

Διεθνής
Ηλεκτρονική Περιοδική Έκδοση

Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής



Τεύχος 99

Απρίλιος 2025

Έκδοση: Παντελής Γεωργογιάννης

ISSN: 2407-9669

Πάτρα

Διεθνής
Ηλεκτρονική Περιοδική Έκδοση
με κριτές

Θεωρία και Έρευνα
στις
Επιστήμες της Αγωγής

Τεύχος 99

Πάτρα, Απρίλιος 2025

Title: Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής

ISSN: 2407-9669

σ.σ. 45, σχήμα 17,5 X 25 εκ.

Εκδότης:

Παντελής Γεωργογιάννης
Αντ. Οικονόμου 8, 26504 - Αγ. Βασίλειος, Πάτρα Αχαΐας
Tel/Fax: 2610993855, 2613019948
website: <http://periodiko.inpatra.gr>
email: periodiko@inpatra.gr

Γραμματεία:

Νικολακοπούλου Δήμητρα, Κοινωνική Λειτουργός και Φιλόλογος

Copyright ©:

Παντελής Γεωργογιάννης
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.

Πολιτική δημοσίευσης άρθρων:

Η Διεθνής Ηλεκτρονική Περιοδική Έκδοση «**Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής**» δημοσιεύει άρθρα τα οποία έχουν υποστεί διαδικασία τυφλής κρίσης. Ωστόσο, οι απόψεις που εκφράζονται σε κάθε άρθρο απηχούν εκείνες των συγγραφέων και δεν είναι απαραίτητως αποδεκτές από την Συντακτική Επιτροπή.

Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής

Περιοδική έκδοση

Για την επιλογή της ύλης εφαρμόζεται το σύστημα της τυφλής κρίσης

Διευθυντής έκδοσης

Γεωργγιάννης Παντελής, *τ. Καθηγητής Πανεπιστημίου Πατρών*

Συντακτική Επιτροπή

Baros Wassilios, *Professor für Bildungsforschung, Universität Salzburg*

Μήτσος Ναπολέων, *Ομότιμος Καθηγητής Πανεπιστημίου Θεσσαλίας*

Φυριπής Εμμανουήλ, *Καθηγητής Πανεπιστημίου Αθηνών*

Επιστημονική Επιτροπή

Καθηγητές

Αναστασιάδου Σοφία, *Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας*

Αρχάκης Αργύρης, *Καθηγητής Πανεπιστημίου Πατρών*

Βεργίδης Δημήτριος, *Καθηγητής Πανεπιστημίου Πατρών*

Γαλανάκη Ευαγγελία, *Καθηγήτρια Εθνικού Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών*

Καψάλης Γεώργιος, *Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*

Kolioussi Lambrini, *Profesora, Universidad Nacional Autónoma de México*

Κουρκουτάς Ηλίας, *Καθηγητής Πανεπιστημίου Κρήτης*

Κροντήρη Τίνα, *Καθηγήτρια Εθνικού Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών*

Μαλαφάντης Κωνσταντίνος, *Καθηγητής Εθνικού Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών*

Πανταζής Σπύρος, *Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*

Παζιώνη-Καλλή Κατερίνα, *Καθηγήτρια Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου*

Πλακίτση Κατερίνα, *Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*

Ρεράκης Ηρακλής, *Καθηγητής Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης*

Σαραφίδου Γιασεμή-Όλγα, *Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Θεσσαλίας*

Σκούρτου Ελένη, *Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Αιγαίου*

Villar Lecumberri Alicia, *Profesora honoraria, Universidad Autónoma de Madrid*

Αναπληρωτές καθηγητές

Ασημάκη-Δημακοπούλου Άννη, *Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Πατρών*

Βαμβακούση Ξανθή (Ξένια), *Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*

Γουργιώτου Ευθυμία, *Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Κρήτης*

Θάνος Θεόδωρος, *Αναπληρωτής Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*

Καλεράντε Ευαγγελία, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας

Κεδράκα Κατερίνα, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια στο Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης

Μάγος Κωνσταντίνος, Αναπληρωτής Καθηγητής Πανεπιστημίου Θεσσαλίας

Μαυρίδας Δημοσθένης, Αναπληρωτής Καθηγητής Πανεπιστημίου Πατρών

Μπάκας Θωμάς, Αναπληρωτής Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Ευδόπουλος Γιώργος, Αναπληρωτής Καθηγητής Πανεπιστημίου Πατρών

Φραγκούλης Ιωσήφ, Αναπληρωτής Καθηγητής ΑΣΠΑΙΤΕ

Χατζηπαναγιωτίδη Άννα, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Frederick Κύπρου

Επίκουροι Καθηγητές

Αρβανίτη Ευγενία, Επίκουρη Καθηγήτρια ΤΕΕΑΠΗ Πανεπιστήμιο Πατρών

Κασωτάκη-Γατοπούλου Αργυρώ, Δρ., Επίκουρη Καθηγήτρια, Hankuk University of Foreign Studies της Ν. Κορέας

Κιατίδου Ειρήνη-Σοφία, Επίκουρη Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Πατρών

Λαζαρίδου Αγγελική, Επίκουρη Καθηγήτρια, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας

Νιφτανίδου Θεοχαρούλα, Επίκουρη Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Πατρών

Σαββάκης Μάνος, Επίκουρος Καθηγητής Πανεπιστημίου Αιγαίου

Στεργίου Λήδα, Επίκουρη Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Τουρτούρας Χρήστος, Επίκουρος Καθηγητής Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης

Φωτεινός Δημήτριος, Επίκουρος Καθηγητής Πανεπιστημίου Αθηνών

Λέκτορες

Τσεσμελή Στυλιανή, Λέκτορας Πανεπιστημίου Πατρών

Διδάκτορες

Ακριτίδου Δήμητρα, Δρ. Τμήματος Κοινωνιολογίας του Παντείου Πανεπιστημίου Αθηνών

Αρμάος Ρέμος, Σύμβουλος Καθηγητής ΕΑΠ, Εκπαίδευση Ενηλίκων

Βαρσαμίδου Αθηνά, Δρ. Πανεπιστημίου Κρήτης

Κατσιμάρδος Βασίλης, Δρ. Παιδαγωγικής, Σχολικός Σύμβουλος Δημοτικής Εκπαίδευσης 46ης Περιφέρειας Αθήνας

Μανιάτης Παναγιώτης, Δρ. Πανεπιστημίου Αθηνών Εξωτ. Συνεργάτης, Π.Δ. 407

Μουσένα Ελένη, Δρ Εκπαιδευτικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Πατρών

Μπρίνια Βασιλική, Δρ στις Επιστήμες της Αγωγής και της Εκπαίδευσης του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών

Νεράντζης Δαμιανός, Δρ. Ιονίου Πανεπιστημίου στη Μεταφρασεολογία και Διδακτική Ξένων Γλωσσών

Πιλόγκου Βασιλική, Δρ. στις Επιστήμες της Αγωγής-Ειδική Επιστήμονας, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Σαχανά Ιφιγένεια, Δρ. Κλασικής Αρχαιολογίας Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης

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

Τσιαβού Ευαγγελία, Διδάκτωρ Πανεπιστήμιο Potsdam Γερμανίας

Τσιμπουκλή Άννα, ΣΕΠ ΕΑΠ, Υπεύθυνη Τομέα Εκπαίδευσης ΚΕΘΕΑ

Χαμπηλομάτη Παρασκευή, Δρ. Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, Φιλόλογος, Διευθύντρια 2ου Λυκείου Άρτας

Περιεχόμενα

Εκπαίδευση για τα δικαιώματα του παιδιού	7
<i>Αγγελή – Δασκαλάκη Αθανασία</i>	
Η επίδραση της αυτοεικόνας και της αυτοαντίληψης στην επίδοση των παιδιών	23
<i>Γεώργγιου Χαρά</i>	
Ο οικονομικός αναλφαβητισμός στην ελληνική σχολική κοινότητα	35
<i>Μπέντσου Δήμητρα</i>	

Αγγελή – Δασκαλάκη Αθανασία

Εκπαίδευση για τα δικαιώματα του παιδιού

Περίληψη

Τα δικαιώματα του παιδιού συνιστούν μια σχετικά σύγχρονη έννοια. Η «Σύμβαση για τα δικαιώματα του παιδιού» συγκροτεί το ισχύον θεσμικό πλαίσιο προστασίας τους. Το σχολείο είναι ο βασικός φορέας εφαρμογής και εκπαίδευσης αυτών των δικαιωμάτων. Τα δικαιώματα του παιδιού στο σχολείο αποτελούν θεμελιώδη λίθο για μια ισότιμη και συμπεριληπτική εκπαίδευση. Η παρούσα εργασία έχει σκοπό να αναδείξει τη σημασία των δικαιωμάτων του παιδιού στο σχολικό περιβάλλον, εστιάζοντας στην εκμάθησή τους μέσω εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Μέσα από την παρουσίαση του ισχύοντος θεσμικού πλαισίου και την ανάπτυξη ενδεικτικών προγραμμάτων εκπαίδευσης των δικαιωμάτων του παιδιού επιδιώκεται να επισημανθεί ο ρόλος του σχολείου ως χώρος στον οποίο τα παιδιά εκπαιδεύονται στην εκμάθηση και την εφαρμογή αυτών των δικαιωμάτων και να διερευνηθεί η αποτελεσματικότητά των προγραμμάτων αναφορικά με τις αρχές της Σύμβασης.

Λέξεις κλειδιά: παιδί, δικαιώματα, εκπαίδευση, σχολείο, ενδεικτικά προγράμματα

Abstract

The rights of the child are a relatively modern concept. The “Convention on the Rights of the Child” constitutes the current institutional framework for their protection. School is the main body for the implementation and education of these rights. The rights of the child in school constitute a cornerstone for an equal and inclusive education. The present work aims to highlight the importance of the rights of the child in the school environment, focusing on their learning through educational programs. Through the presentation of the current institutional framework and the development of indicative programs for the education of the rights of the child, it is sought to highlight the role of the school as a place in which children are trained in the learning and application of these rights and to investigate the effectiveness of the programs regarding the principles of the Convention.

Keywords: child, rights, education, school, indicative programs

1. Εισαγωγή

Τα δικαιώματα του παιδιού αποτελούν βασική αρχή για την προστασία της ανάπτυξης, της ισότητας και της ευημερίας των παιδιών σε κάθε διάσταση της ζωής τους. Το σχολείο, ως θεμελιώδης θεσμός στην κοινωνικοποίηση και εκπαίδευση των παιδιών, παίζει καθοριστικό ρόλο στην εφαρμογή και την εκμάθηση αυτών των δικαιωμάτων μέσα από την ενεργό συμμετοχή τους στη σχολική κοινότητα. Σημείο αναφοράς στην προώθηση των δικαιωμάτων του παιδιού αποτελεί «Η Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού», η οποία καθορίζει τους άξονες προστασίας και προώθησης αυτών των δικαιωμάτων.

Η επιλογή του θέματος της εργασίας είναι σημαντική, καθώς στις μέρες μας βλέπουμε συχνά τα δικαιώματα των παιδιών να παραβιάζονται. Οι οικονομικές δυσκολίες, η παιδική εργασία, ο σχολικός εκφοβισμός και οι διακρίσεις που βιώνουν οι μαθητές στον σχολικό χώρο είναι μόνο κάποιοι από τους παράγοντες που ευθύνονται για την παραβίαση των δικαιωμάτων τους. Η γνώση των δικαιωμάτων του παιδιού αποτελεί τη βάση για την προώθησή τους. Στην παρούσα εργασία ξεκινώντας από την ιστορική ανασκόπηση στα δικαιώματα του παιδιού και την παρουσίαση του θεσμικού πλαισίου προστασίας τους, θα αναπτυχθεί ο ρόλος της εκπαίδευσης στην κατανόηση και εφαρμογή των δικαιωμάτων του παιδιού και θα παρουσιαστούν ενδεικτικά προγράμματα εκπαίδευσης, το πλαίσιο των δικαιωμάτων που καλύπτουν, καθώς και χαρακτηριστικές δραστηριότητες, ώστε να κατανοήσουμε τη χρήση τους, τη λειτουργία τους, το εύρος τους και την αποτελεσματικότητά τους, σύμφωνα με τις αρχές της Σύμβασης των Δικαιωμάτων του Παιδιού του 1989.

2. Θεωρία

2.1 Σκοπός της εργασίας

Η παρούσα εργασία έχει σκοπό να αναδείξει τη σημασία των δικαιωμάτων του παιδιού στο σχολικό περιβάλλον, επικεντρώνοντας στην εκπαίδευση και την προώθησή τους στη σχολική ζωή. Μέσα από την παρουσίαση του ισχύοντος θεσμικού πλαισίου και την ανάπτυξη ενδεικτικών προγραμμάτων εκπαίδευσης για τα δικαιώματα του παιδιού επιδιώκεται να επισημανθεί ο ρόλος του σχολείου ως χώρος στον οποίο τα παιδιά εκπαιδεύονται στην εκμάθηση και την εφαρμογή αυτών των δικαιωμάτων και να διερευνηθεί η αξία και η πληρότητα αυτών των προγραμμάτων βάσει των αρχών της Σύμβασης.

2.2 Αποσαφήνιση όρων

2.2.1 Ανθρώπινα δικαιώματα

Ηθικές αρχές οι οποίες καθορίζουν συγκεκριμένα πρότυπα για την ανθρώπινη συμπεριφορά. Θεωρούνται αναφαίρετα θεμελιώδη δικαιώματα που αναλογούν σε κάθε άτομο από τη στιγμή που γεννιέται μόνο επειδή φέρει την ιδιότητα του ανθρώπου¹.

2.2.2 Δικαιώματα του παιδιού

Σύνολο αρχών και κανόνων για την προστασία, την ανάπτυξη, την ευημερία και την αξιοπρέπεια κάθε παιδιού. Βασίζονται στη θέση ότι τα παιδιά, εκτός από τη βασική ανάγκη για επιβίωση, έχουν ανάγκη φροντίδας και προστασίας λόγω της ευάλωτης φύσης τους².

2.3 Θεωρητικό μέρος

2.3.1 Τα δικαιώματα του παιδιού-Ιστορική εξέλιξη

Στην προβιομηχανική εποχή δεν υπήρχε η έννοια των δικαιωμάτων του παιδιού, δεδομένου ότι το συμφέρον του παιδιού ταυτιζόταν με το συμφέρον της οικογένειας³. Με την εκβιομηχάνιση και τις αλλαγές που επέφερε στην

1 Οικουμενική Διακήρυξη των δικαιωμάτων του ανθρώπου (1948). Στο: Σουνόγλου, Μ.Δ., (2020), Θεωρία και παιδαγωγικές πρακτικές στην προσχολική και σχολική εκπαίδευση υπό το πρίσμα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Θεσσαλονίκη: Ζυγός, σ. 21.

2 Παπαδοπούλου, Ε. (2018), Παιδικά δικαιώματα και εκπαίδευση: Μια σύγχρονη προσέγγιση. Πάτρα: Εκδόσεις Παιδαγωγικός Κόσμος.

3 Δασκαλάκης, Δ.(2013), Όψεις της παιδικής ηλικίας. Ζεφύρι: Διάδραση

οικονομία των Δυτικών κοινωνιών σε συνδυασμό με την ένταξη της γυναίκας στη βιομηχανική παραγωγή, την αλλαγή στη δομή της οικογένειας και την ανάγκη κατάρτισης των παιδιών για τη μελλοντική τους απασχόληση, οι κρατικοί φορείς ευαισθητοποιήθηκαν σχετικά με την προστασία που χρειάζεται το παιδί ως ισότιμο με τους ενήλικες ηθικό υποκείμενο. Οι ιδεολογικές και πολιτικές εξελίξεις που ακολούθησαν τους δύο Παγκοσμίους Πολέμους συνέβαλαν καθοριστικά στη διαμόρφωση της ηθικής για τα ανθρώπινα δικαιώματα και τα δικαιώματα του παιδιού⁴.

Σημείο αναφοράς στην προστασία των δικαιωμάτων του παιδιού αποτελεί η Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Παιδιού ή «Διακήρυξη της Γενεύης» που υπογράφηκε τον Φεβρουάριο του 1924 στη Γενεύη με στόχο να προστατεύσει τα παιδιά από τις αρνητικές συνέπειες των πολέμων και των λανθασμένων κρατικών πολιτικών. Η διακήρυξη της Γενεύης διατυπώνει τις υποχρεώσεις που έχουν οι ενήλικες και η κοινωνία απέναντι στα παιδιά, όπως την υποχρέωση παροχής φυσικής και πνευματικής ανάπτυξης στο παιδί, την υποχρέωση προστασίας του παιδιού που μειονεκτεί, την τοποθέτηση του παιδιού σε προτεραιότητα σε περιόδους ανάγκης, την κατοχύρωση του δικαιώματος του παιδιού στην εργασία, χωρίς ωστόσο να κάνει άμεση αναφορά στα δικαιώματα τους⁵.

Κομβικό σημείο στην κατοχύρωση των δικαιωμάτων του παιδιού αποτελεί η Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού που εγκρίθηκε από τον ΟΗΕ το 1989. Αποτελεί το σημαντικότερο νομικό κείμενο για τα δικαιώματα του παιδιού, καθώς η νομική υποστήριξη των παιδιών μέχρι σήμερα βασίζεται στις αρχές της. Στο κείμενό της αναφέρεται με λεπτομέρεια η προστασία των παιδιών σε κάθε επίπεδο, σωματικό, ψυχικό, συναισθηματικό⁶.

Η Σύμβαση ενοποίησε όλες τις διάσπαρτες θεσμικές προβλέψεις για τα δικαιώματα του παιδιού, όρισε πιο εξειδικευμένες σχετικές ρυθμίσεις και δέσμευσε νομικά τα κράτη που την υιοθέτησαν. Επίσης, αναγνώρισε στο παιδί δικαιώματα που σχετίζονται με την αυτονομία του. Αποτελεί το κείμενο που έχει κυρωθεί από τον μεγαλύτερο αριθμό χωρών σε σχέση με οποιαδήποτε άλλη σύμβαση περί ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Στο πλαίσιο του Οικουμενισμού εγγυάται ενιαίο πλαίσιο δικαιωμάτων ανεξαιρέτως για όλα τα παιδιά. Το πιο σημαντικό χαρακτηριστικό της Σύμβασης είναι η κατοχύρωση όχι μόνο των ατομικών και πολιτικών δικαιωμάτων του παιδιού, αλλά και των κοινωνικών, πολιτιστικών και οικονομικών. Επιπρόσθετα επεκτείνει στο παιδί όλο σχεδόν το πλαίσιο των δικαιωμάτων των ενηλίκων, όπως το δικαίωμα έκφρασης της άποψής του, το δικαίωμα στην ελευθερία της σκέψης, της συνείδησης και της

4 Μπάλιας, Σ. (2011), Τα δικαιώματα του παιδιού. Ο δρόμος προς την ελευθερία. Αθήνα: Παπαζήση, σ. 34.

5 Veerman, P. (1992), The rights of the child and the changing image of childhood. Dordrecht: Martinus Nijhoff Publishers, p. 155-156

Hill, M. & Tisdall, K. (1997), Children and Society. London: Prentice-Hall, p. 27.

6 Σουνόγλου, Δ. Μ. (2020), Θεωρία και παιδαγωγικές πρακτικές στην προσχολική και σχολική εκπαίδευση υπό το πρίσμα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Ζυγός, σ. 22-23.

θρησκείας, καθώς και το δικαίωμα του συνέρχεσθαι και του συνευτιμίζεσθαι. Η Ελλάδα κύρωσε τη Σύμβαση το 1992, ενώ από το 2001 έχει συσταθεί το Εθνικό Παρατηρητήριο για τα δικαιώματα του παιδιού που ελέγχει αν εφαρμόζονται οι θεσμικές προβλέψεις της Σύμβασης⁷.

Η «Διεθνής Σύμβαση του ΟΗΕ για τα Δικαιώματα του Παιδιού» του 1989, βάσει της οποίας ρυθμίζονται οι υποχρεώσεις των κρατών σχετικά με την προάσπιση των δικαιωμάτων του παιδιού, περιλαμβάνει τέσσερις κατηγορίες δικαιωμάτων: Την επιβίωση, την προστασία (από τη βία, τις εξαρτησιογόνες ουσίες, το trafficking και τη σεξουαλική εκμετάλλευση), τις παροχές (υγεία, εκπαίδευση, ψυχαγωγία) και τη συμμετοχή (ελεύθερη έκφραση, πληροφόρηση)⁸.

Τα παραπάνω δικαιώματα που υπερασπίζεται η Σύμβαση στοχεύουν στην κάλυψη της ανεπάρκειας του παιδιού, καθώς τα παιδιά δεν διαθέτουν σωματική και πνευματική ωριμότητα⁹.

2.3.2 Εκπαίδευση για τα δικαιώματα του παιδιού

Η ενασχόληση με τα δικαιώματα του παιδιού δημιουργεί την ανάγκη αναθεώρησης των αρχών και των στόχων των εκπαιδευτικών πολιτικών, προκειμένου να προωθήσουν τα ιδεώδη της δημοκρατίας, της ισότητας και της αποδοχής της διαφορετικότητας. Μέσα από τον θεσμό της εκπαίδευσης τα άτομα καλούνται να γνωρίσουν τα δικαιώματά τους, να τα εφαρμόσουν και να τα υπερασπίζονται. Συνεπώς, η παιδεία για τα ανθρώπινα δικαιώματα είναι απαραίτητη και οι πρώτοι παραλήπτες της είναι τα παιδιά μέσα από τον χώρο του σχολείου και την εκπαιδευτική διαδικασία¹⁰.

Ήδη από το 1948 με την «Οικουμενική Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου» (άρθρο 26) επισημάνθηκε το δικαίωμα του ατόμου στη διδασκαλία για τα ανθρώπινα δικαιώματα. Η Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού (άρθρο 29) περιέχει επίσης το ίδιο ατομικό δικαίωμα, καταδεικνύοντας τη σημαντικότητα της εξοικείωσης των παιδιών αλλά και των διδασκόντων με τον θεσμό των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Η εκπαίδευση στα δικαιώματα του παιδιού αφορά στις εκπαιδευτικές πρακτικές που προωθούν τις αρχές της Σύμβασης για τα Δικαιώματα του Παιδιού. Τα παιδιά αντιμετωπίζονται ως κάτοχοι δικαιωμάτων και τα σχολεία ως δημοκρατικές κοινότητες. Το σχολείο θεωρείται μια μικρογραφία της κοινωνίας όπου οι μαθητές ως μελλοντικοί πολίτες μαθαίνουν τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις τους. Η εκπαίδευση στα δικαιώματα του παιδιού δεν αποτελεί απλώς ύλη ενός συγκεκριμένου μαθήματος,

7 Δασκαλάκης, Δ. (2013), Όψεις της παιδικής ηλικίας. Ζεφύρι: Διάδραση, σ. 74-84.

8 Σουνόγλου, Δ. Μ. (2020), Θεωρία και παιδαγωγικές πρακτικές στην προσχολική και σχολική εκπαίδευση υπό το πρίσμα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Ζυγός, σ. 23.

9 Μπαλιάς, Σ. (2011). Τα δικαιώματα του παιδιού: Ο δρόμος προς την ελευθερία. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση, σ. 80-81.

10 Lenhart, V., (2006), Παιδαγωγική των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Συγκριτική παιδαγωγική. Αθήνα: Gutenberg.

αλλά εντάσσεται ολιστικά στα ποικίλα μαθησιακά αντικείμενα και αποτελεί τη βάση της πολιτικής, των πρακτικών και του ήθους του σχολείου¹¹.

Πολλοί μελετητές υπογραμμίζουν την αξία του συνδυασμού της συζήτησης με τη δράση και της γνώσης με τη βιωμένη εμπειρία στην εκπαίδευση των δικαιωμάτων. Η ενεργός εμπλοκή των μαθητών, η ενίσχυση του διαλόγου περί δικαιωμάτων, η χρήση συμβολαίου με τους κανόνες που χρειάζεται να τηρούνται στο σχολείο αποτελούν κατάλληλες ενδεικτικές μεθόδους για την εκπαίδευση των δικαιωμάτων. Τα διάφορα προγράμματα εκπαίδευσης στα δικαιώματα του παιδιού που προωθούνται από το Υπουργείο Παιδείας, το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής και άλλους φορείς δραστηριοποιούνται σε αυτή την κατεύθυνση, της βιωματικής μάθησης¹².

Το σχολείο, καθώς εκπαιδεύει τα παιδιά στα δικαιώματά τους, δεν μεταδίδει απλώς γνώσεις για τα δικαιώματα, αλλά γνώσεις μέσα από τα δικαιώματα όπως εφαρμόζονται στο σχολικό περιβάλλον¹³.

Το σχολείο αποτελεί τον κατεξοχήν χώρο προάσπισης των δικαιωμάτων του παιδιού στο πλαίσιο ανάπτυξης μιας ισότιμης κοινωνίας. Η Σύμβαση του ΟΗΕ για τα δικαιώματα του παιδιού επισημαίνει το δικαίωμα στην εκπαίδευση, τη συμμετοχή και την προστασία από τη βία και τις διακρίσεις. Για να εφαρμοστούν τα δικαιώματα αυτά στο περιβάλλον του σχολείου απαιτείται η συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών, μαθητών και κηδεμόνων¹⁴.

Παρά τις προσπάθειες που έχουν γίνει για την προώθηση των δικαιωμάτων του παιδιού στο σχολείο, ακόμα υπάρχουν σοβαρά προβλήματα που παρακωλύουν την εφαρμογή τους. Οι πόλεμοι, η φτώχεια, οι κοινωνικές ανισότητες, σε συνδυασμό με την υποχρηματοδότηση των εκπαιδευτικών συστημάτων παρεμποδίζουν την ισότιμη πρόσβαση των παιδιών στην εκπαίδευση και περιορίζουν την ποιότητά της¹⁵.

2.3.3 Προγράμματα και δράσεις για την εκπαίδευση και την προώθηση των δικαιωμάτων των παιδιών στα σχολεία

Για την εκπαίδευση και την προώθηση των δικαιωμάτων των παιδιών έχουν αναπτυχθεί διάφορα ενδεικτικά προγράμματα διδασκαλίας για τα δικαιώματα των παιδιών τόσο στην Ελλάδα όσο και σε άλλες χώρες. Στη χώρα μας, το Ινστιτούτο

11 Howe, R.B., & Covell, K. (2007), *Empowering Children: Children Rights Education as a pathway to citizenship*. Toronto: University of Toronto Press.

12 Lenhart, V., (2006), *Παιδαγωγική των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Συγκριτική παιδαγωγική*. Αθήνα: Gutenberg.

13 Μακρυνιώτη, Δ. (1999), *Η γλώσσα των δικαιωμάτων στην εκπαίδευση: μια πρώτη συζήτηση*. Virtual School, The sciences of Education Online, τόμος 2, τεύχ. 1.

14 UNICEF. (2014), *Η Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού: Εγχειρίδιο για εκπαιδευτικούς*. Νέα Υόρκη: UNICEF, σ. 12.

15 UNESCO. (2021), *Global Education Monitoring Report 2021: Inclusion and Education*, σ. 54.

Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ) έχει διαμορφώσει προγράμματα και δράσεις οι οποίες εντάσσονται στην εκπαίδευση τη διδασκαλία για τα δικαιώματα των παιδιών¹⁶.

Αρχικά, έχουν συμπεριληφθεί στα αναλυτικά προγράμματα ενότητες από το μάθημα της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής οι οποίες καλύπτουν θεματολογία περί των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, για το Δημοτικό και το Γυμνάσιο. Οι ενότητες αυτές αποσκοπούν στην κατανόηση από τους μαθητές των αρχών της Σύμβασης του 1989 μέσα από βιωματικές δραστηριότητες.

Επιπλέον, το ΙΕΠ προτείνει τη χρήση των εκπαιδευτικών πακέτων που έχει αναπτύξει η UNICEF τα οποία περιλαμβάνουν μαθήματα και δραστηριότητες για την προώθηση των Δικαιωμάτων του παιδιού, σύμφωνα με τις αρχές της Σύμβασης. Η Πρωτοβουλία «Σχολεία Υπερασπιστές των Παιδιών» με την καθοδήγηση της UNICEF, επίσης, προωθείται από το ΙΕΠ, καθώς εφαρμόζεται αποτελεσματικά σε διάφορες χώρες. Αφορά σε σχολεία τα οποία δραστηριοποιούνται και εστιάζουν στην προώθηση της παιδικής ευημερίας και της μη διάκρισης, στην ενθάρρυνση της συμμετοχής των μαθητών στη λήψη αποφάσεων, στην παροχή ασφαλούς και συμπεριληπτικού περιβάλλοντος μάθησης και στην εφαρμογή παιδοκεντρικών διδακτικών μεθόδων. Μέσα από το πρόγραμμα αυτό καλλιεργούνται στους μαθητές αξίες, όπως η ομαδικότητα, η συνεργασία, η αλληλεγγύη, ενώ παράλληλα καταπολεμούνται τα φαινόμενα του σχολικού εκφοβισμού, του ρατσισμού και των διακρίσεων¹⁷.

Επιπρόσθετα, το ΙΕΠ υποστηρίζει τη χρήση εκπαιδευτικού υλικού που έχουν δημιουργήσει διάφορες Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις, όπως η ActionAid και η Amnesty International, το οποίο περιέχει δραστηριότητες που στοχεύουν στην προώθηση των δικαιωμάτων των παιδιών¹⁸.

Η διδασκαλία των δικαιωμάτων του παιδιού ενσωματώνεται στο αναλυτικό πρόγραμμα μέσα από:

- Την ενεργητική μάθηση, δηλαδή τη συμμετοχή των μαθητών σε δραστηριότητες που τους επιτρέπουν την κατανόηση και την εκτίμηση της σημασίας των δικαιωμάτων τους.
- Τη συζήτηση και τον προβληματισμό, καθώς οι μαθητές ενθαρρύνονται στην έκφραση των απόψεών τους και στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης σχετικά με τον τρόπο εφαρμογής των δικαιωμάτων στην καθημερινή ζωή.
- Μέσω της συμμετοχής των μαθητών σε προγράμματα ευαισθητοποίησης, όπως είναι το «Ένα σχολείο για όλα τα παιδιά»¹⁹.

16 Δίκτυο για τα Δικαιώματα του Παιδιού. Εκδόσεις. Στο <https://ddp.gr/> (προσπελάστηκε 17/3/2025).

17 Ελληνογαλλική Σχολή. UNICEF-Σχολεία Υπερασπιστές των Παιδιών. Στο <https://ellinogalliki.gr/> (προσπελάστηκε 17/3/2025).

18 Δίκτυο για τα Δικαιώματα του Παιδιού. Εκδόσεις. Στο <https://ddp.gr/> (προσπελάστηκε 17/3/2025).

19 Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων. (2008), Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή Στ' Δημοτικού (Βιβλίο Μαθητή). Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων.

Στη συνέχεια θα αναπτύξουμε τη λειτουργία του προαναφερθέντος προγράμματος καθώς και κάποιων ακόμα ενδεικτικών προγραμμάτων που εφαρμόστηκαν στα σχολεία, ώστε να κατανοήσουμε καλύτερα την εφαρμογή και την αποτελεσματικότητά τους.

2.3.3.1. «Ένα σχολείο για όλα τα παιδιά»

Το πρόγραμμα «Ένα σχολείο για όλα τα παιδιά» αφορά σε μια εκπαιδευτική πρωτοβουλία που αποσκοπεί να δημιουργήσει ένα συμπεριληπτικό σχολικό περιβάλλον όπου όλοι οι μαθητές, ανεξάρτητα από τις διαφορές τους, θα έχουν ίσες ευκαιρίες μάθησης και προόδου. Για την εφαρμογή αυτού του προγράμματος αναγνωρίζεται η ποικιλομορφία των μαθητών και λαμβάνονται υπόψη οι διαφορετικές αφετηρίες, η γνώση της γλώσσας, η κουλτούρα των μαθητών απέναντι στη σχολική εκπαίδευση, τα βιώματα, η δυνατότητα πρόσβασης στη γνώση και ο ρυθμός μάθησης κάθε παιδιού.

Το συγκεκριμένο πρόγραμμα στοχεύει αρχικά στην προαγωγή της συμπερίληψης, ώστε να εξασφαλίσει σε όλα τα παιδιά, συμπεριλαμβανομένων και των παιδιών με αναπηρίες ή μαθησιακές δυσκολίες, την ενεργό συμμετοχή στην εκπαιδευτική διαδικασία. Επίσης, η προσαρμοσμένη διδασκαλία στις εκπαιδευτικές ανάγκες κάθε μαθητή με την αξιοποίηση διαφοροποιημένων μεθόδων διδασκαλίας αποτελεί έναν ακόμη στόχο του προγράμματος. Τέλος, το συγκεκριμένο πρόγραμμα αποσκοπεί και στην ενημέρωση των εκπαιδευτικών, των μαθητών αλλά και των γονέων σχετικά με τα δικαιώματα του παιδιού, ώστε να ευαισθητοποιηθούν στην προάσπιση και την εφαρμογή τους. Εφαρμόζεται με παροχή εκπαιδευτικού υλικού, φύλλων εργασίας και δραστηριοτήτων κατάλληλων για τις εκάστοτε εμπειρίες των παιδιών, ώστε να προωθήσει τη δημιουργική απασχόληση και την παιγνιώδη μάθηση, αλλά και με την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στις σύγχρονες αντιλήψεις αγωγής και εκπαίδευσης μαθητών με δυσκολίες. Επιπρόσθετα η ενημέρωση των γονέων μέσω ενημερωτικού υλικού σχετικού με τη συμπερίληψη και τα δικαιώματα των παιδιών με αναπηρία και μαθησιακές δυσκολίες στην εκπαίδευση αποτελεί ένα σημαντικό μέσο προώθησής τους. Μέσα από τις δράσεις αυτές, το πρόγραμμα «Ένα Σχολείο για Όλα τα Παιδιά» επιδιώκει τη δημιουργία ενός εκπαιδευτικού συμπεριληπτικού περιβάλλοντος το οποίο θα σέβεται τους μαθητές και θα ανταποκρίνεται στις διαφορετικές τους ανάγκες²⁰.

Το πρόγραμμα αυτό θα μπορούσαμε να πούμε ότι αποτελεί μια σημαντική πρωτοβουλία σχετικά με την εκπαίδευση των μαθητών σε θεμελιώδη δικαιώματα, όπως είναι το δικαίωμα στην εκπαίδευση (Άρθρο 28-29), το δικαίωμα του παιδιού στην ελεύθερη έκφραση (Άρθρο 12), η απαγόρευση των

20 Καλογρίδη, Σ. (χ.χ.), Ένα σχολείο για όλα τα παιδιά. Στο <https://shorturl.at/3pMhi> (προσπελάστηκε 18/3/2025).

διακρίσεων (Άρθρο 2), τα δικαιώματα των παιδιών με αναπηρία (Άρθρο 23) και των παιδιών προσφύγων (Άρθρο 22). Ωστόσο, εστιάζει κυρίως στην εκπαίδευση και εφαρμογή των παραπάνω κοινωνικών δικαιωμάτων, παραβλέποντας τη διδασκαλία άλλων εξίσου σημαντικών, όπως είναι το δικαίωμα στη διατήρηση οικογενειακών δεσμών, το δικαίωμα στην προστασία από την παραμέληση και κακοποίηση, όπως και τα οικονομικά δικαιώματα του παιδιού – δικαίωμα κοινωνικής ασφάλισης, επαρκούς βιοτικού επιπέδου και ιατρικής περίθαλψης. Συνεπώς, δεν δημιουργεί το πλαίσιο για τη διδασκαλία όλων των δικαιωμάτων που προβλέπει η Σύμβαση και παρόλο που αποτελεί σημαντικό εργαλείο, δεν πληροί τις προϋποθέσεις για ολοκληρωμένη παρέμβαση²¹.

2.3.3.2 Πρόγραμμα διδασκαλίας για τα δικαιώματα του παιδιού «Αόρατα Παιδιά»

Ένα ακόμα ενδεικτικό πρόγραμμα διδασκαλίας των δικαιωμάτων των παιδιών εφαρμόστηκε στο πλαίσιο του εκπαιδευτικού υλικού: «Αόρατα παιδιά: Η παιδική εργασία στην Ελλάδα και τον κόσμο». Το εν λόγω πρόγραμμα αναπτύχθηκε από το Ίδρυμα της Βουλής των Ελλήνων και παρουσιάστηκε στο 1^ο Συνέδριο του Ινστιτούτου Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών (ΙΑΚΕ) το 2015, από την Ακριβή Γεωργούση, Συντονίστρια Εκπαιδευτικού Έργου ΠΕ78 ΠΕ.Κ.Ε.Σ. Δυτικής Ελλάδας, Ιονίων νήσων και Ηπείρου.

Το συγκεκριμένο πρόγραμμα εστιάζει στην ενημέρωση και ευαισθητοποίηση σχετικά με το ζήτημα της παιδικής εργασίας, σε εθνικό αλλά και σε παγκόσμιο επίπεδο. Ως στόχο του έχει την ενημέρωση των μαθητών αναφορικά με την έκταση, τις μορφές και τις επιπτώσεις της παιδικής εργασίας, την κατανόηση των δικαιωμάτων τους και την ανάπτυξη κριτικής σκέψης, ώστε να προστατεύουν τον εαυτό τους από την εκμετάλλευση, καθώς και την ενθάρρυνση της συμμετοχής τους σε πρωτοβουλίες για την προαγωγή της εξάλειψης του φαινομένου της παιδικής εργασίας και της υποστήριξης των πληγέντων παιδιών²².

Το πρόγραμμα περιλαμβάνει διάφορες δραστηριότητες, όπως διοργάνωση εκπαιδευτικών συνεδρίων τόσο για μαθητές όσο και για εκπαιδευτικούς, ώστε να κατανοήσουν το φαινόμενο της παιδικής εργασίας, προβολή ντοκιμαντέρ τα οποία αναδεικνύουν πραγματικές περιπτώσεις παιδικής εργασίας και των επιπτώσεών της, δημιουργία αφισών που ενημερώνουν για την παιδική εργασία και ευαισθητοποιούν σχετικά, καθώς και ανάπτυξη συνεργασίας με Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις και άλλους φορείς, οι οποίοι αναπτύσσουν δράσεις για την προστασία των δικαιωμάτων του παιδιού²³.

21 Σύμβαση για τα δικαιώματα του παιδιού. UNICEF. Στο <https://www.unicef.org/child-rights-convention> (προσπελάστηκε 18/3/2025).

22 Γεωργούση, Α. (2015), Αόρατα παιδιά, η παιδική εργασία στην Ελλάδα και τον κόσμο. Στο: *Το Σύγχρονο σχολείο μέσα από το πρίσμα των Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών επιστημών*. Πρακτικά 1^{ου} Συνεδρίου ΙΑΚΕ. Ηράκλειο: Ινστιτούτο Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών, σ.σ. 165-174.

23 Πρώτα βήματα - Εγχειρίδιο για τη βασική εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα». Ελληνική επιτροπή

Όπως γίνεται αντιληπτό το πρόγραμμα αυτό είναι ιδιαίτερα σημαντικό καθώς επικεντρώνεται στην εκπαίδευση των παιδιών στο δικαίωμά τους για προστασία από την οικονομική εκμετάλλευση και την επικίνδυνη εργασία (Άρθρο 32), φαινόμενα που παρατηρούνται έντονα ακόμα και στις μέρες μας θέτοντας σε κίνδυνο την ασφάλεια, την εκπαίδευση και την υγεία των παιδιών, ωστόσο, αν και γίνεται αναφορά στις βασικές αρχές της Σύμβασης, καθώς περιορίζεται μόνο στην ανάπτυξη του εν λόγω δικαιώματος, θα μπορούσε να ειπωθεί ότι από μόνο του δεν μπορεί να υποστηρίξει ένα πλήρες πλαίσιο για την εκπαίδευση και εφαρμογή των δικαιωμάτων του παιδιού, αλλά μπορεί να χρησιμοποιηθεί παράλληλα με άλλα προγράμματα και δράσεις²⁴.

2.3.3.3 Πρόγραμμα Compasito

Το *Compasito* είναι ένα εκπαιδευτικό εγχειρίδιο το οποίο αναπτύχθηκε από το Συμβούλιο της Ευρώπης έχοντας στόχο την εκπαίδευση των παιδιών σχετικά με τα ανθρώπινα δικαιώματα. Το όνομά του σημαίνει ότι αποτελεί για τα παιδιά μια μικρή πυξίδα που κατευθύνει τους μαθητές στην κατανόηση της αξίας των ανθρωπίνων δικαιωμάτων (*Compassito*=*compass*=πυξίδα+*ito*=υποκοριστικό).

Το *Compasito* εισάγει τα παιδιά στην κατανόηση της έννοιας των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και του πλαισίου εφαρμογής τους στην καθημερινή ζωή προκειμένου να μάθουν τα παιδιά τα δικαιώματά τους και να αντιληφθούν την αξία της εκπαίδευσης πάνω σε αυτά.

Μέσα στο εγχειρίδιο περιλαμβάνονται βιωματικές δραστηριότητες και ασκήσεις που καλύπτουν συγκεκριμένη θεματολογία δικαιωμάτων με στόχο την ευαισθητοποίηση των παιδιών στα ζητήματα που προσεγγίζονται. Συγκεκριμένα, η θεματολογία αφορά στα εξής ζητήματα:

- Πολιτότητα
- Δημοκρατία
- Διακρίσεις
- Εκπαίδευση και αναψυχή
- Περιβάλλον
- Οικογένεια και εναλλακτική φροντίδα
- Ισότητα μεταξύ φύλων
- Υγεία και πρόνοια
- Μέσα ενημέρωσης και διαδίκτυο
- Συμμετοχή
- Ειρήνη, ασφάλεια
- Φτώχεια και κοινωνικός αποκλεισμός

της Διεθνούς Αμνηστίας. Εκδόσεις Πατάκη, σ.σ. 45-68.

24 Γεωργούση, Α. (2015), *Αόρατα παιδιά, η παιδική εργασία στην Ελλάδα και τον κόσμο*. Στο: *Το Σύγχρονο σχολείο μέσα από το πρίσμα των Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών επιστημών*. Πρακτικά 1^{οο} Συνεδρίου ΙΑΚΕ. Ηράκλειο: Ινστιτούτο Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών, σ. 165.

Μέσα από τις δραστηριότητες του εγχειριδίου τα παιδιά ενθαρρύνονται στην ενεργό συμμετοχή και στην ανάπτυξη κριτικής σκέψης και ενσυναίσθησης²⁵.

Το πρόγραμμα *Compasito* εστιάζει στην εκπαίδευση των παιδιών αναφορικά με τα ανθρώπινα δικαιώματα, επικεντρώνοντας σε συγκεκριμένα δικαιώματα των παιδιών κατά την εφαρμογή του στα σχολεία. Βάσει των οδηγιών διδασκαλίας του μαθήματος Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής στην Ε' και ΣΤ' τάξη του Δημοτικού Σχολείου, προτείνονται δραστηριότητες που αναδεικνύουν το δικαίωμα στην εκπαίδευση, το δικαίωμα στην ισότητα και τη διαφορετικότητα, καθώς και το δικαίωμα στην πληροφόρηση. Συγκεκριμένα, μέσα από τη βιωματική εργασία με θέμα «Έχουν τα παιδιά όλου του κόσμου δικαίωμα στην εκπαίδευση;», οι μαθητές εξετάζουν την ισότιμη πρόσβαση στην εκπαίδευση σε παγκόσμιο επίπεδο, τις ανισότητες που υπάρχουν και τον αναλφαριθμητισμό. Η δραστηριότητα «Κόκκινος Συναγερμός» του *Compasito* αποσκοπεί να ευαισθητοποιήσει τους μαθητές στην αποδοχή της διαφορετικότητας και στην καταπολέμηση των διακρίσεων²⁶. Επίσης, μέσω της δραστηριότητας «Γνωρίζεις τα Δικαιώματά σου;» του *Compasito* ενθαρρύνονται οι μαθητές στην ενημέρωση και κατανόηση των δικαιωμάτων τους²⁷.

Επιπρόσθετα, το πρόγραμμα ενισχύει τη συμμετοχή των μαθητών σε δραστηριότητες σχετικές με την προστασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, ενδυναμώνοντας την κατανόησή σε θέματα σχετικά με τη φτώχεια, τον πόλεμο, την προσφυγιά, τη μόλυνση του περιβάλλοντος, τη βία, τα ναρκωτικά. Αυτά τα θέματα εξετάζονται στο πλαίσιο της δραστηριότητας «Παγκόσμια προβλήματα». Συνολικά, το *Compasito* δίνει έμφαση σε βασικά δικαιώματα του παιδιού, όπως η εκπαίδευση, η ισότητα, η αποδοχή της διαφορετικότητας και η πρόσβαση στην πληροφόρηση, ενσωματώνοντάς τα σε δραστηριότητες που εφαρμόζονται στο σχολικό περιβάλλον²⁸.

Στην Ελλάδα, η ΑΡΣΙΣ - Κοινωνική Οργάνωση Υποστήριξης Νέων ανέλαβε την προώθηση της εφαρμογής *Compasito*. Από τον Οκτώβριο του 2014 προέβη στην υλοποίηση του προγράμματος «Δράσεις Ευαισθητοποίησης Νέων στα Ανθρώπινα Δικαιώματα μέσω των εκπαιδευτικών εγχειριδίων *Compass* και *Compassito*». Το *Compass* είναι κι αυτό ένα εγχειρίδιο για την εκπαίδευση των

25 *Compasito* - Μικρή Πυξίδα: Εγχειρίδιο Εκπαίδευσης στα Ανθρώπινα Δικαιώματα για Παιδιά. Επιμέλεια: Nancy Flowers (2012), Έκδοση: Συμβούλιο της Ευρώπης, Hope for Children-UNCRC, Κέντρο Στήριξης Μη Κυβερνητικών Οργανισμών.

26 *Compasito* - Μικρή Πυξίδα: Εγχειρίδιο Εκπαίδευσης στα Ανθρώπινα Δικαιώματα για Παιδιά. Επιμέλεια: Nancy Flowers (2012), Έκδοση: Συμβούλιο της Ευρώπης, Hope for Children-UNCRC, Κέντρο Στήριξης Μη Κυβερνητικών Οργανισμών, σ.σ. 153-158.

27 *Compasito* - Μικρή Πυξίδα: Εγχειρίδιο Εκπαίδευσης στα Ανθρώπινα Δικαιώματα για Παιδιά. Επιμέλεια: Nancy Flowers (2012), Έκδοση: Συμβούλιο της Ευρώπης, Hope for Children-UNCRC, Κέντρο Στήριξης Μη Κυβερνητικών Οργανισμών, σ.σ. 82-88.

28 *Compasito* - Μικρή Πυξίδα: Εγχειρίδιο Εκπαίδευσης στα Ανθρώπινα Δικαιώματα για Παιδιά. Επιμέλεια: Nancy Flowers (2012), Έκδοση: Συμβούλιο της Ευρώπης, Hope for Children-UNCRC, Κέντρο Στήριξης Μη Κυβερνητικών Οργανισμών.

δικαιωμάτων το οποίο, όμως, δεν απευθύνεται σε παιδιά αλλά σε νέες και νέους. Στο πλαίσιο του συγκεκριμένου προγράμματος αρχικά πραγματοποιήθηκαν κατά τον Νοέμβριο και Δεκέμβριο του 2014 τέσσερα σεμινάρια εκπαιδευτών στην Αθήνα και τη Θεσσαλονίκη, προκειμένου να δημιουργηθεί ένα δίκτυο εθελοντών εκπαιδευτών. Στη συνέχεια, από τον Ιανουάριο μέχρι τον Ιούνιο του 2015, υλοποιήθηκαν εβδομήντα παρεμβάσεις σε τριάντα σχολεία Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Θεσσαλονίκης, με συμμετέχοντες εννιάκοσια παιδιά και νέους. Επίσης, κατά το σχολικό έτος 2015-2016 αναπτύχθηκαν συνεργασίες των εθελοντών εκπαιδευτών με παιδικές βιβλιοθήκες του Δήμου Θεσσαλονίκης, καθώς και με το Βαφοπούλειο Πνευματικό Κέντρο όπου έλαβαν χώρα τριάντα προγραμματισμένες παρεμβάσεις που αφορούσαν θέματα όπως τον ρατσισμό και τη διαφορετικότητα²⁹.

Η εφαρμογή του Compasito είχε σημαντικά αποτελέσματα, αφενός γιατί συνέβαλε σημαντικά στην ευαισθητοποίηση εννιάκοσιών παιδιών και νέων σε θέματα που αφορούσαν τα ανθρώπινα δικαιώματα μέσα από βιωματικές δραστηριότητες και αφετέρου συνεισέφερε στην ενίσχυση της κοινωνίας των πολιτών, μέσα από την προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης, της δημοκρατίας και της βιώσιμης ανάπτυξης³⁰.

Το Compasito αποτελεί ένα αξιόλογο και σημαντικό εργαλείο για την εκπαίδευση των παιδιών στα ανθρώπινα δικαιώματα. Η εφαρμογή του στην Ελλάδα, μέσω των δράσεων της ΑΡΣΙΣ, έδειξε ότι τέτοιες πρωτοβουλίες μπορούν να έχουν θετικό αντίκτυπο στην ευαισθητοποίηση και την εκπαίδευση των νέων, προωθώντας μια κοινωνία βασισμένη στον σεβασμό και την κατανόηση. Ωστόσο, όπως και τα προγράμματα που προαναφέρθηκαν, έτσι και το συγκεκριμένο πρόγραμμα επικεντρώνεται στην εκπαίδευση και ευαισθητοποίηση των παιδιών σε συγκεκριμένα δικαιώματα, βάσει της θεματολογίας που καλύπτουν οι δραστηριότητες, όπως αναπτύχθηκε παραπάνω, και δεν καλύπτει την εκπαίδευση όλων των δικαιωμάτων που αναφέρονται στη Σύμβαση. Συγκεκριμένα δεν γίνεται καθόλου αναφορά στα δικαιώματα του παιδιού στην προστασία από οικονομική εκμετάλλευση και επικίνδυνη εργασία, από σεξουαλική εκμετάλλευση, από απαγωγή και εμπορία, από κάθε άλλη μορφή εκμετάλλευσης, από βασανιστήρια και σκληρές τιμωρίες (Άρθρα 32-37). Επίσης, δίνεται μέσα στο εγχειρίδιο του Compasito ιδιαίτερη έκταση σε συγκεκριμένα δικαιώματα, όπως η εκπαίδευση, η ισότητα, η αποδοχή της διαφορετικότητας και η πρόσβαση στην πληροφόρηση, ενώ άλλα προσεγγίζονται με ελάχιστες δραστηριότητες, όπως για παράδειγμα το δικαίωμα του παιδιού στην ανάπαυση και το παιχνίδι, το δικαίωμα στην επιβίωση και την ανάπτυξη (Άρθρο 31 και 6 αντίστοιχα), το δικαίωμα του

29 ΑΡΣΙΣ - Κοινωνική Οργάνωση Υποστήριξης Νέων. Εκπαίδευση στα δικαιώματα. Στο <https://arsis.gr/drasis-ke-ipiresies/ekpedefsi-sta-dikeomata/> (Προσπελάστηκε 18-3-2025).

30 ΑΡΣΙΣ - Κοινωνική Οργάνωση Υποστήριξης Νέων. Εκπαίδευση στα δικαιώματα. Στο <https://arsis.gr/drasis-ke-ipiresies/ekpedefsi-sta-dikeomata/> (Προσπελάστηκε 18-3-2025).

βέλτιστου συμφέροντος του παιδιού (Άρθρο 3) και το δικαίωμα σε όνομα και ιθαγένεια (Άρθρο 7). Κατά συνέπεια, παρόλο που περιέχει δραστηριότητες για την εκπαίδευση των περισσότερων δικαιωμάτων και είναι πιο διευρυμένο και πλούσιο σε σχέση με τα υπόλοιπα που αναφέρθηκαν, δεν αποτελεί ένα πλήρες και ολοκληρωμένο πλαίσιο στη διδασκαλία για τα δικαιώματα του παιδιού.

Μέσω αυτών των εκπαιδευτικών πρακτικών, οι μαθητές αναπτύσσουν μια βαθύτερη κατανόηση των δικαιωμάτων τους και του ρόλου τους ως ενεργοί πολίτες σε μια δημοκρατική κοινωνία.

3. Συμπεράσματα-Προτάσεις

Το παιδί δεν αντιμετωπιζόταν πάντα ως φορέας δικαιωμάτων. Η αναγνώριση των δικαιωμάτων του παιδιού πέρασε από διάφορα στάδια, έχοντας ως βασικούς σταθμούς αφενός τη «Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Παιδιού» της Γενεύης, το 1924 και αφετέρου τη «Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού» του ΟΗΕ, το 1989. Παρόλο που το διεθνές πλαίσιο έχει ενισχυθεί σε σχέση με την υιοθέτηση αυτών των δικαιωμάτων, πολλές χώρες αντιμετωπίζουν ακόμα σημαντικές δυσκολίες στην εφαρμογή τους.

Τα παιδιά σήμερα αναγνωρίζονται ως κάτοχοι δικαιωμάτων. Η εκπαίδευσή τους σε αυτά μέσα από το σχολείο συμβάλλει καθοριστικά στην εφαρμογή και την υπεράσπισή τους. Μέσα στο σχολικό περιβάλλον οι μαθητές δεν μαθαίνουν απλώς ποια είναι τα δικαιώματά τους, αλλά εκπαιδεύονται και στην εφαρμογή τους μέσα από τη δημοκρατική συμμετοχή τους στη σχολική ζωή.

Τα δικαιώματα του παιδιού στην εκπαίδευση, στην προστασία από τη βία και τις διακρίσεις, καθώς και το δικαίωμα στη συμμετοχή, τα οποία επισημαίνονται από τη Σύμβαση του ΟΗΕ, καλλιεργούνται από τους εκπαιδευτικούς στο περιβάλλον του σχολείου, προκειμένου να καταστήσουν τους μαθητές ενεργούς πολίτες.

Το Υπουργείο Παιδείας έχει ενσωματώσει στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών την εκπαίδευση για τα δικαιώματα του παιδιού. Για τον σκοπό αυτό έχουν δημιουργηθεί ενδεικτικά προγράμματα εκπαίδευσης των δικαιωμάτων από το ΙΕΠ αλλά και από άλλους φορείς. Τα προγράμματα «Ένα σχολείο για όλα τα παιδιά», «Αόρατα Παιδιά» και «Compasito» αποτελούν σημαντικές πρωτοβουλίες που καλύπτουν ένα μεγάλο εύρος στη διδασκαλία των δικαιωμάτων, χωρίς, ωστόσο, να αποτελούν ένα πλήρες και ολοκληρωμένο πλαίσιο σε αυτή την κατεύθυνση, δεδομένου ότι κανένα από αυτά δεν ανταποκρίνεται στη διδασκαλία όλων των αρχών της Σύμβασης. Θα μπορούσε να διαμορφωθεί ένα ενιαίο πρόγραμμα εκπαίδευσης στα δικαιώματα το οποίο θα περιλαμβάνει επιλεγμένες δραστηριότητες από όλα τα παραπάνω προγράμματα μαζί, ώστε κάθε δραστηριότητα να αντιστοιχεί σε κάθε αρχή της Σύμβασης, καλύπτοντας με τον τρόπο αυτό τη διδασκαλία όλων των δικαιωμάτων μέσα από ένα συνοπτικό και ενιαίο πλαίσιο.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

- Γεωργούση, Α. (2015), Αόρατα παιδιά, η παιδική εργασία στην Ελλάδα και τον κόσμο. Στο: *Το Σύγχρονο σχολείο μέσα από το πρίσμα των Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών επιστημών*. Πρακτικά 1^{ου} Συνεδρίου ΙΑΚΕ. Ηράκλειο: Ινστιτούτο Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών.
- Δασκαλάκης, Δ. (2013), Όψεις της παιδικής ηλικίας. Ζεφύρι: Διάδραση.
- Μακρυνιώτη, Δ. (1999), Η γλώσσα των δικαιωμάτων στην εκπαίδευση: μια πρώτη συζήτηση. *Virtual School, The sciences of Education Online*, τόμος 2, τεύχ. 1.
- Μπάλιας, Σ. (2011), Τα δικαιώματα του παιδιού. Ο δρόμος προς την ελευθερία. Αθήνα: Παπαζήση.
- Οικουμενική Διακήρυξη των δικαιωμάτων του ανθρώπου (1948). Στο Σουνόγλου, Μ.Δ. (2020), Θεωρία και παιδαγωγικές πρακτικές στην προσχολική και σχολική εκπαίδευση υπό το πρίσμα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Θεσσαλονίκη: Ζυγός.
- Παπαδοπούλου, Ε. (2018), Παιδικά δικαιώματα και εκπαίδευση: Μια σύγχρονη προσέγγιση. Πάτρα: Εκδόσεις Παιδαγωγικός Κόσμος.
- Παπαδοπούλου, Μ. (2019), Προστασία των παιδιών στο σχολικό περιβάλλον. Αθήνα: Εκδόσεις Σιδέρης.
- Πρώτα βήματα - Εγχειρίδιο για τη βασική εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα». Ελληνική επιτροπή της Διεθνούς Αμνηστίας. Εκδόσεις Πατάκη.
- Σουνόγλου, Δ. Μ. (2020), Θεωρία και παιδαγωγικές πρακτικές στην προσχολική και σχολική εκπαίδευση υπό το πρίσμα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Ζυγός.
- UNICEF. (2014), Η Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού: Εγχειρίδιο για εκπαιδευτικούς. Νέα Υόρκη: UNICEF.
- Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων. (2008), Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή Στ' Δημοτικού (Βιβλίο Μαθητή). Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων.

Ξενόγλωσση

- Ainscow, M. (2006). *Developing Inclusive Education Systems: What Are the Levers for Change?* Routledge.
- Compasito - Μικρή Πυξίδα: Εγχειρίδιο Εκπαίδευσης στα Ανθρώπινα Δικαιώματα για Παιδιά. Επιμέλεια: Nancy Flowers (2012), Έκδοση: Συμβούλιο της Ευρώπης, Hope for Children-UNCRC, Κέντρο Στήριξης Μη

- Κυβερνητικών Οργανισμών.
- Hill, M. & Tisdall, K. (1997), Children and Society. London: Prentice-Hall.
- Howe, R.B., & Covell, K. (2007), Empowering Children: Children Rights Education as a pathway to citizenship. Toronto: University of Toronto Press.
- Lenhart, V., (2006), Παιδαγωγική των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Συγκριτική παιδαγωγική. Αθήνα: Gutenberg.
- Olweus, D. (1993). Bullying at School: What We Know and What We Can Do. Blackwell Publishing.
- UNESCO. (2021). Global Education Monitoring Report 2021: Inclusion and Education.
- United Nations. (1989). Convention on the Rights of the Child.
- Veerman, P. (1992), The rights of the child and the changing image of childhood. Dordrecht: Martinus Nijhoff Publishers.
- Verhellen, E. (1993), Children's Rights in Europe. The International Journal of Children's Rights, 1, 357-376.

Ιστοσελίδες

- ΑΡΣΙΣ - Κοινωνική Οργάνωση Υποστήριξης Νέων. Εκπαίδευση στα δικαιώματα. Στο <https://arsis.gr/drasis-ke-ipiresies/ekpedefsi-sta-dikeomata/> (προσπελάστηκε 18-3-2025).
- Δίκτυο για τα Δικαιώματα του Παιδιού. Εκδόσεις. Στο <https://ddp.gr/> (προσπελάστηκε 17/3/2025).
- Ελληνογαλλική Σχολή. UNICEF-Σχολεία Υπερασπιστές των Παιδιών. Στο <https://ellinogalliki.gr/> (προσπελάστηκε 17/3/2025).
- Καλογρίδη, Σ. (χ.χ.), Ένα σχολείο για όλα τα παιδιά. Στο <https://shorturl.at/3pM-hi> (προσπελάστηκε 18/3/2025).
- Σύμβαση για τα δικαιώματα του παιδιού. UNICEF. Στο <https://www.unicef.org/child-rights-convention> (προσπελάστηκε 18/3/2025).

Βιογραφικά στοιχεία συγγραφέα

Η κα **Αγγελή – Δασκαλάκη Αθανασία** είναι πτυχιούχος του Τμήματος “Φιλοσοφίας- Παιδαγωγικών- Ψυχολογίας” του ΕΚΠΑ, είναι κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών από το ΠΜΣ του ΠΤΔΕ της Σχολής Επιστημών Αγωγής του ΕΚΠΑ “Κοινωνικές Επιστήμες & Ανθρωπιστικές Σπουδές στην Εκπαίδευση”, Κατεύθυνση: “Κοινωνιολογία και Σύγχρονη Κοινωνία”, υποψήφια διδάκτορας του ίδιου Τμήματος, κάτοχος Πτυχίου OCN, Επίπεδο C2. Έχει εργασθεί ως Αναπληρώτρια Εκπαιδευτικός δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Τηλ: 6975680754

Email: athanasia_angeli@yahoo.gr

Γεώργιου Χάρη

Η επίδραση της αυτοεικόνας και της αυτοαντίληψης στην επίδοση των παιδιών

Περίληψη

Η παρούσα μελέτη διερευνά βιβλιογραφικά την επίδραση της αυτοεικόνας και της αυτοαντίληψης στη σχολική επίδοση των μαθητών/μαθητριών. Οι δύο αυτές μεταβλητές αποδεικνύονται καθοριστικές, καθώς μια θετική αυτοαντίληψη ενισχύει τη μαθησιακή εμπλοκή και βελτιώνει τις επιδόσεις, ενώ μια αρνητική αντίληψη του εαυτού μπορεί να λειτουργήσει ανασταλτικά. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στον ρόλο των εκπαιδευτικών, οι οποίοι, μέσω κατάλληλων παιδαγωγικών παρεμβάσεων, μπορούν να διαμορφώσουν θετικές στάσεις αυτοαξιολόγησης στους μαθητές. Η ενίσχυση της αυτοεικόνας κρίνεται κρίσιμη για τη μαθησιακή εξέλιξη, καθιστώντας αναγκαία τη στοχευμένη εφαρμογή υποστηρικτικών διδακτικών στρατηγικών.

Λέξεις κλειδιά: σχολική επίδοση, αυτοαντίληψη, αυτοεικόνα

Abstract

The present study conducts a literature review on the impact of self-image and

self-perception on students' academic performance. These two variables are found to be crucial, as a positive self-perception enhances learning engagement and improves performance, whereas a negative self-view can act as a barrier. Particular emphasis is placed on the role of educators, who, through appropriate pedagogical interventions, can foster positive self-evaluation attitudes in students. Strengthening self-image is deemed essential for academic development, highlighting the necessity of implementing targeted supportive teaching strategies.

Keywords: academic performance, self-perception, self-image

1. Εισαγωγή

Η παρούσα βιβλιογραφική έρευνα επικεντρώνεται στην αυτοαντίληψη και την αυτοεικόνα, δύο έννοιες που διαδραματίζουν κρίσιμο ρόλο στο εκπαιδευτικό πλαίσιο λόγω της ισχυρής τους επίδρασης στη συμπεριφορά και τη σχολική επίδοση των μαθητών. Η αυτοαντίληψη αναφέρεται στις πεποιθήσεις που έχει το άτομο για τον εαυτό του, ενώ η αυτοεικόνα αφορά τις εντυπώσεις και τις συναισθηματικές αντιδράσεις που απορρέουν από αυτές τις πεποιθήσεις. Αυτές οι δύο διαστάσεις επηρεάζουν άμεσα τη σχολική απόδοση και τη γενικότερη ανάπτυξη των μαθητών, διαμορφώνοντας τις προσωπικές τους δεξιότητες και αδυναμίες. Έρευνες¹ έχουν αναδείξει τη σημαντική σχέση ανάμεσα στην αυτοαντίληψη, την αυτοεικόνα και τη σχολική επίδοση, γεγονός που υπογραμμίζει τη σημασία και της αξίας της διερεύνησης αυτών των εννοιών². Στο πρώτο κεφάλαιο της εργασίας, παρουσιάζεται σύντομα η προβληματική που διερευνάται, ενώ στο δεύτερο κεφάλαιο καταγράφεται ο σκοπός της. Στο τρίτο κεφάλαιο πραγματοποιείται αποσαφήνιση των βασικών ορολογιών που χρησιμοποιούνται και ειδικότερα της αυτοαντίληψης, της αυτοεικόνας και της σχολικής επίδοσης. Στο τέταρτο κεφάλαιο συζητείται η σχέση μεταξύ αυτών των εννοιών και διερευνάται η επιρροή της αυτοαντίληψης στη σχολική επίδοση, ενώ ταυτόχρονα σημειώνονται τρόποι με τους οποίους οι μαθητές/τριες μπορούν να αναπτύξουν θετική αυτοεικόνα, με έμφαση στο ρόλο του σχολείου και των εκπαιδευτικών. Τέλος, στο πέμπτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα συμπεράσματα, τα οποία αναδεικνύουν την άμεση και αμφίδρομη σύνδεση της αυτοαντίληψης και της αυτοεικόνας με τη σχολική επίδοση, καθώς και την ανάγκη ενίσχυσης θετικών αντιλήψεων των μαθητών/τριών μέσω εκπαιδευτικών στρατηγικών.

1 Emmanuel, A., Adom, E., Josephine, B., & Solomon, F. K. et al. (2014), Achievement Motivation, Academic Self-Concept and Academic Achievement among High School Students, *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences*, 2(2), p. 24.

2 Bhagat, P. (2017), Relationship Between Self-Esteem and Academic performance of Secondary School Students, *International Journal of Social Science & Interdisciplinary Research*, 6(4), pp. 29-42.

2. Σκοπός της εργασίας

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διερευνήσει τη σχέση μεταξύ αυτοαντίληψης, αυτοεικόνας και σχολικής επίδοσης, καθώς και να αναδείξει τη σημασία της καλλιέργειας θετικών αντιλήψεων για τον εαυτό στους μαθητές. Μέσω της μελέτης αυτής, επιδιώκεται να κατανοηθεί πώς η αυτοεικόνα και η αυτοαντίληψη επηρεάζει τη σχολική απόδοση και ποιοι είναι οι τρόποι με τους οποίους οι εκπαιδευτικοί μπορούν να υποστηρίξουν την ανάπτυξη θετικών στοιχείων αυτοαντίληψης και αυτοεικόνας των μαθητών/τριών, ενισχύοντας με αυτόν τον τρόπο τις σχολικές επιδόσεις τους.

3. Αποσαφήνιση όρων

3.1 Αυτοεικόνα

Η αυτοεικόνα αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να αναγνωρίζει και να αξιολογεί συνειδητά τις προσωπικές του δεξιότητες, περιλαμβάνοντας τόσο τις δυνατότητες όσο και τις αδυναμίες του³. Αυτή η έννοια είναι ουσιώδης για την ανάπτυξη της προσωπικότητας, καθώς επηρεάζει τον τρόπο με τον οποίο ένα άτομο βλέπει και αντιλαμβάνεται τον εαυτό του. Η αυτοεικόνα δεν είναι στατική, αλλά επηρεάζεται από τις εμπειρίες του ατόμου στο προσωπικό του περιβάλλον, το οποίο περιλαμβάνει την οικογένεια, το σχολείο και την κοινωνία⁴. Για παράδειγμα, οι συγκρίσεις με άλλους ανθρώπους και η ανάληψη διαφορετικών κοινωνικών ρόλων συμβάλλουν στη διαμόρφωση της αυτοεικόνας⁵. Επίσης, οι ανατροφοδοτήσεις και οι κριτικές που προέρχονται από το κοινωνικό περιβάλλον μπορεί να ενισχύσουν ή να αμφισβητήσουν την αυτοεικόνα του ατόμου, προκαλώντας είτε επιβεβαίωση είτε εσωτερική σύγκρουση αν οι απόψεις διαφέρουν. Ο χρόνος παίζει επίσης ρόλο στη σταθεροποίηση της αυτοεικόνας, καθιστώντας την πιο συνεπή με την πάροδο του χρόνου⁶.

3.2 Αυτοαντίληψη

Η αυτοαντίληψη αναφέρεται στο σύνολο των πεποιθήσεων και αντιλήψεων που έχει ένα άτομο για τον εαυτό του, οι οποίες βασίζονται σε αντικειμενικές και

3 Bacchini, D., & Magliulo, F. (2003), Self-image and perceived self-efficacy during adolescence, *Journal of Youth and Adolescence*, 32(5), pp. 337-350.

4 Fox, K.R. (2000), Self-Esteem, Self-perceptions and exercise, *Exercise Psychology*, 31, pp. 228-240.

5 Heaven, P.C.L., Mak, A., Barry, J., & Ciarrochi, J. (2002), Personality and family influences on adolescent attitudes to school and self-rated academic performance, *Personality and Individual Differences*, 32, pp. 453-462.

6 Fathi-Ashtiani, A., Ejei, J., Khodapanahi, M.K., & Tarkhorani, H. (2007), Relationship between self-concept, self-esteem, anxiety, depression and academic achievement in adolescents, *J. Applied Sci.*, 7, pp. 995-1000.

υποκειμενικές πληροφορίες, χωρίς απαραίτητα να είναι πάντα ακριβείς ή λάθος⁷. Αυτή η αντίληψη διαμορφώνεται κυρίως μέσω των προσωπικών εμπειριών του ατόμου και επηρεάζεται από τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς του, την αξιολόγηση από το κοινωνικό του περιβάλλον και τις επιβραβεύσεις ή τις αρνητικές αντιδράσεις που δέχεται. Η διαδικασία αυτοαξιολόγησης παίζει κρίσιμο ρόλο στη διαμόρφωση της αντίληψης του εαυτού και συμβάλλει στη δημιουργία της παρούσας και επιθυμητής ταυτότητας του ατόμου. Τα γνωστικά στοιχεία που σχετίζονται με την αυτοαντίληψη περιλαμβάνουν την κοινωνική ταυτότητα, τις προσωπικές προδιαθέσεις και τα σωματικά χαρακτηριστικά⁸. Η αυτοεικόνα, από την άλλη πλευρά, μπορεί να θεωρηθεί ως το τελικό προϊόν αυτών των εσωτερικών διεργασιών, καθώς αντικατοπτρίζει το προφίλ του ατόμου στην καθημερινότητά του και επηρεάζει τον τρόπο ζωής και την ποιότητα ζωής του⁹.

3.3 Σχολική επίδοση

Η σχολική επίδοση στις σύγχρονες κοινωνίες συνδέεται στενά με την αντίληψη της επιτυχίας ή αποτυχίας ενός ατόμου στην ενήλικη ζωή του. Ουσιαστικά, η σχολική επίδοση καθορίζεται από την ικανότητα του μαθητή/της μαθήτριας να εκπληρώνει τις ακαδημαϊκές απαιτήσεις και να παράγει μαθησιακό έργο στην τάξη, το οποίο περιλαμβάνει την ενεργή συμμετοχή και το ενδιαφέρον του/της για τη μάθηση¹⁰. Οι μαθητές/τριες αξιολογούνται σύμφωνα με την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων που τίθενται από τον/την εκπαιδευτικό, και αυτή η αξιολόγηση επηρεάζει την κατηγοριοποίηση τους σε «καλούς», «μέτριους» ή «κακούς» μαθητές. Επιπλέον, για να σχηματιστεί μια πλήρης εικόνα της σχολικής επίδοσης, πρέπει να εξεταστούν και άλλοι παράγοντες, όπως η προσωπική μαθησιακή εξέλιξη του μαθητή και η κοινωνική του αλληλεπίδραση με άλλους συμμαθητές¹¹. Η σχολική επίδοση επηρεάζεται επίσης από την αυτοαντίληψη του μαθητή, δηλαδή από τον τρόπο που αντιλαμβάνεται και εκτιμά τον εαυτό του¹².

7 Yengimolki, S., Kalantarkousheh, S. M., & Malekitabar, A. (2015). Self-concept, social adjustment and academic achievement of Persian students. *International Review of Social Sciences and Humanities*, 8(2), 50-60.

8 Alves-Martins M, Peixoto F, Gouveia-Pereira M, Amaral V, & Pedro I (2002). Self-esteem and academic achievement among adolescents. *Educational Psychology*, 22(1), 51-62.

9 Μακρή-Μπότσαρη, Ε. (2000). Έννοια του εαυτού, σχέσεις με τους γονείς και γονεϊκή στήριξη κατά την εφηβεία. *ΠαιδαγωγικήΕπιθεώρηση*, 30, 163-191.

10 Mohammad A. (2010). Relationship Between Self-esteem and Academic Achievement Amongst Pre-University Students. *Journal of Applied Science*, 10, 2474-2477.

11 Κωνσταντίνου, Χ.Ι. & Κωνσταντίνου, Ι.Χ. (2017). Η αξιολόγηση στην Εκπαίδευση. Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, του εκπαιδευτικού και του μαθητή ως θεωρία και πράξη. Αθήνα: Gutenberg.

12 Booth, M.Z., & Sheehan, H. (2008). Perceptions of people and place: Young adolescents' interpretation of their schools in the US and UK. *Journal of Adolescent Research*, 23 (2), 101-115.

4. Θεωρητικό μέρος

4.1 Η επίδραση της αυτοεικόνας και της αυτοαντίληψης στη σχολική επίδοση

Οι έννοιες της αυτοαντίληψης και της αυτοεικόνας είναι στενά συνδεδεμένες, αλλά μπορούν παράλληλα και να διακριθούν. Η διεθνής βιβλιογραφία καταδεικνύει ότι υπάρχει σύνδεση μεταξύ της αυτοεικόνας, της αυτοαντίληψης και των σχολικών επιδόσεων. Η επίδοση ενός μαθητή φαίνεται να επηρεάζεται από την εικόνα που έχει σχηματίσει για τις ικανότητες και τις δεξιότητές του στον τομέα της εκπαίδευσης και της μάθησης¹³. Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι η σχέση μεταξύ αυτών των εννοιών είναι αμφίδρομη. Για παράδειγμα, ένα παιδί με θετική αυτοαντίληψη τείνει να έχει καλές σχολικές επιδόσεις, ενώ οι καλές επιδόσεις μπορούν επίσης να ενισχύσουν την αυτοαντίληψη και την αυτοεικόνα του¹⁴. Αντίθετα, η αποτυχία στις σχολικές επιδόσεις μπορεί να επηρεάσει αρνητικά την προσωπική αξία του παιδιού, οδηγώντας σε αρνητική αυτοεικόνα και αυτοαντίληψη. Επιπλέον, αν το παιδί πιστεύει ότι δεν διαθέτει τις απαραίτητες δεξιότητες για κάθε μάθημα, αυτό μπορεί να έχει αρνητικές συνέπειες για την απόδοσή του¹⁵.

Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες συχνά αντιμετωπίζουν χαμηλές σχολικές επιδόσεις, γεγονός που μπορεί να επηρεάσει αρνητικά την αυτοαντίληψη και την αυτοεικόνα τους σχετικά με τις ακαδημαϊκές τους ικανότητες¹⁶. Ωστόσο, η έρευνα δείχνει ότι αυτά τα παιδιά πρέπει να μελετώνται και σε άλλους τομείς της αυτοαντίληψης και της αυτοεικόνας τους, καθώς οι αρνητικές τους αντιλήψεις για τις ακαδημαϊκές τους δεξιότητες μπορεί να επηρεάσουν και τη γενικότερη αυτοεκτίμησή τους¹⁷. Η ανάπτυξη μιας θετικής αυτοεικόνας και αυτοαντίληψης επιτρέπει στα παιδιά να βλέπουν τον εαυτό τους ως ενεργά και ικανά άτομα που μπορούν να επιφέρουν αλλαγές μέσω της προσπάθειας και της επίτευξης υψηλών στόχων, ενισχύοντας έτσι τη μαθησιακή τους διαδικασία. Πολλοί ερευνητές επισημαίνουν ότι η καλύτερη στρατηγική για να επιτευχθούν υψηλές ακαδημαϊκές επιδόσεις είναι

13 Alivernini, F., & Lucidi, F. (2011). Relationship between social context, self-efficacy, motivation, academic achievement, and intention to drop out of high school: a longitudinal study. *J. Educ. Res.*, 104, 241–252.

14 Sikhwari, T. (2014). A Study of the relationship between Motivation, Self-concept and Academic performance of Students at a University in Limpopo Province, South Africa. *Int J Edu Sci*, 6 (1), 19.

15 Nalah, B. (2014). Self-Concept and Students' Academic Performance In College Of Education, Akwanga, Nasarawa State, Nigeria. *Young*, 3, 31-37.

16 Στασινόζ, Δ. (2020β). *Ψυχοπαθολογία του Λόγου και της Γλώσσας. Δυσλεξία, Πολυγλωσσία, Λογοθεραπεία & Συμπερίληψη*. Αθήνα: Gutenberg.

17 Στασινόζ, Δ. (2020α). *Η Ειδική Συμπεριληπτική Εκπαίδευση 2027. Η Ελκυστική εκδίπλωσή της στο Νέο Ψηφιακό σχολείο με ψηφιακούς πρωταθλητές* (γ' αναθεωρημένη έκδοση). Αθήνα: Παπαζήση.

να ενισχυθεί θετικά η αυτοεικόνα και η αυτοαντίληψη των μαθητών^{18,19,20}.

Σε έρευνα²¹ που διεξήχθη σε δείγμα 242 μαθητών Στ' Δημοτικού σχολείου στην Αθήνα, εξετάστηκε η αυτοεκτίμηση και αυτοαντίληψη των μαθητών καθώς και η σχέση τους με τη σχολική επίδοση. Τα αποτελέσματα επιβεβαίωσαν τις αρχικές υποθέσεις, υποδεικνύοντας ότι η καλή επίδοση στα μαθήματα ενισχύει σημαντικά την αυτοεκτίμηση και την αυτοαντίληψη των μαθητών. Αυτή η θετική σχέση έχει αντίκτυπο και στον επαγγελματικό προσανατολισμό τους, ενώ παράλληλα συμβάλλει στη διαμόρφωση θετικών σχέσεων με τους συνομηλίκους τους.

Οι μαθητές και οι μαθήτριες που διαθέτουν θετική αυτοαντίληψη και αυτοεικόνα τείνουν να εστιάζουν στην επίτευξη υψηλών στόχων όσον αφορά τις σχολικές τους επιδόσεις και αποδόσεις. Επιπλέον, συμμετέχουν πιο ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία και δείχνουν μεγαλύτερη ανθεκτικότητα σε αρνητικά συναισθήματα και δύσκολες καταστάσεις. Συνεπώς, η θετική αυτοαντίληψη και αυτοεικόνα διευκολύνει την ενεργό συμμετοχή των παιδιών στη σχολική ζωή και στις δραστηριότητες, κάτι που έχει επίσης θετική επίδραση στις σχολικές τους επιδόσεις²². Φαίνεται επίσης ότι υπάρχει σημαντική σύνδεση ανάμεσα στη θετική και στην αρνητική αυτοαντίληψη και αυτοεικόνα με τις σχολικές επιδόσεις. Στο πλαίσιο αυτό, προτείνεται οι κοινωνικοί παράγοντες, όπως οι γονείς, οι εκπαιδευτικοί και η κοινωνία στο σύνολό της, να συμβάλλουν στη διαμόρφωση μιας θετικής ακαδημαϊκής και κοινωνικής αυτοαντίληψης, προκειμένου να βελτιωθούν οι σχολικές επιδόσεις των παιδιών²³.

Η σύνδεση των σχολικών επιδόσεων με υψηλούς βαθμούς και θετική αναγνώριση στην τάξη έχει θετική επίδραση σε πολλές πτυχές της ζωής των μαθητών, όπως η σωματική και ψυχική υγεία, η ανάπτυξη προσαρμοστικών συμπεριφορών και η μείωση της σχολικής διαρροής²⁴. Αντίθετα, η χαμηλή εμπλοκή στη σχολική διαδικασία μπορεί να έχει αρνητικές συνέπειες για τις επιδόσεις, οδηγώντας σε φαινόμενα όπως η σχολική διαρροή, η κατάχρηση ουσιών, παραβατικές συμπεριφορές και η ανάπτυξη αρνητικών συναισθημάτων, όπως άγχος και κατάθλιψη. Εξετάζοντας τις επιδράσεις της σχολικής εμπλοκής

18 Booth, M.Z., & Gerard, J.M. (2011). Self-esteem and academic achievement: a comparative study of adolescent students in England and the United States. *Compare*, 41 (5), 629-648.

19 Bhagat, P. (2017). Relationship Between Self-Esteem and Academic performance of Secondary School Students. *International Journal of Social Science & Interdisciplinary Research*, 6(4), 29-42.

20 Baumeister, R.F., Campbell, J.D., Krueger, J.I., & Vohs, K.D. (2003). Does high self-esteem cause better performance, interpersonal success, happiness, or healthier lifestyles? *Psychological Science in the Public Interest*, 4, 1-44.

21 Γιαννέλος, Α. (2003). Διερεύνηση της Αυτοαντίληψης-Αυτοεκτίμησης μαθητών ΣΤ' Δημοτικού και της σχέσης της με τη σχολική επίδοση. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 8(10), 128-143.

22 Mohammad A. (2010). Relationship Between Self-esteem and Academic Achievement Amongst Pre-University Students. *Journal of Applied Sciences*, 10, 2474-2477.

23 Nalah, B. (2014). Self-Concept and Students' Academic Performance In College Of Education, Akwanga, Nasarawa State, Nigeria. *Young*, 3, 31-37.

24 Sanchez, F., & Roda, M. (2003). Relationships between self-concept and academic Achievement in primary students. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology and Psychopedagogy*, 1(1), 96.

και των επιδόσεων στη ζωή των παιδιών, γίνεται κατανοητό ότι είναι κρίσιμο να ενισχυθεί η θετική αυτοεικόνα και αυτοαντίληψη, καθώς αυτοί οι παράγοντες επηρεάζουν άμεσα τις σχολικές επιδόσεις ²⁵.

4.2 Ανάπτυξη θετικής αυτοεικόνας και αυτοαντίληψης

Για να καλλιεργηθεί μια θετική αυτοεικόνα και αυτοαντίληψη στο σχολικό περιβάλλον, είναι σημαντικό οι εκπαιδευτικοί να διαθέτουν κι αυτοί μια θετική αυτοεικόνα και αυτοαντίληψη. Με αυτόν τον τρόπο, γίνονται πιο αποτελεσματικοί στην υποστήριξη και ενίσχυση των θετικών αντιλήψεων των μαθητών για τον εαυτό τους. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να κατανοούν τη σημασία και την επιρροή αυτών των εννοιών στις σχολικές επιδόσεις των παιδιών, επομένως η προώθηση και η ενίσχυση τους είναι καίριας σημασίας ²⁶. Ορισμένες βασικές στρατηγικές που μπορούν να υιοθετηθούν περιλαμβάνουν την προώθηση και υποστήριξη μαθητικών πρωτοβουλιών, λαμβάνοντας υπόψη τις απόψεις των παιδιών, τις «φωνές των παιδιών». Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να λειτουργούν ως πρότυπα, δείχνοντας ότι κατανοούν τις δικές τους δεξιότητες και αδυναμίες ²⁷.

Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να επιδεικνύουν έμπρακτα αποδοχή προς τους μαθητές τους, αναγνωρίζοντας τις ικανότητες, τις δεξιότητες και τις ελλείψεις τους, και να προσπαθούν να τους υποστηρίξουν σύμφωνα με τις μαθησιακές τους ανάγκες. Είναι σημαντικό να αποφεύγουν αρνητικά σχόλια ή προκαταλήψεις όταν ένα παιδί δυσκολεύεται να εκπληρώσει τους διδακτικούς στόχους, και αντίθετα να προσαρμόζουν το σχολικό πρόγραμμα στις μαθησιακές ιδιαιτερότητες των παιδιών ²⁸. Αυτό δε σημαίνει ότι δεν πρέπει να υπάρχουν σαφή όρια και στόχοι στην τάξη. Αντιθέτως, η ύπαρξη αυτών δείχνει σεβασμό προς τις ικανότητες των μαθητών. Η καλλιέργεια θετικών προσδοκιών και η παροχή ανατροφοδότησης βοηθούν τα παιδιά να βελτιωθούν μαθησιακά και να θέσουν μακροπρόθεσμους προσωπικούς στόχους, γεγονός που ενισχύει την αυτοαντίληψη και την αυτοεικόνα τους ²⁹.

Είναι επίσης σημαντικό να εξεταστεί το ευρύτερο σχολικό πλαίσιο, καθώς αυτό μπορεί να συμβάλλει στην ανάπτυξη θετικής αυτοεικόνας και αυτοαντίληψης. Καταρχάς, το σχολικό κλίμα πρέπει να είναι συμπεριληπτικό,

25 Tus, J. (2020). Self – Concept, Self – Esteem, Self – Efficacy and Academic Performance of the Senior High School Students. *International Journal of Research Culture Society*, 5(10), 45-59.

26 Γουβιάς, Δ. (2003). Η ενίσχυση της αυτοεκτίμησης σε μαθητές καλλιτεχνικής. Αποσφαίνσεις, εκπαιδευτικές πρακτικές και χρήσιμη βιβλιογραφία. *Επιστημονικό Βήμα*, 2, 79-94.

27 Naderi, H., Abdullah, R., Aizan, H. T., Sharir, J., & Kumar, V. (2009). Self-esteem, gender and academic performance of undergraduate students. *American Journal of Scientific Research*, 3, 26-37.

28 Leflot, G., van Lier, P.A.C., Onghena, P. et al. (2010). The Role of Teacher Behavior Management in the Development of Disruptive Behaviors: An Intervention Study with the Good Behavior Game. *J Abnorm Child Psychol* 38, 869.

29 Saeid, N & Eslaminejad, T. (2016). Relationship between Student's Self-Directed-Learning Readiness and Academic Self-Efficacy and Achievement Motivation in Students. *International Education Studies*, 10(1).

προάγοντας την αυτορρύθμιση, την ενθάρρυνση και τη θετική ενίσχυση, όπως οι επιβραβεύσεις. Το σχολείο θα πρέπει να αναγνωρίζει τα παιδιά ως μοναδικές και ατομικές οντότητες, διοργανώνοντας εκδηλώσεις, δραστηριότητες και εκδρομές που να ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντά τους. Οι εκπαιδευτικοί, με τη σειρά τους, θα πρέπει να σχεδιάζουν διδασκαλίες που να συνδέονται με τα ενδιαφέροντα των μαθητών, ενθαρρύνοντάς τους να συμμετέχουν ενεργά στη διαδικασία της μάθησης³⁰. Αυτή η προσέγγιση μπορεί να δημιουργήσει θετικές προσδοκίες και από τα παιδιά και από τους εκπαιδευτικούς. Οι θετικές προσδοκίες που έχουν τα παιδιά για τη διαδικασία της μάθησης και για τις προσωπικές τους δεξιότητες συμβάλλουν στην ανάπτυξη θετικής αυτοαντίληψης και αυτοεικόνας. Οι εκπαιδευτικοί, από την πλευρά τους, θα πρέπει να δίνουν έμφαση στην απόρριψη αρνητικών συμπεριφορών, χωρίς να απορρίπτουν τα ίδια τα παιδιά ως άτομα. Είναι σημαντικό να διαχωρίζεται η προσωπικότητα και οι ικανότητες των μαθητών από τις αρνητικές συμπεριφορές τους. Αυτή η προσέγγιση ενισχύει την ανάπτυξη μιας θετικής αυτοεικόνας για τα παιδιά³¹.

Σε επίπεδο σχολείου, είναι απαραίτητο να καθορίζονται σαφή όρια πειθαρχίας και να διακρίνονται οι παραβατικές ή αρνητικές συμπεριφορές, τόσο για τους εκπαιδευτικούς όσο και για τους μαθητές³². Παράλληλα, η ανάπτυξη μιας γόνιμης συνεργασίας μεταξύ του σχολείου και των γονέων είναι εξίσου σημαντική, καθώς μπορεί να οδηγήσει σε κοινές στρατηγικές για την ενίσχυση της αυτοαντίληψης και της αυτοεικόνας των παιδιών³³.

5. Συμπεράσματα

Η σχέση μεταξύ της αυτοαντίληψης και της αυτοεικόνας με τη σχολική επίδοση είναι πράγματι αμφίδρομη, καθώς οι δύο πρώτες επηρεάζουν τη σχολική επίδοση και το αντίστροφο. Αυτή η αλληλεπίδραση υποδηλώνει ότι δεν υπάρχει κάποια έννοια που να υπερισχύει, αλλά όλες συνεργάζονται για να διαμορφώσουν την ακαδημαϊκή εμπειρία του παιδιού. Είναι σημαντικό να διακριθούν οι «ακαδημαϊκές» και οι «γενικές» μορφές της αυτοαντίληψης και της αυτοεικόνας. Οι ακαδημαϊκές πεποιθήσεις αφορούν τις αντιλήψεις των παιδιών για τις ικανότητές τους στο σχολικό πλαίσιο, ενώ οι γενικές σχετίζονται με την αντίληψή τους για τις ευρύτερες ικανότητές τους³⁴. Παρά το γεγονός

30 Yadak, S.M.A. (2017) The Impact of the Perceived Self-Efficacy on the Academic Adjustment among Qassim University Undergraduates. *Open Journal of Social Sciences*, 5, 157-174.

31 Fox, K.R. (2000). Self- Esteem, Self-perceptions and exercise. *Exercise Psychology*, 31, 228-240.

32 Nagar, S., Sharma, S. & Chopra, G. (2008). Self esteem among rural adolescent girls in Kangra district of Himachal Pradesh. *Anthropologist*, 10, 151-154.

33 Γουβιάς, Δ. (2003). Η ενίσχυση της αυτοεκτίμησης σε μαθητές και ενήλικες. Αποσαφηνίσεις, εκπαιδευτικές πρακτικές και χρήσιμη βιβλιογραφία. *Επιστημονικό Βήμα*, 2, 79-94.

34 Μακρή-Μπότσαρη, Ε. (2000). Έννοια του εαυτού, σχέσεις με τους γονείς και γονεϊκή στήριξη κατά την

ότι η ακαδημαϊκή αυτοαντίληψη και αυτοεικόνα φαίνεται να έχουν μεγαλύτερη επίδραση στη σχολική επίδοση, η γενική αυτοαντίληψη και αυτοεικόνα δεν θα πρέπει να παραβλέπονται, καθώς και αυτές παίζουν σημαντικό ρόλο στην ψυχολογική ευημερία και την ολοκληρωμένη ανάπτυξη του παιδιού³⁵.

Τα ευρήματα της παρούσας βιβλιογραφικής ανασκόπησης, υποδεικνύουν ότι τα παιδιά με θετική αυτοαντίληψη και αυτοεικόνα τείνουν να επιτυγχάνουν υψηλότερες σχολικές επιδόσεις σε σύγκριση με εκείνα που έχουν αρνητική. Αυτή η παρατήρηση είναι στενά συνδεδεμένη με την πεποίθηση ότι η σχολική επίδοση επηρεάζει την προσωπική αξία του παιδιού, ενισχύοντας έτσι την αμφίδρομη σχέση που έχει αναφερθεί προηγουμένως³⁶. Ειδικότερα, όταν ένα παιδί επιτυγχάνει υψηλές σχολικές επιδόσεις, αυτό οδηγεί σε βελτίωση της αυτοαντίληψης και της αυτοεικόνας του, και το αντίστροφο. Για το λόγο αυτό, είναι κρίσιμο να αναπτυχθούν στρατηγικές που θα προάγουν τη θετική αυτοαντίληψη και αυτοεικόνα³⁷. Ο ρόλος των εκπαιδευτικών είναι ιδιαίτερα σημαντικός, καθώς μπορούν να επηρεάσουν θετικά ή αρνητικά τα παιδιά μέσω δραστηριοτήτων και της γενικότερης στάσης τους³⁸. Ωστόσο, η κατανόηση της σχέσης μεταξύ αυτοαντίληψης, αυτοεικόνας και σχολικής επίδοσης χρειάζεται περισσότερη έρευνα για να γίνει πιο διακριτή και να αναδειχθούν οι μηχανισμοί που την διέπουν.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

- Γουβιάς, Δ. (2003). Η ενίσχυση της αυτοεκτίμησης σε μαθητές και ενήλικες. Αποσαφηνίσεις, εκπαιδευτικές πρακτικές και χρήσιμη βιβλιογραφία. *Επιστημονικό Βήμα*, 2, 79-94.
- Κωνσταντίνου, Χ.Ι. & Κωνσταντίνου, Ι.Χ. (2017). *Η αξιολόγηση στην Εκπαίδευση. Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, του εκπαιδευτικού και του μαθητή ως θεωρία και πράξη*. Αθήνα: Gutenberg.
- Γιαννέλος, Α. (2003). Διερεύνηση της Αυτοαντίληψης-Αυτοεκτίμησης μαθητών ΣΤ' Δημοτικού και της σχέσης της με τη σχολική επίδοση. *Επιθεώρηση*

εφηβεία. *ΠαιδαγωγικήΕπιθεώρηση*, 30, 163-191.

35 Alivernini, F., & Lucidi, F. (2011). Relationship between social context, self-efficacy, motivation, academic achievement, and intention to drop out of high school: a longitudinal study. *J. Educ. Res.*, 104, 241–252.

36 Fang, L. (2016). Educational aspirations of Chinese migrant children: the role of self-esteem contextual and individual influences. *Learn. Individ. Differ.* 50, 195–202.

37 Arefi, M., & Naghe bzadeh, M. (2014). The Relation between Academic Self-Concept and Academic Motivation and its Effect on Academic performance. *Indian Journal of Fundamental and Applied Life Science*, 4, 3225.

38 Duru, E., & Balkis, M. (2014). The roles of academic procrastination tendency on the relationships among self-doubt, self-esteem, and academic performance. *Education and Sciences*, 39 (173), 274-287

Εκπαιδευτικών Θεμάτων, 8(10), 128-143.

- Μακρή-Μπότσαρη, Ε. (2000). Έννοια του εαυτού, σχέσεις με τους γονείς και γονεϊκή στήριξη κατά την εφηβεία. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 30, 163-191.
- Στασινός, Δ. (2020α). *Η Ειδική Συμπεριληπτική Εκπαίδευση 2027. Η Ελκυστική εκδίπλωσή της στο Νέο Ψηφιακό σχολείο με ψηφιακούς πρωταθλητές* (γ' αναθεωρημένη έκδοση). Αθήνα: Παπαζήση.
- Στασινός, Δ. (2020β). *Ψυχοπαθολογία του Λόγου και της Γλώσσας. Δυσλεξία, Πολυγλωσσία, Λογοθεραπεία & Συμπερίληψη*. Αθήνα: Gutenberg.

Ξενόγλωσση

- Alivernini, F., & Lucidi, F. (2011). Relationship between social context, self-efficacy, motivation, academic achievement, and intention to drop out of high school: a longitudinal study. *J. Educ. Res.*, 104, 241-252.
- Alves-Martins M, Peixoto F, Gouveia-Pereira M, Amaral V, & Pedro I (2002). Self-esteem and academic achievement among adolescents. *Educational Psychology*, 22(1), 51-62.
- Arefi, M., & Naghebzadeh, M. (2014). The Relation between Academic Self-Concept and Academic Motivation and its Effect on Academic performance. *Indian Journal of Fundamental and Applied Life Science*, 4, 3225.
- Bacchini, D., & Magliulo, F. (2003). Self-image and perceived self-efficacy during adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 32(5), 337-350.
- Baumeister, R.F., Campbell, J.D., Krueger, J.I., & Vohs, K.D. (2003). Does high self-esteem cause better performance, interpersonal success, happiness, or healthier lifestyles? *Psychological Science in the Public Interest*, 4, 1-44.
- Bhagat, P. (2017). Relationship Between Self-Esteem and Academic performance of Secondary School Students. *International Journal of Social Science & Interdisciplinary Research*, 6(4), 29-42.
- Booth, M.Z., & Gerard, J.M. (2011). Self-esteem and academic achievement: a comparative study of adolescent students in England and the United States. *Compare*, 41 (5), 629-648.
- Booth, M.Z., & Sheehan, H. (2008). Perceptions of people and place: Young adolescents' interpretation of their schools in the US and UK. *Journal of Adolescent Research*, 23 (2), 101-115.
- Duru, E., & Balkis, M. (2014). The roles of academic procrastination tendency on the relationships among self-doubt, self-esteem, and academic performance. *Education and Sciences*, 39 (173), 274-287
- Emmanuel, A., Adom, E., Josephine, B., & Solomon, F. K. et al. (2014). Achievement Motivation, Academic Self. Concept and Academic Achievement among High School Students. *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences*, 2(2), 24.

- Fang, L. (2016). Educational aspirations of Chinese migrant children: the role of self-esteem contextual and individual influences. *Learn. Individ. Differ.* 50, 195–202.
- Fathi-Ashtiani, A., Ejei, J., Khodapanahi, M.K., & Tarkhorani, H. (2007). Relationship between self-concept, self-esteem, anxiety, depression and academic achievement in adolescents. *J. Applied Sci.*, 7, 995-1000.
- Fox, K.R. (2000). Self-Esteem, Self-perceptions and exercise. *Exercise Psychology*, 31, 228-240.
- Heaven, P.C.L., Mak, A., Barry, J. & Ciarrochi, J. (2002). Personality and family influences on adolescent attitudes to school and self-rated academic performance. *Personality and Individual Differences*, 32, 453-462.
- Leflot, G., van Lier, P.A.C., Onghena, P. et al. (2010). The Role of Teacher Behavior Management in the Development of Disruptive Behaviors: An Intervention Study with the Good Behavior Game. *J Abnorm Child Psychol* 38, 869.
- Mohammad A. (2010). Relationship Between Self-esteem and Academic Achievement Amongst Pre-University Students. *Journal of Applied Sciences*, 10, 2474-2477.
- Naderi, H., Abdullah, R., Aizan, H. T., Sharir, J., & Kumar, V. (2009). Self-esteem, gender and academic performance of undergraduate students. *American Journal of Scientific Research*, 3, 26-37.
- Nagar, S., Sharma, S. & Chopra, G. (2008). Self esteem among rural adolescent girls in Kangra district of Himachal Pradesh. *Anthropologist*, 10, 151-154.
- Nalah, B. (2014). Self-Concept and Students' Academic Performance In College Of Education, Akwanga, Nasarawa State, Nigeria. *Young*, 3, 31-37.
- Saeid, N & Eslaminejad, T. (2016). Relationship between Student's Self-Directed-Learning Readiness and Academic Self-Efficacy and Achievement Motivation in Students. *International Education Studies*, 10(1).
- Sanchez, F., & Roda, M. (2003). Relationships between self-concept and academic Achievement in primary students. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology and Psychopedagogy*, 1(1), 96.
- Sikhwari, T. (2014). A Study of the relationship between Motivation, Self-concept and Academic performance of Students at a University in Limpopo Province, South Africa. *Int J Edu Sci*, 6 (1), 19.
- Tus, J. (2020). Self – Concept, Self – Esteem, Self – Efficacy and Academic Performance of the Senior High School Students. *International Journal of Reasearch Culture Society*, 5(10), 45-59.
- Yadak, S.M.A. (2017) The Impact of the Perceived Self-Efficacy on the Academic Adjustment among Qassim University Undergraduates. *Open Journal of Social Sciences*, 5, 157-174.

Yengimolki, S., Kalantarkousheh, S. M., & Malekitabar, A. (2015). Self-concept, social adjustment and academic achievement of Persian students. *International Review of Social Sciences and Humanities*, 8(2), 50-60.

Βιογραφικά στοιχεία συγγραφέα

Η κ. **Γεώργγλου Χαρά** κατάγεται από τη Βέροια και είναι απόφοιτη του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης. Είναι κάτοχος Μεταπτυχιακού Διπλώματος στην Εκπαίδευση (M.Ed.) με ειδίκευση στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση, καθώς και Master in Arts (M.A.) στην Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική. Εργάζεται ως Εκπαιδευτικός Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στον Νομό Εύβοιας. Τα ερευνητικά της ενδιαφέροντα επικεντρώνονται στην ειδική αγωγή, τη συμπεριληπτική εκπαίδευση, τη διοίκηση της εκπαίδευσης και τις σπουδές φύλου.

Email επικοινωνίας: charageorgoglou@gmail.com

Μπέντσου Δήμητρα

Ο οικονομικός αναλφαβητισμός στην ελληνική σχολική κοινότητα

Περίληψη

Ο οικονομικός αναλφαβητισμός αναφέρεται στην έλλειψη κατανόησης και ικανοτήτων σχετικά με οικονομικά θέματα. Οι έφηβοι σε μεγάλο βαθμό δεν έχουν βασικές οικονομικές γνώσεις. Επιπλέον, η εκπαίδευση γύρω από οικονομικά θέματα μπορεί να παραμελείται στα σχολεία. Αυτό μπορεί να οδηγήσει σε έλλειψη ενημέρωσης σχετικά με θέματα όπως η διαχείριση του προσωπικού προϋπολογισμού, η κατανόηση των φορολογικών υποχρεώσεων, η χρήση πιστωτικών καρτών και άλλα σημαντικά οικονομικά θέματα. Για να αντιμετωπιστεί ο οικονομικός αναλφαβητισμός στους έφηβους, είναι σημαντικό να ενσωματωθεί η οικονομική εκπαίδευση στα εκπαιδευτικά προγράμματα. Οι σχολικές μονάδες και άλλοι εκπαιδευτικοί φορείς μπορούν να παρέχουν πληροφορίες και πόρους για την εκμάθηση των βασικών αρχών των οικονομικών και τη δημιουργία ικανοτήτων που θα βοηθήσουν τους έφηβους στην καθημερινή τους ζωή και τη μελλοντική τους οικονομική ευημερία.

Λέξεις κλειδιά: Οικονομικός αναλφαβητισμός, έφηβοι, εκπαιδευτικά προγράμματα, αναλυτικό πρόγραμμα, εκπαίδευση

Abstract

Financial illiteracy refers to a lack of understanding and skills regarding financial matters. Teenagers largely lack basic financial knowledge. Additionally, education around financial issues can be neglected in schools. This can lead to a lack of information on topics such as managing a personal budget, understanding tax obligations, using credit cards and other important financial topics. To address financial illiteracy among teenagers, it is important to integrate financial education into educational programs. Schools and other educational agencies can provide information and resources for learning the basics of finance and building skills that will help teens in their daily lives and future financial well-being.

Keywords: Economic illiteracy, teenagers, educational programs, syllabus, education

1. Εισαγωγή

Ο οικονομικός αναλφαβητισμός αποτελεί ένα διαρκές και ανησυχητικό φαινόμενο στην ελληνική σχολική κοινότητα, επηρεάζοντας την ικανότητα των μαθητών να διαχειρίζονται βασικά οικονομικά ζητήματα στην καθημερινότητά τους. Παρά τις συνεχείς κοινωνικοοικονομικές μεταβολές και τις αυξανόμενες απαιτήσεις της σύγχρονης αγοράς εργασίας, η οικονομική εκπαίδευση παραμένει ελλιπής στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Το γεγονός αυτό δημιουργεί ερωτήματα σχετικά με το κατά πόσο οι νέοι είναι προετοιμασμένοι να λάβουν ορθολογικές οικονομικές αποφάσεις και να αποφύγουν τον οικονομικό αποκλεισμό στο μέλλον.

Η επιλογή του θέματος είναι ιδιαίτερα σημαντική, καθώς αναδεικνύει την ανάγκη ενίσχυσης της οικονομικής παιδείας στα σχολεία, ώστε οι μαθητές να αποκτήσουν τις γνώσεις και τις δεξιότητες που απαιτούνται για τη διαχείριση των οικονομικών τους. Η εργασία περιλαμβάνει δύο βασικά μέρη. Το θεωρητικό πλαίσιο και το ερευνητικό μέρος.

2. Θεωρητικό πλαίσιο

2.1 Αποσαφήνιση όρων

2.1.1. Οικονομικός αναλφαβητισμός

Ο οικονομικός αναλφαβητισμός αναφέρεται στην έλλειψη βασικών οικονομικών γνώσεων και δεξιοτήτων που απαιτούνται για τη λήψη ορθολογικών

χρηματοοικονομικών αποφάσεων¹Πρόκειται για ένα φαινόμενο που επηρεάζει την ικανότητα των ατόμων να διαχειρίζονται το εισόδημά τους, να αποταμιεύουν, να επενδύουν και να προγραμματίζουν οικονομικά το μέλλον τους².

2.1.2. Αναλυτικό πρόγραμμα

Το αναλυτικό πρόγραμμα είναι το σύνολο μαθησιακών εμπειριών που καθορίζουν στόχους, περιεχόμενο, μεθόδους διδασκαλίας και αξιολόγησης. Διαμορφώνει τη γνώση και τις αξίες που μεταδίδονται στους μαθητές, είτε επίσημα είτε ανεπίσημα. Περιλαμβάνει τον καθορισμό στόχων, την επιλογή και οργάνωση εμπειριών και την αξιολόγηση³.

2.2. Θεωρητικές προσεγγίσεις του οικονομικού αναλφαβητισμού στην ελληνική εκπαίδευση

Τα τελευταία χρόνια, το ζήτημα του οικονομικού αλφαβητισμού έχει αποκτήσει εξέχουσα θέση στην ατζέντα διαφόρων φορέων, συμπεριλαμβανομένων επιχειρήσεων, κυβερνητικών υπηρεσιών, εκπαιδευτικών, κοινοτικών ομάδων, οργανώσεων και φορέων χάραξης πολιτικής. Η αναγνώριση της σημασίας του οικονομικού αλφαβητισμού επεκτείνεται πέρα από τα μεμονωμένα νοικοκυριά και τις οικογένειες- έχει επίσης σημασία για ολόκληρες κοινότητες. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι τα άτομα που είναι καλά ενημερωμένα και οικονομικά εγγράμματα τείνουν να λαμβάνουν πιο τεκμηριωμένες αποφάσεις για τις οικογένειές τους, ενισχύοντας έτσι την οικονομική τους ασφάλεια και τη συνολική ευημερία τους. Οι ισχυρές και ασφαλείς οικογένειες, με τη σειρά τους, διαδραματίζουν κρίσιμο ρόλο στην προώθηση της οικονομικής ανάπτυξης της τοπικής κοινότητας.

Ο χρηματοοικονομικός αναλφαβητισμός είναι μια έννοια που έχει οριστεί με διάφορους τρόπους. Σύμφωνα με τον ΟΟΣΑ, περιλαμβάνει το αμάλγαμα της κατανόησης των χρηματοοικονομικών εννοιών και προϊόντων από τους καταναλωτές, τους επενδυτές και τις επιχειρήσεις, καθώς και την ικανότητά τους να αξιολογούν τους χρηματοοικονομικούς κινδύνους και τις ευκαιρίες. Αυτό τους επιτρέπει να λαμβάνουν τεκμηριωμένες αποφάσεις, να γνωρίζουν πού να αναζητήσουν σχετική βοήθεια και να αναλαμβάνουν αποτελεσματικές δράσεις για τη βελτίωση της οικονομικής τους ευημερίας⁴.

1 Lusardi, A., & Mitchell, O. S. (2014). *The economic importance of financial literacy: Theory and evidence*. *Journal of Economic Literature*, 52(1), 5–44. <https://doi.org/10.1257/jel.52.1.5>

2 Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2020). *PISA 2018 results: Are students smart about money?* OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/48ebd1ba-en>

3 Tyler, R. W. (1949). *Basic principles of curriculum and instruction*. University of Chicago Press.

4 OECD. (2005). *Improving Financial Literacy: Analysis of Issues and Policies*. OECD. https://read.oecd-ilibrary.org/finance-and-investment/improving-financial-literacy_9789264012578-en#page1

Ο οικονομικός αναλφαβητισμός, η έλλειψη κατανόησης και εξοικείωσης με τα οικονομικά θέματα, μπορεί να έχει σοβαρές συνέπειες για τα άτομα και την κοινωνία στο σύνολό της. Οι άνθρωποι που δεν είναι οικονομικά εγγράμματοι μπορεί να λάβουν λιγότερες ευκαιρίες για οικονομική επιτυχία. Η έλλειψη κατανόησης των βασικών αρχών της οικονομικής διαχείρισης μπορεί να οδηγήσει σε προβλήματα χρέους, χαμένες επενδυτικές ευκαιρίες και γενικά σε χαμηλότερα επίπεδα οικονομικής ευημερίας. Ο οικονομικός αναλφαβητισμός οδηγεί σε σπατάλη οικονομικών πληροφοριών και σε κατάχρηση των ιδιωτικών αποταμιεύσεων⁵.

Τα άτομα που δεν κατανοούν τη διαχείριση του προσωπικού τους προϋπολογισμού και των οικονομικών τους υποχρεώσεων είναι περισσότερο εκτεθειμένα στον κίνδυνο χρεοκοπίας. Άλλα άτομα μπορεί να μην επιλέξουν το σωστό προϊόν που ανταποκρίνεται καλύτερα στις ανάγκες τους, επειδή δυσκολεύονται να συγκρίνουν τα προϊόντα⁶. Η έλλειψη χρηματοοικονομικού αλφαβητισμού μπορεί να αποτελέσει εμπόδιο στη συμμετοχή στην οικονομία. Οι άνθρωποι μπορεί να μην είναι σε θέση να κατανοήσουν και να επωφεληθούν από τις οικονομικές ευκαιρίες ή να συμμετάσχουν σε οικονομικές δραστηριότητες που θα μπορούσαν να τους ωφελήσουν.

Οι άνθρωποι μπορεί να μην συνειδητοποιούν ή να μην παραδέχονται τον οικονομικό αναλφαβητισμό τους⁷. Οι πολίτες και οι επιχειρηματίες πρέπει να γνωρίζουν ότι πρέπει να κατανοούν τα οικονομικά ζητήματα, ότι χρειάζονται οικονομική εκπαίδευση και ότι πρέπει να ζητούν συμβουλές από διαπιστευμένους φορείς. Ταυτόχρονα, οι καταναλωτές πρέπει να γνωρίζουν τις συνέπειες των πράξεών τους και των συμβατικών συμφωνιών που υπογράφουν, προκειμένου να λαμβάνουν ενημερωμένες και υπεύθυνες αποφάσεις⁸. Η εκπαίδευση σε θέματα οικονομικής διαχείρισης και βασικών οικονομικών εννοιών είναι ιδιαίτερα σημαντική. Η οικονομική κατάσταση των φοιτητών μπορεί να επηρεάσει την ικανότητά τους να ολοκληρώσουν ένα πτυχίο εκπαίδευσης και τις ακαδημαϊκές τους επιδόσεις⁹.

Η αντιμετώπιση του οικονομικού αναλφαβητισμού είναι επομένως σημαντική για την προώθηση της οικονομικής ευημερίας και σταθερότητας σε ατομικό και κοινωνικό επίπεδο.

5 Ackert, L F., & Deaves, R. (2010). *Behavioral finance: Psychology, decision making and markets*. Cengage Learning

6 Lin, Q. (2002). *Consumer information search when making investment decisions*. Master's degree thesis. University of Georgia. https://getd.libs.uga.edu/pdfs/lin_qihua_200205_ms.pdf

7 Nofsinger, J. R. (2018). *The Psychology of investing*. 6th edition. Routledge.

8 Nofsinger, J. R. (2018). *The Psychology of investing*. 6th edition. Routledge.

9 Lyons, A. C. (2007). Credit practices and financial education needs of Midwest college students. *Networks Financial Institute Working Paper No. 2007-WP-23*. https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1060801

2.3. Σκοπός της έρευνας

Ο σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διερευνήσει το μέγεθος του οικονομικού αναλφαβητισμού στην ελληνική σχολική κοινότητα, ενώ επιδιώκεται και η ανάδειξη της σημασίας της οικονομικής εκπαίδευσης.

2.4. Ερευνητικό ερώτημα

Ποιο είναι το μέγεθος του οικονομικού αλφαβητισμού των μαθητών στην ελληνική σχολική κοινότητα.

3. Μεθοδολογία έρευνας

3.1 Το δείγμα

Το δείγμα περιελάμβανε 136 εφήβους που παρακολουθούσαν μαθήματα γενικού λυκείου. Από αυτούς, οι 67 ήταν άνδρες και οι 69 γυναίκες.

3.2 Τρόποι αξιολόγησης

Η έρευνα που διεξήχθη αφορούσε μαθητές γυμνασίου και είχε ως στόχο να διερευνήσει το βαθμό αναλφαβητισμού των εφήβων. Η βασική υπόθεση της έρευνας ήταν ότι οι έφηβοι δεν έχουν βασικές οικονομικές γνώσεις. Ο οικονομικός αλφαβητισμός οδηγεί στη σωστή λήψη οικονομικών αποφάσεων και στην ανεξαρτησία¹⁰. Είναι επομένως σημαντικό να διερευνηθεί κατά πόσον οι έφηβοι είναι οικονομικά εγγράμματοι και μπορούν να σταθούν ανεξάρτητα στον οικονομικό τομέα.

3.3 Εργαλείο συλλογής δεδομένων

Ως ερευνητικό εργαλείο επιλέχθηκε το ερωτηματολόγιο, το οποίο διανεμήθηκε στους εφήβους. Ο σχεδιασμός και η οργάνωση της δομής του έλαβαν υπόψη τα βασικά κριτήρια για τη διαμόρφωση ερωτηματολογίων, ώστε οι ερωτήσεις να αντανakλούν αφενός τη βιβλιογραφική ανασκόπηση, αφετέρου να ανταποκρίνονται στα ερευνητικά ερωτήματα και να εξυπηρετούν τους ερευνητικούς στόχους.

Με βάση τη διεθνή βιβλιογραφία, έχουν προσεγγιστεί διάφοροι τρόποι μέτρησης του χρηματοοικονομικού αλφαβητισμού. Έτσι, ανάλογα με τους τομείς που εμπλέκονται, χρησιμοποιούνται αντίστοιχοι τρόποι μέτρησης. Τα

10 Charitha, K. L. (2018). Review of impact of financial literacy and self-confidence on customer decision of accepting financial advisory services. *International Journal of Advancement in Research & Technology*, 7(7), 217-224.

δώρα που εξετάστηκαν για τον χρηματοοικονομικό αλφαριθμητισμό είναι: ο προγραμματισμός¹¹, οι επενδύσεις¹², την αποταμίευση¹³, τον δανεισμό και την ασφάλιση¹⁴. Τέλος, να τονιστεί ότι ορισμένοι συγγραφείς υποστηρίζουν ότι η

11 Amagir, A., Groot, W., Maassen van den Brink, H., & Wilschut, A. (2018). A review of financial-literacy education programs for children and adolescents. *Citizenship, Social and Economics Education*, 17(1), 56–80. <https://doi.org/10.1177/2047173417719555>

Taylor, S., & Wagland, S. (2011). Financial literacy: A review of government policy and initiatives. *Australasian Accounting, Business and Finance Journal*, 5(2), 101-125.

Totenhagen, C. J., Casper, D. M., Faber, K. M., Bosch, L. A., Wiggs, C. B., & Borden, L. M. (2015). Youth financial literacy: A review of key considerations and promising delivery methods. *Journal of Family and Economic Issues*, 36(2), 167-191. <https://doi.org/10.1007/s10834-014-9397-0>

Vieira, E. F. S. (2012). What do we know about financial literacy? A literature review. *Marmara Journal of European Studies*, 20(2), 23–38.

12 Amagir, A., Groot, W., Maassen van den Brink, H., & Wilschut, A. (2018). A review of financial-literacy education programs for children and adolescents. *Citizenship, Social and Economics Education*, 17(1), 56–80. <https://doi.org/10.1177/2047173417719555>

Cull, M., & Whitton, D. (2011). University students' financial literacy levels: Obstacles and aids. *The Economic and Labour Relations Review*, 22(1), 99–114. <https://doi.org/10.1177/103530461102200106>

Deepak, C. A., Singh, P., & Kumar, A. (2015). Financial literacy among investors: Theory and critical review of literature. *International Journal of Research in Commerce, Economics & Management*, 5(4), 99-103.

Furtuna, F. (2008). College students' personal financial literacy: Economic impact and public policy implications. *Undergraduate Economic Review*, 4(1), article 1, 1-32

Lindsey-Taliefero, D., Kelly, L., Brent, W., & Price, R. (2011). A Review of Howard university's financial literacy curriculum. *American Journal of Business Education*, 4(10), 73-84.

Lusardi, A. (2006). Financial literacy and financial education: Review and policy implications. *NFI Policy Brief*, 2006-PB-11. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.923437>

Taylor, S., & Wagland, S. (2011). Financial literacy: A review of government policy and initiatives. *Australasian Accounting, Business and Finance Journal*, 5(2), 101-125.

Totenhagen, C. J., Casper, D. M., Faber, K. M., Bosch, L. A., Wiggs, C. B., & Borden, L. M. (2015). Youth financial literacy: A review of key considerations and promising delivery methods. *Journal of Family and Economic Issues*, 36(2), 167-191. <https://doi.org/10.1007/s10834-014-9397-0>

13 Amagir, A., Groot, W., Maassen van den Brink, H., & Wilschut, A. (2018). A review of financial-literacy education programs for children and adolescents. *Citizenship, Social and Economics Education*, 17(1), 56–80. <https://doi.org/10.1177/2047173417719555>

Chen, H., & Volpe, R. P. (2002). Gender differences in personal financial literacy among college students. *Financial services review*, 11(3), 289-308.

Furtuna, F. (2008). College students' personal financial literacy: Economic impact and public policy implications. *Undergraduate Economic Review*, 4(1), article 1, 1-32.

Lindsey-Taliefero, D., Kelly, L., Brent, W., & Price, R. (2011). A Review of Howard university's financial literacy curriculum. *American Journal of Business Education*, 4(10), 73-84.

Lusardi, A. (2006). Financial literacy and financial education: Review and policy implications. *NFI Policy Brief*, 2006-PB-11. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.923437>

Refera, M. K., Dhaliwal, N. K., & Kaur, J. (2016). Financial literacy for developing countries in Africa: A review of concept, significance and research opportunities. *Journal of African Studies and development*, 8(1), 1-12.

Taylor, S., & Wagland, S. (2011). Financial literacy: A review of government policy and initiatives. *Australasian Accounting, Business and Finance Journal*, 5(2), 101-125.

Totenhagen, C. J., Casper, D. M., Faber, K. M., Bosch, L. A., Wiggs, C. B., & Borden, L. M. (2015). Youth financial literacy: A review of key considerations and promising delivery methods. *Journal of Family and Economic Issues*, 36(2), 167-191. <https://doi.org/10.1007/s10834-014-9397-0>

Vieira, E. F. S. (2012). What do we know about financial literacy? A literature review. *Marmara Journal of European Studies*, 20(2), 23–38.

14 Chen, H., & Volpe, R. P. (2002). Gender differences in personal financial literacy among college students. *Financial services review*, 11(3), 289-308.

Furtuna, F. (2008). College students' personal financial literacy: Economic impact and public policy implications.

βασική εκπαίδευση για τον οικονομικό αλφαβητισμό θα πρέπει να περιλαμβάνει μια ποικιλία θεμάτων όπως ο προϋπολογισμός, η αποταμίευση, οι δαπάνες, οι επενδύσεις και η πίστωση¹⁵, καθώς η αποταμίευση και η επένδυση είναι τα θέματα που χρειάζονται τη μεγαλύτερη έμφαση¹⁶. Ως ερευνητικό εργαλείο μέτρησης του χρηματοοικονομικού αλφαβητισμού επιλέχθηκαν διάφορα ερωτηματολόγια και έρευνες, τα οποία θα τροποποιούνταν για τους σκοπούς της έρευνας. Αποτελούνταν από διάφορες ερωτήσεις κλειστού τύπου.

3.4 Η διαδικασία ανάλυσης των ερευνητικών δεδομένων

Το στατιστικό πρόγραμμα SPSS 29.0 for Windows χρησιμοποιήθηκε προκειμένου να γίνει η απαραίτητη επεξεργασία και ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων που προέκυψαν από το ερωτηματολόγιο¹⁷.

4. Αποτελέσματα της έρευνας

Η στατιστική ανάλυση και επεξεργασία των αποτελεσμάτων οδήγησε σε πολύ χρήσιμα συμπεράσματα αναφορικά με τον βαθμό αναλφαβητισμού των εφήβων.

Αρχικά δεν υπήρχαν σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο φύλων στα επίπεδα χρηματοοικονομικής παιδείας. Οι μαθήτριες είχαν ελάχιστα υψηλότερο επίπεδο χρηματοοικονομικής παιδείας από τους μαθητές.

Πίνακας 1 : Διαφορές φύλου στον οικονομικό αναλφαβητισμό των μαθητών.

Test score on	Φύλο	N	Mean Rank	Statistics
Οικονομικός εγγραμματισμός	Αρσενικό	67	68.14	Mann-Whitney Test = 6517.500 p = .007
	Θηλυκό	69	73.28	

Undergraduate Economic Review, 4(1), article 1, 1-32.

Lindsey-Taliefero, D., Kelly, L., Brent, W., & Price, R. (2011). A Review of Howard university's financial literacy curriculum. *American Journal of Business Education*, 4(10), 73-84.

Refera, M. K., Dhaliwal, N. K., & Kaur, J. (2016). Financial literacy for developing countries in Africa: A review of concept, significance and research opportunities. *Journal of African Studies and development*, 8(1), 1-12.

15 Amagir, A., Groot, W., Maassen van den Brink, H., & Wilschut, A. (2018). A review of financial-literacy education programs for children and adolescents. *Citizenship, Social and Economics Education*, 17(1), 56–80. <https://doi.org/10.1177/2047173417719555>

Totenhagen, C. J., Casper, D. M., Faber, K. M., Bosch, L. A., Wiggs, C. B., & Borden, L. M. (2015). Youth financial literacy: A review of key considerations and promising delivery methods. *Journal of Family and Economic Issues*, 36(2), 167-191. <https://doi.org/10.1007/s10834-014-9397-0>

16 Lindsey-Taliefero, D., Kelly, L., Brent, W., & Price, R. (2011). A Review of Howard university's financial literacy curriculum. *American Journal of Business Education*, 4(10), 73-84

17 Halikias, M., Manolesou, A., & Lalou, P. (2015). *Research Methodology and Introduction to Statistical Data Analysis with IBM SPSS STATISTICS*. Athens: Association of Greek Academic Libraries.

Αναφορικά με την έκταση του οικονομικού αναλφαριθμητισμού, τα μεγέθη παρουσιάζονται στον παρακάτω πίνακα 2.

Πίνακας 2 : Απαντήσεων εφήβων σε ερωτήσεις οικονομικής παιδείας.

Ερώτηση	Σωστές Απαντήσεις	Λάθος Απαντήσεις	Δεν ξέρω	Σύνολο Απαντήσεων
Έχετε λάβει εκπαίδευση σε θέματα οικονομικών στο σχολείο;	22	114	-	136
Παίρνετε καθημερινές αποφάσεις για τα δικά σας χρήματα;	46 (33,8%)	85 (62,5%)	5 (3,7%)	136
Πόσα παίρνει ο καθένας αν 5 φίλοι μοιραστούν 1.000€;	45 (33,1%)	47 (34,6%)	44 (32,2%)	136
Δανείζεις 25€ σε φίλο και σου επιστρέφει 25€. Πόσοι τόκοι έχουν πληρωθεί;	37 (27,2%)	25 (18,4%)	74 (54,4%)	136
«Όταν ο πληθωρισμός αυξάνεται, το κόστος ζωής αυξάνεται.»	49 (36%)	54 (39,7%)	33 (24,3%)	136

Στην ερώτηση «Έχετε λάβει εκπαίδευση σε θέματα που σχετίζονται με τις επιχειρήσεις, τα οικονομικά ή τα οικονομικά ως μέρος της σχολικής σας εκπαίδευσης;» 22 απάντησαν θετικά ενώ 114 απάντησαν αρνητικά.

Στην ερώτηση «Παίρνετε καθημερινές αποφάσεις για τα δικά σας χρήματα;» 46 (33,8%) απάντησε θετικά, 85 (62,5%) αρνητικά και 5 δεν ξέρω (3,7%).

Στην ερώτηση «Φανταστείτε ότι σε πέντε φίλους κάνουν δώρο 1.000€ συνολικά. Αν οι φίλοι πρέπει να μοιραστούν τα χρήματα εξίσου πόσα παίρνει ο καθένας;», 45 (33,1%) απάντησε σωστά, 47 (40,9%) απάντησαν λάθος ενώ 44 (32,2%) απάντησε δεν ξέρω.

Στην ερώτηση «Δανείζεις 25 ευρώ σε έναν φίλο ένα βράδυ και σου δίνει 25 ευρώ την επόμενη μέρα. Πόσους τόκους έχει πληρώσει για αυτό το δάνειο;» 37 (27,2%) απάντησε σωστά, 25(18,4%) έδωσε λάθος απάντηση ενώ 74 (54,4%) απάντησε δεν ξέρω.

Στην δήλωση ορθότητας της πρότασης «Όταν ο πληθωρισμός αυξάνεται, το κόστος ζωής αυξάνεται.» 49 (36%) απάντησαν ότι είναι σωστή, 54(39,7%) απάντησαν ότι είναι λάθος και 33(24,3%) απάντησαν δεν ξέρω.

Στις δηλώσεις που ερευνούσαν την έκταση της συμφωνίας/διαφωνίας «Συζητάω με την οικογένειά μου για το πώς ξοδεύω τα χρήματά μας.», «Συγκρίνω τις τιμές όταν κάνω μια αγορά.», «Σχεδιάζω σε τι ξοδεύω τα χρήματά μου αντί να ξοδεύω κάπως αυθόρμητα.», «Αποταμιεύω κάποια χρήματα που λαμβάνω κάθε μήνα για μια μελλοντική ανάγκη.», «Είναι σημαντικό να δίνω προσοχή στην ασφάλεια ενός ιστότοπου πριν κάνω μια διαδικτυακή συναλλαγή (π.χ. ιστότοποι <https>, λογότυπο ασφαλείας ή πιστοποιητικό)», «Νομίζω ότι είναι σημαντικό να διαβάσω τους όρους και τις προϋποθέσεις όταν αγοράζω κάτι στο διαδίκτυο»,

«Πιστεύω ότι είναι ασφαλές να κάνω αγορές στο διαδίκτυο χρησιμοποιώντας δημόσια δίκτυα Wi-Fi (π.χ. σε καφετέριες, αεροδρόμια, εμπορικά κέντρα)», «Αφήνω στην άκρη χρήματα για τους στόχους μου», αυτό που παρατηρείται είναι η πλειοψηφία των ερωτηθέντων να έχουν μια αρνητική στάση απέναντι σε έννοιες όπως η αποταμίευση, ο οικονομικός προγραμματισμός, ο έλεγχος τιμών, η ασφάλεια και οι όροι συναλλαγών/αγορών.

4. Συμπεράσματα

Η έρευνα αποτύπωσε το γεγονός ότι οι έφηβοι στις μέρες μας είναι σε μεγάλο βαθμό οικονομικά αναλφάβητοι. Ο οικονομικός αναλφαβητισμός στους εφήβους αντιπροσωπεύει μια σοβαρή πρόκληση με ευρείες επιπτώσεις για την ατομική και κοινωνική τους ευημερία. Η παρούσα έρευνα καταδεικνύει ότι οι έφηβοι, ως απόρροια του οικονομικού αναλφαβητισμού, αντιμετωπίζουν δυσκολίες στο να διαχειριστούν τα οικονομικά τους, να κατανοούν τις φορολογίες, τα δάνεια και τις ηλεκτρονικές αγορές, πράγμα που μπορεί να οδηγήσει σε οικονομική ανασφάλεια.

Ο οικονομικός αναλφαβητισμός έρχεται ως αποτέλεσμα της έλλειψης οικονομικής εκπαίδευσης στα σχολεία. Χαρακτηριστικό είναι ότι στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση σήμερα στην Ελλάδα απουσιάζουν μαθήματα οικονομικής παιδείας που να αφορούν όλους τους μαθητές. Είναι σημαντικό να ενσωματώνεται η οικονομική γνώση στο αναλυτικό πρόγραμμα διδασκαλίας για να εξοπλιστούν οι νέοι με τις απαραίτητες οικονομικές δεξιότητες. Οι νέοι με περιορισμένες οικονομικές γνώσεις δεν είναι επαρκώς ενημερωμένοι για τις εργασιακές επιλογές τους. Αυτό έχει επιπτώσεις στις επαγγελματικές τους αποφάσεις και στην οικονομική τους ανεξαρτησία.

Για την αντιμετώπιση του οικονομικού αναλφαβητισμού, είναι απαραίτητο να ενισχυθεί η οικονομική παιδεία των νέων μέσω διαφόρων δράσεων. Η εισαγωγή μαθημάτων οικονομικής παιδείας στο σχολικό πρόγραμμα όλων των βαθμίδων είναι ζωτικής σημασίας, εστιάζοντας σε βασικές έννοιες όπως ο προϋπολογισμός, η αποταμίευση, οι επενδύσεις και η φορολογία. Παράλληλα, η διοργάνωση σεμιναρίων και εργαστηρίων από ειδικούς στον χρηματοοικονομικό τομέα θα βοηθήσει τους μαθητές να αποκτήσουν πρακτικές δεξιότητες στη διαχείριση χρημάτων.

Η αξιοποίηση ψηφιακών εργαλείων και εφαρμογών μπορεί επίσης να διαδραματίσει σημαντικό ρόλο, καθώς θα επιτρέπει στους νέους να εξασκούνται στη διαχείριση των χρημάτων τους μέσω προσομοιώσεων. Επιπλέον, η συμμετοχή των γονέων στην οικονομική εκπαίδευση είναι καθοριστική, ώστε οι έφηβοι να λαμβάνουν σωστή καθοδήγηση από μικρή ηλικία. Η συνεργασία με ιδρύματα και φορείς που προωθούν τον χρηματοοικονομικό αλφαβητισμό μπορεί να συμβάλει σημαντικά, προσφέροντας προγράμματα ενημέρωσης και εκπαίδευσης.

Η κοινωνία πρέπει να αντιληφθεί τη σημασία της οικονομικής εκπαίδευσης και να προωθήσει πρωτοβουλίες για την καταπολέμηση του οικονομικού αναλφαριθμητισμού. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί μέσω εκπαιδευτικών προγραμμάτων, εκδηλώσεων και δράσεων ευαισθητοποίησης, αλλά και με την εισαγωγή οικονομικών μαθημάτων στο αναλυτικό πρόγραμμα όλων των βαθμίδων.

Η αντιμετώπιση του οικονομικού αναλφαριθμητισμού στους εφήβους απαιτεί συντονισμένες και ολοκληρωμένες προσπάθειες από την κοινωνία, την εκπαίδευση και τις κυβερνητικές αρχές, ώστε να εξασφαλιστεί η οικονομική ευαισθητοποίηση και η οικονομική ευημερία των νέων.

Βιβλιογραφία

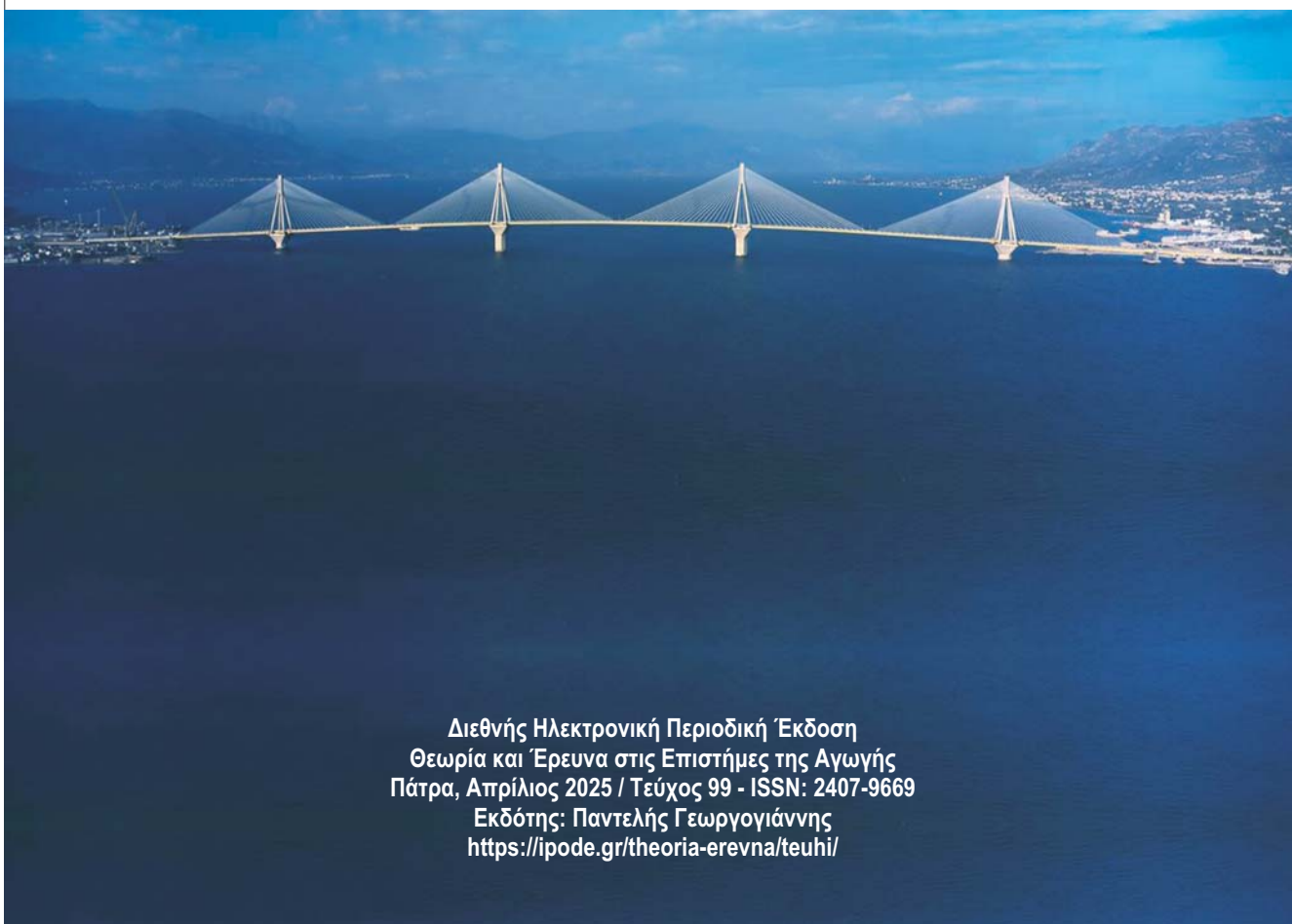
Ξενόγλωσση

- Ackert, L F., & Deaves, R. (2010). *Behavioral finance: Psychology, decision making and markets*. Cengage Learning.
- Amagir, A., Groot, W., Maassen van den Brink, H., & Wilschut, A. (2018). A review of financial-literacy education programs for children and adolescents. *Citizenship, Social and Economics Education*, 17(1), 56–80. <https://doi.org/10.1177/2047173417719555>
- Cull, M., & Whitton, D. (2011). University students' financial literacy levels: Obstacles and aids. *The Economic and Labour Relations Review*, 22(1), 99–114. <https://doi.org/10.1177/103530461102200106>
- Chen, H., & Volpe, R. P. (1998). Gender differences in personal financial literacy among college students. *Financial services review*, 11(3), 289-308.
- Charitha, K. L. (2018). Review of impact of financial literacy and self-confidence on customer decision of accepting financial advisory services. *International Journal of Advancement in Research & Technology*, 7(7), 217-224.
- Deepak, C. A., Singh, P., & Kumar, A. (2015). Financial literacy among investors: Theory and critical review of literature. *International Journal of Research in Commerce, Economics & Management*, 5(4), 99-103.
- Furtuna, F. (2008). College students' personal financial literacy: Economic impact and public policy implications. *Undergraduate Economic Review*, 4(1), article 1, 1-32.
- Halikias, M., Manolesou, A., & Lalou, P. (2015). *Research Methodology and Introduction to Statistical Data Analysis with IBM SPSS STATISTICS*. Athens: Association of Greek Academic Libraries.
- Lin, Q. (2002). *Consumer information search when making investment decisions*. Master's degree thesis. University of Georgia. https://getd.libs.uga.edu/pdfs/lin_qihua_200205_ms.pdf
- Lindsey-Taliefero, D., Kelly, L., Brent, W., & Price, R. (2011). A Review of

- Howard university's financial literacy curriculum. *American Journal of Business Education*, 4(10), 73-84.
- Lusardi, A. (2006). Financial literacy and financial education: Review and policy implications. *NFI Policy Brief*, 2006-PB-11. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.923437>
- Lyons, A. C. (2007). Credit practices and financial education needs of Midwest college students. *Networks Financial Institute Working Paper No. 2007-WP-23*. https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1060801
- Nofsinger, J. R. (2018). *The Psychology of investing*. 6th edition. Routledge.
- OECD. (2005). *Improving Financial Literacy: Analysis of Issues and Policies*. OECD. https://read.oecd-ilibrary.org/finance-and-investment/improving-financial-literacy_9789264012578-en#page1
- Refera, M. K., Dhaliwal, N. K., & Kaur, J. (2016). Financial literacy for developing countries in Africa: A review of concept, significance and research opportunities. *Journal of African Studies and development*, 8(1), 1-12.
- Taylor, S., & Wagland, S. (2011). Financial literacy: A review of government policy and initiatives. *Australasian Accounting, Business and Finance Journal*, 5(2), 101-125.
- Totenhagen, C. J., Casper, D. M., Faber, K. M., Bosch, L. A., Wiggs, C. B., & Borden, L. M. (2015). Youth financial literacy: A review of key considerations and promising delivery methods. *Journal of Family and Economic Issues*, 36(2), 167-191. <https://doi.org/10.1007/s10834-014-9397-0>
- Vieira, E. F. S. (2012). What do we know about financial literacy? A literature review. *Marmara Journal of European Studies*, 20(2), 23-38.
- Vieira, K. M., de Jesus Moreira Júnior, F., & Potrich, A. C. G. (2020). Measuring financial literacy: Proposition of an instrument based on the Item Response Theory. *Universidade Federal de Santa Maria, Cientsia e natura*, 42(Commemorative Edition: Statistic), e38. <http://dx.doi.org/10.5902/2179460X39864>

Βιογραφικά στοιχεία συγγραφέα

Η κα **Μπέντσου Δήμητρα** είναι Οικονομολόγος, απόφοιτη του τμήματος Οικονομικής και Περιφερειακής Ανάπτυξης του Πάντειου Πανεπιστημίου, με μεταπτυχιακό δίπλωμα ειδίκευσης “Περιβάλλον και Ανάπτυξη” στο Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο και ‘Περιβαλλοντική εκπαίδευση’ στο Πανεπιστήμιο Αιγαίου. Από το 2013 εργάζεται ως επιστημονική συνεργάτιδα στην Ανώτερη Σχολή Τουριστικής Εκπαίδευσης Ρόδου - Α.Σ.Τ.Ε.Ρ. αλλά και ως αναπληρώτρια εκπαιδευτικός σε σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Έχει παρακολουθήσει πολυάριθμα εκπαιδευτικά σεμινάρια, ενώ έχει συμμετάσχει σε πλήθος διεθνών συνεδρίων.



Διεθνής Ηλεκτρονική Περιοδική Έκδοση
Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής
Πάτρα, Απρίλιος 2025 / Τεύχος 99 - ISSN: 2407-9669
Εκδότης: Παντελής Γεωργογιάννης
<https://ipode.gr/theoria-erevna/teuhi/>