



MULTILINGUAL ACADEMIC JOURNAL OF EDUCATION AND SOCIAL SCIENCES



The Role of the School in the Deconstruction of Stereotypes and Prejudice: Outline of a Program Design on the Topic “We Embrace Cultural Diversity through Literature”

Nikolaos K. Cholevas

To Link this Article: <http://dx.doi.org/10.6007/MAJESS/v1-i2/459>

DOI: 10.6007/MAJESS/v1-i2/459

Received: 02 April 2013, Revised: 23 June 2013, Accepted: 09 July 2013

Published Online: 17 August 2013

In-Text Citation: (Cholevas, 2013)

To Cite this Article: Cholevas, N. K. (2013). The Role of the School in the Deconstruction of Stereotypes and Prejudice: Outline of a Program Design on the Topic “We Embrace Cultural Diversity through Literature”. *Multilingual Academic Journal of Education and Social Sciences*, 1(2), 107–122.

Copyright: © The Authors 2013

Published by Knowledge Words Publications (www.kwpublications.com)

This article is published under the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license. Anyone may reproduce, distribute, translate and create derivative works of this article (for both commercial and non-commercial purposes), subject to full attribution to the original publication and authors. The full terms of this license may be seen

at: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/legalcode>

Vol. 1, No. 2, 2013, Pg. 107 – 122

<https://kwpublications.com/journals/journaldetail/MAJESS>

JOURNAL HOMEPAGE

Full Terms & Conditions of access and use can be found at
<https://kwpublications.com/pages/detail/publication-ethics>

The Role of the School in the Deconstruction of Stereotypes and Prejudice: Outline of a Program Design on the Topic "We Embrace Cultural Diversity through Literature"

Ο ρόλος του σχολείου στην αποδόμηση των στερεοτύπων και των προκαταλήψεων: Αδρομερής σχεδιασμός προγράμματος με θέμα «Αγκαλιάζουμε τη διαφορετικότητα μέσα από τη λογοτεχνία»

Nikolaos K. Cholevas

Abstract

The aim of the present paper is to provide insights in the challenges emerging from the so-called multicultural society, as well as in comprehending the theoretical pedagogical framework referred to as "intercultural education". Hence, it is of primary importance to understand that the pedagogical tactics of a teacher reflect the quality of his/her relationship with his/her students. In this respect, the proper and prompt design of educational programmes is deemed significant, so that the actions proposed by the Ministry of Education can be put into effect through school networks. To this end, a practical guide for the design and implementation of relevant programmes is provided in the second part of the study.

Keywords: Intercultural Education, Stereotypes – Prejudice, Racism, Active Citizen.

Εισαγωγή

Σύμφωνα με διεθνείς διαπιστώσεις, τα σύγχρονα σχολεία, στα εκπαιδευτικά συστήματα σε όλο σχεδόν τον κόσμο, παρουσιάζουν ανομοιογένεια στον μαθητικό πληθυσμό, με διαφορετικές ικανότητες και κίνητρα για μάθηση, καθώς και διαφορετική ψυχοκοινωνική προσαρμογή. Τα διαφορετικά αυτά χαρακτηριστικά των μαθητών καθιστούν αναγκαίες τις πολυεπίπεδες παρεμβάσεις και προσεγγίσεις (Χατζηχρήστου, 2004).

Το εκπαιδευτικό σύστημα συμβάλλει σημαντικά στη διαμόρφωση κουλτούρας σεβασμού κι αποδοχής της διαφορετικότητας. Σύμφωνα με το ελληνικό υπουργείο Παιδείας «ο ρόλος της εκπαίδευσης μέσα στο σύγχρονο πλουραλιστικό και πολυπολιτισμικό πλαίσιο αναδεικνύεται πρωταρχικός. Χρειάζεται να μετασηματίσει τις δράσεις και τον προσανατολισμό της, υιοθετώντας πρακτικές που να διέπονται από το ανθρωπιστικό ιδεώδες, τις αρχές και αξίες της δημοκρατίας, ιδιαίτερα στην υποχρεωτική εκπαίδευση [...] το σχολείο έχει τα εχέγγυα για να βοηθήσει τους μαθητές στην καταπολέμηση ρατσιστικών τάσεων, προκαταλήψεων και εκδηλώσεων μισαλλοδοξίας και ξενοφοβίας, ώστε οι διαφορετικές κοινωνικές ομάδες που ζουν σε μια χώρα, να μπορούν να επικοινωνούν απρόσκοπτα μεταξύ τους και να συμβάλλουν στην πρόοδο και την ευημερία τους» (ΥΠΑΙΘΠΑ, 2013α).

Η παρούσα εργασία δομείται σε τρεις ενότητες. Στην πρώτη ενότητα παρουσιάζεται το θεωρητικό υπόβαθρο πάνω στο οποίο στηρίζεται η «διαπολιτισμική εκπαίδευση», καθώς και το είδος των προκλήσεων που φέρει η ονομαζόμενη «πολυπολιτισμική κοινωνία». Στη δεύτερη ενότητα γίνεται αναφορά στο σκοπό των σχετικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων, δηλαδή στην εξάλειψη των φυλετικών διακρίσεων και του ρατσισμού μέσα από τη συνειδητοποίηση της έννοιας του «ενεργού πολίτη», στη βασική μέθοδο υλοποίησης των προγραμμάτων με έμφαση στη βιωματική μάθηση, καθώς και στο αντίστοιχο εκπαιδευτικό υλικό που μπορεί να

χρησιμοποιηθεί από εκπαιδευτικούς. Η τρίτη ενότητα επικεντρώνεται στα κύρια στάδια του Προγράμματος με θέμα: « Αγκαλιάζουμε τη διαφορετικότητα μέσα από τη λογοτεχνία ». Βασική υπόθεση του Προγράμματος ήταν ότι, όσο περισσότερο καλλιεργούνται στο χώρο του σχολείου συναισθηματικοί δεσμοί, μέσω των δυνατοτήτων που δίνονται στους «διαφορετικούς» μαθητές να ανακαλύψουν στα περιεχόμενα διδασκαλίας στοιχεία της προσωπικής τους ταυτότητας, της οικογενειακής τους κουλτούρας και της κατανόησης του τρόπου με τον οποίο οι ευρύτερες κοινωνικές σχέσεις επηρεάζουν τη ζωή τους, τόσο περισσότερο επιτυγχάνεται η συνειδητοποίηση και παραδοχή ότι κάθε άτομο αποτελεί μια ξεχωριστή προσωπικότητα με ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και ανάγκες, που χρήζει σεβασμού κι αποδοχής .

Η εν λόγω εργασία ολοκληρώνεται με την επισήμανση του ρόλου της εκπαίδευσης γενικότερα, και των εκπαιδευτικών ειδικότερα, στη συστηματική προσαρμογή των μαθητών σε νέα κοινωνικά δεδομένα, με κύριο στόχο την υιοθέτηση αντιλήψεων και στάσεων θετικά προσκείμενων στη διαφορετικότητα.

Διαπολιτισμική Εκπαίδευση - Πολυπολιτισμική Κοινωνία

Η έννοια της παγκοσμιοποίησης χρησιμοποιείται ευρέως στις μέρες μας, αν και εντοπίζονται διαφορετικές απόψεις μεταξύ των επιστημόνων για τον ορισμό ο οποίος αποδίδει επαρκώς τη σημασία της έννοιας αυτής, καθώς και για τα είδη των σχετικών κοινωνικών διαδικασιών που συνιστούν την ουσία της. Με τον όρο «παγκοσμιοποίηση» νοούνται οι κοινωνικές διεργασίες οι οποίες δημιουργούν, επεκτείνουν και ενδυναμώνουν την παγκόσμια κοινωνική αλληλεξάρτηση και ενοποίηση ή την αποδυναμώνουν σε βάρος των "αδυνάτων" του κόσμου. Το φαινόμενο της παγκοσμιοποίησης προκάλεσε αξιοσημείωτες «αναταράξεις» στην κοινωνική ισορροπία, μία εκ των οποίων είναι και η μετανάστευση. Τα κυριότερα αίτια ανάπτυξης των μεγαλύτερων μεταναστευτικών κινήσεων στο διεθνή χώρο ήταν οικονομικά, θρησκευτικά, πολιτικά (Γεωργογιάννης, 2002), όπως άλλωστε και σήμερα, που λόγω των σημαντικών γεωπολιτικών αλλαγών, το μεταναστευτικό ρεύμα παρουσιάζει αύξηση με σημαντικές

επιπτώσεις σε πολλούς τομείς. Οι εξελίξεις αυτές δημιουργούν νέα δεδομένα και προσδίδουν έναν καινούριο χαρακτήρα στις σύγχρονες κοινωνίες.

Βασικό χαρακτηριστικό των σύγχρονων κοινωνιών είναι ο πολυπολιτισμικός τους χαρακτήρας. Εντούτοις οι πολιτισμικές συναντήσεις είχαν και συνεχίζουν να λαμβάνουν ως ένα βαθμό μορφές όπως αυτή της κατάκτησης, της εκμετάλλευσης, του διαχωρισμού, της αφομοίωσης ή της αδιαφορίας (Γκόβαρης, 2004). Σχηματικά θα μπορούσαμε να αναφερθούμε στο μεγάλο κύκλο της κοινωνίας υποδοχής, με ενδιάμεσους μικρότερους κύκλους τις μειονοτικές ομάδες.

Η γκετοποίηση, η περιθωριοποίηση, ο αποκλεισμός (Σιμόπουλος & Κανελλοπούλου, 2006) η ένταξη συνιστούν μια παιδαγωγική πρόκληση, μιας και μεταφέρονται στις σχολικές αίθουσες μέσω των προκαταλήψεων και των στερεοτύπων. Λαμβάνοντας υπόψη την παιδαγωγική διάσταση της πολυπο-λιτισμικότητας σε ένα δημοκρατικό σχολείο, με στόχο την καλλιέργεια της κριτικής σκέψης στα πλαίσια της Κριτικής Παιδαγωγικής (Μανιάτης, 2006), θα πρέπει να είμαστε ιδιαίτερα προσεκτικοί στον τρόπο που οι ασύμμετρες κοινωνικές σχέσεις μεταφέρονται στο χώρο του σχολείου και αναπαράγουν στερεότυπα. Σε μια διαπολιτισμική κοινωνία, στο προαναφερθέν θεωρητικό σχήμα, θα μπορούσαν να περιλαμβάνονται μικροί κύκλοι μέσα στον μεγάλο κύκλο, με διακεκομμένες γραμμές στα όρια τους, που να δείχνουν μια διαρκή διαδικασία πολιτισμικής επικοινωνίας, έτσι ώστε να προκύψει ένας πολιτισμικός κώδικας.

Στερεότυπα και προκαταλήψεις

Τα «στερεότυπα» αποτελούν γνωστικές αναπαραστάσεις που αφορούν μια οποιαδήποτε κοινωνική ομάδα και τα μέλη της (Δραγώνα, 2002). Είναι οι γνωστικές διαδικασίες, τυπικές εικόνες, που σε μικρότερο ή μεγαλύτερο βαθμό δομούνται ανάλογα με την προσωπική αντίληψη του/της καθενός/καθεμιάς όταν σκέφτεται για κάποια συγκεκριμένη κοινωνική ομάδα (Dovidio, Brigham, Johnson, & Gaertner, 1996). Τα στερεότυπα αποτελούν αναπαραστάσεις που αφορούν μια οποιαδήποτε κοινωνική ομάδα και τα μέλη της, αποτελούν γενίκευση και κοινωνική κατασκευή. Χαρακτηριστική είναι η φράση του Lippmann ότι πρόκειται για «μια εικόνα στο κεφάλι μας» (Δραγώνα, 2002).

Με τον όρο «προκατάληψη» εννοούμε εκείνες τις γνωσιακές και συναισθηματικές αντιδράσεις που αναπτύσσονται όταν ένα άτομο ενστερνίζεται τα αρνητικά στερεότυπα (Λάγιος & Δημοπούλου, 2007). Κινητήριος μοχλός της προκατάληψης είναι τα στερεότυπα. Το άτομο έχοντας υιοθετήσει κάποια στερεότυπα οδηγείται στη διαμόρφωση προκαταλήψεων, οι οποίες με τη σειρά τους εκφράζονται με την εκδήλωση ρατσιστικών συμπεριφορών και διακρίσεων.

Το ερώτημα είναι γιατί δημιουργούνται προκαταλήψεις, από ποιες ηλικίες ξεκινά η διαδικασία διαμόρφωσης προκαταλήψεων κι αν τελικά μπορεί να αποφευχθεί ο στιγματισμός των ατόμων ή των κοινωνικών ομάδων. Τα στερεότυπα και οι προκαταλήψεις δημιουργούνται: α) για να νοηματοδοτήσουμε τον εξωτερικό μας κόσμο – γνωστική διεργασία της κατηγοριοποίησης (Δραγώνα, 2007), β) για να διατηρήσουμε καλή εικόνα για τον εαυτό μας, υποβαθμίζοντας τους άλλους. Σ' αυτή την περίπτωση έχουμε τη διατομική (θετική αυτοεικόνα του προσωπικού εαυτού) και τη διομαδική σύγκριση (θετική αυτοεικόνα της κοινωνικής ταυτότητας μέσα από την υπεροχή στις κοινωνικές ομάδες συμμετοχής). Για το σχηματισμό της προσωπικής ταυτότητας του ατόμου, ο «Άλλος» είναι πανταχού παρών, γίνεται καθρέφτης της οντότητάς του ή ενσωματωμένο σύνολο κοινωνικών ορισμών και στάσεων (Χαλάτσης, 2004). Στη διατομική σύγκριση για να δω αν είμαι έξυπνος, πρέπει να συγκρίνω τον εαυτό

μου με κάποιον άλλον. Το ΕΓΩ έχει πρωταρχική θέση, άρα η σχέση με τους άλλους είναι σχέση υποστήριξης, απειλής, αντίθεσης, κυριαρχίας ή υποταγής. Στη διατομική σύγκριση πολλές φορές η επιβεβαίωση του εαυτού σχετίζεται με την άρνηση του άλλου ή τη μη αναγνώρισή του. Στη διομαδική σύγκριση παρατηρείται το φαινόμενο της ενδοομαδικής εύνοιας, μέσα από την οποία πάλι προβάλλεται το διατομικό στοιχείο, μιας και η σύγκριση της ομάδας που ανήκει το άτομο με άλλη ομάδα ενισχύει την αυτοεκτίμησή του. Σε μια προσπάθεια «ένταξης», άτομα από μια φυλετική ή εθνική ομάδα απορρίπτουν την ομάδα τους και προσπαθούν να ενταχθούν στην κυρίαρχη ομάδα. Τα ερευνητικά δεδομένα δείχνουν πως μεγαλύτερη ενδοομαδική εύνοια παρουσιάζουν οι κοινωνικά ισχυρότερες ομάδες ως μέσο για τη διατήρηση ή προστασία της ισχύος τους και της απόστασής τους από την «κατώτερη» εξωομάδα (Χαλάτσης, 2004). Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω εξάγεται το συμπέρασμα ότι «οι προκαταλήψεις και τα στερεότυπα σχηματίζονται λόγω της κοινωνικής σύγκρισης μεταξύ των κοινωνικών ομάδων κατά τη διαδικασία δόμησης της κοινωνικής ταυτότητας του κάθε μέλους της κάθε επιμέρους ομάδας» (Μποζατζής, 2004).

Τα στερεότυπα δε συνιστούν μόνο αρνητικές γενικεύσεις, αλλά και θετικές, σε αντίθεση με τις προκαταλήψεις, που έχουν αρνητική φορά, είτε εκδηλώνονται άμεσα είτε έμμεσα. Στις μεταμοντέρνες κοινωνίες, ενώ εκφράζεται σε μεγάλο ποσοστό η ανάγκη προσυπογραφής σε αντιρατσιστικές συμπεριφορές, ωστόσο η διάθεση για απόρριψη της διαφορετικότητας, εκδηλώνεται με κάποιες δικαιολογίες αποφυγής του υποκειμένου ή της κοινωνικής ομάδας στην οποία απευθύνεται η προκατάληψη, γεγονός που αποδεικνύει την υποκριτική στάση μέρους της κοινωνίας. Αποτελέσματα ερευνών καταδεικνύουν ότι η δεύτερη μορφή εκδήλωσης προκατάληψης εμφανίζεται με μεγαλύτερη συχνότητα. Ενδεικτικό παράδειγμα αποτελεί η έρευνα για τις συγκινησιακές διαδικασίες που απορρέουν από Έλληνες, Αλβανούς και Τσιγγάνους μαθητές κατά την παρατήρηση φωτογραφιών Αλβανών συμμαθητών τους, όταν δε γνωρίζουν και όταν γνωρίζουν την καταγωγή τους. Στις συνεντεύξεις, που περιελάμβανε η εν λόγω έρευνα, παρατηρήθηκε «μοντέρνα» προκατάληψη προς τα παιδιά πολιτισμικά διαφορετικών ομάδων (Γεωργογιάννης & Βλητσάκη, 2007).

Συνθήκες και μέθοδοι αντιμετώπισης των στερεοτύπων και των προκαταλήψεων

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον προκαλεί το ζήτημα του τρόπου αντιμετώπισης των προκαταλήψεων και των στερεοτυπικών αντιλήψεων. Μερικές από τις προσεγγίσεις που προτείνονται στην εγχώρια και διεθνή βιβλιογραφία είναι οι ακόλουθες:

α) Αποσιώπηση των διαφορών - ρατσισμός αχρωματοψίας (Στεργίου, 2007).

β) Εκπαίδευση πάνω στην έννοια της ιδιότητας του πολίτη, όπως αυτή σχετίζεται με τα ιδανικά της δημοκρατίας (Καραλής & Μπάλιας, χ.χ). Στο πλαίσιο της ευρωπαϊκής πολιτικής για την πολιτειακή ενεργοποίηση και δραστηριοποίηση των πολιτών, οι στόχοι επικεντρώνονται στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων των νέων σχετικά με την ιδιότητα του πολίτη, τη διεύρυνση της γνώσης και της κατανόησης του άλλου (Νικολάου & Στεργίου, 2010). Ο πολίτης στον 21^ο αιώνα θα πρέπει να συνεργάζεται με τους «άλλους», να έχει υιοθετήσει τις αρχές της κοινωνικής δικαιοσύνης και να διαθέτει ένα κριτικό και συστηματικό τρόπο σκέψης.

γ) Επαφή των μαθητών μέσα από κοινούς στόχους και ουσιαστική μακρόχρονη γνωριμία ανάμεσα στα μέλη της ομάδας.

δ) Διαμόρφωση πλαισίου κανόνων (κανόνες τάξης, κανόνες ομάδας).

ε) Οικοδόμηση της αυτογνωσίας και της αυτοεκτίμησης κι ενίσχυση της ταυτότητας (Σίμου, Reasoner & Borba, χ.χ), ανάπτυξη της κριτικής σκέψης αναφορικά με τις προκαταλήψεις και τα στερεότυπα και της ικανότητας να αντιλαμβάνονται από τη θέση του άλλου την έννοια της προκατάληψης και τα συναισθήματα που αυτή προκαλεί (Γκόβαρης, Νιώτη & Σταμάτης, 2003).
στ) Ανάπτυξη εαυτοσυναίσθησης (Δημητρόπουλος, 1999) και ενσυναίσθησης (Rogers, 1986 - Μαλικιώση – Λοΐζου, 2001), που αποτελεί θεμελιώδη έννοια της διαπολιτισμικής θεωρίας. Με τον όρο «ενσυναίσθηση» νοείται η ικανότητα τοποθέτησης του εαυτού στη θέση του άλλου, «το σύνολο των προσπαθειών που καταβάλλονται για την αποδοχή του άλλου μέσα από την ιδιαιτερότητά του, προσπάθειες που γίνονται αποδεκτές και ενεργοποιούνται από τη στιγμή που κατακτάται η συνείδηση του διαχωρισμού εγώ – άλλος, καθώς και η συνείδηση της επικοινωνιακής ψευδαίσθησης που οδηγεί σε παθητική ταύτιση με τον άλλο» (Στεργίου & Μπάρος, 2010). Η «ενσυναίσθηση» είναι διαφορετική από την έννοια της συμπάθειας (σύναψη συναισθηματικών δεσμών). Στόχος της ενσυναίσθησης είναι η κατανόηση του άλλου. Συμπεριφερόμαστε στους άλλους έτσι όπως θα δρούσαν οι ίδιοι απέναντι στον εαυτό τους.
ζ) Συμμετοχή σε προγράμματα Αγωγής Υγείας με θέμα την «Αγωγή του Ενεργού πολίτη», που καλύπτει, ως προς τη φιλοσοφία και τις μεθόδους, πολλά από τα σημεία που προαναφέρθηκαν και τα οποία θα παρουσιάσουμε εκτενέστερα στην ενότητα που ακολουθεί.

«Αγωγή του Ενεργού Πολίτη»

Κεντρική θεματική ενότητα των Προγραμμάτων που υλοποιούνται στα σχολεία αποτελεί η ενότητα της «Αγωγής του Ενεργού Πολίτη», με βασική υποενότητα τα «Ανθρώπινα Δικαιώματα» και τη «Δημοκρατία», που περιλαμβάνει τα θέματα της φτώχειας και του αναλφαριθμητισμού, τα δημοκρατικά δικαιώματα – δικαιώματα του πολίτη, τον κοινωνικό αποκλεισμό και την ισότητα των ευκαιριών, την ισότητα των φύλων, το ρατσισμό και την ξενοφοβία (Υπ.Ε.Π.Θ., 2005).

Σκοπός των Προγραμμάτων

Πρωταρχικός σκοπός των Προγραμμάτων αυτών είναι η υιοθέτηση των αρχών του σεβασμού των ιδιαιτεροτήτων μέσα από συμμετοχικές και συνεργατικές διαδικασίες, με στόχο την βαθύτερη αλληλογνωριμία των μαθητών και μέσω αυτής την ανάπτυξη της αλληλοεκτίμησης και της αλληλοαποδοχής.

Στόχοι των Προγραμμάτων ως προς την έννοια «Αγωγή του Ενεργού Πολίτη»

Τα Προγράμματα που επικεντρώνονται στην έννοια «Αγωγή του Ενεργού Πολίτη» στοχεύουν στην α) ανάπτυξη ενσυναίσθησης, της ικανότητας δηλαδή τοποθέτησης του εαυτού στη θέση του άλλου, β) διαχείριση συγκρούσεων, απόκτηση κοινωνικών δεξιοτήτων και οικοδόμηση καλών σχέσεων και επικοινωνίας με τους συμμαθητές (Γκούβρα, Κυρίδης & Μαυρικάκη, 2001 - Κασαπίδου & Σφήκα, 2005), γ) καλλιέργεια αντίληψης και στάσης αποδοχής της διαφορετικότητας, δ) οικοδόμηση της αυτογνωσίας, ενίσχυση της αυτοεκτίμησης, διαμόρφωση ταυτότητας, ε) ανάπτυξη κριτικής σκέψης αναφορικά με τις προκαταλήψεις και τα στερεότυπα και της ικανότητας να αντιλαμβάνονται από τη θέση των άλλων την έννοια της προκατάληψης (Γκόβαρης, Νιώτη & Σταμάτης, 2003), στ) καλλιέργεια διαπολιτισμικής συνείδησης – επικοινωνίας

(Γκόβαρης, Νιώτη & Σταμάτης, 2003) και αποδοχή της πολιτισμικής πολλαπλότητας στο δημόσιο χώρο (Γκόβαρης, 2000).

Ο ρόλος του Σχολείου και του Εκπαιδευτικού

Ο ρόλος του σχολείου αναφορικά με την υιοθέτηση ή όχι εκ μέρους των παιδιών στερεοτυπικών αντιλήψεων είναι πολύ σημαντικός, αφού το σχολείο μπορεί να αποδομήσει ή να ενδυναμώσει τις συμπεριφορές ανάλογα με τις πρακτικές που θα εφαρμόσει. Τα παιδιά από μικρές ηλικίες μπορούν να διακρίνουν κατηγορίες και να εκδηλώνουν στερεότερες συμπεριφορές, όπως διαπιστώθηκε και σε σχετικό πείραμα. Σε πείραμα που διενεργήθηκε σε μια μικτή ομάδα μαύρων και λευκών παιδιών ηλικίας 3 ετών, η πλειονότητα των παιδιών, ακόμα και τα μαύρα παιδιά, έδειξαν προτίμηση στις λευκές κούκλες παρά στις μαύρες (Δραγώνα, 2007).

Καθοριστική είναι η συμβολή του εκπαιδευτικού στην υλοποίηση και την αποτελεσματικότητα προγραμμάτων που προάγουν την ψυχική υγεία. Ο εκπαιδευτικός είναι αυτός που θα στηρίξει, θα ενδυναμώσει, θα εμπυχώσει τους μαθητές του και θα τους οπλίσει με θάρρος, τόλμη, αποφασιστικότητα και αυτοπεποίθηση για να πετύχουν τους στόχους τους και να ξεπεράσουν τα προβλήματά τους (Μπρούζος, 1998). Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να έχει ρόλο Παιδαγωγού, Καθοδηγητή, Οργανωτή, Ισότητας μέλους της ομάδας, Εμπυχωτή, Ερευνητή, Φίλου και Μεταρρυθμιστή (Γκούβρα, Κυρίδης & Μαυρικάκη, 2001), ιδιότητες δηλαδή πολλές και ταυτόχρονα απαιτητικές, που αναδεικνύουν τον πολυσύνθετο και σημαντικό του ρόλο στην υλοποίηση των προγραμμάτων.

Το ζήτημα του σεβασμού της διαφορετικότητας αφορά στην καλλιέργεια στάσεων ζωής και θεωρείται απαραίτητη η προηγούμενη «δουλειά» σε προσωπικό επίπεδο από τον ίδιο τον εκπαιδευτικό. Είναι αναγκαίο ο εκπαιδευτικός να διερευνήσει τη δική του στάση απέναντι σε κάθε είδους διακρίσεις, να αναλογιστεί και να διευθετήσει τις δικές του απώλειες, πριν κληθεί να διαχειριστεί τα συναισθήματα της απόρριψης που νιώθει ο μαθητής. Αξίζει να σημειωθεί η ανάγκη προηγούμενης διαχείρισης εκ μέρους του εκπαιδευτικού των δικών του στερεοτυπικών αντιλήψεων, καθώς είναι γεγονός ότι τα στερεότυπα και οι προκαταλήψεις μπορούν να λειτουργήσουν ως «αυτοεκπληρούμενη προφητεία» (Rosenthal & Jacobson, 1968). Ο εκπαιδευτικός, ανάλογα με τη στάση που τηρεί απέναντι σε συγκεκριμένα άτομα και κοινωνικές ομάδες κι έχοντας κάποιες δεδομένες προσδοκίες εξ αιτίας αυτής τη στάσης, οδηγεί πολλές φορές το μαθητή, για την κατηγορία του οποίου έχει διαμορφώσει στερεότυπα, να εκδηλώνει συμπεριφορές και εν τέλει να αφομοιώνει χαρακτηριστικά που πληρούν τις προσδοκίες του δασκάλου του, χωρίς απαραίτητα να τα διαθέτει από πριν.

Ένα σημαντικό προσόν που οφείλει να διαθέτει ο εκπαιδευτικός που πραγματεύεται τέτοιου είδους θέματα είναι η λεγόμενη «διαπολιτισμική ετοιμότητα». Με τον όρο «διαπολιτισμική ετοιμότητα» εννοούμε την ικανότητα διαχείρισης, αλλά και μετουσίωσης των γνώσεων της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης σε πρακτική εφαρμογή στην εκπαιδευτική διαδικασία. Γενικά, ορίζεται ως η δυνατότητα διαχείρισης από τον εκπαιδευτικό της διαφορετικότητας, αλλά και της κατανόησης των προβλημάτων των άλλων (Γεωργογιάννης, 2008).

Βιωματική Μάθηση

Ο θεσμός της Αγωγής Υγείας, με τη δεκαπενταετή σταθερή, ενεργό παρουσία του στην τυπική σχολική εκπαίδευση, αποτέλεσε τον καταλύτη, τη δίοδο μέσω της οποίας έχουν εισαχθεί στην εκπαιδευτική πράξη ενεργητικές και βιωματικές εκπαιδευτικές πρακτικές. Η εισαγωγή κι

αξιοποίηση τέτοιου είδους πρακτικών δεν περιορίστηκε στα όρια του θεσμού αυτού αποκλειστικά, αλλά διαχύθηκε στο σύνολο του εκπαιδευτικού συστήματος, αφού οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί μέσω της Αγωγής Υγείας αφομοίωσαν, και σε πολλές περιπτώσεις βελτίωσαν και προήγαγαν καινοτόμες μεθόδους τόσο κατά την υλοποίηση των προγραμμάτων, όσο και κατά την καθημερινή διδακτική τους δράση μέσα στις τάξεις. Η μεθοδολογία ανάπτυξης της Αγωγής Υγείας μπορεί να περιλαμβάνει συζήτηση σε μικρές ομάδες, συνεντεύξεις, συμμετοχή της κοινότητας, πρόσκληση ομιλητών, επίκαιρες αφορμήσεις, ήχο και εικόνα, καταγισμό ιδεών, τέχνη, δραματοποίηση, παιχνίδι ρόλων, γραπτές εργασίες, μελέτη περίπτωσης, προγράμματα, παροχή πληροφοριών, διαπραγμάτευση (Μπακιρτζής, 2002 - Γκούβρα, Κυρίδης & Μαυρικάκη, 2001).

Η βασική μέθοδος που ακολουθείται σε προγράμματα Αγωγής Υγείας είναι η μέθοδος Project. Στα πλαίσια εφαρμογής της μεθόδου Project η ομάδα καλείται να υιοθετήσει πρόταση που κάποιο μέλος αυτής διατύπωσε με αφορμή ένα βίωμα, ένα γεγονός της ημέρας ή ένα πρόβλημα, να καθορίσει δράσεις, να προχωρήσει στην υλοποίηση αυτών, να τις περατώσει κάνοντας παράλληλα διαλείμματα ενημέρωσης και ανατροφοδοτικής ανασκόπησης και συζήτησης των διαπροσωπικών σχέσεων (Frey, 2005). Μερικές από τις τεχνικές που αξιοποιούνται είναι οι δραστηριότητες γνωριμίας, οι δραστηριότητες προθέρμανσης, οι τεχνικές χωρισμού σε υποομάδες, οι δραστηριότητες που δημιουργούν κλίμα εμπιστοσύνης (Γκούβρα, Κυρίδης & Μαυρικάκη, 2001). Μέσα από αυτές ο μαθητής συνειδητοποιεί τις διάφορες πλευρές της προσωπικότητάς του, βιώνει ποικίλα συναισθήματα, εκφράζει απόψεις, εγκαθιστά σχέση επικοινωνίας με τμήματα του εαυτού του και με τους άλλους (Μπακιρτζής, 2002).

Ιδιαίτερη βαρύτητα δίνεται σήμερα στις βιωματικές μεθόδους, οι οποίες περιλαμβάνουν προσεγγίσεις συναισθηματικού τύπου και δίνουν τη δυνατότητα έκφρασης του συνόλου των μελών της ομάδας (Σώκου, 1999 - Χρυσάφιδης, 2003). Το κυριότερο εργαλείο-μέσο υλοποίησης προγραμμάτων είναι τα βιώματα και οι εμπειρίες των μαθητών τόσο από το σχολικό όσο και από το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον. Τα βιώματα των παιδιών αποτελούν, σύμφωνα με τη βιωματική διδασκαλία, την αφετηρία της διδακτικής πράξης (Χρυσάφιδης, 2003). Στη βιωματική μάθηση τα ερεθίσματα μάς τα δίνουν τα ίδια τα παιδιά. Ο ρόλος της ανάδειξης των εμπειριών ανήκει στο δάσκαλο. Μέσα από τις βιωματικές δραστηριότητες οι μαθητές και οι μαθήτριες οδηγούνται σε βαθύτερη γνωριμία και προσέγγιση των μελών της ομάδας της τάξης τους. Αποκτούν διαλλακτικότερη στάση απέναντι στον «άλλον» συμμαθητή ή συμμαθήτρια. Επίσης, αναπτύσσονται αμφίδρομες σχέσεις στην επικοινωνία ανάμεσα στο δάσκαλο και τους μαθητές και καλλιεργείται η «ευρετική» πορεία της μάθησης. Η «ευρετική» πορεία που σχετίζεται, αν όχι ταυτίζεται, με την «ανακαλυπτική μάθηση», σημαίνει ότι δε δίνουμε έτοιμη γνώση στο μαθητή, αλλά την ανακαλύπτουμε μαζί με τους μαθητές (Πετρουλάκης, 1981).

Αξιοποιήσιμο Εκπαιδευτικό Υλικό

Ενδεικτικό εκπαιδευτικό υλικό που μπορεί να χρησιμοποιηθεί από τους εκπαιδευτικούς στα πλαίσια προγραμμάτων με κεντρικό θέμα την Αγωγή του Ενεργού Πολίτη, είναι: α) Ψυχική Υγεία και Διαπροσωπικές Σχέσεις - Τετράδιο Μαθητή 6-8 ετών (Παπαδοπούλου, Μηνοπούλου, Βεντίκου, Χριστόπουλος, Τσιφιλιάκου & Λίγκρης, 2008α), β) Ψυχική Υγεία και Διαπροσωπικές Σχέσεις - Τετράδιο Μαθητή 9-12 ετών (Παπαδοπούλου, Μηνοπούλου, Βεντίκου, Χριστόπουλος, Τσιφιλιάκου & Λίγκρης, 2008β), γ) Ψυχική Υγεία και Διαπροσωπικές Σχέσεις - Εγχειρίδιο

Εκπαιδευτικού για μαθητές 6-8 ετών (Παπαδοπούλου, Μηνοπούλου, Βεντίκου, Χριστόπουλος, Τσιφιλιάκου & Λίγκρης, 2008γ), δ) Ψυχική Υγεία και Διαπροσωπικές Σχέσεις - Εγχειρίδιο Εκπαιδευτικού για μαθητές 9-12 ετών (Παπαδοπούλου, Μηνοπούλου, Βεντίκου, Χριστόπουλος, Τσιφιλιάκου & Λίγκρης, 2008δ), ε) Εγώ κι Εσύ – Εδώ κι Εκεί. Το εκπαιδευτικό υλικό και η χρήση του – Παιδαγωγικός οδηγός για τους εκπαιδευτικούς (Ανδρούσου, 1996). Πρόκειται για υλικό σε μορφή παιχνιδιού που προβάλλει τον πολυπολιτισμικό χαρακτήρα του κόσμου. Τα παιδιά ταυτίζονται με ήρωες που, για διαφορετικούς κάθε φορά λόγους (μετανάστευση, σπουδές, προσφυγιά, πόλεμο), μετακινούνται από την περιοχή που γεννήθηκαν και συναντώνται με τους «άλλους», τους γλωσσικά, πολιτισμικά, εθνικά διαφορετικούς από αυτούς, στ) Εκπαιδευτικό υλικό Πρόληψης. Δεξιότητες για τα παιδιά του Δημοτικού (Μοση, 2003), ζ) Ο κήπος με τις 11 γάτες (Morati, 1994), η) Αγγίζοντας τον Κύκλο (Γιωτοπούλου & Κώτσια, 2003).

Εφαρμογή του Προγράμματος «Αγκαλιάζουμε τη διαφορετικότητα μέσα από τη λογοτεχνία» Κριτήρια επιλογής του θέματος

Το σχολείο είναι ο κατεξοχήν χώρος (μετά το σπίτι και την οικογένεια) που συμβάλλει στην κοινωνικοποίηση του παιδιού και στη διαμόρφωση ή την εξάλειψη στερεοτύπων και προκαταλήψεων (που πιθανόν έχουν ήδη δημιουργηθεί από την οικογένεια πριν την είσοδο του παιδιού στη σχολική ζωή). Στοχεύοντας λοιπόν στην ανάπτυξη μιας πιο υγιούς, στο μέτρο του δυνατού, ταυτότητας, καθώς και στη διαμόρφωση αντιλήψεων απαλλαγμένων από οποιασδήποτε μορφής στερεότυπα και προκαταλήψεις, κρίθηκε χρήσιμη κι επωφελής η υλοποίηση του συγκεκριμένου προγράμματος.

Σκοπός - στόχοι του Προγράμματος

Σκοπός του Προγράμματος είναι η διαμόρφωση της ατομικής ταυτότητας των παιδιών, ανεξαρτήτως εθνικότητας, φύλου, θρησκείας. Ειδικότερα, το Πρόγραμμα στοχεύει ώστε να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές ότι υπάρχουν αντικείμενα, δραστηριότητες, αθλήματα, παιχνίδια κ.ά. που αρέσουν εξ ίσου, ανεξάρτητα από τον τόπο προέλευσης ή καταγωγής, τη θρησκεία, το φύλο. Επίσης, επιδιώκεται να συνειδητοποιήσουν και να αποδεχτούν ότι τα συναισθήματα είναι κοινά για όλα τα παιδιά και γενικότερα για όλους τους ανθρώπους. Τέλος, το εν λόγω Πρόγραμμα αποσκοπεί στην οικοδόμηση εκ μέρους των μαθητών της έννοιας της ισότητας στην καθημερινότητά τους και στις διαπροσωπικές τους σχέσεις.

Μεθοδολογία προγράμματος

Για την υλοποίηση του Προγράμματος ενδείκνυται η αξιοποίηση της μεθόδου Project ακολουθώντας το σχήμα: Ανάγκη → Προβληματισμός → Προγραμματισμός → Υλοποίηση → Αξιολόγηση. Το Πρόγραμμα περιλαμβάνει τέσσερις θεματικές ενότητες, με συγκεκριμένους στόχους και δραστηριότητες η καθεμία. Οι ενότητες είναι οι ακόλουθες: α) Έκφραση συναισθημάτων β) Διαφορετικότητα γ) Ειδική Αγωγή δ) Δικαιώματα των παιδιών.

Δραστηριότητες

Έκφραση συναισθημάτων

Στα πλαίσια της ενότητας «Έκφραση συναισθημάτων» ο εκπαιδευτικός δείχνει στα μέλη της ομάδας εικόνες με πρόσωπα παιδιών. Ακολουθεί συζήτηση για τα συναισθήματα που πιθανώς εκφράζονται στις εικόνες αυτές. Ο εκπαιδευτικός θέτει ερωτήματα τύπου: α) «Γιατί ένα παιδί είναι χαρούμενο;», δίνοντας έτσι την ευκαιρία στους μαθητές να διατυπώσουν τις απόψεις

τους, στηριζόμενοι συνειδητά ή ασυνειδητά στα δικά τους βιώματα (π.χ. γιατί του αγόρασαν ένα καινούριο παιχνίδι, γιατί έχει τα γενέθλιά του, γιατί πηγαίνει βόλτα, γιατί πηγαίνει για παιχνίδι, γιατί βλέπει ωραίο όνειρο, γιατί βλέπει κάτι αστειό, επειδή πηγαίνει στο σχολείο), β) «Γιατί ένα παιδί είναι λυπημένο;» με πιθανές απαντήσεις από τα παιδιά «γιατί πεινάει και θέλει να φάει, γιατί θέλει τη μαμά του ή τον μπαμπά του, γιατί φοβάται το σκοτάδι ή το ύψος, γιατί θέλει να του αλλάξουν την πάνα του», γ) «Εσύ πότε είσαι χαρούμενος - λυπημένος;» με αντίστοιχες απαντήσεις. Η συνάντηση ολοκληρώνεται με ομαδική εργασία: τα μέλη της ομάδας, με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού, χωρίζουν ένα μεγάλο χαρτόνι στη μέση και διαγώνια και ζωγραφίζουν στο ένα μέρος χαρούμενα πρόσωπα (το κομμάτι αυτό του χαρτονιού ονομάζεται «Χώρα της Χαράς») και στο άλλο μέρος πρόσωπα λυπημένα (το κομμάτι αυτό ονομάζεται «Χώρα της Λύπης»).

Διαφορετικότητα

Στα πλαίσια της ενότητας «Διαφορετικότητα» μπορούν να αξιοποιηθούν από τον υπεύθυνο εκπαιδευτικό παιχνίδια, όπως «Πολλές διαφορετικές καλημέρες στο παγκόσμιο χωριό», «Διαφορετικοί χαιρετισμοί στη γη», «Φιλία στη γη», αλλά και δραστηριότητες, όπως «Διαφορετικοί, αλλά ίδιοι» (σε χαρτί του μέτρου οι μαθητές σχεδιάζουν το περίγραμμα του σώματος δύο παιδιών, διαφορετικού φύλου κατά προτίμηση, και ακολούθως συζητούν για ομοιότητες και διαφορές, «Βρες ομοιότητες και διαφορές», «Σαν τις χάντρες σ' ένα κομπολόι». Στη διάρκεια αυτής της συνάντησης τα παιδιά, εκτός των άλλων, μπορούν να παίξουν παιχνίδια από διάφορες χώρες του κόσμου. Η θεματική αυτή ενότητα κλείνει με ομαδική εργασία: σε μεγάλο χαρτόνι οι μαθητές κολλούν χρωματιστές καρδιές, πάνω στις οποίες γράφουν ευχές για τα παιδιά της γης.

Ειδική αγωγή

Στα πλαίσια της ενότητας «Ειδική Αγωγή» ο εκπαιδευτικός έχει στη διάθεσή του ποικίλες δραστηριότητες και παιχνίδια, όπως «Τυφλός μόνος του» (παιχνίδι με εμπόδια στην κίνηση), «Τυφλός με συνοδό» (παιχνίδι με στόχο την ενσυναίσθηση).

Δικαιώματα των παιδιών

Στα πλαίσια της ενότητας «Δικαιώματα των παιδιών» παρατίθενται δραστηριότητες που μπορούν να εφαρμοστούν: α) παιχνίδι με κάρτες από το «Δικαίωμά μου», β) «Γράφουμε τα δικά μας δικαιώματα» (κάθε παιδί γράφει αυτό που ζητά από τους μεγάλους και βάζει στο τέλος της πρότασης το δακτυλικό του αποτύπωμα με κόκκινη μπογιά), γ) Αλφάβητο των δικαιωμάτων του παιδιού (οι μαθητές το διαμορφώνουν από κοινού), δ) «Τα δικαιώματά μου» (ηλεκτρονικό βιβλίο, στην κάθε σελίδα του οποίου οι μαθητές, αφού χωρίσουν τη σελίδα σε δύο ίσα μέρη, ζωγραφίζουν στο ένα μέρος την εικόνα που τους έρχεται αυθόρμητα, κάθε φορά που ο υπεύθυνος εκπαιδευτικός τους διαβάζει από ένα δικαίωμα - στο άλλο μισό της σελίδας καταγράφουν το δικαίωμα που συζητήθηκε).

Ενημέρωση – Συμμετοχή – Επισκέψεις

Παράλληλα με τις προαναφερθείσες δραστηριότητες, είναι ουσιώδες οι μαθητές να ενημερώνονται σχετικά με τις θεματικές ενότητες που πραγματεύεται το Πρόγραμμα. Ενδεικτικά αναφέρουμε τα εξής: α) πληροφόρηση για τη UNICEF (επίδειξη υλικού), β) ενημέρωση για τα Παιδικά Χωριά SOS (επίδειξη υλικού) και επίσκεψη σε αυτά, γ) ενημέρωση για τη Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Παιδιού, δ) συμμετοχή στην «Εβδομάδα κατά του αναλφαριθμητισμού» (με αφορμή την Παγκόσμια Ημέρα Παιδικού

Βιβλίου – 2 Απριλίου), ε) συμμετοχή στο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα «Τα παιδιά γράφουν και ζωγραφίζουν τα Δικαιώματά τους» (ΥΠΑΙΘΠΑ, 2013β), στ) συμμετοχή στο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα «21^η Μαρτίου Διεθνής Ημέρα για την εξάλειψη των Φυλετικών Διακρίσεων και του Ρατσισμού» (ΥΠΑΙΘΠΑ, 2013α), στ) συμμετοχή στον 20^ο Πανελλήνιο Διαγωνισμό Μαθητικών Εφημερίδων και Περιοδικών της εφημερίδας τα Νέα με θέμα: «Ενδοσχολική Βία» ζ) συμμετοχή στο Πρόγραμμα «Άνοιξη της Ευρώπης» παρουσιάζοντας παιχνίδια από άλλες χώρες.

Έντυπο Υλικό

Κατά τη διάρκεια υλοποίησης του Προγράμματος ο εκπαιδευτικός έχει στη διάθεσή του βιβλία, πολύτιμα υποστηρικτικά εγχειρίδια, όπως «Κανείς δεν είναι τέλειος» (Λαδά, 1999), «Η Μιμή με τα μεγάλα αυτιά» (Schlenz, 2000), «Γενναίος είσαι όταν λες την αλήθεια» (Dierssen, 2003), «Τόμμυ, ο γενναίος φοβισιάρης» (Μπάουμγκαρτ, 1999), «Ασχημόπαπο» (Άντερσεν, 2005), «Κυριακή του Κυριάκου» (Χαν, 1997), «Μαύρη κότα» (Μπλάκλεϊ, 1994), «Η Κολοτούμπα» (Μαντούβαλου, 1994), «Ο ωραίος Δαρειός» (Ζαραμπούκα, 2003), «Γιατί να είμαι τόσο μικρός» (Kim, 2001), «Δώσε την αγάπη» (Βαρελλά, 2004), «Το αηδόνι και η κουκουβάγια» (Λυρατζή, 2004), «Η παλέτα των συναισθημάτων» (Μουλάκη, 2004), «Το τραγούδι του ποταμού» (Μπάρτις, 2001), «Το μαρούλι της καλοσύνης» (Δημητρούκα, 2004), «Η Μίλι, η Μόλι και ο Αλφ» (Pittar, 2004), «Πετρόσουπα» (Muth, 2003), «Η Αργυρώ γελάει» (Willis & Ross, 2001), «Τι κι αν είμαι ασβός» (Παπαθανασοπούλου, 2001), «Ο γίγαντας και τα πουλιά» (Ghislaine, 2001), «Παιδικά παιχνίδια απ' όλο τον κόσμο» (Μητέρες παιδικού χωριού SOS, χ.χ.).

Σημαντικές Ημέρες

Ιδιαίτερα χρήσιμο είναι να ενημερωθούν οι μαθητές – μέλη της ομάδας σχετικά με ημέρες - ορόσημο σε εθνικό ή παγκόσμιο επίπεδο, οι οποίες και θα συνδέονται με μικρές δράσεις από τα παιδιά. Τέτοιες μέρες είναι π.χ. Παγκόσμια ημέρα Ατόμων με Ειδικές Ανάγκες (3 Δεκεμβρίου), Παγκόσμια ημέρα Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων (10 Δεκεμβρίου), Παγκόσμια ημέρα Παιδιού (11 Δεκεμβρίου), Παγκόσμια ημέρα Μεταναστών (18 Δεκεμβρίου), Απόκριες - με χαρακτηριστικό το γαϊτανάκι με το οποίο ενώνονται διάφορες φυλές (1 Μαρτίου), Παγκόσμια ημέρα Παιδικού Βιβλίου (2 Απριλίου), Παγκόσμια ημέρα του Βιβλίου και των Πνευματικών Δικαιωμάτων (23 Απριλίου), Παγκόσμια ημέρα Κατά της Σωματικής Βίας (30 Απριλίου), Παγκόσμια ημέρα της Οικογένειας (15 Μαΐου), Παγκόσμια ημέρα Κατά της Εργασίας των Παιδιών (12 Ιουνίου).

Αναμενόμενα Αποτελέσματα

Μέσα από το Πρόγραμμα «Αγκαλιάζουμε τη διαφορετικότητα μέσα από τη λογοτεχνία» αναμένεται ότι οι μαθητές που συμμετείχαν σε αυτό :

- θα κατανοήσουν την ύπαρξη της διαφορετικότητας σε πολλαπλά επίπεδα και τομείς,
- θα αποκτήσουν στρατηγικές διαχείρισης των συναισθημάτων τους,
- θα αποκτήσουν την έννοια της ενσυναίσθησης,
- θα αντιληφθούν την επίδραση των δικών τους στερεοτυπικών αντιλήψεων στη στάση τους απέναντι στους άλλους,
- θα κατανοήσουν την ανάγκη που έχουμε όλοι μας να είμαστε αποδεκτοί από τους άλλους,
- θα συνειδητοποιήσουν ότι, παρά τις διαφορές που μπορεί να έχουν με τους συμμαθητές τους, έχουν και πολλές ομοιότητες,

- θα οικοδομήσουν υγιείς σχέσεις μεταξύ τους,
- θα ισχυροποιήσουν την ταυτότητά τους και την αυτοεκτίμησή τους.

Αναμένεται ότι η επίδραση των αποτελεσμάτων δεν περιορίζεται στα αυστηρά πλαίσια της ομάδας, αλλά επεκτείνεται και στις λοιπές διαπροσωπικές σχέσεις των μαθητών και την καθημερινότητά τους εντός και εκτός της σχολικής μονάδας.

Αξιολόγηση του Προγράμματος

Απαραίτητη για την πορεία του Προγράμματος και την ευόδωση των στόχων που τέθηκαν αποτελεί το στάδιο της αξιολόγησης. Η αξιολόγηση του Προγράμματος πραγματοποιείται από τον υπεύθυνο εκπαιδευτικό – συντονιστή. Εκτός από την τελική αξιολόγηση, δηλαδή αυτή που διενεργείται με το πέρας του Προγράμματος, είναι επωφελής και η ενδιάμεση αξιολόγηση, ή αλλιώς διαμορφωτική αξιολόγηση, η οποία δίνει τη δυνατότητα διορθωτικών παρεμβάσεων κι ανατροφοδότησης.

Στα πλαίσια της αξιολόγησης λοιπόν μπορούν να επιστρατευθούν τα παρακάτω:

- ημερολόγιο, στο οποίο καταγράφονται οι δράσεις που πραγματοποιήθηκαν τη συγκεκριμένη μέρα, η επίδραση αυτών στους μαθητές, οι αντιδράσεις των μαθητών, εξωτερικοί ή εσωτερικοί παράγοντες που ενδεχομένως διευκόλυναν ή εμπόδισαν τη διαδικασία κ.ά.,
 - παρατήρηση, κατά την οποία ο συντονιστής εκπαιδευτικός συλλέγει πληροφορίες από τη μη λεκτική και λεκτική συμπεριφορά των μελών της ομάδας κατά τη διάδρασή τους με τα υπόλοιπα μέλη,
 - οπτικό υλικό – βίντεο που προβάλλουν περιστατικά έκφρασης ρατσιστικών αντιλήψεων κι απόρριψης και με τα οποία καλούνται οι μαθητές να αναγνωρίσουν τον λανθασμένο τρόπο αντίδρασης των πρωταγωνιστών και να προτείνουν εναλλακτικούς τρόπους ενδεδειγμένης συμπεριφοράς,
 - δραματοποίηση, στα πλαίσια της οποίας καλούνται οι μαθητές να εναλλάσσονται σε ρόλους θύτη – θύματος με σενάριο που δίνεται από τον εκπαιδευτικό και το οποίο κάθε φορά πραγματεύεται διαφορετικού τύπου διαφορετικότητα (πολιτισμική, θρησκευτική, φυλετική, κοινωνική, γνωστική – νοητική),
 - ερωτηματολόγιο, το οποίο δίνεται στο τέλος κάθε συνάντησης και στο οποίο καλούνται οι μαθητές να απαντήσουν σχετικά με τις εντυπώσεις και τα συμπεράσματα που αποκόμισαν από τη θεματική ενότητα με την οποία ασχολήθηκαν (εκτός από κλειστού τύπου ερωτήσεις, μπορεί να δίνεται η ευκαιρία στους μαθητές με μία ζωγραφιά, με ένα σύνθημα ή με ένα ποίημα να αποτυπώσουν το συναίσθημά τους και τις σκέψεις τους),
- ερωτηματολόγιο, το οποίο δίνεται με το πέρας του Προγράμματος και στο οποίο καλούνται οι μαθητές να απαντήσουν σχετικά με τις εντυπώσεις και τα συμπεράσματα που αποκόμισαν καθ' όλη τη διάρκεια συμμετοχής τους σε αυτό (εκτός από κλειστού τύπου ερωτήσεις, μπορεί να δίνεται η ευκαιρία στους μαθητές με μία ζωγραφιά, με ένα σύνθημα ή με ένα ποίημα να αποτυπώσουν το συναίσθημά τους και τις σκέψεις τους).

Συμπεράσματα

Οι συμμετέχοντες στα εκπαιδευτικά πράγματα είναι σημαντικό να μετασηματίζονται μέσα από τον αναστοχασμό, την επικοινωνία, την κριτική διάθεση και την ανάληψη δράσης για αλλαγή σε κάτι που δε μας αρέσει. Οι εκπαιδευτικοί είναι οι κοινωνικοί πρωταγωνιστές, που θα πρέπει να αναστοχάζονται για να αλλάξουν τα πράγματα. Το σχολείο είναι βασικό να αναπτύξει την κριτική στάση

των μαθητών μέσα από την ανάπτυξη νέων επικοινωνιακών, συνεργατικών και μαθησιακών ικανοτήτων, μέσα από την αξιοποίηση των συμμετοχικών ενεργητικών τεχνικών, που θέτουν στο επίκεντρο της μαθησιακής διδασκαλίας τον ίδιο το μαθητή. Προς αυτή την κατεύθυνση η ενημέρωση και ευαισθητοποίηση σχετικά με την εφαρμογή προγραμμάτων με θέμα την «Αγωγή του Ενεργού Πολίτη» διευκολύνει τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στις εκπαιδευτικές δράσεις που προτείνει το ΥΠΑΙΘΠΑ, μέσω των εγκυκλίων που αποστέλλονται στα σχολεία, βοηθώντας στον κοινωνικό μετασχηματισμό μέσα από την εκπαίδευση.

References

- Ανδρούσου, Α. (1996). *Εγώ κι Εσύ – Εδώ κι Εκεί. Το εκπαιδευτικό υλικό και η χρήση του – Παιδαγωγικός οδηγός για τους εκπαιδευτικούς*. Αθήνα: Γ.Γ. Νέας Γενιάς και Θεμέλιο.
- Άντερσεν, Χ. (2005). *Ασχημόπαπο*. Αθήνα: Άγκυρα.
- Βαρελλά, Α. (2004). *Δώσε την αγάπη*. Αθήνα: Πατάκης.
- Γεωργογιάννης, Π., & Βλητσάκη, Β. (2007). Οι συγκινησιακές διαδικασίες που απορρέουν από Έλληνες, Αλβανούς και Τσιγγάνους μαθητές κατά την παρατήρηση φωτογραφιών Αλβανών συμμαθητών τους, όταν δε γνωρίζουν και όταν γνωρίζουν την καταγωγή τους. Στο Γεωργογιάννης, Π. (Επιμ.), *Βηματισμοί για μια αλλαγή στην εκπαίδευση: Διαπολιτισμική Κοινωνική Ψυχολογία και έρευνα*, (σσ. 125-142), Τόμος 5. Πάτρα: Αυτοέκδοση.
- Γεωργογιάννης, Π. (2002). *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση* (σσ.16-19). Πάτρα: Αυτοέκδοση.
- Γεωργογιάννης, Π. (2008). Διαπολιτισμική επάρκεια και διαπολιτισμική ετοιμότητα των εκπαιδευτικών. Στο Γεωργογιάννης, Π. (Επιμ.), *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Βηματισμοί για μια αλλαγή στην Εκπαίδευση*, 7, σσ. 214-223. Πάτρα: Αυτοέκδοση
- Γιωτοπούλου, Γ., & Κώτσια, Ε. (2003). *Αγγίζοντας τον Κύκλο*. Πρόταση-Κέντρο Πρόληψης Εξαρτησιογόνων Ουσιών Ν. Αχαΐας.
- Γκόβαρης, Χ. (2000). Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και το δίλημμα των «πολιτισμικών διαφορών». *Παιδαγωγικός Λόγος*, (3), 23-30. Ανακτήθηκε στις 25/04/2011 από http://www.rhodes.aegean.gr/tepaes/anamorfosi/diapol_matter.htm
- Γκόβαρης, Χ. (2004). *Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση* (σ. 19). Αθήνα: Ατραπός.
- Γκόβαρης, Χ., Νιώτη, Ν., & Σταμάτης, Π. (2003). Προκαταλήψεις και στερεότυπα στο πολυπολιτισμικό νηπιαγωγείο. Θέσεις για την αποδυνάμωσή τους από τη σκοπιά της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης. *Παιδαγωγικός Λόγος*, 1, 7-19. Ανακτήθηκε στις 30/5/2011 από www.rhodes.aegean.gr.
- Γκούβρα, Μ., Κυρίδης, Α., & Μαυρικάκη, Ε. (2001). *Αγωγή Υγείας και Σχολείο*. Παιδαγωγική και Βιολογική Προσέγγιση (σσ. 93-94, 134 – 145). Αθήνα: Τυπωθήτω - Γ. Δάρδανος.
- Δημητρόπουλος, Ε. (1999). *Συμβουλευτική και Συμβουλευτική Ψυχολογία* (σ. 228). Αθήνα: Γρηγόρης.
- Δημητρούκα, Α. (2004). *Το μαρούλι της καλοσύνης*. Αθήνα: Πατάκης.
- Dierssen, A. (2003). *Γενναίος είσαι όταν λες την αλήθεια*. Αθήνα: Σύγχρονοι Ορίζοντες.
- Dovidio, J. F., Brigham, J. C., Johnson, B. T., & Gaertner, S. L. (1996). Stereotyping, Prejudice and Discrimination: Another look. Στο Macrae, Neil, C., Stangor, C. & Hewstone, M., (Eds.), *Stereotypes and Stereotyping* (p.278). New York: Guilford Press.

- Δραγώνα, Θ. (2002). *Εκπαίδευση μουσουλμανοπαίδων. Στερεότυπα και προκαταλήψεις*. Ανακτήθηκε στις 15 Ιουνίου, 2011 από [http://www.kleidiakai antikleidia.net/book32/i2.html](http://www.kleidiakaiantikleidia.net/book32/i2.html).
- Δραγώνα, Θ. (2007). *Κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο της εκπαίδευσης. Στερεότυπα και Προκαταλήψεις* (σ. 16). Υπ.Ε.Π.Θ., Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Frey, K. (2005). *Η μέθοδος Project* (σσ. 19-36). Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.
- Ghislaine, B. (2001). *Ο γίγαντας και τα πουλιά*. Αθήνα: Αίσωπος.
- Καραλής, Θ., & Μπάλιας, Σ. (χ.χ.) *Ιδιότητα του πολίτη και Δία Βίου Εκπαίδευση στις σύγχρονες δημοκρατικές κοινωνίες*. Ανακτήθηκε στις 05/04/2011 από <http://hepnet.upatras.gr/xfiles/articles>.
- Κασαπίδου, Ζ., & Σφήκα, Δ. (2005). *Αγωγή Υγείας σε Τεχνικά Επαγγελματικά Εκπαιδευτήρια (Α΄ Τάξη 1^{ου} Κύκλου)*. Υπ.Ε.Π.Θ. – Παιδαγωγικό Ινστιτούτο – ΕΠΙΨΥ, Οργανισμός Εκδόσεων Διδακτικών Βιβλίων, Αθήνα.
- Kim, E. (2001). *Γιατί να είμαι τόσο μικρός*. Αθήνα: Ζεβρόδειλος.
- Λάγιος, Β., & Δημοπούλου, Ζ. (2007). *Η κοινωνική προκατάληψη των Ελλήνων μαθητών απέναντι στην πολιτισμική μειονότητα των Τσιγγάνων μαθητών*. Στο Γεωργογιάννης, Π. (Επιμ.), *Βηματισμοί για μια αλλαγή στην εκπαίδευση: Διαπολιτισμική Κοινωνική Ψυχολογία και έρευνα* (σσ. 177-196), Τόμος 5. Πάτρα: Αυτοέκδοση.
- Λαδά, Ε. (1999). *Κανείς δεν είναι τέλειος*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Λυρατζή, Μ. (2004). *Το αηδόني και η κουκουβάγια*. Αθήνα: Πατάκης.
- Μαλικιώση – Λοΐζου, Μ. (2001). *Η Συμβουλευτική Ψυχολογία στην Εκπαίδευση. Από τη θεωρία στην πράξη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μανιάτης, Π. (2006). *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και κριτική παιδαγωγική. Πρακτικά 3^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης* (σσ. 137-143). Αθήνα, 13-14 Μαΐου 2006.
- Μαντούβαλου, Σ. (1994). *Η Κολοτούμπα*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Μητέρες παιδικού χωριού SOS. (χ.χ.). *Παιδικά παιχνίδια απ' όλο τον κόσμο*. Αθήνα: Τσιαμπίρης – Πυραμίδα.
- Μοον, Α. (2003). *Εκπαιδευτικό υλικό Πρόληψης. Δεξιότητες για τα παιδιά του Δημοτικού*. Αθήνα: ΚΕΘΕΑ.
- Morati, L. (1994). *Ο κήπος με τις 11 γάτες*. (Μετάφ. Μ. Κωνσταντινίδου). ΚΕΘΕΑ. Αθήνα: Σχήμα και Χρώμα.
- Μουλάκη, Ε. (2004). *Η παλέτα των συναισθημάτων*. Αθήνα: Κέδρος.
- Μπακιρτζής, Κ. (2002). *Επικοινωνία και Αγωγή* (σσ. 345 – 357). Αθήνα: Gutenberg.
- Μπλάκλεϊ, Π. (1994). *Μαύρη κότα*. Αθήνα: Άμμος.
- Μπάουμγκαρτ, Κ. (1999). *Τόμμου, ο γενναίος φοβητσιάρης*. Αθήνα: Ανεμόμυλος.
- Μπάριτς, Μ. (2001). *Το τραγούδι του ποταμού*. Αθήνα: Πατάκης.
- Μποζατζής, Ν. (2004). *Κοινωνικοψυχολογικές προσεγγίσεις στην παιδική προκατάληψη*. Στο ΙΜΕΠΟ, Τσαλικογλου, Φ. & Παυλοπούλου, Ι. (Επιμ), *Ο συμμαθητής, η συμμαθήτριά μου από την άλλη χώρα* (σσ. 33-43). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μπρούζος, Α. (1998). *Ο Εκπαιδευτικός ως Λειτουργός Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού: Μια ανθρωπιστική θεώρηση της εκπαίδευσης* (σ. 113). Αθήνα: Λύχνος.
- Muth, J. (2003). *Πετρόσουπα*. Αθήνα: Άγκυρα.

- Νικολάου, Μ., & Στεργίου, Λ. (2010). *Προβληματισμοί μεταναστευτικής πολιτικής στην Ελλάδα και στην Ευρώπη*. Ανακτήθηκε στις 01/05/2011 από <http://iwannaskantzeli.blogspot.com/2010/10/blog-post.html>.
- Παπαδοπούλου, Α., Μηνοπούλου, Ε., Βεντίκου, Π., Χριστόπουλος, Φ., Τσιφιλιτάκου, Α. & Λίγκρης, Γ. (2008α). *Αγωγή Υγείας-Ψυχική Υγεία και Διαπροσωπικές Σχέσεις*. Τετράδιο Μαθητή 6-8 ετών. Αθήνα:Υπ.Ε.Π.Θ. – Σ.Ε.Π.Ε.Δ.
- Παπαδοπούλου, Α., Μηνοπούλου, Ε., Βεντίκου, Π., Χριστόπουλος, Φ., Τσιφιλιτάκου, Α., & Λίγκρης, Γ. (2008β). *Αγωγή Υγείας-Ψυχική Υγεία και Διαπροσωπικές Σχέσεις*. Τετράδιο Μαθητή 9-12 ετών. Αθήνα: Υπ.Ε.Π.Θ. – Σ.Ε.Π.Ε.Δ.
- Παπαδοπούλου, Α., Μηνοπούλου, Ε., Βεντίκου, Π., Χριστόπουλος, Φ., Τσιφιλιτάκου, Α., & Λίγκρης, Γ. (2008γ). *Αγωγή Υγείας-Ψυχική Υγεία και Διαπροσωπικές Σχέσεις*. Τετράδιο Εκπαιδευτικού για μαθητές 6-8 ετών. Αθήνα:Υπ.Ε.Π.Θ. – Σ.Ε.Π.Ε.Δ.
- Παπαδοπούλου, Α., Μηνοπούλου, Ε., Βεντίκου, Π., Χριστόπουλος, Φ., Τσιφιλιτάκου, Α., & Λίγκρης, Γ. (2008δ). *Αγωγή Υγείας-Ψυχική Υγεία και Διαπροσωπικές Σχέσεις*. Τετράδιο Εκπαιδευτικού για μαθητές 9-12 ετών. Αθήνα: Υπ.Ε.Π.Θ. – Σ.Ε.Π.Ε.Δ.
- Παπαθανασοπούλου, Μ. (2001). *Τι κι αν είμαι ασβός*. Αθήνα: Πατάκης.
- Πετρουλάκης, Ν. (1981). *Προγράμματα, Εκπαιδευτικοί στόχοι, Μεθοδολογία* (σ. 103). Αθήνα: Φελέκης.
- Pittar, G. (2004). *Η Μίλι, η Μόλι και ο Αλφ*. Αθήνα: Σαββάλας.
- Rogers, C. R. (1986). Reflection of feeling. *Person – Centered Review*, 2, pp.375-377.
- Rosenthal, R. & Jacobson, L. (1968). *Pygmalion in the Classroom: Teacher expectation and pupils' intellectual development*. New York: Holt.
- Schlenz, K. (2000). *Η Μιμή με τα μεγάλα αυτιά*. Αθήνα: Σύγχρονοι Ορίζοντες.
- Σιμόπουλος, Γ., & Κανελλοπούλου, Ν. (2006). *Την πόρτα δεν ανοίγω, όποιος και να χτυπά*. Στερεότυπα και αποσιωπήσεις στο διδακτικό υλικό για την ελληνική ως δεύτερη γλώσσα. Αθήνα: Διεθνές Βήμα.
- Σίμου, Β., Reasoner, B., & Borba, M. (χ.χ.). *Αυτοεκτίμηση, Ασφάλεια και Κανόνες*. Αθήνα: Ελληνικό Συμβούλιο Αυτοεκτίμησης.
- Στεργίου, Λ., & Μπάρος, Β. (2010). Εναλλακτικές διαπολιτισμικές προσεγγίσεις στην εκπαίδευση εκπαιδευτικών: «Μια τάξη φυλετικά διαχωρισμένη» (Jane Elliott). Σε *Πρακτικά 12^{ου} Διεθνούς Συνεδρίου Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης – Διαχείριση Συγκρούσεων και Παιδαγωγική της Δημοκρατίας* (σσ. 343-355). Πάτρα, 19-21 Ιουλίου 2009, 1.
- Στεργίου, Λ. (2007). *Το νηπιαγωγείο των «διαφορετικών»: η διαπολιτισμική μέρα απ' το πρωί φαίνεται*. Ανακτήθηκε στις 05/05/2011 από <http://www.alfavita.gr/artra/artro20071125e.php>.
- Σώκου, Κ. (1999). *Οδηγός αγωγής και προαγωγής της υγείας* (σ.33). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Willis, J., & Ross, T. (2001). *Η Αργυρώ γελάει*. Αθήνα: Πατάκης.
- ΥΠΑΙΘΠΑ. (2013α). *21^η Μαρτίου – Διεθνής Ημέρα για την εξάλειψη των Φυλετικών Διακρίσεων και του Ρατσισμού*. Αθήνα.
- ΥΠΑΙΘΠΑ. (2013β). *Υλοποίηση εκπαιδευτικού προγράμματος «Τα παιδιά γράφουν και ζωγραφίζουν τα δικαιώματά τους το 2013»*. Αθήνα.
- Υπ, Ε. Π. Θ. (2005). *Σχεδιασμός και υλοποίηση προγραμμάτων Σχολικών Δραστηριοτήτων Αγωγής Σταδιοδρομίας, Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Αγωγής Υγείας και Πολιτιστικών Θεμάτων και Καλλιτεχνικών αγώνων*. Αθήνα: Υπ.Ε.Π.Θ. – Σ.Ε.Π.Ε.Δ.

Χαλάτσης, Π. (2004). Εμείς και οι άλλοι: ταυτότητα, ετερότητα και απόρριψη της διαφορετικότητας. Στο ΙΜΕΠΟ, Τσαλίκογλου, Φ. & Παυλοπούλου, Ι. (Επιμ.), *Ο συμμαθητής, η συμμαθήτριά μου από την άλλη χώρα* (σσ. 19-32). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Χαν, Π. (1997). *Κυριακή του Κυριάκου*. Αθήνα: Άμμος.

Χατζηχρήστου, Χ. (2004). *Πρόγραμμα Προαγωγής της Ψυχικής Υγείας και της Μάθησης – Κοινωνική και Συναισθηματική Αγωγή στο Σχολείο*. Αθήνα: Τυπωθήτω – Γιώργος Δαρδανός.

Χρυσάφιδης, Κ. (2003). *Βιωματική – Επικοινωνιακή Διδασκαλία. Η εισαγωγή της μεθόδου Project στο Σχολείο* (σσ.17-52). Αθήνα: Gutenberg.

Ζαραμπούκα, Σ. (2003). *Ο ωραίος Δαρείος*. Αθήνα: Πατάκης.

Nikolaos K. Cholevas, M.Ed., is Educator and School Advisor in Primary Education. He has studied Political Sciences and Public Administration, Consulting and Vocational Guidance, as well as Continuing Education. Moreover, he has experience in designing Health Education Programmes, he has been an animating spirit in many workshops and has coordinated a network of schools in the Operational Programme for Education and Initial Vocational Training II for Initiative Enhancement in Health Education issues.