

## ΗΘΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΙ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΩΝ ΕΘΝΟΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΩΝ ΑΝΙΣΟΤΗΤΩΝ

Μαρία Μασσού, *Κάτοχος Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης Πανεπιστημίου Αθηνών (Π.Τ.Δ.Ε.), Εκπαιδευτικός Π.Ε.*

Έλενα Μανιάτη, *Διδάκτωρ Πανεπιστημίου Αθηνών, Εκπαιδευτικός Π.Ε.*

Μέχρι πρόσφατα πριν τη διαμόρφωση πολυπολιτισμικών και πλουραλιστικών κοινωνιών, το «σχολείο θεωρείτο μηχανισμός της κοινωνίας». Αυτό σήμαινε ότι προετοίμαζε τους νέους ανθρώπους να μάθουν τις βασικές αρχές και αξίες της συγκεκριμένης κοινωνίας, ώστε αυτή να διατηρείται και να αναπαράγεται. Σήμερα, μια νέα πραγματικότητα έχει διαμορφωθεί εξ αιτίας της παγκοσμιοποίησης και της μετανάστευσης πληθυσμών, οπότε οι αρχές και οι αξίες να μην θεωρούνται πλέον δεδομένες. Στο πλαίσιο αυτό η «κοινωνία αποτελεί μηχανισμό του σχολείου» (Tarran, Brown, 1996, 103), υπό την έννοια ότι αυτό καλείται να διαχειριστεί τη νέα εθνοπολιτισμική ποικιλία και να ρυθμίσει τη δύσκολη πολλές φορές πολυπολιτισμική πραγματικότητα που προκύπτει.

Στη βάση αυτή, το σχολείο οφείλει να εκπαιδεύσει ισότιμα όλα τα παιδιά, να δημιουργήσει τις κατάλληλες συνθήκες, να χρησιμοποιήσει τα κατάλληλα μέσα, υλικά, προγράμματα και μεθόδους διδασκαλίας, αξιοποιώντας την εθνοπολιτισμική πολυμορφία με τρόπο ουσιαστικό και θετικό. Ειδικότερα, μέσα από την προοπτική της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης οφείλει να εμπλουτίζει την εκπαιδευτική πράξη με διδακτικές και παιδαγωγικές πρακτικές, που στοχεύουν στην ομαλή συνύπαρξη και στην παροχή ίσων ευκαιριών για σχολική επιτυχία όλων των παιδιών, ανεξαρτήτως προέλευσης (Cole, 1997, 201, Lynch, 1997, 237).

Ωστόσο προκαταλήψεις και αντιστάσεις ενάντια στους μετανάστες, με αυξανόμενη την τάση του στιγματισμού από τους γηγενείς πληθυσμούς, είναι μερικά από τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα της πολυπολιτισμικής πραγματικότητας, όχι μόνο στην Ελλάδα, αλλά και στις περισσότερες χώρες της Ε.Ε. (Αναγνωστοπούλου, Μανιάτη, 2006, 719, Γκόβαρης, 2006, 640). Από τη μια μεριά λοιπόν έχουμε ένα **σχολείο ίσο** για όλους τους μαθητές, που θεωρητικά τουλάχιστον στοχεύει στην ομαλή συνύπαρξη και στην παροχή ίσων ευκαιριών για σχολική και ευρύτερη κοινωνική επιτυχία όλων των παιδιών, ανεξαρτήτως προέλευσης, και από την άλλη **μαθητές** στην ουσία **άνισους**, αφού ορισμένοι από αυτούς λόγω εθνοπολιτισμικής προέλευσης δεν αισθάνονται αποδεκτοί, παρά τις όποιες προσπάθειες για ένταξη που οι ίδιοι καταβάλλουν.

Πώς μπορεί να αρθεί αυτή η αντίφαση; Η εφαρμογή απλώς μιας παιδαγωγικής τακτικής με έμφαση στη γνωστική διάσταση για μειονότητες φαίνεται ότι δεν αρκεί ως εκπαιδευτική παρέμβαση, ώστε να δοθούν λύσεις στα πολλαπλά ζητήματα που αναφύονται, διότι συχνά στηρίζεται σε στατικές έννοιες του πολιτισμού και των πολιτισμικών διαφορών που τελικά συμβάλλουν στην ενδυνάμωση παρά στην αποδυνάμωση των ορίων και των διακρίσεων μεταξύ των κοινωνικών ομάδων. Βέβαια, οι γνώσεις σχετικά με την ετερογένεια στο εσωτερικό των πολιτισμικών ομάδων, γνώσεις για τις διαδικασίες κοινωνικής λειτουργικότητας των στερεοτύπων και των προκαταλήψεων, συμβάλλουν στην αποδόμηση των στερεοτυπικών θέσεων (Γκόβαρης, 2006, 643).

Ωστόσο, δε νοούνται γνώσεις οι οποίες δεν είναι συνυφασμένες με ένα σύστημα οικουμενικών **ηθικών αξιών και αρχών**. Για ποιες αρχές όμως και αξίες ηθικότητας μιλάμε στη σημερινή πολυπολιτισμική κοινωνία που ζούμε; Ποιες θα πρέπει να είναι σήμερα οι αρχές μιας ηθικής διαπαιδαγώγησης; «Με τον όρο

**ηθικότητα**, αναφερόμαστε στη εσωτερική κατάσταση στάσεων, κινήτρων και συναισθημάτων που προσανατολίζουν αταλάντευτα την εσωτερική διάθεση και την εξωτερική πράξη προς τις γενικής αποδοχής ηθικές αξίες οι οποίες όταν εφαρμοστούν, εξασφαλίζουν τα δικαιώματα των ατόμων και έτσι συμβάλλουν στην ευημερία τους» (Ματσαγγούρας,2003,441). Επίσης θα μπορούσαμε να ορίσουμε την ηθικότητα, «ως ένα σύστημα αξιολόγησης των πράξεων του ανθρώπου» (Παρασκευόπουλος,τ.3,172). Στην σημερινή πολυπολιτισμική κοινωνία που ζούμε, υπάρχουν άραγε κοινώς αποδεκτές ηθικές αξίες οι οποίες θα αποτελέσουν τη βάση της ηθικής διαπαιδαγώγησης στο σχολείο;

Αν και υπάρχει μια ποικιλία σχετικά με το ποιες αξίες πρέπει να καλλιεργούνται, σε γενικές γραμμές υπάρχει μια σύγκλιση σε κυρίως έξι χαρακτηριστικά του καλού χαρακτήρα: σεβασμός, υπευθυνότητα, αίσθημα δικαίου, φροντίδα, στοιχεία που απαρτίζουν την έννοια του καλού πολίτη, εμπιστοσύνη. Μία έρευνα της Phi Delta Kappa το 2001 (Brynildssen,2002) αναφέρει ως σημαντικότερες αξίες την τιμότητα, την ικανότητα συνεργασίας, την υπευθυνότητα, την ανοχή, την αυτο-πειθαρχία, τις δημοκρατικές αξίες.

Στόχος της ηθικής διαπαιδαγώγησης είναι η διαμόρφωση του ηθικού και καλού παιδιού. Αλλά ποιο ακριβώς είναι το παιδί στο οποίο στοχεύουν οι προσπάθειες των δασκάλων όσον αφορά την ηθική ανάπτυξη; Οι ενήλικοι τονίζουν ότι τα παιδιά θα πρέπει να νοιάζονται και να σέβονται το ένα το άλλο. Θα πρέπει να κατανοούν τις εμπειρίες και τα συναισθήματα των άλλων και να δείχνουν συμπάθεια. Θα πρέπει να σέβονται τα προσωπικά αντικείμενα των άλλων, να είναι γενναιόδωρα, να περιμένουν τη σειρά τους και να διαπραγματεύονται με τους συμμαθητές τους όταν δεν εφαρμόζονται βασικές αρχές και αξίες. Επίσης θα μάθουν να διαχωρίζουν έννοιες όπως καλό και κακό, δίκαιο ή άδικο μέσα από συναναστροφές τους με τα άλλα παιδιά. Όμως το να συνεργάζονται, να διαπραγματεύονται, να συμβιβάζονται έχει να κάνει περισσότερο με την προσαρμογή του παιδιού στο κοινωνικό σύνολο, παρά με την ανάπτυξη ηθικών αξιών μέσα του. Όλα αυτά γίνονται ηθική, αν προσθέσουμε τα στοιχεία της **ισότητας, των δικαιωμάτων, της κριτικής σκέψης** η οποία αποτελεί προϋπόθεση ανάπτυξης της ηθικής κρίσης και γενικότερα της ηθικής αυτονομίας (Ματσαγγούρας, 2003,478).

Η **ηθική κρίση** (moral judgment), παίζει σημαντικό ρόλο στην προσπάθειά μας να διάγουμε μια ηθική ζωή και θεωρείται προϋπόθεση της αυτόνομης ηθικής. Το πώς αποφασίζουμε να δράσουμε σε περίπλοκες καταστάσεις είναι πολύ σημαντικό, διότι οι συνέπειες των πράξεών μας έχουν επίδραση και στη δική μας ζωή, αλλά και στις σχέσεις μας με τους άλλους. Πολλές φορές αν και η πληροφόρηση που έχουμε σχετικά με κάποιο ζήτημα που άπτεται της ηθικής είναι ελλιπής ή αβέβαιη, εμείς θα πρέπει να δράσουμε.

Καθώς προσπαθούμε να επιβιώσουμε ερχόμαστε αντιμέτωποι με καταστάσεις που χαρακτηρίζονται από ποικιλία και περιπλοκότητα. Κάνοντας μια ηθική κρίση δε σημαίνει ότι απλώς εφαρμόζουμε έναν ηθικό κανόνα ή εκφράζουμε μια προτίμηση. Παρ' όλο που και τα δύο εμπλέκονται σ' αυτήν τη διαδικασία, κανένα απ' αυτά μόνο του δε στοιχειοθετεί τη διαδικασία της ηθικής κρίσης. Η ηθική κρίση περιλαμβάνει γνώση, δράση, αντίληψη(perception), αξιολόγηση (valuation), συναίσθημα. Όπου δε, υπάρχουν διαφορετικά αξιακά σχήματα, η διαδικασία ηθικής κρίσης γίνεται και πιο σημαντική αλλά και πιο δύσκολη. Ο Nagel (Pardales,2002,423), αναφέρει κάποιες συγκρουόμενες αξίες που καθιστούν σε μερικές περιπτώσεις, δύσκολες τις ηθικές κρίσεις. Αυτές μπορεί να είναι οι υποχρεώσεις, τα δικαιώματα, οι προσωπικές δεσμεύσεις, η

ωφέλεια. Αυτά τα στοιχεία επεμβαίνουν συνεχώς στις αποφάσεις και τις κρίσεις μας και οι συγκρούσεις μεταξύ τους είναι εμφανής σε πολλούς τομείς, όπως στην ιατρική έρευνα, στην πολιτική, στην προσωπική μας ζωή. Ο Nagel υποστηρίζει ότι δεν μπορούμε να κατατάξουμε τα παραπάνω με βάση τη σπουδαιότητά τους, αλλά ανάλογα με το ζήτημα που μας απασχολεί. Σε περιπτώσεις δικαιοσύνης, προέχει η έννοια των δικαιωμάτων, ενώ σε περιπτώσεις διαπροσωπικών σχέσεων προέχουν οι υποχρεώσεις έναντι των άλλων. Ο Berlin (Pardales,2002,425), δε βλέπει τις διαφορετικές προτεραιότητες ως πρόβλημα, αλλά ως στοιχείο πλουραλισμού το οποίο αποτελεί μόνιμο χαρακτηριστικό της ανθρώπινης ζωής. «Αυτό που είναι φανερό, είναι ότι οι αξίες συγκρούονται κι αυτό συμβαίνει επειδή οι πολιτισμοί είναι διαφορετικοί. Ακόμα μπορεί να υπάρχουν διαφορές μεταξύ των μελών του ίδιου πολιτισμού. Ακόμα μπορεί να υπάρχει σύγκρουση αξιών στο ίδιο το άτομο. Αυτό δε σημαίνει ότι κάποιος έχει δίκιο και κάποιος άδικο.» Αυτό που είναι αναγκαίο να μάθουμε είναι **πώς να παίρνουμε αποφάσεις** σε σύνθετα ηθικά ζητήματα, πράγμα που σημαίνει πώς να αξιολογούμε τη διαδικασία της σκέψης μας, πώς να «ζυγίζουμε» τους διάφορους παράγοντες που υπεισέρχονται. Καταλήγουμε λοιπόν, ότι οι περίπλοκες ηθικές καταστάσεις που αντιμετωπίζουμε απαιτούν για τη λύση τους και άλλα εφόδια από την απλή γνώση ηθικών κανόνων και αξιών.

#### **Ηθική κρίση- ηθική φαντασία**

Η ηθική κρίση συνδέεται με την ηθική φαντασία όπως υποστηρίζει ο Mark Johnson (Pardales,2002,426). Η **ηθική φαντασία** είναι εκείνη η ψυχολογική διαδικασία η οποία επιτρέπει στο άτομο να ελέγχει και να διερευνά διαφορετικές εναλλακτικές δράσης στη ζωή του. Στο έργο του John Kekes, “The Morality of Pluralism”, αναφέρονται τέσσερις δραστηριότητες, ενέργειες της **ανθρώπινης φαντασίας** από τις οποίες η τέταρτη είναι σημαντική για την ανάπτυξη της ηθικής φαντασίας: Η πρώτη ενέργεια είναι ο **σηματισμός εικόνων(images)**, όπως το πρόσωπο κάποιου ο οποίος είναι απών. Η δεύτερη δραστηριότητα είναι η **νοητή λύση προβλημάτων**. Η τρίτη, είναι η **παραποίηση της πραγματικότητας** που σημαίνει ότι αντιλαμβανόμαστε τα γεγονότα διαφορετικά απ’ ό,τι είναι στην πραγματικότητα. Η τέταρτη δραστηριότητα της **φαντασίας**, αποτελεί τη δυνατότητα που έχει το άτομο να διερευνά πνευματικά διαφορετικές πιθανότητες ή εναλλακτικές. Η ηθική φαντασία ανήκει στην τέταρτη δραστηριότητα της φαντασίας και αποκαλείται ηθική, επειδή βασικό χαρακτηριστικό της είναι η αξιολόγηση των διαφορετικών δυνατοτήτων δράσης που έχει το άτομο.

Η αξιολόγηση (evaluate) αυτών των εναλλακτικών είναι ζωτικής σημασίας για το πώς διάγουμε τη ζωή μας. Εάν δεν μπορούμε να φανταστούμε και να εκτιμήσουμε αυτές τις εναλλακτικές, θα είναι πολύ δύσκολο να κατανοήσουμε τόσο τη δική μας συμπεριφορά, όσο και τη συμπεριφορά των άλλων γύρω μας. Θα ήταν πολύ δύσκολο να αποφασίσουμε ποιες ενέργειές μας θα ήταν επωφελείς ή βλαπτικές για μας, π.χ., όσον αφορά την επιλογή επαγγέλματος, ή τους ανθρώπους με τους οποίους αποφασίζουμε να σχετιστούμε ή ακόμα και την επιλογή των φαγητών που τρώμε και πολλά άλλα. Τα **συστατικά στοιχεία της ηθικής φαντασίας** είναι: τα πρότυπα (prototypes), η μεταφορά (metaphor), η αφήγηση (narrative) και η ηθική αντίληψη (moral perception) (Pardales, 2002,427).

#### **Τα πρότυπα (Prototypes)**

Το πρότυπο είναι ένα σώμα χαρακτηριστικών τα οποία εμφανίζονται ως τα πιο κοινά μεταξύ των μελών μιας ομάδας και με τα οποία συγκρίνονται τα χαρακτηριστικά των μελών μιας άλλης ομάδας. Εδώ πρέπει να γίνει η διάκριση

με τα «στερεότυπα» τα οποία αποτελούν κοινωνικές κατασκευές και αφορούν το «τυπικό» μέλος μιας συγκεκριμένης ομάδας. Αυτό που είναι σημαντικό στη χρήση του «προτύπου» όσον αφορά την ηθική θεωρία, είναι το γεγονός ότι μπορούμε να αντλούμε από αυτό, βασικές και κοινές πληροφορίες σχετικά με μεμονωμένα άτομα ή γεγονότα. Αν αυτή τη διαδικασία την εφαρμόσουμε στην ηθική, διαμορφώνουμε το πρότυπο της αγάπης, της δικαιοσύνης, της ισότητας, των δικαιωμάτων και άλλων εννοιών. Στην πράξη αυτό σημαίνει ότι η έννοια της δικαιοσύνης για παράδειγμα, διαμορφώνεται σ' ένα μικρό παιδί μέσα από τα παιχνίδια ή μέσα από την παρατήρηση άλλων. Με την εμπειρία λοιπόν, εντοπίζονται οι στατιστικά πιο συχνές μορφές συμπεριφοράς των μεμονωμένων υποκειμένων που παρατηρούμε και αναλόγως συγκροτείται μέσα μας, η έννοια της δικαιοσύνης. Όποια εμπειρία έχουμε σχετικά με την έννοια της δικαιοσύνης στη ζωή μας, γίνεται τμήμα του προτύπου που έχουμε σχετικά μ' αυτήν την έννοια. Μπροστά σε συγκεκριμένες καταστάσεις τα πρότυπα συνοδεύονται και από ανάλογα συναισθήματα, διαθέσεις, ενσυναίσθηση. Κατά συνέπεια οι βασικές ηθικές έννοιες δεν αποτελούν αφηρημένες κατασκευές αλλά συνοδεύονται από πάθος και συναισθήματα που μας ωθούν σε συγκεκριμένη δράση. Έχουμε ήδη αναφέρει ότι η ηθική κρίση είναι μια διαδικασία στην οποία λαμβάνονται υπόψη πολλοί παράγοντες. Ένας από αυτούς είναι και τα πρότυπα που έχουμε διαμορφώσει σχετικά με τις ηθικές έννοιες. Όταν εμφανίζεται ένα ηθικό δίλημμα, και απαιτείται από μένα να δράσω, δηλαδή να κρίνω τι είναι δίκαιο και τι όχι, το πρότυπο που έχω διαμορφώσει μέσα μου, συγκρινόμενο με την κατάσταση που αντιμετωπίζω, με πληροφορεί αν αυτή η κατάσταση είναι δίκαιη ή άδικη.

Αναγνωρίζοντας ότι οι ηθικές έννοιες έχουν τη δομή ενός προτύπου, μπορούμε να αναλογιστούμε ποια γεγονότα οδήγησαν στη διαμόρφωσή του, πώς δράσαμε όταν χρειάστηκε να χρησιμοποιήσουμε το πρότυπο, ή να ελέγξουμε σε ποια αποτελέσματα οδήγησαν οι αποφάσεις μας. Κατ' αυτόν τον τρόπο, τα πρότυπα γίνονται μια πηγή γνώσης, όταν εμπλεκόμαστε στη διαδικασία της ηθικής κρίσης.

#### **Η μεταφορά (Metaphor)**

Όπως υποστηρίζει ο Mark Johnson (Pardales,2002,429), το νοητικό σύστημα του ανθρώπου είναι κυρίως μεταφορικό. Οι μεταφορές, κατά τον Lakoff G., και τον Johnson M, όχι μόνο κάνουν πιο ζωντανή και ενδιαφέρουσα τη γλώσσα μας, αλλά κυρίως δομούν την αντίληψη και την κατανόηση. Είναι μια διαδικασία με την οποία δομούνται νέες έννοιες σχετικά με την πραγματικότητα (Munby,H.,1986,199). Λέγοντας «έχω όλα τα πλούτη του κόσμου» και παίρνοντας τη φράση μεταφορικά εννοώ ότι τίποτα δεν μπορεί να συγκριθεί με τα πλούτη που δίνουν στη ψυχή μας η οικογένεια και οι φίλοι. Σκεφτόμαστε λοιπόν, ότι εάν έχουμε οικογένεια, παιδιά, φίλους είμαστε πραγματικά πολύ πλούσιοι. Το νόημα της φράσης θα ήταν βέβαια πολύ διαφορετικό αν το εκλαμβάναμε με την κυριολεκτική του σημασία.

Η μεταφορική φύση του νοητικού συστήματος του ανθρώπου, έχει σημαντική επίδραση στην ηθική κρίση. Όταν αντιμετωπίζουμε δυσκολίες στο πώς να ενεργήσουμε σε δύσκολες και αμφιλεγόμενες καταστάσεις η μεταφορική κατανόηση μας παρέχει μία άλλη πηγή γνώσης στη διαδικασία της ηθικής κρίσης. Στοχαζόμενοι τις μεταφορές που χρησιμοποιούμε, μαθαίνουμε πολλά για τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβανόμαστε καταστάσεις που άπτονται της ηθικής. Αυτός όμως είναι ένας τρόπος αντίληψης των πραγμάτων. Οι άλλοι γύρω μας για τις ίδιες καταστάσεις ίσως χρησιμοποιούν άλλες μεταφορές που όμως είναι ενδεικτικές του πώς αντιλαμβάνονται τις καταστάσεις. Συνεπώς μ' αυτόν τον

τρόπο αναγνωρίζεται η ποικιλία, οι εναλλακτικοί τρόποι θεώρησης των ηθικών ζητημάτων (Johnson, -Pardales,2002,426).

### **Αφήγηση (Narrative)**

Η ζωή μας έχει έντονο το στοιχείο της αφήγησης. Θεωρώντας τις ζωές μας και τις ζωές των άλλων ως εκτεταμένες αφηγήσεις, μπορούμε να κατανοήσουμε την ηθική σκέψη στο πέρασμα του χρόνου. Να επανεξετάσουμε συγκεκριμένες καταστάσεις που είχαν επίδραση στη ζωή μας και να στοχαστούμε σχετικά πάνω στις επιλογές μας. Το στοιχείο της ηθικής φαντασίας μας παρέχει ένα τρόπο να θεωρούμε και να αναθεωρούμε την ιστορία της ζωής μας. Βλέπουμε έτσι τον εαυτό μας ως ένα ήρωα μιας ιστορίας η οποία έχει αρχή, μέση και τέλος, άλλους κύριους χαρακτήρες και δευτερεύοντες, σε συγκεκριμένο χρόνο, τόπο και πολιτισμό.

Σύμφωνα με τον Johnson Mark (Pardales,2002,430), μια επαρκής ηθική θεωρία, περιέχει το στοιχείο της αφηγηματικής δομής, πράγμα που σημαίνει ότι μας δίνεται η δυνατότητα να κρίνουμε μια κατάσταση, να εξερευνήσουμε τους πιθανούς τρόπους δράσης και να επανεξετάσουμε τη στάση μας. Να αναρωτηθούμε για το τι μας ανάγκασε να δράσουμε με τον ένα ή τον άλλο τρόπο. Να προσπαθήσουμε να καταλάβουμε γιατί πήραμε τις συγκεκριμένες αποφάσεις και πώς αυτές οι αποφάσεις επηρέασαν τη ζωή μας. Να εξετάσουμε τους παράγοντες που επηρεάζουν τη ζωή μας(τρόπος ανατροφής, οικογένεια, χρόνος, τόπος κλπ) και πώς αυτοί οι παράγοντες μας επηρέασαν στις αποφάσεις και γενικότερα στη δράση μας. Αυτό σημαίνει ότι στοχαζόμαστε κριτικά πάνω στην αφήγηση της ίδιας μας της ζωής. Η γνώση που κερδίζουμε είναι σημαντική στη διαδικασία της ηθικής κρίσης, γιατί μ' αυτόν τον τρόπο, μπορεί να εντοπίσουμε ηθικές κρίσεις που αποδείχτηκαν ορθές ή και το αντίθετο και να τις αναθεωρήσουμε. Κατά συνέπεια να αναθεωρήσουμε τα πρότυπα ή τις μεταφορές που χρησιμοποιούμε και έτσι το στοιχείο της αφήγησης να αποβεί πηγή γνώσης στη διαδικασία της ηθικής κρίσης.

### **Ηθική αντίληψη (Moral Perception)**

Αυτό το στοιχείο της ηθικής φαντασίας, μας επιτρέπει να αναγνωρίζουμε τα προέχοντα ηθικά ζητήματα (morally salient) στη ζωή μας. Συχνά αντιμετωπίζουμε ασαφείς ή περίπλοκες καταστάσεις. Πριν ακόμα αποφασίσουμε πώς θα αντιδράσουμε ή τι θα κάνουμε, θα πρέπει να βρούμε ποιο είναι το ηθικό ζήτημα που είναι σημαντικό και σχετικό με την κατάσταση. Καθώς λοιπόν ερχόμαστε αντιμέτωποι με ένα ζήτημα, πρέπει να «τακτοποιήσουμε» τα ηθικά ζητήματα που είναι σχετικά μ' αυτό. Εάν δηλαδή, δεν μπορούμε να αναγνωρίσουμε μια κατάσταση ως ρατσιστική, ή άδική ή ως καταπάτηση δικαιώματος δεν μπορούμε ν' αντιδράσουμε κατάλληλα. Για παράδειγμα, εάν είμαι μάρτυρας μιας άδικης ρατσιστικής επίθεσης στο δρόμο προς ένα συνάνθρωπό μου, η ηθική αντίληψη που έχω για το συγκεκριμένο θέμα, με οδηγούν στο συμπέρασμα ότι θα πρέπει να τον βοηθήσω και να τον υπερασπιστώ, όπως θα έκανα και με οποιοδήποτε άλλον ομοεθνή μου. Μια χαλαρή ηθική αντίληψη δε θα με βοηθήσει να αντιληφθώ την πραγματική κατάσταση και έτσι δε θ' αντιδράσω κατάλληλα. Έτσι δε θα καταλήξω σε ορθές ηθικές κρίσεις.

Τα στοιχεία στα οποία αναφερθήκαμε, πρότυπα, μεταφορές, αφήγηση και ηθική αντίληψη, αποτελούν στοιχεία της ηθικής φαντασίας η οποία όπως ήδη είπαμε αποτελεί προϋπόθεση της ηθικής κρίσης. «Αυτό σημαίνει ότι η ποιότητα της ηθικής μας εξαρτάται από την καλλιέργεια της ηθικής μας

φαντασίας»(Johnson-Pardales,2002,426)δηλαδή την καλλιέργεια των τεσσάρων στοιχείων που ήδη αναλύσαμε.

#### **ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ**

Έχοντας υπόψη τα παραπάνω θα μπορούσαμε να πούμε ότι η καλλιέργεια και η ανάπτυξη της ηθικής κρίσης αποτελεί προϋπόθεση για την ποιότητα των σχέσεών μας με τους «άλλους». Συμβάλλει στη διαμόρφωση μιας στάσης απέναντί τους και είναι κάτι παραπάνω από μια καθαρά εκπαιδευτική διαδικασία. Είναι κυρίως μια στάση ζωής. Αυτό σημαίνει ότι, προκειμένου να διευθετηθεί η πολλαπλή ανομοιογένεια των σχολικών τάξεων, είναι σημαντικό, πέρα από τις αλλαγές και τις παρεμβάσεις στις μεθόδους διδασκαλίας και στα αναλυτικά προγράμματα, να καλλιεργηθούν αξίες όπως αυτές των ανθρώπινων δικαιωμάτων της κοινωνικής δικαιοσύνης, του σεβασμού και της αποδοχής του «διαφορετικού». Η ανάπτυξη ηθικής κρίσης διαμορφώνει άτομα προικισμένα με αυτόνομη ηθικότητα, χειραφετημένα, κοινωνικά και πολιτικά αφυπνισμένα, ικανά να επιλέγουν και να κατευθύνουν τη συμπεριφορά τους απαλλαγμένα από τη μονομέρεια και τη μη ευελιξία.

Καμιά παιδαγωγική πρακτική δεν έχει αξία αν δε σχετίζεται με διαδικασίες άρσης της γνωστικής, κοινωνικής αλλά κυρίως της συναισθηματικής και ηθικής απόστασης από τους «άλλους». Η καλλιέργεια της ηθικής κρίσης αποτελεί μια ασφαλή οδό προκειμένου να αποφύγουμε τον κίνδυνο ενδυνάμωσης των υφισταμένων διαχωριστικών γραμμών αξιοποιώντας τα ιδιαίτερα γνωρίσματα του σταδίου ηθικής ανάπτυξης στο οποίο βρίσκονται οι μαθητές μας. Εφοδιάζοντας τα παιδιά με την ικανότητα της ηθικής κρίσης και της ορθής γνωστικής ερμηνείας των καταστάσεων που αντιμετωπίζουν στα πλαίσια του πολυπολιτισμικού σχολείου, στοχεύουμε στην άμβλυνση των εθνοπολιτισμικών ανισοτήτων και διαμορφώνουμε τις προϋποθέσεις για ένα πραγματικά και ουσιαστικά «ίσο σχολείο» για όλους τους μαθητές.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

**Αναγνωστοπούλου Μ., Μανιάτη Ε.,**(2006), «Απόψεις των εκπαιδευτικών για την κοινωνική πολυμορφία και τη διαπολιτισμική εκπαίδευση», *Το σχολείο στην κοινωνία της πληροφορίας και της πολυπολιτισμικότητας*, Πρακτικά ΙΑ΄ Διεθνούς Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρείας, Ρόδος, 21-23 Οκτ. 2005, σ.σ. 713-720, Κυριακίδης

**Γκόβαρης Χ.,** (2006), «Αντιστάσεις ενάντια στην πολυπολιτισμικότητα-Αποδυνάμωση εθνοτικών στερεοτύπων μέσα από την ανάπτυξη της διαπολιτισμικής ικανότητας», *Το σχολείο στην κοινωνία της πληροφορίας και της πολυπολιτισμικότητας*, Πρακτικά ΙΑ΄ Διεθνούς Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρείας, Ρόδος, 21-23 Οκτ. 2005, σ.σ. 639-647, Κυριακίδης

**Brynildssen S.,**(2002),“Character education through children’s literature”, ERIC Digest #172, August 2002

**Cole M.,** (1997), “Διδάσκοντας και μαθαίνοντας για το ρατσισμό. Μια κριτική της πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης στη Βρετανία.”, *Πολυπολιτισμική Εκπαίδευση Προβληματισμοί – Προοπτικές* (S. Modgil κ.ά. επιμ), Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σ.σ. 197-235

**Lynch J.,**(1997), “Μια αρχική απολογία των προοπτικών για την εξέλιξη του προσωπικού στην πολυπολιτισμική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, *Πολυπολιτισμική Εκπαίδευση Προβληματισμοί – Προοπτικές* (S. Modgil κ.ά. επιμ), Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

**Munby H.,** (1986), “Metaphor in the thinking of teachers’: An exploratory study “, *Journal of Curriculum Studies*, V. 18, n. 2, pp.197-209

**Ματσαγγούρας Η.,**(2003), *Η Σχολική τάξη*, Αθήνα: Γρηγόρης

**Παρασκευόπουλος Ι.,** *Εξελικτική ψυχολογία(σχολική ηλικία)*, τόμος 3

**Pardales M.,**(2002), “So, how did you arrive at that decision? Connecting moral imagination and moral judgment”, *Journal of Moral Education*, V.31,n.4, 2002

**Sohan M.,** κ.ά., *Πολυπολιτισμική Εκπαίδευση*, (επιμέλεια: Αθηνά Ζώνιου-Σιδέρη, Παύλος Χαραμής), Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σ.σ.235-260

**Tappan M.B., Brown L.M.,** (1996), “Envisioning a Postmodern Moral Pedagogy”, *Joyrnal of Moral Education*, V. 25,n.1,1996