



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ
ΣΧΟΛΗ ΚΑΛΩΝ ΤΕΧΝΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΘΕΑΤΡΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

«Δραματική Τέχνη και Παραστατικές Τεχνικές στην Εκπαίδευση και Δια Βίου
Μάθηση – MA in Drama and Performing Arts in Education and Lifelong Learning»

*Η Διδακτική του Αστικού Δικαίου μέσω της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση σε
εφήβους: Μια έρευνα δράσης στη Β' τάξη του Επαγγελματικού Λυκείου Κρανιδίου.*

Αντιγόνη Λασκαρίδου

ΑΜ: 505220161013

Επιβλέπων Καθηγητής: Αστέριος Τσιάρας

ΜΕΛΗ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗΣ: κα Άλκηστις Κοντογιάννη – κα

Χριστίνα Ζώνιου

Ναύπλιο, Ιούνιος 2018

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Ο χώρος της εκπαίδευσης είναι ένα πεδίο που ενθαρρύνει τη δημιουργικότητα και τον ενθουσιασμό, ακόμη κι αν θέτει περιορισμούς και πλαίσια. Παρέχει δυνατότητες για πολυεπίπεδη βελτίωση όσων συμμετέχουν στην κοινότητά της, είτε ως μαθητές είτε ως δάσκαλοι. Στην ηλικιακή ομάδα των εφήβων, την τόσο ιδιαίτερη, ο ενθουσιασμός του δασκάλου αποδεικνύεται να έχει κριτική σημασία στο αρμονικό κλίμα μάθησης.

Χρησιμοποιώντας τη Δραματική Τέχνη για τη διδασκαλία ενός αντικειμένου που –μέχρι σήμερα– διδασκόταν αποκλειστικά με τρόπο θεωρητικό αποκαλύφθηκαν οι δυνατότητες βελτίωσης όχι μόνο των μαθητών-συμμετεχόντων αλλά και της διδάσκουσας. Η Δραματική Τέχνη παρέχει άριστα εργαλεία αλλά απαιτεί φαντασία, μεράκι και ενθουσιασμό για να μπορέσει να λειτουργήσει στις ομάδες των εφήβων.

Το μάθημα του Αστικού Δικαίου αποδείχθηκε να είναι ένα διδακτικό αντικείμενο που με άριστο τρόπο δραματοποιείται, καθώς αντανakλά καταστάσεις που συμβαίνουν στον κόσμο γύρω μας, πολλές φορές σε μας τους ίδιους και μας αφορά κάθε του πτυχή, ως μέλη της ίδιας κοινωνίας.

Η αξιολόγηση των αποτελεσμάτων μιας τέτοιας διδασκαλίας δεν μας φέρνει αντιμέτωπους μόνο με τις βαθμολογικές επιδόσεις. Και δεν πρέπει να μας φέρνει. Μας φέρνει αντιμέτωπους και με μια πολύ διαφορετική καθημερινότητα στις σχολικές αίθουσες. Εκεί που το μάθημα γίνεται παιχνίδι, εκεί που ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι διακριτικός και η μάθηση συνδυάζεται με την κριτική σκέψη.

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Η παρούσα εργασία δεν θα μπορούσε να είχε πραγματοποιηθεί χωρίς την ουσιαστική βοήθεια των ανθρώπων που στάθηκαν δίπλα σ' αυτήν την προσπάθεια, από την απλή γνωμοδότηση για την προσέγγιση του θέματος, έως την τελική υλοποίηση και συγγραφή.

Ιδιαίτερα ευχαριστώ τον δάσκαλό μου, Αναπληρωτή Καθηγητή και Αντιπρύτανη του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου κο Αστέριο Τσιάρα που από την αρχή μου έδωσε τη σωστή καθοδήγηση και στάθηκε δίπλα μου σε όλη τη διάρκεια της προσπάθειας.

Κριτικής σημασίας ήταν η παρουσία της κυρίας Άλκηστis Κοντογιάννη που με καίριο τρόπο εμπύχωνε κάθε δράση, βοηθώντας να ανακαλύψουμε στον εαυτό μας νέες δεξιότητες που δεν θα τολμούσαμε αλλιώς να τις ενθαρρύνουμε.

Οι συμβουλές και παραινέσεις της κυρίας Χριστίνας Ζώνιου μου προσέφεραν μια τεκμηριωμένη επιστημονική οπτική κριτικής σημασίας για την παρούσα εργασία. Την ευχαριστώ θερμά για τη βοήθειά της.

Οφείλω ιδιαίτερες ευχαριστίες επίσης στον Διευθυντή του σχολείου που υπηρετώ, κο Ανάργυρο Καραγιάννη για την έμπρακτὴ του υποστήριξη στην εκπόνηση των παρεμβάσεων αλλά και για τη γενικότερη ενθάρρυνσή του σε κάθε καινοτόμο προσπάθεια.

Ευχαριστώ θερμά τους νομικούς επιστήμονες που συνέβαλαν στη διαμόρφωση του εργαλείου της έρευνας με τις πολύτιμες συμβουλές και διορθώσεις τους. Συγκεκριμένα ευχαριστώ τον κο Γεώργιο Γεωργόπουλο για τις ιδέες του και που μοιράστηκε μαζί μου την πολύτιμη εμπειρία του σε πολύκροτες υποθέσεις. Τον κο Παναγιώτη Μελισσηνό για τον χρόνο που μου διέθεσε προσθέτοντας τις δικές του ιδέες και διορθώσεις. Την κα Σπυριδούλα Ζέρβα που ασχολήθηκε ολιστικά με την εργασία αυτή, τόσο στο επίπεδο του εργαλείου όσο και στον τρόπο προσέγγισης των δραματοποιήσεων.

Τέλος, ευχαριστώ τον σύζυγό μου Πέτρο Καραΐσκο, ο οποίος στάθηκε δίπλα μου σε κάθε πτυχή της έρευνάς μου, τοποθετώντας την στις μέριμνες του κοινού μας βίου και στηρίζοντάς την με κάθε τρόπο. Χωρίς τη δική του στήριξη δεν θα είχε πραγματοποιηθεί η εργασία αυτή.

στον σύζυγό μου Πέτρο

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ	1
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	3
1. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ	4
1.1 ΝΟΜΙΚΟΣ ΕΓΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ (Legal Litteracy)	4
1.1.1 Έννοια	4
1.1.2 Το Αστικό Δίκαιο ως πηγή του Νομικού Εγγραμματισμού	4
1.1.3 Η διδασκαλία του Αστικού Δικαίου και ο Νομικός Εγγραμματισμός στους εφήβους.....	5
1.1.4 Η διδασκαλία του Δικαίου στο Επαγγελματικό Λύκειο.....	6
1.2 ΑΠΟΣΑΦΗΝΙΣΗ ΒΑΣΙΚΩΝ ΕΝΝΟΙΩΝ ΠΟΥ ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΑΙ ΣΤΟ ΜΑΘΗΜΑ ΤΟΥ ΑΣΤΙΚΟΥ ΔΙΚΑΙΟΥ	7
1.2.1 Δίκαιο και Ηθική.....	7
1.2.2 Διάκριση Λογικής – Γραμματικής Ερμηνείας των Νόμων	7
1.2.3 Το Δικαίωμα: άσκηση και κατάχρηση - αυτοδικία	8
1.2.4 Υποκείμενα των εννόμων σχέσεων: έναρξη και λήξη προσωπικότητας.....	9
1.2.5 Προϋποθέσεις εγκυρότητας μιας δικαιοπραξίας	9
1.3 Η ΔΡΑΜΑΤΙΚΗ ΤΕΧΝΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	10
1.3.1 Η Δραματική Τέχνη στην Εκπαιδευτική Διαδικασία	10
1.3.2 Διαδικαστικό δράμα.....	11
1.3.3. Στοιχεία του Εκπαιδευτικού Δράματος	12
1.3.4. Τεχνικές	12
1.3.4.1 Τεχνικές για τη δημιουργία πλαισίου δράσης	13
1.3.4.2 Τεχνικές για την ανάπτυξη της πλοκής (narrative action).....	14
1.3.4.3 Δημιουργία αναπαραστάσεων (poetic action).....	14
1.3.4.4 Αναστοχασμός (Reflecting action).....	15
1.3.3 Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση για εφήβους	15
1.4. Η ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΟΥ ΔΙΚΑΙΟΥ ΜΕΣΩ ΤΗΣ ΔΡΑΜΑΤΙΚΗΣ ΤΕΧΝΗΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	16
1.4.1 Βιβλιογραφική ανασκόπηση.....	16
1.4.2. Η Δραματική Τέχνη στη Διδακτική του Αστικού Δικαίου για εφήβους... ..	17
2. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ.....	19
2.1 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	19
2.1.1. Σκοπός.....	19
2.1.2 Ερευνητικά ερωτήματα:.....	19
2.1.3 Μεθοδολογία.....	20
2.1.4 Ερευνητικός Πληθυσμός.....	20
2.2 ΜΕΣΑ ΣΥΛΛΟΓΗΣ ΠΟΣΟΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ	21
2.2.1 Ανάπτυξη Ερωτηματολογίου	21

2.2.2 Προ-έρευνα και στάθμιση του εργαλείου	22
2.3 ΜΕΣΑ ΣΥΛΛΟΓΗΣ ΠΟΙΟΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ	23
2.4 ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΠΑΡΕΜΒΑΣΕΩΝ	23
2.4.1 Διάκριση Δικαίου-Ηθικής	24
2.4.1.1 Τίτλος παρέμβασης: «Δεν έχω σκήπτρο, μα έχω πέννα»	24
2.4.2 Η διαφορά της λογικής από τη γραμματική ερμηνεία των νόμων.....	25
2.4.2.1 Τίτλος παρέμβασης: «Στέκομαι στο ύψος των περιστάσεων»	25
2.4.3 Άσκηση και κατάχρηση του δικαιώματος	26
2.4.3.1 Τίτλος παρέμβασης: «Μικρός ψαράς – μεγάλος ψαράς».....	27
2.4.3.2 Τίτλος παρέμβασης: «Δικαίωμά μου; Ε όχι και τόσο!»	28
2.4.3.3 Τίτλος παρέμβασης: «Πόσο «φιλαράκια» είμαστε;»	29
2.4.3.4 Τίτλος παρέμβασης: «Μια δυναμική καλλονή»	30
2.4.4 Υποκείμενα των εννόμων σχέσεων: έναρξη-λήξη προσωπικότητας.....	31
2.4.4.1 Τίτλος παρέμβασης: «Αγάπη για τη Μαρία»	32
2.4.4.2 Τίτλος παρέμβασης: «Η εξαφάνιση του Ανδρέα».....	33
2.4.5 Προϋποθέσεις έγκυρης κατάρτισης δικαιοπραξιών.....	34
2.4.5.1 Τίτλος παρέμβασης: «Ανήθικη πρόταση».....	34
2.4.5.2 Τίτλος παρέμβασης: «Η υπογραφή της Πόπης».....	35
2.4.5.3 Τίτλος παρέμβασης: «Συμβόλαιο από το περίπτερο»	36
2.4.5.4 Τίτλος παρέμβασης: «Ένας μετεωρίτης από τη Σαντορίνη».....	37
2.5 ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΤΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ	38
2.5.1 Ανάλυση των ποσοτικών δεδομένων.....	39
2.5.1.1 Έλεγχος αξιοπιστίας του ερευνητικού εργαλείου.....	39
2.5.1.2 Έλεγχος κανονικότητας	40
2.5.1.3 Καθορισμός μηδενικής υπόθεσης.....	41
2.5.1.4 Επίπεδο σημαντικότητας	41
2.5.1.5 Σύγκριση μέσων όρων και τυπική απόκλιση της 1 ^{ης} μέτρησης.....	41
2.5.1.6 Σύγκριση μέσων όρων και τυπική απόκλιση της 2 ^{ης} μέτρησης.....	43
2.5.1.7 Σύγκριση της διαφοράς κριτηρίου t και τιμή p (ανά παράγοντα και συνολικά).....	44
2.5.2 Ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων.....	53
2.5.2.1 Στάση των μαθητών απέναντι στο μάθημα	53
2.5.2.2 Γνώσεις	57
2.5.2.3 Δεξιότητες.....	61
2.6 ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	65
3. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	67
3.1 ΣΥΖΗΤΗΣΗ	67
3.2 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	67
3.3 ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ.....	69
4. ΕΠΙΛΟΓΟΣ.....	71

5. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	72
6. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	75
ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΤΩΝ	75
ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΕΡΕΥΝΑΣ	85
ΣΧΕΔΙΑ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ ΜΕ ΤΙΣ ΦΩΤΟΓΡΑΦΙΕΣ ΤΟΥΣ.....	91

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ – ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ

Α. ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 1	Οι τιμές του δείκτη Cronbach's alpha, όπως διαμορφώθηκαν στους πέντε παράγοντες	40
Πίνακας 2	Οι τιμές του δείκτη Cronbach's alpha, όπως διαμορφώθηκαν στο σύνολο των 31 ερωτήσεων	40
Πίνακας 3	Έλεγχος κανονικότητας της πρώτης μέτρησης για την ομάδα ελέγχου.....	41
Πίνακας 4	Έλεγχος κανονικότητας της πρώτης μέτρησης για την πειραματική ομάδα.....	41
Πίνακας 5	Σύγκριση μέσων όρων της 1 ^{ης} μέτρησης και τυπική απόκλιση για τις δύο ομάδες.....	43
Πίνακας 6	Σύγκριση μέσων όρων της 2 ^{ης} μέτρησης και τυπική απόκλιση για τις δύο ομάδες.....	44
Πίνακας 7	Σύγκριση μέσων όρων της διαφοράς στην επίδοση για τον παράγοντα Διάκριση Δικαίου-Ηθικής.....	47
Πίνακας 8	Σύγκριση μέσων όρων της διαφοράς στην επίδοση για τον παράγοντα διάκρισης Λογικής-Γραμματικής Ερμηνείας των Νόμων.....	48
Πίνακας 9	Σύγκριση μέσων όρων της διαφοράς στην επίδοση για τον παράγοντα κατανόησης της Έννοιας και των Ορίων Άσκησης του Δικαιώματος.....	49
Πίνακας 10	Σύγκριση μέσων όρων της διαφοράς στην επίδοση για τον παράγοντα κατανόησης της έννοιας του Υποκειμένου των Εννόμων Σχέσεων.....	50
Πίνακας 11	Σύγκριση μέσων όρων της διαφοράς στην επίδοση για τον παράγοντα κατανόησης της εγκυρότητας μιας δικαιοπραξίας... ..	51
Πίνακας 12	Συνολικός έλεγχος t για τον Νομικό Εγγραμματισμό.....	52

Β. ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ

Διάγραμμα 1	Κατανόηση διάκρισης Δικαίου – Ηθικής.....	47
Διάγραμμα 2	Διάκριση Λογικής – Γραμματικής Ερμηνείας των Νόμων.....	48
Διάγραμμα 3	Κατανόηση έννοιας και ορίων άσκησης του Δικαιώματος.....	49
Διάγραμμα 4	Κατανόηση της έννοιας του Υποκειμένου των Εννόμων Σχέσεων.....	50
Διάγραμμα 5	Κατανόηση των Προϋποθέσεων Εγκυρότητας μιας Δικαιοπραξίας.....	51
Διάγραμμα 6	Νομικός εγγραμματισμός.....	52
Διάγραμμα 7	Θετική στάση απέναντι στο μάθημα.....	55
Διάγραμμα 8	Μαθησιακό αποτέλεσμα.....	58
Διάγραμμα 9	Άλλα οφέλη.....	64

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση είναι ένας βιωματικός τρόπος μάθησης με ποικιλία εφαρμογών σε πολλά μαθησιακά πεδία. Η παρούσα έρευνα είναι μια έρευνα δράσης κατά την οποία η Δραματική Τέχνη εφαρμόζεται ως εναλλακτικός τρόπος διδασκαλίας του μαθήματος του Αστικού Δικαίου σε εφήβους της Β΄τάξης του 1^{ου} Επαγγελματικού Λυκείου Κρανιδίου με σκοπό την καλύτερη κατανόηση των σύνθετων νομικών εννοιών. Για την αξιολόγηση αυτού του τρόπου διδασκαλίας χρησιμοποιήθηκε προπειραματικός (pre-test) και μεταπειραματικός (post-test) σχεδιασμός, με ομάδα ελέγχου. Συμμετείχαν 30 μαθητές από δύο Επαγγελματικά Λύκεια του Νομού Αργολίδας. Στην πειραματική ομάδα αντικαταστάθηκαν 24 διδακτικές ώρες παραδοσιακής διδασκαλίας με τη χρήση της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση. Για την αξιολόγηση της παρέμβασης αναπτύχθηκε σταθμισμένο εργαλείο ποσοτικής έρευνας. Αξιοποιήθηκαν ωστόσο και δεδομένα συνεντεύξεων, ημερολόγιο συμμετοχικής παρατήρησης και η παρουσία κριτικού φίλου. Τα αποτελέσματα της έρευνας υποστηρίζουν τον ισχυρισμό ότι η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση οδηγεί σε καλύτερη κατανόηση των σύνθετων εννοιών του Αστικού Δικαίου και συμβάλλουν στην πρόταση της χρησιμοποίησης του εναλλακτικού αυτού τρόπου διδασκαλίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

ABSTRACT

Drama in Education is an experiential way of learning that can be applied in a variety of ways in many learning fields. The current research is an action research that uses Drama as an alternative way of teaching Civil Law class to adolescents of the 2nd grade in the Vocational School of Kranidhi, aiming to clarify complex legal meanings. A pre-test, post-test design with a control group has been used for the evaluation of the method. In total 30 students of vocational schools took part. For the experimental group, 24 teaching hours of regular lessons were replaced with teaching using Drama in Education. For the evaluation of this intervention, a valid and reliable tool was developed. In addition, data were also collected from interviews, participant observations and critical friend observations. Results support the claim that Drama in Education leads to better understanding of complex Civil Law means and contributes to the proposition of Drama as an alternative way of teaching in secondary school.

Λέξεις κλειδιά:

Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση, Νομικός Εγγραμματισμός, Αστικό Δίκαιο, βιωματική μάθηση, δευτεροβάθμια εκπαίδευση, έφηβοι, επαγγελματικό λύκειο.

Key words:

Drama in Education, Legal Literacy, Civil Law, experiential learning, secondary school, adolescents, vocational school.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ο κόσμος στον οποίο ζούμε είναι οργανωμένος με κανόνες συμπεριφοράς που έχουν σκοπό την κοινωνική ηρεμία και την ειρηνική συμβίωση. Με διάφορους τρόπους, τους κανόνες αυτούς τους μαθαίνουμε από τον καιρό που γεννιόμαστε από το άμεσο και έμμεσο περιβάλλον μας που μας μαθαίνει να ξεχωρίζουμε το αποδεκτό ή μη αποδεκτό, τόσο σε επίπεδο κοινωνικό, όσο και απέναντι στην οργανωμένη νομοθεσία.

Ωστόσο, οι κανόνες της νομότυπης συμπεριφοράς είναι πλέον τόσο δαιδαλώδεις και πολύπλοκοι που ακόμα και οι ειδικοί μπορούν να επικαλεστούν ότι είναι αδύνατον να τους γνωρίζουν όλους. Αυτό είναι κάτι που αμέσως καθιστά «προνομιούχους» όσους γνωρίζουν πώς λειτουργεί το νομικό σύστημα ή όσους έχουν την οικονομική δυνατότητα συχνής πρόσβασης σε νομικές συμβουλές και υπηρεσίες.

Τα παραπάνω κάνουν σαφές πως υπάρχει ανάγκη τουλάχιστον για τη διδασκαλία στοιχειωδών νομικών θεμάτων ήδη από το σχολείο, καθώς ο νομικός εγγραμματισμός με την έννοια της κατανόησης των θεμελιωδών αρχών του Δικαίου μπορεί να λειτουργήσει προς την κατεύθυνση της ισότητας των πολιτών μεταξύ τους και απέναντι στο κράτος.

Η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση τα τελευταία χρόνια επεκτείνει όλο και περισσότερο τα διδακτικά αντικείμενα στα οποία έχει να προτείνει νέους τρόπους για βιωματική και συνεργατική μάθηση. Προσομοιώνοντας το περιβάλλον μιας κοινωνίας η σχολική τάξη μπορεί να μετατραπεί σε ένα άριστο πεδίο διδασκαλίας κοινωνικών θεμάτων. Εάν θεωρήσουμε λοιπόν ότι οι κανόνες δικαίου πηγάζουν από τις απαιτήσεις της ίδιας της κοινωνίας για διαφύλαξη των δικαιωμάτων αλλά και για προσδιορισμό των υποχρεώσεων των πολιτών, η Δραματική Τέχνη έρχεται για να προσομοιώσει πραγματικές καταστάσεις, να φωτίσει τις διαφορετικές οπτικές γωνίες και τέλος να καταλήξει στην οπτική του νομοθέτη που πρέπει να συμπεριλαμβάνει όλες τις οπτικές γωνίες αξιολογώντας τις προεκτάσεις και τη σημασία τους.

Η παρούσα εργασία θα αξιολογήσει την αποτελεσματικότητα της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση στη διδασκαλία του μαθήματος της Β΄ τάξης των Επαγγελματικών Λυκείων «Στοιχεία Δικαίου: Αστικό, Εργατικό, Εμπορικό και Τουριστικό Δίκαιο» και πιο συγκεκριμένα στο κομμάτι του Αστικού Δικαίου, το οποίο και αποτυπώνει τις θεμελιώδεις αρχές με βάση τις οποίες λειτουργεί το νομοθετικό σύστημα.

1. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

1.1 ΝΟΜΙΚΟΣ ΕΓΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ (Legal Literacy)

1.1.1 Έννοια

Η έννοια του εγγραμματισμού γενικά έρχεται να αποδώσει τον διεθνή όρο Literacy, ο οποίος εμπεριέχει τις έννοιες του «γραμματισμού», του «εγγραμματισμού» και του «αλφαριθμητισμού» (Ματσαγγούρας, 2007: 19).

Όλες οι παραπάνω έννοιες υποδεικνύουν ότι ένας άνθρωπος που ζει σε μια κοινωνία και αγνοεί τους τρόπους επικοινωνίας της, δεν μπορεί να αποτελεί ισότιμο μέλος της. Π.χ. σε μια κοινωνία γραπτής επικοινωνίας κάποιος που είναι ικανός να επικοινωνεί μόνο προφορικά υστερεί από τους υπόλοιπους. Η έννοια “Literacy” είναι τόσο σημαντική που η UNESCO την αναφέρει ως θεμελιώδες ανθρώπινο δικαίωμα με την έννοια ενός εργαλείου βελτίωσης της υγείας, του εισοδήματος και τη σχέσης του ατόμου με τον υπόλοιπο κόσμο (UNESCO, 2017: 15).

Πολλές φορές συγχέουμε τον εγγραμματισμό με τον αλφαριθμητισμό, ενώ στην πραγματικότητα ο πρώτος δεν αφορά μονάχα τη γραφή και την ανάγνωση αλλά τη δυνατότητα που έχει ένα άτομο να μπορεί να χρησιμοποιεί τους πόρους που του παρέχει η περίσταση ή το περιβάλλον επικοινωνίας για να μπορεί να είναι ισότιμα διεκπεραιωτικό (Ματσαγγούρας, 2007: 25).

Στο επίπεδο αυτό, της δυνατότητας ενός ατόμου να μπορεί να ενεργεί ως ισότιμο μέλος σε μια κοινωνία που λειτουργεί σε πολύ μεγάλο βαθμό με γραπτούς νομοθετικούς κανόνες, η UNESCO αναφέρει και τον ορισμό του Νομικού Εγγραμματισμού (UNESCO, 2017: 15) ως:

«...μια σύνθετη έννοια, που περιλαμβάνει την ικανότητα του ατόμου να κινείται κατανοώντας τις νομικές διαδικασίες, αναγνωρίζοντας δικαιώματα και ευθύνες απέναντι στο νόμο, και να αναγνωρίζει τότε είναι νομικής φύσης ένα πρόβλημα ή μία σύγκρουση».

1.1.2 Το Αστικό Δίκαιο ως πηγή του Νομικού Εγγραμματισμού

Είναι γενικά παραδεκτό ότι το Αστικό Δίκαιο αποτελεί το σημαντικότερο τμήμα του Ιδιωτικού Δικαίου. Ο κλάδος αυτός ρυθμίζει το σύνολο σχεδόν της δράσης των ιδιωτών (OECD, 2012:12), αλλά και του Κράτους και των οργάνων του όταν ενεργούν ως ιδιώτες. Το Αστικό Δίκαιο, ήταν ο πρώτος κλάδος Δικαίου που

αναπτύχθηκε και οι υπόλοιποι βασίστηκαν σε αυτόν. Έχοντας άμεση σύνδεση με την Ηθική και την Εθιμοτυπία αποτελεί κατεξοχήν κοινωνικό κατασκευάσμα που έχει σκοπό την κοινωνική ηρεμία και την ειρηνική συμβίωση των ανθρώπων (Βάρκα-Αδάμη, & Καρανάσιος, 2016: 15).

Το Πρώτο Βιβλίο του Αστικού Κώδικα, τιτλοφορείται ως «Γενικές Αρχές». Πράγματι, οι θεμελιώδεις νομικές έννοιες που περιλαμβάνονται εδώ αποτελούν τη βάση πάνω στην οποία στηρίζεται το Δίκαιο στη χώρα μας (Γεωργιάδης, 2010: 1). Στο βιβλίο αυτό ξεχωρίζουν έννοιες όπως η διάκριση Νόμου – Ηθικής, η διαφορά Γραμματικής – Λογικής ερμηνείας των Νόμων, η έννοια του Δικαιώματος (άσκηση και κατάχρηση), τα Υποκείμενα των εννόμων σχέσεων (φυσικά και νομικά πρόσωπα) και οι προϋποθέσεις εγκυρότητας των Δικαιοπραξιών.

Οι έννοιες αυτές, έχοντας υποστεί τη μεγαλύτερη επιστημονική επεξεργασία, κάνουν δυνατή τη χρησιμοποίησή τους από τους υπόλοιπους κλάδους του δικαίου (Γεωργιάδης, 2010:1). Η σημασία της κατανόησης των παραπάνω εννοιών μπορούν λοιπόν να αποτελέσουν το «βαρόμετρο» του νομικού εγγραμματισμού.

1.1.3 Η διδασκαλία του Αστικού Δικαίου και ο Νομικός Εγγραμματισμός στους εφήβους

Σε όλο τον κόσμο, ιδιαίτερα όμως στις Δυτικές Κοινωνίες, με τη μακρά παράδοση γραπτών κανόνων δικαίου, οι άνθρωποι που δεν αντιλαμβάνονται τον τρόπο με τον οποίο λειτουργεί το νομικό σύστημα αποξενώνονται και κινδυνεύουν να υποπέσουν σε παραβάσεις. Κυρίως όμως δεν είναι σε θέση να διεκδικήσουν την βοήθεια που το σύστημα αυτό μπορεί να τους προσφέρει (Zariski, 2011:19).

Τα τελευταία χρόνια πληθαίνουν οι φωνές για την αναγκαιότητα του Νομικού Εγγραμματισμού από την εφηβική ηλικία. Η εφηβεία είναι η καταλληλότερη περίοδος για την πρόσληψη και κατανόηση νομικών θεμάτων, καθώς τότε αποκρυσταλλώνονται οι ευαισθησίες και τα ενδιαφέροντα ενός ατόμου (Zanouzani Azad, 2012:19).

Σήμερα, κάποιες από τις θεμελιώδεις έννοιες του Αστικού Δικαίου διδάσκονται στα Γενικά Λύκεια στη Β΄ τάξη, υπό τον τίτλο του μαθήματος «Πολιτική Παιδεία» για 2 ώρες εβδομαδιαίως (Ν.4186, ΦΕΚ 193/Τεύχος Α΄/17-9-2013). Οι έννοιες αυτές αποτελούν πολύ μικρό μέρος της διδακτέας ύλης (περιλαμβάνονται κυρίως σε δύο

από τα δέκα κεφάλαια του σχολικού βιβλίου που τιτλοφορείται «Πολιτική και Δίκαιο»).

Από τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών του παραπάνω μαθήματος γίνεται σαφές πως στα Γενικά Λύκεια δίνεται έμφαση στον «κοινωνικό και πολιτικό γραμματισμό», την «ατομική και συλλογική ευθύνη», την «κοινωνική ευαισθησία και αλληλεγγύη» (Πράξη 35/2016 του Δ.Σ. του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής).

1.1.4 Η διδασκαλία του Δικαίου στο Επαγγελματικό Λύκειο

Στα Επαγγελματικά Λύκεια, στη Β΄ τάξη το Δίκαιο περιορίζεται μόνο στους μαθητές που επιλέγουν τον τομέα Διοίκησης και Οικονομίας, υπό τον τίτλο του μαθήματος «Στοιχεία Δικαίου (Αστικό – Εμπορικό – Εργατικό – Τουριστικό)» (Ν.4386/ ΦΕΚ 1567/ Τεύχος Β΄/2-6-2016). Εκεί όμως διδάσκεται στοχευμένα και για 4 ώρες την εβδομάδα.

Οι οδηγίες του μαθήματος «Στοιχεία Δικαίου» της Β΄ τάξης των ΕΠΑ.Λ. (ΦΕΚ 1561/Τεύχος Β΄/17-8-2007) για τους μαθητές της Β΄ Λυκείου του Τομέα Διοίκησης και Οικονομίας, εστιάζουν στην αντίληψη των μαθητών ως προς:

«...τι προσδοκά από τη συμπεριφορά τους το δίκαιο (...) χωρίς τον κίνδυνο να υποστούν αιφνιδιαστικά τις δυσάρεστες συνέπειες της παράβασης κάποιου νόμου»

Έτσι, φαίνεται πως το μάθημα των Επαγγελματικών Λυκείων, προετοιμάζει τους μαθητές του τομέα Διοίκησης και Οικονομίας για μια «γρήγορη» ένταξη στην πρακτική εφαρμογή των κανόνων Δικαίου, και προσφέρεται για πολλά πρακτικά παραδείγματα της καθημερινότητας.

Οι δυνατότητες που προσφέρονται στο πλαίσιο του αναλυτικού προγράμματος σπουδών των ΕΠΑ.Λ. ανταποκρίνονται πολύ περισσότερο στον ορισμό του Νομικού Εγγραμματισμού όπως αυτός διατυπώνεται από την UNESCO (UNESCO, 2017: 15).

Το διδακτικό αντικείμενο αναλύεται σε τέσσερις κλάδους του Δικαίου: Αστικό, Εμπορικό, Εργατικό, Τουριστικό, προετοιμάζοντας την επαγγελματική αποκατάσταση που μπορεί να προσφερθεί και αμέσως μετά το Λύκειο με την απόκτηση πτυχίου ειδικότητας.

Κυρίως όμως, ο χρόνος που διατίθεται σε αυτή τη διδασκαλία, αλλά και η στόχευσή της σύμφωνα με το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών δίνει τις περισσότερες

δυνατότητες για την καλλιέργεια του Νομικού Εγγραμματισμού στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.

1.2 ΑΠΟΣΑΦΗΝΙΣΗ ΒΑΣΙΚΩΝ ΕΝΝΟΙΩΝ ΠΟΥ ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΑΙ ΣΤΟ ΜΑΘΗΜΑ ΤΟΥ ΑΣΤΙΚΟΥ ΔΙΚΑΙΟΥ

1.2.1 Δίκαιο και Ηθική

Οι κανόνες Δικαίου εάν και σε μεγάλο ποσοστό συμπίπτουν με τους κανόνες ηθικής της κοινωνίας που τους ενστερνίζεται, εντούτοις δεν υπάρχει απόλυτη ταύτιση (Βάρκα-Αδάμη & Καρανάσιος, 2016:16). Πολύ συχνά δεχόμαστε τη μη εναρμόνιση με κανόνες δικαίου, κάτι που σημαίνει αυτόματα ότι η ηθική μας δείχνει περισσότερο ανεκτική (πχ δεχόμαστε τη μη έκδοση αποδείξεων), ενώ άλλες φορές κανόνες δικαίου δεν φαίνεται να καλύπτουν περιπτώσεις που μας φαίνονται ανήθικες (πχ η αδιαφορία για τις ανάγκες των συνανθρώπων μας). Φυσικά η ηθική μιας κοινωνίας επιδρά τελικά στη διαμόρφωση των νόμων.

Αντίθετα με ό,τι ισχύει για τους κανόνες δικαίου που η μη συμμόρφωση με αυτούς επισύρει ποινές και κυρώσεις, οι κανόνες ηθικής δεν είναι επιτακτικοί. Μπορεί να έχουν ως αποτέλεσμα μόνο την κοινωνική αποδοκιμασία ή τις τύψεις συνείδησης.

Για την κατανόηση του τρόπου λειτουργίας του ελληνικού νομοθετικού συστήματος είναι σημαντικό να είναι ξεκάθαρη η διαφορά των δύο παραπάνω εννοιών τόσο για την κατανόηση των ορίων μέσα στα οποία λειτουργούμε ως ισόνομοι πολίτες, όσο και γιατί οι ίδιοι οι κανόνες δικαίου πολλές φορές παραπέμπουν στις αντιλήψεις για την ηθική του μέσου κοινωνικού ανθρώπου χωρίς ακρότητες (Βάρκα-Αδάμη & Καρανάσιος, 2016: 16).

1.2.2 Διάκριση Λογικής – Γραμματικής Ερμηνείας των Νόμων

Η λεκτική διατύπωση ενός νόμου πολλές φορές δημιουργεί αμφιβολίες ως προς το νόημα και την έκταση εφαρμογής του (Βάρκα-Αδάμη & Καρανάσιος, 2016: 24), εγείροντας συζητήσεις. Η εξακρίβωση του αληθινού νοήματος ενός νομικού κειμένου πολλές φορές είναι υπόθεση επιστημονικής μελέτης, ενώ μια τέτοια μελέτη μπορεί να επιφέρει διορθώσεις στη λεκτική διατύπωση. Συχνά απαντούμε την έκφραση «το γράμμα του νόμου» ή το «πνεύμα του νόμου». Η κατά γράμμα εφαρμογή ενός νόμου δεν σημαίνει απαραίτητα ότι υπακούει στις επιταγές της λογικής με την οποία αυτός συντάχθηκε.

Είναι ιδιαίτερα σημαντικό να μπορεί να διακρίνει κανείς το πραγματικό νόημα του νόμου πίσω από τη λεκτική διατύπωση. Για να επιτευχθεί κάτι τέτοιο είναι απαραίτητο να μπορεί κανείς να κατανοήσει τη λογική του νομοθέτη κατά τη σύνταξη του νόμου. Κι αυτό γιατί η διάκριση της λογικής από τη γραμματική ερμηνεία τελικά λειτουργεί τόσο ως εργαλείο νομοτέλειας, όσο και ως διεκδικητικό εργαλείο στα δικαστήρια.

1.2.3 Το Δικαίωμα: άσκηση και κατάχρηση - αυτοδικία

Ο Αστικός Κώδικας δεν ορίζει την έννοια του δικαιώματος. Ωστόσο από τη νομική επιστήμη έχει διαμορφωθεί ως η εξουσία που παρέχεται από το δίκαιο στα πρόσωπα για να ικανοποιήσουν και να προστατεύσουν τα συμφέροντά τους (Βάρκα – Αδάμη, & Καρανάσιος, 2016: 29).

Από την άλλη πλευρά, ο Αστικός Κώδικας ξεκάθαρα ορίζει την έννοια της κατάχρησης του δικαιώματος και μάλιστα θέτει επακριβώς τα όρια. Συγκεκριμένα, στο άρθρο 281 αναφέρεται:

«Κατάχρηση δικαιώματος υπάρχει όταν η άσκηση αυτού υπερβαίνει προφανώς τα όρια που επιβάλλουν η καλή πίστη, τα χρηστά ήθη και ο κοινωνικός και οικονομικός σκοπός του δικαιώματος».

Αμέσως μετά, στα άρθρα 282 και 283 ο Αστικός Κώδικας κάνει λόγο για τις περιπτώσεις που μπορούμε (και που δεν μπορούμε) να αυτοδικήσουμε, δηλαδή να διεκδικήσουμε κάποιο δικαίωμα χωρίς τη βοήθεια κάποιας αρχής.

Όλα τα παραπάνω διέπονται από λεπτές νομικές έννοιες. Η καλή πίστη έχει να κάνει με την εντιμότητα και την ευθύτητα που απαιτείται από ανθρώπους που συμβιώνουν στο ίδιο κοινωνικό σύνολο. Τα χρηστά ήθη είναι οι αντιλήψεις που επικρατούν στην ηθική μιας κοινωνίας. Ο κοινωνικός και οικονομικός σκοπός του δικαιώματος έχει να κάνει με την ικανοποίηση του δικαιώματος του κοινωνικού συνόλου που θα πρέπει να υπερισχύει από την ικανοποίηση του δικαιώματος ενός μεμονωμένου ατόμου. Και οι τρεις παραπάνω έννοιες, ενώ είναι δύσκολα αντιληπτές ως ορισμοί, βρίθουν παραδειγμάτων στην καθημερινή ζωή των ανθρώπων συναλλαγών και η γνώση τους είναι απολύτως απαραίτητη για να λειτουργούμε ισότιμα ως πολίτες. Επιπλέον, η διεκδίκηση των δικαιωμάτων απαιτεί συγκεκριμένη οδό και δεν επαφίεται στη δύναμη (σωματική, κοινωνική ή άλλη) του καθενός από εμάς. Έτσι είναι εξίσου σημαντικό να γνωρίζουμε, εκτός από τα όρια άσκησης των

δικαιωμάτων μας, και τα όρια της αυτοδικίας για να μη βρεθούμε από θύματα – θύτες.

1.2.4 Υποκείμενα των εννόμων σχέσεων: έναρξη και λήξη προσωπικότητας

Το ελληνικό δίκαιο ορίζει ότι υποκείμενα των εννόμων σχέσεων είναι δύο ειδών πρόσωπα: τα φυσικά και τα νομικά. Καθώς τα πρόσωπα αυτά είναι φορείς δικαιωμάτων και υποχρεώσεων που προστατεύονται ή απορρέουν από το δίκαιο, είναι σημαντικό να γνωρίζουμε πότε αρχίζει και πότε παύει να υπάρχει για αυτά η προσωπικότητά τους, δηλαδή η ικανότητα δικαίου τους.

Έτσι, ενώ για τα νομικά πρόσωπα η έναρξη και η λήξη ορίζονται με έγγραφες πράξεις που περιέχουν τους όρους λειτουργίας τους, για τα φυσικά πρόσωπα τα πράγματα είναι πιο πολύπλοκα.

Το άρθρο 35 του Αστικού Κώδικα τιτλοφορείται ως «έναρξη και τέλος του φυσικού προσώπου» και ορίζει ότι το φυσικό πρόσωπο αρχίζει να έχει δικαιώματα ήδη από τη σύλληψη, με την προϋπόθεση να γεννηθεί ζωντανό. Εάν γεννηθεί νεκρό είναι σαν να μην υπήρχε ποτέ. Ο λεπτός τρόπος με τον οποίο χειρίζεται ο νομοθέτης το ζήτημα της έναρξης καταφέρνει να εξασφαλίζει δικαιώματα (κυρίως κληρονομικά) στο κυοφορούμενο έμβρυο, χωρίς να αγγίζει ζητήματα προσωπικής ηθικής. Στο θέμα της λήξης επίσης έχουν γίνει λεπτοί χειρισμοί, καθώς η λήξη επέρχεται με το θάνατο, όμως προβλέπεται και η λήξη σε περίπτωση αφάνειας ενός προσώπου υπό προϋποθέσεις.

Κάτω από τον παραπάνω τίτλο ορίζονται θέματα που μας αφορούν όλους και που θα τα συναντήσουμε στη διάρκεια της κοινωνικής μας ζωής. Γι' αυτό και είναι απολύτως απαραίτητο, αν όχι να γνωρίζουμε την ίδια τη νομοθεσία που τα διέπει, να είμαστε σε θέση να αντιλαμβανόμαστε τη λογική πίσω από αυτά τα νομοθετήματα.

1.2.5 Προϋποθέσεις εγκυρότητας μιας δικαιοπραξίας

Αν και ο Αστικός Κώδικας δεν δίνει επακριβώς τον ορισμό της δικαιοπραξίας, στη νομική επιστήμη γίνεται δεκτό ότι δικαιοπραξία είναι:

«...η δήλωση βουλήσεως που σκοπεύει στη δημιουργία κάποιου έννομου αποτελέσματος, στο οποίο απέβλεπε αυτός που έκανε τη δήλωση» (Βάρκα – Αδάμη, & Καρανάσιος, 2016: 57).

Από αυτό καταλαβαίνουμε ότι η κοινωνική μας ζωή περιλαμβάνει στην καθημερινότητά της δικαιοπραξίες όπως αγοραπωλησίες, μισθώσεις, δάνεια, συμβάσεις κλπ. Η εγκυρότητά τους είναι κάτι που μας ενδιαφέρει όλους, καθώς είναι

αυτή που προστατεύει τα συμφέροντά μας. Έτσι ορίζονται τέσσερις προϋποθέσεις πέρα από τη δήλωση βούλησης, για να καταστεί μια δικαιοπραξία έγκυρη.

Καταρχάς θα πρέπει να υπάρχει ικανότητα για δικαιοπραξία. Έτσι, ένα άτομο που είναι ανήλικο έχει περιορισμένη δικαιοπρακτική ικανότητα. Ωστόσο σταδιακά, από τη γέννηση μέχρι την ενηλικίωσή του, η δικαιοπρακτική του ικανότητα διευρύνεται (Βάρκα-Αδάμη, & Καρανάσιος, 2016: 60). Επιπλέον και οι ενήλικοι μπορεί να κριθεί ότι στερούνται πλήρως ή μερικώς τη δικαιοπρακτική τους ικανότητα όταν δεν είναι σε θέση να φροντίσουν μόνοι τους το συμφέρον τους (Βάρκα-Αδάμη, & Καρανάσιος, 2016: 61).

Μια δεύτερη προϋπόθεση είναι να υπάρχει συμφωνία μεταξύ δήλωσης και βούλησης. Μια ασυμφωνία αυτού που δηλώνεται με τη θέλησή μας μπορεί να είναι εκούσια (χάρην π.χ. αστεϊσμού ή εικονικότητας) ή ακούσια (π.χ. πλάνη ή άγνοια). Στις περιπτώσεις αυτές η δικαιοπραξία είναι άκυρη (Βάρκα-Αδάμη & Καρανάσιος, 2016: 62).

Για την εγκυρότητα της δικαιοπραξίας απαιτείται επίσης η τήρηση απαιτούμενου τύπου, που δεν είναι ίδιος για όλες τις δικαιοπραξίες. Σε κάποιες περιπτώσεις μπορεί να αρκεί ένα ιδιωτικό έγγραφο, ενώ σε άλλες περιπτώσεις να απαιτείται π.χ. συμβολαιογραφική πράξη (Βάρκα-Αδάμη, & Καρανάσιος, 2016: 63). Σκοπός αυτής της απαίτησης είναι να προστατεύονται οι αποφάσεις των πολιτών και να γίνονται εξασφαλισμένα με περίσκεψη (Βάρκα-Αδάμη, & Καρανάσιος, 2016: 63).

Τέλος, θα πρέπει το περιεχόμενο της δικαιοπραξίας να είναι σύμφωνο με το νόμο και τα χρηστά ήθη (Βάρκα-Αδάμη, & Καρανάσιος, 2016: 64). Συμφωνίες για παράνομες πράξεις ή που δεσμεύουν υπέρμετρα την ελευθερία του ανθρώπου (π.χ. αλλαγή θρησκευματος έναντι αμοιβής) καθίστανται αυτομάτως άκυρες.

1.3 Η ΔΡΑΜΑΤΙΚΗ ΤΕΧΝΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

1.3.1 Η Δραματική Τέχνη στην Εκπαιδευτική Διαδικασία

Η παρουσία του Δράματος στην Εκπαίδευση συνίσταται όχι μόνο στη χρήση του ως ανεξάρτητο μάθημα τέχνης, αλλά και ως ένα πεδίο στο οποίο ο εκπαιδευτικός μπορεί να βρει πληθώρα μεθοδολογικών προσεγγίσεων, εργαλείων και τεχνικών με στόχο τη μάθηση (Αυδή, & Χατζηγεωργίου, 2007: 20).

Δρώντας μέσω της φυσικής διαδικασίας που το παιδί μαθαίνει παίζοντας, η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση χρησιμοποιεί την κίνηση, το ρυθμό, το λόγο, τον ήχο, το παιχνίδι ρόλων μέσα στο εκπαιδευτικό περιβάλλον και δίνει στα παιδιά νέες

οπτικές μέσα από οικείες δράσεις, βοηθώντας τα να κατανοήσουν το σύνθετο κόσμο μέσα στον οποίο ζουν (Κωστή, 2016: 78).

Στη βάση της βιοματικής προσέγγισης στη μάθηση, η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση προσφέρει μια σύνθετη διαδικασία θεωρίας και εφαρμογής, πράξης και αναστοχασμού (Άλκηστις, 2008: 165).

Για να επιτευχθεί αυτή η βιοματικότητα, είναι απαραίτητο οι συμμετέχοντες να «χτίσουν» έναν φανταστικό κόσμο, που θα περιλαμβάνει όμως όψεις του πραγματικού (Αυδή, & Χατζηγεωργίου, 2007: 42). Στοιχεία του θεάτρου όπως: ο ρόλος, η δραματική ένταση, η εστίαση, ο χώρος, ο χρόνος, ο λόγος, η κίνηση, η ατμόσφαιρα, τα σύμβολα και το νόημα, αξιοποιούνται για τη δημιουργία αυτού του κόσμου (Ο'Toole, 1992:13-46).

1.3.2 Διαδικαστικό δράμα

Το διαδικαστικό δράμα είναι μια έννοια που σχεδόν ταυτίζεται με τη Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση. Ο όρος διαδικαστικό δράμα φαίνεται να εμφανίζεται στα τέλη της δεκαετίας του '80 ως μια προσπάθεια διαχωρισμού μιας δομημένης δραματικής προσέγγισης από τις λιγότερο πολύπλοκες και λιγότερο φιλόδοξες δράσεις που χρησιμοποιούν θεατρικές τεχνικές (Taylor, & Warner, 2006:3).

Με σημείο εκκίνησης τη Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση όπως αυτή αναπτύχθηκε στην Αγγλία, το διαδικαστικό δράμα φέρεται να εστιάζει περισσότερο στη δημιουργία μιας σειράς επεισοδίων (Fransen, 2003:8). Το διαδικαστικό δράμα αποτελείται από ενότητες που ονομάζονται «επεισόδια». Τα επεισόδια μπορεί να σχετίζονται μεν με ολόκληρο το θέμα που πραγματευόμαστε, όμως δεν έχουν απαραίτητα γραμμική συνέχεια (Taylor, & Warner, 2006:3). Περισσότερο έχει να κάνει με την εστίαση σε διαφορετικές οπτικές γωνίες του. Ο εμπυρωτής που συχνά συμμετέχει στη δραματοποίηση, καθοδηγεί την οπτική γωνία.

Την αποσαφήνιση του όρου, δίνει η Cecily O' Neill, που διαμόρφωσε το «ολιστικό» δράμα συνεχίζοντας το διάσημο έργο της Dorothy Heathcote. Στην εισαγωγή του βιβλίου της με τίτλο: «Drama Worlds, A Framework for Process Drama» (O'Neil, 1995: xiii) αναφέρει:

«Το διαδικαστικό δράμα είναι μια σύνθετη δραματική παρέμβαση. Όπως κάθε θεατρική μορφή δημιουργεί έναν φανταστικό κόσμο που οριοθετείται στο χώρο και το χρόνο. Έναν κόσμο που εξαρτάται από τη συναίνεση όσων δηλώνουν

παρόντες στην ύπαρξή του. Το διαδικαστικό δράμα εξελίσσεται χωρίς σενάριο και η έκβασή του δεν είναι προβλέψιμη. Δεν διαθέτει ζέχωρο ακροατήριο και είναι αδύνατο ως εμπειρία να επαναληφθεί επακριβώς».

1.3.3. Στοιχεία του Εκπαιδευτικού Δράματος

Βασικά συστατικά στοιχεία για να επιτευχθεί η δραματοποίηση στα πλαίσια της εκπαιδευτικής διαδικασίας είναι μεταξύ άλλων η ύπαρξη ενός δασκάλου-εμπνευστή, η δημιουργία δραματικού πλαισίου και οι ρόλοι που θα αναλάβουν οι συμμετέχοντες.

Ο δάσκαλος λειτουργεί διαμεσολαβητικά, φωτίζει τα νοήματα του δρώμενου, και εμπλουτίζει την εμπειρία των συμμετεχόντων. Είναι εκείνος που επιβραδύνει τον ρυθμό διεξαγωγής του δράματος, εμποδίζει τις «μαγικές» λύσεις και εισάγει την απαραίτητη δραματική ένταση (Τσιάρας, 2005: 88).

Το δραματικό πλαίσιο δημιουργείται ξεκινώντας με μια σειρά από εργαλεία – παιχνίδια που καλλιεργούν την εμπιστοσύνη και το σεβασμό μεταξύ των μελών της ομάδας (τα οποία στα σχέδια μαθήματος της παρούσας εργασίας ονομάζονται ως «παιχνίδια ζεστάματος»). Από κει και πέρα προϋπόθεση αποτελεί η δημιουργία ατμόσφαιρας, η οποία θα κινήσει το ενδιαφέρον των μελών της, ενώ η πλοκή θα πρέπει κινείται στο πλαίσιο: αρχή-κορύφωση-τέλος (Αυδή, & Χατζηγεωργίου, 2007: 73). Σημαντικό για το εκπαιδευτικό δράμα είναι το να υπάρξει στην πλοκή κορύφωση της έντασης και αγωνία για το τέλος της δραματικής ιστορίας (Τσιάρας, 2005: 112).

Ως προς τους ρόλους που μπορούν να υιοθετήσουν οι συμμετέχοντες, αυτοί μπορεί να είναι περισσότεροι από ένας. Το πλεονέκτημα αυτής της πρότασης έχει να κάνει με το ότι έτσι οι συμμετέχοντες υιοθετούν διαφορετικές οπτικές γωνίες, λειτουργούν αυτοσχεδιάζοντας και εκφράζουν τη στάση που θα είχε ο συγκεκριμένος κάθε φορά ρόλος πάνω σ' ένα ζήτημα (Αυδή, & Χατζηγεωργίου, 2007: 43). Με τον τρόπο αυτό καλλιεργείται η ενσυναίσθηση, η κατανόηση δηλαδή της θέσης στην οποία μπορεί να βρίσκεται κάποιος άλλος, μια δύναμη την οποία διαθέτει το θέατρο σε όλες του τις μορφές (Αλκηστις, 2008: 20).

1.3.4. Τεχνικές

Η δημιουργία δραματικού πλαισίου διευκολύνεται με τη χρήση διάφορων τεχνικών. Τις τεχνικές αυτές εισήγαγε στη Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση η Dorothy Heathcote (Αυδή, & Χατζηγεωργίου, 2007: 69). Πρόκειται για θεατρικές φόρμες οι οποίες υπηρετούν τη θεατρική σύμβαση (Neelands, & Goode, 2015:3), βοηθούν τον εκπαιδευτικό και τους συμμετέχοντες στη δημιουργία δραματικού

πλαisiού, την ανάπτυξη της πλοκής, τη δημιουργία αναπαραστάσεων και τον αναστοχασμό στο τέλος του δράματος.

Οι τεχνικές αυτές είναι πολλές και μπορούν να παραλλαχθούν ή να αναπροσαρμοστούν κατά την κρίση του εκπαιδευτικού. Στη παρούσα έρευνα, η πλειονότητα των τεχνικών αυτών προέρχονται από τους Neelands και Goode (Neelands, & Goode, 2015) κατηγοριοποιημένες ανάλογα με το πώς λειτουργούν στη θεατρική δράση. Παρακάτω θα αναφερθούμε στις τεχνικές που επιλέχθηκαν να εφαρμοστούν αυτούσιες ή παραλλαγμένες στα σχέδια μαθημάτων της παρούσας έρευνας.

1.3.4.1 Τεχνικές για τη δημιουργία πλαισίου δράσης

Για τη δημιουργία πλαισίου δράσης, η τεχνική του ανολοκλήρωτου υλικού (Neelands, & Goode, 2015: 35) χρησιμοποιείται για να εισάγει τους μαθητές στο δράμα, παρουσιάζοντάς τους υλικό που δε βρίσκεται σε ολοκληρωμένη μορφή (π.χ. ένα μισοτελειωμένο δράμα).

Η τεχνική της κατασκευής χώρου (Neelands, & Goode, 2015: 16) είτε με ζωγραφική, είτε με απλά αντικείμενα δίνει στους μαθητές τη δυνατότητα να μορφοποιήσουν αυτό που συνέλαβαν στη φαντασία τους και χωροθετούν το δράμα.

Μια άλλη τεχνική, που αφορά στην κατανόηση ενός ρόλου, τόσο ως προς το πώς ο ίδιος μπορεί να αισθάνεται, όσο και ως προς το πώς οι άλλοι μπορεί να τον βλέπουν είναι η τεχνική του ρόλου στον τοίχο (Neelands, & Goode, 2015: 25), όπου οι μαθητές σε μεγάλο χαρτί σχεδιάζουν το περίγραμμα ενός ανθρώπου. Μέσα στο περίγραμμα περιγράφουν τα συναισθήματα ή τις σκέψεις του ρόλου και έξω από αυτό τι σκέφτονται ή νιώθουν γι' αυτόν οι άλλοι άνθρωποι.

Στην κατανόηση επίσης ενός ρόλου βοηθά επίσης και η τεχνική της παρουσίασης των αντικειμένων του ρόλου (Neelands, & Goode, 2015: 23), όπου διάφορα προσωπικά αντικείμενα που του ανήκουν, βοηθούν τους συμμετέχοντες να καταλάβουν το χαρακτήρα του ρόλου, τα ενδιαφέροντά του και τις προτιμήσεις του.

Οι Neelands και Goode κατηγοριοποιούν επίσης στις τεχνικές για τη δημιουργία πλαισίου δράσης την τεχνική των παγωμένων εικόνων (Neelands, & Goode, 2015: 28) και των συλλογικών ρόλων (Neelands, & Goode, 2015: 12). Στην πρώτη, οι συμμετέχοντες καλούνται να αποδώσουν ένα στιγμιότυπο από την πλοκή, χρησιμοποιώντας τα σώματά τους. Η εικόνα αυτή εμπεριέχει τη δυναμική του

νοήματος, ενώ αν μπουν σε σειρά η μία μετά την άλλη, οι ακίνητες εικόνες «χτίζουν» τον ρόλο (Αυδή, & Χατζηγεωργίου, 2007: 86).

1.3.4.2 Τεχνικές για την ανάπτυξη της πλοκής (narrative action)

Για την εξέλιξη της πλοκής χρησιμοποιείται η τεχνική του δασκάλου σε ρόλο (Neelands, & Goode, 2015: 54). Ο δάσκαλος σε ρόλο κινεί τα νήματα του δράματος και ελέγχει τη δράση, τη δημιουργία ατμόσφαιρας, την εμβάθυνση του νοήματος, τον βαθμό εμπλοκής των συμμετεχόντων. Επιπλέον, όταν οι επιταγές ορίζουν έναν ρόλο ως ανεπιθύμητο, η τεχνική αυτή βοηθάει τη λύση καθώς ο δάσκαλος δεν μπορεί να στοχοποιηθεί εκτός ρόλου. Παραλλαγή αυτής της τεχνικής μπορεί να είναι να κινεί ο δάσκαλος μια κούκλα.

Τεχνικές όπως ο κύκλος του κουτσομπολιού (Neelands, & Goode, 2015: 42), ή οι τηλεφωνικές συνδιαλέξεις (Neelands, & Goode, 2015: 56) κάνουν τους μαθητές σε ρόλο να συμμετέχουν για να εισάγουν πληροφορίες και να βοηθήσουν την εξέλιξη της πλοκής.

Μια επίσης δημοφιλής τεχνική που οι Neelands και Goode κατατάσσουν σε αυτές που αναπτύσσουν την πλοκή, είναι η ανακριτική καρέκλα (Neelands, & Goode, 2015: 43). Ο ρόλος που θα καθίσει στην ανακριτική καρέκλα θα πρέπει να δεχτεί και να απαντήσει ερωτήσεις που τον αφορούν, δίνοντας έτσι στους υπόλοιπους συμμετέχοντες να καταλάβουν τα κίνητρά του.

1.3.4.3 Δημιουργία αναπαραστάσεων (poetic action)

Πρόκειται για τεχνικές οι οποίες λειτουργούν ως συμβάσεις που ενισχύουν τη συναισθηματική εμπλοκή των συμμετεχόντων, μπορούν να δώσουν άλλες διαστάσεις στο νόημα του δράματος και να δημιουργήσουν εναλλακτικές διόδους επικοινωνίας σε επίπεδο συμβολικό (Neelands, & Goode, 2015: 61).

Η τεχνική της τελετουργίας (Neelands, & Goode, 2015: 101) σηματοδοτεί ένα σημαντικό γεγονός. Οι μαθητές σε ρόλους αυτοσχεδιάζουν με τελετουργικό τρόπο προσδίδουν αξία σε συμβολισμούς, ενισχύοντας τη δραματική ένταση.

Σε αυτές τις τεχνικές κατατάσσεται και η παρουσίαση μιας τηλεοπτικής εκπομπής (Neelands, & Goode, 2015: 108), όπου οι συμμετέχοντες υποδύονται ρόλους διαισθανόμενοι ότι βρίσκονται απέναντι στο τηλεοπτικό κοινό που τους παρακολουθεί. Έτσι, σκέφτονται και δρουν μέσα από το ρόλο.

1.3.4.4 Αναστοχασμός (Reflecting action)

Πέρα από μια αναστοχαστική συζήτηση η οποία μπορεί να συνοψίσει στο τέλος ολόκληρη τη δράση, υπάρχουν τεχνικές που υποστηρίζουν τη λύση της πλοκής με τρόπο που θα συνδέει το θέμα του δράματος με πραγματικές καταστάσεις.

Η τεχνική της ανίχνευσης της σκέψης (Neelands, & Goode, 2015: 138) αποκαλύπτει τις σκέψεις των ατόμων που δρουν σε ρόλο, όταν καλεί τους συμμετέχοντες να εκφράσουν σε α' πρόσωπο τις σκέψεις τους.

Παίρνοντας απόσταση ονομάζεται η τεχνική που δίνει τη δυνατότητα στους συμμετέχοντες να εκφράσουν τη γνώμη τους για μια πράξη τοποθετώντας το σώμα τους πιο κοντά ή πιο μακριά από τον ρόλο με του οποίου τις ενέργειες συμφωνούν ή διαφωνούν. Ομοίως η γνώμη τους μπορεί να εκφραστεί με τη διεξαγωγή ψηφοφορίας που βοηθά την τοποθέτησή τους σε σχέση με την έκβαση (Neelands, & Goode, 2015: 132).

1.3.3 Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση για εφήβους

Δεν υπάρχει κανένας περιορισμός ως προς την ηλικία που μπορεί να εφαρμοστεί η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση. Το μόνο που αλλάζει είναι τα συμφραζόμενα. Δηλαδή, το δραματικό πλαίσιο το οποίο θα πρέπει να είναι προσαρμοσμένο ώστε να δημιουργεί κίνητρο και ενδιαφέρον συμμετοχής στην κάθε περίπτωση (Landy, 1982: 32).

Είτε ως μέσο για τη δημιουργία θεατρικής παράστασης, ως μέθοδος διδασκαλίας των μαθημάτων του αναλυτικού προγράμματος (κυρίως ιστορία και γλώσσα) και ως τρόπος ενίσχυσης της κοινωνικο-συναισθηματικής ανάπτυξης (Landy, 1982: 32), η Δραματική Τέχνη βρίσκει εφαρμογή στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.

Ακριβώς επειδή πρόκειται για έναν κατεξοχήν βιωματικό τρόπο μάθησης, ενδείκνυται ιδιαίτερα για τη διερεύνηση κοινωνικών θεμάτων. Στα κοινωνικά θέματα, η καλλιέργεια συνείδησης, έγκειται ακριβώς στον τρόπο που η δραματοποίηση συζητείται στο τέλος (αναστοχασμός εκτός ρόλου), οπότε και μπορεί να εντοπιστούν τόσο οι συνέπειες της ασυνειδησίας αλλά και να επιτευχθεί μια γόνιμη επικοινωνία που μπορεί να οδηγήσει σε πιο θετικές συμπεριφορές (Landy, 1982: 33).

Επιπλέον, όταν εφαρμόζεται σε θέματα κοινωνικά, οι συμμετέχοντες μπορούν να εξασκηθούν επιπλέον στις δεξιότητες «διαδικασιών» μέσω της αλληλεπίδρασης (Αλκηστις, 2008: 166).

1.4. Η ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΟΥ ΔΙΚΑΙΟΥ ΜΕΣΩ ΤΗΣ ΔΡΑΜΑΤΙΚΗΣ ΤΕΧΝΗΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

1.4.1 Βιβλιογραφική ανασκόπηση

Η βιβλιογραφία που εστιάζει στη διδασκαλία του Δικαίου και τις μεθόδους της, αφορά κατά βάση τη μετα-δευτεροβάθμια εκπαίδευση και δείχνει να σχετίζεται περισσότερο με τους πρωτοετείς φοιτητές των σχολών Νομικής ή Διοίκησης Επιχειρήσεων.

Φαίνεται πως οι μέθοδοι που χρησιμοποιούνται στις Νομικές Σχολές σχετίζονται αρκετά με θεατρικές τεχνικές (Friedland, 1996:27). Αυτές οι τεχνικές όμως έχουν σαν σκοπό περισσότερο την εξοικείωση με το ρόλο του δικηγόρου και της αγόρευσης (Stuckey, 2007:121), λιγότερο την με βιωματικό τρόπο κατανόηση όλων των εμπλεκόμενων σε μια νομική υπόθεση και ακόμα λιγότερο τη λογική του νομοθέτη.

Υπό αυτό το πρίσμα, πληθώρα βιωματικών εργαστηρίων με παιχνίδια ρόλων παρουσιάζονται στο εγχειρίδιο του Roy Stuckey (Stuckey, 2007) με τίτλο: «Best Practices for Legal Education».

Πιο συγκεκριμένη μελέτη ως προς τη χρήση της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση, ξεχωρίζει εκείνη των (Scully-Hill et al, 2010) με τίτλο: «Beyond Role Playing: Using Drama in Legal Education». Πρόκειται για εμπειρική και βιβλιογραφική έρευνα στο Πανεπιστήμιο του Χονγκ Κόνγκ όπου υπογραμμίζονται τα οφέλη που είχε για τους φοιτητές η εμπλοκή τους σε θεατρικές παραστάσεις με νομικά θέματα. Οι παραστάσεις αυτές δεν είχαν αρχικά εκπαιδευτικό σκοπό, ωστόσο στην πορεία παρατηρήθηκε ότι το θέατρο ως βιωματική μέθοδος διδασκαλίας είχε θεαματικά αποτελέσματα στην κατανόηση όλων των πρισμάτων που αφορούν τη λειτουργία του νομικού συστήματος.

Για τους εφήβους, η διδακτική του Δικαίου είναι ιδιαίτερα φτωχή, ενώ η αναζήτηση κάποιας μελέτης που να εμπλέκει τη Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση απέβη άκαρπη.

Ερευνητικά εργαλεία που να συλλέγουν δεδομένα για τον Νομικό Εγγραμματισμό των εφήβων έχουν αναπτυχθεί κυρίως σε δύο επίπεδα:

Σε χώρες που τα ποσοστά αναλφαβητισμού είναι μεγάλα, έχουν πραγματοποιηθεί έρευνες κυρίως ως προς τα όρια εξουσίας κρατικών ή θρησκευτικών οργάνων, ενώ στις Δυτικές χώρες εστιάζουν στο κατά πόσο οι έφηβοι

γνωρίζουν τα νομικά τους δικαιώματα πάνω σε ένα συγκεκριμένο θέμα (π.χ. το σχολικό εκφοβισμό).

Από τις παραπάνω έρευνες που χρησιμοποιούν ως εργαλεία ερωτηματολόγια, ως πιο σχετική στις γενικές νομικές γνώσεις των εφήβων είναι η διαδικτυακή έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε Αγγλία και Ουαλία κατ' εντολή του Συμβουλίου Νομικών Υπηρεσιών (Legal Services Board) και της Κοινωνίας Δικαίου (Law Society) το 2015. Η έρευνα κατά βάση αφορά ενήλικες, αφιερώνει όμως ένα μέρος της στους εφήβους (Ipsos MORI, 2016: 129) και στο εάν και από πού προέρχεται η νομική ενημέρωση και συμβουλευτική τους. Δεν έχει σχεδιαστεί ωστόσο καθόλου με σκοπό να συλλέξει δεδομένα που αφορούν την κατανόηση θεμελιωδών νομικών εννοιών.

Όλα τα παραπάνω συνηγορούν στο ότι αφενός η Διδασκαλία του Δικαίου μέσω της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση με σκοπό την καλλιέργεια του Νομικού Εγγραμματισμού στους εφήβους χρήζει διερεύνησης. Αφετέρου, φαίνεται πως προκειμένου να ερευνηθεί το κατά πόσο θεμελιώδεις νομικές έννοιες έχουν γίνει κατανοητές από τους εφήβους, απαιτείται η ανάπτυξη ενός νέου ερευνητικού εργαλείου προσαρμοσμένου στον σκοπό της παρούσας έρευνας.

1.4.2. Η Δραματική Τέχνη στη Διδακτική του Αστικού Δικαίου για εφήβους

Όπως είδαμε παραπάνω, η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση προσφέρεται ιδιαίτερα για τη διδασκαλία κοινωνικών θεμάτων (Αλκηστις, 2008: 166· Landy, 1982: 33). Οι κανόνες Δικαίου σύμφωνα με το ρεύμα του νομικού θετικισμού, (Ρουσό, Χομπς, Λοκ) αποτελούν ένα κατεξοχήν κοινωνικό κατασκεύασμα που στηρίζεται στην Ηθική και τη Λογική της εκάστοτε κοινωνίας που τους δημιουργήσε.

Οι τεχνικές της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση είναι αυτές που κατεξοχήν ενδείκνυνται στη διδασκαλία θεμάτων με ηθικό περιεχόμενο (Τσιάρας, 2005: 38). Σ' αυτό συνηγορεί και το γεγονός ότι οποιαδήποτε προσπάθεια εκπαίδευσης σε θέματα ηθικής έχει ανάγκη την επίτευξη ενσυναίσθησης. Το θέατρο από μόνο του έχει τη δυνατότητα ενσυναίσθητικής κατανόησης (Αλκηστις, 2008: 20).

Ήδη απαντώνται στα νομικά εγχειρίδια τεχνικές της Δραματικής Τέχνης, κυρίως παιχνίδια ρόλων ή πειραματικά δικαστήρια (Friedland, 1996· Stuckey, 2007) ως ενδεδειγμένοι τρόποι κατανόησης και εξάσκησης της δικηγορίας. Πέρα όμως απ' αυτό, η προσομοίωση ενός πραγματικού κοινωνικού προβλήματος μπορεί να αποτελέσει έναν άριστο τρόπο κατανόησης της λειτουργίας τόσο του νομοθετικού,

όσο και του δικαστικού συστήματος, εφόσον ειδωθεί από όλες τις οπτικές γωνίες των εμπλεκομένων.

Η Δραματική Τέχνη λειτουργεί με αυτόν ακριβώς τον τρόπο: δημιουργώντας ηθικά διλήμματα και αναζητώντας τη λύση αξιολογώντας όλες τις οπτικές γωνίες. Ακριβώς με τον ίδιο τρόπο λειτουργεί και ένα υγιές νομικό σύστημα.

Η εφηβεία είναι μια ηλικία κατάλληλη για τέτοιου είδους αναζητήσεις. Η εσωτερική σύγχυση που χαρακτηρίζει τους έφηβους έχει ανάγκη εργαλείων αμφισβήτησης, ανάλυσης και επαναπροσδιορισμού των ηθικών αξιών τους στο πλαίσιο νέων πληροφοριών και προκλήσεων (Gervais, 2006: 4).

2. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

2.1 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

2.1.1. Σκοπός

Τα δεδομένα της σύγχρονης κοινωνικής πραγματικότητας συναινούν πως η εκπαίδευση που προσφέρεται στο σχολείο έχει επιτακτική ανάγκη εμπλουτισμού από νέες διδακτικές προσεγγίσεις. Οι παιδαγωγικές παραδοχές για τη μάθηση επιτάσσουν τη στροφή σε νέες μεθόδους που οδηγούν στη γνώση πέραν της «παραδοσιακής» μετωπικής διδασκαλίας.

Η παρούσα έρευνα σκοπό έχει να εφαρμόσει τεχνικές της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση στη διδασκαλία του Αστικού Δικαίου στη Β΄ τάξη των Επαγγελματικών Λυκείων και να εξετάσει τα αποτελέσματα που καταγράφονται σε αυτήν ως προς την καλλιέργεια του νομικού εγγραμματισμού, σε σχέση με την παραδοσιακή μέθοδο διδασκαλίας.

Για το σκοπό αυτό, έγινε μια επιλογή των εννοιών του Αστικού Κώδικα, που η κατανόησή τους συνοψίζει τους περισσότερους από τους εκπαιδευτικούς στόχους του αναλυτικού προγράμματος σπουδών για το Αστικό Δίκαιο (ΦΕΚ 1561/Τεύχος Β΄/17-8-2007). Οι έννοιες αυτές είναι η διάκριση Δικαίου-Ηθικής, η δυνατότητα γραμματικής ή λογικής ερμηνείας των νόμων, η έννοια του δικαιώματος και τα όρια άσκησής του, η έννοια του υποκειμένου των εννόμων σχέσεων και τέλος οι δικαιοπραξίες και οι προϋποθέσεις εγκυρότητάς τους.

2.1.2 Ερευνητικά ερωτήματα:

1. Διαφοροποιείται η αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας με τη χρήση τεχνικών της ΔτΕ ως προς την παραδοσιακή – μετωπική μέθοδο διδασκαλίας, στην κατανόηση της διάκρισης Δικαίου – Ηθικής;

2. Κατά πόσο γίνεται καλύτερα διακριτό το γεγονός ότι οι Νόμοι μπορούν να ερμηνεύονται με διαφορετικούς τρόπους (γραμματικά ή λογικά), όταν αυτό διδάσκεται με τη βοήθεια της ΔτΕ;

3. Η χρήση των τεχνικών της ΔτΕ μπορεί να βελτιώσει την κατανόηση της έννοιας του «Δικαιώματος» κατά τον Νόμο, αλλά και των ορίων άσκησής του;

4. Αποσαφηνίζεται καλύτερα το ποιος θεωρείται υποκείμενο των εννόμων σχέσεων; Γίνεται καλύτερα αντιληπτή η έννοια των φυσικών και νομικών προσώπων με τη βοήθεια τεχνικών της ΔτΕ;

5. Είναι σε θέση οι έφηβοι, μέσω της ΔτΕ, να αντιλαμβάνονται καλύτερα τη λογική του νομοθέτη που διέπει τις προϋποθέσεις εγκυρότητας των δικαιопραξιών;

2.1.3 Μεθοδολογία

Στην παρούσα έρευνα υλοποιήθηκαν 12 βιωματικά εργαστήρια με χρήση τεχνικών της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση για το μάθημα του Αστικού Δικαίου. Μετρήθηκε η αποτελεσματικότητα αυτής της παρέμβασης με προέλεγχο και μετα-έλεγχο και ομάδα ελέγχου.

Οι δύο ομάδες συγκροτήθηκαν με δειγματοληψία ευκολίας. Με τον τρόπο αυτό δεν μπορούμε να δεχτούμε ότι εξουδετερώνεται η πιθανότητα επίδρασης αλλότριων και μεταβλητών ελέγχου που είναι δυνατόν να επενεργούν στην εξαρτημένη μεταβλητή.

Οι δύο ομάδες υποβλήθηκαν σε προέλεγχο. Η πρώτη ομάδα (πειραματική) υποβλήθηκε στην επίδραση της ανεξάρτητης μεταβλητής (παρεμβάσεις με τη χρήση της Δραματικής Τέχνης) και μετά το τέλος του πειραματισμού, υποβλήθηκαν και οι δύο ομάδες σε έλεγχο του επιπέδου της επίδοσής τους, για να διαπιστωθεί κατά πόσο τα βιωματικά αυτά εργαστήρια διαφοροποίησαν τα αποτελέσματα της παραδοσιακής «μετωπικής» διδασκαλίας.

Ως προς τη μέτρηση του βαθμού αποτελεσματικότητας της διδασκαλίας επιλέχθηκε η ποσοτική έρευνα, με την ανάπτυξη ενός ερωτηματολογίου με ερωτήσεις κλειστού τύπου, που εστιάζει στο γνωστικό μέρος, όπως αυτό θα πρέπει να έχει διαμορφωθεί μετά τις παρεμβάσεις στην πειραματική ομάδα και τη διδασκαλία στην ομάδα ελέγχου.

Παράλληλα όμως με την ποσοτική έρευνα χρησιμοποιήθηκαν και εργαλεία ποιοτικής έρευνας ώστε να διαπιστωθεί κατά πόσο τα δεδομένα που προέκυψαν επαληθεύονται και με διαφορετικό τρόπο μέτρησης. Ως εργαλεία ποιοτικής έρευνας επιλέχθηκαν οι ελεύθερες συνεντεύξεις των μαθητών, το ημερολόγιο συμμετοχικής παρατήρησης και η παρουσία κριτικού φίλου.

2.1.4 Ερευνητικός Πληθυσμός

Για την επιλογή του πληθυσμού εφαρμόστηκε μη πιθανοθεωρητική δειγματοληψία και συγκεκριμένα δειγματοληψία ευκολίας (convenience sampling). Η πρακτική αυτή δεν διασφαλίζει την αντιπροσωπευτικότητα του δείγματος έναντι του γενικότερου πληθυσμού (Διαμαντόπουλος, 2012: 17). Για το λόγο αυτό τα ευρήματα

αυτής της έρευνας περιορίζονται μόνο στον πληθυσμό που καλύπτει το συγκεκριμένο δείγμα (Αθανασίου, 2007: 126).

Στην έρευνα συμμετείχαν 30 μαθητές από δύο σχολεία που φοιτούσαν στον τομέα Διοίκησης και Οικονομίας.

Η πειραματική ομάδα συγκροτήθηκε από 15 μαθητές του 1^ο ΕΠΑ.Λ. Κρανιδίου σε αναλογία 11 κορίτσια και 4 αγόρια, ενώ η ομάδα ελέγχου συγκροτήθηκε από 15 μαθητές του 1^ο ΕΠΑ.Λ. Ναυπλίου σε αναλογία 3 κορίτσια και 12 αγόρια.

Με βάση τα αποτελέσματα του πρώτου ερωτηματολογίου, υπολογίστηκε η τυπική απόκλιση s για την πειραματική ομάδα 11,17 ενώ για την ομάδα ελέγχου 18,17. Το διάστημα εμπιστοσύνης ορίστηκε να είναι 95%. Αυτό, κατά κύριο λόγο σημαίνει ότι με μια άγνωστη μέση τιμή του πληθυσμού, όπως εδώ, αν η μέση τιμή βρίσκεται μέσα στο διάστημα εμπιστοσύνης, τότε το δείγμα μας θα βρίσκεται 1,96 δειγματικές τυπικές αποκλίσεις από αυτή (Διαμαντόπουλος, 2012:27). Πιο εύκολα γίνεται κατανοητό πως η μέση τιμή του πληθυσμού έχει 95% πιθανότητα να βρίσκεται μέσα στο διάστημα αυτό.

2.2 ΜΕΣΑ ΣΥΛΛΟΓΗΣ ΠΟΣΟΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

2.2.1 Ανάπτυξη Ερωτηματολογίου

Για τη συλλογή των ποσοτικών δεδομένων που μπορούν να επιδείξουν το βαθμό της αποτελεσματικότητας της διδασκαλίας, αναπτύχθηκε αρχικά ένα ερωτηματολόγιο με 45 ερωτήσεις κλειστού τύπου, χωρισμένες σε 5 υποενότητες-παράγοντες προς διερεύνηση.

Συγκεκριμένα πρόκειται για ένα εργαλείο που αποτελείται από 2 μέρη. Στο πρώτο μέρος συλλέγονται δημογραφικά στοιχεία, όπως το φύλο, η ηλικία και η μητρική γλώσσα. Το δεύτερο μέρος αποτελείται κυρίως από διλήμματα αξιολογικής κλίμακας νομικού περιεχομένου.

Οι πέντε παράγοντες που διερευνούνται με το ερωτηματολόγιο είναι η διάκριση Δικαίου-Ηθικής, η διάκριση γραμματικής ή λογικής ερμηνείας των νόμων, η κατανόηση της έννοιας του δικαιώματος και τα όρια άσκησης του, η κατανόηση της έννοιας του υποκειμένου των εννόμων σχέσεων και τέλος οι δικαιοπραξίες και οι προϋποθέσεις εγκυρότητάς τους.

Ειδικότερα, στο ερωτηματολόγιο περιλαμβάνονται ερωτήσεις κλειστού τύπου που μπορεί να απαντηθούν βάσει διαβαθμίσεων τύπου Lickert (Anderson et al., 1983: 253) και οι περισσότερες απαντήσεις σημειώνονται με X έτσι ώστε να

συμπληρώνονται εύκολα. Επίσης, κάποιες από τις ερωτήσεις περιλαμβάνονται για δεύτερη φορά αναδιατυπωμένες, ώστε να εκτιμηθεί η αξιοπιστία των απαντήσεων.

2.2.2 Προ-έρευνα και στάθμιση του εργαλείου

Το ερωτηματολόγιο αυτό πρώτα εφαρμόστηκε πιλοτικά σε ένα πολύ μικρό δείγμα ίδιας ηλικιακής ομάδας, για να ελεγχθεί ως προς τη σαφήνεια των ερωτήσεων, το χρόνο συμπλήρωσης, την εμφάνιση και το ενδιαφέρον.

Στη συνέχεια δόθηκε σε αξιολογητές, 3 επαγγελματίες νομικούς, τους Γεώργιο Γεωργόπουλο, Παναγιώτη Μελισσηνό και Σπυριδούλα Ζέρβα και 2 εκπαιδευτικούς με εμπειρία στη διδασκαλία του Δικαίου, τους Ανάργυρο Καραγιάννη και την Χρύσα Δαή, προκειμένου να ελεγχθεί η εγκυρότητα του περιεχομένου του (content validity) (Berk, 1990: 659).

Οι αξιολογητές καλούνταν να χαρακτηρίσουν κάθε ερώτηση ως «Απαραίτητη», «Χρήσιμη» ή «Αναγκαία». Καλούνταν επίσης να χαρακτηρίσουν εάν η κάθε υποενοότητα ερευνάται κατά τη γνώμη τους «Ικανοποιητικά», «Μέτρια» ή «Ανεπαρκώς». Επιπλέον τους δόθηκε η δυνατότητα να προσθέσουν ερωτήσεις που κατά την κρίση τους θεωρούν καίριες για τη μελέτη της κάθε υποενοότητας. Τέλος, είχαν τη δυνατότητα να προβούν σε γενικές παρατηρήσεις σε σχέση με τη διατύπωση των ερωτήσεων, την ακρίβεια των νομικών όρων κλπ.

Από τις 45 αρχικές ερωτήσεις του ερωτηματολογίου διατηρήθηκαν οι 37 που παρουσίαζαν λόγο εγκυρότητας περιεχομένου $>0,99$.

Αμέσως μετά τη βελτίωση του ερωτηματολογίου ακολούθησε η πιλοτική χορήγησή του σε μία Β΄ τάξη του ΕΠΑ.Λ. (18 μαθητές). Για κάθε έναν από τους πέντε παράγοντες που διερευνούνται στο ερωτηματολόγιο καταγράφηκε το σκορ που συγκέντρωσε κάθε υποκείμενο για κάθε ερώτηση (item). Τα στοιχεία αυτά επεξεργάστηκαν στο στατιστικό λογισμικό SPSS και διατηρήθηκαν οι ερωτήσεις που έδιναν δείκτη Cronbach's alpha (Cronbach, 1951:331) μεγαλύτερο του 0.7 για κάθε παράγοντα.

Αναλυτικότερα, ως προς τον παράγοντα της διάκρισης Δικαίου-Ηθικής ο δείκτης Cronbach's alpha υπολογίστηκε σε 0,723. Στον παράγοντα γραμματικής-λογικής ερμηνείας κανόνων δικαίου σε 0,735. Στον παράγοντα έννοιας και ορίων άσκησης του δικαιώματος υπολογίστηκε σε 0,749, ενώ στους παράγοντες που μετρούν την κατανόηση της έννοιας υποκειμένων των εννόμων σχέσεων και δικαιοπραξίας σε 0,749 και 0,750 αντίστοιχα.

Στο τελικό εργαλείο της έρευνας διατηρήθηκαν συνολικά 31 ερωτήσεις και ο χρόνος συμπλήρωσής του υπολογίστηκε σε 20-25 λεπτά.

2.3 ΜΕΣΑ ΣΥΛΛΟΓΗΣ ΠΟΙΟΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

Για την συλλογή ποιοτικών δεδομένων της έρευνας επιλέχθηκε να χρησιμοποιηθεί η δομημένη συνέντευξη (Αθανασίου, 2007: 210) με τους μαθητές της πειραματικής ομάδας, με σαφείς και προκαθορισμένες ερωτήσεις, «ανοιχτού» τύπου (Αθανασίου, 2007: 210). Κρίθηκε ότι η δομημένη συνέντευξη θα διευκόλυνε την ποσοτικοποίηση των ποιοτικών δεδομένων, ομαδοποιώντας τα διδακτικά αποτελέσματα σε τρεις κύριες ενότητες που αφορούν τη στάση των μαθητών απέναντι στο μάθημα, το μαθησιακό αποτέλεσμα και την επίδραση της εναλλακτικής διδασκαλίας σε άλλα πεδία όπως η ομαδικότητα και η ανακάλυψη νέων δεξιοτήτων.

Στη διάρκεια των παρεμβάσεων, τηρήθηκε ένα ημερολόγιο προσωπικών σημειώσεων της ερευνήτριας, όπου αξιολογούσε τμηματικά την κάθε ενότητα της παρέμβασης. Το ημερολόγιο αυτό χρησιμοποιήθηκε τόσο στο τέλος της έρευνας ως εργαλείο συλλογής ποιοτικών δεδομένων, όσο και με τρόπο ανατροφοδοτικό στη διάρκεια των παρεμβάσεων, βελτιώνοντας τα μελλοντικά σχέδια μαθημάτων.

Τέλος, η παρουσία ενός δεύτερου εκπαιδευτικού στη διάρκεια των παρεμβάσεων που θα λειτουργούσε ως κριτικός φίλος και στη συνέχεια μια ελεύθερη συνέντευξη μαζί του θα παρείχε τη δυνατότητα μιας διαφορετικής οπτικής και αξιολόγησης των δράσεων.

2.4 ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΠΑΡΕΜΒΑΣΕΩΝ

Οι διδακτικές παρεμβάσεις αφορούσαν τη διδασκαλία του μαθήματος μέσω της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση με δώδεκα σχέδια μαθήματος που έδιναν έμφαση στη βιωματικότητα, κυρίως μέσω του διαδικαστικού δράματος.

Εδώ πρέπει να σημειωθεί ότι για το σκοπό των παρεμβάσεων χρησιμοποιήθηκε μια αίθουσα της οποίας τα παράθυρα βρίσκονται αρκετά ψηλά και δεν υπάρχει οπτικό πεδίο στο προαύλιο (ούτε από το προαύλιο προς την αίθουσα). Η αίθουσα αυτή ήταν παροπλισμένη, καθαρίστηκε καλά και διαμορφώθηκε με μοκέτα στο πάτωμα και σκηνικά παλιών μαθητικών παραστάσεων στους τοίχους. Ένα αρωματικό χώρο και μια χαμηλής έντασης μουσική συμπλήρωναν ευχάριστα την ατμόσφαιρα κατά την υποδοχή των μαθητών.

Οι δώδεκα αυτές παρεμβάσεις πραγματοποιήθηκαν κατά τη διάρκεια του ωρολογίου προγράμματος στην πειραματική ομάδα, αντικαθιστώντας ένα διδακτικό συνεχόμενο δίωρο εβδομαδιαίως με ένα αυτοτελές διαδικαστικό δράμα (Ο'Neil, 1995: xiii). Στην ομάδα ελέγχου, το μάθημα διδασκόταν κανονικά.

Προκειμένου να καλυφθεί ολόκληρο το φάσμα των εννοιών στις οποίες αποφασίστηκε να επικεντρωθεί η παρούσα έρευνα και που συνοψίζουν τους περισσότερους από τους εκπαιδευτικούς στόχους του αναλυτικού προγράμματος σπουδών (ΦΕΚ 1561/Τεύχος Β'/17-8-2007) για το Αστικό Δίκαιο, οι παρεμβάσεις χωρίστηκαν σε πέντε θεματικές ενότητες. Κάποιες από αυτές, περιλάμβαναν περισσότερες από μία υποενότητες και για το λόγο αυτό πραγματοποιήθηκαν σε περισσότερες από μία παρεμβάσεις. Ένα διδακτικό δίωρο αφιερώθηκε σε κάθε υποενότητα.

Περίληπτικά, ενότητες και παρεμβάσεις αναλύονται στις παρακάτω ενότητες.

2.4.1 Διάκριση Δικαίου-Ηθικής

2.4.1.1 Τίτλος παρέμβασης: «Δεν έχω σκήπτρο, μα έχω πέννα»

Ολοκληρώθηκε σε ένα διαδικαστικό δράμα διάρκειας δύο διδακτικών ωρών, στις 25 Σεπτεμβρίου 2017, με τίτλο τη διάσημη φράση του Βολταίρου: «Δεν έχω σκήπτρο, μα έχω πέννα».

Ως προκείμενο (Ο'Neil, 1995:19-23) χρησιμοποιήθηκε η περίπτωση του έφηβου Όθωνα, στο Ναύπλιο του 1833, ο οποίος σε ηλικία 17 ετών και παρακινημένος από τον πατέρα του, καλείται να νομοθετήσει, κρίνοντας κατά περίπτωση με τη βοήθεια των συμβούλων του (Αντιβασιλεία).

Η περίπτωση αυτή προσφερόταν καθώς προσέγγιζε ηλικιακά την ομάδα των μαθητών, που καλούνταν εκ περιτροπής σε ρόλο νομοθέτη να ακούσουν τη γνωμοδότηση της πλειοψηφίας του συμβουλίου και στη συνέχεια να αποφασίσουν το κείμενο του νόμου αλλά και πιθανόν προσθήκες ή διορθώσεις σε έναν ήδη υφιστάμενο νόμο.

Με τον τρόπο αυτό, γινόταν κατανοητό ότι οι νόμοι είναι ανθρώπινα κατασκευάσματα, ότι σ' έναν νόμο πρέπει να συμπεριλαμβάνονται όλες οι πτυχές ενός θέματος και κυρίως ότι οι νόμοι πηγάζουν από την ηθική, χωρίς να ταυτίζονται απόλυτα με αυτή (Βάρκα-Αδάμη, & Καρανάσιος, 2016:16).

Για να επιτευχθούν οι παραπάνω στόχοι το διαδικαστικό δράμα ξεκίνησε με μια σύντομη άσκηση για ζέσταμα, συνεχίστηκε με ένα μήνυμα που εισάγει τους μαθητές

στο δράμα (Neelands, & Goode, 2015:35), ενώ ο ρόλος του νεαρού βασιλιά «χτίζεται» με τη βοήθεια της τεχνικής «ρόλος στον τοίχο» (Neelands & Goode, 2015:25). Η διαδικασία προχώρησε με την τεχνική της «ομαδικής δημιουργίας χώρου» (Neelands & Goode, 2015:16) με υφάσματα και λίγα αντικείμενα συνοδεία μουσικής. Στη συνέχεια με τη βοήθεια των τεχνικών «δάσκαλος σε ρόλο» (Neelands, & Goode, 2015:54) αλλά και «συλλογικός ρόλος» (Neelands, & Goode, 2015:12) τα παιδιά εκ περιτροπής σε ρόλο βασιλιά ή συμβούλων και η δασκάλα σε ρόλο υπηκόου που όντας σε ακρόαση θέτει ορισμένα προβλήματα, καλούνται να χειριστούν υποθέσεις, με βάση τις οποίες κατασκευάζουν νέους νόμους ή τροποποιούν τους ήδη υπάρχοντες. Οι παραπάνω τεχνικές συνιστούν επεισόδια, τα οποία συνδέονται μεταξύ τους με αφηγήσεις. Η τελευταία αφήγηση ανακεφαλαιώνει τον τρόπο δημιουργίας ενός απλού νομοθετικού κειμένου.

Η ομάδα των παιδιών με τη δασκάλα κάθονται ξανά σε κύκλο και συζητούν – αναστοχάζονται τις εντυπώσεις τους. Ένας-ένας παίρνουν το λόγο για να πουν τι ήταν αυτό που τους έμεινε περισσότερο και στη συνέχεια ερωτώνται από τη δασκάλα τι πιστεύουν πως έχει αλλάξει στον τρόπο που παίρνονται σήμερα οι αποφάσεις. Σχολιάζεται το κείμενο των νόμων, όπως συντάχθηκε από τους μαθητές-βασιλείς. Τέλος, αποκαλύπτεται το νόημα του μηνύματος που τους εισήγαγε στο δράμα. Ο «B» που το υπέγραψε δεν ήταν ο «Βασιλέας», όπως θα υπέθετε κανείς, αλλά ο διαφωτιστής «Βολταίρος».

2.4.2 Η διαφορά της λογικής από τη γραμματική ερμηνεία των νόμων

2.4.2.1 Τίτλος παρέμβασης: «Στέκομαι στο ύψος των περιστάσεων»

Ολοκληρώθηκε σε ένα δίωρο διαδικαστικό δράμα χωρίς διάλειμμα, στις 3 Οκτωβρίου 2017, χρησιμοποιώντας ως ερέθισμα την επινοημένη ιστορία (Αυδή, & Χατζηγεωργίου, 2007: 60) μιας παράξενης οικογένειας που λειτουργεί με κανόνες συμφωνημένους από όλους. Ο πατέρας όμως είναι πολύ αυστηρός με την τήρησή τους. Αναγκάζεται να φύγει εκτάκτως για δουλειές και τις μέρες που λείπει όλα πηγαίνουν στραβά. Τα μέλη που μένουν πίσω, πρέπει να αποφασίζουν κατά περίπτωση αν έχει νόημα να τηρήσουν τους κανόνες κατά γράμμα.

Ένα τέτοιο προκείμενο, πλαισιωμένο από καταστάσεις σχεδόν κωμικές, δημιουργούσε τις προϋποθέσεις για να αντιληφθούν οι μαθητές τη διαφορά που έχει το «πνεύμα» από το «γράμμα» μιας οδηγίας και κατ' επέκταση των νόμων. Επιπλέον, σκόπευε να τους οδηγήσει σε συζητήσεις κάνοντας έτσι φανερό ότι μια οδηγία (και

ένας νόμος) μπορεί να έχει περισσότερες από μία ερμηνείες. Παράλληλα έδινε έδαφος να διαπραγματευτούν το νόμο με βάση την ερμηνεία, προσπαθώντας να παρακολουθήσουν τη συλλογιστική του νομοθέτη.

Το διδακτικό δίωρο ξεκίνησε μ' ένα σύντομο και σχετικό με το δράμα παιχνίδι για ζέσταμα, και συνεχίστηκε με την παρουσίαση ενός τεράστιου φακέλου που έκρυβε μέσα τέσσερις συγκεκριμένες οδηγίες. Τα επεισόδια ξεκινούσαν και συνδέονταν μεταξύ τους με αφηγήσεις. Οι τεχνικές που χρησιμοποιήθηκαν ήταν η ομαδική κατασκευή του χώρου με ζωγραφική (Neelands, & Goode, 2015:16), οι συλλογικοί ρόλοι για τα παιδιά (Neelands, & Goode, 2015:12) και η τεχνική των παγωμένων εικόνων (Neelands, & Goode, 2015:28). Στην πορεία της πλοκής, οι οδηγίες του φακέλου αποκτούσαν νόημα, ενώ οι μαθητές χωρισμένοι σε ομάδες συλλογικών ρόλων, έπρεπε να αποφασίσουν εάν έπρεπε να τις ακολουθήσουν ή όχι. Αποφάσεις έπρεπε να παρθούν όχι μόνο από τους αποδέκτες της οδηγίας αλλά και από τις υπόλοιπες ομάδες που παρακολουθούσαν ως κοινό.

Η παρέμβαση ολοκληρώθηκε με συζήτηση – αναστοχασμό. Ζητήθηκε από τους μαθητές να κάνουν τον παραλληλισμό: Ποιον θα μπορούσε να συμβολίζει ο αυστηρός πατέρας; Μπορεί να έχει ένας κανόνας περισσότερες από μία ερμηνείες; Μπορούμε να διεκδικήσουμε να αλλάξει ένας κανόνας όταν καταλαβαίνουμε ότι δεν υπηρετεί τον σκοπό για τον οποίο φτιάχτηκε; Οι μαθητές οδηγήθηκαν σε γόνιμες συζητήσεις που στράφηκαν κυρίως στο σκοπό που υπηρετεί ένας νόμος όταν γράφεται και όχι στην τήρησή του κατά γράμμα.

2.4.3 Άσκηση και κατάχρηση του δικαιώματος

Ο Αστικός Κώδικας έρχεται να επιβάλλει όρια στην ανθρώπινη ελευθερία, ώστε να μην μετατραπεί σε ασυδοσία. Για το λόγο αυτό ορίζει με σαφήνεια ότι τα δικαιώματά μας δεν θα πρέπει να υπερβαίνουν τα όρια που επιβάλλουν οι έννοιες της «καλής πίστης», των χρηστών ηθών» και «του οικονομικού και κοινωνικού σκοπού του δικαιώματος» (άρθρο 281 Αστικού Κώδικα). Και οι τρεις παραπάνω έννοιες είναι αρκετά δυσνόητες και σύνθετες, όμως πηγάζουν από την κοινή λογική, αλλά και ηθική της σύγχρονης ελληνικής κοινωνίας, αφήνοντας ένα πολύ δημιουργικό πεδίο στον εμπυχωτή. Έτσι, αφιερώθηκε ένα διδακτικό δίωρο σε κάθε μία από τις παραπάνω έννοιες, και επιπλέον ένα τέταρτο δίωρο στην έννοια της αυτοδικίας. Για κάθε ξεχωριστή υποενότητα χρησιμοποιήθηκε ένα διαφορετικό διαδικαστικό δράμα.

2.4.3.1 Τίτλος παρέμβασης: «Μικρός ψαράς – μεγάλος ψαράς»

Η πρώτη από τις τέσσερις παρεμβάσεις που αφορούσαν την κατανόηση των ορίων άσκησης του δικαιώματος, αποσκοπούσε στην αποσαφήνιση της έννοιας του οικονομικού και κοινωνικού σκοπού του δικαιώματος (άρθρο 281 Αστικού Κώδικα). Η έννοια αυτή ταυτίζεται με τη λογική του νομοθέτη ότι το γενικό καλό υπερισχύει του ατομικού συμφέροντος (Βάρκα-Αδάμη, & Καρανάσιος, 2016: 37). Επιπλέον, σκοπός της συγκεκριμένης παρέμβασης ήταν η αναγνώριση ότι η ελεύθερη βούληση δεν συνάδει με την ασυδοσία, ενώ προεκτάσεις της αφορούσαν την ευαισθησία του νομοθέτη σε θέματα περιβάλλοντος – κοινής κληρονομιάς. Η διάρκειά της ήταν ένα διδακτικό δίωρο χωρίς διάλειμμα, που πραγματοποιήθηκε στις 12 Οκτωβρίου 2017.

Όλα τα παραπάνω θεωρήθηκε ότι μπορούσαν να συμπεριληφθούν σε μια ιστορία φαντασίας που προσομοιάζει σ' ένα από τα θέματα που απασχολούν την τοπική κοινωνία, που η οικονομία της βασίζεται κατά ένα μέρος στην επαγγελματική αλιεία. Επινοήθηκε λοιπόν η ιστορία ενός ψαρά που με πολύ κόπο και οικονομίες προμηθεύτηκε τράτα με παρασυρόμενα δίχτυα και όταν θέλησε να τα χρησιμοποιήσει συνάντησε αντιδράσεις. Είχε δικαίωμα να το κάνει ή όχι;

Αφού πραγματοποιήθηκε ένα διασκεδαστικό παιχνίδι ζεστάματος, η δασκάλα εισήγαγε τα παιδιά στο δράμα με ένα κατασκευασμένο παιχνίδι ψαρέματος με μικρούς κρίκους. Τα επεισόδια που ακολούθησαν συνδέονταν μεταξύ τους με αφηγήσεις. Τεχνικές που χρησιμοποιήθηκαν στην αρχή της πλοκής ήταν ο προσδιορισμός του χώρου που συντελείται το δράμα με τη χρήση φωτογραφιών και ο «κύκλος του κουτσομπολιού» (Neelands, & Goode, 2015:42) συνδυασμένος με την τεχνική «τηλεφωνικές συνδιαλέξεις» (Neelands, & Goode, 2015:56), όπου διαδίδονται τα νέα της κατασκευής μιας μεγάλης μηχανότρατας με παρασυρόμενα δίχτυα. Στη συνέχεια χρησιμοποιήθηκε η τεχνική «ανίχνευση της σκέψης» (Neelands, & Goode, 2015:138) που βοήθησε τα παιδιά να καταλάβουν το πρόβλημα που αντιμετωπίζουν οι κάτοικοι του χωριού με τη νέα αυτή κατασκευή. Η πλοκή κορυφώνεται με το ίδιο παιχνίδι ψαρέματος που χρησιμοποιήθηκε ως εισαγωγή, μόνο που αυτή τη φορά ανάμεσα στους μικρούς κρίκους, κληρώνεται ένας τεράστιος κρίκος του χούλα χουπ. Στην ουσία, η «άδικη» αυτή διαφορά σχηματοποιεί και το πρόβλημα της μηχανότρατας με τα παρασυρόμενα δίχτυα καθώς το παιχνίδι, δεν είναι πια δίκαιο. Με τη χρήση της τεχνικής «δασκάλου σε ρόλο» (Neelands & Goode, 2015:54) και «ανακριτική καρέκλα» (Neelands, & Goode, 2015:43) η δασκάλα προσπάθησε να υπερασπιστεί τη θέση του ισχυρού. Ακολούθησε ψηφοφορία ώστε να

πάρουν θέση οι μαθητές υπέρ ή κατά της χρήσης της μηχανότρατας και η απόφαση παραδόθηκε με τρόπο τελετουργικό (Neelands, & Goode, 2015:101) στη δασκάλα.

Το δράμα ολοκληρώθηκε με αναστοχαστική συζήτηση. Συζητήθηκε η λογική του συμβουλίου που πήρε αυτήν την απόφαση και διαπιστώθηκε ότι συνάδει με τη λογική του νομοθέτη που τοποθετεί το κοινό καλό πάνω από το ατομικό συμφέρον.

Στην κατανόηση του όλου θέματος συνηγόρησε το γεγονός ότι κάποια από τα παιδιά που συμμετείχαν, είναι κάτοικοι ενός μικρού χωριού ψαράδων που γνώριζαν τους περιορισμούς της νομοθεσίας για τους αλιευτικούς στόλους. Ζητήθηκε επιπλέον από τα παιδιά να βρουν κι άλλα παρόμοια παραδείγματα.

2.4.3.2 Τίτλος παρέμβασης: «Δικαίωμά μου; Ε όχι και τόσο!»

Η δεύτερη από τις τέσσερις παρεμβάσεις που αφορούσαν την κατανόηση των ορίων άσκησης του δικαιώματος, αποσκοπούσε στην αποσαφήνιση της έννοιας των χρηστών ηθών, την επίδρασή τους στη νομοθεσία και προεκτεινόταν επίσης στην έννοια της σεξουαλικής παρενόχλησης στον χώρο εργασίας.

Η ιστορία λοιπόν ενός εργοδότη που θεωρεί ότι είναι δικαίωμά του να απολύσει μια εργαζόμενη επειδή δεν ενέδωσε στις προτάσεις του, θεωρήθηκε εύπεπτη για μια ομάδα εφήβων και πραγματοποιήθηκε σε ένα συνεχόμενο διδακτικό δίωρο, στις 18 Οκτωβρίου 2017.

Έπειτα από ένα σύντομο παιχνίδι ζεστάματος, η δασκάλα εισήγαγε τα παιδιά στο δράμα, παρουσιάζοντάς τους την αγγελία μιας εφημερίδας που ζητά γραμματέα χωρίς υποχρεώσεις (Neelands, & Goode, 2015:35). Όλα τα επεισόδια ξεκίνησαν και συνδέθηκαν μεταξύ τους με αφηγήσεις. Στην αρχή χρησιμοποιήθηκαν οι τεχνικές του «συλλογικού ρόλου» (Neelands, & Goode, 2015:12), των παγωμένων εικόνων (Neelands, & Goode, 2015:28) και της ανίχνευσης της σκέψης (Neelands, & Goode, 2015:138) για να σκιαγραφηθεί (και να αποκρυπτογραφηθεί) η προσωπικότητα του πρωταγωνιστή, του οποίου ο εγωισμός φαίνεται ότι ενισχύθηκε από τα παιδικά του χρόνια. Στο επόμενο επεισόδιο, ένα μικρό σκετς θα έπρεπε να αναπαραστήσει τη συνέντευξη για εργασία. Εδώ, η όποια αδυναμία ωστόσο στην σωματική έκφραση, επιχειρήθηκε να ξεπεραστεί χρησιμοποιώντας κάθε φορά δύο ηθοποιούς και δύο «ντουμπλέρ». Κι όταν, στη συνέχεια της πλοκής, διαδραματίστηκε η απόλυση και η προσφυγή της κοπέλας, η τεχνική του «δασκάλου σε ρόλο» (Neelands, & Goode, 2015:54) εργοδότη, ενισχύθηκε με τη βοήθεια μιας κούκλας κουκλοθέατρου. Οι μαθητές, σε συλλογικό ρόλο δικηγόρου, θα έπρεπε να αποφασίσουν εάν θα

υπερασπιστούν ή όχι τον εργοδότη ενάντια στην προσφυγή της κοπέλας. Τα περισσότερα παιδιά επέλεξαν να κατακεραυνώσουν την κούκλα και να υπερασπιστούν την κοπέλα.

Η παρέμβαση τελείωσε με συζήτηση – αναστοχασμό. Οι μαθητές, αφού εξέφρασαν τις εντυπώσεις τους, συζήτησαν για τους λόγους που το δικαστήριο δικαίωσε την κοπέλα. Ακολούθησε συζήτηση για το εάν αυτό πρακτικά συμβαίνει σε όλες τις παρεμφερείς περιπτώσεις και εάν όχι γιατί. Τέλος κλήθηκαν να σκεφτούν άλλες περιπτώσεις που κάποιος μπορεί να πιστεύει ότι είναι δικαίωμά του κάτι, αλλά αυτό είναι ανήθικο.

2.4.3.3 Τίτλος παρέμβασης: «Πόσο «φιλαράκια» είμαστε;»

Η τρίτη από τις τέσσερις παρεμβάσεις που αφορούσαν την κατανόηση των ορίων άσκησης του δικαιώματος, πραγματοποιήθηκε στις 25 Οκτωβρίου 2018, διήρκεσε ένα διδακτικό δίωρο χωρίς διάλειμμα και είχε ως κύριο σκοπό να διασαφηνίσει την έννοια της «καλής πίστης». Η «καλή πίστη» ανήκει στο τρίπτυχο που οριοθετεί τα δικαιώματα των πολιτών (οι τρεις πτυχές συνίστανται στην καλή πίστη, τα χρηστά ήθη και τον οικονομικό και κοινωνικό σκοπό του δικαιώματος) με γνώμονα τη συμπεριφορά που θα πρέπει να έχει κάθε έντιμος άνθρωπος (Βάρκα-Αδάμη, & Καρανάσιος, 2016: 37).

Για την εξυπηρέτηση του παραπάνω σκοπού επιλέχθηκε ως προκείμενο μια φανταστική ιστορία από τον κόσμο του θεάματος, όπου η ανέλπιστη επιτυχία μιας τηλεοπτικής σειράς έφερε έσοδα δυσανάλογα με τις συμφωνημένες αμοιβές των συντελεστών της. Οι τελευταίοι ισχυρίστηκαν ότι το δικαίωμα του παραγωγού να τους αμείβει βάσει αυτής της συμφωνίας υπερέβαινε τα όρια της καλής πίστης με την οποία εκείνοι την υπέγραψαν και ουσιαστικά κερδοσκοπούσε σε βάρος τους. Για να γίνει πιο ενδιαφέρον το προκείμενο, η μουσική που συνόδευε τη δράση αλλά και το πλαίσιο της τηλεοπτικής σειράς είχε αναγωγές στη γνωστή σε όλους σειρά «Τα φιλαράκια», όπου φαίνεται πως υπήρξε παρόμοια διεκδίκηση.

Για την εξυπηρέτηση της δραματικής πλοκής, πέρα από το απαραίτητο παιχνίδι ζεστάματος, χρησιμοποιήθηκε ως εισαγωγή στο δράμα ένα ηχογραφημένο ραδιοφωνικό μήνυμα που έμοιαζε αρκετά στο γνωστό σήριαλ «τα φιλαράκια», εφαρμόζοντας την τεχνική του ανολοκλήρωτου υλικού (Neelands, & Goode, 2015:35). Τα επεισόδια ξεκινούσαν και συνδέονταν μεταξύ τους με αφηγήσεις. Σε μια άσκηση δημιουργικής γραφής, οι μαθητές χωρισμένοι σε ομάδες έπρεπε να

επινοήσουν και στη συνέχεια να δραματοποιήσουν σενάρια, τα οποία στη συνέχεια θα περνούσαν από ακρόαση σκηνοθέτη. Η τεχνική της τελετουργίας (Neelands, & Goode, 2015:101) χρησιμοποιήθηκε για την υπογραφή του συμβολαίου κάθε ομάδας, με τη δασκάλα σε ρόλο (Neelands, & Goode, 2015:54) παραγωγού και μία φωτογράφιση με την πρώτη τους (τεράστια) επιταγή. Κι όταν η αφήγηση πληροφορεί για την επιτυχία της σειράς, η επιταγή δεν φαντάζει πλέον τόσο τεράστια. Με τη βοήθεια της τεχνικής του κύκλου των επιχειρημάτων (Neelands, & Goode, 2015:115) έπρεπε όλα τα παιδιά να σκεφτούν και να ανταλλάξουν επιχειρήματα για τις δύο αντικρουόμενες απόψεις. Είναι δικαίωμα του παραγωγού να δίνει αυτές τις αμοιβές ή όχι; Κι αν όχι, είναι υποχρέωσή του να συνεχίσει τα γυρίσματα; Η αφήγηση πληροφόρησε τους μαθητές για την εξέλιξη: Η ομάδα δημιουργών-ηθοποιών δικαιώθηκε, όμως ο παραγωγός αποφάσισε να τερματίσει τα γυρίσματα, λόγω κακής πλέον συνεργασίας μαζί τους.

Η παρέμβαση ολοκληρώθηκε με αναστοχαστική συζήτηση που εστίαζε στη λογική του δικαστηρίου που δεν υποστήριξε ένα συμβόλαιο που είχε επάνω υπογραφές. Συζητήθηκε η σημασία της «καλής πίστης» ως εντιμότητα στις συναλλαγές. Τέλος, ζητήθηκε από τους μαθητές να σκεφτούν κι άλλα παραδείγματα συναλλαγών που να βασίζονται στην εντιμότητα.

2.4.3.4 Τίτλος παρέμβασης: «Μια δυναμική καλλονή»

Η τελευταία από τις τέσσερις παρεμβάσεις που αφορούσαν την έννοια της άσκησης και κατάχρησης του δικαιώματος ήταν αφιερωμένη στην έννοια της αυτοδικίας, δηλαδή την ικανοποίηση μιας αξίωσης χωρίς τη βοήθεια μιας αρχής (Βάρκα-Αδάμη, & Καρανάσιος, 2016: 38) και υλοποιήθηκε στις 2 Νοεμβρίου 2017 σε ένα διδακτικό δίωρο. Σκοπός ήταν να διασαφηνιστούν τα επιτρεπόμενα όρια της αυτοδικίας, και σε ποιες περιπτώσεις αυτή δεν απαγορεύεται. Από την άλλη η παρέμβαση στόχευε στο να γίνει απολύτως σαφές ότι στην κοινωνία που ζούμε πρέπει να διεκδικούμε το δίκιο μας. Αλλά πρέπει να το διεκδικούμε χρησιμοποιώντας συγκεκριμένους τρόπους.

Για να επιτευχθούν οι παραπάνω στόχοι, επινοήθηκε η ιστορία μιας μυστηριώδους γριούλας που απεβίωσε πρόσφατα και που αποδεικνύεται ότι είχε υπάρξει στα νιάτα της σταρ Ελλάς με μία πολυτάραχη ζωή. Ξετυλίγοντας τα επεισόδια της ζωής της, οι μαθητές οδηγήθηκαν στο συμπέρασμα ότι ο θερμόαιμος και ανυπόμονος χαρακτήρας της, την έφερε τέσσερις φορές αντιμέτωπη με τη

δικαιοσύνη, καθώς αποφάσισε να πάρει το νόμο στα χέρια της. Από αυτά τα επεισόδια, μόνο σε ένα δεν καταδικάστηκε για αυτοδικία.

Ένα σύντομο παιχνίδι βοήθησε στην εγρήγορση της ομάδας, ενώ η εισαγωγή στο δράμα έγινε με την παρουσίαση τριών χρηματικών προστίμων και ενός παράσημου της ελληνικής αστυνομίας, όλα προς το ίδιο πρόσωπο (Neelands, & Goode, 2015:35). Τα επεισόδια ξεκινούσαν και συνδέονταν μεταξύ τους με αφηγήσεις. Το χτίσιμο του ρόλου της κεντρικής ηρωίδας έγινε με τη βοήθεια αντικειμένων μέσα από ένα μπαουλάκι που της ανήκε (Neelands, & Goode, 2015:23). Κάθε παιδί διάλεξε από ένα αντικείμενο και κλήθηκε να επινοήσει μια ιστορία για το πώς βρέθηκε στην κατοχή της γριούλας.

Η πλοκή συνεχίστηκε όταν οι μαθητές σε συλλογικό ρόλο (Neelands, & Goode, 2015:12) παιδιών της γειτονιάς αναζήτησαν και βρήκαν τέσσερις φακέλους που μέσα από αποκόμματα εφημερίδων τους πληροφόρησαν για τέσσερα επεισόδια της ζωής της ηρωίδας. Με τη χρήση της τεχνικής των παγωμένων εικόνων (Neelands, & Goode, 2015:28) οι μαθητές χωρισμένοι σε ομάδες έπρεπε να παρουσιάσουν την αφήγηση ενός επεισοδίου, ενώ οι υπόλοιποι παρακολουθούσαν. Στο τέλος κάθε αφήγησης έπρεπε να βρεθεί η λανθασμένη ενέργεια που κατέστησε την ηρωίδα από θύμα, θύτη. Τέλος κλήθηκαν να βάλουν σε χρονολογική σειρά τα επεισόδια.

Η παρέμβαση ολοκληρώθηκε με αναστοχαστική συζήτηση. Μέσα στα τέσσερα επεισόδια που παίχτηκαν, ένα αφορούσε την ακινητοποίηση ενός ληστή και ήταν το μοναδικό που δεν την οδήγησε σε καταδίκη. Οι μαθητές κλήθηκαν να αιτιολογήσουν γιατί η περίπτωση αυτή διαφέρει από τις υπόλοιπες. Η συζήτηση αυτή οδήγησε στο να δοθεί μια περιγραφή της περίπτωσης στην οποία η αυτοδικία δεν απαγορεύεται ως εξαίρεση στον κανόνα. Επιπλέον συζητήθηκε εκτενώς ποιες θα ήταν οι συνέπειες εάν επιτρεπόταν η αυτοδικία σε μια κοινωνία.

2.4.4 Υποκείμενα των εννόμων σχέσεων: έναρξη-λήξη προσωπικότητας

Ολοκληρώθηκε σε δύο διδακτικά δίωρα. Ένα σχέδιο μαθήματος αφορούσε την έναρξη και ένα άλλο τη λήξη της προσωπικότητας του φυσικού προσώπου. Για το σκοπό αυτό σχεδιάστηκαν δύο ξεχωριστές ιστορίες φαντασίας, που όμως είχαν αναγωγές σε πραγματικά γεγονότα και αποτέλεσαν τη βάση του διαδικαστικού δράματος.

2.4.4.1 Τίτλος παρέμβασης: «Αγάπη για τη Μαρία»

Η πρώτη από τις δύο παρεμβάσεις ήταν αφιερωμένη στην έναρξη της προσωπικότητας του φυσικού προσώπου, ή με απλά λόγια, στο πότε θεωρείται ότι αρχίζει να υπάρχει ένας άνθρωπος σύμφωνα με το νόμο και υλοποιήθηκε στις 9 Νοεμβρίου 2017. Σκοπός ήταν να γίνει κατανοητή η έννοια του φυσικού προσώπου ως υποκειμένου δικαιωμάτων (όχι όμως ακόμα υποχρεώσεων). Επίσης βοηθούσε στην συνειδητοποίηση ότι απλές έννοιες, όπως η έναρξη της ύπαρξης ενός ανθρώπου, μπορούν να έχουν πολύπλοκες προεκτάσεις. Ιδιαίτερα σε τέτοια θέματα που μπορεί να συγκρούονται διαφορετικές κοσμοθεωρίες, ο νομοθέτης οφείλει να είναι ιδιαίτερα προσεκτικός συμπεριλαμβάνοντας όλες τις πιθανές περιπτώσεις.

Χρησιμοποιήθηκε μια επινοημένη ιστορία, που ωστόσο ήταν εμπνευσμένη από την πολυτάραχη ζωή της Μαρίας Κάλας. Η σχέση της καλλιτέχνιδας ηρωίδας με έναν βαθύπλουτο επιχειρηματία καταλήγει σε εγκυμοσύνη επιθυμητή για την ίδια, αλλά ανεπιθύμητη για κείνον και τη νόμιμη σύζυγό του. Στη συνέχεια ο θάνατος του επιχειρηματία αλλά και η διαθήκη του εγείρει δικαιώματα στο αγέννητο παιδί του.

Έπειτα από ένα σύντομο και ευχάριστο παιχνίδι στον κύκλο με σκοπό το ζέσταμα της ομάδας, η δασκάλα εισήγαγε στο δράμα τους μαθητές χρησιμοποιώντας ένα μισοτελειωμένο σημείωμα (Neelands, & Goode, 2015:35) μιας ερωτευμένης γυναίκας σε απόγνωση. Το δράμα ξεκίνησε με αφήγηση. Αφηγήσεις επίσης χρησιμοποιήθηκαν στη σύνδεση των επεισοδίων. Χρησιμοποιήθηκαν τεχνικές όπως συλλογικός ρόλος (Neelands, & Goode, 2015:12) φίλων και θαυμαστών της ηρωίδας, οι οποίοι κλήθηκαν να γράψουν σε μικρά χαρτάκια συμβουλές ή λόγια συμπαράστασης που μπορούσαν να της φανούν χρήσιμα στο δύσκολο δρόμο που είχε διαλέξει, ο δάσκαλος σε ρόλο (Neelands, & Goode, 2015:54) που ως συμβολαιογράφος ανακοίνωσε το κείμενο της διαθήκης αλλά και ένας γρίφος από 15 χαρτάκια που μπήκαν στη σειρά αποκωδικοποιώντας τον κίνδυνο που διέτρεχε η ζωή της ηρωίδας. Η ιστορία οδηγήθηκε στη λύση της όταν τα χαρτάκια με τις συμβουλές διαβάστηκαν ένα-ένα με τυχαία σειρά από τους μαθητές ενώ κρατούσαν στα χέρια τους την άκρη από ένα κουβάρι χοντρή κλωστή και το έδιναν ο ένας στον άλλο. Δημιουργήθηκε έτσι ένα δίχτυ σωτηρίας της ηρωίδας, που συμβολίζει τη συμπαράσταση που βρήκε στους φίλους και θαυμαστές της.

Η παρέμβαση ολοκληρώθηκε με αναστοχαστική συζήτηση. Οι μαθητές, αφού κατέθεσαν τις απόψεις τους για την ιστορία που βίωσαν, ρωτήθηκαν στο τέλος για τα προβλήματα που θα υπήρχαν αν η ανθρώπινη ύπαρξη για το νομοθέτη ξεκινούσε από

«κόκκινες γραμμές» όπως η σύλληψη ή η γέννηση. Επιπλέον ξεκαθαρίστηκε πως η αρχή της ύπαρξης ενός ανθρώπου είναι απαραίτητο να προσδιοριστεί κυρίως σε περιπτώσεις που το αφορούν ως υποκείμενο δικαιωμάτων.

2.4.4.2 Τίτλος παρέμβασης: «Η εξαφάνιση του Ανδρέα»

Η δεύτερη παρέμβαση ήταν αφιερωμένη στη λήξη της προσωπικότητας του φυσικού προσώπου με το θεσμό της αφάνειας. Καθώς είναι ξεκάθαρο ότι η προσωπικότητα ενός ανθρώπου λήγει με το θάνατο, ο νομοθέτης έχει ασχοληθεί εκτενώς με την περίπτωση της εξαφάνισης ενός ανθρώπου. Σ' αυτήν την περίπτωση προκύπτουν πρακτικά προβλήματα στις ζωές των οικείων του. Έτσι, με πολύ λεπτό τρόπο τίθενται διαχωριστικές γραμμές λήξης της προσωπικότητας ενός ανθρώπου φροντίζοντας να εξασφαλίζονται οι γύρω του, αλλά και ο ίδιος σε περίπτωση που επανεμφανιστεί.

Σε ένα διδακτικό δίωρο που πραγματοποιήθηκε την 1^η Δεκεμβρίου 2017, χρησιμοποιήθηκε ως προκείμενο μία φανταστική ιστορία εξαφάνισης, με στοιχεία πραγματικής ιστορίας που συνέβη σε χωριό της περιοχής. Ένας νιόπαντρος νεαρός ναυτικός εξαφανίστηκε όταν το καράβι βρισκόταν μεσοπέλαγα ανοιχτά του Μεξικού. Τόσο η σύζυγος, όσο και οι γονείς του τον αναζητούν με όποιο τρόπο μπορούν, χωρίς όμως αποτέλεσμα. Πρακτικά θέματα που αφορούν τη διαχείριση των περιουσιακών του στοιχείων οδηγούν τη σύζυγο να λύσει νομικά το ζήτημα, αιτούμενη να κηρυχθεί άφαντος ο άντρας της. Παρά τις αντιδράσεις των γονιών το καταφέρνει πέντε χρόνια μετά. Όταν όμως θέλει να ξαναφτιάξει τη ζωή της, μαθαίνει πως ναι μεν η αφάνεια έχει τις ίδιες νομικές συνέπειες με το θάνατο, όμως στην περίπτωση του γάμου οφείλει να κινήσει διαδικασίες διαζυγίου.

Ένα σύντομο παιχνίδι συνέβαλε στην εγρήγορση της ομάδας. Η δασκάλα εισήγαγε τα παιδιά στο δράμα παρουσιάζοντάς τους ένα κουτί με στέφανα γάμου κι ένα σημείωμα με το οποίο κάποιος ζητάει συγγνώμη (Neelands, & Goode, 2015:35). Η αφήγηση ξεκινάει την πλοκή της ιστορίας και χρησιμοποιείται σε όλη τη διάρκεια του δράματος για να συνδέει τα επεισόδια μεταξύ τους. Αρχικά, σε μια τηλεοπτική εκπομπή (Neelands, & Goode, 2015:108) αναζήτησης εξαφανισμένων προσώπων, οι μαθητές υποδύθηκαν ρόλους συμμετεχόντων στο πάνελ. Στη συνέχεια συζητούν σε ζευγάρια τη θέση τους σε σχέση με την κήρυξη ή όχι της αφάνειας υποστηρίζοντας εναλλάξ τη μία ή την άλλη άποψη. Στη συνέχεια αποφασίζουν με ψηφοφορία εάν θα υποστηρίξουν στην περίπτωση την απόφαση της συζύγου να τον κηρύξει άφαντο. Η

δραματική ένταση κορυφώνεται όταν η σύζυγος μαθαίνει ότι δεν μπορεί να ξαναπαντρευτεί. Η λύση κρύβεται στις σελίδες του αστικού κώδικα και η εύρεσή της είναι πραγματικός γρίφος. Οι μαθητές κλήθηκαν να λύσουν σε ομάδες από έναν απλό μαθηματικό γρίφο, βρήκαν τη μεταξύ τους σύνδεση και έτσι οδηγήθηκαν στη σωστή σελίδα στο βιβλίο του Αστικού Κώδικα που αναφέρει την περίπτωση της αφάνειας και τη λύση του γάμου με διαδικασίες διαζυγίου.

Μία συζήτηση αναστοχασμού πραγματοποιήθηκε κατά τη λήξη του διαδικαστικού δράματος. Συζητήθηκαν οι λόγοι για τους οποίους πρέπει τελικά να υπάρχουν νομικές δικλίδες στην περίπτωση εξαφάνισης. Επίσης έγινε λόγος για τα διαφορετικά χρονικά όρια που θέτει ο νομοθέτης στην κήρυξη αφάνειας (συνθήκες κινδύνου ή όχι). Με αυτήν την αφορμή, ζητήθηκε από την δασκάλα να ανατρέξει και να διαβάσει από τον αστικό κώδικα ό,τι ισχύει για την κήρυξη της αφάνειας φωτίζοντας έτσι όλες τις πλευρές αυτού του θεσμού.

2.4.5 Προϋποθέσεις έγκυρης κατάρτισης δικαιοπραξιών

Ολοκληρώθηκε σε τέσσερις παρεμβάσεις, όσες είναι και οι προϋποθέσεις που καθιστούν μια δικαιοπραξία έγκυρη, πέρα από τη δήλωση βουλήσεως (Βάρκα-Αδάμη, & Καρανάσιος, 2016: 59). Έτσι από ένα διδακτικό δίωρο ήταν αφιερωμένο στο περιεχόμενό της που πρέπει να είναι σύμφωνο με το νόμο και τα χρηστά ήθη, στις προϋποθέσεις ικανότητας ενός ανθρώπου για δικαιοπραξία, στη συμφωνία της δήλωσης με τη βούληση, και τέλος στην τήρηση του απαιτούμενου τύπου.

2.4.5.1 Τίτλος παρέμβασης: «Ανήθικη πρόταση»

Η πρώτη από τις τέσσερις παρεμβάσεις σχεδιάστηκε με σκοπό να διαφωτιστεί ότι μια δικαιοπραξία και κατ' επέκταση οποιαδήποτε συμφωνία, για να θεωρείται έγκυρη θα πρέπει το περιεχόμενό της να είναι σύμφωνο με το νόμο και τα χρηστά ήθη. Σημαντικό είναι να γίνει κατανοητό ότι οι κανόνες που καθιστούν άκυρες κάποιες συμφωνίες έχουν φτιαχτεί με διάθεση να προστατευθούν τα υποκείμενά τους.

Για να επιτευχθούν οι παραπάνω στόχοι επινοήθηκε μια ιστορία εμπνευσμένη από γνωστή χολιγουντιανή ταινία. Μια γυναίκα επιλέγει από νεαρή ηλικία το ένα από τα δύο αγόρια που την πολιορκούν. Και παραμένει μαζί του στην ενήλικη ζωή της. Το άλλο αγόρι όμως δεν δέχεται ποτέ την απόρριψη κι όταν μετά από χρόνια του δίνεται η ευκαιρία, βάζει σε δίλημμα το ζευγάρι που αντιμετωπίζει οικονομικές δυσκολίες, ζητώντας σαρκική συνάφεια έναντι μεγάλου χρηματικού ποσού. Υπογράφεται μία συμφωνία που όμως τηρείται μονομερώς και το ζευγάρι δεν

πληρώνεται ποτέ το συμφωνημένο αντίτιμο. Η υπόθεση δεν οδεύει ποτέ προς τα δικαστήρια, καθώς το περιεχόμενο της συμφωνίας δεν συνάδει με τα χρηστά ήθη και επομένως είναι άκυρη.

Η παρέμβαση υλοποιήθηκε στις 7/12/2017. Ξεκίνησε με ένα παιχνίδι ζεστάματος, ενώ η εισαγωγή στο δράμα έγινε με την παρουσίαση δύο φωτογραφιών από δημοφιλή στους εφήβους σειρά ταινιών. Μια αφήγηση εισάγει τους μαθητές στο δράμα, ενώ αφηγηματικά μέρη συνδέουν μεταξύ τους τα διαφορετικά επεισόδια. Χρησιμοποιήθηκαν τεχνικές, όπως ο ρόλος στο τοίχο (Neelands, & Goode, 2015:25), ένα παιχνίδι διαλόγου στον κύκλο με εναλλαγή ρόλων αλλά και συλλογικοί ρόλοι (Neelands, & Goode, 2015:12) φίλων που είχαν να δώσουν συμβουλές-παρααινέσεις προς τους ήρωες.

Στην αναστοχαστική συζήτηση που ακολούθησε διαβάστηκαν αυτές οι συμβουλές-παρααινέσεις για να βοηθηθεί ο διάλογος. Τα παιδιά συζήτησαν για το ποιες μπορεί να είναι οι συνέπειες αυτής της απεισκευσίας στην προσωπική ζωή του ζευγαριού. Συζήτησαν επίσης την ελευθερία που έχουμε ως πολίτες να κάνουμε συμφωνίες που ωστόσο πρέπει να γνωρίζουμε εμείς κυρίως πώς να τη χειριστούμε. Εντόπισαν επίσης ότι δεν είναι δυνατόν ένας άνθρωπος που συμφωνεί μαζί μας κάτι ανήθικο να φερθεί μετά ηθικά και να τηρήσει μια συμφωνία. Τελικά, οι μαθητές κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η ακυρότητα για λόγους ηθικής είναι μάλλον προστασία παρά απαγόρευση.

2.4.5.2 Τίτλος παρέμβασης: «Η υπογραφή της Πόπης»

Ο νομοθέτης θέλοντας να προστατέψει από την εξαπάτηση ανθρώπους που είτε λόγω ηλικίας, είτε λόγω μιας παροδικής ή μόνιμης ανικανότητας δεν μπορούν να διαχειριστούν τα βιοτικά τους συμφέροντα, ορίζει την ακυρότητα μιας δικαιοπραξίας όταν δεν συντρέχει η αντίστοιχη ικανότητα στα υποκείμενά της. Η παρέμβαση που υλοποιήθηκε στις 15 Δεκεμβρίου 2017 είχε σκοπό να κάνει κατανοητή αυτήν την προϋπόθεση, αλλά επιπλέον να ξεκαθαρίσει ότι η ανικανότητα αυτή θα πρέπει να αποδεικνύεται κιόλας αδιάσειστα.

Η ιστορία που χρησιμοποιήθηκε ήταν επινοημένη και μιλούσε για μια γυναίκα μεγάλης ηλικίας που λίγο πριν πεθάνει επέλεξε να μεταβιβάσει την περιουσία της στην οικιακή βοηθό που τη φρόντιζε και όχι στα παιδιά της. Με τη σειρά τους, τα παιδιά της επιχείρησαν να καταστήσουν άκυρη τη μεταβίβαση ισχυριζόμενα ότι η

μητέρα τους δεν είχε «σώας τας φρένας» και επομένως δεν ήταν ικανή προς δικαιοπραξία.

Η παρέμβαση ξεκίνησε με ένα παιχνίδι ζεστάματος, μετά από το οποίο η δασκάλα εισήγαγε τα παιδιά στο δράμα με την τεχνική του ανολοκλήρωτου υλικού (Neelands, & Goode, 2015:35), παρουσιάζοντάς τους μια τσάντα με υλικά περιποίησης που εύκολα περνιούνται για βρεφικά, διευκρινίζοντας ότι παρουσιάστηκαν ως τεκμήρια σε ένα δικαστήριο. Το δράμα ξεκίνησε με μια αφήγηση. Αφηγήσεις συνέδεαν και τα επιμέρους επεισόδια. Χρησιμοποιήθηκαν διάφορες τεχνικές της δραματικής τέχνης. Τηλεφωνικές συνδιαλέξεις (Neelands, & Goode, 2015:56) μεταξύ μαθητών σε ρόλο παιδιών που δεν θέλουν με κανέναν τρόπο να φροντίσουν τη μητέρα τους, προβάλλοντας δικαιολογίες. Ανίχνευση της σκέψης (Neelands, & Goode, 2015:138) παιδιών σε ρόλο μητέρας που άκουγε αυτές τις συνδιαλέξεις. Η τεχνική δασκάλου σε ρόλο (Neelands, & Goode, 2015:54) χρησιμοποιήθηκε με τη βοήθεια μιας κούκλας κουκλοθέατρου για να υποδυθεί την οικιακή βοηθό και στη συνέχεια έναν δικηγόρο που προτείνει τη διεκδίκηση με δικαστική διαμάχη. Στην κορύφωση της πλοκής δόθηκαν με κλήρωση συλλογικοί ρόλοι στους μαθητές (Neelands, & Goode, 2015:12) και στήθηκε μια σκηνή δικαστηρίου με ιδιαίτερη ένταση, όπως με χιούμορ πρόδιδε και ο τίτλος της παρέμβασης. Την τελική απόφαση έδωσαν οι μαθητές που ενσάρκωναν τους δικαστές και τους ενόρκους, ενώ υπήρχαν δύο εκδοχές στην αφήγηση, ανάλογα ποια θα ήταν η απόφαση. Οι μαθητές σε ρόλο δικαστών και ενόρκων πήραν την απόφαση ότι τα τεκμήρια δεν ήταν αρκετά ισχυρά για να αποδείξουν ανικανότητα για δικαιοπραξία και επομένως δικαιώθηκε η οικιακή βοηθός.

Μια συζήτηση στον κύκλο ήταν απαραίτητη για να ηρεμήσουν τα πνεύματα. Συζητήθηκε η φράση «έχων σώας τας φρένας» και πως στην περίπτωση αυτή επιχειρήθηκε να αποδειχθεί ότι η ηλικιωμένη γυναίκα είχε μόνιμη ανικανότητα. Οι μαθητές έφεραν παραδείγματα για τις περιπτώσεις που κάτι τέτοιο συμβαίνει προσωρινά. Τέλος, έγινε εκτενής συζήτηση για τους ανήλικους και την ικανότητα που έχουν (ή δεν έχουν) ανάλογα τη δικαιοπραξία.

2.4.5.3 Τίτλος παρέμβασης: «Συμβόλαιο από το περίπτερο»

Η τρίτη από τις τέσσερις παρεμβάσεις που στόχευαν στην κατανόηση των προϋποθέσεων εγκυρότητας μιας δικαιοπραξίας πραγματοποιήθηκε την τήρηση του απαιτούμενου τύπου. Έτσι, ο νομοθέτης μπορεί για μια απλή πράξη να δέχεται για

παράδειγμα ένα πρόχειρο έγγραφο, ενώ σε μια άλλη περίπτωση να απαιτεί συμβολαιογραφική πράξη. Για την αποσαφήνιση αυτής της προϋπόθεσης επινοήθηκε η ιστορία ενός νεαρού που προσπάθησε να πλουτίσει μ' ένα αμφίβολο φάρμακο. Ο ήρωας στη ζωή του συνάντησε δύο φορές προβλήματα επειδή δε γνώριζε τον απαιτούμενο τύπο μιας δικαιοπραξίας. Την πρώτη πίστεψε ότι για το σπίτι που νοίκιασε με συμβόλαιο αγορασμένο από το περίπτερο μπορούσε να μην πληρώσει τα συμφωνημένα ενοίκια, ενώ τη δεύτερη πίστεψε ότι –όταν βρέθηκε με χρέη- μπορούσε να μεταβιβάσει στη σύζυγό του το σπίτι του μ' ένα απλό (μη συμβολαιογραφικό) έγγραφο.

Η παρέμβαση ξεκίνησε μ' ένα διασκεδαστικό παιχνίδι ζεστάματος και συνεχίστηκε εισάγοντας τους μαθητές στο δράμα με ένα πραγματικό διαφημιστικό φυλλάδιο που ισχυρίζεται ότι το δηλητήριο του μπλε σκορπιού βελτιώνει τη ζωή των καρκινοπαθών. Με αφήγηση ξεκινά η πλοκή και συνδέονται τα επεισόδια. Ένα μικρό σκετς σε ομάδες μαθητών θα έπρεπε να αναπαραστήσει τη ζωή του ήρωα στο πατρικό σπίτι. Εδώ, η όποια αδυναμία ωστόσο στην σωματική έκφραση, επιχειρήθηκε να ξεπεραστεί χρησιμοποιώντας κάθε φορά δύο ηθοποιούς και δύο «ντουμπλέρ». Στις ίδιες ομάδες, με τον ίδιο τρόπο, κλήθηκαν με δυο-τρεις διαλόγους να υποδυθούν την επιστροφή του ήρωα στο πατρικό σπίτι όταν αντιμετώπισε οικονομικές δυσκολίες.

Στο τέλος ακολούθησε συζήτηση αναστοχασμού. Οι μαθητές συζήτησαν τους λόγους για τους οποίους δεν υπάρχει ένας ενιαίος τρόπος για να γίνονται οι δικαιοπραξίες. Η συζήτηση επεκτάθηκε στην αποσαφήνιση του τι είναι δικαιοπραξία. Αναφέρθηκαν διάφορα παραδείγματα, ανάμεσα σ' αυτά και μια αγορά στο περίπτερο, αλλά και μια συναλλαγή με πιστωτική κάρτα. Έτσι, μόνοι τους οι μαθητές βρήκαν απαντήσεις για τους λόγους που υπάρχουν διαφορετικοί απαιτούμενοι τύποι κάθε φορά.

2.4.5.4 Τίτλος παρέμβασης: «Ένας μετεωρίτης από τη Σαντορίνη»

Η τελευταία παρέμβαση στόχευε στο να διασαφηνίσει τον ορισμό της συμφωνίας δήλωσης με τη βούληση. Με απλά λόγια, αυτό που δηλώνουμε σε μια δικαιοπραξία να το έχουμε καταλάβει και να είμαστε σύμφωνοι. Στην αντίθετη περίπτωση μπορεί να έχουμε εξαπατηθεί και για λόγους προστασίας, ο νομοθέτης χαρακτηρίζει άκυρη την δικαιοπραξία. Παράλληλα, η παρέμβαση στόχευε στο να γίνει κατανοητό ότι οι εμπορικές συναλλαγές συνιστούν επίσης δικαιοπραξίες και

μέρος της ορθότητάς τους είναι και τα έγγραφα που τις συνοδεύουν. Η παρέμβαση είχε διάρκεια δύο διδακτικές ώρες και πραγματοποιήθηκε στις 11 Ιανουαρίου 2018.

Η πλοκή του δράματος εκτυλίχθηκε γύρω από την επινοημένη ιστορία ενός συλλέκτη έργων τέχνης που αγόρασε από γκαλερί ένα αγαλματάκι φτιαγμένο από πέτρωμα μετεωρίτη. Μετά την αγορά, ένας πραγματογνώμονας τον διαφωτίζει ότι έχει εξαπατηθεί κι ότι το αγαλματάκι είναι κατασκευασμένο από ηφαιστειακό πέτρωμα ευτελούς αξίας. Για καλή του τύχη, ο καταστηματάρχης στην απόδειξη αγοράς περιέγραφε το αντικείμενο ως «αγαλματάκι από μετεωρίτη» και πιθανόν να είχε εξαπατηθεί και ο ίδιος. Η περιγραφή αυτή ήταν ικανή να ακυρώσει την αγοραπωλησία και να επιστραφούν τα χρήματα στον αγοραστή, καθώς η απόδειξη αποδείκνυε την πραγματική του βούληση.

Η παρέμβαση ξεκίνησε με ένα παιχνίδι για ζέσταμα και στη συνέχεια η δασκάλα εισήγαγε τα παιδιά στο δράμα παρουσιάζοντάς τους μια ηφαιστειακή πέτρα, από τη Σαντορίνη, αξιοποιώντας την τεχνική του ανολοκλήρωτου υλικού (Neelands, & Goode, 2015:35). Η αφήγηση ξεκινούσε την πλοκή της υπόθεσης και χρησιμοποιούνταν ανάμεσα στα επεισόδια που τη συνέθεταν. Χρησιμοποιήθηκαν τεχνικές όπως η ομαδική δημιουργία χώρου (Neelands, & Goode, 2015:16) όταν οι μαθητές με τη βοήθεια υφασμάτων και αντικειμένων αναπαράστησαν το παζάρι στο Μοναστηράκι. Κάποια αντικείμενα χρησιμοποιήθηκαν επίσης όταν οι μαθητές σε ομάδες των τριών υποδύθηκαν τον πιθανό διάλογο κατά την αγορά του αντικειμένου. Μέσα σ' αυτά ήταν κι ένα αγαλματάκι από ηφαιστειακό πέτρωμα. Η δασκάλα σε ρόλο (Neelands, & Goode, 2015:54) εμπειρογνώμονα εξέτασε το αγαλματάκι για τη γνησιότητά του ενώ ένα ηχογραφημένο τηλεφώνημα με έναν δικηγόρο έδωσε τις απαντήσεις για τη νομική διαδικασία.

Το διαδικαστικό δράμα ολοκληρώθηκε με μια συζήτηση, στην οποία αναφέρθηκε ότι εξαιτίας της άγνοιάς του, ο Θεόφιλος απλά ήταν τυχερός και πήρε τα χρήματά του πίσω. Επίσης συζητήθηκαν άλλες περιπτώσεις άκυρων δικαιοπραξιών, όπως αυτές που συνάντησαν οι μαθητές στις προηγούμενες παρεμβάσεις και έτσι ανακεφαλαιώθηκε ολόκληρη η θεματική ενότητα που αφορά στις προϋποθέσεις εγκυρότητάς τους.

2.5 ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΤΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

Μετά την ολοκλήρωση των παρεμβάσεων και τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου μετα-ελέγχου στις 12 Ιανουαρίου 2018, μέσα στο μήνα

Φεβρουάριο πραγματοποιήθηκαν συνεντεύξεις των μαθητών και του κριτικού φίλου ώστε να συγκεντρωθούν τόσο τα ποσοτικά, όσο και τα ποιοτικά δεδομένα.

Η ανάλυση των ποσοτικών δεδομένων έγινε μέσω του στατιστικού προγράμματος SPSS 20.0 (Statistical Package for Social Sciences). Η σύγκριση των δεδομένων έγινε με τη στατιστική μέθοδο t-test. Ο έλεγχος t προσφέρεται στην περίπτωση που θέλουμε να ελέγξουμε αν οι μέσοι των κατανομών των δύο δειγμάτων διαφέρουν σημαντικά ο ένας από τον άλλο.

Τα ποιοτικά δεδομένα οργανώθηκαν σε ομάδες, και κωδικοποιήθηκαν σε σχέση με τα στοιχεία που έδιναν για κάθε ένα από τα ερευνητικά ερωτήματα, έτσι ώστε να μπορέσουν να ποσοτικοποιηθούν.

2.5.1 Ανάλυση των ποσοτικών δεδομένων

2.5.1.1 Έλεγχος αξιοπιστίας του ερευνητικού εργαλείου

Το ερευνητικό εργαλείο που είχε αναπτυχθεί για το σκοπό της συγκεκριμένης έρευνας, επανελέγχθηκε για την αξιοπιστία στην πειραματική ομάδα και την ομάδα ελέγχου, τόσο στην προ-έρευνα (pre-test) όσο και στον μετα-έλεγχο (post-test).

Στην πειραματική ομάδα η τιμή του δείκτη Cronbach's alpha υπολογίστηκε σε 0,803 στον προ-έλεγχο και 0,719 στον μετα-έλεγχο όσον αφορά τον παράγοντα διάκρισης Δικαίου – Ηθικής. Για τον παράγοντα γραμματικής – λογικής ερμηνείας των νόμων σε 0,821 στον προ-έλεγχο και 0,700 στον μετα-έλεγχο. Στον παράγοντα έννοιας και ορίων άσκησης του δικαιώματος υπολογίστηκε σε 0,709 στον προ-έλεγχο και 0,702 στον μετα-έλεγχο. Στον παράγοντα που μετρούσε την κατανόηση της έννοιας υποκειμένων των εννόμων σχέσεων η τιμή του δείκτη Cronbach's alpha υπολογίστηκε σε 0,717 στον προ-έλεγχο και 0,718 στον μετα-έλεγχο. Τέλος, για τον παράγοντα που μετρούσε την κατανόηση εγκυρότητας μιας δικαιοπραξίας υπολογίστηκε σε 0,731 στον προ-έλεγχο και 0,701 στον μετα-έλεγχο. Να σημειωθεί πως η τιμή του δείκτη Cronbach's alpha υπολογισμένη στο σύνολο του ερωτηματολογίου έδινε τιμή 0,791 στον προ-έλεγχο και 0,772 στον μετα-έλεγχο.

Αντίστοιχα, στην ομάδα ελέγχου η τιμή του δείκτη Cronbach's alpha υπολογίστηκε σε 0,797 στον προ-έλεγχο και 0,709 στον μετα-έλεγχο όσον αφορά τον παράγοντα διάκρισης Δικαίου – Ηθικής. Για τον παράγοντα γραμματικής – λογικής ερμηνείας των νόμων σε 0,756 στον προ-έλεγχο και 0,765 στον μετα-έλεγχο. Στον παράγοντα έννοιας και ορίων άσκησης του δικαιώματος υπολογίστηκε σε 0,707 στον προ-έλεγχο και 0,731 στον μετα-έλεγχο. Στον παράγοντα που μετρούσε την

κατανόηση της έννοιας υποκειμένων των εννόμων σχέσεων η τιμή του δείκτη Cronbach's alpha υπολογίστηκε σε 0,710 στον προ- έλεγχο και 0,711 στον μετα-έλεγχο. Τέλος, για τον παράγοντα που μετρούσε την κατανόηση εγκυρότητας μιας δικαιοπραξίας υπολογίστηκε σε 0,711 στον προ-έλεγχο και 0,729 στον μετα-έλεγχο. Εδώ, η τιμή του δείκτη Cronbach's alpha υπολογισμένη στο σύνολο του ερωτηματολογίου έδινε τιμή 0,818 στον προ-έλεγχο και 0,712 στον μετα-έλεγχο.

Πίνακας 1

Οι τιμές του δείκτη Cronbach's alpha, όπως διαμορφώθηκαν στους πέντε παράγοντες:

ΠΑΡΑΓΟΝΤΑΣ	Πειραματική ομάδα		Ομάδα ελέγχου	
	1 ^η μέτρηση	2 ^η μέτρηση	1 ^η μέτρηση	2 ^η μέτρηση
Διάκριση Δικαίου-Ηθικής	0,803	0,719	0,797	0,709
Λογική – Γραμματική Ερμηνεία των Νόμων	0,821	0,700	0,759	0,765
Έννοια – Όρια Άσκησης Δικαιώματος	0,709	0,702	0,707	0,731
Υποκείμενα Εννόμων Σχέσεων	0,717	0,718	0,710	0,711
Εγκυρότητα Δικαιοπραξίας	0,731	0,701	0,711	0,729

Πίνακας 2

Οι τιμές του δείκτη Cronbach's alpha, όπως διαμορφώθηκαν στο σύνολο των 31 ερωτήσεων:

Ομάδα παιδιών	1η μέτρηση	2η μέτρηση
Πειραματική ομάδα	0,791	0,772
Ομάδα ελέγχου	0,818	0,712

2.5.1.2 Έλεγχος κανονικότητας

Τα δεδομένα της πρώτης μέτρησης και για τις δύο ομάδες ελέγχθηκε εάν προέρχονται από κανονική κατανομή (Εμβλωτής, Κατσής, & Σιδερίδης, 2006:57). Καθώς το μέγεθος δείγματος ήταν $n < 50$ επιλέχθηκε το κριτήριο Wilcoxon (Singh, 2007:100) και βρέθηκε να είναι μεγαλύτερο του 5% (που είχε τεθεί ως όριο για να κριθεί η μηδενική μας υπόθεση). Συνεπώς η μηδενική υπόθεση δεν απορρίπτεται και η κατανομή του πληθυσμού από τον οποίο προέρχεται το δείγμα μας είναι προσεγγιστικά κανονική.

Πίνακας 3

Έλεγχος κανονικότητας της πρώτης μέτρησης για την ομάδα ελέγχου

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	Df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Διάκριση Δικαίου-Ηθικής	,138	14	,200*	,921	14	,225
Λογική-Γραμματική Ερμηνεία των Νόμων	,194	14	,161	,939	14	,403
Έννοια-Όρια Άσκησης Δικαιώματος	,184	14	,200*	,922	14	,232
Υποκείμενα των Εννόμων Σχέσεων	,224	14	,054	,910	14	,155
Εγκυρότητα Δικαιοπραξίας	,175	14	,200*	,915	14	,186

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

Πίνακας 4

Έλεγχος κανονικότητας της πρώτης μέτρησης για την πειραματική ομάδα

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	Df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Διάκριση Δικαίου-Ηθικής	,132	14	,200*	,968	14	,847
Λογική-Γραμματική Ερμηνεία των Νόμων	,141	14	,200*	,905	14	,133
Έννοια-Όρια Άσκησης Δικαιώματος	,167	14	,200*	,948	14	,536
Υποκείμενα των Εννόμων Σχέσεων	,241	14	,026	,930	14	,307
Εγκυρότητα Δικαιοπραξίας	,165	14	,200*	,941	14	,434

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

2.5.1.3 Καθορισμός μηδενικής υπόθεσης

H_0 : Δεν υπάρχει διαφορά στις επιδόσεις των μαθητών όταν η διδασκαλία του Αστικού Δικαίου γίνεται με τη χρήση της ΔτΕ συγκριτικά με την «παραδοσιακή» μέθοδο διδασκαλίας.

H_1 : Η διδασκαλία του Αστικού Δικαίου με τη χρήση της ΔτΕ οδηγεί σε καλύτερη επίδοση των μαθητών σε σχέση με την «παραδοσιακή» μέθοδο διδασκαλίας.

2.5.1.4 Επίπεδο σημαντικότητας

Ορίστηκε ως επίπεδο σημαντικότητας το 5%.

2.5.1.5 Σύγκριση μέσων όρων και τυπική απόκλιση της 1^{ης} μέτρησης

Εφαρμόστηκε ο έλεγχος t για να συγκριθούν οι απαντήσεις των δύο μαθητικών ομάδων της έρευνας και να διαπιστωθεί κατά πόσο παρουσιάζουν μεταξύ τους

στατιστικά σημαντική διαφορά πριν την παρέμβαση. Κατά την εφαρμογή του παραπάνω ελέγχου υπολογίστηκε επίσης και η τυπική απόκλιση τόσο στην πειραματική ομάδα όσο και στην ομάδα ελέγχου.

Αξιοποιώντας t-test παρατηρούμε ότι η πειραματική ομάδα παρουσιάζει μέσο όρο στο ερωτηματολόγιο κλίμακας που αναπτύχθηκε για τη συγκεκριμένη έρευνα 85,38, ενώ η πειραματική ομάδα 79,21. Κατά την εφαρμογή του παραπάνω ελέγχου, υπολογίζεται επίσης και η ομοιογένεια της διακύμανσης των δύο ομάδων με τον έλεγχο Levene's, κάτι που αποτελεί προϋπόθεση για την εφαρμογή ενός παραμετρικού ελέγχου (Singh, 2007:102). Με τιμή $p=0,135$ ($p>0,05$) ελέγχεται ότι οι διακυμάνσεις στις τιμές των δύο ομάδων είναι ίσες.

Το t-test εδώ μας δίνει $p>0,05$ ($p=0,300$) με $t=1,059$ και $df=25$. (Πίνακας 5) Κατά συνέπεια, οι δύο πληθυσμοί σε ό,τι αφορά το επίπεδο του νομικού εγγραμματισμού που προκύπτει από τις απαντήσεις στο ερωτηματολόγιο πριν την έναρξη των παρεμβάσεων δεν εμφανίζουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ τους.

Κατά την εφαρμογή του παραπάνω ελέγχου υπολογίστηκε και η τυπική απόκλιση για τα δύο σχολεία. Για μεν την πειραματική ομάδα η τυπική απόκλιση είναι $s=10,90$, ενώ για την ομάδα ελέγχου είναι $s=18,18$.

Πίνακας 5

Σύγκριση μέσων όρων της 1^{ης} μέτρησης και τυπική απόκλιση για τις δύο ομάδες

T-Test

Group Statistics					
	ΣΧΟΛΕΙΟ	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Αρχική Μέτρηση	ΚΡΑΝΙΔΙ	13	85,3846	10,90519	3,02455
	ΝΑΥΠΛΙΟ	14	79,2143	18,17936	4,85864

Independent Samples Test										
	Levene's Test for Equality of Variances	t-test for Equality of Means								
		F	Sig.	t	Df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Αρχική Μέτρηση	Equal variances assumed	2,385	,135	1,059	25	,300	6,17	5,82780	-5,832	18,173
	Equal variances not assumed			1,078	21,5	,293	6,17	5,72314	-5,714	18,054

2.5.1.6 Σύγκριση μέσων όρων και τυπική απόκλιση της 2^{ης} μέτρησης

Και εδώ εφαρμόστηκε ο έλεγχος t για να συγκριθούν οι απαντήσεις των δύο μαθητικών ομάδων της έρευνας και να διαπιστωθεί κατά πόσο παρουσιάζουν μεταξύ τους στατιστικά σημαντική διαφορά μετά την παρέμβαση. Κατά την εφαρμογή του παραπάνω ελέγχου υπολογίστηκε ξανά και η τυπική απόκλιση τόσο στην πειραματική ομάδα όσο και στην ομάδα ελέγχου.

Αξιοποιώντας t-test παρατηρούμε ότι η πειραματική ομάδα παρουσιάζει μέσο όρο 105,69 στο ερωτηματολόγιο κλίμακας που αναπτύχθηκε για τη συγκεκριμένη έρευνα, αρκετά αυξημένο σε σχέση με τον μέσο όρο της ομάδας ελέγχου. Η ομάδα ελέγχου παρουσιάζει μέσο όρο 86,71, ελαφρώς αυξημένο από την 1^η μέτρηση. Από τον έλεγχο Levene's φαίνεται ότι οι διακυμάνσεις στις τιμές των δύο ομάδων είναι ίσες και στη δεύτερη μέτρηση, κάτι που αποτελεί προϋπόθεση για την εφαρμογή ενός παραμετρικού ελέγχου (Singh, 2007:102). Επιπλέον, σε αυτή τη φάση, αν και δεν μπορούμε να εξάγουμε ολοκληρωμένα συμπεράσματα, εντούτοις διαφαίνεται πλέον

στατιστικά σημαντική διαφορά στους μέσους όρους με $p < 1\%$ διενεργώντας τον έλεγχο t-test.

Κατά την εφαρμογή του παραπάνω ελέγχου υπολογίστηκε και η τυπική απόκλιση για τα δύο σχολεία. Για μεν την πειραματική ομάδα, η τυπική απόκλιση είναι $s=10,27$ ενώ για την ομάδα ελέγχου είναι $s=11,17$.

Πίνακας 6

Σύγκριση μέσων όρων της 2^{ης} μέτρησης και τυπική απόκλιση για τις δύο ομάδες

T-Test

Group Statistics					
	ΣΧΟΛΕΙΟ	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Τελική Μέτρηση	ΚΡΑΝΙΔΙ	13	105,6923	10,27444	2,84962
	ΝΑΥΠΛΙΟ	14	86,7143	11,17985	2,98794

Independent Samples Test										
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Τελική Μέτρηση	Equal variances assumed	,011	,916	4,581	25	,000	18,97802	4,14235	10,45	27,51
	Equal variances not assumed			4,596	24,999	,000	18,97802	4,12893	10,47	27,48

2.5.1.7 Σύγκριση της διαφοράς κριτηρίου t και τιμή p (ανά παράγοντα και συνολικά)

Ο έλεγχος t σε ανεξάρτητα δείγματα, συγκρίνει τους μέσους δύο διαφορετικών δειγμάτων. Τα δύο δείγματα έχουν ως κοινή μεταβλητή που μας ενδιαφέρει την εξαρτημένη, και δεν υπάρχει επικάλυψη στη συμμετοχή σε κάποιο απ' αυτά.

Στην περίπτωση μας, ο έλεγχος t που μας ενδιαφέρει είναι ο μονόπλευρος έλεγχος σημαντικότητας (one-tailed) (Εμβαλωτής, Κατσής, & Σιδερίδης, 2006:60) και συγκεκριμένα προς τη θετική κατεύθυνση (μας ενδιαφέρει δηλαδή να

υποστηριχθεί η υπόθεση H_1 που αφορά τη βελτίωση κι όχι απλώς τη μεταβολή στην επίδοση των μαθητών).

Το στατιστικό λογισμικό SPSS δεν δίνει τη δυνατότητα μονόπλευρου ελέγχου. Για το λόγο αυτό εκτελέστηκε ο δίπλευρος έλεγχος (two-tailed test) για κάθε έναν παράγοντα του ερωτηματολογίου και στη συνέχεια υπολογίστηκε η τιμή p ως το μισό της τιμής του δίπλευρου ελέγχου (Εμβαλωτής, Κατσή, Σιδερίδης, 2006:60).

Η διαφορά της τιμής του μέσου, σε όλους τους παράγοντες είναι αυξημένη για την πειραματική ομάδα με εξαίρεση εκείνον που μετράει την κατανόηση της έννοιας του Υποκειμένου των Εννόμων σχέσεων που φέρει σχεδόν την ίδια τιμή. Η τιμή p , όταν μετρήθηκε ανά παράγοντα, ποικίλει, με άλλες φορές να είναι μεγαλύτερη του 0,05 (που τέθηκε ως επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας) χωρίς έτσι να μπορεί να απορρίψει τη μηδενική υπόθεση, ενώ άλλες δίνουν $p < 0,05$ απορρίπτοντας την μηδενική υπόθεση. Ωστόσο, στο σύνολο του ερωτηματολογίου που μετράει τον νομικό εγγραμματισμό των εφήβων, η διαφορά είναι στατιστικά σημαντική με $p = 0,006$.

Πιο συγκεκριμένα: για τον παράγοντα που μετράει την «Κατανόηση της διάκρισης Δικαίου – Ηθικής» (Πίνακας 7), ο έλεγχος t δίνει $p = 0,11$ στον μονόπλευρο έλεγχο (0,229 στον δίπλευρο). Η μέση τιμή της διαφοράς στην επίδοση ωστόσο είναι αυξημένη για την πειραματική ομάδα (Διάγραμμα 1), χωρίς όμως η διαφορά αυτή να χαρακτηρίζεται στατιστικά σημαντική για το επίπεδο σημαντικότητας που τέθηκε στην έρευνά μας.

Ο παράγοντα που μετράει την «Κατανόηση της διαφοράς Λογικής ή Γραμματικής Ερμηνείας των Νόμων» (Πίνακας 8) δίνει $p = 0,248$ στον μονόπλευρο έλεγχο t (0,496 στον δίπλευρο). Η μέση τιμή της διαφοράς στην επίδοση είναι και εδώ αυξημένη για την πειραματική ομάδα (Διάγραμμα 2), αν και η διαφορά αυτή δεν χαρακτηρίζεται στατιστικά σημαντική.

Ο παράγοντας που μετράει την «Κατανόησης της Έννοιας και των Ορίων Άσκησης του Δικαιώματος» (Πίνακας 9) δίνει $p = 0,012$ στον μονόπλευρο έλεγχο t (0,024 στον δίπλευρο), τιμή που χαρακτηρίζει τη διαφορά στατιστικά σημαντική. Και εδώ η μέση τιμή της διαφοράς στην επίδοση είναι αυξημένη για την πειραματική ομάδα (Διάγραμμα 3).

Ο παράγοντας που μετράει την «Κατανόηση της έννοιας του Υποκειμένου των Εννόμων Σχέσεων» (Πίνακας 10) εμφανίζει σχεδόν μηδενική τη διαφορά ανάμεσα στην πειραματική ομάδα και την ομάδα ελέγχου (Διάγραμμα 4) με την τιμή p να

πλησιάζει την μονάδα ($p=0,918$) και τον τελικό μέσο όρο να διαμορφώνεται κάπως πιο αυξημένος για την πειραματική ομάδα.

Τέλος, ο παράγοντας που μετράει την «Κατανόηση των Προϋποθέσεων Εγκυρότητας Δικαιοπραξίας» (Πίνακας 11) δίνει τιμή $p=0,001$ στον μονόπλευρο έλεγχο t ($p=0,002$ στον δίπλευρο) χαρακτηρίζοντας τη διαφορά στατιστικά σημαντική υπέρ της πειραματικής ομάδας (Διάγραμμα 5). Και εδώ, ο μέσος όρος της δεύτερης μέτρησης είναι σημαντικά υψηλότερος για την πειραματική ομάδα σε σχέση με την ομάδα ελέγχου.

Τα παραπάνω ποσοτικά δεδομένα και των πέντε παραγόντων, εφόσον συνοψιστούν υπό τον όρο της μέτρησης του «Νομικού Εγγραμματισμού» για τις ομάδες των εφήβων στις οποίες εφαρμόστηκαν δίνουν στατιστικά σημαντική βελτίωση για την πειραματική ομάδα στη διαφορά της τιμής του μέσου όρου από την 1^η στην 2^η μέτρηση, με τιμή $p=0,007$ στον μονόπλευρο έλεγχο t ($p=0,013$ στον δίπλευρο). Επιπλέον είναι φανερό (Διάγραμμα 6) ότι ενώ οι δύο ομάδες στην πρώτη μέτρηση παρουσίαζαν το ίδιο γνωστικό επίπεδο στο σύνολο του ερωτηματολογίου κλίμακας, στη δεύτερη μέτρηση ο μέσος όρος για την πειραματική ομάδα παρουσιάζεται σημαντικά αυξημένος.

Πίνακας 7

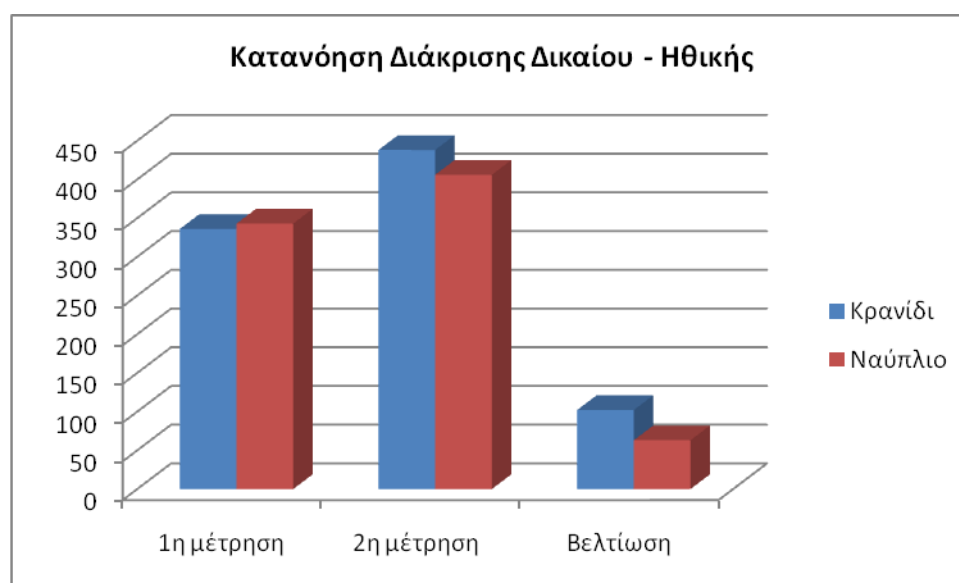
Σύγκριση μέσω των όρων της διαφοράς στην επίδοση για τον παράγοντα Διάκριση Δικαίου-Ηθικής

T-Test

Group Statistics					
	Σχολείο	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Διάκριση Δικαίου - Ηθικής	ΚΡΑΝΙΔΙ	13	7,8462	7,50385	2,08119
	ΝΑΥΠΛΙΟ	14	4,5000	6,60711	1,76582

Independent Samples Test										
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	T	Df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Διάκριση Δικαίου – Ηθικής	Equal variances assumed	,307	,585	1,232	25	,229	3,34615	2,71610	-2,25	8,94
	Equal variances not assumed			1,226	24,010	,232	3,34615	2,72938	-2,29	8,98

Διάγραμμα 1



Πίνακας 8

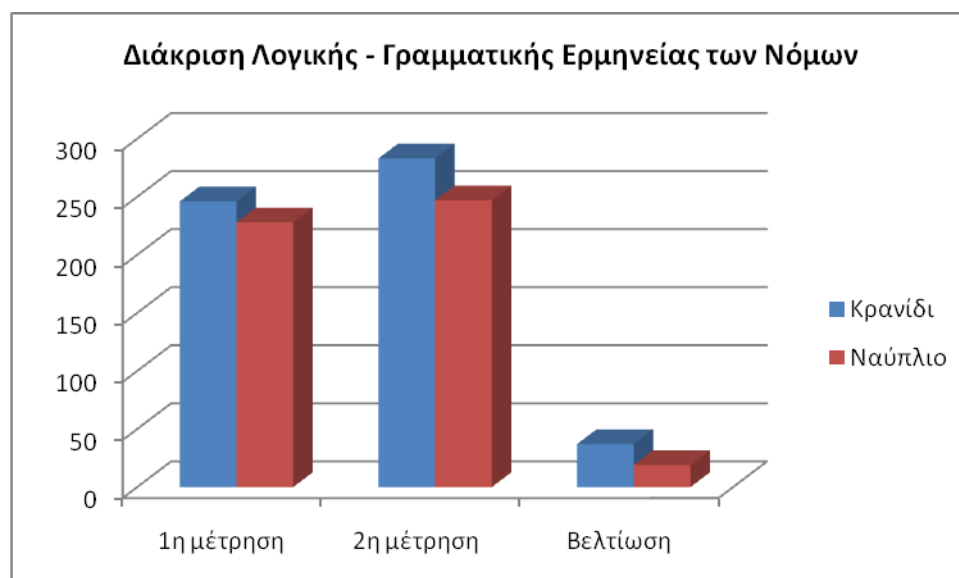
Σύγκριση μέσω των όρων της διαφοράς στην επίδοση για τον παράγοντα διάκρισης
Λογικής-Γραμματικής Ερμηνείας των Νόμων

T-Test

Group Statistics					
	ΣΧΟΛΕΙΟ	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Γραμματική-Λογική Ερμηνεία των Νόμων	ΚΡΑΝΙΔΙ	13	2,8462	4,12000	1,14268
	ΝΑΥΠΛΙΟ	14	1,3571	6,67495	1,78396

Independent Samples Test										
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	T	Df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Γραμματική-Λογική Ερμηνεία των Νόμων	Equal variances assumed	1,202	,283	,691	25	,496	1,48901	2,15542	-2,95015	5,92817
	Equal variances not assumed			,703	21,868	,490	1,48901	2,11854	-2,90611	5,88414

Διάγραμμα 2



Πίνακας 9

Σύγκριση μέσω όρων της διαφοράς στην επίδοση για τον παράγοντα κατανόησης της Έννοιας και των Ορίων Άσκησης του Δικαιώματος

T-Test

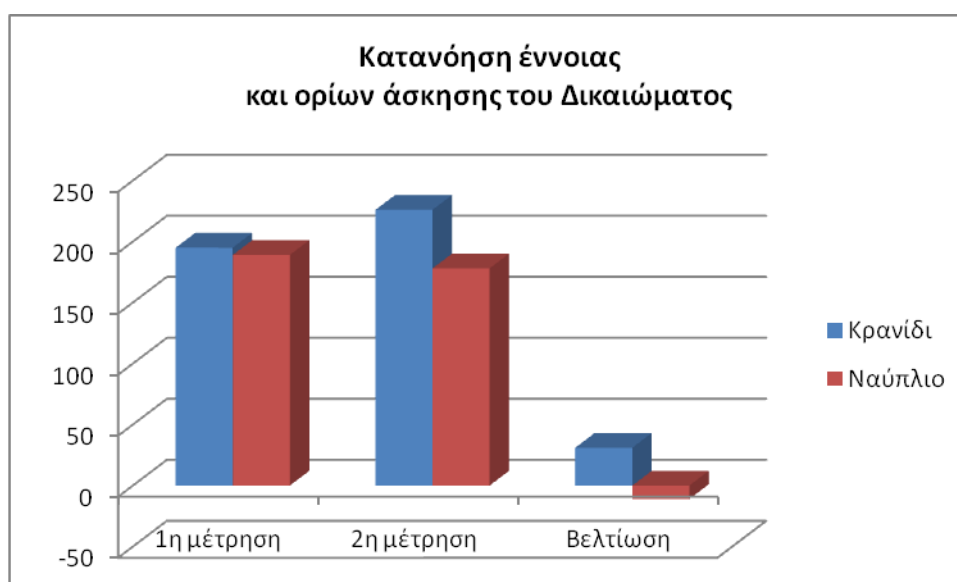
Group Statistics

	Σχολείο	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Έννοια-Ορια Άσκησης του Δικαιώματος	ΚΡΑΝΙΔΙ	13	2,3846	2,95912	,82071
	ΝΑΥΠΛΙΟ	14	-,7857	3,82660	1,02270

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	Df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Έννοια-Ορια Άσκησης του Δικαιώματος	Equal variances assumed	,199	,659	2,394	25	,024	3,17033	1,32406	,44338	5,89727
	Equal variances not assumed			2,418	24,243	,023	3,17033	1,31129	,46539	5,87527

Διάγραμμα 3



Πίνακας 10

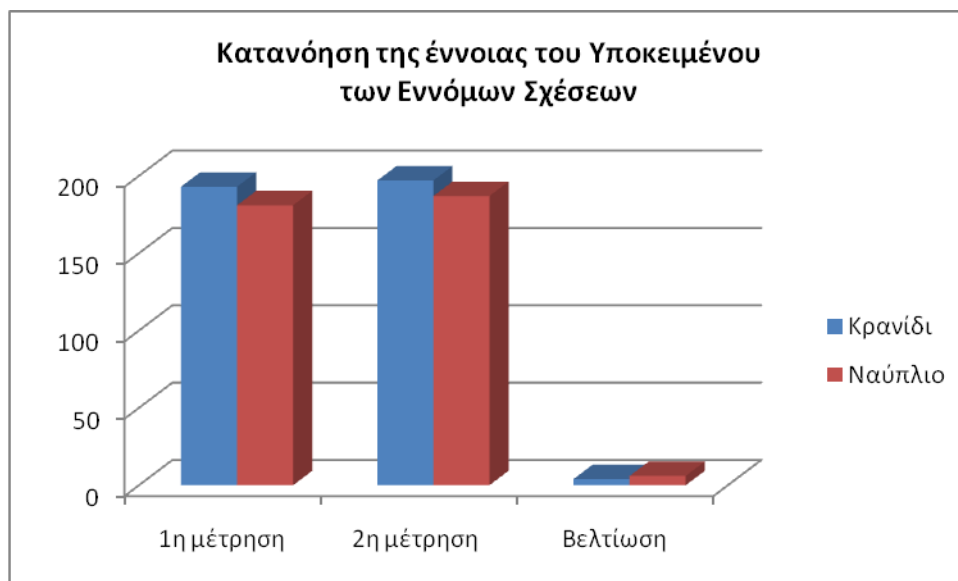
Σύγκριση μέσω όρων της διαφοράς στην επίδοση για τον παράγοντα κατανόησης της έννοιας του Υποκειμένου των Ενόμων Σχέσεων.

T-Test

Group Statistics					
	VAR00002	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Υποκείμενα των Ενόμων	2,00	13	,3077	3,06552	,85022
Σχέσεων	1,00	14	,4286	2,97979	,79638

Independent Samples Test										
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	T	Df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Υποκείμενα των Ενόμων Σχέσεων	Equal variances assumed	,048	,829	-,104	25	,918	-,12088	1,16368	-2,517	2,27576
	Equal variances not assumed			-,104	24,7	,918	-,12088	1,16495	-2,521	2,27973

Διάγραμμα 4



Πίνακας 11

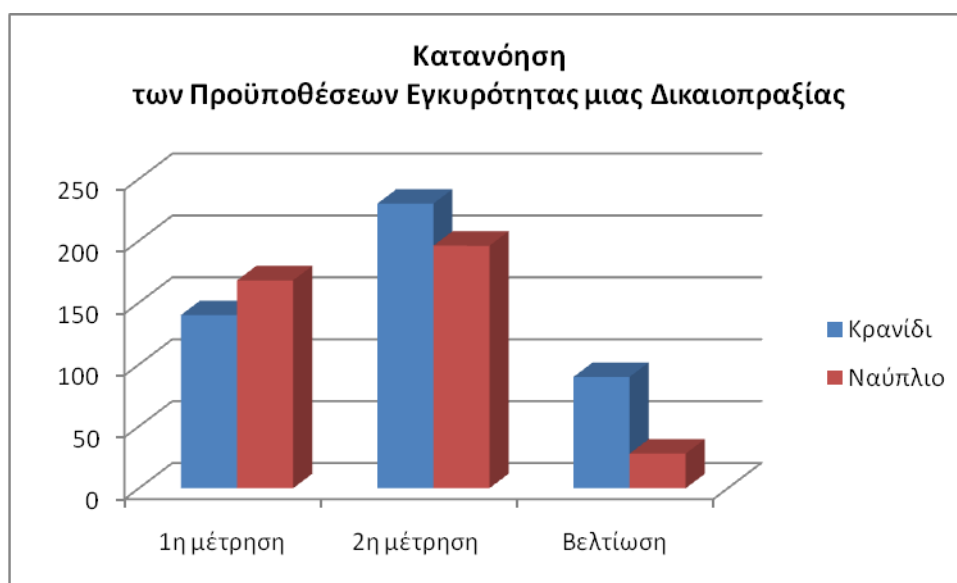
Σύγκριση μέσων όρων της διαφοράς στην επίδοση για τον παράγοντα κατανόησης της εγκυρότητας μιας δικαιοπραξίας

T-Test

Group Statistics					
	ΣΧΟΛΕΙΟ	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Εγκυρότητα Δικαιοπραξίας	ΚΡΑΝΙΔΙ	13	6,9231	3,61620	1,00295
	ΝΑΥΠΛΙΟ	14	2,0000	3,88290	1,03775

Independent Samples Test										
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	Df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Εγκυρότητα Δικαιοπραξίας	Equal variances assumed	,257	,617	3,402	25	,002	4,92308	1,44716	1,94260	7,90356
	Equal variances not assumed			3,411	24,999	,002	4,92308	1,44320	1,95074	7,89542

Διάγραμμα 5



Πίνακας 12

Συνολικός έλεγχος t για τον Νομικό Εγγραμματισμό

T-Test

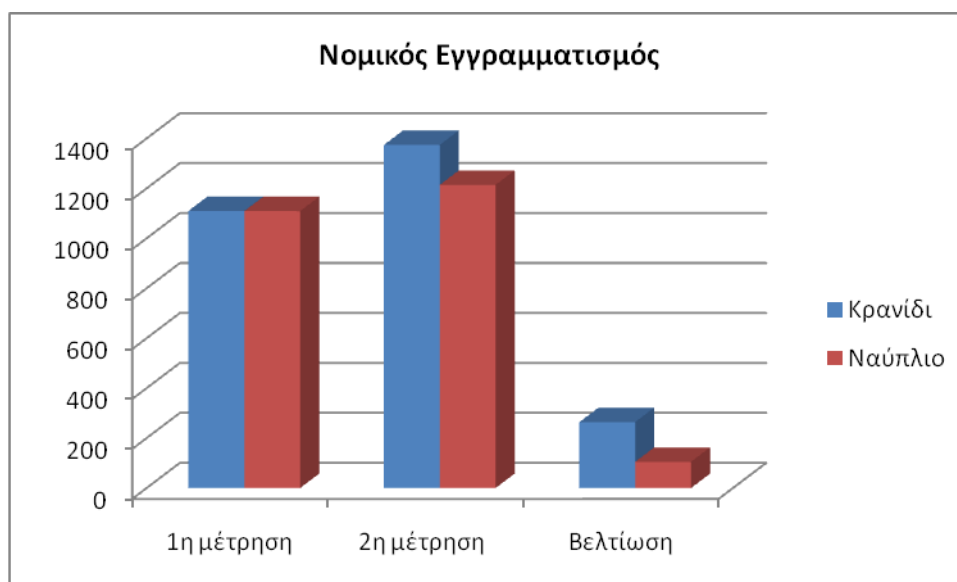
Group Statistics

	GROUP	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Difference	ΚΡΑΝΙΔΙ	13	20,3077	10,01153	2,77670
	ΝΑΥΠΛΙΟ	14	7,5000	14,19507	3,79379

Independent Samples Test

	Levene's Test for Equality of Variances	t-test for Equality of Means								
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Difference	Equal variances assumed	,239	,629	2,689	25	,013	12,80769	4,76252	2,99910	22,61629
	Equal variances not assumed			2,724	23,388	,012	12,80769	4,70137	3,09107	22,52431

Διάγραμμα 6



2.5.2 Ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων

Τα ποιοτικά δεδομένα συλλέχθηκαν κατά τη διάρκεια ή μετά το τέλος κάθε παρέμβασης (ημερολόγιο προσωπικών σημειώσεων της εισηγήτριας), αλλά και σε χρονική απόσταση δύο εβδομάδων μετά το τέλος των παρεμβάσεων (προσωπικές συνεντεύξεις των μαθητών).

Η φυσική παρουσία κριτικού φίλου στη διάρκεια των παρεμβάσεων δεν κατέστη εφικτή, καθώς στο συγκεκριμένο σχολείο με μόνους 4 μόνιμους εκπαιδευτικούς, δεν υπήρχε συνάδελφος του οποίου τα κενά να συμπίπτουν με τις ώρες που γίνονταν οι παρεμβάσεις. Επειδή όμως κρίθηκε ότι θα ωφελούσε πολύ η συμμετοχή κριτικού φίλου, επιλέχθηκε ένας συνάδελφος που γνώριζε τους συγκεκριμένους μαθητές και μπορούσε να αντιληφθεί σε μεγάλο βαθμό λεπτές ποιοτικές λεπτομέρειες, αξιολογώντας μαγνητοσκοπημένες παρεμβάσεις (Swaffield & MacBeath 2005: 250). Έτσι, οι παρεμβάσεις μαγνητοσκοπήθηκαν με συναίνεση των μαθητών και δόθηκαν στον συνάδελφο Πέτρο Καραϊσκό, ο οποίος στο ίδιο τμήμα έχει διδάξει το μάθημα της «Ερευνητικής Εργασίας», προς αξιολόγηση. Οι αξιολογήσεις του κριτικού φίλου γίνονταν συγκεντρωτικά κάθε δύο ή τρεις παρεμβάσεις. Εδώ πρέπει να σημειωθεί ότι τόσο οι αξιολογήσεις του κριτικού φίλου, όσο και οι σημειώσεις του προσωπικού ημερολογίου, ανατροφοδοτούσαν με βελτιώσεις τα σχέδια μαθημάτων που ακολουθούσαν.

Τα ποιοτικά δεδομένα οργανώθηκαν σε ομάδες, και κωδικοποιήθηκαν σε σχέση με τα στοιχεία που έδιναν για κάθε ένα από τα ερευνητικά ερωτήματα, έτσι ώστε να μπορέσουν να ποσοτικοποιηθούν. Επιλέχθηκαν τρεις βασικοί άξονες κωδικοποίησης των ποιοτικών δεδομένων σε σχέση με τον Νομικό Εγγραμματισμό. Ο πρώτος αφορούσε τη στάση των μαθητών απέναντι στη διδασκαλία του Δικαίου και στην πρόσληψη του Νομικού Εγγραμματισμού, ο δεύτερος είχε να κάνει με το γνωστικό μέρος (κατανόηση και ανάκληση στη μνήμη των εννοιών) και ο τρίτος σημείωνε τις δεξιότητες που καλλιεργήθηκαν κατά τη διδασκαλία του μαθήματος και που έρχονται να ενισχύσουν το μαθησιακό αποτέλεσμα.

2.5.2.1 Στάση των μαθητών απέναντι στο μάθημα

Ο πρώτος άξονας αφορά τη στάση των μαθητών απέναντι στη διδασκαλία του Δικαίου και κατ' επέκταση στη θετική προδιάθεση να προσλάβουν οι μαθητές τις νέες αυτές πληροφορίες. Η επιδίωξη αυτής της στάσης κατά κύριο λόγο στόχευε στο

να συνδυαστεί η επαφή με τους δυσνόητους νομικούς όρους με μια αίσθηση οικειότητας.

Επιπλέον, η σχολική ζωή αποτελεί σημαντικό κομμάτι του χρονικού καταμερισμού της ζωής των εφήβων. Η καλλιέργεια θετικής στάσης απέναντι στα μαθήματα του αναλυτικού προγράμματος αποτελεί ένα πολύ σημαντικό βήμα όχι μόνο της μαθησιακής διαδικασίας αλλά και της ποιότητας ζωής ενός εφήβου που διανύει μεγάλο χρόνο της ημέρας του στο σχολείο.

Από τα πιο ξεκάθαρα χαρακτηριστικά που συγκέντρωσε η ποιοτική έρευνα ήταν αυτή η θετική στάση. Η θετική στάση ζητήθηκε από τους μαθητές να εκφραστεί ως απάντηση στην ερώτηση εάν η αλλαγή στον τρόπο διδασκαλίας τους φάνηκε «καλή αλλαγή», ενώ στη συνέχεια έπρεπε με κάποιο τρόπο να αιτιολογήσουν αυτήν την απάντηση. Και εάν –από τη μία πλευρά- ο χαρακτηρισμός της αλλαγής ως «καλή» αναζητούσε μια απάντηση σε ξεκάθαρη θετική ή αρνητική κατεύθυνση, στην αιτιολόγησή της προέκυψαν επιπλέον ποιοτικά στοιχεία.

Παμψηφεί οι μαθητές χαρακτήρισαν το νέο τρόπο διδασκαλίας ως «καλή αλλαγή» ενώ μια μεγάλη πλειοψηφία συνέδεσε αυτήν την απάντηση με το αίσθημα ελευθερίας που φάνηκε να τους δημιουργεί.

Από αυτά συχνότερα συναντήθηκε (με διαφορετικές εκφράσεις) το αίσθημα ελευθερίας ως ανάγκη για τους εφήβους του δείγματος, μια ανάγκη που έθεταν στη βάση της σύγκρισης με το πώς χαρακτηρίζουν οι ίδιοι τον υπόλοιπο χρόνο του σχολικού προγράμματος. Έτσι φαίνεται πως από μόνο του το γεγονός ότι λειτουργούσαν σε έναν χώρο χωρίς θρανία και χωρίς την τυπική σύμβαση της μετωπικής διδασκαλίας προδιέθετε θετικά την ομάδα.

Ενδεικτικά, στις προσωπικές συνεντεύξεις, οι μαθητές ανέφεραν:

«Δεν ήταν μια τάξη με θρανία. Ημασταν πιο ελεύθεροι».

«Μου άρεσε που μπορούσαμε να παίζουμε και να μιλάμε μεταξύ μας χωρίς να παίρνουμε απουσίες».

«Δεν ήταν μια συνηθισμένη τάξη. Παίζαμε παιχνίδια, είχαμε ομαδικό πνεύμα. Ήταν η καλύτερη στιγμή του μαθήματος».

«Μου άρεσε. Δεν είχαμε βιβλία και παίζαμε το μάθημα με ρόλους».

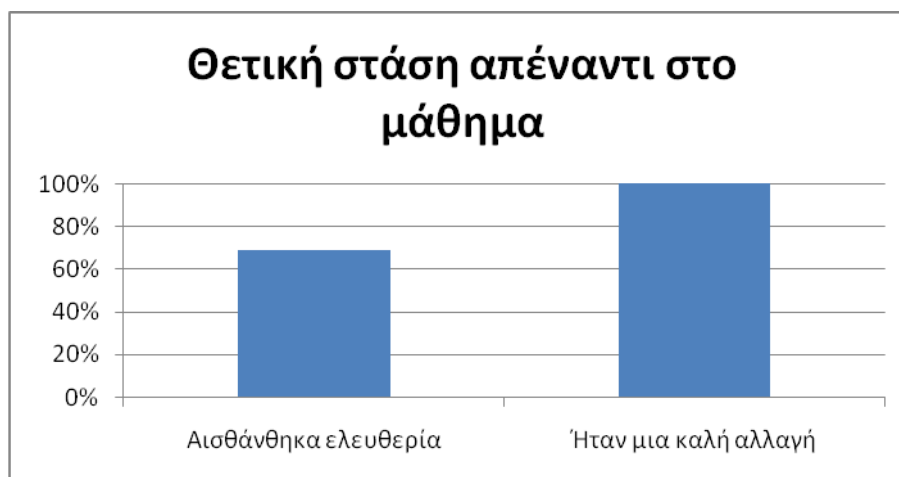
«Το μάθημα δεν ήταν βαρετό».

«Περνούσε πιο ευχάριστα και δημιουργικά η ώρα».

«Ήταν πιο ωραίο επειδή ήταν ομαδικό και συνεργαζόμασταν. Δεν ήθελες να τελειώσει».

Έτσι, στην ερώτηση εάν η αλλαγή στον τρόπο διδασκαλίας φάνηκε «καλή αλλαγή», το 100% απάντησε θετικά, ενώ ένα ποσοστό σχεδόν 70% δήλωσε με κάποιο τρόπο ότι αισθάνθηκε ελευθερία κίνησης και έκφρασης (Διάγραμμα 7).

Διάγραμμα 7



Χαρακτηριστικό είναι ότι, στην ερώτηση της διδάσκουσας που αφορούσε την αναφορά προβλημάτων, ένας μαθητής απάντησε:

«Πρόβλημα ήταν όταν έπρεπε να κάνουμε μάθημα «κανονικά»».

Η θετική στάση των μαθητών προκύπτει και από το ημερολόγιο συμμετοχικής παρατήρησης της διδάσκουσας. Εδώ επιπλέον διαφαίνεται ότι η θετική αυτή στάση δεν προέκυψε απότομα, αλλά καλλιεργήθηκε σταδιακά, όπως επίσης σταδιακή ήταν και η προσαρμογή της διδάσκουσας στις απαιτήσεις αυτού του τρόπου διδασκαλίας για τη συγκεκριμένη ομάδα.

Με βάση τις σημειώσεις του ημερολογίου, στις πρώτες συναντήσεις παρατηρήθηκε μια έντονη περιέργεια εκφρασμένη από μια σειρά ερωτήσεων που δήλωναν δισταγμό. «Γιατί ερχόμαστε εδώ;» «Τι νόημα έχει αυτό που κάνουμε;». Γρήγορα όμως οι όροι αντιστράφηκαν. Ήδη από την τρίτη παρέμβαση οι μαθητές είχαν εξοικειωθεί με το χώρο και εγκατέλειπαν την αίθουσα των θρανίων με μεγάλη προθυμία, ενώ πλησιάζοντας στο τέλος των παρεμβάσεων, είχε γίνει ένα είδος προνομίου της τάξης τους έναντι των υπολοίπων που δεν είχαν την ευκαιρία να περάσουν εκεί διδακτικό χρόνο.

Και για τη διδάσκουσα όμως υπήρχε στάδιο προσαρμογής. Η καλή ροή του μαθήματος, φαινόταν σε μεγάλο βαθμό να εξαρτάται από την ώρα της ημέρας και τα μαθήματα που προηγούνταν ή ακολουθούσαν. Έτσι, συχνά υπήρχαν δυσκολίες προσαρμογής μετά από ένα δύσκολο γεγονός (π.χ. ένα διαγώνισμα ή μια διένεξη μεταξύ μαθητών) που είτε επέβαλε κάποιες αλλαγές με περισσότερα παιχνίδια

ζεστάματος, είτε κόστιζαν στη δημιουργία ατμόσφαιρας κάνοντας την παρέμβαση λιγότερο επιτυχημένη. Για το λόγο αυτό επιλέχθηκε τις δίωρες παρεμβάσεις να ακολουθεί ή να προηγείται μάθημα της ίδιας εκπαιδευτικού, κάτι που θα έδινε ευελιξία και περισσότερο χρόνο πριν ή μετά, σε τέτοιες περιπτώσεις.

Παρατηρήθηκε επίσης, οι παρεμβάσεις που ήταν πιο επιτηδευμένες στο σχεδιασμό να μην είναι τόσο επιτυχημένες όσο εκείνες που με απλά μέσα απαιτούσαν από τους μαθητές να είναι εκείνοι περισσότερο ενεργοί. Αυτό οδήγησε σε επανασχεδιασμό σε αρκετά σχέδια μαθήματος, που απαιτούσαν από τη δασκάλα κατασκευές ή ηχογραφήσεις ή σκηνικά αντικείμενα. Τα στοιχεία αυτά αφαιρέθηκαν σε μεγάλο βαθμό, προσθέτοντας περισσότερη πρωτοβουλία στους μαθητές. Οι μαθητές με τη σειρά τους φάνηκε να ανταποκρίνονται καλύτερα όταν ζητούνταν η γνώμη τους ή όταν ενθαρρυνόταν ο μεταξύ τους διάλογος.

Όπως προαναφέρθηκε, τα μαθήματα πραγματοποιούνταν σε μια παροπλισμένη αίθουσα που είχε διαμορφωθεί ειδικά γι' αυτό το σκοπό. Επειδή τα παράθυρα της αίθουσας αυτής βρίσκονται αρκετά ψηλά και δεν υπάρχει οπτική επαφή με το προαύλιο, οι μαθητές την ονόμαζαν «το μπουντρούμι». Αν και αρνητικός αυτός ο χαρακτηρισμός, σταδιακά μετατράπηκε σε χαϊδευτικό προσωνύμιο:

«Κυρία, σας παρακαλώ, θα πάμε στο μπουντρούμακι μας;»

«Ευτυχώς σήμερα έχουμε μπουντρούμι. Δεν την πάλευα με τίποτα»

«Εμείς πότε θα πάμε μπουντρούμι; Γιατί τους πάτε μόνο αυτούς;»

Επίσης δεν ήταν λίγες η φορές που το θέμα διαπραγματευόταν από την προηγούμενη ημέρα:

«Αύριο που έχουμε τρίωρο; Θα πάμε μπουντρούμι;»

Κι αν είχαν μια «δύσκολη» σχολική ημέρα, σε τόνο που δε σήκωνε αντίρρηση, πλησίαζαν κάποιοι μαθητές (συνήθως αυτοί που χαρακτηρίζονται «δύσκολοι») συνωμοτικά:

«Αύριο μπουντρούμι».

Επίσης σε συζήτηση διαλείμματος ακούστηκε να λέει κάποιος:

«Είσαι καλά; Αύριο που έχουμε μπουντρούμι, εγώ κοπάνα δεν κάνω».

Σε ό,τι αφορά τους μαθητές που παρουσίαζαν κατά γενική ομολογία του Συλλόγου Διδασκόντων, δυσκολία προσαρμογής μέσα στη σχολική αίθουσα, η δυσκολία αυτή μεταφέρθηκε και στη διδασκαλία με τη Δραματική Τέχνη. Οι μαθητές αυτοί παρέμειναν ζωνηροί, ήθελαν να προσελκύσουν την προσοχή των συμμαθητών τους και της διδάσκουσας και έδειχναν απροθυμία να συμμετάσχουν. Σε αυτούς,

λειτουργούσαν με πολύ καλή ανταπόκριση τα επιτηδευμένα παιχνίδια ζεστάματος (στα οποία συνήθως συμμετείχαν από τον δεύτερο γύρο). Η απροθυμία τους αποδείχθηκε να είναι μόνο φαινομενική, καθώς ήταν οι μαθητές που κάθε φορά αποζητούσαν το μάθημα στο «μπουντρούμι» περισσότερο από τους υπόλοιπους. Επιπλέον, όταν το ίδιο διδακτικό αντικείμενο της παρέμβασης επέστρεφε στην τάξη, είχαν περισσότερη συμμετοχή και ενδιαφέρον από τα άλλα μαθήματα. Η δυσκολία παρέμεινε για τη δασκάλα, στο βαθμό που οι υπόλοιποι συμμαθητές τους έπρεπε να αλληλεπιδράσουν με όσους κατά γενική ομολογία δεν ενθάρρυναν τη δημιουργία ατμόσφαιρας.

Οι παρατηρήσεις του κριτικού φίλου, συνέπιπταν στο μεγαλύτερο μέρος τους με τις σημειώσεις του ημερολογίου συμμετοχικής παρατήρησης. Έτσι και εκείνος παρατήρησε τη σταδιακή προσαρμογή στα νέα δεδομένα μαθήματος. Μετά την πρώτη παρέμβαση ανέφερε την απροθυμία των μαθητών, ενώ μετά την τελευταία παρατήρησε τη μεγάλη τους προθυμία για συμμετοχή.

Επιπλέον, από τον κριτικό φίλο επιβεβαιώθηκε η παρατήρηση της διδάσκουσας σε σχέση με τις περιπτώσεις δύσκολων μαθητών. Για αυτούς παρατηρήθηκε ότι – έστω και με έναν πιο ιδιαίτερο τρόπο- έδειχναν σημαντικά μεγαλύτερο ενδιαφέρον και ανταπόκριση για το διδακτικό αντικείμενο.

2.5.2.2 Γνώσεις

Ο δεύτερος άξονας κατηγοριοποίησης των ποιοτικών δεδομένων είχε να κάνει με το μαθησιακό μέρος, δηλαδή με τις γνώσεις που τελικά κατάφεραν οι μαθητές να προσλάβουν στη διάρκεια αυτών των παρεμβάσεων κατανοώντας σε βάθος τις νομικές έννοιες και καθιστώντας τις χρηστικές.

Πρωταρχικός στόχος κάθε μεθόδου διδασκαλίας είναι καταρχήν να υπάρξει κατανόηση του αντικειμένου που διδάσκεται. Ωστόσο το εκπαιδευτικό σύστημα, με τη διενέργεια γραπτών εξετάσεων, αξιολογεί το μαθησιακό αποτέλεσμα και στο επίπεδο που η κατανόηση αυτή μπορεί να ανακληθεί στη μνήμη και να αποτυπωθεί στο γραπτό λόγο. Έτσι, είχε ιδιαίτερη σημασία για ένα μάθημα του αναλυτικού προγράμματος να αξιολογηθεί τόσο η κατανόησή του κατά την παράδοση όσο και η ανάκλησή του κατά την εξέταση.

Ωστόσο ο Νομικός Εγγραμματισμός παρουσιάζει χρηστικό χαρακτήρα και η αξία του συνίσταται περισσότερο στην κατανόηση της λογικής που λειτουργούν οι

νόμοι παρά στην αποστήθισή τους. Γι' αυτό και υπογραμμίζεται η δυνατότητα ανάκλησης αυτής της λογικής όταν αυτό καταστεί επίκαιρο (Zariski, 2011:19).

Στο κομμάτι που αφορά το γνωστικό μέρος, τα ποιοτικά δεδομένα έρχονται για να ενισχύσουν ή να αποδυναμώσουν την ποσοτική έρευνα που επίσης αποτυπώνει το γνωστικό μέρος, πραγματοποιώντας τριγωνοποίηση, δηλαδή συνδυασμό των ποσοτικών με τα ποιοτικά δεδομένα (Αθανασίου, 2007: 50).

Έτσι, με βάση τις προσωπικές συνεντεύξεις των μαθητών της πειραματικής ομάδας επιβεβαιώνεται το γεγονός ότι οι μαθητές φάνηκε να κατανοούν καλύτερα το διδακτικό αντικείμενο (ποσοστό 84,62%), ενώ σχεδόν όλοι οι μαθητές (ποσοστό 92,31%) δηλώνει ότι θυμάται τα περισσότερα από όσα διδάχτηκε (Διάγραμμα 8).

Διάγραμμα 8



Ανάμεσα στις απαντήσεις των μαθητών στις προσωπικές συνεντεύξεις βρίσκουμε τα εξής:

«Με τα παραδείγματα που μας δίνονταν, ήταν πιο εύκολο να καταλάβουμε το νόημα και τον σκοπό του μαθήματος».

«Μας έμενε στο μυαλό με τη μορφή παιχνιδιού».

«Με τις ιστορίες που συμμετείχαν όλα τα παιδιά, τα μαθήματα μας έμεναν»

«Μέσα από τα σενάρια, τα παιχνίδια και τα σκετς μας έκαναν να κατανοήσουμε και να θυμόμαστε το μάθημα».

«Χρειάστηκε να συνδέσουμε τη θεωρία με την πράξη. Δηλαδή το πού εφαρμόζει η θεωρία είχαμε μια μεγαλύτερη ευκολία, αφού δεν διαβάζαμε αλλά το ζούσαμε».

Πέρα όμως από τις συνεντεύξεις, στο ημερολόγιο συμμετοχικής παρατήρησης επιβεβαιώνονται τόσο η καλύτερη κατανόηση όσο και το γεγονός ότι οι μαθητές φαίνεται να έχουν εμπειρία και να θυμούνται με βάση τα παραδείγματα που διδάχθηκαν με βιωματικό τρόπο.

Έτσι, όταν έφτανε η ώρα της παράδοσης με τον «παραδοσιακό» τρόπο διδασκαλίας, αρκούσε να αναφερθεί το παράδειγμα του διαδικαστικού δράματος που είχε προηγηθεί και δεν χρειαζόταν καμία επιπλέον επεξήγηση.

Σε αποσπάσματα του ημερολογίου συμμετοχικής παρατήρησης σημειώνονται οι παρακάτω στιχομυθίες:

Δασκάλα: «Οικονομικός και κοινωνικός σκοπός του δικαιώματος. Είχε δικαίωμα ο Σαργός να βγάλει την τράτα του; Γιατί όχι;».

Σ: «Γιατί είναι ενάντια στο κοινό συμφέρον».

Σε σχέση με τη διάκριση δικαίου-ηθικής οι στιχομυθίες μεταξύ μαθητών είχαν ιδιαίτερο ενδιαφέρον, καθώς κινήθηκαν σε δύσκολες ισορροπίες. Όταν έπρεπε π.χ. να αποφασίσουν εάν θα νομοθετήσουν για την περίπτωση θανάτου από αμέλεια ορίζοντας την ποινή συζητήθηκαν τα εξής:

Μ: «Γιατί να φταίει ο Κώστας (γείτονας) αν πέθανε αβοήθητος ο γεράκος; Είχε αυτός την ευθύνη του;»

Δασκάλα: «Δηλαδή πότε θα έφταιγε;»

Λ: «Αν είχε πεθάνει αβοήθητο το παιδί του, να τον τιμωρήσουμε. Τώρα όμως;»

Δασκάλα: «Γιατί τότε να τιμωρηθεί;»

Λ: «Γιατί είχε την ευθύνη αυτός».

Δασκάλα: «Ωραία. Τι να γράψουμε στο νόμο;»

Μ: «Κόκκινη (δηλαδή μεγάλη) ποινή στην περίπτωση θανάτου από αμέλεια δικού μας προσώπου. Που έχουμε την ευθύνη του».

Γ: «Ναι, όμως δε θα έπρεπε να έχει ειδοποιήσει κάποιον; Τις αρχές; Να τιμωρηθεί που δεν ειδοποίησε κανέναν».

Λ: «Ναι. Με κίτρινη ποινή όμως».

Μ: «Εγώ διαφωνώ. Δεν είναι δική του ευθύνη ο γείτονας. Μπορεί να μην το κατάλαβε κιόλας ότι ήταν άρρωστος. Εγώ ψηφίζω καμία ποινή».

Τελικά συντάχθηκε στον πίνακα μια παράγραφος που μοιάζει εκπληκτικά με τη λογική της σημερινής νομοθεσίας:

«Σε περίπτωση θανάτου από αμέλεια παίρνει κόκκινη ποινή αυτός που είχε την ευθύνη για το πρόσωπο, ενώ αν δεν είχε ευθύνη πρέπει να εξετάζουμε αν γνώριζε

τον κίνδυνο και δεν βοήθησε (κίτρινη ποινή). Κι αν δεν γνώριζε τον κίνδυνο, δεν παίρνει καμία ποινή».¹

Σε σχέση με τη διάκριση της λογικής από τη γραμματική ερμηνεία των νόμων, περίπου ένα μήνα μετά τη σχετική παρέμβαση, συζητήθηκε στην τάξη η διαρροή προσωπικών δεδομένων πολιτικών προσώπων στη δημοσιότητα. Εκεί, μία μαθήτρια έκανε την εξής εύστοχη παρατήρηση:

«Μα αφού τα προσωπικά δεδομένα είναι μυστικά για να προστατεύονται οι άνθρωποι. Σ' αυτήν την περίπτωση όμως δεν προστατεύονται οι άνθρωποι καλύτερα άμα ξέρουν ποιον ψηφίζουν; Μ' αυτή τη λογική δε φτιάχτηκε ο νόμος;»

Σε εισήγηση άλλου μαθήματος της ίδιας διδάσκουσας (Εργατικό Δίκαιο) στο ίδιο τμήμα ένας μαθητής συμπλήρωσε τη φράση της:

«Απαγορεύεται η απόλυση της εγκύου...»

«...Γιατί είναι ενάντια στην ηθική».

Το παραπάνω παράδειγμα αντανάκλα την καλή κατανόηση από το συγκεκριμένο μαθητή των ορίων άσκησης του δικαιώματος (σ' αυτήν την περίπτωση του εργοδότη), που δεν πρέπει να υπερβαίνει τα χρηστά ήθη.

Στις παρεμβάσεις που αφορούσαν τα υποκείμενα των εννόμων σχέσεων, τα ποσοτικά δεδομένα δεν φαίνεται να δείχνουν στατιστικά σημαντική διαφορά σε σχέση με την παραδοσιακή διδασκαλία της ομάδας ελέγχου. Εδώ όμως, τα ποιοτικά δεδομένα αντανάκλουν την άμεση εξαργύρωση των παρεμβάσεων σε πρακτικές γνώσεις. Παρατίθεται απόσπασμα από το ημερολόγιο συμμετοχικής παρατήρησης:

«Η Μ. πήρε πατριωτικά τη συνωνυμία με την ηρωίδα του διαδικαστικού δράματος και πάσχιζε να υπερασπιστεί τα δικαιώματα του αγέννητου παιδιού της στην περιουσία του συντρόφου της.

Μ: Δεν κατάλαβα! Δηλαδή αν είχε γεννηθεί ένα μήνα νωρίτερα θα είχε δικαίωμα στην κληρονομιά, ενώ τώρα δεν έχει; Θα ήταν πολύ άδικο.»

Επίσης φάνηκε να έχει αποσαφηνιστεί πλήρως η έννοια της ικανότητας για δικαιοπραξία, όπως και άλλες έννοιες που σχετίζονται με τις προϋποθέσεις εγκυρότητας των δικαιοπραξιών.

«Θυμάστε με την κυρία Πόπη; Που θέλανε να τη βγάλουνε τρελή; Δηλαδή αν εγώ υπογράψω μια επιταγή και το παίξω τρελός, είναι άκυρη;»

¹ Το άρθρο 28 του Ποινικού Κώδικα αναφέρει ότι:

«...αμέλεια πράττει όποιος από έλλειψη της προσοχής την οποία όφειλε κατά τις περιστάσεις και μπορούσε να καταβάλει είτε δεν προέβλεψε το αξιόποιο αποτέλεσμα που προκάλεσε η πράξη του, είτε το προέβλεψε ως δυνατό, πίστεψε όμως ότι δε θα επερχόταν».

Η παραπάνω ερώτηση δείχνει ότι ο μαθητής, αν και αστειευόμενος, κάνει αναγωγές της παρέμβασης σε άλλες πτυχές της πραγματικής ζωής που έχουν σχέση με την εγκυρότητα της δικαιοπραξίας. Παρομοίως:

«Εγώ που παρήγγειλα από το ίντερνετ ... και μου έστειλαν... είναι όπως με τον μετεωρίτη; Μπορώ να πάρω πίσω τα λεφτά μου;»

Τέλος, παρατηρήθηκαν εύστοχες ερωτήσεις των μαθητών, που καθοδηγούσαν περαιτέρω τη διδασκαλία, όπως:

«Τελικά τι απέγινε ο Όθωνας; Τα κατάφερε;»

«Τι γίνεται αν φτιαχτούν δύο διαφορετικοί νόμοι για το ίδιο πράγμα;»

«Κι αν κάποιος που εξαφανίστηκε, ξαναεμφανιστεί μετά από 30 χρόνια; Θα τα έχει χάσει όλα;»

Η τάξη παρουσίασε υψηλές επιδόσεις (ενδεικτικά αναφέρουμε ότι ο μέσος όρος στο επαναληπτικό διαγώνισμα του τετραμήνου ξεπέρασε το 16/20) ενώ το σύνολο των μαθητών διατήρησε ένα ολοκληρωμένο τετράδιο με σημειώσεις, ερωτήσεις και απαντήσεις.

Τα παραπάνω δεδομένα διαφαίνονται και στην επεξεργασία των ποσοτικών δεδομένων που αξιολογούσε αναλυτικά το μαθησιακό αποτέλεσμα. Η βελτίωση εκεί, είδαμε ότι είναι προφανής για κάθε έναν από τους παράγοντες που συγκροτούν την έννοια του Νομικού Εγγραμματισμού, ενώ κρίνεται στατιστικά σημαντική για το σύνολό τους, συγκρινόμενη με την ομάδα ελέγχου.

Από τον κριτικό φίλο, αλλά και από την παιδαγωγική συνεδρίαση του Συλλόγου Διδασκόντων για το Α΄ τετράμηνο του σχολείου εντοπίζεται ένα ακόμα σημαντικό στοιχείο. Ναι μεν παρατηρείται η καλή συνοχή της ομάδας για το συγκεκριμένο τμήμα, η οποία θα συζητηθεί παρακάτω, αλλά δεν παρατηρείται αντίστοιχο μαθησιακό αποτέλεσμα σε άλλα μαθήματα πλην του Αστικού Δικαίου.

2.5.2.3 Δεξιότητες

Τέλος, τα ποιοτικά δεδομένα κωδικοποιήθηκαν και ως προς την επίδραση της διδασκαλίας με τη χρήση της Δραματικής Τέχνης σε άλλα πεδία όπως η ομαδικότητα, η ανακάλυψη νέων δεξιοτήτων αλλά και η δυνατότητα αυτοσυγκέντρωσης.

Η ομαδικότητα, στο επίπεδο που ενισχύει τη συνεργατική μάθηση συγκεντρώνει τους πόρους που έχει να δώσει το κάθε μέλος της ομάδας με βάση το κοινωνικό και πολιτισμικό του υπόβαθρο, σ' ένα κεφάλαιο που τίθεται στη διάθεση

όλης της ομάδας (Barkley, Cross & Major, 2005: 22). Έτσι, αποτελεί σημαντικό παράγοντα στη μαθησιακή διαδικασία οποιουδήποτε αντικειμένου.

Από τις συνεντεύξεις των μαθητών, η καλύτερη συνεργασία στην ομάδα αποτυπώνεται σε φράσεις όπως:

«Με τα παιχνίδια που παίζαμε πριν, δενόμασταν σαν ομάδα και ήταν πιο εύκολο να λύσουμε το πρόβλημα»

«Τα πάω καλύτερα όταν δουλεύουμε σαν ομάδα»

«Μερικές φορές δεν ήταν εύκολο να αποφασίσεις. Ακούγονταν πολλές γνώμες. Τότε νομίζω ότι αποφάσιζα πιο εύκολα».

«(Το μάθημα) ήταν πιο ωραίο επειδή ήταν ομαδικό και συνεργαζόμασταν. Δεν ήθελες να τελειώσει».

«Παίξαμε παιχνίδια, είχαμε ομαδικό πνεύμα. Ήταν η καλύτερη στιγμή του μαθήματος».

Εδώ πρέπει να αναφερθεί ότι υπήρξαν αρκετοί μαθητές, οι οποίοι όταν ερωτήθηκαν για το τι δεν τους άρεσε από τον συγκεκριμένο τρόπο διδασκαλίας, στην πλειοψηφία τους ανέφεραν ότι ενοχλήθηκαν από την έλλειψη συνεργασίας μιας μεμονωμένης μειοψηφίας, που εκφραζόταν είτε ως απροθυμία για συμμετοχή στις δραστηριότητες, είτε ως διάθεση αστεϊσμού.

Το ενδιαφέρον στο παραπάνω γεγονός είναι ότι τα άτομα αυτής της μειοψηφίας είχαν μόνο θετικά να καταθέσουν για την αλλαγή στον τρόπο διδασκαλίας, ενώ και αυτοί που αναφέρουν τη συγκεκριμένη δυσκολία αναφέρονται (σε άλλη ερώτηση) στην ενισχυμένη συνεργατικότητα.

Η καλή συνοχή (δέσιμο) προκύπτει και από το ημερολόγιο συμμετοχικής παρατήρησης της διδάσκουσας. Σε ανύποπτο χρόνο έγινε πολλές φορές μνεία στο τμήμα, κυρίως από «καινούριους» μαθητές που είχαν έρθει από άλλο σχολείο για τη συμβολή του μαθήματος στο «δέσιμο» της ομάδας:

«Εγώ όταν ήρθα δεν ήξερα κανέναν. Από τα παιχνίδια στο μπουντρούμι έμαθα τα κορίτσια κι ένιωσα καλύτερα».

«Στην αρχή δε μιλούσαμε καθόλου. Όμως όταν κάναμε Δίκαιο και παίζαμε μιλούσαμε πολύ και γελάγαμε».

Στην παιδαγωγική συνεδρίαση του συλλόγου διδασκόντων για το τέλος του τετραμήνου παρατηρήθηκε και σημειώθηκε επίσης αυτή η καλή συνοχή και η ευχάριστη ατμόσφαιρα (χωρίς ωστόσο να αποδοθεί στη διαφορετικότητα του τρόπου διδασκαλίας σε ένα μάθημα). Η συνοχή αυτή λειτούργησε και στην επίτευξη

συλλογικών τους στόχων, όπως πχ η πραγματοποίηση δραστηριοτήτων για τη συγκέντρωση χρημάτων και την πραγματοποίηση εκδρομών. Το συγκεκριμένο τμήμα ήταν το μόνο που ανταποκρίθηκε στις δύο γιορτές που οργάνωσε ο Δήμος Ερμιονίδας (Γιορτή της Ελιάς και Χριστουγεννιάτικο Μπαζάρ) με παρουσίαση χορών, πάγκο με κατασκευές προς πώληση και παράσταση κουκλοθεάτρου.

Η ανακάλυψη νέων δεξιοτήτων είναι ένα ακόμη ωφέλιμο στοιχείο που διαφαίνεται στις προσωπικές συνεντεύξεις. Αν και δε φαίνεται άμεσα να υπηρετεί την ίδια τη διδακτική του Αστικού Δικαίου, η ανακάλυψη νέων δεξιοτήτων συνδέεται με την ενίσχυση της αυτοπεποίθησης (Bunker, 1991: 469). Η λειτουργία του ατόμου στο πολιτειακό σύστημα πολλές φορές καθιστά απαραίτητη τη διεκδικητικότητα. Άλλωστε και πολλοί από τους ίδιους τους νομικούς κανόνες είναι προϊόντα διεκδικήσεων. Επομένως στο βαθμό που η αυτοπεποίθηση ωθεί αυτή τη διεκδικητικότητα, η ενίσχυσή της αποτελεί βασικό ζητούμενο. Συγκεκριμένα στις συνεντεύξεις, και στην ερώτηση αν από τις παρεμβάσεις αυτές ανακάλυψα κάτι καινούριο για τον εαυτό μου, αναφέρονται τα εξής:

«Ανακάλυψα ότι δεν ντρέπομαι τόσο πολύ να με κοιτάνε».

«Τώρα τους αντέχω περισσότερο (τους συμμαθητές μου)».

«Ανακάλυψα ότι δεν είναι κακό να πω τη γνώμη μου, ακόμα κι αν διαφωνώ με τους άλλους».

«Ήταν ωραίο που παίζαμε ρόλους. Νομίζω ότι θα μου άρεσε να παίζω και θέατρο».

«Πριν το μπουντρούμι, ντρεπόμουνα για τη φωνή μου. Τώρα μου αρέσει που μιλάω έτσι».

Η ανακάλυψη νέων δεξιοτήτων μπορεί να επιβεβαιωθεί και από άλλα ποιοτικά δεδομένα που προκύπτουν από τις προσωπικές σημειώσεις της διδάσκουσας. Τέτοια στοιχεία είναι η πρόθυμη συμμετοχή μεμονωμένων μαθητών του τμήματος (που ως τότε δεν είχαν δηλώσει ποτέ σχετική προθυμία) σε δραστηριότητες που συνάδουν με την ευχέρεια έκφρασης. Δραστηριότητες όπως η παρουσίαση ενός ντοκιμαντέρ (από 4 μαθητές), η συμμετοχή σε θεατρική παράσταση (3 μαθήτριες), η συμμετοχή σε κατασκευή κούκλας και σκηνικών (7 μαθητές), η εμπύχωση κούκλας (μία μαθήτρια) ήταν δράσεις που έλαβαν χώρα στην ίδια ή λίγο μεταγενέστερη χρονική περίοδο από τη διενέργεια των παρεμβάσεων.

Τελειώνοντας, σημειώθηκε ότι τρεις μαθητές ερωτώμενοι για το πώς νομίζουν ότι ωφελήθηκαν από τον τρόπο διδασκαλίας ανέφεραν τη λέξη αυτοσυγκέντρωση:

«Με βοήθησε να αυτοσυγκεντρώνομαι καλύτερα»

«Μπορούσα να αυτοσυγκεντρωθώ»

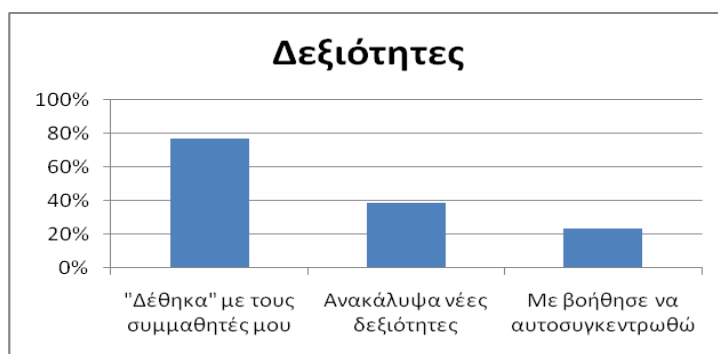
«Αυτοσυγκεντρώνομαι σ' αυτό το μάθημα».

Ως ξεχωριστή ποιότητα, η αυτοσυγκέντρωση (ή η έλλειψή της) ορίζεται ως μαθησιακό ζητούμενο που χρήζει ειδική αντιμετώπιση.

Το στοιχείο της αυτοσυγκέντρωσης που προκύπτει από τις προσωπικές συνεντεύξεις δεν προκύπτει από τις σημειώσεις του προσωπικού ημερολογίου. Ωστόσο συνάδει με μια σημαντική παρατήρηση του κριτικού φίλου που διέφυγε της διδάσκουσας. Η παρατήρηση αφορά κάποιες στιγμές που φαινόταν να σταματάει η ροή και οι συζητήσεις στον κύκλο να ξεφεύγουν από τους στοιχειώδεις κανόνες διαλόγου που απαιτούν πχ να μιλάει κάθε φορά ένας, ή να μην διακόπτει ο ένας τον άλλο. Εκεί, η δασκάλα προσπαθούσε να επαναφέρει την τάξη με παρατηρήσεις. Ο κριτικός φίλος παρατήρησε ότι οι συζητήσεις αυτές έδειχναν πάθος για υπεράσπιση του δικαίου, κάτι που αποτελεί και το τελικό ζητούμενο των παρεμβάσεων. Σε όλες τις φορές που συνέβη αυτό, το αντικείμενο συζήτησης ήταν το ίδιο με το ζητούμενο του μαθήματος και αποτελεί μάλλον θετική ένδειξη για τη βιωματικότητα της διδασκαλίας που πράγματι μπορεί να θεωρηθεί ότι βοήθωσε τη «συγκέντρωση» των μαθητών πάνω στο προς συζήτηση θέμα.

Συγκεντρωτικά, από τα δεδομένα των προσωπικών συνεντεύξεων σε νούμερα, προκύπτει ότι οι μαθητές αποκόμισαν καλύτερη συνεργασία στην ομάδα (ποσοστό 76,92%), ανακάλυψη νέων δεξιοτήτων (38,46%), καλύτερη αυτοσυγκέντρωση (23,08%). Τα παραπάνω ποσοτικοποιημένα στοιχεία (Διάγραμμα 9), θυμίζουμε ότι προκύπτουν από ερωτήσεις ανοιχτού τύπου. Αυτό σημαίνει ότι είναι ενδεικτικά του πώς ο κάθε μαθητής επέλεγε να αξιολογήσει τα προσωπικά του οφέλη.

Διάγραμμα 9



2.6 ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Η έρευνα σε γενικές γραμμές υλοποιήθηκε με τρόπο ικανοποιητικό. Οι περιορισμοί που υπήρξαν περιορίστηκαν σε παράγοντες τυχαίους ή σε προβλήματα που για την επίλυσή τους χρειάστηκαν χειρισμοί που παρέκλιναν από την αρχική μεθοδολογία.

Από την αρχή έπρεπε να αντιμετωπιστεί η δυσκολία που παρουσιάστηκε με τη σύνθεση της ομάδας. Καθώς μέχρι τα μέσα Οκτωβρίου επιτρέπονταν οι μετεγγραφές, μία νέα μαθήτρια εμφανίστηκε αφού είχαν συμπληρωθεί τα αρχικά ερωτηματολόγια και είχε πραγματοποιηθεί η πρώτη παρέμβαση. Επιπλέον ένας μαθητής δεν συμπλήρωσε ποτέ το τελικό ερωτηματολόγιο. Αυτό στοίχισε στον αριθμό των υποκειμένων της έρευνας, καθώς τα άτομα της ομάδας ήταν 15 και τα τελικά αποτελέσματα προέκυψαν από 13 υποκείμενα.

Ένας άλλος περιορισμός ήταν η απουσία κάποιου μαθητή από τις παρεμβάσεις. Έτσι, για τον μαθητή αυτόν απουσίαζε μία πτυχή της διδασκαλίας που αφορούσε τη συγκεκριμένη ενότητα. Το κενό αυτό έγινε προσπάθεια να αναπληρωθεί στον αναστοχασμό κάθε μαθήματος, όπου γινόταν η σύνδεση με τα προηγούμενα υπό μορφή συζήτησης. Η αναπλήρωση αυτή όμως δεν υποκαθιστά σε καμία περίπτωση μια ολοκληρωμένη παρέμβαση.

Στην πορεία των παρεμβάσεων χρειάστηκε να αντιμετωπιστεί και ένα ακόμη ζητούμενο. Η ελευθερία κίνησης και έκφρασης, η μουσική επένδυση που κάποιες φορές χρειάστηκε αλλά και οι έντονες διαφωνίες μεταξύ των μαθητών στα πλαίσια πάντα του μαθήματος, δημιουργούσαν αναστάτωση στην ακριβώς διπλανή τάξη. Από τη διδάσκουσα προτιμήθηκε να μην περιοριστεί η ελευθερία της έκφρασης κι έτσι σε κάθε μάθημα έπρεπε να ζητηθεί η κατανόηση από τον συνάδελφο της διπλανής τάξης ή και εναλλακτικά η μεταφορά των μαθητών αυτών σε μια άλλη αίθουσα διδασκαλίας όσο διαρκούσε η παρέμβαση.

Μία από τις παρεμβάσεις (η ενδέκατη) δεν ολοκληρώθηκε με σωστό τρόπο. Μια αλλαγή στα δρομολόγια των λεωφορείων επέβαλε το σχόλασμα νωρίτερα. Στα 10 λεπτά (αντί των 45) που απέμεναν διαβάστηκαν μόνο οι αφηγήσεις και πραγματοποιήθηκε σύντομη αναστοχαστική συζήτηση.

Σε ό,τι αφορά τη συλλογή δεδομένων, χρειάστηκε να ξεπεραστεί η δυσκολία της μη δυνατότητας φυσικής παρουσίας του κριτικού φίλου. Ζητήθηκε από τους μαθητές να συναινέσουν για τη βιντεοσκόπηση των δράσεων, με τη δέσμευση ότι το

υλικό θα χρησιμοποιηθεί μόνο για τους σκοπούς της παρούσας έρευνας και δεν θα δημοσιοποιηθεί. Δεν ζητήθηκε γραπτή συναίνεση των γονέων. Η παρουσία της κάμερας μέσα στην τάξη μπορεί και να λειτούργησε ανασταλτικά ως προς την ελεύθερη έκφραση, όμως δεν φάνηκε να επηρεάζει ιδιαίτερα τη διατύπωση απόψεων ή την ατμόσφαιρα του δράματος. Σίγουρα για τον κριτικό φίλο, υπάρχουν δεδομένα που δεν αποδίδονται στο βίντεο, όπως η συναισθηματική φόρτιση ή η συνοχή της ομάδας.

Σημειώνεται επίσης το γεγονός ότι η διδασκαλία με τη Δραματική Τέχνη απαίτησε κόπο και επιμονή, καθώς δεν υπήρχαν έτοιμες λύσεις ή έτοιμα σχέδια μαθημάτων για το συγκεκριμένο αντικείμενο. Το διαδικαστικό δράμα, πέρα από τη γνώση των τεχνικών, απαιτεί φαντασία, εγρήγορση και προσαρμοστικότητα στις ιδιαιτερότητες της ομάδας. Έτσι, υπήρχαν φορές που η προετοιμασία του μαθήματος απαιτούσε πολλές ώρες απασχόλησης, ενώ η ίδια η διδασκαλία, ενθαρρύνοντας την ενεργητική συμμετοχή της εκπαιδευτικού αποδείχθηκε ιδιαίτερα κοπιαστική.

Τέλος, η διδασκαλία γίνεται πιο απαιτητική, καθώς απαιτεί την ενεργή συμμετοχή του εκπαιδευτικού και την εφευρετικότητα και καθοδήγηση στις περιπτώσεις που θα πρέπει να εφαρμοστεί εναλλακτικά άλλο σχέδιο από το αρχικό.

3. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

3.1 ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Η παρούσα έρευνα στόχευε σε ένα ευαίσθητο πεδίο, καθώς από τη μία πλευρά η έννοια του Νομικού Εγγραμματισμού τοποθετείται ως θεμελιώδες ανθρώπινο δικαίωμα από την UNESCO (UNESCO, 2017: 15), ενώ από την άλλη το αναλυτικό πρόγραμμα στα ελληνικά σχολεία φαίνεται να το αγγίζει επιφανειακά στην γενική εκπαίδευση.

Ο τομέας Διοίκησης και Οικονομίας των Επαγγελματικών Λυκείων αποτελεί σήμερα πεδίο συστηματικής διδασκαλίας βασικών νομικών εννοιών που θα μπορούσαν να ορίζουν αυτό που η UNESCO περιγράφει ως Νομικό Εγγραμματισμό.

Οι πολύπλοκες έννοιες του Αστικού Δικαίου που αποτελούν τον κορμό κάθε άλλης νομικής έννοιας βασίζονται στη λογική του νομοθέτη που, αντιμετωπίζοντας διλήμματα, καλείται να συντάξει τον νόμο καλύπτοντας όλες τις πιθανές περιπτώσεις.

Η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση προσφέρεται για την ενσυναισθητική κατανόηση διλημματικών καταστάσεων, όπως είναι η διδασκαλία θεμάτων με ηθικό περιεχόμενο (Τσιάρας, 2005: 38). Με τη χρήση δραματικών τεχνικών, οι νομικές έννοιες αποκτούν υπόσταση πραγματικών καταστάσεων και διλημμάτων τα οποία μπορούν να τεθούν στην κρίση του κοινού αισθήματος δικαίου των μαθητών.

Οι δώδεκα παρεμβάσεις σχεδιάστηκαν και υλοποιήθηκαν με αυτό το σκεπτικό. Οι μαθητές αντικατόπτριζαν το κοινό αίσθημα δικαίου που συμπίπτει με τη λογική της σύνταξης των νόμων. Αυτό γινόταν με τρόπο βιωματικό καθώς μια σειρά από εικονικά γεγονότα – επεισόδια έφερναν τους μαθητές σε διλημματικές καταστάσεις.

Κρίθηκε, επομένως, σκόπιμο να διαπιστωθεί και στην πράξη κατά πόσο αυτός ο τρόπος διδασκαλίας τελικά είχε τη δυνατότητα να ενισχύσει την κατανόηση της λογικής του νομοθέτη και μέσω αυτής στον νομικό τους εγγραμματισμό.

3.2 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Τα δεδομένα του δείγματος υποστηρίζουν τον ισχυρισμό ότι η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση οδηγεί σε καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα όταν χρησιμοποιείται για τη διδασκαλία του Αστικού Δικαίου, συγκρινόμενη με την παραδοσιακή μετωπική μέθοδο διδασκαλίας.

Φαίνεται πως η Δραματική Τέχνη μπορεί να συμβάλλει αποτελεσματικά στην κατανόηση δύσκολων γνωστικών αντικειμένων όπως είναι η Νομοθεσία και στην αποσαφήνιση δυσδιάκριτων εννοιών όπως αυτές που εμπεριέχονται στο Αστικό Δίκαιο. Πιο συγκεκριμένα φαίνεται πως διαφοροποιείται σημαντικά και προς τη θετική κατεύθυνση η αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας με τη χρήση τεχνικών της ΔτΕ ως προς την παραδοσιακή – μετωπική μέθοδο διδασκαλίας, σε ό,τι αφορά το σύνολο των εννοιών που θα μπορούσαν να αποτελέσουν τον κορμό για τον Νομικό Εγγραμματισμό των εφήβων.

Στην παρούσα έρευνα, ο Νομικός Εγγραμματισμός μελετήθηκε ως η κατανόηση πέντε επιμέρους παραγόντων. Για τους παράγοντες που αφορούσαν την κατανόηση της διάκρισης Δικαίου – Ηθικής, την διαφορά Γραμματικής – Λογικής ερμηνείας των Νόμων και την έννοια του Δικαιώματος (άσκηση και κατάχρηση), η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση φαίνεται να ενισχύει αυτήν την κατανόηση, χωρίς όμως η βελτίωση αυτή να παρουσιάζει στατιστικά σημαντική διαφορά σε σχέση με τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας. Στον παράγοντα που αφορά την κατανόηση της έννοιας των υποκειμένων στις έννομες σχέσεις (φυσικά και νομικά πρόσωπα) η διδασκαλία με τη Δραματική Τέχνη και η παραδοσιακή διδασκαλία φαίνεται να έχουν την ίδια επίδραση. Τέλος, σε ό,τι αφορά τον παράγοντα που μελετά τις προϋποθέσεις εγκυρότητας των Δικαιοπραξιών, η διδασκαλία με τη χρήση της Δραματικής Τέχνης φαίνεται σημαντικά αποτελεσματικότερη.

Αθροιστικά και για τους πέντε παραπάνω παράγοντες που συντελούν την έννοια του Νομικού Εγγραμματισμού, η παρούσα έρευνα δίνει στατιστικά σημαντική διαφορά υπέρ της διδασκαλίας με τη χρήση της Δραματικής Τέχνης σε σχέση με τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας.

Επιπλέον όμως προκύπτουν και στοιχεία που αφορούν λεπτές ποιότητες στη μαθησιακή διαδικασία.

Από την ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων αρχικά επιβεβαιώθηκε η επίδραση της δραματικής τέχνης στο γνωστικό μέρος του διδακτικού αντικειμένου, δίνοντας επιπλέον δεδομένα που αφορούσαν στην καλύτερη κατανόηση των εννοιών αλλά και την ανάκλησή τους στη μνήμη.

Σημαντικό επίσης είναι το γεγονός ότι φάνηκε σε μεγάλο βαθμό να καλλιεργείται θετική στάση απέναντι στον Νομικό Εγγραμματισμό, μετατρέποντας τη δυσπρόσιτη δικανική γλώσσα σε μετάφραση πρακτικών και καθημερινών εννοιών.

Οι μαθητές ενστερνίστηκαν σταδιακά τον νέο τρόπο διδασκαλίας τον οποίο τελικά ταύτισαν με ελευθερία κίνησης και έκφρασης.

Επιπλέον φάνηκε πως συνεπικουρώντας στον στόχο του Νομικού Εγγραμματος λειτούργησε η ενίσχυση της ομαδικότητας και της συνεργασίας, υιοθετώντας τα πλεονεκτήματα της συνεργατικής μάθησης. Ειδικότερα, η συγκέντρωση των πόρων που είχε να δώσει το κάθε μέλος της ομάδας με βάση το κοινωνικό και πολιτισμικό του υπόβαθρο, δημιούργησε ένα πολύ σημαντικό κεφάλαιο που τέθηκε στη διάθεση όλης της ομάδας και οδήγησε στη θεώρηση κάθε έννοιας από πολλές διαφορετικές οπτικές γωνίες. Η υιοθέτηση των πολλών διαφορετικών οπτικών θεωρήσεων είναι άλλωστε και το ζητούμενο στη συγγραφή των κανόνων Δικαίου.

Στα πλαίσια της διδασκαλίας με τη Δραματική Τέχνη, ένα ποσοστό των μαθητών φάνηκε να συγκεντρώνεται περισσότερο, προσλαμβάνοντας έτσι ολοκληρωμένο το γνωστικό αντικείμενο.

Τέλος, φαίνεται πως οι δραματικές τεχνικές έδωσαν τη δυνατότητα στους μαθητές να ανακαλύψουν νέες δεξιότητες, ενισχύοντας έτσι την αυτοπεποίθησή τους. Η σημασία αυτής της ενίσχυσης, σε θέματα πολιτειακής λειτουργίας έγκειται στην διεκδικητικότητα που πολλές φορές από μόνη της δημιουργεί κανόνες δικαίου.

3.3 ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Τα δεδομένα της παρούσας έρευνας θα μπορούσαν να συνηγορήσουν στην επέκταση της διδασκαλίας του Δικαίου και στη γενική εκπαίδευση. Εφόσον δεν μπορεί να αμφισβητηθεί η σημασία του Νομικού Εγγραμματος στη γενική παιδεία ενός ανθρώπου, παραμένει ως ζητούμενο η καταλληλότητα της διδασκαλίας της στους εφήβους και το κατά πόσο είναι εφικτό αυτή η διδασκαλία να είναι αποτελεσματική. Άλλωστε είδαμε πως συνήθως τοποθετείται ως διδακτικό αντικείμενο στις αρχές των σπουδών της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σε συγκεκριμένους κλάδους.

Η βιωματική μάθηση που προσφέρει η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση διέπεται από κριτική στάση. (Αλκηστis, 2008: 77). Ένας από τους στόχους της Δραματικής Τέχνης στην Εκπαίδευση είναι να προκληθούν συζητήσεις και κρίσεις και να διαφωτιστούν ζητήματα κοινωνικά (Σέξτου, 2007: 24). Οι κρίσεις αυτές έχουν μεγάλη σημασία, διότι οι έφηβοι που φοιτούν σήμερα στα σχολεία είναι οι αυριανοί

πολίτες που στα πλαίσια των αποφάσεων που θα χρειαστεί να πάρουν αλλά και στα πλαίσια της ισοτιμίας των πολιτών που είδαμε ότι παρέχει η γνώση του νομικού συστήματος (UNESCO, 2017: 15) θα χρειαστεί να έχουν αποσαφηνισμένη τη λογική της νομοθέτησης.

Όταν οι μαθητές μελετούν κάτι με σκοπό να το δραματοποιήσουν, τους δίνεται η δυνατότητα να εξετάσουν το ζητούμενο από διαφορετικές οπτικές γωνίες και να επικοινωνήσουν μεταξύ τους με τρόπο δημιουργικό. Αυτό ακριβώς συμβαίνει και στις σύγχρονες κοινωνίες από τα νομοθετικά όργανα που επιχειρούν να συμπεριλάβουν όλες τις πιθανές οπτικές γωνίες. Έτσι, οι μαθητές, όχι μόνο κατανοούν και θυμούνται καλύτερα αυτό που βίωσαν, αλλά ταυτόχρονα κατανοούν καλύτερα και τη «λογική» του νομοθέτη.

Όλα τα παραπάνω συνηγορούν στο γεγονός ότι η Δραματική Τέχνη παρέχει τα εργαλεία για έναν αποτελεσματικό τρόπο αποσαφήνισης των εννοιών αυτών, κάνοντάς τις προσιτές στους εφήβους, χωρίς απαραίτητα να πρέπει να εμπλακούν με τον δυσνόητο τρόπο που είναι οι έννοιες αυτές διατυπωμένες στα νομικά βιβλία.

4. ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Η εφαρμογή καινοτόμων τρόπων διδασκαλίας εντός και εκτός των σχολικών αιθουσών είναι ένα ζήτημα που απασχολεί κάθε εκπαιδευτικό. Η Δραματική Τέχνη στην εκπαίδευση είναι μια καινοτομία ευέλικτη, εφαρμόσιμη και με πολλά πλεονεκτήματα και οφέλη για τους μαθητές αλλά και τον εκπαιδευτικό. Τα εργαλεία που προσφέρει στα χέρια ενός εκπαιδευτικού που διαθέτει διάθεση και φαντασία μπορούν να υποσχεθούν μια διαφορετική προσέγγιση σε κάθε διδακτικό αντικείμενο.

Το Αστικό Δίκαιο όταν διδάσκεται με τον παραδοσιακό τρόπο είναι ένα μάθημα θεωρητικό, με υψηλό βαθμό δυσκολίας και άμεση δυσκολία συσχέτισης των νομικών όρων με τις πρακτικές εφαρμογές στην κοινωνική μας ζωή. Οι παρεμβάσεις που πραγματοποιήθηκαν στα πλαίσια της παρούσας έρευνας έδειξαν να αλλάζουν σημαντικά τη στάση των μαθητών απέναντι στο μάθημα και να τους οδηγούν σε υψηλότερες επιδόσεις. Επιπλέον δημιουργούσε διάθεση προσδοκίας και προθυμία για συμμετοχή.

Η επίτευξη των παραπάνω στόχων οπωσδήποτε ήταν μια κοπιώδης διαδικασία για τον εκπαιδευτικό, καθώς ο ρόλος του γινόταν συμμετοχικός και ήταν απαραίτητος και ο δικός του ενθουσιασμός, ενώ κάθε μάθημα έπρεπε να είναι προσεκτικά σχεδιασμένο και ευέλικτο ώστε να μην επηρεαστεί από τη διάθεση της ομάδας.

Τόσο από την διαδικασία όσο και από τα αποτελέσματα αυτής της έρευνας, κρίνεται σκόπιμο να υπογραμμιστεί η σημασία που μπορεί να έχει η επέκταση της διδασκαλίας του Αστικού Δικαίου υπό το ίδιο πρίσμα του Νομικού Εγγραμματισμού με τη χρήση της Δραματικής Τέχνης και ως μάθημα γενικής παιδείας. Εντοπίζοντας την απουσία του αντικειμένου αυτού από τη γενική εκπαίδευση των εφήβων και αποδίδοντας αυτήν την απουσία στη δυσκολία της αποσαφήνισης των νομικών εννοιών, η παρούσα έρευνα θα μπορούσε να προτείνει τη στοχευμένη διδασκαλία των εννοιών που αποτελούν τον κορμό του Αστικού Δικαίου με τη χρήση Δραματικής Τέχνης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

5. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ξενόγλωσση

- Anderson, A., Basilevsky, A., Hum, D. (1983). Scaling Techniques. In P. Rossi, J. Wright, & An. Anderson (Ed.) *Handbook of Survey Research: Quantitative Studies in Social Relations* (pp.246-281). Massachusetts: University of Massachusetts Academic Press.
- Barkley, E., Cross, P., Major, C.H. (2005). *Collaborative Learning Techniques: A Handbook for College Faculty*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Berk, R. A. (1990). Importance of Expert Judgment in Content-Related Validity Evidence. *Western Journal of Nursing Research*, 12(5), 659–671.
- Bunker, L. (1991). The Role of Play and Motor Skill Development in Building Children’s Self-Confidence and Self-Esteem. *The Elementary School Journal*, 9(5), 467-471.
- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient Alpha and the Internal Structure of Tests. *Psychometrika*, 16(3), 297-334.
- Fransen, W.J., (2003). *Process Drama and Creative Problem Solving: an Integrated Approach*. Dissertation in Fine Arts, Texas Tech University Library.
- Friedland, S. (1996). How We Teach: A Survey of Teaching Techniques in American Law Schools. *Seattle University Law Review*, 20(1), 1-44.
- Gervais, M. (2006). Exploring Moral Values with Young Adolescents through Process Drama. *International Journal of Education & the Arts*, 7(2), 1–34.
- Ipsos MORI (2016). *Online Survey of Individuals’ handling of Legal Issues in England and Wales 2015*. The Law Society & Legal Services Board, UK. Ανακτήθηκε από: <http://www.lawsociety.org.uk/support-services/research-trends/largest-ever-legal-needs-survey-in-england-and-wales>. Ημερομηνία επίσκεψης: 19/4/2017.
- Landy, R. (1982). *Handbook of Educational Drama and Theatre*. Connecticut: Greenwood Press.
- Neelands, J., & Goode, T. (2015). *Structuring Drama Work, 3d Edition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- OECD (2012). *Greece: Review of the Central Administration (Greek Version): OECD Public Governance Reviews*. OECD Publishing.

- O'Neill, C. (1995). *Drama Worlds, A Framework for Process Drama*. Portsmouth: Heineman.
- O'Toole, J. (1992). *The Process of Drama: Negotiating Art and Meaning*. London: Routledge.
- Scully-Hill, A., Lam, P., & Yu, H., (2010). Beyond Role Playing: Using Drama in Legal Education. *Journal of Legal Education*, 60 (1), 147-157.
- Singh, K. (2007). *Quantitative Social Research Methods*. New Delhi: Sage Publications
- Stuckey, R. T. (2007). *Best Practices for Legal Education: A Vision and a Road Map*. South Carolina: Clinical Legal Education Association.
- Swaffield, S., & MacBeath, J. (2005). School self-evaluation and the role of a critical friend. *Cambridge Journal of Education*, 35(2), 239-252.
- Taylor, P., & Warner, C. D. (2006) *Structure and Spontaneity-the process drama of Cecily O' Neill*. London: Institute of Education Press.
- U.N.E.S.C.O., (ed) (2017): *Reading the Past, Writing the Future: Fifty Years of Promoting Literacy*, France. Ανακτήθηκε από: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002475/247563e.pdf> (Βάση δεδομένων UNESDOC της UNESCO). Ημερομηνία επίσκεψης: 17/4/20174.
- Zanouzani Azad, L. (2012). *Fairness through Legal Literacy: a Case for Active Involvement*. Master's Thesis, University of Waterloo, Ontario, Canada.
- Zariski, A. (2011). *Legal Literacy: An Introduction to Legal Studies*. Edmonton: Athabasca University Press.

Ελληνόγλωσσα

- Αθανασίου, Λ. (2007). *Μέθοδοι και Τεχνικές της Έρευνας στις Επιστήμες της Αγωγής*. Ιωάννινα: Εφύρα.
- Άλκηστις, (2008). *Μαύρη Αγελάδα – Άσπρη Αγελάδα: Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση και Διαπολιτισμικότητα*. Αθήνα: Τόπος.
- Αυδή, Α., & Χατζηγεωργίου Μ. (2007). *Η Τέχνη του Δράματος στην Εκπαίδευση: 48 Προτάσεις για Εργαστήρια Θεατρικής Αγωγής*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Βάρκα-Αδάμη, Α., & Καρανάσιος, Π. (2016). *Στοιχεία Αστικού και Εργατικού Δικαίου, Α' Μέρος, Αστικό Δίκαιο*. Πάτρα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «Διόφαντος».

- Γεωργιάδης, Α. (2010). *Σύντομη Ερμηνεία του Αστικού Κώδικα*, Αθήνα: Π. Ν. Σάκκουλας.
- Διαμαντόπουλος, Ε (2012). *Σημειώσεις Στατιστικής (+ εφαρμογή με το LibreOffice Calc και το R – Project*, Ξάνθη: Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Σχολή Θετικών Επιστημών, Τμήμα Μαθηματικών.
- Εμβαλωτής, Α., Κατσής, Α., Σιδερίδης, Γ. (2006). *Στατιστική Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
- Κωστή, Αικ. (2016). *Η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση ως Εργαλείο για την Καλλιέργεια Ιστορικής Ενσυναίσθησης σε Μαθητές Γυμνασίου*. Διδακτορική Διατριβή, Σχολή Καλών Τεχνών, Τμήμα Θεατρικών Σπουδών, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου, Ναύπλιο.
- Ματσαγγούρας, Ηλ. (2007). *Σχολικός Εγγραμματισμός. Λειτουργικός, Κριτικός, Επιστημονικός*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Σέξτου Π., (2007). *Πρακτικές Εφαρμογές Θεάτρου στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Τσιάρας, Α. (2005). *Το Δράμα και το Θέατρο στην Εκπαίδευση*. Αθήνα. Παπούλιας.

6. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΤΩΝ



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ ΣΧΟΛΗ ΚΑΛΩΝ ΤΕΧΝΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΘΕΑΤΡΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ - ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

«Δραματική Τέχνη και Παραστατικές Τεχνικές στην Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση

MA in Drama and Performing Arts in Education and Lifelong Learning»

ΟΔΗΓΙΕΣ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΤΕΣ ΤΟΥ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ

Το ερωτηματολόγιο που ακολουθεί είναι ένα ερευνητικό εργαλείο στα πλαίσια διπλωματικής εργασίας που θα πραγματοποιηθεί από τη Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια Αντιγόνη Λασκαρίδου με θέμα: «*Η χρήση της Δραματικής Τέχνης για την καλλιέργεια του Νομικού Εγγραμματισμού σε εφήβους: Μια έρευνα δράσης στη Β' τάξη του 1^{ου} ΕΠΑ.Α. Κρανιδίου*».

Το παραπάνω ερωτηματολόγιο έχει σκοπό να καλύψει την έννοια του «Νομικού Εγγραμματισμού», λογίζοντάς τον ως την κατανόηση θεμελιωδών εννοιών Δικαίου από απλούς πολίτες.

Απευθύνεται σε μαθητές της Β' Λυκείου που διδάσκονται Αστικό Δίκαιο.

Τα πεδία που αφορούν εσάς, είναι τα γκρίζα

A. Διαβάζοντάς το, θα θέλαμε:

1. Να χαρακτηρίσετε την κάθε ερώτηση με τον παρακάτω χαρακτηρισμό:

Χαρακτηρισμός •Απαραίτητο (A) •Χρήσιμο (X) •Όχι αναγκαίο (O)

2. Να αξιολογήσετε εάν η κάθε ενότητα (κεφάλαιο) ερευνάται επαρκώς ή όχι, απαντώντας στο κουτάκι που θα βρείτε στο τέλος κάθε ενότητας (κάτω δεξιά)

Το θέμα καλύπτεται: • Ικανοποιητικά (I) • Μέτρια (M) • Ανεπαρκώς (A)

3. Να προτείνετε - προσθέσετε ερωτήσεις αν θεωρείτε ότι μπορούν να βοηθήσουν την έρευνα.
4. Να προβείτε σε οποιοδήποτε τύπου παρατηρήσεις θεωρείτε χρήσιμες: π.χ. ως προς τη διατύπωση ή την ακρίβεια-ανακρίβεια του νοήματος.

B. Επιπλέον, αφού ολοκληρώσετε τα παραπάνω:

Σχολιάστε εάν κατά τη γνώμη σας λείπει κάποια έννοια που πρέπει να καλυφθεί;
.....

Σχολιάστε εάν θεωρείτε ότι κάποια από τις έννοιες πρέπει να παραληφθεί;
.....

Ευχαριστούμε θερμά για τη συμμετοχή σας

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Α': Αρχές Δικαίου

I. Διάκριση: Δίκαιο – Ηθική

Χαρακτηρισμός •Απαραίτητο (A) •Χρήσιμο (X) •Όχι αναγκαίο (O)

A. Χαρακτηρίστε τις παρακάτω προτάσεις:		Συμφωνώ πολύ	Μάλλον συμφωνώ	Μάλλον διαφωνώ	Διαφωνώ πολύ
1	Οι Νόμοι πρέπει να αλλάζουν, όσο αλλάζει και η κοινωνία.				
2	Ένας Νόμος δεν είναι δυνατό να διαφωνεί με αυτό που η πλειοψηφία θεωρεί σωστό.				
3	Ένας νομότυπος άνθρωπος, έχει τη συνείδησή του ήσυχη.				
4	Ένας ηθικός άνθρωπος, δεν μπορεί να αντιμετωπίσει προβλήματα με το Νόμο.				
5					

Χαρακτηρισμός •Απαραίτητο (A) •Χρήσιμο (X) •Όχι αναγκαίο (O)

B. Σημειώστε με X αυτό που σας φαίνεται ότι ταιριάζει καλύτερα.		Είναι Νόμιμο	Είναι Ηθικό	Τίποτα απ' τα δύο	Και τα δύο
1	Ο υδραυλικός μου ζήτησε 20 € χωρίς απόδειξη και 30€ με απόδειξη. Προτίμησα να του δώσω € 20.				
2	Άφησα τον γείτονά μου να πεθάνει από αστία.				
3	Σε μία τρομοκρατική επίθεση, για να σώσω τρία παιδιά από βέβαιο θάνατο, χρησιμοποίησα το σώμα ενός γέρου σαν ασπίδα.				
4	Ο γιος μου με βλέπει στο δρόμο και δε με χαιρετάει, γιατί τον ανάγκασα να γίνει δικηγόρος.				
5	Η γυναίκα μου με απάτησε με τον υπάλληλό μου. Τον απέλυσα.				
6	Τη σκότωσε γιατί τον απατούσε.				
7	Ο Δήμος γκρέμισε το αυθαίρετο μιας άπορης οικογένειας.				
8	Ένας βουλευτής έκλεψε και οι υπόλοιποι αποφάσισαν ότι δεν πρέπει να δικαστεί.				
9					

Το θέμα καλύπτεται:
• Ικανοποιητικά (I)
• Μέτρια (M)
• Ανεπαρκώς (A)

II. Διάκριση Γραμματικής – Λογικής Ερμηνείας Κανόνων Δικαίου

Χαρακτηρισμός •Απαραίτητο (Α) •Χρήσιμο (Χ) •Όχι αναγκαίο (Ο)	Α. Χαρακτηρίστε τις παρακάτω προτάσεις:	Συμφωνώ πολύ	Μάλλον συμφωνώ	Μάλλον διαφωνώ	Διαφωνώ πολύ
	1. Οι Νόμοι ισχύουν έτσι όπως είναι γραμμένοι. Δε σηκώνουν συζήτηση.				
	2. Οι Νόμοι καλύπτουν όλες τις πιθανές περιπτώσεις.				
	3. Ένας καλός δικηγόρος ξέρει απ' έξω όλη τη νομοθεσία.				
	4.				

B. Σημειώστε X, αυτό που θεωρείτε πιο σωστό.

1. Ο Νόμος απαγορεύει την είσοδο σκυλιών στα εστιατόρια. Πρέπει να επιτρέψει να μπει ένας τυφλός με σκύλο-οδηγό;

α	Ξεκάθαρα όχι		<div style="background-color: #cccccc; padding: 5px;"> Χαρακτηρισμός •Απαραίτητο (Α) •Χρήσιμο (Χ) •Όχι αναγκαίο (Ο) </div> <div style="background-color: #cccccc; height: 40px; margin-top: 5px;"></div>
β	Μάλλον όχι		
γ	Μάλλον ναι		
δ	Ξεκάθαρα ναι		
ε	Σηκώνει συζήτηση		

2. Ξεπέρασε το όριο ταχύτητας γιατί αν αργούσε θα έχανε τη δουλειά του. Πιστεύετε πως πρέπει να πληρώσει πρόστιμο;

α	Ξεκάθαρα όχι		<div style="background-color: #cccccc; padding: 5px;"> Χαρακτηρισμός •Απαραίτητο (Α) •Χρήσιμο (Χ) •Όχι αναγκαίο (Ο) </div> <div style="background-color: #cccccc; height: 40px; margin-top: 5px;"></div>
β	Μάλλον όχι		
γ	Μάλλον ναι		
δ	Ξεκάθαρα ναι		
ε	Σηκώνει συζήτηση		

3. Οι κανονισμοί αγώνων λένε: «**Ο αθλητής** δεν πρέπει να έχει κάνει χρήση αναβολικών». Μια γυναίκα αρνείται τον έλεγχο γιατί «δε λείει για τις αθλήτριες». Πιστεύετε πως θα ξεφύγει τον έλεγχο;

α	Ξεκάθαρα όχι		<div style="background-color: #cccccc; padding: 5px;"> Χαρακτηρισμός •Απαραίτητο (Α) •Χρήσιμο (Χ) •Όχι αναγκαίο (Ο) </div> <div style="background-color: #cccccc; height: 40px; margin-top: 5px;"></div>
β	Μάλλον όχι		
γ	Μάλλον ναι		
δ	Ξεκάθαρα ναι		
ε	Σηκώνει συζήτηση		

4. Μια κρυφή κάμερα συνέλαβε τον πρωθυπουργό της χώρας να απατά τη γυναίκα του. Ο Νόμος για τα προσωπικά δεδομένα απαγόρευε τη συγκεκριμένη καταγραφή. Πιστεύετε ότι πρέπει να το μάθει ο κόσμος;

α	Ξεκάθαρα όχι	<input type="checkbox"/>	Χαρακτηρισμός •Απαραίτητο (Α) •Χρήσιμο (Χ) •Όχι αναγκαίο (Ο)
β	Μάλλον όχι	<input type="checkbox"/>	
γ	Μάλλον ναι	<input type="checkbox"/>	
δ	Ξεκάθαρα ναι	<input type="checkbox"/>	
ε	Σηκώνει συζήτηση	<input type="checkbox"/>	

5. Σε μια ΜΥΣΤΙΚΗ ψηφοφορία της Βουλής, τα ψηφοδέλτια πρέπει να είναι ομοιόμορφα. Δε λείπει τίποτα η διάταξη όμως για το χρώμα. Ένα κόμμα κάνει τα δικά του ψηφοδέλτια κόκκινα. Έτσι είναι φανερό ποιος ψηφίζει τι. Πιστεύετε ότι μπορεί να ακυρωθεί η ψηφοφορία;

α	Ξεκάθαρα όχι	<input type="checkbox"/>	Χαρακτηρισμός •Απαραίτητο (Α) •Χρήσιμο (Χ) •Όχι αναγκαίο (Ο)
β	Μάλλον όχι	<input type="checkbox"/>	
γ	Μάλλον ναι	<input type="checkbox"/>	
δ	Ξεκάθαρα ναι	<input type="checkbox"/>	
ε	Σηκώνει συζήτηση	<input type="checkbox"/>	

6. Άλλη ερώτηση:

.....

.....

.....

.....

α	Ξεκάθαρα όχι	<input type="checkbox"/>
β	Μάλλον όχι	<input type="checkbox"/>
γ	Μάλλον ναι	<input type="checkbox"/>
δ	Ξεκάθαρα ναι	<input type="checkbox"/>
ε	Σηκώνει συζήτηση	<input type="checkbox"/>

Το θέμα καλύπτεται: • Ικανοποιητικά (Ι) • Μέτρια (Μ) • Ανεπαρκώς (Α)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Β΄: Το δικαίωμα

Άσκηση και κατάχρηση του δικαιώματος

Χαρακτηρισμός •Απαραίτητο (Α) •Χρήσιμο (Χ) •Όχι αναγκαίο (Ο)	Α. Είναι δικαίωμά μου:	Συμφωνώ πολύ	Μάλλον συμφωνώ	Μάλλον διαφωνώ	Διαφωνώ πολύ
	1 Συμφωνήσαμε με τη γυναίκα μου ότι θα μου κάνει 3 παιδιά, αλλιώς θα τη χωρίσω.				
	2 Πούλησα το σπίτι μου για να κάνω πολυτελείς διακοπές και άφησα τα παιδιά μου χωρίς περιουσία.				
	3 Αποφάσισα να μην πληρώνω το δάνειό μου γιατί έμεινα άνεργος.				
	4 Υποχρέωσα τον 16χρονο γιο μου να δουλέψει.				
	5 Είχα μια πρωτότυπη ιδέα για οικονομία στο νερό. Μόνο εγώ θα την εκμεταλλευτώ εμπορικά.				
	6 Μου νοίκιασε το αυτοκίνητό του, με τον όρο να μη βάλω μέσα την κόρη του. Εγώ όμως την έβαλα.				
	7				

B. Σημειώστε με ένα Χ αυτό που σας φαίνεται πιο σωστό:

Χαρακτηρισμός •Απαραίτητο (Α) •Χρήσιμο (Χ) •Όχι αναγκαίο (Ο)	Υπόθεση 1	Πιθανές Απαντήσεις	
	Ο Α υπογράφει συμφωνία με τον Β ότι θα του δώσει 1.000€ για να φωτογραφίσει σε ιδιωτικές στιγμές γνωστή ηθοποιό.	α. Ο Β θα δικαιωθεί και θα εισπράξει τα 1000 € από τον Α.	
	Ο Β συλλαμβάνεται και καταδικάζεται για παραβίαση του Νόμου Προσωπικών Δεδομένων.	β. Ο Β μπορεί να ζητήσει περισσότερα χρήματα από τον Α γιατί τον έβαλε σε περιπέτειες.	
	Στη συνέχεια ο Β αξιώνει τα 1.000€ από τον Α.	γ. Ο Β δε θα τολμήσει να πάει στο δικαστήριο, γιατί μπορεί να μπλέξει περισσότερο.	
	Τι πιστεύετε ότι θα γίνει;	δ. Ο Β δεν μπορεί να εισπράξει τα 1.000 € γιατί η συμφωνία είναι ανήθικη.	
		Άλλο:	

Χαρακτηρισμός •Απαραίτητο (Α) •Χρήσιμο (Χ) •Όχι αναγκαίο (Ο)	Υπόθεση 2	Πιθανές Απαντήσεις	
	Οι σύζυγοι πρέπει να ζουν μαζί. Ο σύζυγος όμως βρίσκεται να είναι φορέας του AIDS. Η γυναίκα του φεύγει από το σπίτι και παίρνει μαζί της και τα παιδιά. Η γυναίκα μπορεί να ζητήσει από τον πρώην άντρα της διατροφή;	α. Όχι, γιατί εκείνη αποφάσισε να φύγει.	
		β. Ναι, γιατί δε φταίει αυτή που έφυγε. Το έκανε για να μην «κολλήσει»..	
		γ. Όχι, γιατί ο σύζυγός της έχει ανάγκη τα χρήματά του για φάρμακα.	
		δ. Ναι, γιατί ποιος ξέρει πού το «κόλλησε».	
	ε. Όχι, αυτή οφείλει να του πληρώνει βοηθητικό προσωπικό.		

Χαρακτηρισμός •Απαραίτητο (Α) •Χρήσιμο (Χ) •Όχι αναγκαίο (Ο)	Υπόθεση 3	Πιθανές Απαντήσεις	
	Ο Α έχει μαγαζί με κινητά. Μπαίνει ο Β και του κλέβει ένα κινητό.	α. Να αθωωθεί γιατί ο Α δεν είχε βάλει στα κινητά αντικλεπτικό σύστημα.	
		β. Να αθωωθεί γιατί τελικά δεν έκλεψε τίποτα.	
	Ο Α τον καταδιώκει και στην προσπάθειά του να τον ακινητοποιήσει τον τραυματίζει.	γ. Δεν μπορεί να ζητήσει τίποτα. Αν ο Α δεν τον τραυματίζε, δε θα τον είχε πιάσει.	
		δ. Ναι, να δικαστεί για απόπειρα κλοπής, αλλά θα ζητήσει αποζημίωση από τον Α για τον τραυματισμό του.	
Τι πιστεύετε ότι μπορεί να ζητήσει ο Β;	ε. Να αθωωθεί γιατί η σύλληψη ήταν δουλειά της αστυνομίας και όχι του Α.		

Υπόθεση 4	Πιθανές Απαντήσεις	
	α.	
	β.	
	γ.	
	δ.	
	ε.	

Το θέμα καλύπτεται:
 • Ικανοποιητικά (Ι)
 • Μέτρια (Μ)
 • Ανεπαρκώς (Α)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Γ΄: Υποκείμενα των εννόμων σχέσεων

Διάκριση Φυσικού – Νομικού προσώπου έναρξη-λήξη προσωπικότητας

A. Σημειώστε με X αυτό που σας φαίνεται πιο σωστό:

		Ο ένας απ' τους δύο	Και οι δύο	Η εταιρεία	Κανένας
Χαρακτηρισμός •Απαραίτητο (A) •Χρήσιμο (X) •Όχι αναγκαίο (O)	1. Δύο φίλοι έφτιαξαν μια εταιρεία. Με χρήματα της εταιρείας αγόρασαν ένα λαχείο που κέρδισε. Ποιος θα πάρει τα χρήματα;				
Χαρακτηρισμός •Απαραίτητο (A) •Χρήσιμο (X) •Όχι αναγκαίο (O)	2. Με τράκαρε το αυτοκίνητο της εταιρείας Παπαδόπουλος ΑΕ. Ποιανού η ασφάλεια θα με αποζημιώσει;	Του οδηγού	Της εταιρείας	Του κύριου Παπαδόπουλου	Κανενός
Χαρακτηρισμός •Απαραίτητο (A) •Χρήσιμο (X) •Όχι αναγκαίο (O)	3. Ο Α και ο Β έφτιαξαν μια εταιρεία. Λίγο καιρό μετά, έχασαν τη ζωή τους σε αεροπορικό δυστύχημα. Τι θα απογίνει η εταιρεία;	Θα κλείσει	Θα συνεχιστεί από τους κληρονόμους με το ίδιο όνομα	Θα συνεχιστεί από τους κληρονόμους με άλλο όνομα	Θα την πάρει το δημόσιο
	4. Άλλη υπόθεση;	Θα κλείσει	Θα συνεχιστεί από τους κληρονόμους με το ίδιο όνομα	Θα συνεχιστεί από τους κληρονόμους με άλλο όνομα	Θα την πάρει το δημόσιο

Σημειώστε με X όπου νομίζετε ότι ταιριάζει (βάζετε όσα X θέλετε)

1. Ο βαθύπλουτος κος Ψ συντάσσει τη διαθήκη του. Ποια από τα παρακάτω πρόσωπα πιστεύετε ότι μπορεί να συμπεριλάβει σαν κληρονόμους του;

α. Την αγαπημένη του γάτα	<input type="checkbox"/>
β. Το παιδί που θα γεννήσει η έγκυος ερωμένη του	<input type="checkbox"/>
γ. Την Εταιρεία του	<input type="checkbox"/>
δ. Το παιδί που θα γεννήσει η γυναίκα του (που όμως δεν είναι ακόμα έγκυος)	<input type="checkbox"/>
ε. Ένα Ίδρυμα για τους Κωφάλαλους	<input type="checkbox"/>

2. Σε ποιες από τις παρακάτω περιπτώσεις, πιστεύετε ότι μπορούμε να κληρονομήσουμε τον Ψ;

α. Αν πεθάνει	<input type="checkbox"/>
---------------	--------------------------

β. Αν χτυπήσει σε τροχάιο και μείνει «φυτό»	<input type="checkbox"/>
γ. Αν έχει χαθεί σε ναυάγιο προχθές	<input type="checkbox"/>
δ. Αν έχει χαθεί σε ναυάγιο πριν από 1 χρόνο	<input type="checkbox"/>
ε. Αν πήγε για τσιγάρα και δεν ξαναγύρισε πριν από 1 χρόνο	<input type="checkbox"/>

3. Δυο φίλοι αποφασίζουν να φτιάξουν μια εταιρεία. Σημειώστε ό,τι σας φαίνεται σωστό.

α. Βάζουν χρήματα στο ταμείο της απ' τη στιγμή που είχαν την ιδέα.	<input type="checkbox"/>
β. Η εταιρεία τους θα υπάρχει μέχρι να χρεωκοπήσει.	<input type="checkbox"/>
γ. Η εταιρεία τους θα έχει ημερομηνία λήξης, συμφωνημένη από την αρχή.	<input type="checkbox"/>
δ. Η εταιρεία τους δεν μπορεί να αγοράσει ή να πουλήσει, εάν πρώτα δεν πάνε στο συμβολαιογράφο για να την ιδρύσουν.	<input type="checkbox"/>

4. Άλλη ερώτηση

α.	<input type="checkbox"/>
β.	<input type="checkbox"/>
γ.	<input type="checkbox"/>
δ.	<input type="checkbox"/>
ε.	<input type="checkbox"/>

Το θέμα καλύπτεται: • Ικανοποιητικά (I) • Μέτρια (M) • Ανεπαρκώς (A)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Δ': Δικαιοπραξίες

Προϋποθέσεις έγκυρης κατάρτισης δικαιοπραξιών

Σημειώστε με X:

Χαρακτηρισμός •Απαραίτητο (Α) •Χρήσιμο (Χ) •Όχι αναγκαίο (Ο)	Πώς σας φαίνεται η παρακάτω συμφωνία;	άκυρη	μáλλον άκυρη	μáλλον έγκυρη	έγκυρη
	α. Ζήτησα να αγοράσω το οικόπεδο του Α, που είναι 85 χρονών και δε βλέπει πολύ καλά. Του έδωσα όμως και υπέγραψε ότι μου πουλάει το διαμέρισμά του.				
	β. Φρόντισα τον Α όταν ήταν στα τελευταία του, κι αυτός έγραψε το σπίτι του σε μένα (που με ήξερε ελάχιστα), αντί στα παιδιά του.				
	γ. Έπεισα τον Β να μου πουλήσει το αυτοκίνητό του σε εξευτελιστική τιμή, γιατί ήταν άρρωστο το παιδί του και είχε απόλυτη ανάγκη τα χρήματα.				
	δ. Οι γονείς ενός 15 χρονου, συμφωνούν να πάει να δουλέψει. Ο 15 χρονος υπογράφει μόνος του τη συμφωνία με τον εργοδότη.				
	ε. Ήταν μεθυσμένος και τον έβαλα να μου υπογράψει μια επιταγή € 100.				
	στ. Συμφωνήσαμε και οι δυο να μου πουλήσει το σπίτι του, υπογράφοντας μια συμφωνία, χωρίς να πάμε σε συμβολαιογράφο, για να γλυτώσουμε τα έξοδα.				
	ζ. Ένας φυλακισμένος θέλει να πάρει δάνειο από την τράπεζα.				
	η. Συμφωνήσαμε να μου νοικιάσει το σπίτι του με ένα πρόχειρο συμβόλαιο, χωρίς να πάμε σε συμβολαιογράφο.				
	θ. Η Ψ είχε ανάγκη τα χρήματα και συμφώνησε να κοιμάται μαζί μου για μια εβδομάδα έναντι 1.000 €.				
	ι.				

Το θέμα καλύπτεται:
 • Ικανοποιητικά (Ι)
 • Μέτρια (Μ)
 • Ανεπαρκώς (Α)

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΕΡΕΥΝΑΣ



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ ΣΧΟΛΗ ΚΑΛΩΝ ΤΕΧΝΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΘΕΑΤΡΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ - ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«Δραματική Τέχνη και Παραστατικές Τεχνικές στην Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση
MA in Drama and Performing Arts in Education and Lifelong Learning»

ΟΔΗΓΙΕΣ ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ

Αγαπητέ μαθητή,

Το ερωτηματολόγιο που ακολουθεί αφορά την έρευνα που πραγματοποιεί το Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα του Τμήματος Θεατρικών Σπουδών του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου και αφορά νέους της ηλικίας σου.

Αποτελείται από 31 σύντομες ερωτήσεις.

Διαβάσέ τις προσεκτικά.

Παρακαλούμε να απαντήσεις σε όλες.

Είναι σημαντικό να μην απαντήσεις τυχαία.

Η επεξεργασία των απαντήσεων θα γίνει από την ερευνήτρια και θα είναι εμπιστευτική.

Πριν απαντήσεις, παρακαλούμε συμπλήρωσε τα παρακάτω ατομικά στοιχεία:

Σχολείο

Τάξη:

Φύλο Αγόρι

Κορίτσι

Έτος γέννησης:

Χώρα που γεννήθηκες:

Αν δε γεννήθηκες εδώ, πόσο καιρό είσαι στην Ελλάδα ;

Ποια είναι η μητρική σου γλώσσα;

Ευχαριστούμε πολύ για τη συμμετοχή σου!

A1. Χαρακτηρίστε τις παρακάτω προτάσεις:		Συμφωνώ πολύ	Μάλλον συμφωνώ	Μάλλον διαφωνώ	Διαφωνώ πολύ
1	Ένας Νόμος πάντοτε γράφει αυτό που πιστεύει η πλειοψηφία.				
2	Ένας άνθρωπος που υπακούει στους νόμους, έχει υποχρεωτικά ήσυχη συνείδηση.				
3	Ένας άνθρωπος που έχει ήσυχη συνείδηση, σημαίνει πως δεν έχει προβλήματα με το νόμο.				

A2. Σημειώστε με X αυτό που σας φαίνεται ότι ταιριάζει καλύτερα.		Είναι Νόμιμο αλλά όχι Ηθικό	Είναι Ηθικό Αλλά όχι Νόμιμο	Τίποτα απ' τα δύο	Και τα δύο
1	Ο υδραυλικός μου ζήτησε 20 € χωρίς απόδειξη και 30€ με απόδειξη. Προτίμησα να του δώσω € 20.				
2	Άφησα τον γείτονά μου να πεθάνει από αστιτία.				
3	Σε μία τρομοκρατική επίθεση, για να σώσω τρία παιδιά από βέβαιο θάνατο, χρησιμοποίησα το σώμα ενός γέρου σαν ασπίδα.				
4	Ο γιος μου με βλέπει στο δρόμο και δε με χαιρετάει, γιατί τον ανάγκασα να γίνει δικηγόρος.				
5	Η γυναίκα μου με απάτησε με τον υπάλληλό μου. Τον απέλυσα.				
6	Ο Δήμος γκρέμισε το αυθαίρετο μιας άπορης οικογένειας.				

B1. Χαρακτηρίστε τις παρακάτω προτάσεις:		Συμφωνώ πολύ	Μάλλον συμφωνώ	Μάλλον διαφωνώ	Διαφωνώ πολύ
1.	Οι Νόμοι ισχύουν έτσι όπως είναι γραμμένοι. Δε σηκώνουν συζήτηση.				
2.	Οι Νόμοι καλύπτουν όλες τις πιθανές περιπτώσεις.				
3.	Ένας καλός δικηγόρος ξέρει απ' έξω όλη τη νομοθεσία.				

B2. Σημειώστε X, αυτό που θεωρείτε πιο σωστό.

1. Ο Νόμος απαγορεύει την είσοδο σκυλιών στα εστιατόρια. Ο καταστηματάρχης πρέπει να επιτρέψει να μπει ένας τυφλός με σκύλο-οδηγό;

α	Ξεκάθαρα όχι	<input type="checkbox"/>
β	Μάλλον όχι	<input type="checkbox"/>
γ	Μάλλον ναι	<input type="checkbox"/>
δ	Ξεκάθαρα ναι	<input type="checkbox"/>
ε	Σηκώνει συζήτηση	<input type="checkbox"/>

2. Ξεπέρασε το όριο ταχύτητας γιατί αν αργούσε θα έχανε τη δουλειά του. Πιστεύετε πως πρέπει να πληρώσει πρόστιμο;

α	Ξεκάθαρα όχι	<input type="checkbox"/>
β	Μάλλον όχι	<input type="checkbox"/>
γ	Μάλλον ναι	<input type="checkbox"/>
δ	Ξεκάθαρα ναι	<input type="checkbox"/>
ε	Σηκώνει συζήτηση	<input type="checkbox"/>

3. Οι κανονισμοί αγώνων λένε: «**Ο αθλητής** δεν πρέπει να έχει κάνει χρήση αναβολικών». Μια γυναίκα αρνείται τον έλεγχο γιατί «δε λέει για τις αθλήτριες». Πιστεύετε πως θα ξεφύγει τον έλεγχο;

α	Ξεκάθαρα όχι	<input type="checkbox"/>
β	Μάλλον όχι	<input type="checkbox"/>
γ	Μάλλον ναι	<input type="checkbox"/>
δ	Ξεκάθαρα ναι	<input type="checkbox"/>
ε	Σηκώνει συζήτηση	<input type="checkbox"/>

Γ1. Είναι δικαίωμά μου:

		Συμφωνώ πολύ	Μάλλον συμφωνώ	Μάλλον διαφωνώ	Διαφωνώ πολύ
1	Πούλησα το σπίτι μου για να κάνω πολυτελείς διακοπές και άφησα τα παιδιά μου χωρίς περιουσία.				
2	Υποχρέωσα τον 16χρονο γιο μου να δουλέψει.				
3	Είχα μια πρωτότυπη ιδέα για οικονομία στο νερό. Μόνο εγώ θα την εκμεταλλευτώ εμπορικά.				
4	Μου νοίκιασε το αυτοκίνητό του, με τον όρο να μη βάλω μέσα την κόρη του. Εγώ όμως την έβαλα.				

Γ2. Σημειώστε με ένα X αυτό που σας φαίνεται πιο σωστό:

Υπόθεση 1	Πιθανές Απαντήσεις	
<p>Οι σύζυγοι πρέπει να ζουν μαζί. Ο σύζυγος όμως βρίσκεται να είναι φορέας του AIDS. Η γυναίκα του φεύγει από το σπίτι και παίρνει μαζί της και τα παιδιά. Η γυναίκα μπορεί να ζητήσει από τον πρώην άντρα της διατροφή;</p>	α. Όχι, γιατί εκείνη αποφάσισε να φύγει.	
	β. Ναι και για την ίδια και σίγουρα για τα παιδιά.	
	γ. Όχι, γιατί ο σύζυγός της έχει ανάγκη τα χρήματά του για φάρμακα.	
	δ. Ναι, γιατί ποιος ξέρει πού το «κόλλησε».	
	ε. Όχι, αυτή οφείλει να του πληρώνει βοηθητικό προσωπικό.	
Υπόθεση 2	Πιθανές Απαντήσεις	
<p>Ο Α έχει μαγαζί με κινητά. Μπαίνει ο Β και του κλέβει ένα κινητό. Ο Α τον καταδιώκει και στην προσπάθειά του να τον ακινητοποιήσει τον τραυματίζει. Τι πιστεύετε ότι μπορεί να ζητήσει ο Β;</p>	α. Να αθωωθεί γιατί ο Α δεν είχε βάλει στα κινητά αντικλεπτικό σύστημα.	
	β. Να αθωωθεί γιατί τελικά δεν έκλεψε τίποτα.	
	γ. Δεν μπορεί να ζητήσει τίποτα. Αν ο Α δεν τον τραυμάτιζε, δε θα τον είχε πιάσει.	
	δ. Ναι, να δικάσθει για απόπειρα κλοπής, αλλά θα ζητήσει αποζημίωση από τον Α για τον τραυματισμό του.	
	ε. Να αθωωθεί γιατί η σύλληψη ήταν δουλειά της αστυνομίας και όχι του Α.	

Δ1. Σημειώστε με X αυτό που σας φαίνεται πιο σωστό:

		Θα κλείσει	Θα παραμείνει ως έχει	Θα την κρατήσει η Γ	Θα την πάρει το Δημόσιο
1.	Ο Α και η Γ είναι σύζυγοι και έχουν φτιάξει μια εταιρεία. Ο Α την απάτησε και χώρισαν. Τι θα γίνει με την εταιρεία;				

		Του οδηγού	Της εταιρείας	Του κύριου Παπαδόπουλου	Κανενός
2.	Με τράκαρε το αυτοκίνητο της εταιρείας Παπαδόπουλος ΑΕ. Ποιανού η ασφάλεια θα με αποζημιώσει;				

		Θα κλείσει	Θα συνεχιστεί από τους κληρονόμους με το ίδιο όνομα	Θα συνεχιστεί από τους κληρονόμους με άλλο όνομα	Θα την πάρει το δημόσιο
3	Ο Α και ο Β έφτιαξαν μια εταιρεία. Λίγο καιρό μετά, έχασαν τη ζωή τους σε αεροπορικό δυστύχημα. Τι θα απογίνει η εταιρεία;				

Δ2. Σημειώστε με X όπου νομίζετε ότι ταιριάζει (βάζετε όσα X θέλετε)

1. Ο βαθύπλουτος κος Ψ πέθανε χθες. Αφήνει κληρονόμους τους παρακάτω. Ποιος από αυτούς πιστεύετε ότι μπορεί να πάρει μερίδιο περιουσίας;

α. Την αγαπημένη του γάτα	<input type="checkbox"/>
β. Το παιδί που θα γεννήσει η έγκυος ερωμένη του	<input type="checkbox"/>
γ. Την Εταιρεία του	<input type="checkbox"/>

2. Σε ποιες από τις παρακάτω περιπτώσεις, πιστεύετε ότι μπορούμε να κληρονομήσουμε τον Ψ;

α. Αν πεθάνει	<input type="checkbox"/>
β. Αν χτυπήσει σε τροχαίο και μείνει «φυτό»	<input type="checkbox"/>
γ. Αν χάθηκε σε ναυάγιο προχθές	<input type="checkbox"/>
δ. Αν χάθηκε σε ναυάγιο πριν από 1 χρόνο	<input type="checkbox"/>
ε. Αν πήγε για τσιγάρα και δεν ξαναγύρισε πριν από 1 χρόνο	<input type="checkbox"/>
στ. Αν διαπιστώθηκε δολοφονία και δε βρέθηκε το πτώμα.	<input type="checkbox"/>

Ε. Σημειώστε με X:

Πώς σας φαίνεται η παρακάτω συμφωνία;	άκυρη	μάλλον άκυρη	μάλλον έγκυρη	έγκυρη
α. Ζήτησα να αγοράσω το οικόπεδο του Α, που είναι 85 χρονών και δε βλέπει πολύ καλά. Του έδωσα όμως και υπέγραψε ότι μου πουλάει το διαμέρισμά του.				
β. Φρόντισα τον Α όταν ήταν στα τελευταία του, κι αυτός έγραψε το σπίτι του σε μένα (που με ήξερε ελάχιστα), αντί στα παιδιά του.				
γ. Συμφώνησα με τη γυναίκα μου ότι θα μου κάνει 3 παιδιά, αλλιώς θα τη χωρίσω.				
δ. Ένας 13 χρονος αγόρασε υπολογιστή αξίας €1.300 με την πιστωτική κάρτα της μητέρας του.				
ε. Ήταν μεθυσμένος και τον έβαλα να μου υπογράψει μια επιταγή € 100.				

ΣΧΕΔΙΑ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ ΜΕ ΤΙΣ ΦΩΤΟΓΡΑΦΙΕΣ ΤΟΥΣ

1^ο ΣΧΕΔΙΟ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ

Τίτλος: «Δεν έχω σκήπτρο, αλλά... έχω πένα!»

Θέμα	Σχέση Δικαίου και Ηθικής (αλλά και η λογική διάσταση των νόμων)
Στόχοι	<ul style="list-style-type: none">• Να αντιληφθούν ότι οι Νόμοι είναι ανθρώπινα κατασκευάσματα.• Να συνειδητοποιήσουν ότι ο Νομοθέτης πρέπει να συμπεριλάβει όλες τις πτυχές ενός θέματος.• Να αναγνωρίσουν τη σχέση των Νόμων με την Ηθική μιας κοινωνίας, αλλά και τη μη απόλυτη ταύτισή τους.• Να έρθουν σε επαφή με το Ιστορικό Πλαίσιο που κατασκεύασε τη βάση της ελληνικής νομοθεσίας.
Προκείμενο:	<p>Στο Ναύπλιο του 1833, ο έφηβος βασιλιάς του νεοσύστατου ελληνικού κράτους, ο Όθωνας βρίσκεται σε απόγνωση. Οι ευθύνες που έχει επιφορτιστεί είναι τεράστιες και αν δεν περιτριγυριζόταν από τους έμπιστους συμβούλους του, δε θα γνώριζε καν τι έπρεπε να κάνει.</p> <p>Οι σύμβουλοι είναι άνθρωποι στην ηλικία του πατέρα του και τον πείθουν ότι η πρώτη του μέριμνα για να μπει μια τάξη στο χάος, είναι να ξεκινήσει να νομοθετεί.</p> <p>Το έργο είναι δύσκολο όταν ξεκινά απ' το μηδέν. Υπάρχουν βέβαια οι νόμοι της Βαυαρίας, αλλά η Ελλάδα δεν είναι το ίδιο. Όλα χρειάζονται προσαρμογή.</p> <p>Μέρες τώρα δουλεύουν, κι έχουν φτάσει να πρέπει να ορίσουν ποιες πράξεις πρέπει να επισύρουν ποινές μεγάλες (κακουργήματα), ή μικρές (πλημμελήματα) και ποιες όχι.</p> <p>Με χαρτί και με μολύβι, πρέπει να συνταχθούν νόμοι που να προβλέπουν όλες τις περιπτώσεις.</p>
Ρόλοι για τα παιδιά:	Βασιλιάς, Συμβούλιο της Αντιβασιλείας, Λαός
Ρόλοι για το Δάσκαλο	Αφηγητής, Υπήκοος σε ακρόαση

Σπάσιμο του πάγου:

«Η κορώνα του βασιλιά είναι βαριά». Τα παιδιά σε κύκλο. Κάθε παιδί σκέφτεται τι θέλει να έχει ο βασιλιάς πάνω στην κορώνα του, ξεκινώντας με τη φράση: «Η κορώνα του βασιλιά έχει πάνω της...» Ο καθένας πρέπει να θυμάται και να προσθέτει αυτό που σκέφτεται, σε ό,τι έχουν πει οι προηγούμενοι.

Εισαγωγή στο Δράμα

Ο Δάσκαλος εισάγει ένα μήνυμα τυλιγμένο σε ρολό, που γράφει: «Δεν έχω σκήπτρο, αλλά έχω πένα. Υπογραφή:Β.» και ζητάει από τους μαθητές να το σχολιάσουν. Στη συνέχεια, το κρεμάει σε έναν τοίχο της αίθουσας.

Αφήγηση (μουσική και εικόνα Ναυπλίου):

Βρισκόμαστε στο Ναύπλιο, το 1833. Η Ελλάδα μόλις έχει απελευθερωθεί από την Τουρκοκρατία και στο νεοσύστατο κράτος επικρατεί χάος. Ο πρώτος βασιλιάς της Ελλάδας, ο Όθωνας είναι μόλις 17 χρονών, τον έστειλε ο πατέρας του από τη Βαυαρία και βρίσκεται σε απόγνωση. Οι ευθύνες που έχει επιφορτιστεί είναι τεράστιες και αν δεν περιτριγυριζόταν από τους έμπιστους συμβούλους του, δε θα γνώριζε καν τι έπρεπε να κάνει.

Οι άνθρωποι που τον βοηθούσαν είχαν περίπου την ηλικία του πατέρα του. Και φυσικά τον συμβουλεύουν ότι η πρώτη του μέριμνα για να μπει μια τάξη στο χάος, είναι να ξεκινήσει να νομοθετεί.

Το έργο είναι δύσκολο όταν ξεκινά απ' το μηδέν. Υπάρχουν βέβαια οι νόμοι της Βαυαρίας, αλλά η Ελλάδα δεν είναι το ίδιο. Όλα χρειάζονται προσαρμογή.

Ρόλος στον τοίχο (μουσική και εικόνα «χέρια στον τοίχο»)

Ένα παιδί στέκεται με την πλάτη στον τοίχο, όπου υπάρχει χαρτί του μέτρου. Οι υπόλοιποι σχεδιάζουν το περίγραμμά του. Έξω από το περίγραμμα κάθε παιδί θα γράψει τι πιστεύει ότι σκέφτεται ο κόσμος για τον βασιλιά του, ενώ μέσα θα πρέπει να σκεφτούν πώς νιώθει ο βασιλιάς για τη δύσκολη θέση του.

Ομαδική κατασκευή χώρου (μουσική και εικόνα αίθουσας θρόνου)

Τα παιδιά θα πρέπει να φτιάξουν την αίθουσα του θρόνου με υφάσματα, χαρτόνια και λίγα έπιπλα. Ο δάσκαλος τοποθετεί στο θρόνο την μπέρτα, το σκήπτρο και την κορώνα.

Αφήγηση (μουσική και εικόνα)

Στο μισοσκόταδο της αίθουσας του θρόνου έχουν μέρες που εργάζονται: βασιλιάς και σύμβουλοι. Δέχονται σε ακρόαση ανθρώπους που ζητούν τη δικαιοσύνη. Κάθε περίπτωση είναι μοναδική και τους κάνει να σκεφτούν πως το ζήτημα είναι πιο πολύπλοκο απ' όσο φαντάζονταν.

Σ' ένα μεγάλο χαρτί σβήνουν και ξαναγράφουν ώστε να φτιάξουν κανόνες που να είναι δίκαιοι, αλλά και να περιλαμβάνουν όλες τις πιθανές περιπτώσεις.

Η δουλειά αυτή φαίνεται να μην τελειώνει ποτέ. Αλλά μήπως έτσι δεν είναι; Όσα χρόνια κι αν περάσουν κι όσο αλλάζουν οι κοινωνίες, οι νόμοι συνεχώς αναπροσαρμόζονται σαν ένας οργανισμός που μένει πάντοτε ζωντανός.

Το Συμβούλιο της Αντιβασιλείας (ΔσΡ υπηκόου)

Τα παιδιά, κάθονται εκ περιτροπής ένα – ένα σε ρόλο βασιλιά, ενώ οι υπόλοιποι σχηματίζουν δεξιά κι αριστερά του δυο γραμμές συμβούλων. Η ΔσΡ υπηκόου δραματοποιεί στο συμβούλιο 8 διαφορετικές ακροάσεις (βλ.τέλος). Το συμβούλιο έχει δικαίωμα να υποβάλλει ερωτήσεις ώστε να διαλευκανθεί η υπόθεση.

Οι σύμβουλοι ψηφίζουν κόκκινο (εάν κρίνουν ότι η υπόθεση χρήζει μεγάλης ποινής) – κίτρινο (μικρή ποινή) – πράσινο (καμία ποινή).

Ο βασιλιάς είναι αυτός που παίρνει την τελειωτική απόφαση και γράφει σε χαρτί του μέτρου τον κανόνα που θεωρεί ότι καλύπτει περιπτώσεις σαν αυτή. Δίπλα σχηματίζει με μαρκαδόρο το χρώμα αυτός ποινής.

Κάθε φορά που αλλάζει βασιλιάς και αλλάζει η ακρόαση, θα πρέπει ο βασιλιάς να ελέγχει εάν ο κανόνας αυτός ήδη υπάρχει και εάν χρειάζεται να κάνει την απαραίτητη τροποποίηση.

Το τελικό κείμενο αναρτάται στον τοίχο.

Αφήγηση

Κάπως έτσι, βασιλιάς και σύμβουλοι κατάφεραν να βγάλουν μια άκρη. Φυσικά συμβουλευτήκαν και παλιότερους νόμους ή νόμους άλλων χωρών για να μπορέσουν να «μαζέψουν» κάπως τα κείμενα και να τα χωρίσουν σε κατηγορίες. Είχαν μπει όμως τα θεμέλια. Είχαν ρίξει, που λέμε, τη μαγιά.

Με την ελπίδα πως ο κόπος τους δεν θα πήγαινε χαμένος παρέδωσαν το κείμενο των Νόμων στο λαό ώστε όλοι να το γνωρίζουν και να νιώθουν πιο ασφαλείς και προστατευμένοι. Και υποσχέθηκαν πως κάθε φορά που διαπίστωναν ότι κάτι λείπει ή θέλει διόρθωση θα άλλαζαν ξανά το κείμενο.

Συζήτηση - Αναστοχασμός

Τα παιδιά σε κύκλο συζητούν τις εντυπώσεις τους. Τι ήταν αυτό που τους έμεινε περισσότερο. Τι πιστεύουν πως έχει αλλάξει στον τρόπο που παίρνονται σήμερα οι αποφάσεις; Βγάζει τώρα νόημα το αρχικό σημείωμα «Δεν έχω σκήπτρο. Έχω πένα»; Ποιος το υπογράφει ως «Β»; (Ο Βολταίρος).

Περιπτώσεις για ακρόαση

Περίπτωση 1:

Βασιλιά μου, ζητώ ακρόαση. Ο Κώστας ο Κροκόδειλας μπήκε στο σπίτι μου όταν έλειπα και με λήστεψε. Ήταν μέσα η γιαγιά, τον είδε αλλά δεν μπόρεσε να τον σταματήσει. Πρέπει να τιμωρηθεί.

Περίπτωση 2:

Βασιλιά μου, ζητώ ακρόαση. Μεγάλο κακό στην οδό Τερζάκη. Ο κυρ Θόδωρας ο Βγενικός έστησε καρτέρι στον κυρ Θανάση τον Πονηρίδη και τον σκότωσε με πιστόλι γιατί του χρωστούσε λέει 100 λίρες. Μέρες το είχε προσχεδιασμένο.

Περίπτωση 3:

Βασιλιά μου, ζητώ ακρόαση. Κι άλλο κακό μας βρήκε! Άναψε η γρια Παναγιώταινα το μαγγάλι την ώρα που η αδερφή της η Πέτραйна κοιμότανε. Πάει η καημένη η Πέτραйна. Έσκασε από τις αναθυμιάσεις. Και τώρα κλαίει και χτυπιέται η Παναγιώταινα για την αδερφή της. Τι να την κάνουμε;

Περίπτωση 4:

Βασιλιά μου, ζητώ ακρόαση. Στο απέναντι μαγαζί από το δικό μου, ο Γιαννάκης ο Τεκές πουλούσε φτηνότερα από μένα το λάδι. Κι έλεγα πώς βγαίνει; Και μαθαίνω ότι το κάνει επειδή κλέβει από σένα τους φόρους.

Περίπτωση 5:

Βασιλιά μου, ζητώ ακρόαση. Δε με νοιάζει αν αυτός έχει προβλήματα. Εγώ τι του φταίω. Όλος ο κόσμος ξέρει ότι αυτός δεν έχει να φάει. Όμως γιατί να έρθει και να κόψει μήλα από τη δική μου τη μηλιά; Πρέπει να τιμωρηθεί.

Περίπτωση 6:

Βασιλιά μου, ζητώ ακρόαση. Δεν είναι καιροί αυτοί που ζούμε. Δίπλα στο σπίτι του κυρ Κώστα του Τσιγκούνη, ζούσε ένας γεράκος. Δεν ενοχλούσε ποτέ κανέναν. Χθες μάθαμε ότι ο γεράκος αυτός δεν είχε κανέναν να τον φροντίσει. Αρρώστησε και πάει ο καημένος αβοήθητος. Μια πόρτα δίπλα απ' τον κυρ Κώστα. Δεν πρέπει να τον τιμωρήσουμε;

Περίπτωση 7:

Βασιλιά μου ζητάω ακρόαση. Ήρθαν από μακριά, από τις περιοχές που ακόμα έχουν Τούρκους δυο οικογένειες. Τρεις μέρες τριγυρνούσαν στην πόλη κάτω από τη βροχή και την τέταρτη τρύπωσαν μέσα στο σχολείο. Είναι άρρωστοι όλοι με πνευμονία. Τι θα τους κάνουμε; Θέλουν να μείνουν μέσα στο σχολείο.

Περίπτωση 8:

Βασιλιά μου ζητάω ακρόαση. Με χίλιους κόπους τον μεγάλωσα. Τον σπούδασα. Τον έκανα άνθρωπο. Και τώρα τον βλέπω στο δρόμο και δε με χαιρετάει. Εμένα τη μάνα του. Βάλτε του μυαλό του αχάριστου.

Περίπτωση 9:

Βασιλιά μου, ζητάω ακρόαση. Η γειτόνισσά μου η κυρά Τασούλα με εξευτέλισε. Με έβρισε μπροστά σε όλο τον κόσμο και με είπε πως είμαι βρωμιάρα. Άκουγαν και τα παιδιά μου και δεν ήξερα πώς να κρυφτώ. Πρέπει να τιμωρηθεί.

Περίπτωση 10

Βασιλιά μου, ζητάω ακρόαση. Η γυναίκα μου με απάτησε. Την έπιασα στα πράσα μ' έναν λαδέμπορα από το Κρανίδι. Απαιτώ να τιμωρηθεί παραδειγματικά.

Περίπτωση 11

Βασιλιά μου, ζητάω ακρόαση. Ο μπάμπας μου ήθελε να μου φάει το χωράφι. Και βρέθηκαν δυο γείτονές του που τους πλήρωσε για να πουν ψέματα στο δικαστήριο ότι είναι δικό του. Θέλω αυτοί οι δύο να τιμωρηθούν.

Περίπτωση 12

Βασιλιά μου ζητάω ακρόαση. Μέρες τώρα τον ψάχνει η αστυνομία τον κλέφτη. Και τελικά βρέθηκε στο σπίτι της αδερφής του. Τόσες μέρες αυτή έλεγε πως δεν έχει ιδέα που βρίσκεται. Να την τιμωρήσετε κι αυτήν.

Περίπτωση 13

Βασιλιά μου ζητάω ακρόαση. Με έχουνε ρημάξει οι κλέφτες. Κάθε φορά που φεύγω για το Άργος, μου στη στήνουν στη Δαλαμανάρα. Τούτη όμως τη φορά τσάκωσα έναν. Απαιτώ να τιμωρηθεί.

Περίπτωση 14

Βασιλιά μου, ζητάω ακρόαση. Του είπα πως το μαγαζί του πουλάει ακριβά κι αυτός με κλώτσησε και μου τουμπάνιασε το πόδι. Θέλω να τιμωρηθεί.

Περίπτωση 15

Βασιλιά μου, ζητάω ακρόαση. Μου επιτέθηκε στο δρόμο για να με ληστέψει κι εγώ για να αμυνθώ του έδωσα μια δυνατή κλωτσιά. Τώρα μου ζητάει τα ρέστα και θέλει να πάω φυλακή.

Φωτογραφίες 1^{οο} μαθήματος



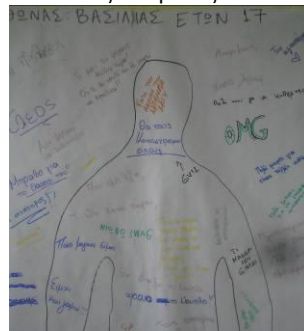
Υλικά: χαρτί του μέτρου, κάρτες (κόκκινες-κίτρινες-πράσινες), υφάσματα, κορώνα, σκήπτρο



«Η κορώνα του βασιλιά είναι βαριά»: παιχνίδι ζεστάματος



Ρόλος στον τοίχο



Ρόλος στον τοίχο



Κατασκευή του χώρου



Το Συμβούλιο της Αντιβασιλείας



Το Συμβούλιο της Αντιβασιλείας (ακρόαση ΔσΡ υπηκόου)



Το Συμβούλιο της Αντιβασιλείας (ψήφισμα Νόμου)



Συζήτηση - Αναστοχασμός

2^ο ΣΧΕΔΙΟ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ

Τίτλος: «Στέκομαι στο ύψος των περιστάσεων»

Θέμα	Η διαφορά της λογικής από τη γραμματική ερμηνεία των Νόμων.
Στόχοι	<ul style="list-style-type: none">• Να αντιληφθούν τη διαφορά που έχει το «γράμμα» από το «πνεύμα» ενός νόμου.• Να μπουν στη διαδικασία να παρακολουθήσουν τη συλλογιστική πορεία του νομοθέτη• Να συνειδητοποιήσουν ότι οι πολλές φορές ο ίδιος νόμος έχει διαφορετικές ερμηνείες.• Να αναγνωρίσουν ότι υπάρχει πλαίσιο διαπραγμάτευσης των νόμων από τους πολίτες.
Προκείμενο:	Ο Στράβων Αυστηρόπουλος είναι ο πατέρας μιας παράξενης εύπορης οικογένειας. Οι αποφάσεις που αφορούν το σπίτι παίρνονται δημοκρατικά, όμως απ' τη στιγμή που συμφωνήσουν όλοι σε κάτι, ο Στράβων είναι πολύ αυστηρός με την εφαρμογή του κανόνα. Στο σπίτι του Στράβωνα ζουν η σύζυγος, τα παιδιά του, τα αδέρφια του και οι γονείς του και όλα λειτουργούν ρολόι. Μέχρι που αναγκάζεται να λείψει για τέσσερις μέρες.
Ρόλοι για τα παιδιά:	Τα μέλη της οικογένειας: Συλλογικοί ρόλοι συζύγου, παιδιών, αδερφών, παππούδων
Ρόλοι για το Δάσκαλο	Αφηγητής, Στράβων Αυστηρόπουλος (μαγνητοσκοπημένος)

Σπάσιμο του πάγου:

Οδηγός και οδηγίες: Ο δάσκαλος χωρίζει τα παιδιά σε ομάδες των δύο ατόμων. Έχει κατασκευασμένο ένα γλυπτό με τουβλάκια. Δίνει χρόνο σε έναν από κάθε ομάδα ένα λεπτό για να το δει και μετά αυτός πρέπει να επιστρέψει στην ομάδα του και να τους πει πώς να το φτιάξουν, έχοντας τα χέρια του πίσω απ' την πλάτη. Κάθε ένα λεπτό έρχεται ο άλλος και βλέπει και αυτός μετά πρέπει να περιγράψει στους άλλους τι είναι λάθος και τι σωστό. Κερδίζει η ομάδα που το αντιγράφει πρώτη.

Εισαγωγή στο δράμα: Η δασκάλα εμφανίζει έναν τεράστιο φάκελο που μέσα κρύβει τέσσερις συγκεκριμένες οδηγίες που όμως ακόμα δεν βγάζουν νόημα:

1. Δεν θα ρίξετε φυτοφάρμακο στις ντομάτες.
2. Δεν θα ανοίξετε τα παράθυρα στο δυτικό σαλόνι.
3. Θα πλύνετε το Σάββατο το αυτοκίνητο.
4. Δε θα επιτρέψετε σε τροχοφόρο να μπει στον κήπο.

Αφήγηση:

Ο Στράβων Αυστηρόπουλος είναι ο πατέρας σε μια εύπορη αλλά παράξενη οικογένεια. Στο σπίτι του δεν λείπει τίποτα: δωμάτια μεγάλα και φωτεινά, φροντισμένος κήπος, πισίνα, καινούριο αυτοκίνητο. Οι δουλειές του σπιτιού είναι μοιρασμένες γι' αυτό και όλα λειτουργούν ρολόι. Ο Στράβων δίνει πάντοτε οδηγίες και όλοι τον αγαπούν και τον σέβονται γιατί ξέρουν πως οι κανόνες του έχουν λογική.

Σ' αυτό το σπίτι εκτός από τον Στράβωνα και την σύζυγό του, κατοικούν τα παιδιά του, τα αδέρφια του και οι γονείς του. Υπάρχει χώρος για όλους. Αλλοίμονο όμως αν ο Στράβων θυμώσει με κάποιον. Είναι σίγουρο πως αυτό θα έχει συνέπεια τη στέρηση δικαιωμάτων: θα περιοριστεί το ίντερνετ, θα κοπεί το χαρτζηλίκι, ακόμα και απαγόρευση εξόδου από το σπίτι μπορεί να είναι η «καμπάνα».

Ο Στράβων δε φεύγει σχεδόν ποτέ ταξίδι. Πρέπει όμως αυτήν την εβδομάδα να λείψει για τέσσερις μέρες για δουλειές. Φεύγει βιαστικά ένα πρωί και αφήνει οδηγίες που πρέπει να τηρηθούν από όλους.

Ομαδική κατασκευή χώρου (ζωγραφική)

Μέσα σε διάστημα πέντε λεπτών, τα παιδιά, έχοντας ένα χαρτί κολλημένο στον ένα τοίχο και διαθέσιμους χοντρούς μαρκαδόρους και υφάσματα, πρέπει να μεταμορφώσουν τη μία άκρη της αίθουσας στη βίλα του κυρίου Αυστηρόπουλου.

Χωρισμός σε ομάδες – Ανάθεση συλλογικών ρόλων

Περπατήστε στο χώρο και φανταστείτε ότι ζείτε σ' ένα τέτοιο σπίτι. Μόλις σας ζητηθεί: «ενώνετε τρεις αγκώνες». Όσοι βρεθούν μαζί είναι ομάδα. Τραβούν ένα χαρτάκι και παίρνουν το συλλογικό τους ρόλο: σύζυγος, παιδιά, αδέρφια, παππούδες. Κάθονται όλοι εκτός από όσους είναι σε συλλογικό ρόλο «παιδιά» οι οποίοι παίρνουν θέση στο σκηνικό. Οι υπόλοιποι είναι κοινό.

ΟΜΑΔΑ 1 (παιδιά)

Δσρ Αυστηρόπουλου (προβολή βίντεο)

«Απευθύνομαι στα αγαπητά μου παιδιά. Εσείς φροντίζετε το αυτοκίνητο. Το αυτοκίνητο λοιπόν πρέπει να το έχουμε καθαρό και γυαλισμένο το απόγευμα του Σαββάτου, γιατί θα πάμε σε γάμο. Το πρωί του Σαββάτου πρέπει να το γυαλίσετε».

Παγωμένες εικόνες-Ανίχνευση της Σκέψης

Η ομάδα των παιδιών καλείται να φτιάξει μια παγωμένη εικόνα που να αναπαριστά την καθημερινότητά τους στο σπίτι. Η δασκάλα κάθε έναν που αγγίζει πρέπει να πει τι σκέφτεται.

Παρέμβαση αφηγητή

Εικόνα και ήχος βροχής.

Αφήγηση: Για κακή τους τύχη όμως το πρωί του Σαββάτου έβρεχε καταρρακτωδώς.

Δραστηριότητα – παίρνω απόφαση

Δίνουμε στα παιδιά που αποτελούν την ομάδα από ένα χάρτινο αυτοκίνητο που από τη μια πλευρά είναι βρώμικο κι απ' την άλλη καθαρό. Ένας ένας θα πρέπει να αποφασίσουν τι θα κάνουν, δείχνοντας στο κοινό τη σωστή πλευρά και να το αιτιολογήσουν. Στη συνέχεια το κοινό θα πρέπει να πάρει θέση: αριστερά στέκονται θα τηρούσαν την οδηγία και δεξιά όσοι δεν θα την τηρούσαν.

ΟΜΑΔΑ 2 (σύζυγος)

Δσρ Αυστηρόπουλου (προβολή βίντεο)

«Απευθύνομαι στην αγαπημένη μου σύζυγο. Εσύ φροντίζεις το σπίτι. Μέσα στο δυτικό σαλόνι έχω φυλαγμένο ένα σπάνιο φυτό από τον Αμαζόνιο που μου κόστισε 10.000 €. Το φυτό αυτό αν το δει ο ήλιος θα καταστραφεί. Για κανένα λόγο μην ανοίξεις τα παράθυρα στο δυτικό σαλόνι».

Παγωμένες εικόνες – Ανίχνευση της σκέψης

Η ομάδα «σύζυγος» καλείται να φτιάξει μια παγωμένη εικόνα που να αναπαριστά την καθημερινότητά της στο σπίτι. Η δασκάλα κάθε έναν που αγγίζει πρέπει να πει τι σκέφτεται.

Παρέμβαση αφηγητή

Εικόνα – ήχος βρύσης

Αφήγηση: Την ημέρα εκείνη έσπασε η σωλήνα του καλοριφέρ. Το δυτικό σαλόνι γέμισε νερά κι αν δεν ανοιχτούν τα παράθυρα, θα μουχλιάσουν οι τοίχοι.

Δραστηριότητα – παίρνω απόφαση

Δίνουμε στα παιδιά που αποτελούν την ομάδα από ένα φυτό, σκεπασμένο με ύφασμα. Τους ζητάμε να αποφασίσουν αν θα το αφήσουν στο σκοτάδι ή όχι και να αιτιολογήσουν την απόφαση. Στη συνέχεια το κοινό επίσης πρέπει να πάρει θέση.

ΟΜΑΔΑ 3 (παππούδες)

ΔσΡ Αυστηρόπουλου (προβολή βίντεο)

«Απευθύνομαι στους παππούδες. Εσείς φροντίζετε τον κήπο. Δε μας λείπουν τα λεφτά να αγοράσουμε ντομάτες από το μανάβη. Όμως αυτές που καλλιεργούμε στον κήπο είναι βιολογικές. Για κανένα λόγο μην τους ρίξετε φυτοφάρμακα»

Παγωμένες εικόνες – Ανίχνευση της σκέψης

Η ομάδα «παππούδες» καλείται να φτιάξει μια παγωμένη εικόνα που να αναπαριστά την καθημερινότητά τους στο σπίτι. Η δασκάλα κάθε έναν που αγγίζει πρέπει να πει τι σκέφτεται.

Παρέμβαση αφηγητή

Εικόνα – ήχος fail

Αφήγηση: Το πρωί εκείνο όμως, οι παππούδες βρήκαν τις ντομάτες γεμάτες ζουζούνια.

Δραστηριότητα – παίρνω απόφαση

Δίνουμε στα παιδιά που αποτελούν την ομάδα από μία ντομάτα και μια αλατιέρα (φυτοφάρμακο). Τους ζητάμε να αποφασίσουν αν θα ρίξουν ή όχι και να αιτιολογήσουν την απόφαση. Στη συνέχεια το κοινό επίσης πρέπει να πάρει θέση.

ΟΜΑΔΑ 4 (αδερφός)

ΔσΡ Αυστηρόπουλου (προβολή βίντεο)

«Απευθύνομαι στον αδερφό μου που είναι όλη την ώρα αραχτός και ξέρω πως του αρέσει να καλεί τους φίλους του στον κήπο. Το νου σου μη μάθω ότι επέτρεψες σε τροχοφόρο να μπει στον κήπο να πατήσει το γρασίδι.

Παγωμένες εικόνες – Ανίχνευση της σκέψης

Η ομάδα «αδερφός» καλείται να φτιάξει μια παγωμένη εικόνα που να αναπαριστά την καθημερινότητά τους στο σπίτι. Η δασκάλα κάθε έναν που αγγίζει πρέπει να πει τι σκέφτεται.

Παρέμβαση αφηγητή

Εικόνα – ήχος fail

Αφήγηση: Η γιαγιά αρρώστησε και πρέπει να έρθει να την πάρει το ασθενοφόρο.

Δραστηριότητα – παίρνω απόφαση

Δίνουμε στα παιδιά που αποτελούν την ομάδα ένα χαρτόνι που από τη μια μεριά έχει σήμα απαγορευτικό κι απ' την άλλη έναν πράσινο κύκλο. Τους ζητάμε να αποφασίσουν αν θα επιτρέψουν την είσοδο στο ασθενοφόρο ή όχι και να αιτιολογήσουν την απόφαση. Στη συνέχεια το κοινό επίσης πρέπει να πάρει θέση.

Αφήγηση (μουσική και εικόνα)

Ο Στράβων επέστρεψε το απόγευμα του Σαββάτου. Οι δικοί του τον υποδέχτηκαν με χαρά αλλά και με κάποια ανησυχία. Μερικοί είχαν να του πουν ότι παράκουσαν τους κανόνες, αλλά είχαν τρόπο να το αιτιολογήσουν. Κάποιοι άλλοι τήρησαν τους κανόνες κατά γράμμα, αλλά δεν ήταν σίγουροι ότι έκαναν σωστά. Ποιος είχε δίκιο τελικά;

Ο Στράβων είχε έτοιμη την απάντηση. Άκουσε τον καθένα προσεκτικά και υποσχέθηκε ότι για όσους μπόρεσαν να υποστηρίξουν σωστά τη θέση τους δεν θα τους τιμωρούσε, θα άλλαζε τις οδηγίες την επόμενη φορά.

Συζήτηση – αναστοχασμός

Τα παιδιά σε κύκλο συζητούν. Ποιον θα μπορούσε να συμβολίζει ο Στράβων Αυστηρόπουλος; Μπορεί να έχει ένας κανόνας περισσότερες από μία ερμηνείες; Μπορούμε να διεκδικήσουμε να αλλάξει ένας κανόνας όταν καταλαβαίνουμε ότι δεν υπηρετεί τον σκοπό για τον οποίο φτιάχτηκε;

Φωτογραφίες 2^ο μαθήματος



Υλικά: παράξενα φυτά, ντομάτες και φυτοφάρμακο, ταμπέλες απαγόρευσης ή προτροπής, αυτοκινητάκια πλυμένα ή άπλυτα



«Οδηγός και οδηγίες»: παιχνίδι ζεστάματος



Εισαγωγή στο Δράμα: οι κανόνες επικollούνται στον τοίχο.



Ανίχνευση της σκέψης



Προβολή βίντεο: ο κος Αυστηρόπουλος δίνει οδηγίες



Παίρνοντας απόφαση



Συζήτηση - Αναστοχασμός

3^ο ΣΧΕΔΙΟ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ

Τίτλος: «Μικρός ψαράς – Μεγάλος ψαράς»

Θέμα	Η έννοια του οικονομικού και κοινωνικού σκοπού του δικαιώματος
Στόχοι	<ul style="list-style-type: none">• Να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές ότι τα δικαιώματα έχουν όρια (τρίπτυχο «χρηστά ήθη – καλή πίστη - κοινωνικός και οικονομικός σκοπός του δικαιώματος»).• Να αντιληφθούν τη λογική του νομοθέτη που υπερασπίζεται το γενικό καλό έναντι του ατομικού συμφέροντος.• Να αναγνωρίσουν ότι η ελεύθερη βούληση δεν συνάδει με την ασυδοσία.• Να διαπραγματευτούν τη λογική της σύνταξης των νόμων που αφορούν τα δικαιώματα.• Να δικαιολογήσουν την ευαισθησία του νομοθέτη σε θέματα περιβάλλοντος – κοινής κληρονομιάς
Προκείμενο:	Στο χωριό Καβουράκι ζουν τριάντα περίπου οικογένειες. Οι περισσότεροι κάτοικοι είναι ψαράδες και ζουν αποκλειστικά από το ψάρεμα. Ένας απ' αυτούς, ο Βέρος Σαργός κάνει χρόνια τώρα οικονομίες ώστε να καταφέρει να πάρει μια μεγάλη τράτα. Την εξοπλίζει με παρασυρόμενα δίχτυα και βγαίνει για ψάρεμα. Σε λίγες μέρες ο αριθμός των ψαριών έχει μειωθεί τραγικά και ενώ ο Σαργός πλουτίζει, οι υπόλοιποι κάτοικοι του χωριού δεν ανταποκρίνονται ούτε στα καθημερινά τους έξοδα.
Ρόλοι για τα παιδιά:	Ψαράδες του χωριού, γιος του δασκάλου, συμβούλιο του χωριού
Ρόλοι για το Δάσκαλο	Αφηγητής, Βέρος Σαργός

Σπάσιμο του πάγου:

Μικρό ψάρι – μεγάλο ψάρι: Τα παιδιά καθιστά σε κύκλο ορίζουν ως μεγάλο ψάρι τις παλάμες ενωμένες και ως μικρό ψάρι τις παλάμες σε απόσταση. Ξεκινώντας δεξιόστροφα λέμε πχ μικρό ψάρι με παλάμες σε απόσταση. Αν κάποιος πει «μεγάλο

ψάρι» ο κύκλος αλλάζει φορά. Χάνει όποιος μιλήσει χωρίς να είναι η σειρά του ή αν δείξει λάθος παλάμες από αυτό που λέει.

«Η ψαριά της ημέρας»: Εισαγωγή στο δράμα με παιχνίδι ψαρέματος

Η δασκάλα παρουσιάζει ένα ύφασμα πάνω στο οποίο υπάρχουν ψάρια φτιαγμένα από πλαστικά μπουκάλια αλλά και διάφορα άλλα πλάσματα της θάλασσας από χαρτόνι: όστρακα, αχινοί, αστερίες.

Δίνει από τέσσερις κρίκους σε τρία παιδιά και τα αφήνει να ψαρέψουν ό,τι μπορούν. Η κατασκευή είναι τέτοια που οι κρίκοι μπορούν να «πιάσουν» μόνο ψάρια και όχι αχινοί, αστερίες ή όστρακα.

Αφήγηση:

Κάπου στην Πελοπόννησο, υπάρχει ένα μικρό ψαροχώρι που ονομάζεται Στρόφυλας, καθόλου τουριστικό, στο οποίο κατοικούν τριάντα οικογένειες.

Οι κάτοικοι του χωριού είναι κυρίως ψαράδες. Όπως ήταν οι παππούδες τους και οι παππούδες των παππούδων τους. Η θάλασσα μπροστά από το χωριό είναι αρκετά πλούσια και ο καθένας, με τη μικρή του βάρκα είναι σε θέση να ζήσει την οικογένειά του. Γενιές τώρα, η σωστή διαχείριση έχει βοηθήσει να μην εξαντλείται το απόθεμα των ψαριών. Το ψάρεμα γίνεται τη σωστή εποχή ώστε να ψαρεύονται μόνο τα ενήλικα ψάρια. Και τα χταποδάκια αν πιαστούν μικρά τα αφήνουν να γυρίσουν πίσω στη θάλασσα.

Δημιουργία χώρου (φωτογραφίες)

Η δασκάλα περνάει μερικές φωτογραφίες που δείχνουν την ήσυχη ζωή στο χωριό και ζητάει από έναν-έναν να τις σχολιάσουν.

Αφήγηση

Ένας από τους κατοίκους του χωριού είναι και ο Βέρος Σαργός. Ζει από τη θάλασσα του Στρόφυλα κι όπως ο πατέρας και ο παππούς του κάνει οικονομίες έχοντας έναν σκοπό: να «χτίσει» μια τράτα μεγάλη, να την εξοπλίσει με τα πιο αποτελεσματικά δίχτυα και να γίνει ο μεγαλύτερος ψαράς του Στρόφυλα. Και ποιος ξέρει, ίσως έτσι μια μέρα να αποκτήσει και δικό του στόλο και να φτάσει πολύ ψηλά...

Κύκλος του κουτσομπολιού, με τηλεφωνικές συνδιαλέξεις

Η δασκάλα σε ρόλο κατοίκου, τηλεφωνεί στη γειτόνισσα για να της πει τα νέα: Φαίνεται πως ο Σαργός έχει ήδη παραγγείλει μια τεράστια βάρκα στο καρνάγιο του Στρόφυλα, η οποία φτιάχνεται με ταχύτατους ρυθμούς. Ένα λούτρινο μπαλάκι πηγαίνει από τον μαθητή που ενημερώθηκε πρώτος στον επόμενο, που με τη σειρά του θα ενημερώσει έναν άλλο, ώσπου να μάθουν όλοι το γεγονός.

Αφήγηση

Τα νέα διαδόθηκαν πολύ γρήγορα και η μέρα των εγκαινίων για τη μεγάλη τράτα του Σαργού ήταν το μεγαλύτερο γεγονός για το χωριό. Η νονά του πλοίου το εγκαινίασε με το όνομα «Κανάρης» και όλοι οι κάτοικοι ήταν καλεσμένοι.

Το πλοίο ήταν όντως εντυπωσιακό και ο Σαργός πολύ περήφανος. Τα δίκτυα του ήταν ολοκαίνουρια και πελώρια και στηρίζονταν σε γερανούς που μπορούσαν να σηκώσουν πολλούς τόνους ψάρια.

Ο Σαργός με καμάρι μιλούσε για το απόκτημά του. Τα δίκτυα της τράτας είχαν την ιδιότητα να γαντζώνονται στον βυθό και όσο προχωρούσε το σκάφος, παρέσερναν τα πάντα. Δεν υπήρχε περίπτωση να ξεφύγει κανένα ψάρι. Ούτε μεγάλο, αλλά ούτε και μικρό.

Κάπου δίπλα στον Σαργό, καθόταν ο γιος του δασκάλου και τον άκουγε να μιλάει. Ξαφνικά σηκώθηκε φουρκισμένος κι έφυγε χτυπώντας με θυμό την αυλόπορτα χωρίς να πει τίποτα.

Ανίχνευση της σκέψης

Σ' ένα μικρό χαρτάκι το κάθε παιδί γράφει τι ήταν αυτό που νομίζει ότι ενόχλησε τον γιο του δασκάλου. Τα χαρτάκια ανακατεύονται και διαβάζονται τυχαία.

Η επόμενη μέρα – παιχνίδι ψαρέματος

Στη συνέχεια ξαναπαίζεται το παιχνίδι του ψαρέματος. Μόνο που αυτή τη φορά το κάθε παιδί παίρνει από έναν κρίκο με κλήρωση (μπλε-κίτρινο-μαύρο-Σαργός). Αυτός που κληρώνεται «Σαργός» έχει έναν πελώριο κρίκο του χούλα-χουπ. Φυσικά, το ψάρεμα όχι μόνο δεν είναι δίκαιο, αλλά ο κρίκος του Σαργού χωράει μέσα του εκτός από τα ψάρια και όλα τα άλλα όντα της θάλασσας.

Ανακριτική καρτέκλα

Ο ΔσΡ Σαργού καλείται να υπερασπιστεί τον εαυτό του και το δικαίωμά του. Κάθεται στην ανακριτική καρτέκλα και τα παιδιά μπορούν να του θέσουν όποια ερώτηση θέλουν.

Ψηφοφορία

Ακολουθεί ψηφοφορία για το εάν θα επιτραπεί στον Σαργό να συνεχίσει να ψαρεύει με αυτήν την τράτα και αυτά τα δίχτυα με «Ναι» ή «Όχι». Τα παιδιά καταμετρούν τις ψήφους στον πίνακα και η απόφαση του ανακοινώνεται με τρόπο τελετουργικό: Γράφεται σε χαρτί και του παραδίδεται από τον εκπρόσωπο του συμβουλίου.

Συζήτηση – αναστοχασμός

Ποια ήταν η λογική που το συμβούλιο πήρε αυτήν την απόφαση;

Τι πιστεύετε ότι ισχύει για το συγκεκριμένο θέμα;

Υπάρχουν περιπτώσεις που το κοινό καλό υπερισχύει του ατομικού δικαιώματος;

Υπάρχει ατομικό συμφέρον που να προστατεύεται εναντίον του κοινωνικού καλού;

Φωτογραφίες 3^ο μαθήματος



Προετοιμασία παιχνιδιού ψαρέματος: κατασκευή αχινών



Παιχνίδι ψαρέματος για την εισαγωγή στο Δράμα



«Μικρό ψάρι – μεγάλο ψάρι»: παιχνίδι ζεστάματος



Εισαγωγή στο Δράμα με παιχνίδι ψαρέματος



Φωτογραφίες από χέρι σε χέρι (defining space)



Τηλεφωνικές συνδιαλέξεις για «κύκλο του κουτσομπολιού»



Το ψάρεμα με άλλα μέσα: Η αδικία



Ανακριτική καρέκλα



Αναστοχασμός - συζήτηση



Αποφόρτιση - αποχαριετισμός

4^ο ΣΧΕΔΙΟ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ

Τίτλος: «Δικαίωμά μου; Ε όχι και τόσο!»

Θέμα	Η έννοια των «χρηστών ηθών»
Στόχοι	<ul style="list-style-type: none">• Να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές ότι τα δικαιώματα έχουν όρια (τρίπτυχο «χρηστά ήθη – καλή πίστη - κοινωνικός και οικονομικός σκοπός του δικαιώματος»).• Να αντιληφθούν την έννοια των «χρηστών ηθών» και το πώς επιδρούν τα χρηστά ήθη στη νομοθεσία.• Να αναγνωρίσουν ότι η ελεύθερη βούληση δεν συνάδει με την ασυδοσία.• Να διαπραγματευτούν τη λογική της σύνταξης των νόμων που αφορούν τα δικαιώματα.• Να αντιληφθούν πώς αντιμετωπίζει η νομοθεσία τη σεξουαλική παρενόχληση στον εργασιακό χώρο.
Προκείμενο:	Ο Μίλτος Μπακούρης είναι ένας αυτοδημιούργητος επιχειρηματίας. Ξεκίνησε ιδρύοντας ένα μικρό κατασκευαστικό γραφείο και σήμερα οι δουλειές του έχουν ανέβει. Τώρα χρειάζεται οπωσδήποτε έναν υπάλληλο στην υποδοχή του γραφείου του. Ποτέ δεν ήταν ιδιαίτερα εμφανίσιμος, αλλά δεν τον ένοιαζε, γιατί από μικρός μάθαινε από τον πατέρα του ότι όλες οι γυναίκες κυνηγούν το χρήμα. Τώρα λοιπόν ήταν η ευκαιρία του να έχει μια γυναίκα όπως την ήθελε. Θα διάλεγε την ομορφότερη κοπέλα για γραμματέα του και προφανώς εκείνη δε θα αντιστεκόταν στο ...πορτοφόλι του. Στο κάτω κάτω, αν δεν της άρεσε, δική του ήταν η επιχείρηση. Θα έπαιρνε μια άλλη στη θέση της.
Ρόλοι για τα παιδιά:	Γραμματέας, Μέλη δικηγορικού συλλόγου
Ρόλοι για το Δάσκαλο	Μίλτος Μπακούρης

Σπάσιμο του πάγου:

«Μωρό μου, θα μου χαρίσεις ένα χαμόγελο;»: Τα παιδιά σε κύκλο. Ένας στο κέντρο του κύκλου πλησιάζει και λέει την παραπάνω ατάκα σε ένα παιδί που διαλέγει. Το παιδί αυτό πρέπει να απαντήσει: «Κι εγώ σ' αγαπάω, αλλά δεν γελάω». Αυτός που θα γελάσει μπαίνει στο κέντρο και κάνει το ίδιο.

Εισαγωγή στο δράμα:

Η δασκάλα παρουσιάζει μια εφημερίδα αγγελιών σε μεγέθυνση και την κολλάει στον τοίχο. Ένα απ' τα παιδιά διαβάζει:

«ΖΗΤΕΙΤΑΙ ΓΡΑΜΜΑΤΕΑΣ (κοπέλα) από κατασκευαστική εταιρεία στην Αθήνα. Απαραίτητα προσόντα: ηλικία έως 25 ετών, εμφανίσιμη, καλή γνώση αγγλικών, χρήση Η/Υ. Προσφέρεται μισθός αναλόγως προσόντων».

Αφήγηση:

Ο Μίλτος Μπακούρης είναι ένας αυτοδημιούργητος επιχειρηματίας. Ξεκίνησε ιδρύοντας ένα μικρό κατασκευαστικό γραφείο. Με πολύ σκληρή δουλειά και θυσίες κατάφερε να εξασφαλίσει σταθερή πελατεία και σήμερα οι δουλειές του έχουν ανέβει. Ο ίδιος τρέχει από το πρωί ως το βράδυ να κλείνει συμφωνίες και να επιβλέπει τις εργασίες. Το χειρότερο απ' όλα είναι πως δεν έχει πια καθόλου προσωπική ζωή. Η τελευταία του κοπέλα, η Ρούλα, τον παράτησε πριν από ένα χρόνο γιατί αργούσε να γυρίσει σπίτι, ενώ τώρα δεν προλαβαίνει ούτε τις δουλειές του γραφείου να φέρει βόλτα μόνος του.

Το χρήμα όμως ρέει άφθονο. Και δεν κρύβεται. Αν και όχι ιδιαίτερα εμφανίσιμος, τώρα κυκλοφορεί με ακριβά ρούχα, αγόρασε καινούριο αμάξι και η κολόνια του στοιχίζει 150€.

Ε, δεν μπορεί. Τώρα δεν έχει ανάγκη καμία Ρούλα. Οι κόποι του θα πιάσουν τόπο, χωρίς έξτρα προσπάθεια. Άλλωστε, του το έλεγε ο πατέρας του από μικρός και το άκουγε και πολύ συχνά στο καφενείο, όταν τον έπαιρνε μαζί του: Άμα έχεις χρήμα, έχεις όποια θέλεις στα πόδια σου.

Τα παιδικά χρόνια του Μίλτου Μπακούρη: Παγωμένη εικόνα – ανίχνευση της σκέψης

Τα παιδιά χωρίζονται σε ομάδες των τριών και φτιάχνουν παγωμένες εικόνες από την παιδική ηλικία του Μίλτου Μπακούρη. Οι εικόνες αναπαριστούν είτε την οικογένεια, είτε τους φίλους του στο σχολείο, είτε τους θαμώνες του καφενείου και τις συζητήσεις που έκαναν, είτε τα κορίτσια της τάξης του. Με την τεχνική ανίχνευσης της σκέψης, στόχος είναι να φανεί από την αρχή ότι το περιβάλλον πρόσθετε σε αντιλήψεις σεξιστικές για το άλλο φύλο.

Αφήγηση

Όσο οι δουλειές του Μίλτου Μπακούρη μεγάλωναν, τόσο πιο έντονη γινόταν η ανάγκη του να προσλάβει έναν υπάλληλο να τον βοηθάει. Σκέφτηκε λοιπόν ότι μπορεί να πετύχει «μ' ένα σμπάρο δυο τριγώνια». Θα μπορούσε κάλλιστα να προσλάβει με κριτήρια τα αντρικά του γούστα μια όμορφη κοπέλα και να λύσει τόσο το πρόβλημα στο γραφείο, όσο και αυτό της μοναξιάς του στο σπίτι.

Ο ίδιος δεν ήταν ποτέ ιδιαίτερα εμφανίσιμος. Αλλά τώρα πια ήταν βέβαιος πως αυτό δεν είχε σημασία. Χρειαζόταν γραμματέα και ερωμένη δύο σε ένα. Εάν η κοπέλα δεν ήθελε το δεύτερο τα πράγματα ήταν πολύ απλά. Η επιχείρηση ήταν ολόδική του. Την είχε φτιάξει με τόσο κόπο. Είχε το δικαίωμα να προσλάβει όποια θέλει. Κι αν δεν του έκανε, θα την απέλυε. Σίγουρα θα υπήρχε κάποια άλλη που να θέλει την τύχη που πέταξε η προηγούμενη. Σε ελεύθερη αγορά ζούμε. Αυτός ούτως ή άλλως, δε θα έδειχνε τις προθέσεις του από την αρχή. Θα άφηνε να γνωριστούνε δυο-τρεις μήνες και μετά δεν θα την πίεζε.

Η συνέντευξη: αυτοσχεδιασμός με «ντουμπλάρισμα»

Τα παιδιά σε ομάδες των τεσσάρων, αναπαριστούν την πιθανή συνέντευξη. Οι δύο «παίζουν» τον κο Μπακούρη και την κοπέλα, ενώ οι άλλοι δύο είναι κρυμμένοι και τους ντουμπλάρουν.

Αφήγηση

Ο Μίλτος Μπακούρης τελικά προσέλαβε μια πανέμορφη νεαρή κοπέλα, τελειόφοιτη των ΤΕΙ Διοίκησης Επιχειρήσεων. Φαινόταν σοβαρή και μετρημένη κι αυτό έκανε το «παιχνίδι» πιο ενδιαφέρον. Την κατατόπισε στο γραφείο, της εξήγησε κάποια πράγματα για τη δουλειά της και φρόντισε την πρώτη της ημέρα να έχει ένα μπουκέτο φρέσκα λουλούδια στο βάζο για καλωσόρισμα.

Η κοπέλα στην αρχή ήταν ευχάριστη κι ευγενική. Όσο όμως ο Μίλτος την καλόπιανε με κολακευτικά σχόλια, λουλούδια και μικροδωράκια, τόσο εκείνη άρχισε να του φέρεται ψυχρά και τυπικά. Στη δουλειά της μπορεί να ήταν καλή και τυπική, όμως ο Μίλτος δεν την ήθελε μόνο για δουλειά. Σκέφτηκε πως η κοπέλα ήταν αχάριστη. Αυτός την είχε στα όπα-ώπα κι αυτή δεν εκτιμούσε τίποτα.

Όμως, κανένα πρόβλημα. Δεν είχε σκοπό να γίνει φορτικός. Θα δοκίμαζε στα ίσια κι αν η κοπέλα αρνιόταν, πολύ απλά θα την άλλαζε.

Έτσι κι έγινε. Όταν της ζήτησε να βγούνε, εκείνη αρνήθηκε ευγενικά, λέγοντάς του ότι τον ευχαριστεί για την πρόταση, αλλά δεν ενδιαφέρεται.

Την επόμενη ημέρα το πρωί είχε κιόλας βάλει νέα αγγελία στην εφημερίδα. Και σε τρεις μέρες απέλυσε την αχάριστη υπάλληλο αποζημιώνοντάς την κανονικά. Αυτό όμως που ακολούθησε τον έκανε να πέσει από τα σύννεφα.

Ήρθε το ...δικόχαρτο: ανακριτική καρτέκλα και ψηφοφορία

Τα παιδιά σε κύκλο, χωρίζονται σε δύο ομάδες. Η δασκάλα τους γνωρίζει από την αρχή ότι είναι όλοι δικηγόροι, μέλη του δικηγορικού συλλόγου Αθηνών.

Η ΔσΡ χρησιμοποιεί μια κούκλα και υποδύεται τον Μίλτο Μπακούρη που έκπληκτος και θυμωμένος μπαίνει στον κύκλο και δίνει στα παιδιά ένα εξώδικο, όπου η κοπέλα ζητάει να ακυρωθεί η απόλυσή της. Μέσα γράφει ότι ήταν καλή στη δουλειά της, δεν είχε δώσει κανένα δικαίωμα και απολύθηκε μόνο και μόνο γιατί δεν δέχθηκε την πρότασή του. Αυτό, λέει, ήταν ενάντια στα χρηστά ήθη.

Η πρώτη ομάδα κάνει ένα βήμα πίσω. Η δεύτερη ομάδα μένει στη θέση της, κάνει όποιες ερωτήσεις θέλει και παίρνει θέση είτε υπεράσπισής του, είτε υπεράσπισης της κοπέλας.

Οι ομάδες αλλάζουν θέση και γίνεται το ίδιο.

Στο τέλος όσοι επέλεξαν την υπεράσπιση της κοπέλας μπαίνουν στον κύκλο, ενώ όσοι επέλεξαν ότι θα μπορούσαν καλύτερα να υπερασπιστούν τον Μπακούρη κάνουν ένα βήμα πίσω.

Αφήγηση

Η υπόθεση έφτασε στα δικαστήρια. Η υπερασπιστική γραμμή της κοπέλας φάνηκε πιο δυνατή από εκείνη του εργοδότη της. Ο Μίλτος Μπακούρης έχασε τη δίκη και αναγκάστηκε να την ξαναπροσλάβει και να την πληρώσει αναδρομικά όσους μήνες έμεινε χωρίς δουλειά περιμένοντας τη δίκη. Τώρα, θα έπρεπε να βρει μια άλλη δικαιολογία, καλύτερη για να την απολύσει.

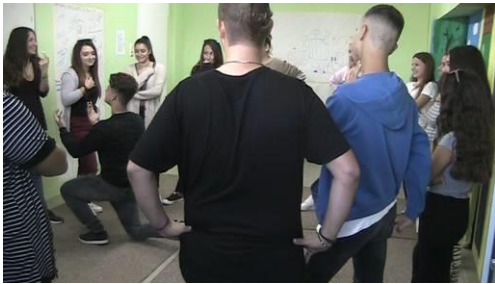
Συζήτηση – αναστοχασμός

Γιατί πιστεύετε ότι το δικαστήριο δικαίωσε την κοπέλα;

Τι πιστεύετε ότι ισχύει στην πράξη για το συγκεκριμένο θέμα; Γιατί;

Ο Μπακούρης πίστευε ότι ήταν δικαίωμά του να την απολύσει. Μπορείτε να σκεφτείτε άλλες περιπτώσεις που κάποιος πιστεύει ότι είναι δικαίωμά του κάτι, αλλά αυτό είναι ανήθικο;

Φωτογραφίες 4^ο μαθήματος



«Μου αρέσεις. Μου χαρίζεις ένα χαμόγελο;»:
παιχνίδι ζεστάματος



Μικρή Αγγελία: Εισαγωγή στο Δράμα



Παγωμένη εικόνα



Παγωμένη εικόνα



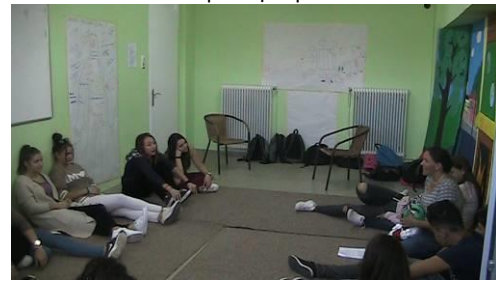
Η συνέντευξη: αυτοσχεδιασμός με
ντουμπλάρισμα



ΔσΡ Μίλτου Μπακούρη: Το δικόχαρτο –
Ανακριτική καρτέλα



«Ποιος θα με υπερασπιστεί;»: Η ψηφοφορία



Συζήτηση - Αναστοχασμός

5^ο ΣΧΕΔΙΟ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ

Τίτλος: «Πόσο «φιλαράκια» είμαστε;»

Θέμα	Καταχρηστική άσκηση δικαιώματος επειδή αντιτίθεται στην «καλή πίστη».
Στόχοι	<ul style="list-style-type: none"> • Να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές ότι τα δικαιώματα έχουν όρια (τρίπτυχο «χρηστά ήθη – καλή πίστη - κοινωνικός και οικονομικός σκοπός του δικαιώματος»). • Να αντιληφθούν την έννοια της «καλής πίστης» και πώς αυτή επιδρά στη νομοθεσία. • Να διαπραγματευτούν τη λογική της σύνταξης των νόμων που αφορούν τα δικαιώματα. • Να αναγνωρίσουν ότι η ελεύθερη αγορά έχει μηχανισμούς που προστατεύουν από την ασύδοτη εκμετάλλευση.
Προκείμενο:	<p>Τέσσερις νέοι άνθρωποι, ηθοποιοί και σεναριογράφος, προσλαμβάνονται για την παραγωγή ενός σήριαλ με τίτλο «Οι κολλητοί». Η συμφωνημένη αμοιβή τους είναι ένα λογικό ποσό που παίρνουν όλοι όσοι παίζουν σε παρόμοια σήριαλ εθνικής εμβέλειας. Αυτό όμως που δεν γνωρίζουν είναι ότι ο παραγωγός Όλιβερ Στουυνίδης έχει γι' αυτούς άλλα σχέδια. Το σήριαλ πωλείται σε κανάλι της Τουρκικής τηλεόρασης και προβάλλεται με τεράστια επιτυχία σε 60 εκατομμύρια τηλεθεατές.</p> <p>Ο παραγωγός τρίβει τα χέρια του, ενώ «οι κολλητοί» μόλις παίρνουν είδηση την τεράστια επιτυχία νιώθουν εξαπατημένοι. Πολύ αργά όμως... Έχουν ήδη υπογράψει για την αμοιβή τους. Ή μήπως όχι;</p>
Ρόλοι για τα παιδιά:	Οι «κολλητοί»
Ρόλοι για το Δάσκαλο	Αφηγητής, Όλιβερ Στουυνίδης

Σπάσιμο του πάγου:

Οι τάρανδοι πετούν, ο κροκόδειλος έρπει (παιχνίδι συγκέντρωσης και εγρήγορσης):
 Η δασκάλα χρησιμοποιεί τέσσερα λούτρινα παιχνίδια. Αφού οριστεί η σειρά με την οποία δίνουμε ο ένας στον άλλον πάσα, διαδοχικά πετιούνται δύο λούτρινα με τη

σωστή σειρά, ένα με την ανάποδη κι ένα τρίτο πηγαίνει από χέρι σε χέρι στον κύκλο. Σκοπός είναι να καταλήξουν πάλι και τα τέσσερα στον παίκτη-αφετηρία.

Εισαγωγή στο δράμα

1. Δράση – Αντίδραση σε ομάδες. Κάθε ομάδα καλείται να αυτοσχεδιάσει φτιάχνοντας δύο εικόνες. Της δράσης και της αντίδρασης. Βοηθητικά κάθε παιδί παίρνει στην τύχη το χαρτί με το ρόλο που καλείται να υποδυθεί, ενώ αυτοσχεδιάζοντας με σωστή σειρά, προκύπτει μια ιστορία. Οι ρόλοι έχουν ως εξής:

Α΄Ομάδα

- Ο υπάλληλός σου είναι άχρηστος. Τον απολύεις θυμωμένος.
- Είσαι μόνος, άνεργος και απελπισμένος.
- Μόλις κέρδισες 1.000.000 ΕΥΡΩ στο λόττο
- Μόλις έμαθες ότι το λαχείο σου έχει έναν αριθμό διαφορά απ' αυτόν που κερδίζει 1.000.000.

Β΄Ομάδα

- Μόλις πέρασε από μπροστά σου ο άντρας/η γυναίκα της ζωής σου και ερωτεύτηκες κεραυνοβόλα.
- Μόλις σου έκαναν πρόταση γάμου.
- Μόλις ανακάλυψες ότι ο σύντροφός σου σε απατάει.
- Προσπαθείς να πουλήσεις ένα μπλάστρι.

Γ΄Ομάδα

- Είσαι μια αρκούδα που βγήκε να κυνηγήσει.
- Μόλις βγήκε από τον διπλανό θάμνο μια τεράστια επιθετική αρκούδα.
- Είσαι κυνηγός και ό,τι κινείται το πυροβολείς.
- Μόλις δέχθηκες μια αδέσποτη σφαίρα στο πόδι.

Δ΄Ομάδα

- Μόλις έβγαλε ο διπλάνος σου τις κάλτσες του.
- Έχεις ένα σπρέι και ψεκάζεις τα κουνούπια.
- Κάτι μυρίζει και σ' έχει πιάσει τρελό φτέρνισμα.

Οι μαθητές όταν δεν υποδύονται οι ίδιοι, παρακολουθούν ως κοινό και προσπαθούν να βάλουν σε σειρά την ιστορία.

2. Ηχογραφημένο ραδιοφωνικό μήνυμα για το προσεχώς ενός σήριαλ (μουσικό χαλί από τη σειρά «τα φιλαράκια»):

«Νιάτα. Δροσιά. Απίθανα επεισόδια. Γέλιο και συγκίνηση. Τέσσερις παιδικοί φίλοι. Τέσσερις νεοφερμένοι στην πρωτεύουσα. Ένα σπίτι. Μια ιστορία γεμάτη εκπλήξεις που θα σας συναρπάσει, το φθινόπωρο στο VEGA. Συντονιστείτε. VEGA. Κανάλι ποιότητας».

Αφήγηση:

Ο Όλιβερ Στοουνίδης είναι ένας μικρός παραγωγός ταινιών. Συνεργάζεται με διάφορα τηλεοπτικά κανάλια και τους πουλάει διάφορες ταινίες που φτιάχνει: κυρίως δουλεύει με διαφημιστικά σποτ, κι έχει γυρίσει και κανένα-δυο σήριαλ χωρίς μεγάλη επιτυχία.

Για να φτιάξει τις παραγωγές του, χρησιμοποιεί μια αποθήκη για στούντιο και κλείνει συμφωνίες με σεναριογράφους, μουσικούς, διαφημιστές και ηθοποιούς.

Ο ίδιος δεν έχει δικές του καλές ιδέες. Έτσι, είναι ανοιχτός κάθε φορά που κάποιος νέος σεναριογράφος του φέρνει ένα σενάριο για να το διαβάσει. Όμως έχει πολύ καιρό να πέσει στα χέρια του ένα καλό σενάριο. Βλέπετε, το κοινό έχει βαρεθεί να βλέπει τα ίδια και τα ίδια και σπανίζουν οι συγγραφείς με ταλέντο.

Όπως κάθε μέρα, έτσι και σήμερα μια ουρά ανθρώπων περιμένει έξω από το στούντιο της παραγωγής. Νέοι σεναριογράφοι, νέοι ηθοποιοί, κόσμος που έχει όνειρα και τον έχει χτυπήσει αλύπητα η ανεργία. Φυσικά τους καταλαβαίνει. Αλλά κι αυτός δεν είναι φιλανθρωπικό ίδρυμα. Κριτήριο για να επιλέξει σενάριο ή ηθοποιό είναι το εάν θα αρέσει στο κοινό για να βγάλει κι αυτός χρήματα.

Σήμερα, όπως άλλωστε και χθες, θα περάσει όλη του την ημέρα να διαλέξει το καταλληλότερο σενάριο, αλλά και τους ιδανικούς ηθοποιούς.

Δημιουργία χώρου (τηλεοπτικό στούντιο)

Η δασκάλα δίνει στα παιδιά 5 λεπτά χρόνου για να «στήσουν» ένα τηλεοπτικό στούντιο. Δύο προβολείς-σκαφάκια, βοηθούν το σκηνικό.

Δημιουργική γραφή σεναρίου

Τα παιδιά χωρισμένα σε ομάδες των τεσσάρων, διαλέγουν στην τύχη ένα χαρτάκι θεματικής ενότητας. Κάθονται σε κύκλο με χαρτί και μολύβι και έχοντας δικαίωμα

μέχρι πέντε λέξεις ο καθένας ξεκινούν κυκλικά να γράφουν μία παράγραφο. Οι θεματικές ενότητες είναι οι εξής:

1. «Ναυαγοί στο νησί του Πουθενά».
2. «Το μέλλον: Έτος 2517»
3. «Η απόδραση από τη φυλακή Ντουμπανάμο»
4. «Πρώτη μέρα στη δουλειά»

Αφού γραφεί η κάθε παράγραφος, τη διαβάζει κάποιος και μετά δίνεται χρόνος στα παιδιά να την προετοιμάσουν και να τη δραματοποιήσουν.

Αφήγηση

Ο Όλιβερ αισθάνθηκε μια γλυκιά αγωνία να τον πλημμυρίζει. Ένα απ' τα σημερινά σενάρια του φάνηκε ότι ήταν πολύ καλό. Ίσως να το μοσχοπουλούσε σε κάποιο μεγάλο κανάλι. Ακόμα και στο VEGA CHANNEL. Και από τους ηθοποιούς που είδε σήμερα ήταν σίγουρος ότι μπορούσε να διαλέξει αυτούς που θα το υποστήριζαν καλύτερα. Ήταν νέοι, ταλαντούχοι, και φυσικά ...χαμηλού προϋπολογισμού.

Κι αυτός δεν θα αδικούσε κανέναν. Θα υπέγραφε μαζί τους ένα συμβόλαιο καλό. Ας πούμε ότι σεναριογράφος και ηθοποιοί θα έπαιρναν από €500 για κάθε επεισόδιο. 5X5=25. Δυόμισι χιλιάδες. Βάλε και τους τεχνικούς, το στούντιο, το δικό του κέρδος... Ε, θα προσπαθούσε να το πουλήσει στο VEGA CHANNEL... ας πούμε € 15.000 το επεισόδιο. Μπα, το έργο ήταν καλό. Καλύτερα να το έδινε ακόμα φθηνότερα, αλλά να κρατούσε τα δικαιώματα, μήπως το πούλαγε και αλλού.

Κάλεσε λοιπόν σεναριογράφο και ηθοποιούς να υπογράψουν τα συμβόλαια. Ήταν μια καλή μέρα. Όλοι έμοιαζαν ευχαριστημένοι κι έτοιμοι να αρχίσουν τα γυρίσματα.

Το συμβόλαιο: τελετουργία – cocktail party

Η ΔσΡ Όλιβερ Στουνίδη καλεί τα παιδιά ανά ομάδες, τα κερνάει μια πορτοκαλάδα και φωτογραφίζεται με ηθοποιούς και σεναριογράφο κρατώντας μια τεράστια επιταγή € 25.000 για τα πρώτα δέκα επεισόδια.

Αφήγηση

Οι μήνες των γυρισμάτων ήταν συναρπαστικοί. Μεταξύ των συντελεστών είχε καλλιεργηθεί μια καταπληκτική χημεία και –ήδη από τα ξεκαρδιστικά γυρίσματα- είχε

διαφανεί ότι το σήριαλ θα σημείωνε σίγουρη επιτυχία. Ο Όλιβερ Στοουνίδης έτριβε τα χέρια του.

Τα πρώτα επεισόδια πουλήθηκαν στο VEGA Channel και γρήγορα «τίναξαν» τα νούμερα τηλεθέασης στον αέρα. Ευτυχώς που είχε σκεφτεί ο Όλιβερ να κρατήσει τα πνευματικά δικαιώματα. Τώρα, μπορούσε να «χτυπήσει» κι άλλες αγορές, πουλώντας αυτό το θαύμα στη γειτονική Τουρκία, σε κανάλι εμβέλειας 60.000.000 ανθρώπων. Έτσι, για να κάνει τη διαφορά και να προβληθεί ελληνικό σήριαλ στην Τουρκία.

Δεν πέρασε ένας χρόνος και όλα τα όνειρα του Στοουνίδη είχαν πραγματοποιηθεί. Ο κόσμος παραμιλούσε με την επιτυχία της σειράς και το ένα συμβόλαιο ακολουθούσε το άλλο: μπλουζάκια, παιδικές κούκλες, διαφημίσεις κι ό,τι βάζει ο νους ενός ανθρώπου για μια πετυχημένη σειρά.

Ο Όλιβερ έβγαζε τα έξοδα της σειράς για την πλάκα του και όλα τα παραπανίσια κέρδη πήγαιναν στην τσέπη του. Ετοιμαζόταν τώρα να χρησιμοποιήσει αυτά τα λεφτά για να γυρίσει μια ακριβή ταινία, σαν αυτές του Χόλιγουντ, ώσπου ένα ξαφνικό τηλεφώνημα τον κάνει να πέσει από τα σύννεφα.

Ηθοποιοί και σεναριογράφος έχουν σταματήσει τα γυρίσματα. Κάνουν απεργία και ζητούν υπέρογκες αμοιβές, που φτάνουν στα μισά κέρδη! Άκουσον – άκουσον. Πρόβλημα που πρέπει να λυθεί αμέσως.

Το τηλεφώνημα

Η ΔσΡ Όλιβερ Στοουνίδη σηκώνει το τηλέφωνο που χτυπά. Ηχογραφημένη είναι η φωνή της γραμματέως. Ο ΔσΡ μιλά απαντά στην ηχογραφημένη φωνή. Ακούγεται ο εξής διάλογος:

- *Ναι. Κύριε Στόουν εσείς;*
- *Ναι, εγώ είμαι.*
- *Η Κλαίρη είμαι, από το γραφείο.*
- *Καλά. Και τι θες;*
- *Κύριε Στόουν πρέπει να έρθετε γρήγορα. Τα πράγματα είναι πολύ σοβαρά.*
- *Τίποτα δεν είναι πιο σοβαρό από τα γυρίσματα. Κακώς άφησες το πόστο σου.*
- *Μα κύριε. Τα γυρίσματα έχουν σταματήσει.*
- *ΠΩΣ???*
- *Ναι σας λέω. Απεργούν οι πάντες. Και οι ηθοποιοί και ο σεναριογράφος. Έχουν μουλωρώσει κι ό,τι και να τους πω δεν ακούνε τίποτα. Ναι, σας λέω. Θέλουν καινούρια συμβόλαια και ζητούν τρελά πράγματα.*
- *Τι θέλουν δηλαδή;*
- *Ζητάνε τα μισά κέρδη. Γι' αυτό σας λέω καλύτερα να έρθετε αμέσως από εδώ.*

Κύκλος των επιχειρημάτων

Τα παιδιά σχηματίζουν έναν κύκλο και ανά ένας χωρίζονται σε Α και Β. Τα παιδιά της ομάδας Α κάνουν ένα βήμα μπροστά και σχηματίζουν έναν δεύτερο κύκλο μέσα στον πρώτο, ώστε κάθε παιδί της ομάδας Α να έχει ένα ζευγάρι από την ομάδα Β.

Η ομάδα Α συμβολίζει την Κλαίρη τη γραμματέα που υπερασπίζεται τον Όλιβερ. Η ομάδα Β συμβολίζει την ομάδα σεναριογράφου-ηθοποιών. Κάθε φορά που η δασκάλα χτυπάει τα χέρια, η ομάδα Β μετακινείται μια θέση δεξιά και η ομάδα Α μια θέση αριστερά. Αφού γυρίσει όλος ο κύκλος, οι ομάδες αλλάζουν θέση.

Στόχος: Όλα τα παιδιά να σκεφτούν και να ανταλλάξουν επιχειρήματα για τις δυο αντικρουόμενες απόψεις.

Αφήγηση

Ο Όλιβερ πήγε στα δικαστήρια ζητώντας το δίκιο του. Δεν είχαν κανένα δικαίωμα να τον εκβιάζουν σταματώντας τα γυρίσματα. Είχαν υπογράψει συμβόλαια.

*Οι ηθοποιοί και ο σεναριογράφος υποστήριζαν πως όταν υπέγραφαν τα συμβόλαια ήταν **καλόπιστοι** και δεν είχαν φανταστεί το μέγεθος της επιτυχίας. Υποστήριζαν ότι η επιτυχία αυτή οφειλόταν στους ίδιους. Τώρα –αν ήθελε να συνεχίσουν τα γυρίσματα– έπρεπε να υπογράψουν καινούρια συμβόλαια με τα νέα δεδομένα.*

Ο Όλιβερ Στοουνίδης δεν κατάφερε να τους αναγκάσει να δουλέψουν. Το δικαστήριο αποφάσισε πως έχανε τα δικαιώματα που του έδιναν τα συμβόλαιά τους, γιατί κέρδιζε υπερβολικά πολλά σε σχέση με αυτά που τους έδινε, κάτι που δεν μπορούσαν να το είχαν προβλέψει τότε που υπέγραφαν. Για ένα διάστημα τα γυρίσματα σταμάτησαν. Προσπάθησε να αντικαταστήσει τους ηθοποιούς, όμως ήταν φανερό πως δεν υπήρχε η ίδια χημεία και δεν θα είχε καμία επιτυχία το σήριαλ αν συνέχιζε έτσι.

Οι επιλογές του ήταν δύο. Είτε να ενδώσει και να τους δώσει ένα σκασμό λεφτά, είτε να διακόψει την τηλεοπτική σειρά. Από εγωισμό τελικά, αποφάσισε το δεύτερο.

Συζήτηση – αναστοχασμός

Με ποια λογική το δικαστήριο δεν υποστήριξε ένα συμβόλαιο που έχει επάνω υπογραφές;

Τι μπορεί να σημαίνει ότι όταν υπέγραφαν τα συμβόλαια, τα υπέγραφαν «καλόπιστα»;

Μπορείτε να σκεφτείτε άλλα παραδείγματα συναλλαγών που να βασίζονται στην εντιμότητα; (πχ κάποιος που πουλάει «μαϊμούδες»).

Φωτογραφίες 5^ο μαθήματος



Από το υλικό προετοιμασίας: το κλακ



Σπάσιμο του πάγου: «Οι τάρανδοι πετούν»



Εισαγωγή στο δράμα: Δράση - Αντίδραση



Συγγραφή σεναρίων σε ομάδες



Δραματοποίηση σεναρίων



Τελετοργία: πήραμε τη δουλειά!



Κύκλος των επιχειρημάτων



Συζήτηση – Αναστοχασμός

6° ΣΧΕΔΙΟ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ

Τίτλος: «Μια δυναμική καλλονή»

Θέμα	Τα όρια της αυτοδικίας.
Στόχοι	<ul style="list-style-type: none">• Να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές ότι ο καλύτερος τρόπος για να βρει κάποιος το δίκιο του είναι η νομική οδός.• Να αντιληφθούν την έννοια της αυτοδικίας και σε ποιο βαθμό αυτή μπορεί να είναι επιτρεπτή.• Να διαπραγματευτούν τη λογική του νομοθέτη που απαιτεί να διεκδικούμε το δίκιο μας με συγκεκριμένους τρόπους.• Να προβληματιστούν για τους ανθρώπους τρίτης ηλικίας και το γεγονός ότι κάποτε υπήρξαν νέοι και θερμόαιμοι.
Προκείμενο:	Συμβαίνει συχνά, οι άνθρωποι που φεύγουν από τη ζωή να αφήνουν πίσω τους μυστικά. Έτσι συνέβη και στην περίπτωση της κυρίας Φλώρας. Μια γριά κυρία, μόνη, που είχε μετακομίσει στη γειτονιά πρόσφατα και κανείς δεν ήξερε τίποτα γι' αυτήν. Το σπίτι της ανοίχτηκε από τους γείτονες και σ' ένα μπαουλάκι βρέθηκαν τρία πρόστιμα κι ένα παράσημο.
Ρόλοι για τα παιδιά:	Γείτονες της Φλώρας, η Φλώρα νέα
Ρόλοι για το Δάσκαλο	Αφηγητής

Σπάσιμο του πάγου:

Ο πρωτεργάτος: Ένας «τα φυλάει» ενώ η ομάδα σε κύκλο αποφασίζει ότι θα μιμείται τις κινήσεις ενός από τους παίκτες. Αυτός που τα φυλάει έχει δικαίωμα να μαντέψει τρεις φορές από ποιον προέρχεται η κίνηση.

Εισαγωγή στο δράμα

Η δασκάλα παρουσιάζει στα παιδιά τρία πρόστιμα, όλα με αποδέκτη κάποια Φλώρα Αστεριάδου και όλα με την αιτιολογία: «αυτοδικία»

Αφήγηση:

Πριν από ένα μήνα μάθαμε ότι πέθανε η κυρία Φλώρα. Η κυρία Φλώρα ήταν μια γυναίκα μεγάλη σε ηλικία, που είχε μετακομίσει πρόσφατα στη γειτονιά. Μια γριούλα, αρκετά συμπαθητική, που έβγαινε ελάχιστα από το σπίτι, καθώς δεν της το επέτρεπαν τα προβλήματα υγείας που είχε. Όσον καιρό έμενε στη γειτονιά, δεν είχε έρθει κανείς να την επισκεφτεί και το μόνο που γνώριζαν γι' αυτήν οι γείτονες ήταν πως ήταν μορφωμένη και πως είχε γυρίσει όλο τον κόσμο στα νιάτα της.

Τα παιδιά της γειτονιάς την είχαν σε μεγάλη εκτίμηση από την αρχή, διότι τα περασμένα Χριστούγεννα στα κάλαντα, άνοιξε σε όλους την πόρτα και το φιλοδώρημα ήταν ένα ολόκληρο δεκάευρο! Μάλιστα, σε μια παρέα παιδιών είχε δώσει το κλειδί της αποθήκης του κήπου, απ' όπου μπορούσαν να πάρουν τη μηχανή του γκαζόν και να περιποιηθούν τον κήπο, πληρώνοντάς τους κάθε εβδομάδα ένα χαρτζηλάκι.

Τα παιδιά αυτά όταν έμαθαν ότι η γριούλα πέθανε στενοχωρήθηκαν που θα έχαναν το χαρτζηλάκι. Ωστόσο ο ιδιοκτήτης του σπιτιού τους ζήτησε να κόψουν και αυτήν την εβδομάδα το γρασίδι γιατί θα έρχονταν να δουν το σπίτι νέοι ενοικιαστές. Θα τους πλήρωνε αυτός.

Αυτή τη φορά που άνοιξαν την αποθήκη για να πάρουν τη μηχανή του γκαζόν, ψαχούλεψαν κιόλας δεξιά κι αριστερά, καθώς ήξεραν ότι δεν υπήρχε κανείς στο σπίτι για να τους μαλώσει. Και τότε βρήκαν ένα μπαουλάκι.

Χτίσιμο του ρόλου: Το μπαουλάκι της ζωής μου

Η δασκάλα παρουσιάζει στα παιδιά το μπαουλάκι που βρήκαν τα παιδιά της αφήγησης. Το μπαουλάκι περνάει από χέρι σε χέρι. Κάθε παιδί καλείται να πάρει από μέσα ένα αντικείμενο, να το περιεργαστεί και να το σχολιάσει. Αντικείμενα: κορδέλα star-Ελλάς, μαύρη ζώνη καράτε, μία βέρα, το εξώφυλλο ενός διάσημου περιοδικού, μια φωτογραφία της σταρ, ένα παράσημο από την Ελληνική Αστυνομία, ένα μετάλλιο μαραθωνίου, ένα γάντι του μποξ, ένα χαρτονόμισμα που γράφει: τα πρώτα μου λεφτά από τα κάλαντα, ένα φουλάρι προσκόπου, ένας αναπτήρας, μερικά σουβενίρ από ταξίδια.

Αφού παρουσιαστούν όλα τα αντικείμενα, το κάθε παιδί καλείται με λίγα λόγια να σκιαγραφήσει την προσωπικότητα της κυρίας Φλώρας, όπως τη φαντάζεται τώρα.

Αφήγηση

Τα αντικείμενα που είχε μέσα το μπαουλάκι, όπως ήταν φυσικό, αποκάλυπταν πολλά για την κρυφή ζωή της κυρίας Φλώρας, η οποία φαίνεται πως είχε μια προσωπικότητα άκρως ενδιαφέρουσα. Αυτό έκανε τα παιδιά να θελήσουν να μάθουν περισσότερα. Αποφάσισαν τότε να ζαναπάνε στην αποθήκη και αυτή τη φορά να ψάξουν λίγο καλύτερα. Τότε ήταν που βρήκαν τέσσερις φακέλους.

Αυτοσχεδιασμός – οι τέσσερις φάκελοι

Η δασκάλα ζητάει από τους μαθητές να περπατήσουν στο χώρο. Στο χτύπημα των χεριών πρέπει να ενώσουν τέσσερις αγκώνες. Με τον τρόπο αυτό σχηματίζονται τέσσερις ομάδες. Σε κάθε ομάδα δίνει από έναν φάκελο.

Φάκελος Α:

1. Το απόκομμα μιας εφημερίδας:

ΤΙΤΛΟΣ: Επεισοδιακό διαζύγιο για τη star Ελλάς Φλώρα Αστεριάδου και τον ποδοσφαιριστή Γιώργο Ροναλντίδη: Το πρώην αγαπημένο ζευγάρι της show-biz λύνει τις διαφορές του στα δικαστήρια. Φήμες λένε πως η Φλώρα πέταξε τα πράγματά του στο δρόμο, γιατί τον «τσάκωσε» με την τραγουδίστρια Ρούλα Κανίς.

2. Μια μηνυτήρια αναφορά του Γιώργου Ροναλντίδη κατά της Φλώρας Αστεριάδου γιατί δεν περίμενε την απόφαση του δικαστηρίου και πέταξε τα πράγματά του στο δρόμο.

Φάκελος Β:

1. Το απόκομμα μιας εφημερίδας:

ΤΙΤΛΟΣ: Αληθινή ιστορία ή επικοινωνιακό τρικ; Η star Ελλάς Φλώρα Αστεριάδου, έγινε μάρτυρας ληστείας στο Κολωνάκι και κατάφερε να ακινητοποιήσει τον ληστή και να τον παραδώσει στην Αστυνομία.

2. Μια μηνυτήρια αναφορά του Γιώργου Παλαιοκόστα προς τη Φλώρα Αστεριάδου που ισχυρίζεται ότι τον τραυμάτισε στον αγκώνα κατά την προσπάθειά της να τον συλλάβει.

Φάκελος Γ:

1. Το απόκομμα μιας εφημερίδας:

ΤΙΤΛΟΣ: Τραμπουκική επίθεση της Φλώρας Αστεριάδου στη δημοσιογράφο Κατιάνα Στεφαρίδου. Η star-Ελλάς ξεμάλλιασε γνωστή δημοσιογράφο, με την αιτιολογία ότι παραπληροφόρουσε το κοινό για την προσωπική της ζωή. Οι δύο επώνυμες αντάλλαξαν μηνύσεις.

2. *Μηνυτήρια αναφορά της Κατιάνας Στεφανίδου προς τη Φλώρα Αστεριάδου που ζητάει αποζημίωση για σωματική βλάβη.*

Φάκελος Δ:

1. *Το απόκομμα μιας εφημερίδας:*

Η Φλώρα Αστεριάδου, μόλις 20 ετών, φοιτήτρια Λογιστικής, είναι η νέα star-Ελλάς. Η καλλίγραμμη φοιτήτρια εντυπωσίασε στα καλλιστεία του VEGA Channel και υπέγραψε συμβόλαιο με το πρακτορείο μόδας ELLE.

2. *Δεύτερο απόκομμα:*

Η star-Ελλάς Φλώρα Αστεριάδου αντιμετωπίζει την κατηγορία της αυτοδικίας: Φέρεται να έβαλε φωτιά στα γραφεία του περιοδικού «Το Σκάνδαλο» με την αιτιολογία ότι το περιοδικό είχε στην κατοχή του φωτογραφίες σε προσωπικές της στιγμές και θα τις κυκλοφορούσε στο διαδίκτυο. Η υπόθεση ερευνάται από την Ελληνική Αστυνομία.

Παγωμένες εικόνες: flash back και fast forward

Η δασκάλα παραδίδει από έναν φάκελο σε κάθε ομάδα και ζητάει από τους μαθητές να βρουν την σειρά των γεγονότων, να γράψουν μία αφήγηση και να τη συνοδέψουν με τρεις εικόνες: μία στην αρχή, μία στη μέση και μία στο τέλος της πλοκής.

Η κάθε ομάδα παρουσιάζει τη δική της αφήγηση και οι υπόλοιπες ομάδες καλούνται να βρουν σε ποιο σημείο της αφήγησης η Φλώρα ενήργησε λάθος και βρέθηκε από θύμα, θύτης.

Αφήγηση

Η γριούλα που είχε μετακομίσει στη γειτονιά δεν θύμιζε σε τίποτα τη δυναμική Φλώρα που τα παιδιά ανακάλυψαν μέσα από τα αντικείμενά της. Ίσως σκόπιμα κιόλας η ίδια, μετά από μια πολυτάραχη ζωή ήθελε να ηρεμήσει και να ξεφύγει από τη δημοσιότητα. Μπορεί όμως να ένιωθε αδικημένη, που παρά το γεγονός ότι είχε δίκιο, συνήθως «έτρωγε τα μούτρα της» προσπαθώντας να το βρει. Τι να κάνουμε; Ο κόσμος δεν είναι φτιαγμένος για «ήρωες». Η δικαιοσύνη θέλει να λειτουργεί με ξεκάθαρους κανόνες σε καθαρό τοπίο κι όχι να αφήνεται στην κρίση του καθενός που νιώθει αδικημένος. Η καμμένη η Φλώρα είχε δίκιο τις περισσότερες φορές. Όμως δεν ήξερε πώς να το διεκδικήσει. Γιατί όμως να μην σκεφτούμε και όλους όσους ΝΟΜΙΖΟΥΝ ότι έχουν δίκιο και «παίρνουν το Νόμο στα χέρια τους»;

Συζήτηση – αναστοχασμός

Τελικά υπήρχε κάποια περίπτωση που η Φλώρα «πήρε το Νόμο στα χέρια της» και δεν βρήκε τον μπελά της;

Ποια είναι η διαφορά σε αυτήν την περίπτωση;

Με ποια λογική πιστεύετε ότι απαγορεύεται

Φωτογραφίες 6^ο μαθήματος



«Το μπαουλάκι της ζωής μου»: περιεχόμενα



«Πειραγμένα» αποκόμματα εφημερίδων για την περίπτωση της σταρ Ελλάς Φλώρας Αστεριάδου



«Ο Πρωτεργάτος»: παιχνίδι ζεστάματος



Χτίσιμο του ρόλου: Το μπαουλάκι της ζωής μου



«Οι τέσσερις φάκελοι»: αυτοσχεδιασμός



Αυτοσχεδιασμός



Flash Back – Fast Forward



Συζήτηση – Αναστοχασμός - Αποφόρτιση

7^ο ΣΧΕΔΙΟ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ

Τίτλος: «Αγάπη για τη Μαρία»

Θέμα	Το φυσικό πρόσωπο ως υποκείμενο έννομης σχέσης: Έναρξη προσωπικότητας
Στόχοι	<ul style="list-style-type: none">• Να κατανοήσουν την έννοια του φυσικού προσώπου ως υποκείμενο δικαιωμάτων και υποχρεώσεων.• Να αντιληφθούν οι μαθητές γιατί το Δίκαιο κάνει λόγο για το πότε αρχίζει και πότε παύει να υπάρχει ένας άνθρωπος.• Να συνειδητοποιήσουν ότι έννοιες απλές, όπως η έναρξη της ύπαρξης ενός ανθρώπου, έχουν πολύπλοκες προεκτάσεις.• Να αναγνωρίσουν ότι ο Νομοθέτης δεν σκέφτεται με τα «στενά» όρια της ανθρώπινης ύπαρξης, αλλά προνοεί για περισσότερες από μία γενιές.• Να αντιληφθούν ότι ο Νομοθέτης έρχεται αντιμέτωπος με θέματα που δεν είναι ξεκάθαρα επιστημονικά, και πρέπει να καλύψει όλες τις πιθανές περιπτώσεις.
Προκείμενο:	<p>Ο βαθύπλουτος κος Αρχιμήδης Ωνάσιουτζικ ζει διπλή ζωή. Είναι παντρεμένος με την ισχυρή γερουσιαστή των ΗΠΑ Τζάκι Κεντρί και παράλληλα διατηρεί εξωσυζυγική σχέση με τη διάσημη υψίφωνο Μαρία Ντάλας. Η Τζάκι επιθυμεί να του χαρίσει έναν διάδοχο για τις επιχειρήσεις του, όμως ο τρόπος ζωής της είναι αγχώδης και η εγκυμοσύνη αργεί να έρθει. Από την άλλη, η όμορφη Μαρία δεν επιδιώκει τίποτα και έχει δοθεί στον Αρχιμήδη χωρίς καμία απαίτηση. Η ειρωνεία της τύχης όμως κάνει τη Μαρία να μείνει έγκυος. Σε κανονικές συνθήκες, ο Αρχιμήδης που είναι σκληρός άνθρωπος, θα την πίεζε να τερματίσει την εγκυμοσύνη. Όμως τώρα αυτός είναι που βρίσκεται σε δίλημμα. Αντιμετωπίζει σοβαρά προβλήματα υγείας και σκέφτεται πως μπορεί να μην προλάβει να χαρεί τον διάδοχο της αμύθητης περιουσίας του.</p> <p>Έτσι, συντάσσει μια μυστική διαθήκη: Αφήνει τη μισή περιουσία του στο αγέννητο παιδί που περιμένει η Μαρία και την άλλη μισή την υπόσχεται στο παιδί που θα γεννήσει η Τζάκι, εάν ποτέ μείνει έγκυος.</p>

	Ο Αρχιμήδης πεθαίνει πολύ γρήγορα. Η διαθήκη ανοίγεται και χτυπάει την Τζάκι σαν κεραυνός! Πρώτα πρώτα δεν υπάρχει υποκείμενο για το δικαίωμα που της αφήνει ο Αρχιμήδης. Κι έπειτα ανακαλύπτει για την εξωσυζυγική σχέση του άντρα της, μαθαίνει για το παιδί και ψάχνει να βρει τρόπο να ακυρώσει τη διαθήκη που αφορά τη Μαρία και το αγέννητο παιδί της.
Ρόλοι για τα παιδιά:	Φίλοι της Μαρίας
Ρόλοι για το Δάσκαλο	Αφηγητής, Συμβολαιογράφος

Σπάσιμο του πάγου:

1. Παιχνίδι με καρέκλες (παραλλαγή του ν' αλλάξει θέση όποιος): Η δασκάλα δίνει την εντολή: «Να μετακινηθεί x θέσεις δεξιά-αριστερά όποιος ...». Αν η θέση αυτή είναι κατειλημμένη, καθόμαστε στα γόνατα του παίκτη που την έχει καταλάβει (μπορεί να βρεθούν να κάθονται στην ίδια καρέκλα περισσότεροι από δύο). Είναι ένα παιχνίδι που μας βοηθά να γνωριστούμε καλύτερα και να εξοικειωθούμε με την επαφή.
2. Ιστορία με την αλφάβητο. Μια ιστορία πλέκεται από την ομάδα. Κάθε παιδί πρέπει να φτιάξει μία πρόταση που να αρχίζει από το επόμενο γράμμα της αλφαβήτου. Ξεκινάμε από το Α. Το παιχνίδι αυτό έχει σκοπό να προϊδεάσει για τη λύση γρίφου που θα συναντήσουν μέσα στο μάθημα.

Εισαγωγή στο δράμα:

Η δασκάλα σπρώχνει στα παιδιά ένα μπουκάλι μέσα στο οποίο υπάρχει ένα σημείωμα μισοτελειωμένο:

«Στους αγαπημένους μου φίλους

Δεν μ' ενδιέφεραν ποτέ τα πλούτη. Μόνη μου ευτυχία εκείνος. Εκείνος που έφυγε, αφήνοντάς μου όμως τον καρπό της αγάπης μας. Συγχωρέστε με που δεν θα είμαι ξανά κοντά σας. Όμως έπρεπε να σώσω...

...

Όταν θα γίνετε γονείς θα με καταλάβετε.»

Αφήγηση:

Ο Αρχιμήδης Ωνάσιουτζικ είναι ένας από τους πλουσιότερους ανθρώπους στον κόσμο. Τα έχει όλα κι ακόμα περισσότερα. Μυαλό, χρήματα, γυναίκες. Λάτρης του ωραίου φύλου διατηρούσε σχέσεις με την όμορφη υψίφωνο Μαρία Ντάλας, μια γυναίκα τρυφερή και ευαίσθητη. Όταν όμως αποφάσισε να παντρευτεί έκανε έναν γάμο στρατηγικής. Άφησε τη Μαρία στα κρύα του λουτρού και προτίμησε να πάρει την ισχυρή γερουσιαστή των ΗΠΑ Ζολί Κεντρί που θα αύξαινε τη δύναμή του και στον πολιτικό χώρο.

Η καημένη η Μαρία, βαθιά ερωτευμένη με τον σκληρό Αρχιμήδη παραμένει κρυφή ερωμένη του κάθε φορά που αυτός θυμάται να την πάρει τηλέφωνο και απορρίπτει τις δεκάδες άλλες προτάσεις που έχει για σχέση. Το μόνο που την ενδιαφέρει είναι να περνά –έστω και λίγες ώρες- κοντά του κι ας χάνει το ένα τραίνο πίσω απ' το άλλο.

Όσπου συμβαίνει κάτι που δεν το είχε υπολογίσει. Η Μαρία μένει έγκυος. Γνωρίζει πολύ καλά ότι ο Αρχιμήδης ναι μεν επιθυμεί έναν διάδοχο της αυτοκρατορίας του, αλλά όχι από εκείνη.

Αλίμονο. Η Μαρία γνωρίζει ότι ο Αρχιμήδης που είναι σκληρός άνθρωπος θα την πείσει να τερματίσει την εγκυμοσύνη της. Δεν έχει όμως άλλη επιλογή από το να του πει την αλήθεια. Κι αν εκείνος την πείσει είναι αποφασισμένη να κρατήσει το παιδί, χωρίς να ζητήσει κανένα αντάλλαγμα. Έτσι κι αλλιώς, τον αγαπημένο της θα τον χάσει. Κι όσο για την καριέρα της, καθόλου δεν την ενδιαφέρει αν την διακινδυνέψει.

Συμβουλές – όπλα για τη Μαρία.

Τα παιδιά σε ρόλο φίλων και θαυμαστών της Μαρίας, γράφουν σε μικρά χαρτάκια συμβουλές ή λόγια συμπαράστασης που μπορούν να της φανούν χρήσιμα στο δύσκολο δρόμο που διαλέγει.

Τα χαρτάκια συγκεντρώνονται σε ένα γυάλινο βάζο και διαβάζονται με τυχαία σειρά.

Αφήγηση

Αυτό που συνέβη στη συνέχεια δεν το περίμενε κανένας. Ο Αρχιμήδης στην αρχή οργίζεται με τη Μαρία που θέλει να κρατήσει το παιδί και σκέφτεται το σκάνδαλο που θα ξεσπάσει. Πολύ σύντομα όμως, στις ιατρικές του εξετάσεις ανακαλύπτει πως πάσχει από καλπάζουσα λευχαιμία και οι μήνες ζωής που του απομένουν είναι ελάχιστοι. Ο ισχυρότερος άνθρωπος του κόσμου χάνει τη γη κάτω απ' τα πόδια του. Μετά το πρώτο σοκ συνειδητοποιεί πως μοναδικός διάδοχος της περιουσίας του είναι το παιδί που

περιμένει η Μαρία. Όμως και με τη Τζολί δε θέλει να είναι άδικος. Έτσι συντάσσει μια μυστική ιδιόχειρη διαθήκη, που ζητά να ανοιχτεί μετά το θάνατό του μπροστά στους ενδιαφερόμενους.

Ο Αρχιμήδης είναι παρελθόν. Η διαθήκη.

Η ΔσΡ συμβολαιογράφου, ανακοινώνει στα παιδιά (σε ρόλο φίλων της Μαρίας) πως στο άνοιγμα της διαθήκης παραβρέθηκε μόνο η Τζολί Κεντρί, γιατί η Μαρία δεν ήθελε τίποτα από την περιουσία του αγαπημένου της. Γι' αυτό και κάλεσε στο γραφείο του τους φίλους της.

Ανοίγει τη διαθήκη του Ωνάσιουτζικ μπροστά στα παιδιά:

« Εγώ, ο Αρχιμήδης Ωνάσιουτζικ, έχων σώας τας φρένας αφήνω:

Το 50% της περιουσίας μου στο παιδί που περιμένει η Μαρία

Το υπόλοιπο 50% της περιουσίας μου στο παιδί που θα γεννήσει η Τζολί, εάν ποτέ γεννήσει παιδί, είτε δικό μου, είτε άλλου».

Στη συνέχεια, ο συμβολαιογράφος καλεί στο τηλέφωνο τους φίλους της Μαρίας και εξηγεί πως όσα ειπώθηκαν μέσα στο γραφείο του τον τρόμαξαν πολύ. Η ιδιότητά του δεν του επιτρέπει να μαρτυρήσει το διάλογο. Όμως με τρόπο τους εξηγεί πως τα πρακτικά της συζήτησης τα κράτησε σε 15 ξεχωριστά χαρτάκια που τα έκρυψε σε διαφορετικά μέρη του γραφείου. Και –εντελώς τυχαία- θα πεταχτεί για λίγο απέναντι γιατί έχει μια δουλειά.

Αφήνουμε τα παιδιά να ψάξουν στην αίθουσα και να ανακαλύψουν 15 χαρτάκια. Η δασκάλα μοιράζει τυχαία τα χαρτιά ώστε όλοι να έχουν από ένα. Στη συνέχεια θα πρέπει να «αποκωδικοποιήσουν» τη σειρά που έχει ο διάλογος και να καθίσουν ανάμεσα σ' αυτόν που προηγείται και ακολουθεί από το δικό τους χαρτάκι.

Διαβάζοντας με τη σειρά, μαθαίνουν τι διαδραματίστηκε στο γραφείο του συμβολαιογράφου.

Αν είναι δυνατόν! Αυτή περιμένει παιδί;!!!

Βλέπετε, δεν είμαι σε θέση να το γνωρίζω. Για να το γράφει όμως ο κύριος Ωνάσιουτζικ, κάτι ξέρει.

Γιατί σε μένα δεν αφήνει τίποτα; Τη γυναίκα του; Τι δηλαδή; Αν δεν κάνω εγώ παιδί δεν παίρνω τίποτα;

Δεν είναι έτσι. Φυσικά και παίρνετε κυρία Κεντρί. Ο κύριος Ωνάσιουτζικ δεν γνώριζε μια απλή παράμετρο του νόμου.

Ε, ποια δηλαδή;

Ζωή δεν υπάρχει όταν δεν υπάρχει ακόμα σύλληψη. Επομένως δεν μπορεί να αφήσει τίποτα σ' ένα παιδί που δεν έχει ακόμα συλληφθεί. Το δεύτερο σκέλος της διαθήκης είναι άκυρο. Τη μισή περιουσία την κληρονομείτε απευθείας ως νόμιμη σύζυγός του.

Ηλίθιος πρέπει να είσαι. Αν είναι έτσι, ούτε το μπάσταρδο δικαιούται τίποτα. Αφού δεν έχει γεννηθεί ακόμα.

Θεμιτό. Όμως υπάρχει στην κοιλιά της μάνας του. Αν γεννηθεί ζωντανό έχει δικαιώματα, λέει ο Νόμος.

Ισχύει αυτό; Δηλαδή αν γεννηθεί νεκρό τι γίνεται;

Κυρία μου, ο νόμος λέει ότι αν γεννηθεί νεκρό είναι σαν να μην υπήρξε ποτέ. Λογαριάστε τότε ότι...

...λογαριάζω ότι είναι άκυρη και η άλλη μισή διαθήκη. Και άρα παίρνω εγώ και την άλλη μισή περιουσία.

Μόνο στην περίπτωση που το παιδί γεννηθεί νεκρό.

Νομίζω πως κατάλαβα τι πρέπει να κάνω.

Ξέρετε, μη με παρεξηγείτε κυρία Κεντρί, αλλά με φοβίζετε.

Οπωσδήποτε. Αλλά δεν είστε εσείς αυτός που πρέπει να φοβάται.

Αφήγηση

Οι φόβοι επαληθεύονται. Η Μαρία είναι εξαφανισμένη εδώ και αρκετές ημέρες. Η πανίσχυρη Τζολί Κεντρί έχει βάλει λυτούς και δεμένους για να τη βρουν. Κανείς δεν ξέρει που βρίσκεται και το μόνο στοιχείο που έχουμε στα χέρια μας για κείνη είναι ένα σημείωμα σε μπουκάλι με την υπογραφή της, που βρέθηκε στη θάλασσα. Το μόνο πράγμα που φαίνεται να έχει πάρει μαζί της είναι το βαζάκι με τις συμβουλές που της έδωσαν οι φίλοι της. Φαίνεται πως αυτό είναι το δίχτυ σωτηρίας της και πως από εκεί παίρνει πλέον κουράγιο.

Το δίχτυ σωτηρίας

Κάθε παιδί παίρνει μέσα από το βάζο ένα χαρτάκι. Δίνουμε στο παιδί που θα διαβάσει πρώτο ένα κουβάρι και αφού διαβάσει, κρατά την άκρη της κλωστής και πετάει το κουβάρι στον απέναντι. Αφού τελειώσουν τα χαρτάκια, συνεχίζει η

αφήγηση, χωρίς όμως να σταματήσει να πηγαινοέρχεται το κουβάρι, το οποίο πλέον πετιέται τυχαία από τον έναν στον άλλον.

Αφήγηση:

Τελικά η Μαρία είχε πολύ περισσότερους φίλους απ' όσους νόμιζε. Η ιστορία της μαθεύτηκε και ξεσήκωσε θύελλα αντιδράσεων στην κοινή γνώμη. Όλοι ήθελαν να στηρίξουν την απόφασή της και τελικά κατάφεραν να την προστατέψουν.

Την έκρουσαν, την υπερασπίστηκαν, την περιέθαλμαν. Έφτιαζαν με την αγάπη τους ένα αόρατο δίχτυ προστασίας.

Έτσι η Μαρία έφερε το μωρό της στον κόσμο με ασφάλεια. Ένα μωρό που, ακόμα κι αν η μητέρα του αρνιόταν να δεχτεί τα λεφτά, ήταν εξασφαλισμένο από τον πατέρα του. Η Τζολί δεν εξελέγη ζανά γερουσιαστής, γιατί ο κόσμος ήταν καχύποπτος πια μαζί της, ακόμα κι αν δεν υπήρχαν αποδείξεις να την καταδικάσουν. Έτσι, έχασε την πολιτική της δύναμη και αποσύρθηκε στη βίλα της στο Κουνούπι για να περάσει στην ανωνυμία την υπόλοιπη ζωή της.

Συζήτηση – αναστοχασμός

Τελικά, πότε υπάρχει ένας άνθρωπος για το Νόμο; Γιατί έπρεπε να γίνει τέτοια συζήτηση;

Τι προβλήματα εγείρονταν εάν η ανθρώπινη ύπαρξη ξεκινούσε από τη σύλληψη;

Τι προβλήματα εγείρονταν εάν η ανθρώπινη ύπαρξη ξεκινούσε από τη γέννηση;

Ποια θέματα κυρίως «τακτοποιούνται» όταν η αρχή της ύπαρξης ενός ανθρώπου είναι προσδιορισμένη; Τα δικαιώματά του ή οι υποχρεώσεις του;

Τι θεωρείται τελικά άνθρωπος ή αλλιώς φυσικό πρόσωπο για το Νόμο; (υποκείμενο δικαιωμάτων και υποχρεώσεων).

Φωτογραφίες 7^ο μαθήματος



Υλικά: η «Διαθήκη», αλφαβητικό κουίζ με χαρτάκια διαλόγου, αρωματισμένο βαζάκι.



«Αγάπη για τη Μαρία»: Λόγια συμπαράστασης από τους μαθητές σε ρόλο φίλων της Μαρίας



«Να μετακινηθεί δύο θέσεις δεξιά, όποιος γράφει κουτσομπολιά στο messenger»



Εισαγωγή στο Δράμα: Μισοτελειωμένο γράμμα σε μπουκάλι



«Αγάπη και Συμβουλές προς τη Μαρία» συγκεντρώνονται σε ένα βαζάκι.



Η ΔσΡ συμβολαιογράφου, εξηγεί τι συνέβη κατά το άνοιγμα της διαθήκης Ωνάσιουτζικ.



Ανακαλύπτοντας χαρτάκια με τον κομματιασμένο διάλογο που πρέπει να ανασυνθέσουμε



Η «Αγάπη για τη Μαρία» φτιάχνει ένα προστατευτικό δίχτυ.



Η Μαρία προσγειώνεται στα μαλακά



Συζήτηση – Αναστοχασμός - Αποφόρτιση

8^ο ΣΧΕΔΙΟ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ

Τίτλος: «Η εξαφάνιση του Ανδρέα»

Θέμα	Το φυσικό πρόσωπο ως υποκείμενο έννομης σχέσης. Λήξη προσωπικότητας με τον θεσμό της αφάνειας.
Στόχοι	<ul style="list-style-type: none">• Να κατανοήσουν την έννοια του φυσικού προσώπου ως υποκείμενο δικαιωμάτων και υποχρεώσεων.• Να αντιληφθούν οι μαθητές γιατί το Δίκαιο κάνει λόγο για το πότε αρχίζει και πότε παύει να υπάρχει ένας άνθρωπος.• Να συνειδητοποιήσουν ότι έννοιες απλές, όπως η λήξη της ύπαρξης ενός ανθρώπου, έχουν πολύπλοκες προεκτάσεις.• Να αναγνωρίσουν ότι ο Νομοθέτης δεν σκέφτεται με τα «στενά» όρια της ανθρώπινης ύπαρξης, αλλά προνοεί για περισσότερες από μία γενιές.• Να αντιληφθούν ότι ο Νομοθέτης πρέπει να καλύψει όλες τις πιθανές περιπτώσεις.
Προκείμενο:	<p>Ο Ανδρέας και η Θεανώ παντρεύτηκαν πριν από ένα μήνα και είναι πολύ ευτυχισμένοι. Οι γονείς του Ανδρέα, λίγο πριν παντρευτεί, του έγραψαν το πατρικό σπίτι και κατέθεσαν και κάποια μετρητά στην τράπεζα στο όνομά του. Ο Ανδρέας, ήταν καλός μαθητής, πέρασε στη σχολή εμποροπλοιάρχων και σε έξι μήνες θα πάρει το πτυχίο του. Του μένει ένα μπάρκο και μετά θα είναι καπετάνιος με τη βούλα.</p> <p>Πετάει για Νέα Υόρκη απ' όπου θα αποπλεύσει με προορισμό τη Σιγκαπούρη. Από τη Νέα Υόρκη τηλεφωνεί στη Θεανώ, της λέει πόσο την αγαπάει και της ζητάει να κάνει υπομονή λίγους μήνες, μέχρι να ξαναβρεθούν. Το πλοίο αποπλέει το βράδυ. Ο Ανδρέας έχει βραδινή βάρδια και το πρωί πηγαίνει για ύπνο. Την επόμενη ημέρα, οι συνάδελφοί του τον αναζητούν και δε βρίσκεται πουθενά πάνω στο πλοίο.</p> <p>Ο καπετάνιος στέλνει σήμα στις αρχές και ξεκινούν έρευνες για τον εντοπισμό του στη θάλασσα, που όμως δεν οδηγούν πουθενά. Οι μήνες περνούν, οι γονείς του θρηνούν την εξαφάνιση και τον αναζητούν μέσα από εκπομπές και κοινωνικά δίκτυα, αλλά τρέφουν ελπίδες. Η Θεανώ</p>

	όμως έχει απελπιστεί. Υπάρχουν πρακτικά ζητήματα. Δεν μπορεί να σηκώσει χρήματα από την τράπεζα, μένει σ' ένα σπίτι που δεν της ανήκει και δε φαίνεται πουθενά φως στο τούνελ.
Ρόλοι για τα παιδιά:	Πρόσωπα τηλεοπτικής εκπομπής «Φως στο τούνελ», Θεανώ – γονείς του Ανδρέα
Ρόλοι για το Δάσκαλο	Οικοδέσποινα τηλεοπτικής εκπομπής, Αφηγητής

Σπάσιμο του πάγου:

Πλοία και ναύτες. Η δασκάλα δείχνει τις κινήσεις που αναπαριστούν την κάε εντολή: Έρχεται ο Καπετάνιος, Ανάπαυση, Πλοία, Ναύτες, Πέσε στο κατάστρωμα, Ναυτία, Γιος του καπετάνιου, Κόρη του καπετάνιου, Τζακ ο γάντζος, Γοργόνα, Λαθρεπιβάτης, Τρεις κάνουν κουπί, Τέσσερις τρώνε. Κάθε ένας που μπερδεύει κίνηση ή εντολή βγαίνει απ' το παιχνίδι.

Εισαγωγή στο δράμα

Η δασκάλα παρουσιάζει στα παιδιά ένα κουτί που βρέθηκε θαμμένο σ' ένα χωράφι. Μέσα στο κιβώτιο βρίσκεται ένα ζευγάρι στέφανα γάμου και ένα σημείωμα: «Συγχώρεσέ με γι' αυτό που κάνω. Είσαι το στεφάνι μου. Σ' αγαπώ όπως δεν αγάπησα κανέναν. Όμως είμαι πολύ νέα και πρέπει να συνεχίσω τη ζωή μου.»

Αφήγηση:

Ο Ανδρέας και η Θεανώ παντρεύτηκαν πριν από ένα μήνα και είναι πολύ ευτυχισμένοι. Οι γονείς του Ανδρέα, λίγο πριν παντρευτεί, του έγραψαν το πατρικό σπίτι ενώ οι γονείς της Θεανώς κατέθεσαν όλες τις οικονομίες τους στην τράπεζα στο όνομά του γαμπρού για να βοηθήσουν το νέο ζευγάρι.

Η Θεανώ δεν δούλευε. Ο Ανδρέας όμως είχε περάσει στη σχολή εμποροπλοιάρχων και σε έξι μήνες θα έπαιρνε το πτυχίο του. Του έμενε ένα μάρκο και μετά θα ήταν καπετάνιος με τη βούλα.

Πέταξε για Νέα Υόρκη απ' όπου θα απέπλεε με προορισμό τη Σιγκαπούρη. Από τη Νέα Υόρκη τηλεφώνησε στη Θεανώ, της είπε πόσο την αγαπάει και της ζήτησε να κάνει υπομονή λίγους μήνες, μέχρι να ξαναβρεθούν. Το πλοίο απέπλευσε το βράδυ. Ο Ανδρέας είχε βραδινή βάρδια και το πρωί πήγε για ύπνο. Την επόμενη ημέρα, όταν ήρθε

η ώρα για τη βάρδιά του, δεν εμφανίστηκε. Πήγαν να τον ψάξουν αλλά δεν ήταν στην καμπίνα του. Έψαξαν παντού, αλλά ο Ανδρέας δεν βρισκόταν πουθενά πάνω στο πλοίο. Ο καπετάνιος στέλνει σήμα στις αρχές και ξεκινούν έρευνες για τον εντοπισμό του στη θάλασσα, που όμως δεν οδηγούν πουθενά. Οι μήνες περνούν, οι γονείς του θρηνούν την εξαφάνιση και τον αναζητούν μέσα από εκπομπές και κοινωνικά δίκτυα, αλλά τρέφουν ελπίδες. Η Θεανώ όμως έχει απελπιστεί. Υπάρχουν πρακτικά ζητήματα. Δεν μπορεί να σηκώσει χρήματα από την τράπεζα, μένει σ' ένα σπίτι που δεν της ανήκει και δε φαίνεται πουθενά φως στο τούνελ.

Φως στο τούνελ

Τηλεοπτικό σήμα εκπομπής

Η ΔσΡ οικοδέσποινας τηλεοπτικής εκπομπής

Τα παιδιά χωρίζονται σε ομάδες:

- Συγγενείς του Ανδρέα
- Αναλυτές αστυνομικοί
- Αναλυτές ψυχολόγοι
- Τηλεφωνητές (βλ. στο τέλος βοήθεια σημειώσεων για κάποια άκυρα τηλεφωνήματα).

Τα χαρτάκια που έχουν οι τηλεφωνητές, γράφουν:

«Ναι, σας παίρνω από Τρίκαλα, από το καφενείο. Είδα έναν νεαρό που του έμοιαζε. Μου φάνηκε ταλαιπωρημένος, σα να μην ξέρει πού βρίσκεται.»

«Ναι, εγώ είχα ακούσει μια ιστορία κάποτε για έναν ναυτικό που έλεγε ότι στα πλοία μέσα γίνονται ξεκαθαρίσματα λογαριασμών. Ψάξατε μήπως το παλικάρι ήταν μπλεγμένο με τίποτα ναρκωτικά;»

«Καλησπέρα σας, συγχαρητήρια για την εκπομπή. Εγώ έχω το μαγαζί με τα χαλιά, Μιραρίδη λέγομαι. Πολύ καλές ευκαιρίες σε χαλιά. Ήρθε και πουλούσε ημερολόγια αυτός ήταν σίγουρα, για να πάει εκδρομή η τάξη του, μου είπε. Δέκα μέρες κρατάνε οι εκπτώσεις μας.»

«Γιὰ σας, εγώ είμαι γειτόνισσα της κοπέλας. Νομίζω ότι πρέπει να ψάξετε στο σπίτι της κοπέλας. Κάτι δεν πάει καλά σ' αυτήν την υπόθεση. Ξέρω που σας το λέω, την έχω δει που αργεί να σβήσει το φως τα βράδια. Προχθές κάτι έθαβε στην αυλή. Ποιος ξέρει τι μάγια μπορεί να κάνει.»

Αφήγηση

Ήταν φανερό ότι η αναζήτηση δεν οδηγούσε πουθενά. Είχε ήδη περάσει ένας ολόκληρος χρόνος. Όσο παρέμενε αγνοούμενος ο Ανδρέας, στην οικογένεια επικρατούσε αναβρασμός. Οι γονείς του δεν ήξεραν αν θα έπρεπε να τον μνημονεύουν με τους ζωντανούς ή με τους πεθαμένους, ενώ η Θεανώ ήταν άνεργη και αντιμετώπιζε σοβαρά προβλήματα γιατί δεν είχε πρόσβαση στα χρήματα, που στην τελική τα είχε καταθέσει ο πατέρας της.

Αν ο Ανδρέας ήταν νεκρός, τα πράγματα θα ήταν ξεκάθαρα. Θα μπορούσε τουλάχιστον να κληρονομήσει την περιουσία του και να συνεχίσει τη ζωή της. Όμως, ήταν νεκρός; Και πώς ήταν δυνατόν να πάρει το παραμικρό, χωρίς στα χαρτιά τουλάχιστον να φαίνεται νεκρός;

Αυτή η ανησυχία της Θεανώς έγινε αντιληπτή από τους γονείς του Ανδρέα. Κι όταν έμαθαν ότι έχει κλείσει ραντεβού με δικηγόρο, αποφάσισαν να παρακολουθήσουν τη νύφη τους. Στην πραγματικότητα κι εκείνοι ήθελαν να μάθουν τι γίνεται σ' αυτήν την περίπτωση, όμως σε καμία περίπτωση δεν ήθελαν να διαγράψουν το παιδί τους χωρίς αποδείξεις. Όχι τουλάχιστον όσο ζούσαν αυτοί.

Να τι κατέγραψε η συνομιλία.

(ακούγεται η ηχογράφηση)

- Καλησπέρα σας.
- Καλησπέρα κυρία Νάσκου. Είχαμε ραντεβού, έτσι δεν είναι;
- Ναι, σχετικά με τον άντρα μου. Θα έχετε ακούσει για την υπόθεση.
- Ναι, βέβαια, μου τα είπατε λίγο πολύ από το τηλέφωνο.
- Σας παρακαλώ, βρίσκομαι σε πολύ δύσκολη θέση. Τελικά δεν ξέρω εάν είμαι χήρα ή παντρεμένη. Δεν ξέρω πού πατάω. Και το χειρότερο, είναι δεσμευμένη όλη μου η περιουσία.
- Ακούστε, τα πράγματα δεν είναι τόσο πολύπλοκα.
- Τι εννοείτε.
- Θα κάνετε μια αίτηση για να κηρυχθεί **άφαντος** ο σύζυγός σας.
- Μα ήδη έχουμε πάει στην αστυνομία και δηλώσαμε την εξαφάνιση.
- Δεν αρκεί αυτό. Η κήρυξη αφάνειας είναι κάτι διαφορετικό από τη δήλωση εξαφάνισης. Είναι ένα δικαστικό έγγραφο που ισοδυναμεί με το θάνατο.

- Δηλαδή, τι, θα μπορώ και να τον κληρονομήσω;
- Κυρίως αυτό.
- Μπορώ να το ζητήσω τώρα αυτό;
- Υπάρχει ένα μικρό πρόβλημα. Απ' όσο έχω παρακολουθήσει την υπόθεση, δεν υπάρχει κάποια υπόνοια ότι οι συνθήκες της εξαφάνισης έδειχναν κάποιον κίνδυνο. Το πλοίο είχε πέσει σε κακοκαιρία;
- Όχι.
- Μήπως είχε διαφορές με κάποιον ναύτη;
- Τι διαφορές να είχε. Αφού το καράβι ήταν καινούριο. Πρώτη φορά τους συναντούσε τους συναδέλφους του. Ούτε έλειπαν τα χρήματά του από την καμπίνα.
- Χμμμ, αυτό δυσκολεύει τα πράγματα. Εάν είχε εξαφανιστεί σε συνθήκες κινδύνου, θα μπορούσατε και σήμερα να κάνετε μια αίτηση για κήρυξη αφάνειας. Τώρα όμως...
- Τώρα τι;
- Θα πρέπει να περιμένετε.
- Πόσο ακόμα;
- Πέντε χρόνια. Σε πέντε χρόνια, εάν ο σύζυγός σας δεν έχει δώσει σημεία ζωής, θα μπορείτε να τον κληρονομήσετε.

Είχαν ακούσει αρκετά. Έβγαλαν το συμπέρασμα ότι η νύφη τους τον ήθελε πεθαμένο τον Ανδρέα τους.

Κύκλος των επιχειρημάτων

Τα παιδιά χωρίζονται σε δύο ομάδες, Α και Β. Στην αρχή η ομάδα Α αντιπροσωπεύει τους γονείς και η ομάδα Β τη Θεανώ. Συζητούν σε ζευγάρια και μετά αλλάζουν ρόλους. Στη συνέχεια αποφασίζουν με ψηφοφορία εάν θα υποστηρίξουν στην περίπτωση αυτή τη Θεανώ ή τους γονείς του Ανδρέα.

Αφήγηση

Τα χρόνια που ακολούθησαν ήταν δύσκολα για όλους. Όσο λογικά κι αν είχαν φερθεί οι γονείς του Ανδρέα, οι σχέσεις τους με τη Θεανώ είχαν ψυχρανθεί. Τι κι αν ήταν κάποτε η γυναίκα που αγάπησε ο γιος τους, τώρα, όσο κι αν την καταλάβαιναν τους πονούσε το γεγονός ότι εκείνη ήθελε να συνεχίσει τη ζωή της. Φήμες έλεγαν μάλιστα πως είχε πλέον μια καινούρια σχέση που την έβλεπε σοβαρά. Έτσι, στα πέντε χρόνια η Θεανώ

ζήτησε την κήρυξη αφάνειας του Ανδρέα, πήρε το σπίτι και απέκτησε πρόσβαση στον τραπεζικό λογαριασμό του άφαντου άντρα της.

Η ίδια αποφάσισε ν' αφήσει πίσω της αυτήν την άτυχη ιστορία. Όσο κι αν τον είχε αγαπήσει τον Ανδρέα, ήταν πολύ νέα για να ζήσει σαν καλόγρια. Και πράγματι τώρα είχε μια καινούρια σχέση που πήγαινε περίφημα. Μ' έναν άνθρωπο που την αγαπούσε και την καταλάβαινε. Και ένιωθε ότι έκανε μια καινούρια αρχή, όταν εκείνος της πρότεινε γάμο. Μπορεί η παλιά της ιστορία να μην την άφηνε να ζήσει την απόλυτη ευτυχία, όμως και πάλι συγκινημένη, είπε το ναι. Δεν ένιωθε πως πρόδιδε τον Ανδρέα. Άλλωστε αυτός, σύμφωνα με το Νόμο ήταν νεκρός. Πού να φανταζόταν όμως ότι έπρεπε να ξαναζήσει δεύτερη φορά τον εφιάλτη.

Μυστικά, για να μην το μάθουν οι γονείς του Ανδρέα, έτρεξε να βγάλει τις άδειες του γάμου της σε άλλη πόλη. Και τότε άκουσε το εξής τρελό. Δεν γινόταν να παντρευτεί. Ήταν ήδη παντρεμένη. Θυμωμένη, κουνούσε το χαρτί της αφάνειας μπροστά στον υπάλληλο του ληξιαρχείου, φωνάζοντας «Δεν ξέρετε τι σας γίνεται!»! Ενώ ο υπάλληλος της απαντούσε: «Αστικός Κώδικας, άρθρο ...»

Στα νεύρα της επάνω η Θεανώ δε συγκράτησε το νούμερο του άρθρου. Τελικά είχε ή δεν είχε τελειώσει μ' αυτήν την υπόθεση; Καταρχάς έπρεπε να ψάξει να βρει τι ισχύει. Της ήταν αδύνατο να περιμένει να κλείσει καινούριο ραντεβού με το δικηγόρο. Αποφάσισε να αναζητήσει μόνη της την απάντηση στα βιβλία του Αστικού Κώδικα. Το ψάξιμο εκεί όμως ήταν ένας πραγματικός γρίφος.

Ο Αστικός Κώδικας. Ποιο άρθρο ήταν;

Τα παιδιά χωρίζονται σε τέσσερις ομάδες. Κάθε ομάδα λαμβάνει ένα μεγάλο κομμάτι παζλ που πάνω του έχει έναν απλό αριθμητικό γρίφο. Η απάντηση είναι για κάθε ομάδα ένας αριθμός. Ενώνοντας το παζλ, σχηματίζεται ο αριθμός 1044.

Η δασκάλα τους δίνει ένα χοντρό βιβλίο αστικού κώδικα, όπου στη σελίδα 1044 υπάρχει η απάντηση: Στην περίπτωση που κάποιος κηρύσσεται άφαντος, ισχύει ό,τι και για τον θάνατο, εκτός από τη λύση του γάμου. Για να γίνει αυτό, θα πρέπει ο σύζυγος του άφαντου να ζητήσει διαζύγιο.

Αφήγηση

Η Θεανώ ζήτησε τελικά διαζύγιο και ξαναπαντρεύτηκε. Φυσικά αυτή η υπόθεση δεν την άφησε ποτέ να ησυχάσει. Ακόμα κι όταν έκανε παιδιά, ζούσε με την αγωνία, μήπως επιστρέψει ο Άφαντος Ανδρέας. Και όχι μόνο για να μη βρεθεί σε συναισθηματικό

δίλημμα, αλλά γιατί –όπως της ξεκαθάρισε ο δικηγόρος- για δέκα χρόνια ακόμα, αν εμφανιζόταν ο Ανδρέας θα μπορούσε να πάρει πίσω το σπίτι και τα χρήματα που ήταν στο όνομά του.

Ο Ανδρέας δε γύρισε ποτέ. Κι ούτε μαθεύτηκε ποτέ τι είχε απογίνει. Χρειάστηκε μεγάλη ψυχική δύναμη από όλους για να προχωρήσουν τις ζωές τους. Όμως η ζωή συνεχίζεται είτε το θέλουμε είτε όχι.

Συζήτηση – αναστοχασμός

Τελικά, πότε παύει να υπάρχει ένας άνθρωπος για το Νόμο; Γιατί έπρεπε να γίνει τέτοια συζήτηση;

Γιατί ο νομοθέτης βάζει άλλα χρονικά όρια στην κήρυξη αφάνειας (συνθήκες κινδύνου ή όχι;)

Τι θα συνέβαινε εάν επέστρεφε ο Ανδρέας μετά την κήρυξη της αφάνειας;

α) Μέσα στα επόμενα 10 χρόνια

β) Μετά από 10 χρόνια;

Βοηθητικά σημειώματα για τους τηλεφωνητές της εκπομπής «Φως στο Τούνελ»

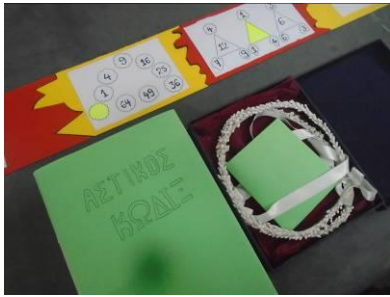
«Ναι, σας παίρνω από Τρίκαλα, από το καφενείο. Είδα έναν νεαρό που του έμοιαζε. Μου φάνηκε τλαιπωρημένος, σα να μην ξέρει πού βρίσκεται.»

«Ναι, εγώ είχα ακούσει μια ιστορία κάποτε για έναν ναυτικό που έλεγε ότι στα πλοία μέσα γίνονται ξεκαθαρίσματα λογαριασμών. Ψάξατε μήπως το παλικάρι ήταν μπλεγμένο με τίποτα ναρκωτικά;»

«Καλησπέρα σας, συγχαρητήρια για την εκπομπή. Εγώ έχω το μαγαζί με τα χαλιά, Μιραρίδη λέγομαι. Πολύ καλές ευκαιρίες σε χαλιά. Ήρθε και πουλούσε ημερολόγια αυτός ήταν σίγουρα, για να πάει εκδρομή η τάξη του, μου είπε. Δέκα μέρες κρατάνε οι εκπτώσεις μας.»

«Γιὰ σας, εγώ είμαι γειτόνισσα της κοπέλας. Νομίζω ότι πρέπει να ψάξετε στο σπίτι της κοπέλας. Κάτι δεν πάει καλά σ' αυτήν την υπόθεση. Ξέρω που σας το λέω, την έχω δει που αργεί να σβήσει το φως τα βράδια. Προχθές κάτι έθαβε στην αυλή. Ποιος ξέρει τι μάγια μπορεί να κάνει.»

Φωτογραφίες 8^ο μαθήματος



Υλικά: ο «Αστικός Κώδικας», κουίζ-αναζήτησης του άρθρου, στέφανα γάμου και σημείωμα



«Στα πλοία!»: Παιχνίδι ζεστάματος



Ένα ζευγάρι γαμήλια στέφανα κι ένα σημείωμα: Εισαγωγή στο Δράμα



Τηλεοπτική εκπομπή «Φως στο Τούνελ»



Η Αναζήτηση στον Αστικό Κώδικα είναι ένα μυστήριο.



Λύνουμε το γρίφο και βρίσκουμε το άρθρο!



Αναστοχασμός – Συζήτηση.

9^ο ΣΧΕΔΙΟ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ

Τίτλος: «Ανήθικη πρόταση»

Θέμα	Προϋποθέσεις έγκυρης κατάρτισης δικαιοπραξιών: Περιεχόμενο σύμφωνο με το νόμο και τα χρηστά ήθη
Στόχοι	<ul style="list-style-type: none">• Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι οι πολίτες μπορούν να κάνουν μεταξύ τους συμφωνίες, όμως υπάρχουν κανόνες που καθιστούν κάποιες από αυτές άκυρες.• Να αναγνωρίσουν οι μαθητές ότι η έννοια των «χρηστών ηθών» όπως την έχουν διδαχθεί στην ενότητα του «δικαιώματος» αποτελεί και προϋπόθεση εγκυρότητας μιας δικαιοπραξίας.• Να κατανοήσουν ότι οι κανόνες που καθιστούν άκυρες κάποιες συμφωνίες έχουν φτιαχτεί για να προστατέψουν τα υποκείμενα της συμφωνίας.• Να συνειδητοποιήσουν ότι αν ένας άνθρωπος συντάσσει μια συμφωνία με ανήθικο περιεχόμενο, τίποτα δεν εξασφαλίζει ότι θα φερθεί ηθικά για να την τηρήσει.• Να αξιολογήσουν τις ανθρώπινες αξίες της συντροφικότητας και της εμπιστοσύνης.
Προκείμενο:	<p>Ο Πέτρος και ο Αντώνης πηγαίνουν στο ίδιο Γυμνάσιο και είναι αυτό που λέμε αχώριστοι φίλοι. Τίποτα δεν μπορεί να τους χωρίσει εκτός... από μια γυναίκα. Η Ντιάνα εμφανίζεται σαν κεραυνός στη Β΄ Γυμνασίου και η ιδιαίτερη γοητεία της κάνει και τα δυο παιδιά να την ερωτευτούν αμέσως. Τη Ντιάνα την κερδίζει τελικά ο Πέτρος. Όπως ήταν φυσικό, μετά από αυτό, οι δύο φίλοι σταμάτησαν να μιλούν μεταξύ τους. Τον Πέτρο δεν τον νοιάζει όμως. Νιώθει ότι έχει τη γυναίκα της ζωής του δική του και το ειδύλλιο εξελίσσεται σε θυελλώδη έρωτα που διαρκεί σε ολόκληρη την εφηβεία. Ο Αντώνης από την άλλη, κρυφοκοιτάει με ζήλια το ζευγάρι και πεισμώνει που δεν μπορεί να είναι αυτός στη θέση του φίλου του. Η Ντιάνα του γίνεται εμμονή. Κάθε του προσπάθεια να την κερδίσει καταλήγει σε αποτυχία κι αυτό τον κάνει να γίνεται ακόμη περισσότερο εμμονικός.</p> <p>Όταν το σχολείο τελειώνει ο καθένας τραβάει το δρόμο του.</p>

	<p>Ο Αντώνης φεύγει για σπουδές. Ο πληγωμένος του εγωισμός τον κάνει να πεισμώσει για να γίνει επιτυχημένος. Κάνει ότι μπορεί για να ανέβει και ενώ είναι ακόμα αρκετά νέος, έχει κατορθώσει να πάρει μια σπουδαία θέση σε μια επιχείρηση, της οποίας γίνεται μέτοχος ο ίδιος μετά από μερικά χρόνια. Λίγο το πείσμα του, λίγο η τύχη, λίγο το χρηματιστήριο, πριν τα σαράντα του χρόνια ο Αντώνης έχει πλουτίσει και είναι πανίσχυρος. Κι όταν ξαναθυμάται την άτυχη ιστορία του από το σχολείο, φροντίζει να ξεχνιέται σε εφήμερες σχέσεις με ωραίες γυναίκες που προσελκύονται από τα χρήματά του.</p> <p>Πλησιάζουν Χριστούγεννα. Η επιχείρησή του αποφασίζει να προβεί σε περικοπές ωρών εργασίας και αποφασίζει να απολύσει περίπου 100 εργαζόμενους. Ο ίδιος φυσικά δεν ασχολείται με τέτοιες ασήμαντες λεπτομέρειες. Έχει διευθυντές, προσωπάρχες, εργοδηγούς που τα κανονίζουν όλα εκείνοι. Ένα βράδυ, γυρίζοντας στο σπίτι του, τον πλευρίζει στο φανάρι ένα αυτοκίνητο, που λίγο πριν του αναβόσβηνε τα φώτα. Χωρίς να κατεβάσει το φιμέ τζάμι του, αναγνωρίζει να του κάνει νοήματα από το διπλανό αυτοκίνητο ο πρώην παιδικός του φίλος, ο Πέτρος!</p>
Ρόλοι για τα παιδιά:	Πέτρος-Ντιάνα, φίλοι της Ντιάνας
Ρόλοι για το Δάσκαλο	Αφηγητής

Σπάσιμο του πάγου:

1. «Πατούσες που ουρλιάζουν»: Η ομάδα σε κύκλο. Όλοι κοιτούν προς τα κάτω. Επιλέγουν να κοιτάζουν κάποιου τα παπούτσια. Μόλις η δασκάλα πει να σηκώσουν τα βλέμματα, εάν κάποιου το βλέμμα συναντηθεί με αυτόν του οποίου τα παπούτσια κοίταζε, αποχωρεί ουρλιάζοντας.
2. Σωματοφύλακας: Μέσα στον κύκλο ο σωματοφύλακας υπερασπίζεται την κοπέλα. Τα παιδιά στον κύκλο προσπαθούν να συνεργαστούν για να την πετύχουν με μια μπάλα. Όταν η μπάλα πετύχει την κοπέλα ο σωματοφύλακας γίνεται κοπέλα, αυτός που τη χτύπησε σωματοφύλακας.

Εισαγωγή στο δράμα

Η δασκάλα παρουσιάζει στα παιδιά δύο φωτογραφίες. Η μια είναι από τη σειρά Twilight. Αφού συζητούν για την ταινία, τους παρουσιάζει μια κορνίζα. Στη φωτογραφία φαίνεται ένας καναπές. Στη μια του άκρη ένα ζευγάρι φιλιέται ενώ στην άλλη άκρη κάθεται ένα αγόρι μουτρωμένο.

Αφήγηση:

Ο Αντώνης είναι ένα παιδί κακομαθημένο από το Γυμνάσιο. Έχει μάθει από το σπίτι του να παίρνει αυτό που ζητάει, με το καλό ή με το άγριο. Οι γονείς του, του αγοράζουν ό,τι ζητήσει. Ο καλύτερος φίλος του Αντώνη είναι ο Πέτρος. Πηγαίνουν στο ίδιο Γυμνάσιο και κάθονται στο ίδιο θρανίο. Ο Πέτρος πολλές φορές έχει προσπαθήσει να λογικέψει τον Αντώνη, να τον πείσει να βάλει νερό στο κρασί του. Δεν τα καταφέρνει, όμως συνεχίζει και τον κάνει παρέα. Μέχρι που εμφανίζεται στο σχολείο μια καινούρια μαθήτρια, στα μέσα της χρονιάς. Η Ντιάνα. Η ιδιαίτερη γοητεία της κάνει και τα δυο παιδιά να την ερωτευτούν αμέσως. Τη Ντιάνα την κερδίζει τελικά ο Πέτρος. Όπως ήταν φυσικό, μετά από αυτό, οι δύο φίλοι σταμάτησαν να μιλούν μεταξύ τους. Τον Πέτρο δεν τον νοιάζει όμως. Νιώθει ότι έχει τη γυναίκα της ζωής του δική του και το ειδύλλιο εξελίσσεται σε θυελλώδη έρωτα που διαρκεί σε ολόκληρη την εφηβεία. Ο Αντώνης από την άλλη, κρυφοκοιτάει με ζήλια το ζευγάρι και πεισμώνει που δεν μπορεί να είναι αυτός στη θέση του φίλου του. Η Ντιάνα του γίνεται εμμονή. Κάθε του προσπάθεια να την κερδίσει καταλήγει σε αποτυχία κι αυτό τον κάνει να γίνεται ακόμη περισσότερο εμμονικός. Προσπαθεί να το κρύψει και τα καταφέρνει αρκετά καλά. Όμως στη ζωή του έχει έναν και μόνο σκοπό. Να κλέψει το κορίτσι του φίλου του μόλις του δοθεί η ευκαιρία.

Ρόλος στον τοίχο

Ένα παιδί στέκεται στον τοίχο κρατώντας το κεφάλι με τα χέρια του. Ένα άλλο παιδί σχεδιάζει το περίγραμμά του. Στη συνέχεια ένας – ένας γράφουν στο εσωτερικό τι σκέφτεται ο Αντώνης και στο εξωτερικό τι σκέφτονται οι άλλοι γι' αυτόν.

Αφήγηση

Ο Αντώνης φεύγει για σπουδές. Ο πληγωμένος του εγωισμός τον κάνει να πεισλώσει για να γίνει επιτυχημένος. Κάνει ό,τι μπορεί για να ανέβει και ενώ είναι ακόμα αρκετά

νέος, έχει κατορθώσει να πάρει μια σπουδαία θέση σε μια επιχείρηση, της οποίας γίνεται μέτοχος ο ίδιος μετά από μερικά χρόνια. Λίγο το πείσμα του, λίγο η τύχη, λίγο το χρηματιστήριο, πριν τα σαράντα του χρόνια ο Αντώνης έχει πλουτίσει και είναι πανίσχυρος. Κι όποτε ξαναθυμάται την άτυχη ιστορία του από το σχολείο, φροντίζει να ξεχνιέται σε εφήμερες σχέσεις με ωραίες γυναίκες που προσελκύνονται από τα χρήματά του. Τη Ντιάνα όμως δεν την έχει ξεχάσει. Στο μυαλό του είναι εξιδανικευμένη, επειδή δεν μπόρεσε ποτέ να την έχει.

Πλησιάζουν Χριστούγεννα. Η επιχείρησή του αποφασίζει να προβεί σε περικοπές ωρών εργασίας και αποφασίζει να απολύσει περίπου 100 εργαζόμενους. Ο ίδιος φυσικά δεν ασχολείται με τέτοιες ασήμαντες λεπτομέρειες. Έχει διευθυντές, προσωπάρχες, εργοδηγούς που τα κανονίζουν όλα εκείνοι. Ένα βράδυ, που έχει μείνει ως αργά στο γραφείο δέχεται μια απρόσμενη επίσκεψη. Η γραμματέας του λέει πως κάποιος υπάλληλος επιμένει εδώ και μέρες να τον δει προσωπικά. Ονομάζεται Πέτρος Πέτρου και δεν φεύγει εάν δεν τον δει πρώτα.

Ο Αντώνης τον δέχεται για να διαπιστώσει ότι ένας από τους 100 εργαζόμενους που είχε σκοπό να απολύσει ήταν και ο παιδικός του πρώην φίλος, τον οποίο δε γνώριζε καν ότι τον είχε υπάλληλο! Πώς είχε τολμήσει να αναζητήσει δουλειά στη δική του επιχείρηση; Στο μυαλό του επέστρεψαν όλες οι εμμονές του παρελθόντος. Να είναι άραγε ακόμα μαζί με τη Ντιάνα; Μήπως είχε έρθει η ώρα να πάρει αυτό που ζητούσε τόσα χρόνια;

Ο Αντώνης υποδέχθηκε τον Πέτρο στο γραφείο ευγενικά, κάπως ψυχρά, αλλά του φέρθηκε πολιτισμένα. Και τότε έμαθε πως εκείνος και η Ντιάνα είχαν παντρευτεί. Κι ότι αντιμετώπιζαν τεράστιες οικονομικές δυσκολίες. «Τα χάνω όλα» του είπε ο Πέτρος. «Σε παρακαλώ στην παλιά μας φιλία. Μη με απολύσεις».

Ο Αντώνης σκέφτηκε πως τώρα ήταν η καλύτερη ευκαιρία για να πάρει αυτό που θέλει. Με γενναιοδωρία είπε στον Πέτρο ότι δεν θα τον απολύσει κι ότι στην πρώτη ευκαιρία θα περνούσε από το σπίτι να τους δει. Ο Πέτρος ανυποψίαστος δέχτηκε και οι επισκέψεις του Αντώνη έγιναν περισσότερες από μία. Πήγαινε αρκετά συχνά και διαπίστωνε συνεχώς πως πράγματι το ζευγάρι τα έβγαζε δύσκολα πέρα. Το σπίτι έμπαζε υγρασία από παντού. Αυτοκίνητο δεν είχαν. Και φαινόταν ότι η Ντιάνα άκουγε τις ιστορίες της μεγάλης ζωής του Αντώνη με κάποια ζήλια.

Μια μέρα, έφτασε με το ταχυδρομείο ένας φάκελος για τη Ντιάνα, που έγραφε: «άκρως εμπιστευτικό». Η Ντιάνα δεν είχε να κρύψει τίποτα απ' τον άντρα της, όμως προτίμησε να ανοίξει τον φάκελο μόνη της.

Ο φάκελος: κυκλικό δράμα

Η δασκάλα δίνει στα παιδιά έναν φάκελο που γράφει τα εξής:

«Αγαπητή Ντιάνα. Εγώ λόγια δε λέω πολλά, το ξέρεις.

Αποφάσισα να σας κάνω ένα δώρο. Θα σας δώσω 500 χιλιάδες ευρώ. Και δεν ζητάω τίποτα δύσκολο. Απλώς, θέλω να περάσω μία νύχτα μαζί σου. Πολιτισμένα.

Αν σε αγαπάει και τον αγαπάς, τα πράγματα είναι πολύ απλά. Την επόμενη το πρωί θα έχετε λύσει όλα σας τα προβλήματα και εγώ δεν θα σας ξαναενοχλήσω.

Συζήτησε λογικά με τον άντρα σου.

Φιλικά

Αντώνης»

Χωρίς να συζητηθεί το θέμα εκτενώς, η δασκάλα ζητάει από τους μαθητές να κρίνουν αν η πρόταση αυτή είναι ηθική ή ανήθικη.

Τα παιδιά στον κύκλο, παίρνουν εναλλάξ τον ρόλο του Πέτρου και της Ντιάνας και λένε από μία φράση ώστε να ακουστεί ένας συνεχόμενος διάλογος ανάμεσα στο ζευγάρι που βρίσκεται αντιμέτωπο με την ανήθικη αυτή πρόταση.

Αφήγηση

Η πρόταση ήταν σοκαριστική. Πώς είχε τολμήσει; Η Ντιάνα μίλησε στον άντρα της για το γράμμα κι εκείνος έγινε έξαλλος. Θύμωσε που ο Αντώνης του το έπαιζε φίλος, ενώ ήθελε άλλα πράγματα. Η Ντιάνα όμως, όσο περνούσαν οι μέρες άρχισε να το σκέφτεται. 500 χιλιάδες είναι πάρα πολλά χρήματα. Θα αγόραζαν ό,τι ήθελαν. Δε θα χρειαζόταν να δουλέψουν ποτέ ξανά. Θα μπορούσαν ίσως να κάνουν κι ένα παιδί, που τόσον καιρό δεν το αποφάσιζαν. Και τι ήταν μια νύχτα, εάν δεν υπήρχε συναίσθημα; Για κείνη δε θα σήμαινε τίποτε απολύτως. Κι αν ο άντρας της δεν μπορούσε να το δεχτεί τώρα, όταν θα γινόταν πλούσιος σε μία μέρα, σίγουρα δε θα του κακοφαινόταν. Έτσι, αποφάσισε να μην του πει τίποτα για την ώρα και ένα πρωί πήγε μόνη της στο γραφείο του Αντώνη. Εκείνος είχε ετοιμάσει ένα συμφωνητικό και το υπέγραψαν και οι δύο. Το συμφωνητικό έγραφε πως η Ντιάνα θα συνευρισκόταν μαζί του για μία νύχτα κι ότι εκείνος την άλλη μέρα θα της πλήρωνε 500 χιλιάδες.

Η πραγματικότητα όμως ήταν κάπως διαφορετική.

Μπορεί κανείς να την εμποδίσει;

Η δασκάλα, ζητάει από τους μαθητές να γράψουν σ' ένα χαρτάκι μια συμβουλή για τη Ντιάνα. Πιστεύουν ότι είναι θα είναι ασφαλής; Κι αν όχι, τι ρισκάρει; Τα χαρτάκια συγκεντρώνονται σ' ένα βαζάκι.

Αφήγηση

Η Ντιάνα δεν άκουγε κανέναν. Είπε ψέματα στον Πέτρο πως θα πήγαινε να επισκεφθεί τη μητέρα της που ζούσε σε άλλη πόλη και αντί γι' αυτό συναντήθηκε με τον Αντώνη. Εκείνος την πήγε για φαγητό σε ένα ακριβό εστιατόριο, ήταν πολύ ευγενικός μαζί της και στη συνέχεια ζήτησε να τηρηθεί η συμφωνία τους, πηγαίνοντάς την σε ένα καλό ξενοδοχείο.

Την άλλη μέρα το πρωί η Ντιάνα πήρε ταξί και γύρισε στο σπίτι της.

Ένωθε απαίσια. Ένωθε βρώμικη. Δεν ήξερε τι θα έλεγε στον άντρα της. Μόλις έπαιρνε τα λεφτά, θα ήταν αναγκασμένη να του εξηγήσει που τα βρήκε.

Αποφάσισε να περιμένει πρώτα να πληρωθεί.

Τηλεφώνησε στον Αντώνη, στο γραφείο. «Είναι απασχολημένος» απάντησε η γραμματέας του.

Ξαναδοκίμασε μετά από μία ώρα και πήρε την ίδια απάντηση.

Δεν κατάφερε να τον βρει ούτε εκείνη την ημέρα, ούτε την επόμενη.

Πήγε στο γραφείο, αλλά δεν την άφησαν να περάσει. Αυτή την εντολή είχε δώσει στην είσοδο. Κι όταν έλεγε να του πουν πως τον ζητάει η Ντιάνα, η απάντησή του ήταν: Δε γνωρίζω καμία μ' αυτό το όνομα.

Η Ντιάνα άρχισε να νιώθει διπλά στριμωγμένη. Αλλά δε θα το άφηνε έτσι. Πήγε και βρήκε έναν δικηγόρο. Και τότε έπεσε από τα σύννεφα.

Υπογραφή ξε-υπογραφή, η συμφωνία ήταν άκυρη. Άκυρη, γιατί το περιεχόμενό της δεν είναι σύμφωνο με τα «χρηστά ήθη».

- *Ήταν ανόητο εκ μέρους σας να μη συμβουλευτείτε έναν δικηγόρο για μια τόσο μεγάλη συναλλαγή*

Με αυτά τα λόγια, ο δικηγόρος της ξεκαθάρισε ότι με το χαρτί αυτό δεν μπορούσε να διεκδικήσει τίποτα.

Έτσι η Ντιάνα, συνέχισε να ζει με τον Πέτρο κρατώντας κρυφό το ένοχο μυστικό της, αλλά κυρίως χωρίς να μπορεί να μοιραστεί μαζί του το πόσο ταπεινωμένη αισθάνθηκε από τον δήθεν φίλο τους. Φυσικά, η σχέση τους δεν ήταν όπως πριν. Ο Αντώνης από την άλλη πλευρά αισθάνθηκε διπλά ικανοποιημένος. Και είχε πάρει αυτό που ήθελε,

*που τελικά δεν ήταν και τίποτα σπουδαίο, και είχε εκδικηθεί τον Πέτρο. Στο κάτω κάτω
ας πρόσεχαν. Ο ποιητής Αισχύλος είχε πει:*

*«Δεν είναι οι όρκοι που μας κάνουν να πιστέψουμε κάποιον άνθρωπο,
Αλλά ο άνθρωπος που μας κάνει να πιστέψουμε τους όρκους».*

Συζήτηση – αναστοχασμός

Αλήθεια, τι είχαν συμβουλέψει τη Ντιάνα οι φίλοι της; Ανοίγουμε το βάζο με τα χαρτάκια και κάθε παιδί διαβάζει από ένα. Είχαν δίκιο ή κι αυτοί δεν φαντάστηκαν κάποιες παραμέτρους;

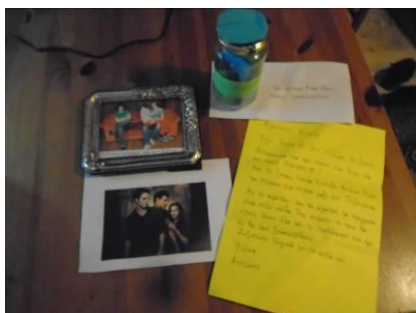
Τι θα γίνει αν ο Πέτρος μια μέρα ανακαλύψει την αλήθεια;

Κανείς δεν εμπόδισε τη Ντιάνα να υπογράψει τη συμφωνία. Τελικά, μπορούμε να κάνουμε ό,τι συμφωνία θέλουμε; Κι αν ναι, σε ποια παγίδα μπορούμε να πέσουμε;

Είναι δυνατόν ένας άνθρωπος που θέλει να συμφωνήσει μαζί μας κάτι ανήθικο, να φερθεί μετά ηθικά; Πόσες είναι οι πιθανότητες να μη φερθεί εντάξει ούτε στο τέλος;

Τελικά, το να θεωρείται άκυρη μια ανήθικη συμφωνία είναι απαγόρευση ή προστασία; Ποιον προστατεύει αυτή η ακυρότητα;

Φωτογραφίες 9^ο μαθήματος



Υλικά: Φωτογραφίες, σημείωμα, βαζάκι με συμβουλές



«Πατούσες που ουρλιάζουν»: Παιχνίδι ζεστάματος



«Ο Σωματούλακας»: Παιχνίδι ζεστάματος



Ρόλος στον Τοίχο



Ρόλος στον τοίχο: Τι σκέφτονται για τον ήρωα οι «άλλοι»



Μπορεί κανείς να την εμποδίσει; Οι συμβουλές προς τη Ντιάνα συγκεντρώνονται σε ένα βαζάκι και διαβάζονται με τυχαία σειρά



Αναστοχασμός – Συζήτηση.



Παιχνίδι αποφόρτισης

10^ο ΣΧΕΔΙΟ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ

Τίτλος: «Η υπογραφή της Πόπης»

Θέμα	Προϋποθέσεις έγκυρης κατάρτισης δικαιοπραξιών: Ικανότητα για δικαιοπραξία
Στόχοι	<ul style="list-style-type: none">• Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι οι πολίτες μπορούν να κάνουν μεταξύ τους συμφωνίες, όμως υπάρχουν κανόνες που καθιστούν κάποιες από αυτές άκυρες.• Να ξεχωρίσουν οι μαθητές τη διαφορά ανάμεσα στην «ικανότητα δικαίου» και την «ικανότητα για δικαιοπραξία».• Να αναγνωρίσουν ότι η ικανότητα για δικαιοπραξία αποτελεί και προϋπόθεση εγκυρότητάς της.• Να κατανοήσουν ότι οι κανόνες που καθιστούν άκυρες κάποιες συμφωνίες έχουν φτιαχτεί για να προστατέψουν τα υποκείμενα της συμφωνίας.• Να συνειδητοποιήσουν ότι η ανικανότητα για δικαιοπραξία πρέπει να αποδεικνύεται• Να αξιολογήσουν τη βαρύτητα που μπορεί να έχει η ατομική επιλογή μπροστά σ' αυτό που θεωρείται κοινωνικά σωστό.
Προκείμενο:	<p>Η κυρά Νόνη μεγάλωσε μόνη της τρία παιδιά και πια έχει γεράσει πολύ. Είναι επικίνδυνο να μένει μόνη της στο σπίτι. Στην αρχή τα παιδιά της φοβόντουσαν μην πέσει, όμως πριν από μια εβδομάδα ξέχασε αναμμένο το μάτι της κουζίνας, άρπαξε φωτιά ο απορροφητήρας και στο τσακ προλάβανε την ολοκληρωτική καταστροφή. Επιπλέον έχει αρχίσει να μην μπορεί να αυτοεξυπηρετείται.</p> <p>Η μάνα λοιπόν που μεγάλωσε τα τρία παιδιά, έχει γίνει πλέον πρόβλημα για όλους. Μήνες τώρα τσακώνονται γιατί κανείς δεν θέλει να την πάρει στο σπίτι του να τη φροντίσει. Έχει γίνει μπαλάκι του πινγκ πονγκ από το ένα σπίτι στο άλλο. Και όσο κι αν η ίδια δε θέλει να στενοχωριέται, ακούει τα μεταξύ τους τηλεφωνήματα και τους τσακωμούς και κλαίει για την ανημπόρια της.</p> <p>Τελικά, αποφασίζουν με τη σύνταξή της και λίγη συνεισφορά η κάθε</p>

	<p>μία να πληρώνουν μια γυναίκα που θα της κρατά συντροφιά και θα τη βοηθά με τις δουλειές του σπιτιού.</p> <p>Η κυρά Πόπη έζησε να χαρεί μέχρι και ένα δισέγγονο. Μόλις πέθανε όμως και έγιναν όλα όπως έπρεπε, τα παιδιά της πήγαν να αδειάσουν το σπίτι και βρήκαν τις κλειδαριές αλλαγμένες.</p>
Ρόλοι για τα παιδιά:	Κυρία Πόπη, Παιδιά της κυρίας Πόπης, ρόλοι δικαστηρίου (δικαστές, αντίδικοι, μάρτυρες, δικηγόροι)
Ρόλοι για το Δάσκαλο	Αφηγητής, Σβετλάνα, Χασοδίκης

Σπάσιμο του πάγου:

Καθένας γράφει τρεις λέξεις από αντικείμενα σε ένα χαρτάκι. Τα χαρτάκια μπαίνουν σε ένα μπολ. Περιγράφουμε χωρίς να λέμε το αρχικό γράμμα. Όσα βρουν στο ένα λεπτό τα κρατάει η ομάδα. Τα ίδια χαρτάκια. Περιγράφουν μόνο με νοήματα. Τα ίδια χαρτάκια. Περιγράφουν μόνο με μία λέξη.

Εισαγωγή στο δράμα

Η δασκάλα παρουσιάζει στα παιδιά μια τσάντα με υλικά περιποίησης που εύκολα περνιούνται για βρεφικά και τους λέει ότι παρουσιάστηκαν ως τεκμήρια σε ένα δικαστήριο. Ένα υποσέντονο, ένα ποτηράκι του νερού με καλαμάκι, ένα πλαστικό πιατάκι με κουταλάκι, μια πούδρα, μια κρέμα για την πάνα. Συζητάει με τα παιδιά σε ποιον μπορεί να ανήκουν αυτά τα αντικείμενα και τι δουλειά μπορεί να έχουν σε μια αίθουσα δικαστηρίου.

Αφήγηση:

Η κυρά Νόνη μεγάλωσε μόνη της τρία παιδιά και πια έχει γεράσει πολύ. Είναι επικίνδυνο να μένει μόνη της στο σπίτι. Στην αρχή τα παιδιά της φοβόντουσαν μην πέσει, όμως πριν από μια εβδομάδα ξέχασε αναμμένο το μάτι της κουζίνας, άρπαξε φωτιά ο απορροφητήρας και στο τσακ προλάβανε την ολοκληρωτική καταστροφή. Επιπλέον έχει αρχίσει να μην μπορεί να αυτοεξυπηρετείται.

Η μάνα λοιπόν που μεγάλωσε τα τρία παιδιά, έχει γίνει πλέον πρόβλημα για όλους. Μήνες τώρα τα τρία αδέρφια τσακώνονται γιατί κανείς δεν θέλει να την πάρει στο σπίτι του να τη φροντίσει. Έχει γίνει μπαλάκι του πινγκ πονγκ από το ένα σπίτι στο άλλο. Και

όσο κι αν η ίδια δε θέλει να στενοχωριέται, ακούει τα μεταξύ τους τηλεφωνήματα και τους τσακωμούς και κλαίει για την ανημπόρια της.

Διάλογοι: Το πρόβλημα και η λύση

Τα παιδιά χωρίζονται σε τέσσερις ομάδες. Σε κάθε ομάδα υπάρχει ένα παιδί που κάνει την κυρα Πόπη, ενώ οι άλλοι τρεις είναι τα παιδιά της. Αποφασίζουν ποιος από τους τρεις έχει τη γιαγιά προσωρινά και αυτός τηλεφωνεί στους άλλους δύο για να συνεννοηθούν ποιος θα είναι ο επόμενος που θα την πάρει. Η συζήτηση πρέπει να καταλήξει σε μια λύση. Στο τέλος, η «κυρά Πόπη» γράφει σ' ένα χαρτάκι πώς ένιωσε που άκουγε αυτά τα τηλεφωνήματα.

Βοηθητικά σημειώματα-δικαιολογίες για τα τρία παιδιά κάθε ομάδας

- Είμαι νιόπαντρος/η. Τι να την κάνω;
- Δουλεύω πρωί απόγευμα και λείπω συνέχεια από το σπίτι
- Έχω και γω τρία παιδιά και δε χωράμε στο σπίτι μου.
- Το πρωί κρατάω το μωρό της κόρης μου. Ν' αφήσω το μωρό να προσέχω τη γριά;
- Έχω πρόβλημα με τη μέση μου. Δε μπορώ να τη σηκώνω και να την αλλάζω.
- Κρατάω και την πεθερά μου στο σπίτι μου. Δύο γριές θα έχω;
- Μένω στον πέμπτο όροφο χωρίς ασανσέρ. Πώς θα την ανεβάσω πάνω πέντε ορόφους;
- Με άφησε ο άντρας μου/η γυναίκα μου και έχω ψυχολογικά προβλήματα. Με χάπια είμαι. Η γριά μου έλειπε.
- Τόσον καιρό γραμμένο με είχατε και σεις και αυτή. Τώρα με θυμηθήκατε; Όχι δεν την παίρνω εγώ.
- Μένω στο ενοίκιο και μου το απαγορεύει ο σπιτονοικοκύρης μου να φέρω κι άλλο άτομο στο σπίτι.
- Τώρα μου το λέτε; Εγώ βρήκα δουλειά στη Γερμανία και θα φύγω σε λίγες μέρες.

Αφήγηση:

Τελικά, αφού όλοι έχουν από μια καλή δικαιολογία και είναι ανένδοτοι, αποφασίζουν με τη σύνταξή της και λίγη συνεισφορά ο καθένας να πληρώνουν μια γυναίκα που θα της κρατά συντροφιά, θα τη βοηθά να αυτοεξυπηρετείται και θα της κάνει τις δουλειές

του σπιτιού. Έτσι προσλαμβάνουν τη Σβετλάνα, η οποία δε ζητά πολλά, είναι πολύ καθαρή και το πρόβλημα λύνεται. Τώρα την επισκέπτονται όποτε το θυμούνται και τη βρίσκουν πάντα καθαρή και φροντισμένη.

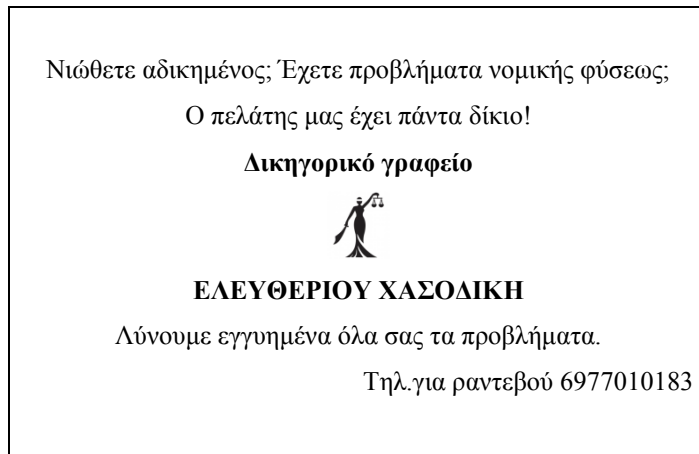
Η κυρά Πόπη έζησε να δει μέχρι και ένα δισέγγονο. Μόλις πέθανε, έγιναν όλα όπως έπρεπε: κηδεία, στεφάνια, καφές, ψαρόσουπα. Και λίγες μέρες μετά, τα παιδιά της πήγαν να αδειάσουν το σπίτι. Εκεί τους περίμενε μια δυσάρεστη έκπληξη. Οι κλειδαριές ήταν αλλαγμένες.

Αναγκάστηκαν να χτυπήσουν –άκουσον άκουσον- την πόρτα, στο σπίτι της μάνας τους και στο κατώφλι φάνηκε η πρώην οικιακή βοηθός. «Τι θέλετε;» τους ρώτησε.

Το σπίτι στη Σβετλάνα (στοιχεία κουκλοθεάτρου). Ο Χασοδίκης (κύκλος του κουτσομπολιού)

Η ΔσΡ Σβετλάνας εμφανίζεται ως κούκλα κουκλοθεάτρου και –τελεσίδικα- εξηγεί στα παιδιά ότι το σπίτι είναι πλέον δικό της. Η κυρά Πόπη της το έγγραψε λίγο πριν πεθάνει γιατί αυτή τη φρόντισε όταν πια ήταν ανήμπορη. Και σαν να τους κορόιδευε η Σβετλάνα, τους έδωσε και μια σακούλα με τα είδη περιποίησης για να καταλάβουν πως την είχε στα ώπα ώπα σαν να ήταν μωρό.

Η ΔσΡ του δικηγόρου Χασοδίκη, εμφανίζεται ξανά, εκτός σκηνής, κρατώντας κάρτες-επισκεπτήρια με τη φίρμα:



Και διαδίδει ότι μπορεί να ακυρώσει τη μεταβίβαση του σπιτιού, γιατί γνωρίζει όλον τον αστικό κώδικα απ' έξω κι ανακατωτά.

Σκηνή δικαστηρίου

Στη συνέχεια η δασκάλα (με κλήρωση) ορίζει τα εξής πρόσωπα:

- Τρεις δικαστές,
- τέσσερις ένορκoi,
- τρία παιδιά της κυρίας Πόπης,
- Ψευδομάρτυρας για λογαριασμό του Χασοδίκη
- Σβετλάνα
- Φίλη της Σβετλάνας για μάρτυρας
- Συνήγορος της Σβετλάνας
- Αστυνομικός

Η δασκάλα παραμένει σε ρόλο Χασοδίκη και προσπαθεί να αποδείξει ότι η γιαγιά δεν είχε σώσει τις φρένας με μόνο τεκμήριο τη σακούλα με τα είδη φροντίδας και τη βοήθεια ενός ψεύτικου μάρτυρα.

Ο Πρόεδρος του δικαστηρίου καλεί με τη σειρά:

- Τον Χασοδίκη
- Τον ψευδομάρτυρα (τον εξετάζουν οι δύο δικηγόροι και οι δικαστές)
- Τον αληθινό μάρτυρα. Αυτός προσκομίζει ως αποδείξεις τα σημειώματα που είχε γράψει η κυρα Πόπη όταν άκουγε τα τηλεφωνήματα. (τον εξετάζουν οι δύο δικηγόροι και οι δικαστές)
- Τη Σβετλάνα (την εξετάζουν οι δύο δικηγόροι και οι δικαστές)

Στη συνέχεια, δικαστές και ένορκoi θα πρέπει να ψηφίσουν για το εάν πράγματι αποδείχτηκε ότι η κυρα Πόπη τα είχε χάσει.

Αφήγηση (1^η εκδοχή, όπου το δικαστήριο αποφάσισε εγκυρότητα)

Τα τεκμήρια που προσκόμισαν τα παιδιά της κυρίας Πόπης στο δικαστήριο για να αποδείξουν ότι η μάνα τους έπασχε από άνοια δεν ήταν αρκετά ισχυρά. Φανέρωναν ότι η γυναίκα δεν μπορούσε να αυτοεξυπηρετηθεί, όμως δεν αποδείκνυαν ότι και το μυαλό της δεν λειτουργούσε. Το δικαστήριο αθώωσε τη Σβετλάνα. Μπορεί η γιαγιά να ήταν ανήμπορη, όμως το μυαλό της λειτουργούσε μια χαρά. Επομένως δεν είχε χάσει τη δικαιοπρακτική της ικανότητα. Η παρουσία της ήταν δική της και μπορούσε να τη μεταβιβάσει όπου εκείνη ήθελε. Σωστό ή όχι, καθένας το κρίνει με τους δικούς του κανόνες ηθικής. Στο κάτω – κάτω μπορεί να ήταν κι ένας τρόπος να δείξει η κυρία Πόπη τη δυσαρέσκειά της στα παιδιά της για όλα αυτά που είχε ακούσει τον τελευταίο καιρό να λένε.

Αφήγηση (2^η εκδοχή, όπου το δικαστήριο αποφάσισε ακυρότητα)

Τα τεκμήρια που προσκόμισαν τα παιδιά της κυρίας Πόπης στο δικαστήριο για να αποδείξουν ότι η μάνα τους έπασχε από άνοια ήταν αρκετά ισχυρά και κατόρθωσαν να πείσουν τους ενόρκους ότι η κυρα Πόπη τα είχε χαμένα όταν υπέγραφε τη μεταβίβαση του σπιτιού. Χωρίς να έχει δικαιοπρακτική ικανότητα, οποιαδήποτε υπογραφή της θεωρείται άκυρη. Επιπλέον το δικαστήριο καταλόγισε στη Σβετλάνα ενδεχόμενο δόλο όταν πήγε τη γιαγιά στο συμβολαιογράφο και της χρέωσε και τρεις μήνες φυλάκιση με αναστολή. Έτσι η Σβετλάνα έχασε το σπίτι, το οποίο και μοιράστηκε στα τρία παιδιά της κυρίας Πόπης.

Συζήτηση – αναστοχασμός

Τι σημαίνει η φράση «έχων σώας τας φρένας»; Πού τη συναντάμε;

Στην περίπτωση της κυρα Πόπης, επιχειρήθηκε να αποδειχθεί ότι είχε χάσει μόνιμα το μυαλό της. Υπάρχει περίπτωση όμως που μπορεί αυτό να συμβεί προσωρινά;

Παραδείγματα;

Υπάρχει περίπτωση κάποιος που δεν έχει κάποιο μόνιμο ή προσωρινό πρόβλημα στη λογική του, να μην είναι ικανός για δικαιοπραξία;

Μπορεί ένας νήπιος να βάλει υπογραφή; Ένα παιδί 12 χρονών; Ένα παιδί 16 χρονών;

Θεωρείται δικαιοπραξία η αγορά με πιστωτική κάρτα; Τι θα γίνει εάν ένα παιδί ψωνίσει με την πιστωτική κάρτα της μητέρας του;

Φωτογραφίες 10^{ου} μαθήματος



Παιχνίδι ζεστάματος:
παντομίμα για να βρω τη λέξη



Όλοι έχουν μια καλή δικαιολογία.



Στοιχεία κουκλοθεάτρου με τη δασκάλα σε ρόλο
Σβετλάνας: «Φέρθηκα απολύτως τίμια»



Στο δικαστήριο έγινε τελικά της ...Πόπης!



Είδη βρεφικής περιποίησης: εισαγωγή στο
Δράμα



Σε ρόλο γιαγιάς-Πόπης, όσο ακούμε τις
δικαιολογίες σημειώνουμε σκέψεις



Σκηνή δικαστηρίου: Ορκίζομαι να πω την
αλήθεια!



Αναστοχασμός – Συζήτηση.

11^ο ΣΧΕΔΙΟ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ

Τίτλος: «Συμβόλαιο αγορασμένο απ' το περίπτερο»

Θέμα	Προϋποθέσεις έγκυρης κατάρτισης δικαιοπραξιών: Τήρηση του απαιτούμενου τύπου
Στόχοι	<ul style="list-style-type: none">• Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι οι πολίτες μπορούν να κάνουν μεταξύ τους συμφωνίες, όμως υπάρχουν κανόνες που καθιστούν κάποιες από αυτές άκυρες.• Να αναγνωρίσουν οι μαθητές ότι υπάρχει συγκεκριμένος τύπος για την κατάρτιση μιας δικαιοπραξίας, ο οποίος και αποτελεί και προϋπόθεση εγκυρότητάς της.• Να κατανοήσουν ότι οι κανόνες που καθιστούν άκυρες κάποιες συμφωνίες έχουν φτιαχτεί για να προστατέψουν τα υποκείμενα της συμφωνίας.• Να συνειδητοποιήσουν ότι• Να αξιολογήσουν
Προκείμενο:	<p>Ο Θανάσης Εξυπνοπούλης είναι 19 χρονών. Με τους γονείς του δεν τα πηγαίνει καθόλου καλά και μόλις καταφέρνει να βρει μια δουλίτσα, αποφασίζει ότι θα μείνει μόνος του. Έτσι, νοικιάζει ένα σπίτι. Ο σπιτονοικοκύρης του, του δίνει να υπογράψει ένα συμφωνητικό μίσθωσης, το οποίο –άκουσον-άκουσον, το αγόρασε από το περίπτερο. Ούτε στο ΚΕΠ το σφραγίσανε, ούτε πουθενά. Μόλις λοιπόν βρέθηκε στην πρώτη οικονομική δυσκολία, ο Θανάσης αποφάσισε ότι δεν θα πληρώνει το ενοίκιο. Όπως ήταν φυσικό, ο σπιτονοικοκύρης του απαίτησε να φύγει από το σπίτι. Ο Θανάσης, ξέροντας ότι δεν μπορούσε να τον βγάλει από το σπίτι με το ζόρι, τον φέσωσε για κανένα χρόνο και μετά άλλαξε σπίτι. Σιγά μην είχε το συμφωνητικό από το περίπτερο δύναμη να τον κλείσει φυλακή. Όταν όμως του ήρθε κλήση για να παρουσιαστεί στο δικαστήριο, στριμώχτηκε. Το συμφωνητικό από το περίπτερο ήταν εγκυρότατο και με αυτό στα χέρια, ο σπιτονοικοκύρης διεκδικούσε 12 ενοίκια συν τα δικαστικά έξοδα. Ο Θανάσης την πάτησε, γιατί μετά τη δίκη αναγκάστηκε να ρίξει τα μούτρα του και να παρακαλέσει τους γονείς του να πληρώσουν</p>

	<p>για να μην πάει φυλακή.</p> <p>Τα χρόνια πέρασαν και ο Θανάσης δεν ξέχασε ποτέ αυτήν την περιπέτεια. Άκου κει χαρτί απ' το περίπτερο να έχει δύναμη να σε πάει στο δικαστήριο.</p> <p>Και ήρθε η ώρα να χρησιμοποιήσει αυτήν την εμπειρία προς το συμφέρον του. Έφτιαξε μια εταιρεία που δεν ήξερε καθόλου αν θα πάει καλά. Για να αποφύγει όμως την κατάσχεση του σπιτιού του, αποφάσισε να το μεταβιβάσει στη γυναίκα του. Και γιατί να πληρώνει συμβολαιογραφικά έξοδα για τη μεταβίβαση; Εδώ μέτραγε στο δικαστήριο το χαρτί απ' το περίπτερο. Έφτιαξε λοιπόν τη μεταβίβαση σ' ένα ωραίο χαρτί και πήγε και πιστοποίησε και το γνήσιο της υπογραφής του στο ΚΕΠ. Έτσι ένιωθε διασφαλισμένος ότι η μεταβίβαση ήταν ακλόνητη αν χρειαζόταν να την αποδείξει στο δικαστήριο. Στη συνέχεια όμως τα βρήκε σκούρα...</p>
Ρόλοι για τα παιδιά:	Ο Εξυπνοπούλης, η οικογένεια του Εξυπνοπούλη
Ρόλοι για το Δάσκαλο	Αφηγητής

Σπάσιμο του πάγου:

1. Δηλητηριώδης κουβάς: Τα παιδιά σε κύκλο, στη μέση υπάρχει ένας κουβάς. Όποιος ακουμπήσει τον κουβά χάνει, οπότε όλοι προσπαθούν ταυτόχρονα να αποφύγουν αλλά και να σπρώξουν τους άλλους προς τον κουβά χωρίς να χαλάσουν τον κύκλο.
2. Δεν το έκανα εγώ: Τα παιδιά σε κύκλο. Ένας στο κέντρο κρατάει ένα μεγάλο ελαφρύ χαρτόνι. Η δασκάλα λέει ένα όνομα, πχ Κώστας. Το παιδί στο κέντρο γυρίζει να το χτυπήσει τον Κώστα εκτός κι αν αυτός προλάβει να πει άλλο όνομα. Το παιχνίδι συνεχίζεται μέχρι να πετύχει κάποιον, οπότε μπαίνει αυτός στο κέντρο.

Εισαγωγή στο δράμα

Η δασκάλα παρουσιάζει στα παιδιά έναν διαφημιστικό για το δηλητήριο του μπλε σκορπιού που βελτιώνει τη ζωή των καρκινοπαθών κι έναν σκορπιό μέσα σε ρητίνη και ζητάει από τα παιδιά να σχολιάσουν αυτό που βλέπουν.

Αφήγηση:

Ο Θανάσης Εξυπνοπούλης συμπλήρωσε τα 18 του χρόνια. Επιτέλους! Ήταν ελεύθερος να κάνει ό,τι θέλει χωρίς να ρωτάει κανέναν. Με τους γονείς του, αν και μοναχοπαίδι, ποτέ δεν τα πήγαινε καλά. Τι ξέρανε άλλωστε αυτοί από τη ζωή, είχαν ζήσει και τίποτε; Μόνο οικονομίες έκαναν λες και θα τα έπαιρναν μαζί τους. Ήθελαν να τον ζυπνάνε νωρίς το πρωί από τις 12:00 όταν δεν ήταν σχολείο, του γκρίνιαζαν για το LoL, για την ακαταστασία στο δωμάτιό του, γενικά του δυσκόλευαν τη ζωή. Αυτός όμως εκτός από την ησυχία του, ήθελε να δοκιμάσει κάθε εμπειρία, να τα καταφέρει παντού, να κάνει χρήματα, γιατί ήταν πιο έξυπνος. Τελειώνοντας το σχολείο βρήκε μια πρόχειρη δουλίτσα σε μια εταιρεία κούριερ και είχε τα δικά του χρήματα επιτέλους. Μάζεψε λοιπόν τα μπογαλάκια του και νοίκιασε μια γκαρσονιέρα στην οδό Πικροδάφνης 17 με μόλις 200 € το μήνα.

Η πρώτη κατάκτηση: Η ζωή του Εξυπνοπούλη πριν και μετά

Η δασκάλα χωρίζει τα παιδιά σε ομάδες των τριών. Η πρώτη ομάδα παρουσιάζει τη ζωή του Εξυπνοπούλη με τους γονείς του σε ένα σύντομο σκετς με λόγια. Η δεύτερη ομάδα παρακολουθεί, φορώντας όμως ακουστικά για να μην ακούει. Στη συνέχεια η δεύτερη ομάδα πρέπει να ξαναπαίξει το σκετς με βάση αυτά που νομίζει ότι είπαν. Τέλος μια τρίτη ομάδα που έχει δει το σκετς, ντουμπλάρει την πρώτη η οποία το ξαναπαίζει.

Αφήγηση

Ήταν η πρώτη φορά που ο Θανάσης έμενε στο ενοίκιο, καθώς το σπίτι που έμεναν οι γονείς του ήταν δικό τους και σε λίγα χρόνια θα το έπαιρνε αυτός. Παραξενεύτηκε λοιπόν που ο σπιτονοικοκύρης του συμφώνησε μαζί του και τον εμπιστεύτηκε με μόνη εξασφάλιση ένα πρόχειρο έντυπο που αγόρασε από το περίπτερο και που το υπέγραψαν και οι δύο. Τόσο απλά νοικιάζονταν τα σπίτια;

- Στο σημείο αυτό, η δασκάλα παρουσιάζει ένα έντυπο ενοικίου να το επεξεργαστούν τα παιδιά -

Ο Θανάσης θεωρούσε τον εαυτό του πολύ έξυπνο. Σκέφτηκε λοιπόν πως απλώς ήταν αφελής ο σπιτονοικοκύρης και πως αν πλήρωνε το νοίκι όποτε ήθελε αυτός δε θα μπορούσε να του κάνει τίποτα. Χρειαζόταν άλλωστε τα λεφτά να τα βάζει στην άκρη, γιατί μόλις τώρα ξεκινούσε την πρώτη του επιχειρηματική προσπάθεια που θα τον έκανε πλούσιο.

Σε πρώτη φάση, φέσωσε τον σπιτονοικοκύρη του καμιά 12αριά ενοίκια και μετά άλλαξε σπίτι. Σιγά μην έμπλεκε μ' ένα παλιόχαρτο από το περίπτερο. Όταν όμως του ήρθε κλήση για να παρουσιαστεί στο δικαστήριο, στριμώχτηκε. Το συμφωνητικό από το περίπτερο ήταν εγκυρότατο και με αυτό στα χέρια, ο σπιτονοικοκύρης διεκδικούσε 12 ενοίκια συν τα δικαστικά έξοδα. Ο Θανάσης την πάτησε, γιατί μετά τη δίκη αναγκάστηκε να ρίξει τα μούτρα του και να παρακαλέσει τους γονείς του να πληρώσουν για να μην πάει φυλακή.

Ο σκοπός αγιάζει τα μέσα: πίσω στην πατρική φωλιά

Οι ίδιες ομάδες των παιδιών, με τον ίδιο τρόπο, καλούνται να παίξουν την επιστροφή του Θανάση στους γονείς του.

Αφήγηση

Πέρασαν κάποια χρόνια, που σ' αυτά ο Θανάσης δεν ξέχασε ποτέ αυτή τη δικαστική περιπέτεια που του τσαλάκωσε τον εγωισμό απέναντι στους γονείς του. Τώρα πια είχε μεγαλώσει, είχε παντρευτεί και μόλις πέθαναν οι γονείς του μετακόμισε στο σπίτι που πια ήταν δικό του. Οι γονείς του του άφησαν και κάποια μετρητά τα οποία επιτέλους μπορούσαν να κάνουν το όνειρό του πραγματικότητα: Είχε ακούσει πως στην Κούβα είχαν βρει το φάρμακο για τον καρκίνο: το δηλητήριο του μπλε σκορπιού. Αυτός σκέφτηκε να πάει στην Κούβα, να φέρει το φάρμακο στην Ελλάδα και – παρακάμπτοντας τον Οργανισμό Φαρμάκων που δεν θα του έδινε άδεια- να το πουλάει σαν πανάκριβη βιταμίνη (παραφάρμακο) στους καρκινοπαθείς. Ο Έξυπνοπούλης θεωρούσε πως μπορούσε να ξεγελάσει το σύστημα με αυτόν τον τρόπο, όμως δεν ήταν τόσο χαζός ώστε να ρισκάρει και την περιουσία του. Θυμόταν την εποχή με τον σπιτονοικοκύρη που διεκδίκησε τα νοίκια μ' ένα χαρτί απ' το περίπτερο και σκέφτηκε να κάνει το εξής καταπληκτικό. Έφτιαξε ένα ωραίο δακτυλογραφημένο κείμενο όπου μεταβίβαζε το σπίτι του στη γυναίκα του και πήγαν και οι δυο στο ΚΕΠ, να σφραγίσουν

το γνήσιο της υπογραφής τους για σιγουριά. Έτσι, αν η επιχείρησή του έπεφτε έξω, τουλάχιστον δε θα μπορούσε κανείς να του πάρει το σπίτι γιατί θα ανήκε στη γυναίκα του.

Ο Θανάσης ξανοίχτηκε. Έκανε ταξίδια, έκανε χαρτιά, κουβάλησε το φάρμακο, το βάφτισε βιταμίνη για καρκινοπαθείς και έδωσε να συσκευαστεί με ελληνική ετικέτα για να ξεκινήσει τις πωλήσεις μέσω διαδικτύου. Βρέθηκαν και κάποιοι απελπισμένοι που το αγόραζαν όσο-όσο. Έτσι ο Θανάσης ξανοίχτηκε παραγγέλνοντας μια μεγάλη ποσότητα πρώτης ύλης από την Κούβα πιστεύοντας ότι θα το μοσχοπουλούσε.

Δυστυχώς για τους ασθενείς, το φάρμακο-βιταμίνη δεν βελτίωνε τη ζωή των καρκινοπαθών. Και μπορεί τον Θανάση να μην τον ένοιαζε αυτό, όμως απέκτησε τη φήμη του απατεώνα, βγήκε και «βρώμα» στα social media για την απάτη και οι πωλήσεις έπεσαν κατακόρυφα. Βρέθηκε να χρωστάει ένα σωρό λεφτά.

Και τότε, ήρθε το χαρτί της κατάσχεσης.

Μπορούσε να γίνει κατάσχεση; Αφού το σπίτι είχε προνοήσει και το είχε γράψει στη γυναίκα του.

Κι όμως μπορούσε. Δεν υπήρχε καμία μεταβίβαση, γιατί αυτή έπρεπε να είχε γίνει σε συμβολαιογράφο.

Μα είχε υπογραφή στο ΚΕΠ.

ΚΕΠ-ξεΚΕΠ, αν δεν έχει τηρηθεί ο απαιτούμενος τύπος, η δικαιοπραξία δεν είναι έγκυρη.

Τότε έμαθε ο Θανάσης, ότι μπορεί ο απαιτούμενος τύπος για το ενοίκιο να είναι το χαρτί από το περίπτερο, όμως για τη μεταβίβαση ακινήτου είναι η συμβολαιογραφική πράξη.

Το σπίτι του Θανάση προσημειώθηκε. Για καλή του τύχη η γυναίκα του είχε κι αυτή ένα ακίνητο και έτσι είχε κάπου να μείνει. Τώρα πια θα φρόντιζε να προσέχει περισσότερο. Μήπως να έκανε εισαγωγή ένα νέο έντομο για φάρμακο αδυνατίσματος;

Συζήτηση – αναστοχασμός

Για ποιο λόγο ο νομοθέτης απαιτεί να υπάρχει συγκεκριμένος τύπος στις δικαιοπραξίες; Γιατί να μην είναι ο ίδιος τύπος σε όλες; Τελικά, ποιον προστατεύει αυτός ο τύπος;

Φωτογραφίες 11^ο μαθήματος



Το μπλε δηλητήριο του σκορπιού και ο ...σκορπιός



Παιχνίδι ζεστάματος: Δηλητηριώδης κουβάς



Παιχνίδι ζεστάματος: Δεν το έκανα εγώ!



Εισαγωγή στο Δράμα: το θαυματοργό δηλητήριο



Αφήγηση



Συζήτηση αναστοχασμού

12^ο ΣΧΕΔΙΟ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ

Τίτλος: «Ένας μετεωρίτης από τη Σαντορίνη»

Θέμα	Προϋποθέσεις έγκυρης κατάρτισης δικαιοπραξιών: Συμφωνία δήλωσης - βούλησης.
Στόχοι	<ul style="list-style-type: none">• Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι οι πολίτες μπορούν να κάνουν μεταξύ τους συμφωνίες, όμως υπάρχουν κανόνες που καθιστούν κάποιες από αυτές άκυρες.• Να αναγνωρίσουν οι μαθητές ότι προϋπόθεση εγκυρότητας μιας δικαιοπραξίας είναι να συμφωνεί το περιεχόμενό της με την επιθυμία αυτών που την υπογράφουν (στην ουσία, αυτό που υπογράφουν να είναι αυτό που θέλουν να υπογράψουν).• Να κατανοήσουν ότι οι κανόνες που καθιστούν άκυρες κάποιες συμφωνίες έχουν φτιαχτεί για να προστατέψουν τα υποκείμενα της συμφωνίας.• Να συνειδητοποιήσουν ότι μεγάλο μέρος της ορθότητας στις εμπορικές συναλλαγές είναι τα έγγραφα που τις συνοδεύουν.• Να προβληματιστούν σε σχέση με την καλλιτεχνική αξία που μπορεί να έχει ένα αντικείμενο.
Προκείμενο:	<p>Ο Θεόφιλος καταγόταν από αριστοκρατική οικογένεια και είχε κληρονομήσει τη συνήθεια να αγαπάει τα ακριβά αντικείμενα τέχνης. Ο ίδιος δεν ήταν ποτέ ιδιαίτερα πλούσιος όπως οι πρόγονοί του. Όμως κάθε φορά που βρισκόταν μαζεμένο ένα χρηματικό ποσό στα χέρια του, του άρεσε να το ξοδεύει στο Μοναστηράκι, στα παλαιοπωλεία, αγοράζοντας αντικείμενα: τότε ένα παλαιό κόσμημα, τότε έναν πίνακα, τότε ένα έπιπλο. Οι παλαιοπώλες τον ήξεραν για συστηματικό πελάτη, κι αν ποτέ έπεφτε στα χέρια τους κάτι πολύ ιδιαίτερο, το έβαζαν στη άκρη και τον ειδοποιούσαν να έρθει να το δει. Γιατί ο Θεόφιλος πλήρωνε πάντα μετρητά και δεν έκανε πολλές ερωτήσεις για την προέλευση του αντικειμένου. Έτσι έγινε και με ένα αγαλματίδιο που του φύλαξε ένας παλαιοπώλης, που ισχυριζόταν ότι είναι κατασκευασμένο από μετεωρίτη.</p>
Ρόλοι για τα	Θεόφιλος, αδερφός του Θεόφιλου, παλαιοπώλες του Γιουσουρούμ

παιδιά:	
Ρόλοι για το Δάσκαλο	Αφηγητής, γεωλόγος

Σπάσιμο του πάγου:

Η εξέλιξη: τα παιδιά πρέπει να εξελιχθούν με την εξής σειρά:

Αυγό-κοτόπουλο-δεινόσαυρος-Νεάντερνταλ-σάπιενς.

Όλοι ξεκινούν παριστάνοντας τα αυγά. Κυλούν στο πάτωμα και μόλις συναντήσουν ένα άλλο αυγό παίζουν πέτρα-ψαλίδι-χαρτί. Ο κερδισμένος εξελίσσεται σε κοτόπουλο κουνώντας υποτιθέμενα φτερά. Ο χαμένος παραμένει αυγό. Στην φάση «κοτόπουλο» πρέπει να βρει ένα άλλο «κοτόπουλο» και με τον ίδιο τρόπο να εξελιχθεί σε δεινόσαυρο, όπου θα κυκλοφορεί βρυχόμενος. Από δω και πέρα αν χάνει θα «πέφτει» ένα επίπεδο εξέλιξης και θα προσπαθεί να ξανανέβει. Το παιχνίδι τελειώνει όταν παραμείνουν ένα αυγό, ένα κοτόπουλο, ένας δεινόσαυρος, ένας Νεάντερνταλ και όλοι οι άλλοι έχουν γίνει σάπιενς.

Εισαγωγή στο δράμα

Η δασκάλα παρουσιάζει στα παιδιά μια ηφαιστειακή πέτρα, από τη Σαντορίνη. Τα αφήνει να την περιεργαστούν και να συζητήσουν για την πιθανή αξία που μπορεί να έχει (ή να μην έχει).

Αφήγηση:

Ο Θεόφιλος καταγόταν από αριστοκρατική οικογένεια και είχε κληρονομήσει τη συνήθεια να αγαπάει τα ακριβά αντικείμενα τέχνης. Ο ίδιος δεν ήταν ποτέ ιδιαίτερα πλούσιος όπως οι πρόγονοί του. Όμως κάθε φορά που βρισκόταν μαζεμένο ένα χρηματικό ποσό στα χέρια του, του άρεσε να το ξοδεύει στο Μοναστηράκι, στα παλαιοπωλεία, αγοράζοντας αντίκες: τότε ένα παλαιό κόσμημα, τότε έναν πίνακα, τότε ένα έπιπλο. Οι παλαιοπώλες τον ήξεραν για συστηματικό πελάτη, κι αν ποτέ έπεφτε στα χέρια τους κάτι πολύ ιδιαίτερο, το έβαζαν στη άκρη και τον ειδοποιούσαν να έρθει να το δει. Γιατί ο Θεόφιλος πλήρωνε πάντα μετρητά και δεν έκανε πολλές ερωτήσεις για την προέλευση του αντικειμένου. Όπως και να έχει, ο Θεόφιλος περνούσε τις Κυριακές του στο Μοναστηράκι, στο γιουσουρούμ, όπου οι πωλητές διαλαλούσαν τηνπραμάτεια τους.

Γιουσουρούμ

Τα παιδιά, χρησιμοποιώντας υφάσματα, κατασκευάζουν το παζάρι στο Μοναστηράκι. Στη συνέχεια διαλαλούν το εμπόρευμα, ενώ να παιδί, σε ρόλο Θεόφιλου, περνά από πάγκο σε πάγκο και εξετάζει τα αντικείμενα που πωλούνται.

Αφήγηση

Η συλλογή του Θεόφιλου σε αντικείμενα τέχνης, όλο και μεγαλώνει. Το σπίτι του είναι πλέον διακοσμημένο με ωραίους πίνακες, παλιά έπιπλα, καθρέφτες-αντίκες και κάθε λογής μικροαντικείμενα: αγαλματάκια, κηροπήγια, κινέζικα βάζα. Τα καμαρώνει ικανοποιημένος και αποφασίζει πως τώρα πια θα γίνει πιο εκλεκτικός και θα αγοράσει μόνο κάτι που θα του φανεί μοναδικό και πολύτιμο. Το σπίτι του δεν έχει άλλωστε και πολύ χώρο ακόμα.

Τότε είναι που δέχτηκε το τηλεφώνημα του κυρίου Μιραδάκη γνωστού παλαιοπώλη. Δεν είχε περάσει από το μαγαζί του την περασμένη Κυριακή. Του είπε πως ανησύχησε, γιατί του είχε κάτι πολύ πολύ ιδιαίτερο. «Αλλά, ας μην τα λέμε από το τηλέφωνο. Πρέπει να έρθετε να το δείτε».

Ο Θεόφιλος δεν ήθελε και πολύ. Παρά την υπόσχεση που είχε δώσει στον εαυτό του, σκέφτηκε πως δεν είχε τίποτα να χάσει με μια απλή επίσκεψη. Θα έκανε τη βόλτα του και μόνο εάν κάτι ήταν πολύ μοναδικό και ιδιαίτερο θα το αγόραζε.

Ο Μιραδάκης τον καλωσόρισε κι όταν ο Θεόφιλος μπήκε μέσα, κλείδωσε την εξώπορτα του μαγαζιού και έβαλε ταμπελάκι «είμαστε κλειστά».

Με τελετουργικό τρόπο, του αποκάλυψε μέσα από χαρτιά και υφάσματα ένα αγαλματάκι. Ο Θεόφιλος δεν ήταν κανένας αδαής από τέχνη. Το αγαλματάκι αυτό δεν ήταν και κανένα πολύ σπουδαίο καλλιτέχνημα. Περίμενε όμως τον Μιραδάκη να του πει περί τίνος πρόκειται. Ο Μιραδάκης, με ύφος περισπούδαστο του εξήγησε πως πρόκειται για ένα μοναδικό έργο σκαλισμένο πάνω σε πέτρωμα μετεωρίτη! Είχε κατασκευαστεί από μια φυλή ινδιάνων στην Αριζόνα, οι οποίοι βρήκαν τον μετεωρίτη στην έρημο και τον αφιέρωσαν στη φιλία με τους «ανθρώπους του ουρανού».

Ο Θεόφιλος άκουγε εντυπωσιασμένος. Το πέτρωμα ήταν ασυνήθιστο και μαυρισμένο. Σίγουρα δεν είχε ξαναδεί κάτι παρόμοιο. Το εξέτασε για αρκετή ώρα κάνοντας διάφορες σκέψεις. Και στο τέλος ρώτησε την τιμή του.

Ο Μιραδάκης του είπε πως θα έκανε γι' αυτόν μια ειδική τιμή γιατί ήταν καλός πελάτης. Θα του χρέωνε μόνο την αξία του πετρώματος κι όχι την καλλιτεχνική αξία.

Μόλις 17.000 €. Έπρεπε όμως να αποφασίσει μέχρι αύριο, γιατί υπήρχε κι άλλος υποψήφιος αγοραστής.

Ο Θεόφιλος γύρισε σπίτι του πολύ αναστατωμένος. Από τη μια πλευρά, δεν είχε τόσα μετρητά. Θα πλήρωνε με επιταγή και μετά θα έπρεπε να πουλήσει αρκετές από τις αγαπημένες του αντίκες για να ξεπληρώσει. Και φυσικά δεν προλάβαινε με τίποτα να προσλάβει έναν πραγματογνώμονα για να εξακριβώσει την αυθεντικότητα του αντικειμένου μέχρι αύριο.

Το αντικείμενο όμως το ήθελε πολύ. Τι μπορούσε όμως να κάνει για να εξασφαλιστεί; Αποφάσισε να ξαναπάει στον Μιραδάκη μαζί με τον αδερφό του που τον αγαπούσε και τον εμπιστευόταν.

Αγορά με αδερφική συμβουλή: Δράμα με ντουμπλάρισμα

Τα παιδιά χωρίζονται σε τριάδες. Η πρώτη τριάδα υποδύεται τον πιθανό διάλογο του Θεόφιλου με τον αδερφό του και τον Μιραδάκη, ενώ η δεύτερη ακούει δυνατά μουσική με ακουστικά. Στη συνέχεια η δεύτερη ομάδα προσπαθεί να παίξει αυτά που διαδραματίστηκαν. Στο τέλος η τρίτη ομάδα παίζει τον πρώτο διάλογο που έχει ακούσει.

Βοηθητικά στοιχεία για το παιχνίδι: το αγαλματάκι, ένα καρνέ επιταγών, ένα μπλοκάκι απόδειξη λιανικής πώλησης και μερικά μετρητά.

Αφήγηση

Τελικά, παρά τις παροτρύνσεις του αδερφού του να μη ξοδέψει τόσα χρήματα χωρίς να φέρει πρώτα έναν πραγματογνώμονα, ο Θεόφιλος αγόρασε το αγαλματάκι και το τοποθέτησε στη βιτρίνα στην πιο περίοπτη θέση του σαλονιού. Έφτιαξε μάλιστα κι ένα όμορφο μπρούτζινο ταμπελάκι που έγραφε:

«Γλυπτό από πέτρωμα μετεωρίτη. Τίτλος: Φιλία με τους ανθρώπους του ουρανού». Μέσα του φυσικά τρωγόταν για τη γνησιότητά του.

Λίγες ημέρες αργότερα, ο Θεόφιλος κάλεσε έναν γνωστό γνωστού γεωλόγο στο σπίτι του για να εξετάσει το αντικείμενο. Εκείνος γέλασε, λέγοντάς του πως όντως το πέτρωμα ήταν ασυνήθιστο, αλλά έναν γνώστη δεν μπορούσε να τον ξεγελάσει. Το εξέτασε προσεκτικά χαμογελώντας ειρωνικά και είπε στον Θεόφιλο ότι είναι φτιαγμένο από ηφαιστειακή λάβα. Για να του το αποδείξει τον κάλεσε στο εργαστήριό του, όπου σύγκριναν το αγαλματάκι μ' έναν μεγάλο σβόλο λάβας από το ηφαίστειο της Σαντορίνης.

Στο εργαστήριο του γεωλόγου

Η δασκάλα παρουσιάζει στα παιδιά έναν πάγκο με πετρώματα και ένα μεγάλο μεγεθυντικό φακό. Δίνοντάς τους μια λευκή μπλούζα επιστήμονα, τους δίνει τη δυνατότητα με τη σειρά να παρατηρήσουν πρώτα το αγαλματάκι ένα κι έπειτα το σβόλο λάβας.

Αφήγηση

Η «φιλία με τους ανθρώπους του ουρανού», όχι μόνο δεν ήταν φτιαγμένη από μετεωρίτη, αλλά δεν είχε κατασκευαστεί από Ινδιάνους της Αριζόνα, αλλά εδώ στην Ελλάδα, από κάποιον σαντορινιό τεχνίτη.

Ο Θεόφιλος έγινε έξαλλος!

Είχε πληρώσει 17.000 Ευρώ όχι για το καλλιτέχνημα, αλλά για το πέτρωμα. Και κυριολεκτικά ο θησαυρός ήταν άνθρακας.

Τώρα τι γίνεται;

Έτρεξε να βρει τα χαρτιά της αγοραπωλησίας. Στα χέρια του είχε μια απόδειξη λιανικής πώλησης όπου περιγραφόταν το είδος: «αγαλματίδιο από μετεωρίτη». Την πήρε και πήγε στη δικηγόρο του, Αντιγόνη Γατίδου. Και ορίστε τι του είπε:

- Χμ. Ο Μιραδάκης ε; Περίεργο γιατί αυτός δεν έχει απασχολήσει τις αρχές. Ίσως να εξαπατήθηκε και αυτός από αυτόν που του το πούλησε. Για δώσε μου να δω την απόδειξη.
- Ορίστε. 17.000 Ευρώ έχω πληρώσει!
- Για να δω. Ααααα. Εντάξει. Θεόφιλε είσαι τυχερός αυτή τη φορά.
- Σκέψου να ήμουν και άτυχος. Πάνε τώρα ένα σωρό λεφτά. Τα πλήρωσα.
- Τα πλήρωσες αλλά μπορείς να τα πάρεις πίσω, με δικαστική απόφαση. Η δικαιοπραξία είναι άκυρη.
- Η δικαιο-τι;
- Η δικαιοπραξία. Όταν αγοράζεις ή πουλάς είναι μια μορφή δικαιοπραξίας. Όπως όταν υπογράφεις ένα συμβόλαιο. Για να είναι έγκυρη πρέπει αυτό που δηλώνεται, δηλαδή η απόδειξη, να περιγράφει αυτό που θέλεις, αυτό που επιθυμείς. Αν διαφωνεί η δήλωση από τη θέληση, η δικαιοπραξία είναι άκυρη.
- Δεν καταλαβαίνω τίποτα.
- Παιδί μου, η απόδειξη γράφει «αγαλματάκι από μετεωρίτη».

- *Ναι.*
- *Αυτό δεν ήθελες να αγοράσεις;*
- *Ναι.*
- *Αυτό δεν λέει ότι σου πουλάει;*
- *Ναι. Λοιπόν;*
- *Κλασική περίπτωση. Αν αποδείξεις ότι αυτό που αγόρασες δεν είναι από μετεωρίτη, όπως γράφει η απόδειξη, μπορείς να πάρεις τα λεφτά σου πίσω.*
- *Δηλαδή ο Μιραδάκης με έκλεψε;*
- *Ο Μιραδάκης μάλλον έπεσε κι αυτός θύμα εξαπάτησης. Αν είχε σκοπό να σε κλέψει, δε θα έγραφε πάνω στην απόδειξη τη λέξη «μετεωρίτη». Τώρα θα πρέπει κι αυτός να βρει αν η απόδειξη όταν το αγόρασε γράφει «μετεωρίτης». Αν δε γράφει θα δυσκολευτεί πολύ να αποδείξει ότι άλλο περίμενε κι άλλο αγόρασε.*
- *Σκασίλα μου εμένα τι θα κάνει ο Μιραδάκης. Εγώ θέλω τα δικά μου λεφτά πίσω.*
- *Για την ώρα, πλήρωσέ μου εμένα 500 € για να φτιάξω την αγωγή.*

Αφήγηση

Πράγματι, ο Θεόφιλος κέρδισε τη δίκη και πήρε πίσω τα χρήματά του από τον Μιραδάκη. «Ασυμφωνία δήλωσης και βούλησης καθιστά άκυρη τη δικαιοπραξία», είχε γραφτεί στην απόφαση του δικαστηρίου. Τώρα, θύμα ήταν ο Μιραδάκης, γιατί όταν αγόρασε το αγαλματίδιο δεν ενδιαφέρθηκε να περιγράφεται επακριβώς στο τιμολόγιο. Έτσι, ο τύπος που του το πούλησε ισχυρίστηκε ότι ουδέποτε είπε ότι το υλικό ήταν μετεωρίτης, αλλά το χρέωσε ακριβά για την καλλιτεχνική του αξία. Κι ο Μιραδάκης δεν μπόρεσε να βρει τρόπο να αποδείξει το αντίθετο.

Συζήτηση – αναστοχασμός

Τελικά για ποιο λόγο κατάφερε ο Θεόφιλος να πάρει τα χρήματά του πίσω; Ήταν προσεκτικός, ή ήταν απλά τυχερός;

Ποιες άλλες περιπτώσεις έχουμε δει ότι καθιστούν άκυρη μια δικαιοπραξία; (ανήθικο περιεχόμενο=περίπτωση Ντιάνας, ικανότητα για δικαιοπραξία=περίπτωση κυρα Πόπης, τήρηση του απαιτούμενου τύπου=μπλε σκορπιός και συμφωνία ενοικίου)

Έχετε γνωρίσει συλλέκτες; Ανθρώπους σαν τον κύριο Θεόφιλο;

Φωτογραφίες 12^ο μαθήματος



Υλικά: το εργαστήριο του γεωλόγου



Η εξέλιξη: Παιχνίδι ζεστάματος



Γιουσουρούμ: αυτοσχεδιασμός



Αγορά με αδελφική συμβουλή: Δράμα με ντουμπλάρισμα



Στο εργαστήριο του Γεωλόγου: η ΔσΡ αποκαλύπτει την αλήθεια για τη γνησιότητα



Συζήτηση - Αναστοχασμός