

Η διαθεματική αξιοποίηση των αρχών της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης μέσα από το Αναλυτικό Πρόγραμμα του Δημοτικού Σχολείου

Νικολάου Γ., *Επίκ. Καθηγητής*, Π.Τ.Δ.Ε., Παν. Ιωαννίνων

Περίληψη

Το μεταναστευτικό ρεύμα προς την Ελλάδα, το οποίο παρατηρείται κατά την τελευταία εικοσαετία, άνοιξε και στη χώρα μας, έστω και καθυστερημένα, τον επιστημονικό διάλογο σχετικά με τα θέματα της διαπολιτισμικότητας και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Σήμερα πια, οι περισσότεροι συμφωνούμε ότι το σύγχρονο σχολείο θα πρέπει να αρδεύεται από τις αρχές της διαπολιτισμικής θεωρίας, αφού ένα από τα προτάγματα για την εκπαίδευση κατά τον 21ο αιώνα είναι το «να μάθουμε να ζούμε μαζί με τους άλλους». Η διαπολιτισμική εκπαίδευση, ωστόσο, δεν είναι μία ανεξάρτητη και αυτοτελής ενότητα, η οποία θα μπορούσε να εισαχθεί ως ξεχωριστό μάθημα μέσα στο σχολικό Πρόγραμμα Σπουδών. Αντίθετα, η διεθνής βιβλιογραφία κατατάσσει τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση στην ίδια κατηγορία με άλλα γνωστικά αντικείμενα, όπως για παράδειγμα την Εκπαίδευση για την Ειρήνη, την Εκπαίδευση για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα και τη Βιώσιμη Ανάπτυξη, τα οποία αντί να αποτελούν ανεξάρτητα μαθήματα, μπορούν να τέμνουν εγκάρσια το Πρόγραμμα Σπουδών. Με τον τρόπο αυτό, μάλιστα, οι έννοιες που εμπεριέχονται σ' αυτές τις γνωστικές περιοχές γίνονται καλύτερα αντιληπτές από τους μαθητές. Ίσως είναι μία ευτυχής συγκυρία το γεγονός ότι το ελληνικό Δημοτικό Σχολείο έχει μπει, κατά τα τελευταία χρόνια, σε μία διαδικασία αλλαγής των παραδοσιακών Προγραμμάτων Σπουδών, με στόχο την αξιοποίηση της διαθεματικής διδακτικής προσέγγισης των διαφόρων γνωστικών αντικειμένων και μαθημάτων. Η διαθεματική προσέγγιση είναι ο προνομιακός τρόπος εισαγωγής των διαπολιτισμικών αρχών και εννοιών στο σχολικό Πρόγραμμα Σπουδών. Δεν είναι, όμως, και ο πιο εύκολος. Απαιτείται θεωρητική γνώση και πρακτική εξοικείωση των εκπαιδευτικών με τη νέα φιλοσοφία και τις μεθοδολογικές της απαιτήσεις. Στην κατεύθυνση αυτή, το Εργαστήριο Μελετών Απόδημου Ελληνισμού & Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης έχει, κατά τα τελευταία χρόνια, προσανατολίσει τη δράση του στη θεωρητική και πρακτική κατάρτιση των εκπαιδευτικών σχετικά με τη διαθεματική προσέγγιση των αρχών και των εννοιών της διαπολιτισμικότητας. Η εμπειρία μας, μας έχει δείξει ότι όταν υπάρχει επιστημονική αυστηρότητα και προσήλωση στις θεωρητικές αρχές της διαθεματικότητας και παράλληλα διασφαλίζεται και η πρακτική άσκηση των εκπαιδευτικών στην διαθεματική προσέγγιση της διδασκαλίας των αντικειμένων, τα αποτελέσματα μπορούν να είναι ενθαρρυντικά. Στην εισήγησή μας παρουσιάζουμε τέτοια δείγματα διδασκαλιών διαφόρων αντικειμένων – μαθημάτων, όπου προσεγγίζουμε διαθεματικά έννοιες της διαπολιτισμικής θεωρίας και τα οποία μπορούν να θεωρηθούν ως ενδεικτικά παραδείγματα μιας συγκεκριμένης μεθοδολογικής πρότασης.

Εισαγωγή

Εδώ και μία εικοσαετία περίπου, με τις πρώτες αφίξεις των ομογενών από την Πρώην Σοβιετική Ένωση, άνοιξε και στη χώρα μας ο διάλογος σχετικά με τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, ταυτόχρονα με τη μετατροπή της από χώρα εξαγωγής εργατικού δυναμικού σε χώρα υποδοχής.

Παρά το γεγονός έχει περάσει ήδη μία δεκαετία από τη διαπίστωση του Δαμανάκη ότι «ο επιστημονικός λόγος που αφορά στη διαπολιτισμική εκπαίδευση στην Ελλάδα είναι σε μεγάλο βαθμό εισαγόμενος και κανονιστικός» (Δαμανάκης, 1997:321) και ότι η επιστημονική γνώση γύρω από την εκπαιδευτική πράξη που αφορά στην εκπαίδευση των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα είναι «... από περιορισμένη έως ανύπαρκτη» (ό.π.: 317), το σχολείο δεν εισπράττει, τουλάχιστο στο βαθμό που θα έπρεπε, το αποτέλεσμα αυτής της επιστημονικής δραστηριότητας που σημειώθηκε κατά την περίοδο αυτή. Υπάρχει, και είναι σαφές, μία δυσκολία μετουσίωσης του επιστημονικού παιδαγωγικού λόγου σε καθημερινή διδακτική πράξη.

Η ανακοίνωσή μας έχει ως σκοπό τη σύζευξη των αρχών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης με την καθημερινή εργασία στη σχολική τάξη, αξιοποιώντας τη διαθεματική προσέγγιση, την οποία άλλωστε προκρίνουν τα νέα Αναλυτικά Προγράμματα του Δημοτικού Σχολείου. Είναι, επομένως, μία απόπειρα πρακτικής αξιοποίησης των αρχών της διαπολιτισμικής θεωρίας, προσπαθώντας να καλύψει το κενό στο οποίο αναφερθήκαμε παραπάνω.

Η εργασία μας αρθρώνεται στους παρακάτω άξονες:

1. Εννοιολογική οριοθέτηση της Διαπολιτισμικότητας και της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης
2. Προσδιορισμός των αρχών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης
3. Παρουσίαση των πλεονεκτημάτων, αλλά και των ορίων της διαθεματικής προσέγγισης
4. Εξέταση του τρόπου αξιοποίησης των διαπολιτισμικών αρχών μέσα από ένα πρόγραμμα οργανωμένο διαθεματικά
5. Παρουσίαση ενδεικτικών παραδειγμάτων διαθεματικής αξιοποίησης των αρχών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης μέσα από το καθημερινό μάθημα.

Εννοιολογικές οριοθετήσεις της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση απορρέει από τη διαπολιτισμική θεωρία, η οποία αντιπαράκειται τόσο στο αφομοιωτικό όσο και στο σχετικιστικό ρεύμα, όσον αφορά τη διαχείριση της πολυπολιτισμικότητας. Είναι ανάγκη να οριοθετήσουμε εννοιολογικά τη διαπολιτισμικότητα και τη διαπολιτισμική εκπαίδευση κι αυτό γιατί οι όροι χρησιμοποιούνται με σχετική επιπολαιότητα, ενσπείροντας τη σύγχυση όσον αφορά τις έννοιες που περιγράφουν και οι οποίες κινούνται από τις παρυφές της αφομοίωσης ως τις πιο ακραίες εκδοχές του πολιτισμικού σχετικισμού. Ο πολύς κόσμος τον αντιλαμβάνεται, και ασφαλώς λανθασμένα, ως τη, με *οποιοδήποτε* τρόπο, ενασχόληση με τα θέματα της ετερότητας και τη διαχείριση αυτής. Ειδικά στο χώρο της εκπαίδευσης, η διαπολιτισμικότητα συνδυάζεται με την παρουσία αλλοδαπών μαθητών στα σχολεία μας και για το μέσο πολίτη της χώρας μας ο όρος παραπέμπει σχεδόν αυτονόητα στην εκπαίδευση των μαθητών αυτών.

Ωστόσο, η διαπολιτισμικότητα είναι ένας από τους πολλούς τρόπους διαχείρισης της πολυπολιτισμικότητας και δεν ταυτίζεται ούτε με την αφομοίωση, αλλά ούτε και με τον πολιτισμικό σχετικισμό. Μία αφομοιωτική πολιτική δεν δέχεται την ετερότητα ως ενδεχόμενη κατάσταση και όταν αυτή προκύπτει, το μέλημα του κράτους μέσω των ιδεολογικών και διοικητικών του μηχανισμών είναι η εξισορρόπηση του συστήματος με την ομογενοποίηση. Στον πολιτισμικό σχετικισμό, πάλι, έχουμε ακριβώς το αντίθετο: η ισότητα

των πολιτισμών αποτελεί τη θεμελιώδη θέση αυτής της κατεύθυνσης. «Κάθε πολιτισμός μπορεί να αξιολογηθεί μόνο με βάση τους δικούς του προσανατολισμούς και τις αξίες του...» (Γκόβαρης, 2001: 89) και ως εκ τούτου η φροντίδα του κράτους είναι η δημιουργία και η προστασία του απαραίτητου ζωτικού χώρου για την ανάπτυξη του κάθε πολιτισμού, μέσα από έναν αγώνα για κοινωνική δικαιοσύνη, για συνταγματικά κατοχυρωμένη ισότητα των εθνοτικών ομάδων και για ανάδειξη των ιδιαίτερων πολιτισμικών ταυτοτήτων.

Στη διαπολιτισμική θεωρία, αντίθετα, η έμφαση δίνεται στη γνωριμία και την αλληλεπίδραση μεταξύ των διαφόρων πολιτισμών που συνθέτουν μία κοινωνία. Οι παραδοχές - βάσεις πάνω στις οποίες αρθρώνεται η διαπολιτισμική προσέγγιση είναι:

- Η αναγνώριση της ετερότητας
- Η κοινωνική συνοχή
- Η ισότητα
- Η δικαιοσύνη

Υπό την προϋπόθεση ότι δεν έχουμε την πρόθεση να αμφισβητήσουμε τη νομιμοποίηση του εθνικού κράτους, η δυναμική σχέση που μπορεί να αναπτυχθεί μέσα από την αλληλεπίδραση των διαφόρων υποκειμένων μίας κοινωνίας, προσανατολίζεται μάλλον σε πολιτικές ένταξης *εκ της παραμονής* (jus solis), παρά *εκ της καταγωγής* (jus sanguinis), και περιστρέφεται πλέον γύρω από τις έννοιες (Γκότοβος, 2002: 129):

- Της συμμετοχής: το «ανήκειν» δηλαδή σε μία συλλογικότητα συνδέεται με συμμετοχή στο κοινωνικό γίνεσθαι, αλλά και συμμετοχή στο παραγόμενο προϊόν της εθνικής ταυτότητας.
- Της πρόσβασης, με την έννοια της ισότητας των ευκαιριών και της αξιοκρατίας και τέλος,
- Της ευθύνης, με την έννοια της συνείδησης των υποχρεώσεων που απορρέουν από το «ανήκειν» σε μία συλλογικότητα.

Σε εκπαιδευτικό επίπεδο οι τρεις παραπάνω θέσεις οδηγούν σε διαφορετικού τύπου σχολεία και αντίστοιχα σε διαφορετικές σχολικές πραγματικότητες:

- Η αφομοιωτική προσέγγιση οδηγεί σ' ένα σχολείο μονοπολιτισμικό, μονογλωσσικό και εθνοκεντρικό, στο ιδεολογικό πλαίσιο του οποίου θα πρέπει κάθε μαθητής να υποταχθεί, παθητικά ή ενεργητικά⁵³⁹, προκειμένου να «επιβιώσει» σ' αυτό.
- Ο πολιτισμικός σχετικισμός οδηγεί με τη σειρά του σε μία εκπαιδευτική πολιτική διαχωρισμού, είτε αυτή λαμβάνει χώρα στο ίδιο το σχολικό σύστημα (διαφορετικές τάξεις για αλλοδαπούς), είτε συνδυάζεται με τη δημιουργία ειδικών σχολικών δομών για τους «διαφορετικούς». Μπορεί κανείς εύκολα να αντιληφθεί τις αρνητικές συνέπειες αυτής της εξέλιξης, όταν στο μέλλον τα υποκείμενα μιας τέτοιας εκπαίδευσης θα κληθούν να αλληλεπιδράσουν, να συνεννοηθούν και να συνεργαστούν με τους υπόλοιπους πολίτες στο ίδιο κοινωνικό πλαίσιο.
- Η διαπολιτισμικότητα, αντίθετα, αποδεχόμενη την ετερότητα ως υπαρκτή κατάσταση, που δεν έχει μάλιστα προκύψει στις μέρες μας, αλλά υφίσταται

⁵³⁹ Η παθητική αφομοίωση, όταν δηλαδή ο μαθητής «υποχρεώνεται» να συμμορφωθεί και να προσαρμοσθεί στον πολιτισμό υποδοχής, ενέχει αναμφισβήτητα, μία μορφή συμβολικής βίας. Από την άλλη, δεν μπορούμε να παραβλέψουμε εκείνες τις περιπτώσεις κατά τις οποίες η συμμόρφωση είναι επιλογή του υποκειμένου ή της οικογένειάς του, ανεξαρτήτως κινήτρων. Στις περιπτώσεις αυτές τίθεται το ερώτημα κατά πόσον αναπτύσσονται αντιστάσεις από τις κοινωνίες υποδοχής, προκειμένου να επιτρέψουν την αφομοίωση αυτή. Τα φαινόμενα αυτά απαντώνται κυρίως σε άκρως συντηρητικές κοινωνίες, στις οποίες υποβόσκει ο φόβος της «αλλοίωσης δια της ανάμιξης» των ιδιαίτερων (φαντασιακών στις περισσότερες περιπτώσεις) χαρακτηριστικών τους και ως εκ τούτου ακολουθούν διαχωριστικές πολιτικές.

διαχρονικά, θέτει ως προτεραιότητα τη δημιουργία εκείνου του σχολικού περιβάλλοντος που θα χαρακτηρίζεται από:

- Την αποδοχή και το σεβασμό της ιδιαιτερότητας του άλλου
- Τη δημιουργία κλίματος επικοινωνίας και συνεργασίας
- Τη φροντίδα για παροχή ίσων ευκαιριών πρόσβασης στη γνώση, αλλά και την κοινωνική, πολιτισμική και οικονομική ζωή

Αυτό δεν μπορεί να πραγματοποιηθεί παρά μόνο με τη συνύπαρξη και τη συνεκπαίδευση όλων των παιδιών μέσα σ' ένα σχολικό περιβάλλον όπου δε θα επικρατούν σχέσεις επιβολής του ισχυρότερου πάνω στον ασθενέστερο, αλλά, αντίθετα, θα αντλεί περιεχόμενο από εκείνο το δημοκρατικό πνεύμα της ισονομίας, της ισοπολιτείας και της ισότιμης αντιμετώπισης. Η πολιτισμική ιδιαιτερότητα των παιδιών που προέρχονται από διαφορετικό κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον, όταν δεν αναφέρεται αποκλειστικά στο γλωσσικό παράγοντα, την άγνοια δηλαδή της εθνικής ή κυρίαρχης γλώσσας, δεν μπορεί σε καμία περίπτωση να αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα προόδου μέσα στο σχολικό πλαίσιο. Αλλά και όταν υφίσταται πρόβλημα γλώσσας, το σχολείο δεν θα πρέπει να εξαντλεί την παρέμβασή του μόνο στην κατεύθυνση της επαρκούς εκμάθησης των ελληνικών από τον αλλοδαπό μαθητή. Όπως έχει επισημάνει ο Μάρκου, «*οι αλλόφωνοι μαθητές φοιτούν στο σχολείο όχι για να μάθουν τη γλώσσα, αλλά για τους ίδιους λόγους που φοιτούν και όλοι οι υπόλοιποι μαθητές: για να μορφωθούν*». (Μάρκου, 1999: iii-4).

Αντιλαμβάνεται, λοιπόν, κανείς ότι οι παραπάνω θέσεις ανατρέπουν παγιωμένες αντιλήψεις περί διαπολιτισμικών σχολείων και εκπαίδευσης των μαθητών με πολιτισμικές ιδιαιτερότητες. Συνεπώς, κάθε σχολείο, είτε φοιτούν σ' αυτό αλλοδαποί, παλιννοστούντες, τσιγγάνοι ή μουσουλμάνοι μαθητές, είτε όχι, είναι *εν δυνάμει διαπολιτισμικό*, με την έννοια ότι οφείλει να καλλιεργεί ένα συγκεκριμένο και σαφώς προσδιορισμένο *έθος*, το οποίο συνάδει με τις αρχές και τις αξίες αφενός του πολιτισμού μας και αφετέρου με αυτές της διαπολιτισμικότητας, όπως τις προσδιορίσαμε παραπάνω.

Οι Αρχές της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

Στο πλαίσιο αυτό, έχουν ιδιαίτερη αξία οι λεγόμενες αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, οι οποίες έχουν διατυπωθεί από τον Helmut Essinger και συμπυκνώνουν τη μέχρι σήμερα κατασταλαγμένη γνώση και τα πορίσματα του επιστημονικού διαλόγου σχετικά με το ζήτημα της διαχείρισης της πολυπολιτισμικότητας μέσα στο σχολικό περιβάλλον.

1. **Εκπαίδευση για ενσυναίσθηση** (empathy), που σημαίνει πως το άτομο μαθαίνει να κατανοεί τους άλλους, να βλέπει τα προβλήματα κάτω από το δικό τους πρίσμα και σταδιακά να καλλιεργεί τη συμπάθειά του γι' αυτούς.
2. **Εκπαίδευση για αλληλεγγύη**, όπου το άτομο καλείται να συνοικοδομήσει τη συλλογική συνείδηση και παράλληλα να παραμερίσει τις κοινωνικές ανισότητες και αδικίες υπερβαίνοντας τα όρια της ομάδας, της φυλής και του κράτους.
3. **Εκπαίδευση για διαπολιτισμικό σεβασμό**, με τη σημασία πως το άνοιγμα μας στους άλλους πολιτισμούς αποτελεί πρόσκληση στους άλλους να συμμετέχουν στο δικό μας πολιτισμό καλλιεργώντας κατ' αυτό τον τρόπο το σεβασμό στην πολιτισμική ετερότητα.
4. **Εκπαίδευση εναντίον του εθνοκεντρικού τρόπου σκέψης**, που σημαίνει την προσπάθεια των ατόμων να απαλλαγούν από εθνικά στερεότυπα και προκαταλήψεις που εμποδίζουν την επικοινωνία των λαών μεταξύ τους (Essinger, 1988: 58-72, 1991: 21-32).

Όσον αφορά, δε, τους σκοπούς-αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, που πρέπει να διέπουν τη διδακτική πράξη, η διαπολιτισμικότητα, κατά τον Nieke, είναι απαραίτητο να διατρέχει εγκάρσια όλα τα μαθήματα, τα οποία διδάσκονται στην τάξη. Επιπλέον, αναφέρει

πως η σημασία της πληροφόρησης καταρρίπτει την άγνοια και το φόβο ενάντια στη διαφορετικότητα υπερνικώντας τον εθνοκεντρισμό με την υιοθέτηση μιας λογικής συμπεριφοράς και καταλήγει στην αποδοχή, την αλληλεγγύη και τον αμοιβαίο πολιτισμικό εμπλουτισμό (Nieke, 1995: 55-64).

Η διαθεματική προσέγγιση

Από τη διατύπωση των γενικών αρχών της εκπαίδευσης διαπιστώνεται ότι όλες έχουν αναγωγές στις γενικές ανθρώπινες αξίες, στοχεύουν σε μία αρμονική κοινωνική και πολιτική ζωή, και το μέλημά τους είναι η δημιουργία υπεύθυνων και μορφωμένων πολιτών, που θα συμμετέχουν ενεργά σ' αυτή.

Η κατεύθυνση αυτή έρχεται να λειτουργήσει ως αντίβαρο στις τάσεις περιθωριοποίησης, απομόνωσης και εξατομίκευσης των ανθρώπων, στις οποίες μας οδηγεί ο σύγχρονος τρόπος ζωής, διαρρηγνύοντας το συνδετικό αρμό των ευρύτερων συλλογικοτήτων της νεωτερικότητας. Το σχολείο, ως προς τις αρχές του παραμένει νεωτερικό, έχοντας βέβαια στο μεταξύ απορρίψει και καταδικάσει το βαρύ φορτίο των κάθε είδους ολοκληρωτισμών, που ήταν η σκοτεινή πλευρά του μοντερνισμού.

Τείνει, ωστόσο, να ενσωματώσει τις παραδοχές του νεοθετικισμού, ο οποίος αμφισβητεί τη μέχρι σήμερα οργάνωση της γνώσης στο σχολείο και διατυπώνει την απαίτηση για μία περισσότερο ολιστική και λιγότερο σεχταριστική διδασκαλία των αντικειμένων, ανοίγοντας το διάλογο για τη διαθεματικότητα ως τρόπου οργάνωσης του Προγράμματος Σπουδών.

Στο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) προτείνονται λύσεις στα θεωρητικά και πρακτικά προβλήματα που αφορούν την επιλογή και οργάνωση της σχολικής γνώσης στην υποχρεωτική εκπαίδευση. Στη διαδικασία αυτή λαμβάνεται υπόψη η ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα, όπως έχει διαμορφωθεί τόσο από άποψη δομών όσο και από άποψη σκοπών και στόχων. Έτσι, στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. διατηρούνται τα διακριτά μαθήματα, αλλά ταυτόχρονα προωθούνται ποικίλοι τρόποι συσχέτισης της γνώσης σε δύο άξονες διαθεματικότητας, τον κατακόρυφο και τον οριζόντιο άξονα, όπως εξάλλου υποδηλώνεται και από τον προσδιορισμό του Πλαισίου Προγράμματος Σπουδών ως Διαθεματικού (= οριζόντιος άξονας) και Ενιαίου (= κατακόρυφος άξονας).

Ποιες όμως είναι οι θεωρητικές αφετηρίες της διαθεματικότητας; Θα πρέπει να τις αναζητήσουμε στους κλασικούς της Φιλοσοφίας της Παιδείας. Γράφει ο Dewey το 1902:

«Η ζωή ενός παιδιού είναι μια ενότητα πλήρης και ακέραια. Το παιδί διέρχεται γρήγορα και με ιδιαίτερη ευκολία από το ένα θέμα στο άλλο, από το ένα αντικείμενο στο άλλο, χωρίς όμως να έχει συναίσθηση της μετάβασης από τη μια ιδέα στην άλλη, χωρίς να έχει συναίσθηση της διακοπής. Δεν υφίσταται η συνειδητή απομόνωση, ούτε καν η συνειδητή διάκριση. Τα γεγονότα που συμβαίνουν στη ζωή του είναι συνδεδεμένα με τα προσωπικά και κοινωνικά ενδιαφέροντα που ανέχεται η ίδια του η ζωή. Τα πιο σημαντικά πράγματα σχηματοποιούν στο μυαλό του το εσωτερικό του σύμπαν. Αυτό το σύμπαν είναι ασταθές και αυθόρμητο· το περιεχόμενό του μεταβάλλεται με καταπληκτική ταχύτητα. Όμως, σε τελική ανάλυση, αυτός είναι ο κόσμος του παιδιού. Έχει την ενότητα και την ακεραιότητα της ίδιας του της ζωής.

Έπειτα, πηγαίνει σχολείο και τα διαφορετικά γνωστικά αντικείμενα διαμελίζουν και κομματιάζουν τον κόσμο του. Η γεωγραφία επιλέγει, εμβαθύνει και αναλύει ένα σύνολο δεδομένων και, μέχρι ενός σημείου, μία συγκεκριμένη οπτική γωνία θέασης του κόσμου. Η αριθμητική είναι μια άλλη διάσπαση, η γραμματική άλλο κεφάλαιο και έτσι συμβαίνει διαδοχικά με όλα τα γνωστικά αντικείμενα.» (Dewey, 1902: 176).

Από την πλευρά του ο Hirst (1974: 155) υπογραμμίζει:

«Τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών δεν μπορούν να κατασκευαστούν απλά ως όροι πληροφόρησης και τεχνικές απομόνωσης της γνώσης στο σχολείο. Οφείλουν να καταρτίζονται με τέτοιο τρόπο ώστε να μεταλαμπαδεύουν στους μαθητές την συνισταμένη όλων των προοπτικών που σχετίζονται με τις βασικές μορφές γνώσης και με τις διάφορες επιστήμες.

Οφείλουν να δομούνται με τέτοιον τρόπο ώστε να καλύπτουν τελικά, σε όσο το δυνατόν μεγαλύτερο εύρος, την έκταση της γνώσης ως ολότητα.»

Και πολύ πιο πρόσφατα ο Ματσαγγούρας γράφει:

«Η αποσπασματικότητα στην ύλη, το χρόνο, τις δραστηριότητες και την εν γένει σχολική ζωή, που επιβάλλει το παραδοσιακό αναλυτικό και ωρολόγιο πρόγραμμα, έχει σοβαρές επιπτώσεις στην παιδαγωγική λειτουργία του σχολείου, διότι οι μαθητές δυσκολεύονται να συλλάβουν ενιαία το φυσικό και κοινωνικό κόσμο, αλλά τον αντιλαμβάνονται διαιρεμένο, αποσπασματικό και διασπασμένο» (Ματσαγγούρας, 2002). Το αίτημα επομένως είναι για μία περισσότερο ολιστική προσέγγιση της μάθησης, η οποία θα συνάδει με τον τρόπο που τα παιδιά αντιλαμβάνονται τον κόσμο και η οποία, στην πιο προωθημένη μορφή διαθεματικότητας, θα ανατρέψει πλήρως τη γραμμική διδασκαλία των αντικειμένων, αντικαθιστώντας τα με «θέματα», τα οποία θα προσεγγίζονται διεπιστημονικά και πλουραλιστικά.

Διαθεματικότητα και Αναπλαισίωση της Σχολικής Γνώσης

Ειδικά στις 4 πρώτες τάξεις του Δημοτικού Σχολείου, αλλά και μέσα από τις δραστηριότητες της ευέλικτης ζώνης, η προσέγγιση των θεμάτων είναι εμπειρικό - βιωματική, ως αναπόσπαστο τμήμα της καθημερινής, κοινωνικής ζωής των μαθητών. Αυτή η γνώση είναι βέβαιο ότι δεν μπορεί να συγκριθεί σε ποιότητα με την επιστημονική γνώση (Ματσαγγούρας, 2002: 147-148), αλλά άλλο τόσο βέβαιο είναι ότι δεν μπορεί κανείς να την αγνοήσει, στην προσπάθεια θεμελίωσης της επιστημονικής γνώσης, όταν μάλιστα η τελευταία φιλτράρεται μέσα από την πρώτη. Και ίσως εκεί έχει θέση, μεθοδολογικά, ο ριζοσπαστικός εποικοδομισμός.

Η σχολική γνώση απέχει τόσο από την επιστημονική όσο και από την εμπειρικό-βιωματική. Για το λόγο αυτό έχει ανάγκη «αναπλαισίωσης» (Bernstein, 1991) η οποία αναφέρεται και στον αναπροσδιορισμό των σκοπών και των στόχων των γνωστικών αντικειμένων όταν καθίστανται γνωστικά αντικείμενα του σχολικού αναλυτικού προγράμματος (Ματσαγγούρας, 2002: 137). Ίσως εκεί βρίσκεται και το κλειδί για την κατανόηση του προβλήματος που ανέκυψε με το μάθημα της Ιστορίας της Στ' Δημοτικού.

Διδακτικές Αρχές Διαθεματικής Εναιοποίησης

Ο Ματσαγγούρας διακρίνει τις παρακάτω διδακτικές αρχές, οι οποίες προωθούν το πνεύμα της διαθεματικότητας κατά την εργασία μας στη σχολική τάξη:

- Αρχή της Παιδοκεντρικότητας
 - Παροχή δυνατοτήτων επιλογής
 - Εμπλοκή μαθητών στον προγραμματισμό
 - Καθιέρωση διαδικασιών αυτό-αξιολόγησης
- Αρχή της Αυτενεργού Μάθησης
- Αρχή της Συνδιερεύνησης
- Αρχή της Παροχής Πληροφοριών
- Αρχή της Ολιστικής Προσέγγισης

Αντιλαμβάνεται κανείς ότι οι παραπάνω αρχές συνδέονται τόσο με την ομαδοσυνεργατική όσο και με τη βιωματική μάθηση.

Η κριτική στη διαθεματική προσέγγιση

Η κριτική που διατυπώνεται για τα διαθεματικά προγράμματα σπουδών αναφέρεται στις πρακτικές δυσκολίες τους να εξασφαλίσουν τη συνοχή, τη συνέχεια και την ολοκλήρωση στη διδασκόμενη σχολική γνώση. Ενώ στη γραμμική οργάνωση των μαθημάτων, η γνώση διδάσκεται με μία λογική σειρά και ακολουθία, σύμφωνη πάντα με τους όρους της διακριτής

επιστήμης, στη διαθεματική προσέγγιση η γνώση διδάσκεται όταν η περίπτωση το επιβάλλει, όταν δηλαδή εξετάζεται το πρόσφορο θέμα. Είναι προφανές ότι τα προωθημένα διαθεματικά Προγράμματα δεν είναι σε θέση να συστηματοποιήσουν τις βασικές έννοιες, αλλά ούτε και τη δομή κάθε επιστήμης. Κανείς δεν μπορεί να αγνοήσει τις βασικές, παραδειγματικές, ουσιώδεις και πυρηνικές γνώσεις (Ιωαννίδου – Κουτσελίνη, 2001), οι οποίες αποκτώνται μέσα από τη γραμμική διδασκαλία των αντικειμένων.

Για το λόγο αυτό και οι εκπαιδευτικοί που επιλέγουν διαθεματικές προσεγγίσεις το κάνουν στο πλαίσιο ενός συμβατικού προγράμματος, με διακριτά μαθήματα και προδιαγεγραμμένη ύλη, μέσα στο οποίο οι διαθεματικές δραστηριότητες λειτουργούν συμπληρωματικά, ενώ αφήνουν τις προωθημένες μορφές διαθεματικής προσέγγισης για την ευέλικτη ζώνη, όπου η εργασία μέσα από projects έχει από τη φύση της αυτό το χαρακτήρα.

Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Διαθεματικότητα

Είναι σαφές ότι έτσι όπως διατυπώσαμε τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, η τελευταία δε θα μπορούσε σε καμία περίπτωση να θεωρηθεί ως ξεχωριστό διδακτικό αντικείμενο του Αναλυτικού Προγράμματος. Μεγάλο μέρος του εννοιολογικού της περιεχομένου περιλαμβάνεται μέσα στο μάθημα της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής, διατρέχοντας τον κίνδυνο να καταστεί άλλη μία «σχολική υποχρέωση», αντικείμενο υποχρεωτικής απομνημόνευσης και φορμαλιστικής αναπαραγωγής, γεγονός που θα την αποψίλωνε από κάθε παιδαγωγική αξία, καθιστώντας την στείρα και αποστεωμένη γνώση.

Οι αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης εμποτίζουν ολόκληρο το Αναλυτικό Πρόγραμμα με **άμεσο** ή με **έμμεσο** τρόπο. Μπορούμε να αξιοποιήσουμε κάθε μάθημα, κάθε γνωστικό αντικείμενο για να τις προβάλλουμε με την ελπίδα ότι θα επηρεάσουν θετικά τις αντιλήψεις, και τις συμπεριφορές των μαθητών. Στην ουσία αποτελούν το κλειδί για την ερμηνεία της πολυπλοκότητας των διαπροσωπικών και δι-ομαδικών σχέσεων που προκαλεί η ετερότητα.

Τέμνουν εγκάρσια το Αναλυτικό Πρόγραμμα και για το λόγο αυτό αποτελούν αντικείμενα διαθεματικής αξιοποίησης. Είναι οι Αρχές της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης παρούσες σε κάθε μάθημα, από τη Γλώσσα και τα Μαθηματικά μέχρι τα Εικαστικά και τη Σωματική Αγωγή. Αρκεί να θέλουμε να τις ανακαλύψουμε και να τις φέρουμε στην επιφάνεια. Αποτελούν ένα μέρος της Ηθικής, το οποίο επικεντρώνεται στη στάση μας απέναντι στην ετερότητα.

Μέσα από το πρίσμα αυτό, έννοιες όπως:

- Η ανεκτικότητα
- Η αλληλεγγύη
- Η εμπιστοσύνη
- Ο δημοκρατικός διάλογος
- Τα Ανθρώπινα Δικαιώματα
- Τα Κοινωνικά και Πολιτικά δικαιώματα
- Η ιδιότητα του Πολίτη
- Η Κοινωνική Συνείδηση
- Η δικαιοσύνη, κ.ά.

μπορούν να προσεγγιστούν, να συζητηθούν και να αναλυθούν μέσα από κάθε μάθημα, όσο δύσκολο και αν φαίνεται αυτό. Ειδικά στα μαθήματα που προέρχονται από τις Θετικές Επιστήμες, συναντάμε πάντα μία έκδηλη αμηχανία των εκπαιδευτικών, οι οποίοι τις περισσότερες φορές δεν βλέπουν πώς θα μπορούσαν να εισαγάγουν έννοιες της

Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης μέσα στη διδασκαλία τους. Ίσως γιατί η παραδοσιακή διδασκαλία προβλέπει μία άμεση και γραμμική παράθεση των εννοιών υπό διερεύνηση.

Εμείς όμως τονίσαμε παραπάνω ότι αυτή η διαδικασία μπορεί να είναι άμεση ή έμμεση.

- *Αντί να μιλήσω στα παιδιά για την αλληλεγγύη μπορώ να εργαστώ με ομάδες ή κατά ζεύγη.*
- *Αντί να προσπαθήσω να πείσω τους μαθητές μου για την αξία των εθνοτικών πολιτισμών μπορώ να χρησιμοποιήσω στοιχεία τους ως παραδείγματα για τα προβλήματα των Μαθηματικών (για παράδειγμα γραμματόσημα)*
- *Αντί να προσπαθήσω να «τους κάνω κήρυγμα» για την κατανόηση της αξίας του τρόπου ζωής σε τρίτες χώρες, μπορώ να τους βάλω να ψάξουν παραδείγματα αλληλεξάρτησης των περιβαλλοντικών καταστροφών και των παγκόσμιων συνεπειών τους από την αναγκαστική αλλαγή του τρόπου ζωής των κατοίκων αυτών των περιοχών.*
- *Αντί να τους εξηγήσω με λόγια ότι η άγνοια της γλώσσας μας δε σημαίνει και απουσία ικανοτήτων από την πλευρά των αλλοδαπών μαθητών, μπορώ να αξιοποιήσω εναλλακτικούς τρόπους επικοινωνίας ή τις Τέχνες προκειμένου και οι μαθητές αυτοί να εκφραστούν*

Τα παραδείγματα θα μπορούσαν να είναι άπειρα και η εφαρμογή τους όχι τόσο δύσκολη όσο φαίνεται στην αρχή.

Η πρόθεση της ανακοίνωσης αυτής δεν είναι να ανατρέψει τις καθημερινές διδακτικές ρουτίνες της τάξης, ούτε να αλλοιώσει το Αναλυτικό Πρόγραμμα. Σκοπός μας είναι να πείσουμε τους εκπαιδευτικούς της πράξης ότι είναι δυνατό, χωρίς να «προδίδουν» το μάθημα της ημέρας, μπορούν δίπλα στους στόχους του μαθήματος, όπως αυτοί εκτίθενται στο Βιβλίο του Δασκάλου, να προσθέσουν έναν ή δύο διαπολιτισμικούς στόχους, τους οποίους θα υπηρετήσουν με φυσικό και διακριτικό τρόπο, φροντίζοντας κάθε φορά η πρόθεση να μην καταλήγει σε καταναγκασμό.

Για το σκοπό αυτό προετοιμάσαμε μερικά παραδείγματα σχεδίων μαθημάτων, τα οποία επεξεργαστήκαμε στο Εργαστήριο Μελετών Απόδημου Ελληνισμού και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης και εφαρμόσαμε στο Εργαστήριο Διδακτικής Μεθοδολογίας του ΠΤΔΕ του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. Τα παραδείγματα αυτά, ως σχέδια μαθημάτων, τα παραθέτουμε στο τέλος της εργασίας μας

Συμπεράσματα

Αν θα επιχειρούσαμε να εξαγάγουμε κάποια συμπεράσματα από την προσπάθεια της διαθεματικής αξιοποίησης των αρχών της διαπολιτισμικότητας στο Πρόγραμμα Σπουδών του Δημοτικού Σχολείου, θα μπορούσαμε να αναφερθούμε στα παρακάτω:

- Η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση δεν αποτελεί ένα ξεχωριστό αντικείμενο, αλλά το περιεχόμενό της τέμνει εγκάρσια ολόκληρο το Αναλυτικό Πρόγραμμα
- Δεν εξαντλείται ο ρόλος της ως μία προτεραιότητα που δημιουργεί η ανάγκη της εκπαιδευτικής ένταξης των αλλοδαπών μαθητών που προέρχονται από τη μετανάστευση, αλλά αποτελεί ένα συνολικό πλαίσιο αρχών και δεξιοτήτων που μας επιτρέπει να κατανοούμε και να διαχειριζόμαστε καλύτερα την ετερότητα
- Η καθημερινή σχολική εργασία μπορεί να εμπλουτίζεται με στοιχεία και έννοιες της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, προωθώντας κοινά αποδεκτές αξίες και συμπεριφορές στους αυριανούς πολίτες

- Η διαδικασία αυτή του εμπλουτισμού ούτε αλλοιώνει, ούτε «προδίδει» το επίσημο αναλυτικό πρόγραμμα. Όταν, μάλιστα γίνεται μεθοδολογικά σωστά το ενδυναμώνει, καθιστώντας τη διδασκαλία πιο ενδιαφέρουσα και ελκυστική
- Παρωθείται ο εκπαιδευτικός να χρησιμοποιεί περισσότερο σύγχρονες και βιωματικές μεθόδους, αφού οι τελευταίες ευνοούν την ενσυναισθηματική προσέγγιση των κοινωνικών περιστάσεων που εντάσσονται στο ευρύτερο πλαίσιο διαχείρισης της ετερότητας
- Η ίδια η βιωματική προσέγγιση, με έμμεσο, αβίαστο και αυθόρμητο τρόπο, ενδυναμώνει την εσωτερίκευση και σταθεροποίηση πολιτικών ορθών αντιλήψεων και κανόνων από μέρους των μαθητών.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση:

Δαμανάκης, Μ., 1997, *Η εκπαίδευση των παλιννοστώντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα. Διαπολιτισμική προσέγγιση*, Αθήνα, Gutenberg.

Γκόβαρης, Χ., 2001, *Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*, Αθήνα, Ατραπός.

Γκότοβος, Α., 2002, *Εκπαίδευση και ετερότητα*, Αθήνα, Μεταίχμιο.

Γκότοβος, Α., (1998), *Ρατσισμός, κοινωνικές ψυχολογικές και παιδαγωγικές όψεις μιας ιδεολογίας και μιας πρακτικής*, β' έκδοση, Αθήνα, ΥΠΕΠΘ – ΓΓΛΕ.

Ιωαννίδου-Κουτσελίνη, Μ., 2001, *Ανάπτυξη Προγραμμάτων*, Λευκωσία.

Μάρκου, Γ., (επιμ.), 1999, *Διαπολιτισμική Αγωγή. Θέματα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης*, Αθήνα, Εθνικό & Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών – Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής.

Ματσαγγούρας, Η., 2002, *Η διαθεματικότητα στη σχολική γνώση. Εννοιοκεντρική Αναπλαισίωση και Σχέδια Εργασίας*, Αθήνα, Γρηγόρης.

Νικολάου, Γ., 2005, «Διαπολιτισμική Διδακτική. Το νέο περιβάλλον – Βασικές αρχές», Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.

Ξενόγλωσση:

Dewey, J., 1902, "The Child And The Curriculum" in Bellack y Kliebard (eds.) *Curriculum and Evaluation*. Berkeley (Cal.).

Hirst, P., 1974, *Knowledge And The Curriculum. A Collection Of Philosophical Papers*. London, Routledge and Keagan Paul.

Παράρτημα

Σχέδιο Διδασκαλίας 1

Παπαδοπούλου Κυριακή: Σχέδιο διδασκαλίας

ΤΑΞΗ: Α τάξη δημοτικού

ΜΑΘΗΜΑ: Γλώσσα (β' τεύχος)

ΤΙΤΛΟΣ:Καράβια (Θεματική ενότητα: καράβια)

ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ: Υπερωκεάνιο, εμπορικό πλοίο, καΐκι, βάρκα, τριήρεις, (η βιώσιμη ανάπτυξη φαίνεται μέσα από τη διδασκαλία για τα είδη των καραβιών την εξέλιξη της ναυπηγικής και τη σύγκριση που γίνεται με το παρελθόν)

ΣΤΟΧΟΙ:

- Να γνωρίσουν οι μαθητές τα είδη των πλοίων που υπάρχουν.
- Τι χρησιμότητα των πλοίων
- Να συγκρίνουν τα σύγχρονα πλοία και τα πλοία του παρελθόντος.
- Να ερευνήσουν το ρόλο του ανθρώπου στη δημιουργία των πλοίων
- Να συμπεράνουν ότι τα πλοία βοηθούν στην επικοινωνία των λαών (διαπολιτισμικός στόχος)
- Να συγκρίνουν τα πλοία από διάφορους τόπους (διαπολιτισμικός στόχος)
- Η αναφορά στην μόλυνση των θαλασσών.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ:

Η συγκεκριμένη ενότητα αναφέρεται σε διάφορα είδη πλοίων, που υπάρχουν τώρα, αλλά και παλαιότερα, ακόμη και στα αρχαία χρόνια. Επίσης, τονίζεται η χρησιμότητα του κάθε πλοίου για τον άνθρωπο και συνδυάζεται το μάθημα με την μόλυνση των θαλασσών,

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ:

Την ενότητα αυτή την προσεγγίζουμε διαθεματικά, συνδυάζουμε και ένα μάθημα ιστορίας καθώς μπορούμε να αναφερθούμε στην αρχαία Ελλάδα και στην αργοναυτική εκστρατεία που είναι ιδιαίτερα ευχάριστη στους μαθητές της Α δημοτικού. Επιπλέον, βρίσκοντας φωτογραφίες από διάφορα είδη καραβιών γίνεται μια συγκριτική και εμπειρική μελέτη από τους ίδιους τους μαθητές. Μπορούμε ακόμη, να αναφερθούμε στην αλιεία και την διατροφή μας, αλλά και στην μόλυνση των θαλασσών στο μάθημα της μελέτης του περιβάλλοντος. Τέλος, η ενότητα μπορεί να συνδυαστεί με τα εικαστικά και να κατασκευάσουμε ή να ζωγραφίσουμε καράβια.

ΕΠΟΠΤΙΚΑ ΜΕΣΑ:

Σχολικό βιβλίο, βιβλία με πλοία, υλικά για την κατασκευή καραβιών, επίσκεψη στο ναυτικό μουσείο της Κέρκυρας.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ:

- Οι μαθητές απόκτησαν γνώσεις για τα διάφορα είδη των καραβιών.
- Έμαθαν για την χρησιμότητα τους για τον άνθρωπο αλλά και την χρήση τους από τον άνθρωπο.
- Έμαθαν ότι οι λαοί, ιδιαίτερα στην αρχαιότητα, συναντιόντουσαν χάρη στα καράβια.
- Έμαθαν ότι η κατασκευή των πλοίων εξαρτάται από το περιβάλλον του κάθε τόπου και από το υλικά που διαθέτουν οι άνθρωποι.
- Ενδιαφέρθηκαν για την μόλυνση των θαλασσών και δόθηκε αφορμή για μια νέα διδασκαλία στο μάθημα της μελέτης του περιβάλλοντος.

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ:

- Η αξιολόγηση πραγματοποιήθηκε δείχνοντας κάποιες εικόνες στους μαθητές να αναγνωρίσουν τα είδη των πλοίων
- Με ζωγραφική και κατασκευή πλοίου
- Με συζήτηση για το τι μπορούν να κάνουν οι άνθρωποι για να προστατέψουν τις θάλασσες.

Παπαδοπούλου Κυριακή - Σχέδιο διδασκαλίας

ΤΑΞΗ: Α τάξη δημοτικού

ΜΑΘΗΜΑ: Μελέτη Περιβάλλοντος

ΤΙΤΛΟΣ: Ο Ήλιος, ο Ηλιάτορας, ο Πετροπαιχνιδιάτορας

ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ: ήλιος, φωτεινό αστέρι, προστασία από τον ήλιο, βιώσιμη ανάπτυξη: ο ρόλος του ήλιου για τους ανθρώπους και τα φυτά.

ΣΤΟΧΟΙ:

- Το μάθημα αποτελεί εισαγωγή για τα υπόλοιπα μαθήματα της ενότητας
- Οι μαθητές να γνωρίσουν τι μας προσφέρει ο ήλιος.
- Να συνδέσουν τις θέσεις του ήλιου με απλές έννοιες του χρόνου(πρωί, μεσημέρι, βράδυ, μέρα, νύχτα).
- Να συσχετίσουν την εναλλαγή της ημέρας και της νύχτας με συνήθειες δραστηριότητες και ασχολίες και να κατανοήσουν την αλληλεπίδραση φυσικού και ανθρωπογενούς περιβάλλοντος (διαπολιτισμικός στόχος).
- Να συνδέσουν οι μαθητές τον ήλιο με το μύθο – διάφοροι μύθοι από άλλες χώρες (διαπολιτισμικός στόχος).

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ: Η ενότητα αυτή προσπαθεί να ευαισθητοποιήσει τους μαθητές για το αστέρι που ονομάζεται ήλιος. Παρουσιάζει συνοπτικά πληροφορίες για τον ήλιο και δημιουργεί την αφορμή για να αρχίσει η μελέτη για τον ήλιο, που είναι το πιο φωτεινό αστέρι.

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ:

- Προσεγγίσαμε διαθεματικά (μελέτη περιβάλλοντος – γλώσσα – τέχνη : Οδυσσέας Ελύτης).
- Ανακαλύπτουμε την προϋπάρχουσα γνώση και με την εικόνα του μαθήματος δημιουργούμε την αμφισβήτηση και «ξετυλίγουμε» τη νέα γνώση.
- Πρώτες πληροφορίες δίνονται στους μαθητές κυρίως για το καλοκαίρι και τι πρέπει να κάνουμε όταν βρισκόμαστε στην θάλασσα.
- Οι μαθητές βγήκαν έξω και παρατήρησαν τον ήλιο την πορεία του κατά την διάρκεια της μέρας.
- Παιγνιώδεις ασκήσεις προσανατολισμού (ανατολή, δύση, βοράς, νότος)

ΕΠΟΠΤΙΚΑ ΜΕΣΑ:

Σχολικό βιβλίο, βιβλία, περιοδικά.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ:

- Οι μαθητές ευαισθητοποιήθηκαν και προσπάθησαν να μάθουν τι είναι ο ήλιος.
- Ξεκίνησαν να ερευνούν οι ίδιοι για να βρουν πληροφορίες για τον ήλιο.
- Έμαθαν ότι όλοι οι λαοί του κόσμου έχουν μύθους για τον ήλιο και ότι ο ήλιος έχει μεγάλη σημασία για όλο τον πλανήτη

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ:

Στην ενότητα αυτή πραγματοποιήθηκε μια αρχική αξιολόγηση, με ερωτήσεις προς τους μαθητές, έτσι ώστε να δοθεί μια γνωστική κατεύθυνση για τις επόμενες ενότητες.

Σχέδιο διδασκαλίας 2

ΤΑΞΗ

Β' ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ ΜΕΤΣΟΒΟΥ

ΜΑΘΗΜΑ

ΟΙΚΙΑΚΗ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑ

ΤΙΤΛΟΣ Της ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΕΝΟΤΗΤΑΣ

ΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΤΙΚΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΤΗΣ ΚΑΤΑΝΑΛΩΤΙΚΗΣ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ

Έννοιες κλειδιά

κατανάλωση, καταναλωτής, οικονομία, παγκοσμιοποίηση, πολιτισμός, βιώσιμη ανάπτυξη

Προαπαιτούμενα

- Να γνωρίζουν οι μαθητές πώς προσδιορίζονται στην οικονομική επιστήμη:
 - Η κατανάλωση και η αποταμίευση
 - Οι ανάγκες και οι επιθυμίες
 - Οι πηγές εισοδήματος
 - Ο οικογενειακός προϋπολογισμός
- Να μπορούν να διαβάζουν διαγράμματα
- Να μπορούν να υπολογίζουν ποσοστά
- Να γνωρίζουν παγκόσμια γεωγραφία

Ειδικοί στόχοι

- Να αντιληφθούν ότι η καταναλωτική συμπεριφορά ενός ατόμου εξαρτάται από ποικίλους παράγοντες
- Να συνδέσουν την ηλικία και το φύλο με την καταναλωτική συμπεριφορά
- Να καταγράψουν τις κοινωνικές ομάδες στις οποίες ανήκουν και πώς αυτές επηρεάζουν την καταναλωτική τους συμπεριφορά
- Να αντιληφθούν ότι οι οικονομικές συγκυρίες διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στο επίπεδο της κατανάλωσης
- Να κατανοήσουν πως ο πολιτισμός και η κουλτούρα των λαών επηρεάζουν την καταναλωτική τους συμπεριφορά
- Να αντιληφθούν τις επιπτώσεις στους φυσικούς πόρους από την υπερκατανάλωση

Περιεχόμενο διδακτικής ενότητας

- Τι σημαίνει καταναλωτική συμπεριφορά
- Παράγοντες που επηρεάζουν την καταναλωτική συμπεριφορά των ατόμων
- Δημογραφικοί παράγοντες
- Βιολογικοί παράγοντες (ηλικία, φύλο)
- Οικονομικοί παράγοντες (διαθέσιμο εισόδημα, μελλοντικό εισόδημα, περιουσιακά στοιχεία)
- Ψυχολογικοί παράγοντες (αυτοαντίληψη, ανάγκες, επιθυμίες)
- Κοινωνικοί παράγοντες
- Πολιτισμικοί παράγοντες (κουλτούρα, μόρφωση) και κατανάλωση
- Υπερκατανάλωση και έλλειψη φυσικών πόρων
- Παγκοσμιοποίηση και κατανάλωση (τα πρότυπα και οι τεχνητές ανάγκες που δημιουργούνται π.χ. jeans, fast-food, t-shirts κλπ.)

Μεθοδολογία

- Κονστрукτιβισμός
- Διαθεματική προσέγγιση (Γλώσσα – Μαθηματικά – Βιολογία – Ιστορία – Οικονομία - Πληροφορική)

Αναμενόμενα αποτελέσματα

Στο τέλος της διδακτικής ενότητας οι μαθητές θα πρέπει να γνωρίζουν:

- Τους παράγοντες που διαμορφώνουν την καταναλωτική συμπεριφορά ενός ατόμου και να εξηγούν πώς ο καθένας τους επιδρά στην κατανάλωση
- Πώς η κατανάλωση μέσα από την παγκοσμιοποίηση μπορεί να οδηγήσει τελικά σε ομοιογενοποίηση του πολιτισμού
- Τις επιπτώσεις της υπερκατανάλωσης στους φυσικούς πόρους
- Ποια θα πρέπει να είναι η καταναλωτική τους συμπεριφορά ώστε να διαφυλάσσεται το περιβάλλον

Διάρκεια

3 διδακτικές ώρες

Αξιολόγηση

- Παχνίδι ρόλων
- Πώς θα επηρεαζόταν η καταναλωτική τους συμπεριφορά:
 - Α) αν αυξανόταν το διαθέσιμο εισόδημά τους
 - Β) αν ζούσαν σε μια άλλη χώρα
 - Γ) αν μπορούσαν να κάνουν αγορές μέσω του διαδικτύου από οποιαδήποτε χώρα

Εποπτικά Μέσα

Σχολικό εγχειρίδιο, παρουσίαση Power Point, internet

Άλλα Βοηθήματα

1. Αποστολόπουλος Κ., Γεωργιτογιάννη Ε., Ζαμπέλας Α., Ματάλα Α., Δσράλη Δ., Χονδρογιάννης Γ. (2001) Οικιακή Οικονομία, Για την Α' Γυμνασίου, βιβλίο μαθητή, Αθήνα, ΟΕΔΒ
2. Κώττη Α., Κώττης Γ. (2000) Σύγχρονη Μακροοικονομική, Αθήνα: Μπένου