



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΣΧΟΛΗ  
ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ**

**Π.Μ.Σ.: ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ**

**ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: ΠΟΛΙΤΙΣΙΚΕΣ ΣΠΟΥΔΕΣ-ΣΗΜΕΙΩΤΙΚΗ ΚΑΙ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ**

**ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

***«Το εκπαιδευτικό στιγμιότυπο της ελληνικής σχολικής ζωής στο πέρασμα των χρόνων:  
Παιδαγωγικές και κοινωνικό-πολιτισμικές συνιστώσες»***

της

**Μιχαέλλη Μυρσίνης**

Επιβλέπων Καθηγητής:  
Εξεταστές:

Τσιούμης Κωνσταντίνος, βαθμίδα: Καθηγητής  
Κυρίδης Αργύρης, βαθμίδα: Καθηγητής  
Καλεράντε Ευαγγελία, βαθμίδα: Επίκουρη Καθηγήτρια

Φλώρινα, Σεπτέμβριος 2016

Copyright © Ονοματεπώνυμο, 2015.

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

Απαγορεύεται η αντιγραφή, αποθήκευση και διανομή της παρούσας εργασίας, εξ ολοκλήρου ή τμήματος αυτής, για εμπορικό σκοπό. Επιτρέπεται η ανατύπωση, αποθήκευση και διανομή για σκοπό μη κερδοσκοπικό, εκπαιδευτικής ή ερευνητικής φύσης, υπό την προϋπόθεση να αναφέρεται η πηγή προέλευσης και να διατηρείται το παρόν μήνυμα. Ερωτήματα που αφορούν τη χρήση της εργασίας για κερδοσκοπικό σκοπό πρέπει να απευθύνονται προς τον συγγραφέα. Οι απόψεις και τα συμπεράσματα που περιέχονται σε αυτό το έγγραφο εκφράζουν τον συγγραφέα και μόνο.

**Όνοματεπώνυμο: Μιχαέλλα Μυρσίνη**

**A.E.M.: 405**

**Ηλεκτρονική διεύθυνση: [mirsini4664@gmail.com](mailto:mirsini4664@gmail.com)**

**Έτος εισαγωγής: 2014**

**Κατεύθυνση: Σημειωτική και Επικοινωνία**

**Τίτλος διπλωματικής εργασίας: «Το εκπαιδευτικό στιγμιότυπο της ελληνικής σχολικής ζωής στο πέρασμα των χρόνων: Παιδαγωγικές και κοινωνικό-πολιτισμικές συνιστώσες»**

Δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα εργασία δεν αποτελεί προϊόν λογοκλοπής, είναι προϊόν αυστηρά προσωπικής εργασίας, η βιβλιογραφία και οι πηγές που έχω χρησιμοποιήσει, έχουν δηλωθεί κατάλληλα με παραπομπές και αναφορές. Τα σημεία όπου έχω χρησιμοποιήσει ιδέες, κείμενο ή/και πηγές άλλων συγγραφέων, αναφέρονται ευδιάκριτα στο κείμενο με την κατάλληλη παραπομπή και η σχετική αναφορά περιλαμβάνεται στο τμήμα των βιβλιογραφικών αναφορών με πλήρη περιγραφή. Επισημαίνεται πως η συγκεκριμένη επιλογή βοηθά στον περιορισμό της λογοκλοπής διασφαλίζοντας έτσι το/τη συγγραφέα.

Ημερομηνία 05 - 09- 2016

Η δηλούσα

*ΜΙΧΑΕΛΛΗ ΜΥΡΣΙΝΗ*

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η εκπαιδευτική διαδικασία νοείται συνυφασμένη με το κοινωνικό-πολιτισμικό πλαίσιο, μέσα στο οποίο πραγματώνεται. Οι κοινωνικές και ιστορικές συνθήκες γίνονται αισθητές στο χώρο της εκπαίδευσης και μεταβάλλουν τη σχολική πραγματικότητα. Με την πάροδο των χρόνων, η ελληνική κοινωνία μεταβάλλεται από εμπλοκή σε πολέμους, κατοχή και κοινωνικό διχασμό σε μετέπειτα ανάπτυξη της οικονομίας και άνθηση του δευτερογενή τομέα, και αργότερα από επιβολή στρατιωτικής χούντας και δικτατορίας με υπονόμευση κρατικών υποδομών και αύξηση ανεργίας σε έλλειψη χρηματοοικονομικής σταθερότητας και αλλαγές σε διεθνή και ευρωπαϊκό περίγυρο με αδυναμίες παραγωγικού συστήματος, αύξηση δημόσιας διοίκησης και εκπαιδευτικών υπηρεσιών. Επιχειρούμε να αποδείξουμε ότι παράλληλα με τις κοινωνικές αυτές μεταβολές, στο πέρασμα των χρόνων παρουσιάζονται μεταβολές και στον χώρο της εκπαίδευσης όπου παλαιότερα λάμβανε χώρο σε παραδοσιακά σχολεία με έλλειψη υποδομών, αυστηρό κλίμα πειθαρχίας, δασκαλοκεντρική μορφή διδασκαλίας και φτωχούς, φοβισμένους και παθητικούς μαθητές. Μετέπειτα, η εκπαιδευτική διαδικασία μεταβάλλεται σε λιγότερο αυταρχική, με πιο χαλαρή στάση εκπαιδευτικών, συγκεκριμένη ενδυμασία μαθητών και υπαρκτές αίθουσες διδασκαλίας. Στη σημερινή εποχή, το κλίμα της τάξης μεταβάλλεται σε δημοκρατικό με μαθητοκεντρική μορφή διδασκαλίας, ενεργητικούς μαθητές, περισσότερες γυναίκες εκπαιδευτικούς και πλούσια διακόσμηση και εξοπλισμό στην τάξη. Η οργάνωση ενός κατάλληλου μαθησιακού περιβάλλοντος βασίζεται στις καλές διαπροσωπικές σχέσεις εκπαιδευτικού και μαθητών και η παιδαγωγική ατμόσφαιρα της σχολικής τάξης αποτελεί σημαντικό παράγοντα για μια αποτελεσματική μάθηση. Είναι σκόπιμο να επανακαθοριστεί η παιδαγωγική σχέση και να υιοθετηθούν επικοινωνιακές τεχνικές ώστε να εφαρμόζετε ένα διαδραστικό μάθημα που να εκπορεύεται από τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντά των μαθητών με επιδίωξη τη δημιουργία ενός ανθρώπινου και δημοκρατικού σχολείου.

## ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ

εκπαιδευτικό στιγμιότυπο, ιστορικό- κοινωνικό πλαίσιο, κοινωνικό-πολιτισμικές μεταβολές,  
παιδαγωγικές μεταβολές

## ABSTRACT

The educational process means intertwined with the socio- cultural context in which it is realized. The social and historical conditions are perceptible in education and change school reality. Over the years, greek society was changed from involvement in wars, possession and social division in the subsequent development of the economy and secondary sector and later by enforcing military junta and dictatorship with undermining state infrastructures and increase unemployment in lack of financial stability, changes in international and European sector with inabilities in production system, increase public administration and educational services. We attempt to prove that over the years, in addition to that social changes, changes are presented and in education which previously took place in traditional schools, with lack of infrastructure, strict atmosphere of discipline and teacher-centered format of teaching with poor, frightened and passive students. Thereafter, the educational process is turned into less authoritarian, with more relaxed attitude of teachers, students by specific clothing and existent classrooms. Nowadays, atmosphere of classroom is turned into democratic with student-centered format of teaching, active students, more women teachers and with rich decoration and equipment in classroom. The organization of an appropriate learning environment based on good interpersonal relationships between teachers and students and the educational atmosphere of the classroom is an important factor for effective learning. It is important to redefine the pedagogical relationship and adopt communication methods in order to adjust an interactive lesson that would be emanated from the needs and interests of students with the purpose to create a human and democratic school.

## KEY WORDS

educational snapshot, historical-social context, social-cultural changes, pedagogical changes

## ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ .....	7
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	9
<b>ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ.....</b>	<b>10</b>
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1:.....	10
ΙΣΤΟΡΙΚΟ-ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΚΛΙΜΑ ΤΗΣ ΕΛΛΑΔΑΣ .....	10
ΧΡΟΝΙΚΗ ΠΕΡΙΟΔΟΣ 1940-1950.....	10
ΧΡΟΝΙΚΗ ΠΕΡΙΟΔΟΣ 1960-1980.....	12
ΧΡΟΝΙΚΗ ΠΕΡΙΟΔΟΣ 1990-2015.....	17
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: .....	21
Η ΜΟΡΦΗ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ .....	21
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3:.....	25
ΣΧΕΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΚΑΙ ΜΑΘΗΤΗ .....	25
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4:.....	28
ΜΕΘΟΔΟΙ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΣΤΟ ΣΥΓΧΡΟΝΟ ΣΧΟΛΕΙΟ.....	28
ΠΑΓΚΟΣΜΙΟΠΟΙΗΜΕΝΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΜΑΘΗΣΗΣ .....	28
ΔΙΕΥΘΕΤΗΣΗ ΧΩΡΟΥ .....	29
ΤΡΟΠΟΙ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ.....	29
ΔΙΑΔΡΑΣΤΙΚΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ.....	30
<b>ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ.....</b>	<b>31</b>
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5:.....	31
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΑ ΖΗΤΗΜΑΤΑ.....	31
ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΣΤΟΧΟΙ ΕΡΕΥΝΑΣ .....	31
ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΓΑΛΕΙΑ.....	31
ΚΑΤΗΓΟΡΙΟΠΟΙΗΣΗ ΘΕΜΑΤΙΚΩΝ ΚΑΤΗΓΟΡΙΩΝ.....	31
ΔΕΙΓΜΑ .....	33
ΜΕΣΑ ΣΥΛΛΟΓΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ.....	33
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ .....	33
ΣΥΖΗΤΗΣΗ .....	55
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ .....	62
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ .....	65
ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ.....	65
ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ.....	66
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ .....	69

## ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

- Πίνακας 1.** Κατανομή δείγματος κατά χρώμα
- Πίνακας 2.** Κατανομή δείγματος κατά χρονική περίοδο
- Πίνακας 3.** Κατανομή δείγματος κατά είδος διαδικασίας
- Πίνακας 4.** Κατανομή δείγματος κατά αστικότητα
- Πίνακας 5.** Κατανομή δείγματος κατά ενδυμασία εκπαιδευτικού
- Πίνακας 6.** Κατανομή δείγματος κατά ύφος εκπαιδευτικού
- Πίνακας 7.** Κατανομή δείγματος κατά ενδυμασία μαθητή
- Πίνακας 8.** Κατανομή δείγματος κατά ύφος μαθητή
- Πίνακας 9.** Κατανομή δείγματος κατά στάση σώματος εκπαιδευτικού
- Πίνακας 10.** Κατανομή δείγματος κατά στάση σώματος μαθητή
- Πίνακας 11.** Κατανομή δείγματος κατά περιβάλλον
- Πίνακας 12.** Κατανομή δείγματος κατά διάταξη χώρου- θρανίων
- Πίνακας 13.** Κατανομή δείγματος κατά χώρο-διακόσμηση
- Πίνακας 14.** Κατανομή δείγματος κατά φύλο εκπαιδευτικού
- Πίνακας 15.** Κατανομή δείγματος κατά φύλο μαθητών
- Πίνακας 16.** Κατανομή δείγματος κατά σχολικό κλίμα
- Πίνακας 17.** Κατανομή δείγματος κατά μορφή διδασκαλίας
- Πίνακας 18.** Κατανομή δείγματος κατά ρόλο μαθητή
- Πίνακας 19.** Κατανομή δείγματος κατά τάξη
- Πίνακας 20.** Κατανομή δείγματος σύμφωνα με την ύπαρξη εποπτικών ειδών
- Πίνακας 21.** Είδος διαδικασίας ανά χρονική περίοδο
- Πίνακας 22.** Αστικότητα ανά χρονική περίοδο
- Πίνακας 23.** Ενδυμασία εκπαιδευτικού ανά χρονική περίοδο
- Πίνακας 24.** Ύφος εκπαιδευτικού ανά χρονική περίοδο
- Πίνακας 25.** Ενδυμασία μαθητή ανά χρονική περίοδο
- Πίνακας 26.** Ύφος μαθητή ανά χρονική περίοδο
- Πίνακας 27.** Στάση σώματος εκπαιδευτικού ανά χρονική περίοδο
- Πίνακας 28.** Στάση σώματος μαθητή ανά χρονική περίοδο
- Πίνακας 29.** Περιβάλλον ανά χρονική περίοδο
- Πίνακας 30.** Διάταξη χώρου- θρανίων ανά χρονική περίοδο
- Πίνακας 31.** Χώρος-διακόσμηση ανά χρονική περίοδο
- Πίνακας 32.** Φύλο εκπαιδευτικού ανά χρονική περίοδο
- Πίνακας 33.** Φύλο μαθητή ανά χρονική περίοδο

- Πίνακας 34.** Σχολικό κλίμα ανά χρονική περίοδο
- Πίνακας 35.** Μορφή διδασκαλίας ανά χρονική περίοδο
- Πίνακας 36.** Ρόλος μαθητή ανά χρονική περίοδο
- Πίνακας 37.** Τάξη ανά χρονική περίοδο
- Πίνακας 38.** Εποπτικά είδη ανά χρονική περίοδο
- Πίνακας 39.** Χρώμα εικόνας ανά χρονική περίοδο
- Πίνακας 40.** Χρώμα εικόνας ανά αστικότητα
- Πίνακας 41.** Είδος διαδικασίας ανά αστικότητα
- Πίνακας 42.** Ενδυμασία εκπαιδευτικού ανά αστικότητα
- Πίνακας 43.** Ύφος εκπαιδευτικού ανά αστικότητα
- Πίνακας 44.** Ενδυμασία μαθητή ανά αστικότητα
- Πίνακας 45.** Ύφος μαθητή ανά αστικότητα
- Πίνακας 46.** Στάση σώματος εκπαιδευτικού ανά αστικότητα
- Πίνακας 47.** Στάση σώματος μαθητή ανά αστικότητα
- Πίνακας 48.** Περιβάλλον ανά αστικότητα
- Πίνακας 49.** Διάταξη χώρου-θρανίων ανά αστικότητα
- Πίνακας 50.** Χώρος διακόσμηση ανά αστικότητα
- Πίνακας 51.** Φύλο εκπαιδευτικού ανά αστικότητα
- Πίνακας 52.** Φύλο μαθητή ανά αστικότητα
- Πίνακας 53.** Σχολικό κλίμα ανά αστικότητα
- Πίνακας 54.** Μορφή διδασκαλίας ανά αστικότητα
- Πίνακας 55.** Ρόλος μαθητή ανά αστικότητα
- Πίνακας 56.** Τάξη ανά αστικότητα
- Πίνακας 57.** Εποπτικά είδη ανά αστικότητα



## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η παρούσα έρευνα υλοποιείται στα πλαίσια του Μεταπτυχιακού Προγράμματος *''Σημειωτική και Επικοινωνία''* με σκοπό τη διερεύνηση της ελληνικής σχολικής ζωής στο πέρασμα των χρόνων. Μέσα από την ανάλυση οπτικών σημειωτικών συστημάτων, γίνεται μια προσπάθεια να διαπιστωθούν οι μεταβολές της εκπαιδευτικής διαδικασίας στο σχολικό χώρο ανά χρονικές περιόδους, οι οποίες αποτελούν συνέπεια των κοινωνικό-πολιτισμικών μεταβολών.

Το ζήτημα που πρόκειται να μας απασχολήσει δηλαδή είναι η μεταβολή του τρόπου διεξαγωγής της εκπαιδευτικής διαδικασίας και οι αλλαγές που παρατηρούνται στο χώρο της σχολικής τάξης με την πάροδο του χρόνου.

Στόχος μας είναι να διακρίνουμε τη μορφή του εκπαιδευτικού και των μαθητών και τις σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ τους, το χώρο και τις μεθόδους διδασκαλίας και πώς αυτά εξελίσσονται σε διαφορετικές χρονικές περιόδους μέσα από την εξέταση αποτυπώσεων του εκπαιδευτικού στιγμιότυπου με τη χρήση φωτογραφικού υλικού.

Η μεταπτυχιακή εργασία δομείται σε δύο μέρη. Στο πρώτο μέρος αναπτύσσεται το θεωρητικό κομμάτι της έρευνας, το οποίο αποτελείται από 4 κεφάλαια. Στο κεφάλαιο 1 παρουσιάζεται το ιστορικό-κοινωνικό κλίμα της Ελλάδας κατά τις χρονικές περιόδους 1940-1950, 1960-1980 και 1990-2015. Στο κεφάλαιο 2 αναπτύσσεται η θεωρία γύρω από τη μορφή του εκπαιδευτικού, στο κεφάλαιο 3 η θεωρία γύρω από τη σχέση εκπαιδευτικού και μαθητών και τέλος, στο κεφάλαιο 4 οι μέθοδοι διδασκαλίας στο σύγχρονο σχολείο όπου αναλύονται το παγκοσμιοποιημένο περιβάλλον μάθησης, η διευθέτηση του χώρου, οι τρόποι επικοινωνίας και η διαδραστική διδασκαλία.

Στο δεύτερο μέρος της εργασίας παρουσιάζεται το ερευνητικό κομμάτι, στο οποίο μελετάται μέσω ψηφιοποιημένου φωτογραφικού υλικού ο τρόπος που μεταβάλλεται η ελληνική σχολική ζωή με την πάροδο των χρόνων. Συγκεκριμένα στο κεφάλαιο 5, γίνεται αναφορά στα μεθοδολογικά ζητήματα της έρευνας, όπως το σκοπό και τους στόχους, τα ερευνητικά εργαλεία, την κατηγοριοποίηση θεματικών κατηγοριών, το δείγμα, τα μέσα συλλογής δεδομένων και την παρουσίαση των αποτελεσμάτων.

Στο τέλος, παρουσιάζεται η συζήτηση και τα συμπεράσματα, με τη διατύπωση προτάσεων για μια καλύτερη μελλοντική σχολική ζωή καθώς και η βιβλιογραφία που χρησιμοποιήθηκε για την ολοκλήρωση της παρούσας εργασίας.

## ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

### ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1:

#### ΙΣΤΟΡΙΚΟ-ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΚΛΙΜΑ ΤΗΣ ΕΛΛΑΔΑΣ

##### ΧΡΟΝΙΚΗ ΠΕΡΙΟΔΟΣ 1940-1950

Όσον αφορά το ιστορικό κοινωνικό κλίμα που επικρατούσε στην Ελλάδα κατά την πρώτη χρονική περίοδο την οποία εξετάζουμε, από το 1940 έως το 1944, η Ελλάδα χαρακτηρίζεται από εμπλοκή στον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο. Συγκεκριμένα το 1940-1941 δέχτηκε Ιταλική επίθεση διαμέσου της Αλβανίας και η ελληνική Κυβέρνηση ακολουθούσε τακτική μη πρόκλησης καθώς είχε πολύ καλές σχέσεις με τη Γερμανία, που τη θαύμαζαν αρκετοί Έλληνες, οι οποίοι είχαν σπουδάσει εκεί, όπως ο Ιωάννης Μεταξάς. Το καθεστώς 'Μεταξά' (1936-41) ήταν ένα αντίγραφο της Ιταλίας του Μουσολίνι, δηλαδή φασιστικό (Παπαδάκης, 1956).

Οι Έλληνες κινούνταν περισσότερο από τη διάθεση υπεράσπισης της Πατρίδας, ανεξάρτητα από το αν συμπαθούσαν ή όχι το Μεταξά ως δικτάτορα. Ακόμη και οι γυναίκες της Πίνδου επωμίζονταν εθελοντικά τις μεταφορές στρατιωτικών εφοδίων και τροφίμων, για να βοηθήσουν τον ελληνικό στρατό στις μετακινήσεις του. Στις 6 Απριλίου 1941 έως τον Οκτώβρη 1944, η Ελλάδα δέχτηκε Γερμανική εισβολή με συμμαχία της Βουλγαρίας από τα βόρεια σύνορά της για συμπαράσταση στους Ιταλούς, αλλά κυρίως για επίτευξη δικών τους στόχων στον ελλαδικό χώρο, ηπειρωτικό και νησιωτικό (Λιναρδάτος, 1995).

Διενεργήθηκε συνεπώς Τριπλή Κατοχή της χώρας από τον Απρίλιο 1941 έως Νοέμβριο 1944 στα πλαίσια του Β΄ Παγκοσμίου Πολέμου (1939-45). Την Γερμανική ζώνη Κατοχής αποτελούσαν η Αττική, τα νησιά του Αργοσαρωνικού, οι Κυκλάδες, οι Βόρειες Σποράδες, ζώνη εδάφους στη δυτική πλευρά του Έβρου, η Κεντρική και Δυτική Μακεδονία, (το μισό του Νομού Καστοριάς, τα 2/3 του νομού Κοζάνης, το υπόλοιπο υπό ιταλική διοίκηση) και μια λωρίδα των νομών Σερρών και Πιερίας και η Κρήτη βέβαια, που είχε κοστίσει τα πιο πολλά θύματα για τους Γερμανούς. Την Ιταλική ζώνη αποτελούσαν τα νησιά του Ιονίου, η Πελοπόννησος, η Κεντροδυτική Στερεά, η Ήπειρος, η Θεσσαλία. Επίσης και τα Δωδεκάνησα (που οι Ιταλοί τα είχαν καταλάβει το 1911) και η Σητεία της Κρήτης. Και στους συμμάχους τους οι Γερμανοί, στην Βουλγαρική ζώνη, εκχώρησαν εδάφη που διεκδικούσαν για προσάρτηση από τον καιρό των Βαλκανικών πολέμων (1912-13) και του Α΄ Παγκοσμίου Πολέμου (1914-1919). Συγκεκριμένα τη Δυτική Θράκη (Ξάνθη, Κομοτηνή και λωρίδα του νομού Έβρου) και Ανατολική Μακεδονία (ανατολικά του Νέστου) (Γλέζος, 2006).

Σύμφωνα με υπολογισμούς εδαφικής έκτασης η γερμανική ζώνη Κατοχής είχε έκταση 45.118 τετραγωνικά χιλιόμετρα, η ιταλική 74.116 τετραγωνικά χιλιόμετρα και η βουλγαρική ζώνη 13.338 τετραγωνικά χιλιόμετρα. Όταν η Ιταλία κατέρρευσε, (Σεπτέμβριος 1943), η γερμανική Κατοχή επεκτάθηκε στα εδάφη που κατείχαν ως τότε οι Ιταλοί (Μαργαρίτης, 2004).

Όταν άρχισε για τη χώρα η Τριπλή Κατοχή από Γερμανούς - Βουλγάρους – Ιταλούς, πραγματοποιήθηκαν ποικίλες κινήσεις ιδεολογικές και οργανωτικές προσπάθειες για μαζική ένοπλη Αντίσταση στους κατακτητές και έγιναν σκέψεις για αναζήτηση νέας πολιτειακής οργάνωσης της χώρας και ιδεολογικής αναζήτησης για κοινωνική οργάνωση με βάση τη δικαιοσύνη. Μέσα σε αυτή την ατμόσφαιρα και με τις εμπειρίες από την συμπεριφορά του Κράτους κατά το πρόσφατο παρελθόν, διαμορφώθηκαν Αντιστασιακές Οργανώσεις για ένοπλη ομαδική αντίσταση και κοινωνικό-ιδεολογικό αναπροσανατολισμό του ελληνικού λαού. Από το καλοκαίρι του 1941 ως το 1942 διαμορφώθηκαν και άρχισαν από ένοπλη αντιστασιακή δραστηριότητα οι εξής οργανώσεις: ΠΕΑΝ (Πανελλήνια Ένωση Αγονιζομένων Νέων), ΕΑΜ (Εθνικό Απελευθερωτικό Μέτωπο), ΕΔΕΣ (Εθνικός Δημοκρατικός Ελληνικός Σύνδεσμος), ΕΚΚΑ (Εθνική και Κοινωνική Απελευθέρωση). Όλες είχαν κάποια σχέση ή ενθάρρυνση, ενίσχυση από πολιτικές δυνάμεις, ανεξάρτητα από την ιδεολογική γραμμή και συνέπεια που επέδειξαν (Γλέζος, 2006).

Την περίοδο της Εθνικής Αντίστασης πολλοί κάτοικοι των αστικών κέντρων μετακινήθηκαν προς τις επαρχίες καταγωγής τους για λόγους επιβίωσης. Οι Έλληνες δεν ένιωθαν ταπεινωμένοι ως νικημένοι, καθώς είχαν αντιμετωπίσει με επιτυχία τον πρώτο από τους εισβολείς (τους Ιταλούς) κατά την πρώτη εισβολή τους στο ελληνικό έδαφος, και είχαν τολμήσει να αντισταθούν και στους δυο επόμενους εισβολείς (Γερμανούς και Βουλγάρους). Ζούσαν καθημερινά το ανεπιθύμητο συναπάντημα με τους εισβολείς- κατακτητές, ένιωθαν θλίψη για τη λεηλασία της χώρας από τους κατακτητές και ανησυχία ότι οι δυο από αυτούς (Ιταλοί – Βούλγαροι) απέβλεπαν τελικά και σε εδαφική επέκτασή τους εις βάρος της χώρας (οι Ιταλοί στα Επτάνησα, οι Βούλγαροι στη Δυτική Θράκη – Ανατολική Μακεδονία) (Λιναρδάτος, 1995).

Στη μεγάλη πλειοψηφία τους, οι Έλληνες ήταν σύμφωνοι για ένοπλη Εθνική Αντίσταση, ακόμη και όταν διαπίστωναν την εκδικητική μανία των κατακτητών (π.χ. των Βουλγάρων στην περίπτωση του Δοξάτου Δράμας). Οι Έλληνες ένιωθαν οργή και αγανάκτηση και εύλογη περιφρόνηση για το βασιλιά και την Κυβέρνηση της εξορίας και για τη φυγή τους (εγκατάλειψη της Πατρίδας) και την άθλια συμπεριφορά τους, που φεύγοντας παρέδωσαν τους πολιτικούς κρατούμενους στον κατακτητή, για να είναι εύκολα θύματα αντεκδίκησης. Και δεν είχαν εκτίμηση για τις Κατοχικές Κυβερνήσεις, οι οποίες βέβαια ήταν εξαρτημένες από τους κατακτητές. Μέσα σε αυτή την ατμόσφαιρα το αντάρτικο είχε τέτοια ανάπτυξη, ώστε έφτασε να ιδρύσει στις 10 Μαρτίου 1943 "Κυβέρνηση του Βουνού" (ΠΕΕΑ) και να οργανώνει νέο πολίτευμα με προαγωγή του πολιτισμού στο βουνό (Πασχαλίδη & Χατζηαναστασίου, 2003).

Συγκεκριμένα τον καιρό της Εθνικής Αντίστασης προωθήθηκε η έννοια και η πράξη πολιτισμού στα ελληνικά βουνά. Δημιουργήθηκε αυτοδιοίκηση με συμμετοχή και των γυναικών (με δικαίωμα ψήφου αλλά και υποψηφιότητας), κάτι που συνέβαινε πρώτη φορά στη νεοελληνική Ιστορία. Εκπρόσωποι της πνευματικής ζωής έφυγαν στα ορεινά, για να αναπνεύσουν *''ελευθερίας αέρα''* (κυρίως την άνοιξη του 1944). Εκεί διαμόρφωσαν επίσης αντάρτικο αεροδρόμιο (στην ορεινή περιοχή δυτικά της Καρδίτσας), έδρα Κοινού Στρατηγείου Ανταρτών, Εθνικό Συμβούλιο (Βουλή) το Μάη του 1944, θεατρικές παραστάσεις (κυρίως ως δραστηριότητες της ΕΠΟΝ) και φροντιστήρια για τη μόρφωση και επιμόρφωση δασκάλων (Βουρνάς, 2012).

Κατά την περίοδο 1946 έως 1949 υπήρξε σφοδρή σύγκρουση δυο ιδεολογιών που αντιπαρατάχτηκαν στον Εμφύλιο και προκλήθηκε διχασμός στην ελληνική κοινωνία από τη δικτατορία και τα έργα της. Η διάσταση συνειδήσεων αποκτούσε και ανάλογη λαϊκή δύναμη. Από τη μια πλευρά η βασιλομεταξική παράταξη, που ολοένα έχανε εκτίμηση με τις πράξεις και παραλείψεις της, από την άλλη οι Έλληνες αντιστασιακοί, θεωρούμενοι όλοι αριστεροί. Ως εναρκτήρια ημέρα του Εμφυλίου θεωρείται η τελευταία ημέρα του Μάρτη του 1946. Η πορεία προς γενίκευση και εκτράχυνση του Εμφυλίου επισημοποιήθηκε το καλοκαίρι του 1946 με διάφορες πράξεις του επίσημου κράτους και παρακράτους, που είχε ξεκινήσει τη δράση του μετά τη Συμφωνία της Βάρκιζας (Φεβρουάριος 1945). Στον ένα και πλέον χρόνο που είχε περάσει από εκείνη τη Συμφωνία σημειώθηκαν 1192 δολοφονίες αριστερών από παρακρατικούς της δεξιάς, 1413 τραυματισμοί, 6567 ληστείες και αρπαγές περιουσιακών στοιχείων, 572 επιθέσεις σε τυπογραφεία ή γραφεία αριστερών εφημερίδων και άλλων εντύπων (Καταγραφή της Εθνικής Αλληλεγγύης). Το ίδιο διάστημα η «επίσημη» εκδοχή του διωγμού (αριστερών) περιλάμβανε 70.000 συλλήψεις (Μαργαρίτης, 2004). Η έξοδος από τον εμφύλιο πόλεμο βρήκε την Ελλάδα διχασμένη σε δύο «στρατόπεδα» (Clogg, 1995).

## ΧΡΟΝΙΚΗ ΠΕΡΙΟΔΟΣ 1960-1980

Κατά τη δεκαετία του '60 η χώρα συγκλονίστηκε από κομματικές συγκρούσεις και βίαιες κοινωνικές αντιπαραθέσεις, που επισφραγίστηκαν με την επιβολή του στρατιωτικού πραξικοπήματος του 1967. Παράλληλα, η ελληνική οικονομία αναπτύχθηκε με ταχύτατους ρυθμούς, αλλά και διαρθρώθηκε δομικά στο πλαίσιο των ευρωπαϊκών και των παγκόσμιων οικονομικών εξελίξεων καθώς η ελληνική κοινωνία επηρεαζόταν εξ αντανακλάσεως από εξελίξεις που συμβαίνουν στο δυτικό κόσμο σε πεδία όπως οι κινητοποιήσεις της νεολαίας, η μουσική κουλτούρα, η μόδα κ.ά. Στα κύρια χαρακτηριστικά αυτής της περιόδου εγγράφεται το μείζον πολιτικό γεγονός της σύνδεσης της χώρας με την Ε.Ο.Κ. στην απόπειρα δημιουργίας κοινής αγοράς, με τη σύναψη σχετικής συνθήκης στα 1962 (Τσουκαλάς 1986).

Η αστικοποίηση του πληθυσμού, η οποία την περίοδο αυτή αποκτά μαζικό χαρακτήρα, δείχνει να έχει σταδιακά αυξητικές τάσεις, ενώ, συνακόλουθα, ένα σημαντικό ποσοστό των πτυχιούχων πανεπιστημιακής εκπαίδευσης (περίπου το 80%), καθώς και σημαντικό ποσοστό των αποφοίτων της μέσης εκπαίδευσης, βρίσκεται στα αστικά κέντρα (Πεσμαζόγλου, 1987).

Η αναπτυξιακή στρατηγική της χώρας ενσωματώθηκε σε κεντρικά οργανωμένα σχέδια πενταετούς ανάπτυξης, με συγκεκριμένους ωστόσο προσανατολισμούς. Η μέση ετήσια εξωτερική μετανάστευση, που απορροφούσε το πλεονάζον εργατικό δυναμικό και ευνοούσε την επίτευξη εξαιρετικά υψηλών ρυθμών ανάπτυξης, ξεπερνά την ετήσια φυσική αύξηση του πληθυσμού. Επιπλέον, το γεγονός ότι ο δευτερογενής τομέας βασίστηκε περισσότερο σε ξένα κεφάλαια (δάνεια) παρά σε ίδια δε συνέβαλε στην ορθολογική και μακροπρόθεσμη ανάπτυξη της βιομηχανικής παραγωγής, αλλά, αντιθέτως, ενέτεινε τη στρέβλωση της οικονομίας. Οι διευκολύνσεις για την είσοδο του μεγάλου ξένου ιδιωτικού κεφαλαίου και η διεύρυνση της κατανάλωσης είχαν θετικό αντίκτυπο στο ισοζύγιο πληρωμών, συνδυαζόμενα με εξελίξεις όπως η άνοδος του τουρισμού, η επέκταση της ναυτιλιακής δραστηριότητας και τα μεταναστευτικά εμβάσματα. Αιχμή της ανάπτυξης αποτελούσε κατά κύριο λόγο η μεταποίηση, με κορμό τις υφαντουργικές βιομηχανίες, τις χημικές και τις μεταλλουργικές, ο ρυθμός αύξησης των οποίων έτεινε να προσεγγίσει το 11% στην περίοδο 1965-70. Η πλειονότητα των επενδύσεων στο δευτερογενή τομέα παραγωγής αφορούσαν κυρίως στον τομέα των κατασκευών και ιδιαίτερα της οικοδομής. Ο τομέας των κατασκευών αποτελούσε βασική προϋπόθεση για την ανάπτυξη, όταν η επένδυση στις κατασκευές δεν επεκτεινόταν και στον τομέα του βιομηχανικού εξοπλισμού (Χαραλάμπης, 1985).

Στο πεδίο της κοινωνίας, τη δεκαετία αυτή αναδύθηκε η νεολαία ως διακριτή κοινωνική δύναμη, με αυτόνομη παρουσία (δημιουργία μιας νέας κουλτούρας στη μουσική, στη μόδα κτλ.) και δυναμική έκφραση στο χώρο των κοινωνικών διεκδικήσεων. Η εξαρχής "ναρκοθετημένη" ανεξαρτησία που παραχωρήθηκε στην Κύπρο, αποτέλεσε ένα σημαντικό πεδίο κατά βάση κινητοποιήσεων της νεολαίας μαζί με τους αγώνες για μεταβολές στην παιδεία, που σε ένα βαθμό υλοποιήθηκαν πρόσκαιρα από την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1964. Η χώρα προσέβλεπε και επηρεαζόταν, συνήθως ετεροχρονισμένα, από την Ευρώπη και τις τάσεις που επικρατούσαν εκεί, όσο ποτέ πριν, και υπό την έννοια αυτή η επιβολή της χούντας έρχεται σε αναντιστοιχία με τα κοινωνικά και πολιτισμικά τεκταινόμενα (Μάνεσης, 1986).

Η δεκαετία αυτή, που ουσιαστικά τερματίζεται βίαια με το στρατιωτικό πραξικόπημα του 1967, υπήρξε ιδιαίτερα σημαντική όσον αφορά την παραγωγή στο χώρο των ελληνικών γραμμάτων. Στην ποίηση, η γενιά του '30 σημειώνει δημιουργικές κορυφώσεις. Οι Γ. Ρίτσος, Ο. Ελύτης, Α. Εμπειρίκος, Ν.Γ. Πεντζίκης εκδίδουν κάποια από τα πιο ώριμα έργα τους. Αναμφισβήτητα, κορυφαία αναγνώριση της υψηλής ποιότητας που παρουσίασε η ποιητική

δημιουργία στην περίοδο αυτή, συνιστά η απονομή του βραβείου Νόμπελ Λογοτεχνίας στο Γ. Σεφέρη (1963). Παράλληλα, η δεύτερη μεταπολεμική γενιά καταθέτει την ίδια εποχή βιωματικότερα και με αμεσότητα τις κοινωνικές και ιδεολογικές ζυμώσεις του κόσμου της (Μανιτάκης, 2007).

Η απριλιανή δικτατορία σκιάζει την πνευματική παραγωγή μιας και η συντριπτική πλειοψηφία των λογοτεχνών, όταν δε βρίσκονται στη φυλακή (Ρίτσος, Βουρνάς κ.ά.) ή στην εξορία (Πατρίκιος, Αλεξάνδρου κ.ά.), αυτολογοκρίνονται. Η απαγόρευση του καθεστώτος προκάλεσε συμβολικές πράξεις διαμαρτυρίας εκ μέρους του πνευματικού κόσμου με κορυφαία τη δημόσια καταγγελία του Γ. Σεφέρη (Μάρτιος 1969). Η περίοδος αυτή, που άνοιξε με την εμφάνιση των "Beatles" και έκλεισε με τις φοιτητικές εξεγέρσεις του '68 (Παρίσι, Μπέρκλεϋ) αποτελεί μία από τις πιο γόνιμες εποχές, σε ό,τι αφορά την άρση των κοινωνικών συμβάσεων και τη γένεση μιας μορφής πολιτισμικού ριζοσπαστισμού για τις δυτικές κοινωνίες. Η επιλογή, ωστόσο, της συγκεκριμένης πολιτικής τεχνολογίας συντέλεσε ώστε να αποτελεί η Ελλάδα μετά τον εμφύλιο πόλεμο κάθε άλλο παρά πρότυπο δημοκρατίας, καθώς οι ελευθερίες ακυρώνονταν συχνά μέσω μιας κατεπείγουσας νομοθεσίας που είχε εισαχθεί στη διάρκεια του εμφυλίου (Clogg, 1995).

Όλες σχεδόν οι εξελίξεις ανακόπτονται στο τέλος της δεκαετίας με την επιβολή από τη στρατιωτική χούντα μιας στυγνής λογοκρισίας, που ανατρέπει την προηγούμενη πορεία. Ιδιαίτερη μνεία πρέπει να γίνει στη μετάβαση από το ραδιόφωνο, που μεσουρανούσε ως το τέλος της δεκαετίας, στον αστερισμό της τηλεόρασης που εκπέμπει επίσημα, σε πειραματική όμως μορφή, από το 1966 (Υ.ΕΝ.Ε.Δ.). Η θεατρική ζωή γνωρίζει στις αρχές της δεκαετίας ιδιαίτερη άνθηση, αλλά ο τομέας που πραγματικά απογειώνεται την περίοδο αυτή είναι "η έβδομη τέχνη". Πολυβραβευμένες ταινίες, όπως το "Ποτέ την Κυριακή", κάνουν διεθνή καριέρα προβάλλοντας το λαϊκό φολκλόρ ως κατεξοχήν αναγνωριστικό στοιχείο της σύγχρονης Ελλάδας στο εξωτερικό. Ενδιαφέρον, ωστόσο, παρουσιάζει το γεγονός της παρουσίας μιας νέας σειράς δημιουργών έξω από το κυρίαρχο εμπορικό κύκλωμα της εποχής (Α. Δαμιανός, Π. Βούλγαρης, Λ. Παπαστάθης κ.ά.). Τέλος, και οι εικαστικές τέχνες την εποχή αυτή ακμάζουν και ανανεώνονται εκφραστικά (Μανιτάκης, 2007).

Η δεκαετία του '70 βρήκε την ελληνική κοινωνία να κινείται στο ρυθμό της δικτατορίας των συνταγματαρχών, οι οποίοι επιχειρούσαν, μέσω της έντονα επεκτατικής οικονομικής πολιτικής τους με σκοπό τη διαμόρφωση υψηλών ρυθμών ανάπτυξης, να συγκαλύψουν το ανελεύθερο καθεστώς που είχαν επιβάλει. Χαρακτηριστικό της περιόδου ήταν η χωρίς φειδώ χρηματοδότηση ποικίλων οικονομικών δραστηριοτήτων, προκειμένου να εξασφαλιστούν ξένες συνήθως επενδύσεις. Παράλληλα μ' αυτό, η καθιέρωση ενός διεφθαρμένου εξουσιαστικού μοντέλου οικονομικών σχέσεων, χωρίς ανταγωνιστική βάση και έμφαση στην παραγωγικότητα, διαμόρφωσαν εκρηκτικές πληθωριστικές πιέσεις τα πρώτα χρόνια του '70. Η διεθνής πετρελαϊκή

κρίση του 1973 οδήγησε σε γενικευμένη άνοδο των αγαθών και διψήφιο πληθωρισμό, ο οποίος θα καταστεί ενδημικό φαινόμενο στην ελληνική οικονομία για δεκαετίες. Η οξεία ύφεση έπληξε τομείς όπως οι οικοδομές και οι κατασκευές. Το μεταναστευτικό και το τουριστικό συνάλλαγμα - πρόσκαιρα- μειώθηκε και μαζί τους ελαττώθηκαν οι δημόσιες επενδύσεις. Οι τεράστιες δαπάνες σε βαρύ στρατιωτικό εξοπλισμό σήμαιναν ότι οι μεταρρυθμίσεις στην κρατική υποδομή (π.χ. παιδεία, υγεία) θα περνούσαν σε δεύτερη μοίρα. Οι συνθήκες στο τομέα της εργασίας εξελίσσονταν ανώμαλα στο δεύτερο μισό της δεκαετίας με αύξηση της ανεργίας και εκτράχυνση των απεργιακών κινητοποιήσεων κτλ. Η διεθνής κρίση του 1979 και η συνακόλουθη ύφεση εκτόξευσαν εκ νέου τον πληθωρισμό στα ύψη (Βούλγαρης, 2001).

Δεδομένου ότι η βίαιη ανατροπή της δικτατορίας δεν αποτελούσε πιθανό ενδεχόμενο, παρά τις μεμονωμένες αντιστασιακές ενέργειες που σημειώθηκαν (Παναγιούλης, αντιστασιακές οργανώσεις, κίνημα Ναυτικού), η μελλοντική ελεγχόμενη φιλελευθεροποίηση του καθεστώτος αποτελούσε στόχο τόσο μελών της "επαναστατικής" κυβέρνησης όσο και πολιτικών προσωπικοτήτων. Στις συνθήκες αυτές οι φοιτητές αποτέλεσαν το μοναδικό κοινωνικό χώρο που οργανώθηκαν μαζικές αντιδικτατορικές κινήσεις. Κορυφαία εκδήλωση αντίστασης, αποτέλεσε η εξέγερση του Πολυτεχνείου, το Νοέμβριο του 1973, σε μια περίοδο που το καθεστώς ενέτεινε τις προσπάθειες φιλελευθεροποίησής του (χαλκευμένο δημοψήφισμα 1973, κυβέρνηση Μαρκεζίνη). Η βίαιη καταστολή της φοιτητικής εξέγερσης σηματοδότησε επίταση των συγκρούσεων και ρήξη μεταξύ των πρωτεργατών του πραξικοπήματος (καθεστώς Ιωαννίδη), θέτοντας έτσι τέλος σε κάθε προοπτική φιλελευθεροποίησης. Η εξέλιξη αυτή δυσχέρανε ακόμη περισσότερο τη θέση της χώρας στο διεθνές πλαίσιο. Σε αυτό το κλίμα της αυξανόμενης διεθνούς απομόνωσης και της γενικευμένης δυσαρέσκειας στο εσωτερικό, το μοιραίο σφάλμα της χούντας, που οδήγησε και στην πτώση της, ήταν η πραξικοπηματική ανατροπή του Προέδρου της Κυπριακής Δημοκρατίας, αρχιεπισκόπου Μακαρίου (Ιωακειμίδης, 1998).

Η συγκυρία της αιφνιδιαστικής τουρκικής στρατιωτικής εισβολής στην Κύπρο τον Ιούλιο του 1974, οδήγησε σε αδιέξοδο κάθε φορέα εξουσίας στην Ελλάδα. Η συνειδητοποίηση της κρίσιμης κατάστασης και της πιθανότητας πολεμικής εμπλοκής Ελλάδας-Τουρκίας οδήγησε τους στρατιωτικούς να παραχωρήσουν την εξουσία και πάλι στους πολιτικούς. Τις ώρες αυτές, η ανάθεση της θέσης του πρωθυπουργού στον Κωνσταντίνο Καραμανλή και ο σχηματισμός κυβέρνησης Εθνικής Ενότητας, αποτελούσαν τη μόνη αξιόπιστη έξοδο από την κρίση. Η χούντα είχε πλέον ανατραπεί και η δημοκρατία επανερχόταν μετά από επταετείς περιπέτειες στην Ελλάδα (Τσουκαλάς, 1986).

Μετά την ολοκλήρωση της "αποχουντοποίησης" ο Κ. Καραμανλής προχώρησε σε δύο εντυπωσιακές πολιτικές κινήσεις. Έχοντας αποσύρει τη χώρα από το στρατιωτικό σκέλος του Ν.Α.Τ.Ο. (1974) μετά την κυπριακή εισβολή κατέστησε την ισότιμη ένταξη της Ελλάδας στην

Ε.Ο.Κ. σπονδυλική στήλη της εξωτερικής πολιτικής του. Παράλληλα, στο οικονομικό πεδίο, επέκτεινε τις οικονομικές λειτουργίες του δημόσιου τομέα ("εθνικοποιήσεις" συγκοινωνιών, διυλιστηρίων κ.ά.) και εγκαινίασε μία περίοδο σφιχτής οικονομικής πολιτικής (Βούλγαρης, 2001).

Όσον αφορά στις τέχνες και τον πολιτισμό, στο όριο της δεκαετίας (1970), σημειώνεται η μεγαλύτερη εισπρακτική επιτυχία του εμπορικού κινηματογράφου (με την Αλίκη Βουγιουκλάκη ως Υπολοχαγό Νατάσα), ενώ εμφανίζεται και ο νέος ελληνικός κινηματογράφος με την προβολή της Αναπαράστασης του Θ. Αγγελόπουλου. Οι σκηνοθέτες του ρεύματος αυτού (Π. Βούλγαρης, Π. Τάσιος, Ν. Νικολαΐδης κ.ά.) επιδιώκουν να προσεγγίσουν την ουσία πίσω από τα σχήματα και αντλούν από πεδία όπως της κοινωνίας, της πολιτικής και της ιστορίας, προκειμένου να αναδείξουν τον απελευθερωτικό χαρακτήρα της τέχνης. Η ανοδική πορεία των ανεξάρτητων σκηνοθετών-δημιουργών σε βάρος των εμπορικών παραγωγών επιβεβαιώνεται στο πέρασμα της δεκαετίας. Η πτώση της ποιότητας, η εξάπλωση της τηλεόρασης και η αλλαγή του προτύπου ψυχαγωγικών συνηθειών απομάκρυναν το μεγάλο κοινό από τον παλιό εμπορικό κινηματογράφο. Μετά το 1974 αναδείχθηκαν νέοι θεατρικοί πυρήνες, που οδήγησαν σε ποσοτική και ποιοτική αύξηση της θεατρικής δραστηριότητας. Θίασοι, όπως το σχήμα του Ελεύθερου Θεάτρου και συγγραφείς, όπως οι Γ. Διαλεγμένος, Μ. Ευθυμιάδης, Δ. Κεχαΐδης, δίνουν το νέο στίγμα που χαρακτηρίζεται από την επικράτηση της ελληνικής δραματουργίας (Βαμβακάς και Παναγιωτόπουλος, 2010).

Παράλληλα, στο χώρο των γραμμάτων υποχώρησε βαθμιαία η εσωστρέφεια (ως προς την έμπνευση και τα θέματα) της μετεμφυλιακής περιόδου και αντικαταστάθηκε από μία πιο προσωπική, καθημερινή σύλληψη της πραγματικότητας. Η μεταπολίτευση (1974) οδήγησε σε έξαρση της εκδοτικής παραγωγής, μετά τη νομιμοποίηση της Αριστεράς σε πολιτικό και κυρίως σε ιδεολογικό επίπεδο. Δημοσιεύονται πεζά έργα που έχουν κοινό άξονα τον πλάγιο τρόπο αναπαράστασης, εισάγοντας τον υπαινιγμό ως τεχνική, διακόπτοντας έτσι επικρατούσες, προγενέστερες, αφηγηματικές μορφές (αυτοβιογραφική αναβίωση και αναμνημόνευση γεγονότων). Στο τέλος της δεκαετίας, η βράβευση του Ο. Ελύτη με το Νόμπελ Λογοτεχνίας (1979) επισφραγίζει τη μακρά δημιουργική πορεία μιας σπουδαίας προσωπικότητας. Την εποχή αυτή η αρχαιολογική σκαπάνη έφερε στο φως αρκετά ευρήματα, τα οποία αξιολογήθηκαν ως ιδιαίτερα σημαντικά. Το γεγονός αυτό, ενέτεινε το υπάρχον ενδιαφέρον για τη διάσωση και ανάδειξη της ελληνικής πολιτιστικής κληρονομιάς. Τέλος, στο χώρο των εικαστικών τεχνών ιδρύθηκαν πολλοί εκθεσιακοί χώροι και γκαλερί, γεγονός που επέτρεψε την εξάπλωση του ενδιαφέροντος για τις "καλές τέχνες" σε ευρύτερα κοινωνικά στρώματα (Γσουκαλάς, 1986).



Το πέρασμα από τη δεκαετία του '80 στη δεκαετία του '90 βρίσκει την Ελλάδα σε συσσώρευση οικονομικών προβλημάτων. Ραγδαίες αλλαγές σε διεθνή και ευρωπαϊκό περίγυρο επηρεάζουν την πορεία στη δεκαετία του '90 με σπουδαιότερη την κατάρρευση του μπλοκ των χωρών του λεγομένου «υπαρχτού σοσιαλισμού», που αφαιρεί το έδαφος κάτω από μερικά διάχυτα ιδεολογήματα στη χώρα όσον αφορά τον ρόλο του κράτους (Μαργαρίτης, 2004).

Η δεκαετία του 1990 είχε από το ξεκίνημα της ορισμένα ιδιαίτερα πολιτικά και ιδεολογικά χαρακτηριστικά με σημαντικές επιπτώσεις στους προσανατολισμούς της μακροοικονομικής πολιτικής και στην ιεράρχηση των επιδιωκόμενων στόχων και προτεραιοτήτων της. Αρχίζει με την μακροοικονομική σταθερότητα και την οικονομική ανάπτυξη να εξακολουθούν να είναι οι ανέφικτοι στόχοι της οικονομικής πολιτικής στην Ελλάδα. Τα διαρθρωτικά προβλήματα και οι αδυναμίες του παραγωγικού συστήματος συνέχιζαν να δημιουργούν εμπλοκές στην ανάπτυξη της χώρας και ανισορροπίες στον εσωτερικό και εξωτερικό τομέα της οικονομίας (Κόντης & Τσαρδανίδης, 2005).

Η πορεία της χώρας στην Ευρωπαϊκή Ένωση, δημιούργησε κρίσιμους εξωτερικούς περιορισμούς στην άσκηση εθνικής μακροοικονομικής πολιτικής, ιδιαίτερα μετά το 1992. Ήταν γνωστό ότι η δραστική μείωση του πληθωρισμού και του δημόσιου ελλείμματος ήταν βασικές προϋποθέσεις για την πλήρη ένταξη της χώρας στη μελλοντική οικονομική και νομισματική ένωση των χωρών-μελών της Ε.Ε. Η Συνθήκη που εγκαινίασε την πορεία προς το κοινό νόμισμα υιοθετήθηκε από τη Διακυβερνητική Διάσκεψη του Μάαστριχτ τον Δεκέμβριο του 1991 και κυρώθηκε από την Ελληνική Βουλή τον Ιούλιο του 1992. Η Ελλάδα εκπλήρωσε τους όρους αυτούς και μπήκε στη Ευρωζώνη, δημιουργώντας ένα νέο καθεστώς, πλήρως διαμορφωμένο. Η συμμετοχή της στην Ευρωζώνη είναι το πιο δραστικό μέτρο αυτοδέσμευσης που έχει αναλάβει η Ελλάδα (Παναγιωτόπουλος, 2004).

Το 1994 η οικονομική κατάσταση της Ελλάδας έδειχνε σημάδια βελτίωσης. Επίσης το διεθνές περιβάλλον είχε βελτιωθεί σημαντικά στις αρχές του ίδιου έτους. Μετά από μια τριετή ύφεση, που είχε αναπόφευκτα επηρεάσει τις εξελίξεις της ελληνικής οικονομίας, η ανάκαμψη στις ευρωπαϊκές οικονομίες λειτουργούσε θετικά για την οικονομία σε μια κρίσιμη περίοδο για την Ελλάδα. Η ελληνική οικονομία το 1994 είχε πολύ περιορισμένα χρονικά περιθώρια για να πετύχει την αναγκαία οικονομική, διαρθρωτική και θεσμική προσαρμογή της και να ικανοποιήσει τα κριτήρια που έθετε η Συνθήκη του Μάαστριχτ (Κόντης & Τσαρδανίδης, 2005).

Κατά την περίοδο αυτή και ήδη από το 1986 έως και το 1995 η απασχόληση στη γεωργία μειώνεται με ετήσιο ρυθμό πάνω από 0,5% και στη μεταποίηση με περίπου 1,5%, ενώ αυξάνεται σε εμπόριο, μεταφορές και επικοινωνίες, δημόσια διοίκηση, τράπεζες και ασφάλειες, ξενοδοχεία και εστιατόρια, εκπαιδευτικές υπηρεσίες πάσης φύσης, προσωπικές υπηρεσίες και υπηρεσίες

αναφυχής. Παρατηρείται ένα υψηλό ποσοστό αυτοαπασχόλησης (1995), που ανέρχεται σε περίπου 50% του εργατικού δυναμικού (έναντι 35,7% το 1987), ενώ το αντίστοιχο ποσοστό για την ΕΕ ήταν 15,9% (Καζάκος, 2007).

Τον Μάιο 1997 επιβεβαιώνεται ότι τα προβλήματα που διαπιστώνονταν 20 χρόνια νωρίτερα παραμένουν τα ίδια: η γήρανση του πληθυσμού, ο μικρός γεωργικός κλήρος, η χαμηλή παραγωγικότητα, το εξαιρετικά χαμηλό επίπεδο εκπαίδευσης και δεν μπορούν να λυθούν με ευκαιριακά μέτρα στήριξης του εισοδήματος ούτε μέσω διαβρωμένων κρατικών μηχανισμών. Απαιτείται η εφαρμογή ενός μακρόπνοου σχεδίου βελτίωσης της ανταγωνιστικότητας της ελληνικής γεωργίας, που θα περιλαμβάνει μια πολιτική γης και την αναδιοργάνωση των γεωτεχνικών υπηρεσιών του κράτους. Η πίεση για ριζική αλλαγή φιλοσοφίας της αγροτικής πολιτικής αυξάνεται στη δεκαετία του '90 λόγω αλλαγών που σημειώνονται στο διεθνές περιβάλλον. Η σχεδιαζόμενη νέα διεύρυνση της Ε.Ε. προβλέπεται ότι θα αυξήσει τον ανταγωνισμό στις αγορές αγροτικών προϊόντων σε πανευρωπαϊκό επίπεδο, ενώ οι εξελίξεις στον Διεθνή Οργανισμό Εμπορίου τείνουν να μειώσουν το επίπεδο προστασίας της κοινοτικής αγροτικής παραγωγής από τον διεθνή ανταγωνισμό (Παναγιωτόπουλος, 2004).

Στις αρχές του 1998, η πολιτική της «σκληρής» δραχμής άγγιζε τα όριά της. Το Νοέμβριο του 1997, η δραχμή είχε δεχθεί νέα επίθεση στις αγορές και η αντιμετώπιση της είχε μειώσει τα συναλλαγματικά αποθέματα της ΤτΕ και οδηγήσει σε νέα άνοδο των επιτοκίων. Στις 16 Μαρτίου 1998, ανακοινώθηκε η είσοδος της δραχμής στο Μηχανισμό Συναλλαγματικών Ισοτιμιών και η ταυτόχρονη υποτίμηση της κατά 12,3% έναντι του ECU. Η νέα κεντρική ισοτιμία έγινε αποδεκτή από τις αγορές και δεν σημειώθηκαν κερδοσκοπικές πιέσεις εις βάρος της δραχμής. Στις αρχές του 2000, οι στόχοι που είχαν τεθεί είχαν εκπληρωθεί: ο πληθωρισμός είχε πέσει κοντά στο 2,5%, το δημόσιο έλλειμμα είχε μειωθεί σε ποσοστό κάτω από το 3% του ΑΕΠ και το δημόσιο χρέος είχε αρχίσει να αποκλιμακώνεται. Η δραχμή είχε περάσει τη διετή δοκιμασία της συμμετοχής της στον ΜΣΙ χωρίς να υποτιμηθεί και, τελικά, «κλειδώθηκε» αμετάκλητα με το ευρώ στη βάση της ισοτιμίας των 340,75 δρχ. ανά ευρώ. Στη Σύνοδο Κορυφής, που πραγματοποιήθηκε στη S. Maria Πορτογαλίας στις 19-20 Ιουνίου του 2000, η Ελλάδα έγινε δεκτή στην ευρωζώνη και άρχισε να συμμετέχει σε αυτήν από την 1η Ιανουαρίου του 2001. Το 2002, η δραχμή είχε πάψει να είναι το εθνικό νόμισμα στην ελληνική επικράτεια (Καζάκος, 2007).

Την 1 Ιανουαρίου 2002 η Ελλάδα, και οι άλλες 11 τότε χώρες της ευρωζώνης απέκτησαν κοινό νόμισμα, το ευρώ. Το 2001 εντάχθηκε η χώρα μας στην ζώνη του ευρώ, μετά την επιτυχή πορεία σύγκλισης των δημοσιονομικών μεγεθών και την ικανοποίηση κατά τη διάρκεια του 2000 των (4 από τα 5) κριτηρίων της συνθήκης του Μάαστριχτ. Το ακαθάριστο προϊόν συνέχισε να αυξάνεται με ρυθμούς άνω του ευρωπαϊκού μέσου όρου εν μέρει λόγω των επενδύσεων σε υποδομές σχετιζόμενες με τους Ολυμπιακούς Αγώνες του 2004, αλλά και λόγω της ευκολίας πρόσβασης σε

πιστώσεις για καταναλωτικές δαπάνες. Ωστόσο η Ελλάδα από το 2001 έως και το 2005 βρέθηκε να παραβιάζει το κριτήριο για έλλειμμα κάτω από 3% του Συμφώνου Σταθερότητας. Από τα τέλη του 2009 και αρχές 2010, εξαιτίας συνδυασμού διεθνών και τοπικών παραγόντων η ελληνική οικονομία αντιμετωπίζει σοβαρά προβλήματα, καθώς έχει το δεύτερο μεγαλύτερο ετήσιο έλλειμμα κρατικού προϋπολογισμού και το δεύτερο μεγαλύτερο δημόσιο χρέος στην Ευρωπαϊκή Ένωση (Κόντης & Τσαρδανίδης, 2005).

Η είσοδος της Ελλάδας στη ζώνη του ευρώ σηματοδότησε την απαρχή μιας νέας εποχής για την οικονομική πορεία της χώρας. Τέθηκαν προϋποθέσεις για δυναμική μη-πληθωριστική ανάπτυξη και εφαρμογή των διαρθρωτικών μεταρρυθμίσεων. Στο παρελθόν η πολιτική των συναλλαγματικών ισοτιμιών χρησιμοποιήθηκε ως μέσο συγκάλυψης της χαμηλής παραγωγικότητας της ελληνικής οικονομίας καθυστερώντας την απαραίτητη προσαρμογή. Μετά την πλήρη ένταξη στη ζώνη του ευρώ, η ελληνική οικονομία εισήλθε σε μια νέα φάση που χαρακτηρίζεται από νομισματική σταθερότητα συνδυασμένη με ευνοϊκότερες προοπτικές ανάπτυξης, λόγω ορισμένων παραγόντων που συνδέονται με την εισαγωγή του ευρώ (περιορισμός του συναλλαγματικού κινδύνου, χαμηλό κόστος χρηματοδότησης, επίσπευση των διαρθρωτικών μεταρρυθμίσεων) (Κυριαζίδης & Θαλασσινός, 2002).

Επιπρόσθετα, χαρακτηριστικό της δεκαετίας του '90, αποτελεί την μετατροπή της Ελλάδας σε χώρα υποδοχής μεταναστών. Το 2001, ο αριθμός των αλλοδαπών που βρισκόταν στην Ελλάδα πλησίαζε τις 800 χιλιάδες: οι 630 χιλιάδες περίπου είχαν μεταναστεύσει προς την Ελλάδα κατά το 1990-2000. Μέρος των μεταναστών απέκτησε νόμιμη άδεια παραμονής και εργασίας και ενσωματώθηκαν στην ελληνική κοινωνία. Οι περισσότεροι μετανάστες ήταν ανειδίκευτοι εργάτες, απασχολούμενοι με την γεωργική παραγωγή, την οικοδομή και τις μικρές βιοτεχνικές-τουριστικές επιχειρήσεις. Οι αμοιβές ήταν χαμηλότερες από των Ελλήνων στα αντίστοιχα επαγγέλματα. Οι ξένοι εργάτες τείνουν να αποδέχονται εργασίες που απορρίπτουν οι Έλληνες ή να απασχολούνται σε δραστηριότητες που θα ήταν ασύμφωρες με το ύψος των ελληνικών αμοιβών. Συνεπώς, οι επιπτώσεις της μετανάστευσης στην ανεργία είναι ελάχιστες (Παναγιωτόπουλος, 2004).

Προς το τέλος του 2007, μια εξαετία συνεχούς παγκόσμιας οικονομικής μεγέθυνσης, έφτανε στο τέλος της, καθώς η κάμψη στην αγορά κατοικιών των Η.Π.Α. απειλούσε τις ήδη ανεπτυγμένες αλλά και αναδυόμενες οικονομίες. Επρόκειτο για μια κάμψη που απειλούσε να βυθίσει στην ύφεση την παγκόσμια οικονομία (Πετράκης, 2010). Παράλληλα, διατέθηκαν πολλά δισεκατομμύρια ευρώ και δολάρια από τις κεντρικές τράπεζες των κρατών ως ένεση ρευστότητας στη διατραπεζική αγορά, καθώς οι εμπορικές τράπεζες έδειχναν απρόθυμες να δανείσουν ή μια στην άλλη. Παρά τις παρεμβάσεις των νομισματικών αρχών, η ομαλότητα στις αγορές χρήματος και κεφαλαίου ακολουθούσε αργή και εύθραυστη πορεία (Χριστόπουλος & Ντόκας, 2012).

Τον Μάιο του 2010 πραγματοποιήθηκε η ένταξη της Ελληνικής Οικονομίας στο Οικονομικό Πρόγραμμα Προσαρμογής, έχοντας ως στόχο την αποκατάσταση των σχέσεων εμπιστοσύνης, είτε πρόκειται για σχέσεις φυσικών προσώπων με τράπεζες, επιχειρήσεις, κράτος είτε για τις διαμεσολαβητικές σχέσεις τραπεζών και επιχειρήσεων διεθνώς. Στόχος ήταν η δημοσιονομική συρρίκνωση και η χρηματοοικονομική σταθερότητα, η δημοσιονομική προσαρμογή και ύφεση. Κρίθηκε αναγκαία η αύξηση εσόδων και μείωση δαπανών με προσδοκώμενα αποτελέσματα τη μείωση της εσωτερικής ζήτησης και άρα μείωση των τιμών, τη μείωση του δημοσιονομικού ελλείμματος και του δημοσίου χρέους, τη μείωση του ελλείμματος ισοζυγίου, τη μείωση της σκιώδους οικονομίας. Η υποτίμηση νομίσματος θα οδηγούσε σε αύξηση της ανταγωνιστικότητας και άρα αύξηση των εξαγωγών, τη σταθεροποίηση τιμών σε αποπληθωριστικό περιβάλλον, τη μείωση του ελλείμματος του ισοζυγίου πληρωμών (Πετράκης, 2010).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2:

### Η ΜΟΡΦΗ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

Ο εκπαιδευτικός ως μέλος ενός οργανωμένου κοινωνικού συνόλου, όπως το σχολείο, υπόκειται σε συγκεκριμένες υποχρεώσεις και καλείται να διαδραματίσει τον ρόλο του μέσα σε συγκεκριμένο κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο, ακολουθώντας συγκεκριμένες απαιτήσεις και προσδοκίες των κοινωνικών ομάδων και φορέων που έχουν άμεση ή έμμεση σχέση με το σχολείο. Έτσι, ο ρόλος του εκπαιδευτικού νοείται συνυφασμένος με το κοινωνικό-πολιτισμικό πλαίσιο, μέσα στο οποίο πραγματώνεται (Ντούσκας, 2005).

Οι εκπαιδευτικοί αποτελούν μέρος ενός σχολικού συστήματος, που είναι αποτέλεσμα μιας ορισμένης πολιτικής, και η πολιτική αυτή είναι συνδεδεμένη με τη σχετική θέση των τάξεων στην κοινωνία. Οι εκπαιδευτικοί όπως και κάθε κοινωνικός λειτουργός, μπορούν να είναι υποτακτικά όργανα της πολιτικής αυτής, ή να την επηρεάζουν και να της αλλάζουν προσανατολισμό. Αν τοποθετήσει κανείς τους εκπαιδευτικούς μέσα στις κοινωνικές σχέσεις, τα σχολικά προβλήματα γίνονται ακόμα καθαρότερα. Στις περισσότερες περιπτώσεις ο εκπαιδευτικός σαν θεσμός υποχρεούται να ασκήσει συμβολική βία, δηλ. επιβολή «σημασιών». Είναι υποχρεωμένοι να μεταδώσουν την «κυρίαρχη παιδεία», που είναι παιδεία των κυρίαρχων στρωμάτων, της κυρίαρχης τάξης, που συγχρόνως είναι και τα πιο μορφωμένα στρώματα (Φραγκουδάκη, 1985).

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη σύγχρονη κοινωνία διαφέρει από εκείνον στα παραδοσιακά πρότυπα, όπου είχε το ρόλο αποκλειστικά του κατόχου και μεταλαμπαδευτή της γνώσης. Στο παραδοσιακό σχολείο, που διακρινόταν από δομές αυταρχισμού, ο εκπαιδευτικός είχε το ρόλο του μεταδότη, του μεταλαμπαδευτή της γνώσης και των αξιών, του σμιλευτή και πυρπολητή ψυχών, του παντογνώστη, του πάνσοφου και της κινητής εγκυκλοπαίδειας. Οι δάσκαλοι αποτελούν το μέσο με το οποίο μεταδίδονται οι γνώσεις και οι εμπειρίες και ενισχύονται οι κανόνες συμπεριφοράς. (Παπάς, 1995).

Το παραδοσιακό σχολείο και κατ' επέκταση ο παραδοσιακός εκπαιδευτικός, επέβαλε ώριμα πρότυπα, ουσίες και μεθόδους σε εκείνους που βιάζαν αργά προς την ωριμότητά τους. Ο δάσκαλος στην παραδοσιακή εκπαίδευση δε χρειαζόταν να ασχολείται συστηματικά με την κατάσταση της τοπικής περιοχής- φυσική, ιστορική, οικονομική- προκειμένου να τα χρησιμοποιήσει ως εκπαιδευτικό πρότυπο. Επειδή στο παραδοσιακό σχολείο υπήρχε η τάση να θυσιάζεται το παρόν για χάρη ενός απομακρυσμένου και αγνώστου μέλλοντος

θεωρούνταν ότι ο δάσκαλος έχει λίγες ευθύνες για το είδος των εμπειριών που ζουν οι μαθητές του στο παρόν (Κωνσταντίνου, 1994).

Ο γενικότερος ρόλος του εκπαιδευτικού δεν περιορίζεται σε γνωστικές μόνο περιοχές αλλά επεκτείνεται και σε περιοχές που αφορούν συναισθηματικές, ηθικές και κοινωνικές πλευρές των μαθητών. Καθημερινά εξετάζει αμερόληπτα και προσπαθεί να δώσει λύση σε διλήμματα και καταστάσεις, λαμβάνοντας υπόψη του το θεσμικό και πολιτισμικό πλαίσιο μέσα στο οποίο διδάσκει. Επιπλέον, ο εκπαιδευτικός καλείται να διαχειριστεί τον καταγισμό που δέχονται οι μαθητές από τις νέες τεχνολογίες, να τους διδάξει τον ορθό τρόπο χρήσης, να τους προετοιμάσει κατάλληλα, να τους πληροφορήσει και να τους εφοδιάσει με τα απαραίτητα εχέγγυα για τον μελλοντικό τους ρόλο ως εργαζόμενους και πολίτες (Ντούσκας, 2005).

Ο εκπαιδευτικός επίσης, μέσα στο σύγχρονο εκπαιδευτικό περιβάλλον πρέπει να διδάσκει στους μαθητές τις αρχές της δημοκρατίας και του πλουραλισμού, προκειμένου να διευκολυνθεί η αντιμετώπιση της πολυπολιτισμικής κοινωνίας, η οποία αποτελεί πραγματικότητα στις μέρες μας και η συμβίωση μέσα σε αυτή, προωθώντας την αναγνώριση των πολιτισμικών ιδιαιτεροτήτων των διάφορων λαών διαμορφώνοντας ένα κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο τα άτομα θα μπορούν να συνυπάρχουν και να αποδέχονται με ευρύτερη ανεκτικότητα κάθε πολιτισμική διαφοροποίηση (Γρόλιος, 2001). Η στάση του εκπαιδευτικού συσχετίζεται με την προσωπικότητά του και με τη μεθοδολογία που αυτός εφαρμόζει. Υπάρχουν συνεπώς, είτε τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα του χαρακτήρα του, είτε οι συμπεριφορές, που μπορούν να βελτιώσουν τη στάση του (Tagliante, 1994).

Όσον αφορά το λόγο του στην τάξη, ο εκπαιδευτικός οφείλει να σέβεται το επίπεδο γλωσσικής ικανότητας και κοινωνικής ωριμότητας των συμμετεχόντων, τη στάση των μελών της ομάδας, τους θεσμικούς περιορισμούς και τις απαιτήσεις του μαθήματος. Το πέρασμα από το διδακτικό στον επικοινωνιακό φυσικό λόγο, θα πρέπει να γίνεται με μια ριζική αλλαγή στη διανομή του λόγου, στη διευθέτηση των θεμάτων, στην αξιολόγηση του λόγου και στην ευθύνη για τη σωστή λειτουργία της διάδρασης, για τα οποία την αποκλειστική ευθύνη φέρει ο εκπαιδευτικός. Σε κάθε περίπτωση, ο εκπαιδευτικός οφείλει να αποφεύγει τις μεγαλοστομίες, τα βαρύγδουπα λόγια και τις ηθικολογίες (συμβουλές, διαταγές, αναγγελίες της ανικανότητας ή της ανεπάρκειας των μαθητών) (Kramsch, 1984).

Στην ιστορική διαδρομή της Παιδαγωγικής, όσον αφορά τα χαρακτηριστικά που συνθέτουν το ρόλο του εκπαιδευτικού και την προσωπικότητά του, έχουν εκφραστεί διάφορες θεωρητικές προσεγγίσεις. Οι θεωρητικές αυτές προσεγγίσεις είχαν ως αφετηρία διάφορα παιδαγωγικά, φιλοσοφικά και θρησκευτικά ρεύματα της εποχής. Οι δεοντολογικές

αντιλήψεις θέλουν τον εκπαιδευτικό μια σφαιρική προσωπικότητα, που θα διακρίνεται από παιδαγωγικές ικανότητες και θα αγαπά τους μαθητές του. Παράλληλα, ο εκπαιδευτικός, κάτοχος της σοφίας και της γνώσης, «πρέπει» να προσφέρει στους μαθητές την ίδια τη γνώση και τις αιώνιες αξίες (Παπάς, 1995).

Ο εκπαιδευτικός προσδιορίζεται από τις συνειδητές ή ασυνείδητες προσδοκίες και απαιτήσεις όλων των κοινωνικών ομάδων και φορέων που έχουν άμεση ή έμμεση σχέση με το σχολείο. Οι κοινωνικές αυτές ομάδες (μαθητές, γονείς, σύλλογοι-κυρίως κοινωνικοπολιτιστικοί - κοινή γνώμη, συνδικαλισμός, διοίκηση, πολιτεία, κ.λπ.) εξελίσσονται και μεταβάλλονται, με αποτέλεσμα να μεταβάλλεται και ο ρόλος του εκπαιδευτικού. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού προσδιορίζεται ακόμη από την επιστημονική του κατάρτιση, από το νόημα και τη βαρύτητα που ο ίδιος δίνει στο ρόλο του καθώς και από την ίδια τη σχολική πραγματικότητα στα πλαίσια της οποίας υλοποιείται ο ρόλος αυτός (Μπρούζος, 1998).

Παρατηρείται ότι ο ρόλος του εκπαιδευτικού στο σύγχρονο σχολείο, δεν περιορίζεται στην απλή μετάδοση της γνώσης αλλά, με αφετηρία τα συγκεκριμένα προβλήματα των μαθητών, γίνεται ρόλος συμβουλευτικός, συνεργατικός, παρωθητικός στην κοινωνικο-γνωστική περιπέτεια των μαθητών. Σημαντικό, επίσης, παράγοντα τόσο για τη δημιουργία παρώθησης όσο και για μια αποτελεσματική μάθηση, αποτελεί η παιδαγωγική ατμόσφαιρα της σχολικής τάξης και του σχολείου γενικότερα (Κοσσυβάκη, 1997).

Δεν είναι μόνο η συγκρότηση των ομάδων που παίζει ρόλο στην ατμόσφαιρα της τάξης, αλλά και ο ίδιος ο εκπαιδευτικός με τις ενέργειές του. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι συντονιστικός και διευκολυντικός καθώς ενημερώνει τους μαθητές για τους στόχους της διδασκαλίας, βοηθάει στην οργάνωση του χώρου και των επίπλων, αναθέτει ρόλους στους μαθητές, προτείνει πηγές πληροφόρησης, καθορίζει τα κριτήρια και τον τρόπο αξιολόγησης της σχολικής εργασίας, παρακολουθεί την εργασία των ομάδων και προσφέρει την απαραίτητη βοήθεια, αν χρειαστεί. Ο εκπαιδευτικός δεν μεταδίδει έτοιμες γνώσεις, γίνεται συνεργατικός και συνεργάτης. Προσπαθεί να δημιουργήσει ένα κλίμα συνεργασίας, ενθάρρυνσης, αυτενέργειας και ένα πνεύμα ατομικής ευθύνης για το κοινό καλό (Θειακούλης, 1994).

Ο δημιουργικός εκπαιδευτικός, παρέχει τις κατάλληλες ευκαιρίες στους μαθητές του για ανάληψη πρωτοβουλιών, διαμορφώνει κλίμα ελευθερίας μέσα στην τάξη, προτείνει τη διερεύνηση προβλημάτων από πολλές πλευρές, διακρίνεται για την ευστοχία των ερωτήσεων του και έχει αίσθηση του χιούμορ, χωρίς όμως να το χρησιμοποιεί σε βάρος των μαθητών του. Σύμφωνα με τη φιλοσοφία των Νέων Αναλυτικών Προγραμμάτων, επιδίωξη είναι να δημιουργηθεί ένα πλαίσιο ανθρώπινου και δημοκρατικού σχολείου, όπου υπάρχει απόλυτος

σεβασμός της ανθρώπινης αξιοπρέπειας και τα παιδιά να μπορούν να είναι χαρούμενα κι ευτυχισμένα ανεξάρτητα από τις ιδιαιτερότητες τους (Προοίμιο Νέων Αναλυτικών Προγραμμάτων) (Fontana, 1996).

Μέσα σ' αυτό το σχολείο, ο ρόλος, οι στάσεις και οι προσεγγίσεις του σύγχρονου εκπαιδευτικού είναι καθοριστικά στοιχεία σ' όλα τα επίπεδα. Είναι σημαντικό να διαθέτει ο εκπαιδευτικός την ικανότητα της αποτελεσματικής διαχείρισης της τάξης, μέσα από την οποία προωθείται η γνωστική και κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών. Η οργάνωση ενός κατάλληλου μαθησιακού περιβάλλοντος βασίζεται στις καλές διαπροσωπικές σχέσεις του εκπαιδευτικού με τα παιδιά της τάξης αλλά και των παιδιών μεταξύ τους. Σε αυτό το περιβάλλον μπορούν τα παιδιά να αποκτήσουν αυτοπεποίθηση και να αναπτυχθούν σωστά (Nakamura, 2000).

Όσο καλύτερο έλεγχο ασκεί ο εκπαιδευτικός σε μια τάξη, τόσο περισσότερες ευκαιρίες δίνονται στα παιδιά να συμμετέχουν στην καθημερινή διοίκησή της. Ο εκπαιδευτικός ασκεί τον έλεγχό του χωρίς να επιβάλλει την προσωπική του εξουσία πάνω στα παιδιά. Αντίθετα, δημιουργεί τις συνθήκες ώστε ο έλεγχος αυτός να γίνεται όλο και πιο περιττός. Ο εκπαιδευτικός για να επιτύχει δε χρειάζεται να έχει μόνο γνήσιο ενδιαφέρον για τα παιδιά και να κατανοεί τις συμπεριφορές τους. Είναι εξίσου σημαντικό να κατανοεί τη δική του συμπεριφορά στην τάξη και να συνειδητοποιεί ότι πολλά από τα προβλήματα ελέγχου που προκύπτουν απορρέουν άμεσα από τον τρόπο που φέρεται -ή αντιδρά- ο ίδιος στα συγκεκριμένα παιδιά (Ντούσκας, 2005).

Η αυτοκριτική αυτή, δεν πρέπει να συνοδεύεται από αισθήματα ενοχής ή ανεπάρκειας. Το σημαντικό είναι να μπορέσει ο εκπαιδευτικός να κατανοήσει τις συμπεριφορές των παιδιών, τις δικές του συμπεριφορές και τις αλληλεπιδράσεις ανάμεσα σ' αυτά τα δύο. Ακολουθώντας, και με βάση αυτή την κατανόηση, ο εκπαιδευτικός να αναπτύξει στρατηγικές που θα κάνουν την διαχείριση της τάξης πιο δημοκρατική και επομένως, πιο αποτελεσματική και πιο προσαρμοσμένη στις ανάγκες των παιδιών (Fontana, 1996).



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3:

### ΣΧΕΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΚΑΙ ΜΑΘΗΤΗ

Η κοινωνικοποίηση των μαθητών στο σχολείο και την τάξη, προσδιορίζεται μέσω άμεσων διαδικασιών και μηχανισμών, όπου θεμελιακό ρόλο παίζει ο δάσκαλος και η σχέση του με τους μαθητές. Ο δάσκαλος γίνεται φορέας μετάδοσης της κουλτούρας, των αξιών των κανόνων και των στάσεων που επικρατούν στην κοινωνία και σ' αυτό συμβάλλει ο τρόπος που επικοινωνεί με τους μαθητές του (Μιχαλακόπουλος, 2000).

Όσον αφορά τη στάση του απέναντι στους μαθητές, ο εκπαιδευτικός είναι όρθιος αλλά δεν στέκεται στην έδρα και συνδυάζει τις κινήσεις των χεριών με τη στάση του σώματός του, αποφεύγοντας τις κινήσεις, που εκπέμπουν αρνητικά σήματα και τον απομονώνουν. Το βλέμμα του εποπτεύει όλο το χώρο της σχολικής αίθουσας και η προσοχή του στρέφεται σ' όλους τους μαθητές, γι' αυτό επιβάλλεται να ξέρει όλα τα παιδιά με το όνομά τους. Συνήθως οι εκπαιδευτικοί ελέγχουν τις κινήσεις του προσώπου, όχι όμως και τις κινήσεις του σώματος. Η εποπτεία όλης της τάξης βοηθάει τον εκπαιδευτικό στην αποφυγή της αταξίας, διότι του επιτρέπει να παρέμβει αποφασιστικά στα προβλήματα τη στιγμή που εμφανίζονται και συμβάλλει και στην ομαλή πορεία του μαθήματος (Βρεττός, 2003).

Στο προοδευτικό σχολείο, "σχολείο εμπειρίας", ο δάσκαλος λόγω της ωριμότητάς του χρησιμοποιεί τη διορατικότητά του για να βοηθήσει στο χτίσιμο της εμπειρίας των μαθητών. Ο δάσκαλος και γενικά το ώριμο άτομο δεν έχει το δικαίωμα να αρνηθεί από τα νεότερα άτομα δυνατότητες συμπαθητικής κατανόησης που του προσφέρει η δική του εμπειρία. Πολλές φορές οι νέοι έχουν την τάση να εκλαμβάνουν ό,τι λέγεται, σαν επιβολή εξωτερική κι έτσι να δημιουργείται αντίδραση. Ο δάσκαλος με τη σοφία και την πείρα που διαθέτει, πρέπει να βρει τον τρόπο να επικοινωνήσει χωρίς να χρησιμοποιήσει εξωτερική επιβολή (Dewey, 1980).

Ο εκπαιδευτικός αναγνωρίζει το μαθητή ως ισότιμο εταίρο της παιδαγωγικής συνάντησης και ως μια κοινωνική οντότητα. Στέκεται πάντα δίπλα στο μαθητή απορρίπτοντας οποιαδήποτε μορφή εξουσίας, παρέχοντας του κατ' αυτό τον τρόπο ουσιαστική βοήθεια. Συμβάλλει στην ομαλή προσαρμογή του στο σχολικό περιβάλλον και στην ανάπτυξη αρχών και αρετών, όπως είναι για παράδειγμα η συνεργασία, η ομαδικότητα, η αλληλεγγύη, η αυτοπειθαρχία, η υπευθυνότητα, κ.λπ. καταπολεμώντας τον ατομικισμό και τον αθέμιτο ανταγωνισμό. Επίσης ανάλογα με την πείρα, τις γνώσεις και την άνεση που διαθέτει,

διαχειρίζεται συγκρούσεις που θα μπορούσαν να προκληθούν μεταξύ των μαθητών όταν αυτοί ανταγωνίζονται για το ποιος θα κερδίσει την εύνοιά του. Ο δάσκαλος έχει την ευθύνη να επιλέγει τις αντικειμενικές συνθήκες και να κατανοεί τις ανάγκες των ατόμων που διδάσκονται σε μια δεδομένη στιγμή (Μπρούζος, 1998).

Παρατηρούνται φαινόμενα όπου ο εκπαιδευτικός σαν εκφραστής της κυρίαρχης ιδεολογίας είναι πολύ εύκολο να εγκλωβιστεί σ' αυτό το ρόλο, ωθεί ασυνείδητα τα παιδιά των ασθενέστερων κοινωνικών τάξεων σε σχολική αποτυχία, με αδιαφορία για τη σχολική εργασία μια και δεν τους παρέχει, αφού αυτό δεν το εξασφαλίζει η πολιτεία, κίνητρα για σχολική επιτυχία. Αν επίσης αντιμετωπίζει όλους τους μαθητές ως ίσους, όσο άνισοι κι αν είναι, τότε συντηρεί την υπάρχουσα ανισότητα στο σχολείο και στη συνέχεια στην κοινωνία. Το σύστημα και κατ' επέκταση οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν τους μαθητές, που έχουν την ιδιαιτερότητα να είναι κάτοχοι μιας μορφωτικής κληρονομιάς ταιριασμένης στις μορφωτικές απαιτήσεις του σχολείου σαν αυτό να είναι ένα φυσικό τους χάρισμα, στο συντηρητικό σχολείο. Οι εκπαιδευτικοί στη σχολική τάξη δεν ακολουθούν πάντα δίκαιη συμπεριφορά και αυτή είναι ήδη ευνοϊκή στα προνομιούχα παιδιά, ή στα παιδιά των γονιών που επισκέπτονται συχνά το σχολείο και το δάσκαλο των παιδιών τους και αυτοί ανήκουν κυρίως στην αστική τάξη και περισσότερο ίσως στα μεσοαστικά στρώματα (Φραγκουδάκη, 1985).

Παράλληλα, ο εκπαιδευτικός, μέσω του συμβουλευτικού του ρόλου, προσπαθεί να αφυπνίσει όλες τις δημιουργικές δυνάμεις των μαθητών και να είναι πάντα κοντά στους μαθητές του, να τους στηρίζει και μαζί με αυτούς αναπτύσσει σχέσεις συνεργασίας σε δημοκρατικό κλίμα για την αντιμετώπιση προβλημάτων της σχολικής ζωής, ενθαρρύνει τη διαθεματική συνεργασία και υιοθετεί μορφές ομαδικής εργασίας. Η δυναμική των ομάδων οδηγεί στην πειθαρχημένη ελευθερία και στον ελεύθερο διάλογο. Η δημιουργία των ομάδων προϋποθέτει ο εκπαιδευτικός να γνωρίζει τις φιλικές ή μη σχέσεις των μαθητών καθώς και τις κλίσεις και τα ενδιαφέροντά τους. Είναι αναγκαίο, λοιπόν, οι διαπροσωπικές σχέσεις των μαθητών να γίνονται αντικείμενο συστηματικής μελέτης από τον εκπαιδευτικό. Σε αυτό θα βοηθηθεί ο εκπαιδευτικός και από το κοινωνιόγραμμα της τάξης (Τριλιανός, 1991).

Οι δάσκαλοι κυρίως στο νηπιαγωγείο και το δημοτικό ανταποκρίνονται ασυνείδητα σ' αυτό το αίτημα και δίνουν περισσότερη προσοχή στα παιδιά των επισκεπτών γονέων. Επίσης τα παιδιά αστικής προέλευσης όλων των ηλικιών έχουν την τάση να οικειοποιούνται τον δάσκαλο. Σηκώνουν πιο συχνά χέρι, φέρνουν στο σχολείο αντικείμενα και βιβλία τεκμηρίωσης, είναι πεπεισμένα ότι έχουν να πουν πράγματα πιο πρωτότυπα από τους συμμαθητές τους. Αυτά τα παιδιά επιζητούν την αναγνώριση, όπως γίνεται στο άμεσο

περιβάλλον τους και πολλοί δάσκαλοι όλων των βαθμίδων, φροντίζουν να αποφεύγουν αυτήν την κοινωνική συννενοχή, αλλά αυτό χρειάζεται πολλή θέληση και διαρκή έλεγχο της αυθόρμητης στάσης τους, αν και είναι πολύ δύσκολος αυτός ο έλεγχος και σε έρευνες έχει καταφανεί η ελιτίστικη συμπεριφορά δασκαλισσών (Μπρούζος, 1998).

Η σχέση των μαθητών με τους δασκάλους στο σύγχρονο σχολείο είναι τέτοια που κάνει το σχολείο διαφορετικό. Ο δάσκαλος είναι ο κύριος φορέας πληροφοριών και υποχρέωση του είναι η μεταβίβαση χαρακτηριστικών και ικανοτήτων του παρελθόντος στην επόμενη γενιά. Στο σχολείο επικρατεί ένα πρόγραμμα οργάνωσης που αποτελείται από τη συνηθισμένη σχολική αίθουσα, τα προγράμματα, το χωρισμό σε τάξεις, τις εξετάσεις, τον προβιβασμό και τους κανόνες πειθαρχίας. Στην άμεση σύνδεση του σχολείου με τη ζωή (σχολείο εμπειρίας), το σχολείο δεν είναι προετοιμασία για τη ζωή, αλλά η ίδια η ζωή και η εκπαίδευση θα πρέπει να είναι μια διαδικασία αφιερωμένη πάντα στο παρόν (Dewey, 1980).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4:

### ΜΕΘΟΔΟΙ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΣΤΟ ΣΥΓΧΡΟΝΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

#### ΠΑΓΚΟΣΜΙΟΠΟΙΗΜΕΝΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΜΑΘΗΣΗΣ

Το σύγχρονο σχολείο λαμβάνοντας υπόψη την παγκοσμιοποίηση που χαρακτηρίζει τις σύγχρονες κοινωνίες, επιδιώκει την ενδυνάμωση του διεθνούς προσανατολισμού της γνώσης και της συμπεριφοράς και γενικότερα τη δημιουργία μιας πολυπολιτισμικής προσέγγισης στην εκπαίδευση. Τα νέα αναλυτικά προγράμματα έχουν προσαρμοστεί με τέτοιο τρόπο ώστε να παρέχουν όλες τις απαραίτητες γνώσεις, δεξιότητες και τα αναγκαία εφόδια και να προετοιμάζουν κατάλληλα τους μαθητές για την μελλοντική επαγγελματική τους αποκατάσταση, εφόσον τα άτομα στον επαγγελματικό τομέα έρχονται αντιμέτωπα με ραγδαίες μεταβολές στην αγορά εργασίας. Ως εκ τούτου η σύγχρονη εκπαίδευση έχει ως στόχο την κατάλληλη προετοιμασία των νέων ώστε να προσαρμόζονται στις απαιτήσεις και τις μεταβολές στην αγορά εργασίας, αναπτύσσοντας νέες δεξιότητες, ευελιξία και προσαρμοστικότητα (Γρόλιος, 2001).

Επιπλέον, στο σύγχρονο παγκοσμιοποιημένο περιβάλλον μάθησης κυριαρχεί η χρήση των νέων τεχνολογιών στη μετάδοση των γνώσεων και η χρήση ξένων γλωσσών. Επίσης το σύγχρονο σχολείο προετοιμάζει τα παιδιά για το μελλοντικό τους ρόλο ως πολίτες, που αποτελεί ένα νέο τύπο παγκόσμιου πολίτη, τον κοσμοπολίτη (Beyer, 1998). Ως εκ τούτου γίνονται αντικείμενα μελέτης οι νέες σχέσεις επικοινωνίας που αναπτύσσονται μεταξύ των λαών, η ραγδαία ανάπτυξη της κοινωνίας της πληροφορίας και της μάθησης και οι μετακινήσεις πληθυσμών. Ένα ακόμα βασικό χαρακτηριστικό των σύγχρονων σχολείων είναι η ύπαρξη μεγάλου αριθμού αλλοδαπών μαθητών, γεγονός που δημιουργεί πολυπολιτισμικό κλίμα μέσα στην τάξη (Γκόβαρης, 2001).

Το θέμα της πειθαρχίας και της διαχείρισης συγκρούσεων στο σχολικό χώρο επηρεάζει την αποτελεσματικότητα της μάθησης, καθώς και το θετικό και ασφαλές κλίμα που χρειάζεται η τάξη για να λειτουργήσει. Συνεπώς, είναι σημαντικό ο εκπαιδευτικός να αντιμετωπίζει με επιτυχία, μέσα από μια ποικιλία στρατηγικών και δεξιοτήτων, τα προβλήματα που παρουσιάζονται έτσι ώστε να δημιουργείται μια κουλτούρα στην τάξη η οποία θα υποστηρίζει τη μάθηση και την επιτυχία ενός ανομοιογενούς μαθητικού πληθυσμού (Βεργόπουλος, 1999).

## ΔΙΕΥΘΕΤΗΣΗ ΧΩΡΟΥ

Η σωστή διαχείριση του χρόνου, το πνεύμα συνεργασίας και η αποδοτική χρήση των μέσων διδασκαλίας είναι στοιχεία που χαρακτηρίζουν την αποτελεσματική διαχείριση της σχολικής τάξης. Η ευελιξία, επίσης, στη διαχείριση του χώρου, όπως για παράδειγμα η διάταξη των θρανίων, παίζει ιδιαίτερα σημαντικό ρόλο στην αντιμετώπιση των αναγκών των μαθητών και συμβάλλει ουσιαστικά στην ομαλή διεξαγωγή του μαθήματος (Ανδρουλάκης, 1999).

Η διευθέτηση του χώρου της τάξης αποτελεί έναν σημαντικό παράγοντα για μια διαδραστική διδασκαλία και πρόκειται για μια όψη της επικοινωνίας στην τάξη που εξετάστηκε πολύ τα τελευταία χρόνια στη διεθνή βιβλιογραφία στα πεδία της μη λεκτικής επικοινωνίας και της διαχείρισης της τάξης. Οι θέσεις μαθητών και εκπαιδευτικού, η επίπλωση και η διακόσμηση της τάξης επιδρούν στην ενεργοποίηση των μαθητών και τις σχέσεις εκπαιδευτικού – μαθητών (Ανδρουλάκης, 1999).

## ΤΡΟΠΟΙ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ

Στο σχολικό περιβάλλον, παρατηρείται ότι αναπτύσσονται ποικίλες τακτικές και τρόποι επικοινωνίας από τους εκπαιδευτικούς. Μέσα στην τάξη, ωστόσο, η επιλογή του επικοινωνιακού τρόπου είναι δυνατό να επηρεάσει αρνητικά τη δημιουργία αποτελεσματικών σχέσεων με τους μαθητές (Marzano et al, 2005). Η αποτελεσματικότητα και η επιτυχία στη διαχείριση μιας τάξης είναι πιθανότερο να αναπτυχθεί σε ένα περιβάλλον φιλικό και θετικό, στο οποίο ο εκπαιδευτικός συνδέεται με τους μαθητές του και τους ενθαρρύνει να εργάζονται, να μοιράζονται ιδέες και να δημιουργούν. Οι συμμετέχοντες ανταλλάσσουν απόψεις και εμπειρίες για τη σημασία της ανάπτυξης θετικού κλίματος στην τάξη και προβληματίζονται για τις διάφορες πρακτικές στρατηγικές για την επίτευξη του συγκεκριμένου στόχου (Mendler, 2001).

Στο πλαίσιο μιας διαδραστικής διδασκαλίας, η μη λεκτική επικοινωνία ανάμεσα στο δάσκαλο και τους μαθητές του, είναι πολύ σημαντική. Το σώμα και η φωνή του δασκάλου ή των μαθητών, αποτελούν σημαντικούς παράγοντες της διαδραστικής διδασκαλίας. Η σωματική επικοινωνία γίνεται με το βλέμμα, τις χειρονομίες, τις γκριμάτσες και τη σωματική στάση καθώς οι καθηγητές σαρώνουν με το βλέμμα τους όλη την τάξη, προκειμένου να την ελέγχουν. Ο εκπαιδευτικός μπορεί να ενθαρρύνει τους μαθητές του και να δείξει την επιδοκιμασία του, κουνώντας καταφατικά το κεφάλι. Οι μαθητές που δεν καταλαβαίνουν καλά κάτι,

συνοφρυώνουν. Αν ο εκπαιδευτικός κάθεται πίσω από το γραφείο του, κρατώντας απόσταση από τους μαθητές του, επιδιώκει να κάνει φανερό το θεσμικό του ρόλο, γεγονός το οποίο δεν επιτρέπει τη διάδραση. Αντίθετα, θα έπρεπε να μετακινείται ανάμεσα στα θρανία ή να μένει όρθιος στο γραφείο του (Pannozo, 1997).

Ο τόνος της φωνής του εκπαιδευτικού έχει μεγάλη σημασία. Ένας χαρούμενος τόνος δημιουργεί ιδιαίτερη ατμόσφαιρα και τραβάει την προσοχή των μαθητών. Ένας αυταρχικός τόνος εξασφαλίζει την ησυχία στην τάξη. Ένας τόνος που δε μένει σταθερός, αποτελεί πρόσχημα για τους μαθητές να διαταράξουν την ησυχία της τάξης.

## ΔΙΑΔΡΑΣΤΙΚΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ

Για την επίτευξη μιας διαδραστικής διδασκαλίας, απαιτείται μια διάδραση που περιλαμβάνει γλωσσολογικές και ψυχο-κοινωνικές παραμέτρους. Πρόκειται για τις σχέσεις ανάμεσα, αφενός στο διδάσκοντα και τους διδασκόμενους, κι αφετέρου, στους ίδιους τους διδασκόμενους. Μια θετική διάδραση αποτελεί ουσιαστική προϋπόθεση της αποτελεσματικότητας της διδασκαλίας. Η θετική κοινωνική διάδραση βασίζεται και αναπτύσσεται πάνω σε μια παιδαγωγική συμπεριφορά του εκπαιδευτικού, που ευνοεί την κοινωνική διάδραση, διαλύοντας τις συμπλοκές, που ενθαρρύνει τους μαθητές και τους παρακινεί στην αυτονομία και στη συνεργασία κατά τη διάρκεια μιας ομαδικής εργασίας, ώστε να οδηγηθούν τα παιδιά στα σωστά συμπεράσματα (Schiffler, 1984).

Η διαδραστική διδασκαλία επιτυγχάνεται κυρίως με την επικέντρωση του μαθήματος στους μαθητές, οι οποίοι και καθορίζουν το περιεχόμενό του, καθώς επίσης και με τη διαπολιτισμική προσέγγιση. Όλοι οι μαθητές έχουν ίσο δικαίωμα να πάρουν το λόγο με τρόπο αρμονικό και όλοι οι μαθητές ακούνε τους συμμαθητές τους, χωρίς τη μεσολάβηση του εκπαιδευτικού. Ο τελευταίος ενθαρρύνει τους μαθητές να επιμηκύνουν το λόγο τους, προκειμένου να έχει την ίδια διάρκεια με το δικό του, και χωρίς να φοβάται, είτε για την απόλυτη ησυχία που μπορεί να επικρατήσει, είτε για το θόρυβο που μπορεί να δημιουργήσουν τα παιδιά ανάμεσα στα λόγια τους. Βεβαίως, ο εκπαιδευτικός αποφεύγει να ελέγχει διαρκώς τις γνώσεις των μαθητών του (Ανδρουλάκης, 1999).

## ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

### ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5:

#### ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΑ ΖΗΤΗΜΑΤΑ

##### ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΣΤΟΧΟΙ ΕΡΕΥΝΑΣ

Σκοπό της παρούσας έρευνας αποτελεί η μελέτη της σχολικής ζωής κατά την εκπαιδευτική διαδικασία στο χώρο της τάξης, μέσα από το πέρασμα των χρόνων. Στόχος μας είναι να εξετάσουμε τη στάση και τη σχέση εκπαιδευτικών και μαθητών, το χώρο, τη μεθοδολογία και τα μέσα διδασκαλίας, και να παρατηρήσουμε τις μεταβολές που σημειώνονται συγκρίνοντας την εκπαιδευτική διαδικασία ανά τρεις χρονικές περιόδους.

##### ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΓΑΛΕΙΑ

Τα μεθοδολογικά εργαλεία που έχουν επιλεγεί είναι η Ποιοτική και Ποσοτική Ανάλυση Περιεχομένου σε συνδυασμό με την Σημειωτική Ανάλυση, καθώς εξετάζουμε ποιοτικό υλικό και συγκεκριμένα, το περιεχόμενο πολυσημιακού κειμένου (εικόνα). Η ανάλυση και καταγραφή των ποσοστών των θεματικών κατηγοριών του δείγματος, γίνεται με τη βοήθεια του Excel.

##### ΚΑΤΗΓΟΡΙΟΠΟΙΗΣΗ ΘΕΜΑΤΙΚΩΝ ΚΑΤΗΓΟΡΙΩΝ

Οι εικόνες με το εκπαιδευτικό στιγμιότυπο μελετήθηκαν σύμφωνα με την ανάλυση περιεχομένου και δημιουργήθηκαν θεματικές κατηγορίες και υποκατηγορίες.

Όσον αφορά τις εικόνες που εξετάζουμε και τα χαρακτηριστικά τους, η πρώτη θεματική κατηγορία αναφέρεται στο χρώμα από το οποίο αποτελούνται, με δυο υποκατηγορίες, το ασπρόμαυρο και έγχρωμο. Η δεύτερη θεματική κατηγορία είναι η χρονική περίοδος στην οποία αναφέρεται κάθε εικόνα, με τρεις υποκατηγορίες, τη χρονική περίοδο 1940-1950, 1960-1980 και 1990-2015. Η τρίτη θεματική κατηγορία είναι η αστικότητα που προβάλλουν,

το μέρος δηλαδή στο οποίο έχουν αποτυπωθεί οι εικόνες, με δυο υποκατηγορίες, το χωριό και την πόλη. Η τέταρτη θεματική κατηγορία, είναι η τάξη στην οποία λαμβάνει χώρα η εκπαιδευτική διαδικασία κάθε εικόνας, με δυο υποκατηγορίες, το νηπιαγωγείο και το δημοτικό.

Συνεχίζουμε με την μορφή του εκπαιδευτικού, όπου έχουμε ως πρώτη θεματική κατηγορία, την ενδυμασία του εκπαιδευτικού, με δυο υποκατηγορίες, φτωχή και πλούσια. Η δεύτερη θεματική κατηγορία, αναφέρεται στο ύψος του εκπαιδευτικού, με υποκατηγορίες, το αυστηρό και χαλαρό. Η τρίτη θεματική κατηγορία είναι η στάση σώματος που παρουσιάζει ο εκπαιδευτικός, με δυο υποκατηγορίες, αυστηρή και χαλαρή. Η τέταρτη θεματική κατηγορία είναι το φύλο του εκπαιδευτικού, με δυο υποκατηγορίες, άντρας και γυναίκα.

Έπειτα, όσον αφορά το μαθητή, η πρώτη θεματική κατηγορία αναφέρεται στην ενδυμασία του, με δυο υποκατηγορίες, φτωχή και πλούσια. Η δεύτερη θεματική κατηγορία είναι το ύψος του μαθητή, με υποκατηγορίες, αυστηρό και χαλαρό. Η τρίτη θεματική κατηγορία είναι η στάση σώματος που εμφανίζει ο μαθητής, με δυο υποκατηγορίες, αυστηρή και χαλαρή. Η τέταρτη θεματική κατηγορία, είναι το φύλο του μαθητή με δυο υποκατηγορίες, άντρας και γυναίκα. Και η πέμπτη θεματική κατηγορία, είναι ο ρόλος που παρουσιάζει ο μαθητής, με δυο υποκατηγορίες, παθητικός και ενεργητικός.

Ακολουθεί, ο χώρος διδασκαλίας, με πρώτη θεματική κατηγορία το περιβάλλον μάθησης, που αποτελείται από δυο υποκατηγορίες, εσωτερικό και εξωτερικό. Η δεύτερη θεματική κατηγορία είναι η διαμόρφωση των θρανίων, με τρεις υποκατηγορίες, τη παράλληλη στοίχιση, τις μικρές ομάδες και την ημικυκλική διάταξη. Η τρίτη θεματική κατηγορία, είναι η διακόσμηση του χώρου, με δυο υποκατηγορίες, τη λιτή και τη πλούσια. Τέταρτη θεματική κατηγορία είναι τα εποπτικά είδη, με δυο υποκατηγορίες, όχι και ναι.

Τέλος, όσον αφορά την εκπαιδευτική διαδικασία, η πρώτη θεματική κατηγορία είναι το είδος της διαδικασίας, με δυο υποκατηγορίες, το μάθημα και την εξέταση. Η δεύτερη θεματική κατηγορία είναι το σχολικό κλίμα που επικρατεί, με δυο υποκατηγορίες, την πειθαρχία και τη δημοκρατία. Και η τρίτη θεματική κατηγορία είναι η μορφή διδασκαλίας, με δυο υποκατηγορίες, τη δασκαλοκεντρική και τη μαθητοκεντρική.



## ΔΕΙΓΜΑ

Το δείγμα μας αποτελείται από 28 ασπρόμαυρες και έγχρωμες φωτογραφίες που απεικονίζουν το εκπαιδευτικό στιγμιότυπο δημόσιων δημοτικών σχολείων και νηπιαγωγείων, τα οποία ανήκουν σε πόλεις και χωριά της Ελλάδας, σε τρεις διαφορετικές χρονικές περιόδους. Οι 10 εικόνες ανήκουν στην χρονική περίοδο 1940-1950, οι 8 στην χρονική περίοδο 1960-1980 και οι υπόλοιπες 10 στην χρονική περίοδο 1990-2015. Πηγές των εικόνων αποτελούν, ιστοσελίδες δημόσιων δημοτικών σχολείων και νηπιαγωγείων, αρχειακό ψηφιακό υλικό και ηλεκτρονικές βιβλιοθήκες.

## ΜΕΣΑ ΣΥΛΛΟΓΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

Για την συλλογή των δεδομένων της έρευνας, χρησιμοποιήθηκαν μέσα όπως ο ηλεκτρονικός υπολογιστής και το διαδίκτυο με τη βοήθεια των οποίων επιλέχθηκαν συγκεκριμένες ηλεκτρονικές πηγές και πραγματοποιήθηκε επιλογή αρχειακού φωτογραφικού υλικού.

## ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

Στο στάδιο αυτό, παρουσιάζεται η Ποσοτική Ανάλυση Περιεχομένου, με την παράθεση πινάκων που προβάλλουν την κατανομή του δείγματος ανά θεματική κατηγορία και τη συχνότητα και το ποσοστό εμφάνισης της κάθε υποκατηγορίας.

**Πίνακας 1. Κατανομή δείγματος κατά χρώμα**

	Frequency	Valid Percent
ΑΣΠΡΟΜΑΥΡΟ	17	60,7
ΕΓΧΡΩΜΟ	11	39,3
Total	28	100,0

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 1, από τις 28 φωτογραφίες του δείγματος που

απεικονίζουν το εκπαιδευτικό στιγμιότυπο, οι 17 είναι ασπρόμαυρες και και οι υπόλοιπες 11 είναι έγχρωμες.

**Πίνακας 2. Κατανομή δείγματος κατά χρονική περίοδο**

	Frequency	Valid Percent
1940-1950	10	35,7
1960-1980	8	28,6
1990-2015	10	35,7
Total	28	100,0

Από τις 28 φωτογραφίες του δείγματος το 35,7% ανήκει στην χρονική περίοδο 1940-1950, το 28,6% ανήκει στην περίοδο 1960-1980 και το 35,7% στην περίοδο 1990-2015.

**Πίνακας 3. Κατανομή δείγματος κατά είδος διαδικασίας**

	Frequency	Valid Percent
ΕΞΕΤΑΣΗ	7	25,0
ΜΑΘΗΜΑ	21	75,0
Total	28	100,0

Όπως μπορούμε να διακρίνουμε στον πίνακα 3, από τις 28 φωτογραφίες, οι 7 αποτελούν εξέταση και οι υπόλοιπες 21 μάθημα.

**Πίνακας 4. Κατανομή δείγματος κατά αστικότητα**

	Frequency	Valid Percent
ΧΩΡΙΟ	14	50,0
ΠΟΛΗ	14	50,0
Total	28	100,0

Σύμφωνα με τον πίνακα 4, το 50% του δείγματος αποτελείται από φωτογραφίες που απεικονίζουν τάξεις σε χωρίο και το υπόλοιπο 50% αποτελείται από φωτογραφίες που απεικονίζουν τάξεις σε πόλη.

**Πίνακας 5. Κατανομή δείγματος κατά ενδυμασία εκπαιδευτικού**

	Frequency	Valid Percent
ΦΤΩΧΗ	3	10,7
ΠΛΟΥΣΙΑ	6	21,4

ΟΥΤΕ ΦΤΩΧΗ ΟΥΤΕ ΠΛΟΥΣΙΑ	11	39,3
ΑΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΤΟ	8	28,6
Total	28	100,0

Διακρίνουμε ότι οι 3 από τις 28 εικόνες του δείγματος, παρουσιάζουν την ενδυμασία του εκπαιδευτικού φτωχή, οι 6 από αυτές πλούσια και οι 11 ούτε πλούσια ούτε φτωχή. Στις υπόλοιπες 8 εικόνες, δεν προσδιορίζεται η ενδυμασία του εκπαιδευτικού.

#### Πίνακας 6. Κατανομή δείγματος κατά ύφος εκπαιδευτικού

	Frequency	Valid Percent
ΑΥΣΤΗΡΟ	7	25,0
ΧΑΛΑΡΟ	14	50,0
ΑΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΤΟ	7	25,0
Total	28	100,0

Από τις 28 φωτογραφίες του δείγματος το 25% απεικονίζει το ύφος του εκπαιδευτικού αυστηρό, το 50% χαλαρό ενώ στο υπόλοιπο 25% η μορφή του εκπαιδευτικού είναι απροσδιόριστη.

#### Πίνακας 7. Κατανομή δείγματος κατά ενδυμασία μαθητή

	Frequency	Valid Percent
ΦΤΩΧΗ	10	35,7
ΠΛΟΥΣΙΑ	1	3,6
ΟΥΤΕ ΦΤΩΧΗ ΟΥΤΕ ΠΛΟΥΣΙΑ	12	42,9
ΣΤΟΛΗ-ΠΟΔΙΑ	5	17,9
Total	28	100,0

Επίσης, οι 10 από τις 28 φωτογραφίες του δείγματος, παρουσιάζουν τους μαθητές με φτωχή ενδυμασία, η 1 με πλούσια, οι 12 με ούτε φτωχή ούτε πλούσια και οι 5 παρουσιάζουν τους μαθητές με στολή, και συγκεκριμένα με ποδιά.

#### Πίνακας 8. Κατανομή δείγματος κατά ύφος μαθητή

	Frequency	Valid Percent
ΦΟΒΙΣΜΕΝΟ	12	42,9
ΧΑΛΑΡΟ	13	46,4
ΑΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΤΟ	3	10,7

Total	28	100,0
-------	----	-------

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 8, στις 12 από τις 28 εικόνες του δείγματος, διακρίνουμε το ύφος των μαθητών φοβισμένο, στις 12 χαλαρό ενώ στις υπόλοιπες 3 είναι απροσδιόριστο.

**Πίνακας 9. Κατανομή δείγματος κατά στάση σώματος εκπαιδευτικού**

	Frequency	Valid Percent
ΑΥΣΤΗΡΗ	5	17,9
ΧΑΛΑΡΗ	16	57,1
ΑΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΤΟ	7	25,0
Total	28	100,0

Στον πίνακα 9, βλέπουμε ότι το 17,9% των φωτογραφιών του δείγματος, απεικονίζει τη στάση του σώματος του εκπαιδευτικού αυστηρή, το 57,1% χαλαρή και το 25% είναι απροσδιόριστο.

**Πίνακας 10. Κατανομή δείγματος κατά στάση σώματος μαθητή**

	Frequency	Valid Percent
ΑΥΣΤΗΡΗ	14	50,0
ΧΑΛΑΡΗ	14	50,0
Total	28	100,0

Από τις 28 φωτογραφίες του δείγματος, το 50% παρουσιάζει τη στάση σώματος του μαθητή αυστηρή και το υπόλοιπο 50% χαλαρή.

**Πίνακας 11. Κατανομή δείγματος κατά περιβάλλον**

	Frequency	Valid Percent
ΕΞΩΤΕΡΙΚΟ	2	7,2
ΕΣΩΤΕΡΙΚΟ	26	92,8
Total	28	100,0

Όπως διακρίνουμε στον πίνακα 11, οι 2 από τις 28 εικόνες απεικονίζουν το εκπαιδευτικό στιγμιότυπο σε εξωτερικό περιβάλλον και οι υπόλοιπες 26 σε εσωτερικό.

**Πίνακας 12. Κατανομή δείγματος κατά διάταξη χώρου- θρανίων**

	Frequency	Valid Percent
ΠΑΡΑΛΛΗΛΗ ΣΤΟΙΧΙΣΗ	21	75,0
ΜΙΚΡΕΣ ΟΜΑΔΕΣ	1	3,6
ΗΜΙΚΥΚΛΙΚΗ ΔΙΑΤΑΞΗ	3	10,7
ΧΩΡΙΣ ΘΡΑΝΙΑ	3	10,7
Total	28	100,0

Από τις 28 εικόνες του δείγματος, οι 21 παρουσιάζουν τη διάταξη των θρανίων σε παράλληλη στοίχιση, οι 3 σε ημικυκλική διάταξη και 1 σε μικρές ομάδες. Οι υπόλοιπες 3 φωτογραφίες παρουσιάζουν την εκπαιδευτική διαδικασία χωρίς θρανία στις τάξεις.

### Πίνακας 13. Κατανομή δείγματος κατά χώρο-διακόσμηση

	Frequency	Valid Percent
ΧΩΡΙΣ ΔΙΑΚΟΣΜΗΣΗ	8	28,6
ΛΙΤΗ	9	32,1
ΠΛΟΥΣΙΑ	11	39,3
Total	28	100,0

Στον πίνακα 13, παρατηρούμε ότι 8 από τις 28 φωτογραφίες απεικονίζουν το χώρο της αίθουσας χωρίς διακόσμηση. Οι 9 από αυτές παρουσιάζουν το χώρο της αίθουσας με λιτή διακόσμηση ενώ οι υπόλοιπες 11 με πλούσια διακόσμηση.

### Πίνακας 14. Κατανομή δείγματος κατά φύλο εκπαιδευτικού

	Frequency	Valid Percent
ΑΝΤΡΑΣ	8	28,6
ΓΥΝΑΙΚΑ	13	46,4
ΑΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΤΟ	7	25,0
Total	28	100,0

Σύμφωνα με τον πίνακα 14, στο 28,6 % των εικόνων παρουσιάζεται άντρας εκπαιδευτικός, στο 46,4% γυναίκα εκπαιδευτικός ενώ στο 7% το φύλο του εκπαιδευτικού είναι απροσδιόριστο.

### Πίνακας 15. Κατανομή δείγματος κατά φύλο μαθητών

	Frequency	Valid Percent
--	-----------	---------------

ΑΝΤΡΑΣ	17	60,7
ΓΥΝΑΙΚΑ	6	21,4
ΙΣΑΡΙΘΜΑ	5	17,9
Total	28	100,0

Στις 17 από τις 28 εικόνες διακρίνουμε ότι στην αίθουσα το μεγαλύτερο αριθμό μαθητών καταλαμβάνουν τα αγόρια ενώ στις 6 εικόνες το μεγαλύτερο αριθμό μαθητών καταλαμβάνουν τα κορίτσια. Στις υπόλοιπες 5 εικόνες παρατηρούμε ισάριθμα ποσοστά των δύο φύλων των μαθητών.

#### Πίνακας 16. Κατανομή δείγματος κατά σχολικό κλίμα

	Frequency	Valid Percent
ΠΕΙΘΑΡΧΙΑ	18	64,3
ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΚΟΤΗΤΑ	10	35,7
Total	28	100,0

Στον πίνακα 16, διακρίνουμε ότι στο 64,3 % των εικόνων του δείγματος παρουσιάζεται να επικρατεί πειθαρχία στη σχολική τάξη ενώ στο 35,7% διακρίνεται δημοκρατικό κλίμα.

#### Πίνακας 17. Κατανομή δείγματος κατά μορφή διδασκαλίας

	Frequency	Valid Percent
ΔΑΣΚΑΛΟΚΕΝΤΡΙΚΗ	18	64,3
ΜΑΘΗΤΟΚΕΝΤΡΙΚΗ	10	35,7
Total	28	100,0

Όπως βλέπουμε στον πίνακα 17, στις 18 από τις 28 εικόνες του συνολικού δείγματος διακρίνεται δασκαλοκεντρική μορφή διδασκαλίας ενώ στο 35,7% μαθητοκεντρική μορφή διδασκαλίας.

#### Πίνακας 18. Κατανομή δείγματος κατά ρόλο μαθητή

	Frequency	Valid Percent
ΠΑΘΗΤΙΚΟΣ	18	64,3
ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΟΣ	10	35,7
Total	28	100,0

Από τις 28 εικόνες του δείγματος, οι 18 παρουσιάζουν το μαθητή με παθητικό ρόλο κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας ενώ οι υπόλοιπες 10 παρουσιάζουν τους μαθητές ενεργητικούς.

**Πίνακας 19. Κατανομή δείγματος κατά τάξη**

	Frequency	Valid Percent
ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ	2	7,1
ΔΗΜΟΤΙΚΟ	26	92,9
Total	28	100,0

Στις 2 από τις 28 εικόνες παρουσιάζονται μαθητές σε τάξη νηπιαγωγείου ενώ στις 26 εικόνες προβάλλονται μαθητές σε τάξη δημοτικού.

**Πίνακας 20. Κατανομή δείγματος σύμφωνα με την ύπαρξη εποπτικών ειδών**

	Frequency	Valid Percent
ΟΧΙ	24	85,7
ΝΑΙ	4	14,3
Total	28	100,0

Σύμφωνα με τον πίνακα 20, στις 4 από τις 28 φωτογραφίες του δείγματος διακρίνονται εποπτικά είδη διδασκαλίας ενώ στις υπόλοιπες 24 δεν διακρίνονται καθόλου εποπτικά μέσα.

**Πίνακας 21. Είδος διαδικασίας ανά χρονική περίοδο**

		ΧΡΟΝΙΚΗ ΠΕΡΙΟΔΟΣ			Total
		1940-1950	1960-1980	1990-2015	
ΕΙΔΟΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ	ΕΞΕΤΑΣΗ	4 40,0%	1 12,5%	2 20,0%	7 25,0%
	ΜΑΘΗΜΑ	6 60,0%	7 87,5%	8 80,0%	21 75,0%
Total		10 100,0%	8 100,0%	10 100,0%	28 100,0%

Στον πίνακα 21, παρατηρούμε ότι κατά τη χρονική περίοδο 1940-1950, παρατηρείται στο 40% των φωτογραφιών ως είδος διδασκαλίας η εξέταση ενώ στη χρονική περίοδο 1960-1980 το 12,5% και στη χρονική περίοδο 1990-2015 το 20%.

**Πίνακας 22. Αστικότητα ανά χρονική περίοδο**

		ΧΡΟΝΙΚΗ ΠΕΡΙΟΔΟΣ			Total
		1940-1950	1960-1980	1990-2015	
ΑΣΤΙΚΟΤΗΤΑ	ΧΩΡΙΟ	8 80,0%	3 37,5%	3 30,0%	14 50,0%

	ΠΟΛΗ	2	5	7	14
		20,0%	62,5%	70,0%	50,0%
Total		10	8	10	28
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Κατά την περίοδο του 1940-1950, το 80% των εικόνων παρουσιάζει τάξεις σε χωριό ενώ κατά τις περιόδους 1960-1980 και 1990-2015, μόνο το 37,5% και το 30% αντίστοιχα, απεικονίζουν τάξεις σε χωριό.

**Πίνακας 23. Ενδυμασία εκπαιδευτικού ανά χρονική περίοδο**

		ΧΡΟΝΙΚΗ ΠΕΡΙΟΔΟΣ			Total
		1940-1950	1960-1980	1990-2015	
ΕΝΔΥΜΑΣΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ	ΦΤΩΧΗ	0	3	0	3
		,0%	37,5%	,0%	10,7%
	ΠΛΟΥΣΙΑ	2	4	0	6
		20,0%	50,0%	,0%	21,4%
	ΟΥΤΕ ΦΤΩΧΗ ΟΥΤΕ ΠΛΟΥΣΙΑ	3	1	7	11
	30,0%	12,5%	70,0%	39,3%	
	ΑΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΤΟ	5	0	3	8
		50,0%	,0%	30,0%	28,6%
Total		10	8	10	28
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

$\chi^2=23,182$ ,  $df=8$ ,  $sig=0,003$

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 23, κατά τη χρονική περίοδο 1940-1950 το 30% των εικόνων δεν παρουσιάζουν την ενδυμασία του εκπαιδευτικού ούτε φτωχή ούτε πλούσια, την περίοδο 1960-1980 το 50% παρουσιάζει πλούσια την ενδυμασία του εκπαιδευτικού και την χρονική περίοδο 1990-2015 το 70% ούτε φτωχή ούτε πλούσια.

**Πίνακας 24. Ύφος εκπαιδευτικού ανά χρονική περίοδο**

		ΧΡΟΝΙΚΗ ΠΕΡΙΟΔΟΣ			Total
		1940-1950	1960-1980	1990-2015	
ΥΦΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ	ΑΥΣΤΗΡΟ	4	3	0	7
		40,0%	37,5%	,0%	25,0%
	ΧΑΛΑΡΟ	1	5	8	14
		10,0%	62,5%	80,0%	50,0%
	ΑΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΤΟ	5	0	2	7
		50,0%	,0%	20,0%	25,0%
Total		10	8	10	28
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%





Σύμφωνα με τον πίνακα 26, κατά τη χρονική περίοδο 1940-1950, το 100% των εικόνων προβάλλουν τους μαθητές με φοβισμένο ύφος, ενώ την περίοδο 1990-2015 το 80% των εικόνων παρουσιάζει τους μαθητές με χαλαρό ύφος.

**Πίνακας 27. Στάση σώματος εκπαιδευτικού ανά χρονική περίοδο**

	ΧΡΟΝΙΚΗ ΠΕΡΙΟΔΟΣ			Total
	1940-1950	1960-1980	1990-2015	
ΣΤΑΣΗ ΣΩΜΑΤΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ				
ΑΥΣΤΗΡΗ	3 30,0%	2 25,0%	0 ,0%	5 17,9%
ΧΑΛΑΡΗ	2 20,0%	6 75,0%	8 80,0%	16 57,1%
ΑΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΤΟ	5 50,0%	0 ,0%	2 20,0%	7 25,0%
Total	10 100,0%	8 100,0%	10 100,0%	28 100,0%

$\chi^2=11,215$ ,  $df=4$ ,  $sig=0,024$

Στο 30% των εικόνων της χρονικής περιόδου 1940-1950, παρατηρείται αυστηρή στάση σώματος του εκπαιδευτικού ενώ την περίοδο 1960-1980 και 1990-2015 στο 75% και 80% των εικόνων αντίστοιχα προβάλλεται χαλαρή στάση σώματος του εκπαιδευτικού.

**Πίνακας 28. Στάση σώματος μαθητή ανά χρονική περίοδο**

	ΧΡΟΝΙΚΗ ΠΕΡΙΟΔΟΣ			Total
	1940-1950	1960-1980	1990-2015	
ΣΤΑΣΗ ΣΩΜΑΤΟΣ ΜΑΘΗΤΗ				
ΑΥΣΤΗΡΗ	10 100,0%	4 50,0%	0 ,0%	14 50,0%
ΧΑΛΑΡΗ	0 ,0%	4 50,0%	10 100,0%	14 50,0%
Total	10 100,0%	8 100,0%	10 100,0%	28 100,0%

$\chi^2=20,000$ ,  $df=2$ ,  $sig=0,000$

Από το σύνολο των εικόνων της χρονικής περιόδου 1940-1950 το 100% παρουσιάζει τη στάση σώματος του μαθητή αυστηρή ενώ την περίοδο του 1990-2015 το 100% των εικόνων παρουσιάζει τους μαθητές χαλαρούς.

**Πίνακας 29. Περιβάλλον ανά χρονική περίοδο**

	ΧΡΟΝΙΚΗ ΠΕΡΙΟΔΟΣ			Total
	1940-1950	1960-1980	1990-2015	
ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΕΞΩΤΕΡΙΚΟ	2 20,0%	0 0%	0 ,0%	9 32,1%
ΕΣΩΤΕΡΙΚΟ	8 80,0%	8 100%	10 100,0%	19 67,9%
Total	10 100,0%	8 100,0%	10 100,0%	28 100,0%

$\chi^2=23,874$ ,  $df=2$ ,  $sig=0,000$

Κατά την περίοδο 1940-1950, παρατηρείται ότι το 20% των φωτογραφιών του δείγματος προβάλλουν την υλοποίηση της εκπαιδευτικής διδασκαλίας σε εξωτερικό χώρο, ενώ κατά τις περιόδους 1960-1980 και 1990-2015, το 100% των φωτογραφιών και των δυο περιόδων προβάλλουν την εκπαιδευτική διαδικασία σε εσωτερικό χώρο.

**Πίνακας 30. Διάταξη χώρου- θρανίων ανά χρονική περίοδο**

	ΧΡΟΝΙΚΗ ΠΕΡΙΟΔΟΣ			Total
	1940-1950	1960-1980	1990-2015	
ΧΩΡΟΣ- ΘΡΑΝΙΑ ΠΑΡΑΛΛΗΛΗ ΣΤΟΙΧΙΣΗ	8 80,0%	8 100,0%	5 50,0%	21 75,0%
ΜΙΚΡΕΣ ΟΜΑΔΕΣ	0 ,0%	0 ,0%	1 10,0%	1 3,6%
ΗΜΙΚΥΚΛΙΚΗ	0 ,0%	0 ,0%	3 30,0%	3 10,7%
ΧΩΡΙΣ ΘΡΑΝΙΑ	2 20,0%	0 ,0%	1 10,0%	3 10,7%
Total	10 100,0%	8 100,0%	10 100,0%	28 100,0%

Όπως βλέπουμε στον πίνακα 30, την χρονική περίοδο του 1940-1950, το 80% των εικόνων προβάλλουν τη σχολική τάξη με θρανία σε παράλληλη στοίχιση και το 20% χωρίς καθόλου θρανία. Την περίοδο 1960-1980 από το 100% των εικόνων παρατηρούμε ότι τα θρανία βρίσκονται σε παράλληλη στοίχιση ενώ την περίοδο του 1990-2015 το 10% των εικόνων προβάλλει τα θρανία σε μικρές ομάδες και το 30% σε ημικυκλική διάταξη.

**Πίνακας 31. Χώρος-διακόσμηση ανά χρονική περίοδο**

	ΧΡΟΝΙΚΗ ΠΕΡΙΟΔΟΣ	Total
--	------------------	-------

		1940-1950	1960-1980	1990-2015	
ΧΩΡΟΣ -ΔΙΑΚΟΣΜΗ	ΧΩΡΙΣ	8	0	0	8
	ΔΙΑΚΟΣΜΗΣΗ	80,0%	,0%	,0%	28,6%
	ΛΙΤΗ	2	5	2	9
	ΠΛΟΥΣΙΑ	20,0%	62,5%	20,0%	32,1%
		0	3	8	11
		,0%	37,5%	80,0%	39,3%
Total		10	8	10	28
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

$\chi^2=25,766$ ,  $df=4$ ,  $sig=0,000$

Σύμφωνα με τον πίνακα 31, κατά την χρονική περίοδο 1940-1950 στο 80% των φωτογραφιών του συνολικού δείγματος παρατηρείται ότι οι σχολικές αίθουσες δεν είχαν διακόσμηση και στο 20% αυτών υπήρχε λιτή διακόσμηση. Την περίοδο 1960-1980, το 62,5% των εικόνων προβάλλει τις σχολικές τάξεις με λιτή διακόσμηση ενώ το 37,5% με πλούσια. Και κατά την περίοδο 1990-2015, στο 80% των εικόνων παρατηρείται πλούσια διακόσμηση.

**Πίνακας 32. Φύλο εκπαιδευτικού ανά χρονική περίοδο**

		ΧΡΟΝΙΚΗ ΠΕΡΙΟΔΟΣ			Total
		1940-1950	1960-1980	1990-2015	
ΦΥΛΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ	ΑΝΤΡΑΣ	3	4	1	8
		30,0%	50,0%	10,0%	28,6%
	ΓΥΝΑΙΚΑ	2	4	7	13
		20,0%	50,0%	70,0%	46,4%
	ΑΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΤΟ	5	0	2	7
		50,0%	,0%	20,0%	25,0%
Total		10	8	10	28
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

$\chi^2=9,823$ ,  $df=4$ ,  $sig=0,044$

Κατά τη χρονική περίοδο 1940-1950, το 30% των εικόνων προβάλλουν άντρα εκπαιδευτικό κατά την εκπαιδευτική διαδικασία ενώ την περίοδο 1990-2015 το 70% των εικόνων παρουσιάζει γυναίκα εκπαιδευτικό.

**Πίνακας 33. Φύλο μαθητή ανά χρονική περίοδο**

	ΧΡΟΝΙΚΗ ΠΕΡΙΟΔΟΣ	Total
--	------------------	-------

		1940-1950	1960-1980	1990-2015	
ΦΥΛΟ ΜΑΘΗΤΗ	ΑΝΤΡΑΣ	9	4	4	17
		90,0%	50,0%	40,0%	60,7%
	ΓΥΝΑΙΚΑ	1	2	3	6
		10,0%	25,0%	30,0%	21,4%
	ΙΣΑΡΙΘΜΟ	0	2	3	5
		,0%	25,0%	30,0%	17,9%
Total		10	8	10	28
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Στο 90% των εικόνων της χρονικής περιόδου 1940-1950 υπερισχύει το αντρικό φύλο των μαθητών ενώ τις χρονικές περιόδους 1960-1980 και 1990-2015 το αντρικό φύλο των μαθητών υπερισχύει στο 50% και στο 40% των εικόνων αντίστοιχα.

**Πίνακας 34. Σχολικό κλίμα ανά χρονική περίοδο**

		ΧΡΟΝΙΚΗ ΠΕΡΙΟΔΟΣ			Total
		1940-1950	1960-1980	1990-2015	0
ΣΧΟΛΙΚΟ ΚΛΙΜΑ	ΠΕΙΘΑΡΧΙΑ	10	8	0	18
		100,0%	100,0%	,0%	64,3%
	ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΚΟΤΗΤΑ	0	0	10	10
		,0%	,0%	100,0%	35,7%
Total		10	8	10	28
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

$\chi^2=28,000$ ,  $df=2$ ,  $sig=0,000$

Όπως βλέπουμε στον πίνακα 34, κατά τις χρονικές περιόδους 1940-1950 και 1960-1980 στο 100% των εικόνων και των δυο περιόδων παρατηρείται πειθαρχία στο σχολικό κλίμα της τάξης ενώ τη χρονική περίοδο 1990-2015 το 100% των εικόνων προβάλλουν δημοκρατικό κλίμα.

**Πίνακας 35. Μορφή διδασκαλίας ανά χρονική περίοδο**

		ΧΡΟΝΙΚΗ ΠΕΡΙΟΔΟΣ			Total
		1940-1950	1960-1980	1990-2015	0
ΜΟΡΦΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ	ΔΑΣΚΑΛΟΚΕΝΤΡΙΚΗ	10	8	0	18
		100,0%	100,0%	,0%	64,3%
	ΜΑΘΗΤΟΚΕΝΤΡΙΚΗ	0	0	10	10
		,0%	,0%	100,0%	35,7%
Total		10	8	10	28

	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
--	--------	--------	--------	--------

$\chi^2=28,000$ ,  $df=2$ ,  $sig=0,000$

Κατά την χρονική περιόδo 1940-1950 και 1960-1980, η μορφή διδασκαλίας στο 100% των εικόνων των δυο περιόδων διακρίνεται ως δασκαλοκεντρική ενώ την χρονική περιόδo 1990-2015 στο 100% των εικόνων διακρίνεται ως μαθητοκεντρική.

**Πίνακας 36. Ρόλος μαθητή ανά χρονική περιόδo**

		ΧΡΟΝΙΚΗ ΠΕΡΙΟΔΟΣ			Total
		1940-1950	1960-1980	1990-2015	0
ΡΟΛΟΣ ΜΑΘΗΤΗ	ΠΑΘΗΤΙΚΟΣ	10 100,0%	8 100,0%	0 .0%	18 64,3%
	ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΟΣ	0 .0%	0 .0%	10 100,0%	10 35,7%
Total		10 100,0%	8 100,0%	10 100,0%	28 100,0%

$\chi^2=28,000$ ,  $df=2$ ,  $sig=0,000$

Στον πίνακα 36, παρατηρούμε ότι το 100% των εικόνων των χρονικών περιόδων 1940-1950 και 1960-1980 προβάλλουν τους μαθητές με παθητικό ρόλο ενώ το 100% των εικόνων της περιόδου 1990-2015 προβάλλει τους μαθητές με ενεργητικό ρόλο.

**Πίνακας 37. Τάξη ανά χρονική περιόδo**

		ΧΡΟΝΙΚΗ ΠΕΡΙΟΔΟΣ			Total
		1940-1950	1960-1980	1990-2015	0
ΤΑΞΗ	ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ	0 .0%	0 .0%	2 20,0%	2 7,1%
	ΔΗΜΟΤΙΚΟ	10 100,0%	8 100,0%	8 80,0%	26 92,9%
Total		10 100,0%	8 100,0%	10 100,0%	28 100,0%

Στον πίνακα 37 παρατηρούμε ότι μόνο την χρονική περιόδo 1990-2015 το 20% των εικόνων του συνολικού δείγματος προβάλλουν σχολική τάξη Νηπιαγωγείου.

**Πίνακας 38. Εποπτικά είδη ανά χρονική περιόδo**

		ΧΡΟΝΙΚΗ ΠΕΡΙΟΔΟΣ			Total
		1940-1950	1960-1980	1990-2015	0

ΕΠΟΠΤΙΚΑ ΕΙΔΙΚΑ	ΟΧΙ	10	8	6	24
		100,0%	100,0%	60,0%	85,7%
	ΝΑΙ	0	0	4	4
		,0%	,0%	40,0%	14,3%
Total		10	8	10	28
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

$\chi^2=8,400$ ,  $df=2$ ,  $sig=0,015$

Σύμφωνα με τον πίνακα 38, κατά τις περιόδους 1940-1950 και 1960-1980, δεν υπήρχαν καθόλου εποπτικά είδη στις σχολικές τάξεις ενώ την περίοδο 1990-2015 στο 40% των εικόνων παρατηρούνται στον εξοπλισμό των τάξεων εποπτικά μέσα.

**Πίνακας 39. Χρώμα εικόνας ανά χρονική περίοδο**

		ΧΡΟΝΙΚΗ ΠΕΡΙΟΔΟΣ			Total
		1940-1950	1960-1980	1990-2015	0
ΧΡΩΜΑ	ΑΣΠΡΟΜΑΥΡΟ	10	7	0	17
		100,0%	87,5%	,0%	60,7%
	ΕΓΧΡΩΜΟ	0	1	10	11
		,0%	12,5%	100,0%	39,3%
Total		10	8	10	28
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

$\chi^2=24,332$ ,  $df=2$ ,  $sig=0,000$

Το 100% των εικόνων της χρονικής περιόδου 1940-1950 είναι ασπρόμαυρες, το 87,5% και το 12,5% της χρονικής περιόδου 1960-1980 είναι ασπρόμαυρες και έγχρωμες αντίστοιχα και κατά την περίοδο 1990-2015 το 100% των εικόνων είναι έγχρωμες.

**Πίνακας 40. Χρώμα εικόνας ανά αστικότητα**

		ΑΣΤΙΚΟΤΗΤΑ		Total
		ΧΩΡΙΟ	ΠΟΛΗ	0
ΧΡΩΜΑ	ΑΣΠΡΟΜΑΥΡΟ	11	6	17
		78,6%	42,9%	60,7%
	ΕΓΧΡΩΜΟ	3	8	11
		21,4%	57,1%	39,3%
Total		14	14	28
		100,0%	100,0%	100,0%

Σύμφωνα με τον πίνακα 40, το 78,6% από το σύνολο των εικόνων που απεικονίζουν

σχολικές αίθουσες σε χωριό, είναι ασπρόμαυρες και το 57,1% από το σύνολο των εικόνων που προβάλλουν αίθουσες σε πόλη είναι ασπρόμαυρες.

**Πίνακας 41. Είδος διαδικασίας ανά αστικότητα**

		ΑΣΤΙΚΟΤΗΤΑ		Total
		ΧΩΡΙΟ	ΠΟΛΗ	0
ΕΙΔΟΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ	ΕΞΕΤΑΣΗ	2	5	7
		14,3%	35,7%	25,0%
	ΜΑΘΗΜΑ	12	9	21
		85,7%	64,3%	75,0%
Total		14	14	28
		100,0%	100,0%	100,0%

Από τις εικόνες που προβάλλουν αίθουσες σε χωριό το 85,7% παρουσιάζει ως είδος διαδικασίας μάθημα και από τις εικόνες που προέρχονται από πόλη, το 35,7% προβάλλει τη διαδικασία της εξέτασης.

**Πίνακας 42. Ενδυμασία εκπαιδευτικού ανά αστικότητα**

		ΑΣΤΙΚΟΤΗΤΑ		Total
		ΧΩΡΙΟ	ΠΟΛΗ	0
ΕΝΔΥΜΑΣΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ	ΦΤΩΧΗ	1	2	3
		7,1%	14,3%	10,7%
	ΠΛΟΥΣΙΑ	3	3	6
		21,4%	21,4%	21,4%
	ΟΥΤΕ ΦΤΩΧΗ ΟΥΤΕ ΠΛΟΥΣΙΑ	5	6	11
		35,7%	42,9%	39,3%
	ΑΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΤΟ	0	1	1
		,0%	7,1%	3,6%
	ΔΕΝ ΕΜΦΑΝΙ-ΖΕΤΑΙ	5	2	7
		35,7%	14,3%	25,0%
Total		14	14	28
		100,0%	100,0%	100,0%

Το 21,4% των φωτογραφιών που απεικονίζουν τάξεις σε χωριό, παρουσιάζουν την ενδυμασία του εκπαιδευτικού πλούσια ενώ το 7,1% φτωχή και το 14,3% των φωτογραφιών από τάξεις σε πόλη απεικονίζει φτωχή την ενδυμασία του εκπαιδευτικού ενώ το 21,4% πλούσια.



**Πίνακας 43. Ύφος εκπαιδευτικού ανά αστικότητα**

	ΑΣΤΙΚΟΤΗΤΑ		Total
	ΧΩΡΙΟ	ΠΟΛΗ	
ΥΦΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ			0
ΑΥΣΤΗΡΟ	4 28,6%	3 21,4%	7 25,0%
ΧΑΛΑΡΟ	5 35,7%	9 64,3%	14 50,0%
ΑΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΤΟ	5 35,7%	2 14,3%	7 25,0%
Total	14 100,0%	14 100,0%	28 100,0%

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 43, από τις εικόνες που προβάλλουν τάξεις σε χωριό, στο 35,7% το ύφος του εκπαιδευτικού παρουσιάζεται χαλαρό και από τις εικόνες που προβάλλουν τάξεις σε πόλη το 64,3% προβάλλουν το ύφος του εκπαιδευτικού χαλαρό.

**Πίνακας 44. Ενδυμασία μαθητή ανά αστικότητα**

	ΑΣΤΙΚΟΤΗΤΑ		Total
	ΧΩΡΙΟ	ΠΟΛΗ	
ΕΝΔΥΜΑΣΙΑ ΜΑΘΗΤΗ			0
ΦΤΩΧΗ	9 64,3%	1 7,1%	10 35,7%
ΠΛΟΥΣΙΑ	0 ,0%	1 7,1%	1 3,6%
ΟΥΤΕ ΦΤΩΧΗ ΟΥΤΕ ΠΛΟΥΣΙΑ	3 21,4%	9 64,3%	12 42,9%
ΠΟΔΙΑ	2 14,3%	3 21,4%	5 17,9%
Total	14 100,0%	14 100,0%	28 100,0%

$\chi^2=10,600$ ,  $df=3$ ,  $sig=0,014$

Σύμφωνα με τον πίνακα 44, το 64,3% των φωτογραφιών που απεικονίζουν τάξεις σε χωριό προβάλλει την ενδυμασία του μαθητή φτωχή. Από τις εικόνες που προβάλλουν τάξεις σε πόλη το 64,3% παρουσιάζει την ενδυμασία των μαθητών ούτε φτωχή ούτε πλούσια και στο 21,4% διακρίνουμε τους μαθητές ντυμένους με ποδιά.

**Πίνακας 45. Ύφος μαθητή ανά αστικότητα**

	ΑΣΤΙΚΟΤΗΤΑ		Total
	ΧΩΡΙΟ	ΠΟΛΗ	
			0

ΥΦΟΣ ΜΑΘΗΤΗ	ΦΟΒΙΣΜΕΝΟ	9	3	12
		64,3%	21,4%	42,9%
	ΧΑΛΑΡΟ	4	9	13
		28,6%	64,3%	46,4%
	ΑΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΤ Ο	1	2	3
		7,1%	14,3%	10,7%
Total		14	14	28
		100,0%	100,0%	100,0%

Το 64,3% των εικόνων από σχολικές τάξεις σε χωριό απεικονίζει τους μαθητές με φοβισμένο ύφος ενώ το 64,3% των εικόνων που προβάλλουν τάξεις σε πόλη προβάλλει μαθητές με χαλαρό ύφος.

**Πίνακας 46. Στάση σώματος εκπαιδευτικού ανά αστικότητα**

		ΑΣΤΙΚΟΤΗΤΑ		Total
		ΧΩΡΙΟ	ΠΟΛΗ	0
ΣΤΑΣΗ ΣΩΜΑΤΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ	ΑΥΣΤΗΡΗ	3	2	5
		21,4%	14,3%	17,9%
	ΧΑΛΑΡΗ	6	10	16
		42,9%	71,4%	57,1%
	ΑΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΤΟ	5	2	7
		35,7%	14,3%	25,0%
Total		14	14	28
		100,0%	100,0%	100,0%

Το 42,9% των εικόνων που απεικονίζουν τάξεις σε χωριό, προβάλλουν τη στάση σώματος του εκπαιδευτικού χαλαρή όπως επίσης και το 71,4% των εικόνων που προβάλλουν τάξεις σε πόλη.

**Πίνακας 47. Στάση σώματος μαθητή ανά αστικότητα**

		ΑΣΤΙΚΟΤΗΤΑ		Total
		ΧΩΡΙΟ	ΠΟΛΗ	0
ΣΤΑΣΗ ΣΩΜΑΤΟΣ ΜΑΘΗΤΗ	ΑΥΣΤΗΡΗ	10	4	14
		71,4%	28,6%	50,0%
	ΧΑΛΑΡΗ	4	10	14
		28,6%	71,4%	50,0%
Total		14	14	28
		100,0%	100,0%	100,0%

$\chi^2=5,143$ ,  $df=1$ ,  $sig=0,023$

Όπως βλέπουμε στον πίνακα 47, το 71,4% των εικόνων με σχολικές αίθουσες σε χωριό, παρουσιάζει τη στάση σώματος των μαθητών αυστηρή σε αντίθεση με το 71,4% των εικόνων

με αίθουσες σε πόλη που απεικονίζει τη στάση τους χαλαρή.

**Πίνακας 48. Περιβάλλον ανά αστικότητα**

		ΑΣΤΙΚΟΤΗΤΑ		Total 0
		ΧΩΡΙΟ	ΠΟΛΗ	
ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ	ΕΞΩΤΕΡΙΚΟ	2 14,3%	5 35,7%	9 32,1%
	ΕΣΩΤΕΡΙΚΟ	12 85,8%	9 64,3%	19 67,9%
Total		14 100,0%	14 100,0%	28 100,0%

Το 85,8% των εικόνων με αίθουσες σε χωριό και το 64,3% των εικόνων με αίθουσες σε πόλη, απεικονίζουν εσωτερικό περιβάλλον διδασκαλίας.

**Πίνακας 49. Διάταξη χώρου-θρανίων ανά αστικότητα**

		ΑΣΤΙΚΟΤΗΤΑ		Total 0	
		ΧΩΡΙΟ	ΠΟΛΗ		
ΧΩΡΟΣ- ΘΡΑΝΙΑ	ΠΑΡΑΛΛΗΛΗ ΣΤΟΙΧΙΣΗ	11 78,6%	10 71,4%	21 75,0%	
	ΜΙΚΡΕΣ ΟΜΑΔΕΣ	0 ,0%	1 7,1%	1 3,6%	
	ΗΜΙΚΥΚΛΙΚΗ	2 14,3%	1 7,1%	3 10,7%	
	ΧΩΡΙΣ ΘΡΑΝΙΑ	1 7,1%	2 14,3%	3 10,7%	
	Total		14 100,0%	14 100,0%	28 100,0%

Σύμφωνα με τον πίνακα 49, το 78,6% των εικόνων που προβάλλουν αίθουσες σε χωριό, παρουσιάζουν θρανία σε παράλληλη στοίχιση και το 14,3% σε ημικυκλική διάταξη. Το 71,4% των φωτογραφιών που απεικονίζουν αίθουσες σε πόλη προβάλλουν τα θρανία σε παράλληλη στοίχιση και το 14,3% προβάλλουν τις αίθουσες χωρίς θρανία.

**Πίνακας 50. Χώρος διακόσμηση ανά αστικότητα**

	ΑΣΤΙΚΟΤΗΤΑ		Total 0
	ΧΩΡΙΟ	ΠΟΛΗ	

ΧΩΡΟΣ -ΔΙΑΚΟΣΜΗ	ΧΩΡΙΣ ΔΙΑΚΟΣΜΗΣΗ	7 50,0%	1 7,1%	8 28,6%
	ΛΙΤΗ	2 14,3%	7 50,0%	9 32,1%
	ΠΛΟΥΣΙΑ	5 35,7%	6 42,9%	11 39,3%
	Total	14 100,0%	14 100,0%	28 100,0%

$\chi^2=7,369$ ,  $df=2$ ,  $sig=0,025$

Το 50% των εικόνων που προβάλλουν αίθουσες σε χωριό, παρουσιάζουν το χώρο διδασκαλίας χωρίς διακόσμηση και το 50% των εικόνων με αίθουσες σε πόλη προβάλλουν λιτή διακόσμηση.

**Πίνακας 51. Φύλο εκπαιδευτικού ανά αστικότητα**

		ΑΣΤΙΚΟΤΗΤΑ		Total
		ΧΩΡΙΟ	ΠΟΛΗ	0
ΦΥΛΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ	ΑΝΤΡΑΣ	5 35,7%	3 21,4%	8 28,6%
	ΓΥΝΑΙΚΑ	4 28,6%	9 64,3%	13 46,4%
	ΑΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΤΟ	5 35,7%	2 14,3%	7 25,0%
Total		14 100,0%	14 100,0%	28 100,0%

Όπως βλέπουμε στον πίνακα 51, το 35,7% των εικόνων που προβάλλουν αίθουσες σε χωριό, παρουσιάζουν άντρες εκπαιδευτικούς και το 64,3% των εικόνων με αίθουσες σε πόλη προβάλλουν γυναίκες εκπαιδευτικούς.

**Πίνακας 52. Φύλο μαθητή ανά αστικότητα**

		ΑΣΤΙΚΟΤΗΤΑ		Total
		ΧΩΡΙΟ	ΠΟΛΗ	0
ΦΥΛΟ ΜΑΘΗΤΗ	ΑΝΤΡΑΣ	9 64,3%	8 57,1%	17 60,7%
	ΓΥΝΑΙΚΑ	2 14,3%	4 28,6%	6 21,4%
	ΙΣΑΡΙΘΜΑ	3 21,4%	2 14,3%	5 17,9%

Total	14	14	28
	100,0%	100,0%	100,0%

Το 64,3% και το 57,1% των φωτογραφιών που απεικονίζουν αίθουσες σε χωριό και σε πόλη αντίστοιχα, προβάλλουν περισσότερους άντρες μαθητές.

**Πίνακας 53. Σχολικό κλίμα ανά αστικότητα**

	ΑΣΤΙΚΟΤΗΤΑ		Total
	ΧΩΡΙΟ	ΠΟΛΗ	
ΣΧΟΛΙΚΟ ΚΛΙΜΑ ΠΕΙΘΑΡΧΙΑ	11	7	18
	78,6%	50,0%	64,3%
ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΚΟΤΗΤΑ	3	7	10
TA	21,4%	50,0%	35,7%
Total	14	14	28
	100,0%	100,0%	100,0%

Σύμφωνα με τον πίνακα 53, το 78,6% των φωτογραφιών που προβάλλουν αίθουσες σε χωριό παρουσιάζουν το σχολικό κλίμα πειθαρχίας και από τις εικόνες που προβάλλουν αίθουσες σε πόλη το 50%.

**Πίνακας 54. Μορφή διδασκαλίας ανά αστικότητα**

	ΑΣΤΙΚΟΤΗΤΑ		Total
	ΧΩΡΙΟ	ΠΟΛΗ	
ΜΟΡΦΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΔΑΣΚΑΛΟΚΕΝΤΡΙΚΗ	11	7	18
	78,6%	50,0%	64,3%
ΜΑΘΗΤΟΚΕΝΤΡΙΚΗ	3	7	10
TA	21,4%	50,0%	35,7%
Total	14	14	28
	100,0%	100,0%	100,0%

Το 78,6% των εικόνων με αίθουσες διδασκαλίας σε χωριό, παρουσιάζουν δασκαλοκεντρική μορφή διδασκαλίας όπως και το 50% των εικόνων που παρουσιάζουν αίθουσες σε πόλη.

**Πίνακας 55. Ρόλος μαθητή ανά αστικότητα**

	ΑΣΤΙΚΟΤΗΤΑ		Total
	ΧΩΡΙΟ	ΠΟΛΗ	
ΡΟΛΟΣ ΜΑΘΗΤΗ ΠΑΘΗΤΙΚΟΣ	11	7	18
	78,6%	50,0%	64,3%

	ΕΝΕΡΓΗΤΙΚΟΣ	3	7	10
		21,4%	50,0%	35,7%
Total		14	14	28
		100,0%	100,0%	100,0%

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 55, μόνο το 21,4% των εικόνων που προβάλλουν αίθουσες σε χωριό, παρουσιάζουν τους μαθητές με ενεργητικό ρόλο καθώς και το 50% των εικόνων που προβάλλουν αίθουσες σε πόλη.

**Πίνακας 56. Τάξη ανά αστικότητα**

		ΑΣΤΙΚΟΤΗΤΑ		Total
		ΧΩΡΙΟ	ΠΟΛΗ	0
ΤΑΞΗ	ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ	0	2	2
	Ο	,0%	14,3%	7,1%
	ΔΗΜΟΤΙΚΟ	14	12	26
		100,0%	85,7%	92,9%
Total		14	14	28
		100,0%	100,0%	100,0%

Σύμφωνα με τον πίνακα 56, το 100% των εικόνων που προβάλλουν αίθουσες διδασκαλίας σε χωριό, παρουσιάζουν τάξεις δημοτικού ενώ το 14,3% των εικόνων που προβάλλουν αίθουσες σε πόλη παρουσιάζουν τάξεις νηπιαγωγείου.

**Πίνακας 57. Εποπτικά είδη ανά αστικότητα**

		ΑΣΤΙΚΟΤΗΤΑ		Total
		ΧΩΡΙΟ	ΠΟΛΗ	0
ΕΠΟΠΤΙΚΑ ΕΙΔΙΚΑ	ΟΧΙ	13	11	24
		92,9%	78,6%	85,7%
	ΝΑΙ	1	3	4
		7,1%	21,4%	14,3%
Total		14	14	28
		100,0%	100,0%	100,0%

Το 7,1% και το 21,4% των εικόνων που προβάλλουν αίθουσες σε χωριό και πόλη αντίστοιχα, παρουσιάζουν εποπτικά είδη διδασκαλίας.

## ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Σύμφωνα με την κατανομή του δείγματος και τον καταμερισμό του σε επιμέρους θεματικές κατηγορίες και υποκατηγορίες προκύπτουν τα παραπάνω αποτελέσματα με βάση τα οποία μπορούμε να προχωρήσουμε σε παρατηρήσεις και διαπιστώσεις ανά χρονική περίοδο.

Ξεκινώντας λοιπόν από την παλαιότερη χρονική περίοδο της έρευνας μας, από το 1940 έως το 1950, παρατηρούμε ότι οι εικόνες του δείγματος που αναφέρονται σ' εκείνο το διάστημα είναι όλες ασπρόμαυρες. Γίνεται επίσης φανερό, ότι τα παλαιότερα χρόνια υπήρχαν περισσότερες σχολικές τάξεις σε χωριά απ' ό,τι σε πόλεις και ότι λειτουργούσαν περισσότερα δημοτικά σχολεία αντί νηπιαγωγεία, τα οποία και απευθύνονταν σε παιδιά μέσης παιδικής ηλικίας.

Όσον αφορά τη φιγούρα του εκπαιδευτικού, αρχικά παρατηρούμε ότι η ενδυμασία του δεν μπορεί να χαρακτηριστεί ούτε φτωχή αλλά ούτε και πλούσια. Οι καθηγητές τα παλιά τα χρόνια ήταν ντυμένοι συντηρητικά και όλα τα μέρη του σώματος τους ήταν καλυμμένα. Συνήθως ήταν ντυμένοι με κουστούμια και η εμφάνισή τους ολοκληρωνόταν με ένα επιμελημένο χτένισμα. Οι εκπαιδευτικοί κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας, είχαν αυστηρό ύφος και κρατούσαν μεγάλη "απόσταση" από τους μαθητές τους. Το ίδιο ίσχυε και για τη στάση σώματος του εκπαιδευτικού εκείνης της εποχής, η οποία χαρακτηρίζεται από μακρη και αρκετά αυστηρή προς τους μαθητές. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί προσπαθούσαν να είναι ανέκφραστοι και σοβαροί και σπάνια άφηναν να φανούν τα προσωπικά τους προβλήματα ή τα συναισθήματα τους μέσα στην τάξη. Η θέση του εκπαιδευτικού στις κοινωνίες, ιδιαίτερα τις μικρές, ήταν εξέχουσα. Ο δάσκαλος θεωρούνταν ότι ανήκε στις «αρχές» του τόπου και το πρόσωπο του διέπονταν από κύρος και σοβαρότητα. Τον περιέβαλλαν με σεβασμό και η γνώμη του μετρούσε στα κοινά καθώς επίσης την κυρίαρχη θέση στην εκπαιδευτική διαδικασία, κατέβαλαν οι άντρες εκπαιδευτικοί (Ντούσκας, 2005).

Από την άλλη, όσον αφορά το προφίλ του μαθητή, παρατηρούμε ότι εκείνη την περίοδο καθώς η χώρα βρισκόταν σε κατάσταση πολέμου, το ντύσιμο των μαθητών ήταν πολύ φτωχικό. Σε αρκετές πολύ φτωχικές περιοχές, οι μαθητές πήγαιναν στο σχολείο ακόμα και ξυπόλυτοι, χωρίς τσάντα ή κάποιο σακίδιο ενώ όλα τα βιβλία τα κρατούσαν στο χέρι. Κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας παρακολουθούσαν τον εκπαιδευτικό με αρκετά φοβισμένο ύφος και ήταν προσηλωμένοι αποκλειστικά σε αυτόν. Στα παλαιότερα εκείνα χρόνια, τα παιδιά ήταν υποταγμένα στον δάσκαλο και δεν είχαν το θάρρος να αντιμιλήσουν

καθώς θα τους επιβάλλονταν σκληρές τιμωρίες. Επίσης δεν μπορούσαν να πουν ελεύθερα τη γνώμη τους για κάποια πράγματα γιατί οι καθηγητές ήταν αυστηροί ενώ ένιωθαν σεβασμό προς το πρόσωπό τους αλλά συγχρόνως και τρόμο. Ήταν συνήθεια σε όλους να σηκώνονται όρθιοι όταν έμπαινε ο δάσκαλος ή ακόμη και όταν περνούσε από μπροστά τους. Επιπρόσθετα, πολλές φορές υπήρχαν και οι άτακτοι μαθητές που για να αντιδράσουν σε αυτό το αυστηρό κλίμα έκαναν αταξίες αλλά δέχονταν αδιαμαρτύρητα κάθε σκληρή τιμωρία (ξύλο, κλείσιμο σε αποθήκη, κλπ.). Γενικότερα όμως, η συμπεριφορά των παιδιών ήταν πολύ συγκρατημένη και δεν είχε σχέση με την σημερινή καθώς δεν ακούγονταν άσχημες κουβέντες ή βρισιές και στην καθημερινή τους ομιλία κυριαρχούσε ο πληθυντικός αριθμός. Την περίοδο εκείνη, μαθήματα στο σχολείο παρακολουθούσαν περισσότερα αγόρια και λιγότερα κορίτσια, καθώς επικρατούσε η νοοτροπία ότι τα κορίτσια πρέπει να ασχολούνται με τις δουλειές του σπιτιού και όχι να μορφώνονται (Ντούσκας, 2005).

Ένα ακόμη πολύ σημαντικό κομμάτι στην εκπαιδευτική διαδικασία, το στοιχείο του χώρου, χαρακτηριζόταν την περίοδο εκείνη από έλλειψη υποδομών λόγω των δυσκολιών που επικρατούσαν στη χώρα. Υπήρχαν ελλείψεις σε σχολικά κτίρια και αίθουσες διδασκαλίας και σε κάποια μέρη η υλοποίηση της εκπαιδευτικής πράξης γινόταν σε εξωτερικό χώρο, στην ύπαιθρο. Στα μέρη όπου υπήρχαν σχολικά κτίρια και αίθουσες, σε κάποιες από αυτές δεν υπήρχαν καθόλου θρανία και καρέκλες και οι μαθητές κάθονταν στο πάτωμα (Ανδρουλάκης, 1999).

Οι χώροι στα παλιά σχολεία δεν ήταν καθόλου ελκυστικοί, δεν υπήρχαν πολλές αίθουσες και ιδιαίτερα σε χωριά ή κωμοπόλεις μπορεί να υπήρχε μόνο μια αίθουσα ή το πολύ δύο. Πολλές τάξεις έκαναν συνδιδασκαλία και τα μεγάλα παιδιά βοηθούσαν τα μικρότερα αφού ο ίδιος δάσκαλος είχε την ευθύνη για όλους. Τα παιδιά κάποιες φορές στριμώχνονταν σε ξύλινα μονοκόμματα θρανία 3 ή και 4 μαζί ενώ σε πολλά σχολεία υπήρχε ένας ειδικός χώρος τιμωρίας, π.χ. ένα υπόγειο, όπου κατέληγαν οι άτακτοι μαθητές. Ειδικά στην επαρχία, τα παιδιά συνήθως για να πάνε σχολείο περπατούσαν μεγάλες αποστάσεις, ιδιαίτερα όσα πήγαιναν γυμνάσιο ή λύκειο αφού δεν υπήρχαν τόσα κτήρια όσα σήμερα. Σχετικά με την θέρμανση του σχολείου, υπήρχε μεγάλο πρόβλημα για τα παιδιά καθώς πολλές φορές υπέφεραν από το κρύο και ο μόνος τρόπος για να ζεσταθούν ήταν να φέρνουν μαζί τους ξύλα για να τα βάζουν στην σόμπα που υπήρχε μέσα στην αίθουσα. Επίσης, μερικές φορές υπήρχε έλλειψη στο τρεχούμενο νερό στο χώρο του σχολείου (Πεσμαζόγλου, 1987).

Στις καλύτερες περιπτώσεις, όπου υπήρχαν θρανία στις τάξεις, αυτά ήταν τοποθετημένα σε παράλληλη στοίχιση και έτσι οι μαθητές ήταν στοιχισμένοι ο ένας πίσω από τον άλλο. Η παραδοσιακή αυτή διάταξη, κατά την οποία η τάξη χωρίζεται σε δύο πόλους, διδάσκοντας –



διδασκόμενοι, δημιουργεί μια απόσταση ανάμεσά τους, εφόσον «το επικοινωνιακό γεγονός τοποθετείται στη μία μόνο πλευρά, την πλευρά του εκπαιδευτικού, χωρίς δυνατότητα για ανάδραση εκ μέρους του κοινού». Συνήθως, οι καλύτεροι μαθητές καταλαμβάνουν τη «ζώνη δράσης» στην αίθουσα, δηλαδή τις θέσεις των πρώτων σειρών. Πρόκειται για μετωπική διδασκαλία, κατά την οποία ο εκπαιδευτικός παρεμβαίνει με πληροφορίες, ερωτήσεις, απαντήσεις, διορθώσεις και αξιολογήσεις. Διαχειρίζεται τη δουλειά και την πειθαρχία των μαθητών, οι οποίοι βρίσκονται υπό τον πλήρη έλεγχο του. Οι σχολικές αίθουσες τις περισσότερες φορές δεν ήταν καθόλου διακοσμημένες και δεν διέθεταν εποπτικά μέσα διδασκαλίας. Πολύ λίγες αίθουσες εκείνη την εποχή, παρουσίαζαν λιτή διακόσμηση και όλοι οι χώροι ήταν «απρόσωποι» (Ανδρουλάκης, 1999).

Παράλληλα, ως μέθοδος διδασκαλίας στα σχολεία, χρησιμοποιούνταν αρκετά η εξέταση ενώ το σχολικό κλίμα της τάξης χαρακτηριζόταν από πειθαρχία. Την περίοδο αυτή, ο εκπαιδευτικός ασκούσε εξουσία πάνω στους μαθητές ενώ εκείνοι τον σέβονται και ταυτόχρονα τον φοβούνται. Κυριαρχούσε η δασκαλοκεντρική μορφή διδασκαλίας και ο παθητικός ρόλος των μαθητών, με επιβολή της γνώμης του εκπαιδευτικού και απαγόρευση της ελευθερίας της έκφρασης από τους μαθητές. Οι εκπαιδευτικές μέθοδοι και τακτικές στις προηγούμενες γενιές, διέφεραν από τις σημερινές. Οι καθηγητές έμπαιναν στην τάξη και χωρίς να επικοινωνήσουν με τα παιδιά άρχιζαν το μάθημα. Εφάρμοζαν συστήματα πιο «δασκαλοκεντρικά» για το μάθημά τους καθώς κέντρο και άξονας αυτών των μεθόδων διδασκαλίας ήταν ο δάσκαλος, ο οποίος ήταν η αυθεντία μέσα στην τάξη που καθοδηγεί και προσφέρει (Τριλιανός, 1991).

Σύμφωνα με αυτές τις παλαιές μεθόδους και τακτικές, η μάθηση ήταν μία παθητική διαδικασία, ληπτική και αναπαραγωγική. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού ήταν να διαχέει τη πληροφορία που οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να αφομοιώνουν περισσότερο ή λιγότερο παθητικά και να την αναπαράγουν σε κατάλληλο χρόνο. Η οργάνωση του μαθήματος γινόταν με τέτοιο τρόπο ώστε να μη χρειάζεται η ενεργός συμμετοχή του μαθητή, κάτι που προκαλούσε την εκτροπή από την καθορισμένη πορεία, τακτική η οποία είχε ως συνέπεια να μην ενθαρρύνεται η συμμετοχή του μαθητή στη διαδικασία της διδασκαλίας (Τριλιανός, 1991).

Θεμελιώδεις αρχές αυτών των μεθόδων είναι η προσαρμογή του μαθητή στο ρυθμό και στο τρόπο σκέψης που έχει προκαθορίσει ο δάσκαλος» και ότι ο μαθητής οφείλει να ακολουθεί το ρυθμό ανεξάρτητα από τις απόψεις του και τις δυνατότητές του. Αυτό άλλωστε αποτελεί και το βασικό κριτήριο αξιολόγησής του, οι οποίες στηρίζονται σε γενικές γραμμές στη θεωρία του 'Συμπεριφορισμού'. Η στάση των δασκάλων απέναντι στις όποιες

καινοτομίες ήταν συντηρητική καθώς δύσκολα δέχονταν το καινούριο. Απέφευγαν να ασχοληθούν με θέματα εκτός μαθήματος και δεν φαίνονταν να τους απασχολούν τα προβλήματα των μαθητών και αρκούσαν μόνο στην μεταφορά γνώσεων. Ένα θέμα που προβλημάτιζε και δυσκόλευε ιδιαίτερα τους μαθητές ήταν ότι έπρεπε να αποστηθίζουν το μάθημα, δηλαδή να το μαθαίνουν «παπαγαλία». Για να επιβάλουν πειθαρχία στην τάξη οι καθηγητές της εποχής εκείνης χρησιμοποιούσαν συχνά μεθόδους που βασίζονταν κυρίως στον εκφοβισμό των μαθητών και στην βία. Παραδοσιακή τακτική ήταν το ξύλο και οι αυστηρές ποινές. Υπήρχε όμως και η άλλη πλευρά σύμφωνα με την οποία, σε περιόδους μεγάλης κρίσης όπως στον πόλεμο, οι εκπαιδευτικοί στήριζαν τα παιδιά τόσο στη μάθηση όσο και στον αγώνα τους για επιβίωση (Skinner, 2013).

Στην μετέπειτα χρονική περίοδο, 1960 έως 1980, διαπιστώνουμε ότι οι περισσότερες από τις φωτογραφίες του δείγματος είναι ασπρόμαυρες, όμως υπάρχουν και λίγες έγχρωμες. Από το υλικό που συγκεντρώσαμε, παρατηρούμε ότι αυτή τη περίοδο ο αριθμός των σχολικών αιθουσών στις πόλεις αυξάνεται και συνεχίζουν να λειτουργούν περισσότερα δημοτικά σχολεία, τα οποία απευθύνονταν σε παιδιά μέσης ηλικίας.

Καθώς η κατάσταση στη χώρα αρχίζει να βελτιώνεται και να επικρατεί ευημερία, αλλάζει σταδιακά και η εικόνα του εκπαιδευτικού. Παρατηρούμε λοιπόν, ότι η ενδυμασία του γίνεται πιο πλούσια και ο ίδιος χαρακτηρίζεται από μια πιο χαλαρή στάση απέναντι στους μαθητές. Το ύφος του είναι επίσης πιο προσιτό προς αυτούς και αρχίζουν να αναπτύσσονται πιο φιλικές σχέσεις μεταξύ τους. Η στάση του εκπαιδευτικού προς τους μαθητές του εξαρτάται κατά ένα μεγάλο μέρος από τα προτερήματα του ίδιου του εκπαιδευτικού, πράγμα το οποίο βοηθάει πολύ τη διδασκαλία και τη διάδραση στην τάξη. Η προσωπικότητα του εκπαιδευτικού και η διαχείριση της επικοινωνίας στην τάξη, παίζουν μεγάλο ρόλο στο να αισθάνονται καλά και να προοδεύουν στο σχολείο, παιδιά και έφηβοι. Επίσης, διαπιστώνουμε ότι οι μισές θέσεις εκπαιδευτικών αρχίζουν να καταλαμβάνονται πλέον από το γυναικείο φύλο, καθώς οι μισοί εκπαιδευτικοί εκείνης της εποχής είναι γυναίκες (Πεσμαζόγλου, 1987).

Όσον αφορά τους μαθητές, παύουν να φορούν φτωχικά ρούχα και πήγαιναν σχολείο ντυμένοι με συγκεκριμένη ενδυμασία, τη σχολική ποδιά, γεγονός που δημιουργεί σε ολόκληρη την τάξη μια ομοιομορφία. Η εμφάνιση των μαθητών έπρεπε να είναι πολύ προσεγμένη ενώ το κούρεμα των αγοριών ήταν υποχρεωτικό και στα κορίτσια επιβάλλονταν η κορδέλα ή ένα ευπρεπές χτένισμα. Ντύνονταν συντηρητικά με ρούχα που κάλυπταν όλα τα μέρη του σώματος τους και συνήθως χωρίς έντονα χρώματα. Όταν κάποιος μαθητής δεν φορούσε την στολή του μπορεί να οδηγούνταν και σε αποβολή. Όμως ακόμη και αν δεν

επέβαλλε το σχολείο τη στολή, ήταν υποχρεωτικό οι μαθητές να φορούν σχολική ποδιά. Στην Ελλάδα, η ποδιά είχε μπλε χρώμα με άσπρο γιακά και μπορούσαν να τη φορούν οι μαθητές πάνω από άλλα ρούχα τους κρύους μήνες. Σε πολλά σχολεία οι μαθήτριες επιτρεπόταν να φορούν μόνο φούστα και όχι παντελόνι. Οι μαθητές εκείνης της εποχής άρχιζαν να έχουν πιο χαλαρό ύφος και στάση σώματος απέναντι στον εκπαιδευτικό κατά την διάρκεια της διδασκαλίας και στις σχολικές αίθουσες άρχιζαν να μπαίνουν περισσότερα κορίτσια, καθώς οι τάξεις αποτελούνταν από ισάριθμα κορίτσια και αγόρια(Ανδρουλάκης, 1999).

Επιπρόσθετα, η οικονομική ύφεση στη χώρα και η ανάπτυξη στις υποδομές, συνέβαλαν στην υλοποίηση του μαθήματος σε εσωτερικό χώρο και συγκεκριμένα, σε κανονικές αίθουσες διδασκαλίας. Τα θρανία εξακολουθούσαν να βρίσκονται τοποθετημένα σε παράλληλη στοίχιση αλλά αυτή τη περίοδο όλες οι σχολικές αίθουσες χαρακτηρίζονταν από διακόσμηση, άλλες με πιο πλούσια και άλλες με πιο λιτή. Βέβαια, οι αίθουσες και εκείνη την περίοδο υστερούσαν σε εξοπλισμό και εποπτικά είδη διδασκαλίας καθώς δεν είχε αναπτυχθεί ακόμη σε μεγάλο βαθμό η τεχνολογία (Πεσμαζόγλου, 1987).

Παράλληλα, συνεχίζει να επικρατεί κλίμα πειθαρχίας στην τάξη, η επιβολή της γνώμης στους μαθητές και η έλλειψη ελευθερίας, κάτι που διαπιστώνεται και από την υποχρέωση των μαθητών να φορούν την ενδυμασία της σχολικής ποδιάς, χωρίς να τους επιτρέπεται να ντυθούν όπως οι ίδιοι επιθυμούν. Σταδιακά, παύει να επικρατεί ως είδος διδασκαλίας αποκλειστικά και μόνο η εξέταση, αλλά αρχίζει να υλοποιείται και το μάθημα ως μέσο εκπαίδευσης. Παρ' όλα αυτά, η μορφή της διδασκαλίας παραμένει δασκαλοκεντρική, καθώς η διάταξη των θρανίων σε παράλληλη στοίχιση και ο ρόλος των μαθητών εξακολουθεί να είναι παθητικός. Με τη συντηρητική αντιμετώπιση της εκπαιδευτικής πράξης, που παραμένει στις παραδοσιακές μορφές διδασκαλίας, τα διάφορα θέματα εξετάζονται στο σχολείο μέσα στα στενά πλαίσια του αντικειμένου, προσεγγίζονται επιφανειακά και καθόλου κριτικά, χωρίς να δίνεται η ευκαιρία στους μαθητές να εμβαθύνουν και να διαμορφώσουν μεταγνωστικές σκέψεις και στάσεις, που θα εφαρμόσουν στην καθημερινή τους ζωή. Αυτή η πρακτική ευνόησε το σχολείο να παραμένει μακριά από τα καίρια προβλήματα εκείνης της εποχής (Φλουρής, 1992).

Κατά την τελευταία και πιο πρόσφατη χρονική περίοδο, 1990-2015, διαπιστώνουμε ότι με το πέρασμα των χρόνων αρχίζει να αλλάζει το χρώμα των φωτογραφικών αποτυπώσεων του δείγματος μας από ασπρόμαυρο σε έγχρωμο, με αποτέλεσμα όλες οι φωτογραφίες της περιόδου αυτής, σε αντίθεση με τις άλλες δυο περιόδους, να είναι έγχρωμες. Επίσης, ο αριθμός των σχολικών αιθουσών στις πόλεις συνεχίζει να αυξάνεται λόγω του έντονου φαινομένου της αστικοποίησης ενώ αρχίζουν να εμφανίζονται τάξεις νηπιαγωγείου, στις

οποίες φοιτούν και συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία παιδιά προσχολικής ηλικίας, καθώς ο θεσμός της προσχολικής εκπαίδευσης και αγωγής αποτελεί πλέον υποχρεωτική εκπαίδευση.

Τα πράγματα γίνονται ακόμη καλύτερα και ως προς τη στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στους μαθητές και το ύφος που τους χαρακτηρίζει κατά την εκπαιδευτική διαδικασία. Όλο και περισσότεροι εκπαιδευτικοί διατηρούν χαλαρή στάση σώματος και ύφος όταν διδάσκουν στην σχολική αίθουσα. Από την άλλη, η ενδυμασία του εκπαιδευτικού την περίοδο αυτή δεν χαρακτηρίζεται ούτε πλούσια ούτε φτωχή. Παράλληλα, ο τρόπος ενδυμασίας του εκπαιδευτικού έχει αλλάξει σε σχέση με τις προηγούμενες χρονικές περιόδους σε μεγάλο βαθμό, αλλά, ακόμα και τη σημερινή εποχή, οι εκπαιδευτικοί προσπαθούν να μην δίνουν αφορμές για την εμφάνιση τους. Την ενδυμασία τους στο χώρο του σχολείου χαρακτηρίζουν τα απλά ρούχα, όπως για παράδειγμα, το ντύσιμο με ένα απλό τζιν παντελόνι (Fontana, 1996).

Επίσης, τα τελευταία χρόνια έχει αντικατασταθεί ο άντρας εκπαιδευτικός, από τη γυναίκα εκπαιδευτικό, η οποία έχει καταλάβει σημαντική θέση στην εκπαίδευση, καθώς στην δεκαετία του '90 αλλάζουν τα «πρότυπα» απασχόλησης στην Ελλάδα, με αποτέλεσμα να προκύπτουν αλλαγές στο καθεστώς ρύθμισης των αγορών εργασίας και οι ετήσιοι ρυθμοί αύξησης της απασχόλησης στην εκπαίδευση να είναι 4,5% ετησίως. Συνεπώς ο αριθμός των «μερικώς απασχολουμένων», ιδίως των γυναικών, αυξάνεται στην αρχή ελαφρά μόνο, για να επιταχύνει την άνοδο του μετά το 1994-95 (Καζάκος, 2007).

Στη σύγχρονη εποχή, οι μαθητές δεν φοράνε πια τη σχολική ποδιά, αλλά είναι ντυμένοι πιο απλά, με ρούχα της επιλογής τους, όχι φτωχικά αλλά ούτε και πολύ πλούσια. Το ύφος τους παύει να είναι φοβισμένο και κυριαρχεί η χαλαρή στάση σώματος απέναντι στον εκπαιδευτικό, τον οποίο δεν φοβούνται πλέον και στις σχολικές αίθουσες σε αντίθεση με τα παλαιότερα χρόνια, υπερισχύει το γυναικείο φύλο των μαθητών (Ρέλλος, 2000).

Συνάμα, η εκπαιδευτική διαδικασία συνεχίζει να υλοποιείται σε εσωτερικό χώρο και συγκεκριμένα μέσα σε σχολικές αίθουσες. Την πρωτοτυπία αυτής της περιόδου, αποτελεί η διάταξη των θρανίων, όπου, εκτός από την παράλληλη στοίχιση, σε ορισμένες τάξεις υπάρχει η ημικυκλική διάταξη και η τοποθέτησή τους σε μικρές ομάδες, διάταξη η οποία προτρέπει τους μαθητές σε συνεργασία. Η συγκεκριμένες διατάξεις ευνοούν τη συμμετοχή του συνόλου της τάξης καθώς οι μαθητές βλέπουν ο ένας τον άλλο και μπορούν να επικοινωνούν καλύτερα μεταξύ τους κατά τη διάρκεια ομαδικών δραστηριοτήτων, γεγονός το οποίο ευνοεί τη διάδραση. Κατά τη διάρκεια των ομαδικών δραστηριοτήτων, ο εκπαιδευτικός μπορεί να κινείται άνετα σε όλη την έκταση της τάξης και να μη μένει στάσιμος. Επιπροσθέτως,

κυριαρχεί έντονη και πλούσια διακόσμηση στις σχολικές αίθουσες και με την εξέλιξη της τεχνολογίας αρχίζουν να προστίθενται στον εξοπλισμό της τάξης τα εποπτικά μέσα διδασκαλίας (Θειακούλης, 1994).

Η κατάσταση στην σχολική αίθουσα επίσης, έχει αλλάξει αρκετά. Το σχολικό κλίμα μετατρέπεται σε δημοκρατικό με επιτρεπόμενη την ελευθερία της έκφρασης των μαθητών. Το μάθημα έχει πάρει τη θέση της εξέτασης και η μορφή διδασκαλίας διακρίνεται πλέον ως μαθητοκεντρική καθώς το επίκεντρο της διδασκαλίας είναι ο μαθητής και όχι ο εκπαιδευτικός. Ο μαθητής έχει ενεργητικό ρόλο μέσα στην σχολική αίθουσα και αποτελεί ξεχωριστή οντότητα. Στην μαθητοκεντρική προσέγγιση δίνεται έμφαση στην εμπειρική γνώση, στην γνώση που βοηθά το παιδί να κατανοήσει τις προσωπικές του εμπειρίες και τον εαυτό του στην επιστημονική γνώση που κατακτείται μέσω της εμπειρικής στη διαδικαστική (γνωρίζω πώς) και λιγότερο στην δηλωτική (γνωρίζω ότι). Σύμφωνα με την υπαρξιστική φιλοσοφική προσέγγιση, δίνεται έμφαση στο άτομο και στην ολόπλευρη ανάπτυξή του, ώστε να είναι σε θέση να κατανοήσει τον εαυτό του και τον κόσμο και να πετύχει την αυτοπραγμάτωση του (Nakamura, 2000).

Μια εκπαιδευτική καινοτομία της σύγχρονης μαθητοκεντρικής διδασκαλίας, αποτελεί η ‘‘Ευέλικτη Ζώνη’’ η οποία επιδιώκει την αλλαγή βασικών συνιστωσών του σχολικού συστήματος, όπως είναι ο συγκεντρωτισμός, η ομοιομορφία, η ιεραρχικότητα και η αναπαραγωγικότητα του παραδοσιακού σχολείου. Βασικά στοιχεία της Ευέλικτης Ζώνης που τονίζουν τον ανανεωτικό της ρόλο, είναι η διαθεματικότητα, η χαλάρωση των διαχωριστικών γραμμών μεταξύ των μαθημάτων (διεπιστημονικότητα), η σύνδεση της σχολικής γνώσης με τα ενδιαφέροντα του παιδιού και τις πραγματικές καταστάσεις ζωής και η ενεργοποίηση της κριτικής σκέψης και της δημιουργικότητας των μαθητών. Συνεπώς, η θεματική του σχολείου και η φύση της σχολικής γνώσης επαναπροσδιορίζονται. Τα θέματα που διερευνώνται στην Ευέλικτη Ζώνη προέρχονται από τα ενδιαφέροντα των μαθητών, τα επίκαιρα ζητήματα του τόπου τους και του κόσμου, από τα ερεθίσματα που προσφέρουν τα μαθήματα του σχολείου και από τις συνθήκες της σύγχρονης ζωής (Pέλλος, 2000).

## ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Συμπερασματικά, με το πέρασμα των χρόνων, καθώς η κοινωνία μεταβάλλεται, μεταβάλλεται μαζί της και εξελίσσεται ο θεσμός του σχολείου. Οι ιστορικές και κοινωνικοπολιτισμικές αλλαγές προκαλούν στο σχολικό περιβάλλον διάφορες επιρροές τόσο σε μακρο-επίπεδο, όπως επιρροές από την κοινή γνώμη (ΜΜΕ), τις κοινωνικές απαιτήσεις, τις προσδοκίες, την οικονομία, την εκκλησία, την σχολική διοίκηση, τους συναδέλφους και τους γονείς, όσο και σε μικρο-επίπεδο, όπως από τις ιστορικές και κοινωνικοπολιτισμικές συνθήκες και τις επιστήμες της αγωγής (Κωνσταντίνου, 1994).

Συνεπώς μπορούμε να πούμε, ότι οι κοινωνικές και ιστορικές συνθήκες μεταβάλλουν τη σχολική πραγματικότητα. Οι κοινωνικές μεταβολές που αντανακλώνται στο σχολικό περιβάλλον και στη σχέση εκπαιδευτικού και μαθητών σχετίζονται με την εξέλιξη της τεχνολογίας και την ταχύτητα διακίνησης των πληροφοριών, σε συνδυασμό με τη συνεχή αύξηση της γνώσης, που διαμόρφωσαν μια άλλη αντίληψη για το ρόλο του εκπαιδευτικού συστήματος, δίνοντας έμφαση και στην κοινωνική διάσταση του ρόλου του (Ντούσκας, 2005). Επίσης σχετίζονται με την παγκοσμιοποίηση που αποτελεί απτή πραγματικότητα για τις σημερινές κοινωνίες και συμβάλλει στις μεταβολές και τις αναδιαρθρώσεις των κοινωνικών δομών και των κοινωνικών θεσμών (Μπαμπινιώτης, 2001).

Συγκεκριμένα, οι ραγδαίες και επαναστατικές αλλαγές, οι κοινωνικές μεταβολές, η παγκοσμιοποίηση της οικονομίας, η αλματώδης εξέλιξη της τεχνολογίας και η διαρκής μετακίνηση των πληθυσμών, αποτελούν αλλαγές που είναι αισθητές σε κάθε τομέα του κοινωνικού βίου και ως εκ τούτου και μέσα στο χώρο της εκπαίδευσης, δημιουργώντας ένα παγκοσμιοποιημένο περιβάλλον μάθησης. Αυτές οι νέες συνθήκες έχουν αντανάκλαση όχι μόνο στο τρόπο ζωής και στις συνήθειες, αλλά και στις κοινωνικές δομές, τις εργασιακές σχέσεις, την εκπαίδευση, τη λειτουργία των σχολείων και το ρόλο του εκπαιδευτικού, ο οποίος έχει πλέον απομακρυνθεί από τα παραδοσιακά πρότυπα και αναζητά το ρόλο του μέσα στο σύγχρονο σχολείο (Γρόλιος, 2001).

Μέσα στο σύγχρονο παγκοσμιοποιημένο εκπαιδευτικό περιβάλλον, ο ρόλος του σχολείου γίνεται πολυδιάστατος και περισσότερο πολύπλοκος σε σχέση με το παρελθόν. Δεν απαιτείται απλά να συμβαδίζει με τις νέες εξελίξεις σε τεχνολογικό, κοινωνικό, πολιτικό, πολιτισμικό και οικονομικό επίπεδο και να είναι σε θέση να μεταδίδει επιτυχώς στους μαθητές αυτές τις γνώσεις, αλλά πρωτίστως απαιτείται από αυτό να βοηθήσει, να

συμβουλεύσει και να διδάξει τους μαθητές πώς να προσαρμοστούν σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία, πώς να διαχειριστούν τον τεχνολογικό καταγισμό που δέχονται καθημερινά και πώς να προετοιμαστούν κατάλληλα ώστε να γίνουν στο μέλλον πολίτες μιας παγκοσμιοποιημένης κοινωνίας, διατηρώντας όμως παράλληλα και την ιδιαίτερη εθνική τους ταυτότητα, τη μητρική τους γλώσσα και τα ιδιαίτερα εθνικά τους στοιχεία, αποφεύγοντας τον κίνδυνο της αλλοτρίωσης και τον εξισωτικό-ισοπεδωτικό χαρακτήρα της παγκοσμιοποίησης (Κοσσυβάκη, 1997).

Είναι γεγονός, ότι μέσα από συντελεστές της εκπαιδευτικής διαδικασίας σε όλα της τα επίπεδα και τις μορφές, όπως ο εκπαιδευτικός, ο εκπαιδευόμενος και τα αντικείμενα διδασκαλίας και μάθησης, προσδιορίζονται οι σημαντικές συσχετίσεις ατόμου και κοινωνικού συνόλου, ατομικών αναγκών και δικαιωμάτων καθώς και κοινωνικών αιτημάτων και πολιτισμικών νορμών, στο πλαίσιο του παιδαγωγικού και του ευρύτερα εκπαιδευτικού γίνεσθαι. Η διασύνδεση σχολείου και κοινωνίας καθώς και ο ρόλος τού εκπαιδευτικού συστήματος στην κοινωνική οργάνωση αποτελεί θέμα ποικίλων απόψεων και ερμηνειών και παράλληλα αμφισβητήσεων. Ειδικότερα, η σχέση σχολείου και κοινωνίας είναι αυτονόητη και ταυτόχρονα πολυσυζητημένη, εφόσον ξεκινάει από την ύπαρξη μιας θεσμοθετημένης σχέσης, ενός δεδομένου κοινωνικού θεσμού -της εκπαίδευσης- στο ιστορικό και κοινωνικό γίνεσθαι, που όμως διαμορφώνεται ανάλογα με τις εκάστοτε ιστορικές ανάγκες και συνθήκες (Bertrand, 1999).

Για τη βελτίωση της σχολικής ζωής και της απόδοσης της διδασκαλίας, το εκπαιδευτικό σύστημα οφείλει να αλλάξει τρόπο στάσης και να υιοθετήσει στρατηγικές και τεχνικές πιο επικοινωνιακές, δηλαδή διαδραστικές, χωρίς προκαταλήψεις σχετικά με τη διανομή των ρόλων και με τις σχέσεις που δημιουργούνται με τους μαθητές. Το κράτος οφείλει να προσφέρει στους εκπαιδευτικούς επιμόρφωση, όχι μόνο για τις θεωρητικές αρχές της διάδρασης, αλλά επίσης και για την πρακτική εφαρμογή της (Ανδρουλάκης, 1999).

Επιπρόσθετα, αποτελεί μια αναγκαιότητα και μια μεγάλη πρόκληση για το εκπαιδευτικό σύστημα, το να επαναπροσδιοριστούν καινούριοι ρόλοι στην εκπαίδευση, να επανακαθοριστεί η παιδαγωγική σχέση και να εφαρμοστεί ένα διαδραστικό μάθημα, (Ανδρουλάκης, 1999). Τα νέα κοινωνικά και οικονομικά δεδομένα καθώς και η ίδια η σύνθεση της σύγχρονης κοινωνίας, όπως αυτή διαφαίνεται μέσα από την πολυπολιτισμικότητα, επιβάλλουν ένα νέο συγκροτημένο περιβάλλον μάθησης και εκπαιδευτικής διδασκαλίας (Bertrand, 1999).

Η σχολική τάξη σήμερα, δε μπορεί να μοιάζει με παράσταση ενός ατόμου απέναντι σ' ένα ακροατήριο που παρακολουθεί παθητικά το δάσκαλο να μεταφέρει τις γνώσεις του.

Εκπαιδευτικές καινοτομίες όπως η Ευέλικτη Ζώνη, ο Εποικοδομητισμός, η Διαθεματικότητα και οι Νέες Τεχνολογίες, συμβάλλουν στο να μην επιβάλλεται η γνώση στους μαθητές, αλλά αντιθέτως να εκπορεύεται από τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντά τους, ώστε να την αναζητούν και να καταβάλλουν κόπο να την αποκτήσουν (Τριλιανός, 1991).



## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

- Ανδρουλάκης, Γ. (1999). *Cadre théorique délimitant le champ actuel de la didactique des langues*, a (Unité 2). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Marzano, R., Gaddy, B., Foseid, M., Marzano, J. (2005). *A handbook for Classroom Management that works*. U.S.A.: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Mendler, A.(2001).*Connecting with students*.Alexandria, VA USA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Nakamura, R. (2000). *Healthy Classroom Management. Motivation, Communication, and Disciplin*. U.S.A.: Wadsworth.
- Kramsch, C. (1984). *Interaction et discours dans la classe de langue*. Paris: Hatier-Crédif
- Pannozo, K. (1997). *Didactique des langues néo-latines*. Paris-III.
- Schiffler, L. (1984). *Pour un enseignement interactif des langues étrangères*. Paris: Hatier-Crédif.
- Tagliante, C. (1994). *La classe de langue*. Paris: CLE International.

## ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ

- Bertrand, Y. (1999). *Σύγχρονες εκπαιδευτικές θεωρίες*. Μετάφραση: Α. Σιπητάνου, Ε. Λινάρδου. Προσαρμογή-Επιμέλεια: Α. Σιπητάνου. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Βαμβακάς, Β. & Παναγιωτόπουλος, Π. (2010). *Η Ελλάδα στη δεκαετία του '80: Κοινωνικό, πολιτικό και πολιτισμικό λεξικό*. Αθήνα: Το Πέρασμα.
- Βεργόπουλος, Κ. (1999). *Παγκοσμιοποίηση. Η μεγάλη Χίμαιρα*. Αθήνα: Λιβάνης.
- Βούλγαρης, Γ. (2001). *Η Ελλάδα της μεταπολίτευσης 1974-1990: Σταθερή δημοκρατία σηματοδεδιμένη από τη μεταπολεμική ιστορία*. Αθήνα: Θεμέλιο.
- Βουρνάς, Τ. (2012). Πνευματική Ζωή στην Αντίσταση. *Ιστορία της Σύγχρονης Ελλάδας* (σσ. 167-239). Τόμος Γ'. Αθήνα: Πατάκης.
- Βρεττός, Ι. (2003). *Μη λεκτική συμπεριφορά εκπαιδευτικού – μαθητή. Άσκηση με μικροδιδασκαλία*. Αθήνα: Ατραπός.
- Clogg, R. (1995). *Συνοπτική ιστορία της νεότερης Ελλάδας: 1770-1990*. Αθήνα: Κάτοπτρο.
- Γκόβαρης, Χ. (2001). *Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ατραπός.
- Γλέζος, Μ. (2006). *Η Εθνική Αντίσταση 1940-1945*. Τόμος Α'. Αθήνα: Στοχαστής.
- Γρόλιος, Γ. (2001). Παγκοσμιοποίηση και Εκπαίδευση, «*Σύγχρονη Εκπαίδευση*», 119, 73-79.
- Dewey, T. (1980). *Εμπειρία και εκπαίδευση*. Αθήνα: Γλάρος.
- Fontana, D. (1996). *Ο Εκπαιδευτικός στην τάξη*. Αθήνα: Σαββάλας.
- Θειακούλης, Γ. (1994). *Η Διδασκαλία με ομάδες στα πλαίσια της τάξης*. Σχολείο και Ζωή, τ. 2. Αθήνα.
- Ιωακειμίδης, Π. (1998). *Ευρωπαϊκή Ένωση και ελληνικό κράτος: Επιπτώσεις από τη συμμετοχή στην ενοποιητική διαδικασία*. Αθήνα: Θεμέλιο.
- Καζάκος, Π. (2007). *Ανάμεσα σε κράτος και αγορά - Οικονομία και οικονομική πολιτική στη μεταπολεμική Ελλάδα 1944-2000*. Αθήνα: Πατάκη.

- Κόντης, Α. & Τσαρδανίδης, Χ. (2005). *Διεθνής Πολιτική Οικονομία: Θεωρία-δομή και προκλήσεις της παγκόσμιας οικονομίας*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Κοσσυβάκη, Φ. (1997). *Κριτική επικοινωνιακή διδασκαλία*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κυριαζίδης, Θ. & Θαλασσινός, Λ. (2002). *Οι εξελίξεις στην Ευρωπαϊκή χρηματοοικονομική αγορά μετά την εισαγωγή του ευρώ*. Θεσσαλονίκη: Σταμούλη.
- Κωνσταντίνου, Χ. (1994). *Το σχολείο ως γραφειοκρατικός οργανισμός και ο ρόλος του εκπαιδευτικού σ' αυτόν*. Αθήνα: Σμυρνιωτάκη.
- Λιναρδάτος, Σ. (1995). *Ο Πόλεμος του 1940-41 και η Μάχη της Κρήτης*. Αθήνα: Προσκήνιο.
- Μάνεσης, Α. (1986). *Το Σύνταγμα του 1975/1986*. Αθήνα: Σάκκουλας.
- Μανιτάκης, Α. (2007). *Συνταγματική οργάνωση του κράτους*. Αθήνα: Σάκκουλα Α.Ε.
- Μαργαρίτης, Γ. (2004). *Ιστορία του Νέου Ελληνισμού 1770-2000*. Τόμος 8<sup>ος</sup>. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μιχαλακόπουλος, Γ. (2000). *Κοινωνιολογία και Εκπαίδευση*. Αθήνα: Αφοι Κυριακίδη.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (2001). Παγκοσμιοποίηση ή διεθνοποίηση;. ΤΟ ΒΗΜΑ, 3-6-2001.
- Μπρούζος, Α. (1998). *Ο Εκπαιδευτικός ως Λειτουργός Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*. Αθήνα: Λύχνος.
- Ντούσκας, Ν.Θ. (2005). *Ευνοϊκές συνθήκες για τη σχολική μάθηση*. Πρέβεζα: Αυτοέκδοση.
- Παναγιωτόπουλος, Β. (2004). *Ιστορία του Νέου Ελληνισμού 1770-2000*, τόμ. 10: *Η Ελλάδα της ομαλότητας, 1974-2000: Δημοκρατικές κατακτήσεις, οικονομική ανάπτυξη και κοινωνική σταθερότητα*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Παπαδάκης, Β.Π. (1956). *Διπλωματική Ιστορία του Ελληνικού Πολέμου, 1940-1945*. Αθήνα: Ιδιωτική Έκδοση.
- Παππάς, Α.Ε., (1995). *Σύγχρονη θεωρία και πράξη της παιδείας*. Αθήνα: Ιδιωτική έκδοση.

- Πασχαλίδης, Δ. & Χατζηαναστασίου, Τ. (2003). *Τα γεγονότα της Δράμας (Σεπτέμβριος- Οκτώβριος 1941= Εξέγερση ή Προβοκάτσια.*; Αθήνα: Δημοτική Επιχείρηση Κοινωνικής Πολιτιστικής και Τουριστικής Ανάπτυξης Δήμου Δράμας.
- Πεσμαζόγλου, Σ. (1987). *Εκπαίδευση και ανάπτυξη στην Ελλάδα 1948-1985: Το ασύμπτωτο μιας σχέσης.* Αθήνα: Θεμέλιο.
- Πετράκης, Π. Ε. (2010). *Τραπεζική και η Κρίση του 2008.* Αθήνα: Quaestor.
- Ρέλλος, Ν. (2000). *Για μια επίκαιρη διδασκαλία.* Αθήνα: Gutenberg.
- Skinner, B.F. (2013). *Περί Συμπεριφορισμού.* Αθήνα: Πεδίο.
- Τριλιανός, Α. (1991). *Μεθοδολογία της διδασκαλίας II.* Αθήνα: Τολίδης.
- Τσουκαλάς, Κ. (1986). *Κράτος, κοινωνία, εργασία στη μεταπολεμική Ελλάδα.* Αθήνα: Θεμέλιο.
- Φλουρής, Γ. (1992). Δυσαρμονία εκπαιδευτικών νόμων: Μια πτυχή της κρίσης της ελληνικής εκπαίδευσης. Στο Ι.Ε. Πυργιωτάκης, Ι.Ν. Κανάκης (επιμ.), *Παγκόσμια κρίση στην εκπαίδευση.* Αθήνα: Γρηγόρης.
- Φραγκουδάκη, Α. (1985). *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης.* Αθήνα: Παπαζήση.
- Χαραλάμπης, Δ. (1985). *Στρατός και Πολιτική Εξουσία. Η δομή της εξουσίας στη μετεμφυλιακή Ελλάδα.* Αθήνα: Εξάντας.
- Χριστόπουλος, Α. & Ντόκας, Ι. (2012). *Θέματα Τραπεζικής και Χρηματοοικονομικής Θεωρίας.* Αθήνα: Κριτική

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Παρακάτω παρουσιάζεται το φωτογραφικό υλικό που χρησιμοποιήθηκε για την έρευνα και οι πηγές προέλευσης κάθε εικόνας.

Εικόνες Χρονικής Περιόδου 1940-1960:

**Εικόνα 1:**



<https://silogsgoneon.wordpress.com/2013/08/25/%CE%B5%CF%80%CE%B9%CF%83%CF%84%CF%81%CE%BF%CF%86%CE%AE-%CF%83%CF%84%CE%B1-%CE%B8%CF%81%CE%B1%CE%BD%CE%AF%CE%B1-2/>

**Εικόνα 2:**



<https://silogsgoneon.wordpress.com/2013/08/25/%CE%B5%CF%80%CE%B9%CF%83%CF%84%CF%81%CE%BF%CF%86%CE%AE-%CF%83%CF%84%CE%B1-%CE%B8%CF%81%CE%B1%CE%BD%CE%AF%CE%B1-2/>

**Εικόνα 3:**



[http://newsmessinia.blogspot.com/2015/10/blog-post\\_451.html](http://newsmessinia.blogspot.com/2015/10/blog-post_451.html)

**Εικόνα 4:**



<http://agonasax.blogspot.gr/2014/02/1950.html>

**Εικόνα 5:**



<http://agonasax.blogspot.gr/2014/02/1950.html>

**Εικόνα 6:**



<http://agonasax.blogspot.gr/2014/02/1950.html>

**Εικόνα 7 :**



<http://agonasax.blogspot.gr/2014/02/1950.html>

**Εικόνα 8:**



<http://agonasax.blogspot.gr/2014/02/1950.html>



**Εικόνα 9:**



<http://agonasax.blogspot.gr/2014/02/1950.html>

**Εικόνα 10:**



[http://3dim-komot.rod.sch.gr/?page\\_id=44](http://3dim-komot.rod.sch.gr/?page_id=44)



Εικόνες Χρονικής Περιόδου 1960-1980:

**Εικόνα 11:**



<http://agnosthgh.blogspot.gr/2014/06/30-nostalgikes-fotografies-apo-thn-palia-ellada.html>

**Εικόνα 12:**



<http://greekvoices.blogspot.gr/2014/06/21.html>

**Εικόνα 13:**



<http://ebooks.edu.gr/modules/ebook/show.php/DSDIM-C105/702/4622.20968/>

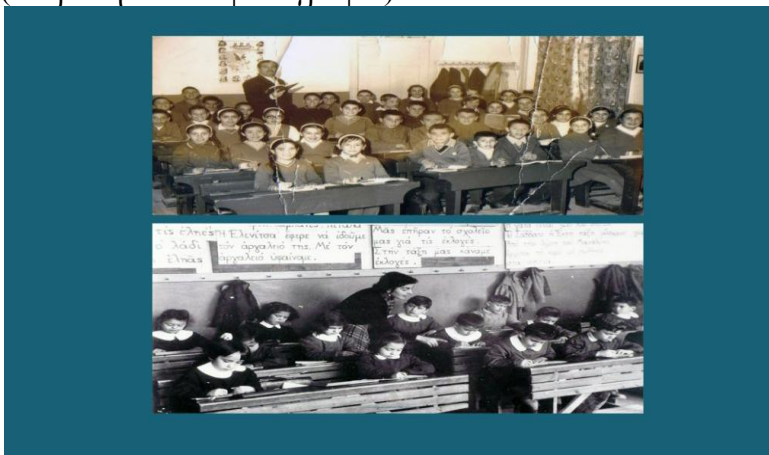
**Εικόνα 14:**



<http://www.lifo.gr/team/sansimera/35862>

**Εικόνα 15:**

(Η πρώτη-επάνω φωτογραφία)



<http://www.lifo.gr/team/sansimera/35862>

**Εικόνα 16:**



[http://3dim-komot.rod.sch.gr/?page\\_id=44](http://3dim-komot.rod.sch.gr/?page_id=44)

### Εικόνα 17:



<http://www.star-fm.gr/2012/05/25/%CE%93%CF%81%CE%B5%CE%B2%CE%B5%CE%BD%CE%AC-%C2%AB%CE%97-%CE%B9%CF%83%CF%84%CE%BF%CF%81%CE%AF%CE%B1-%CF%84%CE%BF%CF%85-%CE%A3%CF%87%CE%BF%CE%BB%CE%B5%CE%AF%CE%BF%CF%85-%CE%BC%CE%BF%CF%85% C2%BB-%CE%B1/>

### Εικόνα 18:



[http://lolanaenaallo.blogspot.gr/2013/01/blog-post\\_9.html](http://lolanaenaallo.blogspot.gr/2013/01/blog-post_9.html)



## Εικόνες Χρονικής Περιόδου 1990-2015:

**Εικόνα 19:**



<https://toprotoxekinima.wordpress.com/>

**Εικόνα 20:**



<http://www.agriniopress.gr/%CF%83%CF%84%CE%B1-%CE%B8%CF%81%CE%B1%CE%BD%CE%AF%CE%B1-%CE%B5%CF%80%CE%B9%CF%83%CF%84%CF%81%CE%AD%CF%86%CE%BF%CF%85%CE%BD-%CF%87%CE%B9%CE%BB%CE%B9%CE%AC%CF%B4%CE%B5%CF%82-%CE%BC%CE%B1%CE%B8%CE%B7/>

**Εικόνα 21:**



<https://paizokaigelo.files.wordpress.com/2014/06/12.jpg>

**Εικόνα 22:**



<http://agonasax.blogspot.gr/2014/02/1950.html>

**Εικόνα 23:**



<http://www.kapsalidina.gr/%CE%B1%CF%80%CF%8C-%CF%84%CE%BF-%CE%BD%CE%B7%CF%80%CE%B9%CE%B1%CE%B3%CF%89%CE%B3%CE%B5%CE%AF%CE%BF-%CF%83%CF%84%CE%B7%CE%BD-%CE%B1-%CE%B4%CE%B7%CE%BC%CE%BF%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%BF%CF%8D/>

**Εικόνα 24:**



<http://www.kapsalidina.gr/%CE%B1%CF%80%CF%8C-%CF%84%CE%BF-%CE%BD%CE%B7%CF%80%CE%B9%CE%B1%CE%B3%CF%89%CE%B3%CE%B5%CE%AF%CE%BF-%CF%83%CF%84%CE%B7%CE%BD-%CE%B1-%CE%B4%CE%B7%CE%BC%CE%BF%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%BF%CF%8D/>

**Εικόνα 25:**



<http://www.kapsalidina.gr/%CE%B1%CF%80%CF%8C-%CF%84%CE%BF-%CE%BD%CE%B7%CF%80%CE%B9%CE%B1%CE%B3%CF%89%CE%B3%CE%B5%CE%AF%CE%BF-%CF%83%CF%84%CE%B7%CE%BD-%CE%B1-%CE%B4%CE%B7%CE%BC%CE%BF%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%BF%CF%8D/>



**Εικόνα 26:**



[http://dimotikosalakou.blogspot.gr/p/blog-page\\_23.html](http://dimotikosalakou.blogspot.gr/p/blog-page_23.html)

**Εικόνα 27:**



[http://51dimotiko-athinon.blogspot.gr/2012/04/2009-10\\_29.html](http://51dimotiko-athinon.blogspot.gr/2012/04/2009-10_29.html)

**Εικόνα 28:**



[http://51dimotiko-athinon.blogspot.gr/2012/04/2009-10\\_29.html](http://51dimotiko-athinon.blogspot.gr/2012/04/2009-10_29.html)