

**Πράξη «Παρεμβάσεις επιμόρφωσης για την ενίσχυση των σχολικών δομών του εκπαιδευτικού συστήματος» (κωδικός ΟΠΣ 5004204 - ΕΣΠΑ 2014-2020)**

**Δράση 4 «Επιμορφωτικές δράσεις για την υποστήριξη της εκπαίδευσης παιδιών προσφύγων»**

**Παραδοτέο**

**Π4.7.2. «Ειδικό Επιμορφωτικό Υλικό: Υποστήριξη ενηλίκων σε θέματα ψυχοκοινωνικής ανάπτυξης προσφύγων»**

ΚΘ2

**Ευάγγελος Φουστέρης M.med.sc**

Δεκέμβριος 2018

## Εισαγωγή

Όλοι γνωρίζουμε την κατάσταση έκτακτης ανάγκης στην οποία καλούνται να εργαστούν οι ενήλικες επαγγελματίες που προσφέρουν υπηρεσίες σε πρόσφυγες, γνωρίζουμε πόσο επιβαρυντική μπορεί να είναι αλλά γνωρίζουμε και την συμμετοχή τους, τη δέσμευση, την γενναιοδωρία τους, και τον απαιτούμενο επαγγελματισμό τους.

Οι εκπαιδευτικοί είναι σημαντικοί ενήλικες που μπορεί να αποτελέσουν καθοριστικά πρόσωπα υποστήριξης και πρότυπα για τα παιδιά των προσφύγων στη νέα τους κοινωνική πραγματικότητα συμβάλλοντας αποτελεσματικά στην ψυχοκοινωνική τους ένταξη.

Από την πρώτη αποτίμηση του σχεδίου δράσης του ΥΠΕΠΘ για την ένταξη των παιδιών προσφύγων, φάνηκε ένα σημαντικό έλλειμμα στην προετοιμασία των εκπαιδευτικών να εργαστούν με αυτά τα παιδιά. Χρειάζεται να προετοιμαστούν κατάλληλα, να διερευνήσουν τις δικές τους στάσεις και προκαταλήψεις σχετικά με τα παιδιά πρόσφυγες, να κατανοήσουν τις ιδιαιτερότητες και τις ανάγκες τους και να αποκτήσουν τις κατάλληλες γνώσεις, δεξιότητες και εργαλεία ώστε να μπορούν να ανταποκριθούν επαρκώς σε αυτή τη νέα πρόκληση.

Το παρόν εγχειρίδιο επιδιώκει να αποτελέσει λειτουργικό εργαλείο για εκπαιδευτικούς και επαγγελματίες που εμπλέκονται στην ψυχολογική και ψυχοκοινωνική υποστήριξη των προσφύγων. Εστιάζεται στην ευαισθητοποίηση και στην εκπαίδευση εκπαιδευτών ενηλίκων στην ψυχοκοινωνική ανάπτυξη προσφύγων και παρέχει ένα παράδειγμα εκπαιδευτικού προγράμματος. Στοχεύει να προσφέρει κατευθύνσεις/οδηγίες και να προτείνει ιδέες και τρόπους για δραστηριότητες που μπορούν να εφαρμοστούν σε προγράμματα ψυχοκοινωνικής ανάπτυξης παιδιών.

Συντάχθηκε για τη Δράση 4 «Επιμορφωτικές δράσεις για την υποστήριξη της εκπαίδευσης παιδιών προσφύγων», και ειδικότερα για το Π4.7.2. «Ειδικό Επιμορφωτικό Υλικό: Υποστήριξη ενηλίκων σε θέματα ψυχο-κοινωνικής ανάπτυξης προσφύγων». Χρηματοδοτήθηκε από Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ) του ΥΠΕΠΘ στο πλαίσιο ΕΣΠΑ 2014-2020.

Περιλαμβάνονται 5 κεφάλαια που αφορούν α) στη δημιουργία εκπαιδευτικού περιβάλλοντος και στη δυναμική της ομάδας, β) στη γνωριμία με τον πρόσφυγα και τις ανάγκες του αλλά και στην πολυπολιτισμικότητα, τα στερεότυπα, τις προκαταλήψεις που φέρνει η διαφορετικότητα γ) στην διαπολιτισμική και ψυχοκοινωνική του εκπαίδευση, δ) στις βασικές προστατευτικές ψυχοκοινωνικές δεξιότητες, όπως είναι η ψυχική ανθεκτικότητα, η επικοινωνία, η αναγνώριση και έκφραση συναισθημάτων, η επίλυση σύγκρουσης, ε) στη διαδικασία αξιολόγησης. Ολοκληρώνονται με την παράθεση βιβλιογραφίας για το γνωστικό αντικείμενο που εξετάζουν ενώ στο Παράρτημα εντάσσονται περαιτέρω ασκήσεις ή πληροφορίες. Τα θέματα προσεγγίζονται μέσω βιωματικών εργαστηρίων και συνεργατικής μάθησης.

Επιθυμία είναι αυτό το εγχειρίδιο να αποτελέσει έναν χρήσιμο Οδηγό στα χέρια του εκπαιδευτή της πράξης το οποίο θα υπερβαίνει τα στενά όρια της υποχρέωσης, του καθήκοντος ή μιας συνταγής.

## Περιεχόμενα

Εισαγωγή.....	2
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 ΑΠΟ ΤΗ ΘΕΩΡΙΑ ΣΤΗΝ ΠΡΑΞΗ.....</b>	<b>6</b>
Εισαγωγή.....	6
Σκοπός.....	6
Στόχοι/Προσδοκώμενα αποτελέσματα.....	6
Ενότητα 1.1. Διαμόρφωση εκπαιδευτικού πλαισίου.....	7
1.1.1. Βασικές θεωρητικές έννοιες.....	7
Η εναρκτήρια συνάντηση.....	7
Το συγκινησιακό κλίμα.....	7
Το Εκπαιδευτικό Συμβόλαιο.....	7
1.1.2. Βιωματικό Εργαστήριο 1 «Γνωριμία & Δημιουργία εκπαιδευτικού πλαισίου».....	8
Ενότητα 1.2 Δουλεύοντας με ομάδες.....	10
1.2.1 Θεωρητικές έννοιες.....	10
Ορισμός ομάδας.....	10
1.2.2. Διεργασίες μιας ομάδας.....	11
1.2.3. Ανάγκες που καλύπτουν οι ομάδες.....	11
1.2.4. Ο ρόλος της ομάδας στην εκπαίδευση.....	12
1.2.5. Ο ρόλος της διεργασίας της ομάδας στην εκπαίδευση.....	13
1.2.6. Βιωματικό Εργαστήριο 2 «Η δυναμική της Ομάδας».....	14
Ενότητα 1.3. Ρόλοι στην ομάδα.....	16
1.3.1. Βασικές θεωρητικές έννοιες των ρόλων.....	16
1.3.2. Βιωματικό Εργαστήριο 3 «Η χρησιμότητα των ρόλων σε μια ομάδα».....	17
Βιβλιογραφία.....	19
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 Ο «ΠΡΟΣΦΥΓΑΣ» ΑΝΑΜΕΣΑ ΜΑΣ.....</b>	<b>21</b>
Εισαγωγή.....	21
Σκοπός.....	21
Στόχοι / Προσδοκώμενα αποτελέσματα.....	21
Ενότητα 2.1. Κατανόηση και εισαγωγή του «πρόσφυγα».....	22
2.1.1 Τι είναι πρόσφυγας;.....	22
2.1.2. Ποια η διαφορά του από τον μετανάστη;.....	22
2.1.3. Τα Δικαιώματα των Προσφύγων.....	23
Ενότητα 2.2. Διερεύνηση στο προφίλ και στις ανάγκες του.....	23
2.2.1. Στοιχεία για τον ανήλικο πληθυσμό παιδιών προσφύγων.....	23

2.2.2.Τραύμα.....	23
2.2.3. Βιωματικό Εργαστήριο 4 «Γνωριμία με τον πρόσφυγα».....	25
Ενότητα 2.3. Πολιτισμός/Κουλτούρα, Διαφορετικότητα.....	27
2.3.1. Όροι και διαφορά τους .....	27
2.3.2.Αφομοίωση και Πολυπολιτισμικότητα .....	27
2.3.3.Βιωματικό Εργαστήριο 5 «Διαφορετικοί αλλά και Όμοιοι».....	29
Βιωματικό Εργαστήριο 6 «Πολυπολιτισμικό ταξίδι».....	31
Βιωματικό εργαστήριο 7 «Πολυπολιτισμικός Εαυτός» .....	33
Ενότητα 2.4. Στιγματισμός, Στερεότυπα, Προκαταλήψεις: Αμφισβήτησή τους .....	34
2.4.1.Βιωματικό Εργαστήριο 8 «Στερεότυπα και Προκαταλήψεις».....	35
Βιβλιογραφία .....	37
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 ΣΧΟΛΕΙΟ και ΠΡΟΣΦΥΓΑΣ.....</b>	<b>40</b>
Εισαγωγή.....	40
Σκοπός .....	40
Στόχοι /Προσδοκώμενα αποτελέσματα.....	40
Ενότητα 3.1. Βασικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης.....	40
3.1.1.Πολυπολιτισμικότητα - Διαπολιτισμικότητα .....	40
3.1.2. Διαπολιτισμική εκπαίδευση.....	41
3.1.3.Αξιώματα και αρχές της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης.....	41
3.1.4. Στρατηγικές διαπολιτισμικής εκπαίδευσης .....	43
3.1.5.Ο ρόλος του εκπαιδευτικού .....	43
Ενότητα 3.2. Ψυχοκοινωνική ανάπτυξη &εκπαίδευση .....	44
3.2.1.Ψυχοκοινωνική ανάπτυξη.....	44
3.2.2.Ψυχοκοινωνική εκπαίδευση .....	44
3.3.3.Η εκπαίδευση των παιδιών προσφύγων στην Ελλάδα.....	46
Ενότητα 3.4. Ψυχοκοινωνική Υποστήριξη.....	47
3.4.1. Βιωματικό Εργαστήριο 9 «Ένταξη ή Αποκλεισμός».....	49
Βιβλιογραφία .....	50
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 ΚΤΙΖΟΝΤΑΣ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ .....</b>	<b>54</b>
Εισαγωγή.....	54
Σκοπός .....	54
Στόχοι/Προσδοκώμενα αποτελέσματα.....	54
Ενότητα 4.1. Ψυχική Ανθεκτικότητα .....	54
4.1.1.Τι είναι ανθεκτικότητα .....	55

4.1.2. Προαγωγή της ψυχικής ανθεκτικότητας στο σχολικό περιβάλλον .....	56
4.1.3. Βιωματικά Εργαστήρια 10 «Ο Μοναδικός Εαυτός & 11 «Ο Μοναδικός ανάμεσα στους Άλλους» .....	57
Ενότητα 4.2. Επικοινωνία.....	59
4.2.1. Ορισμός .....	59
4.2.2. Διαπολιτισμική επικοινωνία .....	60
4.2.2. Βιωματικό Εργαστήριο 11 «Η διαδικασία της επικοινωνίας» .....	62
Ενότητα 4.3. Αναγνώριση και έκφραση συναισθημάτων.....	63
Ενότητα 4.4. Επίλυση σύγκρουσης .....	64
4.4.1. Βιωματικό εργαστήριο 12 «Επίλυση Σύγκρουσης» .....	66
Βιωματικό Εργαστήριο 13 «Πολυπολιτισμική Επίλυση Σύγκρουσης» .....	68
Βιβλιογραφία .....	70
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΚΑΙ ΟΛΟΚΛΗΡΩΣΗ .....	72
Στόχοι/Προσδοκώμενα αποτελέσματα.....	72
5.1. Βιωματικό Εργαστήριο 14 «Αξιολόγηση κλεισίματος» .....	72
Παράρτημα.....	74

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 ΑΠΟ ΤΗ ΘΕΩΡΙΑ ΣΤΗΝ ΠΡΑΞΗ

### Εισαγωγή

Στο πλαίσιο του κεφαλαίου αυτού θα ασχοληθούμε με την έννοια της ομάδας, ξεκινώντας από τη διαμόρφωση της ίδιας της ομάδας των εκπαιδευομένων και του εκπαιδευτικού συμβολαίου. Θα διερευνήσουμε κάποιες βασικές αρχές λειτουργίας της ομάδας, πως αυτές χρησιμεύουν και εφαρμόζονται στο σχεδιασμό και στην εφαρμογή των εκπαιδευτικών ομάδων. Θα εξετάσουμε τις έννοιες δυναμική και διεργασία ομάδας, τους ρόλους και τις διεργασίες που αναπτύσσονται μέσα σε μία ομάδα και τα βήματα διαμόρφωσης μιας εκπαιδευτικής ομάδας.

### Σκοπός

Σκοπός αυτού του κεφαλαίου είναι να γίνει η γνωριμία μεταξύ των μελών της εκπαιδευτικής ομάδας και να διαμορφωθεί το κατάλληλο κλίμα που θα δώσει το χώρο και την ασφάλεια στους εκπαιδευόμενους να εκφράσουν τις ανάγκες και τις προσδοκίες τους ώστε να δημιουργηθεί το εκπαιδευτικό συμβόλαιο που θα ορίσει το πλαίσιο, τις αρχές και το περιεχόμενο αυτού του εκπαιδευτικού. Θα γίνει κατανοητή, επίσης, η λειτουργία της ομάδας στην εκπαιδευτική διαδικασία και η σημασία της αξιοποίησης της τόσο για την υποστήριξη σε καταστάσεις κρίσης όσο και για την εκπαίδευση σε ψυχο-κοινωνικές δεξιότητες.

### Στόχοι/Προσδοκώμενα αποτελέσματα

Με την ολοκλήρωση αυτού του κεφαλαίου οι συμμετέχοντες θα έχουν :

- εντοπίσει, καταγράψει και μοιραστεί τις ανάγκες τους και τις προσδοκίες από το εκπαιδευτικό πρόγραμμα
- ενημερωθεί και επεξεργασθεί το εκπαιδευτικό συμβόλαιο και θα έχουν κατανοήσει την σημαντικότητα του
- καθοριστεί οι αρχές και οι κανόνες λειτουργίας της ομάδας καθώς και το τελικό εκπαιδευτικό πλαίσιο
- γνωρίσει τις βασικές έννοιες της ομάδας όπως δυναμική, διεργασία και ρόλοι μιας ομάδας
- γνωρίσει ποιες διεργασίες επιτελούνται σε μια ομάδα
- γνωρίσει τα πλεονεκτήματα των μικρών και μεγάλων ομάδων, των ομογενών και ανομοιογενών ομάδων
- αναγνωρίσει την προσωπική τους στάση ως προς τις ομάδες
- αναγνωρίσει τους διαφορετικούς ρόλους που αναπτύσσονται σε μια ομάδα και τις λειτουργίες που υπηρετούν αυτοί οι ρόλοι
- γνωρίσει τη διαφορά ανάμεσα στο πρόσωπο και το ρόλο
- γνωρίσει τη διαφοροποίηση των ρόλων ανάλογα με την ομάδα
- αναγνωρίσει ρόλους που αναλαμβάνουν μέσα στις διάφορες ομάδες

**Λέξεις- κλειδιά :** εναρκτήρια συνάντηση, διερεύνηση αναγκών, εκπαιδευτικό συμβόλαιο, συγκινησιακό κλίμα, ομάδα, διεργασία ομάδας, δυναμική ομάδας, διαμόρφωση ομάδας

## Ενότητα 1.1. Διαμόρφωση εκπαιδευτικού πλαισίου

### 1.1.1. Βασικές θεωρητικές έννοιες

#### Η εναρκτήρια συνάντηση

Η εναρκτήρια συνάντηση αποτελεί το θεμέλιο λίθο της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Θέτει τις βάσεις τόσο για το περιεχόμενο της όσο και για τη δημιουργία καλού συγκινησιακού κλίματος και για τη δέσμευση των μελών στην επίτευξη των προσδοκιών τους και των στόχων της επιμόρφωσης. Ο εκπαιδευόμενος από τη πρώτη συνάντηση καλείται να συμμετάσχει ενεργά στη διαμόρφωση του περιεχομένου της γνώσης.

Ο συντονιστής χρειάζεται να λαμβάνει υπόψη του μια σειρά παραμέτρων όπως : οι προσδοκίες και τα χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων, η ανατροφοδότηση, τα μέσα υποστήριξης, τα κίνητρα των εκπαιδευόμενων, οι προηγούμενες γνώσεις, οι δεξιότητες και οι εμπειρίες τους. Επίσης, θα πρέπει να εντάσσει συνδυασμό μεθόδων και μορφών μάθησης π.χ. συζήτηση, ομαδική δουλειά, βιωματικές ασκήσεις, διάλεξη, συνδυάζοντας τις διαφορετικές καταστάσεις μεταξύ τους με την απόδοση νοήματος στις εμπειρίες (meaningmaking– *Rebello&Zollman, 2005*).

#### Το συγκινησιακό κλίμα

Όλο και περισσότερο γίνεται συνείδηση στην επιστήμη της ομάδας ότι οι συγκινησιακές διεργασίες που εκτυλίσσονται, πέρα από την αυτόνομη σημασία τους για τη συμβολή τους στο «καλώς έχειν» των μελών και στη σφαιρικότερη ανάπτυξή τους, παίζουν σημαντικό ρόλο στη μάθηση του συγκεκριμένου αντικειμένου (*Goleman, 1996*).

Η συναισθηματική κινητοποίηση συμβάλλει στη μάθηση, διευρύνοντας το πεδίο, πάνω στο οποίο στηρίζονται οι νέες γνώσεις. Αυτό επιτυγχάνεται με:

- την ενίσχυση των κινήτρων των εκπαιδευομένων για ενεργητική συμμετοχή και συνεργασία στη διάρκεια της εκπαιδευτικής διεργασίας
- την υποστήριξη των εκπαιδευομένων
- την πρόθεση του εκπαιδευτή να δημιουργήσει ομαδικό κλίμα
- την ικανοποίηση των αναγκών των εκπαιδευομένων από την εκπαιδευτική διεργασία
- την αναγνώριση της συνεισφοράς κάθε μέλους της ομάδας
- τη μείωση του άγχους που βιώνουν οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι
- την αξιοποίηση της διαφοράς
- την αλληλοαποδοχή
- την έκφραση των συναισθημάτων

#### Το Εκπαιδευτικό Συμβόλαιο

Το εκπαιδευτικό συμβόλαιο διαμορφώνεται στην πρώτη συνάντηση και αξιοποιείται από τον εκπαιδευτή και τους εκπαιδευομένους σε όλη τη διάρκεια του εκπαιδευτικού προγράμματος. Πρόκειται για ένα σύστημα αμοιβαίων υποχρεώσεων/προσδοκώμενων συμπεριφορών που καθορίζει την ευθύνη που έχει κάθε «συνεργάτης», εκπαιδευτής και εκπαιδευόμενος, απέναντι στον άλλο.

Τα συμβόλαια μάθησης δημιουργήθηκαν προκειμένου να αυξηθούν οι ευκαιρίες που έχουν οι εκπαιδευόμενοι να διαπραγματευτούν τη μαθησιακή διεργασία και τις μαθησιακές πηγές στο πλαίσιο των περιορισμών του περιεχομένου της εκπαίδευσης και του αναλυτικού προγράμματος. (Jaques, D., 2004;)

Το συμβόλαιο για να επιτελέσει το ρόλο του και για να διευκολύνει τη μαθησιακή διαδικασία θα πρέπει να περιλαμβάνει:

- τη **διερεύνηση των αναγκών** και των εμποδίων των εκπαιδευομένων
- τον ορισμό των στόχων του προγράμματος
- τον εντοπισμό των μεθόδων μάθησης
- τον προσδιορισμό των αρχών και των κανόνων λειτουργίας της ομάδας
- την αξιολόγηση της ατομικής και ομαδικής εξέλιξης

Η διαπραγμάτευση των εκπαιδευτικών αναγκών δεν είναι πάντα μια εύκολη διαδικασία. Κάθε άτομο συμμετέχει σε μία εκπαιδευτική ομάδα γιατί πιστεύει ότι μέσα από αυτή θα ικανοποιηθούν ορισμένες ανάγκες και επιθυμίες του ή ότι η ομάδα θα του προσφέρει ορισμένα οφέλη. Αυτές οι ανάγκες μπορεί να διαφέρουν και έτσι, τόσο η αποδοχή της διαφορετικής ανάγκης του άλλου, όσο και η σύνθεση αυτών για να διαμορφωθεί το εκπαιδευτικό συμβόλαιο, χρειάζονται χρόνο και την κατάλληλη διεργασία.

Στόχος του εκπαιδευτή είναι, παρά τη δύσκολη κατάσταση, να βοηθήσει το διάλογο και την επικοινωνία μεταξύ των ανθρώπων και να διευκολύνει στην έκφραση των συναισθημάτων, στην αναγνώριση των επιθυμιών του καθενός και στην αποδοχή της διαφορετικής έκφρασης. Η συμφωνία κοινού πλαισίου ομαδικής εργασίας είναι πολύ σημαντική και βοηθητική διαδικασία διότι θέτει τη βάση για την αποτελεσματική εκπαίδευση.

Για να δημιουργηθούν συνθήκες ενδυνάμωσης στις σχέσεις αλληλεπίδρασης μέσα στην εκπαιδευτική ομάδα χρειάζεται να εδραιωθεί ο σεβασμός, η εμπιστοσύνη και η αποδοχή που απαιτούνται ώστε εκπαιδευόμενοι και εκπαιδευτές να σκεφτούν κριτικά πάνω στις εμπειρίες και τις ταυτότητές τους.

Στο πλαίσιο αυτό, ενισχύονται και τα αισθήματα αυτοεκτίμησης και ικανοποίησης των εκπαιδευομένων ενώ παράλληλα, αναπτύσσονται σχέσεις αλληλεπίδρασης στο εσωτερικό της εκπαιδευτικής κοινότητας καθώς και μεταξύ του εκπαιδευτικού κόσμου και της κοινωνίας.

### 1.1.2. Βιωματικό Εργαστήριο 1 «Γνωριμία & Δημιουργία εκπαιδευτικού πλαισίου»

#### 1. Γνωριμία

##### Μεγάλη ομάδα σε κύκλο/ διάρκεια 15΄

Ο εκπαιδευτής της ομάδας την καλωσορίζει, συστήνεται και προσκαλεί τα μέλη που την απαρτίζουν να γνωριστούν και τα ίδια μαζί του αλλά και μεταξύ τους, αναφέροντας το όνομά τους, την ιδιότητα τους και από ποιο τόπο έρχονται.

#### 2. Διερεύνηση, εντοπισμός προσδοκιών των εκπαιδευομένων - Προσδιορισμός στόχων.

##### Άτομο / διάρκεια 10΄

Σε κάθε μέλος της ομάδας διανέμονται 4 κάρτες και δίνεται η οδηγία ο καθένας να σκεφτεί και να



γράψει :

1. Τι περιμένει να πάρει από το εκπαιδευτικό πρόγραμμα σε επίπεδο:

Γνώσεων  
Δεξιοτήτων  
Σχέσεων  
Στάσεων

2. Τι δεξιότητες έχει ο ίδιος και τις φέρνει στο εκπαιδευτικό

3. Τι δυσκολίες πιστεύει ή φοβάται ότι θα συναντήσει

### Δυάδα /διάρκεια 10-15΄

Μόλις ο καθένας ολοκληρώσει την προσωπική του διερεύνηση και καταγραφή, καλούνται από τον εκπαιδευτή να σχηματίσουν ζευγάρι με ένα άλλο μέλος της ομάδας με κριτήριο να το γνωρίζουν λιγότερο. Για 2-3 λεπτά ο καθένας μιλά για τον εαυτό του ώστε να γνωριστούν μεταξύ τους και στη συνέχεια μοιράζονται και συζητούν όσα έγραψαν.

### Μικρή ομάδα (τετράδα ) /διάρκεια 20΄

Καλείται η κάθε δυάδα να ενωθεί με άλλη μια δυάδα με το ίδιο κριτήριο, της μικρότερης γνωριμίας, και να σχηματίσει μια μικρή ομάδα (τετράδα). Στην κάθε μικρή ομάδα, συνεχίζεται η γνωριμία. Ο καθένας συστήνει το πρόσωπο που μόλις πριν γνώρισε και στη συνέχεια, αρχίζει ελεύθερη ανταλλαγή όπου τα μέλη της θα συζητήσουν αυτά που έχουν μοιραστεί στα ζευγάρια τους και θα συνθέσουν, βάσει όσων έχουν γράψει και εκφράσει, στη μικρή τους ομάδα. Δημιουργούν βάσει των όσων έχουν συμβεί στη διαδικασία αυτή την αφίσα της μικρής τους ομάδας σε ένα μεγάλο φύλλο χαρτί ενώ στο τέλος, η κάθε ομάδα δίνει ένα όνομα και σύνθημα στην ομάδα τους.

### 3.Συν-Διαμόρφωση του εκπαιδευτικού πλαισίου. Αναδιαπραγμάτευση των στόχων της εκπαίδευσης και ανακοίνωση των επιδιωκόμενων στόχων.

#### Ολομέλεια /παρουσίαση, συζήτηση, / διάρκεια 45΄

Σε ολομέλεια, κάθε μικρή ομάδα, μέσω εκπροσώπου ή εκπροσώπων που έχει ορίσει, παρουσιάζει την αφίσα της και γίνονται ερωτήσεις διευκρινιστικές από τους υπόλοιπους. Ο εκπαιδευτής, αφού ολοκληρωθεί η παρουσίαση των προσδοκιών/αναγκών και των πληροφοριών που καταθέτει η ομάδα, τοποθετείται σχετικά με το ποια είναι εφικτό να καλυφθούν από το παρόν εκπαιδευτικό και ποια όχι, και προσκαλεί τα μέλη σε μια σύντομη συζήτηση.

#### 4.Συν-Διαμόρφωση συναισθηματικού συμβολαίου.

Στη συνέχεια προσκαλούνται από τον εκπαιδευτή να αναφέρουν ποιο είναι το πλαίσιο στο οποίο θα νιώθουν ασφαλείς να υπάρξουν και να λειτουργήσουν, δηλαδή, ποιες αξίες, συμπεριφορές και κανόνες προσδοκούν να ισχύουν ώστε να δημιουργηθεί ένα καλό συναισθηματικό κλίμα. Καταγράφονται σε μεγάλο φύλλο χαρτί στον πίνακα και συζητούνται. Όλοι στο τέλος δεσμεύονται στα συμφωνηθέντα.

Ο εκπαιδευτής, στο τέλος, θέτει στην ομάδα τους κανόνες που είναι αδιαπραγμάτευτοι σε όλη τη διάρκεια της εκπαίδευσης ( όχι περισσότεροι από τρεις κανόνες π.χ. όχι βία, όχι κάπνισμα κλπ)

#### 5.Θεωρητική παρουσίαση /διάρκεια 15΄

**Θέμα: «Εναρκτήρια συνάντηση εκπαιδευτικού, διαμόρφωση ομάδας και εκπαιδευτικού**

συμβολαίου.

### 6. Αναστοχασμός

Ολομέλεια / κύκλος/ συζήτηση / διάρκεια 15'

#### Αναστοχαστικά ερωτήματα:

- Τι κατάλαβαν από αυτή τη διεργασία;
- Πως ένοιωσαν κατά τις διάφορες φάσεις;
- Πως νοιώθουν τώρα;
- Που/πως θα μπορούσαν να το αξιοποιήσουν στη δουλειά τους;

Συνολική διάρκεια : 130' λεπτά.

**Εκπαιδευτικές Τεχνικές :** άτομο, δυάδα, εργασία σε μικρές ομάδες, συζήτηση σε μεγάλη ομάδα, παρουσίαση.

**Προετοιμασία/Εξοπλισμός :** Μεγάλα φύλλα χαρτί σεμιναρίων, πίνακας, μαρκαδόροι πίνακα, στυλό, χαρτί A4 και πινακίδια για να στερεώνονται τα φύλλα A4, κάρτες κενές, χρωματιστοί μαρκαδόροι, Bluetack, μηχανήμα προβολής (projector)

## Ενότητα 1.2 Δουλεύοντας με ομάδες

### 1.2.1 Θεωρητικές έννοιες

#### Ορισμός ομάδας

Η ομάδα για τον άνθρωπο αποτελεί ένα σταθερό σημείο αναφοράς διαχρονικά. Γεννιέται και αναπτύσσεται σε μια οικογένεια που αποτελεί την πρώτη ομάδα, καθοριστική για τη διαμόρφωση του εαυτού και της σχέσης με τους άλλους και τον κόσμο. Στην πορεία της ζωής του συμμετέχει σε διάφορες ομάδες, το είδος των οποίων ποικίλει. Έτσι μπορεί να συμμετέχει σε οικείες ή όχι ομάδες, ομόλογες ή μικτές, οικογενειακές, εργασιακές, εκπαιδευτικές, κοινωνικές κλπ.

Δεν υπάρχουν άνθρωποι χωρίς διαμορφωμένη προσέγγιση στο θέμα ομάδα. Η προσέγγιση αυτή σε γενικές γραμμές χαρακτηρίζεται από ένα θετικό ή αρνητικό συναίσθημα με το οποίο μπαίνει κάποιος, αρχικά, σε μια ομάδα, καθώς και με τον θετικό ή αρνητικό προσανατολισμό του, σε ότι αφορά την ένταξη του σε αυτήν. Η προσέγγιση θεμελιώνεται στα πρώτα χρόνια της ζωής μέσα από τους αρχικούς συγκινησιακούς θεσμούς και στη συνέχεια, διαμορφώνεται μέσα από την ένταξη σε πολλαπλές ομάδες. Μπορούμε να παρέμβουμε στην προσέγγιση μας με το να γίνουμε ενήμεροι αυτής και να την αλλάξουμε στα σημεία που νομίζουμε ότι θα μας διευκολύνουν.

Για να θεωρηθεί μια συνάθροιση ατόμων ομάδα, **χρειάζεται κάθε άτομο να έχει συνείδηση της παρουσίας των άλλων, να αλληλεπιδρά μαζί τους, να τους συνδέει κάποιος κοινός σκοπός.** Η ομάδα είναι μία ζωντανή αναπτυσσόμενη διεργασία, μοναδική στην κάθε της στιγμή και έκφραση, που εμπλέκει πολλές πλευρές της ανθρώπινης λειτουργίας και πολλά επίπεδα κοινωνικής οργάνωσης.

Συναποτελείται από τα άτομα/μέλη ή υπο-ομάδες που συσχετίζονται, αλληλεξαρτώνται και συναλλάσσονται. Βρίσκεται ενταγμένη, δηλαδή αποτελεί υποσύστημα, σε κάποιο ευρύτερο σύστημα, με το οποίο βρίσκεται σε συνεχή συναλλαγή και αλληλεξάρτηση.

Το λεξικό Collins Concise English Dictionary δίνει στη λέξη «διεργασία» τους εξής ορισμούς:

1) μια σειρά ενεργειών που επιφέρουν αλλαγή και ανάπτυξη, 2) μια μέθοδος δράσης και δημιουργίας, 3) πρόοδος ή χρονική πορεία. Οι ομαδικές διεργασίες εμπεριέχουν στοιχεία και από τους τρεις ορισμούς.

Είναι πολύ σημαντικό να μην υπάρχει σύγχυση μεταξύ της διαδικασίας και διεργασίας. Η «διεργασία» (process), αναφέρεται στην αυθόρμητη ανάδυση αλληλουχίας γεγονότων όπως εκτυλίσσονται στην πορεία της ζωής της ομάδας, δηλαδή, το «σύνολο των πράξεων, των αντιδράσεων και των συμπεριφορών που δοκιμάζει μια ομάδα για να επιτύχει τους στόχους της» (Douglas, 1997:87). Η διεργασία, επομένως, της ομάδας αναφέρεται στην κατανόηση της συμπεριφοράς των μελών της. Η «διαδικασία» είναι κάτι που διαμορφώνεται εκ των προτέρων για να οργανώσει μία δραστηριότητα, ενώ η διεργασία προκύπτει από την ροή των όσων συμβαίνουν.

Κάθε ομάδα ως μια ξεχωριστή περίπτωση είναι απρόβλεπτη στις αντιδράσεις της, πόσο μάλλον όταν η ίδια αλλάζει από την μια φάση ανάπτυξης στην άλλη. Τα φαινόμενα της διαφοροποιούνται ανάλογα με το πλαίσιο στο οποίο εντάσσεται.

### 1.2.2. Διεργασίες μιας ομάδας

Οι διάφορες διεργασίες εμφανίζονται συγκεντρωμένες γύρω από ένα συγκεκριμένο είδος δραστηριότητας όπως για παράδειγμα η λήψη μιας απόφασης. Στις ομάδες υπάρχουν πολλών ειδών σημαντικές διεργασίες οι πιο σημαντικές εκ των οποίων είναι :

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Στόχοι</li> <li>• Διάρκεια</li> <li>• Οριοθέτηση Ομάδας</li> <li>• Ρόλοι</li> <li>• Προσδοκίες Μελών</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ρυθμιστικοί Κανόνες – Νόρμες</li> <li>• Δομή και Λειτουργία</li> <li>• Κανάλια Επικοινωνίας</li> <li>• Φάσεις Ανάπτυξης</li> </ul>
--	---

### 1.2.3. Ανάγκες που καλύπτουν οι ομάδες

Η κατανόηση των αναγκών που επιζητούν να ικανοποιήσουν οι συμμετέχοντες μιας ομάδας είναι προϋπόθεση για την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτή στο σχεδιασμό και την υλοποίηση της εκπαίδευσης. Οι ανάγκες που συνήθως καλύπτουν οι ομάδες είναι :

Επιβίωση Στήριξη Ασφάλεια Οικειότητα Προσωπική Ανάπτυξη Κοινωνική επιρροή	Επεξεργασία πληροφορίας Ένταξη κοινωνική και πολιτισμική Διαμόρφωση εικόνας άλλου & σχέσεων Διαμόρφωση εικόνας εαυτού Απόδοση Παραγωγικότητα
--	---

Η ομάδα, καθώς αναπτύσσεται, χρειάζεται να φροντίζει τις λειτουργίες της που απευθύνονται στις ανάγκες των μελών της. Σημαντικές τέτοιες λειτουργίες είναι οι παρακάτω όπως εμφανίζονται:

- Υλοποίηση του έργου

- Καλλιέργεια ομαδικού πνεύματος & σχέσεων μελών
- Διατήρηση – συμμόρφωση
- Αλλαγή - Προσαρμογή
- Ενθάρρυνση αυτονομίας και ιδιαιτερότητας
- Έκφραση συναισθημάτων
- Σύνδεση με προσωπικό νόημα
- Δημιουργία οικειότητας

Αυτές οι λειτουργίες είναι σε απόλυτη αλληλο-συσχέτιση και αλληλεξάρτηση μεταξύ τους. Σηματοδοτούν βασικούς άξονες λειτουργίας του ανθρώπου και της ομάδας γενικότερα όπως :

α. Αυτονομία και αλληλεξάρτηση: Η ανάγκη μας να διατηρούμε την ιδιαιτερότητα, τη διαφορετικότητα και τη δική μας γραμμή ανάπτυξης, σε σχέση με την ανάγκη μας να ανήκουμε, να μοιάζουμε με τους άλλους και να συν-λειτουργούμε σε κοινά έργα.

β. Συντήρηση και Αλλαγή: Η διατήρηση και η συνέχιση παλιών και οικείων καταστάσεων και προσεγγίσεων, σε σχέση με την ανάγκη μας για την αλλαγή.

γ. Εστίαση στο έργο και εστίαση στις σχέσεις: Η ανάγκη μας να είμαστε αποτελεσματικοί και αποδοτικοί σε αυτό που αναλαμβάνουμε, σε σχέση με την ανάγκη να εκφράζουμε τα συναισθήματά μας και να διαμορφώνουμε κλίμα οικειότητας στις μεταξύ μας σχέσεις.

#### 1.2.4.0 ρόλος της ομάδας στην εκπαίδευση

Σημαντικές θεωρίες για την εκπαίδευση υποστηρίζουν ότι η διαδικασία της διδασκαλίας και της μάθησης βασίζεται στην ανθρώπινη αλληλεπίδραση η οποία επηρεάζει και τα δύο μέρη, εκπαιδευόμενους και εκπαιδευτές.

Οι βάσεις για την εκπαίδευση σε ομάδες μπορούν να βρεθούν στο κίνημα για την αναδόμηση του σχολείου και της εκπαίδευσης, που εξαπλώθηκε κυρίως την εποχή του μεσοπολέμου, ενσωματώνοντας στην εκπαίδευση τις νέες αντιλήψεις της εξελικτικής ψυχολογίας και της ψυχανάλυσης.

Για πρώτη φορά επικράτησε η αντίληψη ότι κάθε άνθρωπος είναι ένα σύνολο σκέψεων, συναισθημάτων, συμπεριφοράς και επιθυμιών και η νέα εκπαίδευση συνδέθηκε άμεσα με τις προσεγγίσεις διδασκαλίας και μάθησης του Dewey, J. (1938), του Decroly, O. (1930), του Neil, A. (1983) του Piaget, J. (1967). Στη Μεγάλη Βρετανία μάλιστα η «νέα» εκπαίδευση ονομάστηκε «θεραπευτική», με κυρίαρχες τις αρχές της αυτοδιαχείρισης, της συμμετοχικής ευθύνης και της αλληλεπίδρασης με την ομάδα.

Αργότερα η ανθρωπιστική ψυχολογία (Rogers, 1969) επηρέασε τις προσεγγίσεις στην εκπαίδευση, υποστηρίζοντας ότι η πραγματική εκπαίδευση προέρχεται μέσα από την εμπειρία. Ιδιαίτερα σημαντική είναι η δουλειά του Kurt Lewin, ο οποίος υποστηρίζει την κοινωνική αλλαγή μέσα από την ομαδική λήψη αποφάσεων και συνέβαλε ουσιαστικά στην κατανόηση της λειτουργίας των μικρών ομάδων (Ναυρίδης, 1994) και του Paulo Freire, που υποστηρίζει ότι οι εκπαιδευτικοί είναι διαμεσολαβητές στη διαδικασία της μάθησης και ότι η εκπαίδευση στην πραγματικότητα είναι μια διαδικασία αλλαγής. Έτσι οι εκπαιδευτές καλούνται να αναπτύξουν ένα πραγματικό διάλογο με τους εκπαιδευόμενους μέσα από τον οποίο μαθαίνουν τόσο οι εκπαιδευόμενοι όσο και οι ίδιοι.

Η εργασία σε ομάδες (μικρές ιδιαίτερα) παίζει σημαντικό ρόλο στις ενεργητικές τεχνικές. Η αξιοποίηση της **προσωπικής εμπειρίας** των μελών της ομάδας, που σχετίζεται με το γνωστικό αντικείμενο, παρεμβαίνει πολύ δημιουργικά στη διεργασία της.

#### 1.2.5.0 ρόλος της διεργασίας της ομάδας στην εκπαίδευση

Ανάλογα με το μέγεθος της ομάδας διαμορφώνεται διαφορετική ατμόσφαιρα καθώς τα κανάλια επικοινωνίας μεταξύ των μελών αυξάνονται και αυξάνουν την πολυπλοκότητα της ομάδας. Αν τα μέλη μια ομάδας είναι  $x$ , τα κανάλια επικοινωνίας είναι  $x^2 - x$ , δηλαδή, σε μια ομάδα 4 ατόμων είναι 12 ενώ σε μια ομάδα 8 ατόμων 56. **Όσο μεγαλύτερη είναι η ομάδα, τόσο πιο ενεργή χρειάζεται να είναι η συμμετοχή του εκπαιδευτή** ώστε να βοηθήσει στην καλύτερη οργάνωση της συναλλαγής, στη διατήρηση της συνοχής και του καλού κλίματος για την επίτευξη των στόχων.

Η λειτουργική ανάπτυξη της διεργασίας της ομάδας διευκολύνεται σημαντικά όταν ο εκπαιδευτής τη βοηθά να δουλέψει σε τρία επίπεδα: του ατόμου, της μικρής ομάδας και της ολομέλειας. Αυτή η πολύ-επίπεδη λειτουργία της ομάδας θεμελιώνει την ανάπτυξή της και βοηθά στην καλύτερη ετοιμασία της για να αντιμετωπίζει τις δυσκολίες που προκύπτουν από την ανάπτυξή της και την εφαρμογή του έργου της. (Βασιλείου, Β & Γ, 1975; Πολέμη-Τοδούλου, Μ., 1992). Αναλυτικά :

**Πρώτο επίπεδο:** τα μέλη καλούνται να λειτουργήσουν ατομικά. Δίνεται στον καθένα η ευκαιρία να εκφράσει γραπτά ή προφορικά κάποιο προσωπικό στοιχείο αναφοράς σε σχέση με το θεματικό αντικείμενο που επεξεργάζεται η ομάδα π.χ. ένα ερώτημα, το συναίσθημά του, μια άποψη, μια προσωπική εμπειρία.

**Δεύτερο επίπεδο :** μικρή ομάδα (2-5 άτομα). Η κάθε μικρή ομάδα καλείται να λειτουργήσει και να επεξεργαστεί με το δικό της τρόπο μια πλευρά ενός κοινού θέματος έτσι ώστε να συνεισφέρει στην πιο ολόπλευρη κατανόησή του. Κατά τη διάρκεια της συναλλαγής της δίνεται χρόνος στο κάθε μέλος ξεχωριστά να εκφράσει το συναίσθημά του, το ερώτημά του, την άποψη του και να αλληλεπιδρά με τα άλλα μέλη. Καλλιεργείται έτσι κλίμα οικειότητας και εμπιστοσύνης και τα μέλη ξεκινούν την προσωπική τους επεξεργασία στο θέμα μοιραζόμενα σκέψεις και εμπειρίες τους.

**Τρίτο επίπεδο :** Ολομέλεια (20-25 άτομα). Τα δυο προηγούμενα επίπεδα αξιοποιούνται ώστε να οργανωθεί σταδιακά και πάρει μορφή η μεγάλη ομάδα. Μια συνήθης πρακτική είναι να τροφοδοτείται και να διευκολύνεται η διεργασία μέσα από τη συναλλαγή των προηγούμενων επιπέδων. Η κάθε μικρή ομάδα φέρνει τη δική της φωνή και εμπειρία μέσα στην μεγάλη και όχι τις ξεχωριστές ταυτότητες των δυο, τριών, τεσσάρων ή πέντε ατόμων. Η ολομέλεια συγκροτείται μέσα από τη συναλλαγή και τη σύνθεση των μικρών ομάδων.

Με την αξιοποίηση των τριών επιπέδων επιτυγχάνεται η ενεργή συμμετοχή όλων των μελών της ομάδας, ιδιαίτερα εάν ξεκινήσει από το άτομο. Στην τελική ολομέλεια, οι ατομικές εμπειρίες φτάνουν όλες φιλτραρισμένες από τις μικρές ομάδες.

Ο εκπαιδευτής είναι σημαντικό να γνωρίζει ότι για να λειτουργήσει αποτελεσματικά η αξιοποίηση των παραπάνω τριών επιπέδων χρειάζεται :

- να οργανωθεί γύρω από συγκεκριμένο ερώτημα/έργο
- να υπάρχει ενθάρρυνση για ανάληψη προσωπικής ευθύνης
- να υπάρχουν σαφείς οδηγίες για το έργο που ζητείται
- τόσος όσος χρειάζεται χρόνος

- η υλοποίηση των ασκήσεων να μένει στα **όρια** που επιτρέπει η πραγματικότητα και η ωριμότητα της ομάδας, ώστε να προστατεύονται τα μέλη από υπερβολική έκθεση
- εναλλαγή στη σύνθεση των υπο-ομάδων
- **αξιοποίηση του συναισθήματος** εφόσον έχει αναπτυχθεί ο κατάλληλος βαθμός οικειότητας που επιτρέπει στα μέλη να εκφράζουν τα συναισθήματά τους και να μιλούν για αυτά

### 1.2.6. Βιωματικό Εργαστήριο 2 «Η δυναμική της Ομάδας»

#### 1. Καλωσόρισμα / διάρκεια 5΄

**Ολομέλεια σε κύκλο** :Ο εκπαιδευτής καλωσορίζει την ομάδα, κάνει μια σύντομη σύνδεση με το προηγούμενο εργαστήριο και προσκαλεί τα μέλη σε μια άσκηση γνωριμίας.

#### 2. Άσκηση γνωριμίας και κτισίματος ομάδας /διάρκεια 35΄

**Στόχος**: να γνωριστούν καλύτερα τα μέλη, να ενισχυθεί η συνοχή και το κλίμα οικειότητας, να αντιληφθούν τη δουλειά στα τρία επίπεδα, και τη διαφορά της διεργασίας από τη διαδικασία.

#### Δυάδες /διάρκεια 10΄

Ο εκπαιδευτής καλεί τα μέλη να χωριστούν σε ζευγάρια με κριτήριο τη μικρότερη γνωριμία μεταξύ τους. Αφού σχηματίσουν τα ζευγάρια και καθίσουν ο ένας απέναντι στον άλλον, τους ζητείται να μιλήσει ο καθένας για τον εαυτό του ώστε να τον γνωρίσει ο άλλος και στη συνέχεια, να μοιραστούν μια καλή στιγμή /ανάμνηση από το μέρος που μεγάλωσαν.

#### Τετράδες /διάρκεια 15΄

Στη συνέχεια, ο εκπαιδευτής τους ζητάει να ενωθούν ανά δύο ζευγάρια, ώστε να γίνουν τετράδες και αφού καθίσουν σε μικρούς κύκλους τους προσκαλεί :

α) να παρουσιάσει ο ένας τον άλλον, όρθιος, ακουμπώντας τα χέρια του στους ώμους αυτού που παρουσιάζει και μιλώντας σε πρώτο ενικό πρόσωπο, σαν να είναι ο άλλος

β) να συζητήσουν τι είναι αυτό (χαρακτηριστικά, αρχές, σχέσεις, συναισθήματα κλπ) που έκανε την καλή στιγμή/ανάμνηση. Να τα καταγράψουν.

γ) να μιλήσουν για τα συναισθήματα που ένοιωσαν στη δυάδα και στην τετράδα και να τα καταγράψουν.

γ) να ορίσουν εκπρόσωπο που θα τα παρουσιάσει στην ολομέλεια.

#### Ολομέλεια / διάρκεια 10΄

Παρουσιάζει η κάθε ομάδα αυτά που έχει γράψει και ο εκπαιδευτής συνδέει αυτά που έχουν γράψει με την ομάδα και πως μπορούν να συμβάλουν στο να αποτελεί η ομάδα ένα τοπίο ασφάλειας.

#### 3. Δραστηριότητα 1 «ΖΟΥΓΚΛΑ»/διάρκεια 45΄

**Στόχος**: να εισαχθούν τα μέλη της ομάδας στη δυναμική και τις διεργασίες της ομάδας, να αναγνωρίσουν τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα της ατομικής και της ομαδικής δουλειάς, να αναγνωρίσουν τις δεξιότητες που αναπτύσσονται ανάλογα σε διαφορετικές μορφές (ατομική, δυαδική, ομάδας μικρής και μεγάλης).

#### Προσομοίωση /ομάδες διαφόρων μεγεθών /διάρκεια 15΄

Ο καθένας στην ομάδα επιλέγει στην τύχη μια κάρτα και ανάλογα με το σχέδιο που του έχει τύχει παίρνει τη θέση του σε ομάδα και στο χώρο. Μόλις έχουν όλοι τακτοποιηθεί, διαβάζεται η ακόλουθη ιστορία:

«Είστε επιβάτες σε ένα αεροπλάνο και ταξιδεύετε σε μακρινό προορισμό. Άλλοι ταξιδεύετε για διακοπές, άλλοι για επαγγελματικούς λόγους, άλλοι για να συναντήσετε συγγενείς. Στο μέσον

περίπου της διαδρομής ανακοινώνεται από τον πιλότο ότι το αεροπλάνο έχει βλάβη και χρειάζεται να γίνει αναγκαστική προσγείωση στη ζούγκλα. Το αεροπλάνο προσγειώνεται και προλαβαίνει να βγει ο καθένας έτσι όπως έχει χωριστεί (βάσει των καρτών που έχει επιλέξει) κρατώντας μόνο τη χειραποσκευή του».

Καλούνται από το συντονιστή να κάνουν το σχέδιο επιβίωσής τους.

#### **Παρουσίαση /ολομέλεια /διάρκεια 20΄**

Σε ολομέλεια, όπου η κάθε ομάδα κάθεται χωρίς να χάνει τη συνοχή της, μοιράζονται το σχέδιο δράσης του κάθε σχήματος, ξεκινώντας από το άτομο (μονάδα), στη δυάδα, στην τριάδα, τετράδα, πεντάδα και μεγάλη ομάδα. Καταγράφονται στον πίνακα:

1. Συναισθήματα
2. Πηγές που χρησιμοποιήθηκαν
3. Ρόλοι αναλαμβάνονται από τα μέλη της ομάδας
4. Επικοινωνία
5. Λήψη απόφασης – πως παίρνονται οι αποφάσεις
6. Εάν και πως συνεργάζονται
7. Που ή σε τι κατέληξαν – ποιο το αποτέλεσμα

#### **4. Αναστοχασμός /μικρές ομάδες /διάρκεια 10΄**

Στη συνέχεια, βγαίνουν από τους ρόλους που είχαν στο σενάριο και σχηματίζουν διαφορετικές μικρές ομάδες όπου συζητούν και καταγράφουν την εμπειρία που είχαν ως μέλη της μικρής ή μεγαλύτερης ομάδας από την προηγούμενη άσκηση.

#### **Αναστοχαστικά ερωτήματα:**

1. Τι ρόλους ανέλαβαν οι ίδιοι;
2. Πως επικοινωνούσαν μεταξύ τους;
3. Πως ήταν η σχέση τους με τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας;
4. Με ποιο τρόπο συμμετείχαν στη λήψη αποφάσεων της ομάδας τους; (πρότειναν λύσεις, έθεταν ερωτήματα/προβληματισμούς, συνεισφέρανε, ποιοι αποφάσιζαν χωρίς να ρωτούν την ομάδα για την άποψή της, ποιοι προτείνανε λύσεις, ποιοι προτείνανε αλλά δεν ακουγόταν;)
5. Πόσο σχετική ήταν αυτή η εμπειρία που έζησαν με αντίστοιχες ομάδες στην καθημερινότητά τους;

#### **5. Παρουσίαση/διάρκεια 30΄**

**Θέμα : «Βασικές έννοιες της δυναμικής και της διεργασίας ομάδας, το κτίσιμο της ομάδας, πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα των διαφορετικών ομάδων».**

**Συνολική διάρκεια : 195΄ λεπτά.**

**Εκπαιδευτικές Τεχνικές :** συζήτηση σε μεγάλη ομάδα, εργασία σε μικρές ομάδες, παρουσίαση, προσομοίωση.

**Προετοιμασία/Εξοπλισμός :** Μεγάλα φύλλα χαρτί σεμιναρίων, πίνακας, μαρκαδόροι πίνακα, στυλό, χαρτί A4 και πινακίδια για να στερεώνονται τα φύλλα A4, μηχάνημα προβολής (projector), κάρτες τυχαίου διαχωρισμού σε άτομο και διαφορετικά μεγέθη ομάδας.

## Ενότητα 1.3. Ρόλοι στην ομάδα

### 1.3.1. Βασικές θεωρητικές έννοιες των ρόλων

Η κάθε μια από τις λειτουργίες της ομάδας που αναφέρθηκαν στην προηγούμενη ενότητα χρειάζεται τη φροντίδα της προκειμένου να εξασφαλισθεί η συνέχεια της. Ευθύνη για τη φροντίδα αυτή έχει, τόσο ο εκπαιδευτής όσο και κάθε μέλος της ομάδας. Ωστόσο, παρατηρείται σε όλες τις ομάδες να κατανέμονται με έναν άτυπο τρόπο οι ευθύνες για αυτές τις λειτουργίες και έτσι κάποια μέλη αναλαμβάνουν συγκεκριμένους ρόλους, οι οποίοι ανάλογα με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της κάθε ομάδας μπορεί να πάρουν διαφορετική μορφή. Το ποιος αναλαμβάνει ποιον ρόλο, εξαρτάται τόσο από την ομάδα όσο και από το ίδιο το άτομο και την προπαιδεία που έχει για συγκεκριμένους ρόλους από προηγούμενες φάσεις της ζωής του.

Οι συνηθέστεροι ρόλοι που αναπτύσσονται σε μια ομάδα είναι :

#### Ο «ηγέτης του έργου»

Η υλοποίηση ή όχι του έργου είναι καθοριστικός παράγοντας για τη διατήρηση της ομάδας. Έτσι η ευθύνη για την **υλοποίηση του έργου** για το οποίο δημιουργήθηκε η ομάδα είναι κεντρική. Αυτή είναι ευθύνη του συντονιστή, στην οποία βοηθείται από κάποια μέλη της ομάδας που προσφέρουν τις γνώσεις και δεξιότητες τους. Γύρω από το ρόλο του «ηγέτη έργου» οργανώνονται και κάποιοι συμπληρωματικοί ρόλοι, όπως **«ο ειδικός»** στο θέμα, **«ο γραμματέας»**, δηλαδή, αυτός που «κρατάει τα πρακτικά» και θυμίζει τη διαδικασία, **«ο βοηθός»** που συμμετέχει στο συντονισμό, **«ο αξιολογητής»**, αυτός που στρέφει την προσοχή των μελών στο κατά πόσο το έργο προχωράει αποτελεσματικά και **«ο συνεχώς ερωτών»**, δηλαδή, αυτός που θέτει ερωτήματα και δίνει το βήμα ξανά και ξανά στον εκπαιδευτή, παρατείνοντας τη φάση της εισήγησης υπηρετώντας την ανάγκη να διατηρηθεί η ομάδα στην οικεία παραδοσιακή της μορφή.

#### Ο «ηγέτης της ομάδας»

Παράλληλα, μια δεύτερη, εξίσου σημαντική για τη διατήρηση της ομάδας, λειτουργία είναι η **διαμόρφωση** και η **διατήρηση των σχέσεων των μελών** της ομάδας. Και αυτή είναι ευθύνη, κυρίως, του εκπαιδευτή, όμως, συνήθως κάποια μέλη αναλαμβάνουν να εκφράζουν τις ανάγκες της ομάδας και να ενισχύουν το ομαδικό πνεύμα. Όταν η ομάδα έχει δομηθεί με τρόπο που να εμποδίζει τη συναλλαγή των μελών μεταξύ τους (π.χ. παραδοσιακή τάξη), ο «ηγέτης της ομάδας» θα ενεργοποιηθεί έντονα, σε σημείο να γίνει ενοχλητικός για τη μαθησιακή διαδικασία.

Πολλοί μελετητές επιβεβαιώνουν, ότι η ομάδα για να επιβιώνει χρειάζεται να καλύπτει τουλάχιστον τις δυο παραπάνω ανάγκες, δηλαδή, της **υλοποίησης του έργου και της διατήρησης των σχέσεων της ομάδας**, επομένως οι δυο αυτοί ηγετικοί ρόλοι εμφανίζονται σε όλες τις ομάδες, και μάλιστα αρκετά νωρίς στην πορεία της ανάπτυξής τους.

#### Ο «συναισθηματικός υπεύθυνος»

Είναι ο ρόλος που αναλαμβάνει να διευκολύνει την έκφραση συναισθημάτων. Εκφράζεται από το άτομο εκείνο που πρώτο θα δείξει στεναχώρια ή δυσφορία για κάτι που δεν πάει καλά στις σχέσεις των μελών ή φόβο μπροστά σε κάποια δυσκολία που παρουσιάζεται στην ομάδα. Πολλές φορές



αυτά τα συναισθήματα εκφράζονται μέσα από «γκρίνια» ή «παράπονο». Οι μορφές που μπορεί να πάρει αυτός ο ρόλος είναι : το συγκινησιακό βαρόμετρο, ο γελωτοποιός, ο εμψυχωτής .

### Ο «αμφισβητίας»

Μια άλλη σημαντική ανάγκη, είναι η έκφραση της προσωπικής άποψης των μελών και η αντιπαράθεση και αμφισβήτηση της άποψης των άλλων μελών και του εκπαιδευτή. Για να ικανοποιηθεί αυτή η ανάγκη αναδύεται ο ρόλος του **αμφισβητία**. Και αυτή η ανάγκη είναι σημαντική, γιατί εκφράζει την τάση που έχει οποιαδήποτε κοινωνική ομάδα για **αυτόνομη και δημιουργική** ανάπτυξη και για **αλλαγή**.

### Ο «ιδιαιτέρος»

Ο ρόλος αυτός αναλαμβάνει την ευθύνη να αναρωτιέται ποιο είναι το νόημα αυτού που κάνουμε, πως συνδέεται με την πορεία της ζωής μας έξω από την ομάδα και δρα με προσανατολισμό πιο ατομικό και προσωπικό συγκριτικά με τους άλλους. Όταν συμμετέχει, προσφέρει κάτι διαφορετικό και ιδιαίτερο.

### Ο «αποδιοπομπαίος»

Αυτός ο ρόλος φροντίζει την ανάγκη για *αποδοχή της αδυναμίας και της προσωπικής ιδιαιτερότητας*, και έχει ονομαστεί χαρακτηριστικά **«αποδιοπομπαίος»** . Είναι αυτός ο οποίος δέχεται από την ομάδα το φορτίο της αποτυχίας, του τι δεν πήγε καλά, και θυμίζει ότι τα λάθη είναι τόσο αναμενόμενα όσο και χρήσιμα και βοηθούν στο να επαναπροσδιορίζονται οι στόχοι με τρόπο πιο κατάλληλο και εφικτό για τη συγκεκριμένη ομάδα.

Εδώ και πολλά χρόνια η θεωρία των ομάδων αναγνώριζε μόνο δυο ηγετικούς ρόλους, τον ηγέτη έργου και τον συναισθηματικό ηγέτη. Η Beck (1981), πρόσθεσε ακόμα δυο ηγετικούς ρόλους: αυτόν του «αποδιοπομπαίου τράγου» και τον άλλον του «αμφισβητία».

Όλοι οι ρόλοι είναι πάρα πολύ σημαντικοί στην ανάπτυξη της διεργασίας της ομάδας καθώς αποτελούν αλληλένδετους συμπληρωματικούς κρίκους της ευρύτερης διεργασίας της ομάδας, κάτι δηλαδή, πολύ ευρύτερο από το σύνολο των προσωπικών αδυναμιών και ιδιαιτεροτήτων. Ωστόσο, μπορεί να δημιουργήσουν δυσλειτουργία στην ομάδα, όταν παγιώνονται σε συγκεκριμένα πρόσωπα, όταν δεν διαχωρίζονται από το πρόσωπο που τους εκφράζει και όταν δεν αναγνωρίζονται από το συντονιστή και τα μέλη της ομάδας ως μηνύματα προς αξιοποίηση αλλά ως πρόβλημα και ενόχληση.

## 1.3.2. Βιωματικό Εργαστήριο3 «Η χρησιμότητα των ρόλων σε μια ομάδα»

### 1.Εισαγωγή/διάρκεια 10-20΄

**Ολομέλεια /κύκλος :** Ο εκπαιδευτής καλωσορίζει τα μέλη της ομάδας, κάνει μια σύντομη σύνδεση με την προηγούμενη ενότητα και θέτει τους στόχους αυτής της ενότητας. Προσκαλεί τα μέλη να εκφράσουν κάποια απορία ή σχόλιο σχετικά με τα προηγούμενα.

### 2.Άσκηση κατανόησης των ρόλων /διάρκεια50΄

**Μικρές ομάδες/διάρκεια 15΄ :** Ο εκπαιδευτής καλεί τα μέλη της ομάδας να σχηματίσουν τετράδες. Αφού σκεφτεί ο καθένας τον εαυτό του σε διάφορες ομάδες, ως μαθητής, φοιτητής, εργαζόμενος, μέλος οικογένειας και αναλογιστεί τους ρόλους που συνήθως αναλαμβάνει, το

συζητούν μεταξύ τους και καταγράφει η κάθε ομάδα τέσσερις ρόλους, έναν σε κάθε χαρτάκι και τα παρουσιάζουν στην ολομέλεια.

**Ολομέλεια/κύκλος/διάρκεια 5΄** : Επιστρέφουν όλοι στον μεγάλο κύκλο όπου ο εκπαιδευτής συγκεντρώνει όλα τα χαρτάκια και ετοιμάζει την ομάδα για προσομοίωση:

ορίζει το είδος το σκοπό και το στόχο της ομάδας και ζητά έναν εθελοντή/μέλος της ομάδας να συντονίσει τη συζήτηση και την παραγωγή ενός μικρού έργου της ομάδας γύρω από ένα θέμα. Επιλέγει 6-7 αντιπροσωπευτικούς ρόλους/χαρτάκια από αυτά που έχουν γράψει και τους μοιράζει τυχαία σε αντίστοιχα μέλη, ενώ στα υπόλοιπα μέλη μοιράζει λευκά χαρτάκια. Κανείς δεν πρέπει να κοινοποιήσει τι γράφει το χαρτάκι του.

**Προσομοίωση/διάρκεια 15΄**. Κατά τη διάρκεια της συζήτησης θα πρέπει ο καθένας να υποδυθεί αυτό το ρόλο που του έχει δοθεί με το χαρτάκι .

Όταν τελειώσει η προσομοίωση, ο εκπαιδευτής καλεί τα μέλη να βγουν από τους ρόλους και τους προσκαλεί σε συζήτηση με ερωτήματα/διάρκεια 15΄

- Πως αισθάνθηκε ο συντονιστής;
- Ποιος ρόλος τον δυσκόλεψε πιο πολύ ;
- Τι σκέψεις έκανε ;
- Πως αισθάνθηκε ο καθένας στο ρόλο που είχε ;

### **3.Παρουσίαση /ολομέλεια /διάρκεια 15΄**

**Θέμα :** «Οι ρόλοι που αναπτύσσονται σε μια ομάδα και η χρησιμότητα τους».

### **Συζήτηση /ερωτήσεις –απαντήσεις /διάρκεια 15΄**

### **4.Αναστοχασμός/διάρκεια 20΄**

**Μικρές ομάδες** : Στις αρχικές τετράδες συζητούν τι κατάλαβαν για τους ρόλους και γράφουν μια μικρή παράγραφο για κάτι σημαντικό που θα ήθελαν να μοιραστούν με την υπόλοιπη ομάδα.

**Ολομέλεια/κύκλος:** Η κάθε ομάδα διαβάζει αυτό που έγραψε και ο εκπαιδευτής κλείνει, σημειώνοντας τα σημαντικά σημεία της κάθε ομάδας.

**Συνολική διάρκεια :** 120΄ λεπτά.

**Εκπαιδευτικές Τεχνικές** :συζήτηση σε μεγάλη ομάδα, εργασία σε μικρές ομάδες, παρουσίαση, προσομοίωση, ερωτήσεις –απαντήσεις, παιχνίδι ρόλων.

**Προετοιμασία/Εξοπλισμός** : Στυλό, χαρτί Α4 και πινακίδια για να στερεώνονται τα φύλλα Α4, μηχανήμα προβολής (projector), μικρά χαρτάκια με ρόλους αλλά και κενά.

## Βιβλιογραφία

### Ελληνική

Βασιλείου, Γ. και Β. (1975). Εισαγωγικά Στοιχεία επάνω στις Κοινωνικο-εκπαιδευτικές Εφαρμογές που έχουν οι Τεχνικές Ομάδες. *Σειρά Επικοινωνιών του Α.Κ.Μ.Α., Νο 132*. Τεχνική Έκθεση XVIII. Αθηνάϊκό Κέντρο Μελέτης του Ανθρώπου

Κόκκος, Α. Η εναρκτήρια συνάντηση στο *ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΕΣ ΘΕΩΡΗΤΙΚΗΣ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ, Τ. Ι, ΕΚΕΠΙΣ*

Ναυρίδης, Κ. (1994). Ψυχολογία των ομάδων: Κλινική ψυχοδυναμική προσέγγιση. Αθήνα: Παπαζήσης

Πολέμη-Τοδούλου, Μ. (1992). Άνθρωπος και Κοινωνική Ομάδα: Αναγκαία Ενότητα. *Ιδεοκίνηση*, Τεύχος 1, Απρίλης-Μάης

Μίνα Πολέμη – Τοδούλου, *Αξιοποίηση της διεργασίας της ομάδας στην Εκπαίδευση Ενηλίκων στο ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΕΣ ΘΕΩΡΗΤΙΚΗΣ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ, Τ. ΙΙΙ, ΕΚΕΠΙΣ*

### Ξενόγλωσση

Beck, A. (1981). Developmental Characteristics of System-forming Process. In Durkin, J.E. (Ed.) *Living Groups: Group Psychotherapy and General System Theory*, New York, Brunner & Mazel

Dewey, J. (1938) *Experience and Education*. New York Macmillan

Douglas, T. (1997). *Επιβίωση στις ομάδες*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα

Forsyth, D.R. (1999). *Group Dynamics* (3<sup>rd</sup> ed.). Belmont: Wadsworth Publishing Company

Goleman, D. (1996). *Emotional Intelligence*. Bloomsbury Publishing PLC

Jacques, D. (2004). Μάθηση σε ομάδες: Εγχειρίδιο για όσους συντονίζουν ομάδες ενηλίκων εκπαιδευομένων. Αθήνα: Μεταίχμιο

Mausonneuve, J. (1973). *La dinamica di gruppo*, CeluLibri

Rebello, N.S. & Zollman, D.A. (2005). Trends in Physics Education Research. A personal Perspective. Department of Physics, Kansas State University, Manhattan, KS 66506-2601

Rogers, A. (1996). *Teaching Adults*. 2<sup>η</sup> έκδ., Φιλαδέλφεια: Open University Press

Rogers, J (1969) *Teaching on equal Terms*. London BBC Publications

Satir, V. (1989). *Πλάθοντας Ανθρώπους*, εκδόσεις ΚΕΔΡΟΣ

Saljo, R., & Marton, F. (1997). Approaches to learning. In Marton, F., Housell, D., & Entwistle, N., *The*

*Experience of Learning*, Scottish Academic Press

Team and personal Development Consulting Group, (2006). Βιωματικές Δραστηριότητες, Εκδόσεις ΜΗΔΕΝ ΔΕΚΑ, Θεσσαλονίκη

Yalom, I. D. (1995). *The Theory and Practice of Group Psychotherapy*, 4η έκδ. Νέα Υόρκη: Basic Books

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 Ο «ΠΡΟΣΦΥΓΑΣ» ΑΝΑΜΕΣΑ ΜΑΣ

### Εισαγωγή

Το κεφάλαιο αυτό ασχολείται με τον καθορισμό της έννοιας «πρόσφυγας» στο διεθνές δίκαιο, τα δικαιώματα, το προφίλ και τις ανάγκες του. Κάνει σύντομη αναφορά στη διαφορά του από τον όρο «μετανάστης» και εστιάζεται στις επιπτώσεις των εμπειριών του, στους στρεσογόνους παράγοντες που τον επηρεάζουν καθώς και στους παράγοντες που ενισχύουν την ανθεκτικότητά του. Μένει στον ορισμό «πολιτισμός – πολυπολιτισμικότητα» και διερευνά -μέσω βιωματικών ασκήσεων- τις προσωπικές στάσεις και πεποιθήσεις, τις διακρίσεις, τα στερεότυπα και τις προκαταλήψεις που συνδέονται με θέματα πολιτισμού και διαφορετικότητας στις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις και στη διαμόρφωση ταυτότητας.

**Λέξεις – Κλειδιά :** πρόσφυγας, ανάγκες, τραύμα, προστασία, υποστήριξη, αξιοπρεπή διαβίωση, πολιτισμός, διαφορετικότητα, συμπεριφορές, ρατσισμός, διακρίσεις, προκαταλήψεις, στερεότυπα

### Σκοπός

Σκοπός του δεύτερου κεφαλαίου είναι η ευαισθητοποίηση και η κατανόηση των θεμάτων σχετικά με τον δοκιμασμένο/ευάλωτο πληθυσμό των προσφύγων, η διερεύνηση και η κατανόηση της έννοιας της διαφορετικότητας καθώς και η διερεύνηση/επίγνωση των προσωπικών στάσεων και πεποιθήσεων που μπορεί να ενέχουν στερεότυπα, προκαταλήψεις ή ρατσισμό. Το τελευταίο αποτελεί σημαντικό μέρος στο κεφάλαιο αυτό καθώς συνιστούν καθοριστικό παράγοντα στη δουλειά με ευάλωτες ομάδες.

### Στόχοι /Προσδοκώμενα αποτελέσματα

Με την ολοκλήρωση αυτού του κεφαλαίου οι συμμετέχοντες θα έχουν :

- κατανοήσει την έννοια «πρόσφυγας», γνωρίσει τη διαφορά της από τον όρο «μετανάστης» και αναγνωρίσει την ποικιλόμορφη-πολυπολιτισμική ταυτότητα
- αποκτήσει γνώση των στρεσογόνων καταστάσεων που αντιμετωπίζουν οι πρόσφυγες οι οποίες επιδρούν στην ψυχοκοινωνική τους υγεία
- διερευνήσει τις ψυχοσυναισθηματικές και τις κοινωνικές ανάγκες των προσφύγων
- κατανοήσει τις επιδράσεις του περιβάλλοντος στην ψυχοκοινωνική ανάπτυξη των ανηλίκων
- διευρύνει την οπτική τους σε θέματα πολιτισμού/κουλτούρας
- ευαισθητοποιηθεί στην αξιολόγηση των ψυχο-κοινωνικών παραγόντων που επηρεάζουν τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις και τις ανθρώπινες σχέσεις ιδιαίτερα απέναντι σε διαφορετικούς πολιτισμούς
- μάθει να αναγνωρίζουν τα στερεότυπα και τις πεποιθήσεις που διαμορφώνουν ταυτότητα αλλά και στάσεις και συμπεριφορές ένταξης ή αποκλεισμού
- εκτιμήσει και κατανοήσει καλύτερα τη διαφορετικότητα μέσα στην ομάδα ώστε να την αντιμετωπίζουν ως πηγή εμπλουτισμού
- αποκτήσει εφαρμοσμένες πρακτικές και δεξιότητες για την αντιμετώπιση των θεμάτων που προκύπτουν στην εργασία με πρόσφυγες
- κατανοήσει το θεωρητικό υπόβαθρο και είναι σε θέση να αξιολογήσουν εμπειρικά δεδομένα αλλά και συμπεριφορές των παιδιών μέσα από την κατανόηση των αναγκών

τους

- αξιοποιήσει την πλούσια ποικιλία των εμπειριών του παρελθόντος
- αποκτήσει αυτό-ενημερότητα σχετικά με την πολυπολιτισμική ετερότητα, τις δικές τους στερεοτυπικές στάσεις και απόψεις που μπορεί να αποκλείουν ή να εντάσσουν, να αποδέχονται ή να απορρίπτουν τη διαφορετικότητα

## Ενότητα 2.1. Κατανόηση και εισαγωγή του «πρόσφυγα»

### 2.1.1 Τι είναι πρόσφυγας;

«Πρόσφυγας είναι ο καθένας που εξαιτίας δικαιολογημένου φόβου διώξεως λόγω φυλής, θρησκείας, εθνικότητας, κοινωνικής τάξης ή πολιτικών πεποιθήσεων βρίσκεται έξω από τη χώρα στην οποία είναι πολίτης και δεν μπορεί να εξασφαλίσει προστασία από τη χώρα του ή δεν το επιθυμεί λόγω του φόβου να επιστρέψει σε αυτή».

(Άρθρο 1 (Α) 2 της Σύμβασης του ΟΗΕ, 1951)

Περιφερειακά κείμενα του προσφυγικού δικαίου συμπληρώνουν τον ορισμό αυτό:

«ο όρος πρόσφυγας εφαρμόζεται σε κάθε πρόσωπο που λόγω εξωτερικής επιδρομής, κατοχής, ξένης κυριαρχίας (γεγονότα που διαταράσσουν σοβαρά τη δημόσια τάξη) εξαναγκάζεται να εγκαταλείψει τον τόπο διαμονής του με σκοπό να αναζητήσει καταφύγιο αλλού, έξω από τη χώρα καταγωγής ή ιθαγένειάς του»

(Σύμβαση 1969 του Οργανισμού Αφρικανικής Ενότητας)

«όσοι διαφεύγουν από τη χώρα τους επειδή η ζωή τους, η ασφάλειά τους ή η ελευθερία τους απειλούνται από γενικευμένη βία, ξένη επιδρομή, εμφύλιες συρράξεις, μαζικές παραβιάσεις ανθρωπίνων δικαιωμάτων ή άλλες καταστάσεις που διαταράσσουν σοβαρά τη δημόσια τάξη»

(Η Διακήρυξη της Καρθαγένης, 1984)

«Πρόσφυγας είναι ο άνθρωπος που βρίσκεται εκτός της χώρας καταγωγής του εξαιτίας του φόβου διώξεων, διαμαχών, γενικευμένης βίας ή άλλων καταστάσεων που έχουν διαταράξει σοβαρά την έννομη τάξη, και ως αποτέλεσμα, δικαιούται διεθνούς προστασίας»

(Περιφερειακό Κέντρο Πληροφόρησης των Ηνωμένων Εθνών)

### 2.1.2. Ποια η διαφορά του από τον μετανάστη;

«Αν και δεν υπάρχει επίσημος νομικός ορισμός για το διεθνή μετανάστη, η πλειοψηφία των ειδικών συμφωνεί ότι διεθνής μετανάστης είναι όποιος αλλάζει τον τόπο διαμονής του ανεξαρτήτου του λόγου μετανάστευσης ή του νομικού καθεστώτος».

(Περιφερειακό Κέντρο Πληροφόρησης των Ηνωμένων Εθνών)

Μετανάστης είναι ο άνθρωπος που για διαφορετικά αίτια από εκείνα του πρόσφυγα, εγκαταλείπει οικειοθελώς τη χώρα του. Σε αντίθεση με τον πρόσφυγα που είναι «ακούσιος» μετανάστης, ο διεθνής μετανάστης φεύγει από τη χώρα του εκουσίως, δηλαδή με τη θέλησή του.

### 2.1.3. Τα Δικαιώματα των Προσφύγων

Η Σύμβαση του 1951 του ΟΗΕ δεν εγγυάται μόνο την προστασία από την επαναπροώθηση αλλά εξασφαλίζει στους πρόσφυγες την πλέον ευνοϊκή μεταχείριση παρέχοντας τους **δικαιώματα/προνόμια** που αφορούν :

- Την προστασία από απειλές κατά της **σωματικής ακεραιότητας** των προσφύγων στη χώρα υποδοχής, ειδικά βία όταν υποκινείται από το ρατσισμό και την ξενοφοβία
- Την **απρόσκοπτη πρόσβαση στα δικαστήρια** της χώρας ασύλου
- Τη συνδρομή για την **ικανοποίηση βασικών βιοτικών και υλικών αναγκών**
- Την **ελευθερία κυκλοφορίας**
- Την πρόσβαση στην κατάλληλη **εκπαίδευση**, τουλάχιστον στην Π.Ε. και στις ψυχαγωγικές δραστηριότητες για παιδιά πρόσφυγες
- Τη **συνένωση** με στενά μέλη της οικογένειας που βρίσκονται στη χώρα ασύλου
- **Ειδικά μέτρα** για την προστασία των **ιδιαίτερα ευάλωτων προσφύγων** (π.χ. όταν είναι αυξημένη η απειλή βίας στην κοινότητα των προσφύγων λόγω της κατάρρευσης της κοινωνικής δομής της κοινότητάς τους ή όταν η κοινότητα των προσφύγων που έχει διαφύγει από πολεμικές συγκρούσεις κινδυνεύει από ένοπλα στοιχεία ή από στρατολόγηση, ιδιαίτερα τα παιδιά. Οι γυναίκες και τα κορίτσια πρόσφυγες βρίσκονται συχνά σε αυξημένο κίνδυνο σεξουαλικής βίας και απαιτείται η λήψη ειδικών μέτρων για την προστασία τους.

### Ενότητα 2.2. Διερεύνηση στο προφίλ και στις ανάγκες του

Στο τέλος του 2014 υπολογίζεται (UNHCR) ότι υπήρχαν περίπου 19,5 εκατομμύρια πρόσφυγες σε όλο τον κόσμο (εκ των οποίων μεγαλύτερη ομάδα οι πρόσφυγες του Συριακού πολέμου που ανήλθαν στα 3,9 εκατομμύρια) ως αποτέλεσμα πολέμου, συρράξεων, βασανιστηρίων, φτώχειας, πείνας, ναρκοπεδίων, καταπίεσης. Ενώ πρόσφατα η UNESCO αναφέρει ότι ο πόλεμος, οι συγκρούσεις και οι καταστροφές ανάγκασαν περισσότερους από 68,5 εκατομμύρια ανθρώπους παγκοσμίως να φύγουν από τα σπίτια τους. Οι άνθρωποι αυτοί δραπετεύουν από τις πατρίδες τους αναζητώντας κυρίως ανθρωπιστική **προστασία** και μια πιο **αξιοπρεπή διαβίωση**.

#### 2.2.1. Στοιχεία για τον ανήλικο πληθυσμό παιδιών προσφύγων

Σύμφωνα με τις Αναγνώστου & Νικόλοβα (2017) υπολογίζεται ότι 8.000-8.500 παιδιά 4-15ετών (ηλικίες της υποχρεωτικής δημόσιας εκπαίδευσης) ζουν σε 40 Κέντρα Φιλοξενίας και επιπλέον, 8.036 παιδιά (0-18ετών) ζουν εκτός των Κ.Φ.Π. ενώ το ΥΠΕΠΘ συνολικά υπολογίζει ότι 7.700 περίπου παιδιά (δημοτικού-γυμνασίου) συν 2000 παιδιά προσχολικής ηλικίας ζουν στα ΚΦΠ και σε δομές της Ύπατης Αρμοστείας. Επίσης, η Ύπατη Αρμοστεία του ΟΗΕ υπολογίζει ότι 2000 ασυνόδετοι ανήλικοι έχουν τοποθετηθεί ή πρόκειται να μεταφερθούν σε δομές φιλοξενίας. Στην πλειοψηφία τους πάνω από 14ετών προερχόμενοι κυρίως από Πακιστάν, Αφγανιστάν και Συρία.

#### 2.2.2. Τραύμα

Το ψυχικό τραύμα προκαλείται όταν το άτομο βρίσκεται αντιμέτωπο με εξαιρετικά στρεσογόνες συνθήκες που δεν μπορεί να ελέγξει και να διαχειριστεί συναισθηματικά. Όμως, το εάν ένα γεγονός θεωρηθεί στρεσογόνο ή όχι, εξαρτάται αποκλειστικά από το ίδιο το άτομο που το βιώνει, την προσωπικότητά του, τις προηγούμενες εμπειρίες του, από την ευαλωτότητα του.

Αμέσως μετά το τραυματικό γεγονός εκδηλώνονται από το άτομο κάποιες **αντιδράσεις** που αρχικά στοχεύουν στη διατήρηση της ψυχικής ισορροπίας. Τέτοιες αντιδράσεις περιλαμβάνουν την αυξημένη διεγερσιμότητα (ταχυκαρδία, επιτάχυνση αναπνοής, υπέρταση, σφίξιμο μυών), την

έντονη αποφυγή των ερεθισμάτων που συνδέονται με το τραύμα και την αποσύνδεση από την πραγματικότητα. Όταν αυτές οι αντιδράσεις συνεχίζονται για μεγάλο χρονικό διάστημα πλήττουν την καθημερινή λειτουργικότητα του ατόμου και το κάνουν να υποφέρει. Έτσι αδυνατεί να χαλαρώσει, έχει δυσκολίες στον ύπνο και στη συγκέντρωση, βλέπει επανειλημμένα δυσάρεστα όνειρα και αποφεύγει συζητήσεις, άτομα, μέρη και καταστάσεις που μπορεί να του θυμίσουν τη στρεσογόνα εμπειρία. Όταν βρίσκεται εκτεθειμένο σε γεγονότα που μοιάζουν ή συμβολίζουν κάποια πτυχή του τραυματικού γεγονότος, τότε εμφανίζεται ψυχολογική ενόχληση και κατακλύζεται από έντονα συναισθήματα και ανεξέλεγκτες αντιδράσεις. Συχνά παρουσιάζει έλλειψη ενδιαφέροντος για προηγούμενες ευχάριστες δραστηριότητες ενώ νιώθει αποξενωμένο από τους άλλους. Έχει μειωμένη ικανότητα να νιώσει συναισθήματα αγάπης, οικειότητας, τρυφερότητας, βλέπει το μέλλον με απαισιοδοξία, ενώ τα παιδιά μπορεί να τρομάζουν πολύ εύκολα ιδίως όταν ξαφνιάζονται, να παρουσιάσουν είτε φοβίες και υψηλό άγχος είτε ευερεθιστικότητα, επιθετικότητα, εκρήξεις θυμού και αντικοινωνική συμπεριφορά, κάτι που οδηγεί στην κοινωνική τους απομόνωση (Μπίμπου-Νάκου, 2004; Μόττη-Στεφανίδη κ.α., 2004).

Προηγούμενες, πρόσφατες και/ή συνεχιζόμενες τραυματικές εμπειρίες είχε η πλειοψηφία των προσφύγων (από τη ζωή στην πατρίδα τους, από το επίπονο ταξίδι της προσφυγιάς, από τις απώλειες που είχαν, από την πολιτισμική και κοινωνική διαφορά που ζουν στη νέα πατρίδα, από τις δυσκολίες και τις συγκρούσεις που βιώνουν). Οι τραυματικές τους εμπειρίες (Πίνακας 1 και Πίνακας 2 στο Παράρτημα) επιβαρύνουν την συναισθηματική τους κατάσταση και τους θέτουν σε κίνδυνο για προβλήματα **ψυχικής υγείας**, συμπεριλαμβανομένης της κατάθλιψης, των διαταραχών άγχους και ιδιαίτερα των διαταραχών του μετα-τραυματικού στρες.

**Πίνακας 1. Στρεσογόνοι παράγοντες που επηρεάζουν την ψυχική υγεία των προσφύγων**

- Έντονες αλλαγές (π.χ. στο κοινωνικό περιβάλλον, στον τόπο διαμονής)
- Τραύμα
- Συναισθήματα απώλειας και ανασφάλειας
- Αισθήματα άγχους και πολιτισμικό σοκ από τις πολιτισμικές αλλαγές και τον εκπολιτισμό/αφομοίωση
- Πίεση α) καθώς μαθαίνουν νέες πολιτισμικές προσδοκίες και έθιμα (συχνά και μια νέα γλώσσα), να γίνουν πολίτες της χώρας υποδοχής π.χ. «έλληνες» χωρίς να κατανοούν τι σημαίνει αυτό, β) καθώς αισθάνονται ότι πρέπει να επιλέξουν μεταξύ της δικής τους κουλτούρας καταγωγής και της νέας κουλτούρας
- Διαχωρισμό της οικογένειας και της ευρύτερης οικογένειας
- Απώλεια υποστηρικτικών κοινωνικών δικτύων
- Φτώχεια
- Έλλειψη υποδοχής από την κυρίαρχη κοινωνία
- Γλωσσικές δυσκολίες
- Νέο εκπαιδευτικό σύστημα
- Υποβαθμισμένες συνθήκες διαβίωσης (αστάθεια στέγης, επισιτιστική ανασφάλεια, διακοπή σχολικής εκπαίδευσης)
- Ανεργία
- Κοινωνική απομόνωση και πολιτισμική αποξένωση
- Δυσμενείς συμπεριφορικές /συναισθηματικές αντιδράσεις όπως οι διακρίσεις ή/και διώξεις, η ξενοφοβία



*Ladson-Billings, 1995; Suarez-Orozco & Suarez-Orozco, 2001; Birman, 2002; Suarez-Orozco, Rhodes & Milburn, 2009; Bal & Perzigian, 2013; Berry & Vedder, 2016*

Όλα αυτά τα τραυματικά γεγονότα, συμβάλλουν επιβαρυντικά και στην ικανότητα των προσφύγων να λειτουργούν. Μπορεί να επηρεάσουν τους τρόπους προσαρμογής τους στο νέο πολιτισμικό τους πλαίσιο, ιδιαίτερα για τα παιδιά που τα καθιστούν ακόμα πιο ευάλωτα συναισθηματικά, γεγονός που επηρεάζει και τις κοινωνικές σχέσεις με τους συνομήλικούς τους ( Μόττη-Στεφανίδη, 2005; Μπιλανάκης, 2005). Προκύπτουν ψυχολογικές ανησυχίες για όσους προσπαθούν να προσαρμοστούν στο νέο πολιτισμό. (APA-American Psychology Association).

Επομένως, οι **ανάγκες** τους έχουν ένα μεγάλο εύρος αλλά οι κυρίαρχες είναι :

- Μέσα επιβίωσης
- Προστατευμένο περιβάλλον
- Πρόσβαση σε ουσιαστικές υπηρεσίες (υγείας, εκπαίδευσης, εστίασης)
- Αξιοπρέπεια της επιλογής

(UNHCR-The UN Refugee Agency)

### 2.2.3. Βιωματικό Εργαστήριο 4 «Γνωριμία με τον πρόσφυγα»

#### **1.Εισαγωγή / διάρκεια 10΄**

**Ολομέλεια/κύκλος :** Ο εκπαιδευτής καλωσορίζει τα μέλη της ομάδας, κάνει μια σύντομη σύνδεση με το προηγούμενο κεφάλαιο και θέτει τους στόχους αυτού του κεφαλαίου. Προσκαλεί τα μέλη να εκφράσουν κάποια απορία ή σχόλιο σχετικά με τα προηγούμενα.

#### **2.Δραστηριότητα 1 «Ποιος είναι πρόσφυγας;»/διάρκεια 20΄**

**Μικρές Ομάδες :** 5άδες (τυχαία επιλογή, π.χ. επιλέγουν από ένα πούγκι χωρίς να κοιτούν ένα χαρτάκι που περιλαμβάνει ένα γεωμετρικό σχήμα. Σχηματίζουν ομάδα ανά γεωμετρικά σχήματα). Έργο της κάθε μικρής ομάδας είναι να συζητήσει και να απαντήσει στο ερώτημα «τι σημαίνει για εσάς πρόσφυγας;» καταγράφοντας το σε ένα φύλλο Α4.

**Ολομέλεια/κύκλος:** Η κάθε μικρή ομάδα παρουσιάζει τον ορισμό που έχει δώσει μέσω του εκπροσώπου της. Τα βασικά στοιχεία των απαντήσεων καταγράφονται – συγκεντρώνονται στον πίνακα από τον εκπαιδευτή.

#### **3.Θεωρητική παρουσίαση/διάρκεια 5΄**

**Θέμα :«Ορισμός της έννοιας πρόσφυγας – διαφορά του από τον μετανάστη».**

**Συνολική Διάρκεια : 35΄** λεπτά.

#### **4.Δραστηριότητα 2 «Το παιδί πρόσφυγας»/διάρκεια 75΄**

**Μικρές ομάδες/διάρκεια 20΄ :** ίδιες όπως προηγουμένως.

Τα μέλη της κάθε μικρής ομάδας συζητούν και ζωγραφίζουν, στη συνέχεια, το παιδί πρόσφυγα όπως η ομάδα το έχει σκεφτεί. Η κάθε μικρή ομάδα του δίνει όνομα, φύλο, ηλικία, χαρακτηριστικά, εθνικότητα, θρήσκευμα, πως έφτασε, που και με ποιους ζει.

**Ολομέλεια/κύκλος/διάρκεια 20΄ :** Η κάθε μικρή ομάδα παρουσιάζει «το παιδί της πρόσφυγα» και το αναρτά σε συγκεκριμένο σημείο στο χώρο. Ζητείται από τα μέλη της ομάδας να πουν ένα συναίσθημα που ένοιωσαν.

**Μικρές ομάδες/διάρκεια 20΄ :** Παρατηρώντας τα παιδιά που έχουν ζωγραφίσει και παρουσιάσει, η κάθε μικρή ομάδα παίρνει από έναν άξονα από τις κάρτες «παιδί – πρόσφυγας», τον επεξεργάζεται και δίνει τις απαντήσεις της σε χαρτί σεμιναρίου:

- τι ανάγκες έχουν τα παιδιά πρόσφυγες;
- τι συναισθήματα βιώνουν;
- τι κινδύνους διατρέχουν;

**Ολομέλεια/κύκλος/διάρκεια 15'** :Παρουσιάζονται οι εργασίες των μικρών ομάδων από τους εκπροσώπους τους.

#### **5.Αναστοχασμός/ διάρκεια 30'**

Στις μικρές τους ομάδες συζητούν και απαντούν στα ακόλουθα αναστοχαστικά ερωτήματα και γράφουν μια μικρή παράγραφο που θα ήθελαν να μοιραστούν με την υπόλοιπη ομάδα.

#### **Αναστοχαστικά ερωτήματα:**

- Πως ήταν η μεταξύ συνεργασία για το αποτέλεσμα της ομάδας;
- Τι κατάλαβαν;
- Πως ένιωσαν;

**Ολομέλεια/κύκλος/διάρκεια 10-15'** : Ακούγονται οι μικρές ομάδες μέσω του εκπροσώπων τους.

#### **6.Παρουσίαση/διάρκεια15'**

**Θέμα :** «Παιδιά πρόσφυγες : ψυχοπαιστικοί παράγοντες, ανάγκες, χαρακτηριστικά».

**Συνολική Διάρκεια :** 120' λεπτά.

**Εκπαιδευτικές Τεχνικές :** συζήτηση σε μεγάλη ομάδα, εργασία σε μικρές ομάδες, παρουσίαση, ερωτήσεις-απαντήσεις.

**Προετοιμασία/Εξοπλισμός:** Μεγάλα χαρτιά σεμιναρίου, πίνακας, μαρκαδόροι πίνακα, χρωματιστοί μαρκαδόροι ή χρωματιστές κηρομπογιές, Bluetack, φύλλα A4 και πινακίδια για να στερεώνονται τα φύλλα A4, στυλό, μηχανήμα προβολής μέσω Η/Υ, κάρτες με άξονες για το παιδί πρόσφυγα, κάρτες γεωμετρικών σχημάτων για τυχαίο χωρισμό μικρών ομάδων.

## Ενότητα 2.3. Πολιτισμός/Κουλτούρα, Διαφορετικότητα

### 2.3.1. Όροι και διαφορές τους

Η πολυδιάστατη έννοια της λέξης πολιτισμός είναι προσαρμοσμένη στην ιστορία του ανθρώπου. Αρχικά, στον όρο αποδίδονταν η σημασία της εκλεπτυσμένης συμπεριφοράς, της ανέλιξης του ατόμου, της ευγένειας και της απελευθέρωσης των ηθών, ως στοιχεία που έπονται της συμπεριφοράς κάποιου που ζει σε μια πόλη, κάποιου «πολιτισμένου». Σήμερα με τον όρο «πολιτισμός» συμπεριλαμβάνουμε τις διάφορες κουλτούρες. Ο όρος «πολιτισμός» (civilisation) κρατάει μια υπερεθνική έννοια ενώ ο όρος «κουλτούρα» (culture) χρησιμοποιείται κυρίως σε (ενδο)κοινωνικό επίπεδο και μπορεί να αναφέρεται σε μια ομάδα ή μια κατηγορία. Θα μπορούσαμε, λοιπόν, να πούμε ότι ο πολιτισμός αντιπροσωπεύει την ενότητα ενώ η κουλτούρα τη διαφοροποίηση.

Σύμφωνα με τον Edward Burnet Tylor «ο πολιτισμός αποτελεί έκφραση της ζωής του ανθρώπου» και «σύνθετο σύνολο που περιλαμβάνει τη γνώση, την πίστη, την τέχνη, το νόμο, τα ήθη και τα έθιμα και άλλες δεξιότητες που απέκτησε ο άνθρωπος ως μέλος μιας κοινωνικής ομάδας» ενώ ο Franz Boas υποστηρίζει ότι «κάθε πολιτισμός αποτελεί μια μοναδική ενότητα». (Wikipedia)

Διαστάσεις της έννοιας- «πολιτισμός»

1. **Ιδεατή** άποψη σύμφωνα με την οποία ο πολιτισμός είναι μια διαδικασία ανθρώπινης τελείωσης και ολοκλήρωσης με όρους απόλυτων και καθολικών αξιών.
2. **Περιγραφική** κατά την οποία ο πολιτισμός μιας κοινωνίας αντανακλάται στις υψηλότερες στιγμές της ανθρώπινης νόησης, εμπειρίας και δραστηριότητας μέσα σε αυτή την κοινωνία.
3. **Κοινωνική ανθρωπολογική** σύμφωνα με την οποία ο πολιτισμός είναι κάτι ευρύτερο, είναι ένας συγκεκριμένος τρόπος ζωής ο οποίος εκφράζει συγκεκριμένα νοήματα και αξίες όχι μόνο στις τέχνες και στην παιδεία αλλά και στους θεσμούς και στην καθημερινή συμπεριφορά.

( Αρχές Φιλοσοφίας, Β' Λυκείου)

Από πολιτισμική άποψη οι πρόσφυγες προσπαθούν να προσαρμοστούν ανάμεσα σε δυο τουλάχιστον πολιτισμούς. «Κουβαλούν» μαζί τους πολιτιστικές αξίες, πεποιθήσεις και συμπεριφορές που μπορεί να ταιριάζουν καλά ή να έρχονται σε διάσταση με αυτές της χώρας υποδοχής.

Οι ερευνητές έχουν διαπιστώσει ότι οι πρόσφυγες για να έχουν μια πετυχημένη εγκατάσταση και ζωή χρειάζεται να ενσωματώσουν την κουλτούρα προέλευσής τους με αυτής της νέας τους διαμονής.

Το κοινωνικό κλίμα και το περιβάλλον υποδοχής στο οποίο φτάνουν οι πρόσφυγες βοηθούν να διαμορφώσουν την εμπειρία τους και την προσαρμογή τους στη χώρα υποδοχής. Οι σημερινοί πρόσφυγες μπορεί να υιοθετήσουν την κουλτούρα της χώρας υποδοχής χωρίς να χάσουν τη σύνδεσή τους με την κουλτούρα καταγωγής τους και έτσι να απολαύσουν τα πλεονεκτήματα της πολιτισμικότητας.

### 2.3.2. Αφομοίωση και Πολυπολιτισμικότητα

Η προσέγγιση της «**πολιτισμικής αφομοίωσης**» πιστεύει ότι οι πρόσφυγες είναι καλύτερο να ενταχθούν στον πολιτισμό της χώρας υποδοχής. Υποστηρίζει ότι η υιοθέτηση των κανόνων του κυρίαρχου πολιτισμού θα εξαλείψει τις διαφορές και έτσι οι προκαταλήψεις θα μειωθούν σημαντικά.

Η «**πολυπολιτισμική ιδεολογία**» υποστηρίζει ότι όλες οι πολιτισμικές ομάδες πρέπει να έχουν την ευκαιρία να διατηρήσουν τα βασικά τους πολιτιστικά πρότυπα, αξίες, παραδόσεις και γλώσσες σε ένα ευρύτερο πολιτιστικό πλαίσιο. Θεωρούν έτσι, ότι η προκατάληψη μειώνεται και ενισχύεται η αυτοπεποίθηση μέσω της εκτίμησης των ομαδικών διαφορών. Η λύση μπορεί να περιλαμβάνει τη διατήρησή του πολιτισμικού διακριτικού χαρακτήρα, ενώ ταυτόχρονα, αναπτύσσει μια κοινή ταυτότητα με όσους γεννιούνται στη χώρα υποδοχής.

Σύμφωνα με τον Nitza Hidalgo (1993) τα τρία επίπεδα του πολιτισμού περιλαμβάνουν :

1. Το συγκεκριμένο : αυτό είναι το πιο ορατό και απτό επίπεδο του πολιτισμού και περιλαμβάνει τις πιο επιφανειακές διαστάσεις του : όπως ρούχα, μουσική, φαγητό, παιχνίδια κλπ. Αυτές οι πτυχές του πολιτισμού είναι συχνά εκείνες που εστιάζονται τα πολιτισμικά «φεστιβάλ» ή οι «εορτασμοί».
2. Τη συμπεριφορά : αυτό το επίπεδο πολιτισμού αποσαφηνίζει πως καθορίζουμε τους κοινωνικούς μας ρόλους, τη γλώσσα που μιλάμε και τις προσεγγίσεις μας στη μη λεκτική επικοινωνία. Το επίπεδο συμπεριφοράς αντανακλά τις αξίες μας. Οι πτυχές που ανήκουν σε αυτή την κατηγορία περιλαμβάνουν τη γλώσσα, τους ρόλους των φύλων, την οικογενειακή δομή, την πολιτική αλληλεγγύη, και άλλα θέματα που μας απασχολούν οργανωτικά στην κοινωνία.
3. Το συμβολικό : αυτό το επίπεδο περιλαμβάνει τις αξίες και τις πεποιθήσεις μας. Μπορεί να είναι αφηρημένο, αλλά είναι συνήθως το πιο σημαντικό επίπεδο από την άποψη του τρόπου με τον οποίο τα άτομα ορίζουν τον εαυτό τους. Περιλαμβάνει συστήματα αξιών, έθιμα, πνευματικότητα, θρησκεία, κοσμοθεωρία, πεποιθήσεις, ήθος κ.ο.κ.

Συχνά, ειδικά μέσα σε μια τάξη με πολυπολιτισμικότητα ή διαφορετικότητα, ο «πολιτισμός/κουλτούρα» γίνεται συνώνυμο της «φυλής» ή της «εθνικότητας». Οι βιωματικές ασκήσεις που θα ακολουθήσουν αποκαλύπτουν τους περιορισμούς μιας τέτοιας εννοιολογικής σκέψης και αμφισβητούν τις υποθέσεις που συχνά κάνουν οι ενήλικες σχετικά με το τι προσδιορίζουν οι εκπαιδευόμενοι στα σχετικά θέματα.

### 2.3.3.Βιωματικό Εργαστήριο 5 «Διαφορετικοί αλλά και Όμοιοι»

#### **1.Εισαγωγή /διάρκεια 10΄**

Ο εκπαιδευτής καλωσορίζει τα μέλη της ομάδας, κάνει μια σύντομη σύνδεση με την προηγούμενη ενότητα και θέτει τους στόχους αυτής της ενότητας. Προσκαλεί τα μέλη να εκφράσουν κάποια απορία ή σχόλιο σχετικά με τα προηγούμενα.

#### **2.Δραστηριότητα 1 «Γνωρίζοντας την Κοινότητα»/διάρκεια 60΄**

**Ολομέλεια/κύκλος :** Ο εκπαιδευτής ζητά από κάθε μέλος της ομάδας να μοιραστεί με την ομάδα κάποια στοιχεία για τον εαυτό του. Τα στοιχεία αυτά μπορεί να περιλαμβάνουν : το όνομά του, την καταγωγή του, εάν η οικογένειά του έμεινε μέχρι σήμερα εκεί που μένει ο ίδιος, ένα έθιμο ή παράδοση που τηρεί η οικογένειά τους. Δίνεται χρόνος στον καθένα να καταγράψει κάποια από αυτά που θέλουν να μοιραστούν. (μπορεί όμως και απλά να τα πουν)

Πριν αρχίσει η καταγραφή ή απλά το μοίρασμα, καλούνται να βρουν ένα ή δυο άτομα από την ομάδα που δεν γνωρίζουν και να σκεφτούν ποιες απαντήσεις περιμένουν από αυτούς τους ανθρώπους. (Αυτό το μέρος της άσκησης δεν μοιράζεται μεταξύ των μελών της ομάδας αλλά μπορεί να βοηθήσει τους ανθρώπους να συνειδητοποιήσουν πως διαμορφώνουν ιδέες για τους ανθρώπους με βάση την εμφάνιση).

Ξεκινούν έχοντας 2΄ λεπτά περίπου για να ακουστεί η φωνή του καθενός. Αφού έχουν όλοι την ευκαιρία να μοιραστούν τις πληροφορίες τους, καλούνται να συζητήσουν τι έχουν μάθει από τη δραστηριότητα αυτή.

### **3. Δραστηριότητα 2 «Το ΓΕΙΑ ΣΟΥ σε διαφορετικές γλώσσες»/διάρκεια 20΄**

Η δραστηριότητα θα αξιοποιήσει τόσο τη λεκτική όσο και τη μη λεκτική επικοινωνία και θα εφαρμοστεί σε δυο (2) στάδια:

1. **Ολομέλεια/κύκλος/διάρκεια 5΄**: καθισμένοι στον κύκλο, προσπαθούν να πουν τη λέξη «γεια σου» σε όσες περισσότερες διαφορετικές γλώσσες είναι δυνατόν/μπορούν/ξέρουν.
2. Ο εκπαιδευτής δίνει ένα παράδειγμα :  
«Η οικογένειά μου κάποτε ζούσε σε ένα νησί που οι άνθρωποι όταν ανασήκωναν τα φρύδια τους σήμαινε έναν τρόπο χαιρετισμού στους ξένους και στους φίλους».

Η ομάδα καλείται να παίξει χαιρετισμούς από διαφορετικές κουλτούρες:

Με το σύνθημα του εκπαιδευτή (παλαμάκι), οι παίχτες κινούνται στο χώρο (καλό θα είναι να συνοδεύεται αυτός ο «περίπατος» από χαλαρή μουσική). Περπατούν ο ένας προς τον άλλο και όταν συναντηθούν συμπεριφέρονται κάθε φορά με έναν από τους ακόλουθους μη λεκτικούς χαιρετισμούς: (η μουσική χαμηλώνει και ο εκπαιδευτής αναφέρει -από το μεγάλο φύλλο χαρτί που δηλώνει τη συμπεριφορά χαιρετισμού- τον χαιρετισμό που καλούνται να κάνουν)

- Κουνούν το κεφάλι όταν συναντώνται (Αμερική)
- Σκύβουν το κεφάλι και με τα χέρια σχηματίζουν χειρονομία προσευχής (Ινδία)
- Σκύβουν από τη μέση προς τα κάτω (Ιαπωνία)
- Δένουν τα γόνατά τους (Αρχαία Κίνα)
- Φιλούν και τα δυο μάγουλα (Γαλλία)
- Ανασηκώνουν τα φρύδια (Ινδονησία)

### **4. Αναστοχασμός/διάρκεια 30΄**

**Ολομέλεια/κύκλος** : Απαντούν ατομικά στα ακόλουθα ερωτήματα.

**Αναστοχαστικά ερωτήματα:**

- Πως ένιωσαν κάνοντας αυτές τις ασκήσεις;
- Γιατί αυτές οι δραστηριότητες ήταν σημαντικές;
- Τι κατάλαβαν για τους εαυτούς τους ;

**Συνολική διάρκεια : 50΄** λεπτά.

**Εκπαιδευτικές Τεχνικές** : ασκήσεις, προσομοίωση, συζήτηση σε μεγάλη ομάδα, εργασία σε μικρές ομάδες, παρουσίαση.

**Προετοιμασία/Εξοπλισμός** : Μεγάλα φύλλα χαρτί σεμιναρίων, πίνακας, μαρκαδόροι πίνακα, στυλό, χαρτί Α4 και πινακίδια για να στερεώνονται τα φύλλα Α4, μεγάλο φύλλο χαρτί όπου είναι καταγεγραμμένες οι συμπεριφορές χαιρετισμών με εξωλεκτική επικοινωνία διαφορετικών πολιτισμών, μηχανήμα προβολής (projector)

### **Σημειώσεις για τον εκπαιδευτή**

1. Καλό θα είναι ο εκπαιδευτής να διαμορφώσει το είδος των πληροφοριών που πρέπει να μοιραστούν.

2. Αυτή η δραστηριότητα μπορεί να είναι συναισθηματική για ορισμένους ανθρώπους. Τους υπενθυμίζεται ότι επιλέγουν να μοιραστούν αυτό που τους κάνει να νιώθουν άνετα.
3. Ορισμένα θέματα που προκύπτουν συνήθως:
  - Ακόμη και μέλη της ίδιας «ομάδας» έχουν πολύ διαφορετικό υπόβαθρο
  - Συχνά μέλη διαφορετικών «ομάδων» έχουν παρόμοιο υπόβαθρο από ό,τι είχαν υποθέσει
  - Η πολυμορφία / διαφορετικότητα ξεπερνά το άσπρο/μαύρο
  - Πολλοί άνθρωποι βρίσκουν πληροφορίες που τους επιτρέπουν να συνδεθούν με κάποιο τρόπο με κάποιον άλλο από την ομάδα

## Βιωματικό Εργαστήριο 6 «Πολυπολιτισμικό ταξίδι»

### 1.Εισαγωγή / διάρκεια 10΄

**Ολομέλεια/κύκλος :** Ο εκπαιδευτής καλωσορίζει τα μέλη της ομάδας, κάνει μια σύντομη σύνδεση με την προηγούμενη ενότητα και θέτει τους στόχους αυτής της ενότητας. Προσκαλεί τα μέλη να εκφράσουν κάποια απορία ή σχόλιο σχετικά με τα προηγούμενα.

### 2.Άσκηση γνωριμίας «Ιστορία του ονόματος»/διάρκεια 20΄

**Ολομέλεια/κύκλος:** Τοποθετείται στο πάτωμα, στο κέντρο του κύκλου, ένα χαρτί σεμιναρίου και πολύχρωμοι μαρκαδόροι. Προσκαλούνται τα μέλη να γράψει ο καθένας το όνομα του και να πει μια μικρή ιστορία γι αυτό, όπως τι σημαίνει, από ποιόν ή πως του δόθηκε, αν του αρέσει κλπ . Μπορεί να ξεκινήσει πρώτος ο εκπαιδευτής.

### 3.Δραστηριότητα 1 «Ορίζοντας το Πολυπολιτισμικό»/διάρκεια 5΄

**Ολομέλεια/κύκλος/διάρκεια 5΄:** Σε ελεύθερο συνειρμό με καταϊγισμό ιδεών : η ομάδα διερευνά το τι σημαίνει η λέξη «πολύ» π.χ. πολλοί έως διαφορετικό. Καταγράφονται όλες οι απαντήσεις και στη συνέχεια, διερευνούν το τι σημαίνει ο όρος «πολιτισμός». Καταγράφονται πάλι όλες οι απαντήσεις.

### 4.Σύντομη θεωρητική σύνδεση/διάρκεια 5΄

**Θέμα :** «Πολυπολιτισμικότητα – Διαπολιτισμικότητα».

**Συνολική Διάρκεια:** 40΄λεπτά.

### 5.Δραστηριότητα 2 «Διαστάσεις του Πολιτισμού»/διάρκεια60΄

**Μικρές ομάδες/διάρκεια 10΄** (τετράδες με τυχαίο χωρισμό π.χ. τραβούν από ένα χρωματιστό κορδόνι που βρίσκεται σε μικρό κουτάκι και σχηματίζουν μικρή ομάδα όσοι έχουν το ίδιο χρώμα ή τα διαφορετικά χρώματα με τα οποία δημιουργούν ένα ουράνιο τόξο). Έργο της κάθε ομάδας είναι να αναφέρει όσες διαστάσεις πιστεύουν ότι υπάρχουν μέσα στην έννοια «πολιτισμός» ορμώμενοι και μέσα από τη δική τους κουλτούρα και πολιτισμό.

**Ολομέλεια/κύκλος/διάρκεια 15΄:** οι μικρές ομάδες μέσω του εκπροσώπου τους παρουσιάζουν το αποτέλεσμα της συνεργασίας τους.

A. Εντάσσονται σε κατηγορίες όλες οι πτυχές του «πολιτισμός» που έχουν καταγραφεί,

**συνδέονται θεωρητικά** με την προσέγγιση του Hidalgo (1993) και ξεκινά συζήτηση για το πώς αυτές οι κατηγορίες πολιτισμού είναι σχετικές, σημαντικές και συνεπείς με το πώς τα άτομα ορίζουν τον εαυτό τους και τους άλλους.

Β. Ξεκινώντας από το «Συγκεκριμένο», καλούνται οι συμμετέχοντες να σηκώσουν χέρι για καθένα από αυτά για το εάν θεωρούν τα στοιχεία που απαριθμούνται στην κατηγορία αυτή ως τα πιο σημαντικά θέματα/διαστάσεις για τον ορισμό των δικών τους πολιτισμών.

Αριθμούνται οι απαντήσεις σε κάθε μια κατηγορία και καταγράφονται δίπλα από την κάθε κατηγορία στο χαρτί ούτως ώστε να μπου σε σειρά σημαντικότητας. Ενθαρρύνεται ο καθένας να τεκμηριώσει την απάντησή του/της γιατί «ναι» και γιατί «όχι». Να είναι πολύ σαφές ότι δείχνουν τι θεωρούν σημαντικά στοιχεία στον καθορισμό των εαυτών τους και όχι στους τρόπους με τους οποίους οι άλλοι τους ορίζουν.

Μερικές φορές, δυο-τρεις από τους συμμετέχοντες μπορεί να επιλέξουν το επίπεδο «Συγκεκριμένο» ή το «Συμπεριφορά» αλλά σχεδόν σε κάθε περίπτωση, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων θα επιλέξουν το «Συμβολικό». Εφόσον, οι περισσότεροι θα το επιλέξουν, χρειάζεται ο εκπαιδευτής να επιμείνει στο να τεκμηριώσουν γιατί αυτό είναι πιο σημαντικό από τα άλλα επίπεδα.

Αφού συζητηθεί γιατί το «Συμβολικό» είναι η πιο σημαντική κατηγορία για τους περισσότερους ανθρώπους, ανατρέχουμε στους καταλόγους που δημιουργήθηκαν από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων και μπορούν να γίνουν αναστοχαστικές ερωτήσεις.

#### **6.Παρουσίαση/διάρκεια 15΄**

**Θέμα : «Πολιτισμός/Κουλτούρα, Ετερότητα, Διαφορετικότητα».**

#### **7.Αναστοχασμός/διάρκεια 30΄**

**Μικρές ομάδες :** συζητούν με βάση τα παρακάτω ερωτήματα και γράφουν μια μικρή παράγραφο με αυτό που θέλουν να συνεισφέρουν στην ολομέλεια της ομάδας.

#### **Αναστοχαστικά ερωτήματα:**

- Όταν συναντάτε κάποιον, ποια από αυτές τις πτυχές/διαστάσεις (κάτω από κάθε κατηγορία) χρησιμοποιείτε για να τους κατανοήσετε πολιτισμικά;
- Η προσπάθειά σας να καταλάβετε τους άλλους πολιτισμικά συμβαδίζει/είναι συνεπής με το πώς θέλετε να σας βλέπουν και να σας καταλαβαίνουν;
- Ποιες δυνάμεις στην κοινωνία μας μπορεί να συμβάλλουν στις απλοποιήσεις που κάνουμε για τους πολιτισμούς των άλλων ακόμα και όταν δεν θέλουμε να ορίσουμε απλοϊκά τους εαυτούς μας;

**Εκπαιδευτικές Τεχνικές :** ερωτήσεις – απαντήσεις, συζήτηση σε μεγάλη ομάδα, εργασία σε μικρές ομάδες, παρουσίαση, καταιγισμός ιδεών

**Προετοιμασία/Εξοπλισμός :** Μεγάλα φύλλα χαρτί σεμιναρίων, χρωματιστοί μαρκαδόροι, Bluetack, στυλό, χαρτί A4 και πινακίδια για να στερεώνονται τα φύλλα A4, πίνακας, μαρκαδόροι πίνακα, μηχανήμα προβολής (projector), κορδόνια σε πολλά διαφορετικά χρώματα μέσα σε μικρό κουτάκι.

#### **Σημειώσεις για τον εκπαιδευτή**

- Επειδή πιθανά να αναφερθούν οι συμμετέχοντες περισσότερο στα πιο εμφανή χαρακτηριστικά του όπως φαγητό, μουσική κλπ, χρειάζεται να ενθαρρυνθεί η ομάδα να ψάξει λίγο βαθύτερα όπως θρησκεία, οικογενειακή δομή κλπ.



- Μπορεί να ενισχυθεί η διερεύνηση του όρου εισάγοντας και άλλες διαστάσεις του που πιθανά να μην έχουν αναφερθεί όπως φύλο, κοινωνική τάξη, σεξουαλικός προσανατολισμός οι οποίες συμπληρώνουν την έννοια «πολυπολιτισμικότητα».
- Για να ολοκληρωθεί η άσκηση, ο εκπαιδευτής διευκολύνει μια συζήτηση σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο οι συμμετέχοντες θα προσπαθούσαν να κάνουν τη συνέπεια των εννοιών τους ακόμα πιο .... συνεπή. Η συζήτηση αυτή μπορεί να διαρκέσει από 10 λεπτά ή πάνω από μια ώρα ανάλογα με τις ερωτήσεις και την κατεύθυνση που ακολουθείται.
- Είναι σημαντικό τόσο βραχυπρόθεσμα όσο και μακροπρόθεσμα να επικυρωθούν οι απόψεις των συμμετεχόντων. Αυτή η δραστηριότητα μπορεί να κάνει κάποιους συμμετέχοντες να αισθάνονται ευάλωτοι και δε χρειάζεται να δοθεί περισσότερη έμφαση σε σημείο που πλέον δεν θα επιθυμούν να συμμετέχουν.

## Βιωματικό εργαστήριο 7 «Πολυπολιτισμικός Εαυτός»

### 1. Εισαγωγή/διάρκεια 5΄

**Ολομέλεια/κύκλος :** Σύνδεση με τα προηγούμενα και εισαγωγή.

### 2. Δραστηριότητα 3 «Οι Κύκλοι του Πολυπολιτισμικού Εαυτού μου»/διάρκεια 30΄

**Δυάδες:** (με κάποιον που δεν γνωρίζουν καλά)

Ζητιέται από τους συμμετέχοντες να γνωριστούν μεταξύ τους με το όνομά τους και στη συνέχεια να ακολουθήσουν τα εξής βήματα:

1. Γράφουν το όνομά τους στον κεντρικό κύκλο του σχήματος που τους έχει δοθεί ατομικά. Έπειτα στους δορυφορικούς κύκλους καλούνται να συμπληρώσουν μια διάσταση της ταυτότητάς τους που τη θεωρούν πιο σημαντική για τον καθορισμό της ταυτότητάς τους. Δώστε τους αρκετά παραδείγματα : θηλυκό, αθλητής, εβραίος, αδελφός, εκπαιδευτικός, Κρητικός, μεσαία τάξη κλπ
2. Στα ζευγάρια, μοιράζονται τις ιστορίες τους σχετικά με το πότε ένωσαν περήφανοι που συσχετίστηκαν με ένα από τα χαρακτηριστικά που επέλεξαν να γράψουν. Ακολούθως, μοιράζονται μια ιστορία για κάποιο χρονικό διάστημα που ήταν ιδιαίτερα επώδυνο να συνδεθούν με μια από τις διαστάσεις ταυτότητας που επέλεξαν.
3. Το τρίτο βήμα, είναι να μοιραστούν ένα στερεότυπο που έχουν ακούσει για μια διάσταση της ταυτότητάς τους που δεν τους περιγράφει με ακρίβεια. Ζητείστε τους να συμπληρώσουν την πρόταση στο κάτω μέρος του φυλλαδίου συμπληρώνοντας τα κενά «Είμαι ..... αλλά ΔΕΝ ΕΙΜΑΙ .....». Δίνεται ένα παράδειγμα όπως : «Είμαι Χριστιανή αλλά ΔΕΝ ΕΙΜΑΙ υποστηρικτής της ακροδεξιάς».

Οι οδηγίες για τα βήματα 1,2,3 πρέπει να δίνονται μια-μια.

### 3. Δραστηριότητα 4 «Άκουσα μια ιστορία που αξίζει»/διάρκεια 45΄

**Ολομέλεια/κύκλος :** Ρωτούνται εάν, από τις ιστορίες που ακούστηκαν, κάποιος θα ήθελε να τη μοιραστεί με την ομάδα (βεβαιώνεται ότι το άτομο που αρχικά ανέφερε την ιστορία δίνει τη συγκατάθεσή του για να ακουστεί σε όλη την ομάδα). Το άτομο που θέλει, στέκεται όρθιο και διαβάσει τη στερεοτυπική του δήλωση και πως την αμφισβητεί.

Συμβουλευούνται οι συμμετέχοντες ότι στο βήμα αυτό τα άτομα στέκονται όρθια και διαβάζουν τις στερεοτύπες δηλώσεις τους. Χρειάζεται να διασφαλιστεί ότι οι συμμετέχοντες σέβονται και ακούνε ενεργά, καθώς τα άτομα νιώθουν πιο ευάλωτα.

#### **4. Αναστοχασμός/διάρκεια 30΄**

**Μικρές ομάδες:** Η κάθε δυάδα βρίσκει με το ίδιο κριτήριο μια άλλη και σχηματίζουν τετράδα. Συζητούν με βάση τα παρακάτω ερωτήματα και γράφουν μια μικρή παράγραφο με αυτό που θέλουν να συνεισφέρουν στην ολομέλεια.

#### **Αναστοχαστικά ερωτήματα:**

- Πως οι διαστάσεις της ταυτότητας που επιλέξατε ως σημαντικές διαφέρουν από τις διαστάσεις που χρησιμοποιούν άλλοι άνθρωποι για να κάνουν κρίσεις για εσάς;
- Μήπως υπήρξε κάποιος που άκουσε κάποιον να προκαλεί ένα στερεότυπο στο οποίο εσείς είχατε στο παρελθόν δεχτεί; Εάν ναι, ποιο;
- Πως αισθανθήκατε να είσατε ικανοί να σηκωθείτε και να αμφισβητήσετε το στερεότυπό σας;
- Ακούστηκαν κάποια γέλια. Σε τι αφορούσαν;
- Από πού προέρχονται τα στερεότυπα; Πως συνδέονται με τις μορφές κοινωνικοποίησης που μας κάνουν να εμπλεκόμαστε σε καταπιεστικές συνθήκες;

**Ολομέλεια/κύκλος/διάρκεια 15΄ :** Παρουσίαση της αναστοχαστικής δουλειάς των μικρών ομάδων.

**Συνολική διάρκεια : 95΄**

**Εκπαιδευτικές Τεχνικές :** ασκήσεις, συζήτηση σε μεγάλη ομάδα, εργασία σε μικρές ομάδες, ερωτήσεις-απαντήσεις, παρουσίαση

**Προετοιμασία/Εξοπλισμός :** Χαρτί Α4, στυλό, πινακίδια για να στερεώνονται τα φύλλα Α4, μηχανήμα προβολής (projector) μέσω Η/Υ, Φωτοτυπίες του σχήματος και των οδηγιών των «Πολυπολιτισμικών Κύκλων» για να διανεμηθούν σε κάθε άτομο.

#### **Σημειώσεις για τον εκπαιδευτή**

- Το κλειδί αυτής της δραστηριότητας είναι η διαδικασία της διερεύνησης της ταυτότητας και των στερεοτύπων που συνδέονται με αυτή την ταυτότητα ενώ παράλληλα, τα δικά μας στερεότυπα αμφισβητούνται με τις ιστορίες και τις στερεότυπες προκλήσεις των άλλων.
- Ενθαρρύνετε τους συμμετέχοντες να σκεφτούν τα στερεότυπα που εφαρμόζουν σε άλλους ανθρώπους και να κάνουν μια συνειδητή προσπάθεια να σκεφτούν βαθύτερα για αυτά, έως τελικά να τα εξαλείψουν.
- Όπως και με τις περισσότερες δραστηριότητες, μπορεί να είναι ιδιαίτερα αποτελεσματική εάν συμμετέχει και ο εκπαιδευτής. Αν είναι πρόθυμος να μοιραστεί τις δικές του εμπειρίες, οι συμμετέχοντες είναι πιο πιθανό να αισθάνονται ανοιχτοί να μοιραστούν και τις δικές τους. Ο εκπαιδευτής ξεκινάει διαβάζοντας ο ίδιος τη δική του στερεότυπη δήλωση.
- Οι άνθρωποι μπορεί να είναι διστακτικοί, αρχικά, αλλά όταν η διεργασία αρχίζει να κυλάει, η δραστηριότητα ενέχει πολύ ενέργεια. Αφήστε χρόνο για το τέλος για τους συμμετέχοντες να μιλήσουν περισσότερο για το στερεότυπο που μοιράστηκαν.

## **Ενότητα 2.4. Στιγματισμός, Στερεότυπα, Προκαταλήψεις: Αμφισβήτησή τους**

Η σημερινή πραγματικότητα και γεγονότα σε συνδυασμό με την κάλυψη από τα Μέσα Ενημέρωσης, ενδέχεται να συμβάλλουν στο κλίμα κατά των προσφύγων αλλά και των μεταναστών ιδιαίτερα για

όσους προέρχονται από τις αραβικές και πλειοψηφικά τις μουσουλμανικές χώρες ή από χώρες της Νότιας Αμερικής. Η ξενοφοβία, ο ρατσισμός, η διακριτική μεταχείριση επηρεάζουν σημαντικά τη ζωή τους. Πολλοί πρόσφυγες υφίστανται διακρίσεις στην απασχόληση, στις γειτονιές τους, στις υπηρεσίες και στα σχολεία. Μπορεί να είναι συχνά αρνητικά στερεότυπα και αυτά τα στερεότυπα έχουν συχνά αρνητικές επιπτώσεις για την ευημερία τους.

**Στερεότυπα :** είναι εικόνες και κρίσεις μειωτικές για άλλους ανθρώπους που δεν βασίζονται στη λογική, αλλά στην άδικη και μη εμπειρική γενίκευση.

**Προκαταλήψεις :** η διατήρηση και υποστήριξη «προκατασκευασμένων ιδεών» - συνήθως αρνητικών – για ένα άτομο ή μια ομάδα ανθρώπων που προέρχονται από στερεοτυπικές πεποιθήσεις και τείνουν να παραμείνουν ισχυρές ακόμα και υπό το φως νέων πληροφοριών. (Giddens, 1997)

**Στιγματισμός :** μια κατάσταση κατά την οποία στοιχεία της συμπεριφοράς, της προσωπικής ή συλλογικής ταυτότητας κ.α. υπόκεινται σε κοινωνική απαξίωση. Η διαδικασία αυτή συχνά έχει τη δυσχερή διαμόρφωση της προσωπικής ταυτότητας, τον αποκλεισμό από την κοινωνική αλληλεπίδραση κλπ (Biltonetal.1996; Loesel,1975)

**Διάκριση:** η διαφορετική μεταχείριση των ανθρώπων που προκύπτει από προκαταλήψεις ή συμφέροντα.

#### 2.4.1.Βιωματικό Εργαστήριο 8 «Στερεότυπα και Προκαταλήψεις»

##### **1.Εισαγωγή/διάρκεια 5’**

**Ολομέλεια/κύκλος :** Σύνδεση με τα προηγούμενα και εισαγωγή.

##### **2.Δραστηριότητα 1 «Στερεότυπα: εικόνες και πραγματικότητα»/διάρκεια 15’**

**Ολομέλεια/κύκλος :**Ερωτήσεις συζήτησης από τον εκπαιδευτή. Οι απαντήσεις της ομάδας γράφονται στον πίνακα.

- Τι είναι τα στερεότυπα;
- Ποια στερεότυπα μπορεί να έχετε σχετικά με μια άλλη εθνική ή φυλετική ομάδα;
- Έχετε ποτέ κριθεί/εκτιμηθεί στερεοτυπικά από κάποιον άλλο; Πως αισθανθήκατε;

**3. Δραστηριότητα 2 «Ταξιδεύοντας με το τρένο»/διάρκεια 20΄**

**Μικρές ομάδες :** τριάδες (με επιλογή των ίδιων των συμμετεχόντων)

Όταν έχουν σχηματιστεί οι τριάδες και έχουν πάρει τη θέση τους στο χώρο όπου επιθυμούν, ο εκπαιδευτής τους ανακοινώνει την ακόλουθη κατάσταση :

«Ξεκινάτε ένα μακρινό ταξίδι με τρένο. Επιβιβάζεστε στο τρένο Εξπρές «Η κοιλάδα του Ελαφιού» για ένα ταξίδι μιας εβδομάδας από τη Λισαβόνα στη Μόσχα. Ταξιδεύετε σε ένα βαγονέτο-καμπίνα την οποία μοιράζετε με άλλους 3 ανθρώπους. Επιλέξτε ποιους θα θέλατε συνταξιδιώτες στο κουπέ σας, με ποιους από τους ακόλουθους επιβάτες θα προτιμούσατε να το μοιραστείτε και να συνταξιδέψετε;». Διανέμεται η λίστα με τους επιβάτες σε κάθε μέλος.

**Ολομέλεια/κύκλος :** Ακούγονται οι απαντήσεις των τριάδων μέσω του εκπροσώπου τους.

Συνολική Διάρκεια : 55΄

**4. Αναστοχασμός/διάρκεια : 20΄**

**Μικρές ομάδες :** Στις ίδιες τριάδες συζητούν και απαντούν στα ακόλουθα αναστοχαστικά ερωτήματα γράφοντας μια παράγραφο την οποία διαβάζει ο εκπρόσωπος της κάθε μικρής ομάδας στην ολομέλεια.

**Αναστοχαστικά ερωτήματα :**

- Πως φτάσατε σε αυτή την επιλογή;
- Ήταν εύκολα ή δύσκολα να επιλέξετε και να αποφασίσετε;
- Γιατί κάνατε τη συγκεκριμένη επιλογή;
- Με πόση κατανόηση και πόσο άνοιγμα πραγματικά συμπεριφερόμαστε σε ανθρώπους που είναι διαφορετικοί ;

**5. Θεωρητική παρουσίαση/διάρκεια: 15΄**

**Θέμα :** «Στιγματισμός, Στερεότυπα, Προκαταλήψεις».

Συνολική διάρκεια : 100΄

**Σημειώσεις για τον εκπαιδευτή**

- Η δραστηριότητα διερευνά περαιτέρω στάσεις και αντιδράσεις σε ανθρώπους με διαφορετικότητα όχι μόνο εθνική/φυλετική. Πόση κατανόηση και πόσο ανοιχτοί είναι προς ανθρώπους που είναι διαφορετικοί από τους ίδιους;
- Η ομάδα θα δυσκολευτεί να επιλέξει με ομοφωνία και μπορεί να χρειαστεί να υπάρξει ευελιξία και να καταλήξουν σε απόφαση πλειοψηφική. Το σημαντικό δεν είναι η συμφωνία. Το σημαντικό είναι να μάθουν από τις διαφορές τους.

**Εκπαιδευτικές Τεχνικές :** συζήτηση σε μεγάλη ομάδα, ερωτήσεις – απαντήσεις, εργασία σε μικρές ομάδες, άσκηση, προσομοίωση, παρουσίαση

**Προετοιμασία/Εξοπλισμός :** Μεγάλα χαρτιά σεμιναρίου (FlipChart), μαρκαδόροι πίνακα, Bluetack, μηχανήμα προβολής μέσω Η/Υ, φωτοτυπίες της «Λίστας των Επιβατών» που θα δοθεί στις μικρές ομάδες για να επιλέξουν με ποιους θα ταξιδέψουν, στυλό, χαρτί Α4 και πινακίδια για να στερεώνονται τα φύλλα Α4

## Βιβλιογραφία

### Ελληνική

Αζίζι – Καϊλαντζή, Α., Ζώνιου-Σιδέρη, Α. & Βλάχου, Α. (1998) : *Προκαταλήψεις και στερεότυπα, δημιουργία και αντιμετώπιση*. Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης

Αναγνώστου, Ν., Νικόλοβα, Μ. (2017). Η ενσωμάτωση των προσφύγων στο εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα: Πολιτική και Διαχείριση σε «κινούμενη άμμο». Ελληνικό Ίδρυμα Ευρωπαϊκής & Εξωτερικής Πολιτικής (ΕΛΙΑΜΕΠ), Νο 84

Επιστημονική Επιτροπή για την υποβοήθηση του έργου της Επιτροπής Στήριξης των Παιδιών των Προσφύγων (2016), ΥΠΕΠΘ

*Καθορισμός του Καθεστώτος του Πρόσφυγα: Καθορίζοντας ποιος είναι πρόσφυγας (Refugee Status Determination- Identifying who is a refugee)*. Geneva, Switzerland: United Nations High Commissioner for Refugees (UNHCR) – Ύπατη Αρμοστεία ΟΗΕ για τους Πρόσφυγες(2006)

Μόττη-Στεφανίδη, Φ., Παπαθανασίου, Α-Χ. & Λαρδούτσου, Σ. (2004). Διαταρακτική και επιθετική συμπεριφορά. Στο : Α. Καϊλαντζή-Αζίζι, & Μ. Ζαφειροπούλου, (Επιμ.), *Προσαρμογή στο σχολείο. Πρόληψη και αντιμετώπιση δυσκολιών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 255-286

Μπιλανάκης, Ν. (2005). Παλιννόστηση Ελλήνων και ψυχική υγεία. Στο : Α. Παπαστυλιανού (Επιμ.), *Διαπολιτισμικές Διαδρομές: Παλιννόστηση και ψυχοκοινωνική προσαρμογή*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 141-166

Μπίμου-Νάκου, Ι. (2004). Το άγχος και η φοβία σε παιδιά. Στο : Α. Καϊλαντζή-Αζίζι, & Μ. Ζαφειροπούλου, (Επιμ.), *Προσαρμογή στο σχολείο. Πρόληψη και αντιμετώπιση δυσκολιών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 287-327

ΥΠΕΠΘ-Επιστημονική Επιτροπή για την υποβοήθηση του έργου της Επιτροπής Στήριξης των Παιδιών των Προσφύγων. Οι εκπαιδευτικές δράσεις για τα παιδιά των προσφύγων. (2016)

Ύπατη Αρμοστεία του ΟΗΕ για τους Πρόσφυγες, Κέντρο Ψυχοκοινωνικής Στήριξης της Διεθνούς Ομοσπονδίας Συλλόγων Ερυθρού Σταυρού και Ερυθράς Ημισελήνου, κ.α. «Ψυχική υγεία και ψυχοκοινωνική στήριξη για πρόσφυγες, αιτούντες άσυλο και μετανάστες εν κινήσει στην Ευρώπη: Διυπηρεσιακό Καθοδηγητικό Σημείωμα, Δεκέμβριος 2015

### Ξενόγλωσση

Bal, A.,Perzigian, A. (2012). Evidence-based Interventions for Immigrant students Experiencing Behavioral and Academic Problems: A Systematic Review of the Literature. In *Education and Treatment of Children*, 36 (4), p.p. 5-28

Barbarash, L. (1999). *Multicultural Games*. Champaign, IL: Human Kinetics Press, 1999, 75 games from 43 countries or cultures

Berry, J.W.&Vedder, P., (2016).Adaptation of Immigrant Children, Adolescents and Their Families.*Childhood and Adolescence: Cross-cultural Perspectives and Applications*, 321

Bilton, T. et al. (1996). *Introductory Sociology*. London: Macmillan, p.670

Birman, D., (2002). *Mental Health of Refugee Children: A Guide for ESL Teacher*. Spring Institute for Intercultural Learning

Birman, D., & Trickett, E.J. (2001). The process of acculturation in first generation immigrants: A study of Soviet Jewish refugee adolescents and parents. Η διαδικασία προσέλευσης μεταναστών πρώτης γενιάς: μια μελέτη των εβραϊκών προσφύγων και γονέων. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 32(4), 456-477. doi: 10.1177/002202210103200400

Boas, F.U. (1940). *Race, Language and Culture*

*Convention and Protocol relating to the Status of Refugees*. Geneva, Switzerland: Office of the United Nations High Commissioner for Refugees (UNHCR), Communications and Public Information Service, 1967

Essinger, Helmut (1991). Interkulturelle Erziehung in multiethnischen Gesellschaften. In: H. Marburger (Hrsg.), *Schule in der multikulturellen Gesellschaft, Ziele, Aufgaben und Wege interkultureller Erziehung*, Frankfurt a. M., 3-18

Family Dynamics and Relationships Among Immigrant Families (2009). *Journal of Family Psychology*, Vol. 23, No3

Giddens, A. (1997). *Sociology*. Cambridge: Polity Press, p. 584

Hidalgo, Nitza (1993). Multicultural teacher introspection. In Perry, T. and Frazer, J. (Eds.). *Freedom's Plow: Teaching in the Multicultural Classroom*. New York: Routledge

Loesel F., (1975). Prozesse der Stigmatisierung in der Schule. In Brusten M. – Hohmeier, J. (Eds.), *Stigmatisierung 2, Zur Produktion gesellschaftlicher Rand gruppen Neuwied und Darmstadt: Luchterhand*, p.p. 7-32

Nattashuda, T., (2010) for IOM (Internnatioanl Organisation for Migration). *Training Manual on Psychosocial Assistance for Trafficked Persons*. Thailand

Immigrants and Refugees (2016). *Canadian Psychology*, Vol. 57, No4

Ladson-Billings, G., (1995). Toward a Theory of Culturally Relevant Pedagogy. *American Educational Research Journal*, Vol. 32, no 3, p.p. 465-491

Lopez, M.H. & Marcelo, K.B.(2008). The civic engagement to immigrant youth: New evidence from the 2006 Civic and Political Health of the Nation Survey. Η κοινωνική δέσμευση της νεολαίας των μεταναστών: νέα στοιχεία από την Έρευνα Πολιτών και Πολιτικής Υγείας του 2006. *Applied Developmental Science*, 12 (2), 66-73

Orlando, L. (1999). *The Multicultural Game Book (Grades 1-6)*; New York: Scholastic. 70 traditional games from 30 countries

Stoll, M.A. & Wong, J.A. (2007). Immigration and civic participation in a multiracial and multiethnic context. Μετανάστευση και συμμετοχή πολιτών σε πολυφυλετικό και πολυεθνικό πλαίσιο. *The International Migration Review*, 41(4), 880-908

Suarez-Orozco, C. & Suarez-Orozco, M. (2001). *Children of Immigration*. Ed. J. Bruner, M. Cole and A. Carmiloff-Smith. The Developing Child Series. Cambridge, MA: Harvard University Press

Suarez-Orozco, C. & Suarez-Orozco, M. (2001). Psychosocial Themes in changing cultures. Paper read at the Culture and Human Development Conference, Harvard University Graduate School of Education

Suarez-Orozco, C., Rhodes, J. & Milburn, M. (2009). Unraveling the Immigrant Paradox: Academic Engagement and Disengagement Among Recently Arrived Immigrant Youth. In *Youth and Society*, April, 2009. Sage Journals

Tylor Burnet Edward (1871). Primitive Culture

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 ΣΧΟΛΕΙΟ και ΠΡΟΣΦΥΓΑΣ

### Εισαγωγή

Το κεφάλαιο αυτό αφορά στην προσπάθεια κάλυψης μιας από τις ανάγκες των προσφύγων που είναι εκπαίδευση. Κάνει αναφορά στον ανήλικο πληθυσμό προσφύγων και στην εκπαίδευση που τους παρέχεται στη χώρα μας. Εντοπίζονται θέματα ψυχολογίας που σχετίζονται με την εκπαίδευση τους και δυσκολεύουν τη μάθηση ή την κοινωνική τους ένταξη. Αναφέρονται οι αρχές διαπολιτισμικής εκπαίδευσης αλλά και η διαχείριση της διαπολιτισμικής σχολικής τάξης με την προσφορά ίσων ευκαιριών για όλους τους μαθητές. Επισημαίνεται ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην προαγωγή τρόπων και μεθόδων αλληλεπίδρασης όλων των μαθητών και ανάπτυξης των ψυχοκοινωνικών τους δεξιοτήτων. Ασχολείται με μια από τις αποτελεσματικές προσεγγίσεις βοήθειας και υποστήριξης προς αυτό τον πληθυσμό, την ψυχο-κοινωνική ενίσχυση και ανάπτυξη.

**Λέξεις – Κλειδιά :** διαπολιτισμική αγωγή, σεβασμός, εκπαίδευση, αλληλεπίδραση, κοινωνικοποίηση, κοινωνικές σχέσεις, υποστήριξη, ταυτότητα, ψυχο-κοινωνική ανάπτυξη, θετική ψυχική διαχείριση

### Σκοπός

Σε αυτό το κεφάλαιο σκοπός είναι η σύνδεση και ο ρόλος της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης με τον πληθυσμό των παιδιών προσφύγων, η αναγνώριση των τρόπων και των προσεγγίσεων βοήθειας και υποστήριξης καθώς και η ευαισθητοποίηση σε θέματα ψυχο-κοινωνικής προσαρμογής και στήριξης παιδιών προσφύγων.

### Στόχοι /Προσδοκώμενα αποτελέσματα

Με την ολοκλήρωση αυτού του κεφαλαίου/ενότητας οι συμμετέχοντες

- Θα εξοικειωθούν με τις βασικές αρχές της Διαπολιτισμικής εκπαίδευσης
- Θα μπορούν να αναγνωρίσουν τις προστατευτικές λειτουργίες σε ατομικό και κοινωνικό επίπεδο
- Θα μπορούν να διαχειρίζονται μια πολυπολιτισμική τάξη ακολουθώντας αποτελεσματικές τεχνικές και μεθόδους

## Ενότητα 3.1. Βασικές Αρχές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

### 3.1.1. Πολυπολιτισμικότητα - Διαπολιτισμικότητα

Η διαπολιτισμικότητα σχετίζεται με την αλληλεπίδραση, τη διαλεκτική σχέση και τη συνεργασία ανθρώπων διαφορετικών εθνικοτήτων. Στο εκπαιδευτικό περιβάλλον η διαπολιτισμικότητα σχετίζεται άμεσα με την παρουσία αλλόφωνων μαθητών στα σχολεία και αυτόματα, ό ορος αυτός παραπέμπει στην εκπαίδευση αυτών των μαθητών. Αφορά στην αποδοχή της κουλτούρας, του τρόπου σκέψης του άλλου όχι αποκλειστικά με βάση τις γνώσεις αλλά γενικότερα τον πολιτισμό.

Στο πλαίσιο της διαπολιτισμικότητας περιλαμβάνονται η αμοιβαιότητα, η πραγματική αλληλεγγύη, η κοινωνική ισότητα καθώς και η αλληλεπίδραση του τρόπου σκέψης και των ιδεών του άλλου, του διαφορετικού.



Ο Hohmann (1983) διαφοροποιεί τον όρο «πολυπολιτισμικότητα» (multiculturalism) από τον όρο «διαπολιτισμικότητα» χαρακτηρίζοντας την «πολυπολιτισμικότητα», ως την επικρατούσα κατάσταση στις κοινωνίες, δηλαδή, το τι είναι, ενώ με τη «διαπολιτισμικότητα» υποδεικνύεται το ζητούμενο, δηλαδή, «το πως θα έπρεπε να είναι» οι πολιτισμοί. **«Η πολυπολιτισμικότητα είναι το δεδομένο ενώ η διαπολιτισμικότητα το ζητούμενο»**. Η διαπολιτισμικότητα προϋποθέτει την πολυπολιτισμικότητα αλλά δεν απορρέει αυτόματα από αυτή». (Δαμανάκης, 2003, 1997, σ. 39, 1989).

«Ο όρος «διαπολιτισμικότητα» αναφέρεται στο τρόπο με τον οποίο άτομα ή ομάδες ανθρώπων διαφορετικής πολιτισμικής προέλευσης διαχειρίζονται την πολιτισμική ετερότητα δημιουργώντας μια νέα πολιτισμική ταυτότητα μέσω της συνεργασίας και του συγκερασμού χαρακτηριστικών από διαφορετικούς πολιτισμούς».

(Γεωργογιάννης, 2008)

### 3.1.2. Διαπολιτισμική εκπαίδευση

Σύμφωνα με την Πράσινη Βίβλο (<http://europa.eu>) για την εκπαίδευση των παιδιών που προέρχονται από οικογένειες μεταναστών «Τα κράτη μέλη της Ε.Ε. έχουν υιοθετήσει συγκεκριμένες στρατηγικές για ειδικές πτυχές της εκπαιδευτικής πρόκλησης όπως:

- Μέτρα που προάγουν την εκμάθηση των γλωσσών υποδοχής και καταγωγής
- Εξειδικευμένη υποστήριξη με τη μορφή των ποσοστώσεων, υποτροφιών και επιχορηγήσεων σε μετανάστες/πρόσφυγες και σχολεία
- Συμπληρωματική εκπαιδευτική υποστήριξη, σχολεία δεύτερης ευκαιρίας και εκπαίδευση ενηλίκων
- Στρατηγικές πρόληψης για την εξασφάλιση ενιαίας εκπαίδευσης
- Κατάρτιση των διδασκόντων ώστε να εξασφαλιστούν ποιοτικά πρότυπα
- Διαπολιτισμική παιδεία

Η Διαπολιτισμική εκπαίδευση αξιοποιεί τους διάφορους πολιτισμούς, στοχεύει στην αποφυγή στερεότυπων και προκαταλήψεων προς πρόσωπα ή /και πολιτισμούς υπερβαίνοντας κάθε μορφή εθνοκεντρικής αντιμετώπισης, εφαρμόζοντας μια εκπαιδευτική διαδικασία που δίνει υπόσταση στα ανθρώπινα δικαιώματα προάγοντας την κατανόηση, την αποδοχή του άλλου/του ξένου/του διαφορετικού και τη συνεργασία μεταξύ των ανθρώπων προκειμένου να οδηγηθούν οι κοινωνίες στην πρόοδο και στην ειρήνη. (Δαμανάκης, 1989; Γκοτοβός, 2002).

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση απευθύνεται σε όλους αφού στοχεύει στην εξάλειψη των διακρίσεων και του αποκλεισμού λαμβάνοντας υπόψη τις κοινωνικές και πολιτισμικές ιδιαιτερότητες. Αναπτύχθηκε όχι ως ένα είδος ιδιαίτερης εκπαίδευσης για ένα συγκεκριμένο σύνολο μαθητών, αλλά ως μια διάσταση γενικής παιδείας, που όφειλε να παρέχει το σχολείο σε όλους τους μαθητές (Γκόβαρης, 2001: 79).

### 3.1.3. Αξιώματα και αρχές της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

Η αρχή της **ισοτιμίας των πολιτισμών** και, ειδικότερα, της **αποδοχής του πολιτισμικού & μορφωτικού κεφαλαίου του κάθε μαθητή** αποτελούν θεμελιώδη αξιώματα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Η **παροχή ίσων ευκαιριών σε όλους τους μαθητές** έρχεται να συμπληρώσει τα

αλληλένδετα αυτά αξιώματα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Οι τέσσερις βασικές αρχές της διαπολιτισμικότητας που ταυτόχρονα αποτελούν και στόχους της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι :

1. Η διαμόρφωση θετικών αντιλήψεων για τις διαφορές μεταξύ των πολιτισμών
2. Η αλληλεγγύη
3. Ο σεβασμός των άλλων πολιτισμών ως ισότιμων
4. Η αγωγή στη ειρήνη

Οι αρχές αυτές θεωρούνται «οι βάσεις της επικοινωνίας και των ανθρώπινων σχέσεων μεταξύ τους αλλά και με το φυσικό και κοινωνικό τους περιβάλλον, το οποίο εξελίσσεται διαρκώς σε ένα πολυσύνθετο μόρφωμα». (Κανακίδου, Παπαγιάννη, 1998)

Ο Essinger (1991) διατυπώνει τέσσερις βασικές αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης:

- 1) **εκπαίδευση για ενσυναίσθηση**, δηλαδή, χρειάζεται ο άνθρωπος να μάθει να κατανοεί τους άλλους, να βλέπει τα προβλήματα από τη δική τους οπτική και να καλλιεργεί τη συμπάθειά του για αυτούς,
- 2) **εκπαίδευση για αλληλεγγύη**, δηλαδή, ο άνθρωπος καλείται να φτιάξει συλλογική συνείδηση,
- 3) **εκπαίδευση για διαπολιτισμικό σεβασμό**, δηλαδή, το άνοιγμα σε άλλους πολιτισμούς μπορεί να αποτελέσει πρόσκληση συμμετοχής στο δικό μας πολιτισμό, καλλιεργώντας έτσι το σεβασμό απέναντι στην πολιτισμική ετερότητα, και
- 4) **εκπαίδευση για υπέρβαση του εθνοκεντρικού τρόπου σκέψης**, δηλαδή, να απαλλαγεί ο άνθρωπος από εθνικά στερεότυπα και προκαταλήψεις που εμποδίζουν την επικοινωνία των λαών μεταξύ τους.

Σύμφωνα με το Nieke (1995 : 55) οι αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης χρειάζεται να διέπουν όλη τη διδακτική πράξη γιατί μπορεί να καταρρίψει την άγνοια και το φόβο στη διαφορετικότητα και να υπερβεί τον εθνοκεντρικισμό για να καταλήξει στην αποδοχή, στην αλληλεγγύη και στον αμοιβαίο πολιτισμικό εμπλουτισμό. Θέτει τις βάσεις για να επιτραπεί η εκτίμηση στο διαφορετικό ώστε να δημιουργηθούν ανοιχτές κοινωνίες, πολιτισμικά αρμονικές, που θα διακρίνονται από ισονομία, αμοιβαία αποδοχή και αλληλο-κατανόηση, αναγνώριση και αλληλεγγύη.

Σύμφωνα με τον G. Auernheimer οι **στόχοι** της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης χρειάζεται να επικεντρώνονται στις εξής βασικές παραμέτρους:

- Κοινωνική μάθηση
- Διάλογος μεταξύ των πολιτισμών
- Πολυδιάστατη γενική μόρφωση
- Πολιτική αγωγή και αντιρατσιστική αγωγή
- Διαπολιτισμική – δίγλωσση εκπαίδευση

Γενικότεροι στόχοι αφορούν σε : α) ανάπτυξη της «**διαπολιτισμικής συνείδησης**» και β) ανάπτυξη της ικανότητας για «**διαπολιτισμική επικοινωνία**».

Με τον όρο «διαπολιτισμική συνείδηση» εννοούνται 1) η συλλογική ταυτότητα που δεν έχει τα όρια των εθνικών κρατών και των φυλών, 2) η ανάπτυξη στους νέους του αισθήματος «ανήκειν» σε μια ευρύτερη κοινότητα, αυτή του «παγκόσμιου χωριού». Επίσης, αφορά στην ανάπτυξη στους νέους του αισθήματος ευθύνης σε σχέση με ό,τι συμβαίνει στους άλλους, καθώς και της ανοιχτότητας και

του ενδιαφέροντος που χρειάζεται να δείχνουν για τη διαφορετικότητα (*Parekh, 1997: 55; Κεσίδου, 2008α: 15-16*)

Με τον όρο «διαπολιτισμική επικοινωνία» νοείται όταν το άτομο προσπαθεί να επικοινωνήσει αποτελεσματικά με ανθρώπους διαφορετικής πολιτισμικής προέλευσης από τη δική του (*Σταμάτης, 2005 : 769; Κανάκη, 2006 :146*).

### 3.1.4. Στρατηγικές διαπολιτισμικής εκπαίδευσης

Ο σχεδιασμός των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων χρειάζεται να λαμβάνει υπόψη του τις ανάγκες των μαθητών, να έχει σαφείς στόχους όχι μόνο γνωστικούς αλλά και συναισθηματικούς και να στηρίζει τη μάθησή τους (*Χριστιάς, 2001; Tiedt&Tiedt, 2006*).

- Ο εκπαιδευτικός χρειάζεται να χρησιμοποιεί ενεργητικές μεθόδους μάθησης οι οποίες να εμπλέκουν τους μαθητές αξιοποιώντας τις προηγούμενες γνώσεις και εμπειρίες τους.
- Ο εκπαιδευτικός χρειάζεται να σχεδιάσει εκπαιδευτικές ευκαιρίες που να προάγουν την αλληλεπίδραση ώστε μέσα από αυτές ο ένας να μαθαίνει για τον άλλο.
- Ο εκπαιδευτικός χρειάζεται να καλλιεργήσει το σεβασμό των εκπαιδευομένων για τους άλλους ανθρώπους.
- Τα θέματα που αναπτύσσει ο εκπαιδευτικός χρειάζεται να σχετίζονται με την καθημερινότητα των μαθητών.
- Η εκπαιδευτική διαδικασία χρειάζεται να προσαρμόζεται στο ρυθμό και στους τρόπους μάθησης κάθε εκπαιδευόμενου.
- Κάθε εκπαιδευτική δραστηριότητα χρειάζεται να συνοδεύεται με συζήτηση ώστε οι εκπαιδευόμενοι να έχουν την ευκαιρία να εκφράσουν και να συνοψίσουν σκέψεις και συναισθήματα.

#### 3.1.5.0 ρόλος του εκπαιδευτικού

Ο εκπαιδευτικός χρειάζεται να είναι ευαισθητοποιημένος και να εφαρμόζει στρατηγικές που προωθούν τη συνύπαρξη διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων με σεβασμό και αναγνώριση. Να ενθαρρύνει την ισότιμη συμμετοχή και επειδή δεν μπορεί να είναι ουδέτερος μιας και έχει ήδη διαμορφωμένες αξίες και προτεραιότητες, καλείται να βρίσκεται σε μια διαρκή διαδικασία αλληλεπίδρασης με τους εκπαιδευομένους του μέσα από την ανταλλαγή εμπειριών και γνώσεων. Η στάση του παίζει καθοριστικό ρόλο από την πρώτη συνάντηση. Απαραίτητη η κατάρτισή του σχετικά με τα χαρακτηριστικά και τις ανάγκες της ομάδας (προβλήματα ένταξης, επικοινωνίας, διαπολιτισμικές διαφορές, επιθυμίες και κίνητρα συμμετοχής). Μέσα στην αίθουσα είναι φορέας πολιτισμικών αντιλήψεων, αξιών, προσδοκιών καθώς και στερεοτύπων, προκαταλήψεων, παρανοήσεων που επηρεάζουν τη διδασκαλία και τα μηνύματα που στέλνει. Οπότε είναι απαραίτητο να αντιληφθεί, να αποσαφηνίσει και να αναλύσει τις δικές του πολιτισμικές αξίες προκειμένου να βοηθήσει τους μαθητές του να αποκτήσουν ξεκάθαρες πολιτισμικές ταυτότητες και θετικές σχέσεις μεταξύ τους και οφείλει να μειώσει τις εσωτερικές του συγκρούσεις, να υπερβεί την αποξένωση από τον πολιτισμικά διαφορετικό, να έχει μια βαθιά γνώση του δικού του πολιτισμού (*Γρόλλιος, Καρανταΐδου, Κορομπόκης, Κοτίνης, Λιάμπας, 2003*). Η επικοινωνία μέσα από την οποία, εκπαιδευτικός και μαθητές, καλλιεργούν την ατομικότητά τους σε μια σχέση αλληλεπίδρασης χρειάζεται να είναι η εκπαιδευτική του πρακτική (*Παλαιολόγου και Ευαγγέλου, 2003*). Βασικοί άξονες αυτής της επικοινωνίας είναι ο αλληλοσεβασμός, η αμοιβαία αποδοχή, ο αυτό-έλεγχος, η αυτογνωσία.

## Ενότητα 3.2. Ψυχοκοινωνική ανάπτυξη & εκπαίδευση

### 3.2.1. Ψυχοκοινωνική ανάπτυξη

Η ψυχο-κοινωνική ανάπτυξη του ανθρώπου οικοδομείται καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του. Περιλαμβάνει :

- Τη διαμόρφωση προσωπικής και κοινωνικής ταυτότητας
- Την ανάπτυξη της έννοιας του εαυτού, τη διαμόρφωση και τη διαφοροποίηση του
- Την επίγνωση του εαυτού και την αυτοεκτίμηση
- Την ιδιοσυγκρασία
- Την αυτό-αντίληψη (το πώς τα άτομα αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους σε σχέση με τους άλλους)
- Τη σχέση με συνομηλίκους και ενηλίκους
- Την ταυτότητα του ρόλου του φύλου
- Την πολιτισμική θεώρηση
- Τη **συναισθηματική ανάπτυξη** (αναγνώριση, έκφραση, ερμηνεία και αυτορρύθμιση των συναισθημάτων)
- Την κοινωνικο-συναισθηματική ικανότητα
- Την **κοινωνικοποίηση**

**Προσωπική ταυτότητα** : «η δυνατότητα που έχει το άτομο να αντιλαμβάνεται όλα τα βιώματα και τις εμπειρίες του ως μια ενότητα ..πρόκειται για το ιδιαίτερο και ανεπανάληπτο πορτραίτο με το οποίο ο ίδιος και οι άλλοι ορίζουν τον εαυτό του».

**Κοινωνική ταυτότητα** : «κάθε άτομο ανήκει σε μια κοινωνική κατηγορία με τα χαρακτηριστικά της οποίας ορίζει ο ίδιος τον εαυτό του αλλά και χαρακτηρίζεται από τους άλλους». (Μπίκος, 2004)

### 3.2.2. Ψυχοκοινωνική εκπαίδευση

Μετά την βοήθεια στην κάλυψη των βασικών αναγκών επιβίωσης(τροφή, νερό, στέγαση, ένδυση, ιατρική φροντίδα) οι πρόσφυγες έχουν γενικά μεγαλύτερες **ανάγκες εκπαίδευσης και υποστήριξης** από ό,τι άλλοι νέοι/παιδιά που φτάνουν σε μια νέα χώρα προκειμένου να έχουν βάσεις για κοινωνική αλληλεπίδραση και δημιουργία κοινωνικών υποστηρικτικών δικτύων. Η εισαγωγή ή η επιστροφή των παιδιών προσφύγων στην εκπαίδευση θα επιφέρει πέραν των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων και ψυχο-κοινωνική ομαλότητα.

Ο χώρος του σχολείου είναι ένα περιβάλλον που προσφέρεται για την ψυχοκοινωνική ανάπτυξη όλων των μαθητών, επομένως, και των παιδιών των προσφύγων για τους ακόλουθους λόγους:

- Το σχολείο είναι ένα οργανωμένο πλαίσιο το οποίο στοχεύει στην ολόπλευρη ανάπτυξη των μαθητών
- Αποτελεί χώρο έκφρασης των ιδιαιτεροτήτων αλλά και ταλέντων των παιδιών
- Αποτελεί χώρο κοινωνικοποίησης των παιδιών αλλά και των οικογενειών τους

Οι Suarez-Orozco, Pimentel, and Martin (2009) σημειώνουν ότι «εμφανίζονται επιτυχείς προσαρμογές μεταξύ των μεταναστών μαθητών να συνδέονται με την ποιότητα των σχέσεων που δημιουργούνται στο σχολικό τους περιβάλλον... οι **κοινωνικές σχέσεις** παρέχουν μια ποικιλία από

**προστατευτικές λειτουργίες** – την αίσθηση του ανήκειν, συναισθηματική υποστήριξη, απτή βοήθεια και πληροφόρηση, γνωστική καθοδήγηση και θετική ανατροφοδότηση ... οι σχέσεις με τους συνομηλικούς τους, για παράδειγμα, παρέχουν συναισθηματική τροφή που υποστηρίζει την ανάπτυξη σημαντικών ψυχο-κοινωνικών ικανοτήτων στη νεολαία ... επιπλέον, συνδέσεις με τους εκπαιδευτικούς, συμβούλους, προπονητές και άλλους ενήλικες υποστηρικτές στο σχολείο είναι σημαντικές για την ακαδημαϊκή και κοινωνική προσαρμογή των νέων και φαίνεται να είναι ιδιαίτερα σημαντική για τους πρόσφυγες και μετανάστες.

Σύμφωνα με το Κέντρο Μελέτης Κοινωνικής Πολιτικής του Los Angeles(2017, CSSP-Center for the Study of Social Policy) τα σχολεία μπορούν να αναπτύξουν ενεργά τις κοινωνικο-συναισθηματικές δεξιότητες των μαθητών με τη δημιουργία ενός περιβάλλοντος όπου 1) νιώθουν/είναι ασφαλή να εκφράσουν συναισθήματα, 2) ανταποκρίνεται συναισθηματικά και μπορεί να επιδείξει ενσυναίσθηση, 3) καθορίζει σαφείς προσδοκίες και όρια, 4) διαχωρίζει τα συναισθήματα από τις πράξεις, 5) ενθαρρύνει και ενισχύει κοινωνικές δεξιότητες, 6) δημιουργεί ευκαιρίες για τα παιδιά να επιλύσουν προβλήματα.

Η σχολική κοινότητα που υποδέχεται τα παιδιά-πρόσφυγες χρειάζεται να εξετάσει τις μοναδικές πτυχές της ακούσιας αυτής μετανάστευσης και πως αυτή επηρέασε τον μαθητή-πρόσφυγα. Για να βοηθήσουμε τους νεοαφιχθέντες μαθητές να πετύχουν, καθώς αντιμετωπίζουν παράγοντες άγχους, είναι απαραίτητα τα υποστηρικτικά κοινωνικά δίκτυα σε αρκετά «μέτωπα». Θα πρέπει να προσφέρονται πολλαπλές δυνατότητες για να δημιουργήσουν νέες σχέσεις με ενήλικες και συμμαθητές στη νέα σχολική κοινότητα και να οικοδομήσουν την αίσθηση της κοινωνικής ένταξης. Για να δημιουργηθούν κατάλληλες και αποτελεσματικές υποστηρίξεις είναι σημαντικό οι εκπαιδευτικοί να αναγνωρίσουν:

- τις προσδοκίες των νεοαφιχθέντων μαθητών
- τις ατομικές δυνάμεις και την αντοχή που ανέπτυξαν μέσα από το επικίνδυνο ταξίδι από τη χώρα προέλευσης στη νέα χώρα
- την πλούσια δυνατότητα για την αξιοποίηση των εμπειριών ζωής και της προηγούμενης σχολικής φοίτησης (Birman, 2002)

Συνήθως τα προγράμματα υποστήριξης παιδιών προσφύγων επικεντρώνονται στις διαδικασίες γλωσσικής προετοιμασίας και ελέγχου των γνώσεων που απαιτούνται για την ένταξη των προσφύγων στην εκπαίδευση. Υπάρχουν, όμως, και οι προσεγγίσεις που εστιάζουν στην ψυχοκοινωνική εκπαίδευση και υποστήριξή τους.

Από τους πιο σύγχρονους τρόπους για την στήριξη των παιδιών που βρίσκονται στο σχολείο και τη διαπαιδαγώγησή τους αποτελούν τα προγράμματα **κοινωνικής και συναισθηματικής ανάπτυξης** και εκπαίδευσης που έχουν σχεδιαστεί και υλοποιηθεί τις τελευταίες δεκαετίες. Σκοπός τους είναι να ενδυναμωθεί η συναισθηματική νοημοσύνη των παιδιών και να καλλιεργηθούν οι απαραίτητες δεξιότητες ώστε να μπορούν να αναγνωρίζουν, να εκφράζουν, να διαχειρίζονται και να ελέγχουν τα συναισθήματά τους καλύτερα όταν αλληλεπιδρούν με τους άλλους. Όπως αναφέρει η Μπαντή, Α. (2010) «η ανάπτυξη όλων των δεξιοτήτων, αξιών και στάσεων που συνδέονται με τη συναισθηματική νοημοσύνη αποτελεί το κίνητρο που θα ενεργοποιεί τα παιδιά να αντιστέκονται σε αυτό-καταστροφικές συμπεριφορές ενώ συγχρόνως, θα τα καθιστά πιο υπεύθυνα και ικανά να παίρνουν συνετές αποφάσεις και να αναζητούν ευκαιρίες για πρόοδο και μάθηση στη ζωή τους».

Επίσημα και ανεπίσημα προγράμματα και δομές που κατευθύνονται από εκπαιδευτικούς, σχολεία, ομότιμους μπορούν να παρέχουν στους νέο-εισαχθέντες μαθητές την αίσθηση της σταθερότητας και είναι καίρια στην **υποστήριξη της κοινωνικο-συναισθηματικής τους ανάπτυξης**. Ένα δομημένο σχολικό περιβάλλον που παρέχει κοινωνική και συναισθηματική υποστήριξη μπορεί να ανακουφίσει από την κρίση της μετάβασης, τους φόβους των νεοφερμένων μαθητών για εκπολιτισμό και να τους δώσει τη δυνατότητα να επικεντρωθούν στην προσωπική και ακαδημαϊκή τους επιτυχία (*Center for Mental Health in Schools in UCLA, 2011; Adelman&Taylor, 2012; Gonzalez, Eades &Supple 2014; Suarez-Orozco, Rhodesetal., 2009*).

Η κοινωνικο-συναισθηματική ανάπτυξη των νέο-αφιχθέντων εξαρτάται, επίσης, από τις άτυπες **αλληλεπιδράσεις** μεταξύ ενηλίκων και μαθητών και μεταξύ μαθητών και συμμαθητών (*Suarez-Orozco, Suarez-Orozco & Todorova, 2008*). Εκπαιδευοντας τους νεοφερμένους στην επίλυση συγκρούσεων και στις δεξιότητες επίλυσης προβλήματος μπορεί να αυξήσουν την πιθανότητα να υπάρξουν ζευγάρια ή ομάδες μαθητών ικανές για να επιλύσουν τις συγκρούσεις από μόνοι τους. Βασικές δεξιότητες που μπορούν να βοηθήσουν τους μαθητές να επιλύσουν τις συγκρούσεις χωρίς την παρέμβαση των ενηλίκων περιλαμβάνουν τα ακόλουθα:

- Να ηρεμήσουν όταν είναι αναστατωμένοι
- Μιλούν απευθείας ο ένας στον άλλο
- Μιλούν δυναμικά/με βεβαιότητα, ειλικρινά, ευγενικά
- Ακούνε προσεκτικά τους άλλους και παραφράζουν με ακρίβεια τα λόγια τους
- Προτείνουν λύσεις και συμφωνούν σε μια λύση για να τη δοκιμάσουν/εφαρμόσουν

Σημαντικό μερίδιο από τα αποτελέσματα που μπορεί να έχει η κοινωνικο-συναισθηματική μάθηση αφορά στην αντιμετώπιση των προβλημάτων των μαθητών που αφορούν είτε σε συναισθηματικές διαταραχές είτε στην κακή επικοινωνία με τους συνομηλικούς και τους ενήλικες. Τα προβλήματα αυτά σχετίζονται με συχνά με χαμηλές επιδόσεις στο σχολείο που με τη σειρά τους οδηγούν στη χαμηλή αυτοεκτίμηση, στην αρνητική στάση για το σχολείο, στη έλλειψη κοινωνικών δεξιοτήτων, στην αδυναμία επίλυσης προβλημάτων, στην άρνηση ανάληψης ευθύνης για τη μάθηση.

### 3.3.3. Η εκπαίδευση των παιδιών προσφύγων στην Ελλάδα

Σύμφωνα με το Σχέδιο Δράσης της Ευρωπαϊκής Επιτροπής το οποίο υιοθετεί το ΕΛΙΑΜΕΠ (Ελληνικό Ίδρυμα Ευρωπαϊκής & Εξωτερικής Πολιτικής), υπάρχουν 3 προτεραιότητες όσον αφορά στην εκπαίδευση των παιδιών των προσφύγων: 1) να ενταχθούν όσο πιο νωρίς γίνεται τα παιδιά των προσφύγων στο κανονικό πρόγραμμα στα σχολεία, 2) να καταφέρει το σχολικό σύστημα να τα εντάξει ώστε να προλάβουν τους συμμαθητές τους στα μαθήματα και να έχουν τη δυνατότητα να αναπτύξουν τις ικανότητές τους, 3) να προωθηθεί ο διαπολιτισμικός διάλογος και η συμμετοχή των παιδιών των προσφύγων σε πολιτιστικές δραστηριότητες όπως αθλήματα, πολιτιστικές εκδηλώσεις και δραστηριότητες που να ταιριάζουν στις ηλικίες τους.

Η επιστημονική επιτροπή για τη Στήριξη των Παιδιών των Προσφύγων, εκπόνησε μελέτη, τα αποτελέσματα της οποίας συνέβαλαν στο να καταρτιστεί το σχέδιο εκπαίδευσης για το σχολικό έτος 2017-2018. «Κατά την μελέτη αυτή και την πρόσφατη καταγραφή (2016) της αναφέρει ότι ο συνολικός αριθμός ανηλίκων προσφύγων στα Κέντρα Φιλοξενίας είναι περίπου το 37% του συνολικού πληθυσμού. Έχουν γίνει 105 εκπαιδευτικού τύπου παρεμβάσεις για παιδιά από ΜΚΟ και συλλογικότητες κατά το πλείστον. Πρόκειται για **παιδαγωγικές δράσεις Δημιουργικής**

**Απασχόλησης, παιχνιδιών, ζωγραφικής ή/και ψυχοκοινωνικής υποστήριξης.** Μόνο στο 1/3 των περιπτώσεων αναφέρονται μαθήματα (κυρίως αγγλικών και δευτερευόντως ελληνικών και πιο σπάνια μαθηματικών. Σε 7 περιπτώσεις οργανώθηκαν μαθήματα αραβικών. Ορισμένες από τις δράσεις είχαν περιεχόμενο την αυτό-οργάνωση των παιδιών παρέχοντας μαθήματα ατομικής υγιεινής και κοινωνικής προστασίας. Σε λίγες περιπτώσεις το πρόγραμμα παρεμβάσεων συνδιαμορφώθηκε με τις επιθυμίες και τις προτάσεις των προσφύγων. Περιορισμένες οι περιπτώσεις δραστηριοτήτων εκτός δομών φιλοξενίας (μόνο 11 εκ των οποίων μόνο 3 σε σχολείο, 1 σε Ωδείο, 7 σε μουσεία, κινηματογράφο, βιβλιοθήκες)».

### Ενότητα 3.4. Ψυχοκοινωνική Υποστήριξη

Ψυχο-κοινωνική υποστήριξη σημαίνει α) ότι αναγνωρίζουμε τις πολύπλευρες ανάγκες των παιδιών και τα δικαιώματά τους για ομαλή ανάπτυξη και ψυχοσωματική ευεξία, β) προσπαθούμε συστηματικά να τα προστατεύσουμε από παράγοντες υψηλού κινδύνου για εμφάνιση ψυχικών διαταραχών, γ) ότι ενισχύουμε την ψυχική τους ανθεκτικότητα και τις ικανότητές τους να αντιμετωπίσουν δύσκολες καταστάσεις.

Βασικοί στόχοι των προγραμμάτων ψυχολογικής και κοινωνικής υποστήριξης είναι :

α) η μείωση ή/και αποτροπή των παραγόντων υψηλού κινδύνου για την ανάπτυξη ή τη διατήρηση προβλημάτων που σχετίζονται με την ψυχική υγεία όπως η επίδραση του στρες/άγχους και της ψυχολογικής δυσφορίας που βιώνουν τα προσφυγόπουλα, η ενεργοποίηση των μετα-τραυματικών συμπτωμάτων των προσφύγων, η μοναξιά και η κοινωνική τους απομόνωση,

β) η ενδυνάμωση των ατομικών μηχανισμών και των μηχανισμών της κοινότητας, η διαδικασία αποκατάστασης και η ικανότητα αντίδρασης κάτω από συνθήκες μεγάλης ανασφάλειας, συνεχούς κινητικότητας, αποχωρισμών και απωλειών. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί με τη δημιουργία ενός σταθερού και ασφαλούς περιβάλλοντος και σχέσης εμπιστοσύνης.

Αυτή η προσέγγιση διευκολύνει την πολιτιστική διαπραγμάτευση των προσφύγων. Θα αντιμετωπίσουν τις τραυματικές τους εμπειρίες και τις επιπτώσεις από αυτές αλλά αφού έχουν «χτίσει» ανθεκτικότητα ή την έχουν αναγνωρίσει και αξιοποιήσει.

Όπως ήδη αναφέρθηκε όλοι οι πρόσφυγες αντιμετωπίζουν σημαντικές σωματικές και συναισθηματικές πιέσεις αλλά δεν θα αντιμετωπίσουν όλοι τους ψυχολογικά προβλήματα. Ένα παιδί με τις τραυματικές εμπειρίες που «κουβαλά» μπορεί να παρουσιάσει μια σειρά από συμπεριφορές :

- Δυσκολίες στη δημιουργία φιλίας και εμπιστοσύνης
- Το άγχος του χωρισμού
- Έλλειψη οργανωτικών δεξιοτήτων, πόρων, γλώσσας για πρόσβαση σε βοήθεια ή υποστήριξη
- Δυσπιστία σε κάθε μορφή εξουσίας (σχολεία, ιδρύματα, δασκάλους κλπ)
- Αδιαφορία, σύγχυση, κακή συγκέντρωση και μνήμη
- Απουσία από το σχολείο για παρατεταμένες περιόδους
- Υπερβολική αντίδραση στην πειθαρχία ή στην απειλητική συμπεριφορά συμμαθητών
- Απόκριση με φόβο και άγχος σε άγνωστες καταστάσεις στο περιβάλλον όπως εναέρια αεροπλάνα, σειρήνες ασθενοφόρου ή ξαφνικοί δυνατοί θόρυβοι
- Εμφάνιση συμπεριφορών «ενστικτώδους τύπου επιβίωσης» όπως το να κρύβονται ή να

τρέχουν

Όμως, σύγχρονοι μελετητές επισημαίνουν ότι αν και η ακούσια μετανάστευση προκαλεί το αίσθημα της απώλειας και του πένθους που συνδέεται άρρηκτα με αυτή, εμπεριέχει, επίσης, και μια αισιόδοξη διάσταση μιας και αποτελεί το πρώτο βήμα για μια καλύτερη ζωή σε ένα νέο περιβάλλον με περισσότερες ευκαιρίες και νέες προοπτικές ζωής. Τουλάχιστον τρεις μεγάλες κατηγορίες από αναμενόμενα οφέλη έχουν προκύψει : αλλαγές στην αυτό-αντίληψη, αλλαγές στις διαπροσωπικές σχέσεις και αλλαγή στη φιλοσοφία ζωής (*Janoff-Bulman, 1992; Taylor & Brown, 1988*). Βλέπουν τον εαυτό τους και τον κόσμο με διαφορετικό τρόπο, εκτιμούν καλύτερα τη ζωή, τη φιλία, επαναξιολογούν τις προτεραιότητές τους, κάποιες από τις αξίες τους. Το **βίωμα θετικών συναισθημάτων** και η **απόδοση νοήματος** σε τραυματικές εμπειρίες στο σύνολο του πληθυσμού δεν είναι κάτι οικείο και διαδεδομένο στα ελληνικά δεδομένα. Σε πρωτόλεια μορφή είναι και η έρευνα για τους πρόσφυγες που ζουν στην Ελλάδα (*Μαρζάβα, 2018*). Η ίδια αναφέρει ότι «παραδόξως, παρά την αρνητική φύση τους, οι καταστροφικές εμπειρίες, μπορούν να βοηθήσουν τους πρόσφυγες που επιβίωσαν, να ανασχηματίσουν τη ζωή τους και να της δώσουν νέο νόημα. Οι παράγοντες που συμβάλλουν στη **θετική ψυχική διαχείριση** των τραυματικών γεγονότων είναι : α) η προσωπικότητα, δηλαδή, τα ψυχολογικά χαρακτηριστικά, οι μηχανισμοί αντιμετώπισης που διαθέτει, οι δυνάμεις του, η εκπαίδευση, η κοινωνική θέση, β) το κοινωνικό του κεφάλαιο (τα υποστηρικτικά συστήματα όπως η οικογένεια, η κοινότητα), γ) το φύλο και η θέση ισχύος (βαθμός ανικανότητας και ταπείνωσης), δ) το νόημα που αποδίδεται στο γεγονός (πολιτικό, θρησκευτικό, ιδεολογικό), ε) η ελπίδα.

Χρειάζονται παρεμβάσεις και μηχανισμοί που **προστατεύουν τους ανθρώπους/παιδιά από στρεσογόνες καταστάσεις** και τους **παρέχουν θετικές ανθρώπινες σχέσεις, χώρο για προσωπική ανατροφοδότηση και συμμετοχή, πρακτικές δεξιότητες και εργαλεία** που λειτουργούν στην αλλαγή, στην αναδόμηση του αυτό-σεβασμού και στην ικανότητα να ξεπερνούν το άγχος, την απελπισία, το φόβο και άλλες ψυχοκοινωνικές δυσκολίες.



### 3.4.1. Βιωματικό Εργαστήριο 9 «Ένταξη ή Αποκλεισμός»

#### **1. Δραστηριότητα 1 «Μέσα στον Κύκλο»/διάρκεια 25΄**

##### **Ολομέλεια/κύκλος**

Ζητούνται 2-3 εθελοντές να βγουν από το δωμάτιο. Αφού έχουν βγει από το δωμάτιο οι εθελοντές και δεν μπορούν να ακούσουν, δίνονται οδηγίες στην υπόλοιπη ομάδα.

Καλούνται να σταθούν σε στενό κύκλο και να κρατάει ο ένας τα χέρια του άλλου σφιχτά, με τα πρόσωπα στραμμένα μέσα στον κύκλο. Η δουλειά που έχουν είναι να κρατιούνται και να μην αφήσουν κανέναν να σπάσει τον κύκλο οτιδήποτε και αν συμβεί, εκτός και εάν το άτομο προσπαθήσει να μπει ρωτώντας με ευγενικό τρόπο για να μπει μέσα στον κύκλο ή να μπει μέσα στην ομάδα. Αυτό σημαίνει ότι η ομάδα θα πρέπει να απορρίψει όλες τις άλλες προσπάθειες που θα γίνουν προκειμένου κάποιος να μπει μέσα στον κύκλο. Ο μοναδικός τρόπος που γίνεται δεκτός είναι να ρωτήσει ευγενικά «μπορώ να μπω μέσα στον κύκλο;».

Οι εθελοντές που έχουν βγει από το δωμάτιο, μπαίνουν μέσα και πάλι και παίρνουν την οδηγία πως η δουλειά τους είναι να μπουν μέσα στον κύκλο και να γίνουν μέρος του, μαζί με τους υπόλοιπους.

#### **2. Αναστοχασμός/διάρκεια 30΄**

##### **Ολομέλεια/κύκλος**

##### **Αναστοχαστικά ερωτήματα :**

- Τι είδε ο εθελοντής όταν μπήκε στο δωμάτιο;
- Πως ήταν να βλέπει όλους τους άλλους της ομάδας να στέκονται σε έναν κλειστό κύκλο με την πλάτη γυρισμένη;
- Σε ποιες άλλες καταστάσεις το άτομο έχει βιώσει το ίδιο;
- Τι είδους πρακτική δοκίμασε ο εθελοντής για να μπει μέσα στον κύκλο;
- Τι ήταν αυτό που τον έκανε να αλλάξει τακτική;
- Πως ένιωσε όταν ανακάλυψε το «κλειδί»;
- Πως ήταν για όσους ήταν στον κύκλο να ανήκουν στην ομάδα;
- Σε ποιες άλλες καταστάσεις είχαν τα ίδια συναισθήματα;
- Πως ένιωσαν όταν απέρριψαν κάποιον που προσπαθούσε να μπει μέσα;
- Τι είδους συναισθήματα είχαν για εκείνον που ήθελε να μπει μέσα;
- Μεταβλήθηκαν/άλλαξαν καθόλου τα συναισθήματα αυτά κατά τη διάρκεια της άσκησης;

#### **3. Θεωρητική παρουσίαση/διάρκεια 15΄**

**Θέμα : «Διαπολιτισμική εκπαίδευση και ψυχοκοινωνική ανάπτυξη».**

#### **Σημειώσεις για τον εκπαιδευτή**

- Η άσκηση στοχεύει στην εύρεση λύσεων χωρίς τη χρήση βίας, στη διερεύνηση της έντασης που υπάρχει ανάμεσα στο να είσαι ένα άτομο και να ανήκεις σε μια ομάδα, στο βίωμα και στην αντιμετώπιση της απόρριψης, της προσαρμογής, στη συνοχή, στην ένταξη, στην ενθάρρυνση της δημιουργικότητας, στην έκφραση σεβασμού. Παράλληλα, καλλιεργεί την αύξηση της αυτοπεποίθησης στους συμμετέχοντες.
- Αν το παιχνίδι γίνει πολύ επιθετικό, μπορεί ο εκπαιδευτής να βοηθήσει το άτομο ενθαρρύνοντάς το να δοκιμάσει άλλες μεθόδους.

**Εκπαιδευτικές Τεχνικές :** άσκηση, εργασία σε μεγάλη ομάδα, ερωτήσεις-απαντήσεις, συζήτηση, παρουσίαση.

**Προετοιμασία/Εξοπλισμός:** Μηχάνημα προβολής μέσω Η/Υ.

## Βιβλιογραφία

### Ελληνική

Γεωργογιάννης, Π. (2008). Διαπολιτισμικότητα και Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Στο Γεωργογιάννης, Π. (επιμ.), *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*, τομ. 7, Πάτρα: σ. 30

Γκόβαρης, Χ. (2001). Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική εκπαίδευση. Αθήνα: Ατραπός, σ. 79

Γκοτοβός, Α. (2002). Εκπαίδευση και Ετερότητα. Ζητήματα Διαπολιτισμικής Παιδαγωγικής. Αθήνα: Μεταίχιμο

Γρόλλιος, Γ., Καρανταΐδου, Ρ., Κορομπόκης, Δ., Κοτίνης, Χ., Λιάμπας, Τ. (2003). *Γραμματισμός και Συνειδητοποίηση : Μια Παιδαγωγική Προσέγγιση με βάση τη θεωρία του PauloFreire*. Αθήνα: Μεταίχιμο

Δαμανάκης, Μ. (1989). Πολυπολιτισμική – Διαπολιτισμική Αγωγή : Αφετηρία, στόχοι, προοπτικές. *Τα Εκπαιδευτικά*, τεύχος 16, σ. 75-87

Δαμανάκης, Μ. (Επιμ.). (1997). Διαπολιτισμική Παιδαγωγική. τ.3, Αθήνα:Gutenberg

Δαμανάκης, Μ. (2003). Ελληνικά σχολεία και τμήματα μητρικής γλώσσας στη Γερμανία (1986-1998). *Ελληνόγλωσση εκπαίδευση στη διασπορά*. Ρέθυμνο: Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ

Επιστημονική Επιτροπή για την υποβοήθηση του έργου της Επιτροπής Στήριξης των Παιδιών των Προσφύγων. (2016). Οι εκπαιδευτικές δράσεις για τα παιδιά των προσφύγων. ΥΠΕΠΘ, Αθήνα

Κανάκη, Ε. (2006). Η διδασκαλία της αγγλικής γλώσσας και η συμβολή της στην ανάπτυξη διαπολιτισμικών επικοινωνιακών δεξιοτήτων. Το αναλυτικό πρόγραμμα και τα σχολικά εγχειρίδια της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Στο Δ. Χατζηδήμου, Κ. Μπίκος, Π. Στραβάκου,Κ. Χατζηδήμου (επιμ.). *Ελληνική παιδαγωγική και εκπαιδευτική έρευνα*. Πρακτικά 5<sup>ου</sup> Πανελληνίου Συνεδρίου της ΠΕΕ, τ Α', Θεσσαλονίκη : Κυριακίδης, 146-151

Κανακίδου, Ε., Παπαγιάννη, Β. (1998). Διαπολιτισμική Αγωγή. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σ. 45

Κεσίδου, Α., (2008α). Διδακτικές προσεγγίσεις στο πολυπολιτισμικό σχολείο : Αρχές της Διαπολιτισμικής Διδακτικής. Στο Ζ. Παπαναούμ (επιστ. Υπευθ.) *Διδασκαλία και μάθηση στο πολυπολιτισμικό σχολείο. Διδακτικές προσεγγίσεις και εκπαιδευτικό υλικό*. Πρακτικά Ημερίδας 10-11/12/2007, Θεσσαλονίκη: Λιθογραφία, 11-27

Μαρζάβα, Β., (2018). Πως ο τρόπος που οι νεαροί ενήλικες πρόσφυγες αφηγούνται την ιστορία τους, επηρεάζει την ύπαρξη τραύματος και κατάθλιψης. Παν/μιο Θεσσαλίας

Μόττη-Στεφανίδη, Φ., Παπαθανασίου, Α-Χ. & Λαρδούτσου, Σ. (2004). Διαταρακτική και επιθετική συμπεριφορά. Στο : Α. Καϊλαντζή-Αζίζι, & Μ. Ζαφειροπούλου, (Επιμ.), *Προσαρμογή στο σχολείο. Πρόληψη και αντιμετώπιση δυσκολιών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 255-286

Μόττη-Στεφανίδη, Φ., (2005). Προστατευτικοί παράγοντες και παράγοντες επικινδυνότητας. Στο : Α. Παπαστυλιανού (Επιμ.), *Διαπολιτισμικές διαδρομές: Παλλινόστηση και ψυχοκοινωνική προσαρμογή*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 167-193

Μπαντή, Α. (2010). Προγράμματα Συναισθηματικής Ανάπτυξης στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση – Παραδείγματα από τη Διεθνή και την Ελληνική Πραγματικότητα. Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη

Μπίκος, Κ. (2008). Κοινωνικές σχέσεις στην τάξη των εφήβων με πολιτισμικές ιδιαιτερότητες. Στο : ΥΠ.Ε.Π.Θ Ένταξη παιδιών παλλινοστούντων και αλλοδαπών στο σχολείο (γυμνάσιο). Δ.Κ. Μαυροσκούφης (Επιμ.), *Οδηγός Επιμόρφωσης. Διαπολιτισμική εκπαίδευση και Αγωγή*. Θεσσαλονίκη, σ.89-110

Ναυρίδης, Κ. & Χρηστάκης, Ν. (Επιμ.) (2011). *Κοινωνίες σε κρίση και αναζήτηση νοήματος*. Αθήνα: Πεδίο

Παλαιολόγου, Ν. και Ευαγγέλου, Ο. (2003). *Διαπολιτισμική Παιδαγωγική. Εκπαιδευτικές, διδακτικές και ψυχολογικές προσεγγίσεις*. Ατραπός

Σταμάτης, Π. (2005). Διαπολιτισμική επικοινωνία, πολυπολιτισμικότητα, διαπολιτισμική εκπαίδευση. Θεωρητικές προσεγγίσεις και πρακτικές εφαρμογές. Στο Δ. Χατζηδήμου, Χ. Βιτσιλάκη (επιμ.), *Το σχολείο στην κοινωνία της πληροφορίας και της πολυπολιτισμικότητας*. Πρακτικά ΙΑ' Διεθνούς Συνεδρίου της ΠΕΕ. Θεσσαλονίκη : Κυριακίδης, 769-777

Χριστιάς, Ι. (2001). *Θεωρία και Μεθοδολογία της Διδασκαλίας*. (Γ' έκδ.), Αθήνα: εκδόσεις Γρηγόρη

### Ξενόγλωσση

Adelman, H. & Taylor, L. (2012). Mental Health in Schools: Moving in New Directions. *Contemporary School Psychology*. Vol. 16

Auernheimer, G. (1995). *Einführung in die interkulturelle Erziehung*, Darmstadt

Barrett, A.N., Barile, J.P., Malm, E.K. & Weaver, S.R. (2012). English Proficiency and peer interethnic relations as predictors of math achievement among Latino and Asian Immigrant students. *Journal of Adolescence*, 35 (6), pp. 1619-1628

Bilton, T. et al. (1996). *Introductory Sociology*. London: Macmillan, p.670

Birman, D. (2002). *Mental Health of refugee children: A guide for the ESL teacher*. Denver, CO: Spring Institute for Intercultural Learning. Retrieved from

<http://www.springinstitute.org/wp-content/uploads/2016/04/mentalhealthrefugeechildren3.pdf>

Carhill, A., Suarez-Orozco, C.& Paez, M. (2008). Explaining English Language Proficiency Among Adolescent Immigrant Students. *American Educational Research Journal*, 45 (4), pp. 1155-1179

Center for the Study of Social Policy. (2017). Healthy, Thriving Communities, <https://cssp.org/policy/2017/Safe-Spaces-Immigrant-Children-Families>

Center for Mental Health in Schools (2011). Moving Beyond the Three Tier Intervention Pyramid Toward a Comprehensive Framework for Student and Learning Supports. Los Angeles: Author at UCLA. <http://smhp.psych.ucla.edu/pdfdocs/briefs/threetier.pdf>

Cole, M. & Cole, S. (2001). Η ανάπτυξη των παιδιών: Γνωστική και Ψυχοκοινωνική Ανάπτυξη κατά τη Νηπιακή και Μέση Παιδική Ηλικία. Β΄ Τόμος

Cole, M. & Cole, S. (2001). Η ανάπτυξη των Παιδιών : Εφηβεία. Γ΄ Τόμος

Essinger, Helmut (1991). Interkulturelle Erziehung in multiethnischen Gesellschaften. In: H. Marburger (Hrsg.), Schule in der multikulturellen Gesellschaft, Ziele, Aufgaben und Wege interkultureller Erziehung, Frankfurt a. M., 3-18

Fowler, S.M. & Mumford, M.G. (1995). *Intercultural Sourcebook: Cross-cultural Training Methods*. Interactional methods of role plays, cultural contrast and simulation games, and the cognitive methods of critical incidents, cultural assimilators and case studies.

Giddens, A. (1997). *Sociology*. Cambridge: Polity Press

Gonzalez, L.M., Eades, M.P. & Supple, A.J. (2014). School Community Engaging with Immigrant Youth: Incorporating Personal/Social Development and Ethnic Identity Development. *School Community Journal*, 24, pp. 99-117

Hohmann, M. (1983). *Interkulturelle Erziehung-Versuche einer Bestandsaufnahme*, in Ausländer kinder in Schule und Kindergarten, 4

Janoff-Bulman, R. (1992). Shattered Assumptions: Towards a New Psychology of Trauma. New York: Free Press, pp. 256

Karcher, M.J. (2007). Cross-age peer mentoring. *Youth Mentoring: Research in Action*, 1(7), pp. 3-17

Kramer, E.M., Guarnaccia, P.J., Rezendez, G., & Lu, W. (2009). The emerging monoculture: Assimilation and the Model Minority, Westport, CT: Praeger

Loesel F., (1975). Prozesse der Stigmatisierung in der Schule. In Brusten M. – Hohmeier, J. (Eds.), *Stigmatisierung 2, Zur Produktion gesellschaftlicher Randgruppen* Neuwied und Darmstadt: Luchterhand, p.p. 7-32

National Child Traumatic Stress Network (2011). *Coping in hard times : fact sheet for youth*. University of California, Los Angeles ([www.nctsn.org](http://www.nctsn.org))

Nieke, W. (1995). Interkulturelle Erziehung und Bildung. *Wetrorientierungen im Alltag*, Leske und Budrich, *Schule und gesellschaft* 4, Opladen, p. 55

Osofsky, D., Sinner, G., & Wolk, D. (2003). Changing Systems to Personalize Learning- The Power of Advisories. The Education Alliance at Brown University

Parekh, B. (1997). Η έννοια της πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης. Στο S. Modgil, G. Verma, K. Mallik, C. Modgil (επιμ.). Πολυπολιτισμική Εκπαίδευση: προβληματισμοί και προοπτικές. Αθήνα: *Ελληνικά Γράμματα*, 44-64

Roffman, J., Suarez-Orozco, C. & Rhodes, J. (2003). Facilitating positive development in immigrant youth: The role of mentors and community organisations. In D. Perkins, I.M. Borden, J.G. Keith & F.A. Villarreal (Eds.), *Positive Youth Development: creating a positive tomorrow* (pp. 90-117). Brocton, MA: Kluwer Press

Rydberg, D. et al. (1985). Building Community in Youth Groups. USA: Thom Schultz Publications, Inc

Stanton-Salazar, R. D. (2011). A Social Capital Framework for the Study of Institutional Agents and of Empowerment of Low-status Youth. *Youth and Society*, 43 (3), 1066-1109

Stavsky, S. (2015). *Measuring Social and Emotional Learning with the Survey of Academic and Youth Outcomes (SAYO)*. Wellesley, MA: National Institute on Out-of-School Time, p. 7

Suarez-Orozco, C., Pimentel, A., Martin, M. (2009). The Significance of Relationships: Academic Engagement and Achievement Among Newcomer Immigrant Youth. *Teachers College Record*, Vol. 111, Number 3, p.p. 712-749

Suarez-Orozco, C., Rhodes, J. & Milburn, M. (2009). Unraveling the immigrant paradox: Academic engagement and disengagement among recently arrived immigrant youth. *Youth and Society*, 41, pp. 151-185

Suarez-Orozco, C., Suarez-Orozco, M.M. & Todorova, I. (2008). Learning a new land: Immigrant students in American society. Cambridge, MA, US: Belknap Press/Harvard University Press

Suarez-Orozco, C. & Todorova, I. (2003). The social worlds of immigrant youth.

Tiedt, P.I. & Tiedt, I.M. (2006). *Πολυπολιτισμική διδασκαλία*. Αθήνα: Παπαζήση

Taylor, S. & Brown, J. (1988). Illusion and Well-being : A Social Psychological Perspective on Mental Health. *Psychological Bulletin* 103 (2), pp. 193-210

U.S. Department of Education, New comer Tool Kit. <https://www2.ed.gov>, Κεφ. 8

Walqui, A. (2000). Contextual Factors in Second Language Acquisition. ERIC Digest

[http://europa.eu/legislation\\_summaries/education\\_training\\_youth/lifelong\\_learning/ef0](http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/ef0)

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 ΚΤΙΖΟΝΤΑΣ ΨΥΧΙΚΗ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ

### Εισαγωγή

Το κεφάλαιο αυτό αναφέρεται στην Ψυχική Ανθεκτικότητα, τον ορισμό της και τους παράγοντες που την ενισχύουν. Εστιάζει στον εντοπισμό και στην κατανόηση των υπαρχόντων αποθεμάτων και πηγών και εμβαθύνει σε κάποιες δεξιότητες που την ενισχύουν. Αναφέρεται σε βασικές έννοιες και αρχές επικοινωνίας και εστιάζει στη διαπολιτισμική επικοινωνία. Αναφέρεται, επίσης, στα συναισθήματα, στη σημασία της αναγνώρισης και έκφρασης τους, καθώς και στο διαφορετικό τρόπο έκφρασης σε κάθε πολιτισμό. Τέλος, ασχολείται με την έννοια της επίλυσης συγκρούσεων, αναφέρεται στα βήματα επίλυσης της και παρουσιάζει ένα μοντέλο επίλυσης σε διαπολιτισμικό περιβάλλον.

**Λέξεις – Κλειδιά:** Ψυχική ανθεκτικότητα, Επικοινωνία λεκτική – μη λεκτική, Δέκτης, Πομπός, Επίπεδα επικοινωνίας, Δεξιότητες επικοινωνίας, Πλαίσιο επικοινωνίας, Διαπολιτισμική επικοινωνία, ψυχική ανθεκτικότητα, μη βίαιη Επικοινωνία, Επίλυσης Σύγκρουσης

### Σκοπός

Σκοπός αυτού του κεφαλαίου είναι να γίνει κατανοητή η έννοια της ψυχικής ανθεκτικότητας και το εύρος των αποθεμάτων που μπορεί να έχει ένας άνθρωπος. Να γίνει βιωματική εμβάθυνση σε κάποιες βασικές δεξιότητες που είναι σημαντικές για την ενίσχυση των παραγόντων που συμβάλλουν στην ψυχική ανθεκτικότητα, όπως η επικοινωνία, η αναγνώριση και η έκφραση συναισθημάτων και η μη βίαιη επίλυση σύγκρουσης.

### Στόχοι/Προσδοκώμενα αποτελέσματα

Με την ολοκλήρωση αυτού του κεφαλαίου οι συμμετέχοντες :

- Θα γνωρίζουν την έννοια της ψυχικής ανθεκτικότητας και τους παράγοντες που την επηρεάζουν
- Θα κατανοήσουν το εύρος των αποθεμάτων και πηγών δύναμης που μπορεί να έχει ένας άνθρωπος
- Θα γνωρίζουν τις βασικές αρχές επικοινωνίας, ποιοί παράγοντες την επηρεάζουν
- Θα κατανοούν τις λειτουργικές και δυσλειτουργικές πλευρές της επικοινωνίας
- Θα εντοπίζουν τα στοιχεία της επικοινωνίας και θα κατανοούν το πως λειτουργούν
- Θα αναγνωρίζουν τα εμπόδια και τις δυσκολίες στην πολυπολιτισμική, πολιτισμική επικοινωνία
- Θα γνωρίζουν τι κλιμακώνει και τι αποκλιμακώνει μία σύγκρουση
- Θα γνωρίζουν ένα τρόπο μη βίαιης επίλυσης σύγκρουσης

### Ενότητα 4.1. Ψυχική Ανθεκτικότητα

Οι σημαντικές πηγές στρες (όπως προβλήματα οικογένειας και σχέσης, σοβαρά προβλήματα υγείας, άγχος, πόλεμος), η απώλεια εργασίας, οι τρομοκρατικές επιθέσεις, ο θάνατος ενός αγαπημένου προσώπου, οι απειλές ή και άλλα τραυματικά γεγονότα αλλάζουν τη ζωή των ανθρώπων. Όλα είναι παραδείγματα σοβαρών και εξαιρετικά δύσκολων εμπειριών ζωής. Πως αντιμετωπίζουν οι

άνθρωποι αυτές τις αντιξοότητες; Οι περισσότεροι αντιδρούν με πληθώρα έντονων συναισθημάτων και αίσθηση ανασφάλειας.

Παρόλα αυτά, οι άνθρωποι προσαρμόζονται καλά με την πάροδο του χρόνου στις καταστάσεις που αλλάζουν τη ζωή τους και στις αγχωτικές συνθήκες. Τι τους βοηθάει; Η ανθεκτικότητα.

#### 4.1.1. Τι είναι ανθεκτικότητα

Σύμφωνα με το αγγλικό λεξικό της Οξφόρδης η ανθεκτικότητα ορίζεται ως «η δραστηριότητα ανάκτησης ή επαναφοράς ή ανάκαμψης», η δύναμη της επαναφοράς στην αρχική μορφή, θέση ή σχήμα. Η **ψυχική ανθεκτικότητα αφορά στην ικανότητα** του ατόμου να λειτουργεί με επάρκεια και να διατηρεί την ψυχική του ισορροπία παρά το γεγονός ότι βιώνει αντίξοες και αγχογόνες καταστάσεις. (Ginsburg K., Jablow, M., 2006)

Η ψυχική ανθεκτικότητα είναι μια ποιότητα που αποτελεί μέρος της φύσης του ανθρώπου και είναι ήδη μέρος της ψυχοσύνθεσης των παιδιών. Τα παιδιά διαθέτουν προσόντα και ικανότητες, δυνάμεις που έχουν περιγραφεί ως «νησιά επάρκειας». Δουλειά των γονιών και των εκπαιδευτικών είναι να βοηθήσουν τα παιδιά να αναγνωρίσουν αυτές τις εσωτερικές δυνάμεις και ικανότητες και να αποκτήσουν την κατάλληλη αυτοπεποίθηση η οποία είναι βασικό συστατικό της ψυχικής ανθεκτικότητας.

Σύμφωνα με τα ερευνητικά δεδομένα, τα χαρακτηριστικά που θεωρούνται ότι αλληλεπιδρούν και συμβάλλουν στην ανάπτυξη του ψυχοσυναισθηματικού δυναμικού και της ψυχικής ανθεκτικότητας (Masten, 2000) είναι :

- εγγενές ψυχικό δυναμικό /δεξιότητες/χαρακτηριστικά του παιδιού
- χαρακτηριστικά της οικογένειας
- χαρακτηριστικά του σχολείου/κοινότητας

Σύμφωνα με τους Ginsburg, K. και Jablow, M. στο «Δόμηση Ψυχικής Ανθεκτικότητας σε παιδιά και Εφήβους», υπάρχουν 7 αλληλοσχετιζόμενα συστατικά της ψυχικής ανθεκτικότητας :

#### **Συστατικά της Ψυχικής Ανθεκτικότητας**

**Επάρκεια** : Η δεξιότητα αποτελεσματικής αντιμετώπισης καταστάσεων

**Αυτοπεποίθηση** : Η ακέραιη πίστη του ατόμου στις ικανότητες του

**Σύνδεση** : Ισχυροί δεσμοί με την οικογένεια, τους φίλους, το σχολείο, την κοινότητα

**Χαρακτήρας**: Μια θεμελιακή αίσθηση του σωστού και του λάθους

**Συμβολή** : Η συμμετοχή και η καλλιέργεια του «ανήκειν» μέσα από την προσωπική συμβολή και συνεισφορά τους στον κόσμο που ανήκουν

**Αντιμετώπιση**: Αποτελεσματική αντιμετώπιση του στρες

**Έλεγχος**: Η πίστη ότι μπορούν να ελέγξουν την έκβαση των καταστάσεων

Γνωρίζουμε ότι η έκθεση των ανθρώπων και ειδικά των παιδιών σε ανεπιθύμητες και αγχογόνες καταστάσεις μπορεί να προκαλέσει ένα ευρύ φάσμα ψυχολογικών αποκρίσεων. Μελέτες για την ψυχική ανθεκτικότητα έχουν δείξει ότι μια σειρά προσωπικών χαρακτηριστικών μπορεί να μετριάσουν τις συνέπειες των τραυματικών γεγονότων, εμποδίζοντας την ανάπτυξη παθολογικών ψυχολογικών καταστάσεων και ενισχύοντας την πιθανότητα να γίνουν δεκτικοί στις νέες

ευκαιρίες. (Maercker & Herrle, 2003; Μαρζάβα, 2018).

Τα παιδιά των προσφύγων, όπως αναφέρθηκε στο 2<sup>ο</sup> κεφάλαιο, έρχονται αντιμέτωπα με πολλές αγχογόνες καταστάσεις και τραύμα και χάνουν για μεγάλο χρονικό διάστημα τις ισορροπίες και τις σταθερές της ζωής τους, με κίνδυνο να αναπτύξουν προβλήματα ψυχοκοινωνικής υγείας.

Ωστόσο, δεν θα πρέπει να αγνοείται το γεγονός ότι ταυτόχρονα έχουν αναπτύξει και πολλές εσωτερικές δυνάμεις, είτε στην προηγούμενη ειρηνική ζωή τους είτε μέσα από το ότι κατάφεραν να ανταπεξέλθουν σε αντίξοες συνθήκες, αλλά και από το ότι βρίσκονται σε μια διαδικασία αναζήτησης ενός καλύτερου μέλλοντος.

Στην ανάπτυξη της ανθεκτικότητας ο καθένας έχει τη δική του προσωπική διαδρομή. Οι άνθρωποι δεν αντιδρούν όλοι το ίδιο στην τραυματική εμπειρία και στο αγχωτικό συμβάν ζωής. Τα περισσότερα χαρακτηριστικά που σχετίζονται με την ανθεκτικότητα μπορούν να αποτελέσουν αποτέλεσμα της μαθησιακής διαδικασίας (Higgins, 1994 στο Henderson & Milstein, 2008). Οι άνθρωποι χρησιμοποιούν διαφορετικές στρατηγικές. Οι διακυμάνσεις αυτές πιθανά αντικατοπτρίζουν πολιτισμικές διαφορές. Ο πολιτισμός ενός ανθρώπου έχει αντίκτυπο στον τρόπο με τον οποίο επικοινωνεί τα συναισθήματά του και τις δυσκολίες του. Με την αυξανόμενη πολιτισμική πολυμορφία, οι άνθρωποι έχουν μεγαλύτερη πρόσβαση σε διάφορες προσεγγίσεις για την ανάπτυξη της ανθεκτικότητας.

Αυτή είναι μια χρήσιμη παράμετρος στο σχεδιασμό των παρεμβάσεων ψυχοκοινωνικής υποστήριξης, ώστε να ξεκινούν από την αναγνώριση και ενεργοποίηση των υπάρχοντων αποθεμάτων από δεξιότητες, δυνάμεις, αξίες, ανθρώπους.

#### 4.1.2. Προαγωγή της ψυχικής ανθεκτικότητας στο σχολικό περιβάλλον

Μετά την οικογένεια, το σχολείο αποτελεί το πιο κατάλληλο περιβάλλον για την προώθηση της ψυχικής ανθεκτικότητας στο παιδί και στον έφηβο. Οι σχολικές κοινότητες μπορούν α) να εξασφαλίσουν τις περιβαλλοντικές συνθήκες που προάγουν συμπεριφορές που χαρακτηρίζουν την ψυχική ανθεκτικότητα, β) προωθούν την εφαρμογή κατάλληλων εκπαιδευτικών προσεγγίσεων, κατάλληλων εκπαιδευτικών προγραμμάτων και προγραμμάτων πρόληψης που στοχεύουν στην ανάπτυξη ατομικών προστατευτικών παραγόντων.

Ενδογενείς προστατευτικοί παράγοντες	Περιβαλλοντικοί προστατευτικοί παράγοντες
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Κοινωνικές δεξιότητες (ικανότητα λήψης αποφάσεων, διεκδικητικότητα, έλεγχος παρορμητικότητας, ικανότητα επίλυσης προβλημάτων)</li> <li>2. Θέτει εαυτό στην υπηρεσία των άλλων ή/και στην επίτευξη κάποιου σκοπού</li> <li>3. Κοινωνικότητα</li> <li>4. Αίσθηση χιούμορ</li> <li>5. Εσωτερικός έλεγχος</li> <li>6. Αυτονομία - Ανεξαρτησία</li> <li>7. Αισιόδοξη στάση για προσωπική ανέλιξη</li> <li>8. Ευελιξία</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Προαγωγή της δημιουργίας στενών δεσμών</li> <li>2. Ενθάρρυνση της διαδικασίας μάθησης</li> <li>3. Θετικός τρόπος αλληλεπίδρασης (ζεστές διαπροσωπικές σχέσεις και χαμηλά επίπεδα κριτικής)</li> <li>4. Σαφή όρια (κανόνες, συνήθειες, νόμοι)</li> <li>5. Ανάπτυξη υποστηρικτικών σχέσεων με πολλούς ενήλικες που νοιάζονται και φροντίζουν</li> <li>6. Καταμερισμός ευθυνών, παροχή υπηρεσιών και βοήθεια σε άλλους</li> <li>7. Ικανοποίηση βασικών αγαθών (στέγης,</li> </ol>



<p>9. Ικανότητα μάθησης 10. Κίνητρα επίτευξης 11. Προσωπική επάρκεια, τα καταφέρνει επαρκώς τουλάχιστον σε κάποιο τομέα 12. Αίσθηση αξίας εαυτού και εμπιστοσύνη στις δυνάμεις του</p>	<p>εργασίας, υπηρεσιών υγείας, ψυχαγωγίας κλπ.) 8. Υψηλές αλλά ρεαλιστικές προσδοκίες για επιτυχία 9. Ενθάρρυνση των παιδιών να θέτουν στόχους και να έχουν τον έλεγχο 10. Συμβολή στην ανάπτυξη αξιών και κοινωνικών δεξιοτήτων ήδη από την προσχολική ηλικία 11. Παροχή ευκαιριών για ανάληψη ευθύνης και συμμετοχή στη λήψη απόφασης 12. Αναγνώριση των δυνατοτήτων και πιθανά των ειδικών ικανοτήτων του κάθε παιδιού</p>
--	---

#### 4.1.3.Βιωματικά Εργαστήρια 10 «Ο Μοναδικός Εαυτός & 11 «Ο Μοναδικός ανάμεσα στους Άλλους»

##### Σημειώσεις για τον εκπαιδευτή

Ακολουθούν δύο βιωματικά εργαστήρια μέσα από τα οποία :

Στο πρώτο διερευνώνται, εντοπίζονται και αποτυπώνονται εκτενώς οι πηγές δύναμης και τα αποθέματα που έχει ο κάθε άνθρωπος.

Στο δεύτερο γίνονται μέρος του συλλογικού και διερευνώνται οι τρόποι αξιοποίησης τους στις δύσκολες στιγμές.

Είναι σημαντικό να δώσει ο εκπαιδευτής τον απαραίτητο χρόνο και την κατάλληλη υποστήριξη ώστε να μην μείνουν σε επιφανειακές αναφορές.

##### **Βιωματικό Εργαστήριο 10 «Ο Μοναδικός Εαυτός».**

###### **1.Εισαγωγή/διάρκεια 10΄**

**Ολομέλεια/κύκλος:** Σύνδεση με την προηγούμενη ενότητα και αναφορά στους στόχους του εργαστηρίου.

###### **2.Δραστηριότητα 1 «Έχεις Ποτέ ..;»/διάρκεια 15΄**

Ο εκπαιδευτής εξηγεί ότι θα διαβάσει διάφορα πράγματα που ισχύουν ή που δεν ισχύουν για κάθε άτομο. Αν το στοιχείο ισχύει για κάποιους, τότε αυτοί τρέχουν στο κέντρο/στη μέση του χώρου, πηδούν στον αέρα και δίνουν «5» με την παλάμη τους με όποιον άλλο έτρεξε στη μέση για τον ίδιο λόγο.

Στο παράρτημα υπάρχει ο κατάλογος «Έχεις ποτέ ...».

Στο τέλος προσκαλούνται να πουν πως ένοιωσαν.

###### **3.Δραστηριότητα 2 «Το Δέντρο της ζωής μου»/διάρκεια 50΄**

Ο εκπαιδευτής κάνει μια εισαγωγή για τα δέντρα, τα επιμέρους στοιχεία τους, τις ιδιότητες τους, τα χαρακτηριστικά τους, το πώς συνδέονται στα δάση (κείμενο αναφοράς [http://antikleidi.com/2018/02/25/dentra\\_parea/?fbclid=IwAR2JgDoOj4MP0AJKbvYetOrk-o9HATNQU\\_HfC-oemSn1rSIBXEwzZ1FCq-A](http://antikleidi.com/2018/02/25/dentra_parea/?fbclid=IwAR2JgDoOj4MP0AJKbvYetOrk-o9HATNQU_HfC-oemSn1rSIBXEwzZ1FCq-A))

Στη συνέχεια, προσκαλεί τον καθένα να αρχίσει να ζωγραφίζει σε χαρτί Α3 το δικό του δέντρο, ξεκινώντας από τις ρίζες και προχωρώντας στον κορμό, τα κλαδιά, τα φύλλα, τα άνθη, τους καρπούς.

Στο κάθε ένα από αυτά τοποθετούν στοιχεία του εαυτού τους ως εξής :

-**Ρίζες:** Στοιχεία για την καταγωγή του και την οικογενειακή του ιστορία· οι άνθρωποι που τον έχουν βοηθήσει περισσότερο, τον έχουν αγαπήσει και επηρεάσει θετικά στη ζωή του ή του έχουν μάθει χρήσιμα πράγματα· αγαπημένα μέρη/πράγματα/τραγούδια.

- **Το έδαφος:** Είναι το τώρα της ζωής του. Πού ζει και μερικές από τις δραστηριότητες τις οποίες έχει στην καθημερινότητά του.

- **Ο κορμός:** Οι δεξιότητες, οι ικανότητες σε φυσικές και κοινωνικές ενέργειες.

- **Τα κλαδιά:** Οι ελπίδες του, τα όνειρά του και οι επιθυμίες του που έχει για την κατεύθυνση της ζωής του αλλά και για άλλους, παιδιά, νέους και ενήλικους αλλά και για την κοινότητά του. Πώς κατάφερε να κρατηθεί σε αυτές τις ελπίδες (κάτω ίσως και από δύσκολες συνθήκες);

- **Τα φύλλα:** Οι άνθρωποι (ζωντανοί ή και πεθαμένοι) που είναι σημαντικοί για τη ζωή του. Πως την έχουν επηρεάσει;

-**Οι καρποί:** Δώρα που έχουν δεχτεί και έχουν δώσει, δώρα όχι μόνο υλικά αλλά και συναισθηματικά, επιτεύγματα .

-**Λουλούδια:** Τι τον κάνει ξεχωριστό, τα δυνατά του σημεία/οι δυνάμεις του.

-**Αγκάθια:** Προκλήσεις, απειλές και δυσκολίες.

#### **4. Συζήτηση σε μικρές ομάδες/διάρκεια 20΄**

Χωρίζονται σε ομάδες των τεσσάρων, πρώτα δυάδες και μετά ενώνονται σε τετράδες, με κριτήριο τη μεγαλύτερη οικειότητα. Μοιράζονται ό,τι τους εξέπληξε, τους συγκίνησε, τους έκανε περήφανους, τι συναισθήματα ένοιωσαν .

Γράφουν μια μικρή παράγραφο για να μοιραστούν στην ολομέλεια.

#### **5. Ολομέλεια/κύκλος/διάρκεια 20΄**

Στην ολομέλεια παρουσιάζει η κάθε μικρή ομάδα αυτό που έχει γράψει και κλείνουν λέγοντας ένα συναίσθημα ο καθένας .

### **Βιωματικό εργαστήριο 11 « Εγώ ο μοναδικός ανάμεσα στους άλλους»**

#### **1. Εισαγωγή/διάρκεια 20΄**

**Ολομέλεια/κύκλος:** Προσκαλούνται να μιλήσουν για τις σκέψεις που έκαναν μετά τη διαμόρφωση του «Δέντρου» τους, αν τους βοήθησε σε κάτι ή όποιο άλλο σχόλιο θα ήθελαν να κάνουν .

#### **2. Δραστηριότητα 1 «Το Δάσος της Ζωής»/διάρκεια 50΄**

Ζητιέται από τον καθένα να αναρτήσει το «Δέντρο» του στον τοίχο και να μιλήσει γι' αυτό, την ιστορία του, τα αγαπημένα του τραγούδια και παραμύθια. Όταν το κάνουν όλοι καλούνται να μιλήσουν για τις ομοιότητες και διαφορές των «Δέντρων» τους, και πως υποστηρίζει το ένα το άλλο στο δάσος.

### **3. Δραστηριότητα 2 «Όταν έρχεται η κρίση»/διάρκεια 20΄**

**Μικρές ομάδες :** Στις μικρές ομάδες του προηγούμενου εργαστηρίου συζητούν:

- Από τι κινδυνεύουν τα δέντρα πραγματικά ;
- Τι κάνουν για να προστατευτούν από τους κινδύνους ;
- Τι κάνουν τα ζώα για να προστατευτούν από τους κινδύνους ;
- Υπάρχουν πράγματα που οι ίδιοι μπορούν να κάνουν για να αντιδράσουν στους δικούς τους κινδύνους και κρίσεις ;
- Υπάρχουν πράγματα που ήδη κάνουν;

Γράφουν μια μικρή παράγραφο την οποία θα μοιραστούν στην ολομέλεια.

### **4. Ολομέλεια/κύκλος/διάρκεια 10΄**

Η κάθε μικρή ομάδα παρουσιάζει αυτό που έγραψε.

### **5. Παρουσίαση/διάρκεια 10΄**

**Θέμα: «Η ψυχική ανθεκτικότητα : ορισμός, συστατικά στοιχεία της, προστατευτικοί παράγοντες».**

**Εκπαιδευτικές Τεχνικές :** συζήτηση σε μεγάλη ομάδα, άσκηση, εργασία σε μικρές ομάδες, ερωτήσεις – απαντήσεις, παρουσίαση,

**Προετοιμασία/Εξοπλισμός :** Μεγάλα φύλλα χαρτί σεμιναρίων, χρωματιστοί μαρκαδόροι, Bluetack, στυλό, χαρτί A4 και πινακίδια για να στερεώνονται τα φύλλα A4, μηχανήμα προβολής (projector), κατάλογος «Έχεις Ποτέ...»

## **Ενότητα 4.2. Επικοινωνία**

### **4.2.1. Ορισμός**

Σαν επικοινωνία ορίζεται η πολύπλευρη διαδικασία ανάπτυξης των επαφών μεταξύ των ανθρώπων η οποία προέρχεται από την ανάγκη τους να συνδεθούν, να αλληλεπιδράσουν με άλλους ανθρώπους και να αναπτύξουν κοινή δραστηριότητα. Απαραίτητη προϋπόθεση αποτελεί η ύπαρξη δυο ατόμων, ενός πομπού και ενός δέκτη.

Σε διαπροσωπικό πλαίσιο είναι αδύνατο για τον οποιοδήποτε άνθρωπο να μην επικοινωνεί. Η κάθε συμπεριφορά περιέχει ένα μήνυμα. Η μη επικοινωνία είναι και αυτή μια μορφή επικοινωνίας (Watzlawick, P.1981)

Δεν υπάρχουν απλά μηνύματα στην ανθρώπινη επικοινωνία. Είμαστε πάντοτε πομποί και δέκτες πολλαπλών μηνυμάτων, λεκτικών & εξωλεκτικών, που το καθένα τους προσδιορίζει ή τροποποιεί το άλλο. Το κάθε μήνυμα αποκτά νόημα όχι από το περιεχόμενό του και μόνο, αλλά και τις ενισχύσεις, διαφοροποιήσεις, ακυρώσεις, που δέχεται από άλλα μηνύματα, τα οποία μπορεί να είναι ταυτόχρονα, να προηγούνται ή και να έπονται χρονικά.

Αυτό σημαίνει πως τα μηνύματα που ανταλλάσσονται μπορούν να κατανοηθούν και να ερμηνευθούν με ορθότητα μόνο, αν ο πομπός και ο δέκτης, εκτός από το γλωσσικό κώδικα, μοιράζονται και ένα κοινωνικό κεφάλαιο γνώσεων, αντιλήψεων, αξιών, στάσεων και εμπειριών.

Η επικοινωνία μπορεί να είναι λεκτική ή μη λεκτική. Η λεκτική επικοινωνία περιλαμβάνει το

περιεχόμενο του λόγου ενώ η μη λεκτική τα φυσικά χαρακτηριστικά, τα φωνητικά χαρακτηριστικά, τις κινήσεις σώματος, τα ρούχα, καθώς και πληροφορίες από την αφή.

Σύμφωνα με πορίσματα διαφορετικών ερευνών η μη λεκτική συμπεριφορά μπορεί να αποτελέσει έως και το 85% του «σώματος» της πληροφορίας που θέλουμε να μεταβιβάσουμε. Η μη λεκτική συμπεριφορά προσδιορίζεται και αυτή από τον πολιτισμό. Οι ίδιες κινήσεις, χειρονομίες, και καθημερινές πρακτικές αποκτούν διαφορετική σημασία και βάρος καθώς αλλάζουμε πολιτισμικό πλαίσιο.

Το μήνυμα δεν είναι μόνο νόημα, αλλά και επίδραση στην συμπεριφορά. Η μια πλευρά του αντιστοιχεί στην πληροφορία, η άλλη όμως, υποδηλώνει κατεύθυνση ή εντολή.

Μια κατηγορία δυσκολιών στην επικοινωνία είναι η ύπαρξη εθνικών στερεοτύπων. Τα στερεότυπα είναι γενικεύσεις με τις οποίες εκφράζονται πολύ διαδεδομένες απόψεις για άλλους λαούς ή κοινωνικές ομάδες. Διαστρεβλώνουν εξ αρχής την επικοινωνία.

Καθώς η επικοινωνία ανάμεσα στους ανθρώπους, δηλαδή, πως θα προσλάβω αυτό που μου λέει ο άλλος, έχει να κάνει με τρεις εικόνες εαυτού :

- Τι νομίζω εγώ για τον εαυτό μου
- Τι νομίζω εγώ για σένα
- Τι νομίζω ότι εσύ νομίζεις για μένα

#### 4.2.2. Διαπολιτισμική επικοινωνία

Η διαπολιτισμική επικοινωνία αναφέρεται στην αλληλεπίδραση δύο ή περισσότερων ατόμων με διαφορετικές πολιτισμικές ταυτότητες. Σε ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον υπάρχουν μεγάλες διαφορές στην κωδικοποίηση και αποκωδικοποίηση των λεκτικών και μη λεκτικών συμβόλων που χρησιμοποιούνται και έτσι η επικοινωνία μπορεί να γίνεται δύσκολη καθώς εύκολα μπορεί να δημιουργηθούν παρερμηνείες .

Αυτό σημαίνει ότι η διαπολιτισμική επικοινωνία για να γίνεται αποτελεσματικά προϋποθέτει τη γνώση της πολιτισμικής πραγματικότητας του άλλου και των διαφορών, αλλά και μια κοινή γλώσσα επικοινωνίας. Απαραίτητη προϋπόθεση για μια γνήσια επικοινωνιακή σχέση είναι: α) ο αμοιβαίος σεβασμός, β) η ενσυναίσθητη-αμοιβαία κατανόηση, γ) η γνησιότητα και συνέπεια, δ) η αποδοχή και ε) η ενεργή ακρόαση (Martin&Nakayama, 2013)

Τα επίπεδα επικοινωνίας περιλαμβάνουν τα ακόλουθα:

Α)Το **ενδοατομικό επίπεδο** αφορά την επικοινωνία με τον εαυτό μας. Αφορά, κυρίως, την αντίληψη, σκέψη, συναισθήματα, στάσεις, αξίες, πεποιθήσεις, αυτοεκτίμηση κλπ.

Β)Το **διομαδικό και ομαδικό επίπεδο** που αφορούν την επικοινωνία μεταξύ των μελών μιας ομάδας που έχουν κοινά χαρακτηριστικά, στόχους, ενδιαφέροντα. Στο επίπεδο αυτό εξετάζονται πολλές λειτουργίες της επικοινωνίας π.χ. αρχηγία, ρόλοι, επίπεδα και διαδικασίες της εξέλιξης της ομάδας, λήψη αποφάσεων κλπ.

Γ)Το **διαπροσωπικό επίπεδο** που αφορά την απευθείας ή τη διαμεσολαβητική επικοινωνία στις διαπροσωπικές σχέσεις ιδιαίτερα στην επικοινωνία δυο ατόμων. Περιλαμβάνει τα εξής στοιχεία : αμοιβαία αναγνώριση, ανταλλαγές απόψεων, δημιουργία και ερμηνεία σημείων-σημασιών,

αντίληψη του φυσικού και κοινωνικού πλαισίου, υιοθέτηση προσωπικών και κοινωνικών ρόλων και αλλαγές της κατάστασης σε γνωστικό, συναισθηματικό και φυσικό πλαίσιο.

Δ) Το **κοινωνικό επίπεδο** είναι η μετάδοση μηνυμάτων από μια πηγή σε μεγάλο αριθμό ατόμων, στο χώρο και στο χρόνο. Σπάνια θεωρείται αλληλεπίδραση αλλά θεωρείται κυρίως ως η μεταβίβαση πολιτισμικού υλικού.

Ε) Το **επίπεδο των οργανισμών** θεωρείται ο προσχεδιασμένος συντονισμός των δραστηριοτήτων ενός αριθμού ατόμων για την επίτευξη κάποιου κοινού σκοπού μέσα από τον καταμερισμό της εργασίας και την ιεράρχηση της εξουσίας και των ευθυνών.

Δύο είναι τα στοιχεία που κάνουν μια επικοινωνία αποτελεσματική : ένα ατομικό και ένα διαπροσωπικό στοιχείο.

Στην πρώτη περίπτωση, μια επικοινωνία θεωρείται αποτελεσματική όταν ο κάθε άνθρωπος δίνει λεκτικά και μη λεκτικά μηνύματα που βρίσκονται σε συμφωνία με όσα νοιώθει (*Satir, 1988*).

Στη δεύτερη περίπτωση, η επικοινωνία μεταξύ δυο ανθρώπων θα είναι αποτελεσματική, αν ο παραλήπτης ερμηνεύει το μήνυμα του αποστολέα με τον τρόπο που εννοούσε εκείνος. (*Jonson*)

Τέλος, το πλαίσιο μέσα στο οποίο αναπτύσσεται η επικοινωνία αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους παράγοντες για την αποτελεσματική της λειτουργία.

Το πλαίσιο ορίζεται από πολλές διαστάσεις όπως ο χώρος, ο χρόνος, οι συνθήκες ή το κλίμα, οι γραπτοί και άγραφοι κανόνες, η παρουσία των άλλων καθώς και τα γεγονότα που έχουν διαμορφωθεί μεταξύ πομπού και δέκτη και τα οποία διαμορφώνουν την μεταξύ τους σχέση.

ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ	ΕΜΠΟΔΙΑ ΣΤΗΝ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ
Η έκφραση συναισθημάτων Η επεξεργασία και ο έλεγχος των συναισθημάτων (η παρατήρηση ή ο εσωτερικός διάλογος) Η «ενσυναίσθηση» - «μπαίνω στη θέση του άλλου» Η αποδοχή Η ενεργητική ακρόαση Η λήψη αποφάσεων Οι διαπροσωπικές συγκρούσεις Η υπεράσπιση των δικαιωμάτων μας Ο έλεγχος των συγκρούσεων Η συνεργατικότητα Το ενδιαφέρον για τους άλλους	Διαφορετική γλώσσα Απροσεξία - Αφηρημάδα - Αδιαφορία – Απάθεια Υπερβολική παρόρμηση να μιλήσει ο ακροατής - Ανυπομονησία Νύξεις και Υπονούμενα Εικασίες και όχι ακρίβεια Διαφωνίες με αυτά που έχουν ειπωθεί πριν ο ομιλητής τελειώσει Αλλαγή θέματος Στάση ανωτερότητας και αποφυγή έκφρασης συναισθήματος Συνεχής Διακοπή και Αποδοκιμασία Διπλά μηνύματα

#### 4.2.2. Βιωματικό Εργαστήριο 11 «Η διαδικασία της επικοινωνίας»

##### **1.Εισαγωγή/διάρκεια 15΄**

**Ολομέλεια/κύκλος:** Ο καθένας στον κύκλο λέει το συναίσθημα με το οποίο έρχεται. Στη συνέχεια γίνεται σύνδεση με τα προηγούμενα και αναφορά στους στόχους αυτού του εργαστηρίου.

##### **2.Δραστηριότητα 1 «Η διαδικασία της επικοινωνίας: ΣΧΗΜΑΤΑ»/διάρκεια 20΄**

**Μικρές ομάδες :** Με τυχαίο τρόπο (γέφυρα Α/Β) χωρίζονται σε 2-3 ομάδες (6άδες ή 7άδες ή 8άδες) και κάθονται ο ένας πίσω από τον άλλο σε κάθε μικρή ομάδα (όπως ήταν στη σειρά που χωρίστηκαν) σχηματίζοντας 2 ή 3 παράλληλες σειρές (ανάλογα με το συνολικό αριθμό της ομάδας). Ο πρώτος της σειράς παίρνει στα χέρια του ένα φύλλο Α4 στο οποίο υπάρχει ένα σχήμα, διαφορετικό για την κάθε σειρά, το οποίο βλέπει μόνο ο ίδιος (έως 5 φορές). Αφού το δει, περιγράφει/μεταφέρει το τι είδε στον αμέσως πίσω του χαμηλόφωνα και χωρίς να χρησιμοποιήσει τα χέρια του. Με τη σειρά του ο πίσω το μεταφέρει στον ακριβώς επόμενο του κ.ο.κ. μέχρι να φτάσει η πληροφορία στον τελευταίο. Ο καθένας μπορεί να μιλά μόνο με τον μπροστά και τον πίσω του, έχει τη δυνατότητα να κάνει ερωτήσεις, διευκρινίσεις μόνο με αυτούς τους δυο έως ότου η πληροφορία φτάσει ή στον πρώτο ή στον τελευταίο. Ο τελευταίος ζωγραφίζει/σχηματίζει αυτό που του περιγράφηκε. Πριν την παρουσίαση του αποτελέσματος γίνεται διεργασία στην ομάδα. Τέλος, τοποθετούνται δίπλα – δίπλα το αρχικό σχέδιο με το τελικό και η ομάδα βλέπει το αποτέλεσμα.

##### **3.Αναστοχασμός/διάρκεια 20΄**

###### **Αναστοχαστικά ερωτήματα :**

- Πως ένιωσες;
- Τι είχε η ομάδα να κάνει;
- Ποια ήταν η εμπειρία σας ως μέλος της ομάδας σας;
- Τι μάθατε για την επικοινωνία;
- Ποιου ήταν η ευθύνη για το αποτέλεσμα;
- Τι δεξιότητες χρειάστηκε να αξιοποιήσετε;
- Τι εμπόδια υπήρχαν;

##### **4.Παρουσίαση/διάρκεια 15΄**

**Θέμα: «Επικοινωνία: βασικές αρχές και έννοιες , δεξιότητες, εμπόδια».**

##### **5.Δραστηριότητα 2 «Διαπολιτισμική επικοινωνία»/διάρκεια 20΄**

**Προετοιμασία:** Χρειάζεται να δημιουργηθούν οι 4 κάρτες διαφορετικής συμπεριφοράς που θα διανεμηθούν στις μικρές ομάδες.

**Μικρές ομάδες :** τυχαίες ομάδες (καλούνται να μπουν σε μια σειρά ο ένας πίσω από τον άλλο με βάση την ηλικία γέννησης με μη λεκτική επικοινωνία. Όντας σε αυτή τη σειρά μόλις τα καταφέρουν, χωρίζονται σε μικρές ομάδες). Σε κάθε μικρή ομάδα δίνεται μια οδηγία/κανόνες συμπεριφοράς στο παιχνίδι, τους οποίους θα πρέπει να ακολουθήσει κάθε μικρή ομάδα. Από κάθε μικρή ομάδα διαβάζονται σιωπηλά ώστε να μην ακούσουν οι άλλοι. Όταν δοθεί το σύνθημα από τον εκπαιδευτή, κινούνται στο χώρο. Με το επόμενο σύνθημα του εκπαιδευτή «Ας πούμε ένα γεια», επικοινωνούν μεταξύ τους με την οδηγία/κανόνα που έχουν.

**Οδηγία για τις 4 κάρτες:**

«Στη συνάντησή σας με κάποιον άλλο αυτό που θα κάνετε είναι ...»

1. Μιλώ σιωπηλά και βρίσκομαι πάντα μισό βήμα πίσω από το πρόσωπο που έχω συναντήσει
2. Μιλώ αφού πρώτα έχω μετρήσει από μέσα μου έως το 7
3. Μιλώ δυνατά καθώς πλησιάζω τον άλλον να τον ρωτήσω «Γεια σου. Τι κάνεις;»
4. Όταν με ρωτούν «Γεια σου, τι κάνεις;» ή με πλησιάζουν, εγώ χαμηλώνω τα μάτια

#### **6. Αναστοχασμός/διάρκεια 10΄**

##### **Αναστοχαστικά ερωτήματα:**

- Πως αισθανόσαστε κάθε φορά;
- Τι συνέβη;
- Τι παρατηρήθηκε;
- Σε ποιες άλλες διαστάσεις της ζωής μπορεί να συμβαίνει αυτό;

#### **7. Παρουσίαση/διάρκεια 10΄**

**Θέμα : «Διαπολιτισμική επικοινωνία».**

**Εκπαιδευτικές τεχνικές :** άσκηση , παιχνίδι ρόλων, μικρές ομάδες, ερωτήσεις – απαντήσεις, παρουσίαση, συζήτηση

**Προετοιμασία/Εξοπλισμός :** Μεγάλα φύλλα χαρτί σεμιναρίων, χρωματιστοί μαρκαδόροι, Bluetack, στυλό, χαρτί A4 και πινακίδια για να στερεώνονται τα φύλλα A4, μηχάνημα προβολής (projector), κάρτες διαπολιτισμικής συμπεριφοράς.

### **Ενότητα 4.3. Αναγνώριση και έκφραση συναισθημάτων**

Ως συναίσθημα ορίζεται οτιδήποτε νοιώθει το άτομο, όταν αξιολογεί ένα γεγονός με συγκεκριμένο τρόπο και συνήθως συνοδεύεται από αλλαγή συμπεριφοράς και αλλαγές στον οργανισμό. Το συναίσθημα είναι το κίνητρο. Έρχεται είτε το θέλουμε είτε όχι και μας παρακινεί ή μας υποχρεώνει να δράσουμε. Αντιλαμβανόμαστε καλύτερα τη δύναμη του όταν νοιώθουμε ότι είμαστε σε άμεσο σωματικό κίνδυνο ωστόσο το συναίσθημα μπορεί να μας παρακινήσει για δράση ακόμη και όταν δεν απειλείται η ζωή μας.

Οι περισσότεροι κοινωνικοί επιστήμονες συμφωνούν ότι υπάρχουν μόνο 7 έμφυτα οικουμενικά συναισθήματα: ο φόβος , ο θυμός, η ευτυχία, η χαρά, η λύπη, η έκπληξη και η ντροπή. (Johnson, S 2016)

Η συναισθηματική ανάπτυξη αναφέρεται όχι μόνο στην ανάπτυξη των συναισθημάτων αλλά και στην ικανότητα του ανθρώπου να τα αναγνωρίζει, να τα ονοματίζει και να τα εκφράζει ανάλογα με την κατάσταση στην οποία βρίσκεται.

Τα συναισθήματα ξεκινούν να αναπτύσσονται σταδιακά από τη βρεφική ηλικία μέχρι την εφηβεία και η ρύθμιση τους διαφοροποιείται ανάλογα με την ηλικιακή περίοδο.

Πολλές εκφράσεις συναισθημάτων είναι παγκόσμιες και τις συναντάμε σε όλους τους πολιτισμούς, και κάποιες από αυτές είναι γενετικά προκαθορισμένες. Υπάρχουν όμως και εκφράσεις που δεν ισχύουν σε όλους τους πολιτισμούς.

Ο πολιτισμός παίζει σημαντικό ρόλο στην αναγνώριση των συναισθημάτων από τον τόνο της φωνής, την έκφραση του προσώπου, τη στάση του σώματος. Μπορεί, επίσης, να παίζει καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση των συναισθημάτων.

Σε κάθε πολιτισμό υπάρχουν κανόνες για το ποια συναισθήματα επιτρέπεται να εκφραστούν, σε ποιες περιπτώσεις και με ποιες εκφράσεις και ποια δεν επιτρέπεται να εκφραστούν σε καμία περίπτωση. Για παράδειγμα, σε πολλές χώρες της Ανατολής δεν επιτρέπεται η έκφραση συναισθημάτων όπως ο θυμός γιατί έρχεται σε αντίθεση με τις θρησκευτικές τους πεποιθήσεις.

### Ενότητα 4.4. Επίλυση σύγκρουσης

Η σύγκρουση είναι αναπόσπαστο κομμάτι μιας σχέσης δυναμικά εξελισσόμενης. Προϋποθέτει διαφορετικότητα και επικοινωνία.

Παρά το ότι βιώνεται ως κίνδυνος για καταστροφή της σχέσης και ξυπνά συναισθήματα που έχουν σχέση με την απώλεια, την απειλή και το φόβο, η σύγκρουση δεν είναι απαραίτητα επιζήμια. Μπορεί να έχει και θετικά αποτελέσματα. Σε ατομικό επίπεδο μπορεί αυτό που εκφράζει ο άλλος να μας δείχνει κάτι που δεν γνωρίζουμε εμείς για τον εαυτό μας και έτσι ενισχύει την ανάπτυξη της προσωπικότητάς μας.

Οι εμπλεκόμενοι σε μια σύγκρουση είναι πολύ ουσιαστικό να αποδέχονται και να ακούνε όλα τα συναισθήματα τους.

ΤΙ ΚΛΙΜΑΚΩΝΕΙ ΤΗ ΣΥΓΚΡΟΥΣΗ	ΤΙ ΑΠΟΚΛΙΜΑΚΩΝΕΙ ΤΗ ΣΥΓΚΡΟΥΣΗ
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Η χρήση τρίτων προσώπων και η ασυνείδητη συμμαχία με άλλους (π.χ. «και ο Μιχάλης ενοχλείται όταν αργείς», «σου μιλάω γιατί η Μαρία είναι αναστατωμένη μαζί σου»)</li> <li>• Η άρνηση των κατηγοριών-παραπόνων</li> <li>• Η ειρωνεία – οι υβριστικοί χαρακτηρισμοί</li> <li>• Τα στερεότυπα και οι προκαταλήψεις</li> <li>• Τα διπλά μηνύματα</li> <li>• Η αδιαφορία – δεν υπάρχει αντίδραση όταν λέγεται κάτι που πονάει</li> <li>• Η απουσία κύκλου ανατροφοδότησης (δηλαδή, να συνεχίζει ο ένας την επίθεση, να εμμένει σε αυτό που λέει, όταν ο άλλος έχει ήδη ζητήσει συγνώμη ή έχει πληγωθεί)</li> <li>• Η στάση «υπεράνω» της σύγκρουσης, η συγκαταβατική στάση</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Η προσωπική ευθύνη (εσωτερική αναζήτηση – διερεύνηση συναισθημάτων)</li> <li>• Η απομάκρυνση τρίτων προσώπων</li> <li>• Η επιτρεπτικότητα έκφρασης συναισθήματος</li> <li>• Ο σεβασμός και η εκτίμηση στη σχέση</li> <li>• Η ενεργητική ακρόαση χωρίς κριτική</li> <li>• Η σταθερότητα, η σαφήνεια, η αποφασιστικότητα</li> <li>• Η προσπάθεια να μπω στη θέση του άλλου και να κατανοήσω</li> <li>• Η εμπιστοσύνη</li> <li>• Η αναγνώριση των ενδείξεων της λεκτικής και εξωλεκτικής επικοινωνίας</li> <li>• Η ανατροφοδότηση</li> </ul>
<p><b>Αρχές για την Επίλυση της Σύγκρουσης</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Αναβάλω την κριτική</li> <li>• Μπορεί να υπάρξουν παραπάνω από μια λύσεις/οπτικές</li> </ul>	



- Το δεδομένο χρειάζεται να αμφισβητείται
- Αποδέχομαι και ακούω όλα τα συναισθήματα
- Αναρωτιέμαι μήπως έχω περιθωριοποιήσει την αγάπη μου για τον άλλο υπέρ της κόντρας

### Βήματα Επίλυσης Σύγκρουσης

1. Αναγνωρίζω ότι υπάρχει σύγκρουση και σταματώ
2. Σκέφτομαι/αναρωτιέμαι ποιος είναι ο σκοπός μου: εάν ενδιαφέρομαι να βρω λύση, εάν ενδιαφέρομαι να φτιάξω τη σχέση
3. Αναγνωρίζω την εσωτερική προσωπική συγκινησιακή μου κατάσταση (π.χ. ζητώ εκδίκηση; Έχω πληγωθεί; Έχω κουράγιο ή ασφάλεια για να ανοίξω το θέμα; Ποια είναι η ανάγκη μου;)
4. Εκφράζω το ενδιαφέρον μου για τη σχέση
5. Υποστηρίζω τη θέση μου, το πρόβλημά μου
6. Δίνω την ευκαιρία στον άλλο να πει το δικό του πρόβλημα, τη δική του θέση
7. Ακούω την άλλη πλευρά
8. Κοιτώ το μετα-μήνυμα (λεκτικά και εξωλεκτικά τι εκφράζει αυτός που μιλάει)
9. Αναγνωρίζω την συγκινησιακή κατάσταση του ομιλητή
10. Παρατηρώ πότε σταματώ να νιώθω άνετα υποστηρίζοντας μόνο τη δική μου θέση
11. Υποστηρίζω τη θέση του άλλου – μπαίνω στη θέση του
12. Παρατηρώ τα σινιάλα κλιμάκωσης και αποκλιμάκωσης
13. Παίρνω απόσταση
14. Διαπραγματεύομαι το θέμα

#### 4.4.1.Βιωματικό εργαστήριο 12 «Επίλυση Σύγκρουσης»

##### **1.Εισαγωγή/διάρκεια 15΄**

##### **Ολομέλεια/κύκλος/Παρουσίαση**

**Θέμα :** «Επίλυση σύγκρουσης».

##### **2.Δραστηριότητα 1/διάρκεια40΄**

**Δυάδες:** Ζητείται να διαλέξει ο καθένας ένα μέλος της ομάδας με το οποίο νοιώθει οικεία και να καθίσουν μαζί.

Δίνεται στον καθένα το έντυπο με τα βήματα επίλυσης σύγκρουσης και του ζητείται να σκεφτεί μία ενεργό ή παρελθούσα σύγκρουση που έχει με κάποιο άτομο και να απαντήσει γραπτά στα βήματα μέχρι το 7.

Στη συνέχεια, εκ περιτροπής μοιράζονται αυτά που έχουν γράψει και συνεχίζουν στα επόμενα βήματα με παιχνίδι ρόλων.

##### **3. Αναστοχασμός/ολομέλεια/κύκλος/διάρκεια 30΄**

**Μικρές ομάδες :** τα ζευγάρια σχηματίζουν τετράδες και συζητούν :

- Τι με δυσκόλεψε
- Τι κλιμάκωνε και τι αποκλιμάκωνε τη σύγκρουση
- Τι κατάλαβα για αυτή τη σύγκρουση
- Τι κατάλαβα για μένα

Καταγράφουν τα παραπάνω σε μια μικρή παράγραφο.

B. Σε **ολομέλεια** παρουσιάζουν την παράγραφο που έγραψαν.

**Εκπαιδευτικές Τεχνικές :** παρουσίαση, εργασία σε μικρές ομάδες, παιχνίδι ρόλων.

**Προετοιμασία/εξοπλισμός :** φωτοτυπίες εντύπου «Βήματα επίλυσης σύγκρουσης» για κάθε συμμετέχοντα, στυλό, χαρτί A4, πινακίδια για να στερεώνονται τα φύλλα A4, μηχάνημα προβολής (projector).

Η μη βίαιη Επικοινωνία είναι ένας από τους τρόπους επίλυσης συγκρούσεων με ειρηνικό τρόπο. Ο Marshall Rosenberg εμπνεύστηκε αυτή την μέθοδο ακολουθώντας τις αρχές του ψυχολόγου Carl Rogers. Είναι μια φιλοσοφία, μια στάση ζωής που χρειάζεται διαρκώς να χτίζεται. Εστιάζει στα συναισθήματα και στις ανάγκες του ατόμου και των άλλων. Εκπροσωπείται από τη φωνή της «καμηλοπάρδαλης» :

- Ακούει με ενσυναίσθηση και κατανόηση τον συνομιλητή
- Αναλαμβάνει την ευθύνη για συναισθήματά της
- Έχει συνείδηση των αναγκών της και τις εκφράζει
- Ζητά από τους άλλους αλλά δεν απαιτεί

Στόχος της Μη βίαιης Επικοινωνίας είναι ο επαναπροσδιορισμός του τρόπου με τον οποίο εκφραζόμαστε αλλά και με τον τρόπο που ακούμε τους άλλους. Στη Μη βίαιη Επικοινωνία δεν εστιάζουμε τόσο στις λύσεις των προβλημάτων όσο στην επαφή ανάμεσα στους ανθρώπους και στην ενίσχυση της διαπροσωπικής σχέσης. Η μέθοδος δίνει αξία σε μια γλώσσα που προάγει την

καλή διάθεση, ενισχύει την αυτό-εκτίμηση ενθαρρύνοντας το άτομο να αναλάβει την προσωπική του ευθύνη για την επικοινωνία του αλλά και για την βελτίωση των σχέσεών του.

Βάσει της μεθόδου ακολουθούνται 4 βήματα :

**1°. ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗ.** Παρατηρούμε τι πραγματικά συμβαίνει σε μια κατάσταση και περιγράφουμε το γεγονός χωρίς ερμηνεία ή κρίση. Το γεγονός είναι πιο αναλυτικό και συγκεκριμένο ενώ η κρίση δημιουργεί γενικεύσεις και αυθαιρεσίες. Στο βήμα αυτό ακολουθούμε τα ρήματα που συνδέονται άμεσα με τις αισθήσεις : βλέπω, ακούω, μυρίζω, πιάνω, γεύομαι π.χ. «βλέπω το δωμάτιό σου γεμάτο σκουπίδια και πεταγμένα ρούχα».

**2°. ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΑ.** Εκφράζουμε πως νιώθουμε από το συγκεκριμένο γεγονός. Εστιάζουμε στα συναισθήματά μας π.χ. «παιδί μου αισθάνομαι απογοητευμένη από αυτό που βλέπω».

**3°. ΑΝΑΓΚΕΣ.** Σε αυτό το βήμα εκφράζουμε τις ανάγκες μας αφού πρώτα αναγνωρίσουμε πως αυτές συνδέονται με τα συναισθήματά μας. Όταν οι ανάγκες μας δεν ικανοποιούνται τότε δημιουργείται ένα συναίσθημα. Όταν δεν τις εκφράζουμε άμεσα και το κάνουμε έμμεσα (κατηγορίες, συμπεράσματα, ερμηνείες) τότε οι άλλοι το εκλαμβάνουν σαν κριτική και τείνουν να αμύνονται, να επιτίθενται ή να ακινητοποιούνται π.χ. «παιδί μου, αισθάνομαι απογοητευμένη όταν βλέπω το δωμάτιό σου ακατάστατο, έχω ανάγκη τη συνεργασία σου και τη βοήθειά σου».

**4°. ΑΙΤΗΜΑ.** Εκφράζουμε πραγματικά αυτό που θέλουμε για να ικανοποιηθεί η ανάγκη μας. Καλό είναι να χρησιμοποιούμε ερωτήσεις και να φροντίζουμε τη σχέση μας ρωτώντας τον συνομιλητή μας πως αισθάνεται με όσα του λέμε π.χ. «μπορείς να τακτοποιήσεις το δωμάτιο σου; Πως νιώθεις με αυτά που σου λέω;»

Όταν εκφράζουμε το αίτημά μας καλό είναι να αποφεύγουμε τις λέξεις **πρέπει, υποτίθεται ότι, πάντα, ποτέ**, οι οποίες μπορεί να οδηγήσουν σε επίκριση του άλλου.

Η μέθοδος αυτή δεν έχει σκοπό να αλλάξει τους άλλους αλλά να δημιουργήσει σχέσεις ειλικρίνειας και ενσυναίσθησης μεταξύ τους. Η ενσυναίσθηση περιγράφεται από τον Carl Rogers ως **η ικανότητα κατανόησης της κατάστασης του άλλου και του μοιράσματος συγκινήσεων, σκέψεων και συμπεριφοράς του**. Ουσιαστικά είναι η ικανότητα να μπαίνουμε στη θέση του άλλου.

Με τον τρόπο αυτό, βοηθάμε τα παιδιά να επικοινωνούν εκφράζοντας τις ανάγκες και τα συναισθήματά τους, δεξιότητες που θα τα βοηθήσουν τόσο στην ενίσχυση της αυτό-εκτίμησής τους όσο και της διεκδικητικότητάς τους.

## Βιωματικό Εργαστήριο 13 «Πολυπολιτισμική Επίλυση Σύγκρουσης»

Συνολική διάρκεια: 2 ώρες

### **1. Δραστηριότητα 1/διάρκεια 60΄**

**Μικρές ομάδες:** 5άδες στις οποίες μοιράζεται το έντυπο «Μελέτη Περίπτωσης» (Παράρτημα). Αφού η κάθε μικρή ομάδα διαβάσει το περιστατικό καλείται να ακολουθήσει τα εξής βήματα με οδηγίες του εκπαιδευτή:

1. Δείτε και εξετάστε το Μοντέλο Συνεργατικής Επίλυσης Σύγκρουσης στο σχολείο, βήμα-βήμα. Ο εκπαιδευτής ρωτάει τους συμμετέχοντες σε κάθε βήμα. Στόχος είναι να συμπεριληφθούν όσο το δυνατόν περισσότερες απαντήσεις και να διασφαλιστεί ότι οι απαντήσεις για κάθε βήμα προέρχονται από τη διαφορετικότητα των συμμετεχόντων. Όταν αναπτύσσεται η διαφωνία, επιτρέπεται ο διάλογος αλλά δίνεται το μήνυμα από τον εκπαιδευτή ότι κεντρικό σημείο είναι ότι οι διαφορετικές φωνές πληροφορούν για το πώς ο καθένας κατανοεί. Τα πρώτα βήματα δεν είναι να συμφωνήσουν αλλά να πάρουν όλες τις πιθανότητες και τις ιδέες που πέφτουν στο τραπέζι για συζήτηση. Καταγράφονται όλες οι απαντήσεις σε έναν πίνακα που θα επιτρέψει στους συμμετέχοντες να παρακολουθήσουν την ανάπτυξη του Μοντέλου. Είναι απαραίτητο να τονιστεί ότι η διαδικασία αυτή είναι συσσωρευτική. Κάθε βήμα στο Μοντέλο «χτίζει» όλα τα βήματα της διαδικασίας που οδηγεί σε αυτό.
2. Στην ερώτηση ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗ ΤΟΥ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΟΣ- ΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΜΟ ΤΗΣ ΣΥΓΚΡΟΥΣΗΣ, ο εκπαιδευτής επιτρέπει στους συμμετέχοντες να εντοπίσουν μια ποικιλία από κεντρικά ζητήματα. Αυτό πιθανόν να οδηγήσει σε μια καλή ευκαιρία να επισημανθούν πως οι εμπειρίες, οι προκαταλήψεις και οι βασικές παραδοχές μας πληροφορούν για το πώς βλέπουμε κάθε κατάσταση.
3. Στην ερώτηση των ΑΠΟΨΕΩΝ, ενθαρρύνονται οι συμμετέχοντες να σκεφτούν πέρα από τα άτομα που ονοματίζονται ή εμφανίζονται στη συγκεκριμένη μελέτη περίπτωσης. Ποιος άλλος εμπλέκεται; Ενθαρρύνονται οι συμμετέχοντες να σκεφτούν τη γύρω κοινότητα, τους παρατηρητές και άλλους που ίσως να μην είναι προφανείς αρχικά. Αυτό είναι ένα σημαντικό βήμα για να φανεί πως οι συγκρούσεις που σχετίζονται με τη διαφορετικότητα είναι μερικές φορές συμπτώματα μεγαλύτερων ζητημάτων που αφορούν ολόκληρη την κοινότητα, ακόμα και εάν αυτή η σύγκρουση έχει παρουσιαστεί ως συμβάν δυο ανθρώπων.
4. Καλούνται να διαχωρίσουν τις «ΠΡΟΚΛΗΣΕΙΣ» & τις «ΕΥΚΑΙΡΙΕΣ». Ο εκπαιδευτής καλεί την ομάδα να σκεφτεί πέραν από αυτές για τα άτομα που εμπλέκονται άμεσα στη σύγκρουση. Πολλές συγκρούσεις, ιδίως αυτές που αφορούν αμφιλεγόμενα θέματα, δημιουργούν προκλήσεις και οδηγούν σε ευκαιρίες σε θεσμικό επίπεδο. Με αυτό το πνεύμα, οι προκλήσεις και οι ευκαιρίες πρέπει να συζητηθούν στο πλαίσιο όλων των απόψεων που προσδιορίστηκαν στο προηγούμενο βήμα.
5. Στις ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ, χρειάζεται να εφαρμοστεί η διαδικασία του καταιγισμού ιδεών. Αυτός δεν είναι ο χώρος για τους ανθρώπους να επικρίνουν τις στρατηγικές του άλλου, αλλά μια ευκαιρία για όλους να ακουστούν οι ιδέες τους και να προστεθούν στη λίστα. Οι στρατηγικές πρέπει να ενημερώνονται από τις Απόψεις καθώς επίσης και από τις Προκλήσεις και τις Ευκαιρίες, δεδομένου ότι πρέπει να απορρέουν από την επιθυμία να μεγιστοποιηθούν οι εκπαιδευτικές ευκαιρίες και ο βαθμός στον οποίο έχουν νόημα στο πλαίσιο των προκλήσεων που θέτει ο θεσμικός χαρακτήρας των σχετικών θεμάτων για όλους τους εμπλεκόμενους.
6. Το βήμα ΛΥΣΕΙΣ περιλαμβάνει συνεργατική και συστηματική συνεργασία μέσω των στρατηγικών με στόχο να λεκτικοποιηθούν δυο ή τρεις συγκεκριμένοι τρόποι για να αντιμετωπιστεί η σύγκρουση. Οι στρατηγικές αυτές πρέπει να είναι συγκεκριμένες και πρακτικές. Ενθαρρύνονται οι συμμετέχοντες να σκέφτονται «έξω από το κουτί» (ευρύτερα) έτσι ώστε να μην περιορίζονται από τους υπάρχοντες τρόπους αντιμετώπισης των ζητημάτων. Η εξέταση των ερωτημάτων «Απόψεις» και των ερωτημάτων «Προκλήσεις» και

«Ευκαιρίες» θα ενταθεί κατά τη διάρκεια των Λύσεων.

7. Τα Αναμενόμενα Αποτελέσματα αντιπροσωπεύουν αυτό που η ομάδα αναμένει ή ελπίζει ότι θα προκύψουν από τις Λύσεις.

## **2. Αναστοχασμός/διάρκεια 60'**

Αφού η κάθε μικρή ομάδα έχει προχωρήσει στο Μοντέλο, σημαντικό είναι να γίνει διεργασία της εμπειρίας. Μπορεί να υπάρχουν συναισθήματα απογοήτευσης ή θυμού μέρους των συμμετεχόντων των οποίων οι ιδέες δεν έχουν επιλεγεί τελικά από την ομάδα για το βήμα των Λύσεων. Μπορεί να προκύψουν πολλά σημαντικά ερωτήματα:

- Πως ήταν η διαδικασία αντιμετώπισης αυτής της περίπτωσης μέσω της συνεργατικής διαδικασίας, διαφορετικής από τις προηγούμενες εμπειρίες σας σχετικά με την αντιμετώπιση της σύγκρουσης στα σχολεία ή αλλού;
- Ποιο ήταν το πιο δύσκολο μέρος στη συμμετοχή σας στη διαδικασία αυτή;
- Υπήρξαν οποιεσδήποτε βασικές παραδοχές ως αποτέλεσμα της διαδικασίας αυτής; Εάν ναι, ποιες;
- Πως συνήθως αντιμετωπίζονται οι συγκρούσεις στο σχολείο ή σε άλλους οργανισμούς που αφορούν αμεροληψία/δικαιοσύνη και προς όφελος ποιών;
- Ποια είναι τα οφέλη συγκεντρώνοντας μια ομάδα διαφορετικών για να επεξεργαστούν τέτοια θέματα;
- Είχατε κάποιες κοινές ιδέες ή απόψεις που διαφορετικά δεν θα τις είχατε σκεφτεί;

### **Σημειώσεις για τον εκπαιδευτή**

Η δραστηριότητα αυτή μπορεί να είναι, επίσης, μια χρήσιμη διαδικασία για τη διευκόλυνση του διαλόγου σε συγκεκριμένα θέματα όπως η φυλή, το φύλο, η κοινωνική τάξη, ο σεξουαλικός προσανατολισμός. Μπορεί, επίσης, να εξετάσετε το ενδεχόμενο να τη συνδυάσετε με μια δραστηριότητα αφήγησης ιστορίας, έτσι ώστε οι ιστορίες των συμμετεχόντων να γίνουν περιπτώσεις.

Η επεξεργασία αυτής της δραστηριότητας μπορεί να περιλαμβάνει μια πρόσθετη διάσταση σε βάθος εάν χωρίσετε τους συμμετέχοντες σε ομάδες ζητώντας από κάθε ομάδα να περάσει από όλη τη διαδικασία. Μετά από αυτό, κάθε μικρή ομάδα μοιράζεται το έργο της στην ολομέλεια της ομάδας έτσι ώστε να προκύψει συζήτηση για τα διαφορετικά αποτελέσματα. Αυτό μπορεί να οδηγήσει σε μια συζήτηση για το πώς συμμετείχαν οι άνθρωποι σε κάθε μικρή ομάδα. Μήπως κάποιος προσπαθεί να πάρει το προβάδισμα – να μπει μπροστά για να φανεί; Μήπως κάποιος δεν μίλησε καθόλου – ήταν σε σιωπή; Τι έκαναν τα μέλη της ομάδας για να εξασφαλίσουν ότι ακούστηκε η φωνή του καθενός;

**Εκπαιδευτικές τεχνικές :** άσκηση, παιχνίδι ρόλων, μικρές ομάδες, καταγισμός ιδεών, παρουσίαση, συζήτηση σε μεγάλη ομάδα

**Προετοιμασία/Εξοπλισμός :** Μεγάλα φύλλα χαρτί σεμιναρίων, Πίνακας, μαρκαδόροι πίνακα, Bluetack, στυλό, χαρτί A4 και πινακίδια για να στερεώνονται τα φύλλα A4, μηχάνημα προβολής (projector), φωτοτυπίες το «Μοντέλο Επίλυσης Σύγκρουσης στο Σχολείο» και το Περιστατικό Μελέτης που θα αξιοποιήσει η ομάδα. Βοηθητικό θα είναι τα βήματα του Μοντέλου να υπάρχουν καταγεγραμμένα και σε ένα μεγάλο φύλλο χαρτιού (FlipChart).

## Βιβλιογραφία

### Ελληνική

Αζίι – Καϊλαντζή, Α., Ζώνιου-Σιδέρη, Α. & Βλάχου, Α. (1998) : *Προκαταλήψεις και στερεότυπα, δημιουργία και αντιμετώπιση*. Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης

Ζάννη, Μ. Μέθοδος: ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΔΙΧΩΣ ΒΙΑ κατά Marshall Rosenberg

Μαλικιώση - Λοΐζου Μαρία (2018). Συμβουλευτική ψυχολογία, Αθήνα, Εκδόσεις Πεδίο

Κόκκος-Λιοναράκης(1998) Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Σχέσεις διδασκόντων - διδασκομένων, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα, 1998

Μαρζάβα, Β., (2018). Πως ο τρόπος που οι νεαροί ενήλικες πρόσφυγες αφηγούνται την ιστορία τους, επηρεάζει την ύπαρξη τραύματος και κατάθλιψης. Παν/μιο Θεσσαλίας

Μαρζάβα, Β., Σταλίκας, Α. (2018). Πως ο τρόπος που οι νεαροί ενήλικες πρόσφυγες αφηγούνται την ιστορία τους επηρεάζει την ύπαρξη τραύματος και κατάθλιψης, Διπλωματική Μεταπτυχιακού Συμβουλευτική στην Ειδική Αγωγή στην Εκπαίδευση και την Υγεία, ΠΑΝ. Θεσσαλίας

Μόττη-Στεφανίδη, Φ., Παπαθανασίου, Α-Χ. & Λαρδούτσου, Σ. (2004). Διαταρακτική και επιθετική συμπεριφορά. Στο : Α. Καϊλαντζή-Αζίι, & Μ. Ζαφειροπούλου, (Επιμ.), *Προσαρμογή στο σχολείο. Πρόληψη και αντιμετώπιση δυσκολιών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 255-286

Μπίκος, Κ. (1990). *Βελτίωση των Κοινωνικών Σχέσεων στη Σχολική Τάξη*. 1<sup>η</sup> έκδοση. Αθήνα: Βιβλιοεκδοτική Αναστασάκη

Χατζηρήστου Χ., κ.α. (2011). Κοινωνική και Συναισθηματική Αγωγή στο Σχολείο, Τ. 3, Αναγνώριση, έκφραση και Διαχείριση Συναισθημάτων, Αθήνα: ΤΥΠΩΘΗΤΩ

### Ξενόγλωσση

Denborough, D.(2008).The Tree of Life: A collective narrative approach to working with vulnerable children από το Denborough, David βιβλίο του *“Collective Narrative Practice”*

Ginsburg, K. και Ablow, M. (2006). Δόμηση Ψυχικής Ανθεκτικότητας σε παιδιά και εφήβους: Οδηγός για Γονείς. *American Academy of Pediatrics*. Ελληνική έκδοση, Επιμέλεια Χρούσος Γ., Μπακοπούλου, εκδόσεις ΠΑΣΧΑΛΙΔΗΣ

Higgins, E.T., (1994) In Henderson, N., & Milstein, M.M. (2008). Σχολεία που προάγουν την ψυχική ανθεκτικότητα. Πως μπορεί να γίνει πραγματικότητα για τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς. (Επιμέλεια Χ. Χατζηρήστου, Μετάφραση Βασσάρα Β.). Αθήνα: εκδόσεις Τυπωθήτω – Γιώργος Δάρδανος

Johnson, S. (2016). Το νόημα του Έρωτα , GUTENBERG

Martin, J., N. & Nakayama, T. K. (2013). Experiencing intercultural communication: An introduction. New York: McGraw-Hill.

Masten, A.S. (2000). Children Who Overcome Adversity to Succeed in Life. University of Minnesota  
<http://moodwachers.com/wp/wp-content/uploads/2012/07/Children-Who-Overcome-Adversity-to-Succeed-in-Life.pdf>

Satir Virginia,(1988) Πλάθοντας ανθρώπους, εκδόσεις ΚΕΔΡΟΣ 1987

Watzlawick, Paul(19780) Η γλώσσα της αλλαγής, εκδόσεις ΚΕΔΡΟΣ 1986

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΚΑΙ ΟΛΟΚΛΗΡΩΣΗ

### Στόχοι/Προσδοκώμενα αποτελέσματα

- Να γνωρίσουν μεθόδους και βιωματικούς τρόπους αυτό-αξιολόγησης και αποτίμησης ενός προγράμματος από μεγάλη ομάδα
- Να πραγματοποιηθεί ο συναισθηματικός αποχαιρετισμός της ομάδας

Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση είναι μια διαδικασία η οποία θα πρέπει να είναι ενταγμένη από το σχεδιασμό ενός προγράμματος έως την ολοκλήρωση του με στόχο τη συνεχή βελτίωση και τη διαμόρφωση του προγράμματος ώστε να ανταποκρίνεται στις ανάγκες αλλά και την τελική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου .

Σημαντικό ρόλο σε αυτή έχουν οι ίδιοι οι εκπαιδευόμενοι οι οποίοι με τη συμμετοχή τους συμβάλλουν στη συνεχή διαμόρφωση του εκπαιδευτικού .

Η αξιολόγηση είναι σημαντικό να αφορά τους παρακάτω άξονες :

- Το σχεδιασμό του προγράμματος
- Τις εκπαιδευτικές τεχνικές
- Τις σχέσεις των συμμετεχόντων
- Τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα

Η διαδικασία αξιολόγησης θα διεξαχθεί σε 5 στάδια :

1. Πριν την έναρξη του εκπαιδευτικού προγράμματος με τη συμπλήρωση αυτό-χορηγούμενου ερωτηματολογίου διερεύνησης αναγκών και ατομικής δέσμευσης στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα.
2. Κατά την έναρξή του με την βιωματική διερεύνηση αναγκών των εκπαιδευομένων προκειμένου αυτές να ενταχθούν επαρκώς στο εκπαιδευτικό συμβόλαιο και πλαίσιο.
3. Κατά τη διάρκεια κάθε συνάντησης με την ανατροφοδότηση & την αποτίμηση της ημέρας.
4. Κατά τη λήξη του εκπαιδευτικού με τη συμπλήρωση αυτό-χορηγούμενου ερωτηματολογίου αλλά και με την έκφραση προσωπικών εκτιμήσεων κατά την ολοκλήρωσή του.

Στο Παράρτημα υπάρχουν τα δυο ερωτηματολόγια αξιολόγησης (1. Ερωτηματολόγιο Διερεύνησης Προσδοκιών & 2. Ερωτηματολόγιο Αξιολόγησης).

### 5.1.Βιωματικό Εργαστήριο 14 «Αξιολόγηση κλεισίματος»

#### **Α.Ολομέλεια/κύκλος/διάρκεια 30΄**

Όλοι μαζί οι εκπαιδευόμενοι και οι εκπαιδευτές ξεκινούν την τελευταία διαδικασία-δραστηριότητα του εκπαιδευτικού προγράμματος η οποία αποτελείται από 4 στάδια. Το κάθε στάδιο βιώνεται με διαφορετικό ζευγάρι.



Όλοι καλούνται να βρουν ένα πρόσωπο με το οποίο συνεργάστηκαν λιγότερο μέσα στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα και να σχηματίσουν ζευγάρι.

1. Με τις παλάμες στη θέση της καρδιάς του ο καθένας λέει στον άλλο πως ένιωσε-τι συναισθήματα βίωσε κατά το χρονικό διάστημα της εκπαίδευσής του. (διάρκεια 5') Έπειτα αλλάζουν ζευγάρι με το ίδιο κριτήριο.
2. Με τα χέρια στη θέση των ματιών του ο καθένας λέει στον άλλο τι είδε κατά τη διάρκεια του εκπαιδευτικού προγράμματος. (διάρκεια 5') Έπειτα αλλάζουν ζευγάρι με το ίδιο κριτήριο.
3. Με τα χέρια στη θέση των αυτιών του ο καθένας λέει στον άλλο τι άκουσε κατά τη διάρκεια του εκπαιδευτικού προγράμματος. (διάρκεια 5') Έπειτα αλλάζουν ζευγάρι με το ίδιο κριτήριο.
4. Το κάθε ζευγάρι περπατά ελεύθερα στο χώρο λέγοντας ο καθένας πως προχωρά στο μέλλον μετά από αυτό το εκπαιδευτικό. (διάρκεια 5')

### **B. Αναστοχασμός/διάρκεια 30'**

**Μικρές ομάδες:** συζητούν γύρω από τις παρακάτω **αναστοχαστικές ερωτήσεις:**

- Τι πήρα από το εκπαιδευτικό
- Με ποιο τρόπο συνέβαλλαν
- Τι με δυσκόλεψε
- Τι συναισθήματα έχω

Γράφουν μια μικρή παράγραφο και τη μοιράζονται στην ολομέλεια.

Κλείνει το εκπαιδευτικό και ζητείται να συμπληρώσει ανώνυμα ο καθένας το αυτό-συμπληρούμενο Ερωτηματολόγιο Αξιολόγησης (Παράρτημα).

## Παράρτημα

### Κεφάλαιο 2

**Πίνακας 2. Ορισμοί και Αιτίες των Βασικών Στρεσογόνων Παραγόντων**

ΣΤΡΕΣΣΟΓΟΝΟΣ ΠΑΡΑΓΟΝΤΑΣ	ΟΡΙΣΜΟΣ	ΠΙΘΑΝΗ ΑΙΤΙΑ
Τραύμα	Το άτομο/παιδί βιώνει ένα έντονο γεγονός που απειλεί ή προκαλεί βλάβη και τραύμα στην συναισθηματική και φυσική του ευεξία	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Πόλεμος και Διωγμός</li> <li>• Εγκατάλειψη Σπιτιού</li> <li>• Μετανάστευση</li> <li>• Φτώχεια</li> <li>• Οικογενειακή και Κοινωνική Βία</li> </ul>
Εκπολιτισμός (Acculturation)– Αφομοίωση	Τα παιδιά και οι οικογένειες βιώνουν εκπολιτισμό - acculturation καθώς προσπαθούν να υπάρξουν ανάμεσα στο νέο πολιτισμό και στον πολιτισμό της προέλευσής τους	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Συγκρούσεις ανάμεσα στα παιδιά και στους γονείς πάνω στις νέες και στις παλαιές πολιτισμικές αξίες</li> <li>• Συγκρούσεις με τους ομότιμους που σχετίζονται με πολιτισμικές παρεξηγήσεις</li> <li>• Η αναγκαιότητα να μεταφράσουν για τα μέλη της οικογένειας που δεν έχουν ευχέρεια στην γλώσσα της χώρας υποδοχής</li> <li>• Προβλήματα στην προσπάθεια προσαρμογής στο σχολείο</li> <li>• Αγώνας για να σχηματίσει μια ολοκληρωμένη ταυτότητα περιλαμβάνοντας στοιχεία από το νέο πολιτισμό και από τον πολιτισμό καταγωγής</li> </ul>
Επανεγκατάσταση	Παιδιά και οικογένειες που έχουν επανεγκατασταθεί προσπαθούν να φτιάξουν μια νέα ζωή για τους ίδιους	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Οικονομικοί στρεσογόνοι παράγοντες</li> <li>• Απειλή απέλασης</li> <li>• Δυσκολίες στο να βρουν το κατάλληλο σπίτι</li> <li>• Δυσκολίες στο να βρουν εργασία</li> <li>• Απώλεια της</li> </ul>

		κοινοτικής υποστήριξης <ul style="list-style-type: none"> <li>• Έλλειψη πρόσβασης σε πηγές</li> <li>• Δυσκολίες μετακίνησης</li> </ul>
Αποξένωση	Τα παιδιά και οι οικογένειες βιώνουν αποξένωση ως νέοι πρόσφυγες σε μια νέα χώρα	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Διακρίσεις</li> <li>• Εμπειρίες παρενόχλησης από συμμαθητές, ενήλικες ή εφαρμοστές των νόμων</li> <li>• Εμπειρίες ανεμπιστοσύνης από τον πληθυσμό που τους φιλοξενεί</li> <li>• Αισθήματα «δεν ανήκω-δεν ταιριάζω» με τους άλλους</li> <li>• Απώλεια του κοινωνικού τους στάτους</li> </ul>

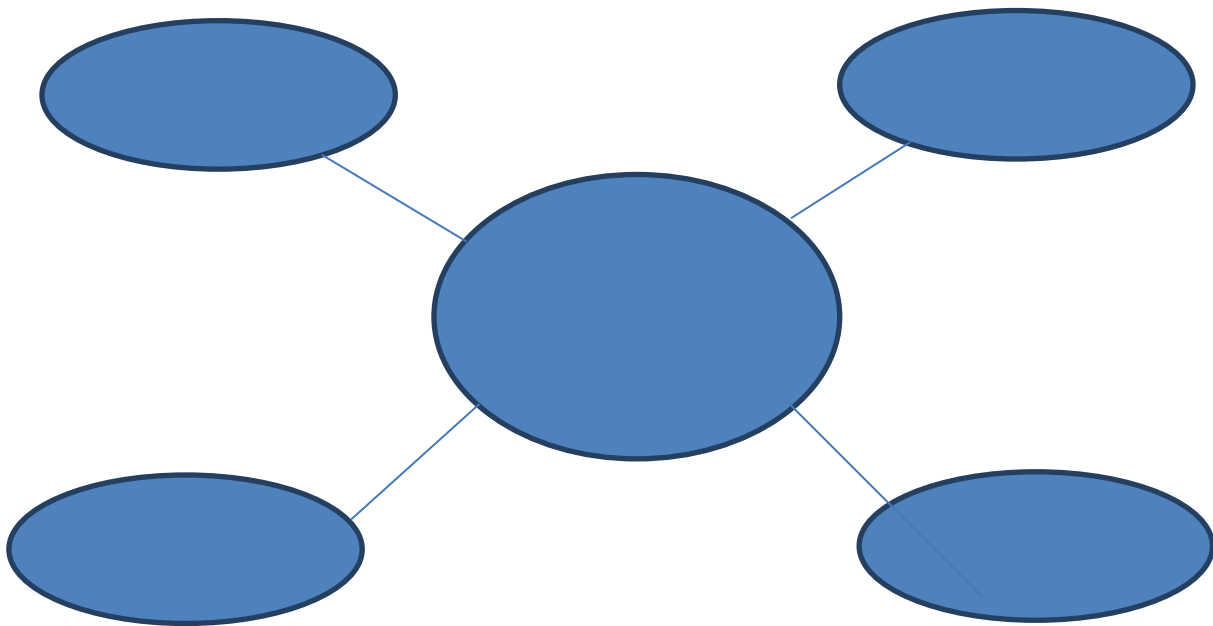
Πηγή: National Child Traumatic Stress Network. (n.d.). Refugee services toolkit (Web based tool). Retrieved from <http://learn.nctsn.org/mod/book/view.php?id=4528&chapterid=36>

## Κεφάλαιο 2

### «ΟΙ ΚΥΚΛΟΙ ΤΗΣ ΠΟΛΥΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ ΜΑΣ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑΣ»

Αυτή η δραστηριότητα υπογραμμίζει τις πολλαπλές διαστάσεις της ταυτότητάς μας. Εξετάζει τις σχέσεις μεταξύ των επιθυμιών μας να αυτό-προσδιορίσουμε τις ταυτότητές μας και τις κοινωνικές δομές που μας χαρακτηρίζουν, ανεξάρτητα από το πώς ορίζουμε τον εαυτό μας.

Τοποθετήστε το όνομά σας στο κέντρο του κύκλου του παρακάτω σχήματος. Γράψτε μια σημαντική πτυχή της ταυτότητάς σας σε κάθε έναν από τους δορυφορικούς κύκλους - ένα αναγνωριστικό ή περιγραφικό στοιχείο/χαρακτηριστικό που θεωρείται σημαντικό στο να σας καθορίζει. Αυτό μπορεί να περιλαμβάνει οτιδήποτε: Ελληνοαυστραλός, γυναίκα, μητέρα, αθλητής, εκπαιδευτικός, Ορθόδοξος, επιστήμονας ή οποιαδήποτε περιγραφή με την οποία εσείς αναγνωρίζετε/ταυτίζεστε.



Στη συνέχεια,

- 1) μοιραστείτε μια ιστορία για μια εποχή που είσατε ιδιαίτερα περήφανοι να αναγνωριστείτε με μια από τις περιγραφές που δώσατε ανωτέρω στο σχήμα.
- 2) μοιραστείτε μια ιστορία για κάποιο χρονικό διάστημα που ήταν ιδιαίτερα οδυνηρό να ταυτιστείτε με ένα από τα χαρακτηριστικά που γράψατε στο σχήμα.
- 3) ονομάστε ένα στερεότυπο που σχετίζεται με μια από τις ομάδες με τις οποίες ταυτίζεστε που δεν συνάδει με το ποιος είστε. Συμπληρώστε την ακόλουθη πρόταση :

«Είμαι ..... Αλλά δεν ΔΕΝ ΕΙΜΑΙ .....

(Έτσι εάν μια από τις περιγραφές μου ήταν είμαι «Χριστιανός» και σκέφτηκα ότι ένα στερεότυπο είναι ότι όλοι οι Χριστιανοί είναι ακροδεξιόι, η πρότασή μου θα ήταν «Είμαι Χριστιανή αλλά ΔΕΝ ΕΙΜΑΙ οπαδός της ακροδεξιάς» ή «Μπορεί να Είμαι Άραβας αλλά ΔΕΝ ΕΙΜΑΙ τρομοκράτης»).

## Κεφάλαιο 2

### ΛΙΣΤΑ ΕΠΙΒΑΤΩΝ

1. Μια ηλικιωμένη γυναίκα που κουβαλά και το σκυλάκι της
2. Ένας καθολικός παπάς
3. Ένας Σέρβος στρατιώτης από τη Βοζνία
4. Ένας υπέρβαρος Ελβετός οικονομολόγος
5. Ένας Ιταλός dj που μόλις αποφυλακίστηκε
6. Μια Αφρικανή γυναίκα, έμπορο δερμάτινων προϊόντων
7. Μια νέα κοπέλα που είναι καταθλιπτική
8. Μια τσιγγάνα από την Ουγγαρία που φαίνεται να έχει αρκετά χρήματα
9. Ένας Γερμανός ράπερ που είναι γεμάτος τατουάζ
10. Ένας τυφλός που παίζει ακορντεόν από την Αυστρία
11. Μια Ουκρανή φοιτήτρια που δεν θέλει να επιστρέψει στο σπίτι
12. Μια Ρουμάνα γυναίκα που δεν έχει βίζα και κρατά ένα παιδάκι 1 χρονών στην αγκαλιά της
13. Μια Ολλανδή αντρογυναίκα φεμινίστρια
14. Ένας σκινχεντ από τη Σουηδία φανερά μεθυσμένος
15. Ένας Άγγλος πυγμάχος που σίγουρα πηγαίνει σε έναν ποδοσφαιρικό αγώνα
16. Μια Γαλλίδα αγρότισσα που μιλά μόνο γαλλικά και έχει ένα καλάθι με τυρί με πολύ έντονη μυρωδιά
17. Ένας Κούρδος πρόσφυγας που ζει στη Γερμανία και επιστρέφει από τη Λιβύη

### Κεφάλαιο 3

#### 10 ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ-ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ

Το CenteronGreatTeachersandLeaders αναγνώρισε/προσδιόρισε 10 διδακτικές πρακτικές που συμβαίνουν αρκετά συχνά σε 6 προγράμματα κοινωνικο-συναισθηματικής μάθησης (SEL-SocialEmotionalLearning). Αυτές οι εκπαιδευτικές στρατηγικές μπορούν να χρησιμοποιηθούν στην τάξη για να υποστηρίξουν περιβάλλοντα θετικής μάθησης, κοινωνικο-συναισθηματικές ικανότητες και ακαδημαϊκή μάθηση.

ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΑΚΤΙΚΗ	ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ
Πειθαρχία επικεντρωμένη στο μαθητή	Αφορά σε στρατηγικές διοίκησης της τάξης που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί.
Η Γλώσσα του Εκπαιδευτικού	Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να ενθαρρύνουν την προσπάθεια και την εργασία του μαθητή, επαναδιατυπώνοντας το τι έκανε ο μαθητής και τι χρειάζεται να κάνει ο μαθητής για να βελτιωθεί. Π.χ. η γλώσσα του εκπαιδευτικού δεν θα πρέπει απλά να επαινεί «έκανες σπουδαία δουλειά» αλλά να ενθαρρύνει τους μαθητές «είδα ότι δούλεψες σκληρά στην εργασία σου στα μαθηματικά. Όταν πραγματικά σκεφτείς την εργασία σου και όταν εξηγήσεις τη σκέψη σου, θα έχεις πιο σωστές απαντήσεις»
Υπευθυνότητα και Επιλογή	Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να δημιουργήσουν ένα περιβάλλον όπου δημοκρατικοί κανόνες θέτονται και που οι μαθητές παρέχουν ουσιαστική συμβολή στην ανάπτυξη των κανόνων και των διαδικασιών της τάξης όπως και το εκπαιδευτικό πλαίσιο ή πώς να μαθαίνεται το εκπαιδευτικό πλαίσιο. Δημοκρατικοί κανόνες δε σημαίνει ότι ό,τι λέει ο κάθε μαθητής γίνεται, αλλά ο εκπαιδευτικός παρέχει δομές έτσι ώστε οι μαθητές έχουν φωνή μέσα στην τάξη
Ζεστασιά και Υποστήριξη (Εκπαιδευτικός και Ομότιμοι)	Αναφέρεται στην ακαδημαϊκή και κοινωνική υποστήριξη που παίρνουν οι μαθητές από τον εκπαιδευτικό και τους συμμαθητές τους. Ο εκπαιδευτικός δημιουργεί μια τάξη όπου οι μαθητές γνωρίζουν ότι οι καθηγητές τους νοιάζονται για αυτούς. Οι εκπαιδευτικοί δείχνουν ότι νοιάζονται για τους μαθητές τους κάνοντας ερωτήσεις προς αυτούς (ακαδημαϊκές ή προσωπικές) και παρακολουθώντας τους μαθητές τους εάν έχουν κάποιο πρόβλημα ή ανησυχία
Συνεργατική Μάθηση	Αναφέρεται σε ένα συγκεκριμένο μαθησιακό έργο/καθήκον στον οποίο οι εκπαιδευτικοί βάζουν τους μαθητές να εργαστούν μαζί για ένα συλλογικό στόχο. Οι εκπαιδευτικοί ζητούν από τους μαθητές να κάνουν κάτι παραπάνω από μια ομαδική

	δουλειά. Οι μαθητές εργάζονται ενεργά με τους συμμαθητές τους σε ένα περιεχόμενο με τρόπο που έχει νόημα.
Συζητήσεις στην Τάξη	Είναι συνομιλίες που έχουν εκπαιδευτικοί και μαθητές γύρω από ένα θέμα/περιεχόμενο. Κατά τη διάρκεια των συζητήσεων στην τάξη, οι εκπαιδευτικοί θέτουν ανοιχτές ερωτήσεις και ζητούν από τους μαθητές τους να επεξεργαστούν τη δική τους σκέψη και τη σκέψη των συμμαθητών τους
Αυτό-αντανάκλαση και Αυτό-αξιολόγηση	Είναι εκπαιδευτικά καθήκοντα που οι εκπαιδευτικοί ζητούν τους μαθητές τους να σκεφτούν ενεργά πάνω στις εργασίες τους. Για τους μαθητές η αυτό-αντανάκλαση στη δουλειά τους, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να τους ζητήσουν να αξιολογήσουν την εργασία τους χρησιμοποιώντας κριτήρια και οδηγίες.

Ισορροπημένη Διδασκαλία	Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να χρησιμοποιήσουν κατάλληλη ισορροπία ανάμεσα στην ενεργή διδασκαλία και την άμεση διδασκαλία και ανάμεσα στην ατομική και συνεργατική μάθηση.
Ακαδημαϊκή Πίσση και Προσδοκίες	Αναφέρεται στην διδακτική εφαρμογή εργασιών με νόημα και πρόκληση και ακαδημαϊκές προσδοκίες που βασίζονται στο πιστεύω ότι όλοι οι μαθητές μπορούν και θα πετύχουν. Οι μαθητές θα πρέπει να νιώθουν ότι τα μαθήματα είναι άκρως σημαντικά, ότι ο εκπαιδευτικός τους, τους θέλει να πετύχουν και ότι έχουν να καταβάλλουν προσπάθειες στην προκλητική εργασία προκειμένου να πετύχουν.
Χτίζοντας Ικανότητες, Πρότυπα, Εξάσκηση, Παροχή Ανατροφοδότησης και Καθοδήγηση	Το χτίσιμο ικανοτήτων συμβαίνει όταν ο εκπαιδευτικός βοηθά να αναπτυχθούν κοινωνικές και συναισθηματικές ικανότητες συστηματικά μέσω του τυπικού διδακτικού κύκλου: σκοποί και στόχοι του μαθήματος, εισαγωγή νέου υλικού και πρότυπα, ομαδική και ατομική πρακτική, συμπεράσματα και ανατροφοδότηση.

Πηγή: Yoder, N. (2014). Teaching the whole child: Instructional practices that support social-emotional learning in three teacher evaluation frameworks. Washington D.C.; Center on Great Teachers and Leaders. Ανακτήθηκε από <http://www.gtlcenter.org/sites/default/files/TeachingtheWholeChild.pdf>

## Κεφάλαιο 4

### ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΗ ΕΠΙΛΥΣΗ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΩΝ

#### ΕΝΑΜΟΝΤΕΛΟ 6 ΒΗΜΑΤΩΝ

By Paul C. Gorski (gorski@edchange.org) for EdChange and the Multicultural Pavilion <http://www.edchange.org/>

Σκοπός αυτού του Μοντέλου είναι να διευκολύνει μια οργανωμένη διαδικασία για την επεξεργασία, κατανόηση και αντιμετώπιση πολύπλοκων ζητημάτων που σχετίζονται με την διαφορετικότητα και την αμεροληψία στα σχολεία. Για καλύτερα αποτελέσματα είναι σημαντικό να συγκεντρωθεί μια ομάδα με διαφορετικούς ενδιαφερόμενους για να εργαστεί μέσω αυτής της διαδικασίας.

1. **ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΟΣ / ΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΜΟΣ ΣΥΓΚΡΟΥΣΗΣ** : Προσδιορίστε ή ονοματίστε την κατάσταση και τα σχετικά συνδεδεμένα θέματα. Ποια είναι η σύγκρουση; Ποια είναι η πηγή σύγκρουσης;
2. **ΑΠΟΨΕΙΣ** : Δημιουργήστε μια λίστα με κάθε άτομο, ομάδα και θεσμό που επηρεάζεται από το περιστατικό. Πως επηρεάζονται καθένας από αυτούς τους ανθρώπους και τους θεσμούς από την κατάσταση; Φροντίστε να συμπεριλάβετε πιθανά θύματα, θύτες, μέλη της κοινότητας και οποιονδήποτε άλλον που το περιστατικό τον επηρεάζει άμεσα ή έμμεσα. Μπορεί να χρειαστεί να γίνουν κάποιες βασικές παραδοχές σε αυτό το βήμα, εντείνοντας τη σημασία ενσωμάτωσης όσο το δυνατόν περισσότερων φωνών και απόψεων γίνεται κατά τη διαδικασία σύνταξης των πληροφοριών.
3. **ΠΡΟΚΛΗΣΕΙΣ ΚΑΙ ΕΥΚΑΙΡΙΕΣ** : Με τις ποικίλες απόψεις στο μυαλό, ποιες είναι οι ατομικές και οι θεσμικές προκλήσεις και περιορισμοί εντός των οποίων πρέπει να αντιμετωπιστεί η κατάσταση; Ποιες είναι οι προκλήσεις βάσει των ατόμων που εμπλέκονται άμεσα και ποιους θεσμικούς περιορισμούς πρέπει να γνωστοποιήσει μια προσέγγιση για την αντιμετώπιση της κατάστασης; Ποιες είναι οι ευκαιρίες εκπαίδευσης και ανάπτυξης που παρουσιάζονται από το περιστατικό, τόσο για τους άμεσα ενδιαφερόμενους όσο και για το θεσμικό όργανο;
4. **ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ** : Προσεγγίσεις καταιγισμού ιδεών για την αντιμετώπιση της κατάστασης, προσπαθώντας να μεγιστοποιήσουν την έκταση στην οποία τα αρνητικά αποτελέσματα της κατάστασης αντιμετωπίζονται ενώ συγχρόνως, να μεγιστοποιήσουν το βαθμό στον οποίο δράτουν τις ευκαιρίες για εκπαίδευση και ανάπτυξη. Έχετε κατά νου τις ποικίλες απόψεις και το γεγονός ότι οποιαδήποτε λύση θα επηρεάσει τον καθένα διαφορετικά. Αυτό δεν είναι το βήμα για να αμφισβητήσουμε και να επικρίνουμε τις ιδέες του άλλου. Καταγράψτε κάθε ιδέα, ανεξάρτητα του πόσο παράλογη μπορεί να ακούγεται στα άτομα στην ομάδα.
5. **ΛΥΣΕΙΣ** : Εστίαστε/επικεντρώστε τις στρατηγικές σας σε ένα επίσημο σχέδιο δράσης. Λάβετε υπόψη τις ποικίλες απόψεις καθώς επίσης και τις προκλήσεις και ευκαιρίες. Βεβαιωθείτε ότι έχετε βρει τουλάχιστον δυο-τρεις συγκεκριμένες απαντήσεις/λύσεις είτε επικεντρώνονται στην ατομική σύγκρουση είτε στα υποβόσκοντα θέματα σε θεσμικό επίπεδο.
6. **ΑΝΑΜΕΝΟΜΕΝΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ** : Ονοματίστε τα αποτελέσματα που προβλέπετε ως αποτέλεσμα των λύσεων που εντοπίσατε. Αναθεωρήστε το βήμα ΑΠΟΨΕΙΣ για να διασφαλίσετε ένα επίπεδο αμεροληψίας και δικαιοσύνης.



## Μελέτη περίπτωσης πολιτισμικής σύγκρουσης στο σχολείο

(ο δάσκαλος γράφει στο ημερολόγιό του)

Δευτέρα, 8 Οκτ.

Αγαπητό ημερολόγιο,

Είναι πάρα πολύ νωρίς, στις αρχές του πρώτου εξαμήνου, για αυτό που συμβαίνει. Ακόμα μια ένταση έγινε σήμερα μεταξύ του Φίλιπ και του Κάρλ. Στη ζωή μου, ποτέ δεν θα μπορέσω να καταλάβω γιατί οι γονείς του εάν επρόκειτο να μετακινηθούν από την Ν. Αφρική στις ΗΠΑ, να μείνουν στη Νότιο-δυτική Βιρζίνια. Τώρα το παιδί το «πληρώνει» από όλες τις πλευρές. Τα Αμερικανο-αφρικανικά παιδιά, που στην αρχή, χάρηκαν που είδαν άλλο έναν μαύρο μαθητή στην τάξη, στη συνέχεια, τον πείραζαν εξαιτίας της προφοράς του, που δεν είναι ακόμα ιδιαίτερα βαριά. Οι λευκοί μαθητές τον αντιμετωπίζουν σαν ξένο, και επειδή είναι μαύρος και επειδή είναι από τη Νότια Αφρική. Όλοι τους φαίνεται σα να νιώθουν ότι απειλούνται από αυτόν επειδή έχει ωραιότερα ρούχα και ωραιότερο σπίτι από τους άλλους μαθητές. Φαίνεται ότι ο Χοσέ τον έχει κάπως αναλάβει, αλλά και αυτός έχει ήδη επιλεγεί από πολλούς άλλους (να τον πειράζουν).

Για κάποιο λόγο, ο Καρλ φαίνεται ιδιαίτερα ενοχλημένος από το Φίλιπ. Είχα προβλήματα με τον Καρλ και στο παρελθόν, να παρενοχλεί τους μαύρους μαθητές αλλά όχι στο σημείο που να φτάνει να βλάψει ο ένας τον άλλο. Σήμερα, ο Καρλ έβαλε τρικλοποδιά στο Φίλιπ καθώς αυτός περπατούσε προς τη βρύση. Όλοι γέλασαν, γεγονός που το έκανε πολύ χειρότερο. Λοιπόν, όλοι γέλασαν εκτός από τον Φίλιπ, ο οποίος σηκώθηκε και συνέχισε να περπατάει. Ανησυχώ γιατί ο Φίλιπ δεν υπερασπίζεται τον εαυτό του στις προκλήσεις που δέχεται αλλά και για την επίθεση του Καρλ προς αυτόν.

Δεν ανυπομονώ να ξαναδώ τον πατέρα του Καρλ αλλά ανυπομονώ να μιλήσω με τη Δ/ντρια του σχολείου, την κα. Λούις, ίσως μπορεί να μου προσφέρει κάποιες προτάσεις να σκεφτώ για να αντιμετωπίσω αυτή την κατάσταση.

Τετάρτη, 10 Οκτ.

Αγαπητό μου ημερολόγιο,

Πήγα να μιλήσω σήμερα με την κυρία Λούις για τα προβλήματα που έχω με τον Φίλιπ και τον Καρλ. Μιλήσαμε για τη συζήτηση που είχα με τον πατέρα του Καρλ ... πραγματικός εφιάλτης. Του είπα ότι ο γιος του πειράζει τον Φίλιπ και ότι εάν δεν σταματήσει μπορεί και να αποβληθεί. Προσπάθησα να φέρω στο μυαλό μου ξανά την συζήτηση για την κύρια Λούις. Η συνάντηση πήγε περίπου ως εξής:

Εγώ : κύριε Γουίλαρντ, ο γιος σας επίμονα πειράζει/κοροϊδεύει τον Φίλιπ. Έχουμε ακόμα ολόκληρη τη σχολική χρονιά μπροστά μας και αυτό γίνεται μια πολύ δύσκολη ενόχληση. Χρειάστηκε να τον αποβάλλω από την τάξη επειδή έβαλε τρικλοποδιά στον Φίλιπ και ήδη τον έχω επιπλήξει δυο φορές γιατί χρησιμοποιεί ρατσιστικές βρισιές. Μπορεί ήδη να γνωρίζετε τις εντάσεις που έχει ο Καρλ με παιδιά από την Αφρική. Μόλις αυτά γίνουν φίλοι με τον Φίλιπ, αυτά τα προβλήματα θα κλιμακωθούν.

κ. Γουίλαρντ: Εκτιμώ την ειδοποίησή σας κυρία Μάνσον αλλά δυσκολεύομαι να καταλάβω γιατί μια νεαρή κυρία από το Νότο, όπως εσείς, δίνει σημασία για αυτό το έγχρωμο αγόρι. Ο Καρλ μου είπε

ότι αυτό το αγόρι περπατάει μέσα στην τάξη και δεν μιλάει σε κανέναν, λειτουργώντας σα να είναι κάποιος ξεχωριστός. Αυτό είναι το ρίσκο που πήραν οι γονείς του όταν μετακόμισαν εδώ. Κανείς δεν τους ζήτησε να μεταναστεύσουν εδώ. Τέλος, πάντων είναι απλά μαθητές της Δ' τάξης. Δεν μπορούν να βλάψουν ο ένας τον άλλο.

Εγώ : Λυπάμαι που αισθάνεστε έτσι κ. Γουίλαρντ αλλά έχω την ευθύνη να διδάσκω αυτά τα παιδιά και δεν θα ανεχτώ οτιος σας να ενοχλεί με αυτό τον τρόπο. Δεν πρόκειται να σας πω πώς να τον μεγαλώσετε αλλά θα σας πω ότι οι ρατσιστικές επιρροές του Καρλ δεν είναι ευπρόσδεκτες στην τάξη μου. Με την ευκαιρία, είμαι από την Βοστώνη και όχι από τη Ν.Δ Βιρτζίνια.

Περίμενα από την κα. Λούις να προσφέρει κάποιες καίριες συμβουλές μιας και έχει εμπειρία από αυτό το σχολείο αφού πριν πολλά χρόνια ήταν και αυτή μια μαύρη μαθήτριά του. Αλλά πρόσφατα υπήρξε κάποια φυλετική εχθρότητα στο σχολικό σύστημα και η κα Λούις ήταν και πολιτικός και Δ/ντρια. Μου είπε ότι δεν μπορεί να εμπλακεί σε αυτή τη φάση – ότι έπρεπε να το προσπαθήσω να το επιλύσω μόνη μου. «Η σχολική χρονιά μόλις ξεκινάει» μου είπε. Έπειτα μου ζήτησε να την κρατώ ενήμερη.

Φαίνεται ότι είμαι μόνη μου σε αυτό. Ω! αύριο πρέπει να μιλήσω στους γονείς του Φίλιπ. Είναι στην πρωτεύουσα Ουάσιγκτον σε μια διεθνή διάσκεψη πολιτικής. Αυτή είναι η δεύτερη φορά σε λιγότερο από δυο εβδομάδες που ο Φίλιπ έπρεπε να μείνει σε φιλικό σπίτι μιας οι γονείς του απουσίαζαν από την πόλη.

Δευτέρα, 15 Οκτ.

Αγαπητό ημερολόγιο,

Συγνώμη που σε παραμέλησα αλλά τα πράγματα ήταν μια τρέλα στη δουλειά.

Μίλησα με τη μητέρα του Φίλιπ την Πέμπτη. Είπε ότι ο Φίλιπ δεν της ανέφερε κανέναν που να τον πειράζει/ενοχλεί. «Είναι ένα δυνατό αγόρι. Κανείς δεν τον αναστατώνει. Είναι ακριβώς όπως ο πατέρας του».

Της είπα ότι θα μπορούσε να συζητήσει μαζί του. Μετά τη ρώτησα εάν έχει αισθανθεί οποιαδήποτε ένταση στην κοινότητα από τότε που έχουν μετακομίσει εδώ. «Ο πατέρας του Φίλιπ και εγώ δεν είμαστε εδώ και πολύ, πηγαينوερχόμαστε ανάμεσα εδώ και στην Ουάσιγκτον».

Αποφάσισα να μην πιέσω το θέμα. Τα πράγματα είναι υπό έλεγχο στην τάξη αλλά έχω παρατηρήσει ότι τα άλλα λευκά παιδιά βλέπουν κάποιο χάρισμα στον Καρλ. Φαίνεται να ακολουθούν τη διάθεσή του. Όταν είναι θορυβώδης, αυτά είναι θορυβώδη. Όταν είναι ήσυχος, είναι ήσυχα. Αρχίζω να ανησυχώ για αυτό, αλλά απολαμβάνω τη διάρκεια απουσίας μεγάλων περιστατικών.

Παρόλο που η τάξη είναι αρκετά καλά κατανομημένη μεταξύ μαύρων μαθητών και λευκών, αυτό δεν βλέπω να συμβαίνει στην πλευρά των αφρο-αμερικανών μαθητών. Σε αυτή φαίνεται να έχουν σχηματιστεί δυο ομάδες αφρο-αμερικανών μαθητών, σύμφωνα με τις κοινωνικο-οικονομικές τάξεις. Έπειτα, υπάρχουν ο Χοσέ και ο Φίλιπ, που ήρθαν κοντά στην αποξένωσή τους από όλες τις ομάδες.

Φαίνεται ότι ο Φίλιπ νιώθει όλο και πιο άνετα αν και ακόμα δεν ανοίγεται. Πήρε Α στα τεστ του και ολοκληρώνει όλη την εργασία του, που είναι καλό σημάδι, αλλά φαίνεται ότι εξακολουθεί να

αισθάνεται σαν ξένος. Αύριο θα δοκιμάσω μια άσκηση για να βοηθήσω τους μαθητές να γνωριστούν μεταξύ τους.

Τρίτη, 16 Οκτ.

Αγαπητό μου ημερολόγιο,

Ο Καρλ και ο Φίλιπ πήραν αποβολή για 3 μέρες. Θυμάσαι τη δραστηριότητα που έλεγα να κάνω «να γνωριστούν καλύτερα»; Κατέληξε τρομερά άσχημα.

Ζήτησα από τους μαθητές να σταθούν όρθιοι και να πουν 3 πράγματα : το όνομά τους, τη γενέτειρά τους και το αγαπημένο τους σχολικό μάθημα. Φυσικά, τα 2/3 των μαθητών γεννήθηκαν στην επαρχία της Αμέλια – τα περισσότερα μένουν έως και σήμερα στο σπίτι που μεγάλωσαν και οι γονείς τους και ίσως και οι παππούδες τους.

Ένα τέτοιο παιδί είναι ο Καρλ. Η οικογένειά του βρισκόταν στο ίδιο σπίτι για πάρα πολλά χρόνια. Έτσι ήταν από τους πρώτους που μίλησαν και μετά, ανήσυχος όπως είναι, άρχισε να βγάζει φωνητικούς ήχους με αποτέλεσμα να παρασύρει και τους άλλους μαζί του. Μπήκα στον πειρασμό να τον στείλω στη Δ/ντρια αλλά αποφάσισα ότι ήταν σημαντικό για αυτόν να παραμείνει για το υπόλοιπο της δραστηριότητας. Του χρειαζόταν να ακούσει ότι υπήρχαν άνθρωποι στην αίθουσα εκτός από τον Φίλιπ που γεννήθηκαν εκτός της Ν.Δ. Βιρτζίνια.

Αλλά όταν έφτασε η σειρά του Φίλιπ, τα ηχητικά εφέ του Καρλ έγιναν πιο δυνατά. Άρχισε να κάνει ήχους πιθήκου, να κουνιέται πέρα-δόθε στην καρέκλα του. Για να χειροτερέψουν τα πράγματα, ορισμένοι λευκοί μαθητές άρχισαν να κάνουν το ίδιο με τον Καρλ. Ο Τζον, ένας από τους καλύτερους αфро-αμερικάνους μαθητές, γύρισε και είπε στον Καρλ «να σκάσει» τη στιγμή που εγώ έλεγα στην τάξη να ηρεμήσει και έδινα εντολή στον Καρλ να βγει έξω από την τάξη.

Για πρώτη φορά, μίλησε στην τάξη ο Φίλιπ «Ησυχία! Αυτή είναι η σειρά μου να μιλήσω».

Πήρα τον Καρλ από το χέρι και άρχισα να τον οδηγώ προς την πόρτα για να τον βγάλω έξω, όταν ο Φίλιπ έβγαλε το πόδι του και έβαλε τρικλοποδιά στον Καρλ, ακριβώς όπως είχε δεχτεί τρικλοποδιά την προηγούμενη εβδομάδα. Ο Καρλ ξέφυγε από εμένα και κατευθύνθηκε προς τον Φίλιπ. Χρειάστηκαν λίγα δευτερόλεπτα για να χωρίσω τον Καρλ από τον Φίλιπ και να καλέσω μέσω ενδοεπικοινωνίας στο γραφείο για βοήθεια. Ευτυχώς, τα υπόλοιπα παιδιά φάνηκαν αρκετά έκπληκτα από την πράξη του Φίλιπ, μετά από 3 εβδομάδες αδράνειας, και παρέμειναν ήρεμα. Ή ίσως ήταν συνηθισμένα σε αυτού του είδους τα γεγονότα. Στα 3 μου χρόνια υπηρεσίας στην περιοχή της Αμέλια, μεταξύ των οποίων τα δυο σε αυτό το σχολείο, ένωσα την ένταση, αλλά δεν έχω δει ποτέ μια τόσο κραυγαλέα έκφραση όπως είδα σήμερα στον Καρλ. Είμαι εξαντλημένη. Πως θα το χειριστώ/αντιμετωπίσω αύριο;

<http://www.edchange.org>

«ΕΧΕΙΣ ΠΟΤΕ ....»

1. Έχετε ποτέ αναρριχηθεί στα Ιμαλάια/Όλυμπο/στο ψηλότερο βουνό της χώρα καταγωγής σας;
2. Έχετε ποτέ πέσει από το ποδήλατο;
3. Έχετε ποτέ ζήσει στο εξωτερικό περισσότερο από 1 χρόνο;
4. Έχετε ποτέ τραγουδήσει καραόκε;
5. Έχετε ποτέ μείνει χωρίς να κάνετε ντουζ για περισσότερο από 2 εβδομάδες;
6. Έχετε αδελφό και αδελφή;
7. Έχετε ποτέ υπεύσει άλογο;
8. Έχετε ποτέ φάει βατράχια;
9. Έχετε ποτέ αγαπήσει τον/την οδοντογιατρό σας;
10. Έχετε ποτέ μιλήσει 3 ή περισσότερες γλώσσες;
11. Έχετε ποτέ ερωτευτεί κάποιον που ήταν χορτοφάγος;
12. Έχετε ποτέ κολυπήσει σε Ωκεανό;
13. Έχετε ποτέ παίξει σε κάποια παράσταση;
14. Έχετε ποτέ σπάσει κόκκαλα στο σώμα σας;
15. Έχετε ποτέ κάνει εθελοντική εργασία ;
16. Έχετε ποτέ σκαφαλώσει σε δέντρο;
17. Είχατε ποτέ κάποιον συγγενή που έζησε πάνω από 100;
18. Έχετε ποτέ μαγειρέψει ένα γεύμα μόνοι σας για περισσότερο από 20 άτομα;
19. Είχατε ποτέ ένα κατοικίδιο ζώο;
20. Είχατε ποτέ κάποιο παρατσούκλι;
21. Έχετε ποτέ πετάξει με αλεξίπτωτο ή κάνει μπάντυ τζάμπινγκ;
22. Έχετε ποτέ δει μια αρκούδα;
23. Έχετε ποτέ κοκκινίσει από συστολή/ντροπή;

## Κεφάλαιο 5

### 1.ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗΣ ΠΡΟΣΔΟΚΙΩΝ

1. Ονοματεπώνυμο.....
2. Σπουδές .....
3. Επαγγελματική εμπειρία  
 .....  
 .....  
 .....  
 .....
4. Εκπαίδευση  
 .....  
 .....  
 .....  
 .....
5. Ποιες είναι οι προσδοκίες σας από το πρόγραμμα αυτό  
 .....  
 .....  
 .....  
 .....
6. Ποιοι είναι οι στόχοι σας  
 .....  
 .....  
 .....
7. Ποιες δυσκολίες νομίζετε ότι θα συναντήσετε  
 .....  
 .....  
 .....

## 2. ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Παρακαλούμε σημειώστε με (X) την απάντηση που σας αντιπροσωπεύει.

1. Μέχρι ποιο σημείο το εκπαιδευτικό πρόγραμμα ανταποκρίθηκε στους στόχους και στις προσδοκίες που είχαν τεθεί μαζί σας στην αρχή.

ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ
---------	------	--------	------	-----------

2. Πόσο αποτελεσματικές κρίνεις τις διδακτικές μεθόδους του εκπαιδευτικού

ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ
---------	------	--------	------	-----------

3. Πόσο κινητοποιημένος νιώθεις να δράσεις με βάση τα μηνύματα που πήρες από το εκπαιδευτικό πρόγραμμα

ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ
---------	------	--------	------	-----------

4. Τα δύο πιο σημαντικά πράγματα που έμαθα στο εκπαιδευτικό

.....  
 .....  
 .....

5. Τα δύο πράγματα που άξιζαν περισσότερο στο εκπαιδευτικό

.....  
 .....  
 .....

6. Τα δύο πράγματα που μου άρεσαν

περισσότερο.....  
 .....  
 .....  
 .....

7. Τα δύο πράγματα που με δυσκόλεψαν

.....  
 .....  
 .....