

Εκπαίδευση στα δικαιώματα του ανθρώπου: ένα πρόγραμμα εφαρμογής στο 5ο Διαπολιτισμικό Δημοτικό Σχολείο Μενεμένης

Κανταρτζή, Ευαγγελία Σχολική Σύμβουλος Π.Ε. Θεσσαλονίκης
Κουταλακίδου, Βαρβάρα Εκπαιδευτικός Αγγλικής

Summary

Roma are the largest ethnic minority in Europe, numbering over 8 million and stretching across many national borders. They also comprise the majority (70%) of the students of the 5th primary school of Menemeni in Thessaloniki. A common problem faced by the teachers in this school is the pupils' low language skills and their segregation in the school. In order to be effective in working with Roma children, the teachers have to ground their work in the particular children's reality. The targeted academic curricula have to be adjusted and then to progress to the desired goal at a pace appropriate for the pupils in question. Most of the times traditional instruction and pedagogical practice aimed at mainstream Greek children make Roma children lose self-confidence and academic school learning.

In the current paper, a project on human rights materialized by the pupils of the present school in Thessaloniki is presented and described. Within the project the children focused on the diversity of people's physical appearance and on the uniqueness of each human being regardless of his/her skin colour or physical characteristics. The pupils were encouraged to cooperate with schoolmates of other classes and were motivated to express themselves through music and lyrics they themselves made in all the three languages they could use: English, Greek and Romany.

1. Εισαγωγή

Στη Διακήρυξη των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων περιλαμβάνεται, μεταξύ άλλων, στο άρθρο 26, το δικαίωμα του κάθε ανθρώπου «στην πλήρη ανάπτυξη της προσωπικότητάς του και στην ενδυνάμωση του σεβασμού για τα ανθρώπινα δικαιώματα και τις θεμελιώδεις ελευθερίες» (Χαβρεδάκη, Καρούντζου & Γιαπάπα, 2006). Η διδασκαλία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων αναγνωρίζεται ως μέρος της εκπαίδευσης καθώς η ευαισθητοποίηση των αυριανών πολιτών σε κοινωνικά προβλήματα και η βελτίωση της αυριανής κοινωνίας μπορεί να εξαρτηθεί από την εκπαίδευση και ειδικότερα τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, η οποία οδηγεί στο σεβασμό των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. «Η Παιδεία είναι ο βασικότερος μοχλός για μια συμμετοχή στο νέο κοινωνικοπολιτικό, πολιτιστικό και ιστορικό γίνεσθαι που διαμορφώνεται στην Ενωμένη Ευρώπη (Μπερερής, 2001: 7). Τη σημασία της εκπαίδευσης αναγνώρισε και ο ΟΗΕ, ο οποίος στην 4^η Σύνοδο, υιοθέτησε την απόφαση 49/184 με την οποία κηρύσσει τη δεκαετία 1995-2004, ως δεκαετία αφιερωμένη στην εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα (Draft Plan of Action for the United Nations Decade of Human Rights Education, 1995-2004). Στην ίδια σύνοδο έγινε δεκτό και το Σχέδιο Δράσης με συγκεκριμένους στόχους εκπαιδευτικής πολιτικής.

Η εφαρμογή των στόχων της Δράσης, δεν προϋποθέτει ουσιαστικές αλλαγές στο πρόγραμμα σπουδών στις τρεις βαθμίδες της εκπαίδευσης αλλά κατάλληλη προσαρμογή της υπάρχουσας διδακτέας ύλης και υιοθέτηση διαφορετικών μεθόδων διδασκαλίας με έμφαση στη βιωματική μάθηση και τη διαθεματική προσέγγιση. Οποιοσδήποτε δραστηριότητες στα πλαίσια της εκπαίδευσης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων πρέπει να αποσκοπούν στην προώθηση δεξιοτήτων, γνώσεων και στάσεων και ιδιαίτερα στην ενεργό συμμετοχή των μαθητών/τριών σε δραστηριότητες που εντάσσονται στα πλαίσια αυτά.

Σύμφωνα και με τη φιλοσοφία των Νέων Διαθεματικών Προγραμμάτων, η εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα θα πρέπει να προσεγγίζεται όχι ως ένα μεμονωμένο μάθημα αλλά από όλους/ες τους/τις εκπαιδευτικούς και μέσα από κάθε μάθημα.

Από την άλλη γίνεται κατανοητό ότι η εκπαίδευση είναι αναφαίρετο δικαίωμα όλων των ανθρώπων και πρέπει να παρέχεται χωρίς διακρίσεις σε όλους και όλες. Η ενσυναίσθηση, η ανεκτικότητα και η αλληλεγγύη πρέπει να αποτελούν βασικά στοιχεία μιας σύγχρονης εκπαίδευσης η οποία θα συντελέσει και στην καταπολέμηση κάθε είδους μορφών ρατσισμού, άμεσων ή έμμεσων μέσα και έξω από το σχολείο. Ο ρατσισμός τόσο ως ιδεολογία όσο και ως πρακτική είναι μια από τις μεγαλύτερες απειλές για τα ανθρώπινα δικαιώματα (Πανταζής, 2006:734).

2. Το ελληνικό σχολείο σήμερα

Η ελληνική κοινωνία προσπαθεί να διευρύνει τους ορίζοντές της και τολμά να θίξει τα δικαιώματα ευαίσθητων κοινωνικών ομάδων ανάμεσα στις οποίες συμπεριλαμβάνονται οι αλλοδαποί και οι τσιγγανόπαιδες. Συχνά, όμως, εμφανίζονται κοινωνικά προβλήματα που σχετίζονται με τις παραπάνω ομάδες και οδηγούν άλλες φορές σε κοινωνικές συγκρούσεις κι άλλες σε φαινόμενα βίας και αποκλεισμού. Η εκπαίδευση μπορεί να παίξει αποφασιστικό ρόλο στη μείωση ή ακόμα και στην εξάλειψη φαινομένων αυτού του είδους μέσα από τη διάδοση της γνώσης και την απομυθοποίηση του διαφορετικού ως «απειλή» για το κοινωνικό γίνεσθαι. Τα παιδιά που φοιτούν στο ελληνικό σχολείο, είτε προέρχονται από Έλληνες γονείς είτε από αλλοδαπούς, θα πρέπει να επιβιώσουν και να συμβιώσουν ιδεολογικά, επαγγελματικά και οικογενειακά σε έναν κοινωνικό ιστό που διαρκώς μεταλλάσσεται ενσωματώνοντας καινούργια κοινωνικά και πολιτισμικά στοιχεία από «διαφορετικούς» άλλους. Ο «άλλος» δεν είναι πια απαραίτητα ο τσιγγάνος ή ο αλλοδαπός. Ο «άλλος» μπορεί να ανήκει σε μια από τις ευαίσθητες κοινωνικές ομάδες ή απλά να διαφέρει ως προς την εμφάνιση, την οικονομική κατάσταση ή την κοινωνική συμπεριφορά. Ανάλογα λοιπόν με το περιβάλλον, ο καθένας από μας μπορεί να θεωρηθεί ως «ένας από τους πολλούς» ή ως «διαφορετικός, άλλος».

2.1. Η εκπαίδευση των τσιγγανοπαίδων

Για την εκπαίδευση των τσιγγάνων τα επίσημα στοιχεία είναι ελλιπή. Στοιχεία ερευνών επιβεβαιώνουν ότι οι η φοίτηση των τσιγγάνων είναι ελλιπής. Πολλά τσιγγανόπουλα δεν πηγαίνουν καθόλου σχολείο, άλλα πηγαίνουν περιοδικά ανάλογα με τις επαγγελματικές υποχρεώσεις των γονέων τους, ένα μικρό ποσοστό τελειώνει την πρωτοβάθμια εκπαίδευση ενώ ένα ακόμα μικρότερο ποσοστό τελειώνει τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Βεργίδης, 1995, Αλεξόπουλος & Μπαρής, 2003: 623). Τα τελευταία χρόνια καταβάλλονται μεγάλες προσπάθειες από το ΥΠΕΠΘ αλλά και από άλλους φορείς για την κανονική φοίτηση των τσιγγανοπαίδων στο δημοτικό σχολείο. Τα στερεότυπα και οι προκαταλήψεις έχουν παίξει σημαντικό ρόλο στην εκπαιδευτική κατάσταση των τσιγγάνων καθώς στη φοίτησή τους αντιμετωπίζουν παγιωμένες στάσεις και αντιλήψεις τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των συμμαθητών/τριών τους καλούμενοι να προσαρμοστούν σε ένα εκπαιδευτικό σύστημα που είναι τελείως αντίθετο με τη δική τους κουλτούρα (Μπαρής & Αλεξόπουλος, 2003, Χατζηνικολάου, 2003). Επιπλέον, έχουν να αντιμετωπίσουν ένα αναλυτικό πρόγραμμα, μέσα από το οποίο καλούνται να μάθουν την ελληνική γλώσσα σαν να είναι η μητρική τους παραγνωρίζοντας το γεγονός ότι οι Ρομά μιλούν τη Ρομανί και δεν έχουν καμία παράδοση στη μάθηση της γραφής ή της ανάγνωσης καθώς χρησιμοποιούν ένα σύστημα επικοινωνίας και μάθησης που βασίζεται κυρίως στη μίμηση, στη συμμετοχή και στη μη λεκτική επικοινωνία, χωρίς να είναι αυτονόητο ότι θα είναι εξοικειωμένοι με την

ελληνική γλώσσα (Μπερερής 2001: 179, Στάμου, 2002: 488, Βεργίδης, 2002: 28)^[1].

Στο Νέο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών ανάμεσα στις γενικές αρχές της εκπαίδευσης αναφέρεται ότι: «*Η εκπαιδευτική διαδικασία πρέπει να διαμορφώνει συνθήκες που προάγουν τις αξίες της δημοκρατίας, του σεβασμού των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, της ειρήνης και της ελευθερίας*» (ΔΕΠΠΣ, 2003:3734). Ακόμα, ανάμεσα στους κύριους άξονες που πρέπει να διέπουν την εκπαιδευτική διαδικασία το ΔΕΠΠΣ θεωρεί «*την ενίσχυση της πολιτισμικής και γλωσσικής ταυτότητας στο πλαίσιο μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας*»^[2] αλλά και την «*ευαισθητοποίηση σε θέματα ανθρωπίνων δικαιωμάτων, παγκόσμιας ειρήνης και τη διασφάλιση της ανθρώπινης αξιοπρέπειας*» (ΔΕΠΠΣ 2003: 3735-3736)^[3].

Η διδακτική προσέγγιση μέσω των Σχεδίων Εργασίας θεωρείται ότι ευνοεί την εκπαιδευτική διαδικασία καθώς στόχο έχει να κεντρίσει το ενδιαφέρον των μαθητών/τριών, τη συμμετοχή τους, και την ελευθερία δράσης. Οι μαθητές/τριες καλούνται να εργαστούν μέσα από τη συμμετοχική δράση σε ομάδες αναπτύσσοντας βιωματικούς τρόπους προσέγγισης της γνώσης, η οποία προσεγγίζεται διεπιστημονικά-ολιστικά. Ειδικότερα, η διδασκαλία των ξένων γλωσσών δίνει τη δυνατότητα διερεύνησης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων από πολλές και διαφορετικές οπτικές γωνίες μέσα στα πλαίσια ενός σχεδίου εργασίας^[4].

Η σύνθεση του μαθητικού δυναμικού των τάξεων, στις οποίες φοιτούν παιδιά με διαφορετικά γλωσσικά και πολιτισμικά χαρακτηριστικά από εκείνα των Ελλήνων μαθητών/τριών, επιβάλλει εναλλακτικούς τρόπους διδασκαλίας, ιδιαίτερα στο μάθημα της δεύτερης ξένης γλώσσας, όπως πραγματικά είναι, για τα περισσότερα παιδιά, η διδασκαλία της αγγλικής. Όταν αποτελέσματα σχετικής έρευνας καταδεικνύουν τις σοβαρές μαθησιακές δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι τσιγγανόπαιδες στο γλωσσικό μάθημα, εννοώντας τη διδασκαλία της ελληνικής, που αποδίδονται στην έλλειψη γραπτής μορφής της μητρικής τους γλώσσας (Μπάρης και Βουρλούμη 2005:223), μπορεί κανείς να φανταστεί πόσο πιο περίπλοκη γίνεται η διαδικασία που αφορά στην εκμάθηση μιας ακόμα γλώσσας.

3. Παρουσίαση του προγράμματος

Το σχέδιο εργασίας που θα παρουσιαστεί στη συνέχεια εκπονήθηκε με κύριο σκοπό να ευαισθητοποιήσει τους/τις μαθητές/τριες στο θέμα της «διαφορετικότητας» ή μη κάποιων ομάδων. Εκπονήθηκε με τα παιδιά της Γ' έως ΣΤ' τάξης του 5^{ου} Διαπολιτισμικού Δημοτικού Σχολείου Μενεμένης Θεσσαλονίκης. Το 70% των μαθητών/τριών του συγκεκριμένου σχολείου είναι παιδιά Ρομά (Τσιγγανόπαιδες). Αφορμή για την υλοποίησή του υπήρξε η ανάληψη από το σχολείο προγράμματος «Καλλιπάτειρα», η χρηματοδότηση του οποίου επέτρεψε την κατασκευή κουστουμιών και την παρουσίασή του σε ειδική εκδήλωση στο τέλος του προγράμματος.

Τα προγράμματα «Καλλιπάτειρα» αφορούν την ισότητα στην κοινωνία και οι θεματικές ενότητες που επιλέχθηκαν να αναπτυχθούν από τους/τις εκπαιδευτικούς του σχολείου αναφέρονταν στα ανθρωπίνια δικαιώματα, στην ανοχή στη διαφορετικότητα και τον πολυπολιτισμό, στην αντιμετώπιση της ξενοφοβίας και του ρατσισμού και στην κοινωνική αλληλεγγύη.

3.1. Γενικός σχεδιασμός

Ο γενικός τίτλος του πιλοτικού προγράμματος που εγκρίθηκε για το συγκεκριμένο διαπολιτισμικό σχολείο την τρέχουσα χρονιά (2006-07) ήταν: «*Αν όλα τα παιδιά της γης πιάνανε γερά τα χέρια...*» για τα δικαιώματά τους. Συμμετείχαν οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί του σχολείου με επιμέρους projects που υλοποίησαν με μαθητές/τριες της τάξης τους. Στο πλαίσιο του παραπάνω προγράμματος

πραγματοποιήθηκε το συγκεκριμένο project από την εκπαιδευτικό Αγγλικής του σχολείου με τη συμμετοχή του εκπαιδευτικού Φυσικής Αγωγής που βοήθησε στο σχεδιασμό της χορογραφίας και των κουστουμιών.

Αφορμή για την επιλογή του σχεδίου αποτέλεσε η ιστορία "All kinds of people" της Emma Damon που παρουσιάστηκε και συζητήθηκε σε κάθε εμπλεκόμενη τάξη ξεχωριστά στην αρχή με τη δασκάλα ως αφηγήτρια και στη συνέχεια με τους/τις ίδιους/ες τους/τις μαθητές/τριες να τη διηγούνται. Η ιστορία, η οποία, ως προς τη γλωσσική της εκμετάλλευση, προσφέρεται για τη διδασκαλία ή εμπέδωση λεξιλογίου σχετικού με την εμφάνιση των ανθρώπων, καταλήγει στο συμπέρασμα ότι ο κάθε άνθρωπος δεν είναι διαφορετικός από τους άλλους μόνο ως προς την εμφάνιση, είναι ξεχωριστός και μοναδικός και ως οντότητα.

Η μορφή του συγκεκριμένου βιβλίου με τμήματά του να αναδιπλώνονται ή να ξεδιπλώνονται για να διαβαστούν, η χιουμοριστική εικονογράφηση του καθώς και η χρησιμοποίηση μικρών προτάσεων με σχετικά λίγες άγνωστες λέξεις, ενθουσίασαν τους/τις μαθητές/τριες που θέλησαν με τη σειρά τους να διηγηθούν την ιστορία στους υπόλοιπους μέσα στην τάξη. Η συχνή επανάληψη των μικρών προτάσεων τις έδωσε ρυθμό και καθότι κάποιες από αυτές είχαν και ομοιοκαταληξία, έδωσε στη συνέχεια στα παιδιά την ιδέα να γίνει η ιστορία τραγούδι. Η μουσική επιλέχθηκε από τα παιδιά της ΣΤ' τάξης που ανέλαβαν και το δύσκολο ρόλο της διασκευής της ιστορίας με τη βοήθεια της εκπαιδευτικού. Η διασκευή έγινε με τρόπο που ταίριαζε με τη μουσική αλλά τα παιδιά της Ε' τάξης, όταν άκουσαν την αγγλική έκδοση και τους ζητήθηκε να συμμετάσχουν, θέλησαν να πουν το τραγούδι και στα ελληνικά. Η μεταφορά του τραγουδιού στα ελληνικά έγινε όσο πιο πιστά επέτρεπε ο ρυθμός και ο επιτονισμός ενώ για να ολοκληρωθεί η παρουσίαση σε όλες τις γλώσσες που μιλούσε η πλειοψηφία των παιδιών του σχολείου, τους ζητήθηκε από την εκπαιδευτικό να διασκευάσουν για τρίτη φορά τα λόγια του τραγουδιού, αυτή τη φορά στη Ρομανί. Την τελευταία διασκευή ανέλαβε κατά ομάδες η ΣΤ' τάξη. Τα παιδιά των έξι τμημάτων που συμμετείχαν στο πρόγραμμα μοιράστηκαν τα λόγια και με τη συνοδεία της μουσικής τα έμαθαν πρώτα ανά τάξη και στη συνέχεια όλα μαζί για να συντονιστούν καλύτερα. Στη συνέχεια κατασκεύασαν μάσκες ή κουστούμια ανάλογα με το ρόλο τους. Παράλληλα, στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής και με τη βοήθεια και της εκπαιδευτικού Αγγλικής ετοίμασαν χορογραφία ανάλογη του τραγουδιού τους. Το τραγούδι τους θα παρουσιαστεί μαζί με τα υπόλοιπα προϊόντα του προγράμματος «Καλλιπάτειρα» σε ειδική εκδήλωση προς το τέλος της σχολικής χρονιάς.

3.2. Χρονοδιάγραμμα ανάπτυξης

Η συνολική διάρκεια του προγράμματος, όπως καθορίζεται και από το πρόγραμμα «Καλλιπάτειρα», ήταν 5 εβδομάδες με 3 ώρες διδασκαλία σε κάθε τάξη. Δε χρησιμοποιήθηκε κάθε φορά το σύνολο της διδακτικής ώρας ενώ απαραίτητες ήταν συγχωνεύσεις τμημάτων για κάποιες τελικές πρόβες, που πραγματοποιήθηκαν κατόπιν συνεννόησης με τους/τις συναδέλφους/ισσες των άλλων γνωστικών αντικειμένων.

Διδακτικοί στόχοι

Γενικοί

- ✓ να εντοπίσουν οι μαθητές/τριες τις ατομικές διαφορές μεταξύ των ανθρώπων αλλά και την πολυμορφία της ανθρώπινης φύσης
- ✓ να συνειδητοποιήσουν την ύπαρξη άλλων πολιτισμών
- ✓ να αναγνωρίσουν προβληματισμούς σε θέματα ισότητας παρόμοιους με αυτούς της καθημερινής τους ζωής σε άλλους πολιτισμούς
- ✓ να προσεγγίσουν την έννοια της πολυπολιτισμικότητας, δηλαδή ότι μπορεί να υπάρχουν στον κόσμο ομάδες με διαφορετικά χαρακτηριστικά ή χρώμα δέρματος, όμως όλοι έχουν κατά βάση τις ίδιες ανάγκες και αξίζουν τον ίδιο σεβασμό

- ✓ να υιοθετήσουν στάσεις ελεύθερες από προκαταλήψεις και ρατσιστικές αντιλήψεις και να βελτιωθεί η αυτοεκτίμησή τους
- ✓ να αποδεχτούν ο καθένας/ η καθεμία τους/τις υπόλοιπους/ες συμμαθητές/τριές τους και να αναπτυχθεί πνεύμα συνεργασίας και αλληλοεκτίμησης

Ειδικοί

- ✓ να χρησιμοποιήσουν τη γλώσσα στόχο
- ✓ να αναδειχθούν οι διαφορετικές κουλτούρες και γλώσσες των μαθητών/τριών του σχολείου
- ✓ να ενθαρρυνθούν οι μαθητές/τριες στην ανάληψη πρωτοβουλιών που αφορά την εξέλιξη και υλοποίηση ενός σχεδίου εργασίας
- ✓ να αναπτυχθούν δεξιότητες διαπροσωπικής επικοινωνίας
- ✓ να βελτιωθούν τόσο στις κινητικές τους δεξιότητες όσο και στις δεξιότητες λεκτικής και σωματικής έκφρασης
- ✓ να μάθουν συγκεκριμένο λεξιλόγιο και να αποκτήσουν ευχέρεια με ευχάριστο τρόπο, διασκεδάζοντας
- ✓ να αυτοματοποιήσουν τη διαδικασία γλωσσικής ανάπτυξης

Η χρήση ιστοριών ή παραμυθιών είναι διαδεδομένη στη διδασκαλία μιας ξένης γλώσσας. Θεωρείται ότι προωθεί την εκμάθηση της γλώσσας στόχου εφόσον οι ιστορίες πληρούν ορισμένες προϋποθέσεις. Αρχικά, τα «πραγματικά» βιβλία, αυτά, δηλαδή, που απευθύνονται σε κανονικούς αναγνώστες και δεν συγγράφηκαν για διδασκαλία μιας γλώσσας, είναι καταλληλότερα και πιο ενδιαφέροντα για τα παιδιά. Ο ρόλος των φωτογραφιών σε συνδυασμό με το κείμενο επίσης είναι σημαντικός, Ακόμα πιο καθοριστικός παράγοντας στην επιλογή βιβλίου είναι το αν οι αξίες και συμπεριφορές που «περνά» το βιβλίο στους/στις αναγνώστες/στριες του είναι σύγχρονες και σύμφωνες με την κουλτούρα των παιδιών. Τέλος, η ύπαρξη επανάληψης λέξεων ή φράσεων μέσα στην ιστορία αξιολογείται ως ιδιαίτερα θετική για την εκμάθηση της γλώσσας (Cameron 2001: 167-169). Η ίδια συγγραφέας προτείνει (Cameron 2001: 177) ως δυνατότητα τη μετέπειτα ανάπτυξη δραστηριοτήτων σχετικές με μια ιστορία, όπου τα παιδιά μπορεί να χρησιμοποιήσουν αυθόρμητα, αυτούσια ή διασκευασμένα, αποσπάσματα της ιστορίας που διάβασαν σε διαφορετικό κειμενικό πλαίσιο. Η Ur (1996: 63) τονίζει και αυτή τη σπουδαιότητα των ιστοριών αλλά και των τραγουδιών στη διδασκαλία, ως μέσων για τη δημιουργία κινήτρων στους /στις μαθητές/τριες και βελτίωσης της στάσης τους απέναντι στη γλώσσα στόχο.

4. Προτάσεις

Η εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα απαιτεί αλλαγές στην εκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, αναδιάρθρωση των προγραμμάτων σπουδών ώστε να στηρίζονται στις αξίες των ανθρωπίνων δικαιωμάτων αλλά και μαθητοκεντρικές πρακτικές στη σχολική τάξη, οι οποίες θα βασίζονται στην ανάπτυξη συμμετοχικού-ενεργητικού κλίματος στην τάξη και θα είναι προσανατολισμένες στη βιωματική –επικοινωνιακή προσέγγιση και στην ανάπτυξη της συνεργασίας και της αποδοχής (Μαθιουδάκη 2004: 125, Πανταζής 2006: 734). Η εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα δεν μπορεί να είναι ένα ακόμα μάθημα στα σχολεία ούτε μπορεί να είναι μάθηση βασισμένη σε παραδοσιακούς τρόπους διδασκαλίας. Αντίθετα, η έννοια των ανθρωπίνων δικαιωμάτων θα πρέπει να προωθείται διεπιστημονικά μέσα από όλα τα γνωστικά αντικείμενα, όπως εξάλλου προτείνεται και μέσα από τη Σύσταση του 1974 της UNESCO (Κανακίδου & Παπαγιάννη 1998, Παπαδοπούλου, 2004, Μαθιουδάκη, 2004, Τσίμπος, Παγούνη & Καρούντζου, 2006)^[5]. Οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι υπηρετούν σε σχολεία τσιγγανοπαίδων καλούνται να διδάξουν σε παιδιά που προέρχονται από μια κουλτούρα την οποία αγνοούν και η οποία θεωρεί το σχολείο και την εκπαίδευση που παρέχεται σε αυτό, αντίθετη και εχθρική στη δική τους κουλτούρα (Σαλωνίτης, 2003: 652). Ο/Η εκπαιδευτικός πρέπει να έχει

γνώση των κοινωνικοπολιτισμικών συνθηκών και της εμπειρίας που κουβαλά το κάθε παιδί και η γνώση αυτή να αποτελέσει την αρχή για την εκπαιδευτική διαδικασία. Η κατάκτηση της γλώσσας διαμεσολαβείται κοινωνικοπολιτισμικά και επομένως και τα παιδιά των γλωσσικών μειονοτήτων θα πρέπει να εμπλέκονται ενεργά στην κατάκτηση της γνώσης (Grant, 2002:147). Η υιοθέτηση δομικών αλλαγών δε σημαίνει ότι έχουν επιτευχθεί οι στόχοι της εκπαίδευσης για τα ανθρώπινα δικαιώματα. Απαραίτητο είναι οι αλλαγές αυτές να συνοδεύονται από ευρύτερες αλλαγές μορφών συμπεριφοράς, στάσεων και αντιλήψεων με σεβασμό στη διαφορετικότητα και στην αποδοχή του άλλου μέσα σε πλαίσιο κατανόησης και διάθεσης για διάλογο και συνεργασία (Μπερερής 2001: 45). Φαίνεται ότι η απλή συμφοίτηση των παιδιών από διαφορετικές ομάδες δεν οδηγεί στην κατανόηση του διαφορετικού και στην διαμόρφωση θετικών στάσεων (Βεργίδης, 1995, Ακριτίδης & Τοκατζόγλου 2006). Χρειάζονται ειδικά διαμορφωμένες στρατηγικές και δραστηριότητες για να αντιστραφεί το σχολικό κλίμα και να λειτουργήσει με σεβασμό στα ανθρώπινα δικαιώματα (Tiedt & Tiedt 2006).

5. Αντί Επιλόγου

Στην περίπτωση του συγκεκριμένου προγράμματος τα παιδιά απόλαυσαν όλη την εξέλιξη του project. Είχαν την ευκαιρία όχι μόνο να χρησιμοποιήσουν τη γλώσσα-στόχο, κάνοντας κάτι που τους ενδιέφερε, αλλά και να συμμετάσχουν ουσιαστικά στην όλη εξέλιξη του σχεδίου εργασίας, να συνεργαστούν για ένα καλό κοινό αποτέλεσμα πέρα από το μικρόκοσμο της τάξης τους, μέσα στο ευρύτερο περιβάλλον του σχολείου, να εκφραστούν μέσα από το χορό και τη μουσική ενώ ταυτόχρονα τραγουδούσαν όλα μαζί σε διάφορες γλώσσες «...υπάρχουν άνθρωποι σε διάφορα χρώματα..»

Παρά τα θετικά στοιχεία, τα οποία προάγει το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών ως φιλοσοφία, στην πράξη το ελληνικό σχολείο παραμένει ένα κλειστό, μονοπολιτισμικό και μονογλωσσικό πρόγραμμα καθώς το αναλυτικό πρόγραμμα δεν λαμβάνει υπόψη τις διαφορετικές εμπειρίες των μη ελληνόγλωσσων παιδιών. Ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού είναι καθοριστικός και είναι αυτός/η που καλείται για μια ακόμα φορά, να σχεδιάσει, στα πλαίσια του αναλυτικού προγράμματος πολυπολιτισμικές δράσεις και να προσεγγίσει τους/τις μαθητές/τριες σεβόμενος την ατομικότητά τους και τη διαφορετικότητά τους.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

- Grant, C. (2002), *Γλώσσα, εγγραμματοσύνες και η διδασκαλία μειονοτήτων*, Στο: Τρέσσου, Ε., Μητακίδου, Σ., *Η διδασκαλία της Γλώσσας και των Μαθηματικών, Εκπαίδευση γλωσσικών μειονοτήτων*. Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής.
- Tiedt, P., Tiedt, I. (2006), *Πολυπολιτισμική Διδασκαλία*, Αθήνα: Παπαζήσης.
- Ακριτίδης, Ν., Τοκατζόγλου, Μ. (2006), *Η δημιουργία διαπολιτισμικού κλίματος στην τάξη μέσα από τη διδασκαλία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων: μια μελέτη περίπτωσης*. Στο Γεωργογιάννης, Π. (επιμ.), *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Ελληνικά ως Δεύτερη ή Ξένη Γλώσσα*, 9^ο Διεθνές Συνέδριο, Τόμος 3, Πάτρα: ΚΕΔΕΚ, 19-30.
- Αλεξόπουλος, Χ., Μπαρής, Θ. (2003), *Εκπαίδευση των τσιγγανοπαίδων στο Νομό Αχαΐας. Εμπειρίες και απόψεις των εκπαιδευτικών από την εκπαιδευτική πράξη*. Στο: Τρέσσου, Ε., Μητακίδου, Σ. (επιμ.), *Εκπαιδευτικοί μιλούν σε εκπαιδευτικούς για τις εμπειρίες τους. Εκπαίδευση γλωσσικών μειονοτήτων*, Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής.
- Αναγνωστοπούλου, Μ. (2001), *Η Ομαδική Διδασκαλία στην Εκπαίδευση. Μια θεωρητική και Εμπειρική Προσέγγιση*, Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Βεργίδης, Δ. (1995), *Νεορατσισμός και σχολείο. Η περίπτωση των τσιγγανοπαίδων*, Σύγχρονη Εκπαίδευση, 81, 51-62.

- Βεργίδης, Δ. (2002), *Η κοινωνικο-οικονομική θέση των τσιγγάνων και η εκπαιδευτική ένταξη των τσιγγανοπαίδων*, Η Λέσχη των Εκπαιδευτικών.
- Γεωργογιάννης, Π., (2006)(επιμ.), *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Ελληνικά ως Δεύτερη ή Ξένη Γλώσσα*, 9^ο Διεθνές Συνέδριο, Τόμος 3, Πάτρα: ΚΕΔΕΚ.
- Γιαπάπα, Ε., Τσίμπος, Χ., Παγούνη, Β., Καρούντζου, Γ. (2006), Στο: Γεωργογιάννης, Π. (επιμ.), *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Ελληνικά ως Δεύτερη ή Ξένη Γλώσσα*, 9^ο Διεθνές Συνέδριο, Τόμος 3, Πάτρα: ΚΕΔΕΚ, 59-72.
- ΔΕΠΠΣ (2003), Τόμος Α', ΦΕΚ τεύχος Β', αρ. φύλλου 303/13/3/2003
- Κανακίδου, Ε., Παπαγιάννη, Β. (1998), *Διαπολιτισμική Αγωγή*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κανταρτζή, Ε., Κολέτος, Ι. (2005), *Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία. (μια προσπάθεια προσέγγισης της μεθόδου)*, Ανοιχτό Σχολείο, 96, 27-32.
- Μαθιουδάκη, Μ. (2004,) *Εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα και σχολικό πρόγραμμα. Μια ειρηνική συνύπαρξη*. Στο: Παπαδοπούλου, Δ. (επιμ.), Παπαδοπούλου, Δ. *Για έναν Πολιτισμό της Ειρήνης. Η Εκπαίδευση για την Ειρήνη στο Σχολείο*. Θεσσαλονίκη: Έδρα UNESCO του ΑΠΘ, 119-134.
- Ματσαγγούρας, Η. (2003), *Η Διαθεματικότητα στη Σχολική Γνώση*, Αθήνα: Γρηγόρης.
- Μπαρής, Θ., Αλεξόπουλος, Χ. (2003), *Το εκπαιδευτικό πρόβλημα των τσιγγανοπαίδων. Πραγματικότητα και διαφαινόμενες προοπτικές*. Στο Γεωργογιάννης, Π. (επιμ.), *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Ελληνικά ως Δεύτερη ή Ξένη Γλώσσα*, 5^ο Διεθνές Συνέδριο, Τόμος ΙΙ, Πάτρα: ΚΕΔΕΚ, 195-209.
- Μπαρής, Θ., Βουρλούμη, Ζ., (2005), *Σχολική επιτυχία και αποτυχία: Γλωσσική και πολυτισμική διαφοροποίηση και επίδοση στο σχολείο*. Στο: Γεωργογιάννης, Π. (επιμ.), *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Ελληνικά ως Δεύτερη ή Ξένη Γλώσσα*, 8^ο Διεθνές Συνέδριο, Τόμος 2, Πάτρα: ΚΕΔΕΚ, 218-230.
- Μπερερής, Π. (2001, *Για μια Διαπολιτισμική Εκπαίδευση σε μια Πολυπολιτισμική Κοινωνία*, Αθήνα: Apiroshora.
- Πανταζής, Β. (2006), *Διαπολιτισμική μάθηση και ανθρώπινα δικαιώματα*. Στο: Χατζηδήμου, Δ., Βιτσιλάκη, Χ. (επιμ.), *Το σχολείο στην κοινωνία της πληροφορίας και της πολυπολιτισμικότητας*. Πρακτικά ΙΑ' Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Παπαδοπούλου, Δ. (2004) (επιμ.,) *Για έναν Πολιτισμό της Ειρήνης. Η Εκπαίδευση για την Ειρήνη στο Σχολείο*. Θεσσαλονίκη: Έδρα UNESCO του ΑΠΘ.
- Σαλωνίτης, Π. (2003), *Εκπαίδευση τσιγγανοπαίδων και επιμόρφωση εκπαιδευτικών*. Στο: Τρέσσου, Ε., Μητακίδου, Σ. (επιμ.), *Εκπαιδευτικοί μιλούν σε εκπαιδευτικούς για τις εμπειρίες τους. Εκπαίδευση γλωσσικών μειονοτήτων*. Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής, 651-657.
- Στάμου, Ε. (2002), *Διδασκαλία σε παιδιά Ρομά: καταγραφή, αξιολόγηση και προτάσεις από την εμπειρία στο 6^ο Δημοτικό Σχολείο Ελευθερίου-Κορδελιού*. Στο: Τρέσσου, Ε., Μητακίδου, Σ. (επιμ.), *Η διδασκαλία της Γλώσσας και των Μαθηματικών, Εκπαίδευση γλωσσικών μειονοτήτων*. Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής.
- Τρέσσου, Ε., Μητακίδου, Σ. (2002), *Η διδασκαλία της Γλώσσας και των Μαθηματικών, Εκπαίδευση γλωσσικών μειονοτήτων*. Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής.
- Τσίμπος, Χ., Παγούνη, Β., Καρούντζου, Γ. (2006), *Η διδασκαλία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στο Δημοτικό Σχολείο*. Στο: Γεωργογιάννης, Π. (επιμ.), *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Ελληνικά ως Δεύτερη ή Ξένη Γλώσσα*, 9^ο Διεθνές Συνέδριο, Τόμος 3, Πάτρα: ΚΕΔΕΚ.
- Χαβραδάκη, Α., Καρούντζου, Γ., Γιαπάπα, Ε. (2006), *Οι σκοποί της εκπαίδευσης των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων*. Στο Γεωργογιάννης,

- Π. (επιμ.), *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Ελληνικά ως Δεύτερη ή Ξένη Γλώσσα*, 9^ο Διεθνές Συνέδριο, Τόμος 3, Πάτρα: ΚΕΔΕΚ.
- Χατζηνικολάου, Α. (2002), *Εμπειρίες από τη σχολική ένταξη παιδιών Ρομά της Θεσσαλονίκης*. Στο: Τρέσσου, Ε., Μητακίδου, Σ. (επιμ.), *Η διδασκαλία της Γλώσσας και των Μαθηματικών, Εκπαίδευση γλωσσικών μειονοτήτων*. Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής.
- Χατζηνικολάου, Α. (2003), *Εκπαιδευτικές δραστηριότητες με παιδιά Ρομά για να στήσουμε «γέφυρες» με το σχολείο από το οποίο αποκλείονται*. Στο: Τρέσσου, Ε., Μητακίδου, Σ. (επιμ.), *Εκπαιδευτικοί μιλούν σε εκπαιδευτικούς για τις εμπειρίες τους. Εκπαίδευση γλωσσικών μειονοτήτων*. Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής, 658-668 .

Ξενόγλωσση

- Cameron, L. (2001), *Teaching Languages to Young Learners*, Cambridge: CUP.
- Damon, E. (1995), *All Kinds of People*, London: Tango Books.
- Ur, P. (1996), *Teaching Listening Comprehension*, Cambridge: CUP.

^[1] Γιατί οι τσιγγάνοι δεν έχουν αλφάβητο (Ελλάδα) (παράδοση)
Ζούσε κάποτε ένας βασιλιάς που είχε το τσιγγάνικο αλφάβητο. Το είχε τυλίξει μέσα σ' ένα λαχανόφυλλο γιατί εκείνη την εποχή δεν είχαν ράφια για να βάζουν τα βιβλία κι αποκοιμήθηκε δίπλα σε μια πηγή. Μετά από λίγο ήρθε ένας γάιδαρος να πει νερό κι έφαγε το λαχανόφυλλο. Γι' αυτό μέχρι σήμερα δεν έχουμε αλφάβητο.

^[2] Για την επίτευξη, επομένως, αρμονικής, κοινωνικής ένταξης και συμβίωσης, είναι απαραίτητο κάθε άτομο να μάθει να συμβιώνει με τους άλλους, σεβόμενο τον πολιτισμό και τη γλώσσα τους. Ταυτόχρονα, όμως, πρέπει να διατηρεί την εθνική και πολιτισμική του ταυτότητα μέσα από την ανάπτυξη της εθνικής, πολιτιστικής, γλωσσικής και θρησκευτικής αγωγής (ΔΕΠΠΣ 2003: 3735).

^[3] Το σχολείο πρέπει να αποτελεί χώρο υποδειγματικής εφαρμογής των αρχών των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, όπως είναι ο σεβασμός στον άλλο, η διασφάλιση της αξιοπρέπειας του κάθε ατόμου, η ελευθερία από κάθε μορφή διάκρισης, η ελευθερία σκέψης και έκφρασης, η συμμετοχή και η συνεργασία. Η εκπαιδευτική διαδικασία σε όλο της το φάσμα πρέπει να συνιστά εφαρμογή του άρθρου 1 της Διεθνούς Σύμβασης των Δικαιωμάτων του παιδιού που ορίζει ότι πρέπει να λαμβάνεται υπόψη και να διασφαλίζεται «το καλύτερο προς το συμφέρον του παιδιού» (ΔΕΠΠΣ, 2003: 3736)

^[4] Βλ. Ματσαγγούρας, 2003, Κανταρτζή & Κολέτος, 2005.

^[5] Στο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών, αν και θεωρητικά προωθείται η διαθεματικότητα, η ενεργός δράση των μαθητών/τριών μέσα από την ομαδική εργασία και η μέθοδος των σχεδίων εργασίας, στην πράξη δεν υπάρχει πρόβλεψη για τις ανάγκες των μαθητών/τριών με διαφορετικά πολιτισμικά χαρακτηριστικά