

Διεθνής
Ηλεκτρονική Περιοδική Έκδοση

Θεωρία και Έρευνα στις Κοινωνικές και Πολιτικές Επιστήμες

Πάτρα, Σεπτέμβριος 2015 / Τεύχος 1
Εκδότης: Παντελής Γεωργογιάννης
ISSN: 2459-2862



Διεθνής
Ηλεκτρονική Περιοδική Έκδοση
με κριτές

**Θεωρία και έρευνα
στις
Κοινωνικές και Πολιτικές
Επιστήμες**

Τεύχος 1

Πάτρα, Σεπτέμβριος 2015

Όλα τα αντίγραφα υπογράφονται από τον κάτοχο του copyright.



Copyright ©: Παντελής Γεωργογιάννης

Ταχυδρομική διεύθυνση: Αντ. Οικονόμου 8, 26504 - Αγ. Βασίλειος, Πάτρα Αχαΐας
Τηλ/Fax: 2613019948
website: <http://www.elppo.gr>
email: elppo@inpatra.gr

Τίτλος : Θεωρία και έρευνα στις Κοινωνικές και Πολιτικές Επιστήμες

Επιμέλεια μορφοποίησης κειμένων:

Κοτοφώλη Κωνσταντίνα, *Επί πτυχίου φοιτήτρια Κλασικής Φιλολογίας, Τμήμα Φιλολογίας Πανεπιστημίου Πατρών*

Μελιτζάνη Ειρήνη, *Πτυχιούχος Τουριστικών Επιχειρήσεων ΤΕΙ Πάτρας, ΜΔΕ στις Επιστήμες της Αγωγής, Υπ. Διδάκτωρ ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου Πατρών, Συνεργάτης Ελεύθερου Πανεπιστημίου Πολιτών*

Σπανού Αικατερίνη, *Εκπαιδευτικός ΠΕ70, Πτυχιούχος ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου Πατρών*

Γραμματεία:

Κοτοφώλη Κωνσταντίνα, *Επί πτυχίου φοιτήτρια Κλασικής Φιλολογίας, Τμήμα Φιλολογίας Πανεπιστημίου Πατρών*

Μελιτζάνη Ειρήνη, *Πτυχιούχος Τουριστικών Επιχειρήσεων ΤΕΙ Πάτρας, ΜΔΕ στις Επιστήμες της Αγωγής, Υπ. Διδάκτωρ ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου Πατρών, Συνεργάτης Ελεύθερου Πανεπιστημίου Πολιτών*

Σπανού Αικατερίνη, *Εκπαιδευτικός ΠΕ70, Πτυχιούχος ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου Πατρών*

Ηλεκτρονική στοιχειοθεσία - σελιδοποίηση:

Μελιτζάνη Ειρήνη, *Πτυχιούχος Τουριστικών Επιχειρήσεων ΤΕΙ Πάτρας, ΜΔΕ στις Επιστήμες της Αγωγής, Υπ. Διδάκτωρ ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου Πατρών, Συνεργάτης Ελεύθερου Πανεπιστημίου Πολιτών*

Σπανού Αικατερίνη, *Εκπαιδευτικός ΠΕ70, Πτυχιούχος ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου Πατρών*

Κοτοφώλη Κωνσταντίνα, *Επί πτυχίου φοιτήτρια Κλασικής Φιλολογίας, Τμήμα Φιλολογίας Πανεπιστημίου Πατρών*

ISSN: 2459-2862

σ.σ. 146, σχήμα 17,5 X 25 εκ.

Απαγορεύεται η μερική ή ολική αναδημοσίευση του έργου αυτού, καθώς και η αναπαραγωγή του με οποιοδήποτε άλλο μέσο, χωρίς σχετική άδεια του κατόχου του Copyright.

Θεωρία και έρευνα στις Κοινωνικές και Πολιτικές Επιστήμες

Περιοδική έκδοση

Για την επιλογή της όλης εφαρμόζεται το σύστημα των κριτών

Διευθυντής σύνταξης

Γεωργογιάννης Παντελής, Καθηγητής Πανεπιστημίου Πατρών

Αναπληρωτές διευθυντές σύνταξης

Παναγιωτόπουλος Δημήτριος, Καθηγητής Πανεπιστημίου Αθηνών, Πρόεδρος της
Διεθνούς Ενώσεως Αθλητικού Δικαίου (ΔΕΑΔ)

Φυριπής Εμμανουήλ, Καθηγητής Εθνικού Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών

Βενετσανοπούλου Μαρία, Καθηγήτρια Παντείου Πανεπιστημίου Αθηνών

Επιστημονική Επιτροπή

Ασημάκη-Δημακοπούλου Άννη, Λέκτορας Πανεπιστημίου Πατρών

Βεργίδης Δημήτριος, Καθηγητής Πανεπιστημίου Πατρών

Δαμανάκης Μιχάλης, Καθηγητής Πανεπιστημίου Κρήτης

Villar Lecumberri Alicia, Profesora honoraria Universidad Autónoma de Madrid

Θάνος Θεόδωρος, Επίκουρος Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Καλεράντε Ευαγγελία, Επίκουρη Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας

Καμαριανός Ιωάννης, Επίκουρος Καθηγητής Πανεπιστημίου Πατρών

Καψάλης Γεώργιος, Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Κουτσογιάννης Αλέξανδρος, Επιστημονικός Συνεργάτης του Επιστημονικού Συμβουλίου
της Βουλής των Ελλήνων, Λέκτορας Πανεπιστημίου Κρήτης

Μαλαφάντης Κωνσταντίνος, Καθηγητής Εθνικού Καποδιστριακού Πανεπιστημίου

Αθηνών

Μήτσης Ναπολέον, Καθηγητής Πανεπιστημίου Θεσσαλίας

Μουζακίτης Άγγελος, Λέκτορας Πανεπιστημίου Κρήτης

Μπάκας Θωμάς, Επίκουρος Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Μπάρος Βασίλειος, Professur für Pädagogik mit Schwerpunkt Vergleichende Bildungsforschung, Universität Augsburg

Μπρίνια Βασιλική, Επιστημονική Υπεύθυνη και Διδάσκουσα Προγράμματος Σπουδών στις Επιστήμες της Αγωγής και της Εκπαίδευσης Οικονομικού Πανεπιστημίου Αθηνών

Ντίνας Κωνσταντίνος, Καθηγητής Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας

Ρεράκης Ηρακλής, Καθηγητής Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης

Σαραφίδου Γιασεμή-Όλγα, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Θεσσαλίας

Σταυρόπουλος Αναστάσιος, Δρ. Τμήματος Μέσων Επικοινωνίας και Πολιτισμού της Σχολής Διεθνών Σπουδών Επικοινωνίας και Πολιτισμού Παντείου Πανεπιστημίου Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών

Φυριπής Εμμανουήλ, Καθηγητής Εθνικού Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών

Χατζηπαναγιώτου Παρασκευή, Επίκουρη Καθηγήτρια Ευρωπαϊκού Πανεπιστημίου Κύπρου

Η Συντακτική Επιτροπή δεν φέρει ευθύνη για το περιεχόμενο και τη γλωσσική μορφή των άρθρων που δημοσιεύονται. Η ευθύνη αυτή ανήκει αποκλειστικά στους συγγραφείς των άρθρων.

Περιεχόμενα

Η απαρχή των Πανεπιστημίων στην Αθήνα του 2^{ου} μ.Χ. αιώνα. Ιδεολογία, πολιτικές και ακαδημαϊκές πρακτικές του “Αθηναϊκού Πανεπιστημίου”	7
<i>Φορριπής Εμμανουήλ</i>	
Παγκοσμιοποίηση, Εκπαιδευτικοί Στόχοι και Επαγγελματική Ολοκλήρωση	19
<i>Κορίτσης Δημήτρης</i>	
Μετανάστευση και μεταναστευτική πολιτική	35
<i>Γεωργογιάννης Παντελής</i>	
Τίνος Πλανήτης; Διεθνείς Σχέσεις και η Σχέση Μεταξύ Ανθρώπων και Ζώων*	51
<i>Μικέλης Κοριάκος</i>	
Κοινωνία και λογοτεχνία: μια αμφίδρομη σχέση. Αναπαριστώντας το μοντέλο της ανεπιτυχούς κοινωνικής ενσωμάτωσης στο επιστολογραφικό μυθιστόρημα του Γκαίτε, <i>Τα πάθη του νεαρού Βέρθερου</i> και οι επιδράσεις του έργου στην κοινωνία της εποχής του	71
<i>Μαργαρώνη Μαίρη</i>	

**«Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών»,
στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση** **89**

Μαρτινού Σωτηρία

**Πεποιθήσεις επάρκειας διευθυντών σχολικών μονάδων
πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Άρτας και η σχέση τους
με την αντιμετώπιση συγκρούσεων** **103**

Παπαδόπουλος Βασίλειος - Ντάνου Θεοδώρα - Ρέππα Γλυκερία

Φυριππής Εμμανουήλ

**Η απαρχή των Πανεπιστημίων
στην Αθήνα του 2^{ου} μ.Χ. αιώνα.
Ιδεολογία, πολιτικές
και ακαδημαϊκές πρακτικές
του “Αθηναϊκού Πανεπιστημίου”**

Περίληψη

Στις μέρες μας η εξάπλωση του πανεπιστημιακού θεσμού τόσο σε εθνικό όσο και διεθνές επίπεδο λαμβάνει χώρα με ραγδαίους ρυθμούς. Μεγάλα ευρωπαϊκά πανεπιστήμια σταδιακά ισχυροποιούνται, αποκτούν και διαχειρίζονται πλούτο και δύναμη ασκώντας παράλληλα πολιτική εξουσία. Αυτή η πραγματικότητα μας καλεί να εξετάσουμε ποια, ακριβώς, είναι η αφετηρία του πανεπιστημιακού θεσμού, ποια χώρα τον γέννησε και αποτέλεσε καθοριστικό πυλώνα στη μετέπειτα εξέλιξή του. Πολλές χώρες διεκδικούν το προνόμιο αυτό...

Abstract

Nowadays the expansion of the university institution at both national and international level takes place rapidly. Large European universities gradually get stronger, acquire and manage wealth and power while exercising political power. This reality invites us to look at which, exactly, is the starting point of the university institution, which country gave birth to it and was a key pillar in its subsequent development. Many countries claim the privilege ...

1. Εισαγωγή

Ο θεσμός του Πανεπιστημίου, όπως όλοι οι θεσμοί έχουν μια ιστορική διαδρομή που περιλαμβάνει κατά την προσφιλή συνήθεια, ένα πλήθος από ιστορικά, άλλοτε πραγματικά και άλλοτε ερμηνευτικά πρότυπα. Για τον λεγόμενο δυτικό κόσμο, η πλέον διαδεδομένη άποψη είναι ότι ο θεσμός του Πανεπιστημίου εμφανίστηκε στην Μπολόνια του 11ου αιώνα και ακολούθησε τις αλλαγές που έφερε η διαδικασία δημιουργίας των μεγάλων πόλεων και η συντεχνιακή οργάνωση. Αποτελεί μια μετεξέλιξη των σχολείων των Πόλεων¹, τα οποία παράλληλα με την θεολογική, εκκλησιαστική εκπαίδευση - που ήταν οργανωμένη στις μοναστικές κοινότητες- λειτούργησαν προκειμένου να επιλυθούν οι άμεσες 'κοσμικές' ανάγκες της εξυπηρέτησης της νέας οικονομικής και κοινωνικής τάξης πραγμάτων. Η ανάπτυξη του εμπορίου και η εμφάνιση των αστών (burgers) δημιούργησε και την ανάγκη εκπαίδευσης των γόνων τους, προκειμένου να εξυπηρετούνται οι καθημερινές τους ανάγκες. Η θέση της εκκλησίας απέναντι σε αυτού του τύπου την εκπαίδευση ήταν αρχικά αρνητική, αφού η εκπαίδευση αυτή έθετε υπό αμφισβήτηση την πρωτοκαθεδρία της.

Όπως προαναφέρθηκε, η αφετηρία στην ιστορική καταγωγή του πανεπιστημίου βρίσκεται για πολλούς ιστορικούς μελετητές στα τέλη του 11^{ου} αιώνα, όταν ιδρύθηκε (το 1082) στη Μπολόνια της Ιταλίας το πρώτο "Πανεπιστήμιο". Άλλοι πάλι αναζητούν «τις απαρχές του ακόμη παλιότερα. Στις ανώτερες σχολές των σοφιστών, στην Ακαδημία του Πλάτωνα και στο Λύκειο του Αριστοτέλη, στις οποίες η φιλοσοφική σκέψη επιχειρούσε να κατανοήσει τα μεγάλα προβλήματα της ζωής. Και αργότερα στο "Οικουμενικό Διδασκαλείο" (όπως ονομαζόταν επί Ιουστινιανού) ή στο "Πανδιδακτήριο" (όπως ονομαζόταν επί Ηρακλείου) της Κωνσταντινούπολης, που λειτούργησε συνεχώς από τα χρόνια του Μεγάλου Κωνσταντίνου ως την άλωση της Πόλης»².

Τα πρώτα μεσαιωνικά Πανεπιστήμια είναι αυτά του Σαλέρνο, της Μπολόνια και του Παρισιού, εκ των οποίων τα δύο τελευταία παρουσιάζουν το μεγαλύτερο ενδιαφέρον για την Ιστορία της Εκπαίδευσης, όχι μόνον σαν αρχέτυπα των ευρωπαϊκών Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων αλλά και ως τεκμήρια της διαλεκτικής σχέσης που συνδέει ανέκαθεν την εκπαίδευση με την κοινωνική δομή, της οποίας αποτελεί ενεργό στοιχείο³. Όλα τα Πανεπιστήμια του 12ου και 13ου αιώνα προέκυψαν από τη μετεξέλιξη των societates που στηρίζονταν σε ένα είδος συμβολαίου ανάμεσα στον δάσκαλο και τους φοιτητές, σε universitas.

1 Ράσης, Σ., (2004). Τα πανεπιστήμια χθες και σήμερα. Συμβολή στην ιστορία της εκπαίδευσης: Η αγγλοσαξονική εμπειρία, Αθήνα, εκδ. Παπαζήσης, σελ. 31-32

2 Ματθαίου, Δ., (2001). Το Πανεπιστήμιο στην Εποχή της Ύστερης Νεωτερικότητας, Συγκριτική Μελέτη της Ιδεολογικής και Θεσμικής Μεταλλαγής του, Αθήνα, σελ.22

3 Ράσης, Σ., (2004). Τα πανεπιστήμια χθες και σήμερα. Συμβολή στην ιστορία της εκπαίδευσης: Η αγγλοσαξονική εμπειρία, Αθήνα, εκδ. Παπαζήσης, σελ. 39.

Στο τέλος του 12ου αιώνα και στις αρχές του 13ου αιώνα ο όρος *universitas* δηλώνει τις συντεχνίες δασκάλων ή φοιτητών, αλλά ήδη ο όρος από καιρό χρησιμοποιείται για όλες τις συντεχνίες της πόλης⁴. Στην Μπολόνια η συντεχνία είναι προϊόν της φοιτητικής πρωτοβουλίας, οι καθηγητές υποτάσσονται σε αυτήν γύρω στο 1193 και η αστική κοινότητα την αναγνωρίζει το 1250⁵. Όσο για το Πανεπιστήμιο του Παρισιού τούτο αποτελεί δημιούργημα της συντεχνίας των καθηγητών, οι οποίοι διέθεταν ισχυρή δύναμη στην τότε μεγαλούπολη.

Η εξάπλωση των πανεπιστημίων στον ευρωπαϊκό χώρο γίνεται ταχύτατα. Πλάι στην κοσμική και εκκλησιαστική εξουσία δημιουργείται και μια τάση για την πνευματική εξουσία, η οποία θα προκύψει από την ισχυροποίηση του πανεπιστημιακού θεσμού, οι απόφοιτοι του οποίου θα στελεχώσουν την διοικητική και την εκκλησιαστική δομή. Έτσι, οι σπουδές την μεσαιωνική περίοδο είναι ουσιαστικά επαγγελματικές και τούτο εκφράζεται από τα αντικείμενα των σπουδών: επιστολογραφία για τα ιταλικά πανεπιστήμια, απαραίτητη σε όσους θα έκαναν καριέρα στην παπική, αυτοκρατορική ή βασιλική υπηρεσία. Πλήθος πτυχιούχων του Καίμπριτζ και της Οξφόρδης με γνώσεις αστικού και κανονικού δικαίου εντάχθηκαν στην εκκλησιαστική διοίκηση.

Τα πρώτα Πανεπιστήμια, στην Ιταλία, τη Γαλλία και την Ισπανία, είχαν ένα κυρίως αντικείμενο σπουδών. Το *Trivium* (γραμματική, ρητορική, διαλεκτική) και το *quadrivium* (γεωμετρία, μαθηματικά, αστρονομία, μουσική). Οι φοιτητές πλήρωναν δίδακτρα, προσελάμβαναν τους καθηγητές, τους οποίους και πλήρωναν. Το μεγαλύτερο ποσοστό των φοιτητών ήταν γόνοι εύπορων οικογενειών. Αρχικά, τα Πανεπιστήμια δεν ήταν στεγασμένα σε συγκεκριμένα οικήματα, ακολουθούσαν ένα ελεύθερο πρόγραμμα σπουδών, και συνήθως επικεντρώνονταν γύρω από το πρόσωπο κάποιου επιφανούς καθηγητή. Μέχρι το 1100 η σχολή ακολουθούσε τον διδάσκοντα, ενώ από το 1200 κι εντεύθεν συμβαίνει το αντίστροφο. Η στέγαση σε συγκεκριμένο κτήριο αποτέλεσε την πολιτική επιλογή των πριγκίπων, τοπικών αρχόντων και ηγεμόνων οι οποίοι επιθυμούσαν μέσα από τον πανεπιστημιακό θεσμό που αναπτυσσόταν ταχύτατα και έφερνε πλούτο και κλέος στην πόλη να εγκολπώσουν προς όφελός τους τη νέα αυτή κοινότητα. Στην περίπτωση της Μπολόνια ο πλούτος που ακολούθησε τη συρροή σπουδαστών και τη φήμη της πόλης, οδήγησε στην απόφαση του δημάρχου να απαλλάξει τους φοιτητές από την εξεύρεση πόρων για τις αμοιβές του ακαδημαϊκού προσωπικού, αναλαμβάνοντας ο ίδιος αυτό το καθήκον.

4 Μπενβενίστε, Ρ., (1987). Τα μεσαιωνικά Πανεπιστήμια, Κοινωνικές όψεις και πολιτικός ρόλος. Στο: Πρακτικά του Διεθνούς Συμποσίου με τίτλο: Πανεπιστήμιο: Ιδεολογία και Παιδεία. Ιστορική διάσταση και Προοπτικές. Αθήνα 21-25 Σεπτεμβρίου 1987. τ. α'. Εκδόσεις: Ιστορικό Αρχείο Ελληνικής Νεολαίας. Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς (19) Αθήνα 1989., σελ. 69.

5 Μπενβενίστε, Ρ., (1987). Τα μεσαιωνικά Πανεπιστήμια, Κοινωνικές όψεις και πολιτικός ρόλος. Στο: Πρακτικά του Διεθνούς Συμποσίου με τίτλο: Πανεπιστήμιο: Ιδεολογία και Παιδεία. Ιστορική διάσταση και Προοπτικές. Αθήνα 21-25 Σεπτεμβρίου 1987. τ. α'. Εκδόσεις: Ιστορικό Αρχείο Ελληνικής Νεολαίας. Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς (19) Αθήνα 1989., σελ. 70

Ακολουθεί η παραχώρηση προνομίων και οι φοροαπαλλαγές. Την ίδια τακτική θα ακολουθήσουν και οι άλλες πόλεις, άλλοτε ειρηνικά και άλλοτε ως προϊόν συγκρούσεων μεταξύ καθηγητών-φοιτητών και εξουσίας. Η σύνδεση του Πανεπιστημίου με την τοπική εξουσία, αλλά και με το εκκλησιαστικό κατεστημένο μεταμορφώνουν σταδιακά το Πανεπιστήμιο από ανεξάρτητη universitas σε εξαρτημένο θύλακα άσκησης πολιτικής εξουσίας.

2. Οργάνωση και λειτουργία του πανεπιστημίου της Μπολόνια

Τα χαρακτηριστικά του πρώτου Πανεπιστημίου της Μπολόνια που αρχικά είχε ένα τμήμα, αυτό των Νομικών Σπουδών, ερχόταν να καλύψει τις ανάγκες αφενός της κοσμικής κοινωνίας που αναπτυσσόταν εντός των μεγάλων πόλεων, και αφετέρου τον απεγκλωβισμό από τον ασφυκτικό έλεγχο της υπερεθνικής και κυρίαρχης εκκλησιαστικής εξουσίας. Η ένταξη του Ρωμαϊκού Δικαίου στο πρόγραμμα σπουδών, (αντικείμενο που δίδασκε ο επιφανής για την εποχή καθηγητής Irnerius, στην Μπολόνια την περίοδο 1116-1140), αποτέλεσε πόλο έλξης των νέων, αλλά και των ενηλίκων προκειμένου να εντυπώσουν στο γνωστικό αυτό αντικείμενο.

Αυτό το πρώτο μεσαιωνικό Πανεπιστήμιο χαρακτηρίζεται από τους μελετητές του πανεπιστημιακού θεσμού, ως Πανεπιστήμιο των φοιτητών, αφού οι φοιτητικές ενώσεις (nationes) (Τοσκανική, Λομβαρδική, ρωμαϊκή και η πέραν των Άλπεων) συγκροτούν τις νέες μορφές οργάνωσης του νέου θεσμού, στον οποίο έμελλε να κληροδοτήσουν και το ιστορικό του όνομα Universitas⁶. Οι φοιτητικές ενώσεις ήταν τα κυρίαρχα όργανα. Εξέλεγαν τον πρύτανη (Rector) με άμεση ψηφοφορία. Οι αρμοδιότητες του πρύτανη-φοιτητή ήταν προσδιορισμένες σε καταστατικό, το οποίο αφορούσε διδάσκοντες και διδασκόμενους. Επίσης, ο πρύτανης είχε αρμοδιότητες να συνεργάζεται με τον τοπικό δημοτικό άρχοντα σε θέματα που αφορούσαν στον έλεγχο των ιδιοκτητών των σπιτιών που έμεναν οι φοιτητές, καθώς και στο κύκλωμα αντιγραφής και κυκλοφορίας βιβλίων⁷. Οι φοιτητές επίσης στο καταστατικό τους όριζαν εκτός από τα μαθήματα, τη διάρκεια του ακαδημαϊκού έτους και τις ώρες διδασκαλίας.

Οι καθηγητές ήταν απλώς εργαζόμενοι και δεν έπαιζαν ρόλο στην οργάνωση και λειτουργία του Πανεπιστημίου. Σέβονταν το καταστατικό των φοιτητών, ορκίζονταν υπακοή στον φοιτητή/πρύτανη ο οποίος ήταν υπεύθυνος για αυτούς. Εκλέγονταν ή έχαναν τη θέση τους από τις φοιτητικές ενώσεις, αφού αυτές ήταν οι εργοδότες τους. Ο μισθός τους αποτελούσε επίσης αποτέλεσμα συμφωνίας του καθηγητή με τον πρύτανη-φοιτητή, μέχρι τον 14ο αιώνα, οπότε η

6 Ρήγος, Α., (2000). "Πανεπιστήμιο. Ιδεολογικός ρόλος και λόγος. Από τον Μεσαίωνα στη Νεωτερικότητα". Αθήνα, εκδ. Παπαζήσης, σελ. 49.

7 Ρήγος, Α., (2000). "Πανεπιστήμιο. Ιδεολογικός ρόλος και λόγος. Από τον Μεσαίωνα στη Νεωτερικότητα". Αθήνα, εκδ. Παπαζήσης, σελ. 52

πόλη πλήρωνα και διόριζε τους πανεπιστημιακούς δασκάλους. Τα μαθήματα και το περιεχόμενο των σπουδών, ορίζονταν επίσης από τους φοιτητές, οι οποίοι σε κάποιες περιπτώσεις παρέδιδαν και μαθήματα. Στο καταστατικό περιγράφονται οι όροι που έπρεπε οι καθηγητές να ικανοποιούν: *αν ο καθηγητής συνέχιζε το μάθημα πέραν της καθορισμένης ώρας οι φοιτητές είχαν δικαίωμα να εγκαταλείψουν το χώρο. Αν ο καθηγητής παρέλειπε ένα κεφάλαιο πλήρωνα πρόστιμο*⁸. Στο καταστατικό επίσης περιγράφονταν και άλλες αρμοδιότητες των καθηγητών πέραν των διδακτικών τους καθηκόντων. Αν και για τους καθηγητές υπήρχαν ιδιαίτερα αυστηροί όροι δεν ίσχυε το ίδιο και για τους φοιτητές οι οποίοι συχνά επιδίδονταν σε τρυφή ζωή σκανδαλίζοντας τα ήθη των πόλεων.

Τα μεσαιωνικά Πανεπιστήμια αποκτώντας σταδιακά αίγλη και κυρίως διεκδικώντας τη θέση τους μέσα στο κοινωνικό και πολιτικό γίγνεσθαι της εποχής, εξελίχθηκαν διαφορετικά. Οι συγκρούσεις με το εκκλησιαστικό κατεστημένο που έβλεπε ως απειλή την πνευματική απελευθέρωση από τα στενά θεολογικά πρότυπα και την αμφισβήτηση της καθεστηκυίας εκκλησιαστικής ιδεολογίας, θα οδηγήσουν στην μετεξέλιξη του θεσμού. Μάλιστα στην περίπτωση του Παρισιού, οι διωγμοί καθηγητών και φοιτητών θα οδηγήσουν μια μεγάλη ομάδα καθηγητών του Πανεπιστημίου να μετακινηθεί προς την Αγγλία, οπότε και ιδρύονται τα Πανεπιστήμια της Οξφόρδης και του Καίμπριτζ. Η Γαλλική Επανάσταση και οι ναπολεόντειοι πόλεμοι αλλά και η Βιομηχανική Επανάσταση στη συνέχεια, θα αλλάξουν εκ βάθρων τη δομή και τη λειτουργία των Πανεπιστημίων.

3. “Αθηναϊκό” το αρχαιότερο Πανεπιστήμιο

Η αντίληψη ότι ο θεσμός του Πανεπιστημίου αποτελεί προϊόν της μεσαιωνικής αστικοποίησης θα μπορούσε να ερμηνευτεί και ως μια ακόμη ερευνητική προσέγγιση του ευρωπαϊκού χώρου για τις ιστορικές του καταβολές πέραν από την εκκλησιαστική ή πολεμική ιστορία. Ωστόσο τα πρώτα πανεπιστήμια του 11ου, του 12ου και 13ου αιώνα φέρουν διαφορετικά χαρακτηριστικά από αυτό που σήμερα θεωρούμε και αποδεχόμαστε ως πανεπιστημιακή εκπαίδευση. Τα πανεπιστημιακά ιδεατά πρότυπα με βασικότερα το γερμανικό-χουμπολτιανό και το γαλλικό, προϊόντα του 19ου αιώνα, διαφέρουν σημαντικά από τα μεσαιωνικά πανεπιστήμια σε όλα τα επίπεδα: πολιτική και ιδεολογική ταυτότητα, δομή, οργάνωση και λειτουργία, πρόγραμμα σπουδών.

Υπάρχει όμως και μια άλλη όψη της ιστορίας του πανεπιστημιακού θεσμού που έρχεται να αμφισβητήσει την αντίληψη των μεσαιωνικών Πανεπιστημίων ως των πρώτων ιδρυμάτων Ανώτατης Εκπαίδευσης. Είναι αυτή που υποστηρίζει ότι το αρχαιότερο Πανεπιστήμιο ιδρύθηκε στην Αθήνα τον 2ο

8 Ρήγος, Α., (2000). “Πανεπιστήμιο. Ιδεολογικός ρόλος και λόγος. Από τον Μεσαίωνα στη Νεωτερικότητα”. Αθήνα, εκδ. Παπαζήσης, σελ. 33

μ.Χ αιώνα, από τον ρωμαίο Αυτοκράτορα Μάρκο Αυρήλιο (161-180 μ.Χ)⁹. Η αναφορά στο συγκεκριμένο ίδρυμα το οποίο λειτούργησε παράλληλα με τις φιλοσοφικές σχολές του Πλάτωνα, του Αριστοτέλη, τους Κήπους του Επίκουρου και τη Στοά του Ζήνωνος, καθώς και τις ρητορικές σχολές, εστιάζεται στον δημόσιο χαρακτήρα του νέου ιδρύματος, ενώ οι προαναφερθείσες μεσαιωνικές πανεπιστημιακές σχολές ήταν ιδιωτικές. Ο Μάρκος Αυρήλιος ο τελευταίος ίσως εκπρόσωπος του αρχαίου κόσμου έχοντας λάβει αξιόλογη παιδεία με δασκάλους τον ρήτορα Φρόντονα (Fronto) και τον Έλληνα σοφιστή Ηρώδη τον Αττικό, φιλοδοξεί να κάνει την Αθήνα το πνευματικό κέντρο του ρωμαϊκού κόσμου.

Το Πανεπιστήμιο της Αθήνας¹⁰ την εποχή του Μάρκου Αυρηλίου διαθέτει πέντε (5) έδρες-θρόνους: τη σοφιστική σχολή (με δύο θρόνους. Τον ένα μισθοδοτούσε η πόλις των Αθηνών και λεγόταν πολιτικός και τον άλλο το αυτοκρατορικό ταμείο οπότε και ονομαζόταν βασιλείος θρόνος) και τέσσερις σχολές φιλοσοφίας. Στις σχολές φιλοσοφίας υπήχθησαν και οι λοιποί κλάδοι της μαθήσεως. Στη σοφιστική σχολή εκτός της ρητορικής εδιδάσκοντο η νομική και η πολιτική επιστήμη, η φιλολογία και η ιστορία, ενώ στις φιλοσοφικές, εκτός από τη φιλοσοφία, τα μαθηματικά, η γεωμετρία, και η αστρονομία. Η επιλογή των πρώτων καθηγητών ανατέθηκε από τον αυτοκράτορα στο δάσκαλό του Ηρώδη τον Αττικό, τον οποίο όρισε και Επιστάτη του ιδρύματος. Αργότερα ο ρόλος αυτός ανατέθηκε σε ειδική επιτροπή Αθηναίων πολιτών, με τον τελικό λόγο να διατηρεί η Ρωμαϊκή διοίκηση. Η θέση του καθηγητή, «Προεστώτος της νεότητας» ήταν περιζήτητος για πολλούς λόγους: υψηλές αποδοχές, κοινωνική αίγλη και κύρος, ατέλεια από δημοτικούς και δημόσιους φόρους, απαλλαγή από πολυδάπανες λειτουργίες, προοπτική για άλλα υψηλά δημόσια αξιώματα.

Οι φοιτητές εισάγονταν στο πανεπιστήμιο κατά το δέκατο πέμπτο έτος της ηλικία τους και οι σπουδές διαρκούσαν τέσσερα με πέντε χρόνια, ενίοτε και οχτώ. Η εκπαίδευση τους ήταν μακρά και επίπονη¹¹ με προφορικά και γραπτά προγυμνάσματα ενώ την τελευταία φάση της εκπαίδευσής των αποτελούσε η επίδειξις της ρητορικής τους ικανότητας επί δικανικών ή παραινετικών υποθέσεων¹². Στα χρόνια λειτουργίας του το Αθηναϊκό Πανεπιστήμιο απέκτησε τεράστια φήμη ώστε να συρρέουν εκατοντάδες φοιτητές από όλα τα μέρη της ρωμαϊκής αυτοκρατορίας, μεταμορφώνοντας την πόλη των Αθηνών σε μια ζώσα και ακμάζουσα οικονομικά πόλη. Οι βαρβαρικές όμως επιδρομές, την εποχή του Αλέξανδρου Σεβήρου (235 μ.Χ) οδήγησαν σε πολιτική και οικονομική κρίση τη ρωμαϊκή αυτοκρατορία, με αποτέλεσμα το ρωμαϊκό

9 Οι αναφορές πηγάζουν από το άρθρο του Θεόδωρου Χ. Σαρκάκη (1996-1997). «Το αρχαιότερο στον κόσμο Πανεπιστήμιο» στο Επιστημονική Επετηρίδα Φιλοσοφικής Σχολής Πανεπιστημίου Αθηνών τ. ΛΑ' σ. 35-50

10 Ο όρος «Πανεπιστήμιο», εδώ χρησιμοποιείται αναχρονιστικά, ωστόσο η οργάνωση η δομή και η λειτουργία του ιδρύματος συγκεντρώνει τα στοιχεία που επιτρέπουν τη χρήση του όρου.

11 Τα στοιχεία αφορούν την έδρα της σοφιστικής

12 Σαρκάκη, Χ. (1996-1997). «Το αρχαιότερο στον κόσμο Πανεπιστήμιο» στο Επιστημονική Επετηρίδα Φιλοσοφικής Σχολής Πανεπιστημίου Αθηνών τ. ΛΑ' σ. 39

ταμείο να μην είναι σε θέση να καταβάλει τους μισθούς των καθηγητών. Για να συνεχίσει τη λειτουργία του το Αθηναϊκό Πανεπιστήμιο, οι σχολάρχες του Πανεπιστημίου *χρησιμοποίησαν την περιουσία και τα κληροδοτήματα των σχολών των, ως και τα δίδακτρα των φοιτητών*¹³. Επίσης, η πόλις των Αθηνών και οι εύποροι πολίτες βοήθησαν σημαντικά στη συνέχιση της λειτουργίας του. Αργότερα την εποχή του Διοκλήτιανου (284-305) συνεχίστηκε η κρατική επιχορήγηση από το αυτοκρατορικό ταμείο, αφού οι απόφοιτοι των Ανώτατων αυτών Σχολών στελέχωναν τον γραφειοκρατικό πλέον μηχανισμό διοίκησης της ρωμαϊκής αυτοκρατορίας. Γύρω στον 4ο αιώνα, παράλληλα με τους έμμισθους καθηγητές εμφανίζονται και οι άμισθοι, οι οποίοι συνεπικουρούν το έργο των καθηγητών και στις περισσότερες περιπτώσεις τους διαδέχονται. Ενδιαφέρον επίσης έχει η διαδικασία εκλογής του καθηγητή της Σοφιστικής, της έδρας που εξακολουθούσε να έχει τα πρωτεία. Συγκεντρώνονταν αρχικά οι έχοντες τα περισσότερα προσόντα και στη συνέχεια επιλεγόταν ο ικανότερος. Η τελική αυτή επιλογή γινόταν στο θέατρο του Διονύσου ενώπιον πολυπληθούς ακροατηρίου, όπου οι υποψήφιοι εκφωνούσαν επιδεικτικό λόγο. Τόσο τα πρόνοια, όσο και το κύρος της θέσης οδήγησαν σε *σκληρό ανταγωνισμό μεταξύ των υποψηφίων, τους οποίους πολλές φορές χώριζε έχθρα*¹⁴.

Ως προς τους φοιτητές, αυτοί οργανώνονταν σε συλλόγους που ονομάζονταν χοροί, με βάση την καταγωγή τους. Έπαιρναν μέρος κατά την εκλογή των καθηγητών, και συνήθως ακολουθούσαν έναν καθηγητή, συνήθως συμπατριώτη τους. Οι αντιθέσεις των καθηγητών μεταφέρονταν και στους φοιτητές. Ξεσπούσαν συχνά ταραχές μεταξύ των φοιτητικών ομάδων, με ξυλοδαρμούς ή επιθέσεις κατά αφρούρητων κατοικιών και αγροκτημάτων¹⁵. Τα επεισόδια αυτά διατάρασσαν και την εύρυθμη λειτουργία του Πανεπιστημίου και της πόλης, ωστόσο γίνονταν ανεκτά από τους πολίτες εξαιτίας της οικονομικής ευημερίας που προσέφεραν στην Αθήνα, οι γόννοι κυρίως των πλουσίων βυζαντινών οικογενειών. Οι νέοι φοιτητές που έρχονταν να φοιτήσουν συνήθως συνοδεύονταν από κάποιον συγγενή τους, *διότι οι παλαιοί φοιτητές προκειμένου να εξασφαλίσουν ακροατήριο για τους καθηγητές των, αλλά και για να στρατολογήσουν νέα μέλη για τους συλλόγους των, κατελάμβαναν τις εισόδους της πόλεως και με την πειθώ ή τη βία υποχρέωναν τους νεήλυδες να γίνουν μέλη του συλλόγου τους*¹⁶. Όσο για τη φοίτηση γυναικών, αποτελούσε επίσης έναν νεωτερισμό του Αθηναϊκού Πανεπιστημίου. Οι φοιτήτριες ήσαν στην πλειοψηφία

13 Σαρκάκη, Χ. (1996-1997). «Το αρχαιότερο στον κόσμο Πανεπιστήμιο» στο Επιστημονική Επετηρίδα Φιλοσοφικής Σχολής Πανεπιστημίου Αθηνών τ. ΑΑ' σ. 40

14 Σαρκάκη, Χ. (1996-1997). «Το αρχαιότερο στον κόσμο Πανεπιστήμιο» στο Επιστημονική Επετηρίδα Φιλοσοφικής Σχολής Πανεπιστημίου Αθηνών τ. ΑΑ' σ. 41

15 Σαρκάκη, Χ. (1996-1997). «Το αρχαιότερο στον κόσμο Πανεπιστήμιο» στο Επιστημονική Επετηρίδα Φιλοσοφικής Σχολής Πανεπιστημίου Αθηνών τ. ΑΑ' σ. 52

16 Σαρκάκη, Χ. (1996-1997). «Το αρχαιότερο στον κόσμο Πανεπιστήμιο» στο Επιστημονική Επετηρίδα Φιλοσοφικής Σχολής Πανεπιστημίου Αθηνών τ. ΑΑ' σ. 42

τους κόρες καθηγητών. Μεταξύ αυτών αναφέρεται η Αθηναΐς- Ευδοκία, κόρη του καθηγητή Λεοντίου, η οποία μετά το γάμο της με τον βυζαντινό αυτοκράτορα Θεοδοσίο Β΄ τον μικρό (425 μ.Χ) αναδιοργάνωσε το ανώτατο εκπαιδευτήριο της Κωνσταντινούπολης στα πρότυπα του Αθηναϊκού Πανεπιστημίου, το οποίο μετονομάστηκε έκτοτε *Πανδιδακτήριο*. Η ίδια εισήγαγε τη διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας και της Ρητορικής¹⁷. Άλλες γνωστές φοιτήτριες της εποχής ήταν η Ασκληπιογένεια, κόρη του καθηγητή Πλούταρχου, αλλά και η Υπατία η κόρη του καθηγητή Θέωνος από την Αλεξάνδρεια.

Το Ανώτατο αυτό ίδρυμα, έπαψε να λειτουργεί το 529 μ.Χ. με εντολή του Ιουστινιανού. Η περιουσία δε του ιδρύματος δεσμεύτηκε υπέρ του αυτοκρατορικού θρόνου και η πόλις των Αθηνών έκτοτε εξαιτίας κυρίως του γεγονότος αυτού υποβιβάστηκε σε μια απλή επαρχιακή πόλη. Όμως, η δομή του Αθηναϊκού Πανεπιστημίου, ο δημόσιος χαρακτήρας του, η διάκριση των εδρών, η διαδικασία εκλογής των καθηγητών του, το πρόγραμμα και η διάρκεια των σπουδών, παραπέμπουν πολύ περισσότερο στα σύγχρονα πανεπιστημιακά πρότυπα από ότι τα μεσαιωνικά πανεπιστήμια, των οποίων όχι μόνον το πρόγραμμα σπουδών, (trivium quatrivium) αλλά και η δομή λειτουργίας τους, ο χαρακτήρας τους, η διοίκησή τους, η χρηματοδότησή τους κ.ά. απέχουν μακράν από τα Πανεπιστήμια της νεωτερικότητας του 19^{ου} αι. και του 20ού αι. Ως εκ τούτου, θα μπορούσαμε να υποστηρίξουμε ότι το Αθηναϊκό Πανεπιστήμιο αποτελεί το αρχαιότερο πανεπιστήμιο. Οι οργανωσιακές του βάσεις συναντώνται στη συνέχεια στο γερμανικό πανεπιστημιακό πρότυπο, αυτό που ονομάστηκε χουμπολτιανό.

Επιτρέψτε μου στη συνέχεια μια πολύ περιληπτική ιστορική αλλά και δομική αναφορά στο ιδεατό αυτό πανεπιστημιακό πρότυπο που σήμερα εφαρμόζεται σχεδόν σε όλα τα ανώτατα πανεπιστημιακά ιδρύματα ανά τον κόσμο.

4. Το “Χουμπολτιανό” ιδεατό πρότυπο

Οι ναπολεόντιοι πόλεμοι που ακολούθησαν τη Γαλλική Επανάσταση έφεραν μαζί τους την αμφισβήτηση των κατεστημένων δομών και στο χώρο της εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα για την Ανώτατη εκπαίδευση και την πανεπιστημιακή λειτουργία η οποία είχε εκπέσει σε μια άκρως συντηρητική, ημι-φεουδαρχική δομή έχοντας ως κεντρικό σκοπό τη διατήρηση της ‘έννομης τάξης’. Για την ηττημένη Πρωσία η απώλεια των εδαφών θα στρέψει το πολιτικό ενδιαφέρον σε άλλο πεδίο. Το 1806 ο ηττημένος αυτοκράτορας της Πρωσίας *διεκλήρυξε, πως ό,τι χάθηκε στο πεδίο των υλικών και εδαφικών καταστροφών έπρεπε να διεκδικηθεί στο πεδίο του πνεύματος και του πολιτισμού. Και μέσα σ’ αυτόν το*

17 Σαρκάκη, Χ. (1996-1997). «Το αρχαιότερο στον κόσμο Πανεπιστήμιο» στο Επιστημονική Επετηρίδα Φιλοσοφικής Σχολής Πανεπιστημίου Αθηνών τ. ΑΑ΄ σ.σ. 42-43

πνεύμα ανέθεσε το Υπουργείο Παιδείας στον γνωστό Γλωσσολόγο, Φιλόσοφο και διανοούμενο *W. von Humboldt*)¹⁸. Αν και βραχύβια η θητεία του, μόλις δύο χρόνια, το πνεύμα και οι αλλαγές που επέφερε στην εκπαιδευτική φιλοσοφία θα αποτελέσουν τις βασικές δομές μια νέας αντίληψης στον χώρο της εκπαίδευσης και του ρόλου της εντός του πολιτικού και κοινωνικού συστήματος. Οπαδός του «Νέο-ανθρωπισμού», ιδεολογικής τάσης που είχε εισχωρήσει στη γερμανική διανόηση, είχε ως αφετηρία τη σπουδή των Κλασικών Γραμμάτων. Το 1809 το νεοσύστατο Πανεπιστήμιο του Βερολίνου θα θεμελιωθεί πάνω στις αρχές του *W. von Humboldt*. Δεν θα στοχεύει στο στενό επαγγελματισμό των φοιτητών του. Αντίθετα αποτελεί επαγγελματικό ίδρυμα στο οποίο καμία περιοχή της γνώσης δεν αποκλείεται από την έρευνα και τη διδασκαλία... Τα Πανεπιστήμια πρέπει να δίνουν έμφαση στην έρευνα και την προαγωγή της νέας γνώσης. Η ιδέα της παραγωγής της νέας γνώσης μέσα από την αφιλοκερδή επιστημονική έρευνα, μπορεί να υλοποιηθεί μόνο μέσα σε ένα ίδρυμα όπου επικρατεί η οικονομική ανεξαρτησία.¹⁹ Ακαδημαϊκή ελευθερία και ανεξαρτησία στη διοίκηση, ελευθερία έρευνας και διδασκαλίας, είναι οι βασικές αρχές που εισάγονται από τον *Humboldt*, και βέβαια προκαλούν τις αντιδράσεις του κατεστημένου.

Τα Πανεπιστήμια σύμφωνα με το πρότυπο αυτό καλούνται να μετασχηματιστούν σε εκπαιδευτικά ιδρύματα γενικής και επιστημονικής μόρφωσης που δεν αποκλείουν καμία περιοχή της γνώσης από το Πρόγραμμα σπουδών τους, δε συρρικνώνουν το έργο τους στη μονόδρομη μεταβίβαση της από τον καθηγητή στο φοιτητή και δεν αγνοούν την καθαρή επιστημονική έρευνα ως παράγοντα ισάξιας σημασίας με τη διδασκαλία.²⁰

5. Κριτική θεώρηση- Συμπεράσματα

Ο δημόσιος χαρακτήρας, οι έδρες και τα επιστημονικά πεδία, η έμφαση στην έρευνα και την ελευθερία, η ανεξαρτησία της επιστήμης από την εκκλησία και το πολιτικό κατεστημένο, η ελευθερία της διδασκαλίας και η αυτοδιοίκηση θα αποτελέσουν τη βάση για την αναθεώρηση των Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων τόσο στον ευρωπαϊκό χώρο όσο και στις ΗΠΑ που το πνεύμα του χουμπολτιανού προτύπου ταιριάζει περισσότερο στο νέο και καινούργιο που αναδύεται στην αμερικανική κοινωνία.

Κάνοντας μια κριτική αποτίμηση θα μπορούσαμε να συμπεράνουμε πως το χουμπολτιανό πανεπιστημιακό πρότυπο του 19^{ου}, του 20^{ου} και του 21^{ου} αιώνα

18 Πυργιωτάκη, Ι.Ε., Το πανεπιστήμιο των αξιών: η πρόταση και η κληρονομιά του Wilhelm von Humboldt και η θέση της στον σύγχρονο κόσμο, στο «ΕΠΙΣΤΗΜΗ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΑ» επιθεώρηση πολιτικής και ηθικής θεωρίας, τεύχ. 13, Φθινόπωρο-Χειμώνας 2004, σελ.1-17,

19 Ράσης, Σ., (2004). Τα πανεπιστήμια χθες και σήμερα. Συμβολή στην ιστορία της εκπαίδευσης: Η αγγλοσαξονική εμπειρία, Αθήνα, εκδ. Παπαζήσης, σελ.140-142

20 Ράσης, Σ., (2010) *Το ακαδημαϊκό επάγγελμα: από τη λογιосύνη στην εμπορευματοποίησή της*, Το βήμα των κοινωνικών επιστημών, τεύχος 59, τόμος ΙΕ σελ 7-39).

μοιάζει πολύ περισσότερο με το Αθηναϊκό Πανεπιστήμιο του 2^{ου} μ.Χ. αιώνα παρά με τα μεσαιωνικά ανώτατα ιδρύματα. Ως προς τον δημόσιο χαρακτήρα, το ρόλο και το ενδιαφέρον της εξουσίας για την οργάνωση τη χρηματοδότηση και την αποστολή του, τις έδρες και τα επιστημονικά πεδία τις λειτουργικές οργανωτικές δομές, αλλά και την ανεξαρτησία της γνώσης, το Αθηναϊκό Πανεπιστήμιο αποτελεί την μήτρα της δικής μας θεώρησης για την τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Η αντίληψη της μεσαιωνικής καταγωγής της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης μοιάζει να υποβαθμίζει, αν όχι να αγνοεί την αρχαιοελληνική και ρωμαϊκή κληρονομιά στη θεμελίωση των επιστημών, εντός οργανωσιακών δομών με δημόσιο χαρακτήρα και πολιτική φιλοσοφία. Το μεσαιωνικό πανεπιστήμιο των φοιτητών, το αγκιστρωμένο στη συνέχεια στο εκκλησιαστικό και πολιτικό κατεστημένο, απέχει από την αντίληψη της κοσμικής και κοινωνικής αποστολής του πανεπιστημίου, βασικές αρχές της αρχαιοελληνικής φιλοσοφίας και του νέο-ανθρωπισμού που μέσω του διαφωτισμού εμπνέει το σύγχρονο πανεπιστημιακό πρότυπο.

Το Αθηναϊκό Πανεπιστήμιο αποτελεί το πρώτο ανώτατο εκπαιδευτικό ίδρυμα πάνω στο οποίο στηρίχθηκαν τα σύγχρονα χουμπολτιανά Πανεπιστήμια ανά τον κόσμο. Οφείλουμε να αναδείξουμε στην θέση που του αξίζει αυτό το πρώτο δημόσιο ανώτατο εκπαιδευτικό ίδρυμα, το Αθηναϊκό Πανεπιστήμιο ως το πρώτο και αρχαιότερο ανώτατο εκπαιδευτικό ίδρυμα. Και όχι μόνο για την αποκατάσταση της ιστορικής αλήθειας. Σήμερα που η συζήτηση για το ρόλο και την αποστολή της Ανώτατης Εκπαίδευσης γίνεται με βάση οικονομικούς δείκτες, σήμερα που η επιστημονική σπουδή αποκτά ισοτιμίες, που το δημόσιο αγαθό της εκπαίδευσης αντιμετωπίζεται ως καταναλωτικό προϊόν με παρόχους εκπαίδευσης, αρκεί να στρέψει κανείς τη ματιά του στις θεμελιώδεις αρχές και αξίες, που τόσο το Αθηναϊκό όσο και το Χουμπολτιανό πρότυπο ανέδειξαν: Τον άνθρωπο, τον ανθρωπισμό και το ιδεώδες του ελεύθερα στοχαζόμενου ανθρώπου.

Βιβλιογραφία

- Ματθαίου, Δ., (2001). Το Πανεπιστήμιο στην Εποχή της Ύστερης Νεωτερικότητας, Συγκριτική Μελέτη της Ιδεολογικής και Θεσμικής Μεταλλαγής του, Αθήνα
- Μπενβενίστε, Ρ., (1987). Τα μεσαιωνικά Πανεπιστήμια, Κοινωνικές όψεις και πολιτικός ρόλος. Στο: *Πρακτικά του Διεθνούς Συμποσίου με τίτλο: Πανεπιστήμιο: Ιδεολογία και Παιδεία. Ιστορική διάσταση και Προοπτικές. Αθήνα 21-25 Σεπτεμβρίου 1987.* τ. α'. Εκδόσεις: Ιστορικό Αρχείο Ελληνικής Νεολαίας, Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς (19) Αθήνα 1989.
- Πυργιωτάκης, Ι.Ε., (2004). Το πανεπιστήμιο των αξιών: η πρόταση και η κληρονομιά του Wilhelm von Humboldt και η θέση της στον σύγχρονο κόσμο, στο «*ΕΠΙΣΤΗΜΗ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΑ*» επιθεώρηση πολιτικής και

- ηθικής θεωρίας*, τεύχ. 13, Φθινόπωρο-Χειμώνας 2004, 1-17
- Ράσης, Σ., (2010). Το ακαδημαϊκό επάγγελμα: από τη λογισύνη στην εμπορευματοποίησή της, Το βήμα των κοινωνικών επιστημών, τεύχος 59, τόμος ΙΕ σελ 7-39)
- Ράσης, Σ., (2004). Τα πανεπιστήμια χθες και σήμερα. Συμβολή στην ιστορία της εκπαίδευσης: Η αγγλοσαξονική εμπειρία, Αθήνα, εκδ. Παπαζήσης
- Ρήγος, Α., (2000). "Πανεπιστήμιο. Ιδεολογικός ρόλος και λόγος. Από τον Μεσαίωνα στη Νεωτερικότητα". Αθήνα, εκδ. Παπαζήσης
- Σαρικάκης, Χ., (1996-1997). «Το αρχαιότερο στον κόσμο Πανεπιστήμιο» στο Επιστημονική Επετηρίδα Φιλοσοφικής Σχολής Πανεπιστημίου Αθηνών τ. ΛΑ' σ. 35-50 Σαρικάκης

Βιογραφικά στοιχεία συγγραφέα

Ο κ. Εμμανουήλ Φυριπής είναι Καθηγητής του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Αθηνών.

Κυρίτσης Δημήτρης

Παγκοσμιοποίηση, Εκπαιδευτικοί Στόχοι και Επαγγελματική Ολοκλήρωση

Περίληψη

Στο παρόν άρθρο εξετάζεται ο βαθμός που η απασχολησιμότητα και η επαγγελματική ολοκλήρωση στο παγκοσμιοποιημένο μετανεωτερικό κοινωνικό περιβάλλον πρέπει να λαμβάνεται υπόψη στη διαμόρφωση των εκπαιδευτικών στόχων. Αιτιολογείται η σκοπιμότητα της έμφασης στην επαγγελματική διάσταση των παρεχόμενων γνώσεων και στις προτεραιότητες-ανάγκες της αγοράς εργασίας για την απασχόληση. Υποστηρίζεται ότι οι στρατηγικοί άξονες στη φάση της προετοιμασίας πρέπει να θεμελιώνονται αφενός στη μετάδοση των γνωστικών και τεχνικών δεξιοτήτων που απαιτεί η άσκηση ενός επαγγέλματος και αφετέρου στη διαμόρφωση των ψυχοκοινωνικών βάσεων της προσωπικότητας, των ευρύτερων δηλαδή κοινωνικών δεξιοτήτων και ικανοτήτων για την κοινωνική ενσωμάτωση.

Globalization, Educational Aims and Professional Fulfillment

Abstract

The present study records the level that employability and professional fulfillment in the globalized post-modern social era should be considered in the formulation

of educational aims. The purposefulness of the gravity in the professional dimension of the given knowledge and in the labor market priorities/needs for employment is justified. It is maintained that the strategic keystones during the stage of preparation should be based first on the instillation of the cognitive and technical skills which the profession demands and second on the formation of the psychological and social elements of personality.

1. Στόχοι της έρευνας

Τα ερευνητικά ερωτήματα που απασχολούν την παρούσα θεωρητική μελέτη επικεντρώνονται στη σχέση ανάμεσα στην παγκοσμιοποίηση, τη διαμόρφωση των εκπαιδευτικών στόχων και την επαγγελματική ολοκλήρωση των νέων. Ειδικότερα, προσδιορίζεται ο βαθμός που η παγκοσμιοποίηση, ως κοινωνικό φαινόμενο που την τελευταία εικοσαετία ασκεί βαθιά πολυδιάστατη επίδραση, πρέπει να λαμβάνεται υπόψη στη χάραξη της εκπαιδευτικής πολιτικής αλλά και ο βαθμός που οι εκπαιδευτικοί στόχοι πρέπει να προσαρμόζονται στις απαιτήσεις της αγοράς για νέες δεξιότητες και τύπους εργασίας που θα ανταποκρίνονται στο παγκοσμιοποιημένο εργασιακό περιβάλλον. Παρουσιάζονται οι σημαντικότερες αλλαγές στις εργασιακές συνθήκες ως απόρροια της παγκοσμιοποιημένης πραγματικότητας και προσδιορίζονται οι δεξιότητες και τα προσόντα που πρέπει να αποκτήσουν οι μαθητές κατά τη φάση της προετοιμασίας, έτσι ώστε να ανταποκριθούν αποτελεσματικότερα στους επαγγελματικούς ρόλους και να ενισχύσουν την απασχολησιμότητά τους.

2. Εισαγωγικά: Περί Παγκοσμιοποίησης

Η παγκοσμιοποίηση από τις αρχές της δεκαετίας του 1990 αποτελεί, όπως εύστοχα σημειώνει ο Kellner¹, την πιο "θορυβώδη λέξη (buzzword)" στη δημόσια συζήτηση και τη διεθνή προβληματική. Την τελευταία εικοσαετία έχει κεντρίσει το ενδιαφέρον δημοσιογράφων, πολιτικών, στελεχών επιχειρήσεων, επιστημόνων στο χώρο της Κοινωνιολογίας, της Ανθρωπολογίας, της Φιλοσοφίας, της Οικονομικής, της Επικοινωνιολογίας, των συγκριτικών και των πολιτισμικών σπουδών, οι προσεγγίσεις των οποίων παρουσιάζουν αξιοσημείωτες αποκλίσεις. Αποτελεί μια έννοια αμφίσημη που επιδέχεται πολλαπλών ερμηνειών και ορισμών, ένα φαινόμενο για το οποίο ο επιστημονικός λόγος διακρίνεται από τη διατύπωση ασύμπτωτων ή και αλληλοσυγκρουόμενων θέσεων εξαρτώμενων από την ιδεολογική και επιστημολογική σκοπιά του παρατηρητή. Η σημασία και η αμφισημία της αποτυπώνονται στην τοποθέτηση του Beck², σύμφωνα με

1 Kellner, D. (2000), Globalization and new social movements: lessons for critical theory and pedagogy. In N. Burbules & C.A. Torres (eds). *Globalization and Education*. New York: Routledge, σ. 299.

2 Beck, U. (2000), *Τι είναι παγκοσμιοποίηση*. Αθήνα: Καστανιώτης, σ. 88.

την οποία η παγκοσμιοποίηση αξιολογείται ως "η συχνότερα χρησιμοποιούμενη και πιο παρερμηνευμένη, σκοτεινή και με την μεγαλύτερη πολιτική ισχύ λέξη των τελευταίων αλλά και των επόμενων χρόνων". Η μοναδική ίσως τοποθέτηση που παρουσιάζει καθολική παραδοχή έγκειται στη διαπίστωση ότι στην εποχή της μετανεωτερικότητας η παγκοσμιοποίηση καθιερώνεται και κυριαρχεί για να δηλώσει ότι κάτι βαθύ, κάτι σημαντικό συμβαίνει στο ραγδαία μεταβαλλόμενο κόσμο μας που επηρεάζει κάθε πτυχή της σύγχρονης ζωής, οικονομική, κοινωνική, πολιτική, πολιτισμική, ηθική, εκπαιδευτική, και επιβάλλεται έναντι των υφιστάμενων πραγματικοτήτων και ανθρώπινων δραστηριοτήτων³. Γενικότερα, στην προσπάθεια της νοηματικής της οριοθέτησης προτάσσεται η διαδικασία της αυξανόμενης αλληλεξάρτησης και αλληλοδικτύωσης ατόμων, κεφαλαίων, αξιών και ιδεών που μετακινούνται ταχύτατα⁴ και της εντατικοποίησης των κοινωνικών σχέσεων που ενώνει-συνδέει μακρινές τοπικότητες με τέτοιο τρόπο που τα τοπικά δρώμενα διαμορφώνονται από γεγονότα που συμβαίνουν πολλά μίλια μακριά και αντίστροφα⁵, καθώς οι γεωγραφικοί περιορισμοί υποχωρούν και τα σύνορα των εθνικών κρατών τείνουν προς κατάργηση ως προς την οικονομία, την πληροφόρηση, την οικολογία, την τεχνολογία, τις διαπολιτισμικές συγκρούσεις και την κοινωνία των πολιτών, αλλάζοντας εκ βάθρων την καθημερινότητα.⁶

Πολύ συνοπτικά, οι βασικότερες αλλαγές που συντελούνται σε οικονομικό επίπεδο αφορούν στη δημιουργία διεθνοποιημένων σχημάτων διαφήμισης και κατανάλωσης, στη μείωση των φραγμών στην ελεύθερη ροή αγαθών, εργαζομένων και επενδύσεων πέρα από τα εθνικά σύνορα, στις επιδιώξεις και δράσεις ελευθεροποίησης του διεθνούς εμπορίου, ελαχιστοποίησης του προστατευτισμού, αλληλεξάρτησης των οικονομιών και απόλυτης ελευθερίας-διεθνοποίησης των αγορών, στην επικράτηση των κανόνων της αγοράς σε πολλές πλευρές της κοινωνικής οργάνωσης⁷. Στο επίπεδο αυτό διαφορετικές ερμηνείες και προσεγγίσεις έχουν αναπτυχθεί, καθώς η παγκοσμιοποίηση εκλαμβάνεται είτε ως δύναμη βελτίωσης της παγκόσμιας οικονομίας⁸ είτε ως σοβαρός κίνδυνος για το

3 Τρύλιανός, Α. (2004), Η εκπαίδευση στην παγκοσμιοποιημένη κοινωνία και οικονομία της μετανεωτερικής εποχής. Στο *Παγκοσμιοποίηση και εκπαίδευση-Το δημόσιο σχολείο στο νέο περιβάλλον*, Πρακτικά 18^{ου} Συνεδρίου, Αθήνα.

4 Capella, J.R. (2000), *Globalization, a fading citizenship*. In N. Burbules & C.A. Torres (eds). *Globalization and Education*. New York: Routledge.

5 Held, D. (ed.) (1991), *Political theory Today*. Stanford: Stanford University Press.

6 Beck, U. (2000), *Τι είναι παγκοσμιοποίηση*. Αθήνα: Καστανιώτης. Waters, M. (1995). *Globalization*. New York: Routledge.

7 Fligstein, N. (2002), *The architecture of markets: An economic sociology of twenty-first century capitalist societies*. Princeton University Press. Frankel, J.A. (2000), *Globalization of the economy*. Cambridge: National Bureau of Economic Research. Intriligator, M.D. (2003), *Globalization of the world economy: potential benefits and costs and a net assessment*. Milken Institute.

8 Friedman, T.L. (2000), *The Lexus and the Olive Tree: Understanding Globalization*. 1st Anchor Books Edition, New York: Anchor Books.

Micklethwait, J., & Wooldridge, A. (2000), *A Future Perfect: The Challenge and Hidden Promise of Globalization*. New York: Random House.

παγκόσμιο οικονομικό σύστημα⁹. Σε πολιτικό επίπεδο οι αλλαγές που έχει επιφέρει η παγκοσμιοποίηση ανιχνεύονται αφενός στην απώλεια της κυριαρχίας του εθνικού κράτους μέσω της κλιμακούμενης αδυναμίας των εθνικών κυβερνήσεων να ελέγξουν τις δραστηριότητες των επιχειρήσεων και του κεφαλαίου¹⁰ και αφετέρου στην εξασθένηση της σύνδεσης των πολιτών με την εθνική εξουσία-κυριαρχία ως απόρροια της επέκτασης των εμπορικών σχέσεων πέραν των εθνικών συνόρων¹¹. Παράλληλα, όπως σημειώνει ο Friedman¹² οι πολιτικές διαμορφώνονται μέσα σε μια ένταση ανάμεσα στον αγώνα για την ευημερία (που προϋποθέτει την αποδοχή της παγκοσμιοποίησης) και για τη διατήρηση των αξιών της κοινότητας. Σε πολιτιστικό επίπεδο η παγκοσμιοποίηση ταυτίζεται με την ομογενοποίηση της κουλτούρας, με τον καθορισμό του σύγχρονου τρόπου αντίληψης και φιλοσοφίας της ζωής που εκφράζεται στη βάση της ενιαίας και μοναδικής σκέψης των ανθρώπων ή έστω των συγκλινουσών αξιών, δράσεων, προτεραιοτήτων, προσανατολισμών και συμπεριφορικών γνωρισμάτων, που διαμορφώνονται υπό την επίδραση των ηλεκτρονικών μέσων επικοινωνίας, των ραγδαίων επιστημονικών εξελίξεων, της ψηφιακής τεχνολογίας, της συνεχούς ροής πληροφοριών, της αυξημένης κινητικότητας των ανθρώπων.¹³

Από την ανασκόπηση της εκτενούς σχετικής βιβλιογραφίας της τελευταίας εικοσαετίας προκύπτει σε γενικές γραμμές η αντιπαραβολή δύο προσεγγίσεων. Η πρώτη αξιολογεί θετικά την παγκοσμιοποίηση ως φαινόμενο σφαιρικής δικτύωσης του κόσμου μέσω των νέων τεχνολογιών και της χαλάρωσης των κρατικών συνόρων, ως συνθήκη διαπολιτισμικής επαφής και συνδιαλλαγής που ευνοεί την κινητικότητα κεφαλαίων, πολιτισμών και διαπολιτισμικών σχέσεων. Αντίθετα, η δεύτερη αντίληψη αντιμετωπίζει κριτικά την παγκοσμιοποίηση ως απότοκο του ύστερου καπιταλισμού και ως διαδικασία δυτικοποίησης της κοινωνίας και της οικονομίας που δημιουργεί ευνοϊκές συνθήκες άνισης συμμετοχής στην παγκόσμια οικονομία, σαρωτικής

9 Bhagwati, J.N. (2002), *The Wind of the Hundred Days: How Washington Mismanaged Globalization*, Cambridge, MIT Press. Giddens, A. (2000), *Runaway World: How Globalization is Reshaping Our Lives*. London: Routledge. Gray, J. (2000), *False Dawn: The Delusions of Global Capitalism*. New York Press. Greider, W. (1997). *One World, Ready or Not: The Manic Logic of Global Capitalism*. New York: Simon & Schuster. Greider, W. (1997). *One World, Ready or Not: The Manic Logic of Global Capitalism*. New York: Simon & Schuster. Held, D. (ed.) (1991). *Political theory Today*. Stanford: Stanford University Press. Sullivan, J.J. (2002). *The Future of Corporate Globalization: From the Extended Order to the Global Village*. Westport, Connecticut: Quorum Books. Stiglitz, J.E. (2002), *Globalization and Its Discontents*. New York: W.W. Norton.

10 Hardt, M. & Negri, A. (2000), *Empire*. Cambridge: Harvard University Press. Hertz, N. (2002), *The silent takeover: global capitalism and the death of democracy*. London: Arrow Books. Monbiot, G. (2001), *Captive state: the corporate takeover of Britain*. London: Pan.

11 Berger, (2000). Globalization and politics. *Annual Review of Political Sciences*, 3, 43-62.

12 Friedman, T.L. (2000), *The Lexus and the Olive Tree: Understanding Globalization*. 1st Anchor Books Edition, New York: Anchor Books.

13 Shepard, B., & Hayduk, R. (eds) (2002), *From ACT UP to WTO: Urban protest and community building in the era of globalization*. London: Verso.

πολιτισμικής ομογενοποίησης, διεύρυνσης του χάσματος μεταξύ πλούσιων και φτωχών, εμφάνισης νέων μορφών κοινωνικού αποκλεισμού. Ο Bourdieu¹⁴, που εντάσσεται στους θεωρητικούς της δεύτερης προσέγγισης, αντιλαμβάνεται την παγκοσμιοποίηση ως ένα μύθο, μια ισχυρή ιδέα, ένα ισχυρό όπλο στους αγώνες ενάντια στα παρεχόμενα από το κράτος πρόνοιας πρόνοια και ως μια λειτουργία δικαιολόγησης της παλινδρόμησης σε έναν ανεξέλεγκτο και κυνικό καπιταλισμό, που οδηγεί σε αυξημένη εργασιακή ανασφάλεια, στην καταστροφή των οικονομικών και κοινωνικών θεμελίων των πιο πολύτιμων επιτευγμάτων της ανθρωπότητας και στην ενίσχυση της κυριαρχίας μικρού αριθμού χωρών στις διεθνείς οικονομικές-εμπορικές αγορές. Τη διάσταση αυτή των απόψεων συνοψίζει ο Bauman¹⁵ υπογραμμίζοντας ότι “για ορισμένους η παγκοσμιοποίηση είναι αυτό που είμαστε υποχρεωμένοι να κάνουμε αν θέλουμε να ευτυχήσουμε σηματοδοτώντας μια νέα ελευθερία, ενώ για άλλους αποτελεί την αιτία της δυστυχίας μας επερχόμενη ως απρόσκλητη και σκληρή μοίρα”.

3. Η Διαμόρφωση των Εκπαιδευτικών Στόχων στο Παγκοσμιοποιημένο Κοινωνικό Περιβάλλον για την Επαγγελματική Ολοκλήρωση

Η εκπαίδευση, που αποτελεί τη βάση και το μοχλό για την πρόοδο και την ανάπτυξη κάθε χώρας, δεν μπορεί να αποστασιοποιείται από τα σύγχρονα ρεύματα και τις τάσεις που επικρατούν και αναπτύσσονται διεθνώς και να μην εναρμονίζεται με τις ποικίλες απαιτήσεις και τις υψηλές προσδοκίες της σύγχρονης κοινωνίας. Στη μετανεωτερική πραγματικότητα της παγκοσμιοποίησης και της κοινωνίας της γνώσης τα εκπαιδευτικά συστήματα των κρατών δεν μπορούν να παραμείνουν αμετάβλητα, αλλά η εκπαιδευτική πολιτική πρέπει να χαράσσεται υπό τη συνεκτίμηση της διαμορφωθείσας κοινωνικής πραγματικότητας. Οι αποφασιστικότερες επιπτώσεις που έχει επιφέρει η παγκοσμιοποίηση στην εκπαίδευση εντοπίζονται, σύμφωνα με τους Morrow & Torres¹⁶, στις εξής τρεις περιοχές. Πρώτον στο διαφοροποιημένο ρόλο του κράτους στην παγκόσμια οικονομία της πληροφορίας ως απάντηση στις αποτυχίες του κράτους πρόνοιας των προηγούμενων δεκαετιών. Δεύτερον στις νεοφιλελεύθερες πιέσεις στην ανάπτυξη εκπαιδευτικών πολιτικών που επιχειρούν να αναδομήσουν το μεταλκευτικό εκπαιδευτικό σύστημα σύμφωνα με τις επιχειρηματικές ανάγκες της αγοράς εργασίας. Τρίτον στην αναδιοργάνωση της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και της κατάρτισης των εκπαιδευτικών για να ανταποκρίνονται στις δεξιότητες που απαιτούνται από τους εργαζόμενους στον παγκοσμιοποιημένο κόσμο. Πράγματι, οι προσδοκίες ειδικά για το ρόλο των εργαζομένων στην

14 Bourdieu, P. (1998), *Acts of resistance*. New York: The New Press.

15 Bauman, Z. (2004), *Παγκοσμιοποίηση: οι συνέπειες για τον άνθρωπο*. Πολύτροπον, σ.σ. 9-10.

16 Morrow, R.A., & Torres, C.A. (2000). The state, globalization, and educational policy. In N. Burbules & C.A. Torres (eds). *Globalization and Education*. New York: Routledge.

κοινωνία φυσιολογικά και αναπόφευκτα καθιστούν περισσότερο αναγκαία αφενός τη σύνδεση των εθνικών εκπαιδευτικών πολιτικών και σχεδιασμών με την απασχόληση υπό ένα νεοφιλελεύθερο πλαίσιο και αφετέρου την προσαρμογή των εκπαιδευτικών στόχων στις απαιτήσεις της αγοράς για νέες δεξιότητες και τύπους εργασίας που θα ανταποκρίνονται στο παγκοσμιοποιημένο εργασιακό περιβάλλον¹⁷. Είναι ανάγκη, επομένως, οι στόχοι της τυπικά θεσμοθετημένης εκπαίδευσης να γίνουν πιο εύκαμπτοι και προσαρμόσιμοι στα νέα δεδομένα εφοδιάζοντας τους εκπαιδευόμενους με ικανότητες για την αντιμετώπιση της επέλασης της παγκοσμιοποίησης και για την επιβίωση στην ανταγωνιστική αγορά. Ειδικά ως προς το δεύτερο σκέλος, το οποίο βέβαια απορρέει σε μεγάλο βαθμό από το πρώτο, κρίνεται απαραίτητη η προαγωγή της απασχολησιμότητας του καθένα σε κύριο καθήκον της εκπαίδευσης με τη συμπερίληψη στην εκπαιδευτική διαδικασία της μετάδοσης δεξιοτήτων που ζητούνται στο χώρο της εργασίας και που διαμορφώνουν την καριέρα των ανθρώπων.¹⁸

Ο υψηλός βαθμός καταμερισμού της εργασίας και της εξειδίκευσης των ρόλων και καθηκόντων αποτελεί χαρακτηριστικό γνώρισμα των αναπτυγμένων κοινωνιών, γεγονός που συνεπάγεται την ανάγκη προετοιμασίας των νέων για διαφορετικούς ρόλους και αφομοίωσης διαφορετικών γνώσεων και δεξιοτήτων, οι οποίες απαιτούνται από τους συγκεκριμένους ρόλους που θα αναλάβουν.¹⁹ Πρόκειται για τη λειτουργία της μετάδοσης προσόντων που αποτελεί έναν από τους βασικούς σκοπούς της εκπαίδευσης και περιλαμβάνει, μεταξύ άλλων, την απόκτηση ειδικών γνώσεων και δεξιοτήτων, έργο και αποστολή κυρίως των τριτοβάθμιων ιδρυμάτων.²⁰ Τέτοιου είδους ειδικές γνώσεις και δεξιότητες οδηγούν στο πλαίσιο του κοινωνικού καταμερισμού εργασίας σε συγκεκριμένα επαγγέλματα με διττό αποτέλεσμα. Αφενός ευνοούν την ανάπτυξη της εθνικής οικονομίας και τη διαμόρφωση καλύτερων συνθηκών ζωής, καθώς στην παγκοσμιοποιημένη οικονομία η δημιουργία εκπαιδευμένου εργατικού δυναμικού ενισχύει το ανταγωνιστικό πλεονέκτημα των κρατών.²¹ Αφετέρου ανάλογα με το βαθμό της χρησιμότητάς τους καθορίζουν το βαθμό επίτευξης

17 Τριλιανός, Α. (2004). Η εκπαίδευση στην παγκοσμιοποιημένη κοινωνία και οικονομία της μετανεωτερικής εποχής. Στο *Παγκοσμιοποίηση και εκπαίδευση-Το δημόσιο σχολείο στο νέο περιβάλλον*, Πρακτικά 18^{ου} Συνεδρίου, Αθήνα.

18 Shavit, Y., & Muller, W. (1998), *From school to work: A comparative study of educational qualifications and occupational destinations*. Oxford: Clarendon Press.

19 Κελπανίδης, Μ. (2002), *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης: Θεωρίες και πραγματικότητα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

20 Σε όλες τις χώρες του ΟΟΣΑ άνθρωποι με υψηλά προσόντα κινδυνεύουν λιγότερο να έρθουν αντιμέτωποι με το φάσμα της ανεργίας. Για τους πτυχιούχους μάλιστα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης τα ποσοστά απασχόλησης, σύμφωνα με την έρευνα του Οργανισμού Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (OECD (2015), *Unemployment rates by education level*, pp. 19-29), ανέρχονται στο 83%, ενώ για τα άτομα με ανώτερη δευτεροβάθμια ή μετα-δευτεροβάθμια μη τριτοβάθμια εκπαίδευση στο 73% και για τους απόφοιτους δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης μειώνονται ακόμη περισσότερο στο 55%.

21 Brown, P., Halsey, A.H., Lauder, H., & Wells, A. (1997), *The transformation of education and society*. In A.H. Halsey, H. Lauder, P. Brown & A. Wells, *Education culture economy society*, Oxford: Oxford University Press.

των επαγγελματικών και κοινωνικών επιδιώξεων του ατόμου, καθώς ενόψει των μεταβαλλόμενων συνθηκών στον επαγγελματικό χώρο η επικαιροποίηση της γνωστικής του ετοιμότητας καθιστά πιθανότερη τη βελτίωση της επαγγελματικής και κοινωνικής του θέσης σύμφωνα με τις απαιτήσεις της καριέρας του.

Ο χώρος της απασχόλησης στη μεταβιομηχανική κοινωνία της παγκοσμιοποίησης χαρακτηρίζεται από τη διόγκωση του τριτογενή τομέα των υπηρεσιών σε σχέση με το δευτερογενή, βιομηχανικό τομέα της παραγωγής όσον αφορά στο ποσοστό των απασχολούμενων και το ποσοστό του ΑΕΠ και από τη γενικότερη αναδιάρθρωση των θέσεων εργασίας που σε συνδυασμό με την επιστημονική και τεχνολογική ανάπτυξη επέφεραν την απελευθέρωση του ανθρώπου από την άμεση διαδικασία της παραγωγής και τη συνακόλουθη ανάληψη από αυτόν του ρόλου του επιβλέποντος, του ελεγκτή, του σχεδιαστή και του προγραμματιστή της συνολικής παραγωγικής διαδικασίας.²² Απόληξη του σταδίου αυτού της κοινωνικής εξέλιξης σε μακροκοινωνικό επίπεδο είναι η ριζική μεταβολή των οικονομικών, εργασιακών, πολιτικών και πολιτισμικών δομών μιας κοινωνίας και η διαμόρφωση μιας νέας πραγματικότητας, η οποία, όπως σημειώνουν οι Κελπανίδης & Βρυνιώτη²³, έχει οδηγήσει σε δύο αναγκαιότητες. Αφενός σε αυτήν της επιτάχυνσης της προετοιμασίας του ανθρώπινου δυναμικού -που συνιστά το δομικό λειτουργικό φορέα της παραγωγής νέας γνώσης και νέων τεχνολογιών- για την ανάληψη επιστημονικών και τεχνολογικών ρόλων. Αφετέρου σε εκείνη της προετοιμασίας των μελών της κοινωνίας που δεν κατέχουν επιστημονικούς ρόλους για την ενεργό αφομοίωση των νέων γνώσεων και τεχνολογιών, ώστε να είναι ενεργοί χρήστες των δυνατοτήτων που τους παρέχει η κοινωνία τους. Απαραίτητη όμως προϋπόθεση της χρήσης και αξιοποίησης των ευκαιριών αυτών είναι ένα τουλάχιστο βασικό επίπεδο της εγγραμματοσύνης, το οποίο βέβαια είναι σήμερα υψηλότερο από ό,τι στο παρελθόν.

Ως προς την πρώτη κυρίως αναγκαιότητα, δηλαδή την επαρκή προετοιμασία των νέων για την ανάληψη επιστημονικών και τεχνολογικών επαγγελματικών ρόλων, ο προσανατολισμός της εκπαίδευσης, σημειώνει ο Castells²⁴, δεν πρέπει να πηγάζει από τις ανάγκες της μεταβιομηχανικής οικονομίας αλλά της διάχυσης της πληροφορίας (informationalism), πραγματικότητα που έχει επιφέρει τη σταδιακή υποχώρηση της παραδοσιακής κατασκευαστικής-παραγωγικής απασχόλησης και τη ραγδαία άνοδο των εργασιών που απαιτούν εξειδικευμένες πανεπιστημιακές γνώσεις. Υπό την εξέλιξη αυτή και μέσω της διεθνοποίησης των αγορών και της μείωσης των εθνικών συνόρων διαπιστώνεται σε χώρες με τυποποιημένο, στρωματοποιημένο

22 Κελπανίδης, Μ., & Βρυνιώτη, Κ. (2004), *Διά βίου μάθηση: κοινωνικές προϋποθέσεις και λειτουργίες: δεδομένα και διαπιστώσεις*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

23 Κελπανίδης, Μ., & Βρυνιώτη, Κ. (2004), *Διά βίου μάθηση: κοινωνικές προϋποθέσεις και λειτουργίες: δεδομένα και διαπιστώσεις*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

24 Castells, M. (1996), *The rise of the network society*. Oxford: Blackwell.

και επαγγελματικά προσανατολισμένο εκπαιδευτικό σύστημα αξιοσημείωτη μισθολογική διαφορά (κυρίως στις πολυεθνικές εταιρίες με πολυάριθμο προσωπικό) ανάμεσα στους καλά εκπαιδευμένους και καταρτισμένους εργαζόμενους και τους ανειδίκευτους²⁵. Παράλληλα, παρατηρείται ότι ο παράγοντας τυπικά προσόντα μειώνει τον κίνδυνο της ανεργίας και αυξάνει σε περίπτωση ανεργίας τις πιθανότητες γρήγορης επανεύρεσης εργασίας²⁶, ότι υπάρχει στενότερη σύνδεση ανάμεσα στο επίπεδο της εκπαίδευσης και την ποιότητα της πρώτης δουλειάς και ότι το επίπεδο της εργασιακής κινητικότητας είναι συνήθως χαμηλότερο στους επιστημονικά καταρτισμένους υπαλλήλους²⁷.

Βέβαια στη σημερινή παγκοσμιοποιημένη εργασιακή πραγματικότητα η αλλαγή επαγγελματικού περιβάλλοντος δεν αποτελεί σπάνιο φαινόμενο ακόμη και για τους επιστημονικά εξειδικευμένους. Για το λόγο αυτό η εκπαίδευση πρέπει έγκαιρα να προετοιμάζει τους νέους για το σοβαρό ενδεχόμενο μιας ευέλικτης σταδιοδρομίας κατά τη διάρκεια του εργασιακού τους βίου²⁸. Όπως γλαφυρά παρατηρεί επ' αυτού ο Bauman²⁹ "η ευελιξία της ζήτησης σημαίνει ελευθερία μετακίνησης εκεί όπου βρίσκονται τα πιο εύφορα λιβάδια και εγκατάλειψη των απορριμμάτων και των αποβλήτων που σκορπίστηκαν στο χώρο της προηγούμενης εγκατάστασης, προκειμένου να καθαριστούν από τους αυτόχθονες". Έτσι, ως απάντηση στις ραγδαία αυξανόμενες εργασιακές απαιτήσεις και ευκαιρίες, ως μέσο για την προφύλαξη από την εργασιακή περιθωριοποίηση και ως μονόδρομος για την επίτευξη της απασχολησιμότητας κυρίως σε κοινωνίες ιδιαίτερα ανταγωνιστικές προβάλλεται η ενίσχυση της προσαρμοστικότητας και της ευελιξίας, η ικανότητα απόδοσης και δημιουργικής παρουσίας σε διαφορετικά εργασιακά περιβάλλοντα.

Παράλληλα, καθώς η οικονομική ανάπτυξη των μεταβιομηχανικών κοινωνιών και η συνακόλουθη ενίσχυση της απασχολησιμότητας σε αυτές βασίζεται σε μεγάλο βαθμό στη χρήση της τεχνολογίας, της πληροφορικής και των φυσικομαθηματικών επιστημών, πρέπει να δίδεται βαρύτητα στην προετοιμασία των νέων ώστε να δράσουν σε αυτό τον τύπο της κοινωνίας. Μια τέτοια προετοιμασία συνεπάγεται την αφομοίωση των βασικών και γενικών γνώσεων αυτών των επιστημών, την πρόσβαση και τη χρήση της πληροφορικής, την αντιμετώπιση του ψηφιακού και γενικότερα του λειτουργικού αναλφαριθμητισμού, τη συμμετοχή στο ηλεκτρονικό γίγνεσθαι και την ανάπτυξη

25 Zakhilwal, O. (2000), *The impact of international trade on the wages of Canadians*. Ottawa: Statistics Canada.

26 Gangle, M. (2003), *Unemployment dynamics in the United States and West Germany: economic restructuring institutions and labor market processes*. Springer-Verlang Company.

27 Pollmann-Schult & Mayer (2004), Returns to skills: vocational training in Germany 1935-2000. *Yale Journal of Sociology*, 4, 73-97.

28 International Labour Organization (2000), *Training for Employment: Social Inclusion, Productivity and Youth Employment*. Report V, 88η συνεδρία, Γενεύη.

29 Bauman, Z. (2004), *Παγκοσμιοποίηση: οι συνέπειες για τον άνθρωπο*. Πολύτροπον.

του ηλεκτρονικού επιχειρείν³⁰. Μάλιστα, στην εμπειρική μελέτη των Felstead et al. (2012) σε δείγμα 3200 εργαζομένων στο Ηνωμένο Βασίλειο διαπιστώθηκε ότι σε σχέση με έρευνες προηγούμενων ετών η αναγκαιότητα της επαρκούς γνώσης ηλεκτρονικών υπολογιστών παρουσιάζεται αυξημένη. Επιπλέον, καθώς ο κόσμος της εργασίας υπόκειται σε σημαντικές αλλαγές με τέτοια ταχύτητα και γίνεται τόσο απαιτητικός, ανταγωνιστικός, πολύπλοκος και πολυσύνθετος, μόνο η συνεχής παρακολούθηση και μάθηση των αλλαγών, ο εκσυγχρονισμός των γνώσεων και γενικότερα η επικαιροποίηση της γνωστικής ετοιμότητας των ατόμων ενόψει των μεταβαλλόμενων συνθηκών στον επαγγελματικό τους χώρο καθιστούν πιθανότερη τη βελτίωση της επαγγελματικής και κοινωνικής τους θέσης σύμφωνα με τις απαιτήσεις της καριέρας τους³¹. Βέβαια, ζητούμενο για το ενταγμένο στο περιβάλλον των τεχνολογιών της πληροφόρησης και στην παγκοσμιοποιημένη κοινωνία της γνώσης σχολείο του σήμερα δεν είναι μόνο η μάθηση της επαρκούς διαχείρισης της γνώσης και της τεχνολογίας, αλλά η κριτική, αναλυτική και συνθετική αξιοποίησή τους που θα οδηγήσει στην παραγωγή νέων ιδεών, καινοτόμων δράσεων που θα επιφέρει την αύξηση της παραγωγικότητας και την ενίσχυση της απασχολησιμότητας³².

Η δημιουργική ένταξη του ατόμου στην αντίστοιχη επαγγελματική ομάδα και η αποδοτικότητά του δεν είναι απόρροια μόνο της μετάδοσης των εξειδικευμένων προσόντων, δηλαδή των γνωστικών και τεχνικών δεξιοτήτων που απαιτεί η άσκηση ενός επαγγέλματος, αλλά και της διαμόρφωσης των ψυχοκοινωνικών βάσεων της προσωπικότητας, της απόκτησης δηλαδή ευρύτερων κοινωνικών δεξιοτήτων και ικανοτήτων. Μάλιστα, η εμπειρική μελέτη που διεξήγαγε η συμβουλευτική εταιρία επιχειρήσεων Right Management (2014) σε 350 υψηλά ιστάμενα στελέχη επιχειρήσεων σε Μεγάλη Βρετανία και Ιρλανδία βρήκε ότι τα σημαντικότερα προσόντα που πρέπει να έχουν οι υπάλληλοι για να αναπτύξουν μια επιχείρηση είναι οι ηγετικές ικανότητες, οι διαπροσωπικές δεξιότητες, η καινοτομία και η δημιουργικότητα, και μετά οι τεχνικές και εξειδικευμένες γνώσεις. Έτσι η εκπαίδευση δεν πρέπει να στοχεύει μονομερώς στη μετάδοση γνώσεων που αποτελούν την τελευταία στάθμη της κάθε επιστήμης, αλλά να συμπεριλαμβάνει και στοιχεία που διαμορφώνουν συμπεριφορικά χαρακτηριστικά, αξίες και αρχές, να δημιουργούν μια δομή κοινωνικών κινήτρων στο νέο άτομο διευκολύνοντας την προετοιμασία για ομαλή ένταξη στις κοινωνικές σχέσεις και ειδικότερα στο εργασιακό

30 Σιάνου-Κύργιου, Ε. (2010), Τεχνολογίες της πληροφορίας και των επικοινωνιών στην εκπαίδευση και ψηφιακό χάσμα. Στο Α. Τσιμογιάννη (επιμ.) Πρακτικά Εργασιών 7^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου *Οι ΤΠΕ στην Εκπαίδευση*, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου, Κόρινθος.

31 Delors, J. (1996), *Learning: the treasure within*. Paris: UNESCO. Scottish Office (1998). *Opportunity Scotland: A paper on lifelong learning*. Edinburgh: The Stationery Office. Wilms, W. (1996), *Restoring prosperity: How workers and managers are forging a new culture of cooperation*. New York: Random House.

32 Baumol, W.J. (2002), *The free market innovation machine: Analyze the growth miracle of capitalism*. Princeton University Press.

περιβάλλον. Ο Robinson³³ διακρίνει τα προσόντα για την απασχολησιμότητα σε τρεις κατηγορίες. Τα βασικά ακαδημαϊκά προσόντα, τις υψηλότερου επιπέδου νοητικές δεξιότητες και επιστημονικές γνώσεις και τα ατομικά συμπεριφορικά γνωρίσματα. Στην πρώτη κατηγορία εντάσσονται η ικανότητα ανάγνωσης, γραφής, αριθμητικής, προφορικής επικοινωνίας και ακρόασης, στη δεύτερη η επιστημονική επάρκεια και η ικανότητα μάθησης, αιτιολόγησης, δημιουργικής σκέψης, λήψης αποφάσεων και επίλυσης προβλημάτων, ενώ η τρίτη περιλαμβάνει την αυτοεκτίμηση, την αυτοσυγκράτηση, την ειλικρίνεια, την ακεραιότητα, την πειθαρχία, την ομαδικότητα, τη συνεργασιμότητα, την επαρκή προετοιμασία, την ανάληψη ευθύνης. Η τρίτη κατηγορία περιλαμβάνει τα γνωρίσματα εκείνα της προσωπικότητας του ατόμου που απαιτούνται για τη λειτουργία κάθε ομάδας εργασίας, κάθε μέλος της οποίας οφείλει να συμπράξει θετικά στην παραγωγή του συλλογικού αποτελέσματος, και που αξιολογούνται ως απαραίτητα για επαγγελματική εξέλιξη και ολοκλήρωση του ατόμου. Καθώς το συνολικό αποτέλεσμα, παραγωγή ή απόδοση σε μια επιχείρηση ή εταιρία ή υπηρεσία λογίζεται ως άθροισμα των συμβολών των μελών της, πρέπει το καθένα από αυτά να ασπάζεται τους κοινούς στόχους και να τηρεί τους κανόνες, τις νόρμες και τους κώδικες συμπεριφοράς που ισχύουν στο δεδομένο επαγγελματικό χώρο είτε αυτό του είναι προσωπικά ευχάριστο είτε όχι. Στο πλαίσιο αυτό βασικό μέλημα της εκπαίδευσης είναι η ανάπτυξη της ικανότητας της συνεργασίας και του ομαδικού πνεύματος³⁴ ως στάσεων απαραίτητων για την εύρυθμη λειτουργία και τη συνοχή μιας ομάδας εργασίας³⁵ και η αποδοχή των κοινωνικών προϋποθέσεων της επικοινωνίας και της συνεργασίας γενικά με άλλα άτομα ως απόρροια της εσωτερικεύσης των γενικότατων αξιών και κανονιστικών ρυθμιστικών αρχών της κοινωνίας. Γενικότερα, η αποδοχή των κανόνων που διέπουν την ομάδα έχει, σύμφωνα με τον Κελπανίδη³⁶, μια τυπική και μια άτυπη πλευρά. Η πρώτη περιλαμβάνει τη συνέπεια στις υποχρεώσεις που έχουν αναληφθεί από το μέλος της ομάδας και την αποφυγή εγωιστικών συμπεριφορών και η δεύτερη χαρακτηρίζει το κλίμα που διαμορφώνεται από τις θετικές στάσεις συμπάθειας και αποδοχής των άλλων μελών και τη μείωση εντάσεων που περιστασιακά δημιουργούνται. Ο

33 Robinson, J. (2000), What are the employability skills? *The Workplace*, 3(1).

34 Ενδεικτικά, σύμφωνα με την έρευνα της National Association of Colleges and Employers (2015) τα σημαντικότερα προσόντα που αναζητούν 260 εργοδότες από το υπαλληλικό προσωπικό είναι η ικανότητα να εργαστεί σε ομάδα και να επικοινωνεί προφορικά με τους ανθρώπους μέσα και έξω από έναν οργανισμό. Συγκλίνοντα ήταν και τα αποτελέσματα της έρευνας σε 113 εργοδότες του Victoria University of Wellington (2006), η οποία ανέδειξε τη σημασία του ομαδικού πνεύματος και των ισχυρών διαπροσωπικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων των εργαζομένων.

35 Popkewitz, T.S. (2000), Reform as the social administration of the child: Globalization of knowledge and power. In N. Burbules & C.A. Torres (eds). *Globalization and Education*. New York: Routledge. Ρομπόλη, Σ., & Δημουλά, Κ. (2003), «Παγκοσμιοποίηση», σχολείο και αγορά εργασίας. *Ενημέρωση*, 94.

36 Κελπανίδης, Μ. (2002), *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης: Θεωρίες και πραγματικότητα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

βαθμός αξιοποίησης των ειδικών επαγγελματικών προσόντων, δεξιοτήτων και γνώσεων συναρτάται από την ικανότητα ένταξης, προσφοράς και λειτουργίας του ατόμου σε μια ομάδα, την απόκτηση δηλαδή κοινωνικών δεξιοτήτων που αποτελούν τα γενικά λειτουργικά του προσόντα.

4. Επιλογικά

Η παγκοσμιοποίηση, ως κυρίαρχο στην εποχή της μετανεωτερικότητας φαινόμενο που ασκεί βαθιά επίδραση σε κάθε πτυχή της σύγχρονης ζωής και που ειδικότερα διαμορφώνει το εργασιακό τοπίο, δεν μπορεί να μην συνυπολογίζεται ως βασικό κριτήριο της διαμόρφωσης των εκπαιδευτικών στόχων. Με βάση την επιχειρηματολογία που αναπτύχθηκε και τις παραδοχές που διατυπώθηκαν στη δεύτερη ενότητα της μελέτης, κρίνεται σκόπιμη, αν όχι επιβεβλημένη, η έμφαση κατά την τυπικά θεσμοθετημένη εκπαιδευτική διαδικασία στην επαγγελματική διάσταση των παρεχόμενων γνώσεων και στις προτεραιότητες-ανάγκες της αγοράς εργασίας για την απασχόληση. Οι στρατηγικοί άξονες στη φάση της προετοιμασίας πρέπει να διακρίνονται από τον εξής διττό προσανατολισμό. Αφενός στη μετάδοση των γνωστικών και τεχνικών δεξιοτήτων που απαιτεί η άσκηση ενός επαγγέλματος και αφετέρου στη διαμόρφωση των ψυχοκοινωνικών βάσεων της προσωπικότητας, των ευρύτερων δηλαδή κοινωνικών δεξιοτήτων και ικανοτήτων για την κοινωνική ενσωμάτωση και ειδικότερα την επαγγελματική ολοκλήρωση. Ο πρώτος άξονας προτεραιοτήτων αφορά στη φροντίδα ώστε το άτομο να αποκτήσει και να αφομοιώσει γνώσεις που θα του επιτρέψουν να αναλάβει επιστημονικούς και τεχνολογικούς επαγγελματικούς ρόλους, γνώσεις απαραίτητες όσο και πολύτιμες στο χώρο της αγοράς εργασίας. Ο δεύτερος άξονας περιλαμβάνει τα συμπεριφορικά γνωρίσματα, τα χαρακτηριστικά που συνθέτουν την προσωπικότητα, τις στάσεις και τις αξίες, τις ψυχοκοινωνικές δηλαδή δεξιότητες που είναι απαραίτητες για την αξιοποίηση των ακαδημαϊκών προσόντων.

Η τοποθέτηση υπέρ της βαρύτητας που οφείλει να προσδίδει η εκπαίδευση στη διευκόλυνση της απασχολησιμότητας των νέων δεν αντίκειται στην ανθρωπιστική της διάσταση ούτε αντιβαίνει στην αυθεντική μόρφωση, στην καλλιέργεια αρετών και στην ανάπτυξη της προσωπικότητας. Ασφαλώς και απόλυτα κατανοητή γίνεται η ανησυχία που διακατέχει μέρος της επιστημονικής κοινότητας, που βλέπει ότι τη γνώση, η τεχνολογική επάρκεια και η πνευματική δημιουργία, εν γένει, προωθούνται πλέον ως εμπορεύματα (εξωτερικά προς τα αγαθά της γνώσης και του ορθολογικού και κριτικού στοχασμού) και προτάσσονται για να υπηρετήσουν τους σκοπούς της αύξησης της παραγωγικότητας και της επιχειρηματικής κερδοφορίας μέσω της απόκτησης εξειδικευμένων επαγγελματικών προσόντων³⁷. Πράγματι, μια τέτοια

37 Abbot, A. (2008). Education for Humanity: A Challenge within Globalization. *The International Journal of the Humanities*, 5(7), 223-228. Bagnal, R.G. (2000), Lifelong learning and the limits of economic determinism.

ανησυχία είναι βάσιμη, αφού σε μεγάλο βαθμό ανταποκρίνεται στην πραγματικότητα. Ωστόσο, η τεχνολογική και επιστημονική εκπαίδευση με έμφαση την επαγγελματική ολοκλήρωση, όπως είχε ήδη από τις αρχές της δεκαετίας του 1970 σημειώσει ο Freire³⁸, “δεν είναι κατ’ ανάγκη εχθρικές προς την ανθρωπιστική παιδεία, αρκεί η επιστήμη και η τεχνολογία να τίθενται στην υπηρεσία της οριστικής απελευθέρωσης, του εξανθρωπισμού”. Άλλωστε, το να προσλάβει η εκπαιδευτική διαδικασία πραγματολογικό και ρεαλιστικό χαρακτήρα συνδεδεμένη με τις σύγχρονες συνθήκες και ανάγκες της παγκοσμιοποιημένης κοινωνίας και με την εργασιακή δραστηριότητα δεν συνεπάγεται υποχρεωτικά την εργαλειακή αντιμετώπιση της ανθρώπινης προσωπικότητας και των δυνάμεών της. Αυτό διότι δεν οδηγεί απλώς στην απόκτηση εγκυκλοπαιδικών γνώσεων ούτε καν στην αυστηρή εξειδίκευση του ατόμου σε συγκεκριμένο γνωστικό πεδίο, αλλά, όπως είχε διευκρινίσει ο Hirst³⁹, στην κατ’ αρχήν αφομοίωση των ουσιαστών εννοιών και αρχών των βασικών μορφών γνώσης και εν συνεχεία στη διευκόλυνση της δημιουργικής ένταξης στην επαγγελματική ομάδα και στην απόκτηση ευρύτερων κοινωνικών δεξιοτήτων. Επιτυγχάνεται έτσι η διαμόρφωση του μορφωμένου ανθρώπου, η ταυτότητα του οποίου, σύμφωνα με τον Καραφύλλη⁴⁰, περιλαμβάνει τις ειδικές γνώσεις και δεξιότητες σε αντικείμενα και χώρους σχετικούς με τις επιβιωτικές ανάγκες και την επαγγελματική δραστηριότητα, αλλά επιπλέον τις αντιλήψεις για ζητήματα και φαινόμενα ευρύτερου ενδιαφέροντος, που απαιτούν λεπτότητα, μακροχρόνια ενασχόληση, ευαισθησία και ανεπτυγμένες ανησυχίες, και που συμπληρωμένα από ορισμένα χαρακτηριστικά στοιχεία διευκολύνουν την επικοινωνία με τη σημερινή πραγματικότητα και την κατανόηση του κόσμου.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

- Καραβάκου, Β. (2011). Το φάσμα και η πρό(σ)κληση της διά βίου μάθησης. Στο: *Δια βίου μάθηση: Διεπιστημονικές προσεγγίσεις* (επιμ. Β. Καραβάκου). Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας, σ.σ. 1-32.
- Καραφύλλης, Γ. (2008). *Αξιολογία και Παιδεία: Φιλοσοφική θεώρηση των αξιών στο χώρο της παιδείας*. Αθήνα: Τυπωθήτω-Γιώργος Δαρδανός.

International Journal of Lifelong Education, 19, 20-35. Fitzimons, P. (2000), Changing conceptions of globalization: Changing conceptions of education. *Educational Theory*, 50, 505-520. Heath, G. (2000), Introduction to symposium on globalization. *Educational Philosophy and Theory*, 34, Καραβάκου, Β. (2011), Το φάσμα και η πρό(σ)κληση της διά βίου μάθησης. Στο *Δια βίου μάθηση: Διεπιστημονικές προσεγγίσεις* (Επιμ. Β. Καραβάκου). Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας. Παυλίδης, Π. (2008), Η παιδεία ως σκοπός του βίου. Στο Κ. Βουδούρης (επιμ.), *Παιδεία: Η εκπαίδευση στην εποχή της οικουμενικότητας*, Αθήνα: Ιωνία. Τερέζης, Χ. (1992). Η κοινωνική αποστολή της Φιλοσοφίας. *Νέα Παιδεία*, 47, 47-55.

38 Freire, P. (1972), *Pedagogy of the oppressed*. New York: Herder and Herder, σ. 157.

39 Hirst, P.H. (1974), *Knowledge and the Curriculum*. London: Routledge & Kegan Paul.

40 Καραφύλλης, Γ. (2008), *Αξιολογία και Παιδεία: Φιλοσοφική θεώρηση των αξιών στο χώρο της παιδείας*. Αθήνα: Τυπωθήτω-Γιώργος Δαρδανός.

- Κελπανίδης, Μ. (2002). *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης: Θεωρίες και πραγματικότητα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κελπανίδης, Μ., & Βруниώτη, Κ. (2004). *Διά βίου μάθηση: κοινωνικές προϋποθέσεις και λειτουργίες: δεδομένα και διαπιστώσεις*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Παυλίδης, Π. (2008). Η παιδεία ως σκοπός του βίου. Στο: Κ. Βουδούρης (επιμ.), *Παιδεία: Η εκπαίδευση στην εποχή της οικουμενικότητας*, Αθήνα: Ιωνία, σ.σ. 238-253.
- Ρομπόλης, Σ., & Δημουλά, Κ. (2003). «Παγκοσμιοποίηση», σχολείο και αγορά εργασίας. *Ενημέρωση*, 94.
- Σιάνου-Κύργιου, Ε. (2010). Τεχνολογίες της πληροφορίας και των επικοινωνιών στην εκπαίδευση και ψηφιακό χάσμα. Στο: Α. Τσιμογιάννη (επιμ.) *Πρακτικά Εργασιών 7^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου Οι ΤΠΕ στην Εκπαίδευση*, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου, Κόρινθος, σ.σ. 601-605.
- Τερέζης, Χ. (1992). Η κοινωνική αποστολή της Φιλοσοφίας. *Νέα Παιδεία*, 47, σ.σ. 47-55.
- Τριλιανός, Α. (2004). Η εκπαίδευση στην παγκοσμιοποιημένη κοινωνία και οικονομία της μετανεωτερικής εποχής. Στο *Παγκοσμιοποίηση και εκπαίδευση-Το δημόσιο σχολείο στο νέο περιβάλλον*, Πρακτικά 18^{ου} Συνεδρίου, Αθήνα, σ.σ. 62-77.

Ξενόγλωσση

- Abbot, A. (2008). Education for Humanity: A Challenge within Globalization. *The International Journal of the Humanities*, 5(7), σ.σ. 223-228.
- Bagnal, R.G. (2000). Lifelong learning and the limits of economic determinism. *International Journal of Lifelong Education*, 19, σ.σ. 20-35.
- Bauman, Z. (2004). *Παγκοσμιοποίηση: οι συνέπειες για τον άνθρωπο*. Πολύτροπον.
- Baumol, W.J. (2002). *The free market innovation machine: Analyze the growth miracle of capitalism*. Princeton University Press.
- Beck, U. (2000). *Τι είναι παγκοσμιοποίηση*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Berger, (2000). Globalization and politics. *Annual Review of Political Sciences*, 3, σ.σ. 43-62.
- Bhagwati, J.N. (2002). *The Wind of the Hundred Days: How Washington Mismanaged Globalization*, Cambridge, MIT Press.
- Bourdieu, P. (1998). *Acts of resistance*. New York: The New Press.
- Brown, P., Halsey, A.H., Lauder, H., & Wells, A. (1997). The transformation of education and society. In: A.H. Halsey, H. Lauder, P. Brown & A. Wells (eds), *Education culture economy society*, Oxford: Oxford University Press.
- Capella, J.R. (2000). Globalization, a fading citizenship. In: N. Burbules &

- C.A.Torres (eds). *Globalization and Education*. New York: Routledge.
- Delors, J. (1996). *Learning: the treasure within*. Paris: UNESCO.
- Gangle, M. (2003). *Unemployment dynamics in the United States and West Germany: economic restructuring institutions and labor market processes*. Springer-Verlang Company.
- Castells, M. (1996). *The rise of the network society*. Oxford: Blackwell.
- Felstead, A., Gallie, D., Green, F. & Inanc, H. (2012). *Skills at Work in Britain. First Findings from the Skills and Employment Survey*.
- Fitzimons, P. (2000). Changing conceptions of globalization: Changing conceptions of education. *Educational Theory*, 50, σ.σ. 505-520.
- Fligstein, N. (2002). *The architecture of markets: An economic sociology of twenty-first century capitalist societies*. Princeton University Press.
- Frankel, J.A. (2000). *Globalization of the economy*. Cambridge: National Bureau of Economic Research.
- Freire, P. (1972). *Pedagogy of the oppressed*. New York: Herder and Herder.
- Friedman, T.L. (2000). *The Lexus and the Olive Tree: Understanding Globalization*. 1st Anchor Books Edition, New York: Anchor Books.
- Giddens, A. (2000). *Runaway World: How Globalization is Reshaping Our Lives*. London: Routledge.
- Gray, J. (2000). *False Dawn: The Delusions of Global Capitalism*. New York Press.
- Greider, W. (1997). *One World, Ready or Not: The Manic Logic of Global Capitalism*. New York: Simon & Schuster.
- Hardt, M. & Negri, A. (2000). *Empire*. Cambridge: Harvard University Press.
- Heath, G. (2000). Introduction to symposium on globalization. *Educational Philosophy and Theory*, 34, σ.σ. 37-39.
- Held, D. (ed.) (1991). *Political theory Today*. Stanford: Stanford University Press.
- Hertz, N. (2002). *The silent takeover: global capitalism and the death of democracy*. London: Arrow Books.
- Hirst, P.H. (1974). *Knowledge and the Curriculum*. London: Routledge & Kegan Paul.
- International Labour Organization (2000). *Training for Employment: Social Inclusion, Productivity and Youth Employment*. Report V, 88η συνεδρία, Γενεύη.
- Intriligator, M.D. (2003). *Globalization of the world economy: potential benefits and costs and a net assessment*. Milken Institute.
- Kellner, D. (2000). Globalization and new social movements: lessons for critical theory and pedagogy. In N. Burbules & C.A.Torres (eds). *Globalization and Education*. New York: Routledge.
- Micklethwait, J., & Wooldridge, A. (2000). *A Future Perfect: The Challenge and Hidden Promise of Globalization*. New York: Random House.
- Monbiot, G. (2001). *Captive state: the corporate takeover of Britain*. London: Pan.
- Morrow, R.A., & Torres, C.A. (2000). The state, globalization, and educational policy. In: N. Burbules & C.A.Torres (eds). *Globalization and Educa-*

- tion. New York: Routledge.
- OECD (2015), *Unemployment rates by education level (indicator)*.
- Pollmann-Schult & Mayer (2004). Returns to skills: vocational training in Germany 1935-2000. *Yale Journal of Sociology*, 4, σ.σ. 73-97.
- Popkewitz, T.S. (2000). Reform as the social administration of the child: Globalization of knowledge and power. In N. Burbules & C.A.Torres (eds). *Globalization and Education*. New York: Routledge.
- Right Management (2014), *The Flux Report: Building a resilient workforce in the face of flux*. United Kingdom.
- Robinson, J. (2000). What are the employability skills? *The Workplace*, 3(1).
- Scottish Office (1998). *Opportunity Scotland: A paper on lifelong learning*. Edinburgh: The Stationery Office.
- Shavit, Y., & Muller, W. (1998). *From school to work: A comparative study of educational qualifications and occupational destinations*. Oxford: Clarendon Press.
- Shepard, B., & Hayduk, R. (eds) (2002). *From ACT UP to WTO: Urban protest and community building in the era of globalization*. London: Verso.
- Stiglitz, J.E. (2002). *Globalization and Its Discontents*. New York: W.W. Norton.
- Strange, S. (1996). *The Retreat of the State: The Diffusion of Power in the World Economy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sullivan, J.J. (2002). *The Future of Corporate Globalization: From the Extended Order to the Global Village*. Westport, Connecticut: Quorum Books.
- Victoria University of Wellington (2006), *Employment Skills Survey*. New Zealand.
- Waters, M. (1995). *Globalization*. New York: Routledge.
- Wilms, W. (1996). *Restoring prosperity: How workers and managers are forging a new culture of cooperation*. New York: Random House.
- Zakhilwal, O. (2000). *The impact of international trade on the wages of Canadians*. Ottawa: Statistics Canada.

Βιογραφικά στοιχεία συγγραφέα:

Ο **Δημήτρης Κυρίτσης** είναι πτυχιούχος του τμήματος Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής της Φιλοσοφικής Σχολής της Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης. Το 2001 απέκτησε μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών και το 2007 ολοκλήρωσε τη διδακτορική του διατριβή. Έκτοτε εργάζεται ως Ειδικός Επιστήμων (ΠΔ407) στο Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης και στο Πανεπιστήμιο Μακεδονίας. Τα επιστημονικά του ενδιαφέροντα εντάσσονται στο πεδίο της Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης.

Γεωργογιάννης Παντελής

**Μετανάστευση
και
μεταναστευτική πολιτική**

Περίληψη

Τα τελευταία χρόνια της οικονομικής παγκοσμιοποίησης και της ανθρωπιστικής κρίσης που μαστίζει την υφήλιο, γίνεται συχνά λόγος για τη μεταναστευτική πολιτική που θα πρέπει να ακολουθηθεί για την αντιμετώπιση των συνεχώς αυξανόμενων μεταναστευτικών ρευμάτων από εμπόλεμες ή οικονομικά ασθενείς χώρες προς την Ελλάδα και την Ευρώπη. Στο άρθρο που ακολουθεί διατυπώνονται προτάσεις μεταναστευτικής πολιτικής που κατά την άποψή μας οφείλουν να εφαρμοστούν στην Ελλάδα και στην Ευρωπαϊκή Ένωση για την αντιμετώπιση του φαινομένου της μετανάστευσης.

Abstract

In the recent years of economic globalization and humanitarian crisis in the world, there is a lot of talk on immigration policy that has to be followed in order to address the growing migration flows from war or economically weak countries to Greece and Europe. In the following article immigration policy proposals are

formulated, that, in our opinion, should be applied in Greece and the European Union so as to address the migration phenomenon.

1. Εισαγωγή

Το παρόν άρθρο αρχικά ορίζει τις έννοιες του μετανάστη και της μετανάστευσης και εν συνεχεία καταγράφει τα είδη της μετανάστευσης, όπως έχουν διατυπωθεί στη διαχρονία. Επιπροσθέτως προσεγγίζονται ενδελεχώς οι διαδικασίες της νόμιμης μετανάστευσης των Ελλήνων προς τις ΗΠΑ και τη δυτική Ευρώπη κατά τον περασμένο αιώνα, καθώς και τα μεταναστευτικά ρεύματα προς την Ελλάδα που άρχισαν να εντείνονται την τελευταία δεκαετία του περασμένου αιώνα και συνεχίζονται αδιάλειπτα μέχρι σήμερα και διακρίνονται σε δύο μορφές μετανάστευσης: τη νόμιμη και τη μη νόμιμη. Τέλος διατυπώνονται οι προτάσεις για τον τρόπο διαχείρισης καθώς και για τα είδη των πολιτικών ενεργειών που είναι απαραίτητο να εφαρμοστούν από το ελληνικό κράτος, για την όσο το δυνατόν καλύτερη αντιμετώπιση των προβλημάτων που αποτελούν απότοκο των δύο προαναφερθέντων μορφών μετανάστευσης.

2. Ορισμός της μετανάστευσης

Για να κατανοήσουμε καλύτερα τον όρο «μεταναστευτική πολιτική» οφείλουμε να γνωρίζουμε σε γενικές γραμμές τις έννοιες “μετανάστασης” και “μετανάστευση”.

Η έννοια μετανάστης σημαίνει τον μέτοικο, αυτόν που εγκαθίσταται σε άλλο μέρος¹ και προέρχεται από το αρχαιοελληνικό *μετά+ναίω*, που σημαίνει την εγκατάσταση κάποιου (*ναίω*)² σε άλλη τοποθεσία από την τοποθεσία αρχικής διαμονής του (*μετά*). Ως μετανάστευση συνεπώς μπορεί να οριστεί η ατομική ή ομαδική μετακίνηση από την πατρική γη σε άλλο τόπο της ίδιας χώρας ή σε ξένη χώρα, με βασικό κίνητρο την εργασία και τη βελτίωση του βιοτικού επιπέδου³.

Η μετανάστευση από την πλευρά των ίδιων των μεταναστών μπορεί να διακριθεί στις εξής κατηγορίες^{4, 5}:

1 Φραγκούλης, Α. (2005), *Λεξικό της Αρχαίας Ελληνικής*. Αθήνα: Πατάκης, σ. 486.

2 Φραγκούλης, Α. (2005), *Λεξικό της Αρχαίας Ελληνικής*. Αθήνα: Πατάκης, σ. 501.

3 Κριαράς, Εμμ. (1995), *Νέο Ελληνικό Λεξικό*. Αθήνα: Εκδοτική Αθηνών, σ. 866.

4 Μπάγκαβος, Χ., Παπαδοπούλου, Δ. (2003). *Μεταναστευτικές Τάσεις και Ευρωπαϊκή Μεταναστευτική Πολιτική*, Αθήνα: Ινστιτούτο Εργασίας της ΓΣΕΕ-ΑΔΕΔΥ, Μελέτες αρ. 15.

Τσαούσης, Κ. (1985), *Η Κοινωνία του Ανθρώπου*. Αθήνα: Gutenberg.

Χλέτσος, Μ. (2002), *Η πολιτική οικονομία της μετανάστευσης*, Αθήνα: Εξάντας.

5 Ζολώτα, Ι., *Ο ρόλος της γλώσσας της χώρας υποδοχής στη διαδικασία ένταξης των μεταναστών: έρευνα σε μετανάστες στην Πάτρα*. Στο: nenemertes.lis.upatras.gr (προσπελάστηκε στις 4/11/2012)

1. **Εκούσια ή ακούσια**, ανάλογα με το αν είναι αποτέλεσμα ελεύθερης βούλησης του ατόμου ή όχι.
2. **Μόνιμη ή προσωρινή**, με κριτήριο τη διάρκεια παραμονής του μετανάστη στη χώρα υποδοχής.
3. **Ατομική ή ομαδική μετανάστευση**, κατά την οποία άτομα ή ομάδες ατόμων εγκαταλείπουν τον τόπο τους και εγκαθίστανται σε κάποιον άλλο
4. **Εσωτερική ή εξωτερική μετανάστευση**, ανάλογα με το αν γίνεται εντός των συνόρων ενός κράτους ή επεκτείνεται κι εκτός αυτών
5. **Ηπειρωτική ή υπερπόντια**, ανάλογα με το αν κατά τη μετακίνηση από μια χώρα σε μια άλλη παρεμβάλλεται ή όχι θάλασσα και η χώρα της μετανάστευσης ανήκει σε άλλη ήπειρο.
6. **Νόμιμη ή μη νόμιμη**, ανάλογα με το αν προκαλείται από τη χώρα υποδοχής και ακολουθούνται νόμιμες διαδικασίες ή η είσοδος στη χώρα υποδοχής γίνεται παράνομα με τη θέληση ή χωρίς της θέληση του μετακινούμενου ατόμου.
7. **Πολιτική μετανάστευση**, που αφορά πολίτες τρίτων χωρών που εισέρχονται στη χώρα υποδοχής νόμιμα ή μη νόμιμα και αιτούνται πολιτικού ασύλου.

3. Διαδικασίες των ΗΠΑ και της Δυτικής Ευρώπης για την εισδοχή Ελλήνων μεταναστών

Από την πλευρά της κάθε χώρα που χρειάζεται μετανάστες, διαμορφώνει και εφαρμόζει τους δικούς της μεταναστευτικούς κανόνες. Για παράδειγμα, οι Ηνωμένες Πολιτείες στις αρχές του 20^{ου} αιώνα δέχονταν αλλοδαπούς μετανάστες ως εργατικό δυναμικό, μεταξύ των οποίων και Έλληνες. Για να τους επιτραπεί η είσοδος στη χώρα έπρεπε να περάσουν από καραντίνα στο Έλις Άιλαντ και μετά από “διαλογή” οι ασθενείς, οι μη επιθυμητοί και οι λαθρομετανάστες επαναπατρίζονταν⁶. Τέλος, όσοι κατάφεραν να εγκατασταθούν ως μετανάστες στις ΗΠΑ, μετά από πολλές δυσκολίες, ενσωματώθηκαν στο κοινωνικό και οικονομικό σύστημα. Αντίθετα, στην εποχή μας για τους Έλληνες που επιθυμούν να μεταναστεύσουν στις Ηνωμένες Πολιτείες υπάρχουν τέσσερις δυνατότητες: αποδοχή για σπουδές, πρόσκληση από συγγενείς πρώτου βαθμού, πρόσκληση για εργασία, και συμμετοχή σε κλήρωση για πράσινη κάρτα⁷.

Οι κανόνες και οι διαδικασίες που αναφέρθηκαν παραπάνω συνιστούν μια συνοπτική σκιαγράφιση της μεταναστευτικής πολιτικής που είχαν και

6 Ελληνική Μετανάστευση στις ΗΠΑ (1900-1925) <http://www.tsamantas.com/leute/metanastefsi/metanastefsi.htm> (προσπελάστηκε στις 14/1/2014)

7 Μετανάστευση στις ΗΠΑ. Μέρος 1^ο:Γενικά. <http://irakliotis.gr/blog/?p=3014> (προσπελάστηκε στις 14/1/2014)

έχουν οι Ηνωμένες Πολιτείες.

Όσον αφορά τη μετανάστευση Ελλήνων κατά τη δεκαετία του 1960 στη Δυτική Ευρώπη και ιδιαίτερα στη Γερμανία, αυτή πραγματοποιούνταν μετά από διακρατικές συμφωνίες και την υπογραφή διμερούς συμφώνου προσέλκυσης Ελλήνων «φιλοξενούμενων εργατών». Εγκαθίσταται, λοιπόν, μετά την υπογραφή της συμφωνίας στην Αθήνα μια Γερμανική Επιτροπή, που ιδρύθηκε για το σκοπό οργάνωσης της μετανάστευσης. Οι υποψήφιοι μετανάστες, επειδή έπρεπε να φέρουν σε πέρας σκληρή σωματική εργασία για την οποία προορίζονταν, στον κυλιόμενο ιμάντα παραγωγής στο εργοστάσιο, στην υψικάμινο του μεταλλείου, στα ανθρακωρυχεία ή στην οικοδομή, έπρεπε να υποβληθούν σε ιατρική εξέταση, για να διαπιστωθεί ότι είναι απόλυτα υγιείς⁸. Αντιθέτως «η έλλειψη εξειδικευμένων γνώσεων ή η γλωσσική ανεπάρκεια δε φαίνεται να έπαιζαν κανένα ρόλο»⁹, καθώς η γερμανική οικονομία είχε άμεση ανάγκη από εργατικά χέρια. Στην πρώτη δεκαετία του αιώνα μας, όμως, η Γερμανία ανακοινώνει κατά διαστήματα τη ζήτηση συγκεκριμένων ειδικοτήτων, όπως γιατρούς, μηχανικούς κ.λπ., ανταποκρινόμενη στις ανάγκες της κοινωνίας και της οικονομίας της.

Πίνακας 1: Πληθυσμιακή Κατανομή του Απόδημου Ελληνισμού στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης¹⁰

1. Ηνωμένο Βασίλειο	212.000	2. Λουξεμβούργο	1.200
3. Αυστρία	6.500	4. Νορβηγία	350
5. Βέλγιο	25.000	6. Ολλανδία	12.448
7. Γαλλία	35.000	8. Ουγγαρία	2.500
9. Γερμανία	354.500	10. Πολωνία	4.300
11. Δανία	500	12. Πορτογαλία	150
13. Ιρλανδία	200	14. Σουηδία	20.000
15. Ισπανία	300	16. Φινλανδία	400
17. Ιταλία	21.000	18. Τσεχική Δημοκρατία	2.500
19. Λιθουανία	250	20. Λετονία	400
Σύνολο: 699.498			

Εκτός από την εισδοχή των μεταναστών, το γερμανικό κράτος, προς το οποίο κινήθηκε το μεγαλύτερο κύμα Ελλήνων μεταναστών, αλλά και οι υπόλοιπες χώρες της δυτικής Ευρώπης, μερίμνησαν για τη δημιουργία προϋποθέσεων ένταξης των μεταναστών στις τοπικές κοινωνίες. Τους μη

8 Μετανάστευση: Έλληνες στη Γερμανία. <http://www.goethe.de/ins/gr/lp/kul/dug/gid/el6748690.htm>

9 Μετανάστευση: Έλληνες στη Γερμανία. <http://www.goethe.de/ins/gr/lp/kul/dug/gid/el6748690.htm>

10 Γενική Γραμματεία Απόδημου Ελληνισμού, Γενικά Στοιχεία Διασποράς, <http://www.ggae.gr/gabroad/organosi.el.asp> (προσπελάστηκε στις: 29/6/2007).

νόμιμους μετανάστες τους διαχώριζαν σε πολιτικούς πρόσφυγες, στους οποίους χορηγούνταν με σχετικά απλές διαδικασίες πολιτικό άσυλο, και στους μη νόμιμους που οδηγούνταν σε επαναπατρισμό.

Από τα 2.000.000 Ελλήνων που μετανάστευσαν στη Δυτική Ευρώπη στη δεκαετία του 1960, η πλειοψηφία παλιννόστησε στην Ελλάδα, ενώ περίπου 699.498 Έλληνες μετανάστες πρώτης, δεύτερης και τρίτης γενιάς, παραμένουν στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης, όπως φαίνεται στον πίνακα 1.

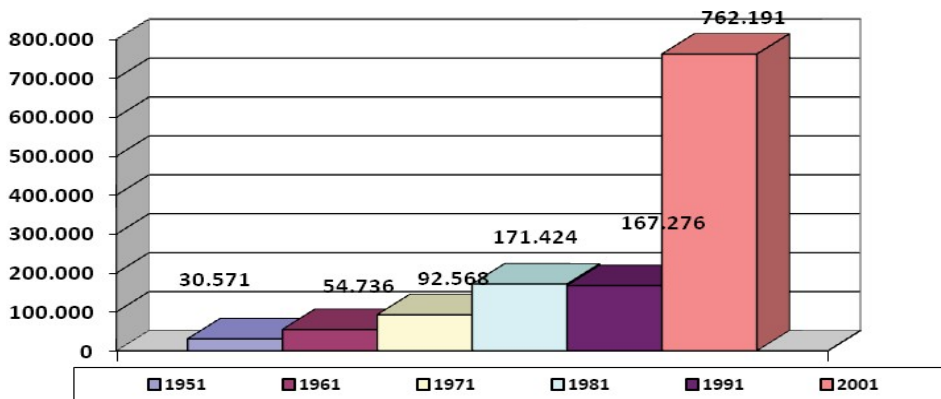
Εν κατακλείδι, οι ΗΠΑ και οι χώρες της βόρειας Ευρώπης, αλλά και άλλες χώρες υποδοχής μεταναστών όπως ο Καναδάς, η Αυστραλία κ.λπ., εφαρμόζαν και εφαρμόζουν και σήμερα συγκεκριμένη μεταναστευτική πολιτική, που ορίζει το είδος, τον αριθμό και τις χώρες προέλευσης του εργατικού δυναμικού, που κάθε φορά απαιτείται για να καλύψουν συγκεκριμένες ανάγκες των οικονομιών τους.

4. Το μεταναστευτικό ρεύμα προς την Ελλάδα

4.1. Νόμιμη μετανάστευση

Ανέκαθεν υπήρχε μια συνεχής ροή αλλοδαπών μεταναστών προς την Ελλάδα, νόμιμων ή μη νόμιμων. Νόμιμα εισέρχονταν στη χώρα μέλη διπλωματικών αποστολών με τις οικογένειές τους, εργαζόμενοι σε πολυεθνικές εταιρείες, φοιτητές που ήθελαν να σπουδάσουν, άτομα που προέρχονταν από μικτούς γάμους κ.λπ.

Γράφημα 1: Εξέλιξη του αριθμού των αλλοδαπών στην Ελλάδα 1951-2001

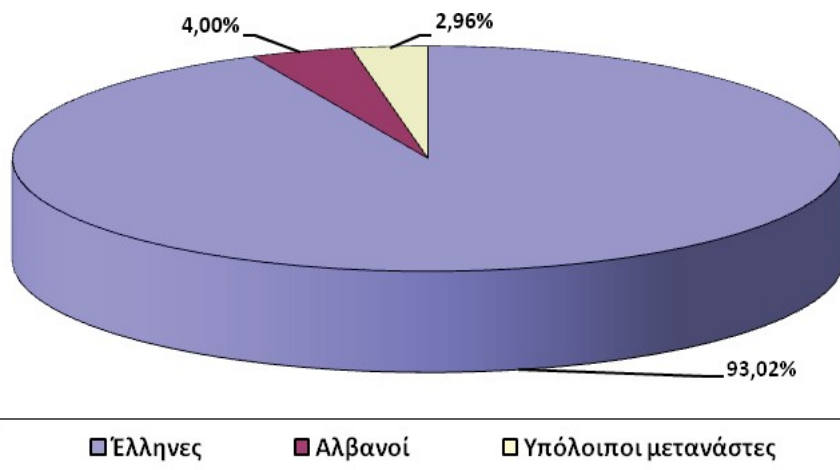


Σύμφωνα με τα επίσημα στατιστικά στοιχεία, που καταγράφονται στο γράφημα 1, ο νόμιμος αλλοδαπός πληθυσμός στην Ελλάδα ανερχόταν το 1951 σε 30.571, το 1961 σε 54.736, το 1971 σε 92.568, το 1981 σε 171.424, το 1991 σε

167.276 και το 2001 σε 762.191^{11,12}.

Από το σύνολο του νόμιμου αλλοδαπού πληθυσμού το 2001, οι 438.036¹³ προέρχονται από την Αλβανία, που αντιστοιχεί σε 4% του συνολικού μόνιμου πληθυσμού της χώρας, ενώ οι υπόλοιποι μετανάστες αποτελούν το 2,96%.

Γράφημα 2: Αλβανοί και υπόλοιποι μετανάστες σε σχέση με το συνολικό πληθυσμό της χώρας σε %



Ο μόνιμος πληθυσμός της Ελλάδας κατά την απογραφή του 2001 ανερχόταν σε 10.171.615 Έλληνες και 762.191 αλλοδαπούς.

Στον αριθμό των 762.191 αλλοδαπών υπηκόων δεν συμπεριλαμβάνονται οι μη νόμιμοι μετανάστες, καθώς δε γνωρίζουμε από επίσημα στοιχεία ποιος είναι ο αριθμός τους, ενώ οι πληροφορίες μας προκύπτουν από εκτιμήσεις που βλέπουν το φως της δημοσιότητας κατά καιρούς. Σύμφωνα με αυτές οι νόμιμοι και μη νόμιμοι μετανάστες κυμαίνονται κατ' άλλους από 900.000 έως 1.200.000¹⁴ ή από 1.300.000 έως 1.500.000 περίπου^{15,16}. Επίσης από το σύνολο του ελληνικού πληθυσμού, δε γνωρίζουμε πόσοι από αυτούς είναι αλλοδαποί

11 Καλοφωλιάς, Κ.Π. (2011). Το Μεταναστευτικό Ζήτημα στη Μεσόγειο (Ισπανία - Ιταλία - Ελλάδα). Αθήνα: Μιχάλη Σιδέρη, σελ. 33.

12 Ε.Σ.Υ.Ε. (2008). Στατιστική Επετηρίδα της Ελλάδος 2008. Στο: http://dlib.statistics.gr/Book/GRESYE_01_0002_00060, σ.σ. 60-63 (προσπελάστηκε στις 10/7/2008).

13 Ε.Σ.Υ.Ε. (2008). Στατιστική Επετηρίδα της Ελλάδος 2008. Στο: http://dlib.statistics.gr/Book/GRESYE_01_0002_00060, σ.σ. 60-63 (προσπελάστηκε στις 10/7/2008).

14 www.eone.gr, 21/2/2005 (προσπελάστηκε στις 18/1/2006).

15 <http://www.ethnos.gr/article.asp?catid=5348&subid=2&PubID=44493&word=%EC%E5%F4%E1%ED%DC%F3%F4%E5%F2>, «Μια πόλη μεταναστών στην καρδιά της Αθήνας» (19/5/2006) (προσπελάστηκε στις 3/6/2006).

16 http://www.newsit.gr/default.php?pname=Article&art_id=152363&catid=3

Πίνακας 2: Μόνιμος πληθυσμός της Ελλάδας κατά φύλο και υπηκοότητα το 2001¹⁷

Χώρα προέλευσης	Φύλο		Σύνολο
	Άντρες	Γυναίκες	
Ελλάδα	4.997.874	5.174.032	10.171.615
Ευρωπαϊκή Ένωση	18.794	28.075	46.869
Υπόλοιπη Ευρώπη	304.714	249.126	553.840
Ασία	64.132	44.421	108.553
Αφρική	10.423	5.277	15.700
Βόρεια Αμερική	11.736	12.466	24.202
Λατ. Αμερική-Καραϊβική	1.034	2.120	3.154
Ωκεανία	4.212	4.853	9.065
Περιοχές μη οριζόμενες	323	107	430
Αδιευκρίνιστη υπηκοότητα	91	94	185
Χωρίς υπηκοότητα	93	100	193
Σύνολο αλλοδαπών υπηκόων	415.552	346.639	762.191

που τους χορηγήθηκε η ελληνική ιθαγένεια και σε ποιο βαθμό για τα άτομα αυτά έχει ολοκληρωθεί η ένταξή τους στην ελληνική κοινωνία.

4.2. Δεδομένα που αφορούν τη μη νόμιμη μετανάστευση

Η εποχή μας χαρακτηρίζεται ως η εποχή της παγκοσμιοποίησης. Και ενώ αντιλαμβάνεται κανείς με τη φράση αυτή ότι υπάρχει ελεύθερη διακίνηση κεφαλαίων, πληροφοριών, γνώσεων κ.λπ., δεν ισχύει το ίδιο και για τους πληθυσμούς. Αυτό φαίνεται και από τους κανονισμούς που ισχύουν σε κάθε χώρα (π.χ. ΗΠΑ, Αυστραλία κ.λπ.) ή ένωση χωρών όπως η Ευρωπαϊκή Ένωση, για την εισδοχή μεταναστών.

Για να αντιληφθούμε καλύτερα το ζήτημα της μη νόμιμης μετανάστευσης στην Ελλάδα και την Ευρωπαϊκή Ένωση, οφείλουμε να λάβουμε υπόψη τέσσερα βασικά δεδομένα:

- **τη Συνθήκη “Δουβλίνο ΙΙ”**, σύμφωνα με την οποία κάθε μη νόμιμος μετανάστης που εισέρχεται σε χώρα της Ε.Ε. μπορεί να αιτηθεί πολιτικό άσυλο μόνο από τη χώρα στην οποία εισήλθε την πρώτη φορά. Αυτό σημαίνει ότι αν εισέλθει στην Ελλάδα, μεταβεί στη συνέχεια σε μια άλλη χώρα της Ε.Ε. και ζητήσει πολιτικό άσυλο, η χώρα αυτή θα τον επαναπροωθήσει στην

17 Ε.Σ.Υ.Ε. (2008). Στατιστική Επετηρίδα της Ελλάδος 2008. Στο: http://dlib.statistics.gr/Book/GRESYE_01_0002_00060, σ.σ. 60-63 (προσπελάστηκε στις 10/7/2008).

Ελλάδα και όχι στη χώρα προέλευσής του¹⁸.

- **τη φτώχεια που μαστιάζει** χώρες της Ασίας, της Μέσης Ανατολής και της Αφρικής και είναι αιτία της αναγκαστικής μετακίνησης των μη νόμιμων μεταναστών.
- **τους πολέμους** που επικρατούν σε συγκεκριμένες χώρες (Αφγανιστάν, Συρία κ.λπ.) και οδηγούν στη διαφυγή των πληθυσμών, πολλοί εκ των οποίων εισέρχονται ως μη νόμιμοι μετανάστες στη χώρα μας.
- **την ακτογραμμή της Ελλάδας**, μήκους άνω των 16.000 χλμ., που αντιστοιχεί στο 1/4 περίπου των ακτών της Ευρωπαϊκής Ένωσης¹⁹ και η εγγύτητά της στις χώρες προέλευσης των μη νόμιμων μεταναστών, την καθιστά ιδανική λύση για την παράνομη είσοδο σε αυτή.

Το 1990 ισχυρά μεταναστευτικά ρεύματα μη νόμιμης μετανάστευσης, προερχόμενα από τα Βαλκάνια και τις Δημοκρατίες της πρώην Σοβιετικής Ένωσης, άρχισαν να κατευθύνονται προς την Ελλάδα και συνεχίστηκαν με αυξητικό ρυθμό μέχρι το 1997. Παράλληλα, το 1996 εμφανίζονται οι πρώτες κουρδικές ομάδες μη νόμιμων μεταναστών εξαιτίας του πολέμου στο Ιράκ και των διώξεων του τουρκικού κράτους. Το 2001 και το 2003 εμφανίζονται οι Αφγανοί και οι Ιρακινοί αντίστοιχα λόγω της εισβολής των Αμερικανών στη χώρα τους, ενώ το 2008 προστίθενται οι Σομαλοί και οι Σύριοι λόγω του εμφυλίου πολέμου. Οι χώρες που κυριαρχούν στη μη νόμιμη μετανάστευση προς την Ελλάδα είναι το Αφγανιστάν, το Πακιστάν, το Ιράκ, η Παλαιστίνη, ο Λίβανος, η Σομαλία, η Αιθιοπία, το Κουρδιστάν, η Νιγηρία και η Συρία.

Είναι φυσικό, λοιπόν, οι άνθρωποι αυτοί να αναζητούν πάση θυσία ελπίδα ζωής εκτός της χώρας τους. Στην προσπάθειά τους να φτάσουν σε μια από τις χώρες της Ευρώπης, όπου θα βρουν καλύτερες συνθήκες ζωής ή τους περιμένουν συγγενείς τους, η Ελλάδα αποτελεί γι' αυτούς την ιδανικότερη λύση εισόδου.

Εγκλωβίζονται όμως στην Ελλάδα από την πολιτική της ΕΕ και του “Δουβλίνο II”. Με τον τρόπο αυτό όλη η πίεση της μετανάστευσης που προκάλεσαν οι πόλεμοι κι η φτώχεια συγκεντρώνεται στην Ελλάδα, με μοναδική πιθανή βαλβίδα εκτόνωσης την Τουρκία. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι ο κύριος όγκος των μη νόμιμων μεταναστών εισέρχεται από τη χώρα αυτή και σύμφωνα με το “Δουβλίνο II” οι μη νόμιμοι μετανάστες επιστρέφονται στη χώρα από την οποία εισήλθαν. Οι Τούρκοι από την πλευρά τους δέχονται την επιστροφή μόνο Τούρκων υπηκόων, γιατί ισχυρίζονται πως αν δεχθούν και όλους τους μη νόμιμους μετανάστες από την Ελλάδα, θα υποχρεωθούν να δεχθούν και τους υπόλοιπους από όλες τις χώρες της Ε.Ε. Για το λόγο αυτό η Τουρκία δεν είναι η κύρια βαλβίδα αποσυμπίεσης από

18 Κανονισμός «Δουβλίνο II». Στο: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=uriserv:l33153> (προσπελάστηκε στις 20/07/2015).

19 Υ.Π.Ε.ΧΩ.Δ.Ε., Ανακοίνωση Τύπου του Υπουργού Π.Ε.ΧΩ.Δ.Ε. κ. Γιώργου Σουφλιά, στο: <http://www2.minerv.gr/press/doc/0908281.doc> (προσπελάστηκε στις 26/10/2009)

τη μεταναστευτική πίεση που δέχεται η χώρα μας. Η πολιτική επομένως του “Δουβλίνο II” εξυπηρετεί μόνο τα συμφέροντα της Κεντρικής και Βόρειας Ευρώπης. Πρόκειται δηλαδή για μια καθαρά αντιευρωπαϊκή συμφωνία, καθώς αντιβαίνει τους κανόνες ισονομίας και ισοπολιτείας μεταξύ των κρατών-μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

Το πόσο ισχυρό είναι το ρεύμα των μη νόμιμων μεταναστών προς την Ελλάδα το 2007 και το 2008 αντίστοιχα, φαίνεται από:

- τη δήλωση του τότε Υπουργού Εσωτερικών κ. Παυλόπουλου στις 18/8/2008, με βάση την οποία μόνο το 2007 εισήλθαν στην Ελλάδα 112.000 μη νόμιμοι μετανάστες²⁰ και
- τα στοιχεία της Frontex σύμφωνα με τα οποία το 2008 συνελήφθησαν 146.337 μη νόμιμοι μετανάστες, χωρίς να υπολογίζονται αυτοί που πέρασαν τα σύνορα και δεν συνελήφθησαν.

Αν λάβουμε ως πραγματικούς αυτούς τους αριθμούς, τότε μόνο το 2007 και το 2008 εισήλθαν στη χώρα 258.337 μη νόμιμοι μετανάστες.

Γίνεται σαφές ότι η Ελλάδα έχει να αντιμετωπίσει ένα πολύ σοβαρό πρόβλημα, καθώς όλα δείχνουν ότι το ρεύμα των μη νόμιμων μεταναστών προς τη χώρα μας θα συνεχίσει να εντείνεται αν δεν αλλάξουν τα οικονομικά, κοινωνικά και πολιτικά δεδομένα στις χώρες προέλευσής τους.

5. Μεταναστευτική πολιτική για τη νόμιμη και μη νόμιμη μετανάστευση

Γίνεται φανερό ότι οι διαδικασίες της νόμιμης και της μη νόμιμης μετανάστευσης, όπως είδαμε, είναι τελείως διαφορετικές και επομένως και οι αντίστοιχες μεταναστευτικές πολιτικές μιας χώρας υποδοχής μεταναστών οφείλουν να είναι διαφορετικές.

Και τούτο γιατί η νόμιμη μετανάστευση επιδιώκεται από τη χώρα υποδοχής και ακολουθούνται νόμιμες διαδικασίες πρόσκλησης και εισδοχής των μεταναστών. Αντίθετα, η μη νόμιμη μετανάστευση πραγματοποιείται με τη θέληση ή χωρίς τη θέληση των μετακινούμενων πληθυσμών και με μη νόμιμες διαδικασίες από τη χώρα προέλευσης προς τη χώρα στόχο και κάτω από συνθήκες ανώτερης βίας.

Στη συνέχεια θα αναφερθούμε στις μεταναστευτικές πολιτικές που οφείλουν να εφαρμόζουν οι χώρες ανάλογα με το είδος της μετανάστευσης.

5.1. Μεταναστευτική πολιτική για τους νόμιμους μετανάστες

Η μεταναστευτική πολιτική που ακολουθείται στη νόμιμη μετανάστευση περιλαμβάνει συγκεκριμένες διαδικασίες, που χρησιμοποιεί η χώρα που χρειάζεται

20 <http://www.in.gr/news/article.asp?lngEntityID=929072> (18-08-2008) (προσπελάστηκε στις 26/10/2009).

εργατικό δυναμικό, όπως συνέβη στις περιπτώσεις των μεταναστευτικών ρευμάτων προς τη δυτική Ευρώπη στις δεκαετίες του 1960 και του 1970 του περασμένου αιώνα.

Τις διαδικασίες αυτές τις διακρίνουμε σε δύο κατηγορίες: σε διαδικασίες που έχουν σχέση με την **εισαγωγή μεταναστών** και σε διαδικασίες που έχουν σχέση με την **ένταξή τους στο οικονομικό, κοινωνικό και εκπαιδευτικό σύστημα** της χώρας υποδοχής.

Στην πρώτη κατηγορία εντάσσονται, μεταξύ άλλων, οι εξής διαδικασίες:

1. Πολιτική απόφαση για την εισαγωγή μεταναστών.
2. Προσδιορισμός του είδους και του αριθμού του εργατικού δυναμικού που χρειάζεται και της χώρας ή των χωρών προέλευσής του.
3. Δημιουργία ειδικής υπηρεσίας μετανάστευσης στη χώρα υποδοχής, η οποία θα εφαρμόσει τη μεταναστευτική πολιτική και επιμόρφωση των υπαλλήλων που θα στελεχώσουν τις νέες υπηρεσίες.
4. Επικοινωνία με φορείς των χωρών που θα οργανώσουν το ανθρώπινο δυναμικό, που θα μεταναστεύσει στη χώρα υποδοχής.

Στη δεύτερη κατηγορία εντάσσονται, μεταξύ άλλων, οι διαδικασίες που ακολουθούν:

1. Υποδοχή των μεταναστών και ενημέρωσή τους σχετικά με τον χώρο διαμονής, τις εργασιακές συνθήκες και τις προϋποθέσεις παραμονής τους.
2. Γνωστοποίηση των δικαιωμάτων και των υποχρεώσεων που έχουν στη χώρα υποδοχής.
3. Η τοποθέτησή τους στο χώρο διαβίωσης και τον εργασιακό χώρο.
4. Η ασφάλισή τους και η ιατροφαρμακευτική τους περίθαλψη.

Οι παραπάνω διαδικασίες συνιστούν μια οργανωμένη μεταναστευτική πολιτική με στρατηγικές επιλογές-στόχους και με την ευθύνη της χώρας, που επιθυμεί την εισαγωγή μεταναστευτικού δυναμικού για την κάλυψη συγκεκριμένων αναγκών του κοινωνικού και οικονομικού της συστήματος.

Επειδή η Ελλάδα ποτέ δεν απηύθυνε επίσημη πρόσκληση για την εισαγωγή εργατικού δυναμικού από άλλες χώρες, όπως έκαναν η Αυστραλία, οι ΗΠΑ, ο Καναδάς, η Δυτική Ευρώπη κ.λπ., δε χρειάστηκε ποτέ να εφαρμόσει μια τέτοια οργανωμένη πρόταση μεταναστευτικής πολιτικής. Με την πολιτική της όμως στις αρχές της δεκαετίας του 1990 και το “άνοιγμα των συνόρων της χώρας”, ενισχύθηκε η συνεχής ροή μη νόμιμων μεταναστών προς την Ελλάδα κυρίως από χώρες των Βαλκανίων.

Ενώ εξελίσσεται η κατάσταση αυτή, το οικονομικό και κοινωνικό σύστημα από μόνο του αρχίζει να αντιδρά. Οι εργοδότες προσλαμβάνουν προς το συμφέρον τους αδήλωτο εργατικό δυναμικό, τα νοσοκομεία δέχονται τους αλλοδαπούς ασθενείς, τα σχολεία εγγράφουν τους αλλοδαπούς μαθητές παρότι οι γονείς τους είναι μη νόμιμοι κ.λπ. Μετά από αυτή τη διαδικασία έρχεται εκ των υστέρων η πολιτεία να τους νομιμοποιήσει. Κάνει δηλαδή

ακριβώς, ό,τι κάνει στην περίπτωση αυθαίρετης δόμησης οικοδομών. Ξοδεύει εκατομμύρια για τη δημιουργία κτηματολογίου, δεν το ολοκληρώνει ποτέ και κατά διαστήματα αναγνωρίζει τη μη νόμιμη δόμηση, δηλαδή τα αυθαίρετα. Στο πνεύμα αυτό κινείται συνολικά η πολιτική των τελευταίων δεκαετιών, σε μια διαρκή εκ των υστέρων αναγνώριση των αυθαιρεσιών.

Αποτέλεσμα αυτής της πολιτικής ήταν να ενισχυθεί περαιτέρω η ροή των μη νόμιμων μεταναστών από χώρες οικονομικά υπό ανάπτυξη ή και σε εμπόλεμη κατάσταση, όπως Σομαλία, Αφγανιστάν, Ιράκ κ.λπ., με συνέπεια να εισέλθουν στη χώρα κάθε είδους άνθρωποι, μεταξύ αυτών και εγκληματίες, και η χώρα μας να εγκλωβιστεί στις πολιτικές της επιλογές, χωρίς να μπορεί να ελέγξει το φαινόμενο. Συνέπειες της κατάστασης αυτής, μεταξύ άλλων, είναι:

1. η δυσανεμία των πολιτών, η οποία ενίοτε αγγίζει τα όρια της αγανάκτησης
2. η έξαρση του φαινομένου του ρατσισμού
3. η ενίσχυση του φασισμού και του νεοναζισμού
4. η αύξηση της εγκληματικότητας
5. η άνθιση της μαύρης αγοράς κ.λπ.

Το πρόβλημα αυτό μπορεί να τεθεί σε σωστή βάση μόνο με μια ολοκληρωμένη πρόταση μεταναστευτικής πολιτικής για τη μη νόμιμη μετανάστευση, που όπως φαίνεται οι εκάστοτε κυβερνήσεις ή δεν την έχουν ή δεν έχουν την πολιτική βούληση να εφαρμόσουν μια τέτοια μεταναστευτική πολιτική.

5.2. Μεταναστευτική πολιτική για τους μη νόμιμους μετανάστες

Για κάθε μη νόμιμο μετανάστη που εισέρχεται στην Ελλάδα και θέλει να παραμείνει σε αυτή, την ευθύνη αποδοχής ή απέλασής του οφείλει να φέρει η Ελλάδα, η οποία, όμως, είναι και μέλος ενός ευρύτερου συνόλου χωρών, της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Η πλειοψηφία των μη νόμιμων μεταναστών που εισέρχονται στην Ελλάδα επιθυμούν απλά να διέλθουν και να μεταβούν σε μια άλλη χώρα εντός της Ευρωπαϊκής Ένωσης, κυρίως σε χώρες της Δυτικής και Βόρειας Ευρώπης, όπου ήδη διαμένουν συγγενικά τους πρόσωπα. Στην περίπτωση αυτή, την ευθύνη για την αποδοχή ή απέλασή τους οφείλει να φέρει η χώρα στην οποία κάθε μετανάστης θέλει να μεταβεί, αφού και στην περίπτωση που η Ελλάδα δεν τους διαθέσει ταξιδιωτικά έγγραφα για τη μετάβασή τους σε κάποια άλλη χώρα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, αργά ή γρήγορα θα βρουν τρόπο για να βρεθούν στη χώρα της επιθυμίας τους.

Η μεταναστευτική πολιτική που ακολουθείται στη μη νόμιμη μετανάστευση περιλαμβάνει διαδικασίες που οφείλει να εφαρμόζει μια χώρα για να ελέγξει την πληθυσμιακή ροή από άλλες χώρες, η οποία δημιουργείται από πολιτικούς, κοινωνικούς, οικονομικούς και άλλους λόγους της χώρας προέλευσης.

Τις διαδικασίες αυτές και για τη χώρα μας θα μπορούσαμε να τις

διακρίνουμε επίσης σε δύο κατηγορίες: σε διαδικασίες που έχουν σχέση με τη **χώρα προέλευσης** των μη νόμιμων μεταναστών αλλά και εμπλεκόμενων τρίτων και σε διαδικασίες που έχουν σχέση με τη **χώρα υποδοχής**.

Πολιτικές διαδικασίες που έχουν σχέση με τη **χώρα προέλευσης** των μη νόμιμων μεταναστών είναι οι εξής:

1. Υπογραφή συμφωνιών με τις χώρες προέλευσης μη νόμιμων μεταναστών για την αποδοχή συγκεκριμένου αριθμού εργατικού δυναμικού, όπου αυτό είναι δυνατό, αναλόγως των αναγκών και την επαναπροώθηση και επαναπατρισμό των υπεράριθμων ή μη επιθυμητών (π.χ. όσων έχουν διαπιστωμένη σχέση με τρομοκρατικές οργανώσεις).
2. Κατανομή του προϋπολογισμού της Ευρωπαϊκής Ένωσης για τη φύλαξη των συνόρων της από την εισροή μη νόμιμων μεταναστών στις χώρες υποδοχής ανάλογα με το μήκος των εξωτερικών ακτογραμμών και συνόρων κάθε χώρας υποδοχής και τον αριθμό των μη νόμιμων μεταναστών που δέχεται ετησίως.
3. Ενεργοποίηση του ΟΗΕ και της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την προώθηση της ειρήνης σε εμπόλεμες περιοχές και τη διάθεση κονδυλίων στις χώρες υποδοχής προσφύγων από αυτές.
4. Δημιουργία φορέα στην Ευρωπαϊκή Ένωση για επενδύσεις στις χώρες προέλευσης μη νόμιμων μεταναστών, ώστε να δημιουργηθούν οι προϋποθέσεις για συγκράτηση των πληθυσμών στις πατρίδες τους. Με τον τρόπο αυτό θα υποχρεωθούν οι χώρες προέλευσης των μεταναστών να συζητήσουν για το διακανονισμό του θέματος.
5. Υπογραφή συμφωνιών για κοινή αντιμετώπιση της μη νόμιμης μετανάστευσης με χώρες που αντιμετωπίζουν το ίδιο πρόβλημα.
6. Κατάργηση της συνθήκης “Δουβλίνο ΙΙ”, καθώς είναι μια καθαρά αντιευρωπαϊκή συνθήκη, η οποία αντιβαίνει τους κανόνες ισονομίας και ισοπολιτείας μεταξύ των κρατών-μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

Πολιτικές διαδικασίες σχετικά με τη **χώρα υποδοχής** είναι οι εξής:

1. Δημιουργία κέντρων υποδοχής μεταναστών σε συγκεκριμένες τοποθεσίες στην περιφέρεια κάθε χώρας υποδοχής.
2. Άμεση ηλεκτρονική καταγραφή και διαχωρισμός των μεταναστών σε επίπεδο δήμων, ανάλογα με το αν είναι οικονομικοί μετανάστες ή πολιτικοί πρόσφυγες που αιτούνται πολιτικό άσυλο ή διερχόμενοι που επιθυμούν να μεταβούν σε άλλη χώρα της Ευρωπαϊκής Ένωσης για δικούς τους προσωπικούς λόγους.
3. Μετά την καταγραφή θα αποφασίζεται πόσοι και ποιοι θα παραμένουν στη χώρα, θα επαναπατρίζονται ή θα προωθούνται στη χώρα επιλογής τους, καθώς θα έχει καταργηθεί η συνθήκη “Δουβλίνο ΙΙ”.
4. Για όσους δεν έχουν επίσημα ταξιδιωτικά έγγραφα αλλά δηλώνουν χώρα προέλευσης, θα υποχρεούται η χώρα προέλευσης, με βάση τη συμφωνία

που θα έχει ήδη υπογραφεί, να τους τα παραχωρεί.

5. Για όσους παραμένουν στη χώρα θα ακολουθούνται οι διαδικασίες που αφορούν ένα νόμιμο μετανάστη.

6. Συμπερασματικά

Στη σημερινή εποχή που τα πάντα εξελίσσονται με ταχύτατους ρυθμούς, που το κεφάλαιο ελέγχει τα πάντα και η παγκοσμιοποίηση επιδιώκει να εξαφανίσει οποιαδήποτε πολιτισμική ιδιαιτερότητα και κάθε εθνικό χαρακτηριστικό, δε δικαιούμαστε ως ελληνισμός να βαδίζουμε με ρυθμούς των αρχών του 20^{ου} αιώνα. Σήμερα θα έπρεπε κάθε πολιτικός αξιωματούχος κάθε βαθμού διοίκησης να γνωρίζει ανά πάσα στιγμή με το πάτημα ενός κουμπιού τη σύνθεση του πληθυσμού που βρίσκεται υπό την ευθύνη του. Άρα χρειαζόμαστε επείγοντως και ένα πληθυσμιακό TAXIS στην απόλυτη αταξία που επικρατεί. Γιατί και η οικονομική κρίση στη χώρα μας οφείλεται αποκλειστικά στη συστημική αταξία που επικρατεί σε όλους τους τομείς. Αν η επίσημη πολιτεία είχε μεριμνήσει για τον έλεγχο της φοροδιαφυγής, της μαύρης αγοράς εργασίας και του λαθρεμπορίου, δε θα είχαμε σήμερα κρίση.

Από τη στιγμή όμως, που μια χώρα όχι μόνο δε μεριμνά γι' αυτά, αλλά δε γνωρίζει τον ακριβή αριθμό των εργαζομένων στο δημόσιο τομέα της, όπως εκπαιδευτικούς, υπαλλήλους, εργάτες, τους συνταξιούχους της, τους αναπήρους της και σε τελική ανάλυση τους πολίτες της, πώς είναι δυνατό να αξιώνουμε να γνωρίζει τον ακριβή αριθμό των μη νόμιμων μεταναστών της;

Με την εφαρμογή των διαδικασιών που προτάθηκαν για τους νόμιμους και μη νόμιμους μετανάστες, θα μπορούσε η εκάστοτε χώρα υποδοχής, συνεπώς και η χώρα μας, να γνωρίζει με ακρίβεια τον αριθμό των μεταναστών που βρίσκονται σ' αυτή. Με τον τρόπο αυτό θα είναι σε θέση να εφαρμόσει πολιτικές και διαδικασίες, τόσο προς την Ευρωπαϊκή Ένωση και τον ΟΗΕ όσο και προς τις χώρες προέλευσης των μεταναστών, με στόχο τη διασφάλιση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων των μεταναστών, τη νόμιμη παραμονή τους, την εκπαίδευση, την υγεία και την περαιτέρω προώθησή τους.

Αν δεν αλλάξει η πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης και δεν καταργηθεί η συνθήκη “Δουβλίνο II”, τότε η χώρα μας έχει μία ακόμη επιλογή: ανάλογα με τη μεταναστευτική πίεση που δέχεται, να ανακοινώνει τεκμηριωμένα στην Ευρωπαϊκή Ένωση ότι αναστέλλει μονομερώς την εφαρμογή των διατάξεων του “Δουβλίνο II”, σε συγκεκριμένες χρονικές στιγμές που η ίδια αποφασίζει. Με τον τρόπο αυτό δίνεται στους μη νόμιμους μετανάστες η δυνατότητα να μεταβούν στη χώρα που επιθυμούν, ενώ για όσους επιλέξουν να παραμείνουν στην Ελλάδα εφαρμόζεται η πρόταση μεταναστευτικής πολιτικής που προαναφέραμε.

Ακόμη όμως και αν εφαρμοστεί η πρόταση αυτή, δε σημαίνει ότι οι

μετανάστες, νόμιμοι ή μη νόμιμοι, μπορούν αυτόματα να ενταχθούν ισότιμα στο κοινωνικό σύνολο. Μπορεί όμως να αποτελέσει τη βάση στην οποία θα στηριχθεί μια επιτυχημένη πολιτική ένταξης τους στην κοινωνία της χώρας υποδοχής. Με αυτό το δεδομένο, η ελληνική κοινωνία και οι Έλληνες πολίτες έχουν το απόθεμα ψυχής να δεχθούν και να εντάξουν ισόνομα και ισοπολιτειακά στους κόλπους τους κάθε πολιτισμικά διαφορετικό άτομο.

Σε κάθε περίπτωση, η Ελλάδα παραμένει δέσμια της αντιευρωπαϊκής συνθήκης του “Δουβλίνου II”, την οποία αν και τα μεταναστευτικά γεγονότα την έχουν καταστήσει ξεπερασμένη, εντούτοις παραμένει σε ισχύ. Η Ελλάδα ως χώρα υποδοχής, δεν μπορεί να εξυπηρετήσει τους πληθυσμούς που ως μη νόμιμοι μετανάστες ή πρόσφυγες εισρέουν κατά εκατοντάδες χιλιάδες το μήνα, ιδιαίτερα από την έναρξη του 2015. Επομένως, η διαχείριση των μεταναστευτικών πληθυσμών είναι δίκαιο να γίνει υποχρέωση όλων των κρατών της Ευρωπαϊκής Ένωσης, λαμβάνοντας υπόψη δύο παραμέτρους: την προτίμηση των μεταναστών για τη χώρα εγκατάστασής τους και τον αριθμό μεταναστών που μπορεί να εξυπηρετήσει η χώρα αυτή. Κάθε χώρα δηλαδή να δέχεται μετακινούμενους πληθυσμούς, τόσο μετανάστες όσο και πρόσφυγες, το ποσοστό των οποίων θα προσδιορίζεται με βάση τον εθνικό πληθυσμό της και το πόσοι μπορεί να εξυπηρετήσει. Αυτό θα μπορούσε να επιτευχθεί με τη λειτουργία ενός “ευρωβαρόμετρου μεταναστών”, το οποίο θα καταγράφει ανά χώρα υποδοχής τον αριθμό των μη νόμιμων μεταναστών, τον αριθμό μεταναστών στους οποίους παραχωρήθηκε ιθαγένεια, τον αριθμό εκείνων στους οποίους χορηγήθηκε άσυλο και τον αριθμό όσων προορίζονται για επαναπατρισμό. Με βάση αυτή την καταγραφή κάθε ευρωπαϊκή χώρα θα συμβάλλει στην αποσυμφόρηση των χωρών πρώτης υποδοχής μη νόμιμων μεταναστών και προσφύγων.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

- Γεωργογιάννης, Π. (2008), *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*. Πάτρα.
- Γεωργογιάννης, Π. (2009), *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, Μετανάστευση και τα Ελληνικά ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα*. Πάτρα.
- Γεωργογιάννης, Π., Μπάρος, Β. (2009), *Διαπολιτισμικότητα, Διαχείριση συγκρούσεων και Παιδαγωγική της Δημοκρατίας*. Πάτρα.
- Καλοφωλιάς, Κ.Π. (2011). Το Μεταναστευτικό Ζήτημα στη Μεσόγειο (Ισπανία - Ιταλία - Ελλάδα). Αθήνα: Μιχάλη Σιδέρη. σελ. 33.
- Κριαράς, Εμμ. (1995), *Νέο Ελληνικό Λεξικό*. Αθήνα: Εκδοτική Αθηνών.
- Μπάγκαβος, Χ. και Παπαδοπούλου, Δ. (2003). Μεταναστευτικές Τάσεις και Ευρωπαϊκή Μεταναστευτική Πολιτική, Αθήνα: Ινστιτούτο Εργασίας της ΓΣΕΕ-ΑΔΕΔΥ, Μελέτες αρ. 15.

- Τσαούσης, Κ. (1985). *Η Κοινωνία του Ανθρώπου*. Αθήνα: Gutenberg.
- Φραγκούλης, Α. (2005), *Λεξικό της Αρχαίας Ελληνικής*. Αθήνα: Πατάκης.
- Χλέτσος, Μ. (2002) *Η πολιτική οικονομία της μετανάστευσης*, Αθήνα: Εξάντας.

Ιστοσελίδες

- <http://www.ethnos.gr/article.asp?catid=5348&subid=2&PubID=44493&word=%EC%E5%F4%E1%ED%DC%F3%F4%E5%F2>, «Μια πόλη μεταναστών στην καρδιά της Αθήνας» (19/5/2006) (προσπελάστηκε στις 3/6/2006).
- <http://www.in.gr/news/article.asp?lngEntityID=929072> (18-08-2008) (προσπελάστηκε στις 26/10/2009).
- http://www.newsit.gr/default.php?pname=Article&art_id=152363&catid=3 (προσπελάστηκε στις 4/11/2012)
- www.eone.gr, 21/2/2005 (προσπελάστηκε στις 18/1/2006).
- Γενική Γραμματεία Απόδημου Ελληνισμού, Γενικά Στοιχεία Διασποράς, <http://www.ggae.gr/gabroad/organosi.el.asp> (προσπελάστηκε στις 29/6/2007).
- Ε.Σ.Υ.Ε. (2008). Στατιστική Επετηρίδα της Ελλάδος 2008. Στο: http://dlib.statistics.gr/Book/GRESYE_01_0002_00060, σ.σ. 60-63 (προσπελάστηκε στις 10/7/2008).
- Ελληνική Μετανάστευση στις ΗΠΑ (1900-1925). Στο: <http://www.tsamantas.com/leute/metanastefsi/metanastefsi.htm> (προσπελάστηκε στις 14/1/2014)
- Ζολώτα, Ι., Ο ρόλος της γλώσσας της χώρας υποδοχής στη διαδικασία ένταξης των μεταναστών: έρευνα σε μετανάστες στην Πάτρα. Στο: nenemertes.lis.upatras.gr (προσπελάστηκε στις 4/11/2012)
- Κυριακίδου, Ζ., Παπαδοπούλου, Κ., Βαθμός ικανοποίησης των παράνομων μεταναστών από τις παρεχόμενες υπηρεσίες υγείας από τις μη κυβερνητικές οργανώσεις. Το παράδειγμα της PRAKSIS. Στο: <http://nefeli.lib.teicrete.gr/browse/seyp/ker/2009/KyriakidouZoi,PapadopoulouKonstantina/attached-document-1279179656-31396-11502/Kyriakidou2010.pdf> (προσπελάστηκε στις 4/11/2012)
- Μετανάστευση στις ΗΠΑ. Μέρος 1ο:Γενικά. <http://irakliotis.gr/blog/?p=3014> (προσπελάστηκε στις 14/1/2014)
- Μετανάστευση: Έλληνες στη Γερμανία. <http://www.goethe.de/ins/gr/lp/kul/dug/gid/el6748690.htm> (προσπελάστηκε στις 4/11/2012)
- Υ.Π.Ε.ΧΩ.Δ.Ε., Ανακοίνωση Τύπου του Υπουργού Π.Ε.ΧΩ.Δ.Ε. κ. Γιώργου Σουφλιά, στο: <http://www2.minerv.gr/press/doc/0908281.doc> (προσπελάστηκε στις 26/10/2009)

Βιογραφικά στοιχεία συγγραφέα:

Ο Παντελής Γεωργογιάννης είναι πτυχιούχος Παιδαγωγικής Ακαδημίας Μυτιλήνης. Σπούδασε στο Πανεπιστήμιο Bochum Γερμανίας Κοινωνικές Επιστήμες και Ψυχολογία και αναγορεύτηκε Διδάκτωρ της Σχολής Κοινωνικών Επιστημών. Υπηρέτησε 10 χρόνια στο σχολείο Schnellmarkt του Gevelsberg, 2 χρόνια στο Παιδαγωγικό Τμήμα του Πανεπιστημίου Dortmund και 27 χρόνια στο ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου Πατρών απ' όπου αφυπηρέτησε στη βαθμίδα του Καθηγητή. Στοιχεία επικοινωνίας στο: <http://www.elppo.gr>, <http://www.protagonistis.gr>, <http://periodiko.inpatra.gr>.

Μικέλης Κυριάκος

Τίνος Πλανήτη; Διεθνείς Σχέσεις και η Σχέση Μεταξύ Ανθρώπων και Ζώων*

*«Αν θέλεις να γίνεις αφεντικό,
πάρε ένα σκύλο»*

Περίληψη

Το άρθρο προσφέρει μια ανάλυση για την πολιτική ηθική, εστιάζοντας στον κυρίαρχο ρόλο ενός ζωικού είδους έναντι των υπολοίπων, ως προς την πλανητική τους συνύπαρξη. Ειδικότερος σκοπός είναι η κατάδειξη της ανάγκης του να περιλαμβάνουν οι διεθνολογικές συζητήσεις την αντανάκλαση της σχέσης μεταξύ ανθρώπων και ζώων στη διεθνή πολιτική. Σε αυτό το πλαίσιο, εξετάζεται η επιρροή της ανθρώπινης δραστηριότητας στη φύση και οι αντιλήψεις της διεθνολογίας για τα ζώα. Συνεπακόλουθα, διερευνάται η θέση του ζωικού βασιλείου στην ανθρώπινη ζωή και κοινωνία, ο κυρίαρχος ρόλος των ανθρώπων στις σύγχρονες πλανητικές υποθέσεις και η συσχέτισή του με τις κοινωνικό-πολιτικές σχέσεις και με την κυριαρχία.

* Το άρθρο αποτελεί εκτενώς τροποποιημένη εκδοχή της ανακοίνωσης που εκπονήθηκε στα Αγγλικά, με τίτλο «Whose Planet? Remarks on Why Should International Relations Care About Animal-human Relations» (International Conference on International Business/ICIB 2014. Θεσσαλονίκη, 23-25 Μαΐου 2014). Εκφράζονται ευχαριστίες στον κριτή, στον υπ. διδάκτορα κ. Β. Κόνιαρη (Πανεπιστήμιο Μακεδονίας) και στην εκπαιδευτικό κα Δ. Χειμώνα, για χρήσιμες παρατηρήσεις και υποδείξεις.

Whose planet? International Relations and animal-human relations

Abstract

The article offers an intellectual exploration of political ethics, focusing on the dominant role of one animal species over other species. It aims at demonstrating the necessity of including the reflection of animal-human relations in international politics and inter-state relations, within the theoretical and meta-theoretical debates of the scientific field of International Relations. Firstly, reference is made to the environmental impact of human activity and to IR beliefs regarding animals. This is followed by a discussion of the animal presence in human life as well as of the dominant role of humans in modern planetary affairs and its relevance to socio-political relations and sovereignty.

1. Εισαγωγή

Σύμφωνα με το σενάριο της κινηματογραφικής ταινίας «Ο πλανήτης των πιθήκων» («Planet of the Apes», 1968), ένας αστροναύτης καταλήγει σε άγνωστο για εκείνον πλανήτη, μετά από κάποιο ατύχημα κατά τη διάρκεια της διαστημικής αποστολής του. Ο εν λόγω πλανήτης τελεί υπό την εξουσία του γένους των πιθήκων και κατοικείται από ανθρώπους που βρίσκονται σε υπόδουλο καθεστώς. Ο συγκεκριμένος αστροναύτης συλλαμβάνεται από τους πιθήκους και επιχειρεί τη διαχείριση της κατάστασης. Τελικά κατορθώνει να δραπετεύσει. Κατά την περιφημη τελευταία σκηνή της ταινίας, φτάνει σε μία παραλία όπου ανακαλύπτει το Άγαλμα της Ελευθερίας. Συνειδητοποιώντας ότι επρόκειτο για τη Γη του μέλλοντος, εκφράζει με φωνές και κατάρες τον θυμό και την απογοήτευσή του για την τύχη του πλανήτη και της ανθρωπότητας.

Το εν λόγω έργο τέχνης έχει προσφέρει τροφή για σκέψη σχετικά με τον Ψυχρό Πόλεμο, θέτοντας προβληματισμούς για τη σύγκρουση μεταξύ των υπερδυνάμεων και για τις ιδεολογικές αφετηρίες της¹. Εν προκειμένω, η εισαγωγική αναφορά στην ανωτέρω ταινία εξυπηρετεί στη γλαφυρή κατάδειξη του αντίστοιχου προβληματισμού για τον κυρίαρχο ρόλο ενός ζωικού είδους έναντι των υπολοίπων ως προς τη συνύπαρξή τους. Η δεσπόζουσα θέση των ανθρώπων στη Γη δεν συνιστά θέσφατο ούτε καν μακροχρόνια κατάσταση, λαμβανομένου υπόψη του πλανητικού ιστορικού βάθους. Αντίθετα, αποτελεί φαινόμενο μόνο των τελευταίων χιλιετιών. Σε αυτό το διάστημα, ο Άνθρωπος συγκρότησε πολιτικές κοινότητες και άναρχα ή ιεραρχημένα διεθνή

1 Kirshner, J. (2011), Subverting the Cold War in the 1960s: Dr. Strangelove, The Manchurian Candidate, and the Planet of the Apes, *Film & History: An Interdisciplinary Journal of Film and Television Studies*, 31(2), σ.σ. 40-44.

συστήματα (δηλαδή συστήματα ανεξαρτήτων κρατών ή αυτοκρατορικού τύπου), στο πλαίσιο των οποίων λαμβάνει χώρα η αξίωση κυριαρχίας. Τα εν λόγω συστήματα και οι διακρατικές σχέσεις μελετώνται από τον επιστημονικό κλάδο των Διεθνών Σχέσεων ο οποίος έχει γνωρίσει ιδιαίτερη άνθηση. Ιδίως κατά τη μετά-ψυχροπολεμική εποχή, χαρακτηρίστηκε από πολυδιάστατη ανάπτυξη σε ποικίλες θεωρητικές και μετά-θεωρητικές (γνωσιολογικές) κατευθύνσεις². Από την άλλη πλευρά, η σχέση μεταξύ ανθρώπων και ζώων είναι σημαντική στην ανθρώπινη ιστορία. Έχει αναδειχθεί κυρίως με όρους εκμετάλλευσης της χλωρίδας και της πανίδας σε συνδυασμό με την παραγωγή της τροφής. Πρόκειται για διαδικασία όπου η εξημέρωση διαδραμάτισε καθοριστικό ρόλο³. Έτσι, δεν προκαλεί έκπληξη η πραγμάτευση της ως άνω σχέσης σε ποικίλους επιστημονικούς κλάδους, συμπεριλαμβανομένης της φιλοσοφίας⁴. Όπως αναλύεται στο παρόν άρθρο, είναι αντιστοίχως σημαντική για τη διεθνολογία. Μέχρι στιγμής, στην ελληνική βιβλιογραφία έχει υπάρξει σχετικό ενδιαφέρον κυρίως στο πλαίσιο της οικονομίας, μέσω μιας ιστορίας των ιδεών για το περιβάλλον και για τους φυσικούς πόρους⁵.

Ειδικότερα, σκοπός του άρθρου είναι η κατάδειξη της ανάγκης του να περιλαμβάνουν οι συζητήσεις, εντός του κλάδου των Διεθνών Σχέσεων, την αντανάκλαση της σχέσης μεταξύ ανθρώπων και ζώων στη διεθνή πολιτική και στη διακρατική αλληλεπίδραση. Η εντύπωση στα χαρακτηριστικά των ζώων και στη συμπεριφορά του Ανθρώπου έναντι εκείνων οδηγεί στην εκλέπτυνση των παραδοχών, των αναλυτικών εργαλείων και του προβληματισμού για τη συμπεριφορά των ατόμων και των συλλογικοτήτων στο διεθνές γίνεσθαι. Με απλά λόγια, η ενδεδειγμένη κατανόηση της θέσης και της εξέλιξης των ζώων στον πλανήτη καθώς και της ανθρώπινης υπεροχής συντελεί στη διεύρυνση του αναλυτικού οπλοστασίου των διεθνολόγων. Όπως θα περιγραφεί παρακάτω, ορισμένοι έφτασαν στο σημείο να ζητούν έναν 'μετά-ανθρωπισμό' στην παγκόσμια πολιτική. Αυτή η έκκληση βασίζεται όχι σε μια εμπαθή στάση έναντι της ανθρωπότητας αλλά στην απόπειρα αναδιατύπωσης του ανθρώπινου ρόλου στην πλανητική πολιτική. Η φιλοδοξία ότι έτσι επιτυγχάνεται η απαλλαγή του κόσμου από εξουσιαστικές και διαχωριστικές λογικές, οι οποίες συνδέονται με την εθνική/κρατική κυριαρχία, δεν είναι ουτοπική αλλά ούτε και αυταπόδεικτη.

Το επόμενο τμήμα του άρθρου εξετάζει την επιρροή της ανθρώπινης δραστηριότητας στη φύση και την παρουσία των ζώων στη διεθνολογία.

2 Ενδεικτικά βλ. Λάβδας, Κ., Χρυσόχου, Δ. & Ξενάκης, Δ. (επιμ.) (2010), *Κατευθύνσεις στη Μελέτη των Διεθνών Σχέσεων*, Αθήνα: Σιδέρης.

3 Diamond, J. (2011), *Guns, Germs and Steel: The Fates of Human Societies*, New York & London: Norton.

4 Π.χ. Agamben, G. (2002), *L'Aperto: L' Uomo e l' Animale*, Bollati Boringhieri; Derrida, J. (2008) *Siminaire: la Bkte et le Souverain. Volume 1 (2001-2002)*, Paris: Galilée.

5 Οικονόμου, Σ. (2012). Η εξέλιξη των Ιδεών για τους Φυσικούς Πόρους και το Περιβάλλον, στο Κόντης, Α. & Τσαρδανίδης, Χ. (επιμ.). *Διεθνής Πολιτική Οικονομία: Θεωρία, Δομή και Προκλήσεις της Παγκόσμιας Οικονομίας*. Αθήνα: Παπαζήσης (β' έκδοση), σ.σ. 938-962.

Επικεντρώνεται στον τρόπο με τον οποίον η διεθνολογική ανάλυση έχει ενσωματώσει εικόνες και αντιλήψεις για τα ζώα και αντλεί έμπνευση από εκείνα για τη μελέτη τόσο της συμπεριφοράς των διεθνών δρώντων όσο και της λειτουργίας του διεθνούς συστήματος. Το μεθεπόμενο τμήμα συζητά την παρουσία ή τη χρήση των ζώων ή οικείων προϊόντων/υπηρεσιών στην ανθρώπινη ζωή, τον κυρίαρχο ρόλο των ανθρώπων στις σύγχρονες πλανητικές υποθέσεις και τον συσχετισμό του εν λόγω ρόλου με τις κοινωνικό-πολιτικές σχέσεις και με την κυριαρχία. Το καταληκτικό τμήμα προσφέρει τις συμπερασματικές παρατηρήσεις. Συνολικά, η ανάλυση της σχέσης μεταξύ ανθρώπων και ζώων είναι δυνατό να συνεισφέρει στη βαθύτερη κατανόηση της ανθρώπινης φύσης και των διακοινοτικών σχέσεων. Συνεπώς, είναι χρήσιμη η συμπερίληψή της στις κοινωνικές επιστήμες και ιδίως στη διεθνολογία.

2. Η επιστήμη των Διεθνών Σχέσεων και οι αντιλήψεις για τα ζώα ή για την εξέλιξη

Κεντρικό σημείο αναφοράς της διεθνολογίας είναι οι σχέσεις των πολιτικών κοινοτήτων που συγκροτεί ο Άνθρωπος. Για την κατανόηση των ανωτέρω σχέσεων, έχουν αναδειχθεί ποικίλες θεματικές ή επί μέρους ζητήματα και έχουν αναπτυχθεί πολλά αναλυτικά εργαλεία. Παρουσιάζουν τα ζώα σχετικό ενδιαφέρον; Η απάντηση είναι θετική. Ούτως ή άλλως, εντάσσονται σε μία ευρύτερη κατηγορία και συγκεκριμένα στη φύση, η οποία έχει καταστεί αντικείμενο προσοχής στην πολιτική καθώς και στις κοινωνικές επιστήμες. Αν μη τι άλλο, το ζωικό βασίλειο (από τα μικρόβια ως τα θηλαστικά) συνιστά τμήμα της φύσης και γενικότερα του περιβάλλοντος, που με τη σειρά του αποτελεί αδιαμφισβήτητο σημείο ενδιαφέροντος στη διεθνή πολιτική και στη διεθνολογία.

Σε αυτό το πλαίσιο, είναι χαρακτηριστική η αναγνώριση του περιβαλλοντικού τομέα, ο οποίος αφορά τη σχέση της ανθρώπινης δραστηριότητας με την πλανητική βιόσφαιρα, ως ενός εκ των βασικών τομέων στην εξέλιξη των διεθνών συστημάτων. Άλλοι τομείς είναι ο στρατιωτικός (λ.χ. σχέσεις επιβολής μέσω της δύναμης και του πολέμου), ο πολιτικός (σχέσεις εξουσίας, διακυβέρνηση κ.ο.κ.), ο οικονομικός (π.χ. εμπορικές σχέσεις, παραγωγή, πρόσκτηση πόρων) και ο κοινωνικός (κοινωνικές και πολιτιστικές σχέσεις, γλώσσα, ήθη-έθιμα)⁶. Η σημασία του συγκεκριμένου τομέα συναρτάται με το γεγονός ότι η ανθρώπινη δραστηριότητα έχει εντατικοποιηθεί και έχει γίνει αισθητή όλο και περισσότερο και μάλιστα σε χρονικά διαστήματα που βαίνουν μειούμενα. Δηλαδή, η παρέμβαση της ανθρωπότητας στη φύση κατά τα τελευταία εκατό έτη είναι συγκριτικά μεγαλύτερη από την αντίστοιχη κατά

6 Buzan, B. & Little, R. (2000), *International Systems in World History. Remaking the Study of International Relations*, Oxford: Oxford University Press, σ.σ. 72-77.

την τελευταία χιλιετία και ομοίως από την αντίστοιχη κατά τα τελευταία πέντε χιλιάδες έτη. Ενδεικτικά, για πρώτη φορά ο πλανήτης τελεί υπό τον κίνδυνο πυρηνικής καταστροφής⁷. Εκείνο το γεγονός έχει καταστήσει ως εύλογο θέμα συζήτησης και έρευνας την παγκόσμια περιβαλλοντική πολιτική ή διακυβέρνηση καθώς και την περιβαλλοντική ασφάλεια. Στο προσκήνιο βρίσκεται το διεθνές κανονιστικό/ρυθμιστικό πλαίσιο (συμβάσεις, συνθήκες) αλλά και η ποικιλότητα ανάδειξη του περιβάλλοντος ως θέματος που εμπίπτει στην εθνική και διεθνή ασφάλεια, καθόσον ένα επιβαρυνμένο περιβάλλον συνεπάγεται προκλήσεις για εκείνη. Απλούστερα, η ασφάλεια μιας κοινότητας και γενικότερα των ανθρώπων απειλείται από δυσμενείς περιβαλλοντικές συνθήκες⁸.

Από την άλλη πλευρά, το ζωικό βασίλειο δεν απασχολεί μόνο ως μέρος του περιβάλλοντος αλλά και ως ξεχωριστή κατηγορία. Παρότι η ανάπτυξη της περιβαλλοντικής διάστασης της διεθνούς πολιτικής και ανάλυσης δεν έχει εξειδικευτεί στην αντίστοιχη ανάπτυξη μίας διάστασης που επικεντρώνεται στα ζώα, η παρουσία τους στη διεθνολογία δεν είναι μηδαμινή ούτε τόσο ασυνήθιστη όσο θα ανέμενε κανείς. Ειδικά στις απαρχές του επιστημονικού κλάδου των Διεθνών Σχέσεων, εγνωσμένοι επιστήμονες συμπεριέλαβαν στην ανάλυσή τους τη διάσταση της ανθρώπινης φύσης και του Ανθρώπου ως πολιτικού ή ηθικού ζώου, συσχετίζοντάς την ρητά με τη φύση των ζώων⁹. Ομοίως, εκείνα έχουν αποδειχθεί χρήσιμα στη συζήτηση της κοινωνικό-πολιτικής οργάνωσης των ανθρώπων. Σε αντιπαράβολή με την κοινωνική οργάνωση των ζώων, της οποίας η πολυπλοκότητα συνδέεται κυρίως με τη γενετική διάσταση, η αντίστοιχη των ανθρώπων συνιστά ταυτόχρονα επινόσή τους και παράγοντας αναδιαμόρφωσής τους¹⁰. Η ως άνω διαφορά τίθεται ενώπιον της κοινωνικής επιστήμης και ειδικά της διεθνολογίας, συνιστώντας –μεταξύ άλλων– σημείο επιστημονικής αντιπαράθεσης.

Εξίσου σημαντικά, η ανάλυση της διεθνούς πολιτικής έχει συμπεριλάβει

7 Buzan, B. & Little, R. (2000), *International Systems in World History. Remaking the Study of International Relations*, Oxford: Oxford University Press, σ.σ. 226 & 325-328; Wagner, P. (2005), *After Nature: Environmental Politics in a Postmodern Age*, στο Dauvergne, P. (επιμ.), *Handbook of Global Environmental Politics*, Cheltenham: Edward Elgar, σ. 474.

8 Π.χ. Paterson, M. (2000), *Understanding Global Environmental Politics. Domination, Accumulation, Resistance*, London: Macmillan; Dauvergne, P. (2010) (επιμ.) *Handbook of Global Environmental Politics*, Cheltenham: Edward Elgar; Haldun, P. (2011), *The Past, Present and Future(s) of Environmental Security Studies, Cooperation and Conflict*, 46(3), σ.σ. 406-414; Βάλβης, Α. (2012), *Διεθνής Πολιτική Οικονομία και Περιβαλλοντική Ασφάλεια*, στο Κόντης, Α. & Τσαρδανίδης, Χ. (επιμ.), *Διεθνής πολιτική οικονομία: Θεωρία, δομή και προκλήσεις της παγκόσμιας οικονομίας*, Αθήνα: Παπαζήσης (β' έκδοση), σ.σ. 915-936; Morin, J.F. & Orsini, A. (επιμ.) (2013), *Insights from Global Environmental Governance*, *International Studies Review* (forum) 15(4), σ.σ. 562-589.

9 Ενδεικτικά, Niebuhr, R. (1941), *The Nature and Destiny Of Man. A Christian Interpretation. Volume 1 Human Nature*, Nisbet; Morgenthau, H. (1947), *Scientific Man vs Power Politics*, London: Latimer House, σ.σ. 145 & 152-153.

10 Wagner, R.H. (2007) *War and the State. The Theory of International Politics*, Ann Arbor: The University of Michigan Press, σ.σ. 43-46, σε συνδυασμό με τις σ.σ. 8-10.

την εφαρμογή σχετικών μεταφορών στους διεθνείς δρώντες όπως τα κράτη και οι ηγέτες τους. Σε αυτό το πλαίσιο, επισημαίνεται η εικόνα των 'περιστεριών' και των 'γερακιών' όπως και των 'αμνών', των 'λεόντων' ή των 'τσακαλιών',¹¹ αλλά και παίγνια με απήχηση στις κοινωνικές επιστήμες και δη στη διεθνολογία όπως το 'κυνήγι του ελαφιού' και το 'κοτόπουλο', όπου τα ζώα εξυπηρετούν αντίστοιχα ως στόχος και ως σύμβολο ντροπής¹². Εξίσου ενδεικτική είναι η χρήση γλαφυρών φράσεων για την υποδήλωση βασικών σημείων διεθνολογικού προβληματισμού όπως οι φράσεις 'homo homini lupus' ή 'σκύλος τρώει σκύλο', οι οποίες αναφέρονται στο αν και πώς ακριβώς συνιστά κεντρικό χαρακτηριστικό της διεθνούς πολιτικής η συμπεριφορά ατόμων και κρατών, η οποία δεν γνωρίζει ηθικές και λοιπές δεσμεύσεις. Κυριότερα, είναι η ανωτέρω συμπεριφορά κληρονομημένη ή επίκτητη; Μαθαίνεται ή κληρονομείται; Μήπως ανασυγκροτείται και, αν ναι, υπό ποιους ακριβώς μηχανισμούς; Οι απαντήσεις στα τελευταία ερωτήματα οδηγούν σε διαφοροποιημένες εκτιμήσεις για το περιθώριο μεταμόρφωσης τόσο της ανθρώπινης φύσης όσο και των διεθνών συστημάτων, συμπεριλαμβανομένου και του σύγχρονου διεθνούς συστήματος.

Τα συγκεκριμένα ερωτήματα έχουν εκφραστεί δεικτικά μέσω των ως άνω φράσεων. Κυριότερα ωστόσο, η απάντησή τους αντλεί κατά πολύ από τη μελέτη του ζωικού βασιλείου. Μάλιστα, η κύρια παρουσία των ζώων στη διεθνολογία εξειδικεύεται στον δανεισμό από τις σπουδές για την εξέλιξη (με έμφαση σε εκείνα) ιδίως δε από τη βιολογία, με σκοπό την εναργέστερη ανάλυση των χαρακτηριστικών και της εξέλιξης της πολιτικής. Όντως, η αναφορά στη λειτουργία της φύσης έχει αποδειχθεί ελκυστική οντολογικά και λειτουργικά¹³. Με άλλα λόγια, οι βιολογικές και κοινωνικό-βιολογικές ιδέες έχουν την απήχηση τους στην ανάλυση τόσο της ανθρώπινης φύσης όσο και της φύσης της διεθνούς πολιτικής, όπως είναι η εξέλιξη των διακρατικών σχέσεων¹⁴. Αυτή η επιρροή σχετίζεται με διάφορες διαστάσεις και θέματα όπως:

1. Η επιρροή των βιολογικών διαδικασιών στη διεθνή δυναμική¹⁵. Παραδείγματα συνιστούν το πώς η διεθνής αλληλεπίδραση επηρεάζεται από τις εξελίξεις στον βιολογικό τομέα (π.χ. ιοί που απειλούν την ανθρωπότητα) και η χρησιμοποίησή του στην κατασκευή των οπλικών συστημάτων.
2. Η λειτουργία του νου στη λήψη αποφάσεων υπό το φως της κοινωνικής βιολογίας ή της εξελικτικής ψυχολογίας¹⁶. Εν προκειμένω, η διεθνολογική

11 Marks, M. (2011), *Metaphors in International Relations*, New York: Palgrave MacMillan, σ.σ. 91-93 & 127-129.

12 Marks, M. (2011), *Metaphors in International Relations*, New York: Palgrave MacMillan, σ.σ. 143-149.

13 Gilady, L. & Hoffmann, M. (2013), Darwin's Finches or Lamarck's Giraffe. Does International Relations Get Evolution Wrong?, *International Studies Review*, 15(3), σ. 308, n.3.

14 Wilson, I. (2013), Darwinian Reasoning and Waltz's Theory of International Politics: Elimination, Imitation and the Selection of Behaviours, *International Relations*, 27(4), σ. 419.

15 Pirages, D. (2007), Nature, Disease, and Globalization: An Evolutionary Perspective, *International Studies Review*, 9(4), σ.σ. 616-628.

16 Thayer, B. (2007), Thinking About Nuclear Deterrence Theory: Why Evolutionary Psychology Undermines Its Rational Actor Assumptions, *Comparative Strategy*, 26(4), σ.σ. 311-323; Lopez, A., McDermott, R. & Bang

ανάλυση των σχετικών με την εξωτερική και διεθνή πολιτική αποφάσεων (π.χ. για τη διεξαγωγή ενός συγκεκριμένου πολέμου ή για την κλιμάκωση/αποκλιμάκωση μιας διεθνούς κρίσης) αντλεί από την αντίστοιχη έρευνα στο πλαίσιο του κλάδου της ψυχολογίας.

3. Ο σύνδεσμος των ανθρώπινων κινήτρων με βιολογικούς όρους και των προτιμήσεων για σύγκρουση¹⁷. Δίνεται έμφαση στη συσχέτιση της γενικής τάσης για συγκρουσιακή συμπεριφορά ή της επιλογής των κρατών για διατήρηση της σύγκρουσης στις εναλλακτικές τους με την προδιάθεση των ανθρώπων. Παρεμφερώς, απασχολεί η σύνδεση της εδαφικής συμπεριφοράς με τη βιολογική κληρονομιά και το κατά πόσο ο Άνθρωπος είναι βιολογικά καταδικασμένος να κατανοεί τη θέση του στον κόσμο με εδαφικούς όρους.
4. Η συνεισφορά των σπουδών για τα ζώα στη διατύπωση και στη διερεύνηση των υποθέσεων για την ανθρώπινη συμπεριφορά¹⁸. Ειδικότερα, η μελέτη της τελευταίας για θέματα επιβίωσης, συνεργασίας και σύγκρουσης εμπνέεται από τις εξελίξεις στη μελέτη της ζωικής συμπεριφοράς.
5. Η επιρροή κρίσιμων τεχνολογιών όπως η νανοτεχνολογία, η βιοτεχνολογία, η τεχνολογία της πληροφορίας, η γνωστική επιστήμη, η γενετική τροποποίηση, η ρομποτική και η τεχνητή νοημοσύνη στη διάκριση ‘Ανθρώπου’-‘μη Ανθρώπου’ (είτε ζώου είτε μηχανής)¹⁹: Στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος βρίσκεται ο τρόπος επιρροής της διεξαγωγής του πολέμου ή της διεθνούς συνεργασίας αλλά και της παγκόσμιας ανάπτυξης ή ευημερίας από τις εξελίξεις στις ανωτέρω τεχνολογίες. Το ίδιο ισχύει με τα ηθικά ζητήματα που προκύπτουν όπως η χρήση *drones* σε βομβαρδισμούς, η δυνατότητα εμπλοκής των ρομπότ στους ανθρώπινους πολέμους και η σχέση της διεθνούς (οικονομικής και πολιτικής) ανισότητας με την τεχνολογική ανισότητα.

Petersen, M. (2011), States in Mind: Evolution, Coalitional Psychology, and International Politics, *International Security*, 36(2), σ.σ. 48-83; Scheber, T. (2011), Evolutionary Psychology, Cognitive Function, and Deterrence, *Comparative Strategy*, 30(5), 453-480; Hatemi, P. & McDermott, R. (2012), A Neurobiological Approach to Foreign Policy Analysis: Identifying Individual Differences in Political Violence, *Foreign Policy Analysis*, 8(2), σ.σ. 111-130; Holmes, M. (2014), International Politics at the Brain's Edge: Social Neuroscience and a New 'Via Media', *International Studies Perspectives*, 15(2), σ.σ. 209-228.

17 Thayer, B. (2004), *Darwin and International Relations: On The Evolutionary Origins of War and Ethnic Conflict*, Lexington, University of Kentucky Press; Rosen, S. (2005), *War and Human Nature*, Princeton: Princeton University Press; Gat, A. (2006), *War in Human Civilization*, New York: Oxford University Press, μέρος 1; Sagarin, R. & Taylor, T. (επιμ.) (2008), *Natural Security: A Darwinian Approach to a Dangerous World*, Berkeley: University of California Press, μέρος 4; Fraser, K. (2013), What We're Fighting For: Motivation, Evolution, and the Data Sets of War, *International Studies Review*, 15(4), σ.σ. 609-619

18 Gat, A. (2006), *War in Human Civilization*, New York: Oxford University Press, σ.σ. 6-10; Rosen, S. (2005), *War and Human Nature*, Princeton: Princeton University Press, σ. 35.

19 Pin-fat, V. (2013). Cosmopolitanism and the End of Humanity: A Grammatical Reading of Posthumanism. *International Political Sociology*, 7, 3, σ.σ. 245-248. Βλ. Fukuyama, F. (2002). *Our Posthuman Future: Consequences of the Biotechnology Revolution*. London: Profile Books; Μποζίνης, Α. (2015). Διεθνής Πολιτική Οικονομία της Γενετικής & Βιοτεχνολογίας, Στο Bitzenis, A. & Vlachos, V. (eds). *23-25 May 2014 ICIB Conference Proceedings*, σελ. 246-250, Θεσσαλονίκη: Εργαστήριο Διεθνών Σχέσεων και Ευρωπαϊκής Ολοκλήρωσης Πανεπιστημίου Μακεδονίας

Μία θεματική-κλειδί, η οποία συνδέει τη βιολογία και τη διεθνή πολιτική, είναι η εφαρμογή των εξελικτικών μοντέλων. Πρόκειται για τη χρήση τους για την κατανόηση της προέλευσης και της εξέλιξης του πολέμου και άλλων θεσμών καθώς και του περιθωρίου και των μηχανισμών για αλλαγή στις διεθνείς υποθέσεις, μέσω της ανάδειξης αναλογιών μεταξύ του διεθνούς και του οικολογικού συστήματος ή των κρατών και των ζώντων οργανισμών²⁰. Δίνοντας ένα παράδειγμα, η εξελικτική ανάλυση έχει πρόσφατα χρησιμοποιηθεί για την κατάδειξη του μετασχηματισμού του διεθνούς συστήματος και της διαφοροποίησής του σε μεγάλες περιόδους που επιδέχονται διαφορετικά αναλυτικά πλαίσια²¹. Εξίσου σημαντικά, η διεθνολογική αναφορά στη θεωρία της πολυπλοκότητας αυξάνεται συνεχώς²² όπως και το ενδιαφέρον για τη διασύνδεση της ζωής, της ισχύος και της ασφάλειας στο όνομα της βιοπολιτικής²³. Στην πρώτη εκ των δύο αυτών περιπτώσεων, τονίζεται η μη γραμμικότητα και η πολλαπλή πραγματικότητα καθώς και ο τρόπος αυτό-οργάνωσης της διεθνούς πολιτικής. Στη δεύτερη, δίνεται προσοχή σε θέματα όπως ο τρόπος ανάδειξης της ζωής ως αντικειμένου αναφοράς στις πρακτικές της ασφάλειας και η μετεξέλιξη της βίαιης στάσης (λ.χ. έναντι των ιθαγενών πληθυσμών) σε μορφές διακυβέρνησης οι οποίες προκύπτουν στη βάση της ανάγκης για προσαρμογή.

3. Η κυριαρχία του Ανθρώπου στον πλανήτη και η κυριαρχία στην πολιτική

Στο προηγούμενο τμήμα του άρθρου αναφέρθηκε η αισιοδοξία για τη βαθύτερη κατανόηση της ανθρώπινης φύσης με βιολογικούς όρους. Από μία άλλη οπτική γωνία, όμως, υπάρχει περιθώριο για μια πλέον εκλεπτυσμένη ή και διαφορετική

20 Modelski, G. (1996), Evolutionary Paradigm for Global Politics, *International Studies Quarterly*, 40(3), 321-342; Thompson, W. (επιμ.) (2001), *Evolutionary Interpretations of World Politics*, London: Routledge; Gat, A. (2006), *War in Human Civilization*, New York: Oxford University Press: μέρη 2 & 3; Sterling-Folker, J. (2006), Lamarckian with a Vengeance: Human Nature and American International Relations Theory, *Journal of International Relations and Development*, 9(3), σ.σ. 227-246; Barnett, M. (2009), Evolution Without Progress? Humanitarianism in a World of Hurt, *International Organization*, 63(4), σ.σ. 621-663; Levy, J. & Thompson, W. (2011), *The Arc of War: Origins, Escalation, and Transformation*, Chicago: The University of Chicago Press; Gilady, L. & Hoffmann, M. (2013), Darwin's Finches or Lamarck's Giraffe. Does International Relations Get Evolution Wrong?, *International Studies Review*, 15(3), σ.σ. 307-327.

21 Tang, S. (2010), Social Evolution of International Politics: From Mearsheimer to Jervis, *European Journal of International Relations*, 16(1), σ.σ. 31-55.

22 Kavalski, E. (2007), The Fifth Debate and the Emergence of Complex International Relations Theory: Notes on the Application of Complexity Theory to the Study of International Life, *Cambridge Review of International Affairs*, 20(3), σ.σ. 435-454; Cudworth, E. & Hobden, S. (2010), Systems Anarchy and Anarchism: Towards a Theory of Complex International Systems, *Millennium*, 39(2), σ.σ. 399-416; Bousquet, A. & Curtis, S. (2011), Beyond Models and Metaphors: Complexity Theory, Systems Thinking and International Relations, *Cambridge Review of International Affairs*, 24(1), σ.σ. 43-62; Gunitsky, S. (2013), Complexity and Theories of Change in International Politics, *International Theory*, 5(1), σ.σ. 35-63.

23 Dillon, M. & Lobo-Guerrero, L. (2008), Biopolitics of Security in the 21st Century: an Introduction, *Review of International Studies*, 34(2), σ.σ. 265-292; Lindroth, M. & Sinevaara-Niskanen, H. (2014), *Adapt or Die? The Biopolitics of Indigeneity-From the Civilising Mission to the Need for Adaptation*, *Global Society*, 28(2), σ.σ. 180-194.

εκτίμηση της σχέσης μεταξύ ανθρώπων και ζώων. Ο R.N. Lebow το ανέδειξε εξόχως γλαφυρά σε φανταστικό διάλογο μεταξύ δύο ιστορικών προσωπικοτήτων. Στον εν λόγω διάλογο, ο ένας έθεσε το ακόλουθο ερώτημα στον άλλον: «πρόσεξε ότι γενικά οι άνθρωποι είναι ευγενικότεροι στα ζώα από ό,τι μεταξύ τους; Ακόμα και όταν σφάζουμε τα ζώα για τροφή, προσπαθούμε να το κάνουμε όσο πιο γρήγορα και ανώδυνα γίνεται»²⁴. Κάπως πιο emphaticά, η φεμινιστική προβληματική έχει ρητά συνδέσει την κρεοφαγία με την πατριαρχία και με τον πόλεμο/σύγκρουση, αναδεικνύοντας το προκλητικό ζήτημα του μήπως οι χορτοφάγοι δεν συγκρούονται ούτε πολεμούν τόσο εύκολα²⁵. Η εμπειρική εξέταση της εν λόγω παραδοχής ως υπόθεσης εργασίας έχει αποδεχθεί λιγότερο ελκυστική από ό,τι άλλες, όπως ενδεικτικά το ότι οι δημοκρατίες δεν πολεμούν μεταξύ τους. Ωστόσο, παραμένει ανοικτό το ερώτημα για τα ποιοτικά χαρακτηριστικά της ανθρώπινης στάσης έναντι της φύσης –ιδίως των ζώων– αναδεικνύοντας τον προβληματισμό για τις σχέσεις ισχύος/εξουσίας. Δικαιολογητική βάση του ερωτήματος συνιστά η πίστη στο ότι η εν λόγω στάση αντανακλάται στις ανθρώπινες σχέσεις.

Η ιστορία της ανθρώπινης στάσης έναντι των ζώων είναι μακρά και πολυδιάστατη. Μάλιστα, έχει προσφερθεί μια εκτενής κοινωνιολογική ανάλυσή της με όρους τροφής, αγάπης και στέρισης της ζωής. Με πολύ απλά λόγια, ο Άνθρωπος επηρεάζει καθοριστικά τα ζώα με τριπλό τρόπο. Τα τρώει, τα σκοτώνει και συνδέεται συναισθηματικά μαζί τους.²⁶ Εν προκειμένω, στο παρόν άρθρο προτείνεται μία ενδεικτική χαρτογράφηση για τη σχέση ανθρώπων και ζώων. Το συγκεκριμένο σχήμα αναπτύσσεται στους ακόλουθους άξονες: στο πεδίο/τομέα αναφοράς, στην κεντρική λειτουργία και στον σκοπό. Σε αυτό το πλαίσιο, οι άνθρωποι έχουν αντιμετωπίσει ή χρησιμοποιήσει τα ζώα ή σχετικά προϊόντα και υπηρεσίες, σύμφωνα με τον πίνακα 1.

Η εν λόγω στάση έναντι των ζώων ή η χρησιμοποίησή τους, όπως καταγράφεται στον εν λόγω πίνακα, διαφοροποιείται ανά τομέα, χώρο και χρόνο. Πολλές από τις χρήσεις εξαρτώνται από την ανάπτυξη του ανθρώπινου πολιτισμού. Δηλαδή, ορισμένες καλύπτουν μόνο μέρος (αν όχι περιθώριο) της ανθρώπινης ιστορίας. Η σχέση μεταξύ ανθρώπων και ζώων είναι ένα φαινόμενο με ιστορία που αντανακλά την ανθρώπινη στάση προς τη φύση. Καταρχάς, καλύπτοντας πρωτόγονα ένστικτα, οι άνθρωποι επιθυμούν να μην απειλούνται από άλλα ζώα. Από την άλλη, βέβαια, πυκνότεροι άνθρωποι πληθυσμοί απαιτούσαν περισσότερη τροφή που προέκυπτε από τη συστηματική

24 Lebow, R. (2003), *The Tragic Vision of Politics*, Cambridge: Cambridge University Press, σ. 9.

25 Adams, C. (1990), *The Sexual Politics of Meat: a Feminist-Vegetarian Critical Theory*, Cambridge: Polity; Paterson, M. (2000), *Understanding Global Environmental Politics. Domination, Accumulation, Resistance*, σ.σ. 131-132. Για τη διασύνδεση του φύλου και της στάσης προς βία, βλ. Wrangham, R. & Peterson, D. (1996), *Demonic Males: Apes and the Origins of Human Violence*, New York: Houghton Mifflin. Πρβλ. Gat, A. (2006), *War in Human Civilization*, New York: Oxford University Press, σ. 7 και κεφ. 4.

26 Cudworth, E. (2011), *Social Lives with Other Animals. Tales of Sex, Death and Love*, New York: Palgrave Macmillan.

εκμετάλλευση της χλωρίδας και της πανίδας²⁷. Εν τέλει, τα ζώα θεωρήθηκαν σημαντικά όχι μόνο για την παραγωγή αλλά και για τη διασκέδαση ή για τη συντροφιά, για θρησκευτικούς ή επιστημονικούς σκοπούς κ.ο.κ.

Πίνακας 1 Παρουσία των ζώων στην ανθρώπινη ζωή

Βασικό πεδίο αναφοράς	Βασική λειτουργία	Σκοπός	Παραδείγματα
Βιολογία	Προστασία-επιβίωση	Διαφύλαξη ακεραιότητας (ικανοποίηση του αισθήματος της αυτοσυντήρησης) & αντιμετώπιση του φόβου	Διαμονή σε σπηλιές (αρχαιότητα), περίφραξη σπιτιών, εξημέρωση, εμβολιασμοί και γενικότερα αντιμετώπιση ιών και μικροβίων, εξόντωση ανεπιθύμητων ή απειλητικών ζώων, προστασία-διαφύλαξη πανίδας με σκοπό την πλανητική ισορροπία.
Βιολογία	Κυνήγι-αλιεία και εκτροφή	Διατροφή (ικανοποίηση πείνας)	Κτηνοτροφία, λειτουργία εκτροφείων, κνήγι-ψάρεμα (ατομικό, επαγγελματικό, φυλής), φαλινοθηρία
Κοινωνία-βιολογία	Ένδυση	Διατήρηση ζεστασίας-κάλυψη	Γούνες, δέρμα για παπούτσια/τσάντες
Κοινωνία-οικονομία	Παραγωγική διαδικασία	Πρώτη ύλη, αγροτική παραγωγή και παραγωγή ενέργειας	Όργανο, άρμεγμα, μύλοι, χρήση ως πρώτη ύλη για διατροφή, ένδυση κ.τ.λ., κοπριά ως λίπασμα, καύση λίπους
Κοινωνία-οικονομία	Μεταφορά-Μετακίνηση	Διευκόλυνση μεταφορών, μετακινήσεων και εμπορίου	Άλογα, όνοι, ελέφαντες, καραβάνια, άρματα, κάρα, έλικηθρα
Κοινωνία	Πόλεμος	Υποβήθηση πολεμικής διαδικασίας ή διαδικασιών ασφάλειας	Ιππικό (άλογα, ελέφαντες), βιολογικά όπλα αστυνομικά άλογα, σκύλοι φύλαξης-διάσωσης-καταστολής
Κοινωνία	Αθλητικές και συναφείς δραστηριότητες διασκέδασης	Διασκέδαση από τη δραστηριότητα ζώων ή από κοινού Ανθρώπου και ζώων	Ιπποδρομίες-ιπασία, κυνοδρομίες, κυνομαχίες, ψάρεμα-κνήγι-σαφάρι ως χόμπι, τσίρκο-ενυδρεία-ζωολογικοί κήποι, καλλιστεία και επιδείξεις σκύλων, παραγωγή πολιτιστικών/καλλιτεχνικών έργων με πρωταγωνιστή κάποιο ζώο
Κοινωνία-ψυχολογία	Επίδειξη-καλλωπισμός	Επίδειξη ισχύος, κύρους, πλούτου, ανάδειξη ομορφιάς, διακόσμηση	Ταρίχωση θηραμάτων, χαλιά, κραγιόν, κοσμήματα, πολυτελής ένδυση
Θρησκεία	Λατρεία	Θεοποίηση & δαμιονοποίηση (ανάδειξη και διαχείριση δέους και φόβου θανάτου μέσω συμβολισμών)	Ιερά ζώα (αγελάδες στον Ινδουισμό), 'μιαρά' ζώα (χοίροι στο Ισλάμ), θυσία ως προσφορά στο θείο, ιδέα μετεμψύχωσης-μετενσάρκωσης, ζωόμορφοι θεοί
Επιστήμη	Πειράματα ή έρευνες	Έρευνα	Πειραματόζωα σε ιατρικές και λοιπές επιστημονικές έρευνες (π.χ. ποντίκια, πίθηκοι), ιατρικές εφαρμογές

27 Diamond, J. (2011), *Guns, Germs and Steel: The Fates of Human Societies*, New York & London: Norton, σ. 92.

Το σημαντικό στοιχείο εδώ είναι όχι η διαφοροποίηση της ανθρώπινης στάσης αλλά το ποιος αποφασίζει για τον ρόλο του ζωικού βασιλείου, όντας εξ ορισμού ο κυρίαρχος της σχέσης. Με την πάροδο του χρόνου, ενισχύθηκε η δυνατότητα και η βούληση των ανθρώπων να αποφασίζουν σχετικά. Από εκεί και πέρα, είναι δυνατή η διαφοροποίηση της μεταχείρισης των ζώων, αφού όμως έχει αποσαφηνιστεί το ότι ο Άνθρωπος βρίσκεται σε προνομιακή θέση ή (χρησιμοποιώντας μία γλαφυρή φράση της καθημερινότητας) ‘έχει το πάνω χέρι’. Όπως έχει δηκτικά παρατηρηθεί από επιφανείς διεθνολόγους, «η κυριαρχία, η ικανότητα για απόφαση επί του κανόνα και της εξαίρεσης σε εκείνον, αναγκαστικά είναι ανθρώπινη. Τα ζώα ή η φύση μπορεί να αξίζουν δικαιώματα, αλλά οι άνθρωποι θα αποφασίσουν γι’ αυτό»²⁸. Για παράδειγμα, ένα ζώο είναι ιερό και προστατεύεται ως τέτοιο, μόνο εφόσον κατέχει σχετική θέση σε συγκεκριμένο σύστημα (θρησκευτικών) πεποιθήσεων.

Από την άλλη πλευρά, οι άνθρωποι επιδεικνύουν την πλέον πολύπλοκη παράδοση από τα υπόλοιπα ζώα μέσω της ικανότητας για μίμηση και για εκμάθηση,²⁹ αλλά έχουν υπάρξει κυρίαρχοι μόνο εδώ και κάποια χιλιάδες έτη. Δηλαδή, ο πλανήτης είναι ο πλανήτης ‘τους’ για ένα απειροελάχιστο μέρος της ιστορίας. Εδώ, δεν προβάλλεται το επιχείρημα ότι το να συνιστά η Γη έναν ‘πλανήτη των ανθρώπων’ είναι λάθος ή καταστροφικό καθαυτό αλλά ότι, αν μη τι άλλο, χρειάζονται κρίσιμες επιφυλάξεις-διευκρινίσεις. Κατά μία μινιμαλιστική πλην όμως σημαντική έννοια, η αναγνώριση της μάλλον βραχύβιας κυριαρχίας από ένα ζωικό είδος χρησιμεύει ως υπενθύμιση του ότι η δύναμη απαιτεί ευθύνη. Ως ιστορικό φαινόμενο, η ανθρώπινη κυριαρχία θα μπορούσε να οδηγήσει σε διάφορα σενάρια. Μάλιστα, ένα εξ αυτών αναδεικνύεται από το σενάριο της ταινίας που αναφέρθηκε στην αρχή³⁰. Η καταστροφή δεν χρειάζεται καν να είναι πυρηνική, όπως καθιστά σαφές το σενάριο της ταινίας «Οι δώδεκα πίθηκοι» («Twelve Monkeys», 1995). Στο τέλος, αποκαλύπτεται ότι προκλήθηκε από έναν επιστήμονα που είχε διοχετεύσει κάποιον ιό. Η ευθύνη του Ανθρώπου είναι υψηλή ακριβώς εξαιτίας της τεράστιας ισχύος του (μέχρι του σημείου της πλήρους πλανητικής καταστροφής), γεγονός που περιχαράκωνει την παγκόσμια περιβαλλοντική πολιτική η οποία άλλωστε αντανάκλα βασικές αντιπαραθέσεις για την οργάνωση του κόσμου³¹. Με άλλα λόγια, αν όντως οι πεποιθήσεις για την ανθρώπινη φύση σχετίζονται με ένα εύρος κοινωνικό-οικονομικών

28 Wendt, A. & Duvall, R. (2008), Sovereignty and the UFO, *Political Theory*, 36(4), σ. 609.

29 Boyd, R. & Richardson, P. (2005), *The Origin and Evolution of Cultures*, Oxford: Oxford University Press, σ. 13.

30 Kirshner, J. (2011), Subverting the Cold War in the 1960s: Dr. Strangelove, The Manchurian Candidate, and the Planet of the Ape, *Film & History: An Interdisciplinary Journal of Film and Television Studies*, 31(2), σ. 43; Sachleben, M. (2014), *World Politics on Screen. Understanding IR Through Popular Culture*, Lexington: The University Press of Kentucky, σ. 87.

31 Paterson, M. (2000), *Understanding Global Environmental Politics. Domination, Accumulation, Resistance*, London: Macmillan, σ. 120.

και πολιτικών συστημάτων και το αναπαράγουν³², αυτό αληθεύει ομοίως για τις πεποιθήσεις αναφορικά με τη φύση. Μάλιστα, το ότι ο Άνθρωπος έχει κυριαρχία πάνω στη γη και δικαιούται να χειραγωγεί το περιβάλλον συνιστά βάση του δυτικού παραδείγματος για τη σχέση Ανθρώπου-φύσης. Ωστόσο, σε εκείνο το παράδειγμα αντιπαραβάλλονται εναλλακτικά πλαίσια, όπως η βαθιά οικολογία και ο ταοϊσμός, τα οποία υποστηρίζουν ότι η φύση έχει εγγενή αξία και πρέπει να προσεγγίζεται με όρους αρμονίας και όχι υποταγής, τονίζοντας τον συνεργατικό τρόπο ζωής αντί του ανταγωνιστικού³³.

Εκτός από την υπενθύμιση για την ανθρώπινη ευθύνη επί της πορείας και της μοίρας του πλανήτη, η συνύπαρξη με το φυσικό περιβάλλον όχι μόνο αντανάκλα μοτίβα ιεραρχίας και κυριαρχίας εντός των ανθρωπίνων σχέσεων³⁴ αλλά επιπλέον συνιστά ένα από τα βασικά αντικείμενα της διεθνολογίας: τις σχέσεις ισχύος/εξουσίας. Η συζήτηση για το αν η ανθρώπινη συμπεριφορά έναντι των ανθρώπων μοιάζει με εκείνη του λύκου σχετίζεται και με την αντίστοιχη συμπεριφορά του Ανθρώπου ως λύκου έναντι των ζώων. Πράγματι, η στάση έναντι τους ως οδηγός για την ανάπτυξη είναι ένα από τα κριτήρια για τη συμπεριφορά των ισχυρών έναντι των ευάλωτων³⁵. Αν και ο ρόλος του κυνηγιού μεταβλήθηκε, η αρπακτική στάση έναντι των ανθρώπων συνεχίζει να είναι τμήμα της κοινωνικής ζωής, όπως άλλωστε συζητήθηκε από τον Αριστοτέλη³⁶. Μήπως αυτό σημαίνει ότι οι άνθρωποι θα έπρεπε να αναθεωρήσουν τη στάση τους μέσω του τερματισμού ή τουλάχιστον του περιορισμού της κρεοφαγίας; Κάποιοι τείνουν σε θετική απάντηση. Ωστόσο, το διακύβευμα είναι λιγότερο μία ανθρώπινη συνήθεια και περισσότερο ο ανθρωποκεντρισμός, δηλαδή η τάση κατανόησης των πλανητικών υποθέσεων υπό το ανθρώπινο πρίσμα. Η ως άνω τάση δεν είναι μόνο θέμα αντίληψης αλλά και επιβολής. Εδώ, ο Άνθρωπος παρατηρεί τον πλανήτη όχι ουδέτερα ή αντικειμενικά αλλά υπό μια οπτική που πριμοδοτεί τη θέση του στη Γη. Σημαντικότερα, η εν λόγω στάση μεταφέρεται και αναπαράγεται στις κοινωνικό-πολιτικές σχέσεις. Δηλαδή, η παρατήρηση εκείνων των σχέσεων και η συμμετοχή σε αυτές περιλαμβάνει οπτικές που πριμοδοτούν συγκεκριμένες θέσεις ή συμφέροντα, κάτι που ίσως είναι αναπόφευκτο. Αλλά τουλάχιστον η αναγνώρισή του δύναται να συμβάλλει σε πιο ευαίσθητες κοινωνικό-πολιτικές

32 Sterling-Folker, J. (2006), Lamarckian with a Vengeance: Human Nature and American International Relations Theory, *Journal of International Relations and Development*, 9(3), σ. 230.

33 Βλ. Οικονόμου, Σ. (2012). Η εξέλιξη των Ιδεών για τους Φυσικούς Πόρους και το Περιβάλλον, στο Κόντης, Α. & Τσαρδανίδης, Χ. (επιμ.). *Διεθνής Πολιτική Οικονομία: Θεωρία, Δομή και Προκλήσεις της Παγκόσμιας Οικονομίας*. Αθήνα: Παπαζήσης (β' έκδοση), σ.σ. 953-957.

34 Cudworth, E. & Hobden, S. (2010), Systems Anarchy and Anarchism: Towards a Theory of Complex International Systems, *Millennium*, 39(2), σ. 416.

35 Roberts, D. (2010), *Global Governance and Biopolitics. Regulating Human Security*, London & New York: Zen Books, σ.σ. 8-9.

36 Ophuls, W. (2011), *Plato's Revenge: Politics in the Age of Ecology*, Cambridge: The MIT Press, σ. 171. Πρβλ. Wagner, R.H. (2007) *War and the State. The Theory of International Politics*, Ann Arbor: The University of Michigan Press, σ.σ. 112-113.

και δη διεθνολογικές αναλύσεις ως προς τη σχέση γνώσης και ισχύος.

Σε αυτό το πλαίσιο και ειδικότερα σε μια διαδικασία προώθησης της χειραφετικής αποστολής και της αναμόρφωσης των σχέσεων εξουσίας, προκύπτει ως αρωγός η κριτική συμπερίληψη του κυρίαρχου πλανητικού ρόλου του Ανθρώπου. Η πλέον χαρακτηριστική μορφή της ως άνω συμπερίληψης έγκειται στην επισήμανση και στη δικαιολόγηση της ανάγκης για τη διερεύνηση των «ορίων της ανθρωποκεντρικής κυριαρχίας»³⁷. Έχει εξειδικευθεί στην υπεράσπιση μιας στάσης λιγότερο ανθρωποκεντρικής και περισσότερο οικοσυστημικής. Πρόκειται για τη «μετά-ανθρώπινη πολιτική» ή τις «διεθνείς σχέσεις πέραν του Ανθρώπου» ή τις «μετά-ανθρώπινες διεθνείς σχέσεις»³⁸. Σχετική είναι η «παγκόσμια [*worldly*] προσέγγιση» που συνδυάζει την απόρριψη του ανθρωποκεντρισμού, τη διεύρυνση των υπαρχουσών ηθικών κατηγοριών και την υιοθέτηση μιας ‘νέας υλιστικής’ οντολογίας και ηθικής³⁹. Ο μετά-ανθρωπισμός επιδιώκει την καλύτερη κατανόηση του ανήκειν στον κόσμο, ασκώντας κριτική στις υφιστάμενες σχέσεις εξουσίας με σκοπό την προώθηση μιας μετά-κυριαρχικής πραγματικότητας. Στην περίπτωση ειδικά των Διεθνών Σχέσεων, αυτό σημαίνει τη ρητή αμφισβήτηση της εθνικής/κρατικής κυριαρχίας. Μία εμφανής ένσταση προέρχεται από την υπερασπιστική οπτική της εν λόγω κυριαρχίας. Παράλληλα, προσάπτεται κριτική στη μετά-ανθρώπινη θεώρηση ότι, παρά τη χειραφετική της διάθεση, εν τέλει επιτείνει την αποξένωση του Ανθρώπου. Με απλά λόγια, δεν προσφέρει ασφαλή οδηγό για το πώς ακριβώς οι άνθρωποι θα νιώθουν δεμένοι με τον κόσμο⁴⁰. Αν μη τι άλλο, η έκκληση για τον μετά-ανθρωπισμό στην παγκόσμια πολιτική βασίζεται όχι σε μια εμπαθή στάση έναντι της ανθρωπότητας αλλά στην απόπειρα αναδιατύπωσης του ανθρώπινου ρόλου στην πλανητική πολιτική. Η φιλοδοξία ότι η επικράτησή του θα οδηγούσε σε έναν κόσμο αυθεντικά απαλλαγμένο από εξουσιαστικές, διαχωριστικές και συγκρουσιακές λογικές, οι οποίες συνδέονται με την εθνική/κρατική κυριαρχία, δεν είναι ανάγκη να καταδικαστεί ως ουτοπική ή ματαιόδοξη. Ωστόσο, δεν είναι αυταπόδεικτη.

Τέλος, δεν πρέπει να εκπλήσσει η ρητή συμπερίληψη των ζώων και της σχέσης του Ανθρώπου με εκείνα στον κριτικό αναστοχασμό των κοινωνικό-πολιτικών σχέσεων και δη της διεθνούς πολιτικής, καθόσον έχουν προηγηθεί

37 Wendt, A. & Duvall, R. (2008), *Sovereignty and the UFO*, Political Theory, 36(4), σ. 609.

38 Cudworth, E. & Hobden, S. (2011), *Posthuman International Relations: Complexity, Ecologism and Global Politics*, London: Zed Books; Cudworth, E. & Hobden, S. (2013), *Complexity, Ecologism, and Posthuman Politics*, *Review of International Studies*, 39(1), σ.σ. 1-22; Cudworth, E. & Hobden, S. (2013), *Of Parts and Wholes: International Relations Beyond the Human*, *Millennium*, 41(3), σ.σ. 430-450 και επίσης Pin-fat, V. (2013). *Cosmopolitanism and the End of Humanity: A Grammatical Reading of Posthumanism*. *International Political Sociology*, 7(3), σ.σ. 241-257; Cudworth, E. & Hobden, S. (2014). *Civilisation and the Domination of the Animal*. *Millennium*, 42(3), σ.σ. 746-766.

39 Mitchell, A. (2014), *Only Human? A Worldly Approach to Security*, *Security Dialogue*, 45(1), σ.σ. 5-21.

40 Chandler, D. (2013), *The World of Attachment? The Post-humanist Challenge to Freedom and Necessity*, *Millennium*, 41(3), σ.σ. 516-534.

και άλλες διαστάσεις. Το πλέον προφανές και χαρακτηριστικό παράδειγμα παρέχεται από το φύλο, το οποίο έχει ενταχθεί στις κοινωνικές επιστήμες και ειδικά στη διεθνολογική ανάλυση κατά τις τελευταίες δεκαετίες. Μάλιστα, η προώθηση διευρυμένων αναλυτικών πλαισίων για την κυριαρχία και για την κοινωνικό-πολιτική αλληλεπίδραση και φαντασία έχει στραφεί και σε άλλους 'ασυνήθιστους υπόπτους'. Ενπροκειμένω, η παραπομπή σε ακραία και ελαχίστως πιθανά σενάρια αποσκοπεί στην προσφορά εκλεπτυσμένης ανάλυσης για την πολιτική οργάνωση και ηθική. Ενδεικτικά, πώς θα μπορούσε να επηρεαστεί η κυριαρχία από το διάστημα και από το έστω απίθανο ενδεχόμενο για ζωή πλέον της Γης; Πώς θα εξελίσσονταν η πολιτική και οι διακοινοτικές σχέσεις υπό εξαιρετικές συνθήκες; Αρκετοί κοινωνικοί επιστήμονες και δη διεθνολόγοι έχουν θεωρήσει ενδιαφέρουσες τις σχετικές απαντήσεις, ακόμα και αυτές που αναδεικνύονται σε έργα επιστημονικής και άλλης φαντασίας⁴¹. Συνεπώς, τα ζώα συνιστούν μία ακόμα ευκαιρία και αφορμή για περαιτέρω συζητήσεις, σχετικά με τη δυνατότητα του επανακαθορισμού της πλανητικής πολιτικής και με την αντιμετώπιση των διαχωριστικών μηχανισμών της.

4. Συμπερασματικές παρατηρήσεις

Καταληκτικά, η παρουσία των ζώων στις Διεθνείς Σχέσεις έχει αναδειχθεί με ποικίλους τρόπους και όρους όπως:

1. Η επιρροή της ανθρώπινης δραστηριότητας στη φύση.
2. Αντιλήψεις, εικόνες και μεταφορές αντλούμενες από τη ζωική πραγματικότητα και προσαρμοσμένες στην πολιτική πραγματικότητα.
3. Μοντέλα επί της φύσης, συμπεριφοράς και εξέλιξης των ζώων με ανάλογη αναφορά στην ανθρώπινη κοινωνία.
4. Η πολυδιάστατη κατανόηση της ανθρώπινης φύσης, των διακοινοτικών σχέσεων και της κοινωνικής ή περιβαλλοντικής εξέλιξης μέσω της βαθύτερης εκτίμησης της φύσης των ζώων και της σχέσης τους με τον Άνθρωπο καθώς και των περιβαλλοντικών συνεπειών της ανθρώπινης συμπεριφοράς.

Από την άλλη πλευρά και πάντως όχι αντίθετα με άλλες επιστήμες, ο δανεισμός από την επιστήμη της βιολογίας χαρακτηρίζεται από προκλήσεις ή προβληματικά ζητήματα, όπως ενδεικτικά υποδηλώνει το παράπονο ότι «μη αιτιολογημένες υποθέσεις για την ανθρώπινη φύση διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο... σε όλη τη θεωρητική διαδικασία των Διεθνών Σχέσεων»⁴². Σχετικές είναι

41 Ενδεικτικά, Weldes, J. (επιμ.) (2003), *To Seek Out New Worlds. Science Fiction and World Politics*, Houndmills: Palgrave Macmillan; Sheeran, P. (2007), *Literature and International Relations: Stories in the Art of Diplomacy*, Aldershot: Ashgate; Wendt, A. & Duvall, R. (2008), Sovereignty and the UFO, *Political Theory*, 36(4), σ.σ. 607-633; Drezner, D. (2011), *Theories of International Politics and Zombies*, Princeton: Princeton University Press; Kiersey, N. & Neumann, I. (επιμ.) (2013), *Battlestar Galactica and International Relations*, Abingdon: Routledge; Sachleben, M. (2014), *World Politics on Screen. Understanding IR Through Popular Culture*, Lexington: The University Press of Kentucky.

42 Sterling-Folker, J. (2006), Lamarckian with a Vengeance: Human Nature and American International

και οι εκκλήσεις για προσοχή πως «υπάρχουν σοβαροί κίνδυνοι, αναλυτικοί και ηθικοί, στην εισαγωγή των βιολογικών μοντέλων και μεταφορών στις Διεθνείς Σχέσεις (όπως και άλλων μοντέλων από τις θετικές επιστήμες)» ή ότι «η διεξαγωγή της εξελικτικής ανάλυσης της αλλαγής στη διεθνή πολιτική είναι δύσκολη»⁴³. Ομοίως, η αρχική έμφαση στην επιβίωση, στον ανταγωνισμό και στη μη επάρκεια των πόρων –σύνηθες στοιχείο σε μια δαρβινική ανάλυση– δεν θα έπρεπε να συγγέει τις προσδοκίες των ατόμων με τις συνέπειες των πράξεών τους⁴⁴.

Παρόλες τις συγκεκριμένες προκλήσεις ή ακριβώς εξαιτίας τους, έχει νόημα το να κρατούνται τα ζώα στη διεθνολογική οπτική όπως και η αντανάκλαση της σχέσης μεταξύ ανθρώπων και ζώων στη διεθνή πολιτική. Με απλά λόγια, το ‘δικαίωμα’ της κυριαρχίας του Ανθρώπου έναντι της φύσης βασίζεται σε συγκεκριμένες εξουσιαστικές και διαχωριστικές λογικές, οι οποίες δεν είναι πολιτικά ουδέτερες. Από ένα ριζοσπαστικό πρίσμα, ζητείται η πλήρης αμφισβήτηση του εν λόγω δικαιώματος, κάτι που θα είχε συνέπειες για τον τρόπο θεώρησης της εθνικής/κρατικής κυριαρχίας. Αν μη τι άλλο, απαιτείται η διατήρηση ενός υψηλού αισθήματος ευθύνης της ανθρωπότητας λόγω του μεγέθους της ισχύος της, που θα μπορούσε να οδηγήσει μέχρι και στην πλανητική καταστροφή.

Άλλωστε, οι ανησυχίες, που αναδείχθηκαν στην προαναφερόμενη ταινία του 1968 εξακολουθούν να είναι επίκαιρες, όχι μόνο ως προς το συγκεκριμένο καταστροφικό σενάριο αλλά και ενόψει της τεχνολογικής καινοτομίας. Ενδεικτικά, στην ταινία «Ο πλανήτης των πιθήκων: Η εξέγερση» («Rise of the Planet of the Apes», 2011), η οποία έχει επίσης αναλυθεί από τους υποστηρικτές της μετά-ανθρώπινης διεθνολογίας,⁴⁵ πραγματεύεται τις σχέσεις μεταξύ των ειδών από μία διαφορετική γωνία. Αντί ένας άνθρωπος να ανακαλύπτει ξαφνικά κάποιον κόσμο ύστερα από ένα καταστροφικό γεγονός, η νεότερη ταινία παρουσιάζει τον κόσμο ‘μας’, στο οποίο τα μέλη ενός είδους παρουσιάζουν αυξημένη νοημοσύνη (ύστερα από ανθρώπινη παρέμβαση) και αμφισβητούν ενσυνείδητα το ρόλο τους. Στην τελευταία σκηνή, διαφεύγουν σε δάσος. Και πάλι, επρόκειτο για μικρή ομάδα. Οι θεατές της ταινίας πιθανόν να έχουν αυξήσει την περιβαλλοντική τους ευαισθησία, χωρίς να αισθάνονται απειλή από μια τέτοια απίθανη προοπτική, τουλάχιστον μέχρι την παρακολούθηση της συνέχειας της ταινίας «Ο πλανήτης των πιθήκων: Η αυγή» («Dawn of the

Relations Theory, *Journal of International Relations and Development*, 9(3), σ. 229. Επίσης βλ. Bell, D. & MacDonald, P. (2001) Correspondence: Start the Evolution Without Us, *International Security*, 26(1), σ.σ. 187-194; Bell, D. (2006), Beware of False Prophets: Biology, Human Nature, and the Future of International Relations Theory, *International Affairs*, 82(3), σ.σ. 493-510.

43 Gilady, L. & Hoffmann, M. (2013), Darwin’s Finches or Lamarck’s Giraffe. Does International Relations Get Evolution Wrong?, *International Studies Review*, 15(3), σ.σ. 313 & 323, αντίστοιχα.

44 Levy, J. & Thompson, W. (2011), *The Arc of War: Origins, Escalation, and Transformation*, Chicago: The University of Chicago Press, σ. 12.

45 Cudworth, E. & Hobden, S. (2013), Of Parts and Wholes: International Relations Beyond the Human, *Millennium*, 41(3), σ. 439.

Planet of the Apes», 2014)... Όσον αφορά τους κοινωνικούς επιστήμονες και ειδικά τους διεθνολόγους, είναι 'στο χέρι τους' η εκτίμηση του πολυδιάστατου συνδέσμου του περιβάλλοντος, της βιολογίας και της (διεθνούς) πολιτικής.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

- Βάλβης, Α. (2012), Διεθνής Πολιτική Οικονομία και Περιβαλλοντική Ασφάλεια, στο Κόντης, Α. & Τσαρδανίδης, Χ. (επιμ.), *Διεθνής πολιτική οικονομία: Θεωρία, δομή και προκλήσεις της παγκόσμιας οικονομίας*, Αθήνα: Παπαζήσης (β' έκδοση), 915-936
- Λάβδας, Κ., Χρυσόχου, Δ. & Ξενάκης, Δ. (επιμ.) (2010), *Κατευθύνσεις στη Μελέτη των Διεθνών Σχέσεων*, Αθήνα: Σιδέρης
- Μποζίνης, Α. (2015). Διεθνής Πολιτική Οικονομία της Γενετικής & Βιοτεχνολογίας, στο Bitzenis, Α. & Vlachos, V. (eds), *23-25 May 2014 ICIB Conference Proceedings*, Θεσσαλονίκη: Εργαστήριο Διεθνών Σχέσεων και Ευρωπαϊκής Ολοκλήρωσης Πανεπιστημίου Μακεδονίας, 246-250
- Οικονόμου, Σ. (2012). Η εξέλιξη των Ιδεών για τους Φυσικούς Πόρους και το Περιβάλλον, στο Κόντης, Α. & Τσαρδανίδης, Χ. (επιμ.). *Διεθνής Πολιτική Οικονομία: Θεωρία, Δομή και Προκλήσεις της Παγκόσμιας Οικονομίας*. Αθήνα: Παπαζήσης (β' έκδοση), 938-962

Ξενόγλωσση

- Adams, C. (1990), *The Sexual Politics of Meat: a Feminist-Vegetarian Critical Theory*, Cambridge: Polity
- Agamben, G. (2002), *L'Aperto: L'Uomo e l'Animale*, Bollati Boringhieri
- Barnett, M. (2009), Evolution Without Progress? Humanitarianism in a World of Hurt, *International Organization*, 63(4), 621-663
- Bell, D. (2006), Beware of False Prophets: Biology, Human Nature, and the Future of International Relations Theory, *International Affairs*, 82(3), 493-510
- Bell, D. & MacDonald, P. (2001) Correspondence: Start the Evolution Without Us, *International Security*, 26(1), 187-194
- Bousquet, A. & Curtis, S. (2011), Beyond Models and Metaphors: Complexity Theory, Systems Thinking and International Relations, *Cambridge Review of International Affairs*, 24(1), 43-62
- Boyd, R. & Richardson, P. (2005), *The Origin and Evolution of Cultures*, Oxford: Oxford University Press

- Buzan, B. & Little, R. (2000), *International Systems in World History. Remaking the Study of International Relations*, Oxford: Oxford University Press
- Chandler, D. (2013), The World of Attachment? The Post-humanist Challenge to Freedom and Necessity, *Millennium*, 41(3), 516-534
- Cudworth, E. (2011), *Social Lives with Other Animals. Tales of Sex, Death and Love*, New York: Palgrave Macmillan
- Cudworth, E. & Hobden, S. (2014). Civilisation and the Domination of the Animal. *Millennium*, 42(3), 746-766
- Cudworth, E. & Hobden, S. (2013), Complexity, Ecologism, and Posthuman Politics, *Review of International Studies*, 39(1), 1-22
- Cudworth, E. & Hobden, S. (2013), Of Parts and Wholes: International Relations Beyond the Human, *Millennium*, 41(3), 430-450
- Cudworth, E. & Hobden, S. (2011), *Posthuman International Relations: Complexity, Ecologism and Global Politics*, London: Zed Books
- Cudworth, E. & Hobden, S. (2010), Systems Anarchy and Anarchism: Towards a Theory of Complex International Systems, *Millennium*, 39(2), 399-416
- Dauvergne, P. (2010) (επιμ.) *Handbook of Global Environmental Politics*, Cheltenham: Edward Elgar
- Diamond, J. (2011), *Guns, Germs and Steel: The Fates of Human Societies*, New York & London: Norton
- Derrida, J. (2008), *Seminaire: la Bête et le Souverain. Volume 1 (2001-2002)*, Paris: Galilée
- Dillon, M. & Lobo-Guerrero, L. (2008), Biopolitics of Security in the 21st Century: an Introduction, *Review of International Studies*, 34(2), 265-292
- Drezner, D. (2011), *Theories of International Politics and Zombies*, Princeton: Princeton University Press
- Fukuyama, F. (2002). *Our Posthuman Future: Consequences of the Biotechnology Revolution*. London: Profile Books
- Gat, A. (2006), *War in Human Civilization*, New York: Oxford University Press
- Gilady, L. & Hoffmann, M. (2013), Darwin's Finches or Lamarck's Giraffe. Does International Relations Get Evolution Wrong?, *International Studies Review*, 15(3), 307-327
- Gunitsky, S. (2013), Complexity and Theories of Change in International Politics, *International Theory*, 5(1), 35-63
- Haldun, P. (2011), The Past, Present and Future(s) of Environmental Security Studies, *Cooperation and Conflict*, 46(3), 406-414
- Hatemi, P. & McDermott, R. (2012), *A Neurobiological Approach to Foreign Policy Analysis: Identifying Individual Differences in Political Violence*, *Foreign Policy Analysis*, 8(2), 111-130
- Holmes, M. (2014), International Politics at the Brain's Edge: Social Neuro-

- science and a New 'Via Media', *International Studies Perspectives*, 15(2), 209-228
- Kavalski, E. (2007), The Fifth Debate and the Emergence of Complex International Relations Theory: Notes on the Application of Complexity Theory to the Study of International Life, *Cambridge Review of International Affairs*, 20(3), 435-454
- Kiersey, N. & Neumann, I. (επιμ.) (2013), *Battlestar Galactica and International Relations*, Abingdon: Routledge
- Kirshner, J. (2011), Subverting the Cold War in the 1960s: Dr. Strangelove, The Manchurian Candidate, and the Planet of the Ape, *Film & History: An Interdisciplinary Journal of Film and Television Studies*, 31(2), 40-44
- Lebow, R. (2003), *The Tragic Vision of Politics*, Cambridge: Cambridge University Press
- Levy, J. & Thompson, W. (2011), *The Arc of War: Origins, Escalation, and Transformation*, Chicago: The University of Chicago Press
- Lindroth, M. & Sinevaara-Niskanen, H. (2014), *Adapt or Die? The Biopolitics of Indigeneity-From the Civilising Mission to the Need for Adaptation*, *Global Society*, 28(2), 180-19444
- Lopez, A., McDermott, R. & Bang Petersen, M. (2011), States in Mind: Evolution, Coalitional Psychology, and International Politics, *International Security*, 36(2), 48-83
- Marks, M. (2011), *Metaphors in International Relations*, New York: Palgrave MacMillan
- Mitchell, A. (2014), Only Human? A Worldly Approach to Security, *Security Dialogue*, 45(1), 5-21
- Modelski, G. (1996), Evolutionary Paradigm for Global Politics, *International Studies Quarterly*, 40(3), 321-342
- Morgenthau, H. (1947), *Scientific Man vs Power Politics*, London: Latimer House
- Morin, J.F. & Orsini, A. (επιμ.) (2013), Insights from Global Environmental Governance, *International Studies Review* (forum) 15(4), 562-589
- Niebuhr, R. (1941), *The Nature and Destiny Of Man. A Christian Interpretation. Volume 1 Human Nature*, Nisbet
- Ophuls, W. (2011), *Plato's Revenge: Politics in the Age of Ecology*, Cambridge: The MIT Press
- Paterson, M. (2000), *Understanding Global Environmental Politics. Domination, Accumulation, Resistance*, London: Macmillan
- Pin-fat, V. (2013), Cosmopolitanism and the End of Humanity: A Grammatical Reading of Posthumanism, *International Political Sociology*, 7, 3, 241-257
- Pirages, D. (2007), Nature, Disease, and Globalization: An Evolutionary Perspec-

- tive, *International Studies Review*, 9(4), 616-628
- Roberts, D. (2010), *Global Governance and Biopolitics. Regulating Human Security*, London & New York: Zen Books
- Rosen, S. (2005), *War and Human Nature*, Princeton: Princeton University Press
- Sachleben, M. (2014), *World Politics on Screen. Understanding IR Through Popular Culture*, Lexington: The University Press of Kentucky
- Sagarin, R. & Taylor, T. (επιμ.) (2008), *Natural Security: A Darwinian Approach to a Dangerous World*, Berkeley: University of California Press
- Scheber, T. (2011), Evolutionary Psychology, Cognitive Function, and Deterrence, *Comparative Strategy*, 30(5), 453-480
- Sheeran, P. (2007), *Literature and International Relations: Stories in the Art of Diplomacy*, Aldershot: Ashgate
- Sterling-Folker, J. (2006), Lamarckian with a Vengeance: Human Nature and American International Relations Theory, *Journal of International Relations and Development*, 9(3), 227-246
- Tang, S. (2010), Social Evolution of International Politics: From Mearsheimer to Jervis, *European Journal of International Relations*, 16(1), 31-55
- Thayer, B. (2007), Thinking About Nuclear Deterrence Theory: Why Evolutionary Psychology Undermines Its Rational Actor Assumptions, *Comparative Strategy*, 26(4), 311-323
- Thayer, B. (2004), *Darwin and International Relations: On The Evolutionary Origins of War and Ethnic Conflict*, Lexington, University of Kentucky Press
- Thompson, W. (επιμ.) (2001), *Evolutionary Interpretations of World Politics*, London: Routledge
- Weldes, J. (επιμ.) (2003), *To Seek Out New Worlds. Science Fiction and World Politics*, Houndmills: Palgrave Macmillan
- Wagner, P. (2005), After Nature: Environmental Politics in a Postmodern Age, στο Dauvergne, P. (επιμ.), *Handbook of Global Environmental Politics*, Cheltenham: Edward Elgar, 471-484
- Wagner, R.H. (2007) *War and the State. The Theory of International Politics*, Ann Arbor: The University of Michigan Press
- Wendt, A. & Duvall, R. (2008), Sovereignty and the UFO, *Political Theory*, 36(4), 607-633
- Wilson, I. (2013), Darwinian Reasoning and Waltz's Theory of International Politics: Elimination, Imitation and the Selection of Behaviours, *International Relations*, 27(4), 417-438
- Wrangham, R. & Peterson, D. (1996), *Demonic Males: Apes and the Origins of Human Violence*, New York: Houghton Mifflin

Βιογραφικά στοιχεία συγγραφέα

Ο κ. Κυριάκος Μικέλης είναι Λέκτορας στο Πανεπιστήμιο Μακεδονίας/Τμήμα Διεθνών & Ευρωπαϊκών Σπουδών, με γνωστικό αντικείμενο τις Διεθνείς Σχέσεις και κύριο επιστημονικό ενδιαφέρον την ανάπτυξη/ ιστορία και ταυτότητα της διεθνολογίας καθώς και τη διεθνή πολιτική. Μεταξύ άλλων, άρθρα του έχουν δημοσιευτεί στα περιοδικά: *Balkan Studies*, *Hellenic Studies/Etudes Hellniques*, *Αγορά Χωρίς Σύνορα*, *Γεωστρατηγική και Εξωτερικά Θέματα*.

Στοιχεία επικοινωνίας: kmikelis@uom.edu.gr, ιστοσελίδα: <http://www.uom.gr/modules.php?op=modload&name=Cv&file=index&id=1350&tmima=4&categorymenu=2>.

Μαργαρώνη Μαίρη

**Κοινωνία και λογοτεχνία:
μια αμφίδρομη σχέση.**

**Αναπαριστώντας το μοντέλο της ανεπιτυχούς κοινωνικής
ενσωμάτωσης στο επιστολογραφικό μυθιστόρημα
του Γκαίτε, *Τα πάθη του νεαρού Βέρθερου*
και οι επιδράσεις του έργου
στην κοινωνία της εποχής του**

Περίληψη

Η παρούσα μελέτη έχει ως στόχο να εξετάσει την αμφίδρομη σχέση κοινωνίας-λογοτεχνίας, χρησιμοποιώντας ως μελέτη περίπτωσης το επιστολογραφικό μυθιστόρημα του Γιόχαν Βόλφραγκ φον Γκαίτε (Johann Wolfgang von Goethe), *Τα πάθη του νεαρού Βέρθερου* (1744). Συγκεκριμένα, εξετάζει τους τρόπους με τους οποίους το συγκεκριμένο λογοτεχνικό έργο αναπαριστά το μοντέλο της (εσκεμμένης;) ανεπιτυχούς ενσωμάτωσης ενός νέου ατόμου στην κοινωνία και ξεδιπλώνει τα πιθανά αίτια αυτής της αποτυχίας, τα οποία εγγράφονται κυρίως στην ασυμβατότητα προσωπικής ιδιοσυγκρασίας και συλλογικού προσδωκόμενου και αναδεικνύουν ευρύτερες κοινωνικές παθογένειες. Η συνειδητοποιημένη επιλογή της αυτοχειρίας του Βέρθερου, του νεαρού (αντι-)ήρωα του έργου, ως απορριπτική απάντηση της –ως παθογενούς προσλαμβανόμενης– κοινωνίας είχε τεράστια κοινωνική απήχηση στην εποχή του. Δημιούργησε μάλιστα το ευρύτερο ρεύμα του βερθερισμού, που χαρακτηριζόταν από την αμηχανία του εαυτού σε σχέση με τον κόσμο, τη μελαγχολική αποστασιοποίηση του υποκειμένου από το κοινωνικό γίνεσθαι και σε αρκετές περιπτώσεις τη συνειδητή επιλογή της αυτοχειρίας.

Summary

This study aims to examine the interrelationship between society and literature, using the epistolary novel, *The Sorrows of Young Werther* (1744) by Johann Wolfgang von Goethe as a case study. In particular, it examines the ways in which this literary work represents the model of deliberate unsuccessful integration of a young person into society. The probable causes of non-integration are unfolded as the incompatibility of personal temperament and collective expectations, and thus wider social ills are highlighted. The young anti-hero Werther's conscious choice of suicide, as a rejection of a society perceived as pathogenic, had an enormous social impact. In fact, it created a broader new wave of Wertherianism, highlighting the embarrassment of the self in relation to the world, the melancholic distancing of the subject from society and not rarely, the conscious premature withdrawal from the world. Thus, on the one hand, this study focuses on the fact that society and intrasocietal relations are a source of inspiration for literature, regarding the subject matter and how to approach basic social issues. On the other hand, it focuses on the notion that literature and literary writing are a source of inspiration and shape perceptions, attitudes and actions in society.

Εισαγωγή

Η θεματική της παρούσας μελέτης εγγράφεται σε διπλό γνωστικό πεδίο: το πρώτο αφορά τις αναπαραστάσεις κοινωνικών φαινομένων στη λογοτεχνία, καθώς η κοινωνία, οι πολλαπλές κοινωνικές πραγματικότητες και οι ενδοκοινωνικές σχέσεις σε επίπεδο δι-υποκειμενικό και σε επίπεδο συλλογικότητας αποτελούν πηγή έμπνευσης για τη λογοτεχνία: το δεύτερο αφορά τις επιδράσεις της λογοτεχνικής γραφής και των λογοτεχνικών δημιουργημάτων στην κοινωνία, καθώς συχνά αναδεικνύονται σε πηγή έμπνευσης και διαμόρφωσης αντιλήψεων, συμπεριφορών και πράξεων. Χρησιμοποιείται ως μελέτη περίπτωσης το επιστολογραφικό μυθιστόρημα του Γκαίτε, *Τα πάθη του νεαρού Βέρθερου*, που πρωτοδημοσιεύτηκε το 1744¹.

Πρόκειται για την ιστορία ενός ιδιόμορφου νέου, που ζει ουσιαστικά στο κοινωνικό περιθώριο, αρνούμενος να υιοθετήσει μικροαστικές αξίες και πρακτικές, που, αν και θα μπορούσαν να αποτελέσουν το διαβατήριό για την κοινωνική του ενσωμάτωση, δίστανται με τις προσωπικές του αξίες και την ευρύτερη αντικομορμιστική βιοθεωρία του και για αυτό απορρίπτονται. Ερωτεύεται παράφορα αλλά ατελέσφορα τη Λόττε, μνηστή και μετέπειτα σύζυγο ενός φίλου του ονόματι Άλμπερτ, γεγονός που φορτίζει ψυχικά την ήδη

1 Goethe, J. W., von (1994). *Τα πάθη του νεαρού Βερθέρου* (μτφρ. Σ. Νικολούδη) [α' έκδ. *Die Leiden des jungen Werthers*, 1774]. Αθήνα: Άγρα.

ταραγμένη ύπαρξή του. Το ερωτικό τρίγωνο που δημιουργείται, οδηγεί σε ερωτικό αδιέξοδο και καθιστά τοιουτοτρόπως τον βερθερικό έρωτα ουτοπικό². Ο νεαρός πρωταγωνιστής εκμυστηρεύεται το πάθος του, με τη σύγχρονη αλλά και την αρχαιοελληνική σημασία του όρου (δηλαδή το υποκείμενο παθαίνει, υποφέρει ψυχικά και σωματικά) στον φίλο του Βίλχελμ μέσα από αλληπάλληλες επιστολές που του απευθύνει. Μέσα από αυτές το αναγνωστικό κοινό παρακολουθεί τις εξελίξεις της βιοαφήγησης του Βέρθερου, ο οποίος ανάγεται σε έμβλημα του *mal de vivre* και ενδεχομένως στον γνωστότερο συμβολικό μυθιστορηματικό αυτόχειρα του Ρομαντισμού.

Η μελέτη είναι δομημένη σε δύο ενότητες. Η πρώτη, η πιο εκτενής, διαπραγματεύεται τη λογοτεχνική αναπαράσταση του κοινωνικού μοντέλου της συνειδητοποιημένης ανεπιτυχούς ενσωμάτωσης στην κοινωνία στο πρόσωπο του Βέρθερου. Συζητούνται τα βασικά του χαρακτηριστικά ως κατεξοχήν ρομαντικού αντι-ήρωα και τα αίτια της επιλεγμένης μη κοινωνικής του ενσωμάτωσης σε σχέση με ζητήματα νέων ιδεών και νοοτροπιών που κυριαρχούσαν στο χωροχρονικό και πολιτισμικό πλαίσιο της συγγραφής του έργου. Η δεύτερη ενότητα εξετάζει τη βαθύτατη επίδραση που άσκησε το συγκεκριμένο λογοτεχνικό έργο στην κοινωνία της εποχής του, διαμορφώνοντας με τη σειρά του ένα καινούριο διπλό παράδειγμα κριτικής αμφισβήτησης της κοινωνίας και ταυτόχρονης συνειδητοποιημένης πρόωρης και βίαιης αποχώρησης από αυτή με την επιλογή της αυτοχειρίας.

1. Η επίδραση της κοινωνίας στη λογοτεχνία

1.1 Η εμφάνιση του Ρομαντισμού ως αντίδραση στην υπέρμετρη λογοκρατία του Διαφωτισμού

Τα πάθη του νεαρού Βέρθερου χαρακτηρίστηκε από πολλούς μελετητές ως ο κολοφώνας του Ρομαντισμού και μάλιστα του γερμανικού κινήματος Θύελλα και Ορμή (*Sturm und Drang*)³. Ο Ρομαντισμός είναι το καλλιτεχνικό κίνημα που εμφανίστηκε στην κοινωνία της Δυτικής Ευρώπης στα τέλη του 18ου αιώνα ως αντιπαράθεση προς τον Διαφωτισμό⁴ και ως αντίδραση προς την άκρατη

2 Bloch, E. (1987). *Der junge Goethe, Nicht-Entsagung, Ariel*. In H. Mayer (Hrsg.), *Goethe im zwanzigsten Jahrhundert. Spiegelungen und Deutungen*. Frankfurt am Main: Insel Verlag, pp. 26-62 (29).

3 Bernofsky, S. (2005). *The Infinite Imagination: Early Romanticism in Germany*. In M. Ferber (ed.), *A Companion to European Romanticism* (Blackwell Companions to Literature and Culture). Malden, Oxford & Carlton: Blackwell Publishing, pp. 86-99 (87).

4 Lukacs, G. (2004). *Η θεωρία του Μυθιστορήματος* (μτφρ. Ξ. Τσελένη – επιμ. Γ. Σαγκριώτης) (Θεωρία – Ιδέες). Αθήνα: Πόλυτροπον, σσ. 40-42· Ferber, M. (2005). Introduction. In M. Ferber (ed.), *A Companion to European Romanticism* (Blackwell Companions to Literature and Culture). Malden, Oxford & Carlton: Blackwell Publishing, pp. 1-9 (1)· Brodey, I. (2005). On Pre-Romanticism or Sensibility: Defining Ambivalences. In M. Ferber (ed.), *A Companion to European Romanticism* (Blackwell Companions to Literature and Culture). Malden, Oxford & Carlton: Blackwell Publishing, pp. 10-27 (10-11)· Bernofsky, S. (2005). *The Infinite*

λογοκρατία, που ο τελευταίος πριμοδοτούσε⁵. Έχοντας μία ιδιαίτερα στενή σχέση με τις πολιτικές αλλαγές της εποχής, κατά την οποία δημιουργήθηκε ο Ρομαντισμός, οραματίστηκε την αναγέννηση ολόκληρης της ανθρωπότητας⁶. Αν και συχνά χαρακτηριζόταν από την ασυμφωνία μεταξύ ιδέας και πραγματικότητας⁷, αποτέλεσε ένα καινούργιο πολιτισμικό παράδειγμα, το οποίο πρόταξε τον αυθορμητισμό του ατόμου έναντι της περίσκεψης, τη φαντασία έναντι του ορθού λόγου, την αυθεντικότητα έναντι της κοινωνικής σύμβασης. Ήδη στα μέσα του πρώτου μισού του 19ου αιώνα οι όροι αυτοί είχαν συγκροτήσει μια αναγνωρίσιμη αισθητική ταυτόχρονα με τη γέννηση ενός νέου είδους ανθρώπου: του ανθρώπου του συναισθήματος (man of feeling)⁸.

Το ρομαντικό κίνημα χαρακτηριζόταν από την ανάδειξη, την καλλιέργεια και ουσιαστικά τη λατρεία της αισθαντικότητας (sensibility), που εξελίχθηκε σε μια φιλοσοφία ατομικής εσωτερικότητας, που συχνά εμπόδιζε την ουσιαστική και αποτελεσματική επικοινωνία του υποκειμένου με την κοινωνία σε αντίθεση με την επιτυχημένη του προσέγγιση στη φύση⁹. Χαρακτηριζόταν επίσης από την απόρριψη των καταπιεστικών κοινωνικών συμβάσεων και την εξύψωση της άδολης εκφραστικότητας, αξίες που έμελλε να γίνουν όροι-κλειδιά για την αισθητική του Ρομαντισμού¹⁰. Ωστόσο, συχνά η αισθαντικότητα αυτή άγγιζε τα όρια της υπερβολής και μάλιστα σε τέτοιο βαθμό που οι ρομαντικοί ήρωες χαρακτηρίζονταν από μια υπέρμετρη δακρύεσσα (larmoyante) αντίληψη του εαυτού¹¹, που ειδικά στην περίπτωση του νεαρού Βέρθερου, επηρέασε σε μεγάλο βαθμό τη νεολαία της εποχής¹², κυρίως μέσα από την ένταση και το πάθος της ερωτικής του εμμονής, την πειστική ρητορική της απαισιοδοξίας του και τέλος

Imagination: Early Romanticism in Germany. In M. Ferber (ed.), *A Companion to European Romanticism* (Blackwell Companions to Literature and Culture). Malden, Oxford & Carlton: Blackwell Publishing, pp. 86-99 (88).

5 Berlin, I. (2000). *Οι ρίζες του Ρομαντισμού. Διαλέξεις Α. W. Mellon (Καλές Τέχνες), 1965. Εθνική Πινακοθήκη της Ουάσινγκτον* (μτφρ. Γ. Παπαδημητρίου). Αθήνα: Scripta, σσ. 55-88.

6 Travers, M. (2005). *Εισαγωγή στη Νεότερη Ευρωπαϊκή Λογοτεχνία. Από τον ρομαντισμό ως το μεταμοντέρνο* (μτφρ. Μ. Παπαηλιάδη & Ι. Ναούμ). Αθήνα: Βιβλιόραμα, σ. 39.

7 Lukacs, G. (2004). *Η Θεωρία του Μυθιστορήματος* (μτφρ. Ξ. Τσελένη – επιμ. Γ. Σαγκριώτης) (Θεωρία – Ιδέες). Αθήνα: Πολύτροπον, σ. 159.

8 Brodey, I. (2005). On Pre-Romanticism or Sensibility: Defining Ambivalences. In M. Ferber (ed.), *A Companion to European Romanticism* (Blackwell Companions to Literature and Culture). Malden, Oxford & Carlton: Blackwell Publishing, pp. 10-27 (14). Πολίτη, Τζ. (2008). Ένα νέο είδος ανθρώπου: ο άνθρωπος του συναισθήματος. Στο Τζ. Πολίτη (επιμ.), *Περι-Διαβάζοντας την Αγγλική Λογοτεχνία. 1593-1854. Κείμενα, ιδεολογία, το πολιτικό*. Αθήνα: Άγρα, σσ. 129-145.

9 McKusick, J. (2005). Natur. In M. Ferber (ed.), *A Companion to European Romanticism* (Blackwell Companions to Literature and Culture). Malden, Oxford & Carlton: Blackwell Publishing, pp. 413-432 (413).

10 Travers, M. (2005). *Εισαγωγή στη Νεότερη Ευρωπαϊκή Λογοτεχνία. Από τον ρομαντισμό ως το μεταμοντέρνο* (μτφρ. Μ. Παπαηλιάδη & Ι. Ναούμ). Αθήνα: Βιβλιόραμα, σ. 53.

11 Brodey, I. (2005). On Pre-Romanticism or Sensibility: Defining Ambivalences. In M. Ferber (ed.), *A Companion to European Romanticism* (Blackwell Companions to Literature and Culture). Malden, Oxford & Carlton: Blackwell Publishing, pp. 10-27 (11).

12 Bloch, E. (1987). Der junge Goethe, Nicht-Entsagung, Ariel. In H. Mayer (Hrsg.), *Goethe im zwanzigsten Jahrhundert. Spiegelungen und Deutungen*. Frankfurt am Main: Insel Verlag, pp. 26-62 (29).

Παραπομπή: Μαργαρόνη, Μ. (2015). Κοινωνία και λογοτεχνία: μια αμφίδρομη σχέση. Αναπαριστώντας το μοντέλο της ανεπτυχούς κοινωνικής ενσωμάτωσης στο επιστολογραφικό μυθιστόρημα του Γκαίτε, Τα πάθη του νεαρού Βέρθερου και οι επιδράσεις του έργου στην κοινωνία της εποχής του, *Θεωρία και Έρευνα στις Κοινωνικές και Πολιτικές Επιστήμες*, τχ. 1/2015, σ.σ. 71-88. Στο: <http://politika.inpatra.gr/>

την ελεύθερη και ενσυνείδητη επιλογή της αυτοχειρίας του, που σηματοδοτούσε την εκούσια επιλογή του ή –κατά άλλους– την παντελή του αδυναμία να ενσωματωθεί κοινωνικά και να γίνει οργανικό μέρος του κοινωνικού συνόλου¹³.

1.2. Ο Βέρθερος ως ο κατεξοχήν ρομαντικός αντι-ήρωας. Η προβληματική σχέση του με τον εαυτό και την κοινωνία

Η συνειδητή τελική επιλογή της αυτοχειρίας του Βέρθερου αντί της ενσωμάτωσής του στο κοινωνικό σύνολο αναδεικνύει την –ως ένα βαθμό– προβληματική σχέση του (αντι-)ήρωα με τον εαυτό του και με την κοινωνία που τον περιβάλλει.

1.2.1. Η προβληματική σχέση του Βέρθερου με τον εαυτό του

Ο εαυτός προσλαμβάνεται από τον Βέρθερο ως κάτι μοναδικό και για τον λόγο αυτό η ανάπτυξη ουσιαστικών σχέσεων και η τελική του ενσωμάτωση στο κοινωνικό περιβάλλον αναδεικνύεται σε ύψιστη δυσκολία. Ο Βέρθερος αποτελεί τον τυπικό εσωστρεφή ρομαντικό ήρωα, του οποίου η υψηλά ανεπτυγμένη ευαισθησία και η οξυμμένη αυτοσυνειδησία τον καθιστούν θύμα μιας αδιάφορης και υποκριτικής κοινωνίας. Χαρακτηρίζεται από μια ιδιαίτερη σχέση με τον εαυτό του: αφενός από την εξευγενισμένη λατρεία του εαυτού, που πρώτος καλλιέργησε και ανέδειξε ο Ρουσσώ, και αφετέρου από το αίσθημα της αποξένωσης από το κοινωνικό γίγνεσθαι, που φτάνει μέχρι τον αυτοοικτιρισμό¹⁴. Η ιδιαίτερη αυτή σχέση με τον εαυτό καθορίζεται τόσο από τον τρόπο που τον προσλαμβάνει (αυτο-εικόνα) όσο και από τον τρόπο που προσλαμβάνει τους υπόλοιπους ανθρώπους στην κοινωνία: «Πολλές φορές λέω στον εαυτό μου: Η μοίρα σου είναι μοναδική, μπορείς να θεωρείς όλους τους άλλους ευτυχισμένους ... κανείς δεν βασανίστηκε όσο εσύ.» (επιστολή του Βέρθερου προς τον Βίλχελμ, 26 Νοεμβρίου, σ. 201).

Επίσης, σαφής είναι η διάκριση που κάνει ο Βέρθερος μεταξύ των «λογικών» και των «παράφρονων» ανθρώπων. Ο ίδιος, συγκαταλέγοντας τον εαυτό του στους «τρελούς» και «παράφρονες», απομακρύνεται εσκεμμένα από τη διαδικασία της τυπικής και κοινωνικά αποδεκτής ωρίμανσης που προϋποθέτει την επιτυχή κοινωνική του ενσωμάτωση: «Α εσείς οι λογικοί άνθρωποι! (...) Πάθος! Μέθη! Παραφροσύνη! Κάθεστε εκεί ήρεμοι και απαθείς, εσείς οι ενάρετοι, κατακρίνετε τον πότη, απεχθάνεσθε τον τρελό, προσπερνάτε σαν τους ιερείς, και, σαν τους Φαρισαίους, ευχαριστείτε το Θεό που δεν σας έκανε όμοιους μ' εκείνους. Έχω μεθύσει πολλές φορές, τα πάθη μου ποτέ δεν απείχαν πολύ από την τρέλα και δεν μετανιώνω ούτε για το ένα ούτε για το

13 Travers, M. (2005). *Εισαγωγή στη Νεότερη Ευρωπαϊκή Λογοτεχνία. Από τον ρομαντισμό ως το μεταμοντέρνο* (μτφρ. Μ. Παπαηλιάδη & Ι. Ναούμ). Αθήνα: Βιβλιόραμα, σ. 66.

14 Travers, M. (2005). *Εισαγωγή στη Νεότερη Ευρωπαϊκή Λογοτεχνία. Από τον ρομαντισμό ως το μεταμοντέρνο* (μτφρ. Μ. Παπαηλιάδη & Ι. Ναούμ). Αθήνα: Βιβλιόραμα, σσ. 56, 69, 73.

άλλο, γιατί, στο μέτρο των δυνατοτήτων μου, έμαθα να κατανοώ ότι όλους τους ξεχωριστούς ανθρώπους, αυτούς που πραγματοποίησαν κάτι μεγάλο, κάτι που έμοιαζε ακατόρθωτο, ανέκαθεν τους θεωρούσαν μεθυσμένους και τρελούς.» (επιστολή του Βέρθερου προς τον Άλμπερτ, 12 Αυγούστου, σ. 131).

Προφανώς η διάκριση αυτή μεταξύ «λογικών» και «παράφρονων» ανθρώπων στον λόγο και κατ' επέκταση στη σκέψη του Βέρθερου δεν αποτελεί μία κατασκευή που ο ίδιος επινόησε, αλλά νοσηματοδοτεί μάλλον έναν αντικατοπτρισμό της διχοτομίας, που η ηγεμονική ιδεολογία, δηλαδή η ιδεολογία των –αυτοπροσλαμβανόμενων ως– «λογικών» ανθρώπων κατασκευάζει, αναπαράγει και επιβάλλει αυθαίρετα στο κοινωνικό σύνολο. Ο Βέρθερος εσωτερικεύει τον ηγεμονικό ποιοτικό διαχωρισμό των ανθρώπων, αντιστρέφοντας ωστόσο τον τρόπο αξιολόγησής του. Αν οι «λογικοί» και «ενάρετοι» άνθρωποι κατακρίνουν τους «τρελούς» και «παράφρονες» στους οποίους συγκαταλέγεται, τότε και ο ίδιος προσάπτει στους πρώτους μικρότητα και ανικανότητα να κατακτήσουν κάτι μεγάλο, ξεχωριστό και ακατόρθωτο. Αυτό προορίζεται να επιτευχθεί μόνο από την περιθωριοποιημένη, ξεχωριστή μειοψηφία.

Επιπλέον, το γεγονός ότι ο Βέρθερος προσλαμβάνει μονίμως τον εαυτό του ως παιδί προκαθορίζει ομοίως τον αποκλεισμό του από την κοινωνία των τυπικά «ώριμων» ανθρώπων. Στην επιστολή που απευθύνει στον Βίλχελμ στις 8 Ιουλίου, ο Βέρθερος ξεκινάει τη σκέψη του με αυτή την πρόσληψη/παραδοχή: «Πόσο είμαστε παιδιά!» (σ. 113). Και την ολοκληρώνει ακριβώς με την ίδια παραδοχή: «Αχ! τι παιδί που είμαι!» (σ. 114). Με την εν λόγω αυτοαποκάλυψη ενσωματώνει εκούσια τον εαυτό του στη φαντασιακή συλλογικότητα του παιδικού κόσμου, εξοβελίζοντάς τον ταυτόχρονα και εξίσου εκούσια από τη φαντασιακή συλλογικότητα του ενήλικου κόσμου. Αυτοαπομονώνεται τοιουτοτρόπως από την κοινωνική ομάδα στην οποία ηλικιακά/βιολογικά ανήκει και προδιαγράφει νομοτελειακά την αποτυχημένη κοινωνική του ενσωμάτωση, ταυτόχρονα με την αυτοαπομόνωση και τον μοναχικό του βίο, ώστε, ουσιαστικά δύναται να αναπτύξει σχέση μόνο με τον ίδιο του τον εαυτό: «Κοίταξα τριγύρω και αχ! Μπροστά στα μάτια μου ξαναζωντάνεψε και πάλι ο καιρός που η καρδιά μου ήταν τόσο μόνη.» (6 Ιουλίου, σ. 111).

Έτσι, διαπιστώνεται η αμφίσημη κατάσταση του ρομαντικού υποκειμένου, η ουσιαστική του απουσία από το κοινωνικό γίνεσθαι (δηλαδή μία μόνο εν τύποις παρουσία του σε αυτό), που οδηγεί στην εσωτερική του βασανιστική απομόνωση και σε ένα είδος εγκόσμιας αγιότητας: «Ναι, βέβαια, εγώ δεν είμαι παρά ένας οδοιπόρος, ένας προσκνητής πάνω σ' αυτή τη γη! Αραγε εσείς είστε κάτι περισσότερο;» (16 Ιουνίου, σσ. 178-179). Αιτία της δημιουργίας αυτού του είδους (σχεδόν ναρκιστικής) σχέσης με τον εαυτό αποτελεί το θεμελιώδες χαρακτηριστικό της βερθερικής ουσίας, που είναι η δίψα για αιώνια ελευθερία, η επιθυμία για μετάβαση από το οριοθετημένο στο χωρίς όρια και στο ατελεύτητο¹⁵.

15 Mann, Th. (1987). Goethes Werther. In: H. Mayer (Hrsg.), *Goethe im zwanzigsten Jahrhundert. Spiegelungen*

Στην όλη δυσαρμονία των σχέσεων του Βέρθερου με τον εαυτό του προστίθεται η τραγική απογοήτευση από τη μη εκπλήρωση του έρωτά του προς τη Λόττε, ο οποίος αποτελούσε τη γενεσιουργό δύναμη της ζωής του και ολόκληρου του κόσμου του¹⁶. Τοιουτοτρόπως, ο έρωτας αυτός, που αναδεικνύεται σε αιτία μιας συχνά κακής διάθεσης, αγγίζει τα όρια της ψυχοπαθολογίας. Φαίνεται πως δεν υπάρχει θεραπευτική λύση και το ερωτευμένο υποκείμενο παραμένει έρμαιο της μοίρας του: «*As θεωρήσουμε λοιπόν την κακή διάθεση σαν μια αρρώστια [...] κι ας ρωτήσουμε μήπως υπάρχει γι' αυτήν κάποιο φάρμακο.*» (1 Ιουλίου, σσ. 107-108).

Συχνά, η ασθένεια συνδέεται με τον πόνο, που –στην περίπτωση που ξεπερνά το μέτρο της ανθρώπινης αντοχής– καταπονεί το ανθρώπινο σώμα και την ψυχή, καταδυναστεύοντας και εξουθενώνοντάς τα. Μπροστά στην εξουσιαστική αυτή δύναμη της ασθένειας και του πόνου, το υποκείμενο υποχωρεί και υποκύπτει: «*Η ανθρώπινη φύση έχει τα όριά της: μπορεί να αντέξει τη χαρά, τη λύπη, τον πόνο μέχρις ενός ορισμένου σημείου και υποκύπτει όταν αυτό το σημείο ξεπεραστεί. Εδώ δεν πρόκειται λοιπόν για το αν κανείς είναι δυνατός ή αδύνατος, αλλά για το αν είναι σε θέση να αντέξει το μέτρο του πόνου του είτε αυτός είναι σωματικός είτε ψυχικός. Και βρίσκω εξίσου περίεργο το να πει κανείς ότι είναι δειλός ο άνθρωπος που αυτοκτονεί όσο είναι ανάρμοστο να ονομάσει κανείς δειλό κάποιον που πεθαίνει από κακοήθη πυρετό.*» (12 Αυγούστου, σ. 133).

Από την άλλη πλευρά, η ασθένεια για τον Βέρθερο αποτελεί υπερβατικό ορόσημο. Τον οδηγεί πέρα από τα όρια της εμπειρίας του, καθώς του αποκαλύπτει βιώματα που δεν υπάρχουν στο έδαφος της λογικής συνείδησης και της βιομέριμνας. Η ψυχική διαταραχή δεν είναι απλώς μια διανοητική διαταραχή αλλά μια διέκταση του εαυτού προς κάτι που τον υπερβαίνει. Ο Βέρθερος μπαίνει σταδιακά στο πεδίο της ψυχοπαθολογίας του έρωτα, βγαίνοντας ταυτόχρονα από τον εαυτό του. Γίνεται σχεδόν ένα άλλο ον, που δεν μπορεί να καθοριστεί. Μεταμορφώνεται σε ένα πλάσμα γεμάτο νοσταλγία και ζήλια. Η ψυχή του γεμίζει πληγές, που τον κάνουν να φύγει μακριά από την εξιδανικευμένη εικόνα της αγαπημένης του. Η κατάστασή του επιδεινώνεται και έτσι αρνείται με τη σειρά του τον ίδιο του τον εαυτό και ευρύτερα τον περιβάλλοντα κόσμο του, αφήνοντας την παράνοια να τον τυφλώσει τόσο ώστε να ψάχνει μια εξιδανικευμένη διαφυγή από την τραγική και τραυματική πραγματικότητα.

1.2.2. Η προβληματική σχέση του Βέρθερου με την κοινωνία

Βασικό χαρακτηριστικό στη σχέση του Βέρθερου με την κοινωνία αποτελεί η ουσιαστική ανικανότητά του για δημιουργία υγιών διαπροσωπικών σχέσεων

und Deutungen. Frankfurt am Main: Insel Verlag, pp. 9-25 (19).

16 Dye, E. (1988). Werther's Lotte: Views of the Other in Goethe's First Novel. *The Journal of English and Germanic Philology*, 87(4), pp. 492-506.

στον κοινωνικό του περίγυρο και η ολοένα και περισσότερο συνειδητοποιημένα επιλεγμένη μοναχική κοινωνική του ζωή, γεμάτη πόνο και απόγνωση¹⁷. Συναντά ανθρώπους, γνωρίζεται μαζί τους και συχνά η ιδιαιτερότητα του χαρακτήρα του έχει την ικανότητα να προσελκύει τη συμπάθεια των άλλων. Ωστόσο, απέχει πολύ της κοινωνικής δεξιότητας της ανάπτυξης ουσιαστικών σχέσεων συντροφικότητας και αμοιβαίας ενσυναίσθησης: «Έκανα κάθε λογής γνωριμίες αλλά συντροφιά δεν βρήκα ακόμη. Δεν ξέρω τι το ελκυστικό έχω για τους ανθρώπους. Είναι πολλοί αυτοί που με συμπαθούν και μου αφοσιώνονται και λυπάμαι στ' αλήθεια επειδή η πορεία μας δεν μπορεί να είναι κοινή παρά μόνο για ένα μικρό τμήμα του δρόμου.» (17 Μαΐου, σσ. 71-72). Η όλη του απορρηπτική φιλοσοφία για την ύπαρξη ουσιαστικών, επικοινωνιακών διαπροσωπικών σχέσεων, που αντικατοπτρίζεται στη συνολική στάση ζωής και τη συμπεριφορά του προς τους συνανθρώπους του, διατυπώνεται επιγραμματικά στην περίφημη (τραγική) διαπίστωση: «Πόσο δύσκολο είναι να συνεννοηθούν δύο άνθρωποι σ' αυτόν τον κόσμο!» (12 Αυγούστου, σ. 137).

Το γεγονός αυτό ωστόσο αποτελεί ως έναν βαθμό επιλογή του Βέρθερου και εντάσσεται πλήρως στα πλαίσια των αντικομοφορμιστικών επιταγών του χαρακτήρα του. Η εκούσια άρνηση της ενσωμάτωσής του στο κοινωνικό σύνολο βρίσκει το συναισθηματικό της έρεισμα στην πρόσληψη της κοινωνίας (από τον Βέρθερο) ως κομμάτι του (έκπτωτου) πολιτισμού και ως εκ τούτου ως αρνητικά διάφορη της φύσης. Η κοινωνία –ως επίτευγμα του πολιτισμού– συνεπάγεται για τη βερθερική αλλά και ευρύτερα για τη ρομαντική συνείδηση την απομάκρυνση από το μεγαλείο της φύσης και για τον λόγο αυτόν προσλαμβάνεται υποτιμητικά και απορριπτικά από τον πρωταγωνιστή. Πολύ περισσότερο, στον νεαρό Βέρθερο ο κόσμος φαντάζει εντελώς άσκοπος και μάλιστα σε τέτοιο βαθμό που διατυπώθηκε η άποψη ότι αποτελεί σημαντικό πρόδρομο του νιτσεϊκού μηδενισμού¹⁸. Προσλαμβάνει την κοινωνία ως εχθρική, καθώς στραπατσάρει την προσωπική ελευθερία του ατόμου, ισοπεδώνοντας κάθε μορφή ετερότητας και απόκλισης από τα κοινωνικά στάνταρτς¹⁹. Ο Βέρθερος αντιδρά στο αστικό status quo²⁰, που απαιτεί να καθορίζει τη μοίρα του κάθε ατόμου²¹, απορρίπτει τους συμβατικούς κανόνες της ευπρέπειας και του συντηρητισμού των μορφών, απαιτώντας ταυτόχρονα την απελευθερωτική δύναμη του συναισθήματος

17 Gutbrodt, Fr. (1995). The Worth of Werther: Goethe's Literary Marketing. *MLN*, 110(3) (*German Issue*), pp. 579-630 (591).

18 Sengle, Fr. (1999). *Kontinuität und Wandlung. Einführung in Goethes Leben und Werk*. Heidelberg: Universitätsverlag C. Winter, p. 119.

19 Bloch, E. (1987). Der junge Goethe, Nicht-Entsagung, Ariel. In H. Mayer (Hrsg.), *Goethe im zwanzigsten Jahrhundert. Spiegelungen und Deutungen*. Frankfurt am Main: Insel Verlag, pp. 26-62 (28).

20 Hirsch, A. (1958). *Die Leiden des jungen Werthers*. Ein bürgerliches Schicksal in absolutistischen Staat. *Etudes Germaniques*, 13, pp. 229-250.

21 Lukacs, G. (1955). *Die Leiden des jungen Werthers*. In G. Lukacs, *Goethe und seine Zeit*. Berlin: Aufbau, pp. 40-42.

και της άδολης εσωτερικότητας²². Έτσι, δεν αποτελεί σύμπτωση το γεγονός ότι καταφέρνει να βιώνει τη χαρά της ανθρώπινης επαφής μόνο με τους αγράμματους χωρικούς της υπαίθρου, που ζουν μακριά από τα διαβρωμένα ήθη του άστεως. Μόνο τέτοιου είδους κοινωνικές επαφές μπορούν για αυτόν να αποτελέσουν έστω και παροδικά πηγή χαράς²³.

Σε γενικές γραμμές ωστόσο ο Βέρθερος διακατέχεται από την πεποίθηση ότι οι άνθρωποι δεν λειτουργούν ως συγκοινωνούντα δοχεία, όπου η αγάπη και η χαρά αλληλομεταδίδονται στα πλαίσια των αρχών της κοινωνικής ενσυναίσθησης και αλληλοενδυνάμωσης. Θεωρεί ότι το κάθε υποκείμενο προσλαμβάνεται μόνο ως εν δυνάμει φωτοδότης του εαυτού του με ελάχιστη ή μάλλον μηδαμινή δύναμη να λειτουργήσει ως τέτοιος για τους συνανθρώπους του. Έτσι η παρουσία του στην ζωή έχει ως αφετηρία (και ως τέλος) τη μονάδα και όχι το κοινωνικό σύνολο: «*Αχ την αγάπη, τη χαρά, τη θέρμη και την αγαλλίαση, αν δεν τις έχω μέσα μου, δεν πρόκειται να μου τις δώσει ο άλλος και με την καρδιά μου ολόκληρη γεμάτη ευτυχία δεν πρόκειται να κάνω ευτυχισμένο τον άλλον, που στέκεται μπροστά μου ψυχρός κι αδύναμος.*» (27 Οκτωβρίου, σ. 194).

Επιπλέον, όταν ο Βέρθερος αναγκάζεται να φύγει από το περιβάλλον της Λόττε και να συμβιβαστεί με έναν κοινωνικό θεσμό, που για τον ίδιο λειτουργεί ως απaráκαμπος καταναγκασμός, την εργασία, η δυσαρμονία του με το κοινωνικό του περιβάλλον λαμβάνει τεράστιες διαστάσεις: «*Κι αυτή η σιχαμερή μιζέρια, αυτή η ανία που βασιλεύει ανάμεσα στο σιχαμερό πλήθος που διαγκωνίζεται εδώ! Αυτή η λατρεία της ιεραρχίας που κυριαρχεί μεταξύ τους και ο τρόπος με τον οποίο караδοκούν και προσέχουν πώς θα ξεπεράσει ο ένας τον άλλον έστω και ένα βηματάκι τα πιο άθλια, τα πιο αξιοθρήνητα πάθη εντελώς απροκάλυπτα.*» (24 Δεκεμβρίου, σ. 158). Τοιουτοτρόπως, ενδύεται ολένα και περισσότερο τον ρόλο του αντι-ήρωα, που δεν μπορεί να λειτουργήσει επιτυχώς σε μια πλήρως προκαθορισμένα κομοφομιστική κοινωνία. Έτσι, δεν του απομένει καμιά άλλη διέξοδος από αυτήν της οπισθοχώρησης και της εκούσιας απομόνωσης μέχρι την έσχατη λύση του βίαιου αποχωρισμού του από το κοινωνικό γίγνεσθαι, που επιτυγχάνεται μέσα από τον εκούσιο και πολυσυζητημένο θάνατό του²⁴.

Σε τελική ανάλυση, ο Βέρθερος έχει χαρακτηριστεί ως κοινωνικά περιθωριοποιημένος ή –από μία πιο ακραία και λογοκρατική άποψη– ως «κοινωνικό απόβλητο» (*Außenseiter der Gesellschaft*). Ωστόσο, από μόνη της η άρνηση του Βέρθερου για την εκπλήρωση των κοινωνικών καθηκόντων για λόγους προσωπικής του αυτοπραγμάτωσης τον καθιστά βασικό εκπρόσωπο

22 Travers, M. (2005). *Εισαγωγή στη Νεότερη Ευρωπαϊκή Λογοτεχνία. Από τον ρομαντισμό ως το μεταμοντέρνο* (μτφρ. Μ. Παπαηλιάδη & Ι. Ναούμ). Αθήνα: Βιβλιόραμα, σ. 56.

23 McKusick, J. (2005). Natur. In M. Ferber (ed.), *A Companion to European Romanticism* (Blackwell Companions to Literature and Culture). Malden, Oxford & Carlton: Blackwell Publishing, pp. 413-432 (418).

24 Hertling, G. (1963). Die Werther-Kritik im Meinungsstreit der Spötaufklärer. *The German Quarterly*, 36(4), pp. 403-413· Feuerlicht, I. (1978). Werther's Suicide: Instinct, Reasons and Defense. *The German Quarterly*, 51(4), pp. 476-492.

της «αληθινής» ανθρώπινης διάστασης. Η εξέγερση της βερθερικής καρδιάς γιγαντώνεται ενάντια στους κανόνες της ορθολογικής συμπεριφοράς, η οποία επιδιώκει να ικανοποιεί μόνο λειτουργικά τα δικαιώματα του ατόμου στην ζωή. Το αξιολογεί δε μόνο με βάση την εργασία, το εισόδημα και την περιουσία, υλικές αυταξίες της αστικής τάξης και ιδεολογίας, η οποία εν τέλει αποδεικνύεται ανίκανη να θέσει κοινωνικούς στόχους που υπερβαίνουν την αυτάρκεια της ιδιωτικής υλιστικής ευτυχίας²⁵.

1.2.3. Η αμφίσημη σχέση του Βέρθερου με τη φύση

Σε αντίθεση με την εκούσια άρνηση της ενσωμάτωσης του Βέρθερου στην κοινωνία έρχεται η εκούσια επιθυμία του για την ενσωμάτωσή του στη φύση. Μέσα από τη φύση ο πρωταγωνιστής ακολουθεί τη συγκινησιακή ταύτιση με το σύμπαν, καταργώντας τοπικούς και χρονικούς προσδιορισμούς. Τοιουτοτρόπως η κοσμοαντίληψή του για τη φύση και τις αρμονικές του σχέσεις με αυτή ως αντιστάθμισμα στις διαταραγμένες του σχέσεις με την κοινωνία χαρακτηρίζεται από την άρρηκτη ενότητα του ανθρώπου με τη φύση και κατ' επέκταση με όλα τα υπόλοιπα πλάσματα που την κατοικούν, όπως επίσης και από την πρόσληψη της φύσης ως προέκτασης του ανθρώπου και αντίστροφα. Για την εναρμόνισή του με τη φύση απαραίτητη είναι η απομόνωση και η ενδοσκόπηση, έτσι ώστε ο Βέρθερος μετέχει εμπειριών που υπερβαίνουν την κοινή νόηση. Άλωστε, η φύση είναι δυνατόν να προσεγγίζεται διαισθητικά μόνο από άτομα πρόθυμα να της παραδωθούν ολοκληρωτικά και να βιώσουν τη μοναξιά και την αισθαντικότητα²⁶.

Ο ευτυχισμένος εαυτός, γεμάτος πληρότητα και αγαλλίαση, αποτελεί εγγύηση για μια αρμονική σχέση με τη φύση, για τη μυστικιστική του ένωση με αυτή, για την επίγεια ενθέωσή του: *«Όταν ήρθα εδώ και κοίταξα από το λόφο κάτω την όμορφη κοιλάδα, πόσο με γοήτευσαν όλα όσα απλώνονταν γύρω μου. – Στη μια μεριά το δασάκι! – Αχ να μπορούσες να χαθείς μες στη σκιά του! – Πιο κει η κορυφή του βουνού! Αχ να μπορούσες από κει ν' αγκαλιάσεις με το βλέμμα σου τα γύρω πλάτη! – Η αλυσίδα των λόφων και οι φιλικές μικρές κοιλάδες! Αχ να μπορούσα να χαθώ σ' αυτές!»* (21 Ιουνίου, σ. 100). Αλλά ισχύει και το αντίθετο. Όταν οι διαταραγμένες σχέσεις του Βέρθερου με το κοινωνικό του περιβάλλον τον οδηγούν σε βιώματα εσωτερικής δυσαρμονίας, τότε και η σχέση του με τη φύση είναι δυσαρμονική. Η τελευταία μεταβάλλεται από επίγειο παράδεισο σε εστία κινδύνου και απειλής για την ανθρώπινη ύπαρξη: *«Γιατί άραγε αυτό που κάνει την ευτυχία του ανθρώπου να πρέπει να γίνεται και η πηγή της δυστυχίας*

25 Scherpe, K. (1975). *Werther und Wertherwirkung. Zum Syndrom bürgerlicher Gesellschaftsordnung im 18. Jahrhundert*. Wiesbaden: Athenaion, p. 87.

26 Travers, M. (2005). *Εισαγωγή στη Νεότερη Ευρωπαϊκή Λογοτεχνία. Από τον ρομαντισμό ως το μεταμοντέρνο* (μτφρ. Μ. Παπαηλιάδη & Ι. Νασούμ). Αθήνα: Βιβλιόραμα, σσ. 84-86, 98.

του; [...] Εμένα μου τρώει την καρδιά αυτή η διαβρωτική δύναμη που βρίσκεται κρυμμένη μέσα στο σύνολο της φύσης η οποία δεν έχει φτιάξει κανένα ον που να μην καταστρέφει το διπλανό του, να μην καταστρέφει τον ίδιο του τον εαυτό. Κι έτσι κλυδωνίζομαι μες την αγωνία. Γύρω μου ο ουρανός κι η γη και οι δυνάμεις τους που συμπλέκονται: δεν βλέπω άλλο από ένα τέρας που καταβροχθίζει αέναα και αέναα μηρυκάζει.» (18 Αυγούστου, σσ. 138-141).

Σε κάθε περίπτωση ο Βέρθερος αισθάνεται να ελκύεται από τη φύση, επειδή αντιλαμβάνεται την τελευταία ως το εκ διαμέτρου σημασιολογικό και βιωματικό αντίθετο της κοινωνίας. Η διάθεσή του για τη (σχεδόν) εκχώρηση του εαυτού στην ανώτερη, υπερβατική πραγματικότητα της φύσης ως μέρος της θεϊκής δημιουργίας, εγγράφεται στα πλαίσια της ρομαντικής αντίληψης περί της ευεργετικής επίδρασης της φύσης στον εξευγενισμό της προσωπικής ηθικής, από τη στιγμή μάλιστα που ο υλισμός και ο επιστημονικός ορθολογισμός οδηγούσαν την κοινωνία αναπόφευκτα και αδιέξοδα σε ένα μηχανιστικό και περιοριστικό μοντέλο για την ανθρώπινη φύση, το οποίο δεν άφηνε το ελάχιστο περιθώριο για πνευματικές και μεταφυσικές ανησυχίες.

Εν κατακλείδι, ο Βέρθερος επιλέγει την αυτοχειρία ως λύση και λύτρωση για την αδιέξοδη ασυμφωνία του με την περιβάλλουσα κοινωνία του. Αν και συχνά έχει υποστηριχθεί ότι ο θάνατός του ήταν ανώφελος²⁷, εντούτοις δεν μπορεί να παραβλεφθεί το γεγονός ότι ο ίδιος κατάφερε με τη συνολική στάση ζωής του να ανατρέψει την εννοιολογική πρόσληψη και κατ' επέκταση τις αξίες του θανάτου και της ζωής²⁸. Αν η ζωή για αυτόν αποτελούσε ουσιαστικά το περιθώριο, δηλαδή ένα είδος κοινωνικού θανάτου του υποκειμένου, σαφώς ο θάνατος –τουλάχιστον στη μεταφυσική του μορφή– ενδέχεται να αποτελεί για τον Βέρθερο ένα νέο ξεκίνημα, μια νέα ζωή.

2. Η επίδραση της λογοτεχνίας στην κοινωνία: «βερθερικός πυρετός», «βερθερική ασθένεια», βερθερισμός, «Σύνδρομο του Βέρθερου»

Τα πάθη του νεαρού Βέρθερου άσκησε τεράστια επίδραση στο αναγνωστικό κοινό της εποχής του²⁹ και δημιούργησε μία ολόκληρη φαντασιακή βερθερική οικογένεια/κοινότητα³⁰. Συγκεκριμένα, πέρα από την τεράστια επιτυχία που γνώρισε το μυθιστόρημα στην Ευρώπη, δημιούργησε ένα είδος βερθερικής λατρείας και «βερθερικού πυρετού» (*Werther Fever*). Πρόκειται για έναν όρο που εισήγαγε το 1776 ο Ernst August Anton von Gŏchhausen στον τίτλο του βιβλίου

27 Berlin, I. (2000). *Οι ρίζες του Ρομαντισμού. Διαλέξεις Α. W. Mellon (Καλές Τέχνες)*, 1965. Εθνική Πινακοθήκη της Ουάσινγκτον (μτφρ. Γ. Παπαδημητρίου). Αθήνα: Scripta, σ. 139.

28 Travers, M. (2005). *Εισαγωγή στη Νεότερη Ευρωπαϊκή Λογοτεχνία. Από τον ρομαντισμό ως το μεταμοντέρνο* (μτφρ. Μ. Παπαηλιάδη & Ι. Ναούμ). Αθήνα: Βιβλιόραμα, σ. 101.

29 Dotzler, B. (1999). *Werthers Leser. MLN*, 114(3) (*German Issue*), pp. 445-470.

30 Hasty, W. (1989). On the Construction of an Identity: The Imaginary Family in Goethe's *Werther*. *Monatshefte*, 81(2), pp. 163-174.

του *Das Wertherfieber. Ein unvollendetes Familienstück*, ενώ περίπου 100 χρόνια αργότερα ο Karl Hillebrand έκανε λόγο για πρώτη φορά για τη «βερθερική ασθένεια» (*Werther-Krankheit*) που επικρατούσε στην Ευρώπη»³¹. Και οι δύο έννοιες αναφέρονταν στις ευρείες κοινωνικές επιδράσεις του βερθερικού μυθιστορήματος σε ποικίλους τομείς της καθημερινής ζωής της γηραιάς ηπείρου και όχι μόνο: στον χώρο της αντρικής μόδας, όπου το μπλε σακάκι και το κίτρινο παντελόνι του Βέρθερου ήταν εκ των ων ουκ άνευ ανάμεσα στους ευκατάστατους νέους της εποχής· στον χώρο της γαστρονομικής διακόσμησης, όπου κυριαρχούσαν ειδικές καλλιτεχνικές δημιουργίες με την προσωπογραφία του Βέρθερου μεταξύ άλλων σε φλιντζάνια τσαγιού και σε ποτήρια μπύρας· πολύ περισσότερο, στην ψυχική έκφραση κυρίως (αλλά όχι μόνο) των νέων, που βασανίζονταν όχι μόνο γενικά από τα συμπτώματα της ναρκισσιστικής ψυχοπαθολογίας της «βερθερικής νόσου» που περιέγραψε πρόσφατα ο Gerhard Oberlin, όπως –μεταξύ άλλων– αισθήματα κατωτερότητας, υπαρξιακή αγωνία, νωθρότητα, υπέρμετρη ανησυχία, ακραίες εναλλαγές της ψυχολογικής διάθεσης, απώλεια της αίσθησης της πραγματικότητας, παρορμητική και μη ρεαλιστική εξιδανίκευση και μεγαλομανία³², αλλά και από κρίσεις μελαγχολίας εξαιτίας των συναισθημάτων που περιέγραψε ο Γκαίτε στο υπό συζήτηση μυθιστόρημα ως αίσθημα αμηχανίας σε σχέση με τον κόσμο (*Weltschmerz*) και ως αίσθημα δυσαρέσκειας σε σχέση με τον εαυτό (*Ichschmerz*). Το δημοφιλές αυτό ρεύμα της βαθύτατης κοινωνικής βερθερικής επίδρασης, συμπεριλαμβανομένων των κρίσεων μελαγχολίας και της αποξένωσης από την κοινωνία και τον εαυτό, έχει μείνει γνωστό μέχρι σήμερα ως βερθερισμός³³.

Πολύ περισσότερο, με την ευρεία κυκλοφορία του συγκεκριμένου μυθιστορήματος γεννήθηκε μια περίεργη μόδα *αυτοκτονιών* α λα Βέρθερου *σε ολόκληρη την Ευρώπη για λόγους ερωτικής απογοήτευσης και ευρύτερης κοινωνικής απογοήτευσης*: με μια σφαίρα στον κρόταφο και ένα επεξηγηματικό σημείωμα. Μάλιστα η κατακόρυφη αύξηση των αυτοκτονιών με αφορμή την κυκλοφορία και την ανάγνωση του μυθιστορήματος είχε ως αποτέλεσμα τη διατύπωση δριμύτατης κριτικής εναντίον του συγκεκριμένου έργου³⁴ (κυρίως από τους εκκλησιαστικούς κύκλους που εστίαζαν στο ότι το εν λόγω μυθιστόρημα –πριμοδοτώντας την αυτοχειρία– αποτελούσε προσβολή και απαξίωση της ανθρώπινης ζωής ως θεϊκού δώρου) μέχρι και την απαγόρευση της κυκλοφορίας

31 Just, D. (2007). *Mit Leid zur Leitfigur. Durch Werther zu Bond*. In St. Neuhaus & J. Holzner (Hrsg.), *Literatur als Skandal: Fülle – Funktionen – Folgen*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, pp. 429-438 (429).

32 Oberlin, G. (2007). *Goethe, Schiller und das Unbewusste. Eine literaturpsychologische Studie*. Gießen: Psychosozial-Verlag, p. 69.

33 Cuddon, J. A. (2010). *Λεξικό λογοτεχνικών όρων και θεωρίας λογοτεχνίας* (μτφρ. – επιμ. Γ. Παρίσης & Μ. Λιάπη). Αθήνα: Μεταίχμιο, σ. 93.

34 Bernhardt, T. (2008). *Zeitgenössische Reaktionen und Dokumente zum "Wertherfieber"*. *Ausarbeitung der Veranstaltung Rhetorik und Stilistik am 10. Juni 2008* (<http://www.hausarbeiten.de/faecher/vorschau/111910.html>).

του βιβλίου σε κάποιες περιοχές, όπως λ.χ. μεταξύ άλλων στη Σαξωνία³⁵.

Πολύ αργότερα, το 1974 ο Αμερικανός κοινωνιολόγος David Phillips αναγνώρισε τη σχέση που (μπορεί να) υπάρχει ανάμεσα αφενός στην άρθρωση λόγου για την αυτοκτονία ενός υπαρκτού ή φαντασιακού (σημαντικού) προσώπου σε ένα λογοτεχνικό έργο, μία κινηματογραφική ταινία ή ευρύτερα στα μέσα μαζικής ενημέρωσης και αφετέρου στην αύξηση του αριθμού των αυτοκτονιών στην κοινωνία. Το φαινόμενο αυτό της μεταδοτικής ή αλλιώς μιμητικής αυτοκτονίας ονομάστηκε από τον Phillips «Σύνδρομο του Βέρθερου» (Werther syndrome). Υποστηρίχτηκε μάλιστα ότι όσο πιο δημοφιλής είναι ο αυτόχειρας και όσο πιο αναλυτική και λεπτομερής είναι η περιγραφή της αυτοχειρίας του τόσο πιο πιστή και πιο ευρεία είναι η μίμησή της από το κοινωνικό σύνολο, που μπορεί μάλιστα να πάρει και τη μορφή μιας «επιδημικής αυτοκτονίας»³⁶. Το «Σύνδρομο του Βέρθερου» εξακολουθεί να απασχολεί την επιστημονική έρευνα συχνά, πέρα από την κοινωνιολογική του διάσταση, στην ψυχολογική και ψυχιατρική του διάσταση³⁷.

Από τα παραπάνω προκύπτει η βαθύτατη επίδραση που μπορεί να ασκήσει ένα λογοτεχνικό έργο όχι μόνο στην ευρύτερη κοινωνία σε επίπεδο συγχρονίας αλλά και να ξεπεράσει τα στενά χρονικά όρια της εποχής του. Η συγγραφική πένα ανάγει τον λογοτεχνικό ήρωα –στην προκειμένη περίπτωση τον Βέρθερο– πρώτα από όλα σε σύμβολο διαμαρτυρίας ενάντια στο κοινωνικό αστικό και μικροαστικό κατεστημένο της εποχής του και εν συνεχεία, μέσα από την αυτοχειρία του, σε πρότυπο (καταστροφικής) μαζικής μίμησης μιας τελεσίδικης βίαιης λύσης (με τη διπλή σημασία του όρου ως λύτρωση και ως ακύρωση) στη σχέση υποκειμένου-κοινωνίας.

Επίλογος

Τα πάθη του νεαρού Βέρθερου του Γκαίτε εγγράφεται στη σημαντικότερη λογοτεχνική δημιουργία του Ρομαντισμού και ως τέτοια –μέσα από τη βιοαφήγηση του πρωταγωνιστή του– αναδεικνύει ένα καινούργιο πολιτισμικό παράδειγμα, που προτάσσει την αυθεντικότητα έναντι της κοινωνικής σύμβασης. Η επιλογή

35 Ενδεικτική αλλά όχι μεμονωμένη ήταν κυρίως η περίπτωση του Λουθηρανού πάστορα Johann Melchior Goeze στο Αμβούργο Γερμανίας που συχνά στα κηρύγματά του αναφερόταν με μένος στις καταστροφικές επιδράσεις του βερθερικού αναγνώματος. Πρβλ. Fuld, W. (2012). *Das Buch der verbotenen Bücher*. Berlin: Galiani Verlag, p. 149.

36 Phillips, D. (1974). The Influence of Suggestion on Suicide: Substantive and Theoretical Implications of the Werther Effect. *American Sociological Review*, 39, pp. 340-354.

37 Faust, V. (χ.χ.). Selbstmord als Nachahmungstat. Der “Werther-Effekt” als medien-induzierte Selbsttötung. (<http://www.psychosoziale-gesundheit.net/psychiatrie/werther.html>)· Steinberg, H. (1999). Der “Werther-Effekt”. Historischer Ursprung und Hintergrund eines Phänomens. *Psychiatrische Praxis*, 26, pp. 37-42· Andree, M. (2006). *Wenn Texte töten. über Werther, Medienwirkung und Mediengewalt*. München: Fink Verlag· Reinemann, C. & Scherr, S. (2011). Der Werther-Defekt. Plädoyer für einen neuen Blick auf den Zusammenhang von suizidalem Verhalten und Medien. *Publizistik*, 56(1), pp. 89-94.

αυτή μάλιστα είναι τόσο συνειδητοποιημένη που οδηγεί τον (αντι-)ήρωα Βέρθερο στην προτίμηση της αυτοχειρίας παρά στην ενσωμάτωσή του σε μια κοινωνία καταδυναστευόμενη από τις αξίες και τα πρότυπα της αστικής και μικροαστικής τάξης. Στο βερθερικό μυθιστόρημα εγγράφεται η εκούσια απόρριψη του μοντέλου της επιτυχούς ενσωμάτωσης ενός βαθιά αισθανόμενου νέου ανθρώπου στο κοινωνικό σύνολο. Τα αίτια της ανεπιτυχούς αυτής κοινωνικής ενσωμάτωσης μπορούν να αναζητηθούν τόσο στο ίδιο το υποκείμενο όσο και στην ευρύτερη συλλογικότητα (κοινωνία), καθώς η υψηλά ανεπτυγμένη ευαισθησία και η οξυμμένη αυτοσυνειδησία του πρώτου τον καθιστούν θύμα μιας αδιάφορης και υποκριτικής κοινωνίας. Το εν λόγω μυθιστόρημα του Γκαίτε επηρεάζεται από μείζονα κοινωνικά ερωτήματα της εποχής του, στα οποία ο συγγραφέας με λογοτεχνικό (ημι-αυτοβιογραφικό / ημι-μυθοπλαστικό) τρόπο προτείνει ως επικρατούσα απάντηση την αποκοπή του ελεύθερου υποκειμένου από το κοινωνικό σύνολο και μάλιστα με την πιο τελεσίδικη μορφή, αυτή της αυτοχειρίας. Ταυτόχρονα θέτει καινούρια ερωτήματα όσον αφορά τη σκοπιμότητα και τη χρησιμότητα μιας τέτοιας επιλογής ή την ενδεχόμενη ύπαρξη εναλλακτικών επιλογών.

Με τη σειρά του, *Τα πάθη του νεαρού Βέρθερου* αποτέλεσε πηγή έμπνευσης του κοινωνικού συνόλου και μάλιστα σε υπερτοπική και διαχρονική διάσταση, καθώς αναδείχτηκε σε πηγή έμπνευσης και διαμόρφωσης (αδιέξοδων πεσσιμιστικών) αντιλήψεων, (μελαγχολικών) συμπεριφορών και (αυτοκτονικών) πράξεων, ήδη από το πρώτο διάστημα της δημοσίευσής του. Η καθιέρωση των όρων «βερθερικός πυρετός» και «βερθερική ασθένεια» για να περιγράψουν τις άνευ («υγιών») ορίων συμπεριφορές σε πολλαπλές πτυχές της καθημερινότητας: η δημιουργία του ρεύματος του βερθερισμού που περιέγραφε πρωτίστως τις κρίσεις μελαγχολίας εξαιτίας των αισθημάτων της αμηχανίας σε σχέση με τον κόσμο και της δυσαρέσκειας σε σχέση με τον εαυτό· η ονοματοδοσία του κοινωνιολογικού φαινομένου που περιγράφει τη σύνδεση ανάμεσα στην παραγωγή λόγου για την αυτοκτονία ενός (σημαντικού) προσώπου μέσα από ένα γραπτό ή προφορικό κανάλι μαζικής επικοινωνίας και στην αύξηση της μεταδοτικής ή μιμητικής αυτοκτονίας, ως «Σύνδρομο του Βέρθερου», είναι μερικές μόνο από τις ενδείξεις που φανερώνουν τη βαθύτατη επίδραση του συγκεκριμένου λογοτεχνικού έργου στην κοινωνία της εποχής του (και όχι μόνο). Τοιουτοτρόπως, το ρομαντικό αυτό λογοτεχνικό δημιούργημα του Γκαίτε αποτελεί ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα (ανάμεσα σε πολλά άλλα) των αμφίδρομων σχέσεων κοινωνίας και λογοτεχνίας.

Πρωτογενής πηγή

Goethe, J. W., von (1994). *Τα πάθη του νεαρού Βερθέρου* (μτφρ. Σ. Νικολούδη) [α' έκδ. *Die Leiden des jungen Werthers*, 1774]. Αθήνα: Άγρα.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

- Berlin, I. (2000). *Οι ρίζες του Ρομαντισμού. Διαλέξεις Α. W. Mellon (Καλές Τέχνες), 1965. Εθνική Πινακοθήκη της Ουάσινγκτον* (μτφρ. Γ. Παπαδημητρίου). Αθήνα: Scripta.
- Cuddon, J. A. (2010). *Λεξικό λογοτεχνικών όρων και θεωρίας λογοτεχνίας* (μτφρ. – επιμ. Γ. Παρίσης & Μ. Λιάπη). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Lukacs, G. (2004). *Η θεωρία του Μυθιστορήματος* (μτφρ. Ξ. Τσελένη – επιμ. Γ. Σαγκριώτης) (Θεωρία – Ιδέες). Αθήνα: Πολύτροπον.
- Πολίτη, Τζ. (2008). Ένα νέο είδος ανθρώπου: ο άνθρωπος του συναισθήματος. Στο Τζ. Πολίτη (επιμ.), *Περι-Διαβάζοντας την Αγγλική Λογοτεχνία. 1593-1854. Κείμενα, ιδεολογία, το πολιτικό*. Αθήνα: Άγρα, σσ. 129-145.
- Travers, M. (2005). *Εισαγωγή στη Νεότερη Ευρωπαϊκή Λογοτεχνία. Από τον ρομαντισμό ως το μεταμοντέρνο* (μτφρ. Μ. Παπαηλιάδη & Ι. Ναούμ). Αθήνα: Βιβλιόραμα.

Ξενόγλωσση

- Andree, M. (2006). *Wenn Texte tóten. áber Werther, Medienwirkung und Medien-gewalt*. Múnchen: Fink Verlag.
- Bernhardt, T. (2008). *Zeitgenóssische Reaktionen und Dokumente zum “Werther-fieber”*. *Ausarbeitung der Veranstaltung Rhetorik und Stilistik am 10. Juni 2008* (<http://www.hausarbeiten.de/faecher/vorschau/111910.html>).
- Bernofsky, S. (2005). The Infinite Imagination: Early Romanticism in Germany. In M. Ferber (ed.), *A Companion to European Romanticism* (Blackwell Companions to Literature and Culture). Malden, Oxford & Carlton: Blackwell Publishing, pp. 86-99.
- Bloch, E. (1987). Der junge Goethe, Nicht-Entsagung, Ariel. In H. Mayer (Hrsg.), *Goethe im zwanzigsten Jahrhundert. Spiegelungen und Deutungen*. Frankfurt am Main: Insel Verlag, pp. 26-62.
- Brodey, I. (2005). On Pre-Romanticism or Sensibility: Defining Ambivalences. In M. Ferber (ed.), *A Companion to European Romanticism* (Blackwell Companions to Literature and Culture). Malden, Oxford & Carlton: Blackwell Publishing, pp. 10-27.
- Dotzler, B. (1999). Werthers Leser. *MLN*, 114(3) (*German Issue*), pp. 445-470.
- Dye, E. (1988). Werther’s Lotte: Views of the Other in Goethe’s First Novel. *The Journal of English and Germanic Philology*, 87(4), pp. 492-506.
- Faust, V. (χ.χ.). Selbstmord als Nachahmungstat. Der “Werther-Effekt” als me-

- dien-induzierte Selbsttötung. (<http://www.psychosoziale-gesundheit.net/psychiatrie/werther.html>).
- Ferber, M. (2005). Introduction. In M. Ferber (ed.), *A Companion to European Romanticism* (Blackwell Companions to Literature and Culture). Malden, Oxford & Carlton: Blackwell Publishing, pp. 1-9.
- Feuerlicht, I. (1978). Werther's Suicide: Instinct, Reasons and Defense. *The German Quarterly*, 51(4), pp. 476-492.
- Fuld, W. (2012). *Das Buch der verbotenen Bücher*. Berlin: Galiani Verlag.
- Gutbrodt, Fr. (1995). The Worth of Werther: Goethe's Literary Marketing. *MLN*, 110(3) (*German Issue*), pp. 579-630.
- Hasty, W. (1989). On the Construction of an Identity: The Imaginary Family in Goethe's Werther. *Monatshefte*, 81(2), pp. 163-174.
- Hertling, G. (1963). Die Werther-Kritik im Meinungsstreit der Spötaufklärer. *The German Quarterly*, 36(4), pp. 403-413.
- Hirsch, A. (1958). *Die Leiden des jungen Werthers*. Ein bürgerliches Schicksal in absolutistischen Staat. *Etudes Germaniques*, 13, pp. 229-250.
- Just, D. (2007). Mit Leid zur Leitfigur. Durch Werther zu Bond. In St. Neuhaus & J. Holzner (Hrsg.), *Literatur als Skandal: Fälle – Funktionen – Folgen*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, pp. 429-438.
- Lukacs, G. (1955). *Die Leiden des jungen Werthers*. In G. Lukacs, *Goethe und seine Zeit*. Berlin: Aufbau, pp. 40-54.
- Mann, Th. (1987). Goethes Werther. In H. Mayer (Hrsg.), *Goethe im zwanzigsten Jahrhundert. Spiegelungen und Deutungen*. Frankfurt am Main: Insel Verlag, pp. 9-25.
- McKusick, J. (2005). Natur. In M. Ferber (ed.), *A Companion to European Romanticism* (Blackwell Companions to Literature and Culture). Malden, Oxford & Carlton: Blackwell Publishing, pp. 413-432.
- Oberlin, G. (2007). *Goethe, Schiller und das Unbewusste. Eine literaturpsychologische Studie*. Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Phillips, D. (1974). The Influence of Suggestion on Suicide: Substantive and Theoretical Implications of the Werther Effect. *American Sociological Review*, 39, pp. 340-354.
- Reinemann, C. & Scherr, S. (2011). Der Werther-Defekt. Plödooyer für einen neuen Blick auf den Zusammenhang von suizidalem Verhalten und Medien. *Publizistik*, 56(1), pp. 89-94.
- Scherpe, K. (1975). *Werther und Wertherwirkung. Zum Syndrom bürgerlicher Gesellschaftsordnung im 18. Jahrhundert*. Wiesbaden: Athenaion.
- Sengle, Fr. (1999). *Kontinuität und Wandlung. Einführung in Goethes Leben und Werk*. Heidelberg: Universitätsverlag C. Winter.
- Steinberg, H. (1999). Der "Werther-Effekt". Historischer Ursprung und Hintergrund eines Phänomens. *Psychiatrische Praxis*, 26, pp. 37-42.

Βιογραφικά στοιχεία συγγραφέα:

Η κ. Μαίρη Μαργαρώνη ολοκλήρωσε τις βασικές της σπουδές στην Ελληνική Φιλολογία, τη Γερμανική Φιλολογία, την Ιστορία, Αρχαιολογία και Κοινωνική Ανθρωπολογία και την Ειδική Αγωγή σε διάφορα πανεπιστήμια της Ελλάδας, της Γερμανίας και της Γαλλίας. Έκανε μεταπτυχιακές σπουδές στην Ιστορία και Κοινωνική Ανθρωπολογία, την Εκπαίδευση Ενηλίκων, τη Θεατρική Εκπαίδευση και την Ευρωπαϊκή Λογοτεχνία και Πολιτισμό. Είναι υποψήφια διδάκτωρ στην Κοινωνική Ιστορία στο Κέντρο Αντισημιτικών Ερευνών του Βερολίνου. Στοιχεία επικοινωνίας: mary.margaroni@hotmail.com

Μαρτινού Σωτηρία

«Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών», στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

Περίληψη

Στην εργασία που ακολουθεί, λαμβάνουμε υπόψη ότι οι εκπαιδευτικοί είναι ενήλικες, και η διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών τους αποτελεί βασική προϋπόθεση για τον επιτυχή σχεδιασμό και την αποτελεσματική υλοποίηση της επιμόρφωσής τους. Με αναφορά στη μεθοδολογία εκπαίδευσης ενηλίκων και την αξιοποίηση του ερωτηματολογίου ή της συνέντευξης, περιγράφουμε την περίπτωση της εκπαιδευτικής μας περιφέρειας και παρουσιάζουμε ένα δικό μας ερωτηματολόγιο που δημιουργήσαμε για τη διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών. Το ερωτηματολόγιο αυτό συμπληρώθηκε ηλεκτρονικά από τους εκπαιδευτικούς της 4ης Περιφέρειας Π.Ε. Νομού Ηρακλείου. Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών αναλύθηκαν στατιστικά. Τα αποτελέσματα της έρευνας παρουσιάζονται, αξιολογούνται και σχολιάζονται, ενώ γίνεται πρόταση και για μια αποτελεσματική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

Summary

In the following assignment, taking into consideration that the educators are adults,

the exploration of their training needs is a necessary condition for their training to be both successfully designed and full filled. In reference to the methodology of the adult education and the application of the questionnaire or the interview, we are describing the case of our own educational district and we are presenting our own questionnaire which we created in order to explore the training needs of our educators. The questionnaire was filled in electronically by the teachers of the 4th District of Primary Education in the prefecture of Iraklion. The answers of the teachers were statistically analysed. The results of this research are being presented, assessed and discussed, and at the same time a proposition is being put forward for an efficient adult training.

Key words: adult education, methodology of adult education, questionnaire, exploration of training needs, teacher training.

1. Εισαγωγή

Η πρόταση για διεξαγωγή επιμόρφωσης στην εκπαιδευτική μας Περιφέρεια, στηρίχθηκε στη διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών με το ερωτηματολόγιο που σχεδιάσαμε για τους εκπαιδευτικούς που υπηρετούν στην Περιφέρεια ευθύνης μας και το οποίο αναλύσαμε στατιστικά. Οι επιμορφωτικές ανάγκες των ενηλίκων εκπαιδευτικών που μέσα από το σύστημα της επιμόρφωσης μαθαίνουν, διερευνήθηκαν με το ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο και παρουσιάζονται, αξιολογούνται και σχολιάζονται στην παρούσα εργασία.

2. Θεωρία

2.1. Εκπαίδευση ενηλίκων

Η διερεύνηση επιμορφωτικών αναγκών αποτελεί βασική προϋπόθεση για τον επιτυχή σχεδιασμό και την αποτελεσματική υλοποίηση της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών. Καθώς οι εκπαιδευτικοί είναι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι, ο σχεδιασμός της επιμόρφωσής τους είναι αναγκαίο να στηρίζεται στις βασικές αρχές και τη μεθοδολογία της Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Ενήλικας εκπαιδευόμενος είναι οποιοσδήποτε ενήλικας εμπλέκεται σε μία δραστηριότητα, τυπική ή άτυπη, με στόχο να αποκτήσει γνώσεις ή δεξιότητες ή να αξιολογήσει τις προσωπικές του στάσεις ή ακόμη και να κατακτήσει μια νέα συμπεριφορά.

Σύμφωνα με τον ορισμό του ΟΟΣΑ: «Η Εκπαίδευση Ενηλίκων αφορά οποιαδήποτε μαθησιακή δραστηριότητα, ή πρόγραμμα σκόπιμα σχεδιασμένο από κάποιον εκπαιδευτικό φορέα, για να ικανοποιήσει οποιαδήποτε ανάγκη κατάρτισης ή ενδιαφέρον, που ενδέχεται να πραγματοποιηθεί σε

οποιοδήποτε στάδιο της ζωής ενός ανθρώπου, που έχει υπερβεί την ηλικία της υποχρεωτικής εκπαίδευσης και κύρια δραστηριότητά του δεν είναι πλέον η εκπαίδευση. Η “σφαίρα” της επομένως καλύπτει μη επαγγελματικές, επαγγελματικές, γενικές, τυπικές και μη τυπικές σπουδές, καθώς επίσης την εκπαίδευση που έχει συλλογικό σκοπό»¹.

Σύμφωνα με τον ορισμό της UNESCO: «Εκπαίδευση ενηλίκων είναι κάθε εκπαιδευτική διεργασία, κάθε περιεχομένου, επιπέδου ή μεθόδου, είτε πρόκειται για τυπική εκπαίδευση είτε όχι, είτε για διεργασία που επεκτείνει χρονικά ή αντικαθιστά την αρχική εκπαίδευση στα σχολεία, κολέγια πανεπιστήμια, καθώς και για μαθητεία, μέσω των οποίων άτομα που θεωρούνται ενήλικα από την κοινωνία στην οποία ανήκουν αναπτύσσουν τις ικανότητές τους, εμπλουτίζουν τις γνώσεις τους, βελτιώνουν τα τεχνικά και επαγγελματικά τους προσόντα ή τα προσανατολίζουν προς άλλη κατεύθυνση και επιφέρουν αλλαγές στις στάσεις ή τη συμπεριφορά τους με τη διπλή προοπτική της πλήρους προσωπικής ανάπτυξης και της συμμετοχής σε μια εναρμονισμένη και αυτοδύναμη κοινωνική, οικονομική και πολιτιστική ανάπτυξη»²

Σύμφωνα με τον Knowles, η Εκπαίδευση Ενηλίκων εντοπίζεται: α) ως διεργασία μάθησης ενηλίκων, β) ως το σύνολο των οργανωμένων δραστηριοτήτων των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων για την επίτευξη των εκπαιδευτικών τους σκοπών και γ) ως πεδίο κοινωνικής πρακτικής³.

Οι ενήλικες μπορούν να μάθουν, σύμφωνα με τον Κόκκο, στα ακόλουθα συστήματα:

- αρχικής εκπαίδευσης και η συνεχιζόμενη επαγγελματικής κατάρτισης,
- επιμόρφωσης,
- μαθητείας,
- εκπαίδευσης σε χώρους εργασίας,
- πολυδιάστατης εκπαίδευσης ειδικών πληθυσμιακών ομάδων⁴.

2.2. Αξιοποίηση της μεθοδολογίας εκπαίδευσης ενηλίκων

Οι εκπαιδευτικοί ως ενήλικοι εκπαιδευόμενοι έχουν γνώσεις, βιώματα, εμπειρίες και αναπαραστάσεις που συγκροτούν την βάση της επαγγελματικής τους ταυτότητας. Η μεθοδολογία της επιμόρφωσης οφείλει να στηριχτεί στις αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων προκειμένου να σεβαστεί την εμπειρία τους και να μάθει από αυτήν και να τους δώσει όλα εκείνα τα εργαλεία γνωστικά και μεθοδολογικά για να στηρίξουν τη διδασκαλία τους. Οι αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων που αξιοποιήσαμε, αφορούν τη συμβολική/αφηρημένη μάθηση που

1 ΟΟΣΑ, 1977, στο Rogers A.,(2002). Εκπαίδευση Ενηλίκων, Αθήνα: εκδ. Μεταίχμιο, σ. 55

2 UNESCO, 1976, στο Rogers A.,(2002). Εκπαίδευση Ενηλίκων, Αθήνα: εκδ. Μεταίχμιο, σ. 56

3 (Knowles, M.S., (1980a), *The Modern Practice of Adult Education*, Association Press, Chicago, σ.σ.24, 25

4 Κόκκος, Α., (2002), (Επιμ), *Διεθνής Συνδιάσκεψη για την Εκπαίδευση Ενηλίκων*, Αθήνα: εκδ Μεταίχμιο, σ.29

χαρακτηρίζεται ως αποτελεσματική ως προς τη μετάδοση γνώσεων σε σχετικά μικρό χρονικό διάστημα και την ενεργό συμμετοχή των εκπαιδευομένων στη μαθησιακή διεργασία. Αξιοποιήθηκαν οι κυριότερες αρχές της εμπειρικής/βιοματικής μάθησης ως εξής:

Η βιοματική μάθηση αξιοποιεί τα βιώματα των εκπαιδευομένων. Ενθαρρύνει τον εκπαιδευόμενο να συμμετέχει ενεργητικά στη μαθησιακή διεργασία, να ερευνά, να αναπτύσσει τη φαντασία του και τη δημιουργικότητά του. Επιδιώκει την προσωπική νοηματοδότηση και όχι την απομνημόνευση πληροφοριών. Κινητοποιεί τους εκπαιδευόμενους διανοητικά και συναισθηματικά. Αναπτύσσει την αυτογνωσία των εκπαιδευομένων.

Οι εκπαιδευτικοί της πράξης είναι απαραίτητο να συμμετέχουν ενεργά και να διαμορφώνουν σε συνεργασία με τον/την Σχολικό τους Σύμβουλο που είναι και υπεύθυνος/η για την επιμόρφωσή τους σύμφωνα με τη νομοθεσία,⁵ (άρθρο 14, Π.Δ. 201/98) το πλαίσιο της επιμόρφωσής τους, διαμοιράζοντας τις γνώσεις τα βιώματα τους και τις εμπειρίες τους με τους άλλους συναδέλφους τους. Αυτό επιτυγχάνεται μέσα από την εφαρμογή σύγχρονων εκπαιδευτικών μεθόδων και τεχνικών (μέθοδος πρότζεκτ, debating method, ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, μελέτη περίπτωσης, παιχνίδια ρόλων, προσομοιώσεις, κ.ά).

3. Μεθοδολογία της έρευνας

3.1. Το δείγμα της έρευνας

Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν οι 114 εκπαιδευτικοί της Περιφέρειας που το συμπλήρωσαν. Η σύνθεση του δείγματος της έρευνας ως προς το φύλο και τα έτη υπηρεσίας παρουσιάζεται στους πίνακες 1 και 2.

Το δείγμα, όπως φαίνεται από τους πίνακες, αποτελείται από 114 εκπαιδευτικούς, από τους οποίους οι 22 (19,3%) είναι άνδρες και οι 92 (80,7%) γυναίκες, οι 34 (29,8%) έχουν 1-10 έτη υπηρεσίας, οι 41 (36,0%) από 11-20 έτη υπηρεσίας και οι υπόλοιποι 39 (34,2%) από 21 και πάνω έτη υπηρεσίας.

Πίνακας 1: Σύνθεση δείγματος ως προς το φύλο των δασκάλων

ΦΥΛΟ	f	%
Άνδρας	22	19,3
Γυναίκα	92	80,7
Σύνολο	114	100,0

5 Π.Δ. 201/98, άρθρο 14, Σεμινάρια εκπ/κών - Συσκέψεις με το σχολικό σύμβουλο

Πίνακας 2: Σύνθεση δείγματος ως προς τα έτη υπηρεσίας των δασκάλων

ΕΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ	F	%
1-10 έτη	34	29,8
11-20 έτη	41	36,0
21 και πάνω έτη	39	34,2
Σύνολο	114	100,0

3.2.1. Η διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών

Ερωτηματολόγια, συνεντεύξεις και κλίμακες

Μια από τις συνήθεις ερευνητικές μεθόδους που αξιοποιούμε στη διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών, είναι το ερωτηματολόγιο το οποίο συμπληρώνεται από τους εκπαιδευτικούς. Το ερωτηματολόγιο είναι ένα σύνολο γραπτών ερωτήσεων σχετικών με το θέμα που μας ενδιαφέρει, τις οποίες ο ερευνητής απευθύνει ομοίμορφα στα υποκείμενα του δείγματος με σκοπό να συγκεντρώσει τις αναγκαίες πληροφορίες.

Μπορούμε επίσης να αξιοποιήσουμε και τη συνέντευξη που αποτελεί μία από τις πιο ευέλικτες μεθόδους συλλογής ερευνητικών δεδομένων στις κοινωνικές επιστήμες. Σε ορισμένους τύπους συνεντεύξεων (δομημένου τύπου), σύμφωνα με την Κομίλη⁶ το κύριο μέσο επικοινωνίας μεταξύ ερευνητή και υποκειμένου είναι το ερωτηματολόγιο. Το ερωτηματολόγιο, αποτελείται από ομάδα ή σειρά ερωτήσεων που στοχεύουν να εξασφαλίσουν κάποιες πληροφορίες σχετικές με ένα ή περισσότερα ερευνητικά ερωτήματα που μας αφορούν. Αντανακλούν συνεπώς τους στόχους της έρευνας με μορφή ερωτήσεων οι οποίες έχουν ως αντικείμενο να προκαλέσουν εκείνες τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών που εκφράζουν με τη μεγαλύτερη δυνατή πληρότητα τις απόψεις τους πάνω στο προς μελέτη πρόβλημα. Όταν το ερωτηματολόγιο συμπληρώνεται στο πλαίσιο μιας συνέντευξης πολλές φορές συνοδεύεται από ένα έντυπο και έναν οδηγό συνέντευξης. Στα ερωτηματολόγια χρησιμοποιούνται τρεις συνήθως τύποι ερωτήσεων⁷: α) κλειστές ερωτήσεις ή ερωτήσεις με καθορισμένες απαντήσεις, β) ανοικτές ερωτήσεις και γ) ερωτήσεις με διαβαθμισμένες σε κλίμακα απαντήσεις. Οι ερωτήσεις στις οποίες οι ερωτώμενοι δηλώνουν το βαθμό αποδοχής ή απόρριψης για μια σειρά απόψεις, φράσεις, θέματα, πρόσωπα κλπ.,

6 Κομίλη Α., (1989). *Βασικές αρχές και μέθοδοι επιστημονικής έρευνας στην Ψυχολογία*, Αθήνα: Εκδόσεις Οδυσσέας, σ.143

7 (Κομίλη, (1989), *Βασικές αρχές και μέθοδοι επιστημονικής έρευνας στην Ψυχολογία*, Αθήνα: Εκδόσεις Οδυσσέας, σ.σ. 151,152,153 Βάμβουκας Μ.,(1988). *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία*, Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη σ.σ.251-256

στη βάση μιας αριθμητικής κλίμακας, η οποία μπορεί να είναι από 1 έως 5, 1 έως 7 κλπ., ονομάζονται κλίμακες αξιολόγησης. Οι κλίμακες χρησιμοποιούνται όταν ενδιαφερόμαστε όχι μόνο αν τα υποκείμενα της έρευνας είναι υπέρ ή κατά μιας άποψης αλλά και για το βαθμό αποδοχής της άποψης αυτής⁸. Υπάρχουν διάφορες μεθοδολογίες για τη δημιουργία κλιμάκων μέτρησης στάσεων με πιο γνωστές τις Likert, Guttman και Turstone⁹. Η κλίμακα τύπου Likert είναι η πιο απλή στη δημιουργία και η πιο διαδεδομένη στις κοινωνικές και τις παιδαγωγικές έρευνες. Στόχος της είναι η μέτρηση στάσεων ή απόψεων των υποκειμένων με την επιλογή μιας από τις δυνατές απαντήσεις σταθερής μορφής σε ένα σύνολο ερωτημάτων τα οποία αντιπροσωπεύουν το προς μελέτη πρόβλημα. Οι απαντήσεις αυτές εκφράζουν το μέγεθος συμφωνίας ή διαφωνίας σε μια ορισμένη δήλωση. Η ερευνητική μέθοδος που κάνει χρήση ερωτηματολογίων με κλίμακα παρουσιάζει αρκετά πλεονεκτήματα αλλά και κάποια μειονεκτήματα. Για παράδειγμα, η κλίμακα Likert επιτρέπει να αποδοθεί μια συνολική βαθμολογία στις απαντήσεις του κάθε υποκειμένου (όπου για παράδειγμα πιο μεγάλη βαθμολογία σημαίνει πιο θετική στάση, πιο μικρή βαθμολογία σημαίνει πιο αρνητική στάση). Είναι όμως αρκετά δύσκολο να ερμηνεύσουμε κατά πόσο δύο υποκείμενα μετρούν τη διαφορά μεταξύ των διαβαθμίσεων αυτής της κλίμακας και συνεπώς δεν μπορούμε να είμαστε σίγουροι ότι η επιλογή της ίδιας απάντησης σε ένα ερώτημα σημαίνει τελικά και τον ίδιο βαθμό αποδοχής.

Το ερωτηματολόγιο θα πρέπει να είναι σύντομο και ευπαρουσίαστο. Ένα πολυσέλιδο ερωτηματολόγιο αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα στη συμπλήρωσή του. Ανασταλτικός παράγοντας είναι και η κακή αισθητική του.

Για τον αριθμό των ερωτήσεων ενός ερωτηματολογίου δεν υπάρχει σταθερό κριτήριο. Είναι συνάρτηση πολλών παραγόντων (το ενδιαφέρον του θέματος, οι τύποι ερωτήσεων, ο τρόπος χορήγησης, ο διαθέσιμος χρόνος των εξεταζομένων, κ.λπ.). Σε γενικές γραμμές, το μέγεθος του ερωτηματολογίου θα πρέπει να είναι προϊόν συμβιβασμού ανάμεσα στην πλήρη κάλυψη του θέματος και το χρόνο που μπορεί να διαθέσει ή μπορεί να ανταποκριθεί ο εξεταζόμενος.

3.2.2 Χρόνος και τρόπος συλλογής και ανάλυσης των δεδομένων

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε από 16/09/2014 μέχρι και 26/09/2014. Κύριο όργανο συλλογής των δεδομένων της έρευνας αποτέλεσε ένα ερωτηματολόγιο που δημιουργήσαμε ειδικά για τη διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών της περιφέρειάς μας. Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από μια εισαγωγική επιστολή προς τους εκπαιδευτικούς για το σκοπό της έρευνας και

8 Μπεχράκης Θ., (1999). *Πολυδιάστατη Ανάλυση Δεδομένων*, Αθήνα: «Νέα Σύνορα» - Α. Α. Λιβάνη

9 Κομίλη Α., (1989). *Βασικές αρχές και μέθοδοι επιστημονικής έρευνας στην Ψυχολογία*, Αθήνα: Εκδόσεις Οδυσσεύς, Κυριαζή Ν., (1999). *Η κοινωνιολογική έρευνα*, Αθήνα: Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, σ.σ.151-172

από δύο ακόμη μέρη. Το ένα μέρος περιλαμβάνει τις ανεξάρτητες μεταβλητές με τα ατομικά στοιχεία των υποκειμένων της έρευνας, την επαγγελματική εμπειρία τους, τις σπουδές τους, την επιμόρφωση που έχουν λάβει πάνω στο αντικείμενο της εργασίας τους, καθώς επίσης και κάποια στοιχεία για το φορέα που εργάζονται. Οι ερωτήσεις αυτές είναι κλειστού τύπου και τα δεδομένα κατηγορικά. Η ερώτηση που αφορά στην ηλικία προσαρμόζεται σε κλίμακα προκαθορισμένων εναλλακτικών διαβαθμίσεων¹⁰.

Στο άλλο μέρος του ερωτηματολογίου υπάρχουν οι ερωτήσεις με τις οποίες διερευνούμε τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών. Στις ερωτήσεις αυτές ο ερωτώμενος καλείται να απαντήσει με ένα Χ μια από τις τέσσερις διαβαθμίσεις της κλίμακας προκαθορισμένων εναλλακτικών απαντήσεων τύπου Likert. Στο τέλος υπάρχει ανοιχτή ερώτηση που μετατρέπεται με ανάλυση περιεχομένου σε κλειστή με διάφορες κατηγορίες απάντησης.

Στην εκπαιδευτική μας Περιφέρεια την 4^η Περιφέρεια Π.Ε. Ν. Ηρακλείου που έχει δεκαπέντε Σχολικές Μονάδες από τις οποίες οι οκτώ βρίσκονται στην πόλη του Ηρακλείου και από αυτές οι τέσσερις είναι σχολεία ΕΑΕΠ, ενώ οι υπόλοιπες επτά αφορούν σχολικές μονάδες που βρίσκονται σε χωριά κοντινά ή πιο απομακρυσμένα ολιγοθέσια (μονοθέσιο, τριθέσιο και τετραθέσιο) πραγματοποιήσαμε επιμορφωτικές δράσεις, λαμβάνοντας υπόψη τις προτιμήσεις των εκπαιδευτικών τις οποίες συλλέξαμε με επιτόπιες επισκέψεις στις Σχολικές Μονάδες κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους και σε συνδυασμό με άλλες θεματικές. Επίσης, στις συναντήσεις που είχαμε με τους Διευθυντές των ικών μονάδων ζητήσαμε να μας μεταφέρουν τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών των σχολικών τους μονάδων. Επίσης κατά τη διάρκεια παρακολούθησης διδασκαλιών παρατηρήσαμε πού υπήρχαν δυσκολίες και φροντίσαμε να διοργανώσουμε σεμινάρια σχετικά με τη διδακτική συγκεκριμένων μαθημάτων.

Στα πλαίσια της παρούσας εργασίας δημιουργήσαμε ερωτηματολόγιο για την ανίχνευση εκπαιδευτικών αναγκών το οποίο και αξιοποιήσαμε χορηγώντας το στους εκπαιδευτικούς της Περιφέρειάς μας. Το ερωτηματολόγιο παρατίθεται αμέσως μετά τη βιβλιογραφία.

Το ερωτηματολόγιο, αφού επιδόθηκε δοκιμαστικά για τις απαραίτητες διορθώσεις, απεστάλη διαδικτυακά στους εκπαιδευτικούς της 4ης Εκπαιδευτικής Περιφέρειας Π.Ε. Νομού Ηρακλείου με την παράκληση να συμπληρωθεί από όλους.

3.3 Τρόπος επεξεργασίας δεδομένων

Τα συμπληρωμένα ερωτηματολόγια κωδικοποιήθηκαν, καταχωρήθηκαν στο

10 Παρασκευόπουλος Ι,(1993). Μεθοδολογία Επιστημονικής Έρευνας. Τόμοι 2. Αθήνα: Εκδόσεις Ιδίου

Excel και αναλύθηκαν με το SPSS. Τα τελικά συνολικά αποτελέσματα της έρευνας, καθώς και η ανάλυσή τους ως προς το φύλο και τα έτη υπηρεσίας των εκπαιδευτικών παρουσιάζονται και σχολιάζονται στη συνέχεια.

4. Τα γενικά αποτελέσματα της έρευνας

4.1. Τα αποτελέσματα της έρευνας σε ποσοστά

Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται μεγαλύτερη ανάγκη για επιμόρφωση σε θέματα Ο - Α μέσω της διδασκαλίας-μάθησης και σύγχρονης εκπαιδευτικής τεχνολογίας, με ποσοστό Πάρα πολύ και Πολύ (Ππ και Π) 79%.

Δεύτερη κατά σειρά επιθυμία για επιμόρφωση δηλώνουν θέματα μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης, με ποσοστό Πάρα πολύ και Πολύ (Ππ και Π) 73,7%.

Τρίτη στη σειρά με αρκετά ψηλό ποσοστό άνω των 2/3 ακολουθεί η ανάγκη για επιμόρφωση σε θέματα που αφορούν περιεχόμενα της διδασκαλίας και της μάθησης, με ποσοστό Πάρα πολύ και Πολύ (Ππ και Π). 68,4%.

Λίγο περισσότεροι από τους μισούς επιθυμούν να επιμορφωθούν σε θέματα αξιολόγησης της διδασκαλίας και της μάθησης, με ποσοστό Πάρα πολύ και Πολύ (Ππ και Π) 57%.

Ως τελευταία επιμορφωτική ανάγκη, ιεραρχείται από τους εκπαιδευτικούς η επιμόρφωση σε θέματα οργάνωσης και διαχείρισης του χώρου της τάξης με ποσοστό Πάρα πολύ και Πολύ (Ππ και Π) 46,5%.

Πιο συγκεκριμένα, στην κατηγορία επιμόρφωσης σε θέματα Ο - Α μέσω της διδασκαλίας-μάθησης και σύγχρονης εκπαιδευτικής τεχνολογίας με ποσοστά άνω του 80% εμφανίζονται οι επιμορφωτικές ανάγκες στα διδακτικά παιχνίδια, στους Η/Υ και τα εκπαιδευτικά λογισμικά και στο διαδραστικό πίνακα. (Βλέπε πίνακα 3 τις σχετικές κατηγορίες).

Στην κατηγορία επιμόρφωσης σε θέματα μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης, με ποσοστά άνω του 70% εμφανίζονται οι επιμορφωτικές ανάγκες για διδακτική αξιοποίηση του πρότζεκτ, Θέματα ειδικής αγωγής και Διαφοροποίησης της διδασκαλίας και μάθησης. (Βλέπε πίνακα 3 τις σχετικές κατηγορίες).

Στην κατηγορία επιμόρφωσης σε θέματα που αφορούν περιεχόμενα της διδασκαλίας και της μάθησης, με ποσοστά άνω του 70% εμφανίζονται οι επιμορφωτικές ανάγκες για Επίκαιρα θέματα Αγωγής Υγείας, Διαθεματική προσέγγιση της διδασκαλίας και Θέματα Τοπικής Ιστορίας. (Βλέπε πίνακα 3 τις σχετικές κατηγορίες).

Στην κατηγορία επιμόρφωσης σε θέματα αξιολόγησης της διδασκαλίας και της μάθησης με ποσοστά άνω του 60% εμφανίζονται το Σχολικό κλίμα και η στάση δασκάλου, ο φάκελος εργασιών του μαθητή και η Αξιολόγηση-Βαθμολόγηση μαθητή. (Βλέπε πίνακα 3 τις σχετικές κατηγορίες).

Πίνακας 3: Αποτελέσματα της έρευνας σε ποσοστά %

α/α	ΕΡΩΤΗΣΗ	Ππ	Π	Λι	Κα
A.	Επιθυμώ να επιμορφωθώ σε θέματα οργάνωσης και διαχείρισης του χώρου της τάξης μου	19,3	27,2	31,6	15,8
A1.	Η διαρρύθμιση των θρανίων και οι ομάδες εργασίας	20,2	30,7	27,2	15,8
A2.	Η γωνιά της βιβλιοθήκης και η αξιοποίησή της	17,5	27,2	36,0	12,3
A3.	Ανάδειξη των εργασιών των μαθητών στο χώρο της αίθουσας	20,2	26,3	36,8	10,5
B.	Επιθυμώ να επιμορφωθώ σε θέματα που αφορούν περιεχόμενα της διδασκαλίας και της μάθησης.	42,1	26,3	23,7	2,6
B1.	Θέματα των μαθημάτων που προβλέπονται από το Α.Π. και υπάρχουν στα βιβλία.	24,6	36,0	25,4	6,1
B1α	Γλώσσας	28,9	32,5	26,3	6,1
B1β	Σκέφτομαι και Γράφω	67,5	15,8	10,5	2,6
B1γ	Μαθηματικών	37,7	28,9	18,4	7,0
B1δ	Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής	14,0	22,8	34,2	16,7
B1ε	Φυσικών	34,2	20,2	23,7	8,8
B2.	Επίκαιρα θέματα. Αγωγής Υγείας, Περιβαλλοντικά, Ενδοσχολική βία	51,8	28,9	14,9	1,8
B3.	Θέματα Τοπικής Ιστορίας	37,7	32,5	20,2	5,3
B4.	Διαθεματική προσέγγιση της διδασκαλίας	49,1	29,8	14,0	4,4
Γ.	Επιθυμώ να επιμορφωθώ σε θέματα μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης	39,5	34,2	18,4	1,8
Γ1.	Διδακτική αξιοποίηση του πρότζεκτ	51,8	28,1	13,2	3,5
Γ2.	Διαφοροποίηση της διδασκαλίας και μάθησης	37,7	32,5	21,1	1,8
Γ3.	Διαπολιτισμική αγωγή	36,0	31,6	22,8	3,5
Γ4.	Θέματα ειδικής αγωγής	49,1	23,7	18,4	3,5
Δ.	Επιθυμώ να επιμορφωθώ σε θέματα Ο - Α μέσω διδασκαλίας-μάθησης και σύγχρονης εκπαιδευτικής τεχνολογίας	50,9	28,1	10,5	1,8
Δ1.	Αξιοποίηση του διαδραστικού πίνακα.	67,5	14,9	9,6	4,4
Δ2.	Εποπτικά μέσα, διδακτικά παιχνίδια και υλικά για εξάσκηση και εμπέδωση όσων μαθαίνουν οι μαθητές	60,5	27,2	5,3	1,8
Δ3.	Η/Υ και εκπαιδευτικά λογισμικά	60,5	22,8	10,5	1,8
Δ4	Δημιουργία διδακτικών σεναρίων	31,6	32,5	21,1	7,9
Δ5	Το «Φωτόδεντρο» και το «Προσβάσιμο»	30,7	38,6	16,7	7,0
E.	Επιθυμώ να επιμορφωθώ σε θέματα αξιολόγησης της διδασκαλίας και της μάθησης	23,7	33,3	32,5	3,5
E1.	Ο φάκελος εργασιών του μαθητή	22,8	40,4	23,7	7,0
E2.	Αξιολόγηση-Βαθμολόγηση μαθητή	23,7	37,7	26,3	7,0
E3.	Σχολικό κλίμα και στάση δασκάλου	33,3	34,2	22,8	4,4

Στην κατηγορία επιμόρφωσης σε θέματα οργάνωσης και διαχείρισης του χώρου της τάξης με ποσοστά άνω του 40% εμφανίζονται οι επιμορφωτικές ανάγκες για διαρρύθμιση των θρανίων και ομάδες εργασίας, για ανάδειξη των

εργασιών των μαθητών στο χώρο της αίθουσας και τη γωνιά της βιβλιοθήκης και την αξιοποίησή της.

4.2. Τα αποτελέσματα ως προς το φύλο των εκπαιδευτικών

Πρώτη επιλογή και στα δυο φύλα, στους άνδρες και τις γυναίκες εκπαιδευτικούς αποτελεί η επιμόρφωση σε θέματα Ο - Α μέσω των διδασκαλίας-μάθησης και σύγχρονης εκπαιδευτικής τεχνολογίας, όπως φαίνεται όμως, από τον πίνακα 4 οι γυναίκες επιθυμούν την επιμόρφωση αυτή πολύ περισσότερο (Πάρα πολύ και Πολύ=89,5%) από τους άνδρες(Πάρα πολύ και Πολύ=72,2%) με διαφορά Πάρα Πολύ και Πολύ= 17,3%.

Δεύτερη επιλογή και στα δυο φύλα είναι η ανάγκη επιμόρφωσης σε θέματα μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης, με ποσοστό για τους άνδρες Πάρα πολύ και Πολύ=84,2% και για τις γυναίκες 77,3%, επομένως οι άντρες επιθυμούν περισσότερο από τις γυναίκες την επιμόρφωση στην κατηγορία αυτή με διαφορά Πάρα πολύ και Πολύ 6,9%.

Πίνακας 4: Αποτελέσματα της έρευνας ως προς το φύλο των δασκάλων σε ποσοστά %

α/α	ΕΡΩΤΗΣΗ	Ππ		Π		Λι		Κα	
		Ανδ	Γυν	Ανδ	Γυν	Ανδ	Γυν	Ανδ	Γυν
A.	Επιθυμώ να επιμορφωθώ σε θέματα οργάνωσης και διαχείρισης του χώρου της τάξης μου	20,0	20,7	30,0	28,7	25,0	35,6	25,0	14,9
Γ.	Επιθυμώ να επιμορφωθώ σε θέματα μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης	31,6	44,3	52,6	33,0	15,8	20,5	0,0	2,3
Δ.	Επιθυμώ να επιμορφωθώ σε θέματα Ο - Α μέσω των διδασκαλίας-μάθησης και σύγχρονης εκπαιδευτικής τεχνολογίας	38,9	59,3	33,3	30,2	27,8	8,1	0,0	2,3
E.	Επιθυμώ να επιμορφωθώ σε θέματα αξιολόγησης της διδασκαλίας και της μάθησης	15,0	27,9	40,0	34,9	35,0	34,9	10,0	2,3

Τρίτη στη σειρά ανάγκη και για τα δυο φύλα είναι η επιμόρφωση σε θέματα αξιολόγησης της διδασκαλίας και της μάθησης με ποσοστό για τους άνδρες πάρα πολύ και Πολύ=55% και τις γυναίκες με ποσοστό Πάρα πολύ και Πολύ=62,8%, δηλαδή με ποσοστό Πάρα πολύ και Πολύ= 7,8%

περισσότερο από τους άνδρες,

Η ανάγκη για επιμόρφωση σε θέματα οργάνωσης και διαχείρισης του χώρου της τάξης εμφανίζεται με μικρότερα ποσοστά και στα δυο φύλα (Ππ και Π=50% για τους άνδρες και Ππ και Π=49,4 για τις γυναίκες) με διαφορά Ππ και Π=0,6%.

Ως προς τα έτη υπηρεσίας (βλέπε πίνακα 5) πρώτη ανάγκη επιμόρφωσης εμφανίζεται η κατηγορία: επιμόρφωση σε θέματα Ο - Α μέσων διδασκαλίας-μάθησης και σύγχρονης εκπαιδευτικής τεχνολογίας, με την ανάγκη να είναι μεγαλύτερη στους παλαιότερους εκπαιδευτικούς (ποσοστό Ππ και Π=93,4% για όσους έχουν από 21 έτη υπηρεσίας και άνω, ποσοστό Ππ και Π = 90.3% για όσους έχουν 11-20 έτη υπηρεσίας) και ποσοστό Ππ και Π= 75,8% αρκετά μικρότερο για όσους έχουν από 1 μέχρι 10 έτη υπηρεσίας.

Δεύτερη επιλογή ως προς τα έτη υπηρεσίας, είναι η ανάγκη επιμόρφωσης σε θέματα μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης, με την ανάγκη να είναι μεγαλύτερη στους νεότερους εκπαιδευτικούς (ποσοστό Ππ και Π=84,9% για όσους έχουν από 1-10 έτη υπηρεσίας και άνω), ποσοστό Ππ και Π = 78,2% για όσους έχουν από 21 έτη υπηρεσίας και άνω και ποσοστό Ππ και Π= 75,6% για όσους έχουν 11-20 έτη υπηρεσίας (βλέπε πίνακα 5).

4.3. Τα αποτελέσματα ως προς τα έτη υπηρεσίας των εκπαιδευτικών

Πίνακας 5: Αποτελέσματα της έρευνας ως προς τα έτη υπηρεσίας των δασκάλων σε ποσοστά % για τις απαντήσεις Ππ+Π

α/α	ΕΡΩΤΗΣΗ	ΕΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ		
		1-10	11-20	21 και
A.	Επιθυμώ να επιμορφωθώ σε θέματα οργάνωσης και διαχείρισης του χώρου της τάξης μου	53,1	48,8	45,4
Γ.	Επιθυμώ να επιμορφωθώ σε θέματα μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης	84,9	75,6	78,2
Δ.	Επιθυμώ να επιμορφωθώ σε θέματα Ο - Α μέσων διδασκαλίας-μάθησης και σύγχρονης εκπαιδευτικής τεχνολογίας	75,8	90,3	93,4
E.	Επιθυμώ να επιμορφωθώ σε θέματα αξιολόγησης της διδασκαλίας και της μάθησης	57,6	68,3	54,8

Ως προς τα έτη υπηρεσίας (βλέπε πίνακα 5) τρίτη στη σειρά ανάγκη είναι η επιμόρφωση σε θέματα αξιολόγησης της διδασκαλίας και της μάθησης με την ανάγκη να είναι μεγαλύτερη με ποσοστό Ππ και Π=68,3% για όσους έχουν 11-20 έτη υπηρεσίας, με ποσοστό Ππ και Π=57,6%, για όσους έχουν

από 1 μέχρι 10 έτη υπηρεσίας, και ποσοστό Ππ και Π= 54,8% για όσους έχουν από 21 έτη υπηρεσίας και άνω.

Η ανάγκη για επιμόρφωση σε θέματα οργάνωσης και διαχείρισης του χώρου της τάξης εμφανίζεται με μικρότερα ποσοστά ως προς τα έτη υπηρεσίας. (ποσοστό Ππ και Π=53,1% για όσους έχουν από 1 μέχρι 10 έτη υπηρεσίας, ποσοστό Ππ και Π=48,8 % για όσους έχουν 11-20 έτη υπηρεσίας και ποσοστό Ππ και Π=45,4% για όσους έχουν από 21 έτη υπηρεσίας και άνω. (βλέπε πίνακα 5).

4.4 Σχολιασμός των αποτελεσμάτων

Η Επιμόρφωση ως προς τις Νέες Τεχνολογίες είναι η πρώτη προτίμηση σε ποσοστά. Ως προς το φύλο περισσότερο στις γυναίκες, και ως προς τα έτη περισσότερο σε αυτούς που έχουν 21 έτη και πάνω και από 11 έως 20. Αυτό εξηγείται από το γεγονός ότι οι γυναίκες θεωρούν ότι χρειάζεται να μάθουν περισσότερα για τη χρήση των Νέων Τεχνολογιών, ενώ οι παλαιότεροι δάσκαλοι με 11 η περισσότερα έτη υπηρεσίας είναι λογικό να αγνοούν πολλά πράγματα επειδή η εξέλιξη των Νέων Τεχνολογιών από την εποχή των βασικών τους σπουδών, παρουσίασε ραγδαία εξέλιξη.

Η Επιμόρφωση σε θέματα μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης είναι η δεύτερη προτίμηση σε ποσοστά. Οι νέοι ως περισσότερο άπειροι θεωρούν πως χρειάζονται βοήθεια, ενώ οι μεγαλύτεροι αισθάνονται ότι είναι αρκετά έμπειροι και χρειάζονται λιγότερη ενημέρωση.

Η ανάγκη για επιμόρφωση σε θέματα που αφορούν περιεχόμενα της διδασκαλίας και της μάθησης είναι η τρίτη στη σειρά σε ποσοστά. Δεν εμφανίζονται διαφορές μεταξύ των εκπαιδευτικών ως προς το φύλο και τα έτη υπηρεσίας.

Η ανάγκη για επιμόρφωση σε θέματα αξιολόγησης της διδασκαλίας και της μάθησης είναι η τέταρτη σε σειρά στα ποσοστά. Ως προς τα έτη, θεωρείται περισσότερο απαραίτητη σε αυτούς που έχουν από 11 έως 20 έτη υπηρεσίας, βρίσκονται δηλαδή στη μεσαία κατηγορία, και ακολουθούν αυτοί που έχουν από 1-10 έτη υπηρεσίας. Με δεδομένο ότι θα παραμείνουν για περισσότερο χρονικό διάστημα στην υπηρεσία, τους απασχολούν ίσως τα θέματα αξιολόγησης της διδασκαλίας και της μάθησης. Το ενδιαφέρον τους για ποιοτική διδασκαλία και για δίκαιη αξιολόγηση της διδασκαλίας και της μάθησης δικαιολογεί και την ανησυχία τους.

Η ανάγκη για επιμόρφωση σε θέματα οργάνωσης και διαχείρισης του χώρου της τάξης βρίσκεται τελευταία στη σειρά στα ποσοστά. Ως προς το φύλο μικρή είναι η διαφοροποίηση ανάμεσα στις γυναίκες και στους άνδρες, και ως προς τα έτη περισσότερο οι νέοι που έχουν 1-10 έτη υπηρεσίας και από 11 έως 20 έτη υπηρεσίας δείχνουν εντονότερο ενδιαφέρον. Αυτό σημαίνει πως έχουν άλλες προτεραιότητες και οι άνδρες εκπαιδευτικοί και οι γυναίκες, από την οργάνωση και τη διαχείριση του χώρου, ενώ οι νέοι και όσοι έχουν 11 έως

20 έτη υπηρεσίας αλλά και 21 έτη και πάνω, ενδιαφέρονται να επιμορφωθούν για τα συγκεκριμένα θέματα.

5. Συμπεράσματα και προτάσεις

Από την παρουσίαση και το σχολιασμό των αποτελεσμάτων φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν αναγκαία τη διαρκή επιμόρφωσή τους ώστε να εκσυγχρονιστούν και να γίνουν περισσότερο αποδοτικοί. Θεωρούμε ότι μια ενδοσχολική επιμόρφωση σε μικρές ομάδες πάνω στα συγκεκριμένα θέματα τα οποία δηλώνουν οι εκπαιδευτικοί ως επιμορφωτικές τους ανάγκες θα τους βοηθούσε περισσότερο στο έργο τους.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

- Βάμβουκας Μ.,(1988). *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία*, Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη
- Ι.Δ.ΕΚ.Ε.,(2010).*Εκπαίδευση εκπαιδευτών ενηλίκων, Πρόγραμμα εκπαίδευσης από απόσταση διάρκειας 100 ωρών*,Αθήνα
- Javeau C., (1996). *Η έρευνα με Ερωτηματολόγιο*, Αθήνα: Εκδόσεις Τυπωθήτω – Γ. Δαρδανός
- Κόκκος, Α., (2002), (Επιμ), *Διεθνής Συνδιάσκεψη για την Εκπαίδευση Ενηλίκων*, Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχιμο,
- Κομίλη Α., (1989). *Βασικές αρχές και μέθοδοι επιστημονικής έρευνας στην Ψυχολογία*, Αθήνα: Εκδόσεις Οδυσσέας
- Κυριαζή Ν., (1999). *Η κοινωνιολογική έρευνα*, Αθήνα: Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα
- Μπεχράκης Θ., (1999). *Πολυδιάστατη Ανάλυση Δεδομένων*, Αθήνα: «Νέα Σύνορα» - Α. Α. Λιβάνη
- Παπαγεωργίου Γ. (επιμέλεια), (1998). *Μέθοδοι στην Κοινωνιολογική Έρευνα*, Αθήνα: Εκδόσεις Τυπωθήτω – Γ. Δαρδανός
- Παρασκευόπουλος Ι,(1993). *Μεθοδολογία Επιστημονικής Έρευνας. Τόμοι 2*. Αθήνα: Εκδόσεις Ιδίου
- Π.Δ. 201/98
- Rogers A.,(2002). *Εκπαίδευση Ενηλίκων*, Αθήνα: Εκδόσεις. Μεταίχιμο
- Φίλιας Β. (γενική εποπτεία), (1998). *Εισαγωγή στη μεθοδολογία και τις τεχνικές των κοινωνικών επιστημών*, Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg

Ξενόγλωσση

- Knowles, M.S., (1980a), *The Modern Practice of Adult Education*, Association Press, Chicago

Βιογραφικά στοιχεία συγγραφέα:

Η κ. Σωτηρία Μαρτίνου γεννήθηκε στην Κωνσταντινούπολη.. Είναι αριστοβάθμιος πτυχιούχος της Π.Α. Ηρακλείου, της Σχολής Νηπιαγωγών Χανίων, του Π.Τ.Ν. Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, του Δ.Δ.Ε., του Π.Τ.Δ.Ε. και του Φ.Κ.Σ. Πανεπιστημίου Κρήτης, καθώς επίσης διδάκτωρ του Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ του Πανεπιστημίου Αιγαίου. Υπηρετεί ως Σχολική Σύμβουλος. Εργασίες της έχουν δημοσιευθεί σε Πρακτικά συνεδρίων και επιστημονικά περιοδικά. Τίτλος του βιβλίου της: Το κίνημα της Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής και η επίδρασή του στο παιδαγωγικό έργο του Μιχάλη Παπαμαύρου.

Παπαδόπουλος Βασίλειος - Ντάνου
Θεοδώρα - Ρέππα Γλυκερία

**Πεποιθήσεις επάρκειας
διευθυντών σχολικών μονάδων
πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Άρτας
και η σχέση τους με την αντιμετώπιση
συγκρούσεων**

Περίληψη

Η παρούσα εργασία διερευνά τα στοιχεία της προσωπικότητας των διευθυντών των σχολικών μονάδων που σχετίζονται με τις πεποιθήσεις επάρκειας και τη σχέση τους με τη διαχείριση συγκρούσεων. Οι συμμετέχοντες της έρευνας ήταν σαράντα (40) διευθυντές δημοτικών σχολείων του νομού Άρτας που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο που περιελάμβανε ερωτήματα σχετικά με τον βαθμό επάρκειας των διευθυντών καθώς επίσης και τεχνικές αντιμετώπισης συγκρούσεων που χρησιμοποιούν. Η ανάλυση των αποτελεσμάτων έδειξε ότι, υπάρχει μεγάλη συσχέτιση μεταξύ των πεποιθήσεων διδακτικής επάρκειας των διευθυντών και του στυλ διαχείρισης συγκρούσεων ενώ τα δημογραφικά χαρακτηριστικά έπαιξαν σημαντικό ρόλο.

Summary

This paper reports on a study to identify personality elements associated with principal self-efficacy beliefs in schools, towards conflict management. The

participants were forty (40) principals who work in primary schools of Arta's department and completed surveys of the questionnaire which referred to questions of self-efficacy perceptions as well as conflict management actions. The analysis demonstrated that there is a strong correlation between instructional area of school leadership self-efficacy beliefs and conflict management actions. Also, demographic and school context variables played an important role.

1. Εισαγωγή

Στη σημερινή εποχή, η ταχύτητα μετάδοσης και παλαιώσης της γνώσης είναι ιλιγγιώδης, οπότε, όπως είναι φυσικό, οι αλλαγές που συντελούνται με πολύ γρήγορους ρυθμούς, υποχρεώνουν τους πάντες να προσαρμοστούν με τους έντονους αυτούς ρυθμούς¹. Με βάση αυτά τα δεδομένα, όλοι πλέον οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί λειτουργούν και εξελίσσονται σε ένα περιβάλλον το οποίο βρίσκεται υπό διαρκή αλλαγή και μετασχηματισμό. Για τον λόγο αυτό, τα διευθυντικά στελέχη των σχολικών μονάδων αναπόφευκτα πρέπει να είναι πλήρως ενημερωμένα και καταρτισμένα σε ό,τι αφορά τόσο τη διοικητική όσο και την καθοδηγητική τους επάρκεια² ώστε να επιτύχουν τη μέγιστη αποτελεσματική άσκηση του έργου τους, μειώνοντας στο ελάχιστο τις συγκρούσεις.

2. Θεωρητικό πλαίσιο

2.1. Πεποιθήσεις επάρκειας

Οι πεποιθήσεις επάρκειας (ή αυτεπάρκεια), αποτελούν μέρος της κοινωνικής γνωστικής θεωρίας του Bandura³, και ερμηνεύονται ως η αντίληψη του ατόμου για την ικανότητά του να αντιμετωπίζει συγκεκριμένες καταστάσεις, να οργανώνει και να εφαρμόζει σχέδια τα οποία απαιτούνται για την επίτευξη ορισμένων στόχων. Από βιβλιογραφικές πηγές συμπεραίνεται ότι γύρω από θέματα ηγεσίας είναι η στενή σχέση μεταξύ των πεποιθήσεων επάρκειας ενός ηγέτη και της επιτυχούς ηγεσίας⁴ αφού οι έρευνες έδειξαν ότι η ηγεσία που παρέχεται από τον διευθυντή αποτελεί σημαντικό παράγοντα στον καθορισμό της αποτελεσματικότητας των σχολείων⁵.

Όταν τα άτομα θεωρούν τον εαυτό τους ανεπαρκή δεν μπορούν να

1 Κατσαρός, Ι. (2008), *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, σ. 216.

2 Ν. 3848/2010. «Αναβάθμιση του ρόλου του εκπαιδευτικού-καθιέρωση κανόνων αξιολόγησης και αξιοκρατίας στην εκπαίδευση και λοιπές διατάξεις», δημοσιεύθηκε στο ΦΕΚ 71, τ.Α', 17 Μαΐου 2010.

3 Bandura, A. (1997), *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W.H. Freeman, p. 604.

4 McCormick, M. J. (2001), Self-efficacy and leadership effectiveness: applying social cognitive theory to leadership. *Journal of Leadership Studies*, 8(1), p.p. 22-33.

5 Θεοφιλίδης, Χρ. (2012), *Σχολική ηγεσία και διοίκηση. Από τη Γραφειοκρατία στη Μετασχηματιστική Ηγεσία*. Αθήνα: Γρηγόρη, σ. 448.

ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της περίπτωσης και γι' αυτό αποφεύγουν να αντιμετωπίσουν καταστάσεις που θεωρούν απειλητικές⁶. Άτομα με υψηλή αυτεπάρκεια βιώνουν λιγότερα αρνητικά συναισθήματα, αισθάνονται πιο ικανά να ελέγξουν την κατάσταση, μπορούν να ξεπεράσουν τα εμπόδια και επιλέγουν πιο δύσκολους και απαιτητικούς στόχους.

2.2. Πεποιθήσεις επάρκειας διευθυντών σχολικών μονάδων

Σε έναν σχολικό οργανισμό, η αυτεπάρκεια ενός διευθυντή ορίζεται ως η αξιολογική κρίση του για την ικανότητά του να οργανώνει και να εκτελεί ένα σχέδιο δράσης το οποίο απαιτείται για να παράγει επιθυμητά αποτελέσματα στο σχολείο, στο οποίο ηγείται⁷. Σύμφωνα μ' αυτήν τη θεώρηση, το μεγαλύτερο μέρος της ανθρώπινης συμπεριφοράς καθορίζεται από τους μακροπρόθεσμους στόχους που θέτει το άτομο, οι οποίοι με τη σειρά τους επηρεάζονται από την αντίληψη που έχει το άτομο για τις ικανότητές του⁸. Όσο μεγαλύτερη αξία ή αποτελεσματικότητα αντιλαμβάνεται και προσδίδει στον εαυτό του το άτομο, τόσο υψηλότερους στόχους θέτει και τόσο μεγαλύτερες προσπάθειες καταβάλλει για να τους πραγματοποιήσει με επιτυχία⁹. Κατά συνέπεια, οι αντιλήψεις που έχουν οι διευθυντές για την αυτεπάρκειά τους, επηρεάζουν τις προβλέψεις και τα πιθανά τους σχέδια για το μέλλον.

2.3. Έρευνες σχετικές με τις πεποιθήσεις επάρκειας διευθυντών και την αποτελεσματική ηγεσία

Η ηγεσία που παρέχεται από τον διευθυντή αποτελεί σημαντικό παράγοντα στον καθορισμό της αποτελεσματικότητας των σχολείων¹⁰. Μάλιστα οι πεποιθήσεις επάρκειας αποτελούν ουσιαστικό χαρακτηριστικό αποτελεσματικής ηγεσίας¹¹. Οι αποτελεσματικοί ηγέτες είναι ικανοί να προσαρμόζουν τις στρατηγικές τους σε οποιαδήποτε περίπτωση προκύψει χωρίς να αναλώνονται άσκοπα σε πειραματισμούς¹². Όταν αντιμετωπίζουν δυσκολίες, ερμηνεύουν την αποτυχία

6 Pervin, L. A., & John, O. P. (2001), *Θεωρίες προσωπικότητας*. Αθήνα: Τυπωθήτω, p. 740.

7 Versland, T. M. (2009), *Self-efficacy development of aspiring principals in education leadership preparation programs*. Degree of Doctor of Education in Education. Montana State University. April 2009, p. 228.

8 Locke, E. A., Frederik, E., Lee, L. M., & Bodko, P. (1984), Effect of self-efficacy, goals and task strategies on task performance. *Journal of Applied Psychology*, 69, p.p. 241-251.

9 Locke, E. A., Frederik, E., Lee, L. M., & Bodko, P. (1984), Effect of self-efficacy, goals and task strategies on task performance. *Journal of Applied Psychology*, 69, p.p. 241-251.

10 Θεοφιλίδης, Χρ. (2012), *Σχολική ηγεσία και διοίκηση. Από τη Γραφειοκρατία στη Μετασχηματιστική Ηγεσία*. Αθήνα: Γρηγόρη, σ. 448.

11 House, R. J., & Aditya, R. N. (1997), The social scientific study of leadership: Quo vadis? *Journal of Management*, 23, p.p. 409-473; McCormick, M. J. (2001), Self-efficacy and leadership effectiveness: applying social cognitive theory to leadership. *Journal of Leadership Studies*, 8(1), p.p. 22-33.

12 Osterman, K., & Sullivan, S. (1996), New principals in an urban bureaucracy: a sense of Efficacy. *Journal*

σαν μια ευκαιρία για μεγαλύτερη προσπάθεια που θα οδηγήσει στην επίτευξη του στόχου. Ακόμη, πιστεύουν στις ικανότητές τους, οραματίζονται επιτυχίες και καταβάλλουν περισσότερες προσπάθειες για να επιτύχουν¹³.

Οι διευθυντές με υψηλό βαθμό αυτεπάρκειας όχι μόνο γνωρίζουν τους στόχους που θέλουν να επιτύχουν, αλλά παράλληλα έχουν την ικανότητα να δημιουργούν τις κατάλληλες συνθήκες για το προσωπικό της σχολικής μονάδας ώστε να βοηθήσει στην επίτευξη αυτών των στόχων¹⁴. Αντίθετα, διευθυντές με χαμηλό βαθμό αυτεπάρκειας παρουσιάζουν μια ανικανότητα στον έλεγχο του περιβάλλοντός τους και τείνουν να μην μπορούν να προσδιορίσουν τις κατάλληλες στρατηγικές για την επίτευξη των στόχων τους. Όταν βρεθούν αντιμέτωποι με την αποτυχία, εμμένουν στο αρχικό στάδιο δράσης και πολύ γρήγορα θα αποκαλέσουν τους εαυτούς τους αποτυχημένους και θα κυριευτούν από άγχος, ανησυχία και απογοήτευση¹⁵. Κατά την εκτέλεση των καθηκόντων τους, πιθανό να βασίζονται σε εξωτερικές και θεσμικές βάσεις της δύναμής τους, όπως η δύναμη της επιβολής, της θέσης, της ανταμοιβής και ο βαθμός ανταπόκρισης για την απόδοση έργου είναι ανάλογα μικρότερος ή μεγαλύτερος¹⁶.

Παράλληλα, μέσα σε έναν σχολικό οργανισμό, τα άτομα που τον πλαισιώνουν έχουν συγκεκριμένες προσωπικές ανάγκες, προσωπικούς στόχους, φιλοδοξίες, σύστημα αξιών και βαθμό ψυχικής ωριμότητας¹⁷. Αναμένεται λοιπόν να δημιουργηθεί κάποιος βαθμός σύγκρουσης μεταξύ των ενδιαφερόμενων ατόμων και ομάδων, στην προσπάθειά τους να επιτύχουν τους δικούς τους στόχους.

2.4. Συγκρούσεις

Η σύγκρουση καθορίζεται ως μια διαδραστική διαδικασία που εκδηλώνεται με ασυμβατότητα, διαφωνία ή αντίδραση μεταξύ ατόμων ή ομάδων ατόμων¹⁸ και θεωρείται ως μια ανοιχτή ή κλειστή αντιπαράθεση που δεν έχει επιτευχθεί η αποτελεσματική της αντιμετώπιση. Οι συγκρούσεις σε ένα οργανωσιακό περιβάλλον είναι αναπόφευκτες, συνεχόμενες και δημιουργούν μια κατάσταση ανταγωνισμού, όπου ένα άτομο ή μία ομάδα προσπαθεί να αποτρέψει το άλλο

of *School Leadership*, 6, p.p. 661-690.

13 Wood, R. E., & Bandura, A. (1989), Impact of conceptions of ability of self-regulatory mechanismus and complex decision-making. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56, p.p. 407-415.

14 McCormick, M. J. (2001), Self-efficacy and leadership effectiveness: applying social cognitive theory to leadership. *Journal of Leadership Studies*, 8(1), p.p. 22-33.

15 Osterman, K., & Sullivan, S. (1996), New principals in an urban bureaucracy: a sense of Efficacy. *Journal of School Leadership*, 6, p.p. 661-690.

16 Lyons, C. A., & Murphy, M. J. (1994), *Principal self-efficacy and the use of power*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (ERIC Document No. 373 421) April, New Orleans, Louisiana, p. 22.

17 Χυτήρης, Λ. (2001), *Οργανωσιακή συμπεριφορά. Η ανθρώπινη συμπεριφορά σε οργανισμούς και επιχειρήσεις*. (3^η έκδοση). Αθήνα: Interbooks, σ. 383.

18 Pondy, R. L. (1997), Organizational conflict: concepts and models. *Administrative Science Quarterly*, 12, p.p. 296-320.

άτομο ή την άλλη ομάδα να επιτύχει τους στόχους της¹⁹. Στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς, οι συγκρούσεις μπορούν να εμφανιστούν όχι μόνο μεταξύ των ιεραρχικά δομημένων οργάνων της εκπαίδευσης αλλά και μεταξύ των εμπλεκόμενων μερών της εκπαιδευτικής διαδικασίας²⁰.

2.4.1. Κατηγορίες συγκρούσεων

Οι συγκρούσεις διακρίνονται σε διομαδικές (π.χ. μεταξύ διδασκόντων και διδασκομένων), μεταξύ ατόμων και ομάδων (π.χ. σύγκρουση προϊσταμένου με την ομάδα του) και διαπροσωπικές²¹. Η διομαδική σύγκρουση πηγάζει από ασυμβατότητες, διαφωνίες ή διαφορές ανάμεσα σε ομάδες²². Η διαπροσωπική σύγκρουση συμβαίνει ανάμεσα σε δύο ή περισσότερα άτομα και επηρεάζει εξίσου τη δομή και λειτουργία ενός οργανισμού²³. Η κατηγοριοποίηση ή ταξινόμηση των οργανωσιακών συγκρούσεων σε τύπους αμφισβητήθηκε καθώς διαπιστώθηκε πως η κατηγοριοποίησή τους είναι μια αυθαίρετη διαδικασία αφού η σύγκρουση αποτελεί ένα ευρύ φαινόμενο και ότι οι τύποι και οι πηγές των συγκρούσεων είναι αναρίθμητες και όταν εκδηλώνονται έχουν μια διαδικασία²⁴.

2.4.2. Στυλ διαχείρισης συγκρούσεων

Η διοίκηση συγκρούσεων (conflict management), αποτελεί βασική διάσταση της αποτελεσματικότητας μιας ομάδας. Τα διοικητικά στελέχη ξοδεύουν τουλάχιστον το 20% του χρόνου εργασίας τους στη διαχείριση των συγκρούσεων²⁵ καθώς όταν μια ομάδα αντιλαμβάνεται ότι τα συμφέροντά της θίγονται ή απειλούνται, τότε προκύπτουν προβλήματα επικοινωνίας που οδηγούν σε έντονες συγκρούσεις.

Βασίζομενος στις μελέτες των Blake και Mouton (1964), και Thomas (1976), ο Rahim²⁶, προτείνει ένα μοντέλο διαχείρισης συγκρούσεων στηριζόμενο σε δυο βασικές διαστάσεις: α) *το ατομικό ενδιαφέρον* (concern for self) και β) *το ενδιαφέρον για τους άλλους* (concern for others). Σύμφωνα με αυτό το μοντέλο, οι διευθυντές των σχολικών μονάδων εφαρμόζουν διάφορα

19 Χυτήρης, Α. (2001), *Οργανωσιακή συμπεριφορά. Η ανθρώπινη συμπεριφορά σε οργανισμούς και επιχειρήσεις*. (3^η έκδοση). Αθήνα: Interbooks, σ. 383.

20 Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008), *Εκπαιδευτική διοίκηση και Οργανωσιακή συμπεριφορά*. Αθήνα: Έλλην, σ. 408.

21 Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008), *Εκπαιδευτική διοίκηση και Οργανωσιακή συμπεριφορά*. Αθήνα: Έλλην, σ. 408.

22 Σπυράκης, Γ., & Σπυράκη, Χ. (2008), Αντιμετώπιση των συγκρούσεων στους οργανισμούς: Από την επίλυση συγκρούσεων στη διαχείριση συγκρούσεων. *Διοικητική Ενημέρωση*, 44, σ.σ. 32-50.

23 Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008), *Εκπαιδευτική διοίκηση και Οργανωσιακή συμπεριφορά*. Αθήνα: Έλλην, σ. 408.

24 Tjosvold, D. (2008), The conflict positive organization: It depends on us. *Journal of Organizational Behavior*, 29, p.p. 19-28.

25 Thomas, K. (1992), Conflict and Negotiation Process in Organizations. Στο M. D. Dunette & L. M. Hough, (eds.), *Handbook of Industrial and Organizational Psychology*, Palo Alto, CA: consulting Psychologists Press, 2(3), p.p. 651 - 717.

26 Rahim, M. A. (2001), *Managing conflict in organizations*. 3rd ed. Praeger, Westport, CT, p. 309.

στυλ διαχείρισης συγκρούσεων. Σε αυτά περιλαμβάνονται η ενσωμάτωση (*problem solving*), η παραχώρηση (*obliging*), η επιβολή (*dominating*), η αποφυγή (*avoiding*) και ο συμβιβασμός (*compromising*).

Γενικά, η αξιοποίηση της «ενσωμάτωσης» (ή επίλυσης προβλήματος) ως στυλ διαχείρισης χαρακτηρίζεται από ανοικτή επικοινωνία, συνεχή ροή πληροφοριών καθώς και εξέταση των διαφωνιών των δύο μερών για να βρεθεί μια κοινά αποδεκτή λύση²⁷. Το συγκεκριμένο στυλ διαπραγμάτευσης συνδέεται με υψηλό βαθμό αφοσίωσης των εμπλεκόμενων μερών ώστε η διαφωνία να διοικηθεί αποτελεσματικά μέσω της συνεργασίας τους²⁸.

Το στυλ της ενσωμάτωσης (*integration*) χαρακτηρίζεται από δυο παραμέτρους: την αντιπαράθεση (*confrontation*) και την επίλυση προβλημάτων (*problem solving*). Η αντιπαράθεση εσωκλείει ανοιχτή και άμεση επικοινωνία, αμφίδρομη ροή πληροφορήσης, μελέτη εναλλακτικών λύσεων και επικοδομητική ανάλυση διαφωνιών με σκοπό την εύρεση λύσης που μεγιστοποιεί το κοινό όφελος. Η ενσωμάτωση στόχων στο πλαίσιο της διαδικασίας επίλυσης προβλημάτων συμβάλλει στη δημιουργική επίλυση των τελευταίων²⁹. Γενικότερα η ενσωμάτωση στόχων κρίνεται ως το πλέον κατάλληλο στυλ για την αποτελεσματική εναρμόνιση διαδικασιών και ολοκλήρωση δραστηριοτήτων στο πλαίσιο ενός οργανισμού³⁰.

Επιπρόσθετα, η παραχώρηση (*obliging*) ως μέθοδος διαχείρισης συγκρούσεων συνδέεται με την προσπάθεια μείωσης της έντασης των διαφωνιών και ανάδειξης κοινών στοιχείων με σκοπό την ικανοποίηση των ενδιαφερόντων του άλλου μέρους³¹. Στη συνέχεια, η επιβολή (*dominating*), χαρακτηρίζεται από υψηλό ενδιαφέρον για ατομικούς στόχους και χαμηλό ενδιαφέρον για στόχους τρίτων. Ένα άτομο ή μια ομάδα ατόμων που προσπαθούν να επιβάλλουν τους στόχους τους με κάθε διαθέσιμο τρόπο και χωρίς να υπολογίζουν το κόστος, συχνά αγνοούν τις ανάγκες και τις προσδοκίες του άλλου μέρους και προσανατολίζονται σε ένα στυλ διαπραγμάτευσης κερδίω-χάνω³². Οι εντολές του διευθυντικού στελέχους στους υφισταμένους του για θέματα ρουτίνας ή εργασίες που απαιτούν γρήγορη εκτέλεση είναι χαρακτηριστικό παράδειγμα χρησιμοποίησης της μεθόδου της επιβολής απόψεων³³.

27 Hocker, L., & Wilmot, W. (2001), *Interpersonal Conflict*. 6 th Edition, McGraw-Hill, p. 344.

28 Σαΐτη, Α., & Σαΐτης, Χ. (2011), *Εισαγωγή στη διοίκηση της εκπαίδευσης: θεωρία και μελέτη περιπτώσεων*. Τόμος Α, Αθήνα, σ. 361.

29 Rahim, M. A., Magner, N. R., & Shapiro, D. L. (2000), Do justice perceptions influence styles of handling conflict with supervisors? What justice perceptions precisely? *International Journal of Conflict Management*, 11, p.p. 9-31.

30 Lawrence, P., & Lorsch, J. (1967), Differentiation and Integration in Complex Organizations. *Administrative Science Quarterly*, 12, p.p. 1-30.

31 Rahim, M. A. (2001), *Managing conflict in organizations*. 3rd ed. Praeger, Westport, CT, p. 309.

32 Rahim, M. A., Magner, N. R., & Shapiro, D. L. (2000), Do justice perceptions influence styles of handling conflict with supervisors? What justice perceptions precisely? *International Journal of Conflict Management*, 11, p.p. 9-31.

33 Rahim, M. A. (2001), *Managing conflict in organizations*. 3rd ed. Praeger, Westport, CT, p. 309.

Ακόμη, η αποφυγή (avoiding), υποδηλώνει χαμηλό ενδιαφέρον τόσο για ατομικούς στόχους όσο και για στόχους τρίτων. Ο συγκεκριμένος τρόπος διαπραγμάτευσης χρησιμοποιείται όταν το σημείο στο οποίο εντοπίζεται διαφωνία είναι μικρής σημασίας ή όταν πρόκειται για θέματα τακτικής ή ελιγμών σε σχέση με τους άλλους πρωταγωνιστές. Τέλος, η τακτική του συμβιβασμού (compromising), από την πλευρά ενός ατόμου ή μιας ομάδας χαρακτηρίζεται από μια ενδιάμεση στάση όσον αφορά το ενδιαφέρον για προσωπικούς στόχους και το ενδιαφέρον για στόχους τρίτων. Ο συμβιβασμός ως στυλ διαπραγμάτευσης δε θεωρείται κατάλληλος στο πλαίσιο της επίλυσης πολύπλοκων προβλημάτων τα οποία απαιτούν αποτελεσματική εναρμόνιση στόχων των εμπλεκόμενων μερών³⁴.

Ωστόσο, η επιλογή του στυλ διαχείρισης των συγκρούσεων εξαρτάται μεταξύ άλλων και από την οργανωσιακή επικοινωνία, την αλληλεξάρτηση των στόχων και τις ικανότητες συνεργασίας ατόμων και ομάδων³⁵. Η μη διαχείριση των συγκρούσεων έχει επιβλαβείς συνέπειες στη διαδικασία επίλυσης προβλημάτων της οργάνωσης³⁶. Πέρα όμως από τη δυσκολία αυτή της αντιμετώπισης των προβλημάτων που αφορούν τον σχολικό οργανισμό, η μη διαχείριση των συγκρούσεων σχετίζεται με τη μη ικανοποίηση της εργασίας και αφορά όλα τα μέλη ενός οργανισμού³⁷.

2.4.3. Έρευνες σχετικές με τα στυλ διαχείρισης συγκρούσεων των διευθυντών σχολικών μονάδων

Έχουν διεξαχθεί αρκετές έρευνες για τον τρόπο με τον οποίο οι διευθυντές των σχολικών μονάδων διαχειρίζονται τις συγκρούσεις. Αναλυτικότερα, ο Balay³⁸, πραγματοποίησε έρευνα σε σχολεία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και διαπίστωσε ότι οι διευθυντές της πρωτοβάθμιας είναι πιο πιθανό να χρησιμοποιήσουν τον συμβιβασμό ή την αποφυγή σε σχέση με τους συναδέλφους τους της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Οι διευθυντές που χρησιμοποιούν την επιβολή ή την αποφυγή για τη διαχείριση της σύγκρουσης, είναι πολύ πιθανό να προκαλέσουν υψηλά επίπεδα σύγκρουσης στα σχολεία τους³⁹.

Οι αποτελεσματικοί διευθυντές χρησιμοποιούν το στυλ ηγεσίας που αφορά την ενσωμάτωση, σε σχέση με την επιβολή ή την αποφυγή, γεγονός

34 Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008), *Εκπαιδευτική διοίκηση και Οργανωσιακή συμπεριφορά*. Αθήνα: Έλλην, σ. 408.

35 Polychroniou, P. (2008), Styles of Handling Conflict in Greek Organizations: The impact of Transformation Leadership and Emotional Intelligence. *International Journal of Organizational Behavior*, 13, p.p. 52-76.

36 Jehn, K. A. (1997), A qualitative analysis of conflict types and dimensions of organizational groups, *Administrative Science Quarterly*, 42, p.p. 530-557.

37 Menon, A., Bharadwaj, G., & Howell, R. (1996), The quality and effectiveness of marketing strategy: Effects of functional and dysfunctional conflict in intraorganizational relationships. *Journal of the Academic of Marketing Science*, 24, p.p. 299-313.

38 Balay, R. (2006), Conflict Management Strategies of Administration and Teachers. *Asian Journal of Management Cases*, 3 (1), p.p. 5-24.

39 Adams, 1990 (αναφορά Balay, 2006)

που επιβεβαιώνεται, επίσης, από σχετικές έρευνες⁴⁰. Επιπλέον, οι διευθυντές δεν αδιαφορούν και προσπαθούν να αντιμετωπίσουν τις συγκρούσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών, όταν αυτές λαμβάνουν χώρα στο σχολικό περιβάλλον, ανεξαρτήτως εάν καταφέρνουν να το κάνουν αποτελεσματικά ή όχι⁴¹. Επίσης, βρέθηκε ότι οι συγκρούσεις είναι πιο σπάνιες όταν ο διευθυντής της σχολικής μονάδας είναι αποτελεσματικός⁴². Μάλιστα, σε πολλές έρευνες που έχουν γίνει στα πλαίσια σχολικών μονάδων και όχι μόνο, η πιο αποτελεσματική τεχνική φαίνεται να είναι η ενσωμάτωση⁴³.

Σχετικά με τη σχέση πεποιθήσεων επάρκειας και αντιμετώπισης συγκρούσεων, οι πεποιθήσεις επάρκειας των διευθυντών έχουν συσχετισθεί, πέρα από τον καθορισμό στόχων για το προσωπικό, με τη δημιουργία σχέσεων εμπιστοσύνης με κέρδος την αφοσίωση του προσωπικού, καθώς και με τη δυνατότητα υπερπήδησης των εμποδίων για τις αλλαγές σε σχολικό επίπεδο⁴⁴. Σημαντικά είναι τα συμπεράσματα του Johnson⁴⁵, που διαπίστωσε ότι οι διευθυντές που έχουν υψηλές πεποιθήσεις επάρκειας καταφεύγουν συνήθως στη συνεργασία (επίλυση προβλημάτων) και στον συμβιβασμό ενώ οι διευθυντές που αισθάνονται επαρκείς λόγω της εξουσίας της θέσης τους καταφεύγουν συνήθως στην αποφυγή.

2.4.4. Σκοπός της έρευνας

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να αναδυθούν οι πεποιθήσεις επάρκειας των διευθυντών σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Άρτα, σε ό,τι αφορά τις συνηθισμένες καθημερινές διοικητικές και παιδαγωγικές τους ευθύνες και να συσχετισθούν με τις τεχνικές αντιμετώπισης συγκρούσεων. Απώτερος στόχος είναι να επιβεβαιωθεί η δυνατότητα που παρέχει το ερωτηματολόγιο για να εκφραστούν ενδελεχώς, σε επόμενη φάση, οι προσωπικές αντιλήψεις της συγκεκριμένης κατηγορίας στελεχών στη χώρα μας

40 Παναγιώτου-Χαριλάου, Α. (2011), *Οι αντιλήψεις των διευθυντών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της Κύπρου για τις συγκρούσεις στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς και το στυλ που υιοθετούν στη διαχείρισή τους*. Μεταπτυχιακή εργασία. Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου. Αύγουστος 2011; Ποτούρη, Ζ. (2013), *Ο ρόλος της Ηγεσίας στη διαχείριση των συγκρούσεων στους σχολικούς οργανισμούς*. Μεταπτυχιακή εργασία. Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο. Αθήνα, 2013.

41 Ράπη και Βιτσιλάκη, 2007 (αναφορά Ποτούρη, Ζ. (2013), *Ο ρόλος της Ηγεσίας στη διαχείριση των συγκρούσεων στους σχολικούς οργανισμούς*. Μεταπτυχιακή εργασία. Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο. Αθήνα, 2013).

42 Αντωνάκη, 2012 (αναφορά Ποτούρη, Ζ. (2013), *Ο ρόλος της Ηγεσίας στη διαχείριση των συγκρούσεων στους σχολικούς οργανισμούς*. Μεταπτυχιακή εργασία. Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο. Αθήνα, 2013).

43 Αντωνάκης, 2012; Αποστολοπούλου, 2008; Παπαδοπούλου, 2012; Τέγας, 2007 (αναφορά Ποτούρη, Ζ. (2013), *Ο ρόλος της Ηγεσίας στη διαχείριση των συγκρούσεων στους σχολικούς οργανισμούς*. Μεταπτυχιακή εργασία. Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο. Αθήνα, 2013).

44 Paglis, L., & Green, S. G. (2002), Leadership self-efficacy and managers motivation for leading change. *Journal of Organizational Behavior*, 23, p.p. 215-235.

45 Johnson, P. (2003), Conflict and the school leader. Expert and Novice. *Journal of Research for Educational Leaders*, 11 (3), p.p. 28-45.

και να αποσαφηνιστούν με τον τρόπο αυτό οι ελλείψεις-ανάγκες που αφορούν τις πεποιθήσεις επάρκειάς τους. Η παρούσα έρευνα ενδεχομένως να συμβάλει στο να οργανωθούν μελλοντικά τα κατάλληλα επιμορφωτικά προγράμματα, τα οποία θα μπορέσουν να οδηγήσουν στην αποτελεσματικότερη άσκηση του διευθυντικού έργου.

2.4.5. Ερευνητικά ερωτήματα

Η έρευνα στοχεύει να απαντήσει στα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα:

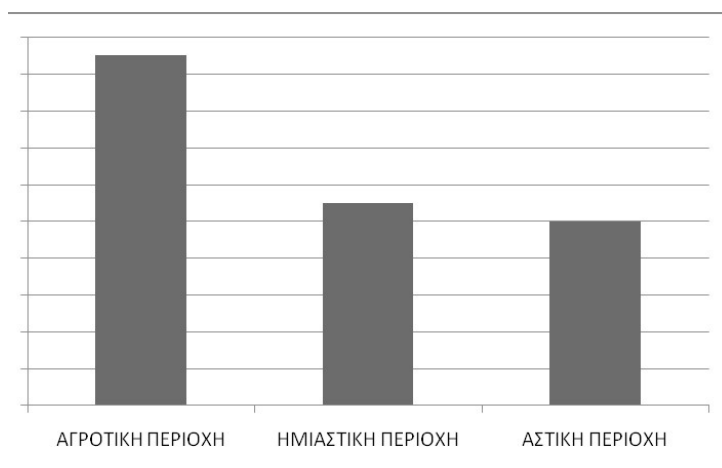
1. Υπάρχει συσχέτιση μεταξύ των πεποιθήσεων επάρκειας των διευθυντών και των δημογραφικών τους χαρακτηριστικών (φύλο, ηλικία, ειδικότητα, χρόνια υπηρεσίας και είδος σχολείου);
2. Υπάρχει συσχέτιση μεταξύ των πεποιθήσεων επάρκειας των διευθυντών και της αντιμετώπισης συγκρούσεων;

3. Μεθοδολογία της έρευνας

3.1. Καθορισμός πληθυσμού

Τον πληθυσμό της έρευνας αποτέλεσαν όλα τα άτομα που κατείχαν θέση διευθυντή στα δημοτικά σχολεία του νομού Άρτας, κατά τη σχολική χρονιά 2013-2014.

Γράφημα 1: Τοποθεσία σχολείων Άρτας



Σύμφωνα με το γράφημα 1, αναφορικά με την πληθυσμιακή σύνθεση των περιοχών όπου βρίσκονταν τα σχολεία της έρευνάς μας, δεκαετηνιά (19)

διευθυντές προέρχονται από σχολεία αγροτικής περιοχής και συγκεντρώνουν ποσοστό 47,5%. Ακολουθούν έντεκα (11) διευθυντές από σχολεία της ημιαστικής περιοχής (27,5%), ενώ το 25% περιλαμβάνει όλους τους διευθυντές που εργάζονται στην πόλη της Άρτας (συνολικά δέκα).

Επειδή η περιοχή είναι μικρή σε πληθυσμό δεν υπήρξε κάποιος περιορισμός ως προς το φύλο, την ηλικία, την ειδικότητα, τα χρόνια υπηρεσίας και την πληθυσμιακή σύνθεση της περιοχής που βρίσκεται το κάθε σχολείο. Επιπλέον, για να αποφευχθούν τυχόν σφάλματα και για να εξασφαλιστεί η αξιοπιστία της μέτρησης, διακινήσαμε το ερωτηματολόγιο σε όλο τον πληθυσμό που αφορά η έρευνα (δηλαδή διευθυντές δημοτικών σχολείων) ώστε να έχουμε πλήρη εικόνα για την περίπτωση του συγκεκριμένου νομού.

Μετά το τέλος της διαδικασίας από τα πενήντα τρία (53) ερωτηματολόγια που διακινήθηκαν συγκεντρώθηκαν τα σαράντα (40) και συγκεντρώνουν ποσοστό 75,5%. Ο συνολικός αριθμός των ατόμων θεωρήθηκε επαρκής για την εξαγωγή ικανοποιητικών συμπερασμάτων. Τα συγκεκριμένα άτομα είχαν συμπληρώσει πλήρως τόσο το πρώτο όσο και τα δύο άλλα μέρη του ερωτηματολογίου. Η τιμή του συντελεστή Cronbach's alpha παρουσιάζει εσωτερική συνοχή μεγάλου βαθμού (>0,7) για το σύνολο του πληθυσμού των διευθυντών που έλαβαν μέρος στην έρευνα. Αυτό αποδεικνύει ότι οι δηλώσεις που συμπεριλήφθηκαν σε κάθε μια από τις πτυχές του ερωτηματολογίου παρουσιάζουν συνέπεια μεταξύ τους.

3.2. Εργαλεία συλλογής δεδομένων

Για την επίτευξη των στόχων της παρούσας έρευνας θεωρήθηκε απαραίτητος ο καταρτισμός και η χορήγηση ενός ερωτηματολογίου. Το ερωτηματολόγιο της παρούσας έρευνας ετοιμάστηκε από τον ερευνητή στηριζόμενο στο εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε, για τις πεποιθήσεις επάρκειας των διευθυντών δημοτικής εκπαίδευσης και πώς αυτές επηρεάζουν τη φθορά που νιώθουν και την εμπιστοσύνη που δείχνουν σε εκπαιδευτικούς, μαθητές και γονείς⁴⁶. Για την κατάρτιση των δηλώσεων του τρίτου μέρους, χρησιμοποιήθηκε το εγχειρίδιο του Θεοφιλίδη (2012).

Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από τρία μέρη. Στο πρώτο μέρος, περιλαμβάνονται ερωτήσεις κλειστού τύπου κατηγοριακής κλίμακας που αφορούν τα δημογραφικά στοιχεία των ερωτώμενων (φύλο, ηλικία, ειδικότητα, χρόνια υπηρεσίας, τοποθεσία σχολείου στο οποίο εργάζονται). Στο δεύτερο μέρος, υπάρχουν ερωτήσεις κλειστού τύπου κλίμακας, όπου οι διευθυντές κλήθηκαν να

46 Νεοφυτίδης, Ν., Ιακωβίδου, Ε., Παναγή, Μ., & Πασιαρδής, Π. (2006), Πεποιθήσεις επάρκειας των διευθυντών δημοτικής εκπαίδευσης και πώς αυτές επηρεάζουν τη φθορά που νιώθουν και την εμπιστοσύνη που δείχνουν σε εκπαιδευτικούς, μαθητές και γονείς. Στο Ε. Φτιάκα, Α. Γαγάτης, Ι. Ηλία & Μ. Μοδέστου (Επιμ.) (2006), *Η Σύγχρονη Εκπαιδευτική Έρευνα στην Κύπρο. Πρακτικά 9ου Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου* (Λευκωσία 2-3 Ιουνίου 2006). Λευκωσία: Πανεπιστήμιο Κύπρου, σ.σ. 567-580.

απαντήσουν κυκλώνοντας τον βαθμό που τους εκφράζει, διάφορες δηλώσεις που αφορούν στις πεποιθήσεις επάρκειας (πεποιθήσεις διδακτικής και διοικητικής επάρκειας καθώς και πεποιθήσεις επάρκειας σε θέματα ηθικής συμπεριφοράς).

Στη συνέχεια, στο τρίτο μέρος, οι διευθυντές κλήθηκαν να απαντήσουν σε ποιο βαθμό εκτιμούν ότι προβαίνουν στις δηλωμένες ενέργειες όταν πρόκειται να αντιμετωπίσουν μια σύγκρουση που αντιστοιχεί στα διαφορετικά στυλ διαχείρισης συγκρούσεων⁴⁷. Αξίζει να σημειωθεί ότι οι γραπτές οδηγίες βοηθούσαν τους συμμετέχοντες να σημειώσουν τις απαντήσεις τους κυκλώνοντας έναν αριθμό στην πεντάβαθμη ισοδιαστημική κλίμακα, όπου το 1 ισοδυναμεί με ελάχιστο βαθμό, 2 με αρκετό βαθμό, 3 με μεγάλο βαθμό, 4 με πολύ μεγάλο βαθμό και 5 με μέγιστο βαθμό.

3.3. Στατιστικές τεχνικές

Για την ανάλυση των ποσοτικών δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν οι συναρτήσεις του λογισμικού υπολογιστικών φύλλων (Microsoft Office Excel 2007) και το λογισμικό SPSS 19,0 με το οποίο υπολογίστηκε η αξιοπιστία εσωτερικής συνοχής με τον συντελεστή Cronbach's A. Το ερωτηματολόγιο της έρευνάς μας εμφανίζει αξιοπιστία εσωτερικής συνοχής, εφόσον η τιμή του συντελεστή Cronbach's alpha παρουσιάζει εσωτερική συνοχή μεγάλου βαθμού (>0,7) για το σύνολο του πληθυσμού των διευθυντών που έλαβαν μέρος στην έρευνα. Αυτό αποδεικνύει ότι οι δηλώσεις που συμπεριλήφθηκαν σε κάθε μια από τις πτυχές του ερωτηματολογίου παρουσιάζουν συνέπεια μεταξύ τους.

4. Αποτελέσματα

4.1. Προσωπικά και εκπαιδευτικά χαρακτηριστικά των ατόμων που συμμετείχαν στην έρευνα.

Οι συμμετέχοντες της έρευνας, όπως φαίνεται στον πίνακα 1, ήταν 40 διευθυντές εκ των οποίων 21 (52,5%) ήταν άνδρες και 19 (47,5%) ήταν γυναίκες. Οι άνδρες υπερέχουν στη στελέχωση των σχολικών μονάδων σε σχέση με τις γυναίκες.

Αναφορικά με την ηλικία των ερωτώμενων, το μεγαλύτερο ηλικιακό ποσοστό (60%), συγκεντρώνει η κατηγορία 45 και άνω έτη. Το 27,5% ανήκει στην ηλικιακή ομάδα από 35 έως 44 έτη και το 12,5% από 22 έως 34 έτη.

Αξίζει να σημειωθεί ότι το 100% των δημοτικών σχολείων που συμμετείχαν στην έρευνα στελεχώνεται από διευθυντές της ειδικότητας ΠΕ70, κλάδος δασκάλων.

47 Rahim, M. A. (2001), *Managing conflict in organizations*. 3rd ed. Praeger, Westport, CT, p. 309.

Πίνακας 1: Κατανομή συχνοτήτων και ποσοστών των διευθυντών ως προς το φύλο

Φύλο		Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Valid	Ανδρας	21	52,5	52,5	52,5
	Γυναίκα	19	47,5	47,5	100,0
Total		40	100,0	100,0	

Σε ότι αφορά την εκπαιδευτική τους υπηρεσία, περισσότερα ήταν τα είκοσι πέντε άτομα (25) που είχαν εκπαιδευτική υπηρεσία από 16 έως 32 έτη (62,5%). Υπήρχαν ακόμη έξι (6) άτομα (15%) που είχαν εκπαιδευτική υπηρεσία 33 και άνω έτη. Αναφορικά με την πληθυσμιακή σύνθεση των περιοχών όπου βρίσκονταν τα σχολεία της έρευνάς μας, σύμφωνα με τον πίνακα 2, το 47,5% προέρχεται από αγροτική περιοχή, το 27,5% από ημιαστική, ενώ το 25% προέρχεται από αστική περιοχή.

Πίνακας 2: Κατανομή συχνοτήτων και ποσοστών των διευθυντών ως προς την τοποθεσία σχολείου

Τοποθεσία Σχολείου		Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Valid	Αγροτική Περιοχή	19	47,5	47,5	47,5
	Ημιαστική Περιοχή	11	27,5	27,5	75,0
	Αστική Περιοχή	10	25,0	25,0	100,0
Total		40	100,0	100,0	

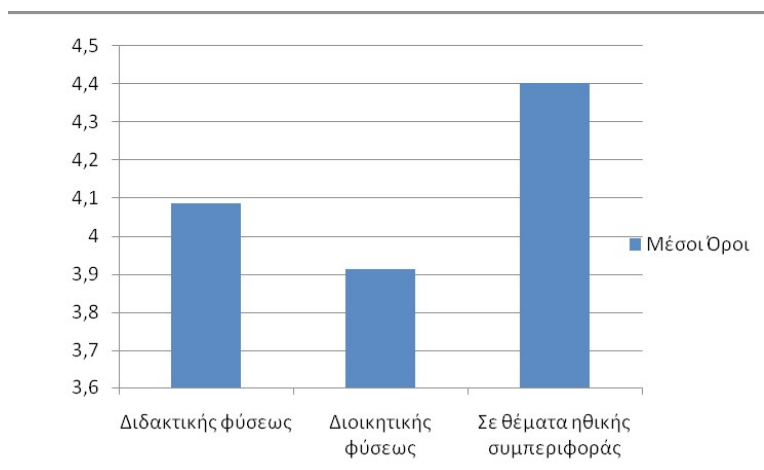
4.2. Βαθμός πεποιθήσεων επάρκειας των διευθυντών των δημοτικών σχολείων

Μελετώντας στο σύνολό τους, τους μέσους όρους του γραφήματος 2, που προέκυψαν από τις απαντήσεις των ερωτώμενων διευθυντών, διαπιστώνεται ότι οι διευθυντές έχουν σε πολύ μεγάλο βαθμό πεποιθήσεις επάρκειας σε θέματα ηθικής συμπεριφοράς ($x=4,4$). Με αυτήν την έννοια, οι σχολικοί ηγέτες λειτουργούν ως πρόσωπα αναφοράς καθώς λειτουργούν

παραδειγματικά για τα υπόλοιπα μέλη του σχολικού οργανισμού⁴⁸.

Οι ερωτώμενοι διευθυντές διαθέτουν ακόμη υψηλές πεποιθήσεις διδακτικής επάρκειας ($x=4,1$) αφού αξιοποιούν το πνευματικό κεφάλαιο που υπάρχει στο περιβάλλον της σχολικής μονάδας και ενισχύουν τις επιδιώξεις της σχολικής μονάδας. Τέλος, οι ερωτώμενοι διευθυντές επιλαμβάνονται των διοικητικών θεμάτων αφού οι πεποιθήσεις επάρκειας στο ερώτημα αυτό ήταν εξίσου υψηλές με ($x=3,9$).

Γράφημα 2: Κατανομή μέσων όρων πεποιθήσεων επάρκειας



4.3. Συσχετίσεις των πεποιθήσεων επάρκειας με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των διευθυντών των δημοτικών σχολείων

Με μια πιο διεισδυτική ματιά στη συσχέτιση των δημογραφικών χαρακτηριστικών με τις απαντήσεις των ερωτώμενων που κύκλωσαν τον αριθμό “5” της πεντάβαθμης ισοδιαστημικής κλίμακας και αφορούσαν μόνο στον “μέγιστο βαθμό”, διαπιστώνεται ότι οι ερωτώμενοι επέδειξαν στο μεγαλύτερο ποσοστό ίδιες πεποιθήσεις επάρκειας (πίνακας 3).

Μάλιστα, στις ερωτήσεις που αναφέρονται στη δημιουργία θετικού μαθησιακού περιβάλλοντος, στην εμπλοκή των γονέων στις προσπάθειες βελτίωσης της σχολικής μονάδας και στη συζήτηση των διδακτικών θεμάτων με τους εκπαιδευτικούς το ποσοστό είναι εξίσου 50% για τους άνδρες και 50% για τις γυναίκες. Φαίνεται επίσης, ότι η μεγάλη ηλικία είναι πολύ στενά συνδεδεμένη με τις πεποιθήσεις επάρκειας αφού συγκεντρώνει το μεγαλύτερο ποσοστό σε

48 Θεοφύλιδης, Χρ. (2012), *Σχολική ηγεσία και διοίκηση. Από τη Γραφειοκρατία στη Μετασχηματιστική Ηγεσία*. Αθήνα: Γρηγόρη, σ. 448.

όλες τις ερωτήσεις του πίνακα του ερωτηματολογίου με εξαίρεση το ερώτημα που αφορά στην εξεύρεση πόρων για τη βελτίωση της μαθησιακής διαδικασίας.

Πίνακας 3: Κατανομή ποσοστών πεποιθήσεων επάρκειας σε μέγιστο βαθμό σε σχέση με τα δημογραφικά στοιχεία

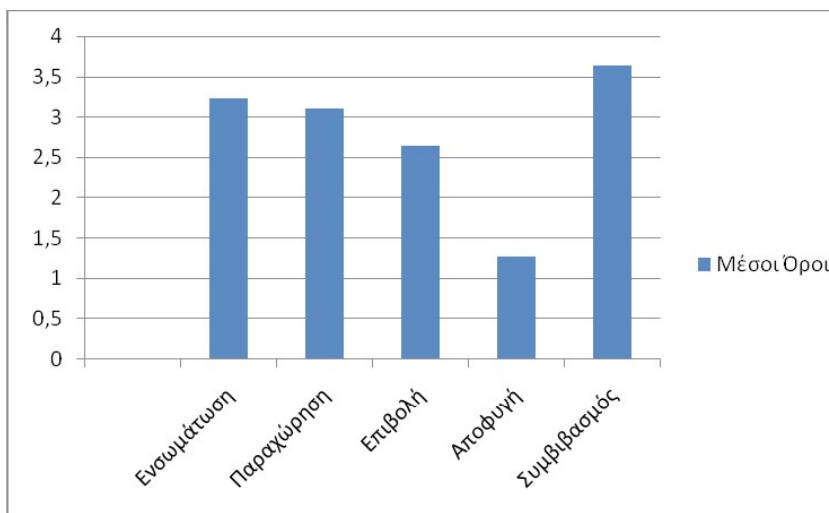
Ερωτήσεις	Ηλικία						Χρόνια υπηρεσίας			Περιοχή σχολείου		
	45+	35-44	22-34	33+	16-32	6-15	Αστική	Ημιαστική	Αγροτική			
6.1	50%	31,25%	18,75%	18,75%	62,5%	18,75%	25%	31,25%	43,75%			
6.2	60%	20%	20%	5%	75%	20%	30%	35%	35%			
6.3	60%	20%	20%	0%	80%	20%	33,33%	40%	26,67%			
6.4	57,14%	33,33%	9,52%	4,76%	76,19%	19,05%	28,57%	33,33%	38,10%			
6.5	50%	50%	0%	66,67%	16,67%	16,67%	33,33%	33,33%	33,33%			
6.6	62,5%	31,25%	6,25%	18,75%	68,75%	12,5%	37,5%	37,5%	25%			
6.7	57,14%	35,71%	7,14%	14,29%	71,43%	14,29%	35,71%	14,29%	50%			
6.8	66,67%	25%	8,33%	16,67%	62,5%	20,83%	25%	25%	50%			
6.9	33,33%	0%	66,67%	0%	100%	0%	0%	33,33%	66,67%			
6.10	66,67%	26,67%	6,67%	66,67%	33,33%	0%	26,67%	33,33%	40%			
6.11	53,85%	30,77%	15,38%	61,54	38,46%	0%	23,08%	23,08%	53,85%			
6.12	66,67%	26,67%	6,67%	66,67%	33,33%	0%	26,67%	33,33%	40%			

Παρόμοια αποτελέσματα παρατηρούμε και στην πτυχή του χρόνου υπηρεσίας. Όσο περισσότερα χρόνια υπηρεσίας έχουν οι διευθυντές τόσο μεγαλώνει ο βαθμός επάρκειας στους τομείς της διοίκησης της σχολικής μονάδας. Οι διευθυντές που εργάζονται σε αγροτικές περιοχές, με εξαίρεση τα ερωτήματα 6.3, 6.5, έχουν υψηλότερες πεποιθήσεις επάρκειας σε σχέση με τους διευθυντές που εργάζονται σε αστικές και ημιαστικές περιοχές.

4.4. Πεποιθήσεις επάρκειας σε σχέση με την αντιμετώπιση συγκρούσεων

Σύμφωνα με τα δεδομένα του γραφήματος 3, το στυλ που εφαρμόζουν σε μεγαλύτερο βαθμό οι διευθυντές για την αντιμετώπιση συγκρούσεων είναι ο συμβιβασμός ($x=3,6$).

Γράφημα 3: Κατανομή μέσων όρων πεποιθήσεων επάρκειας σε σχέση με την αντιμετώπιση συγκρούσεων



Στη συνέχεια, οι διευθυντές εφαρμόζουν κατά φθίνουσα σειρά το στυλ της ενσωμάτωσης ($x = 3,2$), το στυλ της παραχώρησης ($x = 3,1$) και το στυλ της επιβολής ($x = 2,6$). Τέλος, το στυλ της αποφυγής εφαρμόζεται από τους διευθυντές σε σχετικά χαμηλότερο βαθμό ($x = 1,2$).

4.5. Συσχετίσεις των πεποιθήσεων επάρκειας των διευθυντών των δημοτικών σχολείων με τις πεποιθήσεις επάρκειας για την αντιμετώπιση συγκρούσεων

Η διερεύνηση της σχέσης μεταξύ των πεποιθήσεων επάρκειας των διευθυντών των δημοτικών σχολείων με τις πεποιθήσεις επάρκειας για την αντιμετώπιση συγκρούσεων απαντά στο δεύτερο ερευνητικό μας ερώτημα. Η επεξεργασία των αποτελεσμάτων με τον συντελεστή Pearson, που λόγω του μεγάλου μεγέθους του αρχείου, δεν παρουσιάζεται στην παρούσα μελέτη, έδειξε ότι υπάρχει μεγάλη θετική συσχέτιση μεταξύ των πεποιθήσεων διδακτικής επάρκειας και των στυλ διαχείρισης συγκρούσεων. Επιπρόσθετα, τα αποτελέσματα είναι αξιόπιστα αφού το επίπεδο σημαντικότητας είναι πολύ μικρότερο του 0,05 ($p=0,000$), κάτι που συνεπάγεται ότι ο συντελεστής συσχέτισης είναι στατιστικά σημαντικός.

Αναλυτικότερα, μεγάλος βαθμός συσχέτισης παρατηρήθηκε μεταξύ των μεταβλητών “Δημιουργείτε θετικό μαθησιακό περιβάλλον στο σχολείο σας” και “παραγνωρίζω τα προβλήματα ή αφήνω να τα λύσουν οι άλλοι” ($r=0,605$, $p=0,000$). Το εύρημα αυτό προκύπτει ενδεχομένως από το γεγονός ότι σε συγκεκριμένες περιπτώσεις συγκρούσεων απαιτείται από τον διευθυντή

ειδική προσέγγιση ή μπορεί να μην υπάρχει χρόνος για συζητήσεις⁴⁹. Παρόμοιο αποτέλεσμα έδειξε η συσχέτιση της μεταβλητής “Προσπαθώ να επιτύχω έναν λογικό συμβιβασμό” με τις μεταβλητές “Συζητάτε συχνά διδακτικά θέματα με τους εκπαιδευτικούς” ($r=0,508$, $p=0,001<0,05$), “Προφυλάσσετε τους εκπαιδευτικούς από περισπασμούς στη διδασκαλία τους” ($r=0,548$, $p=0,000$).

Ακόμη, διαπιστώθηκε μεγάλος βαθμός συσχέτισης μεταξύ της μεταβλητής “Προσπαθώ να επιτύχω έναν λογικό συμβιβασμό” και της πεποιθήσης ηθικής συμπεριφοράς “Διατηρείτε καλές σχέσεις με το προσωπικό του σχολείου” ($r=0,515$, $p=0,001<0,05$). Τέλος, υπάρχει μεγάλος βαθμός συσχέτισης ανάμεσα στη μεταβλητή “Συζητάτε τα μαθησιακά αποτελέσματα” και στη μεταβλητή “Λειτουργώ ως διευκολυντής στα άτομα που είναι αναμειγμένα στη σύγκρουση για να επιτύχω γεφύρωση διαφορών” ($r=0,506$, $p=0,001<0,05$).

5. Συζήτηση-Συμπεράσματα

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραγόμενα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, προκύπτει ότι οι διευθυντές δημοτικής εκπαίδευσης έχουν υψηλές πεποιθήσεις επάρκειας, τόσο διδακτικής και διοικητικής φύσης, όσο και πεποιθήσεις σε θέματα ηθικής συμπεριφοράς. Το συμπέρασμα αυτό συμφωνεί με τα αποτελέσματα της έρευνας, σχετικά με τις πεποιθήσεις επάρκειας των διευθυντών ως προς τη φθορά και την επικοινωνία με τους γονείς⁵⁰.

Αναφορικά με τη συσχέτιση φύλου και πεποιθήσεων επάρκειας, προέκυψε το συμπέρασμα ότι οι ερωτώμενοι επέδειξαν στο μεγαλύτερο ποσοστό τις ίδιες πεποιθήσεις επάρκειας ανεξαρτήτως φύλου. Τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης έρευνας συμπίπτουν με την έρευνα των Vilkinēs & Cartay, που έδειξαν ότι δεν υπάρχουν καθόλου διαφορές στις πεποιθήσεις επάρκειας μεταξύ ανδρών και γυναικών στους διευθυντικούς ρόλους που αναπτύσσουν⁵¹. Σημαντική επίσης ήταν η παρατήρηση ότι η ηλικιακή ομάδα των 45 και άνω συγκεντρώνει το μεγαλύτερο ποσοστό σε μέγιστο βαθμό σε όλα τα ερωτήματα. Επιπρόσθετα, σε ό,τι αφορά την εκπαιδευτική υπηρεσία προκύπτει ότι όσο περισσότερα χρόνια υπηρεσίας έχουν οι διευθυντές τόσο υψηλότερες πεποιθήσεις επάρκειας διαθέτουν. Φαίνεται ότι η εμπειρία και οι περισσότερες γνώσεις σε θέματα διοίκησης, βοηθούν τους διευθυντές να

49 Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008), *Εκπαιδευτική διοίκηση και Οργανωσιακή συμπεριφορά*. Αθήνα: Έλλην, σ. 408.

50 Νεοφυτίδης, Ν., Ιακωβίδου, Ε., Παναγή, Μ., & Πασιαρδής, Π. (2006), *Πεποιθήσεις επάρκειας των διευθυντών δημοτικής εκπαίδευσης και πώς αυτές επηρεάζουν τη φθορά που νιώθουν και την εμπιστοσύνη που δείχνουν σε εκπαιδευτικούς, μαθητές και γονείς*. Στο Ε. Φτιάκα, Α. Γαγάτσης, Ι. Ηλία & Μ. Μοδέστου (Επιμ.) (2006), *Η Σύγχρονη Εκπαιδευτική Έρευνα στην Κύπρο. Πρακτικά 9ου Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου* (Λευκωσία 2-3 Ιουνίου 2006). Λευκωσία: Πανεπιστήμιο Κύπρου, σ.σ. 567-580.

51 Vilkinēs & Cartay, 1993 (αναφορά Anastasiou, Α., Valkanos, Ε., Simos, G., Montgomery, Α., & Karamitropoulos, L. (2013), *Measuring elementary school principals' and vice-principals' competence: Adjustment and evaluation of Kelly Glodt's instrument in Greece*. *Multilingual Academic Journal of Education and Social Sciences*, 1, p.p. 10-19).

προωθούν τη μεγιστοποίηση των στόχων του σχολικού οργανισμού, ενώ, ταυτόχρονα καλλιεργούν θετικό κλίμα που ευνοεί καλές διαπροσωπικές σχέσεις και αξιοποιούν τις δυνατότητες των μελών της υπηρεσίας⁵².

Οι διευθυντές που εργάζονται σε αγροτικές περιοχές, σε αρκετές πτυχές του ερωτηματολογίου, έχουν υψηλότερες πεποιθήσεις επάρκειας σε σχέση με τους διευθυντές που εργάζονται σε αστικές περιοχές. Σε αυτό το σημείο αναμενόταν το αντίθετο καθώς, είναι γνωστό ότι τα μεγάλα σχολεία παρέχουν πιο σύνθετες οργανωτικές προκλήσεις και επιπλέον αναμένεται να έχουν πιο αυστηρές απαιτήσεις από τους διευθυντές⁵³.

Συμπληρωματικά, προέκυψαν αισιόδοξα συμπεράσματα από τα δεδομένα του ερωτηματολογίου, που αφορούν στις πεποιθήσεις επάρκειας των διευθυντών ως προς την αντιμετώπιση συγκρούσεων που έδειξαν ότι οι διευθυντές δε χρησιμοποιούν ένα συγκεκριμένο στυλ διαχείρισης συγκρούσεων αλλά προσαρμόζουν τη συμπεριφορά τους ανάλογα με τις περιστάσεις και τους ανθρώπους.

Επιπρόσθετα, το γεγονός ότι οι διευθυντές χρησιμοποιούν τον συμβιβασμό ως στυλ διαχείρισης μιας σύγκρουσης, ιδιαίτερα στις αστικές περιοχές, επιβεβαιώνεται και από την έρευνα του Balay⁵⁴, σε σχολεία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, όπου διαπίστωσε ότι οι διευθυντές της πρωτοβάθμιας είναι πιο πιθανό να χρησιμοποιήσουν τον συμβιβασμό ή την αποφυγή σε σχέση με τους συναδέλφους τους της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Ακόμη, σύμφωνα με τον Johnson⁵⁵, όσον αφορά την προσωπική εμπλοκή των διευθυντών σε μια σύγκρουση, οι διευθυντές που έχουν υψηλές πεποιθήσεις επάρκειας καταφεύγουν συνήθως στη συνεργασία (επίλυση προβλημάτων) και στον συμβιβασμό ενώ οι διευθυντές που αισθάνονται επαρκείς λόγω της εξουσίας της θέσης τους καταφεύγουν συνήθως στην αποφυγή.

Τα μεγάλα σχολεία παρέχουν πιο σύνθετες οργανωτικές προκλήσεις και αναμένεται να έχουν πιο αυστηρές απαιτήσεις από τους διευθυντές. Γι' αυτόν τον λόγο οι διευθυντές που υπηρετούν σε ανάλογα σχολεία πιθανόν να νιώθουν πιο επαρκείς, απ' ό,τι πραγματικά είναι, επειδή ακριβώς έχουν μεγαλύτερο φόρτο εργασίας και περισσότερες ευθύνες⁵⁶. Το αποτέλεσμα αυτό της έρευνας δείχνει πως οι διευθυντές που έχουν περισσότερες γνώσεις πάνω σε θέματα διοίκησης μπορούν να διαχειρίζονται με τέτοιο τρόπο τον χρόνο

52 Θεοφιλίδης, Χρ. (2012), *Σχολική ηγεσία και διοίκηση. Από τη Γραφειοκρατία στη Μετασχηματιστική Ηγεσία*. Αθήνα: Γρηγόρη, σ. 448.

53 Smith, W., Guarino, A., Strom, P., & Adams, O. (2006), Effective Teaching and Learning Environments and Principal Self – Efficacy. *Journal of Research for Educational Leaders*, 3(2), p.p. 4-23.

54 Balay, R. (2006), Conflict Management Strategies of Administration and Teachers. *Asian Journal of Management Cases*, 3 (1), p.p. 5-24.

55 Johnson, P. (2003), Conflict and the school leader. Expert and Novice. *Journal of Research for Educational Leaders*, 11 (3), p.p. 28-45.

56 Smith, Guarino, Strom & Adams, 2006

τους, έτσι ώστε να εκτελούν με ακρίβεια και συνέπεια τις υποχρεώσεις τους, προωθώντας τους στόχους του σχολείου, βοηθώντας παράλληλα το προσωπικό και τους μαθητές τους⁵⁷. Μια υγιής αίσθηση επάρκειας των διευθυντών είναι απαραίτητη για την υιοθέτηση μελλοντικών τύπων συμπεριφοράς προκειμένου να επιλύσουν τα προβλήματα αλλά και για τη στήριξη της προσπάθειας για την αντιμετώπιση των συγκρούσεων του σχολείου⁵⁸.

Ακόμη το γεγονός ότι οι γυναίκες καταλαμβάνουν ηγετικές θέσεις στη διοίκηση της εκπαίδευσης δείχνει ότι στην Ελλάδα εξαλείφεται το λεγόμενο φαινόμενο της «γυάλινης οροφής». Η θεωρία αυτή είναι γνωστή διεθνώς με την ονομασία «glass ceiling»⁵⁹ και σύμφωνα με την οποία οι γυναίκες δε διευκολύνονταν να ανέλθουν στις ανώτερες διοικητικές θέσεις της εκπαίδευσης.

5.1. Εισηγήσεις για περαιτέρω έρευνες

Η συγκεκριμένη έρευνα αφορούσε μικρό δείγμα διευθυντών και αυτό ασφαλώς δεν εξασφαλίζει γενίκευση των αποτελεσμάτων σε ολόκληρο τον πληθυσμό των διευθυντών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της Ελλάδας. Ωστόσο, η προσπάθεια αυτή μπορεί να αποτελέσει μια προκαταρκτική διαδικασία για μια μεγαλύτερη και αντιπροσωπευτικότερη έρευνα πάνω στο ίδιο θέμα.

Ποιοτικοί τρόποι εξασφάλισης δεδομένων, όπως η συνέντευξη ή η παρατήρηση έχουν περισσότερες πιθανότητες να εξασφαλίσουν την επιτυχία του εργαλείου μέτρησης. Μάλιστα ενδέχεται να αποκαλύψουν παράγοντες που συμπεριλαμβάνονται στις πεποιθήσεις επάρκειας και που ο συγγραφέας δεν είχε προηγουμένως επεξεργαστεί. Επιπρόσθετα, μια μελλοντική έρευνα θα ήταν χρήσιμο να εξετάσει και τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τις πεποιθήσεις επάρκειας του διευθυντή τους, αλλά και το στυλ διαχείρισης συγκρούσεων που εφαρμόζει ο διευθυντής. Αυτό θα παρείχε μια ενδιαφέρουσα σύγκριση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών και του διευθυντή και θα αποκάλυπτε τους διαφορετικούς τρόπους σκέψης που επικρατούν στους σχολικούς οργανισμούς.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008), *Εκπαιδευτική διοίκηση και Οργανωσιακή συμπεριφορά*. Αθήνα: Έλλην.

57 Θεοφιλίδης, Χρ. (2012), *Σχολική ηγεσία και διοίκηση. Από τη Γραφειοκρατία στη Μετασχηματιστική Ηγεσία*. Αθήνα: Γρηγόρη, σ. 448.

58 House, R. J., & Aditya, R. N. (1997), The social scientific study of leadership: Quo vadis? *Journal of Management*, 23, p.p. 409-473.

59 Coleman, 1994; Πασιαρδής, 1998 (αναφορά Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008), *Εκπαιδευτική διοίκηση και Οργανωσιακή συμπεριφορά*. Αθήνα: Έλλην).

- Θεοφιλίδης, Χρ. (2012), *Σχολική ηγεσία και διοίκηση. Από τη Γραφειοκρατία στη Μετασχηματιστική Ηγεσία*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Κατσαρός, Ι. (2008), *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Νεοφυτίδης, Ν., Ιακωβίδου, Ε., Παναγή, Μ., & Πασιαρδής, Π. (2006), Πεποιθήσεις επάρκειας των διευθυντών δημοτικής εκπαίδευσης και πώς αυτές επηρεάζουν τη φθορά που νιώθουν και την εμπιστοσύνη που δείχνουν σε εκπαιδευτικούς, μαθητές και γονείς. Στο Ε. Φτιάκα, Α. Γαγάτσης, Ι. Ηλία & Μ. Μοδέστου (Επιμ.) (2006), *Η Σύγχρονη Εκπαιδευτική Έρευνα στην Κύπρο. Πρακτικά 9ου Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου (Λευκωσία 2-3 Ιουνίου 2006)*. Λευκωσία: Πανεπιστήμιο Κύπρου, σ.σ. 567-580.
- Ν. 3848/2010. «Αναβάθμιση του ρόλου του εκπαιδευτικού-καθιέρωση κανόνων αξιολόγησης και αξιοκρατίας στην εκπαίδευση και λοιπές διατάξεις», δημοσιεύθηκε στο ΦΕΚ 71, τ.Α', 17 Μαΐου 2010.
- Παναγιώτου-Χαριλάου, Α. (2011), *Οι αντιλήψεις των διευθυντών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της Κύπρου για τις συγκρούσεις στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς και το στυλ που υιοθετούν στη διαχείρισή τους*. Μεταπτυχιακή εργασία. Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου. Αύγουστος 2011.
- Ποτούρη, Ζ. (2013), *Ο ρόλος της Ηγεσίας στη διαχείριση των συγκρούσεων στους σχολικούς οργανισμούς*. Μεταπτυχιακή εργασία. Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο. Αθήνα, 2013.
- Σαΐτη, Α., & Σαΐτης, Χ. (2011), *Εισαγωγή στη διοίκηση της εκπαίδευσης: θεωρία και μελέτη περιπτώσεων*. Τόμος Α, Αθήνα.
- Σπυράκης, Γ., & Σπυράκη, Χ. (2008), Αντιμετώπιση των συγκρούσεων στους οργανισμούς: Από την επίλυση συγκρούσεων στη διαχείριση συγκρούσεων. *Διοικητική Ενημέρωση*, 44, σ.σ. 32-50.
- Χυτήρης, Λ. (2001), *Οργανωσιακή συμπεριφορά. Η ανθρώπινη συμπεριφορά σε οργανισμούς και επιχειρήσεις*. (3^η έκδοση). Αθήνα: Interbooks.

Ξενόγλωσση

- Anastasiou, A., Valkanos, E., Simos, G., Montgomery, A., & Karamitropoulos, L. (2013), Measuring elementary school principals' and vice-principals' competence: Adjustment and evaluation of Kelly Glodt's instrument in Greece. *Multilingual Academic Journal of Education and Social Sciences*, 1, p.p. 10-19.
- Balay, R. (2006), Conflict Management Strategies of Administration and Teachers. *Asian Journal of Management Cases*, 3 (1), p.p. 5-24.
- Bandura, A. (1997), *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W.H. Freeman.
- Hocker, L., & Wilmot, W. (2001), *Interpersonal Conflict*. 6 th Edition, McGraw-Hill.

- House, R. J., & Aditya, R. N. (1997), The social scientific study of leadership: Quo vadis? *Journal of Management*, 23, p.p. 409-473.
- Jehn, K. A. (1997), A qualitative analysis of conflict types and dimensions of organizational groups, *Administrative Science Quarterly*, 42, p.p. 530-557.
- Johnson, P. (2003), Conflict and the school leader. Expert and Novice. *Journal of Research for Educational Leaders*, 11 (3), p.p. 28-45.
- Lawrence, P., & Lorsch, J. (1967), Differentiation and Integration in Complex Organizations. *Administrative Science Quarterly*, 12, p.p. 1-30.
- Locke, E. A., Frederik, E., Lee, L. M., & Bodko, P. (1984), Effect of self-efficacy, goals and task strategies on task performance. *Journal of Applied Psychology*, 69, p.p. 241-251.
- Lyons, C. A., & Murphy, M. J. (1994), *Principal self-efficacy and the use of power*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (ERIC Document No. 373 421) April, New Orleans, Louisiana, p. 22.
- McCormick, M. J. (2001), Self-efficacy and leadership effectiveness: applying social cognitive theory to leadership. *Journal of Leadership Studies*, 8(1), p.p. 22-33.
- Menon, A., Bharadwaj, G., & Howell, R. (1996), The quality and effectiveness of marketing strategy: Effects of functional and dysfunctional conflict in intraorganizational relationships. *Journal of the Academic of Marketing Science*, 24, p.p. 299-313.
- Osterman, K., & Sullivan, S. (1996), New principals in an urban bureaucracy: a sense of Efficacy. *Journal of School Leadership*, 6, p.p. 661-690.
- Paglis, L., & Green, S. G. (2002), Leadership self-efficacy and managers motivation for leading change. *Journal of Organizational Behavior*, 23, p.p. 215-235.
- Pervin, L. A., & John, O. P. (2001), *Θεωρίες προσωπικότητας*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Polychroniou, P. (2008), Styles of Handling Conflict in Greek Organizations: The impact of Transformation Leadership and Emotional Intelligence. *International Journal of Organizational Behavior*, 13, p.p. 52-76.
- Pondy, R. L. (1997), Organizational conflict: concepts and models. *Administrative Science Quarterly*, 12, p.p. 296-320.
- Rahim, M. A. (2001), *Managing conflict in organizations*. 3rd ed. Praeger, Westport, CT.
- Rahim, M. A., Magner, N. R., & Shapiro, D. L. (2000), Do justice perceptions influence styles of handling conflict with supervisors? What justice perceptions precisely? *International Journal of Conflict Management*, 11, p.p. 9-31.
- Smith, W., Guarino, A., Strom, P., & Adams, O. (2006), Effective Teaching and Learning Environments and Principal Self – Efficacy. *Journal of Re-*

- search for Educational Leaders*, 3(2), p.p. 4-23.
- Thomas, K. (1992), Conflict and Negotiation Process in Organizations. Στο M. D. Dunette & L. M. Hough, (eds.), *Handbook of Industrial and Organizational Psychology*, Palo Alto, CA: consulting Psychologists Press, 2(3), p.p. 651 - 717.
- Tjosvold, D. (2008), The conflict positive organization: It depends on us. *Journal of Organizational Behavior*, 29, p.p. 19-28.
- Versland, T. M. (2009), *Self-efficacy development of aspiring principals in education leadership preparation programs*. Degree of Doctor of Education in Education. Montana State University. April 2009.
- Wood, R. E., & Bandura, A. (1989), Impact of conceptions of ability of self-regulatory mechanism and complex decision-making. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56, p.p. 407-415.

Βιογραφικά στοιχεία συγγραφέων:

Ο κ. **Βασίλειος Παπαδόπουλος** γεννήθηκε στην Πρέβεζα και μεγάλωσε στη Λευκάδα. Είναι μόνιμος δάσκαλος, προϊστάμενος ολιγοθέσιου σχολείου. Έχει κάνει μεταπτυχιακές σπουδές στην Εκπαιδευτική Ηγεσία και Διοίκηση (Πανεπιστήμιο Λευκωσίας). Είναι πτυχιούχος του Π.Τ.Δ.Ε. (Α.Π.Θ.) και του Τμήματος Οικονομικών Επιστημών (Α.Π.Θ.). Έχει παρακολουθήσει αρκετά σεμινάρια και ημερίδες που αφορούν το αντικείμενο σπουδών του. Στοιχεία επικοινωνίας: vaspap772@gmail.com

Η κ. **Θεοδώρα Ντάνου** γεννήθηκε και μεγάλωσε στην Άρτα. Είναι μόνιμη δασκάλα, μέλος Περιφερειακής Ομάδας Δράσης Πρόληψης Σχολικής Βίας και Εκφοβισμού Άρτας. Έχει κάνει μεταπτυχιακές σπουδές στο ΕΑΠ. Είναι πτυχιούχος του Π.Τ.Δ.Ε. Ιωαννίνων και του Τμήματος Γαλλικής Γλώσσας και Φιλολογίας (Α.Π.Θ.). Έχει πιστοποιηθεί σε μεθόδους και πρακτικές από το πεδίο Δια Βίου Μάθηση/Εκπαίδευση Ενηλίκων και είναι επιμορφώτρια του ΠΙΕΜ/ΔΟΕ. Στοιχεία επικοινωνίας: ntanouth@gmail.com

Η κ. **Γλυκερία Ρέππα** γεννήθηκε και μεγάλωσε στην Αθήνα. Έχει διδάξει σε σχολεία της Α/βάθμιας Εκπαίδευσης. Είναι σύμβουλος σταδιοδρομίας και εκπαιδύτρια ενηλίκων. Έχει κάνει μεταπτυχιακές σπουδές στις Επιστήμες της Αγωγής και στις Αθλητικές Επιστήμες στα πανεπιστήμια Loughborough και Roehampton της Αγγλίας και ολοκλήρωσε τη διατριβή της στο Τ.Ε.Φ.Α.Α. Αθηνών. Είναι πτυχιούχος του Τ.Ε.Φ.Α.Α. Αθηνών. Στην ερευνητική της δράση συγκαταλέγονται δημοσιεύσεις στην Ελλάδα και στο εξωτερικό και ανακοινώσεις σε εθνικά και διεθνή συνέδρια. Στοιχεία επικοινωνίας: glreppa@yahoo.gr



Διεθνής Ηλεκτρονική Περιοδική Έκδοση
Θεωρία και Έρευνα στις Κοινωνικές και Πολιτικές Επιστήμες
Πάτρα, Σεπτέμβριος 2015 / Τεύχος 1, ISSN: 2459-2862
Εκδότης: Παντελής Γεωργιογιάννης
<http://politika.inpatra.gr>