



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ

ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΤΟΥ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ «ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Για την απόκτηση Μεταπτυχιακού Διπλώματος

από την Βασιλική Ζύγουρα

A.M. 4242018012

Θέμα:

**«Η γειτονιά ως πεδίο εφαρμογής Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων
για την Αειφόρο Ανάπτυξη»**

«The neighborhood as a scope of Educational Programs for Sustainable Development»

Τριμελής Συμβουλευτική Επιτροπή

ΠΟΤΙΤΣΑ ΞΑΝΘΑΚΟΥ	Ομότιμη Καθηγήτρια	Πανεπιστήμιο Αιγαίου	Επιβλέπουσα
ΜΑΡΙΑ ΚΑΪΛΑ	Ομότιμη Καθηγήτρια	Πανεπιστήμιο Αιγαίου	Μέλος Συμβουλευτικής Επιτροπής
ΒΑΣΙΛΕΙΟΣ ΠΑΠΑΒΑΣΙΛΕΙΟΥ	Αναπλ.Καθηγητής Καθηγητής	Πανεπιστήμιο Αιγαίου	Μέλος Συμβουλευτικής Επιτροπής

Ρόδος, Απρίλιος 2021

Η έγκριση της παρούσας Μεταπτυχιακής Διπλωματικής Εργασίας από το Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού της Σχολής Ανθρωπιστικών Σπουδών του Πανεπιστημίου Αιγαίου δεν υποδηλώνει την αποδοχή των απόψεων της συγγραφέως.

Ευχαριστίες

Η παρακολούθηση αυτού του μεταπτυχιακού κύκλου σπουδών ήταν ένα πολυπόθητο όνειρο που σαν ευλογημένο δώρο εκπληρώθηκε. Από τη μία, γιατί αφορούσε τον κλάδο της εκπαίδευσης κι από την άλλη, διότι κατά τη παρακολούθηση των μαθημάτων αυτού, βίωσα μοναδικές εμπειρίες στην πανέμορφη Ρόδο και στο Πανορμίτη της Σύμης, που με φιλοξένησαν αρκετές φορές. Θα ήθελα λοιπόν να εκφράσω τις ευχαριστίες μου στους ανθρώπους που με στήριξαν και με καθοδήγησαν σε αυτή τη προσπάθεια.

Ευχαριστώ, πρωτίστως, για το λόγο αυτό τον καθηγητή μου κύριο Παπαβασιλείου, από τον οποίο ενημερώθηκα για την ύπαρξη του συγκεκριμένου προγράμματος, αλλά και την ομότιμη καθηγήτρια κυρία Καίλα και την επιβλέπουσα ομότιμη καθηγήτρια κυρία Ξανθάκου, που ως ομάδα με παρακίνησαν και με καθοδήγησαν για την εκπόνηση αυτής της εργασίας. Μαζί με όλους τους αξιόλογους καθηγητές μου, θα ήθελα, επιπρόσθετα, να ευχαριστήσω και τους εξαιρετους συμφοιτητές μου για τις όμορφες στιγμές που μοιραστήκαμε.

Επίσης, ευχαριστώ πολύ όλους τους μαθητές με τους δασκάλους τους, που μου άνοιξαν τις τάξεις τους και δέχτηκαν με προθυμία να συνεργαστούμε για όσες δραστηριότητες, δράσεις και πολύωρες συζητήσεις χρειάστηκαν για τη σύνταξη του ερευνητικού μέρους αυτής της εργασίας. Ιδιαίτερα ευγνώμων είμαι και για την ευκαιρία να έχω τη δική μου ομάδα παιδιών για μαθήματα δημιουργικής απασχόλησης τα τελευταία πέντε χρόνια και μαζί με τις συναδέλφους μου να στοχεύουμε στην εφαρμογή εκπαιδευτικών προγραμμάτων για την αειφόρο ανάπτυξη μέσα στο πλάνο διδασκαλίας μας.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω εγκάρδια τους γονείς μου, τον πολυαγαπημένο μου αδελφό Χρήστο, τη συνάδελφό μου Ευσταθία και τη φίλη μου Κωνσταντίνα, για την αμέριστη αγάπη τους, την κατανόηση και την υποστήριξη με όποιες θυσίες χρειάστηκαν προκειμένου να εκπληρώσω τον σκοπό μου.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στο πλαίσιο παρακολούθησης του «ΠΜΣ- Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης», από τη μία πλευρά, μελετήθηκε η αξία της Αειφόρου Ανάπτυξης ως κύριος γνώμονας προστασίας του πλανήτη. Λαμβάνοντας υπόψη το κλάδο των μηχανικών, από την άλλη πλευρά, προσεγγίστηκε το σύγχρονο πρόβλημα της αυθαίρετης/ άναρχης δόμησης ως το κύριο αίτιο της τραγωδίας από την πυρκαγιά στο Μάτι Αττικής, τον Ιούλιο του 2018.

Η παρούσα εργασία ως προς το θεωρητικό υπόβαθρο ερευνά τόσο την τοπική διάρθρωση της γειτονιάς, τις μεθόδους αξιολόγησης και τα προβλήματά της, όσο και τις κατευθυντήριες γραμμές σχεδιασμού Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων για την Αειφόρο Ανάπτυξη. Στόχος είναι ο συνδυασμός των δύο παραπάνω πτυχών σε ένα πρόγραμμα Δια Βίου Μάθησης, που στοχεύει στη καλλιέργεια των μαθητών ως εν δυνάμει μελλοντικοί «ενεργοί πολίτες».

Τέλος, στο ερευνητικό μέρος, παρουσιάζεται ένα υλοποιημένο πρόγραμμα δια της μεθόδου «Project». Σκοπό έχει να ευαισθητοποιήσει, να ενημερώσει, να συμβάλλει στη διαμόρφωση στάσεων/απόψεων, αλλά και να καλλιεργήσει δεξιότητες των παιδιών σχετικά με τη γειτονιά ως πεδίο εφαρμογής της Αειφόρου Ανάπτυξης. Μέρος της τελικής αξιολόγησης προτείνεται να γίνει μέσω της δημιουργικής συγγραφής ενός παιδικού παραμυθιού.

Λέξεις Κλειδιά: Γειτονιά, Αυθαίρετη/Άναρχη Δόμηση, Δια Βίου Μάθηση, Ενεργός Πολίτης, Εκπαιδευτικά Προγράμματα για την Αειφόρο Ανάπτυξη , Μέθοδος «Project», Καινοτομία-Δημιουργικότητα, Παραμύθι.

ABSTRACT

In the context of monitoring the "MSc - Environmental Education", on the one hand, the value of Sustainable Development was studied as the main guide for the protection of the planet. Taking into account the engineering industry, on the other hand, the modern problem of arbitrary / unregulated construction was approached as the main cause of the tragedy from the fire in Mati, Attica, in July 2018.

This theoretical background paper investigates both the local structure of the neighborhood, its evaluation methods and problems, and the design guidelines for Educational Programs for Sustainable Development. The aim is to combine the above two aspects in a Lifelong Learning program, which aims to cultivate students as potentially future "active citizens".

Finally, in the research part, an implemented program is presented through the "Project" method. It aims to raise awareness, to inform, to contribute to the formation of attitudes / views, but also to cultivate children's skills related to the neighborhood as a field of application of Sustainable Development. Part of the final evaluation is proposed to be done through the creative writing of a children's fairy tale.

Keywords: *Neighborhood, Arbitrary/Anarchist Construction, Lifelong Learning, Active Citizen, Educational Programs for Sustainable Development, «Project» Method, Innovation-Creativity, Fairy Tale*

Πίνακας Περιεχομένων

Ευχαριστίες.....	iii
ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	iv
ABSTRACT.....	v
Εισαγωγή.....	1
Α΄ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ.....	2
Κεφάλαιο 1 ^ο : Η γειτονιά.....	3
1.1. Ο ορισμός της γειτονιάς.....	3
1.2. Η σύνδεση με τη γειτονιά.....	5
1.3. Η σημασία σύνδεσης με τη γειτονιά.....	6
Κεφάλαιο 2 ^ο : Η αξιολόγηση της γειτονιάς.....	8
2.1. Η αξιολόγηση των συνθηκών της γειτονιάς.....	8
2.2. Σημασία αξιολόγησης των συνθηκών της γειτονιάς.....	10
2.3. Μέθοδοι αξιολόγησης των συνθηκών της γειτονιάς.....	11
2.3.1. Μέθοδος Αντικειμενικής Προσέγγισης - «DPRD-50 & PREQ & NA».....	12
2.3.2. Μέθοδος Υποκειμενικής Προσέγγισης - «emotional geography».....	16
Κεφάλαιο 3 ^ο : Η τεχνική ανάλυση της γειτονιάς.....	18
3.1. Πολεοδομική και Χωροταξική Νομοθεσία.....	18
3.2. Το φαινόμενο της άναρχης / αυθαίρετη δόμησης.....	20
3.3. Μελέτη περίπτωσης: «Μάτι Αττικής».....	24
Κεφάλαιο 4 ^ο : Αποτύπωμα Αειφορίας στην Εκπαίδευση.....	28
4.1. Αξίες Αειφορίας & Περιβαλλοντική Ηθική.....	28
4.2. «17 Στόχοι Βιώσιμης Ανάπτυξης».....	31
4.3. «Ενεργός Πολίτης».....	33
Κεφάλαιο 5 ^ο : Αρχές Εκπαιδευτικής Διαδικασίας.....	35
5.1. Η Καινοτομία στην Εκπαίδευση.....	35
5.2. Αρχές & Μέθοδοι Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης.....	37
5.3. Θεωρίες & Προσεγγίσεις Βιοματικής Μάθησης.....	38
5.3.1. Προσέγγιση «Embodied Education».....	38
5.3.2. Προσέγγιση «Montessori».....	40
Κεφάλαιο 6 ^ο : Προσέγγιση με τη Μέθοδο «Project».....	42

6.1. Μέθοδος «Project».....	42
6.2. Δημιουργικά Εργαλεία Αξιολόγησης	44
6.2.1. Παιδικό Ιχνογράφημα.....	45
6.2.2. Παιχνίδι Ρόλων	46
B' ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	48
Κεφάλαιο 7 ^ο : Σχεδιασμός Ερευνητικού Μέρους.....	49
7.1. Σκοπός & Λόγοι Επιλογής της Έρευνας.....	49
7.2. Επιλογή Θέματος & Μεθοδολογίας της Έρευνας	50
7.3. Συμμετέχοντες στην Έρευνα.....	51
Κεφάλαιο 8 ^ο : Σχεδιασμός Εκπαιδευτικού Προγράμματος με τη Μέθοδο «Project».	53
8.1. Στόχοι & Θεματικές Ενότητες του Εκπαιδευτικού Προγράμματος	53
Μέθοδος «Project» - ΦΑΣΗ I: Επιλογή Θέματος	53
8.2. Δράσεις & Δραστηριότητες του Εκπαιδευτικού Προγράμματος	54
Μέθοδος «Project» - ΦΑΣΗ II: Σχεδιασμός & Υλοποίηση Σχεδίου Δράσης.....	54
8.3. Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Προγράμματος.....	55
Μέθοδος «Project» - ΦΑΣΗ III: Γενική Αποτίμηση Έργου.....	55
8.3.1. Αρχική ή Διαγνωστική Αξιολόγηση - Στάδιο 1 ^ο	55
8.3.2. Ενδιάμεση ή Διαμορφωτική Αξιολόγηση- Στάδιο 2 ^ο	56
8.3.3. Τελική ή Συνολική Αξιολόγηση- Στάδιο 3 ^ο	56
Κεφάλαιο 9 ^ο : Το Παραμύθι ως μέρος του «Project».....	57
9.1. Παραμύθι & Μεθοδολογία Συγγραφής	57
9.2. Σκοπός & Στόχοι του Παραμυθιού.....	59
9.3. Χαρακτήρας & Θεματικές Ενότητες του Παραμυθιού.....	60
9.3.1. Λόγοι Επιλογής Θέματος Παραμυθιού	60
9.3.2. Περιγραφή Θεματικών Ενοτήτων Παραμυθιού	61
9.3.2. Στοιχεία Μεθόδου «Project» στο Παραμύθι	62
Κεφάλαιο 10 ^ο : Συζήτηση Αποτελεσμάτων Έρευνας.....	64
Κεφάλαιο 11 ^ο : Συμπεράσματα & Προτάσεις.....	66
Βιβλιογραφία	70
Παράρτημα I. - Πράσινο Ταμείο.....	82
Παράρτημα II. - Υλικό από την Εκπαιδευτική Δράση.....	86
Παράρτημα III. - Παιδικό Ιχνογράφημα & Παιχνίδι Ρόλων.....	91
Παράρτημα IV. - Διαδικασία Συγγραφής Παραμυθιού.....	92
Παράρτημα V. - Το παραμύθι.....	97

Κατάλογος Εικόνων

Εικόνα 1. Παραδείγματα Αυθαιρέτων Κατασκευών επί του Αιγιαλού. (E.K.Π.Α.).....	22
Εικόνα 2. Μάτι Αττικής (αριστερά- Έτος 1945 & δεξιά-Έτος 2015). Πηγή: E.K.Χ.Α.....	23
Εικόνα 3. Δασικοί Χάρτες. Πηγή: Υ.Π.ΕΝ.	25
Εικόνα 4. Έκταση πυρόπληκτης περιοχής. Πηγή: Υ.Π.ΕΝ.....	25
Εικόνα 5. Κήρυξη-επανακήρυξη των δασικών εκτάσεων. Πηγή: Υ.Π.ΕΝ.....	26
Εικόνα 6. Σχηματοποιημένοι «17 Στόχοι για τη Βιώσιμη Ανάπτυξη».	31

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1. 10 Άξονες Αντικειμενικής Προσέγγισης - «DPRD-50»	13
Πίνακας 2. Άξονες Αντικειμενικής Προσέγγισης (ελληνική εκδοχή) - «PREQ & NA»	15
Πίνακας 3. Στόχοι του Εκπαιδευτικού Προγράμματος.	53
Πίνακας 4. Στοιχεία «Project» ανά Θεματική Ενότητα.....	54
Πίνακας 5. Στόχοι του Παραμυθιού.	59

Εισαγωγή

Κύριο μέλημα της ανθρωπότητας είναι η ύπαρξη ζωής στον πλανήτη γη εξασφαλίζοντας πρώτιστα τα 'προς το ζην' και, εν συνεχεία η επιδίωξη μιας καλής ποιότητα ζωής στοχεύοντας στη βιώσιμη ανάπτυξη του ανθρωπίνου είδους και του οικοσυστήματος, στο οποίο βρίσκεται (Ψαθά & Δεφνερ, 2011). Επομένως, αξίζει να υπογραμμιστεί η αξία ανάπτυξης «ενεργών πολιτών» ξεκινώντας από το χαμηλότερο επίπεδο κλίμακας της τοπικής διάρθρωσης, όπως για παράδειγμα είναι το περιβάλλον της γειτονιάς (Ξανθάκου, 2018). Ωστόσο,σε αντίθεση με τις παλαιότερες γενιές, οι ρυθμοί ζωής και οι αξίες της σύγχρονης εποχής κάνουν αισθητό το φαινόμενο διάρρηξης του κοινωνικού ιστού ακόμη και σε αυτές τις μικρές κοινότητες οργάνωσης .

Επιπρόσθετα, σε παγκόσμιο επίπεδο αλλά και ειδικότερα στη χώρα μας, παρατηρούνται όλο και περισσότερα κρούσματα φυσικών καταστροφών από πυρκαγιές, πλημμύρες και σεισμούς. Στη προσπάθεια εντοπισμού πιθανών αιτιών και με αφορμή την πρόσφατη πυρκαγιά στο Μάτι Αττικής, που πέραν της φυσικής καταστροφής και τον θάνατο εκατοντάδων ανθρώπων, προκάλεσε την καταστροφή ολόκληρων οικισμών της ευρύτερης περιοχής, παρατηρείται ένα κοινό χαρακτηριστικό στις τελευταίες. Το ζήτημα της άναρχης/ αυθαίρετης δόμησης που ως επί των πλείστων χαρακτήριζε τους οικισμούς θα μπορούσε να θεωρηθεί καίριο ζήτημα και βασική αιτία αυτής της τραγωδίας. Οι αυθαίρετες κατασκευές σε αστικές περιοχές και η άναρχη δόμηση στις εκτός σχεδίου περιοχές είναι σύνηθες πλέον φαινόμενο για τις περισσότερες γειτονιές και οικισμούς της Ελλάδας.

Σε αυτή τη διπλωματική εργασία αποτυπώνεται η έρευνα για το σχεδιασμό και η παρουσίαση στη συνέχεια προγράμματος για την Αειφόρο Ανάπτυξη με τη γειτονιά ως πεδίο εφαρμογής,. Σκοπός, πέρα από μια σειρά παιδαγωγικών στόχων,είναι η επίλυση κάποιων προβληματικών περιβαλλοντικών ζητημάτων, μέσα από διάφορα δημιουργικά εργαλεία,όπως η συγγραφή ενός παραμυθιού με μορφή ποιήματος. Αντλώντας γνώση από τα παιδαγωγικά συστήματα/αρχές διδασκαλίας και θεματικές από τον επαγγελματικό κλάδο των μηχανικών, το παιχνίδι ρόλων με το αυτοσχέδιο σενάριο παραμυθιού και το πλάνο του «Project», φάνηκε να πέτυχαν τα προσδοκώμενα ωφέλη τους. Με κύριο το συσχετισμό του φαινομένου της άναρχης/αυθαίρετης δόμησης με τη συμπεριφορά των κατοίκων μιας γειτονιάς, ήδη από μικρές ηλικίες (μαθητές δημοτικού-γυμνασίου)που δύναται να λειτουργούν ως «ενεργοί πολίτες» στο μέλλον.

Α΄ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

Κεφάλαιο 1^ο: Η γειτονιά.

1.1. Ο ορισμός της γειτονιάς

Ως αρχή προσδιορισμού της γειτονιάς, επαγωγικά θα εξεταστούν οι έννοιες περιβάλλον, οικοσύστημα, υλικός χώρος, καθώς και, θα αποτυπωθούν τα στοιχεία που την προσδιορίζουν.

Το πρώτο στοιχείο είναι **το περιβάλλον**, δηλαδή ο χώρος στον οποίο λειτουργεί ένας οργανισμός, συμπεριλαμβανομένων του αέρα, του νερού, του εδάφους, των φυσικών πόρων, της χλωρίδας, της πανίδας, των ανθρώπων και των μεταξύ τους σχέσεων (Καμέας, 2017). Επίσης το περιβάλλον οργανώνεται σε ένα σύστημα από αμέτρητες αλληλεπιδράσεις και αλληλεξαρτήσεις ανάμεσα σε ζωντανούς οργανισμούς, αντικείμενα, και συνιστώσες φυσικές, χημικές, κοινωνικές, οικονομικές, τεχνολογικές, ιδεολογικές και μέσα από ένα πλαίσιο ανταγωνιστικών, συμπληρωματικών και αβέβαιων σχέσεων, στην πορεία του χρόνου (Τσακίρης, 2018).

Το δεύτερο στοιχείο είναι **το οικοσύστημα**, δηλαδή το σύστημα πολύπλοκων αλληλεπιδράσεων μεταξύ φυτών, ζώων, μικροοργανισμών και του περιβάλλοντός τους, που λειτουργεί ως μια μονάδα, με οφέλη που παρέχονται από τα οικοσυστήματα να είναι η συνεισφορά στη βιωσιμότητα και την ποιότητα της ανθρώπινης ζωής (Καμέας, 2017).

Στη συνέχεια, ένα σημαντικό συστατικό στοιχείο της γειτονιάς είναι **ο χώρος** που κατά τον Relph (1993) , πέρα από το φυσικό περιβάλλον και τις δραστηριότητες που λαμβάνουν χώρα σε αυτόν, εξετάζει και τη σημασία που προσδίδεται από τους παρατηρητές-χρήστες (Relph, 1993). Κατ' επέκταση, η γειτονιά λαμβάνει τον ορισμό ως προς το πρίσμα της άμεσης περιγραφής του χώρου (ρόλος παρατηρητή) αναδεικνύοντας τα γεωμετρικά, ψυχολογικά, αρχιτεκτονικά, κοινωνικά και πολιτιστικά χαρακτηριστικά και ως προς την έμμεση περιγραφή του χώρου (χρήστης) με προσλαμβάνουσες την περιβαλλοντική αντίληψη, περιγραφή και προτίμηση του ατόμου που δραστηριοποιείται σε αυτήν (Τσακίρης, 2018).

Επιπρόσθετα, **ο υλικός χώρος** αποτελεί συστατικό στοιχείο της γειτονιάς και είναι ο χώρος με αντικειμενικά υλικά χαρακτηριστικά μέσα στον οποία ζει ο άνθρωπος και αποτελεί πολυδιάστατο πεδίο διεπιστημονικής έρευνας. Παρακάτω παρατίθενται κάποια χαρακτηριστικά του υλικού χώρου που μπορούν να αποδοθούν και στις ιδιότητες που προσδιορίζουν τη γειτονιά, ως παράδειγμα «μεσοκλίμακας». Ειδικότερα, ο υλικός χώρος διακρίνεται στη «μακροκλίμακα»

(πόλη ή πολεοδομική ενότητα), στη «μεσοκλίμακα» (οικοδομικό τετραγωνο, δρόμος, γειτονιά) και την «μικροκλίμακα» (κτίριο, εσωτερικοί χώροι, άμεσος χώρος ζωής και εργασίας του ατόμου) αλλά και σε τρεις κατηγορίες: τον αστικό, τον ημιαστικό και τον αγροτικό.

Ομοίως, με βάση τις παραπάνω κατηγοριοποιήσεις μπορεί να αποδοθεί και αντιστοίχως ο **χαρακτήρας** της γειτονιάς. Ανεξάρτητα όμως από τις παραπάνω κατηγορίες, παρουσιάζεται ποικιλία στον χαρακτηρισμό των ιδιοτήτων του υλικού χώρου. Το πλήθος των διακρίσεων αυτών οφείλεται στους παράγοντες που τον επηρεάζουν, οι οποίοι αναλύονται ως προς την ποιότητα του υλικού χώρου (οικονομικές, τεχνικές και τεχνολογικές παραμέτρους) και ως προς την οργάνωση και τη λειτουργία του χώρου (σύστημα οργάνωσης μέσα από κοινωνικά, εργασιακά, οικονομικά, αισθητικά και εκπαιδευτικά μοντέλα, σύστημα αξιών κυρίως κοινωνικές, αισθητικές και ηθικές, σύστημα πρακτικών και αντιλήψεων σχετικά με τον τρόπο ζωής των κοινωνικών ομάδων) (Γερμανός, 2005: 25-26).

Επίσης θα πρέπει να διευκρινιστεί ότι η γειτονιά υπό τη μορφή **πολεοδομικής οντότητας**, ορίζεται ως το σύνολο από γειτονικά μεταξύ τους σπίτια, τμήμα συνοικίας με συγκεκριμένα φυσικά χαρακτηριστικά και και ως το πλέγμα των σχέσεων που αναπτύσσονται μεταξύ ανθρώπων που ζουν ο ένας κοντά στον άλλο και των κατοίκων που βρίσκονται στην ευρεία περιοχή αυτής. Ο Γερμανός (2005) ορίζει τη γειτονιά ως ένα υποσύστημα του περιβάλλοντος όπου αναπτύσσονται κοινωνικο-οικονομικές δραστηριότητες, αποτελεί πεδίο διαπροσωπικών σχέσεων και πρακτικών στα πλαίσια της καθημερινής ζωής των κατοίκων (Γερμανός, 2005: 51).

Η γειτονιά λειτουργώντας αρχικά ως κύτταρο του οικισμού που κατοικείται από μια οικογένεια μεταβλήθηκε σε οργανισμό, ο οποίος συστήνεται από πλήθος συστημάτων εντός του και αποτελεί ενδεικτικό παράδειγμα οικοσυστημάτων του φυσικού περιβάλλοντος. Τέλος, πέρα από τον ορισμό της γειτονιάς ως η περιοχή με σαφή γεωγραφικά όρια και με δημογραφικά χαρακτηριστικά των κατοίκων της, σύμφωνα με τους Holahan & Wandersman περιγράφεται ως το ενδιάμεσο επίπεδο κοινωνικής οργάνωσης μεταξύ σπιτιού και πόλης, προσδίδοντας την έννοια της **κοινότητας** (Συγκολλιτού, 1997: 230-231).

1.2. Η σύνδεση με τη γειτονιά

Η σύνδεση με τη γειτονιά, και με βάση τον ορισμό που αναπτύχθηκε στην παραπάνω ενότητα, αναδεικνύεται με διάφορες μορφές.

Για παράδειγμα, στη γειτονιά που λειτουργεί ως **οικοσύστημα** μπορεί να προάγει κανείς προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης καθώς πληρούνται στοιχεία και προϋποθέσεις για τυπική, μη τυπική και άτυπη εκπαίδευση, ώστε να επιτυγχάνεται η προσδοκώμενη ολιστική προσέγγιση της γνώσης. Στη γειτονιά ως «μεσοκλίμακα» του **υλικού χώρου** μπορεί να προάγονται κωδικοποιημένες μορφές οργάνωσης, καθώς καλλιεργούνται ηθικά, εκπαιδευτικά, αξιακά, πολιτικά, κοινωνικής τάξης, θρησκευτικά και πολιτιστικά μοντέλα. Η γειτονιά πέρα από τα χωρικά όρια αποτελεί μια **κοινότητα**, που απαρτίζεται από τους μόνιμους κατοίκους ή εργαζομένους και η αίσθησή της αρθρώνεται γύρω από τέσσερις άξονες. Οι άξονες αυτοί είναι ο έλεγχος και η επιρροή του μέλους προς την ομάδα και αντίστροφα, η αίσθηση του κοινού παρόντος και μέλλοντος, η ιδιότητα και η ικανοποίηση των αναγκών του μέλους αυτής (Τσακίρης, 2018).

Σήμερα, η έννοια της γειτονιάς χάνει τον παλιό της χαρακτήρα κι αυτό διότι δεν υπάρχει πλέον άρρηκτη σύνδεση των ατόμων με αυτή. Πιο συγκεκριμένα οι αντιλήψεις, οι τάσεις και οι επιλογές των σύγχρονων ανθρώπων, αποτυπώνονται και στα **πολεοδομικά, κοινωνικά και πολιτισμικά** χαρακτηριστικά της γειτονιάς στην οποία ζουν. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι οι διαφορές από πολιτισμικής, κοινωνικής και πολεοδομικής άποψης. Για παράδειγμα, στο παρελθόν δεν υπήρχαν ευδιάκριτα όρια ιδιωτικού-δημόσιου εξωτερικού χώρου (π.χ. απέκτησε αστική-απρόσωπη μορφή), ενώ στο παρόν παρατηρείται διατάραξη του κοινωνικού ιστού και του πλέγματος των κοινωνικών σχέσεων (π.χ. απουσία ενός πυρήνα κοινωνικής συνοχής – ατομοκεντρισμός).

Επίσης από **πολεοδομικής άποψης**, έντονο είναι το φαινόμενο της άναρχης δόμησης και οι αυθαίρετες κατασκευές αντίστοιχα (π.χ. η εγωκεντρική προσέγγιση στη μορφή δόμησης-διάταξη των σπιτιών, η προτεραιότητα ικανοποίησης της προσωπικής επιθυμίας ακόμη και έναντι του νόμου) σε περιοχές εκτός σχεδίου αλλά και εντός σχεδίου (Γερμανός, 2005: 48-51). Αξίζει επιπλέον να σημειωθεί ότι το άτομο (ή η ομάδα ατόμων) αναδεικνύεται σε υποκείμενο της σχέσης του με τον υλικό χώρο, για το λόγο αυτό παρτηρείται και η σύνδεση του ατόμου με τη γειτονιά που ζει ως πεδίο χώρου με τρεις συνιστώσες (Γερμανός, 2005: 26-27).

Πρόκειται αρχικά για ένα **χώρο νοητικών αναπαραστάσεων** (οργάνωση της μνήμης, αναγκών, προσδοκιών, συναισθημάτων, αντιλήψεων, συμπεριφορών, γνώσεων, εμπειριών κ.λπ. και ενσωμάτωση-ερμηνεία ατομικών και κοινωνικο-πολιτισμικών στοιχείων στον αναπαριστώμενο χώρο) (Τσακίρης, 2018). Όπως επίσης κι ένα **χώρο επικοινωνίας** και ανάπτυξης διαπροσωπικών ή και ευρύτερων κοινωνικών σχέσεων. Είναι όμως κι ένας **χώρος δραστηριοτήτων-πρακτικών** της καθημερινής ζωής και παρεμβάσεων (μέσα από δράσεις αθλητικών, πολιτιστικών, κοινών θρησκευτικών αντιλήψεων, φιλοπεριβαλλο-ντικών ομάδων-συλλόγων και πολιτικών δράσεων από τα αιρετά μέλη του δημοτικού συμβουλίου), με στόχο την προβολή στοιχείων της προσωπικότητας ή του χαρακτήρα του ατόμου. Επί αυτού μεγάλης σημασίας είναι η άποψη του Γερμανου (2005) *«Το υποκείμενο, λοιπόν, βιώνει τον υλικό χώρο και, χρησιμοποιώντας τον στα πλαίσια μιας κοινωνικής δυναμικής, επιδρά πάνω του και τον τροποποιεί. Με τον τρόπο αυτό, του προσδίδει και την τελική του ταυτότητα, η οποία διαμορφώνεται σε συγκεκριμένο χωρο-χρονικό και πολιτισμικό πλαίσιο»* (Γερμανός, 2005: 27).

1.3. Η σημασία σύνδεσης με τη γειτονιά

Αναφέροντας τον όρο **σύνδεση με τη γειτονιά**, νοείται η σύνδεση όλων των μελών της με αυτή ανεξαρτήτου ηλικίας, εθνικότητας, κοινωνικής τάξης και λοιπόν χαρακτηριστικών. Ως εκ τούτου, υπάρχουν ορισμένα υποκειμενικά κριτήρια που θα περιγραφούν παρακάτω, μέσα από τα οποία παρατηρείται διαφορετική αντίληψη για τη γειτονιά αλλά και τα οφέλη που αυτή παρέχει. Χαρακτηριστικό παράδειγμα κυρίως για τις μικρές ηλικίες είναι η λειτουργία της γειτονιάς **ως εν δυνάμει βιωματικός χώρος μάθησης** και εφαρμογής της μη τυπικής εκπαίδευσης για την αειφόρο ανάπτυξη. Αυτό θα μπορούσε να επιτευχθεί από την καθημερινή δραστηριοποίηση των παιδιών σε αθλητικά, πολιτιστικά δρώμενα, την αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου τους και την ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων στην περιοχή τους. Μέσα από μελέτες εφαρμογής των παραπάνω, αναδεικνύονται γνωστικά και συναισθηματικά οφέλη, τα οποία αποτελούν τις βάσεις για τη μετέπειτα **καλλιέργεια «ενεργών πολιτών»** (Γαζιώτου, 2014)¹. Η ανάπτυξη «ενεργών πολιτών» είναι μείζονος σημασίας, διότι προάγεται η ικανότητα του κάθε ανθρώπου να αντιλαμβάνεται τα προβλήματα, να αναπτύσσει τη γνώση και την τεχνολογία που χρειάζεται για να λυθούν τα προβλήματα, να διευθετεί πολιτιστικά και οργανωτικά ό,τι είναι απαραίτητο για

¹ Αξίζει να επισημανθεί η ανησυχία για την επίδραση της τεχνολογίας στις συνήθειες των παιδιών στη σύγχρονη εποχή και τα προβλήματα που καλούμαστε να αντιμετωπίσουμε όταν η σύγχρονη νεολαία περνά το μεγαλύτερο χρόνο της καθημερινότητάς της, μπροστά σε ηλεκτρονικές κονσόλες, σε πλασματικό κόσμο κοινωνικής δικτύωσης και όχι σε εξωτερικούς χώρους φυσικού περιβάλλοντος όπως η γειτονιά (Γαλάνη, 2011: 35-44).

την ενίσχυση ενός συστήματος και να διατηρεί την ενεργό πολιτική, χωρίς να παρουσιάζει μια απαθή στάση (Ξανθάκου, 2018).

Η **σύνδεση με τη γειτονιά**, μιας που αυτή αποτελεί υποσύστημα του περιβάλλοντος στο οποίο καλλιεργούνται βιο-κοινωνικο-τεχνικές σχέσεις, είναι μικρογραφία του παγκόσμιου σύμπλοκου. Οπότε, η σύνδεση αυτή προσφέρει την ικανότητα μέσα από τοπικές πρωτοβουλίες και μοντέλα δράσης να αναπτυχθεί κοινοφελές σκεπτικό και σε ευρύτερη κλίμακα (Ξανθάκου, 2018). Κάθε γειτονιά, ως παράδειγμα **τοπικής κοινότητας**, προβάλλει δικές της αξίες, ήθη, έθιμα, γιορτές-πανηγύρια, λαϊκές παραδόσεις, τοπικές μορφές τέχνης και τεχνικές δεξιότητες των τοπικών επαγγελματιών. Αξίζει να επισημανθεί, επίσης, ότι οι τοπικές κοινότητες λειτουργούν ανθρωποκεντρικά και αμφίδρομα με τον πολίτη, καθώς μέσα σε αυτές τα άτομα μαθαίνουν να συνυπάρχουν και να καλλιεργούν μεταξύ τους διαπροσωπικές σχέσεις. Ενώ, ταυτόχρονα, σε ατομικό επίπεδο αναδεικνύονται προσωπικά ταλέντα, ικανότητες και αποδίδεται το νόημα της κοινωνίας διότι ο πολίτης μέσα σε αυτές εκφράζει τα συναισθήματα, τους προβληματισμούς και τις ανάγκες του (Παρασκευά, 2018: 64-68).

Συμπερασματικά, η ύπαρξη μιας **τοπικής κοινότητας** διαδραματίζει αναμφισβήτητα σημαντικό ρόλο για τη διατήρηση της πολιτιστικής ταυτότητας του κάθε τόπου. Καθώς μπροστά στο φαινόμενο της παγκοσμιοποίησης τείνει να εξαφανιστεί η διαφορετική ταυτότητα σε κοινωνικό, πολιτισμικό και πνευματικό επίπεδο, γεγονός που έχει αντίκτυπο στις σκέψεις και τη δράση των ανθρώπων σε ατομικό, συλλογικό, τοπικό και, τελικώς, σε παγκόσμιο επίπεδο όπως για παράδειγμα αποτυπώνεται στην εξιστόρηση «Ευαισθητοποιημένη τοπική Κοινωνία: Νανοχώρι» (Ξανθάκου, 2015: 119-139).

Η σημασία μελέτης της **σύνδεσης με τη γειτονιά** αναδεικνύεται επίσης, κατά την αξιολόγηση της ποιότητας ζωής, ως κριτήριο της βιωσιμότητας, των συνθηκών διαβίωσης και της συμπεριφοράς των πολιτών μέσα σε αυτή (Fleury-Bahi, Pol, & Navarro, 2017: 11-39). Ωστόσο, για την Ποιότητα Ζωής σύμφωνα με μελέτες και αρκετές προσεγγίσεις, δεν υπάρχει κάποιος τυπικός ορισμός κι αυτό διότι προσδιορίζεται από εξωγενείς-αντικειμενικούς παράγοντες αλλά και από ενδογενείς-υποκειμενικές αντιλήψεις του ατόμου για τους παράγοντες ευημερίας (Ψαθά, 2014: 25).

Κεφάλαιο 2^ο: Η αξιολόγηση της γειτονιάς.

2.1. Η αξιολόγηση των συνθηκών της γειτονιάς

Η επιδίωξη μιας καλής ποιότητας ζωής με τη βιώσιμη ανάπτυξη του ανθρώπινου είδους εντός του οικοσυστήματος στο οποίο βρίσκεται (Ψαθά & Δέφνερ, 2011), αναδεικνύει την αξία ανάπτυξης «ενεργών πολιτών» ξεκινώντας μάλιστα από τη «μεσοκλίμακα» της γειτονιάς (Ξανθάκου, 2018). Ως εκ τούτου, στο παρόν κεφάλαιο, αναλύεται το θεωρητικό υπόβαθρο αξιολόγησης αντικειμενικής-υποκειμενικής-πρακτικής, ποιες οι συνιστώσες μελέτης, ποιοι άξονες των κριτηρίων αξιολόγησης (Τσακίρης & Καϊλα, 2017), ποιες οι δυσκολίες προσδιορισμού αυτών ανά περιπτώσεις, αλλά και η αδυναμία συσχετισμού των διαφορετικών προσεγγίσεων (Γερμανός, 2005).

Ως αρχή αξιολόγησης των συνθηκών της γειτονιάς λαμβάνονται οι προσλαμβάνουσες από τον όρο Περιβαλλοντική Αξιολόγηση». Η Περιβαλλοντική Αξιολόγηση γίνεται βάση κάποιων κριτηρίων, όπως αυτά είναι η ανθρώπινη αντίληψη και αισθητική, η αντίδραση που προκαλούν τα βιοφυσικά χαρακτηριστικά στον άνθρωπο και η αλληλεπίδραση τοπίου-παρατηρητή. Σημαντικό ρόλο διαδραματίζουν επίσης οι γνώσεις, οι ηθικές αξίες, οι προσωπικοί στόχοι αλλά και οι προβληματισμοί του διερωτώμενου (Τσακίρης, 2018). Η αξιολόγηση του περιβάλλοντος κατά τους Kaplan & Kaplan (1982) καθορίζεται ως προς τις διαστάσεις και τις μεταβλητές που επηρεάζουν την αξιολόγηση (Τσακίρης, 2018). Στον άξονα των διαστάσεων εντάσσεται η ευχαρίστηση (ευχάριστο/δυσάρεστο), η κινητοποίηση (ενδιαφέρον/ανιαρό) και η δυνατότητα (ευρύχωρο/στενό). Στις μεταβλητές που επηρεάζουν την αξιολόγηση εντάσσεται η πολυπλοκότητα (αριθμός και ποικιλία στοιχείων), η συνοχή (δομή-οργάνωση των στοιχείων), η φυσικότητα (αριθμός των φυσικών στοιχείων) και ο περίγυρος (σαφώς προσδιορισμένοι χώροι).

Εκτός των παραπάνω, θα πρέπει να επισημανθεί ότι προσδιορίζοντας ανθρωποκεντρικά την αξιολόγηση του περιβάλλοντος, οδηγούμαστε σε κριτήρια ευημερίας (π.χ. κριτήρια ευδαιμονισμού, επιθυμιών, αντικειμενικές καταστάσεις) (Ψαθά, 2014:28-30) και από την βιβλιογραφική έρευνα προκύπτει ότι γίνεται μια εύστοχη προσπάθεια να οριοθετηθούν τα κριτήρια αυτά (Δέφνερ, 2011), ώστε να διενεργείται πιο αντιπροσωπευτική αξιολόγηση της ποιότητας ζωής σε μια γειτονιά.

Καθοριστικό ρόλο στην αξιολόγηση του περιβάλλοντος, λαμβάνει επίσης, ο όρος Περιβαλλοντική Ψυχολογία που μελετά το περιβαλλοντικό, το φυσικό-υλικό, το κοινωνικό και το εννοιολογικό πλαίσιο της ανθρώπινης συμπεριφοράς και της ευημερίας. Η Περιβαλλοντική Ψυχολογία επικεντρώνεται σε κλάδους-έννοιες, όπως (Τσακίρης, 2018):

- περιβαλλοντική αντίληψη
- περιγραφή και αξιολόγηση
- περιβαλλοντικό άγχος
- προσανατολισμός στο χώρο
- γνωστικοί χάρτες
- χωρική συμπεριφορά
- προσωπικός χώρος
- αρχιτεκτονική και συμπεριφορά
- φυσικές και τεχνολογικές καταστροφές
- περιβαλλοντικές στάσεις και συμπεριφορές
- φυσικό περιβάλλον έναντι ανθρωπογενούς
- εξαρτημένες μεταβλητές και ανθρώπινη δραστηριότητα σε «άθικτα» πλαίσια
- ανάλυση και λύση προβλημάτων κοινότητας
- διεπιστημονικότητα (Κοινωνιολογία, Ανθρωπολογία, Αρχιτεκτονική, Κοινωνική Βιολογία)
- περιβαλλοντική προσοχή - Ταυτότητα (αξίες, στάσεις)

Θα πρέπει ως προς την αξιολόγηση των συνθηκών της γειτονιάς, να επισημανθεί ότι κατά τη βιβλιογραφία επικρατούν τρεις κατηγορίες μεθόδου αξιολόγησης **η αντικειμενική, η υποκειμενική** (Ψαθά, 2014) **και η πρακτική** (Τσακίρης, 2018). Από το πρακτικό κομμάτι αξιολόγησης προκύπτει αν η αυθόρμητη δράση οδηγεί σε συμπεριφορές και δραστηριότητες που προάγουν το ίδιο πλαίσιο με αυτό που προέκυψε από την αντικειμενική και υποκειμενική αξιολόγηση. Σύμφωνα με Kylea, Mowenb & Tarrant (2004) η αίσθηση ικανοποίησης που εισπράττει το άτομο χωρίζεται σε τρεις συνιστώσες (Τσακίρης & Καΐλα, 2017):

- **το γνωστικό στοιχείο**, περιλαμβάνει τις σκέψεις, γνώσεις, δεξιότητες, πεποιθήσεις και εκτιμήσεις των κατοίκων σχετικά με το χώρο που βιώνουν,
- **το συναισθηματικό στοιχείο**, αναφέρεται στη συναισθηματική σύνδεση που αναπτύσσεται με το κοινωνικό και το φυσικό περιβάλλον κατά τη πάροδο του χρόνου,

- και τη **πρακτική δράση**, η οποία αποτυπώνεται με την αυθόρμητη αντίδραση, την κοινωνική συμπεριφορά και τη δραστηριότητα των μελών μέσα στο καθορισμένο χωρικό πλαίσιο.

Επίσης ως προς το ψυχολογικό και κοινωνιοψυχολογικό φάσμα μελέτης προκύπτει ότι η περιβαλλοντική αξιολόγηση των παιδιών είναι περισσότερο φορτισμένη συναισθηματικά από ό,τι των ενηλίκων (Τσακίρης, 2018) και αυτό διαπιστώνεται ακόμη και από το χαρακτήρα που προσδίδει ένα παιδί στον υλικό χώρο. Επιγραμματικά αναφέρονται (Γερμανός, 2005: 151-155):

- ο **αρχιτεκτονικός χώρος** ως αντικειμενική χωρική διαρρύθμιση με προκαθορισμένη λειτουργία του χώρου,
- ο **μεταλλαγμένος χώρος**, στον οποίο το υποκείμενο μορφοποιεί το χώρο με δικά του συναισθήματα και πολιτισμικά δεδομένα,
- ο **χώρος του σώματος**, όπου το παιδί χρησιμοποιεί το σώμα του ως διάυλο επικοινωνίας με το κοινωνικό και υλικό περιβάλλον,
- και τέλος η **σύνδεση αντικειμενικών και υποκειμενικών** δεδομένων του χώρου.

Επίσης παρατηρείται ότι τα πιο ηλικιωμένα άτομα είναι πιο ευαίσθητα στα περιβαλλοντικά χαρακτηριστικά από ό,τι οι νεότεροι και κατά τον Baltes (1979), η Περιβαλλοντική Αξιολόγηση επηρεάζεται τελικά από το ηλικιακό στάδιο, το ατομικό ιστορικό, αλλά και την απόκλιση από τις νόρμες (Τσακίρης, 2018).

2.2. Σημασία αξιολόγησης των συνθηκών της γειτονιάς

Σύμφωνα με την περιβαλλοντική προσέγγιση, η αξιολόγηση των συνθηκών της γειτονιάς έχει σημασία, διότι μέσα από αυτήν μπορεί κανείς να παρατηρήσει το πώς αντιλαμβάνεται τον εαυτό του. Σημειώνεται πως το άτομο επηρεάζεται από το περιβάλλον και αποκτά εμπειρίες του εαυτού του ως μέρος του περιβάλλοντος, δηλαδή διαθέτει σφαιρική αντίληψη κι όχι επι μέρους κρίση για το κάθε τι που το περιβάλλει (Συγκολλιτού, 1997).

Κατά την Περιβαλλοντική Ψυχολογία, η αξιολόγηση της ποιότητας της ζωής και της ποιότητας του περιβάλλοντος διαβίωσης που περνούν την καθημερινότητά τους οι άνθρωποι είναι πολύ σημαντική, γιατί είναι ο χώρος που επηρεάζει την ολόπλευρη ανάπτυξή τους και το ψυχισμό τους, διαμορφώνοντας στάσεις και συναισθήματα (Βασιλάκης & Τζαμπερής, 2017:337).

Επίσης με την αξιολόγηση σύμφωνα με την Περιβαλλοντική Ψυχολογία παρέχονται πληροφορίες για τις αξίες της τοπικής κοινότητας, σχετικά με την υγεία, την οικολογική αξία,

την αναψυχική – ψυχαγωγική αξία, την εκπαιδευτική, οικονομική, κοινωνική και ιστορική – πολιτισμική αξία (Ματζάνος, 2015).

Υπάρχει όμως πληθώρα προσεγγίσεων της αξίας της αξιολόγησης που διατυπώνονται από διαφορετικούς ερευνητές. Για παράδειγμα οι Maslow & Mintz (1956), θεωρούν ότι τα χαρακτηριστικά του περιβάλλοντος επηρεάζουν τον τρόπο που θα το αντιληφθεί το άτομο και σύννομα με τα παραπάνω. Ο Sorte (1970), διατύπωσε την άποψη ότι τα ευχάριστα περιβάλλοντα συντελούν στην αύξηση της ηρεμίας και του αισθήματος ασφάλειας και στη μείωση της επιθετικότητας. Ο Küller (1972), διαπίστωσε τα άτομα τείνουν να εκδηλώνουν μεγαλύτερη εξωστρέφεια και συναισθηματική σταθερότητα σε ευχάριστα περιβάλλοντα, ανεξάρτητα από τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς τους αλλά και Mehrabian & Russell (1974), διαπίστωσαν ότι η χωροταξική διάταξη επηρεάζει την αξιολόγηση του περιβάλλοντος αλλά και τη στάση των ατόμων στη διαπροσωπική τους επικοινωνία. (Τσακίρης & Καϊλα, 2017).

Ο Bell (1999, στο Τσακίρης & Καϊλα, 2017), πρόσθεσε στα παραπάνω ότι όταν η προσωπική ερμηνεία είναι αντίθετη από τα αποτελέσματα της αντικειμενικής αξιολόγησης των περιβαλλοντικών συνθηκών, όπως κρίνεται από τους εμπειρογνώμονες, τότε αυτό έχει αντίκτυπο στη συνολική υγεία του ατόμου και βιώνεται ως περιβαλλοντικό άγχος. Τέλος σύμφωνα με τον Altman (1992, στο Τσακίρης & Καϊλα, 2017), η αξία της αξιολόγησης εκτείνεται σε τρεις περιβαλλοντικές ιδιότητες δηλαδή τη **γνώση** (σκέψεις και πεποιθήσεις, π.χ. ανακύκλωση στη γειτονιά), το **συναίσθημα** (συναισθηματική σύνδεση με τη γειτονιά) και την **πρακτική** (αυθόρμητη δράση).

2.3. Μέθοδοι αξιολόγησης των συνθηκών της γειτονιάς

Με βάση τις περιβαλλοντικές ιδιότητες του Altman (1992, στο Τσακίρης & Καϊλα, 2017), όπως ποικιλοτρόπως έχουν διατυπωθεί και σε προηγούμενες παραγράφους ως **τρεις συνιστώσες σύνδεσης** με το χώρο και ως **τρία κριτήρια αξιολόγησης**, προχωρά η μελέτη στα μεθοδολογικά ζητήματα με αυτό τον τρίπτυχο άξονα. Για την ανάγκη ολιστικής μεθοδολογικής προσέγγισης σχετικά με την αξιολόγηση των συνθηκών της γειτονιάς αξιοποιείται το περιβαλλοντικό πλαίσιο φυσικό-υλικό, όπου το άτομο εντάσσεται (αντικειμενικό κριτήριο) και οι περιβαλλοντικές στάσεις και συμπεριφορές των μελών, τα οποία καθιστώνται ως ρυθμιστές των καταστάσεων σε μία γειτονιά (υποκειμενικό κριτήριο). Ωστόσο δεν αρκεί να διερευνηθούν αυτές καθαυτές οι μεταβλητές αλλά συνιστάται να εξεταστεί και η συμπεριφορά-δράση των ανθρώπων μέσα στη γειτονιά τους (πρακτικό επίπεδο).

2.3.1. Μέθοδος Αντικειμενικής Προσέγγισης - «DPRD-50 & PREQ & NA»

Για τα αντικειμενικά κριτήρια στην παρούσα, γίνεται η θεώρηση ότι προτεινόμενο υπόβαθρο με 10 κύριους θεματικούς άξονες είναι το σύστημα «DPRD-50» (Δεφνερ, 2011)², που αποτυπώνεται στον ακόλουθο πίνακα, του οποίου όμως ο σχεδιασμός δεν έχει ολοκληρωθεί.

1^ο) Οικονομικό Περιβάλλον	2^ο) Κοινωνικό Περιβάλλον
<ul style="list-style-type: none"> • Μέσο δηλωθέν εισόδημα • Κατανομή του εισοδήματος • Ποσοστό οικογενειών κάτω από τα όρια της φτώχειας • Ανεργία • Ιδιοκτησία Ι.Χ. (αριθμός Ι.Χ. / 100 κατοίκους) 	<ul style="list-style-type: none"> • Εγκληματικότητα • Κοινωνικά δίκτυα (βαθμός) • Οικογενειακή κατάσταση (ποσοστό έγγαμων) • Δημογραφικό προφίλ (δείκτης γήρανσης) • Επίπεδο εκπαίδευσης
3^ο) Φυσικό περιβάλλον	4^ο) Δομημένο περιβάλλον
<ul style="list-style-type: none"> • Ποιότητα ατμόσφαιρας (αριθμός ημερών με υπέρβαση ορίων) • Ποιότητα πόσιμου ύδατος • Διαχείριση απορριμμάτων (ποσοστό ανακύκλωσης, ΧΥΤΑ) • Αποχέτευση (ποσοστό συνδέσεων σε βιολογικό καθαρισμό) • Κλίμα (βροχόπτωση, ηλιοφάνεια, θερμοκρασία) 	<ul style="list-style-type: none"> • Συνθήκες στέγασης (τ.μ. κατοικίας/ κάτοικο) • Κατανομή της έκτασης κατοικίας • Ποσοστό ιδιόκτητης κατοικίας • Κόστος γης (αντικειμενικές αξίες) • Ύπαρξη αξιόλογων στοιχείων αρχιτεκτονικής κληρονομιάς (αριθμός διατηρητέων, έκταση ελεγχόμενη από αρχιτεκτονική επιτροπή)
5^ο) Αστικό και περιαστικό πράσινο / Δημόσιος χώρος	6^ο) Κοινωνικές και τεχνικές υποδομές
<ul style="list-style-type: none"> • Έκταση χώρων 'πρασίνου'/ κάτοικο • Δαπάνη Συντήρησης πράσινων και ελεύθερων χώρων • Κατανομή πράσινου στην πόλη (βαθμός) • Πρόσβαση σε περιοχές φυσικού κάλλους (χλμ απόστασης) • Μήκος παραλιακού (ή παραλίμιου) μετώπου 	<ul style="list-style-type: none"> • Προσβασιμότητα της πόλης (σύνδεση με τα εθνικά και διεθνή συγκοινωνιακά δίκτυα) • Αθλητικές εγκαταστάσεις • ΚΑΠΗ και Οίκοι Ευγηρίας • Παιδικοί Σταθμοί • Αριθμός συνδέσεων στο διαδίκτυο

² Η Ε. Ψαθά αναφέρει σχετικά: "Η καθιέρωση ενός κοινά αποδεκτού συστήματος αστικών δεικτών για την αξιολόγηση της ποιότητας ζωής μπορεί να γίνει για συγκεκριμένες γεωγραφικές ενότητες που μοιράζονται κοινά συστήματα αξιών και παρόμοιο τρόπο ζωής και είναι εξαιρετικά χρήσιμη προκειμένου να γίνει εφικτή η παρακολούθηση της εξέλιξης των συνθηκών διαβίωσης στο χώρο και το χρόνο. Για την περίπτωση των ελληνικών πόλεων έχει προταθεί και παρουσιάζεται στην παρούσα εργασία το σύστημα αστικών δεικτών DPRD-50." (Ψαθά & Δέφνερ, 2011:3)

7^ο) Πολιτισμός – Ελεύθερος Χρόνος	8^ο) Συγκοινωνίες – Κυκλοφορία
<ul style="list-style-type: none"> • Μουσεία και Χώροι εκθέσεων τέχνης • Κινηματογραφικές αίθουσες • Αριθμός θεατρικών και μουσικών παραστάσεων το τελευταίο έτος • Μουσικές σκηνές / 1000 κατοίκους • Χώροι εστίασης / 100 κατοίκους 	<ul style="list-style-type: none"> • Αριθμός καθημερινών δρομολογίων Μ.Μ.Μ./ 100 κατοίκους (χειμερινά δρομολόγια) • Μήκος δικτύου ποδηλατοδρόμων • Μήκος δικτύου πεζοδρόμων και οδών ήπιας κυκ/ριας • Αριθμός θέσεων ελεγχόμενης στάθμευσης στο κέντρο • Διαβαθμισμένα ως προς τη σοβαρότητα οδικά ατυχήματα (πενταετία)
9^ο) Εκπαίδευση	10^ο) Ιατρική περίθαλψη
<ul style="list-style-type: none"> • Αριθμός μαθητών/αίθουσα διδασκαλίας • Αριθμός διδασκόντων/ 100 μαθητές • Δημοτική δαπάνη συντήρησης σχολείων / μαθητή • Αριθμός πανεπιστημιακών τμημάτων / 10.000 κατοίκους • Μέση επίδοση στις πανελλαδικές εξετάσεις (πενταετία) 	<ul style="list-style-type: none"> • Νοσοκομειακές κλίνες/1000 κατοίκους • Ιδιώτες γιατροί / 1000 κατοίκους • Φαρμακεία / 1000 κατοίκους • Πρόσβαση σε 3βαθμια περίθαλψη • Αριθμός κλινών σε ιδιωτικές κλινικές / 100 κατοίκους

Πίνακας 1. 10 Άξονες Αντικειμενικής Προσέγγισης - «DPRD-50» (Δεφνερ, 2011).

Κι επιπρόσθετα λαμβάνεται υπόψη και παρατίθενται στη συνέχεια, η ελληνική σημερινή εκδοχή του εργαλείου «Αντιληπτική Ολιστική Περιβαλλοντική Ποιότητα και Σύνδεση με τη Γειτονιά», (PREQ&NA)³ ως το μόνο υπάρχον μοναδικό εργαλείο μέχρι σήμερα για την ελληνική επικράτεια (Τσακίρης, 2018).

• Αρχιτεκτονικός και πολεοδομικός χώρος
○ Αισθητική κτηρίων
BA1 Τα κτήρια είναι όμορφα σε αυτή τη γειτονιά.
BA2 Είναι ευχάριστο να βλέπω αυτή τη γειτονιά.
BA3 Τα κτήρια έχουν δυσάρεστα χρώματα σε αυτή τη γειτονιά
○ Πυκνότητα κτηρίων
BD1 Τα κτίρια είναι πολύ κοντά μεταξύ τους σε αυτή τη γειτονιά.

³ Οι Ι.Τσακίρης & Μ.Καϊλα (2017) αναφέρουν σχετικά: “Η έντονη ανάγκη ανάπτυξης ενός τυποποιημένου και κοινά αποδεκτού εργαλείου μέτρησης της αντιληπτής οικιστικής περιβαλλοντικής ποιότητας, οδήγησε μια ομάδα Ιταλών ερευνητών αποτελούμενη από τους Bonaiuto, M., Fornara, F., Perugini, A., Bonnes, M., Ercolani, P., Ariccio, S., Ganucci Cancellieri, U. & Rahimi, L., στη δημιουργία ενός έγκυρου και αξιόπιστου ερωτηματολογίου που αποκαλείται: «Αντιληπτή Οικιστική Περιβαλλοντική Ποιότητα και Σύνδεση με τη Γειτονιά» (Perceived Residential Environment Quality & Neighborhood Attachment (PREQ&NA) (Bonaiuto, Fornara, & Bonnes, 2015).”

BD2 Υπάρχει αρκετός χώρος ανάμεσα στα σπίτια σε αυτή τη γειτονιά.
BD3 Υπάρχει λίγος χώρος μεταξύ των κτιρίων σε αυτή τη γειτονιά.
○ Όγκος κτηρίων
BV1 Η διάσταση των κτιρίων είναι καταπιεστική σε αυτή τη γειτονιά.
BV2 Ο όγκος των κτιρίων είναι πολύ μεγάλος σε αυτή τη γειτονιά.
BV3 Τα κτίρια είναι πολύ ψηλά σε αυτή τη γειτονιά.
• Οργάνωση της προσβασιμότητας και των δρόμων
○ Εσωτερική Λειτουργικότητα
IP1 Σταθμευμένα αυτοκίνητα εμποδίζουν το περπάτημα σε αυτή τη γειτονιά.
IP2 Υπάρχει άφθονος χώρος στάθμευσης.
IP3 Είναι εύκολο να κάνεις ένα γύρο σε αυτή τη γειτονιά.
○ Σύνδεση με τον εξωτερικό χώρο
EC1 Το κέντρο της πόλης είναι εύκολα προσβάσιμο από αυτή τη γειτονιά.
EC2 Αυτή η γειτονιά συνδέεται καλά με τα σημαντικά μέρη της πόλης.
EC3 Αυτή η γειτονιά είναι πολύ αποκομμένη από την υπόλοιπη πόλη.
• Χώροι πρασίνου
GA1 Υπάρχουν χώροι πρασίνου για χαλάρωση σε αυτή τη γειτονιά.
GA2 Υπάρχουν αρκετές περιοχές πρασίνου σε αυτή τη γειτονιά.
GA3 Για να πάω σε ένα πάρκο πρέπει να μετακινηθώ σε άλλα μέρη της πόλης.
GA4 Σε αυτή τη γειτονιά οι χώροι πρασίνου είναι σε καλή κατάσταση.
• Κοινωνικές σχέσεις
○ Ασφάλεια
SE1 Μπορείτε να συναντήσετε κακούς ανθρώπους σε αυτή τη γειτονιά.
SE2 Πράξεις βανδαλισμού συμβαίνουν σε αυτή τη γειτονιά.
SE3 Εδώ τη νύχτα υπάρχει ο κίνδυνος επικίνδυνων συναντήσεων.
○ Διακριτική ευχέρεια
SO1 Σε αυτή τη γειτονιά, είναι δύσκολο να κάνεις φιλίες με τους ανθρώπους .
SO2 Σε αυτή τη γειτονιά, είναι εύκολο να γνωρίσεις ανθρώπους.
SO3 Σε αυτή τη γειτονιά οι άνθρωποι τείνουν να απομονώνονται.
○ Κοινωνικότητα
DI1 Οι άνθρωποι σε αυτή τη γειτονιά κουτσομπολεύουν πάρα πολύ .
DI2 Σε αυτή τη γειτονιά νιώθεις ότι παρακολουθείσαι.
DI3 Σε αυτή τη γειτονιά οι άνθρωποι δεν είναι παρεμβατικοί.
• Παροχή βασικών κοινωνικών υπηρεσιών υγείας-βοήθειας
○ Ύπαρξη σχολικών μονάδων
SS1 Αυτή η γειτονιά έχει καλές σχολικές εγκαταστάσεις.
SS2 Τα σχολεία σε αυτή τη γειτονιά είναι εύκολα προσβάσιμα με τα πόδια.
SS3 Τα σχολεία είναι γενικά καλά σε αυτή τη γειτονιά.
○ Υπηρεσίες Κοινωνικής Φροντίδας
SC1 Οι κοινωνικές υπηρεσίες είναι ανεπαρκείς σε αυτή τη γειτονιά.
SC2 Οι υπηρεσίες φροντίδας ηλικιωμένων λείπουν σε αυτή τη γειτονία.
SC3 Η τοπική υπηρεσία υγείας είναι ανεπαρκής σε αυτή τη γειτονιά .
• Παροχή βασικών πολιτιστικών-ψυχαγωγικών υπηρεσιών
○ Αθλητισμός και Υπηρεσίες
SP1 Μπορείτε να κάνετε διάφορα σπορ σε αυτή τη γειτονιά.
SP2 Η γειτονιά είναι καλά εξοπλισμένη με αθλητικές εγκαταστάσεις.
SP3 Υπάρχουν περιοχές όπου μπορείτε να κάνετε υπαίθρια αθλήματα σε αυτή τη γειτονιά.

○ Κοινωνική-Πολιτιστικές Δραστηριότητες
SA1 Οι δραστηριότητες αναψυχής για τους κατοίκους λείπουν σε αυτή τη γειτονιά.
SA2 Το βράδυ, αυτή η γειτονιά προσφέρει διάφορα αξιοθέατα.
SA3 Αυτή η γειτονιά δεν είναι καλά εξοπλισμένη για να φιλοξενήσει πολιτιστικές εκδηλώσεις .
• Παροχή βασικών εμπορικών και οικονομικών υπηρεσιών
CS1 Υπάρχουν όλα τα είδη των καταστημάτων σε αυτή τη γειτονιά.
CS2 Οτιδήποτε μπορεί να βρεθεί στα καταστήματα της γειτονιάς.
CS3 Αυτή η γειτονιά εξυπηρετείται καλά με τα καταστήματα που έχει.
CS4 Τα καταστήματα δεν είναι καλά κατανομημένα σε αυτή τη γειτονιά.
• Δίκτυο μαζικών μέσων μεταφοράς
TS1 Σε αυτή τη γειτονιά, τα μέσα μαζικής μεταφοράς προσφέρουν καλές συνδέσεις με την υπόλοιπη πόλη.
TS2 Σε αυτή τη γειτονιά, η συχνότητα των δημόσιων συγκοινωνιών είναι επαρκής για τις ανάγκες των κατοίκων.
TS3 Τα λεωφορεία είναι πάρα πολύ άβολα σε αυτή τη γειτονιά.
TS4 Οι στάσεις λεωφορείων είναι καλά κατανομημένες σε αυτή τη γειτονιά.
• Χαρακτηριστικά τρόπου ζωής
○ Χαλαρωτικός ή αγχωτικός
RD1 Υπάρχει μια ήρεμη ατμόσφαιρα σε αυτή τη γειτονιά .
RD2 Αυτή η γειτονιά είναι ακόμα υποφερτή σε σύγκριση με το χάος των άλλων περιοχών.
RD3 Το να ζεις σε αυτή την περιοχή είναι αρκετά ψυχοφθόρο.
○ Ενεργητικός ή ανιαρός
SB1 Αυτή η γειτονιά είναι γεμάτη δραστηριότητα.
SB2 Κάθε μέρα υπάρχει κάτι ενδιαφέρον σε αυτή τη γειτονιά.
SB3 Τίποτα δεν συμβαίνει σε αυτή τη γειτονιά,
• Περιβαλλοντική υγεία
EH1 Ο αέρας είναι καθαρός σε αυτή τη γειτονιά.
EH2 Αυτή η γειτονιά γενικά δεν έχει ρύπανση.
EH3 Αυτή είναι μια αθόρυβη γειτονιά.
EH4 Η υγεία κατοίκων απειλείται από τη ρύπανση σε αυτή τη γειτονιά.
• Παροχή βασικών υπηρεσιών συντήρησης
UP1 Δρόμοι καθαρίζονται τακτικά σε αυτή τη γειτονιά.
UP2 Τα σήματα οδικής κυκλοφορίας διατηρούνται καλά σε αυτή τη γειτονιά.
UP3 Οι κάτοικοι δείχνουν φροντίδα για τη γειτονιά τους.
UP4 Υπάρχουν πάρα πολλές τρύπες στους δρόμους της γειτονιάς.
• Η «σύνδεση» με τη γειτονιά
NA1 Αυτή η γειτονιά είναι μέρος του εαυτού μου.
NA2 Θα ήταν πολύ δύσκολο για μένα να αφήσω αυτή τη γειτονιά.
NA3 Αυτή είναι η ιδανική γειτονιά για μένα.
NA4 Δεν αισθάνομαι μέρος αυτής της γειτονιάς.

Πίνακας 2. Άξονες Αντικειμενικής Προσέγγισης (ελληνική εκδοχή) - «PREQ & NA»
(Τσακίρης & Καϊλα, 2017).

2.3.2. Μέθοδος Υποκειμενικής Προσέγγισης - «emotional geography»⁴

Για την προσέγγιση ως προς τα υποκειμενικά κριτήρια, όπου πηγάζουν από το κλάδο της ψυχολογίας, στην παρούσα προτείνεται η προσέγγιση σύμφωνα με τη θεωρία «γεωγραφία των συναισθημάτων». Η θεωρία «γεωγραφία των συναισθημάτων / emotional geography» (Hargreaves, 2000) είναι υποκειμενική και αντικειμενική παράλληλα. Πιο συγκεκριμένα, η θεωρία αυτή αναφέρεται στα μοτίβα εγγύτητας ή απόστασης στον χώρο μεταξύ ανθρώπινων αλληλεπιδράσεων και σχέσεων. Στα μοτίβα βιώματος αυτής της εγγύτητας ή απόστασης, οι οποίες δημιουργούν και διαμορφώνουν τα συναισθήματα που βιώνει ο καθένας για τον εαυτό του, τον κόσμο και για τους άλλους. Μπορεί κανείς να αισθάνεται απόμακρος ανάμεσα σε ανθρώπους που κάθονται δίπλα του και να νιώθει κοντά σε ανθρώπους που βρίσκονται πολύ μακριά στη κυριολεξία (Hargreaves, 2000; Νικολάου, 2019). Έτσι η κοινωνικό – πολιτισμική απόσταση και η ηλικία έχει ως αποτέλεσμα συχνά να λειτουργούν στερεότυπα στις σχέσεις μεταξύ των ανθρώπων που είναι αποτέλεσμα περιορισμένων και επιφανειακών επαφών μεταξύ τους. Στο πλαίσιο της θεωρίας αυτής, η «γεωγραφία των συναισθημάτων» περιγράφεται σε πέντε άξονες:

- **την κοινωνικό – πολιτισμική γεωγραφία:** οι διαφορές στην κουλτούρα και την τάξη επιφέρουν αποξένωση στη σχέση μεταξύ των ατόμων,
- **την πολιτική γεωγραφία:** οι σχέσεις ιεραρχικής εξουσίας αλλοιώνουν τις συναισθηματι-κές καθώς και τις γνωστικές πλευρές της επικοινωνίας,
- **τη σωματική γεωγραφία:** οι αποσπασματικές συναντήσεις δυσχεραίνουν τις σχέσεις (π.χ.αποξένωση σε αστικοποιημένες περιοχές),
- **την ηθική γεωγραφία (moral):** οι ανάγκες των ενηλίκων έρχονται σε αντίθεση με τις ανάγκες των παιδιών ή των ηλικιωμένων και δεν υπάρχουν οι μηχανισμοί για συζήτηση ή επίλυση αυτών των αντιθέσεων,
- και τέλος, **την επαγγελματική γεωγραφία:** ο επαγγελματισμός δημιουργεί μία απόσταση κυρίως λόγω οικονομικής αυτονομίας, διότι οι ενήλικες εργάζονται (ενεργή οικονομική δρα-

⁴ Σε αυτό το σημείο πρέπει να υπογραμμιστεί πως τα όσα καταγράφονται παρακάτω, πρόκειται για έναν αυθαίρετο μετασχηματισμό της θεωρίας. Πιο συγκεκριμένα με την επιφύλαξη που έχει κάθε αυθαίρετος μετασχηματισμός ως προς την εγκυρότητά του, ως διερευνητικό ερώτημα παρουσιάζεται η πρόταση για αντικατάσταση του τριγωνικού σχήματος ‘γονείς-εκπαιδευτικοί-μαθητές’ με τις τρεις βαθμίδες ηλικιακής κατάστασης ‘παιδί-ενήλικας-ηλικιωμένος’. Όπως επισημάνθηκε και σε προηγούμενο κεφάλαιο (Τσακίρης, 2018), η ηλικία είναι ένας σημαντικός παράγοντας κατά την υποκειμενική κρίση στο πλαίσιο της περιβαλλοντικής αντίληψης.

στηριότητα), τα παιδιά είναι εξαρτημένα (ανενεργή οικονομική δραστηριότητα) και οι ηλικιωμένοι ως συνταξιούχοι (παθητική οικονομική δραστηριότητα)

Κλείνοντας το πρώτο κεφάλαιο με τις μεθόδους αξιολόγησης και παρότι η αξιολόγηση των συνθηκών της γειτονιάς αναμφισβήτητα συμβάλει στην ευαισθητοποίηση των πολιτών για τη βελτιστοποίηση των συνθηκών σε μια γειτονιά, επισημάνεται το εξής. Η βιβλιογραφική έρευνα σχετικά με τη γειτονιά ως αντιπροσωπευτικό δείγμα τοπικού οικοσυστήματος, η σύνδεση με τη γειτονιά και οι πτυχές που αφορούν την αξιολόγηση των συνθηκών μιας γειτονιάς κρίθηκαν αρκετά χρήσιμα δεδομένου του περιορισμένου πλήθους δημοσιεύσεων, στην ελληνική βιβλιογραφία και μελετών που ασχολούνται με τον υλικό χώρο (Γερμανός, 2005).

Τέλος, μετά την αξιολόγηση της αξίας της σύνδεσης με τη γειτονιά και με βάση έρευνα των συστημάτων αξιολόγησης που αναφέρθηκαν, προκύπτει η πρόταση για την εκπόνηση μιας ενδιαφέρουσας μελέτης σχεδιασμού ενός εκσυγχρονισμένου εργαλείου. Εργαλείο που θα λειτουργεί ως βελτιστοποιημένος μετασχηματισμός και δημιουργική αναδιαμόρφωση των προγενέστερων εργαλείων και θα επιτυγχάνει, όσον αυτό είναι δυνατόν, την ολιστική αξιολόγηση της ποιότητας συνθηκών σε μια γειτονιά (π.χ. ένα πρωτότυπο ερωτηματολόγιο που αντλεί δεδομένα αντικειμενικών δεικτών για τα μορφολογικά στοιχεία - γνωστική συνιστώσα, ένα test / ψυχογράφημα - συναισθηματική συνιστώσα και με διαδραστικές μεθόδους - πρακτική συνιστώσα), όπως αυτές αναφέρθηκαν σε παραπάνω παράγραφο.

Κεφάλαιο 3^ο: Η τεχνική ανάλυση της γειτονιάς.

3.1. Πολεοδομική και Χωροταξική Νομοθεσία

Η πολεοδομία, αποτελεί την τέχνη που ασχολείται με τη δόμηση, το χτίσιμο μιας πόλης, μια εφαρμογή της αρχιτεκτονικής σκέψης στην κλίμακα της πόλης. Ο πολεοδομικός - χωροταξικός σχεδιασμός προϋποθέτει γνώσεις και ικανότητες από ένα φάσμα άλλων επιστημών, όπως οι κοινωνικές, ιστορικές, οικονομικές επιστήμες, οι τέχνες, η νομοθεσία-διοίκηση, η οργάνωση, η τεχνική, η οικολογία-το περιβάλλον, οι φυσικές επιστήμες, πληροφορίας και ελέγχου. Στην πραγματικότητα η λέξη πολεοδομία σημαίνει «κτίζω την πόλη» (Αραβαντινός, 1997; Παπαργηγόριου, 2007).

Η πόλη σχεδιάζεται με τους χώρους της, έχοντας στόχο τη βελτίωση της ποιότητας ζωής των κατοίκων της, τη βιωσιμότητα και την αειφορία. Απαιτείται πολιτική βούληση, σχεδιαστική ικανότητα και πληρότητα, κοινωνική εγρήγορση και αποδοχή. Η άσκηση της πολεοδομίας επηρεάζεται από ένα πλήθος παραγόντων που δεν είναι πολεοδομικοί αλλά έχουν άμεση σχέση με την πολεοδομική οργάνωση. Έτσι, στο πλαίσιο σχεδιασμού ενός δομημένου χώρου, δύναται να επιλυθούν κοινωνικά και οικονομικά προβλήματα μέσα από τη σφαιρική διερεύνηση αυτών.(Αραβαντινός, 1997).

Κατά τον πολεοδομικό σχεδιασμό θα πρέπει να εφαρμόζεται η έννοια της σχεδιαστικής εντοπίας που εισήγαγε ο Δοξιάδης. Η έννοια αυτή συνδυάζει τον πολεοδομικό και συγκοινωνιακό σχεδιασμό με μείωση αριθμού και μηκών μετακινήσεων για βιώσιμη κινητικότητα (Φραντζεσκάκης, 2007) και βασίζεται στο φυσικό περιβάλλον, τη φύση του ανθρώπου, την κοινωνική του υπόσταση, τα κελύφη του δομημένου χώρου και τα δίκτυα (Κύρτσης, 2006). Ένας σχεδιασμός που θα έπρεπε να βασίζεται στο ιπποδάμειο σύστημα των τυποποιημένων οικοδομικών τετραγώνων (Ο.Τ.) και οδικού δικτύου, το οποίο εφαρμόζει την πολεοδομική λογική της ισονομίας, στην οποία συμβαδίζουν η συμμετρία και η κοσμική τάξη, με την οποία ο αστικός χώρος φορτίζεται με αισθητικό κώδικα (Μονιούδη - Γαβαλά, 2015).

Σε μια βιώσιμη πόλη ή οικισμό, ο αστικός σχεδιασμός⁵ φροντίζει να υπάρχουν ελεύθεροι χώροι και χώροι πρασίνου. Αυτοί είναι οι εκτάσεις χωρίς κτίρια, οι ελεύθεροι κοινόχρηστοι χώροι⁶, οι

⁵ Αστικός σχεδιασμός είναι η ρύθμιση του φυσικού (χερσαίου και θαλάσσιου) και δομημένου χώρου από τον έλεγχο των αντιθέσεων/ανταγωνισμού στην κατασκευή του οικιστικού ιστού, όπως προκύπτει από πολεοδομική μελέτη. Αποδίδει ογκοπλαστικά μοντέλα της προσδοκώμενης εικόνας του χώρου και σχεδιασμό της ροής-αλληλουχίας των

δρόμοι, οι πεζόδρομοι, οι πλατείες⁷, οι παιδικές χαρές, τα φυσικά υδάτινα στοιχεία (ακτές, ρέματα, λίμνες κ.λπ.), οι ιδιωτικοί ελεύθεροι χώροι, οι ανοικτοί αστικοί χώροι ειδικών ρυθμίσεων (αρχαιολογικοί χώροι, στρατόπεδα, λατομεία κ.λπ.), τα πάρκα-άλση, οι κήποι, οι ανοικτές αθλητικές εγκαταστάσεις, οι χώροι συγκέντρωσης κοινού σε περιπτώσεις έκτακτης ανάγκης με πρόσβαση από όλους τους πολίτες.

Επίσης στα ιδιόκτητα οικόπεδα αφήνονται υποχρεωτικά ακάλυπτοι χώροι⁸ για τον αερισμό και φωτισμό των κτιρίων και την καλύτερη διαβίωση και ποιότητα ζωής, για τη λειτουργική συγκρότηση του αστικού χώρου και τη διαφύλαξη φυσικών επιφανειών. Ο σχεδιασμός των δρόμων και των πεζόδρομων συνοδεύεται από ολοκληρωμένη κυκλοφοριακή μελέτη, καθώς και μια μελέτη για τις χρήσεις γης, προκειμένου να εξασφαλιστεί η εύρυθμη λειτουργία της πόλης (Αθανασίου, 2015; Καυκαλάς, κ.α., 2015; Σιόλας, κ.α., 2015; Αραβαντινός, 1997).

Σύμφωνα με την υπ' αρ. 10788/2004 απόφαση Υ.ΠΕ.ΧΩ.Δ.Ε. (Φ.Ε.Κ. 285/Δ/5-3-2004) το επιθυμητό μέγεθος ελεύθερων χώρων ανά κάτοικο ορίζεται σε 8 τ.μ. και κατανέμεται σε νησίδες πρασίνου, πλατείες, παιδικές χαρές και πάρκα. Η αυστηρή εφαρμογή των προτύπων αυτών σε υφιστάμενη περιοχή δεν θα ήταν ικανή συνθήκη για τη δημιουργία του βέλτιστου αστικού περιβάλλοντος. Ο παράγοντας της ποιότητας είναι καθοριστικής σημασίας για τη συγκρότηση του πολεοδομικού χώρου (Μπελαβίλας & Βαταβάλη, 2009).

Αμέτρητοι είναι οι πολεοδομικοί νόμοι που ψηφίστηκαν και πάνω στους οποίους βασίστηκε, διαμορφώθηκε και οικοδομήθηκε ο ελληνικός χώρος, καθώς και οι πολεοδομικές διατάξεις αστυνόμευσης της αυθαίρετης δόμησης από το 1923 μέχρι και σήμερα. Μετά το Σύνταγμα του 1975 δεν επιτρέπεται η υποβάθμιση του περιβάλλοντος της χώρας μας με οποιαδήποτε έννοια. Η χωροταξική διάρθρωση της χώρας έχει αναχθεί σε κανόνα του συνταγματικού δικαίου και κάθε διαδικασία πολεοδομικής οικισμού πρέπει να συντελείται σε δύο στάδια, του χωροταξικού και πολεοδομικού σχεδιασμού του οικισμού (Τζίκα - Χατζοπούλου, 2003; Χορομίδης, 2002).

στοιχείων του δημόσιου χώρου, όπως πλατείες, εστιακά σημεία, χώροι πρασίνου, υδάτινα στοιχεία των διατηρητέων οικιστικών συνόλων και των χώρων πολιτιστικού ή ιστορικού-αρχαιολογικού ενδιαφέροντος (παρ. 9 άρθρου 2 του Ν.4067/2012-Ν.Ο.Κ.).

⁶ Κοινόχρηστοι χώροι είναι οι κοινής χρήσης ελεύθεροι χώροι που καθορίζονται από το εγκεκριμένο ρυμοτομικό σχέδιο ή έχουν τεθεί σε κοινή χρήση με οποιονδήποτε νόμιμο τρόπο (παρ. 39 άρθρου 2 του Ν.4067/2012-Ν.Ο.Κ.).

⁷ Πλατείες είναι οι σημαντικότεροι ελεύθεροι χώροι μιας πόλης. Από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα αποτελούν τους τόπους συγκέντρωσης των ανθρώπων. Καλύπτονται από οργανωμένη φύτευση ή δεν έχουν καθόλου. Χρησιμοποιούνται για τη συγκέντρωση πλήθους, την ανάδειξη ενός μνημείου, ναού, δημαρχείου κ.λπ.

⁸ Ακάλυπτος χώρος είναι ο χώρος που δεν δομείται (παρ. 3 άρθρου 2 του Ν.4067/2012-Ν.Ο.Κ.). Υποχρεωτικός ακάλυπτος χώρος είναι ο χώρος που παραμένει ακάλυπτος για μην υπάρξει υπέρβαση της επιτρεπόμενης κάλυψης και φυτεύεται κατά τα 2/3 [παρ. 89 άρθρου 2 Ν.4067/2012-Ν.Ο.Κ.-άρθρο 23 Υπ. Απόφασης 3046/304/89 (Φ.Ε.Κ. 59/Δ/1989)- Κτιριοδομικός Κανονισμός].

Ο χωροταξικός σχεδιασμός ρυθμίζεται βασικά από το Ν.2742/1999 (Φ.Ε.Κ. 207/Α/7-10-1999) και προωθείται σε εθνικό επίπεδο μέσω του Γενικού και του Ειδικού Πλαισίου Χωροταξικού Σχεδιασμού και Αειφόρου Ανάπτυξης. Το πρώτο επίπεδο πολεοδομικού σχεδιασμού περιλαμβάνει τα Γ.Π.Σ., Σ.Χ.Ο.Ο.Α.Π. και λοιπά σχέδια, το δεύτερο επίπεδο περιλαμβάνει την πολεοδομική μελέτη και έπειτα ακολουθεί η πράξη εφαρμογής (Χριστοφιλόπουλος, 2007β). Η εμπειρία από το ρυθμιστικό σχέδιο Αττικής και τους Ν.1337/1983, Ν.2508/1997 και οι αρκετές προσπάθειες διοικητικής μεταρρύθμισης δημιούργησαν τις προσδοκίες για αντιστροφή πρακτικών και τάσεων που δημιουργήθηκαν και αφέθηκαν να γιγαντωθούν με την πάροδο του χρόνου.

Φαινόμενα όπως η αστική διάχυση που λαμβάνει χώρα μέσω των εκτεταμένων επεκτάσεων, η εκτός σχεδίου δόμηση και η αυθαίρετη δόμηση έρχονται σε αντίθεση με τις προσδοκίες. Οι παρεμβάσεις στο εσωτερικό ήδη πολεοδομημένων περιοχών είναι περιορισμένες και εξαντλούνται σε σημειακές αναπλάσεις. Η σύνδεση της περιβαλλοντικής πολιτικής με τη χωροταξία και την πολεοδομία είναι ιδιαίτερα επίκαιρη, καθώς σε αυτή κινείται και το Υπουργείο Περιβάλλοντος και Ενέργειας.

3.2. Το φαινόμενο της άναρχης / αυθαίρετη δόμησης

Την περίοδο 1945-1960 κατασκευάστηκαν περίπου 380.000 αυθαίρετα κτίσματα στην ευρύτερη περιοχή της Αθήνας και της Θεσσαλονίκης, τα οποία αποτελούν την ‘πρώτη γενιά αυθαιρέτων’ (Ξυνομηλάκη-Παπαηλία, 2004). Αποτελεί πρωτοφανές φαινόμενο για τα ελληνικά δεδομένα, καθώς προέκυψαν μεγάλες ανάγκες στέγασης κοντά στα μητροπολιτικά κέντρα που παρείχαν ευκαιρίες εργασίας σε πολίτες με χαμηλή οικονομική κατάσταση. Τα παραπάνω αίτια άρχισαν να εκλείπουν μετά το 1980, καθώς εμφανίστηκαν άλλα αίτια για τη δημιουργία αυθαιρέτων.

Η αύξηση του κατά κεφαλήν εισοδήματος και η ανάπτυξη της οικοδομικής δραστηριότητας οδήγησαν σε ανάγκες απόκτησης β΄ κατοικίας, που αποτέλεσε ένδειξη κοινωνικής και οικονομικής ανέλιξης, στην αναζήτηση μέγιστου οικονομικού κέρδους από την εκμετάλλευση της δόμησης, στην κατάτμηση γης και στην οικοδομική αξιοποίηση και της πιο μικρής-μη άρτιας ιδιοκτησίας. Μετά το 1983 παρατηρήθηκε αύξηση της ζήτησης για παραθεριστική και τουριστική κατοικία με εξόρμηση στις παραθαλάσσιες περιοχές κοντά στα αστικά κέντρα με άναρχη δόμηση, καταπατήσεις δασών, αιγιαλού και ρεμάτων. Αυτή αποτέλεσε τη ‘δεύτερη γενιά αυθαιρέτων’.

Η ‘ τρίτη γενιά αυθαιρέτων’ της τελευταίας εικοσαετίας ήρθε ως συμπλήρωση στα υφιστάμενα αυθαίρετα ακολουθώντας το καθεστώς της άναρχης δόμησης και καταπάτησης προστατευόμενων περιοχών με πολλές πολεοδομικές παραβάσεις λόγω ατομικών συμφερόντων των ιδιοκτητών και εμπορικής εκμετάλλευσης.

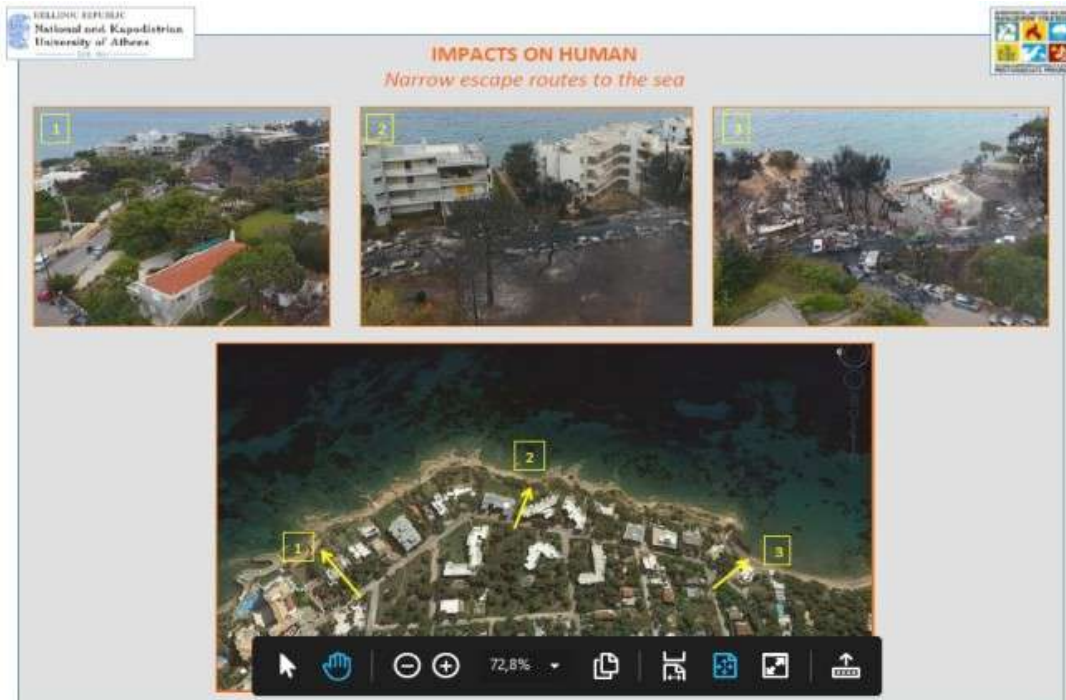
Η έννοια του αυθαίρετου δίδεται και διευκρινίζεται από τη πολεοδομική νομοθεσία (από το 1923 έως σήμερα) και αποτελεί την κατασκευή, την ενέργεια, τη δραστηριότητα που δεν συμβαδίζει με νόμιμη άδεια. Η εξειδίκευση της έννοιας δίνεται με τον τελευταίο νόμο τακτοποίησης των αυθαιρέτων, το Ν.4495/2017 (Φ.Ε.Κ. 167/Α/3-11-2017) και ειδικότερα στις παρ. 1 και 3 του άρθρου 81 αυτού.

Σύμφωνα, λοιπόν, με τις ως άνω διατάξεις, αυθαίρετη κατασκευή είναι κάθε κατασκευή ή εγκατάσταση, η οποία εκτελείται ή έχει εκτελεστεί χωρίς την απαιτούμενη οικοδομική άδεια ή καθ’ υπέρβαση αυτής ή κατά παράβαση των ισχυουσών πολεοδομικών διατάξεων ή με βάση άδεια που ανακλήθηκε ή ακυρώθηκε. Επίσης καθορίζεται η έννοια της αυθαίρετης αλλαγής χρήσης ή οποιαδήποτε μεταβολή της χρήσης για την οποία δεν έχει εκδοθεί η απαιτούμενη οικοδομική άδεια (άδεια δόμησης). Στην έννοια της αυθαίρετης κατασκευής / χρήσης περιλαμβάνονται και οι πολεοδομικές παραβάσεις της παρ. 3 του άρθρου 81 του Ν.4495/2017, για τις οποίες δεν επιβάλλονται ποινικές κυρώσεις αλλά μόνο διοικητικές. Αφορούν κυρίως μικρού μεγέθους παραβάσεις, κτιριοδομικού κανονισμού κ.λπ., που συνήθως υφίσταται η δυνατότητα νομιμοποίησής τους.

Επομένως, το αυθαίρετο περιλαμβάνει ολόκληρη οικοδομή, τμήμα αυτής καθ’ επέκταση ή καθ’ ύψος ή σε υπόγειους ορόφους, υπερβάσεις και παραβάσεις διάφορων πολεοδομικών όρων (συντελεστή δόμησης, συντελεστή κάλυψης, συντελεστή όγκου, επιτρεπόμενου ύψους, επιτρεπόμενων πλα-γιών αποστάσεων κ.λπ.), λοιπές κατασκευές-εγκαταστάσεις (διανοίξεις-κλείσιμο ανοιγμάτων, περιφράξεις και λοιπές κατασκευές στους ακάλυπτους χώρους, εκσκαφές-επιχώσεις) και αλλαγές χρήσεων.

Με τους Α.Ν. 206/1967, Ν.720/1977, Ν.1337/1983 και Ν.1512/ 1985 νομιμοποιήθηκαν ολόκληρες περιοχές αυθαιρέτων και αρκετές από αυτές εντάχθηκαν στο σχέδιο πόλεως (Χριστοφιλόπουλος, 2007α). Την περίοδο 1980-1999 η αυθαίρετη δόμηση ήταν στο αποκορύφωμά της, καθώς δημιουργήθηκαν ολόκληροι οικισμοί και περιοχές πρώτης και δεύτερης κατοικίας (Χριστοφιλόπουλος, 1999). Επιπλέον ακολούθησαν κι άλλοι νόμοι με τους οποίους τακτοποιήθηκαν και οι τελευταίες γενεές αυθαιρέτων, όσες κατασκευάστηκαν πριν την

28 Ιουλίου του 2011. Οι νόμοι κατά σειρά ήταν ο Ν.3775/2009, ο Ν.3843/2010, ο Ν.4014/2011, ο Ν.4178/2013 και ο τελευταίος Ν.4495/2017 που παραμένει σε ισχύ. Το κράτος έχει δώσει την τελευταία δεκαετία τη δυνατότητα στους πολίτες να εντάξουν τα αυθαίρετά τους στις ευνοϊκές ρυθμίσεις των ως άνω νόμων.



Εικόνα 1. Παραδείγματα Αυθαιρέτων Κατασκευών επί του Αιγιαλού - Στενές οδοί πρόσβασης προς στη θάλασσα και ελλιπείς διέξοδοι διαφυγής. (Ε.Κ.Π.Α.,2018)

Από την άλλη, είναι χρήσιμο να γίνει σύντομη αναφορά στα αίτια και στα κίνητρα που οδηγούν τους πολίτες στην κατασκευή των αυθαιρέτων ποικίλων. Χαρακτηριστικά αίτια είναι η κερδοσκοπία, η άγνοια, η ασάφεια της πολεοδομικής νομοθεσίας, η ανεπαρκής ενημέρωση των πολιτών και των ιδιωτών μηχανικών, οι στεγαστικές ανάγκες για πρώτη κατοικία από τη μεσαία και χαμηλή εισοδηματική τάξη, η έλλειψη στεγαστικής πολιτικής από το κράτος για την πρώτη κατοικία και η έλλειψη κρατικής πολιτικής για παραθεριστική β' κατοικία.

Από τα τέλη της δεκαετίας του 1970, οι δασικές πυρκαγιές έγιναν σημαντικό πρόβλημα που εμπεδώθηκε στη συνείδηση των Ελλήνων, καθώς κάθε καλοκαίρι πλέον εκδηλώνεται κάποια πυρκαγιά ή φαινόμενο εμπρησμού σε βουνά, σε περιοχές με εξοχικές κατοικίες, ακόμα και δίπλα στην πόλη (Ξανθόπουλος, 2007). Σε πολλές περιοχές της Ελλάδας, οι άνθρωποι έχτισαν πρώτο ή δεύτερο σπίτι στα όρια ή μέσα στα δάση. Η αύξηση των ανθρώπων που ζουν μέσα στις ζώνες μίξης δασών-οικισμών, οδήγησε σε πολλαπλασιασμό των πυρκαγιών, της έντασής τους και των δυσκολιών κατάσβεσής τους (Μανωλάς, 2009).

Από τα τέλη του 1970 εκδηλώνεται με γοργούς ρυθμούς δόμηση τουριστικών και παραθεριστικών οικισμών καθώς και μεμονωμένων κατοικιών στις εκτός σχεδίου περιοχές, σε παραλιακές ζώνες και σε επαφή με δασική βλάστηση. Παράλληλα, γύρω από τα μεγάλα αστικά κέντρα (Αθήνα, Θεσσαλονίκη, Πάτρα, Ηράκλειο κ.λπ.) αναπτύχθηκαν εκτεταμένες ζώνες μίξης δασών-οικιστικών περιοχών σε μια προσπάθεια των κατοίκων να βρίσκονται κοντά στο αστικό κέντρο που βρίσκεται η δουλειά τους, αλλά να έχουν και μια καλή ποιότητα στη ζωή τους. Σε αυτές τις ζώνες, οι κάτοικοι έχουν άγνοια των κινδύνων της πυρκαγιάς, παρά την αυξημένη επικινδυνότητα. Υπάρχει υψηλός κίνδυνος έναρξης πυρκαγιάς λόγω ανθρωπίνων δραστηριοτήτων με αυξημένες δυσκολίες αντιμετώπισής της και καταστροφικές συνέπειες για περιουσίες και οικοδομές (Ξανθόπουλος, 2006).

Μετά το 1980 παρατηρείται αύξηση των δασικών πυρκαγιών, της δυναμικής και της ισχύος τους με αποτέλεσμα να καταγράφονται περισσότερες ζημιές αλλά και ανθρώπινα θύματα (Σαπουντζάκη, 2007). Κατά το χρονικό διάστημα 1987-2007, στην Αττική παρατηρείται η μεγαλύτερη αύξηση απονιλωμένων ή δομημένων επιφανειών (περίπου 35%) με ταυτόχρονη μείωση σε όλες τις κατηγορίες φυσικής βλάστησης και κυρίως πευκοδάσους (περίπου 185.000 στρ.). Αυτή δικαιολογείται, αφού η Αττική είναι ο πλέον πυκνοκατοικημένος και αναπτυσσόμενος νομός της Ελλάδας με σημαντικές αλλαγές στις καλύψεις γης, που υποδηλώνουν περιβαλλοντική υποβάθμιση. Η καλλιέργεια της γης χρησιμοποιείται ως προθάλαμος για την οικοπεδοποίηση και την αστική αξιοποίηση και ως τρόπος αντιμετώπισης της δασικής νομοθεσίας (Λιαρίκος, Μαραγκού, & Παπαγιάννης, 2012).



Εικόνα 2. Μάτι Αττικής (αριστερά- Έτος 1945 & δεξιά-Έτος 2015). Πηγή: *E.K.X.A.*

3.3. Μελέτη περίπτωσης: «Μάτι Αττικής»

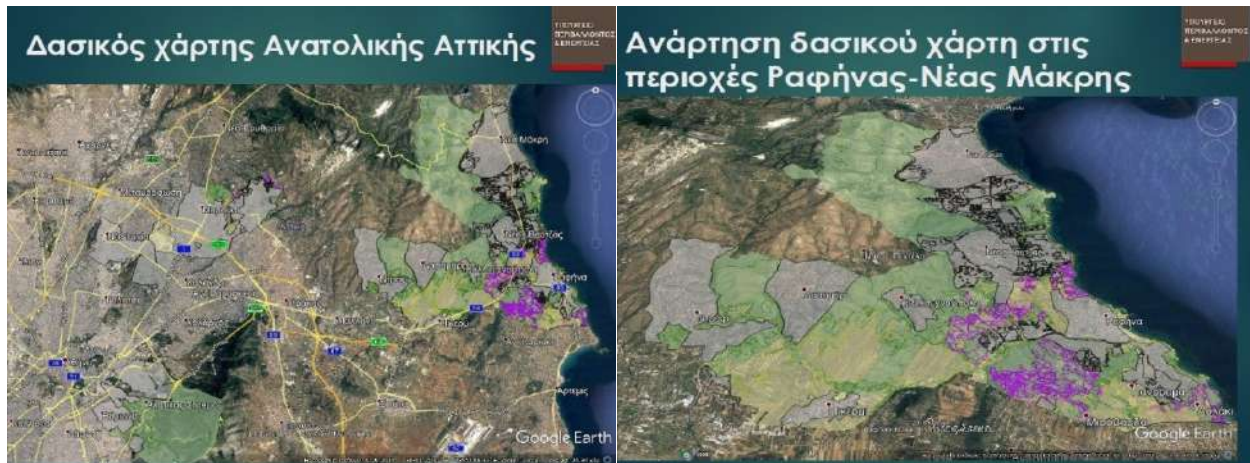
Η άναρχη δόμηση, η απουσία πολεοδομικού σχεδίου και η καταπάτηση δασικών εκτάσεων είναι συνήθη φαινόμενα για τις εκτός σχεδίου περιοχές της Ελλάδας, όπως αναλυτικά περιγράφηκε στις παραπάνω παραγράφους. Επίσης, γενικότερα, σε παγκόσμιο επίπεδο, αλλά και ειδικότερα σε μια χώρα όπως η Ελλάδα, λόγω της παγκόσμιας κλιματικής αλλαγής παρατηρούνται όλο και περισσότερα κρούσματα φυσικών καταστροφών από πυρκαγιές, πλημμύρες και σεισμούς.

Συνδυαστικά των παραπάνω και με αφορμή την πρόσφατη πυρκαγιά στον οικισμό Μάτι Αττικής, που πέραν της φυσικής καταστροφής, προκάλεσε τον θάνατο εκατοντάδων ανθρώπων και την καταστροφή ολόκληρων οικισμών, θα μπορούσε να θεωρηθεί βασική αιτία αυτής της τραγωδίας, η αυθαίρετη / άναρχη δόμηση στην ευρύτερη περιοχή. Γι'αυτό υπογραμμίζεται η ευθύνη της πολιτείας και η ανάγκη ετοιμότητας αυτής, ώστε να αντιμετωπίσει τα ακραία φυσικά φαινόμενα, προτού αυτά να καταλήξουν σε φυσικές καταστροφές και ανθρώπινες απώλειες.

Η συγκεκριμένη περιοχή των Δήμων Πεντέλης, Ραφήνας-Πικερμίου και Μαραθώνος (Νέα Μάκρη) έχει υποστεί αρκετές πυρκαγιές από το 1982 μέχρι και σήμερα, δείγμα των ανθρώπινων δραστηριοτήτων που έχουν αναπτυχθεί και των προθέσεων οικοπεδοποίησης της περιαστικής αυτής περιοχής.

Οι χαρακτηριστικότερες πυρκαγιές με τις αντίστοιχες συνέπειές τους καταγράφονται το 1982 (καμένη έκταση 25.000 στρ., 2 νεκροί), 1986 (καμένη έκταση 40.000 στρ.), 1993 σε δύο δόσεις (καμένη έκταση 11.000 στρ.), 1995 (καμένη έκταση 100.000 στρ. και 150 σπίτια), 1998 (καμένη έκταση 75.000 στρ.), 2000 (καταστράφηκαν τα αναδασωτέα), 2005 (απειλήθηκαν σπίτια), 2007 (καμένη έκταση 10.000 στρ.), 21-8-2009 (καμένη έκταση 210.000 στρ.), Ιούλ.- Αύγ. 2007 (καμένη έκταση 39.000 στρ.) και 23-07-2018 (καμένη έκταση 14.313 στρ., 102 νεκροί, σπίτια, αυτοκίνητα και λοιπές περιουσίες) (WWF Ελλάς, 2009).

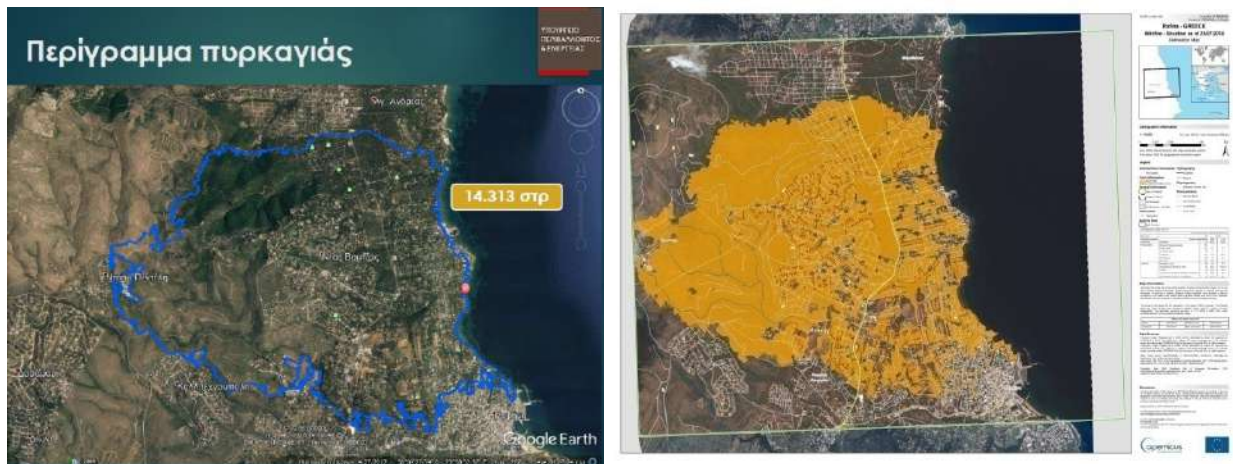
Η πυρκαγιά στο Μάτι Αττικής ήταν μια χαρακτηριστική περίπτωση πυρκαγιάς σε ζώνη μίξης δασών-οικισμών (Wildland Urban Interface-WUI), η οποία έδρασε ως ενεργή πυρκαγιά κόμης ή κορυφογραμμής με ταχύτητα από 50-68 μ./λεπτό. Οι ζώνες αυτές είναι οι περιοχές με την υψηλότερη πιθανότητα ανθρώπινων απωλειών παγκοσμίως.



Εικόνα 3. Δασικοί Χάρτες. Πηγή: Υ.Π.ΕΝ.

Μετά την πυρκαγιά στις 23-7-2018, το ελληνικό κράτος, δια των Υπουργείων του και λοιπών κρατικών φορέων, προχώρησε στις εξής ενέργειες:

- ψήφιση του άρθρου 52 του Ν.4559/2018 (Φ.Ε.Κ. 142/Α/3-8-2018) που αφορά επείγουσες ρυθμίσεις για κατεδαφίσεις κτισμάτων και κατασκευών σε αιγιαλό και δασικές εκτάσεις που καταστράφηκαν ή καταστρέφονται συνεπεία πυρκαγιάς και έχουν κηρυχθεί αναδασωτέες
- κήρυξη-επανακήρυξη των δασικών εκτάσεων της περιοχής με την υπ' αρ. 4249/5-10-2018 απόφαση Συντονιστή Αποκεντρωμένης Διοίκησης Αττικής (Φ.Ε.Κ. 415/Δ/16-10-2018)
- ανάρτηση δασικών χαρτών της περιοχής στις 19-10-2018



Εικόνα 4. Έκταση πυρόπληκτης περιοχής. Πηγή: Υ.Π.ΕΝ.

Η πυρκαγιά στο Μάτι Αττικής την 23-7-2018 ήταν πολύ μικρότερη σε μέγεθος από την πυρκαγιά που εκδηλώθηκε στην Ηλεία το 2007, μια περιοχή που περιείχε ζώνες μίξης δασών-οικισμών. Το ύψος των υλικών ζημιών και κατεστραμμένων σπιτιών οφείλεται στην πυκνότητα των ανθρώπινων δραστηριοτήτων στη συγκεκριμένη περιαστική περιοχή της Αθήνας και πιθανότατα δεν θα υπήρχαν πολλές πιθανότητες μείωσης αυτών με λήψη οποιοσδήποτε μέτρων, λόγω της δυναμικής της πυρκαγιάς, της κατεύθυνσης και της ταχύτητας που ανέπτυξε.



Εικόνα 5. Κήρυξη-επανακήρυξη των δασικών εκτάσεων. Πηγή: Υ.Π.Ε.Ν.

Ο αριθμός των θυμάτων ήταν αρκετά υψηλός, όπου οφείλεται κατά μεγάλο μέρος στην άναρχη πολεοδομική ανάπτυξη - οικοδόμηση της περιοχής και στη συνεχή κατασκευή αυθαίρετων κτισμάτων και κατασκευών. Όπως και στην ένταξη τμημάτων της περιοχής σε εγκεκριμένα ρυμοτομικά σχέδια με αποχαρακτηρισμούς δασικών εκτάσεων και μετατροπή τους σε γεωργικές γαίες, στη μη ύπαρξη διόδων διαφυγής, στην ύπαρξη επιμηκών τετραγώνων με εγκάρσιους δρόμους-αδιέξοδα, δρόμους παγίδες, που μετέτρεψαν τη διαφυγή σε πύρινο δαιδαλώδη και στενό λαβύρινθο, στην έλλειψη κοινόχρηστων χώρων-δρόμων επαρκούς πλάτους για τη διαφυγή των αυτοκινήτων καθώς οι δρόμοι δεν επαρκούσαν, στην έλλειψη μεγάλων κοινόχρηστων χώρων συγκέντρωσης του κοινού (γήπεδο, πλατεία κ.λπ.) που θα αποτελούσαν και εμπόδια στην εξέλιξη της πυρκαγιάς, στην έλλειψη οδών μεγάλου πλάτους διαφυγής-πρόσβασης στην ακτογραμμή, στην έλλειψη κλιμάκων πρόσβασης από τα τελευταία γήπεδα της περιοχής προς την ακτογραμμή λόγω μεγάλης υψομετρικής διαφοράς και στον αποκλεισμό της ζώνης αιγιαλού και παραλίας με την κατασκευή ξενοδοχείων, κατοικιών και περιφράξεων εντός ζώνης 500 μ. από την ακτογραμμή.

Συμπερασματικά, μαζί με την προβληματική πολεοδομική διάταξη του Ελλαδικού χώρου όπως αυτή αναπτύχθηκε, η αυξημένη πυκνότητα των πυρκαγιών αναδεικνύει το καθοριστικό ρόλο της ανθρώπινης παρέμβασης ως προς την προστασία των δασών και των οικοσυστημάτων τους, αλλά και την εξασφάλιση της επιβίωσης των ανθρώπων και της ποιότητας ζωής τους (Τσαγκάρη, Καρέτσος & Προύτσος, 2011).

Λαμβάνοντας υπόψη όλα όσα παρατέθηκαν παραπάνω, το παράδειγμα της τραγωδίας το Μάτι Αττικής συνιστάται να αποτελέσει κίνητρο για το σχεδιασμό εκπαιδευτικού προγράμματος πρόληψης και διαχείρισης φαινομένων που οδηγούν σε φυσικές καταστροφές κι αντιτίθενται στην Αειφόρο Ανάπτυξη.

Κεφάλαιο 4^ο: Αποτύπωμα Αειφορίας στην Εκπαίδευση

4.1. Αξίες Αειφορίας & Περιβαλλοντική Ηθική

Οι στόχοι της Αειφόρου Ανάπτυξης είναι πολυδιάστατοι, δεν περιορίζονται στο φυσικό και δομημένο περιβάλλον, αλλά συνδέονται με διάφορα κοινωνικά και πολιτικά προβλήματα, όπως είναι η φτώχεια, η υγεία, η διασφάλιση της τροφής, τα ανθρώπινα δικαιώματα, η ειρήνη. Το ίδιο ισχύει κατ' επέκταση και για τις αξίες της Αειφόρου Ανάπτυξης (Παπαβασιλείου, 2015:129-133). Κατά Hungerford (1994), λαμβάνοντας υπόψη τη πολυδιάστατη διαμόρφωση κλιμάκων και ταξινόμησης των αξιών, έτσι ώστε να καλύπτουν όλη την εμβέλεια των προσωπικών και συλλογικών συστημάτων οργάνωσης πεποιθήσεων, αρχών, αντιλήψεων κ.λπ., διακρίνονται επιγραμματικά οι εξής κατηγορίες αξιών (Θεοδοροπούλου, 2018:365):

- αξίες υγείας
- αισθητική
- πολιτιστικές
- οικολογικές
- οικονομικές
- εκπαιδευτικές
- εγωκεντρική
- ηθικές-πνευματικές
- νομική
- πολιτική
- ψυχαγωγικές
- θρησκευτικές
- επιστημονικές
- κοινωνικές
- “inter-generational equity”

Η εκπαίδευση αξιών με τη σειρά της σχετίζεται με την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και κατ' επέκταση με τους άξονες προσέγγισής της. Δηλαδή, όπως οι αρχές της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης προσεγγίζονται από ένα πολυδιάστατο σχηματισμό από κλάδους που την επηρεάζουν, αλλά ταυτόχρονα δομούν και ένα πολυεπίπεδο σύστημα αξιών (Θεοδοροπούλου, 2018β).

Ωστόσο, μια νέα «παγκόσμια ηθική της βιωσιμότητας»⁹ είναι αυτή που προσεγγίζει την αλληλεξάρτηση ενός συνόλου αρχών σχετικά με την ευθύνη των ανθρώπων να φροντίζουν τη φύση δηλαδή «οικολογική βιωσιμότητα» από τη μία και από την άλλη αφορά την ευθύνη των ανθρώπων να φροντίζει ο ένας τον άλλον προάγοντας την κοινωνική δικαιοσύνη. Κάθε ομάδα συσχετισμού συμπεριλαμβάνει συγκεκριμένες αρχές οι οποίες διέπουν την κατηγορία των σχέσεων (Θεοδωροπούλου, 2018β).

Συγκεκριμένα η Οικολογική Βιωσιμότητα που ορίζεται ως η σχέση του ανθρώπου με τη φύση διέπεται από τις αρχές της αλληλεξάρτησης, της βιοποικιλότητας, της ζωής χωρίς αρνητικό αντίκτυπο στη γη και της ιθαγένειας μεταξύ των ειδών. Η κοινωνική δικαιοσύνη ως η διαπροσωπική σχέση των ανθρώπων διέπεται από τις αρχές των βασικών ανθρώπινων αναγκών, της ισότητας μεταξύ των γενεών, των ανθρώπινων δικαιώματα και της συμμετοχής. Αυτές οι παραπάνω αξίες συντελούν στην αειφόρο και βιώσιμη ανάπτυξη και κατοχυρώνονται από πληθώρα ανακοινώσεων και επίσημων εκθέσεων Διεθνών Οργανισμών που ασχολούνται με σχετικά ζητήματα (Θεοδωροπούλου, 2018β).

Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση εξ ορισμού έχει ως στόχο να επιτευχθεί μέσα από γνωστικές, ψυχοκινητικές και συναισθηματικές προσεγγίσεις. Ο συναισθηματικός κλάδος¹⁰ δεν αποτελεί γνώση που μεταδίδεται ή σύνολο ικανοτήτων που αναπτύσσεται αυτόματα, αντιθέτως καλλιεργείται σταδιακά και προσωποποιημένα, μέσα από τον προβληματισμό του ατόμου, τα ηθικά διλήμματα που διαπραγματεύεται και τη θέση που καλείται να πάρει στις αντικρουόμενες απόψεις, σε κατάλληλα προετοιμασμένες δραστηριότητες Περιβαλλοντικής Ηθικής (Μανδρίκας, Σκορδούλης, 2016: 181).

Ο Rathunde (2009: 70-80) στο άρθρο του Nature and Embodied Education έχει ως κύριο θέμα τους νέους τρόπους κατανόησης του θετικού ρόλου της φύσης στην εκπαίδευση, χρησιμοποιώντας τρία επιχειρήματα για την αξία της «ενσώματης εκπαίδευσης/embodied education». Πρώτα παρουσιάζεται η «βιοφιλία» κατά Wilson (1993) ,η έμφυτη έλξη για τη φύση και την ενσωμάτωση της φύσης στην εκπαίδευση ως «εγγενή αξία». Σε δεύτερη τοποθέτηση, υπογραμμίζεται το δέος και η αισθητική ομορφιά της φύσης ως είδος αυτοπροσδιορισμού ή προσωπικής εμπειρίας, όπως υποστηρίζει ο Maslow (1971), αλλά και ως

⁹ Προσαρμογή από την IUCN, UNEP και το WWF (1991), *Caring for the Earth: A strategy for Sustainable Living*.

¹⁰ Ο συναισθηματικός κλάδος περιλαμβάνει τη καλλιέργεια νέων αξιών, την αλλαγή στάσεων, τη διάθεση συμμετοχής, την αίσθηση υπευθυνότητας και τη συναίσθηση της ανάγκης για δράση προς την αντιμετώπιση περιβαλλοντικών προβλημάτων.

ενδογενές κίνητρο μάθησης κατά Rathunde & Csikszentmihalyi (2006). Τρίτο και τελευταίο επιχείρημα για το ρόλο της φύσης κατά την εκπαιδευτική διαδικασία, αναδεικνύεται η δυνατότητα σύμφωνα με Frumkin (2001) & Ulrich (1991) κ.α., να μειώνεται η πίεση, να ενισχύεται η αυτοσυγκέντρωση, να βελτιώνεται η συναισθηματική κατάσταση και να προκύπτουν οφέλη στην υγεία κ την ψυχολογία των παιδιών.

Σε συνέχεια της παραπάνω περιγραφής, υπογραμμίζεται ότι μέσα από τη Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, ενισχύεται τη κριτική σκέψη, το άτομο καταφέρνει να καλλιεργήσει τα θεμέλια κοινωνικής αλληλεγγύης και αναζωπυρώνεται την ελπίδα για αλλαγή της κοσμοθεωρίας (λιγότερο ανθρωποκεντρική) των επόμενων γενεών (Μανδρίκας, Σκορδούλης, 2016: 186) και αναδεικνύεται η ουσιαστική συμβολή της Περιβαλλοντικής Ηθικής ως μεθοδολογικό εργαλείο επεξεργασίας δεδομένων και επίτευξης στόχων (Θεοδωροπούλου, 2018) .

«Τα θέματα που διαπραγματεύεται η περιβαλλοντική εκπαίδευση δεν είναι μονοσήμαντα, αλλά ενέχουν οικονομικές, κοινωνικές, πολιτικές και ηθικές διαστάσεις. Επομένως για την ολόπλευρη μελέτη αυτών των θεμάτων είναι απαραίτητη η περιβαλλοντική ηθική , που ασχολείται με τη συστηματική διερεύνηση των ηθικών σχέσεων μεταξύ ανθρώπινων όντων και του φυσικού περιβάλλοντος» (Μανδρίκας, Σκορδούλης, 2016: 181).

Η ανάπτυξη προβληματισμών σε επίπεδο Περιβαλλοντικής Ηθικής, εμφανίζεται ως μια εκδοχή συνεχούς αναδιαμόρφωσης των αξιών και ηθικών αρχών και συνδέεται με τις διαδικασίες αγωγής του ηθικού και αξιακού κριτηρίου. Σε συνάρτηση με το σύστημα αξιών, των εκπαιδευτικών και του παιδαγωγικού σχεδίου , ο αναστοχασμός γύρω από τις παραπάνω συστημικές αξίες, η συζήτηση ως προς το ηθικό δίλημμα και τις αντικρουόμενες θέσεις που παρουσιάζονται σχετικά με το ποιος θα ήταν προτιμότερος τρόπος εκπαίδευσης όπως παραδείγματα Δια Βίου Μάθησης, είναι μια εύστοχη προσέγγιση της περιβαλλοντικής εκπαιδευτικής διαδικασίας (Θεοδωροπούλου,2015: 363).

Η Περιβαλλοντική Ηθική ως εφαρμοσμένη προσέγγιση στα περιβαλλοντικά προβλήματα, αναδεικνύει τις θεμελιώδεις ηθικές όψεις οδηγώντας στον αναστοχασμό για τη συγκρότηση ηθικών παραδειγμάτων και αντι-παραδειγμάτων, που θέλουν τον άνθρωπο να ζει εκ νέου με διάφορους τρόπους τη σχέση με τη φύση έναντι της παραδοσιακής ανθρωποκεντρικής ηθικής (Θεοδωροπούλου, 2015: 362).

Εν κατακλείδι, από την τοποθέτηση του Rathunde (2009: 70-80), αποκαλύπτεται η σχέση Περιβαλλοντική Ηθική με την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και την Εκπαίδευση Αξιών, όπου η εκπαίδευση για τις Περιβαλλοντικές Αξίες προτείνεται να έχει βάση στις σύγχρονες μεθόδους εκπαίδευσης και ειδικότερα για τη διδασκαλία της Περιβαλλοντική Ηθική. Οι εκπαιδευτικοί Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, θα μπορούσαν να επωφελούνται από τον συνδυασμό των ερευνητικών ευρημάτων που προκύπτουν κατά καιρούς σε θέματα Περιβαλλοντικής Ηθικής και των γνώσεων που έχουν οι ίδιοι αποκτήσει από προσωπική εμπειρία ή μελέτη επί του αντικειμένου (Caduto, 1985: 26).

4.2. «17 Στόχοι Βιώσιμης Ανάπτυξης»

Στο πλαίσιο της Βιώσιμης Ανάπτυξης θα πρέπει να επισημανθεί ότι στην 70^η Γενική Συνέλευση των Ηνωμένων Εθνών, υιοθετήθηκε το Ψήφισμα των Ηνωμένων Εθνών που αναφέρεται στην Ατζέντα 2030 για τη Βιώσιμη Ανάπτυξη και τους 17 Στόχους Βιώσιμης Ανάπτυξης (Σ.Β.Α.). Οι Σ.Β.Α. είναι παγκόσμιου χαρακτήρα και καθολικής εφαρμογής με χρονοδιάγραμμα υλοποίησης έως το 2030. Δημιουργούν δεσμεύσεις υλοποίησης για όλες τις χώρες, ανεπτυγμένες και αναπτυσσόμενες, λαμβάνοντας υπόψη τις διαφορετικές εθνικές πραγματικότητες, επίπεδα ανάπτυξης, εθνικές πολιτικές και προτεραιότητες.



Εικόνα 6. Σχηματοποιημένοι «17 Στόχοι για τη Βιώσιμη Ανάπτυξη» των Ηνωμένων Εθνών (Sustainable Development Goals SDGs). *Πηγή: Ατζέντας για τη Βιώσιμη Ανάπτυξη του 2030.*

Η Ατζέντα 2030 προωθεί την ενσωμάτωση και των τριών διαστάσεων της Βιώσιμης Ανάπτυξης, κοινωνική, περιβαλλοντική και οικονομική, ενώ παράλληλα προάγει τη διασύνδεση και τη συνοχή των σχετικών με τους Σ.Β.Α. πολιτικών και νομοθετικών πλαισίων (Γενική Γραμματεία της Κυβέρνησης). Οι στόχοι περιγράφονται αναλυτικά παρακάτω (UN, 2015):

1^{ος} Μηδενική φτώχεια: Τερματισμός της φτώχειας σε όλες τις μορφές της, παντού.

2^{ος} Μηδενική πείνα: Τερματισμός της πείνας, επίτευξη επισιτιστικής ασφάλειας και βελτίωση της διατροφής, καθώς και προώθηση της αειφόρου γεωργίας.

3^{ος} Καλή υγεία και ευημερία: Διασφάλιση υγιούς ζωής και προώθηση της καλής υγείας για όλους και για όλες τις ηλικίες.

4^{ος} Ποιοτική εκπαίδευση: Διασφάλιση της ελεύθερης, ισότιμης και ποιοτικής εκπαίδευσης και προώθηση ευκαιριών δια βίου μάθησης.

5^{ος} Ισότητα των φύλων: Επίτευξη ισότητας των φύλων και χειραφέτηση όλων των γυναικών/κοριτσιών.

6^{ος} Καθαρό νερό – αποχέτευση: Διαθεσιμότητα και βιώσιμη διαχείριση του νερού και των εγκαταστάσεων/συστημάτων υγιεινής για όλους.

7^{ος} Φτηνή και καθαρή ενέργεια: Διασφάλιση της πρόσβασης σε προσιτή, αξιόπιστη, βιώσιμη και σύγχρονη ενέργεια για όλους.

8^{ος} Αξιοπρεπής εργασία και οικονομική ανάπτυξη: Προώθηση της βιώσιμης και χωρίς αποκλεισμούς οικονομικής ανάπτυξης, της απασχόλησης και αξιοπρεπή εργασία για όλους.

9^{ος} Βιομηχανία, καινοτομία και υποδομές: Οικοδόμηση ανθεκτικών υποδομών, προώθηση της βιώσιμης εκβιομηχάνισης και ενίσχυση της καινοτομίας.

10^{ος} Λιγότερες ανισότητες: Μείωση των ανισοτήτων εντός και μεταξύ των χωρών.

11^{ος} Βιώσιμες πόλεις και κοινότητες: Μετατροπή των πόλεων και των ανθρώπινων οικισμών σε χώρους ασφαλείς, ανθεκτικούς, βιώσιμους και χωρίς αποκλεισμούς.

12^{ος} Υπεύθυνη κατανάλωση και παραγωγή: Διασφάλιση προτύπων βιώσιμης κατανάλωσης και παραγωγής.

13^{ος} Δράση για το κλίμα: Ανάλληψη άμεσης δράσης για την καταπολέμηση της κλιματικής αλλαγής και των επιπτώσεών της.

14^{ος} Ζωή στο νερό: Διατήρηση και αειφόρος χρήση των ωκεανών, των θαλασσών και των θαλάσσιων πόρων.

15^{ος} Ζωή στη στεριά: Προστασία, αποκατάσταση και προώθηση της βιώσιμης χρήσης των χερσαίων οικοσυστημάτων, βιώσιμη χρήση των δασών, αντιμετώπιση της ερημοποίησης και αναστολή της υποβάθμισης του εδάφους και της απώλειας της βιοποικιλότητας.

16^{ος} Ειρήνη, δικαιοσύνη και ισχυροί θεσμοί: Προώθηση δίκαιων, ειρηνικών και χωρίς αποκλεισμούς κοινωνιών, πρόσβαση στη δικαιοσύνη για όλους και οικοδόμηση αποτελεσματικών θεσμών σε όλα τα επίπεδα.

17^{ος} Συνεργασία για τους στόχους: Ενίσχυση των μέσων εφαρμογής και αναζωογόνηση της Παγκόσμιας Σύμπραξης για τη Βιώσιμη Ανάπτυξη.

4.3. «Ενεργός Πολίτης»

Η έννοια του πολίτη είναι πολυσήμαντη, δηλώνει μία πολιτική και νομική θέση, ωστόσο στις σύγχρονες κοινωνίες χρησιμοποιείται κυρίως για να περιλάβει τη συμμετοχή στη δημόσια ζωή. Από αυτή την άποψη καλύπτει ένα ευρύ πεδίο συμμετοχικών δραστηριοτήτων, όχι μόνο πολιτικών, αλλά και κοινωνικών, πολιτιστικών και εθελοντικών. Επομένως, η ιδιότητα του πολίτη είναι άμεσα συνδεδεμένη με τους πολλαπλούς ρόλους και τις θέσεις που έχουν τα άτομα στην κοινωνία (Παπαβασιλείου, 2015:134-135).

Αξίζει να σημειωθεί πως σημαντικό ρόλο στην εννοιολογική αποσαφήνιση της ιδιότητας του πολίτη έχουν οι θέσεις που έχει διατυπώσει ο Marshall, ο οποίος προτείνει τη διάκριση της ιδιότητας του πολίτη σε τρία συστατικά στοιχεία: το ατομικό, το πολιτικό και το κοινωνικό. Οι θέσεις του Marshall παρά την κριτική που δέχονται, συνεχίζουν να αποτελούν σημείο αναφοράς και να επηρεάζουν τις κοινωνιολογικές μελέτες πολλών χωρών (Νικολάου, 2006:445).

Από την άλλη, η έννοια του «ενεργού πολίτη», η οποία έχει αναδειχθεί κατά τις προηγούμενες δεκαετίες, έχει συνδεθεί, κατά κύριο λόγο, με κοινωνικά και περιβαλλοντικά ζητήματα. Σύμφωνα με τη Φλογαίτη (2011, στο Σταμάτης, 2018:7), ενεργός πολίτης είναι ο υπεύθυνος και ενημερωμένος πολίτης, αυτός που γνωρίζει τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις του, εκφράζει την άποψή του και συμμετέχει ενεργά στα κοινωνικά δρώμενα, αποβλέποντας στην επικράτηση της δικαιοσύνης και την παροχή κοινωνικής μέριμνας. Όπως, δε, συνοψίζει ο Σταμάτης (2018:8), ο «ενεργός πολίτης»:

- είναι υπεύθυνος απέναντι στον εαυτό του, φροντίζει για την υγεία και ευεξία του, την προσωπική του ευημερία και ανάπτυξη.
- ενημερώνεται για τα κοινά, αναζητά και φιλτράρει πληροφορίες, διαμορφώνει κριτική σκέψη και συμμετέχει στη δημόσια συζήτηση με παραδοσιακούς ή σύγχρονους τρόπους.

- Ενδιαφέρεται διαρκώς για την προστασία του φυσικού περιβάλλοντος, δεν ρυπαίνει, υιοθετεί πρακτικές που ενισχύουν το πράσινο, την εξοικονόμηση ενέργειας, προσέχει την κατανάλωση του νερού, ανακυκλώνει, κινείται με τα Μέσα Μαζικής Μεταφοράς ή το ποδήλατο.
- εκφράζει και διεκδικεί τα δικαιώματά του στο δημόσιο χώρο, τη δημιουργία υποδομών, τη διατήρηση ελεύθερων χώρων, την προστασία του φυσικού περιβάλλοντος και της πολιτιστικής κληρονομιάς.
- σέβεται τη διαφορετικότητα και τα ανθρώπινα δικαιώματα.

Η εκπαίδευση για την Αειφορία είναι, μεταξύ άλλων, μία πολιτική εκπαίδευση, καθώς συνδέεται με την ιδιότητα του πολίτη και καλλιεργεί στάσεις και αξίες που σχετίζονται με τον τρόπο που βιώνουμε το περιβάλλον καθημερινά. Η Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη συνδέει το σχολείο με την τοπική κοινωνία, καθώς τα θέματά της έχουν τοπικό ενδιαφέρον, συνδέοντάς τα παράλληλα με τις εθνικές και παγκόσμιες κοινωνικο-πολιτικές εξελίξεις, γι' αυτό η διαμόρφωση του «ενεργού πολίτη» καλλιεργείται με εναλλακτικές παιδαγωγικές μεθόδους, οι οποίες εξοικειώνουν τους μαθητές/τριες σε συνεργατικές προσπάθειες και ομαδικές δράσεις (Παπαβασιλείου, 2015:129-135).

Εξάλλου, στην έκθεση Brundtland της Παγκόσμιας Επιτροπής για το Περιβάλλον και την Ανάπτυξη καλούνται τόσο η τυπική όσο και η άτυπη εκπαίδευση να συμβάλουν στην προώθηση της αειφόρου (ή βιώσιμης) ανάπτυξης, δηλαδή *«της ανάπτυξης που ικανοποιεί τις ανάγκες του παρόντος χωρίς να υπονομεύει τη δυνατότητα των μελλοντικών γενεών να ικανοποιήσουν τις δικές τους ανάγκες»*. Με άλλα λόγια, η οικοδόμηση του μέλλοντος με όρους περιβαλλοντικής και κοινωνικής Αειφορίας, απαιτεί «ενεργούς πολίτες» (WCED, 1987, στο Παπαβασιλείου, 2015).

Σε όλα τα διακηρυκτικά κείμενα που αφορούν την εκπαίδευση για το περιβάλλον, από τη θεσμοθέτηση της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, το 1970 (IUCN, 1970), μέχρι την Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη, το 2005 (UN, 2005), η έννοια του «ενεργού πολίτη» συνιστά κρίσιμη αρχή. Ανεξάρτητα από τις προτεραιότητες που τίθενται σχετικά με το εννοιολογικό πλαίσιο, τον σκοπό, τους στόχους της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και τις καθοδηγητικές αρχές για την υλοποίησή της, η ανάπτυξη πολιτών διατεθειμένων να συμμετέχουν ενεργά στα περιβαλλοντικά δρώμενα αποτελεί διαχρονικά τον κύριο σκοπό της (Δημητρίου, 2014).

Κεφάλαιο 5^ο: Αρχές Εκπαιδευτικής Διαδικασίας.

5.1. Η Καινοτομία στην Εκπαίδευση

Η εκπαιδευτική διαδικασία σχεδιάζεται και δομείται με βάση την ηλικία των μαθητών και τις απαιτήσεις του Αναλυτικού Προγράμματος, όπου αξιοποιούνται τα εργαλεία της παιδαγωγικής. Στο Αναλυτικό Πρόγραμμα περιλαμβάνονται οι σκοποί και οι στόχοι του εκπαιδευτικού προγράμματος προάγοντας τους παιδαγωγικούς στόχους, την κριτική σκέψη σε ένα ευέλικτο πλαίσιο (Ξανθάκου, Καΐλα & Παπαβασιλείου, 2015:53). Στις σύγχρονες σχολικές μονάδες γίνεται προσπάθεια αξιοποίησης εργαλείων και πρακτικών που συμβάλλουν στην ολόπλευρη ανάπτυξη των μαθητών και με βάση τα νέα δεδομένα που προέρχονται από τον επιστημονικό χώρο και τη διδακτική πρακτική.

Στο πλαίσιο αυτό η **καινοτομία** στην εκπαίδευση κατέχει καίριο ρόλο, δεδομένου ότι περιλαμβάνει δημιουργικές διαδικασίες και διεργασίες διαφοροποιημένης σκέψης, μέσα από την οποία ο ανθρώπινος νους με τροποποιήσεις, ριζικές μεταποιήσεις ήδη υπάρχοντων μεθόδων επιτυγχάνει τον εμπλουτισμό, τη βελτίωση ή την δημιουργία ενός νέου προϊόντος, ακόμη και την κατάχρηση προγενέστερων (Ξανθάκου, 2011:149,150). Κατά τη Ξανθάκου (2011:149) η καινοτομία, ως επιτυχής υλοποίηση νέων ιδεών προκύπτει (Grossman & King, 1996, στο Ξανθάκου & Καΐλα, 2011:141):

- μέσα από βελτιώσεις (innovation by improvement)
- με προέκταση έργου (innovation by extentions) και εμπλουτισμό των προϊόντων με νέα πλεονεκτήματα
- βάσει προεκτάσεων (innovation by extentions) και εμπλουτισμό των προϊόντων με νέα πλεονεκτήματα
- βάσει παραδείγματος (innovation through paradigms), δηλαδή παραγωγή προϊόντος με την υιοθέτηση κάποιου υποδείγματος.

Η **καινοτομία** μπορεί να διαχωριστεί, ανάλογα με το επίπεδο και βαθμό επιρροής στην προϋπάρχουσα γνώση και το βαθμό αλλαγής που προκαλούν σε αυτήν (von Stamm, 2008:7-9, στο Ξανθάκου, 2011:149) σε:

- **ασυνεχή καινοτομία (discontinuous innovation):** πρόκειται για μια τεχνολογία, προϊόν, διαδικασία ή υπηρεσία η οποία εισέρχεται σε μια υπάρχουσα κατάσταση και διακόπτει μια ικανότητα (competence-destroying)
- **συνεχή και επαυξάνουσα καινοτομία (incremental innovation):** με την καινοτομία αυτή το άτομο χτίζει στην υπάρχουσα γνώση επιχειρώντας να προσθέσει αξία σε ένα παλιότερο προϊόν
- **ριζική καινοτομία (radical innovation):** μέσα από την οποία το άτομο ή η ομάδα επιδιώκει να παράγει μια νέα αξία διερευνώντας δυνατότητες σχεδιασμού και αξιοποίησης της νέας γνώσης.

Η υιοθέτηση της καινοτομίας στα εκπαιδευτικά συστήματα είναι αναγκαία και στο πλαίσιο αυτό υπάρχει πληθώρα πρακτικών, που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί σε διακεκριμένα ως προς τις επιδόσεις σχολεία. Ορισμένες από τις πρακτικές αυτές είναι (Crehan, 2019:324-325):

- **επανάληψη προηγούμενων γνώσεων:** πρόκειται για την επανάληψη βασικών σημείων του περιεχομένου στην αρχή κάθε μαθήματος, και ξανά ύστερα από μερικές εβδομάδες ή μήνες
- **τυποποίηση και παραδείγματα:** αναφορικά με το περιεχόμενο, πρέπει αυτό να είναι σαφές, και να πλαισιώνεται από σταδιακή επεξήγηση, τυποποίηση και παραδείγματα. Προβλέπεται να εναλλάσσονται προβλήματα των οποίων δίνεται η λύση, με προβλήματα που πρέπει να λύσουν οι μαθητές
- **διερευνητικές ερωτήσεις:** ρωτώντας τους μαθητές «γιατί;», «πώς;», «τι θα συνέβαινε αν...;» και «πώς το ξέρεις;» αποσαφηνίζονται και να συνδέονται οι γνώσεις τους για βασικά σημεία
- **κίνητρα στους μαθητές:** οι μαθητές αποκτούν κίνητρα που ενισχύουν την πεποίθηση ότι η νοημοσύνη και η ικανότητα μπορούν να βελτιωθούν με τη σκληρή δουλειά. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να ενθαρρύνουν αυτή την αντίληψη επαινώντας τις αποτελεσματικές προσπάθειες και στρατηγικές των παιδιών (μαζί με άλλες διαδικασίες που γίνονται υπό τον έλεγχο του μαθητή) περισσότερο παρά τις ικανότητές τους. Επίσης, οι μαθητές έχουν πιο πολλά κίνητρα και μεγαλύτερη επιτυχία στο ακαδημαϊκό πλαίσιο όταν πιστεύουν ότι ανήκουν και είναι αποδεκτοί σε αυτό
- **απομνημόνευση:** κάθε γνωστικό πεδίο έχει κάποιο σύνολο δεδομένων, που αν ενταχθεί στη μακροπρόθεσμη μνήμη, βοηθά στην επίλυση προβλημάτων, καθώς στην απελευθέρωση πόρων της λειτουργικής μνήμης, διαφωτίζοντας πλαίσια στα οποία μπορούν να εφαρμοστούν οι υπάρχουσες γνώσεις και δεξιότητες. Το μέγεθος και το περιεχόμενο αυτού του συνόλου δεδομένων διαφέρει ανάλογα με το κάθε γνωστικό πεδίο.

- **τεστ μικρής βαθμολογικής σημασίας:** οι εκπαιδευτικοί μπορούν να εξηγήσουν στους μαθητές πως, όταν προσπαθούμε να θυμόμαστε κάτι, αυτό μένει στη μνήμη μας για περισσότερο χρόνο από ό,τι με άλλες μορφές μελέτης. Μπορούν να βάζουν για το σκοπό αυτό μικρά τεστ στην τάξη, που να έχουν μικρή ή και καμία βαθμολογική σημασία, ενώ οι μαθητές μπορούν να κάνουν από μόνοι τους τεστ στον εαυτό τους
- **ανατροφοδότηση:** όσο οι εκπαιδευτικοί παρέχουν στους μαθητές τακτική, ξεκάθαρη και στοχευμένη ανατροφοδότηση, συμβατή με τις προηγούμενες γνώσεις τους, τους βοηθούν να κατανοούν καλύτερα ή να αναπτύξουν τις δικές τους στρατηγικές για να κατανοήσουν ή να κατακτήσουν τη γνώση ή τις δεξιότητες που διδάσκονται

5.2. Αρχές & Μέθοδοι Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης

Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, αποτελεί αναπόσπαστο μέρος των σύγχρονων εκπαιδευτικών συστημάτων που κατοχυρώθηκε από τη Συνδιάσκεψη του Οργανισμού Ηνωμένων Εθνών στο Ρίο (1992) και συγκεκριμένα αναφέρεται ως Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία. Επιμέρους, οι βασικές αρχές της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης είναι να:

- ασχολείται με θέματα, που άπτονται του ενδιαφέροντος των μαθητών
- δίνει έμφαση στην ολιστική προσέγγιση των θεμάτων, όπου συνδυάζει όλα τα πεδία της γνώσης και της εμπειρίας (ανθρώπινο και κοινωνικό, αισθητικό και δημιουργικό, γλωσσικό, λογοτεχνικό, μαθηματικό, φυσικό, επιστημονικό, τεχνολογικό και πνευματικό) με διαθεματικό και διεπιστημονικό χαρακτήρα.
- εστιάζεται στην ανάπτυξη αξιών
- επιδιώκει την ενεργό συμμετοχή των μαθητών
- είναι προσανατολισμένη στην ανάπτυξη δράσης
- αναπτύσσει κριτικό χαρακτήρα
- είναι προσανατολισμένη στο μέλλον

Στις παιδαγωγικές μεθόδους της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης εντάσσεται η μέθοδος «Project» ή μέθοδος βιωμάτων, η μετακίνηση στο προς μελέτη πεδίο, η δράση «περιβαλλοντικά μονοπάτια», η επίλυση προβλήματος, η πειραματική μέθοδος, η μέθοδος έρευνας μέσω ερωτήσεων, η επισκόπηση απόψεων (σφυγμομέτρηση) καθώς και η ομαδική συζήτηση. Οι παραπάνω μέθοδοι αναπτύσσονται με βάση συγκεκριμένα βήματα και μεθοδολογία ενώ μπορούν να συνδράμουν στην αποτελεσματική αφομοίωση των γνώσεων από τους μαθητές. Συνολικά οι μέθοδοι αυτοί συμβάλλουν στη σύνδεση του σχολείου με την κοινωνία, στην

απόκτηση γνώσεων, στην καλλιέργεια δεξιοτήτων, στην ανάπτυξη κινήτρων κι, εν τέλει, στη διαμόρφωση στάσεων των μαθητών ως εν δυνάμει «ενεργοί πολίτες».

Ουσιαστικά όλες αυτές οι μέθοδοι εντάσσονται στην κατηγορία των βιωματικών μεθόδων και η εφαρμογή της εντοπίζεται κατά κύριο λόγο στο πλαίσιο παιδοκεντρικών σχολείων Μ. Montessori (Πυργιωτάκης & Κουτσελίνη, 2015). Με τη Βιωματική Μάθηση όπως θα αναλυθεί παρακάτω, να στηρίζεται σε μαθησιακές εμπειρίες καθημερινών βιωμάτων ή καταστάσεις που μπορούν να προσομοιωθούν ή να βιωθούν προσεγγιστικά. Η σύνδεση της θεωρίας με την πράξη, οι ακαδημαϊκές, δηλαδή, γνώσεις με τις προσλαμβάνουσες που προέρχονται από τη καθημερινή ζωή, μέσα από τη προσέγγιση της Δια Βίου Μάθησης επιτυγχάνεται με το μετασχηματισμό της μαθησιακής εμπειρίας σε θεωρητική γνώση (Κάλδη & Κόνσολας, 2016:75).

«Η αλληλεπίδραση του ατόμου με το εξωτερικό περιβάλλον θεωρείται σημαντική στη βιωματική μάθηση. Επομένως, δεν περιορίζεται στη σχολική τάξη, αλλά δομείται από εμπειρίες που προσφέρονται σε αυθεντικά πεδία δράσης της τοπικής και ευρύτερης κοινωνίας. Σε τέτοια μαθησιακά πλαίσια οι μαθητές συχνά έρχονται αντιμέτωποι με κοινωνικά θέματα που προϋποθέτουν την ανάληψη δράσης ως ενεργού ατόμου και ομάδας της κοινωνίας.» (Κάλδη & Κόνσολας, 2016:76).

5.3. Θεωρίες & Προσεγγίσεις Βιωματικής Μάθησης

Στο πλαίσιο της παρούσας εργασίας και προσδοκώντας, πέραν των άλλων, να εξεταστεί η αντίληψη, η συμπεριφορά και οι πεποιθήσεις των ατόμων, κυρίως των παιδιών ως προς τον χώρο, εστιάζοντας εντός γεωγραφικών ορίων μιας γειτονιάς και δίνοντας έμφαση στο κατά πόσο αυτές κινούνται σε πλαίσιο που προάγει την Αειφόρο Ανάπτυξη, κρίθηκε ενδιαφέρουσα η μελέτη των παρακάτω προσεγγίσεων.

Από την μία η βιβλιογραφική επισκόπηση του Μοντεσσοριανού συστήματος και από την άλλη η προσέγγιση Nature and Embodied Education, ως εμβάθυνση της θεωρίας που είχε αναπτύξει η Μαρία Μοντεσσόρι «φύση και ενσώματη εκπαίδευση» παραπέμπει στην προσέγγιση της σχέσης του υποκειμένου με τον υλικό χώρο, ξεκινώντας από τη μελέτη των χαρακτηριστικών που αναδεικνύονται στη μικρότερη κλίμακα διαβάθμισης του χώρου, αυτή της λειτουργίας του σώματος (Γερμανός, 2005:153).

5.3.1. Προσέγγιση «Embodied Education»

Κατά τη διερεύνηση του όρου «embodied education» (Rathunde, 2009:70-80) προκύπτει ως ζήτημα Περιβαλλοντικής Ηθικής η θεμελιώδης σχέση του ανθρώπου με τη φύση και το πώς αυτή εκδηλώνεται, τι εκφάνσεις έχει στην καθημερινότητα, στην εκπαίδευση και ποιες οι προσεγγίσεις για τα οφέλη της «ενσώματης εκπαίδευσης». Με αφετηρία, λοιπόν, τη σύμβαση ότι το σώμα λειτουργεί ως διάυλος επικοινωνίας με το υλικό και κοινωνικό περιβάλλον (Γερμανός, 2005:153), ο Rathunde υπογραμμίζει την άρρηκτη σύνδεση του ανθρώπου με το φυσικό περιβάλλον ως «εγγενή αξία».

Λαμβάνοντας επίσης υπόψη ότι η σχέση ανθρώπου-περιβάλλοντος κατά τη θεώρηση της Sauvé (2009, στο Θεοδωροπούλου, 2015) είναι διπλά αμφίδρομη, από τη μια σκιαγραφείται η ατομική ταυτότητα του ανθρώπου, οι προσωπικές του αξίες και στάσεις κι από την άλλη διαμορφώνεται η κοινωνική του ταυτότητα, αποκαλύπτοντας τη τάση συλλογικής, συμμετοχικής δράσης ως μονάδα που είναι μέρος του συνόλου. Και ταυτόχρονα η διττή αυτή ταυτότητα είναι εκείνη που μέσα από τη συμπεριφορά του ανθρώπου επηρεάζει τη σχέση του απέναντι στη φύση, επιδρώντας θετικά ή καταχρηστικά σε αυτό ανάλογα τη ταυτότητα που έχει διαπλάσει .

Ο Rathunde (2009:70-80) διαπραγματεύεται την έννοια της «ενσώματης εκπαίδευσης/ embodied education» και παρουσιάζει θέσεις, απόψεις και έρευνες σχετικά με την σχέση του ανθρώπου με τη φύση και εν τέλει τα οφέλη που απορρέουν από αυτή. Αναδεικνύεται επίσης η αρχή της «αλληλεξάρτησης/ interdependence» του ανθρώπου με τη φύση, εξετάζοντας την έννοια «της αξίας και αξιολογικής κρίσης» και ζητημάτων Περιβαλλοντικής Ηθικής .

Κατά μία έννοια της «ενσώματης εκπαίδευσης» οι άνθρωποι εμφανίζονται ως μέρος της φύσης και εξαρτώνται απόλυτα από αυτήν, πρέπει να τη σέβονται ανά πάσα στιγμή, γιατί η φύση είναι ζωή και οφείλουν να τη πλησιάζουν με ταπεινότητα, φροντίδα και λιτότητα ως προς τη χρήση των πόρων που αυτή προσφέρει. Η αρχή αυτή της «αλληλεξάρτησης» προτείνει επίσης την καθοδήγηση από τις καλύτερες διαθέσιμες γνώσεις, τόσο παραδοσιακές όσο και επιστημονικές, που θα βοηθήσουν στη διαμόρφωση και υποστήριξη δημόσιων πολιτικών που προωθούν την Αειφορία (Θεοδωροπούλου,2018).

Μια δεύτερη προσέγγιση της «ενσώματης εκπαίδευσης/ embodied education» άπτεται στο επίπεδο ηθικής εκπαίδευσης όσο και της εκπαίδευσης αξιών, όπου εντοπίζεται συσχέτιση τη συναισθηματικής με τη γνωστική διάσταση κατά την ανάπτυξη της προσωπικότητας των εκπαιδευόμενων και τη διαμόρφωση ηθικής και αξιακής κρίσης, με γνώμονα ότι η φύση είναι αποτέλεσμα επιλεκτικής περιγραφής (Θεοδωροπούλου,2015: 364-365).

5.3.2. Προσέγγιση «Montessori»

Επιπρόσθετα η προσέγγιση του «Montessori» - Μοντεσσοριανού συστήματος, που θεωρείται θεμέλιος λίθος της βιωματικής μάθησης κι αναπτύχθηκε από τη Μαρία Μοντεσσόρι, η οποία έδειξε ιδιαίτερο ενδιαφέρον στα μαθηματικά, τη χημεία και τη βιολογία. Η μεγαλύτερη φιλοδοξία της ήταν να εξασκήσει την ιατρική επιστήμη, όπως και τα κατάφερε όντας βοηθός σε ψυχιατρικό θάλαμο. Από τη θέση αυτή και την επισταμένη παρατήρηση της συμπεριφοράς των παιδιών, η Μαρία Μοντεσσόρι ανέπτυξε την ιδέα ότι η χρήση των χεριών παίζει μεγάλο ρόλο στην διανοητική ανάπτυξη του ατόμου. Έτσι θέσπισε ως βάση της Μοντεσσοριανής μεθόδου, τη διδασκαλία μέσω των αισθήσεων και αντίστοιχων διδακτικών εργαλείων, που αρχικά αξιοποιούνταν ειδικά κατά την εκπαιδευτική διαδικασία σε παιδιά με ειδικές ανάγκες (Montessori,1991).

Το 1906 η Μοντεσσόρι ίδρυσε το πρώτο σπίτι για τα παιδιά γνωστό ως «Σπίτια των Παιδιών/Case dei Bambini»¹¹ με γνώμονα δύο βασικές αρχές εκπαιδευτικής διαδικασίας, την αυθόρμητη εργασία και την ανεξάρτητη μάθηση. Το 1909 εκδόθηκε το βιβλίο της «The method of science pedagogy», όπου η Μαρία Μοντεσσόρι φάνηκε να επηρεάζεται αρκετά από τις θεωρίες του Φρόιντ σχετικά με το ρόλο των παιδικών εμπειριών στις μικρές ηλικίες. Το 1936, το Μοντεσσοριανό σύστημα εμφανίζεται για πρώτη φορά στην Ελλάδα από τη Μαρία Γουδέλη, όπου εφαρμόζεται αρχικά σε πολλά νηπιαγωγεία της Αθήνας και μετά από κάποια χρόνια εντάχθηκε και στο πρόγραμμα αρκετών δημοτικών σχολείων.

Το Μοντεσσοριανό σύστημα, εν τέλει, εξελίχθηκε σε μια διαφοροποιημένη μορφή εκπαιδευτικής διαδικασίας και εξαπλώθηκε ως μια εναλλακτική πρόταση εκπαίδευσης, που από τις αρχές του 20ου αιώνα μέχρι και σήμερα υπολογίζεται ότι εφαρμόζεται σε περισσότερα από 22.000 σχολεία και σε 110 τουλάχιστον χώρες. Η εφαρμογή βέβαια του συστήματος αυτού στα σχολεία, αξίζει να υπογραμμιστεί ότι στην πλειονότητα των περιπτώσεων προσαρμόστηκε σε μικρότερο ή μεγαλύτερο βαθμό, ώστε ν' αντιστοιχεί στις κοινωνικές και πολιτισμικές ιδιαιτερότητες κάθε χώρας.

¹¹ Στα «Σπίτια των Παιδιών/Case dei Bambini» ενθαρρύνονταν η ελευθερία και η ατομική ανάπτυξη παράλληλα με την υποστήριξη για την αύξηση της ανεξαρτησίας. Από τα παιδιά αναμενόταν να εκτελούν καθημερινές εργασίες, για παράδειγμα να ντύνονται και να διατηρούν την σχολική αίθουσα καθαρή. Χρησιμοποιούσαν συγκεκριμένα υλικά αντικείμενα, τα οποία είχαν σχεδιαστεί για την προώθηση της γνωστικής τους ανάπτυξης (Montessori,1991)

Το Μοντεσσοριανό πρόγραμμα συνεκτιμά στην εξέλιξή του τρεις θεωρίες για την διανοητική ανάπτυξη του παιδιού (Montessori, 1991). Η μία θεωρία είναι αυτή του Τζον Λοκ (Locke, 1989: 216), σύμφωνα με τον οποίο: *«... Είναι καλύτερα να μάθει το παιδί να διαβάζει ένα χρόνο αργότερα παρά να του δημιουργηθεί αποστροφή προς το διάβασμα ...»*, το παιδί δηλαδή μαθαίνει με το αγαπητικό αίσθημα και όχι εξαναγκαστικά. Επίσης, ο τελευταίος θεωρούσε ιδανική την αγωγή που συνδυάζει τον φυσικό τρόπο ζωής, την σωματική αγωγή και την σκληραγωγία, ενώ για τη διαμόρφωση του χαρακτήρα καθοριστικός παράγοντας είναι τα ερεθίσματα του φυσικού περιβάλλοντος και των κοινωνικών συναναστροφών.

Η δεύτερη θεωρία είναι αυτή του εμπρησμού, υποστηρίζοντας ότι η ψυχή του ανθρώπου είναι «*tabula rasa/ άγραφος πίνακας*». Σύμφωνα με αυτή τη θεωρία αναφέρεται ότι ο εγκέφαλος ενός παιδιού δεν γεννιέται με προϋπάρχουσες, έμφυτες γνώσεις, είναι σαν κενός πίνακας που αποκτά γνώση από τα εξωτερικά ερεθίσματα και την αντίληψή του.

Και η τρίτη θεωρία του Πλάτωνα υποστηρίζει ότι *«... η γνώση ή οι γνώσεις της γενικότερης αλήθειας και του άφθαρτου δημιουργήθηκαν στον πραγματικό κόσμο στον άφθαρτο κι ερχόμενοι στη γη στον κόσμο των σκιών βλέπουμε απομιμήσεις των πραγμάτων του άφθαρτου και αληθινού. Άρα η γνώση προϋπήρχε. ...»*

Η Μαρία Μοντεσσόρι εξέλιξε τις παραπάνω ιδέες τους στα «*Σπίτια των Παιδιών*», όπου ενθαρρυνόταν η ελευθερία και η ατομική ανάπτυξη παράλληλα με την υποστήριξη για την αύξηση της ανεξαρτησίας,δίνοντας έμφαση στην διανοητική, στην αισθηματική και στην κοινωνική ανάπτυξη ενός παιδιού και στην ισορροπία που πρέπει να βρίσκονται αυτά τα τρία.

Κεφάλαιο 6^ο: Προσέγγιση με τη Μέθοδο «Project».

6.1. Μέθοδος «Project»

Η μέθοδος Project, είναι μια βιωματική - επικοινωνιακή διδασκαλία, η οποία στηρίζεται σε ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες των μαθητών, στοχεύοντας στην επίλυση προβλημάτων μέσα από το γνωστικό αντικείμενο που καλούνται να ανακαλύψουν. Η σπουδαιότητα της μεθόδου αυτής αναδεικνύεται μέσα από τις τεχνικές που χρησιμοποιούνται με σκοπό την ολιστική εκπαίδευση προς τις γνώσεις, δεξιότητες, αξίες, αλλά και την ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού, που στόχο έχει μέσα από δημιουργική διαδικασία να διαπλάσσει ένα προφίλ συνειδητοποιημένου «ενεργού πολίτη». Αφετηρία και γνώμονας των τεχνικών αυτών είναι η **διαθεματική**, η **διεπιστημονική** και κατά κύριο λόγο η **δημιουργική προσέγγιση** ενός ενιαιοποιημένου προγράμματος σπουδών (Ματσαγγούρας, 2006: 48).

Η **διαθεματικότητα** περιγράφεται ως ο εντοπισμός των αντικειμένων επεξεργασίας και κατάκτηση του ζητούμενου γνωστικού περιεχομένου, μέσα από την επιλογή ποικίλων θεματικών ενοτήτων, φαινομενικά ανεξάρτητων μεταξύ τους. Σχετικά με το ακαδημαϊκό αναλυτικό πρόγραμμα, ο εντοπισμός αφορά κάποια έννοια προς ανάλυση και εκμάθηση εις βάθος προσεγγίζοντάς την μέσα από διάφορα μαθήματα που διδάσκονται στη σχολική τάξη (Χρυσυφίδης, 2011: 26, στο Κάλδη & Κόνσολα, 2016).

Η **διεπιστημονική** προσέγγιση αναφέρεται στην οργάνωση του περιεχομένου μάθησης γύρω από δεξιότητες κι έννοιες από διαφορετικά επιστημονικά πεδία, αλλά ως προς κοινά γνωστικά πεδία. Με αυτή την ταυτόχρονα πολύπλευρη προσέγγιση – μη διακριτή ως προς το επιστημονικό κλάδο, αναπτύσσεται υψηλού επιπέδου σκέψη που δεν περιορίζεται μόνο σε επίπεδο πληροφοριακής γνώσης, αλλά σε υψηλού επιπέδου γνωστικές δομές (Drake & Burns, 2004: 12, στο Ματσαγγούρας, 2006 :48). Σύμφωνα με Κάλδη & Κόνσολα (2016), η διαθεματικότητα αποτελεί μια γενικότερη έννοια σε σχέση με τη διεπιστημονικότητα, καθώς χαρακτηριστικό της τελευταίας είναι η μελέτη συγκεκριμένων γνωστικών κλάδων με διακριτά τα όρια αυτών εξασκώντας ταυτόχρονα διαφορετικές δεξιότητες.

«Κατά συνέπεια κοινό σημείο της διαθεματικής και της διεπιστημονικής προσέγγισης θεωρούμε ότι αποτελεί ο περιγραφικός τους χαρακτήρας ως προς την παρουσίαση του περιεχομένου μάθησης είτε πρόκειται για δασκαλοκεντρική είτε για μαθητοκεντρικές προσεγγίσεις διδασκαλίας και μάθησης.»

(Κάλδη & Κόνσολα ,2016: 38). Επομένως τόσο η **διαθεματική** όσο και η **διεπιστημονική** προσέγγιση της γνώσης δεν αποτελούν τεχνική διδασκαλία , απλά περιγράφουν τη διαμόρφωση των προγραμμάτων σπουδών και του περιεχομένου του αναλυτικού προγράμματος αυτών.

Η **δημιουργικότητα** σύμφωνα με τον Guilford και εμπλουτίζοντάς την ως έννοια από τοποθετήσεις κι άλλων ερευνητών προκύπτει ο ορισμός αυτής ως ένας συγκεκριμένος τρόπος συμπεριφοράς απέναντι στα προβλήματα (Ξανθάκου,2011:32). Η συμπεριφορά αυτή συνδέεται με συγκεκριμένα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας κι αυτά τα χαρακτηριστικά καθορίζουν τη πιθανότητα για το πώς κι αν θα εκδηλωθεί κάποια διαφοροποιημένη κατά τα συνηθισμένα συμπεριφορά.

Η **δημιουργικότητα** μπορεί να εκδηλωθεί από όλα τα άτομα και δεν αποτελεί σπάνιο φαινόμενο μόνο των χαρισματικών ατόμων, κι ως εκ τούτου η διάκριση του επιπέδου της δημιουργικής σκέψης μεταξύ των ατόμων διαβαθμίζεται ποσοτικά κι όχι ποιοτικά. Επίσης η δημιουργικότητα αποτελεί μια σφαιρική πράξη κατά Cowan, Demos & Torrance (1967,αναφ.Osborn,1988:18,στο Ξανθάκου,2011:36) και ως μια ενοποιημένη διάσταση συμπεριφορά οδηγεί στη παραγωγή μιας νέας ιδέας ή ενός προϊόντος, επινοώντας ή βρίσκοντας ένα διαφοροποιημένο τρόπο κατανόησης σε σχέση με το συμβατικά αναμενόμενο (Osborn, 1988: 33,στο Ξανθάκου, 2011: 36). Επίσης η δημιουργικότητα αναπτύσσεται μέσα από μια ορισμένη διαδικασία, με συνιστώσες που την επηρεάζουν τόσο από εξωτερικούς περιβαλλοντικούς παράγοντες,όσο και την εσωτερική διεργασία του ατόμου και διαφέρει ανάλογα με τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και τις εκφάνσεις του ατόμου που την εκδηλώνει.

Τέλος τα στάδια της **δημιουργικής διαδικασίας** κατά Wallas (1926,αναφ. Lytton, 1971:10-17, στο Ξανθάκου, 2011:57), που χρησιμοποιήθηκαν και στην παρούσα έρευνα, είναι:

1. **Προετοιμασία – προπαρασκευαστικό στάδιο:** διατυπώνεται το προς επίλυση πρόβλημα ή προς μελέτη πείραμα, ετοιμάζεται το σχέδιο δράσης και ταυτόχρονα συλλέγονται τα απαραίτητα για την επίλυση δεδομένα.
2. **Επώαση:** απουσιάζει η φανερή δραστηριότητα, ενώ στη πραγματικότητα το πρόβλημα βρίσκεται στο ασυνείδητο του ατόμου και ωριμάζει, μέχρι να καταλήξει συνδυαστικά-ενορατικά σε μια πιθανή λύση.

3. **Έμπνευση:** η φάση διατύπωσης της γνωστής φράσης «εύρηκα», η λύση ή λύσεις παράγονται στη συνείδηση του ατόμου προς έκπληξή του και προσωπική ικανοποίηση για την αποτελεσματικότητα.
4. **Αξιολόγηση:** εξέταση χαρακτηριστικών όπως η εγκυρότητα, τα κριτήρια χρησιμότητας, νομιμότητας, καταλληλότητας και αποτελεσματικότητας του ευρήματος-προϊόντος.

Οι Κάλδη & Κόνσολα (2016:146-161) θέτουν τρεις άξονες δράσεις σε μια σχολική τάξη όπου ενσωματώνεται η μέθοδος «Project», που είναι η επιλογή του υπό μελέτη θέματος, ο προγραμματισμός των δραστηριοτήτων σε επίπεδο περιεχομένου και οργάνωσης και η υλοποίηση της μαθησιακής διαδικασίας.

Μια άλλη προσέγγιση των Katz & Chard (2004, στο Κουφού, 2018:40) θεωρεί ότι η μέθοδος «Project», θα μπορούσε να χωριστεί σε τέσσερις φάσεις, με τη διάκριση των αρχικών, μεσαίων και τελικών σταδίων υλοποίησής αυτού. Η πρώτη φάση είναι αυτή του προβληματισμού κατά την οποία αποφασίζεται και ο σκοπός της δράσης ενώ η δεύτερη φάση περιλαμβάνει τον προγραμματισμό των διδακτικών δραστηριοτήτων. Η τρίτη φάση περιλαμβάνει τη διεξαγωγή των δραστηριοτήτων και η τέταρτη την αξιολόγηση.

6.2. Δημιουργικά Εργαλεία Αξιολόγησης

Στο πλαίσιο της βιβλιογραφικής επισκόπησης σχετικά με τα δημιουργικά εργαλεία αξιολόγησης εκπαιδευτικού προγράμματος, στο παρόν χωρίο θα αποτυπωθούν μόνο τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν κατά τα στάδια αξιολόγησης του υλοποιημένου «Project». Πιο συγκεκριμένα θα περιγραφούν κάποια στοιχεία για το ιχνογράφημα, που χρησιμοποιήθηκε στο ερωτηματολόγιο ως πρώτο στάδιο αξιολόγησης κι ως επόμενο στάδιο αντίστοιχα το παιχνίδι των ρόλων σε ένα σενάριο-παραμύθι χωρίς τέλος.

Η πρόταση για την αξιολόγηση μέσω δημιουργικών εργαλείων, όπως αναφέρεται από Ξανθάκου, Καίλα & Παπαβασιλείου (2015:110) έχει πρωταρχικό ρόλο στην ενεργοποίηση, κινητοποίηση και αφύπνιση του μαθητή και μέσα από την αποκλίνουσα σκέψη να εισάγουν αινίγματα (π.χ. το ερωτηματολόγιο με τα ιχνογραφήματα του υλοποιημένου «Project») και μέσω παιχνιδιού (π.χ. παιχνίδι ρόλων με το παραμύθι χωρίς τέλος του υλοποιημένου «Project»). Κι αυτό διότι ως «ενεργοί πολίτες» θα κληθούν να αντιμετωπίσουν προκλήσεις με υπευθυνότητα και να απαντήσουν σε διλήμματα για τη λήψη σοβαρών προβλημάτων σχετικά με τη βιωσιμότητα της τοπικής κοινωνίας. Ευεργετικά προς αυτή τη κατεύθυνση λειτουργεί η σύνδεση

της φαντασίας με την πραγματικότητα, ως προς τις προγραμματισμένες δραστηριότητες ή τον σχεδιασμό των εργαλείων αξιολόγησης στη προκειμένη περίπτωση (Ξανθάκου, Καΐλα & Παπαβασιλείου, 2015: 111).

6.2.1. Παιδικό Ιχνογράφημα

Το **παιδικό ιχνογράφημα** αποτελεί προβολική τεχνική διερευνήσεως και στο υλοποιημένο «Project», λειτουργεί ως παιγνιώδες εργαλείο ανίχνευσης πληροφοριών σχετικά με τη γειτονιά που ζει και αυτής που θα ήθελε να ζει ο κάθε μαθητής (Ξανθάκου, 2011: 15). *«Σε ένα βαθύτερο, προφανώς , επίπεδο, το παιδί χαρτογραφεί εντέλει (...) αυτό που έχει και αυτό που θα ήθελε να έχει.(...) Το ιχνογράφημα (...), σύμφωνα με τη μέθοδο Corman, χορηγεί στο παιδί ένα σημαντικό βαθμό ελευθερίας, μια κατάσταση ‘κενό’, την οποία ‘το υποκείμενο καλείται να καλύψει, ανατρέχοντας, έτσι, στις βαθύτερες πηγές της προσωπικότητάς του’» (Ξανθάκου, 2011: 15).*

Στόχος λοιπόν είναι, σχεδιάζοντας οι μαθητές τη γειτονιά τους όπως την βλέπουν από τη δική τους οπτική γωνιά, αντιλαμβάνονται την πιθανή προβληματική κατάσταση ή την όμορφη αυτής διαμόρφωσή της. Από την άλλη με την εντολή της απεικόνισης, της γειτονιάς τους όπως την φαντάζονται, καλλιεργούνται θετικά συναισθήματα και με πρωτοτυπία, αισιοδοξία για το σχεδιασμό της γειτονιάς όπως την ονειρεύονται. Αυτή η διαδικασία προκαλεί στο παιδί το αίσθημα ικανοποίησης και προσωπικής αξίας ότι θα μπορούσε να συμμετέχει στην υλοποίηση ενός έργου (Ξανθάκου, 2015: 108).

Θα πρέπει να επισημανθεί ότι το **παιδικό ιχνογράφημα** συνιστάται για ηλικίες 4-12 ετών, χρονική περίοδος που παρατηρείται έντονο το φαινόμενο της συμβολοποίησης στα σχέδια των παιδιών και διαστρεβλωμένη αποτύπωση του χώρου στο χαρτί, η οποία με τη σειρά της προοδευτικά οργανώνεται (Ξανθάκου, 2011: 47).

Επιπρόσθετα, σχετικά με τις προβολικές τεχνικές, η παρότρυνση «Φαντάσου μια γειτονιά και κάνε ένα σχέδιο γι’ αυτήν», έχει ενδιαφέρον για τα προτερήματα έναντι άλλων τεχνικών διερεύνησης, καθώς αντικαθιστά επάξια άλλες ερευνητικές προσεγγίσεις, όπως τα ερωτηματολόγια και οι συνεντεύξεις, όσον αφορά για τις παιδικές ηλικίες ενώ η διατύπωση δεν είναι περιοριστική όπως π.χ. «Ζωγράφισε τη γειτονιά σου» (Ξανθάκου, 2011: 51-53).

Με το τεστ της φανταστικής γειτονιάς, το παιδί σκιαγραφεί μια γειτονιά της δικής του επινόησης, με αποτέλεσμα με τις διπλές ζωγραφιές κατά το υλοποιημένο «Project» της

παρούσας εργασίας παρουσιάστηκε αυτό που έχουν και που θα ήθελαν να έχουν τα παιδιά που συμμετείχαν στην έρευνα. Τέλος, όταν ο σχεδιασμός του **ιγνογραφήματος** γίνεται χωρίς καθοδήγηση κι αβίαστα από το παιδί, αυτό μπορεί να δανειστεί σύμβολα από τα ερεθίσματα που έχει και να αποτυπώσει μια ονειρεμένη γειτονιά.

Θα πρέπει επίσης να σημειωθεί ότι ο σχεδιασμός του ερωτηματολογίου-**ιγνογραφήματος** που δόθηκε κατά την υλοποίηση του παρόντος «Project» ακολούθησε όλες τις παραπάνω προδιαγραφές, καθώς και το παρακάτω τελευταίο στάδιο, που ο Corman κρίνει εξίσου σημαντικό για την ολοκλήρωση της έρευνας. Σύμφωνα με τον οποίο, η έρευνα δεν πρέπει να περιορίζεται στο απεικονιστικό στοιχείο και για τον λόγο αυτό έπειτα από την ολοκλήρωση του ιγνογραφήματος συνιστάται να ακολουθήσει συνέντευξη με προκαθορισμένες ερωτήσεις, είτε αν το παιδί θέλει να επικοινωνήσει που ευνοεί τη διαδικασία, είτε όχι όπου θα πρέπει να το ενθαρρύνουμε και χωρίς συστολή να ολοκληρωθεί η συνέντευξη (Ξανθάκου, 2011:53).

6.2.2. Παιχνίδι Ρόλων

Το **παιχνίδι ρόλων** είναι κατά Torrance & Myers (1974: 83, στο Ξανθάκου 2011: 120) μια πρόταση επίλυσης ενός δημιουργικού προβλήματος. Πιο συγκεκριμένα αρκετά παιδιά προσεγγίζουν καλύτερα τη κατάσταση μέσα από την ανάληψη ρόλων, τη ψυχοκινητική έκφραση και τους αυθόρμητους διαλόγους κατά τη δραματοποίηση. Στα πλαίσια της προσχολικής ηλικίας σε ένα από τα συμβολικά παιχνίδια συγκαταλέγεται και το παιχνίδι των ρόλων.

Πολύ σημαντικό στο **παιχνίδι ρόλων** είναι η ελευθερία που δίνεται στο μαθητή μέσα από αυτή τη φανταστική δραστηριότητα να εκφραστεί με το δικό του τρόπο, τόσο γλωσσικό όσο και μη γλωσσικό ανάλογα με τη προσωπική ταυτότητα. Η επεξεργασία των πληροφοριών που λαμβάνει προτού υποδυθεί τον ρόλο του και διαμορφώσει τον τρόπο έκφρασης που απορρέει αυθόρμητα χάριν το βιωμάτων του και των κρυφών πτυχών που βρίσκονται στο υποσυνείδητό του, είναι λειτουργίες χρήσιμες επίσης για τη διατήρηση της ψυχικής υγείας του παιδιού (Friedrich, 2000: 116).

Στο **παιχνίδι ρόλων** βασικός παράγοντας είναι εξίσου η ομαδοκεντρική συνεργασία, κατά την κατανομή των ρόλων, όπου κάθε παιδί θα πρέπει να καταστήσει κατανοητή την στάση του προς τους συμπαίκτες αλλά και κατά την ανάγκη να μπορεί ο καθένας να έχει την ικανότητα να μπαίνει στη θέση του άλλου, να καταλαβαίνει τις σκέψεις και τις πράξεις των άλλων προσώπων. (Friedrich, 2000:118).

Η Smilanski (1997) διαπίστωσε ότι οι κυριότεροι παράγοντες στο **παιχνίδι των ρόλων** είναι οι εξής (Friedrich,2000:116-117):

- ο η μίμηση ρόλων
- ο η συμβολική αντικατάσταση των αντικειμένων, με χειρονομίες ή γλωσσικές εκφράσεις, παιχνίδια και γενικά ό,τι σκεφτεί για την αναπαράσταση του αντικειμένου που χρειάζεται
- ο ομοίως εφαρμόζεται το «κάνω-σαν-να» ως προς τις δραστηριότητες και τις καταστάσεις,
- ο η διάρκεια που έχει ο ρόλος, να είναι σε φυσιολογικά ανεκτά πλαίσια για την ηλικία του παιδιού
- ο η δυνατότητα αλληλεπίδρασης, συσχετισμός δηλαδή και διάλογοι μεταξύ τουλάχιστον δύο
- ο η γλωσσική ευχέρεια στην επικοινωνία του παιδιού κατά το σχεδιασμό, τη προετοιμασία αλλά και τη διεξαγωγή του παιχνιδιού, ώστε να καθιστά κατανοητό τον ρόλο του στους υπολοίπους κι ο δάσκαλος να λειτουργεί μόνο επικουρικά σε τυχόν ανάγκη επεξηγήσεων.

Χαρακτηριστικά ο Friedrich (2000:123), περιγράφει ως **παιχνίδι ρόλων 2**, αυτό με στόχο την αναπαράσταση καταστάσεων, παραπλήσιο με αυτό του υλοποιημένου «Project». Η προβλεπόμενη διαδικασία είναι αρχικά το μοίρασμα των ρόλων και με θεματικά ερεθίσματα που τους δίνονται, το κάθε παιδί να συνεχίσει τη μικρή του ιστορία δίνοντας το δικό του τέλος. Η καταλληλότητα της συγκεκριμένης μεθόδου υποστηρίζεται εξίσου από τις σύγχρονες ψυχολογικές θεωρίες και πρακτικές ενώ σύμφωνα με τον Μπουκάι (2019) *«Όλες σχεδόν οι σύγχρονες μέθοδοι ψυχολογικής υποστήριξης και εκπαίδευσης χρησιμοποιούν συχνά την αφήγηση μιας ιστορίας (γνωστής ή άγνωστης), για να στηρίζουν και να αφυπνίσουν την συνείδηση του υποκειμένου.»* (Μπουκάι, 2019: 22).

Στο πλαίσιο λοιπόν της τελικής αξιολόγησης, που θα αναλυθεί στο Β' ερευνητικό μέρος, κρίθηκε σκόπιμο να ευαισθητοποιηθούν τα παιδιά με δημιουργικό τρόπο, μέσα από το **παιχνίδι ρόλων** για το θέμα της άναρχης/αυθαίρετης δόμησης στη γειτονιά τους, αλλά ταυτόχρονα να εξεταστεί η αντίληψη και η στάση που έχουν για το θέμα αυτό. Στην αρχή ορίζονται κάποιο ρόλοι, τα παιδιά τους μοιράζονται σύμφωνα με τις προτιμήσεις τους και ταυτόχρονα μπορεί κι ο ίδιος ο διδάσκων-επιβλέπων να πάρει κάποιο συντονιστικό ρόλο για την εύρυθμη διεξαγωγή της παράστασης. Κι εν τέλει γιατί όχι να αναθεωρήσουν και να διαμορφώσουν ένα προφίλ συνειδητοποιημένου «ενεργού πολίτη» που με γνώμονα την αισθητική και την αρετή, στοχεύει στην αλληλεγγύη και το κοινό συμφέρον των πολιτών της γειτονιάς. (Ξανθάκου, 2015:49)

Β' ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

Κεφάλαιο 7^ο: Σχεδιασμός Ερευνητικού Μέρους.

7.1. Σκοπός & Λόγοι Επιλογής της Έρευνας

Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι η διερεύνηση της γειτονιάς ως πεδίο εφαρμογής Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων για την Αειφόρο Ανάπτυξη. Το πεδίο εφαρμογής των εκπαιδευτικού προγράμματος θα είναι το Μάτι στην Αττική και οι μαθητές θα παρακολουθήσουν ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα με θέμα την Αειφόρο Ανάπτυξη και τα φυσικά φαινόμενα με έμφαση στο στοιχείο της άναρχης δόμησης. Επίσης για το σκοπό του εκπαιδευτικού προγράμματος έχει συγγραφεί κι ένα παραμύθι που θα ευνοήσει τη σχετική συζήτηση με τους μαθητές.

Η πρόσφατη τραγωδία της πυρκαγιάς στο Μάτι Αττικής, η προ ολίγων ετών εξίσου καταστροφική πλημμύρα στη Μάνδρα Αττικής και γενικότερα τα συχνά κρούσματα του εγκέλαδου σε μια σεισμογενή χώρα όπως η Ελλάδα, αποτέλεσαν την πρώτη και βασική αιτία επιλογής της θεματολογίας που θα έχει το «Project». Επίσης, λαμβάνοντας υπόψη την παγκόσμια συμφωνία των 17 Στόχων Βιώσιμης Ανάπτυξης του Ο.Η.Ε. μέχρι το 2030, με 11ο στόχο τις «Βιώσιμες πόλεις & κοινότητες», η παρούσα εργασία έχει **επίκαιρο** χαρακτήρα, πέρα από τον **τοπικό** και **παγκόσμιο** που αναδεικνύεται από τα προλεγόμενα. Ταυτόχρονα, η παρούσα εργασία μπορεί να θεωρηθεί αρκετά **ενδιαφέρουσα** όσον αφορά στην έρευνα για τις απόψεις/στάσεις των μαθητών σε θέματα δόμησης και την αξιολόγηση της γειτονιάς τους, όντας εν δυνάμει «ενεργοί πολίτες».

Η επιδιωκόμενη πρωτοτυπία, επιτυγχάνεται κατά τη μεθοδολογία άντλησης συμπερασμάτων με ιδιαίτερες προσεγγίσεις που είναι:

- το **παιδικό ιχνογράφημα** για την ανίχνευση των συναισθημάτων και προσδοκιών, σχετικά με το προφίλ της γειτονιάς που κατοικούν ή που θα ήθελαν να βρίσκονται &
- το **παιχνίδι ρόλων** με το αυτοσχέδιο σενάριο ενός παραμυθιού

Με τον τρόπο αυτό διενεργείται η εξαγωγή συμπερασμάτων ως προς τις απόψεις/στάσεις για την άναρχη δόμηση.

7.2. Επιλογή Θέματος & Μεθοδολογίας της Έρευνας

Η θεματολογία κι ο σχεδιασμός του υποκείμενου «Project», έγινε με αφορμή τα φυσικά φαινόμενα που πλέον εμφανίζονται τακτικά στη χώρα μας και πιο συγκεκριμένα την πρόσφατη πυρκαγιά στον οικισμό Μάτι Αττικής, που πέραν της φυσικής καταστροφής, προκάλεσε το χαμό ανθρώπινου πληθυσμού και την απανθράκωση ολόκληρων οικισμών της ευρύτερης περιοχής. Ήσσανος βαρύτητας αποτελούν οι συχνοί σεισμοί στην ευρύτερη περιφέρεια της Ελλάδος αλλά και οι κατά τόπους πλημμύρες, που προκαλώντας τη καταστροφή οικισμών, θεωρήθηκε **σκόπιμο** στο «Project» αυτό να εξετασθεί η μελέτη περίπτωσης του καιρίου ζητήματος της αυθαίρετης / άναρχης δόμησης ως βασική αιτία σε αυτές τις τραγωδίες.

Η άναρχη δόμηση και απουσία πολεοδομικού σχεδίου είναι σύνηθες πλέον φαινόμενο για τις εκτός σχεδίου περιοχές της Ελλάδας, χωρίς να είναι αυτό το μόνο μειονέκτημα των οικισμών αυτών, όπως αναπτύχθηκε στο θεωρητικό μέρος. Γενικότερα σε παγκόσμιο επίπεδο αλλά και ειδικότερα σε μια χώρα όπως η Ελλάδα, από τη μία λόγω της παγκόσμιας κλιματικής αλλαγής παρατηρούνται όλο και περισσότερα κρούσματα φυσικών καταστροφών από πυρκαγιές, πλημμύρες, σεισμούς. Κι από την άλλη σε αντίθεση με τις παλαιότερες γενιές, οι ρυθμοί ζωής και οι αξίες της σύγχρονης εποχής κάνουν αισθητό το φαινόμενο διάρρηξης του κοινωνικού ιστού ακόμη και σε μικρές κοινότητες οργάνωσης όπως η γειτονιά. Οι μαθητές στο πλαίσιο αυτό είναι σημαντικό να ενημερώνονται και να συμμετέχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα τα οποία διασφαλίζουν την εκπαίδευσή τους σε καιρία ζητήματα.

Επιπρόσθετα αν θεωρηθεί ότι κύριο μέλημα της ανθρωπότητας είναι η ύπαρξη ζωής στο πλανήτη γη εξασφαλίζοντας πρώτιστα τα «προς το ζην» και εν συνεχεία η επιδίωξη μιας καλής ποιότητας ζωής στοχεύοντας στη βιώσιμη ανάπτυξη του ανθρωπίνου είδους και του οικοσυστήματος, στο οποίο βρίσκεται (Ψαθά & Δέφνερ, 2011), τότε αξίζει να υπογραμμιστεί η αξία ανάπτυξης «ενεργών πολιτών» ξεκινώντας από το χαμηλότερο επίπεδο κλίμακας της τοπικής διάρθρωσης, όπως για παράδειγμα είναι το περιβάλλον της γειτονιάς (Ξανθάκου, 2018). Συμπερασματικά, το οικοσύστημα της γειτονιάς, θα μπορούσε να αποτελέσει αντιπροσωπευτικό δείγμα αυτού του τοπικού χαρακτήρα (Altman & Wanderman, 1987: 30 στο Τσακίρης, 2018).

Η αξιολόγηση της γειτονιάς και η μελέτη περίπτωσης αυθαίρετη / άναρχη δόμηση σε αστική ή μη αστική γειτονιά, έγινε σε συνεργασία με σχολεία των δυο αντίστοιχων περιοχών. Με τη μεθοδολογία που ακολουθήθηκε, **στόχος** ήταν να προκύψουν στάσεις/αντιλήψεις για το τοπικό επίπεδο της γειτονιάς μαθητών/τριών ως εν δυνάμει «ενεργοί πολίτες» και κατά τη διάρκεια

υλοποίησης όλου του «Project», να διαμορφώσουν οι μαθητές τη δική τους γνώμη για τις απαραίτητες κατάλληλες υποδομές στο περιβάλλον τους, μέσα από την αξιολόγηση των υφιστάμενων συνθηκών.

Για τη **συγγραφή του παραμυθιού** που αποτελεί ένα από τα βασικά μέρη του «Project», ακολουθήθηκε η παρακάτω μεθοδολογία (Μανεναδάκη, 2020):

- Σύλληψη της ιδέας, διασύνδεση βιωμάτων, εμπειριών κι ερεθισμάτων του περιβάλλοντος
- Καλλιέργεια της γνώσης της συγγραφής μέσα από την παρακολούθηση συγκεκριμένης δομής, μορφή και προδιαγραφών
- Συγγραφή μικρών ιστοριών που στη συνέχεια αποτελούν μια ενιαία ιστορία
- Εξαγωγή συμπερασμάτων και μηνυμάτων που επιχειρεί να μεταδώσει το παραμύθι.

Επίσης όλα τα παραπάνω βήματα είναι σημαντικό να υλοποιούνται με βάση την ηλικία των μαθητών, προκειμένου η ιστορία να είναι σύννομη με τα ενδιαφέροντα και το γνωστικό υπόβαθρο των μαθητών αυτής της ηλικίας. Τέλος θα πρέπει να σημειωθεί ότι ένα παραμύθι θα πρέπει να περιλαμβάνει σκηνικό (πού συμβαίνει η ιστορία και πότε), χαρακτήρες/ήρωες (ποιο ρόλο που έχουν αυτοί, τι κάνουν δηλαδή), θέμα που να εντυπωσιάζει και σενάριο με έντονους διαλόγους, με ενδιαφέρουσα πλοκή και ξεκάθαρο μήνυμα.

7.3. Συμμετέχοντες στην Έρευνα

Η παρούσα μελέτη ακολούθησε τη μέθοδο της σκόπιμης δειγματοληψίας και επιλέχθηκαν δυο ομάδες μαθητών από διαφορετικά σχολεία στα οποία είχε πρόσβαση η ερευνήτρια. Επίσης σκόπιμα επιλέχθηκαν δυο ομάδες από διαφορετικές περιοχές: μια αστική και μια μη αστική, προκειμένου να εντοπιστούν οι διαφορετικές εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών αλλά και οι διαφορετικές τους γνώσεις και εμπειρίες.

Για την παρακολούθηση του εκπαιδευτικού προγράμματος ζητήθηκε ειδική άδεια από τη διεύθυνση του κάθε σχολείου που έκρινε την καταλληλότητα του περιεχομένου του προγράμματος αλλά και την χρησιμότητά του στο πλαίσιο του Αναλυτικού Προγράμματος. Επίσης ενημερώθηκε ο Σύλλογος Γονέων και Κηδεμόνων προκειμένου οι γονείς να θέσουν τις ερωτήσεις και τους προβληματισμούς τους σχετικά με την εφαρμογή του εκπαιδευτικού προγράμματος.

Η πρώτη ομάδα αποτελούταν από μαθητές της τρίτης, τετάρτης και πέμπτης τάξης του Δημοτικού Σχολείου στον Κουβαρά Αττικής (μη αστική περιοχή). Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα διεξήχθη στο Πνευματικό Κέντρο της ενορίας του Αγίου Δημητρίου Κουβαρά που διέθεσε δωρεάν τον χώρο. Η δεύτερη ομάδα αποτελούταν από μαθητές της πρώτης, δεύτερης και τρίτης τάξης Γυμνασίου στο σχολείο «Αυγουλαία-Λιναρδάτου» στο Περιστέρι Αττικής (αστική περιοχή). Στην δεύτερη ομάδα το εκπαιδευτικό πρόγραμμα διεξήχθη στις σχολικές αίθουσες.

Κεφάλαιο 8^ο: Σχεδιασμός Εκπαιδευτικού Προγράμματος με τη Μέθοδο «Project».

8.1. Στόχοι & Θεματικές Ενότητες του Εκπαιδευτικού Προγράμματος

Μέθοδος «Project» - ΦΑΣΗ I: Επιλογή Θέματος

Η δημιουργία ενός Εκπαιδευτικού Προγράμματος καθιστά αναγκαία την ύπαρξη **στόχων**, οι οποίοι λειτουργούν ως κατευθυντήριες γραμμές στην διαδικασία υλοποίησης της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Οι στόχοι για το παρόν εκπαιδευτικό πρόγραμμα διαχωρίστηκαν ανά επιμέρους διάσταση και παρουσιάζονται στον πίνακα που ακολουθεί.

Διάσταση	Στόχοι
Συναισθηματική	Εναισθητοποίηση μαθητών/τριών ως προς τη σημασία της Αειφόρου Ανάπτυξης στην γειτονιά τους, με απώτερη επιδίωξη την εξασφάλιση μιας καλής ποιότητας ζωής και ταυτόχρονα να συνειδητοποιήσουν τα προβλήματα που μπορούν να προκύψουν από το φαινόμενο της άναρχης-αυθαίρετης δόμησης.
Γνωστική	Γνωριμία μαθητών με ένα πολυδιάστατο Αειφόρο οικοσύστημα, όπως είναι η γειτονιά, μέσα από τους άξονες αξιολόγησής της και να μάθουν τρόπους με τους οποίους μπορούν να συμβάλλουν και οι ίδιοι στον κοινό στόχο ανάπτυξής της προς αυτή τη κατεύθυνση.
Ψυχοκινητική	Ενεργοποίηση των αισθήσεων των μαθητών και να προκύψει ήπια άσκηση μέσα από κάποια παιχνίδια, δραστηριότητες και δράσεις.
Ηθική	Ανάδειξη της αξίας του «ενεργού πολίτη», ώστε οι μαθητές/τριες να εκφράσουν ή και να διαμορφώσουν τις προσωπικές τους στάσεις/απόψεις και κάποιοι ως εν δυνάμει πολίτες να επαναπροσδιορίσουν πιθανόν αξίες και στάσεις που θα τους καθιστούσαν ανενεργούς στο μέλλον.
Καλλιέργεια δεξιοτήτων	Οι μαθητές να δοκιμάσουν ή/και να αναγνωρίσουν τις δεξιότητές τους, είτε να καλλιεργήσουν κάποιες στις οποίες υστερούν. Ταυτόχρονα, τους δίνεται η δυνατότητα να αναπτύξουν την κοινωνικότητά τους με ομαδικό πνεύμα συνεργασίας, ώστε να επιτευχθεί επιτυχώς ο κοινός στόχος.

Πίνακας 3. Στόχοι του Εκπαιδευτικού Προγράμματος.

Θα πρέπει επίσης να σημειωθεί ότι τελικός **σκοπός** είναι να διεκπεραιωθεί μια **σειρά δράσεων**, που πλαισιώνουν τους άξονες της Αειφόρου Ανάπτυξης και συνδυαστικά με την απαίτηση ψυχοκινητικής άσκησης σε πνεύμα συλλογικότητας, στόχος είναι οι μαθητές/τριες να αποκομίσουν όλα τα οφέλη από την εμπειρία της Δια Βίου Μάθησης. Με βάση τους ανωτέρω στόχους διαμορφώθηκαν και οι θεματικές ενότητες, που ακολουθούν στον πίνακα που ακολουθεί.

Στοιχεία «Project».	Θεματική Ενότητα Εκπαιδευτικού Προγράμματος
Διεπιστημονικότητα ¹²	Οικονομικό Περιβάλλον, Κοινωνικό Περιβάλλον, Φυσικό περιβάλλον, Δομημένο περιβάλλον, Αστικό και περιαστικό πράσινο / Δημόσιος χώρος, Κοινωνικές και τεχνικές υποδομές, Πολιτισμός – Ελεύθερος Χρόνος, Συγκοινωνίες – Κυκλοφορία, Εκπαίδευση, Ιατρική περίθαλψη
Διαθεματικότητα	Γλώσσα (π.χ. τοπικοί ιδιωματισμοί στο παραδοσιακό τραγούδι) Μαθηματικά (π.χ. η γεωμετρία στη χάραξη χώρου φύτευση) Θεατρικό παιχνίδι (π.χ. παραβολές) Περιβαλλοντική εκπαίδευση (π.χ. ανακύκλωση & αναδάσωση & εξοικονόμηση νερού) Γεωγραφία (π.χ. επίσκεψη στο φράγμα του Μαραθώνα & σπήλαιο Παιανίας) Θρησκευτικά (π.χ. μεταβυζαντινό εκκλησάκι Αγίου Γεωργίου) Ιστορία (π.χ. επισκέψεις αρχαιολογικών χώρων και μουσεία) Μουσική παιδεία (π.χ. παραδοσιακό τραγούδι ‘Θέλω ν’ ανέβω στα ψηλά καλέ’) Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή (π.χ. επίσκεψη σε Π.Ι.Κ.Π.Α. & Κ.Α.Π.Η.) Αισθητική αγωγή (π.χ. ζωγραφική, σχέδια με πλαστελίνη, πήλινες κατασκευές,)

Πίνακας 4. Στοιχεία «Project» ανά Θεματική Ενότητα.

8.2. Δράσεις & Δραστηριότητες του Εκπαιδευτικού Προγράμματος

Μέθοδος «Project» - ΦΑΣΗ II: Σχεδιασμός & Υλοποίηση Σχεδίου Δράσης

Στο πλαίσιο της υλοποίησης του «Project» και με γνώμονα τις ανάγκες του θέματος που επιλέχθηκε, σχεδιάστηκαν δραστηριότητες οι οποίες είχαν συνάφεια με την ηλικία των μαθητών. Η πρώτη δραστηριότητα ήταν τα παιχνίδια γνωριμίας με τους μαθητές κατά τα οποία η ερευνήτρια είχε προσχεδιάσει κάποια παιχνίδια όπως παντομίμα, τρίλιζα και γενικά εύκολα παιχνίδια τα οποία την έφεραν κοντά με τους μαθητές. Η παντομίμα μάλιστα έγινε με τη χρήση λέξεων που συνδέονται με τη βιωσιμότητα και την αειφόρο ανάπτυξη όπως οι λέξεις πλανήτης, ανακύκλωση και ρεύμα. Στη συνέχεια μια επιπρόσθετη δραστηριότητα ήταν η ανακύκλωση στην τάξη μέσα από υλικά που είχαν οι μαθητές και τα οποία αντί να πεταχτούν στην ανακύκλωση χρησιμοποιήθηκαν για την κατασκευή δώρων προς τους γονείς. Σε επόμενες

¹² Βλέπε: Κεφάλαιο 1.5.1. - 10 άξονες αξιολόγησης, «DPRD-50» (Δέφνερ, 2011) - βάση αυτού του θεωρητικού υποβάθρου, προέκυψε ο σχεδιασμός του σχεδίου δράσης

συναντήσεις με τους μαθητές για την εφαρμογή του «Project», πραγματοποιήθηκαν δράσεις όπως:

- ✓ Κατασκευή-διακόσμηση λαμπάδων & πήλινων καλαθιών προς πώληση σε Bazaar
- ✓ Θεατρικό παιχνίδι με τις παραβολές « ο Σπορέας» και « ο καλός Σαμαρείτης»
- ✓ Προβολή ντοκιμαντέρ σχετικά με την Μόλυνση Νερού' & Δασικές Πυρκαγιές
- ✓ Παιχνίδι εξοικονόμησης νερού
- ✓ Φύτευση καλλωπιστικών στο προαύλιο χώρο
- ✓ Αναδάσωση με την 'We4All' σε γειτονιά στο Μάτι Αττικής¹³
- ✓ Καθαρισμός παραλίας με το 'Let's Do It In Greece'¹⁴
- ✓ Πολιτιστικό πάρκο δεινοσαύρων στη Κερατέα

Κάθε μια από τις παραπάνω δραστηριότητες που σε ορισμένες περιπτώσεις συντελέστηκαν με τη βοήθεια Μη Κερδοσκοπικών Οργανισμών, ικανοποιεί τους κεντρικούς στόχους του «Project» στους οποίους έγινε αναφορά παραπάνω.

8.3. Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Προγράμματος

Μέθοδος «Project» - ΦΑΣΗ ΙΙΙ: Γενική Αποτίμηση Έργου

Τα τρία στάδια αξιολόγησης αποτελούν απαραίτητο στοιχείο του σχεδιασμού. Στο παρόν «Project», τα στάδια αυτά είναι μέρος των δραστηριοτήτων .

8.3.1. Αρχική ή Διαγνωστική Αξιολόγηση - Στάδιο Ι^ο

Το πρώτο στάδιο περιλαμβάνει το παιδικό ιχνογράφημα και κατ' ιδίαν συνεντεύξεις, που λειτουργούν ανιχνευτικά και έχουν ως στόχο να διαγνωστεί αν θεωρείται ενδιαφέρουσα η θεματική ενότητα γειτονιά. Επίσης μέσα από τις απαντήσεις και τις ζωγραφιές αναδεικνύεται η αξία της γειτονιάς ως πεδίο μελέτης Αειφόρου Ανάπτυξης, από τους ίδιους τους μαθητές/τριες.

¹³ Το 'We4All' διοργανώνει εκστρατείες αναδάσωσης. Ανάκτηση από <https://www.facebook.com/we4allofficial/>

¹⁴ Το 'Let's Do It In Greece' αποτελεί τη μεγαλύτερη ταυτόχρονη εθελοντική δράση της χώρας. Οργανώνεται αποκλειστικά από εθελοντές - ως επί το πλείστον νέα παιδιά και γίνεται την ίδια μέρα και την ίδια ώρα σε κάθε γωνιά της Ελλάδας. Ανάκτηση από <https://www.letsdoitgreece.org/route>

Οι μαθητές στην αρχική αξιολόγηση κλήθηκαν να διαλέξουν ένα μαρκαδόρο ή μια ξυλομπογιά στο χρώμα που προτιμούν και κλήθηκαν να κλείσουν τα μάτια τους, να φανταστούν και στη συνέχεια να περιγράψουν γραπτώς ή να ζωγραφίσουν την εικόνα που τους ήρθε πρώτη στο μυαλό. Μετά τους ζητήθηκε να ζωγραφίσουν ή να γράψουν πώς ονειρεύονται μια υπέροχη γειτονιά όπου θα ήθελαν να ζουν, αλλά και τη γειτονιά που ήδη κατοικούν.

8.3.2. Ενδιάμεση ή Διαμορφωτική Αξιολόγηση- Στάδιο 2^ο

Το δεύτερο στάδιο αξιολόγησης επιτυγχάνεται κατά πρώτο μέρος ύστερα από συζήτηση με τους μαθητές/τριες και τους υπεύθυνους καθηγητές/δασκάλους τους και εξετάζεται το οργανόγραμμα για πιθανές τροποποιήσεις. Και εν συνεχεία, στο δεύτερο μέρος πραγματοποιείται έμμεση αξιολόγηση, μέσα από το Περιβαλλοντικό Μονοπάτι, που από τις παρατηρήσεις των μαθητών/τριων αναγνωρίζονται ζητήματα περιβαλλοντικών προβλημάτων ή κοινωνικών φαινομένων. Η μεθοδολογία της μελέτης πεδίου συμβάλλει επίσης στη Δια Βίου Μάθηση, καθώς τα ίδια τα παιδιά με την επί τόπου παρατήρηση εντόπισαν τα προβλήματα.

8.3.3. Τελική ή Συνολική Αξιολόγηση- Στάδιο 3^ο

Το τρίτο στάδιο αξιολόγησης περιλαμβάνει κατά πρώτο μέρος το παιχνίδι ρόλων με εισαγωγικό σενάριο ένα αυτοσχέδιο Παραμύθι που θίγει τις φυσικές καταστροφές και τις πιθανές επιπτώσεις της αυθαίρετης/άναρχης δόμησης. Στόχο έχει την ανάδειξη των στάσεων που έχουν ή των αντιλήψεων που διαμόρφωσαν οι μαθητές/τριες σχετικά με το ρόλο και τις ευθύνες ενός «ενεργού πολίτη», μέσα από το παράδειγμα του πολεοδομικού σχεδιασμού ενός οικισμού¹⁵. Κατά δεύτερο μέρος, πραγματοποιείται από το συντάξασα του σχεδίου δράσης, ως γενικός αναστοχασμός.

¹⁵ Βλέπε: Κεφάλαιο 1.5.1. - 10 άξονες αξιολόγησης, «DPRD-50» (Δέφνερ, 2011) - Φυσικό περιβάλλον, Δομημένο περιβάλλον, Αστικό και περιαστικό πράσινο /δημόσιος χώρος, Κοινωνικές και τεχνικές υποδομές.

Κεφάλαιο 9^ο: Το Παραμύθι ως μέρος του «Project».

9.1. Παραμύθι & Μεθοδολογία Συγγραφής

Τα παραμύθια είναι μια προσφορά ευχάριστων συναισθημάτων , μια σαγηνευτική προσέγγιση του λόγου κι ένα απολαυστικό ταξίδι στο κόσμο της φαντασίας. Από λογοτεχνικής απόψεως, πρόκειται για μια μαγευτική εμπειρία που απορρέει από το διάβασμα ή το άκουσμα των παραμυθιών κι ως επί των πλείστον αυτή η εμπειρία αποτελεί μια συνήθεια που αναπτύσσεται στο οικογενειακό περιβάλλον, από τα πρώτα χρόνια της ζωής ενός παιδιού(Μπουκάι,2019:9-12).

Από τα προϊστορικά χρόνια, στους αιγυπτιακούς τάφους, όπου εντοπίζονται ιερογλυφικές παραστάσεις εξιστόρησης σημαντικών γεγονότων της ζωής του Φαραώ, σαν μικρά παραμυθάκια. Αντίστοιχα έχουν βρεθεί ινδικές και αραβικές ιστορίες από τα χρόνια της κυριαρχίας των Περσών (Μπουκάι, 2019:14). Από το παρελθόν μέχρι τις μέρες μας τα παραμύθια έχουν στόχο τη μετάδοση της εμπειρίας που αποκομίζει ο άνθρωπος από την συναναστροφή του ως κοινωνικό όν, και μέσα από το βίωμα μιας ομάδας, ενός χωριού ή ενός έθνους, μπορεί να απομνημονεύει και να μεταδώσει στις επόμενες γενιές. Αξίζει να σημειωθεί ότι τα περισσότερα από αυτά τα παραμύθια που διαδίδονται από παλιά και τα θεωρούμε κλασικά, είναι ανώνυμες λαϊκές ιστορίες (Μπουκάι,2019: 14).

Η προσαρμογή παραμυθιών και ιστοριών για να απευθύνονται και παρουσιάζονται ενδιαφέροντα στα παιδιά, οδήγησε σε μεταποιήσεις, προσθήκες, ακόμη και παραλλαγές των προϋπαρχόντων. Στην πορεία με την εξάπλωση των μύθων και παραμυθιών σε έντυπα βιβλία, παρατηρείται η επιστροφή της θεματολογίας σε υποθέσεις που αφορούν πιο καθημερινά και κοντά στην ανθρώπινη πραγματικότητα προβλήματα (Μπουκάι, 2019:16-18). Τα παραμύθια και ειδικά τα γνωστά σε όλους λαϊκά παραμύθια, αποτελούν μέρος της παράδοσης και στοιχεία του πολιτισμού μας. Για το λόγο αυτό μέσα από τη πλοκή και το σενάριό τους αποκαλύπτεται ο τρόπος και η στάση ζωής , το συναίσθημα, καθώς και το σύνολο αξιών, αρχών που χαρακτηρίζει το τόπο όπου γράφτηκαν (Μπουκάι,2019:13-21).

Τα σύμβολα είναι επίσης αναπόσπαστο κομμάτι των παραμυθιών, καταλυτικός παράγοντας και αποτελούν τον καλύτερο τρόπο έκφρασης του άγνωστου και ασυνείδητου. Η σύλληψη του βαθύτερου νοήματος ενός παραμυθιού μπορεί να βοηθήσει στην αντιμετώπιση των ασυνείδητων σκέψεων και τις φοβίες που μπορεί να κρύβει ο καθένας μέσα του. Στο σημείο αυτό αξίζει να

σημειωθεί ότι οι ενήλικες έχουν την τάση να συγκρατούν αυτολεξεί και στη κυριολεξία τα όσα γράφονται στα παραμύθια, τα παιδιά αντιθέτως τα εκλαμβάνουν διαισθητικά, εξάγοντας τα δικά τους συμπεράσματα (Πελασγός, 2008). Ο συμβολικός τρόπος γραφής που χρησιμοποιείται στα παραμύθια συνδέει το μυαλό με τα υπαρξιακά άγχη, τα εσωτερικά διλλήματα κι εν γένη τα αληθινά συναισθήματα που βρίσκονται μέσα στη ψυχή του αναγνώστη, αποδεσμεύοντας από τον ορθολογισμό και τη λογοκρισία με βάση τα κοινωνικά πρότυπα. Επιπρόσθετα το παραμύθι προσφέρει λύσεις με τρόπο που γίνεται αντιληπτό στο υποσυνείδητο των παιδιών, επουλώνοντας πληγές από αρνητικές εμπειρίες, λογισμούς και ψυχικά τραύματα (Μπέτελχαϊμ, 1995: 21).

Εφόρμηση για το «Ο παππούς Φαέθων και τα τρία αλογάκια» ήταν το κλασικό παραμύθι «Τα τρία μικρά λυκάκια» του Ευγένιου Τριβιζά. Υπογραμμίζεται επίσης, ότι το νέο παραμύθι σχεδιάζεται με σκοπό να περάσει κάποιο μήνυμα ή να παράγει γνώση, κι όπως διατυπώνεται από το Ευρωπαϊκό Ινστιτούτο Καινοτομίας και Τεχνολογίας το 2008, έχει σημασία να δοθεί έμφαση στην υψηλού επιπέδου γνώση, την προσπάθεια μετασχηματισμού αυτής καθώς και προβάδισμα στην καινοτομία. Διερευνώντας ακόμη, ποιες είναι οι κατάλληλες εκπαιδευτικές διαδικασίες και ποιος ο σχεδιασμός για τη προετοιμασία που συνιστάται, προέκυψε η συγγραφή ενός πρωτότυπου παραμυθιού (αν θα μπορούσε πράγματι να θεωρηθεί το παρακάτω), όπως παλαιότεν τα λαϊκά παραμύθια αλλά και οι μύθοι του Αισώπου εμπλούτιζαν με καινοτόμο, συμβολικό, παραβολικό τρόπο τη παιδική λογοτεχνία (Ξανθάκου, Καΐλα & Παπαβασιλείου, 2015:67). Ύστερα όμως από την εφόρμηση και τη σύλληψη της ιδέας του κεντρικού περιεχομένου του παραμυθιού, ακολούθησε μια παράδοξη φαινομενικά εγκατάλειψη της ιδέας. Ενώ στη πραγματικότητα πρόκειται για μια περίοδο **επώασης**, ενασχόλησης με άλλα ενδιαφέροντα εξίσου δημιουργικά αλλά και στερεοτυπικά σύμφωνα με τις εκάστοτε ανάγκες της καθημερινότητας. Διότι όπως περιγράφεται στο Ξανθάκου, Καΐλα & Παπαβασιλείου (2015:71,74), ιδιαίτερα δημιουργικά άτομα για την επώαση των ιδεών τους, χρειάζονται «*το διάλειμμα που αναζωογονεί*», το οποίο περιλαμβάνει στιγμές χαλάρωσης και παιγνιώδη διάθεση, από όπου εν τέλει αντλούν την ενέργεια και την έμπνευσή τους. Όπως συνέβη και στη προκειμένη περίπτωση, αρκούσε να φυτρώσει ο «σπόρος» στο νου του συγγραφέα, διότι παρά το πέρας του χρόνου και τις διάφορες άλλες ασχολίες που καταπιάστηκε, η ιδέα της συγγραφής του παραμυθιού δεν είχε περιθωριοποιηθεί στην πραγματικότητα. Για την ακρίβεια, ο δημιουργός συντηρούσε **ενορατική** οικειότητα με το έργο του και με πολλαπλούς τρόπους κοιτούσε να το διασώσει, να το εμπλουτίσει και να το εξελίξει σύμφωνα με πολυδιάστατα ερεθίσματα, μέχρι που κατέληξε στην εσωτερική διεργασία για να το **ολοκληρώσει** (Ξανθάκου, 2011: 58)

9.2. Σκοπός & Στόχοι του Παραμυθιού

Η συγγραφή του παραμυθιού και η σύνταξή του με τη δομή τριών θεματικών ενοτήτων, πέραν της λογοτεχνικής του αξίας, σκοπό έχει τον σχεδιασμό ενός Εκπαιδευτικού Προγράμματος για την Αειφόρο Ανάπτυξη και τα προβλήματα δόμησης / χωρικού σχεδιασμού μιας γειτονιάς. Κι επιπροσθέτως με βάση τους παρακάτω στόχους, σκόπιμο είναι το πρόγραμμα που θα σχεδιαστεί, να πλαισιωθεί από διαθεματικές / διεπιστημονικές δραστηριότητες και δράσεις.

Βασικοί **στόχοι** της συγγραφής του παραμυθιού, που θα μπορούσαν να αναδειχθούν μέσα από τον σχεδιασμό του εκπαιδευτικού προγράμματος και της υλοποίησης αυτού, διαμέσου της μεθόδου «Project» παρουσιάζονται στον παρακάτω πίνακα ανά διάσταση.

Διάσταση	Στόχοι
Συναισθηματική	<ul style="list-style-type: none"> • Να ευαισθητοποιηθούν οι μαθητές/τριες για τη σημασία που έχει η δόμηση και το φυσικό κάλλος της γειτονιάς • Να αντιληφθούν και να κατανοήσουν τις συνέπειες που μπορεί να έχουν τα φυσικά φαινόμενα ως προς το κίνδυνο καταστροφής του φυσικού περιβάλλοντος, αλλά και των ανθρώπινων οικιστικών δομών. • Να συνειδητοποιήσουν την αξία του ευσυνειδητού «ενεργού πολίτη», που λειτουργεί με γνώμονα το ‘εμείς’ - το καλό της κοινότητας κι όχι το ‘εγώ’ - προσωπικές φιλοδοξίες.
Γνωστική	<ul style="list-style-type: none"> • Να διευρύνουν οι μαθητές/τριες διαθεματικά τις γνώσεις τους που σχετίζονται με μαθήματα τα οποία θα διδαχθούν στο σχολείο όπως γεωγραφία, βιολογία, βοτανική, αστροφυσική, αστρονομία, φυσική, θρησκευτικά, μυθολογία, μαθηματικά, γλώσσα-λογοτεχνία/ποίηση, κοινωνική και πολιτική αγωγή
Στάσεις- Αξίες	<ul style="list-style-type: none"> • Να αντιληφθούν οι μαθητές/τριες την αλληλεπίδραση των ανθρώπινων δραστηριοτήτων και την επίπτωσή τους στο περιβάλλον. • Να αλλάξουν συμπεριφορά, μέσα από την ενεργητική μάθηση και τον τρόπο ζωής τους, λιγότερο εγωκεντρική και ανθρωποκεντρική, αλλά φιλικότερη ως προς το φυσικό περιβάλλον. • Να κατανοήσουν την ανάγκη ανάπτυξης ανθρώπινων δραστηριοτήτων μέσα σε μια ‘γειτονία’ με βάση της αρχές Αειφορικής Ανάπτυξης, καθώς και τη σοβαρότητα της ορθής δόμησης/χωροταξικού σχεδιασμού αυτής.
Δεξιότητες - Ικανότητες	<ul style="list-style-type: none"> • Να αναγνωρίσουν οι μαθητές/τριες τις δεξιότητες και το ρόλο του επαγγέλματος ενός Πολιτικού Μηχανικού. • Να καλλιεργήσουν το ενδιαφέρον σχετικά με θέματα δόμησης και χωροταξικού σχεδιασμού μιας γειτονιάς. • Να αναπτύξουν την κοινωνικότητά τους σε μια γειτονιά, έχοντας ομαδικό πνεύμα και οικολογική συνείδηση για τη διαμόρφωση και τη προστασία αυτής.

Πίνακας 5. Στόχοι του Παραμυθιού.

9.3.Χαρακτήρας & Θεματικές Ενότητες του Παραμυθιού

9.3.1. Λόγοι Επιλογής Θέματος Παραμυθιού

Η αρχική εφόρμηση για τη συγγραφή του παραμυθιού, ήταν η τραγωδία της πυρκαγιάς στο Μάτι Αττικής (πλησίον του τόπου κατοικίας της συντάξασας) αλλά και το αέναο πρόβλημα των φυσικών καταστροφών όπως σεισμός-πυρκαγιά-πλημμύρα που εμφανίζονται όλο και συχνότερα στην ευρύτερη επικράτεια της Ελλάδος. Επίσης το χρονικό διάστημα που ξεκίνησε η συγγραφή του παραμυθιού, συνέπεσε με τη χρονική περίοδο εμφάνισης του Covid-19 και το κοινωνικό φαινόμενο του εγκλεισμού αρκετών ανθρώπων στα σπίτια τους από τη μία , αλλά και την έντονη κινητικότητα τους εντός της γειτονιάς και των στενότερων τοπικών δομών εξυπηρέτησης. Για το λόγο αυτό, η παρούσα εργασία έχει **επίκαιρο** χαρακτήρα και απόλυτα σχετικό με τους προβληματισμούς και τις αγωνίες της ελληνικής κοινωνίας κι όχι μόνο.

Επιπρόσθετα, η έμπνευση προήλθε από το **διαχρονικό** παραμύθι του Ευγένιου Τριβιζά «Τα 3 γουρουνάκια κι ο κακός λύκος» και η επιλογή των ηρώων ως άλογα έγινε με κριτήριο το πόσο προσφιλές κι αγαπητό ζώο είναι για τον άνθρωπο, από αρχαιοτάτων χρόνων. Ταυτόχρονα, αρκετά **ενδιαφέρονσα** θα μπορούσε να θεωρηθεί η παρούσα εργασία λόγω του γενεαλογικού δέντρου των ηρώων – ως είδος προς εξαφάνιση, αλλά και της συμβολικής ταυτότητας βάση των ονομάτων τους, που αποκαλύπτει το συσχετισμό τους ως πληγέντες από το αντίστοιχο καιρικό φαινόμενο.

Η μετάβαση από τη 1^η στη 2^η θεματική του παραμυθιού το καθιστά σύγχρονο της εποχής του, καθώς επισημαίνει τις διαφορές και την εξέλιξη από την εποχή της δημιουργίας του κόσμου μέχρι τον σημερινό τρόπο ζωής της ανθρώπινης ύπαρξης με τις φιλοδοξίες των ημερών. Στη 2^η θεματική ενότητα περιγράφονται σκηνικά τα οποία αποκαλύπτουν την εντοπιότητα των δύο περιοχών έμπνευσης της συγγραφής του παραμυθιού. Πιο συγκεκριμένα από μια οπτική, της νήσου Ρόδου όπου παρακολούθηθηκε το Π.Μ.Σ. για το οποίο συντάσσεται και η παρούσα, μπορεί κανείς να διακρίνει το συσχετισμό του συλλόγου «Φαέθων» με τα μικρόσωμα αλογάκια της Ρόδου, τη σύνδεση του μύθου σχετικά με τον Φαέθων και το θεό Ήλιο στο πιο ηλιόλουστο τόπο της Ελλάδος, την Ρόδο και την χαρτογραφική απεικόνιση της περιοχής Παραδείσι-αντίστοιχη με αυτή της πόλης της Ρόδου. Από την άλλη οπτική, του τόπου κατοικίας- Μεσόγεια Αττικής, πέραν από το τοπικό χαρακτήρα εντοπίζεται από τη περιγραφή του υγροβιότοπου της Βραυρώνας, και του Ιπποδρόμου στο Μαρκόπουλο, γίνεται αναφορά στον Διεθνή Αερολιμένα

Ελλάδος και στον Αρχαιολογικό Χώρο της Αρτέμιδος, που αποτελούν παγκόσμιας αναγνώρισης κι επισκεψιμότητας μέρη.

Τέλος η επιδιωκόμενη **πρωτοτυπία**, επιτυγχάνεται μέσα από τη πλοκή του παραμυθιού κατά τη 3^η θεματική ενότητα, όπου αναδεικνύεται ο ρόλος και η ευθύνη του επαγγέλματος ενός Πολιτικού Μηχανικού (καθώς αυτό είναι η κύρια επαγγελματική δραστηριότητα της συντάξασας) σε σχέση με τις επιπτώσεις των τριών φυσικών καταστροφών σεισμός-πυρκαγιά-πλημμύρα. Καθώς και η συμβολική ονοματοδοσία των ηρώων και των περιοχών πάνω στο μεταποιημένο σενάριο του παραδοσιακού παραμυθιού «Τα 3 γουρουνάκια & ο κακός λύκος», ώστε το παραμύθι να συνδεθεί με τη Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στο χωρικό πλαίσιο της γειτονιάς, θα μπορούσε να θεωρηθεί ως ξεχωριστό στο είδος του.

9.3.2. Περιγραφή Θεματικών Ενοτήτων Παραμυθιού

Η 1^η Θεματική Ενότητα θεωρείται εισαγωγή με **διαθεματικό** χαρακτήρα και λειτουργεί ως προοίμιο της ιστορίας που θα εξελιχθεί στη συνέχεια του παραμυθιού. Η πρώτη αυτή ενότητα θα μπορούσε να αποτελέσει κι αυτόνομο συγγραφικό έργο, καθώς αναπτύσσεται σε μορφή **ποιήματος με ομοιοκαταληξία**. Η θεματική του ποιήματος περιγράφει στοιχεία σχετικά με τη δημιουργία του κόσμου και γεωμορφολογικά στοιχεία της γης. Η έμπνευση του περιεχομένου προέρχεται από γνώσεις που προκύπτουν από τη μελέτη μυθολογίας, θεολογίας, βιολογίας, γεωγραφίας, αστρονομίας, φυσικών επιστημών, μαθήματα κοινωνικής & πολιτικής αγωγής και στοιχεία από το μάθημα της γλώσσας όπως λογοτεχνία-ποίηση, τα οποία διδάσκονται στο σχολείο.

Η 2^η Θεματική Ενότητα αποτελεί το μέρος της ιστορίας, όπου περιγράφονται οι ήρωες, ο τόπος/το σκηνικό και ο χρόνος της δράσης αυτών, αντλώντας στοιχεία από **μια διεπιστημονική σκοπιά**. Στην ενότητα αυτή αναδεικνύεται ο **επίκαιρος, διαχρονικός, σύγχρονος και τοπικός** χαρακτήρας, αλλά και το κατά πόσο ενδιαφέρον θα μπορούσε να θεωρηθεί το παραμύθι μέσα από τη πρωτότυπη προσέγγιση της σύνδεσης του επαγγέλματος ενός Πολιτικού Μηχανικού με τον σχεδιασμό Εκπαιδευτικού Προγράμματος για την Αειφόρο Ανάπτυξη.

Στη 3^η Θεματική Ενότητα εκτυλίσσεται η **πλοκή** του παραμυθιού, το οποίο στοχεύει σε ένα ενδιαφέρον σενάριο με έντονους διαλόγους μεταξύ των ηρώων και σασπένς στην εξέλιξη των γεγονότων. Ως **επιμύθιο** της ιστορίας μπορεί να αποτυπωθεί το εξής: Τα αποτελέσματα ενός φυσικού φαινομένου μπορούν να οδηγήσουν σε οικολογική καταστροφή που επηρεάζει το

φυσικό περιβάλλον, αλλά και σε τεχνολογική καταστροφή (Μαλάκης, 2013), δραματοποιώντας τις συνθήκες ζωής των ανθρώπων, αποδομώντας τοπικούς οικισμούς μέχρι κι ολόκληρες πόλεις.

Ως **ηθικό δίδαγμα** και βαθύτερο νόημα του παραμυθιού, μπορεί να θεωρηθεί ότι: Πέρα από τα νοήματα που κρύβονται στο κλασικό παραμύθι «Τα 3 γουρουνάκια κι ο κακός λύκος.» – το πιο συνετό γουρουνάκι με το γερό σπίτι γλίτωσε από το λύκο - σε αντιστοιχία στο παρόν παραμύθι «Τα 3 αλογάκια κι ο παππούς Φαέθων.»- μη συνετή αντιμετώπιση των 3 αλόγων αποτέλεσε πλήγμα για τα σπιτάκια που έχτισαν. Υπογραμμίζεται ποια η αξία που έχει ο ρόλος του «ενεργού πολίτη» και κατά πόσο η ‘εγωκεντρική προσέγγιση’ επηρεάζει τις συνθήκες διαβίωσης των ανθρώπων.

9.3.2. Στοιχεία Μεθόδου «Project» στο Παραμύθι

Οι έννοιες **διαθεματικότητα** και **διεπιστημονικότητα**, όπως αναφέρθηκε παραπάνω αποτελούν κύρια χαρακτηριστικά της μεθόδου Project, για τον λόγο αυτό κρίνεται εύστοχο να αναπτυχθούν μέσω παραδειγμάτων. Η συμβολή και η ύπαρξη αυτών των εννοιών ως βασική παράμετρος σχεδιασμού εντοπίζεται και περιγράφεται παρακάτω στο υλοποιημένο Project. Ταυτόχρονα όμως είναι ευδιάκριτα γνωρίσματα και στη συγγραφή του ακόλουθου Παραμυθιού, που απότερο σκοπό έχει την αξιοποίησή του σε Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα δια της μεθόδου Project.

Πιο συγκεκριμένα, η **διαθεματικότητα/διεπιστημονικότητα** φαίνεται ως εξής στα παρακάτω χωρία της ιστορίας «Ο παππούς Φαέθων και τα 3 αλογάκια», ως προς τους αντίστοιχους τομείς:

- για να ασχοληθούν οι μαθητές σχετικά με **Αστροφυσική & Συμπαντολογία**: *«Μες στο σύμπαν του ‘Καιρού’»*, όπου δίνεται στο σύμπαν το όνομα ‘Καιρός’, παραπομπή προς το μάθημα της **Φυσικής** για το σύμπαν στο οποίο βρίσκεται η Γη, ο πλανήτης στον οποίο διαθέτει ατμόσφαιρά κι εκεί εντοπίζονται τα καιρικά φαινόμενα . Επίσης σχετικά με την **Αστρονομία** και το φαινόμενο της ανατολής-δύσης του Ήλιου: *«Ξεκινούσαν από την ανατολή, κι ως στη δύση κόσμο έβλεπαν πολύ.»*
- για να μελετήσουν ως προς τη **Βιοεπιστήμη & Βοτανική**: *«Ζώα, δέντρα και πουλιά, ποτάμια, ψάρια και φυτά, θάλασσες, σπηλιές, βουνά, ήλιος, αέρας και στεριά.»* στοι- χεία της φύσεως και από το μάθημα της **Μελέτης Περιβάλλοντος** να αναλύσουν τα σχετικά με ζώα και φυτά
- για να διερευνήσουν από τη **Μυθολογία**: *«Με τον Ήλιο, στο βασίλειο της Γης ως αρχηγό και άλογό του, τον ΦΑΕΘΩΝ στο άρμα οδηγό.»* κι από το μάθημα της **Ιστορίας** να διδαχθούν τον μύθο σχετικά με τον αρχηγό ήλιο και τον Φαέθων

- για να προσεγγίσουν τη **Λαογραφία** του τόπου: «Ένα άλογο λευκό, όχι και πολύ ψηλό, με πυγμή μοναδική και σοφία ξεχωριστή.» σχετικά με το σπάνιο είδος των μικρόσωμων αλόγων που βρίσκονται στη Ρόδο και τη Σκύρο, αλλά κι από την **Ιστορία** και τη **Παράδοση** του τόπου μας να συνειδητοποιήσουν ποια η σχέση του ανθρώπου με τα άλογα
- Για να εξετάσουν ως προς τη **Γεωλογία**: «Αν το άρμα πήγαινε κοντά προς της γης την αγκαλιά, ευθύς αμέσως σα φωτιά, στέπα, ζέρα κι ερημιά. Αν το άρμα πήγαινε μακριά σε απόσταση από τη στεριά, τα παγόβουνα ψηλά θα ορθώνονταν γοργά.» και μέσα από το μάθημα της **Γεωγραφίας** να εξοικειωθούν με τη μορφολογία της επιφάνειας της Γης, του εδάφους και των γεωλογικών φαινομένων που εντοπίζονται σε αυτήν.
- Για να ερμηνεύσουν ως προς την **Ορθόδοξη Κτισιολογία**: «Όμως ο καλός Θεός που μας σκέφτηκε ευτυχώς, με αγάπη αληθινή είπε μια Παρασκευή: Τι ωραία που είναι η Γη, σαν στολίδι λαμπερή! Μήπως θα ήταν καλό, τον άνθρωπο να πλάσω εδώ;» τα σχετικά με τη Δημιουργία του κόσμου, του τρόπου και του χρόνου, που διδάσκονται στο μάθημα των **Θρησκευτικών**. Επιπρόσθετα, σχετικά με τη **Θεολογία**: «Από χώμα και νερό πλάθω άνθρωπο γέρο, θα του δώσω λογική για να προσέχει αυτή τη Γη!» τα περί ανθρωπογένεσης.
- (Ξανθάκου, 2011:51-53) ατμόσφαιρα εκεί, θα είναι πιο εύκολη για όποιον σε αυτήν κατοικεί.» τα σχετικά με το ηλιακό μας σύστημα, την διάταξη της ατμόσφαιρας και το ρόλο που έχει το νερό για τη ζωή στη γη. Επίσης να μελετήσουν στοιχεία ως προς την **Αστροφυσική &** το φαινόμενο του **Σεισμού**: «...κομήτης από μακριά, ταρακουνήθηκε η Γη...»
- Για να ευαισθητοποιηθούν γενικότερα σε θέματα **Κοινωνικής & Πολιτικής Αγωγής**: «Κι ο άνθρωπος πήρε την απόφαση, χωρίς να υπάρχει κακή πρόθεση, δικό του να φτιάξει οικισμό με σύγχρονο σ' αυτόν πολιτισμό.» σχετικά με τις πεποιθήσεις που μπορεί κανείς να σχηματίσει για Το Σύγχρονο Πολιτισμό & τον τρόπο Ζωής.
- Για να καλλιεργηθεί **Λογοτεχνικό** ενδιαφέρον, από το πρώτο μέρος του Παραμυθιού που έχει γραφτεί με τη μορφή ποιήματος, μελετώντας θέματα από το μάθημα της **Γλώσσας**, ως προς την ποίηση και χαρακτηριστικά αυτής (π.χ. ποίηση με ομοιοκαταληξία και μέτρο, ρυθμικό 15σύλλαβο)

Κεφάλαιο 10^ο: Συζήτηση Αποτελεσμάτων Έρευνας.

Ενδιαφέρον δείχνει το ερώτημα, τελικά από τη μια η βαθμοθηρική αντιμετώπιση στις σχολικές τάξεις, από την άλλη η ανάγκη δημιουργικής διδασκαλίας μέσα από μαθητοκεντρικές εκπαιδευτικές διαδικασίες και άλλες τόσες αντιφατικές προσεγγίσεις που εντοπίζονται στα εκπαιδευτικά συστήματα σε όλο το κόσμο, αν θα μπορούσαν να διακριθούν κάποιες βασικές αρχές που στατιστικά οδηγούν σε εκπαιδευτικά συστήματα υψηλών επιδόσεων. Έπειτα από βιβλιογραφική έρευνα, διαπιστώθηκε ότι η Lucy Crehan (2019), που έπειτα από τα ταξίδια της στη Φιλανδία-Ιαπωνία-Σαγκάη-Καναδάς που είναι χώρες με τα πιο αναγνωρισμένα εκπαιδευτικά συστήματα, κατέληξε σε τρεις βασικές πυλώνες που είναι αναγκαίοι για την ολιστική ανάπτυξη των μαθητών (Crehan, 2019: 303-321) οι οποίες βέβαια σε κάθε στάδιο της παρούσας μελέτης επιβεβαιώνονται.

Η πρώτη αρχή υποστηρίζει ότι η προετοιμασία των παιδιών για τη Γυμνή Εκπαίδευση, με το σχεδιασμό υψηλής ποιότητας προγραμμάτων να ξεκινά ήδη από τα χρόνια της προσχολικής αγωγής. Με στόχο η καλλιέργεια και η διάπλαση του χαρακτήρα του παιδιού, να γίνεται παράλληλα με την ανάδειξη των γνωστικών δεξιοτήτων. Τα μικρά παιδιά είναι αναγκαίο να διδάσκονται τις καθημερινές διαδικασίες και οι φροντιστές να αφιερώνουν αρκετό χώρο ενώ σημαντικό είναι τα σχολεία να έχουν πρόσβαση σε επαγγελματίες, που να υποστηρίζουν κι άλλες ανάγκες των παιδιών εκτός από τις ακαδημαϊκές Crehan (2019: 311). Η παρούσα μελέτη, παρά το γεγονός ότι δεν εφαρμόστηκε σε μαθητές της προσχολικής ηλικίας είναι σύννομη με την ανωτέρω αρχή καθώς οι μαθητές ήρθαν σε επαφή και απέκτησαν γνώσεις για ένα ζήτημα που δεν εμπίπτει αμιγώς στη διδακτική ύλη από έναν εξειδικευμένο επαγγελματία. Διαπιστώθηκε το ιδιαίτερο ενδιαφέρον των μαθητών σε κάθε φάση υλοποίησης του «Project» ενώ και οι εκπαιδευτικοί μέσα από το έργο τους ενίσχυσαν την παραπάνω διαδικασία και τόνισαν στην ερευνήτρια, τη σημασία της ύπαρξης τέτοιων προγραμμάτων για τους μαθητές.

Στη συνέχεια, από την παρούσα μελέτη αλλά και από τη μελέτη της Crehan (2009) διαπιστώθηκε ότι ο σχεδιασμός των αναλυτικών προγραμμάτων θα πρέπει να πραγματοποιείται με στόχο τη βαθιά κατανόηση των εννοιών και τη διαμόρφωση του περιεχομένου, ώστε να δημιουργούνται κίνητρα στα παιδιά να μάθουν. Σε συνδυασμό με τα παραπάνω η ανάπτυξη εξωσχολικών δράσεων είναι αναγκαία ούτως ώστε τα παιδιά να ενημερώνονται και για θέματα της καθημερινότητας που δεν περιλαμβάνονται στο διδακτικό πρόγραμμα. Δράσεις όπως αυτή

που σχεδιάστηκε στην παρούσα μελέτη είναι αναγκαίες προκειμένου να ενεργοποιείται το ενδιαφέρον των μαθητών πολύπλευρα.

Συνολικά, από την εφαρμογή του παρόντος «Project» στους μαθητές σχολείων διαπιστώθηκε το αυξημένο ενδιαφέρον τους για συμμετοχή σε όλες τις φάσεις ενώ παράλληλα έδειξαν ιδιαίτερο ενδιαφέρον να μάθουν για πρακτικά ζητήματα σε ότι αφορά τη διαχείριση των καταστροφών και την προστασία του περιβάλλοντος. Μάλιστα, διαπιστώθηκε από τις αξιολογικές διαδικασίες όπως για παράδειγμα το ιχνογράφημα, ότι αρκετοί μαθητές ζωγράρισαν τις φανταστικές-ιδεατές γειτονιές γεμάτες δέντρα και πράσινα στοιχεία, γεγονός που δείχνει ότι η φύση προτιμάται από τα παιδιά στο πλαίσιο της ιδανικής γειτονιάς.

Επίσης, με βάση τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν στο παραπάνω «Project» ως μέσα αξιολόγησης της γειτονιάς που κατοικούν ή θα ήθελαν να ζουν οι μαθητές, οδηγούμαστε σε ένα καινοτόμο πρόγραμμα εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη και την καλλιέργεια των εν δυνάμει ενεργών πολιτών, σε θέματα χωρικού σχεδιασμού μιας γειτονιάς. Το πρόγραμμα αυτό μπορεί να αξιοποιηθεί μελλοντικά και να εφαρμοστεί και σε περισσότερα σχολεία.

Κεφάλαιο 11^ο: Συμπεράσματα & Προτάσεις.

Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι η διερεύνηση της γειτονιάς ως πεδίο εφαρμογής Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων για την Αειφόρο Ανάπτυξη. Η μέθοδος έρευνας ήταν η ποιοτική, μέσα από την ανάπτυξη ενός εκπαιδευτικού προγράμματος που αφορούσε στο 'Μάτι' στην Αττική με θέμα την Αειφόρο Ανάπτυξη και τα φυσικά φαινόμενα με έμφαση στο στοιχείο της άναρχης δόμησης.

Επίσης για το σκοπό του εκπαιδευτικού προγράμματος συγγράφηκε ένα παραμύθι που ευνόησε τη σχετική συζήτηση με τους μαθητές. Συνολικά οι μαθητές αλλά και οι εκπαιδευτικοί έδειξαν ιδιαίτερο ενδιαφέρον κατά τη διάρκεια των δράσεων που αναπτύχθηκαν ενώ παράλληλα κατανόησαν φαινόμενα και τρόπους προστασίας.

Ως προς τις εννοιολογικές προσεγγίσεις του θέματος της παρούσας διπλωματικής, προκύπτει το συμπέρασμα ότι για να μελετηθεί η ποιότητα ζωής και οι συνθήκες διαβίωσης σε μια γειτονιά δεν αρκεί να διερευνηθούν δείκτες σχετικά με το περιβάλλον και κοινωνικο-πολιτικο-οικονομικά ζητήματα. Απαιτείται παράλληλα να διερευνηθεί μέσα από τις γνώσεις, τα συναισθήματα, τις αξίες, τις δράσεις και τη συμπεριφορά των μελών μιας τοπικής κοινωνίας, αν αναπτύσσονται σε αυτή «ενεργοί πολίτες» (Ξανθάκου, 2018).

Παράδειγμα αυτής της διερεύνησης αποτελούν τα ευρήματα που προέκυψαν από την υλοποίηση του παραπάνω «Project». Ενδεικτικά αναφέρεται η διαφορά που παρατηρήθηκε στις αξίες-στάσεις-αντιλήψεις-συμπεριφορές των παιδιών που κατοικούν σε μια αστική πυκνοκατοικημένη περιοχή, σε σχέση με όσα έχουν μεγαλώσει σε έναν μη αστικό οικισμό – χωριό. Τα τελευταία ευρήματα προέκυψαν από το παραπάνω «Project» ως στάδια αξιολόγησης. Συμπερασματικά, η αξιολόγηση αυτή είναι σημαντική διότι στην περίπτωση ευαισθητοποιημένων «ενεργών πολιτών», επαγωγικά δύναται να προωθείται επιτυχώς η Αειφόρος Ανάπτυξη σε τοπικό επίπεδο.

Αν δηλαδή παρατηρούνταν μια συλλογική προσπάθεια για αντιμετώπιση στα περιβαλλοντικά, κοινωνικά, πολιτικά, οικονομικά θέματα σε αυτό το επίπεδο, τότε γεννιέται κλιμακωτά η ελπίδα πως από τη γειτονιά, στη πόλη, ακολουθούν οι στάσεις ολόκληρων χωρών και εν τέλει η προσδοκία θεραπείας της παγκοσμιοποιημένης πραγματικότητας.

Στα πλαίσια αυτής της εργασίας, αξίζει να τονιστεί η παιδαγωγική αξία που έχει εν γένει το παραμύθι. Δεν είναι μόνο μια απλή ιστορία που μαγεύει και γοητεύει, αλλά εκφράζει σημαντικά νοήματα με έναν συμβολικό και αλληγορικό τρόπο. Λειτουργεί σε ένα φανταστικό και ασυνείδητο επίπεδο, βοηθώντας το παιδί να κατανοήσει τον κόσμο που τον περιβάλλει και με έναν αβίαστο τρόπο να κατανοήσει αλήθειες για τη ζωή. Κι εν τέλει το παραμύθι να αποτελέσει την αφορμή ο μικρός αναγνώστης να έρθει αντιμέτωπος με διάφορες καταστάσεις, άλλοτε εύκολες και άλλοτε δύσκολες που χρήζουν αντιμετώπιση και τον επαγρυπνούν για την πιθανή εύρεση λύσεων (Μπέτελχαϊμ, 1995: 64-65).

Δυστυχώς όμως στη σύγχρονη εποχή που η εικόνα έχει περιορίσει αισθητά τη φαντασία του παιδιού κι έχει υποτιμηθεί κατά κάποιο τρόπο η διήγηση μέσα από ένα βιβλίο, την αξία ενός παραμυθιού τείνει να καλύψει η γρήγορη και με πληθώρα έτοιμων εικόνων π.χ. με τη πολύωρη προβολή κινούμενων σχεδίων, αλλά και ενασχόληση με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια (Μίχου & Τζαβιδοπούλου, 2006: 25).

Ολοκληρώνοντας με τα συμπεράσματα για τη σημασία και το ρόλο γενικά των παραμυθιών, παρακάτω παρατίθενται τα ευρήματα σχετικά με τη συγγραφή του συγκεκριμένου παραμυθιού «Ο παππούς Φαέθων και τα 3 αλογάκια» και κατά πόσο πληρούνται όλες οι προδιαγραφές των απαραίτητων τεχνικών στοιχείων για ένα άρτιο αποτέλεσμα:

- Αρχικά το παραμύθι ως προς τη **δομή** του έχει ξεκάθαρη αρχή, μέση, τέλος και αυτό επιβεβαιώνεται μέσα από τις τρεις διακριτές θεματικές ενότητες. Επίσης, αρκετά σημαντικό στη συγγραφή είναι το **λεξιλόγιο** που χρησιμοποιείται στο παραμύθι κι οφείλει να είναι το κατάλληλο ανάλογα με την ηλικία που απευθύνεται. Οι αφηγήσεις πρέπει να είναι **απλές** και **σαφείς**, για να μπορούν τα μικρά παιδιά να συγκεντρωθούν. Για τις ηλικίες 3-7 ετών, αυτό γίνεται το πολύ για 10 λεπτά και στην ηλικιακή κατηγορία των 9-11 ετών (Σύμφωνα με τις εκδόσεις Ψυχογίος, η κατηγορία «Λωτός» αναφέρεται στη σειρά παιδικών βιβλίων 9-11 ετών), στις οποίες απευθύνεται το παρόν παραμύθι, έρευνες έχουν αποδείξει ότι καλό είναι η διήγηση με την ανάλυση της να μην ξεπερνά κατά πολύ τα 20 λεπτά.
- Με δεδομένο ότι τα παιδιά προτιμούν να μαθαίνουν από την εμπειρία, το μικρό σε έκταση κείμενο του παραμυθιού σε Β' εκδοχή (συνοπτικότερο και γραμμένο μόνο με τη μορφή ποιήματος) φαίνεται να εξυπηρετεί περισσότερο τους σκοπούς του, καθώς δύναται να πλαισιώσει επιτυχώς ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα μέσω της μεθόδου «Project». Συνολικά, το παραμύθι δείχνει να πετυχαίνει το **σκοπό** του, με αστοχίες ως προς τις παραπάνω

προδιαγραφές και περιπλέκοντας το νόημα με το αλληγορικό ύφος, καθώς μέσα από μια αφήγηση με μη λογικά όντα (άλογα) που δρουν και μιλούν, έχουν ανθρώπινα ενδιαφέροντα και πάθη, στόχος ήταν η ηθική διαπαιδαγώγηση αφήνοντας ταυτόχρονα τον αναγνώστη να διαλέξει απέναντι στο ηθικό δίλημμα.

- Το **ηθικό δίλημμα** που πραγματεύεται το παραμύθι αναφέρεται στο αν κάνεις θα πρέπει να ακολουθήσει στη ζωή του την ικανοποίηση του 'εγώ' και να προσδοκεί στην επίτευξη του ατομικού συμφέροντος ή αν οφείλει να πράττει με γνώμονα τα χαρακτηριστικά ενός ευσυνείδητου «ενεργού πολίτη» που παίρνει αποφάσεις όντας στο 'εμείς', εξετάζοντας το γενικότερο συμφέρον του κοντινού περιγύρου – τοπικής κοινωνίας (Μπέτελχαϊμ, 1995: 64-65). Επίσης μέσα από το παραμύθι προάγεται η φιλικότητα προς το περιβάλλον αλλά και ο ρόλος του «ενεργού πολίτη». Παρά την φαινομενική γεωκεντρική¹⁶ προσέγγιση στην αρχή του ποιήματος μέσα από το μύθο του Φαέθοντα και το άρμα του αρχηγού Ηλίου, οι περιγραφές στη συνέχεια αποδεικνύουν το αντίθετο με συμπαντολογικές αναφορές. Επίσης η εγωκεντρική θεωρία ότι η Γη ανήκει στον άνθρωπο αντικρούεται από την θεοκεντρική προσέγγιση σχετικά με τη δημιουργία του κόσμου, που προβάλλεται στη πρώτη ενότητα του παραμυθιού. Σημειώνεται πως στο σύνολο του το παραμύθι περιέχει αρκετά φιλοπεριβαλλοντικά μηνύματα.

Στο σημείο αυτό τονίζεται η «εγγενής αξία» της φύσης και το χρέος του ανθρώπου να τη σέβεται, στοχεύοντας στην ευγενική συνύπαρξη όλων των έμβιων όντων. Με γνώμονα το slogan «*Σκέφτομαι παγκόσμια, δρω τοπικά*» των Ξανθάκου, Καΐλα & Παπαβασιλείου (2015: 122) και μέσα από τους συμβολισμούς του παραμυθιού στο ποιητικό μέρος αλλά και με τη ρεαλιστική εξιστόρηση στο δεύτερο/τρίτο μέρος, τονίζεται η δράση του «ενεργού πολίτη». Πιο συγκεκριμένα, υπονοείται ως επιλογή ενός πολίτη, να μην εστιάζει μόνο στα προβλήματα που δεν ξεπερνούν την πόρτα του, αλλά να αγωνιά και να δρα με το συλλογικό συμφέρον, ώστε να επιλύονται και τα προβλήματα έξω από την αυλόπορτα του.

Εν κατακλείδι όπως λέει Ξανθάκου, Καΐλα & Παπαβασιλείου (2015: 123) «*Μαθαίνοντας από να προβληματιζόμαστε στο τοπικό υποσύστημα μας δίνετε ικανότητα να αναπτύξουμε σκεπτικό σε ευρύτερη κλίμακα.*» Επόμενος απώτερος στόχος είναι πρώτων η ευαισθητοποίηση και προβληματισμός για την επίτευξη της αειφόρου ανάπτυξης, ξεκινώντας από το τοπικό

¹⁶ Η γεωκεντρική προσέγγιση, κατά την οποία η γη αναδεικνύεται ως το κέντρο του κόσμου αγνοώντας την ύπαρξη ολόκληρου του σύμπαντος, καταρρίφθηκε πρώτη φορά από το Γαλιλαίο.

περιβάλλον και ταυτόχρονα ο προσανατολισμός του καινοτόμου ρόλου της παιδείας να εντατικοποιηθεί σε εκπαιδευτικές προσέγγισης με γνώμονα την τοπική αειφορική συν-ανάπτυξη.

Τέλος, προτείνονται μελλοντικές έρευνες που στόχο θα έχουν την ανάπτυξη παρόμοιων εκπαιδευτικών προγραμμάτων, αξιοποιώντας τη θεματολογία που σχετίζεται με τις φυσικές καταστροφές και την προστασία του περιβάλλοντος. Επιπλέον θα πρέπει να εξεταστεί το κατά πόσο θα μπορούσε η **συγγραφή κάποιων παραμυθιών με βάση το αντικείμενο των διαφόρων επαγγελμάτων** να συμβάλει στην ευαισθητοποίηση των μαθητών ειδικά για επαγγέλματα που στα πρώτα παιδικά χρόνια δεν συνηθίζονται να αναφέρονται ξεκάθαρα στα παραμύθια όπως για παράδειγμα το επάγγελμα του δικηγόρου, του πολιτικού μηχανικού κι άλλα επαγγέλματα.

Βιβλιογραφία

Ελληνική Βιβλιογραφία

- Αθανασίου, Ε. (2015). *Πόλη και φύση* Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Διαθέσιμο στο: <http://hdl.handle.net/11419/563>.
- Ανδρεαδάκης, Ν., & Βάμβουκας, Μ. (2009). *Οδηγός για την εκπόνηση και τη σύνταξη γραπτής ερευνητικής εργασίας*. Αθήνα: Ατραπός.
- Ανδρεαδάκης, Ν., & Βάμβουκας, Μ. (2005). *Οδηγός για την εκπόνηση και τη σύνταξη γραπτής ερευνητικής εργασίας: σεμιναριακής, πτυχιακής, διπλωματικής*. Αθήνα: Ατραπός.
- Αραβαντινός, Α. (1997). *Πολεοδομικός Σχεδιασμός για μια βιώσιμη ανάπτυξη του αστικού χώρου*. Αθήνα: Συμμετρία.
- Αχλάδη, Ε. (2011). *Μάκρη και Λιβίσι Λυκίας: δύο δίδυμες μικρασιατικές κοινότητες*. Αθήνα.
- Βασιλάκης, Κ., & Τζαμπέρης, Ν. (2017). *Αξιολόγηση του σχολικού κτιρίου με στοιχεία περιβαλλοντικής και κοινωνικής αειφορίας: απόψεις μαθητών. Κοινωνική και Πολιτισμική Βιωσιμότητα*. Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου, ΤΕΠΑΕΣ, Π.Μ.Σ. 'Περιβαλλοντική Εκπαίδευση', 335-352.
- Γαζιώτου, Κ. (2014). [Πανεπιστημιακές Σημειώσεις] *Εκπαίδευση μικρών παιδιών και μελλοντικών εκπαιδευτικών για το περιβάλλον και την αειφορία. Δράση στην κοινότητα με τεχνική του καθοδηγούμενου οραματισμού. Η περίπτωση αστικού περιβάλλοντος*. Αλεξανδρούπολη: Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Σχολή Επιστημών Αγωγής, Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης στην Προσχολική Ηλικία.
- Γαλατά, Α. (2017). *Δημιουργικότητα και Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: Εφαρμογή ενός Δημιουργικού Διαθεματικού Προγράμματος σε Μαθητές Α' Τάξης Δημοτικού Σχολείου*. Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου, ΤΕΠΑΕΣ, Π.Μ.Σ. 'Περιβαλλοντική Εκπαίδευση'.
- Γετίμης, Π. (1989). *Οικιστική Πολιτική στην Ελλάδα. Τα όρια της μεταρρύθμισης*. Αθήνα: Οδυσσέας.
- Γερμάνος, Δ. (2005). *Χώρος και διαδικασίες αγωγής, Η Παιδαγωγική Ποιότητα του χώρου (6η Έκδοση εκδ.)*. Αθήνα: Gutenberg.
- Γεωργόπουλος, Α. (2002). *Περιβαλλοντική ηθική*. Αθήνα: Gutenberg.

- Γεωργόπουλος, Α. (2005). *Περιβαλλοντική εκπαίδευση, ο νέος πολιτισμός που αναδύεται*. Αθήνα: Gutenberg.
- Γεωργόπουλος, Α. & Τσαλίκη, Ε. (2006). *Περιβαλλοντική εκπαίδευση. Αρχές-Φιλοσοφία, Μεθοδολογία, Παιχνίδια & Ασκήσεις*. Αθήνα: Gutenberg.
- Γιαννούλας, Α.Ε. (2012). *Οι Νέες Τεχνολογίες της Πληροφορίας ως Μέσο Διδασκαλίας και Μάθησης της Περιβαλλοντικής Αγωγής στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Στο Ε. Φλογαίτη & Α. Γεωργόπουλος (Επιμ.), *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: Ερευνητικές Εργασίες στην Ελλάδα*. Αθήνα: Πεδίο, 84-94
- Γκουβάς, Μ. & Σακελλαρίου, Ν. (2011). *Κλίμα και δασική βλάστηση Ελλάδας*. Τεχνική Βιβλιοθήκη. Αθήνα: Εθνικό Αστεροσκοπείο Αθηνών. Διαθέσιμο στο: https://www.researchgate.net/profile/Markos_Gouvas/.
- Γκουτιέρες, Α. (2018). *Για μια παγκοσμιοποίηση χωρίς αποκλεισμούς*. Αθήνα: Η Καθημερινή. Διαθέσιμο στο: <http://www.kathimerini.gr/969861/opinion/epikairothta/politikh/ar8ro-gkoytieres-gia-mia-pagkosmioihs-xwris-apokleismoys>
- Δέφνερ, Α. (2011). *DPRD-50*. Διαθέσιμο στο: http://grsa.prd.uth.gr/conf2013/90_psatha_deffner_ersaGR13.pdf
- Δημητρίου, Α. (2014). *Εκπαίδευση για το περιβάλλον και την αειφορία και ενεργός πολίτης. Διαπιστώσεις, επιδιώξεις, προοπτικές. Για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*. Διαθέσιμο στο: <https://www.peekpemagazine.gr/issue/400>
- Διμέλλη, Δ., (2013). *Η αστική διάχυση στα Μεσόγεια Αττικής*. Διαθέσιμο στο: https://www.citybranding.gr/2013/02/blog-post_20.html.
- Θεοδωροπούλου, Ε., (2015). «*Words... Words... Words...*». *Σμύνη Αξιών και Προβληματοποιητική Περιβαλλοντική Ηθική*". Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Αειφόρος Ανάπτυξη. Κείμενα προβληματισμού με καινοτόμες προσεγγίσεις. Ζεφύρι: ΔΙΑΔΡΑΣΗ.
- Θεοδωροπούλου, Ε., (2018α). [Πανεπιστημιακές Σημειώσεις-Διαφάνειες], Χειμερινό εξάμηνο 2018-19. *Εκπαίδευση Αξιών και Περιβάλλον. Ζητήματα Εφαρμοσμένης Ηθικής*. Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου, ΤΕΠΑΕΣ, ΠΜΣ 'Περιβαλλοντική Εκπαίδευση'.
- Θεοδωροπούλου, Ε., (2018β). [ηλεκτρ. Σημειώσεις-Παραπομπές], Χειμερινό εξάμηνο 2018-19. Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου, ΤΕΠΑΕΣ, ΠΜΣ 'Περιβαλλοντική Εκπαίδευση'.
- Ιέρ, Π. (2009). [Μηνιαίο Ερευνητικό Περιοδικό, 53], *Τόπο στο παιχνίδι! Μαθαίνω να παίζω, μαθαίνω να ζω*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

- Ιωάννου, Μ. (2001). *Πώς να γράψετε μια επιτυχημένη εργασία*. 149-150.
- Καλδή, Σ., & Κόνσολας, Μ. (2016). *Διδακτική μέθοδος project και διαθεματικότητα. Θεωρία, έρευνα και πράξη*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Καμέας, Α. (2017). [Πανεπιστημιακές Σημειώσεις], *Πρότυπα για βιώσιμες και έξυπνες πόλεις*. Κρήτη: Πανεπιστήμιο Κρήτης, ΣΘΕΤΕ.
- Καραγεωργάκης, Στ., Λιθοξοΐδου, Λ., Αραμπατζίδου, Φ., Κουράκης, Κ., Γεωργόπουλος, Α. (2005). "Περιβαλλοντική Ηθική και στο Σχολείο: Η Εκπαίδευση Αξιών ανοίγει μονοπάτια". *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Ερευνητικά Δεδομένα και Εκπαιδευτικός Σχεδιασμός*. Αθήνα: Ατραπός, 285-305. Διαθέσιμο στο: <https://eclass.uoa.gr/modules/document/file.php/ECD243/Περιβαλλοντική%20ηθική%20και%20στο%20σχολείο.pdf>.
- Καραμαγκιώλη, Ε., Πούγχερ, Κ., Πικούλη, Α., Κάκκαλου, Ε. & Πικούλης, Ε. (2018). *Η Δημόσια υγεία στο πλαίσιο των στόχων της βιώσιμης ανάπτυξης: Η περίπτωση των ξεχασμένων ή και παραμελημένων ασθενειών*. Στο Β. Παπαβασιλείου, Ν. Ανδρεαδάκης, Γ. Παπαδομαρκάκης & Μ. Καΐλα (Επιμ.), *Αειφορία, αειφόρος ανάπτυξη, φύση και ανθρώπινη φύση. Ο κόσμος μας; Quo Vadis?*. Αθήνα: Διάδραση, 117-133.
- Καυκαλάς, Γ., Βιτοπούλου, Α., Γεμεντζή, Γ., Γιαννακού, Α., & Τασοπούλου, Α. (2015). [ηλεκτρ.βιβλ.]. *Βιώσιμες πόλεις Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών*. Διαθέσιμο στο: <http://hdl.handle.net/11419/2227>.
- Λιαρικός, Κ., Μαραγκού, Π., & Παπαγιάννης, Θ. (2012). *Η Ελλάδα τότε και τώρα: Διαχρονική χαρτογράφηση των καλύψεων γης, 1987-2007*. Αθήνα: WWF Ελλάς.
- Μαλάκης, Ε. (2013). *Τεχνο-ατυχήματα και Περιβάλλον*. Αθήνα: Διάδραση.
- Μαλάκης, Ε. & Χούλη, Α.Δ. (2015). *Τοπικότητα και κλιματική αλλαγή. Μια συγκρουσιακή συνύπαρξη για το νησί της Ρόδου*. Στο Π. Φώκιαλη, Α. Ξάνθης, Β. Παπαβασιλείου, Α. Μόγιας, & Μ. Καΐλα (Επιμ.), *Τοπικότητα και Βιώσιμη Ανάπτυξη*. Αθήνα: Διάδραση, 200-219.
- Μανδρίκας, Α., Σκορδούλης, Κ. (2016). " Η Αναγκαιότητα της Περιβαλλοντικής Ηθικής στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση ". *Θέματα Δασολογίας και Διαχείρισης Περιβάλλοντος και Φυσικών Πόρων*. 8ος Τόμος: *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Επικοινωνία*. Τμήμα Δασολογίας και Διαχείρισης Περιβάλλοντος και Φυσικών Πόρων, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Ορεστιάδα, 180-192. Διαθέσιμο στο: https://utopia.duth.gr/~emanolas/files/Tomos_8.pdf

- Μανεναδάκη, Κ.,(2020). [Σημειώσεις από Σεμινάρια] ,Οκτ.2020 .*Εργαστήρι Παραμυθιών*. Αθήνα: Ελληνική Αγωγή.
- Μανωλάς, Ε. (2009). *Εισαγωγή στη Δασολογική και Περιβαλλοντική Επιστήμη*. 1ος Τόμος. Ορεστιάδα: Τμήμα Δασολογίας και Διαχείρισης Περιβάλλοντος και Φυσικών Πόρων Δ.Π.Θ., 39-40.
- Ματζάνος, Δ. (2015). [Πανεπιστημιακές Σημειώσεις], Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου, ΤΕΠΑΕΣ, Π.Μ.Σ. 'Περιβαλλοντική Εκπαίδευση'.
- Ματσαγγούρας, Η., (2006). *Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας (Πρώτος Τόμος)*. *Θεωρία της διδασκαλίας - η προσωπική θεωρία ως πλαίσιο στοχαστικό - κριτικής ανάλυσης*. Αθήνα: Gutenberg
- Μήλα, Μ. (2009). [Διπλωματική Εργασία]. *Αστική διάχυση και αυθαίρετη δόμηση στον παράκτιο χώρο. Προς τη διαμόρφωση μιας χωρικής πολιτικής για τις περιαστικές περιοχές. Το παράδειγμα του Δήμου Νέας Μάκρης*. Αθήνα: Ε.Μ.Π., Σχολή Αγρονόμων και Τοπογράφων Μηχανικών. Διαθέσιμο στο: http://dspace.lib.ntua.gr/bitstream/handle/123456789/3013/milam_urbansprawning.pdf.
- Μίχου, Κ., & Τζαβιδοπούλου, Α., (2006). [Διπλωματική Εργασία] ,Οκτ.2020 .Το παραμύθι και η παιδαγωγική του αξιοποίηση. Αθήνα: ΕΚΠΑ, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Τομέας Ανθρωπιστικών Σπουδών.
- Μόγιας, Α. (2013). *Η τοπική κοινωνία ως μοχλός αειφόρου ανάπτυξης: Δυνατότητες και προοπτικές*. Στο Β. Παπαβασιλείου (Επιμ.), *Αειφορικές τοπικές κοινωνίες: Πραγματικότητα ή Ουτοπία*., Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου, ΤΕΠΑΕΣ, Π.Μ.Σ. 'Περιβαλλοντική Εκπαίδευση',57-69.
- Μόγιας, Α. & Καφεντζή, Δ. (2015). *Γνώσεις και Στάσεις μιας Τοπικής Κοινωνίας σε Θέματα Βιοποικιλότητας: Η περίπτωση της νήσου Τήλος*. Στο Π. Φώκιαλη, Α. Ξάνθης, Β. Παπαβασιλείου, Α. Μόγιας, & Μ. Καΐλα (Επιμ.), *Τοπικότητα και Βιώσιμη Ανάπτυξη*. Αθήνα: Διάδραση, 293-332.
- Μονιούδη-Γαβαλά, Θ. (2015). [ηλεκτρ. βιβλ.]. *Η ελληνική πόλη από τον Ιππόδαμο στον Κλεάνθη* Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Διαθέσιμο στο: <http://hdl.handle.net/11419/2927>.
- Μοτζάκη, Ι. (2015). [Διπλωματική Εργασία]. *Μουσειακή Δικτύωση: Μια κοινωνιολογική και παιδαγωγική προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Α.Π.Θ. , Τμήμα Αρχιτεκτόνων - Πολυτεχνική Σχολή, Δ.Δ.Π.Μ.Σ. "Μουσειολογία-Διαχείριση Πολιτισμού"
- Μπαλιούσης, Ε. (2011). [Διδακτορική διατριβή]. *Η χλωρίδα και η βλάστηση του όρους Πεντελικού (Ανατολική Αττική)*., Αθήνα: Πανεπιστήμιο Αθηνών, Τμήμα Βιολογίας. Διαθέσιμο στο: <https://pergamon.lib.uoa.gr/uoa/dl/frontend/file/lib/>.

- Μπελαβίλας, Ν., & Βαταβάλη, Φ. (2009). *Πράσινο και ελεύθεροι χώροι στην πόλη*. Αθήνα: WWF Ελλάς.
- Μπέτελχαϊμ, Μπ. (1995). *Η γοητεία των παραμυθιών. Μια ψυχαναλυτική προσέγγιση*. Αθήνα: Γλάρος.
- Μπουκάι, Χ. (1995). *ΚΛΑΣΙΚΑ ΠΑΡΑΜΥΘΙΑ Για να μάθεις ποιος είσαι*. Αθήνα: Opera - Κ. Επισκοποπούλου, 9-24.
- Νικολάου, Ε. (2006, 13-14 Μαΐου). *Από την Ιδιότητα του Πολίτη στην Ιδιότητα του Ευρωπαϊού Πολίτη στη Δημοκρατική Πολιτεία - Ο ρόλος της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Εισήγηση στο 3ο Πανελλήνιο Συνέδριο του ΕΛΛ. Ι. Ε. Π. ΕΚ.
- Νικολάου, Ε. (2018). [Πανεπιστημιακές Σημειώσεις], Χειμερινό εξάμηνο 2018-19. *Εισαγωγή στις επιστήμες της αγωγής*. Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου, ΤΕΠΑΕΣ, Π.Μ.Σ. 'Περιβαλλοντική Εκπαίδευση'.
- Νικολάου, Ε. (2019). [Πανεπιστημιακές Σημειώσεις], Χειμερινό εξάμηνο 2018-19. Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου, ΤΕΠΑΕΣ, Π.Μ.Σ. 'Περιβαλλοντική Εκπαίδευση'.
- Ξανθάκου, Γ. (1998). *Η δημιουργικότητα στο σχολείο*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Ξανθάκου, Γ. (2011α). *Δημιουργικότητα και καινοτομία στο σχολείο και την κοινωνία*. Αθήνα: Διάδραση.
- Ξανθάκου, Γ. (2011β). *Σχεδιάζοντας μια φανταστική οικογένεια...*. Αθήνα: Διάδραση.
- Ξανθάκου, Γ. (2011γ). *Δημιουργικότητα και Καινοτομία στο Σχολείο και την Κοινωνία*. Αθήνα: Διάδραση.
- Ξανθάκου, Γ., & Καΐλα Μ. (2011δ). *Το Δημιουργικής Επίλυσης Πρόβλημα*. Αθήνα: Διάδραση.
- Ξανθάκου, Γ., Καΐλα, Μ., & Παπαβασιλείου, Β. (2015). «*Φαντασία Νεκρή Φαντάσου*» γιατί «*με τις ζόβερρες μπορείς να πιάνεις πουλιά, δεν πιάνεις ποτέ το κελαηδητό τους*». Αθήνα: Διάδραση.
- Ξανθάκου, Γ., Χριστοδουλάκης, Π.Τ., & Πεταυράκη, Χ. (2015). *Αειφορία και τοπικότητα. Η εφαρμογή των αρχών της βιοκλιματικής αρχιτεκτονικής και η αξιοποίηση των ΑΠΕ σε παραδοσιακούς οικισμούς. Η Περίπτωση του Μεσαναγρού στο νησί της Ρόδου*. Στο Π. Φώκιαλη, Α. Ξάνθης, Β. Παπαβασιλείου, Α. Μόγιας, & Μ. Καΐλα (Επιμ.), *Τοπικότητα και βιώσιμη ανάπτυξη*. Αθήνα: Διάδραση, 249-292.
- Ξανθάκου, Γ. (2018). [Πανεπιστημιακές Σημειώσεις]. *Καινοτομία-Δημιουργικότητα-Τεχνικές στο πεδίο των επιστημών της αγωγής* Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου, ΤΕΠΑΕΣ, Π.Μ.Σ. 'Περιβαλλοντική Εκπαίδευση'.

- Ξανθόπουλος, Γ. (2006). *Πυρκαγιές στη ζώνη μίξης δασών-οικισμών: ένα πολύπλοκο πρόβλημα*. Αθήνα: ΕΘΙΑΓΕ, αρ. 24, 4-9.
- Ξανθόπουλος, Γ. (2007). *Δασικές Πυρκαγιές στην Ελλάδα: 10 χρόνια αργότερα*. Αθήνα: ΕΘΙΑΓΕ, αρ.28, 6-9.
- Ξυνομηλάκη-Παπαηλία, Ε. (2004). *Αυθαίρετη δόμηση και διαδικασίες μετά την ισχύ του Ν.3212/03*. Αθήνα: Τ.Ε.Ε.
- Παπαβασιλείου, Β. (2011). *Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στις επιστήμες της Αγωγής*. Αθήνα: Πεδίο.
- Παπαβασιλείου, Β. (2015). *Αειφόρος Ανάπτυξη και Εκπαίδευση: το Πολυδιάστατο μιας σχέσης*. Αθήνα: Διάδραση.
- Παπαγρηγορίου, Β. (2007). *Πολεοδομία (εισαγωγή, θεσμοί, πολιτική)*. Αθήνα-Θεσσαλονίκη: Σάκκουλα.
- Παπαχαρισίου, Σ. (2008). [Διπλωματική Εργασία]. *Φυσικοί Κίνδυνοι. Διαχείριση Φυσικών Κινδύνων. Εφαρμογή Εκτίμησης Κατολισθητικής Επικινδυνότητας*. Θεσσαλονίκη: Α.Π.Θ., Πολυτεχνική Σχολή, Τμήμα Πολιτικών Μηχανικών, Π.Μ.Σ.Ε. 'Προστασία Περιβάλλοντος και Βιώσιμη Ανάπτυξη', 268-281.
- Παρασκευά, Δ. (2018). [Διπλωματική Εργασία] *Διαστάσεις τοπικότητας και αειφορίας στην Κοιλιάδα των Πεταλούδων. Εμπειρική μελέτη σε φορείς και πολίτες*. Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου, ΤΕΠΑΕΣ, Π.Μ.Σ. 'Περιβαλλοντική Εκπαίδευση' .
- Πελασγός, Σ. (2008). *Τα μυστικά του παραμυθά. Μαθητεία στην τέχνη της προφορικής λογοτεχνίας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Πλιάκος, Π.Ε. (2019). *Έκθεση φωτοερμηνείας*. Αδημοσίευτο έργο.
- Πυργιωτάκης, Ι., & Κουτσελίνη, Μ. (2015) *Διαφοροποίηση της διδασκαλίας και της μάθησης*. Αθήνα:Πεδίο
- Σακή, Ε.Σ. (2017). [Διπλωματική Εργασία] *Διερεύνηση γνώσεων και απόψεων μαθητών Λυκείου σε θέματα που αφορούν το περιβάλλον και τον τουρισμό στο πλαίσιο εκπαιδευτικού προγράμματος*. Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου, ΤΕΠΑΕΣ, Π.Μ.Σ. 'Περιβαλλοντική Εκπαίδευση' .
- Σαπουντζάκη, Κ. (2007). *Το αύριο εν κινδύνω: Φυσικές και τεχνολογικές καταστροφές στην Ευρώπη και στην Ελλάδα*. Αθήνα: Gutenberg.
- Σιόλας, Ά., Βάσση, Α., Βλαστός, Θ., Κυριακίδης, Χ., Σίτη, Μ., & Μπακογιάννης, Ε. (2015). [ηλεκτρ. βιβλ.]. *Μέθοδοι, εφαρμογές και εργαλεία πολεοδομικού σχεδιασμού*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Διαθέσιμο στο: <http://hdl.handle.net/11419/5409>.

- Σκουμπουρδή, Χ. (2015). *Το Παιχνίδι στη Μαθηματική Εκπαίδευση των Μικρών Παιδιών*. Διαθέσιμο στο: <http://hdl.handle.net/11419/1295>
- Σταμάτης, Π. (2018). [Πανεπιστημιακές Σημειώσεις]. *Εννοιολογικές προσεγγίσεις: Επιστήμες της Αγωγής, διά βίου μάθηση, προστασία περιβάλλοντος, ενεργός πολίτης*. Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου, ΤΕΠΑΕΣ, Π.Μ.Σ. 'Περιβαλλοντική Εκπαίδευση'.
- Συγκολλιτού, Ε. (1997). *Περιβαλλοντική Ψυχολογία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Τζίκα-Χατζοπούλου, Α. (2003). *Πολεοδομικό Δίκαιο*. Αθήνα: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Ε.Μ.Π.
- Τζιλίνη, Μ., & Λαβδανίτη, Μ. (2016:268-281). [ηλεκτρ. Περιοδικό.ISSN:2241-0481,E-ISSN:2241-3634]. *Φυσικές Καταστροφές και Επιπτώσεις στην Υγεία*, στο Περιεγχειρητική Νοσηλευτική, Τόμος 5, Τεύχος 3
- Τσαγκάρη, Κ., Καρέτσος, Γ., & Προύτσος, Ν. (2011). *Δασικές Πυρκαγιές Ελλάδας 1983-2008*. Αθήνα: WWF Ελλάς, ΕΘΙΑΓΕ-ΙΜΔΟ & ΤΔΠ.
- Τσακίρης, Ι., & Καΐλα, Μ. (2017). Αντιληπτή Οικιστική Περιβαλλοντική Ποιότητα και Σύνδεση με τη Γειτονιά. Η ελληνική εκδοχή της κλίμακας μέτρησης (PREQ & NA). Στο Β. Παπαβασιλείου, Π. Φώκιαλη, Ε. Νικολάου, Δ. Ματζάνος, & Μ. Καΐλα (Επιμ.), *Κοινωνική και Πολιτισμική Βιωσιμότητα*. Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου, ΤΕΠΑΕΣ, Π.Μ.Σ. 'Περιβαλλοντική Εκπαίδευση', 239-270.
- Τσακίρης, Ι. (2018), [Πανεπιστημιακές Σημειώσεις], Χειμερινό εξάμηνο 2018-19. Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου, ΤΕΠΑΕΣ, Π.Μ.Σ. 'Περιβαλλοντική Εκπαίδευση'.
- Τσακογιάννης, Ε. (2018). [Διπλωματική Εργασία] *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Σχολικό Πρόγραμμα: Μελέτη των απόψεων των εκπαιδευτικών Γυμνασίου με βάση τις νέες συνθήκες υλοποίησης σχολικών δραστηριοτήτων*. Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου, ΤΕΠΑΕΣ, Π.Μ.Σ. 'Περιβαλλοντική Εκπαίδευση'.
- Φλογαΐτη, Ε. (2011). *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Πεδίο.
- Φλογαΐτη, Ε. (2011α). *Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία*. Αθήνα: Πεδίο.
- Φραντζεσκάκης, Ι. (2007). *Η επίδραση των πολεοδομικών αρχών του Κωνσταντίνου Δοξιάδη στις μεταφορές και την κυκλοφορία των πόλεων*. Αθήνα: Τ.Ε.Ε.-Τεχνικά Χρονικά, τεύχος 1.
- Φώκιαλη, Π. (2010). *Διαστάσεις κοινωνικοοικονομικής ανάπτυξης στην εκπαίδευση - θεωρητικές αναζητήσεις*. Αθήνα: Πεδίο.

- Φώκιαλη, Π., & Μουστάκας, Λ. (2017). *Σχεδιασμός και παραγωγή παιχνιδιών ως εκπαιδευτικών εργαλείων στο πλαίσιο της δια βίου μάθησης*. Θεσσαλονίκη: Κ. & Μ. Αντ.Σταμούλη-Σαρτίνα.
- Χασάπης, Δ. (2014). *Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου: Το Μοντεσσοριανό Σύστημα Εκπαίδευσης Σήμερα και Αύριο: Προβληματισμοί και Προοπτικές*. Αθήνα: Ίδρυμα Μαρίας & Σωτήρη Γουδέλη
- Χατζοπούλου, Ε. & Κοντοπούλου, Φ. (2006, 15-17 Δεκεμβρίου). *Το παιχνίδι ως μέσο αυτοαξιολόγησης του μαθητή στην περιβαλλοντική εκπαίδευση. Μια διδακτική πρόταση*. Αθήνα: Εισήγηση που παρουσιάστηκε στο 2ο Συνέδριο «Σχολικών Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης».
- Χορομίδης, Κ. (2002). *Το δίκαιο της ρυμοτομίας και του πολεοδομικού σχεδιασμού (Σχέδια πόλεων-Οικιστική νομοθεσία-Νομολογία)*. Θεσσαλονίκη.
- Χριστοφιλόπουλος, Δ., (1999). *Το δίκαιο της δόμησης. Τόμος Β'. Αυθαίρετη δόμηση. Νομιμοποίηση-Κατεδάφιση. Ν.1337/83 και Π.Δ.267/1998*. Αθήνα: Σάκκουλα.
- Χριστοφιλόπουλος, Δ., (2007α). *Δόμηση εκτός σχεδίου πόλεως*. Αθήνα: Π.Ν. Σάκκουλας.
- Χριστοφιλόπουλος, Δ., (2007β). *Πράξη εφαρμογής πολεοδομικής μελέτης (β' έκδοση)*. Αθήνα: Π.Ν. Σάκκουλας.
- Χρυσαιφίδης, Κ. (1996). *Βιωματική-επικοινωνιακή διδασκαλία: Η εισαγωγή της μεθόδου Project στο σχολείο*. Αθήνα: Gutenberg.
- Ψαθά, Ε. & Δέφνερ, Α. (2011). *Μέτρηση της Ποιότητας Ζωής στις Πόλεις. Συγκριτική αξιολόγηση των τομέων της υγείας και της εκπαίδευσης*. ΑΘΗΝΑ. Διαθέσιμο στο: http://grsa.prd.uth.gr/conf2013/90_psatha_deffner_ersaGR13.pdf
- Ψαθά, Ε., & Δέφνερ, Α. (2012, 1-2 Ιουνίου). *Τρόποι μέτρησης της Ποιότητας της Αστικής Ζωής: Μια συγκριτική Αξιολόγηση*. Εισήγηση που παρουσιάστηκε στο 10ο Τακτικό Συνέδριο της Ελληνικής Εταιρείας Περιφερειακής Επιστήμης (ERSA-GR). Θεσσαλονίκη.
- Ψαθά, Ε., & Δέφνερ, Α. (2013). *Μέτρηση της Ποιότητας Ζωής στις Πόλεις. Συγκριτική αξιολόγηση των τομέων της υγείας και της εκπαίδευσης*. Διαθέσιμο στο: http://grsa.prd.uth.gr/conf2013/90_psatha_deffner_ersaGR13.pdf
- Ψαθά, Ε., (2014). [Διδακτορική Διατριβή] *Συγκριτική αξιολόγηση της ποιότητας ζωής στις ελληνικές πόλεις μεσαίου μεγέθους*. Θεσσαλία: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Σχολή Πολυτεχνική, Τμήμα Μηχανικών Χωροταξίας, Πολεοδομίας και Περιφερειακής Ανάπτυξης. Διαθέσιμο στο: <http://hdl.handle.net/10442/hedi/35061>

- Crehan, L. (2019). *ΦΥΤΩΡΙΑ ΕΥΦΥΪΑΣ. Ένα ταξίδι στα καλύτερα εκπαιδευτικά συστήματα του κόσμου*. Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης - Μ. Παπαηλιάδη , 303-348.
- Friedrich, H., (2000). *Επικοινωνία στο Νηπιαγωγείο. Τα παιδιά ως ακροατές και ομιλητές*. Αθήνα: Τυπωθήτω - Γ. Δαρδάνος.
- WWF Ελλάς. (2009). *Πυρκαγιά της Β.Α. Αττικής-Αύγουστος 2009: Αλλαγές στην κάλυψη γης του Νομού και οικολογικός απολογισμός της φωτιάς*. Αθήνα: WWF Ελλάς. Διαθέσιμο στο: https://government.gov.gr/wpcontent/uploads/2018/10/%CE%94%CE%A7_%CE%91%CE%9D_%CE%91%CE%91.pdf

Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία

- Briggs, N. E., & MacCallum, R. C. (2003). Recovery of weak common factors by maximum likelihood and ordinary least squares estimation. *Multivariate Behavioral Research*, 38, 25-56.
- Bonaiuto, M., Fornara, F., & Bonnes, M. (2003). *Indexes of perceived residential environment quality and neighbourhood attachment in urban environments: A confirmation study on the city of Rome*. *Landscape and Urban Planning*, 65, 41–52.
- Bonaiuto, M., Fornara, F., Ariccio, S., Ganucci Cancellieri, U., & Rahimi, L. (2015). *Perceived Residential Environment Quality Indicators (PREQIs) relevance for UN-HABITAT City Prosperity Index (CPI)*. *Habitat International*, 45, 53–63.
- Chen, B., Adimo, O. A., Bao, Z. (2009). Assessment of aesthetic quality and multiple functions of urban green space from the users' perspective: The case of Hangzhou Flower Garden, China. *Landscape and Urban Planning*. (93) pp 76–82.
- Dębek, M., Dębek, B. J. (2015). *Perceived Residential Environment Quality and Neighborhood Attachment (PREQ & NA) Indicators by Marino Bonaiuto, Ferdinando Fornara, and Mirilia Bonnes – Polish adaptation*. *Polish Journal of Applied Psychology*, vol. 13 (2).
- Fang, S., Gertner, G.Z., Sun, Z., Anderson, A.A. (2005). *The impact of interactions in spatial simulation of the dynamics of urban sprawl*. *Landscape Urban Plan.* 73, 294–306.
- Feneri, A.M., Vagiona, D., Karanikolas. N. (2013). Measuring quality of life (QOL) in urban environment: An integrated approach. Στο T.D. Lekkas (Επιμ.), *Proceedings of the 13th International Conference on Environmental Science and Technology*. Διαθέσιμο στο:
http://ikee.lib.auth.gr/record/273209/files/Γ_49.pdf/.
- Fleury-Bahi, G., Pol, E., & Navarro, O. (2017). *Handbook of Environmental Psychology and Quality of Life Research*. Switzerland: Springer international publishing.
- Fornara, F., Bonaiuto, M., & Bonnes, M. (2010). *Cross-Validation of Abbreviated Perceived Residential Environment Quality (PREQ) and Neighborhood Attachment (NA) Indicators*. *Environment and Behavior*, 42(2), 171–196.

- Gifford, R. (2007). *Environmental psychology: Principles and practice*. (4th ed.). Colville, WA: Optimal Books.
- Golafshany, N. (2003). *Understanding Reliability and Validity in Qualitative Research*. *The Qualitative Report*, Vol. 8, No. 4, 597-607.
- Hungerford H., Volk T., Ramsey J., WWF (1994), *A prototype Environmental Education Curriculum for the Middle School (Revised)* ENESCO-UNEP-IEEP Environmental Education Series No 29.
- Khan, M. F., Aftab, S., Fakhruddin. (2015). *Quality of Urban Environment: A Critical Review of Approaches and Methodologies*. *Current Urban Studies*, 3, 368-384.
- Marans, R. W. (2015). *Quality of urban life & environmental sustainability studies: Future linkage opportunities*. *Habitat International*, 45, 47-52.
- Montessori, M. (1991). *The Absorbent Mind*. The Clio Montessori Series Volume 1. Oxford: Clio Press Ltd.
- Montessori, M. (1991). *The Discovery of the Child*. The Clio Montessori Series Volume 2. Oxford: Clio Press Ltd, 21-100
- Potter, J., Cantarero, R., & Wood, H. (2012). *The Multi-Dimensional Nature of Predicting Quality of Life*. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 50, 781-790.
- Rathunde, K., (2009:70-80). "Nature and Embodied Education", in *The Journal of Developmental Processes, Vol. 4*, University of Utah, Department of Family and Consumer Studies,. Διαθέσιμο στο: rathunde@fcs.utah.edu
- Taylor, S. E., Repetti, R. L., & Seeman, T. (1997). Health psychology, what is an unhealthy environment and how does it get under the skin?, *Annual Review of Psychology*, 48, 411-447.
- United Nations (2015). *"A Guide on Environmental Values Education"*, in Unesco-UNEP International Environmental Education Programme. Environmental Education Series No 13.
- Worrell, F. C., Vandiver, B. J., & Watkins, M.W. (2001). *Construct Validity of the Earning Behaviors Scale with an Independent Sample of Students*. *Psychology in the Schools*, 38, 207-215.

Διαδικτυακές πηγές

<https://kids.oasp.gr/thalis/map/halkidiki/ierisos2008.html>

https://www.ktimanet.gr/CitizenWebApp/Orthophotographs_Page.aspx.

<http://www.ypeka.gr/>

[https://edcm.edu.gr/images/docs/2018/Newsletter Attica Fires 2018 v11.pdf](https://edcm.edu.gr/images/docs/2018/Newsletter_Attica_Fires_2018_v11.pdf)

Παράρτημα Ι. - Πράσινο Ταμείο.

Χρηματοδοτικό Πρόγραμμα 2019-2020

(Ανάκτηση από : <https://prasinotameio.gr/>)

«Σκοπός του Πράσινου Ταμείου είναι η ενίσχυση της ανάπτυξης μέσω της προστασίας του περιβάλλοντος με την διαχειριστική, οικονομική, τεχνική και χρηματοπιστωτική υποστήριξη προγραμμάτων, μέτρων, παρεμβάσεων και ενεργειών που αποβλέπουν στην ανάδειξη και αποκατάσταση του περιβάλλοντος, η στήριξη της περιβαλλοντικής πολιτικής της χώρας και η εξυπηρέτηση του δημόσιου και κοινωνικού συμφέροντος.»

Ενότητα 1^η : Στοιχεία ενδιάμεσου οικονομικού απολογισμού 10μήνου Νοέμβριος 2019-Αύγουστος 2020

Ενότητα 2η : Αστική Αναζωογόνηση 2019-2020

Πχ.: Δράσεις περιβαλλοντικού ισοζυγίου-αστική αναζωογόνηση 2019-2020

- Σύνθετες και απλές αναπλάσεις (πάρκα, πλατείες, παιδικές χαρές, πεζόδρομοι)
- Αποκατάσταση δημοσίων κτιρίων, μνημείων, διατηρητέα
- Ενεργειακή αναβάθμιση σχολικών κτιρίων
- Ανακαίνιση και διαμόρφωση κτιρίων που ανήκουν σε ΟΤΑ για κοινωνική, πολιτιστική και αναπτυξιακή δραστηριότητα
- Διαμόρφωση υφιστάμενων χώρων στάθμευσης και υπόγειοι χώροι στάθμευσης
- Έργα πρόσβασης για ΑΜΕΑ
- Απομάκρυνση επικίνδυνων αποβλήτων

Ενότητα 3η: Αστική Κινητικότητα – Ποδηλατόδρομοι



Εικόνα Ι-α.: Αστική Κινητικότητα – Ποδηλατόδρομοι

Ενότητα 4^η: Φυσικό Περιβάλλον – Καινοτόμες Δράσεις με τους Πολίτες

Πχ.: Φυσικό περιβάλλον & καινοτόμες περιβαλλοντικές δράσεις 2020

- Δράσεις Διατήρησης της Βιοποικιλότητας
- Καινοτόμες δράσεις – Έξυπνες πόλεις
- Συμμετοχικότητα πολιτών: Καινοτόμες δράσεις με τους πολίτες
- Λοιπές δράσεις



Εικόνα I-β: Έξυπνες Πόλεις

Πχ.: Καινοτόμες δράσεις για τους πολίτες 2019-2020

- Κλιματική αλλαγή
- Προστασία φυσικού περιβάλλοντος
- Αναβάθμιση οικιστικού περιβάλλοντος
- Προστασία-διατήρηση της βιοποικιλότητας
- Κυκλική οικονομία – Ενίσχυση της ανακύκλωσης
- Απόσυρση πλαστικών μιας χρήσης
- Ηλεκτροκίνηση

Ενότητα 5^η: ΣΦΗΟ-Ηλεκτροκίνηση



Εικόνα I-γ: ΣΦΗΟ-Ηλεκτροκίνηση

Ενότητα 6^η: Πρόγραμμα Προστασίας Δασών

- ο Εφαρμογή Εθνικής Στρατηγικής για δάση 2018-2038
- ο Προληπτικά μέτρα αντιπυρικής προστασίας
- ο Εκπόνηση Δασοπονικών Μελετών
- ο Αντιπλημμυρική προστασία καμμένων δασών
- ο Προστασία Βιότοπων Άγριας Πανίδος
- ο Δασικοί Χάρτες – μελέτες και εφαρμοσμένη έρευνα

ΠΡΟΣΤΑΣΙΑ & ΑΝΑΒΑΘΜΙΣΗ ΔΑΣΩΝ 2020

1. Εφαρμογή Εθνικής Στρατηγικής για δάση 2018-2038

2. Προληπτικά μέτρα αντιπυρικής προστασίας

3. Εκπόνηση Δασοπονικών Μελετών

4. Αντιπλημμυρική προστασία καμμένων δασών

5. Προστασία Βιότοπων Άγριας Πανίδας

6. Δασικοί Χάρτες - μελέτες και εφαρμοσμένη έρευνα

ΠΡΟΫΠΟΛΟΓΙΣΜΟΣ: 10.000.000€
από τον ειδικό φορέα δασών του Πράσινου Ταμείου

Εικόνα Ιδτ: Πρόγραμμα Προστασίας Δασών

Ενότητα 7^η: Ευρωπαϊκή Εβδομάδα Κινητικότητας



Εικόνα Ι-ε: Πρόγραμμα Κινητικότητας σε δήμους της Ελλάδας

Ενότητα 8^η: Απαλλοτριώσεις Ελευθέρων Κοινόχρηστων Χώρων

Ενότητα 9^η: Αρχιτεκτονικοί Διαγωνισμοί

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΔΙΕΞΑΓΩΓΗΣ ΑΡΧΙΤΕΚΤΟΝΙΚΩΝ ΔΙΑΓΩΝΙΣΜΩΝ

Δυνητικοί δικαιούχοι του προγράμματος είναι:

- α) **Δήμοι Μητροπολιτικών Κέντρων:** όλοι οι δήμοι των Περιφερειακών Ενότητων Κεντρικού, Βόρειου, Νότιου και Δυτικού Τομέα Αθηνών και της Περιφερειακής Ενότητας Πειραιώς της Περιφέρειας Αττικής, καθώς και οι Δήμοι Θεσσαλονίκης, Αμπελοκήπων - Μενεμένης, Καλαμαριάς, Κορδελιού - Ευόσμου, Νεάπολης - Συκεών, Παύλου Μελά και Πυλαίας - Χορτιάτη της Περιφερειακής Ενότητας Θεσσαλονίκης.
- β) Μεγάλοι Ηπειρωτικοί Δήμοι και Δήμοι- Πρωτεύουσες Νομών
- γ) Οι Περιφέρειες της Χώρας.
- δ) Το Υπουργείο Π.ΕΝ. και τα υπόλοιπα Υπουργεία.

Εικόνα Ι-στ: Πρόγραμμα Διεξαγωγής Αρχιτεκτονικών Διαγωνισμών

Ενότητα 10^η: Αναγέννηση Πάρκου Τρίτση

Ενότητα 11^η: Απολιγνιτοποίηση

Ενότητα 12^η: Πρόγραμμα διάσωσης αιωνόβιων δέντρων



Εικόνα Ι-ζ: Πρόγραμμα Διάσωσης & μεταφύτευσης, Πρόγραμμα Απομάκρυνσης Αποβλήτων

Ενότητα 13^η: Πρόγραμμα απομάκρυνσης επικίνδυνων αποβλήτων (ΣΥΓΑΠΕΖ)

Ενότητα 14^η: Πρόγραμμα εξωστρεφών δράσεων

Ενότητα 15^η: Εντάξεις σημαντικών έργων Φυσικού Περιβάλλοντος



Εικόνα Ι-η: Έργα Φυσικού Περιβάλλοντος - Εθνικός Κήπος' & 'Λόφος Φιλοπάππου'

Ενότητα 16^η: Κατεδαφίσεις αυθαίρετων κτισμάτων

Παράρτημα II. - Υλικό από την Εκπαιδευτική Δράση.



Εικόνα II-α: Στιγμιότυπα από δράση δενδροφύτευσης στο 'Μάτι' Αττικής - συμμετοχή με το 'We4All'

Διεπιστημονικότητα

- ✓ Οικονομικό Περιβάλλον
- ✓ Κοινωνικό Περιβάλλον
- ✓ Φυσικό περιβάλλον
- ✓ Δομημένο περιβάλλον
- ✓ Αστικό και περιαστικό πράσινο / Δημόσιος χώρος
- ✓ Κοινωνικές και τεχνικές υποδομές
- ✓ Πολιτισμός – Ελεύθερος Χρόνος
- ✓ Συγκοινωνίες – Κυκλοφορία
- ✓ Εκπαίδευση
- ✓ Ιατρική περίθαλψη

Διαθεματικότητα

- ✓ Γλώσσα (π.χ. τοπικοί ιδιοματισμοί στο παραδοσιακό τραγούδι)
- ✓ Μαθηματικά (π.χ. η γεωμετρία στη χάραξη χώρου φύτευσης)
- ✓ Θεατρικό παιχνίδι (π.χ. παραβολές)
- ✓ Περιβαλλοντική εκπαίδευση (π.χ. ανακύκλωση & αναδάσωση & εξοικονόμηση νερού)
- ✓ Γεωγραφία (π.χ. επίσκεψη στο φράγμα του Μαραθώνα & σπήλαιο Παιανίας)
- ✓ Θρησκευτικά (π.χ. μεταβυζαντινό εκκλησάκι Αγίου Γεωργίου)
- ✓ Ιστορία (π.χ. επισκέψεις αρχαιολογικών χώρων και μουσεία)
- ✓ Μουσική παιδεία (π.χ. παραδοσιακό τραγούδι 'Θέλω ν' ανέβω στα ψηλά καλε')
- ✓ Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή (π.χ. επίσκεψη σε Π.Ι.Κ.Π.Α. & Κ.Α.Π.Η.)
- ✓ Αισθητική αγωγή (π.χ. ζωγραφική, σχέδια με πλαστελίνη, πηλινες κατασκευές,)

Κοινωνική Πρόνοια



- ✓ Συλλογή τροφίμων για άπορες οικογένειες της γειτονιάς
- ✓ Κατασκευές από ανακυκλώσιμα υλικά και διακόσμηση λαμπάδων, για την πώληση σε Φιλανθρωπικό Bazaar
- ✓ Επίσκεψη στα παιδιά του Π.Κ.Π.Α → ρουχισμό, παιχνίδια, τρόφιμα και παρέα-παιχνίδια όλοι μαζί



Εικόνα II-β: Εποπτικό υλικό από την διαθεματική Δράση Κοινωνικής πρόνοιας (με τελική επίσκεψη στα παιδιά του Π.Κ.Π.Α. Βούλας –φωτογραφία αριστερά επάνω)



Μουσική

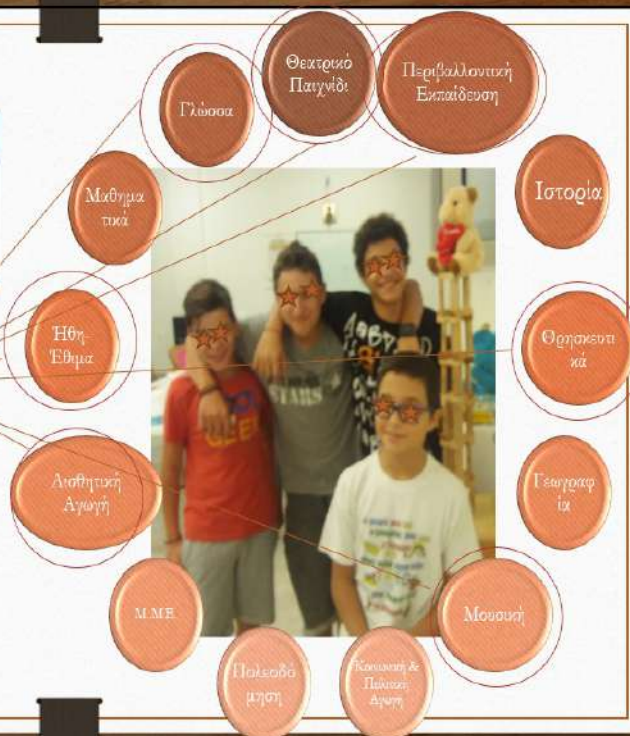
Θέλω ν' ανέβω στα ψηλά, καλέ, θέλω ν' ανέβω στα ψηλά, καλέ
στ' Άγιου Πρωονιού το δώμα, στ' Άγιου Πρωονιού το δώμα
να κόψω δυο γαρίφαλα, να κάνω φροκαλίτσα!
να φροκαλώ² τη θάλασσα, ν' αράξουν τα καράβια

Ένα καράβι άραξε στου βασιλιά την πόρτα,
ο βασιλιάς δεν ήτανε μόν' τρεις βασιλοπούλες.

Η μια κεντάει τον ουρανό κι η άλλη το φεγγάρι
κι απ' όλες η μικρότερη κεντάει το μαντιλάκι.

Κέντα το κόρη μ', κέντα το, του 'ρβωνισσ'τικού σ' μαντίλι
να βάλεις μέσα ζάχαρη και κόκκινη μασίτσα
να το πηγαίνεις στο σχολειό κι απ' το σχολειό στο σπίτι.
Κι αν δεν είν' πόρτα ανοιχτή, ρίχν' απ' το παραθύρι,
να βγει ο γαμπρός με τ' άρματα κι η νύφη με τ'ς αλτάιδες.

¹φροκαλίτσα: μικρή σκούπα (φροκαλό)
²φροκαλώ ή φροκαλώ: σκουπίζω



Εικόνα II-γ: Παράδειγμα Δραστηριότητας Διαθεματικής Προσέγγισης



Εικόνα II-δ: Κάδρο φωτογραφιών από δεινδροφύτευση στο Μάτι Αττικής¹⁷

Δραστηριότητες

- ✓ Παιχνίδια γνωριμίας για 'σπάσιμο πάγου'
- ✓ Παντομίμα με έννοιες σχετικά με 'Βιωσιμότητα – Αειφόρο Ανάπτυξη'
- ✓ Ανακύκλωση στη τάξη και στο σπίτι και κατασκευές από αυτά, για δώρα στους γονείς
- ✓ Κατασκευή-διακόσμηση λαμπάδων & πήλινων καλαθιών προς πώληση σε Bazaar
- ✓ Ζωγραφική χειροποίητων καρτών για την επίσκεψη στο Κ.Α.Π.Η. δήμου
- ✓ Θεατρικό παιχνίδι με τις Παραβολές 'Του Σπορέα' και 'Ο καλός Σαμαρείτης'
- ✓ Προβολή ντοκιμαντέρ σχετικά με την 'Μόλυνση Νερού' & 'Δασικές Πυρκαγιές'
- ✓ Παιχνίδι εξοικονόμησης νερού
- ✓ Θεατρική παράσταση 'Το αγόρι με τη βαλίτσα' - θέατρο Κάππα (μεταναστευτικό ζήτημα)
- ✓ Μουσικοχορευτική διδασκαλία παραδοσιακού τραγουδιού

Δράσεις

- ✓ Φύτευση καλλωπιστικών στο προαύλιο χώρο
- ✓ Αναδάσωση με την 'We4All' σε γειτονιά στο 'Μάτι αττικής'¹⁷
- ✓ Καθαρισμός παραλίας με το 'Let's Do It In Greece'¹⁸
- ✓ Υπαίθρια παιχνίδια στο δάσος- μεταβυζαντινό εκκλησάκι Αγίου Γεωργίου Κουβαρά
- ✓ Επίσκεψη στο μουσείο με τοπικά-παλαιά επαγγέλματα στο Λαύριο
- ✓ Επίσκεψη στον αρχαιολογικό χώρο & μουσείο Βραυρώνας
- ✓ Επίσκεψη στο αρχαίο θέατρο Θορικού στο Λαύριο
- ✓ Επίσκεψη στον αρχαιολογικό χώρο - ναός του Ποσειδώνα στο Σούνιο
- ✓ Πολιτιστικό πάρκο δεινοσαύρων στη Κερατέα
- ✓ Επίσκεψη στο φράγμα του Μαραθώνα
- ✓ Επίσκεψη στο σπήλαιο της Παιανίας
- ✓ Επίσκεψη στο μουσείο Λαϊκών οργάνων & περίπατο στα σοκάκια της Αθήνας
- ✓ Επίσκεψη στο Π.Ι.Κ.Π.Α Βούλας¹⁹

¹⁷Το 'We4All' διοργανώνει εκστρατείες αναδάσωσης. Ανάκτηση από <https://www.facebook.com/we4allofficial/>

¹⁸ Το 'Let's Do It In Greece' αποτελεί τη μεγαλύτερη ταυτόχρονη εθελοντική δράση της χώρας. Οργανώνεται αποκλειστικά από εθελοντές - ως επί το πλείστον νέα παιδιά και γίνεται την ίδια μέρα και την ίδια ώρα σε κάθε γωνιά της Ελλάδας. Ανάκτηση από <https://www.letsdoitgreece.org/route>

¹⁹Το 'Π.Ι.Κ.Π.Α.' Βούλας είναι Παράρτημα Αποθεραπείας & Αποκατάστασης Παιδιών με Αναπηρία Βούλας Ανάκτηση από http://www.kkppa.gr/?page_id=169e



Εικόνα II-στ: Στιγμιότυπα από Δράσεις & Δραστηριότητες 1ης Εκδρομής (Αρχαίο Θέατρο Θορικού στο Λαύριο -Ναός του Ποσειδώνα στο Σούνιο- Πολιτιστικό Πάρκο Δεινοσαύρων στη Κερατέα)



Εικόνα II-ξ: Στιγμιότυπα από τις φύτευσεις στη πλατεία του Κουβαρά



Εικόνα II-η: Στιγμιότυπα από το καθαρισμό Παραλίας - συμμετοχή στο 'Let's Do It In Greece'.



Εικόνα Π-θ: Στιγμιότυπα από τη προβολή βτοκιμαντερ 'Μόλυνση Νερού-Θαλασσών'



Εικόνα Π-ι: Στιγμιότυπα από το 'Παιχνίδι εξοικονόμησης νερού' – συνεργασία με μαθητές

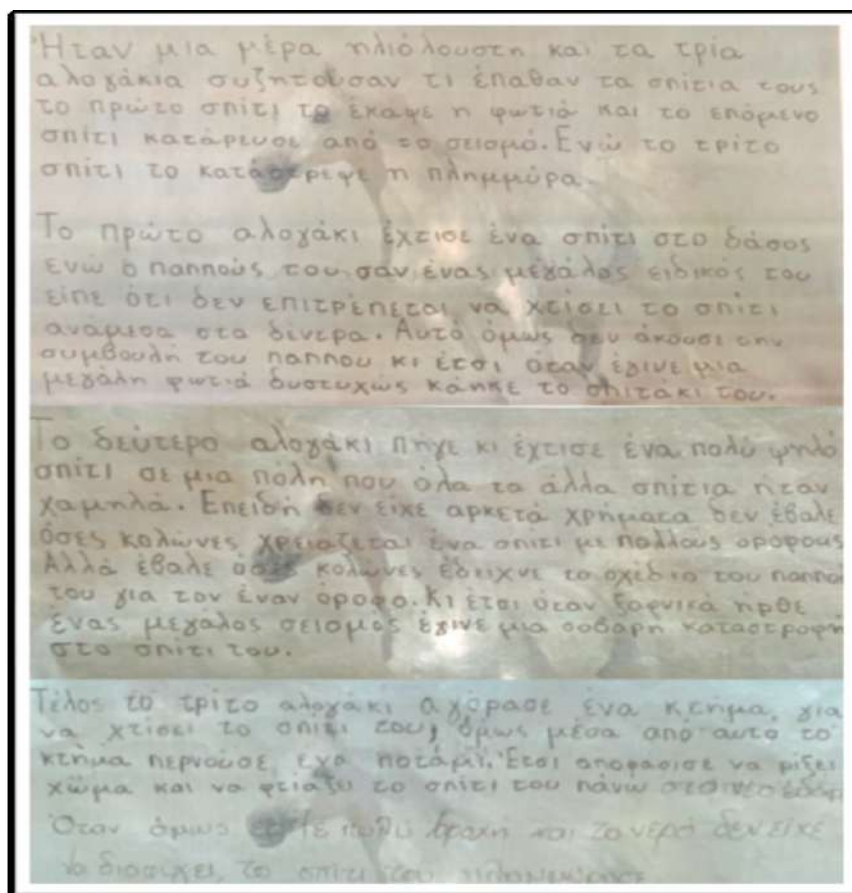


Εικόνα Π-κ: Στοιχεία Ομάδων Συμμετοχής στην Έρευνα

Παράρτημα ΙΙΙ. - Παιδικό Ιχνογράφημα & Παιχνίδι Ρόλων.



Εικόνα ΙΙΙ: Με σειρά από αριστερά επάνω: Ερωτήματα Ιχνογραφήματος - Περιβαλλοντικό Μονοπάτι στη γειτονιά - Η αρχή του σεναρίου στο Παιχνίδι Ρόλων γραμμένο από μαθήτρια Γ' Δημοτικού.



Παράρτημα IV. - Διαδικασία Συγγραφής Παραμυθιού.

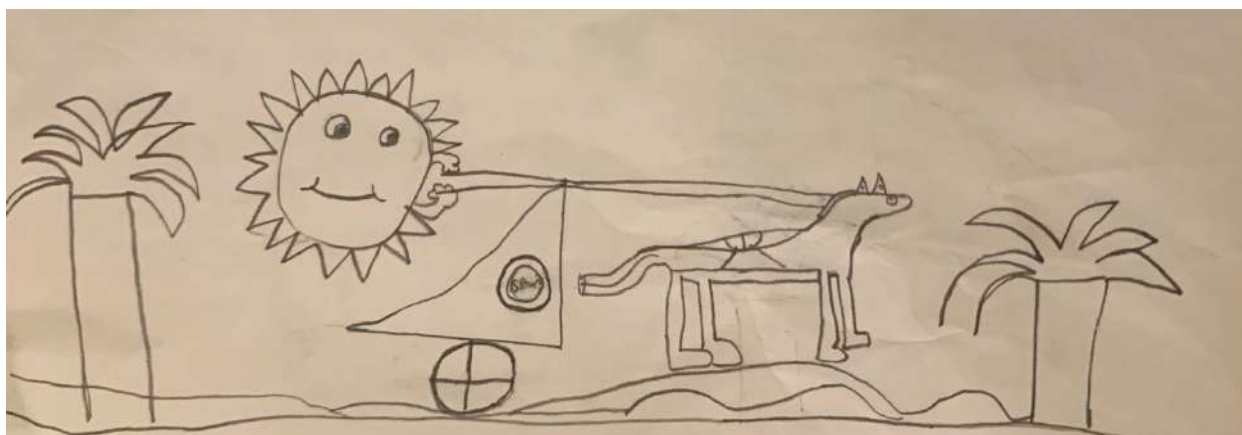
Εφόρμηση – Ερεθίσματα Έμπνευσης



Εικόνα IV-α: Η πυρκαγιά στο 'Μάτι' Αττικής και το φαινόμενο της Αυθαίρετης Δόμησης



Εικόνα IV-β: Από αριστερά προς δεξιά: Πολ.Μηχ. /Παραμύθι του Ε.Τριβιζά /Σύλλογος Αλόγων Ρόδου



Εικόνα IV-γ: 'Ο Μύθος του Φαέθωνα' – Ζωγραφιά μαθητή μετά την αφήγηση του Παραμυθιού

Επιλογή Ηρώων και Σκηνικό Δράσης



Εικόνα IV-δ:: Επιλογή Ονομάτων Χαρακτήρων – «Ηρώες»



Εικόνα IV-ε:: Επιλογή Ονομάτων Περιοχών – «Σκηνικό»

Έμπνευση Πλοκής για Σενάριο με Σύμβολα & Συμβολισμούς

© Α ΑΚΟΥΣΟΥΝ ΑΡΑΓΕ
ΤΙΣ ΣΥΜΒΟΥΛΕΣ ΜΟΥ;



Πευκίονας: Επέλεξε να χτίσει στο 'Δεντρί', αν και αρχικά θεωρείται αυθαίρετη κατασκευή. Είναι ωραίο μέρος και όπως και οι άλλοι, θα το νομιμοποιήσει μετά.

Υδροκρίτος: Επέλεξε να χτίσει στη 'Κοίτη' παρότι ρέμα, αφού μπορείς να μπαζώσεις. Είναι ακριβή περιοχή, με μεγάλα και πολυτελή σπίτια.

Εγκλαδινός: Επέλεξε να χτίσει στο 'Κούνημα' πολυκατοικία με χαμηλό κόστος (οικονομία) στα υλικά. Θα βγάλεις μεγάλο κέρδος.

Παππούς ΦΑΕΘΩΝ

Εικόνα IV-στ:: Αντιστοίχιση Ηρώων με Σκηνικό δράσης

© Α ΑΚΟΥΣΟΥΝ ΑΡΑΓΕ
ΤΙΣ ΣΥΜΒΟΥΛΕΣ ΜΟΥ;



Πευκίονας: Προσοχή μην πιάσει μεγάλη Φωτιά.

Υδροκρίτος: Προσοχή μη βρέξει πολύ και Πλημμυρήσετε.

Εγκλαδινός: Προσοχή μη γίνει δυνατός Σεισμός.

Κος Μηχάνικος

Εικόνα IV-ζ:: Τα φυσικά φαινόμενα που έπληξαν τους αντίστοιχους ήρωες

Σύλληψη Ιδέας με τη Μορφή Ποιήματος
Η ΡΑΧΟΚΟΚΑΛΙΑ ΤΟΥ ΠΑΡΑΜΥΘΙΟΥ
«Ο ΦΛΕΘΡΗ ΣΤΗΝ ΕΠΟΧΗ ΜΑΣ»

ΦΛΕΘΡΗ σαν ταξίδεψες να πας σε άλλα μέρη,
μήτε φωτιά, μήτε σεισμό και η βροχή μαχαίρι.
Αχ να 'ξερες τα εχθόνια σου με τι καημό σε ψάχνουν,
οικία θέλουν για να μπουν κι ασφάλεια να έβρουν.

Κανείς τους δε λησμόνησε μετά απ'όσα ζήσαν,
τα όσα εξεστόμισες, στιχμές προτού χωρίσαν.
Ήσαν το λόγο σου σοφό και το ύφος σου πομπιώδες,
οι συμβουλές σου όπλα γερά με ήθος μεγαλειώδες.

«Τι να 'τανε άραγε αυτό, που έβλεπες παππού μας;
Μήπως προμήνυες κακό, χάριν του λογισμού μας;
Κανένας δε σε άκουσε, λες και η νιότη μας κουφαίνει
ή που η αλήθεια είναι σκληρή κι ο εγωισμός μας δε σωπαίνει.»

Όσο κι αν μας προστάτευες, παθήματα μας βρήκαν,
τα λάθη τα πληρώσαμε, μαθήματα γινήκαν.
Γ'αυτό συγγνώμη ταπεινή και οι τρεις σου τη ζητούμε,
στο σπίτι το παλιό να'ρθεις θερμοπαρακαλούμε!

Μεγάλο δώρο είναι για εμάς η στέγη που χαρίζεις,
κομψότητα απ'τα σχέδια που δύσκολα πια χτίζεις .

Δεν είναι η πολυτέλεια μήτε η έκτασή του,
μα η γειτονιά του όμορφη κι ορθή η δόμησή του!»

Και τώρα που εσμίξαμε μαζί στο σπιτικό σου,
θα πρέπει να προσέχουμε όλοι για το καλό σου.

Δε θέλει φόβο η ζωή αγάπη θέλει μόνο,
χαρές και δύσκολες στιχμές να μην σε βρούνε μόνο!

ΒΑΣΙΛΙΚΗ ΖΥΓΟΥΡΑ

...κάπως έτσι ξεκίνησε η έμπνευση...



Εικόνα IV-η:: «Μικρός Ονειροπόλος, Μεγάλος Αρχηγός»- παραμύθι για τα μικρόσωμα άλογα Ρόδου

...ΕΠΙΣΤΡΕΦΟΝΤΑΣ ΣΤΗΝ ΑΞΙΦΟΡΙΑ ΜΙΑΣ ΓΕΙΤΟΝΙΑΣ...

Ώαφώς κι οι ευλογίες είναι πολλές που η φύση μας πλουτίζει
κι όποιος σε αυτήν τις αποζητά, από χαρά πάντα θα σφύζει!

Όμοίως και η γειτονιά, που ο άνθρωπος την χτίζει,
πρέπει ζωντάνια κι ευεξία αυτή να του χαρίζει.

Και λόγω περιστάσεως της εποχής,
που ο κόσμος εγκλεισμένος βρίσκεται ολημερίς,
η γειτονιά υπόσταση σαν την παλιά απέκτησε
πριν έρθει ο καιρός που πολυκατοικίες πλέον έχτισε.

Άνθρώπους βλέπεις στα στενά να περιτριγυρίζουν,
με Β6²⁰ τώρα πια να την εκατακλύζουν,
τα πάρκα, τις πλατείες της αυτοί ξανά γεμίζουν
και νερατζιές οι δρόμοι της αισίως να ανθίζουν!

Η ώρα όμως επέρασε και λόγια σκόρπια άλλα ας μη γράφω,
παραμυθάκι για να πω, προοίμιο ζητείται να 'χω;

Βεβαίως και χρειάζεται αυτό να προηγηθεί
και πριν ο **ΦΛΕΘΡΗ** συστηθεί, η έρευνα απαιτείται.

Ώημεία τεχνικά πολλά, με πυρήνα δομής τη γειτονιά
κι η Αειφορία απ'τα σχολεία μέχρι τη τελευταία αυτής γωνιά.

...κάπως έτσι γίνεται η σύνδεση με το θεωρητικό μέρος...

²⁰ Βλέπε :Βεβαίωση κατ'εξάιρεση Μετακίνησης Πολιτών κατά τη περίοδο 'Καραντίνας Covid-19' – «**B6**:Σύντομη μετακίνηση, κοντά στην κατοικία μου, για ατομική σωματική άσκηση (εξαιρείται οποιαδήποτε συλλογική αθλητική δραστηριότητα) ή για τις ανάγκες κατοικιδίου ζώου.» Ανάκτηση από:

Παράρτημα V. - Το παραμύθι.

Το Παραμύθι ως Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα Project

.....1η Ενότητα.....

Μια φορά κι έναν καιρό,
πάνω από τον ουρανό.
Μες στο σύμπαν του “Καιρού”,
ήταν το σπίτι του Θεού.

Ζώα, δέντρα και πουλιά,
ποτάμια, ψάρια και φυτά,
θάλασσες, σπηλιές, βουνά
ήλιος, αέρας και στεριά.

Όλα αυτά μια ομορφιά
δημιουργούσανε παιδιά,
γιατί είχαν με πρόνοια φτιαχτεί
ώστε καλώς η Γη να λειτουργεί.

Με τον Ήλιο, στο βασίλειο της Γης ως αρχηγό
και άλογό του, τον ΦΑΕΘΩΝ στο άρμα οδηγό.

Ένα άλογο λευκό, όχι και πολύ ψηλό,
με πυγμή μοναδική και σοφία ξεχωριστή.

Ταξίδια έκανε πολλά,
κι ας ήταν ίδια τη φορά.

Ξεκινούσε από την ανατολή
κι ως στη δύση κόσμο έβλεπε πολύ.

Ο σκοπός του ήταν ιερός
κι ο ΦΑΕΘΩΝ πολύ προσεκτικός,
για της γης την ομορφιά
φρόντιζε καθημερινά.

Αν το άρμα πήγαινε κοντά
προς της γης την αγκαλιά,
ευθύς αμέσως σα φωτιά,
στέπα, ξέρα κι ερημιά.

Αν το άρμα πήγαινε μακριά
πάνω πολύ απ'τη στεριά,
τα παγόβουνα ψηλά
θα ορθώνονταν γοργά.

Όμως ο καλός Θεός
τον άνθρωπο σκέφτηκε ευτυχώς,
και με αγάπη αληθινή
είπε μια Παρασκευή:

«**Τ**ι ωραία που είναι η Γη,
σαν στολίδι λαμπερή!
Μήπως θα ήταν καλό,
τον άνθρωπο να πλάσω εδώ;»

Κι επειδή από τους πλανήτες στο σύμπαν του “Καιρού”
η Γη είναι η μόνη με το στοιχείο του νερού,
Αυτό σημαίνει πως η ζωή στην ατμόσφαιρα εκεί,
θα είναι εύκολη πολύ για όποιον σε τούτη κατοικεί.

Ευθύς αμέσως το λοιπόν, λέει ο Θεός:

«**Α**πό χώμα και νερό
πλάθω άνθρωπο γερό,
θα του δώσω λογική
να προσέχει αυτή τη Γη!»

Έτσι αρχίσανε όλα απλά, να κυλούν ειρηνικά.

Ο άνθρωπος καλά περνούσε,
μες την φύση όσο ζούσε.
Και τα ζώα, τα φυτά,
ευτυχισμένα ήταν κι αυτά.

Όμως ήρθε ξαφνικά
κομήτης από μακριά,
ταρακουνήθηκε η Γη
και του κόσμου η λογική.

Κι ο άνθρωπος πήρε την απόφαση,
χωρίς να υπάρχει κακή πρόθεση,
δικό του να φτιάξει οικισμό
με σύγχρονο σ’ αυτόν πολιτισμό.

Και πήγε ενώπιον του Θεού
ζητώντας Του να πάει αλλού.

Κι ο Θεός του απαντά,
με λόγια συνετά κι απλά:

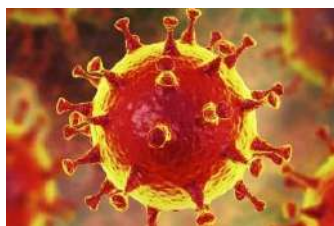
Στα σχέδιά σου όλα αυτά
δεν έχω αντίρρηση καμιά,
δέξου όμως πως Εγώ
θα φύγω προς τον ουρανό.

Κι έτσι έμεινε στη Γη,
φύση κι άνθρωπος μαζί.

Ο κόπος έγινε πολύς,
μα ο άνθρωπος ένιωθε ευτυχής.



Ζωγραφιά από μαθήτρια



.....2η Ενότητα.....

Ωσπου ξημέρωσε μια μέρα, όπου Ήλιος άλλαξε μορφή. Οι ακτίνες του είχαν στην άκρη μικρά μπαλάκια, που εκτοξεύονταν μέσα στα σπίτια. Κι από το στόμα και την μύτη των ανθρώπων έμπαιναν στο σώμα τους και τους έκαιγαν. Αυτό στεναχώρησε πολύ τον παππού ΦΑΕΘΩΝ, που αγαπούσε τους ανθρώπους και δεν ήθελε πια να οδηγεί το άρμα του αρχηγού Ήλιου. Αποφάσισε λοιπόν να κατέβει στη Γη.

Και ξέρετε γιατί παιδιά;

Γιατί τα άλογα είχαν πάντα αγαπούσαν τους ανθρώπους κι από τα παλιά χρόνια, πριν αποκτήσουμε αυτοκίνητα αυτά μας μετέφεραν όπου θέλαμε. Αυτό σκέφτηκε ο παππούς λοιπόν και ήθελε να ζήσει πλέον στη Γη μαζί με τους απογόνους του και τα τρία αγαπημένα του εγγονάκια.

Κι όταν λέμε απογόνους, εννοούμε όσους γεννήθηκαν μετά από αυτόν και έμοιαζαν σε ένα πράγμα, είχαν όλοι κοντά ποδαράκια. Λένε μάλιστα ότι αυτή η οικογένεια αλόγων ήταν ένα σπάνιο είδος που το βρίσκουμε μόνο στη Σκύρο και στη Ρόδο.



Έτσι κι ο ΦΑΕΘΩΝ δεν ήταν πολύ ψηλό άλογο και ξεχώριζε για τη κατάλευκη χαίτη του, δηλαδή τα μαλλιά του και για το μικρό καρούμπαλο που είχε στο μέτωπό του. Άλλοι λέγανε πως μοιάζει με "Γιούνικορν" κι άλλοι πως δεν ήταν μονόκερος, αλλά ήταν το "μπαλάκι της σοφίας" που έχει στο κεφάλι του.

Τα 3 εγγονάκια του είχαν κι αυτά κοντά ποδαράκια, αλλά το καθένα είχε τα δικά του χαρακτηριστικά που το έκαναν ξεχωριστό.

Από τη μία ο χαμογελαστός ΠΕΥΚΙΟΝΑΣ, με σώμα καφετί σαν το κορμό των δέντρων και χαίτη κατάμαυρη σα κάρβουνο, του άρεσε πολύ να τραγουδάει μαζί με τα πουλιά όλη μέρα.

Από την άλλη ο ζωηρούλης ΕΓΚΕΛΑΔΙΝΟΣ, που ήταν μαύρος με σκόρπιες άσπρες γραμμές σε όλο του το σώμα, ξετρελαινόταν να χοροπηδάει και να στέκεται στα δύο του πόδια χλιμιντρίζοντας.

Τέλος ο ολόλευκος ΥΔΡΟΚΡΙΤΟΣ, αν και μικρόσωμος ήταν ο πιο γρήγορος της γειτονιάς. Κι αν έβαζε τα δυνατά του, ξεπερνούσε σε ταχύτητα μέχρι και το νερό που κυλούσε με φόρα στο ποτάμι.

Ας δούμε όμως, τι έγινε όταν κατέβηκε ο ΦΑΕΘΩΝ στη Γη...

Όταν έφτασε λοιπόν στο σύγχρονο πολιτισμό, του είπαν ότι για να ταξιδεύει θα πρέπει αντί για άρμα, να χρησιμοποιεί το αεροπλάνο. Κι επειδή του άρεσαν πολύ τα ταξίδια, ο αρχαίος ελληνικός πολιτισμός, η ομορφιά της φύσης και αγαπούσε πολύ τη θάλασσα, διάλεξε να μείνει στο “Παραδείσι”.



Αεροδρόμιο στο Παραδείσι της Ρόδου

Η πόλη “Παραδείσι” ήταν κοντά αεροδρόμιο της Ελλάδας, δίπλα στη θάλασσα. Και λίγο πιο πέρα βρισκόταν ο αρχαιολογικός χώρος “Άρτεμις”, που στην αρχαία Ελλάδα ήταν εκπαιδευτήριο μικρών κοριτσιών. Οι γονείς δηλαδή, πήγαιναν εκεί τις κόρες τους για να μάθουν πως θα γίνουν καλές νοικοκυρές και καλοσυνάτες μαμάδες.

Τα κοριτσάκια όμως έβλεπαν την “Άρτεμις” σαν μια ονειρεμένη κατασκήνωση, γιατί πέρα από τις δουλειές, έπαιζαν κάθε μέρα. Επίσης τους άρεσε πολύ να ανακαλύπτουν πολλά είδη πουλιών, ψαριών και φυτών στον “υγροβιότοπο” που υπήρχε εκεί δίπλα.



Αρχαιολογικός Χώρος της Θεάς Άρτεμις στη Βραυρώνα



Υγροβιότοπος Βραυρώνας

Όλα αυτά άρεσαν πολύ στον ΦΑΕΘΩΝ όταν τα έμαθε και φανταζόταν μάλιστα πως σε αυτό το μέρος θα ζούσαν από παλιά συγγενείς του. Πίστευε πως ο Θεός πριν κάνει τη συμφωνία με τον άνθρωπο και φύγει από τη Γη, θα είχε σκεφτεί να στείλει μερικά μικρόσωμα αλογάκια στο εκπαιδευτήριο “Άρτεμις” που μένανε τα κοριτσάκια.

Βρήκε λοιπόν στο “Παραδείσι” ένα κτήμα, σε μια πολύ όμορφη γειτονιά που την λέγανε “οικισμό Αιγαίου”. Είχε καλούς γείτονες κι ένα ωραίο στάδιο που λέγεται ιππόδρομος, όπου μπορούσαν να κάνουν τα άλογα τη γυμναστική τους.

Με τις συμβουλές ενός κυρίου που τον έλεγαν Μηχάνικους και ήταν η δουλειά του να σχεδιάζει κτίρια, έχτισε ένα πολύ γερό σπίτι. Το σπίτι αυτό ήταν φτιαγμένο από ξύλο, με έναν ισόγειο όροφο κι άνετο, ώστε να χωρούν και τα 3 εγγονάκια, αν αυτά ήθελαν να μείνουν εκεί.

Μετά από καιρό, όταν τελείωσαν όλες οι εργασίες, ο παππούς ΦΑΕΘΩΝ κάλεσε τα 3 αλογάκια στο καινούριο σπίτι και τους είπε:

-« Αγαπημένα μου εγγονάκια, τόσα χρόνια σας έβλεπα από ψηλά. Εκεί που ήμουν δε γερνούσα ποτέ και είχα ως ευθύνη να οδηγώ το άρμα του αρχηγού Ήλιου. Όμως με αυτά που κάνει ο Ήλιος αυτό το καιρό, μου φάνηκε σαν να τρελάθηκε και θέλησα να έρθω να μείνω εδώ στη Γη. Είμαι σίγουρος, πως όλα θα πάνε καλά και θα είμαστε πολύ ευτυχισμένοι σε αυτό τον ευλογημένο τόπο. Τι θα λέγατε λοιπόν να μείνουμε όλοι μαζί στο σπίτι που έφτιαξα;»

-« Ναιιι... » ακούστηκαν με μια φωνή τότε και τα τρία αλογάκια.

-« Υπέροχα παιδιά μου ! Άντε μπρος λοιπόν, διαλέξτε τα δωμάτιά σας και ελάτε να ξεκινήσουμε δουλειές στον κήπο. Θέλω να φυτέψουμε πολύχρωμα λουλούδια, καρποφόρα δέντρα και να φτιάξουμε ένα περιβόλι. Με τόσες μυρωδιές και χρώματα, θα είναι πραγματικά παράδεισος η αυλή μας. Και πόσο ωραία θα είναι που θα τρεφόμαστε υγιεινά, με φρούτα και λαχανικά του κήπου μας .» συνέχισε ο ΦΑΕΘΩΝ.

-« Μα τι υπέροχα που τα σκέφτηκες παππού, εγώ ειδικά λατρεύω τα δέντρα! » είπε ο Πευκίονας.

-« Άααα... παππού, μπορούμε να φτιάξουμε κι ένα ποταμάκι γύρω από το περιβόλι; Γιατί εμένα μου αρέσει πολύ να ακούω το νερό να τρέχει και να παρατηρώ το πώς κυλάει! » είπε ο Υδρόκριτος.

-« Εεεε... κι εγώ τότε παππού, μπορώ να αναλάβω να φτιάξω ένα δεντρόσπιτο στην κορυφή αυτής της πολύ ψηλής ελιάς ; Είναι το αγαπημένο μου, να βλέπω τα πάντα από πάνω! » είπε ο Εγκελαδινός

-« Και βέβαια αγαπημένα μου εγγονάκια συμφωνώ με όσα μου είπατε, χαρά μου είναι! Ας μην αργείτε λοιπόν... μετακόμιση όλοι εδώ και ξεκινάμε τις δουλειές » είπε στο τέλος ο παππούς.

Έτσι κυλούσαν όμορφα και δημιουργικά οι μέρες του στο κτήμα. Φρόντιζαν τον κήπο, τρέφονταν υγιεινά, πήγαιναν συχνές βόλτες στη γειτονιά, έπαιζαν με τις παρέες τους στον ιππόδρομο και βοηθούσαν τους γείτονες τους αν ποτέ προέκυπτε μια ανάγκη.

Όμως τα τρία αλογάκια μεγάλωναν. Όσπου ήρθε η μέρα που έγιναν 18 χρόνων και μπορούσαν πλέον να “ανεξαρτητοποιηθούν”. Πωπω... δύσκολη λέξη αυτή παιδιά και δύσκολη απόφαση για να την κάνει πράξη κανείς.

Την ημέρα των γενεθλίων τους, έκαναν ένα μεγάλο πάρτυ και κάλεσαν όλους τους αγαπημένους τους φίλους. Παίζανε πολλές ώρες στον κήπο, έφαγαν νόστιμα φαγητά και αρκετά γλυκά. Όταν ήρθε η στιγμή λοιπόν να φυσήξουν την τούρτα, τους φώναξε ένας φίλος τους:

-«Μην ξεχάσετε να κάνετε ευχή!» είπε.

-«Ναιιι...ανεξαρτητοποίηση!» φώναξε ο Υδρόκριτος.

-«Ναιιι...ανατοποίηση!» είπε δυνατά ο Πευκίονας.

-«Ανεξαρτητοποίηση λέγεται...» τους διόρθωσε ο Εγκελαδινός. «Και ναι... αυτό θέλουμε!» πρόσθεσε κι αυτός.

Και με ένα 'φουουου' όλοι μαζί, φύσηξαν ο καθένας το δικό του κερί.

Αν και δυσκολεύτηκαν πολύ να πουν την λέξη 'ανεξαρτητοποίηση' έμαθαν καλά τι σημαίνει. Κατάλαβαν πως όταν κάποιος είναι 'ανεξάρτητος' μπορεί να ζήσει μόνος του, να αποφασίζει μόνος του, αλλά και να τα καταφέρνει στις δυσκολίες μόνος του. Και τώρα που μεγάλωσαν, αποφάσισαν ότι ήθελαν να το δοκιμάσουν.

Την επόμενη μέρα λοιπόν μαζεύτηκαν τα τρία αλογάκια με τον παππού μπροστά στο τζάκι για να του πουν χαρούμενα τα σχέδια τους.

Πρώτος ο ΠΕΥΚΙΟΝΑΣ, είπε ότι ήθελε να χτίσει το σπίτι των ονείρων του, στο 'Δεντρί'. Μόνο εκεί έβρισκε κτήμα δίπλα στη θάλασσα κι ανάμεσα στα δέντρα. Αλλά έπρεπε να πληρώσει ακριβά για να το πετύχει.

Δεύτερος ο ΕΓΚΕΛΑΔΙΝΟΣ, είχε σκοπό να χτίσει μια πολυκατοικία στο 'Κούνημα', ώστε να κρατήσει έναν όροφο και τους υπόλοιπους να τους πουλήσει. Σκεφτόταν πως έτσι θα βγάλει πολλά λεφτά.

Τρίτος μίλησε ο ΥΔΡΟΚΡΙΤΟΣ που ήθελε να πάει στην Κοίτη, εκεί που μένει ο αγαπημένος του φίλος. Του άρεσε αυτή η περιοχή, γιατί είχε μεγάλα σπίτια, με πισίνα και ήθελε κι αυτός ένα τέτοιο

Ο παππούς ΦΑΕΘΩΝ αφού άκουσε προσεκτικά τα εγγονάκια του, είπε τα εξής:

«**Π**αιδιά μου ξέρετε ότι σας αγαπώ,
μη με θεωρήσετε σκληρό...
θα σας δώσω κάποιες συμβουλές,
απλές μα πολύ σημαντικές.

Είναι πολλές οι δυσκολίες της ζωής
και χρειάζεται δουλειά ολημερίς.»

«**Ω**ραία είναι τα όνειρα και χαίρομαι που σας βλέπω έτοιμους κι αποφασισμένους να τα κάνετε πραγματικότητα. Όμως δεν πρέπει ποτέ να ξεχνάτε τις αρχές σας, αυτά δηλαδή που σας έμαθαν οι γονείς σας. Όπως και την ταπεινή σας καταγωγή, δηλαδή το πόσο απλοϊκά μεγαλώσατε στους στάβλους σας.»

«**Σ**πίτια, αμάξια και λεφτά είναι όλα προσωρινά
και η χαρά που βρίσκετε σε αυτά δεν θα είναι παντοτινά.

Γιατί όταν φύγει κανείς από τη Γη,
δεν θα τα πάρει αυτά μαζί.»

«**Κ**αι να σας πω κάτι ακόμα...; Αυτό που με ανησυχεί πιο πολύ, δεν είναι η επιλογή σας να πάτε ο καθένας σε άλλη περιοχή. Αλλά ο λόγος που επιλέγετε να φύγετε και ο τρόπος που σκέφτεστε να χτίσετε τα σπίτια σας. **Τ**α τελευταία λόγια λοιπόν που θα σας πω, είναι να προσέχετε! **Κ**αι να θυμάστε ότι σας αγαπώ κι όποτε με χρειαστείτε θα είμαι κοντά σας!»

...αυτά τους είπε ο παππούς, έσκυψε το κεφαλάκι του κι έφυγε μονολογώντας:

« **Δ**ίχως πια τη δική σας συντροφιά,
θα πάω κι εγώ για ταξίδια μακρινά!»

Κάπως έτσι χωρίσανε ο παππούς και τα τρία αλογάκια κι ο καθένας πήρε το δρόμο του.

.....3η Ενότητα.....

Ο καιρός περνούσε και τα αδερφάκια είχαν χαθεί. Δεν γνώριζαν καν που βρίσκεται ο παππούς τους. Μέχρι που έφτασε το έτος 2021 και αυτά έγιναν 21 χρόνων. Τότε πήραν την απόφαση να ξανακάνουν μαζί γενέθλια και να ανταμώσουν όπως παλιά.

Έτσι κι έγινε! Συνεννοήθηκαν τα τρία αλογάκια και συναντήθηκαν στο παλιό σπίτι, με την ευχή να βρουν εκεί τον παππού τους. Το σπίτι δυστυχώς ήταν κλειστό. Ο κήπος πια δεν ήταν ανθισμένος. Κι ο παππούς τους τελικά δεν ήταν εκεί. Έκατσαν λοιπόν σε ένα παγκάκι, εκεί στη γειτονιά κι άρχιζαν να λένε τα νέα τους.

Τα πράγματα δεν είχαν πάει καθόλου καλά για κανένα από τα τρία αλογάκια. Και τα τρία πάθανε μεγάλη ζημιά στα σπιτάκια που είχαν φτιάξει. Κι έτσι πλέον δεν είχαν δικό τους σπίτι να μείνουν. Το πρώτο κήκε από φωτιά, το άλλο έπεσε από σεισμό, ενώ το τρίτο καταστράφηκε από πλημμύρα.

Με το κεφάλι σκυμμένο και στεναχωρημένοι δεν ξεκινούσε κανείς την κουβέντα. Μέχρι που είδαν έναν περαστικό κύριο να πετάει κάτω το τσιγάρο του, χωρίς να το έχει σβήσει. Τότε πετάχτηκε ο ΠΕΥΚΙΟΝΑΣ και είπε:

-«**Ε**εε... κύριε, προσέξτε! Δεν πρέπει να πετάμε τσιγάρα αναμμένα. Μπορεί να πιάσει φωτιά και να κάψει τα σπίτια. Ξέρετε, κάπως έτσι κήκε και το δικό μου σπίτι.»

Τα αδερφάκια του απόρησαν και ξαφνιασμένα ρώτησαν:

-«**Τ**ι είναι αυτό που είπες ΠΕΥΚΙΟΝΑ; Τι εννοείς; Τι έπαθες;»

-«**Α**χ καλά μου αδερφάκια... δεν φαντάζεστε τι έπαθα. Πήγα κι έχτισα ένα σπίτι στο δάσος, ενώ ο παππούς, μου είχε πει ότι δεν επιτρέπεται να χτίσω εκεί. Έτσι λοιπόν όταν έπιασε μια μεγάλη φωτιά, δυστυχώς δεν μπόρεσα να σώσω το σπιτάκι μου.»

-«**Α**λήθεια λες ;» πετάχτηκε ο ΕΓΚΕΛΑΔΙΝΟΣ.

-«**Ν**αι αλήθεια λέω! Και τότε κατάλαβα γιατί δεν έπρεπε να χτίσω ανάμεσα στα δέντρα.» απάντησε ο ΠΕΥΚΙΟΝΑΣ.

-«**Ν**α σας πω τότε κι εγώ κάτι;» συνέχισε ο ΕΓΚΕΛΑΔΙΝΟΣ.

«**Κ**ι εγώ έπρεπε να είχα ακούσει τον παππού. Με είχε συμβουλέψει να προσέξω αν φτιάξω σπίτι με πολλούς όροφος. Του είχα πει ότι δήμαρχος της περιοχής, πριν τις εκλογές, ανακοίνωσε ότι επιτρέπεται να χτίσουμε πιο ψηλά σπίτια μέσα στους επόμενους δύο μήνες. Τότε εγώ σκέφτηκα ότι θα μπορούσα να βγάλω περισσότερα λεφτά, αν αντί για ένα ισόγειο χαμηλό σπίτι, έχτιζα πολλούς ορόφους και πουλούσα τους υπόλοιπους. Όμως είχα πολύ λίγο χρόνο μπροστά μου. Κι ενώ το σωστό ήταν να ζητήσω βοήθεια από έναν ειδικό για τα κτίρια, που λέγεται μηχανικός. Εγώ έχτισα πολυκατοικία με τα σχέδια ενός χαμηλού σπιτιού. Με αποτέλεσμα όταν έγινε ένας μεγάλος σεισμός, οι κολώνες δεν άντεξαν και το σπίτι μου καταστράφηκε.» είπε κλαίγοντας ο ΕΓΚΕΛΑΔΙΝΟΣ.

-«**Α**λήθεια αδερφάκια μου; Δεν το πιστεύω ότι πάθατε κι εσείς τέτοια συμφορά.» είπε ο ΥΔΡΟΚΡΙΤΟΣ.

«**Έ**χω να σας πω λοιπόν, ότι κι εγώ έκανα του κεφαλιού μου και δεν άκουσα τα λόγια του παππού. Μου είχε πει ότι στο κτήμα που αγόρασα περνούσε ένα ποτάμι και δε θα έπρεπε να χτίσω εκεί. Όμως εγώ επέμεινα γιατί έβλεπα ότι και οι υπόλοιποι γείτονες το ίδιο έκαναν. Έτσι λοιπόν έριξα χώμα στην κοίτη του ποταμού, από εκεί που περνάει δηλαδή το νερό κι έκτισα το σπιτάκι μου πάνω στο καινούριο έδαφος. Μια μέρα του χειμώνα όμως, που έβρεξε πολύ, το νερό δεν είχε πια δρόμο να κυλάει, το χώμα βυθίστηκε και πλημμύρισε όλη η περιοχή. Όπως

καταλαβαίνετε κάπως έτσι έπαθε ζημιά και το δικό μου σπιτάκι.» αυτά εξιστόρησε και ο ΥΔΡΟΚΡΙΤΟΣ με έναν αναστεναγμό στο τέλος.

Τότε τα τρία αδερφάκια αγκαλιάστηκαν σφιχτά λέγοντας ένας, ένας:

-«**Α**ς μείνουμε ξανά μαζί!»

-«**Α**γαπημένοι και προσεκτικοί!»

-«**Σ**το σπίτι του παππού μας, αν κι εκείνος μας δεχτεί!»

Και σαν από θαύμα εκείνη την ώρα, άκουσαν έναν περίεργο θόρυβο. Σήκωσαν το κεφάλι τους ψηλά... και τι να δουν; Ένα αερόστατο κατέβαινε! ...και μέσα στην καλάθουνα του ήταν ο παππούς ΦΑΕΘΩΝ.

-«**Π**αππουουού...» ακούστηκαν και τα τρία με μια φωνή.

-«**Π**αιδιά μου! Καλώς ήρθατε! Δεν ξέρετε πόσο χαίρομαι που σας βλέπω εδώ. Μου λείψατε πάρα πολύ. Είστε καλά ; Ποιος καλός άνεμος σας έφερε από εδώ;»

-«**Π**αππού θέλουμε κάτι να σου πούμε!»

-«**Σ**ας ακούω παιδιά μου!» αποκρίθηκε ο παππούς.

Ξεκινάει ο ΠΕΥΚΙΟΝΑΣ, λέγοντας:

«**Ό**σο κι αν μας προστάτευες παππού μας, παθήματα μας βρήκαν, τα λάθη τα πληρώσαμε, μαθήματα γινήκαν.»

Και συνεχίζει ο ΕΓΚΕΛΑΔΙΝΟΣ:

«**Γ**ι' αυτό συγγνώμη ταπεινή και οι τρεις σου την ζητούμε, στο σπίτι το παλιό να 'ρθεις, θερμοπαρακαλούμε.»

Τέλος προσθέτει ο ΥΔΡΟΚΡΙΤΟΣ:

«**Μ**εγάλο δώρο είναι για εμάς το σπίτι που προσφέρεις, η γειτονιά του όμορφη κι από κατασκευή που εσύ ξέρεις.»

Τέλος ο παππούς ΦΑΕΘΩΝ είπε με ένα πλατύ χαμόγελο στο πρόσωπό του:

«**Π**όσο χαίρομαι που ακούω αυτά, παιδιά μου αγαπημένα. Κι όσο θα μεγαλώνετε, καλύτεροι θα γίνεστε από εμένα!

«**Έ**τσι λοιπόν παιδιά, ενώθηκαν όλοι ξανά.

Και ζήσανε αυτοί καλά, στο σπίτι τους όπως παλιά!»

ΤΕΛΟΣ



«Ο παππούς 'ΦΑΞΘΡΗ'
Και τα 3 αλογάκια»



Βασιλική Κ. Σύγουρα

Μια φορά κι έναν καιρό,
πάνω από τον ουρανό.
Μες στο σύμπαν του “Καιρού”,
ήταν το σπίτι του Θεού.

Σώα, δέντρα και πουλιά,
ποτάμια, ψάρια και φυτά,
θάλασσες, σπηλιές, βουνά
ήλιος, αέρας και στεριά.
Όλα αυτά μια ομορφιά
δημιουργούσανε παιδιά,
γιατί είχαν με πρόνοια φτιαχτεί
ώστε καλώς η Γη να λειτουργεί.

Με τον Ήλιο, στο βασίλειο της Γης ως αρχηγό
και άλογο του, τον **ΦΑΛΘΡΝ** στο άρμα οδηγό.

Ένα άλογο λευκό, όχι και πολύ ψηλό,
με πυγμή μοναδική και σοφία ξεχωριστή.

Ταξίδια έκανε πολλά,
κι ας ήταν ίδια τη φορά.
Ξεκινούσε από την ανατολή
κι ως στη δύση κόσμο έβλεπε πολύ.

Θσκοπός του ήταν ιερός
κι ο **ΦΑΛΘΡΝ** πολύ προσεκτικός,
για της γης την ομορφιά
φρόντιζε καθημερινά.

Αν το άρμα πήγαινε κοντά
προς της γης την αγκαλιά,
ευθύς αμέσως σα φωτιά,
στέπα, ξέρα κι ερημιά.

Αν το άρμα πήγαινε μακριά
πάνω πολύ απ'τη στεριά,
τα παγόβουνα ψηλά
θα ορθώνονταν γοργά.

Όμως ο καλός Θεός
τον άνθρωπο σκέφτηκε ευτυχώς,
και με αγάπη αληθινή
είπε μια Παρασκευή:

«Τι ωραία που είναι η Γη,
σαν στολίδι λαμπερή!
Μήπως θα ήταν καλό,
τον άνθρωπο να πλάσω εδώ;»

Κi επειδή από τους πλανήτες στο σύμπαν του “Καιρού”
η Γη είναι η μόνη με το στοιχείο του νερού,
Αυτό σημαίνει πως η ζωή στην ατμόσφαιρα εκεί,
θα είναι εύκολη πολύ για όποιον σε τούτη κατοικεί.

Ευθύς αμέσως το λοιπόν, λέει ο Θεός:

«**Α**πό χώμα και νερό
πλάθω άνθρωπο γερό,
θα του δώσω λογική
να προσέχει αυτή τη Γη!»

Ετσι αρχίσανε όλα απλά, να κυλούν ειρηνικά.

Θ άνθρωπος καλά περνούσε,
μες την φύση όσο ζούσε.
Και τα ζώα, τα φυτά,
ευτυχισμένα ήταν κι αυτά.

Θμως ήρθε ξαφνικά
κομήτης από μακριά,
ταρακουνήθηκε η Γη
και του κόσμου η λογική.

Κi ο άνθρωπος πήρε την απόφαση,
χωρίς να υπάρχει κακή πρόθεση,
δικό του να φτιάξει οικισμό
με σύγχρονο σ'αυτόν πολιτισμό.

Και πήγε ενώπιον του Θεού
ζητώντας Του να πάει αλλού.
Κι ο Θεός του απαντά,
με λόγια συνετά κι απλά:
Στα σχέδιά σου όλα αυτά
δεν έχω αντίρρηση καμιά,
δέξου όμως πως Εγώ
θα φύγω προς τον ουρανό.

Κi έτσι έμεινε στη Γη,
φύση κι άνθρωπος μαζί.

Θ κόπος έγινε πολύς,
μα ο άνθρωπος ένιωθε ευτυχής.

.....
Ψοπου ο Ήλιος δυστυχώς,
άρχιζε μορφή ν' αλλάζει,
καθώς κυλούσε ο καιρός,
ξάφνου τον κόσμο πια τρομάζει.

Σκοτάδι έφερε στη Γη,
κι αρρώστιες μέσα στο κορμί.

Κι ενώ ο **ΦΑΛΘΡΗΝ** ήταν πιστός,
τόσα χρόνια ως οδηγός,
στο άρμα του Ήλιου ήταν αυτός,
ο πρώτος και ο αρχηγός,

Θλιμμένος έγινε πολύ, όταν τα έβλεπε όλα αυτά,
κι αποφάσισε αυτός, τον Ήλιο πια να μην βοηθά.

Είχε γίνει πια παππούς,
έμαθε απ' τους καιρούς.

Με τη πίστη οδηγό
και τη γνώση φυλαχτό.

Πήρε απόφαση σωστή να κατέβει εδώ στη Γη,
την ουράνια ζωή, να αφήσει μία και καλή.

Να βρει τους τρεις του εγγονούς
απόγονους λαμπρούς, ξεχωριστούς,
που είχαν όψη μαγική
και θέληση για τη ζωή.

Τρία άλογα μοναδικά, με τα πόδια τους κοντά κι αυτά,
μονόκεροι δυναμικοί, στον **ΦΑΛΘΡΗΝ** μοιάζανε πολύ.

Θ πρώτος χαμογελαστός,
Πευκίονας στο όνομα γνωστός.

Θ δεύτερος πιο ζωηρός,
άκουγε στο Εγκελαδινός.

Τέλος ο τρίτος, που ήταν άλογο γοργό ,
Τον λένε Υδροκριτο, γιατί έτρεχε σαν το νερό.

Μα που να 'ξερε ο παππούς
για τους τρεις του εγγονούς,
πως τριπλή η συμφορά
ορθώθηκε σ' αυτούς μπροστά.

Πρώτος ο Εγκελαδινός,
ορόφους χτίζει δυστυχώς
με τα σχέδια τα παλιά,
που ήταν για σπίτια χαμηλά.

Μα στο 'Κούνημα' ο σεισμός,
χτύπησε στα ξαφνικά
κι έτσι ο κόσμος προφανώς
έτρεχε να πάει μακριά.

Κι όταν όλοι σαστισμένοι βγήκαν,
συντρίμμια κι ερείπια όλα τα βρήκαν.

Γι' αυτό θρήνος πια πολύς
βρήκε αυτούς τους δυστυχείς.

Δεύτερη όμως συμφορά,
βρέθηκε στα δασικά.

Κι ενώ ο Πευκίονας κατά βάθος
γνώριζε πως ήταν λάθος,
στο 'Δεντρί' να πάει να χτίσει
μες στα πεύκα μες στη φύση.

Καθώς όμορφα ήταν πολύ,
στο δάσος το πυκνό
κάπου πλάι στην ακτή,
να φτιάξει εκείνος σπιτικό.

Σαν καλά δεν το υπολόγιζε
αλλιώς ο νόμος πως τα όριζε,
δε χτίζει δηλαδή ο καθείς
όπου αυτός νιώθει ευτυχής.

Πρώτα πρέπει να κοιτά
που έχει δρόμους και σχολειά,
πόλη με σχέδιο να βρεθεί
απ' τα δάση εκτός να κατοικεί.

Κι όταν ήρθε πυρκαγιά
σαν αιτία αυτή κακιά,
διέξοδο έψαχναν να βρουν
ανήμποροι όμως να σωθούν.

Τρίτη, μα και τελευταία
συμφορά κι αυτή σπουδαία.

Μα ότι έγινε εκεί,
δεν ήταν μόνο απ' τη βροχή.

Καθώς ο Υδρόκριτος στην 'Κοίτη' σπιτι έφτιαξε,
κοντά στα μέρη που η φωτιά όλα τα έκαψε.

Θι ρίζες δέντρων που νερό ρουφούν,
δεν υπήρχαν πλέον για να το πουν.

Κι όταν έβρεξε πολλά νερά,
πλημμύρα ένιωσαν να τριγυρνά.

Το ποτάμι από παλιά,
που γέμιζε από νερά,
είχε τώρα κλείσει αυτό
από χώμα και μπετό.

Έτσι πλέον το νερό,
ερχόμενο από ψηλά
ήταν τόσο ορμητικό
που τους έκανε ζημιά.

Κι όταν τα 'μαθε ο παππούς αυτά,
τα εγγονάκια του φώναξε κοντά,
να βρεθούν όλοι μαζί
για να δουν τι είχε συμβεί.

Κανείς τους δεν αρνήθηκε
πως μέρες πριν χωρίσουν,
η απορία τους λύθηκε
πώς πρέπει αυτοί να χτίσουν.

Τους είχε στείλει σχέδια,
προτάσεις κι οδηγίες
στα σπιτία που θα φτιάξουν
να ζουν με ευλογίες.

«Μαππού ΦΑΞΘΡΗ τα 'λεγες
εμείς να μην χαθούμε,
στο σπιτι που όλοι μέναμε,
σύντομα να βρεθούμε .

Κι ως φιλόδοξοι πολύ,
που αλλού θα κατοικούμε,
τον πλούτο και την άνεση,
να μην αποζητούμε.

Κανένας μας δεν άκουσε,
τότε τις συμβουλές σου,
του κεφαλιού μας κάναμε
πέρα από τις αρχές σου.

Θσο κι αν μας προστάτευες,
παθήματα μας βρήκαν,
τα λάθη τα πληρώσαμε,
μαθήματα γινήκαν.

Γι' αυτό συγγνώμη ταπεινή
και οι τρεις σου τη ζητούμε,
στο σπίτι το παλιό να' ρθεις,
θερμοπαρακαλούμε!

Μεγάλο δώρο είναι για εμάς,
η στέγη που χαρίζεις,
κομψότητα απ' τα σχέδια,
που δύσκολα πια χτίζεις .

Δεν είναι η πολυτέλεια μήτε η έκτασή του,
μα η γειτονιά του όμορφη κι ορθή η δόμησή του!

Κι έτσι ξανά οι τέσσερις το σπίτι αυτό γεμίζουν,
κήπο αμπέλια και φυτά όλοι θα τα φροντίζουν.

Μπορούν να τρώνε υγιεινά, να παίζουν μεταξύ τους
και φίλους απ' τη γειτονιά να έχουν στη ζωή τους.

Έτσι ζήσανε αυτοί καλά,
χαρές και γλέντια είχαν πολλά.

Μα και στις δυσκολίες ,
τα αλογάκια,
αγαπημένα ξέμπλεκαν,
τα τρία αδελφάκια.

ΤΕΛΟΣ



Η ψυχή μας εξομοιώνεται με όσα σπυρδαίζει και πράττει,
αλλά και με όσα αισθάνεται σύμφωνα με τη κατεύθυνση
που της δώσαμε.

Μέγας Βασίλειος

Μην επιδιώκεις να κυβερνήσεις το παιδί με τη βία,
αλλά να το καθοδηγήσεις με την πειθώ.

Γρηγόριος Θεολόγος

Γιατί υπερηφανεύεσαι; Επειδή διδάσκεις με λόγια;
Μα αυτό είναι εύκολο, το να φιλοσοφείς με λόγια.
Δίδαξέ με τη βιοτή σου. Αυτή είναι η άριστη διδασκαλία.

Ιωάννης Χρυσόστομος

Βασιλική Κ. Σύγθωρα