



ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ
Υπουργείο Παιδείας, Θρησκευμάτων
και Αθλητισμού

ΙΕΠ

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ & ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΥ
ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

ΟΔΗΓΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

για το μάθημα της Ηθικής

στις Γ΄, Δ΄, Ε΄ & ΣΤ΄ Τάξεις Δημοτικού

Γνωστικό Πεδίο: Ανθρωπιστικές Επιστήμες

Γνωστικό Αντικείμενο/επίπεδο εκπαίδευσης: Ηθική (Δημοτικό)

Εμπειρογνώμονες Εκπόνησης του Προγράμματος Σπουδών

Επόπτης:

Στυλιανός Βιρβιδάκης, Ομότιμος Καθηγητής ΕΚΠΑ

Εκπονητές/Εκπονήτριες:

Χαράλαμπος Βέντης, Αναπληρωτής Καθηγητής ΕΚΠΑ

Σταύρος Καραγεωργάκης, δρ. Φιλοσοφίας, εκπαιδευτικός Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

Βάσω Κιντή, Ομότιμη Καθηγήτρια ΕΚΠΑ

Κωνσταντίνος Κορναράκης, Καθηγητής ΕΚΠΑ

Άννα Ντιντή, δρ. Φιλοσοφίας

Νίκη Παπαγεωργίου, Καθηγήτρια ΑΠΘ

Χαρινέλα Τουρνά, δρ. Φιλοσοφίας, Σύμβουλος Εκπαίδευσης Φιλολόγων Β΄ Αθήνας

Περιεχόμενα

1. Η ΦΥΣΙΟΓΝΩΜΙΑ ΤΟΥ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	4
2. ΣΚΟΠΟΘΕΣΙΑ.....	6
2.1 Γενικοί σκοποί	6
2.2 Ειδικοί σκοποί	6
2.3 Στόχοι/Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα.....	7
3. ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΛΑΙΣΙΩΣΗ	9
3.1 Διδακτική μεθοδολογία	9
3.2 Διδακτικός ρόλος	12
4. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ	15
5. ΔΟΜΗ ΚΑΙ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ	16
5.1 Θεματικά πεδία και θεματικές ενότητες.....	16
5.2 Συνοπτική απεικόνιση της διάρθρωσης του Προγράμματος Σπουδών .	17
5.3 Αναλυτική απεικόνιση του Προγράμματος Σπουδών	18
6. ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ ΔΙΔΑΚΤΙΚΑ ΣΕΝΑΡΙΑ	43
6.1 Γ ' Δημοτικού (ενότητα 1).....	43
6.2 Γ ' Δημοτικού (ενότητα 27).....	46
6.3 Δ ' Δημοτικού (ενότητα 5)	47
6.4 Δ ' Δημοτικού (ενότητα 10)	49
6.5 Ε ' Δημοτικού (ενότητα 22).....	50
6.6 Ε ' & ΣΤ ' Δημοτικού (σειρά διαλόγων).....	53
6.7 ΣΤ ' Δημοτικού (ενότητα 1)	59
6.8 ΣΤ ' Δημοτικού (ενότητα 7)	61
6.9 ΣΤ ' Δημοτικού (ενότητα 23)	62
7. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΟΣ ΟΔΗΓΟΣ	67



1. Η ΦΥΣΙΟΓΝΩΜΙΑ ΤΟΥ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ

Το νέο μάθημα της Ηθικής στο Δημοτικό Σχολείο εισάγεται για πρώτη φορά στην ελληνική πρωτοβάθμια εκπαίδευση ως διακριτό μάθημα, εναλλακτικά προς το μάθημα των Θρησκευτικών, σύμφωνα με την απόφαση 1749 του ΣτΕ περί ισότιμου μαθήματος προς το μάθημα των Θρησκευτικών, ανταποκρινόμενο σε πάγια αιτήματα για σεβασμό στη θρησκευτική ελευθερία, την ελευθερία συνείδησης και την καλλιέργεια δεξιοτήτων δημοκρατικού πολίτη. Η καθιέρωση του μαθήματος της Ηθικής ευθυγραμμίζεται πλήρως με τους βασικούς οριζόντιους προσανατολισμούς των Νέων Προγραμμάτων Σπουδών, που αποσκοπούν στη συμπερίληψη, τον κριτικό στοχασμό, την αυτονομία σκέψης και τη σύνδεση της θεωρίας με την πράξη.

Το μάθημα της Ηθικής προσπαθεί να υπηρετήσει τις σύγχρονες ανάγκες για την ενίσχυση του δημοκρατικού σχολείου, που συνδέει τη θεωρία με την πράξη, είναι ανοιχτό στις νέες πολιτισμικές συνθήκες και προκλήσεις και προσπαθεί να ενδυναμώσει αξίες και αρετές που θεωρούνται πανανθρώπινες. Οι μαθητές και οι μαθήτριες καλούνται να εφαρμόσουν δεξιότητες κριτικής σκέψης, ενσυναίσθησης και επικοινωνίας των εμπειριών και των πεποιθήσεών τους και να ενταχθούν σε ένα πλαίσιο ασφαλές, ισότιμο, πιστό στον σεβασμό των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και ανοιχτό στη διαφορετικότητα που καλλιεργείται μέσω του συστηματικού διαλόγου, της αλληλεπίδρασης και της πρακτικής εφαρμογής αξιών στην καθημερινή σχολική ζωή.

Μέσω της Ηθικής εκπαίδευσης επιδιώκεται οι μαθητές και οι μαθήτριες να αναπτύξουν δεξιότητες αναστοχασμού, ώστε να μαθαίνουν πώς να μαθαίνουν, να ερευνούν, να σκέφτονται δημιουργικά και να δρουν αποτελεσματικά. Παράλληλα, καλλιεργείται η ικανότητά τους να αξιοποιούν τις γνώσεις που αποκτούν και να παράγουν νέα γνώση, ενώ ενθαρρύνονται να λαμβάνουν αποφάσεις που βασίζονται σε αιτιολογήσεις και δεδομένα. Το μάθημα στοχεύει, επίσης, στο να ενισχύσει την πρωτοβουλία και την αυτονομία των μαθητών/τριών, τόσο εντός της σχολικής τάξης όσο και στην ευρύτερη καθημερινή τους ζωή. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στην καλλιέργεια της αυτοεκτίμησης, της αυτοπεποίθησης, της ενσυναίσθησης και της ανθεκτικότητας/ανεκτικότητας, ώστε να είναι σε θέση να συνδέονται ουσιαστικά και να επικοινωνούν αποτελεσματικά με τους άλλους. Η Ηθική εκπαίδευση συμβάλλει στην αναγνώριση θεμελιωδών αξιών και αρχών, καλλιεργώντας την αίσθηση ευθύνης και προετοιμάζοντας τους μαθητές και τις μαθήτριες για τον ρόλο τους ως ενεργών πολιτών.

Το μάθημα της Ηθικής τοποθετείται εξ ορισμού σε ένα διαπολιτισμικό και διαθρησκευτικό πλαίσιο εκπαίδευσης. Το πλαίσιο αυτό πρέπει να στηρίζεται και να αξιοποιεί τους τέσσερις πυλώνες της UNESCO για την εκπαίδευση (Α-μαθαίνω να μαθαίνω, Β-μαθαίνω να κάνω, Γ-μαθαίνω να ζω με άλλους, Δ-μαθαίνω να είμαι). Καθένας από αυτούς τους πυλώνες αποκτά διαφορετική βαρύτητα και περιεχόμενο όταν πρόκειται για ένα μάθημα Ηθικής, όλοι όμως συμμετέχουν, τροφοδοτούν και προσαρμόζονται τόσο στον θεωρητικό προσανατολισμό του μαθήματος όσο και στις παιδαγωγικές πρακτικές που προτείνει. Στους αναθεωρημένους πυλώνες της εκπαίδευσης συγκαταλέγονται πλέον και το να «μαθαίνουμε να μελετάμε, να ερευνούμε μαζί και να συν-δημιουργούμε, να κινητοποιούμαστε συλλογικά, να ζούμε σε έναν κοινό κόσμο, να ενδιαφερόμαστε και να φροντίζουμε».



Το μάθημα της Ηθικής πρέπει να γίνει αντιληπτό ως ένα δυναμικό πεδίο ανάπτυξης της ηθικής κρίσης και ευαισθησίας στη βάση της διερεύνησης και των πρακτικών δημοκρατικού διαλόγου εντός της σχολικής τάξης και σε σύνδεση με τη σύγχρονη, πολυδιάστατη, πραγματικότητα των παιδιών.

Το παιδαγωγικό και διδακτικό μοντέλο το οποίο ακολουθείται στο μάθημα της Ηθικής στο Δημοτικό οργανώνεται γύρω από την ιδέα της σχολικής τάξης ως **κοινότητας ηθικής διερεύνησης**, μιας παιδαγωγικής προσέγγισης και πρακτικής που μετατρέπει την τάξη σε **εργαστήριο σκέψης και διαλόγου πάνω σε ζητήματα ηθικής**. Μέσα από φιλοσοφικά ερεθίσματα, κύκλους συζήτησης και βιωματικές δραστηριότητες, τα παιδιά αναπτύσσουν την ικανότητα να αναστοχάζονται, να εκφράζουν επιχειρήματα, να ακούνε ο ένας τον άλλον και να οικοδομούν συλλογικά νοήματα και αξίες. Αυτή η προσέγγιση συνιστά απότοκο του παιδαγωγικού μοντέλου της **Φιλοσοφίας για παιδιά (P4C)**, που ήδη εφαρμόζεται με επιτυχία σε δεκάδες χώρες και τεκμηριώνεται από πολυάριθμες εκπαιδευτικές έρευνες. Προγράμματα προσχολικής εκπαίδευσης έχουν δείξει ότι ακόμη και τα πολύ μικρά παιδιά είναι ικανά να ανταποκριθούν στους θεμελιώδεις στόχους της Φιλοσοφίας για παιδιά: να εργάζονται με έννοιες, να αναπτύσσουν τη σκέψη τους και να συνεργάζονται με άλλα παιδιά σε διάλογο.

Ένα μάθημα Ηθικής πρέπει να λειτουργεί ταυτόχρονα και ως πρότυπο προσέγγισης ηθικών ζητημάτων: με λογική συνέπεια, διάλογο και ενσυναίσθηση. Επομένως, το σχολείο οφείλει να εκπαιδεύει παράλληλα τους μαθητές και τις μαθήτριες στην κριτική σκέψη, στην ταξινόμηση εννοιών, στην εξαγωγή/συναγωγή συμπερασμάτων, στην οικοδόμηση και την αξιολόγηση συλλογισμών κ.ο.κ. Αυτό εξηγεί και την έμφαση η οποία δίδεται στην άσκηση της λογικής σκέψης στο μάθημα της Ηθικής. Μέσω του κοινού διαλόγου, οι μαθητές και οι μαθήτριες εξετάζουν ένα ευρύ φάσμα δυνατοτήτων, αναζητούν λύσεις σε ηθικά προβλήματα, μοιράζονται διαφορετικές εμπειρίες και πεποιθήσεις και τελικά μετακινούνται από τη σκέψη που αφορά συγκεκριμένες περιπτώσεις σε πιο γενικούς ή αφηρημένους συλλογισμούς.



2. ΣΚΟΠΟΘΕΣΙΑ

2.1 Γενικοί σκοποί

Ο γενικός σκοπός του μαθήματος της Ηθικής στο Δημοτικό Σχολείο είναι η ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού ως υπεύθυνου, ενεργού, δημοκρατικού πολίτη που σέβεται τον εαυτό του, τους άλλους και το περιβάλλον του. Το μάθημα καλλιεργεί την ικανότητα για κριτική σκέψη, αναστοχασμό, επιχειρηματολογία, διάλογο και ενσυναίσθηση και αποβλέπει στη συνειδητοποίηση της σημασίας θεμελιωδών αξιών, όπως του σεβασμού του άλλου, της δικαιοσύνης, της αίσθησης ευθύνης και της αλληλεγγύης.

Το μάθημα της Ηθικής αποτελεί έτσι ένα ουσιαστικό εργαλείο για την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, της ηθικής ευαισθησίας και της κοινωνικής νοημοσύνης των μαθητών/τριών. Μέσα από τον διάλογο, την ορθολογική διερεύνηση και την από κοινού επεξεργασία ηθικών ζητημάτων, ενισχύονται ουσιαστικά οι πρακτικές δημοκρατικής παιδείας και καλλιεργούνται συστηματικά οι ικανότητες των μαθητών/τριών να κρίνουν, να συνδιαλέγονται και να λαμβάνουν υπεύθυνες αποφάσεις σε έναν όλο και πιο περίπλοκο και διευρυμένο κόσμο. Το μάθημα της Ηθικής επιδιώκει να καλλιεργήσει την ικανότητα των μαθητών/τριών να αναγνωρίζουν ηθικά διλήμματα και προβλήματα που εμφανίζονται στην καθημερινή ζωή, δημόσια ή ιδιωτική και να εξοικειώσει τις μαθήτριες και τους μαθητές με άλλες, διαφορετικές, συνήθειες, κουλτούρες, πεποιθήσεις σχετικά με ερωτήματα που αφορούν τον συλλογικό βίο και το κοινό και ατομικό καλό. Παράλληλα, στόχος του προγράμματος είναι να ασκηθούν οι μαθητές και οι μαθήτριες σε δεξιότητες ενεργητικής ακρόασης, να μαθαίνουν να ακούνε την άλλη άποψη, να εκτιμούν και να αξιολογούν τα επιχειρήματα της άλλης πλευράς και να θέτουν υπό εξέταση τις δικές τους πεποιθήσεις με έλεγχο της λογικής συνέπειάς τους.

Στους γενικούς σκοπούς του μαθήματος ανήκουν επίσης η καλλιέργεια λήψης αποφάσεων, η κατανόηση της διαφορετικότητας, η προώθηση του σεβασμού των δικαιωμάτων, η καλλιέργεια της αυτοεκτίμησης, της υπευθυνότητας, της ανεκτικότητας, της ενσυναίσθησης και της κοινής δράσης πέρα από όρια πολιτισμών και θρησκειών. Η ηθική εκπαίδευση εισάγεται στο Δημοτικό Σχολείο με σκοπό τον αναστοχασμό και την εξοικείωση με πρακτικές που συνδέουν αξίες, στάσεις και συμπεριφορές, βασισμένη σε καθολικά αποδεκτές αρχές και στην υπέρβαση πολιτισμικών ή άλλων διαφορών. Στο σχολείο, η αρχή της συμπερίληψης πρέπει να λειτουργήσει με τέτοιο τρόπο ώστε να αγκαλιάσει όλα τα παιδιά, ανεξάρτητα από το χρώμα, την καταγωγή, το φύλο, τη θρησκεία, τις σωματικές ικανότητες, τον ερωτικό προσανατολισμό ή την οικονομική και κοινωνική τους κατάσταση. Με αυτόν τον τρόπο, το νέο μάθημα της Ηθικής για το Δημοτικό Σχολείο ανταποκρίνεται στον στόχο ενός ανοιχτού, δημοκρατικού, συμπεριληπτικού σχολείου, που διαμορφώνει ενεργούς πολίτες και ηθικά σκεπτόμενους ανθρώπους.

2.2 Ειδικοί σκοποί

Το μάθημα της Ηθικής έχει ως βασικό στόχο να υποστηρίξει τους μαθητές και τις μαθήτριες ώστε να αναγνωρίζουν και να καλλιεργούν τόσο την προσωπική όσο και την κοινωνική τους ταυτότητα,



αποκτώντας επίγνωση των αξιών που καθοδηγούν τις επιλογές και τη συμπεριφορά τους. Μέσα από τη συμμετοχή τους σε δομημένες δραστηριότητες και συζητήσεις, μαθαίνουν να αναπτύσσουν δεξιότητες διαλόγου και ουσιαστικής συνεργασίας μέσα σε μια κοινότητα ηθικής διερεύνησης, όπου ενθαρρύνεται η ανταλλαγή ιδεών με σεβασμό και επιχειρηματολογία.

Οι μαθητές και οι μαθήτριες έρχονται σε επαφή με ηθικά δилήμματα κατάλληλα για την ηλικία τους και ασκούνται στη διατύπωση και υποστήριξη θέσεων, κατανοώντας παράλληλα τη σημασία του να ακούγονται και να λαμβάνονται υπόψη διαφορετικές οπτικές. Η διδακτική διαδικασία συνδέεται άμεσα με την καθημερινή ζωή και τα ζητήματα που απασχολούν τις σύγχρονες κοινωνίες, όπως η αποδοχή της διαφορετικότητας, η κοινωνική δικαιοσύνη και η βιώσιμη ανάπτυξη.

Παράλληλα, δίνεται έμφαση στην καλλιέργεια της ενσυναίσθησης, της φροντίδας για τον συνάνθρωπο και της υπευθυνότητας, μέσα από ατομικές και ομαδικές δράσεις που μεταφέρουν τη θεωρία στην πράξη. Τελικός σκοπός είναι να προετοιμάζονται οι μαθητές και οι μαθήτριες ώστε να συμμετέχουν ενεργά στη σχολική και ευρύτερη κοινότητα, να συνεισφέρουν ως υπεύθυνοι και δημοκρατικοί πολίτες και να συνειδητοποιούν τον ρόλο τους ως μελών ενός κοινωνικού συνόλου που απαιτεί διαρκή διάλογο, συνεργασία και κριτική σκέψη.

2.3 Στόχοι/Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα

Οι σκοποί που τίθενται για το μάθημα της Ηθικής εξειδικεύονται σε συγκεκριμένους στόχους, οι οποίοι αφορούν το πεδίο των γνώσεων, των ικανοτήτων/δεξιοτήτων καθώς και των αξιών και στάσεων που καλούνται να καλλιεργήσουν οι μαθητές και οι μαθήτριες στο πλαίσιο του μαθήματος. Οι εκπαιδευτικοί στόχοι προσανατολίζονται στην ολόπλευρη ανάπτυξη των μαθητών/τριών, τόσο σε γνωστικό όσο και σε ψυχοκινητικό και συναισθηματικό επίπεδο.

Σε γνωστικό επίπεδο, ο/η μαθητής/τρια αναμένεται να αναπτύσσει κριτική και δημιουργική σκέψη, ικανότητα ανάλυσης και σύνθεσης πληροφοριών, να τεκμηριώνει απόψεις με επιχειρήματα, να ακούει ενεργητικά, να μαθαίνει να επιλύει προβλήματα και να διεξάγει έρευνα, ενώ παράλληλα ενισχύεται η ικανότητά του για αυτοανακάλυψη της γνώσης. Οι μαθητές και οι μαθήτριες αναμένεται να αναπτύξουν την ικανότητα να αναγνωρίζουν τις προσωπικές τους αξίες, τις στάσεις που υιοθετούν και τα πρότυπα συμπεριφοράς που επηρεάζουν τις επιλογές τους.

Σε ψυχοκινητικό επίπεδο αναμένεται να προαχθεί η συναισθηματική ανάπτυξη των μαθητών/τριών καθώς και η ανάπτυξη του λόγου, της έκφρασης και της κατανόησης, η βελτίωση της συγκέντρωσης και της εικόνας εαυτού, καθώς το μάθημα καλλιεργεί τη βιωματική προσέγγιση της γνώσης (διάλογος) και ενδυναμώνει δεξιότητες όπως τη διαχείριση συναισθήματος, χρόνου και σχέσεων.

Παράλληλα, σε επίπεδο στάσεων και συμπεριφορών, οι μαθήτριες και οι μαθητές αναμένεται να καλλιεργούν τις κοινωνικές και επικοινωνιακές δεξιότητες. Εντός της κοινότητας διερεύνησης μαθαίνουν να συνεργάζονται για να διερευνήσουν ένα πρόβλημα, αναπτύσσουν ανεκτικότητα απέναντι στη διαφορετική άποψη, αναλαμβάνουν την ευθύνη της σκέψης και του λόγου τους και παράλληλα καλλιεργούν δεξιότητες ενεργητικής ακρόασης. Μέσα από τη συμμετοχή τους σε



κύκλους διαλόγου, εξοικειώνονται με τη διατύπωση και υποστήριξη τεκμηριωμένων απόψεων αλλά και την ψύχραιμη και ορθολογική πρόσληψη των διαφορετικών απόψεων στη βάση του αμοιβαίου σεβασμού. Ενισχύονται έτσι ουσιαστικά διεργασίες αυτεπίγνωσης και αυτορρύθμισης των μαθητών/τριών, συμβάλλοντας στη γενικότερη προσωπική τους εξέλιξη.

Στα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα αναμένεται από τους μαθητές και τις μαθήτριες να μπορούν να προσεγγίζουν με αναστοχαστική διάθεση τα ηθικά ερωτήματα και να εξετάζουν κριτικά τις προτεινόμενες απαντήσεις. Θα μάθουν να επεξεργάζονται ηθικά και φιλοσοφικά ερωτήματα ή προβλήματα, τόσο ατομικά όσο και σε συνεργασία με ομάδα, διατυπώνοντας τη θέση τους με τεκμηριωμένο λόγο και συγκροτημένη επιχειρηματολογία. Θα εξασκηθούν στο να διατυπώνουν θέσεις που αφορούν ζητήματα ηθικής και να προβαίνουν σε αξιολόγηση και σχολιασμό τους. Θα καλλιεργήσουν δεξιότητες συγκρότησης και ανασυγκρότησης επιχειρημάτων, αιτιολόγησης και ελέγχου της συλλογιστικής ορθότητας.

Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στην ανάπτυξη στάσεων σεβασμού, ενσυναίσθησης και συνεργασίας, τόσο στο σχολικό όσο και στο οικογενειακό περιβάλλον. Τέλος, οι μαθητές και οι μαθήτριες θα συμμετάσχουν σε συλλογικές δράσεις που προάγουν την αλληλεγγύη, την ατομική υπευθυνότητα και τη συνείδηση της συλλογικής ευθύνης.

Ως προς τις αξίες και στάσεις, το μάθημα καλλιεργεί τη συνείδηση του οικουμενικού χαρακτήρα θεμελιωδών εννοιών και ερωτημάτων της ηθικής φιλοσοφίας, τόσο ως προς το περιεχόμενο όσο και ως προς τις μεθόδους διατύπωσης, ανάλυσης και τεκμηρίωσης των απαντήσεων.

Στο πλαίσιο αυτό, θα μαθαίνουν να αναπτύσσουν σταδιακά αναστοχαστική στάση απέναντι σε κάθε ιδέα, άποψη ή κοσμοθεωρία, αξιολογώντας κριτικά κάθε πληροφορία ή επιχειρηματολογία που επιχειρεί να επηρεάσει ή να χειραγωγήσει τη σκέψη ατόμων ή ομάδων. Θα διαμορφώνουν έτσι προσωπική, αλλά κριτικά θεμελιωμένη άποψη για σημαντικά ζητήματα που αφορούν τον κόσμο και τη ζωή τους, συνθέτοντας τη σχολική γνώση με τις προσωπικές τους αντιλήψεις και την κοινωνική τους εμπειρία. Θα συνεργάζονται σε ομάδες, συμμετέχοντας σε ομαδοσυνεργατικές διαδικασίες, και θα συνδιαλέγονται με σεβασμό στη διαφορετική άποψη, τιμώντας τις αρχές του ισότιμου δημοκρατικού διαλόγου και αναγνωρίζοντας την αξία της συναίνεσης και της σύνθεσης απόψεων.



3. ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΛΑΙΣΙΩΣΗ

3.1 Διδακτική μεθοδολογία

Το θεωρητικό πλαίσιο της **Κοινότητας Διερεύνησης (Community of Inquiry-Col)** έχει φιλοσοφικά και επιστημονικά θεμέλια που παρέχουν προγραμματισμένες κατευθυντήριες γραμμές και αρχές για την διαμόρφωση ενός ωφέλιμου μαθησιακού περιβάλλοντος. Η κοινότητα ηθικής διερεύνησης υπηρετεί την ιδέα ότι οι μαθήτριες και οι μαθητές πρέπει να μάθουν να σκέφτονται αυτόνομα σχετικά με το ποιες πρέπει να είναι οι ηθικές αρετές που θα καλλιεργήσουν και οι κανόνες που θα υιοθετήσουν, πώς δικαιολογούνται και πώς πρέπει να εφαρμόζονται στην καθημερινή ζωή. Οι αρετές και η ανάπτυξη του χαρακτήρα μπορεί να αποτελούν μέρος του περιεχομένου, αλλά δεν θα πρέπει να προσφέρονται στους μαθητές και τις μαθήτριες ως προκαθορισμένες απαντήσεις, αλλά ως δυνατότητες που πρέπει να διερευνηθούν, να αμφισβητηθούν και να γίνουν αποδεκτές μόνο μετά από κριτικό προβληματισμό σχετικά με το νόημα και την αξία τους. Η εμπλοκή των μαθητών/τριών σε φιλοσοφικές συζητήσεις αποσκοπεί στο να τους αντιμετωπίσουν σοβαρά ως ηθικά υποκείμενα που ήδη ασχολούνται με την ηθική σκέψη και μπορεί να βρεθούν σε απορία από φαινομενικές ή πραγματικές ηθικές αντιφάσεις στον κόσμο των ενηλίκων. Σε αντίθεση με την έννοια της ομάδας, που περιλαμβάνει συγκεκριμένο κάθε φορά στόχο με καθορισμένους ρόλους και χρονικά περιορισμένη συνεργασία για την επίτευξη του στόχου, μια κοινότητα διερεύνησης έχει διαφορετικούς στόχους, δομή και δυναμική. Ο κύριος στόχος μιας κοινότητας διερεύνησης είναι η συλλογική αναζήτηση γνώσης, κατανόησης και επίλυσης προβλημάτων. Τα μέλη συμμετέχουν σε μια διαδικασία διερεύνησης, ανταλλάσσοντας απόψεις, ιδέες και γνώσεις, με σκοπό την από κοινού ανάπτυξη νέων ιδεών ή την επίλυση σύνθετων ζητημάτων. Όλα τα μέλη θεωρούνται ισότιμα και η συμβολή τους στην κοινότητα είναι εξίσου σημαντική. Υπάρχει ανοιχτός διάλογος και συνεργασία. Η δυναμική μιας κοινότητας διερεύνησης είναι συχνά μακροχρόνια και συνεχής. Τα μέλη μαθαίνουν από κοινού και η γνώση εξελίσσεται καθώς προχωράει η διερεύνηση, μέσα από την αλληλεπίδραση και την αυτοδιόρθωση.

Το πρότυπο της κοινότητας διερεύνησης υιοθετήθηκε ευρέως στην εκπαιδευτική θεωρία για να περιγράψει πώς οι μαθήτριες και οι μαθητές αλληλεπιδρούν και μαθαίνουν σε περιβάλλοντα μάθησης και για να εξηγήσει πώς διαφοροποιείται σημαντικά από την παραδοσιακή ομάδα μάθησης στις στοχεύσεις, τη μεθοδολογία και την πρακτική του. Στο μοντέλο της κοινότητας διερεύνησης η εκπαιδευτική εμπειρία και μάθηση εξελίσσεται μέσα από την αλληλεπίδραση τριών βασικών διαστάσεων/ «παρουσιών» (presences): της **γνωστικής, της διδακτικής και της κοινωνικής**. Η γνωστική παρουσία αναφέρεται στη δυνατότητα των μαθητών/τριών να προσδώσουν νόημα μέσω της διαλογικής και αναστοχαστικής διαδικασίας. Πρόκειται για την κεντρική διάσταση της μάθησης, όπου οι εκπαιδευόμενοι αλληλεπιδρούν με το γνωστικό υλικό και προσπαθούν να εμβαθύνουν στις έννοιες. Η γνωστική παρουσία περιλαμβάνει στάδια όπως την αρχική διερεύνηση και αναγνώριση του προβλήματος, την εξερεύνηση διαφόρων εναλλακτικών λύσεων και πηγών γνώσης, τη σύνθεση και διατύπωση κρίσεων και την αξιολόγηση. Η κοινωνική παρουσία αφορά την ικανότητα των μαθητών/τριών να παρουσιάζουν τον εαυτό τους και να επικοινωνούν με αυθεντικότητα, σεβασμό και ενσυναίσθηση. Είναι το



στοιχείο που βοηθά στη δημιουργία μιας ασφαλούς και υποστηρικτικής μαθησιακής κοινότητας, όπου οι συμμετέχοντες/ουσες αισθάνονται ελεύθεροι/ες να εκφράζουν τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους. Κύριες πτυχές της κοινωνικής παρουσίας είναι η συναισθηματική έκφραση, η αίσθηση της κοινότητας και της ομαδικής συνοχής, η ανοιχτή επικοινωνία, η ασφάλης και εποικοδομητική αλληλεπίδραση. Η διδακτική διάσταση αφορά γενικά τη διαμόρφωση και την υποστήριξη της μαθησιακής εμπειρίας από τον/την εκπαιδευτή/τρια ή τον/την συντονιστή/τρια. Αναφέρεται στον ρόλο του/της εκπαιδευτικού/συντονιστή/τριας μέσα σε μια κοινότητα διερεύνησης και στην ευθύνη του/της εκπαιδευτικού για τον σχεδιασμό και τη διαχείριση της μαθησιακής διαδικασίας. Περιλαμβάνει τη δομή και τον σχεδιασμό του μαθήματος, την καθοδήγηση της συζήτησης, καθώς και την παροχή άμεσης ανατροφοδότησης. Η διδακτική παρουσία είναι κρίσιμη για τη διατήρηση της κατεύθυνσης και της εστίασης της μαθησιακής διερεύνησης, καθώς και για τη διασφάλιση ότι οι μαθησιακοί στόχοι επιτυγχάνονται.

Κατά τη διδασκαλία του μαθήματος, προτείνεται να γίνεται χρήση διδακτικών μεθόδων που προάγουν τη **συμμετοχικότητα** και ενθαρρύνουν την ενεργή εμπλοκή των μαθητών/τριών. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στον **διάλογο** και στην επιχειρηματολογία, καθώς μέσω αυτών ενισχύεται η ικανότητα έκφρασης απόψεων, η ανάπτυξη κριτικής σκέψης και η καλλιέργεια σεβασμού προς τις **διαφορετικές** οπτικές.

Ο **διάλογος** στο μάθημα της Ηθικής εντός της σχολικής τάξης δεν είναι μια απλή συζήτηση. Είναι το θεμελιώδες μέσο μιας **ομαδοσυνεργατικής** διερεύνησης φιλοσοφικών κατά βάση εννοιών που ανακύπτουν στην καθημερινή εμπειρία των παιδιών. Η συμμετοχή σε έναν διερευνητικό διάλογο απαιτεί διανοητική εγρήγορση, ενεργητική ακρόαση, εξέταση της διαφορετικής άποψης, εξερεύνηση δυνατοτήτων και εναλλακτικών. Όταν μπαίνουμε σε διάλογο, επιτελούμε ένα πλήθος νοητικών διεργασιών, στις οποίες δεν θα είχαμε εμπλακεί αν η συζήτηση δεν είχε γίνει. Σε αυτές συμπεριλαμβάνεται η συγκέντρωση της προσοχής, η εξέταση εναλλακτικών λύσεων, η ανάλυση ορισμών και εννοιών, καθώς και η αναγνώριση επιλογών που ενδεχομένως δεν είχαμε προηγουμένως σκεφτεί. Μέσω του διαλόγου, αποκτούμε εμπειρία των τρόπων με τους οποίους οι άλλοι άνθρωποι διατυπώνουν θέσεις, αναγνωρίζουν υποθέσεις, αμφισβητούν ο ένας τον άλλον και εμπλέκονται σε ουσιαστικές διανοητικές αλληλεπιδράσεις. Με αυτόν τον τρόπο, διευκολύνεται η σύνδεση της **θεωρητικής** γνώσης με την προσωπική **εμπειρία** των μαθητών/τριών.

Λόγω του κρίσιμου ρόλου του διαλόγου στην ανάπτυξη της σκέψης, το παιδαγωγικό μοντέλο της Φιλοσοφίας για παιδιά (P4C) υιοθέτησε τη διαλογική μορφή για το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών του. Το **εκπαιδευτικό υλικό** αναπτύχθηκε συστηματικά για παιδιά και εκπαιδευτικούς από την πρώτη σχολική βαθμίδα ως το τέλος της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (6-18 ετών) και εκτείνεται θεματικά σε όλα τα φιλοσοφικά πεδία, αντλώντας ερωτήματα από τη λογική, την ηθική, την αισθητική, τη γνωσιολογία και τη μεταφυσική. Ειδικά για την ηθική εκπαίδευση ο Lipman και οι συνεργάτες του συνέταξαν τον φιλοσοφικό διάλογο για παιδιά *Lisa* καθώς και το πολυσέλιδο



εγχειρίδιο για τον/την εκπαιδευτικό που το συνοδεύει¹ με κυρίαρχο στοιχείο τις ασκήσεις λογικής και διαλεκτικής, ασκήσεις κατανόησης και ασκήσεις παρακολούθησης, δραστηριότητες και παιχνίδια, τα οποία ο/η εκπαιδευτικός καλείται να αξιοποιήσει για να ενορχηστρώσει τον φιλοσοφικό διάλογο μέσα στην τάξη και να ασκήσει τα παιδιά στη φιλοσοφική διερεύνηση. Οι λογικές ασκήσεις και τα σχέδια συζήτησης στα διάφορα εγχειρίδια έχουν λογική αλληλουχία, αποφεύγοντας μια εμπειρική σειρά, αλλά είναι διαφοροποιημένα ως προς την ηλικία των παιδιών και στοχεύουν να διεγείρουν πρότυπα ερωτήσεων, διερευνήσεων και συζητήσεων, τα οποία αναπτύσσονται πρώτα από τους φανταστικούς χαρακτήρες των διαλόγων και στη συνέχεια εσωτερικεύονται από τα παιδιά στην τάξη, καθώς μιλούν για αυτά στα οποία έχουν εκτεθεί.

Επομένως, τόσο το **εκπαιδευτικό υλικό** όσο και η **διδακτική πλαίσιωση** του μαθήματος της Ηθικής για το Δημοτικό Σχολείο προσανατολίζονται στην **ερωτηματοκεντρική, διαλογική** μεθοδολογία της Φιλοσοφίας για παιδιά και στην βιωματική γνώση που καλλιεργείται σε μια **κοινότητα διερεύνησης ηθικών ζητημάτων**. Τα παιδιά θα πρέπει να εκκινούν από ένα κατάλληλα σχεδιασμένο φιλοσοφικό ερέθισμα, το οποίο θα πρέπει να λειτουργεί παραδειγματικά σε πολλαπλά επίπεδα, αρχής γενομένης από τον τρόπο με τον οποίο η μορφή του επιτελεί παιδαγωγικά τη λειτουργία της **μοντελοποίησης**, συνιστώντας ταυτόχρονα ένα μοντέλο της ηθικής σκέψης και ένα μοντέλο για την ηθική σκέψη. Όπως σημειώνει η Martha Nussbaum «τα φιλοσοφικά βιβλία είναι για τη φιλοσοφία ό,τι είναι τα εγχειρίδια του τένις για το τένις: δεν μπορούν να υποκαταστήσουν τη ζωντανή δραστηριότητα».

Το εκπαιδευτικό υλικό για τους μαθητές και τις μαθήτριες θα πρέπει να συνιστά ένα αρχικό ερέθισμα για τη διεξαγωγή διαλόγου εντός της σχολικής τάξης. Θα πρέπει επομένως να τους τροφοδοτεί με ερωτήματα και να τους εκθέτει σε εναλλακτικές θέσεις, τρόπους και στάσεις. Πρέπει επίσης να επιτρέπει πολλαπλές ερμηνείες, να μην καθοδηγεί μηχανικά αλλά να στρέφει την προσοχή στην αυτονομία της σκέψης κάθε παιδιού. Παράλληλα, οφείλει να συνιστά ένα αναστοχαστικό και διακειμενικό αφηγηματικό παράδειγμα, δίνοντας χώρο για σύνδεση με άλλα κείμενα ή εμπειρίες. Ενδεικτικά, τέτοιου είδους διαλογικές, ανοιχτές, πολυφωνικές *αφηγήσεις* μπορεί να αντληθούν από φιλοσοφικά και λογοτεχνικά κείμενα, λογικά προβλήματα ή παράδοξα, μύθους, αποσπάσματα σχολικών μαθημάτων, κινηματογραφικές ταινίες, πίνακες ζωγραφικής, γεγονότα από την ειδησεογραφία, μουσικά έργα ή βιωματικά επεισόδια.

Παράλληλα, προβλέπεται η διεξαγωγή ομαδικών εργασιών και παιχνιδιών ρόλων, μέσα από τα οποία προωθείται η συνεργατικότητα, η δημιουργικότητα και η ανάπτυξη κοινωνικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων. Μέσα από αυτές τις παιδαγωγικές προσεγγίσεις επιδιώκεται η μετατροπή της μάθησης σε μια βιωματική, ουσιαστική και διαμορφωτική εμπειρία. Πέρα από την άμεση σύνδεσή της με τη Φιλοσοφία, η Ηθική συναντά συχνά ζητήματα που απασχολούν την

¹ Η Lisa γράφτηκε για μαθητές που βρίσκονται στο τέλος του Δημοτικού Σχολείου (Lipman, M. (1976) *Lisa. Ethical Inquiry*. (Β' έκδ. 1983, Montclair, N.J.: IAPC) και Lipman, M.-Sharp, A.M. *Ethical Inquiry: Instructional Manual to Accompany Lisa* (Β' έκδ. 1995, Montclair, N.J.: IAPC). Για τις μικρότερες τάξεις το Πρόγραμμα έλαβε επίσης υπόψη τα: Lipman, M. (1974) *Harry Stottlemeier's Discovery* (Β' έκδ. 1985, Montclair, N.J.: IAPC) και Lipman, M.-Sharp, A.M.-Oscanyan, F. (1979) *Philosophical Inquiry: Instructional Manual to Accompany Harry Stottlemeier's Discovery* (Β' έκδ. 1984, Montclair, N.J.: IAPC) και Lipman, M. (1981) *Pixie* (Montclair, N.J.: IAPC) και Lipman, M.-Sharp, A.M. (1982) *Looking for Meaning: Instructional Manual to Accompany Pixie* (USA, University Press of America & IAPC).



Κοινωνιολογία, τη Βιολογία και την Ιατρική (βιοηθική), την Ιστορία (ηθικά ζητήματα στο ιστορικό τους πλαίσιο), τη Λογοτεχνία (αφήγηση και ηθικά διλήμματα), την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και τα Θρησκευτικά. Αυτή η διαθεματική προσέγγιση επιτρέπει στους μαθητές και τις μαθήτριες να κατανοούν την ηθική ως ένα ζωντανό και εφαρμοσμένο πεδίο σκέψης. Τα μικρότερα παιδιά διερευνούν, με την υποστήριξη οπτικοακουστικού υλικού και δραστηριοτήτων, ερωτήματα που συνδέονται με βασικές φιλοσοφικές έννοιες και προβλήματα (π.χ. φιλία, αγάπη, ελευθερία), ενώ τα πιο έμπειρα παιδιά εξετάζουν πιο σύνθετα, διαχρονικά ζητήματα ή επίκαιρα κοινωνικά προβλήματα με τη βοήθεια των γνώσεων που παίρνουν από άλλα επιστημονικά αντικείμενα.

3.2 Διδακτικός ρόλος

Η ηθική ανάπτυξη είναι μια συνεχής διαδικασία αναστοχασμού και εξέλιξης προτύπων, αξιών και κανόνων. Οι εκπαιδευτικοί, καθώς και τα σχολεία συνολικά, δεν μπορεί ούτε είναι σκόπιμο να θεωρούνται η μοναδική πηγή ηθικής διαπαιδαγώγησης των παιδιών, πολλώ δε μάλλον η αποκλειστική βάση της ηθικής τους συγκρότησης. Στην πράξη, καθοριστικό ρόλο στην ηθική ανάπτυξη διαδραματίζουν και άλλοι παράγοντες και θεσμοί, με κυριότερο την οικογένεια, η επίδραση της οποίας συχνά υπερβαίνει σε ισχύ την επιρροή ενός/μιας μεμονωμένου/ης εκπαιδευτικού. Το σχολείο, ως θεσμός, συμβάλλει με ποικίλους τρόπους στη διαμόρφωση της ηθικής συνείδησης των μαθητών/τριών, είτε άμεσα είτε έμμεσα. Η επίδραση αυτή ασκείται μέσα από επίσημους και ανεπίσημους διαύλους: από τους σχολικούς κανόνες, τις πρακτικές οργάνωσης και πειθαρχίας, τις άτυπες αλληλεπιδράσεις που προάγονται ή περιορίζονται, έως τα μηνύματα που μεταδίδονται σε συνελεύσεις, εκδηλώσεις και τη σύνδεση του σχολείου με την ευρύτερη κοινότητα. Οι εκπαιδευτικοί έχουν αναπόφευκτα σοβαρή επιρροή στην ηθική ανάπτυξη του παιδιού. Μεγάλο μέρος αυτής της επιρροής είναι συμπτωματικό ή και υπόρρητο, καθώς εμφανίζεται μέσω του προτύπου ηθικής ευαισθησίας και δράσης που παρουσιάζει ο/η εκπαιδευτικός, μέσω των προσδοκιών που έχει από τα παιδιά στην τάξη, μέσω των κανόνων της τάξης, μέσω των συνηθειών που εκδηλώνει.

Στο μοντέλο της Φιλοσοφίας για παιδιά, η σχολική τάξη μετατρέπεται σε μια ερευνητική κοινότητα σκεπτόμενων και διαλεγόμενων παιδιών, που συνεργάζονται για να διερευνήσουν ένα φιλοσοφικό ερώτημα ή πρόβλημα. Η κοινότητα αυτή αναπτύσσεται αφενός στη βάση μιας ορθολογικής δομής που προάγει την αποτελεσματική σκέψη και την ανταλλαγή ιδεών, καθώς και μιας ηθικής διάστασης που βασίζεται στον αμοιβαίο σεβασμό και τις κοινές δημοκρατικές αξίες. Ο κρίσιμος ρόλος του/της εκπαιδευτικού ξεκινά με το να δημιουργήσει την κοινότητα ηθικής διερεύνησης και να θέσει τους **κανόνες** και το **πλαίσιο διεξαγωγής** του μαθήματος και του διαλόγου με τρόπο που θα **ενεργοποιεί** την ερευνητική διάθεση των παιδιών και θα τα βοηθά να οικειοποιηθούν αφηρημένες έννοιες και ερωτήματα ως προσωπικό αλλά και κοινό τους αίτημα. Ο/Η εκπαιδευτικός φροντίζει για την ομαλή διεξαγωγή του διαλόγου, αλλά **δεν παρεμβαίνει ούτε κατευθύνει** τα παιδιά προς τη μία απάντηση ή την άλλη. Έργο του/της είναι να **προωθεί τον προβληματισμό** ανανεώνοντας τα ερωτήματα και, πηγαινόντας σε ολόένα και μεγαλύτερο βάθος ή σε μεγαλύτερο βαθμό κατανόησης, να **ενθαρρύνει την έκφραση** διαφορετικών απόψεων, να προσανατολίζει με ερωτήσεις, να **ζητά αιτιολογήσεις**, διευκρινίσεις και αποσαφηνίσεις, να οδηγεί στην εμβάθυνση, να δημιουργεί συνδέσεις ανάμεσα στις ιδέες που εκφράζονται, να



διατηρεί την έμφαση στη σκέψη, να αξιοποιεί τις διαφωνίες, να επαναφέρει τη συζήτηση στο βασικό ερώτημα και να φροντίζει να τηρούνται οι κανόνες διαλόγου και οι αρχές της ομάδας. Ο ρόλος του είναι κατεξοχήν **σωκρατικός**: συμμετέχει στη διερεύνηση χωρίς προκαταλήψεις και δογματισμούς, εντοπίζει τις ρητές ή λανθάνουσες πεποιθήσεις των παιδιών, για να τις φέρει στον κοινό χώρο του διαλόγου και να εξεταστούν από κοινού και υπό το φως της λογικής συνέπειας και του κοινού καλού. Ήδη από την αρχαιότητα η μαιευτική αναγνωρίζεται ως μέθοδος με την οποία οι συνομιλητές ωθούνται να ανακαλέσουν προϋπάρχουσα γνώση και να την υποβάλουν σε έλεγχο. Ο σωκρατικός δάσκαλος αρνείται τον παραδοσιακό ρόλο της πηγής της γνώσης, της αυθεντίας που έρχεται να δώσει τις «σωστές» απαντήσεις στους μαθητές και τις μαθήτριές του. Μπορεί όμως με τη συμπεριφορά και τη στάση του εντός του σχολικού περιβάλλοντος να καταστεί ένα θετικό πρότυπο και μπορεί να καλλιεργήσει ένα διαλεκτικό ήθος ο ίδιος, με την ειλικρίνεια, την επιμέλεια και την ενσυναίσθηση που απαιτεί η διαλεκτική συνεργασία με τα παιδιά.

Ένας ερευνητικός δάσκαλος βιώνει και ο ίδιος την ίδια διανοητική ανησυχία καθώς συνερευνά με τους μαθητές και τις μαθήτριες δύσκολα ερωτήματα και μοιράζεται κατά κάποιο τρόπο μαζί τους τον ρόλο του. Η αλληλεπίδραση απαιτεί προσεκτική και ενεργητική ακρόαση των μαθητών/τριών, δημιουργική αξιοποίηση των απαντήσεών τους και ομολογία της ιδιαίτερης εγγενούς δυσκολίας που παρουσιάζει ένα φιλοσοφικό πρόβλημα, τόσο για τον/την εκπαιδευτικό όσο και για τους μαθητές και τις μαθήτριες. Και εντούτοις, η δυσκολία αυτή και η «δυσφορία» της φιλοσοφικής απορίας που την συνοδεύει δεν πρέπει να αναχαιτίζει την φιλοσοφική έρευνα. Το λάθος ή το αδιέξοδο αποτελεί μέρος της μαθησιακής διαδικασίας.

Οι πρακτικές της κοινότητας διερεύνησης

Η πιο συνηθισμένη μορφή οργάνωσης του χώρου (διάταξη) σε μια φιλοσοφική διερεύνηση στην τάξη είναι η κυκλική. Ο σχηματισμός ενός κύκλου διασφαλίζει ότι οριοθετούμε αυτό που συμβαίνει με σαφήνεια κι αυτό που συμβαίνει λαμβάνει χώρα μέσα στον κύκλο.

Ο κύκλος είναι ένα σχήμα δίχως αρχή ή τέλος. Ορίζει συμβολικά ένα νοητό κέντρο – τον στόχο της έρευνας – που απέχει εξίσου από όλα τα μέλη (την περιφέρειά του δηλαδή). Άρα όλα τα μέλη – οι ακτίνες του κύκλου – έχουν καταρχήν τη δυνατότητα να προσεγγίσουν το κέντρο κάτω από τις ίδιες προϋποθέσεις· κανένα σημείο πάνω στην περιφέρεια του κύκλου δεν διατηρεί προνομιακή πρόσβαση στο κέντρο. Αυτό ισχύει και για τη διαμεσολάβηση ή τον συντονισμό του διαλόγου: Με δεδομένο ότι η διερεύνηση συνιστά μια απρόβλεπτη και ανοικτή διαδικασία έπεται ότι το νοητό κέντρο – ο στόχος της έρευνας – λειτουργεί αφενός ως ένα ιδεατό σημείο σύγκλισης των σκέψεων των μελών, αφετέρου ως ένα ζητούμενο· αμφότερα είναι απρόβλεπτα.

Σύγκλιση, εντούτοις δεν σημαίνει κατ' ανάγκη συμφωνία· αρκεί το γεγονός ότι η σκέψη είναι προσηλωμένη σε έναν ορίζοντα που συμμερίζεται άλλες σκέψεις. Το ζητούμενο – ακόμη κι αν ο στόχος της διερεύνησης είναι συγκεκριμένος, π.χ. το πρόβλημα της ελευθερίας – παραμένει ένα θέμα διαπραγμάτευσης. Έτσι ο κύκλος διασφαλίζει την ισότητα όλων όσοι συμμετέχουν στη διερεύνηση, οριοθετώντας τον (συμβολικό και πραγματικό) χώρο αυτής της έρευνας.

Μια κοινότητα έχει κανόνες και – με την ευρύτερη δυνατή έννοια: κοινές πρακτικές. Οι κανόνες της κοινότητας της έρευνας συνδέονται συνήθως με την έννοια του σεβασμού: Ακούω,



προσπαθώ να κατανοήσω, δίνω χρόνο στη σκέψη και στη διατύπωση μιας άποψης κλπ. Σε μικρότερες ηλικίες θα πρέπει να εισάγουμε επιπλέον κανόνες όπως: Περιμένω τη σειρά μου, δεν ενοχλώ τους συνομιλητές μου κλπ.

Στόχος της διαλογικής προσέγγισης, είναι να προωθήσει την κριτική σκέψη, την κατανόηση και την ενεργή συμμετοχή στη διαδικασία της μάθησης. Βασίζεται στην ιδέα ότι η μάθηση δεν είναι μια παθητική διαδικασία, όπου ο/η δάσκαλος/α απλώς μεταφέρει γνώσεις, αλλά μια δυναμική και συνεργατική δραστηριότητα που ενισχύεται μέσω της ανταλλαγής ιδεών και της συλλογικής διερεύνησης. Η δραστηριότητα αυτή ενθαρρύνει στην πράξη την πολυφωνία και καλλιεργεί τις δυνατότητες των μαθητών/τριών να αξιολογούν, να αμφισβητούν και να συσχετίζουν τις γνώσεις τους.

Όλες οι δυνάμεις και οι δυνατότητες του/της εκπαιδευτικού στο μάθημα της Ηθικής πρέπει να κατευθύνονται προς την επίτευξη ενός τελικού στόχου: την καλλιέργεια της ηθικής κρίσης, λαμβάνοντας υπόψη τον πολυδιάστατο χαρακτήρα της και την αλληλεπίδραση μεταξύ των διαφορετικών όψεων της σκέψης για ηθικά ζητήματα.



4. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Καθώς το μάθημα απευθύνεται σε μαθητές/τριες του Δημοτικού, η αξιολόγηση δεν θα πρέπει να βασίζεται σε τυποποιημένες απαντήσεις, αλλά στην **εκτίμηση της ανάπτυξης των δεξιοτήτων** των μαθητών/τριών, η οποία απαιτεί χρόνο και συστηματική άσκηση. Τα Προσδοκώμενα Μαθησιακά Αποτελέσματα περιγράφουν το επίπεδο γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων που αναμένεται να κατακτηθούν. Η αξιολόγηση στο μάθημα της Ηθικής πρέπει να επιδιώκει την αυτοαξιολόγηση, την αυτορρύθμιση και την αλληλοσυνεργατική πρακτική ανάμεσα στα μέλη της κοινότητας ηθικής διερεύνησης. Οι παραδοσιακές μορφές αξιολόγησης, όπως τα ωριαία διαγωνίσματα ή η ατομική προφορική εξέταση, δεν συνίστανται για το είδος του μαθήματος και την ηλικία των μαθητών/τριών.

Οι μαθητές/τριες καλούνται να αξιολογηθούν για το αν και σε ποιο βαθμό:

1. κατανοούν το περιεχόμενο του εκπαιδευτικού υλικού,
2. μπορούν να το αξιοποιούν κριτικά διατυπώνοντας ερωτήματα,
3. προσπαθούν να σκέφτονται αυτόνομα εκτιμώντας την πολυπλοκότητα των ηθικών ζητημάτων,
4. συμμετέχουν στη διερεύνηση και τον διάλογο που διεξάγεται στην τάξη,
5. προσπαθούν να εκφράζονται ελεύθερα απέναντι στο εκάστοτε ερώτημα/πρόβλημα,
6. λαμβάνουν υπόψη τους εναλλακτικές αντιλήψεις με αμοιβαίο σεβασμό,
7. διατυπώνουν αιτιολογημένες θέσεις,
8. απαιτούν αιτιολογημένες απαντήσεις
9. ακούνε με ενδιαφέρον, φροντίδα και ενεργητική εμπλοκή τους άλλους,
10. αναθεωρούν τη στάση τους, αν αυτή αποδειχθεί λογικά αντιφατική, βλαβερή ή άδικη.

Η ικανότητα των μαθητών/τριών να επιτυγχάνουν τους μαθησιακούς στόχους σε μια κοινότητα ηθικής διερεύνησης προτάσσει την αυτοαξιολόγηση και την ετεροαξιολόγηση ως μέσα και ταυτόχρονα κριτήρια ελέγχου επίτευξης των μαθησιακών στόχων, τόσο από την πλευρά των μαθητών/τριών όσο και την πλευρά του/της εκπαιδευτικού. Υπ' αυτή την έννοια η διαδικασία αξιολόγησης μαθητών/τριών και εκπαιδευτικών είναι οργανικά συνδεδεμένη με τη διδακτική πράξη και πρέπει να αντιμετωπίζεται ως ένα αναπόσπαστο κομμάτι της μαθησιακής διαδικασίας και να εφαρμόζεται διαρκώς, όχι μόνο στο τέλος κάθε θεματικού πεδίου αλλά και καθ' όλη τη διάρκεια της διδασκαλίας ως άσκηση μεταγνωστικών δεξιοτήτων.



5. ΔΟΜΗ ΚΑΙ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ

5.1 Θεματικά πεδία και θεματικές ενότητες

Στο πλαίσιο μιας φιλοσοφικής και ηθικής αγωγής που εκτείνεται από την Γ΄ Δημοτικού έως και την ΣΤ΄ Δημοτικού, τα θεματικά πεδία κατανέμονται έτσι ώστε να συνθέτουν μια εξελικτική πορεία αυτογνωσίας, συλλογικής συνείδησης και υπεύθυνης ηθικής σκέψης. Η ηθική εκπαίδευση δεν μπορεί παρά να συμπεριλαμβάνει και μάλιστα να εκκινεί από τη διερεύνηση του εαυτού: για να καταστήσουμε ηθικά δρώντα υποκείμενα πρέπει να αποκτήσουμε αίσθηση του εαυτού μας, των δυνατοτήτων και των ορίων μας. Σε αυτή τη βάση μπορεί να καλλιεργηθεί η υπεύθυνη σκέψη και πράξη, αναλογικά πάντα προς την ηλικία και τη γνωστική ετοιμότητα των μαθητών και μαθητριών. Οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να διευκολύνουν τη σύνδεση της ανακάλυψης του εαυτού με τον σεβασμό και τη μέριμνα για τους άλλους.

Έτσι, στη Γ΄ Δημοτικού, τα παιδιά ξεκινούν την ηθική διερεύνηση από τον πιο οικείο τόπο: τον εαυτό τους. Τα παιδιά ενθαρρύνονται να αναγνωρίσουν τη μοναδικότητά τους προτού την συνδέσουν με τα άμεσα και έμμεσα περιβάλλοντα που προσδιορίζουν την ταυτότητά τους: το «εμείς», τους «άλλους ανθρώπους» και τα «άλλα όντα». Στη συνέχεια, οι μαθητές και οι μαθήτριες καλούνται μέσα από τη συλλογική διερεύνηση στην τάξη να εκτιμήσουν την αξία της ομάδας, να σεβαστούν τα διαφορετικά άτομα γύρω τους και να συναισθανθούν την ευθύνη τους απέναντι σε όλα τα ζωντανά όντα και το περιβάλλον.

Στη Δ΄ Δημοτικού, η φιλοσοφική αναζήτηση επικεντρώνεται στον Χαρακτήρα και τις Αρετές, στα Πρότυπα, στις Συνήθειες και τα Έθιμα καθώς και τους Κανόνες που ορίζουν μια ορθή ηθική πράξη. Οι μαθητές και οι μαθήτριες διερωτώνται και συζητούν για το τι σημαίνει να είναι κάποιος δίκαιος, γενναίος ή εγκρατής, ποια πρότυπα μπορούν να εμπνεύσουν τη ζωή τους, πώς οι συνήθειες διαμορφώνουν τον χαρακτήρα και γιατί οι κανόνες είναι απαραίτητοι για την αρμονική συμβίωση.

Στην Ε΄ Δημοτικού, τα παιδιά καλούνται να στραφούν σε ερωτήματα ευρύτερης εμβέλειας: Πώς να ζούμε καλά;, Πώς να σκεφτόμαστε ορθά;, Πώς να αποφασίζουμε σωστά;. Σε αυτή τη φάση, η ηθική φιλοσοφία γίνεται εργαλείο για την καθημερινή ζωή: οι μαθητές/τριες μαθαίνουν να διακρίνουν τι είναι σημαντικό, να σκέφτονται κριτικά, να σταθμίζουν αποφάσεις και να εξετάζουν τις συνέπειες των πράξεών τους μέσα από παραδείγματα ηθικών διλημμάτων.

Στη ΣΤ΄ Δημοτικού, η πορεία κορυφώνεται με πιο συνειδητές και ώριμες έννοιες: το Ηθικό Υποκείμενο, τα Ηθικά Κριτήρια, τις Ηθικές Αξίες. Εδώ οι μαθητές/τριες καλούνται να σκεφτούν τον εαυτό τους ως ηθικά πρόσωπα με ικανότητα επιλογής και ευθύνη για τις πράξεις τους. Μαθαίνουν να ξεχωρίζουν τα κριτήρια που καθοδηγούν τις επιλογές τους, να αναγνωρίζουν αξίες που θεμελιώνουν την ανθρώπινη συνύπαρξη και να αναμετρώνται με πιο σύνθετα ηθικά προβλήματα, κατανοώντας ότι η ηθική δεν είναι απλώς περιστασιακή τήρηση κανόνων αλλά συνεχής πρακτική.



5.2 Συνοπτική απεικόνιση της διάρθρωσης του Προγράμματος Σπουδών

Η διάρθρωση του περιεχομένου δεν είναι μια μηχανική κατανομή της ύλης, αλλά μια παιδαγωγική διαδρομή που σέβεται το στάδιο ανάπτυξης κάθε μαθητή/τριας, ενθαρρύνει την αυτογνωσία, την κριτική σκέψη και την πράξη, και διαμορφώνει τους όρους για έναν υπεύθυνο, ενεργό και στοχαστικό πολίτη. Η σταδιακή αυτή πορεία δεν επιδιώκει να κλείσει τα παιδιά σε έτοιμες απαντήσεις, αλλά να τα εξοπλίσει με ερωτήματα, στάσεις και εργαλεία για να σκέφτονται και να πράττουν με συνείδηση, ευθύνη και φιλοσοφικό πνεύμα — τόσο μέσα στο σχολείο όσο και πέρα από αυτό.

Τάξη	Θεματικά πεδία
Γ΄	1. Ο εαυτός
	2. Εμείς
	3. Οι άλλοι (άνθρωποι)
	4. Τα άλλα όντα
Δ΄	1. Χαρακτήρας & Αρετές και Ελαττώματα
	2. Πρότυπα
	3. Συνήθειες και Έθιμα
	4. Κανόνες
Ε΄	1. Πώς να ζούμε καλά;
	2. Πώς να σκεφτόμαστε ορθά;
	3. Πώς να αποφασίζουμε σωστά;
	4. Ηθικά διλήμματα
Στ΄	1. Το ηθικό υποκείμενο
	2. Ηθικά κριτήρια
	3. Ηθικές αξίες και κανονιστικές αρχές
	4. Ηθικά προβλήματα



5.3 Αναλυτική απεικόνιση του Προγράμματος Σπουδών

Γ' Δημοτικού

Θεματικά πεδία	Θεματικές Ενότητες	Προτεινόμενες ασκήσεις	Ενδεικτικές δράσεις	Προσδοκώμενα Μαθησιακά Αποτελέσματα
				Οι μαθητές/-τριες να είναι σε θέση να:
1. Ο εαυτός	- Τι με κάνει να ξεχωρίζω από τους άλλους; - Θα εξακολουθούσες να ήσουν ο ίδιος άνθρωπος αν είχες διαφορετικό σώμα ή μυαλό; - Είναι κακό να θέλεις να είσαι κάτι που δεν είσαι; - Μας ανήκει το σώμα μας ή εμείς ανήκουμε σε αυτό; - Πώς ξέρεις τι αισθάνεσαι; - Το να γνωρίζεις τον εαυτό σου είναι το ίδιο με το να γνωρίζεις κάποιον άλλον; - Εξαρτάται η άποψη που έχεις για τον εαυτό σου από το τι πιστεύουν οι άλλοι για σένα; - Μπορούμε να ελέγχουμε τον εαυτό μας;	Προσδιορισμός ιδιοτήτων Διατύπωση θέσης Διατύπωση διαφωνίας Διατύπωση ερωτημάτων Αιτιολόγηση θέσης I Αιτιολόγηση θέσης II Διατύπωση υποθέσεων I Διατύπωση υποθέσεων II	Παιχνίδια και δραστηριότητες αυτογνωσίας (Το δέντρο της ζωής μου, Συστήνω τον εαυτό μου) Προβολή σύντομης ταινίας κινουμένων σχεδίων και συζήτηση στην τάξη: <i>The amazing little worm</i> (2017) Ομαδική δραστηριότητα: «Επιλέγουμε κανόνες διαλόγου» Κατασκευή σημαίας / συμβόλου της κοινότητας ηθικής διερεύνησης Παιχνίδια ρόλων (διαφωνία, σύγκρουση, θεατρική τεχνική «ρόλος στον τοίχο»)	- Κατανοούν και να εκφράζουν τη μοναδικότητα τους. Αναγνωρίζουν την αξία και την ιδιαιτερότητα κάθε ανθρώπου. - Εξετάζουν την έννοια της ταυτότητας και προβληματίζονται πάνω στο τι σημαίνει να παραμένεις «ο ίδιος» άνθρωπος. Διερευνούν τη σχέση ανάμεσα σε σωματικά και εσωτερικά χαρακτηριστικά - Κατανοούν τη διαφορά ανάμεσα στην αυθεντική επιθυμία και στην πίεση να αλλάξει κανείς για να ταιριάζει με τους άλλους. Αναπτύσσουν σεβασμό για την προσωπική επιθυμία, χωρίς να υποτιμούν την αξία του εαυτού τους. Κατανοούν τη σημασία του τρόπου κατάρτισης συλλογικών κανόνων και να συνεργάζονται για να συναποφασίζουν. - Διακρίνουν την έννοια του «ανήκειν» όταν αναφέρεται στο σώμα, σε σχέση με τον εαυτό. Συγκρίνουν διαφορετικές οπτικές για τη σχέση με το σώμα τους (π.χ. εργαλείο, κομμάτι του εαυτού), με παραδείγματα από την εμπειρία τους. Είναι σε θέση να κατανοούν ότι κάθε άποψη μπορεί (και χρειάζεται) να στηρίζεται με κάποιο λόγο ή εξήγηση. - Αναγνωρίζουν βασικά συναισθήματα και να αντιστοιχούν λόγια, σκέψεις ή σωματικές ενδείξεις σε αυτά. Κατανοούν ότι τα συναισθήματα δεν είναι πάντα ξεκάθαρα και χρειάζονται παρατήρηση και ερμηνεία. Διατυπώνουν ερωτήματα σχετικά με



				τα συναισθήματα των άλλων. Διακρίνουν ανάμεσα σε μια απλή γνώμη και σε μια αιτιολογημένη θέση. - Κατανοούν ότι η αυτογνωσία περιλαμβάνει σκέψη, ενδοσκόπηση και εμπειρία, ενώ η γνώση των άλλων περιλαμβάνει παρατήρηση, επικοινωνία και ενσυναίσθηση. Διατυπώνουν αιτιολογήσεις για να υποστηρίξουν μια άποψη, χρησιμοποιώντας λέξεις-δείκτες («επειδή», «γιατί», «διότι», «για τον λόγο ότι»). Διατυπώνουν υποθέσεις με φράσεις όπως «ίσως...», «αν... τότε...», «μπορεί να...». - Κατανοούν τη διαφορά ανάμεσα στην αυτοεικόνα και στην αντίληψη που έχουν οι άλλοι για αυτούς/αυτές. Αναπτύσσουν σεβασμό προς τον εαυτό τους, χωρίς να εξαρτώνται πλήρως από την αποδοχή των άλλων. - Στοχάζονται πάνω στο πότε δυσκολεύονται να ελέγξουν τις αντιδράσεις τους και πώς θα μπορούσαν να το βελτιώσουν. Κατανοούν ότι ο αυτοέλεγχος αφορά και το πώς φερόμαστε στους άλλους, ειδικά σε καταστάσεις σύγκρουσης, θυμού ή αδικίας. Είναι σε θέση να συζητούν και να εντοπίζουν τρόπους αυτορρύθμισης σε δύσκολες κοινωνικές στιγμές (π.χ. αναπνοή, αλλαγή θέσης, σκέψη πριν μιλήσουν).
2. Εμείς	9. Σε ποιους μπορεί να αναφερόμαστε με τη λέξη «εμείς»; 10. Είναι όλες οι οικογένειες ίδιες; 11. Τι πρέπει να έχουν τα μέλη μιας οικογένειας για να ανήκουν σε αυτήν; 12. Ποια είναι η διαφορά μεταξύ φίλων και οικογένειας;	Σχέσεις μέρους - όλου Ι Όμοιο/ ανόμοιο/ παρόμοιο Προϋποθέσεις Συγκρίσεις	Ατομική ερευνητική εργασία: «Το γενεαλογικό μου δέντρο» (διαθεματικό με το μάθημα της Ιστορίας) Δραστηριότητες ενεργητικής ακρόασης (π.χ. παιχνίδι ρόλων «Τυφλός ζωγράφος») Εικαστική δράση διαθεματική με το μάθημα των	- Αναγνωρίζουν ότι η λέξη «εμείς» μπορεί να αναφέρεται σε διαφορετικές ομάδες, ανάλογα με το πλαίσιο (π.χ. «εμείς στην τάξη», «εμείς οι φίλοι», «εμείς οι άνθρωποι»). Στοχάζονται πάνω στην έννοια του ανήκειν και εξετάζουν ερωτήματα όπως: «Ποιοι είναι το δικό μου 'εμείς';», «Πότε νιώθω μέσα και πότε έξω από μια ομάδα;». Δείχνουν ενσυναίσθηση και αποδοχή, εξετάζοντας πώς νιώθει κάποιος που δεν ανήκει στο «εμείς». - Αναγνωρίζουν ότι υπάρχουν διαφορετικά είδη οικογενειών.



	13. Τι κάνει τους ανθρώπους καλούς φίλους; 14. Σε τι διαφέρει ένα πλήθος από μια τάξη; 15. Ποιος πρέπει να αποφασίζει σε μια ομάδα; 16. Αν όλα τα μέλη μιας ομάδας είναι θυμωμένα, τότε είναι η ομάδα «θυμωμένη»;	Διατύπωση άγνοιας / αμφιβολίας Σχέσεις μέρους -όλου II	Εικαστικών (π.χ. «Το δέντρο των φίλων, κατασκευή) Ασκήσεις διαμεσολάβησης για την πρόληψη και επίλυση συγκρούσεων στην τάξη Δραστηριότητες και τεχνικές αναγνώρισης συναισθημάτων	Στοχάζονται πάνω στο τι σημαίνει «οικογένεια» για τον καθένα/καθεμία και πώς η δική τους εμπειρία διαμορφώνει αυτή την έννοια. - Κατανοούν ότι η έννοια της οικογένειας δεν βασίζεται μόνο στη συγγένεια εξ αίματος ή στο κοινό όνομα, αλλά και σε συναισθηματικούς δεσμούς και κοινές εμπειρίες. Δείχνουν σεβασμό στις διαφορετικές μορφές οικογενειακής ένταξης, αποφεύγοντας αποκλεισμούς ή επικρίσεις. - Συγκρίνουν και εκφράζουν ομοιότητες και διαφορές ανάμεσα στις δύο σχέσεις, χρησιμοποιώντας παραδείγματα από την καθημερινή τους εμπειρία. Κατανοούν ότι ενώ η οικογένεια συνήθως δεν επιλέγεται, οι φίλοι επιλέγονται, και ότι διαφορετικοί δεσμοί έχουν διαφορετικές μορφές αγάπης. - Αναγνωρίζουν βασικά στοιχεία μιας καλής φιλικής σχέσης (π.χ. ειλικρίνεια, εμπιστοσύνη, κοινές εμπειρίες). Περιγράφουν συμπεριφορές που δείχνουν καλό φίλο/καλή φίλη και αξιολογούν καταστάσεις φιλικής σχέσης (π.χ. διαφωνία, ζήλια, συγγνώμη). Στοχάζονται πάνω στις δικές τους φιλικές σχέσεις και στο τι εκτιμούν περισσότερο σε έναν φίλο ή μία φίλη. Κατανοούν τη σημασία της ακρόασης ως βασικής προϋπόθεσης διαλόγου και συνεργασίας. Αναγνωρίζουν τη διαφορά ανάμεσα στην απλή «ακρόαση» και στην ενεργητική. Αναπτύσσουν την ικανότητα να παρακολουθούν και να επαναδιατυπώνουν απόψεις άλλων. - Κατανοούν ότι μια τάξη είναι μια κοινότητα με στόχους, κανόνες και συνεργασία, ενώ ένα πλήθος μπορεί να είναι απλώς μια συγκέντρωση ανθρώπων χωρίς σύνδεση. Διατυπώνουν διαφορές και ομοιότητες ανάμεσα στο πλήθος και στην τάξη, με παραδείγματα από την καθημερινή τους εμπειρία.
--	---	--	--	---



				Στοχάζονται πάνω στο πότε νιώθουν «μέλος» μιας ομάδας και πότε απλώς «παρόντες» χωρίς σχέση ή δέσμευση. • Αναγνωρίζουν διαφορετικούς ρόλους που μπορεί να έχουν την ευθύνη της απόφασης σε μια ομάδα (π.χ. αρχηγός, δάσκαλος, εκπρόσωπος, όλοι μαζί). Κατανοούν ότι όποιος αποφασίζει σε μια ομάδα θα πρέπει να έχει την ευθύνη, τη γνώση και την εμπιστοσύνη των άλλων. Διατυπώνουν επιχειρήματα για το ποιος είναι κατάλληλος να αποφασίζει σε κάθε περίπτωση, με βάση τις ανάγκες της ομάδας. Στοχάζονται πάνω στο πότε νιώθουν ότι η απόφαση κάποιου άλλου ήταν σωστή ή άδικη για την ομάδα τους, και γιατί. • Αναγνωρίζουν ότι μια ομάδα αποτελείται από άτομα με δικές τους σκέψεις και συναισθήματα, αλλά συχνά της αποδίδουμε συνολικές ιδιότητες. Στοχάζονται πάνω στο πώς το δικό τους συναισθημα επηρεάζει την αίσθηση της ομάδας και πώς διαμορφώνεται ένα «συλλογικό κλίμα».
3. Οι άλλοι άνθρωποι	17. Πώς θα ήταν ο κόσμος αν ήμασταν όλοι ίδιοι; 18. Πώς ξέρεις τι σκέφτονται και τι αισθάνονται οι άλλοι; 19. Πώς είναι δυνατόν να βάζω τον εαυτό μου στη θέση του άλλου; 20. Οι άνθρωποι που μιλούν μια ξένη γλώσσα σκέφτονται το ίδιο με εμάς; 21. Πώς πρέπει να συμπεριφερόμαστε σε όσους έχουν διαφορετικές απόψεις από τις δικές μας;	Διατύπωση υποθέσεων III Παρομοίωση και κυριολεξία Μεταφορά και κυριολεξία Ακριβείς και ανακριβείς συγκρίσεις Εντοπισμός εναλλακτικών	Κάρτες συναισθηματικής αγωγής Παιχνίδια λεκτικής και μη λεκτικής επικοινωνίας («Ακούω το όνομά μου») Ομαδική εργασία: «Παιχνίδια από όλον τον κόσμο» Δραστηριότητα δημιουργικής γραφής: «Η κοινή μας προσευχή» Δραστηριότητα: «Η βαλίτσα του μετανάστη» (Αν έπρεπε να φύγεις για πάντα από τον τόπο	• Διατυπώνουν υποθέσεις για το πώς θα ήταν ο κόσμος αν δεν υπήρχε διαφορετικότητα και να εξετάζουν τις συνέπειες αυτής της ομοιομορφίας. Κατανοούν ότι η διαφορά μεταξύ των ανθρώπων συμβάλλει στη δημιουργικότητα, στην επίλυση προβλημάτων και στον εμπλουτισμό της κοινότητας • Αναγνωρίζουν ότι δεν έχουμε άμεση πρόσβαση στις σκέψεις και τα συναισθήματα των άλλων, αλλά υποθέτουμε και ερμηνεύουμε από ενδείξεις (λόγια, εκφράσεις, συμπεριφορά). Αναπτύσσουν ενσυναίσθηση και διάθεση για κατανόηση, χωρίς να θεωρούν δεδομένο ότι πάντα «ξέρουν» τι νιώθει ή σκέφτεται ο άλλος. Κατανοούν ότι η μη λεκτική επικοινωνία δίνει ενδείξεις συναισθημάτων, μεταφέρει



	22. Τι διαφορά έχει ένα σμήνος πουλιών που πετούν νότια για το χειμώνα από μια οικογένεια που μεταναστεύει σε άλλη χώρα; 23. Έχουν κάτι κοινό όσοι ανήκουν σε διαφορετικές θρησκείες; 24. Είναι σωστό να φέρεσαι στους άλλους ανθρώπους με τον τρόπο που σου φέρονται αυτοί;	Συγκρίσεις II Αναγνώριση κρυφών παραδοχών Αναγνώριση αναλογικών σχέσεων	σου, τι θα έπαιρνες μαζί σου και τι θα άφηνες πίσω;)	μηνύματα και ρυθμίζεται ανάλογα με τον σκοπό της επικοινωνίας. • Αναγνωρίζουν ότι το «να μπαίνω στη θέση του άλλου» σημαίνει να προσπαθώ να καταλάβω πώς νιώθει ή τι σκέφτεται κάποιος. Κατανοούν ότι ενσυναίσθηση δεν σημαίνει να συμφωνώ με τον άλλον, αλλά να προσπαθώ να βλέπω τα πράγματα σαν να ήμουν αυτός. • Αναγνωρίζουν ότι οι άνθρωποι σε όλο τον κόσμο μιλούν διαφορετικές γλώσσες και εκφράζονται με διαφορετικούς τρόπους. Κατανοούν ότι παρόλο που οι λέξεις διαφέρουν, οι άνθρωποι μπορεί να έχουν κοινές σκέψεις, συναισθήματα και ανάγκες. Αναπτύσσουν στάσεις σεβασμού και αποδοχής απέναντι σε άλλες γλώσσες και τρόπους σκέψης. • Αναγνωρίζουν ότι οι άνθρωποι μπορεί να έχουν διαφορετικές γνώμες για το ίδιο θέμα και αυτό είναι φυσικό. Κατανοούν ότι η διαφωνία δεν σημαίνει απαραίτητα σύγκρουση ή εχθρότητα, και ότι μπορεί να είναι χρήσιμη και δημιουργική. Διατυπώνουν με σεβασμό τη δική τους άποψη και ακούνε ενεργά τις απόψεις των άλλων χωρίς να διακόπτουν ή να κοροϊδεύουν. • Κατανοούν ότι τόσο τα πουλιά όσο και οι άνθρωποι μετακινούνται για να καλύψουν βασικές ανάγκες (τροφή, ασφάλεια, φροντίδα). Αναπτύσσουν συναισθηματική κατανόηση και σεβασμό για όσους φεύγουν από μια χώρα για να ζήσουν καλύτερα — είτε είναι άνθρωποι είτε άλλα όντα. Εντοπίζουν και διατυπώνουν αναλογίες χωρίς να παραγνωρίζουν τις διαφορές. • Εντοπίζουν και συζητούν ομοιότητες ανάμεσα σε ανθρώπους διαφορετικών θρησκειών (π.χ. προσεύχονται, ελπίζουν, θέλουν το καλό). Κατανοούν ότι παρά τις διαφορές τους, οι περισσότερες θρησκείες μιλούν για κοινές αξίες όπως η αγάπη, η καλοσύνη, ο
--	---	--	---	--



				σεβασμός, η ειρήνη. Αναπτύσσουν στάσεις αποδοχής, διαλόγου και ενδιαφέροντος για το τι ενώνει τους ανθρώπους, χωρίς να εστιάζουν μόνο σε αυτό που τους χωρίζει. Εξετάζουν αν η πράξη κάποιου άλλου μπορεί να δικαιολογεί τη δική μας συμπεριφορά. Διατυπώνουν επιχειρήματα υπέρ ή κατά της ανταπόδοσης και αξιολογούν παραδείγματα (π.χ. «με κορόιδεψε, να τον κοροϊδέψω;»). Διερευνούν διαφορετικούς τρόπους ηθικής συμπεριφοράς (π.χ. ανταπόδοση, συγχώρεση, ανεξαρτησία της συμπεριφοράς μου από των άλλων).
4. Τα άλλα όντα	25. Είναι ο άνθρωπος ένα ζώο όπως τα άλλα; 26. Υπάρχουν ζώα με τα οποία μπορούμε να γίνουμε φίλοι και άλλα με τα οποία δεν θα μπορούσαμε ποτέ να γίνουμε φίλοι; 27. Είναι ποτέ σωστό να σκοτώνουμε ζώα; 28. Αν τα γουρουνάκια είναι η τροφή των λύκων, είναι ο «Κακός Λύκος» κακός; 29. Πώς ξεχωρίζουμε τα πραγματικά από τα φανταστικά όντα; 30. Μπορούμε να πιστεύουμε σε κάποια ανώτερη δύναμη ακόμα κι αν δεν την βλέπουμε; 31. Μπορούμε να φανταζόμαστε τον θεό όπως θέλουμε;	Κατασκευή αναλογιών Αναλογίες που αφορούν μέρη και σύνολα Αναλογίες που αφορούν πράγματα και ιδιότητες Αναλογίες με αντίθετα Αναλογίες που αφορούν αιτίες και αποτελέσματα Διατύπωση άγνοιας και αβεβαιότητας Η αμφισημία των λέξεων Το διανοητικό πείραμα	Παιχνίδια σκέψης και διαλόγου Επισκέψεις και εθελοντισμός σε χώρους που φιλοξενούνται άνθρωποι και ζώα που βρίσκονται σε ανάγκη Αφήγηση και συζήτηση στην τάξη: Ιστορίες του Μέγγιου. Δραστηριότητα δημιουργικής γραφής: «Το παραμύθι από τη μεριά του λύκου» Εικαστική δράση: «Το αόρατο σε μια εικόνα» (σύμβολα πίστης)	- Αναγνωρίζουν ότι ο άνθρωπος ανήκει στο ζωικό βασίλειο και μοιράζεται κοινά χαρακτηριστικά με άλλα ζώα (ανάγκες, αισθήσεις, σώμα). Συγκρίνουν ανθρώπινες και ζωικές ιδιότητες, και εντοπίζουν τι θεωρούν κοινό και τι μοναδικό. Στοχάζονται πάνω στο πώς βλέπουν οι ίδιοι τον άνθρωπο: ως κομμάτι της φύσης ή ως κάτι ξεχωριστό. - Κατανοούν ότι η φιλία απαιτεί εμπιστοσύνη, επικοινωνία και συνύπαρξη — στοιχεία που δεν είναι πάντοτε εφικτά με όλα τα ζώα. Αναγνωρίζουν ότι οι άνθρωποι έχουν διαφορετικές σχέσεις με τα ζώα (κατοικίδια, άγρια). Αναπτύσσουν στάσεις σεβασμού και προσοχής απέναντι στα ζώα, χωρίς να τα υποτιμούν ή να τα φοβούνται αδιάκριτα. - Αναγνωρίζουν διάφορους λόγους για τους οποίους οι άνθρωποι σκοτώνουν ζώα (τροφή, άμυνα, πολιτισμικές πρακτικές). Κατανοούν ότι η αξιολόγηση μιας πράξης (όπως το να σκοτώσεις ένα ζώο) εξαρτάται από την πρόθεση, την ανάγκη και το πλαίσιο. Συζητούν ηθικά διλήμματα γύρω από την ανθρώπινη συμπεριφορά προς τα ζώα, διατυπώνοντας και υπερασπίζοντας διαφορετικές απόψεις. - Αναγνωρίζουν ότι τα ζώα στη φύση δρουν με βάση τις ανάγκες



	32. Μπορεί να υπάρχουν πολλοί διαφορετικοί θεοί;			και τα ένστικτά τους, όχι με βάση ανθρώπινες ηθικές έννοιες όπως το «καλό» ή το «κακό». Συνειδητοποιούν ότι οι ιστορίες και τα παραμύθια παρουσιάζουν χαρακτήρες από συγκεκριμένη οπτική γωνία και ενίοτε αποδίδουν ρόλους με προκατάληψη. Αναπτύσσουν στάσεις κριτικής σκέψης απέναντι σε στερεοτυπικές αναπαραστάσεις χαρακτήρων. • Αναγνωρίζουν ότι οι άνθρωποι δημιουργούν φανταστικά όντα σε παραμύθια, μύθους ή ιστορίες για να εξηγήσουν τον κόσμο ή να εκφράσουν συναισθήματα. Επιχειρηματολογούν για το αν ένα ον είναι πραγματικό ή φανταστικό, χρησιμοποιώντας παρατηρήσεις, εμπειρίες και λογική. Αναγνωρίζουν και διακρίνουν ανάμεσα σε κάτι που βλέπουμε ή αποδεικνύουμε και σε κάτι στο οποίο πιστεύουμε με τον νου μας και αναπαριστούμε με σύμβολα. • Αναγνωρίζουν και να δίνουν παραδείγματα για πράγματα τα οποία δεν βλέπουμε, αλλά κάποιοι πιστεύουν ότι υπάρχουν. Στοχάζονται πάνω στο πώς γνωρίζουν, καταλαβαίνουν ή εμπιστεύονται κάτι που δεν μπορούν να αισθανθούν άμεσα. Αναγνωρίζουν το δικαίωμα των άλλων στην πίστη ή την απουσία πίστης, χωρίς χλευασμό ή απόρριψη. • Αναγνωρίζουν ότι οι άνθρωποι από διαφορετικές θρησκείες και πολιτισμούς φαντάζονται τον Θεό με διαφορετικούς τρόπους (π.χ. μορφή, φύλο, ιδιότητες). Περιγράφουν τη δική τους εικόνα (ή απουσία εικόνας) για τον Θεό και στέκονται με σεβασμό απέναντι στις εικόνες των άλλων. Καλλιεργούν στάσεις αποδοχής απέναντι στη διαφορετικότητα των θρησκευτικών αναπαραστάσεων και αποφεύγουν την επιβολή της δικής τους.
--	--	--	--	--



Δ' Δημοτικού

Θεματικά πεδία	Θεματικές Ενότητες	Προτεινόμενες ασκήσεις	Ενδεικτικές δράσεις	Προσδοκώμενα Μαθησιακά Αποτελέσματα
				Οι μαθητές/-τριες να είναι σε θέση να:
1. Χαρακτήρας & Αρετές και Ελαττώματα	1. Μπορεί να υπάρξει τέλειος άνθρωπος;	Διατύπωση ορισμών	Δραματοποίηση διανοητικών πειραμάτων	- Κατανοούν ότι οι άνθρωποι κάνουν λάθη, μαθαίνουν και εξελίσσονται — και ότι αυτό είναι μέρος της ανθρωπίνης φύσης. Αναπτύσσουν στάσεις αποδοχής της ατέλειας, του εαυτού τους και των άλλων, χωρίς να παραιτούνται από την προσπάθεια για βελτίωση. - Αναγνωρίζουν ότι η ευτυχία είναι σε μεγάλο βαθμό έννοια πολύπλευρη και υποκειμενική – δεν σημαίνει πάντα το ίδιο πράγμα για όλους. Διατυπώνουν προσωπικές απόψεις και ερωτήματα για το τι κάνει έναν άνθρωπο ευτυχισμένο και ακούνε τις διαφορετικές απόψεις των άλλων. Κατανοούν ότι η ευτυχία δεν εξαρτάται μόνο από υλικά αγαθά αλλά και από συναισθήματα, σχέσεις και εσωτερική κατάσταση. - Αναγνωρίζουν ότι ο φόβος είναι φυσικό συναίσθημα που όλοι οι άνθρωποι βιώνουν. Κατανοούν ότι η γενναιότητα δεν σημαίνει απουσία φόβου, αλλά ικανότητα να δρας με υπευθυνότητα και θάρρος παρόλο που φοβάσαι. Καλλιεργούν στάσεις αυτογνωσίας και σεβασμού προς τα συναισθήματα, τα δικά τους και των άλλων, - Στοχάζονται και συζητούν πάνω στη δική τους αντίληψη για τον καλό άνθρωπο: είναι κάποιος που κάνει πολλά; κάνει τα σωστά; προσπαθεί να γίνει καλύτερος; Αναγνωρίζουν ότι η ηθική αξία ενός ανθρώπου δεν εξαρτάται από το πλήθος των καλών πράξεων, αλλά από την πρόθεση, τη συνέπεια και τη στάση ζωής του. Αξιολογούν χαρακτήρες ή συμπεριφορές χωρίς να χρησιμοποιούν αριθμητικά ή ανταποδοτικά κριτήρια.
	2. Ποιος είναι ευτυχισμένος;	Σχηματισμός εννοιών		
	3. Φοβάται ποτέ ένας γενναίος άνθρωπος;	Κατασκευή γενικών εννοιών	Συνεργατική δραστηριότητα: «Η σουπά της ευτυχίας» (καταγραφή και συζήτηση των απαραίτητων για την ευτυχία αγαθών)	
	4. Πόσες καλές πράξεις κάνουν έναν άνθρωπο καλό;	Σχέσεις γένους-είδους		
	5. Γίνεται να είναι κάποιος ελεύθερος ακόμα κι αν ζει υπό περιορισμούς;	Ίδια ή ίδιου είδους;		
	6. Πρέπει να λέμε πάντα την αλήθεια;	Αναλογίες γένους-είδους	Παιχνίδια τύχης και παιχνίδια στρατηγικής	
	7. Είναι σωστό να βοηθάμε περισσότερο όσους συμπαθούμε;	Αξιολόγηση αναλογιών		
	8. Πρέπει κανείς να κάνει πολλά δώρα για να είναι γενναιόδωρος;	Γενίκευση I	Δραστηριότητα: «Τι κάνει κάτι «δώρο»;	
	9. Τι σημαίνει να είναι κανείς «τυχερός»; Φτάνει αυτό για να είναι «καλός άνθρωπος»;	Γενίκευση II		
	10. Τι εννοούμε όταν λέμε για κάτι ότι είναι «το κανονικό»;	Γενικεύσεις και εξαιρέσεις	Λογικά παράδοξα (Ιστορίες του Νασρεντίν Χότζα)	



				• Αναγνωρίζουν ότι όλοι οι άνθρωποι ζουν με κάποιους περιορισμούς (κανόνες, νόμους, συνθήκες). Κατανοούν ότι η ελευθερία δεν σημαίνει «κάνω ό,τι θέλω», αλλά περιλαμβάνει επιλογή, υπευθυνότητα και σεβασμό προς τους άλλους. Συζητούν υποθετικά σενάρια στα οποία κάποιος περιορίζεται εξωτερικά αλλά παραμένει ελεύθερος στον τρόπο που σκέφτεται ή αποφασίζει και αξιολογούν τη στάση του. • Εξετάζουν ηθικά διλήμματα όπου η ειλικρίνεια συγκρούεται με άλλες αξίες (ευγένεια, προστασία, αγάπη) και εκφράζουν εναλλακτικές λύσεις. Κατανοούν ότι υπάρχουν περιπτώσεις όπου η αλήθεια μπορεί να πληγώσει ή να προκαλέσει πρόβλημα και αναγνωρίζουν τη δυσκολία αυτής της επιλογής. Καλλιεργούν στάσεις ειλικρίνειας σε συνδυασμό με ενσυναίσθηση και υπευθυνότητα. • Αναγνωρίζουν τη διαφορά ανάμεσα στη συμπάθεια και στη δικαιοσύνη, καθώς και την έννοια της μεροληψίας. Κατανοούν ότι η εύνοια σε κάποιον λόγω προσωπικής σχέσης μπορεί να προκαλέσει αδικία προς άλλους. Καλλιεργούν στάσεις αμεροληψίας, ενσυναίσθησης και υπευθυνότητας απέναντι σε όλους. • Αναγνωρίζουν ότι η γενναιοδωρία δεν σχετίζεται απαραίτητα με το πλήθος ή την αξία των δώρων, αλλά με την πρόθεση και τη διάθεση προσφοράς. Καλλιεργούν στάσεις προσφοράς χωρίς την προσδοκία ανταπόδοσης ή εντυπωσιασμού. • Αναγνωρίζουν τη διαφορά ανάμεσα σε κάτι που μας συμβαίνει από τύχη (ως κάτι που δεν εξαρτάται από εμάς) και σε ό,τι είναι αποτέλεσμα προσωπικής επιλογής και απόφασης. Δίνουν παραδείγματα όπου η τύχη δεν αρκεί για να αξιολογηθεί ο χαρακτήρας ενός ανθρώπου και να διατυπώνουν αιτιολογημένες απόψεις.
--	--	--	--	---



				Κατανοούν ότι αυτό που θεωρείται «κανονικό» εξαρτάται συχνά από τις συνήθειες, τις αξίες ή τους κανόνες μιας κοινότητας. Δίνουν παραδείγματα από την καθημερινότητά τους όπου κάτι χαρακτηρίζεται «κανονικό» και διερευνούν εναλλακτικές οπτικές. Διερευνούν τις δικές τους αντιλήψεις για το «κανονικό» και αναρωτιούνται: Ποιος το αποφάσισε; Είναι δίκαιο; Είναι πάντα σωστό;
2. Πρότυπα	11. Ποιον ή ποια θαυμάζεις και γιατί; 12. Γιατί δεν έχουμε όλοι τα ίδια πρότυπα; 13. Πρέπει να είναι κάποιος διάσημος για να γίνει πρότυπο για τους άλλους; 14. Είναι πιο σημαντικό να θαυμάζουμε κάποιον για αυτά που έχει πετύχει ή για τον τρόπο που συμπεριφέρεται; 15. Πώς αποφασίζουμε ποιος είναι καλό πρότυπο; 16. Αν είχες τη δυνατότητα να γίνεις το πρότυπο κάποιου, τι θα ήθελες να μιμηθεί από εσένα;	Χρήση κριτηρίων I Χρήση κριτηρίων II Χρήση κριτηρίων III Το παράδειγμα Το αντι-παράδειγμα Έκφραση σχέσεων Συγκριτικές σχέσεις Πρόβλεψη συνεπειών	Διαθεματική εικαστική δράση «Πινακοθήκη θαυμαστών πραγμάτων & προσώπων» Συνεργατική δραστηριότητα: «Ο υπερήρωας της τάξης» (τι χαρακτηριστικά, αξίες, στάσεις, συμπεριφορές έχει;) Προβολή ταινίας μικρού μήκους και συζήτηση στην τάξη: <i>Η κυνηγός με τον αετό The Eagle Huntress</i> (2016) Ομαδική εικαστική δραστηριότητα: «Ο τοίχος των αφανών προτύπων»	- Περιγράφουν με σαφήνεια ποιον θαυμάζουν και αιτιολογούν την επιλογή τους με βάση τις αρετές του προσώπου αυτού. Αναγνωρίζουν διαφορετικά πρότυπα και τις ιδιότητες που τα κάνουν άξια θαυμασμού. Στοχάζονται πάνω στο πώς τα πρότυπα που θαυμάζουν επηρεάζουν τις δικές τους επιλογές και επιθυμίες για το ποιοι θέλουν να είναι. - Αναγνωρίζουν ότι τα πρότυπα σχετίζονται με τις προσωπικές αξίες, τις εμπειρίες και το κοινωνικό περιβάλλον κάθε ανθρώπου. Συγκρίνουν πρότυπα που έχουν οι ίδιοι με πρότυπα άλλων και εκφράζουν με σεβασμό τις διαφορές. - Αναγνωρίζουν τη διαφορά ανάμεσα στο να είναι κάποιος διάσημος κυρίως λόγω της προβολής του από τα ΜΜΕ και τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης και στο να είναι κάποιος πρότυπο για τις πράξεις, τις αξίες ή τη στάση ζωής του. Εκτιμούν την ηθική αξία και την προσωπική στάση ανθρώπων ανεξαρτήτως φήμης ή αναγνωρισιμότητας. Εντοπίζουν ανθρώπους γύρω τους (οικογένεια, σχολείο, γειτονιά) που λειτουργούν ως θετικά πρότυπα χωρίς να είναι διάσημοι. - Διακρίνουν ανάμεσα σε επιτεύγματα (π.χ. διακρίσεις, βραβεία, φήμη) και συμπεριφορές και αρετές (π.χ. ευγένεια, σεβασμός, δικαιοσύνη). Κατανοούν



			Ομαδική δραστηριότητα: Διαθεματική εργασία (Γλώσσα): «Συνέντευξη από το πρότυπό μου»	ότι η αξία ενός ανθρώπου δεν εξαρτάται μόνο από αυτά που έχει πετύχει, αλλά και από το ήθος του. • Διατυπώνουν και αιτιολογούν τα κριτήρια με τα οποία επιλέγουν ή απορρίπτουν κάποιον ως πρότυπο. Κατανοούν ότι η επιλογή προτύπου βασίζεται σε προσωπικά και κοινωνικά κριτήρια, τα οποία μπορούμε και πρέπει να διερευνούμε με κριτική διάθεση. • Αναστοχάζονται πάνω στις δικές τους συμπεριφορές και επιλέγουν ποιες θεωρούν άξιες μίμησης και γιατί. Αναπτύσσουν εκτίμηση και σεβασμό για «τους καθημερινούς μας ήρωες».
3. Συνήθειες και έθιμα	17. Είναι συνήθεια, αυθόρμητη αντίδραση ή υποχρέωση να γελάω όταν ακούω κάτι που θεωρείται αστείο; 18. Αν άλλαζες τις καθημερινές σου συνήθειες, θα γινόσουν ένας άλλος άνθρωπος; 19. Πώς διακρίνουμε τις καλές από τις κακές συνήθειες; 20. Χρειάζεται να εξασκηθείς για να αναπτύξεις κακές συνήθειες; 21. Υπάρχουν συνήθειες που μπορεί να φαίνονται περίεργες σε άλλους αλλά σημαντικές για εμάς; 22. Τι είναι γιορτή; 23. Σε τι χρησιμεύουν τα έθιμα; 24. Μπορεί μια τελετή ή μια προσευχή να μας	Σκόπιμα και ακούσια Αιτία και αποτέλεσμα Αιτιώδης και μη αιτιώδης ακολουθία Ικανή και αναγκαία συνθήκη Υποθετικός συλλογισμός I Υποθετικός συλλογισμός II Υποθετικός συλλογισμός III Υποθετικός συλλογισμός IV	Παιχνίδια ρόλων: Έκφραση συνηθειών Εκδήλωση: «Άλλαξε μία κακή συνήθεια για 1 μέρα / εβδομάδα / μήνα...» Ομαδική ψηφοφορία (και/ή κατασκευή): «Οι καλύτερες συνήθειες, επειδή...» Πολιτιστική ημέρα: «Μιλώ για την αγαπημένη μου γιορτή στην τάξη» Διαθεματικό σχέδιο δράσης με το μάθημα της Μελέτης Περιβάλλοντος.	• Αναγνωρίζουν τη διαφορά ανάμεσα στην αυθόρμητη αντίδραση, τη συνειδητή επιλογή και τη συνήθεια. Διερευνούν κατά πόσο ελέγχουν οι ίδιοι τις πράξεις τους ή απλώς "συνηθίζουν" να αντιδρούν με έναν συγκεκριμένο τρόπο. • Προβληματίζονται πάνω σε καθημερινές συνήθειες και τον ρόλο τους στη διαμόρφωση της προσωπικότητας. Κατανοούν ότι η ταυτότητα ενός ανθρώπου δεν είναι κάτι απόλυτα σταθερό αλλά διαμορφώνεται μέσα από τις πράξεις και τις επιλογές του. Καλλιεργούν στάσεις υπευθυνότητας και ετοιμότητας για θετικές αλλαγές στην καθημερινότητά τους. • Διατυπώνουν παραδείγματα καλών και κακών συνηθειών στην προσωπική και σχολική τους ζωή. Κατανοούν ότι όλες οι συνήθειες κρίνονται κατά κύριο λόγο από τα αποτελέσματά τους (αν ωφελούν ή βλάπτουν εμάς και τους άλλους). Υιοθετούν στάσεις αυτοπαρατήρησης και ηθικής αξιολόγησης των δικών τους συνηθειών. • Κατανοούν ότι όλες οι συνήθειες – καλές ή κακές – χρειάζονται χρόνο για να χτιστούν και δύσκολα αλλάζουν χωρίς προσπάθεια.



	ενώνει, ακόμα κι αν την καταλαβαίνουμε όλοι διαφορετικά;			Εντοπίζουν παραδείγματα κακών συνηθειών που υιοθέτησαν χωρίς να το καταλάβουν. Είναι πρόθυμοι να διορθώσουν συνήθειες που επηρεάζουν αρνητικά τον εαυτό ή τους άλλους. • Αναγνωρίζουν ότι οι συνήθειες επηρεάζονται από την οικογένεια, την κουλτούρα, τις πεποιθήσεις και τις εμπειρίες του καθενός. Κατανοούν ότι το να φαίνεται κάτι περίεργο δεν σημαίνει ότι είναι λάθος ή αστείο – μπορεί να είναι σημαντικό για κάποιον άλλον. Καλλιεργούν στάση σεβασμού και ανοιχτότητας προς το άγνωστο ή το "παράξενο". • Εξηγούν τι σημαίνει μια γιορτή για τους ίδιους και ακούνε τι σημαίνει για τους άλλους. Συνειδητοποιούν ότι η γιορτή είναι τρόπος έκφρασης συναισθημάτων, κοινού νοήματος και αξιών. Τηρούν στάσεις σεβασμού και συμμετοχής σε γιορτές που μπορεί να διαφέρουν από τις δικές τους. • Αναγνωρίζουν τι είναι έθιμο και δίνουν παραδείγματα από την οικογενειακή και κοινωνική τους ζωή. Κατανοούν ότι τα έθιμα συνδέονται με την ταυτότητα, την ιστορία, τις αξίες και τις σχέσεις μιας κοινότητας. Διατυπώνουν λόγους για τους οποίους διατηρούμε ή αλλάζουμε ένα έθιμο και εξετάζουν τις συνέπειες της διατήρησης ή της κατάργησής του. • Αναγνωρίζουν ότι οι τελετουργίες είναι πρακτικές που έχουν διαφορετικό νόημα για διαφορετικούς ανθρώπους. Κατανοούν ότι η συμμετοχή σε μια κοινή τελετή δεν απαιτεί ταύτιση στον τρόπο σκέψης ή πίστης. Καλλιεργούν σεβασμό για την ποικιλία των εμπειριών και αντιλήψεων γύρω από ό,τι θεωρείται ιερό.
4. Κανόνες	25. Τι είναι κανόνας; 26. Μπορεί να υπάρξει παιχνίδι χωρίς κανόνες;	Ταξινόμηση γενικών εννοιών	Συμβόλαιο ομαδικής έρευνας	• Αναγνωρίζουν ότι υπάρχουν διαφορετικά είδη κανόνων: κοινωνικοί, σχολικοί, ηθικοί, πολιτισμικοί, προσωπικοί.



	27. Είμαστε ελεύθεροι όταν πρέπει να ακολουθούμε κανόνες; 28. Αν ένας κανόνας μάς φαίνεται άδικος, πρέπει να τον ακολουθούμε; 29. Τι συμβαίνει όταν κανείς δεν τηρεί έναν κανόνα; 30. Αν μπορούσες να αλλάξεις ή να καταργήσεις έναν κανόνα, ποιος θα ήταν; 31. Τι εννοούμε όταν λέμε ότι κάποιος έχει καλούς τρόπους; 32. Μπορεί ένας κακός άνθρωπος να έχει καλούς τρόπους;	Εντοπισμός αποδεικτικών στοιχείων Επαγωγικά συμπεράσματα I Επαγωγικά συμπεράσματα II Διατύπωση πιθανότητας Αξιολόγηση πιθανότητας Αιτία και σκοπός Υπερβολή / ανακρίβεια / ψέμα	Δραστηριότητες δημοκρατικής παιδείας	Διερευνούν και συζητούν το γιατί υπάρχουν κανόνες και πότε είναι χρήσιμοι, περιττοί ή και άδικοι. - Κατανοούν ότι ακόμα και στα πιο “ελεύθερα” παιχνίδια υπάρχουν συμφωνημένοι ή υπονοούμενοι κανόνες που επιτρέπουν την κοινή δράση. Κατανοούν ότι ένας κανόνας δεν είναι απλώς μια εντολή, αλλά σχετίζεται με την οργάνωση της κοινής ζωής και τη συνεργασία. - Αναγνωρίζουν παραδείγματα κανόνων που προστατεύουν την ελευθερία όλων και κανόνων που περιορίζουν αυθαίρετα. Κατανοούν ότι η ελευθερία μπορεί να συνυπάρχει με κανόνες όταν αυτοί βασίζονται στον σεβασμό και τη συνεργασία. Συζητούν διαφορετικές απόψεις για το τι σημαίνει “να είμαι ελεύθερος” και αναζητούν ισορροπία μεταξύ ατομικής επιθυμίας και κοινού καλού. - Διερευνούν το γιατί ένας κανόνας μπορεί να θεωρείται άδικος. Διακρίνουν τη διαφορά μεταξύ του “νόμιμου” και του “ηθικού” και αναγνωρίζουν ότι οι κανόνες μπορεί να διορθώνονται. Κατανοούν ότι η τυφλή υπακοή δεν είναι πάντοτε ηθικά σωστή. Διατυπώνουν επιχειρήματα και να προτείνουν εναλλακτικές λύσεις ή τρόπους αντίδρασης απέναντι σε άδικους κανόνες. - Εξηγούν τις συνέπειες παραβίασης κανόνων με πραγματικά ή φανταστικά παραδείγματα (π.χ. παιχνίδι χωρίς σειρά, δρόμος χωρίς σήματα, πολιτεία χωρίς νόμους). Αναγνωρίζουν ότι οι κανόνες λειτουργούν μέσα σε μια κοινότητα και απαιτούν τη συνεργασία όλων για να έχουν νόημα. Κατανοούν ότι η αδικαιολόγητη παραβίαση ενός κανόνα από όλους οδηγεί σε αταξία, έλλειψη εμπιστοσύνης, αδικία. - Αναγνωρίζουν ότι οι κανόνες μπορούν να αλλάζουν με βάση τις ανάγκες, τις αξίες και τις εμπειρίες μιας κοινότητας. Συνειδητοποιούν ότι η αλλαγή ή κατάργηση ενός κανόνα απαιτεί σκέψη για τις
--	---	--	---	--



				συνέπειες και το κοινό καλό και προβλέπουν τι θα συνέβαινε αν αυτό γινόταν πράξη. • Αναγνωρίζουν παραδείγματα καλών τρόπων από την καθημερινότητά τους και διακρίνουν τους τυπικούς τρόπους ευγένειας από ηθικούς κανόνες. Κατανοούν ότι οι “καλοί τρόποι” μπορεί να σημαίνουν διαφορετικά πράγματα σε διαφορετικά πολιτισμικά ή κοινωνικά περιβάλλοντα. Διερευνούν αν μια πράξη είναι ευγενική επειδή φαίνεται ευγενική ή επειδή κρύβει πρόθεση σεβασμού και φροντίδας. Καλλιεργούν στάσεις αυθεντικής ευγένειας και ενσυναίσθησης, πέρα από τον απλό τύπο ή την υποχρέωση. • Διακρίνουν μεταξύ επιφανειακά καλής συμπεριφοράς και ηθικού χαρακτήρα. Αντιλαμβάνονται ότι οι εξωτερικοί τρόποι δεν αποκαλύπτουν πάντα τις εσωτερικές προθέσεις ή αξίες ενός ανθρώπου. Συμπεριφέρονται με ενσυναίσθηση και καλοσύνη, δίνοντας αξία στην ειλικρίνεια και τον σεβασμό και όχι μόνο στην “κόσμια” συμπεριφορά.
--	--	--	--	--

Ε' Δημοτικού

Θεματικά πεδία	Θεματικές Ενότητες	Προτεινόμενες ασκήσεις	Ενδεικτικές δράσεις	Προσδοκώμενα Μαθησιακά Αποτελέσματα
				Οι μαθητές/-τριες να είναι σε θέση να:
1. Πώς να ζούμε καλά;	1. Ποιο είναι το σημαντικότερο πράγμα στη ζωή; 2. Γιατί πρέπει να ζω με άλλους; 3. Μπορεί κανείς να είναι ευτυχισμένος σε έναν κόσμο όπου οι άλλοι υποφέρουν; 4. Έχουμε όλοι τα ίδια δικαιώματα;	Επαγωγικός συλλογισμός I Επαγωγικός συλλογισμός II Αξιολόγηση επαγωγικών συμπερασμάτων I Αξιολόγηση επαγωγικών συμπερασμάτων II	Ομαδικό κολάζ («Το σημαντικό στη ζωή είναι...») Ομαδική εργασία προφορικής ιστορίας: «Πόσο ευτυχισμένοι	• Κατανοούν ότι σε πολλά ζητήματα προσανατολισμού του βίου δεν υπάρχει μία μοναδική σωστή απάντηση και ότι η έννοια του «σημαντικού» σχετίζεται με το τι δίνει νόημα στη ζωή κάθε ανθρώπου. Αναγνωρίζουν ότι διαφορετικοί άνθρωποι θεωρούν διαφορετικά πράγματα σημαντικά, ανάλογα με τις εμπειρίες, τις αξίες ή την ηλικία τους. Καλλιεργούν στάσεις στοχασμού και εκτίμησης



	5. Πρέπει να σέβομαι τις πεποιθήσεις και τις αξίες των άλλων όταν διαφέρουν από τις δικές μου; 6. Μπορεί να είμαστε υπεύθυνοι για κάτι που δεν κάναμε; 7. Πρέπει να ανταποδίδουμε ό,τι μάς κάνουν; 8. Μπορεί η βία να είναι ποτέ δικαιολογημένη;	Κανονιστικές έννοιες Ενδεχομενικές έννοιες Κανονιστικές προτάσεις	νιώθουν οι άνθρωποι γύρω σας;» Ομαδική εργασία: Τα δικαιώματα του παιδιού σήμερα Ομαδική εργασία: «Σημειωματάριο Πολέμου» Ομαδική εργασία: Μελέτη της επιδίωξης του ιδανικού της ειρήνης	για τις διαφορετικές αξίες και προτεραιότητες των ανθρώπων. • Αντιλαμβάνονται ότι ο άνθρωπος από τη φύση του ζει σε ομάδες, οικογένειες και κοινότητες. Κατανοούν ότι η ζωή με άλλους ανθρώπους προσφέρει βοήθεια, ασφάλεια, συντροφικότητα αλλά περιλαμβάνει και προκλήσεις όπως συγκρούσεις ή περιορισμούς. Καλλιεργούν στάσεις ενσυναίσθησης, αλληλεγγύης και σεβασμού μέσα στην ομάδα. • Αναγνωρίζουν καταστάσεις και δίνουν παραδείγματα όπου η προσωπική ευτυχία συνυπάρχει με τη δυστυχία των άλλων στον ίδιο κόσμο. Κατανοούν ότι η ευτυχία δεν είναι μόνο ατομική υπόθεση, αλλά επηρεάζεται από όσα συμβαίνουν στους γύρω μας. Εκφράζουν απόψεις για την ανισότητα, την αδικία και τον πόνο στον κόσμο και εξετάζουν εναλλακτικές δυνατότητες αντιμετώπισης αυτών των καταστάσεων. • Αναγνωρίζουν βασικά ανθρώπινα δικαιώματα, όπως το δικαίωμα στην ασφάλεια, στην ευημερία, στην ελευθερία έκφρασης κλπ. Κατανοούν ότι, παρότι όλοι πρέπει να έχουμε τα ίδια δικαιώματα, στην πράξη αυτό δεν συμβαίνει πάντα — και ότι αυτό αποτελεί πρόβλημα. Εντοπίζουν καταστάσεις αδικίας ή άνισης μεταχείρισης και εκφράζουν αιτιολογημένες απόψεις για το πώς θα μπορούσαν να αλλάξουν. • Συνειδητοποιούν ότι οι άνθρωποι έχουν διαφορετικές αξίες, θρησκείες, παραδόσεις και απόψεις. Κατανοούν ότι ο σεβασμός προς τις πεποιθήσεις των άλλων δεν σημαίνει υποχρεωτική συμφωνία, αλλά αναγνώριση της ισοτιμίας τους. • Αναγνωρίζουν τη διαφορά ανάμεσα στην προσωπική και τη συλλογική ή έμμεση ευθύνη.
--	--	--	--	--



				Κατανοούν ότι η ευθύνη δεν σχετίζεται μόνο με το αν έκαναν κάτι, αλλά και με το αν παρέμειναν αδρανείς, αδιάφοροι ή σιωπηλοί. Καλλιεργούν στάσεις φροντίδας για τον άλλον και ετοιμότητας όταν μπορούν να βοηθήσουν ή να αποτρέψουν κάτι κακό. • Διακρίνουν ανάμεσα στην πράξη της ανταπόδοσης ως ανταμοιβή, ως εκδίκηση ή ως πράξη επανόρθωσης μιας αδικίας. Κατανοούν ότι η ανταπόδοση δεν είναι πάντοτε δίκαιη ή ηθικά σωστή και μπορεί να εξαρτάται από τις προθέσεις, τις συνέπειες, τη σχέση, τις συνθήκες. Καλλιεργούν στάσεις αναστοχασμού και αυτοελέγχου στην παρόρμηση να απαντούν “όπως τους φέρθηκαν”. • Αναγνωρίζουν διαφορετικά είδη βίας (σωματική, λεκτική, ψυχολογική) και τα διακρίνουν από την αντιπαράθεση ή την έντονη διαφωνία. Προβληματίζονται για το αν και πότε κάποια μορφή βίας θα μπορούσε να θεωρηθεί ως αμυντική ή αναγκαία.
2. Πώς να σκεφτόμαστε ορθά;	9. Με ποια κριτήρια (πρέπει να) κρίνουμε τους άλλους ανθρώπους; 10. Πώς μπορώ να ξέρω ότι η σκέψη μου είναι σωστή; 11. Πώς μπορώ να κρίνω τη σκέψη των άλλων; 12. Μπορεί κάτι να είναι ταυτόχρονα αληθές και ψευδές; 13. Θα μπορούσε κάτι να έχει αξία, ακόμη και αν κανείς δεν το εκτιμούσε; 14. Είναι οι πεποιθήσεις μας	Χρήση κριτηρίων I Χρήση κριτηρίων II Αντίφαση Αντίθεση Εντοπισμός ασυνέπειας Αξιολόγηση πληροφοριών Διάκριση γνώμης - δεδομένων	Επίσκεψη στην Ψηφιακή έκθεση «Πλάτων: Το Μουσείο» - (Αίθουσα 3: Ομαδικό Παιχνίδι με Ηθικά Διλήμματα) Παιχνίδια σκέψης και λόγου Δράσεις ανακύκλωσης (τέχνη με ‘σκουπίδια’) Διαθεματική εργασία με το μάθημα των Φυσικών ή/και των Εικαστικών	• Αναγνωρίζουν ότι η κρίση για τους άλλους μπορεί να βασίζεται σε εξωτερικά χαρακτηριστικά, συμπεριφορά, πράξεις ή προκαταλήψεις. Κατανοούν ότι η κρίση μας απέναντι σε έναν άνθρωπο πρέπει να είναι βασισμένη σε ουσιαστικά στοιχεία και όχι σε επιφανειακές εντυπώσεις. Διατυπώνουν επιχειρήματα σχετικά με το ποια κριτήρια θεωρούν δίκαια ή άδικα, και τα συγκρίνουν με αυτά άλλων ανθρώπων. • Αναγνωρίζουν τη διαφορά μεταξύ προσωπικής άποψης, τεκμηριωμένης γνώμης και προκατάληψης. Κατανοούν ότι μια σκέψη μπορεί να φαίνεται σωστή αλλά να βασίζεται σε ελλιπή ή λανθασμένα στοιχεία ή και εσφαλμένους συλλογισμούς. Ελέγχουν τα επιχειρήματά τους,



	οι προσωπικοί μας κανόνες; 15. Αν κάποιος κάνει κάτι καλό κατά λάθος, εξακολουθεί να είναι καλή η πράξη; 16. Είναι το ίδιο να «γνωρίζω κάτι» με το να «γνωρίζω ότι δεν γνωρίζω»;	Άτυπες λογικές πλάνες II	αναζητούν λόγους και συζητούν αμφιβολίες με βάση τη λογική. Καλλιεργούν στάσεις αμφιβολίας, διάθεσης για έλεγχο και ανοιχτότητας στην αναθεώρηση της σκέψης τους. • Αναγνωρίζουν ότι η σκέψη ενός άλλου μπορεί να βασίζεται σε διαφορετικά δεδομένα ή εμπειρίες. Εκφράζουν ερωτήματα, ενστάσεις ή διαφορετικές προσεγγίσεις πάνω στις σκέψεις άλλων με επιχειρήματα και ευγένεια. Καλλιεργούν στάσεις αμοιβαίου σεβασμού στον διάλογο, αναστοχασμού και διάθεσης για συνεργατική αναζήτηση της αλήθειας. • Κατανοούν ότι υπάρχουν σκέψεις και προτάσεις που εξαρτώνται από την οπτική γωνία, τα βιώματα ή το πλαίσιο. Εξετάζουν τις διαφορετικές όψεις μιας κατάστασης και διατυπώνουν ερωτήσεις που αποκαλύπτουν την πολυπλοκότητα της αλήθειας. • Κατανοούν ότι κάτι μπορεί να έχει σημασία πέρα από την αναγνώριση ή την προτίμηση των άλλων. Διατυπώνουν υποθέσεις για το πότε και γιατί αποδίδουμε αξία σε κάτι. Καλλιεργούν στάσεις σεβασμού προς πράγματα ή όντα που δεν φαίνονται αμέσως χρήσιμα ή όμορφα, αλλά μπορεί να έχουν ουσιαστική σημασία, επιδεικνύοντας συμπεριληπτική διάθεση. • Αναγνωρίζουν τη διαφορά ανάμεσα στις οικουμενικές ηθικές αρχές, τους κοινωνικούς κανόνες και τις ατομικές πεποιθήσεις. Κατανοούν ότι οι πεποιθήσεις επηρεάζουν τις επιλογές και τη συμπεριφορά μας, αλλά δεν λειτουργούν πάντα ως σταθεροί κανόνες. Καλλιεργούν στάσεις αυτοπαρατήρησης, συνέπειας αλλά και αποδοχής του ότι οι πεποιθήσεις μας εξελίσσονται και μπορεί να αλλάζουν.
--	---	---------------------------------	---



				• Διακρίνουν ανάμεσα στην πρόθεση και στο αποτέλεσμα μιας πράξης. Κατανοούν ότι η πρόθεση πίσω από μια πράξη μπορεί να επηρεάζει το αν την αξιολογούμε ως «καλή» ή «κακή». - Υιοθετούν κριτική στάση πριν αποδώσουν «καλοσύνη» ή «κακία» σε κάποιον μόνο από το αποτέλεσμα της πράξης του. • Διακρίνουν μεταξύ της διαθεσιμότητας για απόκτηση πληροφοριών και της επίγνωσης της άγνοιας. Κατανοούν ότι η συνειδητοποίηση της άγνοιας είναι σημαντικό βήμα στη διαδικασία της μάθησης και της αναζήτησης της γνώσης. Δηλώνουν με παρηρησία τι γνωρίζουν, τι δεν γνωρίζουν και πού αμφιβάλλουν, χωρίς ντροπή ή φόβο.
3. Πώς να αποφασίζουμε σωστά;	17. Είναι προτιμότερο να αποφασίζουμε σύμφωνα με τη λογική ή με τα συναισθήματά μας; 18. Είναι σημαντικότερο αυτό που σκεφτόμαστε ή αυτό που κάνουμε; 19. Αν έχουμε έναν καλό σκοπό, δικαιολογείται να χρησιμοποιούμε κάθε μέσο για να τον επιτύχουμε; 20. Είναι καλή ιδέα να κάνουμε ό,τι κάνουν οι άλλοι; 21. Μπορεί να πιστεύουμε ότι κάτι είναι καλό αλλά να μην το επιλέγουμε; 22. Είναι σημαντικότερο να ακολουθούμε τις αρχές μας όταν κάνουμε κάτι ή οι	Άτυπες λογικές πλάνες III Άτυπες λογικές πλάνες IV Σκοπός και μέσα Εντοπισμός παραλογισμών Το πλαίσιο αναφοράς I Το πλαίσιο αναφοράς II Πρακτικός συλλογισμός I Πρακτικός συλλογισμός II	Τεχνικές διαχείρισης αρνητικών αλλά και θετικών συναισθημάτων (φόβου, λύπης, θυμού, πένθους, χαράς, ενθουσιασμού, κ.ά.) Ομαδοσυνεργατική δραστηριότητα: «Γίνε ο καθρέπτης του άλλου» Σωματικές ασκήσεις χαλάρωσης διαθεματικά με τη Φυσική Αγωγή Δράσεις δημοκρατικής παιδείας (π.χ. «Αγώνες λόγου/αντιλογίας: είναι προτιμότερη η κλήρωση ή η ψηφοφορία σε μια ομάδα;»)	• Εντοπίζουν διαφορές ανάμεσα στις αποφάσεις που βασίζονται σε λογικά επιχειρήματα και σε αποφάσεις που στηρίζονται σε συναισθήματα. Κατανοούν ότι τόσο η λογική όσο και τα συναισθήματα παίζουν ρόλο στις επιλογές μας και ότι μπορούν άλλοτε να συνεργάζονται και άλλοτε να συγκρούονται. • Διερευνούν τη διάκριση μεταξύ σκέψης, πρόθεσης και πράξης. Κατανοούν ότι η σκέψη μπορεί να καθοδηγεί τη δράση, αλλά η δράση έχει συνέπειες στον κόσμο και στους άλλους. Αξιολογούν καταστάσεις όπου οι πράξεις δεν συμβαδίζουν με τις σκέψεις ή τις προθέσεις. Καλλιεργούν στάσεις συνείδησης και συνέπειας ανάμεσα σε όσα σκέφτονται και όσα πράττουν. • Διακρίνουν ανάμεσα στον σκοπό μιας πράξης και στα μέσα που χρησιμοποιούνται για την επίτευξή του. Κατανοούν ότι ακόμη και οι καλές προθέσεις δεν εξασφαλίζουν ότι όλα τα μέσα για την επίτευξη ενός σκοπού είναι σωστά ή δίκαια. Αξιολογούν διαφορετικά σενάρια όπου οι σκοποί και τα μέσα έρχονται σε σύγκρουση.



	συνέπειες που μπορεί να έχει η πράξη μας; 23. Είναι προτιμότερη μια ελεύθερη επιλογή ή μια ωφέλιμη επιλογή; 24. Είναι καλό να αφήνουμε κάτι στην τύχη όταν δεν μπορούμε να αποφασίσουμε;			• Κατανοούν ότι δεν είναι όλες οι πράξεις των άλλων σωστές ή κατάλληλες επειδή τις μιμούνται πολλοί. Χρησιμοποιούν κριτήρια για να αξιολογούν αν μια συμπεριφορά είναι κατάλληλη για εκείνους, ακόμα κι αν την ακολουθούν όλοι. Διερευνούν και προσπαθούν να διακρίνουν την κοινωνική επιρροή από την προσωπική κρίση και επιλογή. • Αναγνωρίζουν τη διαφορά ανάμεσα στο να πιστεύεις κάτι και στο να το εφαρμόζεις στην πράξη. Εξετάζουν καταστάσεις όπου οι πράξεις τους δεν ταυτίζονται με τις αξίες ή τα πιστεύω τους, και συζητούν πιθανούς λόγους και εναλλακτικές. Καλλιεργούν στάση κατανόησης και συγχώρησης για τις στιγμές που δεν μπόρεσαν να πράξουν σύμφωνα με τις αξίες τους. • Αναγνωρίζουν τη διάκριση ανάμεσα στις ηθικές αρχές που κατευθύνουν τις πράξεις μας και τις συνέπειες που μπορεί αυτές να έχουν. Συζητούν διλήμματα όπου συγκρούονται οι δεοντοκρατικές αρχές με τις συνέπειες των πράξεων, επιχειρηματολογούν και προτείνουν εναλλακτικές. • Διακρίνουν την έννοια της ελεύθερης επιλογής -καλής ή κακής- από την επιλογή που δεσμεύεται από την ωφέλεια ή το συμφέρον. Εξετάζουν καταστάσεις όπου συγκρούεται αυτό που θέλουν με αυτό που τους ωφελεί, και συζητούν για τα κριτήρια απόφασης. • Αναγνωρίζουν την έννοια της αποδοχής της τύχης ως ενός μη ορθολογικού τρόπου λήψης απόφασης. Κατανοούν ότι η προσφυγή στην τύχη μπορεί να χρησιμοποιείται όταν δεν υπάρχουν καθαρά κριτήρια ή όταν δεν θέλουμε να αναλάβουμε την ευθύνη.
4.	25. Να αδικεί κανείς ή να αδικείται;	Πολλαπλά κριτήρια αξιολόγησης I	Δραματοποίηση ηθικών διλημάτων	• Συζητούν υποθετικά σενάρια, παίρνουν θέση και αιτιολογούν την προτίμησή τους με βάση αξίες



Ηθικά διλήμματα	26. Το μπλε ή το κόκκινο χάπι;	Πολλαπλά κριτήρια αξιολόγησης II		όπως η ακεραιότητα, η δικαιοσύνη, η εντιμότητα και ο αυτοσεβασμός. Κατανοούν τη βασική ηθική διάκριση ανάμεσα στο να προκαλείς αδικία και στο να υφίστασαι αδικία. Επιχειρηματολογούν για την αξία της αλήθειας ή της ψευδαίσθησης μέσα από προσωπικές στάσεις και ηθικά παραδείγματα.
-----------------	--------------------------------	----------------------------------	--	---

Στ' Δημοτικού

Θεματικά πεδία	Θεματικές Ενότητες	Προτεινόμενες ασκήσεις	Ενδεικτικές δράσεις	Προσδοκώμενα Μαθησιακά Αποτελέσματα
				Οι μαθητές/-τριες να είναι σε θέση να:
1. Το ηθικό υποκείμενο	- Ποιος/-ά νομίζεις ότι είσαι; - Αν το μέλλον μας είναι προδιαγεγραμμένο ο, έχουμε πραγματικά επιλογές; - Πώς μπορεί να μένουμε οι ίδιοι αν αλλάζουμε διαρκώς; - Είναι ηθικά ουδέτερο το να μην κάνει κανείς τίποτα; - Είναι ο αυτοσεβασμός ανεξάρτητος από τον σεβασμό των άλλων; - Μπορεί κάποιος να είναι υπεύθυνος για τις συνέπειες των πράξεών του, ακόμη κι αν δεν τις είχε προβλέψει; - Αν δεν ενδιαφέρεται κανείς για τους άλλους, είναι	Η δομή των λογικών προτάσεων I Η δομή των λογικών προτάσεων II Αντιστροφή όρων πρότασης I Αντιστροφή όρων πρότασης II Άρνηση I Άρνηση II Όλοι/Κάποιοι/Κανέννας I Όλοι/Κάποιοι/Κανέννας II	Προβολή ταινίας και συζήτηση: <i>Τι με κάνει αυτό που είμαι; / What makes me me?</i> (2013) Εργασία: «Εγώ... άλλοτε και αλλιώς» Ομαδική εργασία: «Ο κύκλος της φτώχειας» (Διερεύνηση δεδομένων και συζήτηση για την παιδική φτώχεια και τον κοινωνικό αποκλεισμό) Δραστηριότητα ρόλων για την ευθύνη της σιωπής και της απραξίας: αναπαράσταση σκηνής αδικίας Παρακολούθηση ταινίας μικρού μήκους και συζήτηση στην τάξη για την κλιματική αλλαγή <i>Απόδημοι /</i>	- Αναγνωρίζουν βασικές έννοιες σχετικές με την ταυτότητα, όπως χαρακτηριστικά, ρόλοι, συναισθήματα και αυτοεικόνα. Διερευνούν τη σχέση με τον εαυτό ως κάτι που εξελίσσεται μέσα στον χρόνο. - Κατανοούν ότι η ιδέα ενός προδιαγεγραμμένου μέλλοντος έρχεται σε σύγκρουση με την έννοια της ελεύθερης απόφασης. Αναγνωρίζουν ότι όλοι γεννιόμαστε σε ένα ορισμένο πλαίσιο (κοινωνικό, οικονομικό, οικογενειακό κτλ), που σε μικρότερο ή μεγαλύτερο βαθμό επηρεάζει το μέλλον μας. Διατυπώνουν υποθέσεις για το πώς θα ήταν η ζωή αν όλα ήταν προαποφασισμένα, και επιχειρηματολογούν υπέρ ή κατά αυτής της ιδέας. - Αναγνωρίζουν την έννοια της αλλαγής στον εαυτό τους μέσα στον χρόνο (σώμα, συναισθήματα-τα, σκέψεις, σχέσεις). Εξετάζουν τον ρόλο της εμπειρίας και της μνήμης στην προσωπική αλλαγή και τη διατήρηση ταυτότητας. Συζητούν εμπειρίες προσωπικής αλλαγής και εξετάζουν τι νιώθουν ότι παραμένει σταθερό. - Αναγνωρίζουν τη διάκριση ανάμεσα σε πράξη και παράλειψη,



	δυνατόν να ενεργεί ηθικά; 8. Είναι αρκετό να γνωρίζω τι είναι σωστό να κάνω, για να το κάνω;		<i>Migrants</i> (2020) Τα βήματα μιας ηθικής απόφασης Δραματοποίηση του μύθου του Ικάρου: «Φταίει ο Ίκαρος που παράκουσε ή ο Δαίδαλος που του έδωσε φτερά;»	και συνειδητοποιούν ότι η αδράνεια μπορεί να έχει ηθικές συνέπειες. Κατανοούν ότι η μη δράση σε κάποιες περιπτώσεις μπορεί να ισοδυναμεί με σιωπηρή αποδοχή ή ευθύνη. Αναπτύσσουν στάσεις ευαισθησίας και ηθικής εγρήγορσης απέναντι σε καταστάσεις όπου απαιτείται παρέμβαση. - Κατανοούν ότι ο αυτοσεβασμός βασίζεται στην εσωτερική αποδοχή και αίσθηση αξίας, αλλά επηρεάζεται και από τις σχέσεις με τους άλλους. Εκφράζουν προσωπικές εμπειρίες και απόψεις σχετικά με στιγμές που ένιωσαν σεβασμό ή έλλειψή του από τους άλλους και επηρέασε την αυτοεικόνα τους. - Αναγνωρίζουν ότι κάποιες πράξεις μπορεί να έχουν συνέπειες που δεν τις είχαμε φανταστεί, αλλά αυτό δεν σημαίνει απαραίτητα ότι δεν έχουμε ευθύνη για αυτές. Συζητούν παραδείγματα πράξεων με απρόβλεπτες συνέπειες και επιχειρούν να αποφασίσουν αν και πώς προκύπτει ευθύνη. Καλλιεργούν στάσεις στοχαστικό-τητας και υπευθυνότητας, μαθαίνοντας να σκέφτονται όχι μόνο τι θέλουν να κάνουν, αλλά και τι μπορεί να συμβεί. - Αντιλαμβάνονται ότι η ηθική συμπεριφορά συνδέεται με τη στάση φροντίδας και ενδιαφέροντος για τους άλλους. Διατυπώνουν κρίσεις για το αν κάποιος είναι ηθικός βάσει κινήτρων ή αποτελεσμάτων. - Κατανοούν ότι η ηθική συμπεριφορά εξαρτάται όχι μόνο από τη γνώση αλλά και από τη θέληση, τη συνήθεια και τα συναισθήματα. Διερευνούν τους λόγους για τους οποίους μπορεί να μην εφαρμόσουν μια απόφαση που θεωρούν ορθή.
2. Ηθικά κριτήρια	9. Ποιος είναι ο σκοπός της ζωής;	Πάντα/μερικές φορές/Ποτέ Ι	Ομαδική εργασία: «Το μονοπάτι της ζωής μου»	Κατανοούν ότι διαφορετικοί άνθρωποι μπορεί να έχουν διαφορετικούς σκοπούς, και ότι οι



10. Τι σημαίνει ότι μια πράξη «την υπαγορεύει η συνείδησή μου»; 11. Αν κάτι είναι χρήσιμο ή ευχάριστο, είναι «καλό»; 12. Τί θα γινόταν αν το έκαναν όλοι; 13. Θα ενεργούσες διαφορετικά αν γινόσουν για μια μέρα αόρατη/-ος; 14. Αν οι αξίες μας συγκρούονται με τις επιταγές του νόμου, τι πρέπει να υπερισχύσει; 15. Είναι σωστό να χρησιμοποιούμε τη φύση και τα ζώα ως μέσα για την ευημερία των ανθρώπων;	Πάντα/μερικές φορές/Ποτέ II Ταξινόμηση εννοιών I Ταξινόμηση εννοιών II Σύνολα, υποσύνολα και μέλη συνόλων I Σύνολα, υποσύνολα και μέλη συνόλων II Ασάφεια	Κατασκευή αφίσας με θέμα «Και αν το (x) έκαναν όλοι στο σχολείο;» <i>Ρομπέν των Δασών</i> <i>Αντιγόνη Σοφοκλή</i> Επίσκεψη σε καταφύγιο ζώων ή οργανωμένο αγρόκτημα	αξίες παίζουν σημαντικό ρόλο σε αυτό. Εκφράζουν τις προσωπικές τους θέσεις για το τι δίνει νόημα στη ζωή και τις συγκρίνουν με άλλες απόψεις. • Αναγνωρίζουν την έννοια της συνείδησης ως εσωτερικού, όχι πάντα αλάνθαστου, οδηγού για το σωστό και το λάθος. Κατανοούν ότι η συνείδηση μπορεί να τους καθοδηγεί ακόμα και χωρίς εξωτερικούς κανόνες ή επιβλέποντες αλλά απαιτείται και εξωτερικός έλεγχος. Αναπτύσσουν εμπιστοσύνη στην εσωτερική ηθική κρίση αλλά την ασκούν με σεβασμό προς τους άλλους. • Διερευνούν τη διαφορά μεταξύ του χρήσιμου, του ευχάριστου και του ηθικά καλού. Κατανοούν ότι μια πράξη μπορεί να είναι ωφέλιμη ή ευχάριστη, χωρίς να είναι απαραίτητα ηθικά σωστή. Αξιολογούν πράξεις και καταστάσεις με βάση περισσότερα από ένα κριτήρια (ευχαρίστηση, χρησιμότητα, ορθότητα). • Αναγνωρίζουν ότι η ηθική μιας πράξης μπορεί να εκτιμηθεί και με βάση το τι θα γινόταν αν την έκαναν όλοι. Κατανοούν την έννοια της καθολίκευσης των πράξεων, εφαρμόζουν τη σκέψη “αν το έκαναν όλοι” σε καθημερινές πράξεις, και αναλύουν τις πιθανές συνέπειες. • Κατανοούν πώς η απουσία ελέγχου είναι δυνατόν να επηρεάσει τις επιλογές μας και την ηθική μας κρίση. Αναγνωρίζουν ότι η ηθική πράξη δεν εξαρτάται μόνο από την εξωτερική επιτήρηση, αλλά και από την προσωπική ευθύνη. • Κατανοούν τη διάκριση μεταξύ νομικού κανόνα και ηθικής αρχής. Διακρίνουν την υπακοή λόγω φόβου των πιθανών κυρώσεων από τη συμμόρφωση λόγω σεβασμού για τον ηθικό νόμο. • Αναγνωρίζουν τη διαφορά ανάμεσα στη χρήση, τη φροντίδα και την εκμετάλλευση της φύσης
--	---	---	--



				και των ζώων. Κατανοούν ότι η φύση και τα ζώα έχουν τη δική τους αξία, ανεξάρτητα από το αν είναι χρήσιμα στον άνθρωπο. Εξετάζουν πράξεις που ωφελούν τους ανθρώπους αλλά ζημιώνουν άλλα όντα, και αξιολογούν το ηθικό τους βάρος.
3. Ηθικές αξίες και κανονιστικές αρχές	16. Είναι η αγάπη καθήκον προς τους άλλους; 17. Είναι δίκαιο να παίρνουν όλοι το ίδιο, ακόμη κι αν κάποιои χρειάζονται περισσότερο; 18. Πώς πρέπει να ενεργούμε όταν η εντιμότητα προσκρούει στο προσωπικό μας συμφέρον; 19. Ποια είναι τα όρια της ανθρώπινης αξιοπρέπειας; 20. Πόσο ανεκτικοί πρέπει να είμαστε με όσους δεν είναι οι ίδιοι ανεκτικοί απέναντι στους άλλους; 21. Μπορεί η ομορφιά να οδηγήσει σε άνιση μεταχείριση; 22. Είναι ο αυτοέλεγχος περιοριστικός ή αναγκαίος για την προσωπική ελευθερία;	Η αρχή της ταυτότητας I Η αρχή της ταυτότητας II Η αρχή της μη αντίφασης I Η αρχή της μη αντίφασης II Η αρχή της μη αντίφασης III Η αρχή του αποκλειόμενου τρίτου I Η αρχή του αποκλειόμενου τρίτου II	Διαθρησκευτική συλλογική δραστηριότητα: Η «αγάπη» σε διαφορετικές θρησκευτικές παραδόσεις Δράσεις και πρωτοβουλίες ανθρωπιστικής βοήθειας Συλλογικές δράσεις δημοκρατικής παιδείας (ψηφοφορίες, διαβούλευση, συλλογικές αποφάσεις) Επισκέψεις σε διαφορετικούς χώρους λατρείας Βιωματική δράση: «Η δύναμη της εικόνας» Βιωματική δράση: «Η ιδανική πολιτεία»	- Κατανοούν ότι η αγάπη συνδέεται με τη φροντίδα, την εγγύτητα και την ευθύνη, αλλά δεν μπορεί να είναι καταναγκαστική εντολή. Διατυπώνουν απόψεις για το αν η αγάπη μπορεί ή πρέπει να απαιτείται και αν διαφοροποιείται από την υποχρέωση. - Κατανοούν τη διαφορά ανάμεσα στη μηχανιστική εξίσωση και τη δίκαιη κατανομή. Συγκρίνουν περιπτώσεις ανθρώπων με διαφορετικές συνθήκες ζωής και αξιολογούν πώς θα ήταν δίκαιο να μοιραστεί κάτι ανάμεσά τους. - Κατανοούν ότι το “σωστό” και το “συμφέρον μου” δεν ταυτίζονται. Εξετάζουν διλήμματα και αξιολογούν ποια επιλογή θεωρούν δίκαιη (π.χ. να πεις ψέματα για να γλιτώσεις μια τιμωρία ή να προστατεύσεις έναν αθώο). - Γνωρίζουν ότι η αξιοπρέπεια αφορά την ηθική αξία και τον σεβασμό που οφείλεται σε κάθε άνθρωπο. Κατανοούν ότι η αξιοπρέπεια συνδέεται με το πώς φερόμαστε στους άλλους αλλά και με το πώς επιτρέπουμε να μας φέρονται. Αναγνωρίζουν ότι κάποιες πράξεις μπορεί να είναι ταπεινωτικές ή προσβλητικές ακόμη κι αν είναι νόμιμες ή κοινωνικά αποδεκτές. - Κατανοούν την έννοια της ανεκτικότητας ως αποδοχής της διαφορετικότητας, και τη διάκριση μεταξύ σεβασμού του άλλου και συμφωνίας με αυτόν. Στοχάζονται πάνω στο τι σημαίνει να σέβεται κάποιον που δεν σέβεται κανέναν, και τότε η ανεκτικότητα μετατρέπεται σε παθητικότητα ή αδυναμία αντίδρασης. Αναπτύσσουν την



				ικανότητα να θέτουν κριτήρια ορίων για τις αξίες τους. • Αναγνωρίζουν ότι η έννοια της ομορφιάς είναι σε μεγάλο βαθμό υποκειμενική και πολιτισμικά διαμορφωμένη. Στοχάζονται πάνω στο αν είναι δίκαιο να κρίνουμε ή να προτιμούμε κάποιον λόγω εμφάνισης. Διατυπώνουν επιχειρήματα υπέρ ή κατά της άποψης ότι η εμφάνιση επηρεάζει τις ευκαιρίες που έχει κάποιος. • Διακρίνουν την έννοια του αυτοελέγχου από την εξωτερική επιβολή ή την καταπίεση. Κατανοούν ότι ο αυτοέλεγχος μπορεί να βοηθά στην υπεύθυνη άσκηση της ελευθερίας και όχι να την αναιρεί. Εξετάζουν και αξιολογούν καταστάσεις όπου η παρορμητική επιλογή φέρνει άμεσα οφέλη αλλά μακροπρόθεσμα αρνητικές συνέπειες.
4. Ηθικά προβλήματα	23. Μπορεί μια ομάδα ανθρώπων να είναι υπεύθυνη για κάτι που έκανε μόνο ένας από αυτούς; 24. Αν κάποιος έχει εντολή να κάνει κάτι, είναι ακόμα υπεύθυνος γι' αυτό; 25. Είναι δίκαιο μια μητέρα να κλέβει ψωμί για το πεινασμένο παιδί της; 26. Δικαιολογείται η αιχμαλωσία των ζώων για εκπαιδευτικούς ή ψυχαγωγικούς σκοπούς;	Το επιχείρημα Τα είδη των επιχειρημάτων Απόδειξη Κριτική επιχειρημάτων Κρυφές προκείμενες Μεροληπτική επιχειρηματολογία	Ομαδική δραστηριότητα: «Το πέπλο της άγνοιας στο σχολείο» Τα 6 σκεπτόμενα καπέλα του de Bono Βίκτωρ Ουγκώ, «Οι άθλιοι» Επίσκεψη σε κοινωνικό παντοπωλείο, συσσίτιο δήμου, ενορίας ή τοπική εθελοντική ομάδα αλληλεγγύης.	• Αναγνωρίζουν τη διαφορά ανάμεσα στην προσωπική και τη συλλογική ευθύνη. Κατανοούν ότι η αδράνεια ή η συγκάλυψη μιας πράξης ενδέχεται να καθιστούν κάποιον συνυπεύθυνο, ακόμη κι αν δεν ήταν ο δράστης. Διατυπώνουν κριτήρια για το πότε και πόσο μια ομάδα έχει ευθύνη για την πράξη ενός μέλους της. • Διακρίνουν μεταξύ εκούσιας πράξης και πράξεων στις οποίες μας υποχρεώνει κάποια, ενδεχομένως άδικη, εντολή. Αναλύουν πότε μια εντολή είναι δίκαιη ή άδικη και εξετάζουν πώς πρέπει να αντιδρούν. Κατανοούν ότι κάθε άτομο έχει την ικανότητα (και την ευθύνη) να αξιολογήσει τις εντολές που του δίνονται και ότι η υπακοή δεν αναιρεί απαραίτητα την ευθύνη. • Αντιλαμβάνονται ότι η ηθική κρίση απαιτεί να εξετάζουμε τις προθέσεις, τις συνθήκες και τις συνέπειες μιας πράξης. Αναπτύσσουν ενσυναίσθηση απέναντι σε ανθρώπους που δρουν από ανάγκη και



				καλλιεργούν την ικανότητα να επιδεικνύουν επιείκεια. • Κατανοούν τη σύγκρουση μεταξύ ανθρώπινων συμφερόντων και των συμφερόντων ή και δικαιωμάτων των ζώων. Εξετάζουν παραδείγματα (π.χ. ζωολογικοί κήποι, ριάλιτι με ζώα, εκπαιδευτικά προγράμματα σε σχολεία με ζωντανά είδη), διατυπώνουν κρίσεις και εναλλακτικές.
--	--	--	--	---

Σημείωση:

Στη επόμενη ενότητα παρουσιάζονται ενδεικτικά Διδακτικά Σενάρια για μεμονωμένες Θεματικές Ενότητες καθώς και Προτεινόμενες Ασκήσεις Δράσεις. Ο/η εκπαιδευτικός ενθαρρύνεται να αναζητήσει τις πηγές καθώς και πρόσθετο εκπαιδευτικό υλικό στον Βιβλιογραφικό Οδηγό όπως και στο διαδίκτυο. Οι προτεινόμενες ταινίες διατίθενται στην Ψηφιακή πλατφόρμα κινηματογραφικών ταινιών για σχολεία <https://www.cinedu-gfc.gr/>



6. ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ ΔΙΔΑΚΤΙΚΑ ΣΕΝΑΡΙΑ

6.1 Γ' Δημοτικού (ενότητα 1)

Δραστηριότητα 1 Τα τεταρτημόριά μου

Στόχος: Ανάπτυξη αυτογνωσίας και αυτοεκτίμησης

Ένα θετικό σε μένα είναι...	Έχω πετύχει...
Με ευχαριστεί να...	Τα καταφέρνω καλά στ...



Δραστηριότητα 2

Συστήνω τον εαυτό μου συνεχίζοντας τις προτάσεις

Στόχος: Ανάπτυξη αυτογνωσίας και αυτοεκτίμησης

- Το πιο ωραίο πάνω μου είναι
- Είμαι καλύτερα
- Μια στιγμή που ήμουν πολύ χαρούμενος/η
- Όταν οι άλλοι με αδικούν
- Θυμώνω όταν κάποιος/α
- Ένα πράγμα που δεν μου αρέσει είναι
- Όταν κάποιος/α δεν συμφωνεί μαζί μου
- Ο μεγαλύτερός μου φόβος είναι
- Παραπονιέμαι όταν
- Κλαίω όταν
- Βαριέμαι πολύ όταν
- Όταν δεν καταλαβαίνω κάτι
- Νιώθω περήφανη/ος για τον εαυτό μου όταν
- Ένα ταλέντο μου είναι
- Νιώθω αδύναμος/η όταν
- Μου αρέσει πάρα πολύ
- Το αγαπημένο μου χρώμα είναι
- Το αγαπημένο μου φαγητό είναι
- Φίλοι/ες μου είναι



Διδακτικές επισημάνσεις

Προτάσεις καλών πρακτικών από τον/την εκπαιδευτικό στην τάξη:

- Αποφυγή κριτικής ενδεχόμενων σφαλμάτων ή αποτυχιών. Αντ' αυτού, συζητάμε τρόπους βελτίωσης, μιλάμε και για τα δικά μας λάθη, προτείνουμε επιτυχημένες στρατηγικές αντιμετώπισης προβλημάτων.
- Αποφυγή συγκρίσεων. Οι συγκρίσεις πλήττουν την αυτοπεποίθηση των παιδιών και οδηγούν στην παθητικότητα και την αποστασιοποίηση.
- Επιβράβευση της προσπάθειας, όχι της επίτευξης του στόχου. Τα παιδιά χρειάζεται να αισθανθούν ότι το να αναλάβουν μια πρωτοβουλία, να θέσουν ένα στόχο και να προσπαθήσουν γι' αυτό είναι αρκετά σημαντικό από μόνο του.
- Διδάσκουμε με το παράδειγμα της δικής μας συμπεριφοράς όταν παρουσιάζεται η ευκαιρία.
- Οριοθετούμε με σαφήνεια τους κανόνες της τάξης, προκειμένου να είναι προφανής η παραβίασή τους και η ανάγκη αποκατάστασης.



6.2 Γ' Δημοτικού (ενότητα 27)

Αρχικό ερέθισμα: Ιστορίες του Μέγγιου

Είπε (ο Μέγγιος): Άκουσα κάποτε τον Χου Χε να λέει: «Ο βασιλιάς ήταν καθισμένος επάνω στην αίθουσα και κάποιος από κάτω έσερνε ένα βόδι. Ο βασιλιάς τον είδε και του είπε: «Που το πηγαίνεις το βόδι;». Εκείνος του απάντησε: «Θυσία για τη νέα καμπάνα». Είπε ο βασιλιάς: «Αφήστε το ελεύθερο. Δεν έφταιξε σε τίποτα και όμως θα πεθάνει». Εκείνος του απάντησε: «Θα παρατήσουμε τη θυσία της καμπάνας;». Είπε ο βασιλιάς: «Γίνεται να την παρατήσουμε; Αντάλλαξέ το μ' ένα πρόβατο».

Είπε (ο Μέγγιος): Τέτοια καρδιά φτάνει για να γίνεις Ορθός Βασιλιάς. Όλοι οι άνθρωποι του λαού πίστεψαν πως τσιγκουνεύτηκες, εγώ με βεβαιότητα όμως ξέρω πως δεν άντεχες να το βλέπεις... Μ' ένα μικρό αντάλλαξες ένα μεγάλο· πώς οι άλλοι να ξέρουν τον λόγο; Αν υπέφερες γιατί το βόδι δεν έφταιξε σε τίποτα κι όμως θα πέθαινε, πώς μπόρεσες να διαλέξεις αντί γι' αυτό ένα πρόβατο;

Ο βασιλιάς γέλασε και είπε: Τί είχα στ' αλήθεια στο μυαλό μου; Σίγουρα δεν τσιγκουνεύτηκα την αξία του και το αντάλλαξα γι' αυτό με ένα πρόβατο. Από την άλλη είναι φυσικό να λένε ότι τσιγκουνεύτηκα.

Είπε (ο Μέγγιος): Δεν πειράζει. Αυτό είναι τέχνασμα της τέλει ανθρωπιάς. Είδες το βόδι και δεν είδες το πρόβατο. Έτσι είναι ο άριστος με τα ζώα και τα πουλιά: Αν τα έχει δει να ζουν, δεν αντέχει να τα δει να πεθαίνουν· αν έχει ακούσει τις κραυγές τους, δεν αντέχει να φάει το κρέας τους. Γι' αυτό ο άριστος παραμένει μακριά από την κουζίνα.

(Το βιβλίο του Μέγγιου, 1Α6, μτφρ. Σ. Χαλικιάς)

Ερωτήματα για ένα **σχέδιο διαλόγου**:

- Γιατί πιστεύετε ότι ο βασιλιάς δεν άντεχε να δει το βόδι να πεθαίνει;
- Αν δεν το είχε δει, θα ένιωθε το ίδιο;
- Αν ο βασιλιάς είχε δει και το πρόβατο, θα άλλαζε ξανά γνώμη;
- Έχει σημασία αν πρόκειται για βόδι ή για πρόβατο;
- Είναι «λιγότερο άδικο» να πεθάνει το πρόβατο;
- Ποιο ζώο αξίζει περισσότερο; Με ποιο κριτήριο;
- Τι σημαίνει «είδα το βόδι αλλά δεν είδα το πρόβατο»;
- Επηρεαζόμαστε περισσότερο από αυτό που βλέπουμε παρά από αυτό που φανταζόμαστε; Γιατί;
- Μπορεί κανείς να αγαπάει τα ζώα και να τρώει κρέας;
- Είναι πράγματι άριστος όποιος παραμένει μακριά από την κουζίνα, όπως λέει ο Μέγγιος;



6.3 Δ' Δημοτικού (ενότητα 5)

Αρχικό ερέθισμα:

Ο ευτυχισμένος «κρατούμενος/φυλακισμένος»

Επιλέξτε ένα παιδί και ζητήστε του να καθίσει στο κέντρο του κύκλου. Ξεκινήστε την αφήγηση:

«Αυτό το άτομο βρίσκεται σε ένα δωμάτιο. Το δωμάτιο είναι κλειδωμένο και το κλειδί έχει πεταχτεί. Ό,τι κι αν συμβεί σε αυτή την ιστορία, είναι σημαντικό να θυμάστε ότι αυτό το άτομο δεν μπορεί να βγει από το δωμάτιο. Ωστόσο, μπορεί να έχει ό,τι θέλει μέσα στο δωμάτιο. Καμία πρόταση;»

Καθώς οι μαθητές/τριες προτείνουν πράγματα, το παιδί στο κέντρο μπορεί να αποφασίζει αν τα θέλει μέσα στο δωμάτιο ή όχι.

Σε κάποιο σημείο μπορείτε να πείτε «παρεμπιπτόντως, αν θέλετε να βάλετε κάτι αρκετά μεγάλο μπορούμε να κάνουμε το δωμάτιο μεγαλύτερο, αρκεί να μην βγει από το δωμάτιο».

Στρατηγική ένταξης: Για το παραπάνω στάδιο ζητήστε πρώτα από όλους/ες να σηκωθούν όρθιοι/ες. Στη συνέχεια, ζητήστε πράγματα που μπορούν να βάλουν στο δωμάτιο. Μόλις ένα άτομο συνεισφέρει μια ιδέα μπορεί να καθίσει. Συνεχίστε με γρήγορο ρυθμό μέχρι να καθίσουν όλοι/ες. Αυτό δίνει σε όλους την ευκαιρία να συμμετάσχουν εύκολα. Σημαίνει επίσης ότι ο καθένας έχει προσθέσει κάτι στην ιστορία.

Συνεχίστε την αφήγηση:

«Φανταστείτε λοιπόν ότι βάζουμε όλα αυτά τα πράγματα (απαριθμήστε μερικές από τις ιδέες τους) στο δωμάτιο και ό,τι άλλο ήθελε. Έχω μια ερώτηση...»

Ερώτηση εργασίας: Είναι ελεύθερο το άτομο αυτό; (δείχνοντας το άτομο στο δωμάτιο)

Ένθετες ερωτήσεις:

- Τι είναι η ελευθερία;
- Είναι η ελευθερία να παίρνεις αυτό που θέλεις;
- Μπορείς να είσαι ελεύθερος αν δεν παίρνεις αυτό που θέλεις;
- Είναι ελεύθερος κάποιος που ακολουθεί κανόνες;
- Είμαστε ελεύθεροι;
- Υπάρχει κάποιος που θα τοποθετούσαμε στην άλλη άκρη (μη ελεύθερος);
- Γίνεται να είναι κάποιος ελεύθερος ακόμα κι αν ζει υπό περιορισμούς;



Δραστηριότητα

Τοποθετήστε δύο χαρτιά ή πίνακες στις αντίθετες πλευρές του κύκλου. Το ένα έχει γραμμένο το ΕΛΕΥΘΕΡΟ και το άλλο ΜΗ ΕΛΕΥΘΕΡΟ. Ρωτήστε τα παιδιά πού πρέπει να πάει το άτομο που βρίσκεται στο κέντρο του δωματίου.

! Σημείωση: Αφήστε ανοιχτό το ερώτημα για την ελευθερία: μην ρωτάτε «Ελεύθερος ή μη ελεύθερος;», αλλά ρωτήστε: «Ελεύθερος, μη ελεύθερος ή κάτι άλλο;».

Συνεχίστε προτείνοντας πρόσωπα που μπορούν να τοποθετηθούν στο ένα ή στο άλλο άκρο. Μερικοί ενδεικτικοί χαρακτήρες:

- Σκύλοι (Είσαι ελεύθερος αν ανήκεις σε κάποιον;)
- Βασιλιάδες/βασίλισσες (Η ελευθερία συνοδεύεται από εξουσία;)
- Παιδιά (συχνά στη μέση)
- Εξερευνητές που μπορούν να πάνε όπου θέλουν, ακόμα και στο διάστημα (ελεύθεροι μέσω της κίνησης;)
- Ένα άτομο που ονειρεύεται/πιστεύει ότι είναι ελεύθερο (η ελευθερία ως αντίληψη;)
- Φυλακισμένος (δεν είναι ελεύθερος - παγιδευμένος σε ένα μέρος)



6.4 Δ' Δημοτικού (ενότητα 10)

Αρχικό ερέθισμα:

Ιστορίες του Νασρεντίν Χότζα

Ο Χότζας καθόταν ανάποδα πάνω στο γαϊδαρό του.

«Γιατί καβαλάς το γαϊδαρό σου ανάποδα;» τον ρώτησαν όλοι.

«Εγώ σωστά είμαι, ο γαϊδαρός μου πηγαίνει ανάποδα!» απάντησε.

(Νασρεντίν Χότζας, *Ιστορίες και χωρατά από τη Μικρά Ασία και τον Ελλαδικό χώρο*,
Εκδόσεις Κέντρο Ανατολικών Γλωσσών και Πολιτισμού)

Κεντρικά φιλοσοφικά ερωτήματα:

Ποιος αποφασίζει τι είναι σωστό και τι λάθος;

Τι κάνει κάτι «σωστό» ή «λάθος»;

Σχέδιο διαλόγου:

- Ποιος είναι στ' αλήθεια ανάποδα – ο Χότζας ή το γαϊδούρι;
- Μπορεί και οι δύο να έχουν δίκιο;
- Μπορεί κάτι να φαίνεται "ανάποδο", αλλά να είναι και "λογικό";
- Υπάρχουν πράγματα που φαίνονται ανάποδα αλλά δεν είναι;
- Τι σημαίνει καβαλάω τον γαϊδαρό «κανονικά»;
- Αν όλοι οι άλλοι κάθονταν ανάποδα, ποιος θα ήταν ο ανάποδος;
- Αν όλοι συμφωνούν σε κάτι, αυτό σημαίνει ότι είναι σωστό;
- Αν δεις κάποιον να κάνει κάτι «παράξενο», τι σκέφτεσαι πρώτα;
- Αν βλέπαμε τον κόσμο από την πλευρά του άλλου, τι θα αλλάζαμε;

Δραστηριότητα

«Ανάποδα ή... αλλιώς;»

Υλικά: καρτέλες, εικόνες, πίνακας, φαντασία

Κάρτες καταστάσεων (π.χ. φοράω παπούτσια στο χέρι, τρώω σούπα με πιρούνι, περπατάω πίσω-πίσω).

Τα παιδιά απαντούν:

- ο «Ανάποδο ή απλώς διαφορετικό;»
- ο «Αστείο ή λογικό;»
- ο «Θα το δοκίμαζες;»



6.5 Ε' Δημοτικού (ενότητα 22)

Αρχικό ερέθισμα

Ο σκορπιός και ο βάτραχος

Ένας σκορπιός βρέθηκε μια μέρα στην όχθη ενός ποταμού. Ήθελε να περάσει απέναντι όμως δεν ήξερε να κολυμπάει. Τότε είδε έναν βάτραχο που κολυμπούσε και του ζήτησε να τον πάρει στην πλάτη του.

Ο βάτραχος δίστασε: «Μα εσύ θα με τσιμπήσεις αν σε πάρω στην πλάτη μου».

«Σου υπόσχομαι πως δεν θα σε τσιμπήσω», απάντησε ο σκορπιός.

«Μα πώς να σε εμπιστευτώ ότι θα τηρήσεις την υπόσχεσή σου;», ρώτησε ξανά ο βάτραχος.

«Αν σε τσιμπήσω τότε θα βυθιστώ κι εγώ μαζί σου», του είπε ο σκορπιός, πείθοντάς τον.

Πράγματι ο σκορπιός ανεβαίνει στην πλάτη του βατράχου και αρχίζουν να κολυμπούν προς την απέναντι όχθη. Στη μέση της διαδρομής ο βάτραχος νιώθει έναν έντονο πόνο και καταλαβαίνει ότι ο σκορπιός τον είχε τσιμπήσει. Καθώς βούλιαζαν στο νερό, ο βάτραχος γυρνάει παραπονεμένος στον σκορπιό: «Μα γιατί με τσίμπησες; Τώρα θα πνιγούμε και οι δύο!»

«Δεν μπορούσα να κάνω αλλιώς», του απαντάει ο σκορπιός, «είναι στη φύση μου».

Ερωτήματα και διλήμματα

Το βασικό δίλημμα που αναπτύσσεται στην ιστορία μπορεί να διατυπωθεί ως εξής: Αν οι επιλογές μας είναι προκαθορισμένες από αίτια έξω από εμάς, όπως για παράδειγμα η γενετική προδιάθεση, τότε δεν έχουμε ευθύνη γι' αυτές. Αν όμως είμαστε ελεύθεροι να επιλέγουμε τις πράξεις μας, τότε έχουμε και την πλήρη ευθύνη αυτών των επιλογών. Διατυπωμένο στη γλώσσα της ιστορίας μας, το δίλημμα διατυπώνεται στην ερώτηση «Ποιος φταίει»; Έχει ευθύνη ο σκορπιός, αν κάτι μέσα του τον εξαναγκάζει να τσιμπήσει τον βάτραχο; Είναι τελικά ελεύθερος ο σκορπιός να επιλέξει ή η φύση καθορίζει τη συμπεριφορά του;

Σχέδιο διαλόγου

1. Τι λόγους δίνει ο σκορπιός για να πείσει τον βάτραχο; Είναι πειστικοί;
2. Έπρεπε να μεταφέρει ο βάτραχος τον σκορπιό;
3. Ποιος φταίει γι' αυτό που συνέβη στον βάτραχο και τον σκορπιό;
4. Αν φταίνε και οι δύο, φταίνε με τον ίδιο τρόπο;
5. Τι σημαίνει ότι κάποιος «φταίει»;
6. Τι εννοούσε ο σκορπιός όταν έλεγε «είναι στη φύση μου»;
7. Αν κάτι είναι στη φύση μας, μπορούμε να το ελέγξουμε;
8. Αν προδώσουν την εμπιστοσύνη μας, ευθυνόμαστε εμείς γι' αυτό;
9. Είναι το ίδιο το «φταίω για κάτι» με το «έχω την ευθύνη για κάτι»;
10. Έχουμε πάντα επιλογή; Μπορώ π.χ. να επιλέξω να μην κοιμάμαι; Ή να μην πεινάω;



11. Μπορούν να ελέγξουν οι άνθρωποι τον χαρακτήρα τους ή δεν αλλάζει;
12. Αν οι άνθρωποι μπορούν να αποφασίζουν ελεύθερα, είναι πάντα υπεύθυνοι για τις πράξεις τους;

Δραστηριότητα 1

Επιλογή/Μη επιλογή

Εξοπλισμός: Γραφική ύλη (κόλλες Α4, χρωματιστά χαρτιά)

- Ετοιμάζουμε μια σειρά από ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ (βλ. παρακάτω) και τις μοιράζουμε στους/στις μαθητές/τριες. Μπορεί να είναι γραμμένες σε Α4 ή σε χρωματιστά χαρτιά και να απλωθούν στη μέση του κύκλου ώστε να τα βλέπουν όλοι ή να είναι απλώς μια λίστα που διαβάζουν φωναχτά οι μαθητές/τριες με τη σειρά.
- Τραβάμε μια διαχωριστική γραμμή στον πίνακα. Γράφουμε στη μία στήλη τον τίτλο ΕΠΙΛΟΓΗ και στη άλλη ΜΗ ΕΠΙΛΟΓΗ (ή: ΤΟ ΕΠΙΛΕΓΩ/ΔΕΝ ΤΟ ΕΠΙΛΕΓΩ)
- Ζητάμε από τους μαθητές και τις μαθήτριες να σκεφτούν κάθε πρόταση και στη συνέχεια να αποφασίσουν σε ποια στήλη ανήκει η κάθε πρόταση. (Μπορούμε να κάνουμε αυτή τη δραστηριότητα σε ζευγάρια ή ομάδες και να προτείνουμε στους/στις μαθητές/τριες να συμφωνήσουν σε μια απάντηση)
- Ξεκινάμε τον διάλογο από την πρόταση στην οποία φαίνεται να υπάρχει μεγαλύτερο ενδιαφέρον ή πιο έντονη διαφωνία.
- Κατευθύνουμε τον διάλογο στο κεντρικό ερώτημα: «Επιλέγω σημαίνει...» (Μπορούμε αρχικά να τους ζητήσουμε να συμπληρώσουν την πρόταση χωρίς να χρησιμοποιήσουν το ρ. επιλέγω, διαλέγω κλπ., χωρίς δηλ. να δώσουν απλά συνώνυμα).

ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Συγχωρώ κάποιον
Θέλω σοκολάτα
Θυμώνω
Είμαι ελεύθερος
Μου αρέσουν τα μαθηματικά
Κοιμάμαι
Εξαπατώ κάποιον
Φτερνίζομαι
Πηγαίνω στο σχολείο



Άσκηση: Λογικές γενικεύσεις – Επαγωγή

α. Δώστε μια γενίκευση, **β.** εξετάστε αν μια γενίκευση είναι καλή ή όχι και γιατί

1. «Τα σπουργίτια γεννούν αυγά, οι κότες γεννούν αυγά, οι αετοί γεννούν αυγά», ΑΡΑ όλοι/ες/α...
2. «Ο σολομός κολυμπά, η τσιπούρα κολυμπά, η μαρίδα κολυμπά, ο καρχαρίας κολυμπά», ΑΡΑ όλοι/ες/α...
3. «Τα φύλλα της ελιάς είναι πράσινα, τα φύλλα της πορτοκαλιάς είναι πράσινα, τα φύλλα του πεύκου είναι πράσινα», ΑΡΑ όλοι/ες/α...
4. «Τα λιοντάρια έχουν ουρά, οι λεοπαρδάλεις έχουν ουρά, οι τίγρεις έχουν ουρά» ΑΡΑ όλοι/ες/α...
5. Ανοίγεις ένα καινούριο κουτί με μαρκαδόρους. Ο πρώτος δε γράφει, ο δεύτερος δε γράφει, ο τρίτος δε γράφει, ΑΡΑ κανένας/καμιά/α...
6. Οι βελανιδιές και οι μουριές ρίχνουν τα φύλλα τους τον χειμώνα, άρα όλα τα δέντρα χάνουν τα φύλλα τους τον χειμώνα.
7. Ποτέ κανείς δεν είδε ένα χταπόδι να τρώει έναν ελέφαντα, άρα κανένα χταπόδι δεν τρώει ελέφαντες.



6.6 Ε' & ΣΤ' Δημοτικού (σειρά διαλόγων)

Γιατί υπάρχει Θεός;²

7 ΣΠΟΝΔΥΛΩΤΕΣ ΙΣΤΟΡΙΕΣ

ΓΙΑ ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΟ ΔΙΑΛΟΓΟ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΤΑΞΗ

Ο ζωγράφος και η σοφή γερόντισσα

ΔΕΥΤΕΡΑ

Ήταν κάποτε ένας ζωγράφος που ζούσε σε ένα μικρό χωριό βαθιά στην ύπαιθρο. Περνούσε όλη την ημέρα ζωγραφίζοντας προσεκτικά όμορφους πίνακες που θα πουλούσε στην αγορά. Ήταν μια ήρεμη δουλειά και είχε άπλετο χρόνο και ησυχία για να σκεφτεί. Μερικές φορές είχε απορίες για τη ζωή που δεν μπορούσε να απαντήσει μόνος του, οπότε πήγαινε να δει μια σοφή γριά που ζούσε σε ένα εξοχικό στην άκρη της πόλης.

Η ζωή της ήταν επίσης ειρηνική, αλλά αντί να ζωγραφίζει διάβαζε βιβλία όλη μέρα.

Μια Δευτέρα πρωί, ο ζωγράφος έφτασε για να κάνει μια ερώτηση που τον απασχολούσε για καιρό. Η ηλικιωμένη κυρία του έφτιαξε ένα φλιτζάνι τσάι και εκείνος κάθισε να του εξηγήσει.

"Πιστεύετε στο Θεό, έτσι δεν είναι;", ξεκίνησε ο ζωγράφος πίνοντας το τσάι του.

Η ηλικιωμένη κυρία έγνεψε.

Έτσι ο ζωγράφος συνοφρυώθηκε και ρώτησε: "Μπορούμε να αποδείξουμε ότι ο Θεός υπάρχει;

Η ηλικιωμένη κυρία απάντησε ότι πολλοί άνθρωποι πίστευαν ότι μπορούσαν να αποδείξουν την ύπαρξη του Θεού. "Πώς;" ρώτησε ο ζωγράφος. Και αυτή ήταν η απάντηση της ηλικιωμένης κυρίας:

"Κοιτάξτε τα λουλούδια ή τις νιφάδες χιονιού και τα διαμάντια. Και πεταλούδες. Σκεφτείτε πόσο όμορφα και προσεκτικά είναι φτιαγμένα. Και λειτουργούν πολύ καλύτερα από οτιδήποτε φτιάχνεται από τους ανθρώπους. Εμείς δεν θα μπορούσαμε ποτέ να φτιάξουμε μια μηχανή που γεννάει αυγά για να φτιάξει αντίγραφα του εαυτού της, ώστε να μπορεί να συνεχίσει να αναπαράγεται για εκατομμύρια. Δεν είμαστε αρκετά έξυπνοι, παρόλο που είμαστε πολύ έξυπνοι. Αυτό λοιπόν σημαίνει πως ό,τι κι αν έφτιαξε τα ζώα και τα φυτά είναι κάτι σαν εμάς αλλά πιο έξυπνο και ισχυρό από εμάς. Τι είναι πιο έξυπνο και ισχυρό από τους ανθρώπους; Ο Θεός. Ο Θεός πρέπει να υπάρχει, γιατί, αν δεν υπήρχε, δεν θα υπήρχε τίποτα για να δημιουργήσει όλα αυτά τα εκπληκτικά πράγματα που βλέπουμε".

Ο ζωγράφος άκουσε σκεπτόμενος και περίμενε αρκετή ώρα πριν απαντήσει...

² Προσαρμογή από το *Philosophy Shop* (Worley 2012).



ΤΡΙΤΗ

Η επόμενη ημέρα ήταν Τρίτη. Ο ζωγράφος δούλεψε σκληρά όλη την ημέρα στο εργαστήριό του. Όμως υπήρχε ένα άλλο ερώτημα που τριγυρνούσε στο μυαλό του όλη μέρα και δεν έλεγε να φύγει. Έτσι, όταν τελείωσε τη δουλειά του, κατέβηκε ξανά στο σπιτάκι της σοφής γριάς. Αφού του έφτιαξε ένα φλιτζάνι τσάι, της είπε αυτό που είχε στο μυαλό του.

"Είναι η ίδια ερώτηση με χθες", παραδέχτηκε.

"Ωστε η απάντηση που σας έδωσα χθες δεν σας ικανοποίησε", γέλασε.

"Φοβάμαι πως όχι", είπε ο ζωγράφος, "Υπάρχουν άλλοι τρόποι για να αποδείξουμε ότι ο Θεός υπάρχει;" "Ω ναι", απάντησε η ηλικιωμένη κυρία, "ακούστε αυτό. Γιατί πέφτει η βροχή; "Επειδή γίνεται πολύ βαριά για τα σύννεφα", είπε ο ζωγράφος.

"Γιατί;" ρώτησε εκείνη.

"Επειδή υπάρχει πολύ νερό για να κρατήσουν τα σύννεφα", είπε ο ζωγράφος.

"Γιατί;" ρώτησε εκείνη.

"Επειδή εξατμίζεται από τη θάλασσα" είπε ο ζωγράφος. "Γιατί;" ρώτησε εκείνη.

"Επειδή ο ήλιος το προκαλεί", είπε ο ζωγράφος. "Γιατί;" ρώτησε εκείνη.

"Επειδή ο ήλιος είναι καυτός" είπε ο ζωγράφος. "Γιατί;" ρώτησε εκείνη.

"Εμ... καίγεται;" είπε ο ζωγράφος, χωρίς να είναι απόλυτα σίγουρος, "Ίσως ένας επιστήμονας να ξέρει".

Η σοφή ηλικιωμένη κυρία έσκυψε μπροστά για να εξηγήσει: "Αλλά αν μια επιστήμονας ήταν εδώ, θα μπορούσα να της κάνω συνέχεια την ίδια ερώτηση - Γιατί;

και ξανά, έτσι δεν είναι; Αν μου πει τι είναι αυτό που κάνει τον ήλιο να καίει, μπορώ να ρωτήσω τι το προκαλεί αυτό. Και τι προκαλεί αυτό. Και τι το προκαλεί αυτό. Και πάει λέγοντας. Νομίζεις ότι αυτό θα συνεχιστεί για πάντα; Όχι. Στο τέλος, πρέπει να υπάρχει κάτι που δεν προκαλείται από τίποτα άλλο. Πρέπει να υπάρχει μια αιτία στην αρχή που να προκαλεί όλα τα υπόλοιπα. Αυτή η αιτία είναι ο Θεός. Τίποτα δεν προκάλεσε τον Θεό. Ο Θεός προκάλεσε τα πάντα."

Ο ζωγράφος κούνησε αργά το κεφάλι του και σκέφτηκε αυτά που είχε πει...

ΤΕΤΑΡΤΗ

Όλη την Τετάρτη, ο ζωγράφος συνέχισε με χαρά τη δουλειά του. Αλλά σκεφτόταν συνέχεια τις δύο συζητήσεις που είχε κάνει με τη σοφή γριά. Και όταν ο ήλιος έδυσε, κατευθύνθηκε προς το εξοχικό της. Εκείνη γέλασε όταν άνοιξε την πόρτα.

"Πάλι εσύ; Έλα μέσα. Τι είναι αυτή τη φορά;"

Ο ζωγράφος της είπε ότι δεν ήταν ακόμα σίγουρος ότι μπορούσε να αποδείξει την ύπαρξη του Θεού.



"Εντάξει", είπε η κυρία, καθώς του έδινε το τσάι του, "Τι λέτε γι' αυτό; Φανταστείτε ένα τέλειο ον. Ένα τέλειο πράγμα. Τίποτα δεν είναι λάθος σε αυτό. Μπορείς να φανταστείς αυτό το τέλειο ον;"

"Ναι", μουρμούρισε ο ζωγράφος, "έτσι νομίζω".

"Η έννοια της λέξης "τέλειο" είναι: τίποτα δεν είναι λάθος, τίποτα δεν λείπει, σωστά;". Τώρα, αν το τέλειο ον δεν υπήρχε, τότε κάτι θα του έλειπε. Το τέλειο ον δεν θα ήταν τέλειο. Αλλά αυτό δεν έχει νόημα. Άρα το τέλειο ον που φανταστήκατε πρέπει να υπάρχει, γιατί αν δεν υπήρχε, δεν θα ήταν τέλειο. Λοιπόν, αυτό το τέλειο ον είναι ο Θεός.

Ο ζωγράφος αναγκάστηκε να ζητήσει από την κυρία να τα ξαναπεί όλα αυτά. Αλλά στο τέλος κατάλαβε. Ή τουλάχιστον, νόμιζε ότι το κατάλαβε. Αλλά είχε μερικές ερωτήσεις...

ΠΕΜΠΤΗ

Η ηλικιωμένη κυρία δεν εξεπλάγη όταν άνοιξε την πόρτα στο τέλος της ημέρας και είδε τον ζωγράφο να στέκεται και πάλι στο κατώφλι της. "Συγγνώμη", χαμογέλασε ο ζωγράφος. "Σας ενοχλούν οι ερωτήσεις μου;"

"Όχι", απάντησε η ηλικιωμένη κυρία, καλώντας τον μέσα, "οι ερωτήσεις σας είναι καλή άσκηση για το μυαλό μου. Καθίστε και θα σας φτιάξω ένα φλιτζάνι τσάι".

Ο ζωγράφος εξήγησε τι σκεφτόταν εκείνη την ημέρα:

Γιατί ο Θεός δεν μας αποδεικνύει ότι υπάρχει; Θέλω να πω, θα μπορούσε απλά να κάνει αυτό το φλιτζάνι τσάι να γίνει πέτρα, σκόνη ή χρυσός". "Εννοείτε ότι ο Θεός θα μπορούσε να κάνει ένα θαύμα τώρα αμέσως;", ρώτησε η ηλικιωμένη.

"Ναι" είπε ο ζωγράφος.

"Έχετε διαβάσει για θαύματα που έκανε ο Θεός;"

"Ναι", έγνεψε ο ζωγράφος, "αλλά αυτό ήταν πριν από χρόνια, τα παλιά".

"Γιατί θέλετε ο Θεός να αποδείξει ξανά τον εαυτό του; Έχει αποδείξει τον εαυτό του πολλές φορές στο παρελθόν. Σκέψου! Αν ήθελα να σας αποδείξω ότι το μεγαλύτερο μέρος του πλανήτη μας καλύπτεται από θάλασσα, θα μπορούσα να βγάλω έναν χάρτη και να σας τον δείξω. Θα θέλατε να το αποδείξω ξανά την επόμενη μέρα, και την επόμενη εβδομάδα, και ούτω καθεξής για πάντα;"

"Όχι" είπε ο ζωγράφος.

"Βλέπετε λοιπόν. Ο Θεός έχει ήδη κάνει αυτό που ζητήσατε. Έχει κάνει πολλά θαύματα για τους ανθρώπους. Δεν χρειάζεται να τα κάνει ξανά και ξανά".

Ως συνήθως, ο ζωγράφος σκέφτηκε για αυτό το επιχείρημα, πριν απαντήσει...



ΠΑΡΑΣΚΕΥΗ

Την Παρασκευή, η ηλικιωμένη κυρία είχε ήδη ετοιμάσει μια κατσαρόλα τσάι για τον ζωγράφο όταν έφτασε. Εκείνος έδειχνε ενοχλημένος με το πρόβλημα που είχε κολλήσει στο μυαλό του όλη την εβδομάδα. Ρώτησε πόσοι διαφορετικοί τρόποι υπήρχαν για να αποδείξει κανείς ότι ο Θεός υπάρχει και ποιος ήταν ο καλύτερος.

"Έχω ακούσει πολλούς τρόπους", ήταν η απάντησή της, "και σας είπα αυτούς που θεωρώ καλύτερους. Αλλά τώρα έχω μια ερώτηση για σένα". Ο ζωγράφος έγειρε μπροστά στην καρέκλα του, έτοιμος να ακούσει.

"Κι αν Θεός δεν θέλει να αποδείξει ότι υπάρχει;" πρότεινε. "Κι αν θέλει να έχουμε πίστη; Θέλει να δει ποιος είναι πιστός και αφοσιωμένος. Δεν θα μπορέσει να καταλάβει ποιος τον ακολουθεί πραγματικά αν όλα αποδειχθούν. Κοιτάξτε το φλιτζάνι τσάι στο χέρι σας. Πιστεύεις σε αυτό;"

"Τι εννοείς;" γέλασε ο ζωγράφος. "Είναι ένα φλιτζάνι τσάι".

"Ακριβώς. Μπορείτε να το δείτε. Μπορείς να αισθανθείς τη θερμότητά του. Μπορείς να τη γευτείς. Οπότε φυσικά πιστεύεις ότι υπάρχει. Όλοι πιστεύουν στα φλιτζάνια τσάι, γιατί είναι τόσο εύκολο να αποδείξεις ότι υπάρχουν. Αλλά δεν είναι τόσο εύκολο να αποδείξεις ότι ο Θεός υπάρχει. Έτσι ο Θεός μπορεί να καταλάβει ποιος τον εμπιστεύεται πραγματικά."

Ο ζωγράφος δεν το είχε σκεφτεί ποτέ ξανά έτσι.

ΣΑΒΒΑΤΟ

Ο ζωγράφος είπε στην ηλικιωμένη κυρία ότι δεν θα ερχόταν το Σάββατο. Τα Σάββατα δεν δούλευε. Αντ' αυτού, πήγαινε για ψώνια για όλα τα τρόφιμα που θα χρειαζόταν για την επόμενη εβδομάδα. Είπε ότι επειδή ήταν απασχολημένος δεν θα είχε χρόνο να σκεφτεί ερωτήσεις όπως αυτές. Αλλά αμέσως μετά το μεσημεριανό γεύμα η ηλικιωμένη κυρία άκουσε ένα χτύπημα στην πόρτα. Ήταν ο ζωγράφος, που κουβαλούσε τα ψώνια του.

"Συγγνώμη για την ενόχληση", σήκωσε τους ώμους. "Αλλά έχω μια άλλη ερώτηση. Υπάρχει κάτι που πρέπει να σας ρωτήσω..."

Γέλασε η κυρία και τον κάλεσε μέσα. "Ποια είναι η ερώτησή σας; "

"Πρόκειται για το χθεσινό φλιτζάνι τσάι", είπε.

"Θα θέλατε καινούργιο;"

"Ναι, παρακαλώ."

Η γριά του έδωσε το φλιτζάνι τσάι και του είπε: "Τώρα, ποια είναι η μεγάλη σου ερώτηση σχετικά με αυτό το φλιτζάνι τσάι και τι σχέση έχει με τον Θεό;"

"Λοιπόν", εξήγησε ο ζωγράφος, "χθες είπα ότι ήμουν σίγουρος ότι το φλιτζάνι με το τσάι υπήρχε".

"Σωστά, γιατί μπορούσες να το νιώσεις, να το δεις και να γευτείς".



"Αλλά θα μπορούσε να είναι όνειρο", διέκοψε ο ζωγράφος. "Στα όνειρά μου μπορώ να αισθάνομαι πράγματα και να βλέπω πράγματα και να γεύομαι πράγματα που δεν υπάρχουν. Έτσι, επειδή οι αισθήσεις μου μου λένε ότι κάτι υπάρχει, δεν σημαίνει ότι υπάρχει πραγματικά. Μπορεί να ονειρεύομαι τώρα. Θα μπορούσα να είμαι στο σπίτι μου στο κρεβάτι μου και να ονειρεύομαι ότι είμαι εδώ μαζί σου κρατώντας αυτό το φλιτζάνι τσάι".

"Αυτό είναι αλήθεια", έγνεψε η ηλικιωμένη κυρία. "Αλλά αυτό μπορεί να σας βοηθήσει να αποδείξετε ότι ο Θεός υπάρχει." "Πώς;" ειρωνεύτηκε ο ζωγράφος.

"Ακούστε προσεκτικά", είπε. "Δεν μπορείς να είσαι σίγουρος ότι το φλιτζάνι με το τσάι υπάρχει, γιατί μπορεί να το ονειρεύεσαι. Σωστά;". Ο ζωγράφος έγνεψε.

"Αλλά ΜΠΟΡΕΙΣ να είσαι σίγουρος ότι σκέφτεσαι αν είναι όνειρο ή όχι. Ακόμα και αν το σκέφτεστε απλώς στο όνειρό σας, σκέφτεστε. Δεν ξέρετε αν το φλιτζάνι τσάι είναι αληθινό, αλλά ξέρετε ότι αναρωτιέστε τώρα αν είναι αληθινό. Αυτές οι σκέψεις υπάρχουν, ακόμη και αν είναι μόνο σκέψεις. Είναι αδύνατο να πιστέψετε ότι δεν υπάρχουν. Έτσι, τώρα γνωρίζετε κάτι πολύ σημαντικό: ξέρετε πώς να καταλάβετε αν κάτι υπάρχει. Υπάρχει αν είναι αδύνατο να πιστέψετε ότι δεν υπάρχει. Σκεφτείτε τώρα τον Θεό. Είναι δυνατόν να πιστέψετε ότι δεν υπάρχει; Αν είναι αδύνατο να πιστέψετε ότι δεν υπάρχει, τότε πρέπει να υπάρχει."

Η ηλικιωμένη κυρία και ο ζωγράφος συνέχισαν να μιλούν γι' αυτό για αρκετές ώρες.

ΚΥΡΙΑΚΗ

Την Κυριακή, η ηλικιωμένη κυρία καθόταν μόνη της στο παράθυρό της και κοιτούσε τους ανθρώπους που περνούσαν. Όταν είδε τον ζωγράφο να έρχεται στο δρόμο, ετοιμάστηκε να ανοίξει την πόρτα. Αλλά ο ζωγράφος δεν κοίταξε καθόλου προς το σπίτι της. Απλά περνούσε σκυθρωπός, βαθιά σκεπτόμενος. Αναρωτώμενη τι θα μπορούσε να τον κάνει να δείχνει τόσο δυστυχισμένος, η ηλικιωμένη κυρία πήγε στην πόρτα, την άνοιξε και φώναξε τον ζωγράφο.

"Δεν έχετε ερωτήσεις σήμερα; Τι συμβαίνει;"

Ο ζωγράφος σταμάτησε, γύρισε και είπε: "Όλα αυτά είναι χάσιμο χρόνου. Όλα όσα είπαμε".

"Γιατί;", ρώτησε η ηλικιωμένη κυρία, κοιτάζοντας ξαφνιασμένη.

"Συνάντησα έναν νεαρό άνδρα στην αγορά. Μου είπε ότι μπορεί να αποδείξει ότι ο Θεός ΔΕΝ υπάρχει."

"Ίσως είναι καλύτερα να περάσετε μέσα", πρότεινε η ηλικιωμένη κυρία.

Ο ζωγράφος μπήκε μέσα. Όταν η ηλικιωμένη κυρία του έφερε ένα φλιτζάνι τσάι, το άφησε στο τραπέζι δίπλα. Τον ρώτησε τι είχε πει ο νεαρός.

"Ο νεαρός είπε ότι ο Θεός υποτίθεται ότι γνωρίζει τα πάντα. Σωστά, δεν είναι;". Η κυρία έγνεψε.

"Και επίσης ο Θεός μπορεί να κάνει τα πάντα. Δημιούργησε τον κόσμο, οπότε μπορεί να κάνει ό,τι θέλει να συμβεί". Η κυρία έγνεψε.



"Και ο Θεός είναι καλός. Απόλυτα καλός, πάντα".

Και πάλι, η ηλικιωμένη κυρία έγενεψε και περίμενε υπομονετικά το επόμενο μέρος της διαφωνίας.

"Αλλά τι γίνεται όταν συμβαίνουν τρομερά πράγματα; Άνθρωποι σκοτώνονται σε σεισμούς. Ή μικρά μωρά τραυματίζονται σε ατυχήματα. Δεν φταίνε αυτοί. Δεν μπορεί να τιμωρεί τα μωρά επειδή δεν έχουν κάνει τίποτα κακό - είναι πολύ μικρά για να ξέρουν. Τότε γιατί δεν εμποδίζει να συμβαίνουν τέτοια πράγματα; Αν ξέρει γι' αυτά, και έχει τη δύναμη να τα σταματήσει, και είναι πραγματικά καλός; Αυτό αποδεικνύει ότι δεν μπορεί να υπάρχει. Ή αν υπάρχει δεν είναι καλός."

Η ηλικιωμένη κυρία χαμογέλουσε στον εαυτό της. Κούνησε το κεφάλι της.

"Ξεχνάς κάτι", του υπενθύμισε. "Ο Θεός ξέρει τα πάντα. Αλλά εμείς όχι. Δεν ξέρουμε αρκετά για να καταλάβουμε γιατί ο Θεός κάνει αυτό που κάνει. Μερικές φορές, ναι, αλλά όχι. Ο μόνος άνθρωπος που μπορεί να καταλάβει τι κάνει ο Θεός και γιατί, είναι ο Θεός."

Ο ζωγράφος χαμογέλασε και πάλι επιτέλους. Πήρε μάλιστα το τσάι του και ήπια μια μεγάλη, αργή, χαρούμενη γουλιά. Στη συνέχεια, συνοφρυώθηκε ξανά. "Αλλά περιμένετε ένα λεπτό..." είπε ξαφνικά. "μια άλλη ερώτηση".

Η ηλικιωμένη κυρία κάθισε ξανά στην καρέκλα της, έτοιμη για άλλη μια μακρά συζήτηση....

Ερωτήσεις για διάλογο:

Κάντε τις ίδιες ερωτήσεις για κάθε ημέρα:

- Πιστεύετε ότι η σοφή γριά είχε δίκιο;
- Τι νομίζετε ότι είπε/σκέφτηκε ο ζωγράφος;



6.7 ΣΤ' Δημοτικού (ενότητα 1)

Αρχικό ερέθισμα «Ποιος νομίζεις ότι είσαι;»

(Προσαρμογή του “Who do you think you are?” του Nolen Gertz, Worley 2012: 103-5.)

Ο Θωμάς, μαθητής της πέμπτης τάξης, μετακόμισε πρόσφατα στην Αθήνα και ξεκινά στο νέο του σχολείο. Την πρώτη μέρα στο σχολείο ο δάσκαλός του τον συστήνει στην τάξη και ζητά από τον Θωμά να πει στα άλλα παιδιά δυο λόγια για τον εαυτό του.

— Γεια σας, είμαι ο Θωμάς. Πριν έρθω εδώ ζούσα στη Θεσσαλονίκη αλλά η οικογένειά μου μετακόμισε τώρα εδώ. Ανυπομονώ να σας γνωρίσω!

Ο δάσκαλός του τον κοιτάζει προβληματισμένος και του λέει:

— Πολύ καλές αυτές οι πληροφορίες, Θωμά, αλλά εννοούσα να μας πεις δυο λόγια για σένα, για το ποιος είσαι...;

Ο Θωμάς παίρνει μια ανάσα και προσπαθεί από την αρχή:

— Α, εντάξει, δεν είχα καταλάβει καλά. Λοιπόν, έχω μια μεγαλύτερη αδελφή, την Ειρήνη, και έναν γάτο που τον φωνάζουμε «Μπελά» γιατί...

Ο δάσκαλος τον ξαναδιακόπτει:

— Μισό λεπτό! Αυτά που μας λες είναι μερικές ακόμα πληροφορίες. Μίλα μας σε παρακαλώ για σένα.

Ο Θωμάς αρχίζει να εκνευρίζεται αλλά προσπαθεί και πάλι. Καθώς αρχίζει να μιλά για το νέο του σπίτι και τα αγαπημένα του παιχνίδια, ο δάσκαλος ξανά τον διακόπτει και του ζητά να μιλήσει σε όλους για το ποιος είναι. Ο Θωμάς, συγχυσμένος του απαντά:

— Μα αυτό νόμιζα ότι έκανα!

— Θωμά, τόση ώρα μάς δίνεις πληροφορίες για το σπίτι σου, την οικογένειά σου, τα ζωάκια και τα παιχνίδια σου... Μα εμείς θέλουμε να ακούσουμε για σένα και για το ποιος είσαι εσύ!

Αγανακτισμένος και μην μπορώντας να σκεφτεί άλλη απάντηση, ο Θωμάς φωνάζει:

- Ε, εγώ είμαι εγώ!

Σχέδιο διαλόγου:

1. Εναρκτήρια ερώτηση: Ποιος είσαι;
2. Αν αισθάνεσαι άβολα με αυτήν την ερώτηση, όπως κι ο Θωμάς, δεν πειράζει. Μπορείς να πεις γιατί αισθάνεσαι άβολα;
3. Μπορείς να απαντήσεις στην προηγούμενη ερώτηση χωρίς να απариθμείς πληροφορίες για τον εαυτό σου;



4. Είναι η τελική απάντηση του Θωμά («Ε, εγώ είμαι εγώ!») ο μόνος τρόπος να απαντήσει κανείς στην ερώτηση του δασκάλου;
5. Πώς συστήνεις/παρουσιάζεις συνήθως τον εαυτό σου στους άλλους; Πώς το κάνουν αντίστοιχα οι άλλοι σε σένα;
6. Τι νομίζεις ότι ζητούσε ο δάσκαλος από τον Θωμά; Γιατί δεν του αρκούσαν οι απαντήσεις του;
7. Υπάρχει διαφορά ανάμεσα στις «πληροφορίες για σένα» και στο «ποιος είσαι»; Ποια είναι η διαφορά;
8. Αν, για κάποιο λόγο, βρισκόσουν σε ένα ερημονήσι, χωρίς σπίτι, ρούχα, παιχνίδια, άλλους ανθρώπους, θα έπαυες να είσαι αυτός που είσαι;



6.8 ΣΤ' Δημοτικού (ενότητα 7)

Βήματα για μια ηθική πράξη

Άσκηση ηθικής κρίσης

Συγκρίνετε τους δύο πίνακες με τις αντίστοιχες κατευθυντήριες γραμμές για τη λήψη ηθικών αποφάσεων. Τι θα προσθέτατε ή τι θα αφαιρούσατε από τον καθένα;

Όταν βρεθείτε σε μια κατάσταση όπου πρέπει να λάβετε μια απόφαση, προσπαθήστε να χρησιμοποιήσετε τις ακόλουθες ερωτήσεις για να σας βοηθήσουν να κάνετε μια καλή επιλογή:	
1. Έχω υπόψη μου όλα τα πραγματικά στοιχεία της περίπτωσης που με απασχολεί; 2. Βρίσκομαι στην κατάλληλη συναισθηματική και διανοητική κατάσταση, ώστε να μειώνεται ο κίνδυνος τήρησης μεροληπτικής στάσης; 3. Ποιες είναι οι εφικτές εναλλακτικές λύσεις που διαθέτω; 4. Ποιοι είναι οι ηθικοί λόγοι που με οδηγούν στην απόφασή μου; Είμαι βέβαιος ότι οι λόγοι που επικαλούμαι δεν υποκρύπτουν ιδιωφελείς επιδιώξεις; 5. Μπορώ να παράσχω μια δικαιολόγηση της απόφασής μου η οποία θα ήταν αποδεκτή από τους άλλους και ιδιαίτερα από εκείνους που επηρεάζονται από αυτή;"	1. Αυτή η απόφαση επηρεάζει άλλους ανθρώπους; Ποιους; 2. Η απόφασή σας επηρεάζει τις πεποιθήσεις σας; 3. Η απόφασή σας επηρεάζει τις πεποιθήσεις των άλλων; 4. Η απόφασή σας θα αναγκάσει άλλους να ενεργήσουν ενάντια στη θέλησή τους ή στις πεποιθήσεις τους; 5. Η απόφασή σας σέβεται τις απόψεις ανθρώπων με διαφορετικές πεποιθήσεις ή πολιτισμούς; 6. Η απόφασή σας μπορεί να δημιουργήσει κακή εικόνα για ανθρώπους που είναι διαφορετικοί από εσάς; (όσον αφορά το φύλο, τη θρησκευτική τους ταυτότητα ή τη διαφορετική τους οικονομική και κοινωνική θέση); 7. Η απόφασή σας υποβαθμίζει την ανθρώπινη αξιοπρέπεια; 8. Μπορείτε να μοιραστείτε ανοιχτά την απόφασή σας με την οικογένεια, τους φίλους ή τους δασκάλους σας; 9. Η απόφασή σας αντιμετωπίζει το πρόβλημα ή απλώς το κρύβει; 10. Υπάρχουν μελλοντικές αρνητικές συνέπειες της απόφασής σας;
Επίμετρο Φ. Παιονίδη στο: James Rachels & Stuart Rachels, <i>Στοιχεία ηθικής φιλοσοφίας</i> , μτφρ. Ξ. Μπαματζιόγλου, επιμ. Φ. Παιονίδης, Αθήνα, Εκδόσεις Οκτώ 2012: 250-8.	Unesco (συλλογικό), <i>Learning to Live Together. An Intercultural and Interfaith Programme for Ethics Education</i> , UNESCO - UNICEF -Arigatou, Geneva 2008: 90).



6.9 ΣΤ΄ Δημοτικού (ενότητα 23)

Αρχικό ερέθισμα

Το πέπλο της άγνοιας στο σχολείο

Η δραστηριότητα βασίζεται στο διανοητικό πείραμα που διατύπωσε ο φιλόσοφος John Rawls, γνωστό και ως «πέπλο της άγνοιας». Σύμφωνα με αυτήν την ιδέα, για να καταλήξουμε σε ένα δίκαιο κοινωνικό συμβόλαιο, ο διάλογος θα πρέπει να διεξαχθεί πίσω από ένα πέπλο άγνοιας, όπου τα άτομα δεν γνωρίζουν τίποτε για τον εαυτό τους που θα μπορεί να τους επηρεάσει (φύλο, φυλή, ηλικία, θρησκεία, ικανότητες, εμφάνιση, πλούτο κλπ.). Σε τι κανόνες θα καταλήξουν τα άτομα αν δεν ξέρουν σε ποια θέση ή με ποιες δυνατότητες θα βρεθούν μετά τη συμφωνία (συμβόλαιο); Ο Rawls πιστεύει πως οι περισσότεροι, φοβούμενοι για τη δική τους μελλοντική θέση και με μοναδικό κριτήριο την ορθολογικότητα, θα επιλέξουν να εξασφαλίσουν ένα όσο γίνεται υψηλό βαθμό ελάχιστης εγγυημένης ευημερίας γι' αυτούς που θα είναι περισσότερο άτυχοι.

Σε αυτήν τη δραστηριότητα θα αξιοποιήσουμε την ιδέα του πέπλου της άγνοιας για να συζητήσουμε τους κανόνες του σχολείου. Προτείνεται να αξιοποιηθεί σε συνδυασμό με την κατάρτιση ή την κριτική των κανόνων της τάξης, γιατί δίνει στα παιδιά τα ερεθίσματα και την ευκαιρία να συνειδητοποιήσουν ότι η σύναψη μιας συλλογικής συμφωνίας, όπως είναι οι κανόνες της τάξης, είναι σύνθετο ζήτημα και απαιτεί να σκεφτούν πώς θα την διαπραγματευτούν και να συζητήσουν για να καταλήξουν σε μια δίκαιη κοινή λύση.

Η δραστηριότητα εξελίσσεται σε δύο φάσεις. Στην πρώτη, ξεκινάμε από ένα παιχνίδι ρόλων. Χρησιμοποιούμε φωτοαντίγραφα της σελίδας με τις κάρτες των διαφόρων προσώπων που συμμετέχουν στη ζωή του σχολείου. Συγκεντρώνουμε ικανό αριθμό καρτών για όλα τα παιδιά και τις μοιράζουμε με τυχαία σειρά. Καλούμε τα παιδιά να αναλάβουν τους ρόλους τους και βάσει αυτών να προτείνουν τους δικούς τους σχολικούς κανόνες. Καθένας έχει δικαίωμα να δηλώσει ένσταση στις προτάσεις των άλλων, δικαιολογώντας την αντίρρησή του. Π.χ. αν ένα παιδί στο ρόλο του/της μαθητή/τριας προτείνει να γίνει κανόνας να επιτρέπεται το μπουγέλο στα διαλείμματα, εκείνος που έχει τον ρόλο της δασκάλας/του δασκάλου ή του/της υπαλλήλου καθαριότητας μπορεί να διαφωνήσει γιατί ο κανόνας επιβαρύνει τη δουλειά του ή είναι επικίνδυνο κλπ. Τα παιδιά συζητούν και διαπραγματεύονται ώσπου να καταλήξουν σε κοινά αποδεκτούς κανόνες.

Στη δεύτερη φάση αφαιρούμε τις κάρτες από τα παιδιά και τους εξηγούμε την ιδέα του πέπλου της άγνοιας. Τώρα κανείς δεν ξέρει σε τι ρόλο θα καταλήξει αφού αποφασιστούν οι κανόνες, δε γνωρίζουν δηλαδή αν βρίσκονται στο ρόλο του/της μαθητή/τριας, του/της δασκάλου/ας, του/της διευθυντή/τριας, του φύλακα κτλ. Θα πρέπει να ορίσουν τους σχολικούς κανόνες, όντας σε μια κατάσταση «άγνοιας», χωρίς να ξέρουν το φύλο, την ηλικία, το επάγγελμα ή τη δύναμη κανενός (ούτε και τη δική τους, φυσικά). Θα πρέπει λοιπόν, οι κανόνες που θα προτείνουν να ικανοποιούν τον μεγαλύτερο δυνατό αριθμό και ποικιλία προσώπων. Αφήνουμε τα παιδιά να πουν τις προτάσεις τους και να διαπραγματευτούν μεταξύ τους και στη συνέχεια αξιοποιούμε το σχέδιο συζήτησης.



Σχέδιο διαλόγου

1. Οι κανόνες που προτείνετε από τη θέση των ρόλων σας ήταν ίδιοι με αυτούς που θα προτείνετε εκτός ρόλου (όντας ο εαυτός σας);
2. Αν όχι, τι διαφορετικό είχαν οι κανόνες στις δύο περιπτώσεις; Τι εξυπηρετούσαν στη μία και τι στην άλλη περίπτωση;
3. Γιατί άλλαζαν οι κανόνες ανάλογα με τους ρόλους;
4. Πώς κρίνετε το γεγονός ότι οι κανόνες άλλαζαν ανάλογα με τους ρόλους; Καλό, κακό ή ουδέτερο και γιατί;
5. Μπορεί ένας κανόνας που ισχύει για όλους να είναι δίκαιος για κάποιους και άδικος για κάποιους άλλους;
6. Σε τι χρειάζονται οι κανόνες; Γιατί δεν κάνει απλώς ο καθένας ό,τι θέλει;
7. Τι χρειάζεται να λάβουμε υπόψη μας για να καταλήξουμε σε δίκαιους κανόνες;
8. Από ποιους πρέπει να αποφασίζονται οι κανόνες που ισχύουν για όλους;
9. Τι χρειάζεται να κάνουμε ώστε να τηρούνται οι κανόνες;
10. Πρέπει να αλλάζουν οι κανόνες και αν ναι, σε ποιες περιπτώσεις;

Κάρτες ρόλων για το πέπλο της άγνοιας

 Δασκάλα/Δάσκαλος	 Μαθήτρια/Μαθητής
 Διευθύντρια/Διευθυντής	 Υπάλληλος καθαριότητας
 Γείτονας	 Γονιός
 Φύλακας	 Ιδιοκτήτης κυλικείου
 Επιμελητής τάξης	 Υπεύθυνος προαυλίου



Διδακτικές επισημάνσεις

Διαδικασία κατάρτισης κανόνων

Στις μεγάλες τάξεις η κατάρτιση κανόνων στην αρχή της χρονιάς μπορεί να ακολουθήσει τη διαδικασία επίλυσης προβλήματος σε έξι φάσεις:

Διαδικασία επίλυσης προβλήματος:

1. Προσδιορίζουμε το πρόβλημα.
2. Προτείνουμε όλοι δυνατές λύσεις.
3. Αξιολογούμε τις λύσεις.
4. Αποφασίζουμε την καλύτερη λύση.
5. Καθορίζουμε με ποιον τρόπο θα υλοποιηθεί η απόφασή μας.
6. Αξιολογούμε το αποτέλεσμα της απόφασής μας εν ευθέτω χρόνω.

Φάση 1: Προσδιορισμός του προβλήματος

Δηλώστε το πρόβλημα, όχι τη λύση που επιθυμείτε.

Φάση 2: Σύλληψη δυνατών λύσεων

Όταν ένα πρόβλημα έχει προσδιοριστεί με ακρίβεια, τόσο ο δάσκαλος/η δασκάλα όσο και ο μαθητής/η μαθήτρια μπορούν να προσφέρουν λύσεις, όμως:

- Μην αξιολογείτε τις προτεινόμενες λύσεις.
- Ενθαρρύνετε όλους/ες να συμμετάσχουν σ' αυτή τη δραστηριότητα κάνοντας ανοιχτές ερωτήσεις του τύπου: «Ποιες θα μπορούσαν να είναι κάποιες από τις πιθανές λύσεις σ' αυτό το πρόβλημα;»
- Ενθαρρύνετε ακόμη και ακραίες ή μοναδικές λύσεις, αλλά μην πιέζετε.
- Καταγράψετε κάθε λύση στον πίνακα.

Φάση 3: Αξιολόγηση των λύσεων

- Αρχίστε τη διαδικασία αξιολόγησης με ανοιχτές ερωτήσεις του τύπου: «Ποια από αυτές τις λύσεις σας αρέσει ή δε σας αρέσει; Έχετε κάποιες προτιμήσεις;» ή «Τι γνώμη έχετε για καθεμιά απ' αυτές τις ιδέες; Ποιες είναι οι καλύτερες;»
- Διαγράψτε από τον κατάλογο κάθε λύση που δε γίνεται αποδεκτή.
- Μη διστάζετε να δηλώσετε τις δικές σας γνώμες και προτιμήσεις. Μην επιτρέπετε να κρατηθεί μια λύση, αν δεν είναι πραγματικά αποδεκτή και από σας.
- Δηλώσετε τα συναισθήματά σας, π.χ. «Δε θα μπορούσα να αποδεχτώ αυτή την ιδέα, διότι...» ή «Δε νιώθω άνετα μ' αυτή τη λύση, διότι...» (Μην ξεχνάτε ότι είστε πρότυπο για τα παιδιά).
- Ενθαρρύνετε τους/τις συμμετέχοντες/ουσες να υποστηρίζουν τις προτάσεις τους.
- Αν κάποια από τα μέλη δεν έχουν μιλήσει, ενθαρρύνετε τους με ένα «εγώ...» μήνυμα, π.χ. «Δεν έχω ακούσει όλους να μιλάνε και θα ήθελα να ακούσω από όλους τα συναισθήματά σας».



Φάση 4: Λήψη απόφασης

- Επιδιώκετε τη συμφωνία, παρά την ψηφοφορία. Η ψηφοφορία πάντοτε αφήνει νικητή και νικημένους, εκτός αν η ψήφος είναι ομόφωνη. Αυτοί που χάνουν σε μια ψηφοφορία θα έχουν μικρή παρώθηση να εφαρμόσουν την απόφαση. Ζητήστε από τους/τις μαθητές/τριες να απαντήσουν με μια κίνηση του χεριού για τις προτιμήσεις τους. Αυτό υποδεικνύει πού «βρίσκονται» οι μαθητές/τριες, αλλά δε δεσμεύει.
- Αξιολογήστε τις προτεινόμενες λύσεις. Ζητήστε από τους/τις μαθητές/τριες να σκεφτούν πώς θα λειτουργούσε κάθε λύση αν επιλεγόταν: «Αν δοκιμάζαμε αυτή την ιδέα, τι νομίζετε ότι θα συνέβαινε;», «Θα ήταν όλοι ικανοποιημένοι;», «Νομίζετε ότι θα είχαμε λύσει το πρόβλημά μας;», «Υπάρχουν καθόλου μειονεκτήματα;», «Πού θα αποτυγχάναμε ίσως;».
- Μην υιοθετήσετε μια λύση, μέχρις ότου συμφωνήσουν όλοι, τουλάχιστον να τη δοκιμάσουν.
- Γράψτε τη λύση για την οποία επήλθε συμφωνία. Μερικοί/ές εκπαιδευτικοί ζητούν από όλους/ες τους/τις συμμετέχοντες/ουσες να υπογράψουν μια γραπτή δήλωση, κάτι σαν ένα συμβόλαιο, όμως η ακούσια υποταγή δεν είναι συμφωνία.

Φάση 5: Καθορισμός του τρόπου υλοποίησης της απόφασης

- Για να υλοποιηθούν οι αποφάσεις της ομάδας απαιτείται να προσδιοριστεί ποιος/α κάνει τι και μέχρι πότε. Χωρίς αυτό το βήμα και οι πιο δημιουργικές λύσεις αποτυγχάνουν:
- Ρωτήστε την ομάδα «Τι χρειαζόμαστε για να ξεκινήσουμε;» ή «Ποιος/α θα είναι υπεύθυνος/η; Για ποιο πράγμα; Και μέχρι πότε;»
- Εξετάστε το ζήτημα των «προδιαγραφών» αν το θεωρείτε σημαντικό. Για παράδειγμα, μια λύση ως προς τη διατήρηση της τάξης καθαρής ίσως απαιτεί ομόφωνη απόφαση σχετικά με τις προδιαγραφές καθαριότητας: «Τι σημαίνει καθαρή αίθουσα;»
- Γράψτε και ακόμη κρεμάστε στον τοίχο τις ρυθμίσεις ως προς το «ποιος/α κάνει τι, μέχρι πότε». Σε κάποιες τάξεις, κάποιοι/ες μαθητές/τριες ορίζονται επίσημοι «ελεγκτές χρόνου», για να ελέγχουν κατά πόσον τηρούνται οι συμφωνίες ή για να θυμίζουν στα μέλη ότι πλησιάζουν οι προθεσμίες που είχαν θέσει.
- Αποφασίστε πότε θα αξιολογήσετε την απόφαση που πήρατε π.χ. μετά από μια βδομάδα.

Φάση 6: Αξιολόγηση της επιτυχίας της λύσης

Σκοπός της φάσεως αυτής είναι ο έλεγχος της αποτελεσματικότητας των προσπαθειών σας. Μερικές από τις ερωτήσεις, για να αξιολογήσετε αργότερα τα αποτελέσματα, είναι:

- Εξαφανίστηκε το πρόβλημα;
- Κάναμε κάποια πρόοδο ως προς τη θεραπεία του προβλήματος;
- Ήταν καλή η απόφασή μας;
- Είμαστε ευχαριστημένοι με ό,τι έχουμε κάνει;
- Πόσο αποτελεσματική ήταν η απόφασή μας;



Διδακτικές επισημάνσεις:

- Τους κανόνες τους εκπονοούν όλοι μαζί (εκπαιδευτικός και μαθητές/τριες) αλλά την εποπτεία για τήρηση των κανόνων την έχει κυρίως ο/η εκπαιδευτικός.
- Οι άτυποι κανόνες είναι πιο ισχυροί και μπορεί να αντικαταστήσουν συν τω χρόνω τους τυπικούς. Οι μαθητές/τριες στην αρχή τηρούν τους κανόνες. Αν κάποιος/α τους παραβεί και ο/η δάσκαλος/α δεν αντιδράσει τότε σιγά - σιγά οι συμμαθητές/τριες θα προσπαθήσουν να υιοθετήσουν τον άτυπο κανόνα που ακολουθεί ο «παραβάτης» συμμαθητής τους. Για παράδειγμα: Τυπικός κανόνας: «Απαντάει στην ερώτηση όποιος/α έχει πάρει το λόγο από το/τη δάσκαλο/α». Άτυπος κανόνας: «Απαντάει στην ερώτηση όποιος/α πεταχτεί πρώτος».
- Οι λύσεις πρέπει να αναθεωρούνται αν οι καταστάσεις ή οι ανάγκες αλλάζουν. Μη σμιλεύετε τις αποφάσεις σε γρανίτη. Να είστε πάντοτε έτοιμοι/ες να επαναξιολογήσετε και να ψάξετε για μια καλύτερη λύση. Αν τα πράγματα δεν εξελίσσονται όπως τα περιμένατε, αυτό στις πιο πολλές περιπτώσεις σημαίνει ότι οι αποφάσεις ήταν κακές και όχι οι μαθητές/τριες.
- Η διαδικασία διαμόρφωσης της ομάδας και κατάρτισης κανόνων συμβάλλει στην καλλιέργεια θετικού κλίματος στην τάξη και στη σύσφιξη των διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ μαθητών/τριών και ανάμεσα σε δασκάλους/ες – μαθητές/τριες. Οι μαθητές/τριες και η δασκάλα/ο δάσκαλος ως ισότιμα μέλη στην όλη διαδικασία αναφέρουν τις σκέψεις τους, τις συζητούν, ακούνε ο ένας τον άλλον και παίρνουν αποφάσεις.
- Μόνο μέσα στην περιοχή δικαιοδοσίας του μπορεί ο δάσκαλος/η δασκάλα να εφαρμόζει τη διαδικασία λύσης προβλημάτων με τους/τις μαθητές/τριες. Δε λύνουμε προβλήματα για τα οποία υπάρχει κανόνας, ο οποίος έχει θεσπιστεί από άτομα που βρίσκονται ψηλότερα στην κλίμακα εξουσίας (π.χ. κλοπή ή πρωινή προσέλευση) ή προβλήματα για τα οποία υπάρχουν ήδη κανόνες που αποφασίζονται από το Σύλλογο Διδασκόντων και αφορούν τον προαύλιο χώρο κλπ.



7. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΟΣ ΟΔΗΓΟΣ

1. Βιβλιογραφία για την Ηθική Φιλοσοφία:

- Atkinson F.R., *Εισαγωγή στην ηθική φιλοσοφία*, μτφρ. Ε. Καλοκαιρινού, Αθήνα: Σύγχρονη Παιδεία, 2012.
- Βιρβιδάκης Σ. *Αναζητώντας το σωστό. Εισαγωγή στην Ηθική Φιλοσοφία*, <https://mathesis.cup.gr/>
- Blackburn S., *Ηθική*, μτφρ. Β. Κρουστάλλης, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 2006.
- Driver J., *Ηθική φιλοσοφία. Οι βασικές της αρχές*, μτφρ. Ι. Ν. Μαρκόπουλος, Θεσσαλονίκη: University Studio Press, 2010.
- Ζουμπουλάκης Σ. (επιμ.), *Η επιστροφή της ηθικής: παλαιά και νέα ερωτήματα*, Αθήνα: Άρτος Ζωής, 2013.
- Κυριακού Χ., *Κάνοντας το σωστό. Μια εισαγωγή στην ηθική φιλοσοφία*, Αθήνα: Κλειδάριθμος, 2024.
- Παιονίδης Φ., *Υπέρ του δέοντος: δοκίμια πρακτικής Φιλοσοφίας*, Αθήνα: Εκκρεμές, 2007.
- Πελεγρίνης, Θ., *Ηθική φιλοσοφία*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 1997.
- Rachels, James & Rachels, Stuart, *Στοιχεία Ηθικής Φιλοσοφίας*, μτφρ. Ξ. Μπαμιατζόγλου, επιμ. Φ. Παιονίδης, Αθήνα, Εκδόσεις Οκτώ, 2012.
- Sandel, J.M., *Δικαιοσύνη, Τι είναι το σωστό*, μτφρ. Α. Κιουπκιολής, Αθήνα: Πόλις, 2013.
- Savater F., *Ηθική της ανάγκης, Μιλώντας στον γιο μου για την ηθική και την ελευθερία*, μτφρ. Α. Δημητρούκα, Αθήνα: Πατάκη, 2013.
- Williams B., *Η ηθική και τα όρια της φιλοσοφίας*, μτφρ. Χ. Γραμμένου, Αθήνα: Αρσενίδης, 2009.

2. Γενικά εισαγωγικά έργα στη φιλοσοφία:

- Clark, M., *Τα παράδοξα από το Α ως το Ω*, μτφρ. Ν. Παπαδάκης-Μ.Κόφφα, Αθήνα: Ενάλιος 2002.
- Cohen, M., *101 ηθικά διλήμματα*, μτφρ. Ε. Ζαχαράκη, Αθήνα: Ενάλιος, 2007.
- Cox G., *Πώς να γίνεις φιλόσοφος, Ή πώς να είσαι σχεδόν βέβαιος ότι σχεδόν τίποτα δεν είναι βέβαιο*, μτφρ. Άγγελος Φιλιππάτος, Αθήνα: Πατάκη, 2018.
- Droit R.-P., *101 εμπειρίες Φιλοσοφίας της καθημερινής ζωής*, μτφρ. Ρ. Πεσσάχ, Αθήνα: Ψυχογιός, 2002.
- Ernst G., *Σκέψου σαν φιλόσοφος, Εισαγωγή στη φιλοσοφία σε 7 ημέρες*, μτφρ. Κ. Σαργέντης, Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης, 2017.
- Fearn N., *Ο Ζήνωνας και η χελώνα: πώς να σκέφτεστε σαν φιλόσοφοι*, μτφρ. Α. Αλαβάνου, Αθήνα: Α.Α. Λιβάνης, 2003.
- Fearn N., *Φιλοσοφία: οι πιο πρόσφατες απαντήσεις στα αρχαιότερα ερωτήματα*, μτφρ. Σ. Σπυριδογιαννάκη, Αθήνα: Μεταίχμιο, 2008.
- Hershovitz, S., *Το παιχνίδι της φιλοσοφίας*, μτφρ. Β. Ζεύκη, Αθήνα: Μεταίχμιο 2022.
- Huisman D., *Η Φιλοσοφία για αρχάριους*, μτφρ. Δ. Ρήσος, Αθήνα: Γράμματα, 1998.
- Law S., *Τι θέλει να πει ο φιλόσοφος; Φιλοσοφία για αρχάριους*, μτφρ. Σ. Τσιλεδάκη, Αθήνα: Modern Times, 2003.
- Lyotard, J-F., *Γιατί να φιλοσοφούμε;*, μτφρ. Μ. Πατεράκη-Γαρέφη, Θεσσαλονίκη: Vesta 2014.
- Nagel, T., *Θεμελιώδη φιλοσοφικά προβλήματα*, Αθήνα: Σμίλη 1989.



- Olasov I., *Ρώτα τον φιλόσοφο, Απαντήσεις στα πιο σημαντικά και στα πιο απρόσμενα ερωτήματα*, μτφρ. Βιολέττα Ζεύκη, Αθήνα: Διόπτρα, 2021.
- Παπάζογλου Α., *Καθημερινή φιλοσοφία. 5 μαθήματα από την εποχή μας*, Αθήνα: Παπαδόπουλος 2020.
- Perryman M., *Οι φιλόσοφοι παίζουν μπάλα*, μτφρ. Σ. Φιλίππιδης, Αθήνα: Αλεξάνδρεια, 2006.
- Robinson D., *Φιλοσοφία, Ένας εικονογραφημένος οδηγός*, μτφρ. Δ. Ρισσάκη, Αθήνα: Τα Νέα, 2011.
- Rodgers N. & Thompson M., *Αχ, αυτοί οι φιλόσοφοι*, μτφρ. Δ. Παπαρηγοράκη, Αθήνα: Μεταίχμιο, 2010.
- Russell, B., *Τα προβλήματα της φιλοσοφίας*, μτφ. Α. Πέρης, Αθήνα: Αρσενίδης, 2008
- Warburton, N., *Φιλοσοφία: Τα βασικά*, μτφ. Δ. Ρισσάκη, Αθήνα: Αρσενίδης, 2010.
- Warburton Nigel, *Μικρή Ιστορία της Φιλοσοφίας*, μτφρ. Γ. Λαμπράκος, Αθήνα: Πατάκης, 2020.

3. Μελέτες και προγράμματα για τη διδασκαλία της Ηθικής στο σχολείο:

- Ekkehard, M., *Methodik der Ethik – und Philosophie Unterrichts: Philosophieren als Elementare Kultuttechnik*. Deutschland: Siebert 2003.
- Kenyon, E., Terorde-Doyle, D. and Carnahan Sh., *Ethics for the Very Young. A Philosophy Curriculum for Early Childhood Education*, Maryland: Rowman & Littlefield 2019.
- Lipman, M., *Lisa. Ethical Inquiry*, Montclair, N.J.: IAPC 1976 (β' έκδ. 1983).
- Lipman, M.-Sharp, A.M., *Ethical Inquiry: Instructional Manual to Accompany Lisa*, Montclair, N.J.: IAPC 1995.
- Σακελλαρίου Μ., Ζεμπύλας Μ. & Πέτρου Α., *Ηθική εκπαίδευση: Διλήμματα και προοπτικές*, Αθήνα: Κριτική, 2010.
- Συκάς Θ., *Ηθική εκπαίδευση, μάθηση και ανάπτυξη, Από τη θεωρία στις πρακτικές εφαρμογές στο σχολείο*, Θεσσαλονίκη: Δίσιγμα, 2024.
- Splitter, L. & Sharp, A.M., *Teaching for Better Thinking. The Classroom Community of Inquiry*. Melbourne: Australian Council for Educational Research 1995.
- Sprod, T., *Philosophical discussion in moral education: The community of ethical inquiry*. London/New York: Routledge 2001.
- Unesco (συλλογικό), *Learning to Live Together. An Intercultural and Interfaith Programme for Ethics Education*, UNESCO - UNICEF -Arigatou, Geneva 2008.

4. Για τη διδασκαλία της φιλοσοφίας σε παιδιά:

- Buckley, J., *Pocket P4C: Getting Started with Philosophy for children*. UK: One Slice Books 2011.
- Cam, P., *Twenty thinking tools: Collaborative inquiry in the classroom*, Australia: ACER Press 2006.
- Dunker, L. - Γκόβαρης, Χ. (επ.) *Φιλοσοφώντας με παιδιά στο δημοτικό σχολείο: θεωρία και παραδείγματα*, Αθήνα: Διάδραση 2020.
- Fischer, R., *Teaching thinking: Philosophical Enquiry in the Classroom*, UK / USA: Bloomsbury Publishing 2013.



- Goucha, M., *Philosophy, a school of freedom: Teaching philosophy and learning to philosophize*, Paris: UNESCO 2007. (<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000154173>)
- Gregory, M.R. - Lavery, M.J., *In Community of Inquiry with Ann Margaret Sharp. Childhood, Philosophy and Education*, London: Routledge, 2017.
- Haynes J. *Τα παιδιά ως φιλόσοφοι: μάθηση μέσω έρευνας και διαλόγου στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση*, μτφρ. Ι. Τζαβάρας, Αθήνα: Μεταίχμιο 2009.
- Hymer, B – Sutcliffe, R., *P4C Pocketbook*. UK: Teacher's Pocketbooks 2012.
- Θεοδωροπούλου, Ε. (επ.), *Φιλοσοφία, φιλοσοφία είσαι εδώ; Κάνοντας φιλοσοφία με τα παιδιά*, Αθήνα: Διάδραση 2013.
- Καν, Μ.Σ. - Μπράντνερ, Α. - Μιλς, Α. (επ.) *Για τη διδακτική της φιλοσοφίας*, Αθήνα: Τόπος 2021.
- Kenkmann, A. (επ.) *Teaching Philosophy*. London/New York: Continuum 2009.
- Lipman M., *Η σκέψη στην εκπαίδευση*. μτφρ. Γ. Σαλαμάς, Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη 2004.
- Lipman, M., *Philosophy in the classroom*. USA: Temple University Press 1980.
- Lipman, M., *Harry Stottlemeier's discovery*. Montclair, N.J.: Institute for the Advancement of Philosophy for Children, Montclair State College 1982.
- Matthews, G., *Philosophy and the Young Child*. Cambridge, MA: Harvard University Press 1980.
- Παρασκευοπούλου-Κόλλια, Ε.-Α., *Διδάσκοντας φιλοσοφία σε μη φιλοσόφους*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη 2012.
- Πέτρου, Α. - Χατζηβασίλη, Γ. (επ.), *Η Σκέψη στη Φιλοσοφία για Παιδιά*, Αθήνα: Διάδραση 2022.
- Τζαβάρας, Ι., *Εγχειρίδιο φιλοσοφίας: Διδασκαλία της Φιλοσοφίας με διαλογική και ερευνητική μέθοδο*, Αθήνα: Τυπωθήτω 2006.
- UNESCO, *La Philosophie pur les Enfants, Reunion D'experts, 26 – 27 Mars 1998, Philosophy For Children, Meeting of Experts, Division de la Philosophie et l'Ethique, Division of Philosophy and Ethics*, Unesco: Paris 1988.
- Wartenberg, T. *Big Ideas for Little Kids: Teaching Philosophy through Children's Literature*, Maryland: Rowman & Littlefield 2019.
- Worley, P., *The If machine: Philosophical enquiry in the classroom*, UK: Bloomsbury. 2010.
- Worley, P., *Η Οδύσσεια... Εάν*, μτφρ. Σ. Γκαδρής, Αθήνα: Αλεξάνδρεια 2025.

5. Βιβλία φιλοσοφίας για παιδιά:

- Armitage, D. - McQuerry, M., Σειρά: «Μεγάλες Ιδέες για Μικρούς Φιλόσοφους» Αθήνα: Διόπτρα 2021 (τίτλοι: *Η καλοσύνη – Κομφούκιος, Η αγάπη – Πλάτων, Η αλήθεια – Σωκράτης, Η ευτυχία – Αριστοτέλης, Η φαντασία – Καρτέσιος, Η ισότητα – Σιμόν ντε Μποβουάρ*).
- Βάσση, Γ., *Φιλοσοφικά παραμύθια. Τρεις ιστορίες για τη διαφορετικότητα, την αποδοχή και τη δημοκρατία*, Αθήνα: Λιβάνη 2016.
- Ben-Jelloun T., *Μιλώντας στα παιδιά για τη φιλοσοφία*, Αθήνα: Ενάλιος 2023.
- Boudreaux, L., *Όλοι Ελεύθεροι και Ίσοι. Ανακαλύπτοντας την Οικουμενική Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου*, Αθήνα: ΦΟΥΡΦΟΥΡΙ 2025.
- Brenifier, Ό., Σειρά «Σκέψου μαζί μου». Αθήνα: Καστανιώτη 2005-8 (τίτλοι: *Η γνώση! Τι είναι; - Η ζωή! Τι είναι; - Το καλό και το κακό! Τι είναι; - Εγώ! Τι είμαι; - Η ευτυχία! Τι είναι; - Η συμβίωση! Τι είναι; - Τα συναισθήματα! Τι είναι;*)



- Brenifier, Ό., *Το νόημα της ζωής*, Αθήνα: Πατάκης 2012.
- Brenifier, Ό., *Η αγάπη, ο έρωτας και η φιλία*, Αθήνα: Πατάκης 2012.
- Brière-Haquet, Α., Σειρά: « Φίλοι Φιλόσοφοι». Εικονογραφημένη φιλοσοφία για παιδιά, Αθήνα: ΦΟΥΡΦΟΥΡΙ 2013 (τίτλοι: *Η Σαύρα του Χάιντεγκερ, Ο Σκύλος του Διογένη, Ο Σκαντζόχοιρος του Σοπενχάουερ, Το Κοράκι του Επίκτητου, Η Πάπια του Βιτγκενσταϊν, Η πεταλούδα του Ζουάνγκου*).
- Furlaud, S., Σειρά: «Οι Μικροί Φιλόσοφοι», Αθήνα: Διόπτρα 2024 (τίτλοι: *Σας... Σκεφτόμαστε!, Ένας κόσμος γεμάτος μυστήρια, Πότε θα μεγαλώσω;, Σαν ψάρια στο νερό!*)
- Gaarder, J., *Ο κόσμος της Σοφίας*, Αθήνα: Λιβάνη 1994.
- Gaarder, J., *Είναι κανείς εκεί*, Αθήνα : "Νέα Σύνορα"-Λιβάνης 1996.
- Galimberti, U., *100 σπουδαίοι φιλόσοφοι μιλούν στα παιδιά*, Αθήνα: Διόπτρα 2019.
- Juice, N.- Rewse, K., *Μικρά βιβλία, μεγάλες ιδέες: Τι είναι φιλοσοφία;*, Αθήνα: Μεταίχμιο 2025.
- Labbe, B.-Puech, M. Σειρά «Μαθαίνω τις Αξίες της Ζωής με Γεύση από Φιλοσοφία» Αθήνα: Άγκυρα 2002-4 (τίτλοι: *Η δικαιοσύνη και η αδικία, Ελεύθερος και όχι ελεύθερος, Η ζωή και ο θάνατος, Για την αλήθεια και το ψέμα, Πόλεμος και ειρήνη, Η δουλειά και το χρήμα*)
- Piquemal, M., Σειρά «Ο μικρός φιλόσοφος» Αθήνα: Μεταίχμιο 2013 (τίτλοι: *Είναι άδικο!, Είναι δικό μου, Στ' αλήθεια ή στα ψέματα;, Δεν το έκανα εγώ!, Μίλα μου γατούλα*)
- Smith, D.J., Αν... Ένας νέος, αλλιώτικος τρόπος να καταλαβαίνουμε μεγάλες έννοιες και αριθμούς. Αθήνα: ΕΦΑΛΤΗΡΙΟ 2022.

6. Πηγές για ατομικές και ομαδικές δραστηριότητες, παιχνίδια, αφηγήσεις:

- Αρχοντάκη Ζ. - Φιλίππου Δ., *205 Βιωματικές ασκήσεις για εμπύχωση ομάδων*, Αθήνα: Καστανιώτης 2010.
- Βυζαντιάδου Ν., *Ωρα για δράση. 100+1 βιωματικές ασκήσεις για εφαρμογή σε παιδιά*, Αθήνα: University Studio Press 2010.
- Κατσιφή-Χαραλαμπίδη, Σ. - Ντιντή, Α. (επιμ.), *Η κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών στο σχολικό περιβάλλον. Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα*. Πήλιο: εκδ. Κονδύλι: 2019.
- Πουρκός, Μ. (επ.), *Τέχνη, Παιχνίδι, Αφήγηση. Ψυχολογικές και Ψυχοπαιδαγωγικές Διαστάσεις*, Αθήνα: Τόπος 2009.
- Duthie, E. – Martagón, D., *Wonder Ponder: Visual Philosophy for All Ages*.
- Fisher, R. *Games for Thinking*, Oxford: Nash Pollock Publ. 1997.
- Rogers, V., *Παιχνίδια συναισθηματικής αγωγής για παιδιά*, Αθήνα: Πατάκης 2014.
- Tielemans, E. *Η βίβλος του ομαδικού παιχνιδιού*, Αθήνα: Πατάκης 2013.
- Unesco (συλλογικό), *Learning to Live Together. An Intercultural and Interfaith Programme for Ethics Education*, Geneva: UNESCO - UNICEF -Arigatou 2008.
- Worley, P. (επ.), *the Philosophy Shop. Ideas, activities and questions to get people young and old, thinking philosophically*, UK: Independent Thinking Press 2012.