



**ΠΑΓΚΟΣΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΟΛΙΤΕΙΟΤΗΤΑ,
ΤΟΝ ΠΟΛΥΠΟΛΙΤΙΣΜΟ
ΚΑΙ ΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΝΤΑΞΗ ΣΤΗΝ ΕΥΡΩΠΗ**



**Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union**

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



**ΠΑΓΚΟΣΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΟΛΙΤΕΙΟΤΗΤΑ,
ΤΟΝ ΠΟΛΥΠΟΛΙΤΙΣΜΟ
ΚΑΙ ΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΝΤΑΞΗ ΣΤΗΝ ΕΥΡΩΠΗ**

Τα αποτελέσματα του έργου
I HAVE RIGHTS (2016-1-FR01-KA201-024133)
Alessandra Viviani (εκδ.)

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Πρόλογος
Alessandra Viviani

Μέρος 1. Εισαγωγή

- 1.1 Ο σχολικός θεσμός αντιμέτωπος με την πολιτισμική ετερότητα: αναστοχασμός, προβλήματα και εξέλιξη των διδακτικών πρακτικών
Pierre Dehalu
- 1.2 Διαπολιτισμικές ικανότητες: ποιες είναι και πώς τις χρησιμοποιούμε;
Antonella Castelnovo
- 1.3 Δικαιώματα του παιδιού και διεθνής ένταξη στο σχολείο
Carla de Marcelino Gomes
- 1.4 Το δικαίωμα στην εκπαίδευση και Η Εκπαίδευση για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα ως εργαλείο για την κοινωνική ένταξη
Alessandra Viviani
- 1.5 Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: ο δρόμος για μία Παιδαγωγική που μας φέρνει πιο κοντά
Catarina Gomes
- 1.6 Εισακούγοντας τη φωνή του κάθε παιδιού ως εργαλείο για τη συμπεριλιπτική εκπαίδευση
Stefania Toraldo
- 1.7 Στυλ γονικής μέριμνας και εξασφάλιση των δικαιωμάτων του παιδιού στην οικογένεια



Iloņa Klanien, Gražina Šmitienė

Μέρος 2 Ταυτότητες, ετερότητες, πολιτισμοί

2.1 Ταυτότητες και ετερότητες

Ελένη Χοντολίδου

2.2. Κατανόηση σύγχρονων μεταναστεύσεων:

Έννοιες, τάσεις και θέματα

Ana Filipa Neves

2.3 Εθνοκεντρισμός vs εθνο-σχετικισμού

Sylvie Da Costa

2.3 Η σχολική εκπαίδευση ως βάση πολιτογράφησης: εξερευνώντας τις εκπαιδευτικές και φιλοσοφικές προαποδοχές μίας νομικής διαμάχης

Λίνα Παπαδοπούλου

2.4 Μειονότητες και εκπαίδευση: παρατηρήσεις σχετικά με μια πιθανή συμμαχία

Giovanni Stanghellini

Μέρος 3 Πλαίσιο και σχέσεις

3.1 Πολυπολιτισμικότητα, ρατσισμός και Ανθρώπινα Δικαιώματα: τι συμβαίνει στα Ευρωπαϊκά Σχολεία

Fabio Berti & Andrea Valzania

3.2 Βασικές δεξιότητες για εκπαιδευτικούς προκειμένου να μάθουν να εργάζονται σε πολυπολιτισμικό πλαίσιο.

Ένα εργαλείο αυτοστοχασμού

Mario Giampaolo & Claudio Melacarne

3.3 Ο αντίκτυπος των πολιτισμικών προγραμμάτων κατά την ανάπτυξη της ανοχής των μαθητών και μαθητριών

Asta Jankauskienė & Giedrė Strakšienė

Μέρος 4 Διαφορετικές δεξιότητες

4.1 Αναστοχαστική Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και δημοκρατικές δεξιότητες

Fiora Biagi, Lavinia Bracci & Elena Cellai



- 4.2 *Diversopoly*: το διαπολιτισμικό επιτραπέζιο παιχνίδι για την ανάπτυξη της γλώσσας και των Διαπολιτισμικών Δεξιοτήτων
Άννα Κοκκινίδου
- 4.3 Συνειδητοποίηση της προηγούμενης σχολικής φοίτησης των νεοαφιχθέντων μαθητών και μαθητριών στη Γαλλία
Sylvie Da Costa
- 4.4 Η συμβολή της μη τυπικής εκπαίδευσης στην ένταξη των παιδιών προσφύγων στο τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα και η περίπτωση της Ελλάδας
Στέφανος Κατσούλης



Μέρος 1. Εισαγωγή

1.1 Ο σχολικός θεσμός αντιμέτωπος με την πολιτισμική ποικιλία: αναστοχασμός, προβλήματα και εξέλιξη των διδακτικών Πρακτικών

Pierre Dehalu¹

Στη Λιέγη του Βελγίου, μια περιοχή αξιοσημείωτη για τη μετανάστευση, οι εκπαιδευτικοί, οι μαθητές και οι μαθήτριες και, γενικότερα, ο θεσμός του σχολείου αντιμετωπίζουν καθημερινά μια ουσιαστική πραγματικότητα ως προς την πολιτιστική ποικιλομορφία. Το φαινόμενο αυτό, που αγνοείται από μερικούς και επιδεινώνεται από άλλους, επηρεάζει ολόκληρο τον σύγχρονο κόσμο που αγωνίζεται με όλους τους δείκτες της παγκοσμιοποίησης (κινητικότητα, ενέργεια, περιβάλλον, τρομοκρατία...) και απαιτεί ιδιαίτερη προσοχή από τις εκπαιδευτικές αρχές σε εθνικό και ευρωπαϊκό επίπεδο: μαθαίνοντας να συνυπάρχουμε και να σεβόμαστε τους γείτονές μας είναι μία από τις σημαντικότερες δεξιότητες για την ενστάλλαξη και τη μετάδοση στους νέους και αποτελεί εγγύηση για την ειρήνη, ακόμη και για την επιβίωση της ανθρωπότητας.

«Η αμοιβαία κατανόηση μεταξύ των ανθρώπων, τόσο μερταξύ των κοντινών όσο και των ξένων, είναι πλέον ζωτικής σημασίας για να βοηθήσουμε τις ανθρώπινες σχέσεις να βγουν από τη βάρβαρη φάση της έλλειψης κατανόησης» (E. Morin, 2000: 14).

Προφανώς, τα πρόσφατα δραματικά γεγονότα που σχετίζονται με το κύμα τρομοκρατίας στον δυτικό κόσμο δεν υποστηρίζουν τη στάση αυτή: να είμαστε προσεκτικοί, να δείχνουμε σεβασμό σε όλους, αυτό δεν είναι αυτονόητο. Είναι επικίνδυνο να είναι κανείς ανοιχτός στην πολιτιστική πολυμορφία, ανοιχτός στον άλλο, τον διαφορετικό από τον εαυτό του. Για τον εκπαιδευτικό, όπως και για τον μαθητή, η απαγόρευση του εθνοκεντρισμού, η καταπολέμηση των διακρίσεων, η ενθάρρυνση της ενσωμάτωσης αλλοδαπών μαθητών και μαθητριών (μεταναστών, προσφύγων) οι ίσες ευκαιρίες στην εργασία αποτελεί πραγματική

¹ Συνταξιούχος εκπαιδευτής εκπαιδευτικών (Παιδαγωγική, Ανθρωπολογία, Κοινωνιολογία και Διαπολιτισμική Παιδαγωγική). Σήμερα είναι μέλος του διοικητικού συμβουλίου της ARES (Académie de recherche et d'enseignement supérieur) και του "Conseil de l'éducation et de la formation" (CIE) στο γαλλόφωνο Βέλγιο. Συνεχίζει τις έρευνές του στον τομέα της Παιδαγωγικής και της κινητικότητας στην εκπαίδευση και την κατάρτιση. Είναι, επίσης, μέλος του διοικητικού συμβουλίου του Ευρωπαϊκού Κινήματος στο Βέλγιο και πρόεδρος της Ευρωπαϊκής Ένωσης Via Charlemagne.



πρόκληση. Ενώ διασφαλίζεται η ασφάλεια όλων όσοι φοιτούν στο ίδρυμα, οι οποίοι μερικές φορές πρέπει να αντιμετωπίζουν απρόβλεπτες συγκρούσεις ή ατυχή περιστατικά, η σχολική κοινότητα πρέπει να διεξάγει την απαραίτητη προληπτική εργασία. Τα διακυβεύματα είναι ουσιώδη. Πράγματι, «δεν υπάρχει εκπαίδευση χωρίς αναφορά στις αξίες, στην κουλτούρα» (M. Ferreira Patricio). Αλλά η κουλτούρα δεν είναι μία, είναι πολλές, δεν είναι απλή, είναι πολύπλοκη. Δεν συνδέεται πρωτίστως με κατοχή, είναι κατ' αρχήν για μας τρόπος ύπαρξης, είναι ζωντανή. Μπορεί να ενθαρρύνει την ακρόαση, την ανταλλαγή, τον διάλογο. Αυτό θέλουμε να τονίσουμε σ' αυτήν την παρουσίαση. Το ευρωπαϊκό πρόγραμμα «Έχω Δικαιώματα» αποτελεί μέρος μιας εξίσου αξιολογικής και προσανατολισμένης προς το μέλλον προσέγγισης: πώς προσλαμβάνουν τα σχολεία τη διαπολιτισμικότητα; Ποιες νέες προκλήσεις αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί; Σύμφωνα με ποιες προοπτικές; Μέσω ποιών θεσμικών και συλλογικών πρωτοβουλιών; Με ποιες συγκεκριμένες δράσεις;



1.2 Διαπολιτισμικές ικανότητες: τι είναι και πώς τις χρησιμοποιούμε;

Antonella Castelnovo²

Το παρόν κείμενο ασχολείται με μια κοινωνικοπολιτισμική προσέγγιση της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης και υπογραμμίζει τις συνέπειες για τον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αναπτύξουν Διαπολιτισμική Ικανότητα (ΔΙ) στην κατανόηση της μάθησης και της διαμόρφωση ταυτότητας των μαθητών και μαθητριών τους. Για τον σκοπό αυτό γίνεται αναφορά στο έργο του Vygotsky σχετικά με τις διαδραστικές πρακτικές των εκπαιδευτικών ως μέσο για την ανάπτυξη των γνωστικών λειτουργιών των παιδιών (Vygotsky, 1978). Στο πλαίσιο της κοινωνικοπολιτισμικής παράδοσης παρέχει τα εργαλεία για μια συστηματική ανάλυση του τρόπου με τον οποίο οι μαθητές και οι μαθήτριες κατασκευάζουν τις ταυτότητές τους τοποθετώντας τον εαυτό τους σε συνεργατική δραστηριότητα με τους ενήλικες στη ροή ενδο-υποκειμενικών αλληλεπιδράσεων. Συγκεκριμένα, η προσέγγιση του Vygotsky αποσκοπεί να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν διαμεσολαβημένες στρατηγικές για να βοηθήσουν τους μαθητές και τις μαθήτριες στην κατανόηση των ίδιων και των εκπαιδευτικών στόχων, όταν τους ζητείται να διερευνήσουν τις δυνατότητές τους σε διαφορετικές πολυπολιτισμικές καταστάσεις. Ιδιαίτερη προσοχή θα δοθεί στην ανάπτυξη των συμβολικών διαστάσεων που είναι απαραίτητες για την οικοδόμηση της ταυτότητας των μαθητών και μαθητριών και των κοινωνικοπολιτισμικών τους γνώσεων, όπως η διαδραστική αλληλεπίδραση, η ομαδοποίηση και οι επικοινωνιακές δεξιότητες. Τέλος, επισημαίνονται ορισμένες στρατηγικές παρέμβασης της ΔΙ για να αποφευχθεί να αντιμετωπίσουν οι εκπαιδευτικοί τα εμπόδια που μπορεί να προκύψουν στη διαδικασία της ομαδικής αλληλεπίδρασης, αποτρέποντας την αποτελεσματική ένταξη των μαθητών και μαθητριών στην τάξη. Η συνειδητοποίηση αυτών των προβλημάτων μπορεί να επιτρέψει στους εκπαιδευτικούς να καθορίσουν το πρόγραμμά τους, οδηγώντας τις προσδοκίες τους και παρέχοντας δεξιότητες για να αξιολογήσουν τις διαπολιτισμικές τους ικανότητες.

² Λέκτορ γλωσσικής και πολιτισμικής διαμεσολάβησης, στο Πανεπιστήμιο Sapienza της Ρώμης.



1.3 Δικαιώματα του παιδιού και ένταξη στο σχολείο

Carla de Marcelino Gomes³

Στόχος του κειμένου αυτού είναι να εστιάσει τη συζήτηση σχετικά με την ένταξη των μεταναστών και των απογόνων μεταναστών, μέχρι και τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, στο πλαίσιο του λόγου (discourse) για τα δικαιώματα των παιδιών, δηλαδή, εστιάζοντας τη συζήτηση στο νομικό πλαίσιο της Σύμβασης για τα Δικαιώματα του Παιδιού. Εκτός αυτού, σκοπεύει, επίσης, να υπογραμμίσει το γεγονός ότι η προσέγγιση των δικαιωμάτων των παιδιών για την ένταξη κατοχυρώνει τις βάσεις για την καταπολέμηση των διακρίσεων και, ως εκ τούτου, λειτουργεί υπέρ της ένταξης στα σχολεία. Τέλος, η συγγραφέας προτίθεται να εδραιώσει τη σχέση μεταξύ των διεθνών προτύπων για τα δικαιώματα των παιδιών και της πρακτικής στα σχολεία, προτείνοντας την έννοια της glocal⁴ ένταξης στα σχολεία, γεγονός που συνεπάγεται την προώθηση της τοπικής ένταξης των μαθητών και μαθητριών στα σχολεία εφαρμόζοντας τα προαναφερθέντα διεθνή (global) δικαιώματα των παιδιών προσαρμοσμένα στα συμφραζόμενα της κοινότητας.

³ Διευθύντρια Ερευνών στο Κέντρο Ανθρώπινων Δικαιωμάτων (Coimbra-Πορτογαλία).

⁴ Ο νεολογισμός glocal (glo[bal]+[lo]cal=glocal σηματοδοτεί ταυτοχρόνως την υπερτοπική με την τοπική διάσταση.



1.4 Το δικαίωμα στην εκπαίδευση και Η Εκπαίδευση για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα ως εργαλείο για την κοινωνική ένταξη

Alessandra Viviani⁵

Η εργασία αναλύει το περιεχόμενο των κανόνων του διεθνούς δικαίου που καθορίζουν το ανθρώπινο δικαίωμα στην εκπαίδευση. Το δικαίωμα στην εκπαίδευση δεν μπορεί να θεωρηθεί ότι περιορίζεται στη δυνατότητα των μαθητών και μαθητριών να έχουν πρόσβαση στο σχολείο, αλλά μάλλον να έχουν πρόσβαση σε ποιοτική εκπαίδευση. Με αυτή την έννοια, υποστηρίζεται ότι ένα βασικό χαρακτηριστικό της ποιοτικής εκπαίδευσης είναι η Εκπαίδευση για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα. Το δεύτερο μέρος ασχολείται με τα εργαλεία που έχουν εγκριθεί σε ευρωπαϊκό επίπεδο με στόχο την προώθηση της Εκπαίδευσης για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα, όπως η Διακήρυξη του Παρισιού του 2015 και εξετάζει κατά πόσο η εφαρμογή τέτοιων μέσων κινείται προς την κατεύθυνση της αύξησης του επιπέδου της Εκπαίδευσης για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα στο σχολείο.

⁵. Αναπληρώτρια Καθηγήτρια του Διεθνούς Δικαίου για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα, στο Τμήμα Πολιτικών και Διεθνών Επιστημών, του Πανεπιστημίου της Σιένα.



1.5 Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: ο δρόμος για μία Παιδαγωγική που μας φέρνει πιο κοντά

*Catarina Gomes*⁶

Η συμπεριληπτική εκπαίδευση⁷ είναι μια διαδικασία που προτείνει την ιδέα μιας εκπαίδευσης που φιλοξενεί όλους και «αγκαλιάζει» την ετερότητα χωρίς να κάνει διακρίσεις. Αυτό συνεπάγεται τον εντοπισμό και την άρση των μαθησιακών φραγμών, μεταφέροντας το βάρος στα εκπαιδευτικά συστήματα ώστε να γίνουν συμπεριληπτικά και να απαιτούν την παρουσία και τη συμμετοχή όλων των μαθητών και μαθητριών, ιδιαίτερα εκείνων που απειλούνται με περιθωριοποίηση, αποκλεισμό ή αποτυχία. Έτσι, η συνεκπαίδευση απαιτεί μια κοινωνία και μια σχολική κοινότητα που κατανοεί και εκτιμά τη διαφορά, δηλαδή την πολιτισμική ποικιλομορφία. Κατά συνέπεια, είναι σημαντικό να προετοιμαστούν οι εκπαιδευτικοί και οι εκπαιδευόμενοι να δρουν σε ολοένα και περισσότερο πολυπολιτισμικές κοινωνίες. Το κείμενο αυτό στοχεύει στην ανάλυση της εξέλιξης της έννοιας της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης στο πλαίσιο των διεθνών κανόνων, στην κατανόηση της σημασίας της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης και τον τρόπο εφαρμογής της. Τέλος, αναλύει την έννοια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, αναζητώντας εναλλακτικές λύσεις που αμφισβητούν τα εθνοκεντρικά προγράμματα σπουδών και τις πρακτικές ομογενοποίησης στην τάξη και αντιστακώνοντας τις ποικίλες ανάγκες και τα χαρακτηριστικά των παιδιών και των κοινοτήτων. Συνεπώς, απαιτείται μια κοινή συζήτηση για την οικοδόμηση ενός εκπαιδευτικού προγράμματος ικανού να εφαρμόσει στην πράξη μια παιδαγωγική που μας φέρνει πιο κοντά.

⁶ Ερευνήτρια, Σύμβουλος Εκπαίδευσης Ανθρώπινων Δικαιωμάτων και Υπεύθυνη Προγραμμάτων στο Κέντρο Ius Gentium Conimbrigae (Coimbra, Πορτογαλία), πτυχιούχος και μεταπτυχιακή φοιτήτρια και υποψήφια Δρ στα Ανθρώπινα Δικαιώματα στις Σύγχρονες Κοινωνίες στο Πανεπιστήμιο της Coimbra.

⁷ Inclusive Education είναι η εκπαίδευση στην οποία όλοι οι μαθητές είναι καλοδεχούμενοι, παρακολουθούν και γίνονται δεκτοί από τα σχολεία της γειτονιάς τους σε κατάλληλες για την ηλικία τους, κανονικές τάξεις και υποστηρίζονται για να μάθουν, να συμβάλουν και να συμμετάσχουν σε όλες τις πτυχές της ζωής του σχολείου. Συχνά την αποδίδουμε στα ελληνικά ως «εκπαίδευση ενσωμάτωσης» ή «εκπαίδευση συμπερίληψης».



1.6 Εισακούγοντας τη φωνή κάθε παιδιού: εργαλείο για την ενσωμάτωση στην εκπαίδευση

*Stefania Toraldo*⁸

Παρά τη σημαντική πρόοδο που σημειώθηκε στην ενίσχυση της συμμετοχής των παιδιών στο σχολείο, η αντιμετώπιση του αποκλεισμού των μαθητών και μαθητριών, της βίας και των διακρίσεων εξακολουθεί να αποτελεί πραγματική πρόκληση σε πολλά ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά συστήματα. Όπως αναφέρεται σε μια ποικιλία διεθνών και περιφερειακών νομικών μέσων, η ανάπτυξη φιλικού περιβάλλοντος για τα παιδιά, βασισμένου στις δημοκρατικές αξίες και τις αρχές των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, αποτελεί προϋπόθεση για την ενεργό συμμετοχή κάθε παιδιού. Απαιτείται εξίσου η βελτίωση της ποιότητας της μαθησιακής διαδικασίας, η προσαρμογή της εκπαίδευσης στις διαφορετικές ανάγκες του κάθε μαθητή και της κάθε μαθήτριας και η προώθηση του διαπολιτισμικού διαλόγου, της αμοιβαίας κατανόησης και του σεβασμού της ετερότητας. Στις πολυπολιτισμικές αίθουσες διδασκαλίας είναι σημαντικό για την προώθηση της συμμετοχής όλων των παιδιών και της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης να εισακούεται η φωνή κάθε παιδιού, ανεξάρτητα από το κοινωνικό, οικονομικό ή πολιτισμικό υπόβαθρό του. Ειδικότερα, πέραν του ότι είναι πρωτίστως θεμελιώδες ανθρώπινο δικαίωμα, αποτελεί προϋπόθεση για την πραγματοποίηση του δικαιώματος στην ίδια την εκπαίδευση να λαμβάνουμε σοβαρά υπόψη όλες τις απόψεις των παιδιών. Η ισότιμη συμμετοχή των παιδιών στο σχολείο ενθαρρύνει την υιοθέτηση ενός παιδοκεντρικού και αλληλοδιδακτικού⁹ συστήματος

⁸ Μεταπτυχιακή φοιτήτρια του Πανεπιστημίου της Σιένα με μεταπτυχιακό δίπλωμα Διεθνών και Διπλωματικών Σπουδών. Ως μεταπτυχιακή υπότροφος στο Πανεπιστήμιο της Σιένα στον τομέα της «Επιστημονικής Διπλωματίας, Διεθνούς Συνεργασίας και SDG στην Εκπαίδευση», συνεργάζεται με την Alessandra Viviani και την ομάδα της Ιταλικής Γραμματείας PRIMA σε ερευνητικό πρόγραμμα καινοτομίας που εστιάζει στην περιοχή της Μεσογείου.

⁹ Στις αρχές του 19^{ου} αιώνα τα σχολεία είχαν από 100 έως και 400 μαθητές. Η μεγάλη αύξηση του αριθμού των μαθητών και η ανάγκη προσθήκης νέων μαθημάτων απαιτούσαν την αύξηση του αριθμού των δασκάλων, την εξειδίκευσή τους στα νέα μαθήματα, αλλά και την εφαρμογή εκπαιδευτικών, διδακτικών και παιδαγωγικών μεθόδων, που αρχικά ήταν ανύπαρκτες. Ο μεγάλος αριθμός μαθητών και η έλλειψη δασκάλων κατέστησαν αναγκαία την εφαρμογή μιας μεθόδου διδασκαλίας που θα μπορούσε να έχει γρήγορα αποτελέσματα στο σύνολο των μαθητών. Έτσι, στις αρχές του 19^{ου} αιώνα επιλέχθηκε και άρχισε να εφαρμόζεται στα σχολεία η αλληλοδιδασκτική ως η πιο κατάλληλη διδακτική μέθοδος, η οποία ήταν ήδη γνωστή από την εφαρμογή της σε σχολεία της Δυτικής Ευρώπης. Ο δάσκαλος χώριζε τους μαθητές σε 8 κλάσεις (τάξεις) και επέλεγε τους ικανότερους ή ευφυέστερους μαθητές να τον βοηθήσουν στο



μάθησης, στο οποίο όλοι οι εκπαιδευτικοί που διαθέτουν σχετικές ικανότητες και πολυπολιτισμικές δεξιότητες μπορούν να δρουν όχι μόνο ως απλοί εκπαιδευτικοί, αλλά με τη σειρά τους και ως μαθητές και μαθήτριες.

έργο του. Οι μαθητές αυτοί ονομάζονταν Πρωτόσχολοι και με τις οδηγίες και τις υποδείξεις του αναλάμβαναν να διδάξουν άλλους μαθητές που ήταν λιγότερο ικανοί ή ανήκαν σε χαμηλότερες κλάσεις.

1.7 Στυλ γονικής μέριμνας και εξασφάλιση των δικαιωμάτων του παιδιού στην οικογένεια

Ilona Klaniene & Gražina Šmitienė¹⁰

Ένα από τα βασικά ζητήματα που αντιμετωπίζουν οι σύγχρονοι γονείς είναι ο τρόπος διασφάλισης των δικαιωμάτων των παιδιών τους στην οικογένεια, εφαρμόζοντας γονική μέριμνα που δεν παραβιάζει τα δικαιώματά τους. Είναι ιδιαίτερα δύσκολο για τους γονείς να αλληλεπιδρούν με τους εφήβους που αντιμετωπίζουν τις δυσκολίες της βιολογικής, ψυχολογικής και κοινωνικής ανάπτυξης και, ως εκ τούτου, βρίσκονται συνεχώς σε σύγκρουση με τους γονείς τους. Συνήθως, εξαρτάται από την κοινωνική και πολιτισμική εμπειρία των γονέων και από τη στάση τους απέναντι στη φιλοδοξία των παιδιών τους να γίνουν ανεξάρτητα. Το κείμενο στοχεύει να αποκαλύψει πώς τα είδη γονικής μέριμνας που επιλέγονται και εφαρμόζονται σε συγκρούσεις με εφήβους στην οικογένεια, σχετίζονται με τη διασφάλιση των δικαιωμάτων του παιδιού σ' αυτήν. Το κείμενο παρουσιάζει μια ποσοτική έρευνα: 171 μαθητές και μαθήτριες, 8^{ης}-9^{ης} τάξης από τα σχολεία της Klaipeda, συμμετείχαν σε γραπτό ερωτηματολόγιο της έρευνας. Διαπιστώθηκε ότι η πλειοψηφία των γονέων χρησιμοποιεί αυταρχικό στυλ γονικής μέριμνας μεγαλώνοντας τους εφήβους. Αυτό το είδος γονεϊκής μέριμνας επιλέγεται συνήθως από γονείς που έχουν συμφέρον να ελέγξουν τον έφηβο,

¹⁰ Η Ilona Klaniene, καθηγήτρια, Δρ Κοινωνικών Επιστημών (Παιδαγωγική), στη Σχολή Παιδαγωγικής του Πανεπιστημίου Klaipeda, Τμήμα Ανθρωπιστικών Επιστημών και Επιστημών της Εκπαίδευσης. Επιστημονικά ενδιαφέροντα: Κοινωνική Παιδαγωγική, και πρόληψη διακρίσεων. Είναι μέλος της συντονιστικής ομάδας του εθνικού προγράμματος Olweus για την πρόληψη του εκφοβισμού στη Λιθουανία.

[Το Πρόγραμμα Olweus εστιάζει σε μακροπρόθεσμες αλλαγές που δημιουργούν ένα ασφαλές και θετικό σχολικό κλίμα σε όλες τις σχολικές βαθμίδες μειώνοντας και αποτρέποντας προβλήματα εκφοβισμού μεταξύ των μαθητών και βελτιώνοντας τις σχέσεις μεταξύ τους στο σχολείο. Υλοποιήθηκε σε περισσότερες από δώδεκα χώρες σε όλο τον κόσμο και σε χιλιάδες σχολεία στις Ηνωμένες Πολιτείες. Ο Dan Olweus, Καθηγητής Ψυχολογίας στο Πανεπιστήμιο Μπέργκεν της Νορβηγίας, θεωρείται κορυφαία προσωπικότητα για προβλήματα εκφοβισμού και θυματοποίησης. Ερευνά αυτόν τον τομέα παραπάνω από 20 χρόνια και θεωρείται ο ιδρυτής της έρευνας του bullying].

Η Gražina Šmitienė είναι Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, Δρ Κοινωνικών Επιστημών (Παιδαγωγική), στη Σχολή του Πανεπιστημίου Klaipeda, στο Τμήμα Ανθρωπιστικών Επιστημών και Επιστημών της Εκπαίδευσης. Επιστημονικά ενδιαφέροντα: Κοινωνική Παιδαγωγική, παιδαγωγική πρόληψη διακρίσεων, εκπαίδευση κοινωνικών δεξιοτήτων. Είναι μέλος της LETA (Λιθουανική Ένωση Εκπαιδευτικής Έρευνας), καθηγήτρια Φυσικών Επιστημών, Σχολική Σύμβουλος.



καθορίζοντας σαφώς τα δικαιώματα και τις ευθύνες του. Ένα αυταρχικό στυλ επιλέγεται από γονείς που τείνουν να δίνουν εντολές, να ελέγχουν τα παιδιά τους, να τα τιμωρούν για ακατάλληλη συμπεριφορά και να αγνοούν τις απόψεις τους. Αυτοί οι έφηβοι συνεχώς υπό πίεση, αισθάνονται ότι οι γονείς εκτιμούν τη συμπεριφορά τους σύμφωνα με τα δικά τους πρότυπα, με ελάχιστη προσοχή στην άποψη των παιδιών τους. Οι έφηβοι που μεγαλώνουν σε μια τέτοια οικογένεια γίνονται μαλθακοί, έχουν χαμηλή αυτοεκτίμηση, δεν αναλαμβάνουν καμία ευθύνη για τις πράξεις τους. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, μπορούμε να υποθέσουμε ότι οι γονείς δεν διαθέτουν θετικές γονικές δεξιότητες, που θα τους επέτρεπαν να επιλέξουν μορφές γονικής μέριμνας οι οποίες να διασφαλίζουν τα δικαιώματα των παιδιών σε αρμονία με την έννοια της σύγχρονης κοινωνίας.



Μέρος 2 Ταυτότητες, ετερότητες, πολιτισμοί

2.1 Ταυτότητες και ετερότητες

Ελένη Χοντολίδου¹¹

Οι ταυτότητες –στο πλαίσιο της εκπαίδευσης– σχετίζονται με έννοιες και ζητήματα, όπως: ρατσισμός, έθνος, εθνότητα, κουλτούρα. Η διγλωσσία και η πολυγλωσσία είναι το πρόσφατο απαραίτητο πλαίσιο για την ύπαρξη και ανάπτυξη των σκέψεών μας και το πλαίσιο στο οποίο εργαζόμαστε στα σχολεία, καθώς γνωρίζουμε σταδιακά τον αυξανόμενο αριθμό δίγλωσσων παιδιών στην τάξη. Το έθνος, και ως εκ τούτου η έννοια της εθνικής ταυτότητας, είναι ιδεολογικές κατασκευές σε ένα συγκεκριμένο ιστορικό και κοινωνικό πλαίσιο. Η «εθνική» γλώσσα διαδραματίζει σημαντικό ρόλο ως ρυθμιστής της υποτιθέμενης ιστορικής συνέχειας των εθνών. Η ποικιλία θεωρείται απειλή για την κοινωνική συνοχή, τη σταθερότητα και ίσως για τη δημόσια τάξη. Καμία κοινωνία και κανένα κράτος στον «πολιτισμένο» κόσμο δεν ήταν ποτέ μονοεθνικό, μονοπολιτισμικό, μονογλωσσικό. Η προσήλωση στις κατασκευές εθνικής καθαρότητας, γλωσσικής αριστείας και φυλής ή ακόμα και κουλτούρας πρέπει να θεωρηθεί ως ιδεολογική κατασκευή και εμμονή για έναν συγκεκριμένο σκοπό. Αυτή η κατασκευή, για να είναι ανθεκτική, υποστηρίζεται παιδαγωγικά από έναν αντίστοιχο παιδαγωγικό λόγο για τη μονολιθικότητα του κράτους, κ.λπ.

¹¹ Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Σχολικής Παιδαγωγικής και Λογοτεχνικής Εκπαίδευσης στο Α.Π.Θ.



2.2. Κατανόηση σύγχρονων μεταναστεύσεων: έννοιες, τάσεις και θέματα

Ana Filipa Neves¹²

Καθώς η μετανάστευση χρειάζεται να εξεταστεί ως μια διαρκής πραγματικότητα και όχι ως ξαφνικό επιφανειακό φαινόμενο του παγκοσμιοποιημένου κόσμου, πρέπει να εξηγηθεί προσεκτικά και η ρητορική που την περιβάλλει. Η παγκοσμιοποίηση και η μετατόπιση του παραδείγματος των βίαιων συγκρούσεων συνέβαλαν, επίσης, στην αλλαγή των μορφών μετανάστευσης, καθιστώντας σημαντική τη διατύπωση των όρων. Οι μετακινούμενοι πληθυσμοί, οι μετανάστες, οι μετανάστες δια της βίας, οι πρόσφυγες, οι εκτοπισμένοι δεν είναι το ίδιο. Εξετάζοντας αυτές τις έννοιες, δημιουργούνται συνθήκες για να κατανοήσουμε τις τρέχουσες μεταναστευτικές ροές, τις αιτίες και τα αποτελέσματά τους. Καθώς αναλύονται οι διαφορές, γίνεται ευκολότερο να κατανοηθεί ότι, παρά ταύτα, όλων των ειδών οι μετακινούμενοι πληθυσμοί χρειάζονται κάποιο βαθμό προστασίας από τη χώρα υποδοχής. Αυτό ισχύει ιδιαίτερος εάν η προστασία είναι ευρύτερα κατανοητή ώστε να συμπεριλάβει τη συμπερίληψη και την ένταξη των μεταναστών. Οι όροι αυτοί δεν πρέπει, επίσης, να προσλαμβάνονται χαλαρά. Η πολυπλοκότητα πυκνώνει όταν εξετάζονται τα μοντέλα ένταξης ώστε να κατανοήσουμε τη λογική των πολιτικών ένταξης των κρατών και τις προσεγγίσεις τους για την ένταξη ή τον αποκλεισμό του μεταναστευτικού τους πληθυσμού. Εξηγώντας τα ζητήματα που περιβάλλουν σήμερα τους μετανάστες, ειδικά στο ευρωπαϊκό πλαίσιο, σκοπός μας είναι να προωθήσουμε την κατανόηση της μετανάστευσης όχι ως πρόβλημα, αλλά ως λύση.

¹² Ερευνήτρια στο Κέντρο Ανθρώπινων Δικαιωμάτων (Coimbra, Πορτογαλία) και υποψήφια Δρ στη Διεθνή Πολιτική και Επίλυση Συγκρούσεων στο ίδιο Πανεπιστήμιο.



2.3 Εθνοκεντρισμός vs εθνο-σχετικισμός

*Sylvie Da Costa*¹³

Σε έναν κόσμο εξαιρετικά συνδεδεμένο και δικτυωμένο δεν ήταν ποτέ τόσο απλό όσο σήμερα να αντιμετωπίσουμε πολιτισμούς που θεωρούμε διαφορετικούς από τους δικούς μας. Οι γεωπολιτικές πραγματικότητες οδηγούν σε σημαντικές μεταναστεύσεις που δεν έχουν πάντοτε τη συμφωνία μας και δεν εγκρίνονται από τους μετακινούμενους πληθυσμούς: η παγκοσμιοποίηση διευκολύνει τις ανταλλαγές και την επαγγελματική κινητικότητα. Οι σχολικές και οι φοιτητικές ανταλλαγές ενθαρρύνονται. Ως εκ τούτου, μπορούμε να βρούμε σε έναν τόπο ανθρώπους που «πρέπει να ζήσουν μαζί» για διάφορους λόγους. Επομένως, είναι απαραίτητο να θέσουμε την ακόλουθη ερώτηση: πώς μπορούμε να λαμβάνουμε υπόψη καλύτερα κάποιον, όποιος και αν είναι, για να του επιτρέψουμε να οικοδομήσει ή να επανοικοδομήσει τον εαυτό του σε ένα περιβάλλον που δεν γνωρίζει; Με άλλα λόγια: πώς να λάβουμε υπόψη την κουλτούρα του ατόμου που «καλωσορίζουμε»; Ωστόσο, είναι σημαντικό να υπογραμμιστεί ότι πολύ συχνά η έννοια της κουλτούρας πλησιάζει την ακόμα πιο περίπλοκη έννοια της ταυτότητας. Και είναι, επίσης, σημαντικό να υπενθυμίσουμε ότι οι πολιτισμοί δεν υπάρχουν άπαξ και για πάντα. Παράγεται από διαδοχικούς μετασχηματισμούς. Έτσι, η κουλτούρα είναι μια δυναμική διαδικασία που εξελίσσεται στη διάρκεια του χρόνου, της ιστορίας και μέσω αλληλεπιδράσεων. Σ' αυτό το χάσμα μεταξύ δυναμισμού και σταθερότητας υπάρχει η δυνατότητα ενός «διαπολιτισμικού διαλόγου» που θα ορίσουμε σ' αυτό το κείμενο. Το αναπτυξιακό μοντέλο διαπολιτισμικής ευαισθησίας του Μίλτον Μπένετ θα μας επιτρέψει να χρησιμοποιήσουμε τις βασικές έννοιες του εθνοκεντρισμού και του πολιτισμικού σχετικισμού που υπογραμμίζουν όλες οι διαδικασίες υποδοχής και διαδρομής προς τον άλλο και να προτείνουμε μια εναλλακτική λύση που χρησιμοποιεί την ικανότητα να «βλέπουμε πέρα από τα δικά μας ενδιαφέροντα ώστε να δεχόμαστε και άλλες απόψεις, ουσιαστικές στην προσέγγιση του άλλου» (Abdallah-Preteille 1997).

¹³. Ερευνήτρια Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης. Από το 2016 εργάζεται στη Γενική Γραμματεία της Γαλλικής Καθολικής Εκπαίδευσης στο Παρίσι για θέματα σχολείου πολιτικής ένταξης και μικτών σχολείων στο πλαίσιο της Καθολικής Εκπαίδευσης.



2.4 Η σχολική εκπαίδευση ως βάση πολιτογράφησης: εξερευνώντας τις εκπαιδευτικές και φιλοσοφικές προαποδοχές μίας νομικής διαμάχης

Λίνα Παπαδοπούλου¹⁴

Ο νόμος 3838/2010 έδινε τη δυνατότητα σε νέους μεταναστευτική καταγωγή να αποκτήσουν την ελληνική ιθαγένεια (πολιτότητα) μετά από επιτυχή παρακολούθηση του ελληνικού σχολείου στην Ελλάδα για τουλάχιστον έξι χρόνια. Η διάταξη αυτή βασιζόταν στην προαποδοχή ότι το σχολείο είναι ικανό να προωθήσει την ελληνική κουλτούρα και να πετύχει την κοινωνική ένταξη των παιδιών αυτών, όπως προβλέπεται και από το άρθρο 16 του Συντάγματος. Σε μία αντιδραστική απόφασή του που προκάλεσε έκπληξη, το Συμβούλιο της Επικρατείας (ανώτατο ακυρωτικό δικαστήριο σε διοικητικές υποθέσεις) κήρυξε τη διάταξη αυτή ως αντισυνταγματική. Σύμφωνα με το σκεπτικό του, έξι χρόνια σχολικής παρακολούθησης δεν είναι κατ' ανάγκην ικανά να οδηγήσουν στην ανάπτυξη ελληνικής συνείδησης, η οποία είναι μία απαραίτητη προϋπόθεση για κάποιον μετανάστη προκειμένου αυτός να λάβει την ελληνική ιθαγένεια. Επιπλέον, το Δικαστήριο υπογράμμισε ότι η αποτυπωμένη στο άρθρο 1 Συντάγματος έννοια 'έθνος' υποχρεώνει το κράτος, στη διαδικασία της πολιτογράφησης, να εξετάσει τον βαθμό της ένταξης κάθε αλλοδαπού ξεχωριστά, καθώς και την ελληνική του συνείδηση. Η ανά χείρας μελέτη φιλοδοξεί να εξετάσει τις εκπαιδευτικές και φιλοσοφικές προαποδοχές της σχέσης μεταξύ εκπαίδευσης, ένταξης και των προϋποθέσεων πολιτογράφησης στην ως άνω νομολογία.

¹⁴ Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Συνταγματικού Δικαίου και της Έδρας Jean Monnet Chair for European Constitutional Law στη Νομική Σχολή του Α.Π.Θ.



2.5 Μειονότητες και Εκπαίδευση: παρατηρήσεις σχετικά με μία πιθανή θετική συμμαχία

*Giovanni Stanghellini*¹⁵

Αυτό το κείμενο εξετάζει την πολυπλοκότητα του δικαιώματος στην εκπαίδευση σε σχέση με τις μειονότητες. Μετά από μια συνοπτική επισκόπηση των διάφορων στοιχείων του ορισμού των μειονοτήτων, θα προσπαθήσουμε να απεικονίσουμε τους συγκεκριμένους τρόπους με τους οποίους τα κράτη μπορούν να εξασφαλίσουν τον σεβασμό και την εκπλήρωση του δικαιώματος στην εκπαίδευση. Κατά τη διάρκεια αυτής της περιγραφής θα εντοπιστούν και θα συζητηθούν οι κύριες εντάσεις και τα εμπόδια. Το έργο μας θα ασχοληθεί με την έννοια της ισότητας και της μη διάκρισης, οι οποίες αποτελούν δύο βασικά στοιχεία κάθε λόγου (discourse) σχετικού με τα δικαιώματα των μειονοτήτων. Η αλληλεπίδραση μεταξύ του δικαιώματος στην εκπαίδευση και των μειονοτήτων υπογραμμίζει τον βαθμό ευελιξίας και προσαρμοστικότητας μέτρων σχετικών με την προώθηση των ανθρώπινων δικαιωμάτων. Βασιζόμενοι κυρίως στη διατύπωση και την ερμηνεία των σχετικών διεθνών εργαλείων, θα δώσουμε ιδιαίτερη προσοχή στο ευρωπαϊκό πλαίσιο.

¹⁵ Δρ Νομικής (Scuola Superiore Sant'Anna, Πίζα, Ιταλία), LL.M στο Διεθνές Δίκαιο Ανθρώπινων Δικαιωμάτων και Οικονομικών Σχέσεων (Πανεπιστήμιο Essex, Ηνωμένο Βασίλειο). Ειδικεύτηκε στο Διεθνές, Συνταγματικό και Κοινοτικό Δίκαιο. Μεταδιδακτορικός υπότροφος του Πανεπιστημίου της Φλωρεντίας, εργαζόμενος σε πολλά προγράμματα που χρηματοδοτούνται από την ΕΕ για συνταγματικές μεταρρυθμίσεις στην Τυνησία, τον λαϊκισμό και την ξενοφοβία στην ΕΕ, για μειονότητες και μετανάστες στη Λατινική Αμερική. Συμμετέχει, επίσης, στην προώθηση της Agenda 2030 και του διαπολιτισμικού διαλόγου.



Μέρος 3 Πλαίσιο και σχέσεις

3.1 Πολυπολιτισμικότητα, ρατσισμός και ανθρώπινα δικαιώματα: τι συμβαίνει στα ευρωπαϊκά σχολεία

*Fabio Berti & Andrea Valzania*¹⁶

Ο πολυπολιτισμικός μετασχηματισμός των ευρωπαϊκών χωρών δημιούργησε σημαντικά ζητήματα και προκάλεσε φυλετικές συγκρούσεις. Σε πολλές χώρες, έχουν αυξηθεί τα επεισόδια ρατσιστικής βίας και διακρίσεων μεταξύ των νέων. Στο συγκεκριμένο αυτό πλαίσιο, το σχολείο διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στην οικοδόμηση της Ευρώπης του μέλλοντος. Στόχος της έρευνας στο πλαίσιο του έργου «Έχω Δικαιώματα» ήταν να επαληθεύσει την κατάσταση στα ευρωπαϊκά σχολεία σε σχέση με τον ρατσισμό και τον σεβασμό των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και να κατανοήσει ποιες πρακτικές υιοθετούνται για την προώθηση μιας συμπεριληπτικής προσέγγισης. Εμφανίστηκε μία πολύπλοκη εικόνα, η οποία χαρακτηρίζεται από την ύπαρξη πολλών κρίσιμων ζητημάτων και διαφορετικών στρατηγικών σχετικών με την ένταξη στις χώρες που συμμετείχαν στην έρευνα.

¹⁶. Ο Fabio Berti και ο Andrea Valzania είναι –αντίστοιχα– αναπληρωτής καθηγητής και ερευνητής Κοινωνιολογίας στο Τμήμα Κοινωνικών, Πολιτικών και Γνωστικών Επιστημών του Πανεπιστημίου της Σιένα.



3.2 Βασικές δεξιότητες για εκπαιδευτικούς προκειμένου να μάθουν να εργάζονται σε πολυπολιτισμικό πλαίσιο. Ένα εργαλείο αυτοστοχασμού

Mario Giampaolo & Claudio Melacarne¹⁷

Το παρόν κείμενο παρουσιάζει ένα εργαλείο αναστοχασμού για τη διδακτική αξιολόγηση που παρέχεται σε εκπαιδευτικούς που παρακολουθούν το μεταπτυχιακό μάθημα «Διαχείριση σχολείων σε πολυπολιτισμικό περιβάλλον». Το εργαλείο ακολουθεί το πρότυπο διαπολιτισμικής ικανότητας του Deardorffs (2006a, 2006b, 2009, 2015) και στοχεύει στην επισήμανση των σημαντικότερων στοιχείων που πρέπει να αναπτύξει ένας εκπαιδευτικός ή μια ομάδα εκπαιδευτικών για να ενισχύσουν τις βασικές δεξιότητές τους προκειμένου να μάθουν να εργάζονται σε πολυπολιτισμικά πλαίσια. Οι συγγραφείς θέλουν να δοκιμάσουν αυτό το εργαλείο στο ιταλικό πλαίσιο για να βοηθήσουν τους εκπαιδευτές των εκπαιδευτικών να κατανοήσουν τις ανάγκες των ομάδων κατάρτισης και να πραγματοποιήσουν προσαρμοσμένες εκπαιδευτικές συνεδρίες. Τα θετικά αποτελέσματα από την πρώτη εφαρμογή του εργαλείου δείχνουν ότι είναι εύκολο να ανταποκριθούν οι περισσότεροι συμμετέχοντες, ότι επιτρέπει τον αναστοχασμό σχετικά με τις πολυπολιτισμικές καταστάσεις και τις αλληλεπιδράσεις, εντοπίζει τις ανάγκες βασικών δεξιοτήτων για πολυπολιτισμικό πλαίσιο που θα μπορούσαν να συζητηθούν σε βάθος κατά τη διάρκεια των εκπαιδευτικών συναντήσεων. Αντίθετα, τα αρνητικά αποτελέσματα δείχνουν την ανάγκη βελτίωσης της σαφήνειας ορισμένων στοιχείων.

¹⁷ Ο Mario Giampaolo είναι Επίκουρος Καθηγητής στο Τμήμα Παιδαγωγικής του Πανεπιστημίου της Σιένα. Τα ερευνητικά του ενδιαφέροντα σχετίζονται με την εκπαίδευση ενηλίκων, την εκπαίδευση βασισμένη στις δεξιότητες και τις τεχνολογίες άτυπης μάθησης. Είναι συγγραφέας άρθρων, μεταξύ των οποίων το σημαντικότερο είναι το «Πώς να εξατομικεύσετε τη μάθηση».

Ο Claudio Melacarne, είναι Αναπληρωτής Καθηγητής στο Τμήμα Εκπαίδευσης, Ανθρωπιστικών Σπουδών και Διαπολιτισμικής Επικοινωνίας του Πανεπιστημίου της Σιένα. Είναι συντονιστής του μεταπτυχιακού προγράμματος «Εκπαιδευτικές Επιστήμες και Συμβουλευτική Οργανισμών». Τα ερευνητικά του ενδιαφέροντα σχετίζονται με τις διαδικασίες επαγγελματικής ανάπτυξης σε πολυπολιτισμικές οργανώσεις.



3.3 Ο αντίκτυπος των πολιτιστικών προγραμμάτων (project) κατά την ανάπτυξη της ανεκτικότητας των μαθητών και μαθητριών

Asta Jankauskienė & Giedrė Strakšienė¹⁸

Η μη τυπική εκπαίδευση προσφέρει ευρεία ποικιλία ευκαιριών για ολοκληρωμένη και ευέλικτη ανάπτυξη των παιδιών: διάφορες εκδηλώσεις εκτός σχολείου, εκπαιδευτικές και ψυχαγωγικές δραστηριότητες (Jacikevičienė, 2002, Kvieskienė, 2005). Μία από τις πιθανές μεθόδους μη τυπικής εκπαίδευσης είναι το project¹⁹. Κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων του project, οι μαθητές και οι μαθήτριες δεν εξετάζουν μόνο σε βάθος το πεδίο του κύριου προβλήματος, αλλά εξοικειώνονται με την πρόσθετη βιβλιογραφία και την τρέχουσα δράση στην πράξη, συλλέγουν διάφορα δεδομένα, παρακολουθούν, αναλύουν και καταλήγουν σε συμπεράσματα. Επίσης, αναπτύσσουν τις δεξιότητές τους σε ερευνητικό επίπεδο και καλλιεργούν τις δημιουργικές τους ικανότητες. Το κείμενο αυτό καλύπτει και εξετάζει τη μορφή εκπαίδευσης που επιλέγουν οι καθηγητές της Klairėda Gedminai Progymnasium (Λιθουανία), δημιουργώντας και συμμετέχοντας σε project που βασίζονται σε πολιτισμικές ανταλλαγές. Οι δραστηριότητες του έργου συνέβαλαν στη δημιουργία των συνθηκών για την ανάπτυξη της διαπολιτισμικής

¹⁸ Η Asta Jankauskienė είναι Αναπληρώτρια Διευθύντρια Εκπαιδευτικών Υποθέσεων του Προγράμματος Klairėda progymnasium. Είναι μέλος της ερευνητικής ομάδας, συντονίστρια της ομάδας εντοπισμού και εκπαίδευσης των προικισμένων μαθητών του Εκπαιδευτικού Κέντρου για την Ανοχή, υπεύθυνη για τις δραστηριότητες του προγράμματος στο σχολείο. Σχεδιάζει τα σεμινάρια και τα εργαστήρια των δημιουργών, καθώς επίσης τα ανοιχτά μαθήματα για τους ντόπιους και ξένους εκπαιδευτικούς.

Η Giedrė Strakšienė, είναι Δρ Παιδαγωγικής του Πανεπιστημίου Klairėda, της Λιθουανίας. Είναι ερευνήτρια στο Κέντρο Μελέτης Κοινωνικών Μεταβολών στο ίδιο Πανεπιστήμιο. Εστιάζει τα ερευνητικά της ενδιαφέροντα στην ανάπτυξη της επικοινωνιακής ικανότητας, στην επικοινωνία στις επιστήμες και την τέχνη, στην ανάπτυξη της επικοινωνίας μέσω δραστηριοτήτων θεάτρου.

¹⁹ Σύμφωνα με τον Frey, το σχέδιο εργασίας (project) αποτελεί έναν τρόπο ομαδικής διδασκαλίας που το περιεχόμενό της σχεδιάζεται, διαμορφώνεται και υλοποιείται με τη συνεργασία όλων. Το σχέδιο εργασίας ως διδακτική μέθοδος έχει ως αφετηρία το κίνημα προοδευτικής αγωγής των αρχών του 20ού αιώνα. Ξανάρχεται όμως στο εκπαιδευτικό προσκήνιο, κυρίως από τα τέλη της δεκαετίας του '60 ως εναλλακτική πρόταση απέναντι στην παραδοσιακή διδασκαλία. Τα σχέδια εργασίας ή projects, αποτελούν τη βασική διδακτική μεθοδολογία για τη διαθεματική προσέγγιση της γνώσης, που τα τελευταία χρόνια εφαρμόζεται ευρέως και στη χώρα μας (Κώστας Μάγος 2002. [Για τη μέθοδο project](#). Αθήνα: Πρόγραμμα Μουσουλμανοπαίδων στη σειρά Κλειδιά και αντικλειδιά)



ικανότητας των μαθητών και μαθητριών, που βοήθησαν στην επιτυχή ανάπτυξη των δεξιοτήτων του ερευνητικού έργου και της δημιουργικότητας. Τα project πραγματοποιήθηκαν κατά τα έτη 2013-2015. Το έργο συγχωνεύθηκε με μαθήματα ιστορίας, γεωγραφίας, χορού, μουσικής, λιθουανικής γλώσσας, τεχνολογίας και πληροφορικής.



Μέρος 4 Διαφορετικές δεξιότητες

4.1 Αναστοχαστική Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Δημοκρατικές Δεξιότητες

Fiora Biagi, Lavinia Bracci & Elena Cellai²⁰

Το παρόν κείμενο αποσκοπεί στην ανάλυση του επιπέδου της διαπολιτισμικής ικανότητας που επιτεύχθηκε από τους εκπαιδευόμενους κατά τη διάρκεια της πορείας του προγράμματος «Έχω δικαιώματα», εφαρμόζοντας ένα συγκεκριμένο εργαλείο αξιολόγησης, το μοντέλο RICA. Το μοντέλο θα παρουσιαστεί με τη μεθοδολογία του EUFICCS (από την οποία προέρχεται) και θα τεθεί στο πλαίσιο της κινητικότητας των μαθητών και μαθητριών στην Ευρώπη. Η μεθοδολογία του EUFICCS θα συνδεθεί, επίσης, με τις τρέχουσες εργασίες του Συμβουλίου της Ευρώπης σχετικά με τις δεξιότητες για τη δημοκρατική κουλτούρα και θα δοθεί έμφαση σε παραδείγματα με κοινά σημεία και προοπτικές. Τέλος, το πρότυπο RICA θα εφαρμοστεί στα αναστοχαστικά ημερολόγια των εκπαιδευομένων και τα σχετικά αποτελέσματα θα αναλυθούν και θα σχολιαστούν.

²⁰ Η Fiora Biagi είναι δασκάλα της ιταλικής ως δεύτερης γλώσσας και καθηγήτρια Διαπολιτισμικής Επικοινωνίας στις Ιταλικές Σπουδές της Σιένα. Τα τελευταία δέκα χρόνια, ερευνά την ανάπτυξη και την αξιολόγηση της διαπολιτισμικής ικανότητας.

Η Lavinia Bracci είναι ιδρύτρια της Associazione Culturale Ulisse (ιδρύθηκε το 2003, για να προωθεί τις πολιτισμικές ανταλλαγές μεταξύ των πολιτών της Σιένα και των επεισπτόν της) και των Ιταλικών Σπουδών στη Σιένα, που φιλοξενεί εκπαιδευτικά προγράμματα για προπτυχιακούς και μεταπτυχιακούς φοιτητές. Έχει αναπτύξει τη μεθοδολογία EUFICCS (Ευρωπαϊκή χρήση της πλήρους εμπάπτισης, του πολιτισμού, του περιεχομένου, της υπηρεσίας) για την εκμάθηση γλωσσών. Συν-συγγραφέας του μοντέλου προβληματισμού για τη διαπολιτισμική αξιολόγηση, ο κύριος ερευνητικός τομέας της είναι η αξιολόγηση των Διαπολιτισμικών Ικανοτήτων.

Η Elena Cellai εργάζεται εδώ και 13 χρόνια ως διευθύντρια και συντονίστρια έργων της ΕΕ στους τομείς της Εκπαίδευσης και της Κατάρτισης. Έχει αναπτύξει ειδικές ικανότητες σχετικά με τις αρχές, τις τεχνικές και τις διαδικασίες για την αποτελεσματική αξιολόγηση των δεξιοτήτων που αποκτώνται στις δραστηριότητες Εκπαίδευσης και Κατάρτισης.



4.2 Diversonopoly: το διαπολιτισμικό επιτραπέζιο παιχνίδι για την ανάπτυξη της γλώσσας και των Διαπολιτισμικών Δεξιοτήτων

Άννα Κοκκινίδου²¹

Το παρόν κείμενο συζητά τον σχεδιασμό και την εφαρμογή του διαπολιτισμικού επιτραπέζιου παιχνιδιού “Diversonopoly”, προϊόν μιας ευρωπαϊκής σύμπραξης Grundtvig, που απευθύνεται στο κοινό-στόχος των μεταναστών/προσφύγων και αιτούντων πολιτικό άσυλο και οι οποίοι παρακολουθούν προγράμματα δια βίου μάθησης ή/και εφήβων μεταναστών που μαθαίνουν τη γλώσσα και τον πολιτισμό της χώρας υποδοχής. Πιο συγκεκριμένα, συζητούνται η διαδικαστική προσέγγιση και η πρακτική χρήση του παιχνιδιού, ενώ παρουσιάζονται, επίσης, οι στόχοι και οι συγκεκριμένες διατυπώσεις του παιχνιδιού. Προσδίδεται έμφαση στη λειτουργία του παιχνιδιού ως εργαλειακού «παγοθραύστη» για την επικοινωνία στην τάξη της Γ2, καθώς το Diversonopoly απευθύνεται σε διαπολιτισμικό κοινό-στόχος που εμπλέκεται στα μαθησιακά περιβάλλοντα εκμάθησης γλώσσας. Το Diversonopoly, αν και αναπτύχθηκε πριν δέκα χρόνια (2008-2010) έχει εκτεταμένα εφαρμοστεί σε κοινό δεύτερης/ξένης γλώσσας/κουλτούρας από τους εταίρους και άλλους δικαιούχους και έχει εξακολουθητικά αποδείξει την παιδαγωγική του αξία. Το κείμενο εξετάζει τον τρόπο που το παιχνίδι αποσκοπεί στη διευκόλυνση της ανάπτυξης μιας εγκάρσιας ικανότητας που άπτεται της γλώσσας, των επικοινωνιακών και κυρίως των διαπολιτισμικών δεξιοτήτων. Τέλος, η πρακτική αξιοποίηση του παιχνιδιού και οι συγκεκριμένες διατυπώσεις του παρουσιάζονται και συζητούνται στο πλαίσιο της κοινής μας εμπειρίας και πρακτικής.

²¹ Επιστημονική συνεργάτις του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας, του επίσημου ερευνητικού δημόσιου κέντρου ελληνικής γλώσσας, υποψήφια Δρ της Νομικής Μετάφρασης, νομικός και εκπαιδευτικός. Έχει συμμετάσχει στη διαχείριση έργων της ΕΕ σχετικά με την εκμάθηση και την αξιολόγηση γλωσσών και, παράλληλα, εργάζεται ως ανεξάρτητη μεταφράστρια στη ΓΔ Μετάφρασης της Ευρωπαϊκής Επιτροπής.

4.3 Η συνειδητοποίηση της προηγούμενης σχολικής φοίτησης των νεοαφιχθέντων σπουδαστών στη Γαλλία

*Sylvie Da Costa*²²

Οι εκπαιδευτικοί στις τάξεις τους επηρεάζονται ολοένα και περισσότερο από καταστάσεις διαπολιτισμικότητας. Όταν παρατηρούμε εκπαιδευτικές καταστάσεις, τα εκπαιδευτικά θέματα σχετικά με «ξένους» μαθητές και μαθήτριες συχνά ασχολούνται με τη γλώσσα. Προφανώς, μια κοινή γλώσσα είναι απαραίτητη για ανταλλαγή και καλύτερη επικοινωνία. Ορισμένες χώρες είναι βαθιά αφοσιωμένες σ' αυτή τη μάθηση σε μακροπρόθεσμη βάση, ενώ άλλες χώρες που αντιμετωπίζουν την ξαφνική και σημαντική άφιξη των προσφύγων επέλεξαν μια εντατική προσέγγιση σε σύντομο χρονικό διάστημα (για να ρυθμίσουν το ρεύμα αυτών των αλλόφωνων μαθητών και μαθητριών). Ωστόσο, τα αποτελέσματα του σχολείου και η ένταξη των μαθητών και μαθητριών δεν επηρεάζονται έντονα από καμία από τις δύο προσεγγίσεις. Αρκετές μελέτες δείχνουν ότι εάν η φροντίδα της γλώσσας είναι απαραίτητη, δεν είναι καθόλου επαρκής. Ωστόσο, ο τρόπος που συναντά η κουλτούρα του σχολείου την οικογενειακή κουλτούρα στο σχολείο μπορεί να είναι αποφασιστική. Εάν παρατηρήσουμε τη σχολική κουλτούρα της φιλοξενούσας χώρας, είναι αλήθεια ότι αντιμετωπίζει ένα πολύ διαφορετικό κοινό με διαφορετικό υπόβαθρο. Πράγματι, ποιοι είναι οι δεσμοί μεταξύ ενός μαθητή ή μιας μαθήτριας δυτικού πολιτισμού που έφτασαν στη Γαλλία λόγω της επαγγελματικής κινητικότητας των γονιών τους και των προσφύγων που φτάνουν συχνά στη Γαλλία σε τρομερές συνθήκες; Μεταξύ ενός μαθητή ή μιας μαθήτριας που πηγαίνουν στο σχολείο στη χώρα τους από την παιδική τους ηλικία και αυτών που δεν έχουν πάει ποτέ στο σχολείο ή έχουν φοιτήσει με αντικανονικό τρόπο; Τι περιλαμβάνεται για τον πολιτισμό μας και τη σχέση μας με τον κόσμο στο πρόγραμμα σπουδών μας και στις καθημερινές πρακτικές διδασκαλίας; Πώς μπορεί να επηρεάσει την αντίληψη των μαθητών και μαθητριών για τον δικό τους πολιτισμό το «κρυφό πρόγραμμα»²³; Πώς η προηγούμενη εκπαίδευση διευκολύνει την

²². Ερευνήτρια στην Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης. Από το 2016 εργάζεται στη Γενική Γραμματεία της Γαλλικής Καθολικής Εκπαίδευσης στο Παρίσι για σχολεία πολιτικών ενσωμάτωσης και μικτών σχολείων στο πλαίσιο της Καθολικής Εκπαίδευσης.

²³ Το [παραπρόγραμμα](#) ή κρυφό αναλυτικό πρόγραμμα ή λανθάνον ή ανεπίσημο -δεν υπάρχει στη βιβλιογραφία ένας όρος καθιερωμένος γι' αυτό αναφέρεται σε όλες τις ανεπίσημες επιδράσεις, διδακτικές και μη, που λαμβάνουν χώρα στο χώρο της τάξης και του σχολείου γενικότερα. Αφορά, όλες τις γνώσεις, τις αξίες, τις στάσεις, τις νόρμες και τις πεποιθήσεις που αποκτούν οι μαθητές στα σχολεία κατά τη διάρκεια μιας



ένταξη των μαθητών και μαθητριών σε διαφορετικό σχολικό περιβάλλον;
Η μελέτη των εκπαιδευτικών πρακτικών σε διαφορετικό πλαίσιο μπορεί να
μας επιτρέψει να διευκρινίσουμε αυτά τα ερωτήματα.

μαθησιακής αλλά και εξωδιδασκτικής διαδικασίας. Πρόκειται για όρο που έχει καθιερωθεί από τον Philip Jackson (1968), ο οποίος επεσήμανε την ύπαρξη και μελέτησε τη δομή, τη λειτουργία και τις επιπτώσεις του. Ο Hargreaves διακρίνει δύο πλευρές του παραπρογράμματος: την εσωτερική και την εξωτερική του πλευρά. Η πρώτη σχετίζεται με τη δημιουργία μη ισότιμων σχέσεων ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές, την επαναβίωση εξαρτητικών σχέσεων μεταξύ τους και την προσαρμογή των μαθητών στις απαιτήσεις ή τις προσδοκίες των εκπαιδευτικών. Η εξωτερική πλευρά είναι υπεύθυνη για την αναπαραγωγή της κυρίαρχης κοινωνικής ιδεολογίας. Επιτελεί, δηλαδή, τη λειτουργία της κοινωνικής και πολιτισμικής αναπαραγωγής και του κοινωνικού ελέγχου. Έτσι μεταβιβάζονται στους μαθητές αξίες και στάσεις που εξυπηρετούν τις άρχουσες ομάδες, όπως και η κουλτούρα τους, όχι με τρόπο επίσημο, αλλά ανεπίσημο, κρυφό. Οι Bowles και Gintis θεωρούν ότι μέσω κυρίως του παραπρογράμματος επιτυγχάνεται η συσχέτιση της Εκπαίδευσης με την Οικονομία, ενώ ο Althusser εκφράζει την άποψη ότι μέσω της σχολικής ρουτίνας, των κοινωνικών πρακτικών του σχολείου και των τελετουργιών του αναπαράγονται εργασιακές δεξιότητες και κανόνες, σχέσεις παραγωγής και ιδεολογικές πρακτικές της κυρίαρχης τάξης.



4.4 Η συμβολή της μη τυπικής εκπαίδευσης στην ένταξη των παιδιών προσφύγων στο τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα και η περίπτωση της Ελλάδας

Στέφανος Κατσούλης²⁴

Η εκπαίδευση συνιστά ένα θεμελιώδες δικαίωμα του ανθρώπου που κατοχυρώνεται από ένα ευρύ φάσμα διεθνών συμβάσεων, συμπεριλαμβανομένης και της Σύμβασης του 1951 για το Καθεστώς των Προσφύγων. Η εκπαίδευση βρίσκεται στο επίκεντρο των προτεραιοτήτων της Ύπατης Αρμοστείας του ΟΗΕ για τους Πρόσφυγες (UNHCR) και της UNICEF στο πλαίσιο της λήψης των απαραίτητων μέτρων για την προστασία των προσφύγων. Η συμβολή των δραστηριοτήτων μη τυπικής μάθησης στην εκπαίδευση των παιδιών προσφύγων είναι κρίσιμη. Τα παιδιά και οι έφηβοι που δεν έχουν πρόσβαση στα δημόσια σχολεία και δεν συμμετέχουν στη διαδικασία της τυπικής εκπαίδευσης, δεν απολαμβάνουν το διεθνώς κατοχυρωμένο δικαίωμά τους στη βασική εκπαίδευση. Η μη τυπική εκπαίδευση συμβάλλει στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων γραφής και ανάγνωσης, προάγοντας έτσι την ομαλότερη ένταξή τους στο δημόσιο σχολικό σύστημα, ανάλογα φυσικά και με τις προβλέψεις της εκάστοτε εθνικής νομοθεσίας. Έτσι, η παροχή υψηλού επιπέδου δραστηριοτήτων μη τυπικής εκπαίδευσης σε παιδιά και έφηβους πρόσφυγες συμβάλλει στην ανάπτυξη των γνώσεων και των δεξιοτήτων τους, καθώς και στη βελτίωση της κριτικής τους σκέψης και της ικανότητας επίλυσης προβλημάτων. Επιπλέον, τα επιμελώς σχεδιασμένα ποιοτικά προγράμματα μη τυπικής εκπαίδευσης παρέχουν στα παιδιά και τους εφήβους ένα ασφαλές περιβάλλον-πλαίσιο εντός του προσφυγικού πληθυσμού, διευκολύνοντας έτσι την ένταξή τους στις σχολικές τάξεις της τυπικής εκπαίδευσης. Προς αυτή την κατεύθυνση, η παροχή εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων μη τυπικής μάθησης σε παιδιά πρόσφυγες στην Ελλάδα συμβάλλει στη βελτίωση των γνώσεων και ικανοτήτων τους και συντελεί στην ένταξή τους στις δομές της τυπικής εκπαίδευσης, στον βαθμό όμως που δεν λειτουργεί ανταγωνιστικά ως υποκατάστατο του δημόσιου σχολείου.

²⁴ Υποψήφιος Δρ του διεθνούς οικονομικού δικαίου και διεθνών οργανισμών στο Τμήμα Διεθνών & Ευρωπαϊκών Σπουδών του Πανεπιστημίου Μακεδονίας. Συμμετέχει σε διάφορα Ευρωπαϊκά έργα με αντικείμενο την προστασία των δικαιωμάτων του ανθρώπου και είναι Πρόεδρος του Ομίλου για την UNESCO Νέων Θεσσαλονίκης.