

Σειρά Pestalozzi 2

Διαπολιτισμικές δεξιότητες για όλους

Προετοιμασία για τη ζωή μέσα σ' έναν ετερογενή κόσμο

COUNCIL OF EUROPE



CONSEIL DE L'EUROPE

Διαπολιτισμικές δεξιότητες για όλους

Προετοιμασία για τη ζωή μέσα σ' έναν ετερογενή κόσμο

Επιμελητής σειράς Josef Huber

Επιμέλεια:
Josef Huber

Συγγραφείς

Francesca Brotto
Josef Huber
Katarzyna Karwacka - Vögele
Gerhard Neuner
Roberto Rufino
Rüdiger Teutsch

Μετάφραση

Παρασκευή (Βίβιαν) Χιονά / Paraskevi (Vivian) Chiona
Βασίλης Καραβασίλης / Vasilis Karavasilis

Επιμέλεια - Διόρθωση

Ελένη Μωραΐτη / Eleni Moraiti

The opinions expressed in this work are the responsibility of the authors and do not necessarily reflect the official policy of the Council of Europe.

Οι απόψεις που εκφράζονται στην παρούσα εργασία αποτελούν ευθύνη των συγγραφέων και δεν αντιπροσωπεύουν απαραίτητα την επίσημη πολιτική του Συμβουλίου της Ευρώπης

This translation is published by arrangement with the Council of Europe and is the sole responsibility of the translators

Η παρούσα μετάφραση δημοσιεύεται κατόπιν συμφωνίας με το Συμβούλιο της Ευρώπης και αποτελεί εξ' ολοκλήρου ευθύνη των μεταφραστών.

All rights reserved. No part of this publication may be translated, reproduced or transmitted, in any form or by any means, electronic (CD-Rom, Internet, etc.) or mechanical, including photocopying, recording or any information storage or retrieval system, without prior permission in writing from the Directorate of Communication (F-67075 Strasbourg CEDEX or publishing@coe.int).

Με επιφύλαξη κάθε νόμιμου δικαιώματος. Απαγορεύεται η μετάφραση, η αναπαραγωγή ή η αναμετάδοση του συνόλου ή μέρους του έργου, κατά οποιονδήποτε τρόπο ή μέσο, ηλεκτρονικό (Δίσκος CD-Rom, Διαδίκτυο, κ.λ.π.) ή μηχανικό συμπεριλαμβανομένης της φωτοανατύπωσης και της καταγραφής σε οποιοδήποτε σύστημα αποθήκευσης ή ανάκτησης πληροφοριών, χωρίς την προηγούμενη γραπτή άδεια της Διεύθυνσης Επικοινωνίας (F-67075 Στρασβούργο CEDEX ή publishing@coe.int).

Μακέτα εξωφύλλου: Τμήμα Παραγωγής Εγγράφων και Δημοσιεύσεων,
Συμβούλιο της Ευρώπης
Σχεδιασμός: Jouve, Παρίσι

Εκδόσεις του Συμβουλίου της Ευρώπης
F-67075 Στρασβούργο CEDEX
<http://book.coe.int>

ISBN 978 - 92 - 871- 7356 - 0
© Council of Europe
Τυπώθηκε στο Συμβούλιο της Ευρώπης

Διαπολιτισμικές δεξιότητες για όλους: Προετοιμασία για τη ζωή μέσα σ' έναν ετερογενή κόσμο.

Εισαγωγή

Josef Huber, Επικεφαλής του προγράμματος Pestalozzi

Το περιεχόμενο και η καθημερινή πραγματικότητα του Συμβουλίου της Ευρώπης εστιάζονται στο ενδιαφέρον για την αμοιβαία κατανόηση, στο πλαίσιο της πολυπολιτισμικής ή της διαπολιτισμικής κατανόησης, της επάρκειας ή του διαλόγου. Στην πρώτη γραμμή του ενδιαφέροντός μας βρίσκεται μια οργάνωση, η οποία δημιουργήθηκε για την προώθηση της διακυβερνητικής συνεργασίας στους τομείς της δημοκρατίας, των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και του κράτους δικαίου σε όλη την Ευρώπη και αποτελεί εξ ορισμού περιβάλλον στο οποίο η αμοιβαία κατανόηση, ή η έλλειψή της, είναι κύριο μέλημά μας.

Οι στόχοι και το όραμα του Οργανισμού —η ζωή σε μια Ευρώπη χωρίς διαχωριστικές γραμμές στην οποία διασφαλίζεται ένα βαθύ αίσθημα ασφάλειας— μπορούν να επιτευχθούν μόνο όταν οι Ευρωπαίοι κατανοήσουν καλύτερα τόσο ο ένας τον άλλον όσο και τους ίδιους τους εαυτούς τους. Γεγονός το οποίο προϋποθέτει την κατανόηση των διαδικασιών της συνεχούς αλλαγής, για τις οποίες μεριμνούν οι ομάδες ατόμων που έρχονται κοντά η μία με την άλλη, είτε διαδικτυακά είτε δια ζώσης.

Η Διακήρυξη της Βαρσοβίας και το σχέδιο δράσης των αρχηγών κρατών και των κυβερνήσεων του Συμβουλίου της Ευρώπης το 2005, καθώς και η διακήρυξη του Wrocław για τα 50 χρόνια της ευρωπαϊκής πολιτιστικής συνεργασίας έχουν ήδη τονίσει τη ζωτική σημασία που έχει ο διαπολιτισμικός διάλογος, η ανταλλαγή και η εκπαίδευση μεταξύ των Ευρωπαίων, αλλά και για τους Ευρωπαίους, προκειμένου να οικοδομηθεί ένα κοινό ευρωπαϊκό μέλλον με βάση τις αξίες και τις αρχές τις οποίες αντιπροσωπεύει και προωθεί το Συμβούλιο της Ευρώπης.

Πλέον, η διαπολιτισμική κατανόηση καθώς και οι διαπολιτισμικές δεξιότητες είναι πιο σημαντικές από ποτέ, καθώς καθιστούν εφικτή τη δράση μας προκειμένου να αντιμετωπιστούν οι βαθύτερες αιτίες των οξύτερων προβλημάτων των σημερινών κοινωνιών, τα οποία αποκτούν τόσο τη μορφή παρανοήσεων σε πολιτισμικό, κοινωνικο-πολιτισμικό και εθνολογικό επίπεδο όσο και τη μορφή της ευνοιοκρατίας, του ρατσισμού, του μίσους κ.ο.κ.

Η εκπαίδευση θεωρείται πλέον πραγματικά απαραίτητη —σε πολλούς τομείς της ζωής μας— η οποία θα μπορεί να βοηθήσει τους πολίτες να συμβιώσουν στις ετερογενείς κοινωνίες μας. Για αυτόν τον λόγο πρέπει όλοι να αναπτύξουμε διαπολιτισμικές δεξιότητες. Άλλωστε, η ικανότητα για αλληλοκατανόηση —ξεπερνώντας κάθε είδους πολιτισμικό εμπόδιο— αποτελεί θεμελιώδη προϋπόθεση για την υγιή λειτουργία των επιμέρους δημοκρατικών κοινωνιών.

Από τη δεκαετία του 1970 ξεκινάει το ενδιαφέρον του Συμβουλίου της Ευρώπης όσον αφορά στο συγκεκριμένο ζήτημα. Η Λευκή Βίβλος για τον διαπολιτισμικό διάλογο η οποία εγκρίθηκε τον Μάιο του 2008 αναγνωρίζει τη διαπολιτισμική εκπαίδευση ως έναν από τους πέντε βασικούς τομείς στους οποίους υπάρχει ανάγκη για δράση προκειμένου να διασφαλιστούν και να αναπτυχθούν τα ανθρώπινα δικαιώματα, η δημοκρατία και το κράτος δικαίου, αλλά και να προωθηθεί η αμοιβαία κατανόηση. Οι διαπολιτισμικές δεξιότητες αποτελούν βασική προϋπόθεση για όλους και δεδομένου ότι δεν είναι έμφυτες, πρέπει να ενισχυθούν, να διδαχθούν αλλά και να διατηρηθούν καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του ατόμου.

Πολλές από τις δράσεις, τα προγράμματα και τα έργα του Συμβουλίου της Ευρώπης σχετίζονται, με τον ένα ή τον άλλο τρόπο, με τη βελτίωση της αμοιβαίας κατανόησης: ο διαπολιτισμικός διάλογος, οι διαπολιτισμικές πόλεις, οι εκστρατείες εναντίον των διακρίσεων, η διαπολιτισμική διάσταση της ιστορίας και των θρησκευτικών ζητημάτων, είναι μερικές από τις δράσεις αυτές.

Η παρούσα έκδοση εξετάζει με περισσότερη ακρίβεια την ανάπτυξη των διαπολιτισμικών δεξιοτήτων ως βασικών στοιχείων της γενικής εκπαίδευσης. Θα πρέπει να γίνει σαφές ότι η βιώσιμη κοινωνική αλλαγή δεν μπορεί να είναι δυνατή χωρίς τις κατάλληλες πολιτικές, που

τοποθετούν τις διαπολιτισμικές δεξιότητες στο επίκεντρο της εκπαίδευσης, και —πάνω απ' όλα— χωρίς τις καθημερινές πρακτικές, οι οποίες εστιάζονται στην ανάπτυξη των αναγκαίων συμπεριφορών, των δεξιοτήτων και των γνώσεων που απαιτούνται για την αμοιβαία κατανόηση.

Μια ομάδα ειδικών που αποτελείται από τους Francesca Brotto, Gerhard Neuner, Roberto Ruffino και Rüdiger Teutsch συναντηθήκαν αρκετές φορές μέσα σε περίπου δύο χρόνια προκειμένου να επισημάνουν μερικές από τις εκκρεμότητες και να προτείνουν μια πιο συνεκτική εικόνα για τα διαπολιτισμικά ζητήματα. Ειδικότερα, η ομάδα επικεντρώθηκε στις εκπαιδευτικές πτυχές της διαπολιτισμικότητας, γεγονός το οποίο αποτέλεσε, συγχρόνως, μια ιδιαίτερα σημαντική διαπολιτισμική εμπειρία και μια εξαιρετική διαδικασία αμοιβαίας ανάπτυξης και εξέλιξης, συζήτησης και ανταλλαγής ιδεών, οι οποίες προήλθαν από διαφορετικές οπτικές και διαμορφώθηκαν μέσα από διαφορετικές εμπειρίες. Ο κοινός στόχος της ομάδας παρέμεινε η δημιουργία μιας σαφέστερης πρόσληψης κάθε επιμέρους στοιχείου και πτυχής των διαπολιτισμικών ζητημάτων. Η Katarzyna Karwacka-Vögele, κατά τη διάρκεια της πρακτικής της στο Συμβούλιο της Ευρώπης, συμμετείχε σ' έναν διαφορετικής φύσης δημιουργικό διάλογο με τους συγγραφείς και προσέθεσε άλλη μια προοπτική στο υπάρχον έργο.

Το βιβλίο προτείνεται ως ανάγνωσμα σχετικό με την τρέχουσα κατάσταση των εργασιών που πραγματοποιούνται όσον αφορά στην ανάπτυξη των διαπολιτισμικών δεξιοτήτων σε όλους τους πολίτες της Ευρώπης.

Το 1^ο κεφάλαιο είναι αφιερωμένο στον προβληματισμό που αφορά στο πλαίσιο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και περιλαμβάνει δύο συμμετοχές.

Ο Gerhard Neuner προτείνει μια ολοκληρωμένη άποψη και περιγραφή των παραγόντων που είναι απαραίτητοι όταν κάποιος επιδιώκει να εισάγει τις διαπολιτισμικές δεξιότητες στα καθιερωμένα προγράμματα σπουδών. Το έργο του καλύπτει τους λόγους για τους οποίους η διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι σημαντική, ποιες θεματικές θα μπορούσαν να συμπεριληφθούν στα προγράμματα σπουδών καθώς και

τις επιπτώσεις της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στη σχολική τάξη και στην κατάρτιση των εκπαιδευτικών. Το εν λόγω έργο συνδυάζει τις θεωρητικές βάσεις με κατ' εξοχήν πρακτικές σκέψεις και προτάσεις ενώ τονίζεται η ανάγκη για την ύπαρξη ενός οράματος στην διαπολιτισμική εκπαίδευση:

Πρέπει να εμπνέει τη σκέψη των ανθρώπων, να προκαλεί συγκίνηση και να δίνει φτερά στις πράξεις τους. Ένα τέτοιο όραμα χρειάζεται να διαθέτει μια πειστική θεωρητική βάση, αλλά και να απευθύνεται στους επαγγελματίες, να τους παρέχει κίνητρα και να στηρίζει την καθημερινή τους δουλειά.

Η Katarzyna Karwacka-Vögele, κατά τη διάρκεια της πρακτικής της στο Συμβούλιο της Ευρώπης στη μονάδα που είναι υπεύθυνη για το πρόγραμμα Pestalozzi, τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και τις ανταλλαγές, επικεντρώνεται στους τρόπους με τους οποίους μπορούμε να αξιολογήσουμε την πρόοδο της ανάπτυξης των διαπολιτισμικών δεξιοτήτων στο άτομο. Επίσης, εξετάζει τους προσωπικούς και θεσμικούς δείκτες και προτείνει τη δημιουργία μιας συστηματικής επισκόπησης των εν λόγω δεικτών.

Το δεύτερο κεφάλαιο εστιάζεται στις μεμονωμένες ανταλλαγές, τις συνεργασίες και στην αναγνώριση των επιτευγμάτων ως τρόποι δημιουργίας ενός πλαισίου συγκέντρωσης εμπειριών για τη διαπολιτισμική επικοινωνία και τη δράση, αλλά και ως τρόποι για την ανάδειξη και την ενίσχυση των επιτυχημένων πρακτικών.

Ο Roberto Ruffino συνέβαλε συνδυάζοντας και προσαρμόζοντας τα δύο άρθρα που συνέταξε για το Συμβούλιο της Ευρώπης. Το πρώτο μέρος προέρχεται από ένα άρθρο στο οποίο υποστηρίζεται η σημασία της διευκόλυνσης των προγραμμάτων μεμονωμένων ανταλλαγών μαθητών και καλύπτει το ιστορικό υπόβαθρο από τη δεκαετία του 1970 μέχρι σήμερα. Με αυτό τον τρόπο παρέχει μια πλούσια πηγή πληροφοριών και επιχειρηματολογίας που προέρχονται από ένα ευρύ φάσμα διεθνών οργανισμών. Το δεύτερο μέρος σχεδιάστηκε προκειμένου να αποτελέσει εργαλείο για τη στήριξη της δημιουργίας και της λειτουργίας των προγραμμάτων ανταλλαγής μαθητών, το οποίο σκιαγραφεί όλες τις πτυχές που πρέπει να λαμβάνει κάποιος υπόψη του ούτως ώστε να μετατρέπονται οι ανταλλαγές σε εμπειρίες επιτυχούς μάθησης και ανάπτυξης.

Ο Rüdiger Teutsch αντιμετωπίζει τις σχολικές συνεργασίες ως εργαλεία για την ανάπτυξη μιας καλύτερης διαπολιτισμικής αντίληψης και, συγχρόνως, παρέχει οδηγίες και παιδαγωγικό προσανατολισμό με σκοπό την υποστήριξη της επιτυχούς λειτουργίας αυτών των συνεργασιών.

Η Francesca Brotto επικεντρώνεται στους τρόπους προώθησης των πρωτοβουλιών και των προσπαθειών στον τομέα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, σε επίπεδο σχολικής μονάδας. Η ίδια περιγράφει ένα σύστημα σήμανσης των διαπολιτισμικών πρακτικών στα σχολεία, το οποίο αναγνωρίζει και αναδεικνύει τις προσπάθειες των σχολείων για την οικοδόμηση των διαπολιτισμικών δεξιοτήτων στο ίδιο τους το περιβάλλον, είτε αυτό είναι η σχολική τάξη είτε το σχολείο στο σύνολό του είτε, ακόμη, οι επιμέρους μαθητές και οι τοπικές κοινότητες. Ένα τέτοιο σύστημα θα μπορούσε να ενισχύσει τις υπάρχουσες πρακτικές για την ανάπτυξη των διαπολιτισμικών δεξιοτήτων στα σχολεία της Ευρώπης.

Josef Huber, Στρασβούργο, Ιανουάριος 2012

Κεφάλαιο 1

Για τη δημιουργία ενός πλαισίου διαπολιτισμικής εκπαίδευσης

Οι διαστάσεις της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης

Gerhard Neuner

1.Εισαγωγή¹

Ο σκοπός του παρόντος έργου είναι να διαφωτίσει τον αναγνώστη, σε εισαγωγικό επίπεδο, για τα θεμέλια και τις διαστάσεις της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, όπως αυτές αναπτύχθηκαν από την UNESCO και το Συμβούλιο της Ευρώπης και να χρησιμεύσει ως ενθαρρυντικός παράγοντας για την ανάπτυξη των εννοιών, οι οποίες σχετίζονται με τη σχολική ανάπτυξη, την κατάρτιση των εκπαιδευτικών και, τέλος, με την πρακτική της διδασκαλίας.

Απευθύνεται σε όσους εντάσσονται στον τομέα της εκπαίδευσης και σχετίζονται με τη διδασκαλία και τη χάραξη πολιτικών, ιδιαίτερα στους εκπαιδευτές προ-υπηρεσιακής και επιμορφωτικής κατάρτισης, στους φορείς χάραξης πολιτικών, σε όσους ασχολούνται με την ανάπτυξη των σχολείων και των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, σε δασκάλους και διευθυντές σχολείων.

Η εκπαίδευση χρειάζεται ένα όραμα που θα εμπνεύσει τη σκέψη των ανθρώπων, θα τους συγκινήσει και θα τους δώσει φτερά για να κάνουν εφικτές τις πράξεις τους. Ένα τέτοιο όραμα καθιστά αναγκαία μια πειστική θεωρητική βάση, αλλά οφείλει και να απευθύνεται στους επαγγελματίες, να τους παρέχει κίνητρα και να στηρίζει την καθημερινή τους εργασία.

Η UNESCO δηλώνει ότι τα σχολεία, ως ένα από τα κυρίαρχα θεσμικά όργανα της κοινωνίας, έχουν ως αποστολή «την ανάπτυξη των

¹ Θα ήθελα να ευχαριστήσω τους συνεργάτες μου Francesca Brotto, Josef Huber, Roberto Ruffino και Rüdiger Teutsch για τις πολύτιμες και χρήσιμες συμβουλές τους.

δυνατοτήτων των εκπαιδευόμενων μέσα από τη μετάδοση της γνώσης και τη δημιουργία δεξιοτήτων, στάσεων και αξιών οι οποίες θα καταστήσουν ικανούς τους εκπαιδευόμενους ώστε να ζήσουν εντός της κοινωνίας» (UNESCO 2007:12).

Αναμφιβόλως, η επιτυχία κάθε εκπαιδευτικής έννοιας εξαρτάται από εκείνες τις εκπαιδευτικές πολιτικές που αναπτύσσουν ένα συγκεκριμένο όραμα για την επιθυμητή κοινωνία.

Από τη στιγμή που μια εκπαιδευτική πολιτική τίθεται σε εφαρμογή, χρησιμοποιείται για να αναπτύξει μια εκπαιδευτική φιλοσοφία. Η συγκεκριμένη φιλοσοφία θέτει ερωτήματα για τις αξίες και τις στάσεις των εκπαιδευτών, αλλά και για τις δεξιότητες που χρειάζεται να αναπτύξουν. Εφαρμόζεται σε θεσμικό επίπεδο, με τη μορφή μιας γενικής έννοιας της εκπαίδευσης, η οποία εξετάζει τον ρόλο των σχολείων στην κοινωνία, τα μέτρα που απαιτούνται για την επαρκή σχολική ανάπτυξη και διεύθυνση, το περιεχόμενο των προγραμμάτων σπουδών και τα βασικά στοιχεία στην εκπαίδευση των δασκάλων. Η εν λόγω έννοια αποκρυσταλλώνεται σε ένα σύνολο αρχών για τη διδασκαλία και τη μάθηση μέσα στη σχολική τάξη.

Εν ολίγοις, η εκπαίδευση:

Σε κοινωνικό επίπεδο	Απαιτεί μια εκπαιδευτική πολιτική (ένα όραμα)
Στο θεσμικό επίπεδο	Απαιτεί μια εκπαιδευτική φιλοσοφία από την οποία προκύπτουν εκπαιδευτικές έννοιες (λ.χ. για τη σχολική ανάπτυξη, την προ-υπηρεσιακή και επιμορφωτική κατάρτιση).
Στο επίπεδο της τάξης και του μαθητή	Απαιτεί εκπαιδευτικές αρχές (π.χ. σχετικά με την καταλληλότητα του περιβάλλοντος και την επάρκεια των μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης)

Στον εκπαιδευτικό τομέα τα τελευταία χρόνια, η διαπολιτισμική εκπαίδευση έχει αποτελέσει σημαντικό αντικείμενο συζήτησης, γεγονός

το οποίο έχει οδηγήσει σε μία σειρά εκδόσεων από τους δύο μεγαλύτερους διεθνείς οργανισμούς που ασχολούνται με κοινωνικά ζητήματα και την ανάπτυξη των αντίστοιχων εκπαιδευτικών πολιτικών: τον Οργανισμό Ηνωμένων Εθνών (ΟΗΕ) και το Συμβούλιο της Ευρώπης (πβ. επίσης κεφάλαια 1.3 και 2). Οι συγκεκριμένοι οργανισμοί έχουν διαμορφώσει ένα όραμα κοινωνικής ανάπτυξης με βάση τα ανθρώπινα δικαιώματα (ΟΗΕ) ή σχετικά με τα ανθρώπινα δικαιώματα, τη δημοκρατία και το Κράτος Δικαίου (Συμβούλιο της Ευρώπης), το όραμα αυτό λειτουργεί ως φωτεινό παράδειγμα για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση.

Στην παρούσα εργασία γίνεται μία προσπάθεια συγκέντρωσης, σύνοψης, και ενσωμάτωσης των βασικών θέσεων των δύο θεσμικών οργάνων, οι οποίες έχουν δημοσιευθεί σε διάφορα σημεία που σχετίζονται με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Επιπλέον, όπου είναι εφικτό, γίνεται προσπάθεια περαιτέρω ανάπτυξης του εννοιολογικού πλαισίου της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης με σκοπό την εφαρμογή του στα σχολεία, τις τάξεις και τους φορείς κατάρτισης των εκπαιδευτικών.

Δεδομένου ότι όλα τα κράτη μέλη του ΟΗΕ υποστηρίζουν τα ανθρώπινα δικαιώματα, θα μπορούσε να οδηγήσει στην υπόθεση ότι μια εκπαιδευτική πολιτική βασισμένη στα ανθρώπινα δικαιώματα θα έχαιρε καθολικής υποστήριξης. Ωστόσο, σε ορισμένα κράτη ο πλήρης σεβασμός των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, όπως αυτά ορίζονται από τον ΟΗΕ (βλ. ενότητα 3.1) φαίνεται να αμφισβητείται. Το ίδιο ισχύει και για τις θεμελιώδεις αρχές του Συμβουλίου της Ευρώπης –τα ανθρώπινα δικαιώματα, τη δημοκρατία και το Κράτος Δικαίου– και την ερμηνεία τους από τα κράτη μέλη, όταν τίθεται το ζήτημα της αποδοχής ή της απόρριψης μιας πολιτικής για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση.

Για τον λόγο αυτό, ενδέχεται να προκύψουν επιφυλάξεις σχετικά με το όραμα και την ιδέα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στα κράτη όπου δεν υπάρχει συναίνεση για τα κοινωνικο-πολιτικά της θεμέλια.

2. Νέες προκλήσεις για την εκπαίδευση σε μια περίοδο κοινωνικών αλλαγών.

Εάν η εκπαίδευση αποτελεί "το όργανο τόσο της πολύπλευρης ανάπτυξης του ανθρώπου όσο και της συμμετοχής του στην κοινωνική

ζωή" (UNESCO 1992:4), τότε οποιεσδήποτε σημαντικές κοινωνικοπολιτικές αλλαγές, αναπόφευκτα θα υποκινήσουν την —ενίοτε— έντονη και αμφιλεγόμενη συζήτηση για την εγκυρότητα των θεμελίων και των βασικών πεποιθήσεων της εκπαίδευσης. Αυτές οι συζητήσεις ίσως να καλύψουν θέματα όπως είναι η έννοια της "ανθρωπότητας" ή ενός "μορφωμένου ανθρώπου" και των απαραίτητων δεξιοτήτων για την προετοιμασία των νέων για τη ζωή. Τελικά, η συζήτηση θα οδηγήσει στην αναθεώρηση ή την αντικατάσταση των σημαντικών στοιχείων του πλαισίου της εκπαίδευσης (π.χ. των εκπαιδευτικών στόχων, των αξιών, των στάσεων και των ικανοτήτων) αλλά και των τρόπων με τους οποίους αυτά θα τεθούν σε εφαρμογή στη διδασκαλία και την εκμάθηση.

Ένα εκπαιδευτικό σύστημα δεν τελεί εντός ενός ιστορικού και κοινωνικού κενού (vacuum). Λειτουργεί στο πλαίσιο ενός κυρίαρχου πολιτισμού με συγκεκριμένες πολιτικές προοπτικές, στάσεις, αξίες και κανόνες. Όμως αυτό το πλαίσιο δεν είναι στατικό μεταβάλλεται συνεχώς. (Συμβούλιο της Ευρώπης 2005:15).

2.1. Η τρέχουσα κοινωνικοπολιτική κατάσταση

Η ανησυχία που επικρατεί σχετικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση έχει τις ρίζες της στις εκτεταμένες κοινωνικές αλλαγές που συνέβησαν και συμβαίνουν κατά τις τελευταίες δεκαετίες στην Ευρώπη, αλλά και παγκοσμίως.

Αυτές οι αλλαγές γενικά εμφανίζονται ως μακροπρόθεσμες κοινωνικοπολιτικές διαδικασίες με μεγάλη δυναμική και περιλαμβάνουν:

- τη χρηματοοικονομική παγκοσμιοποίηση, αλλά και την παγκοσμιοποίηση της εργασίας και της αναψυχής, που έχει ως αποτέλεσμα τη δημιουργία μιας παγκόσμιας αλληλεξάρτησης και μιας ομοιόμορφης φιλοσοφίας και προσέγγισης για τη ζωή.
- τη συνεχώς αυξανόμενη ιδιωτική και επαγγελματική κινητικότητα.
- την εκτεταμένη μετανάστευση, η οποία σε πολλές χώρες έχει οδηγήσει στην ανάπτυξη νέων μειονοτικών ομάδων, οι οποίες προστέθηκαν στις ήδη υπάρχουσες.

Σήμερα, βιώνουμε μια δραματική ανάμειξη λαών, οι οποίοι προέρχονται από διαφορετικά έθνη, πολιτισμούς, εθνικές ομάδες και θρησκείες — ειδικά στις αστικές περιοχές. Αυτές οι διαδικασίες μπορούν να δημιουργήσουν όλων των ειδών κοινωνικές εντάσεις και συγκρούσεις.

Στις αστικές περιοχές της Ευρώπης, σπανίως βρίσκεται σχολείο, ή ακόμα και τάξη, που να περιλαμβάνει ένα ομοιογενές κοινωνικοπολιτιστικό υπόβαθρο. Ακόμη και στις περιπτώσεις όπου η ομοιογένεια διατηρείται μέσα στις σχολικές τάξεις —όπως συμβαίνει στις αγροτικές περιοχές μερικών ευρωπαϊκών χωρών— η συνεχώς αναπτυσσόμενη, καθολική επίδραση του κόσμου της πληροφορίας και των τεχνολογιών της επικοινωνίας οδηγεί σε σύγκρουση ή, στις καλύτερες των περιπτώσεων, σε συνύπαρξη των διαφορετικών κόσμων και προσεγγίσεων για τα πράγματα.

Πρέπει να υπογραμμιστεί ότι αυτό που βιώνουμε στην παρούσα στιγμή αποτελεί μόνο την αρχή των επερχόμενων παγκόσμιων και μακροπρόθεσμων κοινωνικών αλλαγών.

2.2. Το όραμα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση βασίζεται στο όραμα ενός κόσμου που θα σέβεται τα ανθρώπινα δικαιώματα και στον οποίο η συμμετοχή στη δημοκρατία και το Κράτος Δικαίου θα είναι δεδομένα για όλους τους ανθρώπους.

Το πρακτικό αποτέλεσμα αυτού του καθολικού οράματος θα είναι μια πιο αλτρουιστική κοινωνία, περισσότερο αλληλέγγυα και περισσότερο αποτελεσματική στην εξάλειψη των αρνητικών αποτελεσμάτων του ατομικισμού, της περιθωριοποίησης και του κοινωνικού αποκλεισμού. Θα αφορά σε μια κοινωνία που θα χαρακτηρίζεται από το υψηλό επίπεδο του κοινωνικού κεφαλαίου, της αλληλεγγύης και της συνεργασίας. Σε αυτήν την κοινωνία, η δημοκρατία δεν θα αποτελεί μόνο πολιτειακή οργάνωση ή κάποια μορφή διακυβέρνησης, αλλά θα θεωρείται τρόπος ζωής, ή όπως το έθεσε ο John Dewey "μια συνειρμική διαβίωση" βασισμένη στην κοινότητα, την επικοινωνία και την αλληλεξάρτηση. (Συμβούλιο της Ευρώπης 2003:18)

Ο ρόλος της εκπαίδευσης είναι υψίστης σημασίας προκειμένου μια δημοκρατία να είναι λειτουργική και βιώσιμη. Η οικονομική βιωσιμότητα χρειάζεται ένα εργατικό δυναμικό που να εμπλουτίζει συνεχώς τις ικανότητές και τις δεξιότητες του· η περιβαλλοντική βιωσιμότητα καθιστά αναγκαία τη συνειδητοποίηση και τη γνώση για τη διασύνδεση φύσης και ανθρώπινης δράσης αλλά και την αδιάκοπη καινοτομία· η κοινωνική

βιωσιμότητα χρειάζεται τις δημοκρατικές δομές και τους θεσμούς, αλλά προ πάντων, τα άτομα εκείνα που έχουν τη δυνατότητα να ενεργούν δημοκρατικά. (Huber 2008)

Στις πολυπολιτισμικές κοινωνίες, η εκπαίδευση για τις διαπολιτισμικές δεξιότητες θα πρέπει να αποτελέσει ένα από τα κεντρικά θέματα της εκπαίδευσης για τη δημοκρατική συμπεριφορά του πολίτη με έμφαση στην "αμοιβαία και δημοκρατική συμβίωση και μάθηση", αν θέλουμε το όραμά μας για βιώσιμες δημοκρατικές κοινωνίες να γίνει πραγματικότητα.

Λαμβάνοντας υπόψη τις δραματικές αλλαγές που περιγράφονται παραπάνω, η διαπολιτισμική εκπαίδευση δεν μπορεί πλέον να θεωρείται ως μία απλή προσθήκη στα προγράμματα σπουδών και μόνο σε περιστασιακές εργασίες, παρά πρέπει να επεκταθεί, και να αντικαταστήσει τελικά, τα μονοπολιτισμικά, μονόγλωσσα σχολικά περιβάλλοντα και να οδηγήσει στην αλλαγή της νοοτροπίας που επικρατεί στην παραδοσιακή εκπαίδευση. Προκειμένου αυτό να γίνει πραγματικότητα, η διαπολιτισμική εκπαίδευση πρέπει να κάνει σημαντικές προόδους όσον αφορά στη δυνατότητα των επαγγελματιών εκπαίδευσης να εργάζονται δημιουργικά και συλλογικά για την αλλαγή εστιαζόμενοι στη σχολική πρακτική, είτε μέσα στην τάξη είτε στο σχολείο γενικά. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι σχεδιασμένη για να επιφέρει μακροπρόθεσμες αλλαγές στα σχολεία και στον σχεδιασμό των προγραμμάτων σπουδών, ενώ παράλληλα χρησιμεύει ως πλαίσιο για την ανάπτυξη νέων μεθόδων και πρακτικών διδασκαλίας και εκμάθησης στην τάξη.

2.3. Ο ρόλος και οι διαστάσεις της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης

Σύμφωνα με τις πρόσφατες κοινωνικοπολιτικές εξελίξεις, «το ενδιαφέρον για την εκπαίδευση έχει κάνει μια θεαματική επιστροφή στο επίκεντρο της προσοχής» (Συμβούλιο της Ευρώπης 2003:53) και έχει αποκτήσει νέες προοπτικές: «Σε έναν κόσμο που δοκιμάζεται από τις ταχύτερες αλλαγές, και στον οποίο η πολιτιστική, πολιτική, οικονομική και κοινωνική αναταραχή γεννά νέες προκλήσεις στον παραδοσιακό τρόπο ζωής, η εκπαίδευση έχει να διαδραματίσει σημαντικό ρόλο στην προώθηση της κοινωνικής συνοχής και της ειρηνικής συνύπαρξης» (UNESCO 2007:8).

Είναι αυτονόητο ότι οι σχέσεις των ανθρώπων, οι οποίες μια γενιά πριν ήταν ελάχιστες όσον αφορά στην επικοινωνία, τώρα πλέον έχουν αλλάξει και η στενή επαφή είναι συνηθισμένη. Στις μειωμένες χωρικές και χρονικές διαστάσεις του σύγχρονου κόσμου, οι άνθρωποι έχουν ανάγκη να αλληλεπιδράσουν και να καταλάβουν ο ένας τον άλλον στη βάση του αμοιβαίου σεβασμού και των διαπολιτισμικών δεξιοτήτων. (Byram 2003:13)

Αν στο επίπεδο της κοινωνίας, η κοινωνική συνοχή και η ειρηνική συνύπαρξη είναι επιθυμητές, τότε η φιλοσοφία για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση θα πρέπει να διατυπωθεί με όρους ενός οράματος για τις επιθυμητές μελλοντικές κοινωνικές εξελίξεις, ενώ θα πρέπει να δημιουργηθεί ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο το οποίο θα μας βοηθήσει να πετύχουμε αυτούς τους σκοπούς. (Ball 1990, όπως αναφέρεται στο: Συμβούλιο της Ευρώπης 2003:19)

Στα εξήντα χρόνια ύπαρξής του, το Συμβούλιο της Ευρώπης έχει διαμορφώσει και εφαρμόσει ένα συγκεκριμένο «μοντέλο εκπαίδευσης για την εκμάθηση της δημοκρατίας» (Συμβούλιο της Ευρώπης 2003:19) στη βάση επιμέρους αρχών, μεταξύ των οποίων οι πλέον εξέχουσες είναι:

- η προσανατολισμένη στις αξίες εκπαίδευση.
- οι δεξιότητες συμπεριφοράς του πολίτη για όλους.
- η άμεση, πρακτική εφαρμογή της δημοκρατίας.

Δεδομένου ότι αυτές οι αρχές είναι θεμελιώδεις στη διαπολιτισμική εκπαίδευση τις αναφέρουμε διεξοδικά (Συμβούλιο της Ευρώπης 2003 : 20 f.):

Εκπαίδευση προσανατολισμένη στις αξίες

Οι στόχοι της πολιτικής όπως ορίζονται από το Συμβούλιο είναι προσανατολισμένοι στις αξίες. Προέρχονται από τις τρεις θεμελιώδεις αρχές του Συμβουλίου της Ευρώπης, δηλαδή τον σεβασμό για τα ανθρώπινα δικαιώματα, την πλουραλιστική δημοκρατία και το Κράτος Δικαίου. Ως αποτέλεσμα, οι πολιτικές που αφορούν στην εκπαίδευση και προωθούνται από το Συμβούλιο στηρίζουν ρητά αυτές τις δημοκρατικές αξίες. Τούτο οδηγεί σε συγκεκριμένους στόχους για τη χάραξη πολιτικής, όπως η εκπαίδευση για τη δημοκρατική συμπεριφορά του πολίτη, η πολύγλωσση και διαπολιτισμική εκπαίδευση, η κριτική κατανόηση της ιστορίας, η θεμελίωση της εμπιστοσύνης και η δημοκρατική ασφάλεια, κ.λπ.

Στο πλαίσιο αυτό, οι σαφείς αξίες που ενσωματώνονται στις δηλώσεις της εκπαιδευτικής πολιτικής γίνονται τα κριτήρια και ο σκοπός για δράση.

Δεξιότητες συμπεριφοράς του πολίτη για όλους

Η δημοκρατία δεν περιορίζεται στο σύνολο αξιών που αποτελούν κοινή κληρονομιά των επιμέρους ευρωπαϊκών κοινωνιών. Αυτές οι αξίες πρέπει να γίνουν αντιληπτές και να

θεωρηθούν δεδομένες από κάθε γενιά πολιτών. Γι' αυτόν τον σκοπό, ανεξάρτητα από τους στόχους και το συγκεκριμένο περιεχόμενο (γλώσσες, εκπαίδευση για την ιστορία ή την αγωγή του πολίτη), οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες του Συμβουλίου είχαν πάντα ως προοπτική τις δεξιότητες που καθιστούν δυνατή την ενεργό συμμετοχή των πολιτών. Αυτές οι δεξιότητες είναι απαραίτητες για την παγίωση και τη βελτίωση της δημοκρατίας ως ιστορικού σχεδίου. Αποτελούν μέρος του αστικού πολιτισμού κάθε προσώπου και αποκτώνται καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του ατόμου μέσα από τη διαδικασία της δια βίου μάθησης.

Άμεση πρακτική εφαρμογή της δημοκρατίας

Η δημοκρατία δεν μπορεί να παραδίδεται μαζικά στην αίθουσα διδασκαλίας μέσω της μετάδοσης γνώσεων, όπως συμβαίνει με τα κλασικά σχολικά μαθήματα. Αντίθετα, η δημοκρατία προκύπτει από την προσωπική εμπειρία και την άμεση πρακτική εφαρμογή της στην καθημερινή ζωή.

Από αυτή την άποψη, το εκ των άνω καθοριζόμενο υποχρεωτικό πρόγραμμα σπουδών (π.χ. μέσω της *Αγωγής του Πολίτη* ή παρόμοιων μαθημάτων) έχει περιορισμένη επιρροή στη δημοκρατική συμπεριφορά των μαθητών. Η εκπαίδευση για τη δημοκρατία έχει λίγες πιθανότητες να επιβιώσει σε ένα τυποποιημένο και επίσημο μαθησιακό περιβάλλον. Προκειμένου να ανακαλύψουν και να εφεύρουν εκ νέου τη δημοκρατία, οι μαθητές χρειάζεται να συμμετέχουν στη συλλογική λήψη αποφάσεων· να οργανώνονται σε αυτό-διοικούμενα σώματα· να διαπραγματεύονται και να επικοινωνούν· να διατυπώνουν επιχειρήματα και να λαμβάνουν υπόψη τα επιχειρήματα των άλλων· να ασκούν τα δικαιώματα και τις ελευθερίες τους χωρίς να καταπατούν παράλληλα τις ελευθερίες των υπολοίπων. Όλα αυτά συνεπάγονται την άμεση πρακτική εφαρμογή της δημοκρατίας στα εκπαιδευτικά ιδρύματα μέσω της εμπειρικής εκμάθησης, της ενεργού συμμετοχής, της ιδιότητας του μέλους, της συλλογικής διαπραγμάτευσης, της κριτικής σκέψης, του παιχνιδιού ρόλων, της επίλυσης προβλημάτων και της κοινοτικής συμμετοχής.

Από την άποψη των εκπαιδευτικών πολιτικών, τούτο σημαίνει τη διατύπωση συγκεκριμένων στόχων, όπως την εξάσκηση της συμμετοχικής δημοκρατίας στα εκπαιδευτικά ιδρύματα, την προώθηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στο σχολικό περιβάλλον, την ανάπτυξη μιας δημοκρατικής επιχειρησιακής φιλοσοφίας, την ενθάρρυνση της δικαιοσύνης (συμπεριλαμβανομένης της ισότητας των φύλων), την προώθηση μιας συνολικής σχολικής προσέγγισης για την εκπαίδευση στη δημοκρατία, κλπ.

3. Η υποστήριξη της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης από τους σημαντικότερους διεθνείς οργανισμούς

Όπως έχει ήδη αναφερθεί στον τομέα της εκπαιδευτικής πολιτικής τα Ηνωμένα Έθνη και το Συμβούλιο της Ευρώπης είναι μεταξύ των σημαντικότερων θεσμικών οργάνων σε παγκόσμιο επίπεδο όπως, επίσης, η έννοια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης βασίζεται στις στάσεις και τις πεποιθήσεις των δύο αυτών φορέων.

3.1. Τα Ηνωμένα Έθνη

Όταν ο καταστατικός χάρτης των Ηνωμένων Εθνών συντάχθηκε το 1945, τα ανθρώπινα δικαιώματα ορίστηκαν ως ο θεμέλιος λίθος του διεθνούς δικαίου. Τα ιδρυτικά κράτη μέλη διακηρύσσουν ότι «η εκπαίδευση της ανθρωπότητας για τη δικαιοσύνη και την ελευθερία και την ειρήνη» είναι αναπόφευκτη. Στην Οικουμενική Διακήρυξη των Ανθρώπινων Δικαιωμάτων που υιοθετήθηκε από τα Ηνωμένα Έθνη το 1948, τα ανθρώπινα δικαιώματα ορίστηκαν για πρώτη φορά με περιεκτικό τρόπο.

Τι είναι τα ανθρώπινα δικαιώματα;

Προσωπικά δικαιώματα όπως: η ισότητα ενώπιον του νόμου και ισότιμη αξίωση στα δικαιώματα, το δικαίωμα στη ζωή, στην ελευθερία και την ασφάλεια του ατόμου · η ελευθερία από τη δουλεία, τα βασανιστήρια, την αυθαίρετη σύλληψη, το δικαίωμα σε δίκαιη δημόσια δίκη, το τεκμήριο της αθωότητας.

Δικαιώματα στις διαπροσωπικές σχέσεις όπως το δικαίωμα στην ιδιωτική ζωή, η ελευθερία της κυκλοφορίας, το δικαίωμα της ιθαγένειας , το δικαίωμα στον γάμο, την απόκτηση παιδιών και την ιδιοκτησία.

Δημόσιες ελευθερίες και πολιτικά δικαιώματα συμπεριλαμβανομένων της ελευθερίας της σκέψης, της συνείδησης και των θρησκευτικών πεποιθήσεων· των δικαιωμάτων στην ελευθερία της έκφρασης των προσωπικών απόψεων, το δικαίωμα στις ειρηνικές δημόσιες συναθροίσεις, το δικαίωμα στην εκλογή κυβερνήσεων.

Οικονομικά, κοινωνικά και πολιτιστικά δικαιώματα, όπως το δικαίωμα στην εργασία, την ανάπαυση και τον ελεύθερο χρόνο, το επαρκές βιοτικό επίπεδο για τη διασφάλιση της υγείας, την εκπαίδευση, τη συμμετοχή στην πολιτιστική ζωή. (Starkey 2003:67)

Η Οικουμενική Διακήρυξη των Ανθρώπινων Δικαιωμάτων περιέχει επίσης το ακόλουθο απόσπασμα:

Η εκπαίδευση θα πρέπει να αποβλέπει στην πλήρη ανάπτυξη της ανθρώπινης προσωπικότητας και την ενίσχυση του σεβασμού των ανθρώπινων δικαιωμάτων και των θεμελιωδών ελευθεριών. Θα πρέπει να προωθεί την κατανόηση, την ανεκτικότητα και τη φιλία μεταξύ όλων των εθνών, των φυλετικών και θρησκευτικών ομάδων και θα πρέπει να προάγει τις δραστηριότητες των Ηνωμένων Εθνών για τη διατήρηση της ειρήνης. (Άρθρο 26)

Οι κατευθυντήριες γραμμές της UNESCO για τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, που δημοσιεύθηκαν το 2007, χρήζουν ιδιαίτερης προσοχής στη συζήτησή μας. Η παρούσα δημοσίευση έχει σκοπό να συνοψίσει τα κεντρικά ζητήματα που σχετίζονται με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Επίσης, προσφέρει μια νέα διάσταση στις βασικές δημοσιεύσεις που σχετίζονται με το διεθνές νομικό πλαίσιο ενώ παρουσιάζει τις θεμελιώδεις κατευθυντήριες αρχές για μια διαπολιτισμική προσέγγιση.

3.2. Το Συμβούλιο της Ευρώπης

Το 1953 τα κράτη μέλη του Συμβουλίου της Ευρώπης υπέγραψαν την Ευρωπαϊκή Σύμβαση για την Προστασία των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου και των Θεμελιωδών Ελευθεριών η οποία δίνει νομική ισχύ στα εν λόγω δικαιώματα εκείνα και τις ελευθερίες που περιλαμβάνονται στη Σύμβαση, ενώ, παράλληλα προβλέπει την ύπαρξη ενός δικαστηρίου στο οποίο τα άτομα μπορούν να προσφεύγουν για τις υποθέσεις τους. Κατ' αυτόν τον τρόπο δεν προστατεύονται μόνο οι πολίτες των κρατών μελών της Ευρώπης, αλλά όλα όσοι ζουν εντός των συνόρων της. (Starkey 2003:68)

Το Συμβούλιο της Ευρώπης, ως μια από τις καθιερωμένες αρχές στον τομέα της εκπαίδευσης, έχει αναλάβει μία σειρά από πρωτοβουλίες με σκοπό την προώθηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Η εξέλιξη του υλικού για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση μπορεί να θεωρηθεί ως έκφραση της εξέλιξης των εκπαιδευτικών πολιτικών του Συμβουλίου της Ευρώπης (πβ. Συμβούλιο της Ευρώπης 2003:35, υποσημειώσεις 43 και 44).

Για να παραθέσουμε ορισμένα από τα γεγονότα-ορόσημα του παρελθόντος, η εργασία για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση άρχισε τη δεκαετία του '70 με τη διαπολιτισμική κατάρτιση των δασκάλων, ενώ ακολούθησε η δημιουργία σχολικών δικτύων και ανταλλαγών τη δεκαετία του '80 και η ευρωπαϊκή ανταλλαγή σπουδαστών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης τη δεκαετία του '90 .

Το 2003 στην Αθήνα, οι ευρωπαίοι υπουργοί παιδείας υπογράμμισαν τη σημασία της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, αλλά και τη σημαντική συμβολή του Συμβουλίου της Ευρώπης στη διατήρηση και την ανάπτυξη της ενότητας και της ποικιλομορφίας των ευρωπαϊκών κοινωνιών. Παράλληλα άσκησαν πίεση στο Συμβούλιο, «για να στρέψει τις πολιτικές του προς τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης – με αφορμή τις προκλήσεις που έφερε η ποικιλομορφία των κοινωνιών– καθιστώντας την εκμάθηση της δημοκρατικής συμπεριφοράς και τη διαπολιτισμική εκπαίδευση βασικά στοιχεία των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων». Τα κράτη μέλη ενθαρρύνθηκαν να εισαγάγουν τη διαπολιτισμική διάσταση στις εκπαιδευτικές πολιτικές τους. Το να μάθουμε να ζούμε μαζί στις πολυπολιτισμικές κοινωνίες είναι ο κύριος στόχος της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Το σχέδιο δράσης το οποίο εγκρίθηκε από την 3η Σύνοδο Κορυφής των Αρχηγών Κρατών και των Κυβερνήσεων των Κρατών Μελών του Συμβουλίου της Ευρώπης στη Βαρσοβία, τον Μάιο του 2005, δίνει ιδιαίτερη έμφαση στον ρόλο της εκπαίδευσης για την οικοδόμηση μιας πιο ανθρωπιστικής και χωρίς αποκλεισμούς Ευρώπης. Η εκπαίδευση για τη δημοκρατική αγωγή του πολίτη που βασίζεται στα ανθρώπινα δικαιώματα, τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και τις ανταλλαγές, την προώθηση και την προστασία της πολιτιστικής ποικιλομορφίας και του διαπολιτισμικού διαλόγου βρίσκεται στο επίκεντρο αυτής της αποστολής.

Έκτοτε, διάφορα προγράμματα έχουν ασχοληθεί με το θέμα. Αφορούν, μεταξύ άλλων, στη θρησκευτική διάσταση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, τις πολιτικές και τις πρακτικές για τη διδασκαλία της κοινωνικοπολιτιστικής ποικιλομορφίας, καθώς επίσης και στη διαπολιτισμική εκπαίδευση και τις ανταλλαγές. Ένα πρακτικό εργαλείο για τη μέτρηση του αντίκτυπου των διαπολιτισμικών συναντήσεων,

αναπτύχθηκε από το Συμβούλιο της Ευρώπης: η Αυτοβιογραφία των Διαπολιτισμικών Συναντήσεων².

3.3. Ευρωπαϊκή Επιτροπή

Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή επίσης προωθεί τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Οι διαπολιτισμικές εμπειρίες αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι των πολυάριθμων πρωτοβουλιών κινητικότητας που προωθεί και στηρίζει η Επιτροπή, όπως το πρόγραμμα Erasmus για τους φοιτητές των Πανεπιστημίων. Η πραγματικότητα τέτοιων ανταλλαγών αποδεικνύει ότι οι διαπολιτισμικές δεξιότητες αποτελούν απαραίτητη προϋπόθεση για την επιτυχία των φοιτητών τόσο σε ακαδημαϊκό όσο και σε προσωπικό επίπεδο. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση και οι ανταλλαγές στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση θα μπορούσαν να προετοιμάζουν το έδαφος για αυτή τη μετάβαση. Το 2008 το «Ευρωπαϊκό Έτος Διαπολιτισμικού Διαλόγου» δόθηκε η ευκαιρία να υπογραμμιστεί η σημασία της συνεργασίας μεταξύ των διαφορετικών τομέων, μέσω της προώθησης και της ανάπτυξης πρωτοβουλιών που επιτυγχάνουν τη σύγκλιση των διαφορετικών κοινοτήτων και κοινωνικών ομάδων, και μέσω της προσέγγισης του διαπολιτισμικού διαλόγου από διαφορετικές προοπτικές. Ένας περαιτέρω στόχος αυτής της χρονιάς ήταν να ενισχυθεί η ολοκλήρωση του διαπολιτισμικού διαλόγου στο πλαίσιο των προγραμμάτων της Ευρωπαϊκής Επιτροπής και των σχετικών δικτύων τους.

² Η Αυτοβιογραφία των Διαπολιτισμικών Συναντήσεων (πβ. Συμβούλιο της Ευρώπης 2009) περιέχει εξαιρετικές ιδέες για τη βελτίωση της πληροφόρησης μέσα σ' ένα διαπολιτισμικό πλαίσιο εκμάθησης. Περιλαμβάνει ιδέες για τον τρόπο που μπορεί κανείς να καταγράψει και να αναστοχαστεί τις εμπειρίες του με «ετερότητα και διαφορετικότητα» και ύστερα να τις συγκρίνει και να τις συζητήσει με άλλους. Το συγκεκριμένο έργο μπορεί να χρησιμοποιηθεί με τους μαθητές στην τάξη, αλλά και να αποτελέσει χρήσιμο εργαλείο ευαισθητοποίησης στην επαγγελματική και υπηρεσιακή κατάρτιση των εκπαιδευτικών.

4. Αποσαφήνιση των βασικών εννοιών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης

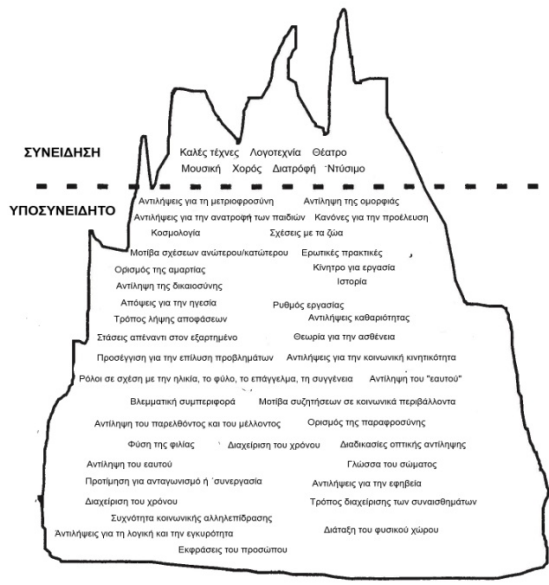
Πριν την έναρξη της συζήτησης του πλαισίου και των στοιχείων της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και προκειμένου να αποφευχθούν παρανοήσεις και σύγχυση, πρέπει πρώτα να προσπαθήσουμε να αποσαφηνίσουμε ορισμένες σχετικές βασικές έννοιες. Επί παραδείγματι, όταν αναφερόμαστε στα πολιτισμικά ζητήματα, το πιθανότερο είναι ότι ο καθένας μας αντιλαμβάνεται διαφορετικά τη σημασία της έννοιας του «πολιτισμού». Δεδομένου ότι για όρο που οδηγεί σε πλείστες παρανοήσεις, ας ορίσουμε τι εννοούμε με τη χρήση της λέξης «πολιτισμός».

4.1. Πολιτισμός

Γιατί είναι τόσο δύσκολο να δοθεί ένας ακριβής και περιεκτικός ορισμός του «πολιτισμού»;

Όταν μιλάμε για τον πολιτισμό εννοούμε έναν μάλλον περιορισμένο «ορατό» ποσοστό σημασιών για τις οποίες έχουμε επίγνωση (γλώσσα, έργα τέχνης, είδος ένδυσης, διατροφή κλπ.), ενώ ταυτόχρονα υπάρχει και ένας μάλλον μεγάλο, «αόρατο» και ασύνειδο σύνολο εννοιών, οι οποίες χαρακτηρίζουν τις ζωές μας αλλά και εμάς τους ίδιους ως ανθρώπινα όντα (π.χ. αξίες και στάσεις ζωής).

Η αναλογία «του πολιτισμού ως παγόβουνου» (Brembeck 1977, όπως αναφέρεται στους Lazar κ.ά., 2007:7· Chase κ.ά., 1996· Roche 2001:20) επεξηγεί αυτήν την πολυπλοκότητα:



Μια άλλη μεταφορά υποθέτει ότι ο πολιτισμός είναι δομημένος ιεραρχικά σε «βαθμίδες δομικών μονάδων» σαν μια πυραμίδα (Hofstede 1994, όπως αναφέρεται στους Lazar κ.ά. 2007:7).

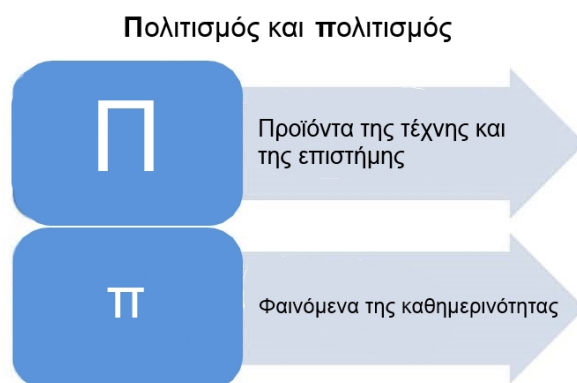
Ο Hofstede «στο πυραμιδικό μοντέλο του διακρίνει τρεις βαθμίδες νοητικού λογισμικού: το καθολικό, το πολιτισμικό και το προσωπικό. Αναγνωρίζει ότι η προσπάθεια να οριστούν με ακρίβεια τα σύνορα μεταξύ φύσης και πολιτισμού, καθώς και μεταξύ πολιτισμού και προσωπικότητας αποτελεί πρόκληση».



Η κατανόησή μας για την έννοια του πολιτισμού εξαρτάται από το τμήμα του «παγόβουνου» ή της βαθμίδας της «πυραμίδας» με το οποίο ασχολούμαστε κάθε φορά. Κατά συνέπεια, υπάρχει ένα ευρύ φάσμα ορισμών. Από τη μία πλευρά βρίσκουμε την παραδοσιακή, ελιτιστική θεώρηση του πολιτισμού που επικεντρώνεται στα προϊόντα της τέχνης και της επιστημοσύνης, συμπεριλαμβανομένης της λογοτεχνίας, της ζωγραφικής, της μουσικής, της φιλοσοφίας κ.ο.κ. Αυτός ο τομέας έχει ονομαστεί πολιτισμός με κεφαλαίο «Π» (Halverson 1985, όπως αναφέρεται στους Lazar κ.ά. 2007:7).

Στο άλλο άκρο της κλίμακας συναντάμε τον πολιτισμό της καθημερινότητας, ο οποίος αντιπροσωπεύεται από όσα χρησιμοποιούμε στην καθημερινότητά μας (όπως τα τρόφιμα και τα ποτά, το ντύσιμο ή τις συσκευές), από τις καθημερινές μας πράξεις (συμπεριλαμβανομένης της συμπεριφοράς μας στην εργασία και στον ελεύθερο μας χρόνο), από τον τρόπο που σκεφτόμαστε, αισθανόμαστε και εκτιμούμε όσα έχουμε στην κατοχή μας και από τους τρόπους με τους οποίους οι άλλοι

διαφοροποιούνται από μας. Αυτός είναι ο τομέας του πολιτισμού με πεζό «π».



Σε όλους τους ορισμούς, η έννοια του πολιτισμού περιγράφεται ως το «σύνολο των συμβολισμών με βάση τους οποίους τα μέλη μιας δεδομένης κοινωνίας αλληλο-αναγνωρίζονται..., και ταυτόχρονα διαφοροποιούνται από εκείνους που δεν ανήκουν σ' αυτή την κοινωνία» (UNESCO 1992:10 βλ. επίσης Hofstede 1994:5, ο οποίος θεωρεί τον πολιτισμό ως τον «συλλογικό προγραμματισμό του νου που διακρίνει τα μέλη μιας ομάδας ή κατηγορίας ανθρώπων από τα υπόλοιπα»).

Ο Kramsch (1993:10) ορίζει τον πολιτισμό ως το «κοινό σύστημα των προτύπων για την αντίληψη, την πίστη, την αξιολόγηση, και τη δράση».

Η UNESCO, σε μια από τις δημοσιεύσεις της, προσφέρει έναν από τους πληρέστερους ορισμούς για την έννοια του πολιτισμού, ο οποίος συνιστά:

[...] το σύνολο των διακριτών πνευματικών, υλικών, διανοητικών και συναισθηματικών χαρακτηριστικών μιας κοινωνίας ή μιας κοινωνικής ομάδας ... [που περιλαμβάνει] εκτός από την τέχνη και τη λογοτεχνία, τον τρόπο ζωής, τους τρόπους συμβίωσης, τα συστήματα αξιών, τις παραδόσεις και τις πεποιθήσεις. (UNESCO 2001, όπως αναφέρεται στο 2007:12: UNESCO)

Η παραδοσιακή αντίληψη για τον πολιτισμό (με Π κεφαλαίο) θα ήταν πολύ περιοριστική και στατική για το πεδίο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, δεδομένου ότι δεν λαμβάνει υπόψη τα άτομα που αλληλεπιδρούν στα πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα. Επομένως, ενόψει της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι σημαντικό να δοθεί έμφαση σε δύο περαιτέρω πτυχές του πολιτισμού: τη συνολική/ολοκληρωμένη και τη δυναμική.

Συνολική/Ολοκληρωμένη πτυχή

Ο πολιτισμός με την ευρύτερη του έννοια μπορεί να θεωρηθεί ως ένας συγκεκριμένος τρόπος σκέψης, δράσης και συναισθηματικής αντίληψης για τις πράξεις του καθενός και τις ενέργειες των άλλων. Αυτό περιλαμβάνει τις συνειδητές ή τις υποβόσκουσες ερμηνείες για τον κόσμο και τη θέση του εαυτού και των άλλων σ' αυτόν. Επίσης, περιλαμβάνει τις πεποιθήσεις, την πίστη, τις ιδεολογίες και τις καθολικές αντιλήψεις, τις οποίες όλοι επικαλούμαστε για να βεβαιώσουμε την πραγματικότητα, τις αλήθειες, τις αξίες και τις έννοιες του καλού και του κακού. Αυτό συνεπάγεται ότι, στο πλαίσιο της κοινωνικο-πολιτιστικής ποικιλομορφίας, μπορούν να υπάρξουν διακριτές ομάδες με διαφορετικούς τρόπους σκέψης, δράσης και συναισθηματικής αντίληψης από εμάς.

Δυναμική πτυχή

Ο πολιτισμός ως ένα ομαδικό φαινόμενο εξελίσσεται περαιτέρω και μεταβάλλεται σύμφωνα με τις αλλαγές στην κοινωνία. Ο πολιτισμός ως ιδιοκτησία του ατόμου είναι ανοικτός στην περαιτέρω εξέλιξη που βασίζεται στη γνώση και την εμπειρία.

Συνέπειες για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση δεν αφορά μόνο στις πληροφορίες για τους πολιτισμούς που ίσως διασταυρώνονται με κάποιον αφηρημένο τρόπο (ανεξάρτητα από το είδος του πολιτισμού στον οποίο ο όρος αναφέρεται), αλλά ενδιαφέρεται και για τους ανθρώπους που αλληλεπιδρούν σε καθημερινή βάση στα πολυπολιτισμικά εκπαιδευτικά πλαίσια — εκπαιδευτικούς και εκπαιδευόμενους, φορείς χάραξης πολιτικής, διοικητικούς φορείς, μα ακόμη και γονείς— προσπαθώντας να αντιμετωπίσουν όλες τις υλικές, διανοητικές, πνευματικές και συναισθηματικές πτυχές των διαφορετικών συστημάτων αξιών, των παραδόσεων και των πεποιθήσεων και των τρόπων ζωής.

4.2. Διαφορετικότητα, ετερότητα και διαφορά

Οι τρεις όροι, διαφορετικότητα, ετερότητα και διαφορά, χρησιμοποιούνται αρκετά συχνά ως συνώνυμοι. Εντούτοις, προκειμένου να διευκρινιστούν ορθά, η σημασία τους πρέπει να διαφοροποιηθεί.

Η διαφορετικότητα παραπέμπει στην παρατήρηση των αλλαγών μέσα σε μια ευρύτερη κοινωνική ομάδα, η οποία διαθέτει μια κοινή βάση. Η έννοια αυτή εμπεριέχει με τη σειρά της άλλες συνδηλώσεις όπως αυτές της γειτνίασης, της ειλικρίνειας, της αποδοχής και του συνυπολογισμού, ενώ η ετερότητα έχει ως προϋπόθεση τη διαδικασία της σύγκρισης, δίνοντας έμφαση στη διαφορετικότητα και την ύπαρξη αντιθέτων. Η ετερότητα από την κοινοτική της πλευρά μπορεί να οδηγήσει στη δημιουργία διαχωριστικών γραμμών και προκαταλήψεων (την εκτίμηση ή την υποτίμηση των υπο-ομάδων) καθώς επίσης και στην ανάδυση προκατάληψης, διακρίσεων και αποκλεισμού.

Πρέπει να δοθεί έμφαση στο γεγονός ότι η πολιτιστική διαφορετικότητα υπήρξε πάντοτε ένα παράγοντας διαφοροποίησης των περισσότερων κοινωνιών, τόσο σε ευρωπαϊκό όσο και σε παγκόσμιο επίπεδο. Σπανίως απαντώνται κοινωνίες στις οποίες η σκέψη, η δράση και η συναισθηματική αντίληψη περιορίστηκε «σε έναν και μόνο» τρόπο, εφόσον υπάρχουν ή υπήρξαν ποτέ τέτοιες κοινωνίες. Η προσκόλληση στις ομοιογενείς κοινωνίες οφείλεται στην αποτυχία αναγνώρισης της υπάρχουσας ποικιλομορφίας, παρά στη συνολική απουσία ποικιλομορφίας. Τα πολιτικά συστήματα καθώς και κινήματα διαφορετικών συμφερόντων και μορφών συχνά έχουν προσπαθήσει να το αρνηθούν. Τούτο ίσχυε σε μεγάλο βαθμό κατά τον 19^ο αιώνα, όταν η έννοια των ομοιογενών εθνών και η οικοδόμηση του έθνους-κράτους διαδραμάτισε σημαντικό ρόλο στην Ευρώπη. Η αντίσταση στη διαφορετικότητα είναι ακόμη μέχρι και στις μέρες μας επιβλαβής σε ορισμένες περιοχές και χρησιμοποιείται ακόμη για να δικαιολογήσει τη δημιουργία νέων «ομοιογενών κρατών», τα οποία μπορούν να γίνουν αντιληπτά ως μακροπρόθεσμη επίδραση της ιδεολογίας του έθνους-κράτους.

Επιπτώσεις στη διαπολιτισμική εκπαίδευση

Η διαφορετικότητα δεν περιορίζεται στις πτυχές του πολιτισμού, της εθνικής προέλευσης, της γλώσσας ή της θρησκείας αλλά ούτε σε

μακρινούς τόπους και πολιτισμούς. Ένας τέτοιος ισχυρισμός αποτελεί περιοριστική, αλλά δυστυχώς μάλλον καθολική, άποψη για τις σημερινές δημοσιευμένες συζητήσεις.

Για να αντιμετωπίσουμε τέτοιες απόψεις πρέπει να υπογραμμίσουμε ότι η ποικιλομορφία είναι:

[...] η ίδια η ουσία της φύσης και του πολιτισμού. Είναι μια εγγενής ιδιότητα της ζωής, την οποία οι νέες γενιές θα πρέπει να διατηρήσουν και να βελτιώσουν. Επιπλέον, δεδομένου ότι η διαφορετικότητα των ικανοτήτων και των χαρισμάτων αποτελεί όψη της ανθρώπινης κατάστασης, οποιαδήποτε κοινωνία θα έπρεπε να επιδιώκει να εκμεταλλευθεί αυτό το δυναμικό και να το εκτιμήσει μέσα από τις πολιτικές της για την ανθρωπιστική ανάπτυξη. (Συμβούλιο της Ευρώπης 2003:28)

Επιπλέον, η «πολιτιστική ποικιλομορφία καταγράφεται και προστατεύεται από συμβάσεις για τα ανθρώπινα δικαιώματα» (Συμβούλιο της Ευρώπης 2007:14).

Αυτές οι αναφορές καθιστούν σαφές ότι η διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι ενσωματωμένη σε μια πιο ολοκληρωμένη άποψη για «την εκπαίδευση της διαφορετικότητας», η οποία περιλαμβάνει πολλές πτυχές πέρα από οποιεσδήποτε αναφορές σχετικά με την πολιτιστική διαφορετικότητα, όπως οι κοινωνικοπολιτιστικές, κοινωνικοοικονομικές, περιφερειακές, ιδεολογικές πτυχές, που βασίζονται σε σκέψεις και πεποιθήσεις, στο γένος, στην ηλικία και τα λοιπά. Η ποικιλομορφία έχει υπάρξει πάντα κοινό χαρακτηριστικό γνώρισμα κάθε εκπαιδευτικού περιβάλλοντος, αν και αυτό συχνά έχει παραβλεφθεί και αποσιωπηθεί. Η παραμέληση της ποικιλομορφίας και η έμφαση στη διαφορετικότητα έχει συχνά οδηγήσει (και εξακολουθεί να οδηγεί) σε ανισότητες στην εκπαίδευση, ακόμη και σε προκαταλήψεις. Η ποικιλομορφία εμφανίζεται από τη στιγμή που ανοίγουμε την πόρτα του σπιτιού μας!

Η έννοια της διαφορετικότητας κατέχει μία από τις κεντρικές θέσεις στη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Προσφέρει την πολύτιμη δυνατότητα για περαιτέρω εξέλιξη:

Η διαφορετικότητα ως αξία συνεπάγεται την ιδέα μιας κοινωνίας χωρίς αποκλεισμούς, που έχει ως όραμα να παρέχει σε όλα τα μέλη της — ανεξαρτήτως των διαφορών τους— ίσων ευκαιριών να συμμετέχουν και να διαμορφώνουν τις ζωές τους επί ίσοις όροις, μέσα σε ατμόσφαιρα θετικών σχέσεων μεταξύ των ομάδων και των κοινοτήτων και χωρίς την ύπαρξη υπερβολικών κοινωνικών εντάσεων. (Συμβούλιο της Ευρώπης 2007:13)

Οι κοινωνικοπολιτικές αλλαγές που προαναφέρθηκαν δείχνουν ότι δεν μπορούμε πλέον να παραβλέπουμε την έννοια της διαφορετικότητας ως κεντρικού ζητήματος στην εκπαίδευση, δεδομένου ότι πρέπει «να εκπαιδεύσουμε τις νέες γενιές για ένα μέλλον στο οποίο θα πρέπει όλο και περισσότερο να εκτιμήσουν την πολυμορφία και να έλθουν αντιμέτωπες με τις διαφορές» (Συμβούλιο της Ευρώπης 2007:13).

4.3. Πολυπολιτισμικότητα, πολιτισμική πολυμορφία, διαπολιτισμικότητα

Πολυπολιτισμικότητα

Η έννοια της πολυπολιτισμικότητας σε γενικές γραμμές αναφέρεται στη φυσική κατάσταση της κοινωνίας, η οποία είναι πολυειδής, δηλαδή πολύγλωσση, πολύ-εθνοτική, πολυ-θρησκευτική, κλπ. Η συγκεκριμένη έννοια δίνει έμφαση στη συγκριτική διάσταση της πολυπολιτισμικότητας, δηλαδή στη συνύπαρξη των διαφορετικών στοιχείων τα οποία εκφράζονται ως τέτοια μόνο σε μια κοινή δημόσια σφαίρα (όπως για παράδειγμα, σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία).

Πολιτισμική πολυμορφία

Ενώ η πολυπολιτισμικότητα τονίζει την παρουσία διαφόρων ομάδων σε μια κοινότητα, η πολιτισμική πολυμορφία αναφέρεται στην ενσωμάτωση των πτυχών των άλλων πολιτισμών από το ίδιο το άτομο (βλ. τη συζήτηση για τους μεταβατικούς κόσμους παρακάτω). Η έντονη κοινωνική ανάμειξη των επιμέρους ομάδων, που είναι εμφανής στις αστικές περιοχές, έχει ως αποτέλεσμα οι παραδοσιακές έννοιες της ομοιογένειας (εθνική, πολιτιστική, θρησκευτική κλπ.) να αρχίζουν να ξεθωριάζουν. Αυτό μπορεί να σημαίνει ότι οι ταυτότητες των ανθρώπων έχουν αποκτήσει τόσο πολλά επίπεδα ώστε αποδεικνύεται αδύνατο να γίνουν αντιληπτές ως ευδιάκριτες κατηγορίες. Συνεπώς, τα όρια που προσδιορίζουν μια ταυτότητα μετατοπίζονται σε τέτοιο βαθμό, ώστε βλέπουμε διατεταγμένες ή «συγχωνευμένες», σύνθετες ή πολλαπλές ταυτότητες να ενυπάρχουν μέσα στο ίδιο άτομο και κατά συνέπεια μια

έντονη πολυπλοκότητα στην αίσθηση «του ανήκειν» από την πλευρά του ατόμου.

Διαπολιτισμικότητα

Η διαπολιτισμικότητα είναι η ενεργός διάσταση της ποικιλομορφίας. Σε συνδυασμό με την πολυπολιτισμικότητα και την πολιτισμική πολυμορφία, προϋποθέτει την αλληλεπίδραση των ατόμων, των ομάδων και των κοινοτήτων. «Ως εργαλείο για την εκμάθηση της δημοκρατίας, η διαπολιτισμική εκπαίδευση δημιουργεί σκόπιμα τέτοιες καταστάσεις ανταλλαγής, αμοιβαίας επιρροής και πολιτιστικής διασταύρωσης. Σκοπός ενός τέτοιου εργαλείου είναι να ενισχύσει την ποικιλομορφία και την πολυπλοκότητα μέσω ενός σταθερού πολιτιστικού δυναμικού» (Συμβούλιο της Ευρώπης 2003:28).

Η διαπολιτισμικότητα υπογραμμίζει τη διαδραστική διάσταση των ομάδων, και την ικανότητά τους να οικοδομούν κοινά σχέδια, να αναλαμβάνουν κοινές ευθύνες και να δημιουργούν κοινές ταυτότητες. Σύμφωνα με τους Fennes και Hargood (1997, όπως αναφέρεται στο Συμβούλιο της Ευρώπης 2003:34), η διαπολιτισμικότητα είναι κατά βάση μια δημιουργική διαδικασία:

Η διαπολιτισμική εκμάθηση είναι κάτι περισσότερο από μια απλή συνάντηση με έναν άλλο πολιτισμό ή από έναν πολιτισμικό κλωνισμό. Η διαπολιτισμική εκμάθηση είναι βασισμένη στο αξίωμα ότι ο φόβος για το αλλότριο δεν αποτελεί φυσικό πεπρωμένο, αλλά και ότι η πολιτιστική εξέλιξη πάντοτε υπήρξε το αποτέλεσμα της συνάντησης διαφορετικών πολιτισμών. Το πρόθυμα "διά" υποδηλώνει ότι αυτός ο φόβος αλλά και τα ιστορικά εμπόδια μπορούν να υπερνικηθούν. Υποδηλώνει επίσης τη σύναψη σχέσεων και την ανταλλαγή μεταξύ πολιτισμών. Αλλά, ακόμη περισσότερο, η διαπολιτισμική εκμάθηση είναι βασισμένη στην προθυμία η συνάντηση με τους άλλους πολιτισμούς να γίνει παραγωγική, το άτομο να συνειδητοποιήσει την αξία του ίδιου του πολιτισμού, να οικειωθεί τον δικό του πολιτισμό και να διερευνήσει νέους τρόπους συνύπαρξης και συνεργασίας με άλλους πολιτισμούς... Τούτο δεν συνιστά απλώς ένα σύνολο γνώσης και δεξιοτήτων (π.χ. πώς να επικοινωνεί κανείς μέσω της λεκτικής και της μη λεκτικής επικοινωνίας, πώς να χαιρετά, πώς να τρώει), αλλά μια νοητική κατάσταση στην οποία υπάρχει μεγαλύτερη δεκτικότητα για ανοχή και ασάφεια, μια αποδοχή δηλαδή

διαφορετικών αξιών και συμπεριφορών. Η διαπολιτισμική εκμάθηση δεν σημαίνει πάντα τη συνολική αποδοχή και οικειοποίηση απ' την πλευρά του ατόμου διαφορετικών αξιών, αλλά την απόκτηση ευελιξίας ώστε το άτομο να δει αυτές τις αξίες όπως πραγματικά υφίστανται υπό το πλαίσιο ενός άλλου πολιτιστικού πρίσματος και όχι μέσω του δικού του εθνοκεντρικού φίλτρου.

Σε ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι η διαπολιτισμικότητα έχει επιπτώσεις τόσο στον «άλλον» όσο και στον ίδιο τον «εαυτό». Εκτός από τη γνώση για άλλους πολιτισμούς, η διαπολιτισμικότητα περιλαμβάνει την καλύτερη κατανόηση του πολιτισμού του ίδιου του ατόμου υπό το πρίσμα των διαφόρων συστημάτων αναφοράς (Συμβούλιο της Ευρώπης 2003:34).

Επιπτώσεις στη διαπολιτισμική εκπαίδευση

Η πολυπολιτισμικότητα και η διαπολιτισμικότητα στην εκπαίδευση είναι δύο ξεχωριστές έννοιες:

Κατά παράδοση, έχουν υπάρξει δύο προσεγγίσεις: η πολυπολιτισμική εκπαίδευση και η διαπολιτισμική εκπαίδευση. Η πολυπολιτισμική εκπαίδευση χρησιμοποιεί την εκμάθηση άλλων πολιτισμών με σκοπό την καλλιέργεια της αποδοχής, ή τουλάχιστον της ανοχής, αυτών των πολιτισμών. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση έχει ως στόχο να υπερβεί την παθητική συνύπαρξη, να επιτύχει έναν αναπτυσσόμενο και βιώσιμο τρόπο συμβίωσης στις πολυπολιτισμικές κοινωνίες μέσα από την ανάπτυξη της κατανόησης, του σεβασμού και του διαλόγου μεταξύ των διαφορετικών πολιτιστικών ομάδων. (UNESCO 2007:18)

Εν τούτοις, πρέπει να σημειωθεί ότι σε ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον οι ομάδες δεν έχουν πάντα μια σταθερή και ομοιογενή πολιτιστική ταυτότητα η οποία γίνεται σεβαστή και προστατεύεται για την πρωτοτυπία της, αλλά ότι «η εκμάθηση της συμβίωσης» μπορεί επίσης να συνεπάγεται την ανάπτυξη και την ενδυνάμωση πλουραλιστικών θέσεων μέσα σε τέτοιες ομάδες. Μπορεί επίσης να σημαίνει ότι η αμοιβαία επιρροή και η προσαρμογή μεταξύ των διαφόρων ομάδων –«μαθαίνοντας ο ένας από τον άλλον»– μπορούν και κατά πάσα πιθανότητα θα συμβούν υπό τις ευνοϊκές συνθήκες που διαμορφώθηκαν από τη διαπολιτισμική εκπαίδευση.

Είναι σημαντικό για την καθιέρωση της εκπαίδευσης να συζητηθούν αυτές οι διαδικασίες στα πολυπολιτισμικά σχολεία ή στις τάξεις και να αναπτυχθούν πρακτικές που να επιτρέπουν στους εκπαιδευόμενους να συμμετέχουν στην πολιτιστική ανταλλαγή, να κατανοήσουν και να διαπραγματευθούν τη θέση τους στο πολυπολιτισμικό πλαίσιο.

4.4. Πολιτισμοί πλειονότητας και μειονότητας. Αποκλεισμός ή αποδοχή;

Ο όρος «μειονότητα» χρησιμοποιείται για να αναφερθούμε σε:

τέσσερις διαφορετικές κατηγορίες ομάδων: (1) τους ιθαγενείς ή γηγενείς πληθυσμούς, των οποίων η καταγωγή μπορεί να εντοπιστεί στους αυτόχθονες κατοίκους μιας χώρας (2) τις τοπικές μειονότητες, ομάδες με μακροχρόνια πολιτιστική παράδοση... (3) τις μη εντόπιες μειονότητες ή τους νομάδες, που δεν έχουν ιδιαίτερη σύνδεση με έναν συγκεκριμένο τόπο ... (4) τους μετανάστες. (UNESCO 2007:16)

Ο όρος «μειονοτική κουλτούρα» γενικά αναφέρεται στον πολιτισμό των περιθωριοποιημένων ή ευάλωτων ομάδων που ζουν στη σκιά της πλειοψηφίας του πληθυσμού που έχει διαφορετική και κυρίαρχη πολιτισμική ιδεολογία, την «κουλτούρα της πλειοψηφίας». (UNESCO 1995: 57)

Ορισμένες χώρες, αν και ενσωμάτωσαν διαφορετικούς μειονοτικούς πληθυσμούς, στον απόηχο της οικοδόμησης του έθνους, βασίστηκαν σε έναν μονοπολιτισμικό και μονόγλωσσο προσανατολισμό που εδραζόταν στην ιδέα του ομοιογενούς πληθυσμού, η οποία συχνά επηρεαζόταν από μια κυρίαρχη ελίτ. Σε αυτές τις περιπτώσεις δίνεται έμφαση στην εθνική ενότητα και τη συνεργασία, διαδικασίες που έχουν ως αποτέλεσμα την αφομοίωση των μειονοτικών πληθυσμών. Η ιδέα της μετανάστευσης και του «μετανάστη» αλλάζει με το πέρασμα του χρόνου, από μια προϋπόθεση για την προσαρμογή στους κανόνες του έθνους που σχετίζονται με τον πολιτισμό, τη γλώσσα, την εμφάνιση και τη γενική συμπεριφορά, σε μια ολοένα αυξανόμενη αναγνώριση των δικαιωμάτων στη διαφορετικότητα με έμφαση στη ένταξη ή την αποδοχή σε μια πλουραλιστική κοινωνία και σε ένα πλουραλιστικό σχολείο. (Amesen 2008:13)

Η κοινωνία του 21ου αιώνα είναι κατά βάση πολυπολιτισμική. Ωστόσο, διάφοροι πολιτισμοί δεν έχουν τις ίδιες δυνατότητες για επιβίωση ή έκφραση στον σύγχρονο κόσμο. Στο πλαίσιο της πολιτικής σύγκρουσης και του συνεχώς μεταβαλλόμενου περιβάλλοντος, οι πολιτισμοί αυτοί εξελίσσονται και προσαρμόζονται, με λίγη περισσότερη αποδοχή για την αλλαγή. Αυτό μπορεί να αφήσει άλλους, ιδιαίτερα τους περιθωριοποιημένους πολιτισμούς, εκτεθειμένους στην απώλεια και την εξασθένηση. Οι αξίες και οι δομές τους μπορεί να αποδυναμώνονται, καθώς εισάγονται σε έναν διεθνοποιημένο κόσμο. Λαμβάνοντας ως δεδομένο ότι η πολιτιστική ποικιλομορφία και η πολιτιστική κληρονομιά είναι τόσο σημαντικές για την επιβίωση των πολιτισμών και

της γνώσης, γίνεται αντιληπτό ότι οι πολιτικές διαπολιτισμικής εκπαίδευσης διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην εξασφάλιση της αδιάκοπης ζωτικότητάς τους. (UNESCO, 2007:1516)

Μέσα στις κοινωνίες υφίσταται ένα ευρύ φάσμα τρόπων για τη διαχείριση της ετερότητας και της διαφορετικότητας. Οι στάσεις απέναντι στην ετερότητα και τη διαφορετικότητα υποδεικνύουν τον βαθμό αποδοχής του ατόμου ή από μια ομάδα ή της σχέσης των μειονοτικών ομάδων με την πλειοψηφούσα ομάδα. Οι Bennett κ.ά. (2004)³ κάνουν διάκριση μεταξύ των εθνοκεντρικών στάσεων (άρνηση/άμυνα/ελαχιστοποίηση) και των στάσεων που σχετίζονται με το έθνος (αποδοχή/προσαρμογή/ενσωμάτωση).

Αυτές οι στάσεις καθώς επιδρούν στην μειονοτική ομάδα μπορούν να οδηγήσουν από τη μια στον αποκλεισμό (π.χ. στην περιθωριοποίηση και τις διακρίσεις) και από την άλλη στις διάφορες μορφές αποδοχής (αφομοίωση, προσαρμογή ή ενσωμάτωση).

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση έχει ως στόχο την αποφυγή των εθνοκεντρικών στάσεων και την προώθηση εκείνων που σχετίζονται με το έθνος. Για αυτόν τον λόγο, η αφομοίωση των μειονοτικών ομάδων στην πλειοψηφούσα ομάδα δεν μπορεί να είναι ο στόχος της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Αντίθετα, αν τα ανθρώπινα δικαιώματα πρόκειται να αντιμετωπιστούν με σοβαρότητα θα πρέπει να διασφαλιστεί ότι οι μειονοτικές ομάδες προστατεύονται και τους εξασφαλίζεται δίκαιη δυνατότητα προσαρμογής (συμμετοχής, δηλαδή, στην κοινωνία με τα διακριτά χαρακτηριστικά τους) ή ενσωμάτωσης (όπου το άτομο καθορίζει ανεξάρτητα τις σχέσεις του με το πολιτιστικό περιβάλλον).

Συνέπειες στη διαπολιτισμική εκπαίδευση

Σε ένα πολυπολιτισμικό πλαίσιο διδασκαλίας και εκμάθησης η μετεξέλιξη των στάσεων από την άρνηση προς την ενσωμάτωση δεν μπορεί να θεωρηθεί κάτι που μπορεί να επιτευχθεί βαθμιαία στη σχολική τάξη. Ένα σύνθετο περιβάλλον σχολικής τάξης μπορεί να φέρει κοντά μαθητές διαφορετικών αναπτυξιακών σταδίων ως προς την ευαισθησία, τις ικανότητες μάθησης, τις στάσεις και τις γλωσσικές τους δεξιότητες. Ακόμη και σε έναν μόνο μαθητή μπορεί να εντοπίσει

³ Το μοντέλο της Bennett εξετάζει την αλληλεπίδραση μεταξύ των επιχειρήσεων και της οικονομίας παρά τις διαπολιτισμικές ανταλλαγές στα σχολεία, και βασίζεται σε μερικές έμμεσες υποθέσεις (π.χ. ότι μέσα από τα επιμέρους βήματα προς «τη σωστή κατεύθυνση», από την άμυνα προς την ενσωμάτωση, το άτομο γίνεται τελικά «καλύτερο μέλος της κοινωνίας» και ότι «η ενσωμάτωση» όλων των μελών σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία είναι επιθυμητότερη και καλύτερη από «την προσαρμογή»). Εντούτοις, οι κατηγορίες μάς βοηθούν να καταλάβουμε τις διαφορετικές στάσεις τις οποίες μπορεί να εντοπίσει κανείς σε ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον, όπως για παράδειγμα, σε μια σχολική τάξη όπου οι μαθητές αν και προέρχονται από διακριτά κοινωνικοπολιτιστικά υπόβαθρα ζουν και μαθαίνουν από κοινού.

κανείς τα διάφορα στάδια ανάπτυξης για κάθε διαπολιτισμική πτυχή σε μια δεδομένη χρονική στιγμή.

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση σε ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον, επομένως, επιχειρεί να ενημερώσει τους μαθητές για τις υποβόσκουσες αιτίες των εθνοκεντρικών στάσεων (έλλειψη ή κατακερματισμός των πληροφοριών ή διαστρέβλωσή τους) και των επιπτώσεων τους (πώς αξιολογούμε τους άλλους «μέσα από τα δικά μας κοινωνικοπολιτισμικά φίλτρα» ή τη χρήση στερεότυπων για τη διαμόρφωση αξιολογικών κρίσεων, την ανάπτυξη προκαταλήψεων και την ανάλογη μεταχείριση του «άλλου»). Η διαπολιτισμική εκπαίδευση προσπαθεί να εφοδιάσει τους μαθητές με την ευκαιρία να αναπτύξουν ικανότητες οι οποίες θα αποτελούν την προϋπόθεση των προσεγγίσεων των διαφόρων σταδίων που σχετίζονται με το έθνος.

4.5. Στερεότυπα

Ορισμός

Δεν υπάρχει κανένας γενικά αποδεκτός ορισμός του όρου «στερεότυπο», δεδομένου ότι όλοι οι επιστημονικοί κλάδοι που τον εξετάζουν (όπως η κοινωνιολογία, η ψυχολογία, η γλωσσολογία) έχουν αναπτύξει τους δικούς τους ορισμούς. Ο ορισμός που χρησιμοποιείται από τους κοινωνιολόγους φαίνεται να είναι ο πλέον κατάλληλος για την πραγματέυσή μας. Σύμφωνα με τους κοινωνιολόγους, τα στερεότυπα βασίζονται στη δημιουργία διαχωριστικών γραμμών και την καθιέρωση διακριτών κατηγοριών στις ιδιότητες και τις συμπεριφορές που αποδίδονται στις ομάδες ατόμων. Τα στερεότυπα μπορούν να προκύψουν μέσα από λανθάνοντα συστήματα αξιών (προερχόμενα από τη θρησκεία, τον εθνικισμό, κλπ.) ή από χαρακτηριστικά της εξωτερικής εμφάνισης (π.χ. ηλικία, φύλο, εθνική ομάδα, ένδυση, συμπεριφορά, κλπ.) ενώ μπορεί να χρησιμεύσουν ως δείκτες μιας αναμενόμενης συμπεριφοράς. Τα στερεότυπα φέρουν ένα συναισθηματικό φορτίο και συνεπάγονται αξιολογικές κρίσεις (θετικές: εκτίμηση και θαυμασμός, ή αρνητικές: προκατάληψη και υποτίμηση).

Γι' αυτόν τον λόγο —αλλά και επειδή τα στερεότυπα είναι εν πολλοίς ανεξάρτητα από τις προσωπικές εμπειρίες— ανθίστανται στην αλλαγή και επηρεάζονται δύσκολα από λογικά επιχειρήματα.

Η προέλευση των στερεοτύπων

Τα στερεότυπα διαμορφώνονται από διαφορετικούς παράγοντες σε διαφορετικά επίπεδα.

Στο γενικό κοινωνικοπολιτικό και κοινωνικοπολιτισμικό επίπεδο πηγάζουν:

- από παράγοντες που προέρχονται, για παράδειγμα, από την ιστορική ανάπτυξη των πολιτικών σχέσεων μεταξύ του κράτους του ατόμου και ενός άλλους κράτους ή κρατών, απ' όπου κατάγονται οι «άλλοι» (εθνικά στερεότυπα).

Σε θεσμικό επίπεδο:

- από θεσμούς και περιοχές γενικής κοινωνικοποίησης, όπως η οικογένεια/το κοινωνικό περιβάλλον/η ομάδα των συνομηλίκων/η εργασία/το σχολείο/τα μέσα επικοινωνίας/οι προσωπικές εμπειρίες, εκεί, δηλαδή, που διακινούνται οι απόψεις και οι πεποιθήσεις σχετικά με την «εικόνα των άλλων».

Σε ατομικό επίπεδο:

- παράγοντες όπως η ηλικία, το φύλο, οι γενικές γνώσεις, η εξειδικευμένη γνώση, η εμπειρία, οι διανοητικές ικανότητες, το ενδιαφέρον και τα κίνητρα, μπορούν να διαδραματίσουν σημαντικό ρόλο στις προσωπικές μας «απόψεις για τους άλλους». Είναι προφανές ότι ακόμη και σε έναν δεδομένο κοινωνικο-πολιτισμό οι «απόψεις για τους άλλους» μπορούν να διαφοροποιούνται αρκετά και αναλόγως με τους συγκεκριμένους ατομικούς παράγοντες.

Κατά συνέπεια, τη στιγμή που ξεκινάμε τη σχολική μας ζωή όλοι αυτοί οι παράγοντες έχουν ήδη επηρεάσει και διαμορφώσει την άποψή μας για τους «άλλους» (βλ. Byram και Esarte-Sarries 1991, Hufeisen και Lindemann 1998, Barrett 2007). Πιθανώς, να έχουν ισχυρότερη επίδραση στη δημιουργία της «εικόνας της ετερότητας και της διαφορετικότητας» και στη διαμόρφωση απόψεων και στάσεων απ' ότι θα είχε η από κοινού μάθηση σ' ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον ή η εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας στο σχολείο. Η από κοινού διδασκαλία και μάθηση σ' ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον, επομένως, δεν «ξεκινάει από το μηδέν», και μάλλον οφείλει να λαμβάνει υπόψη της και να διαχειρίζεται τις πληροφορίες, τις εμπειρίες και τις εκ των προτέρων διαμορφωμένες απόψεις (αυταπάτες, στερεότυπα, κλπ.) στο μυαλό των μαθητών σχετικά με τους «άλλους».

Η διαδικασία της κατηγοριοποίησης και της αφαίρεσης

Προκειμένου να ανταποκριθούμε στην ανηλεή εισροή πληροφοριών —που επίσης αφορούν στον κόσμο μας— όταν ενσωματώνουμε νέα και ανοίκεια φαινόμενα και κατά συνέπεια διευρύνουμε τη γνώση μας αξιολογώντας τις νέες εμπειρίες, πρέπει πρώτα να τις κατηγοριοποιήσουμε και να τις συμπυκνώσουμε. Δεν υπάρχει καμία αμφιβολία ότι ο «εσώτερος νοητικός κόσμος» δεν είναι ίδιος με τον κόσμο γύρω μας. Θα πρέπει να επιλέγουμε, να εστιάζουμε, να δομούμε, να ταξινομούμε και να γενικεύουμε ό,τι προέρχεται από τις αισθήσεις μας. Ως εκ τούτου, μέσω της αφαίρεσης μονάδων και δομών «κατασκευασμάτων» εμπειρίας που μας βοηθούν να βρούμε μια διέξοδο από το «χάος», μπορούμε να αναπτύξουμε τα μέσα για να έρθουμε σε επαφή με τον εξωτερικό κόσμο. Προκειμένου να διερευνήσουμε τον εξωτερικό κόσμο, τέτοιες γενικεύσεις είναι σημαντικές.

Η γνωσιακή ψυχολογία μάς έχει διδάξει πως μετασχηματίζουμε όσα προσλαμβάνουμε από τον εξωτερικό κόσμο σε έννοιες (γνωσιακές μονάδες που βρίσκονται πίσω από τις οντότητες των νοημάτων, όπως οι λέξεις) ή προθέσεις (συστοιχίες εννοιών που συνδυαζόμενες διαμορφώνουν πιο σύνθετες δομές).

Έχουμε τη δυνατότητα να αποθηκεύουμε τη γνώση και την εμπειρία με ποικίλους τρόπους:

- υπό τη μορφή πλαισίων (την αφηρημένη οργάνωση της γνώσης, όπως τις οικογένειες λέξεων ή τους τομείς λέξεων)
- υπό τη μορφή σχημάτων (πιο σύνθετα και συστηματοποιημένα δίκτυα προθέσεων, όπως «η κυκλοφοριακή κίνηση»)
- υπό τη μορφή σεναρίων (την αντιπροσώπευση συγκεκριμένων ακολουθιών από ενέργειες και συμβάντα, όπως «το να πηγαίνει κανείς για ψώνια» ή «το να ταξιδεύει»)
- υπό τη μορφή παραδειγματικών αναπαραστάσεων (το «αντιπροσωπευτικό παράδειγμα» μιας ομάδας αντικειμένων που υπάγονται στον ίδιο συλλογικό όρο: στα γερμανικά το «αντιπροσωπευτικό παράδειγμα» ενός δέντρου είναι η οξιά ή το έλατο, ενώ στα ελληνικά η ελιά ή ο φοίνικας) (βλ. Aitchison 1994· Kleiber 1993· Taylor 2003).

Ενώσω παραμένουμε στον κόσμο μας, αυτό που βιώνουμε και γνωρίζουμε για τα αντικείμενά του, τις θεμελιώδεις αξίες του, αλλά και για τις στάσεις και τα σύνολα συμπεριφορών φαίνεται «φυσιολογικό» σε μας.

Ως εκ τούτου, είναι αρκετά «φυσιολογικό» το γεγονός ότι κάθε φορά που περνάμε τα σύνορα του δικού μας κοινωνικοπολιτισμικού τομέα εμπειρίας και ξεετάζουμε «την ετερότητα», προσπαθούμε να χρησιμοποιήσουμε τους ίδιους τρόπους αντίληψης και να εφαρμόσουμε τις κατηγοριοποιήσεις, αφαιρέσεις,

προσαρμογές και δομές με τις οποίες είμαστε εξοικειωμένοι από τον δικό μας κόσμο. Τούτο σημαίνει ότι με την πρώτη ματιά δεν μπορούμε να αντιληφθούμε «την ετερότητα» παρά «μέσα από τα δικά μας κοινωνικοπολιτιστικά φίλτρα» (Neuner 2003:42).

Πρέπει να τονιστεί ότι αυτό με το οποίο συσχετιζόμαστε όταν συζητάμε για τη συνάντηση με «την ετερότητα και τη διαφορετικότητα» είναι μόνο μια προέκταση των ίδιων διαδικασιών που βιώνουμε κατά τη διαπραγμάτευση του δικού μας κόσμου.

Σημασία στη διαπολιτισμική εκπαίδευση

Θα ήταν ανούσιο να πει κανείς σε μαθητές ότι «τα στερεότυπα είναι κάτι κακό». Τα στερεότυπα δεν πρέπει να απωθούνται αλλά να αποτελούν αντικείμενο συζήτησης. Η συζήτηση για τα στερεότυπα (και τις προκαταλήψεις) σε μια πολυπολιτισμική ομάδα είναι σημαντική για την αμοιβαία κατανόηση. Ωστόσο, κάτι τέτοιο απαιτεί ατμόσφαιρα αμοιβαίας εμπιστοσύνης και κατανόησης.

4.6. Προσωρινοί κόσμοι

Σύμφωνα με τον κονστρουκτιβισμό (βλ. Wolff 1994· Bostock 1998), η αντίληψη για τον εξωτερικό κόσμο δεν υποβάλλεται σε επεξεργασία από τις αισθήσεις, αλλά από τον εγκέφαλό μας. Ο κόσμος στον νου μας δεν είναι ένα αντίγραφο ή ακριβές είδωλο του κόσμου γύρω μας αλλά μια εποικοδομητική οντότητα που δημιουργούμε και ελέγχουμε στις κοινότητές μας.

Συνεπώς, στις διαπολιτισμικές συναντήσεις, παράγουμε στη φαντασία μας μια «εσωτερική αντίληψη για την ετερότητα» μέσα από την άμεση επαφή με «τους άλλους» ή ερχόμενοι σε επαφή με τον υπόλοιπο κόσμο μέσω των μέσων επικοινωνίας — με αυτόν τον τρόπο εδραιώνουμε τη μορφή ενός προσωρινού κόσμου, ο οποίος αποτελεί ανάμειξη του δικού μας κόσμου με τον(ους) κόσμο(ους) των άλλων. Σε μια συνάντηση με «την ετερότητα» σε ατομικό επίπεδο, διαμορφώνουμε αρχικά ένα «εσωτερικό στάδιο» και θεσπίζουμε τις πλασματικές σκηνές με τη βοήθεια των «στοιχείων» (πλαίσια, σχήματα, σενάρια, παραδείγματα, κλπ.) του δικού μας κόσμου.

Αν οι κατηγορίες που εφαρμόζουμε από τον κόσμο μας δεν είναι επαρκείς για να μας βοηθήσουν να δεχτούμε «την ετερότητα»:

-είτε τις αναδιαμορφώνουμε και τις ερμηνεύουμε εκ νέου μέχρι να «ταιριάξουν»

-είτε τις αγνοούμε και τις λησμονούμε (δεν βρίσκουν κανένα «σημείο εδραίωσης» στη μνήμη μας)

-είτε τις απομονώνουμε ως «ξένα στοιχεία» τα οποία εκλαμβάνουμε ως απωθητικά ή ακόμα και απειλητικά, αν οι ουσιώδεις πτυχές των δικών μας κανόνων τεθούν σε κίνδυνο (π.χ. ταμπού) (βλ. Byram και Esarte-Sarries 1991· Farr και Moscovici 1984).

Σημασία στη διαπολιτισμική εκπαίδευση

Σ' ένα πολυπολιτισμικό εκπαιδευτικό περιβάλλον η εδραίωση πληροφοριών για τους «άλλους», η παρατήρησή τους και η αλληλεπίδραση με αυτούς, μπορεί να συμβαίνει «στην πραγματικότητα», ωστόσο ο προσωρινός κόσμος, ο νους των συμμετεχόντων, αποτελεί τον τόπο όπου πραγματοποιείται η διαπραγμάτευση για τις θέσεις (την αποδοχή ή την υποτίμηση) και το σημείο όπου διαμορφώνονται και αξιολογούνται οι στάσεις και οι απόψεις. Προφανώς, τα στερεότυπα για τον εαυτό (αυτο-στερεότυπο) και τους «άλλους» (ετερο-στερεότυπο) δημιουργούν «τους πυλώνες» αυτού του προσωρινού κόσμου, ενώ οι μεμονωμένες διαφορές στις γνώσεις και τις εμπειρίες —κυρίως υπό τη μορφή σχημάτων και σεναρίων— είναι υπεύθυνες για το δυναμικό χαρακτήρα της αλληλεπίδρασης.

Το γεγονός ότι οι προσωρινοί κόσμοι είναι ασταθείς και ευεπίφοροι στην αλλαγή παρέχει μια ευκαιρία στην εκπαίδευση. Υπάρχουν δύο ευδιάκριτες εξελικτικές φάσεις. Στην πρώτη μας συνάντηση με έναν ξένο κόσμο, στηριζόμαστε σε μεγάλο βαθμό στις κατηγορίες από τον δικό μας κόσμο προκειμένου να δεχτούμε την ετερότητα. Σε μια δεύτερη φάση, όταν λαμβάνουμε περισσότερες πληροφορίες ή ενσωματώνουμε τις νέες εμπειρίες στον αλλότριο κόσμο μπορούμε να αντιληφθούμε ότι το «σενάριο του προσωρινού κόσμου» είναι ανοιχτό και εύπλαστο. Ωστόσο, η ανάπτυξη συγκεκριμένων δεξιοτήτων και στάσεων αποτελεί προϋπόθεση για αυτή τη μεταβολή.

4.7. Πολιτισμός και γλώσσα

Η γλώσσα είναι μια από τις πιο καθολικές και διακριτές εκφάνσεις του ανθρώπινου πολιτισμού — ίσως μάλιστα η πιο ουσιαστική. Βρίσκεται στο επίκεντρο των ζητημάτων της ταυτότητας, της μνήμης και της μετάδοσης της γνώσης... Τα ζητήματα που σχετίζονται με τη γλώσσα βρίσκονται στην καρδιά του πολιτισμού. Οι γλώσσες προκύπτουν από τη συλλογική και ιστορική εμπειρία και εκφράζουν συγκεκριμένες πολιτιστικές απόψεις και συστήματα αξιών... Τα ζητήματα που έχουν να κάνουν με τη

γλώσσα είναι επίσης κεντρικά στην έννοια της εκπαίδευσης. Οι γλωσσικές δεξιότητες είναι θεμελιώδεις για την ενδυνάμωση του ατόμου στις δημοκρατικές και πλουραλιστικές κοινωνίες, δεδομένου ότι προσδιορίζουν τα σχολικά επιτεύγματα, προωθούν την πρόσβαση σε άλλους πολιτισμούς και ενθαρρύνουν την ελικρίνεια στην πολιτιστική ανταλλαγή. (UNESCO 2007:13)

Σημασία για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση

Στις σχολικές τάξεις σήμερα, σχεδόν σε κάθε χώρα του κόσμου, η πολυγλωσσία αποτελεί τον κανόνα παρά την εξαίρεση. Η γλωσσική ταυτότητα και η αυτοπεποίθηση των μαθητών που χρησιμοποιούν γλώσσες των μικρών μειονοτήτων θα ενισχυθούν αν δοθεί χώρος στη διδασκαλία και για τη δική τους γλώσσα. Από την άλλη πλευρά, για τους δασκάλους οι πολύγλωσσες σχολικές τάξεις αποτελούν μεγάλη πρόκληση, ενώ σε κάποιες χώρες έχουν καθιερωθεί νομοθετικές και ειδικές διατάξεις για να ικανοποιηθούν οι ανάγκες των μαθητών, τόσο σε σχέση με τη γλωσσική ιστορία των όσο και ως προς την ανάγκη τους να αποκτήσουν γλωσσικές δεξιότητες προκειμένου να παρακολουθήσουν τη διδασκαλία. Τούτο συνεπάγεται μεγάλες προκλήσεις για τα προγράμματα επιμόρφωσης των δασκάλων. (UNESCO, 2007:15)

Η γλώσσα της εκπαίδευσης είναι ένα βασικό όργανο αλληλεπίδρασης και ενσωμάτωσης στο πλαίσιο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, η οποία υπογραμμίζει τη σημασία των στρατηγικών δεξιοτήτων όταν έχουμε να κάνουμε με τη διαπραγμάτευση της ταυτότητας και της διαφορετικότητας.

5. Στοιχεία ενός πλαισίου διαπολιτισμικής εκπαίδευσης

5.1. Αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης

Οι οδηγίες της UNESCO (2007:32 κ.ε.) καθιερώνουν τρεις γενικές αρχές για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, οι οποίες μπορούν να χρησιμεύσουν ως γενικοί στόχοι:

Αρχή I: Η διαπολιτισμική εκπαίδευση σέβεται την πολιτιστική ταυτότητα του μαθητή μέσω της παροχής πολιτιστικά κατάλληλης και αντίστοιχης ποιοτικής εκπαίδευσης για όλους.

Αρχή II: Η διαπολιτισμική εκπαίδευση παρέχει σε κάθε μαθητή την πολιτιστική γνώση και τις απαραίτητες στάσεις και δεξιότητες για την επίτευξη ενεργούς και πλήρους συμμετοχής στην κοινωνία.

Αρχή III: Η διαπολιτισμική εκπαίδευση παρέχει σε όλους τους μαθητές την πολιτιστική γνώση, τις στάσεις και τις δεξιότητες που τους επιτρέπουν να συμβάλλουν στον σεβασμό, την κατανόηση και την αλληλεγγύη μεταξύ των ατόμων, αλλά και των εθνοτικών, κοινωνικών, πολιτιστικών και θρησκευτικών ομάδων και εθνών.

5.2. Το προφίλ της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης

Η Διεθνής Επιτροπή Εκπαίδευσης για τον εικοστό πρώτο αιώνα (Delors 1996) ξεκίνησε ένα πρόγραμμα με τον τίτλο «Μαθαίνοντας να ζούμε μαζί». Τους στόχους του συμμαρτίζεται τόσο το Συμβούλιο της Ευρώπης όσο και όλες οι συνεργαζόμενες διεθνείς οργανώσεις και ιδρύματα.

Το όραμά του συνοψίζεται στη συγκρότηση μιας ιδιαίτερας παγκοσμιοποιημένης κοινωνίας, όπου τα άτομα, οι ομάδες και οι κοινότητες θα πρέπει να θεωρούν τα ανθρώπινα δικαιώματα ως βάση για την κοινή τους συμβίωση.

Το πρόγραμμα προϋποθέτει έξι εκπαιδευτικές διαδικασίες:

- την εκπαίδευση για την ευγένεια
- την εκπαίδευση για την ειρήνη

- την εκπαίδευση για τη δημοκρατική συμπεριφορά του πολίτη
- τη διαπολιτισμική εκπαίδευση
- τη διεθνή εκπαίδευση
- την εκπαίδευση για το κοινωνικό κεφάλαιο (Συμβούλιο της Ευρώπης 2003:18).

(ΕΙΚΟΝΑ) ΜΑΘΑΙΝΟΝΤΑΣ ΝΑ ΖΟΥΜΕ ΜΑΖΙ

Διαπολιτισμική εκπαίδευση

- γόνιμη διαστάυρωση
- πολιτιστικός σχετικισμός
- πολλαπλές ταυτότητες
- διαφορετικότητα/πλουραλισμός
- αλληλεπίδραση
- νέες συλλογικές ταυτότητες (π.χ. ευρωπαϊκή υπηκοότητα, διεθνής υπηκοότητα)
- πολιτιστικός υβριδισμός
- οικουμενικός/διαθρησκευτικός διάλογος
- αμοιβαιότητα
- συνεργατική μάθηση

Εκπαίδευση για τη δημοκρατική υπηκοότητα

- συμμετοχή
- ιδιότητα μέλους
- αυτοδιακυβέρνηση
- ενδυνάμωση
- εξάσκηση των δικαιωμάτων και των ευθυνών
- εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα
- πολιτική εκπαίδευση
- κρίσιμη υπηκοότητα
- δικαιοσύνη

Σφαιρική εκπαίδευση

- γλωσσική, πολιτιστική και ιδεολογική σύγκλιση
- κοινές αξίες
- σφαιρικός προσδιορισμός

- κοινή κληρονομιά
- σκέψου παγκόσμια και δράσε τοπικά
- σφαιρική συνειδητοποίηση
- παγκόσμια συστήματα σημάτων και εικόνων
- παγκόσμια οικουμένη

Εκπαίδευση για το κοινωνικό κεφάλαιο

- κοινωνικό οικοδόμημα
- ανήκειν
- κοινωνική συνοχή
- εμπιστοσύνη στους πολιτικούς θεσμούς και στην άρχουσα τάξη
- κοινωνική δικαιοσύνη
- ένταξη
- κοινές εργασίες
- συνεργατικότητα
- κοινές ευθύνες
- κοινό ευ ζην
- σταθερότητα
- οικοδόμηση της κοινότητας

Εκπαίδευση για την ευγένεια

- τυπικότητα και σεβασμός
- συναισθαντική κατανόηση
- καλοί τρόποι
- ηθική εκπαίδευση
- φροντίδα και φιλανθρωπία
- κοινωνικοποίηση

Εκπαίδευση για την ειρήνη

- πολιτισμός της ειρήνης και της έλλειψης βίας
- ειρηνική επίλυση διαφορών
- διαμεσολάβηση
- διεθνής κατανόηση
- χτίσιμο εμπιστοσύνης
- ειρηνική συνύπαρξη

Εντός αυτού του περιγράμματος για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση προκύπτει ένα σύνολο πτυχών από τον γενικό στόχο «μαθαίνοντας να ζούμε μαζί»:

- η γόνιμη διασταύρωση (το να μαθαίνουμε και να αποκομίζουμε ωφέλεια ο ένας από τον άλλον)
- ο πολιτιστικός σχετικισμός (ισότητα των πολιτισμών, απουσία διακρίσεων)
- οι πολλαπλές ταυτότητες (ανάπτυξη μιας προσωπικής ταυτότητας που αντλεί στοιχεία από περισσότερους του ενός πολιτισμούς)
- η διαφορετικότητα και ο πλουραλισμός (απουσία διακρίσεων και αποκλεισμών, αλλά και δημιουργική εκμετάλλευση του πλουραλισμού και αμοιβαία αποδοχή της διαφορετικότητας)
- η αλληλεπίδραση (κοινή εκμάθηση, διαπραγμάτευση διαπολιτισμικών ζητημάτων και συγκρούσεων)
- οι νέες συλλογικές ταυτότητες (ευρωπαϊκή υπηκοότητα, διεθνής υπηκοότητα)
- ο πολιτιστικός υβριδισμός (η ανάπτυξη των αξιών, των στάσεων και των τρόπων συμβίωσης που ωφελούνται από τον πολιτιστικό πλουραλισμό)
- ο οικουμενικός/διαθρησκευτικός διάλογος (η επικοινωνία με τις επιμέρους θρησκευτικές κοινότητες)
- η συνεργατική μάθηση (μαθαίνοντας μαζί και μαθαίνοντας ο ένας από τον άλλον, η συνεργασία σε σχολικές εργασίες, κλπ.).

Προκειμένου να γίνει σαφές το περίγραμμα αυτής της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι σκόπιμο να το εξετάσουμε υπό το πρίσμα των διαδικασιών που χαρακτηρίζουν τα επιμέρους στοιχεία του, όπως για παράδειγμα:

-η εκπαίδευση για την ειρήνη αγωνίζεται να προωθήσει τη διεθνή συνεννόηση και την ειρηνική συνύπαρξη, που βασίζονται στην αμοιβαία εμπιστοσύνη με στόχο την καθιέρωση της ειρήνης και την εξάλειψη της βίας, αναπτύσσοντας τρόπους διαπραγμάτευσης και διαμεσολάβησης για την επίλυση συγκρούσεων.

-η εκπαίδευση για τη δημοκρατική αγωγή του πολίτη (δημοκρατική πολιτειότητα) στοχεύει στην πολιτική εκπαίδευση (κριτική άσκηση του δικαιώματος του πολίτη και ατομική ευθύνη, ενεργός συμμετοχή στις δημοκρατικές διαδικασίες/την τοπική αυτοδιοίκηση) στη βάση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και της δικαιοσύνης.

-η εκπαίδευση για την ευγένεια οραματίζεται μια «κοινωνία χωρίς αποκλεισμούς» η οποία με βάση την εκπαίδευση στα ήθη

προσανατολίζεται στη συμβίωση των ατόμων μέσα σε κλίμα ευγένειας, καλών τρόπων, σεβασμού, κατανόησης, φιλανθρωπίας και φροντίδας για τους άλλους.

Είναι σαφές ότι οι διάφορες πτυχές των έξι διαδικασιών αλληλεπικαλύπτονται και ότι η έννοια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι γενική και εμπλουτίζεται από τις εκπαιδευτικές διαδικασίες.

Υπάρχει ένα παγκόσμιο όραμα στον πυρήνα αυτού του προγράμματος. Πρόκειται για την εμφάνιση «μιας κοινωνίας που νοιάζεται περισσότερο, επιδεικνύει περισσότερη αλληλεγγύη και είναι ικανή να μετριάξει τις αρνητικές επιδράσεις του ατομικισμού, της περιθωριοποίησης και του κοινωνικού αποκλεισμού. Είναι μια κοινωνία που χαρακτηρίζεται από υψηλό επίπεδο κοινωνικού κεφαλαίου, αλληλεγγύης και συνεργασίας. Σε αυτήν την κοινωνία, η δημοκρατία δεν αποτελεί μόνο μια πολιτειακή οργάνωση ή μια μορφή διακυβέρνησης. Θεωρείται τρόπος ζωής, ή όπως το έθεσε ο John Dewey «μια συσχετιστική διαβίωση» που βασίζεται στην κοινότητα, την επικοινωνία και την αλληλεξάρτηση (Συμβούλιο της Ευρώπης 2003:18).

5.3. Μαθαίνοντας να ζούμε μαζί: ο γενικός στόχος της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης

Στην έκθεση του Delors στην UNESCO (1996) προσδιορίζεται ένα πλήθος ευδιάκριτων, αλλά συνεκτικών στόχων για την εκπαίδευση στο μέλλον:

- μαθαίνοντας να ζούμε μαζί
- μαθαίνοντας να γνωρίζουμε
- μαθαίνοντας να πράττουμε
- μαθαίνοντας να υπάρχουμε

Μεταξύ αυτών των στόχων το να μαθαίνουμε να ζούμε μαζί βρίσκεται στο «επίκεντρο της προσοχής» (σελ. 18) και γι' αυτόν τον λόγο μπορεί να θεωρηθεί ως ο κύριος στόχος της διαπολιτισμικής εκμάθησης σε ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον. Περιλαμβάνει «την ανάπτυξη της

κατανόησης για τους άλλους και την αναγνώριση της αλληλεξάρτησης... σ' ένα κλίμα σεβασμού των αξιών του πλουραλισμού, της αμοιβαίας κατανόησης... της ειρήνης και της πολιτιστικής διαφορετικότητας. Εν ολίγοις, ο μαθητής πρέπει να αποκτήσει τη γνώση, τις δεξιότητες και τις αξίες που θα συμβάλλουν στο πνεύμα της αλληλεγγύης και της συνεργασίας μεταξύ των διαφορετικών ατόμων και των ομάδων της κοινωνίας» (UNESCO, 2007:20).

5.4. Γνωσιακές, συναισθηματικές και πραγματιστικές διαστάσεις

Αν εφαρμόσουμε τις κατηγορίες με τις οποίες είμαστε εξοικειωμένοι από την ανάπτυξη προγραμμάτων σπουδών προκειμένου να καθορίσουν στόχους, οι διαπολιτισμικές δεξιότητες μπορούν να ταξινομηθούν περαιτέρω σε τρεις παγιωμένες διαστάσεις:

- τη γνωσιακή διάσταση (τη γνώση): μαθαίνοντας να γνωρίζω
- τη συναισθηματική διάσταση (στάσεις/αξίες): μαθαίνοντας να υπάρχω,
- και την πραγματιστική διάσταση (δεξιότητες): μαθαίνοντας να πράττω.

Η γνωσιακή διάσταση: «μαθαίνοντας να γνωρίζω»

Ο στόχος «μαθαίνοντας να γνωρίζω» από την πλευρά της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης περιλαμβάνει κάτι περισσότερο από την απλή γνώση για άλλες χώρες και πολιτισμούς όπως αυτή διδάσκεται στα διάφορα σχολικά μαθήματα (για παράδειγμα, στη γεωγραφία, την ιστορία και τις ξένες γλώσσες). Από την προοπτική της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης όλες οι πληροφορίες που μας βοηθούν να καταλάβουμε και να εκτιμήσουμε ο ένας τον άλλον σε ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον είναι τόσο σημαντικές όσο οτιδήποτε έχουν να προσφέρουν τα παραδοσιακά σχολικά μαθήματα.

Αφενός, η γνωσιακή διάσταση περιλαμβάνει την τεκμηριωμένη γνώση όλων των διαφορετικών πτυχών που είναι ενεργές στο πλαίσιο ενός σχολείου ή μιας σχολικής τάξης (αξίες και κανόνες, παραδόσεις, θρησκεία, έργα τέχνης, πολιτισμός με «κεφαλαίο Π»), καθώς επίσης και τις καθημερινές πρακτικές και τις τελετουργικά επαναλαμβανόμενες πράξεις (πολιτισμός με «πεζό π»). Αφετέρου, περιλαμβάνει επίσης τη

στρατηγική γνώση για το πώς να διαπραγματεύεται κανείς το διαπολιτισμικό συναπάντημα μέσα στη σχολική τάξη (αυτοεκπροσώπηση, αντιμετώπιση παρανοήσεων και παρερμηνειών, εκμάθηση συνεργασίας, κ. λ. π.).

Η συναισθηματική διάσταση: μαθαίνοντας να υπάρχω

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση πρέπει να υποστηρίζει τους μαθητές στην καλλιέργεια της επίγνωσης και της εκτίμησης του(ων) δικού(ών) τους πολιτιστικού(ών) υποβάθρου(ων), καθώς επίσης στην ανάπτυξη του σεβασμού και της ανοχής για την «ετερότητα των άλλων». Αυτό πρέπει να βασιστεί στην ισότητα και στο δικαίωμα να είναι κανείς διαφορετικός.

Η πραγματιστική διάσταση: μαθαίνοντας να πράττω

Ο στόχος «μαθαίνοντας να πράττω» δηλώνει κάτι περισσότερο από την απόκτηση επαγγελματικών δεξιοτήτων ή την άρτια εξοικείωση με τη διαχείριση καθημερινών καταστάσεων. Στο πλαίσιο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, σημαίνει την ενεργοποίηση και την εφαρμογή της πραγματικής και της στρατηγικής γνώσης στις καταστάσεις εκείνες όπου τα διαπολιτισμικά ζητήματα πρόκειται να αποτελέσουν αντικείμενο διαπραγμάτευσης και οι εργασίες θα πρέπει να έρθουν εις πέρας συνεργατικά.

5.5. Τρία σχέδια δράσης στη διαπολιτισμική εκπαίδευση

Η εκπαιδευτική διαδικασία «μαθαίνοντας να ζούμε μαζί» μπορεί να λάβει τρεις διαφορετικές μορφές (Συμβούλιο της Ευρώπης 2003 : 36 f):

Μαθαίνοντας από τις διαφορές

Αυτό σημαίνει τρεις αρχές:

- εστίαση στις διαφορές, και όχι στα κοινά γνωρίσματα, δηλαδή ειλικρινή αναγνώριση του διαφορετικού και του άγνωστου
- πολιτισμικός σχετικισμός, δηλαδή ισότητα των πολιτισμών που σημαίνει ότι οι αξίες και οι νόρμες ενός πολιτισμού δεν μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να κριθούν άλλοι πολιτισμοί.

- αμοιβαιότητα, δηλαδή ανταλλαγές, αλληλεπίδραση και αμοιβαία εμπιστοσύνη.

Μαθαίνοντας από τις διαμάχες και τις συγκρούσεις

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση δεν είναι πάντα μια ομαλή και αρμονική διαδικασία. Παρομοίως, με τις διαπροσωπικές επαφές, μπορεί να προκαλέσει εντάσεις, πίεση, απογοήτευση, αντίσταση, ακόμη και πολιτιστικές συγκρούσεις. Φυσικά, οποιαδήποτε κατάσταση στην οποία οι στόχοι αποκλίνουν μεταξύ τους, αλληλοαναιρούνται ή μοιάζουν αμοιβαία ασύμβατοι μπορεί να γεννήσουν συγκρούσεις, είτε πρόκειται για συγκρούσεις συμφερόντων είτε για ηθικές συγκρούσεις είτε για συγκρούσεις γενεών. Όπως επισημαίνει ο Galtung (2002:5 όπως αναφέρεται στο Συμβούλιο της Ευρώπης 2003:38), «το βασικό ζήτημα δεν είναι να αποφευχθεί η σύγκρουση δεδομένου ότι αποτελεί εγγενές αποτέλεσμα της διαφορετικότητας, αλλά να αποτραπεί η διευθέτηση μιας σύγκρουσης μέσω της βίας, με άλλα λόγια μέσω της επίδειξης ισχύος και επιθετικότητας».

Για αυτόν τον λόγο, ένας από τους ουσιαστικούς στόχους της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι η ανάπτυξη στρατηγικών για τη διαπραγμάτευση των συγκρούσεων.

Διαδραστική μάθηση

Η εκμάθηση της αμοιβαίας συνύπαρξης αποτελεί παράδειγμα διαδραστικής μάθησης. Υπερβαίνει την παραδοσιακή κοινωνική μάθηση (τη μάθηση μέσω της μίμησης) και είναι κάτι περισσότερο από απλή πηγή ατομικής κοινωνικοποίησης. Η σύμπνοια προϋποθέτει έναν ακόμη τύπο κοινωνικής εκμάθησης, ο οποίος αντίθετα από τις κλασικές προσεγγίσεις (Bandura, Lewin, Mucchielli) δεν στρέφεται πλέον στο άτομο, αλλά στις συλλογικές οντότητες. Επιπλέον, οι περισσότεροι κοινωνικοί και εκπαιδευτικοί στόχοι (αποδοχή, αλληλεγγύη, αλληλεπίδραση, δόμηση κοινοτήτων, μοίρασμα ευθύνης, συμμετοχική διαχείριση, παγκόσμια επίγνωση) δεν μπορούν να επιτευχθούν από μεμονωμένα άτομα, αλλά μόνο μέσα από την από κοινού μάθηση: μέσα από την αμοιβαία ανάπτυξη της γνώσης, τη διαβούλευση, τις ομαδικές εργασίες και τη συλλογική επίλυση προβλημάτων. Η μάθηση πραγματοποιείται όχι μόνο στον νου κάθε

μαθητή ξεχωριστά αλλά και εντός του κοινωνικού και πολιτιστικού τους περιβάλλοντος. (Συμβούλιο της Ευρώπης 2003:42, υποσημείωση 62)

Υπάρχουν τρεις τύποι συλλογικής μάθησης (Συμβούλιο της Ευρώπης 2003, υποσημείωση 63):

- μάθηση εντός δικτύων — τα δίκτυα είναι ιδιαίτερα δυναμικά επειδή περιλαμβάνουν ανταλλαγές, αμοιβαιότητα και κοινές δραστηριότητες, τα μέλη ενός δικτύου συνεργάζονται προσωρινά για να επιλύσουν ζητήματα (οι συνάθροιση του συνόλου των μελών ενός δικτύου είναι αρκετά σπάνια)
- μάθηση σε ομάδες — οι ομάδες προσανατολίζονται στη διεκπεραίωση εργασιών και είναι πιο δομημένες από τα δίκτυα, δημιουργούνται για να επιλύσουν ένα συγκεκριμένο ζήτημα και διαλύονται μόλις ολοκληρώσουν το σκοπό τους
- μάθηση σε κοινότητες — οι κοινότητες είναι ανεπίσημες ομάδες που αυθόρμητα ενώνονται σαν μία κοινοπραξία ανθρώπων που επιθυμούν να συνυπάρξουν.

5.6. Αρμοδιότητες και στάσεις

Είναι σαφές ότι ο στόχος της «συμβίωσης» όχι μόνο απαιτεί την ανάπτυξη γνώσης για το κοινωνικοπολιτισμικό υπόβαθρο των εμπλεκόμενων μαθητών, αλλά και την απόκτηση γνώσης και δεξιοτήτων για τη διαπραγμάτευση της ετερότητας και της διαφοράς. Οι κοινωνικοί ψυχολόγοι (βλ. Krappmann 1969) έχουν περιγράψει μία σειρά από δεξιότητες και στάσεις που επίσης έχουν ουσιώδη σημασία για τη διαπραγμάτευση της ταυτότητας στην κοινωνία.

Αυτές μπορούν να αναπτυχθούν περαιτέρω προκειμένου να επιτευχθεί η διαπολιτισμική μάθηση.

Ενσυναίσθηση

Η έννοια σημαίνει να επιχειρήσει κανείς να εισέλθει στον κόσμο «των άλλων» και να προσπαθήσει να τον καταλάβει «εκ των έσω». Η προσπάθεια κατανόησης «των άλλων» μέσα από το δικό του κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο σημαίνει τη συνειδητοποίηση ότι αυτό που μπορεί να φαντάζει αλλόκοτο σε αυτόν είναι απολύτως φυσιολογικό για εκείνους.

Η ενσυναίσθηση μας βοηθά να κατανοήσουμε και να αποδεχθούμε «την ετερότητα των άλλων». Περιλαμβάνει τόσο γνωσιακές όσο και συγκινησιακές πτυχές.

Απόσταση από τον ρόλο και αποκεντρωτισμός

Η «απόσταση από τον ρόλο» σημαίνει μια ακόμη αλλαγή προοπτικής: δηλαδή την «έξωθεν θέαση» του δικού μας κόσμου. Τούτο μας βοηθά να συνειδητοποιήσουμε ότι όλοι οι άνθρωποι δεν συμμερίζονται τη δική μας θεώρηση για τον κόσμο και κατά συνέπεια, μπορούν να διατηρούν απόψεις για εμάς, που εμφανίζονται ενώπιόν μας ως στερεότυπα ή προκαταλήψεις. Ο αποκεντρωτισμός μπορεί να γίνει αντιληπτός ως η εκούσια απομάκρυνση από το πλαίσιο αναφοράς του ατόμου. Η «απόσταση από τον ρόλο» και ο αποκεντρωτισμός μάς βοηθούν να αποθησαυρίσουμε διαφορετικούς τρόπους θέασης του εαυτού.

Ανοχή της αμφισημίας

Είναι δύσκολο μερικές φορές να αποδεχθούμε το γεγονός ότι «οι άλλοι είναι διαφορετικοί από μας» ή ότι κάποιος δεν είναι σε θέση να δώσει οριστικές απαντήσεις. Ένας από τους σημαντικότερους στόχους της διαπολιτισμικής προσέγγισης, επομένως, είναι η ανάπτυξη στρατηγικών για τη διαπραγμάτευση της ασάφειας και την εξοικείωση με την ετερότητα και τη διαφορά.

Αυτεπίγνωση και αναπαράσταση της ταυτότητας

Αυτό συνεπάγεται μία αυξημένη ευαισθητοποίηση για τους μαθητές, των οποίων τα κοινωνικοπολιτισμικά θεμέλια του κόσμου τους επηρεάζουν την κοσμοθεώρησή τους (παραδόσεις, αξίες, αξιολογικές κρίσεις): ρυθμίζουν την καθημερινή τους ζωή (συνήθειες, τελετουργικές επαναλήψεις, τρόπο ζωής): διαμορφώνουν τη νοοτροπία και τις στάσεις τους, αλλά και τη δυνατότητά τους να περιγράψουν την αυτεπίγνωσή τους σε άλλους. Συνεπάγεται, επιπλέον, την ικανότητα να παρουσιάζουν αυτή την ταυτότητα σε άλλους.

Συναισθηματική δεκτικότητα (oblativa dimensione)

Μια από τις προϋποθέσεις της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι η δεκτικότητα και η ετοιμότητα να συσχετιστεί κανείς με τους άλλους εντός μιας πολυπολιτισμικής ομάδας. Σε ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον ορισμένοι συμμετέχοντες ενδέχεται να επιλέξουν την απόσυρση και να

«ανοιχθούν» στους άλλους μόνο όταν αισθανθούν ότι γίνονται αποδεκτοί και αντιμετωπίζονται με ζεστασιά από τους υπόλοιπους. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση επιδιώκει να καλλιεργήσει την ανοχή, τον σεβασμό και την εμπιστοσύνη στην ομάδα.

Πολυπρισματικότητα

Σε ένα πολυπολιτισμικό μαθησιακό περιβάλλον είναι σημαντικό οι σπουδαστές να μαθαίνουν να λαμβάνουν υπόψη όλες τις διαφορετικές σκοπιές και να ακούνε τις αντιμαχόμενες απόψεις κάθε φορά που αντιμετωπίζουν επιμέρους ζητήματα. Η πολυπρισματικότητα σχετίζεται άμεσα με τον συγκεντρωτισμό/αποκεντρωτισμό.

Αποχωρώντας από το προσκήνιο

Σε μια πολυπολιτισμική ομάδα θα υπάρχουν πάντα συμμετέχοντες που διεκδικούν κυρίαρχη θέση και άλλοι που υιοθετούν τη στάση «βλέποντας και κάνοντας» (είτε επειδή είναι συνεσταλμένοι είτε επειδή δεν αισθάνονται αποδεκτοί). Η διαπολιτισμική εκπαίδευση προσπαθεί να επιτύχει μια ισορροπία μεταξύ αυτών των δύο άκρων: κάθε συμμετέχοντας πρέπει «να παραμείνει μέσα στον κύκλο», αν και ορισμένοι οφείλουν «να μετακινηθούν προς το κέντρο του», ενώ άλλοι πρέπει να μάθουν να υποχωρούν από την κυρίαρχη θέση.

Γλωσσική επάρκεια

Είναι προφανές ότι στην έννοια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης η γλώσσα διαδραματίζει έναν ξεκάθαρα κυρίαρχο ρόλο. Εν προκειμένω, αναφερόμαστε, καταρχάς, στη γλώσσα του πολιτιστικού υποβάθρου των μαθητών (τη «μητρική τους γλώσσα») που συμβάλλει στη διαμόρφωση της ταυτότητάς τους. Η περαιτέρω ανάπτυξή της δεν πρέπει να αγνοηθεί ή να παραμεληθεί, καθώς αποτελεί τη βάση και το αγκυροβόλιο των πολύγλωσσων δεξιοτήτων.

Στο χώρο του σχολείου, σημείο αναφοράς αποτελεί η γλώσσα που χρησιμοποιείται στη διδασκαλία και τη μάθηση. Τούτο περιλαμβάνει δύο πτυχές: την πρόσληψη της πληροφορίας και της γνώσης (γλώσσα της διδασκαλίας) και την άρτια εξοικείωση με τον ρόλο του συμμετέχοντα στην πολυπολιτισμική και πολύγλωσση σχολική τάξη (αλληλεπίδραση/διαπραγμάτευση).

Δεν υπάρχει καμία αμφιβολία ότι η γλωσσική επάρκεια είναι καίριας σημασίας για την επιτυχία της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

5.7. Οι κανόνες συμπεριφοράς στη διαπολιτισμική επικοινωνία

Από αυτές τις δεξιότητες μπορούμε να συνάγουμε ορισμένα συμπεράσματα, να συζητήσουμε αλλά και να θεσπίσουμε κανόνες την επικοινωνίας σε μια πολυπολιτισμική ομάδα:

Κανόνας 1: Αποφύγετε τις αυτόματες ερμηνείες, τις υποθέσεις και τις αξιολογικές κρίσεις

Κανόνας 2: Βγείτε από το πλαίσιο αναφοράς σας

Κανόνας 3: Επιδείξτε ετοιμότητα να εξηγήσετε τα αυτονόητα

Κανόνας 4: Ακούστε και υποβάλλετε ερωτήσεις

Κανόνας 5: Χρησιμοποιείστε την κριτική σας ικανότητα

Κανόνας 6: Μοιραστείτε και συζητήστε αξιολογικές κρίσεις

Κανόνας 7: Επικεντρωθείτε στις λύσεις και όχι στα προβλήματα

6. Νέα περιβάλλοντα και τρόποι μάθησης και διδασκαλίας

6.1. Στο επίπεδο του σχολείου: διοίκηση και διαχείριση

Τα σχολεία συχνά αποτελούν τον τόπο όπου γηγενείς, αλλοδαποί, μετανάστες ή πρόσφυγες και απόδημοι έρχονται σε επαφή — είτε πρόκειται για ενήλικες είτε για παιδιά. Αυτό που οφείλουν πλέον να πράξουν τα σχολεία είναι να μετατραπούν σε κόμβους διαπολιτισμικών συναντήσεων, συνεργασίας και μάθησης. Τούτο απαιτεί την ανάμειξη του σχολείου τόσο σε ό,τι έχει να κάνει με την εσωτερική τους ανάπτυξη όσο και με τη διοίκηση από τις αρμόδιες αρχές του διαμερίσματος ή της περιφέρειας στην οποία υπάγονται. Και στις δύο περιπτώσεις, απαιτείται ένα ευρύτερο όραμα για την εκπαιδευτική ηγεσία προσανατολισμένο στην οικοδόμηση ικανοτήτων εντός του σχολείου και στην παρέμβαση στις τοπικές κοινότητες.

Οι πολιτικές σχολικές ένταξης οφείλουν να προάγουν την χειραφέτηση, την αφοσίωση και τη συμβολή όλων όσων εμπλέκονται στη διαδικασία της βελτίωσης των σχολείων. Αυτό σημαίνει τη συμμετοχή όχι μόνο των διαφορετικών εταίρων (μαθητών, δασκάλων, γονέων, διοίκησης), αλλά και των διάφορων πολιτισμικών ομάδων. Κατ' αυτό τον τρόπο, η διαπολιτισμική συνάντηση και η μάθηση μετατρέπονται στα μέσα και στους σκοπούς της εσωτερικής ανάπτυξης και της διαδικασίας μεταρρύθμισης, ενώ παράλληλα αποτελούν τα δομικά στοιχεία του

σχολείου ως «χώρου του πολίτη» όπου όλοι έχουν την ευκαιρία να μάθουν πώς να αναλαμβάνουν την ευθύνη της διαπολιτισμική δράσης (Jensen και Schnack 1994). Εκ του παραλλήλου εκπαιδεύονται να συμμετέχουν σε διάφορες κοινότητες, αλλά και στην κοινωνία ως σύνολο.

Η «ικανότητα δράσης» των μαθητών λοιπόν εξαρτάται εν πολλοίς από τους ενήλικες με τους οποίους έρχονται σε επαφή, οι οποίοι λειτουργούν ως πρότυπα. Οι δάσκαλοι και το διοικητικό προσωπικό ενός σχολείου πρέπει πρώτα να είναι ενεργοί και αφοσιωμένοι μαθητές της διαπολιτισμικότητας και οι ίδιοι, τόσο επαγγελματικά όσο και στην ιδιωτική ζωή τους. Γεγονός το οποίο συνεπάγεται ακόμη την ανάπτυξη και την εφαρμογή στρατηγικών που σκοπό έχουν να ενισχύσουν τον λόγο των μαθητών και των γονιών στον διαπολιτισμικό διάλογο, τόσο μεταξύ τους όσο και με το σχολείο, παρέχοντας το περιβάλλον, τις ευκαιρίες, τις προκλήσεις, τα μέσα για επικοινωνία, τις δυνατότητες, και τη γνήσια αναγνώριση όσων έχουν να πουν.

Ο σχεδιασμός εκπαιδευτικής μέριμνας και υποστήριξης έτσι ώστε τα σχολεία να λειτουργήσουν ως καταλύτες διαπολιτισμικής μάθησης μέσα στην κοινότητα αναδεικνύει ζητήματα ισότητας και κοινωνικής δικαιοσύνης στο επίπεδο των τοπικών και τις περιφερειακών αρχών. Προκειμένου να καλλιεργηθεί η αναγνώριση της αυτοεκτίμησης και της αποτίμησης των άλλων εντός των πολυπολιτισμικών κοινοτήτων, η παροχή «ίσων ευκαιριών» είναι ανεπαρκής όταν δεν υπάρχει καμία πραγματική επιλογή για την ισότητα μεταξύ των ανθρώπων εντός αυτών των κοινοτήτων. Στην εκπαίδευση αυτό σημαίνει την ισότητα της συνθήκης, από την άποψη της ενεργοποίησης και της χειραφέτησης μέσω της παροχής πόρων, ισχύος, σεβασμού και αναγνώρισης, προσοχής και αλληλεγγύης (Lynch και Baker το 2005). Δεδομένου ότι «ο εχθρός της βελτίωσης είναι η αδράνεια», οι τοπικές αρχές «πρέπει να κάνουν περισσότερο από το να παραμένουν αμέτοχοι» (Fullan 2001:175) στα σχολεία. Πρέπει να μεταβιβάσουν τη δράση και την ευθύνη. Εκτός από τις προσπάθειες για τη διευκόλυνση της ισότητας των συνθηκών, οι τοπικές αρχές μπορούν επίσης να βοηθήσουν τα σχολεία να οργανώσουν διά-συνδετικά σχήματα και δίκτυα συνομήλικων που να επικεντρώνονται στην κοινοτική δράση για τον διαπολιτισμικό διάλογο.

Η Μόνιμη Διάσκεψη των Ευρωπαϊκών Υπουργών Παιδείας έχει καθιερώσει μια «ημερήσια διάταξη για την εκπαιδευτική πολιτική τον 21ο αιώνα» η οποία επίσης καλύπτει τη διαπολιτισμική εκπαίδευση (Συμβούλιο της Ευρώπης 2003:5556). Η ημερήσια διάταξη περιλαμβάνει τις ακόλουθες

συστάσεις για τη διοίκηση και τη διαχείριση των σχολείων που αξίζει να σκεφτεί κανείς:

- προώθηση της πολιτισμικά ευαίσθητης διοίκησης και διαχείρισης που υπερβαίνουν την απλή προσθήκη μιας πολυπολιτισμικής πινελιάς στο επίσημο πρόγραμμα σπουδών (αυτό συνεπάγεται τη διακυβέρνηση δικτύων, τη συμμετοχική διαχείριση και τις οριζόντιες και μη-ιεραρχικές σχέσεις μεταξύ των συμμετεχόντων)
- ενίσχυση της υπεύθυνης και της συμμετοχικής λήψης αποφάσεων που βασίζεται στα καλά τεκμηριωμένα και λογικά επιχειρήματα καθώς επίσης και στις αξιόπιστες αξιολογήσεις που είναι το αποτέλεσμα συλλογής αντικειμενικών δεδομένων.
- δημιουργία μιας ατμόσφαιρας εμπιστοσύνης, διακυβέρνησης και κοινής ευθύνης μεταξύ των δασκάλων, μεταξύ των δασκάλων και των μαθητών και μεταξύ των σχολείων και των κοινοτήτων
- συμμετοχή των γονέων που προέρχονται από μειονότητες στις σχολικές δραστηριότητες και τη συλλογική λήψη αποφάσεων (ως πλήρη και ισότιμα μέλη των σχολικών συμβουλίων, ως εθελοντές για τις υπαίθριες δραστηριότητες, ως συμβούλους και δασκάλους, ως ομιλητές ή πρόσωπα συντονισμού των πόρων)
- παροχή συνεργατικών ευκαιριών μάθησης σε κάθε σχολικό έτος για δομημένες ανοικτές ομαδικές συζητήσεις και βιωματικές δραστηριότητες που ενθαρρύνουν την αλληλεξάρτηση παρά τον ανταγωνισμό και την ιεραρχία
- Αντιμετώπιση της διαφορετικότητας και της διαπολιτισμικότητας στο πλαίσιο της θεσμικής ανάπτυξης, όπως για παράδειγμα, στις αποστολές, στα προγράμματα δράσης, στα σχήματα αυτο-βελτίωσης, στις πολιτικές εγγραφής και πρόσληψης
- εφαρμογή μίας διαχείρισης βασισμένη στον τόπο, η οποία είναι ευνοϊκή για την τοπική επίλυση προβλημάτων, την πολιτιστικά ευαίσθητη λήψη αποφάσεων και τα φιλικά για τη διαφορετικότητα μέτρα
- ενθάρρυνση της αποσαφήνισης των αξιών και της επικοινωνίας, της ανάπτυξης ομαδικού πνεύματος, του διαλόγου και της αμοιβαίας κατανόησης με σκοπό την αύξηση της συνεκτικότητας και της αυτάρκειας των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων
- οργάνωση των σχολείων και των πανεπιστημίων ως «εκπαιδευτικές κοινότητες»
- προώθηση των ενσωματωμένων, μικτών και ετερογενών πλαισίων προκειμένου να μειωθεί η κοινωνική απόσταση μεταξύ των μαθητών από τα διαφορετικά εθνικά και πολιτιστικά υπόβαθρα
- δημιουργία μιας "ομάδας εργασίας που βασίζεται στη διαφορετικότητα" στο σχολείο ή την πανεπιστημιακή κοινότητα για την αντιμετώπιση των

τυχόντων ζητημάτων διοίκησης και διαχείρισης και συμπερίληψη αντιπροσώπων από τους διάφορους συμμετέχοντες

- Παρότρυνσης της συμμετοχής στα μαθητικά συμβούλια, στους συμβουλευτικούς και κυβερνητικούς οργανισμούς προκειμένου να προωθηθεί η συμμετοχή των μαθητών στη δημοκρατική και υπεύθυνη λήψη αποφάσεων

- εξουσιοδότηση των συμμετεχόντων προκειμένου να προσδιορίσουν και να εξαλείψουν οποιαδήποτε θεσμική διάκριση καθώς επίσης και τις υποβόσκουσες μορφές προκατάληψης και περιθωριοποίησης

- Αποφυγή των κρυφών ή έμμεσων διαχωρισμών μέσω της ογκώδους εγγραφής μαθητών από εθνικές μειονότητες στις τάξεις ειδικής αγωγής, στα προγράμματα τοποθέτησης ή προετοιμασίας καθώς θα μπορούσαν να αποτελέσουν μια δομική μορφή διάκρισης στο όνομα των "ειδικών αναγκών" και της πολιτιστικής διαφοράς

- παροχή συμβουλευτικής, ποιμενικής καθοδήγησης και υπηρεσιών μαθησιακής ανάπτυξης ούτως ώστε να βοηθηθούν οι μαθητές να διαχειριστούν συγκρουσιακά ζητήματα , τις διακρίσεις, την πίεση των συνομήλικων, την απογοήτευση ή την προσωπική στέρση, και δημιουργία μαθητικών ομάδων διαμεσολάβησης για την εξέταση των συγκρούσεων

- συμπερίληψη του άρρητου προγράμματος σπουδών, του σχολικού ήθους, της επιχειρησιακής φιλοσοφίας και της σχολική ζωής ως κριτήρια για τους ποιοτικούς δείκτες, και πρόσθεση στόχων που σχετίζονται με την εκμάθηση της δημοκρατίας στα πανεπιστημιακά και σχολικά σχήματα αυτο-αξιολόγησης

- χρήση αυτο-αναλυτικών και αναστοχαστικών μεθόδων για τη βοήθεια της βελτίωσης των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων

- στήριξη των εσωτερικών λήψεων αποφάσεων σε πολλαπλές πηγές (διοικητικά έγγραφα, στατιστικά στοιχεία, μέσα μαζικής επικοινωνίας, Μ.Κ.Ο., γονείς) και χρήση ποικίλων μεθόδων και τεχνικών έρευνας (συμπεριλαμβανομένων των ερευνών, των αξιολογήσεων των σχολικών επιτευγμάτων, της παρατήρησης, της ομότιμης αναθεώρησης, της ποιοτικής έρευνας, της διερεύνησης των κοινοτικών αντιπροσώπων).

6.2. Στη σχολική τάξη

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση, όπως η δημοκρατία, «δεν μπορεί να παραδίδεται μαζικά στην τάξη, μέσω μιας παράδοσης διδασκαλίας παρόμοιας με αυτής των κλασικών σχολικών μαθημάτων» (Συμβούλιο της Ευρώπης 2003:20). Εκτός από «τις πληροφορίες για τους άλλους» αναπτύσσεται στη βάση της άμεσης πρακτικής και της προσωπικής εμπειρίας που έχουμε όταν «ζούμε και μαθαίνουμε μαζί» και μαθαίνουμε

να αντιμετωπίζουμε ο ένας τον άλλον με ευγένεια και σεβασμό, κατανόηση, καλούς τρόπους, φροντίδα και φιλανθρωπία.

Ως ο κύριος στόχος της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, το «μαθαίνοντας να ζούμε μαζί» μπορεί να επιτευχθεί σε διάφορα επίπεδα μέσα στην τάξη.

Η επιλογή συγκεκριμένων θεμάτων

Θέματα που σχετίζονται με το πολύγλωσσο πλαίσιο της εκπαίδευσης (σύγκριση γλωσσών, σύγκριση του πολιτιστικού αντίκτυπου των εννοιών των λέξεων και της μη λεκτικής επικοινωνίας, ή η συζήτηση του συγκεκριμένου ρόλου ορισμένων γλωσσών, όπως για παράδειγμα ο ρόλος της αγγλικής ως κοινής διαλέκτου) και τις προοπτικές της πολυγλωσσικότητας («εγώ και οι γλώσσες μου»)

πρέπει να εισαχθούν σε μια πολύγλωσση σχολική τάξη. Προφανώς, υπάρχουν μερικά σχολικά μαθήματα που μπορούν να προσαρμοστούν με μεγαλύτερη ευκολία, όπως η ιστορία, η γεωγραφία, οι πολιτικές/κοινωνικές επιστήμες και οι γλώσσες. Ωστόσο, η διαπολιτισμική προοπτική μπορεί επίσης να συμβάλει στην επιλογή θεμάτων και παραδειγμάτων και σε άλλα μαθήματα (για παράδειγμα στη μουσική, τα μαθηματικά, τις φυσικές επιστήμες).

Η ανάπτυξη νέων μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης που προσανατολίζονται στον μαθητή

Ο ακόλουθος είναι ένας κατάλογος ιδεών που μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την ανάπτυξη μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης που προσανατολίζονται στον μαθητή:

- ενθάρρυνση της διερευνητικής μάθησης με σκοπό την παρότρυνση του μαθητή και την ενίσχυση του αισθήματος ευθύνης για την έκβαση της διαδικασίας της προσωπικής του εκμάθησης.
- μάθηση που είναι προσανατολισμένη στον σχεδιασμό εργασιών - εκμάθηση της συνεργασίας σε μικρές και μεγαλύτερες ομάδες
- μάθηση που ωφελείται από τη διαφορετικότητα - συνεργασία μεταξύ των ατόμων (παραδείγματος χάριν, μέσω ενός συστήματος αμοιβαίας βοήθειας όπου ο καθένας συμβάλλει «το κατά δύναμιν»
- εκμάθηση της διαπραγματεύσεως θέσεων και απόψεων
- παιχνίδι ρόλων - υιοθέτηση και πειραματισμός με νέες θέσεις σε μια σύγκρουση ως τρόπος ευαισθητοποίησης και ανάπτυξης της απόστασης από τον ρόλο και της κατανόησης
- χρήση πλασματικών κειμένων (όπως σύντομες ιστορίες, παραμύθια, ποιήματα) με διαπολιτισμικές πτυχές που υποκινούν τη δημιουργία του

προσωρινού κόσμου, ή της δημιουργίας τέτοιων κειμένων που να εξετάζουν σε συμβολικό επίπεδο τη σύγκρουση απόψεων

- η ανάπτυξη στρατηγικών για την ετερότητα και τη διαφορά, όπως η ανάπτυξη ενός συγκεκριμένου πλάνου γλωσσικής επάρκειας στη γλώσσα του διαπολιτισμικού περιβάλλοντος που απαιτείται για την αλληλεπίδραση και τη διαπραγμάτευση.

6.3. Ανάπτυξη των προγραμμάτων σπουδών

Η δομή των παραδοσιακών προγραμμάτων σπουδών στα σχολεία ακολουθεί ένα συγκεκριμένο πρότυπο. Ύστερα από έναν πρόλογο όπου δηλώνονται οι «σημαντικές και υψηλότερες αξίες της εκπαίδευσης» παρουσιάζεται το υλικό διδασκαλίας για τα επιμέρους μαθήματα ως «στόχοι» και πρόοδος (που αναπτύσσεται κατά τα σχολικά έτη) που βρίσκεται σε αναλογία με την πολυπλοκότητα του περιεχομένου του εκάστοτε μαθήματος. Σ' ένα τρίτο μέρος περιλαμβάνονται οδηγίες για τον δάσκαλο σχετικά με τον τρόπο που μπορεί να διδάξει και να πιστοποιήσει τα επιτεύγματα των μαθητών.

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση δεν μπορεί και δεν θα απομακρυνθεί από τον γενικό προσανατολισμό στις αξίες στα σχολικά μαθήματα, στις μεθόδους διδασκαλίας κ.ο.κ. Εντούτοις, θα επανεξετάσει και θα επεκτείνει και τα τρία μέρη ενός προγράμματος σπουδών σύμφωνα με τις κατευθυντήριες οδηγίες και τις αρχές της.

Η Μόνιμη Διάσκεψη των Ευρωπαϊκών Υπουργών Παιδείας (Συμβούλιο της Ευρώπης 2003:54f.) πρότεινε να ληφθούν υπόψη οι ακόλουθες πτυχές για τη διαδικασία ανάπτυξης προγραμμάτων σπουδών:

-παροχή ποικίλων ευκαιριών μάθησης προκειμένου να ικανοποιηθούν οι διάφορες ανάγκες, τα ενδιαφέροντα, οι δυνατότητες και τα πολιτιστικά υπόβαθρα

- συμπερίληψη της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ως στόχο των προγραμμάτων σπουδών σε όλα τα επίπεδα της βασικής εκπαίδευσης

- προώθηση των μη συγκεντρωτικών προγραμμάτων σπουδών, τα οποία βασίζονται στις αρχές της εξάλειψης των διακρίσεων, του πλουραλισμού και του πολιτισμικού σχετικισμού

- δημιουργία σκόπιμων και άμεσων διαπολιτισμικών συνθηκών μάθησης, όπως συναντήσεις με το άγνωστο, το ξένο, το διαφορετικό ή το «άλλο»

- εξέταση των πολιτισμικών διαφορών σε ένα ουσιαστικό πλαίσιο και προώθηση των ιδεών της μάθησης μέσα από τη διαφορετικότητα, την πολυπρισματική θεώρηση, την ανάμνηση και τη συμφιλίωση

- ενθάρρυνση της ανάπτυξης προγραμμάτων σπουδών μέσα στα σχολεία, όπου θα λαμβάνονται υπόψη οι τοπικές ανάγκες και οι συνθήκες καθώς επίσης και οι πολιτισμικές ιδιομορφίες
- επέκταση του εύρους των επιλογών και των ευκαιριών, συμπεριλαμβανομένων των εναλλακτικών ιδιωτικών παροχών, χωρίς να επηρεάζεται το κυρίως πρόγραμμα σπουδών ή η γενική συνοχή του τρόπου με τον οποίο παρέχεται η εκπαίδευση
- συμπερίληψη των κοινωνικών δεξιοτήτων και τις ικανοτήτων που είναι απαραίτητες για την εκμάθηση της δημοκρατίας, όπως παραδείγματος χάριν τη δυνατότητα συμμετοχής σε μια δημόσια συζήτηση, με σκοπό την επίλυση συγκρούσεων με μη βίαιο τρόπο, τη δημιουργία συνασπισμών και τη συνεργασία με τους άλλους, την επικοινωνία και τη διατήρηση του διάλογου, τη λήψη υπεύθυνων αποφάσεων, τη δημιουργία κοινών σχεδιασμών, την ανάπτυξη ενός κριτικού νου, τη σύγκριση μοντέλων και δηλώσεων
- παροχή ευκαιριών για τη μετάδοση της πολυπολιτισμικής προοπτικής και της διαπολιτισμικής επικοινωνίας με σκοπό να εκτεθούν οι σπουδαστές και σε άλλους πολιτισμούς
- μέτρηση των σχολικών επιδόσεων στα μαθήματα που σχετίζονται με την εκμάθηση της δημοκρατικής συμπεριφοράς (πολιτική αγωγή, ιστορία, κοινωνική έρευνα, πολιτικές επιστήμες)
- αξιολόγηση των διαπολιτισμικών συναντήσεων και των βιωματικών συνθηκών μάθησης που προέρχονται από τη μη-επίσημη εκπαίδευση (ανταλλαγές, επισκέψεις, σχεδιασμούς, πρώιμη πρακτική του δημοκρατικού πολιτισμού κοκ)
- συμπερίληψη εξειδικευμένων ενοτήτων και επιμορφωτικών προγραμμάτων καθώς επίσης και των δια-θεματικών ενοτήτων που περιλαμβάνουν μια ευρωπαϊκή διάσταση.

6.4. Τα προσόντα των δασκάλων: δεξιότητες

Προκειμένου η διαπολιτισμική εκπαίδευση να είναι επιτυχής ο ρόλος και τα καθήκοντα του δασκάλου διευρύνονται σε μεγάλο βαθμό. Οι δάσκαλοι δεν μπορούν πλέον απλά να θεωρηθούν ως απλοί « πομποί του υλικού των μαθημάτων», αλλά πρέπει επίσης να λειτουργήσουν καθοδηγητικά και ενισχυτικά για την αυτο-ανάπτυξη και την επιτυχή αλληλεπίδραση. Προκειμένου να ικανοποιήσουν τις συγκεκριμένες απαιτήσεις της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, οι δάσκαλοι θα πρέπει όχι μόνο να διαθέτουν εξειδικευμένες γνώσεις για τα μαθήματά τους αλλά θα πρέπει επίσης να διαθέτουν βαθύτερα προσόντα που σχετίζονται με τη γενική παιδαγωγική.

Είναι προφανές ότι στη διαπολιτισμική εκπαίδευση οι δάσκαλοι είναι ένα αναπόσπαστο τμήμα του πολυπολιτισμικού πλαισίου . Κατά συνέπεια, όλες οι πτυχές που περιγράφονται στα προηγούμενα κεφάλαια διαδραματίζουν έναν σημαντικό ρόλο, όχι μόνο στην εκπαίδευση των μαθητών αλλά και στην εκπαίδευση των δασκάλων.

Αυτές οι δεξιότητες ορίζονται στην ιδέα της ανάπτυξης δεξιοτήτων για τις ευκαιρίες επιμόρφωσης και μάθησης που υιοθετείται από το πρόγραμμα Pestalozzi του Συμβουλίου της Ευρώπης ως εξής (αυτή η ιδέα αναπτύχθηκε μέσα από τις συζητήσεις στο δίκτυο εκπαιδευτών του προγράμματος Pestalozzi, και ειδικότερα από τους Ferenc Arato, Pascale Mompoin-Gaillard και τον Josef Huber):

- η ανάπτυξη της ευαισθησίας και της επίγνωσης σημαίνει την ενίσχυση της ευαισθησίας των εκπαιδευόμενων σε διαπολιτισμικά θέματα και τον προσανατολισμό τους στην υιοθέτηση της ενσυναίσθησης (συναίσθημα).
- η ανάπτυξη της γνώσης και της κατανόησης σημαίνει την ενίσχυση της συνείδησης των εκπαιδευόμενων για τα διαπολιτισμικά θέματα και την ανάπτυξη κατανόησης και γνώσης επί του ζητήματος (κατανόηση)
- η ανάπτυξη της επιμέρους πρακτικής σημαίνει την ενίσχυση της αποτελεσματικότητας, της αποδοτικότητας και της δικαιοσύνης των εκπαιδευόμενων όταν δραστηριοποιούνται σε ένα διαπολιτισμικό πλαίσιο (δράση)
- η ανάπτυξη της κοινωνικής πρακτικής σημαίνει τη βοήθεια των εκπαιδευόμενων με σκοπό να είναι πιο δυναμικοί και εποικοδομητικοί και για να κινηθούν από την ατομική πρακτική στη δράση που διαμορφώνει την κοινωνική πρακτική (συνεργασία).

Σύμφωνα με τις συστάσεις των ευρωπαϊκών υπουργών παιδείας (Συμβούλιο της Ευρώπης 2003:56f) οι ακόλουθες πτυχές είναι ζωτικής σημασίας κατά την κατάρτιση των δασκάλων στη διαπολιτισμική εκπαίδευση:

- η πολυμορφία και τα προγράμματα κοινωνικής ευαισθησίας πρέπει να παρέχονται στους δασκάλους, το διοικητικό προσωπικό, το προσωπικό υποστήριξης, τους επικεφαλής δασκάλους, τους εκπαιδευόμενους δασκάλους και το υπόλοιπο εκπαιδευτικό προσωπικό
- η επαγγελματική κατάρτιση των δασκάλων πρέπει να αντιμετωπίζει εξίσου τις προορατικές αξιώσεις (όπως τον τρόπο που μπορεί κανείς να δημιουργήσει μια εκπαιδευτική κοινότητα) και τις ζωτικές ανάγκες (παραδείγματος χάριν, την επίλυση συγκρούσεων)

- η εκπαίδευση για τη διαφορετικότητα, η πολιτισμική ευαισθησία μαζί με τις ποιοτικές απαιτήσεις θα πρέπει να περιλαμβάνονται στους σχεδιασμούς για την ανάπτυξη του προσωπικού (για παράδειγμα μέσω μιας σειράς κινήτρων και προϋποθέσεων επαγγελματικής ανάπτυξης)
- οι διαπολιτισμικές δεξιότητες, τόσο στην προϋπηρεσιακή όσο και στην ενδούπηρεσιακή κατάρτιση, θα πρέπει να ενθαρρύνονται, με ιδιαίτερη έμφαση στη διαπολιτισμική ευαισθητοποίηση, τις επικοινωνιακές δεξιότητες και στην πολιτισμική ευαισθητοποίηση, καθώς επίσης στην εκμάθηση του τρόπου παροχής ενός δημοκρατικού και αμερόληπτου περιβάλλοντος μάθησης για τους σπουδαστές
- οι δάσκαλοι θα πρέπει να εκπαιδεύονται για να αναπτύξουν εκπαιδευτικό υλικό το οποίο θα ενισχύει την πολιτισμικά ευαισθητοποιημένη εκπαίδευση και θα πρέπει να εξοπλίζονται για τις διάφορες θεματικές με μεθόδους και πόρους που να υποστηρίζουν τη συλλογιστική μάθηση, την κριτική κατανόηση, το ομαδικό πνεύμα συνεργασίας, την αντιμετώπιση συγκρούσεων και την πολυπρισματική θεώρηση ειδικά σε ό,τι σχετίζεται με τη διδασκαλία αμφιλεγόμενων και ευαίσθητων ζητημάτων
- οι δάσκαλοι θα πρέπει να ενθαρρύνονται για την εγγύηση ενός ασφαλούς περιβάλλοντος μάθησης για τους σπουδαστές και για τη διαχείριση δύσκολων καταστάσεων που μπορεί να προκύψουν (λεκτικές απειλές, σεξουαλική παρενόχληση, σχολικός εκφοβισμός, πειράγματα ή ακόμα φυσική βία) στις άτυπες και διαπροσωπικές συναντήσεις
- η διασφάλιση της ποιότητας θα πρέπει να προαγάγει δασκάλους που αναστοχάζονται και επαγγελματίες που είναι προετοιμασμένοι για να συνεχίσουν την αυτο-αναπτυξή τους
- η κατάρτιση των εκπαιδευτικών που λαμβάνει χώρα στο πλαίσιο του σχολείου είναι απαραίτητη προκειμένου να αντιμετωπιστούν τοπικά σημαντικά ζητήματα όπως οι πολιτιστικές ιδιομορφίες, η κοινοτική ανάπτυξη ή άλλες συγκεκριμένες εκπαιδευτικές ανάγκες
- ο ρόλος του δασκάλου στην πολυπολιτισμική τάξη θα πρέπει να αναθεωρηθεί, ξεκινώντας από την υπόθεση ότι η διδασκαλία δεν αφορά μόνο τη μετάδοση γνώσης, αλλά το σύνολο των νέων ρόλων όπως του μεσολαβητή, του σύμβουλου, του διευθυντή, του συνεργάτη, του μέντορα, του εκπαιδευτή, του βοηθού μάθησης, του υποστηρικτή των ανθρώπινων δικαιωμάτων, του μέλους μιας ομάδας δράσης ή μιας κοινότητας μάθησης
- οι δάσκαλοι θα πρέπει να είναι προετοιμασμένοι για την προώθηση και την αξιολόγηση μη γνωσιακών και προσανατολισμένων στις αξίες και τη δημοκρατική εκπαίδευση στόχων, δηλαδή θα πρέπει να μάθουν να εργάζονται με άτομα που έχουν διαφορετικές στάσεις, δεξιότητες και κοινωνικές συμπεριφορές, χρησιμοποιώντας διδακτικά εργαλεία πέρα

από τα γραπτά κείμενα και αξιολογώντας τις άτυπες και μη-επίσημες συνθήκες μάθησης

- είναι απαραίτητο οι δάσκαλοι να εκπαιδευθούν προκειμένου να μπορούν να αξιολογήσουν το προηγούμενο πολιτισμικό και κοινωνικό υπόβαθρο των μαθητών και να εκτιμήσουν τις ατομικές ανάγκες μάθησης (όπως τις γλωσσικές και τις πολιτικές δεξιότητες, την κοινωνική απόσταση και τα οργανωτικά ελλείμματά τους)
- οι δάσκαλοι θα πρέπει να εκπαιδευθούν για να αξιοποιήσουν την ψηφιακή τεχνολογία με σκοπό να ενθαρρύνουν τη συμμετοχή των μαθητών, τη διαδικτυακή συνεργατική μάθηση και τη συλλογική διαμόρφωση της γνώσης.

7. Συμπέρασμα: Είμαστε έτοιμοι για μια τέτοια αλλαγή των προοπτικών στον τομέα της εκπαίδευσης;

Ο ενθουσιασμός μας για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση ως πυρηνική ιδέα για την περαιτέρω ανάπτυξη μιας δεκτικής κοινωνίας δεν πρέπει να μας οδηγήσει στο να υποθέσουμε ότι η ανάγκη για μια τέτοια ριζική αλλαγή στις εκπαιδευτικές προοπτικές είναι εξίσου αισθητή από όλους εκείνους που εργάζονται στον τομέα της εκπαίδευσης.

Οι λόγοι πίσω από τον σκεπτικισμό των επαγγελματιών της εκπαίδευσης μπορούν να είναι πολύπλευροι. Οι αλλαγές που περιγράφονται στο πρώτο μέρος αυτής της μελέτης και οι οποίες έχουν αλλάξει βαθιά ορισμένες κοινωνίες, σε ορισμένες χώρες δεν έχουν ακόμη ασκήσει την ίδια επίδραση. Για αυτές τις χώρες μπορεί να μην υπάρχει κάποια άμεση ανάγκη για την αλλαγή των παραδειγμάτων εκπαίδευσης. Στα περισσότερα παραδοσιακά κομμάτια της κοινωνίας η ετοιμότητα να εγκαταλείψουν όλα όσα έχουν αξιολογήσει ως σημαντικά και να αποδεχτούν και να διαχειριστούν την αλλαγή είναι λιγότερο έντονη απ' ό,τι στα πιο προοδευτικά μέρη. Επιπλέον, υπήρξε πάντα δύσκολο για τους "έχοντες" της κοινωνίας να μοιραστούν με τους "μη έχοντες".

Οι αλλαγές στις δημοκρατικές κοινωνίες απαιτούν αναπόφευκτα μια μακροχρόνια και μερικές φορές περίπλοκη διαδικασία συζήτησης και διαπραγμάτευσης των θέσεων και των αξιών. Αυτή η διαδικασία είναι απαραίτητη αν οι ανεκτικές στάσεις και η ετοιμότητα για μάθηση μέσα από τις διαφορές πρόκειται να αναπτυχθούν, δηλαδή αν το όραμα για "την ειρηνική συμβίωση" πρόκειται να πραγματοποιηθεί.

Πολλοί εν ενεργεία δάσκαλοι μεγάλωσαν και εκπαιδεύτηκαν σε μονοπολιτισμικά και μονόγλωσσα περιβάλλοντα και βρίσκουν τις

αλλαγές που βιώνουν στο περιβάλλον και την καθημερινή εργασία τους - τη διάδοση των πολυπολιτισμικών σχολείων και των σχολικών τάξεων και, κατά συνέπεια, την έλλειψη ομοιογένειας και την κυριαρχία της διαφορετικότητας - ενοχλητικές και αποθαρρυντικές. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι αρκετά συχνά τέτοιες αλλαγές συμβαδίζουν με την ανάπτυξη της προκατάληψης, του αποκλεισμού, της απόσυρσης, της επιθετικότητας, της σύγκρουσης και της απόρριψης της συνεργασίας. Αυτές οι αλλαγές έχουν επιπτώσεις σε κάθε δάσκαλο προσωπικά και γι' αυτόν τον λόγο υπάρχει ανάγκη οι δάσκαλοι να επαναπροσδιορίσουν τα σημεία αναφοράς τους και τον επαγγελματικό τους ρόλο.

Δεδομένου ότι οι δάσκαλοι διαδραματίζουν έναν τόσο σημαντικό ρόλο στην προετοιμασία των νέων γενεών προκειμένου να γίνουν πολίτες ενός κόσμου ο οποίος αναπόφευκτα θα γίνει πιο πολυπολιτισμικός στο μέλλον, είναι ζωτικής σημασίας η διαπολιτισμική εκπαίδευση να κερδίσει τις καρδιές και το μυαλό τους.

Αναφορές

Aitchison J. (1994), *Words in the mind: an introduction to the mental lexicon*, 2nd ed., Blackwell, Oxford.

Arnesen A.L. et al. (2008), *Policies and practices for teaching socio-cultural diversity: Survey's report on initial education of teachers in socio-cultural diversity*, first volume of the project series, Council of Europe Publishing, Strasbourg.

Ball S.L. (1990), *Politics and policy making in education*, Routledge, London.

Barrett M. (2007), *Children's knowledge, beliefs and feelings about nations and national groups*, Psychology Press, Hove.

Bennett M., Bennett J. and Landis D. (2004) (eds), *Handbook of Intercultural Training*, 3rd ed., Sage Publications, Thousand Oaks, CA.

Bostock S.J. (1998), "Constructivism in mass education: a case study", in *British Journal of Educational Technology* 29 (3), pp. 225-240.

Bottery M. (2004), *The Challenges of educational leadership: values in a globalized age*, Sage, London.

Byram M. and Esarte-Sarries V. (1991), *Investigating cultural studies in foreign language teaching: a book for teachers*, Multilingual Matters, Clevedon.

Byram M. et al. (2003), *Intercultural competence*, Council of Europe Publishing, Strasbourg.

Council of Europe (2003), *Intercultural education: managing diversity, strengthening democracy*, Standing Conference of European Ministers of Education, Athens, 10-12 November 2003.

Council of Europe (2005), *Action Plan*, adopted at the Third Summit of the Heads of State and Government of the Council of Europe, Warsaw, 16-17 May 2005.

Council of Europe (2007), *Policies and practices for teaching socio-cultural diversity*, Council of Europe Publishing, Strasbourg.

Council of Europe (2008), *White Paper on intercultural dialogue: "living together as equals in dignity"*, launched by the Council of Europe Ministers of Foreign Affairs at their 118th Ministerial Session, Strasbourg, 7 May 2008.

Council of Europe Language Policy Division (2009), *Autobiography of Intercultural Encounters*, Strasbourg.

Delors (ed.) (1996), *Learning: the treasure within*, report to UNESCO of the Task Force on Education for the Twenty-first Century, UNESCO Publishing, Paris.

Dimmock E. and Walker A. (2005), *Educational leadership: culture and diversity*, Sage, London.

Farr R.M. and Moscovici S. (ed.) (1984), *Social representations*, *European Studies in Social Psychology* (No.5), Cambridge University Press, Cambridge.

Fennes H. and Hapgood K. (1997), *Intercultural learning in the classroom. Crossing Borders*, London.

Fullan M. (2001), *The new meaning of educational change*, Teachers College Press Columbia University, New York and London.

Galtung J. (2002), *Rethinking conflict: the cultural approach*, *Intercultural Dialogue and Conflict Prevention*, Council of Europe, Strasbourg.

- Huber J. (2008), "The meaning and use of the declaration" in: Huber J. and Harkavy I. (eds), Higher education and democratic culture: citizenship, human rights and civic responsibility, Council of Europe Publishing, Strasbourg.
- Hufeisen B. and Lindemann B. (eds) (1998), Tertiärsprachen: Theorien, Modelle, Methoden, Stauffenburg, Tübingen.
- Jensen B.B. and Schnack K. (1994), "Action competence as an educational challenge", in Jensen B.B. and Schnack K. (eds), Action and action competence, Royal Danish School of Education Studies, Copenhagen.
- Kleiber G. (1993), Prototypensemantik: eine Einführung, G. Narr, Tübingen.
- Kramsch C. (1993), Context and culture in language teaching, Oxford University Press, Oxford.
- Krappmann L. (1969), Soziologische Dimensionen der Identität, Klett, Stuttgart.
- Lázár I. et al. (eds) (2007), Developing and assessing intercultural communicative competence: a guide for language teachers and teacher educators, Languages for Social Cohesion, Council of Europe Publishing, Strasbourg.
- Lynch K. and Baker J. (2005), "Equality in education: An equality of condition perspective" in Theory and Research in Education, Vol. 3(2), pp.131-164.
- Neuner G. (2003), "Socio-cultural interim worlds in foreign language teaching and learning", in Byram M. (ed.), Intercultural competence, pp.15-62.
- Roche J. (2001), Interkulturelle Sprachdidaktik: eine Einführung, Narr Studienbücher, Narr, Tübingen.
- Spajić-Vrkaš V. (2004), Learning and living democracy, talk given at the launching conference of the Council of Europe European Year of Citizenship through Education, Sofia/Bulgaria, 13-14 December 2004.

Starkey H. (2003), "Intercultural competence and education for democratic citizenship: implications for language teaching methodology" in Byram M. (ed.), *Intercultural competence*, pp. 63-84.

Taylor J.R. (2003), *Linguistic categorization*, Oxford University Press, Oxford.

UNESCO (1992), *International Conference on Education: Final Report*, Paris.

UNESCO (1995), *Our creative diversity: report of the World Commission on Culture and Development*, Paris.

UNESCO (2005). *Integrated framework of action on education for peace, human rights and democracy*, Paris.

UNESCO (2007), *UNESCO Guidelines on Intercultural Education*, Paris.

Wolff D. (1994), "Der Konstruktivismus: Ein neues Paradigma in der Fremdsprachendidaktik", in *Die Neueren Sprachen*, pp. 93, 407-429.

Για τους δείκτες της διαπολιτισμικής κατανόησης

Katarzyna Karwacka-Vögele

Εισαγωγή

Οι δείκτες επιτυχίας στη διαπολιτισμική εκπαίδευση διαδραματίζουν έναν σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη και τη βελτίωση της διαπολιτισμικής μάθησης. Παρά την ύπαρξη πολυάριθμων πηγών δεν είναι εύκολο να βρεθεί κάποιο κείμενο που να ενσωματώνει όλους τους παράγοντες που απαιτούνται για την αξιολόγηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και που θα μπορούσαν να συμβάλουν στη βελτίωσή της. Επιπλέον, πολλά στοιχεία της διαπολιτισμικής μάθησης είναι δύσκολο να μετρηθούν και δεν μπορούν να αξιολογηθούν με ποσοτικό τρόπο (όπως τα επίπεδα ενσυναίσθησης ή η ανοχή στην αμφισημία).

Για αυτούς τους λόγους υπάρχει επείγουσα ανάγκη για έναν ξεκάθαρο κατάλογο δεικτών που να περιγράφουν διαφορετικούς τρόπους αξιολόγησης της επιτυχίας. Προτείνω τον διαχωρισμό των δεικτών σε δύο κατηγορίες: προσωπικούς και θεσμικούς.

Οι προσωπικοί δείκτες αποτελούν ένα σύνολο ερωτήσεων που απευθύνονται σε μεμονωμένα άτομα και χωρίζονται σε τέσσερις κατηγορίες: προσωπικές αξίες και δεξιότητες, δημιουργία διαπροσωπικών σχέσεων, διαπολιτισμική γνώση και ευαισθησία και ευαισθητοποίηση για τα παγκόσμια ζητήματα. Οι ερωτήσεις μπορούν να απαντηθούν με δύο τρόπους:

- η αναδρομική προσέγγιση - που επιτρέπει σε κάποιον να συλλογιστεί προηγούμενες διαπολιτισμικές εμπειρίες και να αναλύσει τις ενέργειες, τις σκέψεις, τις απόψεις και τις στάσεις του εκείνο το χρονικό διάστημα
- η στιγμιαία προσέγγιση - στην οποία κάποιος συλλογίζεται τις τρέχουσες ενέργειές του και τον τρόπο σκέψης του.

Οι θεσμικοί δείκτες θα μπορούσαν να αποτελούνται από διακριτές ερωτήσεις στις οποίες οι θεσμικοί μέτοχοι καλούνται να απαντήσουν. Οι ερωτήσεις σε αυτό το μέρος θα μπορούσαν να αναλυθούν σε τέσσερα επίπεδα: το επίπεδο των χωρών, το σχολικό επίπεδο, το επίπεδο ανάπτυξης προγραμμάτων σπουδών και το επίπεδο της εκπαίδευσης των

δασκάλων. Κατά την απάντηση των ερωτήσεων θα εξετάζονται εκπαιδευτικοί παράγοντες όπως το περιεχόμενο των προγραμμάτων σπουδών, η δομή των προγραμμάτων ή η οργάνωση της διδασκαλίας και οι επιδόσεις των μαθητών.

Προκειμένου να εξασφαλιστεί ότι η μελέτη των δεικτών δεν είναι επιπόλαια και ότι τα αποτελέσματα της αξιολόγησης είναι αξιόπιστα, θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη τα ακόλουθα βήματα κατά την απάντηση των ερωτήσεων:

- δίνοντας λεπτομερείς και καλά μελετημένες απαντήσεις, οι οποίες θα πρέπει να περιλαμβάνουν πληροφορίες για τον βαθμό στον οποίο οι δείκτες πληρούνται ή γιατί δεν πληρούνται ή τι μπορούμε να κάνουμε για να τους εκπληρώσουμε κ.ο.κ.
- αποφυγή των «ναι» ή «όχι» απαντήσεων καθώς δεν υποδεικνύουν τους λόγους για την εκάστοτε τρέχουσα κατάσταση
- να σκέφτεται κανείς τρόπους για την αξιοποίηση των αποτελεσμάτων της ανάλυσης των δεικτών προκειμένου να αλλάξει τη διδασκαλία της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και στη συνέχεια να κάνει μια προσπάθεια για να εκπληρώσει τους στόχους που τέθηκαν
- εξέταση των δεικτών περισσότερο από μία φορά.

Οι δείκτες για την επιτυχία στη διαπολιτισμική εκπαίδευση μπορούν να εφαρμοστούν (τόσο στην προσωπική όσο και στη θεσμική προσέγγιση) με τέσσερις διαφορετικούς τρόπους:

- ως εργαλείο αξιολόγησης - που παρέχει πληροφορίες για το επίπεδο της ανάπτυξης της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, και για τα δυνατά του και αδύναμα σημεία.
- ως πηγή προβληματισμού - που ενθαρρύνει κάποιον να ξανασκεφτεί αξίες, συμπεριφορές και να αφιερώσει περισσότερο χρόνο για σκέψη στα εκπαιδευτικά προγράμματα, τους στόχους και τα επιτεύγματα.
- ως πηγή παροχής κινήτρων - που σημαίνει ότι καθώς ορισμένες περιοχές έχουν συγκεκριμένες ανεπάρκειες επιμέρους στρατηγικές βελτίωσης θα πρέπει να σχεδιάζονται
- ως σύνολο κατευθυντήριων γραμμών - που παρέχει βοήθεια στον συνδυασμό επιτυχών διαπολιτισμικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων (εκτελώντας μικρότερους στόχους και συγχρόνως αποφεύγοντας λάθη).

Προσωπικοί δείκτες

<p>Προσωπικές αξίες και δεξιότητες</p>	<p>Είμαι συνειδητοποιημένος για τις αντιλήψεις μου σχετικά με τα παγκόσμια ζητήματα; Επαναξιολογώ τις αξίες μου και δίνω έμφαση στις ικανότητές μου; Είμαι ανοιχτός στην ανακάλυψη νέων πτυχών της ταυτότητάς μου; Παίρνω την ευθύνη για τον εαυτό μου και τις ενέργειές μου; Σκέφτομαι δημιουργικά και με κριτικό τρόπο; Δίνω λιγότερη έμφαση στα υλικά απ' ό,τι στα μη υλικά πράγματα;</p>
<p>Δημιουργία διαπροσωπικών σχέσεων</p>	<p>Είμαι ευαίσθητοποιημένος για τους άλλους; Διατηρώ μακροχρόνιες σχέσεις με ανθρώπους από άλλους πολιτισμούς; Είμαι ικανός να προσαρμοστώ στις μεταβαλλόμενες κοινωνικές περιστάσεις; Σέβομαι και εκτιμώ την ανθρώπινη διαφορετικότητα; Περνάω καλά όταν βρίσκομαι παρέα με άλλους ανθρώπους;</p>
<p>Διαπολιτισμική γνώση και ευαισθησία</p>	<p>Είμαι ενήμερος και ευγνώμων για το πολιτισμικό μου υπόβαθρο και έχω γνώση των πολιτισμικών του ορίων; Είμαι ενήμερος για τη φύση των πολιτιστικών διαφορών; Σέβομαι και είμαι ανεκτικός στις πολιτιστικές διαφορές; Μαθαίνω για άλλους πολιτισμούς και είμαι ικανός να αναγνωρίσω τον τρόπο που μπορεί να συνδέονται μεταξύ τους; Είμαι ικανός να προσδιορίσω τις λεπτές πτυχές του πολιτισμού μου; Έχω την ευελιξία να δω τις διαφορετικές αξίες όπως είναι στο πλαίσιο ενός άλλου πολιτισμικού φίλτρου (όχι από την προοπτική του δικού μου πολιτισμού); Είμαι ενήμερος για τους κανόνες, τα έθιμα, τις θρησκείες, τα έργα τέχνης, τις καθημερινές πρακτικές και τις επίσημες διαδικασίες για διαφορετικούς πολιτισμούς; Συγκεντρώνω πληροφορίες για τις ρίζες μου και προσπαθώ</p>

	<p>ταυτόχρονα να υπερνικήσω οποιαδήποτε στενή τοπική ή εθνική οπτική;</p> <p>Είμαι ικανός να επικοινωνήσω με τους άλλους χρησιμοποιώντας τους δικούς τους τρόπους έκφρασης;</p> <p>Ενισχύω τη διαπολιτισμική επικοινωνία;</p> <p>Είμαι έτοιμος να ανοιχτώ συναισθηματικά και διανοητικά στο ξένο και το άγνωστο;</p> <p>Προσπαθώ να υπερνικήσω το διαπολιτισμικό άγχος;</p> <p>Αισθάνομαι άνετα σε διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα;</p> <p>Προσπαθώ να διευρύνω τους ορίζοντές μου;</p> <p>Είμαι σε θέση να δω τον κόσμο μέσα από διαφορετικές προοπτικές;</p> <p>Γνωρίζω πώς να διαπραγματευτώ τις διαπολιτισμικές συναντήσεις (παραδείγματος χάριν, χρησιμοποιώντας την αυτο-αντιπροσώπευση, τη συνεργασία, τη διαχείριση των παρανοήσεων, των παρερμηνεύσεων αλλά και των συγκρούσεων);</p> <p>Μαθαίνω να ενεργοποιώ και να εφαρμόζω την πραγματιστική και τη στρατηγική γνώση σε καταστάσεις όπου οι διαπολιτισμικές ερωτήσεις πρόκειται να συζητηθούν και οι εργασίες πρέπει να λυθούν συνεργατικά;</p> <p>Είμαι σε θέση να μάθω από τις πολιτισμικές διαφορές;</p> <p>Είμαι ικανός να εστιάσω στις διαφορές αλλά και στα κοινά χαρακτηριστικά γνωρίσματα;</p> <p>Αναπτύσσω τον πολιτισμικό σχετικισμό;</p> <p>Είναι η αμοιβαιότητα κάτι που επιδιώκω να αναπτύξω στις συναντήσεις μου με τους ανθρώπους από άλλους πολιτισμούς (μέσω των ανταλλαγών, της αλληλεπίδρασης και της αμοιβαίας εμπιστοσύνης);</p> <p>Είμαι ικανός να αποκτήσω γνώση μέσω της διαδραστικής μάθησης;</p> <p>Εστιάζω στη συν-ανάπτυξη της γνώσης και στη συλλογική επίλυση προβλημάτων;</p> <p>Αναπτύσσω τον συλλογιστικό συλλογισμό;</p> <p>Εργάζομαι σε κοινές εργασίες;</p> <p>Είμαι ικανός να μπω στον κόσμο των άλλων, να προσπαθήσω να υιοθετήσω τη θέση τους και να την καταλάβω "εκ των έσω";</p> <p>Προσπαθώ να καταλάβω τους άλλους στο δικό τους κοινωνικο-πολιτισμικό πλαίσιο και να συνειδητοποιήσω ότι αυτό που μπορεί να φαίνεται "παράξενο" μπορεί να είναι "κανονικό" για αυτούς;</p> <p>Μπορώ να αναγνωρίσω και να προσδιορίσω τα συναισθηματικά σημάδια;</p>
--	--

	<p>Μπορώ να προσδιορίσω διαφορετικούς τρόπους επικοινωνίας (σε διαφορετικές γλώσσες ή να χρησιμοποιήσω μια γλώσσα με διαφορετικούς τρόπους);</p> <p>Είμαι πρόθυμος και ικανός να συνεργαστώ με άλλους προκειμένου να αλλάξουν τα πράγματα προς το καλύτερο;</p> <p>Αναπτύσσω ανοχή στην αμφισημία;</p> <p>Αναπτύσσω τη συναισθηματική μου ειλικρίνεια;</p> <p>Αναπτύσσω την πολυπρισματική θεώρηση;</p> <p>Αναπτύσσω την εκκεντρότητα και το αντιστροφό της;</p> <p>Αναπτύσσω τις γλωσσικές μου δεξιότητες;</p> <p>Είμαι σε θέση να απέχω από τις αυτόματες ερμηνείες, υποθέσεις και κρίσεις μου;</p> <p>Είμαι σε θέση να κάνω ένα βήμα πίσω από το σημείο αναφοράς μου;</p> <p>Είμαι έτοιμος να εξηγήσω τα πράγματα που είναι προφανή σε μένα;</p> <p>Είμαι έτοιμος να ακούσω και να υποβάλω ερωτήσεις;</p> <p>Είμαι σε θέση να εφαρμόσω τη δεξιότητα της κριτικής σκέψης;</p> <p>Ανταλλάσσω και συζητώ για τις αξιολογικές κρίσεις;</p> <p>Ψάχνω για λύσεις, αντί να εστιάζομαι στα προβλήματα;</p> <p>Μπορώ να αναπτύξω στρατηγικές για να επιλύω και να διαπραγματεύομαι τις συγκρούσεις;</p> <p>Είμαι σε θέση να μάθω μέσα από τις διαμάχες και τις συγκρούσεις;</p> <p>Πρωθώ την τακτοποίηση των συγκρούσεων μέσω μη βίαιων μεθόδων;</p> <p>Έχω πολλαπλές ταυτότητες (αναπτύσσω την ταυτότητά μου βασίζοντάς την σε περισσότερους από έναν πολιτισμούς);</p>
<p>Εναισθητοποίηση για τα παγκόσμια ζητήματα</p>	<p>Είμαι ικανός να δείξω ενσυναίσθηση για τις προοπτικές των ανθρώπων από άλλες χώρες;</p> <p>Είμαι ενήμερος για τις κρίσεις που απασχολούν την ανθρωπότητα;</p> <p>Ενημερώνομαι για τα παγκόσμια ζητήματα;</p> <p>Γνωρίζω τις παγκόσμιες διασυνδέσεις;</p> <p>Σκέφτομαι λύσεις για τα παγκόσμια προβλήματα;</p> <p>Έχω την αίσθηση του ανήκειν σε μεγαλύτερες κοινότητες, όπως η ευρωπαϊκή ή η παγκόσμια κοινότητα;</p>

Θεσμικοί δείκτες

<p>Σε εθνικό επίπεδο</p>	<p>Εργαζόμαστε για να αναπτύξουμε τη συνεργασία μεταξύ των διαφορετικών κοινωνικών και εθνικών ομάδων στη χώρα μας;</p> <p>Προωθούμε τη διεθνή αλληλεγγύη;</p> <p>Ερευνάμε νέες μορφές συνύπαρξης και συνεργασίας με άλλους πολιτισμούς;</p> <p>Αναπτύσσουμε έναν βιώσιμο τρόπο για τη συμβίωση στις πολυπολιτισμικές κοινωνίες (παραδείγματος χάριν μέσω της προώθησης της κατανόησης, του σεβασμού και του διαλόγου μεταξύ των διαφορετικών πολιτιστικών ομάδων);</p> <p>Αναπτύσσουμε τη διασταύρωση (εκμάθηση και όφελος ο ένας από τον άλλον);</p> <p>Αναπτύσσουμε τον πολιτισμικό σχετικισμό (η ισότητα των πολιτισμών και η έλλειψη διακρίσεων);</p> <p>Υποστηρίζουμε τη διαφορετικότητα/τον πλουραλισμό (καμία διάκριση και αποκλεισμός, αλλά δημιουργική χρήση του πλουραλισμού και η αμοιβαία αποδοχή της διαφορετικότητας);</p> <p>Αναπτύσσουμε την αλληλεπίδραση μεταξύ των διαφορετικών ομάδων ανθρώπων (μέσω των κοινών προγραμμάτων μάθησης ή της διαπραγματεύσεως των διαπολιτισμικών ζητημάτων και συγκρούσεων);</p> <p>Υποστηρίζουμε την ανάπτυξη νέων συλλογικών ταυτοτήτων (όπως η ευρωπαϊκή υπηκοότητα ή παγκόσμια υπηκοότητα);</p> <p>Αναπτύσσουμε την πολιτιστική υβριδοποίηση (την ανάπτυξη αξιών, στάσεων και τρόπων συμβίωσης που ωφελούνται από τον πολιτιστικό πλουραλισμό);</p> <p>Προωθούμε τον οικουμενικό/διαθρησκευτικό διάλογο (επικοινωνία μεταξύ των θρησκευτικών κοινοτήτων);</p> <p>Αναπτύσσουμε τη συνεργατική μάθηση (μαθαίνουμε μαζί και μαθαίνουμε ο ένας από τον άλλον, κοινοί σχεδιασμοί και τα λοιπά);</p> <p>Αναπτύσσουμε τους δείκτες και τα εργαλεία για την αυτο-αξιολόγηση και αυτο - εστιασμένη ανάπτυξη για τα εκπαιδευτικά ιδρύματα;</p> <p>Παρέχουμε τις πολιτιστικές δραστηριότητες που προωθούν τη διαφορετική πολιτισμική έκφραση και συμβάλλουν στην ανοχή, την αμοιβαία κατανόηση και το σεβασμό;</p> <p>Δίνουμε στα παιδιά και στους νέους μια ευκαιρία να</p>
--------------------------	---

	<p>συναντηθούν και να αλληλεπιδράσουν με συνομήλικούς τους από διαφορετικούς πολιτισμούς (στους παιδικούς σταθμούς, τα σχολεία και τις λέσχες νεολαίας);</p> <p>Πρωθούμε τη συνεργασία και τη δικτύωση στον τομέα των εκπαιδευτικών και μαθητικών ανταλλαγών σε όλα τα επίπεδα;</p> <p>Πρωθούμε τα σχετικά διαπολιτισμικά προγράμματα και ανταλλαγές;</p> <p>Σχεδιάζουμε τους κανονισμούς και τις πολιτικές που υποστηρίζουν τις διαπολιτισμικές ανταλλαγές (όταν πρόκειται για θέματα που αφορούν π.χ. την έκδοση visa, αδειών διαμονής και εργασίας);</p> <p>Ενισχύουμε τους νέους για να συμμετέχουν ενεργά στις δημοκρατικές διαδικασίες έτσι ώστε να μπορούν να συμβάλουν στην προώθηση των βασικών αξιών;</p>
<p>Στα σχολεία</p>	<p>Συμμετέχουμε στη φιλοξενία ξένων μαθητών στο πλαίσιο των διαπολιτισμικών ανταλλαγών;</p> <p>Σεβόμαστε την πολιτιστική ταυτότητα των μαθητών μας;</p> <p>Παρέχουμε στους μαθητές την πολιτιστική γνώση, τις στάσεις και τις δεξιότητες προκειμένου:</p> <ul style="list-style-type: none"> - να τους προετοιμάσουμε για την ενεργό και πλήρη συμμετοχή στην κοινωνία - να τους καταστήσουμε ικανούς να συμβάλουν στον σεβασμό, την κατανόηση και την αλληλεγγύη μεταξύ των ατόμων, των εθνικών, κοινωνικών, πολιτιστικών και θρησκευτικών ομάδων και των εθνών; <p>Ενθαρρύνουμε την ενίσχυση, τη δέσμευση και τη συμβολή όλων των μαθητών, των γονέων και του προσωπικού στη βελτίωση του σχολικού περιβάλλοντος;</p> <p>Πρωθούμε την αφοσίωση των δασκάλων, της σχολικής διοίκησης και των μαθητών στη διαπολιτισμική εμπειρία (μέσα και έξω από το σχολείο);</p> <p>Πρωθούμε την πολιτισμικά ευαίσθητοποιημένη διοίκηση και διαχείριση; Αναπτύσσουμε την υπεύθυνη και συμμετοχική λήψη αποφάσεων;</p> <p>Προάγουμε μια ατμόσφαιρα εμπιστοσύνης, ιδιοκτησίας και κοινής ευθύνης μεταξύ όλων των συμμετεχόντων;</p> <p>Συμπεριλαμβάνουμε τους γονείς που προέρχονται από εθνικές μειονότητες στις σχολικές δραστηριότητες και τη συλλογική λήψη αποφάσεων;</p>

	<p>Παρέχουμε συνεργατικές ευκαιρίες μάθησης, ανοικτές ομαδικές συζητήσεις και τις πειραματικές δραστηριότητες που προάγουν την αλληλεξάρτηση παρά τον ανταγωνισμό και την ιεραρχία;</p> <p>Ενθαρρύνουμε τη διαφορετικότητα και τη διαπολιτισμικότητα στη θεσμική ανάπτυξη;</p> <p>Παρέχουμε τοπική διαχείριση προκειμένου να αναπτυχθεί η τοπική επίλυση προβλημάτων, η πολιτισμικά ευαισθητοποιημένη λήψη αποφάσεων και οι κανόνες που σέβονται τη διαφορετικότητα;</p> <p>Το σχολείο μας ενθαρρύνει τη διευκρίνιση των αξιών, την ανάπτυξη ομαδικού πνεύματος, τον διάλογο και την αμοιβαία κατανόηση;</p> <p>Παρέχουμε ένα διαπολιτισμικό, μικτό και ολοκληρωμένο σχολικό περιβάλλον προκειμένου να μειωθεί η κοινωνική απόσταση μεταξύ των μαθητών που προέρχονται από επιμέρους εθνικά και πολιτισμικά υπόβαθρα;</p> <p>Σχηματίζουμε ποικίλες ομάδες, οι οποίες συμπεριλαμβάνουν εκπροσώπους από τις ομάδες των μαθητών, του προσωπικού και των γονέων προκειμένου να εξετάσουμε ζητήματα διοίκησης και διαχείρισης;</p> <p>Ενθαρρύνουμε τους σπουδαστές να συμμετέχουν σε συμβούλια εκπροσώπων και ομάδες διαμεσολάβησης προκειμένου να αντιμετωπίζονται οι συγκρούσεις;</p> <p>Πρωθούμε τη συμμετοχή των μαθητών στη δημοκρατική και υπεύθυνη λήψη αποφάσεων;</p> <p>Επιτρέπουμε στους συμμετέχοντες να προσδιορίσουν και να αποβάλουν οποιοδήποτε θεσμική διάκριση καθώς και κρυμμένες μορφές προκατάληψης και περιθωριοποίησης;</p> <p>Παρέχουμε υπηρεσίες συμβουλευτικής, ποιμαντικής φροντίδας και μαθητικής ανάπτυξης για να βοηθήσουν στην εξέταση ζητημάτων σύγκρουσης, διακρίσεων, πίεσης από τους συνομήλικους, απογοήτευσης κ.λ.π.;</p> <p>Αποτρέπουμε τον διαχωρισμό (κρυφό ή έμμεσο) μέσω της εγγραφής των μαθητών που προέρχονται από εθνικές μειονότητες σε ειδικές τάξεις;</p> <p>Λαμβάνουμε υπόψη το κρυφό πρόγραμμα σπουδών, το ήθος του σχολείου και την οργανωτική του κουλτούρα και τη σχολική ζωή ως δείκτες ποιότητας;</p> <p>Χρησιμοποιούμε αυτο-αναλυτικές και μεθόδους προβληματισμού για τη θεσμική βελτίωση;</p> <p>Οργανώνουμε την εσωτερική λήψη αποφάσεων βασιζόμενοι</p>
--	--

	<p>σε διαφορετικές πηγές;</p> <p>Πρωθούμε την παγκόσμια πρόσβαση στη θεσμική ζωή στη βάση της δημοκρατίας και των ανθρωπίνων δικαιωμάτων;</p> <p>Ενθαρρύνουμε τους μαθητές να εξετάζουν ποικίλα ζητήματα όπως τη στάση απέναντι στους συμμαθητές τους, τη σχολική ατμόσφαιρα ή τις άτυπες πτυχές του προγράμματος σπουδών;</p> <p>Δίνουμε στους μαθητές μια ευκαιρία να αναπτύξουν τις πολυγλωσσικές τους δεξιότητες;</p>
<p>Στο επίπεδο της ανάπτυξης προγραμμάτων σπουδών</p>	<p>Επιλέγουμε θέματα που λαμβάνουν υπόψη το πολύγλωσσο πλαίσιο της εκπαίδευσης;</p> <p>Πρωθούμε νέες μεθόδους μάθησης και διδασκαλίας που είναι προσανατολισμένες στον εκπαιδευόμενο (παραδείγματος χάριν διερευνητική μάθηση, μάθηση που είναι προσανατολισμένη στη διεξαγωγή εργασιών, παιχνίδια ρόλων, μάθηση της διαπραγμάτευσης στάσεων και απόψεων);</p> <p>Αναπτύσσουμε μεθόδους για τη διαχείριση της ετερότητας και της διαφοράς; Ενθαρρύνουμε τους εκπαιδευόμενους να αναπτύξουν πίστη πέρα από το σπίτι τους και το έθνος τους;</p> <p>Παρέχουμε στους σπουδαστές ευκαιρίες να συναντήσουν ανθρώπους με διαφορετικές ανάγκες, ενδιαφέροντα, δυνατότητες και πολιτισμικά υπόβαθρα από τα δικά τους;</p> <p>Συμπεριλαμβάνουμε τη διαπολιτισμική εκπαίδευση στο πρόγραμμα σπουδών ως στόχο για όλα τα επίπεδα της βασικής εκπαίδευσης;</p> <p>Πρωθούμε τα μη-εθνοκεντρικά προγράμματα σπουδών που βασίζονται στις αρχές της απουσίας διακρίσεων, του πλουραλισμού και του πολιτισμικού σχετικισμού;</p> <p>Δημιουργούμε συγκεκριμένες συνθήκες διαπολιτισμικής εκμάθησης (παραδείγματος χάριν μέσω της συνάντησης με το άγνωστο);</p> <p>Πρωθούμε την κατανόηση των πολιτισμικών διαφορών σε ένα ουσιαστικό πλαίσιο (μαθαίνοντας από τις διαφορές και την πολυπρισματική θεώρηση);</p> <p>Είναι το πρόγραμμα σπουδών τόσο ευέλικτο ώστε τα σχολεία να μπορούν να το προσαρμόσουν για να λάβουν υπόψη τόσο τις τοπικές ανάγκες και συνθήκες όσο και τις πολιτισμικές ιδιαιτερότητες;</p> <p>Μπορεί το πρόγραμμα σπουδών να επεκταθεί για να περιλάβει εναλλακτικές και ιδιωτικές διατάξεις (χωρίς να επηρεάζεται το κυρίως πρόγραμμα σπουδών και η γενική συνοχή της εκπαιδευτικής διδασκαλίας);</p>

	<p>Διδάσκουμε τις κοινωνικές δεξιότητες και τις απαραίτητες ικανότητες για την εκμάθηση της δημοκρατίας (όπως η ικανότητα συμμετοχής σε μια δημόσια συζήτηση ή επίλυσης συγκρούσεων);</p> <p>Το πρόγραμμα σπουδών παρέχει ευκαιρίες πολυπολιτισμικής παράδοσης, διαπολιτισμικής επικοινωνίας και έκθεσης σε άλλες χώρες;</p> <p>Υπολογίζουμε στη σχολική επίδοση τα μαθήματα που σχετίζονται με την υπηκοότητα (πολιτική αγωγή, ιστορία, κοινωνικές σπουδές και πολιτικές επιστήμες);</p> <p>Αξιολογούμε τις διαπολιτισμικές συναντήσεις και την πειραματική εκμάθηση που προκαλούνται από την μη-επίσημη εκπαίδευση (όπως οι ανταλλαγές, οι επισκέψεις, τα κοινά προγράμματα);</p> <p>Το πρόγραμμα σπουδών περιλαμβάνει εξειδικευμένες ενότητες και επιμορφωτικά προγράμματα αλλά και διαπολιτισμικά θέματα με «ευρωπαϊκό» περιεχόμενο;</p> <p>Αναπτύσσουμε τα εργαλεία για να ενθαρρύνουμε τους σπουδαστές να χρησιμοποιήσουν ανεξάρτητες κριτικές δεξιότητες συμπεριλαμβανομένου του κριτικού προβληματισμού για τις αντιδράσεις και τη στάση τους απέναντι σε άλλους πολιτισμούς;</p> <p>Περιλαμβάνονται στο πρόγραμμα σπουδών μαθητικές και οικογενειακές ανταλλαγές;</p>
<p>Στο επίπεδο της εκπαίδευσης των δασκάλων</p>	<p>Ενισχύουμε την ευαισθητοποίηση και την επίγνωση των εκπαιδευόμενων για διαπολιτισμικά ζητήματα;</p> <p>Ενθαρρύνουμε τους εκπαιδευόμενους να επιδεικνύουν ενσυναίσθηση για τους άλλους;</p> <p>Βελτιώνουμε την αποτελεσματικότητα και την αμεροληψία των εκπαιδευόμενων κατά τη διαχείριση διαπολιτισμικών συγκρούσεων;</p> <p>Υποστηρίζουμε την αποδοτικότητα και τη δημιουργική δεξιότητα των εκπαιδευόμενων;</p> <p>Ενθαρρύνουμε τους εκπαιδευόμενους να κινηθούν από την ατομική πρακτική στη δράση που διαμορφώνει την κοινωνική πρακτική;</p> <p>Οργανώνουμε εκπαιδευτικές συναντήσεις που εστιάζουν στη διαφορετικότητα, την κοινωνική ευαισθησία, την πολιτισμική ευαισθησία και στις απαιτούμενες ποιότητες ως μέρος των σχεδίων για την ανάπτυξη του προσωπικού;</p> <p>Παρέχουμε επαγγελματική κατάρτιση στους δασκάλους για να καλύψουμε τόσο τους δυναμικούς στόχους (όπως τον τρόπο που μπορεί κανείς να δημιουργήσει μια κοινότητα</p>

	<p>μάθησης) όσο και τις απαντητικές ανάγκες (παραδείγματος χάριν την επίλυση συγκρούσεων);</p> <p>Ενθαρρύνουμε τις διαπολιτισμικές δεξιότητες τόσο στην προ-υπηρεσιακή όσο και στην ενδο-υπηρεσιακή επιμόρφωση;</p> <p>Προετοιμάζουμε τους δασκάλους για να αναπτύξουν τα εκπαιδευτικά υλικά που ενισχύουν την πολιτιστικά ευαίσθητοποιημένη εκπαίδευση;</p> <p>Εξοπλίζουμε τους δασκάλους των διάφορων θεματικών με τις μεθόδους και τους πόρους που υποστηρίζουν τη στοχαστική μάθηση, την κριτική κατανόηση, την ομαδική εργασία, τη διαχείριση συγκρούσεων και την πολυπρισματική θεώρηση (ιδιαίτερα στη διδασκαλία αμφίσημων και ευαίσθητων ζητημάτων);</p> <p>Εκπαιδεύουμε τους δασκάλους για να εγγυηθούν ασφαλείς όρους εκμάθησης;</p> <p>Παρέχουμε στους εκπαιδευόμενους τις εκπαιδευτικές στρατηγικές και τις μεθόδους εργασίας που τους βοηθούν να διαχειριστούν καταστάσεις που προκαλούνται εξαιτίας των διακρίσεων, του ρατσισμού, της ξενοφοβίας, της σεξιστικής συμπεριφοράς και της περιθωριοποίησης;</p> <p>Εκπαιδεύουμε τους δασκάλους για να επιλύουν τις συγκρούσεις με ειρηνικό τρόπο;</p> <p>Ενθαρρύνουμε τους εκπαιδευόμενους να διαχειριστούν δύσκολες καταστάσεις που μπορεί να προκύψουν κατά τις άτυπες και διαπροσωπικές συναντήσεις (όπως οι λεκτικές απειλές ή η σεξουαλική παρενόχληση);</p> <p>Προωθούμε την επιμόρφωση των δασκάλων και την αυτο-ανάπτυξη των επαγγελματιών, ως συνθήκη για την εξασφάλιση της ποιότητας στην εκπαίδευση;</p> <p>Διασφαλίζουμε την επιμόρφωση των δασκάλων μέσα στο σχολείο προκειμένου να διευθετήσουμε σημαντικά για την τοπική κοινότητα ζητήματα όπως οι πολιτισμικές ιδιαιτερότητες, η κοινοτική ανάπτυξη ή οποιαδήποτε άλλη εκπαιδευτική ανάγκη;</p> <p>Αναπτύσσουμε τις απαραίτητες δεξιότητες προκειμένου να αναβαθμίσουμε τις επαγγελματικές δεξιότητες που απαιτούνται από τις ετερόκλητες μαθητικές ομάδες;</p> <p>Παρέχουμε στους δασκάλους δεξιότητες για τα νέα πολυμέσα προκειμένου να προωθήσουν τη συμμετοχή των σπουδαστών στη διαδικτυακή συνεργατική μάθηση και τη συλλογική ανάπτυξη της γνώσης;</p> <p>Προετοιμάζουμε τους δασκάλους για να εφαρμόσουν</p>
--	--

	<p>βαθμιαία και να αξιολογήσουν μη - γνωσιακούς στόχους, οι οποίοι σχετίζονται με τις αξίες και την εκπαίδευση για τη δημοκρατική συμπεριφορά;</p> <p>Εκπαιδεύουμε τους δασκάλους να αξιολογούν τις προηγούμενες πολιτιστικές και κοινωνικές εμπειρίες των σπουδαστών και τις συγκεκριμένες μαθητικές τους ανάγκες (για παράδειγμα τη γλώσσα τους και τις πολιτικές τους δεξιότητες, την κοινωνική απόσταση);</p> <p>Προετοιμάζουμε εργαλεία για τη διασφάλιση της ποιότητας που να εμπνέονται από την εκπαίδευση για τη δημοκρατική συμπεριφορά και λαμβάνουν υπόψη τη διαπολιτισμική διάσταση;</p> <p>Εκπαιδεύουμε τους δασκάλους να παρέχουν κίνητρα στους μαθητές για να εργάζονται με άλλους προκειμένου να επιφέρουν αλλαγές στους εαυτούς τους, αλλά και στο περιβάλλον τους;</p>
--	--

Αναφορές

Η παρούσα εργασία βασίζεται στην ανάλυση των ακόλουθων δημοσιεύσεων:

Council of Europe (2008), White Paper on intercultural dialogue: “living together as equals in dignity”. Launched by the Council of Europe Ministers of Foreign Affairs at their 118th Ministerial Session, Strasbourg, 7 May 2008.

Council of Europe Language Policy Division (2009), Autobiography of Intercultural Encounters, Strasbourg.

Neuner G. (2012), “The dimensions of intercultural education”, in Huber, J. (ed.), Intercultural competence for all: preparation for living in a heterogeneous world, Council of Europe Publishing, Strasbourg. First published by the Council of Europe Steering Committee for Education (2009) in Guidelines for international school partnerships and exchanges.

Ruffino R. (2012), “Intercultural education and pupil exchanges”, in Huber, J. (ed.), Intercultural competence for all: preparation for living in a heterogeneous world, Council of Europe Publishing, Strasbourg. First published by the Council of Europe Steering Committee for Education (2009) in Guidelines for international school partnerships and exchanges.

Teutsch R. (2012), “Intercultural education and school partnerships”, in Huber, J. (ed.), Intercultural competence for all: preparation for living in a heterogeneous world, Council of Europe Publishing, Strasbourg. First published by the Council of

Europe Steering Committee for Education (2009) in Guidelines for international school partnerships and exchanges.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΑΝΤΑΛΛΑΓΕΣ, ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΕΣ & ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗ

ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΑΝΤΑΛΛΑΓΗ ΜΑΘΗΤΩΝ

Roberto Ruffino

Το Συμβούλιο της Ευρώπης θα πρέπει να αξιοποιήσει τις εργασίες του όσον αφορά στη συμμετοχή και κινητικότητα των νέων... Η δυνατότητα εφαρμογής ενός μείζονος προγράμματος δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, βασισμένο στις εκπαιδευτικές και διαπολιτισμικές ανταλλαγές, θα πρέπει να επιδιωχθεί τόσο στην Ευρώπη όσο και στις γειτονικές χώρες.

Διακήρυξη Wroclaw για τα 50 χρόνια της Ευρωπαϊκής Πολιτιστικής Συνεργασίας - 10 Δεκεμβρίου 2004

Η παγκοσμιοποίηση έχει φτάσει σε ένα σημείο χωρίς επιστροφή. Πλέον, εξαρτόμαστε ο ένας από τον άλλον και η μόνη μας επιλογή είναι να μοιραζόμαστε τόσο την τρωτότητα όσο και την ασφάλειά μας. Είτε κολυμπάμε μαζί, είτε πνιγόμαστε μαζί... Υπό αυτή τη σκοπιά, η παγκοσμιοποίηση μπορεί να πάρει μια μορφή ευλογίας: ποτέ πριν η ανθρωπότητα δεν είχε παρόμοια ευκαιρία... Πρέπει να μάθουμε να εγείρουμε την ταυτότητά μας στο επίπεδο του πλανήτη μας, στο επίπεδο της ανθρωπότητας.

Zygmunt Bauman (2004), *Ταυτότητα: Συνομιλία με τον Benedetto Vecchi*, Polity Press, Cambridge

1. Η στιγμή είναι κατάλληλη για διαπολιτισμική εκπαίδευση μέσω ανταλλαγής μαθητών

Στη συνάντηση των G8, η οποία πραγματοποιήθηκε τον Ιούνιο του 2006 στη Μόσχα, οι υπουργοί Παιδείας των χωρών που εκπροσωπήθηκαν εκεί, υπέγραψαν ένα έγγραφο το οποίο περιέχει μεταξύ άλλων τα ακόλουθα σημεία:

8. Οι Υπουργοί αναγνώρισαν ότι η διεθνοποίηση της εκπαίδευσης είναι πλέον πλέον γεγονός. Συμφώνησαν στην προώθηση μίας καινοτόμου διασυνοριακής παροχής εκπαίδευσης με στόχο την [αύξηση] ανάπτυξη της διεθνούς κατανόησης, της διαφάνειας, της μεταλαμπάδευσης προσόντων και την εντατικοποίηση της συνεργασίας για τη διασφάλιση της ποιότητας και της πιστοποίησης.

9. Οι Υπουργοί τόνισαν τη σημασία της διεθνούς εκπαιδευτικής κινητικότητας, είτε μέσω των επίσημων ανταλλαγών είτε μέσω της εθελοντικής κινητικότητας. Οι Υπουργοί ενθάρρυναν ευρύτερες ανταλλαγές και διαδράσεις σε όλα τα επίπεδα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης.

Αυτή είναι μόνο μια από τις πρόσφατες και πολλές δηλώσεις που έγιναν από κυβερνήσεις, διεθνείς οργανισμούς, εκπαιδευτικούς, πολιτικούς και επιχειρηματικούς ηγέτες, οι οποίες εστιάζουν στη σπουδαιότητα της «παγκοσμιοποιημένης» εκπαίδευσης μέσω της κινητικότητας μαθητών και δασκάλων, προκειμένου να βελτιωθεί η διεθνής κατανόηση και να υπάρξει καλύτερη επικοινωνία στον κόσμο. Αυτές οι προσκλήσεις αποτελούν αντίδραση στα διάφορα φαινόμενα των καιρών μας: η τεχνολογία έχει συρρικνώσει τον κόσμο ως προς τα ταξίδια και την επικοινωνία, οι οικονομικές και πολιτικές δραστηριότητες έχουν επεκταθεί και συμπεριλαμβάνουν όλον τον πλανήτη δημιουργώντας έναν φόβο για «σύγκρουση των πολιτισμών», η οποία μπορεί να εξουδετερώσει αυτές τις διαδικασίες και να υψώσει νέα τείχη μεταξύ εθνικών και θρησκευτικών ομάδων.

Στην Ευρώπη η ανάγκη για την καλύτερη διαπολιτισμική κατανόηση είναι εξαιρετικά επείγουσα, καθώς, στην πολιτική ενοποίηση της ηπείρου προστίθενται όλο και περισσότερες χώρες, ειδικά μετά το τέλος της πολιτικής διάσπασης Ανατολής και Δύσης το 1989. Έθνη με διαφορετικές γλώσσες, θρησκείες και παραδόσεις καλούνται να ζήσουν κάτω από μια κοινή νομοθεσία, σε μια νέα εποχή συμμετοχής και δημοκρατίας, χωρίς να μοιράζονται την ίδια

γλώσσα και την ίδια κουλτούρα, χωρίς καν να κατανοούν –ενίοτε– τον ρόλο που διαδραματίζουν οι πολιτισμικές διαφορές στην καθημερινή ζωή και την επικοινωνία.

Στην τελετή λήξης της 50^{ης} επετείου της Ευρωπαϊκής Μορφωτικής, οι Υπουργοί των κρατών μελών του Συμβουλίου της Ευρώπης δήλωσαν:

Έχουμε δεσμευτεί, κυρίως, για την προώθηση ενός μοντέλου δημοκρατικού πολιτισμού, που θα στηρίζει το νόμο, τους θεσμούς και την ενεργό συμμετοχή της κοινωνίας και των πολιτών για τη διασφάλιση ότι η διαφορετικότητα είναι πηγή αμοιβαίου εμπλουτισμού μέσω της προώθησης του πολιτικού, διαπολιτισμικού και διαθρησκευτικού διαλόγου...

Το έγγραφο Faro «Διαπολιτισμικός διάλογος: ο δρόμος μπροστά» Ικαλεί για διαπολιτισμικό διάλογο και εκπαίδευση σε πολλές παραγράφους, περιλαμβάνοντας τα ακόλουθα παραδείγματα: «την ενίσχυση της συνεργασίας μεταξύ των αρμόδιων διεθνών και περιφερειακών οργανισμών και της κοινωνίας των πολιτών -ειδικά των νέων ανθρώπων», «την] αύξηση των ευκαιριών για την εκπαίδευση των διδασκόντων σε τομείς όπως η εκπαίδευση για τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη, τα ανθρώπινα δικαιώματα, την ιστορία, τη διαπολιτισμική εκπαίδευση», «την προετοιμασία μιας διαδικασίας για την ανάπτυξη του διαπολιτισμικού διαλόγου...”.

Στην Ευρώπη έχουν ληφθεί πολυάριθμες πρωτοβουλίες οι οποίες προσπαθούν να προωθήσουν τη διαπολιτισμική κατανόηση μέσα από την εκπαίδευση και τις εκπαιδευτικές ανταλλαγές, ειδικά μέσω των προγραμμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης «Σωκράτης» και «Λεονάρντο». Τα τελευταία χρόνια, το Σχέδιο Δράσης για την Κινητικότητα, επικυρωμένο από το Συμβούλιο της Νίκαιας του 2000, τη Σύσταση του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της 10ης Ιουλίου 2001, έδωσε το έναυσμα για μία σειρά μέτρων που πρέπει να ληφθούν από τα κράτη μέλη και την Ευρωπαϊκή Επιτροπή (Κομισιόν). Το «Πρόγραμμα εργασίας για τους στόχους των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης στην Ευρώπη» (“Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010”), εγκεκριμένο από το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Βαρκελώνης το 2002, περιελάμβανε σκοπούς όπως η αύξηση της Ευρωπαϊκής κινητικότητας και των ανταλλαγών στην εκπαίδευση και την κατάρτιση. Ο προσφάτως υιοθετημένος Ευρωπαϊκός Χάρτης Ποιότητας για την Κινητικότητα σκιαγραφεί έναν αριθμό βασικών αρχών για την εφαρμογή προγραμμάτων ανταλλαγής για νέους, που είναι σημαντικές για αυτή την έρευνα αλλά και για μελλοντικές δράσεις του Συμβουλίου της Ευρώπης, ακόμη και αν σχετίζονται λιγότερο με την κινητικότητα των μαθητών απ’ ότι με την κινητικότητα άλλων ομάδων (νέοι εργαζόμενοι, κλπ).

Το 2007-2013 ξεκίνησε το πρόγραμμα “Erasmus Junior” που αφορά μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, υπό την αιγίδα του νέου Ευρωπαϊκού “Προγράμματος δια βίου μάθησης” (Comenius sub-programme) (υποπρόγραμμα Comenius): δημοσιεύτηκε ένα βοηθητικό πλαίσιο για μια πρωταρχική μελέτη σχετικά με την κινητικότητα μεμονωμένων μαθητών.

Έχουν γίνει και άλλα βήματα για τη βελτίωση της επικοινωνίας και των διαπολιτισμικών ανταλλαγών μεταξύ της Ευρώπης και των γειτόνων της στην περιοχή της Μεσογείου, όπως η δημιουργία του Ιδρύματος Anna Lindh Euro-Mediterranean που αφορά στον διάλογο μεταξύ πολιτισμών και εδρεύει στην Αλεξάνδρεια της Αιγύπτου. Το Ίδρυμα φέρνει σε επαφή 35 εθνικά δίκτυα τα οποία ιδρύθηκαν από τους εταίρους του Euro-Mediterranean. Ο βασικότερος στόχος του Ιδρύματος είναι να φέρει κοντά ανθρώπους και οργανισμούς των δύο πλευρών της Μεσογείου, δίνοντας ιδιαίτερη έμφαση στην ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού, με τους νέους να είναι η κεντρική ομάδα-στόχος. Μια ακόμη προτεραιότητα είναι η προώθηση της ανοχής μεταξύ των ανθρώπων, μέσα από την επέκταση των ανταλλαγών των μελών των πολυπολιτισμικών κοινωνιών.

Η ανάγκη για την επίτευξη της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης μέσω της κινητικότητας των μαθητών είναι εξίσου αισθητή σε παγκόσμια κλίμακα, καθώς οι διεθνείς υποθέσεις δεν περιστρέφονται μόνο γύρω από την περιοχή του βόρειου Ατλαντικού, αλλά επίσης περιλαμβάνουν καθοριστικούς παράγοντες στην Ασία, την Μέση Ανατολή και την Λατινική Αμερική. Η παρακάτω δήλωση αποτελεί απόσπασμα του εγγράφου: «50 χρόνια της Ευρωπαϊκής Μορφωτικής Σύμβασης», σσ. 26-27:

Στην εποχή της παγκοσμιοποίησης, ο διάλογος δεν μπορεί να περιοριστεί στο[ν] λεγόμενο «παλιό κόσμο»(Αφρική, Ευρώπη, Ασία). Η Ευρώπη πρέπει να ανοιχτεί στον υπόλοιπο κόσμο, χωρίς να παραμελεί τις ιστορικές ευθύνες της και τον τρέχοντα οικονομικό της ρόλο, αλλά και χωρίς επανάπαυση αφού έχει να αντιμετωπίσει τόσες παραβιάσεις ανθρωπίνων δικαιωμάτων.Εν προκειμένω, είναι σημαντικό οι νέοι να έχουν χώρους συναντήσεων, μέρη στα οποία να μπορούν να συσχεφτούν διότι εκείνοι είναι που χτίζουν τις ζωές τους στην εποχή της παγκοσμιοποίησης... Ο Torga είπε ότι «Το παγκόσμιο είναι το τοπικό χωρίς τα τείχη». Οι νέοι πρέπει να διαθέτουν τα μέσα να εξερευνήσουν αυτό το πεδίο.

Η έκθεση του Jacques Delor στην UNESCO (1997) αποτέλεσε ένα δυναμικό ισχυρισμό προκειμένου η εκπαίδευση να [λαμβάνεται υπόψη] ιδωθεί μέσα σε ένα ευρύτερο πλαίσιο και ζήτησε αλλαγές στο εκπαιδευτικό σύστημα, οι οποίες θα το καταστήσουν ικανό να ανταποκρίνεται στις έντονες απαιτήσεις της

σημερινής πραγματικότητας, μια από αυτές είναι και η παγκοσμιοποίηση του πολιτισμού. Είναι απαραίτητο, λοιπόν, να βρεθούν νέοι τρόποι προκειμένου να διδαχθεί η αμοιβαία κατανόηση, η υπευθυνότητα απέναντι στην ανθρωπότητα, η αλληλεγγύη και η ικανότητα να ζει κανείς και να δέχεται πνευματικές και πολιτισμικές διαφορές.

Αναμφίβολα, δεν είναι τυχαίο ότι το 2008 ανακηρύχτηκε ως «Έτος του Διαπολιτισμικού Διαλόγου» έχοντας την πλήρη στήριξη του Συμβουλίου της Ευρώπης: “Εμείς (οι υπουργοί) στηρίζουμε την πρόταση της Ευρωπαϊκής Επιτροπής (Commission) για την ανάδειξη του 2008 ως την Ευρωπαϊκή χρονιά του Διαπολιτισμικού Διαλόγου”.

2. Το Συμβούλιο της Ευρώπης ανοίγει τον δρόμο

Ένα χρόνο πριν την υπογραφή της Ευρωπαϊκής Μορφωτικής Σύμβασης, υπογράφηκε το 1953 και προωθήθηκε από το Συμβούλιο της Ευρώπης η πρώτη Ευρωπαϊκή Σύμβαση σχετικά με την ισοτιμία των πτυχίων που οδηγούσαν στην είσοδο στα Πανεπιστήμια. Κατά τον εγκαινιασμό του πρώτου Ευρωπαϊκού Κέντρου Νεότητας, στο Στρασβούργο το 1972, το ζήτημα της κινητικότητας των νέων κέντρισε το ενδιαφέρον. Τρία χρόνια νωρίτερα, το πρόγραμμα ενδοϋπηρεσιακής κατάρτισης για το προσωπικό εκπαίδευσης δημιούργησε τη δυνατότητα ανταλλαγής ορθής πρακτικής μεταξύ των εκπαιδευτικών των κρατών μελών, συμπεριλαμβανομένης και της ανταλλαγής μαθητών.

Σε αυτό το πλαίσιο το Συμβούλιο της Ευρώπης, υπήρξε πρωτοπόρο ως προς την έννοια και την πρακτική της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ευρώπη. Στα τέλη της δεκαετίας του 1970 και στις αρχές της δεκαετίας του 1980 διοργανώθηκαν πολλά σεμινάρια, συνέδρια, μαθήματα κατάρτισης και εκδόθηκαν δημοσιεύσεις που αφορούσαν στη διαπολιτισμική κατάρτιση των δασκάλων, τονίζοντας τη χρήση ορθής πρακτικής στις αίθουσες διδασκαλίας. Αξίζει να θυμηθεί κανείς τους πολύτιμους φακέλους με κοινωνικο-πολιτισμικές πληροφορίες που δόθηκαν σε δασκάλους, σε χώρες που φιλοξενούσαν παιδιά εργαζόμενων μεταναστών, όπως και τους φακέλους που περιείχαν πληροφορίες για την κοινωνικο-πολιτισμική κατάσταση των μεταναστών και των οικογενειών τους (1978-1981), πολλές από τις οποίες πήγαζαν από τα Σεμινάρια που διεξήγαγε η Ακαδημία του Donaueschingen, χάρη σε μία επιχορήγηση της Γερμανικής Κυβέρνησης. Στις 10-14 Μαΐου του 1982 στην Λ' Ακουίλα (Ιταλία) διεξήχθη ένα συμπόσιο με

συμπεράσματα σχετικά με την διαπολιτισμική κατάρτιση των δασκάλων, του οποίου η επιτομή/περίληψη δημοσιεύτηκε τον Αύγουστο του 1983.

Εκείνη την περίοδο το θέμα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, που ως τότε ποτελούσε ανησυχία μόνο των εκπαιδευτικών, οι οποίοι σχετίζονταν με παιδιά μεταναστών, άρχισε να λαμβάνεται υπόψη στο πλαίσιο της ανταλλαγής μαθητών μέσα από μία σειρά συνεδρίων που χρηματοδοτήθηκαν από το Ευρωπαϊκό Κέντρο Νεότητας και την Ευρωπαϊκή Ομοσπονδία για τη Διαπολιτισμική Μάθηση (EFIL): “Κινητικότητα των Νέων και Εκπαίδευση” (1978), “Πολιτισμικός Αλφαριθμητισμός και Διαπολιτισμική Επικοινωνία” (1981), “Κοινές αξίες για την ανθρωπότητα” (1985). Αργότερα, κατά τη δεκαετία του 1990, το Δίκτυο για τις Διασυνδέσεις Σχολείων και Ανταλλαγών διερεύνησε ζητήματα που σχετίζονται με το περιεχόμενο των εκπαιδευτικών ανταλλαγών, στο πλαίσιο αυτό εκπονήθηκαν μία σειρά πιλοτικών σχεδίων, τα οποία [κατέληξαν σε αρκετές ενδιαφέρουσες κατευθυντήριες γραμμές που συνέδεαν τις ανταλλαγές με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση.

Ένα από τα εν λόγω σχέδια ήταν και το Eurovision το οποίο δημιουργήθηκε υπό την αιγίδα του Συμβουλίου της Ευρώπης (1994-1998). Σε αυτό το σχέδιο συμμετείχαν μαθητές από 6 Ευρωπαϊκές χώρες (Αυστρία, Κροατία, Κύπρος, Εσθονία, Γαλλία και Ιρλανδία), και από δύο χώρες εκτός Ευρώπης (Καναδά & Τυνησία) και είχε ως αντικείμενο την ανάπτυξη μιας σειράς ασκήσεων διαπολιτισμικής μάθησης σχετικά με την ιδέα της Ευρώπης. Ένα ακόμη σχέδιο κατέστη δυνατό με επιχορήγηση της Νορβηγικής Κυβέρνησης και έδωσε τη δυνατότητα στο Συμβούλιο της Ευρώπης να υποστηρίξει ένα πιλοτικό πρόγραμμα ανταλλαγής μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από χώρες της ανατολικής και δυτικής Ευρώπης. Το πρόγραμμα ESSSE (*Ανταλλαγή Μαθητών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ευρώπη*) διήρκεσε 5 χρόνια (1997-2001) και περιγράφεται σαν ένα παράδειγμα ορθής πρακτικής του Ευρωπαϊκού Χάρτη Ποιότητας για την Κινητικότητα που αναφέρθηκε παραπάνω.

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση αποτέλεσε αντικείμενο αναφοράς στο πλαίσιο της ευρωπαϊκής καμπάνιας ενάντια στο ρατσισμό, την ξενοφοβία, τον αντισιμιτισμό και τη[ν] μισαλλοδοξία. Ένα «Πακέτο Εκπαίδευσης» δόθηκε στη δημοσιότητα το 1995 («Όλοι διαφορετικοί-Όλοι ίσοι: ένα αρχείο-πηγή για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση ενηλίκων και νέων μέσω άτυπων εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων»).

Τέτοιες πρωτοβουλίες όπως το πρόγραμμα «Ευρωπαϊκή διάσταση στην εκμάθηση της Ιστορίας», η ετήσια Ευρωπαϊκή Ημέρα Γλωσσών, το πρόγραμμα «Εκπαίδευση για τα παιδιά των Ρομά/Αθίγγανων» ή η «Εκπαίδευση για τη δημοκρατική αγωγή του πολίτη και για τα ανθρώπινα δικαιώματα» δεν ήταν μόνο διεπιστημονικές αλλά και διαπολιτισμικές στις προσεγγίσεις τους.

Με το την πάροδο των χρόνων, η αντίληψη ότι η διαπολιτισμική εκπαίδευση μπορεί να συνεισφέρει στη διαμόρφωση μια σταθερής και συνεκτικής κοινωνίας στην Ευρώπη κέρδισε έδαφος –καθώς τα ιδρύματα έβλεπαν τους κινδύνους, οι οποίοι προέκυπταν από τη συγκώνευση εθνικοτήτων και πολιτισμών που (οι εθνικότητες και οι πολιτισμοί) δεν συνυπήρχαν ποτέ ειρηνικά και είχαν μάθει να βλέπουν τους γείτονές τους σαν εχθρούς.

Στην πραγματικότητα, τα τελευταία χρόνια η έννοια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι συνυφασμένη όλο και περισσότερο με την εκπαίδευση για την ευρωπαϊκή και παγκόσμια ιδιότητα του πολίτη, όπως έγινε και στην περίπτωση της Διακήρυξης Faro (2005), όπως αναφέρεται παραπάνω («ενισχύοντας τις ευκαιρίες για την κατάρτιση των εκπαιδευτικών σε θέματα σχετικά με τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη, τα ανθρώπινα δικαιώματα, την ιστορία, τη διαπολιτισμική εκπαίδευση»).

Η διακήρυξη των Ευρωπαίων Υπουργών Παιδείας (Αθήνα, 10-12 Νοεμβρίου 2003) αναγνώρισε «το ρόλο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και τη σημαντική συνεισφορά του Συμβουλίου της Ευρώπης στη διατήρηση και στην ανάπτυξη της ενότητας και της διαφορετικότητας των Ευρωπαϊκών κοινωνιών» και προέτρεψε το Συμβούλιο της Ευρώπης «να εστιάσει το πλάνο δράσης του στην ενίσχυση της ποιότητας στην εκπαίδευση, κάνοντας την εκμάθηση της δημοκρατίας και τη διαπολιτισμική εκπαίδευση βασικές συνιστώσες της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, ως απάντηση στις προκλήσεις που δημιουργούνται λόγω της διαφορετικότητας των κοινωνιών».

Η διακήρυξη προχώρησε εις βάθος προτείνοντας «εννοιολογική έρευνα στη διαπολιτισμική εκπαίδευση», «κατανόηση της ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση στο πλαίσιο της παγκοσμιοποίησης», προκειμένου να βελτιώσει «τις μεθόδους εκμάθησης και τα διδακτικά βοηθήματα... και να λάβει υπόψη τη διεθνή διάσταση των προγραμμάτων σπουδών», να «διαδώσει παραδείγματα καλών πρακτικών», και να «ενθαρρύνει τα κράτη μέλη να εισάγουν τη διαπολιτισμική διάσταση στις εκπαιδευτικές πολιτικές τους».

Η Διακήρυξη του Wroclaw για τα 50 χρόνια πολιτισμικής συνεργασίας στην Ευρώπη ανέδειξε την ανάγκη της προώθησης της πολιτισμικής

διαφοροποίησης και της διαμόρφωσης κοινών αξιών στην Ευρώπη. Είναι απαραίτητο να οριστεί μια κοινή Ευρωπαϊκή ταυτότητα για την ύπαρξη κοινού Ευρωπαϊκού μέλλοντος και τη δημιουργία συνοχής στην κοινωνία μέσα από την αναγνώριση διαφορετικών πολιτισμικών παραδόσεων:

Πρέπει να καλλιεργηθεί διαπολιτισμικός διάλογος, ο οποίος θα περιλαμβάνει διαθρησκευτικές διαστάσεις της Ευρωπαϊκής πολιτικής και θα σέβεται τις βασικές αρχές στις οποίες βασίζονται οι κοινωνίες μας.

Το πρόγραμμα αυτό επρόκειτο να αναπτυχθεί με τη συνεργασία της Ευρωπαϊκής Ένωσης και της UNESCO. Σε μια παράγραφο για την «κινητικότητα» απαιτείται ειδικά η ανάγκη για «ένα μείζον πρόγραμμα για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση με βάση τις εκπαιδευτικές και τις διαπολιτισμικές ανταλλαγές μέσα στην Ευρώπη και σε γειτονικές χώρες».

3. Παλιές και σημερινές πρακτικές για τις εκπαιδευτικές ανταλλαγές μαθητών στην Ευρώπη

3.1 Μια σύντομη ανασκόπηση στις ανταλλαγές μαθητών από τον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο και μετά

Σκοπός αυτού του κεφαλαίου είναι να διερευνήσει τον τρόπο με τον οποίο η διεθνής κινητικότητα των μαθητών μπορεί να βοηθήσει τους συμμετέχοντες (σε αυτήν) να γίνουν «πολιτιστικά ενήμεροι», ικανοί (με άλλα λόγια) να εκτιμήσουν τις πολιτισμικές διαφορές και να δουν τον δικό τους πολιτισμό μέσα από το πλαίσιο των άλλων. Επίσης, προτείνει τρόπους προώθησης και υποστήριξης αυτού του είδους κινητικότητας.

Αυτό το άρθρο αφορά μόνο σε σχέδια δράσης και προγράμματα που σχετίζονται με τη φοίτηση στο σχολείο. Τις προηγούμενες πέντε δεκαετίες οι περισσότερες διεθνείς δραστηριότητες στις οποίες συμμετείχαν μαθητές, αφορούσαν σε εξωσχολικές δραστηριότητες οι οποίες λάμβαναν χώρα κυρίως την περίοδο των καλοκαιρινών διακοπών. Εκατομμύρια νεαρών Ευρωπαίων συμμετείχαν σε μαθήματα γλωσσών, αθλητικές δραστηριότητες, κατασκηνώσεις εργασίας, εθελοντική εργασία και σε τουριστικές επισκέψεις υπό δομημένη ή αδόμητη μορφή] είτε οργανωμένα είτε όχι. Παρόλο που μπορεί να οδήγησαν σε καρποφόρες διαπολιτισμικές εμπειρίες, η έρευνα αυτή δεν εξετάζει κάτι τέτοιο.

Στο τέλος του Β΄ Παγκοσμίου Πολέμου οι διεθνείς ανταλλαγές αφορούσαν μόνο σε πανεπιστημιακούς φοιτητές και ήταν περιορισμένες. Εκτός των φοιτητών που ταξίδευαν, με δικά τους μέσα, μερικές κυβερνήσεις έδιναν υποτροφίες σε ξένους φοιτητές προκειμένου να έρθουν στις χώρες τους και να παρακολουθήσουν μαθήματα ανώτατης εκπαίδευσης, έχοντας ως σκοπό την ενίσχυση την εθνική τους εικόνας και τη διάδοση της εθνικής τους γλώσσας. Έκτοτε αναπτύχθηκαν διμερείς πολιτιστικές συμφωνίες μεταξύ κρατών και κρατικών πολιτιστικών ιδρυμάτων οι οποίες ενίσχυαν τις διαπολιτισμικές δραστηριότητες, ωστόσο, ο κύριος στόχος τους παρέμενε η «προώθηση» της κουλτούρας των κρατών στο εξωτερικό.

Εντός αυτού του πλαισίου, αξίζει να αναφερθούν τρία γεγονότα κυβερνητικού επιπέδου : Το 1948 το Ηνωμένο Βασίλειο εγκαθίδρυσε το Κεντρικό Γραφείο Εκπαιδευτικών Επισκέψεων και Ανταλλαγών και το 1963 η Γαλλική με τη Γερμανική Κυβέρνηση άνοιξαν το Γαλλο-Γερμανικό Γραφείο Νεότητας. Το 1983 η Σύνοδο Κορυφής των G7 στο Williamsburg εισήγαγε ένα πρόγραμμα ανταλλαγής νέων που περιελάμβανε τη Γαλλία, τη Γερμανία, την Ιταλία, το Ηνωμένο Βασίλειο, την Ιαπωνία, τον Καναδά και τις ΗΠΑ. Αυτές οι πρωτοβουλίες είχαν αντίκτυπο, με ποικίλους τρόπους, στις εκπαιδευτικές ανταλλαγές ακόμη και σε χώρες που δεν εμπλέκονταν άμεσα.

Κάποιες τοπικές αυτοδιοικήσεις ανέλαβαν τα ηνία στην προώθηση εκπαιδευτικών ανταλλαγών και έγιναν ενεργοί συνεργάτες στα διμερή και πολυμερή προγράμματα, ειδικά στη[ν] Γερμανία και την Ιταλία. Οι αδελφοποιήσεις πόλεων και περιοχών ενθάρρυναν αυτού του είδους τη δράση-παρόλο που σχετίζονταν περισσότερο με εξωσχολικά προγράμματα παρά με την κινητικότητα μεταξύ σχολείων.

Φυσικά, οι διακυβερνητικοί οργανισμοί είναι περισσότερο ενεργοί σε αυτό τον τομέα. Η UNESCO παρείχε μια ιδανική ουδέτερη πλατφόρμα όπου οι ΜΚΟ μπορούσαν να συναντιούνται και να συζητούν ζητήματα της διεθνούς εκπαίδευσης. Το «Πρόγραμμα ταξιδίων και επιχορηγήσεων των νέων και των συνοδών τους» δημιουργήθηκε το 1951. Το Πρόγραμμα Διασύνδεσης Σχολείων (Associated School Project) δημιουργήθηκε από την UNESCO το 1953 με σκοπό την προώθηση προγραμμάτων για τη διεθνή κατανόηση και τη διευκόλυνση ανταλλαγής δασκάλων, μαθητών και εκπαιδευτικού υλικού εκτός συνόρων. Για αρκετές δεκαετίες η επετηρίδα «Σπουδές στο εξωτερικό» ήταν η μόνη πηγή αξιόπιστων πληροφοριών για φοιτητές που ήθελαν να σπουδάσουν μακριά από τη χώρα τους. Από τη δεκαετία του '70, πολλά ερευνητικά προγράμματα άρχισαν να χρηματοδοτούνται στον τομέα της διαπολιτισμικής επικοινωνίας. Η UNESCO διοργάνωσε στη Ρώμη το 1987 τη μεγαλύτερη παγκόσμια συνάντηση για τους

εκπροσώπους των κυβερνήσεων και των ΜΚΟ που αφορούσε στην ανταλλαγή νέων στο πλαίσιο της εκπαίδευσης.

Το έργο του Συμβουλίου της Ευρώπης είναι σχετικό με αυτό που παρουσιάστηκε στην προηγούμενη ενότητα.

Η Ευρωπαϊκή Ένωση διαδραμάτισε σημαντικό ρόλο στην προώθηση και στην υποστήριξη της κινητικότητας των νέων στην Ευρώπη, ξεκινώντας με την ανταλλαγή νεαρών αγροτών το 1964 και νεαρών εργατών το 1977. Αργότερα ανέπτυξε εκτεταμένες ανταλλαγές φοιτητών (Erasmus 1985), νέων επαγγελματιών και εκπαιδευόμενων, δασκάλων και εκπαιδευτικών, τα γνωστά σήμερα προγράμματα «Leonardo», «Socrates» και «Grundtvig». [Ακόμη, η] Η Ε.Ε. ξεκίνησε, επίσης, ένα «Πρόγραμμα δια βίου μάθησης» το 2007. Η συμβολή της Ε.Ε. δεν περιορίστηκε σε επίπεδο πόρων και δομών, αλλά προχώρησε και σε επίπεδο ιδεών, νορμών και υλικών που επηρέασαν την εθνική νομοθεσία και τα εκπαιδευτικά ιδρύματα στα κράτη μέλη, στον ευρύτερο ευρωπαϊκό χώρο και στον υπόλοιπο κόσμο.

Στα προγράμματα αυτά συμμετείχαν νέοι ηλικίας 15 με 29 ετών. Πολλοί από αυτούς ήταν μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης 15 με 18 ετών, ενώ σήμερα ένας αυξανόμενος αριθμός προγραμμάτων στοχεύει τους μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Ως συνέπεια, από το 1980, τα σχολεία άρχισαν να ενστερνίζονται την κινητικότητα όλο και περισσότερο- με τη βοήθεια, επίσης, κάποιων χρηματοδότησης εκ μέρους των Ευρωπαϊκών, περιφερειακών και τοπικών αρχών. Η εκμάθηση και η εξάσκηση μιας ξένης γλώσσας ήταν το αρχικό κίνητρο για αυτά τα προγράμματα τα οποία απευθύνονταν κυρίως σε ομάδες ή σε τάξεις. Οι σχολικές ανταλλαγές συνήθως οργανώνονταν σε ομάδες λόγω πρακτικών, οργανωτικών και οικονομικών αιτιών, παρά το γεγονός ότι η ομάδα προστατεύει τα μέλη της από την ενώπιο αντιπαράθεση με τη διαφορά, ενώ, παράλληλα περιορίζει το βάθος της διαπολιτισμικής αντιπαράθεσης.

Οι μεμονωμένες ανταλλαγές μαθητών δημιουργήθηκαν και προωθήθηκαν από τις (λίγες) ΜΚΟ οι οποίες επέλεξαν να ασχοληθούν με τον τομέα των εκπαιδευτικών ανταλλαγών: Τα Διαπολιτισμικά Προγράμματα (AFS), η Ευρωπαϊκή Ομοσπονδία για τη Διαπολιτισμική Μάθηση (EFIL), το Πείραμα για τη Διεθνή Διαβίωση, το διεθνές πρόγραμμα ανταλλαγής μαθητών Νεότητα για τη μάθηση, ο διεθνής Ροταριανός Όμιλος –και για ένα μικρό χρονικό διάστημα- η Διεθνής Ανταλλαγή Χριστιανικής Νεότητας. Από τις αρχές της δεκαετίας του '80, ως συνέπεια της συνόδου κορυφής του Williamsburg το 1983, από την οποία διατέθηκαν σημαντικά κεφάλαια στις ΗΠΑ, αρκετές διαφημιστικές εταιρίες

ασχολήθηκαν ενεργά με τις ανταλλαγές μαθητών ειδικά μεταξύ Ευρωπαϊκών, Αμερικανικών και άλλων αγγλόφωνων χωρών.

Η αύξηση του πλούτου και της δυνατότητας μετακινήσεων πολλαπλασίασαν τον αριθμό μαθητών που μεταβαίνουν στο εξωτερικό προκειμένου να φοιτήσουν εκτός κυβερνητικού πλαισίου ή άλλου δομημένου προγράμματος, βασιζόμενοι στη φιλοξενία οικογενειακών φίλων ή γνωστών. Μπορεί να ακούγεται εξωπραγματικό, αλλά στην Ευρώπη ο αριθμός των «αυτόνομων φοιτητών» τείνει να εξισωθεί με τον αριθμό των μαθητών που μετακινούνται μέσω κυβερνητικών προγραμμάτων ή εξειδικευμένων πρακτορείων.

Άλλη μια ανάπτυξη είναι η αλλαγή των κινήτρων των νέων όσον αφορά στις σπουδές τους στο εξωτερικό για ένα χρονικό διάστημα, γεγονός που έχει να συμβεί από τη μεταπολεμική περίοδο. Η επιθυμία να μάθει κανείς μια γλώσσα διεθνούς κύρους αποτέλεσε τον κύριο λόγο που οι ΗΠΑ, το Ηνωμένο Βασίλειο, η Γαλλία και η Γερμανία αποτέλεσαν τους βασικούς προορισμούς και τους πρωταγωνιστές στην κινητικότητα της Ευρώπης. Είναι σημαντικό το γεγονός ότι τα δύο σπουδαιότερα ιδρύματα που προωθούν τις εκπαιδευτικές ανταλλαγές στην Ευρώπη δημιουργήθηκαν σε αυτές τις χώρες (Το Κεντρικό Γραφείο Εκπαιδευτικών Επισκέψεων και Ανταλλαγών το 1948 και το Γαλλο-Γερμανικό Γραφείο Νεότητας το 1963).

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση άρχισε να αναδύεται ως κυρίαρχο θέμα το οποίο αφορούσε στις εκπαιδευτικές ανταλλαγές, μόλις τη δεκαετία του '70, αργότερα αποτέλεσε επωδό κάθε διεθνούς δραστηριότητας που σχετιζόταν με τους νέους και την εκπαίδευση στην Ευρώπη. Είναι αμφίβολο κατά πόσο αυτές οι δραστηριότητες όντως οδηγούν σε μια «διαδικασία η οποία διεγείρει την "αυτοαμφισβήτηση", την περιέργεια για τους άλλους και την κατανόηση της αλληλεπίδρασης αυτών των δύο» όπως είχε οριστεί η διαπολιτισμική μάθηση στην Ευρωπαϊκή Διάσκεψη για τη Μισαλλοδοξία το 1980, ωστόσο συνειδητοποιείται όλο και περισσότερο ότι μια περίοδος φοίτησης στο εξωτερικό δεν αποτελεί μόνο μια ευκαιρία μάθησης και εξάσκησης μιας ξένης γλώσσας .

3.2. Μια ματιά σε τρεις τομείς ορθής πρακτικής στην Ευρώπη

Μεταξύ των πολλών πρακτικών στην Ευρώπη τα τελευταία 60 χρόνια, οι οποίες δεν είναι δυνατόν να περιγραφούν όλες στο περιορισμένο πεδίο εφαρμογής της εν λόγω εισφοράς, αξίζει, ωστόσο, να εξετάσουμε μερικά αξιολογικά παραδείγματα καλής πρακτικής στις διεθνείς σχολικές ανταλλαγές. Τα παραδείγματα αυτά διευκρινίζουν τον τρόπο με τον οποίο διαπολιτισμικά προγράμματα έχουν σχεδιαστεί, οργανωθεί, ρυθμιστεί, υποστηριχθεί και χρηματοδοτηθεί με σκοπό τη βοήθεια εκείνων που σχεδιάζουν μελλοντικές

δραστηριότητες. Η συγκεκριμένη ενότητα εξετάζει τα παραδείγματα ορθής πρακτικής στους τομείς των:

- προγραμμάτων-σχεδίων
- Νορμών που έχουν καθοριστεί από τα κράτη μέλη
- Νορμών που έχουν καθοριστεί από ευρωπαϊκά ιδρύματα

Ορθή πρακτική:σχέδια /προγράμματα

Το πρόγραμμα ESSSE

Στην παρούσα έκθεση έχει ήδη αναφερθεί το πρόγραμμα του Συμβουλίου της Ευρώπης με την ονομασία ESSSE . Αυτό το πρόγραμμα περιγράφηκε ως μοντέλο και ως «παράδειγμα ορθής πρακτικής» στον Ευρωπαϊκό Χάρτη Ποιότητας για την Κινητικότητα στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης (2006):

Το πρόγραμμα Ανταλλαγής Μαθητών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ευρώπη (ESSSE) είναι μια πρωτοβουλία του Συμβουλίου της Ευρώπης, το οποίο περιλαμβάνει νέους ηλικίας 16-19 από Ευρωπαϊκές χώρες που είναι μέλη του Συμβουλίου της Ευρώπης. Οι νέοι αυτοί περνούν 3 μήνες σε μια άλλη Ευρωπαϊκή χώρα (τυπικά οι ανταλλαγές πραγματοποιούνται μεταξύ Ανατολικών και Δυτικών χωρών της Ευρώπης), ενώ σε αυτό το διάστημα πηγαίνουν στο σχολείο της χώρας που τους φιλοξενεί και ζουν με μια οικογένεια εκεί. Ο στόχος του προγράμματος είναι να προωθήσει την ειρήνη και τη δημοκρατία στην Ευρώπη μέσω της διαπολιτισμικής μάθησης. Η επιχειρησιακή ευθύνη για το πρόγραμμα έχει ανατεθεί στην Ευρωπαϊκή Ομοσπονδία για την Διαπολιτισμική Μάθηση (EFIL), η οποία αποτελεί την κεντρική οργάνωση των διαπολιτισμικών προγραμμάτων για την εκπαίδευση AFS (πρώην American Field Service) . Οι ανταλλαγές διεξάγονται από τους οργανισμούς-μέλη του EFIL, οι οποίοι αποτελούνται από εθελοντικές, μη κερδοσκοπικές ΜΚΟ που δραστηριοποιούνται στον τομέα της ανταλλαγής νέων. Συνολικά, 23 Ευρωπαϊκές χώρες συμμετέχουν στο σχέδιο και από το 1998 έως το 2002, 333 μαθητές μετέβησαν στο εξωτερικό στο πλαίσιο αυτού του προγράμματος.

Για να διασφαλιστεί η ποιότητα της εμπειρίας της μάθησης, έχει δημιουργηθεί μια ομάδα κριτηρίων ποιότητας, από τα οποία ένα μεγάλο κομμάτι αφορά στην υλικοτεχνική υποστήριξη. Ο όρος «υλικοτεχνική υποστήριξη» καλύπτει μία σειρά θεμάτων. Οι οργανισμοί που αναλαμβάνουν την αποστολή θα παρέχουν λεπτομερείς πληροφορίες σχετικά με το ταξίδι, την απόκτηση των απαραίτητων εγγράφων (βίζα και άδειας παραμονής στην χώρα φιλοξενίας) και άλλα επίσημα έγγραφα σχετικά με την κοινωνική ασφάλεια, ασφάλιση κτλ. Στο πλαίσιο αυτό, επίσης, συμπεριλαμβάνονται και οι διαπραγματεύσεις με τα σχολεία προκειμένου να αναγνωριστεί η ισοτιμία

της διδακτικής περιόδου στο εξωτερικό και οι διαδικασίες εγγραφής για τους φοιτητές που θα φιλοξενηθούν. Επιπρόσθετα, όλοι οι οργανισμοί στο σύστημα AFS έχουν αναπτύξει ατομικά εγχειρίδια ασφάλειας τα οποία καλύπτουν ουσιαστικές πληροφορίες για να εγγυηθούν την ασφαλή παραμονή: τι να κάνει κάποιος αν χαθεί, κώδικες οδικής κυκλοφορίας, κανόνες για ωτοστόπ, κτλ. ενώ επίσης, δίνουν τηλέφωνα έκτακτης ανάγκης τα οποία μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε περίπτωση ατυχήματος, ασθένειας, κλοπής, κτλ. Οι υποχρεώσεις των οργανισμών που αναλαμβάνουν την αποστολή και την φιλοξενία σε όρους υλικοτεχνικής υποστήριξης έχουν καταγραφεί σε ένα χάρτη ποιότητας, ο οποίος δίνει στους συμμετέχοντες, στους γονείς και τους συμμετέχοντες οργανισμούς και ιδρύματα μια ξεκάθαρη εικόνα για το τι μπορούν να περιμένουν.

Η επιτροπή ειδικών η οποία αξιολόγησε τα αποτελέσματα του προγράμματος ESSSE, το Σεπτέμβριο του 2000, ομοφώνως συμφώνησε ότι η εμπειρία του ESSSE ήταν ένα πολύτιμο εκπαιδευτικό εργαστήριο –για το οποίο το Συμβούλιο της Ευρώπης θα πρέπει να πάρει τα εύσημα- και θα ήταν λάθος να σταματήσει μετά το 2001. Ήταν ένα εργαλείο μάθησης για την εκπαιδευτική κοινότητα της Ευρώπης, το οποίο έδωσε τη δυνατότητα να επιχειρήσουν την Ευρωπαϊκή ολοκλήρωση στο πλαίσιο μιας τάξης και να βιώσουν τις πραγματικές δυσκολίες που προκύπτουν όταν περνάμε από τη θεωρία στην πράξη, δηλαδή από τη δήλωση πρόθεσης όσον αφορά στη μετακίνηση μαθητών από το ένα σχολικό σύστημα στο άλλο, στην πράξη.

Η επιτροπή έδωσε έμφαση στη λέξη “εργαστήριο”, εφόσον οι ιδέες και τα συμπεράσματα που συζητήθηκαν από το εν λόγω πρόγραμμα είχαν μεγαλύτερη σπουδαιότητα από τον αριθμό των συμμετεχόντων, καθώς το αυτό αμφισβήτησε την παραδοσιακή «καταναλωτική προσέγγιση» στην εκπαίδευση («θέλω να μάθω αγγλικά γιατί είναι καλό για την καριέρα μου») και προτίμησε μία πιο συμμετοχική και ανθρωπιστική προσέγγιση.

Το πρόγραμμα ESSSE αποτέλεσε ένα εξαιρετικό (και μοναδικό) παράδειγμα εκμάθησης μιας γλώσσας πέρα από τις παραδοσιακές «διεθνείς γλώσσες» της Ευρώπης. Για παράδειγμα, φοιτητές ταξίδεψαν στην Κροατία, την Τσεχία, την Ουγγαρία, τη Λετονία και μέσα σε 3 μήνες έμαθαν τόσο καλά τη γλώσσα που μπορούσαν να παρακολουθούν μαθήματα στις τάξεις. Η επιτροπή προετοιμασίας του Ευρωπαϊκού Έτους Γλωσσών (EYL) (2001) παρουσίασε αυτό το πρόγραμμα ανταλλαγής κατά την έναρξη του συνεδρίου του Ευρωπαϊκού Έτους Γλωσσών στις 18-20 Φεβρουαρίου του 2001 στη Σουηδία, ενώ το «χαρτοφυλάκιο γλωσσών» ελέγχθηκε, επίσης, με τους συμμετέχοντες του προγράμματος ESSSE.

Η αξιολόγηση του έργου ESSSE δείχνει πόση δουλειά χρειάζεται να γίνει στα Ευρωπαϊκά σχολεία προκειμένου να προχωρήσουν πέρα από μία καθαρή «προσέγγιση στην τάξη» με διδασκαλία και προγράμματα σπουδών σε μια πιο εξατομικευμένη προσέγγιση στη γνώση. Οι αναφορές των σπουδαστών του προγράμματος ESSSE είναι εξαιρετικοί δείκτες των προβλημάτων που υπάρχουν, αλλά και της κατεύθυνσης που πρέπει να ακολουθηθεί.

Το «Δίκτυο των Σχολικών Διασυνδέσεων και των Ανταλλαγών»

Ένα ακόμη έργο του Συμβουλίου της Ευρώπης χρηματοδοτήθηκε στο πλαίσιο του «Δικτύου για τις Διασυνδέσεις σχολείων και τις ανταλλαγές». Ονομάστηκε Eurovision (1994-1998) και περιελάμβανε μαθητές από έξι Ευρωπαϊκές χώρες (Αυστρία, Κροατία, Κύπρος, Εσθονία, Γαλλία και Ιρλανδία) και δύο χώρες εκτός Ευρώπης (Καναδάς και Τυνησία). Στηρίχθηκε σε μια σειρά διαπολιτισμικών εμπειριών μάθησης βασισμένων στην ιδέα και την αντίληψη που έχουν για την Ευρώπη εκείνοι που ζουν σε αυτήν έναντι της αντίληψης που έχουν εκείνοι οι οποίοι έρχονται από άλλες περιοχές του κόσμου. Ο πυρήνας του έργου αυτού αποτέλεσε ένα «κολάζ» της γνώμης των μαθητών. Οι συμμετέχοντες μαθητές προετοίμασαν την άποψή τους στο σπίτι και μετά τις συνέκριναν με αυτές που είχαν προετοιμάσει οι μαθητές άλλων σχολείων, κατά τη διάρκεια μιας συνάντησης στο Στρασβούργο.

Μετά από μερικές μέρες ομαδικής εργασίας και διαπολιτισμικής μάθησης, σχηματίστηκαν 8 νέες ομάδες αποτελούμενες από έναν μαθητή από κάθε χώρα, γεγονός το οποίο είχε ως αποτέλεσμα να δημιουργηθεί ένα νέο κολάζ «του οράματος της Ευρώπης» από κάθε ομάδα. Ο απολογισμός ήταν εκτενής και επισήμανε τις διαφορές μεταξύ εθνικής και διαπολιτισμικής οπτικής για την ίδια πραγματικότητα.

Το πρόγραμμα αποτέλεσε ένα ενδιαφέρον εργαλείο το οποίο συνέδεσε την διαπολιτισμική εκπαίδευση με θέματα που άπτονται της πολιτικής οργάνωσης, της ιθαγένειας, της ιστορικής προοπτικής, του θρησκευτικού υπόβαθρου και της κατάρτισης των εκπαιδευτικών. Η αρχική άσκηση των οκτώ δασκάλων-αρχηγών από διαφορετικές χώρες σχετικά με την αξιολόγηση των δέκα πιο σημαντικών ιστορικών γεγονότων της δεύτερης χιλιετίας, αποδείχτηκε πολύ διαφωτιστική.

Το έργο ήταν τόσο ενθαρρυντικό που αρκετές συνεδρίες περαιτέρω παρακολούθησης οργανώθηκαν από τα ίδια τα σχολεία στην Γαλλία, την Εσθονία και την Κύπρο.

Το πρόγραμμα «ένα έτος στο εξωτερικό»

Το μεγαλύτερο υφιστάμενο πείραμα που αφορά στην κινητικότητα μεμονωμένων μαθητών στην Ευρώπη είναι το «ένα χρόνος στο εξωτερικό», το οποίο διευθύνεται από 23 εθνικούς οργανισμούς οι οποίοι αποτελούν μέλη της Ευρωπαϊκής Ομοσπονδίας για τη Διαπολιτισμική Μάθηση.

Η Ευρωπαϊκή Ομοσπονδία για τη Διαπολιτισμική Μάθηση (EFIL) είναι η κεντρική οργάνωση των διαπολιτισμικών προγραμμάτων για την εκπαίδευση AFS στην Ευρώπη. Τα AFS είναι ένας μη κερδοσκοπικός εκπαιδευτικός οργανισμός με βάση τον εθελοντισμό και προσφέρει ανταλλαγές φοιτητών, νέων και δασκάλων σε πάνω από 50 χώρες ανά τον κόσμο καλύπτοντας ένα δίκτυο 56 χωρών. Τα μέλη της EFIL είναι εθελοντικοί, μη κυβερνητικοί, μη κερδοσκοπικοί οργανισμοί που παρέχουν ευκαιρίες διαπολιτισμικής μάθησης που έχουν σκοπό να βοηθήσουν τους ανθρώπους να αναπτύξουν τη γνώση, τις δεξιότητες και την κατανόηση που χρειάζεται προκειμένου να δημιουργηθεί ένας πιο δίκαιος και ειρηνικός κόσμος. Συγκεκριμένα, υποστηρίζει τα μέλη του στην ίδρυση προγραμμάτων, τα οποία γεφυρώνουν το χάσμα μεταξύ της εκπαίδευσης, η οποία παρέχεται από τα εκπαιδευτικά συστήματα και τις αναγκαίες διαπολιτισμικές δεξιότητες, και των παγκόσμιων προοπτικών προκειμένου να υπάρξει αρμονία στον κόσμο. Επιπλέον, η EFIL συντονίζει διάφορες δραστηριότητες ανταλλαγής εκ μέρους των μελών της ή σε συνάρτηση με διεθνείς οργανισμούς.

Το πρόγραμμα «ένα χρόνος στο εξωτερικό» ξεκίνησε το 1974, όταν οκτώ μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ηλικίας 17 ετών, πέρασαν ένα χρόνο σε μια άλλη Ευρωπαϊκή χώρα. Έχει επεκταθεί από τότε σε μία δραστηριότητα που περιλαμβάνει σχεδόν 1.000 μαθητές το χρόνο. Αξίζει να σημειωθεί ότι οι Ευρωπαϊκές χώρες που είχαν παράδοση στην ανταλλαγή (Γαλλία, Γερμανία, Ηνωμένο Βασίλειο) δεν πρωταγωνιστούν σε αυτή την ανταλλαγή, η οποία δεν καθορίζεται από γλωσσικά συμφέροντα. Μόλις οι μαθητές επιλεγούν και προετοιμαστούν από τους οργανισμούς-μέλη της EFIL, ταξιδεύουν (για παράδειγμα) από τη χώρα τους στην Πορτογαλία και την Τουρκία, τη Λετονία και την Ουγγαρία, την Ιταλία και την Ισλανδία και κατά τη διάρκεια του έτους τους στο εξωτερικό -κατά το οποίο φιλοξενούνται από επιλεγμένες οικογένειες και βοηθούνται (εκπαιδεύονται) από εθελοντές μέντορες- καταφέρνουν να μάθουν την ξένη γλώσσα άπταιστα και να ενσωματωθούν στην καθημερινή σχολική ζωή της χώρας στην οποία φιλοξενούνται.

Παρόμοια προγράμματα γίνονται και από μερικούς ακόμη οργανισμούς. Ο επόμενος μεγαλύτερος οργανισμός διοικείται από τη «Νεότητα και Κατανόηση» που διοργάνωσε ανταλλαγές 495 μαθητών στην Ευρώπη το 2005-2006.

Ορθή πρακτική: Νόρμες που καθορίζονται από τα κράτη- μέλη

Ένα κλασσικό εμπόδιο στην ανάπτυξη των μαθητικών ανταλλαγών είναι η έλλειψη αναγνώρισης των σπουδών από τις αρμόδιες υπηρεσίες των σχολείων από τα οποία προέρχονται οι μαθητές αλλά και η έλλειψη ξεκάθαρων νορμών που αφορούν εγγραφή ξένων μαθητών στα σχολεία για περιορισμένο χρονικό διάστημα. Κάποια κράτη-μέλη του Συμβουλίου της Ευρώπης έχουν αναπτύξει θετικές δράσεις σε αυτό τον τομέα και αξίζει να αναφερθούν.

Η Αυστρία ήταν η πρώτη Ευρωπαϊκή χώρα που υιοθέτησε μία απόφαση σχετική με αναγνώριση σπουδών περιορισμένου χρονικού διαστήματος στο εξωτερικό, οι οποίες πραγματοποιούνται από μαθητές σχολείων.. Επίσης, [υιοθετήθηκαν] έχουν εκδοθεί κανονισμοί που αφορούν στο καθεστώς των αλλοδαπών μαθητών και την πιστοποίηση περιόδων σπουδών σε σχολεία της Αυστρίας (Schulunterrichtsgesetz, Νομοσχέδιο για τη σχολική εκπαίδευση) του 1986 όπως τροποποιήθηκε την 1^η Οκτώβρη του 1988 για να διευκρινίσει ότι η διάρκεια της περιόδου θα πρέπει να είναι «τουλάχιστον 5 μήνες και το μέγιστο 1 χρόνο»).

Τον Ιούνιο του 2006 οι Υπουργοί Πολιτισμού των (γερμανικών) ομόσπονδων κρατών ενέκριναν ένα ψήφισμα που αφορούσε στην απλοποίηση της αναγνώρισης του σχολικού έτους στο εξωτερικό. Η απόφαση μειώνει τον αριθμό των ισχυόντων κανονισμών και εγγυάται τη συμβατότητα των σχολικών πιστοποιητικών της Γερμανίας, και κατά συνέπεια μεταξύ της Γερμανίας και άλλων χωρών. Τα (γερμανικά) ομόσπονδα κράτη θα πρέπει να εφαρμόσουν το νέο αυτό κανονισμό το αργότερο μέχρι το 2011.

Στην Ιταλία, η εγκύκλιος του Υπουργείου Παιδείας Νο. 181 που δημοσιεύτηκε την 17^η Μαρτίου του 1997, προσκαλούσε τα σχολεία να ενθαρρύνουν τις μεμονωμένες ανταλλαγές μαθητών και να δέχονται τις αναφορές από σχολεία του εξωτερικού ως έγκυρες για την επανεισδοχή μαθητών στο Ιταλικό σχολικό σύστημα. Αρμοδιότητα του σχολείου που αποστέλλει τον μαθητή αποτελεί η επικοινωνία με το σχολείο υποδοχής στο εξωτερικό και η λήψη όλων των απαραίτητων πληροφοριών για τη διδακτέα ύλη και την απόδοση του Ιταλού μαθητή.

Στη Νορβηγία, η κυβέρνηση ενθαρρύνει τους μαθητές να περνούν ένα χρόνο στο εξωτερικό, συγχρόνως, χρηματοδοτεί αυτές τις δραστηριότητες (βλέπε παρακάτω).

Η Κυβέρνηση της Ιρλανδίας αποθαρρύνει τις απουσίες από το εθνικό εκπαιδευτικό σύστημα για την παρακολούθηση μαθημάτων στο εξωτερικό, αντ' αυτού εφάρμοσε μία ξεχωριστή χρονιά (μεταβατικό έτος) κατά τον οποίο οι

μαθητές ενθαρρύνονται να αναπτύξουν τα προσωπικά τους ενδιαφέροντα και εργασίες που μπορεί να περιλαμβάνουν διαπολιτισμικές σχολικές εμπειρίες σε άλλες χώρες.

Σε άλλες χώρες η επανεισδοχή των μαθητών μετά τις σπουδές στο εξωτερικό ή η εγγραφή των αλλοδαπών μαθητών δεν είναι ζήτημα που απασχολεί την κεντρική κυβέρνηση, αλλά αποτελεί αντικείμενο διαχείρισης του εκάστοτε σχολείου ανάλογα με την περίπτωση, με σημαντικές διαφορές στο εσωτερικό των χωρών και των.

Ορθή πρακτική: Νόρμες που καθορίζονται από την Ευρωπαϊκή Ένωση και το Συμβούλιο της Ευρώπης

Ο Χάρτης Ποιότητας για την Κινητικότητα της Ε.Ε., που πρωτοπαρουσιάστηκε το 2004, συγκεντρώνει 30 χρόνια εμπειρίας και αξιολόγησης στον τομέα ανταλλαγής νέων συμπεριλαμβάνοντας, μεταξύ άλλων, φορείς όπως το Συμβούλιο της Ευρώπης, την UNESCO, τα σχολεία και τις ΜΚΟ. Τονίζει κάποιες βασικές αρχές για την εφαρμογή προγραμμάτων ανταλλαγής νέων που είναι εξίσου σημαντικές για την παρούσα μελέτη αλλά και για μελλοντικές δράσεις του Συμβουλίου της Ευρώπης, παρόλο που κάποιες δεν έχουν μεγάλης έκτασης εφαρμογή στην κινητικότητα των μαθητών όσο σε προγράμματα άλλων ομάδων (π.χ. νέοι εργαζόμενοι). Το έγγραφο που εισήγαγε την πρόταση του καταστατικού το 2004 ανέφερε ότι:

Τα οφέλη που απορρέουν από μια περίοδο κινητικότητας εξαρτώνται σε μεγάλο βαθμό από την ποιότητα των πρακτικών ρυθμίσεων: προετοιμασία, περιβάλλον μάθησης, έλεγχος, υποστήριξη, αναγνώριση. Η κινητικότητα για εκπαιδευτικούς λόγους θα πρέπει να είναι μία χρήσιμη/πολύτιμη εμπειρία μάθησης. Τόσο τα μεμονωμένα άτομα όσο και οι οργανισμοί που εμπλέκονται μπορούν να ενισχύσουν την αξία της μέσα από την κατάλληλη προετοιμασία, την εφαρμογή και την αξιολόγηση.

Οι βασικές αρχές που πρέπει να παρατηρηθούν από ένα ποιοτικό πρόγραμμα ανταλλαγής, περιγράφονται ως εξής:

-Εκπαίδευση/ πλάνο μελέτης. Για κάθε διαμονή στο εξωτερικό που πραγματοποιείται για εκπαιδευτικούς λόγους θα πρέπει να γίνεται επεξεργασία ενός πλάνου εκπαίδευσης εκ των προτέρων και για το οποίο θα έχουν συμφωνήσει όλες οι πλευρές: το ίδρυμα αποστολής, ο οργανισμός υποδοχής και ο συμμετέχων. Η συμφωνία θα πρέπει να απαριθμεί τους εκπαιδευτικούς στόχους και τα αναμενόμενα αποτελέσματα [ενώ] και να υποδεικνύει τον τρόπο με τον οποίο θα επιτευχθούν.

-Ενίσχυση του προγράμματος σπουδών ή της απασχόλησης του συμμετέχοντος. Η εκπαιδευτική εμπειρία στο εξωτερικό πρέπει να είναι σχεδιασμένη με τέτοιο τρόπο ούτως ώστε να αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της εκπαίδευσης του συμμετέχοντα, με αποτέλεσμα να ταιριάζει με την προηγούμενη εκπαίδευση του, αλλά και να αναγνωρίζεται η αξία των αποτελεσμάτων της για το μέλλον.

-Αναγνώριση και διαφάνεια. Αν μια περίοδος σπουδών ή μετάβασης στο εξωτερικό αποτελεί αναπόσπαστο μέρος μίας επίσημης μελέτης ή ενός προγράμματος κατάρτισης, η διαμονή θα πρέπει να αναγνωρίζεται ως μέρος αυτών επί τη βάση ενός συνόλου διαφανών κριτηρίων, τα οποία έχουν συμφωνηθεί εκ των προτέρων. Για άλλου είδους διαμονές και ιδίως για αυτές που πραγματοποιούνται στο πλαίσιο της μη τυπικής ή άτυπης εκπαίδευσης και κατάρτισης, θα πρέπει να εκδίδεται ένα πιστοποιητικό με το οποίο ο συμμετέχων θα μπορεί να καταγράψει τη συμμετοχή του ή τα μαθησιακά αποτελέσματα με έναν ικανοποιητικό και αξιόπιστο τρόπο⁴.

-Προετοιμασία. Η προετοιμασία θα πρέπει, κατ' αρχήν, να περιλαμβάνει τις γλωσσικές πολιτιστικές, πρακτικές, παιδαγωγικές και προσωπικές πτυχές, και σε κάποιες περιπτώσεις την παροχή κινήτρων (π.χ. για μειονεκτικές ομάδες).

-Γλωσσική προετοιμασία και βοήθεια. Οι συμμετέχοντες θα πρέπει να έχουν τη δυνατότητα να εξοικειωθούν ή να αυξήσουν τις γνώσεις τους για τη γλώσσα της χώρας υποδοχής. Ανάλογα με την περίπτωση, θα πρέπει να υπάρχει αξιολόγηση και εκμάθηση της γλώσσας πριν την αναχώρηση όπως επίσης γλωσσική υποστήριξη στη χώρα υποδοχής.

-Ο ρόλος του μέντορα. Ένας μέντορας θα πρέπει να διορισθεί στον οργανισμό υποδοχής (εκπαιδευτικό ίδρυμα, εταιρία κτλ.), του οποίου ο ρόλος θα είναι να διασφαλίσει την ομαλή ένταξη του συμμετέχοντα στο περιβάλλον υποδοχής και να δράσει διαμεσολαβητικά και υποστηρικτικά όταν υπάρξει κάποια δυσκολία.

⁴ Σ.τ.Μ: Τυπική εκπαίδευση: σχολεία, πανεπιστήμια. Μη τυπική εκπαίδευση: φορείς που οδηγούν σε αναγνωρισμένο τίτλο από διεθνείς φορείς π.χ. Ινστιτούτο Έρευνας της Συμπεριφοράς. Άτυπη εκπαίδευση: φορείς που οι βεβαιώσεις τους δεν αναγνωρίζονται από κάπου

-Επαρκής υλικοτεχνική βοήθεια. Θα πρέπει να παρέχεται επαρκής υλικοτεχνική βοήθεια με τη μορφή πληροφοριών και πρακτικής βοήθειας για ταξιδιωτικές ρυθμίσεις, ασφάλεια, άδεια παραμονής και εργασίας, κοινωνική ασφάλιση, κατάλυμα κτλ.

-Απολογισμός και αξιολόγηση. Κατά την επιστροφή τους στην πατρίδα, οι συμμετέχοντες θα πρέπει να έχουν πρόσβαση σε οδηγίες για το πώς θα αξιοποιηθούν οι ικανότητες και οι δεξιότητες που αποκτήθηκαν κατά τη διάρκεια παραμονής τους στη χώρα υποδοχής. Η παραμονή θα πρέπει να αξιολογηθεί κατάλληλα και θα πρέπει να εξακριβωθεί αν οι στόχοι της συμφωνίας για την κατάρτιση ή τη μελέτη έχουν εκπληρωθεί.

-Βοήθεια για την επανένταξη. Οι συμμετέχοντες σε δραστηριότητες μακροπρόθεσμης κινητικότητας, θα πρέπει να λαμβάνουν επαρκή στήριξη όσον αφορά στην επανένταξη στο κοινωνικό, εκπαιδευτικό ή επαγγελματικό περιβάλλον της χώρας προέλευσής τους.

-Σαφής καθορισμός των υποχρεώσεων και των ευθυνών. Οι αρμοδιότητες που προκύπτουν από τα προαναφερθέντα ποιοτικά κριτήρια θα πρέπει να έχουν καθοριστεί και μεταδοθεί με σαφήνεια σε όλα τα εμπλεκόμενα μέρη –συμπεριλαμβανομένων των συμμετεχόντων- προκειμένου για να διασφαλιστεί μια σωστή και ομαλή εφαρμογή του προγράμματος. Η κατανομή των αρμοδιοτήτων θα πρέπει να αναφέρεται σε έγγραφα, πιθανές συμβάσεις υπογεγραμμένες από τα ενδιαφερόμενα μέρη.

Η Επιτροπή για την Εκπαίδευση και τον Πολιτισμό του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου ενέκρινε το 2006, τις παρακάτω αρχές:

-Καθοδήγηση και Πληροφόρηση: Οι πιθανοί υποψήφιοι για την κινητικότητα , θα πρέπει να έχουν πρόσβαση, σε εθνικό και περιφερειακό επίπεδο, σε αξιόπιστες πηγές καθοδήγησης και πληροφόρησης, με ίσες ευκαιρίες για όλους, όσον αφορά στην κινητικότητα και στις συνθήκες βάσει των οποίων αναλαμβάνεται η αποστολή αυτή. Μεταξύ άλλων, θα πρέπει να παρέχονται σαφείς πληροφορίες για το σύνολο των κατευθυντήριων γραμμών του καταστατικού της κινητικότητας όσον αφορά στο ρόλο και τα καθήκοντα των οργανισμών αποστολής και υποδοχής και των συστημάτων εκπαίδευσης.

Πρόγραμμα εκμάθησης: Πριν αναλάβει κάποιος οποιαδήποτε αποστολή μετακίνησης για λόγους εκπαίδευσης ή κατάρτισης, θα πρέπει να σχεδιαστεί και να συμφωνηθεί (από τα ενδιαφερόμενα μέρη, συμπεριλαμβανομένων των οργανισμών αποστολής και υποδοχής και των συμμετεχόντων) ένα πρόγραμμα εκμάθησης με ιδιαίτερη έμφαση στη γλωσσική προετοιμασία. Στο πρόγραμμα θα πρέπει να σκιαγραφούνται οι στόχοι και τα αναμενόμενα αποτελέσματα καθώς και οι τρόποι με τους οποίους αυτοί θα επιτευχθούν και θα εφαρμοστούν. Κατά την κατάρτιση του προγράμματος εκμάθησης, θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη ζητήματα επανένταξης στην χώρα καταγωγής και αξιολόγησης.

-Εξατομίκευση: Τα προγράμματα κινητικότητας που πραγματοποιούνται για λόγους εκπαίδευσης ή κατάρτισης, θα πρέπει να ταιριάζουν όσο το δυνατόν περισσότερο με την προσωπική πορεία μάθησης, τις δεξιότητες και τα κίνητρα των συμμετεχόντων και να είναι σχεδιασμένα με τρόπο που να αναπτύσσουν και να συμπληρώνουν όλα τα παραπάνω.

-Γενική προετοιμασία: Είναι απαραίτητο οι συμμετέχοντες να προετοιμάζονται από πριν, αυτή η προετοιμασία θα πρέπει να είναι προσαρμοσμένη στις ανάγκες τους, δηλαδή θα πρέπει να περιλαμβάνει γλωσσικές, παιδαγωγικές, πρακτικές, διοικητικές, νομικές, προσωπικές, πολιτιστικές και οικονομικές πτυχές όπως απαιτείται.

-Γλωσσικές πτυχές: Οι γλωσσικές δεξιότητες είναι απαραίτητες για την αποτελεσματική μάθηση, τη διαπολιτισμική επικοινωνία και την καλύτερη κατανόηση του πολιτισμού της χώρας υποδοχής. Οι συμμετέχοντες και τα ιδρύματα αποστολής και υποδοχής θα πρέπει να δίνουν ιδιαίτερη προσοχή στην κατάλληλη γλωσσική προετοιμασία. Οι συμφωνίες για τις αποστολές κινητικότητας οφείλουν να περιλαμβάνουν τα εξής :

→ Πριν την αποχώρηση, αξιολόγηση της γλώσσας (και την ευκαιρία παρακολούθησης μαθημάτων στη γλώσσα της χώρας υποδοχής και/ή στη γλώσσα διδασκαλίας, αν είναι διαφορετική

→ Στη χώρα υποδοχής, γλωσσική υποστήριξη και συμβουλευτική.

-Υλικοτεχνική υποστήριξη: Θα πρέπει να παρέχεται στους συμμετέχοντες επαρκής υλικοτεχνική υποστήριξη η οποία θα

μπορούσε να περιλαμβάνει πληροφορίες και βοήθεια για την οργάνωση του ταξιδιού, την ασφάλιση, την άδεια παραμονής ή εργασίας, την κοινωνική ασφάλιση, τη διαμονή και οποιοδήποτε άλλο πρακτικό ζήτημα, συμπεριλαμβανομένων των ζητημάτων ασφαλείας που αφορούν στη διαμονή τους.

-Καθοδήγηση: Ο οργανισμός υποδοχής (εκπαιδευτικό ίδρυμα, νεανική οργάνωση, εταιρία κτλ.) θα πρέπει να ορίσει έναν σύμβουλο που θα είναι υπεύθυνος για την παροχή βοήθειας στους συμμετέχοντες, για την αποτελεσματική προσαρμογή τους στο περιβάλλον υποδοχής και θα λειτουργεί ως αρμόδιος επικοινωνίας για την παροχή περαιτέρω βοήθειας.

-Αναγνώριση: Αν μια μελέτη ή μία πρακτική άσκηση στο εξωτερικό αποτελεί αναπόσπαστο τμήμα επίσημου προγράμματος σπουδών ή κατάρτισης, αυτό θα πρέπει να αναφέρεται στο πρόγραμμα εκμάθησης ενώ θα πρέπει να παρέχεται στους συμμετέχοντες βοήθεια προκειμένου να διευκολυνθεί η αναγνώριση και η πιστοποίηση. Στο πρόγραμμα εκμάθησης, ο οργανισμός αποστολής, θα πρέπει να αναγνωρίζει κάθε επιτυχημένη περίοδο κινητικότητας. Για τις υπόλοιπες μορφές κινητικότητας, ειδικότερα εκείνων που περιλαμβάνονται στο πλαίσιο της μη τυπικής εκπαίδευσης και κατάρτισης, θα πρέπει να εκδίδεται ένα πιστοποιητικό, ώστε να μπορεί ο συμμετέχοντας να παρουσιάσει την ενεργή συμμετοχή του και τα μαθησιακά αποτελέσματά του, με έναν ικανοποιητικό και αξιόπιστο τρόπο. Στο πλαίσιο αυτό, θα πρέπει να ενθαρρύνεται η χρήση του «Europass».

-Επανενταξη και Αξιολόγηση: Οι συμμετέχοντες επιστρέφοντας στη χώρα τους θα πρέπει να λάβουν καθοδήγηση στον τρόπο που θα χρησιμοποιήσουν τις δεξιότητες και τις ικανότητες που απέκτησαν κατά την παραμονή τους στο εξωτερικό. Επίσης, θα πρέπει να παρέχεται η κατάλληλη βοήθεια στα άτομα που επιστρέφουν από μια μακροχρόνια περίοδο κινητικότητας προκειμένου να επανενταχθούν στο κοινωνικό, εκπαιδευτικό ή επαγγελματικό περιβάλλον της χώρας τους. Κατόπιν, θα πρέπει να αξιολογείται κατάλληλα η εμπειρία που αποκτήθηκε (στην αποστολή), από τους συμμετέχοντες και τους αρμόδιους οργανισμούς, με σκοπό τη διερεύνηση του βαθμού επίτευξης των στόχων του προγράμματος εκμάθησης.

-Δεσμεύσεις και Αρμοδιότητες: Οι αρμοδιότητες που προκύπτουν από τα κριτήρια ποιότητας θα πρέπει να συμφωνηθούν τόσο από τους συμμετέχοντες όσο και από τους οργανισμούς υποδοχής. Θα πρέπει να επιβεβαιώνονται εγγράφως, ώστε οι αρμοδιότητες να είναι σαφείς σε όλους τους ενδιαφερόμενους.

Το έγγραφο Europass Mobility (αναφέρθηκε παραπάνω) αποτελεί ένα σημαντικό εργαλείο για την αναγνώριση των σπουδών στο εξωτερικό. Πρόκειται για ένα έγγραφο που καταγράφει κάθε οργανωμένο χρονικό διάστημα που ένα άτομο περνά σε μια άλλη ευρωπαϊκή χώρα με σκοπό την εκπαίδευση ή την κατάρτιση. Το Europass Mobility περιλαμβάνει για παράδειγμα:

- πρακτική άσκηση σε μια εταιρία

- μια ακαδημαϊκή περίοδο στο πλαίσιο του προγράμματος ανταλλαγής

- εθελοντική πρακτική εργασία σε μία ΜΚΟ

Η πρακτική της κινητικότητας εποπτεύεται από δύο οργανισμούς-εταίρους, ο πρώτος βρίσκεται στη χώρα αποστολής και ο δεύτερος στη χώρα υποδοχής. Οι δύο οργανισμοί συμφωνούν ως προς τον σκοπό, το περιεχόμενο και τη διάρκεια της αποστολής και ορίζεται ένας σύμβουλος στη χώρα υποδοχής. Οι εταίροι μπορεί να είναι πανεπιστήμια, σχολεία, εκπαιδευτικά κέντρα, εταιρείες, ΜΚΟ κτλ.

Το Europass Mobility προορίζεται για όλα τα άτομα που συμμετέχουν σε μια αποστολή κινητικότητας σε μια Ευρωπαϊκή χώρα ανεξάρτητα από την ηλικία και το μορφωτικό τους επίπεδο. Συμπληρώνεται και από τους δύο οργανισμούς που εμπλέκονται στο πρόγραμμα κινητικότητας και συγγράφεται στη γλώσσα που συμφωνήθηκε από τους δύο οργανισμούς και τον ενδιαφερόμενο/συμμετέχοντα.

Άλλο ένα χρήσιμο εργαλείο για την αναγνώριση των σπουδών στο εξωτερικό είναι το Ευρωπαϊκό Χαρτοφυλάκιο Γλωσσών (ELP) που δημιουργήθηκε από τον τομέα του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου Σύγχρονων Γλωσσών και εφαρμόζεται πιλοτικά σε 15 κράτη-μέλη του Συμβουλίου της Ευρώπης μεταξύ των ετών 1998 και 2000. Ξεκίνησε για πρώτη φορά σε όλη την Ευρώπη το 2001, το Ευρωπαϊκό Έτος Γλωσσών.

Το ELP έχει τρία υποχρεωτικά στοιχεία:

-ένα διαβατήριο γλώσσας, το οποίο συνοψίζει τη γλωσσική ταυτότητα του κατόχου, το επίπεδο εκμάθησης της ξένης γλώσσας, τη διαπολιτισμική εμπειρία και περιλαμβάνει την [αξιολόγηση] εκτίμηση του κατόχου για τη γλωσσική του δεξιότητα σύμφωνα το Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τις Γλώσσες του Συμβουλίου της Ευρώπης

-ένα βιογραφικό σημείωμα, το οποίο χρησιμοποιείται προκειμένου να τεθούν ενδιάμεσοι στόχοι εκμάθησης, να γίνει έλεγχος της προόδου και να καταγραφούν σημαντικές διαπολιτισμικές εμπειρίες και εμπειρίες γλωσσικής εκμάθησης.

-έναν φάκελος, στον οποίο ο κάτοχος συλλέγει δείγματα της δουλειάς του και αποδεικτικά επιτυχίας στην εκμάθηση της δεύτερης/ξένης γλώσσας.

Το Συμβούλιο της Ευρώπης ίδρυσε την Ευρωπαϊκή Επιτροπή Επικύρωσης, η οποία συνεδριάζει 2 φορές το χρόνο για να διαπιστεύσει τα υποδείγματα του ELP που υποβάλλονται από τις αρμόδιες αρχές στα κράτη-μέλη και από τις διεθνείς ΜΚΟ. Προκειμένου να διαπιστευθούν, τα υποδείγματα του ELP θα πρέπει να συμμορφώνονται με τις βασικές αρχές και τις κατευθυντήριες γραμμές που έχουν εγκριθεί από το Συμβούλιο της Ευρώπης. Το ELP έχει σχεδιαστεί για:

-να ενθαρρύνει την δια βίου μάθηση των γλωσσών, σε όλα τα επίπεδα επάρκειας

-να κάνει τη μαθησιακή διαδικασία περισσότερο διαφανή και να αναπτύξει την ικανότητα του μαθητή να μπορεί να αξιολογεί τον εαυτό του

-να διευκολύνει την κινητικότητα μέσα στην Ευρώπη, παρέχοντας ένα σαφές προφίλ των δεξιοτήτων του κατόχου του.

-να συμβάλλει στην αμοιβαία κατανόηση μέσα στην Ευρώπη, προωθώντας την πολυγλωσσία (την ικανότητα να επικοινωνεί κάποιος με παραπάνω από μια γλώσσες) και στην διαπολιτισμική μάθηση.

4. Κατευθυντήριες γραμμές για τη δημιουργία διαπολιτισμικών μαθητικών ανταλλαγών

4.1. Εισαγωγή

Όπως σε όλες τις μορφές μάθησης, έτσι και η διαπολιτισμική μάθηση εμπεριέχει τη γνωστική διάσταση του «μαθαίνω να γνωρίζω», τη συναισθηματική διάσταση «μαθαίνω να είμαι» και την πραγματιστική διάσταση «μαθαίνω να κάνω», στις οποίες θα μπορούσε να προστεθεί και μια τέταρτη διάσταση: η παγκόσμια διάσταση «μαθαίνω να ζω μαζί με άλλους» .

Η διαπολιτισμική ικανότητα αποτελείται από βασικά χαρακτηριστικά όπως είναι η συναισθηματική κατανόηση, η απόσταση από τον ρόλο, η ανοχή στην ασάφεια, η αυτογνωσία, η συναισθηματική διαφάνεια, καθώς και η πολυπρισματική θεώρηση, για να αναφέρουμε μόνο μερικά.

Εντός αυτού του πλαισίου, οι εκπαιδευτικές ανταλλαγές μεταξύ των μαθητών των διαφόρων χωρών / πολιτισμών αποτελούν ένα παιδαγωγικό εργαλείο ανεκτίμητης αξίας για την ανάπτυξη αυτών των ικανοτήτων και την παροχή ερεθισμάτων για τη γνώση, την αυτογνωσία και τις δεξιότητες που απαιτούνται για να ζήσει κανείς σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία. Η εσωτερική διαδικασία μάθησης που συμβαίνει σε έναν μαθητή μιας διαπολιτισμικής ανταλλαγής μπορεί να οδηγήσει σε μια βαθιά πολιτιστική εκτίμηση του εαυτού του σε σύγκριση με τους άλλους. Κάθε «ετερότητα» γίνεται ο καθρέπτης της ταυτότητας ο οποίος δημιουργεί προβληματισμούς όσον αφορά στις προσωπικές πεποιθήσεις και συμπεριφορές και παρακινεί το άτομο να αποκτήσει μεγαλύτερη επίγνωση των πολιτισμικών του ορίων, τα οποία συχνά δεν γνωρίζει.

Αυτή δεν είναι μόνο μία πνευματική εμπειρία, είναι και συναισθηματική, η οποία επιταχύνεται όταν ένα άτομο είναι πλήρως απορροφημένο από ένα διαφορετικό τρόπο ζωής, όπως συμβαίνει, άλλωστε, όταν ζει κανείς σε μίαν άλλη χώρα. Στο εξωτερικό, τα συναισθήματα παίζουν σημαντικό ρόλο καθώς τα άτομα συχνά αισθάνονται άβολα, αφού συνειδητοποιούν ότι το σύνολο των αξιών και των συμπεριφορών τους δεν τους βοηθούν στη νέα κατάσταση. Η κουλτούρα τους δεν είναι προσαρμόσιμη στο νέο περιβάλλον. Όταν συμβαίνει κάτι τέτοιο, είναι φυσιολογικό το άτομο να στραφεί στον εαυτό του, να αναλύσει και να εκτιμήσει τη νέα κατάσταση και να προσπαθήσει να νιώσει ξανά άνετα. Κατ' αυτό τον τρόπο το άτομο συγκρίνει παλιές και νέες προσεγγίσεις και αποκτά μεγαλύτερη επίγνωση της προσωπικής του κοσμοθέασης και της σχετικότητας της.

Ένας άνθρωπος δε μαθαίνει να κολυμπά με τη βοήθεια ενός εγχειρίδιου. Με τον ίδιο τρόπο, κάποιος δε μπορεί να εκτιμήσει τον πολιτισμό του χωρίς να τον έχει παρατηρήσει εξωτερικά και να έχει βιώσει τη σχετικότητα του. Η απομάκρυνση

των ανθρώπων από το οικείο περιβάλλον τους και η τοποθέτησή τους σε ένα νέο περιβάλλον, τους θέτει στον πυρήνα της διαπολιτισμικής εμπειρίας. Βρίσκονται σε μια «μειονότητα» ή «περιθωριακή κατάσταση» (μειονότητα ή περιθωριακή σε σχέση με την κουλτούρα της χώρας υποδοχής), σε μια κατάσταση που τα συναισθήματα και η νοημοσύνη διεγείρονται εξίσου, καθώς προσπαθούν να συμπεριφερθούν με έναν αποδεκτό τρόπο στο νέο αυτό περιβάλλον.

Παρόλο που πολλά σχολεία απέχουν από αυτή τη ριζοσπαστική προσέγγιση και εξετάζουν τη διαπολιτισμική εκπαίδευση ως ένα νέο μάθημα που πρέπει να εισαχθεί στο καθιερωμένο πρόγραμμα σπουδών, εντούτοις, μια εκτεταμένη διαπολιτισμική εμπειρία σε μια άλλη χώρα πιθανόν να οδηγήσει σε μία νέα θέαση του κόσμου, σε έναν νέο τρόπο ζωής: αυτό που οι Αρχαίοι Έλληνες αποκαλούν «μετάνοια»- μεταστροφή του νου.

Εξάλλου, οι εκπαιδευτικές ευκαιρίες που παρουσιάζονται μέσα από μια διαπολιτισμική εμπειρία δεν συμβάλλουν μόνο στην μεγαλύτερη συναίσθηση του πολιτισμού του ίδιου του ατόμου, του πολιτισμού των άλλων και των σχέσεων που μπορεί να υπάρχουν μεταξύ των δύο. Οι διαπολιτισμικές ανταλλαγές ενθαρρύνουν, επίσης, τους μαθητές να διευρύνουν την αφοσίωσή τους πέρα από το σπίτι και το έθνος τους και να αποκτήσουν την αίσθηση ότι ανήκουν σε μεγαλύτερες κοινότητες, όπως είναι η Ευρώπη και ο κόσμος.

Η διεύρυνση των οριζόντων θα πρέπει να γίνει στόχος όλων των αποστολών διαπολιτισμικής ανταλλαγής. Οι αποστολές θα πρέπει πάντα να περιλαμβάνουν στοιχεία αστικής και πολιτικής εκπαίδευσης. Κατά μια ευρεία έννοια, η ανάπτυξη διαπολιτισμικής νοοτροπίας μπορεί να είναι το πρώτο κεφάλαιο μια νέας διδακτέας ύλης που σχετίζεται με την εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα, για την ειρήνη ή την οικολογία, με στόχο τη δημιουργία ευρωπαίων και παγκόσμιων πολιτών που είναι ενσυνείδητοι για τις ρίζες τους, και έχουν ξεφύγει από τη στενή τοπική ή εθνική θεώρηση του κόσμου.

4.2. Μαθαίνοντας τι;

Οι ικανότητες που μπορεί να αποκτήσουν οι μαθητές από τη διαπολιτισμική εμπειρία μπορεί να κατηγοριοποιηθεί σε τέσσερις περιοχές βάσει της ανάπτυξης και της αλλαγής:

- Προσωπικές αξίες και ικανότητες
- Δημιουργία διαπροσωπικής σχέσης
- Διαπολιτισμική γνώση και ευαισθησία
- παγκόσμια θέματα ευαισθητοποίησης

Προσωπικές αξίες και ικανότητες

Οι μαθητές, όταν βρίσκονται στο εξωτερικό με τα προγράμματα ανταλλαγής, θα πρέπει να μπορούν να κρίνουν και να ξεκινούν δράσεις χωρίς την παρουσία οικείων πολιτιστικών στοιχείων. Σε αυτές τις ασυνήθιστες συνθήκες, οι συμμετέχοντες, επανειλημμένως, έρχονται αντιμέτωποι με κρίσεις ποικίλων διαστάσεων. Αν οι συμμετέχοντες είναι καλά προετοιμασμένοι εκ των προτέρων και τους έχει εξασφαλιστεί υποστήριξη και καθοδήγηση, τότε είναι ικανοί να μετατρέψουν τις κρίσεις αυτές σε ευκαιρίες που θα τους οδηγήσουν στην επαναξιολόγηση των αξιών τους, στη διεύρυνση των ικανοτήτων τους και στην εξάσκηση νέων δεξιοτήτων.

Οι μαθητές αποκτούν επίγνωση κρυμμένων πλευρών της προσωπικότητάς τους και μπορούν να επιτύχουν τους ακόλουθους μαθησιακούς στόχους:

- Να σκέφτονται δημιουργικά
- Να έχουν κριτική σκέψη
- Να αποδέχονται περισσότερες ατομικές ευθύνες
- Να δίνουν λιγότερη σημασία στα υλικά αγαθά
- Να έχουν περισσότερη αυτογνωσία.

Οικοδόμηση διαπροσωπικών σχέσεων

Αν ένας συμμετέχοντας ενός διαπολιτισμικού προγράμματος συμμετέχει πλήρως στην καθημερινή ζωή, αλλά και στις εργασιακές ρυθμίσεις με διαφορετικούς ανθρώπους, αναπόφευκτα θα πρέπει να αναπτύξει και διατηρήσει σχέσεις με άτομα διαφορετικού υπόβαθρου. Οι διαπροσωπικές δεξιότητες σε αυτό το διαπολιτισμικό πλαίσιο μεταβιβάζονται και σε άλλες περιπτώσεις περιλαμβάνοντας την ικανότητα:

- της εμβάθυνσης του ενδιαφέροντος και της ευαισθησίας για τους άλλους
- της αύξησης της προσαρμοστικότητας στις μεταβαλλόμενες κοινωνικές συνθήκες
- της αποτίμησης της ανθρώπινης διαφορετικότητας
- της απόλαυσης να κάνει παρέα με άλλους ανθρώπους.

Διαπολιτισμική γνώση και ευαισθησία

Κατά τη διάρκεια της εμβάπτισής τους στο νέο πολιτισμό, οι συμμετέχοντες προφανώς εκτίθενται σε πολλές διαστάσεις αυτού του πολιτισμού. Οι διαστάσεις αυτές κυμαίνονται από την απλή εκμάθηση της γλώσσας, [την αναγνώριση] και

των αναγκών της καθημερινότητας, μέχρι τις περίπλοκες και λεπτές διακρίσεις που κάνουν οι οικοδεσπότες τους μεταξύ των εναλλακτικών αξιών, των κοινωνικών νορμών και των προτύπων σκέψης. Η εμπειρία αυτής της επαφής των συμμετεχόντων με τόσες διαστάσεις της ζωής έχει ως αποτέλεσμα την εμβάθυνση της αντίληψής τους για τον πολιτισμό τους, αλλά και για τον πολιτισμό της χώρας υποδοχής. Οι περισσότεροι συμμετέχοντες επιτυγχάνουν τους εξής στόχους μάθησης:

- Να επικοινωνούν με τους άλλους χρησιμοποιώντας τους δικούς τους τρόπους έκφρασης
- Να διευρύνουν τη γνώση τους για τη νέα χώρα και τον πολιτισμό της
- Να ευαισθητοποιούνται για λεπτά ζητήματα της νέας κουλτούρας
- Να κατανοούν τη φύση των πολιτιστικών διαφορών
- Να διευρύνουν τις δεξιότητες και αντιλήψεις τους στη διαπολιτισμική επικοινωνία.

Παγκόσμια θέματα ευαισθητοποίησης

Ζώντας σε ένα διαφορετικό περιβάλλον, δίνεται η δυνατότητα στους συμμετέχοντες να αναγνωρίσουν ότι ο κόσμος είναι μια μεγάλη κοινότητα, ένα παγκόσμιο νησί, στο οποίο συγκεκριμένα προβλήματα [αντιμετωπίζονται από] είναι κοινά σε όλους και παντού. Μπορούν να συμπάσχουν με την οπτική πλευρά που βλέπουν τα πράγματα οι κάτοικοι της χώρας και να εκτιμήσουν ότι οι εφαρμόσιμες λύσεις πρέπει να είναι “πολιτισμικά ευαίσθητες” και όχι απλά τεχνολογικά εφικτές. Η συνειδητοποίηση τέτοιων ζητημάτων τους βοηθά να κατανοήσουν τις κρίσεις που αντιμετωπίζει η ανθρωπότητα. Οι περισσότεροι που συμμετέχουν στις διαπολιτισμικές ανταλλαγές επιτυγχάνουν τους εξής στόχους μάθησης:

- Την εμβάθυνση του ενδιαφέροντος και της ανησυχίας για τις παγκόσμιες υποθέσεις.
- Την πληροφόρηση για τις παγκόσμιες διασυνδέσεις
- Τη δέσμευση αναζήτησης λύσεων σε διεθνή προβλήματα.

Δεδομένης της εμπειρίας όλων αυτών των χρόνων, έχουν αναπτυχθεί από επαγγελματίες στον τομέα των διαπολιτισμικών ανταλλαγών μαθητών κώδικες ορθής πρακτικής, οι οποίοι συνοψίζονται στο έγγραφο της Ευρωπαϊκής Ένωσης, που ονομάζεται Ευρωπαϊκός Χάρτης Ποιότητας για την Κινητικότητα.

4.3. Βασικές διατάξεις: Ευρωπαϊκός Χάρτης Ποιότητας για την Κινητικότητα

Ο Ευρωπαϊκός Χάρτης Ποιότητας για την Κινητικότητα εγκρίθηκε από το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο στις 18 Δεκεμβρίου του 2006 και αποτελεί ένα έγγραφο αναφοράς υψηλής ποιότητας σχετικό με τη διαμονή στο εξωτερικό για εκπαιδευτικούς λόγους. Συμπληρώνει μια σύσταση του 2001 και αφορά στην κινητικότητα των μαθητών, ατόμων που εκπαιδεύονται, εθελοντών, δασκάλων και εκπαιδευτών.

Ο Χάρτης απευθύνεται στα κράτη μέλη, ιδιαίτερα στους οργανισμούς τους που είναι υπεύθυνοι για τη διαμονή στο εξωτερικό και παρέχει καθοδήγηση όσον αφορά στις ρυθμίσεις κινητικότητας που έχουν εκπαιδευτικούς ή άλλους σκοπούς, όπως είναι η επαγγελματική ανάπτυξη. Ο Χάρτης απευθύνεται σε νέους και ενήλικες που θέλουν να μετακινηθούν στο εξωτερικό στο πλαίσιο αυτών των προγραμμάτων.

Η καθοδήγηση αποτελείται από δέκα βασικές αρχές που εφαρμόζονται σε μια εθελοντική και ευέλικτη βάση, καθώς προσαρμόζονται στη φύση της κάθε διαμονής. Οι βασικές αυτές αρχές παρουσιάζονται παραπάνω στις σελίδες 77-78.

Η εφαρμογή του Χάρτη συνεπάγεται την εξάλειψη από τα κράτη μέλη των εμποδίων στην κινητικότητα και στην παροχή υποστήριξης και υποδομής προκειμένου να βελτιωθούν τα επίπεδα εκπαίδευσης και κατάρτισης στην Ευρωπαϊκή Ένωση. Επίσης, περιλαμβάνει μέτρα για την προώθηση της κινητικότητας παρέχοντας εύκολα προσβάσιμες πληροφορίες. Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή πρέπει να ενθαρρύνει την εφαρμογή του Χάρτη στα κράτη-μέλη: θα συνεχίσει να συνεργάζεται με τα κράτη-μέλη και τους κοινωνικούς εταίρους, ιδιαίτερα όσον αφορά στην ανταλλαγή πληροφοριών και εμπειριών που σχετίζονται με την εφαρμογή των μέτρων, καθώς και στην ανάπτυξη στατιστικών δεδομένων για την κινητικότητα.

4.4. Ένα πλάνο κατάρτισης για τη μεμονωμένη ανταλλαγή μαθητών

Ένα βασικό σημείο του Χάρτη είναι το σημείο Νο 2, στο οποίο ζητείται ένα πλάνο κατάρτισης που «θα πρέπει να περιγράφει τους στόχους, τα αναμενόμενα αποτελέσματα (μια διαπολιτισμικής ανταλλαγής), τα μέσα για την επίτευξη τους, καθώς και την αξιολόγηση, επίσης πρέπει να λαμβάνει υπόψη του ζητήματα επανένταξης».

Τα ζητήματα που πρέπει να ληφθούν υπόψη όταν ένα σχολείο αναπτύσσει ένα τέτοιο πλάνο περιγράφονται παρακάτω στο κείμενο με τίτλο «Μια μεμονωμένη ανταλλαγή βήμα-βήμα».

Σε αυτό το σημείο θα θέλαμε να θυμηθούμε μια [γενική] βασική αρχή που έχει ήδη αναφερθεί: κάθε πλάνο κατάρτισης για τη διαπολιτισμική εμπειρία στο

εξωτερικό θα πρέπει να ξεκινά με την αναγνώριση ότι η διαπολιτισμική μάθηση δε σημαίνει μόνο εκμάθηση άλλων πολιτισμών, αλλά να γνωρίζουμε τον εαυτό μας στο πλαίσιο των άλλων πολιτισμών. Είναι μια διαδικασία που επηρεάζει την ταυτότητα του μαθητή και δημιουργεί προβληματισμούς όσον αφορά στις πεποιθήσεις και τις συμπεριφορές, παρακινώντας παράλληλα το άτομο να συνειδητοποιήσει τα πολιτισμικά του όρια (των οποίων συχνά δεν έχει επίγνωση).

Ως εκ τούτου, τα σχολεία που αναπτύσσουν ένα πλάνο κατάρτισης για τη διαπολιτισμική ανταλλαγή, θα πρέπει να λάβουν υπόψη τα εξής:

- Ισορροπία πνευματικών και συναισθηματικών στοιχείων
- Εισαγωγή στη μελέτη αξιών και συμπεριφορών
- Την αντίληψη του χρόνου σε διαφορετικούς πολιτισμούς.

Ισορροπία πνευματικών και συναισθηματικών ερεθισμάτων

Μια διαπολιτισμική εμπειρία στο εξωτερικό είναι εμπειρία ζωής που περιλαμβάνει όλες τις πλευρές της ανθρώπινης συμπεριφοράς. Οι φορείς που εμπλέκονται είναι πάντα άνθρωποι –όχι πολιτισμοί με την αφηρημένη έννοια– με τα προσωπικά τους χαρακτηριστικά και το διαφορετικό υπόβαθρο: νοημοσύνη, πάθος, φιλικότητα, ανία, νοσταλγία, κόπωση κτλ. Ως εκ τούτου, η εξασφάλιση της αποτελεσματικότητας ενός διαπολιτισμικού προγράμματος ανταλλαγής είναι μια πολύπλοκη διαδικασία, η οποία περιλαμβάνει στοιχεία της πολιτισμικής ανθρωπολογίας, ψυχολογίας, εκπαίδευσης και της επιστήμης της επικοινωνίας. Η ηλικία, το φύλο, η κοινωνική τάξη, το οικογενειακό υπόβαθρο και η αντίληψη ενός ατόμου για τον εαυτό του και τον κόσμο επηρεάζουν σημαντικά τον τρόπο που προσεγγίζει κανείς τους ανθρώπους των διαφορετικών πολιτισμών. Η προθυμία να ανοιχθεί κανείς συναισθηματικά, πνευματικά και να «δεχθεί την ασάφεια» είναι ουσιώδη για την επιτυχία μιας τέτοιας αλληλεπίδρασης.

Τα σχολεία έχουν συνηθίσει να ασχολούνται περισσότερο με τις ακαδημαϊκές και πνευματικές πτυχές της μάθησης, και λιγότερο με τις συναισθηματικές επιπτώσεις και ακόμα λιγότερο με τις εξωσχολικές δραστηριότητες των μαθητών τους. Κι όμως μια μαθησιακή εμπειρία είναι βαθύτερη, όταν επηρεάζει τα συναισθήματα του μαθητή. Μια διεθνής εμπειρία δεν οδηγεί σε καλύτερη κατανόηση του εαυτού μας και των άλλων, εκτός αν υπάρχουν συγκεκριμένες πνευματικές και συναισθηματικές συνθήκες: όταν οι εκπαιδευτικοί στόχοι δεν τίθενται ξεκάθαρα και οι μαθητές δεν είναι επαρκώς προετοιμασμένοι κατά τη

διάρκεια αυτής της αποστολής, τότε η ανταλλαγή μπορεί να οδηγήσει στην ενίσχυση των προκαταλήψεων και στην απόρριψη της διαφορετικότητας.

Όλα αυτά σημαίνουν ότι ένα πλάνο εκμάθησης για μια μεμονωμένη ανταλλαγή δεν πρέπει να ασχολείται τόσο με την ομοιογένεια των προγραμμάτων σπουδών μεταξύ των σχολείων αποστολής και υποδοχής, αλλά με την ανθρώπινη αποδοχή του ξένου μαθητή από την οικογένεια που τον φιλοξενεί, τους συμμαθητές και τους δασκάλους, με ένα κατάλληλο σύστημα καθοδήγησης κατά τη διάρκεια της παραμονής του στο εξωτερικό.

Εισαγωγή στη μελέτη αξιών και συμπεριφορών

Μια διαπολιτισμική ανταλλαγή δεν πρέπει να θεωρηθεί ως ανταλλαγή μεταξύ κρατών. Θα έπρεπε να ασχολείται περισσότερο με τις διαφορές στις πεποιθήσεις, τις αξίες και τον τρόπο ζωής, οι οποίες υπερβαίνουν τα εθνικά στερεότυπα. Τα εθνικά κράτη δεν πρέπει να παρουσιάζονται ως πολιτιστικά ομοιογενείς οντότητες και η συγκέντρωση πολλών πολιτισμών μαζί, στις περισσότερες χώρες, θα πρέπει να αντιμετωπιστεί κατάλληλα. Οι εθνικοί και θρησκευτικοί παράγοντες, οι δομές της οικογένειας, οι σχέσεις, η αντίληψη του χρόνου και του χώρου είναι κάποιες μεταβλητές που θα αντιμετωπίσουν οι μαθητές όταν μεταβούν στο εξωτερικό.

Η μελέτη των αξιών και των συμπεριφορών θα πρέπει να ενθαρρύνεται στο στάδιο προετοιμασίας μίας ανταλλαγής. Κατά τη διάρκεια και μετά την ανταλλαγή, στη φάση του απολογισμού, οι δάσκαλοι θα πρέπει να προσκαλούν τους μαθητές και να συζητούν θέματα όπως: Υπάρχουν πραγματικά κοινές αξίες στον κόσμο; Αν ναι, ποιες είναι; Ποιες αξίες μπορούν να αποτελέσουν κοινό παρανομαστή για την ανθρωπότητα αύριο; Είναι η απόλυτη πίστη σε ένα έθνος συμβατή με τη διεθνή συνεργασία; Είναι η ειρήνη συμβατή με την πολιτιστική πολυμορφία;

Η αντίληψη του χρόνου σε διαφορετικούς πολιτισμούς – ελεύθερος χρόνος και η διάρκεια ενός προγράμματος

Οι διαφορές στην αντίληψη του χρόνου πρέπει να κατανοούνται όταν σχεδιάζεται μια διαπολιτισμική αποστολή ανταλλαγής: η αντίληψη και η χρήση του χρόνου, ιδίως του ελεύθερου χρόνου, διαφέρει από τον έναν πολιτισμό στον άλλον. Η εμπειρία δείχνει ότι οι μαθητές στις ανταλλαγές παρουσιάζουν περισσότερες δυσκολίες στην αντιμετώπιση του χαλαρά διαρθρωμένου χρόνου παρά στις σχολικές και επαγγελματικές δραστηριότητες.

Επίσης, θα πρέπει να ληφθεί υπόψη η διάρκεια του προγράμματος ανταλλαγής. Η αποτελεσματικότητα μιας διαπολιτισμικής ανταλλαγής δεν θα

πρέπει να μετρηθεί σε εβδομάδες και μήνες, αλλά να τίθεται το ερώτημα εάν το πρόγραμμα διαρκεί αρκετά προκειμένου να οδηγήσει τους συμμετέχοντες σε μια «κρίση αξιών» και να τους βοηθήσει να την ξεπεράσουν. Μόνο εάν ένας μαθητής ζει σε συνθήκες που τον αναγκάζουν να απορήσει «γιατί αυτός είναι έτσι», ενώ οι άλλοι είναι διαφορετικοί, χωρίς να είναι αρνητικοί, μόνο τότε η μετακίνηση του ατόμου από μια χώρα σε μια άλλη γίνεται μάθημα διαπολιτισμικής μάθησης και οι βασικές προϋποθέσεις που αναφέρθηκαν νωρίτερα αναπτύσσονται για τη διαπολιτισμική κατανόηση.

4.5. Μια μεμονωμένη ανταλλαγή βήμα προς βήμα: ο ρόλος των σχολείων

Ένα διεθνές πρόγραμμα κινητικότητας είναι μια διαδικασία που αρχίζει πριν και τελειώνει μετά την πραγματική επίσκεψη του μαθητή σε μια άλλη χώρα. Η διαδικασία περιλαμβάνει αρκετές φάσεις:

- Ο ορισμός σαφών στόχων του προγράμματος με από κοινού συνεννόηση από τους διοργανωτές των χωρών υποδοχής και αποστολής
- Ο ορισμός του φορέα (σχολείο ή άλλο) που είναι νομικά υπεύθυνος για την αποστολή και την ευημερία των μαθητών, που πιθανότερα να είναι ανήλικοι: για το λόγο αυτό μία σύμβαση υπογράφεται μεταξύ του φορέα και των γονέων/κηδεμόνων των μαθητών.
- Η προετοιμασία ενός προϋπολογισμού που επιτρέπει τη συμμετοχή των μαθητών με περιορισμένους οικονομικούς πόρους: αν στον αρμόδιο φορέα δεν υπάρχει πρόβλεψη επιδότησης ή υποτροφίας, θα πρέπει να αναζητηθούν πηγές χρηματοδότησης από εκπαιδευτικούς φορείς της τοπικής ή περιφερειακής διοίκησης ή από ιδιώτες χορηγούς
- Η επιλογή συμμετεχόντων σύμφωνα με τους στόχους του προγράμματος: μια τέτοια επιλογή δε μπορεί να βασίζεται αποκλειστικά στην ακαδημαϊκή επίδοση, αλλά πρέπει να λαμβάνεται υπόψη η ικανότητα του μαθητή να μπορεί να ζήσει μακριά από την οικογένειά και τους φίλους του και η ικανότητα του να κοινωνικοποιείται με νέους ανθρώπους διαφορετικών ηλικιών ανεξάρτητα από το κοινωνικο-οικονομικό υπόβαθρο της οικογένειάς του
- Την πραγματοποίηση ενός μαθήματος προσανατολισμού πριν την αποχώρηση για να αποσαφηνιστούν οι προσδοκίες και θα τους δώσει πληροφορίες σχετικά με την άλλη χώρα, το σχολείο, την οικογένεια που θα τους φιλοξενήσει και να δώσει τα εργαλεία που θα βοηθήσουν τα άτομα να διευρύνουν τις γνώσεις τους για τον πολιτισμό τους και να

αναπτύξουν την ικανότητα να συναναστρέφονται με διαφορετικά πολιτιστικά περιβάλλοντα.

- Η αναγνώριση μιας «αυθεντικής» κατάστασης φιλοξενίας στο εξωτερικό: «αυθεντική» σημαίνει μια κατάσταση που δεν έχει τεχνικά συσταθεί για τους επισκέπτες αλλά είναι ο φυσιολογικός τρόπος ζωής της οικογένειας φιλοξενίας που αντικατοπτρίζει την κουλτούρα της χώρας υποδοχής στην καθημερινή ζωή. Η εμπειρία δείχνει ότι η αντιστοίχιση που κάνει το σχολείο υποδοχής με τους μαθητές και τις οικογένειες που τους φιλοξενούν δεν είναι πάντα επιτυχημένη και οι μαθητές θα πρέπει να μεταφέρονται σε άλλη οικογένεια λίγες εβδομάδες μετά την άφιξή τους.
- Η πραγματοποίηση ενός εισαγωγικού μαθήματος για τα βασικά της γλώσσας που ομιλείται στη χώρα υποδοχής και με τα πιο κοινά μη προφορικά στοιχεία επικοινωνίας.
- Η υποστήριξη από τον καθοδηγητή που έχει εκπαιδευθεί στη διαχείριση διαπολιτισμικών καταστάσεων ή από άτομο εκτός σχολείου με ανάλογη εμπειρία- ο οποίος αντιμετωπίζει τις συναισθηματικές ανάγκες των μαθητών και παρέχουν συμβουλές όταν χρειάζεται. Αξίζει να σημειωθεί ότι οι δύσκολες καταστάσεις προκύπτουν εκτός σχολικών ωρών, όταν οι μαθητές βρίσκονται με τις οικογένειες φιλοξενίας ή στον ελεύθερο τους χρόνο, όταν οι νέοι οργανώνουν δραστηριότητες για τους ίδιους τα απογεύματα ή τα σαββατοκύριακα.
- Δημιουργική δραστηριοποίηση του ξένου μαθητή στην τάξη, με μαθησιακά προγράμματα που εμπλέκουν όλη την τάξη και κάνουν τον ξένο μαθητή να νιώθει καλοδεχούμενος και του επιτρέπει να συμβάλει στην τάξη και στο σχολείο.
- Η αξιολόγηση και η παρακολούθηση πρέπει να διευκολύνουν την προσαρμογή και την ένταξη των μαθητών πίσω στο σχολείο τους. Οι περισσότεροι μαθητές που συμμετέχουν στην ανταλλαγή μαθητών υποστηρίζουν ότι τα σχολεία τους δεν εκτιμούν αυτά που έμαθαν οι μαθητές στο εξωτερικό και περιορίζονται να αξιολογούν συγκριτικά τη διδακτέα ύλη μεταξύ σχολείων αποστολής και υποδοχής. Τα σχολεία δεν θα έπρεπε να ελέγχουν μόνο τα ακαδημαϊκά επιτεύγματα των μαθητών στο εξωτερικό, αλλά θα έπρεπε να ενθαρρύνουν τους μαθητές να γράφουν και να μιλούν για θέματα σχετικά με την εμπειρία τους: μια καλή πρακτική είναι να γράφουν οι μαθητές τις προσδοκίες τους πριν την αναχώρησή τους και κατόπιν να συγκρίνουν αυτές τις προσδοκίες με την πραγματικότητα όταν επιστρέφουν σπίτι τους. Βοηθώντας τους μαθητές να περιγράψουν την εμπειρία τους στο εξωτερικό στους συνομηλίκους τους, είναι ένας εξαιρετικός τρόπος προκειμένου να αποσαφηνιστεί η

μαθησιακή διαδικασία που έχει πραγματοποιηθεί και να σταθεροποιηθούν τα αποτελέσματά της.

Τέλος, τα σχολεία πρέπει να θυμούνται ότι οι συμμετέχοντες σε ένα πρόγραμμα κινητικότητας δεν είναι μόνο τα άτομα που ταξιδεύουν σε μια άλλη χώρα, αλλά είναι και η φυσική οικογένεια, η οικογένεια φιλοξενίας, οι δάσκαλοι και οι συμμαθητές. Είναι όλοι εκτεθειμένοι σε μια διαπολιτισμική εμπειρία και θα πρέπει όλοι να είναι εξίσου προετοιμασμένοι για τις προκλήσεις που θα αντιμετωπίσουν. Πρέπει να συμμετέχουν στη διαδικασία της προετοιμασίας ανταλλαγής και να μαθαίνουν από την ανταλλαγή με τον ίδιο τρόπο όπως οι μαθητές που ταξιδεύουν.

Δεν πρέπει να υποτιμάται ο ρόλος των συμβούλων για την επιτυχία μιας αποστολής ανταλλαγής. Οι σύμβουλοι πρέπει να είναι ειδικά εκπαιδευμένοι προκειμένου να ελέγχουν τις διαπολιτισμικές καταστάσεις: οι δεξιότητες που απαιτούνται σε ένα διαπολιτισμικό πλαίσιο είναι διαφορετικές από εκείνους που απαιτούνται σε ένα εθνικό περιβάλλον. Αν ένα σχολείο επιθυμεί να περιορίσει τη συμμετοχή του σε ένα διαπολιτισμικό πρόγραμμα όσον αφορά στο ακαδημαϊκό μέρος της ανταλλαγής, θα πρέπει να ενθαρρύνεται να χρησιμοποιεί τις υπηρεσίες ενός οργανισμού (κατά προτίμηση ΜΚΟ) που να μπορεί να επιλέγει και να προσανατολίζει τους μαθητές, να βρίσκει οικογένειες υποδοχής, να παρέχει συμβουλές όταν χρειάζεται και να αναλαμβάνει τη νομική ευθύνη του συνολικού έργου.

4.6. Επιλέγοντας μία οργάνωση προγραμμάτων ανταλλαγής

Η μετακίνηση ενός μαθητή μπορεί να οργανωθεί από κυβερνητικούς ή διακυβερνητικούς οργανισμούς, από σχολεία, από ΜΚΟ, από ιδρύματα και οργανώσεις. Πρόσφατα ταξιδιωτικά γραφεία ακόμη και εμπορικοί οργανισμοί εντάχθηκαν στα προγράμματα αυτά με σκοπό το κέρδος. Τα σχολεία συχνά έχουν πληθώρα προσφορών για ταξίδια μαθητών στο εξωτερικό, γεγονός που κάνει δύσκολη την επιλογή.

Μέχρι τώρα, μόνο λίγες κυβερνήσεις έχουν ασχοληθεί με το θέμα αξιολόγησης της ποιότητας του έργου που γίνεται από τους οργανισμούς ανταλλαγής προκειμένου να βοηθήσουν τα σχολεία να κάνουν μια επιλογή. Σε μερικές χώρες, οι νόμοι για την προστασία του καταναλωτή καθορίζουν τις ελάχιστες απαιτήσεις για την ποιότητα των διεθνών προγραμμάτων για τους νέους (για παράδειγμα η Ομοσπονδιακή Δημοκρατία της Γερμανίας και της Σουηδίας). Εκτός Ευρώπης, η Κυβέρνηση των ΗΠΑ έχει θέσει κατευθυντήριες γραμμές για κανόνες και κανονισμούς για τη χορήγηση του Καθεστώτος Ανταλλαγής Επισκεπτών. Οι οργανισμοί που δεν ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις αυτές δεν

επιτρέπεται να φέρνουν ξένους νέους στη χώρα υπό την αιγίδα τους. Θα ήταν σκόπιμο για όλα τα κράτη μέλη του Συμβουλίου της Ευρώπης να έχουν μια λίστα των οργανισμών που ασχολούνται με τις ανταλλαγές για να την προτείνουν στα σχολεία τους.

Σε κάθε περίπτωση τα σχολεία θα πρέπει τουλάχιστον να ελέγχουν το καταστατικό, τις δραστηριότητες, τη συμμετοχή και τον προϋπολογισμό των οργανισμών ανταλλαγής πριν προβούν σε κάποια συμφωνία. Θα πρέπει να δοθεί προτεραιότητα στις ΜΚΟ, λόγω της μη-κερδοσκοπική τους φύσης, εφόσον η ικανότητά τους είναι ευρέως αναγνωρισμένη.

Στην παρακάτω λίστα αναφέρονται μερικά στοιχεία που θα πρέπει τα σχολεία να εξετάσουν πριν συνάψουν μια συμφωνία με έναν οργανισμό ανταλλαγής:

- Την ιστορία, το μη-κερδοσκοπικό χαρακτήρα του και το νομικό καθεστώς
- Το εκπαιδευτικό του έργο: συνεργάζεται με αρμόδια όργανα, όπως είναι τα πανεπιστήμια, άλλα σχολεία και πολιτιστικά ιδρύματα;
- Το διεθνές δίκτυο: συνεργασίες, βραβεία, κτλ.
- Η αναλογία μεταξύ προσωπικού και συμμετεχόντων στα προγράμματα
- Η [ανάμειξη] συμμετοχή εθελοντών: ο τρόπος που έχουν εκπαιδευθεί
- Η ικανότητα να παρέχει ακριβείς πληροφορίες για το πρόγραμμά του
- Η πολιτική και οι μέθοδοι επιλογής συμμετεχόντων
- Η εμπειρία αποστολής και υποδοχής μαθητών
- Η ικανότητα να προετοιμάζει και να προσανατολίζει τους συμμετέχοντες
- Η ποιότητα των υπηρεσιών του (υποστήριξη, διαπολιτισμική και διαπροσωπική τεχνογνωσία, αυθεντικές καταστάσεις φιλοξενίας)
- Παροχές/εξοπλισμός για τη διδασκαλία ξένων γλωσσών
- Το δίκτυο υποστήριξης: παρέχει συμβουλευτικές υπηρεσίες;
- Πώς αντιμετωπίζει τους συμμετέχοντες με ειδικές ανάγκες ή εκείνους από μειονεκτικό υπόβαθρο;
- Τις μεθόδους αξιολόγησης
- Το ασφαλιστικό πλάνο
- Τους οικονομικούς πόρους.

4.7. Πώς ορίζεται η επιτυχία στις μεμονωμένες ανταλλαγές

Η αξιολόγηση είναι μια συνήθης πρακτική σε κάθε εκπαιδευτικό έργο, αλλά η αξιολόγηση μίας μεμονωμένης ανταλλαγής μαθητή συνεπάγεται ορισμένες δυσκολίες. Οι εκπαιδευτικοί συνηθίζουν λαμβάνουν υπόψη τους τα απτά επιτεύγματα, όπως είναι η εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας ή η ανάπτυξη μιας δεξιότητας: εντούτοις, δεν υπάρχουν τα εργαλεία που θα προσδιορίσουν και θα

υπολογίσουν την πρόοδο στην ανοχή και τη διεθνή κατανόηση που απέκτησε ένας μαθητής κατά τη διάρκεια της ετήσιας παραμονής του στο εξωτερικό.

Η μέτρηση των αλλαγών στη διαπολιτισμική ικανότητα των μαθητών που επέστρεψαν από το εξωτερικό απαιτεί την αναγνώριση μετρήσιμων δεικτών ικανότητας. Κάποιοι από αυτούς μπορεί να ανήκουν σε κατηγορίες που κανονικά αξιολογούνται στη σχολική εργασία (όπως συμβαίνει στην περίπτωση της επάρκειας ξένης γλώσσας), ενώ άλλοι μπορεί να μην ανήκουν στις παραδοσιακές ακαδημαϊκές μετρήσεις. Ο Mitch Hammer, στην πρόσφατη έρευνά του για τα AFS προγράμματα, μαζί με την επάρκεια ξένης γλώσσας, μέτρησε και τα παρακάτω:

Διαπολιτισμικό άγχος- ή οι διακυμάνσεις στο επίπεδο προσωπικού άγχους όταν ένα άτομο συναντά ένα άτομο διαφορετικής κουλτούρας από τη δική του

Πολιτισμική Γνώση –ή η γνώση των συνηθειών, των παραδόσεων, των προτύπων και του τρόπου ζωής του ξένου πολιτισμού που γνώρισε ο μαθητής κατά τη διάρκεια του προγράμματος ανταλλαγής

Αλληλεπίδραση με άτομα άλλων πολιτισμών ή η ικανότητα επικοινωνίας και σωστής συμπεριφοράς σε ένα περιβάλλον πολιτιστικά διαφορετικό από το δικό μας

Φιλίες ατόμων με διαφορετική κουλτούρα - ή η αναζήτηση φίλων μεταξύ ατόμων με διαφορετικό πολιτιστικό υπόβαθρο

Διαπολιτισμική αποτελεσματικότητα – ή η ικανότητα να νιώθει κάποιος άνετα σε διαφορετικά πολιτιστικά περιβάλλοντα.

Το δεύτερο βήμα είναι να καθιερώσει μια μεθοδολογία για τη μέτρηση των αλλαγών που συμβαίνουν κατά τη διάρκεια και μετά την έκθεση σε μια άλλη κουλτούρα. Σε μια πρόσφατη έρευνα που πραγματοποιήθηκε από την Annette Gisevius αναφέρονται πέντε από τα κύρια διαθέσιμα εργαλεία: η Διαπολιτισμική Καταγραφή Ανάπτυξης, η Διαπολιτισμική Καταγραφή Προσαρμοστικότητας, ο Δείκτης Myers Briggs, η Καταγραφή Διεθνών Αποστολών και η Καταγραφή Πεποιθήσεων, Εκδηλώσεων και Αξιών. Η Διαπολιτισμική Καταγραφή Ανάπτυξης είναι περισσότερο διαδεδομένη.

Μια άλλη πτυχή της επιτυχίας είναι η συμμετοχή της τάξης και του σχολείου υποδοχής. Η παρουσία ενός μαθητή, από πρόγραμμα ανταλλαγής, σε μια τάξη δε πρέπει να θεωρείται επιβαρυντική αλλά ως μια ευκαιρία για τον δάσκαλο και τους συμμαθητές. Η σύνδεση με το αλλοδαπό σχολείο μπορεί να αξιοποιηθεί με διάφορους τρόπους: με την εφαρμογή διαπολιτισμικών προγραμμάτων στην τάξη κατά τη διάρκεια των οποίων διαφορετικές πολιτισμικές οπτικές

συζητούνται και συγκρίνονται, με τη σύνδεση της τάξης μέσω διαδικτύου με την τάξη του ξένου μαθητή προκειμένου να διευρυνθεί η διαπολιτισμική έρευνα με την επαφή δασκάλων και διευθυντών μεταξύ των σχολείων υποδοχής και αποστολής προκειμένου να συγκριθούν τα προγράμματα σπουδών, οι διδακτικές μέθοδοι, οι αξιολογήσεις κλπ

Αν το σχολείο υποδοχής ξένων μαθητών μπορεί να συμπεριλάβει στη διαπολιτισμική αποστολή τις τοπικές αρχές, τα πολιτιστικά ιδρύματα, τις εφημερίδες, το ραδιόφωνο και τους τηλεοπτικούς σταθμούς τότε η επιτυχία εξαπλώνεται στην τοπική κοινότητα. Κάτι τέτοιο μπορεί να πραγματοποιηθεί μέσω εκθέσεων ανοικτών προς το ευρύ κοινό, μέσω της συμμετοχής των οικογενειών φιλοξενίας σε δημόσιες συζητήσεις για τη διπλωματία των πολιτών, μέσα από καμπάνιες στήριξης που κάνουν τοπικές τράπεζες και εταιρίες που ασχολούνται με τα προγράμματα ανταλλαγής, μέσω των τοπικών σχολικών αρχών που ενθαρρύνουν την προώθηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην περιοχή και την προώθηση διεθνών συναντήσεων που αυξάνουν το κοινωνικό κεφάλαιο μιας περιοχής ή μιας χώρας.

4.8. Μακροπρόθεσμοι στόχοι για τις μεμονωμένες ανταλλαγές

Οι διαπολιτισμικές ανταλλαγές είναι ένας τρόπος να δει κάποιος τον κόσμο με διαφορετικό μάτι έξω από το δικό του πολιτισμικό πλαίσιο. Δίνουν τη δυνατότητα στους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς να προσεγγίσουν παγκόσμια ζητήματα, χωρίς πολιτισμικές προκαταλήψεις. Μια διαπολιτισμική εμπειρία αποτελεί μια υγιή προϋπόθεση για την παγκόσμια εκπαίδευση: τα ζητήματα ιθαγένειας, ανθρωπίνων δικαιωμάτων, ειρήνης, ανάπτυξης, οικολογίας, δημογραφίας μπορούν να γίνουν περισσότερο κατανοητά αν φιλτράρονται μέσω μιας διαπολιτισμικής προσέγγισης, η οποία βλέπει πέρα από τις απλές πολιτισμικές ταυτότητες και διαφορές. Η μετάνοια που έρχεται μετά την διαπολιτισμική εκπαίδευση βοηθά να ανοίξει ο δρόμος για:

- Την παγκόσμια ιδιότητα του πολίτη
- Την πρακτική της αλληλεγγύης
- Την ικανότητα επίλυσης συγκρούσεων
- Τη διαπολιτισμική ηθική.

Δουλεύοντας για την παγκόσμια ιδιότητα του πολίτη

Στην Ιουδαιοχριστιανική παράδοση, η ιστορία της Βαβέλ εκφράζει τη λύπη και την επιθυμία για την ενότητα της ανθρωπότητας που έχει χαθεί. Ο 20^{ος} αιώνας έφερε νέες τεχνολογίες που δημιουργούν τόσο τις φυσικές δυνατότητες όσο και την ψευδαίσθηση ότι ανήκουμε σε έναν κόσμο, με δυνατές και διχαστικές

τοπικές ταυτότητες, νοσταλγία για τις μικρές πατρίδες και τον φόβο του ξεριζωμού. Οι εντάσεις μεταξύ τοπικών και διεθνών ζητημάτων, μεταξύ της πίστης ενός ατόμου για την πατρίδα του και τις ελπίδες για τον πλανήτη έχουν ενταθεί. Ένα κράτος όπου οι άνθρωποι θα απολαμβάνουν τα ανθρώπινα δικαιώματα έχει γίνει το ανεκπλήρωτο όνειρο πολλών γενεών: “πώς να αποκτηθεί ενότητα στη διαφορετικότητα και πώς να διατηρηθεί η διαφορετικότητα στην ενότητα”. Οι διαπολιτισμικές ανταλλαγές εντείνουν τη συνειδητοποίηση των θεμάτων αυτών.

Διδάσκοντας την πρακτική της αλληλεγγύης

Κάθε αποτελεσματική, καλά σχεδιασμένη και καλά οργανωμένη διαπολιτισμική συνάντηση δημιουργεί νέα συναισθήματα αλληλεγγύης. Η αλληλεγγύη μπορεί να περιλαμβάνει σχολεία και δασκάλους με πολλή ή λιγότερη εμπειρία. Σημαίνει τη συνεργασία μεταξύ διαφορετικών κοινωνικών και εθνικών ομάδων της ίδιας χώρας, αλλά και τη διεθνή συνεργασία, ειδικά μεταξύ χωρών του αναπτυσσόμενου κόσμου, διότι για να ζει κανείς αρμονικά με τους άλλους σε αυτόν τον πλανήτη δεν μπορεί να είναι μόνο προνόμιο των πλουσίων και των ισχυρών. Τα σχολεία μπορούν να συνεισφέρουν καλλιεργώντας συναισθήματα αλληλεγγύης μέσω των διαπολιτισμικών ανταλλαγών.

Βελτιώνοντας την ικανότητα επίλυσης συγκρούσεων

Η σύγκρουση είναι μια εγγενής πρόκληση στις διαπολιτισμικές ανταλλαγές, καθώς οι άνθρωποι με διαφορετικές καταβολές, γλώσσα, αξίες, τρόπο συμπεριφοράς μαθαίνουν να μοιράζονται τις ζωές τους για ένα χρονικό διάστημα. Όταν η ανταλλαγή είναι μικρής διάρκειας οι συμμετέχοντες έχουν την τάση να κρύβουν τις διαφορές τους και να δημιουργούν ένα τεχνητό περιβάλλον φιλίας. Αλλά οι διαφορές δε γίνεται να αποκρύπτονται για πάντα και στις περιπτώσεις ανταλλαγών μακράς διάρκειας οι μαθητές, οι δάσκαλοι και οι οικογένειες φιλοξενίας αναγκάζονται να ξεπερνούν τον ελάχιστο κοινό παρονομαστή μεταξύ πολιτισμών, ο οποίος κρύβει πολλές συγκρούσεις που δεν έχουν επιλυθεί. Η πρόκληση της επίλυσης των συγκρούσεων και η προώθηση της κατανόησης, της αρμονίας και της ειρήνης στην καθημερινότητα γίνεται δέσμευση και εκπαιδευτική άσκηση για όποιον συμμετέχει σε μια ανταλλαγή.

Αναπτύσσοντας μία παγκόσμια ηθική

Δουλεύοντας ως προς την επίλυση συγκρούσεων, την αλληλεγγύη και το διάλογο είναι ένας τρόπος να δοθεί καινούριο νόημα και δύναμη στη δημοκρατία και δημιουργείται μια πιο ανθρώπινη τάξη και δικαιοσύνη για τις μελλοντικές

γενιές. Ο σεβασμός της πολιτιστικής πολυμορφίας δεν θα πρέπει να εξασθενήσει και να γίνει ένας ασαφής σχετικισμός χωρίς ελπίδα και όραμα, αντιθέτως θα πρέπει να αναγνωρίζεται ότι θα πρέπει να υπάρχει μια κοινή ηθική βάση που να επιτρέπει σε όλους τους ανθρώπους να ζουν μαζί ως αξιοπρεπείς πολίτες της χώρας τους και του κόσμου. Αυτή η κοινή ηθική βάση έχει εκφραστεί από τα Ηνωμένα Έθνη, την UNESCO, το Συμβούλιο της Ευρώπης στα καταστατικά τους και σε πολλά έγγραφα τους τα οποία αποτελούν το απόλυτο πλαίσιο για κάθε διαπολιτισμικό πρόγραμμα ανταλλαγής.

4.9. Διευκολύνοντας τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και τις ανταλλαγές

Τέλος, τα κράτη-μέλη θα πρέπει να συνειδητοποιήσουν ότι η εφαρμογή διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και ανταλλαγής εμποδίζεται από αρνητικές καταστάσεις σε διάφορους τομείς. Αυτοί οι τομείς έχουν να κάνουν με τη διαχείριση υλικού, τη γραφειοκρατία, την οργάνωση του σχολείου, τη διαφορετική διδακτέα ύλη και τις συμπεριφορές των δασκάλων.

Θα μπορούσαν να ξεπεραστούν μέσω της κανονιστικής δράσης των κυβερνήσεων των κρατών μελών. Η παρακάτω λίστα περιλαμβάνει προβληματικούς τομείς στους οποίους η δράση κρίνεται απαραίτητη:

Η έλλειψη, στις περισσότερες χώρες, κανονιστικών ρυθμίσεων που αναγνωρίζουν την αξία των διαπολιτισμικών ανταλλαγών. Από την άποψη της αναγνώρισης, δεν είναι ξεκάθαρος ο τρόπος που διεξάγεται η αποστολή και πώς οι πιστωτικές μονάδες που απαιτούνται στο εξωτερικό αξιολογούνται. Από οικονομική άποψη, οι οικογένειες φιλοξενίας δεν μπορούν να έχουν φορολογική απαλλαγή (επίδομα τέκνου) όταν φιλοξενούν έναν αλλοδαπό μαθητή, αλλά και οι οικογένειες που στέλνουν τα παιδιά τους στο εξωτερικό δεν μπορούν να έχουν έκπτωση φόρου. Ακόμη και από την άποψη της στρατιωτικής θητείας, οι υποχρεώσεις αυτές μπορούν να συμπέσουν με τις υποχρεώσεις κάποιου να παραμείνει στο εξωτερικό για ένα ετήσιο ακαδημαϊκό πρόγραμμα (όπως συμβαίνει στην περίπτωση του Ισραήλ). Σε γενικές γραμμές, το καθεστώς του «μαθητή ανταλλαγής» δεν είναι αναγνωρισμένο από τις περισσότερες νομοθεσίες και αυτό καθιστά τη διαμονή και την άδεια τους πιο δύσκολη

- Η έλλειψη αξιόπιστων και επίκαιρων πληροφοριών σχετικά με τα προγράμματα και τους οργανισμούς ανταλλαγής και τις απαιτήσεις των σχολείων στις διάφορες ευρωπαϊκές χώρες. Οι δημόσιες υπηρεσίες πληροφόρησης θα πρέπει να δίνουν πιο ακριβείς πληροφορίες σε δασκάλους και γονείς σχετικά με την αξία της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και των ανταλλαγών και σχετικά με την αξιοπιστία των διαθέσιμων οργανισμών και προγραμμάτων

- Μη ευέλικτοι κανονισμοί για την έκδοση βίζας και άδειας παραμονής για σκοπούς ανταλλαγής. Η συνθήκη Σένγκεν έκανε τη διαδικασία απόκτησης βίζας για τους κατοίκους εκτός Ε.Ε. πιο δύσκολη. Άλλες χώρες (όπως είναι οι ΗΠΑ μετά την 11 Σεπτεμβρίου 2001) έθεσαν πιο πολύπλοκες απαιτήσεις και ακριβότερα δίδακτρα στην προηγούμενη απλή διαδικασία. Οι κανονισμοί για την έκδοση βίζας και άδειας παραμονής θα πρέπει να απλουστευθούν για τους μαθητές που συμμετέχουν σε ένα αναγνωρισμένο πρόγραμμα ανταλλαγής.
- Το κόστος ανταλλαγής ενός μεμονωμένου μαθητή. Σε μια ήπειρο που η εκπαίδευση συνήθως είναι δωρεάν, το κόστος των διεθνών προγραμμάτων ανταλλαγής βαρύνουν κατά κύριο λόγο τους γονείς, οι οποίοι δεν είναι συνηθισμένοι να επενδύουν χρήματα στην εκπαίδευση των παιδιών. Οι κυβερνήσεις θα πρέπει τουλάχιστον να λάβουν υπόψη τα δίδακτρα που πληρώνουν οι γονείς για τις διεθνείς ανταλλαγές των παιδιών και να υπάρχει κάποια φοροαπαλλαγή. Άλλα εργαλεία που μπορούν να διευκολύνουν τη συμμετοχή των μαθητών που προέρχονται από ένα μειονεκτικό οικογενειακό περιβάλλον είναι: επιχορηγήσεις από εθνικές κυβερνήσεις ή περιφερειακές διοικήσεις (όπως συμβαίνει ήδη στην Δανία και τη Νορβηγία σε εθνικό επίπεδο και στην Γερμανία και την Ιταλία σε περιφερειακό επίπεδο), ειδικά τραπεζικά δάνεια, υποτροφίες από ιδρύματα και ιδιωτικούς οργανισμούς, επιχορηγήσεις για την κινητικότητα από τα σχολεία αποστολής, ενδο-ευρωπαϊκά έργα που δημιουργούνται από ευρωπαϊκά θεσμικά όργανα.
- Η αρνητική νοοτροπία των δασκάλων και των διευθυντών. Πολλοί δάσκαλοι δεν θεωρούν την κινητικότητα των μαθητών ως ένα σημαντικό στοιχείο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, αλλά ως μια απομονωμένη και περιθωριακή πρακτική ή ακόμη και ως αναστάτωση και διατάραξη της ομαλής λειτουργίας του σχολείου. Δεν είναι σε θέση να εκτιμήσουν και να αξιολογήσουν τη διαφορετική διδακτέα ύλη των σχολείων αλλά και τα συστήματα αξιολόγησης της απόδοσης στην Ευρώπη. Για να ξεπεραστεί το πρόβλημα αυτό, η διαπολιτισμική εκπαίδευση και οι ανταλλαγές θα πρέπει να γίνουν μέρος της κατάρτισης των εκπαιδευτικών σε όλες τις χώρες.
- Επιβάλλονται πολύπλοκες διαδικασίες εγγραφής στους συμμετέχοντες των προγραμμάτων ανταλλαγής. Αυτό περιλαμβάνει χρονοβόρες διαδικασίες αλλά και ανάγκες μετάφρασης των εγγράφων. Συχνά τα Υπουργεία Παιδείας δεν [δίνουν] παρέχουν κατευθυντήριες γραμμές στον τομέα αυτό, με αποτέλεσμα τα σχολεία να είναι μην είναι σίγουρα για τον τρόπο εισαγωγής και αξιολόγησης ενός αλλοδαπού μαθητή σε ένα πρόγραμμα ανταλλαγής.

- Η απαίτηση, όπως θεσπίστηκε από έναν αυξανόμενο αριθμό σχολείων, να γνωρίζει ο μαθητής του προγράμματος ανταλλαγής πολύ καλά την εθνική γλώσσα πριν την αποδοχή. Θα πρέπει να υπάρχει ένας αμοιβαίος κανόνας στην ανοιχτή Ευρώπη που θα επιτρέπει σε όλους τους μαθητές να πάνε σε όλες τις χώρες και θα προσκαλεί όλα τα σχολεία να φιλοξενούν μαθητές από όλες τις χώρες χωρίς να περιορίζονται στους μαθητές που μιλούν τις γλώσσες που διδάσκονται στο σχολείο.
- Η έλλειψη δομημένων παροχών (ώρες διδασκαλίας) προκειμένου να διδαχθεί επαρκώς η γλώσσα της χώρας υποδοχής κατά την άφιξη των αλλοδαπών μαθητών.
- Η έλλειψη διαπολιτισμικών συμβούλων στα σχολεία που να μπορούν να προετοιμάζουν τους μαθητές πριν την εμπειρία τους στο εξωτερικό και να συμβουλεύουν τους αλλοδαπούς μαθητές που φοιτούν στο σχολείο.
- Σημαντικές διαφορές στα σχολικά προγράμματα από χώρα σε χώρα.

Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Σχολικές Συνεργασίες

Rüdiger Teutsch

1. Γενικό Πλαίσιο

Πολλοί διεθνείς οργανισμοί, εθνικά υπουργεία καθώς και ιδιωτικά ιδρύματα υποδέχονται και υποστηρίζουν τις διεθνείς συνεργασίες μεταξύ σχολείων και τις διαπολιτισμικές ανταλλαγές ως μέρος μιας σταθερής προσέγγισης της διαπολιτισμικής μάθησης στα σχολεία. Οι επιπτώσεις της διεθνούς συνεργασίας των σχολείων κυμαίνονται από την ενίσχυση της διαπολιτισμικής μάθησης έως την αποτελεσματική και άμεση επιρροή στην ειρήνη, τα ανθρώπινα δικαιώματα και την περιβαλλοντική εκπαίδευση. Επιπλέον, θα πρέπει να ενθαρρύνονται και να υποστηρίζονται οι σχολικές συνεργασίες γιατί προσφέρουν τη δυνατότητα να βελτιωθεί η ποιότητα των σχολείων, να εμβαθύνουν στην ευρωπαϊκή διάσταση μέσα στην τάξη, να ενισχυθεί η διδασκαλία και η εκμάθηση ξένων γλωσσών και να συνεισφέρει στην κοινωνική συνοχή των ευρωπαϊκών κοινωνιών.

Στο πλαίσιο του Συμβουλίου της Ευρώπης, για πολλά χρόνια, έχει δοθεί προσοχή στους σχολικούς συνδέσμους και στις ανταλλαγές, και έχει υποστηριχθεί η ανάπτυξή τους μέσω των δραστηριοτήτων κατάρτισης, όπως επίσης και η ανάπτυξη του εκπαιδευτικού υλικού και των εθνικών

εκπαιδευτικών δομών. Επίσης, έχουν καθιερωθεί ευρωπαϊκά δίκτυα τα οποία ενθαρρύνουν τα προγράμματα ανταλλαγών και άλλες κοινές δραστηριότητες.

Οι διεθνείς συνεργασίες σχολείων θεωρούνται ως το εκπαιδευτικό πλαίσιο των διαπολιτισμικών ανταλλαγών και άλλων σχολικών δραστηριοτήτων που βασίζονται στη χρήση διαφόρων προσεγγίσεων και μεθόδων με στόχο να βοηθήσουν τους νέους ανθρώπους να μάθουν για τις συνεργαζόμενες χώρες και να κατανοήσουν καλύτερα τις κουλτούρες τους, τη γλώσσα, την ιστορία και ειδικότερα τον τρόπο ζωής των νέων εκεί. Οι πιο συνηθισμένες μορφές συνεργασίας μεταξύ σχολείων είναι προγράμματα σπουδών που σχετίζονται με την εκτέλεση κοινών έργων, οι αμοιβαίες ανταλλαγές επισκέψεων των τάξεων ή των ομάδων των μαθητών, επισκέψεις και παρακολούθηση εν ώρα εργασίας των δασκάλων. Οι σύγχρονες τεχνολογίες επικοινωνίας επιτρέπουν την ανέξοδη και εξ' αποστάσεως επικοινωνία σε όλη την Ευρώπη.

2. Ο αντίκτυπος των συνεργασιών μεταξύ σχολείων

Όλοι οι τύποι των σχολείων μπορούν να συμμετάσχουν στις σχολικές συνεργασίες και στις διαπολιτισμικές ανταλλαγές. Δεν υπάρχουν μόνο πετυχημένα μοντέλα σχολικών συνεργασιών και ανταλλαγών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, αλλά υπάρχουν και οι επαγγελματικές σχολές που έχουν αυξήσει τη διασυνοριακή συνεργασία και έχουν ως στόχο το να δώσουν μια νέα διάσταση στις στρατηγικές διδασκαλίας και μάθησης.

Στην πράξη, οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές εκτιμούν ότι οι προσωπικές συναντήσεις αποτελούν το πιο αποτελεσματικό και ενθαρρυντικό κομμάτι, το οποίο δίνει τη μεγαλύτερη ανταμοιβή, αυτής της μακροπρόθεσμης εκπαιδευτικής συνεργασίας, κατά την οποία συνεργάζονται με συναδέλφους στο εξωτερικό. Σύμφωνα με την άποψη αυτή οι διαπολιτισμικές ανταλλαγές παρέχουν προνομιακή πρόσβαση στον καθημερινό τρόπο ζωής μιας χώρας και ενθαρρύνουν τους νέους να δουν τον κόσμο από ένα άλλο οπτικό πεδίο. Συνήθως, οι νέοι εκτιμούν την άμεση και προσωπική επαφή γιατί τους δίνει τη δυνατότητα να εμπλακούν σε συζητήσεις πρόσωπο με πρόσωπο και να κάνουν καινούριους φίλους.

Υπάρχουν ενδείξεις ότι οι διαπολιτισμικές ανταλλαγές έχουν θετική επίδραση στους μαθητές στην ανάπτυξη:

- Της κατανόησης, της ανοχής και της δεκτικότητας
- Του ενδιαφέροντος για άλλες χώρες και πολιτισμούς
- Της κατανόησης των παγκόσμιων εξελίξεων
- Του ορίζοντος του καθενός

- Της εκμάθησης μιας ξένης γλώσσας.

Η σχολική συνεργασία δεν είναι μια εφάπαξ δραστηριότητα αλλά το αποτέλεσμα συνεχών και μακροχρόνιων προσπαθειών που θέτουν τα θεμέλια αμοιβαίας εμπιστοσύνης, ειλικρινούς επικοινωνίας και ουσιαστικής μάθησης.

Η βιωσιμότητα των διεθνών συνεργασιών των σχολείων βασίζεται στα εξής:

- Στην ισχυρή θεσμική συνεργασία που περιλαμβάνει όλους τους παράγοντες στη ζωή του σχολείου συμπεριλαμβανομένων των γονέων και άλλων αντιπροσώπων της τοπικής κοινότητας.
- Σε μια θεματική εστίαση που συνδέεται στενά με [τη διδακτέα ύλη] το πρόγραμμα σπουδών των συνεργαζόμενων σχολείων.
- Στην ισχυρή δέσμευση από την πλευρά των εκπαιδευτικών, οι οποίοι συνεχώς υποστηρίζουν και εγγυούνται την επικοινωνία μεταξύ των μαθητών πριν, κατά τη διάρκεια και μετά τις εκπαιδευτικές διαπολιτισμικές εμπειρίες.

3.ΟΙ ΠΡΟΫΠΟΘΕΣΕΙΣ ΓΙΑ ΕΠΙΤΥΧΗ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ

Όταν οι εκπαιδευτικοί εκθέτουν το θέμα της εκπαιδευτικής ποιότητας των διεθνών σχολικών συνεργασιών και των διαπολιτισμικών ανταλλαγών, συνήθως αναφέρονται στα ιδιαίτερα προσωπικά και επαγγελματικά κίνητρα. Βασίζουν την ποιότητα των προγραμμάτων ανταλλαγής στην ιδιαίτερη σχέση που έχουν με τους συναδέλφους τους στο εξωτερικό –η αμοιβαία εμπιστοσύνη θεωρείται ως ένας ουσιαστικός παράγοντας για τη διασυνοριακή συνεργασία.

Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν τους παρακάτω βασικούς παράγοντες για επιτυχημένες διαπολιτισμικές δραστηριότητες ανταλλαγής:

- Σε ποιο βαθμό τα θέματα και οι δραστηριότητες που σχετίζονται με την ανταλλαγή μπορούν να συμπεριληφθούν στο κανονικό πρόγραμμα σπουδών
- Την ανάπτυξη μιας ομάδας εκπαιδευτικών που συνεργάζονται επαγγελματικά και απολαμβάνουν δια-θεματική ομαδική εργασία
- Την προθυμία των μαθητών να συμμετάσχουν σε έναν άγνωστο και απρόβλεπτο τομέα για εκείνους

- Η κοινωνική δυναμική της ομάδας των μαθητών και σε ποιο βαθμό αυτή επιτρέπει στην ομάδα να είναι ανοικτή απέναντι στο συνεργαζόμενο σχολείο
- Την υποστήριξη της διεύθυνσης του σχολείου, η οποία έχει επίγνωση του οφέλους που μπορεί να αποκομίσει το σχολείο στο σύνολό του από τέτοιες διεθνείς πρωτοβουλίες
- Η συμμετοχή των γονέων, οι οποίοι μπορούν να λειτουργήσουν ως χρήσιμες πηγές (γνώση ξένων γλωσσών, να φιλοξενούν τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς κατά τη διάρκεια των ανταλλαγών, οργανωτικά θέματα κτλ.)
- Το ενδιαφέρον και η υποστήριξη της τοπικής κοινότητας, των εταιριών, των ΜΚΟ, των πολιτιστικών λεσχών και οργανώσεις νεότητας (υποδοχές, αίθουσες συνεδριάσεων και εγκαταστάσεις, επισκέψεις, πολιτιστικά προγράμματα κτλ.)

Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί επισημαίνουν ότι οι διαπολιτισμικές πτυχές και φαινόμενα όπως η αβεβαιότητα και η αντίσταση που προκύπτουν στις σχολικές συνεργασίες, συνήθως, συνιστούν μια σημαντική πρόκληση για όλους τους εμπλεκόμενους. Αυτό το είδος της σύνθετης εκπαιδευτικής διαδικασίας θεωρείται ως μια περιπέτεια η οποία απαιτεί το θάρρος να αμφισβητήσει κάποιος τις βασικές αξίες του και να δει τη συμπεριφορά του μέσω των άλλων.

4.ΚΑΤΕΥΘΥΝΤΗΡΙΕΣ ΓΡΑΜΜΕΣ

Παρά το γεγονός ότι οι σχολικές συνεργασίες αποτελούν μια καλή ευκαιρία για την ανάπτυξη της διαπολιτισμικής μάθησης, οι επαγγελματίες συχνά αντιμετωπίζουν προκλήσεις οι οποίες περιορίζουν ή ακόμη μειώνουν το εκπαιδευτικό δυναμικό . Αυτές οι κατευθυντήριες γραμμές στοχεύουν στην ανάδειξη σημαντικών οργανωτικών, μεθοδολογικών καθώς και διδακτικών θεμάτων και στην ενίσχυση της ποιότητας μεταξύ των μακροπρόθεσμων διεθνών σχολικών συνεργασιών.

Οι σχολικές συνεργασίες χρειάζονται χρόνο

Μια συνεργασία είναι κάτι που πρέπει να αναπτυχθεί από κοινού από όλα τα εμπλεκόμενα σχολεία. Είναι το αποτέλεσμα μιας μακροχρόνιας συνεργασίας και χρειάζεται συστηματική υποστήριξη όλων των φορέων της σχολικής κοινότητας. Η εκμάθηση μέσω των συνεργασιών βασίζεται στην αμοιβαία εμπιστοσύνη, η οποία μπορεί να καθιερωθεί με την πάροδο του χρόνου. Η εμπειρία δείχνει ότι τα διεθνή εκπαιδευτικά προγράμματα πρέπει να είναι

προσεκτικά σχεδιασμένα και να έχουν μακροπρόθεσμη προοπτική προκειμένου να οδηγήσουν σε καλά αποτελέσματα.

Σοβαρή Προετοιμασία

Οι νεοσυσταθείσες σχολικές συνεργασίες θα πρέπει να υπολογίζουν ότι η φάση εκκίνησης θα έχει διάρκεια ενός χρόνου και θα αφορά αποκλειστικά στην καλύτερη γνωριμία μεταξύ τους σε προσωπικό, σχολικό και εθνικό επίπεδο, πριν από το σχεδιασμό μιας διαπολιτισμικής ανταλλαγής μαθητών.

Διομότιμη επικοινωνία μέσω ηλεκτρονικής αλληλογραφίας:

- Βοηθά τους μαθητές να μην έχουν αναστολές σχετικά με την ξένη γλώσσα
- Βοηθά στην παρουσίαση του εαυτού τους
- Ενθαρρύνει την περισυλλογή για τον τρόπο ζωής του ατόμου, τη χώρα και τον πολιτισμό
- Προωθεί το ενδιαφέρον για τη συνεργαζόμενη χώρα
- Βοηθά τους μαθητές να συνειδητοποιήσουν ότι η εικόνα του δικού τους πολιτισμού και η εικόνα του πολιτισμού της συνεργαζόμενης χώρας επηρεάζονται από τα εθνικά μέσα ενημέρωσης και άλλους παράγοντες.

Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να βοηθούν την peer-to-peer (διομότιμη) επικοινωνία να εστιάζει στο περιεχόμενο και όχι στις τεχνικές πτυχές της πληροφορίας και στην τεχνολογία των επικοινωνιών .

Από τη στιγμή που ένας κοινός ορισμός του σκοπού και του στόχου του έργου είναι επιθυμητός, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να συμπεριλαμβάνουν μερικές εβδομάδες για τη συμμετοχική διαδικασία των διαπραγματεύσεων. Αυτή η διαδικασία μπορεί να ξεκινήσει παράλληλα σε όλα τα συνεργαζόμενα σχολεία και πρέπει οπωσδήποτε να συμπεριλάβει τις προτάσεις και τις ιδέες των μαθητών. Η συνάφεια των επιλεγμένων θεμάτων για τους μαθητές συχνά αντιστοιχεί με το ενδιαφέρον τους να μάθουν και να παραμείνουν δεσμευμένοι στο πρόγραμμα.

Χρειάζεται να διατεθεί επιπλέον χρόνος για τη δημιουργία κατάλληλων μηχανισμών αξιολόγησης. Επίσης, θα μπορούσε να βοηθήσει σε αυτή την προσπάθεια υλικό το οποίο έχει δημιουργηθεί από το Συμβούλιο της Ευρώπης ή έχει βασιστεί στα πρότυπα του Συμβουλίου της Ευρώπης .

Οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές μπορούν να χρησιμοποιήσουν ένα «ημερολόγιο συνεργασίας» το οποίο θα χρησιμεύει ως ένα έγγραφο που θα αναφέρει τις

εκπαιδευτικές δραστηριότητες καθώς και θα καταγράφει προσωπικές σκέψεις και συναισθήματα.

Ερωτηματολόγια που αναπτύχθηκαν από κοινού μπορούν να ενθαρρύνουν τη γνώση των πολιτισμών και των δύο πλευρών και να παρέχουν αποδείξεις για τη μάθηση αυτή.

Ένα «πρακτικό συνεργασίας» ή ένα «βίντεο συνεργασίας» μπορεί να αποτελέσει συνοδευτικό στοιχείο και να συνεισφέρει στην καταγραφή αρχείων για τη [βήμα-βήμα]σταδιακή ανάπτυξη της συνεργασίας.

Η αξιολόγηση –ιδίως από τις εμπειρίες της ανταλλαγής - αποτελεί αναπόσπαστο τμήμα κάθε εκπαιδευτικής προσέγγισης. Προτείνεται να συμπεριληφθεί ένα στάδιο αξιολόγησης, όταν σχεδιάζονται οι δραστηριότητες συνεργασίας, όταν χρησιμοποιείται προσωρινή αξιολόγηση σαν κίνητρο για τις μαθησιακές διαδικασίες και όταν αφιερώνεται επαρκής χρόνος για προβληματισμό/ σκέψη κατά τη διάρκεια των επικουρικών δραστηριοτήτων .

Η συνεργασία των εκπαιδευτικών

Οι διεθνείς συνεργασίες των σχολείων απαιτούν τη συνεργασία των εκπαιδευτικών, τόσο εσωτερικά, μεταξύ των μεμονωμένων σχολείων, όσο και μεταξύ των ομάδων από εκπαιδευτικούς στα συνεργαζόμενα σχολεία. Μόνο μέσω της ομαδικής συνεργασίας γίνεται εφικτό να μοιραστεί η απαραίτητη (επιπλέον) εργασία, να μοιραστούν οι αρμοδιότητες ενός τέτοιου πολύπλοκου εγχειρήματος και να πραγματοποιηθεί μια δια-θεματική προσέγγιση, όπως για παράδειγμα, χρήση δασκάλων φυσικής, γλώσσας, ιστορίας και γυμναστικής.

Διδακτική ποικιλομορφία

Ένα βασικό στοιχείο των διεθνών σχολικών συνεργασιών είναι η κοινή συνεργασία. Η προσεκτική προετοιμασία είναι απαραίτητη προκειμένου να αποσαφηνιστούν οι στόχοι, να αποφασιστούν οι μέθοδοι και οι γλώσσες και να δημιουργηθεί ένα πλάνο δράσης. Θα ήταν καλό, εφόσον είναι εφικτό, οι εκπαιδευτικοί των συνεργαζόμενων σχολείων να πραγματοποιήσουν μια προπαρασκευαστική συνάντηση για να σχεδιάσουν:

- Το στάδιο προετοιμασίας συμπεριλαμβανομένης της διομότιμης επικοινωνίας
- τα οργανωτικά θέματα για την ανταλλαγή (ταξίδι, κατάλυμα, χρήματα, ασφάλεια, βίζα, συγκέντρωση χρημάτων)
- Τον εκπαιδευτικό σκοπό των επισκέψεων ανταλλαγής
- Το πολιτιστικό πρόγραμμα ως μέρος της επίσκεψης ανταλλαγής

- Την καταγραφή και την αξιολόγηση.

Από τη στιγμή που η πολιτιστική εκπαίδευση ποικίλει κατά πολύ εντός Ευρώπης, οι εκπαιδευτικές αντιλήψεις και η διδακτική προσέγγιση που εφαρμόζεται στα συνεργαζόμενα σχολεία θα πρέπει να συζητούνται προσεκτικά μεταξύ των εκπαιδευτικών των συνεργαζόμενων σχολείων. Το γεγονός ότι σε ένα σχολείο μπορεί να εφαρμόζεται κάτι, το οποίο να είναι δεδομένο, δεν σημαίνει αυτομάτως ότι υφίσταται και στα άλλα σχολεία. Οι εκπαιδευτικοί ενθαρρύνονται να βλέπουν τις διαφορές με μια επαγγελματική, διαπολιτισμική σκοπιά και να αξιολογούν τις διαφορές αντί να κρίνουν ποια είναι σωστή και ποια όχι, ποια είναι ξεπερασμένη ή μοντέρνα. Η αναγνώριση διαφορετικών τρόπων διδασκαλίας μπορεί να εμπλουτίσει τη μεθοδολογία ενός εκπαιδευτικού.

Παγκόσμιας εμβέλειας θέματα

Οι σχολικές συνεργασίες πρέπει να επικεντρωθούν στο περιεχόμενο και στη συνάφεια του περιεχομένου αυτού με όλους τους συνεργάτες που εμπλέκονται. Θα πρέπει να υπάρχουν κατάλληλα θέματα που να αντιμετωπίζουν κοινές προκλήσεις και θέματα κοινού ενδιαφέροντος και όχι ειδικά προβλήματα ενός από τους συνεργάτες. Θα πρέπει να περιλαμβάνονται θέματα όπως για παράδειγμα «Ζώντας μαζί στην Ευρώπη», «Νερό-πηγή ζωής», «Τι είναι η Ευρωπαϊκή λογοτεχνία;», «Αειφόρος τουρισμός», «Συμμετοχή των νέων», «Παράδοση στην αρχιτεκτονική», «Μοντέρνα τέχνη στο Χ και Υ». Οι μαθητές θα πρέπει να συμμετέχουν από την αρχή στον προσδιορισμό των θεμάτων και των δραστηριοτήτων που πρέπει να καλυφθούν.

Η συμμετοχή των μαθητών

Η συμμετοχή του μαθητή δεν είναι μόνο επιθυμητή στο αρχικό στάδιο των διεθνών σχολικών συνεργασιών, αλλά θα πρέπει να γίνει συστατικό στοιχείο της διαπολιτισμικής ανταλλαγής. Οι μαθητές θα πρέπει να περιλαμβάνονται στην προετοιμασία του εκπαιδευτικού προγράμματος πριν φτάσουν οι προσκεκλημένοι από το συνεργαζόμενο σχολείο. Επίσης, μπορούν να χρησιμεύσουν ως εκπρόσωποι των οικογενειών υποδοχής, ως ξεναγοί των σχολείων, ως ξεναγοί της πόλης, ή να συμβάλουν σε μία διαπολιτισμική βραδιά ή και ως δημοσιογράφοι και συντάκτες του «ενημερωτικού δελτίου συνεργασίας».

Η γλωσσική πολυμορφία

Η επικοινωνία θα πρέπει να είναι το κέντρο των διεθνών σχολικών συνεργασιών. Παρόλο που θεωρείται καλό να επιλέγεται μια κοινή γλώσσα επικοινωνίας, θα πρέπει να ενθαρρύνεται η χρήση όλων των άλλων γλωσσών που ομιλούνται στα συνεργαζόμενα σχολεία. Ο πολυπολιτισμικός χαρακτήρας των Ευρωπαϊκών τάξεων μπορεί να φανεί χρήσιμη πηγή και οι ανταλλαγές θα μπορούν να συνεισφέρουν στην αύξηση της γλωσσικής ευαισθητοποίησης.

Ένταξη/ Συμπεριληπτικότητα

Οι δραστηριότητες στο πλαίσιο των διεθνών σχολικών συνεργασιών θα πρέπει να οργανώνονται με τέτοιο τρόπο ώστε όλοι οι μαθητές να μπορούν να συμμετάσχουν και να συνεισφέρουν. Συχνά, οι οικονομικές επιβαρύνσεις των ταξιδιών (συμπεριλαμβανομένων των εξόδων για τη βίζα) και του καταλύματος στο εξωτερικό θεωρούνται ως σημαντικά εμπόδια για την πλήρη συμμετοχή. Υπάρχουν ποικίλες πηγές υποστήριξης και θα πρέπει να ζητείται η γνώμη τους: ο σχολικός Σύλλογος Γονέων και Κηδεμόνων, οι τοπικές εκπαιδευτικές αρχές, η τοπική διοίκηση και οι τοπικές επιχειρήσεις. Αν τονιστούν οι εκπαιδευτικές πτυχές των σχολικών ταξιδιών είναι πιο πιθανό να ενισχυθούν οι χρηματοδοτήσεις.

Οι δραστηριότητες συγκέντρωσης χρημάτων/ εξεύρεσης πόρων που οργανώνονται από τους μαθητές δεν συνεισφέρουν μόνο χρηματικά αλλά ενδυναμώνουν το αίσθημα της ιδιοκτησίας και της υπευθυνότητας για την αποστολή. Σχετικά παραδείγματα είναι ένα σχολικό παζάρι, τροφοδοσία σε σχολικές εκδηλώσεις, η δημοσίευση ενός μαθητικού άρθρου, η τόμπολα, το ανέβασμα ενός σχολικού έργου, έκθεση βιβλίου με βιβλία από τη συνεργαζόμενη χώρα. Υπάρχουν παραδείγματα σε πολλές χώρες που φανερώνουν ότι οι ανταλλαγές μπορούν –αν προετοιμαστούν και εφαρμοστούν προσεκτικά- να έχουν μια ισχυρή επίδραση στην ένταξη των μη προνομιούχων μαθητών.

Η ισότητα των δύο φύλων

Λαμβάνοντας υπόψη τους γενικούς στόχους των διεθνών σχολικών συνεργασιών, είναι σημαντική η ευαισθητοποίηση στα ζητήματα που αφορούν στα δύο φύλα. Όταν σχεδιάζονται και εφαρμόζονται διαπολιτισμικές μαθησιακές δραστηριότητες θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη ερωτήσεις ίσης πρόσβασης, οι ανάγκες του κάθε φύλου, οι επιπτώσεις των δραστηριοτήτων στα αγόρια και τα κορίτσια.

Θρησκευτική πολυμορφία

Τα σχολικά συστήματα στην Ευρώπη διαφέρουν όσον αφορά στο καθεστώς της θρησκευτικής εκπαίδευσης. Ορισμένες χώρες περιλαμβάνουν τη θρησκευτική διδασκαλία [στη διδακτέα ύλη] στο πρόγραμμα σπουδών, κάποιες άλλες δεν το κάνουν . Κάποιες χώρες εστιάζουν στη γνώση των θρησκειών/θρησκευτικών δογμάτων και στη συγκριτική προσέγγιση της θρησκευτικής εκπαίδευσης. Σε κάθε περίπτωση, όταν σχεδιάζονται και διεξάγονται δραστηριότητες συνεργασίας, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να λαμβάνουν υπόψη τους τη θρησκευτική πολυμορφία των μαθητών και να διασφαλίζουν το σεβασμό απέναντι στις θρησκευτικές συνήθειες.

Πολυπρισματικότητα.

Η διασυνοριακή συνεργασία των σχολείων θα πρέπει πάντα να λειτουργεί για να αναπτύσσει την ικανότητα του μαθητή να βλέπει τα περιβάλλοντα, τις καταστάσεις και τα φαινόμενα από διαφορετικές οπτικές γωνίες. Η παρουσία των διαφορετικών πολιτιστικών προοπτικών δεν θα πρέπει να οδηγεί σε μια συζήτηση για το ποιος είναι σωστός για ένα συγκεκριμένο ζήτημα, αλλά θα πρέπει να ενισχύει την κατανόηση διαφορετικών πολιτιστικών και κοινωνικών υποβάθρων ιδωμένων από διαφορετική οπτική γωνία. Πρέπει να υπάρχει μία σαφής εννοιολογική διάκριση και αναγνώριση μεταξύ «σύγκριση ως αξιολόγηση» και «σύγκριση ως αντιπαράθεση ευρετικών σκοπών».

Αειφορία

Προκειμένου να διασφαλιστεί η βιωσιμότητα των διεθνών σχολικών συνεργασιών θα πρέπει ο αρχικός ενθουσιασμός για μια τέτοια αποστολή να ενσωματώνεται στην καθημερινή σχολική ζωή. Είναι κρίσιμος παράγοντας η δημιουργία μιας ομάδας εκπαιδευτικών που να είναι υπεύθυνη για την εξασφάλιση μιας δια-θεματικής προσέγγισης, να μοιράζεται την ευθύνη για την εφαρμογή των δραστηριοτήτων και να αξιολογεί την πρόοδο της αποστολής συνολικά. Η ενσωμάτωση της αποστολής στο προφίλ του σχολείου είναι ένα συμπληρωματικό και συνεχές βήμα.

Οικογένειες υποδοχής

Η διαπολιτισμική μάθηση δεν περιορίζεται μόνο στο εκπαιδευτικό περιβάλλον του σχολείου και σε λίγες εξωσχολικές δραστηριότητες που πραγματοποιούνται κατά τη διάρκεια της αποστολής. Ζώντας με μια οικογένεια που φιλοξενεί μαθητές από το εξωτερικό δημιουργούνται μεγάλες δυνατότητες για εκπληκτικές καταστάσεις και εμπειρίες που ενθαρρύνουν τη διαπολιτισμική μάθηση. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο μπορούν να διερευνηθούν οι διαφορές στη

στέγαση, τη σίτιση, στον τρόπο ζωής, στις δραστηριότητες στον ελεύθερο χρόνο και στους οικογενειακούς κανόνες. Η αβεβαιότητα, οι παρεξηγήσεις, ακόμη και οι εντάσεις, είναι μέρος της εμπειρίας αυτής και αυτό αποτελεί σημαντική πηγή για μάθηση. Οι οικογένειες υποδοχής θα πρέπει να προετοιμάζονται εκ των προτέρων ούτως ώστε να μπορούν να ανταποκριθούν μετά την ανταλλαγή – η αποστολή θα πρέπει, επίσης, να είναι και για εκείνες μια μαθησιακή διαδικασία.

Υποστήριξη

Οι συνεργασίες πρέπει να ενθαρρύνονται και να τους παρέχεται στήριξη και οικονομική βοήθεια. Είναι αναγκαίο ένα κατάλληλο νομικό πλαίσιο, η έγκριση των εκπαιδευτικών αρχών, καλή πρόσβαση στο εκπαιδευτικό υλικό, ίση πρόσβαση στα μέσα επικοινωνίας και οικονομικής στήριξης. Το διοικητικό συμβούλιο του σχολείου ή ο διευθυντής θα πρέπει να είναι σε θέση να δίνουν συμβουλές προκειμένου να ξεπερνιούνται πιθανά εμπόδια, ακόμη οι τοπικές και περιφερειακές αρχές ή τα εθνικά υπουργεία μπορούν να υποστηρίξουν τις σχολικές δραστηριότητες μέσω χρηματοδοτήσεων ή εισφορών σε είδος. Επίσης, υπάρχουν ευρωπαϊκά προγράμματα που υποστηρίζουν τις αποστολές διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Στο πλαίσιο αυτό το σχολείο θα πρέπει να [διαβουλεύεται] συμβουλευεται τους εκπαιδευτικούς του συνεργαζόμενου σχολείου.

Παράρτημα-Μερικά παραδείγματα σχολικών συνεργασιών

Σχολική συνεργασία στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση

Βιέννη/Αυστρία - Tesanj/Βοσνία - Osecanj-Doboj, Republica Srpska-Knazevac/Σερβία

Το έργο αυτό ξεκίνησε το 2004 ως μία συνέχεια σε μία δραστηριότητα κοινής επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών. Οι εκπαιδευτικοί από τα συμμετέχοντα σχολεία ήθελαν να ενθαρρυνθεί η ευρωπαϊκή εκπαιδευτική συνεργασία, η υποστήριξη της διδασκαλίας και της εκμάθησης της μητρικής γλώσσας των παιδιών των Βιετναμέζων μεταναστών που προέρχονταν από την Νοτιοανατολική Ευρώπη.

Κατά τη διάρκεια της πρώτης φάσης οι τάξεις εργάστηκαν χωριστά πάνω στο θέμα «Νερό-πόρος της ζωής μας». Στη συνέχεια, οι μαθητές αντάλλαξαν ζωγραφιές και σχέδια τα οποία παρουσιάστηκαν σε εκθέσεις στα συμμετέχοντα σχολεία. Μερικούς μήνες αργότερα, ακολούθησε μια επίσκεψη στη Βιέννη: οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές φιλοξενήθηκαν από οικογένειες του

συνεργαζόμενου σχολείου και έγιναν μαθήματα στα σερβικά, στα βοσνιακά και στα κροατικά. Η σχολική συνεργασία, πλέον, έγινε μόνιμο στοιχείο των εκπαιδευτικών πρακτικών των σχολείων.

Ακαδημία των Κεντρικών Ευρωπαϊκών Σχολείων (ACES)

Αλβανία, Αυστρία, Βοσνία και Ερζεγοβίνη, Κροατία, Τσεχία, Ουγγαρία, ΠΓΔΜ, Μαυροβούνιο, Ρουμανία, Σερβία και Σλοβακία

Μέχρι τώρα σχολεία από 12 χώρες συμμετέχουν σε ένα πρόγραμμα που υποστηρίζεται από το αυστριακό ίδρυμα ERSTE. Κάθε χρόνο τα σχολεία καλούνται να λάβουν διασυνοριακές πρωτοβουλίες που θα επιτρέψουν το βιώσιμο διάλογο και τη συνεργασία μεταξύ των νέων. Παράλληλα γίνονται εργαστήρια και συνέδρια που βοηθούν τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές να δημιουργήσουν ένα συνεχές δίκτυο κοινής γνώσης, αμοιβαίας μάθησης και καινοτομίας. Το 2008, 80 σχολεία βραβεύτηκαν για τα έργα τους που είχαν ως θέμα «μαθαίνουμε να ζούμε μαζί».

EuroMed School Forum (Φόρουμ Ευρωμεσογειακών Σχολείων):
«Διαπολιτισμικός Διάλογος»

Αυστρία, Δανία, Ισραήλ, Ιορδανία, Λίβανο, Ολλανδία και Τουρκία

Από το 2006, 20 σχολεία από την Ευρώπη και τη Μέση Ανατολή έχουν στενή συνεργασία στο πλαίσιο της Ευρωμεσογειακής συνεργασίας. Τα σχολεία, υποστηριζόμενα από το Ίδρυμα Anna Lindh και το Αυστριακό Υπουργείο Παιδείας, δημιούργησαν θεματικά υπο-δίκτυα] τα οποία ασχολούνται με σημαντικές ανησυχίες όπως είναι οι φυσικοί πόροι, η ειρήνη ή ο ευρώ-αραβικός διάλογος. Η επικοινωνία των τάξεων βασίστηκε στην ηλεκτρονική αλληλογραφία και είχε ως σκοπό την ανάπτυξη κοινών προγραμμάτων, τα οποία πληρούνταν κατά τη διάρκεια «συναντήσεων διαλόγου» στη Δανία, το Ισραήλ και την Ιορδανία.

Διαπολιτισμική εκπαίδευση και η αναγνώριση της επιτυχίας

Francesca Brotto

1. Εισαγωγή

Το 2005, το Συμβούλιο της Ευρώπης αποφάσισε να αξιολογήσει και να επανεκτιμήσει τη συμμετοχή του στην οργάνωση και τη διεξαγωγή του διαγωνισμού «Η Ευρώπη στο σχολείο», ο οποίος αποσκοπούσε στην ανάδειξη της Ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση.

Παράλληλα, η Διεύθυνση Εκπαίδευσης διεξήγαγε μια διαδικασία διαβούλευσης για να καθορίσει ποια μορφή θα μπορούσε να λάβει η μελλοντική της δράση προκειμένου να ανταποκριθεί στις προτεραιότητες που έχουν καθοριστεί από τους αρχηγούς κρατών και την κυβέρνηση του Συμβουλίου της Ευρώπης, το 2005, (Διακήρυξη Βαρσοβίας και Πλάνο Δράσης) καθώς και τη Δήλωση του Wrocław για τα 50 χρόνια της Ευρωπαϊκής Πολιτιστικής Συνεργασίας. Και οι δύο διακηρύξεις υπογραμμίζουν την κρισιμότητα του διαπολιτισμικού διαλόγου, της ανταλλαγής και της εκπαίδευσης για τους Ευρωπαίους προκειμένου να οικοδομηθεί ένα κοινό Ευρωπαϊκό μέλλον που να βασίζεται στις αξίες και τις βασικές αρχές που αντιπροσωπεύει και προωθεί το Συμβούλιο της Ευρώπης.

Εξετάζοντας τους τρόπους με τους οποίους θα συνεχιζόταν η πρωτοβουλία «Η Ευρώπη στο Σχολείο», θεώρησαν πως οτιδήποτε θύμιζε διαγωνισμό θα θεωρούνταν από τα σχολεία σαν «άλλο ένα πρόγραμμα» εκτός πρακτικής που αποθαρρύνει την πρακτική και την καινοτομία. Για το λόγο αυτό, κρίθηκε απαραίτητο να αναζητηθεί μία διαφορετική στρατηγική για την προοπτική, η οποία θα οδηγούσε τα σχολεία να επανεξετάσουν και να αναθεωρήσουν αυτό που ήδη κάνουν όσον αφορά στη διαπολιτισμική εκπαίδευση και να εργαστούν προκειμένου να το βελτιώσουν και να το αλλάξουν. Η λογική πίσω από αυτή τη στρατηγική βασίζεται στην «αναγνώριση» και την «αξιοποίηση» παρά στην «προσθήκη» ή την «αντιπαράθεση».

Μετά από συζητήσεις κατά την 22^η Μόνιμη Διάσκεψη των Ευρωπαίων Υπουργών Παιδείας, τον Μάιο του 2007 στην Κωνσταντινούπολη, αποφασίστηκε να εξεταστεί η δυνατότητα δημιουργίας ενός Συμβουλίου της Ευρώπης με την ονομασία «Επισήμανση της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης». Αυτή η Επισήμανση θα αναγνώριζε και θα τόνιζε καινοτόμες και αποτελεσματικές πρωτοβουλίες των κρατών μελών στον τομέα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ως ένα ρεαλιστικό μέσο συντονισμένης δράσης για την προώθηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και της ευαισθητοποίησης. Αυτό θεωρήθηκε ιδιαίτερα επίκαιρο συνεισφορά στο Ευρωπαϊκό Έτος Διαπολιτισμικού Διαλόγου του 2008.

Η παρούσα συμβολή δίνει μια λεπτομερή περιγραφή δημιουργίας ενός πιθανού Συμβουλίου της Ευρώπης που θα αφορά στην «Επισήμανση της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης», όσον αφορά στο σκεπτικό της, την πιθανή δομή, το πλαίσιο εφαρμογής καθώς και το αναμενόμενο αποτέλεσμα. Η Επισήμανση δεν θα αναγνώριζε και θα τόνιζε μόνο τις καινοτόμες και αποτελεσματικές πρωτοβουλίες αλλά, επίσης, θα δημιουργούσε ένα πανευρωπαϊκό δίκτυο σχολείων που θα ενθάρρυνε τις σχολικές συνεργασίες και θα δημιουργούσε ευκαιρίες για ένα ευρύ φάσμα ανταλλαγών και δραστηριοτήτων.

2. Πρόταση για ένα Συμβούλιο της Ευρώπης που θα αφορά στην «Επισήμανση της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης»

2.1 Η ρύθμιση

Το 2008, το Ευρωπαϊκό Έτος Διαπολιτισμικού Διαλόγου στόχευε όχι μόνο στην αύξηση της ευαισθητοποίησης των Ευρωπαίων για τα οφέλη της πολιτισμικής διαφορετικότητας αλλά και στην προώθηση πρακτικών διαπολιτισμικού διαλόγου που μπορούν να βοηθήσουν τους πολίτες να αποκτήσουν διαφάνεια, κατανόηση και ικανότητες που απαιτούνται για την αντιμετώπιση ενός πολιτισμικά πολύπλοκου περιβάλλοντος και να συμβάλουν σε αυτό το περιβάλλον με έναν ικανοποιητικό τρόπο. Προκειμένου να επιτευχθούν στόχοι όπως αυτοί, οι οποίοι κατ' ανάγκη υπερβαίνουν τα όρια του Ευρωπαϊκού Έτους, όπως είναι η κινητικότητα της κοινωνίας των πολιτών, και ειδικότερα οι νέοι που είναι πολύ σημαντικοί, όπως τονίστηκε στο Σημείωμα της Σλοβενικής Προεδρίας της Ευρωπαϊκής Ένωσης «Διαπολιτισμικό Διάλογος και Νέοι» (Σημ. 5584/08 της 25ης Ιανουαρίου 2008).

Τα σχολεία μπορούν να διαδραματίσουν ένα ζωτικό ρόλο σε αυτό το αποτέλεσμα. Είναι αναγκαία μια προοπτική με στρατηγική που θα οδηγήσει τα σχολεία να επανεξετάσουν και να αναθεωρήσουν αυτά που ήδη κάνουν σε σχέση με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, δηλαδή που εργάζονται για να διευρύνουν αυτό που πραγματοποιείται σήμερα όσον αφορά στην κατανόηση, τη μάθηση και τη θέσπιση της διαπολιτισμικής συμπεριφοράς και τις σχέσεις εντός και εκτός σχολείου. Η λογική πίσω από αυτή τη πρόταση να προσβλέπει στο μέλλον, αλλά με βάση την «αναγνώριση» και την «αξιοποίηση» αυτών που κάνουν τα σχολεία για την οικοδόμηση διαπολιτισμικών ικανοτήτων μέσα στο δικό τους περιβάλλον, είτε στην τάξη ή σε επίπεδο σχολείου, είτε πρόκειται για μεμονωμένους μαθητές ή για τις τοπικές κοινότητες. Αντί να προστεθεί κάτι νέο ή να αντιπαρατεθεί στο πρόγραμμα σπουδών, ή να αποτελέσει κριτήριο αναφοράς και να συγκρίνει την επιτυχία με ανταγωνιστικούς τρόπους, είναι αναγκαίο να εστιάσουμε στο πώς θα διευρύνουμε την οπτική μας το τι είναι εφικτό στην διαπολιτισμική εκπαίδευση αναγνωρίζοντας την έγκαιρη δράση, τη δημιουργικότητα και την οικοδόμηση ικανοτήτων. Αυτή η στρατηγική μπορεί να βοηθήσει στην ενσωμάτωση πρακτικής που να είναι «κατάλληλη για τον συγκεκριμένο σκοπό» και «ταιριαστή με το πλαίσιο», επίσης να ενθαρρύνει την κριτική σκέψη που είναι απαραίτητη προκειμένου να βοηθήσει στην ανάπτυξη των σχολείων.

Σε πολλές χώρες, σήμερα, οι επαγγελματίες στον τομέα της εκπαίδευσης, και ιδιαίτερα οι εκπαιδευτικοί, αισθάνονται ότι συρρικνώνεται το κοινωνικό τους γόητρο, ενώ, συγχρόνως, αντιμετωπίζουν τις προκλήσεις μιας αυξανόμενης πολυπλοκότητας των ρόλων τους (ETUCE, 2005; Compton & Weiner, 2008).

Συνεπώς, η υλική και μη υλική αναγνώριση για το έργο τους θεωρείται ένα αγαθό που είναι δύσκολο να αποκτηθεί. Αυτό, εν μέρει, μπορεί να εξηγήσει την επιτυχία της Ευρωπαϊκής Ετικέτας Γλωσσών της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για την καινοτομία στη διδασκαλία και την εκμάθηση γλωσσών, η οποία για παραπάνω από μια δεκαετία πυροδότησε και υποστήριξε την καινοτομία στον τομέα αυτό, αναγνωρίζοντας τις προσπάθειες και τις επιτυχίες των επαγγελματιών. Θεωρείται ότι κατ' ανάλογο τρόπο, ένα Συμβούλιο της Ευρώπης για την Επιγραφή Ικανοτήτων- Οικοδόμησης πρακτικών στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση στο Σχολείο μπορεί να λειτουργήσει ως κινητήριο μοχλός για την αλλαγή νοοτροπίας των επαγγελματιών και τον φορέων χάραξης πολιτικής σε σχέση με το τι πρέπει να σημαίνει και να συνεπάγεται η διαπολιτισμική εκπαίδευση.

Οι καλές πρακτικές που σχετίζονται με το θέμα αυτό, τόσο στα τυπικά όσο και στα άτυπα συστήματα εκπαίδευσης, μεταβάλλονται και σχολιάζονται σε μια

σειρά από πολιτικές ή από συνεργατικούς σχηματισμούς ερευνητικών πολιτικών σε ευρωπαϊκό επίπεδο και πέραν αυτού. Όμως, αυτή τη στιγμή, δεν υπάρχει μια δομημένη πανευρωπαϊκή πρωτοβουλία τέτοιου είδους που να προωθείται από μια αρχή της δημόσιας πολιτικής.

Οι ιδιωτικές επιχειρήσεις και τα ιδρύματα αναγνωρίζουν και επιβραβεύουν τις διαπολιτισμικές πρωτοβουλίες εκπαίδευσης εδώ και μερικά χρόνια. Η φιλοσοφία για υπεύθυνη δέσμευση του ομίλου BMW, που ασχολείται με τις ανάγκες όχι μόνο των εργαζομένων αλλά του συνόλου της κοινωνίας, έχει οδηγήσει τον όμιλο να τοποθετήσει την ερμηνευτική προσέγγιση και την διατριβή που αφορά στη διαπολιτισμική μάθηση (1997) του Καθηγητή Hans Hunfeld στην καρδιά της «LIFE» φιλοσοφίας τους και του ετήσιου βραβείου του ομίλου BMW για την Διαπολιτισμική Μάθηση. Αυτό το ετήσιο βραβείο θεσμοθετήθηκε το 1997 για να επιβραβεύσει νέες ιδέες και υποδειγματικά προγράμματα από όλον τον κόσμο που θεωρούν τη διαφορετικότητα ως εμπλουτισμό. Αποτελείται από μια κατηγορία «πρακτικής» για διαφορετικά είδη εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και κοινοτικούς οργανισμούς που δραστηριοποιούνται σε τυπικά και μη τυπικά περιβάλλοντα μάθησης και μια κατηγορία «θεωρίας» η οποία καλύπτει ένα ευρύ φάσμα επιστημών στις οποίες μπορούν να υποβάλλονται επιστημονικές εργασίες. Στο διετές Βραβείο για τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, το ίδρυμα Evens, ένας φιλανθρωπικός οργανισμός, δέχεται υποψηφίους από μια σειρά θεσμικών οργάνων της κοινωνίας των πολιτών στην Ευρώπη, όπως είναι οι ΜΚΟ, οι όμιλοι, τα εκπαιδευτικά και άλλα ιδρύματα. Μια πρόσφατη συνεδρίαση για βραβεία αφιερώθηκε αποκλειστικά στα σχολεία των τριών χωρών, στις οποίες εκπροσωπείται το ίδρυμα: το Βέλγιο, η Γαλλία και η Πολωνία.

Το Κέντρο Βορρά-Νότου του Συμβουλίου της Ευρώπης, μαζί με την Ιρλανδική Βοήθεια, σε ένα ευρύτερο επίπεδο και με ιδιαίτερη έμφαση στην αναγνώριση αριστείας στις εταιρικές σχέσεις, στη δικτύωση και τη συνεργασία για την παγκόσμια εκπαίδευση, διαχειρίζονται τα Βραβεία Παγκόσμιας Ευαισθητοποίησης για την Εκπαίδευση, προσπαθώντας να κάνουν την παγκόσμια εκπαίδευση ένα βιώσιμο κομμάτι των τυπικών και μη τυπικών εκπαιδευτικών συστημάτων.

Αποστολή τους είναι να ανταμείψει ένα μικρό αριθμό προγραμμάτων που στοχεύουν στην αύξηση της ευαισθητοποίησης για την παγκόσμια εκπαίδευση που αναπτύχθηκε σε συνεργασία με διάφορους φορείς. Η «Παγκόσμια εκπαίδευση» εδώ περιλαμβάνει την [ανάπτυξη της εκπαίδευσης] εκπαίδευση σε θέματα ανάπτυξης, την εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα, για την αειφορία, για την ειρήνη, για την αποφυγή συγκρούσεων, για της διαπολιτισμική εκπαίδευση, τα οποία αντιπροσωπεύουν τις παγκόσμιες διαστάσεις της

εκπαίδευσης για τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη. Αυτή η γραμμή δράσης ξεκάθαρα δείχνει την ικανότητα δημιουργίας δομών για νέους και οργανισμών, ως κλειδί για την πρακτική ανάπτυξη της συνεργασίας.

Οι παραπάνω ιδέες οι οποίες αντλούνται από το μικρο-επίπεδο των μεμονωμένων σχολείων και, ενδεχομένως, από το μεσο-επίπεδο των τοπικών σχολικών αρχών, καθώς και τα διδάγματα από την πολυετή εμπειρία της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για την Ευρωπαϊκή Ετικέτα Γλωσσών, παρέχουν το υπόβαθρο για την παρούσα πρόταση για ένα Συμβούλιο της Ευρώπης που θα αφορούσε στην Αναγνώριση Δεξιοτήτων-Δημιουργία Πρακτικών για τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση στα Σχολεία.

2.3 Το σκεπτικό: αναζητώντας την «επόμενη πρακτική» παρά την «καλύτερη πρακτική»

Οι έννοιες της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης δεν μπορούν να διαχωριστούν λόγω της μεγάλης ευαισθησίας στο πλαίσιο και της ανησυχίας για την αειφόρο ανάπτυξη. Αυτός είναι ο λόγος που η σημερινή διεθνής τάση της άκριτης πολιτικής του δανεισμού και του εντοπισμού των «βέλτιστων πρακτικών» σε μια σειρά από τομείς, φέρνουν μαζί τους –ακόμη και χωρίς τη θέλησή τους– τον υψηλό κίνδυνο για την προώθηση τυποποιημένων απαντήσεων σε σύνθετα προβλήματα. Οι κίνδυνοι τέτοιων εύκολων λύσεων έχουν ευρέως σχολιαστεί στην ερευνητική βιβλιογραφία (Crossley & Watson 2003; Bottery 2004; Dimmock & Walker 2005), και όχι μόνο ειδικά στον τομέα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Αν θέλουμε να υποστηρίξουμε μια διαδικασία μετασχηματισμού, ακόμη και στη διαπολιτισμική εκπαίδευση, πρέπει να καλλιεργήσουμε την προνοητικότητα παράλληλα με την εμπειρία και τις «επόμενες πρακτικές», οι οποίες θα μπορούν να κατανοούν τις καταστάσεις που θα προκύπτουν, παρά την υιοθέτηση «βέλτιστων πρακτικών» ή αποκλειστικών μοντέλων «αριστείας». Αυτό που θα πρέπει να αναγνωριστεί και πιθανόν, να ανταμειφθεί είναι ένα εύρος πρακτικών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης διαφόρων τύπων, μεγεθών και προσεγγίσεων, που θα σχετίζονται είτε με μεμονωμένα θέματα ή με διατομεακά ζητήματα, τόσο στην τάξη όσο και σε επίπεδο σχολείου. Αυτές θα πρέπει να στηρίξουν τη δημιουργία μιας «ικανότητας για δράση» (Jensen & Schnack, 1994; Morgensen & Schnack, 2010) σε μαθητές, εκπαιδευτικούς, στη διοίκηση του σχολείου, στην ανάπτυξη της ευαισθησίας και της ευαισθητοποίησης, της γνώσης, της κατανόησης, στην ατομική και συλλογική ανταπόκριση σε διαπολιτισμικές καταστάσεις, οι οποίες, επίσης, μπορεί να συνεισφέρουν πολιτιστικά και συναισθηματικά στον εμπλουτισμό διαδρομών προς την αξιοποίηση της διαφορετικότητας.

Κάτι τέτοιο σημαίνει ότι είναι αναγκαίο να λάβουμε σοβαρά υπόψη τη μετασχηματιστική διαδικασία στην οποία εμπλέκονται τα σχολεία, στην προσπάθειά τους να οικοδομήσουν τη δική τους ικανότητα να αντιμετωπίζουν διαπολιτισμικές καταστάσεις με έναν ουσιαστικό τρόπο. Η ανάπτυξη των ικανοτήτων σημαίνει κάτι περισσότερο από απλή παροχή οργάνωσης και υποδομής για να υποστηριχθεί η αλλαγή. Ακόμη σημαίνει ότι η θετική μάθηση λαμβάνει χώρα σε πολλαπλά επίπεδα μέσα και γύρω από το σχολείο. Ενώ είναι σημαντικό να αποκτήσουμε μια σαφή εικόνα για τις διαπολιτισμικές ικανότητες στις οποίες αποφάσισαν τα σχολεία να εστιάσουν τις πρακτικές τους, είναι εξίσου σημαντικό να αποκτήσουμε μια σαφή εικόνα σε ποιες αλλαγές συνεισέφεραν οι πρακτικές αυτές εντός σχολείου και/ή στην τοπική κοινότητα.

2.3 Η προτεινόμενη οργάνωση του συστήματος επισημάνσης

Για την προτεινόμενη στρατηγική προβλέπονται διαφορετικά επίπεδα δράσης. Το συνολικό πλαίσιο της Επισημάνσης Ικανοτήτων-Οικοδόμησης Πρακτικών στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση στο Σχολείο θα πρέπει να ταιριάζει με του Συμβουλίου της Ευρώπης. Αυτό σημαίνει ότι η έναρξη, ο συντονισμός η υποστήριξη για την υλοποίηση και την παρακολούθηση του συστήματος και η διάδοση των αποτελεσμάτων του θα πρέπει να αντιμετωπίζονται σε Ευρωπαϊκό επίπεδο, ενώ η κύρια διαχείριση του συστήματος επισημάνσης θα πρέπει να ανήκει στην αρμοδιότητα των κρατών-μελών. Οι κατευθυντήριες γραμμές εφαρμογής και τα χρονοδιαγράμματα που καλούνται να ακολουθήσουν τα κράτη-μέλη θα πρέπει να καθοριστούν κεντρικά, ενδεχομένως μέσω μιας ad hoc ομάδας εργασίας, στο πλαίσιο των προκαταρκτικών εργασιών πριν την έναρξη. Το Ευρωπαϊκό Κέντρο Wergeland, που ιδρύθηκε το 2009 από τις Νορβηγικές αρχές σε συνεργασία με το Συμβούλιο της Ευρώπης που είχε ως στόχο την προώθηση της εκπαίδευσης για την διαπολιτισμική κατανόηση, για τα ανθρώπινα δικαιώματα και τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη, μπορεί να παίξει ένα σημαντικό ρόλο σε αυτό το έργο. Η άμεση εφαρμογή του συστήματος επισημάνσης, εννοώντας την καμπάνια προώθησης, την εφαρμογή, τις φάσεις αξιολόγησης και όλες οι διοικητικές επιπτώσεις, θα πρέπει να αντιμετωπίζεται σε εθνικό επίπεδο.

Η βράβευση του σήματος και άλλων πιθανών συμπληρωματικών βραβείων, θα μπορούσαν να αντιμετωπίζονται από κοινού με τον εξής τρόπο, ανάλογα με το αν τα κράτη μέλη επιθυμούν να κάνουν ένα βήμα παραπάνω πέρα από την «αναγνώριση» της αξίας του σήματος, να επιβραβεύουν τα σχολεία μέσω της

υποστήριξης ή των κινήτρων για δικτύωση και/ή πραγματικών συναντήσεων, είτε εντός είτε εκτός συνόρων.

Το σήμα -αναγνώριση. Σε Ευρωπαϊκό επίπεδο, το σύστημα θα πρέπει να εστιάσει σε κάποια κοινά χαρακτηριστικά αλλά χωρίς ομοιομορφία. Ως κοινός παρονομαστής, αυτό περιλαμβάνει ένα περιβάλλον κοινών βασικών αρχών και κοινά αποδεκτών κριτηρίων για την απονομή σήματος στα σχολεία τα οποία προσκομίζουν αποδεικτικά στοιχεία των πρακτικών οικοδόμησης ικανοτήτων στη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Αυτά τα αποδεικτικά στοιχεία εξετάζονται και αξιολογούνται σε εθνικό ή τοπικό επίπεδο από μια εθνικά ή περιφερειακά ορισμένη ομάδα (που αποτελείται για παράδειγμα από έμπειρους επαγγελματίες, διαπολιτισμικούς μεσολαβητές, μεμονωμένα άτομα, τελικούς χρήστες ή τοπικές/περιφερειακές αρχές). Ένα σχολείο στο οποίο απονέμεται το σήμα θα μπορεί μετά να χρησιμοποιεί το λογότυπο του σήματος. Αυτό θα είναι μια χαμηλού κόστους πρωτοβουλία, που θα περιλαμβάνει τη δημιουργία μιας μικρής ομάδας καθοδήγησης ή μίας ad hoc ομάδας εργασίας σε ευρωπαϊκό επίπεδο για την έναρξη, την υλοποίηση και την παρακολούθηση της πρωτοβουλίας και έναν εθνικό οργανισμό / ομάδα εργασίας έτοιμο να χειριστεί τη διαχείριση πληροφοριών, εφαρμογών, αξιολόγησης και διάδοσης της εθνικής πλευράς. Το σήμα θα απονέμεται σε επιλεγμένα σχολεία σε τοπικές ή εθνικές τελετές και, αν είναι διαθέσιμες χρηματοδοτήσεις, μια διετής ή τριετής διάσκεψη για θέματα πολιτικής θα διοργανώνεται σε Ευρωπαϊκό επίπεδο αναζητώντας νέους τρόπους διαχείρισης της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ευρώπη. Η διάσκεψη θα μπορούσε να επιδείξει έναν συγκεκριμένο αριθμό ιδιαίτερα αξιοσημείωτων πρακτικών από τα κράτη μέλη, που θα βοηθήσουν να διαδοθεί η γνώση και τα παραδείγματα βέλτιστων πρακτικών. Αυτό θα ήταν επίσης, μια καλή ευκαιρία για τους εκπροσώπους των εθνικών αρχών να συναντηθούν και να ανταλλάξουν απόψεις για το σύστημα επισήμανσης.

Ένα σχολικό δίκτυο σημάτων-ανταμοιβής μέσω του ανήκειν -εικονική διάδραση και κοινωνικό κεφάλαιο. Ένα περαιτέρω βήμα στη διαδικασία θα μπορούσε να περιλαμβάνει τη δημιουργία ενός εικονικού δικτύου των επισημασμένων σχολείων, σε τοπικό, εθνικό και/ή Ευρωπαϊκό επίπεδο. Η διαδικτυακή υποστήριξη, συμπεριλαμβανομένων των βάσεων δεδομένων θα μπορούσε να παρασχεθεί για την καλλιέργεια της αλληλεπίδρασης και της ανταλλαγής γνώσεων, ούτως ώστε τα σχολεία να έχουν τη δυνατότητα να μάθουν μέσω διαπολιτισμικών καταστάσεων που ισχύουν στο δίκτυο τους. «Ιστορίες δεσμών» για τους εκπαιδευτικούς και τους διευθυντές των σχολείων, οι οποίοι μοιράζονται αφηγήσεις για το πώς το κοινωνικό κεφάλαιο έχει εξαχθεί από τις διαπολιτισμικές προκλήσεις «εντός των τειχών» και «εκτός των τειχών» (Putnam 2004) των σχολείων, θα μπορούσαν να εμφανίζονται στην πλατφόρμα. Αυτές οι

ιστορίες θα μπορούσαν να χρησιμεύσουν για τη δημιουργία κοινωνικού κεφαλαίου σε άλλα σχολεία καθώς και την παροχή πιθανού υλικού για έρευνα ακόμη και για δημοσίευση. Αν οι εμπλεκόμενες πλευρές μπορούν να έχουν πρόσβαση σε διαθέσιμες χρηματοδοτήσεις σε επίπεδο Ευρωπαϊκής Ένωσης ή σε άλλο επίπεδο, τότε αυτές οι εικονικές συνδέσεις θα μπορούσαν να γίνουν μοχλοί για μεγαλύτερα έργα, όπως είναι οι σχολικές συνεργασίες ή ανταλλαγές μαθητών. Η κλίμακα της πρωτοβουλίας εικονικού δικτύου θα εξαρτάται από τις προτεραιότητες που [τίθενται] έχουν τεθεί και τις διαθέσιμες πηγές σε ευρωπαϊκό και εθνικό επίπεδο. Το Ευρωπαϊκό Κέντρο Wergeland, που αναφέρθηκε παραπάνω, θα μπορεί να αποτελέσει ένα κατάλληλο όργανο για τη δημιουργία και τη διαχείριση του δικτύου σε Ευρωπαϊκό επίπεδο. Τα κυβερνητικά, τα μη κυβερνητικά ιδρύματα και οι οργανώσεις που ασχολούνται στον τομέα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης θα μπορούσαν να λειτουργούν σε εθνικό ή περιφερειακό επίπεδο, παρέχοντας διευκόλυνση στο δίκτυο για τα σχολεία ή υποστήριξη για τις διεθνείς/εθνικές συναντήσεις που τονίστηκαν παραπάνω.

Διεθνείς/εθνικές συναντήσεις: διαπολιτισμικές συναντήσεις και συναισθηματικές εμπειρίες για την προώθηση της ηγεσίας στην διαπολιτισμική εκπαίδευση. Σε ακόμη ένα άλλο επίπεδο (και με ένα μεγαλύτερο προϋπολογισμό), βασικοί παράγοντες στα επισημασμένα σχολεία θα μπορούσαν να ανταμειφθούν περισσότερο για τις προσπάθειές τους μέσω ευκαιριών που παρέχονται από το Συμβούλιο της Ευρώπης και/ή μέσω μεμονωμένων εθνικών αρχών, που επιθυμούν να επιχορηγήσουν ή να προωθήσουν τη χορηγία άλλων πλευρών των διεθνών/εθνικών συναντήσεων, σεμιναρίων, εργαστηρίων ή ημέρες δραστηριοτήτων. Αυτά θα έδιναν στα σχολεία όχι μόνο την ευκαιρία να μοιράζονται εμπειρίες αλλά θα μπορούσαν επίσης να τους παρέχουν κίνητρα και παρακίνηση να συνεχίσουν να εργάζονται στην ανάπτυξη ικανοτήτων στην διαπολιτισμική εκπαίδευση, με στόχο την προώθηση διαπολιτισμικών ηγετικών ρόλων στην εκπαίδευση από τα σχολεία τοπικής ή ακόμη και ευρύτερης κλίμακας. Παρά το γεγονός ότι και τα τρία προτεινόμενα επίπεδα για την πρωτοβουλία του σήματος εξετάζουν τις πρακτικές διαπολιτισμικής εκπαίδευσης σαν μια δυναμική ανάπτυξη ευκαιριών για τα σχολεία, αυτή η τρίτη διάσταση θα μπορούσε να εστιάσει στην ενίσχυση της δημιουργίας συνεργασιών για την ευρεία κοινότητα και/ή την διεθνή συνεργασία.

Τα διαφορετικά επίπεδα δράσης στο προτεινόμενο σύστημα επισημάνσης δεν πρέπει να λαμβάνεται ως ένα πακέτο, αλλά ως μια σειρά δυνατοτήτων, με κάθε κράτος-μέλος να αποφασίζει ποια δυνατότητα ταιριάζει καλύτερα με την περιβαλλοντική πολιτική, του στόχους και τις διαθέσιμες πηγές του. Εκτός από τη βασική επισημάνση, η αναγνώριση του έργου που κάνουν τα σχολεία, που

ελπίζουμε ότι όλα τα κράτη-μέλη θα αποδεχτούν να αναλάβουν, κάθε περαιτέρω επίπεδο δέσμευσης σε εθνικό επίπεδο θα πρέπει να αποφασίζεται από τα κράτη-μέλη και να προτείνεται σε ευρωπαϊκό επίπεδο για την ένταξή του στο συνολικό ετήσιο πλαίσιο των πρωτοβουλιών επισήμανσης, ειδικά αν αυτό μπορεί να έχει επιπτώσεις σε διεθνές επίπεδο.

2.4. Οι ομάδες-στόχοι

Το σύστημα επισήμανσης απευθύνεται κυρίως σε πρακτικές διαπολιτισμικής εκπαίδευσης των σχολείων «εντός των τειχών» και «εκτός των τειχών». Στην πρώτη περίπτωση, οι τύποι πρακτικών που μπορούν να φέρουν το σήμα είναι:

- Σχολικές πολιτικές για την ανάπτυξη ικανοτήτων στη διαπολιτισμική εκπαίδευση
- Η διοίκηση του σχολείου για τη διαπολιτισμικότητα
- Πρακτικές για τους μαθητές, τους εκπαιδευτικούς, μη εκπαιδευτικό προσωπικό και τη διοίκηση του σχολείου με σκοπό να μάθουν να ζουν σε μια διαπολιτισμική κοινωνία

Στη δεύτερη περίπτωση, υποψήφια θα μπορούσαν να θεωρηθούν τα σχολεία που έχουν ισχυρή την προοπτική της κοινότητας. Αυτό περιλαμβάνει σχολεία:

- Που λαμβάνουν ηγετικές και κοινοτικές πρωτοβουλίες συνεργασίας για την προώθηση ενός υγιούς διαπολιτισμικού περιβάλλοντος και εκπαίδευσης στην τοπική κοινότητα
- Ειδικές πρωτοβουλίες για την προώθηση της διαπολιτισμικής ευαισθητοποίησης στο ευρύτερο κοινό που λαμβάνονται από μεμονωμένα σχολεία ή ομάδες σε περιφερειακό επίπεδο
- Που κάνουν διακρατικές συνεργασίες οι οποίες αναπτύσσουν από κοινού τις προσεγγίσεις, τις διαδικασίες και τα εργαλεία για την ανάμειξη της κοινότητας στην διαπολιτισμική μάθηση.

Επιπλέον, μπορεί επίσης να εξεταστεί σε πειραματική βάση μία μέσου-επιπέδου ομάδα-στόχος: δηλαδή οι τοπικές αρχές που είναι αρμόδιες για τον καθορισμό είτε άμεσα στην παροχή εκπαίδευσης στα σχολεία ή την στήριξη των σχολείων για την παροχή τους στην κοινότητα. Αν αυτές οι τοπικές αρχές μπορούν να παρουσιάσουν αποδείξεις πως η εργασία τους υποστηρίζει προληπτικά τη σχολική δράση για τον διαπολιτισμικό διάλογο, σε κάποιο στάδιο στο άνοιγμα του συστήματος επισήμανσης θα μπορούσε να δημιουργηθεί μια ενότητα για αυτή την κατηγορία των παικτών.

2.5. Κοινά χαρακτηριστικά χωρίς ομοιομορφία: μια κοινή βασική αρχή και γενικά κριτήρια που αφήνουν χώρο σε εθνικές/περιφερειακές προτεραιότητες

Τα κριτήρια για την απονομή του σήματος πρέπει να είναι γενικά, αλλά ταυτόχρονα ουσιαστικά στα ποικίλα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα. Είναι αναγκαίο να ληφθεί υπόψη ότι κάτι που μπορεί να αποτελεί μικρό βήμα μπροστά για τη διαπολιτισμική κατανόηση σε κάποια περιβάλλοντα, μπορεί σε άλλα να είναι η απαίτηση τεράστιων βημάτων μπροστά. Δεδομένου ότι ο στόχος είναι να προωθηθεί σχετική δράση, το σημείο εκκίνησης θα πρέπει να είναι η ίδια η κατάσταση και το περιβάλλον μέσα στο οποίο βρίσκονται τα σχολεία. Επιπλέον, τα επιμέρους κράτη-μέλη μπορεί να προσθέσουν στην εθνική τους ατζέντα κριτήρια που θα βοηθήσουν στην προώθηση ειδικών θεμάτων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Ένας πραγματικός έλεγχος για την [πραγματική] τρέχουσα πολιτική κατάσταση μερικών ευρωπαϊκών χωρών φέρνει στο φως ότι η εκπαίδευση για τον διαπολιτισμικό διάλογο μπορεί να μην είναι καν στην ατζέντα πολιτικών και ότι τα σχολεία σε αυτές τις χώρες μπορεί να λαμβάνουν λιγότερη στήριξη από ό,τι σε άλλες χώρες όταν προσπαθούν να αντιμετωπίσουν το ζήτημα αυτό. Για αυτό το λόγο τα ίδια τα κριτήρια χρειάζεται να είναι διαπολιτισμικά «ευαίσθητα».

Παρά το γεγονός αυτό, η βασική αρχή πίσω από τα κριτήρια, ανεξάρτητα από το πλαίσιο, είναι ότι θα πρέπει να βοηθήσει στον εντοπισμό πρακτικών που θα φέρουν αποδείξεις για την ανάπτυξη ικανοτήτων και «θα αφήνουν ίχνη στο σύστημα», είτε στην τάξη, το σχολείο, σε επαγγελματικό ή κοινοτικό επίπεδο. Καθώς τα κριτήρια δεν μπορούν να διαφοροποιηθούν ώστε να ταιριάζουν παντού, με απόλυτους όρους, αλλά ταυτόχρονα θα πρέπει να αποφευχθούν οι παγίδες του πολιτιστικού σχετικισμού, θα πρέπει να δοθεί έμφαση στην ομιλία για την σχολική ανάπτυξη, η οποία μπορεί να προσφέρει πολύτιμες πληροφορίες για τα πιθανά χαρακτηριστικά των ιχών που μένουν πίσω. Αυτό μπορεί να περιλαμβάνει τα ακόλουθα:

- Ότι προωθεί την ανάπτυξη διαπολιτισμικής ικανότητας
- Ότι καταρρίπτει την νοοτροπία και παράγει νέες οπτικές γωνίες (ή μπορεί να οδηγήσει σε αυτές) βασισμένο σε μη διαπραγματεύσιμες αξίες της διαπολιτισμικής μάθησης, όπως είναι ο σεβασμός της διαφορετικότητας, η αποδοχή της διαφορετικότητας και η επικοινωνιακή δύναμη των διαφορών μας και το δικαίωμα των άλλων να μιλούν για τον εαυτό τους
- Να υπάρχει μια βαθιά ευαισθητοποίηση στο συγκεκριμένο πλαίσιο που δουλεύει κάποιος

- Ότι αναγνωρίζει, ενθαρρύνει και περιλαμβάνει πολλές απόψεις διαφόρων παραγόντων του συστήματος και βοηθά να χτιστεί εμπιστοσύνη μέσω μιας εγγενούς συλλογικής διαδικασίας
- Ότι υποστηρίζει την ομιλία και την κριτική σκέψη και βοηθά να σχεδιαστούν τα πλάνα δράσης
- Ότι συντηρεί αυτή την ενέργεια και βοηθά στην επανεξέτασή της και τον επανασχεδιασμό της
- Ότι χρησιμοποιεί τους διαθέσιμους πόρους υπεύθυνα και με στόχο τη βιωσιμότητά τους
- Ότι οδηγεί σε ένα σύστημα μάθησης πέρα και πάνω από την ατομική μάθηση, [ενώ στοχεύει να έχει επίδραση στην] αποσκοπώντας παράλληλα να επηρεάσει την ατομική και την οργανωτική συμπεριφορά
- Από αυτούς που συμμετέχουν στο πλαίσιο αυτό, θεωρείται αυθεντικά κατάλληλο στην θετική διαπολιτισμική αλληλεπίδραση, κάνοντας τη διαφορά στα άτομα αυτά.

Μια ακόμη λίστα πιθανών δεικτών για την ανάπτυξη παρέχεται στο παράρτημα. Διατηρώντας τη φιλοσοφία για το σήμα «ταίριασμα στον σκοπό» και «ταίριασμα στο πλαίσιο», οι περιοχές δεικτών είναι διευρυμένες και ανοιχτές ώστε να μπορούν να ενσωματωθούν και να προσαρμοστούν σύμφωνα με ειδικά πλαίσια, καταστάσεις και ανάγκες που αναγνωρίζονται από τα μεμονωμένα σχολεία.

Πρέπει να σημειωθεί ότι η σημασία του «συστήματος εκμάθησης» για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, ειδικά για τους εκπαιδευτικούς και τους εκπαιδευτές που εργάζονται σε πολυπολιτισμικό σχολικό περιβάλλον, τονίστηκε στη δημόσια ακρόαση για την πολυγλωσσία που πραγματοποιήθηκε στις Βρυξέλλες τον Απρίλιο του 2008 (Brotto 2008) και διοργανώθηκε από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή.

2.6 Οι διαδικασίες αιτήσεων, επιλογής και διάδοσης

Θα μπορούσαν να διοργανωθούν ετήσιες εκστρατείες (ή διετείς-ανάλογα με τους πόρους και τις προτεραιότητες) που θα προσκαλούν πιθανούς υποψηφίους για το σήμα (σχολεία και τοπικές αρχές) να υποβάλουν τις αιτήσεις τους στους εθνικούς φορείς/αρχές τους, μαζί με τα απαιτούμενα δικαιολογητικά. Οι αιτήσεις θα πρέπει να αξιολογούνται από εθνικές/περιφερειακές κριτικές επιτροπές αποτελούμενες από σημαντικούς φορείς, όπως είναι οι έμπειροι σχολικοί επαγγελματίες, διαπολιτισμικοί μεσολαβητές, εξειδικευμένα άτομα, τελικοί χρήστες και τοπικές/περιφερειακές αρχές. Η συμμετοχή των διαφόρων ενδιαφερομένων

θα πρέπει να σταθμίζεται σύμφωνα με τα κριτήρια που ορίζονται στις κατευθυντήριες γραμμές της εφαρμογής, λαμβάνοντας υπόψη τις εθνικές και συγκεκριμένου πλαισίου καταστάσεις και προτεραιότητες. Αν το επιτρέπει ο χρόνος και ο προϋπολογισμός, οι κριτικές επιτροπές θα μπορούσαν να εξετάσουν τη συμπλήρωση των αποδεικτικών στοιχείων που υποβλήθηκαν με τηλεφωνικές συνεντεύξεις και/ή επισκέψεις, ειδικά για προεπιλεγμένες εφαρμογές για το σήμα. Οι κατευθυντήριες γραμμές μπορούν να προτείνουν ένα ανώτατο όριο για τον αριθμό των σημάτων που θα χορηγούνται ανά χώρα, βασισμένες, για παράδειγμα, στο μέγεθος του πληθυσμού, αλλά τα κράτη-μέλη θα πρέπει να είναι ελεύθερα να λαμβάνουν υπόψη ένα αριθμό μεταβλητών για να αποφασίζουν ακριβώς πόσοι υποψήφιοι αξίζουν να τους απονεμηθεί ένα σήμα σε κάθε καμπάνια.

Οι εθνικοί φορείς θα πρέπει να καταβάλουν κάθε δυνατή προσπάθεια να προβληθούν οι επιλεγμένες πρωτοβουλίες και να παρουσιάσουν τις απονομές σε μια δημόσια τελετή. Θα πρέπει να διαδίδουν τα αποτελέσματα των εκστρατειών με τέτοιους τρόπους ώστε να μεταδίδονται αποτελεσματικά οι ιδέες στις οποίες βασίζονται οι πρακτικές. Βέβαια, αυτό δε θα πρέπει να περιορίζεται σε μία εφάπαξ μονόδρομη επικοινωνία. Μπορεί να επιτευχθεί ένα πολλαπλασιαστικό αποτέλεσμα αν άλλες πρωτοβουλίες που σχετίζονται με το θέμα, προωθούν τα σχετικά νέα της καμπάνιας ή των βραβευμένων πρωτοβουλιών.

Σε Ευρωπαϊκό επίπεδο, ανάλογα με το αν τα σήματα απονεμήθηκαν ετησίως ή ανά διετία, η κεντρική ομάδα καθοδήγησης/ad hoc ομάδα εργασίας θα πρέπει να συνεδριάζει τουλάχιστον μια φορά με τους εκπροσώπους των εθνικών φορέων που διαχειρίζονται την εφαρμογή του συστήματος. Με τη χρηματοδότηση να είναι κρίσιμο ζήτημα, η συνάντηση θα μπορούσε να χρηματοδοτηθεί εν μέρει από τα κράτη-μέλη (για παράδειγμα ταξιδιωτικά έξοδα) και η χώρα φιλοξενίας να δέχεται να καλύψει το κατάλυμα και τα έξοδα διαμονής. Θα μπορούσε να προβλεφθεί μια συνάντηση μιάμισης ή δύο ημερών. Για το έτος έναρξης, η συνάντηση θα πρέπει να γίνεται στην αρχή της καμπάνιας, ενώ για τις διαδοχικές εκδόσεις η συνάντηση θα μπορούσε να λαμβάνει χώρα στο τέλος κάθε καμπάνιας σαν αξιολόγηση (πριν την έναρξη της επόμενης), παράλληλα με μια μονοήμερη ευρωπαϊκή τελετή με μια σειρά αξιοσημείωτων πρακτικών για το σήμα που θα παρουσιάζονται από τα κράτη-μέλη. Εναλλακτικά, μπορεί να συμπίπτει με την τελετή πολιτικής διάσκεψης που θα γίνεται ανά διετία/τριετία σε ευρωπαϊκό επίπεδο, εξετάζοντας επείγουσες πολιτικές διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, οι οποίες αναφέρθηκαν νωρίτερα στην πρόταση αυτή. Θα πρέπει, επίσης, να καταβληθεί κάθε προσπάθεια σε ευρωπαϊκό επίπεδο για την επίτευξη

πολλαπλασιαστικών αποτελεσμάτων μέσω άλλων κεντρικά οργανωμένων πρωτοβουλιών και θα πρέπει να αναζητείται συνεργασία στο στάδιο αυτό με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή, ιδιαίτερα με τη Γενική Διεύθυνση Εκπαίδευσης, Κατάρτισης, Πολιτισμού και Νεότητας.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Bottery M. (2004), *The challenge of educational leadership*, Sage, London.
- Brotto F. (2008), "Group report for workshop A: Languages, intercultural dialogue and social inclusion", European Commission, *Public hearing on multilingualism*, Brussels, 15 April 2008, available on the European Commission's website.
- Compton M. and Weiner L. (2008), *The Global Assault on Teaching, Teachers and their Unions: Stories for Resistance*, Palgrave Macmillan, New York.
- Crossley M. and Watson K. (2003), *Comparative and International Research in Education*, Routledge Falmer, London and New York.
- Dimmock E. and Walker A. (2005), *Educational Leadership: Culture and Diversity*, Sage, London.
- ETUCE (European Trade Union Committee for Education) (2005), *Report: Europe Needs Teachers: Hearing on Teacher Education*, Brussels 17 January 2005, 2/2005, available on the ETUCE website.
- Fullan M. (2001), *The New Meaning of Educational Change*, Teachers College Press Columbia University, New York and London.
- Hunfeld H. (1997), *Grundsätze interkulturellen Lernens – zum Verständnis des LIFE-Konzepts*, BMW Group, München, available on the BMW website.
- Jensen B.B. and Schnack K. (1994), "Action competence as an educational challenge", in Jensen B.B. and Schnack K. (eds), *Action and Action Competence*, Royal Danish School of Education Studies, Copenhagen.
- Lynch K. and Baker J. (2005), "Equality in education: An equality of condition perspective", in *Theory and Research in Education*, Vol. 3(2), pp.131-164.
- Mogensen F. and Schnack K. (2010), "The action competence approach and the 'new' discourses of education for sustainable development, competence and quality criteria", in *Environmental Education Research*, 16(1), pp. 59-74.
- Putnam R. (2004), *Education, diversity, social cohesion, and "social capital"*, talk given to the OECD Education Ministers, Dublin, 18 March 2004.
- Spajić-Vrkaš V. (2004), *Learning and living democracy*. Talk given at the launch conference of the Council of Europe European Year of Citizenship through Education, Sofia, Bulgaria, 13-14 December 2004.

Παράρτημα –Δείκτες Ανάπτυξης Ικανοτήτων

Πρόκειται για μία σειρά δεικτών πίσω από κάθε διαδικασία σχολικής ανάπτυξης. Για τους σκοπούς του συστήματος επισήμανσης, αυτοί θα πρέπει να εξεταστούν υπό το πρίσμα της εκπαίδευσης για την ανάπτυξη της συγκεκριμένης διαπολιτισμικής ικανότητας (ες). Τα αιτούντα σχολεία έχουν επικεντρωθεί σε αυτούς τους δείκτες στο πλαίσιο των πρακτικών τους. Η διαδικασία της μάθησης και της διδασκαλίας

- Αποδείξεις ότι οι μαθητές μαθαίνουν ο ένας από τον άλλον (αμοιβαία μάθηση) και μαζί με άλλους (συνεργατική μάθηση)
- Αποδείξεις ατομική, καθώς και ομαδικής μάθησης
- Αποδείξεις που αντανακλούν τη μάθηση (μετα-μάθηση) από τους μαθητές (οι μαθητές οδηγούνται στο να δείχνουν πώς μαθαίνουν και με ποια εργαλεία, με ποιες μορφές και με ποιες καταστάσεις επιτρέπεται η καλύτερη η μάθηση; Η άποψη τους αξιολογείται όσον αφορά στον τρόπο που διεξάγεται η μάθηση κατά τη διάρκεια του σχολείου και εκτός σχολικών ωρών;)
- Αποδείξεις περιεκτικού μαθησιακού περιβάλλοντος (σε όλους τους μαθητές, ανεξάρτητα από το υπόβαθρο ή την ικανότητά τους, δημιουργείται η αίσθηση άνεσης στη μαθησιακή προσπάθεια;)
- Αποδείξεις ελκυστικού μαθησιακού περιβάλλοντος (οι μαθητές ενθαρρύνονται προκειμένου να συμμετέχουν ενεργά στην μάθηση τους? Η εργασία που τους ζητείται να κάνουν φαίνεται ενδιαφέρουσα και ελκυστική για αυτούς; Είναι ουσιαστική; Η μαθησιακή κινητοποίηση διατηρείται με θετικούς τρόπους;)
- Αποδείξεις στη δημιουργία εμπιστοσύνης στις σχέσεις δασκάλου-μαθητή (Οι τρόποι με τους οποίους επικοινωνούν και φέρονται οι δάσκαλοι με τους μαθητές οδηγούν σε αμοιβαία εμπιστοσύνη;)
- Αποδείξεις συμμετοχής του μαθητή στην αυτό-αξιολόγηση και την διαμορφωτική αξιολόγηση της μάθησής του
- Αποδείξεις της ευαισθητοποίησης και της ευαισθησίας του δασκάλου απέναντι στα ιδιαίτερα ανθρώπινα και κοινωνικά υπόβαθρα των μαθητών
- Αποδείξεις της οργανωτικής υποστήριξης και των μαθησιακών πόρων που χρειάζονται για να επιτευχθεί ο μαθησιακός στόχος (εργαλεία, υλικά, χρόνος, χώροι, κτλ)

Ανάπτυξη του επαγγελματικού προσωπικού

- αποδείξεις μάθησης του ενός από τον άλλον (αμοιβαία μάθηση) και μαζί με άλλους (μάθηση συνεργασίας) από τους δασκάλους και/ή άλλο προσωπικό του σχολείου
- Αποδείξεις ευκαιριών για πρακτικές επαγγελματικής έρευνας (οι δάσκαλοι αναζητούν και βρίσκουν τρόπους για έρευνα σχετική με τις πρακτικές των ίδιων και των συναδέλφων τους, ώστε να ανακαλύψουν καλύτερους τρόπους να βελτιωθεί η μαθησιακή διαδικασία; Άλλα μέλη του προσωπικού χρησιμοποιούν ευκαιρίες που αντανακλώνται στις πρακτικές τους και σε σχέση με τους συναδέλφους τους ώστε να βελτιώνεται η δουλειά τους;)
- αποδείξεις συστημάτων καθοδήγησης και συμβουλευτικής
- αποδείξεις πειραματισμού με νέες προσεγγίσεις
- Αποδείξεις ενός επαγγελματικού κώδικα δεοντολογίας (γίνεται αναφορά σε κάποιους γραπτούς ή άγραφους κανόνες και σε κατευθυντήριες αρχές που να κάνουν τα μέλη του προσωπικού να αισθάνονται αμοιβαία και συλλογικά υπεύθυνοι ο ένας για τον άλλον και για τους μαθητές;)
- Αποδείξεις οργανωτικής υποστήριξης για την καινοτομία και τον πειραματισμό με νέες προσεγγίσεις
- Αποδείξεις αειφόρου παροχής και χρήσης πόρων για την επαγγελματική ανάπτυξη
- Αποδείξεις για θετικές οργανωτικές συνθήκες για την επαγγελματική ανάπτυξη

Οργανωτική μάθηση

- Αποδείξεις συστηματικής και συστημικής έρευνας προσανατολισμού για την κατανόηση και την επίλυση των προβλημάτων του σχολείου (Χρησιμοποιούνται ανθεκτικές πρακτικές αυτοαξιολόγησης? Χρησιμοποιούνται σε τακτά χρονικά διαστήματα και σε ad hoc καταστάσεις? Όλο το προσωπικό ενθαρρύνεται και υποστηρίζεται να τα χρησιμοποιεί;)
- Αποδείξεις συμβόλων, τελετών, τελετουργιών που δείχνουν μια σχολική κουλτούρα εστιασμένη στη μάθηση
- Αποδείξεις συμμετοχής των εμπλεκόμενων μερών στη λήψη αποφάσεων (Όταν χρειάζεται να ληφθούν σημαντικές αποφάσεις που αφορούν το σχολείο και τις υπηρεσίες του ζητείται η γνώμη των μαθητών, γονέων, διδακτικού και μη διδακτικού προσωπικού, διοίκηση σχολείου και μελών της κοινότητας;)

- Αποδείξεις κατανεμημένης ηγεσίας (Η ηγεσία σε συγκεκριμένους τομείς ή για συγκεκριμένα ζητήματα, μοιράζεται μεταξύ των διαφορετικών μελών του προσωπικού ή ακόμη και μεταξύ μαθητών και γονέων; Υπάρχουν αποδείξεις ότι προωθείται η ανάπτυξη διαφορετικών ηγετικών ρόλων; Διαφορετικοί άνθρωποι αναλαμβάνουν ηγετικούς ρόλους;)
- Αποδείξεις για βιώσιμα χρονικά πλαίσια και οργανωτική ευελιξία για την υποστήριξη της οργανωτικής μάθησης
- Αποδείξεις για τις εσωτερικές στρατηγικές επικοινωνίας που δημιουργήθηκαν για την ενίσχυση της οργανωτικής μάθησης

Κοινοτικά προγράμματα μάθησης

- Αποδείξεις ανάλυσης του τοπικού πλαισίου
- Αποδείξεις για την καταλυτική σχολική ηγεσία και την υποστηρικτική μάθηση στην τοπική κοινότητα (Το σχολείο δεσμεύεται με τοπικές συνεργασίες να προωθήσει συγκεκριμένες ευκαιρίες μάθησης για νέους, γονείς και άλλους ενήλικους; Το σχολείο έχει δημιουργήσει τη δική του εκπαιδευτική κοινότητα ή έχει αναλάβει πρωτοβουλίες ευαισθητοποίησης; Αναζητά να βελτιώσει προσεγγίσεις, διαδικασίες και εργαλεία είτε μόνο του είτε σε συνεργασία με άλλους για να βοηθήσει την εκπαιδευτική κοινότητα;)
- Αποδείξεις για τη συμμετοχή των ενδιαφερομένων στο σχεδιασμό και στην εφαρμογή κοινοτικών πρωτοβουλιών για τη μάθηση
- Αποδείξεις για τις στρατηγικές επικοινωνίας μεταξύ του σχολείου και της κοινότητας για να προωθήσουν την εκπαιδευτική κοινότητα
- Αποδείξεις για την υλική υποδομή, υλικών και ανθρώπινων πόρων που το σχολείο επενδύει για την ανάπτυξη της εκπαιδευτικής κοινότητας

Σχετικά με τους συντελεστές

Francesca Brotto

Η Francesca Brotto είναι υποδιευθύντρια και έμπειρη εκπαιδευτρια παιδαγωγών, η οποία πρόσφατα προάχθηκε στη θέση της ανώτερης βοηθού και συμβούλου του Γενικού Διευθυντή Διεθνών Σχέσεων του ιταλικού Υπουργείου Παιδείας και Έρευνας.

Τα καθήκοντά της σε διάφορους τομείς σχετίζονται με την εκπαιδευτική συμβουλευτική, την έρευνα και το στρατηγικό σχεδιασμό, την ανάπτυξη

πολιτικών, υπηρεσίες τεκμηρίωσης, οργανωτική ανάπτυξη, την υποστήριξη της διαδικασίας και την εποπτεία, την ανάπτυξη προγραμμάτων, διοργανικές σχέσεις και ανάπτυξη δεσμών με πολιτιστικούς φορείς και την οργάνωση της διάδοσης της γνώσης και εκπαιδευτικές πρωτοβουλίες. Έχει συμμετάσχει σε ομάδες εμπειρογνομόνων της Ευρωπαϊκής Επιτροπής και του Συμβουλίου της Ευρώπης για θέματα κυρίως που αφορούν στην εκμάθηση ξένων γλωσσών, τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και την ιθαγένεια καθώς και στην επίδραση της βελτίωσης του σχολείου και της ηγεσίας. Έχει, επίσης, εργαστεί ως σύμβουλος σε στρατηγικές για την ενίσχυση της ευρωπαϊκής διάστασης της εκπαίδευσης.

Σήμερα κύρια πεδία της εργασίας της σχετίζονται με το έργο του OECD (Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης) έργο της εκπαιδευτικής πολιτικής για την Ιταλία και εκπροσωπεί την Ιταλία στην European Commission's Standing Group for Indicators and Benchmarks (Μόνιμη Ομάδα Εμπειρογνομόνων της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για τους δείκτες και τα σημεία αναφοράς).

Η Francesca έχει διπλή ιταλική-καναδική υπηκοότητα, μιλάει τέσσερις γλώσσες και ήταν καθηγήτρια ξένων γλωσσών σε ένα σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης καθηγήτης στην Umbria (Ιταλία) για 25 χρόνια πριν από την απόσπασή της.

Josef Huber

Ο Josef Huber εργάζεται στη Διεύθυνση της Δημοκρατικής Ιθαγένειας και Συμμετοχής του Συμβουλίου της Ευρώπης, όπου σήμερα είναι υπεύθυνος για τις δραστηριότητες στον τομέα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και για το Πρόγραμμα Pestalozzi , το Συμβούλιο του Ευρωπαϊκού Προγράμματος για την κατάρτιση των επαγγελματιών της εκπαίδευσης.

Έως τον Ιούλιο του 2006 συμμετείχε στον τομέα της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης και Έρευνας του Συμβουλίου της Ευρώπης και ήταν υπεύθυνος για την οργάνωση των δύο υψηλότερων φόρουμ της εκπαίδευσης για τη διακυβέρνηση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης τριτοβάθμιας εκπαίδευσης για μια δημοκρατική κουλτούρα (2006) και ήταν συν-εκδότης των επακόλουθων εκδόσεων.

Από το 1998 έως το 2004, ως Διευθυντής/Επικεφαλής των Προγραμμάτων και Υποδιευθυντής του Ευρωπαϊκού Κέντρου Σύγχρονων Γλωσσών ήταν υπεύθυνος για το πρόγραμμα του κέντρου των δραστηριοτήτων και έργων έρευνας και ανάπτυξης καθώς και για τη σειρά εκδόσεων σχετικά με την εκμάθηση γλωσσών και τη διδασκαλία, τη διαπολιτισμική επικοινωνία και την πολιτική της γλωσσικής εκπαίδευσης.

Ασχολήθηκε με την ανάπτυξη πολιτικής για τη γλωσσική εκπαίδευση στο Αυστριακό Υπουργείο Παιδείας μεταξύ 1992 και 1998 και ήταν καθηγητής ξένων γλωσσών σε σχολεία και πανεπιστήμια στην Αυστρία και στο εξωτερικό πριν από αυτό.

Katarzyna Karwacka-Vögele

Η Katarzyna Karwacka-Vögele είναι ερευνήτρια και υποψήφια διδάκτορας στο Τμήμα Επιστημών Υγείας του Ιατρικού Πανεπιστημίου του Γκντανσκ (Πολωνία). Οι κύριοι τομείς του επιστημονικού ενδιαφέροντος της είναι η εκπαίδευση των ενηλίκων, οι διαπροσωπικές αλληλεπιδράσεις και οι επιπτώσεις του περιβάλλοντος στο «ευ ζειν».

Το 2010 εργάστηκε για το Συμβούλιο της Ευρώπης ως διοικητική βοηθός στήριξης στο τμήμα της Συμφωνίας EUR-OPA και Ιστον τομέα της Βιοποικιλότητας, όπου ήταν υπεύθυνη για το συντονισμό με την Ευρωπαϊκή Ομοσπονδία Ενώσεων Ψυχολόγων για την εκτέλεση του προγράμματος εργασίας του EUR-OPA Συμφωνία για Υψηλούς Κινδύνους σχετικά την ψυχοκοινωνική βοήθεια στα θύματα καταστροφών.

Το 2009 εργάστηκε ως ασκούμενη και προσωρινή βοηθός στη αρμόδια μονάδα του Συμβουλίου της Ευρώπης για το Πρόγραμμα Πεσταλότσι και για το έργο «Διαπολιτισμική εκπαίδευση και ανταλλαγές», όπου ανέπτυξε υλικά για την προώθηση των διαπολιτισμικών ικανοτήτων και του διαπολιτισμικού διαλόγου. Κατά την περίοδο αυτή, συνεργάστηκε επίσης με το τμήμα Δημοκρατικής

Αγωγής του Πολίτη και των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων, καθώς και με τον Ευρωπαϊκό Χάρτη για τις Περιφερειακές ή Μειονοτικές Γλώσσες.

Έχει πτυχίο στην εκπαιδευτική και κλινική ψυχολογία, στη παιδαγωγική καθώς και το χορό και την κινησιοθεραπεία.

Gerhard Neuner

Ο Gerhard Neuner είναι καθηγητής στο πανεπιστήμιο του Kassel, Γερμανία, ο οποίος ειδικεύεται στη θεωρία και την πρακτική της διδασκαλίας και της εκμάθησης της γερμανικής ως ξένης γλώσσας.

Για δέκα χρόνια υπήρξε μέλος του Ινστιτούτου Γκαίτε. Από το 1982 έως το 1990 συμμετείχε σε διάφορες επιτροπές του Deutscher Akademischer Austauschdienst και από το 1980 έχει συμμετάσχει σε μια σειρά από επιτροπές, διαφημιστικές καμπάνιες και εκδόσεις του Συμβουλίου της Ευρώπης.

Οι κύριοι τομείς έρευνας και ενδιαφερόντων του είναι η ανάπτυξη προγραμμάτων σπουδών και εγχειριδίων καθώς και η διαπολιτισμική παιδαγωγική ξένων γλωσσών.

Roberto Ruffino

Ο Δρ Roberto Ruffino είναι ο Γενικός Γραμματέας της Intercultura, ενός Ιταλικού πρακτορείου για τις διεθνείς ανταλλαγές μαθητών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, που ιδρύθηκε το 1955 ως μη κερδοσκοπικός οργανισμός υπό την εποπτεία του Υπουργείου Εξωτερικών. Η Intercultura είναι ένας οργανισμός-εταίρος των AFS Διαπολιτισμικών Προγραμμάτων και μέλος της EFIL, της Ευρωπαϊκή Ομοσπονδίας για τη Διαπολιτισμική Μάθηση. Από το 2007 έχει επίσης υπηρετήσει ως Γενικός Γραμματέας του νεοσύστατου ιδρύματος 'Intercultura Foundation' που προωθεί την έρευνα και δοκιμές σε εκπαιδευτικές ανταλλαγές.

Από το 2008 υπήρξε ο Πρόεδρος του Διοικητικού Συμβουλίου της EFIL και της Ιταλικής Εταιρείας για τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, Κατάρτιση και Έρευνα.

Το κύριο ενδιαφέρον του είναι το παιδαγωγικό περιεχόμενο των διεθνών προγραμμάτων ανταλλαγών και έχει ενθαρρύνει την έρευνα σε αυτόν τον τομέα, με την προώθηση επιστημονικών συμποσίων στο Συμβούλιο της Ευρώπης

με θέματα όπως, "Η [Νεανική] Η Κινητικότητα των νέων και της Εκπαίδευσης" το 1978, "Πολιτιστική Παιδεία και τη Διαπολιτισμική Επικοινωνία» το 1982 και "Κοινές αξίες για την ανθρωπότητα;" το 1985. Έχει γράψει βιβλία και άρθρα σχετικά με τα θέματα αυτά και έχει πραγματοποιήσει έρευνα για την Ευρωπαϊκή Ένωση και την UNESCO. Κατά την απονομή ενός τιμητικού διδακτορικού διπλώματος στην επιστημονική εκπαίδευση, το Πανεπιστήμιο της Πάδοβας τον περιέγραψε ως «έναν επιχειρηματικό ηγέτη στον τομέα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ... η αξία του έργου του στον τομέα των εκπαιδευτικών ανταλλαγών αναγνωρίζεται και εκτιμάται διεθνώς »(21 Απριλίου 2008).

Rüdiger Teutsch

Ο Rüdiger Teutsch είναι επικεφαλής του τμήματος "Διαφορετικότητα και γλωσσικής πολιτικής, ειδικής αγωγής και ένταξης, και εκπαίδευσης των χαρισματικών ατόμων" του Αυστριακού Υπουργείου Παιδείας, Τεχνών και Πολιτισμού. Το τμήμα αρχικά ιδρύθηκε κατά τη διάρκεια του Ευρωπαϊκού Έτους Διαπολιτισμικού Διαλόγου το 2008, με σκοπό τη βελτίωση των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων των μεταναστών φοιτητών. Κύριος στόχος του τμήματος σήμερα είναι να αντιμετωπίσει ένα ευρύτερο φάσμα πτυχών πολυμορφίας και να βοηθήσει τους νέους ανθρώπους να εκπληρώσουν πλήρως τις δυνατότητές τους σε μια παγκοσμιοποιημένη κοινωνία.