεραστούν ενδεχόμενες δυσκολίες κατανόησης ορολογίας, εννοιών κ.λπ., ώστε να μπορέσουν να στοχαστούν πάνω στην ουσία των ιδεών και των ερεθισμάτων που δίνονται. Ενδεικτικά αναφέρεται το παρακάτω απόσπασμα:

«Οι τεχνολογίες επικοινωνιών και οι βιοτεχνολογίες είναι τα κομβικά εργαλεία που κατασκευάζουν εκ νέου τα σώματά μας. Τα εργαλεία αυτά ενσαρκώνουν και επιβάλλουν νέες κοινωνικές σχέσεις για τις γυναίκες σε ολόκληρο τον κόσμο». Αν βάλουμε στο παιχνίδι και τους (εξοβελισμένους από το παράθεμα) άνδρες, τότε

⁸ «Η ιδέα ότι η φύση επινοείται, δεν ανακαλύπτεται -ότι η αλήθεια κατασκευάζεται, δεν δίνει πλέον τον τόνο στην ιστορία της επιστήμης. Από τις κορυφαίες στιγμές αυτής της εξέλιξης είναι τα δοκίμια του, κλασικού σήμερα, βιβλίου της Ντόνα Χάραγουεϊ κι αυτό επειδή η πρωτοποριακή φιλόσοφος και φεμινίστρια έχει ενσκήψει σε ντοκουμέντα ερευνών, αποστολών και ιδρυμάτων σχετικά με τα πρωτεύοντα θηλαστικά, μελέτες αιχμής για το ανοσολογικό σύστημα ως σύστημα πληροφοριών, κι ακόμη σε κάθε είδους αφηγήσεις και περιγραφές γύρω από τη δημιουργία του κόσμου, της ζωής και της τεχνικής. Καθώς προβαίνει σ' αυτές τις διερευνήσεις από τη σκοπιά του φεμινιστικού λόγου αλλά και της πολύτροπης εσωτερικής κριτικής του, αποκαλύπτει τις έμφυλες ρίζες της επιστήμης στον πολιτισμό, τις άδηλες παραδοχές που υπεισέρχονται στην υποτιθέμενα ουδέτερη βιολογική και ιατρική έρευνα, τις πολιτισμικές κατασκευές και γενεαλογίες που φυσικοποιούν τη φυλή, το φύλο και την ιεραρχία, νομιμοποιώντας τις κρατούσες κοινωνικές σχέσεις.

Αν εκ πρώτης όψεως τα ανθρωποειδή, οι γυναίκες και τα «κυβόργια» κάνουν ένα παράξενο τρίο, η συγγραφέας δείχνει τον βαθύτερο δεσμό τους ως «πλασμάτων» που παίζουν ιδιαίτερα αποσταθεροποιητικό ρόλο στη Δυτική εξελικτική επιστήμη, τεχνολογία και βιοπολιτική. Κοινωνική πραγματικότητα όσο και επιστημονική φαντασία, το κυβόργιο -ένα υβρίδιο οργανισμού και μηχανής- αντιπροσωπεύει παραβιασμένα σύνορα και απόπειρες συγχώνευσης απέναντι στις προαιώνιες διαιρέσεις φύσης/πολιτισμού, επιστήμης/μυθοπλασίας, αρσενικού/θηλυκού» (από την παρουσίαση στο οπισθόφυλλο του βιβλίου) (Haraway, 2004).

συμπεραίνουμε πως κάποια πράγματα έχουν αλλάξει ως προς τη σύγχρονη, μεταμοντέρνα ταυτότητα, η οποία τείνει ολοένα και περισσότερο να αποκτήσει κυβοργικό χαρακτήρα. «Ίσως μπορούμε παραδόξως να μάθουμε από τη συγχώνευσή μας με τα ζώα και τις μηχανές πώς να μην είμαστε Άνθρωπος, η ενσάρκωση του δυτικού Ορθού Λόγου», σημειώνει η Χάραγουεϊ (1985). «Δεν υπάρχει θεμελιώδης, οντολογικός διαχωρισμός στην επίσημη γνώση μας για τη μηχανή και τον οργανισμό, για το τεχνικό και το οργανικό», τονίζει ορθά, ενώ για το κυβόργιο προσθέτει πως «είναι κείμενο, μηχανή, σώμα και μεταφορά – όλα θεωρητικοποιημένα και συμμετέχοντα στην πρακτική με όρους επικοινωνιών». Εδώ, η μερικότητα, η ειρωνεία, η ετερογλωσσία και η διασπορά είναι έννοιες και πρακτικές που παίζουν καθοριστικό ρόλο.

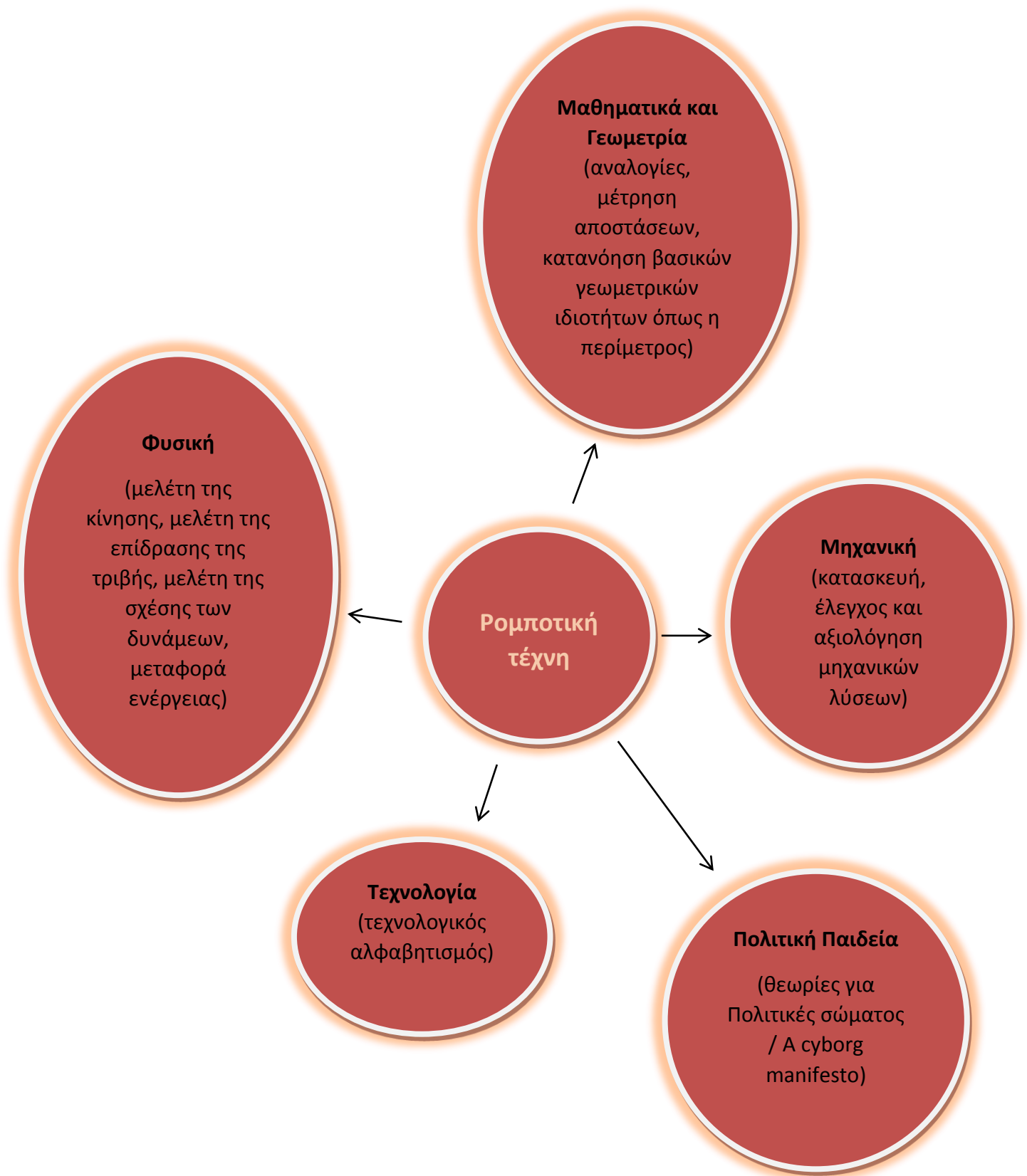
Βασικός στόχος της επιστημολογίας και, ακόμα περισσότερο, της πολιτικής φιλοσοφίας της Χάραγουεϊ είναι να δείξει πως η φύση, τόσο του ανόργανου όσο και του οργανικού κόσμου, δεν είναι κάτι πάγιο και αντικειμενικά γνωρίσιμο, αλλά κάτι που επινοείται συνεχώς από τον άνθρωπο (Λαμπάκος, 2005). Ακόμα και η ίδια η λέξη «άνθρωπος», με όσα ουσιοκρατικά στοιχεία υποδηλώνει, αποτελούν κατά τη Χάραγουεϊ ιστορικές και κοινωνικές «κατασκευές». Φύλο, φυλή, τάξη, έθνος κ.λπ. είναι κατηγορίες που πρέπει να λαμβάνονται υπόψη σε κάθε μελέτη, όχι μόνο στις κοινωνικές αλλά και στις φυσικές επιστήμες. Παραφράζοντας την Μποβουάρ, γράφει πως «τα σώματα δεν γεννιούνται· γίνονται». Η σκέψη της εντάσσεται στο πλαίσιο της λεγόμενης κατασκευασιοκρατίας στη σύγχρονη ιστορία και φιλοσοφία της επιστήμης, συνεπώς αντιτίθεται στον επιστημολογικό ρεαλισμό, δηλαδή τη θεωρία πως ο κόσμος ως αντικείμενο είναι ανεξάρτητος από το ανθρώπινο υποκείμενο, η σκέψη του οποίου δύναται να τον γνωρίσει αντικειμενικά. Εμείς θέλουμε να καλλιεργήσουμε μια αίσθηση συλλογικής συνείδησης για να κατανοήσουμε την αλματώδη εξέλιξη της τεχνολογίας στον μετανεωτερικό κόσμο.

Η «βιοπολιτική των μεταμοντέρνων σωμάτων», σωμάτων δηλαδή που βρίσκονται στα όρια των κληρονομημένων διακρίσεων και στα περιθώρια (ακόμα και) της μετανεωτερικής κοινωνίας, συμπεριλαμβάνει διάφορα ανθρωποειδή, όπως τα «κυβόργια». Η Χάραγουεϊ δεν απορρίπτει την επιστήμη και τον επιστημονικό τρόπο σκέψης. Αρνείται τον σχετικισμό, τον οποίο θεωρεί έναν τρόπο «να βρίσκεσαι στο πουθενά τη στιγμή που ισχυρίζεσαι ότι βρίσκεσαι παντού εξίσου». Δηλώνει πως δεν επιθυμεί την επιστροφή στο ανορθολογικό, πως κοιτάζει εμπρός προς μια διαφορετική

επιστήμη, σημειώνοντας μάλιστα πως «η επιστήμη, όπως το κεφάλαιο, κατά μία σημαντική έννοια υπήρξε προοδευτική». Στη «δαμονολογία της τεχνολογίας» η Χάραγουεϊ αντιτάσσει μια διαφορετική αξιοποίηση της τεχνοεπιστήμης: όχι πίσω προς την καταπιεστική Φύση, αλλά εμπρός προς την απελευθερωτική Μηχανή (Λαμπράκος, 2005).

Ωστόσο πόσο εύκολο είναι να μεταπηδά κανείς από τις κοινωνικές στις φυσικές επιστήμες; Τα ερωτήματα είναι πολλά, παρουσιάζουν τεράστιο ενδιαφέρον και αποκλείεται ασφαλώς να απαντηθούν σε ένα σχέδιο δράσης. Εάν και εφόσον «τα νοήματα φτιάχνονται από ανθρώπους σε συγκεκριμένα ιστορικά περιβάλλοντα», όπως επισημαίνει η Χάραγουεϊ, τότε το βιβλίο της, στοχαστικό υπόδειγμα των λεγόμενων «μεταανθρωπιστικών σπουδών» (posthumanities), αφορά όλους όσους επιθυμούν να σκεφτούν με καινοφανείς όρους τη θέση τους στο ιστορικό περιβάλλον του τρέχοντος αιώνα, δηλαδή τους πολίτες του αύριο, τους εφήβους.

Πίνακας 4. Διαθεματικότητα project *Οι έμφυλες ταυτότητες των ρομπότ.*



6.2.9 Διαδικασία

Α' φάση:

Ευαισθητοποίηση - Εμβάθυνση στις έννοιες «Βιολογικό φύλο», «Κοινωνικό φύλο» και «Ρόλοι των φύλων»

1) Κινητική δραστηριότητα

Η ομάδα στέκεται όλη μαζί στο κέντρο του χώρου, σε παράλληλες σειρές. Η ομάδα των εκπαιδευτικών τούς εξηγεί ότι θα ακούσουν φράσεις που συχνά τους απευθύνουν, ανάλογα με το βιολογικό φύλο. Εάν ένα αγόρι ή κορίτσι είχε ξανακούσει να λέγεται στην ευρύτερη οικογένεια, θα πρέπει να κάνει ένα βήμα μπροστά χωρίς να μιλήσει και μετά θα πρέπει να γυρίσει στη θέση του. Αν δεν την έχει ακούσει ποτέ παραμένει στη θέση του. Δεν είναι απαραίτητο αυτή η φράση να έχει απευθυνθεί σε εκείνους ειδικά, μπορεί απλώς να την άκουσαν όταν την έλεγαν σε κάποιο άλλο μέλος της ευρύτερης οικογένειας.

Ενδεικτικά παρουσιάζονται μερικές ερωτήσεις:

Φράσεις (Πολύχρωμο σχολείο, 2018):

«Κλαίει. Άφησέ τον κάτω, θα τον κάνεις αδερφή. Μην κλαις σαν κοριτσάκι, ρε. Είσαι άντρας. Οι άντρες δεν κλαίνε. Οι άντρες είναι δυνατοί, δεν δείχνουν πως νοιώθουν»

«Τι αηδίες είναι αυτές; Αντρική χειραψία ρε, άσε τις αγκαλιές. Μην κάνεις σα γυναικούλα»

«Μην κουνιέσαι όταν περπατάς. Μη φοράς φανταχτερά χρώματα, τι είσαι, καμιά αδελφή;»

«Πρέπει να είσαι δυνατός»

«Οι άνδρες δεν πλένουν πιάτα»

«Φοράνε τ' αγόρια σκουλαρίκια;;;;;;»

«Άμα σε δείρουν, δείρε τους κι εσύ, μη μασάς.»

«Οι άνδρες είναι κυνηγοί»

«Οι άνδρες δεν δίνουν λογαριασμό»

«Πώς θα πας φαντάρος; Όταν πας στρατό, θα ισιώσεις»

«Να είσαι σοβαρός»

«Κρίμα τα παντελόνια/μπόι σου.....!!!!!!»

«Μην έχεις πολλά-πολλά με τις γυναίκες. Μην σου πάρουν τον αέρα. Πέρνα καλά, αλλά κοίτα μη σε τυλίξει καμιά.....»

«Όλες θα κοιτάνε την τσέπη σου. Χωρίς τσέπη δε μετράς».

«Μην κλαις ρε. Σκασίλα σου, άμα σ' άφησε. Υπάρχουν κι αλλού πορτοκαλιές. Όλες ίδιες είναι. Τι εννοείς την αγαπάς;»

«Έτσι θα την αφήσεις να βγει έξω; Πάτα πόδι ρε. Σκίσε τη γάτα. Δείξε ποιος είναι ο άντρας»

«Έτσι κάνουν τα καλά κορίτσια;;;»

«Τα καλά κορίτσια δεν βρίζουν!»

«Μην κάνεις σαν αγοροκόριτσο»

«Κλείσ' τα πόδια σου»

«Η καλή νοικοκυρά είναι δούλα και κυρά»

«Να είσαι ευγενική και υπάκουη και να χαμογελάς, κορίτσι είσαι!»

«Τα κορίτσια δεν ξενυχτάνε»

«Μέχρι να παντρευτείς, θα γιάνει»

«Να μου τα λες όλα»

«Να προσέχεις τα αγόρια»

«Κοίτα να τυλίξεις κανέναν.....»

«Ολόκληρη κοπέλα και δεν έχεις μάθει ακόμα τις δουλειές του σπιτιού;»

«Μην τρωσ, στους άντρες δεν αρέσουν οι χοντρές»

«Φάε, είσαι χάλια τόσο αδύνατη, στους άντρες αρέσουν οι γυναίκες με καμπύλες»

«Ντύσου λίγο πιο θηλυκά. Κάνε και κανένα νάζι»

«Τα καλά κορίτσια δεν έχουν πολλά-πολλά με τους άντρες. Μην τους εμπιστεύεσαι. Να το παίζεις δύσκολη»

«Μην το παίζεις έξυπνη, οι άντρες ξενερώνουν με τις έξυπνες»

«Να περιμένεις να ερωτευτείς. Να περιμένεις να κάνει αυτός το πρώτο βήμα. Να παντρευτείς. Έναν έξυπνο, όμορφο, πλούσιο, να σε ζει, να τον κάνεις ό, τι θες, να σου κάνει παιδιά»

2) Χωρισμός σε ομάδες - Συζήτηση:

Όταν τελειώσει η κινητική δραστηριότητα, χωριζόμαστε σε ομάδες και ξεκινά η συζήτηση. Ενδεικτικές ερωτήσεις για συζήτηση στην ολομέλεια:

- Τι είναι όλα αυτά που ακούσαμε;
- Πότε ξεκινάμε να μαθαίνουμε τους ρόλους των δύο φύλων; Ποιός μας τους μαθαίνει; Εκτός από την οικογένεια, πού αλλού συναντάμε τέτοια μηνύματα στην κοινωνία;

3) Προβολή Video-clip

Επιλέγεται το τραγούδι του Παύλου Παυλίδη «Ένα αλλιώτικο παιδί»⁹ με αφορμή τη δολοφονία του Ζακ Κωστόπουλου.



Εικόνα 2. «Ένα αλλιώτικο παιδί», 2018. Πηγή:

<https://city.sigmalive.com/article/2018/12/28/neo-video-clip-toy-payloy-paylidi-ehei-psomi/>

Ερωτήσεις:

- Ποιους ρόλους είχαν οι άνδρες και οι γυναίκες στο video clip που είδατε;
- Σε τι αναφέρεται το κοινωνικό φύλο (gender); Για παράδειγμα μου υπαγορεύει τι να φοράω στο σχολείο, όταν βγαίνω με την παρέα μου; Τι άλλο;

Με αφορμή το video clip προτείνεται η συζήτηση γύρω από συγκεκριμένα παραδείγματα ανδρισμών με παρότρυνση των ομάδων να μαζέψουν πληροφορίες/πηγές για τους ανδρισμούς της εργατικής και της μεσαίας τάξης, για τους μαύρους ανδρισμούς, το πατριαρχικό μέρισμα δηλαδή την πατριαρχική οργάνωση της κοινωνίας.

⁹ <https://www.youtube.com/watch?v=8UN0lu6DUGE>

Η βασική αρχή είναι ότι οι άνδρες και οι γυναίκες «γίνονται, δεν γεννιούνται» και άρα, όταν κάποιος/α γεννιέται με συγκεκριμένα ανατομικά χαρακτηριστικά δεν είναι απαραίτητο αυτά να καθορίζουν την ταυτότητά του. Η αρρενωπότητα και η θηλυκότητα είναι κοινωνικοί ρόλοι και επιτελούνται. Δικαίωμα αλλά και υποχρέωση, που δημιουργεί καταπίεση.

Β' φάση: Κατασκευάζουμε τα ρομπότ

Η τάξη χωρίζεται σε δύο ομάδες με στόχο να φτιάξουν τα δικά τους ρομπότ. Στο εργαστήριο αυτό οι μαθητές/τριες αποκτούν εμπειρίες και γνώσεις από το χώρο της Ρομποτικής, του Προγραμματισμού και των Μικροεπεξεργαστών. Ενδεικτικά προτείνεται το ρομπότ που θα χρησιμοποιηθεί να είναι το ActivityBot της *Parallax*, το οποίο διαθέτει δυνατότητες παράλληλης εκτέλεσης πολλών διεργασιών, ελιγμών υψηλής ακρίβειας και ενσωμάτωσης αισθητήρων και άλλων κυκλωμάτων χωρίς την ανάγκη κολλήσεων (Parallax, 2019).

Οι μαθητές/τριες μαθαίνουν να συναρμολογούν το ρομπότ και να ενσωματώνουν κινητήρες και αισθητήρες (υπερήχων, υπέρυθρων, φωτός, αφής) ώστε το ρομπότ να αλληλεπιδρά με το περιβάλλον. Επίσης, λαμβάνουν οδηγίες για το πώς να χρησιμοποιήσουν τη γλώσσα προγραμματισμού C, προκειμένου να σχεδιάσουν νέα ή να τροποποιήσουν έτοιμα προγράμματα για την εκτέλεση διαφόρων σεναρίων. Η ύλη των μαθημάτων είναι περιεκτική και έχει σχεδιαστεί προσεκτικά για την σταδιακή προσαρμογή των μαθητών/τριών. Αναλυτικές οδηγίες, διαγράμματα, κώδικας και συνεχή βοήθεια παρέχεται στους/ις μαθητές/τριες στη διάρκεια των μαθημάτων.

Συγκεκριμένα η μια ομάδα προγραμματίζει τον λόγο των ρομπότ καταγράφοντας τις ατομικές ιστορίες τους. Τις αφηγήσεις τις εκφέρει η υβριδική φωνή των ρομπότ. Η άλλη ομάδα προγραμματίζει τις κινήσεις του σώματος των ρομπότ καθώς αυτό αφηγείται την ιστορία του. Στο τέλος συγκεντρώνουμε σε έναν χώρο τα ρομπότ και αφήνουμε τα παιδιά να τα παρατηρήσουν καθώς αυτά αλληλοεπιδρούν ακολουθώντας τις εντολές των χρηστών τους.

6.2.10 Αποτελέσματα - Παρουσίαση ρομπότ - Αξιολόγηση σχεδίου

Παραδοτέο: Μια «κοινωνία ρομπότ» που αφηγείται τις ιστορίες της. Παρουσίαση στην τάξη ή σε συμμετοχή σε κάποιο φεστιβάλ ρομποτικής/νέων τεχνολογιών. Στο τέλος γίνεται η αξιολόγησή του. Η αξιολόγηση ωστόσο πρέπει να είναι τόσο ενδιάμεση (ανατροφοδοτική) όσο και τελική, και θα πρέπει να εξετάζει

(Δημητρίου-Χατζηχρίστου, 2011):

- εάν είναι ξεκάθαρα διατυπωμένοι το θέμα, ο σκοπός και οι στόχοι,
- εάν οι διαδικασίες που ακολουθήθηκαν συνέβαλαν ουσιαστικά στην επίτευξη του σκοπού και των στόχων,
- ποιες διορθωτικές κινήσεις έγιναν κατά τη διεξαγωγή του project, ώστε να γίνει αποτελεσματικότερη η επίτευξη του σκοπού και των στόχων,
- εάν επιτεύχθηκαν οι αρχικοί στόχοι ή προέκυψαν και άλλα πράγματα στην πορεία την καταλληλότητα και τον τρόπο με τον οποίο αξιοποιήθηκαν οι πηγές,
- την προσπάθεια του/ης κάθε μαθητή/τριας και τη συμβολή του στο τελικό αποτέλεσμα,
- τη δημιουργικότητα και την πρωτοτυπία της εργασίας,
- τα συναισθήματα των ίδιων των μαθητών/τριών που συμμετείχαν στο project (η χαρά αλλά και οι κόποι, οι δυσκολίες μιας έρευνας, τι τους αποκάλυψε, με τι θα ήθελαν να ασχοληθούν περισσότερο).

7. Επίλογος - Συμπεράσματα

Η γνώση δεν μπορεί να θεωρηθεί ένα ready made εργαλείο, που μπορεί να το χρησιμοποιήσει κανείς χωρίς να ξέρει πώς και από ποιόν είναι φτιαγμένο. Σκοπός είναι να κατανοήσει κάθε άτομο τον ζωτικής σημασίας αγώνα για τη διαύγεια της σκέψης. Είναι αναγκαίο να εισαγάγουμε και να αναπτύξουμε στην εκπαίδευση τη μελέτη μιας πολυ-πρισματικής παιδείας με σεβασμό απέναντι στα κοινωνικά, πνευματικά και πολιτισμικά χαρακτηριστικά του ατόμου, προκειμένου να μειώσουμε την έκθεση στον κίνδυνο του λάθους ή της ψευδαίσθησης. Είναι επιτακτική η ανάγκη να προαχθεί μια γνώση ικανή να αντιληφθεί σφαιρικά τα θεμελιώδη κοινωνικά προβλήματα με στόχο να συρρικνώσει την αποσπασματική γνώση. Θέλουμε να προάγουμε μια μορφή γνώσης ικανή να αντιληφθεί τα υποκείμενα και τα αντικείμενα μέσα στο πλαίσιό τους, μέσα στο σύμπλεγμα τους και μέσα στο σύνολό τους. Είναι ανάγκη να γίνουν αντικείμενο διδασκαλίας οι μέθοδοι που επιτρέπουν σε κάποιον να καταλάβει τις αμοιβαίες σχέσεις και τις αλληλοπαθείς επιδράσεις ανάμεσα στα μέρη και στο όλον, μέσα σ' έναν πολύπλοκο κόσμο. Το μάθημα της Πολιτικής Παιδείας δίνει αυτά τα εργαλεία σε αμφότερους εκπαιδευτικούς και μαθητές/τριες.

Το ανθρώπινο ον είναι συγχρόνως βιολογικό, ψυχικό, πολιτισμικό, κοινωνικό, ιστορικό και πολιτικό. Αυτή η πολύπλοκη ενότητα της ανθρώπινης φύσης είναι τελείως παραμελημένη και μπορεί να φωτιστεί μέσα από το μάθημα της Πολιτικής Παιδείας. Πρέπει να αποκατασταθεί, ούτως ώστε ο καθένας -όπου κι αν βρίσκεται- να γνωρίσει και να συνειδητοποιήσει την πολύπλοκη ταυτότητά του και συγχρόνως να κατανοήσει ότι ταυτότητα έχουν να μοιραστούν όλοι οι άνθρωποι.

Τα δύο αυτά project, αναγνωρίζοντας την ενότητα και την πολυπλοκότητα του ανθρώπου, επιχειρούν να συλλέξουν γνώσεις που υπάρχουν διασκορπισμένες μέσα στις θεωρητικές επιστήμες, τις τέχνες και τις νέες τεχνολογίες καταδεικνύοντας τον αδιάλυτο δεσμό ανάμεσα στην ενότητα και τη διαφορετικότητα κάθε τι ανθρώπινου. Το *πλανητικό* στο εξής πεπρωμένο του ανθρώπινου είδους είναι μια άλλη πραγματικότητα, η τεχνητή νοημοσύνη και οι επιδράσεις της μας επιβάλλουν να αναγνωρίζουμε τη γήινη ταυτότητά μας. Είναι χρήσιμο να διδάσκεται η ιστορία της πλανητικής εποχής, που ξεκινάει από τον 16^ο αιώνα με την επικοινωνία ανάμεσα σε όλες τις ηπείρους και τις κοινωνικές συμβάσεις που αναπτύχθηκαν, χωρίς να αποσιωπάται η καταπίεση και η

καταδυνάστευση που προκάλεσαν τόσα δεινά στην ανθρωπότητα και εξακολουθούν να υπάρχουν.

Μέσα από την προσπάθεια δόμησης των δύο project και τις δυνατότητες υλοποίησης, μπορούμε να διαμορφώσουμε το σχολείο σαν μια «στέγη» χιλιάδων μαθητών/τριών και εκατοντάδων εκπαιδευτικών που μέσα από σύγχρονα εκπαιδευτικά προγράμματα, οι έφηβοι και οι έφηβες να μπορούν να γελούν, να δημιουργούν, να μοιράζονται όνειρα, να φωνάζουν τα θέλω τους και να ανακαλύπτουν τα μπορώ τους, να βρίσκουν νέους τρόπους να αντιληφθούν και νέα ερεθίσματα να αναπτυχθούν, μέσα σε ένα ασφαλές δημιουργικό περιβάλλον ουσιαστικής αποδοχής, αγάπης και συμπερίληψης.

Επειδή η σωματική και η ψυχική υγεία είναι απαραίτητες προϋποθέσεις για να μπορούν τα παιδιά να διάγουν μια ισορροπημένη ζωή με τα αναφαίρετα δικαιώματά τους για ασφάλεια, απόλαυση και ικανοποίηση σε όλους τους τομείς, η εργασία αυτή ανοίγει τη συζήτηση για την Πολιτική Παιδεία. Επιχειρεί να αναδείξει την τεράστια σημασία της και ως εκ τούτου την ανάγκη για την οργανική της ένταξη στο σχολικό πρόγραμμα της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Όπως μαθαίνουμε και από την UNESCO, μέσα από τον επίσημο διεθνή τεχνικό οδηγό για τον πολίτη του 21^{ου} αιώνα που εξέδωσε το 2018, η παγκόσμια κοινότητα έχει υιοθετήσει μια τολμηρή και μετασχηματιστική ατζέντα ανάπτυξης για την επίτευξη ενός δίκαιου, ισότιμου, ανεκτού, ανοιχτού και κοινωνικά περιεκτικού κόσμου, στον οποίο ικανοποιούνται οι ανάγκες ακόμα και των πιο ευάλωτων και όπου κανείς δεν μένει πίσω. Η ατζέντα για τη βιώσιμη ανάπτυξη του 2030 μας δείχνει ότι η ποιοτική εκπαίδευση, η καλή υγεία και η ευημερία, η ισότητα των φύλων και τα ανθρώπινα δικαιώματα είναι εγγενώς αλληλένδετα.

Οι νέοι/ες στέλνουν το μήνυμα προς όλους τους διαμορφωτές πολιτικής αναδεικνύοντας την Πολιτική Παιδεία ως βασικό συστατικό μιας ποιοτικής εκπαίδευσης, η οποία ολοκληρωμένη και βασισμένη στις δεξιότητες ζωής, τους βοηθά να αναπτύξουν τις γνώσεις, τις δεξιότητες, τις ηθικές αξίες και τις στάσεις που χρειάζονται για να κάνουν συνειδητές, υγιείς και σεβαστές επιλογές σχετικά με τις κοινωνικές σχέσεις, το φύλο και τα δικαιώματα.

Μέσα από εκπαιδευτικά προγράμματα ολιστικής πολιτικής αγωγής οι νέοι άνθρωποι κατακτούν τις απαραίτητες γνώσεις που αφορούν στην κοινωνική τους ταυτότητα, αλλά ταυτόχρονα και πρωτίστως, καλλιεργούν δεξιότητες αυτογνωσίας, ενσυναίσθησης και επικοινωνίας. Επίσης υιοθετούν αξίες που στηρίζονται στην αποδοχή της διαφορετικότητας και στον σεβασμό των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, δηλαδή στο πλαίσιο της ισότητας, της ελευθερίας της έκφρασης, του δικαιώματος για πληροφόρηση και προστασία. Έτσι αποκτούν μια θετική και υγιή εικόνα για τις σχέσεις και το σώμα τους και μια αρνητική για τις διακρίσεις και τη βία. Όλα τα παραπάνω ζητήματα γίνονται ακόμη πιο επιτακτικά όταν η συζήτηση αφορά στον ειδικό πληθυσμό του σχολείου και τις ανάγκες του.

Επιπροσθέτως, η ραγδαία ανάπτυξη της τεχνολογίας και η συνεχής χρήση του διαδικτύου και των μέσων κοινωνικής δικτύωσης από τα παιδιά, τα αφήνει εκτεθειμένα σε πηγές πληροφόρησης, οι οποίες μπορεί να είναι ανακριβείς ή παραπλανητικές, ενώ αυξάνει τους κινδύνους για παρενόχληση, κακοποίηση και εκμετάλλευση.

Η κοινωνικοπολιτική ταυτότητα έχει υπάρξει πεδίο άσκησης εξουσίας, ελέγχου και επίδειξης δύναμης, ενώ παράλληλα τα κρούσματα ρατσιστικής αντιμετώπισης είναι καθημερινά σε παγκόσμιο επίπεδο. Βασικό παράγωγο της κοινωνικοπολιτικής ταυτότητας είναι ο σεβασμός. Σεβασμός προς τον εαυτό σου, αλλά και προς τον άλλο. Είναι το αποτελεσματικό αντίδοτο για τέτοιου είδους συμπεριφορές.

Από την άλλη, η παραδοσιακή προσέγγιση των έμφυλων ταυτοτήτων υπό το πρίσμα της θρησκευτικής ηθικής μάς υποχρεώνει ως κοινωνία να συζητήσουμε και επαναπροσδιορίσουμε τους όρους «κοσμικό» και «θρησκευτικό», καθώς και τους διακριτούς ρόλους της Εκκλησίας και του Κράτους. Το δίπολο ηθική – ανηθικότητα οφείλει να αντικατασταθεί στον δημόσιο λόγο και στην εκπαιδευτική πολιτική από τη σύγχρονη διάσταση που αφορά στην κοινωνία και τα ανθρώπινα δικαιώματα. Ετεροκανονικές αντιλήψεις για την κοινωνικοπολιτική ταυτότητα οδηγούν στην περιθωριοποίηση, τον στιγματισμό, την έμφυλη βία και τον αποκλεισμό. Το ίδιο το σχολείο, πολλές φορές, γίνεται πεδίο έκφρασης αυτής της σύγκρουσης.

Για να μπορούν οι νέοι/ες στη χώρα μας να απολαμβάνουν την κοινωνικοπολιτική τους ταυτότητα με σωματική και ψυχική υγεία και να νιώθουν ασφαλείς μέσα στις σχέσεις που διαμορφώνουν, χρειάζεται οι ενήλικες που είμαστε υπεύθυνοι για την αγωγή τους να προχωρήσουμε σε μια σοβαρή και ουσιαστική

συζήτηση. Οι συνθήκες πιστεύουμε είναι ώριμες για κάτι τέτοιο. Οι κοινωνίες άλλωστε από τη φύση τους δεν είναι στατικές. Είναι δυναμικές. Μπορούν και αλλάζουν συνεχώς.

Στην Ελλάδα η Πολιτική Παιδεία, τόσο στην πρωτοβάθμια (μέσω του μαθήματος «Κοινωνική & Πολιτική Αγωγή») όσο και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, τυπικά αποτελεί θεματική ενότητα των Κοινωνικών, Πολιτικών και Οικονομικών Επιστημών για είκοσι σχεδόν χρόνια. Υπάρχουν αναφορές στα αναλυτικά μας προγράμματα, αλλά και κάποιο περιορισμένο και όχι πάντα επικαιροποιημένο εκπαιδευτικό υλικό. Οι εκπαιδευτικοί δημιουργούν προγράμματα που κερδίζουν παγκόσμιες διακρίσεις, αλλά στην ουσία όλα αυτά παραμένουν ασύνδετα και αποσπασματικά. Τα προγράμματα σεξουαλικής αγωγής έχουν προαιρετικό χαρακτήρα, χωρίς εφαρμογή σε πανελλήνια κλίμακα, ενώ πολλές φορές αποτελούν εκπαιδευτικές δράσεις που πραγματοποιούνται εκτός ωρολογίου προγράμματος. Παράλληλα είναι εμφανής η απουσία συγκροτημένων επιμορφωτικών προγραμμάτων για τους/τις εκπαιδευτικούς όλων των βαθμίδων. Οι εκπαιδευτικοί όμως χρειάζεται να εφοδιαστούν με γνώσεις και βιώματα που θα τους/τις βοηθήσουν να σχεδιάσουν και να υλοποιήσουν στις τάξεις τους το μάθημα της Πολιτικής Παιδείας. Η ευθύνη της επιμόρφωσης βαρύνει τόσο την Πολιτεία όσο και τους ίδιους. Πρέπει να είναι εφοδιασμένοι, πέρα από σύγχρονες γνώσεις γύρω από τη βιολογία και τη φυσιολογία, με τεχνικές βιωματικής εκπαίδευσης, διαχείρισης ομάδας, τρόπους διδασκαλίας αμφιλεγόμενων ή αξιακά φορτισμένων θεμάτων κ.ά. Αυτές και αυτοί άλλωστε θα αποτελέσουν θετικά πρότυπα συμπερίληψης και θα συμβάλλουν στην προαγωγή ενός ασφαλούς σχολικού περιβάλλοντος για όλα τα παιδιά (Τσιότσιου, 2019).

Η εκπαιδευτική και ακαδημαϊκή κοινότητα θα ωφεληθεί από την εξωστρέφεια. Χρειαζόμαστε περισσότερη έρευνα στα θέματα σεξουαλικότητας και σεξουαλικής αγωγής. Οι επιστήμονες καλούνται να βρουν τη θέση τους στα διεθνή φόρουμ, να συμμετέχουν, να συζητούν, να μελετούν, να συνδέονται και να προοδεύουν στον συγκεκριμένο τομέα.

Από τη μεριά της η ελληνική πολιτεία θα μπορούσε να διασφαλίσει την ένταξη στο ωρολόγιο πρόγραμμα των προγραμμάτων προαγωγής και αγωγής υγείας με διακριτό αντικείμενο τη σεξουαλική αγωγή σε όλο της το θεματικό εύρος, ώστε να ωφελείται όλη η μαθητική κοινότητα. Να επικαιροποιήσει το περιεχόμενο των αναλυτικών προγραμμάτων και των προγραμμάτων σπουδών. Να φροντίσει για τον εμπλουτισμό των εγκεκριμένων εκπαιδευτικών υλικών με ανάλογα ζητήματα προσαρμοσμένα στην

ηλικιακή βαθμίδα στην οποία απευθύνονται. Να εξασφαλίσει ότι το εκπαιδευτικό υλικό θα βρει το δρόμο του για τις σχολικές βιβλιοθήκες. Να πάρει πρωτοβουλίες και να συνεργαστεί με όλους τους επιστημονικούς φορείς για την κατάλληλη εκπαίδευση των εκπαιδευτικών και ενημέρωση των γονέων.

Από τη μια μεριά κανείς και καμία εκπαιδευτικός ή γονέας δεν θέλει κανένα παιδί να παρενοχλείται, να στιγματίζεται, να απομονώνεται ή να παίρνει αποφάσεις που βάζουν σε κίνδυνο την υγεία του. Από την άλλη το μόνο σίγουρο είναι ότι τα παιδιά έχουν χιλιάδες ερωτήσεις που αφορούν το σώμα τους, τη σεξουαλικότητα και τις σχέσεις. Οφείλουμε να απαντήσουμε στις ερωτήσεις αυτές με οδηγό την επιστήμη και τα θεσμοθετημένα ανθρώπινα δικαιώματα. Είναι καθήκον μας να ανταποκριθούμε.

Λόγω της έλλειψης μιας ενιαίας εκπαιδευτικής πολιτικής για τα ΕΠΑ.Λ., δηλαδή μιας συστηματικής παρέμβασης με συνέχεια, δέσμευση και στόχο έναν μακρόπνοο σχεδιασμό, δεν μπορεί η τεχνική εκπαίδευση να αποκρυσταλλώσει τις καλές πρακτικές και κατ' επέκταση να τις διαδώσει. Λαμβάνοντας υπόψη το παραπάνω σχόλιο, αποτελεί προτεραιότητα ζωτικής σημασίας για τη βιωσιμότητα των ΕΠΑ.Λ. η συστηματική προσέγγιση του κοινωνικού ρόλου της Δ.Τ.Ε.Ε. και η υποστήριξη των εκπαιδευτικών για να ανταποκριθούν σε αυτόν.

Τα παραπάνω συμπεράσματα αναδεικνύουν σημαντικές προκλήσεις δράσης, κυρίως όσον αφορά στην ενίσχυση της παιδαγωγικής, της εξωστρέφειας και της αυτονομίας του σχολείου. Αν το επαγγελματικό σχολείο δεν απενοχοποιήσει ότι ο στόχος του, μεταξύ άλλων, είναι να προσφέρει ευκαιρίες για μια νέα αρχή σε όλους όσους το επιλέγουν, ιδιαιτέρως σε αυτούς/ές που έχουν βιώσει την αποτυχία στις προηγούμενες βαθμίδες της εκπαίδευσης, δεν θα καταφέρει ποτέ να γίνει ελκυστικό, ούτε να προσελκύσει μαθητές/τριες «υψηλών επιδόσεων». Αν το επαγγελματικό σχολείο δεν καταφέρει να λειτουργήσει λαμβάνοντας υπόψη τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά κάθε μαθητή/τριας, δηλαδή να ενθαρρύνει και τους μαθητές/τριες του «τελευταίου θρανίου» να συμμετάσχουν ενεργά και δημιουργικά στην εκπαιδευτική διαδικασία ως μέλη της σχολικής οικογένειας και όχι να αναζητούν καταξίωση μέσα από παραβατικές συμπεριφορές, τότε δεν θα μπορέσει να αλλάξει την προβληματική εικόνα που του αποδίδουν.

Σύμφωνα με τον Μπουρντιέ (2002) και τις αναγκαίες αλλαγές στο εκπαιδευτικό σύστημα της Γαλλίας:

- Το σχολείο δεν μπορεί να αναιρέσει τις κοινωνικές ανισότητες οι οποίες προέρχονται από την κυρίαρχη κοινωνική πραγματικότητα. Το καλύτερο που μπορεί να κάνει είναι να μην ενδυναμώνει την ανισότητα, να μην αυξάνει τις προϋπάρχουσες διαφορές.
- Υπάρχει ανάγκη προστασίας από την επίδραση της μοίρας, μέσω της οποίας ο σχολικός θεσμός μετασχηματίζει τις προϋπάρχουσες κοινωνικές ανισότητες σε πολιτισμικές ανισότητες, μέσα από μια πραγματικά ορθολογική παιδαγωγική (η οποία μπορεί να αναδείξει σε μεγαλύτερο βαθμό εναλλακτικούς τρόπους προσέγγισης και αξιολόγησης της γνώσης στη Δ.Τ.Ε.Ε.).
- Η πραγματική έκταση του μετασχηματισμού του σχολικού συστήματος αντικατοπτρίζεται στο κατά πόσο επιτυγχάνει να ελαχιστοποιεί τις κληρονομικές συνέπειες της ταξικής ένταξης, μέσα από έναν επαναπροσδιορισμό των ιδεών που μεταδίδονται (δηλαδή των προγραμμάτων), των τεχνικών μεταβίβασης και των τρόπων ελέγχου των αποτελεσμάτων της μεταβίβασης.
- Το επάγγελμα του διδάσκοντος θα έπρεπε να ορίζεται όχι μόνο με βάση τα παραδοσιακά κριτήρια δεξιότητας, αλλά την ικανότητά του να μεταδίδει τη γνώση μέσα από την υιοθέτηση καινοτόμων παιδαγωγικών εργαλείων σε όλους/ες ανεξαιρέτως, πρακτικές στις οποίες εκτίθενται μόνο τα παιδιά των ευνοημένων τάξεων και το χρωστούν στο οικογενειακό τους περιβάλλον.

Το σημαντικότερο χαρακτηριστικό της Δ.Τ.Ε.Ε. είναι ότι προσφέρει πρόσθετες ευκαιρίες προσέγγισης της γνώσης και ανάπτυξης της δημιουργικότητας, βασιζόμενη στην κιναισθητική νοημοσύνη των μαθητών/τριών της μέσα από εργαστηριακά κυρίως μαθήματα. Ιδιαίτερως αν οι εργαστηριακές ασκήσεις και η θεωρία πραγματοποιούνται σε αρμονική συνεργασία, στηριζόμενοι στο ότι «η διδαχή της χειρωνακτικής δουλειάς σαν μέσο, προσδίδει στο ίδιο το σχολείο την αυθεντική μορφή της ενεργού κοινοτικής ζωής». Τα εργαστήρια φέρνουν στο σχολείο την τεχνολογική γνώση και αν αυτή την παντρέψουμε με το μάθημα της «Πολιτικής Παιδείας», δίνουμε στα απότοκα των εργαστηρίων μια άλλη οντότητα και παύουν να είναι πλέον απλές κατασκευές. Η διαθεματική και διεπιστημονική προσέγγιση της εκπαίδευσης αποτελεί το μέσο για την ελεύθερη και ενεργό συμμετοχή στη σύγχρονη κοινωνική ζωή. Προσφέρεται για ουσιαστικό διάλογο, αίρει τους επιμέρους μονολόγους και καλλιεργεί εύφορο έδαφος για διερευνητική και ανακαλυπτική μάθηση, χωρίς προκαταλήψεις και φανατισμούς.

Επισημαίνεται επίσης ότι ο ρόλος του/ης εκπαιδευτικού αλλάζει. Πιο συγκεκριμένα, στα projects που αναπτύχθηκαν ο/η εκπαιδευτικός είναι συνεργάτης και διευκολυντής της ομάδας/τάξης. Ενθαρρύνει και βοηθάει τους/ις μαθητές/ριες να κατανοούν, να ερευνούν, να επικοινωνούν και να συμμετέχουν στη διαδικασία της μάθησης, προσπαθώντας να αναπτύξει όλα τα είδη νοημοσύνης (γλωσσική, μαθηματική, συναισθηματική κ.λπ.) των μαθητών/τριών (Gardner, 1990). Η ουσία όμως είναι να συνδέσει τη θεωρία με την πραγματικότητα, διότι έτσι ο/η μαθητής/τρια ενεργοποιείται και αποκτά ενδιαφέρον για ενεργό συμμετοχή στο κοινωνικό, πολιτικό και οικονομικό γίνεσθαι. Άλλωστε πρώτα ζεις, μετά κατανοείς.

Αναφορές

Ελληνική Βιβλιογραφία

Αθανασίου, Α. (2006). Φεμινιστική θεωρία και πολιτισμική κριτική. Αθήνα: Νήσος.

Ανδρούτσου, Α. & Ασκούνη, Ν. (2011). Πολιτισμική ετερότητα και ανθρώπινα δικαιώματα. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Αργυρίου, Α., & Γατσώρης, Θ. (2011, Δεκέμβριος). Η τεχνική εκπαίδευση στην Ελλάδα Μύθοι και αλήθειες. Ελεύθερη ανακοίνωση στο 2ο επιστημονικό συνέδριο ΣΕΠ/ΑΣΠΑΙΤΕ «Τεχνολογικές Εξελίξεις και Διδακτικές Εφαρμογές στην Τ.Ε.Ε. Αθήνα: Καινοτομικές δράσεις και προοπτικές ανάπτυξης.

Βασιλάκη, Α. (2016). Σκιαγράφηση του προφίλ των μαθητών και μαθητριών που επιλέγουν να φοιτήσουν στα επαγγελματικά λύκεια (ΕΠΑ.Λ) και διερεύνηση των παραγόντων. (Μη εκδοθείσα Διδακτορική Διατριβή). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Δημητρίου-Χατζηχρίστου, Χρ. (2011). Οργάνωση και κατασκευή διαθεματικών εργασιών με τη μέθοδο project: εφαρμογές για την Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Λευκωσία: Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Κογγούλης, Ι. (2000). Η σχολική τάξη ως κοινωνική ομάδα και η συνεργατική διδασκαλία και μάθηση. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Κόκκος, Α. (1982). Η στροφή στην τεχνική - επαγγελματική εκπαίδευση. Στο Κριτική της εκπαιδευτικής πολιτικής (1974-1981). Αθήνα: Κέντρο Μεσογειακών Μελετών.

Κόκκος, Α. (1991). Εκπαιδευτικές και επαγγελματικές βλέψεις και κατευθύνσεις των μαθητών τεχνικού λυκείου. Δημοσιευμένη διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Αθηνών, Αθήνα.

Κόκκος, Α. (2010). *Οι μεταρρυθμιστικές προσπάθειες για την Τεχνική – Επαγγελματική Εκπαίδευση το 1976-77: Συμπεράσματα και διδάγματα*. Νέα Παιδεία, 134.

Κουζέλης, Γ. (1991). *Από το βιωματικό στον επιστημονικό κόσμο. Ζητήματα κοινωνικής αναπαραγωγής της γνώσης*. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική, Επιστημονική Βιβλιοθήκη.

Κουζέλης, Γ. (1996). *Η Κοινωνιολογία ως Άσκηση, στο: J. Ritsert, Τρόποι σκέψης και βασικές έννοιες της Κοινωνιολογίας: Μια εισαγωγή*. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική, Επιστημονική Βιβλιοθήκη.

Λάππα, Κ., & Βαρδούλης, Α. (2006). *Κοινωνική προέλευση και σχολική επίδοση. Επιστήμες της Αγωγής*, 2, σ. 169 – 176.

Μακρυνιώτη, Δ. (2004). *Τα όρια του σώματος*. Αθήνα: Νήσος.

Μάραντος, Π. Φ. & Θεριανός, Κ. Ν. (2018). *Πολιτική Παιδεία: Α' ΓΕΛ και ΕΠΑ.Λ*. Αθήνα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «Διοφάντος».

Ματσαγγούρας, Η. (2002). *Η διαθεματικότητα στη σχολική γνώση. Εννοιοκεντρική αναπλαισίωση και σχέδια εργασίας*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Μορέν, Ε. (2000). *Οι επτά γνώσεις κλειδιά για την παιδεία του μέλλοντος*. Αθήνα: Εκδόσεις του Εικοστού Πρώτου.

Μπουρντιέ, Π. (2004). *Για την εκπαίδευση του μέλλοντος*. Αθήνα: Εκδόσεις Νήσος.

Ντράικωρς, Ρ., (1979). *Ενθαρρύνοντας το παιδί στη μάθηση*. Αθήνα: Εκδόσεις Θυμάρι.

Οικονόμου, Α., Κορωναίου, Α., Μακρυνιώτη, Δ., Στυλιανού, Α., Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (2018). *Σύγχρονος Κόσμος: Πολίτης και Δημοκρατία, Β' Τάξη Γενικού Λυκείου*. Αθήνα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «Διοφάντος».

Ρίκου, Ε. (2013). *Ανθρωπολογία και σύγχρονη τέχνη*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.

Τσιότσιου, Ε. (2019). *Ερωτήσεις & Συμπεράσματα Ημερίδας*. Πρακτικά από Ημερίδα Σεξουαλικής Αγωγής που διεξήχθη στην Αθήνα 15 Δεκεμβρίου 2019. Στέγη Ιδρύματος Ωνάση.

Ταρατόρη-Τσαλκατίδου Ε. (2007). *Η Μέθοδος Project στη Θεωρία και στην Πράξη*. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.

Χρυσ αφίδης, Κ. (2000). *Βιωματική-Επικοινωνιακή Διδασκαλία. Η Εισαγωγή της Μεθόδου Project στο Σχολείο*. Αθήνα: Gutenberg.

Χρυσ αφίδης, Κ. (2009). *Διαθεματική προσέγγιση της γνώσης*. Αθήνα: Δίπτυχο.

Ξένη βιβλιογραφία

Frey, K. (1986). *Η Μέθοδος Project. Μια Μορφή Συλλογικής Εργασίας στο Σχολείο ως Θεωρία και Πράξη* (μτφρ. Κ. Μάλλιου). Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Gardner, H. (1990). *Multiple Intelligences: Implications for Art and Creativity. In Artistic Intelligences: Implications for Education, William J. Moody*. New York: Teachers College Press.

Haraway, D. (1985). *A Cyborg Manifesto: Science, Technology, and Socialist-Feminism in the Late 20th Century*. United Kingdom: Socialist Review.

Jaeger, M. M. (2007). Educational mobility across three generations: The changing impact of parental social class, economic, cultural and social capital. *European Societies*, 9 (4), p. 527-550.

Jaeger, M, M., & Holm, A. (2007). Does parents' economic, cultural, and social capital explain the social class effect on educational attainment in the Scandinavian mobility regime? *Social Science Research*, 36, p. 719–74.

Palmer, B. D. (2006). *Κουλτούρες της νύχτας*. Αθήνα: Εκδόσεις Σαββάλας.

Read, H. (1948). *Education through art*. Oxford, England: Pantheon.

Russo, M. (1994). *The Female Grotesque: Risk, Excess and Modernity*. England, Routledge.

Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Process*. Cambridge MA: Harvard University Press.

Wetherell, M. (2004). *Ταυτότητες, ομάδες και κοινωνικά ζητήματα*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Δικτυογραφία

Γαβρόγλου, Κ. (2017). *Οδηγίες για τη διδασκαλία του μαθήματος Πολιτική Παιδεία στο Ημερήσιο και Εσπερινό Γενικό Λύκειο για το σχολ. έτος 2017 – 2018*. Διαθέσιμο στο http://dide.flo.sch.gr/site/wp-content/uploads/2017/10/2017_168776_%CE%942_%CE%9F%CE%94%CE%97%CE%93%CE%99%CE%95%CE%A3_%CE%A0%CE%9F%CE%9B%CE%99%CE%A4%CE%99%CE%9A%CE%97_%CE%A0%CE%91%CE%99%CE%94%CE%95%CE%99%CE%91_%CE%93%CE%95%CE%9B.pdf [Πρόσβαση 15 Οκτωβρίου 2019]

Δεδούλη, Μ. & Λαμπίδη, Α. (2019). *Ψυχολόγος: Καθήκοντα και Αρμοδιότητες Ψυχολόγου στο ΜΝΑΕ*. Διαθέσιμο στο <https://mnaepal.wordpress.com/psihologos/> [Πρόσβαση 9 Δεκεμβρίου 2019]

Εθνικό Κέντρο Έρευνας Φυσικών Επιστημών «ΔΗΜΟΚΡΙΤΟΣ». (2019). *Ψηφιακές Τέχνες*. Διαθέσιμο στο <https://smart-camp.iit.demokritos.gr/digital-arts> [Πρόσβαση 11 Νοεμβρίου 2019]

Κέντρο Διάδοσης Επιστημών & Μουσείο Τεχνολογίας «ΝΟΗΣΙΣ». (2019). *Τι είναι τα Σχέδια Δράσης;* Διαθέσιμο στο <https://mnae.noesis.edu.gr/mnae-sxedia-drasis/> [Πρόσβαση 16 Σεπτεμβρίου 2019]

Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας Υπουργείο Παιδείας Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων, (2011). *Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου: Διαδικασία Αυτοαξιολόγησης στη Σχολική Μονάδα.* Διαθέσιμο στο http://www.kee.gr/attachments/file/AEE/%CE%91%CE%95%CE%95%20%CE%A4%CF%8C%CE%BC%CE%BF%CF%82_IV.pdf [Πρόσβαση 10 Σεπτεμβρίου 2019]

Κονταξής, Α. (2016). *Επαγγελματικός και ο Κοινωνικός ρόλος του ΕΠΑ.Λ.– Γιατί και πως να ενισχυθούν.* Διαθέσιμο στο <https://www.esos.gr/arthra/43154/epaggelmatikos-kai-o-koinonikos-rolos-toy-epal-giati-kai-pos-na-enishythoyn> [Πρόσβαση 10 Οκτωβρίου 2019]

Κουτσούγερα, Ν. (2018). *Πολιτικές του Σώματος στη Στέγη.* Διαθέσιμο στο <https://www.dancetheater.gr/%CE%AC%CF%81%CE%B8%CF%81%CE%B1-%CF%87%CE%BF%CF%81%CE%BF%CF%8D/item/14033-%CF%80%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AD%CF%82-%CF%84%CE%BF%CF%85-%CF%83%CF%8E%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%BF%CF%82-%CF%83%CF%84%CE%B7-%CF%83%CF%84%CE%AD%CE%B3%CE%B7-%CE%BD%CE%B1%CF%84%CE%B1%CE%BB%CE%AF%CE%B1-%CE%BA%CE%BF%CF%85%CF%84%CF%83%CE%BF%CF%8D%CE%B3%CE%B5%CF%81%CE%B1> [Πρόσβαση 18 Σεπτεμβρίου 2019]

Λαμπράκος, Γ. 2005. *Ντόνα Χάραγουεϊ: το ανθρώπινο σώμα είναι μια κατασκευή.* Διαθέσιμο στο <https://www.bookpress.gr/kritikes/koinonia/haraway-donna-alexandreia-anthropoeidi-kuborgia-kai-gunaikes-i-epanepinoisi-tis-fusis> [Πρόσβαση 29 Νοεμβρίου 2019]

Παρίσης, Ν. & Κωτσάνης, Γ. (2011). *Ψηφιακές ερευνητικές εργασίες.* Διαθέσιμο στο <http://www.philognosia.gr> [Πρόσβαση 12 Δεκεμβρίου 2019]

Πολύχρωμο σχολείο, (2018). Έμφυλες ταυτότητες: ολοκληρωμένη δραστηριότητα, σχολικό έτος 2017-2018. Διαθέσιμο στο <https://rainbowschool.gr/> [Πρόσβαση 20 Οκτωβρίου 2019]

Τσούλιας, Ν. (2009). *Μετασχηματισμός του ρόλου του σχολείου και του εκπαιδευτικού*. Επιστημονικό Βήμα, τ. 10. Διαθέσιμο στο http://www.syllogosperiklis.gr/old/ep_bima/epistimoniko_bima_10/tsoul.pdf [Πρόσβαση 24 Οκτωβρίου 2019]

Φαχαντίδης, Ν. (2008). *Γιατί η Ρομποτική στην Εκπαίδευση;* Διαθέσιμο στο <http://edurobotics.weebly.com/epsilonkappialphaiotadeltaepsilonupsilontauiotakappa942-rhomicronmupiomicrontauiotakappa942.html> [Πρόσβαση 29 Νοεμβρίου 2019]

Χαρίσης, Α. & Τζούφη, Μ. (2018). *Σχέδια δράσης στο πλαίσιο της επέκτασης της Πράξης «Μια Νέα Αρχή στα ΕΠΑΛ-Υποστήριξη Σχολικών Μονάδων ΕΠΑΛ», με κωδ. ΟΠΣ5010706, του Ε.Π. «Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού, Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση», ΕΣΠΑ 2014-2020 και χρηματοδότηση των ΕΠΑ.Λ. μέσω των σχολικών επιτροπών*. Διαθέσιμο στο https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2018/%CE%A6%CE%95%CE%9A_5883%CE%92.pdf [Πρόσβαση 17 Ιουλίου 2019]

Mayor, F. (1999). *Basic Education for All : on the occasion of the 37th Session of the Commission for Social Development*. Νέα Υόρκη. Διαθέσιμο στο <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000114949> [Πρόσβαση 11 Νοεμβρίου 2019]

Sloman, S. & Fernbach, P. (2018). *The Knowledge Illusion: Why we never think alone*. Διαθέσιμο στο <https://www.penguinrandomhouse.com/books/533524/the-knowledge-illusion-by-steven-sloman-and-philip-fernbach/> [Πρόσβαση 12 Δεκεμβρίου 2019]

Williams, J. J., & Lombrozo, T. (2013). *Explanation and prior knowledge interact to guide learning*. *Cognitive Psychology*, 66(1), 55–84. doi:10.1016/j.cogpsych.2012.09.002

Διαθέσιμο στο <https://link.springer.com/article/10.3758/s13423-016-1079-5> [Πρόσβαση 10 Σεπτεμβρίου 2019]

Williams, J. J., Lombrozo, T., & Rehder, B. (2013). *The hazards of explanation: Overgeneralization in the face of exceptions*. *Journal of Experimental Psychology: General*, 142(4), 1006–1014. doi:10.1037/a0030996. Διαθέσιμο στο <https://link.springer.com/article/10.3758/s13423-016-1079-5> [Πρόσβαση 12 Δεκεμβρίου 2019]

Woodley, A. & Bellb, E. (2010). *Is collective intelligence (mostly) the General Factor of Personality? A comment on Woolley, Chabris, Pentland, Hashmi and Malone*. Διαθέσιμο στο <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0160289611000201> [Πρόσβαση 10 Οκτωβρίου 2019]

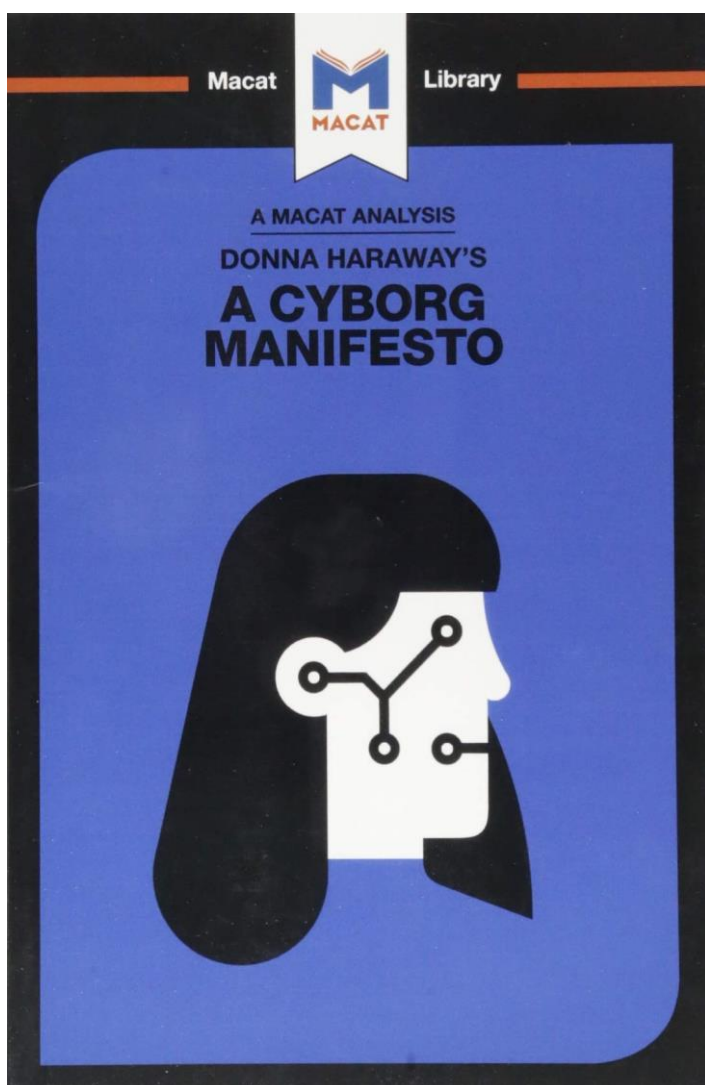
Πηγές Εικόνων

Εικόνα εξωφύλλου: **Federici, S.** *Το κυνήγι των μαγισσών χθες και σήμερα.* 2019. Σελ.1.

Εικόνα 1. "The witch no. 1" lithograph, Artist Baker, Joseph E., 1837-1914. Πηγή:
https://en.wikipedia.org/wiki/File:Salem_witch2.jpg

Εικόνα 2. «Ένα αλλιώτικο παιδί», 2018. Πηγή:
<https://city.sigmalive.com/article/2018/12/28/neo-video-clip-toy-payloy-paylidi-eheipsomi/>

Παράρτημα



Πηγή: Donna Haraway's A Cyborg Manifesto (The Macat Library) Paperback

A. Το Cyborg Manifesto της Donna Haraway

Η Donna Haraway, με υπόβαθρο βιολόγου και φιλοσόφου, έγραψε το περίφημο 'Μανιφέστο των Σάιμποργκ: Επιστήμες, τεχνολογία και σοσιαλιστικός φεμινισμός στα τέλη του 20ου αιώνα', το οποίο και δημοσιεύτηκε το 1985 στο περιοδικό Berkeley Socialist Review Collective με συντάκτη τον Jeff Escoffier. Είναι χαρακτηριστικό ότι από το περιοδικό Socialist Review East Coast Collective αρνήθηκαν να δημοσιευτεί με την αιτιολογία ότι είναι υπερβολικά αμφιλεγόμενο (Senft, n.d.). Το 'Μανιφέστο' έγινε

ευρέως γνωστό με την επαναδημοσίευσή του το 1991 στο βιβλίο της Haraway, "Simian, Cyborgs and Women: The Reinvention of Nature".

Το πολιτικοκοινωνικό υπόβαθρο της εποχής περιελάμβανε την κούρσα των αμυντικών εξοπλισμών στα πλαίσια του Ψυχρού Πολέμου, τον λεγόμενο δηλαδή 'Πόλεμο των Άστρων' του Προέδρου των Η.Π.Α., Ronald Reagan (Senft, n.d.). Σε μεγάλο βαθμό, η Haraway με το Μανιφέστο της, απευθυνόταν στο κίνημα του ριζοσπαστικού φεμινισμού (ακτιβισμός του 'Δεύτερου Κύματος') το οποίο ήταν δημοφιλές στην Ευρώπη των δεκαετιών του 1970 και 1980. Η Haraway προβληματιζόταν με το ριζοσπαστικό φεμινισμό συγγραφέων όπως η Adrienne Rich και η Audre Lord, εξαιτίας της 'ουσιοκρατίας' τους, που έμοιαζε να ισχυρίζεται ότι υπήρξε ένα σημείο εκκίνησης τύπου 'Εδέμ' για το φύλο και την ταυτότητα. Η ανησυχία της Haraway εντάθηκε με το κίνημα 'Goddess feminism', που αναπτύχθηκε στην Αμερική και προέτρεπε τις γυναίκες να απορρίψουν την τεχνολογία και να επιστρέψουν στην φύση, κάτι που για τη Haraway αποτελούσε αντιδραστική και όχι προοδευτική φεμινιστική πολιτική.

Στο Μανιφέστο της Haraway, είναι εμφανής η επιρροή των Monique Wittig και Luce Irigaray, και της προτροπής τους προς τις γυναίκες να απορρίψουν τις 'αντρικές ιστορίες' και αντί αυτού, να 'γράψουν την αλήθεια των σωμάτων τους', μέσω μεθόδων όπως η αυτοβιογραφία και η performance, πρακτική που ονομάστηκε 'γυναικεία γραφή'. Αυτό το πνεύμα διαπερνά το Μανιφέστο με τη χρήση μη γραμμικής, επιτελεστικής και αυτοβιογραφικής γλώσσας για την περιγραφή της αλήθειας ενός νέου είδους σώματος: του cyborg (Senft, n.d.).

Το cyborg ως φιγούρα θα μπορούσε να μας υποδείξει μία διέξοδο από το λαβύρινθο των δυϊσμών, όχι μέσω ενός οράματος μιας κοινής γλώσσας αλλά μέσω του οράματος για μια πολυδύναμη αιρετική ετερογλωσσία (Πολιτεία, n.d.). Η λέξη cyborg αποτελεί σύνθεση των λέξεων cybernetic organism, του οργανισμού δηλαδή που καθίσταται δυνατός λόγω των εξελίξεων της επιστήμης της κυβερνητικής (cybernetics). "Πατέρας" της κυβερνητικής θεωρείται ο Norbert Wiener, ο οποίος καθιέρωσε τον όρο για να ονομάσει την επιστήμη που αντιλαμβάνεται τους ζωντανούς οργανισμούς και τα τεχνητά συστήματα ως ανάλογα και μελετά τον έλεγχο ροής των πληροφοριών μεταξύ τόσο ένζων όσο και τεχνητών επικοινωνούντων συστημάτων (Μιχαηλίδου, 2004, p.6).

Το cyborg ορίζεται ως ένα ον του κυβερνοχώρου, υβρίδιο μηχανής και οργανισμού, το οποίο μπορεί να αποτελεί πλάσμα τόσο της κοινωνικής πραγματικότητας όσο και της επιστημονικής φαντασίας. Τα σύγχρονα έργα επιστημονικής φαντασίας αλλά και τα επιτεύγματα της ιατρικής, βρίθουν από cyborgs, ενώ η Haraway θεωρεί ότι ήδη από τα τέλη του 20ου αιώνα είμαστε όλοι cyborgs. Από κοινωνική άποψη, το cyborg είναι ένα πλάσμα σε έναν κόσμο πέρα από το φύλο και αντιπροσωπεύει την υπέρβαση των ορίων και των παραδοσιακών δυαδικών αντιθέσεων και ιεραρχήσεων (βλ: άνθρωπος-ζώο, οργανισμός-μηχανή). Χρησιμοποιείται στο Μανιφέστο για να ορίσει το μεταμοντέρνο υποκείμενο και εμφανίζει τα σχετικά χαρακτηριστικά: κατακερματισμένη οντότητα, ουτοπικό χαρακτήρα, μεροληψία, έλλειψη αθωότητας, ειρωνεία, διαστροφή.

Στον κόσμο των cyborgs, οι άνθρωποι δε φοβούνται για την απώλεια της εξουσίας τους απέναντι στα ζώα και τις μηχανές, αλλά σύμφωνα με τη Haraway, ταυτίζονται με τη 'μηχανή'. Η πολιτική των cyborg είναι η μάχη για μια γλώσσα που δεν επιθυμεί την τέλεια επικοινωνία, που μάχεται ενάντια στον ένα και μοναδικό κώδικα (Φυλοπαιδεία, 2009). Το cyborg ως φιγούρα έρχεται στα τέλη του 20ου αιώνα και αλλάζει την αξιολόγηση της γυναικείας εμπειρίας, ενώ η βιοπολιτική του Φουκώ μοιάζει με προμήνυμα της πολιτικής των cyborgs (Haraway, 1987, p.2). Το cyborg σημαίνει ταυτόχρονη καταστροφή και χτίσιμο μηχανών, ταυτοτήτων, κατηγοριών, σχέσεων, ιστοριών: "I would rather be a cyborg than a goddess" (Haraway, 1987, p.37). Το μανιφέστο ασκεί κριτική στις παραδοσιακές αντιλήψεις φεμινισμού, ιδίως σε αυτές που επικεντρώνονται στις πολιτικές της ταυτότητας, και ενθαρρύνει αντί αυτού τις συμμαχίες μέσω affinity, μέσω δεσμών προτίμησης (Everything.Explained.-Today, n.d.).

Στο Μανιφέστο, αναφέρονται οι μετατοπίσεις των παραδειγμάτων από τη μοντέρνα στη μεταμοντέρνα επιστημολογία: το ενοποιημένο ανθρώπινο υποκείμενο της ταυτότητας γίνεται ένας υβριδοποιημένος μετάνθρωπος της τεχνοεπιστήμης, η 'αναπαράσταση' γίνεται 'προσομοίωση', η 'αστική νουβέλα' 'επιστημονική φαντασία', η 'αναπαραγωγή' γίνεται 'αντιγραφή', η 'καπιταλιστική πατριαρχία του λευκού' γίνεται 'πληροφορική της κυριαρχίας' (Everything.Explained.Today, n.d.). Η Haraway βλέπει το cyborg ως ένα σύμπτωμα για τις νέες συνθήκες εντός ενός τεχνολογικού κόσμου, καθώς και ως ένα 'ειρωνικό πολιτικό μύθο' για τη γυναικεία χειραφέτηση (Volkart, n.d.).

ΚΑΤΑΚΕΡΜΑΤΙΣΜΕΝΕΣ ΤΑΥΤΟΤΗΤΕΣ

Κατά τη Haraway, δεν υπάρχει κάτι φυσικά ενοποιητικό για τις γυναίκες στον ορισμό του 'θηλυκού' και στον φεμινισμό παρατηρείται επώδυνος κατακερματισμός. Η Katie King κριτικάρει την επίμονη τάση εντός του φεμινισμού, της ταξινόμησης των γυναικείων κινήματων ώστε να εμφανίζονται οι εκάστοτε δικές τους πολιτικές τάσεις ως το 'τέλος' του όλου (Haraway, 1987, p.10). Οι σάιμποργκ φεμινίστριες ισχυρίζονται ότι καμία κατασκευή δεν αποτελεί 'όλον' (Haraway, 1987, pp.11-12).

ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗ ΤΗΣ ΚΥΡΙΑΡΧΙΑΣ

Κυριαρχία έναντι της Πληροφορικής της Κυριαρχίας

Η Haraway αναλύει την κυβερνητική δομή του cyborg, μέσω ενός δίστηλου χάρτη 33 κατηγοριών. Στην αριστερή του πλευρά περιγράφει τις παλιές, γνωστές, ιεραρχικές κυριαρχίες, ενώ στη δεξιά παραθέτει τα 'τρομακτικά νέα δίκτυα' τα οποία αποκαλεί 'πληροφορική της κυριαρχίας'. Ενδεικτικά, παρατίθενται:

- Αντιπροσώπευση - Προσομοίωση
- Ευγονική - Έλεγχος Πληθυσμού
- Μικροβιολογία, φυματίωση - Ανοσοποιητικό, AIDS
- Οικογένεια/Αγορά/Εργοστάσιο - Γυναίκες στο Ολοκληρωμένο Κύκλωμα
- Δημόσιο/Ιδιωτικό - Ιδιότητα του πολίτη cyborg
- Σεξ - Γενετική μηχανική
- Δεύτερος Παγκόσμιος Πόλεμος - Πόλεμος των Άστρων

Όπως τονίζει η Haraway, 'τα αντικείμενα στη δεξιά στήλη δεν μπορούν να κωδικοποιηθούν ως 'φυσικά', μία διαπίστωση που τελικά ανατρέπει τη νατουραλιστική κωδικοποίηση και της αριστερής στήλης'. Επειδή φύση και κουλτούρα υπάρχουν η μία πλάι στην άλλη, η Haraway εξηγεί ότι οι επιστήμονες έχουν σταματήσει να μιλάνε για την ουσιακή σύσταση των φαινομένων (ή για 'ρίζες' με την αναλογία του ριζοσπαστικού φεμινισμού) και αντιθέτως συζητούν πλέον με όρους 'συσχετιζόμενων δικτύων'. Αυτές οι αλλαγές αποτυπώνονται όχι μόνο στις 'φυσικές επιστήμες' αλλά και στις κοινωνικές. Δε

μιλάμε πλέον με όρους ‘πρωτόγονων’ και ‘πολιτισμένων’ πληθυσμών, αλλά με όρους όπως ανάπτυξη και υπανάπτυξη.

Η Haraway ισχυρίζεται ότι η βιολογία γίνεται κρυπτογραφία, εφόσον ενώ πριν η βιολογία αντιμετώπιζε τους ‘οργανισμούς ως τα αντικείμενα της γνώσης’, σήμερα η βιοτεχνολογία έχει μετατρέψει τη ‘μετάφραση του κόσμου σε πρόβλημα κωδικοποίησης’. Σε αντιστοιχία, η τεχνολογία της επικοινωνίας, που βασίζεται στην ηλεκτρονική, και που κι αυτή με τη σειρά της βασίζεται στον προγραμματισμό των υπολογιστών, έχει καταστήσει τον κοινωνικό κόσμο, κρυπτογραφικό (Senft, n.d.).

Η «ΟΙΚΟΝΟΜΙΑ ΤΗΣ ΟΙΚΙΑΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ» ΕΞΩ ΑΠΟ ΤΗΝ «ΟΙΚΙΑ»

Ο «εκθηλυσμός» της εργασίας στη νέα οικονομία

Εδώ η Haraway επικεντρώνεται περισσότερο σε θέματα οικονομίας. Τονίζει ότι η ‘Νέα Βιομηχανική Επανάσταση’ παράγει, πέραν από νέες σεξουαλικότητες και εθνικότητες, μία καινούργια παγκόσμια εργατική τάξη. Σε αυτήν, οι γυναίκες αποτελούν την πλειοψηφία της εργασιακής παραγωγής, ενώ αυτή η εργασία (είτε παράγεται από γυναίκες είτε από άντρες), έχει ‘θηλυκοποιηθεί’ το συγκείμενο της νέας οικονομίας. ‘Εκθήλυνση’, αναφέρει η Haraway, σημαίνει ‘να σε καθιστούν εξαιρετικά ευάλωτο’. Στη νέα αυτή οικονομία, ‘θηλυκοποιείται’ πέραν της εργασίας και η φτώχεια, και τονίζεται ότι καθώς διευρύνεται η ιδιωτικοποίηση συρρικνώνεται ο δημόσιος χώρος των εργαζομένων (Senft, n.d.).

ΓΥΝΑΙΚΕΣ ΣΤΟ «ΟΛΟΚΛΗΡΩΜΕΝΟ ΚΥΚΛΩΜΑ»

Στη βιομηχανική εποχή, η Haraway επισημαίνει ότι ήταν σύνηθες να περιγράφουν τις ζωές των γυναικών με βάση τη διάκριση π.χ. ανάμεσα στο εργοστάσιο, την αγορά, το σπίτι. Σήμερα, οι οικιακές οικονομίες και οι τεχνολογίες επιτήρησης καθιστούν αδύνατη τη διατήρηση αυτήν των διακρίσεων, ανάμεσα δηλαδή στο ιδιωτικό και το δημόσιο. Η Haraway δανείζεται τη μεταφορά του ‘ολοκληρωμένου κυκλώματος’ της θεωρητικού Rachel Grossman, όπου ‘ολοκληρωμένο κύκλωμα’ σημαίνει και τσιπ ή μικροτσιπ. Καθώς τα μικροτσιπ έχουν πλέον πολλαπλές χρήσεις, η Haraway θέλει να τονίσει ότι και οι γυναίκες μπορούν να έχουν πολλαπλή λειτουργικότητα. Ως κοινωνική μεταφορά, το

‘ολοκληρωμένο κύκλωμα’ λειτουργεί ως δίκτυο, το οποίο δηλώνει την ‘πληθώρα των χώρων και ταυτοτήτων και τη διαπερατότητα των ορίων στο ‘προσωπικό σώμα και στο σώμα της πολιτικής’. Η Haraway χρησιμοποιεί τη μεταφορά του ‘ολοκληρωμένου κυκλώματος’ για να μελετήσει επτά παραδοσιακές διακρίσεις δημόσιου/ιδιωτικού στη βιομηχανική κοινωνία: Σπίτι, Αγορά, Χώρος Έμμισθης Εργασίας, Κράτος, Σχολείο, Κλινική-Νοσοκομείο, και Εκκλησία. Η Haraway προτείνει οι φεμινίστριες να υπερβούν την ουσιοκρατία, και προτείνει ως στρατηγική το ‘θόλωμα των ταυτοτήτων’ (Senft, n.d.).

ΚΡΙΤΙΚΗ/ΑΥΤΟΚΡΙΤΙΚΗ

Παρόλο που η μεταφορά της Haraway για το cyborg έχει χαρακτηριστεί ως μία μεταφυλική (postgender) δήλωση, η Haraway έχει ξεκαθαρίσει τη θέση της σε σχέση με το θέμα σε συνεντεύξεις της. Αναγνωρίζει ότι το Μανιφέστο θέλει να αμφισβητήσει την αναγκαιότητα της κατηγοριοποίησης με βάση το φύλο, αλλά δε συσχετίζει αυτό το επιχείρημα με τον postgenderism. Το ξεκαθαρίζει αυτό, διότι το postgenderism συχνά συσχετίζεται με τη συζήτηση για μία ουτοπική έννοια του να είσαι πέραν της αρρενωπότητας ή της θηλυκότητας. Η Haraway σημειώνει ότι οι κατασκευές φύλου είναι ακόμα σχετικές και με νόημα, αλλά προβληματικές και γι’ αυτό θα έπρεπε να μην αποτελούν κατηγορίες ταυτότητας. Παραδοσιακές φεμινίστριες κριτικάρουν το Μανιφέστο ως αντι-φεμινιστικό καθώς αρνείται οποιαδήποτε ομοιότητα ή ενοποιητικό χαρακτηριστικό της γυναικείας εμπειρίας, ενώ οι ίδιες καλούν τις γυναίκες να ενωθούν ώστε να διεκδικήσουν δικαιώματα για τα μέλη του φύλου τους. Επίσης, στους ακαδημαϊκούς κύκλους χαρακτηρίστηκε ως δυσνόητο, ενώ ιδιαίτερη μνεία γίνεται και στη χρήση της ειρωνείας στο έργο της Haraway. Φεμινίστριες του ‘τρίτου κύματος’, ασκούν κριτική στο Μανιφέστο, για το ότι θεωρεί δεδομένη τη γνώση πληροφοριών που αφορούν τη βόρειο-αμερικάνικη κουλτούρα, κάτι που το καθιστά δυσνόητο σε όσους την αγνοούν. Έχει υποστεί κριτική και από άτομα με ειδικές δεξιότητες, διότι στην ουσία δεν ασχολήθηκε με θέματα προσβασιμότητας και αναπηρίας, καθώς γίνεται μόνο μια μικρή αναφορά.

Μια άλλη κριτική είναι ότι ίσως η ίδια η Haraway αντιμετωπίζει την τεχνολογία με ολοκληρωτικό τρόπο, και ότι τελικά η λύση με τη μορφή του δίπολου ‘cyborg ή goddess’ μετατρέπεται σε καρικατούρα τον φεμινισμό και επικεντρώνεται σε μια διχοτομία που μπορεί να είναι και λανθασμένη (Everything.Explained.Today, n.d.). Παρόλο που η

Haraway σκόπευε το μανιφέστο της να είναι φεμινιστική κριτική, αναγνωρίζει ότι άλλοι ακαδημαϊκοί και μέσα, έχουν πάρει τη σύλληψή της και την έχουν εφαρμόσει σε διάφορα περιεχόμενα για δικούς τους σκοπούς. Ένα παράδειγμα, αποτελεί το Wired Magazine, στο οποίο παραγνώρισαν την φεμινιστική θεωρία στον πυρήνα του Μανιφέστου και το χρησιμοποίησαν για να κάνουν έναν κατά λέξη σχολιασμό της σύμπτυξης ανθρώπων και τεχνολογίας. (Everything.Explained.Today, n.d.)

ΚΡΙΤΙΚΗ ΜΕ ΚΡΙΤΗΡΙΟ ΤΗΝ ΕΠΙΤΗΡΗΣΗ

Η Kathryn Conrad στο άρθρο της 'Surveillance, Gender and the Virtual Body in the Information Age', αναφέρει ότι το εικονικό σώμα έχει τις ρίζες του στη διασύνδεση ανάμεσα στις νέες τεχνολογίες της πληροφορίας και τις νέες κατευθύνσεις στην επιτήρηση (Conrad, 2009, p.380). Τονίζει ότι τα ρίσκα της πληροφοριοποίησης του σώματος δεν έχουν αναγνωριστεί από τις φεμινίστριες. Η έλλειψη προσοχής στα προβλήματα που είναι εγγενή στην άνοδο του εικονικού σώματος, μπορεί να οφείλεται εν μέρει, σύμφωνα με την N.Katherine Hayles, στο ότι και οι φεμινιστικές και οι queer σπουδές αλλά και οι θεωρίες περί μετα-ανθρώπου (posthuman), αναδύθηκαν από την κριτική του φιλελεύθερου υποκειμένου. Σύμφωνα με την Hayles, αντί να την διαταράξουν, την ακολουθούν, καθώς πάλι δεν επικεντρώνονται στη σωματοποίηση (στην κυβερνητική κατασκευή του μετα-ανθρώπου) αλλά στη γνωστική λειτουργία (Conrad, 2009, pp.382-383).

Το εικονικό σώμα, ή το σώμα-ως-πληροφορία στην πιο ριζοσπαστική, μετα-ανθρώπινη μορφή του, προτείνει τη δυνατότητα των υποκειμένων να απελευθερωθούν τελείως από τα δεσμά του υλικού σώματος. Το ελπιδοφόρο αυτό όμως όραμα της Haraway, του πιθανά θετικού μεταμορφωτικού αποτελέσματος των τεχνολογιών της πληροφορίας, δεν αναφέρει καθόλου την επιτήρηση (Conrad, 2009, p.384). Η επιτήρηση, υπήρξε η ίδια η μηχανή αυτής της πληροφοριοποίησης του σώματος στην οποία οι φεμινίστριες απόθεσαν πολλές ελπίδες. Όμως, στον πυρήνα των σύγχρονων τεχνολογιών επιτήρησης βρίσκονται τα μοντέλα πρόβλεψης, τα οποία έχουν ως στόχο την πρόβλεψη του μέλλοντος ώστε να το ελέγχουν, ενώ για να το πετύχουν αυτό βασίζονται στο παρελθόν. Αυτό τα καθιστά εγγενώς συντηρητικά, ενώ επιπλέον, δε λαμβάνουν υπόψη την τυχαιότητα, τον 'θόρυβο', τη μετάλλαξη, την παρωδία, όλα δηλαδή τα φαινόμενα που δε σχηματίζουν επαναλαμβανόμενα μοτίβα (Conrad, 2009, p.385).

Προκύπτει λοιπόν προβληματισμός για την τυχόν απελευθερωτική λειτουργία της cyborg θεωρίας και των εφαρμογών με τις οποίες αυτή συνδέεται. Έχοντας εντοπίσει το προβληματικό σημείο των επαναλαμβανόμενων μοτίβων στον πυρήνα των σύγχρονων τεχνολογιών αλλά και στον κυβερνοχώρο, οδηγείται κανείς στην αναζήτηση υποκειμένων που μπορούν να 'σπάνε' αυτά τα μοτίβα, και άρα στη μελέτη του φαινομένου του 'χακαρίσματος', των χάκερ και ιδίως των γυναικών χάκερ.

ΜΑΝΙΦΕΣΤΟ ΤΩΝ ΧΑΚΕΡ

Το χακάρισμα έχει κάποια χαρακτηριστικά που φαίνεται να συνδέονται τόσο με τη θεωρία και την πολιτική cyborg και φυσικά, το πεδίο δράσης του είναι ο κυβερνοχώρος. Αυτό που ο χάκερ κάνει να υπάρξει μέσα στον κόσμο είναι ένας νέος κόσμος και μια νέα ύπαρξη (Wark, 2006, [072]), κάτι που επιδιώκεται και με το cyborg. Το δυνητικό είναι το πραγματικό πεδίο δράσης του χάκερ. Από αυτό ακριβώς το δυνητικό παράγει τις διαρκώς νέες εκφράσεις του υπαρκτού. Χακεύω σημαίνει αποδεσμεύω το δυνητικό μέσα στο υπαρκτό, εκφράζω τη διαφορά του πραγματικού (Wark, 2006, [074]).

Επινοώντας αφαιρέσεις της φύσης, το χάκεμα δημιουργεί τη δυνατότητα μιας άλλης φύσης, φύσεων επ' άπειρον, διπλασιάζοντας και αναδιπλασιάζοντας. Είναι στη φύση του χακέματος να ανακαλύπτει ελεύθερα, να επινοεί ελεύθερα, να δημιουργεί και να παράγει ελεύθερα (Wark, 2006, [075]). Αυτή η πολλαπλή ενδεχομενικότητα τονίζει τους παραλληλισμούς με τα ζητήματα που θίγει και το Μανιφέστο. Καθώς το cyborg είναι μια λογοτεχνική φιγούρα, θα μπορούσαμε να σχηματίσουμε ένα είδος συνέχειας κόντρα στον καθιερωμένο λογοτεχνικό Κανόνα, από τον Lautréamont στην Kathy Acker-παραδείγμα κυβερνοφεμινισμού, το Luther Blissett και τον Stewart Home, ορίζοντας έτσι μια λογοτεχνία για την τάξη των χάκερ, με γνώμονα ακριβώς την προσπάθεια να επινοήσει κανείς, έξω από τη μορφή που έχει προσλάβει η ιδιοκτησία, μια ελεύθερη παραγωγικότητα (Wark, 2006, [313]).

ΓΥΝΑΙΚΕΣ ΧΑΚΕΡ

Υπάρχουν γυναίκες χάκερ; Εάν η απάντηση είναι όχι, τότε αυτό, σύμφωνα με την Cornelia Sollfrank πρέπει να αναλυθεί. Αν πάλι η απάντηση είναι ναι, τότε με ποια ζητήματα ασχολούνται και πώς αυτά συνδέονται με τον κυβερνοφεμινισμό; Κοιτώντας

πιο προσεχτικά τον όρο 'hacking', αναρωτιόμαστε: Ποιος μπορεί να ονομαστεί χάκερ; Σύμφωνα με την ορολογία του Eric S. Raymond: 'Χάκερ είναι ένα άτομο που απολαμβάνει την εξερεύνηση των λεπτομερειών των προγραμματιζόμενων συστημάτων και του πώς να αναπτύξουν τις ικανότητές τους, σε αντίθεση με τους περισσότερους χρήστες που προτιμούν να μαθαίνουν μόνο τα απολύτως απαραίτητα'. Υπάρχουν και άλλοι ορισμοί, όπως ότι 'χάκερ είναι ο ειδικός ή αυτός που ενθουσιάζεται με κάτι. Θα μπορούσε να είναι π.χ χάκερ αστρονομίας ή ακόμα, 'χάκερ είναι αυτός που απολαμβάνει την διανοητική πρόκληση της δημιουργικής υπέρβασης περιορισμών'.

Με βάση τους παραπάνω ορισμούς, που δε συνδέονται κιόλας αποκλειστικά με τα computers, θα έλεγε κανείς ότι ναι, υπάρχουν πολλές γυναίκες χάκερς, αλλά σε σχέση με τον κυβερνοφεμινισμό μας ενδιαφέρει κυρίως ποιες γυναίκες θεωρούνται χάκερς σε σχέση με τα συστήματα computer και τα τεχνικά δίκτυα ή ποιες ασχολούνται με την τεχνολογία τηρώντας όμως τη στάση ενός χάκερ. Αυτές, είναι λίγες. Μία από αυτές, είναι η συναρπαστική ιστορία της αινιγματικής Susan Thunders, μέλος της συμμορίας Roscoe στο L.A. στις αρχές της δεκαετίας του 1980 που περιλαμβάνεται στο βιβλίο 'Cyberpunk' των Katie Hafner και John Markoff. Πέραν από λίγες τέτοιες όμως ιστορίες, δε βρίσκει κανείς εύκολα ίχνη γυναικών χάκερ. Προφανώς, το είδος αυτό του μύθου των χάκερ που γεννήθηκε τη δεκαετία του 1980, ήταν ένα 'τυπικά αντρικό' είδος. Από τα αποτελέσματα ερευνών της Sollfrank, φαίνεται ότι είναι από τους λίγους ακόμα τόσο ανδροκρατούμενους τομείς, γεγονός που απασχολεί και τις καλλιτέχνιδες του κυβερνοχώρου.

Πώς σχετίζονται όμως αυτά τα ζητήματα με τις στρατηγικές του κυβερνοφεμινισμού; Γενικεύοντας, θα έλεγε κανείς ότι εντός του κυβερνοφεμινισμού υπάρχει μία τεράστια επικράτηση των γυναικών που είναι πολιτισμικοί εργάτες και πολύ λίγων που ασχολούνται με την τεχνολογία. Είναι σημαντικό να υπάρξει συνεργασία ανάμεσα σε τεχνικούς/προγραμματιστές και πολιτισμικούς εργάτες και να συμπεριληφθούν πιο πολλά πρακτικά ζητήματα στη συζήτηση. Η γνώση θεμάτων που άπτονται της ιδιωτικότητας και του ελεύθερου λογισμικού θα πρέπει να γίνουν μέρος της καθημερινότητας κάθε χρήστη υπολογιστών, και όχι μόνο των γυναικών που έχουν μια κριτική στάση απέναντι στην τεχνολογία και τις εγγενείς της δομές ισχύος (Sollfrank, n.d.).

B. ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ CYBORG - ΚΥΒΕΡΝΟΧΩΡΟΣ – ΚΥΒΕΡΝΟΦΕΜΙΝΙΣΜΟΣ ΚΥΒΕΡΝΟΦΕΜΙΝΙΣΤΙΚΟ ΜΑΝΙΦΕΣΤΟ - CYBERFEMINISM

Το 1991, η Αυστραλιανή ομάδα γυναικών καλλιτεχνών VNS Matrix έγραψε το 'Κυβερνοφεμινιστικό Μανιφέστο' για τον 21ο αιώνα, την φράση του οποίου "The clitoris is a direct line to the matrix" επαναλαμβάνει συχνά η Sadie Plant, η οποία θεωρείται ότι την ίδια περίοδο επινόησε τον όρο κυβερνοφεμινισμό. Σε αντίθεση με την πλειοψηφία των φεμινιστριών της δεκαετίας του 1970, οι κυβερνοφεμινίστριες φαίνεται να αντιμετωπίζουν τις νέες τεχνολογίες με ενθουσιασμό. Ως σημείο εκκίνησης του κυβερνοφεμινισμού, μπορεί να θεωρηθεί η λεγόμενη 'ψηφιακή στροφή'. Πολλοί μάλιστα θεωρούν ότι με το 'Μανιφέστο του Cyborg' της Haraway και το αντίκτυπό του, γίνεται η μετάβαση από τον φεμινισμό στον κυβερνοφεμινισμό (Volkart, n.d.), ένας έπαινος όμως με δόση μεταμοντέρνας ειρωνίας, δεδομένης της άρνησης στο Μανιφέστο, της 'προέλευσης' και των 'μύθων καταγωγής' στο σχηματισμό της ταυτότητας (Kennedy, 2000, p.285).

Ενώ κάποιες τάσεις του φεμινισμού υποστήριζαν τη χρήση των νέων τεχνολογιών ως εργαλείων για την απελευθέρωση των γυναικών, ο κυβερνοφεμινισμός προωθεί την ιδέα του να γίνουμε cyborgian με τις απολαύσεις που αυτό συμπεριλαμβάνει. Οι τεχνολογίες δε γίνονται πλέον αντιληπτές ως 'προσθετικές' και ως όργανα απελευθέρωσης τα οποία διαχωρίζονται από το σώμα, αλλά ως μία σύζευξη σώματος και τεχνολογίας. Είναι η σύλληψη του τεχνολογικού σώματος το οποίο είναι το μέσο για ευχαρίστηση και απελευθέρωση και όχι το ίδιο το τεχνολογικό εργαλείο. Στον κυβερνοφεμινισμό, η ουτοπική ιδεολογία της απελευθέρωσης των γυναικών, εντοπίζεται στο σώμα και στο φύλο, όμως αυτό το σώμα δεν είναι πλέον το ίδιο. Είναι πλέον ένα σώμα, το οποίο γίνεται αντιληπτό ως συμπωματικό.

Η Haraway αναφέρεται στο cyborg ως ένα 'polychromatic girl', η Volkart όμως στο άρθρο της το χαρακτηρίζει ως 'widerspenstig', δηλαδή ως κάποια ή κάτι που δεν μπορεί να πειθαρχηθεί, χαρακτηρισμός που ιστορικά αποδιδόταν στις γυναίκες. Η Braidotti, όπως και η Haraway, επιμένουν στην ιδέα ότι μία κοινή, μοιραζόμενη φαντασίωση, μπορεί να έχει πολιτικό και κοινωνικό αντίκτυπο, δίνοντας έτσι στις γυναίκες την ευκαιρία να δημιουργούν συμβολικούς και πραγματικούς χώρους διαμεσολάβησης. Ο όρος κυβερνοφεμινισμός παραμένει παρόλα αυτά θολός και με μία σχεδόν μυθική διάσταση (Volkart, n.d.).

ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ ΚΥΒΕΡΝΟΦΕΜΙΝΙΣΜΟΥ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ ΜΟΡΦΩΝ CYBORG: από το 'polychromatic girl' της Haraway, στο 'widerspenstig' (απειθάρχητη γυναίκα/πλέον cyborg)

TO BE LIKE A FREAK

Netbased project 'Involuntary Reception' της Kristin Lucas, ένα είδος γυναικείας νοοτροπίας hacker. Η ίδια η καλλιτέχνις, δηλαδή η Lucas, υποδύεται μία γυναίκα που μιλάει στην κάμερα για τον εαυτό της και τη ζωή της και πώς το σώμα της περιβάλλεται από ένα πανίσχυρο ηλεκτρομαγνητικό πεδίο. Η φύση της είναι σαν αυτή ενός cyborg, το σώμα της έχει χάσει όλη του την φυσικότητα και αποτελεί κίνδυνο για το περιβάλλον του καθώς οι τεχνολογικές επιδράσεις κατά κάποιο τρόπο διπλασιάζονται και ενισχύονται από το σώμα της. (Volkart, n.d.)

ΒΙΟΛΟΓΙΚΟΣ ΠΟΛΕΜΟΣ

Ο χαρακτήρας της 'white trash girl' από την ομώνυμη σειρά (1995-1997) της αμερικανίδας video-artist Jennifer Reeder είναι μία ιστορία ενσάρκωσης των αποβλήτων της εποχής μας. Η ηρωίδα, προήλθε στην κυριολεξία από 'την κοιλιά του τέρατος' σύμφωνα με φράση της Haraway, καθώς προήλθε από τα υπόγεια και τους υπονόμους της πόλης, και έτσι δεν υπήρξε ποτέ αθώα, όπως ακριβώς δηλαδή ένα cyborg. Στο τέλος, το ίδιο της το σώμα μεταμορφώνεται σε όπλο τοξικών χημικών (Volkart, n.d.).

PATCHWORK GIRL

Αφήγημα σε hypertext της Shelley Jackson, που αποτελείται από κατακερματισμένο σώμα και μέλη, πάνω στα οποία κλικάρεις και ακολουθείς διαφορετικά κομμάτια του κειμένου. Θεματική του επικέντρωση η σχέση τερατότητας, υποκειμενικότητας, νέων αναπαραγωγικών τεχνολογιών, εμπνευσμένο από το έργο της Μέρι Σέλεου, 'Φρανκεστάιν'. Αγκαλιάζει τη σύλληψη της Haraway για έναν κυβερνητικό μετα-άνθρωπο (Everything.Explained.Today, n.d.).

HYPERTEXT ΑΦΗΓΗΣΗ

Τι θα συνέβαινε αν ο Frankenstein της Mary Shelley ήταν αληθινός; Τι θα συνέβαινε αν η ίδια η Mary Shelley είχε φτιάξει μόνη της το 'τέρας'; —και όχι ο φανταστικός Δρ. Frankenstein;

Σουλοπούλου, Σ. (2016). *Το Cyborg Manifesto της Donna Haraway, ο flâneur, παραδείγματα κυβερνοφεμινισμού, και όταν η flâneuse συναντάει το cyborg*. Διαθέσιμο στο

https://www.academia.edu/36577070/%CE%A4%CE%BF_Cyborg_Manifesto_%CF%84%CE%B7%CF%82_Donna_Haraway_%CE%BF_fl%C3%A2neur_%CF%80%CE%B1%CF%81%CE%B1%CE%B4%CE%B5%CE%AF%CE%B3%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B1_%CE%BA%CF%85%CE%B2%CE%B5%CF%81%CE%BD%CE%BF%CF%86%CE%B5%CE%BC%CE%B9%CE%BD%CE%B9%CF%83%CE%BC%CE%BF%CF%8D_%CE%BA%CE%B1%CE%B9_%CF%8C%CF%84%CE%B1%CE%BD_%CE%B7_fl%C3%A2neuse_%CF%83%CF%85%CE%BD%CE%B1%CE%BD%CF%84%CE%AC%CE%B5%CE%B9_%CF%84%CE%BF_cyborg...

[Πρόσβαση 10 Ιανουαρίου 2020]