

ΠΛΑΙΣΙΟ ΑΝΑΦΟΡΑΣ ΙΚΑΝΟΤΗΤΩΝ ΓΙΑ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΚΟ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟ

Το Συμβούλιο της Ευρώπης προάγει και προστατεύει τα ανθρώπινα δικαιώματα, τη δημοκρατία και το κράτος δικαίου. Αυτές οι αρχές υπήρξαν ακρογωνιαίοι λίθοι των ευρωπαϊκών κοινωνιών και των πολιτικών συστημάτων επί δεκαετίες, ωστόσο πρέπει να συντηρούνται και να ενισχύονται, πόσω μάλλον σε καιρούς οικονομικής και πολιτικής κρίσης.

Οι περισσότεροι συμφωνούν πως δημοκρατία σημαίνει μια μορφή διακυβέρνησης από ή για λογαριασμό των ανθρώπων και δεν μπορεί να λειτουργήσει χωρίς θεσμούς που διασφαλίζουν τις τακτικές, ελεύθερες και δίκαιες εκλογές, τον κανόνα της πλειοψηφίας και τη λογοδοσία της κυβέρνησης. Ωστόσο, αυτοί οι θεσμοί μπορούν να λειτουργήσουν μόνο εφόσον οι ίδιοι οι πολίτες είναι ενεργοί και αφοσιωμένοι στις δημοκρατικές αξίες και στάσεις. Η εκπαίδευση μπορεί να παίξει κεντρικό ρόλο εδώ. Το παρόν Πλαίσιο Αναφοράς υποστηρίζει τα εκπαιδευτικά συστήματα για τη διδασκαλία, τη μάθηση και την αξιολόγηση των ικανοτήτων για τον δημοκρατικό πολιτισμό και παρέχει μια συνεκτική ματιά στο ευρύ φάσμα των χρησιμοποιούμενων προσεγγίσεων.

Αυτός ο **τρίτος τόμος** προσφέρει καθοδήγηση για το πώς το μοντέλο ικανοτήτων και οι αντίστοιχοι περιγραφικοί δείκτες, που περιέχονται στους τόμους 1 και 2 αντίστοιχα, μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε έξι εκπαιδευτικά περιβάλλοντα. Οι τρεις τόμοι συγκεντρωτικά αποτελούν για τους εκπαιδευτικούς μια αναφορά και μια εργαλειοθήκη για τον σχεδιασμό, την εφαρμογή και την αποτίμηση των εκπαιδευτικών παρεμβάσεων, σε τυπικά και μη τυπικά περιβάλλοντα εκπαίδευσης.



act:onaid

ELL



www.coe.int

Το Συμβούλιο της Ευρώπης είναι ο επιφανέστερος οργανισμός προάσπισης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων της ευρωπαϊκής ηπείρου. Περιλαμβάνει 47 κράτη μέλη, συμπεριλαμβανομένων όλων των μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Όλα τα κράτη μέλη του Συμβουλίου της Ευρώπης έχουν υπογράψει την Ευρωπαϊκή Σύμβαση Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων, ένα σύμφωνο που έχει σχεδιαστεί για την προστασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, της δημοκρατίας και του κράτους δικαίου. Το Ευρωπαϊκό Δικαστήριο Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων επιβλέπει την εφαρμογή της Σύμβασης στα κράτη μέλη.

Τόμος 3

Οδηγός εφαρμογής

Τόμος 3 από σετ τριών τόμων
Δεν πωλείται ξεχωριστά



ΠΛΑΙΣΙΟ ΑΝΑΦΟΡΑΣ ΙΚΑΝΟΤΗΤΩΝ ΓΙΑ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΚΟ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟ

Τόμος 3
Οδηγός εφαρμογής

Πρόγραμμα σπουδών
Παιδαγωγική
Αξιολόγηση
Εκπαίδευση δασκάλων
Συνολική σχολική προσέγγιση
Ενίσχυση της ανθεκτικότητας στη
ριζοσπαστικοποίηση που οδηγεί
σε βίαιες εξτρεμιστικές
και τρομοκρατικές πράξεις

Τίτλος Πρωτότυπου:
Reference Framework of Competences for Democratic Culture - Volume 3.
ISBN 978-92-871-8573-0

Οι απόψεις που εκφράζονται στο παρόν αποτελούν ευθύνη των συγγραφέων και δεν αντικατοπτρίζουν απαραίτητως την επίσημη πολιτική του Συμβουλίου της Ευρώπης.

Με την επιφύλαξη παντός δικαιώματος. Απαγορεύεται η μετάφραση, η αναπαραγωγή ή η μεταβίβαση, με οποιαδήποτε μορφή ή οποιοδήποτε μέσο, ηλεκτρονικό (CD-Rom, Διαδίκτυο κ.λπ.) ή μηχανικό, όπως, μεταξύ άλλων, φωτοτύπηση, εγγραφή ή οποιοδήποτε σύστημα αποθήκευσης ή ανάκτησης πληροφοριών, του συνόλου ή μέρους της παρούσας έκδοσης χωρίς την προηγούμενη έγγραφη άδεια της Διεύθυνσης Επικοινωνίας (F-67075 Strasbourg Cedex ή publishing@coe.int).

Σχεδιασμός εξωφύλλου και σελιδοποίηση: Τμήμα Παραγωγής Εγγράφων και Εκδόσεων (SPDP), Συμβούλιο της Ευρώπης
Φωτογραφίες: iStockphoto.com

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

© Συμβούλιο της Ευρώπης, Απρίλιος 2018
Τυπώθηκε στο Συμβούλιο της Ευρώπης

Πλαίσιο Αναφοράς Ικανοτήτων για Δημοκρατικό Πολιτισμό. Τόμος 3

Το κείμενο προέρχεται και χρησιμοποιείται με την άδεια του Συμβουλίου της Ευρώπης. Η μετάφραση αυτή εκδίδεται σε συμφωνία με το Συμβούλιο της Ευρώπης, αλλά με την αποκλειστική ευθύνη των μεταφραστών.

© *New Wrinkle, Action Aid Hellas, Φεβρουάριος 2020, ελληνική μετάφραση.*

Προσαρμογή γραφιστικού σχεδιασμού: Στέλλα Δημητρακοπούλου
Εκτύπωση: Γ. Κωστόπουλος Γραφικές Τέχνες
Μετάφραση: Μαρία Παϊζή
Επιμέλεια έκδοσης: Ηρώ Μακρή
Υπεύθυνος έκδοσης: Πάνος Παπαδημητρόπουλος

Η μετάφραση και η έκδοση στα ελληνικά του Πλαισίου Αναφοράς Ικανοτήτων για Δημοκρατικό Πολιτισμό πραγματοποιήθηκε με πρωτοβουλία της Αστικής Μη Κερδοσκοπικής Εταιρείας New Wrinkle και της Μη Κυβερνητικής Οργάνωσης Action Aid Hellas.

Περιεχόμενα

| | |
|---|------------|
| ΠΡΟΛΟΓΟΣ | 5 |
| ΠΡΟΟΙΜΙΟ | 7 |
| ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ | 9 |
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 – ΙΔΠ ΚΑΙ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ | 11 |
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 – ΙΔΠ ΚΑΙ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ | 25 |
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 – ΙΔΠ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ | 51 |
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 – ΙΔΠ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ | 75 |
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 – ΙΔΠ ΚΑΙ ΣΥΝΟΛΙΚΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ | 89 |
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6 – ΙΔΠ ΚΑΙ ΕΝΙΣΧΥΣΗ ΤΗΣ ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΣΤΗ ΡΙΖΟΣΠΑΣΤΙΚΟΠΟΙΗΣΗ ΠΟΥ ΟΔΗΓΕΙ ΣΕ ΒΙΑΙΕΣ ΕΞΤΡΕΜΙΣΤΙΚΕΣ ΚΑΙ ΤΡΟΜΟΚΡΑΤΙΚΕΣ ΠΡΑΞΕΙΣ | 101 |

Για μια γρήγορη ματιά, το Μοντέλο των Ικανοτήτων για Δημοκρατικό Πολιτισμό βρίσκεται στο πίσω μέρος αυτής της έκδοσης.

Πρόλογος

Οι δημοκρατικοί νόμοι και θεσμοί μπορούν να λειτουργήσουν αποτελεσματικά μόνο εφόσον βασίζονται σε έναν δημοκρατικό πολιτισμό. Κεντρικό ρόλο σε τούτο διαδραματίζει η εκπαίδευση. Σε αυτά τα συμπεράσματα κατέληξε η Τρίτη Σύνοδος Κορυφής των αρχηγών κρατών και κυβερνήσεων του Συμβουλίου της Ευρώπης, η οποία έλαβε χώρα στη Βαρσοβία το 2005. Υπό το πρίσμα αυτό, ο οργανισμός μας ανέλαβε την «προώθηση του δημοκρατικού πολιτισμού μεταξύ των πολιτών μας». Απαραίτητη προϋπόθεση είναι να διασφαλίζουμε ότι οι νέοι αποκτούν τις γνώσεις, τις αξίες και τις δυνατότητες ώστε να είναι υπεύθυνοι πολίτες μέσα σε σύγχρονες, πολύμορφες και δημοκρατικές κοινωνίες.

Τα κράτη μέλη προώθησαν σειρά πρωτοβουλιών προς αυτή την κατεύθυνση. Ωστόσο, μέχρι σήμερα δεν έχει επιτευχθεί σαφής εστίαση και κατανόηση ως προς τους κοινούς στόχους στην εκπαίδευση για την ιδιότητα του πολίτη. Το Πλαίσιο Αναφοράς του Συμβουλίου της Ευρώπης σχετικά με τις Ικανότητες για έναν Δημοκρατικό Πολιτισμό έρχεται να καλύψει αυτό το κενό.

Ο επιτακτικός χαρακτήρας του εγχειρήματος έγινε ολοφάνερος στον απόηχο των πολλαπλών τρομοκρατικών επιθέσεων που σημειώθηκαν σε ολόκληρη την Ευρώπη τα τελευταία χρόνια. Η εκπαίδευση αποτελεί μια μεσο-μακροπρόθεσμη επένδυση για την πρόληψη του βίαιου εξτρεμισμού και του ριζοσπαστισμού, ωστόσο η δουλειά πρέπει να ξεκινήσει τώρα. Έχοντας αυτά υπόψη, η Μόνιμη Διάσκεψη των υπουργών παιδείας του Συμβουλίου της Ευρώπης, κατά την 25η σύνοδό της στις Βρυξέλλες το 2016, έκανε ομόφωνα δεκτό το μοντέλο ικανοτήτων (που περιλαμβάνεται στον Τόμο 1 του Πλαισίου).

Το παρόν Πλαίσιο Αναφοράς είναι προϊόν εκτεταμένων διαβουλεύσεων και ελέγχων εντός των κρατών μελών του Συμβουλίου της Ευρώπης και πέραν αυτών. Εδράζεται σε αρχές κοινές στις δημοκρατικές κοινωνίες μας. Καθορίζει τα εργαλεία και την κριτική κατανόηση που πρέπει να αποκτούν όλοι οι εκπαιδευόμενοι, σε όλα τα επίπεδα της εκπαίδευσης, προκειμένου να έχουν το αίσθημα του ανήκειν και να συμβάλλουν θετικά με τον δικό τους τρόπο στις δημοκρατικές κοινωνίες στις οποίες ζούμε. Κατ' αυτόν τον τρόπο, το Πλαίσιο Αναφοράς αφενός προσφέρει στα εκπαιδευτικά συστήματα μια κοινή εστίαση για τη δράση τους και αφετέρου λαμβάνει υπόψη ένα ευρύ φάσμα παιδαγωγικών προσεγγίσεων.

Στόχος του παρόντος Πλαισίου είναι να υποστηρίξει τα κράτη μέλη στη δημιουργία ανοιχτών, ανεκτικών και πολύμορφων κοινωνιών μέσω της εκπαίδευσης. Ευελπιστώ πως τα κράτη μέλη θα ενστερνιστούν αυτό το εργαλείο και θα το αξιοποιήσουν κατάλληλα.

Thorbjørn Jagland

*Γενικός Γραμματέας
του Συμβουλίου της Ευρώπης*

Προοίμιο

Σε τι είδους κοινωνία θα ζήσουν τα παιδιά μας αύριο; Η απάντηση σε αυτό το ερώτημα βρίσκεται εν πολλοίς στην εκπαίδευση που τους παρέχουμε σήμερα. Η εκπαίδευση διαδραματίζει ουσιαστικό ρόλο στην οικοδόμηση του μέλλοντος και αντικατοπτρίζει το είδος του κόσμου που θέλουμε να δημιουργήσουμε για τις επερχόμενες γενιές.

Η δημοκρατία είναι ένας από τους τρεις πυλώνες του Συμβουλίου της Ευρώπης, και τα κράτη μέλη του Συμβουλίου δεν θα πρέπει να αμφιβάλλουν για το γεγονός ότι πρέπει να παραμείνει βασικό θεμέλιο των μελλοντικών κοινωνιών μας. Οι θεσμοί μας είναι ισχυροί, ωστόσο για να μπορούν να λειτουργούν με πραγματικά δημοκρατικό τρόπο θα πρέπει οι πολίτες μας να έχουν πλήρη επίγνωση όχι μόνο των δικαιωμάτων ψήφου τους, αλλά και των αξιών που οι θεσμοί πρεσβεύουν. Τα εκπαιδευτικά συστήματα και τα σχολεία μας πρέπει να προετοιμάζουν τους νέους ώστε να γίνονται ενεργά, συμμετοχικά και υπεύθυνα άτομα: οι πολυσύνθετες, πολυπολιτισμικές και ταχέως εξελισσόμενες κοινωνίες στις οποίες ζούμε δεν μπορούν να συμβιβάζονται με κάτι λιγότερο. Στην αυγή της εποχής της κβαντικής υπολογιστικής και της τεχνητής νοημοσύνης, καθίσταται ακόμη πιο σημαντικό να εφοδιάσουμε τα παιδιά μας με τις αξίες, τις στάσεις, τις δεξιότητες, τις γνώσεις και την κριτική κατανόηση που θα τους επιτρέπουν να λαμβάνουν υπεύθυνες αποφάσεις για το μέλλον τους.

Σημείο εκκίνησης για τη δημιουργία του Πλαισίου Αναφοράς του Συμβουλίου της Ευρώπης σχετικά με τις ικανότητες που απαιτούνται για έναν δημοκρατικό πολιτισμό ήταν η πεποίθηση ότι τα εκπαιδευτικά συστήματα, τα σχολεία και τα πανεπιστήμια θα πρέπει να αναδείξουν την προετοιμασία για τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη ως μία από τις βασικές αποστολές τους. Αυτό σημαίνει ότι θα μεριμνούν ώστε οι εκπαιδευόμενοι να γνωρίζουν και να κατανοούν τις προκλήσεις με τις οποίες έρχονται αντιμέτωποι καθώς και τις συνέπειες των αποφάσεών τους – αυτά που είναι ικανοί να κάνουν και αυτά που δεν πρέπει να κάνουν. Για τον σκοπό αυτό, πρέπει να έχουν όχι μόνο τις γνώσεις αλλά και τις σχετικές ικανότητες – και στόχος του Πλαισίου είναι να ορίσει αυτές τις ικανότητες.

Το Πλαίσιο Αναφοράς αποτελείται από τρεις τόμους.

Ο πρώτος τόμος περιλαμβάνει το μοντέλο ικανοτήτων, όπως καθορίστηκε από διεπιστημονική ομάδα διεθνών εμπειρογνομόνων έπειτα από εκτεταμένες έρευνες και διαβουλεύσεις. Οι 20 ικανότητες διακρίνονται σε τέσσερις κατηγορίες – Αξίες, Στάσεις, Δεξιότητες και Γνώση και Κριτική Κατανόηση – και συνοδεύονται από πληροφορίες σχετικά με το υπόβαθρο του μοντέλου, τον τρόπο με τον οποίο αναπτύχθηκε και τον τρόπο που πρόκειται να χρησιμοποιηθεί.

Ο δεύτερος τόμος περιλαμβάνει σειρά δηλώσεων που προσδιορίζουν τους στόχους και τα αποτελέσματα μάθησης για κάθε ικανότητα. Σκοπός αυτών των περιγραφικών

δεικτών είναι να βοηθήσουν τους εκπαιδευτές να σχεδιάζουν καταστάσεις μάθησης που τους επιτρέπουν να παρατηρούν τη συμπεριφορά των εκπαιδευόμενων σε σχέση με μια συγκεκριμένη ικανότητα. Οι περιγραφικοί δείκτες δοκιμάστηκαν πιλοτικά σε σχολεία και εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν σε εθελοντική βάση σε 16 κράτη μέλη.

Ο τρίτος τόμος παρέχει καθοδήγηση σχετικά με το πώς μπορεί να χρησιμοποιηθεί το μοντέλο ικανοτήτων σε έξι εκπαιδευτικά πλαίσια. Σύντομα, θα προστεθούν και νέα κεφάλαια.

Το Πλαίσιο είναι ένα εργαλείο που δίνει έμπνευση για την ανάπτυξη ατομικών προσεγγίσεων στη διδασκαλία των ικανοτήτων για δημοκρατικό πολιτισμό, εξασφαλίζοντας παράλληλα την προσήλωση σε έναν κοινό στόχο. Μολονότι δεν είναι υποχρεωτικό να χρησιμοποιούνται με συγκεκριμένο τρόπο, οι τρεις τόμοι προορίζονται να αποτελέσουν ένα ενιαίο σύνολο. Συνιστούμε οι εκπαιδευτές να εξοικειωθούν με το σύνολο του Πλαισίου Αναφοράς προτού αναπτύξουν τη δική τους προσέγγιση σύμφωνα με τις συγκεκριμένες ανάγκες και το περιβάλλον τους.

Αισθάνομαι ιδιαίτερα υπερήφανη που παρουσιάζω στα κράτη μέλη μας το Πλαίσιο Αναφοράς Ικανοτήτων για Δημοκρατικό Πολιτισμό. Αποτελεί προϊόν βαθιάς αφοσίωσης και πρότυπο διαβουλεύσεων και ευρύτητας σκέψης. Ευελπιστώ ότι πολλοί από εσάς θα αξιοποιήσετε το παρόν έργο με τρόπο που συνάδει προς το πνεύμα με το οποίο σάς το παραδίδουμε: μία συμβολή στην προσπάθεια να δημιουργήσουμε μια μελλοντική κοινωνία στην οποία θα χαιρόμαστε να ζουν τα παιδιά μας.

Snežana Samardžić-Marković

Συμβούλιο της Ευρώπης

Γενική Διευθύντρια για τη Δημοκρατία

Ευχαριστίες

Συγγραφική Ομάδα

Το Πλαίσιο Αναφοράς Ικανοτήτων για Δημοκρατικό Πολιτισμό εκπονήθηκε από το Τμήμα Εκπαίδευσης του Συμβουλίου της Ευρώπης σε συνεργασία με τους ακόλουθους διεθνείς εμπειρογνώμονες:

Martyn Barrett Luisa de Bivar Black Michael Byram Jaroslav Faltýn

Lars Gudmundson Hilligje van't Land Claudia Lenz

Pascale Mompoint-Gaillard Milica Popović

Călin Rus Salvador Sala

Natalia Voskresenskaya Pavel Zgaga

Συμβούλιο της Ευρώπης – Τμήμα Εκπαίδευσης

Προϊστάμενος τμήματος: Sjur Bergan

Προϊστάμενος Τομέα Εκπαιδευτικής Πολιτικής: Villano Qiriazzi

Επικεφαλής έργου: Christopher Reynolds

Βοηθοί: Mireille Wendling, Claudine Martin-Ostwald

Υποστήριξη και βοήθεια

- ▶ Το Τμήμα Εκπαίδευσης του Συμβουλίου της Ευρώπης ευχαριστεί ιδιαίτερα για την αμέριστη στήριξη που προσέφεραν:
- ▶ τον Josep Dalleres και την Esther Rabasa Grau, μόνιμους αντιπροσώπους του Πριγκιπάτου της Ανδόρρας στο Συμβούλιο της Ευρώπης από το 2012 έως το 2017·
- ▶ τους Germain Dondelingert, Jindřich Fryč και Etienne Gilliard, προέδρους της διοικούσας επιτροπής του Συμβουλίου της Ευρώπης για την Εκπαιδευτική Πολιτική και Πρακτική από το 2012 έως το 2018·
- ▶ τον Ketevan Natriashvili, αναπληρωτή υπουργό παιδείας, Γεωργία.

Το έργο εκπόνησης του Πλαισίου Αναφοράς Ικανοτήτων για Δημοκρατικό Πολιτισμό έλαβε ενεργό και οικονομική στήριξη από τους υπουργούς παιδείας των ακόλουθων κρατών: Ανδόρρα, Βέλγιο, Γεωργία, Ελλάδα, Κύπρο, Νορβηγία και Τσεχική Δημοκρατία.

Επίσης, το Τμήμα Εκπαίδευσης εκφράζει την ευγνωμοσύνη του στο ευρωπαϊκό κέντρο Wergeland και το διαπολιτισμικό ινστιτούτο τής Τιμισοάρα για τη σημαντική συνδρομή τους στο πεδίο της κατάρτισης και της καθοδήγησης.

Συνεργασίες

Το Τμήμα Εκπαίδευσης του Συμβουλίου της Ευρώπης οφείλει πολλά στα πρόσωπα που αναφέρονται παρακάτω για την πολύτιμη ανατροφοδότηση και τη συνεργασία τους κατά την εκπόνηση του Πλαισίου Αναφοράς Ικανοτήτων για Δημοκρατικό Πολιτισμό:

Erik Amna, Mattia Baiutti, Léonce Bekemans, Cezar Birzea, Lavinia Bracci, Fabiana Cardetti, Marisa Cavalli, Aidan Clifford, Daniel Coste, Que Anh Dang, Leah Davcheva, Darla Deardorff, Miguel Angel García López, Ralf Gauweiler, Rolf Gollob, Fernanda González-Dreher, Richard Harris, Prue Holmes, Bryony Hoskins, Caroline Howarth, Ted Huddleston, Elene Jibladze, Andreas Körber, Ildikó Lázár, Rachel Lindner, Petr Macek, Julia Marlier, Guillaume Marx, David Muller, Natia Natsvlshvili, Oana Nestian Sandu, Reinhild Otte, Stavroula Philippou (Σταυρούλα Φιλίππου), Alison Phipps, Agostino Portera, Marzena Rafalska, Monique Roiné, Roberto Ruffino, Florin Alin Sava, Hugh Starkey, Olena Styslavska, Angela Tesileanu, Felisa Tibbitts, Judith Torney-Purta, Angelos Vallianatos (Άγγελος Βαλλιανάτος), Manuela Wagner, Charlotte Wieslander, Robin Wilson, Ulrike Wolff-Jontofsohn, Fatmiroshe Xhemalaj.

Τέλος, το Τμήμα Εκπαίδευσης εκφράζει τις ειλικρινείς του ευχαριστίες στους εκπαιδευτικούς, στους εκπαιδευτές των εκπαιδευτικών και στους διευθυντές σχολείων που εφάρμοσαν πιλοτικά τους περιγραφικούς δείκτες για την αφοσίωση και τη συνεργασία τους.



Κεφάλαιο 1

ΙΔΠ και πρόγραμμα σπουδών

Περιεχόμενα

- ▶ Σε ποιον απευθύνεται αυτό το κεφάλαιο;
- ▶ Σκοπός και επισκόπηση
- ▶ Το μοντέλο ΙΔΠ και το πρόγραμμα σπουδών
- ▶ Ορισμοί, μορφές, προσεγγίσεις και οργάνωση του προγράμματος σπουδών
- ▶ Χρήση του Πλαισίου ΙΔΠ για προγράμματα σπουδών
- ▶ Σχεδιασμός και ανάπτυξη προγραμμάτων σπουδών
- ▶ Συστάσεις
- ▶ Πηγές
- ▶ Περαιτέρω ανάγνωση

Σε ποιον απευθύνεται αυτό το κεφάλαιο;

Η βασική ομάδα-στόχος αυτού του κεφαλαίου για το πρόγραμμα σπουδών είναι οι υπεύθυνοι χάραξης εκπαιδευτικής πολιτικής, διευθυντές σχολείων, πρυτάνεις ή επικεφαλής εκπαίδευσης, υπεύθυνοι σύνταξης προγραμμάτων σπουδών σε επίπεδο υπουργείων, περιφερειακών ή τοπικών αρχών, δάσκαλοι και εκπαιδευόμενοι.

Σκοπός και επισκόπηση

Σκοπός αυτού του κεφαλαίου είναι να διερευνηθεί ο τρόπος με τον οποίο το μοντέλο Ικανοτήτων για Δημοκρατικό Πολιτισμό (ΙΔΠ) μπορεί να χρησιμοποιηθεί από τους αρμοδίους για τον σχεδιασμό και τη δημιουργία των προγραμμάτων σπουδών, καθώς και τη μεταρρύθμιση των προγραμμάτων σπουδών στην εκπαίδευση: πώς μπορεί να χρησιμοποιηθεί, για παράδειγμα, στον έλεγχο ή στην περαιτέρω ανάπτυξη ενός υφιστάμενου προγράμματος σπουδών ή στον σχεδιασμό ενός νέου προγράμματος.

Το κεφάλαιο πραγματεύεται και καθορίζει τα διάφορα είδη προγραμμάτων σπουδών και τα επίπεδα στα οποία λαμβάνονται οι αποφάσεις αναφορικά με τη φύση και το περιεχόμενο των προγραμμάτων σπουδών: από το επίπεδο ενός προκαθορισμένου προγράμματος σπουδών έως το επίπεδο όπου οι αποφάσεις για το πρόγραμμα σπουδών λαμβάνονται από δασκάλους και μαθητές. Ως «προκαθορισμένο πρόγραμμα σπουδών» θεωρούμε ένα προβλεπόμενο πρόγραμμα σπουδών εγκεκριμένο από μια αρμόδια κυβέρνηση που είναι επιφορτισμένη, εκ του νόμου, να καθορίζει το περιεχόμενο της εκπαίδευσης. Στα σχολεία πρέπει να εφαρμόζεται ένα προκαθορισμένο πρόγραμμα σπουδών.

Τα προγράμματα σπουδών μπορεί να εδράζονται σε διαφορετικές αφητηρίες, όπως για παράδειγμα στη γνώση που πρέπει να διδάσκεται ή στις ικανότητες που πρέπει να αποκτώνται. Το Πλαίσιο ΙΔΠ μπορεί να χρησιμοποιείται με οποιαδήποτε προσέγγιση. Τα προγράμματα σπουδών μπορεί επίσης να σχεδιάζονται με σκοπό να καλύπτουν διαφορετικές παιδαγωγικές προσεγγίσεις και μεθοδολογίες διδασκαλίας και μάθησης. Συμπερασματικά, το παρόν κεφάλαιο πραγματεύεται τους τρόπους αξιοποίησης του μοντέλου ΙΔΠ ανάλογα με την επιλεγμένη παιδαγωγική προσέγγιση και μεθοδολογία, όπως για παράδειγμα τα προγράμματα με εργασίες ή τα διαθεματικά αντικείμενα.

Παρακάτω, απαριθμούνται τρόποι χρήσης του μοντέλου ΙΔΠ για τον έλεγχο και τον σχεδιασμό διαφόρων ειδών προγραμμάτων σπουδών και σε διαφορετικά επίπεδα λήψης αποφάσεων, από εθνικό έως τοπικό ή σε επίπεδο μαθήματος ή τάξης. Για το τελευταίο αυτό επίπεδο του προγράμματος σπουδών, γίνεται ειδική μνεία στην ιδιαίτερη περίπτωση της ανώτατης εκπαίδευσης.

Το μοντέλο ΙΔΠ και το πρόγραμμα σπουδών

Το μοντέλο ΙΔΠ καθορίζει τις αξίες, τις στάσεις, τις δεξιότητες, τις γνώσεις και την κριτική κατανόηση που χρειάζεται ένα άτομο προκειμένου να συμμετέχει ενεργά σε «έναν δημοκρατικό πολιτισμό/μία κοινωνία/μία ομάδα». Συνοδεύεται από περιγραφικούς δείκτες που σκιαγραφούν τα επίπεδα ικανότητας (βλ. τόμο 2 του Πλαισίου). Αυτοί οι περιγραφικοί δείκτες καλύπτουν μόνο εκείνες τις αξίες, στάσεις, δεξιότητες, γνώσεις και την κατανόηση που επιδέχονται μάθηση, διδασκαλία και αξιολόγηση.

Οι νέοι άνθρωποι μπορεί να αποκτούν τέτοιες ικανότητες με άτυπη μάθηση, μέσω των εμπειριών τους από τον κόσμο και την κοινωνία στην οποία ζουν. Μπορεί επίσης να τις διδάσκονται στην τυπική ή μη τυπική εκπαίδευση με τη βοήθεια ενός δασκάλου ή άλλου διαμεσολαβητή μάθησης. Στην τελευταία περίπτωση, οι δάσκαλοι και

διαμεσολαβητές αναμένεται να σχεδιάζουν τις παρεχόμενες δυνατότητες μάθησης με συστηματικό και πειθαρχημένο τρόπο.

Το μοντέλο ΙΔΠ μπορεί να χρησιμοποιείται στον σχεδιασμό καθώς και στην ανάλυση και στον έλεγχο των υφιστάμενων σχεδίων και της εφαρμογής τους, ειδικά των μαθησιακών αποτελεσμάτων που τα εν λόγω σχέδια προάγουν. Τα μαθησιακά αποτελέσματα που αναμένεται να επιτύχουν οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να συγκρίνονται με βάση τους περιγραφικούς δείκτες ικανοτήτων και τις αντίστοιχες συμπεριφορές. Οι περιγραφικοί δείκτες ικανοτήτων μπορούν επίσης να χρησιμοποιούνται στην τυπική και την άτυπη αξιολόγηση για την εξακρίβωση της προόδου με βάση τα μαθησιακά αποτελέσματα, όπως εξηγείται στο κεφάλαιο 3 για την αξιολόγηση.

Πέραν της χρήσης του στα υφιστάμενα προγράμματα σπουδών, το μοντέλο μπορεί να χρησιμοποιείται για τον καθορισμό των στοιχείων του προγράμματος σπουδών και των μαθησιακών αποτελεσμάτων που αναμένονται από ένα νέο πρόγραμμα σπουδών, με την αντίστοιχη προσοχή να δίνεται στην εφαρμογή και την αξιολόγηση.

Ορισμοί, μορφές, προσεγγίσεις και οργάνωση του προγράμματος σπουδών

Ορισμοί

Υπάρχουν πολλοί ορισμοί για το πρόγραμμα σπουδών και κάθε ένας περιλαμβάνει μια διαφορετική αντίληψη της εκπαίδευσης. Παραδοσιακά, το πρόγραμμα σπουδών είναι ένα σχέδιο για τη διδασκαλία ενός συγκεκριμένου μαθήματος ή πεδίου μελέτης που λαμβάνει χώρα εντός μιας σχολικής αίθουσας. Σήμερα, το πρόγραμμα σπουδών θεωρείται ως ένα σχέδιο για τη διαμόρφωση της μάθησης των εκπαιδευόμενων μέσω κάθε είδους εμπειριών, στο περιβάλλον ενός εκπαιδευτικού ιδρύματος, είτε εντός είτε εκτός της αίθουσας.

Σε αυτό το κεφάλαιο, ως «πρόγραμμα σπουδών» ορίζεται κυρίως «ένα σχέδιο μάθησης» που δεν λαμβάνει χώρα μόνο σε μια συγκεκριμένη αίθουσα ή για ένα συγκεκριμένο μάθημα, αλλά σε ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα, όπως ένα σχολείο, πανεπιστήμιο ή οποιοδήποτε ίδρυμα με αντικείμενο την εκπαίδευση και την κατάρτιση, στο σύνολό του. Ειδικότερα, πρόγραμμα σπουδών σημαίνει ένα σχέδιο μάθησης υπό τη μορφή της περιγραφής των μαθησιακών αποτελεσμάτων, του μαθησιακού περιεχομένου και των μαθησιακών διαδικασιών για μια καθορισμένη περίοδο σπουδών.

Το πρόγραμμα σπουδών μπορεί επίσης να οριστεί απλά ως το γενικό σύνολο των εμπειριών που αποκομίζουν οι εκπαιδευόμενοι σε ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα, εκ των οποίων κάποιες είναι σχεδιασμένες και άλλες όχι. Στο παρόν κεφάλαιο θα γίνει αναφορά και σε αυτόν τον ορισμό.

Επίπεδα αποφάσεων και μορφές του προγράμματος σπουδών

Στον σχεδιασμό και στην ανάπτυξη ενός προγράμματος σπουδών, τίθεται ένα κεντρικό ερώτημα: ποιος αποφασίζει για το πρόγραμμα σπουδών; Όταν η λήψη αποφάσεων στην εκπαίδευση είναι κεντρική, το πρόγραμμα σπουδών ως «σχέδιο μάθησης» αποφασίζεται από την αρμόδια για την εκπαίδευση δημόσια αρχή ή τα διορισμένα όργανά της. Όταν η λήψη αποφάσεων είναι αποκεντρωμένη, το ίδρυμα και οι δάσκαλοι αποφασίζουν για το περιεχόμενο και τους σκοπούς του προγράμματος σπουδών (π.χ. πρόγραμμα σπουδών βασισμένο στο σχολείο).

Το μοντέλο ΙΔΠ μπορεί να επηρεάζει τα προγράμματα σπουδών σε διάφορα επίπεδα λήψης αποφάσεων: σε επίπεδο συστήματος, σε επίπεδο ιδρύματος, σε επίπεδο μαθήματος ή τάξης και σε επίπεδο εκπαιδευόμενου.

Ως «σχέδιο μάθησης», ένα πρόγραμμα σπουδών έχει συγκεκριμένα χαρακτηριστικά και μορφές σε κάθε επίπεδο. Σε επίπεδο συστήματος, το πρόγραμμα σπουδών ορίζεται από την αρμόδια αρχή, η οποία καθορίζει τι πρέπει να διδάσκεται σε κάθε στάδιο της εκπαίδευσης. Σε επίπεδο ιδρύματος, το προκαθορισμένο πρόγραμμα σπουδών αναπτύσσεται από τους εκπαιδευτικούς και τους παιδαγωγικούς ηγέτες, οι οποίοι προσαρμόζουν το πρόγραμμα ανάλογα με το περιβάλλον του σχολείου και τις εκπαιδευτικές ανάγκες.

Σε επίπεδο μαθήματος ή τάξης, τόσο το προκαθορισμένο πρόγραμμα σπουδών όσο και το πρόγραμμα σπουδών του ιδρύματος αναπτύσσονται και εφαρμόζονται στα διδακτικά σχέδια και τα διδακτικά υλικά. Κατόπιν, οι εκπαιδευτικοί –και σε ορισμένες περιπτώσεις οι εκπαιδευόμενοι– ερμηνεύουν το προκαθορισμένο πρόγραμμα και το πρόγραμμα σπουδών του ιδρύματος και τα εφαρμόζουν στην πράξη. Τέλος, σε επίπεδο εκπαιδευόμενου, οι εκπαιδευόμενοι βιώνουν το πρόγραμμα σπουδών που έχει σχεδιαστεί από τους εκπαιδευτικούς, και εν συνεχεία καλλιεργούν και αναπτύσσουν ικανότητες.

Ένα πρόγραμμα σπουδών είναι, ως εκ τούτου, ένα οικοδόμημα που σχεδιάζεται, αναπτύσσεται και τροποποιείται μέσα σε ένα συγκεκριμένο περιβάλλον και σε μια δεδομένη χρονική στιγμή, και επομένως το μοντέλο ΙΔΠ μπορεί να χρησιμοποιείται, στο σύνολό του ή εν μέρει, σε οποιοδήποτε επίπεδο κατάρτισης του προγράμματος σπουδών.

Η δεύτερη έννοια του προγράμματος σπουδών, όπως ειπώθηκε παραπάνω, αναφέρεται σε όλες τις εμπειρίες που βιώνουν οι εκπαιδευόμενοι εντός ενός εκπαιδευτικού ιδρύματος. Αυτό αποτελεί ξεχωριστό θέμα στο κεφάλαιο 5, στη συνολική σχολική προσέγγιση.

Προσεγγίσεις στο πρόγραμμα σπουδών

Υπάρχουν πολλές διαφορετικές προσεγγίσεις για την ανάπτυξη του προγράμματος σπουδών ως σχεδίου μάθησης, τρεις εκ των οποίων συναντώνται συχνά στις ευρωπαϊκές χώρες: το πρόγραμμα σπουδών που βασίζεται στη γνώση, το πρόγραμμα σπουδών που βασίζεται στους στόχους και το πρόγραμμα σπουδών που βασίζεται στις ικανότητες. Κάθε προσέγγιση καθορίζει ποιο στοιχείο θα αποτελεί τη ραχοκοκκαλιά του προγράμματος σπουδών, ενώ τα υπόλοιπα στοιχεία απορρέουν από αυτό το κεντρικό στοιχείο.

Στην παραδοσιακή προσέγγιση, το πρόγραμμα σπουδών, ως προς τη σύλληψη και τον σχεδιασμό του, βασίζεται στη γνώση. Στην προσέγγιση αυτή, η γεωμετρική και η εννοιολογική γνώση (δηλωτική γνώση) αποκτούν πιο σημαντικό ρόλο, αν και επιλέγονται επίσης άλλοι τύποι γνώσης, όπως η διαδικαστική γνώση, η μεταγνωστική γνώση και η συμπεριφορική γνώση. Το κρίσιμο στοιχείο είναι η επιλογή και η ταξινόμηση της γνώσης που θεωρείται συναφής προς τους σκοπούς ενός συγκεκριμένου προγράμματος σπουδών.

Στο πρόγραμμα σπουδών που βασίζεται στους στόχους, οι στόχοι, που ορίζονται ως η αναμενόμενη συμπεριφορά των εκπαιδευόμενων, διαρθρώνουν και καθοδηγούν την επιλογή του περιεχομένου των προγραμμάτων σπουδών των μαθημάτων. Κατόπιν, το πρόγραμμα σπουδών διαμορφώνεται με βάση τις προθέσεις, δηλαδή τι πρέπει να μαθαίνουν οι εκπαιδευόμενοι προκειμένου να επιτύχουν τους καθορισμένους στόχους. Σε προηγούμενη έκδοση αυτής της προσέγγισης, οι στόχοι διατυπώνονται με βάση τι πρέπει να διδάσκεται, π.χ. γνώσεις σχετικά με το αντικείμενο του μαθήματος της χημείας ή δεξιότητες απαραίτητες για την πραγματοποίηση πειραμάτων. Αργότερα, η προσέγγιση αυτή μετατοπίζεται εστιάζοντας στη μάθηση, καθώς οι στόχοι διατυπώνονται με βάση τις συμπεριφορές που πρέπει να επιδεικνύουν οι εκπαιδευόμενοι. Αυτή η διατύπωση μπορεί κατόπιν να μετεξελιχθεί σε μια ρητή αναφορά στις «ικανότητες» που αναμένεται να αποκτούν οι εκπαιδευόμενοι, π.χ. την

ικανότητα «Να σχεδιάζουν και να εκτελούν πειράματα χημείας προκειμένου να επαληθεύουν τις ιδιες τους τις υποθέσεις».

Επομένως, ένα πρόγραμμα σπουδών που βασίζεται στις ικανότητες είναι η εξέλιξη ενός προγράμματος σπουδών που βασίζεται στους στόχους. Τοποθετεί τη μάθηση και τον εκπαιδευόμενο στο επίκεντρο του προγράμματος σπουδών, χρησιμοποιώντας ικανότητες που είναι ειδικές ενός συγκεκριμένου τομέα ή μαθήματος και/ή ικανότητες που είναι διαθεματικές. Το πρόγραμμα σπουδών, ως σχέδιο μάθησης, ουσιαστικά καταρτίζεται με βάση το τι «μπορούν να κάνουν» οι εκπαιδευόμενοι στο τέλος της περιόδου μελέτης σε ένα μάθημα ή ένα σύμπλεγμα ικανοτήτων που περιλαμβάνει ορισμένα ή όλα τα μαθήματα. Εφόσον οι ικανότητες εκτιμώνται σε αυτή τη βάση, δηλαδή τι «μπορούν να κάνουν» οι εκπαιδευόμενοι, καθίσταται δυνατή μια προσέγγιση αξιολόγησης που εστιάζει στις επιδόσεις των εκπαιδευόμενων και, ως εκ τούτου, σε αυτά που μπορούν να παρατηρούν οι αξιολογητές.

Σε αυτήν την προσέγγιση, οι ικανότητες (αξίες, στάσεις, δεξιότητες, γνώσεις και κριτική κατανόηση) θεωρούνται αλληλένδετες. Προκειμένου να ενεργεί σωστά, ένα άτομο εφαρμόζει σχετικές αξίες, στάσεις, δεξιότητες, γνώσεις και κριτική κατανόηση σε μια συγκεκριμένη κατάσταση, όπως για παράδειγμα στην ερμηνεία ενός φαινομένου, στην ανάλυση και επίλυση ενός προβλήματος ή στην πρόταση εναλλακτικών λύσεων.

Ως έννοια, το μοντέλο ΙΔΠ εντάσσεται στην προσέγγιση προγράμματος σπουδών που βασίζεται στις ικανότητες. Ωστόσο, στην πράξη, καμία από τις προσεγγίσεις προγραμμάτων δεν υφίσταται μεμονωμένα και αυτοτελώς. Στην πραγματικότητα, αυτές οι προσεγγίσεις συχνά συνδυάζονται και, ως εκ τούτου, είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι το μοντέλο ΙΔΠ μπορεί να χρησιμοποιείται σε όλες τις προσεγγίσεις προγραμμάτων σπουδών.

Στην περίπτωση του προγράμματος σπουδών που βασίζεται στη γνώση, οι υπεύθυνοι χάραξης προγραμμάτων σπουδών μπορούν να τονίζουν, για παράδειγμα, τη σημασία της κατανόησης της γνώσης. Εδώ λοιπόν, οι εκπαιδευτικοί δίνουν έμφαση στη γνώση σχετικά με τις αξίες (δηλωτική γνώση) και διδάσκουν στους εκπαιδευόμενους να αναλύουν και να αναστοχάζονται τις αξίες, χωρίς να έχουν την πρόθεση να πείσουν τους εκπαιδευόμενους ώστε να αποδέχονται συγκεκριμένες αξίες και να επιδεικνύουν σχετική ικανότητα. Η κριτική κατανόηση των αξιών δεν δεσμεύει τους εκπαιδευτικούς ή τους εκπαιδευόμενους να υιοθετούν ή να απορρίπτουν συγκεκριμένες αξίες.

Οργάνωση του προγράμματος σπουδών

Η οργάνωση του προγράμματος σπουδών, ως σχεδίου μάθησης, μπορεί να αφορά μαθήματα ή κλάδους, τομείς μελέτης, διαθεματικά αντικείμενα ή εργασίες, σε κάθε ένα από τα οποία αποκτώνται ικανότητες – όπως αυτές που περιγράφονται στο μοντέλο ΙΔΠ. Η ακόλουθη λίστα καλύπτει μόνο τους βασικούς τύπους οργάνωσης του προγράμματος σπουδών.

- ▶ **Μαθήματα ή κλάδοι.** Ένα πρόγραμμα σπουδών μπορεί να διαρθρώνεται γύρω από κλασικά μαθήματα, π.χ. μαθηματικά, γλώσσα, φυσική, ιστορία, φιλοσοφία κ.λπ. και όλα τα μαθήματα μπορούν να σχετίζονται με τις ΙΔΠ. Για παράδειγμα, οι μαθηματικές δεξιότητες, όπως η διατύπωση εκτιμήσεων, η αναγνώριση μοτίβων, ο αναλογικός συλλογισμός ή η χρήση εργαλείων πληροφορικής, σχετίζονται με τις ΙΔΠ, επειδή απαιτούν από τους εκπαιδευόμενους να σκέπτονται κριτικά και να επικοινωνούν τις ιδέες τους.
- ▶ **Τομείς μελέτης.** Ένας τομέας μελέτης είναι ένας εννοιολογικός χώρος που καθορίζεται περισσότερο με όρους μάθησης παρά με όρους μαθημάτων/επιστημονικών κλάδων. Η μάθηση ορίζεται με βάση αυτά που πρέπει να αποκτώνται για ένα συγκεκριμένο είδος εμπειρίας, π.χ. εικαστική και καλλιτεχνική εκπαίδευση, φυσικές επιστήμες, κοινωνικές επιστήμες, ή με βάση μια συγκεκριμένη ομάδα ικανοτήτων ή δεξιοτήτων, όπως οι δεξιότητες ζωής.

► **Διαθεματικά αντικείμενα και ικανότητες.** Τα διαθεματικά αντικείμενα μπορούν να νοούνται ως φαινόμενα ή ζητήματα, όπως η «εκπαίδευση για τη δημοκρατία», η «περιβαλλοντική ή οικολογική εκπαίδευση» και η «εκπαίδευση για την ειρήνη». Η μάθηση που βασίζεται σε φαινόμενα ή η μάθηση που βασίζεται σε ζητήματα είναι προσεγγίσεις που αντιλαμβάνονται τη διδασκαλία και τη μάθηση με ολιστικό τρόπο βάσει φαινομένων και ζητημάτων του πραγματικού κόσμου. Το σημείο αφετηρίας είναι να τίθενται ερωτήσεις ή να αναδεικνύονται ζητήματα που ενδιαφέρουν τους εκπαιδευόμενους. Το πρόγραμμα σπουδών κατόπιν δομείται με βάση αυτά τα φαινόμενα ή ζητήματα, όπως η «μετανάστευση» ή ο «εφοδιασμός σε νερό ή τρόφιμα» και γύρω από αυτά αναπτύσσονται διάφορα θέματα. Παιδαγωγικές μέθοδοι, όπως η μάθηση που βασίζεται στην έρευνα, η μάθηση που βασίζεται σε προβλήματα, η μάθηση μέσω εργασιών και ατομικών φακέλων¹ είναι οι πιο κατάλληλες για τον συγκεκριμένο τύπο προγράμματος σπουδών.

Τα προγράμματα σπουδών οργανώνονται επίσης με βάση διαθεματικές ικανότητες, όπως οι δημοκρατικές, οι επικοινωνιακές και οι μεταγνωστικές ικανότητες. Σε αυτόν τον σχεδιασμό προγράμματος σπουδών, διδάσκεται μια διαθεματική ικανότητα σε όλα τα μαθήματα ή σε όλους τους τομείς μελέτης, και συνεπώς από όλους τους εκπαιδευτικούς. Οι «βασικές ικανότητες» αναπτύσσονται ως διαθεματικές ικανότητες στο πρόγραμμα σπουδών και αυτή η μορφή προγράμματος σπουδών αναμένεται να υπερβαίνει τα όρια των μαθημάτων και ενός τρόπου σκέψης που οριοθετείται από το περιεχόμενο ενός μεμονωμένου επιστημονικού κλάδου.

Κάθε τύπος οργάνωσης ενός προγράμματος σπουδών παρέχει συγκεκριμένο εννοιολογικό χώρο και χρόνο μάθησης, που θεωρούνται κατάλληλοι σε ένα συγκεκριμένο επίπεδο εκπαίδευσης. Οι κυβερνήσεις και/ή οι δημόσιες αρχές αποφασίζουν ποιος μεμονωμένος τύπος ή ποιος συνδυασμός αυτών των τύπων προγραμμάτων σπουδών θεωρείται καλύτερος για τη δομή και την οργάνωση της εκπαίδευσης. Η απόφασή τους αποτελεί συνάρτηση του τι θεωρούν ότι αποτελεί τη φύση της μάθησης, τι πρέπει να διδάσκεται και ποια προσέγγιση ή συνδυασμός προσεγγίσεων είναι περισσότερο συναφής για την επίτευξη του σκοπού τους.

Χρήση του Πλαισίου ΙΔΠ στα προγράμματα σπουδών

Το μοντέλο ΙΔΠ μπορεί να χρησιμοποιείται στο σύνολό του ή εν μέρει ως μέσο εμπλουτισμού ενός προγράμματος σπουδών, συμβάλλοντας στον έλεγχο, στον σχεδιασμό και στην ανάπτυξή του. Ωστόσο, πριν ακόμη δρομολογηθεί η χρήση του μοντέλου ΙΔΠ σε ένα πρόγραμμα σπουδών, το πρώτο ερώτημα που χρήζει απάντησης είναι ποιος τύπος εκπαίδευσης για τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη και για τον δημοκρατικό πολιτισμό πρόκειται να αναπτυχθεί στα εκπαιδευτικά ιδρύματα μέσω της διδασκαλίας και της μάθησης. Οι χρήστες του μοντέλου ΙΔΠ πρέπει να συσχετίζουν τους σκοπούς του Πλαισίου με τους σκοπούς του εκπαιδευτικού τους συστήματος, και ιδίως με τους σκοπούς των ιδρυμάτων και των μαθημάτων τους, των τομέων μελέτης ή κάθε άλλης μορφής οργάνωσης.

Οι σκοποί και η συλλογιστική ενός προγράμματος σπουδών που εμπλουτίζεται με το μοντέλο ΙΔΠ αναδεικνύουν τη σημασία της εκπαίδευσης παιδιών και νέων ώστε αυτοί να συμβιώνουν με γνώμονα την ισότητα και τον σεβασμό σε μια δημοκρατική κοινωνία. Οι σκοποί ενός προγράμματος σπουδών και η επιλογή του περιεχομένου του καθορίζονται εν μέρει από τις αρχές της δημοκρατίας και των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, και κατά συνέπεια το πρόγραμμα σπουδών σχετίζεται

¹ ΣΤΜ: Η αγγλική λέξη «portfolio» που χρησιμοποιείται στο πρωτότυπο κείμενο αποδίδεται στην ελληνική γλώσσα ως ατομικός φάκελος, φάκελος εργασιών, χαρτοφυλάκιο. Στο παρόν κείμενο προτιμήθηκε ο όρος «ατομικός φάκελος» ως πιο περιεκτικός.

ευθέως με τις καθημερινές καταστάσεις και τις συνθήκες της ζωής στις οποίες συνυπάρχουν εκπαιδευόμενοι και εκπαιδευτικοί.

Έλεγχος

Ο έλεγχος αποτελεί το πρώτο βήμα. Στο παρόν κείμενο, ως έλεγχος ορίζεται η συστηματική εξέταση του προγράμματος σπουδών, από τη δήλωση των σκοπών και των στόχων του προγράμματος και της παιδαγωγικής έως την αξιολόγηση, με γνώμονα τη διασφάλιση της συνάφειας, της περιεκτικότητας και της διαφάνειας μεταξύ όλων των στοιχείων.

Ανατρέχοντας στο Πλαίσιο ΙΔΠ, οι υπεύθυνοι για το πρόγραμμα σπουδών σε όλα τα επίπεδα που περιγράφονται παραπάνω, μπορούν να ελέγξουν τα έγγραφα του προγράμματος σπουδών τους για να εντοπίζουν τομείς που χρήζουν βελτίωσης στη διαπολιτισμική εκπαίδευση και την εκπαίδευση για τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη, ανάλογα με τον τύπο ή την οργάνωση του προγράμματος σπουδών. Ιδανικά, ο έλεγχος πρέπει να καθιστά σαφές σε ποιον βαθμό, τότε και πώς οι εκπαιδευόμενοι αποκτούν τις ΙΔΠ καθόλη τη διάρκεια της σχολικής τους πορείας.

Σχεδιασμός

Εξ ορισμού το μοντέλο ΙΔΠ εφαρμόζεται καλύτερα σε ένα πρόγραμμα σπουδών που βασίζεται στις ικανότητες. Ο σχεδιασμός του προγράμματος σπουδών σε αυτήν την προσέγγιση έχει στο επίκεντρο τη μάθηση, δηλαδή οι εκπαιδευόμενοι αποτελούν τον πυρήνα για την επιλογή των στοιχείων του προγράμματος σπουδών. Οι υπεύθυνοι κατάρτισης του προγράμματος σπουδών πρέπει να συλλαμβάνουν, να επιλέγουν και να διατυπώνουν τα στοιχεία του προγράμματος σπουδών με τρόπο που διασφαλίζει τη συνάφεια ανάμεσα στην προσέγγιση του προγράμματος σπουδών, στο ίδιο το πρόγραμμα σπουδών και στις εκπαιδευτικές πρακτικές. Το Συμβούλιο της Ευρώπης έχει ήδη προαγάγει σε άλλη περίπτωση την ενεργό μάθηση για τη δημοκρατική αγωγή του πολίτη (πρβλ. www.coe.int/en/web/edc). Όμως, σκοπός του Πλαισίου δεν είναι να προαγάγει μία συγκεκριμένη προσέγγιση του προγράμματος σπουδών.

Οι ικανότητες εξαρτώνται από το περιβάλλον (οι ικανότητες του ατόμου αναπτύσσονται και είναι απαραίτητες σε διαφορετικούς συνδυασμούς σε διαφορετικές καταστάσεις). Επίσης, εξαρτώνται από τον χρόνο (οι ικανότητες του ατόμου εξελίσσονται με την πάροδο του χρόνου). Και, τέλος, εξαρτώνται από τις καταστάσεις (οι ικανότητες του ατόμου πρέπει να μεταφέρονται σε ένα φάσμα διαφορετικών περιστάσεων).

Οι εσωτερικοί πόροι των εκπαιδευόμενων και οι ικανότητές τους μπορεί να ποικίλλουν και να εμφανίζονται με διαφορετικό τρόπο σε διαφορετικά περιβάλλοντα. Αυτό σημαίνει ότι ένα κριτήριο επιλογής του περιεχομένου του προγράμματος σπουδών ως σχεδίου μάθησης θα μπορούσε να είναι το γεγονός ότι κατά την εφαρμογή τους τα προγράμματα σπουδών θα πρέπει να αντανakλούν και να συμβαδίζουν πλήρως με θέματα καθημερινά, της πραγματικής ζωής.

Επιπλέον, σε δημοκρατικούς πολιτισμούς, τα άτομα συχνά συνειδητοποιούν τις ικανότητές τους κατά την αλληλεπίδρασή τους με άλλα άτομα και, ως εκ τούτου, μια σημαντική ικανότητα είναι αυτή της «γνώσης και κριτικής κατανόησης της γλώσσας και της επικοινωνίας», δηλαδή τα άτομα να γνωρίζουν και να μπορούν να εφαρμόζουν κοινωνικά κατάλληλες λεκτικές και μη λεκτικές επικοινωνιακές συμβάσεις στις γλώσσες ή τις γλωσσικές διαλέκτους που χρειάζονται για μια συγκεκριμένη κατάσταση.

Αρχές σχεδιασμού

Οι αρχές για τον σχεδιασμό των προγραμμάτων σπουδών και τη δημιουργία εμπειριών μάθησης για την ανάπτυξη των ΙΔΠ είναι οι ακόλουθες:

- ▶ **Συνάφεια.** Όλοι όσοι ασχολούνται με την κατάρτιση ενός προγράμματος σπουδών σε οποιαδήποτε μορφή, π.χ. για μαθήματα και τομείς μελέτης, είναι υπεύθυνοι όχι μόνο για την εκμάθηση και την ανάπτυξη ικανοτήτων που αφορούν ειδικά ένα μάθημα, αλλά και για την εκμάθηση και ανάπτυξη των ΙΔΠ. Αυτό σημαίνει, για παράδειγμα, ότι όταν οι εκπαιδευτικοί ενεργούν ως σχεδιαστές του προγράμματος σπουδών, επιλέγουν από το πρόγραμμα μελέτης του μαθήματός τους (οδηγό ή πρόγραμμα του μαθήματος) αυτά που θεωρούν κατάλληλα για τους εκπαιδευόμενους τους. Μπορούν επίσης να χρησιμοποιούν το Πλαίσιο ΙΔΠ για να επιλέγουν τις σχετικές ικανότητες ΙΔΠ τις οποίες θα συμπεριλαμβάνουν στον σχεδιασμό μαζί με τις ειδικές του μαθήματος ικανότητες, δημιουργώντας συμπλέγματα με ΙΔΠ και ειδικές του μαθήματος ικανότητες.
- ▶ **Αποφυγή υπερφόρτωσης του προγράμματος σπουδών.** Ένα από τα βασικά προβλήματα κατά τον σχεδιασμό του προγράμματος σπουδών είναι η επιλογή νέων στοιχείων του προγράμματος και η προσθήκη αυτών στους υπάρχοντες στόχους και το περιεχόμενο του προγράμματος σπουδών. Υπό αυτήν την έννοια, η χρήση των ΙΔΠ, με σκοπό την τροποποίηση ή τον εμπλουτισμό του προγράμματος σπουδών συγκεκριμένων μαθημάτων, ενέχει τον κίνδυνο υπερφόρτωσης του προγράμματος σπουδών με ΙΔΠ. Το ζητούμενο επομένως δεν είναι η προσθήκη επιπλέον στοιχείων στο πρόγραμμα σπουδών, αλλά ο σχεδιασμός ενός ρεαλιστικού προγράμματος εντός του διαθέσιμου χρόνου. Τα στοιχεία που επιλέγονται από τις ΙΔΠ πρέπει να είναι συναφή και να σχετίζονται με τους γενικούς στόχους. Είναι εξαιρετικά σημαντικό να επιτυγχάνεται η σωστή ισορροπία στην ποσότητα των επιλεγμένων στοιχείων, διότι οι εκπαιδευόμενοι χρειάζονται χρόνο και ευκαιρίες για να αναπτύξουν τις ΙΔΠ.
- ▶ **Συνοχή και διαφάνεια.** Ως συνοχή νοείται η σχέση ανάμεσα στους στόχους, στην προσέγγιση του προγράμματος σπουδών και στα επιλεγμένα στοιχεία του προγράμματος σπουδών. Οι ικανότητες που επιλέγονται από το μοντέλο ΙΔΠ πρέπει να εμφανίζουν συνοχή με τις δεξιότητες και τις γνώσεις ενός μαθήματος, ενώ ο τρόπος με τον οποίο σχετίζονται οι ικανότητες του μαθήματος και οι ικανότητες από το μοντέλο ΙΔΠ πρέπει να καθίσταται διαφανής. Εν συνεχεία, τα συμπλέγματα των επιλεγμένων ικανοτήτων εμφανίζουν συνοχή και διαφάνεια ως προς τους γενικούς στόχους του προγράμματος σπουδών. Είναι σημαντικό να δίνονται εξηγήσεις τόσο για το σύμπλεγμα των ικανοτήτων του μαθήματος και των ΙΔΠ όσο και για τους προς επίτευξη στόχους μέσω αυτών, ώστε να αμβλύνονται οι παρανοήσεις και η διστακτικότητα τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των εκπαιδευόμενων.
- ▶ **Κάθετη και οριζόντια συνοχή.** Κατά τον σχεδιασμό του προγράμματος σπουδών, η κάθετη και η οριζόντια συνοχή των επιλεγμένων στοιχείων του προγράμματος σπουδών είναι εξαιρετικά σημαντικές. Η οριζόντια συνοχή διασφαλίζει ότι η εμφάνιση των μαθησιακών δραστηριοτήτων που σχετίζονται με μια ικανότητα του μοντέλου ΙΔΠ σε ένα τμήμα του προγράμματος σπουδών έχει συνοχή με την εμφάνισή τους σε άλλο τμήμα του προγράμματος σπουδών, όταν εφαρμόζονται σε μια δεδομένη χρονική περίοδο. Η κάθετη συνοχή διασφαλίζει ότι υπάρχει ανάπτυξη και διεύρυνση των ικανοτήτων μέσα στον χρόνο.
- ▶ **Εξέλιξη των ΙΔΠ.** Για να σχεδιαστεί η εξέλιξη (π.χ. διόρθωση ή βελτίωση) και/ή η διεύρυνση (π.χ. αύξηση σε αριθμό) των ικανοτήτων που αναμένονται στα διάφορα επίπεδα εκπαίδευσης, οι υπεύθυνοι σχεδιασμού ενός προγράμματος σπουδών μπορούν να αποφασίζουν ποιες ικανότητες είναι περισσότερο κατάλληλες για τους νεότερους εκπαιδευόμενους και ποιες για τους ηλικιακά μεγαλύτερους. Έτσι, οι ικανότητες για δημοκρατικό πολιτισμό μπορούν να οργανώνονται με τη μορφή ενός ελικοειδούς προγράμματος σπουδών, όπου ορισμένες ικανότητες επανεξετάζονται και άλλες προστίθενται. Όλες οι ικανότητες μπορούν να αναπτύσσονται περαιτέρω από τους εκπαιδευόμενους κατά τη διάρκεια της ζωής τους. Για τον λόγο αυτό, είναι σημαντικό οι εκπαιδευόμενοι να μαθαίνουν πώς

να κατανοούν τις ΙΔΠ, να λειτουργούν αυτόνομα και να είναι προσανατολισμένοι στη διά βίου μάθηση.

- ▶ **Γλώσσα και διαλογική διάσταση.** Η κατάρτιση ενός προγράμματος σπουδών προϋποθέτει τη χρήση ενός λεξιλογίου που θα εκφράζει με ακρίβεια το ζητούμενο ώστε να διευκολύνεται η κατανόηση από τους αναγνώστες και να αποφεύγονται οι παρανοήσεις. Η σύλληψη και η εκπόνηση του κειμένου ενός προγράμματος σπουδών απαιτεί συμμετοχικές διαδικασίες. Όλοι οι εμπλεκόμενοι –ιδίως όσοι αποτελούν τον στόχο του προγράμματος σπουδών– θα πρέπει να έχουν λόγο και να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων σχετικά με το περιεχόμενό του. Η συμμετοχή στην κατάρτιση ενός προγράμματος σπουδών απαιτεί τη συναίνεση των συμμετεχόντων αναφορικά με το νόημα κάθε λέξης και έννοιας που ενσωματώνονται στο κείμενο καθόλη τη διαδικασία. Τα εκπαιδευτικά ιδρύματα πρέπει να εξασφαλίζουν ότι οι οργανωτικές δομές τους και οι διαδικασίες καθιστούν δυνατές αυτές τις συμμετοχικές προσεγγίσεις, δίνοντας έμφαση στη διαφάνεια και τη συνοχή, εφόσον προτίθενται να εδραιώσουν έναν πραγματικά δημοκρατικό πολιτισμό στην κατάρτιση του προγράμματος σπουδών.
- ▶ **Πλαισιοθέτηση των ΙΔΠ.** Οι ικανότητες για δημοκρατικό πολιτισμό πρέπει να ερμηνεύονται αφενός με γνώμονα την εθνική, πολιτισμική και θεσμική κατάσταση στην οποία διδάσκεται ένα πρόγραμμα σπουδών, και αφετέρου με έμφαση στην επίλυση προβλημάτων ή ζητημάτων του πραγματικού κόσμου. Τα ζητήματα του πραγματικού κόσμου εκδηλώνονται, σε διαφορετικούς τόπους, με διαφορετικούς τρόπους και μορφές και έχουν συγκεκριμένες ιστορικές ρίζες, λόγους και αιτίες. Ορισμένα από αυτά ενδέχεται να συναντώνται σε διαφορετικά περιβάλλοντα, όπως για παράδειγμα η ακραία βία ή ο εκφοβισμός. Ωστόσο, σε όλες τις περιπτώσεις, οι θεμελιώδεις αξίες των δημοκρατικών και των ανθρωπίνων δικαιωμάτων μπορούν να χρησιμοποιούνται και να αναπτύξουν τις ΙΔΠ συμβάλλοντας στην επίλυση τοπικών και πραγματικών ζητημάτων. Το Πλαίσιο μπορεί λοιπόν να χρησιμοποιείται και να προσαρμόζεται σε τοπικές συγκυρίες.
- ▶ **Ασφαλές περιβάλλον για την εκμάθηση των ΙΔΠ.** Κάποιες πτυχές των ΙΔΠ είναι ευαίσθητες και αμφιλεγόμενες, επομένως ο σχεδιασμός ενός προγράμματος σπουδών πρέπει να προβλέπει την ύπαρξη ενός ασφαλούς περιβάλλοντος συζήτησης και διαβούλευσης και την αντιμετώπιση των ενδεχόμενων συγκρούσεων ή διαφωνιών με ειρηνικό τρόπο (βλ. κεφάλαιο 5 για τη συνολική σχολική προσέγγιση).

Δημιουργία συμπλεγμάτων ικανοτήτων

Οι ικανότητες για δημοκρατικό πολιτισμό συνήθως δεν αναπτύσσονται μεμονωμένα. Η κατάλληλη συμπεριφορά είναι πιθανό να προκύψει από την ευέλικτη χρήση συμπλεγμάτων ικανοτήτων ως απάντηση στις ιδιαίτερες απαιτήσεις που προκύπτουν σε συγκεκριμένες καταστάσεις. Συνεπώς στον σχεδιασμό και στην ανάπτυξη του προγράμματος σπουδών, η έννοια της δημιουργίας συμπλεγμάτων παρέχει τη βάση για τη σύνδεση των ικανοτήτων με όλους τους θεματικούς τομείς του προγράμματος σπουδών μέσω συγκεκριμένων υποσυνόλων ικανοτήτων που σχετίζονται με κάθε τομέα. Έτσι επιτρέπεται στις ΙΔΠ να συμπεριλαμβάνονται αναλυτικά στον σχεδιασμό και στην ανάπτυξη, ακόμη και όταν δεν υφίστανται μαθήματα αγωγής του πολίτη ως ανεξάρτητο στοιχείο του προγράμματος σπουδών. Οι αναφορές σε συμπλέγματα ικανοτήτων μπορούν να γίνονται σε έγγραφα των προγραμμάτων σπουδών για μεμονωμένα μαθήματα, ενώ τα συμπλέγματα ικανοτήτων μπορούν επίσης να συσχετίζονται με τις δηλώσεις της γενικής αποστολής των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων. Δεν είναι απαραίτητο να καθορίζονται συγκεκριμένα σύνολα συμπλεγμάτων. Ωστόσο, η ύπαρξη γενικών αρχών –που ενδεχομένως συνοδεύονται από παραδείγματα– επιτρέπει στους εκπαιδευτικούς να αναλαμβάνουν την ευθύνη για την προσαρμογή του συμπλέγματος στις δικές τους συνθήκες και στις ανάγκες των εκπαιδευόμενων.

Τρόπος χρήσης του Πλαισίου ΙΔΠ στον σχεδιασμό και στην ανάπτυξη ενός προκαθορισμένου προγράμματος σπουδών

Όπως αναφέρεται στον τόμο 1 του Πλαισίου, η εκπαίδευση έχει πολλαπλούς σκοπούς: να στηρίζει την ατομική ανάπτυξη, να προσφέρει μια ευρεία και προηγμένη βάση γνώσεων στην κοινωνία και να προετοιμάζει τους εκπαιδευόμενους για την αγορά εργασίας. Η εκπαίδευση επίσης προετοιμάζει τα άτομα για να ζουν ως ενεργοί δημοκρατικοί πολίτες. Οι ικανότητες για δημοκρατικό πολιτισμό μπορούν, λοιπόν, να θεωρηθούν ως βασικές ικανότητες που πρέπει να αναπτύσσονται σε όλα τα μαθήματα του προγράμματος σπουδών και στους τομείς μελέτης. Υπό αυτή την έννοια, όλοι οι εκπαιδευτικοί όλων των μαθημάτων είναι υπεύθυνοι για τη διδασκαλία, την εκμάθηση και την αξιολόγηση των ΙΔΠ. Υπό μία άλλη έννοια όμως, οι ΙΔΠ μπορούν να αποτελούν τον πυρήνα ενός μόνο μαθήματος, όπως η αγωγή του πολίτη ή οι κοινωνικές επιστήμες ή οι κοινωνικές σπουδές.

Σε επίπεδο συστήματος του προγράμματος σπουδών, οι υπεύθυνοι κατάρτισης μπορούν να επιλέγουν ικανότητες (βάσει του μαθήματος ή διαθεματικές) χρησιμοποιώντας το μοντέλο ΙΔΠ. Μπορούν επίσης να συνδυάζουν ικανότητες του μαθήματος ή διαθεματικές ικανότητες με ικανότητες του μοντέλου ΙΔΠ, κατά την εκπόνηση νέων προγραμμάτων σπουδών.

Ο έλεγχος του ισχύοντος προγράμματος σπουδών είναι πάντα το πρώτο βήμα. Όταν ένα εκπαιδευτικό σύστημα περιλαμβάνει την εκπαίδευση για τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη ως μάθημα ή ως τομέα μελέτης που καλύπτει διάφορα κοινωνικά μαθήματα ή διαθεματικές δημοκρατικές ικανότητες, το ΙΔΠ μπορεί να χρησιμοποιείται ως εργαλείο για την ανεύρεση διαστάσεων που το προκαθορισμένο πρόγραμμα σπουδών ενδέχεται να μην καλύπτει, όπως για παράδειγμα, το δίκαιο και τα ανθρώπινα δικαιώματα, ή συγκεκριμένες ικανότητες και στοιχεία του προγράμματος σπουδών που το τρέχον πρόγραμμα δεν έχει ακόμη συμπεριλάβει.

Η χρήση του μοντέλου ΙΔΠ πρέπει να καθοδηγείται από το σκεπτικό του προγράμματος σπουδών που διέπει κάθε εκπαιδευτικό σύστημα και από τις αποφάσεις σχετικά με τις δημοκρατικές γνώσεις και ικανότητες που έχουν μεγαλύτερη αξία σε ένα συγκεκριμένο περιβάλλον. Το Πλαίσιο μπορεί να βοηθήσει στη σύλληψη, την ανάλυση και την εξέταση του προγράμματος σπουδών με διαφορετικούς τρόπους, και ως εκ τούτου στην επιλογή των στοιχείων του προγράμματος σπουδών από νέα οπτική. Αυτό μπορεί να σημαίνει έναν τρόπο σύλληψης διαφορετικό από την οργάνωση του προγράμματος σπουδών βάσει μαθημάτων, για παράδειγμα, προκειμένου να υπάρξει μετάβαση σε ένα πιο σφαιρικό και σύνθετο τρόπο επιλογής των στοιχείων του προκαθορισμένου προγράμματος σπουδών.

Παράδειγμα ορθής πρακτικής από τη Ρουμανία

Η συμμετοχική ιδιότητα του πολίτη αντιπροσωπεύει τον πυρήνα των ικανοτήτων του νέου προγράμματος σπουδών στην κοινωνική εκπαίδευση για το Γυμνάσιο και των μαθησιακών δραστηριοτήτων που αυτό προάγει. Στόχος του νέου προγράμματος σπουδών είναι η ανάπτυξη ικανοτήτων των μαθητών, ώστε να μπορούν να συνεργάζονται με άλλους, να συμμετέχουν με υπευθυνότητα στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων και να χρησιμοποιούν συγκεκριμένες γνώσεις στο κοινωνικό πεδίο ως εργαλεία για την κριτική εξέταση γεγονότων, συμβάντων, ιδεών και διαδικασιών που εμπíπτουν στην προσωπική ζωή των μαθητών ή σε διαφορετικές ομάδες και κοινότητες. Η γνώση και η κατανόηση εννοιών που περιλαμβάνονται στο μοντέλο ΙΔΠ (π.χ. ανθρώπινα δικαιώματα, αγωγή του πολίτη, δικαιώματα και υποχρεώσεις, αναγκαιότητα νόμων και κανονισμών και κράτος δικαίου) αντικατοπτρίζονται αναλυτικά σε αυτό το πρόγραμμα σπουδών και στα διάφορα

στοιχεία του – γενικές και ειδικές ικανότητες, μαθησιακές δραστηριότητες, βασικές γνώσεις (βάσει των οποίων ενεργούν) και μεθοδολογικές προτάσεις.

Παράδειγμα ορθής πρακτικής από την Ουκρανία Το 2016 τέθηκε σε εφαρμογή ένα νέο εθνικό πρόγραμμα σπουδών με βάση τις ικανότητες, το οποίο ορίζει γενικούς μαθησιακούς στόχους (το λεγόμενο «πορτρέτο του απόφοιτου») και απαριθμεί οκτώ ικανότητες που πρέπει να αναπτύσσονται σε κάθε μάθημα και τάξη. Η δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη είναι μία από τις οκτώ ικανότητες. Για πρώτη φορά, το εθνικό πρόγραμμα σπουδών της Ουκρανίας εκπονήθηκε και παρουσιάστηκε με τη μορφή μαθησιακής προόδου και με καθορισμένους μαθησιακούς στόχους βασισμένους σε ικανότητες για το 2ο σχολικό έτος και κατόπιν για το 4ο, το 6ο, το 9ο και το 12ο σχολικό έτος (αποφοίτηση). Το μοντέλο ΙΔΠ του Συμβουλίου της Ευρώπης χρησιμοποιήθηκε για την εκπόνηση ενός προσχεδίου του προγράμματος σπουδών από την υποομάδα κοινωνικών επιστημών και ιστορίας. Το μοντέλο ΙΔΠ και οι προσεγγίσεις του Συμβουλίου της Ευρώπης χρησιμοποιήθηκαν για να καθοριστούν οι προσδοκώμενοι μαθησιακοί στόχοι.

Τρόπος χρήσης του Πλαισίου ΙΔΠ στον σχεδιασμό και στην ανάπτυξη του προγράμματος σπουδών ενός εκπαιδευτικού ιδρύματος

Η εκμάθηση των ΙΔΠ δεν πραγματοποιείται μόνο μέσω της διδασκαλίας, αλλά και μέσω των ευρύτερων εμπειριών των εκπαιδευόμενων στο σχολείο, γεγονός που καθιστά το πρόγραμμα σπουδών ένα «σύνολο εμπειριών». Ως εκ τούτου, οι διαθεματικές εργασίες, οι εργασίες σε επίπεδο εκπαιδευτικού ιδρύματος, οι διεθνείς εργασίες, η συμμετοχή των εκπαιδευόμενων σε θεσμικά διοικητικά όργανα, η συμμετοχή των εκπαιδευόμενων σε μαθητικούς/φοιτητικούς συλλόγους κ.λπ., διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο επειδή δίνουν στους εκπαιδευόμενους ευκαιρίες να μαθαίνουν και να αναπτύσσουν τις ΙΔΠ.

Σε ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα, η ανάπτυξη ενός προγράμματος σπουδών που διαπνέεται από ΙΔΠ απαιτεί δέσμευση εκ μέρους των επικεφαλής του ιδρύματος για τη διευκόλυνση τέτοιου τύπου μάθησης, καθώς και συνεργασία και συντονισμό ανάμεσα στους επικεφαλής και τους εκπαιδευτικούς. Όλοι είναι υπεύθυνοι για την οικοδόμηση ενός εκπαιδευτικού ιδρύματος ως δημοκρατικού περιβάλλοντος, όπου οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να συμμετέχουν στις δραστηριότητες και στη διοίκηση του ιδρύματος.

Προκειμένου να διδάσκουν τις δημοκρατικές ικανότητες και να αναπτύξουν τον δημοκρατικό πολιτισμό σε επίπεδο ιδρύματος, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να συντονίζονται και να συνεργάζονται στην οργάνωση μαθησιακών καταστάσεων, όπου οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να αποκτούν και να εξασκούν τις ΙΔΠ. Ακολουθεί η περίπτωση στην οποία το μοντέλο ΙΔΠ χρησιμοποιείται για τον σχεδιασμό της ανάπτυξης διαθεματικών ικανοτήτων και όπου οι εκπαιδευτικοί ενεργούν τόσο ως σχεδιαστές του προγράμματος σπουδών όσο και ως υπεύθυνοι υλοποίησης σε επίπεδο ιδρύματος.

Παράδειγμα ορθής πρακτικής από την Ανδόρρα

Διαθεματικές εργασίες στο Γυμνάσιο. Στα γυμνάσια της Ανδόρρας (μαθητές ηλικίας 12 και 13), ολόκληρο το σχολικό πρόγραμμα σπουδών οργανώνεται γύρω από δύο διαθεματικές εργασίες. Η μία εργασία θέτει ένα πρόβλημα που εμπíπτει στις κοινωνικές επιστήμες και η άλλη, ένα πρόβλημα των φυσικών επιστημών. Το περιεχόμενο όλων των σχολικών μαθημάτων επιλέγεται από το προκαθορισμένο πρόγραμμα σπουδών, έτσι ώστε να επιλύει ή να συμβάλλει στην επίλυση αυτών των προβλημάτων. Κάθε εργασία αναπτύσσεται, σε εβδομαδιαία βάση, σε δύο συνεδρίες των δύο ή τριών ωρών, στην αρχή και στο τέλος κάθε εβδομάδας αντίστοιχα. Η μεθοδολογία αυτών

των εργασιών είναι πάντα συνεργατική. Όλες οι εργασίες κοινοποιούνται σε όλες τις τάξεις του σχολείου, καθώς και στη συνοικία όπου βρίσκεται το σχολείο. Κάθε εργασία αναπτύσσεται σε περίοδο τεσσάρων ή πέντε εβδομάδων, οπότε σε κάθε σχολική χρονιά υπάρχουν έξι εργασίες σχετικές με τις κοινωνικές επιστήμες και έξι εργασίες σχετικές με τις φυσικές επιστήμες. Παραδείγματα τέτοιου είδους γενικών εργασιών είναι: οι προκλήσεις της διαπολιτισμικής συνύπαρξης, τα οικοσυστήματα και οι επιπτώσεις της ανθρώπινης δραστηριότητας. Οι ΙΔΠ είναι παρούσες σε κάθε εργασία και επίσης στη μεθοδολογία εκμάθησης και διδασκαλίας.

Τρόπος χρήσης του Πλαισίου ΙΔΠ στον σχεδιασμό και στην ανάπτυξη ενός προγράμματος σπουδών μαθήματος ή ενός διαθεματικού προγράμματος σπουδών

Τόσο τα προγράμματα σπουδών μαθήματος (θεματικό πρόγραμμα σπουδών) όσο και τα διαθεματικά προγράμματα σπουδών δεν είναι μόνο σχέδια μάθησης, αλλά περιλαμβάνουν επίσης δραστηριότητες και εργασίες που υπάρχουν στα βιβλία και σε άλλα εκπαιδευτικά υλικά. Επιπλέον, όλες οι μαθησιακές εμπειρίες που έχουν οι εκπαιδευόμενοι –η αλληλεπίδραση και ο τρόπος που οι εκπαιδευόμενοι υπάρχουν μέσα στην τάξη– αποτελούν επίσης μέρος του προγράμματος σπουδών. Οι εκπαιδευτικοί κατόπιν προσδιορίζουν τις ανάγκες των εκπαιδευόμενων και ενεργούν ως σχεδιαστές του προγράμματος σπουδών για να προτείνουν μια αλληλουχία δραστηριοτήτων και καθηκόντων ή εργασιών.

Το μοντέλο ΙΔΠ μπορεί να χρησιμοποιηθεί εδώ για να σχεδιαστεί μια μεμονωμένη δραστηριότητα της τάξης, όπως δραστηριότητες προσομοίωσης, συζητήσεις, διευκρινίσεις ή πιο πολύπλοκα καθήκοντα, όπως εργασίες ή δραστηριότητες που συνδυάζουν την εργασία στην τάξη με δραστηριότητες στην τοπική κοινότητα. Το μοντέλο ΙΔΠ μπορεί επίσης να χρησιμοποιηθεί για τον σχεδιασμό και την ανάπτυξη δραστηριοτήτων εκτός του προγράμματος σπουδών, όπως η κοινωνική εργασία και η μάθηση μέσω προσφοράς υπηρεσιών στο κοινωνικό σύνολο, ή για μια αποκλειστικά εξωσχολική δραστηριότητα όπως ο εθελοντισμός.

Σε αυτά τα καθήκοντα, τις δραστηριότητες ή τις εργασίες, οι ΙΔΠ μπορούν να αναπτύσσονται μεμονωμένα ή σε συνδυασμό με ικανότητες που αφορούν συγκεκριμένα κάποιο μάθημα, ή ως διαθεματικά αντικείμενα και ικανότητες. Οι ικανότητες μαθήματος και οι ικανότητες ΙΔΠ μπορούν να συνδέονται μεταξύ τους, και οι ικανότητες μαθήματος μπορούν να χρησιμοποιούνται σε συμπλέγματα μαζί με τις ΙΔΠ για τον σχεδιασμό ενός προγράμματος σπουδών. Τέτοια συμπλέγματα δημιουργούνται προκειμένου να εκπληρώνονται οι μαθησιακές ανάγκες σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο, σε εθνικό, περιφερειακό ή τοπικό επίπεδο.

Η διδασκαλία, η εκμάθηση και η αξιολόγηση των ΙΔΠ μπορεί να γίνεται μέσω δημοκρατικών και διαπολιτισμικών θεμάτων και ζητημάτων της πραγματικής ζωής. Όταν διδάσκονται τέτοια θέματα, είναι εξαιρετικά σημαντικό να δημιουργείται ένα ασφαλές περιβάλλον στην τάξη για συζήτηση και διάλογο, και να επιλύονται πιθανές συγκρούσεις και διαφωνίες με ειρηνικό τρόπο.

Σε όλες αυτές τις προσεγγίσεις, οι εκπαιδευτικοί ενεργούν ως αυτοί που σχεδιάζουν και αναπτύσσουν το πρόγραμμα σπουδών, τόσο σε σχέση με αυτό που φαίνεται προς τα έξω («ορατό») όσο και με αυτό που δεν φαίνεται («κρυφό»), αλλά και οι εκπαιδευόμενοι πρέπει επίσης να έχουν λόγο σε αυτή τη διαδικασία. Μπορεί να τους γίνει πρόταση και να επιλέξουν να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων σχετικά με το αντικείμενο και τον τρόπο εκπαίδευσής τους. Κάτι τέτοιο μπορεί να απαιτείται εκ του νόμου σε ένα πρόγραμμα σπουδών ή να αποτελεί μια παιδαγωγική άποψη και μια διδακτική μεθοδολογία την οποία πρεσβεύουν οι εκπαιδευτικοί. Εφόσον το δημοκρατικό περιβάλλον και ο δημοκρατικός πολιτισμός στην τάξη συνεπάγονται έναν συγκεκριμένο βαθμό εμπλοκής και επιλογής των μαθητών για την ίδια τους τη

μάθηση, η συμμετοχή στον σχεδιασμό του προγράμματος σπουδών αποτελεί έναν νόμιμο τρόπο εφαρμογής των ΙΔΠ.

Παράδειγμα ορθής πρακτικής από την Πορτογαλία

Η εργασία «We suggest!» («Προτείνουμε!») για την ιδιότητα του πολίτη και την καινοτομία στη γεωγραφία στο Γυμνάσιο και στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση (15 ετών). Πρόκειται για μια εθνικής κλίμακας εργασία που εφαρμόζεται σε διάφορα σχολεία της χώρας. Στόχος της είναι οι μαθητές να προτείνουν λύσεις σε τοπικά προβλήματα. Η εργασία ξεκινά με τους μαθητές να εντοπίζουν και να αναγνωρίζουν τοπικά προβλήματα. Σε ολιγομελείς ομάδες, οι μαθητές επιλέγουν τα πιο σημαντικά προβλήματα του σχολείου και της συνοικίας. Αναζητούν και παίρνουν πληροφορίες απευθείας από τον δήμαρχο και διεξάγουν μια μικρή έρευνα για το πρόβλημα που έχουν επιλέξει ώστε να υποβάλουν πρόταση για την επίλυσή του. Παραδείγματα προβλημάτων που επιλέχθηκαν είναι: αλλαγές στη διαδρομή δημόσιων συγκοινωνιών, ή η αποκατάσταση ενός εγκαταλελειμμένου κτηρίου.

Η κατάσταση στην ανώτατη εκπαίδευση είναι κάπως διαφορετική. Οι αρχές της πανεπιστημιακής αυτοτέλειας και της ακαδημαϊκής ελευθερίας πραγματώνονται στον βαθμό της αυτονομίας που παρέχεται σε εκείνους που αναπτύσσουν τα προγράμματα σπουδών για τα μαθήματά τους. Οι εκπαιδευτικοί και οι καθηγητές της ανώτατης εκπαίδευσης συνήθως έχουν τον έλεγχο και την ελευθερία της επιλογής και του σχεδιασμού προγραμμάτων σπουδών συγκεκριμένα για τα μαθήματά τους. Τα μαθήματα που σχεδιάζουν λαμβάνουν υπόψη τους τις προτεραιότητες για έρευνα και τα κοινωνικά θέματα, ενώ επίσης πρέπει να συνδέονται με τον κόσμο της εργασίας. Κατά τον σχεδιασμό προγραμμάτων σπουδών συγκεκριμένων μαθημάτων στην ανώτατη εκπαίδευση θα πρέπει επίσης να συνεκτιμάται η ανάπτυξη των ΙΔΠ.

Τρόπος χρήσης του Πλαισίου ΙΔΠ από τους εκπαιδευόμενους για τον σχεδιασμό της δικής τους εκπαίδευσης

Οι εκπαιδευόμενοι δεν πρέπει μόνο να βρίσκονται στο επίκεντρο της εκπαίδευσης αλλά και να αναλαμβάνουν μεγαλύτερη ευθύνη για τη δική τους μάθηση, εντοπίζοντας, για παράδειγμα, τις μαθησιακές τους ανάγκες και τα ενδιαφέροντα, καθώς και λαμβάνοντας πρωτοβουλίες και συμμετέχοντας σε εργασίες. Στην περίπτωση αυτή, οι εκπαιδευόμενοι καθίστανται σχεδιαστές του δικού τους προγράμματος σπουδών, εφόσον μπορούν να αναγνωρίσουν και να αντιληφθούν σε ποιες ικανότητες θα ήθελαν να εμβαθύνουν. Μπορούν επίσης να αναλάβουν τον ρόλο των αξιολογητών, συγκεντρώνοντας τα καλύτερα έργα τους και δημιουργώντας, για παράδειγμα, έναν ατομικό φάκελο.

Μπορούν να μαθαίνουν μέσα σε μια κοινότητα μάθησης στην οποία έχουν λόγο και διαχειρίζονται οι ίδιοι την εκπαίδευσή τους. Μπορούν να συμμετέχουν ενεργά στη λήψη αποφάσεων που αφορούν τη δική τους εκπαίδευση, όταν π.χ. μαθαίνουν με συνεργατική μεθοδολογία και αναπτύσσουν τη δεκτικότητα και την κατανόησή τους για τις απόψεις των άλλων. Μπορούν επίσης να συμμετέχουν στη λήψη εκπαιδευτικών αποφάσεων σε επίπεδο ιδρύματος, μαζί με τους δασκάλους τους και τους παιδαγωγικούς ηγέτες, συμβάλλοντας στον δημοκρατικό πολιτισμό του εκπαιδευτικού ιδρύματος.

Συστάσεις

Προς τους υπευθύνους χάραξης της εκπαιδευτικής πολιτικής

- ▶ Να ορίζετε τη δημοκρατία και τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη στον πυρήνα των σκοπών της εκπαίδευσης και του προκαθορισμένου προγράμματος σπουδών.

- ▶ Να παρέχετε επαρκή στήριξη στους διευθυντές των σχολείων, στους εκπαιδευτικούς, στους εκπαιδευόμενους και σε άλλους ενδιαφερόμενους φορείς της εκπαίδευσης, ώστε να χρησιμοποιούν και να περιλαμβάνουν τις ΙΔΠ σε όλες τις μορφές προγραμμάτων σπουδών.
- ▶ Να εμπλέκετε τους εκπαιδευτικούς στη λήψη αποφάσεων και στη διαμόρφωση του προκαθορισμένου προγράμματος σπουδών.

Προς τους διευθυντές σχολείων, πρυτάνεις ή επικεφαλής εκπαιδευτικών ιδρυμάτων

- ▶ Να ορίζετε τη δημοκρατία και τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη στον πυρήνα των σκοπών της εκπαίδευσης και του προγράμματος σπουδών του ιδρύματος.
- ▶ Να εμπλέκετε τους ενδιαφερόμενους φορείς της εκπαίδευσης, ειδικά τους εκπαιδευτικούς και τους εκπαιδευόμενους, στη λήψη αποφάσεων και στη διαμόρφωση του προγράμματος σπουδών του ιδρύματος.
- ▶ Να παρέχετε επαρκή στήριξη σε εκπαιδευτικούς και εκπαιδευόμενους ώστε να χρησιμοποιούν και να εντάσσουν τις ΙΔΠ στη διδασκαλία και τη μάθηση.
- ▶ Να δημιουργείτε νέες, ή να αναπτύσσετε υπάρχουσες, δημοκρατικές και συμμετοχικές δομές και διαδικασίες προκειμένου να διασφαλίσετε τον δημοκρατικό πολιτισμό σε όλα τα εκπαιδευτικά ιδρύματα.

Προς τους σχεδιαστές του προγράμματος σπουδών

- ▶ Να ελέγχετε το προκαθορισμένο πρόγραμμα σπουδών για να εντοπίζετε τις υπάρχουσες δημοκρατικές και σχετικές με την ιδιότητα του πολίτη ικανότητες και να χρησιμοποιείτε τις ΙΔΠ για να εξελίξετε ή, όπου απαιτείται, να αλλάξετε το υπάρχον πρόγραμμα σπουδών.
- ▶ Να συμπεριλαμβάνετε τους ενδιαφερόμενους φορείς της εκπαίδευσης στη λήψη αποφάσεων και στη σύνταξη του προγράμματος σπουδών.

Προς τους εκπαιδευτικούς

- ▶ Να επιλέγετε την κατάλληλη παιδαγωγική και διδακτική μέθοδο που συνάδει με τις δημοκρατικές αξίες και βασίζεται σε μια σαφή θεωρία εκμάθησης, κατάλληλης για όλους τους εκπαιδευόμενους.
- ▶ Να δημιουργείτε δημοκρατικό κλίμα για τη μάθηση.
- ▶ Να ενσωματώνετε την αξιολόγηση στη διδασκαλία και τη μάθηση (καθώς είναι αλληλένδετες και διέπονται από την ίδια λογική), λαμβάνοντας υπόψη και χρησιμοποιώντας τις ΙΔΠ.
- ▶ Να ενθαρρύνετε τους εκπαιδευόμενους να συμμετέχουν ενεργά στη λήψη αποφάσεων για τη δική τους εκπαίδευση.

Πηγές

Akker J. (van den) and Thijs A. (2009), *Curriculum in development*, SLO Netherlands Institute for Curriculum Development, The Netherlands.

Council of Europe (2005), *The school: a democratic learning community*, Council of Europe Publishing, Strasbourg.

Council of Europe (2014), *Developing intercultural competence through education*, Council of Europe Publishing, Strasbourg.

Council of Europe (2014), *Three country audit of the lower secondary citizenship and human rights education curriculum*, Council of Europe Publishing, Strasbourg.

Council of Europe (2015), *Freedom(s): learning activities for secondary schools on the case law of the European Court of Human Rights*, Council of Europe Publishing, Strasbourg.

Council of Europe (2015), *Teaching controversial issues*, Council of Europe Publishing, Strasbourg.

Council of Europe (2016), *Competences for democratic culture: living together as equals in culturally diverse democratic societies*, Council of Europe Publishing, Strasbourg.

Tibbitts F. (2015), *Curriculum development and review for democratic citizenship and human rights education*, Council of Europe, Strasbourg.

Περαιτέρω ανάγνωση

Biesta G. (2011), *Learning democracy in school and society: education, lifelong learning, and the politics of citizenship*, Sense Publishers, Rotterdam.

Davis I., Arthur J. and Hahn C. (2008), *SAGE handbook of education for citizenship and democracy*, SAGE Publications, London.

Morin E. (1999), *Seven complex lessons in education for the future*, (tr.) Poller N., UNESCO, Paris.



Κεφάλαιο 2

ΙΔΠ και παιδαγωγική

Περιεχόμενα

- ▶ Σε ποιον απευθύνεται αυτό το κεφάλαιο;
- ▶ Σκοπός και επισκόπηση
- ▶ Περιεχόμενο και βασικές έννοιες
- ▶ Μέθοδοι και προσεγγίσεις
- ▶ Χρήση περιγραφικών δεικτών ικανοτήτων
- ▶ Συμπέρασμα για το μέλλον
- ▶ Βιβλιογραφία
- ▶ Πηγές
- ▶ Παραρτήματα

Σε ποιον απευθύνεται αυτό το κεφάλαιο;

Αυτό το κεφάλαιο απευθύνεται σε όλους τους επαγγελματίες της εκπαίδευσης, και πιο συγκεκριμένα σε όσους δραστηριοποιούνται στις αίθουσες, εκπαιδευτικούς και φοιτητές εκπαιδευτικούς όλων των μαθημάτων, εκπαιδευτές εκπαιδευτικών, υπεύθυνους σχεδιασμού προγραμμάτων σπουδών, υπεύθυνους χάραξης εκπαιδευτικής πολιτικής, επικεφαλής σχολείων που εργάζονται στην πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, καθώς και σε επαγγελματίες που διδάσκουν σε ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης.

Σκοπός και επισκόπηση

Σκοπός του κεφαλαίου είναι να υποστηρίξει και να ενδυναμώσει τους εκπαιδευτικούς που επιθυμούν να εντάξουν τις ΙΔΠ στην πρακτική τους. Εστιάζει σε μια σειρά μεθόδων και παιδαγωγικών προσεγγίσεων που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την ανάπτυξη των ΙΔΠ βάσει των γενικών οδηγιών και αρχών που περιγράφονται στον τόμο 1 του Πλαισίου Αναφοράς Ικανοτήτων για Δημοκρατικό Πολιτισμό.

Το μοντέλο ΙΔΠ μπορεί να συμβάλει στην ανάπτυξη καινοτόμων και δημιουργικών δυνατοτήτων, καθώς οι ικανότητες που διδάσκονται στις δομές των μαθημάτων του σχολείου μπορεί να συμπληρώνονται από ικανότητες που αναπτύσσουν τη δυνατότητα να ενεργούμε δημοκρατικά.

Η επιτυχία της ενσωμάτωσης δραστηριοτήτων μάθησης/διδασκαλίας που επιδιώκουν τη συνεκτίμηση αξιών και την ανάπτυξη στάσεων, δεξιοτήτων, γνώσεων και κριτικής κατανόησης για δημοκρατικό πολιτισμό στη διδασκαλία εξαρτάται από το πόσο καλά μπορούν οι εκπαιδευτικοί να σχεδιάζουν και να αναπτύσσουν τέτοιες εκπαιδευτικές δραστηριότητες, αλλά και να τις προσαρμόζουν στις δικές τους ανάγκες και σε αυτές των μαθητών τους.

Οι Ικανότητες για Δημοκρατικό Πολιτισμό μπορούν να αναπτύσσονται ως μέρος των βασικών σχολικών δραστηριοτήτων και στο πλαίσιο όλων των μαθημάτων. Δεν υπάρχει λόγος οι εκπαιδευτικοί να εγκαταλείψουν τις τρέχουσες πρακτικές τους, ωστόσο καλούνται να σκεφθούν το ενδεχόμενο εμπλουτισμού κάθε πρακτικής, με την ένταξη των ΙΔΠ στη διδασκαλία τους. Συμπερασματικά, το κεφάλαιο 2:

- ▶ αναλύει διαφορετικές ειδικές παιδαγωγικές αρχές και επιλογές για τη διδασκαλία και την ανάπτυξη των ικανοτήτων, καθώς και τη λογική που διέπει αυτές τις επιλογές.
- ▶ περιγράφει τις συνιστώμενες παιδαγωγικές μεθόδους και προσεγγίσεις για τη διδασκαλία και την ανάπτυξη των ικανοτήτων.
- ▶ προσφέρει πηγές για εκπαιδευτικούς και προτείνει δραστηριότητες εκμάθησης/διδασκαλίας για διάφορους τρόπους διδασκαλίας.

Περιεχόμενο και βασικές έννοιες

Ο όρος «παιδαγωγική» χρησιμοποιείται εδώ με την ευρεία έννοια, και αναφέρεται στην οργάνωση μιας μαθησιακής διαδικασίας. Η παιδαγωγική, λοιπόν, εστιάζει στον τρόπο οργάνωσης της διδασκαλίας, της μάθησης και της αξιολόγησης σε σχέση με ένα πρόγραμμα σπουδών. Το κεφάλαιο αυτό δεν πραγματεύεται την αξιολόγηση ή τις συνολικές σχολικές προσεγγίσεις, καθώς αυτά θα συζητηθούν σε άλλα κεφάλαια. Το κεφάλαιο 2 αφορά τον τρόπο που ο εκπαιδευτικός και ο εκπαιδευόμενος συμπεριφέρονται τόσο μεταξύ τους όσο και με το πρόγραμμα σπουδών.

Η ανάπτυξη των ΙΔΠ μπορεί να γίνει αντιληπτή τόσο ρητά, ως αντικείμενο συζήτησης, όσο και άρρητα, ως εγκάρσιο ζήτημα που ενσωματώνεται στο σύνολο των διαδικασιών διδασκαλίας και μάθησης που λαμβάνουν χώρα στα σχολεία μέσα σε ένα πλαίσιο

κοινής ευθύνης. Αυτή η κοινή ευθύνη για την εκπαίδευση ορίζει τι είναι σημαντικό να μαθαίνουν τα παιδιά, και είναι δυνατό να εμπλέκει πολλά ενδιαφερόμενα μέρη σε μια συνεργασία για την επίτευξη κοινών στόχων: οι γονείς, τα εκπαιδευτικά ιδρύματα, η κοινωνία των πολιτών και οι ίδιοι οι νέοι συνεργάζονται και συμμετέχουν αποφασίζοντας ποιες αξίες, στάσεις, δεξιότητες, γνώσεις και κριτική κατανόηση είναι συναφείς και σημαντικές ώστε να διδαχθούν στα παιδιά και στους νέους σε μια δεδομένη κοινωνία και σε μια συγκεκριμένη χρονική στιγμή.

Οι παιδαγωγικές προσεγγίσεις που περιγράφονται παρακάτω δεν είναι μόνο κατάλληλες για την ανάπτυξη των ΙΔΠ, αλλά επίσης συμβάλλουν στη δημιουργία πιο ευχάριστου και ασφαλούς περιβάλλοντος μάθησης, καθώς και στην εύρεση τρόπων για την αντιμετώπιση δομών που χαρακτηρίζονται από βία, διακρίσεις και αντιδημοκρατικά στοιχεία. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν εύκολα να ταυτίζονται με τις ΙΔΠ, και κατ' αυτόν τον τρόπο να συνδέουν καλύτερα τις πρακτικές με τις αξίες τους και να αποφεύγουν τη διαιώνιση πρακτικών που ενδεχομένως τροφοδοτούν τις διακρίσεις. Επίσης, μπορούν να αποκτούν μεγαλύτερη επίγνωση για τις τυχόν προκαταλήψεις τους, αλλά και μια διαφορετική, λιγότερο απόλυτη θεώρηση για τους εκπαιδευόμενους. Οι εκπαιδευτικοί και άλλοι ενδιαφερόμενοι του τομέα της εκπαίδευσης μπορούν να χρησιμοποιούν αυτές τις παιδαγωγικές προσεγγίσεις για να ελέγχουν την καθημερινή πρακτική τους:

- ▶ να αξιολογούν σε ποιο επίπεδο κάνουν πράγματα.
- ▶ να εντοπίζουν αυτά που νόμιζαν ότι έκαναν, αλλά στην πραγματικότητα δεν τα έκαναν.
- ▶ να αναλογίζονται τι θα μπορούσαν να είχαν κάνει διαφορετικά.
- ▶ να εστιάζουν στο τι θα μπορούσαν να κάνουν καλύτερα.

Οι ακόλουθες ερωτήσεις μπορούν να οδηγήσουν στον αναστοχασμό σχετικά με τον τρόπο οργάνωσης των μαθησιακών διαδικασιών.

- ▶ Σε ποιον βαθμό θεωρείτε ότι η διδασκαλία σας συμβάλλει στο να καταστούν οι εκπαιδευόμενοι σας πιο ενεργοί πολίτες/να σέβονται περισσότερο τα ανθρώπινα δικαιώματα;
- ▶ Πόσο συχνά έχουν οι μαθητές σας τη δυνατότητα να εκφράζουν τις δικές τους ιδέες/ να ακούν διαφορετικές απόψεις, να συζητούν τις διαφορές τους μέσα στην τάξη;
- ▶ Πόσο συχνά τίθενται ερωτήματα σχετικά με τα ανθρώπινα δικαιώματα, τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη, τη δικαιοσύνη, την ισότητα ή το κράτος δικαίου στην τάξη όπου διδάσκετε;
- ▶ Με ποιον τρόπο η τρέχουσα πρακτική σας διευκολύνει την ανάπτυξη των πνευματικών, προσωπικών και κοινωνικών πόρων που θα βοηθήσουν τους εκπαιδευόμενους να συμμετέχουν ως ενεργοί πολίτες;
- ▶ Πώς δίνετε χρόνο στους εκπαιδευόμενους ώστε να συνεργάζονται για να αυξήσουν την κατανόησή τους, αλλά και να ασκούν τις κοινωνικές δεξιότητες, και συνεπώς να ενισχύουν τόσο τις ατομικές όσο και τις κοινωνικές διεργασίες και τα αποτελέσματά τους;
- ▶ Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε πρακτικές δραστηριότητες και βιωματικές προσεγγίσεις;
- ▶ Ενσωματώνετε με αποτελεσματικό τρόπο την προηγούμενη εμπειρία των εκπαιδευόμενων στη διδασκαλία σας;

Οι παιδαγωγικές προσεγγίσεις και μέθοδοι για τις ΙΔΠ ενθαρρύνουν τους εκπαιδευόμενους να συμμετέχουν ενεργά στην εμπειρία, την ανακάλυψη, την πρόκληση, την ανάλυση, τη σύγκριση, τον αναστοχασμό και τη συνεργασία. Αντιμετωπίζουν τους εκπαιδευόμενους ως ολοκληρωμένα άτομα και τους εμπλέκουν σε γνωστικό, συναισθηματικό και βιωματικό επίπεδο (με το μυαλό, την καρδιά και τα χέρια τους). Οι μέθοδοι που εφαρμόζονται, το ύψος της επικοινωνίας και οι ίδιες οι

στρατηγικές ενέχουν από μόνες τους τεράστιες δυνατότητες για την ανάπτυξη των δημοκρατικών ικανοτήτων. Εντούτοις, υπάρχουν πολλοί τρόποι με τους οποίους οι εκπαιδευτικοί μπορούν να συμμετέχουν στην ανάπτυξη των ΙΔΠ. Οι εκπαιδευτικοί και οι εκπαιδευτές των εκπαιδευτικών μπορούν να χρησιμοποιούν με ενεργό τρόπο τις ΙΔΠ στον σχεδιασμό και στην αξιολόγηση της διδασκαλίας τους. Μπορούν να εστιάζουν στο περιεχόμενο της διδασκαλίας χρησιμοποιώντας προσεγγίσεις του προγράμματος σπουδών, όπου θίγονται οι διαστάσεις της διαπολιτισμικής κατανόησης, τα ανθρώπινα δικαιώματα, η δικαιοσύνη κ.λπ., σε ολόκληρο το περιεχόμενο του υφιστάμενου προγράμματος σπουδών, είτε με τροποποίησή του σε έναν κύκλο μαθημάτων, είτε συνεργατικά μέσω του συνδυασμού θεματικών πεδίων. Όλα τα σχολικά μαθήματα μπορούν να ενσωματώνουν τις ΙΔΠ.

Οι ικανότητες της δημοκρατικής ιδιότητας του πολίτη μπορούν να αναπτύσσονται μέσω προσεγγίσεων που έχουν ως επίκεντρο τη μαθησιακή διαδικασία καθώς και μέσω προσεγγίσεων που εστιάζουν στο περιεχόμενο της διδασκαλίας. Συχνά μια εκπαιδευτική δραστηριότητα αναπτύσσει τις ΙΔΠ μέσω ενός συνδυασμού στοιχείων που σχετίζονται τόσο με το περιεχόμενο όσο και με τη διαδικασία. Ο σχεδιασμός και η επιδίωξη ανάπτυξης των ΙΔΠ μεταξύ των εκπαιδευόμενων είναι, λοιπόν, σημαντικοί παράγοντες για όλους τους διαμεσολαβητές της μάθησης. Στις περισσότερες περιπτώσεις υπάρχουν κάποιες αρχές σχεδιασμού. Οι εκπαιδευτικοί, ως διαμεσολαβητές της μάθησης, σχεδιάζουν τις εκπαιδευτικές τους δραστηριότητες με τέτοιο τρόπο που περιλαμβάνει ευκαιρίες για:

- ▶ **Εμπειρία.** Ένας σωστός τρόπος για την ανάπτυξη συμπεριφορών σεβασμού και ανεκτικότητας, καθώς και ενσυναίσθησης, είναι η παροχή ευκαιριών για μάθηση μέσω εμπειριών, που μπορεί να είναι είτε πραγματικές είτε φανταστικές. Οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να βιώνουν αυτές τις συμπεριφορές, για παράδειγμα, μέσα από παιχνίδια, δραστηριότητες, παραδοσιακά μέσα, μέσα κοινωνικής δικτύωσης και από την πρόσωπο με πρόσωπο αλληλεπίδραση με άλλα άτομα ή διά αλληλογραφίας. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να επιλέγουν βιβλία για τους μαθητές τους ή να φροντίζουν να τους φέρνουν σε επαφή με την ευρύτερη κοινότητα, με άλλες συνοικίες, περιοχές και χώρες, είτε διά ζώσης είτε ηλεκτρονικά. Μπορούν να οργανώνουν εκδηλώσεις και διεθνείς συναντήσεις για νέους. Για παράδειγμα, οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν ιστορία μπορούν να σχεδιάζουν θεατρικές παραστάσεις ή δραστηριότητες που αποσκοπούν στην ανάπτυξη της πολυπολιτισμικότητας. Όλα αυτά τα παραδείγματα μπορούν να δώσουν ευκαιρίες για μάθηση μέσω σύγκρισης και ανάλυσης.
- ▶ **Σύγκριση.** Οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να ωφελούνται από την έκθεση στο «διαφορετικό». Οι εκπαιδευόμενοι συχνά συγκρίνουν το μη οικείο με το οικείο και αξιολογούν το μη οικείο ως «παράξενο», «χειρότερο» ή ακόμα και «απολίτιστο». Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να αναγνωρίζουν αυτό το είδος της σύγκρισης αξιών και να το αντικαθιστούν με άλλο είδος, δηλαδή τη σύγκριση με σκοπό την κατανόηση, η οποία προϋποθέτει τον εντοπισμό ομοιοτήτων και διαφορών με μη επικριτικό τρόπο και την κατανόηση της οπτικής του άλλου. Με άλλα λόγια, οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να ενθαρρύνονται ώστε να κατανοούν πώς αυτό που είναι φυσιολογικό για τους ίδιους μπορεί να θεωρείται παράξενο από τη σκοπιά του άλλου και αντίστροφα, και ότι και οι δύο πλευρές είναι απλά διαφορετικές σε κάποιες πτυχές και όμοιες σε άλλες. Έτσι, οι εκπαιδευόμενοι αναστοχάζονται και οδηγούνται σε μια συνειδητή πλέον σύγκριση των δικών τους αξιών και στάσεων με άλλες διαφορετικές αξίες και στάσεις, ώστε να κατανοούν καλύτερα τους τρόπους που αυτές κατασκευάζουν την πραγματικότητα.
- ▶ **Ανάλυση.** Οι ομοιότητες και οι διαφορές αποκαλύπτουν ερμηνείες για διαφορετικές πρακτικές, σκέψεις, αξίες και πεποιθήσεις. Οι διαμεσολαβητές μπορούν να στηρίζουν τους εκπαιδευόμενους ώστε να αναλύουν τι μπορεί να κρύβεται πίσω από τις πράξεις ή τα λεγόμενα των άλλων. Αυτό είναι δυνατό, για παράδειγμα, με την προσεκτική συζήτηση και ανάλυση, μέσω μεθόδων

που βασίζονται στη διερεύνηση, γραπτών ή ακουστικών/οπτικοακουστικών πηγών. Η ανάλυση μπορεί κατόπιν να επιστρέφεται ως ανατροφοδότηση στους εκπαιδευόμενους ώστε αυτοί να διερωτώνται για τις δικές τους πρακτικές, αξίες και πεποιθήσεις.

- ▶ **Αναστοχασμό.** Η σύγκριση, η ανάλυση και οι εμπειρίες πρέπει να συνοδεύονται από χρόνο και χώρο για αναστοχασμό και την ανάπτυξη κριτικής επίγνωσης και κατανόησης. Οι διαμεσολαβητές, ειδικά στη μη τυπική και στην τυπική εκπαίδευση, πρέπει να διασφαλίζουν ότι αυτός ο χρόνος και ο χώρος παρέχονται με προμελετημένο και σχεδιασμένο τρόπο. Για παράδειγμα, οι δάσκαλοι μπορούν να ζητούν από τους μαθητές να συζητούν τις εμπειρίες τους, να παροτρύνουν τους μαθητές να κρατούν ένα ημερολόγιο με την πρόοδο της μάθησής τους και να γράφουν, να σχεδιάζουν, να μοιράζονται ή να αντιδρούν με οποιονδήποτε άλλο τρόπο σε αυτά που μαθαίνουν. Οι γονείς επίσης μπορούν να κάθονται ήρεμα με τα παιδιά τους και να συζητούν για κάποια εμπειρία τους.
- ▶ **Δράση.** Ο αναστοχασμός μπορεί και πρέπει να αποτελεί τη βάση για την ανάληψη δράσης, για την αλληλεπίδραση με άλλους μέσω διαλόγου και για τη συμμετοχή σε συνεργατικές δραστηριότητες. Οι διαμεσολαβητές μπορούν να αναλαμβάνουν την ευθύνη της ενθάρρυνσης, ακόμα και της διαχείρισης της συνεργατικής δράσης, για παράδειγμα προβαίνοντας σε βελτιώσεις στο κοινωνικό και φυσικό περιβάλλον μέσω «συνολικών σχολικών» προσεγγίσεων ή σχολικών συνεργασιών (βλ. κεφάλαιο 5 για τη συνολική σχολική προσέγγιση).

Μέθοδοι και προσεγγίσεις

Αυτό το κεφάλαιο παρουσιάζει εκτενώς οκτώ παραδειγματικούς τομείς στους οποίους οι εκπαιδευτικοί και οι εκπαιδευτές των εκπαιδευτικών μπορούν να αναλαμβάνουν δράση, εφόσον επιθυμούν να εφαρμόζουν τις ΙΔΠ στη διδασκαλία τους.

Μέθοδοι και προσεγγίσεις προσανατολισμένες στη διεργασία

- Μοντελοποίηση δημοκρατικών στάσεων και συμπεριφορών
- Δημοκρατικές διεργασίες στη σχολική τάξη
- Συνεργατική μάθηση
- Μάθηση που βασίζεται σε εργασίες
- Μάθηση μέσω προσφοράς υπηρεσιών στο κοινωνικό σύνολο

Μέθοδοι και προσεγγίσεις που βασίζονται στο περιεχόμενο

- Χρήση του υφιστάμενου προγράμματος σπουδών – εντός του πεδίου του μαθήματος
- Ομαδική διδασκαλία και ολοκληρωμένες προσεγγίσεις προγραμμάτων σπουδών
- Το «κρυφό πρόγραμμα σπουδών»

Κάθε εκπαιδευτικός μπορεί να χρησιμοποιεί αυτές τις οκτώ μεθόδους και προσεγγίσεις για να αναπτύσσει τις ικανότητες για δημοκρατικό πολιτισμό των εκπαιδευόμενων, χωρίς να χρειάζεται να προστρέξει σε εξωτερική θεσμική παρέμβαση ή υποστήριξη. Οι πρώτες πέντε μέθοδοι αναπτύσσουν τις ΙΔΠ κυρίως μέσω του τρόπου οργάνωσης της μαθησιακής διεργασίας, ενώ οι άλλες τρεις σχετίζονται με συγκεκριμένα περιεχόμενα.

Μέθοδοι και προσεγγίσεις προσανατολισμένες στη διεργασία

Στην πορεία εφαρμογής του Πλαισίου ΙΔΠ, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να εστιάζουν στις δομές της μαθησιακής διεργασίας της οποίας ηγούνται ή την οποία προτείνουν στους μαθητές. Προκειμένου να συμβάλλουν στην ανάπτυξη των ΙΔΠ, ιδιαίτερη έμφαση πρέπει να δίνεται στην αποτελεσματικότητα, την αποδοτικότητα και την ισότητα των μαθησιακών διαδικασιών.

Μοντελοποίηση δημοκρατικών στάσεων και συμπεριφορών

Ο τρόπος με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί επικοινωνούν και αλληλεπιδρούν με τους μαθητές έχει πολύ μεγάλο αντίκτυπο στις αξίες, τις στάσεις και τις δεξιότητες που αποκτούν οι εκπαιδευόμενοι. Οι δημοκρατικές αξίες, στάσεις και δεξιότητες δεν μπορούν να αποκτηθούν μόνο μέσω της τυπικής διδασκαλίας για τη δημοκρατία, αλλά πρέπει και να εξασκούνται στην πράξη.

Οι αξίες μεταδίδονται έμμεσα μέσω του τρόπου που ενεργούν και επικοινωνούν οι δάσκαλοι. Οι δάσκαλοι μπορούν να τις μεταδίδουν με μεγαλύτερη επίγνωση και να αντισταθούν στην καθημερινή τους πράξη τις αξίες, τις στάσεις, τις δεξιότητες, τις γνώσεις και την κριτική κατανόηση που πρέπει κάποιος να αναπτύσσει. Οι επιλογές στις οποίες προβαίνουν οι εκπαιδευτικοί μπορούν να στηρίζουν – ή να εμποδίζουν – την ανάπτυξη δημοκρατικού ήθους στους εκπαιδευόμενους. Σε επίπεδο τάξης, η μετάδοση των αξιών και των αρχών του Συμβουλίου της Ευρώπης που υποστηρίζουν τις αειφόρες δημοκρατικές κοινωνίες, είναι αποτέλεσμα περισσότερο των σχέσεων με τους εκπαιδευτικούς και λιγότερο της επιρροής ενός προγράμματος σπουδών. Η προσέγγιση της μάθησης διά των πράξεων και η βιωματική μάθηση εμπλέκουν τους μαθητές σε μια διαδικασία εμπειρίας, πρόκλησης και αναστοχασμού που προσφέρει σημαντικές δυνατότητες για την ανάπτυξη ΙΔΠ. Μέσω των στάσεων, των συμπεριφορών και των πρακτικών τους οι δάσκαλοι μπορούν να δημιουργούν ασφαλή περιβάλλοντα μάθησης, να αντιμετωπίζουν τις διακρίσεις και να υποστηρίζουν την εξατομικευμένη μάθηση ευρείας βάσεως ή βασικών ανθρωπιστικών στοιχείων.

Ο σχεδιασμός και η διαπραγμάτευση των σκοπών, του περιεχομένου, των υλικών μάθησης, της εκτίμησης και της αξιολόγησης των προγραμμάτων από όλους τους συμμετέχοντες που εμπλέκονται στη μαθησιακή διαδικασία δημιουργούν τις συνθήκες για τον μετασχηματισμό των ρόλων των εκπαιδευτικών και των εκπαιδευόμενων και την υπέρβαση αυτών των ρόλων στις παραδοσιακές τάξεις. Με τον τρόπο αυτό, πραγματώνεται η μάθηση για τη δημοκρατία και μέσα από τη δημοκρατία, με τους εκπαιδευτικούς να επιδεικνύουν δημοκρατικές συμπεριφορές και να συμβάλλουν, έτσι, στην ανάπτυξη των ΙΔΠ των εκπαιδευόμενων.

Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αναστοχάζονται για τον τρόπο με τον οποίο όλες οι αξίες του μοντέλου ΙΔΠ υποστηρίζονται στην πρακτική τους. Για παράδειγμα, ένας εκπαιδευτικός που επιλέγει να διερευνήσει πώς η δική του αξία περί «αμεροληψίας» εφαρμόζεται στις καθημερινές δραστηριότητες με τους μαθητές, μπορεί να δοκιμάσει μια νέα πρακτική που θα βασίζεται στην αξία αυτή, να την εφαρμόσει πιλοτικά και να τροφοδοτήσει τον αναστοχασμό. Οι εκπαιδευτικοί που επιθυμούν να προχωρήσουν ένα βήμα παραπέρα μπορούν να συγκεντρώνουν δεδομένα μέσω συνεντεύξεων ή ερωτηματολογίων προς τους μαθητές σχετικά με το πώς η νέα πρακτική έχει αλλάξει το περιβάλλον της τάξης και να αναλύουν αυτά τα δεδομένα με σκοπό τη δρομολόγηση επόμενου γύρου έρευνας σχετικά με την πρακτική τους. Αυτός ο κύκλος έρευνας δίνει στους εκπαιδευτικούς τη δυνατότητα να αναστοχάζονται και να βελτιώνουν την πρακτική τους και κατ' αυτόν τον τρόπο να γίνονται φορείς αλλαγής προς έναν δημοκρατικό σχολικό πολιτισμό που ενδυναμώνει τους εκπαιδευόμενους ώστε να γίνουν στο μέλλον αυτόνομοι δημοκρατικοί πολίτες.

Τα περιβάλλοντα μάθησης επηρεάζουν τη δέσμευση των μαθητών και τη μάθηση. Είναι σημαντικό να προάγονται οι ανοιχτοί ασφαλείς χώροι αφενός για τη συνεκτική ή αποτελεσματική μάθηση και αφετέρου για τη διαχείριση δύσκολων συνομιλιών ή ανταλλαγών συναισθημάτων, όπου οι εκπαιδευόμενοι αισθάνονται σιγουριά όταν εκφράζουν τις σκέψεις και τις διαφωνίες τους. Στη συνολική σχολική προσέγγιση, η ασφάλεια και η ευημερία των εκπαιδευόμενων είναι καθοριστικής σημασίας (βλ. κεφάλαιο 5 για τη συνολική σχολική προσέγγιση). Οι εκπαιδευτικοί ωφελούνται από τη συνεργασία και αισθάνονται σταδιακά αρκετά σίγουροι ώστε να αντιμετωπίζουν αμφιλεγόμενα ζητήματα και να παίρνουν ρίσκα, προς όφελος της εξέλιξης των ΙΔΠ τόσο σε σχέση με τους ίδιους όσο και με τους μαθητές τους (βλ. κεφάλαιο 4 για την

εκπαίδευση των εκπαιδευτικών). Η διαχείριση της τάξης, η πρόληψη των συγκρούσεων, η από κοινού λήψη αποφάσεων, η κοινή ευθύνη για τη μάθηση, ο σεβασμός στην επικοινωνία στην τάξη κ.λπ. αξιοποιούνται για να διδαχθούν οι αξίες, οι στάσεις και οι δεξιότητες που περιλαμβάνονται στο μοντέλο ΙΔΠ, με μια ολιστική προσέγγιση που υπερβαίνει τη λειτουργία οργάνωσης της μαθησιακής ακολουθίας. Η ολιστική οπτική είναι εμφανής στη συνοχή μεταξύ των διαδικασιών διδασκαλίας και αξιολόγησης.

Έτσι, «το μέσο είναι το μήνυμα». Το επιλεγμένο μέσο επηρεάζει τον τρόπο με τον οποίο ο δέκτης αντιλαμβάνεται το μήνυμα. Εκτός από το περιεχόμενο, οι μέθοδοι που χρησιμοποιεί ένας εκπαιδευτικός διδάσκουν ορισμένες αξίες και στάσεις. Όταν οι εκπαιδευτικοί ασπάζονται, για παράδειγμα, μεθόδους που ενυποθούν την ένταξη όλων, στέλνουν ένα σημαντικό μήνυμα στους μαθητές: λένε «όλοι είστε σημαντικοί και άξιοι», «μπορούμε όλοι να μάθουμε ο ένας από τον άλλον». Αυτό είναι ιδιαίτερα σημαντικό σε τάξεις με πολιτισμική και γλωσσική πολυμορφία, όπου απαιτούνται παιδαγωγικές προσεγγίσεις που σέβονται το πολιτισμικό υπόβαθρο των εκπαιδευόμενων. Από την άλλη πλευρά, όταν αφιερώνουν το μεγαλύτερο μέρος του χρόνου μέσα στην τάξη παραδίδοντας το μάθημα και γράφοντας στον πίνακα, ενώ οι μαθητές ακούν και αντιγράφουν, οι εκπαιδευτικοί διδάσκουν ένα εξίσου ηχηρό μήνυμα: λένε «έχω τη γνώση», «θα μάθετε και θα ακολουθείτε με παθητικό τρόπο» – ένα μήνυμα που είναι αναποτελεσματικό για την ανάπτυξη διαπολιτισμικών και δημοκρατικών αξιών, στάσεων, δεξιοτήτων, γνώσης και κριτικής κατανόησης.

Χρειάζεται περιέργεια, κίνητρα και ικανότητα για να έχει κανείς πλήρη επίγνωση των δικών του πρακτικών. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί επιθυμούν έντονα να ενεργούν χωρίς αποκλεισμούς και να κάνουν το καλύτερο για τους μαθητές τους. Κατανοούν ότι η μάθηση λαμβάνει χώρα μέσα σε μια σχέση και ότι η ουσιαστική μάθηση πραγματώνεται μέσα σε αρμονικές σχέσεις. Μέσω της ανάπτυξης των ΙΔΠ, οι εκπαιδευτικοί μπορεί να αισθάνονται περισσότερο έτοιμοι να διαπραγματεύονται τρόπους αλληλεπίδρασης με τους μαθητές και να επαναπροσδιορίζουν τις αξίες με την πρακτική τους, γνωρίζοντας έτσι βαθύτερα τους εαυτούς τους ως άτομα και εκπαιδευτικούς, ενισχύοντας την επίγνωση της επαγγελματικής και προσωπικής τους ταυτότητας καθώς και του σκοπού τους ως δάσκαλοι και ως άνθρωποι.

Όταν εντάσσουν στην καθημερινή τους πρακτική τη μοντελοποίηση των δημοκρατικών στάσεων και συμπεριφορών, οι εκπαιδευτικοί επιστρατεύουν τις αξίες των ΙΔΠ. Αναπτύσσουν έτσι συνειδητά την επίγνωση των δικών τους αξιών, ευθυγραμμίζοντας πρακτικές και αξίες, και υποστηρίζουν την ανάπτυξη των ακόλουθων συμπλεγμάτων ικανοτήτων:

- Απόδοση αξίας στην ανθρώπινη αξιοπρέπεια και στα ανθρώπινα δικαιώματα
- Απόδοση αξίας στην πολιτισμική πολυμορφία
- Απόδοση αξίας στη δημοκρατία, τη δικαιοσύνη, την ισονομία, την ισότητα και στο κράτος δικαίου
- Ενσυναίθηση, σεβασμό και εκτίμηση του άλλου ατόμου
- Ακρόαση και παρατήρηση με μη επικριτικό τρόπο
- Δεκτικότητα προς τον άλλο
- Ανεκτικότητα στην αμφισημία.

Δημοκρατικές διαδικασίες στη σχολική τάξη

Ένας ιδιαίτερα αποτελεσματικός τρόπος ανάπτυξης ενός ευρέος φάσματος ΙΔΠ είναι η βιωματική εμπειρία δημοκρατικών διαδικασιών. Αυτή η άμεση εμπειρία ενδυναμώνει τους μαθητές και τους ωθεί να χρησιμοποιούν τις ΙΔΠ στην τάξη, στο σχολείο και στην κοινωνία. Τέτοιου είδους εμπειρίες, οι οποίες πρέπει να εμπεριέχονται στο

σύνολο της σχολικής ζωής (όπως προτείνεται στο κεφάλαιο 5 για τη συνολική σχολική προσέγγιση), μπορούν επίσης να λαμβάνουν χώρα στο περιβάλλον μιας σχολικής τάξης ως μέρος της διαχείρισης της τάξης και της διδακτικής διαδικασίας.

Υπάρχουν πολλές καθημερινές καταστάσεις στις οποίες πρέπει να γίνονται επιλογές και να λαμβάνονται αποφάσεις μέσα στην τάξη. Οι αποφάσεις μπορούν να λαμβάνονται είτε με αυταρχικό τρόπο, από τον δάσκαλο ή από τους «πιο δυνατούς» ή τους «καλύτερους» μαθητές, είτε με δημοκρατικές διαδικασίες. Μια σύγκρουση ή διαφωνία μπορεί να επιλυθεί είτε από τον πιο δυνατό είτε με την αναζήτηση μιας αμοιβαία επωφελούς λύσης στην οποία καταλήγουν μέσω διαπραγμάτευσης ή διαμεσολάβησης. Οι κανόνες της τάξης είτε επιβάλλονται από τον δάσκαλο είτε υιοθετούνται δημοκρατικά μετά από αναστοχασμό και συζήτηση με τους μαθητές. Οι μαθητές με ειδικές αρμοδιότητες στην τάξη μπορούν να ορίζονται από τον δάσκαλο ή να εκλέγονται δημοκρατικά από τους συμμαθητές τους. Η φωνή των μαθητών μπορεί να γίνει πιο ηχηρή με απλά μέσα, όπως το «κυτίο προτάσεων» (το οποίο μπορεί να έχει και ηλεκτρονική μορφή), ώστε κάθε μαθητής να μπορεί να μοιράζεται τις ιδέες του, πιθανώς ακόμα και με ανώνυμο τρόπο. Συνεπώς, οι δάσκαλοι συμβάλλουν αποτελεσματικά στην ανάπτυξη των ΙΔΠ των μαθητών καθιερώνοντας και χρησιμοποιώντας –σε επίπεδο τάξης– διαδικασίες που διασφαλίζουν την ισονομία, την ισότητα και τη μη διάκριση, καθώς και τον μη αποκλεισμό, δίνοντας ευκαιρίες σε όλους τους νέους ανθρώπους.

Οι δημοκρατικές διαδικασίες μπορεί επίσης να εφαρμόζονται ως μέρος των μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης που χρησιμοποιούνται σε ποικίλα μαθήματα. Οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες μπορεί να περιλαμβάνουν προσομοιώσεις εκλογών, πιθανώς σε συνδυασμό με την προσομοίωση μιας προεκλογικής εκστρατείας ή της λειτουργίας ενός κοινοβουλίου, εικονικές δίκες, τον καθορισμό και τη χρήση δίκαιων διαδικασιών λήψης αποφάσεων με επιλογή ανάμεσα σε διάφορες εναλλακτικές, παιχνίδια ρόλων και προσομοιώσεις που περιλαμβάνουν τη δοκιμασία σε θέσεις εξουσίας (μία ημέρα ως δήμαρχος), το δικαίωμα της ελευθερίας του λόγου (προσομοίωση της δουλειάς ενός δημοσιογράφου) κ.λπ. Όλες αυτές οι μέθοδοι μπορεί να εξυπηρετούν ειδικούς μαθησιακούς στόχους στο πρόγραμμα σπουδών, αναπτύσσοντας ταυτόχρονα τις ΙΔΠ.

Βιώνοντας τις δημοκρατικές διαδικασίες, οι μαθητές θα αναπτύξουν τα εξής συμπλέγματα ικανοτήτων:

- Απόδοση αξίας στη δημοκρατία, την ισονομία, την ισότητα και στο κράτος δικαίου
- Υπευθυνότητα και πολιτειακή συνείδηση
- Δεξιότητες επικοινωνίας, συνεργασίας και επίλυσης συγκρούσεων
- Γνώση και κριτική κατανόηση της δημοκρατίας και της πολιτικής.

Συνεργατική μάθηση

Οι δάσκαλοι αναπτύσσουν τις δεξιότητες συνεργασίας των μαθητών, αλλά και τη δεκτικότητα προς την πολιτισμική ετερότητα, τον σεβασμό, την υπευθυνότητα, την ανεκτικότητα στην αμφισημία, καθώς και τις δεξιότητες ακρόασης και παρατήρησης, τις επικοινωνιακές δεξιότητες και τις δεξιότητες επίλυσης συγκρούσεων, μέσω μαθησιακών διαδικασιών και δραστηριοτήτων μέσα στην τάξη σύμφωνα με τις αρχές της συνεργατικής μάθησης. Μεμονωμένοι δάσκαλοι ή μικρές ομάδες δασκάλων μπορούν να αρχίσουν να αλλάζουν τις πρακτικές τους μαθαίνοντας και πειραματιζόμενοι μέσω μιας διαδικασίας συνεργασίας και ανταλλαγής εμπειριών σε περιβάλλον που ενθαρρύνει τον πειραματισμό. Η διαδικασία συνεργασίας επιτρέπει την ανάπτυξη

της δεκτικότητας και προτρέπει στην αποδοχή της αλλαγής: πρόκειται δηλαδή για μια διαδικασία ενδυνάμωσης των δασκάλων.

Με την εφαρμογή των αρχών συνεργατικής μάθησης στη δουλειά τους, οι δάσκαλοι αποδομούν τις παραδοσιακές πρακτικές της τάξης και εγκαταλείπουν κληρονομημένες και βαθιά ριζωμένες ιδέες και πεποιθήσεις σχετικά με τη μάθηση και τους εκπαιδευόμενους, απορρίπτοντας ιεραρχικά δομημένα, επικριτικά και αντιδημοκρατικά συστήματα και μεταβάλλοντας τις πρακτικές μέσα στην τάξη. Τέτοιες δομικές αλλαγές δεν οδηγούν μόνο σε διαφοροποιήσεις στις στάσεις, τις δεξιότητες, τις γνώσεις και την κριτική κατανόηση των δασκάλων, αλλά και σε αλλαγές στις επιδόσεις και τις σχέσεις των εκπαιδευόμενων, οι οποίες, με τη σειρά τους, συμβάλλουν στην επίτευξη αποτελεσμάτων που ωφελούν το κοινωνικό σύνολο. Η συνεργασία αποτελεί σημαντική συνιστώσα της κοινωνικής συνοχής: αναπτύσσει δεσμούς μεταξύ των ανθρώπων.

Η ενίσχυση της συνεργασίας δίνει τη δυνατότητα για ατομική ανάπτυξη και αλλαγή και προάγει την ανεκτικότητα και τον σεβασμό προς την ετερότητα.

Για να συμβεί αυτό, θα πρέπει να υπάρχουν δομές. Η εργασία κατά ομάδες ή ζεύγη στην τάξη ενισχύεται αν δοθεί προσοχή στις πραγματικές αλληλεπιδράσεις που συμβαίνουν εντός αυτών των ομάδων προκειμένου να διασφαλίζεται το γεγονός ότι οι εκπαιδευόμενοι αναπτύσσουν τις ικανότητές τους για συνεργασία. Για μια αποτελεσματική συνεργατική μάθηση, η μαθησιακή διαδικασία δομείται και οργανώνεται σύμφωνα με συγκεκριμένες συνεργατικές αρχές που μπορεί να συμβάλουν στην εξέταση, την αξιολόγηση και την ενίσχυση των διαθέσιμων μαθησιακών δραστηριοτήτων.

Θετική αλληλεξάρτηση: όλοι πρέπει να συμβάλλουν

Σε μια τάξη χωρίς συνεργατικές δομές, ένας δάσκαλος μπορεί να έχει μαθητές που δουλεύουν μόνοι τους σε ατομικά φύλλα εργασίας. Όταν δουλεύουν μόνοι, σε ένα ανταγωνιστικό περιβάλλον, οι μαθητές δεν ενδιαφέρονται να βοηθήσουν τους συμμαθητές τους να τα πάνε καλά. Μπορεί μάλιστα ενδόμυχα να εύχονται οι άλλοι να έχουν κακές επιδόσεις ώστε οι ίδιοι να φαίνονται καλύτεροι. Σε αυτή την περίπτωση, ο μαθητής παλεύει μόνος να μάθει κάτι ή να κατακτήσει μια δεξιότητα. Δουλεύοντας σε απομόνωση, ο μαθητής μπορεί να αισθάνεται ματαιώση και έλλειψη υποστήριξης από τους συμμαθητές του. Οι μαθητές που δουλεύουν σε μια τάξη χρησιμοποιώντας συνεργατικές δομές ολοκληρώνουν τις εργασίες μαζί, εναλλάσσοντας ρόλους καθώς ο ένας μπορεί να ασχολείται με την επίλυση ενός προβλήματος, ενώ ο συνεργάτης του εκτελεί χρέη καθοδηγητή. Έχουν ως κοινό στόχο την εξεύρεση λύσεων, απαντήσεων και εξηγήσεων. Γνωρίζουν ότι αυτό που κερδίζει ο ένας είναι κέρδος και για τον άλλο. Σε τέτοιες συνθήκες, ο μαθητής που αντιμετωπίζει δυσκολίες στη μάθηση έχει περισσότερες πιθανότητες να καταβάλει μεγαλύτερη προσπάθεια και να αρχίσει να αποδίδει.

Ατομική ευθύνη: δεν κρυβόμαστε!

Στις προσεγγίσεις ερώτησης-απάντησης με την καθοδήγηση του δασκάλου, ο δάσκαλος θέτει ένα ερώτημα που απευθύνεται συνολικά στην τάξη. Έπειτα, μερικοί μαθητές ανταποκρίνονται εκδηλώνοντας την επιθυμία τους να τους δώσει ο δάσκαλος τον λόγο. Ο δάσκαλος ζητά από λίγους μόνο μαθητές να απαντήσουν. Έτσι, παρότι ο δάσκαλος καλεί τους μαθητές να δώσουν μια ατομική δημόσια απάντηση, δεν απαιτείται από όλους τους μαθητές να απαντήσουν. Εκτός αυτού, ορισμένοι μαθητές ίσως αισθάνονται ανακούφιση που κάποιος άλλος καλείται να απαντήσει αντί γι' αυτούς. Σε μια συνεργατική δομή, όταν ο δάσκαλος θέτει ένα ερώτημα ή αναθέτει μια εργασία, κάθε μαθητής έχει την ευκαιρία να συμμετέχει στην ολοκλήρωση της εργασίας,

οπότε η ατομική συμβολή και προσπάθεια του μαθητή παίρνει αξία. Αυτή η διαδικασία απαιτεί από κάθε μαθητή να προετοιμάζει μια ατομική δημόσια απάντηση σε κάθε γύρο. Όποιοι μαθητές είναι επιφυλακτικοί, υποστηρίζονται και έχουν την ευκαιρία να συνεργάζονται με τα μέλη της ομάδας τους ώστε να βελτιώνουν τις απαντήσεις τους προτού κληθούν από τον δάσκαλο να απαντήσουν. Οι μαθητές που υπό άλλες συνθήκες δεν θα συμμετείχαν, εδώ συμμετέχουν.

Ίση πρόσβαση: συμμετοχή χωρίς διακρίσεις

Ένας δάσκαλος παρουσιάζει ένα θέμα και ζητά από τους μαθητές να γίνει «συζήτηση επί του θέματος σε ομάδες». Το αποτέλεσμα είναι προβλέψιμο: οι πιο ομιλητικοί, εξωστρεφείς μαθητές, ή οι μαθητές που αισθάνονται πιο δυνατοί στο θέμα αυτό, μιλούν περισσότερη ώρα ή μονοπωλούν τη συζήτηση. Οι λιγότερο ομιλητικοί ή πιο εσωστρεφείς μαθητές, ή οι μαθητές που δεν ενδιαφέρονται ιδιαίτερα για το θέμα, συμβάλλουν λιγότερο ή καθόλου στη συζήτηση. Όταν όμως ο δάσκαλος δομεί τη δραστηριότητα με συνεργατικό τρόπο, δίνει τη δυνατότητα σε κάθε μαθητή να συμβάλει εξίσου, για παράδειγμα βάζοντας κάθε μαθητή να στέκεται ενώπιον όλων για ένα λεπτό ενώ δέχεται ερωτήσεις από τους συμμαθητές του. Με τον τρόπο αυτό, οι μαθητές που σε άλλη περίπτωση δεν θα συμμετείχαν, τώρα συμμετέχουν ενεργά.

Ταυτόχρονη αλληλεπίδραση: αυξημένη συμμετοχή ανά μαθητή

Όταν ο δάσκαλος ρωτά τους μαθητές του με τη σειρά σε μια τάξη 30 μαθητών, το αποτέλεσμα είναι ότι ένας –και μόνο ένας– από τους 30 εκπαιδευόμενους στην αίθουσα ασχολείται ενεργά και λέει τη γνώμη του, ενώ οι υπόλοιποι 29 απλά παρακολουθούν. Για παράδειγμα: ο δάσκαλος θέλει να εξασκηθούν οι μαθητές στην ανάγνωση, οπότε, με τη σειρά, κάθε μαθητής διαβάσει δυνατά ώστε ο δάσκαλος να αξιολογήσει και να κατευθύνει. Σε μια τάξη 30 μαθητών που το μάθημα διαρκεί 50 λεπτά, ο μέγιστος χρόνος ανάγνωσης μέσα στη διδακτική ώρα αντιστοιχεί σε λιγότερο από δύο λεπτά ανά μαθητή! Σε ένα συνεργατικό περιβάλλον, ο δάσκαλος χωρίζει τους μαθητές σε ζεύγη, και αυτοί διαβάζουν ο ένας στον άλλο με τη σειρά. Ο δάσκαλος μετακινείται ανάμεσα στις ομάδες, αξιολογώντας και δίνοντας κατευθύνσεις. Σε αυτή την περίπτωση, κάθε μαθητής μπορεί να διαβάσει δυνατά για αρκετή ώρα, και έτσι ο δάσκαλος αυξάνει τις πιθανότητες για αξιολόγηση και καθοδήγηση.

Ένας δάσκαλος δεν θα καταφέρει να έχουν καλές σχέσεις οι μαθητές μεταξύ τους απλά λέγοντάς τους ότι «οι προκαταλήψεις και οι διακρίσεις είναι κακό πράγμα». Μελέτες έχουν δείξει πως η χρήση συνεργατικών αρχών σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες, όπως η «τάξη Παζλ» που περιγράφεται στα παρατήματα αυτού του κεφαλαίου, για τουλάχιστον δύο ώρες την ημέρα στο σχολείο, μπορεί να μειώσει τις εντάσεις και την επιθετικότητα ανάμεσα στους μαθητές και να αποτρέψει τη βία, περιορίζοντας επιτυχώς τις συγκρούσεις και αυξάνοντας τα θετικά αποτελέσματα. Οι εκπαιδευτικοί που υιοθετούν αυτή την προσέγγιση υποστηρίζουν αφενός ότι βοηθούν τους μαθητές να κατακτήσουν καλύτερα το ακαδημαϊκό περιεχόμενο του μαθήματος, και αφετέρου ότι η μέθοδος μετριάσει σε μεγάλο βαθμό τις εχθρικές και μη ανεκτικές συμπεριφορές μέσα στην τάξη.

Οι συνεργατικές αρχές συμβάλλουν επίσης στη βελτίωση της μάθησης σε ετερογενείς τάξεις. Όταν οι μαθητές δουλεύουν σε μικρές ομάδες, αλληλεπιδρούν και λειτουργούν ως πηγή ο ένας για τον άλλο. Οι μαθητές που ενδεχομένως δεν έχουν τις αναμενόμενες ικανότητες ανάγνωσης και/ή δεν κατέχουν επαρκώς τη γλώσσα διδασκαλίας, μπορεί να αποκτούν καλύτερη πρόσβαση στην κατανόηση και στην ολοκλήρωση αναθέσεων και ως εκ τούτου να έχουν περισσότερες ευκαιρίες συμμετοχής στην ομαδική εργασία. Ωστόσο, η συνεργατική μάθηση μπορεί να δημιουργεί και καταστάσεις στις οποίες οι μαθητές με χαμηλές ακαδημαϊκές επιδόσεις και/ή οι κοινωνικά απομονωμένοι

μαθητές αποκλείονται από τις αλληλεπιδράσεις στην ομάδα. Σε τέτοιες περιπτώσεις, η συνεργατική μάθηση πρέπει να στηρίζεται συνειδητά από τον δάσκαλο, ο οποίος διασφαλίζει την ισότητα και αποφεύγει την παγίδα ενίσχυσης των υφιστάμενων εκπαιδευτικών και κοινωνικών ανισοτήτων.

Πώς ένας δάσκαλος μπορεί να γνωρίζει αν μια μαθησιακή δραστηριότητα ακολουθεί αυτές τις αρχές συμμετοχής του εκπαιδευόμενου; Μερικές από τις παρακάτω ερωτήσεις αντιστοιχούν σε ένα σύνολο κριτηρίων με βάση τα οποία είναι δυνατή η αξιολόγηση των μαθησιακών και διδακτικών δραστηριοτήτων και, ως εκ τούτου, διευκολύνουν τον σχεδιασμό τους από τους δασκάλους:

- Είναι αδύνατο οι εκπαιδευόμενοι να φέρουν εις πέρας τα καθήκοντά τους και να επιτυγχάνουν τον στόχο τους χωρίς να συνεργάζονται μεταξύ τους;
- Μπορούν οι συμμετέχοντες και οι διάφορες ολιγομελείς ομάδες να βασίζονται στις ιδέες ή στα έργα οι μεν των δε;
- Η αλληλεξάρτηση επιτυγχάνεται μέσω του καθορισμού των στόχων, των έργων, των ρόλων, των πόρων ή άλλου μέσου;
- ▶ Οι μαθησιακές δραστηριότητες καλύπτουν τις ανάγκες και τις επιθυμίες των εκπαιδευόμενων;
- Είναι σαφές το επιμέρους έργο κάθε εκπαιδευόμενου σε όλους και μπορεί ο δάσκαλος-διαμεσολαβητής να παρακολουθεί τι ακριβώς θα κάνει/έχει κάνει κάθε εκπαιδευόμενος στη μαθησιακή διαδικασία;
- Έχουν προβλεφθεί συμπληρωματικοί και βασισμένοι στον συνεργατή συνεργατικοί ρόλοι για τη μαθησιακή διαδικασία;
- ▶ Είναι η μαθησιακή διαδικασία δομημένη με τρόπο που προάγει την ίση συμμετοχή για κάθε εκπαιδευόμενο;
- Μπορεί κάθε εκπαιδευόμενος να εντάσσεται ομαλά στη διαδικασία και να συμμετέχει με ενεργό τρόπο στις δραστηριότητες;
- Ποικίλλει η φύση των δραστηριοτήτων και των πηγών τόσο ώστε να διευκολύνεται η ισότιμη πρόσβαση;
- ▶ Μπορεί κάθε εκπαιδευόμενος να συμμετέχει/επιτυγχάνει τους προσωπικούς του στόχους μάθησης;
- Υπάρχουν διάφορες παράλληλες αλληλεπιδράσεις κατά τη διάρκεια των προγραμματισμένων μαθησιακών δραστηριοτήτων;
- Μπορεί να αυξηθεί ο αριθμός των αλληλεπιδράσεων;
- Συμμετέχουν προσωπικά όλοι οι εκπαιδευόμενοι σε όλα τα βήματα της μαθησιακής διαδικασίας;

Συμμετέχοντας σε αυτές τις διαδικασίες, οι εκπαιδευόμενοι αναπτύσσουν συμπλέγματα ικανοτήτων:

- Δεκτικότητα στις πεποιθήσεις και τις σκέψεις των άλλων
- Υπευθυνότητα ο καθένας για τις δικές του πράξεις
- Αυτόνομες μαθησιακές δεξιότητες
- Ενσυναίσθηση και κατανόηση των σκέψεων, πεποιθήσεων και των αισθημάτων των άλλων
- Ευελιξία και προσαρμοστικότητα
- Δεξιότητες συνεργασίας
- Δεξιότητες επίλυσης συγκρούσεων
- Κριτική κατανόηση του εαυτού.

Μάθηση που βασίζεται σε εργασίες

Η υλοποίηση εργασιών, ή η μάθηση μέσω εργασιών, είναι μια παιδαγωγική προσέγγιση ιδιαίτερα κατάλληλη για την ανάπτυξη των ΙΔΠ διότι συμβάλλει στην απόκτηση ενός συνδυασμού στάσεων, δεξιοτήτων, γνώσης και κριτικής κατανόησης, καθώς και στην ανάπτυξη αξιών. Μπορεί να χρησιμοποιείται στο πλαίσιο ενός συγκεκριμένου μαθήματος, αλλά είναι επίσης κατάλληλη για διαθεματική προσέγγιση και ενασχόληση με οριζόντια θέματα.

Η μάθηση που βασίζεται σε εργασίες αποδίδει τα μέγιστα οφέλη είτε υλοποιείται από ολιγομελείς ομάδες είτε από ολόκληρη την τάξη. Συνήθως δομείται με μια αλληλουχία βημάτων που διαρκούν μερικές εβδομάδες:

- ▶ επιλογή ενός θέματος μελέτης ή μιας ανοιχτής ερώτησης και σχεδιασμός της εργασίας·
- ▶ συλλογή πληροφοριών, οργάνωση αυτών των πληροφοριών και λήψη αποφάσεων (που συνεπάγεται ατομική ευθύνη, συνεργασία σε ομάδα και διαχείριση πιθανών διαφορετικών απόψεων ή διαφωνιών).
- ▶ προετοιμασία της εργασίας (που μπορεί να έχει διάφορες μορφές, όπως αφίσα, βίντεο, podcast, δημοσίευση, ιστότοπος, φάκελος, κείμενο, παρουσίαση ή εκδήλωση).
- ▶ παρουσίαση του παραχθέντος έργου.
- ▶ αναστοχασμός για τη μαθησιακή εμπειρία.

Ανάλογα με το θέμα που επιλέγεται, τα στοιχεία της γνώσης και της κριτικής κατανόησης του κόσμου στο μοντέλο ΙΔΠ μπορούν επίσης να αναπτυχθούν. Όταν το θέμα περιλαμβάνει γλωσσική και πολιτισμική πολυμορφία, η διαδικασία μπορεί να ενισχύει την απόδοση αξίας στην πολυπολιτισμικότητα και τη δεκτικότητα στο διαφορετικό και στην ετερότητα.

Ο ρόλος του δασκάλου στη μαθησιακή διαδικασία που βασίζεται σε εργασίες είναι αυτός του διαμεσολαβητή της μαθησιακής διαδικασίας. Οι μαθητές ακολουθούν τις οδηγίες που δίνονται από τον δάσκαλο αναφορικά με τα βήματα, αλλά ως προς το περιεχόμενο, η απόφαση ανήκει εν πολλοίς στους μαθητές. Το βασικό εργαλείο του δασκάλου είναι η ερώτηση, όχι η απάντηση. Οι αρχές που περιγράφονται παραπάνω συνεχίζουν να ισχύουν και ο δάσκαλος παρακολουθεί την εξέλιξη της συνεργασίας στις ομάδες. Ο δάσκαλος πρέπει να ενθαρρύνει τους μαθητές να συνεργάζονται, να υποστηρίζουν ο ένας τον άλλο, να κάνουν σχόλια ο ένας στον άλλο και να αναστοχάζονται τα όσα ανακαλύπτουν αλλά και τις αλληλεπιδράσεις τους.

Συμμετέχοντας σε αυτή τη διαδικασία, ανεξάρτητα από το θέμα που επιλέγεται και πέραν της απόκτησης γνώσεων και δεξιοτήτων σχετικών με το θέμα, οι εκπαιδευόμενοι αναπτύσσουν συμπλέγματα ικανοτήτων:

- δεξιότητες αυτόνομης μάθησης και αυτεπάρκειας: οι εκπαιδευόμενοι προσδιορίζουν τις πηγές πληροφόρησης, ελέγχουν την αξιοπιστία τους και οργανώνουν τη διαδικασία συλλογής δεδομένων και τον σχεδιασμό του προϊόντος μόνοι τους.
- δεξιότητες αναλυτικής και κριτικής σκέψης: σχετίζονται με την κατανόηση, την επεξεργασία και την οργάνωση των πληροφοριών, αλλά και με τον αναστοχασμό για τη μαθησιακή εμπειρία.
- δεξιότητες ακρόασης και παρατήρησης, ειδικά στο στάδιο συλλογής πληροφοριών.
- ενσυναίσθηση, ευελιξία και προσαρμοστικότητα, δεξιότητες συνεργασίας και δεξιότητες επίλυσης συγκρούσεων, καθώς και σεβασμό, υπευθυνότητα και ανεκτικότητα στην αμφισημία.
- δεξιότητες επικοινωνίας: προφορική, γραπτή, δημόσια ομιλία, πολυγλωσσία.
- γνώση και κριτική κατανόηση του εαυτού, της γλώσσας και της επικοινωνίας, ειδικά στο στάδιο του αναστοχασμού της μαθησιακής εμπειρίας.

Μάθηση που βασίζεται στην προσφορά υπηρεσιών στο κοινωνικό σύνολο

Η μάθηση που βασίζεται στην προσφορά υπηρεσιών στο κοινωνικό σύνολο είναι ένας ακόμη αποτελεσματικός τρόπος ανάπτυξης του πλήρους φάσματος των ΙΔΠ διότι προσφέρει στους εκπαιδευόμενους τη δυνατότητα σύνδεσης της γνώσης, της κριτικής ικανότητας και των δεξιοτήτων που αποκτώνται στο περιβάλλον της τάξης με μια ουσιαστική δράση που στοχεύει σε ένα ζήτημα του πραγματικού κόσμου. Μέσω αυτής της σύνδεσης, επιτυγχάνεται αφενός η εμπέδωση και η περαιτέρω εμπάθυνση στη γνώση, την κριτική κατανόηση και τις δεξιότητες, και αφετέρου η εφαρμογή διαδικασιών που ενισχύουν την ανάπτυξη και την κριτική συνειδητοποίηση στάσεων και αξιών.

Η μάθηση που βασίζεται στην προσφορά υπηρεσιών στο κοινωνικό σύνολο είναι κάτι περισσότερο από την παροχή υπηρεσιών στην κοινότητα. Πρόκειται για προσφορά υπηρεσιών μέσα στην κοινότητα σύμφωνα με ένα δομημένο σύνολο βημάτων, όπου ο δάσκαλος διαδραματίζει σημαντικό ρόλο ως οργανωτής και διαμεσολαβητής, και παράλληλα διατηρεί μια προσέγγιση που έχει σαφώς τον εκπαιδευόμενο στο επίκεντρο και επιτρέπει στους εκπαιδευόμενους να παίρνουν αποφάσεις και να ενεργούν ίδια βουλήσει σε συνεργασία με τους συμμαθητές τους.

Δεδομένου ότι η μάθηση που βασίζεται στην προσφορά υπηρεσιών στο κοινωνικό σύνολο είναι μια μορφή μάθησης που βασίζεται σε εργασίες, ακολουθείται παρόμοια αλληλουχία βημάτων:

- ▶ Αξιολόγηση των αναγκών της κοινότητας και καθορισμός της προβλεπόμενης βελτίωσης ή αλλαγής.
- ▶ Προετοιμασία της εργασίας που αναλαμβάνεται με τη συλλογή πληροφοριών, τον εντοπισμό των βασικών ενδιαφερόμενων φορέων από την κοινότητα και την επικοινωνία μαζί τους, την ανάλυση επιλογών για την αντιμετώπιση του ζητήματος και τον σχεδιασμό της παρέμβασης.
- ▶ Ανάλυση δράσης με τη συμμετοχή σε μια δραστηριότητα επωφέλη για την κοινότητα, ουσιώδη για τους εκπαιδευόμενους και ενισχυτική της μάθησης και της ανάπτυξης αξιών, στάσεων, δεξιοτήτων, γνώσης και κριτικής κατανόησης. Η δράση μπορεί να είναι διαφόρων ειδών, όπως:
 - απευθείας υποστήριξη που παρέχεται σε ομάδα επωφελομένων που έχουν ανάγκη (π.χ. επίσκεψη σε οικο ευγηρίας, οργάνωση εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων για μικρότερα παιδιά σε μια μη προνομιούχα περιοχή, προσφορά δώρων σε πολίτες που παρέχουν εθελοντική εργασία).
 - έμμεση υποστήριξη ή αλλαγές στην κοινότητα (για παράδειγμα, συλλογή παιχνιδιών για μια ΜΚΟ που στηρίζει μη προνομιούχα παιδιά, ζωγραφική σε τοίχο που γειτνιάζει με παιδική χαρά για να γίνει πιο ευχάριστος για τα παιδιά, δημιουργία διαδικτυακής πλατφόρμας ή εφαρμογής που επιτρέπει σε ηλικιωμένους πολίτες της κοινότητας να ζητούν βοήθεια από εθελοντές, συγκέντρωση χρημάτων για την υποστήριξη μιας τοπικής πρωτοβουλίας).
 - προώθηση αλλαγών (για παράδειγμα, προώθηση δημόσιων πολιτικών που πρόκειται να υιοθετηθούν από τις τοπικές αρχές, προειδοποίηση των πολιτών μιας περιοχής για κάποιους κινδύνους ή προσπάθεια αλλαγής συγκεκριμένων συμπεριφορών των πολιτών).
- ▶ Παρουσίαση του έργου και των αποτελεσμάτων του στην κοινότητα και ανάδειξη των επιτευγμάτων.
- ▶ Αναστοχασμός της μαθησιακής εμπειρίας, κατά προτίμηση καθόλη τη διάρκεια της διαδικασίας, και αξιολόγηση του έργου που ολοκληρώνεται, με άντληση συμπερασμάτων και διατύπωση συστάσεων για τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας παρόμοιων δραστηριοτήτων στο μέλλον.

Η αποτελεσματική μάθηση που βασίζεται στην προσφορά υπηρεσιών στο κοινωνικό σύνολο έχει διάφορα χαρακτηριστικά που συμβάλλουν στην ανάπτυξη του πλήρους

φάσματος αξιών, στάσεων, δεξιοτήτων, γνώσεων και κριτικής κατανόησης που περιλαμβάνονται στο μοντέλο ΙΔΠ:

- πολιτειακή συνείδηση αλλά και υπευθυνότητα, δεκτικότητα, ενσυναίσθηση, παρατηρητικότητα, καθώς και γνώσεις και κριτική κατανόηση του κόσμου μέσω της εστίασης σε σημαντικά ζητήματα, ανταπόκριση σε πραγματικές ανάγκες της κοινότητας·
- αυτεπάρκεια, δεξιότητες αναλυτικής και κριτικής σκέψης: μέσω δράσεων και αποφάσεων επιτρέπει στους εκπαιδευόμενους να σχεδιάζουν και να οργανώνουν διάφορα στοιχεία της διαδικασίας·
- ανεκτικότητα στην αμφισημία, δεξιότητες αυτόνομης μάθησης και κριτική σκέψη: επιτρέπει στους εκπαιδευόμενους να εξερευνούν και να βιώνουν διαφορετικές επιλογές, να μαθαίνουν από τα λάθη τους και να προσπαθούν για τη βέλτιστη λύση·
- δεξιότητες συνεργασίας και επίλυσης συγκρούσεων, μαζί με ευελιξία και προσαρμοστικότητα, και επικοινωνιακές δεξιότητες: απαιτεί από τους εκπαιδευόμενους να συνεργάζονται, να αλληλοϋποστηρίζονται και να ξεπερνούν τις διαφωνίες τους·
- γνώσεις και κριτική κατανόηση του κόσμου: καθιστά σαφή τη σύνδεση των εννοιών, της γνώσης και των δεξιοτήτων που αναπτύσσονται κατά τη μάθηση στην τάξη με τις ανάγκες της παρέμβασης στην κοινότητα·
- ανεκτικότητα στην πολιτισμική ετερότητα, δεξιότητες ακρόασης, γλωσσικές και επικοινωνιακές δεξιότητες: προσφέρει ευκαιρίες επικοινωνίας με διαφόρους τοπικούς ενδιαφερόμενους και περιλαμβάνει δημόσια παρουσίαση των αποτελεσμάτων·
- αναστοχασμό για τις αξίες, τη γνώση και την κριτική κατανόηση του εαυτού: όλοι οι εκπαιδευόμενοι πρέπει να υποστηρίζονται ώστε να αναστοχάζονται σχετικά με τα οφέλη της διαδικασίας, τον βαθμό κινητοποίησής τους και τον τρόπο που θα μεταφέρουν τη μάθηση σε μελλοντικές εμπειρίες.

Μέθοδοι και προσεγγίσεις που βασίζονται στο περιεχόμενο

Η ανάπτυξη των ΙΔΠ δεν χρειάζεται να προσλαμβάνεται ως ανταγωνιστική της διδασκαλίας των βασικών δεξιοτήτων της γλώσσας, των μαθηματικών, των φυσικών επιστημών και άλλων σχολικών μαθημάτων, όπως η ιστορία, η γεωγραφία, η φυσική αγωγή και οι σύγχρονες γλώσσες. Είναι σημαντικό τα παιδιά και οι νέοι της Ευρώπης σήμερα να αποκτούν τις αξίες, τις στάσεις, τις δεξιότητες, τις γνώσεις και την κριτική κατανόηση που απαιτούνται ώστε να κατευθύνουν τη ζωή τους, τόσο σε ατομικό όσο και σε συλλογικό επίπεδο, προς όφελος των μελλοντικών γενεών, και να αποφεύγουν τα λάθη και τα δεινά του παρελθόντος. Οι δάσκαλοι μπορούν να αξιοποιούν ευρύ φάσμα ευκαιριών ώστε να ενσωματώνουν τα θέματα που είναι ουσιώδη για την ανάπτυξη των ΙΔΠ. Ο τρόπος που θα εφαρμοστούν τα παρακάτω παραδείγματα μπορεί να διαφέρει ανάλογα με την ηλικία, την τάξη φοίτησης και τις προτιμήσεις των μαθητών, αλλά και το περιβάλλον της κάθε τάξης.

Χρήση του υπάρχοντος προγράμματος σπουδών – εντός του πεδίου του μαθήματος

Όταν η διδασκαλία πραγματοποιείται με συνειδητό και εύστοχο τρόπο, όλα τα μαθήματα, εντός του υπάρχοντος προγράμματος σπουδών, είναι δυνατόν να ενσωματώνουν μαθησιακές δραστηριότητες που διδάσκουν τις αξίες, τις στάσεις, τις δεξιότητες, τις γνώσεις και την κριτική κατανόηση που χρειάζονται οι εκπαιδευόμενοι για να μπορούν να συμβάλλουν σε έναν δημοκρατικό πολιτισμό. Ο πειρασμός να «πασπαλιστεί» η διδασκαλία των ΙΔΠ με μερικές ώρες ανά εκπαιδευτικό έτος αφιερωμένες σε θέματα όπως η διαπολιτισμική ικανότητα ή η δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη, μπορεί να επιφέρει μια αναπόφευκτη επιπολαιότητα που θολώνει και εκθεμελιώνει τα μηνύματα ζωτικής σημασίας. Η ομαδική διδασκαλία και η ανάπτυξη διαδικασιών για την κάλυψη του μοντέλου ΙΔΠ σε όλο το πρόγραμμα σπουδών, και

σε συνδυασμό με τα προγράμματα σπουδών συγκεκριμένων αντικειμένων, είναι μια εφικτή προσέγγιση.

Καταρχάς, όλα τα σχολικά μαθήματα μπορούν να αξιοποιούν σύντομες τεχνικές για το σπάσιμο του πάγου, τεχνικές ομαδοποίησης και άλλες δραστηριότητες ενίσχυσης του ομαδικού πνεύματος και αξιολόγησης, ώστε να εξασφαλίζεται ότι η τάξη καθίσταται μια υποστηρικτική κοινότητα εκπαιδευόμενων που ολοένα και περισσότερο ενθαρρύνονται να μαθαίνουν και να συμβάλλουν από κοινού, που εμπιστεύονται ο ένας τον άλλο και προσβλέπουν στη συνεργασία.

Οι δάσκαλοι μπορούν να εντοπίζουν τις ευκαιρίες που τους δίνονται από το υφιστάμενο πρόγραμμα σπουδών. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση, η δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη και η εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα, για παράδειγμα, προσεγγίζονται μέσα από ορισμένα μαθήματα, όπως η ιστορία, οι κοινωνικές επιστήμες και τα στοιχεία δημοκρατικού πολιτεύματος, ωστόσο η ανάπτυξη των ΙΔΠ μπορεί να υποστηριχτεί από όλα τα σχολικά μαθήματα, π.χ. γλώσσα και λογοτεχνία, μαθηματικά, φυσικές επιστήμες, ιστορία, γεωγραφία, εικαστικά, θέατρο, σύγχρονες γλώσσες, φυσική αγωγή, μουσική ή τεχνολογίες πληροφορίας και επικοινωνιών.

Ακολουθούν συγκεκριμένα παραδείγματα από τα μαθήματα γλώσσας και λογοτεχνίας, μαθηματικών, γεωγραφίας και φυσικών επιστημών.

Γλώσσα και λογοτεχνία

Οι δάσκαλοι γλώσσας και λογοτεχνίας μπορούν να επιλέγουν κείμενα που πραγματεύονται κοινωνικά ζητήματα όπως οι διακρίσεις, η φυλή, το φύλο και η βία, να εξετάζουν τους τρόπους με τους οποίους οι συγγραφείς και οι ποιητές προσεγγίζουν κοινωνικά και πολιτικά ζητήματα και έτσι να δρομολογούν μια κοινωνιολογική και ηθική αναζήτηση. Οι ασκήσεις κατανόησης κειμένου μπορούν να βασίζονται σε κείμενα που επιτρέπουν τη διερεύνηση θεμάτων από πολλαπλές οπτικές. Άλλα κείμενα μπορεί να βοηθούν τους εκπαιδευόμενους να αντιλαμβάνονται ψυχολογικά φαινόμενα που ενδεχομένως υιοθετούν εν αγνοία τους, για παράδειγμα, τους βοηθούν να αναλογιστούν τη σχέση τους με την εξουσία (ή την τυφλή υπακοή σε αυτή), τη συμπεριφορά μιας ομάδας ή του πλήθους ή την άσκηση πίεσης από συμμαθητές. Οι γραπτές εργασίες και οι συζητήσεις μπορούν επίσης να εστιάζουν σε κοινωνικά θέματα.

Μαθηματικά

Οι δάσκαλοι των μαθηματικών μπορούν να μιλούν για την ιστορική σημασία της συμβολής διαφόρων πολιτισμών. Ή να βασίζονται στην πρακτική των μαθηματικών υπολογισμών σε παραδείγματα που αντλούν από σύγχρονα δημογραφικά δεδομένα. Επίσης, μπορούν να εντάξουν ασκήσεις ταξινόμησης που βοηθούν τους εκπαιδευόμενους να συνειδητοποιούν γνωστικά αντανάκλαστικά όπως τα στερεότυπα, καθώς και δραστηριότητες που επιτρέπουν στους εκπαιδευόμενους να κατανοούν ότι ένα πλάσμα τόσο πολύπλοκο όσο ο άνθρωπος δεν μπορεί να ορίζεται με μία μόνο διάσταση όπως το φύλο, η εθνότητα, η οικονομική κατάσταση, ο σεξουαλικός προσανατολισμός, η θρησκεία ή το επάγγελμα.

Έδωσα στους μαθητές μου έναν πίνακα στον οποίο κάθε σειρά περιλάμβανε μια διαφορετική συνάρτηση. Σε κάθε στήλη υπήρχε ένα χαρακτηριστικό με βάση το οποίο η συνάρτηση μπορούσε να ταξινομηθεί με ένα ναι (ή ένα όχι), για παράδειγμα αν η συνάρτηση ήταν άρτια, περιττή, αύξουσα, φθίνουσα, συνεχής, 1-προς-1, ή αν διέρχεται από την αρχή ή αν ικανοποιείται: $f(a+b) = f(a)+f(b)$.

Αφού συμπλήρωσαν τον πίνακα με «ναι» ή «όχι», οι μαθητές διαπίστωσαν πόσο δύσκολο ήταν να βρεθεί έστω και μία ιδιότητα κοινή σε όλες τις συναρτήσεις, ή έστω και μία σειρά που να καθορίζεται αποκλειστικά από κάποιο από τα χαρακτηριστικά της. Μήπως όμως, δεν είναι αλήθεια ότι η μη ανεκτικότητα πηγάζει κατά μέγα μέρος από υποθέσεις του τύπου «όλοι οι άνθρωποι της Ομάδας Υ έχουν το χαρακτηριστικό Χ»;

Οι μαθηματικές εξισώσεις συμβάλλουν στη διδασκαλία της ανεκτικότητας. Αυτή η δραστηριότητα μπορεί εύκολα να προσαρμοστεί σε διάφορες τάξεις μέσα από αλλαγές στις επικεφαλίδες των σειρών και των στηλών του πίνακα. Στους μαθητές μικρότερων τάξεων μπορεί να δοθεί μια εκδοχή που χρησιμοποιεί απλούς φυσικούς αριθμούς (δηλ. 1 έως 10) αντί για συναρτήσεις. Τα πιθανά «χαρακτηριστικά» ενός αριθμού είναι: άρτιος, πρώτος, σύνθετος, τετράγωνος, τέλειος, τριγωνικός, Φιμπονάτσι ή παραγοντικός.

Γεωγραφία

Οι δάσκαλοι της γεωγραφίας μπορούν να πραγματεύονται το θέμα της ανεκτικότητας σε σχέση με τη μετανάστευση, χρησιμοποιώντας καινοτόμες μεθόδους: π.χ. συζητώντας για το ταξίδι ενός ανθρώπου που αφήνει τη χώρα του για μια καλύτερη ζωή, οι μαθητές μπορούν να μελετήσουν τη χώρα προέλευσης του ατόμου (οικονομία, τοπογραφία, δημογραφικά στοιχεία), να ακολουθήσουν την πορεία του ταξιδιού, να μελετήσουν τους χάρτες και την τοπογραφία των χωρών από τις οποίες περνά και ούτω καθεξής. Αυτές οι δραστηριότητες μπορούν να ενθαρρύνουν τους εκπαιδευόμενους να αντιληφθούν πώς διαμορφώθηκε η χώρα τους μέσα από τους αγώνες πολλών ανθρώπων. Χωρίς τη γνώση της γεωγραφίας, τείνουμε να θεωρούμε τους εαυτούς μας ως κέντρο του κόσμου και να τοποθετούμε τους υπόλοιπους στην περιφέρεια. Στους παλιούς μεσαιωνικούς χάρτες, οι δημιουργοί διακοσμούσαν τις απέραντες, άγνωστες σε αυτούς εκτάσεις με ό,τι φαντάζονταν πως υπήρχε εκεί. Η παρατήρηση τέτοιων χαρτών μπορεί να συμβάλει στην επίγνωση θεμάτων, όπως τα στερεότυπα, και στη μετατόπιση του κέντρου βάρους της οπτικής μας. Χάρη στις δραστηριότητες εμπάθνησης οι μαθητές μπορούν να διερευνούν τις πόλεις και τις συνοικίες τους για να εντοπίζουν και να κατανοούν τις εθνοτικές και κοινωνικοοικονομικές διαιρέσεις, τα μη ορατά σύνορα και την ιστορία της δημιουργίας τους.

Φυσικές επιστήμες

Οι δάσκαλοι των φυσικών επιστημών μπορούν να αξιοποιούν διάφορους τομείς του προγράμματος σπουδών προκειμένου να προσεγγίζουν θέματα και ζητήματα που αφορούν τις διακρίσεις και την κοινωνική δικαιοσύνη. Τα περιβαλλοντικά ζητήματα προσφέρονται συνήθως για τέτοιου είδους αναστοχασμό. Για παράδειγμα, μια διδακτική ενότητα για την ποιότητα του αέρα δίνει τη δυνατότητα στους εκπαιδευόμενους να συγκρίνουν και να αναλύσουν διαφορές και ανισότητες στη θνησιμότητα και τη νοσηρότητα που σχετίζονται με την ατμοσφαιρική ρύπανση, βάσει παραγόντων, όπως η κοινωνική τάξη και η φυλή, που καθορίζουν το πού κατοικούμε, εργαζόμαστε και πηγαίνουμε σχολείο. Οι μαθητές μπορούν να μελετήσουν επιστημονικές έννοιες, όπως είναι ο Δείκτης Ποιότητας Αέρα (AQI), να διεξαγάγουν έρευνα για τον δείκτη σε διάφορες πόλεις, να τον συσχετίσουν με τη θερμοκρασία, να αναλογιστούν αν υπάρχει σχέση ή συσχέτιση αιτίας-αποτελέσματος κ.λπ. – κάθε είδους μεθόδους και αναλύσεις που οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να συνδυάσουν με τα κοινωνικά ζητήματα της δικαιοσύνης και της ισότητας.

Ομαδική διδασκαλία και ολοκληρωμένες προσεγγίσεις προγραμμάτων σπουδών

Πέρα από αυτά που μπορεί ένας δάσκαλος να κάνει στο πλαίσιο ενός συγκεκριμένου μαθήματος, η συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών διαφόρων μαθημάτων μπορεί να οδηγήσει σε αξιόλογες και αποτελεσματικές προσθετες εξελίξεις για την ανάπτυξη των ΙΔΠ. Αυτή η συνεργασία μπορεί να αφορά εκπαιδευτικούς που διδάσκουν στην ίδια τάξη και συντονίζουν την παρέμβασή τους για την ενίσχυση των ΙΔΠ, αλλά και εκπαιδευτικούς που εργάζονται σε διαφορετικές τάξεις και υποστηρίζονται ώστε να συμμετέχουν σε μια σύμπραξη και να συνεργάζονται σε μαθησιακές δραστηριότητες που οδηγούν στην ανάπτυξη των ΙΔΠ.

Οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν στην ίδια τάξη μπορούν να σχεδιάζουν από κοινού τη διδασκαλία τους προκειμένου να διασφαλίζουν ότι αλληλοσυμπληρώνονται στην κάλυψη όλων των στοιχείων των ΙΔΠ, οδηγώντας σε σταδιακή εξέλιξη της τάξης από κάθε άποψη, και αποφεύγοντας την αλληλοκάλυψη και την παράβλεψη στοιχείων των ΙΔΠ. Μπορούν επίσης να σχεδιάζουν από κοινού ευρύτερες μαθησιακές δραστηριότητες που βασίζονται σε εργασίες ή να καλύπτουν, από τη σκοπιά διαφορετικών μαθημάτων και σε μεγαλύτερο βάθος χρόνου, εγκάρσια θέματα που συνδέονται με τις ΙΔΠ, όπως ανθρώπινα δικαιώματα, ισότητα φύλων, βιώσιμη ανάπτυξη, κοινωνικοπολιτιστική και γλωσσική πολυμορφία, πρόληψη των διακρίσεων και της βίας, κ.λπ.

Αυτός ο συντονισμός θα πρέπει ιδανικά να γίνεται στο πλαίσιο ενός ευρύτερου σχεδίου του σχολείου. Οι τρόποι με τους οποίους μπορεί να οργανωθεί ώστε να μεγιστοποιείται ο αντίκτυπος στην ανάπτυξη των ΙΔΠ περιγράφονται στο κεφάλαιο 5 για τη συνολική σχολική προσέγγιση.

Το «κρυφό πρόγραμμα σπουδών»

Το κρυφό πρόγραμμα σπουδών είναι πολύ συχνά ένα αδιαμφισβήτητο κατεστημένο. Επειδή το Πλαίσιο βασίζεται στις αρχές της διαφάνειας, της συνοχής και της κατανόησης και υιοθετεί μια ολιστική προσέγγιση για τις δημοκρατικές μαθησιακές διαδικασίες, είναι σημαντικό τα σχολεία να εξετάζουν τις κρυφές πρακτικές και τα μηνύματά τους και να εναρμονίζουν το ήθος του σχολείου με τις αξίες και τις στάσεις των ΙΔΠ.

Τίποτα από όσα διδάσκει κανείς δεν είναι απαλλαγμένο από κοινωνικές συνδηλώσεις. Η μεροληπτική μεταχείριση λόγω φύλου, εθνότητας και φυλής, αλλά και η πολιτισμική κυριαρχία είναι τα συνηθέστερα ατοπήματα στα προγράμματα σπουδών και στη χρήση τους στα σχολεία.

Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να έχουν επίγνωση αυτού του κρυφού προγράμματος και να εντοπίζουν με ενεργό τρόπο τέτοια ακούσια διδάγματα στο περιβάλλον τους. Οι εκπαιδευτικοί τείνουν ίσως να επιλέγουν πόρους από ένα περιορισμένο σώμα πηγών, ενισχύοντας έτσι τις κοινωνικές ανισότητες ή την πολιτισμική κυριαρχία, καθώς και τα στερεότυπα και τις διακρίσεις.

Πολλοί δάσκαλοι μαθηματικών και φυσικών επιστημών, για παράδειγμα, επιμένουν ότι το αντικείμενό τους δεν εμπεριέχει κοινωνικές συνδηλώσεις. Στους μαθητές δίνονται προς επίλυση μαθηματικά «προβλήματα» τα οποία σπάνια έχουν σχέση με την πραγματική ζωή. Το αποτέλεσμα τέτοιων κρυφών ή άρρητων και, πιθανώς, ακούσιων μηνυμάτων είναι ότι πολλοί μαθητές καταλήγουν να θεωρούν ότι το περιεχόμενο των προβλημάτων είναι άσχετο με τη ζωή τους. Μπορεί λοιπόν να χάνουν το ενδιαφέρον τους όχι μόνο για μια συγκεκριμένη εργασία αλλά και συνολικά για τα μαθηματικά, καθώς τους δίνεται η εντύπωση ότι δεν έχουν καμία σχέση με την πραγματικότητά τους. Πολλές μελέτες αναφέρουν ότι η επανατοποθέτηση των μαθηματικών σε ένα κοινωνικό πλαίσιο είναι ένας τρόπος αντιμετώπισης αυτού του «κρυφού προγράμματος σπουδών».

Ένας άλλος τρόπος ελέγχου των άρρητων μηνυμάτων του κρυφού προγράμματος σπουδών είναι να δίνεται μεγάλη προσοχή στις πηγές και στην εικονογράφηση που χρησιμοποιούνται στα υλικά. Για παράδειγμα, αν τα βιβλία του μαθήματος της

λογοτεχνίας δεν αναφέρονται ποτέ σε συγγραφείς που έχουν διαγράψει διαφορετικές πορείες στη ζωή και προέρχονται από διαφορετικούς γεωγραφικούς τόπους, ή αν τα βιβλία της γλώσσας περιέχουν μόνο εικόνες και ιστορίες λευκών οικογενειών της μεσαίας τάξης που επισκέπτονται τουριστικά αξιοθέατα, τότε μπορεί κανείς να υποθέσει ότι οι μαθητές υποβάλλονται σε ένα κρυφό πρόγραμμα σπουδών, καθώς και ότι, μέσω των δομών εξουσίας της γνώσης και του πολιτισμού, οι εκπαιδευτικοί ωθούνται να συνεχίζουν τις πρακτικές που ενθαρρύνουν τις διακρίσεις.

Χρήση περιγραφικών δεικτών για τις ικανότητες

Κατά τον σχεδιασμό μαθημάτων ή δραστηριοτήτων που εστιάζουν τόσο στη διαδικασία όσο και στο περιεχόμενο, οι εκπαιδευτικοί έχουν στη διάθεσή τους ένα σύνολο επικυρωμένων και βαθμιδωτών περιγραφικών δεικτών ικανοτήτων. Οι τρόποι χρήσης των περιγραφικών δεικτών και οι πιθανές καταχρήσεις που πρέπει να αποφεύγονται, περιγράφονται στον τόμο 1 του Πλαισίου, ενώ περισσότερες λεπτομέρειες καθώς και η λίστα των περιγραφικών δεικτών παρουσιάζονται στον τόμο 2. Οι περιγραφικοί δείκτες εμφανίζουν ιδιαίτερη συνάφεια με την παιδαγωγική των ΙΔΠ, διότι διαμορφώνονται με βάση τη διατύπωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων και μπορούν να αποτελέσουν σημείο αναφοράς στον καθορισμό τους σε διάφορες μαθησιακές δραστηριότητες. Ιδιαίτερη προσοχή πρέπει να δίνεται στο γεγονός ότι στις περισσότερες περιπτώσεις οι περιγραφικοί δείκτες που αντιστοιχούν σε ένα σύμπλεγμα ικανοτήτων πρέπει να συνδυάζονται για την ανάπτυξη μιας μαθησιακής δραστηριότητας. Παραδείγματα για τον τρόπο με τον οποίο οι περιγραφικοί δείκτες μπορούν να συνδεθούν με διάφορους τύπους πρακτικών διδασκαλίας και μαθησιακών δραστηριοτήτων δίνονται στα παραρτήματα.

Συμπέρασμα για το μέλλον

Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να οργανώνουν ένα μεγάλο εύρος παιδαγωγικών προσεγγίσεων κατάλληλων για την ανάπτυξη των ΙΔΠ, ούτως ώστε να συμβάλλουν στη δημιουργία πιο ευχάριστων και ασφαλών περιβαλλόντων μάθησης, και παράλληλα να καταπολεμούν τις δομές βίας, διακρίσεων ή αντιδημοκρατικών χαρακτηριστικών εντός της τάξης. Μέσα από τον σχεδιασμό, την επιδίωξη ανάπτυξης των ΙΔΠ στους εκπαιδευόμενους και την αξιολόγηση των δραστηριοτήτων τους, οι δάσκαλοι, ως διαμεσολαβητές της μάθησης, εστιάζουν στις αρχές του Πλαισίου και εφαρμόζουν παιδαγωγικές προσεγγίσεις και μεθόδους που ενθαρρύνουν τους εκπαιδευόμενους να συμμετέχουν πιο ενεργά στην εμπειρία, την ανακάλυψη, την πρόκληση, την ανάλυση, τη σύγκριση, τον αναστοχασμό και τη συνεργασία. Επαναπροσδιορίζουν τον ρόλο τους στην τάξη για να μπορούν αφενός να αντιμετωπίζουν καλύτερα τους εκπαιδευόμενους ως ολοκληρωμένα άτομα και να βοηθούν τα παιδιά να εμπλέκονται με το μυαλό, την καρδιά και τα χέρια τους, και αφετέρου να αναπτύξουν πρακτικές που είναι περισσότερο κατάλληλες για την κατάκτηση της αυτονομίας και της υπευθυνότητας των μαθητών ως προς την ικανότητα για δημοκρατικό πολιτισμό.

Βιβλιογραφία

Aronson E. (2000), *Nobody left to hate: teaching compassion after Columbine*, W. H. Freeman, New York.

Aronson E. et al. (1978), *The jigsaw classroom*, Sage, Beverly Hills, CA.

Brett P., Mompoin-Gaillard P. and Salema M. H. (2009), *How all teachers can support citizenship and human rights education: a framework for the development of competences*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, available at <https://rm.coe.int/16802f726a>, accessed 19 December 2017.

Cohen E. G. (1994), *Designing groupwork: strategies for heterogeneous classrooms*, Teachers College Press, New York.

Cohen E. G. et al. (1999), "Complex instruction: equity in cooperative learning classrooms", *Theory into Practice*, Vol. 38, No. 2, pp. 80-86.

Council of Europe (2010), *White Paper on intercultural dialogue "Living together as equals in dignity"*, Council of Europe Publishing, available at www.coe.int/t/dg4/intercultural/source/white%20paper_final_revised_en.pdf, accessed 19 December 2017.

Kagan S. and Kagan M. (2009), *Cooperative learning*, Kagan Publishing, San Clemente, CA.

Lesser L. M. (2007), "Critical values and transforming data: teaching statistics with social justice", *Journal of Statistics Education* Vol. 15, No. 1, pp. 1-21.

McLuhan M. and Lapham L. H. (1994), *Understanding media: the extensions of man*, MIT Press, Cambridge, MA.

McNiff J. (2013), *Action research: principles and practice*, Routledge, London.

Rogers C. (1969), *Freedom to learn: a view of what education might become* (1st edn), Charles Merrill, Columbus, OH.

Teaching Tolerance (ND), "Using 'objects' to object to objectification", available at www.tolerance.org/exchange/using-objects-object-objectification, accessed 19 December 2017.

Πηγές

Council of Europe

Πακέτο EDC/HRE

Democratic governance of schools (2007): <https://rm.coe.int/democratic-governance-of-schools/16804915a4>.

How all teachers can support citizenship and human rights education: a framework for the development of competences (2009): <https://rm.coe.int/16802f726a>.

School-community-university partnerships for a sustainable democracy: education for democratic citizenship in Europe and the United States of America (2010): <https://rm.coe.int/16802f7271>.

Living Democracy manuals, EDC/HRE Vols. 1-6 (2007-11): www.coe.int/en/web/edc/living-democracy-manuals.

Τομέας νεολαίας

All equal all different, Education pack: www.eycb.coe.int/edupack/.

Bookmarks: a manual for combating hate speech online through human rights education (2014): <https://rm.coe.int/168065dac7>.

Compasito: manual on human rights education for children: www.eycb.coe.int/compasito/.

Compass: manual for human rights education with young people: www.coe.int/compass.

T-kits, series of training handbooks: <http://pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/t-kits>.

Πρόγραμμα Pestalozzi

Επιλογή εκπαιδευτικών ενοτήτων από το Πρόγραμμα Pestalozzi, ενότητες εκπαίδευσης εκπαιδευτών για επαγγελματίες της εκπαίδευσης: www.coe.int/en/web/pestalozzi/training-resources.

Creating an online community of action researchers (Pestalozzi series No. 5) (2017): <https://book.coe.int/eur/en/pestalozzi-series/7244-creating-an-online-community-of-action-researchers-pestalozzi-series-no-5.html>.

Developing intercultural competence through education (Pestalozzi series No. 3) (2014): <https://www.coe.int/t/dg4/education/pestalozzi/Source/Documentation/Pestalozzi3.pdf>.

Education for change – Change for education: teacher manifesto for the 21st Century of the conference The Professional Image and Ethos of Teachers (2015): <https://edoc.coe.int/en/index.php?controller=get-file&freeid=6733>.

TASKs for democracy: 60 activities to learn and assess transversal attitudes, skills and knowledge (Pestalozzi series No. 4) (2015): www.coe.int/t/dg4/education/pestalozzi/Source/Documentation/Pestalozzi4_EN.pdf.

Άλλοι χρήσιμοι σύνδεσμοι

<http://teach4diversity.ca/multicultural-childrens-literature/>

<http://wegrowteachers.com>

<https://euroclio.eu/resource-centre/educational-resources/>

www.edutopia.org

www.learn2change.eu/blog/

www.salto-youth.net

www.teachthought.com

www.tolerance.org

Παραρτήματα

Παραδείγματα πρακτικής

Η παρούσα ενότητα περιλαμβάνει πόρους και σειρά μαθησιακών/διδασκικών δραστηριοτήτων που στοχεύουν στη διδασκαλία και στην ανάπτυξη στάσεων, δεξιοτήτων, γνώσης και κριτικής κατανόησης και αξιολογούν τις μαθησιακές αλληλουχίες για να αναδείξουν την αποτελεσματικότητα των δραστηριοτήτων, με σκοπό τη βελτίωση της δομής, του περιεχομένου τους ή της χρησιμότητας για μελλοντική χρήση, για κάθε προσέγγιση που αναφέρεται στο κεφάλαιο αυτό.

- ▶ Παράδειγμα δομής συνεργατικής μάθησης: ΗΤάξη Παζλ
- ▶ Παράδειγμα μάθησης που βασίζεται σε εργασίες: Εργασία Πολίτης

- ▶ Παράδειγμα για την ανάπτυξη δεξιοτήτων αναλυτικής και κριτικής σκέψης

Παράδειγμα δομής συνεργατικής μάθησης: Η Τάξη Παζλ

Η Τάξη Παζλ είναι μια τεχνική συνεργατικής μάθησης με πορεία τεσσάρων δεκαετιών στην επιτυχή μείωση των φυλετικών και εθνοτικών συγκρούσεων σε σχολεία και με ολοένα και περισσότερα θετικά αποτελέσματα. Το παράδειγμα εδώ αφορά ομάδες των τεσσάρων μαθητών, αλλά μπορεί να προσαρμοστεί και σε ομάδες των τριών ή των δύο μαθητών. Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να αποφεύγουν τις υπερβολικά μεγάλες ομάδες που δεν επιτρέπουν την ισότιμη απασχόληση και συμμετοχή των εκπαιδευόμενων. Κατά την προετοιμασία της διαδικασίας, οι εκπαιδευτικοί χωρίζουν το περιεχόμενο του μαθήματος σε τμήματα ίσα με τον αριθμό των προβλεπόμενων ομάδων (σε αυτό το παράδειγμα τέσσερα).

Βήμα 1 (10 έως 15 λεπτά)

- ▶ Χωρίστε την τάξη σε «ομάδες βάσης»: πρόκειται για ομάδες των τριών ή τεσσάρων μαθητών το πολύ. Αυτό το παράδειγμα, περιλαμβάνει τέσσερις τετραμελείς ομάδες: ομάδα Α, ομάδα Β, ομάδα Γ και ομάδα Δ. Αναθέστε σε κάθε ομάδα ρόλους, όπως αναφέρεται στην ενότητα παρακάτω και εξηγήστε στους εκπαιδευόμενους ότι ενόσω δουλεύουν σε ομάδα πρέπει να εστιάζουν τόσο στην ομαδική εργασία όσο και στον ρόλο τους.
- ▶ Μοιράστε τα φύλλα εργασίας με το επιθυμητό περιεχόμενο μάθησης στα μέλη των ομάδων: κάθε μέλος μιας «ομάδας βάσης» αναλαμβάνει διαφορετικό τμήμα της ανάθεσης.
- ▶ Αναθέστε σε κάθε μαθητή να μελετήσει το δικό του τμήμα: οι μαθητές διαβάζουν πρώτα το ατομικό φύλλο εργασιών.

Βήμα 2 (20 λεπτά)

Σχηματίστε προσωρινές «ομάδες ειδίκευσης»: αυτές είναι νέες ομάδες μαθητών (τέσσερις στο παρόν παράδειγμα) που περιλαμβάνουν ένα μέλος από κάθε «ομάδα βάσης». Στο παράδειγμά μας, οι ομάδες είναι οι εξής:

- ▶ Η ομάδα ειδίκευσης 1 συγκροτείται από τα μέλη Α1, Β1, Γ1, Δ1, που έχουν μελετήσει το τμήμα 1
- ▶ Η ομάδα ειδίκευσης 2 συγκροτείται από τα μέλη Α2, Β2, Γ2, Δ2, που έχουν μελετήσει το τμήμα 2
- ▶ Η ομάδα ειδίκευσης 3 συγκροτείται από τα μέλη Α3, Β3, Γ3, Δ3, που έχουν μελετήσει το τμήμα 3
- ▶ Η ομάδα ειδίκευσης 4 συγκροτείται από τα μέλη Α4, Β4, Γ4, Δ4, που έχουν μελετήσει το τμήμα 4

Βήμα 3 (15 λεπτά)

- ▶ Οι μαθητές επιστρέφουν στις «ομάδες βάσης» τους Α, Β, Γ και Δ. Ο δάσκαλος καλεί κάθε «ειδικό» (το μέλος της ομάδας που εργάστηκε σε ένα συγκεκριμένο κομμάτι του περιεχομένου) να παρουσιάσει το έργο και τα ευρήματά του από την εμπειρία του στην «ομάδα ειδίκευσης» στα υπόλοιπα μέλη της δικής του ομάδας βάσης. Με τον τρόπο αυτό όλα τα μέλη κάθε ομάδας βάσης αποκτούν βαθύτερη γνώση του περιεχομένου. Αυτή η φάση της εργασίας προσφέρει τη δυνατότητα σε όλα τα μέλη της ομάδας βάσης να κατανοούν τόσο το δικό τους υλικό, όσο και τα ευρήματα που έχουν προκύψει από τη συζήτηση στο πλαίσιο της «ομάδας ειδίκευσης».
- ▶ Παρακολουθήστε στενά τις ομάδες και παρατηρήστε τις αλληλεπιδράσεις: ο δάσκαλος ενθαρρύνει την αυτόνομη εργασία και παρεμβαίνει μόνο όταν είναι απαραίτητο. Διευκολύνει τη ροή της εργασίας καθώς και τη συμμετοχή και

την εμπλοκή όλων των μαθητών μόνο σε περίπτωση που παρατηρεί κάποια δυσκολία.

Βήμα 4 (20 λεπτά)

Ενημέρωση: κάθε ομάδα παρέχει ανατροφοδότηση. Τα μέλη της ομάδας μπορεί να ορίζουν εκπρόσωπο ή να συμμετέχουν όλα εξίσου. Αναπτύξτε τη συζήτηση υποβάλλοντας σειρά ερωτήσεων. Ενδεχομένως, δώστε ένα σύντομο κουίζ.

Ανάθεση ρόλων σε ομάδες

Σε ολιγομελείς ομάδες, ο εκπαιδευτής μπορεί απλώς να ζητά από τους συμμετέχοντες να σχηματίζουν ομάδες για να ολοκληρώσουν μια εργασία της τάξης. Δεν υπάρχει δομημένη αλληλεξάρτηση ούτε ατομική λογοδοσία, ενώ οι επικοινωνιακές δεξιότητες είτε υπονοούνται είτε αγνοούνται. Ενίοτε η ομάδα ή ο εκπαιδευτής ορίζουν έναν μόνο επικεφαλής. Η έμφαση δίνεται στο αντικείμενο της εργασίας και όχι στον εκπαιδευόμενο ή στην κοινωνική διαδικασία, επομένως η δυνατότητα ανάπτυξης ΙΔΠ σε σύγκριση με τη συνεργατικά δομημένη ομαδική εργασία είναι μικρότερη.

Για τον καθορισμό των ρόλων, μια πιθανή διαδικασία είναι η εξής:

α. Προετοιμάστε για κάθε ομάδα ένα σετ μαρκαδόρων διαφορετικού χρώματος. Ο αριθμός των μαρκαδόρων πρέπει να αντιστοιχεί στον αριθμό των μελών της ομάδας (για παράδειγμα, για μια τετραμελή ομάδα, προβλέψτε κόκκινο, μπλε, πράσινο και μαύρο μαρκαδόρο). Ζητήστε από τα μέλη της ομάδας να επιλέξουν έναν μαρκαδόρο.

β. Καλέστε τους συμμετέχοντες όλων των ομάδων που έχουν επιλέξει ένα συγκεκριμένο χρώμα να σηκώσουν το χέρι: αναθέστε σε αυτούς έναν συγκεκριμένο ρόλο/ένα αντικείμενο εργασίας. Επαναλάβετε το ίδιο με κάθε χρωματική ομάδα. Με τη σειρά, αναθέστε έναν από τους ρόλους που αναλύονται παρακάτω. Ζητήστε από τους συμμετέχοντες να μιλήσουν για το αντικείμενο της εργασίας τους μπροστά σε όλη την ομάδα για να βεβαιωθείτε ότι έχει γίνει κατανοητό από όλους. Επαναλάβετε την ίδια διαδικασία για κάθε χρώμα/ρόλο/αντικείμενο εργασίας.

Παραδείγματα πιθανών ρόλων για τα μέλη κάθε χρωματικής ομάδας:

Ιχνηλάτης: καθήκον του είναι να διευκολύνει τη ροή εργασιών της ομάδας και να βοηθά την ομάδα να μην παρεκκλίνει από το αντικείμενο που της έχει ανατεθεί. Ο ιχνηλάτης, για παράδειγμα, μπορεί να προβαίνει ανά τακτά διαστήματα σε ανακεφαλαίωση των αποτελεσμάτων της εργασίας ώστε να βεβαιώνεται ότι η ομάδα σημειώνει πρόοδο.

Εμπυχωτής: αρμοδιότητά του είναι να διασφαλίζει ίση πρόσβαση και συμμετοχή σε όλα τα μέλη της ομάδας. Ο εμπυχωτής μπορεί, για παράδειγμα, να ενθαρρύνει τους πιο λιγομίλητους να εκφράζονται και τους πιο ομιλητικούς να μην μιλούν, αν το κρίνει απαραίτητο.

Χρονομέτρης: αρμοδιότητά του είναι να βοηθά την ομάδα να τηρεί τους χρόνους βρίσκοντας κοινές λύσεις, και να εντοπίζει αποτελεσματικούς τρόπους υλοποίησης και έγκαιρης ολοκλήρωσης του αντικειμένου. Ο χρονομέτρης, για παράδειγμα, βοηθά τα μέλη της ομάδας να επινοούν ταχύτερους τρόπους ολοκλήρωσης της δραστηριότητας.

Συγγραφέας: καθήκον του είναι να διασφαλίζει ότι λαμβάνεται υπόψη και καταγράφεται η άποψη κάθε μέλους της ομάδας.

Ανεξάρτητα από το θέμα που μελετάται και πέρα από την πρόσθετη γνώση που αποκτάται σχετικά με το θέμα, η διαδικασία συμβάλλει στην ανάπτυξη διαφόρων ικανοτήτων.

| Ικανότητα | Περιγραφικοί δείκτες |
|--|--|
| Υπευθυνότητα | Υποβάλλει εγκαίρως τη δουλειά που του/της έχει ανατεθεί Τηρεί τις προβλεπόμενες προθεσμίες |
| Αυτεπάρκεια | Εκφράζει πίστη στην ικανότητά του/της να κατανοεί διάφορα θέματα Εκφράζει την πεποίθηση ότι μπορεί να υλοποιεί τις δραστηριότητες που έχει σχεδιάσει |
| Ανεκτικότητα στην αμφισημία | Νιώθει άνετα σε μη οικείες καταστάσεις Εκφράζει προθυμία να επανεξετάζει αντιφατικές ή ελλιπείς πληροφορίες χωρίς να τις απορρίπτει αυτομάτως ή να συνάγει βεβαιωμένα συμπεράσματα |
| Δεξιότητες αυτόνομης μάθησης | Ολοκληρώνει μόνος/η τα καθήκοντα μάθησης Ζητά διευκρινίσεις από τρίτους σχετικά με καινούργιες πληροφορίες, όποτε χρειάζεται |
| Δεξιότητες αναλυτικής και κριτικής σκέψης | Μπορεί να εντοπίζει λογικές συσχετίσεις στο υλικό που εξετάζει Μπορεί να αντλεί συμπεράσματα από την ανάλυση ενός επιχειρήματος |
| Δεξιότητες ακρόασης και παρατήρησης | Ακούει ενεργά τους άλλους Ακούει προσεκτικά τους άλλους |
| Ευελιξία και προσαρμοστικότητα | Αν κάτι δεν εξελίσσεται βάσει σχεδίου, αλλάζει τις ενέργειές του/της προκειμένου να επιτύχει τον στόχο Προσαρμόζει τον τρόπο αλληλεπίδρασής του/της για να αλληλεπιδρά πιο αποτελεσματικά με άλλους ανθρώπους, όταν αυτό χρειάζεται Αλλάζει τον τρόπο που εξηγεί μια ιδέα, εφόσον η κατάσταση το απαιτεί |
| Γλωσσικές, επικοινωνιακές και πολυγλωσσικές δεξιότητες | Μπορεί να περνά το μήνυμα που θέλει Ζητά από τους ομιλητές να επαναλάβουν κάτι που δεν του/της είναι ξεκάθαρο |
| Δεξιότητες συνεργασίας | Οικοδομεί θετικές σχέσεις με άλλους ανθρώπους σε μια ομάδα Όταν εργάζεται ως μέλος μιας ομάδας, συμβάλλει στην ομαδική εργασία στον βαθμό που του/της αναλογεί |
| Δεξιότητες επίλυσης συγκρούσεων | Μπορεί να στηρίζει άλλους στην επίλυση συγκρούσεων, βοηθώντας τους να κατανοούν τις διαθέσιμες επιλογές |

| Ικανότητα | Περιγραφικοί δείκτες |
|--|---|
| Γνώση και κριτική κατανόηση της γλώσσας και της επικοινωνίας | Μπορεί να περιγράψει ορισμένες επιπτώσεις που ενδέχεται να έχει το διαφορετικό γλωσσικό ύψος σε κοινωνικές και εργασιακές περιστάσεις Μπορεί να περιγράψει τον κοινωνικό αντίκτυπο και την επίδραση σε άλλους των διαφορετικών τρόπων επικοινωνίας Μπορεί να εξηγήει πώς ο τόνος της φωνής, η οπτική επαφή και η γλώσσα του σώματος συμβάλλουν στην επικοινωνία |

Παράδειγμα μάθησης που βασίζεται σε εργασίες: Εργασία Πολίτη

Η Εργασία Πολίτη είναι μια μέθοδος που βασίζεται σε εργασίες και χρησιμοποιείται σε πολλές χώρες στο πεδίο της αγωγής του πολίτη. Συμβάλλει στην ανάπτυξη μεγάλου αριθμού στοιχείων των ΙΔΠ.

Μια τάξη ή ομάδα εκπαιδευόμενων ασχολείται για μια περίοδο 10-12 εβδομάδων με την αντιμετώπιση ενός ζητήματος της τοπικής κοινότητας, το οποίο μπορεί να επιλυθεί από μια δημόσια πολιτική σε τοπικό επίπεδο. Η διαδικασία περιλαμβάνει τα ακόλουθα βήματα:

- ▶ Κατανόηση της έννοιας της δημόσιας πολιτικής και κατάρτιση λίστας με ζητήματα που επηρεάζουν την τοπική κοινότητα.
- ▶ Επιλογή ενός ζητήματος της κοινότητας που μπορεί να επιλυθεί από μια τοπική δημόσια πολιτική. Η πολιτική αυτή θα μελετηθεί σε βάθος. Η επιλογή γίνεται από τους εκπαιδευόμενους με τη χρήση δημοκρατικών διαδικασιών λήψης αποφάσεων.
- ▶ Συλλογή πληροφοριών σχετικά με το επιλεγμένο ζήτημα από διάφορες πηγές, συμπεριλαμβανομένων των οικείων αρχών με σχετικές αρμοδιότητες, πολιτών που θίγονται από το ζήτημα, ειδικών, ενδιαφερόμενων της κοινωνίας των πολιτών, το διαδίκτυο κ.λπ. Οι πληροφορίες οργανώνονται με σκοπό να αναλυθούν πιθανές λύσεις, να αποφασιστεί η προτεινόμενη δημόσια πολιτική για την αντιμετώπιση του ζητήματος και να σχεδιαστεί ένα πλάνο υποστήριξης για την προώθηση της επιλεγμένης λύσης.
- ▶ Δημιουργία φακέλου εργασίας και παρουσίαση που αποτελείται από τέσσερα μέρη:
 - Περιγραφή του ζητήματος και επεξήγηση του γιατί είναι σημαντικό και ποιος είναι αρμόδιος να το αντιμετωπίσει.
 - Ανάλυση ορισμένων πιθανών λύσεων, αναφορά στα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα.
 - Περιγραφή της προτεινόμενης δημόσιας πολιτικής, του προσδοκώμενου αντίκτυπου, του κόστους, της διαδικασίας έγκρισης και αναφορά στο γεγονός ότι είναι συμβατή με τις αρχές των δικαιωμάτων του ανθρώπου, καθώς και με το εθνικό και το ευρωπαϊκό νομικό πλαίσιο.

- Περιγραφή ενός σχεδίου υποστήριξης που θα επεξηγήει τι πρέπει να κάνουν οι πολίτες για να πείσουν τις αρμόδιες αρχές να υιοθετήσουν την προτεινόμενη δημόσια πολιτική.
- ▶ Παρουσίαση του αποτελέσματος σε τοπική συνάντηση οργανωμένη από τους εκπαιδευόμενους και πιθανόν και σε ευρύτερες δημόσιες εκδηλώσεις.
- ▶ Αναστοχασμό για τις αξίες, τις στάσεις, τις δεξιότητες, τη γνώση και την κριτική κατανόηση που έχει αναπτυχθεί μέσω της διαδικασίας.

Σε διάφορα στάδια, οι εκπαιδευόμενοι πρέπει να συνεργάζονται σε ολιγομελείς ομάδες, να αλληλεπιδρούν με διαφορετικούς τρόπους με διάφορους εμπλεκόμενους φορείς της κοινότητας, να επικοινωνούν, να εξηγούν στους άλλους τα ευρήματα και τις προτάσεις τους και να διαχειρίζονται τη διαδικασία από κοινού.

Αυτή η διαδικασία αναπτύσσει όλα τα στοιχεία των ΙΔΠ που αναφέρονται για τη μάθηση που βασίζεται σε εργασίες. Επιπρόσθετα, καλλιεργεί τη χρήση των δημοκρατικών διαδικασιών λήψης αποφάσεων, την εστίαση στη δημόσια πολιτική και τη ρητή απαίτηση για συμμόρφωση με τα πρότυπα του Συντάγματος, του νόμου και των δικαιωμάτων του ανθρώπου. Προάγει την ανάπτυξη των εξής ικανοτήτων:

- Απόδοση αξίας στην ανθρώπινη αξιοπρέπεια και στα ανθρώπινα δικαιώματα
- Απόδοση αξίας στη δημοκρατία, τη δικαιοσύνη, την ισονομία, την ισότητα και στο κράτος δικαίου
- Πολιτειακή συνείδηση και γνώση και κριτική κατανόηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, της δημοκρατίας, της δικαιοσύνης και της πολιτικής
- Γνώση και κριτική κατανόηση του κόσμου: ανάλογα με το θέμα που επιλέγουν οι εκπαιδευόμενοι, μπορεί να σχετίζεται με το περιβάλλον, τη βιώσιμη ανάπτυξη, τη διαπολιτισμικότητα, τη μετανάστευση, τα μέσα ενημέρωσης κ.λπ.

Παράδειγμα για την ανάπτυξη δεξιοτήτων αναλυτικής και κριτικής σκέψης

Οι δεξιότητες αναλυτικής και κριτικής σκέψης περιέχονται στους γνωστικούς τομείς υψηλού επιπέδου. Τέτοιες δεξιότητες είναι ουσιαστικές και διαπερνούν όλα τα θέματα. Το να γίνει κανείς ένα κριτικά σκεπτόμενο άτομο είναι μια προσωπική διαδρομή. Κάθε άτομο πρέπει να ακολουθεί τις δικές του διαδικασίες. Η κριτική σκέψη αποκτάται όταν οι εκπαιδευόμενοι βιώνουν, αναλύουν, αξιολογούν, ερμηνεύουν, συνθέτουν πληροφορίες και σκέπτονται δημιουργικά ώστε να διατυπώνουν ένα επιχείρημα, να λύνουν ένα πρόβλημα ή να εξαγουν ένα συμπέρασμα. Το αποτέλεσμα αυτής της διαδικασίας διαφέρει από εκπαιδευόμενο σε εκπαιδευόμενο: «Οικοδομώ γνώση για τον εαυτό μου».

Ορισμένες παιδαγωγικές προσεγγίσεις

Με βάση τα χαρακτηριστικά των δεξιοτήτων της αναλυτικής και κριτικής σκέψης, δηλαδή ότι η διδασκαλία συνεκτιμά τις ατομικές μαθησιακές ανάγκες κάθε εκπαιδευόμενου, οι εκπαιδευτικοί μπορούν ενδεχομένως να λαμβάνουν υπόψη τα εξής:

- ▶ Οι δεξιότητες αναλυτικής και κριτικής σκέψης εμπεριέχουν ένα ευρύ φάσμα προσεγγίσεων και στρατηγικών μάθησης. Σκοπός είναι η προαγωγή της μάθησης μέσω της επεξεργασίας της πληροφορίας ή της εμπειρίας, και η υπέρβαση της απλής αποστήθισης πληροφοριών και γεγονότων.
 - Μια απλή προσέγγιση είναι ο προσδιορισμός των μαθησιακών αποτελεσμάτων ενός εκπαιδευόμενου. Για τον σκοπό αυτό μπορείτε: (α) να ανατρέξετε στους περιγραφικούς δείκτες και να επιλέξετε έναν δείκτη, π.χ «1129 – Ιεραρχεί τις επιλογές προτού λάβει μια απόφαση», και (β) να αναλύσετε το αποτέλεσμα σε επιμέρους λειτουργίες που επιδέχονται διδασκαλίας/ μάθησης, για παράδειγμα «καταγραφή» ιδεών, «επιλογή» ιδεών, «κατάταξη» των επιλεγμένων ιδεών, «αιτιολόγηση» της επιλογής και της κατάταξης, συσχέτισή τους με μια «απόφαση».
 - Μια πιο σύνθετη προσέγγιση είναι: (α) ο συνδυασμός δύο περιγραφικών δεικτών. Για παράδειγμα «1147 – Μπορεί να αξιολογεί τις προκαταλήψεις και τις υποθέσεις στις οποίες βασίζονται τα υλικά», σε συνδυασμό με «1124
 - Μπορεί να αξιολογεί με κριτικό τρόπο τις πληροφορίες», (β) η επιλογή διαφόρων γραπτών, οπτικών, ακουστικών και/ή ψηφιακών υλικών, και (γ) η διατύπωση ενός σαφούς ερωτήματος, μιας αμφιβολίας ή η χρήση μιας υπόδειξης. Σε αυτή την προσέγγιση, οι εκπαιδευόμενοι εστιάζουν α) στην ταξινόμηση των διαφόρων υλικών, β) στην ανάδειξη του νοήματος του περιεχομένου τους και στην αναζήτηση των βασικών παροδοχών, και γ) στη διατύπωση κρίσεων για την ορθότητα των πληροφοριών που αυτά παρέχουν.
- ▶ Ανεξάρτητα από την προσέγγιση, είναι δυνατή η εφαρμογή διαφόρων εκπαιδευτικών στρατηγικών, λαμβάνοντας υπόψη τα ενδιαφέροντα ή τα δυνατά σημεία των εκπαιδευόμενων.
- ▶ Όταν οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν την πρακτική που ακολουθούν, μπορούν να έχουν αυτοπεποίθηση, να βελτιώνονται και να παρέχουν χρήσιμη και ουσιαστική ανατροφοδότηση στους εκπαιδευόμενους. Ένας βασικός σκόπελος είναι η εισαγωγή προκαταλήψεων στη διαδικασία αξιολόγησης του έργου των εκπαιδευόμενων. Οι δικές τους παραδοχές (θεωρήσεις/πεποιθήσεις που θεωρούνται δεδομένες) ενδέχεται να επηρεάζουν τις μετέπειτα κρίσεις τους.

Είναι σημαντικό οι εκπαιδευτικοί να καλλιεργούν την επίγνωση των έμμεσων προκαταλήψεών τους, να προσπαθούν για την ενίσχυση της ενσυναίσθησης και της επικοινωνίας που βασίζεται στην ενσυναίσθηση, και να μην αλληλεπιδρούν με τους εκπαιδευόμενους με αρνητικούς τρόπους. Χρήσιμα ερωτήματα που πρέπει να λαμβάνονται υπόψη είναι:

- Πώς μπορώ να αντιλαμβάνομαι καλύτερα τις έμμεσες προκαταλήψεις μου;
- Θεωρώ ως δεδομένο κάτι που δεν θα έπρεπε;
- Είναι οι παραδοχές μου λογικές και αμερόληπτες;



Κεφάλαιο 3

ΙΔΠ και αξιολόγηση

Περιεχόμενα

- ▶ Σε ποιον απευθύνεται αυτό το κεφάλαιο;
- ▶ Σκοπός και επισκόπηση
- ▶ Γιατί είναι σημαντική η αξιολόγηση;
- ▶ Ορισμένα ζητήματα στην αξιολόγηση
- ▶ Οι αρχές της αξιολόγησης
- ▶ Προσεγγίσεις στην αξιολόγηση
- ▶ Η σημασία του περιβάλλοντος για την αξιολόγηση των ΙΔΠ
- ▶ Η δυναμική φύση των συμπλεγμάτων ικανοτήτων
- ▶ Η χρήση των περιγραφικών δεικτών
- ▶ Μέθοδοι αξιολόγησης
- ▶ Παραδείγματα δυναμικών συμπλεγμάτων ικανοτήτων
- ▶ Συμπέρασμα
- ▶ Περαιτέρω ανάγνωση

Σε ποιον απευθύνεται αυτό το κεφάλαιο;

Αυτό το κεφάλαιο απευθύνεται στις εξής ομάδες αναγνωστών:

- ▶ εκπαιδευτικούς όλων των βαθμίδων εκπαίδευσης·
- ▶ εκπαιδευτές εκπαιδευτικών·
- ▶ υπεύθυνους χάραξης πολιτικής με αρμοδιότητα την αξιολόγηση στην εκπαίδευση·
- ▶ επαγγελματίες σχεδιαστές εξετάσεων που σχεδιάζουν αξιολογήσεις για χρήση σχετική με το Πλαίσιο Αναφοράς Ικανοτήτων για Δημοκρατικό Πολιτισμό (εφεξής, το Πλαίσιο).

Σκοπός και επισκόπηση

Το κεφάλαιο ξεκινά με ορισμένες εννοιολογικές διευκρινίσεις και μια εισαγωγή σε ένα σύνολο βασικών αρχών που πρέπει να λαμβάνονται υπόψη κατά την αξιολόγηση των ικανοτήτων για δημοκρατικό πολιτισμό (ΙΔΠ). Κατόπιν διερευνά τις συνέπειες των αξιακών βάσεων του Πλαισίου για τις πρακτικές αξιολόγησης. Ακολουθεί η περιγραφή διαφόρων προσεγγίσεων και μεθοδολογιών αξιολόγησης που αναφέρεται στα δυνατά σημεία τους, στις προκλήσεις και στους κινδύνους. Το κεφάλαιο κλείνει με μερικά παράδειγμα του τρόπου διεξαγωγής της αξιολόγησης δυναμικών συμπλεγμάτων ικανοτήτων και συστάσεις για περαιτέρω ανάγνωση

Γιατί είναι σημαντική η αξιολόγηση;

Αν το Πλαίσιο πρόκειται να χρησιμοποιηθεί σε εκπαιδευτικά συστήματα και να εφαρμόζεται συστηματικά μέσα από εκπαιδευτικές πρακτικές σε σχολεία και σχολικές αίθουσες, είναι σημαντικό να αξιολογούνται η πρόοδος, οι επιδόσεις και η επάρκεια των εκπαιδευόμενων. Κι αυτό διότι η αξιολόγηση παρέχει καίριες πληροφορίες σχετικά με τη διαδικασία μάθησης, τις οποίες μπορούν να χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί ώστε να διευκολύνουν την περαιτέρω πρόοδο των εκπαιδευόμενων. Επιπλέον, η αξιολόγηση επηρεάζει σημαντικά τη συμπεριφορά εκπαιδευόμενων και εκπαιδευτικών, οι οποίοι δίνουν μεγαλύτερη προσοχή και εστιάζουν περισσότερο το ενδιαφέρον τους στους τομείς του προγράμματος σπουδών που αξιολογούνται. Η αξιολόγηση των ΙΔΠ είναι, συνεπώς, σημαντική για την αποτελεσματική ενσωμάτωση και προώθηση του Πλαισίου στην επίσημη εκπαίδευση.

Στόχος του Πλαισίου είναι να συμβάλλει στην ανάπτυξη εκπαιδευτικών πρακτικών για την ενδυνάμωση των εκπαιδευόμενων. Για τον λόγο αυτό, η επιλογή των κατάλληλων προσεγγίσεων και μεθόδων αξιολόγησης απαιτεί ιδιαίτερη προσοχή. Ορισμένες μέθοδοι αξιολόγησης, αν και χρήσιμες για τη μέτρηση των επιδόσεων του εκπαιδευόμενου σε ορισμένους τομείς, δεν είναι απαραίτητως συμβατές με τη διδασκαλία και τη μάθηση που εστιάζει στις δημοκρατικές πρακτικές και στον σεβασμό των δικαιωμάτων του ανθρώπου. Επίσης, ορισμένες μέθοδοι ενδέχεται να πάσχουν από έλλειψη διαφάνειας, να μη δείχνουν σεβασμό (ή να γίνονται αντιληπτές ως τέτοιες) προς τους εκπαιδευόμενους και τέλος να πλήττουν την ατομική ακεραιότητα και τις μελλοντικές προοπτικές των εκπαιδευόμενων. Για τον λόγο αυτό, είναι πολύ σημαντικό οι ίδιοι οι χρήστες του Πλαισίου να επιλέγουν τις κατάλληλες προσεγγίσεις και μεθόδους αξιολόγησης.

Ορισμένα ζητήματα στην αξιολόγηση

Αξιολόγηση και αποτίμηση

Ένα μεγάλο πρόβλημα που γεννά συνήθως συζητήσεις σχετικά με την αξιολόγηση είναι ότι η «αξιολόγηση» θεωρείται συνώνυμη της «εξέτασης». Ωστόσο η εξέταση είναι μόνο μία μορφή αξιολόγησης.

Ένα δεύτερο πρόβλημα είναι ότι η «αξιολόγηση» συχνά συγχέεται με την «αποτίμηση», και η σύγχυση αυτή ενισχύεται περισσότερο από το γεγονός ότι σε ορισμένες γλώσσες –όπως για παράδειγμα στα γαλλικά η λέξη «évaluation»– χρησιμοποιείται η ίδια λέξη τόσο για την αξιολόγηση όσο και για την αποτίμηση.

Στο κεφάλαιο αυτό, ως «αξιολόγηση» νοείται η συστηματική περιγραφή και/ή μέτρηση του επιπέδου επάρκειας ή επίδοσης του εκπαιδευόμενου, ενώ η «αποτίμηση» αναφέρεται στη συστηματική περιγραφή και/ή μέτρηση της αποτελεσματικότητας ενός εκπαιδευτικού συστήματος, ιδρύματος ή προγράμματος (που μπορεί να αποτελείται από έναν πολυετή κύκλο σπουδών, μια σειρά μαθημάτων για περίοδο αρκετών ημερών, ή έστω ένα μόνο μάθημα ή μία μαθησιακή δραστηριότητα). Η αξιολόγηση και η αποτίμηση έχουν σχέση μεταξύ τους διότι τα αποτελέσματα των αξιολογήσεων μπορούν να αξιοποιούνται ως στοιχείο μιας αποτίμησης. Η αξιολόγηση βοηθά τους εκπαιδευτικούς να κατανοούν αν και σε ποιο βαθμό η διδακτική διαδικασία όντως υπήρξε αρωγός τους στην ανάπτυξη των επιδιωκόμενων ικανοτήτων, ώστε να διαμορφώνουν τον σχεδιασμό και την προσαρμογή των επόμενων βημάτων της διδασκαλίας. Για περισσότερα στοιχεία σχετικά με την αποτίμηση, ανατρέξτε στα αντίστοιχα κεφάλαια του παρόντος τόμου σχετικά με την παιδαγωγική, την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών και τη συνολική σχολική προσέγγιση.

Οι σκοποί της αξιολόγησης

Η αξιολόγηση μπορεί να υπηρετεί πάρα πολλούς σκοπούς. Ακολουθεί μια μη πλήρης απαρίθμηση αυτών των σκοπών που ενδέχεται να ισχύουν είτε μεμονωμένοι είτε σε συνδυασμό με άλλους:

- ▶ Περιγραφή και κατανόηση της προόδου των εκπαιδευόμενων στην ανάπτυξη των ικανοτήτων τους.
- ▶ Διαπίστωση κατά πόσον οι εκπαιδευόμενοι σημειώνουν την αναμενόμενη πρόοδο στην κατάκτηση των επιδιωκόμενων ικανοτήτων.
- ▶ Προσδιορισμός της παρούσας προόδου των εκπαιδευόμενων και των μελλοντικών μαθησιακών στόχων, ώστε η επακόλουθη διδασκαλία να προσαρμόζεται για να βοηθά τους εκπαιδευόμενους στην επίτευξη αυτών των στόχων.
- ▶ Προσδιορισμός τυχόν ειδικών μαθησιακών δυσκολιών που ενδέχεται να βιώνουν οι εκπαιδευόμενοι, έτσι ώστε η επακόλουθη διδασκαλία να προσαρμόζεται για να βοηθήσει τους εκπαιδευόμενους να αντιμετωπίσουν αυτές τις δυσκολίες.
- ▶ Αξιολόγηση των πρακτικών των εκπαιδευτικών ώστε να υπάρχει ανατροφοδότηση σχετικά με τον τρόπο που μπορούν να προσαρμόζονται τη διδασκαλία τους και να επιτυγχάνουν μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα.
- ▶ Αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας μιας συγκεκριμένης παρέμβασης ή ενός προγράμματος διδασκαλίας και εκμάθησης.

Το αποτέλεσμα μιας μεμονωμένης αξιολόγησης μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να υπηρετήσει περισσότερους από έναν σκοπούς. Γενικά, τα αποτελέσματα από την αξιολόγηση μπορούν να χρησιμοποιούνται με διάφορους τρόπους και σε όλα τα στάδια των διαδικασιών διδασκαλίας και μάθησης.

Η αξιολόγηση ως μέσο ενδυνάμωσης των εκπαιδευόμενων

Το Πλαίσιο βασίζεται στη γενική προσέγγιση του Συμβουλίου της Ευρώπης για την εκπαίδευση για τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη και την εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα (EDC/HRE), και εστιάζεται στην ενδυνάμωση των εκπαιδευόμενων ως ενεργών δημοκρατικών πολιτών. Το Πλαίσιο βασίζεται στις τρεις αρχές της διαφάνειας, της συνοχής και της πληρότητας και υιοθετεί μια ολιστική οπτική για τις διαδικασίες δημοκρατικής μάθησης (βλ. κεφάλαιο 2 για την παιδαγωγική) και τα θεσμικά περιβάλλοντα (βλ. κεφάλαιο 5 για τη συνολική σχολική προσέγγιση). Αυτό σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικές διαδικασίες και τα περιβάλλοντα πρέπει να αντανακλούν τις αξίες της δημοκρατίας και των δικαιωμάτων του ανθρώπου και να μεριμνούν για την βιωματική μάθηση σε όλο το φάσμα των ΙΔΠ. Οι διαστάσεις αυτές της ενδυνάμωσης ενέχουν σημαντικές πτυχές για την αξιολόγηση των ΙΔΠ.

Κατά πρώτον, η διδασκαλία, η εκμάθηση και η αξιολόγηση των ΙΔΠ πρέπει να αντιμετωπίζονται και να οργανώνονται ως μία συνεκτική διαδικασία. Οι μέθοδοι διδασκαλίας και εκμάθησης πρέπει να προσφέρονται για την ανάπτυξη των ικανοτήτων που πρόκειται να αξιολογηθούν. Οι δεξιότητες συνεργασίας, για παράδειγμα, μπορούν να αναπτυχθούν καλύτερα μέσω μαθησιακών δραστηριοτήτων που διευκολύνουν και ενθαρρύνουν τους εκπαιδευόμενους στη συνεργασία. Αυτό σημαίνει ότι η συνεργασία πρέπει επίσης να αποτελεί μέρος της διαδικασίας αξιολόγησης. Οι ευκαιρίες αλληλεπίδρασης με άλλους, η συμμετοχή σε συζητήσεις και στη λήψη αποφάσεων δημιουργούν περιβάλλοντα όπου ο εκπαιδευόμενος μπορεί να εμφανίζει δεξιότητες συνεργασίας και ο αξιολογητής να έχει τη δυνατότητα να τις παρατηρεί.

Δεύτερον, η ολιστική οπτική αναφέρεται στη συνοχή ανάμεσα στη διδασκαλία και τη μεθοδολογία αξιολόγησης. Για παράδειγμα, μια μαθησιακή ενότητα που βασίζεται στη συνεργατική μαθησιακή μεθοδολογία (βλ. κεφάλαιο 2 για την παιδαγωγική) μπορεί να ακολουθείται από μια μορφή αξιολόγησης στην οποία οι ατομικές σκέψεις των εκπαιδευόμενων σχετικά με τις επιδόσεις τους συνδυάζονται με την αξιολόγηση συνεκπαιδευόμενων τους ώστε να υπάρχει μια ατμόσφαιρα αμοιβαίας υποστήριξης και εμπιστοσύνης. Η ενσυναίσθηση αποτελεί ένα άλλο παράδειγμα. Προκειμένου να αναπτύσσεται ενσυναίσθηση και σεβασμός, οι εκπαιδευόμενοι πρέπει να έχουν την ευκαιρία να μπαίνουν στη θέση του άλλου και έτσι η πρακτική αξιολόγησης να αποκτά βάση.

Τα παραπάνω παραδείγματα συνδέονται με το ζήτημα της ενδυνάμωσης. Πρώτον, η αξιολόγηση πρέπει να δίνει τη δυνατότητα στους εκπαιδευόμενους όχι μόνο να ενημερώνονται για τις επιδόσεις τους ή το επίπεδο της επάρκειάς τους στις ΙΔΠ, αλλά και να αναστοχάζονται τη μαθησιακή διαδικασία που συντελεί στη συγκεκριμένη έκβαση. Δεύτερον, η αξιολόγηση πρέπει να εντοπίζει τι χρειάζεται για την περαιτέρω ανάπτυξη αυτών των ικανοτήτων. Τρίτον, η αξιολόγηση πρέπει να δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές να προβαίνουν στις κατάλληλες ενέργειες σχετικά με τη εκπαίδευσή τους. Με άλλα λόγια, η αξιολόγηση πρέπει να συμβάλλει ώστε η μαθησιακή διαδικασία να γίνεται κτήμα των εκπαιδευόμενων.

Για τον σκοπό αυτό, η αξιολόγηση πρέπει να βασίζεται σε ένα σύνολο αρχών που επιτρέπουν στους εκπαιδευόμενους να βιώνουν τη διαδικασία ως έγκυρη, αξιόπιστη, αμερόληπτη, διαφανή που προάγει τον σεβασμό. Αυτές οι αρχές αποτελούν αντικείμενο της επόμενης ενότητας.

Οι αρχές της αξιολόγησης

Προκειμένου οι εκπαιδευτικές αξιολογήσεις να είναι αποδεκτές από τους εκπαιδευόμενους και, στην περίπτωση των μικρότερων σε ηλικία εκπαιδευόμενων, από τους γονείς ή κηδεμόνες τους, είναι σημαντικό να πληρούν μια σειρά κριτηρίων. Τα κριτήρια αυτά περιλαμβάνουν την εγκυρότητα, την αξιοπιστία, την αμεροληψία, τη διαφάνεια, την πρακτικότητα και τον σεβασμό.

Εγκυρότητα

Εγκυρότητα σημαίνει ότι μια αξιολόγηση πρέπει να περιγράφει με ακρίβεια και/ή να μετρά το επίπεδο επάρκειας ή επίδοσης ενός εκπαιδευόμενου αναφορικά με τα επιδιωκόμενα μαθησιακά αποτελέσματα, και όχι με άλλους μη επιδιωκόμενους ή μη σχετικούς παράγοντες. Έγκυρη αξιολόγηση είναι αυτή που αξιολογεί το επιδιωκόμενο αποτέλεσμα. Για παράδειγμα, μια εργασία αξιολόγησης σχεδιασμένη να αξιολογήσει ένα σύνολο ΙΔΠ μπορεί να απαιτεί από τον εκπαιδευόμενο να κατανοήσει το γλωσσικό υλικό και να δώσει μία προφορική απάντηση. Όμως, αυτή η εργασία μπορεί στην πραγματικότητα να αξιολογεί τη γλωσσική ικανότητα των εκπαιδευόμενων και όχι τη δημοκρατική τους ικανότητα, με αποτέλεσμα μόνο οι γλωσσικά δυνατότεροι μαθητές να αναγνωρίζονται ως έχοντες υψηλό επίπεδο δημοκρατικής επάρκειας. Ομοίως, όταν η συχνότητα της συνεισφοράς των μαθητών μετράται με μια αξιολόγηση που απαιτεί από τους εκπαιδευόμενους να συνεργάζονται, να αλληλεπιδρούν και να μιλούν με συμμαθητές τους, ενδέχεται τελικά να αξιολογηθούν οι προσωπικότητες αυτών των εκπαιδευόμενων και όχι η δημοκρατική τους ικανότητα.

Είναι σημαντικό να χρησιμοποιούνται μέθοδοι αξιολόγησης σχετικά με το Πλαίσιο που αξιολογούν τη δημοκρατική ικανότητα των εκπαιδευόμενων και όχι παράγοντες που δεν προορίζονται προς αξιολόγηση. Μόνο έγκυρες αξιολογήσεις επιτρέπουν να εξαγονται ακριβή και δίκαια συμπεράσματα σχετικά με το επίπεδο επάρκειας ή την επίδοση του εκπαιδευόμενου. Μη έγκυρες μέθοδοι αξιολόγησης δεν πρέπει να χρησιμοποιούνται διότι τέτοιες μέθοδοι δίνουν παραπλανητικές περιγραφές του επιπέδου των εκπαιδευόμενων στις συγκεκριμένες ικανότητες. Κάτι τέτοιο μπορεί να αποπροσανατολίσει τη μελλοντική μάθηση των εκπαιδευόμενων οδηγώντας την προς μια λανθασμένη κατεύθυνση, να υπονομεύσει την εμπιστοσύνη τους στην εκπαιδευτική διαδικασία ή ακόμα και την προθυμία τους να εμπλακούν σε περαιτέρω μάθηση.

Μια συνήθης λανθασμένη αντίληψη είναι ότι η εγκυρότητα αφορά μόνο την ποσοτική αξιολόγηση. Ωστόσο, η εγκυρότητα ή μη δεν συναρτάται μόνο με τις βαθμολογίες ή τους βαθμούς. Οι ποιοτικές αξιολογήσεις ενδέχεται επίσης να μην είναι έγκυρες αν η αξιολόγηση επηρεάζεται από μη σχετικούς παράγοντες.

Αξιοπιστία

Αξιοπιστία σημαίνει ότι η αξιολόγηση παράγει αποτελέσματα τα οποία είναι συναφή και σταθερά. Αξιόπιστη αξιολόγηση είναι αυτή που έχει έκβαση αξία εμπιστοσύνης και η έκβαση αυτή πρέπει να είναι αναπαράξιμη σε περίπτωση που η ίδια διαδικασία αξιολόγησης ξαναγινόταν στον ίδιο εκπαιδευόμενο και από διαφορετικό αξιολογητή.

Διάφοροι λόγοι μπορεί να καταστήσουν μια αξιολόγηση μη αξιόπιστη. Για παράδειγμα, ένας αξιολογητής μπορεί να είναι κουρασμένος, ή να μην έχει αποκρυσταλλωμένη άποψη σχετικά με τα συγκεκριμένα νοήματα των μαθησιακών αποτελεσμάτων που αξιολογούνται. Αν ο ίδιος αξιολογητής ήταν λιγότερο κουρασμένος ή διέθετε περισσότερες γνώσεις σχετικά με τα νοήματα της συνολικής μαθησιακής έκβασης, τότε τα αποτελέσματα ίσως ήταν διαφορετικά.

Η αξιοπιστία διαφέρει από την εγκυρότητα. Ακόμα κι αν μια μέθοδος αξιολόγησης θεωρείται αξιόπιστη, μπορεί να μην είναι έγκυρη (δηλαδή, να μην περιγράφει με ακρίβεια την επίτευξη του επιδιωκόμενου μαθησιακού αποτελέσματος αλλά κάποιου μη επιδιωκόμενου παράγοντα, όπως οι γλωσσικές ικανότητες ή η προσωπικότητα του εκπαιδευόμενου, όπως αναφέρεται παραπάνω). Από την άλλη πλευρά, μια μη αξιόπιστη αξιολόγηση στερείται και εγκυρότητας. Αυτό συμβαίνει διότι σε μια διαδικασία αξιολόγησης που δεν είναι αξιόπιστη, η έκβαση της αξιολόγησης επηρεάζεται από κάτι διαφορετικό από το επίπεδο ικανότητας του εκπαιδευόμενου (για παράδειγμα, από το επίπεδο εγρήγορσης του αξιολογητή).

Όπως και με την εγκυρότητα, συχνά θεωρείται ότι η αξιοπιστία αφορά μόνο τις ποσοτικές αξιολογήσεις. Πρόκειται για λάθος. Τα αποτελέσματα των ποιοτικών αξιολογήσεων μπορούν επίσης να είναι αξιόπιστα ή μη. Για παράδειγμα, είναι μη αξιόπιστα αν οι κρίσεις που γίνονται από έναν αξιολογητή ποικίλλουν στην

πάροδο του χρόνου και δεν έχουν συνέπεια.

Αμεροληψία

Αμεροληψία σημαίνει ότι η αξιολόγηση είναι δίκαιη και δεν ευνοεί ούτε αδικεί μια συγκεκριμένη ομάδα ή ένα άτομο. Μια αμερόληπτη μέθοδος αξιολόγησης εξασφαλίζει ότι όλοι οι εκπαιδευόμενοι, ανεξαρτήτως δημογραφικών ή άλλων χαρακτηριστικών, έχουν ίσες ευκαιρίες να δείχνουν το επίπεδο ικανότητάς τους.

Μεροληψία στην αξιολόγηση μπορεί να υπάρξει για διάφορους λόγους. Για παράδειγμα, μια αξιολόγηση που απαιτεί από τους εκπαιδευόμενους να έχουν πρόσβαση από το σπίτι τους σε ευρύ φάσμα πηγών πληροφόρησης μπορεί να εισαγάγει διακρίσεις έναντι αυτών που δεν έχουν τέτοιες δυνατότητες. Μια αξιολόγηση που απαιτεί από τους εκπαιδευόμενους να έχουν γνώση του πολιτισμού της κυρίαρχης πολιτισμικής ομάδας, θα μπορούσε να μεροληπτήσει εις βάρος των εκπαιδευόμενων που προέρχονται από μειονοτικές ομάδες. Μέθοδοι αξιολόγησης που είναι άδικες και εισάγουν διακρίσεις εις βάρος μη προνομιούχων εκπαιδευόμενων ή αυτών που ανήκουν σε άλλες κατηγορίες μειονοτήτων, δεν πρέπει να χρησιμοποιούνται.

Επειδή η αξιολόγηση των ΙΔΠ θα πρέπει να αποτελεί αναπόσπαστο μέρος των μαθησιακών διαδικασιών που αντικατοπτρίζουν δημοκρατικές αξίες και ενδυναμώνουν τους εκπαιδευόμενους, είναι σημαντικό να τηρείται η αρχή της αμεροληψίας.

Διαφάνεια

Διαφάνεια σημαίνει ότι οι εκπαιδευόμενοι πρέπει να λαμβάνουν εκ των προτέρων ρητές, ακριβείς και σαφείς πληροφορίες σχετικά με την αξιολόγηση. Διαφανής διαδικασία αξιολόγησης είναι αυτή στην οποία οι εκπαιδευόμενοι ενημερώνονται εκ των προτέρων για τον σκοπό της αξιολόγησης, τα μαθησιακά αποτελέσματα που πρόκειται να αξιολογηθούν, τα είδη διαδικασιών αξιολόγησης που θα χρησιμοποιηθούν και τα κριτήρια αξιολόγησης. Οι μέθοδοι που απαιτούν από τους εκπαιδευόμενους να εικάσουν τι απαιτείται από αυτούς προκειμένου να έχουν καλή επίδοση στην αξιολόγηση, δεν είναι διαφανείς.

Η διαφάνεια είναι μια σημαντική αρχή στην οποία στηρίζονται οι δημοκρατικές διαδικασίες και ο δημοκρατικός πολιτισμός. Για τον λόγο αυτό, η αξιολόγηση των ΙΔΠ πρέπει πάντα να εφαρμόζει αυτή την αρχή και να χρησιμοποιεί μεθόδους που είναι κατανοητές από τους εκπαιδευόμενους.

Πρακτικότητα

Η αρχή της πρακτικότητας σημαίνει ότι κάθε μέθοδος αξιολόγησης πρέπει να είναι εφικτή, δεδομένων των πηγών, του χρόνου και των πρακτικών περιορισμών που ισχύουν. Μια πρακτική διαδικασία αξιολόγησης δεν εμπεριέχει μη λογικές απαιτήσεις αναφορικά με τις πηγές ή τον χρόνο που διατίθενται στον εκπαιδευόμενο ή τον αξιολογητή. Οι περιορισμοί που καθιστούν μια μέθοδο μη πρακτική είναι επίσης πιθανό να καθιστούν τη μέθοδο αναξιόπιστη και μη έγκυρη.

Σεβασμός

Μια ακόμη ιδιαίτερα σημαντική αρχή στο πλαίσιο της ανάπτυξης ικανοτήτων για δημοκρατικό πολιτισμό είναι ο σεβασμός. Η αξιολόγηση που διέπεται από σεβασμό μπορεί να κινητοποιήσει τους αξιολογούμενους να αποδεχθούν και να κατανοήσουν την αξιολόγηση και τους σκοπούς της. Αυτή η αρχή ισχύει για όλες τις αξιολογήσεις που σχετίζονται με το Πλαίσιο. Επειδή συνήθως δεν περιλαμβάνεται στις αρχές της αξιολόγησης, η αρχή του σεβασμού αναφέρεται εδώ λεπτομερέστερα.

Οι διαδικασίες αξιολόγησης πρέπει πάντα να σέβονται την αξιοπρέπεια και τα δικαιώματα του εκπαιδευόμενου που αξιολογείται. Τα δικαιώματα των εκπαιδευόμενων

ορίζονται από την Ευρωπαϊκή Σύμβαση των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου² και τη Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού³, και περιλαμβάνουν, μεταξύ άλλων, τα δικαιώματα στην ελευθερία της σκέψης, της συνείδησης και της θρησκείας, την ελευθερία έκφρασης και την ελευθερία απέναντι στις διακρίσεις. Μέθοδοι ή διαδικασίες αξιολόγησης (και τυχόν άλλες εκπαιδευτικές πρακτικές) που παραβιάζουν ένα ή περισσότερα από αυτά τα δικαιώματα των εκπαιδευόμενων, δεν πρέπει να χρησιμοποιούνται.

Στην ερμηνεία του για την Ευρωπαϊκή Σύμβαση των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου, το Ευρωπαϊκό Δικαστήριο Δικαιωμάτων του Ανθρώπου επιτρέπει ρητά την ελευθερία της έκφρασης ακόμα και σε περιπτώσεις που οι απόψεις που εκφράζονται μπορεί να θεωρούνται προσβλητικές, προκλητικές ή ενοχλητικές, επειδή η ελευθερία της έκφρασης αποτελεί έναν από τους βασικούς πυλώνες μιας δημοκρατικής κοινωνίας. Ωστόσο, το Δικαστήριο τονίζει επίσης ότι, στην περίπτωση μορφών έκφρασης που διαδίδουν, παροτρύνουν, προάγουν ή δικαιολογούν το μίσος που βασίζεται στη μη ανεκτικότητα, ενδέχεται να είναι απαραίτητες οι κυρώσεις ή ακόμα και η αποτροπή τέτοιων μορφών έκφρασης. Αυτό συμβαίνει γιατί η ανεκτικότητα και ο σεβασμός για την αξιοπρέπεια όλων των ανθρώπων αποτελεί έναν ακόμα βασικό πυλώνα μιας πολυπολιτισμικής δημοκρατικής κοινωνίας.⁴

Η αρχή του σεβασμού σημαίνει, λοιπόν, ότι οι εκπαιδευόμενοι δεν πρέπει να τιμωρούνται ή να λογοκρίνονται σε μια αξιολόγηση μόνο και μόνο επειδή οι απόψεις που εκφράζουν σε αυτή την αξιολόγηση προσβάλλουν, προκαλούν ή ενοχλούν. Παρά ταύτα, οι εκπαιδευόμενοι πρέπει να λογοκρίνονται σε μια αξιολόγηση αν η έκφραση των απόψεών τους διαδίδει, παροτρύνει, προωθεί ή δικαιολογεί το μίσος με βάση τη μη ανοχή. Αν όντως χρησιμοποιούν ρητορική του μίσους, θα πρέπει να υπάρχει αντίλογος και αυτή η διαδικασία θα πρέπει να χρησιμοποιείται ως μια ευκαιρία εκπαίδευσης ώστε να διερευνάται ο τρόπος με τον οποίο μπορεί να βοηθηθεί ο εκπαιδευόμενος προκειμένου να αναπτύξει ενσυναίσθηση, αμοιβαίο σεβασμό και το αίσθημα της ανθρώπινης αξιοπρέπειας για όλους. Έτσι, αν διεξάγεται με τρόπο που επιδεικνύει σεβασμό, η αξιολόγηση μπορεί να μετατρέψει μια προβληματική συμπεριφορά σε σημείο σταθμό της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Στην περίπτωση των αξιολογήσεων που βασίζονται στο Πλαίσιο, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να προβαίνουν σε προσεκτικές κρίσεις σε ό,τι αφορά τις αξιολογήσεις στις οποίες οι εκπαιδευόμενοι εκφράζουν αντίθεση στην απόδοση αξίας στην ανθρώπινη αξιοπρέπεια και στα δικαιώματα του ανθρώπου, στην απόδοση αξίας στην πολυπολιτισμικότητα και στην απόδοση αξίας στη δημοκρατία, τη δικαιοσύνη, την αμεροληψία, την ισότητα και στο κράτος δικαίου. Είναι σημαντικό αυτή η αντίθεση να λαμβάνεται υπόψη στην αξιολόγηση μόνο όταν ένας εκπαιδευόμενος διαδίδει, παροτρύνει, προωθεί ή δικαιολογεί το μίσος που βασίζεται στη μη ανεκτικότητα.

Η αρχή του σεβασμού δεν εμπεριέχει μόνο τον σεβασμό των ανθρωπίνων δικαιωμάτων των εκπαιδευόμενων, αλλά και τον σεβασμό της αξιοπρέπειας των εκπαιδευόμενων. Έτσι, οι αξιολογήσεις που σχετίζονται με το Πλαίσιο πρέπει πάντα να τηρούν τους ακόλουθους γενικούς κανόνες:

2. Βλ.: www.echr.coe.int/Documents/Convention_ENG.pdf.

3. Βλ.: www.ohchr.org/Documents/ProfessionalInterest/crc.pdf.

4. Βλ.: Ευρωπαϊκό Δικαστήριο για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου (2016), Hatespeech, Συμβούλιο της Ευρώπης, στη διεύθυνση: www.echr.coe.int/Documents/FS_Hate_speech_ENG.pdf.

- ▶ Οι εκπαιδευόμενοι δεν πρέπει να εκτίθενται σε διαρκές άγχος λόγω συνεχών αξιολογήσεων.
- ▶ Οι εκπαιδευόμενοι έχουν το δικαίωμα στην ιδιωτικότητα και την εμπιστευτικότητα, ειδικά σε ό,τι αφορά τις αξίες και τις στάσεις τους.
- ▶ Πρέπει να επιδεικνύεται ευαισθησία όταν αποκαλύπτονται τα αποτελέσματα μιας αξιολόγησης στους εκπαιδευόμενους.
- ▶ Η ανατροφοδότηση από τις αξιολογήσεις στους εκπαιδευόμενους πρέπει να εστιάζει κυρίως στα θετικά και όχι στα αρνητικά, δηλαδή στα επιτεύγματα των εκπαιδευόμενων και όχι στις ελλείψεις τους.
- ▶ Ενδέχεται να υπάρξουν περιπτώσεις και ζητήματα όπου δεν θα πρέπει να διεξάγονται αξιολογήσεις, επειδή τα ζητήματα ή τα θέματα με τα οποία καταπιάνονται είναι πολύ ευαίσθητα για τους εμπλεκόμενους μαθητές.

Ειδικές προφυλάξεις θα πρέπει να λαμβάνονται όταν τα αποτελέσματα μιας αξιολόγησης πρόκειται να χρησιμοποιηθούν για να αποφασιστεί αν ένας εκπαιδευόμενος μπορεί να συνεχίσει στο επόμενο επίπεδο εκπαίδευσης.

Επιπλέον, οι χρήστες του Πλαισίου ίσως κρίνουν σκόπιμο να εξετάσουν κατά πόσον, για να σέβονται την αξιοπρέπεια των εκπαιδευόμενων, οι εκπαιδευόμενοι έχουν το δικαίωμα να λησμονούνται οι αξίες, οι στάσεις, οι πεποιθήσεις και οι συμπεριφορές που έχουν εκδηλώσει σε προηγούμενες φάσεις της ανάπτυξής τους. Μπορεί να υποστηριχθεί ότι δεν πρέπει να υπάρχει μόνιμη καταγραφή των αξιών, των στάσεων και των πεποιθήσεων των εκπαιδευόμενων, διότι με τον τρόπο αυτό παραβιάζεται το δικαίωμά τους στην ιδιωτικότητα. Εναλλακτικά, μπορεί να υποστηριχθεί ότι μόνο οι αποδεκτές ή θετικές αξίες, στάσεις και πεποιθήσεις πρέπει να βρίσκονται στα αρχεία αξιολογήσεων (και ότι τα αρχεία αυτά δεν θα τεκμηριώνουν μη αποδεκτή τυχόν διατύπωση ή συμπεριφορά που παραβίασε ή είχε πρόθεση να παραβιάσει την αξιοπρέπεια ή τα ανθρώπινα δικαιώματα άλλου ατόμου, διότι μια τέτοια τεκμηρίωση θα μπορούσε μεταγενέστερα να βλάψει τον εκπαιδευόμενο). Μια τρίτη πιθανότητα είναι οι εκπαιδευόμενοι να έχουν επιδείξει συμπεριφορές ή να έχουν εκφράσει αξίες, στάσεις ή πεποιθήσεις που δεν είναι δημοκρατικά αποδεκτές, αλλά κατόπιν να έχουν προοδεύσει στην ανάπτυξή τους. Στην περίπτωση αυτή θα πρέπει να έχουν το δικαίωμα διαγραφής των προηγούμενων συμπεριφορών, αξιών, στάσεων ή πεποιθήσεών τους από τα εκπαιδευτικά αρχεία. Οι χρήστες του Πλαισίου θα πρέπει να συνεκτιμούν όλες τις επιλογές και να αποφασίζουν την πορεία δράσης που θα είναι η πλέον ενδεδειγμένη στο δικό τους εκπαιδευτικό περιβάλλον, λαμβάνοντας υπόψη την ανάγκη να διασφαλίζουν ότι η αξιολόγηση πρέπει πάντα να σέβεται την αξιοπρέπεια και τα δικαιώματα του εκπαιδευόμενου που αξιολογείται.

Τέλος, να σημειωθεί ότι οι τέσσερις από τις έξι αρχές αξιολόγησης δεν διέπουν μόνο τις μεθόδους αξιολόγησης. Εφαρμόζονται επίσης για την επάρκεια και την καταλληλότητα των συμπερασμάτων που εξάγονται από τα αποτελέσματα των αξιολογήσεων. Μη έγκυρα, μη αξιόπιστα, μεροληπτικά συμπεράσματα που δείχνουν ασέβεια προς τους εκπαιδευόμενους δεν πρέπει ποτέ να εξάγονται από μια αξιολόγηση που διενεργείται με βάση το Πλαίσιο. Για παράδειγμα, η χρήση των αποτελεσμάτων μιας αξιολόγησης ενός εκπαιδευόμενου με σκοπό να διατυπωθεί ο ισχυρισμός ότι ο εκπαιδευόμενος είναι περισσότερο ή λιγότερο ικανός απ' ό,τι οι περισσότεροι άλλοι εκπαιδευόμενοι της ηλικίας του/της, αποτελεί ένα μη έγκυρο συμπέρασμα αν δεν υπάρχουν πληροφορίες διαθέσιμες σχετικά με τις επιδόσεις ενός αντιπροσωπευτικού δείγματος εκπαιδευόμενων στην ίδια αξιολόγηση. Ομοίως, η υπεργενίκευση των αποτελεσμάτων αξιολόγησης εκπαιδευόμενων από μία μόνο τάξη, προκειμένου να διατυπωθούν γενικοί ισχυρισμοί σχετικά με τις διαφορές στις ικανότητες μεταξύ ανδρών και γυναικών ή μιας εθνοτικής ομάδας πλειοψηφίας ή μειοψηφίας, θα ήταν εξίσου άκυρη και μεροληπτική.

Προσεγγίσεις στην αξιολόγηση

Εκτός από τις προεκτάσεις των έξι αρχών αξιολόγησης, οι χρήστες του Πλαισίου θα πρέπει να εξετάζουν τη συγκεκριμένη προσέγγιση που πρόκειται να εφαρμόσουν στην αξιολόγηση των ΙΔΠ. Υπάρχουν αντικρουόμενες προσεγγίσεις στην αξιολόγηση, εκ των οποίων ορισμένες συγκροτούν είτε διχοτομίες είτε συνεχή. Γενικά, μπορούμε να χαρακτηρίσουμε τα είδη αξιολόγησης με βάση αυτές τις διχοτομίες και τα συνεχή.

Πίνακας 1: Έννοιες και αντιθέσεις

| | |
|--|---|
| Μεγάλης σημασίας (π.χ. εθνικές εξετάσεις) | Μικρής σημασίας (π.χ. απόρρητοι ατομικοί φάκελοι) |
| Πρόοδος (π.χ. τεστ στο τέλος ενός κύκλου μαθημάτων) | Επάρκεια (π.χ. εξέταση σε πραγματικές συνθήκες, εκτός σχολείου) |
| Βάσει νόρμας (π.χ. εξετάσεις επιλογής για το επόμενο στάδιο εκπαίδευσης) | Βάσει κριτηρίων (π.χ. ατομικός φάκελος που στοιχειοθετεί προφίλ ικανοτήτων) |
| Αθροιστική (π.χ. εξέταση στο τέλος ενός κύκλου μαθημάτων) | Διαμορφωτική (π.χ. εξέταση στα μέσα ενός κύκλου μαθημάτων) |
| Αντικειμενική (π.χ. εξέταση με τη βοήθεια υπολογιστή) | Υποκειμενική (π.χ. παρατήρηση συμπεριφοράς) |

Αξιολόγηση μικρής και μεγάλης σημασίας

Ένα σημαντικό συνεχές υπάρχει ανάμεσα στην αξιολόγηση μεγάλης και μικρής σημασίας. Οι αξιολογήσεις μεγάλης σημασίας είναι αξιολογήσεις που εξάγουν αποτελέσματα τα οποία χρησιμοποιούνται για τη λήψη σημαντικών αποφάσεων σχετικά με τον εκπαιδευόμενο, και έχουν ως εκ τούτου ουσιαστικές συνέπειες για τον ίδιο. Οι εξετάσεις σε εθνικό επίπεδο, οι οποίες οδηγούν σε πιστοποιήσεις που ανοίγουν πόρτες για περαιτέρω σπουδές ή ευκαιρίες στην αγορά εργασίας, βρίσκονται στο άκρο μεγάλης σημασίας αυτού του συνεχούς. Οι απόρρητοι ατομικοί φάκελοι ή οι εμπιστευτικές εκθέσεις μάθησης στα οποία πρόσβαση έχουν μόνο οι εκπαιδευόμενοι και όσοι έχουν σχετική άδεια από τους ίδιους τους εκπαιδευόμενους, ανήκουν στο άκρο μικρής σημασίας, διότι δεν χρησιμοποιούνται από άλλους για τη λήψη αποφάσεων. Οι αξιολογήσεις όπου ένας εκπαιδευτικός παρέχει ανατροφοδότηση μόνο στον εκπαιδευόμενο –με ή χωρίς βαθμολόγηση– βρίσκονται στο μέσο του συνεχούς, όπως και άλλες εκδοχές της «αξιολόγησης από άλλους», με διαφορετικά είδη ανατροφοδότησης. Η «αξιολόγηση από συνεκπαιδευόμενους» –με παρατήρηση και ανατροφοδότηση σε ιδιωτικό επίπεδο– τοποθετείται ακόμα πιο κοντά στο άκρο μικρής σημασίας, όπως και η «αυτο-αξιολόγηση». Η «αξιολόγηση εκπαιδευτικού» με τεστ, με βαθμούς που κοινοποιούνται, βρίσκεται πιο κοντά στο άκρο μεγάλης σημασίας του συνεχούς, ειδικά αν επηρεάζει την εξέλιξη σε ένα εκπαιδευτικό σύστημα και άλλες ευκαιρίες ζωής.

Οι χρήστες του Πλαισίου θα πρέπει να εξετάζουν τον βαθμό στον οποίο πρέπει να χρησιμοποιούν τις αξιολογήσεις μεγάλης σημασίας. Μπορεί να κρίνουν ότι είναι σημαντικό η εκπαίδευση για τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη να μην ανήκει στα αντικείμενα ήσσονος προτεραιότητας στην εκπαίδευση, και αυτό μπορεί να επιτευχθεί καλύτερα με τη χρήση αξιολογήσεων μεγάλης σημασίας. Οι αξιολογήσεις μεγάλης σημασίας είναι πολύ πιο πιθανό να έχουν σημαντικές επιπτώσεις στη συμπεριφορά τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των εκπαιδευόμενων. Αν κάτι δεν υποβάλλεται σε

αξιολόγηση μεγάλης σημασίας, τότε είναι περισσότερο πιθανό να υποτιμάται και να μην τυγχάνει της αρμόζουσας προσοχής από τους εκπαιδευτικούς και τους εκπαιδευόμενους. Ωστόσο, αν μια αξιολόγηση είναι μεγάλης σημασίας, τότε είναι σημαντικό οι μέθοδοι αξιολόγησης που χρησιμοποιούνται να έχουν υψηλή αξιοπιστία και εγκυρότητα. Θα ήταν αντιδεδοντολογικό να παίρνουμε σημαντικές αποφάσεις για το μέλλον ενός εκπαιδευόμενου βασιζόμενοι σε μη αξιόπιστα και μη έγκυρα αποτελέσματα αξιολόγησης. Επομένως, οποιαδήποτε απόφαση σχετικά με τη χρήση αξιολόγησης μεγάλης σημασίας θα πρέπει να λαμβάνεται μόνον εφόσον κρίνεται ότι υπάρχουν διαθέσιμες αξιόπιστες και έγκυρες μέθοδοι αξιολόγησης.

Από την άλλη πλευρά, θα μπορούσε κάποιος να υποστηρίξει αφενός ότι τα μοναδικά κατάλληλα είδη αξιολόγησης για το Πλαίσιο είναι αυτά που βρίσκονται πιο κοντά στο άκρο μικρής σημασίας του συνεχούς και αφετέρου ότι δεν πρέπει ποτέ να χρησιμοποιείται αξιολόγηση μεγάλης σημασίας προκειμένου να διασφαλίζεται η συμμόρφωση με την αρχή του σεβασμού. Αυτό το επιχείρημα θα μπορούσε να ισχύει ιδιαίτερα στην αξιολόγηση των αξιών των εκπαιδευόμενων, ιδίως λαμβανομένων υπόψη των προβληματισμών αναφορικά με τα δικαιώματα των εκπαιδευόμενων για ελευθερία της σκέψης, της συνείδησης και της θρησκείας που συζητήθηκαν παραπάνω. Ακριβώς το ίδιο επιχείρημα μπορεί να ισχύει και για την αξιολόγηση των στάσεων των εκπαιδευόμενων, δεδομένου ότι οι στάσεις εμπεριέχουν πολλά στοιχεία και συσχετίσεις μεταξύ τους, είναι δε περίπλοκες και προσωπικές. Η αξιολόγηση των στάσεων θα μπορούσε, ως εκ τούτου, να θεωρείται αξιολόγηση του ίδιου του ατόμου και όχι των ικανοτήτων του και, συνεπώς, η αξιολόγηση μεγάλης σημασίας θα μπορούσε να βλάψει το άτομο και τις μελλοντικές προοπτικές του.

Οι χρήστες του Πλαισίου μπορεί να θέλουν να διερευνήσουν το ενδεχόμενο χρήσης ενός συνδυασμού ειδών αξιολόγησης, όπου οι αξιολογήσεις μικρής σημασίας χρησιμοποιούνται μόνο σε σχέση με τις αξίες και τις στάσεις, ενώ οι αξιολογήσεις μεγάλης σημασίας χρησιμοποιούνται σε σχέση με τις δεξιότητες, τις γνώσεις και την κριτική κατανόηση.

Οι χρήστες του Πλαισίου θα πρέπει να εξετάσουν αυτές τις διαφορετικές πιθανότητες και να αποφασίσουν για την πορεία δράσης που είναι περισσότερο κατάλληλη για το δικό τους εκπαιδευτικό περιβάλλον, λαμβάνοντας υπόψη την ανάγκη να διασφαλίζεται η τήρηση της αρχής του σεβασμού.

Αξιολόγηση προόδου και επάρκειας

Η αξιολόγηση από τους εκπαιδευτικούς είναι συνήθως αξιολόγηση προόδου καθώς ο εκπαιδευτικός επιδιώκει να διαπιστώσει τι και πόσο καλά έχει μάθει κάτι ο εκπαιδευόμενος από τη διδασκαλία. Είναι συνήθως στενά συνδεδεμένη με έναν οδηγό ή ένα πρόγραμμα μάθησης όπως αυτό παρουσιάζεται, για παράδειγμα, σε ένα διδακτικό εγχειρίδιο. Η αξιολόγηση προόδου βρίσκεται σε αντιδιαστολή με την αξιολόγηση επάρκειας, η οποία βασίζεται στο επίπεδο επίδοσης που επιδεικνύει ένας εκπαιδευόμενος χωρίς αναφορά σε μια συγκεκριμένη πορεία μάθησης. Η αξιολόγηση επάρκειας συνδέεται συχνά με την επίδειξη γνώσης, κατανόησης και δεξιοτήτων όταν χρησιμοποιείται σε περιστάσεις εκτός σχολικής τάξης, όπως για παράδειγμα μέσω προσομοιώσεων ή δραστηριοτήτων εργασιών που υλοποιούνται στην τοπική κοινωνία. Για τον λόγο αυτό, η αξιολόγηση επάρκειας είναι χρήσιμη για τους εργοδότες και ως εκ τούτου ενδέχεται να είναι μεγάλης σημασίας. Η αξιολόγηση επάρκειας λαμβάνει υπόψη την πρόοδο που προκύπτει από τη διδασκαλία και τη μάθηση, ωστόσο περιλαμβάνει και τα αποτελέσματα της μάθησης εκτός τάξης.

Τόσο η αξιολόγηση προόδου όσο και η αξιολόγηση επάρκειας μπορεί να είναι κατάλληλες για τις ΙΔΠ καθώς εξυπηρετούν διαφορετικούς σκοπούς: να ενημερώνουν τους εκπαιδευτικούς και τους εκπαιδευόμενους για την επιτυχία των εκπαιδευόμενων στην πορεία της μάθησης, και να ενημερώνουν τους εκπαιδευτικούς, τους πιθανούς

εργοδότες ή άλλους ενδιαφερόμενους σχετικά με τις ευρύτερες ικανότητες κάθε ατόμου. Ωστόσο, αν η αξιολόγηση επάρκειας πρόκειται να χρησιμοποιηθεί για την ενημέρωση εξωτερικών ενδιαφερόμενων σχετικά με τις ευρύτερες ικανότητες των εκπαιδευόμενων, είναι σημαντικό να χρησιμοποιούνται εξαιρετικά αξιόπιστες και έγκυρες μέθοδοι αξιολόγησης λόγω της μεγάλης σημασίας των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης. Επίσης, όταν εξετάζεται η χρήση μεθόδων μεγάλης σημασίας, είναι σημαντικό να λαμβάνεται υπόψη η αρχή του σεβασμού, έτσι ώστε οι εν λόγω μέθοδοι να εφαρμόζονται μόνο εφόσον σέβονται την αξιοπρέπεια και τα δικαιώματα του εκπαιδευόμενου.

Αξιολόγηση βάσει νόρμας και βάσει κριτηρίων

Η επίδοση σε εργασίες αξιολόγησης, είτε πρόκειται για τεστ είτε για άλλα είδη αξιολόγησης, μπορεί να βαθμολογείται βάσει νόρμας ή βάσει κριτηρίων. Ο πρώτος τύπος προϋποθέτει τη σύγκριση της επίδοσης ενός ατόμου έναντι της επίδοσης μιας ομάδας-αναφοράς που αποτελείται από συνεκπαιδευόμενους του εν λόγω ατόμου. Η επίδοση της ομάδας αναφοράς μερικές φορές μοντελοποιείται σε μια κανονική κατανομή «κωδωνοειδούς σχήματος», όπου μια μειοψηφία βρίσκεται κοντά στο κατώτερο άκρο του εύρους, μια πλειοψηφία συγκεντρώνεται αμφοτερόπλευρα ενός μέσου σημείου (μέσος όρος) και μια άλλη μειοψηφία βρίσκεται κοντά στο ανώτερο μέρος του εύρους. Συγκρίνοντας τον βαθμό ενός ατόμου με τους βαθμούς της ομάδας αναφοράς, μπορούμε να τοποθετήσουμε την επίδοση αυτού του ατόμου σε σχέση με το πλήρες εύρος της επίδοσης που είναι δυνατή. Για να γίνει αυτό, ωστόσο, είναι σημαντικό να δίνονται στο άτομο αυτό οι ίδιες εργασίες που έχουν δοθεί στην ομάδα των συναξιολογούμενων, υπό τους ίδιους όρους, ούτως ώστε να δημιουργείται η κατανομή. Επιπλέον, για να επιτυγχάνεται κατανομή, είναι σημαντικό να χρησιμοποιείται ένα μεγάλο αντιπροσωπευτικό δείγμα ομοτίμων που έχουν ληφθεί από το πλήρες εύρος της ικανότητας. Τέλος, όλοι οι συναξιολογούμενοι πρέπει να έχουν τα ίδια δημογραφικά χαρακτηριστικά με τα άτομα που υποβάλλονται στη δοκιμασία. Για τον λόγο αυτό, πριν τη χρήση της αξιολόγησης βάσει νόρμας, απαιτείται κοπώδης προπαρασκευαστική εργασία.

Ένας υποτύπος αξιολόγησης βάσει νόρμας είναι η αξιολόγηση βάσει κοόρτης. Αυτό συμβαίνει όταν η επίδοση ενός εκπαιδευόμενου σε μια αξιολόγηση συγκρίνεται με την επίδοση άλλων εκπαιδευόμενων εντός της ίδιας ομάδας (κοόρτης) και μόνο ένα συγκεκριμένο ποσοστό της κοόρτης που αξιολογείται μπορεί να λάβει συγκεκριμένους βαθμούς (για παράδειγμα μόνο το 30% μπορεί να λάβει βαθμό πάνω από τον μέσο όρο, 40% μπορεί να λάβει τον μέσο όρο, ενώ το υπόλοιπο 30% πρέπει να λάβει βαθμό κάτω από τον μέσο όρο). Επειδή η έκβαση για έναν εκπαιδευόμενο δεν εξαρτάται μόνο από το πόσο καλή είναι η δική του επίδοση, αλλά και από το πόσο καλή είναι η επίδοση των άλλων στην κοόρτη, το ίδιο ακριβώς επίπεδο επίδοσης μπορεί να οδηγήσει σε βαθμούς που διαφοροποιούνται σημαντικά από τη μία κοόρτη στην άλλη.

Στην αξιολόγηση βάσει κριτηρίων, αξιολογείται η επίδοση των εκπαιδευόμενων με βάση ένα σύνολο προκαθορισμένων κριτηρίων. Το αποτέλεσμα καθορίζεται αποκλειστικά με βάση την επίδοση του ίδιου του εκπαιδευόμενου και όχι σε σχέση με την επίδοση άλλων εκπαιδευόμενων στην εργασία αξιολόγησης. Η χρήση των κριτηρίων στην αξιολόγηση επάρκειας απαιτεί περιγραφές των επιπέδων της αυξανόμενης επάρκειας, με σαφή και αναλυτικά καθορισμένα κριτήρια για κάθε επίπεδο επάρκειας. Η επάρκεια μπορεί να περιγράφεται ολιστικά ή να αναλύεται σε ένα σύνολο διαφορετικών στοιχείων.

Οι περιγραφικοί δείκτες που έχουν αναπτυχθεί για το Πλαίσιο μπορούν να χρησιμοποιούνται ως κριτήρια αξιολόγησης για τρία επίπεδα επάρκειας – βασικό, μέσο και προχωρημένο. Οι περιγραφικοί δείκτες έχουν υποβληθεί σε εκτενείς

δοκιμασίες ώστε να διασφαλίζεται η αξιοπιστία και η εγκυρότητά τους και ως εκ τούτου να μπορούν να παρέχουν μια ισχυρή βάση για την αξιολόγηση βάσει κριτηρίων.

Θα μπορούσε κάποιος να ισχυριστεί ότι η κατάταξη των εκπαιδευόμενων βάσει νόρμας ή κούρτης αντίκειται στην αρχή του σεβασμού, καθώς αυτές οι μέθοδοι δεν εστιάζουν στον εκπαιδευόμενο, στις υπάρχουσες δυνατότητές του και στις δυνατότητες για ανάπτυξη και ενίσχυση στην περαιτέρω εκπαιδευτική διαδικασία. Αντί να δίνουν στον μεμονωμένο εκπαιδευόμενο μια εικόνα των δυνατοτήτων του, τόσο η αξιολόγηση βάσει νόρμας όσο και η αξιολόγηση βάσει κούρτης μπορεί να οδηγούν σε ένα αίσθημα ελλείμματος και μια ανταγωνιστική προοπτική. Ειδικά για έναν εκπαιδευόμενο με χαμηλή επίδοση, κάτι τέτοιο μπορεί να αποβεί ιδιαίτερα αποθαρρυντικό. Το μήνυμα «Κοίτα, βελτίωσες τις επικοινωνιακές σου δεξιότητες από την τελευταία φορά που μιλήσαμε» μπορεί να απαξιωθεί από την πληροφορία «αλλά είσαι ακόμα κάτω από τον μέσο όρο».

Από τη σκοπιά των συνεργατικών αρχών μάθησης, η αξιολόγηση βάσει νόρμας και η αξιολόγηση βάσει κούρτης έχουν το μειονέκτημα ότι οι εκπαιδευόμενοι, αντί να παροτρύνονται να εντοπίζουν το καλύτερο στον καθένα, παρακινούνται να συγκρίνονται μεταξύ τους και να ανταγωνίζονται ο ένας με τον άλλο. Δεδομένων αυτών των προβληματισμών, οι χρήστες τους Πλαισίου μπορεί να θέλουν να σκεφτούν αν πρέπει να χρησιμοποιούν την αξιολόγηση βάσει νόρμας ή την αξιολόγηση βάσει κούρτης για την αξιολόγηση των ΙΔΠ.

Διαμορφωτική και αθροιστική αξιολόγηση

Η διαμορφωτική αξιολόγηση (δηλαδή, αξιολόγηση για μάθηση) είναι η διαδικασία συλλογής και ερμηνείας πληροφοριών σχετικά με την έκταση και την επιτυχία της εκπαίδευσης ενός ατόμου, την οποία ο εκπαιδευόμενος και/ή ο δάσκαλός του μπορούν να χρησιμοποιούν αργότερα προκειμένου να θέτουν περαιτέρω μαθησιακούς στόχους και να σχεδιάζουν τις μεταγενέστερες μαθησιακές δραστηριότητες. Οι σκοποί της διαμορφωτικής αξιολόγησης προϋποθέτουν ότι οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να επωφεληθούν από τα αποτελέσματα, όταν αυτά παρέχονται ως ανατροφοδότηση. Αυτό απαιτεί την αύξηση της επίγνωσης των εκπαιδευόμενων αναφορικά με τη μάθησή τους, τις ικανότητες για πρόοδο και τις δυνατότητες για μάθηση. Τα κριτήρια πρέπει να προσδιορίζονται με μορφή χρήσιμη στον περαιτέρω σχεδιασμό, δηλαδή να είναι επαρκώς συγκεκριμένα ώστε να εντοπίζουν αδυναμίες που πρέπει να βελτιώνονται και δυνατά σημεία που πρέπει να καλλιεργούνται.

Η διαμορφωτική αξιολόγηση έρχεται σε αντίθεση με την αθροιστική αξιολόγηση (δηλαδή, την αξιολόγηση της μάθησης) όπου σκοπός είναι η ανακεφαλαίωση της προόδου ή της επάρκειας του εκπαιδευόμενου σε μια δεδομένη στιγμή. Η αθροιστική αξιολόγηση συχνά χρησιμοποιείται στο τέλος του προγράμματος σπουδών, αν και μπορεί επίσης να χρησιμοποιηθεί κατά τη διάρκεια του προγράμματος για να επιτρέψει στους εκπαιδευόμενους και/ή τους δασκάλους τους να καταγράψουν την πρόοδο ή την επάρκειά τους στο συγκεκριμένο σημείο του προγράμματος. Η αθροιστική αξιολόγηση μπορεί να γίνεται βάσει κριτηρίων, νόρμας ή κούρτης. Ενίοτε θεωρείται ότι η αθροιστική αξιολόγηση είναι αντίστοιχη της αξιολόγησης μεγάλης σημασίας. Αυτό δεν ισχύει απαραίτητα, για παράδειγμα όταν η αθροιστική αξιολόγηση χρησιμοποιείται κατά τη διάρκεια ενός προγράμματος σπουδών απλώς και μόνο για να παρέχει πληροφορίες σχετικά με το υφιστάμενο επίπεδο προόδου ή επάρκειας του εκπαιδευόμενου.

Παρότι οι όροι «διαμορφωτική» και «αθροιστική» συχνά χρησιμοποιούνται σαν να περιγράφουν διαφορετικά είδη αξιολογήσεων, η έκβαση μιας μεμονωμένης αξιολόγησης θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί για την επιδίωξη περισσότερων του ενός σκοπού. Για τον λόγο αυτό, οι δύο όροι δεν αποτελούν περιγραφές διαφορετικών

ειδών αξιολόγησης, αλλά κυρίως διαφορετικών χρήσεων που εφαρμόζονται για τις πληροφορίες που προκύπτουν από μια αξιολόγηση. Οι ίδιες πληροφορίες που συγκεντρώνονται με τη χρήση της ίδιας μεθόδου αξιολόγησης ονομάζονται αφενός «διαμορφωτικές» αν χρησιμοποιούνται για να συμβάλλουν στη μάθηση και τη διδασκαλία, και αφετέρου «αθροιστικές» αν χρησιμοποιούνται για την ανακεφαλαίωση και την αξιολόγηση της μάθησης. Τόσο η διαμορφωτική όσο και η αθροιστική αξιολόγηση μπορεί να είναι κατάλληλες για τις ΙΔΠ, ανάλογα με τον επιδιωκόμενο σκοπό.

Υποκειμενική και αντικειμενική αξιολόγηση

Λαμβάνοντας υπόψη την ευαισθησία της αξιολόγησης αξιών και στάσεων, η διαφοροποίηση μεταξύ υποκειμενικής και αντικειμενικής αξιολόγησης είναι καίριας σημασίας. Στην πρώτη περίπτωση πρόκειται για αξιολόγηση από κάποιο άτομο (που μπορεί να είναι ο εκπαιδευτικός, ο ίδιος ο εκπαιδευόμενος, ένας συνεκπαιδευόμενος ή ένας εξωτερικός αξιολογητής), του οποίου η υποκειμενικότητα ενδέχεται να επηρεάζει την κρίση του. Αντιθέτως, η αντικειμενική αξιολόγηση θεωρείται ότι αίρει την υποκειμενικότητα και την πιθανή προκατάληψη του ατόμου που διενεργεί την αξιολόγηση, είτε συνειδητά είτε όχι.

Η υποκειμενική αξιολόγηση συχνά συνδέεται με ποιοτικά δεδομένα που αποκτώνται από διαφορετικές επιδόσεις των εκπαιδευόμενων, για παράδειγμα ένα κείμενο προς ανάγνωση ή μια δραστηριότητα την οποία παρατηρεί ένας εκπαιδευτικός ή κάποιος άλλος αξιολογητής και που κρίνεται συνήθως με βάση ορισμένα κριτήρια. Όμως, υποκειμενικές κρίσεις μπορούν επίσης να διατυπωθούν κατά τη συλλογή ποσοτικών δεδομένων, π.χ. με τη χρήση βαθμολογικής κλίμακας. Η υποκειμενική αξιολόγηση απαιτεί από τους εκπαιδευτικούς ή άλλους αξιολογητές να είναι κατάλληλα εκπαιδευμένοι στις μεθόδους αξιολόγησης που πρόκειται να χρησιμοποιηθούν. Στην αντίθετη περίπτωση, υπάρχει κίνδυνος διακύβευσης της αξιοπιστίας των αξιολογήσεων.

Η αντικειμενική αξιολόγηση συχνά συνδέεται με ποσοτικά δεδομένα που παράγονται από εκπαιδευόμενους που απαντούν σε ερωτήσεις ή παρόμοια ερεθίσματα, όπου μόνο μία απάντηση είναι σωστή και είναι επομένως εύκολο να κριθεί ως σωστή ή εσφαλμένη. Σε πολλές περιπτώσεις, αυτό γίνεται από ένα άτομο (τον εκπαιδευτικό, τον εκπαιδευόμενο, έναν συνεκπαιδευόμενο ή έναν εξωτερικό αξιολογητή), αν και σε ορισμένες περιπτώσεις μπορεί να γίνει μηχανικά (για παράδειγμα μέσω ενός προγράμματος στον υπολογιστή). Ωστόσο, οι αντικειμενικές αξιολογήσεις μπορούν να αφορούν όχι μόνο ποσοτικά αλλά και ποιοτικά δεδομένα. Αυτό ισχύει όταν οι κατηγορίες που χρησιμοποιούνται για την ερμηνεία ή την κωδικοποίηση των ποιοτικών υλικών καθορίζονται με σαφή και αναλυτικό τρόπο και αφήνουν ελάχιστα περιθώρια για αμφισημία ή προσωπική ερμηνεία (για παράδειγμα, αν εφαρμόζονται σαφή και διαφανή κριτήρια στην αξιολόγηση ενός ατομικού φακέλου, η αξιολόγηση θα είναι αντικειμενική).

Οι περιγραφικοί δείκτες του Πλαισίου μπορεί να χρησιμοποιούνται για τη δημιουργία μιας κοινής κατανόησης των κριτηρίων αξιολόγησης των εκπαιδευόμενων. Για τον λόγο αυτό, μπορούν να συμβάλλουν στην ενίσχυση της αξιοπιστίας και, ως εκ τούτου, της αντικειμενικότητας των αξιολογήσεων που διενεργούνται από διαφορετικούς αξιολογητές.

Φαινομενική εγκυρότητα και συνοχή

Στις περισσότερες εκπαιδευτικές αξιολογήσεις, υπάρχει ανάγκη για φαινομενική εγκυρότητα ώστε να εξασφαλίζεται συνοχή ανάμεσα στη διδασκαλία, τη μάθηση και την αξιολόγηση, όπως αναφέρθηκε παραπάνω. Αυτό σημαίνει ότι οι εργασίες αξιολόγησης που δίνονται στους εκπαιδευόμενους πρέπει αφενός να μοιάζουν με τις εργασίες που έχουν χρησιμεύσει στη μάθηση, και αφετέρου να σχετίζονται με τον τρόπο που οι ικανότητες πρόκειται να χρησιμοποιηθούν εκτός της σχολικής

τάξης. Οι εκπαιδευόμενοι πρέπει να είναι ικανοί να το αναγνωρίζουν αυτό μόνοι τους.

Η φαινομενική εγκυρότητα είναι ιδιαίτερα σημαντική στην αξιολόγηση των ΙΔΠ. Ένας εκπαιδευόμενος θα περιμένει να διαπιστώσει ότι αυτό που έχει μάθει έχει σχέση με τη ζωή του στην κοινωνία. αρχές αξιολόγησης η διασφάλισή τους Όταν χρησιμοποιούνται εργασίες αξιολόγησης της «πραγματικής ζωής» με καλή φαινομενική εγκυρότητα ίσως είναι πιο δύσκολη η τήρηση ορισμένων αρχών αξιολόγησης, ωστόσο πρέπει να τηρείται η αρχή της φαινομενικής εγκυρότητας.

Ανακεφαλαίωση

Οι χρήστες του Πλαισίου πρέπει να συνεκτιμούν διάφορα ζητήματα κατά την επιλογή των προσεγγίσεων αξιολόγησης. Σε αυτές τις επιλογές θα πρέπει να συνυπολογίζουν διάφορα ζητήματα που σχετίζονται με την αξιολόγηση αξιών, στάσεων, δεξιοτήτων, γνώσεων και κριτικής κατανόησης. Κάτι που είναι κατάλληλο για μια ομάδα ικανοτήτων μπορεί να είναι ακατάλληλο για μια άλλη. Επιπλέον, όλες οι μέθοδοι αξιολόγησης θα πρέπει να είναι έγκυρες, αξιόπιστες, αμερόληπτες, διαφανείς, πρακτικές και να εξοικονομούν την αξιοπρέπεια και τα δικαιώματα των υπό αξιολόγηση εκπαιδευόμενων.

Η σημασία του περιβάλλοντος για την αξιολόγηση των ΙΔΠ

Επιπλέον των ανωτέρω γενικών παρατηρήσεων, η επιλογή των μεθόδων αξιολόγησης θα πρέπει να περιλαμβάνει πιο συγκεκριμένες θεωρήσεις που απορρέουν από τα χαρακτηριστικά των ικανοτήτων που περιέχονται στο Πλαίσιο και από τον τρόπο με τον οποίο αυτές οι ικανότητες είναι πιθανόν να αποκτηθούν από τους εκπαιδευόμενους.

Οι ικανότητες δεν είναι πιθανόν να αποκτηθούν από τους εκπαιδευόμενους με γραμμικό τρόπο, ούτε πρόκειται για κάτι που ένα άτομο αποκτά μια συγκεκριμένη στιγμή και κατόπιν κατέχει για το υπόλοιπο της ζωής του. Στο Πλαίσιο, η ικανότητα ορίζεται ως η δυνατότητα κινητοποίησης και εφαρμογής σχετικών αξιών, στάσεων, δεξιοτήτων, γνώσεων και/ή κατανόησης, ώστε να μπορεί κάποιος να ανταποκρίνεται αποτελεσματικά στις απαιτήσεις, τις προκλήσεις και τις ευκαιρίες που παρουσιάζονται σε ένα δεδομένο περιβάλλον. Αυτό σημαίνει ότι το περιβάλλον είναι πάντα καίριας σημασίας για την αξιολόγηση.

Το εκπαιδευτικό περιβάλλον προσφέρει ένα ευρύ φάσμα συνθηκών όπου είναι δυνατή η κινητοποίηση, η ανάπτυξη και η παρουσίαση των ΙΔΠ. Περαιτέρω, οι ικανότητες μπορούν να εκφράζονται με ποικίλους τρόπους σε διαφορετικές συνθήκες. Για τον λόγο αυτό, η διενέργεια μιας μεμονωμένης αξιολόγησης ικανοτήτων σε ένα μεμονωμένο περιβάλλον δεν αρκεί. Οι εκπαιδευτικοί και άλλοι αξιολογητές πρέπει να παρατηρούν τις ικανότητες σε διαφορετικές χρονικές στιγμές και υπό ποικίλες περιστάσεις. Πρέπει επίσης να λαμβάνουν υπόψη τους το γεγονός ότι μια συγκεκριμένη εργασία ή ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον ενεργοποιεί την αλληλεπίδραση μιας σειράς ικανοτήτων που δεν μπορούν να αξιολογηθούν μεμονωμένα. Αυτό σημαίνει ότι, αντί για μια συνολική αξιολόγηση, ή ακόμα και επαναλαμβανόμενες αξιολογήσεις και των 20 ικανοτήτων, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να στοχεύουν στη δημιουργία προφίλ ικανοτήτων των εκπαιδευόμενων σε πολλαπλά περιβάλλοντα.

Επιπλέον, είναι σημαντικό να γίνεται διαχωρισμός της αξιολόγησης προόδου και της αξιολόγησης επάρκειας. Όπως είδαμε, η αξιολόγηση προόδου εστιάζει στην επίδοση των εκπαιδευόμενων σε μια συγκεκριμένη εκπαιδευτική δραστηριότητα, εργασία ή ένα πρόγραμμα, ενώ η αξιολόγηση επάρκειας είναι μια αξιολόγηση που αντικατοπτρίζει την απόκτηση των ικανοτήτων ανεξάρτητα από την πηγή της μάθησης. Ενώ οι εκπαιδευτικοί συχνά ενδιαφέρονται περισσότερο για την αξιολόγηση προόδου, οι χρήστες του Πλαισίου μπορεί να θέλουν να αναλογιστούν αν η αξιολόγηση

πρέπει αντιθέτως να εστιάζει στην επάρκεια, διότι οι συνθήκες στον ευρύτερο κοινωνικό, πολιτειακό ή πολιτικό κόσμο εκτός σχολείου είναι ιδιαίτερα σημαντικές και συναφείς προς την αξιολόγηση βάσει του Πλαισίου.

Όλες οι συνθήκες που χρησιμοποιούνται για την αξιολόγηση θα είναι ειδικές για το συγκεκριμένο περιβάλλον στο οποίο λαμβάνει χώρα η αξιολόγηση. Οι συνθήκες αξιολόγησης δεν μπορούν να προσδιορίζονται αόριστα και οι ίδιοι οι χρήστες του Πλαισίου θα πρέπει να καθορίζουν τις συνθήκες που είναι οι πλέον κατάλληλες για τους σκοπούς της αξιολόγησης.

Η δυναμική φύση των συμπλεγμάτων ικανοτήτων

Μια περαιτέρω πτυχή της πολυπλοκότητας των ΙΔΠ είναι ότι τα άτομα πρέπει να κινητοποιούν και να επιδεικνύουν τις ικανότητές τους με δυναμικό τρόπο αν πρόκειται να ανταποκριθούν αποτελεσματικά στις απαιτήσεις και τις ευκαιρίες που παρουσιάζονται σε ένα συγκεκριμένο περιβάλλον. Οι δημοκρατικές και διαπολιτισμικές περιστάσεις δεν είναι στατικές. Μεταβάλλονται και αναπτύσσονται με ρευστό τρόπο καθώς οι άνθρωποι αλληλεπιδρούν και αναπροσαρμόζουν τη συμπεριφορά τους σύμφωνα με τις μεταβαλλόμενες απαιτήσεις κάθε περίπτωσης. Προβαίνοντας σε αυτές τις επανεκτιμήσεις, συχνά καλούνται να προσαρμόζουν τη συμπεριφορά τους κινητοποιώντας και επιδεικνύοντας περαιτέρω ικανότητες, ενδεχομένως χωρίς να χρησιμοποιούν άλλες, αφού η κατάσταση έχει αλλάξει. Ορισμένα παραδείγματα των τρόπων με τους οποίους πρέπει να εφαρμόζονται οι ικανότητες μέσω συμπλεγμάτων, με ευέλικτο και δυναμικό τρόπο, παρουσιάζονται στην ενότητα Παραδείγματα.

Αυτή η πτυχή των ικανοτήτων των εκπαιδευόμενων παρουσιάζει προκλήσεις για την αξιολόγηση. Υποδηλώνει ότι οι εκπαιδευόμενοι πρέπει να είναι ικανοί όχι μόνο να καταδεικνύουν τις ικανότητές τους σε δημοκρατικές και διαπολιτισμικές καταστάσεις, αλλά και να προσαρμόζουν την εφαρμογή τους στις νέες συγκυρίες που προκύπτουν. Ως εκ τούτου, η αξιολόγηση πρέπει να δίνει την εικόνα της επάρκειας του εκπαιδευόμενου ως προς την κινητοποίηση και την εφαρμογή ενός συμπλέγματος σχετικών ικανοτήτων σε μια σειρά συνθηκών, καθώς και της επάρκειάς του ως προς την προσαρμογή αυτών των ικανοτήτων ενώ οι συνθήκες μεταβάλλονται. Αυτό σημαίνει ότι οι μέθοδοι αξιολόγησης που παρέχουν απλώς μια στατική περιγραφή των ικανοτήτων ενός εκπαιδευόμενου σε κάποια χρονική στιγμή είναι πιθανόν να μην επαρκούν.

Οι χρήστες του Πλαισίου θα πρέπει να επιλέγουν μεθόδους αξιολόγησης που ενδείκνυνται για τον εντοπισμό της δυναμικής χρήσης των συμπλεγμάτων ικανοτήτων εντός και μεταξύ των δεδομένων συνθηκών, και που μπορούν να δημιουργούν ένα προφίλ της επίδοσης του εκπαιδευόμενου.

Η χρήση των περιγραφικών δεικτών

Στο Πλαίσιο έχουν δημιουργηθεί περιγραφικοί δείκτες και για τις 20 ικανότητες. Αυτοί οι περιγραφικοί δείκτες προσφέρουν ένα σύνολο θετικών περιγραφών ευδιάκριτων συμπεριφορών που υποδηλώνουν ότι ένα άτομο έχει κατακτήσει ένα δεδομένο επίπεδο επάρκειας σε μια συγκεκριμένη ικανότητα. Οι περιγραφικοί δείκτες έχουν διατυπωθεί με βάση τη γλώσσα των «μαθησιακών αποτελεσμάτων». Αυτό σημαίνει ότι είναι δυνατόν να χρησιμοποιούνται όχι μόνο για τους σκοπούς της αξιολόγησης, αλλά και για την ανάπτυξη του προγράμματος σπουδών και τους σκοπούς του παιδαγωγικού σχεδιασμού, και επομένως να συμβάλλουν στη δημιουργία συνοχής.

Οι αξιολογήσεις που βασίζονται στην παρατήρηση των συμπεριφορών που προσδιορίζονται στους περιγραφικούς δείκτες μπορούν να αποκαλύψουν την

επάρκεια των εκπαιδευόμενων, εφόσον διενεργούνται για εύλογο χρονικό διάστημα και σε διάφορα περιβάλλοντα. Τέτοιες αξιολογήσεις μπορούν επίσης να επισημάνουν τα θέματα στα οποία οι εκπαιδευτικοί πρέπει να εστιάζουν τις παρεμβάσεις τους και μπορεί να χρησιμοποιούνται ως βάση για τον σχεδιασμό των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων. Με άλλα λόγια, οι αξιολογήσεις που βασίζονται στους περιγραφικούς δείκτες μπορεί να χρησιμοποιούνται τόσο για αθροιστικούς όσο και για διαμορφωτικούς σκοπούς.

Είναι σημαντικό να αποφεύγεται η κατάχρηση των περιγραφικών δεικτών στην αξιολόγηση. Ο κατάλογος των περιγραφικών δεικτών δεν πρέπει να χρησιμεύει ως λίστα ελέγχου στην οποία σημειώνονται οι συμπεριφορές που επιδεικνύονται από έναν εκπαιδευόμενο ούτε για τον υπολογισμό μιας συνολικής βαθμολογίας. Ο στόχος δεν είναι οι εκπαιδευόμενοι να επιδεικνύουν τον μέγιστο αριθμό συμπεριφορών που προσδιορίζονται από τους ίδιους τους περιγραφικούς δείκτες, αλλά οι περιγραφικοί δείκτες να χρησιμοποιούνται για την αξιολόγηση της επάρκειας και της προόδου των εκπαιδευόμενων με τη χρήση μεθόδων ικανών να σκιαγραφούν προφίλ συμπλεγμάτων ικανοτήτων κατά την κινητοποίηση, την εφαρμογή και τη δυναμική προσαρμογή τους σε διάφορα περιβάλλοντα.

Περαιτέρω πληροφορίες για τη χρήση και την κατάχρηση των περιγραφικών δεικτών στην αξιολόγηση παρέχονται στον τόμο 1 του Πλαισίου (βλ. κεφάλαιο 7 «Περιγραφικοί δείκτες – Χρήσεις και σκοποί»).

Μέθοδοι αξιολόγησης

Υπάρχουν πολλές μέθοδοι αξιολόγησης που είναι δυνητικά διαθέσιμες για την αξιολόγηση των αξιών, των στάσεων, των δεξιοτήτων, της γνώσης και της κριτικής κατανόησης των εκπαιδευόμενων. Μεταξύ άλλων, λίστες ελέγχου, εργασίες κατάταξης και ταξινόμησης, κλίμακα Likert, ερωτήσεις πολλαπλών απαντήσεων, ερωτήσεις δομημένης απάντησης, τεστ κρίσεως σε διαφορετικές περιστάσεις, αξιολόγηση με χρήση υπολογιστή, ημερολόγιο ανοικτού τύπου, ημερολόγιο αναστοχασμού, δομημένοι αυτοβιογραφικοί στοχασμοί, αξιολόγηση βάσει παρατήρησης, δυναμική αξιολόγηση, αξιολόγηση βάσει εργασιών και αξιολόγηση βάσει ατομικού φακέλου.

Ωστόσο, ορισμένες από αυτές τις μεθόδους δεν μπορούν να περιγράψουν τη δυναμική κινητοποίηση, τη χρήση και την ευέλικτη αναπροσαρμογή των συμπλεγμάτων ικανοτήτων σε όλα τα περιβάλλοντα. Αυτό τις καθιστά ακατάλληλες για την αξιολόγηση των ικανοτήτων των εκπαιδευόμενων όπως περιγράφονται στο Πλαίσιο. Μέθοδοι που ενδέχεται να αποκλειστούν για τους λόγους αυτούς είναι οι λίστες ελέγχου, οι εργασίες κατάταξης και ταξινόμησης, η κλίμακα Likert, οι ερωτήσεις πολλαπλών απαντήσεων, οι ερωτήσεις δομημένης απάντησης και τα τεστ κρίσεως σε διαφορετικές περιστάσεις. Οι αξιολογήσεις με τη βοήθεια υπολογιστή μπορεί να είναι κατάλληλες, αλλά θα πρέπει να υπάρχει το κατάλληλο λογισμικό. Όλες οι υπόλοιπες μέθοδοι μπορεί να καλύπτουν τις ανάγκες της αξιολόγησης της κινητοποίησης, εφαρμογής και ευέλικτης αναπροσαρμογής των συμπλεγμάτων ικανοτήτων σε όλα τα περιβάλλοντα.

Οι περιγραφικοί δείκτες του Πλαισίου μπορεί να χρησιμοποιούνται για τη συστηματοποίηση της αξιολόγησης. Αυτό συμβαίνει διότι παρέχουν μια συνεκτική βάση αναφοράς μέσω της οποίας η συμπεριφορά ενός εκπαιδευόμενου μπορεί να αξιολογείται βάσει κριτηρίων που προσδιορίζουν τρία διαφορετικά επίπεδα επάρκειας για κάθε μία από τις 20 ικανότητες.

Ημερολόγιο ανοικτού τύπου, ημερολόγιο αναστοχασμού και δομημένοι αυτοβιογραφικοί στοχασμοί

Αυτές οι μέθοδοι απαιτούν από τον εκπαιδευόμενο να καταγράψει και να αναστοχάζεται τη δική του συμπεριφορά, μάθηση και προσωπική εξέλιξη. Το αποτέλεσμα είναι συνήθως γραπτό κείμενο, αλλά μπορεί επίσης να περιλαμβάνει μη λεκτική αυτοέκφραση ή έργα τέχνης. Οι αναστοχασμοί μπορεί να δομούνται ελεύθερα από τον εκπαιδευόμενο ή να είναι δομημένοι με τη χρήση ενός προκαθορισμένου μορφότυπου με τρόπο που διασφαλίζει ότι οι αναστοχασμοί προσφέρουν αποδεικτικά στοιχεία για την έκβαση της συγκεκριμένης υπό αξιολόγηση μάθησης. Κατά τη χρήση αυτών των μεθόδων για την αξιολόγηση των ΙΔΠ, ο προκαθορισμένος μορφότυπος

θα μπορούσε να ζητά από τους εκπαιδευόμενους να δομούν τις δικές τους αφηγήσεις ή τους αναστοχασμούς ώστε να καταγράφουν και να αποτυπώνουν το πλήρες φάσμα των ικανοτήτων που έχουν χρησιμοποιήσει σε ευρεία ποικιλία καταστάσεων ή συνθηκών, καθώς και τον τρόπο με τον οποίο προσαρμόσαν ή αναπροσαρμόσαν τις ικανότητες που χρησιμοποίησαν καθώς οι καταστάσεις εξελίσσονταν.

Μια δυσκολία στη χρήση ημερολογίων, σημειωματάρων και αυτοβιογραφικών στοχασμών είναι η τρωτή φύση τους στην κοινωνικά επιθυμητή ανταπόκριση. Με άλλα λόγια, οι εκπαιδευόμενοι ενδέχεται να καταγράφουν αυτό που θεωρούν ότι θα τύχει ευνοϊκής αποδοχής από έναν αξιολογητή. Για τον λόγο αυτό, η διασφάλιση ικανοποιητικής εγκυρότητας μπορεί να συνιστά πρόκληση όταν χρησιμοποιούνται ημερολόγια, σημειωματάρια ή αυτοβιογραφίες με σκοπό την αξιολόγηση, εφόσον οι αξιολογήσεις πρόκειται να πραγματοποιηθούν από άλλο άτομο και όχι από τον ίδιο τον εκπαιδευόμενο.

Αξιολόγηση βάσει παρατήρησης

Η αξιολόγηση που βασίζεται στην παρατήρηση υποδηλώνει ότι ένας εκπαιδευτικός ή άλλος αξιολογητής παρατηρεί τις συμπεριφορές των εκπαιδευόμενων σε μια σειρά διαφορετικών περιστάσεων προκειμένου να διαπιστώσει τον βαθμό στον οποίο ο εκπαιδευόμενος χρησιμοποιεί με σωστό τρόπο συμπλέγματα ικανοτήτων και αναπροσαρμόζει ενεργά αυτά τα συμπλέγματα ανάλογα με τις μεταβαλλόμενες συνθήκες κάθε περίπτωσης. Η χρήση μιας τέτοιας μεθόδου απαιτεί από τον αξιολογητή να αναπτύσσει ένα πλάνο των περιστάσεων στις οποίες πρόκειται να εκτεθεί ο εκπαιδευόμενος, και να καταγράφει τη συμπεριφορά του εκπαιδευόμενου σε αυτές τις περιστάσεις. Πρόκειται επομένως για μια καταγραφή με τη χρήση είτε ενός δομημένου φύλλου παρατήρησης είτε ενός ημερολογίου περισσότερο ανοικτού τύπου, όπου αποτυπώνεται η περιγραφή της συμπεριφοράς του εκπαιδευόμενου. Εναλλακτικά, μπορεί να γίνεται απευθείας καταγραφή της παρατηρούμενης συμπεριφοράς με ηχογράφηση ή βιντεοσκόπηση, έτσι ώστε η αξιολόγηση να γίνει μετά την παρατήρηση.

Ένα πιθανό τρωτό σημείο της αξιολόγησης βάσει παρατήρησης είναι ότι μπορεί να επηρεάζεται από τον βαθμό προσοχής, τις προϋπάρχουσες αντιλήψεις και τις προσδοκίες του αξιολογητή, που μπορεί να οδηγήσουν σε επιλεκτική εκτίμηση και στην εξαγωγή λανθασμένων συμπερασμάτων σχετικά με τον εκπαιδευόμενο. Εδώ, το μέγεθος της τάξης μπορεί να αποβεί σημαντικός παράγοντας. Επίσης, μπορεί να υπάρξει ασυνέπεια στις αξιολογήσεις που γίνονται σε διαφορετικές καταστάσεις ή περιβάλλοντα. Με άλλα λόγια, κατά την αξιολόγηση βάσει παρατήρησης, η διασφάλιση της ικανοποιητικής αξιοπιστίας μπορεί να παρουσιάζει δυσκολίες.

Δυναμική αξιολόγηση

Δυναμική αξιολόγηση σημαίνει ότι ένας εκπαιδευτικός ή άλλος αξιολογητής υποστηρίζει ενεργά τον εκπαιδευόμενο κατά τη διάρκεια της διαδικασίας αξιολόγησης προκειμένου να του δίνει τη δυνατότητα να επιδεικνύει το μέγιστο επίπεδο της επάρκειάς του. Αυτό επιτυγχάνεται με την έκθεση του εκπαιδευόμενου σε ένα σχεδιασμένο φάσμα περιστάσεων ή συνθηκών όπου ο εκπαιδευτικός αλληλεπιδρά με τον εκπαιδευόμενο. Ο εκπαιδευόμενος πρέπει να προβαίνει σε συνεχείς διαπιστώσεις σχετικά με τη συμπεριφορά του, τις ικανότητες που χρησιμοποιεί και τον τρόπο που αναπροσαρμόζει τις ικανότητές του καθώς η κατάσταση μετασχηματίζεται και αλλάζει. Ο αξιολογητής εξετάζει τις διαπιστώσεις του εκπαιδευόμενου υποβάλλοντας ερωτήσεις, και χρησιμοποιώντας άμεσες και έμμεσες εντολές. Ο αξιολογητής επίσης αναλύει και ερμηνεύει την επίδοση του εκπαιδευόμενου και παρέχει ανατροφοδότηση όπου χρειάζεται. Η συμπεριφορά του αξιολογητή μπορεί να οδηγήσει τον εκπαιδευόμενο να επιδεικνύει υψηλότερο επίπεδο επάρκειας από αυτό που θα παρουσίαζε αν δεν του είχε δοθεί υποστήριξη.

Αυτή η μέθοδος έχει πιο περιορισμένες χρήσεις από την αξιολόγηση μέσω παρατήρησης, διότι οι καταστάσεις που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για δυναμική αξιολόγηση θα πρέπει να είναι τέτοιες που να επιτρέπουν την αλληλεπίδραση με τον αξιολογητή. Περαιτέρω, αν η προκληθείσα επίδοση απαιτεί συνεχή υποστήριξη από τον αξιολογητή, η γενική εγκυρότητα της μεθόδου μπορεί να περιορίζεται. Αναφορικά με την εγκυρότητα, η δυναμική αξιολόγηση παρουσιάζει τις ίδιες δυσκολίες, όπως και η αξιολόγηση βάσει παρατήρησης.

Αξιολόγηση βάσει εργασιών

Για τους σκοπούς αυτού του κεφαλαίου, η αξιολόγηση βάσει εργασιών ορίζεται ως αναπόσπαστο μέρος της μάθησης που βασίζεται σε εργασίες (σε αντίθεση με την αξιολόγηση που γίνεται με την ολοκλήρωση των μαθητικών εργασιών). Μπορεί να χρησιμοποιείται για να διασφαλίζει το γεγονός ότι οι εκπαιδευόμενοι είναι ενεργοί όχι μόνο μέσα στην τάξη αλλά και στο ευρύτερο κοινωνικό, πολιτειακό ή πολιτικό περιβάλλον. Έτσι, η μάθηση που βασίζεται σε εργασίες (βλ. κεφάλαιο 2 αυτού του τόμου για τις ΙΔΠ και την παιδαγωγική) είναι μια πολύ κατάλληλη προσέγγιση που συνδυάζει τη μάθηση και την αξιολόγηση στο πλαίσιο της ίδιας διαδικασίας. Για να μεγιστοποιηθεί η επίδοση του εκπαιδευόμενου, οι εργασίες πρέπει να βασίζονται σε θέματα ή καταστάσεις που έχουν νόημα και εμπλέκουν τους ίδιους τους εκπαιδευόμενους, ούτως ώστε να έχουν φαινομενική εγκυρότητα. Επίσης, πρέπει να δομούνται με τέτοιο τρόπο ώστε οι εκπαιδευόμενοι να πρέπει να εφαρμόζουν αξίες, στάσεις, δεξιότητες, γνώσεις και κριτική κατανόηση σε ευρύ φάσμα περιστάσεων. Οι εργασίες μπορεί να ανατίθενται είτε μεμονωμένα σε έναν εκπαιδευόμενο είτε σε συνεργασία με άλλους. Επίσης, μπορεί να ζητείται από τους εκπαιδευόμενους να αναλαμβάνουν οι ίδιοι τον σχεδιασμό και τον προγραμματισμό του έργου, να παίρνουν αποφάσεις, να διερευνούν δραστηριότητες και να επιλύουν προβλήματα ως μέρος της εργασίας. Μια εργασία συνήθως οδηγεί στη δημιουργία σημαντικών προϊόντων. Μπορεί επίσης να ζητείται από τους εκπαιδευόμενους να παρέχουν τεκμηρίωση για τη διαδικασία υλοποίησης της εργασίας και τη μαθησιακή διαδικασία, καθώς και για τους σημαντικούς αναστοχασμούς. Για να είναι χρήσιμη αυτή η μέθοδος, η εργασία πρέπει να είναι δομημένη με τρόπο που τα προϊόντα και η τεκμηρίωση που τα συνοδεύει να παρέχουν πληροφορίες για τον τρόπο κινητοποίησης και εφαρμογής των συμπλεγμάτων ικανοτήτων στα διάφορα περιβάλλοντα, καθώς και για τον τρόπο προσαρμογής τους σύμφωνα με τις συνθήκες που προέκυψαν κατά τη διάρκεια της εργασίας.

Από την άλλη πλευρά, η αξιολόγηση βάσει εργασιών έχει και μειονεκτήματα. Για παράδειγμα, είναι δύσκολο να γνωρίζει κανείς αν οι ικανότητες που χρησιμοποιήθηκαν κατά τη διάρκεια της εργασίας χρησιμοποιούνται από τον εκπαιδευόμενο και πέραν της συγκεκριμένης εργασίας. Πρόκειται για πρόβλημα εγκυρότητας. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί και άλλοι αξιολογητές μπορεί να αντιμετωπίζουν δυσκολία στην αξιολόγηση των προϊόντων και της τεκμηρίωσης που προκύπτουν από τις εργασίες και οι αξιολογήσεις μπορεί να απαιτούν πολύ χρόνο. Οι αξιολογήσεις μπορεί να έχουν χαμηλή εγκυρότητα αν οι εκπαιδευτικοί δεν είναι επαρκώς καταρτισμένοι για τον σκοπό αυτό.

Αξιολόγηση βάσει ατομικού φακέλου

Ατομικός φάκελος είναι μια συστηματική, σωρευτική και συνεχής συλλογή υλικού που δημιουργείται από τον εκπαιδευόμενο ως αποδεικτικό της μάθησης, της προόδου, της επίδοσης, των προσπαθειών και της επάρκειάς του. Το υλικό επιλέγεται να συμπεριληφθεί σύμφωνα με ένα σύνολο κατευθυντήριων γραμμών και ο εκπαιδευόμενος πρέπει να εξηγήσει και να αναστοχάζεται σχετικά με το περιεχόμενο του ατομικού φακέλου. Οι κατευθυντήριες γραμμές καθορίζουν τις ικανότητες που αξιολογούνται, καθώς και τα μαθησιακά αποτελέσματα και τα κριτήρια αξιολόγησης για τα οποία ο ατομικός φάκελος πρέπει να περιλαμβάνει αποδείξεις. Μπορεί επίσης να προσδιορίζουν μια σειρά συνθηκών από τις οποίες πρέπει να προκύπτει ο ατομικός φάκελος. Επιπλέον, οι κατευθυντήριες γραμμές μπορεί να ορίζουν ότι οι καταχωρίσεις στον ατομικό φάκελο πρέπει να ακολουθούν συγκεκριμένη μορφή και να περιέχουν συγκεκριμένο είδος αποδείξεων. Συνεπώς, οι κατευθυντήριες γραμμές πρέπει να δομούνται έτσι ώστε να διασφαλίζουν ότι οι εκπαιδευόμενοι παρέχουν απόδειξη για την κινητοποίηση, τη χρήση και την ευέλικτη προσαρμογή των ικανοτήτων τους σε ένα φάσμα συνθηκών και καταστάσεων. Η χρήση ηλεκτρονικού ατομικού φακέλου συνεπάγεται επιπρόσθετα οφέλη αφού επιτρέπει στους εκπαιδευόμενους να συμπεριλαμβάνουν ηλεκτρονικές καταχωρίσεις, όπως ηχητικά αρχεία και αρχεία

πολυμέσων. Οι ατομικοί φάκελοι μπορεί να προσαρμόζονται στις ανάγκες συγκεκριμένων εκπαιδευόμενων, επιπέδων εκπαίδευσης, εκπαιδευτικών προγραμμάτων και εκπαιδευτικών συνθηκών.

Η χρήση ατομικών φακέλων για σκοπούς αξιολόγησης αναφορικά με τις ΙΔΠ έχει διάφορα πλεονεκτήματα:

- ▶ βοηθούν τους εκπαιδευόμενους να επιδεικνύουν την επάρκειά τους, ενώ ταυτόχρονα παρέχουν τη βάση που θα διευκολύνει την περαιτέρω εξέλιξή τους·
- ▶ ενθαρρύνουν τους εκπαιδευόμενους να αναστοχάζονται με κριτικό τρόπο την ίδια την επίδοσή τους·
- ▶ επιτρέπουν στους εκπαιδευόμενους να προχωρούν με τον δικό τους ρυθμό·
- ▶ βοηθούν τους εκπαιδευόμενους να τεκμηριώνουν την ανάπτυξη των ικανοτήτων τους καθώς αυτές εφαρμόζονται, αναπροσαρμόζονται και προσαρμόζονται σε διάφορα περιβάλλοντα εντός και εκτός της τάξης ή του σχολείου·
- ▶ επιτρέπουν στους ίδιους τους εκπαιδευόμενους να έχουν στην κατοχή τους τα υλικά αξιολόγησης·
- ▶ μπορεί να χρησιμοποιούνται για τους σκοπούς τόσο της διαμορφωτικής όσο και της αθροιστικής αξιολόγησης.

Ένα μειονέκτημα που σχετίζεται με τους ατομικούς φακέλους είναι ότι είναι δυνητικά εκτεθειμένοι στην επιθυμία για κοινωνική αποδοχή, εφόσον οι εκπαιδευόμενοι επιλέγουν ή τροποποιούν το περιεχόμενο των ατομικών φακέλων τους έτσι ώστε να περιέχουν μόνο υλικό που θεωρούν ότι θα κριθεί ευνοϊκά από έναν αξιολογητή.

Η αξιολόγηση των ατομικών φακέλων απαιτεί συγκεκριμένη κατάρτιση των αξιολογητών και ενδέχεται, για τον λόγο αυτό, να δυσκολεύει τους μη καταρτισμένους εκπαιδευτικούς, με αποτέλεσμα τη χαμηλή αξιοπιστία. Οι αξιολογήσεις βάσει ατομικού φακέλου μπορεί επίσης να είναι πολύ χρονοβόρες.

Μεγιστοποίηση της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας στην αξιολόγηση

Ανεξάρτητα από τη μέθοδο που χρησιμοποιείται για την αξιολόγηση των ΙΔΠ, υπάρχουν μέτρα που μπορεί να ληφθούν ώστε να μεγιστοποιηθεί η εγκυρότητα και η αξιοπιστία των αξιολογήσεων. Αυτά τα μέτρα είναι :

- ▶ η κατάρτιση των εκπαιδευτικών σχετικά με τις αρχές της αξιολόγησης και τους ενδεχόμενους κινδύνους για την εγκυρότητα και την αξιοπιστία που σχετίζονται με κάθε μεμονωμένη μέθοδο αξιολόγησης·
- ▶ η δημιουργία τράπεζας αξιολογημένων παραδειγμάτων που αντλούνται από όλα τα επίπεδα επάρκειας·
- ▶ οι συναντήσεις επανελέγχου που χρησιμοποιούν τυφλή αξιολόγηση (δηλαδή, όταν ο αξιολογητής δεν γνωρίζει την ταυτότητα του εκπαιδευόμενου του οποίου η επίδοση ή τα προϊόντα αξιολογούνται),
- ▶ η σύγκριση, η συζήτηση και η ανάλυση των κρίσεων των εκπαιδευτικών σε όλα τα επίπεδα επάρκειας·
- ▶ Επιπλέον, όταν οι αξιολογήσεις χρησιμοποιούνται για σκοπούς μεγάλης σημασίας, λαμβάνονται πρόσθετα περαιτέρω μέτρα:
- ▶ συζητήσεις μεταξύ εκπαιδευτικών από διαφορετικά ιδρύματα για τη σύγκριση πρακτικών και προτύπων αξιολόγησης·
- ▶ τακτική/περιοδική αναθεώρηση εργαλείων/μορφών/μεθόδων αξιολόγησης για την προσαρμογή στις μεταβαλλόμενες συνθήκες/στα μεταβαλλόμενα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα, με ανταλλαγή παραδειγμάτων αξιολόγησης ανάμεσα στα διάφορα ιδρύματα·
- ▶ εξωτερική βαθμολόγηση.

Ποιος πρέπει να διενεργεί τις αξιολογήσεις;

Συχνά θεωρείται ότι οι αξιολογήσεις πρέπει να διενεργούνται από εκπαιδευτικούς ή ειδικά εκπαιδευμένους αξιολογητές. Ωστόσο, οι αξιολογήσεις μπορεί επίσης να υλοποιούνται από έναν ή περισσότερους συνεκπαιδευόμενους, ή από τους ίδιους τους εκπαιδευόμενους, ή ακόμη μπορεί να εφαρμόζεται συν-αξιολόγηση (που επιτρέπει αφενός στους συνεκπαιδευόμενους ή στον εκπαιδευόμενο να πραγματοποιούν την αξιολόγηση, και αφετέρου στον εκπαιδευτικό να διατηρεί τον έλεγχο επί της τελικής αξιολόγησης).

Η αξιολόγηση από συνεκπαιδευόμενους και η αυτο-αξιολόγηση έχουν πλεονεκτήματα διότι δίνουν την ευκαιρία στους εκπαιδευόμενους να κατανοούν καλύτερα και σαφέστερα τα κριτήρια αξιολόγησης (επομένως και τα μαθησιακά αποτελέσματα), καθώς και την ποιότητα του έργου που αναμένεται. Μπορεί επίσης να βελτιώνουν τη συμμετοχή του εκπαιδευόμενου στη μαθησιακή διαδικασία. Βεβαίως, είναι σημαντικό να διασφαλίζεται ότι η εγκυρότητα και η αξιοπιστία δεν διακυβεύονται όταν η αξιολόγηση πραγματοποιείται από άτομα που δεν είναι καταρτισμένοι εκπαιδευτικοί ή αξιολογητές, και για τον λόγο αυτό η συν-αξιολόγηση αποτελεί μια ελκυστική επιλογή.

Παραδείγματα δυναμικών συμπλεγμάτων ικανοτήτων

Αυτή η ενότητα περιλαμβάνει δύο παραδείγματα που δείχνουν με ποιο τρόπο η δημοκρατική ικανότητα προϋποθέτει τη δυναμική κινητοποίηση συμπλεγμάτων ικανοτήτων που εφαρμόζονται και προσαρμόζονται με ευέλικτο και δυναμικό τρόπο για να καλύπτουν τις ανάγκες δημοκρατικών περιστάσεων. Η διδασκαλία των ΙΔΠ πρέπει να ενθαρρύνει την απόκτηση και τη χρήση δυναμικών συμπλεγμάτων ικανοτήτων, ενώ η αξιολόγηση των ΙΔΠ πρέπει να χρησιμοποιεί μεθόδους που μπορούν να αποτυπώνουν την ευέλικτη κινητοποίηση, χρήση και προσαρμογή των συμπλεγμάτων ικανοτήτων ανάλογα με τις ανάγκες κάθε περίπτωσης.

Παράδειγμα 1⁵

Οι δραστηριότητες και τα προγράμματα που σχετίζονται με την ευρύτερη κοινότητα είναι ιδιαίτερα κατάλληλα για την ανάπτυξη συμπλεγμάτων ικανοτήτων που συνδυάζουν την απόκτηση νέων γνώσεων και κριτικής κατανόησης με τη βιωματική ανάπτυξη δεξιοτήτων, στάσεων και αξιών. Η συνάντηση με ανθρώπους και φαινόμενα που δεν είναι οικεία είναι επίσης μια ευκαιρία για αυτο-αναστοχασμό και αναπροσαρμογή των στάσεων.

Στο πρώτο παράδειγμα, μια σχολή υλοποιεί μια εργασία για τη θρησκευτική πολυμορφία στην τοπική κοινότητα. Οι εκπαιδευόμενοι επιλέγουν μία από τις θρησκείες που εκπροσωπούνται στην πόλη τους, την οποία αναλαμβάνουν να μελετήσουν για μία εβδομάδα. Πρώτον, διαβάζουν κείμενα για τη συγκεκριμένη θρησκεία και στοχάζονται κριτικά για το πώς αυτή η θρησκεία εκπροσωπείται σε μια σειρά μέσων ενημέρωσης. Κατόπιν, μικρές ομάδες εκπαιδευόμενων επισκέπτονται έναν τόπο λατρείας που σχετίζεται με τη θρησκεία στην οποία εστιάζουν. Εδώ, προβαίνουν σε εθνογραφικές παρατηρήσεις και συζητούν με μέλη και θρησκευτικούς ηγέτες της συγκεκριμένης θρησκευτικής κοινότητας. Τέλος, οι εκπαιδευόμενοι εργάζονται σε ομάδες προκειμένου να παρουσιάσουν τα ευρήματα και τις εμπειρίες τους σχετικά με τη θρησκεία και τη θρησκευτική κοινότητα των συμφοιτητών τους.

Κατά τη διάρκεια αυτής της διαδικασίας, διάφορες ικανότητες ενεργοποιούνται, συντονίζονται και προσαρμόζονται, ως εξής.

Στην αρχική φάση της μελέτης αναπτύσσεται σειρά ικανοτήτων:

- Γνώση και κριτική κατανόηση του πολιτισμού, της θρησκείας και της ιστορίας
- Δεξιότητες αυτόνομης μάθησης
- Αναλυτική και κριτική σκέψη

Κατά την επίσκεψη στον τόπο λατρείας/ τη συνάντηση με τα μέλη της θρησκευτικής κοινότητας, ενεργοποιείται ένα ακόμα σύμπλεγμα ικανοτήτων:

- Γνώση και κριτική κατανόηση του πολιτισμού, της θρησκείας και της ιστορίας
- Δεξιότητες ακρόασης και παρατήρησης
- Σεβασμός
- Επικοινωνιακές δεξιότητες

Η συνάντηση είναι πιθανόν να θέσει υπό αμφισβήτηση, να φέρει σε αντίθεση ή σε σύγκρουση ορισμένες από τις προϋπάρχουσες πεποιθήσεις του εκπαιδευόμενου. Αυτό απαιτεί μια βασική ικανότητα του Πλαισίου:

- Ανεκτικότητα στην αμφισβήτηση.

Μέσω της διαδικασίας δημιουργίας μιας παρουσίασης για τους συμφοιτητές τους, οι εκπαιδευόμενοι αναπτύσσουν:

- Δεξιότητες συνεργασίας
- Επικοινωνιακές δεξιότητες
- Αυτεπάρκεια

Καθόλη τη διαδικασία, εμπλέκονται οι εξής ικανότητες:

- Δεκτικότητα στην πολιτισμική ετερότητα και σε άλλες πεποιθήσεις, κοσμοθεωρίες και πρακτικές
- Πολιτειακή συνείδηση
- Απόδοση αξίας στην πολιτισμική πολυμορφία

Αξιολόγηση

Σε αυτό το πρώτο παράδειγμα είναι δυνατόν να εφαρμοστούν και να συνδυαστούν διάφορες μέθοδοι αξιολόγησης. Το πλήρες φάσμα των δραστηριοτήτων μπορεί να καλύπτεται με την αξιολόγηση βάσει εργασιών. Οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να αναλαμβάνουν συγκεκριμένες αναθέσεις ώστε να τις επεξεργάζονται κατά τη διάρκεια της εργασίας και μετά από κάθε βήμα, με αποτέλεσμα να είναι σε θέση να τεκμηριώνουν και να αναστοχάζονται τη μαθησιακή διαδικασία και την ικανότητά τους να προσαρμόζουν τις ικανότητές τους ανάλογα με την κατάσταση. Οι εκπαιδευόμενοι μπορούν επίσης να τηρούν ένα ημερολόγιο μάθησης, ακολουθώντας οδηγίες που εστιάζουν στις συγκεκριμένες αξίες, στάσεις, δεξιότητες, γνώσεις και κριτική κατανόηση που αναπτύσσονται και εφαρμόζονται. Επιπλέον, μπορούν να χρησιμοποιούν ένα εργαλείο καθοδηγούμενου αυτο-αναστοχασμού, όπως η Αυτοβιογραφία διαπολιτισμικών συναντήσεων⁶, το οποίο τους βοηθά να αναπτύξουν τους αναστοχασμούς τους. Καθώς ορισμένες από τις δραστηριότητες της εργασίας υλοποιούνται σε μικρότερες ομάδες εκπαιδευόμενων, οι εκπαιδευόμενοι πρέπει να ανατροφοδοτούνται και να αξιολογούν τις ικανότητες ο ένας του άλλου. Αυτό μπορεί να συμβάλει περαιτέρω στην εξοικείωσή τους με τους περιγραφικούς δείκτες των ΙΔΠ. Τα αποτελέσματα από αυτές τις διάφορες δραστηριότητες θα μπορούσαν επίσης να ενσωματώνονται σε έναν μεγαλύτερο φάκελο εργασίας που δημιουργείται κατά τη διάρκεια μιας μεγάλης χρονικής περιόδου (για παράδειγμα σε ένα ολόκληρο σχολικό έτος).

Παράδειγμα 2⁷

Η σύγχρονη εκπαίδευση στα μαθηματικά προάγει την κατανόηση που υπερβαίνει τη στείρα απομνημόνευση θεωρίας και διαδικασιών που ήταν κοινή πρακτική κατά τον 20ό αιώνα. Η εστίαση τώρα αφορά την ανάπτυξη της μαθηματικής επάρκειας

6. Βλ.: www.coe.int/t/dg4/autobiography/default_en.asp

7. Πηγή παραδείγματος: Manuela Wagner και Fabiana Cardetti, Πανεπιστήμιο του Connecticut, ΗΠΑ.

5. Πηγή παραδείγματος: Claudia Lenz, Νορβηγική Σχολή Θεολογίας, Νορβηγία

και των νοητικών συνθηκών που είναι απαραίτητες για τη συνεργατική εργασία με άλλους στην ανάλυση προβλημάτων του πραγματικού κόσμου μέσω των μαθηματικών. Η ικανότητα συμμετοχής σε μαθηματικές συζητήσεις και επιχειρηματολογία είναι ουσιαστική για την πρόοδο στην επίλυση ενός προβλήματος, καθώς και στην ερμηνεία και την παρουσίαση των αποτελεσμάτων.

Ένα παράδειγμα αυτής της προσέγγισης είναι μια εργασία στην οποία οι εκπαιδευόμενοι χρησιμοποιούν λογικομαθηματική σκέψη για να εξερευνήσουν τοπικά και παγκόσμια ζητήματα που αφορούν το νερό (π.χ. προσβασιμότητα, έλλειψη, μόλυνση ή άλλα). Οι εκπαιδευόμενοι χρησιμοποιούν και βελτιώνουν τις δεξιότητές τους στον αναλογικό και αλγεβρικό λογισμό, ενισχύουν τη στατιστική γνώση και διευρύνουν την κατανόησή τους για τις μαθηματικές παραστάσεις. Ξεκινώντας με την ατομική κατανάλωση νερού, οι εκπαιδευόμενοι υπολογίζουν το «αποτύπωμα νερού» που δημιουργείται στο σπίτι ενός ατόμου, στα σπίτια μιας ομάδας εκπαιδευόμενων και στα σπίτια ολόκληρης της τάξης. Κατόπιν κάνουν συγκρίσεις για να εντοπιστούν μοτίβα και ενδεχόμενα προβλήματα. Ομάδες εκπαιδευόμενων στη συνέχεια διερευνούν τα ζητήματα νερού στις κοινότητές τους και επιλέγουν ένα συγκεκριμένο για να το μελετήσουν σε περισσότερο βάθος σε εθνικό και παγκόσμιο επίπεδο. Βάσει των ευρημάτων τους και στηριζόμενοι σε καλά εδραιωμένα (μαθηματικά) επιχειρήματα, οι εκπαιδευόμενοι βρίσκουν λύσεις για το επιλεγμένο τοπικό πρόβλημα νερού.

Οι εκπαιδευόμενοι μπορεί επίσης να προβαίνουν σε πειραματικές δοκιμές των λύσεών τους (στην τάξη ή επιτόπιες), να παρουσιάζουν τα αποτελέσματα στην κοινότητα, να αναλαμβάνουν δράσεις ευαισθητοποίησης και να υποστηρίζουν τις λύσεις για το συγκεκριμένο πρόβλημα νερού που διερεύνησαν.

Μέσω της διαδικασίας, ενεργοποιούνται οι ΙΔΠ. Για παράδειγμα, για να συμμετάσχουν σε συζητήσεις, οι εκπαιδευόμενοι πρέπει να είναι σε θέση να εκφράζουν τον μαθηματικό λογισμό τους έτσι ώστε να μπορούν οι άλλοι να παρακολουθούν τη σκέψη τους, να αναζητούν άλλες οπτικές στην προσέγγιση ενός προβλήματος, να είναι δεκτικοί στο να σκέφτονται τι έχουν να προσφέρουν οι άλλοι και να θέτουν ερωτήσεις που τους βοηθούν να αποσαφηνίζουν τη λογική του άλλου. Ενεργοποιούνται οι ακόλουθες ικανότητες:

- Δεκτικότητα στην πολιτισμική ετερότητα και άλλες πεποιθήσεις, κοσμοθεωρίες και πρακτικές
- Δεξιότητες ακρόασης και παρατήρησης
- Ανεκτικότητα στην αμφισημία
- Δεξιότητες συνεργασίας
- Δεξιότητες επικοινωνίας

Η διερεύνηση και η εξεύρεση λύσεων σε νέα προβλήματα περιλαμβάνει σύγκριση και συσχέτιση διαφορετικών οπτικών, ανάπτυξη νέων κατανοήσεων για αλληλεπίδραση με νέα υλικά και διαπραγμάτευση του περιεχομένου με άλλους. Ενεργοποιούνται οι ακόλουθες ικανότητες:

- Δεξιότητες αναλυτικής και κριτικής σκέψης
- Σεβασμός
- Δεξιότητες επίλυσης συγκρούσεων

Οι εκπαιδευόμενοι μαθαίνουν να διατυπώνουν απόψεις με κριτικό τρόπο βάσει αναλυτικών κριτηρίων. Μαθαίνουν να υποστηρίζουν τις κρίσεις τους με επιχειρήματα που χρησιμοποιούν μαθηματικά ορθές ιδέες και υποστηρίζονται από τις ερμηνείες τους και τις αλληλεπιδράσεις με τα ζητήματα που αφορούν το πρόβλημα. Ενεργοποιούνται οι ακόλουθες ικανότητες:

- Γνώση και κριτική κατανόηση του πολιτισμού, της θρησκείας και της ιστορίας
- Πολιτειακή συνείδηση

- Αυτεπάρκεια
- Δεξιότητες αυτόνομης μάθησης
- Δεξιότητες αναλυτικής και κριτικής σκέψης

Αξιολόγηση

Καθώς το δεύτερο παράδειγμα περιλαμβάνει τόσο τις ΙΔΠ όσο και άλλες ειδικές του μαθήματος ικανότητες, είναι δυνατόν να χρησιμοποιηθεί μια προσέγγιση αξιολόγησης μικτών μεθόδων. Οι εκπαιδευόμενοι μπορεί να αναλαμβάνουν συγκεκριμένες αναθέσεις που καλύπτουν διάφορα στοιχεία των συμπλεγμάτων ικανοτήτων σε όλη τη διάρκεια της εργασίας και να αποτυπώνουν τη μαθησιακή τους διαδικασία σε ένα ημερολόγιο μάθησης. Στο τέλος της εργασίας, τόσο οι ειδικές του μαθήματος δεξιότητες και γνώσεις όσο και ορισμένες ΙΔΠ μπορεί να αξιολογηθούν μέσω παρουσιάσεων, προφορικών ή γραπτών εξετάσεων. Η αυτο-αξιολόγηση, η αξιολόγηση από συμμαθητές και/ή η συν-αξιολόγηση μπορεί να χρησιμεύσουν. Βάσει των παρατηρήσεών τους και των αναφορών του εκπαιδευόμενου, οι δάσκαλοι μπορεί να παρέχουν στους εκπαιδευόμενους διαμορφωτική ανατροφοδότηση για τα δυνατά και αδύναμα σημεία τους και για τις δυνατότητες εξέλιξης. Εναλλακτικά, ή επιπρόσθετα, ο εκπαιδευτικός μπορεί να εφαρμόσει μια προσέγγιση δυναμικής αξιολόγησης για να ενθαρρύνει τους εκπαιδευόμενους να πετύχουν υψηλότερο επίπεδο προόδου ή επάρκειας. Και πάλι, τα προϊόντα από όλες αυτές τις δραστηριότητες είναι δυνατόν να ενσωματωθούν σε έναν μεγαλύτερο φάκελο εργασίας που δημιουργείται στη διάρκεια μιας μεγάλης χρονικής περιόδου.

Συμπέρασμα

Η αξιολόγηση των ΙΔΠ πρέπει απαραίτητως να αποτελεί αναπόσπαστο μέρος του μαθησιακού περιβάλλοντος και των διαδικασιών που ενδυναμώνουν τους εκπαιδευόμενους – πρέπει να ενθαρρύνει και να υποστηρίζει την αυτοεκτίμηση του εκπαιδευόμενου, αλλά και να συμβάλλει στην προοπτική για περαιτέρω μάθηση.

Η αξιολόγηση πρέπει πάντα να βασίζεται σε έγκυρες, αξιόπιστες, αμερόληπτες, διαφανείς και πρακτικές μεθόδους. Ωστόσο, στην περίπτωση της αξιολόγησης των ΙΔΠ, είναι επίσης σημαντικό να διασφαλίζεται ότι οι μέθοδοι που χρησιμοποιούνται σέβονται την αξιοπρέπεια και τα δικαιώματα των εκπαιδευόμενων. Επιπρόσθετα, η αμεροληψία και η διαφάνεια έχουν ιδιαίτερη σημασία στην αξιολόγηση των ΙΔΠ. Οποιαδήποτε πρακτική αξιολόγησης παρεκκλίνει από αυτές τις αρχές θα ερχόταν σε αντίθεση με τα πρότυπα και τις αξίες μιας εκπαίδευσης που στοχεύει στην ενίσχυση και την προαγωγή των δημοκρατικών αξιών και του σεβασμού της ανθρωπίνης αξιοπρέπειας και των δικαιωμάτων του ανθρώπου.

Η αξιολόγηση των ΙΔΠ μπορεί να συμβάλλει στην αύξηση του κύρους και της προβολής της εκπαίδευσης για τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη και στην εκπαίδευση για τα δικαιώματα του ανθρώπου στα εκπαιδευτικά συστήματα όπου επικρατούν τα μετρήσιμα εκπαιδευτικά αποτελέσματα. Όμως, υπάρχουν κίνδυνοι που σχετίζονται με τις αθροιστικές και μεγάλης σημασίας προσεγγίσεις, καθώς και με προκλήσεις (που αφορούν ειδικά τις αξίες και τις στάσεις) που προκύπτουν από την καίρια ανάγκη προστασίας της ελευθερίας της σκέψης, της συνείδησης και της θρησκείας των εκπαιδευόμενων.

Όταν εξετάζουν τις κατάλληλες αξιολογήσεις στο περιβάλλον του Πλαισίου, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να λαμβάνουν υπόψη τους τα δυνατά και τα αδύνατα σημεία των διαφόρων προσεγγίσεων και μεθόδων. Οι προσεγγίσεις συνδυαστικών μεθόδων, που περιλαμβάνουν την αυτοαξιολόγηση και την αξιολόγηση από συμμαθητές, μπορεί να είναι οι πλέον κατάλληλες σε ορισμένες περιπτώσεις.

Οι αξιολογήσεις που διενεργούνται από εξωτερικούς εμπλεκόμενους παρέχουν πρόσθετες πληροφορίες σχετικά με τις γενικές επιδόσεις και την πρόοδο μιας κοόρτης εκπαιδευόμενων και, αν είναι ανώνυμες, μπορεί να αποφύγουν ορισμένους από τους κινδύνους που σχετίζονται με τον μεμονωμένο εκπαιδευόμενο. Η εξωτερική αξιολόγηση μπορεί να συμβάλει ιδιαίτερα στην εκτίμηση της αποτελεσματικότητας ενός συγκεκριμένου εκπαιδευτικού συστήματος, ιδρύματος ή προγράμματος. Στο πλαίσιο μιας ολιστικής θεώρησης της δημοκρατικής εκπαίδευσης, η αξιολόγηση των ΙΔΠ μπορεί επίσης να αποτελέσει χρήσιμη πηγή πληροφόρησης για την αποτίμηση των εκπαιδευτικών σχετικά με τη διδασκαλία τους και να βοηθήσει στον σχεδιασμό και στη συνεισφορά των διδακτικών διαδικασιών τους.

Further reading

American Association of Colleges & Universities (AACU) (2009), *VALUE rubrics*, AAC&U, Washington DC, στη διεύθυνση www.aacu.org/value-rubrics, πρόσβαση στις 23 Δεκεμβρίου 2017.

Black P. (1998), *Testing: friend or foe? The theory and practice of assessment and testing*, Falmer Press, London.

Black P. et al. (2003), *Assessment for learning: putting it into practice*, Open University Press, Buckingham.

Brookhart S. M. (2013), *How to create and use rubrics for formative assessment and grading*, ASCD, Alexandria, VA.

Griffith R. L. et al. (2016), *Assessing intercultural competence in higher education: existing research and future directions*, Research report ETS RR-16-25, Educational Testing Service, Princeton, NJ.

Isaacs T. et al. (2013), *Key concepts in educational assessment*, Sage, London.

Koretz D. (2008), *Measuring up: what educational testing really tells us*, Harvard University Press, Cambridge, MA.

Newton P. E. (2010), "Educational assessment – concepts and issues: the multiple purposes of assessment", *International encyclopedia of education* (3rd edn), Elsevier, Oxford.

Stobart G. (2008), *Testing times: the uses and abuses of assessment*, Routledge, Abingdon.

Swaffield S. (ed.) (2008), *Unlocking assessment: understanding for reflection and application*, Routledge, London.

Torney-Purta J. et al. (2015), *Assessing civic competency and engagement in higher education: research background, frameworks, and directions for next-generation assessment*, Research report ETS RR-15-34, Educational Testing Service, Princeton, NJ.



Κεφάλαιο 4

ΙΔΠ και εκπαίδευση εκπαιδευτικών

Περιεχόμενα

- ▶ Σε ποιον απευθύνεται αυτό το κεφάλαιο;
- ▶ Σκοπός και επισκόπηση
- ▶ Γιατί οι ΙΔΠ είναι σχετικές με την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών και τους εκπαιδευτές των εκπαιδευτικών;
- ▶ Ενσωμάτωση και εφαρμογή του Πλαισίου ΙΔΠ στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών
- ▶ Πρακτική – Πώς επιτυγχάνονται αυτοί οι σκοποί
- ▶ Συστάσεις
- ▶ Περαιτέρω ανάγνωση

Σε ποιον απευθύνεται αυτό το κεφάλαιο;

Αυτό το κεφάλαιο απευθύνεται σε εκπαιδευτές εκπαιδευτικών κατά τη διάρκεια των σπουδών τους και αφού έχουν αρχίσει να ασκούν το επάγγελμά τους και σε ιδρύματα εκπαίδευσης εκπαιδευτικών, υπεύθυνους χάραξης εκπαιδευτικής πολιτικής, επικεφαλής σχολείων καθώς και σε εν ενεργεία εκπαιδευτικούς (επαγγελματίες) σε σχολεία και φοιτητές εκπαιδευτικούς.

Η έννοια «εκπαιδευτικός» χρησιμοποιείται σε αυτό το κεφάλαιο με γενικό τρόπο και περιλαμβάνει όλους τους επαγγελματίες που εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία, τόσο στο επίσημο όσο και στο ανεπίσημο περιβάλλον. Ομοίως, η έννοια «σχολείο» αναφέρεται σε όλα τα εκπαιδευτικά ιδρύματα, ενώ η έννοια «ίδρυμα εκπαίδευσης εκπαιδευτικών» περιλαμβάνει το σύνολο των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων (ανώτατων και άλλων) που ασχολούνται με τον τομέα της εκπαίδευσης και κατάρτισης εκπαιδευτικών είτε κατά τη διάρκεια των σπουδών τους είτε κατά την άσκηση του επαγγέλματος.

Σκοπός και επισκόπηση

Το κεφάλαιο αναλύει τον ρόλο και την πολλαπλή συνεισφορά τόσο της αρχικής προϋπηρεσίας, όσο και της ενδοϋπηρεσιακής (συνεχούς) εκπαίδευσης και κατάρτισης των εκπαιδευτικών, στην προαγωγή και στην εφαρμογή της εκπαίδευσης που βασίζεται στις ΙΔΠ. Εξηγεί γιατί οι ΙΔΠ είναι σχετικές με την εκπαίδευση εκπαιδευτικών και τους εκπαιδευτές εκπαιδευτικών. Τονίζει τη διπλή διάσταση των ΙΔΠ στην εκπαίδευση εκπαιδευτικών: ΙΔΠ για το μέλλον καθώς και για τους εν ενεργεία εκπαιδευτικούς και ΙΔΠ για τα ιδρύματα εκπαίδευσης εκπαιδευτικών. Περαιτέρω, πραγματεύεται την ενσωμάτωση και την εφαρμογή του Πλαισίου ΙΔΠ στην εκπαίδευση και κατάρτιση εκπαιδευτικών. Στην καθημερινή εργασία τους, οι εκπαιδευτικοί προσπαθούν να παρέχουν ποιοτική εκπαίδευση στους αντίστοιχους τομείς τους. Ωστόσο, καλούνται επίσης να εφαρμόζουν και να χρησιμοποιούν τις αξίες που στηρίζουν το εκπαιδευτικό σύστημα (για παράδειγμα, δικαιώματα του ανθρώπου, δημοκρατία, πολυπολιτισμικότητα, δικαιοσύνη και κράτος δικαίου). Προκειμένου να αντιμετωπίζουν αυτές τις προκλήσεις με αποτελεσματικό τρόπο, είναι σημαντικό να μην παραβλέπονται οι γνώσεις, οι δεξιότητες και οι ικανότητες που δεν αφορούν το κυρίως θέμα του μαθήματος. Η εφαρμογή της προσέγγισης των ΙΔΠ συνεπάγεται ότι οι εκπαιδευτές υπερβαίνουν τον προσανατολισμό μελέτης ενός συγκεκριμένου μαθήματος (π.χ. κοινωνική και πολιτική αγωγή, ιστορία, ηθική). Με άλλα λόγια, η προσέγγιση των ΙΔΠ πρέπει να εφαρμόζεται ως εγκάρσια διάσταση της εκπαίδευσης και της κατάρτισης των μελλοντικών αλλά και των ήδη ασκούντων το επάγγελμα εκπαιδευτικών γενικότερα. Η παρούσα ενότητα επιχειρεί επίσης να απαντήσει σε ορισμένα βασικά ερωτήματα σχετικά με την εφαρμογή του Πλαισίου των ΙΔΠ στην εκπαίδευση εκπαιδευτικών.

Το κεφάλαιο παρουσιάζει τρεις περιπτώσεις ορθής πρακτικής, από διάφορες ευρωπαϊκές χώρες και από διαφορετική οπτική, που μπορούν να εμπνεύσουν μεμονωμένα ιδρύματα στην εφαρμογή των αρχών των ΙΔΠ και στην ανάπτυξη νέων πρακτικών. Τέλος, διατυπώνονται ορισμένες συστάσεις στους υπεύθυνους χάραξης της εκπαιδευτικής πολιτικής και στα ιδρύματα εκπαίδευσης εκπαιδευτικών, στους επικεφαλής σχολείων, σε ενεργούς και μελλοντικούς εκπαιδευτικούς, καθώς και προτάσεις για περαιτέρω ανάγνωση.

Γιατί οι ΙΔΠ είναι σχετικές με την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών και τους εκπαιδευτές των εκπαιδευτικών;

Η προσέγγιση των ΙΔΠ δεν θα περνούσε ποτέ στην πράξη χωρίς κατάλληλα εκπαιδευμένους και καταρτισμένους εκπαιδευτικούς. Οι εκπαιδευτικοί είναι οι μόνοι που μπορούν να περάσουν από τη θεωρία στην πράξη. Η προσέγγιση των ΙΔΠ δεν αφορά μόνο την εκπαίδευση μαθητών στα σχολεία, αλλά και την προετοιμασία μελλοντικών εκπαιδευτικών και την επαγγελματική εξέλιξη των εν ενεργεία εκπαιδευτικών. Τέλος, τα μέρη εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών στα ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης θα μπορούσαν επίσης να διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην εφαρμογή των ΙΔΠ γενικά στα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Έτσι, ο ρόλος των ιδρυμάτων εκπαίδευσης εκπαιδευτικών είναι πραγματικά σύνθετος και πολύπτυχος: στόχος τους δεν είναι μόνο να εκπαιδεύουν τους εκπαιδευτικούς ώστε αυτοί να είναι σε θέση να κάνουν αποτελεσματική χρήση του Πλαισίου ΙΔΠ στα

σχολεία και σε άλλα εκπαιδευτικά ιδρύματα (η «τεχνική» πλευρά), αλλά και να τους εφοδιάζουν με ένα σύνολο ικανοτήτων απαραίτητων ώστε να συνυπάρχουν ως δημοκρατικοί πολίτες σε διαφορετικές κοινωνίες (η «ουσιαστική» πλευρά). Οι εκπαιδευτικοί που λειτουργούν επιτυχώς στην καθημερινή ζωή τους μέσα σε δημοκρατικές και πολυπολιτισμικές κοινωνίες, θα εκπληρώνουν με τον καλύτερο τρόπο τον ρόλο τους στην τάξη. Υπό αυτή την έννοια, τα ιδρύματα εκπαίδευσης εκπαιδευτικών είναι υπεύθυνα αφενός για την ενίσχυση των προγραμμάτων σπουδών με τα οποία εκπαιδεύονται και καταρτίζονται οι μελλοντικοί εκπαιδευτικοί, και αφετέρου για την παροχή στους εν ενεργεία εκπαιδευτικούς υψηλής ποιότητας προγραμμάτων επιμόρφωσης, νεοσχεδιασμένων υλικών και βοηθημάτων διδασκαλίας, νέων διδακτικών μεθόδων κ.λπ. Επίσης, είναι σημαντικό να συμμετέχουν σε έργα έρευνας και καινοτομίας, τα οποία προσφέρουν τις βάσεις για τη βελτίωση της τρέχουσας πρακτικής τόσο στα σχολεία όσο και στα ιδρύματα εκπαίδευσης εκπαιδευτικών.

Είναι, επομένως, απαραίτητο, να τονιστεί αυτή η διπλή διάσταση των ΙΔΠ στην εκπαίδευση εκπαιδευτικών: οι ικανότητες για δημοκρατικό πολιτισμό, από τη μία πλευρά, επιτρέπουν σε μελλοντικούς και σε εν ενεργεία εκπαιδευτικούς να αντιμετωπίζουν επιτυχώς πολλές προκλήσεις στα σχολεία και στις τάξεις τους, και από την άλλη πλευρά, είναι εξίσου σημαντικές για τα ιδρύματα εκπαίδευσης εκπαιδευτικών και τους εκπαιδευτές εκπαιδευτικών που αντιμετωπίζουν παρόμοιες προκλήσεις, αλλά σε επίπεδο ανώτατης εκπαίδευσης και από μία ελαφρώς διαφορετική οπτική.

Με άλλα λόγια, για να μπορούν να εκπαιδεύουν τα παιδιά και τους νεαρούς ενήλικες με τρόπο που να ενισχύει την ανάπτυξη των ΙΔΠ, οι εκπαιδευτικοί – συμπεριλαμβανομένων των εκπαιδευτών εκπαιδευτικών – πρέπει και οι ίδιοι να αναπτύξουν αυτές τις ικανότητες. Ο ρόλος τους ως εκπαιδευτικών κυρίως (αλλά όχι μόνο) απαιτεί:

- ▶ να αποδίδουν αξία στην ανθρώπινη αξιοπρέπεια, στα δικαιώματα του ανθρώπου, στην πολιτισμική πολυμορφία, στη δημοκρατία, στη δικαιοσύνη και στο κράτος δικαίου.
- ▶ να είναι δεκτικοί στην πολιτισμική ετερότητα και σε άλλες πεποιθήσεις, κοσμοθεωρίες και πρακτικές, να επιδεικνύουν σεβασμό και υπευθυνότητα, να έχουν πολιτειακή συνείδηση κ.λπ.
- ▶ να αναπτύξουν δεξιότητες αυτόνομης μάθησης, ειδικά δεξιότητες αναλυτικής και κριτικής σκέψης, συμπεριλαμβανομένων των δεξιοτήτων συνεργασίας, επίλυσης συγκρούσεων και άλλων σχετικών δεξιοτήτων.
- ▶ να αναπτύξουν γνώση και κριτική κατανόηση του εαυτού τους, της γλώσσας και της επικοινωνίας, καθώς και του κόσμου.

Καθώς η ικανότητα αποκτάται πάντα με την αλληλεπίδραση διαφόρων πτυχών των τεσσάρων διαστάσεων των αξιών, στάσεων, δεξιοτήτων και γνώσεων/κριτικής κατανόησης, το Πλαίσιο ΙΔΠ υποδηλώνει μια ολιστική προσέγγιση. Οπότε, είναι απαραίτητο να δίνεται η δέουσα προσοχή σε όλες αυτές τις πτυχές.

Επιπλέον, έμφαση δίνεται στο γεγονός ότι η ανάπτυξη των ΙΔΠ στους μελλοντικούς και τους εν ενεργεία εκπαιδευτικούς αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της επαγγελματικής τους κατάρτισης και ως εκ τούτου είναι εξαιρετικά σημαντικό να υπάρχει συνεχής (αυτο-)αναστοχασμός και (αυτο-)αξιολόγηση αυτής της διαδικασίας.

Χρήση των ΙΔΠ για επαγγελματική εξέλιξη

Ως μέρος της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών κατά τη διάρκεια των σπουδών τους και στη συνέχεια ως εν ενεργεία δάσκαλοι, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να σκέφτονται πώς να αναπτύξουν τις δικές τους ΙΔΠ. Αυτό μπορεί για παράδειγμα να έχει τη

μορφή ημερολογίων μάθησης ή σημειωματάρων, όπου ο φοιτητής εκπαιδευτικός/ εκπαιδευτικός τακτικά στοχάζεται τα ακόλουθα:

- Ποια στοιχεία ικανότητας αναπτύσσονται σε ένα μάθημα, σε ένα πρόγραμμα σπουδών ή σε μια συγκεκριμένη δραστηριότητα.
- το επίπεδο ικανότητάς του.
- τι μπορεί να κάνει για να αναπτύξει περαιτέρω αυτές τις ικανότητες.

Οι φοιτητές εκπαιδευτικοί και οι εκπαιδευτικοί μπορούν να χρησιμοποιούν τους περιγραφικούς δείκτες για αυτο-αναστοχασμό και αυτο-αξιολόγηση. Με τον τρόπο αυτό, εξοικειώνονται με διάφορα στοιχεία του Πλαισίου Ικανοτήτων και θεωρούν πιο εύκολο να τα εφαρμόζουν στη διδασκαλία τους.

Εκτός από την ποιοτική εκπαίδευση σε διάφορα μαθήματα του σχολείου, βασική αποστολή της εκπαίδευσης και της κατάρτισης εκπαιδευτικών είναι η αναβάθμιση των ικανοτήτων στους τομείς του προγράμματος σπουδών, της παιδαγωγικής, της αξιολόγησης και της συνολικής σχολικής προσέγγισης. Η ανάπτυξη των ΙΔΠ και των σχετικών θεμάτων σε αυτά τα συγκεκριμένα πεδία αναφέρονται στα κεφάλαια 1, 2, 3 και 5 αυτού του τόμου. Ως εκ τούτου, τα κεφάλαια αυτά πρέπει να λαμβάνονται υπόψη μαζί με τις διάφορες ενότητες του παρόντος κεφαλαίου (κεφάλαιο 4), ανεξαρτήτως του γεγονότος ότι συχνά εστιάζουν στην υποχρεωτική εκπαίδευση: οι γενικές αρχές και οι κατευθυντήριες γραμμές μπορούν εύκολα να μεταφερθούν στο συγκεκριμένο πεδίο της εκπαίδευσης εκπαιδευτικών.

Ενσωμάτωση και εφαρμογή του Πλαισίου ΙΔΠ στην εκπαίδευση εκπαιδευτικών

Ένας από τους σκοπούς αυτού του κεφαλαίου είναι η στήριξη των ιδρυμάτων εκπαίδευσης εκπαιδευτικών και των ενδιαφερομένων, με εστίαση της προσοχής στις δομές, στις πολιτικές και στις πρακτικές που απαιτούνται για την εφαρμογή του μοντέλου των ΙΔΠ. Η νομοθεσία για την εθνική παιδεία πάντα ορίζει, μεταξύ άλλων, τις αξίες που αποτελούν το θεμέλιο του εκπαιδευτικού συστήματος και προβλέπει τη διασφάλιση των δικαιωμάτων του ανθρώπου, της δημοκρατίας, της πολιτισμικής πολυμορφίας, της δικαιοσύνης και του κράτους δικαίου. Για τους εκπαιδευτικούς που καλούνται να χρησιμοποιούν και να εφαρμόζουν την πρόβλεψη αυτή στην εκπαιδευτική πρακτική, η καλή γνώση του αντικειμένου που διδάσκουν δεν αποτελεί επαρκή βάση για την αντιμετώπιση των καθημερινών προκλήσεων. Επομένως, συνιστάται η ένταξη και η εφαρμογή του μοντέλου των ΙΔΠ να συμπεριλαμβάνεται πάντα στην εκπαίδευση και την κατάρτιση των φοιτητών εκπαιδευτικών (δηλαδή των μελλοντικών εκπαιδευτικών), καθώς και στην επαγγελματική πορεία των επαγγελματιών (των εν ενεργεία εκπαιδευτικών). Ο βασικός ρόλος για την εκπλήρωση αυτού του σκοπού ανατίθεται στα ιδρύματα εκπαίδευσης μελλοντικών και εν ενεργεία εκπαιδευτικών και στα προγράμματα επαγγελματικής εξέλιξης.

Η εκπαίδευση μελλοντικών και εν ενεργεία εκπαιδευτικών στις διάφορες χώρες της Ευρώπης, καθώς και εντός ορισμένων εθνικών συστημάτων, είναι πολύ διαφορετικά οργανωμένα. Μια σειρά από χώρες πρόσφατα αποφάσισε ότι το πυχίο των μελλοντικών εκπαιδευτικών αντιστοιχεί στο επίπεδο του μεταπτυχιακού, αλλά δεν ισχύει το ίδιο σε όλες τις χώρες ή για όλα τα προφίλ εκπαιδευτικών. Εντοπίζονται διαφορές και σε θεσμικό επίπεδο: τα προγράμματα εκπαίδευσης εκπαιδευτικών πραγματοποιούνται σε πανεπιστημιακά αλλά και σε μη πανεπιστημιακά ιδρύματα. Υπάρχουν παράλληλοι αλλά και διαδοχικοί τρόποι παροχής της εκπαίδευσης εκπαιδευτικών. Όλες αυτές οι προσεγγίσεις έχουν πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα.

Αυτό είναι ιδιαίτερα σημαντικό για την εκπαίδευση εκπαιδευτικών συγκεκριμένων μαθημάτων. Εδώ, οι γνώσεις, οι δεξιότητες και η κατανόηση που δεν εμπίπτουν στο κυρίως πεδίο του μαθήματος, μπορεί εύκολα να παραμεληθούν. Με την εφαρμογή

της προσέγγισης των ΙΔΠ στην εκπαίδευση εκπαιδευτικών, αυτά τα ζητήματα δεν περιορίζονται στα προγράμματα μελέτης συγκεκριμένου μαθήματος (για παράδειγμα κοινωνική και πολιτική αγωγή, ιστορία, ηθική). Αντιθέτως, η προσέγγιση των ΙΔΠ μπορεί να εφαρμόζεται σε μια οριζόντια διάσταση της εκπαίδευσης και της κατάρτισης των μελλοντικών εκπαιδευτικών γενικά.

Το σημείο αυτό τονίζεται ιδιαίτερα στη θεώρηση των συνολικών σκοπών της εκπαίδευσης (βλ. κεφάλαια 1 και 5) όπως διατυπώνονται στην εκπαιδευτική νομοθεσία όλων των ευρωπαϊκών χωρών. Η αξιακή αυτή βάση της εκπαίδευσης συνδέεται με μια συνολική αντίληψη της εκπαίδευσης: την έννοια του Bildung, μιας διά βίου διαδικασίας που επιτρέπει στους ανθρώπους να προβαίνουν σε ανεξάρτητες επιλογές για τη δική τους ζωή, να αναγνωρίζουν τους άλλους ως ισότιμους και να αλληλεπιδρούν μαζί τους με ουσιαστικούς τρόπους. Όλοι οι εκπαιδευτικοί και οι εκπαιδευτές εκπαιδευτικών, ανεξάρτητα από το μάθημα που διδάσκουν, συμβάλλουν σε αυτόν τον εκπαιδευτικό στόχο. Ωστόσο, ο τρόπος με τον οποίο αυτός σχετίζεται με συγκεκριμένα μαθήματα δεν πρέπει να αφήνεται στην απλή διαίσθηση. Το Πλαίσιο ΙΔΠ προσφέρει στέρεη βάση στα ιδρύματα εκπαίδευσης εκπαιδευτικών και στους μεμονωμένους εκπαιδευτές εκπαιδευτικών για την ανάπτυξη περιεκτικών προγραμμάτων σπουδών και παιδαγωγικής (βλ. κεφάλαια 1 και 2). Επιπλέον, μπορεί να βοηθήσει τους εκπαιδευόμενους να συνειδητοποιήσουν το πλήρες φάσμα του ρόλου τους ως εκπαιδευτικών και να αποκτήσουν επαγγελματικό ήθος.

Είναι σημαντικό να γίνεται διάκριση μεταξύ της εκπαίδευσης μελλοντικών και εν ενεργεία εκπαιδευτικών. Οι ρόλοι των δύο αυτών σταδίων εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών είναι πολύ διαφορετικοί και για τον λόγο αυτό πρέπει να διαχωρίζονται προσεκτικά στη διαδικασία εφαρμογής των αρχών των ΙΔΠ στην εκπαιδευτική πρακτική. Η εκπαίδευση μελλοντικών εκπαιδευτικών πρέπει ειδικά, αλλά όχι μόνο, να στοχεύει στην προετοιμασία μελλοντικών εκπαιδευτικών που κατανοούν τη σημασία των ΙΔΠ ανεξάρτητα από τον προσανατολισμό του εξειδικευμένου μαθήματός τους και να διασφαλίζουν ότι είναι ικανοί να επιδιώκουν αυτή την προσέγγιση στην καθημερινή σχολική πρακτική. Η εκπαίδευση των εν ενεργεία εκπαιδευτικών πρέπει να εστιάζει ιδιαίτερα, αλλά όχι αποκλειστικά, στις τρέχουσες προκλήσεις σε συγκεκριμένες καταστάσεις, σε συγκεκριμένα επίπεδα εκπαίδευσης και σε συγκεκριμένα περιβάλλοντα, ώστε να τους βοηθά να ενισχύουν την ικανότητα και τον επαγγελματισμό τους στην καθημερινή εργασία τους. Σε κάθε σχολείο, εκπαιδευτικοί διαφόρων ηλικιακών ομάδων συνεργάζονται και η εκπαίδευσή τους, τόσο η αρχική όσο και κατά το διάστημα που είναι εν ενεργεία, διαφέρει αρκετά από πολλές πλευρές. Διάφοροι τρόποι ενδοϋπηρεσιακής εκπαίδευσης, συμπεριλαμβανομένων των συλλόγων των εν ενεργεία εκπαιδευτικών, μπορεί – και πρέπει – να γεφυρώνουν αυτές τις διαφορές. Από αυτή την άποψη, η συνεχής επαγγελματική εξέλιξη διαδραματίζει ιδιαίτερα σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη των ΙΔΠ κάθε εκπαιδευτικού.

Συνεπώς, έπεται ότι διαφορετικοί τύποι εκπαίδευσης εκπαιδευτικών θα προτείνουν διαφορετικούς τρόπους ένταξης των ΙΔΠ στο πρόγραμμα σπουδών τους (βλ. κεφάλαιο 1, για παράδειγμα, χρήση του Πλαισίου ΙΔΠ για τα προγράμματα σπουδών). Αυτές οι διαφορετικές προσεγγίσεις πρέπει να εξετάζονται προσεκτικά και να προσαρμόζονται στο μετέπειτα παιδαγωγικό έργο σε κάθε ηλικιακή ομάδα μαθητών και φοιτητών. Η εφαρμογή του Πλαισίου ΙΔΠ απαιτεί κινητοποίηση και δέσμευση, μετατόπιση οπτικής –ο εκπαιδευτικός διαδραματίζει πολλαπλούς ρόλους– καθώς και την ατομική και κοινή ευθύνη των εκπαιδευτικών. Υπό αυτή την έννοια, είναι ανάγκη να τεθούν και να απαντηθούν διάφορα σημαντικά ερωτήματα σχετικά με τον ρόλο των ιδρυμάτων εκπαίδευσης εκπαιδευτικών.

Το κύριο ερώτημα είναι: Τι μπορούν και τι θα πρέπει να κάνουν τα ιδρύματα εκπαίδευσης εκπαιδευτικών προς αυτή την κατεύθυνση; Μπορούν και θα πρέπει:

1. Να υποστηρίζουν τους εν ενεργεία εκπαιδευτικούς με ποιοτικό και αποτελεσματικό τρόπο μέσω επιμορφωτικών προγραμμάτων, αναπτύσσοντας υλικά διδασκαλίας, προάγοντας νέες διδακτικές μεθόδους κ.λπ.

2. Να ενισχύουν τα προγράμματα στην αρχική εκπαίδευση, στην οποία εκπαιδεύονται και καταρτίζονται οι μελλοντικοί εκπαιδευτικοί.

3. Να συμμετέχουν στην έρευνα και την καινοτομία σε ιδρύματα εκπαίδευσης εκπαιδευτικών, τόσο για να ενισχύεται ο ερευνητικός χαρακτήρας των προγραμμάτων σπουδών όσο και για να ενημερώνονται οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής, οι σχεδιαστές προγραμμάτων και άλλα ενδιαφερόμενα μέρη.

Το επόμενο ζήτημα σε αυτό το πεδίο αφορά τον σύνθετο και πολλαπλό ρόλο των ιδρυμάτων εκπαίδευσης εκπαιδευτικών, τα οποία καλούνται:

α. Να κινητοποιούν και να υποστηρίζουν εν ενεργεία και μελλοντικούς εκπαιδευτικούς και εκπαιδευτές εκπαιδευτικών (δηλαδή το προσωπικό αυτών των ιδρυμάτων), ώστε αυτοί να αναπτύσσουν τις δικές τους ΙΔΠ και, με τον τρόπο αυτό, να καθίστανται περισσότερο ικανοί στον τομέα αυτόν, στο καθημερινό έργο τους που είναι η αρωγή των μαθητών, των φοιτητών εκπαιδευτικών και των εν ενεργεία εκπαιδευτικών προκειμένου να αναπτύσσουν τις αξίες, τις στάσεις, τις δεξιότητες και την κατανόηση που περιγράφονται στο μοντέλο ικανοτήτων που απαιτούνται για δημοκρατικό πολιτισμό (βλ. τόμο 1).

β. Να (επαν)εκπαιδεύουν εν ενεργεία και/ή μελλοντικούς εκπαιδευτικούς για να μπορούν να προάγουν την ανάπτυξη των ΙΔΠ και τον διαπολιτισμικό διάλογο μέσω της (μελλοντικής) καθημερινής εργασίας τους με παιδιά και νέους στα σχολεία.

γ. Να εντάσσουν την ανάπτυξη των ΙΔΠ και τον διαπολιτισμικό διάλογο στην αποστολή του ιδρύματός τους (βλ. κεφάλαιο 5). Η ανάπτυξη αυτών των ικανοτήτων δεν είναι μόνο θέμα μεταφοράς της γνώσης σε φοιτητές και/ή σε εν ενεργεία εκπαιδευτικούς μέσω προγραμμάτων εκπαίδευσης αλλά αφορά το ίδρυμα στο σύνολο των σκοπών και των λειτουργιών του.

Αυτός ο πολλαπλός ρόλος εγείρει σειρά περαιτέρω ερωτημάτων στα οποία θα πρέπει να επιχειρήσουν να απαντήσουν τα ιδρύματα προκειμένου να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις ανάπτυξης των ΙΔΠ, όπως για παράδειγμα:

- ▶ Εισάγονται οι ΙΔΠ στα υπάρχοντα προγράμματα σπουδών με κατάλληλο τρόπο;
- ▶ Γνωρίζουν οι εκπαιδευτές εκπαιδευτικών τον τρόπο και είναι επαρκώς προετοιμασμένοι να εκτελέσουν αυτό το έργο;
- ▶ Δίνουν αρκετή προσοχή σε αυτή τη διάσταση στο καθημερινό έργο τους;
- ▶ Είναι η εργασία αυτή περιοριστική ή διατυπώνεται με τρόπο που απαιτεί δημιουργικότητα και ακαδημαϊκή ελευθερία;
- ▶ Είναι η εργασία αυτή ενσωματωμένη στο ερευνητικό και καινοτόμο έργο τους; Συμπεριλαμβάνει φοιτητές;
- ▶ Η εργασία αυτή θεωρείται ότι συνδέεται μόνο με τα μέλη του ακαδημαϊκού προσωπικού που ασχολούνται άμεσα στα μαθήματά τους με διάφορα θέματα περί δημοκρατικού πολιτισμού (π.χ. φιλοσοφία της εκπαίδευσης, κοινωνιολογία της εκπαίδευσης, αγωγή του πολίτη, ηθική, εκπαίδευση και μέσα) ή νοείται ως μια ευρύτερη εργασία που θα πρέπει να εντάσσεται σε όλους τους τομείς μαθημάτων; Και με ποιους τρόπους;
- ▶ Αναφορικά με τα προγράμματα εν ενεργεία εκπαιδευτικών: Έχουν όλοι οι εν ενεργεία εκπαιδευτικοί, ανεξάρτητα από το μάθημα που διδάσκουν, πρόσβαση στην κατάρτιση στις ΙΔΠ; Αυτή η κατάρτιση συνδέεται με τη διδακτική πρακτική τους και τις προκλήσεις στην τάξη;

Πρόκειται για έναν ανοιχτού τύπου κατάλογο στον οποίο, επομένως, μπορούν να συζητηθούν και να περιληφθούν περαιτέρω ζητήματα σε διαφορετικά περιβάλλοντα, σε διαφορετικές χώρες και σε διαφορετικά επίπεδα εκπαίδευσης.

Χρήση των ΙΔΠ για την αναθεώρηση των υφιστάμενων μαθημάτων ή προγραμμάτων σπουδών

Αν ένα ίδρυμα ή μια σχολή εκπαίδευσης εκπαιδευτικών αποφασίσει να εστιάσει συστηματικά στη δημοκρατία στα υφιστάμενα μαθήματα ή στο πρόγραμμα σπουδών, οι ΙΔΠ μπορεί να χρησιμοποιηθούν προκειμένου να υπάρξει ολοκληρωμένο και ισορροπημένο αποτέλεσμα.

Τα υφιστάμενα μαθήματα είναι δυνατόν σε ένα πρώτο στάδιο να αξιολογηθούν με βάση τα 20 στοιχεία του μοντέλου ικανοτήτων:

- Ποιες ικανότητες περιλαμβάνονται ήδη, είτε βάσει του περιεχομένου, μέσω των διδακτικών μεθόδων είτε βάσει δραστηριοτήτων/αναθέσεων στους φοιτητές;
- Ποια στοιχεία λείπουν;

Σε ένα δεύτερο στάδιο, μπορεί να προστεθεί περιεχόμενο, να τροποποιηθούν οι διδακτικές μέθοδοι ή να συμπεριληφθούν εργασίες, οι οποίες περιέχουν πρόσθετα στοιχεία ικανοτήτων, ή ακόμα και όλο το φάσμα του μοντέλου.

Στην περίπτωση αναθεώρησης των προγραμμάτων σπουδών, αυτά τα δύο στάδια μπορεί να συμβάλλουν στην καλύτερη συνοχή και στις συνέργειες ανάμεσα σε διαφορετικά μαθήματα του προγράμματος.

Αν η αναθεώρηση γίνεται με τρόπο που περιλαμβάνει και το διδακτικό προσωπικό ενός ιδρύματος ή μιας σχολής, προετοιμάζει τους εκπαιδευτικούς/ εκπαιδευτές με πολύ αποτελεσματικό τρόπο για να εντάξουν τις ΙΔΠ στη διδασκαλία τους.

Η επιτυχία των μεμονωμένων ιδρυμάτων στην ανάπτυξη των ΙΔΠ εξαρτάται από τις απαντήσεις στις παραπάνω ερωτήσεις και σε άλλες παρόμοιες. Αναφορικά με τη λειτουργία των ιδρυμάτων εκπαίδευσης εκπαιδευτικών, οι ακόλουθες πιθανές δραστηριότητες μπορούν να αναλαμβάνονται:

- ▶ spreading information on those institutions that have been recognised for διάδοση της πληροφόρησης για τα ιδρύματα που έχουν αναγνωριστεί για την ορθή πρακτική τους σε αυτόν τον τομέα (σε εθνικό και διεθνές επίπεδο).
- ▶ παρότρυνση για την υλοποίηση πιλοτικών έργων με συγκεκριμένο σκοπό (ομάδων έργων εντός ενός ιδρύματος, κοινοπραξίες μεταξύ ιδρυμάτων, συνεργασία μεταξύ ιδρυμάτων εκπαίδευσης εκπαιδευτικών και σχολείων σε τοπικό, περιφερειακό, εθνικό και ευρωπαϊκό/ διεθνές επίπεδο).
- ▶ αναγνώριση της αναγκαιότητας ένταξης των ΙΔΠ σε προγράμματα σπουδών και/ή σε μαθήματα με ποικίλους τρόπους ώστε η συμμετοχή και η επικοινωνία με την κοινότητα να αποτελούν αναπόσπαστο μέρος των προγραμμάτων/ μαθημάτων με βάση ένα σύστημα μονάδων (π.χ. το ευρωπαϊκό σύστημα πιστωτικών μονάδων ECTS): η ανάπτυξη των ΙΔΠ μπορεί ορισμένες φορές να είναι πιο αποτελεσματική όταν η δράση/συμμετοχή στην οικονομική, κοινωνική και πολιτική σφαίρα και στο ευρύτερο περιβάλλον στο οποίο λειτουργούν αυτά τα ιδρύματα εντάσσεται στο επίσημο πρόγραμμα σπουδών και/ή στα μαθήματα.

Σε ό,τι αφορά τα προγράμματα σπουδών και/ή τα μαθήματα, είναι δυνατόν να εφαρμοστούν σε όλα τα ιδρύματα εκπαίδευσης εκπαιδευτικών διάφορες μορφές δραστηριοτήτων που σχετίζονται με την ανάπτυξη των ΙΔΠ:

- ▶ ανάπτυξη και παροχή εξειδικευμένων επιμορφωτικών μαθημάτων για εν ενεργεία εκπαιδευτικούς (διαφοροποιημένων με κατάλληλο τρόπο, π.χ. μαθήματα για εκπαιδευτικούς κοινωνικών επιστημών και άλλων τομέων, για εκπαιδευτικούς που διδάσκουν σε διαφορετικές βαθμίδες).

- ▶ ένταξη και εφαρμογή των απαραίτητων στοιχείων/ θεμάτων στα προγράμματα της αρχικής εκπαίδευσης (υποχρεωτικά μαθήματα) που ήδη παρέχονται·
- ▶ ανάπτυξη και παροχή εξειδικευμένων, προχωρημένων και/ή προαιρετικών μαθημάτων (π.χ. σε μεταπτυχιακό επίπεδο) που θα μπορούσαν να στοχεύσουν σε αυτούς τους (μελλοντικούς) εκπαιδευτικούς, οι οποίοι θα αναλάβουν αργότερα τον ρόλο των φορέων διάδοσης (συντονιστές) στα σχολεία·
- ▶ προώθηση των σχετικών θεμάτων σε επίπεδο διδακτορικών σπουδών στην εκπαίδευση εκπαιδευτικών και στις επιστήμες της εκπαίδευσης.

Χρήση των ΙΔΠ για εκπαιδευτική έρευνα και έρευνα δράσης εκπαιδευτικών

Τα ιδρύματα εκπαίδευσης εκπαιδευτικών εμπλέκονται σε διαφορετικούς βαθμούς στις ερευνητικές δραστηριότητες. Σε ορισμένες χώρες, οι σχολές εκπαίδευσης εκπαιδευτικών είναι πανεπιστημιακές και προσφέρουν μεταπτυχιακά και διδακτορικά προγράμματα, ενώ το διδακτικό προσωπικό έχει τη δυνατότητα διεξαγωγής της δικής του έρευνας. Σε αυτές τις περιπτώσεις, οι ΙΔΠ μπορούν να αποτελέσουν ένα πλαίσιο εμπειρικών σπουδών για ευρύ φάσμα θεμάτων, όπως οι τρόποι με τους οποίους αναπτύσσονται τα συμπλέγματα ικανοτήτων στη διδασκαλία συγκεκριμένων μαθημάτων ή στη διαθεματική διδασκαλία, ο τρόπος εργασίας σχολείων με δημοκρατικό σχολικό πολιτισμό κ.λπ. Οι γνώσεις από αυτή την έρευνα, είναι δυνατόν με τη σειρά τους να χρησιμοποιηθούν σε μαθήματα για μελλοντικούς αλλά και για εν ενεργεία εκπαιδευτικούς.

Σε ιδρύματα όπου δεν πραγματοποιείται έρευνα, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να χρησιμοποιούν τις ΙΔΠ για τον συστηματικό αναστοχασμό της δικής τους διδακτικής πρακτικής, για παράδειγμα με τη μορφή έρευνας δράσης.

Τα ιδρύματα εκπαίδευσης εκπαιδευτικών μπορούν επίσης να συνεργάζονται με σχολεία και να υποστηρίζουν το διδακτικό προσωπικό στη χρήση των ΙΔΠ για έρευνα δράσης ή άλλες μορφές συστηματικής αξιολόγησης της διδακτικής πρακτικής τους ή άλλων πτυχών της σχολικής ζωής.

Σε αυτό το δύσκολο έργο, τα ιδρύματα είναι δυνατόν να βοηθήσουν με οδηγίες εφαρμογής που υπάρχουν και στους τρεις τόμους. Επιπλέον, στο μοντέλο ικανοτήτων (βλ. τόμο 1), οι περιγραφικοί δείκτες των ΙΔΠ μπορούν να προσφέρουν πολύτιμη βοήθεια, ειδικά αυτοί που αφορούν το προχωρημένο επίπεδο (βλ. τόμο 2). Στην ανανέωση και/ή την αναδιάρθρωση των προγραμμάτων σπουδών, των μαθημάτων και άλλων δραστηριοτήτων, άλλα κεφάλαια του τόμου 3 μπορεί επίσης να φανούν χρήσιμα: οργάνωση και σχεδιασμός προγραμμάτων σπουδών (βλ. κεφάλαιο 1), παιδαγωγικές μέθοδοι και προσεγγίσεις (βλ. κεφάλαιο 2), ειδικές πτυχές της αξιολόγησης στις ΙΔΠ (βλ. κεφάλαιο 3) και μια συνολική σχολική προσέγγιση για την ανάπτυξη των ΙΔΠ (βλ. κεφάλαιο 5). Τέλος, στο συγκεκριμένο περιβάλλον των προγραμμάτων εκπαίδευσης εκπαιδευτικών, η ενίσχυση της ανθεκτικότητας στις βίαιες εξτρεμιστικές και τρομοκρατικές πράξεις (βλ. κεφάλαιο 6) μπορεί επίσης να φανεί χρήσιμη.

Η συνεργασία μεταξύ ιδρυμάτων εκπαίδευσης εκπαιδευτικών από διάφορες ευρωπαϊκές χώρες πρέπει να ενθαρρύνεται δυναμικά. Το πρόγραμμα Erasmus+ συνιστάται ιδιαίτερος ως ένα κατάλληλο εργαλείο για τον σκοπό αυτό. Υπάρχουν, φυσικά, και άλλα διαθέσιμα προγράμματα που στηρίζουν αυτά τα είδη δραστηριοτήτων. Συγκεκριμένα, το πρόγραμμα Comenius της ΕΕ μπορεί να στηρίξει την ανάπτυξη των ΙΔΠ σε ιδρύματα όπως και με εκπαιδευτικούς καθώς επιτρέπει στους εκπαιδευτές να πραγματοποιούν συγκεκριμένες επισκέψεις μελέτης προκειμένου να ανταλλάσσουν ορθές πρακτικές και να αναπτύξουν ισχυρή δικτύωση.

Η εφαρμογή του Πλαισίου ΙΔΠ σε επίπεδο ιδρυμάτων εκπαίδευσης εκπαιδευτικών, και συνεπώς ανάπτυξης των ΙΔΠ, είναι ένα δύσκολο εγχείρημα. Αυτό το απαιτητικό έργο θα διευκολυνθεί σημαντικά αν τα ιδρύματα εξετάζουν συστηματικά τα ζητήματα

που αναφέρθηκαν παραπάνω, τα συσχετίζουν με τη δική τους πρακτική και τα αναδιατυπώνουν ανάλογα, βρίσκουν ολοκληρωμένες απαντήσεις σε αυτά, και σε αυτή τη βάση, προετοιμάζουν τη δική τους στρατηγική στον τομέα της ανάπτυξης των ΙΔΠ.

Πρακτική – Πώς επιτυγχάνονται αυτοί οι σκοποί

Αν και μόλις ειπώθηκε ότι η εφαρμογή του Πλαισίου ΙΔΠ είναι ένα δύσκολο εγχείρημα, πρέπει να γνωρίζουμε ότι δεν βρισκόμαστε στην αφετηρία ενός μακρού και άγνωστου μονοπατιού. Έχουν ήδη γίνει πολλά βήματα και σε αυτό το στάδιο μπορούμε να μάθουμε ακόμη περισσότερα ο ένας από τον άλλο. Ακολουθούν τρία πρακτικά παραδείγματα περιπτώσεων ορθής πρακτικής σε αυτόν τον τομέα.⁸

Περίπτωση 1: Tuning Project

Μεταξύ των σημαντικών ερωτημάτων που τέθηκαν παραπάνω, ρωτήσαμε: Εντάσσονται οι ΙΔΠ στα υπάρχοντα προγράμματα σπουδών με τον κατάλληλο τρόπο; Ένα από τα δύσκολα ζητήματα που τα μεμονωμένα ιδρύματα εκπαίδευσης εκπαιδευτικών μπορεί να αντιμετωπίσουν είναι το πώς σχεδιάζεται ένα πρόγραμμα σπουδών που εστιάζει στην ανάπτυξη ικανοτήτων και στα μαθησιακά αποτελέσματα. Το Tuning Project (ξεκίνησε το 2000, συνεχίζεται ακόμα, βλ. τον ιστότοπο παρακάτω) μπορεί να βοηθήσει προς αυτή την κατεύθυνση: είναι ένα πρόγραμμα αρχικά σχεδιασμένο για να «συντονίζει» τα προγράμματα σπουδών της ανώτατης εκπαίδευσης σε διαφορετικούς θεματικούς τομείς σε όλη την Ευρώπη, και το οποίο αργότερα εξαπλώθηκε επιτυχώς σε όλο τον κόσμο. Ένας από τους τομείς που ήταν ενσωματωμένος από την πρώτη κιόλας φάση του προγράμματος ήταν αυτός της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών. Τα αποτελέσματα του έργου περιλαμβάνουν, μεταξύ άλλων θεμάτων, δύο «συντονισμένες» λίστες βασικών ικανοτήτων (γενικές αλλά και για συγκεκριμένα μαθήματα) τις οποίες τα ιδρύματα της βασικής εκπαίδευσης εκπαιδευτικών καλούνται να εφαρμόσουν στα προγράμματα σπουδών τους. Αυτές οι λίστες περιλαμβάνουν, μεταξύ άλλων, μια σειρά ικανοτήτων που αφορούν τις ΙΔΠ. Για περισσότερες λεπτομέρειες, βλ. Tuning Project (2009), σελ. 40 και 42-43.

Σε αυτή τη βάση, πολλά ευρωπαϊκά ιδρύματα εκπαίδευσης εκπαιδευτικών εκσυγχρόνισαν και/ή ανανέωσαν τα προγράμματα σπουδών τους τα τελευταία χρόνια και τα κατέστησαν αμοιβαία συμβατά και συγκρίσιμα. Αυτά τα ιδρύματα είναι πιθανόν να εφαρμόζουν το τρέχον Πλαίσιο ΙΔΠ πιο εύκολα, καθώς ορισμένα εξ αυτών διαθέτουν ήδη σημαντική εμπειρία επ' αυτού. Επίσης, θα μπορούσαν να παρέχουν συμβουλές και να συμμετέχουν σε παρόμοια εγχειρήματα από ιδρύματα που δεν διαθέτουν ανάλογη εμπειρία. Η ευρωπαϊκή συνεργασία μπορεί να αποτελεί ένα πολύ σημαντικό μέσο στήριξης και διευκόλυνσης για την εφαρμογή του Πλαισίου ΙΔΠ.

Για περισσότερες πληροφορίες, ανατρέξτε στη διεύθυνση: www.unideusto.org/tuningeu/subject-areas/education.html.

Περίπτωση 2: Δίκτυο φοιτητών *Leben ist Vielfalt* (Η Ζωή είναι Διαφορετικότητα)

Πιο πάνω, τονίσαμε ήδη τη σημασία της σύνδεσης και εμπλοκής όλων των παραγόντων στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών. Επισημάναμε ότι η ανάπτυξη των ΙΔΠ πρέπει να εντάσσεται στο ερευνητικό και καινοτόμο έργο και ότι οι μελλοντικοί εκπαιδευτικοί πρέπει να συμμετέχουν στις δραστηριότητες. Το δίκτυο *Leben ist Vielfalt* (Η Ζωή είναι Διαφορετικότητα) είναι μια περίπτωση ορθής πρακτικής σε αυτόν τον τομέα: δημιουργήθηκε το 2011 από μια ομάδα φοιτητών και εν ενεργεία εκπαιδευτικών σε

8. Πηγή: Annex 1 to the final report to DG Education, Youth, Sport and Culture of the European Commission, 2017: <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/48a3d-fa1-1db3-11e7-aeb3-01aa75ed71a1/language-en>, σελ. 99-102.

συνεργασία με το Δίκτυο Εκπαιδευτικών με Μεταναστευτικό Υπόβαθρο (Netzwerk Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte) στην περιοχή της Βόρειας Ρηνανίας-Βεστφαλίας στη Γερμανία και το Κέντρο για την Εκπαιδευτική Έρευνα και την Εκπαίδευση των Εκπαιδευτικών (Zentrum für Bildungsforschung und Lehrerbildung – PLAZ) του Πανεπιστημίου Paderborn της Γερμανίας. Το δίκτυο, το οποίο αποτελεί καταχωρισμένη πανεπιστημιακή ομάδα από το 2016, εδρεύει στο Πανεπιστήμιο του Paderborn. Ωστόσο, οι δραστηριότητές του δεν περιορίζονται μόνο στο πανεπιστήμιο, αλλά απευθύνονται και στην κοινότητα και την πόλη του Paderborn.

Βασική ομάδα-στόχος του δικτύου είναι οι φοιτητές (ή μελλοντικοί) εκπαιδευτικοί, ωστόσο οι εν ενεργεία εκπαιδευτικοί και άλλες σχετικές ομάδες, όπως το προσωπικό των πανεπιστημίων, αποτελούν επίσης στόχο.

Το δίκτυο αρχικά απευθυνόταν σε φοιτητές εκπαιδευτικούς από οικογένειες μεταναστών, αλλά σύντομα η εστίασή του μετατοπίστηκε σε όλους τους φοιτητές. Βασικός σκοπός του δικτύου είναι να προετοιμάζει τους φοιτητές δασκάλους να διδάσκουν σε τάξεις με πολιτισμική πολυμορφία. Ειδικότερα, το δίκτυο βοηθά τους φοιτητές εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν διαπολιτισμική ευαισθησία, να ωθούν σε νέες ιδέες και να προάγουν την εφαρμογή διαπολιτισμικών πρακτικών στα σχολεία. Επίσης, λειτουργεί ως φόρουμ συζήτησης και ανταλλαγής απόψεων σχετικά με τις προκλήσεις και τις προσεγγίσεις διδασκαλίας σε τάξεις που παρουσιάζουν πολυμορφία, παρέχοντας στους φοιτητές εκπαιδευτικούς ειδικές γνώσεις και πρακτικές εμπειρίες, κ.λπ.

Για περισσότερες πληροφορίες ανατρέξτε στη διεύθυνση: www.schooleducation-gateway.eu/de/pub/resources/toolkitsforschools/detail.cfm?n=2921

Περίπτωση 3: Διαχείριση της πολυμορφίας του μαθητικού πληθυσμού σε τάξεις του δημοτικού

Η διδασκαλία σε τάξεις που χαρακτηρίζονται από κοινωνικές, γλωσσικές, πολιτισμικές και άλλες διαφορές είναι μια από τις μεγαλύτερες δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι σημερινοί δάσκαλοι στα σχολεία μας. Έχουν οι εκπαιδευτικοί και οι εκπαιδευτές των εκπαιδευτικών γνώσεις και είναι επαρκώς προετοιμασμένοι για να επιτελέσουν αυτό το έργο; Το πρόγραμμα Responding to Student Diversity in the Primary Classroom [Διαχείριση της πολυμορφίας του μαθητικού πληθυσμού σε τάξεις του Δημοτικού] από τη Μάλτα προσφέρει σημαντική εμπειρία σε αυτόν τον τομέα. Δημιουργήθηκε αρχικά το 1996 για τους δασκάλους δημοτικού στη Μάλτα, με στόχο την προετοιμασία των δασκάλων για την ένταξη μαθητών με αναπηρίες. Ωστόσο, με τη σημαντική αύξηση των μεταναστών μαθητών στη Μάλτα από το 2002 και μέσω του προγράμματος Comenius (2004-07), δόθηκε έμφαση στην διαχείριση της αυξανόμενης εθνοτικής και πολιτισμικής πολυμορφίας των μαθητών. Το μάθημα ήταν αρχικά προαιρετικό και κατόπιν έγινε υποχρεωτικό για τους φοιτητές εκπαιδευτικούς στο δεύτερο και τρίτο έτος των προπτυχιακών σπουδών τους στα προγράμματα για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση στο Πανεπιστήμιο της Μάλτας. Το μάθημα αποτελεί αναπόσπαστο μέρος του νέου μεταπτυχιακού στη διδασκαλία και τη μάθηση από τον Οκτώβριο του 2016. Στοιχεί στην προετοιμασία των φοιτητών εκπαιδευτικών για τη διδασκαλία μαθητών από διάφορα υπόβαθρα, μέσω της απόκτησης τόσο θεωρητικής γνώσης όσο και πρακτικής εμπειρίας αναφορικά με τη διαφορετικότητα.

Οι δραστηριότητες του μαθήματος περιλαμβάνουν δύο βασικές πτυχές: θεωρητική και πρακτική άσκηση. Στο πρώτο τρίμηνο, οι φοιτητές εκπαιδευτικοί έρχονται σε μια πρώτη επαφή με τα ζητήματα της διαφορετικότητας και της χρήσης, και τις προσεγγίσεις διαχείρισης τους στην τάξη, για παράδειγμα, μέσω της χρήσης ατομικού εκπαιδευτικού σχεδιασμού (στοχασμός για το υπόβαθρο κάθε ατόμου, συζήτηση και ομαδική εργασία). Στο δεύτερο τρίμηνο, ενώ οι φοιτητές ασκούνται σε πρακτική διδασκαλία έξι εβδομάδων, πρέπει να εντοπίσουν έναν μαθητή που αντιμετωπίζει δυσκολία στη μάθηση και να εφαρμόσουν ατομικό σχεδιασμό για την ένταξη του εν λόγω μαθητή στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Για περισσότερες πληροφορίες βλ. «Study-Unit Description PRE2806 Responding to diversity in the primary classroom», University of Malta, 2015, στη διεύθυνση: www.um.edu.mt/educ/studyunit/PRE2806.

Συστάσεις

Γενικά

- ▶ Σημείο αφετηρίας για την εφαρμογή και την ανάπτυξη των ΙΔΠ στην εκπαίδευση είναι οι κατάλληλα υποστηριζόμενοι και καλά καταρτισμένοι εκπαιδευτικοί με κίνητρα σε όλα τα επίπεδα της εκπαίδευσης, συμπεριλαμβανομένων των εκπαιδευτών εκπαιδευτικών στα ιδρύματα εκπαίδευσης εκπαιδευτικών. Η προϋπόθεση για την επιτυχή παιδαγωγική ενασχόληση ενός εκπαιδευτικού με τους μαθητές και τους φοιτητές του είναι να δουλεύει με τον εαυτό του: ένας εκπαιδευτικός καθώς και ένας εκπαιδευτής εκπαιδευτικών πρέπει να αναπτύσσει ικανότητες για δημοκρατικό πολιτισμό. Αυτό πρέπει να θεωρείται σημαντικό τμήμα της συνεχούς επαγγελματικής εξέλιξης που βασίζεται στο σχολείο (μέσω, για παράδειγμα, μιας κοινής πρακτικής, έρευνας δράσης κ.λπ.) και όχι μόνο να θεωρείται καθήκον των ιδρυμάτων εκπαίδευσης εκπαιδευτικών. Όλοι οι παράγοντες θα πρέπει, λοιπόν, να προσπαθούν να συμβάλλουν, μέσω της δράσης τους και, σε διαφορετικά επίπεδα, να ενισχύουν τις ικανότητες των εκπαιδευτικών σε αυτόν τον τομέα.

Προς τους υπεύθυνους χάραξης εκπαιδευτικής πολιτικής

- ▶ Επανεξετάστε τις υφιστάμενες εθνικές (περιφερειακές και/ή τοπικές, όπου χρειάζεται) στρατηγικές και τους κανονισμούς σχετικά με την οργάνωση των προγραμμάτων σπουδών και/ή μαθημάτων που προσφέρουν στους μελλοντικούς (φοιτητές) εκπαιδευτικούς και/ή στους εν ενεργεία εκπαιδευτικούς ευρύτερη και βαθύτερη γνώση των ικανοτήτων στον τομέα των ΙΔΠ και με βάση τα πορίσματά σας προβείτε στις κατάλληλες ενέργειες.
- ▶ Προετοιμάστε ένα σχέδιο δράσης για την εφαρμογή του Πλαισίου ΙΔΠ στο εθνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Εδώ, ιδιαίτερη προσοχή πρέπει να δοθεί στην εκπαίδευση των μελλοντικών αλλά και των εν ενεργεία εκπαιδευτικών, σε στενή συνεργασία τόσο με τα ιδρύματα εκπαίδευσης εκπαιδευτικών όσο και με τα σχολεία.
- ▶ Προσφέρετε το υλικό και το ανθρώπινο δυναμικό που απαιτούνται για την εφαρμογή του Πλαισίου ΙΔΠ και, πιο συγκεκριμένα, ορίστε τις προϋποθέσεις για την εκπαίδευση και την κατάρτιση των επαγγελματιών σε όλους τους τομείς και σε όλα τα επίπεδα.

Προς τα ιδρύματα εκπαίδευσης εκπαιδευτικών

- ▶ Επανεξετάστε τους κύκλους μαθημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης εκπαιδευτικών που παρέχετε, δώστε έμφαση στις διαφορές ανάμεσα στις συγκεκριμένες ανάγκες των μελλοντικών (φοιτητών) εκπαιδευτικών και στις ανάγκες των εν ενεργεία εκπαιδευτικών, και προσαρμόστε τα προγράμματά σας, ανάλογα με το αν απευθύνονται σε μελλοντικούς ή σε εν ενεργεία εκπαιδευτικούς.
- ▶ Επανεξετάστε τον βαθμό και το βάθος της διεύθυνσης και της εμβάθυνσης των σχετικών ικανοτήτων που παρέχουν τα προγράμματα σπουδών και/ή οι κύκλοι μαθημάτων στους μελλοντικούς (φοιτητές) εκπαιδευτικούς και/ή στους εν ενεργεία εκπαιδευτικούς και με βάση τα πορίσματά σας προβείτε στις κατάλληλες ενέργειες.
- ▶ Διασφαλίστε ότι τα θέματα που σχετίζονται με τις ΙΔΠ περιλαμβάνονται τακτικά στην ημερήσια διάταξη των σχετικών φορέων λήψης αποφάσεων του ιδρύματος. Αναλύστε τα ευρήματα και σκεφθείτε πιθανές βελτιώσεις στα προγράμματα σπουδών σας και σε ερευνητικά και/ή αναπτυξιακά έργα (μεταξύ άλλων, δράση

έρευνας με εν ενεργεία εκπαιδευτικούς και/ή διδακτορικές ερευνητικές εργασίες, όπου και όταν χρειάζεται).

- ▶ Στις επαφές σας με τα σχολεία και άλλα ιδρύματα στα οποία οι φοιτητές σας κάνουν την πρακτική τους και/ή απασχολούνται οι απόφοιτοί σας, επιδείξτε τη δέουσα προσοχή στα θέματα ΙΔΠ. Συνοπλογίστε τις ανάγκες και τις παρατηρήσεις τους στη βελτίωση των προγραμμάτων σας και άλλων σχετικών δραστηριοτήτων.
- ▶ Οι μελλοντικοί εκπαιδευτικοί καθώς και οι εν ενεργεία εκπαιδευτικοί πρέπει να υποστηρίζονται στην ανάπτυξη της δεκτικότητας. Διεθνή προγράμματα ανταλλαγής φοιτητών και διεθνή προγράμματα ανταλλαγής εκπαιδευτικών μπορούν να συμβάλουν ουσιαστικά στον σκοπό αυτό.

Δώστε την προσοχή σας όχι μόνο στα συνήθη προγράμματα σπουδών και στα μαθήματα, αλλά και στη συνεργασία σας για την οργάνωση άλλων σχετικών δραστηριοτήτων (π.χ. θερινά σχολεία, κατασκηνώσεις νεότητας, διάφορα εργαστήρια, προγράμματα δράσης έρευνας σε συνεργασία με εκπαιδευτικούς σχολείων).

Προς τους διευθυντές και τη διοίκηση των σχολείων

- ▶ Αναπτύξτε δημοκρατικό πολιτισμό πρώτα στο σχολείο.
- ▶ Εξετάστε τις προκλήσεις, σε συνδυασμό με τις ΙΔΠ, που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στην εργασία τους, ορίστε σχετικά μαθήματα κατάρτισης εν ενεργεία εκπαιδευτικών, εργαστήρια και άλλες δραστηριότητες και βοηθήστε τους εκπαιδευτικούς σε σχέση με την οργάνωση και τη χρηματοδότηση για τη συμμετοχή σε αυτές τις δραστηριότητες.
- ▶ Σκεφθείτε τις προκλήσεις στον τομέα των ΙΔΠ που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στο σχολείο σας, προσφέρετε υποστήριξη και παροτρύνετε τους να οργανώνουν κύκλους μελέτης, όπου μπορούν, ώστε να βελτιώνουν τις ικανότητές τους σε αυτόν τον τομέα.
- ▶ Βεβαιωθείτε ότι τα θέματα που σχετίζονται με τις ΙΔΠ περιλαμβάνονται τακτικά στην ημερήσια διάταξη των παιδαγωγικών συναντήσεων στο σχολείο σας. Αναλύστε τις διαπιστώσεις σας και αναφέρετε τις ανάγκες και τις παρατηρήσεις σας στα σχετικά ιδρύματα εκπαίδευσης εκπαιδευόμενων, στους υπεύθυνους χάραξης εκπαιδευτικής πολιτικής και σε άλλα ενδιαφερόμενα μέρη.
- ▶ Καταβάλετε κάθε προσπάθεια για να αυξήσετε τις ευκαιρίες για κατάρτιση των εν ενεργεία εκπαιδευτικών (τόσο εκτός όσο και εντός σχολείου) και για την επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών στο σχολείο σας.

Προς τους εν ενεργεία εκπαιδευτικούς

- ▶ Σκεφθείτε τις προκλήσεις στον τομέα των ΙΔΠ που αντιμετωπίζετε στην εργασία σας και εξοικειωθείτε με την παροχή σχετικών μαθημάτων, εργαστηρίων κατάρτισης στην εργασία και άλλες δραστηριότητες εντός του συστήματος κατάρτισης των εν ενεργεία εκπαιδευτικών στο σχολείο ή στη χώρα σας.
- ▶ Σκεφθείτε τις προκλήσεις στον τομέα των ΙΔΠ που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στο σχολείο σας (ή οι εκπαιδευτικοί ενός συγκεκριμένου μαθήματος σε γειτονικά σχολεία κ.λπ.) και προσπαθήστε να οργανώσετε κοινούς κύκλους μελέτης, οι οποίοι θα μπορούσαν να βελτιώσουν τις ικανότητές σας στον συγκεκριμένο τομέα.
- ▶ Δρομολογήστε προγράμματα δράσης έρευνας παράλληλα με το παιδαγωγικό σας έργο. Όπου είναι δυνατόν, συνεργαστείτε με ιδρύματα εκπαίδευσης εκπαιδευτικών σε τέτοια προγράμματα.
- ▶ Βρείτε ποιες επιλογές υπάρχουν για τη βελτίωση των ικανοτήτων σας στον τομέα των ΙΔΠ σε διάφορες ανεπίσημες δραστηριότητες, π.χ. μπορείτε να συμμετέχετε ως εκπαιδευτικοί σε θερινά σχολεία, κατασκηνώσεις νέων, εργαστήρια κ.λπ. που πραγματοποιούνται σχετικά θέματα.

Προς τους φοιτητές-εκπαιδευτικούς

- ▶ Βρείτε ποιες επιλογές για τη βελτίωση των ΙΔΠ περιλαμβάνονται στο πρόγραμμα σπουδών σας. Δώστε ιδιαίτερη προσοχή στις προθεσμίες εγγραφής.
- ▶ Βρείτε ποιες επιλογές για τη βελτίωση των ΙΔΠ σας θα σας επέτρεπαν να συμμετέχετε σε προγράμματα ανταλλαγής, π.χ. στο πρόγραμμα Erasmus+ της ΕΕ.
- ▶ Βρείτε ποιες επιλογές για τη βελτίωση των ΙΔΠ σας είναι διαθέσιμες σε διάφορες ανεπίσημες δραστηριότητες (συμπεριλαμβανομένων αυτών που οργανώνονται από ΜΚΟ) π.χ. θερινά σχολεία, κατασκηνώσεις νέων, εργαστήρια κ.λπ. που πραγματοποιούνται σχετικά θέματα.

Περαιτέρω ανάγνωση

Allan J. (2010), *Introduction to sub-theme A: teacher competences for diverse democratic societies*, Council of Europe Standing Conference of Ministers of Education "Education for sustainable democratic societies: the role of teachers", 23rd session, Ljubljana, Slovenia, 4-5 June 2010, στη διεύθυνση www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/Konferenca_SE/Konferenca_SE_MED_23_5.pdf, πρόσβαση στις 17 Δεκεμβρίου 2017.

Brett P., Mompoin-Gaillard P. and Salema M.-H. (2009), *How all teachers can support citizenship and human rights education: a framework for the development of competences*, Council of Europe Publishing, Strasbourg.

CDC supporting documents on curriculum, pedagogy, assessment and on preventing radicalisation and violent extremism.

Council of Europe (2009), *Key competences for diversity*. Final conference of the Council of Europe project "Policies and practices for teaching sociocultural diversity" (2006-2009), 26-28 October 2009, Oslo, Norway. Directorate general IV – Directorate of Education and Languages, Strasbourg, 11 September 2009, στη διεύθυνση: [www.integration.ie/website/omi/omiwebv6.nsf/page/AXBN-83LDQ49582916-en/\\$File/Key%20competences%20for%20diversity.pdf](http://www.integration.ie/website/omi/omiwebv6.nsf/page/AXBN-83LDQ49582916-en/$File/Key%20competences%20for%20diversity.pdf), accessed πρόσβαση στις 17 Δεκεμβρίου 2017.

Council of Europe (2016), *Competences for democratic culture: living together as equals in culturally diverse democratic societies*, Council of Europe Publishing, Strasbourg.

Duerr K., Spajić-Vrkaš V. and Ferreira Martins I. (2000), *Strategies for learning democratic citizenship*, Council for Cultural Co-operation (CDCC) project "Education for democratic citizenship", Council of Europe, Strasbourg, 19 July 2000, στη διεύθυνση: www.storiairreer.it/sites/default/files/norme/2000%2007%2019%20Duerr.pdf, πρόσβαση στις 17 Δεκεμβρίου 2017.

European Commission (2013), *Supporting teacher competence development for better learning outcomes* (Background research undertaken by Dr. Francesca Caena), European Commission, DG Education and Culture Brussels, στη διεύθυνση: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/school/doc/teachercomp_en.pdf, πρόσβαση στις 17 Δεκεμβρίου 2017.

European Commission (2017), *Preparing teachers for diversity: the role of initial teacher education*, Publications Office of the European Union, Luxembourg, στη διεύθυνση: <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/>

b347bf7d-1db1-11e7-aeb3-01aa75ed71a1/language-en, πρόσβαση στις 17 Δεκεμβρίου 2017.

OECD (2016), *Global competency for an inclusive world*, Programme for International Student Assessment, OECD, Paris, στη διεύθυνση: www.oecd.org/pisa/aboutpisa/Global-competency-for-an-inclusive-world.pdf, πρόσβαση στις 17 Δεκεμβρίου 2017.

Print M. and Lange D. (eds) (2012), *Schools, curriculum and civic education for building democratic citizens*, Sense Publishers, Rotterdam/Boston/Taipei.

Salema M.-H. (2005), "Teacher and trainer training in education for democratic citizenship: competencies, methods and processes", *Journal of Social Science Education* Vol. 4, No. 3, pp. 39-49, στη διεύθυνση: www.jsse.org/http://www.jsse.org/index.php/jsse/article/view/994, πρόσβαση στις 17 Δεκεμβρίου 2017.

Tuning Project (2009), *Reference points for the design and delivery of degree programmes in education*, Publicaciones de la Universidad de Deusto, Bilbao, στη διεύθυνση: www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/Publications/Education_brochure.pdf, πρόσβαση στις 17 Δεκεμβρίου 2017.

Zgaga P. (2010), *Introduction to the main theme: education and society: the role of teachers*, Council of Europe Standing Conference of Ministers of Education "Education for sustainable democratic societies: the role of teachers", 23rd session, Ljubljana, Slovenia, 4-5 June 2010, στη διεύθυνση www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/Konferenca_SE/Konferenca_SE_MED_23_4.pdf, πρόσβαση στις 17 Δεκεμβρίου 2017.



Κεφάλαιο 5

ΙΔΠ και συνολική σχολική προσέγγιση

Περιεχόμενα

- ▶ Σε ποιον απευθύνεται αυτό το κεφάλαιο;
- ▶ Σκοπός και επισκόπηση
- ▶ Η προστιθέμενη αξία της συνολικής σχολικής προσέγγισης
- ▶ Βασικές έννοιες
- ▶ Τρόπος εφαρμογής της συνολικής σχολικής προσέγγισης για την ανάπτυξη των ΙΔΠ στους εκπαιδευόμενους στην πράξη
- ▶ Συμπεράσματα για το μέλλον
- ▶ Πηγές

Σε ποιον απευθύνεται αυτό το κεφάλαιο;

Αυτό το κεφάλαιο πρωτίστως απευθύνεται σε όλα τα μέρη που σχετίζονται με το σχολείο – διευθυντές, δασκάλους, άλλους εργαζόμενους στο σχολείο, μαθητές, γονείς και παράγοντες της τοπικής κοινότητας, όπως και σε τοπικές εκπαιδευτικές αρχές, ΜΚΟ, συλλόγους γονέων, σχολικά συμβούλια κ.λπ.

Αν και πραγματεύεται ειδικά τη συνολική σχολική προσέγγιση, μεγάλο μέρος αυτού του κεφαλαίου αφορά επίσης τα ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης μέσω μιας συνολικής προσέγγισης των ιδρυμάτων.

Σκοπός και επισκόπηση

Το κεφάλαιο διερευνά την προστιθέμενη αξία της συνολικής σχολικής προσέγγισης στην ανάπτυξη δημοκρατικού πολιτισμού στο σχολείο και τις ικανότητες που πρέπει να αποκτούν οι εκπαιδευόμενοι για να συμμετέχουν αποτελεσματικά στον δημοκρατικό πολιτισμό και να συμβιώνουν ειρηνικά με τους συνανθρώπους τους σε πολιτισμικά πολύμορφες δημοκρατικές κοινωνίες.

Υπάρχουν αρκετά σημαντικά στοιχεία που υποδηλώνουν ότι οι συνολικές σχολικές προσεγγίσεις –οι οποίες ενσωματώνουν δημοκρατικές αξίες και αρχές για τα δικαιώματα του ανθρώπου στη διδασκαλία και τη μάθηση, τη διοίκηση και την όλη ατμόσφαιρα του σχολείου– συμβάλλουν αποτελεσματικά στην εμπειρία, την ανάπτυξη και την πρακτική των δημοκρατικών ικανοτήτων στους νεαρούς εκπαιδευόμενους.

Αυτό το κεφάλαιο διερευνά τις βασικές έννοιες που συνήθως αποδίδονται στη συνολική σχολική προσέγγιση: διδασκαλία και μάθηση, σχολική διοίκηση και πολιτισμός, συνεργασία με την κοινότητα. Δίνει ορισμένα παραδείγματα για τον τρόπο με τον οποίο τα συμπλέγματα ικανοτήτων από το μοντέλο ΙΔΠ αλληλεπιδρούν με κάθε έναν από τους τρεις τομείς και αναζητά πιθανά οφέλη από την εφαρμογή της συνολικής σχολικής προσέγγισης στην ανάπτυξη ικανοτήτων για δημοκρατικό πολιτισμό των μαθητών, για δημοκρατικό σχολικό πολιτισμό και τελικά για μια αειφόρο δημοκρατική κοινωνία, χωρίς αποκλεισμούς.

Η προστιθέμενη αξία της συνολικής σχολικής προσέγγισης

Ποια είναι η προστιθέμενη αξία της υιοθέτησης μιας συνολικής σχολικής προσέγγισης προκειμένου να δημιουργηθεί δημοκρατικός σχολικός πολιτισμός και ΙΔΠ στους εκπαιδευόμενους; Οι ικανότητες για δημοκρατικό πολιτισμό είναι σημαντικές για τους εκπαιδευόμενους, για τα σχολεία ως θεσμό αλλά και για το σύνολο της κοινότητας. Αν πρόκειται να συμμετέχουν αποτελεσματικά σε έναν δημοκρατικό πολιτισμό και να συμβιώνουν ειρηνικά με άλλους σε πολιτισμικά πολύμορφες δημοκρατικές κοινωνίες, οι πολίτες πρέπει να μπορούν να αναγνωρίζουν και να εφαρμόζουν τις δημοκρατικές αρχές. Αυτές οι αρχές ορίζονται επίσημα στον Χάρτη του Συμβουλίου της Ευρώπης για την Παιδεία της Δημοκρατίας και την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα.

Για να γίνουν η δημοκρατία και τα δικαιώματα του ανθρώπου πραγματικότητα στην καθημερινή ζωή σε μια κοινωνία, πρέπει να γίνουν πραγματικότητα στην καθημερινή ζωή στα σχολεία. Τα σχολεία είναι οι χώροι όπου οι νέοι άνθρωποι συχνά έχουν την πρώτη τους ευκαιρία, εκτός οικογένειας, να αναπτύξουν και να ασκούν τις δημοκρατικές ικανότητες που απαιτούνται για ενεργό συμμετοχή και συμβίωση σε κοινωνίες με πολυμορφία.

Το να καταστούν η δημοκρατία και τα ανθρώπινα δικαιώματα πραγματικότητα στην καθημερινή ζωή των σχολείων δεν είναι μόνο ζήτημα διδασκαλίας στην τάξη. Είναι συνάρτηση όλων των πτυχών της σχολικής ζωής. Η συμμετοχή στην κοινή λήψη αποφάσεων και τη σχολική διοίκηση, για παράδειγμα, βοηθά όλους τους σχολικούς

παράγοντες, και ειδικά τους νέους ανθρώπους, να αποκτούν πρακτική γνώση και να αναπτύξουν εμπιστοσύνη στις δημοκρατικές και συμμετοχικές διαδικασίες. Τους ενθαρρύνει να ασκούν τις δικές τους δημοκρατικές ικανότητες με μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση.

Μια συνολική σχολική προσέγγιση στις ΙΔΠ διασφαλίζει ότι όλες οι πτυχές της σχολικής ζωής –τα προγράμματα σπουδών, οι διδακτικές μέθοδοι και οι πόροι, οι δομές και οι διαδικασίες ηγεσίας και λήψης αποφάσεων, οι πολιτικές και οι κώδικες συμπεριφοράς, οι σχέσεις ανάμεσα στα μέλη του προσωπικού και μεταξύ μελών του προσωπικού και μαθητών, οι εξωσχολικές δραστηριότητες και οι σύνδεσμοι με την κοινότητα– αντανακλούν τις δημοκρατικές αρχές και τις αρχές για τα δικαιώματα του ανθρώπου. Με τη σειρά του, αυτό μπορεί να δημιουργήσει ένα ασφαλές μαθησιακό περιβάλλον όπου αυτές οι αρχές μπορούν να αποτελέσουν αντικείμενο διερεύνησης, βιώματος, ακόμα και αμφισβήτησης με ειρηνικό τρόπο.

Η συμμετοχή ολόκληρου του σχολείου στη δημιουργία ενός θετικού και ασφαλούς περιβάλλοντος μάθησης θα μπορούσε επίσης να επηρεάσει θετικά τις επιδόσεις των μαθητών και να αυξήσει την ικανοποίηση που αντλούν από τη ζωή τους. Οι μαθητές που αισθάνονται μέρος μιας σχολικής κοινότητας και απολαμβάνουν καλές σχέσεις με τους γονείς και τους δασκάλους τους έχουν μεγαλύτερες πιθανότητες να επιτύχουν καλύτερες ακαδημαϊκές επιδόσεις και να είναι περισσότερο ευτυχημένοι στη ζωή τους.

Βασικές έννοιες

Η συνολική σχολική προσέγγιση υποδηλώνει την ενεργό συμμετοχή και δέσμευση όλων των παραγόντων σε ένα σχολείο. Η κοινή προσπάθεια και συνεργασία της σχολικής διοίκησης, των δασκάλων, των μαθητών και των γονέων καθώς και των μελών της τοπικής κοινότητας στη σχολική ζωή είναι σημαντικές.

Η σχολική ζωή είναι πολυσχιδής. Τουλάχιστον τρεις βασικοί τομείς πρέπει να λαμβάνονται υπόψη σε μια συνολική σχολική προσέγγιση για την ανάπτυξη του δημοκρατικού πολιτισμού στο σχολείο και των ικανοτήτων για δημοκρατικό πολιτισμό στους εκπαιδευόμενους: διδασκαλία και μάθηση, σχολική διοίκηση και πολιτισμός, συνεργασία με την κοινότητα.

Αυτοί οι τρεις τομείς δεν είναι απόλυτα διαχωρισμένοι ο ένας από τον άλλον, αλλά αλληλοκαλύπτονται, δηλαδή οι ενέργειες σε έναν τομέα επηρεάζουν τους άλλους. Ωστόσο, επισημαίνεται ότι η δημιουργία ενός σχολείου που λειτουργεί δημοκρατικά, και άρα η ένταξη των αρχών της δημοκρατίας και των δικαιωμάτων του ανθρώπου σε όλους τους τομείς, είναι μια προοδευτική διαδικασία που απαιτεί χρόνο.

Ομοίως, είναι σημαντικό να λαμβάνεται υπόψη ότι οι ικανότητες για δημοκρατικό πολιτισμό δεν εκδηλώνονται συνήθως μεμονωμένα. Η ενδεδειγμένη συμπεριφορά είναι πιθανό να απορρέει από την ευέλικτη χρήση συμπλεγμάτων ικανοτήτων ως απάντηση στις ιδιαίτερες απαιτήσεις που προκύπτουν από συγκεκριμένες καταστάσεις. Αυτό ισχύει και για τους τρεις τομείς, όπως φαίνεται παρακάτω.

Διδασκαλία και μάθηση

Το επίσημο πρόγραμμα του σχολείου, το οποίο περιλαμβάνει το πρόγραμμα σπουδών και τον σχεδιασμό των μαθημάτων, τη μεθοδολογία διδασκαλίας και μάθησης και τις εκτός προγράμματος σπουδών δραστηριότητες, δίνει ευκαιρίες για μάθηση σχετικά με τη δημοκρατία και τα δικαιώματα του ανθρώπου σε επίσημο επίπεδο.

Στο πρόγραμμα σπουδών, οι ικανότητες για δημοκρατικό πολιτισμό μπορεί να ενσωματωθούν στο ακαδημαϊκό πρόγραμμα του σχολείου:

- ▶ με τη μορφή νέου μαθήματος·
- ▶ σε διαφορετικά μαθήματα του προγράμματος σπουδών·
- ▶ ως διαθεματικά στοιχεία που εντάσσονται σε όλα ή σε ορισμένα μαθήματα του προγράμματος σπουδών.

Για περισσότερες πληροφορίες, βλ. κεφάλαιο 1 για το πρόγραμμα σπουδών.

Οι μεθοδολογίες διδασκαλίας και μάθησης και το περιβάλλον μάθησης έχουν δυναμικά μεγάλο αντίκτυπο στην ανάπτυξη των ικανοτήτων για δημοκρατικό πολιτισμό στους εκπαιδευόμενους, κυρίως επειδή τους παρέχουν ευκαιρίες μάθησης μέσω της εμπειρίας της δημοκρατίας και των δικαιωμάτων του ανθρώπου στην πράξη μέσα στην τάξη. Αυτό είναι δυνατόν να το επιτύχουν:

- ▶ διασφαλίζοντας ότι η τάξη είναι ένας ασφαλής χώρος όπου οι μαθητές αισθάνονται ότι μπορούν να συζητούν τις απόψεις τους ανοιχτά, ακόμα κι αν οι απόψεις τους είναι αμφιλεγόμενες, δημιουργώντας ένα ανοιχτό, συμμετοχικό περιβάλλον τάξης, με σεβασμό, που επιτρέπει σε όλα τα μέλη της να μοιράζονται τις εμπειρίες τους, να εκφράζουν τις απόψεις και τα συναισθήματά τους και όπου οι μαθητές συμμετέχουν και τηρούν τους βασικούς κανόνες, όπως το να ακούν και να σέβονται τους άλλους·
- ▶ δημιουργώντας ευκαιρίες για τους μαθητές ώστε να συμμετέχουν στη δική τους μάθηση, π.χ. μέσω αξιολόγησης από συμμαθητές, με ερωτήσεις που θέτουν οι μαθητές ή με από κοινού έρευνα·
- ▶ διευκολύνοντας μορφές συνεργατικής μάθησης σε ολόκληρο το πρόγραμμα σπουδών με τη χρήση διαφορετικών μορφών ομαδικής εργασίας, π.χ. εργασία σε ζεύγη, σε μικρές και μεγάλες ομάδες·
- ▶ βρίσκοντας τρόπους ώστε οι δάσκαλοι να συνεργάζονται για να ενσωματώνουν τις ΙΔΠ σε όλο το πρόγραμμα σπουδών, να αναλογίζονται πώς η πρακτική τους μπορεί να διευκολύνει, ή να εμποδίζει, την αμεροληψία και την ίση πρόσβαση στη μάθηση, και να συμμετέχουν σε έρευνα δράσης για να αναπτύξουν δικές τους προσεγγίσεις για την ένταξη των ΙΔΠ στη διδασκαλία τους και στις πρακτικές αξιολόγησης·
- ▶ δημιουργώντας ευκαιρίες ώστε οι μαθητές να αποκτούν θετικές, υψηλής ποιότητας εμπειρίες συμμετοχής μέσα από εργασίες στις οποίες οι εμπειρίες εστιάζουν σε θέματα που είναι σημαντικά για τους ίδιους τους μαθητές·
- ▶ παρέχοντας στους μαθητές την ευκαιρία να μαθαίνουν και να διερευνούν εναλλακτικούς τρόπους αντίληψης ζητημάτων, να μπορούν να σκέφτονται και να συζητούν εναλλακτικές οπτικές με άλλους, να συμμετέχουν σε ομαδικές και θεσμικές λήψεις αποφάσεων και να λαμβάνουν μέρος σε δράσεις που στοχεύουν σε αλλαγές σε συναφή ζητήματα.

Για περισσότερες πληροφορίες, βλ. κεφάλαιο 2 για την παιδαγωγική.

Οι εκτός προγράμματος σπουδών δραστηριότητες είναι σημαντικοί τομείς για την ανάπτυξη και την άσκηση των δημοκρατικών ικανοτήτων και για την ενεργό συμμετοχή σε σχολικά και κοινωνικά ζητήματα. Για παράδειγμα:

- ▶ σχεδιάστε και υλοποιήστε μια δραστηριότητα που περιλαμβάνει το σύνολο ή μέρος του σχολείου και αφορά μια πτυχή της εκπαίδευσης για τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη και τα δικαιώματα του ανθρώπου, π.χ. ένα πρόγραμμα συμμετοχής ή μια μελέτη των οικονομικών συνθηκών στη συνοικία·
- ▶ οργανώστε ομάδες, δραστηριότητες ή εργασίες εκτός μαθήματος που σχετίζονται με την εκπαίδευση για τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη και τα δικαιώματα του ανθρώπου, π.χ. μια ομάδα συζήτησης, μια λέσχη ρητορικής ή μια ομάδα δράσης με νεαρούς πολίτες.

Μέσω των διαδικασιών δημοκρατικής διαδικασίας και μάθησης, μπορεί να μπου στο παιχνίδι και τα συμπλέγματα ικανοτήτων. Για παράδειγμα, όταν μια συζήτηση σχετικά με ένα ευαίσθητο ή αμφιλεγόμενο θέμα διεξάγεται σε ένα ασφαλές

περιβάλλον, ακούγονται όλα τα επιχειρήματα και οι οπτικές, ενώ ενθαρρύνεται η εξέταση της οπτικής του άλλου. Έτσι η συζήτηση μπορεί:

- Να υποστηρίζει την ανάπτυξη της αυτεπάρκειας και της ενσυναίσθησης·
- Να ενισχύει τις δεξιότητες αναλυτικής και κριτικής σκέψης·
- Να αναπτύσσει την ανεκτικότητα στην αμφισημία·
- Να ενισχύει τη γνώση και την κριτική κατανόηση του υπό συζήτηση θέματος.

Σχολική διοίκηση και πολιτισμός

Η οργανωτική φιλοσοφία ενός σχολείου μπορεί να βοηθά τους ανθρώπους που συμμετέχουν στη σχολική κοινότητα να διαδραματίζουν έναν ρόλο στον τρόπο διοίκησης και διαχείρισης του σχολείου – μέσω της προσέγγισης της ηγεσίας, του οράματος, του συστήματος διοίκησης και των διαδικασιών λήψης αποφάσεων, της συμμετοχής μαθητών και της γενικής ατμόσφαιρας λειτουργίας. Η δημοκρατική προσέγγιση στη διοίκηση του σχολείου βοηθά στη δημιουργία φιλοσοφίας δεκτικότητας και εμπιστοσύνης στο σχολείο και βελτιώνει τις σχέσεις μεταξύ των μελών του.

Ένα σχολείο που λειτουργεί χωρίς αποκλεισμούς, που είναι ασφαλές και φιλικό, όπου οι σχέσεις ανάμεσα στα μέλη του προσωπικού και μεταξύ των μελών του προσωπικού και των μαθητών είναι θετικές, όπου καθένας αισθάνεται ότι έχει έναν ρόλο να διαδραματίσει και ότι τα ανθρώπινα δικαιώματα είναι σεβαστά, διευκολύνει την ανάπτυξη ικανοτήτων για δημοκρατικό πολιτισμό. Για τον σκοπό αυτό, η διοίκηση του σχολείου, οι δάσκαλοι, οι γονείς, οι μαθητές και άλλοι παράγοντες πρέπει να ενώνουν τις δυνάμεις τους ώστε η διοίκηση του σχολείου και το περιβάλλον του να γίνουν περισσότερο δημοκρατικά, και σε αυτή την προσέγγιση περιλαμβάνονται η διαχείριση και η λήψη αποφάσεων, οι πολιτικές του σχολείου, οι κανόνες και οι διαδικασίες, η συμμετοχή των μαθητών και η συνολική σχολική ατμόσφαιρα. Τέτοιες προσπάθειες μπορεί να περιλαμβάνουν συγκεκριμένες δράσεις, όπως προτείνεται παρακάτω.

Ηγεσία και σχολική διοίκηση (σε αυτά συμπεριλαμβάνονται ο σχολικός σχεδιασμός, η αξιολόγηση και η ανάπτυξη)

- ▶ Δημιουργία ενός τρόπου ηγεσίας που διαπνέεται από τον σεβασμό για τα δικαιώματα του ανθρώπου, τις δημοκρατικές αρχές, την ίση μεταχείριση, τη συμμετοχική λήψη αποφάσεων και την υπεύθυνη λογοδοσία.
- ▶ Ενθάρρυνση της συμμετοχής όλων των παραγόντων στον έλεγχο του συνολικού σχολικού περιβάλλοντος και της δυνατότητάς του να προάγει τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη και τον σεβασμό στα δικαιώματα του ανθρώπου – μεταξύ άλλων της συνοχής του προγράμματος, των δραστηριοτήτων εκτός προγράμματος σπουδών και της σχολικής διοίκησης, για παράδειγμα μέσω συναντήσεων ελέγχου, παρατηρήσεων, διασύνδεσης με εκπροσώπους μαθητών, ερωτηματολόγια στο σύνολο του σχολείου και ανατροφοδότηση από γονείς και παράγοντες της κοινότητας, κ.λπ.

Λήψη αποφάσεων

- ▶ Δημιουργία δομών και διαδικασιών λήψης αποφάσεων που είναι συμμετοχικές και χωρίς αποκλεισμούς, που περιλαμβάνουν εξουσίες για τους δασκάλους, τους μαθητές και τους γονείς στον καθορισμό της ατζέντας και συμμετοχή τους σε αποφάσεις πολιτικής, για παράδειγμα μέσω της εκπροσώπησης σε σχολικά συμβούλια και ομάδες εργασίας, ομάδες εστίασης ή διαβουλεύσεις.

Πολιτικές, κανόνες και διαδικασίες

- ▶ Χάραξη και αναθεώρηση σχολικών πολιτικών ώστε να αντανακλούν τις αξίες και τις αρχές του δημοκρατικού πολίτη και των δικαιωμάτων του ανθρώπου,

μεταξύ άλλων γενικές πολιτικές για ζητήματα όπως η ισότητα και ο γενετήσιος προσανατολισμός, και ειδικές παρεμβάσεις, όπως τα προγράμματα κατά του εκφοβισμού.

Εισαγωγή κανόνων λειτουργίας στο σχολείο που εγγυώνται την ίση μεταχείριση και την ίση πρόσβαση για όλους τους μαθητές, δασκάλους και άλλα μέλη του προσωπικού, ανεξάρτητα από την εθνότητα, την πολιτισμική ταυτότητα, τον τρόπο ζωής ή τις πεποιθήσεις. Δημιουργία διαδικασιών για ειρηνική και συμμετοχική επίλυση συγκρούσεων και διαφορών.

Συμμετοχή μαθητών

- ▶ Δημιουργία ευκαιριών ώστε οι μαθητές να εκφράζουν τις απόψεις τους για θέματα που τους αφορούν, τόσο αναφορικά με το σχολείο όσο και για ευρύτερα ζητήματα, και συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων στο σχολείο και στην κοινότητα, για παράδειγμα μέσω συζητήσεων στην τάξη, σχολικών συμβουλίων, ερωτηματολογίων και κυτίων προτάσεων, εκπροσώπησης σε ομάδες εργασίας και ομάδες πολιτικής, και σε σχολικές συνελεύσεις και ομάδες διαλόγου.
- ▶ Διασφάλιση ότι οι συμμετοχικές προσεγγίσεις στις οποίες λαμβάνουν μέρος οι μαθητές είναι αυθεντικές, δηλαδή η συμμετοχή είναι άσκηση εξουσίας και μέσο ανάληψης ευθύνης, και αποσαφήνιση των συνθηκών και περιορισμών της συμμετοχής ώστε να αποφεύγεται η ψευδο-συμμετοχή ή η έννοια της «απλής προσποίησης».

Η συμμετοχή των μαθητών και οι μορφές λήψης αποφάσεων χωρίς αποκλεισμούς έχουν μεγάλη επίδραση στην ανάπτυξη των ΙΔΠ, καθώς επιτρέπουν τη μάθηση βάσει εμπειριών. Αυτή η διάσταση της σχολικής ζωής βοηθά να αναπτυχθούν διάφορα συμπλέγματα ικανοτήτων, που περιλαμβάνουν:

- Πολιτειακή συνείδηση, υπευθυνότητα και αυτεπάρκεια
- Δεξιότητες αναλυτικής και κριτικής σκέψης και επικοινωνιακές δεξιότητες
- Γνώση και κριτική κατανόηση της πολιτικής (μηχανισμοί λήψης αποφάσεων)
- Απόδοση αξίας στη δημοκρατία και τη δικαιοσύνη.

Συνεργασία με την κοινότητα

Οι σχέσεις του σχολείου με την ευρύτερη κοινότητα –συμπεριλαμβανομένων των γονέων, αρχών, ΜΚΟ, πανεπιστημίων, επιχειρήσεων, μέσων ενημέρωσης, εργαζομένων στον χώρο της υγείας και άλλων σχολείων– μπορεί να συμβάλουν στην ενίσχυση του δημοκρατικού πολιτισμού στο σχολείο. Τα σχολεία που συνεργάζονται με ΜΚΟ, για παράδειγμα, μπορούν να ωφελούνται από τέτοιες δράσεις για περισσότερες ευκαιρίες κατάρτισης, με επισκέψεις σε ειδικούς και με την υποστήριξη έργων. Οι στενές σχέσεις με την κοινότητα επιτρέπουν στα σχολεία να συζητούν σχετικά θέματα. Τα σχολεία είναι δυνατόν να συνεργάζονται με την κοινότητα με διάφορους τρόπους.

Συμμετοχή γονέων και κοινότητας

- ▶ Ενθαρρύνετε τους γονείς ή τα μέλη της κοινότητας που διαθέτουν εμπειρογνώση σε πτυχές της εκπαίδευσης για τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη και τα δικαιώματα του ανθρώπου να συμβάλλουν στη διδασκαλία και τη μάθηση σε

εθελοντική βάση, για παράδειγμα δικηγόρους, επαγγελματίες υγείας, πολιτικούς ή εργαζόμενους σε φιλανθρωπικές οργανώσεις.

- ▶ Διευκολύνετε τις εργασίες των μαθητών που είναι σχεδιασμένες για την επίλυση προβλημάτων ή την αντιμετώπιση προκλήσεων στην κοινότητα, όπως είναι η προσωπική ασφάλεια, η εγκληματικότητα των νέων, οι ηλικιωμένοι ή οι ευπαθείς πολίτες, κ.λπ.

Συνεργασία μεταξύ σχολείων

- ▶ Δημιουργήστε ή ενταχθείτε σε ένα δίκτυο σχολείων για την ανταλλαγή πόρων και εμπειριών.
- ▶ Στην περίπτωση πολιτισμικά ή θρησκευτικά ομοιογενών σχολείων, δημιουργήστε συνεργατικούς και μαθησιακούς δεσμούς με άλλα σχολεία για να δώσετε τη δυνατότητα στους μαθητές να έχουν ουσιαστικές αλληλεπιδράσεις και να έρχονται σε επαφή με μαθητές με διαφορετικό εθνοτικό υπόβαθρο και θρησκεία.
- ▶ Διευκολύνετε τον ηλεκτρονικό διάλογο με μαθητές σε σχολεία από άλλες χώρες ώστε να συζητούν κοινωνικά, πολιτισμικά και παγκόσμια θέματα από πολλές διαφορετικές εθνικές και πολιτισμικές οπτικές, και ενδεχομένως να αναλαμβάνουν από κοινού δράση για αυτά τα θέματα αμοιβαίου ενδιαφέροντος.

Συνεργασία με φορείς της κοινότητας

- ▶ Δημιουργία συνεργασιών, για παράδειγμα, με ΜΚΟ, οργανώσεις νέων, ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα κ.λπ., με σκοπό την ενίσχυση των πτυχών του σχολικού προγράμματος εκπαίδευσης για τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη και για τα ανθρώπινα δικαιώματα, εντός και εκτός σχολείου.
- ▶ Δημιουργία συνεργασιών με τοπικές αρχές για την ενθάρρυνση της συμμετοχής των μαθητών σε επίσημες δομές διακυβέρνησης που εκπροσωπούν τους νέους, όπως για παράδειγμα συμβούλια νέων ή τοπικούς δήμους, και παρότρυνση των τοπικών αρχών να αναζητούν ενεργά τις απόψεις των μαθητών για θέματα του πολίτη που σχετίζονται με τις ζωές των νέων, προκειμένου να ενισχύουν την ενεργό συμμετοχή τους ως πολιτών και την πολιτική εμπλοκή τους.
- ▶ Δημιουργία συνεργασιών με οργανώσεις που έχουν σχέση με τη θρησκεία στην τοπική κοινότητα, ώστε να διευκολύνουν τις επισκέψεις μαθητών σε θρησκευτικά ιδρύματα και τόπους λατρείας και τις επισκέψεις μελών θρησκευτικών κοινοτήτων στο σχολείο.
- ▶ Δημιουργία συνεργασιών για δράση με ομάδες υπεράσπισης των δικαιωμάτων του ανθρώπου, π.χ. ΛΟΑΤΚΙ, αντιρατσιστικές ομάδες, δικαιώματα των γυναικών, δικαιώματα των παιδιών και άλλα ζητήματα για τα οποία οι μαθητές εκφράζουν ενδιαφέρον.

Οι δράσεις και τα προγράμματα που σχετίζονται με την ευρύτερη κοινότητα είναι ιδιαίτερα κατάλληλα για την ανάπτυξη συμπλεγμάτων ικανοτήτων που συνδυάζουν την απόκτηση γνώσεων και κριτικής κατανόησης αλλά και την ανάπτυξη δεξιοτήτων και στάσεων βάσει εμπειριών. Η συνάντηση με μη οικεία άτομα και φαινόμενα είναι επίσης μια ευκαιρία για αυτο-αναστοχασμό και αναπροσαρμογή των στάσεων. Για παράδειγμα, οι εργασίες των μαθητών που σχεδιάζονται για την επίλυση προβλημάτων ή προκλήσεων στην κοινότητα, είναι δυνατόν:

- να συμβάλλουν στην πολιτειακή συνείδηση, στην υπευθυνότητα και την αυτεπάρκεια·
- να ενισχύουν την ενσυναίσθηση·
- να αναπτύσσουν την ευελιξία και την προσαρμοστικότητα καθώς και τις δεξιότητες συνεργασίας·
- να ενισχύουν τη γνώση και την κριτική κατανόηση του εαυτού, καθώς και του πολιτισμού, της κοινωνίας και του περιβάλλοντος.

Ακολουθούν ορισμένα παραδείγματα με τα πιθανά οφέλη από την εφαρμογή της συνολικής σχολικής προσέγγισης στην ανάπτυξη ικανοτήτων για δημοκρατικό πολιτισμό στους εκπαιδευόμενους, σε σχολεία και κοινότητες.

Εκπαιδευόμενοι

- ▶ Ενίσχυση της ενσυναίσθησης στους μαθητές.
- ▶ Βελτιωμένη συνεργασία μεταξύ των μαθητών, μεταξύ μαθητών-δασκάλων, κ.λπ.
- ▶ Οι μαθητές ακούνε περισσότερο ο ένας τον άλλο.
- ▶ Αυξημένο αίσθημα ευθύνης (για τη δική τους μάθηση και το σχολικό περιβάλλον).
- ▶ Ενίσχυση της πολιτειακής συνείδησης (οι μαθητές επιδεικνύουν μεγαλύτερο ενδιαφέρον για ζητήματα της κοινότητας).
- ▶ Οι μαθητές επιδεικνύουν περισσότερο σεβασμό μεταξύ τους και προς τους δασκάλους τους.

Σχολεία/τάξη

- ▶ Οι δάσκαλοι αισθάνονται μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση στην εφαρμογή της εκπαίδευσης για τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη και τα δικαιώματα του ανθρώπου.
- ▶ Τα μαθήματα που περιλαμβάνουν στοιχεία εκπαίδευσης για τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη και τα ανθρώπινα δικαιώματα τείνουν να χρησιμοποιούν πιο συχνά αλληλεπιδραστική μεθοδολογία θετικότερο περιβάλλον μάθησης στα σχολεία βασισμένο στη δεκτικότητα και την εμπιστοσύνη.

Βελτιωμένη συνεργασία, ανάμεσα σε μαθητές και δασκάλους, ανάμεσα σε δασκάλους, στη σχολική διοίκηση και στο προσωπικό και μεταξύ δασκάλων και γονέων.

Κοινότητες

- ▶ Συνεργασία με ΜΚΟ και τοπικές αρχές που δημιουργεί ευκαιρίες για τους μαθητές ώστε να βιώνουν πώς λειτουργεί η δημοκρατία στην πράξη.
- ▶ Συνεργασίες με φορείς των τοπικών κοινοτήτων που δημιουργούν περισσότερες ευκαιρίες κατάρτισης για τους δασκάλους και υποστήριξη από ειδικούς κατά την υλοποίηση πρωτοβουλιών που βασίζονται στη δημοκρατία και τα ανθρώπινα δικαιώματα.

Τρόπος εφαρμογής της συνολικής σχολικής προσέγγισης για την ανάπτυξη των ΙΔΠ σε εκπαιδευόμενους στην πράξη

Στην πράξη, η εφαρμογή της συνολικής σχολικής προσέγγισης στις ΙΔΠ μετατοπίζει την εστίαση από την ανάπτυξη αμιγώς ατομικών ικανοτήτων προς τη δημιουργία ενός δημοκρατικού περιβάλλοντος μάθησης, όπου είναι δυνατή η διδασκαλία και η άσκηση συμπλεγμάτων δημοκρατικών ικανοτήτων.

Από αυτήν την άποψη, οι ΙΔΠ και η συνολική σχολική προσέγγιση παρέχουν μια αξιολογητική προοπτική ανάπτυξης για τον τρόπο με τον οποίο τα σχολεία μπορούν να γίνουν περισσότερο δημοκρατικά, λαμβάνοντας υπόψη βασικούς τομείς της σχολικής ζωής, όπως η διδασκαλία και η μάθηση, η σχολική διοίκηση και νοοτροπία, και η συνεργασία με την κοινότητα. Με τον τρόπο αυτό, η ανάπτυξη δημοκρατικού σχολικού πολιτισμού και ικανοτήτων για δημοκρατικό πολιτισμό για τους εκπαιδευόμενους καθίσταται αποστολή του σχολείου.

Υπάρχουν πολλοί τρόποι για την εφαρμογή της συνολικής σχολικής προσέγγισης στο σχολείο. Ακολουθούν ορισμένες βασικές αρχές και πέντε πιθανά στάδια εφαρμογής.

Βασικές αρχές

- ▶ Σεβασμός για το τοπικό περιβάλλον και τους τρόπους εργασίας στον συγκεκριμένο τόπο. Ο δημοκρατικός πολιτισμός δεν μπορεί να επιβάλλεται σε μια κοινωνία έξωθεν, αλλά πρέπει να καλλιεργείται από τους ίδιους τους πολίτες. Ομοίως, ο δημοκρατικός σχολικός πολιτισμός δεν μπορεί να επιβάλλεται έξωθεν, αλλά πρέπει να καλλιεργείται από τους εμπλεκόμενους παράγοντες.
- ▶ Ενδυνάμωση όλων των παραγόντων ώστε να δίνουν τις δικές τους λύσεις στις προκλήσεις βάσει αξιολόγησης της κατάστασης. Δεν υπάρχει μία κοινή λύση για όλες τις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν τα άτομα σε κάθε εκπαιδευτικό ίδρυμα και χώρα. Μέσω της αξιολόγησης της τρέχουσας κατάστασης στο σχολείο, η οποία περιλαμβάνει τις ανάγκες και τις δυνατότητές του, οι βασικοί παράγοντες κατανοούν καλύτερα τις συγκεκριμένες προκλήσεις και ενδυναμώνονται ώστε να αναπτύσσουν τις δικές τους δράσεις βάσει των αναγκών. Αυτό με τη σειρά του ενισχύει το αίσθημα της ιδιοκτησίας και τα κίνητρα για αλλαγή.
- ▶ Ενθάρρυνση της μάθησης με συμμετοχή όλων των παραγόντων. Οι δημοκρατικές ικανότητες αναπτύσσονται καλύτερα μέσω της καθημερινής πρακτικής, δηλαδή με τη συμμετοχική λήψη αποφάσεων, τις σχέσεις που χαρακτηρίζονται από σεβασμό και ισότιμη αντιμετώπιση, και τις δημοκρατικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης. Αυτό προϋποθέτει μια ισχυρή συνεργασία μεταξύ όλων των παραγόντων – από τους μαθητές, τους δασκάλους, τους επικεφαλής του σχολείου και τους γονείς μέχρι τις τοπικές αρχές και άλλους φορείς της κοινότητας – που αναδεικνύει τη σημασία της προσέγγισης των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων στη μάθηση και την προαγωγή του δημοκρατικού πολιτισμού ως ένα σύνολο.
- ▶ Ενσωμάτωση της ενίσχυσης ικανοτήτων στη διαδικασία του σχολικού προγραμματισμού. Οι αλλαγές στον σχολικό πολιτισμό είναι περισσότερο βιώσιμες όταν περιλαμβάνονται σε μια επίσημη διαδικασία προγραμματισμού του σχολείου.
- ▶ Υποστήριξη τοπικών έργων και πρωτοβουλιών μακροπρόθεσμα. Απαιτείται χρόνος και προσπάθεια για να καμφθεί η αντίσταση στην αλλαγή και να αλλάξουν οι σχέσεις και οι πρακτικές στα σχολεία. Η συστηματική αλλαγή δεν επιτυγχάνεται με μία και μόνο προσπάθεια. Η μακροπρόθεσμη υποστήριξη είναι πολύ σημαντική για να υπάρχουν απτά και βιώσιμα αποτελέσματα.

Πέντε στάδια εφαρμογής

Ακολουθούν πέντε βήματα που πρέπει να κάνει ένα σχολείο ώστε να γίνει περισσότερο δημοκρατικό μέσω της εφαρμογής της συνολικής σχολικής προσέγγισης για την ανάπτυξη δημοκρατικού σχολικού πολιτισμού και των ΙΔΠ στους εκπαιδευόμενους.

1. Ανάλυση κατάστασης για τον προσδιορισμό του τρόπου με τον οποίο οι αρχές της δημοκρατίας και των δικαιωμάτων του ανθρώπου εντάσσονται στη σχολική ζωή, συμπεριλαμβανομένων των δυνατών και αδύνατων σημείων, και με τη συμμετοχή όλων των παραγόντων (π.χ. συνολικές σχολικές αξιολογήσεις, ανάλυση SWOT⁹).
2. Προσδιορισμός πιθανών τομέων αλλαγής και ανάπτυξη σχεδίου δράσης με συγκεκριμένες δραστηριότητες που αναλαμβάνονται για την εκπλήρωση αυτών των αλλαγών (π.χ. ΙΔΠ ως η αναμενόμενη μαθησιακή έκβαση).

9. SWOT: Δυνατά σημεία, αδυναμίες, ευκαιρίες και απειλές

3. Υλοποίηση του σχεδίου δράσης με τη συμμετοχή της σχολικής κοινότητας.
4. Εκτίμηση της προόδου και αξιολόγηση του αντίκτυπου στο έργο του σχολείου.
5. Κοινοποίηση των διδαγμάτων που αντλούνται από τις καταβληθείσες προσπάθειες σε όλους τους παράγοντες του σχολείου καθώς και σε άλλα σχολεία, και σχεδιασμός περαιτέρω συναφών δράσεων.



Συμπεράσματα για το μέλλον

Συνιστάται σε όλους τους παράγοντες του σχολείου να αναλογίζονται την προστιθέμενη αξία μιας συνολικής σχολικής προσέγγισης για την ανάπτυξη δημοκρατικού σχολικού πολιτισμού και των ΙΔΠ στους εκπαιδευόμενους. Πολλές έρευνες καταδεικνύουν πως όταν οι εκπαιδευόμενοι βιώνουν ένα ασφαλές μαθησιακό περιβάλλον στο οποίο μπορούν να διερευνούν, να κατανοούν και να βιώνουν τις αξίες και τις αρχές της δημοκρατίας και των δικαιωμάτων του ανθρώπου, είναι περισσότερο πιθανό:

- ▶ να έχουν υψηλότερο επίπεδο γνώσεων σχετικά με την ιδιότητα του πολίτη·
- ▶ να υποστηρίζουν δημοκρατικές αξίες·
- ▶ να αναπτύσσουν κατανόηση των δικαιωμάτων τους καθώς και των ευθυνών τους απέναντι στους άλλους·
- ▶ να γίνονται υποστηρικτικοί προς τα δικαιώματα των άλλων·
- ▶ να αναπτύσσουν υψηλότερου επιπέδου δεξιότητες κριτικής σκέψης και λογικής·
- ▶ να αναπτύσσουν θετικές και κοινωνικά υπεύθυνες ταυτότητες·
- ▶ να αναπτύσσουν θετικές και συνεργατικές σχέσεις με τους συμμαθητές τους που βασίζονται στην ακρόαση, στον σεβασμό και στην ενσυναίσθηση·

- ▶ να αποδέχονται την ευθύνη των αποφάσεών τους·
- ▶ να αναπτύσσουν θετικές στάσεις προς τον μη αποκλεισμό και την πολυμορφία στην κοινωνία·
- ▶ να ασχολούνται με πολιτικά και κοινωνικά ζητήματα·
- ▶ να αισθάνονται ενδυναμωμένοι ως πολίτες που μπορούν να αντιτάσσονται στην έλλειψη δικαιοσύνης, την ανισότητα και τη φτώχεια στον κόσμο·
- ▶ να ασχολούνται με δημοκρατικές δραστηριότητες στο μέλλον.

Συμπερασματικά, η συνολική σχολική προσέγγιση για την ανάπτυξη δημοκρατικού σχολικού πολιτισμού και των ΙΔΠ στους εκπαιδευόμενους προσφέρει σημαντικές προοπτικές για την υποστήριξη των νέων ώστε αυτοί να καθίστανται βαθύτεροι γνώστες, αλλά και πιο προσεκτικοί, υπεύθυνοι, συμμετοχικοί και ενδυναμωμένοι πολίτες.

Πηγές

Amnesty International (2012), *Becoming a human rights friendly school – A guide for schools around the world*, Amnesty International, London: www.amnesty.org/en/documents/pol32/001/2012/en/.

Council of Europe (2007), *Democratic governance of schools*, Council of Europe, Strasbourg: <https://rm.coe.int/democratic-governance-of-schools/16804915a4>.

Council of Europe (2009), *How all teachers can support citizenship and human rights education: a framework for the development of competences*, Council of Europe, Strasbourg: <https://rm.coe.int/16802f726a>.

Council of Europe (2010), *School–community–university partnerships for a sustainable democracy: education for democratic citizenship in Europe and the United States*, Council of Europe, Strasbourg: <https://rm.coe.int/16802f7271>.

Council of Europe/The European Wergeland Centre (2014), *Democracy in the making: good practices from five years of Regional Summer Academies “Democracy at school and human rights in action”*, Huddleston T. (ed.): www.theewc.org/Content/Library/Research-Development/Project-documents-and-reports/Democracy-in-the-Making.

Council of Europe/The European Wergeland Centre (2015), *Signposts: policy and practice for teaching about religions and non-religious world views in intercultural education*: www.theewc.org/Content/Library/COE-Steering-documents/Recommendations/Signposts-Policy-and-practice-for-teaching-about-religions-and-non-religious-world-views-in-intercultural-education.

Covell K. (2013), “Children’s human rights education as a means to social justice: a case study from England”, *Revista Internacional de Educacion para la Justicia Social* Vol. 2, No. 1, pp. 35-48.

European Commission/Eurydice (2015), *Citizenship education in Europe*: https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Publications:Citizenship_Education_in_Europe.

Institute of Education UCL, Hunt F. and King R. P. (2015), *Supporting whole school approaches to global learning: focusing learning and mapping impact*, Development Education Research Centre, Research Paper No. 13 for the Global Learning Programme, Global Learning Programme/OXFAM.

Kerr D. (2017), *Evaluation Report of the Regional Summer Academy (RSA) Programme 'Learning Democracy and Human Rights'*, commissioned by the Council of Europe and the European Wergeland Centre, United Kingdom: www.theewc.org/content/download/1867/14664/file/External%20evaluation%20Regional%20Summer%20Academies.pdf

OECD (2015), *Education Policy Outlook 2015, Making reforms happen*: www.oecd.org/publications/education-policy-outlook-2015-9789264225442-en.htm.

OECD (2017), *PISA 2015 Results (Volume III), Students' well-being*, OECD Publishing, Paris.

OSCE/ODIHR, Council of Europe, OHCHR and UNESCO (2009), *Human rights education in the school systems of Europe, Central Asia and North America: a compendium of good practice*: www.ohchr.org/Documents/Publications/CompendiumHRE.pdf.

Sebba J. and Robinson C. (2010), *Evaluation of UNICEF UK's Rights Respecting Schools Award, Final report 2010*, Universities of Sussex and Brighton: www.unicef.org.uk/rights-respecting-schools/wp-content/uploads/sites/4/2014/12/RRSA_Evaluation_Report.pdf.

The European Wergeland Centre (2016), *The EDC/HRE whole school approach for the prevention of discrimination and violence in schools and communities*, Tibbitts F. (ed.): www.theewc.org/Content/Library/Research-Development/Literature/THE-EDC-HRE-WHOLE-SCHOOL-APPROACH-FOR-THE-PREVENTION-OF-DISCRIMINATION-AND-VIOLENCE-IN-SCHOOLS-AND-COMMUNITIES.

UNICEF (2009), *Manual: child friendly schools*, UNICEF, New York: www.unicef.org/publications/files/Child_Friendly_Schools_Manual_EN_040809.pdf.

UNICEF (2014), *Children rights education toolkit: rooting child rights in early childhood education, primary and secondary schools*, UNICEF, Geneva: www.unicef.org/crc/files/UNICEF_CRE_Toolkit_FINAL_web_version170414.pdf; provides a short comparison of three existing programmes including impact and challenges, pp. 66-76.

UNICEF UK (2017), *Rights Respecting Schools Award*, UNICEF, London: www.unicef.org.uk/rights-respecting-schools/.

Van Driel B., Darmody M. and Kerzil J. (2016), *Education policies and practices to foster tolerance, respect for diversity and civic responsibility in children and young people in the EU*, NESSET II report, Publications Office of the European Union, Luxembourg: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/library/study/2016/neset-education-tolerance-2016_en.pdf.

Weidinger W. and Gollob R. (2009), "Participation in formal education: no false promises, please!", *Coyote Issue 14*, March, Council of Europe and European Commission: <http://pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/issue-14-march-2009>.



Κεφάλαιο 6

ΙΔΠ και ενίσχυση της ανθεκτικότητας στη ριζοσπαστικοποίηση που οδηγεί σε βίαιες εξτρεμιστικές και τρομοκρατικές πράξεις

Περιεχόμενα

- ▶ Σε ποιον απευθύνεται αυτό το κεφάλαιο;
- ▶ Σκοπός και επισκόπηση
- ▶ Γιατί το Πλαίσιο είναι σχετικό με την ανάπτυξη της ανθεκτικότητας στη ριζοσπαστικοποίηση;
- ▶ Ορισμοί της ριζοσπαστικοποίησης, του βίαιου εξτρεμισμού και της τρομοκρατίας
- ▶ Μεταβλητότητα στη διαδικασία ριζοσπαστικοποίησης
- ▶ Οι συνθήκες που μπορεί να οδηγήσουν στη ριζοσπαστικοποίηση
- ▶ Ανθεκτικότητα στη ριζοσπαστικοποίηση
- ▶ Η συνάφεια του Πλαισίου με την ανάπτυξη της ανθεκτικότητας στη ριζοσπαστικοποίηση
- ▶ Πρακτική – Πώς επιτυγχάνονται αυτοί οι σκοποί
- ▶ Συστάσεις
- ▶ Πηγές
- ▶ Περαιτέρω ανάγνωση

Σε ποιον απευθύνεται αυτό το κεφάλαιο;

Αυτό το κεφάλαιο απευθύνεται:

- ▶ σε πολιτικούς ιθύνοντες και υπεύθυνους χάραξης πολιτικής με αρμοδιότητες στη δημοκρατική διακυβέρνηση, σε δημόσιες αρχές, φορείς κοινωνικής ένταξης, κοινωνικής συνοχής, αστυνόμευσης, ασφάλειας και εκπαίδευσης·
- ▶ σε εκπαιδευτικούς με αρμοδιότητες για κοινωνική ένταξη, κοινωνική συνοχή, πρόνοια και ασφάλεια των εκπαιδευόμενων (π.χ. διευθυντές και ανώτερα στελέχη εκπαιδευτικών ιδρυμάτων)·
- ▶ σε όσους ασκούν επάγγελμα σχετικό με την εκπαίδευση·
- ▶ σε γονείς, συλλόγους γονέων και σχολικά συμβούλια·
- ▶ στην αστυνομία, σε μέλη των υπηρεσιών ασφαλείας και άλλους κρατικούς φορείς που εμπλέκονται στην πρόληψη του βίαιου εξτρεμισμού και της τρομοκρατίας.

Η χρήση μιας περισσότερο τεχνικής γλώσσας για τη συζήτηση περί ριζοσπαστικοποίησης που οδηγεί σε βίαιες εξτρεμιστικές και τρομοκρατικές πράξεις έχει σκόπιμα αποφευχθεί σε αυτό το κεφάλαιο ώστε τα ζητήματα να γίνουν πιο κατανοητά σε μη εξειδικευμένους αναγνώστες.

Σκοπός και επισκόπηση

Το παρόν κεφάλαιο εξηγεί πώς η εκπαίδευση που βασίζεται στο Πλαίσιο Αναφοράς Ικανοτήτων για Δημοκρατικό Πολιτισμό διαδραματίζει κεντρικό ρόλο στην πρόληψη της ριζοσπαστικοποίησης που οδηγεί σε βίαιες εξτρεμιστικές και τρομοκρατικές πράξεις. Το Πλαίσιο τονίζει τη χρήση της εκπαίδευσης που εφοδιάζει τους νέους με ΙΔΠ. Αυτές οι ικανότητες αφενός ενισχύουν την ανθεκτικότητα των ατόμων απέναντι στις συνθήκες που μπορεί να αποτελέσουν το έναυσμα για ριζοσπαστικοποίηση, και αφετέρου αναπτύσσουν τις αντιστάσεις στην απάνθρωπη συμπεριφορά και τη χρήση βίας ως μέσου επίλυσης των συγκρούσεων. Επιπλέον, η ανάπτυξη αυτών των ικανοτήτων προσφέρει στα άτομα τη δυνατότητα και τη διάθεση να συμβάλλουν σε μια κοινωνία χωρίς αποκλεισμούς και να πραγματώνουν την αλλαγή μέσω ειρηνικής δημοκρατικής έκφρασης και δράσης και όχι μέσω της βίας.

Για να είναι επιτυχής αυτή η προσέγγιση, τα δημόσια θεσμικά όργανα πρέπει να διασφαλίζουν ότι οι δομές τους ανταποκρίνονται στις ανησυχίες των πολιτών και ενισχύουν την αξιοπιστία τους μέσω διαβουλεύσεων και δυναμικής δημοκρατικής δραστηριοποίησης. Πρέπει επίσης να υπάρχουν παράλληλες ενέργειες για να αντιμετωπίζονται τα ευρύτερα προβλήματα τα οποία σχετίζονται με τη μειονεκτική θέση, τις διακρίσεις και τον αποκλεισμό που βιώνουν οι περιθωριοποιημένες πληθυσμιακές ομάδες. Ένα κεντρικό στοιχείο της στρατηγικής είναι η δημιουργία μιας κοινωνίας που είναι δημοκρατική και έχει ως θεμέλιό της τα ανθρώπινα δικαιώματα.

Η προσέγγιση που υποστηρίζεται σε αυτό το κεφάλαιο στοχεύει στην πρόληψη της μύησης στη ριζοσπαστικοποίηση που οδηγεί στον βίαιο εξτρεμισμό (και όχι στη χρήση της εκπαίδευσης για αποριζοσπαστικοποίηση αφού η ριζοσπαστικοποίηση

έχει ήδη ξεκινήσει). Με άλλα λόγια, η προσέγγιση στην οποία βασίζεται στο Πλαίσιο έχει χαρακτήρα πρόληψης (και όχι αντίδρασης).

Στο κεφάλαιο αναφέρονται δύο σχέδια δράσης που έχουν δημοσιευθεί από το Συμβούλιο της Ευρώπης: το σχέδιο δράσης για την καταπολέμηση του βίαιου εξτρεμισμού και της ριζοσπαστικοποίησης που οδηγούν στην τρομοκρατία, και το σχέδιο δράσης για την οικοδόμηση κοινωνιών χωρίς αποκλεισμούς.

Γιατί το Πλαίσιο είναι σχετικό με την ανάπτυξη της ανθεκτικότητας στη ριζοσπαστικοποίηση;

Το Πλαίσιο αφορά την ανάπτυξη ανθεκτικότητας σε συνθήκες που μπορεί να πυροδοτούν τη ριζοσπαστικοποίηση, διότι οι ικανότητες που περιέχονται στο Πλαίσιο είναι αυτές ακριβώς που χρειάζονται οι νέοι ώστε:

- ▶ να αναλύουν με κριτικό νου, να εκτιμούν, να αμφισβητούν και να απορρίπτουν τον βίαιο εξτρεμισμό και τις τρομοκρατικές επικοινωνιακές τακτικές, την προπαγάνδα και τη ρητορική μίσους·
- ▶ να αποφεύγουν την υπεραπλουστευμένη λογική του τύπου «εμείς εναντίον αυτών», να κατανοούν την πολυπλοκότητα των κοινωνικών και πολιτικών ζητημάτων και να αποδέχονται ότι αυτά τα θέματα δεν μπορεί πάντα να αντιμετωπίζονται επαρκώς μέσω απλοϊκών απαντήσεων ή λύσεων·
- ▶ να συλλαμβάνουν με τη φαντασία τους, να κατανοούν και να εκτιμούν τις πεποιθήσεις, την οπτική και την κοσμοθεωρία των άλλων και να αναγνωρίζουν ότι η οπτική των άλλων μπορεί να είναι εξίσου έγκυρη με τη δική τους, όταν τη βλέπουν από τη σκοπιά των άλλων·
- ▶ να κατανοούν και να εκτιμούν ότι τα μη βίαια δημοκρατικά μέσα είναι πιο αποτελεσματικά εργαλεία όταν χρησιμοποιούνται για την ειρηνική έκφραση των απόψεων των πολιτών, για τη διαχείριση διαφορετικών απόψεων και για την επιδίωξη πολιτικών και κοινωνικών σκοπών·
- ▶ να αποδίδουν αξία στην ανθρώπινη αξιοπρέπεια, στα ανθρώπινα δικαιώματα, στην πολιτισμική πολυμορφία, στη δημοκρατία, στη δικαιοσύνη και στο κράτος δικαίου.

Ορισμοί της ριζοσπαστικοποίησης, του βίαιου εξτρεμισμού και της τρομοκρατίας

Τέσσερις από τους βασικούς όρους που χρησιμοποιούνται σε αυτό το κεφάλαιο (ριζοσπαστικοποίηση, εξτρεμισμός, βίαιος εξτρεμισμός και τρομοκρατία) είναι αμφισβητούμενοι, καθώς πολλοί συγγραφείς τους χρησιμοποιούν για να υποδηλώσουν διαφορετικές βασικές έννοιες. Οι τέσσερις όροι χρησιμοποιούνται σε αυτό το κεφάλαιο με τις ακόλουθες συγκεκριμένες έννοιες, που έχουν ως στόχο να καταδείξουν τη σχέση τους με τις έννοιες των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και της δημοκρατίας.

Τι είναι η ριζοσπαστικοποίηση;

Ριζοσπαστικοποιημένο είναι ένα άτομο που υποστηρίζει τη θεμελιώδη και την εκ βάθρων αλλαγή ή αναδόμηση ενός κοινωνικού ή πολιτικού συστήματος. Ο όρος, λοιπόν, εμπεριέχει όχι μόνο τα άτομα που χρησιμοποιούν βία στην προσπάθεια να επιτύχουν τη ριζική μεταρρύθμιση, αλλά και όσους προτείνουν τη χρήση νόμιμων και ειρηνικών μέσων για τον σκοπό αυτό. Όμως, σε αυτό το κεφάλαιο, ασχολούμαστε αποκλειστικά με τα ριζοσπαστικοποιημένα άτομα που υποστηρίζουν ή χρησιμοποιούν βίαιες εξτρεμιστικές ή τρομοκρατικές πράξεις στην προσπάθεια να επιτύχουν την κοινωνική ή πολιτική αλλαγή. Έτσι, για τους σκοπούς αυτού του κεφαλαίου, ως «ριζοσπαστικοποίηση» ορίζεται η διαδικασία μέσω της οποίας ένα άτομο επιδιώκει την υποστήριξη, την υπεράσπιση, την υποβοήθηση ή τη χρήση βίαιων εξτρεμιστικών ή τρομοκρατικών πράξεων με στόχο να επέλθει κοινωνική ή πολιτική αλλαγή.

Τι είναι ο εξτρεμισμός;

Από πλευράς ανθρωπίνων δικαιωμάτων, ο όρος «εξτρεμισμός» μπορεί να σημαίνει οποιαδήποτε θέση που παρεκκλίνει σε εξαιρετικά μεγάλο βαθμό από τις επικρατούσες νόρμες μιας κοινωνίας, που υιοθετεί εξαιρετικά αντισυμβατικές πεποιθήσεις που έρχονται σε αντίθεση με τις επικρατούσες στην κοινωνία, και είναι υπέρμετρη ως προς τους σκοπούς που επιδιώκει ή τα μέσα που υποστηρίζει για την επίτευξη των σκοπών αυτών. Έτσι, αν η συμπεριφορά που σχετίζεται με μια εξτρεμιστική θέση δεν παραβιάζει ή υπονομεύει τα ανθρώπινα δικαιώματα άλλων ατόμων, ούτε επιδιώκει να εισαγάγει μια μη δημοκρατική κοινωνική ή πολιτική αλλαγή, τότε η εν λόγω θέση πρέπει να γίνεται σεβαστή. Σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου, τα άτομα που υιοθετούν μια εξτρεμιστική θέση δικαιούνται, όπως κάθε άλλος, την ελευθερία στην έκφραση καθώς και να μην υπόκεινται σε δυσμενή διάκριση, ανεξάρτητα από το πόσο ασυνήθης ή περιεργή μπορεί να φαίνεται αυτή η θέση στους άλλους.

Όμως, σε περιπτώσεις όπου μια εξτρεμιστική θέση υπονομεύει, απειλεί ή παραβιάζει τα ανθρώπινα δικαιώματα και τις ελευθερίες των άλλων, χρησιμοποιεί μη δημοκρατικά μέσα, ή στοχεύει σε μη δημοκρατική κοινωνική ή πολιτική αλλαγή, πρέπει να τίθενται περιορισμοί σε όσους υιοθετούν την εν λόγω θέση. Οι περιορισμοί πρέπει να είναι οι προβλεπόμενοι από τον νόμο, είναι απαραίτητοι για την προστασία των άλλων ατόμων σε μια δημοκρατική κοινωνία και αντίστοιχοι με την ανάγκη αυτή.

Τι είναι ο βίαιος εξτρεμισμός;

«Βίαιος εξτρεμισμός» είναι μια εξτρεμιστική θέση που επιδοκιμάζει, προασπίζεται ή χρησιμοποιεί τη βία. Ο βίαιος εξτρεμισμός δεν έχει απαραίτητα σαφή κοινωνικό ή πολιτικό στόχο. Για παράδειγμα, μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να εκφραστεί το μίσος για τα μέλη μιας συγκεκριμένης φυλετικής, εθνοτικής, εθνικής, θρησκευτικής ή άλλης πολιτισμικής ομάδας, στα οποία η βία ασκείται, χωρίς περαιτέρω σαφή στόχο. Όμως, πολλοί βίαιοι εξτρεμιστές έχουν έναν έμμεσο κοινωνικό ή πολιτικό στόχο, τον οποίο επιχειρούν να πετύχουν μέσω της χρήσης της βίας.

Η άσκηση βίας σε βάρος άλλων ατόμων είναι η πιο βαθιά αντιδημοκρατική ενέργεια και η απόλυτη παραβίαση της αξιοπρέπειας και των δικαιωμάτων των άλλων. Ο βίαιος εξτρεμισμός πρέπει να συναντά την απόλυτη αντίθεση και να προλαμβάνεται σε κάθε δημοκρατική κοινωνία.

Τι είναι η τρομοκρατία;

Η τρομοκρατία είναι πιο περίπλοκο φαινόμενο από τον βίαιο εξτρεμισμό – είναι ένα είδος βίαιου εξτρεμισμού που στοχεύει στον τρόπο για την επιδίωξη πολιτικών σκοπών. Ο όρος «τρομοκρατία» μπορεί να οριστεί ως μια βίαιη πράξη, ή μια απειλή για βίαιη πράξη, χωρίς νομικό ή ηθικό περιορισμό, που έχει σχεδιαστεί για να προκαλεί φόβο, πανικό, αγωνία ή τρόμο στον πληθυσμό. Στην τρομοκρατία, τα άμεσα θύματα της βίας είναι είτε τυχαία είτε επιλεγμένα μέσα από τον πληθυσμό-στόχο ώστε να

εξαχθεί ένα πολιτικό μήνυμα βασισμένο στην απειλή. Αυτό το μήνυμα επιδιώκει να χειραγωγήσει το σύνολο στο οποίο απευθύνεται (την κυβέρνηση, το κοινό ή μέρος του κοινού) και να εκφοβίσει, να αποθαρρύνει, να αποσταθεροποιήσει, να πολώσει, να προκαλέσει ή να διχάσει αυτό το σύνολο με την προσδοκία, μέσω της προκαλούμενης ανασφάλειας, να επιτύχει το επιθυμητό για τον δράστη αποτέλεσμα.

Στην πάροδο του χρόνου, η τρομοκρατία έχει χρησιμοποιηθεί από πολλούς διαφορετικούς δρώντες, που περιλαμβάνουν μεμονωμένους, καθώς και υποκρατικούς, κρατικούς, χρηματοδοτούμενους από το κράτος και υπερεθνικούς δρώντες (με την κρατική τρομοκρατία να έχει χρησιμοποιηθεί σε πολέμους με στόχο την κατάκτηση και την καθυπόταξη πληθυσμών και πολιτικών αντιπάλων)

Σκοποί για τους οποίους έχουν χρησιμοποιηθεί βίαιες εξτρεμιστικές και τρομοκρατικές πράξεις

Ο βίαιος εξτρεμισμός και η τρομοκρατία έχουν χρησιμοποιηθεί για την επιδίωξη πολλών διαφορετικών ριζοσπαστικών σκοπών στην πάροδο του χρόνου. Δεν σχετίζονται αποκλειστικά με κάποιον συγκεκριμένο σκοπό και δεν αποτελούν νέο φαινόμενο, αλλά υπάρχουν στις ευρωπαϊκές κοινωνίες διαχρονικά.

Αυτό το κεφάλαιο πραγματεύεται τη ριζοσπαστικοποίηση που οδηγεί σε βίαιες εξτρεμιστικές και τρομοκρατικές πράξεις, ανεξάρτητα από τον επιδιωκόμενο σκοπό.

Μεταβλητότητα στη διαδικασία ριζοσπαστικοποίησης

Η έρευνα στη διαδικασία της ριζοσπαστικοποίησης έχει δείξει ότι δεν υπάρχει μία κοινή διαδρομή την οποία ακολουθούν όλα τα ριζοσπαστικοποιημένα άτομα που ασπάζονται τον βίαιο εξτρεμισμό ή την τρομοκρατία. Δεν υπάρχει ένα ενιαίο ψυχολογικό προφίλ και ένα ενιαίο σύνολο δημογραφικών χαρακτηριστικών κοινό σε όλα τα άτομα που κάνουν τη μετάβαση προς τον βίαιο εξτρεμισμό ή την τρομοκρατία. Αντίθετα, τα ριζοσπαστικοποιημένα άτομα προέρχονται από πολλά διαφορετικά κοινωνικά υπόβαθρα, έχουν πολλά διαφορετικά προσωπικά κίνητρα για τη μετάβαση στον βίαιο εξτρεμισμό ή στην τρομοκρατία και βιώνουν ποικίλες συγκυρίες ή συνθήκες που τα ωθούν ή τα έλκουν προς τον βίαιο εξτρεμισμό ή προς την τρομοκρατία. Επιπλέον, ακριβώς το ίδιο σύνολο συνθηκών που ενδέχεται να ωθήσει ένα άτομο στη ριζοσπαστικοποίηση μπορεί να αφορά πολλά ακόμη άτομα, τα οποία, όμως, δεν ριζοσπαστικοποιούνται.

Από την άλλη πλευρά, η ριζοσπαστικοποίηση δεν είναι απαραίτητα μια σαφής, γραμμική διαδικασία η οποία σημειώνει μια σταδιακή αλλά ολοένα και βαθύτερη εμπλοκή στον βίαιο εξτρεμισμό ή στην τρομοκρατία που κορυφώνεται με την μεταστροφή στον βίαιο σκοπό. Μερικά άτομα μάλιστα ακολουθούν ένα πιο ασαφές και περίπλοκο μονοπάτι, το οποίο πορεύεται ελικοειδώς άλλοτε εντός και άλλοτε εκτός του βίαιου εξτρεμισμού, ανάλογα με τις συγκυρίες και τους ανθρώπους με τους οποίους έρχονται σε επαφή στην πορεία της ζωής τους.

Επίσης, τα άτομα που τελικά υιοθετούν μια αντίληψη βίαιου εξτρεμισμού ή τρομοκρατίας δεν σκέφτονται όλα να προβούν σε βίαιες πράξεις. Αυτοί που προσηλυτίζονται σε έναν βίαιο εξτρεμιστικό ή τρομοκρατικό σκοπό μπορεί αντίθετα να επιδεικνύουν πολλά διαφορετικά επίπεδα συμμετοχής ή δέσμευσης στον σκοπό αυτό. Ορισμένοι μπορεί να είναι έτοιμοι και πρόθυμοι να χρησιμοποιήσουν βία, άλλοι μπορεί να είναι πρόθυμοι μόνο να βοηθήσουν στη χρήση της βίας (για παράδειγμα με την παροχή κεφαλαίων ή αγαθών σε αυτούς που προβαίνουν σε πράξεις βίας), ενώ άλλοι μπορεί να υπερασπίζονται τη χρήση βίας αλλά να μην είναι οι ίδιοι πρόθυμοι να συμμετέχουν ή να βοηθούν στην τέλεση πράξεων βίας. Οι βίαιες εξτρεμιστικές και τρομοκρατικές ομάδες, όπως και όλες οι άλλες κοινωνικές ομάδες, συνήθως διαθέτουν μεγάλη εσωτερική πολυμορφία. Ως εκ τούτου, είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι η παροχή

στήριξης σε βίαιους εξτρεμιστές ή τρομοκράτες επιφέρει τις ίδιες ηθικές και νομικές συνέπειες με τη διάπραξη των ίδιων των πράξεων βίας.

Οι συνθήκες που μπορεί να οδηγήσουν στη ριζοσπαστικοποίηση

Η έρευνα έχει δείξει ότι πολλές διαφορετικές συνθήκες μπορεί να οδηγήσουν στη ριζοσπαστικοποίηση. Αυτές οι συνθήκες μπορεί να διακριθούν σε δυο βασικούς τύπους: συνθήκες προδιάθεσης και συνθήκες ενεργοποίησης. Από τις παρακάτω περιγραφές, γίνεται κατανοητό ότι διαφορετικά υποσύνολα συνθηκών λειτουργούν σε διαφορετικές περιπτώσεις ατόμων, ότι καμία μεμονωμένη συνθήκη από μόνη της δεν τείνει να οδηγήσει στη ριζοσπαστικοποίηση και ότι, ακόμα και αν ισχύει ένα μεγάλο υποσύνολο συνθηκών, αυτό δεν ωθεί απαραίτητα ένα άτομο στον βίαιο εξτρεμισμό και στην τρομοκρατία, ειδικά αν αυτό το άτομο είναι εφοδιασμένο με ικανότητες που ενδυναμώνουν την ανθεκτικότητά του στην προπαγάνδα και στη ρητορική του βίαιου εξτρεμισμού και της τρομοκρατίας.

Οι ακόλουθες περιγραφές των συνθηκών βασίζονται, σε όλες τις περιπτώσεις, σε στοιχεία που αντλούνται από την ερευνητική βιβλιογραφία. Οι αναγνώστες που ενδιαφέρονται να μάθουν περισσότερα γι' αυτές τις συνθήκες πρέπει να ανατρέξουν στις πηγές που αναφέρονται στο τέλος του κεφαλαίου, στην ενότητα «Περαιτέρω ανάγνωση».

Συνθήκες προδιάθεσης

Η ριζοσπαστικοποίηση μπορεί να προκύψει από μία ή περισσότερες από τις παρακάτω συνθήκες που μπορεί να είναι προσωπικές, κοινωνικές και πολιτικές (η σειρά αναφοράς δεν έχει καμία ιδιαίτερη σημασία).

Προβληματικό οικογενειακό υπόβαθρο

Κάποια άτομα μεγαλώνουν μέσα σε οικογένειες με ιστορικό συγκρουσιακών σχέσεων, ενδοοικογενειακής βίας, κατάχρησης ουσιών από τους γονείς, ψυχικών νόσων των γονέων ή με γονείς που ασκούν κακοποίηση. Άτομα από οικογένειες με ένα ή περισσότερα από αυτά τα χαρακτηριστικά είναι απίθανο να έχουν λάβει την κατάλληλη πνευματική, συναισθηματική και συμπεριφορική στήριξη κατά τη διάρκεια της ανάπτυξής τους – το πιθανότερο είναι να έχουν βιώσει ελλιπή επίβλεψη και σκληρή και αλλοπρόσαλλη επιβολή πειθαρχίας. Άτομα με τέτοιο υπόβαθρο είναι πολύ πιθανό να βιώσουν αποτυχία στην εκπαίδευση και είναι επίσης περισσότερο πιθανό να υποπέσουν σε παραβατική συμπεριφορά και να επιδείξουν ροπή προς τη βία και την επιθετικότητα.

Αποξένωση από τους άλλους ανθρώπους ή την κοινωνία

Η αποξένωση από τους γονείς και άλλα μέλη της οικογένειας, η απομάκρυνση από συμμαθητές ή συναδέλφους, η βίωση του αισθήματος της απομόνωσης από τους άλλους ανθρώπους, η έλλειψη της αίσθησης του ανήκειν σε μια κοινωνική ομάδα και η αποξένωση από την κοινωνία, μπορεί να οδηγήσουν σε συναισθηματική ανασφάλεια, ευαλωτότητα και μοναξιά. Όσοι είναι κοινωνικά αποενομημένοι είναι πιο επιρρεπείς στη ριζοσπαστικοποίηση, διότι η συμμετοχή σε μια βίαιη εξτρεμιστική ομάδα εξασφαλίζει τους δεσμούς φιλίας και συντροφικότητας που ενδέχεται να έχουν ανάγκη αυτά τα άτομα.

Δυσκολίες με την προσωπική ταυτότητα

Οι άνθρωποι μερικές φορές βιώνουν μια διάχυτη, συγκεχυμένη, αβέβαιη ή ασταθή ταυτότητα, δεν έχουν σαφή και ασφαλή αίσθηση του εαυτού ούτε είναι σίγουροι για το πώς θα περιεγράψαν ή θα όριζαν τον εαυτό τους, ποιος είναι ο σκοπός της ζωής τους, ποια είναι τα πραγματικά τους ενδιαφέροντα και ποιες οι φιλοδοξίες τους για το μέλλον. Η αβεβαιότητα για την ταυτότητα μπορεί να αφορά μόνο λίγες πτυχές του εαυτού ή να είναι ευρύτερη και να αφορά πολλές διαφορετικές πτυχές. Τέτοιες δυσκολίες ταυτότητας είναι συνηθισμένες κατά τη διάρκεια της εφηβείας και της εαυτής ενήλικης ζωής, και μπορεί να συσχετίζονται με αισθήματα αμφισβήτησης και του εαυτού, ανασφάλειας και αστάθειας. Έτσι οι βίαιες εξτρεμιστικές και τρομοκρατικές οργανώσεις προσφέρουν μια αίσθηση βεβαιότητας και ενδεχομένως εξασφαλίζουν μια δυναμική ταυτότητα στα μέλη τους που απορρέει από τη βαθιά πίστη σε έναν σκοπό, με αποτέλεσμα να αποτελούν πόλο έλξης για τα άτομα που αναζητούν την προσωπική τους ταυτότητα.

Απλοϊκός τρόπος σκέψης

Μεταξύ των ανθρώπων υπάρχουν σημαντικές διαφοροποιήσεις στον τρόπο σκέψης και εκλογίκευσης. Ορισμένα άτομα χρησιμοποιούν έναν πολύ απλοϊκό τρόπο. Αυτά τα άτομα προτιμούν απλές, συγκεκριμένες και σαφείς απαντήσεις στα ερωτήματα και όχι διφορούμενες ή περίπλοκες απαντήσεις. Χρησιμοποιούν την υπεραπλουστευμένη «εμείς εναντίον αυτών» λογική όταν αναλογίζονται τις κοινωνικές ομάδες, και αντιμετωπίζουν αμέσως τους άλλους ανθρώπους είτε ως φίλους είτε ως εχθρούς. Προβαίνουν σε ευρείες γενικεύσεις και παραβλέπουν τις εξαιρέσεις και τις εναλλακτικές, απορρίπτουν γρήγορα τις αντίθετες απόψεις, και είναι συχνά απρόθυμοι να αλλάξουν τον τρόπο σκέψης τους. Έχει διαπιστωθεί ότι άτομα με αυτόν τον απλοϊκό τρόπο σκέψης είναι πιο πιθανό να ενστερνιστούν τη σύγκρουση, είναι λιγότερο πιθανό να χρησιμοποιήσουν τη συνεργασία και τον συμβιβασμό για την επίλυση συγκρούσεων, έχουν έλλειψη ενσυναίσθησης για άτομα που ανήκουν σε άλλες κοινωνικές ομάδες και είναι περισσότερο πιθανό να υιοθετήσουν δογματικές και αυταρχικές θέσεις. Επίσης έχει διαπιστωθεί ότι άτομα με αυτόν τον τρόπο σκέψης ενδέχεται να προσχωρήσουν στον βίαιο εξτρεμισμό.

Έλλειψη έκθεσης σε θετικά πρότυπα και εναλλακτικές απόψεις

Ορισμένα άτομα δεν εκτίθενται σε θετικά πρότυπα καθώς μεγαλώνουν, έρχονται σε επαφή με περιορισμένο μόνο φάσμα απόψεων και προοπτικών στο καθημερινό τους περιβάλλον και δεν αναλύουν, δεν στοχάζονται ούτε συνδιαλέγονται σχετικά με τις αξίες, τις στάσεις ή τα κοινωνικά ζητήματα στην οικογένεια ή στο σχολείο τους. Η επαφή με άλλα άτομα που επιδεικνύουν αλτρουισμό και σεβασμό, η πρόσβαση σε άτομα με γνώσεις και η έκθεση σε ευρύ φάσμα ιδεών, απόψεων και στοχασμών άλλων ανθρώπων και κειμένων, μπορεί να συμβάλει ώστε άτομα, που θα προσανατολιζόνταν στον βίαιο εξτρεμισμό, να μην ακολουθήσουν αυτό το μονοπάτι. Αυτοί που δεν επωφελούνται από αυτά τα πλεονεκτήματα είναι πιθανότερο να κάνουν τη μετάβαση στον βίαιο εξτρεμισμό.

Ρατσισμός και διακρίσεις

Τα μέλη μιας φυλετικής, εθνοτικής ή θρησκευτικής ομάδας που υφίστανται συνεχώς εκδηλώσεις ρατσισμού, διακρίσεις και εχθρικότητα, ή κάποια άτομα που βιώνουν συχνά προσωπική παρενόχληση, θυματοποίηση ή επίθεση λόγω φυλής, εθνότητας ή θρησκείας, μπορεί να είναι περισσότερο επιρρεπή στη ριζοσπαστικοποίηση. Αυτό συμβαίνει διότι τα αισθήματα του εξευτελισμού, της μνησικακίας και του θυμού που γεννιούνται από τον ρατσισμό και τις διακρίσεις μπορεί να λειτουργούν ως σημαντικοί παράγοντες κινητοποίησης για τη μετάβαση στον βίαιο εξτρεμισμό.

Εξαθλίωση και περιθωριοποίηση

Είναι πιθανό ο ρατσισμός και οι διακρίσεις να οδηγήσουν σε ανεργία ή υποαπασχόληση. Αυτό με τη σειρά του μπορεί να επιφέρει οικονομική εξαθλίωση, περιορισμένη κοινωνική κινητικότητα, λιγότερες κοινωνικοοικονομικές ευκαιρίες, αποκλεισμό και περιθωριοποίηση. Όλες αυτές οι συνθήκες μπορεί να προδιαθέτουν τα άτομα για ριζοσπαστικοποίηση. Η αίσθηση της περιορισμένης κοινωνικής συμμετοχής και των λιγοστών ευκαιριών μπορεί επίσης να προκύψει παρά την απουσία ρατσισμού και διακρίσεων, για παράδειγμα στην περίπτωση μη προνομιούχων μελών μιας ομάδας πλειοψηφίας.

Όταν οι άνθρωποι συγκρίνουν τη δική τους θέση με τις θέσεις των άλλων και συνειδητοποιούν ότι έχουν πολύ λιγότερους πόρους από αυτούς που θα μπορούσαν να έχουν και αντιλαμβάνονται περιορισμούς στο να εισέλθουν στον βασικό κορμό της κοινωνίας και την απουσία προοπτικών για ένα επιτυχημένο ή ευημερούν μέλλον, η αίσθηση της αδικίας και της ανισότητας μπορεί να γεννήσει σειρά συναισθημάτων που περιλαμβάνουν την αγανάκτηση, τη μνησικακία και τον θυμό. Αυτά τα συναισθήματα μπορεί να ενεργοποιήσουν τη διαδικασία ριζοσπαστικοποίησης, ειδικά αν ένα άτομο πιστεύει ότι η προσωπική του κατάσταση δεν μπορεί να βελτιωθεί με θεμιτά μέσα.

Δυσaráεσκεια και αδικίες

Δεν είναι μόνο ο ρατσισμός, οι διακρίσεις, η εξαθλίωση και η περιθωριοποίηση που μπορούν να ωθήσουν στη ριζοσπαστικοποίηση. Η αγανάκτηση, η οργή και ο θυμός για διάφορων μορφών αδικίες μπορεί επίσης να ενεργοποιήσουν αυτή τη διαδικασία. Για παράδειγμα, η δυσaráεσκεια κατά της αστυνομίας, κατά των μέσων ενημέρωσης

και της μεροληπτικής κάλυψης από μέρος τους των ζητημάτων των μειονοτήτων, ο θυμός για παραβιάσεις των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, οι προστριβές, ο θυμός ή ακόμα και το μίσος για την εξωτερική πολιτική μιας χώρας και της επιθετικότητας της στο εξωτερικό, όπως και η αντίληψη ότι υπάρχουν δύο μέτρα και σταθμά στις κυβερνητικές πολιτικές, μπορεί να δώσουν βήμα σε επιθυμία δράσης κατά της αδικίας. Η δυσaráσκεια ενός ατόμου για αδικίες που έχουν γίνει σε βάρος μελών της πολιτισμικής του ομάδας μπορεί να είναι ιδιαίτερα ισχυρή ως παράγοντας κινητοποίησης. Όταν ένα άτομο αντιλαμβάνεται κατάφωρες αδικίες και αισθάνεται δυσaráσκεια κατά των υπαιτίων, είναι περισσότερο πιθανό να κάνει τη μετάβαση στον βίαιο εξτρεμισμό.

Απογοήτευση από πολιτικούς και τη συμβατική πολιτική

Γενικά υπάρχει μεγάλη απογοήτευση από τις συμβατικές πολιτικές διαδικασίες, ενώ συχνά θεωρείται ότι η κεντρική πολιτική σκηνή κυριαρχείται από μια ελίτ αποκομμένη από τα καθημερινά προβλήματα και τη ζωή των πολιτών. Αν κρίνεται ότι οι παραδοσιακοί πολιτικοί αποτυγχάνουν στην αντιμετώπιση των προβλημάτων των πολιτών, ή αν υπάρχει η πεποίθηση ότι οι ενέργειες των πολιτικών δεν είναι αρκετές για να αντιμετωπιστούν αυτά τα ζητήματα με ουσιαστικό τρόπο, τότε μπορεί να υπάρξει δυσπιστία για τους πολιτικούς και έλλειψη ικανοποίησης από το πολιτικό σύστημα. Αυτό ενδέχεται να οδηγήσει σε αισθήματα ματαίωσης και αποδυνάμωσης, σε απόρριψη των δημοκρατικών κανόνων που υποστηρίζονται από άλλους και στη στροφή σε εναλλακτικούς τρόπους δράσης που μπορεί να περιλαμβάνουν τον βίαιο εξτρεμισμό.

Απογοήτευση από τις δημοκρατικές μορφές συμμετοχής των πολιτών

Μερικοί άνθρωποι μπορεί επίσης να αισθάνονται απογοήτευση και διάψευση από τις δημοκρατικές μορφές συμμετοχής των πολιτών. Για παράδειγμα, είναι πιθανό να θεωρούν ότι οι θεσμικοί δίαυλοι μέσω των οποίων μπορεί να εκφραστεί η άποψή τους είναι αναποτελεσματικοί και ότι δεν δύνανται να ασκούν ουσιαστική επιρροή στη δημόσια πολιτική. Έτσι ένα άτομο που θεωρεί ότι δεν υπάρχει ουσιαστικός λόγος για τη συμμετοχή του σε συμβατικές πολιτικές δράσεις (π.χ. ψήφος, επιστολή σε εκλεγμένο εκπρόσωπο) ή σε εναλλακτικές ειρηνικές μορφές πολιτικής δράσης (π.χ. συμμετοχή σε διαδηλώσεις, επίδοση αιτημάτων) μπορεί να αισθάνεται ανίσχυρο. Υπό αυτές τις συνθήκες, η συμμετοχή σε μια βίαιη εξτρεμιστική ομάδα ενδέχεται να δώσει το αίσθημα της ενδυνάμωσης που δεν μπορεί να αποκτηθεί με άλλα μέσα.

Συνθήκες ενεργοποίησης

Για ένα άτομο που έχει ακολουθήσει μια προσωπική διαδρομή προς τη ριζοσπαστικοποίηση ως συνέπεια μιας ή περισσότερων συνθηκών προδιάθεσης, η μετάβαση στον βίαιο εξτρεμισμό ή στην τρομοκρατία μπορεί να γίνει όταν αυτό το άτομο έρθει αντιμέτωπο με μία ή περισσότερες συνθήκες ενεργοποίησης. Τέτοιες συνθήκες συνήθως περιλαμβάνουν την έκθεση σε μια ιδεολογία που δικαιολογεί τη χρήση της βίας.

Έκθεση σε βίαιη εξτρεμιστική ιδεολογία μέσω μιας κοινωνικής ομάδας που παρέχει την αίσθηση της κοινότητας και του ανήκειν

Η συναναστροφή με άτομα ίδιας νοοτροπίας (που μπορεί να είναι μέλη της οικογένειας, μέλη μιας τοπικής κοινότητας ή θρησκευτικής ομάδας, ή μέλη μιας κακοποιημένης περιθωριοποιημένης ομάδας) μπορεί να δημιουργήσει δεσμούς φιλίας και το αίσθημα της αποδοχής από συντρόφους. Οι φιλίες που δημιουργούνται μέσα σε μια ομάδα βίαιου εξτρεμισμού μπορεί να παρέχουν την αίσθηση του ανήκειν και να αντισταθμίζουν τις επιπτώσεις της κοινωνικής αποξένωσης. Η ριζοσπαστικοποίηση μέσω αυτής της διαδρομής μπορεί επίσης να συμβεί σε χώρους όπου οι άνθρωποι είναι τρωτοί, δηλαδή σε περιβάλλοντα θρησκευτικού προσηλυτισμού, φυλακές ή άλλους χώρους που είναι άορατοι στις αρχές και όπου οι νεοεισερχόμενοι μπορεί νιώσουν αναστάτωση, ανασφάλεια ή άγχος. Ενίοτε, ο ηγέτης μιας ομάδας ή άλλη χαρακτηριστική προσωπικότητα διαδραματίζει κίριο ρόλο στο καλωσόρισμα και στην υποδοχή του νεοεισερχόμενου στην ομάδα. Εναλλακτικά, λίγα μέλη μιας ομάδας μπορεί να λειτουργούν ως πρότυπα που βοηθούν το άτομο να διατηρήσει την αφοσίωση στα πρώτα στάδια, διευκολύνουν την κίνησή του μέσα στην ομάδα και το φέρνουν σε επαφή με τις βίαιες εξτρεμιστικές ιδέες και πεποιθήσεις της ομάδας. Ένας νεοεισερχόμενος μπορεί να είναι πολύ

δεκτικός σε αυτές τις ιδέες αν ήδη αισθάνεται την ίδια δυσaráσκεια με τα άλλα μέλη της ομάδας και πιστεύουν ότι είναι θύματα.

Έκθεση σε βίαιη εξτρεμιστική ιδεολογία μέσω του διαδικτύου ή έντυπου υλικού

Η ριζοσπαστικοποίηση μπορεί επίσης να συμβεί μέσω της έκθεσης σε βίαιη εξτρεμιστική ιδεολογία στο διαδίκτυο ή από φυλλάδια και άλλο έντυπο υλικό. Ένα άτομο θα είναι δεκτικό στην ιδεολογία που συναντά στο διαδίκτυο ή σε έντυπο υλικό αν αυτή το βοηθά να κατανοεί τα παράπονά του ή τις δικές του προσωπικές εμπειρίες από το κοινωνικό ή το πολιτικό περιβάλλον. Οι βίαιες εξτρεμιστικές ιδεολογίες συνήθως νομιμοποιούν την εξτρεμιστική θέση τονίζοντας τις διαφορές μεταξύ της εξτρεμιστικής ομάδας και αυτών που θα αποτελέσουν τον στόχο μέσω της βίας, κάνοντας χρήση του πλαισίου «εμείς εναντίον αυτών». Το συγκεκριμένο περιεχόμενο της ιδεολογίας ποικίλλει φυσικά από τη μια εξτρεμιστική ομάδα στην άλλη, αλλά οι πιο βίαιες εξτρεμιστικές ιδεολογίες αναδεικνύουν και εκθειάζουν τη χρήση της βίας ως τιμητική και αξιόπαινη. Η αιτιολόγηση της βίας συχνά βασίζεται στην αφήγηση της καταδυνάστευσης που υποστηρίζει ότι «εμείς» δεχόμαστε επίθεση από «αυτούς», προστάζει μια βίαιη απάντηση και περιγράφει τη βία ως απαραίτητο και αποτελεσματικό μέσο για την επίτευξη των σκοπών της ομάδας. Η ιδεολογία, έτσι, χτίζει μια συλλογική ταυτότητα βασισμένη στην αφήγηση της βίαιης πάλης, με τη βία να εκλογικεύεται ως «αμυντική». Η αιτιολόγηση επανακαθορίζει τις έννοιες του καλού και του κακού, και αυτό μπορεί να βοηθήσει ένα άτομο να ξεπεράσει πιθανές ηθικές αναστολές του αναφορικά με την προώθηση ή τη χρήση της βίας. Επιπλέον, οι βίαιες εξτρεμιστικές ιδεολογίες συχνά απογυμνώνουν τους στόχους της βίας από την ανθρώπινη ιδιότητά τους, παρομοιάζοντάς τους με ζώα, υπερνικώντας έτσι τους ηθικούς ενδοιασμούς που ενδέχεται να έχουν τα μέλη της ομάδας σχετικά με τη χρήση βίας.

Ορισμένες βίαιες εξτρεμιστικές και τρομοκρατικές ομάδες έχουν αποκτήσει εξαιρετική εμπειρία στη χρήση του διαδικτύου για τη διάδοση των ιδεολογιών τους. Το διαδίκτυο προσφέρει πολλά πλεονεκτήματα σε αυτές τις ομάδες, όπως εύκολη πρόσβαση, χαμηλό κόστος, περιορισμένες ρυθμίσεις, ανωνυμία, γρήγορη ροή πληροφορίας, διαδραστικότητα και δυνητικά ευρύ ακροατήριο. Είναι επίσης εξαιρετικά ευέλικτο, επομένως μόλις οι αρχές κατεβάσουν ένα προπαγανδιστικό υλικό από έναν ιστότοπο, το ίδιο αυτό υλικό μπορεί αμέσως να ανεβεί σε άλλο ιστότοπο.

Έκθεση σε βίαιη εξτρεμιστική ιδεολογία που ικανοποιεί άλλες βασικές ψυχολογικές ανάγκες του ατόμου

Οι βίαιες εξτρεμιστικές ή τρομοκρατικές ιδεολογίες μπορεί επίσης να είναι ελκυστικές για ορισμένα άτομα επειδή ικανοποιούν άλλες βασικές ψυχολογικές ανάγκες τους. Για παράδειγμα, στην περίπτωση ατόμων που βιώνουν δυσκολίες με την προσωπική τους ταυτότητα, νιώθουν σύγχυση ή αβεβαιότητα σχετικά με το ποιοι είναι ή έχουν αισθήματα ανασφάλειας και αμφισβήτησης του εαυτού τους, μια βίαιη εξτρεμιστική ή τρομοκρατική ιδεολογία μπορεί να τους προσφέρει μια σαφή και πειστική ψυχολογική εστίαση και την αίσθηση του σκοπού που μπορεί κατά τα άλλα να τους λείπει. Η ιδεολογία είναι επίσης δυνατόν να προσφέρει την αίσθηση του ελέγχου και της ενδυνάμωσης, καθώς και την αίσθηση της αυτοεκτίμησης. Η αφοσίωση στην ιδεολογία μπορεί να ενισχυθεί περαιτέρω αν το άτομο πιστεύει ότι η χρήση

ριζοσπαστικής, προκλητικής ή βίαιης γλώσσας και δράσης το βοηθά να αποκτήσει υψηλότερη κοινωνική θέση στο κοινωνικό του περιβάλλον.

Έκθεση σε βίαιη εξτρεμιστική ιδεολογία που παρακινεί σε ηθική, θρησκευτική ή πολιτική αφύπνιση

Έχει επίσης διαπιστωθεί ότι η ριζοσπαστικοποίηση αποτελεί ενίοτε συνέπεια της έκθεσης σε ιδεολογίες που παρακινούν σε ηθική, θρησκευτική ή πολιτική αφύπνιση. Αυτό μπορεί να συμβεί αν η ιδεολογία παρουσιάζει την αφύπνιση ως ηθικό ή ιερό καθήκον εξέγερσης για την υπεράσπιση κατατρεγμένων ανθρώπων με τους οποίους το άτομο ταυτίζεται. Σε ορισμένες περιπτώσεις, η αφύπνιση μπορεί απλά να αφορά την εντατικοποίηση μιας υπάρχουσας θρησκευτικής δέσμευσης που οδηγεί το άτομο σε ολοένα και μεγαλύτερη αυστηρά θρησκευτική προσήλωση. Σε άλλες περιπτώσεις, η αφύπνιση μπορεί να αφορά τη μεταστροφή από την απουσία πεποιθήσεων στην υιοθέτηση πολύ αυστηρών και άτεγκτων πεποιθήσεων ή απόψεων. Παρότι αυτά τα είδη αφύπνισης έχει διαπιστωθεί ότι διαδραματίζουν βασικό ρόλο στη ριζοσπαστικοποίηση ορισμένων βίαιων εξτρεμιστών και τρομοκρατών, πολλά ακόμη άτομα υπόκεινται σε πολύ συγγενικές ηθικές, θρησκευτικές ή πολιτικές αφυπνίσεις χωρίς όμως να ριζοσπαστικοποιούνται, και είναι ασαφές γιατί ορισμένα άτομα, και όχι άλλα, αποφασίζουν τη μετάβαση στον βίαιο εξτρεισμό ή στην τρομοκρατία.

Έκθεση σε προπαγάνδα βίαιου εξτρεισμού που προσφέρει μια αίσθηση περιπέτειας, έντονης συγκίνησης και ηρωισμού

Τέλος, νεαροί άνδρες, κυρίως, μπορεί να ριζοσπαστικοποιηθούν μέσω της έκθεσής τους σε ιδεολογίες που τους δημιουργούν μια θετική συναισθηματική έλξη αφού τους προσφέρουν την προοπτική του ηρωισμού και μια αίσθηση περιπέτειας, έντονης συγκίνησης, ρίσκου, έξαψης και κινδύνου. Αυτό ακριβώς το δέλεαρ μπορεί να προσελκύσει νεαρούς άνδρες που βρίσκονται στη διαδικασία ανάπτυξης και διερεύνησης της αρρενωπότητάς τους. Έχει διαπιστωθεί ότι η τρομοκρατική προπαγάνδα συχνά χρησιμοποιεί ευθέως αυτόν τον τρόπο, παρουσιάζοντας στρατόπεδα εκπαίδευσης τρομοκρατών με τρόπο που τα κάνει να φαίνονται σχεδόν όμοια με υπαίθριους χώρους δραστηριοτήτων περιπέτειας, όπου οι νέοι αναζητούν την έξαψη και συμμετέχουν σε φαντασιώσεις δόξας και ηρωισμού. Ορισμένες βίαιες εξτρεμιστικές και τρομοκρατικές ομάδες έχουν γίνει εξαιρετικά επιτήδειες στο να προσαρμόζουν το ηλεκτρονικό υλικό τους και τα βίντεο ώστε να είναι ελκυστικά στο νεανικό κοινό. Οι τεχνικές επεξεργασίας των βίντεο μπορεί να είναι δανεισμένες από την τηλεόραση και τον κινηματογράφο, η βία που παρουσιάζεται μπορεί να είναι βάσει σεναρίου και σκηνοθετημένη και ο χώρος διεξαγωγής του πολέμου μπορεί να είναι μια αρένα που μοιάζει με «χώρο ηλεκτρονικών παιχνιδιών». Αυτές οι εξελιγμένες μέθοδοι ενισχύουν την ελκυστικότητα των ηλεκτρονικών βίντεο στους νέους. Ενίοτε, αυτό το στοιχείο της έντονης συγκίνησης δεν ελκύει μόνο άνδρες, αλλά και νεαρές γυναίκες (που προσελκύνονται π.χ. από την ιδέα του ταξιδιού σε μια άλλη χώρα για να στηρίξουν ηρωικούς πολεμιστές στο μέτωπο ή από την προοπτική να ζήσουν μια αυτοθυσιαστική πνευματική ζωή σε κάποιο χαλιφάτο).

Οι παραπάνω συνθήκες ενεργοποίησης φυσικά δεν αποκλείουν η μία την άλλη, και είναι πολύ πιθανόν ότι σε οποιαδήποτε μεμονωμένη περίπτωση, ένα άτομο μπορεί να ριζοσπαστικοποιείται μέσω της έκθεσής του σε μια προπαγάνδα που στοχεύει

στην κάλυψη πολλών από αυτές τις ανάγκες ταυτοχρόνως. Για παράδειγμα, ένα μόνο υλικό προπαγάνδας μπορεί ταυτόχρονα να προσφέρει στον θεατή την αίσθηση του ανήκειν, μια αφήγηση που τον βοηθά να ερμηνεύει τα παράπονά του από την πολιτική, μια αίσθηση σκοπού και ενδυνάμωσης, αυτοεκτίμηση και το επιπλέον δέλεαρ της περιπέτειας, της έντονης συγκίνησης και του ηρωισμού.

Επιπλέον, πρέπει να τονιστεί ξανά ότι τα άτομα σπανίως ριζοσπαστικοποιούνται μέσω μιας μεμονωμένης συνθήκης προδιάθεσης ή ενεργοποίησης. Αντίθετα, η ριζοσπαστικοποίηση είναι πιο συχνά συνέπεια ενός συνδυασμού διαφόρων συνθηκών που αλληλεπιδρούν με διαφορετικούς, και μερικές φορές, πολύπλοκους τρόπους, ανάλογα με τις συγκεκριμένες συγκυρίες που ισχύουν για ένα άτομο. Επιπλέον, για κάθε άτομο μπορεί να λειτουργούν διαφορετικά υποσύνολα συνθηκών. Από την άλλη πλευρά, τα άτομα μπορεί να διαθέτουν εσωτερικούς πόρους που προσφέρουν ανθεκτικότητα σε αυτές τις συνθήκες. Αν συμβαίνει αυτό, τότε η ριζοσπαστικοποίηση δεν θα επέλθει ακόμα και αν ισχύει ένα μεγάλο υποσύνολο συνθηκών. Το Πλαίσιο προσφέρει ένα μέσο ενίσχυσης της ανθεκτικότητας των ατόμων τόσο στις συνθήκες προδιάθεσης όσο και στις συνθήκες ενεργοποίησης της ριζοσπαστικοποίησης.

Μολονότι αυτό το κεφάλαιο εστιάζει στο ατομικό επίπεδο ανάλυσης (διότι αυτό είναι το επίπεδο στο οποίο μπορεί να χρησιμοποιηθεί το Πλαίσιο για να ενισχυθεί η ανθεκτικότητα των εκπαιδευόμενων), δεν θα πρέπει να παραβλέπεται το γεγονός ότι οι θεσμικές δομές, οι ανισότητες, οι διακρίσεις, ο ρατσισμός και η φτώχεια διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη των συνθηκών που οδηγούν στη ριζοσπαστικοποίηση. Αυτό ισχύει ιδιαίτερα όταν οι θεσμικές δομές αποτυγχάνουν να αντιμετωπίσουν τα προβλήματα αδυναμίας και φτώχειας, όταν μεροληπτούν επιτείνοντας τον αποκλεισμό των μη προνομιούχων ή όταν στοχοποιούν συγκεκριμένες ομάδες μειονοτήτων με τρόπο που εισάγει διακρίσεις και αδικίες. Με άλλα λόγια, οι ίδιες οι θεσμικές δομές ενδέχεται να συμβάλλουν στην περιθωριοποίηση των ατόμων, στην αίσθηση της αποξένωσής τους, οπότε μοιραία και στη ριζοσπαστικοποίησή τους.

Ανθεκτικότητα στη ριζοσπαστικοποίηση

Η έννοια της ανθεκτικότητας

Ο όρος «ανθεκτικότητα» αναφέρεται σε καταστάσεις όπου τα άτομα αναπτύσσονται κανονικά ή λειτουργούν αποτελεσματικά, ακόμη και αν έχουν βιώσει σημαντικές υστερήσεις ή αντίξοες συνθήκες. Η ανθρώπινη ανθεκτικότητα εκδηλώνεται συχνά, καθώς πολλοί άνθρωποι καταφέρνουν να βρίσκουν στρατηγικές για να διαχειρίζονται τις συνθήκες που αντιμετωπίζουν ακόμα και αν αυτές είναι εξόχως δυσμενείς, οπότε και επιτυγχάνονται κοινωνικά επιθυμητά αποτελέσματα παρά την παρουσία σοβαρών αντιξοοτήτων. Τα αρνητικά ή κοινωνικά μη επιθυμητά αποτελέσματα απαντώνται όταν τα άτομα αποτυγχάνουν να βρουν κατάλληλες στρατηγικές αντιμετώπισης των αντίξοων συνθηκών. Αυτό μπορεί να συμβεί αν οι συνθήκες είναι ιδιαίτερα αντίξοες, αν το άτομο δεν έχει επαρκή κοινωνική στήριξη από τον περίγυρό του, ή αν το άτομο δεν διαθέτει τους ψυχολογικούς πόρους που απαιτούνται για να βρει κατάλληλες στρατηγικές αντιμετώπισης της αντιξοότητας.

Ανάπτυξη ανθεκτικότητας στη ριζοσπαστικοποίηση

Η ανθεκτικότητα στη ριζοσπαστικοποίηση αναπτύσσεται, επομένως, όταν οι άνθρωποι εκτίθενται σε μία ή περισσότερες συνθήκες προδιάθεσης ή ενεργοποίησης για ριζοσπαστικοποίηση, αλλά δεν κάνουν τη μετάβαση στον βίαιο εξτρεισμό ή στην τρομοκρατία. Η έρευνα έχει δείξει ότι υπάρχουν πολλές ενέργειες που μπορούν να συμβάλλουν στην ενίσχυση της ανθεκτικότητας των ανθρώπων στη ριζοσπαστικοποίηση. Οι ενέργειες αυτές είναι οι ακόλουθες:

Απομυθοποίηση του βίαιου εξτρεισμού και της τρομοκρατίας

Ο βίαιος εξτρεισμός και η τρομοκρατία μπορούν να απομυθοποιηθούν αν εκλείψει το μυστήριο που τους περιβάλλει και αν καταδειχθεί τι πραγματικά σημαίνει να είναι κάποιος μέλος μιας βίαιης εξτρεμιστικής ή τρομοκρατικής οργάνωσης. Για παράδειγμα, επεξήγηση για τον τρόπο με τον οποίο οι οργανώσεις χειραγωγούν τα μέλη τους, παραποιούν την αλήθεια και διακηρύσσουν αναλήθειες, για τον τρόπο που παρακινούν τα μέλη τους να προβαίνουν σε βίαιες πράξεις, καθώς και επεξήγηση των συνεπειών της συμμετοχής σε μια τέτοια οργάνωση στη ζωή των μελών και στις σχέσεις τους με τις οικογένειες και τους φίλους τους. Όμως, ο απλός εφοδιασμός των ατόμων με τη γνώση της σκληρής πραγματικότητας του βίαιου εξτρεισμού και της τρομοκρατίας μπορεί να μην αρκεί αυτός καθαυτός για την ανάπτυξη ανθεκτικότητας στην ιδεολογία και την προπαγάνδα της ριζοσπαστικοποίησης – τα άτομα πρέπει επίσης να χρησιμοποιούν την κριτική τους σκέψη για το πώς η εμπλοκή τους στον βίαιο εξτρεισμό και στην τρομοκρατία μπορεί να αλλάξει εκ βάθρων και να επηρεάσει τόσο τη δική τους ζωή όσο και τις ζωές των αγαπημένων τους, αν τα ίδια επέλεγαν να ακολουθήσουν αυτό το μονοπάτι.

Η αποδόμηση των αφηγήσεων του βίαιου εξτρεισμού και η διατύπωση αντι-αφηγήσεων

Η ανθεκτικότητα μπορεί επίσης να αναπτυχθεί αφενός με την αποδόμηση των υπεραπλοστούμενων αφηγήσεων του τύπου «εμείς εναντίον αυτών» που συνήθως διακρύπτουν οι βίαιες εξτρεμιστικές και τρομοκρατικές οργανώσεις, και αφετέρου με την παροχή αντι-αντιαφήγησης, ιδίως σε ό,τι αφορά δυσαρέσκεις και αδικίες που συχνά δίνουν το κίνητρο για ένταξη σε τέτοιες οργανώσεις. Οι αντι-αφηγήσεις πρέπει να επιστρατεύουν δυναμικά αντεπιχειρήματα κατά των βίαιων εξτρεμιστικών ιδεών, να εξηγούν γιατί είναι λάθος και, αν χρειάζεται, να προσφέρουν δυναμικές θεολογικού περιεχομένου καταρρίψεις της βίαιης ιδεολογίας. Οι αντι-αφηγήσεις θα είναι μάλλον αναποτελεσματικές αν εκφράζονται από δημόσιους φορείς ή άτομα εξουσίας που δεν χαιρούν υψηλού βαθμού εμπιστοσύνης – είναι πολύ πιθανότερο να είναι αποτελεσματικές αν διατυπώνονται από προσωπικότητες της κοινότητας που χαιρούν σεβασμού και εμπιστοσύνης και θεωρούνται μη εξαρτημένες από την κυβέρνηση και το κράτος.

Εκπαίδευση στη χρήση πολυπλοκότερου τρόπου σκέψης

Όπως έχει ήδη σημειωθεί, ένα κοινό χαρακτηριστικό όσων ενστερνίζονται τον βίαιο εξτρεισμό είναι ότι χρησιμοποιούν έναν τρόπο σκέψης που είναι υπερβολικά απλοϊκός. Τέτοια άτομα έχουν την τάση να προτιμούν απλές απαντήσεις στα ερωτήματά τους, αντί διαφοροποιημένων ή σύνθετων απαντήσεων, να κάνουν ευρύτατες γενικεύσεις και να απορρίπτουν τις εναλλακτικές ή αντίθετες απόψεις. Έχει διαπιστωθεί ότι τα άτομα που χρησιμοποιούν απλοϊκό τρόπο σκέψης μπορούν να εκπαιδευθούν στη χρήση πιο πολύπλοκου τρόπου. Για παράδειγμα, μια τέτοια εκπαίδευση αρχικά ζητά από τους συμμετέχοντες να προσδιορίσουν πολλές απόψεις για ένα θέμα, κατόπιν να αναλογιστούν τις αξίες στις οποίες στηρίζονται οι απόψεις που προσδιόρισαν (που ενδέχεται να περιλαμβάνουν βίαιες εξτρεμιστικές απόψεις) και έπειτα να δομήσουν ένα βασικό πλαίσιο που εξηγεί τους λόγους για τους οποίους οι άνθρωποι

έχουν πολλές διαφορετικές απόψεις για το συγκεκριμένο θέμα. Έχει διαπιστωθεί ότι αυτό το είδος εκπαίδευσης μπορεί να αυξήσει σημαντικά την πολυπλοκότητα της σκέψης των ανθρώπων για τα κοινωνικά ζητήματα. Για να επιτύχει, η εκπαίδευση δεν θα πρέπει να στηρίζεται σε κανόνες, αλλά να επιτρέπει στα άτομα να αναπτύξουν τη δική τους ανεξάρτητη σκέψη και να τα ενθαρρύνει να συγκεντρώνουν τις δικές τους πληροφορίες, να είναι δεκτικά και να εξερευνούν ευρύ φάσμα απόψεων, να προβαίνουν σε κριτική αξιολόγηση των απόψεων αυτών, και τέλος να ανέχονται και να αποδέχονται την απουσία απλών, ξεκάθαρων απαντήσεων σε πολύπλοκα κοινωνικά και πολιτικά ερωτήματα.

Εκπαίδευση για την αναγνώριση και την αποδόμηση της προπαγάνδας

Η ανθεκτικότητα στη ριζοσπαστικοποίηση μπορεί επίσης να αναπτυχθεί με την παροχή πιο συγκεκριμένης εκπαίδευσης σχετικά με τον τρόπο αναγνώρισης και αποδόμησης της πολιτικής και ιδεολογικής προπαγάνδας. Η αποδόμηση της προπαγάνδας απαιτεί δεξιότητες στην πρόσβαση και την αξιολόγηση άλλων ανεξάρτητων πηγών πληροφόρησης, ιδίως πηγών που προσφέρουν εναλλακτικές αφηγήσεις σε σχέση με αυτές που παρέχει η προπαγάνδα. Επιπλέον, τα άτομα πρέπει να μπορούν να αποδομούν τα υπάρχοντα κίνητρα, τις προθέσεις και τους σκοπούς αυτών που κάνουν την προπαγάνδα, κάτι που με τη σειρά του προϋποθέτει την κατανόηση και ερμηνεία του ευρύτερου πολιτικού και κοινωνικού περιβάλλοντος στο οποίο έχει παραχθεί η προπαγάνδα. Τα άτομα πρέπει επίσης να μπορούν να συνάγουν συμπεράσματα από αυτή την ανάλυση με τρόπο συναφή προκειμένου να αξιολογούν την υπό εξέταση προπαγάνδα. Η εκπαίδευση των εκπαιδευόμενων σχετικά με την προπαγάνδα μπορεί να χρησιμεύσει ώστε να εφοδιαστούν τα άτομα με αυτές τις σημαντικές ικανότητες.

Εκπαίδευση στον ψηφιακό γραμματισμό

Όπως σημειώθηκε ήδη, το διαδίκτυο είναι μια βασική πηγή πληροφόρησης και προπαγάνδας για τις βίαιες εξτρεμιστικές και τρομοκρατικές οργανώσεις και χρησιμοποιείται επίσης για την άμεση επικοινωνία με άτομα προς στρατολόγηση. Το διαδίκτυο μπορεί να λειτουργεί σαν «θάλαμος αντίληψης», που ενισχύει και επιβεβαιώνει τις βίαιες εξτρεμιστικές και τρομοκρατικές πεποιθήσεις. Η εκπαίδευση στον ψηφιακό γραμματισμό είναι ζωτικής σημασίας ώστε να μπορούν τα άτομα να διερευνούν όχι μόνο το κυριολεκτικό νόημα του υλικού που συναντούν στο διαδίκτυο αλλά και τους επικοινωνιακούς σκοπούς αυτού του υλικού. Επιπλέον, χρειάζονται δεξιότητες για τον εντοπισμό κατασκευασμένων ειδήσεων στο διαδίκτυο (για παράδειγμα, έλεγχος της πατρότητας της είδησης, έλεγχος κατά πόσον οι πηγές πληροφόρησης που αναφέρονται στο άρθρο πραγματικά υποστηρίζουν τις απόψεις που εκφράζονται, έλεγχος άλλων ανεξάρτητων πηγών πληροφόρησης που επιβεβαιώνουν το άρθρο, έλεγχος των ημερομηνιών των φωτογραφιών που χρησιμοποιούνται κ.λπ.).

Επίσης, απαιτούνται δεξιότητες για την αναγνώριση των ηλεκτρονικών τεχνικών παραπλάνησης και προσέγγισης που χρησιμοποιούν οι βίαιες εξτρεμιστικές και τρομοκρατικές οργανώσεις. Η παραπλάνηση μέσω διαδικτύου από τέτοιες οργανώσεις συχνά περιλαμβάνει τη χρήση γραφημάτων και εικόνων που προκαλούν υψηλότερα επίπεδα θυμού στον χρήστη, και την παροχή επιμελώς προσαρμοσμένων πληροφοριών που έχουν σκοπίμως σχεδιαστεί για να καλύπτουν τις προσωπικές ανάγκες των πιθανών υποψηφίων προς στρατολόγηση (για παράδειγμα την ανάγκη τους για αίσθηση του ανήκειν, αυτοεκτίμηση, κοινωνική καταξίωση ή περιπέτεια). Η διαδικασία παραπλάνησης μέσω διαδικτύου συνήθως οδηγεί σε αλληλεπιδραστική επικοινωνία μέσω χώρων συνομιλιών, φόρουμ ή ιστοσελίδων μέσω κοινωνικής δικτύωσης, που επιτρέπουν σε κάθε τέτοια οργάνωση να ελέγχει τους δυνητικούς υποψηφίους προς στρατολόγηση και σταδιακά να προσαρμόζει την επικοινωνία της ώστε να αυξάνει την ελκυστικότητά της στους νεοστρατολογηθέντες και να τους τραβά

στους κόλπους της. Ο ψηφιακός γραμματισμός είναι σημαντικός καθώς εφοδιάζει τα άτομα με τις ικανότητες που χρειάζονται για να αντιμετωπίζουν κατάλληλα το υλικό και τις επικοινωνίες των βίαιων εξτρεμιστικών και τρομοκρατικών οργανώσεων που ενδέχεται να συναντήσουν στο διαδίκτυο.

Εκπαίδευση στη χρήση δημοκρατικών μέσων για την έκφραση πολιτικών απόψεων

Μια περαιτέρω ενέργεια για την ανάπτυξη της ανθεκτικότητας στη ριζοσπαστικοποίηση είναι η εκπαίδευση για τον τρόπο εξέτασης και διερεύνησης πολύπλοκων κοινωνικών και πολιτικών ζητημάτων, τον τρόπο χρήσης μη βίαιων δημοκρατικών μέσων για τη διατύπωση πολιτικών απόψεων και έκφρασης της αγανάκτησης και της δυσαρέσκειας, καθώς και για τον τρόπο πολιτικής οργάνωσης και δράσης με στόχο τη βελτίωση της κοινωνίας. Σε πολλές περιπτώσεις, η δυσαρέσκεια που αισθάνονται οι νέοι (για παράδειγμα, σχετικά με παραβιάσεις των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, παραβιάσεις του διεθνούς δικαίου από μια χώρα, απουσία δράσης εναντίον μιας πολιτικής που υιοθετεί εμφανώς διακρίσεις) μπορεί να είναι δικαιολογημένη. Υπό αυτές τις συνθήκες οι νέοι πρέπει να μαθαίνουν πώς να διερευνούν κριτικά και να κατανοούν τα σχετικά ζητήματα και πώς να αναλαμβάνουν ουσιαστική πολιτική δράση για αυτά. Η εκπαίδευση για τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη και η εκπαίδευση για τα δικαιώματα του ανθρώπου διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην ενίσχυση των ικανοτήτων που απαιτούνται για τους σκοπούς αυτούς.

Οι νέοι δεν γνωρίζουν πάντα το πλήρες φάσμα των επιλογών που μπορούν να χρησιμοποιούν για να εκφράζουν τις απόψεις τους στους κρατούντες. Οι επιλογές αυτές περιλαμβάνουν όχι μόνο την ψήφο και τη σύνταξη επιστολών προς τους εκλεγμένους αντιπροσώπους, αλλά και τη συμμετοχή σε ειρηνικές διαδηλώσεις και πορείες, την υπογραφή αιτημάτων, την επικοινωνία με τα μέσα ενημέρωσης, τη συγγραφή άρθρων ή τη δημιουργία ιστολογίων για τα μέσα, τον σχηματισμό μιας νέας ομάδας εκστρατείας, τη χρήση ιστοσελίδων κοινωνικής δικτύωσης στο διαδίκτυο για πολιτικούς σκοπούς, τη συμμετοχή σε πολιτικές οργανώσεις άσκησης πίεσης και εκστρατείες, τη συμμετοχή σε εκδηλώσεις συγκέντρωσης χρημάτων για πολιτικούς σκοπούς κ.λπ. Επιπλέον, τα άτομα που ενδιαφέρονται για ένα συγκεκριμένο κοινωνικό ζήτημα ή σκοπό μπορούν να οργανώσουν ομάδες δράσης της κοινότητας, να αναλάβουν εθελοντική εργασία, να ασχοληθούν με τη συγκέντρωση χρημάτων ή άλλες δραστηριότητες για μια πολιτική ή κοινωνική οργάνωση ή ΜΚΟ, να κάνουν δωρεές αγαθών, να αφιερώσουν προσωπικό χρόνο σε φιλανθρωπίες, να δραστηριοποιηθούν στον καταναλωτικό ακτιβισμό μοϊκοτάροντας ή αγοράζοντας συγκεκριμένα αγαθά, και ούτω καθεξής. Με λίγα λόγια, υπάρχει μεγάλο φάσμα δυνατοτήτων για την έκφραση πολιτικών ιδεών, για την επιδίωξη πολιτικών και κοινωνικών σκοπών και για την εκπλήρωση της επιθυμίας για συνεισφορά. Στην περίπτωση ατόμων που ενδιαφέρονται για θέματα άλλων χωρών, υπάρχουν περαιτέρω επιλογές, όπως η απασχόληση σε διεθνείς φιλανθρωπικές οργανώσεις και ΜΚΟ, που μπορούν να προσφέρουν την ευκαιρία για ταξίδια και εθελοντισμό στο εξωτερικό. Εν ολίγοις, η εκπαίδευση για τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη και η εκπαίδευση για τα δικαιώματα του ανθρώπου μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να εφοδιάσουν τα άτομα με μεγάλο εύρος ικανοτήτων απαραίτητων για τη συνεισφορά και για τη ανάληψη πολιτικής δράσης μέσω ειρηνικών δημοκρατικών μέσων.

Η συνάφεια του Πλαισίου με την ανάπτυξη της ανθεκτικότητας στη ριζοσπαστικοποίηση

Όλες οι παραπάνω μέθοδοι που έχουν αποδειχθεί αποτελεσματικές για την ανάπτυξη της ανθεκτικότητας στη ριζοσπαστικοποίηση στοχεύουν στην ενίσχυση των

ικανοτήτων των ατόμων έτσι ώστε να έχουν τη δυνατότητα να προστατεύονται από τις συνθήκες προδιάθεσης και ενεργοποίησης της ριζοσπαστικοποίησης. Εφόσον ενισχυθούν αυτές οι ικανότητες, οι αρνητικές εξελίξεις που μπορεί διαφορετικά να προκύψουν μέσω της έκθεσης σε αυτές τις συνθήκες ελαχιστοποιούνται και, αντ' αυτών, επιτυγχάνονται οι κοινωνικά επιθυμητές θετικές εξελίξεις.

Οι ικανότητες που αποτελούν στόχο των μεθόδων

Ακολουθούν οι συγκεκριμένες ικανότητες που αποτελούν στόχο αυτών των διαφόρων μεθόδων. Η απομυθοποίηση του βίαιου εξτρεμισμού και της τρομοκρατίας εφοδιάζει τα άτομα με τη γνώση και την κατανόηση σχετικά με όσα επιφέρουν ο βίαιος εξτρεμισμός και η τρομοκρατία στην πράξη, και ενεργοποιεί τα άτομα να αναλογιστούν με κριτικό νου τον εαυτό τους και το τι θα σήμαινε η συμμετοχή τους σε τέτοιες οργανώσεις για τις προσωπικές και οικογενειακές σχέσεις και τη μελλοντική ζωή τους. Στόχος της αποδόμησης των αφηγήσεων βίαιου εξτρεμισμού και της διατύπωσης αντι-αφηγήσεων είναι να ενθαρρύνουν τα άτομα να αναλύουν και να αξιολογούν κριτικά τις υπερβολικά αφελείς αφηγήσεις του είδους «εμείς εναντίον αυτών» και να είναι δεκτικά σε εναλλακτικές αφηγήσεις και επεξηγήσεις των κοινωνικών και πολιτικών θεμάτων. Για την εκπαίδευση στη χρήση περισσότερο πολύπλοκων τρόπων σκέψης, τα άτομα πρέπει να δέχονται βοήθεια ώστε να αναπτύξουν τη δική τους ανεξάρτητη σκέψη – να συλλέγουν τις δικές τους πληροφορίες, να είναι δεκτικά και να ερευνούν ευρύ φάσμα οπτικών, να υποβάλλουν αυτές τις απόψεις σε κριτική αξιολόγηση και να αναπτύξουν ανεκτικότητα στην αμφισημία (δηλαδή, να αποδέχονται την ύπαρξη μη ξεκάθαρων απαντήσεων) σε πολύπλοκα κοινωνικά και πολιτικά ζητήματα.

Η εκπαίδευση για την αναγνώριση και την αποδόμηση της προπαγάνδας εφοδιάζει τα άτομα με δεξιότητες ανάλυσης και κριτικής αξιολόγησης της προπαγάνδας και ικανότητες ανεξάρτητης πρόσβασης σε άλλες πηγές πληροφόρησης. Επίσης δομεί την ικανότητά τους να κατανοούν τα μηνύματα από τα μέσα ενημέρωσης (ειδικά τα λανθάνοντα κίνητρα, τις κρυφές προθέσεις και τους σκοπούς αυτών που παράγουν τα μηνύματα), τις επικοινωνιακές στρατηγικές που χρησιμοποιούνται από εκείνους που κάνουν την προπαγάνδα, και τέλος το πολιτικό και κοινωνικό περιβάλλον στο οποίο δημιουργείται η προπαγάνδα. Η εκπαίδευση στον ψηφιακό γραμματισμό ομοίως παροτρύνει και υποστηρίζει την ανάπτυξη μεγάλου φάσματος ικανοτήτων, που περιλαμβάνουν την ικανότητα κατανόησης των επικοινωνιακών προθέσεων όσων αναρτούν υλικό στο διαδίκτυο, την ικανότητα ανάλυσης και αξιολόγησης του περιεχόμενου αυτού του υλικού, την ικανότητα πρόσβασης σε άλλες ανεξάρτητες πηγές πληροφόρησης και την ικανότητα κατανόησης της ηλεκτρονικής γλώσσας και των διαδικασιών επικοινωνίας.

Τέλος, η εκπαίδευση στη χρήση δημοκρατικών μέσων για την έκφραση των πολιτικών απόψεων πρέπει να παρέχει στα άτομα γνώση και κατανόηση των δημοκρατικών διαδικασιών και του νόμου, κατανόηση της επικοινωνίας (δηλαδή, του τρόπου στόχευσης και προσαρμογής της επικοινωνίας στο κοινό για το οποίο προορίζεται), καθώς και δεξιότητες προσαρμογής των δικών τους τρόπων επικοινωνίας. Αυτή η εκπαίδευση πρέπει ιδανικά να εφοδιάζει τα άτομα με δεξιότητες συνεργασίας και δεξιότητες επίλυσης συγκρούσεων (ώστε να μπορούν να αναλαμβάνουν δημοκρατικές δράσεις μαζί με άλλους συμπολίτες), καθώς και με την αίσθηση της πολιτειακής συνείδησης (ώστε να είναι διατεθειμένοι να αναλαμβάνουν δημοκρατική δράση), υπευθυνότητα (ώστε να αναλαμβάνουν μόνο υπεύθυνες δράσεις) και αυτεπάρκεια (ώστε να αισθάνονται ότι οι στόχοι τους δύνανται να επιτευχθούν, τουλάχιστον εν μέρει, με την ανάληψη δημοκρατικής δράσης).

Εν ολίγοις, οι μέθοδοι που είναι αποτελεσματικές για τη δημιουργία ανθεκτικότητας στη ριζοσπαστικοποίηση είναι μέθοδοι που ενισχύουν τις ακόλουθες συγκεκριμένες ιδιότητες:

- ▶ Γνώση και κριτική κατανόηση του βίαιου εξτρεμισμού και της τρομοκρατίας
- ▶ Γνώση και κριτική κατανόηση του εαυτού

- ▶ Δεξιότητες αναλυτικής και κριτικής σκέψης
- ▶ Δεκτικότητα σε πεποιθήσεις και οπτικές άλλων
- ▶ Δεξιότητες αυτόνομης μάθησης
- ▶ Ανεκτικότητα στην αμφισημία
- ▶ Γνώση και κριτική κατανόηση των μέσων ενημέρωσης
- ▶ Γνώση και κριτική κατανόηση της πολιτικής και του δικαίου
- ▶ Γνώση και κριτική κατανόηση της γλώσσας και της επικοινωνίας
- ▶ Γλωσσικές και επικοινωνιακές δεξιότητες
- ▶ Δεξιότητες συνεργασίας
- ▶ Δεξιότητες επίλυσης συγκρούσεων
- ▶ Πολιτειακή συνείδηση
- ▶ Υπευθυνότητα
- ▶ Αυτεπάρκεια

Αξίζει να σημειωθεί ότι όλες αυτές οι ικανότητες, με μοναδική εξαίρεση την πρώτη, αναφέρονται στο Πλαίσιο. Το Πλαίσιο υποστηρίζει ότι για να λειτουργούν ως δημοκρατικά και διαπολιτισμικά ικανοί πολίτες, τα άτομα χρειάζονται 20 ικανότητες (βλ. τόμο 1). Ο κατάλογος των ικανοτήτων περιλαμβάνει όλες τις ανωτέρω ικανότητες, πλην της πρώτης.

Ο κατάλογος των ικανοτήτων περιλαμβάνει σειρά από στάσεις, δεξιότητες, γνώσεις και κριτική κατανόηση. Να σημειωθεί, όμως, ότι δεν περιλαμβάνει αξίες. Ωστόσο, οι αξίες αποτελούν αναπόσπαστο στοιχείο του Πλαισίου. Επιπλέον, η εκπαίδευση για τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη και η εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα στοχεύουν ακριβώς στην ενδυνάμωση των εκπαιδευόμενων ώστε να αποδίδουν αξία στα δικαιώματα του ανθρώπου, στην πολιτισμική πολυμορφία, στη δημοκρατία και στο κράτος δικαίου. Έτσι, ο Χάρτης του Συμβουλίου της Ευρώπης για την Παιδεία της Δημοκρατίας και την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα (2010) ορίζει την εκπαίδευση για τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη ως εκπαίδευση, κατάρτιση, ενίσχυση της συνείδησης, πληροφορίες, πρακτικές και δραστηριότητες που στοχεύουν στην ενδυνάμωση των εκπαιδευόμενων ώστε αυτοί να ασκούν και να υπερασπίζονται τα δημοκρατικά δικαιώματα και τις υποχρεώσεις τους στην κοινωνία, να αποδίδουν αξία στην πολυμορφία και να διαδραματίζουν ενεργό ρόλο στη δημοκρατική ζωή με στόχο την προαγωγή και προάσπιση της δημοκρατίας και του κράτους δικαίου. Ο Χάρτης ομοίως ορίζει την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα ως εκπαίδευση, κατάρτιση, ενίσχυση της συνείδησης, πληροφορίες, πρακτικές και δραστηριότητες που στοχεύουν στην ενδυνάμωση των εκπαιδευόμενων ώστε αυτοί να συμβάλλουν στην οικοδόμηση και την υπεράσπιση ενός παγκόσμιου πολιτισμού ανθρώπινων δικαιωμάτων στην κοινωνία, με στόχο την προαγωγή και την προάσπιση των δικαιωμάτων του ανθρώπου και των θεμελιωδών ελευθεριών.

Η χρήση της συνολικής σχολικής προσέγγισης για την ενίσχυση ανάπτυξης των ικανοτήτων

Σύμφωνα με έρευνες, η εκπαίδευση για τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη και η εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα επιτυγχάνουν πιο αποτελεσματικά τους στόχους τους, όταν παρέχονται μέσω της συνολικής σχολικής προσέγγισης. Αυτή η προσέγγιση περιλαμβάνει την ενσωμάτωση των αξιών και αρχών της δημοκρατίας και των δικαιωμάτων του ανθρώπου σε όλες τις πτυχές της σχολικής ζωής, στην ηγεσία, στη διοίκηση, στις δομές και στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων, στις πολιτικές και στους κώδικες συμπεριφοράς, στις σχέσεις ανάμεσα στα μέλη του προσωπικού και μεταξύ μελών του προσωπικού και των μαθητών, στις δραστηριότητες εκτός προγράμματος σπουδών και στις σχέσεις με την κοινότητα. Μια συνολική σχολική

προσέγγιση δημιουργεί ένα μαθησιακό περιβάλλον όπου οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να διερευνούν, να κατανοούν και να βιώνουν τις αρχές και τις αξίες της δημοκρατίας και των δικαιωμάτων του ανθρώπου με ασφαλή και ειρηνικό τρόπο.

Υπάρχουν πολλές ενέργειες που πρέπει να αναλαμβάνονται κατά την εφαρμογή της συνολικής σχολικής προσέγγισης στην εκπαίδευση για τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη και στην εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα. Αυτές οι ενέργειες περιλαμβάνουν, μεταξύ άλλων:

- ▶ Δημιουργία κλίματος ανοιχτής τάξης στο σχολείο. Πρόκειται για ένα κλίμα στο οποίο οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να θέτουν ζητήματα που τους αφορούν, να συζητούν επίμαχα θέματα, να παροτρύνονται να εκφράζουν τις δικές τους απόψεις, να ακούν ο ένας τον άλλο και να εξερευνούν πολλές διαφορετικές οπτικές. Η τάξη θεωρείται ασφαλής χώρος, ανοιχτός, συμμετοχικός, ένας χώρος όπου επικρατεί σεβασμός και δεν υπάρχουν αποκλεισμοί, με τους εκπαιδευόμενους να συμμετέχουν και να εφαρμόζουν τους βασικούς κανόνες που προβλέπουν τους απαραίτητους κώδικες συμπεριφοράς σε περίπτωση που οι συζητήσεις εκτροχιαστούν ή αν υπάρξει σοβαρή διαφωνία σε κάποιο θέμα.
- ▶ Δημιουργία δεοντολογίας σεβασμού των δικαιωμάτων εντός του σχολείου, όπου οι πολιτικές και οι πρακτικές που βασίζονται στις αρχές των δικαιωμάτων του ανθρώπου και οι ευθύνες βρίσκονται στον πυρήνα των σχολικών δραστηριοτήτων και των προσεγγίσεων διδασκαλίας και μάθησης και εφαρμόζονται σε όλες τις σχολικές σχέσεις, συμπεριλαμβανομένων των εκπαιδευόμενων, των δασκάλων, των γονέων και των διαχειριστών, καθώς και στην ευρύτερη τοπική και παγκόσμια κοινότητα.
- ▶ Οι εκπαιδευόμενοι καλούνται, ως μέρος της επίσημης εκπαίδευσής τους, να αναλαμβάνουν εργασίες οργανωμένης παροχής κοινωφελούς εργασίας ή εργασίες δράσης στις κοινότητές τους. Τέτοιες εργασίες ζητούν από τους εκπαιδευόμενους να συμμετέχουν σε οργανωμένες δραστηριότητες που ωφελούν τις κοινότητές τους και βασίζονται σε αυτά που έχουν μάθει στην τάξη. Κατόπιν, οι εκπαιδευόμενοι πρέπει να αναστοχάζονται κριτικά την εμπειρία από την υπηρεσία τους ώστε να αναπτύξουν την ακαδημαϊκή τους μάθηση, να αποκτούν περαιτέρω κατανόηση του περιεχομένου του μαθήματος και να ενισχύουν την αίσθηση των προσωπικών τους αξιών και της ευθύνης τους ως πολιτών.

Παροχή ευκαιριών στους εκπαιδευόμενους για τη συμμετοχή τους στην επίσημη λήψη αποφάσεων τόσο στο σχολείο όσο και στην τοπική κοινότητα, για παράδειγμα μέσω μαθητικών συμβουλίων, εκπροσώπησης σε ομάδες εργασίας και ομάδες πολιτικής κ.λπ.

Περαιτέρω δράσεις που μπορούν να υλοποιούνται κατά την εφαρμογή της συνολικής σχολικής προσέγγισης περιγράφονται στο Κεφάλαιο 5 αυτού του τόμου σχετικά με τη συνολική σχολική προσέγγιση.

Σύμφωνα με πλήθος στοιχείων από έρευνες, όταν οι εκπαιδευόμενοι βιώνουν ένα κλίμα ανοιχτής τάξης, παρακολουθούν ένα σχολείο που έχει υιοθετήσει δεοντολογία σεβασμού για τα δικαιώματα, πραγματοποιούν μάθηση μέσω κοινωφελούς εργασίας και συμμετέχουν σε σχολικά συμβούλια, έχουν περισσότερες πιθανότητες:

- ▶ να έχουν υψηλότερα επίπεδα γνώσης για την ιδιότητα του πολίτη·
- ▶ να υποστηρίζουν τις δημοκρατικές αξίες·
- ▶ να κατανοούν τα δικά τους δικαιώματα καθώς και τις ευθύνες τους απέναντι στους άλλους ανθρώπους·
- ▶ να υποστηρίζουν τα δικαιώματα των άλλων·

- ▶ να αναπτύσσουν περισσότερο οξεία κριτική σκέψη και δεξιότητες λογικού στοχασμού·
- ▶ να αναπτύσσουν θετική και κοινωνικά υπεύθυνη ταυτότητα·
- ▶ να αναπτύσσουν θετικές και συνεργατικές σχέσεις με τους συμμαθητές τους, που βασίζονται στην ακρόαση, στον σεβασμό και στην ενσυναίσθηση·
- ▶ να αποδέχονται την ευθύνη των δικών τους αποφάσεων·
- ▶ να αναπτύσσουν θετικές στάσεις ως προς τον μη αποκλεισμό και την πολυμορφία στην κοινωνία·
- ▶ να ασχολούνται με πολιτικά και κοινωνικά ζητήματα·
- ▶ να αισθάνονται ενδυναμωμένοι ως πολίτες και ικανοί να αντιμετωπίσουν την αδικία, την ανισότητα και τη φτώχεια στον κόσμο·
- ▶ να συμμετέχουν σε δημοκρατικές δραστηριότητες στο μέλλον.

Με άλλα λόγια, η εκπαίδευση για τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη και η εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα, που παρέχονται μέσω της συνολικής σχολικής προσέγγισης, βοηθούν τους εκπαιδευόμενους να γίνουν περισσότερο ενημερωμένοι, σκεπτόμενοι, υπεύθυνοι, ενεργοί και ενδυναμωμένοι πολίτες (για λεπτομέρειες σχετικά με έρευνες που υποστηρίζουν αυτό το συμπέρασμα, οι αναγνώστες μπορούν να ανατρέξουν στις σχετικές πηγές που αναφέρονται στο τέλος αυτού του κεφαλαίου, στην ενότητα «Περαιτέρω ανάγνωση»).

Δημιουργία ανθεκτικότητας στη ριζοσπαστικοποίηση με τη χρήση του Πλαισίου

Το Πλαίσιο δημιουργήθηκε ως ένα περιεκτικό, συστηματικό και συνεκτικό μέσο για την εφαρμογή της εκπαίδευσης για τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη και της εκπαίδευσης για τα ανθρώπινα δικαιώματα με αφετηρία τη συνολική σχολική προσέγγιση για την ανάπτυξη ικανοτήτων που χρειάζονται οι εκπαιδευόμενοι για να υπερασπίζονται και να προάγουν την ανθρώπινη αξιοπρέπεια, τα δικαιώματα του ανθρώπου, την πολιτισμική πολυμορφία, τη δημοκρατία και το κράτος δικαίου. Μέσω του μοντέλου ικανοτήτων, τους περιγραφικούς δείκτες και την καθοδήγηση για το πρόγραμμα σπουδών, την παιδαγωγική και την αξιολόγηση, το Πλαίσιο προσφέρει τα υλικά που χρειάζονται για τη συστηματική εφαρμογή της εκπαίδευσης για τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη και της εκπαίδευσης για τα ανθρώπινα δικαιώματα στο επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα, από την προσχολική έως και την ανώτατη εκπαίδευση. Επιπλέον, όπως είδαμε παραπάνω, αν εφαρμοστεί σωστά, το Πλαίσιο είναι επίσης ένα μέσο εφοδιασμού των εκπαιδευόμενων με τις ικανότητες που προσφέρουν ανθεκτικότητα στο ευρύ φάσμα συνθηκών προδιάθεσης και ενεργοποίησης για ριζοσπαστικοποίηση όπως ήδη περιγράφηκε.

Το Πλαίσιο κυρίως προσφέρει ένα πιο περιεκτικό και συστηματικό μέσο για τον εφοδιασμό των εκπαιδευόμενων με τις ικανότητες που απαιτούνται για ανθεκτικότητα σε σύγκριση με τις μεμονωμένες μεθόδους που εξετάστηκαν στην ενότητα Ανθεκτικότητα στη ριζοσπαστικοποίηση. Στην πραγματικότητα, η εκπαίδευση που βασίζεται στο Πλαίσιο περιέχει απαραίτητως τέσσερις από τις έξι μεθόδους που εξετάστηκαν σε αυτήν την ενότητα (δηλαδή, ενίσχυση της πολύπλοκης σκέψης, εκπαίδευση σχετικά με την προπαγάνδα, ψηφιακό γραμματισμό και εκπαίδευση στη χρήση δημοκρατικών μέσων), και δεν υπάρχει λόγος η εκπαίδευση που βασίζεται

στο Πλαίσιο να μη συμπληρωθεί και ενισχυθεί από τη χρήση των άλλων δύο μεθόδων (δηλαδή, την απομυθοποίηση του βίαιου εξτρεμισμού και της τρομοκρατίας και την αποδόμηση των αφηγήσεων του βίαιου εξτρεμισμού και τη διατύπωση αντι-αφηγήσεων).

Εν ολίγοις, το Πλαίσιο παρέχει ένα περιεκτικό σύστημα ανάπτυξης της ανθεκτικότητας των νέων σε συνθήκες που μπορεί να οδηγήσουν στη ριζοσπαστικοποίηση. Υπάρχει σωρεία αποδείξεων ότι τα άτομα που είναι εφοδιασμένα με τις ικανότητες που προσδιορίζονται στο Πλαίσιο θα έχουν την ανθεκτικότητα να αντισταθούν στο ιδιαίτερο ευρύ φάσμα των συνθηκών προδιάθεσης και ενεργοποίησης της ριζοσπαστικοποίησης που έχει περιγραφεί σε αυτό το κεφάλαιο.

Πρακτική – Πώς επιτυγχάνονται αυτοί οι σκοποί

Όσοι επιθυμούν να αναπτύξουν την ανθεκτικότητα των νέων στη ριζοσπαστικοποίηση πρέπει να προβλέψουν την ενσωμάτωση στο επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα ενός προγράμματος σπουδών που βασίζεται στις ικανότητες και ενισχύει την ανάπτυξη των 20 ικανοτήτων που περιέχονται στο Πλαίσιο. Η καθοδήγηση για τον τρόπο χρήσης του Πλαισίου με σκοπό τον έλεγχο και την αναθεώρηση του υπάρχοντος προγράμματος σπουδών, ή τον σχεδιασμό ενός νέου προγράμματος σπουδών, περιλαμβάνεται στο κεφάλαιο 1 αυτού του τόμου σχετικά με το πρόγραμμα σπουδών. Το πρόγραμμα σπουδών που βασίζεται στις ικανότητες πρέπει να εφαρμοστεί μέσω μιας συνολικής σχολικής προσέγγισης προκειμένου να μεγιστοποιηθεί η επίδρασή του στους εκπαιδευόμενους. Το κεφάλαιο 5 για τη συνολική σχολική προσέγγιση εξηγεί πώς μπορεί να εφαρμοστεί το Πλαίσιο μέσω αυτής της προσέγγισης.

Επιπλέον, ένα πρόγραμμα σπουδών που βασίζεται στις ικανότητες πρέπει να εφαρμόζεται με τη χρήση των κατάλληλων παιδαγωγικών μεθόδων και η πρόοδος των εκπαιδευόμενων στην κατάκτηση των ικανοτήτων πρέπει να αξιολογείται με τη χρήση των κατάλληλων μεθόδων αξιολόγησης. Η καθοδήγηση για τις εν λόγω μεθόδους περιλαμβάνεται στα κεφάλαια 2 και 3 σχετικά με την παιδαγωγική και την αξιολόγηση, αντίστοιχα. Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών πρέπει επίσης να προσαρμόζεται ώστε να διασφαλίζει ότι οι εκπαιδευτικοί διαθέτουν τα απαραίτητα εφόδια και την εξειδίκευση ώστε να εφαρμόζουν το πρόγραμμα σπουδών που βασίζεται στις ικανότητες. Το κεφάλαιο 4 για την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών παρέχει καθοδήγηση γι' αυτό το θέμα.

Το Πλαίσιο, λοιπόν, προσφέρει ένα περιεκτικό σύνολο υλικών που, αν χρησιμοποιηθεί για την καθοδήγηση των εκπαιδευτικών πολιτικών και πρακτικών, μπορεί να δώσει τη δυνατότητα στο επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα να αναπτύξει την ανθεκτικότητα των εκπαιδευόμενων στις ριζοσπαστικοποιητικές επιρροές και στην επικοινωνιακή τακτική, την προπαγάνδα και τη ρητορική του βίαιου εξτρεμισμού.

Συστάσεις

Προς τους πολιτικούς ιθύνοντες και υπεύθυνους χάραξης πολιτικής με αρμοδιότητες δημοκρατικής διακυβέρνησης, στις δημόσιες αρχές και στους φορείς κοινωνικής ένταξης, κοινωνικής συνοχής, αστυνόμευσης, ασφάλειας και εκπαίδευσης

- ▶ Ελέγξτε, αναθεωρήστε και ανανεώστε τα συστήματα επίσημης εκπαίδευσης στη χώρα σας για να διασφαλίσετε ότι τα συστήματα αυτά συνάδουν με το Πλαίσιο και δίνουν τη δυνατότητα στους εκπαιδευόμενους να εφοδιαστούν με τις ικανότητες που απαιτούνται για την ενίσχυση της ανθεκτικότητάς τους στις ριζοσπαστικοποιητικές επιρροές και στην επικοινωνιακή τακτική της τρομοκρατίας και του βίαιου εξτρεμισμού.

Προς τους υπεύθυνους λήψης αποφάσεων και χάραξης πολιτικών με αρμοδιότητες στην εκπαίδευση

- ▶ Βεβαιωθείτε ότι παρέχεται η κατάλληλη εκπαίδευση ως προς τις αρχές και πρακτικές του Πλαισίου σε όλους τους εκπαιδευτικούς – μεταξύ άλλων σε εκπαιδευτές εκπαιδευτικών, διευθυντές σχολείων, εκπαιδευτικούς και εκπαιδευόμενους εκπαιδευτικούς.
- ▶ Βεβαιωθείτε ότι παρέχεται η κατάλληλη εκπαίδευση σε όλους τους εκπαιδευτικούς σε ό,τι αφορά το πρόβλημα της ριζοσπαστικοποίησης που οδηγεί σε βίαιες εξτρεμιστικές και τρομοκρατικές πράξεις και τον τρόπο που μπορεί να χρησιμοποιηθεί το Πλαίσιο στον αγώνα κατά της ριζοσπαστικοποίησης.
- ▶ Διοχετεύστε το υποστηρικτικό υλικό και τις πηγές που απαιτούνται για την εφαρμογή του Πλαισίου σε όλο το επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας σας.

Προς τους εκπαιδευτικούς, την αστυνομία, τα μέλη των υπηρεσιών ασφαλείας και άλλους κρατικούς φορείς που εμπλέκονται στην πρόληψη του βίαιου εξτρεμισμού και της τρομοκρατίας

- ▶ Βεβαιωθείτε ότι είστε εξοικειωμένοι με τις αρχές και τις πρακτικές του Πλαισίου.

Προς τους πολιτικούς ιθύνοντες και υπεύθυνους χάραξης πολιτικής με αρμοδιότητες δημοκρατικής διακυβέρνησης, στις δημόσιες αρχές και στους φορείς κοινωνικής ένταξης, κοινωνικής συνοχής, αστυνόμευσης και ασφάλειας

- ▶ Χρησιμοποιήστε το Πλαίσιο ως βάση για συνεργασία με τους υπεύθυνους χάραξης της εκπαιδευτικής πολιτικής ώστε να εξασφαλίσετε ότι οι πολιτικές που αφορούν την κοινωνική ένταξη, την κοινωνική συνοχή, την αστυνόμευση και την ασφάλεια δεν υπονομεύουν τους εκπαιδευτικούς σκοπούς του Πλαισίου και τις μεθόδους που μπορούν να εφαρμοστούν για την ενίσχυση των ικανοτήτων των εκπαιδευόμενων για δημοκρατικό πολιτισμό (για παράδειγμα, κλίμα ανοιχτής τάξης, δεοντολογία σεβασμού των δικαιωμάτων).

Προς τους πολιτικούς ιθύνοντες και υπεύθυνους χάραξης πολιτικής με αρμοδιότητες δημοκρατικής διακυβέρνησης, στις δημόσιες αρχές και στους φορείς κοινωνικής ένταξης και κοινωνικής συνοχής

- ▶ Βεβαιωθείτε ότι οι δομές των κρατικών θεσμών ανταποκρίνονται στις ανησυχίες των πολιτών και ενισχύουν την αξιοπιστία τους μέσω ελεύθερης διαβούλευσης και δυναμικής δημοκρατικής συμμετοχής.
- ▶ Παρέχετε συστήματα και δομές που εξασφαλίζουν ότι οι εκπαιδευόμενοι είναι δυνατό να ασκούν επιρροή στις αποφάσεις που τους αφορούν.
- ▶ Αναλάβετε δράση για την αντιμετώπιση ευρύτερων προβλημάτων σχετικών με την έλλειψη προνομίων, τις διακρίσεις και τον αποκλεισμό που βιώνουν περιθωριοποιημένες πληθυσμιακές ομάδες.

Πηγές

Council of Europe (1950), *European Convention on Human Rights*, Council of Europe, Strasbourg: www.echr.coe.int/Documents/Convention_ENG.pdf.

Council of Europe (2010), *Council of Europe Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education, Recommendation CM/Rec(2010)7 and explanatory memorandum*. Council of Europe, Strasbourg: <https://rm.coe.int/16803034e3>.

Council of Europe (2016), *Competences for democratic culture: living together as equals in culturally diverse democratic societies*, Council of Europe, Strasbourg: www.coe.int/competences.

Council of Europe (2016), *Teaching controversial issues*, Council of Europe, Strasbourg: <https://rm.coe.int/16806948b6>.

Council of Europe (2017), *Reference Framework of Competences for Democratic Culture* (accompanying chapters in the present volume on curriculum, pedagogy, assessment, the whole-school approach and teacher education), Council of Europe, Strasbourg.

Radicalisation Awareness Network (2017), *Preventing radicalisation to terrorism and violent extremism: approaches and practices*: https://ec.europa.eu/home-affairs/sites/homeaffairs/files/what-we-do/networks/radicalisation_awareness_network/ran-best-practices/docs/ran_collection-approaches_and_practices_en.pdf.

UNESCO (2013), *Media and information literacy: policy and strategy guidelines*, UNESCO, Paris: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002256/225606e.pdf>.

United Nations (1948), *Universal Declaration of Human Rights*, United Nations, New York: www.un.org/en/universal-declaration-human-rights/.

United Nations (1989), *Convention on the Rights of the Child*, United Nations, New York: www.ohchr.org/EN/ProfessionalInterest/Pages/CRC.aspx.

Περαιτέρω ανάγνωση

Bartlett J., Birdwell J. and King M. (2010), *The edge of violence*, Demos, London, στη διεύθυνση www.demos.co.uk/files/Edge_of_Violence_-_full_-_web.pdf?1291806916, πρόσβαση στις 30 Δεκεμβρίου 2017.

Bonnell J. et al. (2011), *Teaching approaches that help to build resilience to extremism among young people*, Research Report DFE-RR119, Department for Education, London, στη διεύθυνση www.gov.uk/government/publications/teaching-approaches-that-help-to-build-resilience-to-extremism-among-young-people, πρόσβαση στις 30 Δεκεμβρίου 2017.

Bouchard M. (ed.) (2015), *Social networks, terrorism and counter-terrorism: radical and connected*, Routledge, London.

Briggs R. and Feve S. (2014), *Countering the appeal of extremism online*, Institute for Strategic Dialogue, London, στη διεύθυνση www.dhs.gov/sites/default/files/publications/Countering%20the%20Appeal%20of%20Extremism%20Online-ISR-2014-Report.pdf, πρόσβαση στις 30 Δεκεμβρίου 2017..

Council of Europe (2015), *The fight against violent extremism and radicalisation leading to terrorism – Action Plan*, 19 May 2015, CM(2015)74, Council of Europe, Strasbourg, στη διεύθυνση https://search.coe.int/cm/Pages/result_details.aspx?ObjectId=09000016805c3576, πρόσβαση στις 30 Δεκεμβρίου 2017.

Council of Europe (2016), *Action Plan on building inclusive societies (2016-2019)*, CM(2016)25, Council of Europe, Strasbourg, στη διεύθυνση [https://search.coe.int/cm/Pages/result_details.aspx?Reference=CM\(2016\)25](https://search.coe.int/cm/Pages/result_details.aspx?Reference=CM(2016)25), πρόσβαση στις 30 Δεκεμβρίου 2017.

Covell K. (2013), "Children's human rights education as a means to social justice: a case study from England", *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social* Vol. 2, No. 1, pp. 35-48.

Crone M. (2010), *Dynamiker i ekstremistiske miljøer*, DIIS, Copenhagen, στη διεύθυνση https://www.diis.dk/files/media/publications/import/extra/wp2010-24-dynamikker-i-ekstremistiske_miljoer-web_1.pdf, πρόσβαση στις 30 Δεκεμβρίου 2017.

Davies L. (2008), *Educating against extremism*, Trentham Books, Stoke on Trent.

Davies L. et al. (2015), *Formers and families: transitional journeys in and out of violent extremism in the UK*, Connect Justice, Birmingham, στη διεύθυνση www.connectjustice.org/UK-Formers-&Families.pdf, πρόσβαση στις 30 Δεκεμβρίου 2017.

Department for Communities and Local Government (2010), *Preventing support for violent extremism through community interventions: a review of the evidence. Rapid evidence assessment – Full final report*, DCLG, London, available at <http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20120919164935/http://www.communities.gov.uk/documents/communities/pdf/1513881.pdf>, πρόσβαση στις 30 Δεκεμβρίου 2017.

Dyer E. and Simcox R. (2013), *Al-Qaeda in the United States: a complete analysis of terrorist offenses*, Henry Jackson Society, London.

European Commission's Expert Group on Violent Radicalisation (2008), *Radicalisation processes leading to acts of terrorism*, European Commission, Brussels.

Hatcher J. A., Bringle R. G. and Hahn T. W. (eds) (2017), *Research on student civic outcomes in service learning: conceptual framework and methods*, Stylus Publishing, Sterling, VA.

Hemmingsen A. S. (2015), *An introduction to the Danish approach to countering and preventing extremism and radicalization*, DIIS, Copenhagen, στη διεύθυνση http://pure.diis.dk/ws/files/470275/DIIS_Report_2015_15_2_ed..pdf, πρόσβαση στις 30 Δεκεμβρίου 2017.

Hogg M. A., Kruglanski A. and van den Bos K. (eds) (2013), "Uncertainty and extremism", *Journal of Social Issues* Vol. 69, No. 3, pp. 407-613.

Horgan J. (2014), *The psychology of terrorism* (2nd edn), Routledge, New York.

Kühle L. and Lindekilde L. (2010), *Radicalization among young Muslims in Aarhus*, Centre for Studies in Islamism and Radicalisation, Aarhus, στη διεύθυνση https://f.hypotheses.org/wp-content/blogs.dir/2725/files/2016/04/radicalization_aarhus.pdf, πρόσβαση στις 30 Δεκεμβρίου 2017.

Lennings C. J. et al. (2010), "Grooming for terror: the internet and young people", *Psychiatry, Psychology and Law* Vol. 17, No. 3, pp. 424-37.

Liht J. and Savage S. (2013), "Preventing violent extremism through value complexity: being Muslim being British", *Journal of Strategic Security* Vol. 6, No. 4, pp. 44-66.

Ragazzi F. (2018), *Students as suspects? The challenges of counter-radicalisation policies in education in the Council of Europe member states – Interim report*, Council of Europe, Strasbourg.

Ranstorp M. and Hyllengren P. (2013), *Förebyggande av Våldsbejakande Extremism I Tredjeland*, Swedish Defence University, Stockholm.

Roy O. (2016), *Le djihad et la mort*, Editions du Seuil, Paris.

Savage S., Khan A. and Liht J. (2014), "Preventing violent extremism in Kenya through value complexity: assessment of being Kenyan being Muslim", *Journal of Strategic Security* Vol. 7, No. 3, pp. 1-26.

Schmid A. P. (ed.) (2011), *The Routledge handbook of terrorism research*, Routledge, Abingdon.

Schulz W. et al. (2010), *ICCS 2009 International Report: civic knowledge, attitudes, and engagement among lower secondary school students in 38 countries*, IEA, Amsterdam, στη διεύθυνση www.iea.nl/fileadmin/user_upload/Publications/Electronic_versions/ICCS_2009_International_Report.pdf, πρόσβαση στις 30 Δεκεμβρίου 2017.

Sebba J. and Robinson C. (2010), *Evaluation of UNICEF UK's Rights Respecting Schools Award: Final report*, UNICEF UK, London, στη διεύθυνση www.unicef.org.uk/rights-respecting-schools/wp-content/uploads/sites/4/2014/12/RRSA_Evaluation_Report.pdf, πρόσβαση στις 30 Δεκεμβρίου 2017.

Singh J., Kerr P. and Hamburger E. (eds) (2016), *Media and information literacy: reinforcing human rights, countering radicalization and extremism*, UNESCO, Paris, στη διεύθυνση <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002463/246371e.pdf>, πρόσβαση στις 30 Δεκεμβρίου 2017.

Torney-Purta J. et al. (2001), *Citizenship and education in twenty-eight countries: civic knowledge and engagement at age fourteen*, IEA, Amsterdam, στη διεύθυνση www.iea.nl/fileadmin/user_upload/Publications/Electronic_versions/CIVED_Phase2_Age_Fourteen.pdf, πρόσβαση στις 30 Δεκεμβρίου 2017.

UNICEF UK (2017), *Rights Respecting Schools Award*, UNICEF UK, London, στη διεύθυνση www.unicef.org.uk/rights-respecting-schools/, πρόσβαση στις 30 Δεκεμβρίου 2017.

Youth Justice Board for England and Wales (2012), *Preventing religious radicalisation and violent extremism: a systematic review of the research evidence*, στη διεύθυνση www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/396030/preventing-violent-extremism-systematic-review.pdf, πρόσβαση στις 30 Δεκεμβρίου 2017.

Σημεία διάθεσης των εκδόσεων του Συμβουλίου της Ευρώπης

BELGIUM/BELGIQUE
La Librairie Européenne -
The European Bookshop
Rue de l'Orme, 1
BE-1040 BRUXELLES
Tel.: + 32 (0)2 231 04 35
Fax: + 32 (0)2 735 08 60
E-mail: info@libeurop.eu
http://www.libeurop.be

Jean De Lannoy/DL Services
c/o Michot Warehouses
Bergense steenweg 77
Chaussée de Mons
BE-1600 SINT PIETERS LEEUW
Fax: + 32 (0)2 706 52 27
E-mail: jean.de.lannoy@dl-servi.com
http://www.jean-de-lannoy.be

CANADA
Renouf Publishing Co. Ltd.
22-1010 Polytek Street
CDN-OTTAWA, ONT K1J 9J1
Tel.: + 1 613 745 2665
Fax: + 1 613 745 7660
Toll-Free Tel.: (866) 767-6766
E-mail: order.dept@renoufbooks.com
http://www.renoufbooks.com

CROATIA/CROATIE
Robert's Plus d.o.o.
Marasovičeva 67
HR-21000 SPLIT
Tel.: + 385 21 315 800, 801, 802, 803
Fax: + 385 21 315 804
E-mail: robertsplus@robertsplus.hr

CZECH REPUBLIC/
REPUBLIQUE TCHÈQUE
Suweco CZ, s.r.o.
Klecakova 347
CZ-180 21 PRAHA 9
Tel.: + 420 2 424 59 204
Fax: + 420 2 848 21 646
E-mail: import@suweco.cz
http://www.suweco.cz

DENMARK/DANEMARK
GAD
Vimmelskafte 32
DK-1161 KØBENHAVN K
Tel.: + 45 77 66 60 00
Fax: + 45 77 66 60 01
E-mail: reception@gad.dk
http://www.gad.dk

FINLAND/FINLANDE
Akateeminen Kirjakauppa
PO Box 128
Keskuskatu 1
FI-00100 HELSINKI
Tel.: + 358 (0)9 121 4430
Fax: + 358 (0)9 121 4242
E-mail: akatilaus@akateeminen.com
http://www.akateeminen.com

FRANCE
Please contact directly /
Merci de contacter directement
Council of Europe Publishing
Éditions du Conseil de l'Europe
F-67075 STRASBOURG Cedex
Tel.: + 33 (0)3 88 41 25 81
Fax: + 33 (0)3 88 41 39 10
E-mail: publishing@coe.int
http://book.coe.int

Librairie Kléber
1, rue des Francs-Bourgeois
F-67000 STRASBOURG
Tel.: + 33 (0)3 88 15 78 88
Fax: + 33 (0)3 88 15 78 80
E-mail: librairie-kléber@coe.int
http://www.librairie-kléber.com

NORWAY/NORVEGE
Akademika
Postboks 84 Blindern
NO-0314 OSLO
Tel.: + 47 2 218 8100
Fax: + 47 2 218 8103
E-mail: support@akademika.no
http://www.akademika.no

POLAND/POLOGNE
Ars Polona JSC
25 Obroncow Street
PL-03-933 W ARSZAWA
Tel.: + 48 (0)22 509 86 00
Fax: + 48 (0)22 509 86 10
E-mail: arspolona@arspolona.com.pl
http://www.arspolona.com.pl

PORTUGAL
Marka Lda
Rua dos Correiros 61-3
PT-1100-162 L ISBOA
Tel: 351 21 3224040
Fax: 351 21 3224044
E mail: apoio.clientes@marka.pt
www.marka.pt

RUSSIAN FEDERATION/
FÉDÉRATION DE RUSSIE
Ves Mir
17b, Butlerova ul. - Office 338
RU-117342 M OSCOW
Tel.: + 7 495 739 0971
Fax: + 7 495 739 0971
E-mail: orders@vesmirbooks.ru
http://www.vesmirbooks.ru

SWITZERLAND/SUISSE
Planetis Sàrl
16, chemin des Pins
CH-1273 ARZIER
Tel.: + 41 22 366 51 77
Fax: + 41 22 366 51 78
E-mail: info@planetis.ch

TAIWAN
Tycoon Information Inc.
5th Floor, No. 500, Chang-Chun Road
Taipei, Taiwan
Tel.: 886-2-8712 8886
Fax: 886-2-8712 4747, 8712 4777
E-mail: info@tycoon-info.com.tw
orders@tycoon-info.com.tw

UNITED KINGDOM/ROYAUME-UNI
The Stationery Office Ltd
PO Box 29
GB-NORWICH NR3 1GN
Tel.: + 44 (0)870 600 5522
Fax: + 44 (0)870 600 5533
E-mail: book.enquiries@tso.co.uk
http://www.tsoshop.co.uk

UNITED STATES and CANADA/
ÉTATS-UNIS et CANADA
Manhattan Publishing Co
670 White Plains Road
USA-10583 SCARSDALE, NY
Tel: + 1 914 472 4650
Fax: + 1 914 472 4316
E-mail: coe@manhattanpublishing.com
http://www.manhattanpublishing.com

Μοντέλο ικανοτήτων για δημοκρατικό πολιτισμό



