

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

«Η συμβολή του Κοινωνικού Σχολείου στην προώθηση της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης. Διερεύνηση των αντιλήψεων Διευθυντών Σχολικών Μονάδων σχετικά με την εφαρμογή του Κοινωνικού Σχολείου.»



Επιβλέποντες Καθηγητές: Κωνσταντίνος Μάγος
Χρήστος Γκόβαρης

Εκπονήθηκε από: Μαρία Κουκώλη

Βόλος, Μάιος 2015



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ & ΚΕΝΤΡΟ ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ
ΕΙΔΙΚΗ ΣΥΛΛΟΓΗ «ΓΚΡΙΖΑ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ»

Αριθ. Εισ.: 13836/1
Ημερ. Εισ.: 15-01-2018
Δωρεά: Συγγραφέας
Ταξιθετικός Κωδικός: ΠΤ - ΠΠΕ
2015
ΚΟΥ

Περιεχόμενα

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	5
ABSTRACT	6
ΠΡΟΛΟΓΟΣ.....	7
1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	8
2 ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΕΣ ΟΡΙΟΘΕΤΗΣΕΙΣ.....	9
2.1 Η έννοια του Κοινωνικού Σχολείου.....	9
2.2 Διαπολιτισμική Αγωγή και Εκπαίδευση.....	14
3 ΤΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΤΟ ΝΕΟ ΘΕΣΜΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ.....	18
3.1 Εγκύκλιοι Υπουργείου Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων.....	18
4 ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.....	22
4.1 Κοινωνικό Σχολείο και Διαπολιτισμική Εκπαίδευση.....	22
4.2 Διαφορετικότητα και Αντιρατσιστική Εκπαίδευση.....	24
4.3 Διαπολιτισμική Ετοιμότητα των Εκπαιδευτικών.....	29
4.4 Κοινωνικό Σχολείο και Οικογένεια.....	33
5 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	37
5.1 Προβληματική της έρευνας.....	37
5.2 Σημαντικότητα και πρωτοτυπία της έρευνας.....	39
5.3 Σκοπός και στόχοι της έρευνας.....	40
5.4 Ερευνητικά Ερωτήματα.....	41
5.5 Περιγραφή του ερωτηματολογίου.....	42
5.5.1. Μέσα συλλογής δεδομένων.....	42
5.5.2. Δοκιμαστική χορήγηση του ερωτηματολογίου.....	43
5.5.3. Δυσκολίες διεξαγωγής της έρευνας.....	43
5.5.4. Παρουσίαση του τελικού ερωτηματολογίου.....	44
5.6 Το δείγμα της έρευνας.....	45
5.7 Διαδικασία χορήγησης των ερωτηματολογίων.....	47
5.8 Μέθοδος στατιστικής ανάλυσης των ερευνητικών δεδομένων.....	48
6 ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	49
6.1 Περιγραφή των αποτελεσμάτων της έρευνας.....	49

6.2	Συζήτηση των αποτελεσμάτων της έρευνας	63
7	ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	66
8	ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ.....	70
9	ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ.....	73
10	ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	80

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Το σχολείο, το οποίο αποτελεί έναν από τους κυριότερους φορείς κοινωνικοποίησης, καλείται σήμερα να διαδραματίσει σημαντικό ρόλο στη δημιουργία προϋποθέσεων αποδοχής και αναγνώρισης του πλουραλισμού και της ετερότητας ως βασικών χαρακτηριστικών του κοινωνικού γίνεσθαι.

Παρά το γεγονός ότι η έννοια της Διαπολιτισμικής αγωγής ποικίλει ανάλογα με το συγγραφέα και το πρόγραμμα, υπάρχουν κοινά σημεία και αρχές σύμφωνα με τις οποίες θα μπορούσαμε να ορίσουμε τη Διαπολιτισμική Αγωγή (Δ.Α.) ως τη διαδικασία αλληλεπίδρασης μεταξύ ατόμων διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων και πεδίο συνάντησης διαφορετικών πολιτισμών.

Το πρόγραμμα Κοινωνικό Σχολείο εφαρμόστηκε πρώτη στις σχολικές μονάδες τη χώρας, το Σεπτέμβριο του 2014 και ο στόχος του είναι, μέσα από διάφορες δράσεις και με την ενεργό συμμετοχή μαθητών, εκπαιδευτικών και γονέων, να προσφέρει εμπειρίες, γνώσεις και δεξιότητες που είναι απαραίτητες για τους μαθητές και τις μαθήτριες της χώρας ώστε εξελιχθούν σε υγιείς και ενεργούς πολίτες.

Αναμένεται ότι μέσω του προγράμματος η εκπαιδευτική διαδικασία να γίνει πλουσιότερη στην ανταλλαγή εμπειριών και γνώσεων, επιτρέποντας στα βασικά αξιώματα της διαπολιτισμικότητας περί ισοτιμίας πολιτισμών, ατόμων και φορέων και παροχή ίσων ευκαιριών, να εφαρμόζονται ουσιαστικά στην σχολική αίθουσα. Ο κύριος άξονας δράσεων του προγράμματος θα μπορούσαμε να πούμε ότι συνοψίζεται στην εξής ιδέα της διαπολιτισμικής: «Προωθώντας την πολιτισμική και γλωσσική ετερότητα, εμπλουτίζεται η σχολική διαδικασία, βελτιώνεται η απεικόνιση των μειονοτικών, ενισχύεται η αυτοπεποίθησή και η αυτοεκτίμηση τους δυναμώνοντας παράλληλα τις αντιστάσεις όλων των παιδιών στις κατηγοριοποιήσεις. Έτσι δεν θεωρείται ο διαφορετικός πρόβλημα αλλά οργανικό μέρος της τάξης.».

Στην παρούσα μελέτη παρουσιάζονται οι έννοιες του Κοινωνικού σχολείου, σύμφωνα με τις εγκυκλίους του Υπουργείου Παιδείας, της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και αγωγής και η σύνδεση των δύο. Διερευνώνται επίσης οι απόψεις των διευθυντών/ντριών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε ότι αφορά την αποτελεσματικότητα της εφαρμογής του προγράμματος του «Κοινωνικού Σχολείου» και τη συμβολή αυτού στην προώθηση των αρχών της Διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

ABSTRACT

The school, which is one of today's main bodies of socialisation, is being called to play an important role in creating the conditions of acceptance and recognition of pluralism and diversity as the key features of social being.

Despite the fact that the meaning of the Intercultural Education varies depending on the writer or the program, there are common aspects and principles according to which we could define the Intercultural Education as the process of interaction between people of different cultural backgrounds and as the place where different cultures meet.

The program "Social School" was first introduced in school units of the country, in September 2014 and its goal is that, through various actions and with the active participation of students, teachers and parents, it will offer the necessary experience, knowledge and skills so the students of the country would become healthy and active citizens of Hellas.

It is expected that through this program the educational process is to become richer in exchanging experiences and knowledge, allowing at the same for the core principles of the Intercultural Education such as the parity of cultures, people, and institutions and the right at the same opportunities, to be applied effectively in the classroom. The keystone of the program's action plan one could say that concludes to the following idea of Intercultural Education: "Promoting the cultural and linguistic diversity, the school process is enriched, the representation of minorities is improved, reinforcing their self-confidence and self-esteem while strengthen the resistance of all children at categorization. So it is not the different who is being considered as a problem but as a valuable part of the classroom. "

In this study are presented the concepts of the Social school, according to the guidance booklets of the Ministry of Education, of the Intercultural Education and the connection between them. There are also explored the perspective of the School Principals in primary education by the terms of effectiveness and implementation of the program "Social School" and its contribution at the promotion of Intercultural Education's principles.

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Η παρούσα πτυχιακή εργασία εκπονήθηκε στα πλαίσια του Προγράμματος Εξομοίωσης αποφοίτων Σχολών Νηπιαγωγών διετούς φοίτησης, του Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης, του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας. Το θέμα έρχεται να ενημερώσει αρχικά για το νέο πρόγραμμα του Υπουργείου Παιδείας, «Κοινωνικό Σχολείο» και πώς διαρθρώνονται παρόμοια προγράμματα στις χώρες του εξωτερικού. Σε δεύτερο χρόνο γιατί τα προγράμματα Στη συνέχεια επιχειρεί να συνδέσει το περιεχόμενο του προγράμματος με το περιεχόμενο της Διαπολιτισμικής Αγωγής όπως αυτή έχει αναλυθεί την τελευταία τριακονταετία από πολλούς επιστήμονες.

Το πρόγραμμα εφαρμόστηκε για πρώτη φορά κατά τη σχολική χρονιά 2014-15. Πιστεύοντας ως εκπαιδευτικός στην μετεξέλιξη του σχολικού περιβάλλοντος σε πιο φιλικές μορφές προς τα παιδιά και βιώνοντας την εφαρμογή του προγράμματος ως Διευθύντρια μιας 12/θέσιας Ε.Α.Ε Π. σχολικής μονάδας θεώρησα απολύτως απαραίτητο να ερευνήσω και να αξιολογήσω αυτόν τον πρώτο χρόνο εφαρμογής του προγράμματος. Σκοπός μου ήταν και είναι τα αποτελέσματα να χρησιμοποιηθούν είτε ως έναυσμα για μελέτη μεγαλύτερης κλίμακας για ένα σταθερό και δομημένο πρόγραμμα ενίσχυσης του ρόλου του σχολείου, είτε σαν βοηθός στην παράλληλη πορεία μάθησης με το νέο πρόγραμμα «Κοινωνικό Σχολείο».

Θα ήθελα να εκφράσω τις ευχαριστίες μου στους επιβλέποντες καθηγητές κ.κ. Κωνσταντίνο Μάγο και Χρήστο Γκόβαρη για τη θετική τους στάση προς την επιλογή του θέματος αυτού, τη στήριξη τους, τις διορθωτικές τους παρεμβάσεις και την άριστη συνεργασία μας καθ' όλη τη διάρκεια της συγγραφής της εργασίας.

Εύχομαι καλή ανάγνωση και ικανοποίηση των προσδοκιών σας.

Μαρία Κουκώλη

Λάρισα, Μάιος 2015

1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η βασική πρόκληση που καλούνται σήμερα να αντιμετωπίσουν οι πολυπολιτισμικές κοινωνίες, συνίσταται κυρίως στην οργάνωση των σχέσεων μεταξύ ημεδαπών και αλλοδαπών, κατά τέτοιο τρόπο, ώστε η συνάντησή τους να μην οδηγεί σε συγκρούσεις, αλλά στη δημιουργική αλληλεπίδραση των πολιτισμών.

Το σχολείο, το οποίο αποτελεί έναν από τους κυριότερους φορείς κοινωνικοποίησης, καλείται σήμερα να διαδραματίσει σημαντικό ρόλο στη δημιουργία προϋποθέσεων αποδοχής και αναγνώρισης του πλουραλισμού και της ετερότητας ως βασικών χαρακτηριστικών του κοινωνικού γίνεσθαι.

Το σχολείο στη σημερινή εποχή δεν έχει μονοδιάστατο ρόλο αλλά αποκτά και το ρόλο του διαμεσολαβητή. Καλείται να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις της σημερινής κοινωνίας και για να είναι αποτελεσματικό στο ρόλο του, να διασφαλίσει τη συνεργασία μεταξύ όλων των μαθητών να καλλιεργήσει την αλληλοκατανόηση.

Η εκπλήρωση όμως ενός τέτοιου ρόλου δεν μπορεί να πραγματοποιηθεί χωρίς να πάρει υπόψη του τα νέα δεδομένα που διαμορφώνονται από την πολυπολιτισμικότητα της ελληνικής κοινωνίας και χωρίς την υπέρβαση του μονοπολιτισμικού και μονογλωσσικού χαρακτήρα που ενυπάρχει στην παραδοσιακή μορφή της εκπαίδευσης.

Η εκπαιδευτική πολιτική δεν μπορεί να αγνοεί την πολυπολιτισμικότητα κάθε βαθμίδας του ελληνικού σχολείου και να εξαντλείται στην αποσπασματικότητα και την βραχυπρόθεσμη εφαρμογή μέτρων, τα οποία δεν επιφέρουν τα προσδοκώμενα αποτελέσματα και δεν συμβαδίζουν με τους σκοπούς της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Οι θεσμικές, διοικητικές και παιδαγωγικοδιδασκτικές παρεμβάσεις οφείλουν να προωθούν την ισότιμη συμμετοχή όλων των μαθητών, όχι στη βάση της ομογενοποίησης, αλλά στη βάση της αναγνώρισης και κατανόησης των ιδιαίτερων πολιτισμικών, γλωσσικών ή κοινωνικών χαρακτηριστικών τους. Οι θεσμικές αλλαγές λαμβάνουν υπόψη τις πολιτισμικές ιδιαιτερότητες και τις ανάγκες των αλλοδαπών μαθητών, όχι στη λογική του διαχωρισμού, αλλά με στόχο την επίτευξη μιας διαδικασίας ισότιμης σχολικής, κοινωνικής ένταξης και ίσων ευκαιριών.

2 ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΕΣ ΟΡΙΟΘΕΤΗΣΕΙΣ

2.1 Η έννοια του Κοινωνικού Σχολείου

Από την άποψη της παιδαγωγικής επιστήμης, το σχολείο αποτελεί έναν παιδαγωγικό οργανισμό που οφείλει να υλοποιεί τους παιδαγωγικούς σκοπούς του, καθώς και εκείνους που σχετίζονται με την καθημερινή σχολική πραγματικότητα και που τελικά συμβάλλουν στην κοινωνική μάθηση (Σαΐτης, 2002, σ.65-68). Από την πλευρά της κοινωνικής επιστήμης, το σχολείο εκλαμβάνεται ως κοινωνικό σύστημα υψηλής πολυπλοκότητας που αποτελείται από υποσυστήματα -εκπαιδευτικούς, μαθητές, γονείς κ.ά.- που αλληλοεπιδρούν μεταξύ τους και εντάσσεται μέσα σε ένα ευρύτερο περιβάλλον, το οποίο επηρεάζει και από το οποίο επηρεάζεται.

Οι βασικότερες λειτουργίες του σχολείου είναι η κοινωνικοποιητική, η μαθησιακή, η επιλεκτική και η κουστωδιακή. Το σχολείο αποτελεί το δεύτερο σημαντικό φορέα κοινωνικοποίησης του παιδιού μετά την οικογένεια. Προσαρμόζει τους μαθητές στα κανονιστικά στοιχεία του κοινωνικού περιβάλλοντος, ώστε να αποκτήσουν την ικανότητα για επιτυχή ανάληψη ρόλων ενηλίκων στο μέλλον. Η μαθησιακή λειτουργία του σχολείου έχει να κάνει με τις γνώσεις που προσφέρει στους μαθητές, η επιλεκτική με την αξιολόγηση της επίδοσής τους και η κουστωδιακή με τη συμβολή του σχολείου στην οικονομία, αφού με την απασχόληση των παιδιών στο χώρο του επιτρέπει στους γονείς τους να εργάζονται. Οι λειτουργίες του σχολείου συνδέονται με συγκεκριμένους στόχους, για την επίτευξη των οποίων έχουν προταθεί κατά καιρούς διάφορα μοντέλα οργάνωσης και διοίκησης του σχολείου (Μπάμπαλης, 2005, σ. 90, Σαΐτης, 2002, σ. 74-75).

Στο πλαίσιο των λειτουργιών του σχολείου και της επίτευξης των στόχων του εισάγεται από τη σχολική χρονιά 2014-15, στις σχολικές μονάδες της χώρας, το νέο πρόγραμμα του «Κοινωνικού Σχολείου». Ο ρόλος που πρόκειται να διαδραματίσει στην σημερινή σχολική κοινότητα, διαφαίνεται μέσω του σκοπού του προγράμματος όπως αυτό ανακοινώθηκε στις εγκυκλίους του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων, όπως επίσης και στην επίσημη ηλεκτρονική σελίδα του προγράμματος.

«Στόχος του Κοινωνικού Σχολείου είναι μέσα από διάφορες δράσεις και με την ενεργό συμμετοχή μαθητών, εκπαιδευτικών και γονέων να προσφέρει εμπειρίες, γνώσεις και δεξιότητες που είναι απαραίτητες για τους μαθητές και τις μαθήτριες της χώρας για να εξελιχθούν σε υγιείς και ενεργούς πολίτες.» (<http://socialschool.gr>).

«Το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων με σκοπό τη διαμόρφωση ολοκληρωμένων προσωπικοτήτων, την ανάπτυξη δεξιοτήτων, την προαγωγή της υγείας και την αναβάθμιση της ποιότητας της ζωής των μαθητών και της σχολικής κοινότητας, προχωρά στην υλοποίηση του προγράμματος του «Κοινωνικού Σχολείου». Το «Κοινωνικό Σχολείο» περιλαμβάνει δέσμη δράσεων και εκδηλώσεων, οι οποίες εντάσσονται στο σύνολο του σχολικού προγράμματος, απευθύνονται σε ολόκληρη τη σχολική κοινότητα και δεν αποτελούν μεμονωμένες προσπάθειες. Στους σκοπούς του προγράμματος του «Κοινωνικού Σχολείου» περιλαμβάνεται η προαγωγή της υγείας και της ποιότητας της ζωής των μαθητών και της σχολικής κοινότητας, μέσα από το σχεδιασμό και την ανάπτυξη δράσεων οι οποίες θα υλοποιούνται με την ενεργό συμμετοχή μαθητών, εκπαιδευτικών και γονέων.» (Εσωτερική αλληλογραφία Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων, Α.Π.187363/ΓΔ4).

Για να μπορέσει το Υπουργείο να επιτύχει το στόχο του -τη διαμόρφωση ολοκληρωμένων προσωπικοτήτων- στην παρουσίαση του προγράμματος έχει ορίσει, τους εξής δεκατέσσερις διακριτούς θεματικούς άξονες παρέμβασης:

- Διατροφή/Eυ-Ζην
- Άθληση
- Ενημέρωση και πρόληψη για μολυσματικές ασθένειες
- Διαδίκτυο
- Αντιμετώπιση και πρόληψη του χουλιγκανισμού
- Πρόληψη Ατυχημάτων
- Αισθητική Αγωγή
- Ολυμπισμός και Κοινωνία
- Σεξουαλική Αγωγή
- Ρατσισμός και Ανθρώπινα Δικαιώματα
- Ναρκωτικά
- Αλκοόλ
- Κάπνισμα
- Σχολικός εκφοβισμός

Οι άξονες παρέμβασης καθώς και ο οριζόμενος στόχος του νέου προγράμματος «...τη διαμόρφωση ολοκληρωμένων προσωπικοτήτων, την ανάπτυξη δεξιοτήτων, την προαγωγή της υγείας και την αναβάθμιση της ποιότητας της ζωής των μαθητών και της σχολικής κοινότητας» εντάσσεται στην νέα, διεθνή προσέγγιση του σχολείουε την ανάδειξη του ρόλου του σχολείου ως παιδαγωγού και όχι μόνο φορέα γνώσης.

Δεν είναι τυχαία η προσέγγιση του Κοινωνικού Σχολείου προς την ανάπτυξη των μη τυπικών προσόντων, γνώσεων και δεξιοτήτων. Ο Gardner (1983) ανέπτυξε την ιδέα ότι υπάρχουν πολλοί τρόποι να είσαι έξυπνος και στην ανάλυση της ιδέας τους συμπεριέλαβε και το να είναι κανείς «έξυπνος» ως προς τα συναισθήματα τόσο τα δικά του όσο και των άλλων. Ο Goleman (1995) έπειτα πρότεινε και διέδωσε τον όρο «συναισθηματική νοημοσύνη», υποστηρίζοντας πως οι συναισθηματικές και κοινωνικές ικανότητες επηρεάζουν μακράν περισσότερο την προσωπική και σχολική επιτυχία από τις παραδοσιακές μεταφράσεις της εξυπνάδας. Η αλλαγή πλεύσης των παραδοσιακών σχολικών προγραμμάτων γίνεται εδώ και μια δεκαετία στις χώρες του εξωτερικού.

Στην Αγγλία η προσέγγιση αυτή βρίσκει την έκφραση της στο πρόγραμμα SEAL (Social and Emotional Aspects of Learning) το οποίο πρωτοεφαρμόστηκε ως τμήμα του Εθνικού Προγράμματος Behavior and Attendance Pilot το 2003 και πλέον εφαρμόζεται σε παραπάνω από το 80% των αγγλικών σχολείων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Το πρόγραμμα SEAL είναι ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα, συμπληρωματικό στην βασική εκπαίδευση, το οποίο προωθεί τις κοινωνικές και προσωπικές ικανότητες που θεωρούνται θεμέλια της αποτελεσματικής μάθησης, της θετικής συμπεριφοράς και της συναισθηματικής ευημερίας (well-being) των παιδιών.

Συγκεκριμένα στοχεύει να βοηθήσει τα παιδιά ηλικίας τριών έως δεκαέξι χρονών να αναπτύξουν την αυτογνωσία τους, τη διαχείριση των συναισθημάτων τους, την ενσυναίσθηση και τέλος τις κοινωνικές δεξιότητες. (Humphrey & Kalambouka & Bolton & Lendrum & Wigelsworth & Lennie & Farrell, 2008).

Για την εφαρμογή του προγράμματος υπάρχουν βιβλία προτεινόμενων δραστηριοτήτων, αφίσες, ψηφιακό υλικό, ωστόσο, οι δάσκαλοι πρέπει να χρησιμοποιήσουν την επαγγελματική τους κρίση για να αποφασίσουν ποιες δραστηριότητες είναι κατάλληλες για τους μαθητές τους και πώς να συνδυάζουν επιμέρους δραστηριότητες όταν δουλεύουν σε τάξεις διαφορετικών ηλικιών. (DfES, 2007; p.14).

Υλοποιείται σε 3 φάσεις (κύματα) παρέμβασης. Η πρώτη φάση περιλαμβάνει τα κέντρα παρέμβασης όπου σχεδιάζονται τα ολιστικά προγράμματα σπουδών με γνώμονα την βέλτιστη δημιουργία κλίματος και ήθους ώστε να αναπτυχθούν οι κοινωνικές και προσωπικές ικανότητες. Η δεύτερη φάση περιλαμβάνει μικρές ομάδες παρέμβασης για παιδιά τα οποία θεωρείται ότι απαιτούν επιπλέον υποστήριξη για να αναπτύξουν τις παραπάνω ικανότητες. Η τρίτη και τελευταία φάση περιλαμβάνει εξατομικευμένες συνεδρίες με τα παιδιά τα οποία δεν έχουν επωφεληθεί από τις παρεμβάσεις ούτε σε επίπεδο σχολείου ούτε στο επίπεδο των μικρών ομάδων παρέμβασης. Βεβαίως στα παιδιά αυτά μπορεί να περιλαμβάνονται και περιπτώσεις

παιδιών με νοητικές διαταραχές, τα οποία εντάσσονται σε διαφορετικό σχολικό πρόγραμμα.(Hallam & Rhamie & Shaw, 2006).

Παρότι υπάρχει ένα δομημένο πρόγραμμα σπουδών που πρέπει να τηρείται σε όλη την επικράτεια, τα σχολεία ενθαρρύνονται και οφείλουν να καταθέτουν προτάσεις οι οποίες θα καλύπτουν τις ανάγκες όλων των μαθητών τους. Η πράξη έχει αποδείξει ότι τα παιδιά χρειάζεται να εφαρμόζουν στην καθημερινή τους ζωή τις αξίες που διδάσκονται μέσω του προγράμματος, για να τις κάνουν κτήμα τους, συνεπώς τα σχολεία δημιούργησαν κάποιες δομές για να διευκολύνουν την άσκηση τους. Παραδείγματα αυτών είναι τα σχολικά συμβούλια, σχεδιαγράμματα αυτοσυγκέντρωσης, προώθηση κοινωνικών παιχνιδιών και καινοτόμες πρωτοβουλίες όπως οι «Στάσεις φίλων (buddystops)», «ησυχαστήρια» εντός των σχολείων, κιβώτιο παραπόνων και ανησυχιών, πρωτοβουλίες κατά του μπουλίινγκ (bullying), η επαναπροσέγγιση της δικαιοσύνης και του σωστού κ.α.

Το πρόγραμμα, επίσης, έχει θέσει ως στόχο την περαιτέρω συμμετοχή των γονέων στη διαδικασία, προσφέροντας εξειδικευμένο υλικό για να το χρησιμοποιήσουν τα παιδιά στο σπίτι, το οποίο έχει ονομαστεί «Family SEAL» (Davies, & Brember, 1998).

Στη Γαλλία ομοίως, ο νόμος του 2005 καθορίζει τις απαραίτητες γνώσεις, δεξιότητες, αξίες και στάσεις που οφείλει να έχει ένα παιδί, τελειώνοντας τη βασική εκπαίδευση, ώστε να επιτύχει στο εκπαιδευτικό περιβάλλον, στην προσωπική του ζωή αλλά και στην ζωή του ως μελλοντικός πολίτης. Το πρόγραμμα «Le socle commun de connaissances et de compétences» δεν είναι παράλληλο πρόγραμμα, συμπληρωματικό ως προς το βασικό εκπαιδευτικό σκελετό, αλλά αποτελεί το θεσμικό πλαίσιο της βασικής εκπαίδευσης. Από το 2009, δε ενσωματώθηκε και στο εκπαιδευτικό πλαίσιο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Η σημερινή μορφή του προγράμματος διαρθρώνεται σε επτά (7) θεματικές ενότητες: την γνώση σε βάθος της γαλλικής γλώσσας, την καλή γνώση μιας ξένης γλώσσας, τα βασικά στοιχεία των μαθηματικών και την επιστημονική και τεχνολογική εκπαίδευση, την εκμάθηση των συνήθων τεχνικών της επικοινωνίας και των πληροφοριών, την ανθρωπιστική κουλτούρα, τις πολιτικές και κοινωνικές δεξιότητες και τέλος την αυτονομία και την πρωτοβουλία. Σκοπός των ενοτήτων είναι να μεταδώσουν ουσιαστικές γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις απαραίτητες για την μετέπειτα ζωή του παιδιού, όπως η περιέργεια, η δημιουργικότητα, ο σεβασμός του εαυτού μας και του άλλου κ.α. Κάθε μαθητής έχει το δικό του βιβλιάριο καθ' όλη τη βασική εκπαίδευση, το οποίο αποτελεί μέσο αξιολόγησης αλλά και διαλόγου μεταξύ σχολείου και οικογένειας.

Το 2013 ψηφίστηκε η αναμόρφωση του βασικού θεσμικού πλαισίου, ώστε οι νέες θεματικές ενότητες να εγγυώνται για κάθε μαθητή, τις γνώσεις, τις δεξιότητες και την παιδεία,

οι οποίες είναι απαραίτητες για τους ολοκληρωμένους πολίτες, στην σημερινή κοινωνία της επικοινωνίας και της πληροφορίας. Στο νέο πρόγραμμα, το οποίο θα εφαρμοστεί από το 2016, οι θεματικές ενότητες είναι πλέον πέντε (5), οι οποίες δεν αφορούν σε νέους επιστημονικούς τομείς που θα μπορούσαν να διδαχθούν και να λειτουργήσουν αυτόνομα, παρά εκφράζουν τα μεγάλα ζητήματα της εκπαίδευσης. Οι νέες ενότητες διαρθρώνονται ως εξής:

- Γλωσσική έκφραση για σκέψη και επικοινωνία
- Μέθοδοι και εργαλεία για να «μαθαίνεις»
- Εκπαίδευση του ατόμου και του πολίτη
- Φυσικά και τεχνικά συστήματα
- Αναπαραστάσεις του κόσμου και της ανθρώπινης δραστηριότητας

Κάθε θεματική ενότητα απαιτεί τη συμμετοχή -μέσω του γνωστικού τους υπόβαθρου- των υπολοίπων επιστημονικών τομέων, ταυτόχρονα όμως, συμβάλλει με τις δικές ξεχωριστές γνώσεις και δεξιότητες, στην κατανόηση του αντικειμένου τους.

Για να γίνει ξεκάθαρη η παραπάνω ιδέα πίσω από το νέο πλαίσιο, το γαλλικό υπουργείο ονόμασε το πρόγραμμα «Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture», το οποίο δείχνει τη σύνδεση με το παλαιό αλλά δηλώνει και το νέο στόχο μέσω της κοινής παιδείας και κουλτούρας. Επίσης στις ουσιαστικές γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις που πρέπει να αποκομίσει κάθε παιδί αναφέρονται πλέον και οι κοινωνικές και διαπροσωπικές ικανότητες, όπως η αυτονομία, η συνύπαρξη με τους υπολοίπους, η αυτοδιάθεση κ.α. (“Projet de socle commun de connaissances, de compétences et de culture”, 2015).

Η παρουσία μαθητών και μαθητριών διαφορετικής εθνοτικής καταγωγής, κοινωνικού υπόβαθρου, εκπαίδευσης, οικονομικής ευχέρειας, ικανοτήτων, σεξουαλικής υγείας και άλλων χαρακτηριστικών επιβάλλει έναν νέο προσανατολισμό του ελληνικού σχολείου. Το οποίο θα πρέπει να ανταποκρίνεται τόσο στις ανάγκες όλων των μαθητών όσο και στις απαιτήσεις της πολυπολιτισμικής και παγκόσμιας κοινωνίας. Δεν πρόκειται για ένα ιδιαίτερο σχολικό εκπαιδευτικό σύστημα που θα λειτουργεί πέρα από το μέχρι τώρα υπάρχον αλλά για μια εσωτερική μεταρρύθμιση του ήδη υπάρχοντος ελληνικού σχολείου. Το σύγχρονο πολυπολιτισμικό σχολείο δεν μπορεί να απευθύνεται σε μια κυρίαρχη κοινωνική ομάδα ή εθνική κουλτούρα, αλλά οφείλει να είναι μέσο εξάλειψης προκαταλήψεων και στερεοτύπων και δεν επιτρέπεται να αγνοεί τις κοινωνικές και πολιτισμικές αλλαγές.

2.2 Διαπολιτισμική Αγωγή και Εκπαίδευση

Με την έννοια διαπολιτισμική αγωγή δεν είναι συνδεδεμένη καμία προσέγγιση ή αρχή (Πανταζής, 2003, σ. 101) παρά το γεγονός ότι έχουν γραφτεί τόσες πολλές διατριβές και μελέτες. Ανάλογα με το συγγραφέα και το πρόγραμμα τονίζονται εν μέρει όμοια ή διαφορετικά βασικά σημεία και βασικές αρχές. Ομοίως και ο όρος της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης δεν προσδιορίζει μια ενιαία και γενικά αποδεκτή διαπολιτισμική θεωρία. Όπως επισημαίνει ο Παπάς "είναι αδύνατο να δοθεί ένας σύντομος, σαφής, καθολικά αποδεκτός ορισμός της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης" (Γκόβαρης, 2001, σ.77).

Ο Pommerin, ορίζει την διαπολιτισμική αγωγή ως παιδαγωγική απάντηση στην πολυπολιτισμική κοινωνία. Υποστηρίζει πως «Η διαπολιτισμική αγωγή αντιλαμβάνεται τις κοινωνικές μεταβολές και εισάγει νεωτεριστικές μεθόδους. Είναι η συμβολή στην ειρηνική διαπαιδαγώγηση με τη λύση των συγκρούσεων. Βασίζεται στην παιδοκεντρική Παιδαγωγική που νοείται ως προσέγγιση στη ζωή, αυτενέργεια, αυθορμητισμός και υπολογισμός των ατομικών διαφορών. Ξεκινάει από μια διευρυμένη πολιτισμική έννοια» (Πανταζής, 1999, σ. 156).

Κατά τον Hohman (1982), η ιδέα της διαπολιτισμικής αγωγής αποτελεί "μια έκκληση προς το σχολείο της χώρας υποδοχής να αναγνωρίσει τη γλώσσα και τον πολιτισμό των χωρών προέλευσης, καθώς και τους ζωντανούς πολιτισμούς των μεταναστών στη χώρα υποδοχής, να τους απαλλάξει από το στίγμα μιας μειονοτικής υποκοουλτούρας και να τους συμπεριλάβει στο κανονικό μάθημα" (Δαμανάκης, 1987, σ. 175).

Ο Batellaan αναφερόμενος στην έννοια της Διαπολιτισμικής Αγωγής εννοεί την αγωγή - εκπαίδευση, τη νοοτροπία της αγωγής - εκπαίδευσης και τις αντιλήψεις για τους εκπαιδευτικούς στόχους (Κανακίδου & Παπαγιάννη, 1998).

Το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, με τον όρο Διαπολιτισμική Αγωγή, εννοεί την σχολική εκπαίδευση των μαθητών μιας χώρας στην οποία κατοικούν πολλές και διαφορετικές εθνικές ομάδες. Η UNESCO, από την άλλη πλευρά, δίνει στην Διαπολιτισμική Αγωγή, διεθνείς διαστάσεις, με σκοπό να διατηρήσουν οι πολίτες μιας χώρας την εθνοπολιτισμική ταυτότητά τους, ώστε να διαπραγματευτούν στην παγκόσμια κοινότητα την ίση μεταχείριση και την ανακατανομή του πλούτου (Κανακίδου & Παπαγιάννη, 1998).

Θεμελιώδης αρχή της διαπολιτισμικής αγωγής είναι η ισοτιμία των πολιτισμών και των πολιτών σε κάθε πολυπολιτισμική κοινωνία. Προϋπόθεση της διαπολιτισμικής αγωγής είναι η θεσμική κατοχύρωση των δικαιωμάτων των πολιτών ενός κράτους για ισότητα. Η διαπολιτισμική αγωγή διέπεται από τα ακόλουθα αξιώματα:

- 1) Το αξίωμα της αρχής της ισοτιμίας των πολιτισμών: Οι διάφοροι πολιτισμοί είναι εξίσου σημαντικοί για τους φορείς τους.
- 2) Η υπόθεση του ελλείμματος και της διαφοράς: Η υπόθεση του ελλείμματος, στηρίζεται στην αρχή ότι τα παιδιά των διαφόρων κοινωνικών στρωμάτων εισάγονται στο σχολείο με διαφορετικό μορφωτικό κεφάλαιο. Τα παιδιά των μεταναστών και των κατώτερων κοινωνικοπολιτισμικών και γλωσσικών στρωμάτων, θεωρούνται ελλειμματικά, με περιορισμένο γλωσσικό κώδικα (Berstein,1971). Η υπόθεση της διαφοράς υποστηρίζει ότι τα κοινωνικοπολιτισμικά και γλωσσικά στοιχεία των παραπάνω ομάδων δεν είναι ελλειμματικά αλλά απλώς διαφέρουν. Η δε αποδοχή των στοιχείων αυτών είναι το ίδιο σημαντική για τα παιδιά των μειονοτήτων όπως και για τα παιδιά της πλειονότητας.
- 3) Η αρχή των ίσων ευκαιριών: Η ισότιμη αναγνώριση των γλωσσικών και κοινωνικοπολιτισμικών στοιχείων των μεταναστών συμβάλλει στη βελτίωση των μορφωτικών ευκαιριών των παιδιών αυτών με σκοπό ένα σχολείο "ανθρώπινο" (Τσιάκαλος, Γ.,2000), το οποίο θα προσφέρει τις γνώσεις προσαρμοσμένες στη "ζώνη της επικείμενης ανάπτυξης" του κάθε μαθητή (Vygotsky, 1993).

Οι βασικές αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι κατά Helmut Essinger (Νικολάου, 2000, σ. 130):

1. Εκπαίδευση για ενσυναίσθηση (κατανόηση)
2. Εκπαίδευση για αλληλεγγύη
3. Εκπαίδευση για εξάλειψη στερεοτύπων
4. Εκπαίδευση για σεβασμό στην ετερότητα

Κατά Banks (2001), ο προσδιορισμός και η οριοθέτηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι:

1. Η ενσωμάτωση στο περιεχόμενο των σχολικών μαθημάτων αναφορών από άλλους πολιτισμούς.
2. Η κατανόηση της διαδικασίας κατασκευής της γνώσης, η ερμηνεία και η κριτική διαφόρων ρατσιστικών αντιλήψεων
3. Η ισότητα στη μάθηση
4. Η μείωση των προκαταλήψεων
5. Η ενδυνάμωση της κουλτούρας του σχολείου με ποικίλες ομαδικές εκδηλώσεις.

Οι δύο αυτές έννοιες απευθύνονται και στα μέλη της πλειονότητας και στα μέλη των μειονοτήτων, αγωνίζονται για την ισότητα όλων των μελών της κοινωνίας. Εισηγούνται τη

διεργασία διαλλαγής των διαπολιτισμικών συγκρούσεων απ' όλες τις ομάδες που συμμετέχουν σ' αυτές. Μια τέτοια διεργασία είναι δυνατή εφόσον έχει επιτευχθεί η συνειδητοποίηση των συγκρούσεων (Πανταζής, 2003). Δεν εστιάζουν μόνο στην έννοια αγωγή, αλλά αποσκοπούν και στη μεταβολή των αντιλήψεων, των στερεοτύπων και των στάσεων όλων των κοινωνικών ομάδων (πλειονότητας - μειονοτήτων) (Κανακίδου & Παπαγιάννη, 1998).

Αναφερόμενοι συνεπώς σε μια διαπολιτισμική προσέγγιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας θα πρέπει να αναφερόμαστε επιπλέον, σε παιδαγωγικές αρχές, σύμφωνα με τις οποίες, κάθε πολιτισμός αποτελεί δίαυλο επικοινωνίας γλωσσικών, πολιτισμικών και κοινωνικών στοιχείων, εφαλτήριο για να απαλλαγεί η μειονοτική ομάδα από το "στίγμα" της κατωτερότητας και να αναγνωριστεί ισότιμα από την κυρίαρχη ομάδα της χώρας υποδοχής. Συνεπώς «πρέπει να εννοούμε το σύνολο των παιδαγωγικών αρχών με τις οποίες ρυθμίζονται μέτρα και διαδικασίες που απευθύνονται σ' όλα τα μέλη ενός κοινωνικού συνόλου.» (Κανακίδου & Παπαγιάννη, 1998, σ.16-17). Επιπλέον η επιλογή των θεμάτων πρέπει να γίνεται με βάση τι συμβαίνει τόσο στον έξω κόσμο όσο και μέσα στη σχολική τάξη, λαμβάνοντας υπόψη τις ατομικές και συλλογικές εμπειρίες των μαθητών (Πανταζής, 2003).

Πολιτισμική ετερότητα στην σημερινή ελληνική πραγματικότητα λογίζεται κάθε διαφορετική κουλτούρα η οποία συναντάται στα σχολεία ακόμη και από παιδιά τα οποία μιλάνε την ελληνική γλώσσα (παιδιά ομογενών, παιδιά μεταναστών 2^{ης}, 3^{ης} γενιάς κτλ). Η διαπολιτισμική εκπαίδευση στη νέα πολυπολιτισμική κοινωνία λαμβάνει έναν ιδιαίτερο χαρακτήρα, αυτόν δηλαδή της διαμεσολάβησης μεταξύ των διαφόρων πολιτισμών που «κουβαλούν» οι μαθητές. Μια διαμεσολάβηση που δε μειώνει τα διάφορα πολιτισμικά αγαθά, αλλά αντίθετα ενισχύει μια συνεχή και παραγωγική αλληλεπίδραση ανάμεσα στα διάφορα μοντέλα. Το σχολείο στη σημερινή εποχή δεν έχει μονοδιάστατο ρόλο αλλά αποκτά και το ρόλο του διαμεσολαβητή. Καλείται να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις της σημερινής κοινωνίας και για να είναι αποτελεσματικό στο ρόλο του, να διασφαλίσει τη συνεργασία μεταξύ όλων των μαθητών να καλλιεργήσει την αλληλοκατανόηση.

Σημαντικό είναι να αναφέρουμε επίσης ότι πολλές φορές έχουμε ορίσει τη διαφορετικότητα με βάση την γνώση ή όχι, της γλώσσας και της κοινωνίας που υποδέχεται κάποιον αλλοδαπό μαθητή. Για πρώτη φορά όμως, έρχεται στο προσκήνιο, η «διαφορετικότητα» μεταξύ των παιδιών, οριζόμενη με στοιχεία της προσωπικότητας και των προτιμήσεων του κάθε παιδιού, γεγονός που συναντάται ακόμη και σε παιδιά της ίδιας κοινωνίας. Η νέα αυτή έννοια της «διαφορετικότητας» βοηθάει να αντιληφθούμε ότι, πολλά μπορεί να είναι τα στοιχεία που μας «χωρίζουν - ξεχωρίζουν» από τους διπλανούς μας ωστόσο όλοι μαζί υπάρχουμε στο ίδιο σχολικό πλαίσιο.

Το μοντέλο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης έρχεται να δώσει ουσιαστικές λύσεις στην διαχείριση της πολυπολιτισμικής ποικιλίας σε σχέση με τις άλλες πρακτικές που εμφανίστηκαν την δεκαετία του '80, αυτές της πολυπολιτισμικής και της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης (Αραμπατζή, 2007). Η διαπολιτισμική εκπαίδευση στηριζόμενη στις βασικές αρχές της και απορρίπτοντας την απλή πρακτική της σχολικής εκπαίδευσης που αφορά μόνο στη γνώση, προτείνει μια νέα θεώρηση της εκπαίδευσης, αυτής που περικλείει την νοοτροπία, τις αντιλήψεις και τον τρόπο ζωής της κοινωνίας στην οποία εντάσσεται. Μέσα από την προοπτική της πολυπολιτισμικής κοινωνίας τα άτομα θα αναπτύξουν τις δεξιότητες τους αποδεχόμενα τη διαφορετικότητα και την ανεκτικότητα.

Δεδομένου ότι η διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι μια στρατηγική συνεχούς αλληλεπίδρασης μέσω ενός συστήματος που εμπλουτίζεται και ανανεώνεται (Αραμπατζή, 2007), το πρόγραμμα «Κοινωνικό Σχολείο» με τις θεματικές που έχει θέσει και τους φορείς τους οποίους αξιώνει να ενώσει, αποτελεί ενσάρκωση της παραπάνω ιδέας.

Οι αρχές της διαπολιτισμικής που ορίζονται κατά Banks (2001) ότι πρέπει να εφαρμόζονται, στην οργάνωση και τη λειτουργία του σχολείου και της σχολικής ζωής, στην διδακτική διδασκαλία, στις κοινωνικές σχέσεις των μαθητών παρατηρείται ότι αντικατοπτρίζονται σε όλο το κείμενο παρουσίασης του προγράμματος καθώς επίσης και στον τρόπο υλοποίησης των δράσεων ευαισθητοποίησης, του πρώτου άξονα «Ρατσισμός και Διαφορετικότητα, όλοι διαφορετικοί, όλοι ίσου» (Υπουργική Απόφαση 143571/Γ4/10-9-2014).

Αναμένεται ότι μέσω του προγράμματος η εκπαιδευτική διαδικασία θα γίνει πλουσιότερη στην ανταλλαγή εμπειριών και γνώσεων, επιτρέποντας στα βασικά αξιώματα της διαπολιτισμικότητας –ισοτιμία πολιτισμών, ισοτιμία ατόμων και παροχή ίσων ευκαιριών- να εφαρμόζονται ουσιαστικά στην σχολική αίθουσα. Ο κύριος άξονας δράσεων του προγράμματος θα μπορούσαμε να πούμε ότι συνοψίζεται στην εξής ιδέα της διαπολιτισμικής: «Προωθώντας την πολιτισμική και γλωσσική ετερότητα, εμπλουτίζεται η σχολική διαδικασία, βελτιώνεται η απεικόνιση των μειονοτικών, ενισχύεται η αυτοπεποίθησή και η αυτοεκτίμηση τους δυναμώνοντας παράλληλα τις αντιστάσεις όλων των παιδιών στις κατηγοριοποιήσεις. Έτσι δεν θεωρείται ο διαφορετικός πρόβλημα αλλά οργανικό μέρος της τάξης.» (Αραμπατζή, 2007).

3 ΤΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΤΟ ΝΕΟ ΘΕΣΜΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

3.1 Εγκύκλιοι Υπουργείου Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων

Το Υπουργείο Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων, πρώην Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων (ΥΠΑΙΘ), έχει εκδώσει τέσσερις εγκυκλίους εσωτερικής ενημέρωσης για το σχολικό έτος 2014-2015, στο οποίο πρώτη φορά εφαρμόζεται το νέο πρόγραμμα «Κοινωνικό Σχολείο». Οι εγκυκλίους αυτούσιες βρίσκονται στο Παράρτημα. Παρακάτω θα παρουσιαστούν συνοπτικά το θέμα, οι παραλήπτες και η ημερομηνία, συνοδευμένα με την αξιολόγηση της καθεμιάς.

Πρώτη επικοινωνία: 1 Σεπτεμβρίου 2014

Προς τις Περιφερειακές Διευθύνσεις

Θέμα: «Εφαρμογή του Προγράμματος «Κοινωνικού Σχολείου» στους μαθητές των σχολείων της χώρας»

Ενημέρωση για την έναρξη του προγράμματος, τους φορείς συνεργασίας όπως Υπουργεία, Πανεπιστήμια, Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις, Ινστιτούτα και εν συντομία οι άξονες δραστηριοτήτων οι οποίες θα πραγματοποιηθούν στις σχολές γονέων και στις σχολικές μονάδες σε όλη την επικράτεια.

Σαν γενικός στόχος δηλώνεται η προσπάθεια να υπάρξει συνέχεια στη γνώση με ταυτόχρονη διαδραστική επιμόρφωση, μεταξύ των τριών κοινωνικών ομάδων, τους μαθητές, τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς. Σκοπεύει να προσφέρει, εκτός της γνώσης των μαθημάτων του αναλυτικού προγράμματος, εμπειρίες, γνώσεις και δεξιότητες που είναι απαραίτητες στους μαθητές και τις μαθήτριες της χώρας, ώστε να εξελιχθούν σε ενεργούς και υγιείς πολίτες.

Τέλος δηλώνονται οι υπεύθυνοι συντονισμού του Προγράμματος, ένας περιφερειακός υπεύθυνος συντονισμού της υλοποίησης των δράσεων του Κοινωνικού Σχολείου στην Περιφέρεια, εκ της Περιφερειακής Δ/ση Εκπαίδευσης και ένας υπεύθυνος συντονισμού αντίστοιχα σε κάθε Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Η επικοινωνία αυτή είχε αποδέκτες μόνο τις Περιφερειακές διευθύνσεις και όχι τους συνεργάτες εταίρους του Κοινωνικού Σχολείου, γεγονός που περιορίζει την ενδεδειγμένη έναρξη του προγράμματος και ίσως ακύρωνε τον στόχο που έθεσε εξ αρχής. Ο προγραμματισμός για την ανάληψη των δράσεων από τις σχολικές μονάδες δώδεκα (12) μέρες μετά ομοίως δεν περιείχε άλλες κατευθυντήριες οδηγίες.

Δεύτερη επικοινωνία: 12 Σεπτεμβρίου 2014

Προς Περιφερειακές Δ/νσεις Α/θμιας & Β/θμιας Εκπ/σης της Χώρας, Δ/νσεις Α/θμιας & Β/θμιας Εκπ/σης της Χώρας (Υπόψη Υπευθύνων Αγωγής Υγείας & Υπευθύνων Σχολικών Δραστηριοτήτων), Σχολικές Μονάδες Α/θμιας Εκπ/σης της Χώρας (Μέσω των οικείων Δ/νσεων Εκπ/σης), Σχολικές Μονάδες Β/θμιας Εκπ/σης της Χώρας (Μέσω των οικείων Δ/νσεων Εκπ/σης)

Θέμα: Δράσεις ευαισθητοποίησης στα σχολεία Α/θμιας & Β/θμιας Εκπ/σης στο πλαίσιο του Προγράμματος «Κοινωνικό Σχολείο» (Εσωτερική αλληλογραφία Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων, Αρ. Πρωτ. 145324/Γ)

Η εγκύκλιος αυτή καλεί όλα τα σχολεία να υλοποιήσουν δράσεις για το πρόγραμμα σε συνεργασία με τους υπεύθυνους φορείς, όπως έχουν οριστεί αυτοί. Θέτοντας τους άξονες δράσεων δίνει και τις εξής προτεινόμενες δράσεις:

- ✓ **Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών:** Ενημερωτικές συναντήσεις οι οποίες θα υλοποιούνται ανά ομάδες σχολείων με ταυτόχρονες παρουσιάσεις καλών πρακτικών του προηγούμενου Σχολικού Έτους.
- ✓ **Ευαισθητοποίηση μαθητών/γονέων-κηδεμόνων:** Ενημερωτικές δράσεις για το «Κοινωνικό Σχολείο» στα σχολεία. Στις δράσεις μπορούν να συμμετέχουν και οι Σύλλογοι Γονέων & Κηδεμόνων.
- ✓ **Προτεινόμενες Δραστηριότητες Μαθητών:**
 - Διαλέξεις από Ειδικούς Επιστήμονες και Εκπροσώπους συνεργαζόμενων φορέων
 - Συζητήσεις ανάμεσα στους μαθητές στις τάξεις
 - Βιβλιοπαρουσιάσεις και συζητήσεις μεταξύ μαθητών, με αφορμή βιβλία που αναφέρονται στα σχετικά θέματα
 - Προβολές ταινιών συναφούς θεματολογίας
 - Δημιουργία φυλλαδίων με μηνύματα και πληροφορίες, χρησιμοποιώντας κολλάζ, ζωγραφική και άλλα εργαλεία των νέων τεχνολογιών

- Δημιουργία ταινίας ή κόμικς
- Εικαστικά εργαστήρια με δημιουργίες των μαθητών
- Παρουσιάσεις από ομάδες μαθητών σχολείων
- Θεατρικά, μουσικά ή/και χορευτικά δρώμενα
- Αναρτήσεις στο διαδίκτυο, σε σχολικά sites / blogs
- Διαγωνισμός Αφίσας, Σύντομου βίντεο/Ψηφιακής εφαρμογής, Μουσικής Σύνθεσης/Τραγουδιού

Τρίτη επικοινωνία: 19 Νοεμβρίου 2014

Προς Περιφερειακές Δ/νσεις Εκπ/σης της χώρας (έδρες τους), Προϊσταμένους Επιστημονικής & Παιδαγωγικής Καθοδήγησης Π.Ε. και Δ.Ε και Σχολικούς Συμβούλους Π.Ε. και Δ.Ε.(μέσω Περιφ. Δ/νσεων Εκπ/σης), Δ/νσεις Π.Ε. και Δ.Ε. της χώρας (έδρες τους), Υπευθύνους Αγωγής Υγείας και Σχολικών Δραστηριοτήτων (μέσω Δ/νσεων Εκπ/σης), Δημόσιες & Ιδιωτικές Σχολικές μονάδες της χώρας (μέσω των Δ/νσεων Π.Ε. και Δ.Ε.), Υπουργείο Υγείας, Υπουργείο Πολιτισμού και Αθλητισμού, Υπουργείο Δημόσιας Τάξης, Κέντρο Ελέγχου & Πρόληψης Νοσημάτων(ΚΕ.ΕΛ.Π.ΝΟ.), Σύνδεσμος Ελληνικών Γυμναστικών Αθλητικών Σωματείων(Σ.Ε.Γ.Α.Σ.), Εθνική Σχολή Δημόσιας Υγείας (Ε.Σ.Δ.Υ.), Ίδρυμα Ιατροβιολογικών Ερευνών Ακαδημίας Αθηνών(ΙΙΒΕΑΑ), Ινστιτούτο Ψυχικής και Σεξουαλικής υγείας (Ι.Ψ.Σ.Υ.), Ο.Κ.Α.Ν.Α., Ελληνική Ολυμπιακή Επιτροπή (Ε.Ο.Ε.), Ινστιτούτο Κοινωνικής και Προληπτικής Ιατρικής (Ι.Κ.Π.Ι.), Ελληνική Εταιρεία Μελέτης και Αντιμετώπισης του AIDS, Ελληνική Πνευμονολογική Εταιρεία, Διεθνές Κέντρο Ολυμπιακής Εκεχειρίας (Δ.Κ.Ο.Ε.), Ι.ΝΕ.ΔΙ.ΒΙ.Μ., Ι.Ε.Π., ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ, Μονάδα Εφηβικής Υγείας (Μ.Ε.Υ.)

Θέμα: «Κοινωνικό Σχολείο: Σκοπός, Πλαίσιο Λειτουργίας, Δράσεις - Οδηγίες και κατευθύνσεις» (Εσωτερική αλληλογραφία Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων, Αρ. Πρωτ. 187363/ΓΔ4)

Σε αυτήν την εγκύκλιο παρουσιάζεται πλήρως το πρόγραμμα «Κοινωνικό Σχολείο» με τον καθορισμό του σκοπού και των θεματικών αξόνων, το πλαίσιο υλοποίησης, τους υπεύθυνους συντονισμού σε κάθε διοικητική βαθμίδα και τα αναλυτικά τους καθήκοντα, τις δράσεις που έχουν ήδη υλοποιηθεί και υλοποιούνται και τέλος την έναρξη της επίσημης ηλεκτρονικής σελίδας του, στο σύνδεσμο www.socialschool.gr.

Ο σκοπός όπως ορίζεται από το κείμενο:

«Το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων με σκοπό τη διαμόρφωση ολοκληρωμένων προσωπικοτήτων, την ανάπτυξη δεξιοτήτων, την προαγωγή της υγείας και την αναβάθμιση της ποιότητας της ζωής των μαθητών και της σχολικής κοινότητας, προχωρά στην υλοποίηση του προγράμματος του «Κοινωνικού Σχολείου». Το «Κοινωνικό Σχολείο» περιλαμβάνει δέσμη δράσεων και εκδηλώσεων, οι οποίες εντάσσονται στο σύνολο του σχολικού προγράμματος, απευθύνονται σε ολόκληρη τη σχολική κοινότητα και δεν αποτελούν μεμονωμένες προσπάθειες. Στους σκοπούς του προγράμματος του «Κοινωνικού Σχολείου» περιλαμβάνεται η προαγωγή της υγείας και της ποιότητας της ζωής των μαθητών και της σχολικής κοινότητας, μέσα από το σχεδιασμό και την ανάπτυξη δράσεων οι οποίες θα υλοποιούνται με την ενεργό συμμετοχή μαθητών, εκπαιδευτικών και γονέων.» Παρατηρείται ότι το Υπουργείο έχει αποστείλει το αναλυτικό κείμενο ενός πιλοτικού προγράμματος με δύο μήνες διαφορά από τη στιγμή της έναρξης του.

Συνοπτικά από την επίσημη επικοινωνία του Υπουργείου προς την εκπαιδευτική κοινότητα διαφαίνεται η σπουδή με την οποία εισήχθη το νέο πρόγραμμα στα σχολεία. Δεν δόθηκε το απαραίτητο χρονικό διάστημα ενημέρωσης και προετοιμασίας για την εφαρμογή του νέου προγράμματος.

Η χρονική σειρά των εγκυκλίων που στάλθηκαν στα σχολεία συνοπτικά αποδεικνύει τα λεγόμενα εφόσον, με την έναρξη του σχολικού έτους, στη 1 Σεπτεμβρίου, στάλθηκε έγγραφο του Υπουργείου Παιδείας περί «Εφαρμογής του Προγράμματος Κοινωνικού σχολείου στους μαθητές των σχολείων της χώρας», στη συνέχεια με εγκυκλίους, επεκτείνεται Πανελληνίως το πρόγραμμα «Kids' Athletics»στις 6 Οκτωβρίου ορίζεται η πρώτη δράση στα πλαίσια του «Κοινωνικού Σχολείου» που αφορούσε την «Πανελλήνια Ημέρα Σχολικού Αθλητισμού», καθιερώνεται η 2^η εβδομάδα του Οκτωβρίου ως «Εβδομάδα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης» και ορίζονται δράσεις με αφορμή την Παγκόσμια Ημέρα κατά της Παχυσαρκίας στις 24 Οκτωβρίου. Ενώ η εγκύκλιος που αφορούσε το Σκοπό, το Πλαίσιο λειτουργίας, τις Δράσεις-Οδηγίες και κατευθύνσεις στο πλαίσιο του Κοινωνικού Σχολείου στάλθηκε στις Περιφερειακές Διευθύνσεις της χώρας και στις υποκείμενες εκπαιδευτικές δομές, μεταξύ αυτών και στις σχολικές μονάδες, στις 19 Νοεμβρίου 2014.

4 ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

4.1 Κοινωνικό Σχολείο και Διαπολιτισμική Εκπαίδευση

Στο σημερινό εκπαιδευτικό σύστημα ο πιο διαδεδομένος ορισμός της διαφορετικότητας γίνεται με βάση την γνώση ή όχι, της γλώσσας και της κοινωνίας που υποδέχεται κάποιον αλλοδαπό μαθητή. Σε έρευνα που διεξήχθη σε πληθυσμό 294 εκπαιδευτικών και 178 φοιτητών Παιδαγωγικών Τμημάτων της χώρας τέθηκε η ανοιχτή ερώτηση για τις μορφές διαφορετικότητας, που οι Έλληνες εκπαιδευτικοί συναντούν στην τάξη (Τριλίβα, Αναγνωστοπούλου, Μαρβάκης & Παύλου, 2012, σ. 9-17). Σύμφωνα με τις απαντήσεις τους η πλέον ορατή μορφή διαφορετικότητας αφορούσε (74.8%) τις εθνοπολιτισμικές διαφορές. Μια επίσης εμφανής μορφή διαφορετικότητας αφορούσε το μορφωτικό υπόβαθρο και τις νοητικές ικανότητες των παιδιών, στις οποίες συμπεριλαμβάνεται η νοητική υστέρηση (48.6%), ενώ 33.3% των απαντήσεων αναφέρθηκαν στη σωματική αναπηρία. Αρκετοί εκπαιδευτικοί περιέγραψαν κοινωνικούς παράγοντες όπως είναι η διαφορετική κοινωνική προέλευση των μαθητών (29.9%) ή το οικονομικό επίπεδο της οικογένειάς τους (22.1%). Υπήρξε επίσης μνεία των μονογονεϊκών οικογενειών (4.1%). Δεν είναι τυχαίο που η Ελληνική Πολιτεία έχει δώσει μεγάλη έμφαση στις εθνοπολιτισμικές διαφορές, τις οποίες αντιμετώπισε με την προσπάθεια ένταξης στο παραδοσιακό σχολικό σύστημα, μειονοτικών μαθητών, όπως είναι τα παιδιά παλινοστούτων, τα Μουσουλμανόπαιδα ή τα Τσιγγανόπαιδα.

Τα περισσότερα προγράμματα ευαισθητοποίησης στη διαφορετικότητα τα οποία έχουν χρησιμοποιηθεί στην Ελλάδα, στοχεύουν στην εξοικείωση με τις εθνοπολιτισμικές διαφορές. Ως επί το πλείστον έχουν μικρή διάρκεια και χρησιμοποιούν τη λογοτεχνία, το θέατρο, τη μουσική, το παιχνίδι ή την άμεση επαφή με το διαφορετικό για να βοηθήσουν τα παιδιά να γνωρίσουν και να εξοικειωθούν με διαφορετικούς τρόπους ζωής από τη δική τους. Με αυτόν τον τρόπο όμως δυστυχώς, υπάρχει μονομερής προσέγγιση της διαφορετικότητας καθώς αποκλείονται δύο βασικοί παράγοντες της ανθρώπινης υπόστασης, τα στοιχεία της προσωπικότητας και οι προτιμήσεις του κάθε παιδιού.

Το Κοινωνικό Σχολείο συνιστά μια σημαντική προσπάθεια ώστε η διαφορετικότητα να προσεγγιστεί σε επίπεδο ατόμου. Φέρνει στο προσκήνιο, τη διαφορετικότητα των προσωπικοτήτων, ορίζοντας τη νέα της σκοπιά, πως, πολλά μπορεί να είναι τα στοιχεία που

μας «χωρίζουν - ξεχωρίζουν» από τους διπλανούς μας ωστόσο όλοι μαζί υπάρχουμε στο ίδιο σχολικό πλαίσιο -που χαρακτηριστικό του είναι η ετερογένεια. Ετερογένεια που μπορεί να αφορά το διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο, τα διαφορετικά κίνητρα και ενδιαφέροντα των μαθητών, τις διαφορετικές τους στάσεις, το διαφορετικό ρυθμό και τρόπο ανάπτυξης των γλωσσικών και άλλων δεξιοτήτων, τις διαφορετικές μαθησιακές εμπειρίες και τη διαφορετικότητα εν γένει στην θεώρηση του κόσμου.

Πρωταρχικός στόχος της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι η απόκτηση ικανοτήτων που συμβάλλουν στην εποικοδομητική συμβίωση μέσα σε ένα πολυπολιτισμικό κοινωνικό ιστό (Μιχάλης, 2003). Το Κοινωνικό σχολείο καινοτομεί και εισάγει το άνοιγμα του σχολείου στον κοινωνικό του περίγυρο, θέλοντας να ενσωματώσει στις εμπειρίες των παιδιών, εκτός από τις γνώσεις, βιώματα και εικόνες ανθρώπων που έχουν να προσφέρουν μια διαφορετική οπτική. Με τη θεσμική κατοχύρωση εξωτερικών επιστημονικών συμβούλων, συνεργατών από οργανισμούς και ινστιτούτα αναγνωρισμένης ισχύος-ως αναπόσπαστους συνεργάτες- προωθεί την πολύπλευρη ενημέρωση των παιδιών ώστε να κατανοήσουν τη διαδικασία κατασκευής της γνώσης, την ερμηνεία αντιλήψεων, την αναγνώριση και το σεβασμό του αγνώστου, την αποδοχή του διαφορετικού, μέσα από μια συνεχή προσπάθεια διαλόγου, κατανόησης και συνεργασίας.

Ο Banks (2001) στις αρχές της διαπολιτισμικής ορίζει και την ενδυνάμωση της κουλτούρας του σχολείου με ποικίλες ομαδικές εκδηλώσεις, την κατανόηση της διαδικασίας κατασκευής της γνώσης, την ερμηνεία και την κριτική διαφόρων ρατσιστικών αντιλήψεων. Στον οριζόμενο σκοπό του Κοινωνικού Σχολείου, «...μέσα από διάφορες δράσεις και με την ενεργό συμμετοχή μαθητών, εκπαιδευτικών και γονέων...», «...με την υλοποίηση προγραμμάτων που στοχεύουν στην προσφορά εμπειριών, στην παροχή γνώσεων και στην ανάπτυξη απαραίτητων δεξιοτήτων...», «(Εσωτερική αλληλογραφία Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων, Αρ. Πρωτ. 187363/Γ14) καθώς και στην πρόταση των δράσεων «...για την ευαισθητοποίηση του μαθητικού πληθυσμού, ώστε να καταπολεμηθούν οι προκαταλήψεις και τα στερεότυπα...»(Εσωτερική αλληλογραφία Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων, Αρ. Πρωτ. 145324/Γ7) παρατηρείται η πρόθεση της υιοθέτησης των αρχών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Ομοίως, και οι υπόλοιπες αρχές της διαπολιτισμικής, όπως έχουν οριστεί από τη διεθνή βιβλιογραφία, βρίσκουν την έκφρασή τους είτε στο ίδιο κείμενο είτε παρατηρώντας τον τρόπο υλοποίησης των πρώτων δράσεων ευαισθητοποίησης, στα πλαίσια του προγράμματος – την Πανελλήνια Διεξαγωγή του προγράμματος «Kids' Athletics», την Πανελλήνια Ημέρα

Σχολικού Αθλητισμού, τα Πανελλήνια Σχολικά Πρωταθλήματα και τους «Αγώνες ΑθλοΠΑΙΔΕΙΑΣ».

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση δεν πρεσβεύει μόνο στη λήψη θεσμικών και εκπαιδευτικών μέτρων, αλλά και τη «διαπολιτισμοποίηση» των προγραμμάτων σπουδών, των διδακτικών εγχειριδίων και της σχολικής ζωής γενικότερα. Οι αρχές της πρέπει να διέπουν όλη τη διδακτική πράξη, γιατί η διαπολιτισμική εκπαίδευση μπορεί να καταρρίψει την άγνοια και το φόβο απέναντι στη διαφορετικότητα, να υπερνικήσει τον εθνοκεντρισμό, για να καταλήξει στην αποδοχή, στην αλληλεγγύη και στον αμοιβαίο πολιτισμικό εμπλουτισμό (Nieke, 1995). Επιπλέον, η διαπολιτισμική εκπαίδευση τονίζει ότι το σχολείο, εφόσον έχει μαθητές που προέρχονται από διαφορετικά πολιτισμικά συστήματα, δεν πρέπει να λειτουργεί μονοπολιτισμικά και μονογλωσσικά αλλά με βάση την ισότιμη διαχείριση των πολιτισμικών κεφαλαίων των μαθητών με στόχο τον πνευματικό, μορφωτικό και ψυχικό εμπλουτισμό γηγενών και αλλοδαπών μαθητών (Δαμανάκης, 2002).

Δεδομένου ότι η διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι μια στρατηγική συνεχούς αλληλεπίδρασης μέσω ενός συστήματος που εμπλουτίζεται και ανανεώνεται (Αραμπατζή, 2007) αναπτύχθηκε όχι ως ένα είδος ιδιαίτερης εκπαίδευσης, αλλά ως μια διάσταση γενικής παιδείας, που όφειλε να παρέχει το σχολείο σε όλους τους μαθητές (Γκόβαρης, 2001,σ.79), δύναται να πούμε ότι το πρόγραμμα «Κοινωνικό Σχολείο» με τις θεματικές που έχει θέσει και τους φορείς τους οποίους αξιώνει να ενώσει, αποτελεί ενσάρκωση των παραπάνω ιδεών.

4.2 Διαφορετικότητα και Αντιρατσιστική Εκπαίδευση

Με την εισαγωγή του προγράμματος στα σχολεία, ο πρώτος άξονας που επιλέχτηκε, μεταξύ των δεκατεσσάρων οριζομένων, ήταν ο άξονας «Ρατσισμός και Ανθρώπινα Δικαιώματα», δίνοντας κατά αυτόν τον τρόπο το στίγμα του Κοινωνικού Σχολείου, ήδη, κατά την έναρξη του. Είναι γενικά αποδεκτό ότι θα πρέπει όλη η εκπαιδευτική διαδικασία να στηρίζεται στην ομαλή συνύπαρξη όλων των διαφορετικών ατόμων – μελών της σχολικής κοινότητας με το σχολείο να εστιάζει στην αποδοχή της διαφορετικότητας και στην εξάλειψη του ρατσισμού.

Ως ρατσισμός ορίζεται «Ένα πλέγμα αντιλήψεων, στάσεων, συμπεριφορών ή θεσμοθετημένων μέτρων που εξαναγκάζει ορισμένους ανθρώπους σε υποτελή διαβίωση, και αυτό μόνο και μόνο επειδή ανήκουν σε μια διακριτή κατηγορία ανθρώπων. Ως δικαιολογία για

τις διακρίσεις χρησιμοποιείται η διαφορετικότητα της ομάδας, στην οποία προσάπτεται συχνά, αλλά όχι πάντα, μια υποτιθέμενη κατωτερότητα ή/και επικινδυνότητα» (Τσιάκαλος, 2000, σ. 77). Ο όρος δηλώνει κάθε μορφής διάκριση που ασκείται με αναφορά στην έννοια της «φυλής» («ράτσα», «race»).

Η διεθνής σύμβαση για την κατάργηση κάθε μορφής φυλετικής διάκρισης του ΟΗΕ, 1965, στο άρθρο 1 ορίζει ότι: «ο όρος φυλετική διάκριση υπονοεί κάθε διάκριση, εξαίρεση, παρεμπόδιση, ή προτίμηση που βασίζεται στη φυλή, στο χρώμα, στην καταγωγή, την εθνική ή εθνολογική προέλευση με σκοπό ή αποτέλεσμα να εκμηδενίσει ή να διακινδυνεύσει την αναγνώριση, απόλαυση ή άσκηση, επί ίσοις όροις, των δικαιωμάτων του ανθρώπου και των θεμελιωδών ελευθεριών στον πολιτικό, οικονομικό, κοινωνικό, πολιτιστικό ή οποιοδήποτε άλλο τομέα του δημοσίου βίου» (Νάσκου-Περράκη, 2000, σ. 9). Στα δε πλαίσια του Συμβουλίου της Ευρώπης, έχει θεσπιστεί η αντίστοιχη Ευρωπαϊκή Σύμβαση Δικαιωμάτων του Ανθρώπου και Θεμελιωδών Ελευθεριών (ΕΣΔΑ), η οποία στο άρθρο 14 διασφαλίζει την απόλαυση των δικαιωμάτων και ελευθεριών που κατοχυρώνονται από τη Σύμβαση «χωρίς διάκριση λόγω φύλου, φυλής, χρώματος, γλώσσας, καταγωγής, θρησκείας, πολιτικών ή άλλων πεποιθήσεων, εθνοτικής ή κοινοτικής καταγωγής, συμμετοχής σε εθνική μειονότητα, ιδιοκτησίας, γέννησης ή άλλων χαρακτηριστικών» (Νάσκου-Περράκη, 2000, σ. 9).

Φαινόμενα ρατσισμού και διακρίσεων εναντίον των μειονοτικών ομάδων είναι συχνά στο Ελληνικό σχολείο. Στην έρευνα της ΚΑΠΑ RESEARCH για λογαριασμό της Unicef (2001) παρουσιάζεται ότι στην Ελλάδα, τα ποσοστά διάκρισης εις βάρος των αλλοδαπών μαθητών έγιναν από μαθητές, γονείς, εξωσχολικούς παράγοντες αλλά και από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς (11%) και τη διεύθυνση του σχολείου (4%). Στην ίδια έρευνα, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (περισσότερο από 60%) θεωρεί ότι οι αλλοδαποί μαθητές πρέπει να παρακολουθούν ξεχωριστά σχολεία ή τάξεις και οι μισοί περίπου εκπαιδευτικοί διαφωνούν με το δικαίωμα των αλλοδαπών μαθητών να γίνονται σημαιοφόροι στις εθνικές γιορτές.

Τα φαινόμενα αυτά είναι σχετικά πρόσφατα στην Ελλάδα, σε σχέση με άλλες δυτικές χώρες υποδοχής μεταναστών. Η διεθνής εμπειρία δείχνει ότι, σε αυτές τις συνθήκες, η αντίληψη ότι η συμβίωση με τους άλλους κρύβει απειλές, είναι αυτή που μπορεί να δημιουργήσει τους μεγαλύτερους κινδύνους. Ο αποκλεισμός, η ξενοφοβία και ο ρατσισμός που παράγει μια τέτοια αντίληψη είναι η μεγαλύτερη απειλή για την κοινωνική συνοχή. Η καταπολέμηση, λοιπόν, τέτοιων φαινομένων είναι βασική και διαρκής προτεραιότητα για την εκπαίδευση. Η διαδικασία όμως είναι πολύ σύνθετη. Δεν υπάρχουν ασφαλείς λύσεις.

Τα περισσότερα προγράμματα που έχουν υλοποιηθεί στη χώρα μας τα τελευταία χρόνια έχουν ως στόχο την εξοικείωση με τις εθνοπολιτισμικές διαφορές των αλλοδαπών μαθητών.

Αντιθέτως, το πρόγραμμα του Κοινωνικού Σχολείου απευθύνεται σε όλους τους μαθητές χωρίς να τους διαχωρίζει σε αλλοδαπούς και ντόπιους, τους αντιμετωπίζει σαν ένα οργανικό κομμάτι της σχολικής κοινότητας και στοχεύει στην εξέλιξή τους σε υγιείς και ενεργούς πολίτες. Ενδιαφέρεται για την καταπολέμηση των διακρίσεων και των στερεοτύπων από όπου κι αν πηγάζουν. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, η διαπολιτισμική εκπαίδευση, επιδιώκει την αλλαγή των επιμορφωτικών διαδικασιών και απευθύνεται στους αλλοδαπούς, αλλά στον ίδιο βαθμό και στους γηγενείς μαθητές, με στόχο να ενισχυθεί η εκπαίδευση στο “να ζούμε και να δρούμε μαζί” (Μιχάλης, 2003).

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση καλλιεργεί ένα κλίμα γενικής παιδείας και αξιοποιεί τους διάφορους πολιτισμούς, επιδιώκει να εμποδίσει το σχηματισμό στερεοτύπων και προκαταλήψεων, απέναντι σε πρόσωπα και πολιτισμούς και να υπερβεί κάθε μορφή εθνοκεντρικής αντιμετώπισης, πραγματοποιώντας μια εκπαιδευτική διαδικασία που δίνει ουσία στα ανθρώπινα δικαιώματα προωθώντας την κατανόηση και τη συνεργασία μεταξύ των λαών που έχουν μια κοινή αντίληψη για την πρόοδο και την ειρήνη. Διαπιστώνουμε λοιπόν ότι η διαπολιτισμική εκπαίδευση διαπερνά όλο το περιεχόμενο του Κοινωνικού Σχολείου.

Στην παραπάνω έρευνα της ΚΑΡΙΑ RESEARCH όλοι σχεδόν οι εκπαιδευτικοί με εμπειρία σε προγράμματα ευαισθητοποίησης για τη διαφορετικότητα τόνισαν τη σημασία του να φτάσει το παιδί στο σημείο να « μπει στη θέση του άλλου», να κατανοήσει ότι υπάρχουν πολλαπλές οπτικές για το ίδιο θέμα και να αναπτύξει την ικανότητα της ενσυναίσθησης, την ικανότητα, δηλαδή, να αισθάνεται και το ίδιο το πρόβλημα του άλλου σαν δικό του. Οι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν πως όταν ολοκληρώνεται αυτός ο στόχος, παρατηρούν σημαντικές αλλαγές τόσο στη δυναμική της ομάδας όσο και τη συμπεριφορά των παιδιών μέσα και έξω από τη σχολική τάξη. Οι αλλαγές αυτές περιλαμβάνουν την καλύτερη ενσωμάτωση των διαφορετικών παιδιών στην ομάδα, καλύτερες σχέσεις και βελτιωμένες δεξιότητες επικοινωνίας και συνεργασίας μεταξύ όλων των παιδιών, καθώς και διάχυση του νέου τρόπου σκέψης προς την οικογένειά τους σε μια προσπάθεια να βοηθήσουν τους γονείς τους να σκέφτονται με τον ίδιο τρόπο. Με αυτόν τον τρόπο μειώνονται οι προκαταλήψεις και αυξάνεται η ανεκτικότητα απέναντι στη διαφορετικότητα. Ωστόσο, η εξοικείωση με το διαφορετικό, που γίνεται αποσπασματικά μέσα από προγράμματα, παρόλο που μπορεί να είναι σημαντική, δεν είναι επαρκής για να αλλάξει τη στάση των παιδιών απέναντι στους «διαφορετικούς» άλλους.

Σ’ αυτό το πνεύμα και με κεντρικό θεματικό άξονα: «Ρατσισμός και Διαφορετικότητα, όλοι διαφορετικοί όλοι ίσοι» το Υπουργείο Παιδείας ξεκίνησε από τη σχολική χρονιά 2014-15 την εφαρμογή του προγράμματος του Κοινωνικού Σχολείου. Θεσμοθέτησε την Πανελλήνια Ημέρα Σχολικού Αθλητισμού την πρώτη Δευτέρα του Οκτωβρίου κάθε σχολικού έτους, ως

εναρκτήρια ημέρα των δράσεων στο πλαίσιο του Κοινωνικού Σχολείου. Για το πρώτο έτος εφαρμογής οι σχολικές μονάδες της χώρας με τη συμμετοχή όλων των μαθητών και των εκπαιδευτικών, οργάνωσαν τις δραστηριότητές τους, κινητικές δράσεις, καλλιτεχνικές-εικαστικές-μουσικές δημιουργίες, προβολές ταινιών, επεξεργασία και συζήτηση για τις έννοιες της βίας, του ρατσισμού, του κοινωνικού αποκλεισμού διασφαλίζοντας τη θεματική της ημέρας, «Ρατσισμός και Διαφορετικότητα, όλοι διαφορετικοί όλοι ίσοι». Στόχος ήταν ενεργοποιηθούν όλοι οι μαθητές, να βιώσουν μέσα από τα δρώμενα τι σημαίνει αποκλεισμός τι σημαίνει αποδέχομαι το διαφορετικό, να αναπτύξουν την ικανότητα της ενσυναίσθησης, να προβληματιστούν και να αλλάξουν στάση απέναντι στον διαφορετικό συμμαθητή τους. Στάσεις και αξίες που ακουμπούν στη φιλοσοφία της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Για να αντιμετωπιστούν οι προκαταλήψεις απαιτούνται παρεμβάσεις που υπερβαίνουν το επίπεδο της εξοικείωσης και προχωρούν σε μια αντιρατσιστική οπτική (Τσιάκαλος, 2000). Οι παρεμβάσεις, που προτείνει η αντιρατσιστική εκπαίδευση, εκτός από την αλλαγή των στάσεων σε ατομικό επίπεδο, απαιτούν να αλλάξουν οι δομές των κοινωνιών και των εκπαιδευτικών συστημάτων, για να εξαλειφθούν οι φυλετικές διακρίσεις, τα ρατσιστικά στοιχεία από όλους τους θεσμούς και συγκλίνουν στα εξής σημεία: στοχεύουν στην αρμονική συνύπαρξη των διαφορετικών ομάδων, δίνουν έμφαση στην πολιτισμική διαφορά και θεωρούν την αναγνώριση και αποδοχή από το σχολείο της ιδιαίτερης κουλτούρας των μαθητών, μοχλό ένταξής τους στην εκπαιδευτική πραγματικότητα. Παράλληλα στηρίζονται στην πεποίθηση ότι η γνώση για τους άλλους πολιτισμούς εμποδίζει τη δημιουργία στερεοτύπων και περιορίζει τις προκαταλήψεις και τις διακρίσεις εις βάρος των μειονοτήτων. Ωστόσο ο ρατσισμός δε συναντάται μόνο στο επίπεδο της κοινωνίας, αλλά και στην θεσμοθετημένη εκπαίδευση. Όπως αναφέρει ο Ευαγγέλου (2007, σ. 177-78) «Οι ριζικές μεταβολές που έχουν επέλθει τελευταία στη σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού της χώρας προσδιορίζουν την ανάγκη γενικής αναθεώρησης των στόχων της εκπαιδευτικής πολιτικής σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης».

Επίσης τα προγράμματα εξοικείωσης με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά διαφόρων ομάδων δεν είναι επαρκή, αντίθετα, θα πρέπει να υπάρχει συστηματική και μακροπρόθεσμη παρέμβαση στις διαδικασίες που οδηγούν σε κατηγοριοποιήσεις και ομαδοποιήσεις, σε εθνικές και κοινωνικές προκαταλήψεις, σε ρατσιστικές συμπεριφορές (Τσιάκαλος, 2000). Η συστηματική και η μακροπρόθεσμη παρέμβαση είναι το στοίχημα και το ζητούμενο για το νέο πρόγραμμα. Κατά την ανακοίνωση του και με την δημιουργία της επίσημης ηλεκτρονικής σελίδας, διαφάνηκε η πρόθεση να παραμείνει ως βασικό κομμάτι παράλληλο στην επίσημη εκπαιδευτική διαδικασία, στηρίζοντας τόσο τους εκπαιδευτικούς φορείς όσο και τις οικογένειες των μαθητών, με συνεχή ενημέρωση και αλληλεπίδραση, ώστε να υπερκεράσουν

τα προγράμματα σπουδών, τα οποία είναι διαμορφωμένα με τέτοιο τρόπο, που δεν παίρνουν υπόψη τις ιδιαίτερες ανάγκες του νέου μαθητικού κοινού. Η πιλοτική του εφαρμογή ελπίζεται ότι θα βοηθήσει να αλλάξουν μακροπρόθεσμα και οι πολιτικές σε κοινωνικό και εκπαιδευτικό επίπεδο, οι οποίες είναι προσαρμοσμένες να εξυπηρετούν αποκλειστικά την πλειονότητα και συνιστούν ένα παράδειγμα άλλης μορφής ρατσισμού, του θεσμικού ρατσισμού, που ενισχύει τα εθνικά στερεότυπα, τις προκαταλήψεις, τις φυλετικές διακρίσεις (Χαραμής, 1996).

Το ζητούμενο δεν είναι μια αφομοιωτική εκπαίδευση ή μια διαχωριστική εκπαίδευση, που στο πλαίσιο ενός μονολιθικού και άκαμπτου σχολείου, παράγει εκπαιδευτικούς αποκλεισμούς, τόσο για τους αλλοδαπούς / παλιννοστούντες όσο και για τους Έλληνες μαθητές, αλλά μια εκπαίδευση που θα είναι κοινή για «ντόπιους» και «ξένους», η οποία θα ανταποκρίνεται στην πολιτισμική πολλαπλότητα και θα διασφαλίζει την πολιτιστική ετερότητα (Κάτσικας & Πολίτου, 1999, σ. 141). Για να επιτευχθεί, όμως, κάτι τέτοιο, πρέπει κανείς να έρθει σε σύγκρουση με την κυρίαρχη αντίληψη της ομοιογένειας και την παιδαγωγική σιγουριά που αυτή του παρέχει. Κάποιοι συγγραφείς (Δαμανάκης, 2003, Χαραμής, 1996) θεωρούν «ότι η συγκρουσιακά προσανατολισμένη αντιρατσιστική εκπαίδευση δεν είναι εκ διαμέτρου αντίθετη με τη συναινετικά προσανατολισμένη διαπολιτισμική προσέγγιση» (Δαμανάκης, 2003, σ. 109). Ως εκ τούτου μπορεί να θεωρηθεί συμπληρωματική της, υπό την έννοια ότι «η επίτευξη των στόχων της αντιρατσιστικής αγωγής και εκπαίδευσης, δηλαδή ο παραμερισμός των κοινωνικών διακρίσεων του ρατσισμού και της κοινωνικής αδικίας, αποτελούν προϋπόθεση για τη επίτευξη των στόχων της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης που είναι η «συνάντηση πολιτισμών» στη βάση της ισοτιμίας και της αμοιβαιότητας, η «πολιτισμική ανταλλαγή» και ο «πολιτισμικός εμπλουτισμός» (Δαμανάκης, 2003).

Είναι θεμιτό λοιπόν, να αναγνωριστεί από την Ελληνική πολιτεία ο κομβικός ρόλος του εκπαιδευτικού συστήματος στη δημιουργία και την αναπαραγωγή προκαταλήψεων και ανισοτήτων αλλά και στην παράλληλη ικανότητα του να τα εξαλείψει. Η εισαγωγή του προγράμματος του Κοινωνικού σχολείου αποτελεί μια τέτοια θεσμοθετημένη προσπάθεια που αν στηριχθεί κατάλληλα από τους εμπλεκόμενους φορείς, οργανωθεί σε μόνιμη βάση και αναπτυχθεί τα επόμενα χρόνια θα ανταποκριθεί στο περιεχόμενό του όπως ορίζεται ότι «...περιλαμβάνει δέσμη δράσεων και εκδηλώσεων, οι οποίες εντάσσονται στο σύνολο του σχολικού προγράμματος, απευθύνονται σε ολόκληρη τη σχολική κοινότητα και δεν αποτελούν μεμονωμένες προσπάθειες. Ειδικότερα στον άξονα του Ρατσισμού και των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων μεταξύ των άλλων θα δίνεται έμφαση στην ευαισθητοποίηση του μαθητικού πληθυσμού, έτσι ώστε να καταπολεμηθούν οι προκαταλήψεις και τα στερεότυπα και να προαχθεί η ισότιμη συμμετοχή των ΑμεΑ στην κοινωνική ζωή».

Περιεχόμενο και στόχος που ενσαρκώνει την αντιρατσιστική οπτική της εκπαίδευσης η οποία στοχεύει όχι μόνο στην αποδοχή της διαφορετικότητας, αλλά και στη δράση και την απάλειψη των διακρίσεων, καθώς και στη δημιουργία κοινωνικών συνθηκών ισότητας και δικαιοσύνης (Ευαγγέλου & Κάντζου, 2005).

4.3 Διαπολιτισμική Ετοιμότητα των Εκπαιδευτικών

Το ελληνικό σχολείο είναι αρκετά παραδοσιακό όσον αφορά τη διάρθρωσή του, το ωράριο λειτουργίας του, τις υποδομές και το άνοιγμά του στην κοινωνία. Παρά τις κατά καιρούς μεταρρυθμίσεις, τον εκσυγχρονισμό και τη διάθεση εισαγωγής καινοτομιών, όπως είναι και η εισαγωγή του προγράμματος του «Κοινωνικού σχολείου», η σχολική ζωή δε φαίνεται να αλλάζει θεαματικά. Υπάρχει κάποια στασιμότητα σε επίπεδο μεθόδων διδασκαλίας, σε επίπεδο οργάνωσης, διάρθρωσης και ευελιξίας. Ο τελευταίος παράγοντας, η ευελιξία, καθοριστική σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, η οποία απαιτεί δομές εύκαμπτες και προσαρμόσιμες στις ανάγκες της σχολικής ζωής, είναι ο κύριος λόγος της στασιμότητας των προγραμμάτων τα τελευταία χρόνια.

Ευελιξία που σχετίζεται με όλες τις διοικητικές βαθμίδες της εκπαίδευσης, από το Υπουργείο μέχρι τον δάσκαλο του σχολείου, ο οποίος πρέπει να είναι και διαπολιτισμικά έτοιμος για να αντιμετωπίσει την πολυπολιτισμικότητα του σημερινού σχολείου, την ετερογένεια του μαθητικού πληθυσμού. Διαπολιτισμικά έτοιμος θεωρείται ένας εκπαιδευτικός, ο οποίος μπορεί να χειρίζεται με άνεση και ευχέρεια θέματα που αφορούν τη διαφορετικότητα, όπως επίσης και τα όποια προβλήματα προκύπτουν από τη συνύπαρξη και αλληλεπίδραση μεταξύ των εθνοπολιτισμικών ομάδων που ζουν σε μία χώρα, σε μία κοινωνία, σε μία σχολική μονάδα. Η αδυναμία των εκπαιδευτικών, μεταξύ αυτών και των διευθυντών να αντιμετωπίσουν τις πολιτισμικές ιδιαιτερότητες των μαθητών, θέτει επιτακτικά το ζήτημα της εκπαίδευσης και της ετοιμότητάς τους τόσο σε διεθνές επίπεδο όσο και στην ελληνική πραγματικότητα.

Με τον όρο διαπολιτισμική ετοιμότητα ορίζουμε την επάρκεια σε θεωρητικό επίπεδο, τις γνώσεις και την επιστημονική κατάρτιση που ο εκπαιδευτικός πρέπει να έχει όσον αφορά τα θέματα της διαπολιτισμικής παιδαγωγικής, αλλά και την ικανότητα να κάνει πράξη τις βασικές αρχές, τα «αξιώματα» και τα παραδείγματα της διαπολιτισμικής αγωγής. Στο πλαίσιο της διαπολιτισμικής ικανότητας ιδιαίτερη βαρύτητα δίνεται: α) στη διαπολιτισμοποίηση των περιεχομένων της διδασκαλίας και στη συσχέτιση με τους διαφορετικούς πολιτισμούς στην

τάξη και β) στη μείωση των προκαταλήψεων, με τη χρησιμοποίηση εναλλακτικών μοντέλων διδασκαλίας από τον εκπαιδευτικό, που επιτρέπουν τη συνεργασία, την αυτοέκφραση και την ενεργοποίηση των μαθητών (Κοσσυβάκη, 2002, σ. 44). Η διαπολιτισμική ετοιμότητα του εκπαιδευτικού δεν περιορίζεται στο μορφωτικό κεφάλαιο που πρέπει απαραίτητα να έχει, αλλά στις δυνατότητες μετουσίωσης της θεωρίας σε εξειδικευμένο διδακτικό σχεδιασμό και εμπλουτισμό των περιεχομένων με τις αρχές της διαπολιτισμικής αγωγής. Ειδικότερα ο ρόλος του διευθυντή σε μια σχολική μονάδα με πολιτισμική διαφορετικότητα αποκτά μεγαλύτερη βαρύτητα καθώς οφείλει να διαχειρίζεται τη διαφορετικότητα που επικρατεί στη σχολική μονάδα με δημοκρατικό πνεύμα, να διατηρεί σχέσεις ισότητας και δικαιοσύνης και να μετουσιώνει σε πράξη τα όσα πρεσβεύει το διαπολιτισμικό μοντέλο εκπαίδευσης.

Η αυξημένη ετερότητα και η πολιτισμική ποικιλία σε κοινωνικό και εκπαιδευτικό επίπεδο επιβάλλει τον επαναπροσδιορισμό της εκπαίδευσης, το άνοιγμα του σχολείου, την αλλαγή των προγραμμάτων και του προσανατολισμού του στις νέες πολυπολιτισμικές συνθήκες, τη συνεχιζόμενη εκπαίδευση και επανεκπαίδευση των εκπαιδευτικών. Επιβάλλει τη συνεχή επαφή λαών και ατόμων και μας παραπέμπει στη διαμόρφωση ενός νέου ανθρωπιστικού ιδεώδους, που η διαπολιτισμική εκπαίδευση καλείται να το υλοποιήσει στην πράξη, στο χώρο του σχολείου και να αφορά όλους τους μαθητές.

Ο ρόλος των εκπαιδευτικών θεωρείται κομβικός στη νέα πραγματικότητα τόσο στην Ελλάδα όσο και διεθνώς (Ξωχέλλης, 2005, Παπάς, 1998). Από το 1997 η Ε.Ε. προτρέπει για την εκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα διαπολιτισμικής παιδαγωγικής. Συνιστά την αποφυγή εθνοκεντρικής προσέγγισης της διδασκαλίας και της στερεότυπης παρουσίας των άλλων πολιτισμών, ενθάρρυνση των μαθητών να συνειδητοποιούν την ύπαρξη των άλλων πολιτισμών, να κατανοούν τις ιδιαιτερότητές τους, χωρίς όμως να θεωρούν τους πολιτισμούς τους κατώτερους ή ανώτερους από εκείνον της χώρας υποδοχής (Ε.Ε., Επιτροπή των Περιφερειών, 1997, σ. 44).

Ωστόσο τα ερευνητικά δεδομένα των τελευταίων ετών και στην Ελλάδα, όσον αφορά την εκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και αντιμετώπισης των γλωσσικής ποικιλίας του ελληνικού σχολείου, δείχνουν τις μεγάλες ελλείψεις και τα τεράστια προβλήματα, τα οποία αντιμετωπίζουν οι Έλληνες εκπαιδευτικοί (Unicef, 2001). Οι οποίοι εκπαιδευτικοί, φαίνεται να διακατέχονται σε μεγάλο ή μικρότερο βαθμό από εθνοκεντρικές και ξενοφοβικές απόψεις, να ομολογούν διακρίσεις σε βάρος των πολιτισμικά διαφορετών μαθητών, να αντιλαμβάνονται τη διγλωσσία ως εμπόδιο για τη μάθηση, να την αξιολογούν αρνητικά (Μάγος, 2005) και να αποδέχονται ότι οι προκαταλήψεις και η μεροληπτική τους συμπεριφορά στο σχολείο επηρεάζει τη σχολική επίδοση των μαθητών

(Νάκας, 1994). Αυτό μπορεί να οφείλεται είτε στην αδυναμία του υλικού των επιμορφωτικών σεμιναρίων, είτε στο είδος τους, είτε στην μικρή πρακτική εξάσκηση των εκπαιδευτικών.

Το Κοινωνικό σχολείο όσον αφορά την πρώτη διάσταση, αυτή της επιμόρφωσης, περιλαμβάνει στο σώμα του κειμένου συγκεκριμένη ενότητα. Εκεί ορίζει ότι οι Υπεύθυνοι Αγωγής Υγείας & Σχολικών Δραστηριοτήτων κάθε Δ/σης θα διοργανώνουν ενημερωτικές συναντήσεις για τους εκπαιδευτικούς, ανά ομάδες σχολείων. Αν συνεχίσουν να υλοποιούνται οι συναντήσεις και σε επόμενο βήμα οργανώσει τα σχολεία και τους εκπαιδευτικούς σε ομοιογενείς ομάδες, θα αποφέρει μέγιστα οφέλη καθώς, επιμορφωτής και επιμορφούμενοι θα μπορούν να εστιάζουν σε κοινά προβλήματα, λύσεις και πρακτικές και η παράλληλη αλληλεπίδραση θα κάνει τις ομάδες πιο αποδοτικές στο έργο τους. Στο ίδιο κείμενο αναφέρεται η πρόθεση του προγράμματος, εκτός των σεμιναρίων να διοργανώσει παρουσιάσεις καλών πρακτικών εφαρμογής προγραμμάτων που πραγματοποιήθηκαν στα σχολεία το προηγούμενο Σχολικό Έτος, καθώς η μέθοδος αυτή έχει αποδειχθεί ότι διευκολύνει την κινητοποίηση του δέκτη στην προσαρμογή και εφαρμογή των παραδειγμάτων σε δικές του καταστάσεις.

Όσον αφορά τώρα τη δεύτερη διάσταση, αυτή της πρακτική εξάσκησης, το πρόγραμμα όπως όλα τα προγράμματα προσφέρεται για την ουσιαστική εξάσκηση και εφαρμογή των θεωρητικών γνώσεων ώστε να αναπτύξουν αυτές τις δεξιότητες που θα τους κάνουν διαπολιτισμικά έτοιμους. Ίσως ένα στοιχείο που θα μπορούσε να καταστήσει το Κοινωνικό Σχολείο περισσότερο ανταγωνιστικό είναι η ευρύτητα της θεματολογίας του, με την οποία μπορεί να δώσει στους εκπαιδευτικούς και διευθυντές ένα ικανό πεδίο να εξασκήσουν τα δυνατά τους σημεία αλλά και να διορθώσουν τις αδυναμίες τους στα υπόλοιπα. Η ευρύτητα της θεματολογίας, αυξάνει στατιστικά και τις διαφορετικές καταστάσεις τις οποίες καλείται κάποιος να διαχειριστεί, αυξάνοντας αναλόγως και την εμπειρία του.

Παρότι τα ίδια δεδομένα στην κατάρτιση και επιμόρφωση σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης θα πρέπει να ισχύουν για τους διευθυντές και για τους εκπαιδευτικούς, είναι κρισιμότερη η καλύτερη προετοιμασία των διευθυντών. Η διαπολιτισμική επάρκεια και ετοιμότητα πρέπει να χαρακτηρίζει τους εκπαιδευτικούς αλλά πρωτίστως πρέπει να αποτελεί χαρακτηριστικό γνώρισμα των διευθυντών των σχολείων, καθώς είναι εκείνοι που δίνουν τις κατευθύνσεις και διαμορφώνουν την εσωτερική πολιτική μέσα στη σχολική μονάδα. Ο διευθυντής ως «ηγέτης» βρίσκεται στην κορυφή της πυραμίδας, εμπνέει και καθοδηγεί τα μέλη της σχολικής μονάδας, τους ενθαρρύνει και παρέχει θετικά κίνητρα, είναι ανοιχτός σε προτάσεις και πρωτοβουλίες, στην εισαγωγή νέων προγραμμάτων και μεθόδων ώστε να μπορεί να διασφαλίσει, την ομαλή μετάβαση των μαθητών από ένα διαφοροποιημένο κοινωνικό ή και γλωσσικό περιβάλλον σε ένα σχολείο για όλους. Ανοιχτός στην επιλογή

κατάλληλων παιδαγωγικών μεθόδων που αναπτύσσουν την ενσυναίσθηση και την αποδοχή και τέλος τη δημιουργία ενός σχολικού περιβάλλοντος ασφάλειας, εντός του οποίου οι μαθητές ενθαρρύνονται να μιλήσουν για τα βιώματά τους, μπορούν να ανταλλάξουν εμπειρίες έξω από στερεότυπα και προκαταλήψεις (Evans, 2002). Ο ρόλος του Διευθυντή είναι πολύπλοκος και με μεγάλες ευθύνες και υποχρεώσεις αφού καλείται να διαχειριστεί το διδακτικό, διοικητικό και μαθητικό δυναμικό της σύγχρονης σχολικής μονάδας, ώστε να εξασφαλίσει την εκπλήρωση των στόχων με την καλύτερη δυνατή αξιοποίηση του εκπαιδευτικού πλαισίου και των ικανοτήτων του ανθρώπινου δυναμικού.

Όπως ειπώθηκε για να αναπτύξουν οι διευθυντές τις δεξιότητες τους σχετικά με τη Διαπολιτισμική εκπαίδευση δεν είναι ζητούμενο να λάβουν μόνο θεωρητικές γνώσεις, μέσω επιμορφωτικών σεμιναρίων αλλά κυρίως να εξασκηθούν πρακτικά στην εφαρμογή τους σε πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα, ώστε να έρθουν αντιμέτωποι με πραγματικές καταστάσεις και να αναθεωρήσουν τις πεποιθήσεις και τις προκαταλήψεις τους για το διαφορετικό. Το Κοινωνικό Σχολείο με το άνοιγμα του σχολικού περιβάλλοντος σε εξωτερικούς φορείς, μια σύγχρονη παιδαγωγική μέθοδος που εφαρμόζεται σε σχολεία του εξωτερικού, βοηθάει στη διεύρυνση των οριζόντων, στην αλλαγή του τρόπου σκέψης και λειτουργίας των διευθυντών. Οι διευθυντές στο πλαίσιο της υλοποίησης των δράσεων έρχονται σε επικοινωνία με τους υπεύθυνους συντονιστές του προγράμματος σε επίπεδο Διευθύνσεων Πρωτοβάθμιας ή Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, με τους αντίστοιχους συντονιστές των μονάδων υγείας και γενικότερα των εξωτερικών φορέων και καλούνται να διατηρήσουν τη συνεργασία και το σεβασμό μεταξύ αυτών και της σχολικής μονάδας και μεταξύ των εκπαιδευτικών σε υψηλά επίπεδα, με στόχο την ισότητα και την ομόνοια εντός της σχολικής μονάδας (Αντωνοπούλου, 2011), την πληρέστερη οργάνωση του πλάνου των δράσεων αλλά και την παρακολούθηση της πορείας αυτών. Οι απαιτήσεις του ρόλου τους σε θεωρητικές γνώσεις αλλά και προσωπικές δεξιότητες είναι αρκετά αυξημένες γεγονός που θα τους δώσει την ευκαιρία να θεμελιώσουν την κουλτούρα του σχολείου και να αναδείξουν τις βασικές αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης για ενσυναίσθηση, για αλληλεγγύη, για εξάλειψη στερεοτύπων, για σεβασμό στην ετερότητα (Μιχάλης, 2003). Όπως επίσης να δομήσουν ξεκάθαρες και σαφείς δημοκρατικές στάσεις και αξίες, ικανότητες θέασης των πραγμάτων από διάφορες πλευρές και ικανότητες λειτουργίας σε όλα τα επίπεδα της πολιτισμικής ταυτότητας (Γεωργογιάννης, 2004; Banks, 2001, Banks, 2004).

Η διαπολιτισμική ετοιμότητα έχει και κοινωνική διάσταση, εφόσον οι κοινωνικές ομάδες που ευθύνονται να εκπαιδεύσουν και να μεταφέρουν γνώσεις, συχνά προωθούν εκείνο το μοντέλο και διαχέουν εκείνες τις γνώσεις που υποστηρίζουν τα συμφέροντά τους και έτσι

νομιμοποιείται και διαιώνίζεται η υπάρχουσα κατάσταση (Αντωνοπούλου, 2011). Συνεπώς για να είναι επιτυχημένο ένα πρόγραμμα που προωθεί τις αρχές της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης πρέπει να αναπροσαρμόσει την μονογλωσσική, μονοπολιτισμική, εθνοκεντρική εκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, λαμβάνοντας υπόψη τα νέα δεδομένα του σημερινού ελληνικού πολυπολιτισμικού σχολείου. Να αποβλέπει στην προσωπική και επαγγελματική τους ανάπτυξη και εξειδίκευση, ώστε να είναι ικανοί να επικεντρώνονται σε στόχους και παραμέτρους, που να έχουν σχέση με το υπάρχον μαθητικό δυναμικό των σχολείων και τα κοινωνικά, ψυχολογικά και εκπαιδευτικά προβλήματα που αντιμετωπίζουν (Γκόβαρης, 2005, Παπάς, 1998, Banks, 2004).

4.4 Κοινωνικό Σχολείο και Οικογένεια

Η ανάγκη για επικοινωνία, μεταξύ σχολείου και οικογένειας, δεν είναι μια απλή ανάγκη, η οποία προτείνεται στις διάφορες επιστημονικές πηγές, αλλά συνταγματικά καθορισμένο δικαίωμα με τα Άρθρα 9 και 21 του Συντάγματος. Στα άρθρα αυτά αναφέρονται ότι «η ιδιωτική και οικογενειακή ζωή του ατόμου είναι απαραβίαστη» και στο άρθρο 21 ότι «η οικογένεια..., καθώς και ο γάμος, η μητρότητα και η παιδική ηλικία τελούν υπό την προστασία του κράτους» (Σύνταγμα 1975/1986/2001, Άρθρο 9, (παρ.1, εδ. 2) & Άρθρο 21 (παρ.1)).

Επίσης το επίσημο κανονιστικό κομμάτι της εμπλοκής και της αναγκαιότητας της ύπαρξης των γονέων στα σχολεία γίνεται μέσα από τα άρθρα 48-53, κεφάλαια ΙΔ, ΙΕ του Ν. 1566/1985 και το άρθρο 2, παράγραφος 1 του Ν. 2621/1998 που θεσμοθετούν και ρυθμίζουν την ουσιαστική συμμετοχή των γονέων και των κηδεμόνων στα εκπαιδευτικά δρώμενα. Συγκεκριμένα, προβλέπουν τη συγκρότηση Συλλόγων Γονέων και Κηδεμόνων σε επίπεδο σχολείου, την ένωση των γονέων σε επίπεδο δήμου ή κοινότητας, την ομοσπονδία γονέων σε επίπεδο νομού και τη συνομοσπονδία γονέων σε εθνικό επίπεδο. (Μπρούζος, 1998, σ. 161-166).

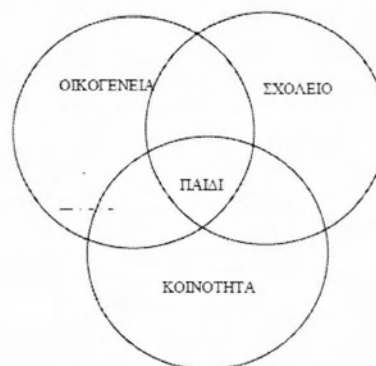
Ο λόγος που το Κοινωνικό Σχολείο καινοτομεί, παρόλο που μοιάζει να είναι ένα ακόμη βιωματικό πρόγραμμα είναι η σαφής αναφορά και απαίτηση της συμμετοχής των γονέων στη διαδικασία των δράσεων. Συγκεκριμένα αναφέρεται *Σχετικά με τους Συλλόγους Γονέων και Κηδεμόνων το «Κοινωνικό Σχολείο» δίνει ιδιαίτερη σημασία στην επιμόρφωση των μελών τους. Οι Διευθυντές των σχολείων είναι υπεύθυνοι για την ενημέρωση και ενεργοποίηση των Συλλόγων Γονέων και Κηδεμόνων. Με σκοπό τη στήριξη των γονέων των μαθητών καθώς και την ενίσχυση*

των γνώσεων και των ευκαιριών για προβληματισμό σε ζητήματα που αφορούν στους ανωτέρω θεματικούς άξονες επισημαίνεται ότι στις σχολικές μονάδες που λειτουργούν οι Σχολές Γονέων, μπορεί να απευθύνεται το σύνολο των γονέων. Είναι η πρώτη φορά που παράλληλο εκπαιδευτικό πρόγραμμα συμπεριλαμβάνει στο στόχο και στο τρόπο υλοποίησης του την εφαρμογή των νομοθετικών διατάξεων.

Εφόσον οι κεντρικές αρχές της διαπολιτισμικής αγωγής συμβάλουν στον εμπλουτισμό των παιδαγωγικών τομέων καθώς θέτουν στο κέντρο τα βιώματα, τις εμπειρίες και τις παραστάσεις των παιδιών και η οικογένεια έχει την προτακτική μορφωτική διαπαιδαγώγηση δηλαδή τον κύριο λόγο στη δημιουργία όλων των παραπάνω, αυτών των βιωμάτων, γίνεται ξεκάθαρη η ανάγκη ενδυνάμωσης της εμπλοκής της οικογένειας από το σχολείο (Berger, 2004). Τα τελευταία είκοσι χρόνια, έχουν διεξαχθεί πολλές μελέτες για τη σχέση των δύο φορέων σχολείο και οικογένεια οι οποίες αναγνωρίζουν την αποτελεσματικότητα και τη βελτίωση των σχολικών μονάδων, καθώς οι εκπαιδευτικοί διδάσκουν αποτελεσματικότερα, οι γονείς αυξάνουν το βαθμό εμπλοκής τους στη σχολική εκπαίδευση και τα παιδιά αποκτούν περισσότερα κίνητρα για μάθηση (Christenson & Sheridan, 2001, σ. 117).

Αν και στο κείμενο του Κοινωνικού σχολείου δεν ξεκαθαρίζονται οι ακριβείς τρόποι εμπλοκής της οικογένειας και ενίσχυση της επικοινωνίας με το σχολείο ο τρόπος προσέγγισης του θεσμού των Σχολών Γονέων και οι προτεινόμενες δράσεις παρουσιάζουν αρκετές ομοιότητες με τη θεωρία της Epstein, η οποία αναγνωρίζει τις συνεχείς αλλαγές που συμβαίνουν στο οικογενειακό και σχολικό περιβάλλον (Κιρκιγιάννη, 2012).

Το μοντέλο των επικαλυπτόμενων σφαιρών της Epstein (2001, σ. 27-31) έχει ως σημείο τομής το παιδί και ο βαθμός επικάλυψης των σφαιρών, δηλαδή ο βαθμός αυξομείωσης της ψυχολογικής και κοινωνικής απόστασης μεταξύ των τριών συστημάτων, εξαρτάται από δυνάμεις όπως η ηλικία και η τάξη φοίτησης του παιδιού, οι κοινωνικές συνθήκες της περιόδου κατά την οποία το παιδί φοιτά στο σχολείο, οι στάσεις των δασκάλων και ο βαθμός ευαισθητοποίησης της κοινότητας σε θέματα εμπλοκής των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία. Όσον αφορά τις σφαίρες της οικογένειας και του σχολείου η μέγιστη επικάλυψη συμβαίνει, όταν σχολεία και οικογένειες λειτουργούν σαν πραγματικοί «συνέταιροι», δηλαδή, όταν, υπάρχει ανοιχτή επικοινωνία και συχνή συνεργασία μεταξύ γονέων και δασκάλων στα πλαίσια ενός



προγράμματος που περιλαμβάνει πολλούς τύπους γονεϊκής εμπλοκής (Epstein (2001, σ. 27-31).

Προτείνεται λοιπόν με το καινοτόμο αυτό πρόγραμμα, το οποίο αφήνει χώρο και δίνει το έναυσμα στην εμπλοκή τόσο των γονέων όσο και εξωτερικών φορέων (Πανεπιστήμια, Μονάδες Υγείας, Σύλλογοι και Οργανισμοί) να γίνει πλήρης αξιοποίηση των θετικών τρόπων που προτείνει το παραπάνω μοντέλο. Μερικά παραδείγματα είναι η εμπλοκή όλων των μελών της οικογένειας, η δημιουργία κοινωνικών δικτύων αλληλεπίδρασης, η συνεκπαίδευση των μαθητών, των γονέων και των εκπαιδευτικών προκειμένου να αποκτηθεί κοινή εκπαιδευτική εμπειρία, γνωστική υποδομή, κοινωνικοπολιτισμικό επίπεδο, κ.α. (Μυλωνάκου-Κεκέ, 2006).

Δυστυχώς η λειτουργία των Σχολών Γονέων έχει αποδειχθεί έως τώρα αναποτελεσματική (Μιχόπουλος, 2002) και παρόλο που το πρόγραμμα κάνει προσπάθεια ενίσχυσης του ρόλου τους, το σημαντικότερο είναι η συνεργασία μεταξύ οικογένειας και σχολείου, η οποία θα πρέπει πάντα να αποτελεί σημείο εκκίνησης όλων των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, ώστε τα παιδιά να μπορούν να ωφεληθούν από αυτά. Αρκεί λοιπόν να προταθούν οι μέθοδοι και οι τρόποι οι οποίοι αντιπροσωπεύουν την ελληνική πραγματικότητα και το ελληνικό σχολείο ώστε το τελευταίο να εκπληρώσει το ρόλο του ως παιδαγωγικός φορέας.

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ
Η ΕΡΕΥΝΑ

5 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

5.1 Προβληματική της έρευνας

Το «Κοινωνικό Σχολείο» υλοποιείται από το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων σε συνεργασία με τα Υπουργεία Υγείας, Πολιτισμού και Αθλητισμού, Δημόσιας Τάξης και άλλους εμπλεκόμενους φορείς. Στο παρόν στάδιο υλοποίησης του, έχουν συμμετάσχει πολλοί φορείς, οι οποίοι συνεχώς αυξάνονται λόγω της δυναμικής του προγράμματος. Ενδεικτικά αναφέρονται: το ΚΕ.ΕΛ.Π.ΝΟ, ο Σ.Ε.ΓΑ.Σ., η ΕΣΔΥ, το ΠΕΑΑ, το Ι.Ψ.Σ.Υ., ο Ο.Κ.Α.Ν.Α., η Ε.Ο.Ε., η Δ.Κ.Ο.Ε., το Ινστιτούτο Κοινωνικής και Προληπτικής Ιατρικής, η Ελληνική Πνευμονολογική Εταιρεία, η Ελληνική Εταιρεία Μελέτης και Αντιμετώπισης του AIDS, η Μονάδα Εφηβικής Υγείας (Μ.Ε.Υ) καθώς επίσης Ολυμπιονίκες και αθλητές διαφόρων αθλημάτων. Το «Κοινωνικό Σχολείο» δρα παράλληλα με τα μαθήματα, με την υλοποίηση προγραμμάτων που στοχεύουν στη σωστή πληροφόρηση, στην προσφορά εμπειριών, στην παροχή γνώσεων και στην ανάπτυξη των απαραίτητων δεξιοτήτων που θα συμβάλουν στην διαμόρφωση ολοκληρωμένων προσωπικοτήτων και στην εξέλιξη των μαθητών /τριών σε υγιείς και ενεργούς πολίτες. Ειδικότερα στον άξονα του Ρατσισμού και των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων μεταξύ των άλλων θα δίνεται έμφαση στην ευαισθητοποίηση του μαθητικού πληθυσμού, έτσι ώστε να καταπολεμηθούν οι προκαταλήψεις και τα στερεότυπα και να προαχθεί η ισότιμη συμμετοχή των ΑμεΑ στην κοινωνική ζωή (Εσωτερική αλληλογραφία Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων, Αρ. Πρωτ. 187363/ΓΔ4).

Τα τελευταία χρόνια με την εισαγωγή προαιρετικών προγραμμάτων στην εκπαίδευση όπως αυτά της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, της Αγωγής Υγείας και των Πολιτιστικών θεμάτων, ο ρόλος του σχολείου δεν περιορίζεται μόνο στη μετάδοση γνώσεων, καθώς έχει αναγνωριστεί η αξία της κατάκτησης μη γνωστικών αντικειμένων σπουδής, όπως η ανάπτυξη της αυτοπεποίθησης, της αυτοεκτίμησης, του αυτοσεβασμού, της δημιουργικότητας, της ικανότητας για επικοινωνία, στοιχεία που ενισχύουν το μαθητοκεντρικό τύπο εκπαίδευσης (Παπαδόπουλος & Γεωργιάδης, 2000, σελ. 46-55). Σ' αυτή την ομάδα ο μαθητής/τρια βρίσκει μεγέθη-αξίες για να συγκρίνει τον εαυτό του και να αξιολογήσει τη συμπεριφορά του ανάλογα δε με την ομάδα στην οποία φοιτά διαφοροποιείται και η θέση του στη διάθρωση των σχέσεων που αναπτύσσονται σ' αυτή. Οι επιδράσεις της ομάδας αναφοράς στη σχολική ενσωμάτωση, έχουν αναδειχθεί από έρευνες, ως καταλυτικές (Hausford & Hatfie, 1982, p. 123-142).

Η ομάδα αναφοράς αντιπροσωπεύει την ομάδα εκείνη με την οποία ο μαθητής έχει επαφές, συναναστρέφεται και συνάπτει σχέσεις με τα μέλη της. Όταν όμως ο μαθητής βρίσκεται στους τελευταίους από άποψη «επιδόσεων» (όχι μόνο γνωστικές αλλά και ελλειμματικές ικανότητες ή περιορισμένη παρουσία – συμμετοχή στην τάξη εξαιτίας των ικανοτήτων του) σε μια τάξη όπου οι άλλοι μαθητές διεκπεραιώνουν τις εργασίες τους χωρίς ιδιαίτερες δυσκολίες, τότε λόγω της σημασίας που έχουν οι καλές επιδόσεις και η σχολική επιτυχία μέσα στην ομάδα αναφοράς, επηρεάζονται αρνητικά τόσο το κοινωνικό του κύρος όσο και οι περαιτέρω σχέσεις με τους συμμαθητές του, με αποτέλεσμα την πιθανή εμφάνιση περιορισμένης κοινωνικής ενσωμάτωσης αλλά και αντικοινωνική συμπεριφορά, συμπλοκές και άρνηση συνεργασίας (Δροσινού, 1999, σ.2).

Η εξασφάλιση ίσων ευκαιριών στη μάθηση δε θα πρέπει να ερμηνεύεται ως σύνολο ομοιόμορφων εκπαιδευτικών παροχών που οδηγούν σε ομοιόμορφες διαδικασίες και συμπεριφορές. Τα άτομα που αντιμετωπίζουν εμπόδια από τη φύση, την κοινωνία, τις εκάστοτε συνθήκες, όπως τα άτομα με αναπηρία (Α.μ.ε.α.) αλλά και τα άτομα με ιδιαίτερα ταλέντα και ικανότητες θα πρέπει να έχουν ίσες και κατάλληλες κατά περίπτωση, ευκαιρίες γνωστικής, συναισθηματικής και κοινωνικής ανάπτυξης. Τόσο η διαπολιτισμική εκπαίδευση όσο και η διαπολιτισμική αγωγή -βασιζόμενες στις θεμελιώδεις αρχές τους- προωθούν την ισοτιμία των πολιτισμών και των πολιτών, προτείνοντας μια νέα θεώρηση της εκπαίδευσης, αυτής που περικλείει την νοοτροπία, τις αντιλήψεις και τον τρόπο ζωής της κοινωνίας στην οποία εντάσσεται και απορρίπτοντας την απλή πρακτική της σχολικής εκπαίδευσης. Μέσα από την προοπτική της πολυπολιτισμικής κοινωνίας τα άτομα θα αναπτύξουν τις δεξιότητες τους αποδεχόμενα τη διαφορετικότητα και την ανεκτικότητα.

Σ' αυτό το πλαίσιο η παρούσα έρευνα εστιάζει στη διερεύνηση των απόψεων των διευθυντών/ντριών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε ότι αφορά την αποτελεσματικότητα της εφαρμογής του προγράμματος του «Κοινωνικού Σχολείου» και τη συμβολή αυτού στην προώθηση των αρχών της Διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα επιδιώκει να διερευνήσει αν το «Κοινωνικό Σχολείο» είναι ένα καινοτόμο πρόγραμμα το οποίο, με τις δράσεις και τις εκδηλώσεις που περιλαμβάνει, θα συντελέσει στην άρση των στερεοτύπων περί διαφορετικότητας, που αποτελεί και τον κεντρικό άξονα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, αν θα φέρει το σχολείο ευκολότερα σε επαφή με εξωτερικούς φορείς με στόχο την ανάπτυξη των μαθητών σε ολοκληρωμένες προσωπικότητες και το άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία.

5.2 Σημαντικότητα και πρωτοτυπία της έρευνας

Η παρούσα έρευνα εντάσσεται στον ευρύτερο χώρο της εκπαίδευσης, ο οποίος περιλαμβάνει μια πληθώρα εκπαιδευτικών θεμάτων, όπως είναι οι εκπαιδευτικοί θεσμοί, τα προγράμματα, οι μεθοδολογίες. Ένας από τους κυριότερους στόχους των ερευνών που αφορούν στα εκπαιδευτικά προγράμματα, όπως είναι το «Κοινωνικό σχολείο», είναι η διερεύνηση του τρόπου λειτουργίας και της αποδοχής τους από εκπαιδευτικούς και μαθητές καθώς και η αποτίμηση της αποτελεσματικότητάς τους σε σχέση με αυτά που μπορούν να προσφέρουν στους μαθητές. Μέσα σ' αυτό το πλαίσιο η παρούσα έρευνα πραγματεύεται τις απόψεις των διευθυντών Α΄/θμιας Εκπ/σης ως μέσο αξιολόγησης της εφαρμογής του θεσμού του Κοινωνικού Σχολείου.

Η επιλογή ενός ερευνητικού θέματος εκπορεύεται τόσο από επιστημονικό όσο και από προσωπικό ενδιαφέρον που αποτελεί ιδιαίτερο κίνητρο για την ολοκλήρωση της ερευνητικής διαδικασίας (Καζαντζίδου, 2010, σελ. 50). Το ενδιαφέρον για το θέμα της παρούσας έρευνας, προέκυψε αρχικά μέσα από την προσωπική, εκπαιδευτική και διοικητική, εμπειρία ως διευθύντρια κατά τον πρώτο χρόνο εφαρμογής του προγράμματος (σχολική χρονιά 2014-15) στις σχολικές μονάδες της χώρας. Έπειτα από ερευνητικό ενδιαφέρον και τη βιβλιογραφική αναζήτηση, διαπιστώθηκε η ύπαρξη και λειτουργία παρόμοιων προγραμμάτων σε χώρες του εξωτερικού την τελευταία τουλάχιστον δεκαετία. Η ύπαρξη μελετών εφαρμογής και αποτελεσμάτων (αξιολόγησης) στις χώρες όπου εφαρμόστηκαν τα προγράμματα καθώς επίσης και η απουσία παρόμοιας μελέτης μετά την πρώτη εφαρμογή του Κοινωνικού Σχολείου, έδωσαν το έναυσμα για την παρούσα μελέτη. Αποφασίσθηκε να ερευνηθούν οι απόψεις των διευθυντών/ντριών ως η πρώτη και βασική οδός επικοινωνίας του Υπουργείου, των ενδιαμέσων και εξωτερικών φορέων με τη σχολική μονάδα σε σχέση με τον τρόπο εφαρμογής του προγράμματος.

Η σημαντικότητα και πρωτοτυπία της συγκεκριμένης έρευνας έγκειται:

α) Το πρόγραμμα οδεύει προς την ολοκλήρωσή του κατά τον πρώτο χρόνο εφαρμογής του. Όλα τα προγράμματα στην αρχή τους αντιμετωπίζουν προβλήματα κατά την εφαρμογή, πόσο μάλλον το Κοινωνικό Σχολείο, το οποίο άργησε να επικοινωνηθεί στις σχολικές μονάδες. Δεν υπήρξε πιλοτική εφαρμογή του προγράμματος, δεν διανεμήθηκαν ερωτηματολόγια αξιολόγησης και από την ανασκόπηση της υπάρχουσας βιβλιογραφίας ούτε κάποια μελέτη έχει διεξαχθεί, έστω και υποτυπώδης. Η παρούσα μελέτη στοχεύει να δώσει μια πρώτη αποτίμηση του προγράμματος και να γίνει η βάση για περαιτέρω ανάπτυξη, καθώς αώτερος σκοπός της έρευνας είναι να αξιολογήσει την αποτελεσματικότητα του νέου θεσμού και τη συμβολή του

στη προώθηση της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης. Τα αποτελέσματα της έρευνας προτείνεται να χρησιμοποιηθούν για τη βελτίωση του προγράμματος, ώστε να επιτευχθεί ο αρχικός του σχεδιασμός που αφορά στην προσφορά στο γνωστικό, συναισθηματικό και κοινωνικό τομέα της ζωής των μαθητών, καθώς προέρχονται από άτομα τα οποία κλήθηκαν να εφαρμόσουν το πρόγραμμα στο ξεκίνημά του. Δεν είναι επιδίωξη της ερευνήτριας η γενίκευση των συμπερασμάτων ούτε μπορεί κανείς να το ισχυριστεί καθώς τα αποτελέσματα μας δίνουν μια πρώτη εικόνα του θέματος.

β) Το δείγμα της έρευνας επιχειρήθηκε να είναι όσο το δυνατόν αντιπροσωπευτικό των σχολείων της χώρας, όσον αφορά στη δυναμικότητα-οργανικότητα και στην περιοχή λειτουργίας (αστικά και μη αστικά κέντρα). Επίσης ζητούμενο ήταν να ερευνηθεί η ετοιμότητα των σχολικών μονάδων γι' αυτό και δεν τέθηκε εξ αρχής, ως προϋπόθεση απάντησης η εφαρμογή ή όχι του προγράμματος. Επιλέχθηκαν διευθυντές/ντριες Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, που υπηρετούν σε δημοτικά σχολεία επτά (7) Περιφερειακών Διευθύνσεων Εκπαίδευσης από τις 13 που διαθέτει η χώρα, ή σε ποσοστό 53% επί του συνόλου. Συγκεκριμένα τα ερωτηματολόγια προέρχονται από τις παρακάτω Περιφερειακές Διευθύνσεις Εκπαίδευσης: την Περιφερειακή Διεύθυνση Θεσσαλίας (Περιφερειακή Ενότητα Λάρισας και Μαγνησίας), την Περιφερειακή Διεύθυνση Εκπαίδευσης Κεντρικής Μακεδονίας (Περιφερειακή Ενότητα Θεσσαλονίκης, Ημαθίας, Πέλλας), την Περιφερειακή Διεύθυνση Εκπαίδευσης Δυτικής Ελλάδας (Περιφερειακή Ενότητα Αιτωλοακαρνανίας), την Περιφερειακή Διεύθυνση Εκπαίδευσης Αττικής (Περιφερειακή Ενότητα Αττικής), την Περιφερειακή Διεύθυνση Εκπαίδευσης Πελοποννήσου (Περιφερειακή Ενότητα Αργολίδας), την Περιφερειακή Διεύθυνση Εκπαίδευσης Νοτίου Αιγαίου (Περιφερειακή Ενότητα Δωδεκανήσου, Κυκλάδων) και την Περιφερειακή Διεύθυνση Εκπαίδευσης Κρήτης (Περιφερειακή Ενότητα Ηρακλείου).

5.3 Σκοπός και στόχοι της έρευνας

Σε κάθε ερευνητική προσπάθεια η ματιά του ερευνητή στρέφεται προς κάποια γενική πλευρά της κοινωνικής πραγματικότητας η οποία παρουσιάζει ενδιαφέρον (Ιωσηφίδης, 2008, σελ.38). Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση των απόψεων των διευθυντών/ντριών σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, ως μέσο αξιολόγησης της εφαρμογής του νέου προγράμματος του «Κοινωνικού Σχολείου» στα δημοτικά σχολεία και

της αποτελεσματικότητας του νέου θεσμού στη συμβολή του στη προώθηση της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης.

Ειδικότερα η παρούσα έρευνα προκειμένου να παρουσιάσει μια ολοκληρωμένη εικόνα για την εφαρμογή του θεσμού του Κοινωνικού Σχολείου κατά τον πρώτο χρόνο εφαρμογής του και σε συνάφεια με τα ερευνητικά ερωτήματα στοχεύει να διερευνήσει:

- Αν οι εμπλεκόμενοι φορείς, σχολικές μονάδες, συντονιστές και εξωτερικοί φορείς διέθεταν το κατάλληλο επίπεδο ετοιμότητας ώστε να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του προγράμματος.
- Αν το Κοινωνικό Σχολείο, μέσα από τον σκοπό του για την προαγωγή της υγείας και της ποιότητας της ζωής των μαθητών και τις δράσεις που προτείνει, συμβάλει στην προώθηση των αρχών της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης περί αποδοχής της διαφορετικότητας και άρση των στερεοτύπων.
- Αν το Κοινωνικό Σχολείο ως καινοτόμο πρόγραμμα απαιτεί αυξημένες ικανότητες διαχείρισης, από την πλευρά των διευθυντών/ντριών και των εκπαιδευτικών.

5.4 Ερευνητικά Ερωτήματα

Τα ερευνητικά ερωτήματα που εκπονήθηκαν σε στενή συνάφεια με τους στόχους της έρευνας είναι τα ακόλουθα:

1. Κατά πόσο ήταν έτοιμα τα σχολεία, σύμφωνα με τις απόψεις των διευθυντών, να υλοποιήσουν το νέο πρόγραμμα;
2. Η εισαγωγή του προγράμματος του «Κοινωνικού Σχολείου» αποτελεί καινοτομία;
3. Οι δράσεις του προγράμματος του «Κοινωνικού Σχολείου» προωθούν τις αρχές της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης;
4. Ευαισθητοποιήθηκαν οι μαθητές σε θέματα αποδοχής του διαφορετικού;
5. Η συνεργασία των σχολείων με φορείς υγείας, προάγει την υγεία και την ποιότητα της ζωής των μαθητών;
6. Οι διευθυντές και οι εκπαιδευτικοί μπορούν να διαχειριστούν το νέο πρόγραμμα από άποψη χρόνου, εκπαίδευσης και ενημέρωσης;
7. Υπάρχει ενδιαφέρον από την πλευρά των σχολικών μονάδων για υλοποίηση δράσεων μέσω του Κοινωνικού Σχολείου;

8. Υπάρχει ετοιμότητα και ανταπόκριση από την πλευρά των εξωτερικών φορέων για συνεργασία με τα σχολεία;

5.5 Περιγραφή του ερωτηματολογίου

5.5.1. Μέσα συλλογής δεδομένων

Όπως υποστηρίζει ο Βάμβουκας (2006), η επιλογή της μεθόδου και των τεχνικών που θα εφαρμόσει ο ερευνητής για τη διεξαγωγή της έρευνας, προσδιορίζεται από τη φύση και το σκοπό της έρευνας και παράλληλα αποτελεί στενή συνάρτηση του προβλήματος που μελετάται και της πλευράς από την οποία εξετάζεται. Στην παρούσα έρευνα επιλέχθηκε το ερωτηματολόγιο, ως το καταλληλότερο μέσο για τη συλλογή δεδομένων, καθώς η χρήση του εμπεριέχει πολλά πλεονεκτήματα, τα οποία συντέλεσαν ως κριτήρια για την επιλογή του και συνοψίζονται παρακάτω:

- Το ερωτηματολόγιο προσφέρεται για τη συλλογή πληροφοριών σχετικά με αντιλήψεις, απόψεις υποκειμένων κι άλλα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του ατόμου, τα οποία δεν είναι εύκολο να παρατηρηθούν.
- Παρέχει τη δυνατότητα συγκέντρωσης πολλών, διαφορετικών αλλά και συγκεκριμένου τύπου πληροφοριών -από μεγάλο αριθμό ατόμων- σε σύντομο χρονικό διάστημα και με σχετικά μικρό κόστος.
- Η μη παρουσία του ερευνητή και η εξασφάλιση της πλήρους ανωνυμίας των απαντήσεων αυξάνουν τη στατιστική πιθανότητα της ειλικρίνειας των απαντήσεων και τη διερεύνηση όψεων της συμπεριφοράς, που η παρουσία του ερευνητή θα εμπόδιζε σε διαφορετική περίπτωση.
- Η ανωνυμία αυτή δεν διασφαλίζει ότι οι απαντήσεις είναι μοναδικές και μη επαναλαμβανόμενες από τον ίδιο χρήστη.
- Επιτρέπει τις συγκρίσεις και την ποσοτικοποίηση των δεδομένων ώστε να είναι μετρήσιμα κατά τη στατιστική ανάλυση.
- ⁶⁶Αυξάνει τη συμμετοχή στην ερευνητική διαδικασία.
- Ο ρυθμός απόκρισης είναι σχετικά μικρός, γεγονός που απαιτεί υψηλότερο ποσοστό σταλθέντων ερωτηματολογίων.
- Η απουσία προσωπικής επαφής δυσχεραίνει τον έλεγχο της εγκυρότητας της θέσης των ερωτώμενων.

5.5.2. Δοκιμαστική χορήγηση του ερωτηματολογίου

Πριν από την επίσημη χορήγηση του ερωτηματολογίου, προηγήθηκε η δοκιμαστική εφαρμογή του σε έναν μικρό αριθμό υποκειμένων ώστε να ελεγχθεί η δομή του ερωτηματολογίου, η σειρά, η ποιότητα των ερωτήσεων, οι πιθανές ελλείψεις και ασάφειες, αλλά και ο χρόνος που απαιτούνταν για τη συμπλήρωση του (Βάμβουκας, 2006). Στόχος της δοκιμαστικής χορήγησης ήταν να αποφευχθούν δυσκολίες κατά τη συμπλήρωσή του, αλλά και να εξασφαλιστούν καλύτερες προϋποθέσεις αξιοπιστίας και εγκυρότητας για το ερευνητικό εργαλείο που θα χορηγούνταν στους διευθυντές/ντριες.

Το ερωτηματολόγιο χορηγήθηκε δοκιμαστικά σε τρεις διευθυντές/ντριες σχολείων. Από τη δοκιμαστική επίδοση του ερωτηματολογίου δεν προέκυψαν νέα στοιχεία, τα οποία έπρεπε να ενσωματωθούν στο τελικό εργαλείο συλλογής δεδομένων, ούτε και σημαντικά προβλήματα στη σύνταξη των ερωτήσεων και απαντήσεων.

5.5.3. Δυσκολίες διεξαγωγής της έρευνας

Κατά την διεξαγωγή της έρευνας διαπιστώθηκαν δύο μεγάλες δυσκολίες αυτή της αδυναμίας εύρεσης ερωτώμενων από όλη τη χώρα και η μικρή απόκριση των ερωτώμενων του δείγματος.

Η πρώτη δυσκολία εντοπίστηκε εξ αρχής, καθώς έγινε η προσπάθεια εύρεσης προσωπικών ηλεκτρονικών διευθύνσεων διευθυντών από αρκετές Εκπαιδευτικές Περιφέρειες είτε μέσω προσωπικών επαφών, είτε μέσω των Συλλόγων Δασκάλων και Νηπιαγωγών. Ωστόσο έγινε ακόμη μια προσπάθεια, αύξησης του ποσοστού των συμμετεχουσών Περιφερειών, ζητώντας από κάθε αποδέκτη να προωθήσει το ερωτηματολόγιο σε περισσότερους διευθυντές.

Η δεύτερη δυσκολία που αποτελεί και το σοβαρότερο μειονέκτημα των διαδικτυακών ερευνών έναντι των συμβατικών ήταν ιδιαίτερος εμφανής. Κατά την πρώτη αποστολή των ηλεκτρονικών ενημερωτικών μηνυμάτων, υπήρξε σχετικά μικρή απόκριση. Δόθηκε προθεσμία δύο εβδομάδων ώστε να είναι επαρκής ο χρόνος για κάποιον να απαντήσει. Μετά το πέρας αυτού του διαστήματος είναι σχεδόν βέβαιο ότι το μήνυμα έχει ξεχαστεί, παραπέσει ή παραβλεφθεί. Συνεπώς έγινε δεύτερη αποστολή μηνυμάτων με περισσότερες λεπτομέρειες για την εργασία, ώστε να ανακινηθεί το ενδιαφέρον του αναγνώστη και η προτροπή για την άμεση συμπλήρωση του. Επίσης σε κάποιες περιπτώσεις υπήρξε και προσωπική τηλεφωνική επικοινωνία με διευθυντές για την συλλογή δειγμάτων.

Φυσικά η προτροπή για την προώθηση του ερωτηματολογίου υπήρχε σε κάθε επικοινωνία, αλλά όπως αναφέρθηκε σε τέτοιου τύπου έρευνες και ειδικά με τη φόρμα Google Forms δε μπορεί να ελεγχθεί η προέλευση των συμπληρωμένων ερωτηματολογίων και φυσικά διασφαλίζεται η ανωνυμία.

5.5.4. Παρουσίαση του τελικού ερωτηματολογίου

Το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα έρευνα και βρίσκεται στο Παράρτημα Β, περιείχε κλειστές ερωτήσεις με προκαθορισμένες απαντήσεις όπου τα υποκείμενα κλήθηκαν να απαντήσουν επιλέγοντας μια ή και περισσότερες από αυτές. Οι ερωτήσεις κλειστού τύπου παρουσιάζουν αρκετά πλεονεκτήματα από τα οποία τα σημαντικότερα είναι: η δυνατότητα που παρέχουν στον ερωτώμενο να εκφράσει κι άλλες απόψεις που πιθανόν να είχε ξεχάσει, το γεγονός ότι ο ερωτώμενος απαντά εντός του εννοιολογικού πλαισίου των ερωτήσεων, η εξασφάλιση της αντικειμενικότητας των πληροφοριών που εύκολα μπορούν να κωδικοποιηθούν, να συμπληρωθούν και να επεξεργαστούν, καθώς και η μελέτη των σχέσεων μεταξύ των μεταβλητών που έχουν προσδιοριστεί. Ωστόσο υπάρχουν και μειονεκτήματα, τα οποία εστιάζονται στον περιορισμένο αριθμό των προσφερόμενων απαντήσεων περιορίζοντας έτσι την ελευθερία των υποκειμένων να παρέχουν χρήσιμες πληροφορίες για τη βαθύτερη κατανόηση του θέματος (Βάμβουκας, 2006).

Στις ερωτήσεις κλειστού τύπου οι διευθυντές μπορούσαν να επιλέξουν μια ή περισσότερες απαντήσεις, ενώ στις υπόλοιπες χρησιμοποιήθηκε πεντάβαθμη διαβαθμιστική κλίμακα. Η κλίμακα που χρησιμοποιήθηκε στο συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο είχε τις επιλογές ως εξής: Καθόλου, Λίγο, Μέτρια, Πολύ, Πάρα πολύ.

Όσον αφορά το περιεχόμενο των ερωτήσεων, το ερωτηματολόγιο χωρίζεται σε δυο ενότητες:

Στην πρώτη ενότητα ζητούνται κάποια από τα προσωπικά στοιχεία των ερωτώμενων. Συγκεκριμένα καλούνται να δηλώσουν το φύλο, την ηλικία, τα χρόνια συνολικής υπηρεσίας, τον τύπο του σχολείου που υπηρετούν, τον ανώτερο τίτλο σπουδών που κατέχουν και τη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά σεμινάρια στη Διαπολιτισμική εκπαίδευση.

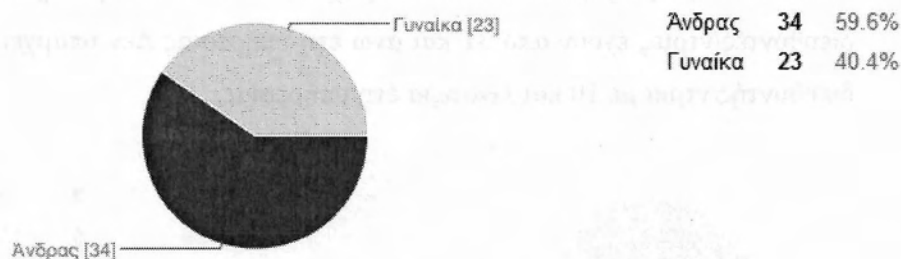
Η δεύτερη ενότητα αποτελείται από είκοσι τρεις συνολικά ερωτήσεις που αφορούν:

- στην ετοιμότητα των σχολείων να εφαρμόσουν το νέο πρόγραμμα,
- στην εισαγωγή του νέου προγράμματος ως καινοτομία,
- στην προώθηση των αρχών της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης,

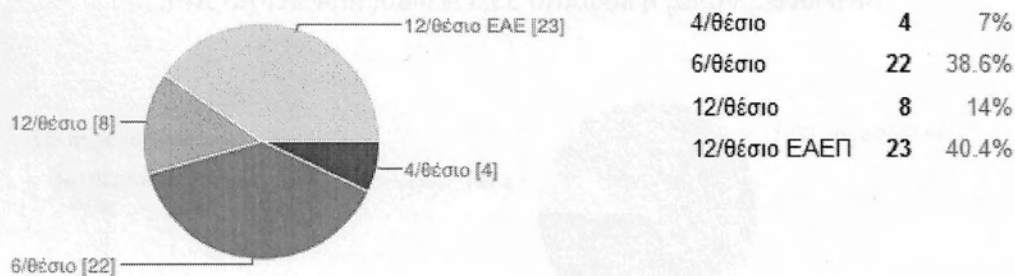
- στην ευαισθητοποίηση των μαθητών και στην αποδοχή του διαφορετικού
- στη διαχείριση του προγράμματος από τους διευθυντές αλλά και τους εκπαιδευτικούς,
- στη συνεργασία με τους εξωτερικούς φορείς,
- στην υλοποίηση δράσεων.

5.6 Το δείγμα της έρευνας

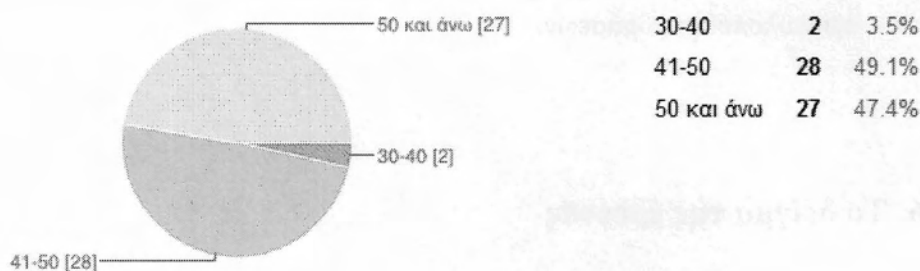
- ❖ Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από 57 Διευθυντές/ντριες εκ των οποίων οι 34 είναι άνδρες σε ποσοστό 59,6% και οι 23 γυναίκες σε ποσοστό 40,4%.



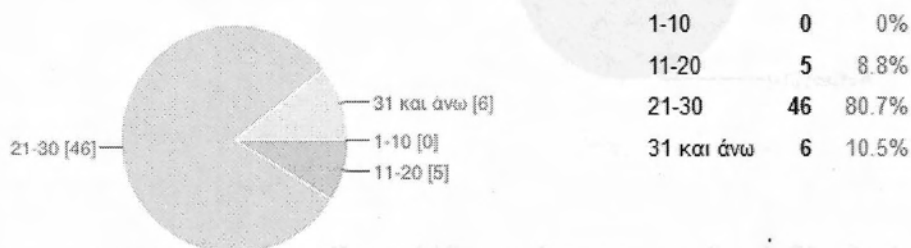
- ❖ Οι 57 Διευθυντές/ντριες Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης υπηρετούν σε 4/θέσια (4 διευθυντές/ντριες ή ποσοστό 7%), 6/θέσια (22 διευθυντές/ντριες ή ποσοστό 38,6%), 12/θέσια (8 διευθυντές/ντριες ή ποσοστό 14%), και 12/θέσια ΕΑΕΠ (23 διευθυντές/ντριες ή ποσοστό 40,4%) Δημοτικά Σχολεία.



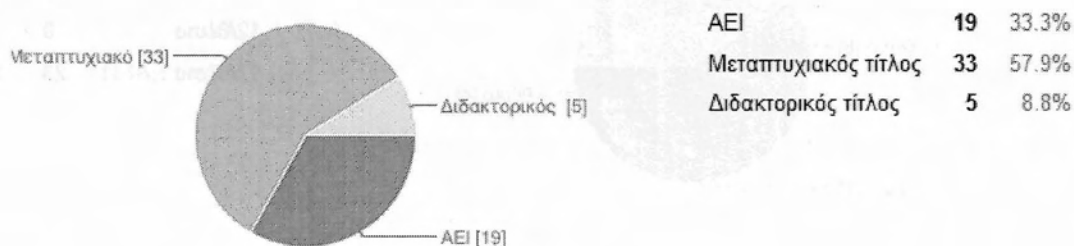
- ❖ Είναι ηλικίας από 41-50 ετών οι 28 διευθυντές/ντρίες ή ποσοστό 49,1%, από 50 και άνω οι 27 διευθυντές/ντρίες ή ποσοστό 47,4% και 2 διευθυντές/ντρίες ή ποσοστό 3,5% είναι κάτω από 40 ετών.



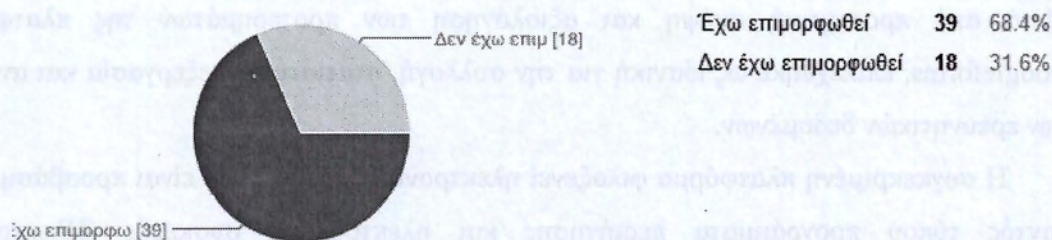
- ❖ Οι 5 διευθυντές/ντρίες ή ποσοστό 8,8% έχουν από 11-20 έτη υπηρεσίας, οι 46 διευθυντές/ντρίες ή ποσοστό 80,76% έχουν από 21-30 έτη υπηρεσίας και οι 6 διευθυντές/ντρίες έχουν από 31 και άνω έτη υπηρεσίας. Δεν υπάρχει στο δείγμα διευθυντής/ντρία με 10 και λιγότερα έτη υπηρεσίας.



- ❖ Οι 33 διευθυντές/ντρίες ή ποσοστό 57,9% διαθέτουν μεταπτυχιακό τίτλο, οι 5 διευθυντές/ντρίες ή ποσοστό 8,8% διαθέτουν διδακτορικό τίτλο και οι 19 διευθυντές/ντρίες ή ποσοστό 33,3% διαθέτουν πτυχίο ΑΕΙ.



❖ Έχουν επιμορφωθεί στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση οι 39 διευθυντές/ντριες ή ποσοστό 68,4% και δεν έχουν επιμορφωθεί οι 18 διευθυντές/ντριες ή ποσοστό 31,6%.



5.7 Διαδικασία χορήγησης των ερωτηματολογίων

Η αποστολή του ερωτηματολογίου στους συμμετέχοντες της έρευνας, το οποίο είναι ηλεκτρονικής μορφής, έγινε κατά το μήνα Μάρτιο, χρονικό διάστημα κατά το οποίο οι σχολικές μονάδες είχαν ολοκληρώσει τον προγραμματισμό των δράσεων τους και βρίσκονταν στο στάδιο της υλοποίησής τους. Τα ερωτηματολόγια προωθήθηκαν από την ίδια την ερευνήτρια σε διευθυντές/ντριες δημοτικών σχολείων στις Περιφερειακές Ενότητες Λάρισας, Μαγνησίας, Θεσσαλονίκης, Ημαθίας, Πέλλας, Αιτωλοακαρνανίας, Αττικής, Αργολίδας, Δωδεκανήσου, Κυκλάδων και Ηρακλείου.

Κατά τη διάρκεια εκπόνησης του ερωτηματολογίου δόθηκε ιδιαίτερη έμφαση στην αισθητική του ερωτηματολογίου και στα ερωτήματά του, ώστε να μην υπάρχουν ασαφείς ή μη κατανοητές ερωτήσεις και εκφράσεις. Επίσης, το ερωτηματολόγιο περιείχε εισαγωγικό σημείωμα, στο οποίο παρουσιαζόταν ο σκοπός της έρευνας και η προτροπή για τη συμπλήρωσή του. Με την ολοκλήρωση της διαδικασίας, θα μπορούσαμε επιγραμματικά να ισχυριστούμε ότι δεν προέκυψε κάποιο ιδιαίτερο πρόβλημα κατά την αποστολή και την απάντηση του ερωτηματολογίου. Αξίζει να σημειωθεί ότι η ανταπόκριση των διευθυντών υπήρξε άμεση, γεγονός που ενθάρρυνε αρκετά την προσπάθειά μας.



5.8 Μέθοδος στατιστικής ανάλυσης των ερευνητικών δεδομένων

Ο στόχος που έθεσε η έρευνα δεν απαιτούσε μεγάλο δείγμα συμμετεχόντων αλλά ποικιλία και ευρύτητα, η οποία δεν άφηνε περιθώριο παρά για ερωτηματολόγιο ηλεκτρονικής μορφής. Μετά από προσεχτική σκέψη και αξιολόγηση των προτερημάτων της πλατφόρμας Googleforms, επιλέχθηκε ως ιδανική για την συλλογή, στατιστική επεξεργασία και ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων.

Η συγκεκριμένη πλατφόρμα φιλοξενεί ηλεκτρονικές έρευνες και είναι προσβάσιμη από παντός τύπου προγράμματα περιήγησης και ηλεκτρονικές συσκευές (Ηλεκτρονικοί υπολογιστές, tablet, smartphonesκτλ.). Δίνει ελευθερία επιλογών στον δημιουργό της για να καλύψει πολλές αριθμητικές και οργανωτικές παραμέτρους με περιβάλλον φιλικό και προς το χρήστη. Η βάση εισαγωγής των δεδομένων γίνεται στη λογική των spreadsheet που χρησιμοποιούν πολλά ηλεκτρονικά προγράμματα γιατί επιτρέπουν την οργάνωση, ανάλυση και αποθήκευση των δεδομένων σε πίνακα. Τέλος με τη δυνατότητα προσθήκης δευτερευόντων εργαλείων (add-on) δίνεται δυνατότητα εξαγωγής των αποτελεσμάτων ποικιλοτρόπως, γεγονός που διευκολύνει στην αναπαράσταση και ερμηνεία των αποτελεσμάτων.



6 ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

6.1 Περιγραφή των αποτελεσμάτων της έρευνας

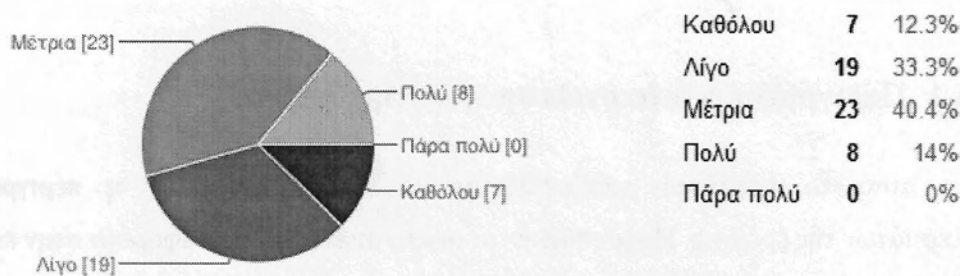
Σε αυτό το κεφάλαιο παρουσιάζεται με αναλυτικό τρόπο η περιγραφή των αποτελεσμάτων της έρευνας. Παρουσιάζονται τα αποτελέσματα που αφορούν στην ετοιμότητα των σχολείων να υλοποιήσουν το νέο πρόγραμμα και διερευνάται αν το νέο πρόγραμμα αποτελεί καινοτομία για το σχολείο. Ακολουθούν τα αποτελέσματα που αφορούν στην προώθηση των αρχών της Διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, στην άρση των όστεροτύπων περί διαφορετικότητας, μέσω των δραστηριοτήτων του «Κοινωνικού Σχολείου», στη συνεργασία των σχολείων με τους εξωτερικούς φορείς, στην ετοιμότητά των εξωτερικών φορέων, στην ετοιμότητα των συντονιστών και στην ετοιμότητα των εκπαιδευτικών μονάδων να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του νέου προγράμματος του Κοινωνικού Σχολείου. Τέλος, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα που αφορούν στη διαχείριση του νέου προγράμματος από τη πλευρά των διευθυντών και των εκπαιδευτικών των δημοτικών σχολείων και η παρουσίαση των αποτελεσμάτων ολοκληρώνεται με την καταγραφή των δραστηριοτήτων που υλοποιήθηκαν ή πρόκειται να υλοποιηθούν στο πλαίσιο του προγράμματος του Κοινωνικού Σχολείου κατά την πρώτη χρονιά της εφαρμογής του.

Η σειρά παρουσίασης των αποτελεσμάτων που ακολουθεί, είναι αντίστοιχη με τη σειρά που παρατέθηκαν οι ερωτήσεις στο ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο, το οποίο στάλθηκε σε διευθυντές/ντριες της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, που συμμετείχαν στην έρευνα.

➤ Το Κοινωνικό Σχολείο εφαρμόστηκε για πρώτη φορά το 2014-15. Πιστεύετε ότι τα σχολεία ήταν έτοιμα να εφαρμόσουν και να υλοποιήσουν το νέο πρόγραμμα;

Στο κυκλικό διάγραμμα 1 παρουσιάζονται οι απόψεις των διευθυντών/ντριών του δείγματος όσον αφορά στην ετοιμότητα των σχολείων να υλοποιήσουν το νέο πρόγραμμα. Από τους 57 διευθυντές/ντριες οι 7 ή ποσοστό 12,3% απάντησαν ότι τα σχολεία δεν ήταν καθόλου έτοιμα, οι 19 ή ποσοστό 33,3% απάντησαν ότι τα σχολεία ήταν λίγο έτοιμα, οι 23 ή ποσοστό 40,4% απάντησαν ότι η τα σχολεία ήταν έτοιμα σε μέτριο βαθμό, οι 8 ή ποσοστό 14% απάντησαν ότι η τα σχολεία ήταν πολύ έτοιμα να υλοποιήσουν το νέο πρόγραμμα. Δεν επέλεξε κανείς την απάντηση «Πάρα πολύ».

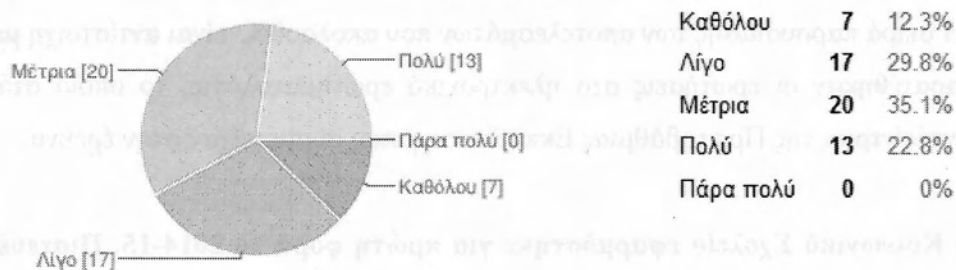
Διάγραμμα 1



- **Η εισαγωγή του προγράμματος Κοινωνικό Σχολείο αποτελεί καινοτομία για το σχολείο;**

Στο κυκλικό διάγραμμα 2 παρουσιάζονται οι απόψεις των διευθυντών/ντριών του δείγματος σχετικά με το αν η εισαγωγή του Κοινωνικού Σχολείου αποτελεί καινοτομία. Από τους 57 διευθυντές/ντριες οι 7 ή ποσοστό 12,3% απάντησαν ότι δεν αποτελεί καινοτομία, οι 17 ή ποσοστό 29,8% απάντησαν λίγο, οι 20 ή ποσοστό 35,1% απάντησαν μέτρια, οι 13 ή ποσοστό 22,8% απάντησαν πολύ. Δεν επέλεξε κανείς την απάντηση «Πάρα πολύ».

Διάγραμμα 2



- **Το «Κοινωνικό Σχολείο» προωθεί τις αρχές της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης;**

Στο κυκλικό διάγραμμα 3 παρουσιάζονται οι απόψεις των διευθυντών/ντριών του δείγματος όσον αφορά στην προώθηση των αρχών της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης μέσω του Κοινωνικού Σχολείου. Από τους 57 διευθυντές/ντριες οι 2 ή ποσοστό 3,5% απάντησαν ότι καθόλου δεν προωθούνται οι αρχές της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, οι 6 ή ποσοστό 10,5% απάντησαν λίγο, οι 21 ή ποσοστό 36,8% απάντησαν μέτρια, οι 24 ή ποσοστό 42,1% απάντησαν πολύ και οι 4 ή ποσοστό 7% απάντησαν πάρα πολύ.

Διάγραμμα 3



- **Η έναρξη των δράσεων του «Κοινωνικού Σχολείου» με θεματικό άξονα: «Ρατσισμός και Διαφορετικότητα, όλοι διαφορετικοί όλοι ίσοι», σηματοδοτεί την αναγκαιότητα της εισαγωγής της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης στο σχολείο;**

Στο κυκλικό διάγραμμα 4 παρουσιάζονται οι απόψεις των διευθυντών/ντριών του δείγματος όσον αφορά στη συσχέτιση του θεματικού άξονα, κατά την έναρξη του προγράμματος, με την αναγκαιότητα της εισαγωγής της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης στο σχολείο. Από τους 57 διευθυντές/ντριες 1 ή ποσοστό 1,8% απάντησε ότι δεν υπάρχει καθόλου συσχέτιση, οι 5 ή ποσοστό 8,8% απάντησαν ότι υπάρχει μικρή συσχέτιση, οι 17 ή ποσοστό 29,8% απάντησαν μέτρια συσχέτιση, οι 29 ή ποσοστό 50,9% απάντησαν πολύ και οι 5 ή ποσοστό 8,8% απάντησαν πάρα πολύ.

Διάγραμμα 4

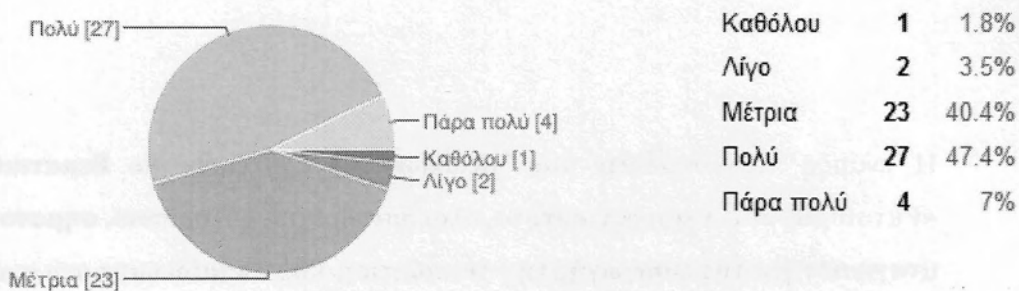


- **Οι δράσεις του Κοινωνικού Σχολείου καθιστούν τους μαθητές πιο ενεργούς και υπεύθυνους σε θέματα που αφορούν ρατσισμό, ξενοφοβία και ανθρώπινα δικαιώματα;**

Στο κυκλικό διάγραμμα 5 παρουσιάζονται οι απόψεις των διευθυντών/ντριών του δείγματος σχετικά με την υπευθυνότητα που αποκτούν οι μαθητές σε θέματα ρατσισμού,

ξενοφοβίας και ανθρωπίνων δικαιωμάτων μέσω των δράσεων του Κοινωνικού Σχολείου. Από τους 57 διευθυντές/ντριες 1 ή ποσοστό 1,8% απάντησε καθόλου, οι 2 ή ποσοστό 3,5% απάντησαν λίγο, οι 23 ή ποσοστό 40,4% απάντησαν μέτρια, οι 27 ή ποσοστό 47,4% απάντησαν πολύ και οι 4 ή ποσοστό 7% απάντησαν πάρα πολύ.

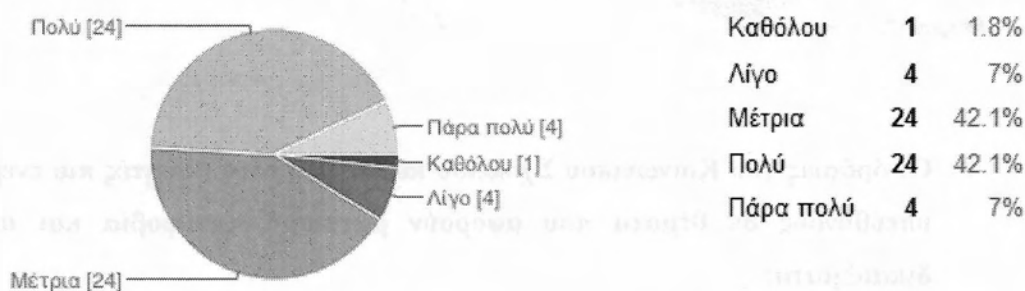
Διάγραμμα 5



- **Οι δράσεις του Κοινωνικού Σχολείου συντελούν στην άρση των στερεοτύπων περί διαφορετικότητας;**

Στο κυκλικό διάγραμμα 6 παρουσιάζονται οι απόψεις των διευθυντών/ντριών του δείγματος σχετικά με την άρση των στερεοτύπων περί διαφορετικότητας μέσω των δράσεων του Κοινωνικού Σχολείου. Από τους 57 διευθυντές/ντριες 1 ή ποσοστό 1,8% απάντησε καθόλου, οι 4 ή ποσοστό 7% απάντησαν λίγο, οι 24 ή ποσοστό 42,1% απάντησαν μέτρια, οι 24 ή ποσοστό 42,1% απάντησαν πολύ και οι 4 ή ποσοστό 7% απάντησαν πάρα πολύ.

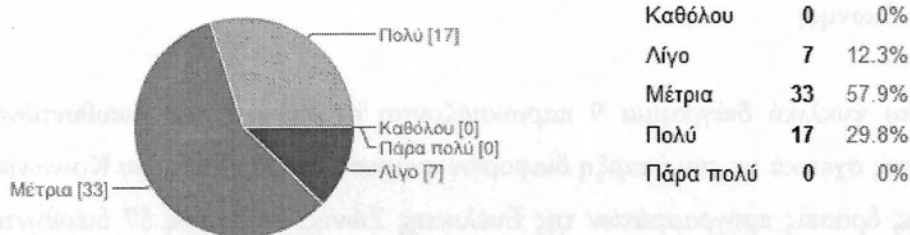
Διάγραμμα 6



- Μέσα από τις δράσεις του Κοινωνικού Σχολείου που εφαρμόστηκαν κατά την έναρξη του προγράμματος (Πανελλήνια Ημέρα Σχολικού Αθλητισμού, Περιβαλλοντική εβδομάδα, Ημέρα κατά της παχυσαρκίας) οι μαθητές ευαισθητοποιήθηκαν περισσότερο σε θέματα αποδοχής του διαφορετικού;

Στο κυκλικό διάγραμμα 7 παρουσιάζονται οι απόψεις των διευθυντών/ντριών του δείγματος σχετικά με την ευαισθητοποίηση σε θέματα αποδοχής του διαφορετικού μέσω των δράσεων του Κοινωνικού Σχολείου. Από τους 57 διευθυντές/ντριες 7 ή ποσοστό 12,3% απάντησαν λίγο, οι 33 ή ποσοστό 57,9% απάντησαν μέτρια, οι 17 ή ποσοστό 29,8% απάντησαν πολύ. Δεν επέλεξε κανείς την απάντηση «Καθόλου» και «Πάρα πολύ».

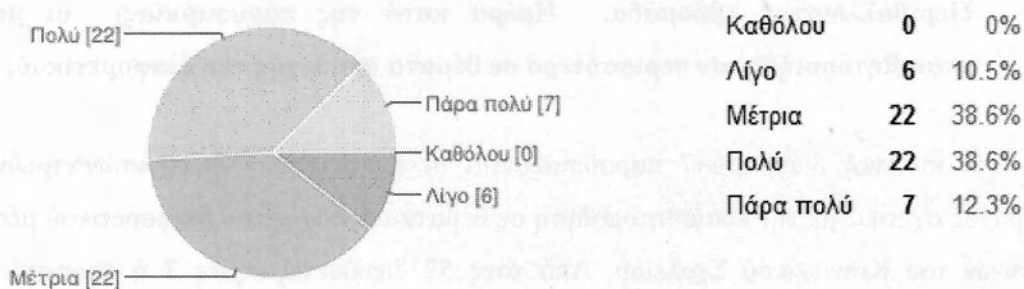
Διάγραμμα 7



- Μέσω του προγράμματος «Κοινωνικό Σχολείο» δίνεται η δυνατότητα επικοινωνίας με διάφορους φορείς (ΚΕ.ΕΛ.Π.ΝΟ, Πανεπιστημιακά Νοσοκομεία, Κέντρα Υγείας κ.α.). Πιστεύετε ότι με αυτή τη συνεργασία διευκολύνεται η επίτευξη των στόχων του Κοινωνικού Σχολείου, που είναι η προαγωγή της υγείας και της ποιότητας της ζωής των μαθητών και της σχολικής κοινότητας;

Στο κυκλικό διάγραμμα 8 παρουσιάζονται οι απόψεις των διευθυντών/ντριών του δείγματος σχετικά με τη συνεργασία των σχολείων με εξωτερικούς φορείς για την επίτευξη των στόχων του Κοινωνικού Σχολείου. Από τους 57 διευθυντές/ντριες 6 ή ποσοστό 10,5% απάντησαν λίγο, οι 22 ή ποσοστό 38,6% απάντησαν μέτρια, οι 22 ή ποσοστό 38,6% απάντησαν πολύ. Δεν επέλεξε κανείς την απάντηση «Καθόλου».

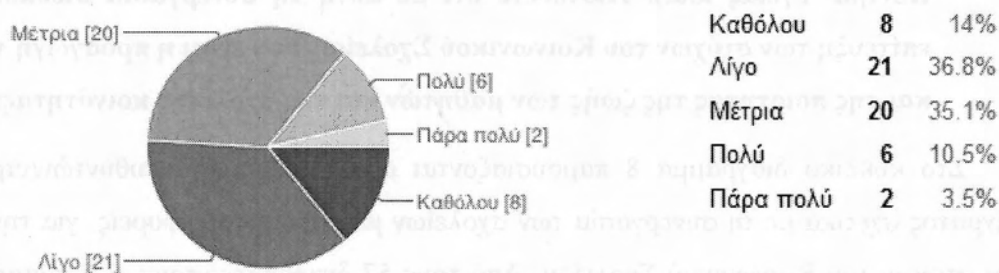
Διάγραμμα 8



- **Εντοπίζετε διαφορές ανάμεσα στις δράσεις του Κοινωνικού Σχολείου και στις δράσεις άλλων προγραμμάτων που εφαρμόζονται στο πλαίσιο της Ευέλικτης Ζώνης;**

Στο κυκλικό διάγραμμα 9 παρουσιάζονται οι απόψεις των διευθυντών/ντριών του δείγματος σχετικά με την ύπαρξη διαφορών ανάμεσα στις δράσεις του Κοινωνικού Σχολείου και στις δράσεις προγραμμάτων της Ευέλικτης Ζώνης. Από τους 57 διευθυντές/ντριες 8 ή ποσοστό 14% απάντησε πως δεν υπάρχουν διαφορές, οι 21 ή ποσοστό 36.8% απάντησαν λίγο, οι 20 ή ποσοστό 35,1% απάντησαν μέτρια, οι 6 ή ποσοστό 10,5% απάντησαν πολύ και οι 2 ή ποσοστό 3,5% απάντησαν πάρα πολύ.

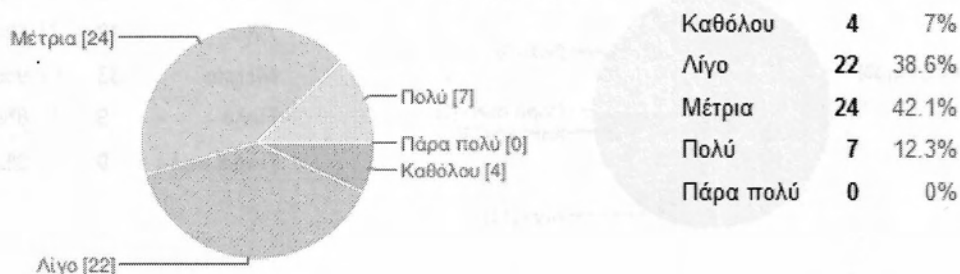
Διάγραμμα 9



- **Ο σημερινός εκπαιδευτικός μπορεί να διαχειριστεί το νέο πρόγραμμα από άποψη χρόνου;**

Στο κυκλικό διάγραμμα 10 παρουσιάζονται οι απόψεις των διευθυντών/ντριών του δείγματος σχετικά με τη διαχείριση του νέου προγράμματος εκ μέρους του εκπαιδευτικού από την άποψη του χρόνου. Από τους 57 διευθυντές/ντριες 4 ή ποσοστό 7% απάντησε πως δεν υπάρχει καθόλου χρόνος, οι 22 ή ποσοστό 38,6% απάντησαν λίγο, οι 24 ή ποσοστό 42,1% απάντησαν μέτρια, οι 7 ή ποσοστό 12,3% απάντησαν πολύ. Δεν επέλεξε κανείς την απάντηση «Πάρα πολύ».

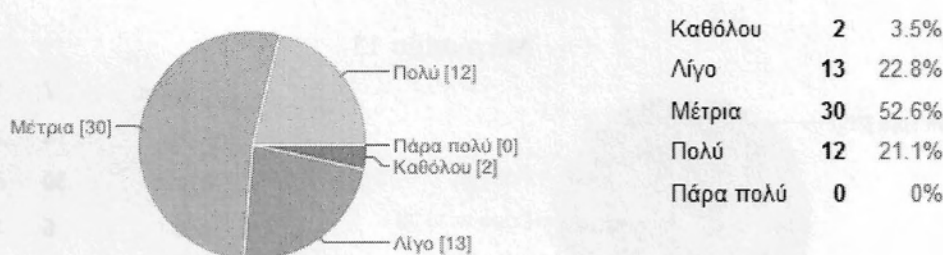
Διάγραμμα 10



- **Ο σημερινός εκπαιδευτικός μπορεί να διαχειριστεί το νέο πρόγραμμα από άποψη εκπαίδευσης;**

Στο κυκλικό διάγραμμα 11 παρουσιάζονται οι απόψεις των διευθυντών/ντριών του δείγματος σχετικά με τη διαχείριση του νέου προγράμματος εκ μέρους του εκπαιδευτικού από την άποψη της εκπαίδευσης. Από τους 57 διευθυντές/ντριες 2 ή ποσοστό 3,5% απάντησε καθόλου, οι 13 ή ποσοστό 22,8% απάντησαν λίγο, οι 30 ή ποσοστό 52,6% απάντησαν μέτρια, οι 12 ή ποσοστό 21,1% απάντησαν πολύ. Δεν επέλεξε κανείς την απάντηση «Πάρα πολύ».

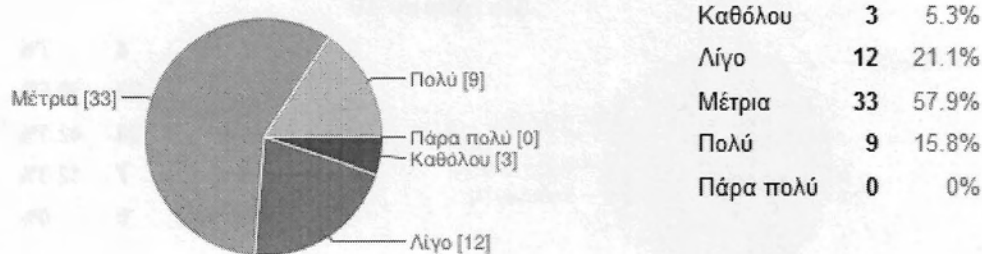
Διάγραμμα 11



- **Ο σημερινός εκπαιδευτικός μπορεί να διαχειριστεί το νέο πρόγραμμα από άποψη ενημέρωσης;**

Στο κυκλικό διάγραμμα 12 παρουσιάζονται οι απόψεις των διευθυντών/ντριών του δείγματος σχετικά με τη διαχείριση του νέου προγράμματος εκ μέρους του εκπαιδευτικού από την άποψη της ενημέρωσης. Από τους 57 διευθυντές/ντριες 3 ή ποσοστό 5,3% απάντησε καθόλου, οι 12 ή ποσοστό 21,1% απάντησαν λίγο, οι 33 ή ποσοστό 57,9% απάντησαν μέτρια, οι 9 ή ποσοστό 15,8% απάντησαν πολύ. Δεν επέλεξε κανείς την απάντηση «Πάρα πολύ».

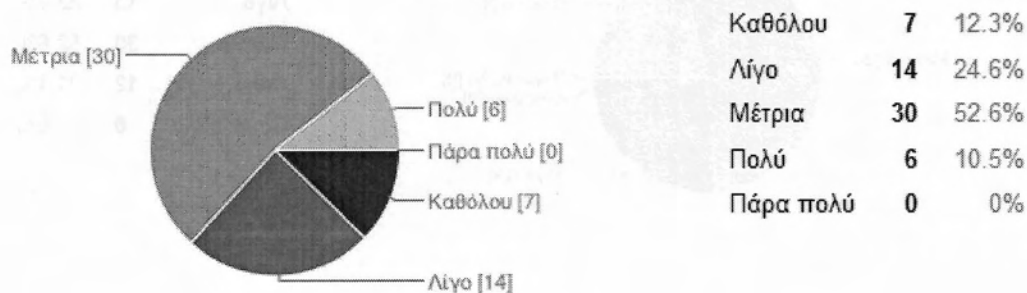
Διάγραμμα 12



- **Ο σημερινός διευθυντής/ντρια μπορεί να διαχειριστεί το νέο πρόγραμμα από άποψη χρόνου;**

Στο κυκλικό διάγραμμα 13 παρουσιάζονται οι απόψεις των διευθυντών/ντριών του δείγματος σχετικά με τη διαχείριση του νέου προγράμματος εκ μέρους των διευθυντών/ντριών από την άποψη του χρόνου. Από τους 57 διευθυντές/ντριες 7 ή ποσοστό 12,3% απάντησε πως δεν υπάρχει καθόλου χρόνος, οι 14 ή ποσοστό 24,6% απάντησαν λίγο, οι 30 ή ποσοστό 52,6% απάντησαν μέτρια, οι 6 ή ποσοστό 10,5% απάντησαν πολύ. Δεν επέλεξε κανείς την απάντηση «Πάρα πολύ».

Διάγραμμα 13



- **Ο σημερινός διευθυντής μπορεί να διαχειριστεί το νέο πρόγραμμα από άποψη εκπαίδευσης;**

Στο κυκλικό διάγραμμα 14 παρουσιάζονται οι απόψεις των διευθυντών/ντριών του δείγματος σχετικά με τη διαχείριση του νέου προγράμματος εκ μέρους των διευθυντών/ντριών από την άποψη της εκπαίδευσης. Από τους 57 διευθυντές/ντριες 1 ή ποσοστό 1,8% απάντησε καθόλου, οι 8 ή ποσοστό 14% απάντησαν λίγο, οι 31 ή ποσοστό 54,4% απάντησαν μέτρια, οι 16 ή ποσοστό 28,1% απάντησαν πολύ και 1 ή ποσοστό 1,8% απάντησαν πάρα πολύ.

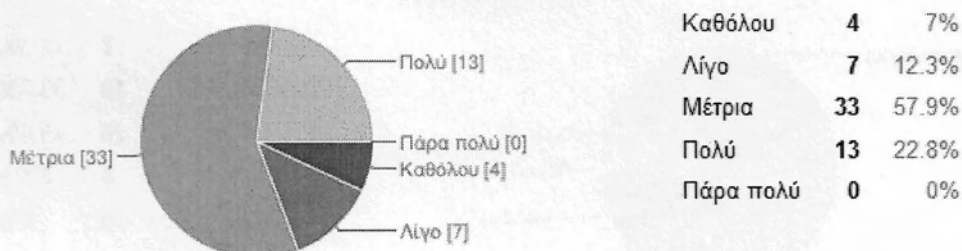
Διάγραμμα 14



- **Ο σημερινός διευθυντής μπορεί να διαχειριστεί το νέο πρόγραμμα από άποψη ενημέρωσης;**

Στο κυκλικό διάγραμμα 15 παρουσιάζονται οι απόψεις των διευθυντών/ντριών του δείγματος σχετικά με τη διαχείριση του νέου προγράμματος εκ μέρους των διευθυντών/ντριών από την άποψη της ενημέρωσης. Από τους 57 διευθυντές/ντριες 4 ή ποσοστό 7% απάντησε καθόλου, οι 7 ή ποσοστό 12,3% απάντησαν λίγο, οι 33 ή ποσοστό 57,9% απάντησαν μέτρια, οι 13 ή ποσοστό 22,8% απάντησαν πολύ. Δεν επέλεξε κανείς την απάντηση «Πάρα πολύ».

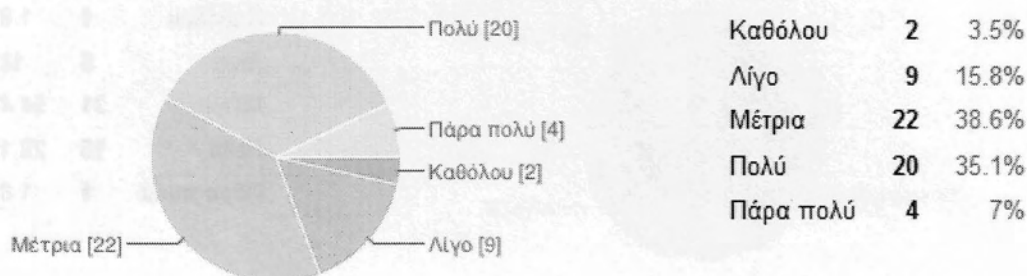
Διάγραμμα 15



- **Οι δράσεις του Κοινωνικού Σχολείου φέρνουν με μεγαλύτερη ευκολία το σχολείο σε επαφή με τους διάφορους φορείς (Υπηρεσίες Υγείας, ΟΚΑΝΑ, ΚΕΕΛΠΙΝΟ κ.α.)**

Στο κυκλικό διάγραμμα 16 παρουσιάζονται οι απόψεις των διευθυντών/ντριών του δείγματος όσον αφορά στην ευκολία με την οποία έρχεται σε επαφή το σχολείο με τους εξωτερικούς φορείς. Από τους 57 διευθυντές/ντριες 2 ή ποσοστό 3,5% απάντησαν καθόλου, οι 9 ή ποσοστό 15,8% απάντησαν λίγο, οι 22 ή ποσοστό 38,6% απάντησαν μέτρια, οι 20 ή ποσοστό 35,1% απάντησαν πολύ και 4 ή ποσοστό 7% απάντησαν πάρα πολύ.

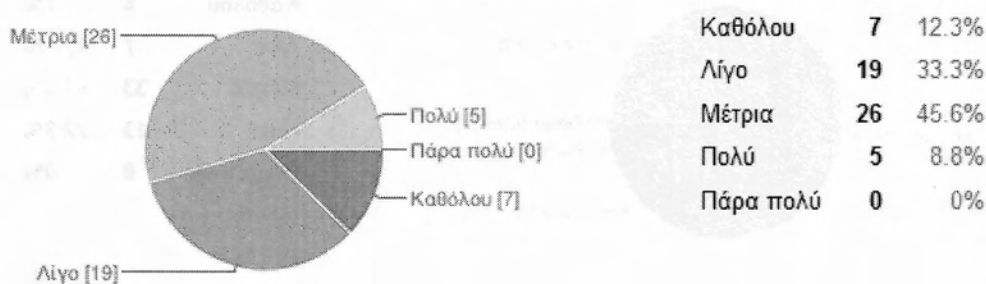
Διάγραμμα 16



- **Θεωρείτε ότι υπάρχει ετοιμότητα από την πλευρά των εξωτερικών φορέων στην συμμετοχή τους στο Πρόγραμμα;**

Στο κυκλικό διάγραμμα 17 παρουσιάζονται οι απόψεις των διευθυντών/ντριών του δείγματος όσον αφορά στην ετοιμότητα από την πλευρά των εξωτερικών φορέων στη συμμετοχή τους στο Πρόγραμμα. Από τους 57 διευθυντές/ντριες 7 ή ποσοστό 12,3% απάντησε καθόλου, οι 19 ή ποσοστό 33,3% απάντησαν λίγο, οι 26 ή ποσοστό 45,6% απάντησαν μέτρια, οι 5 ή ποσοστό 8,8% απάντησαν πολύ. Δεν επέλεξε κανείς την απάντηση «Πάρα πολύ».

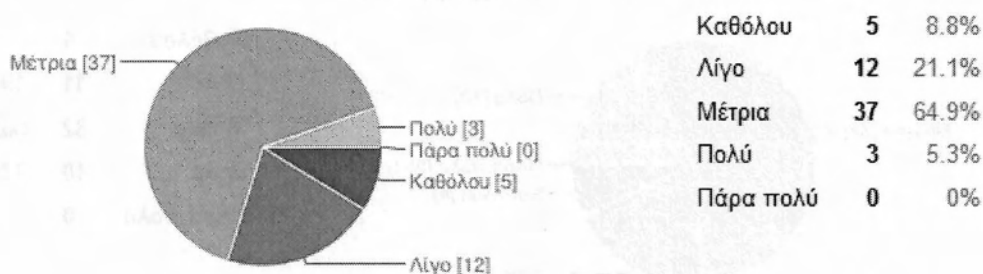
Διάγραμμα 17



- **Θεωρείτε ότι υπάρχει ετοιμότητα από την πλευρά των συντονιστών στην συμμετοχή τους στο Πρόγραμμα;**

Στο κυκλικό διάγραμμα 18 παρουσιάζονται οι απόψεις των διευθυντών/ντριών του δείγματος όσον αφορά στην ετοιμότητα από την πλευρά των συντονιστών στην συμμετοχή τους στο Πρόγραμμα. Από τους 57 διευθυντές/ντριες 5 ή ποσοστό 8,8% απάντησε καθόλου, οι 12 ή ποσοστό 21,1% απάντησαν λίγο, οι 37 ή ποσοστό 64,9% απάντησαν μέτρια, οι 3 ή ποσοστό 5,3% απάντησαν πολύ. Δεν επέλεξε κανείς την απάντηση «Πάρα πολύ».

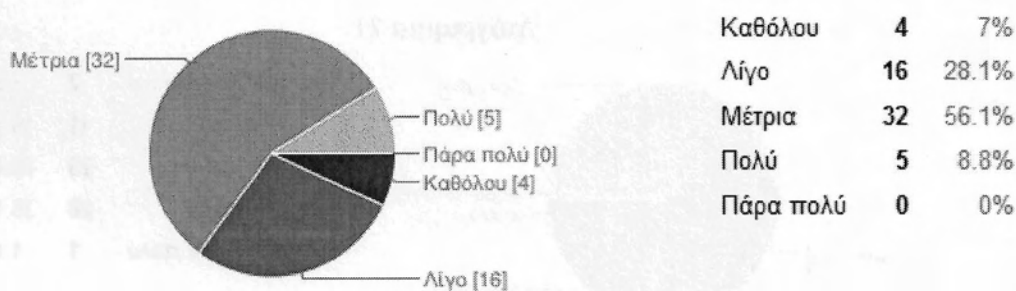
Διάγραμμα 18



- **Θεωρείτε ότι υπάρχει ετοιμότητα από την πλευρά των εκπαιδευτικών μονάδων στην συμμετοχή τους στο Πρόγραμμα**

Στο κυκλικό διάγραμμα 19 παρουσιάζονται οι απόψεις των διευθυντών/ντριών του δείγματος όσον αφορά στην ετοιμότητα από την πλευρά των εκπαιδευτικών μονάδων στην συμμετοχή τους στο Πρόγραμμα. Από τους 57 διευθυντές/ντριες 4 ή ποσοστό 7% απάντησε καθόλου, οι 16 ή ποσοστό 28,1% απάντησαν λίγο, οι 32 ή ποσοστό 56,1% απάντησαν μέτρια, οι 5 ή ποσοστό 8,8% απάντησαν πολύ. Δεν επέλεξε κανείς την απάντηση «Πάρα πολύ».

Διάγραμμα 19



- **Θεωρείτε ότι υπάρχει ανταπόκριση από την πλευρά των εξωτερικών φορέων για την υλοποίηση δράσεων στο πλαίσιο του Προγράμματος**

Στο κυκλικό διάγραμμα 20 παρουσιάζονται οι απόψεις των διευθυντών/ντριών του δείγματος όσον αφορά στην ανταπόκριση από την πλευρά των εξωτερικών φορέων για την υλοποίηση δράσεων στο πλαίσιο του Προγράμματος. Από τους 57 διευθυντές/ντριες 4 ή ποσοστό 7% απάντησε ότι δεν υπάρχει καθόλου ανταπόκριση, οι 11 ή ποσοστό 19,3% απάντησαν λίγο, οι 32 ή ποσοστό 56,1% απάντησαν μέτρια, οι 10 ή ποσοστό 17,5% απάντησαν πολύ. Δεν επέλεξε κανείς την απάντηση «Πάρα πολύ».

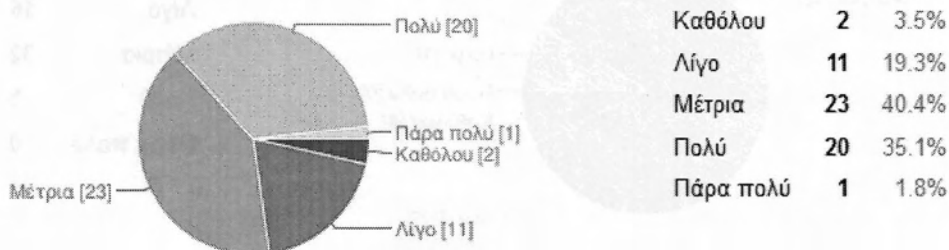
Διάγραμμα 20



- **Θεωρείτε ότι υπάρχει ενδιαφέρον από την πλευρά των σχολικών μονάδων για τη συνεργασία με εξωτερικούς φορείς στο πλαίσιο του Προγράμματος**

Στο κυκλικό διάγραμμα 21 παρουσιάζονται οι απόψεις των διευθυντών/ντριών του δείγματος όσον αφορά στο ενδιαφέρον από την πλευρά των σχολικών μονάδων για τη συνεργασία με εξωτερικούς φορείς στο πλαίσιο του Προγράμματος. Από τους 57 διευθυντές/ντριες 2 ή ποσοστό 3,5% απάντησαν ότι δεν υπάρχει καθόλου ενδιαφέρον, οι 11 ή ποσοστό 19,3% απάντησαν λίγο, οι 23 ή ποσοστό 40,4% απάντησαν μέτρια, οι 20 ή ποσοστό 35,1% απάντησαν πολύ και 1 ή ποσοστό 1,8% απάντησε πάρα πολύ.

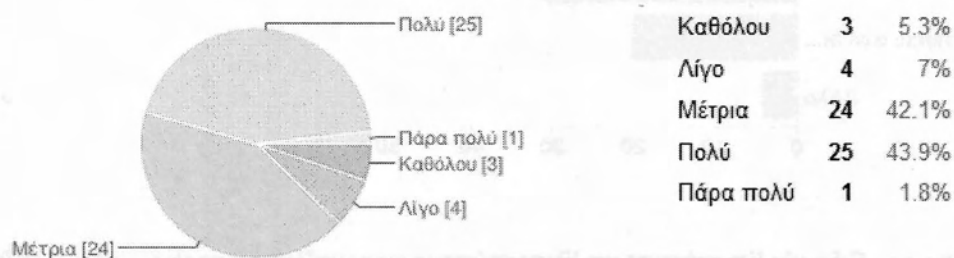
Διάγραμμα 21



➤ **Έχετε υλοποιήσει ή προγραμματίζετε να υλοποιήσετε δραστηριότητες στα πλαίσια του Κοινωνικού Σχολείου**

Στο κυκλικό διάγραμμα 22 παρουσιάζονται οι απόψεις των διευθυντών/ντριών του δείγματος όσον αφορά στην υλοποίηση δραστηριοτήτων στα πλαίσια του Κοινωνικού Σχολείου. Από τους 57 διευθυντές/ντριες 3 ή ποσοστό 5,3% απάντησαν ότι δεν υλοποίησαν δράσεις, οι 4 ή ποσοστό 7% απάντησαν λίγο, οι 24 ή ποσοστό 42,1% απάντησαν μέτρια, οι 25 ή ποσοστό 43,9% απάντησαν πολύ και 1 ή ποσοστό 1,8% απάντησε πάρα πολύ.

Διάγραμμα 22

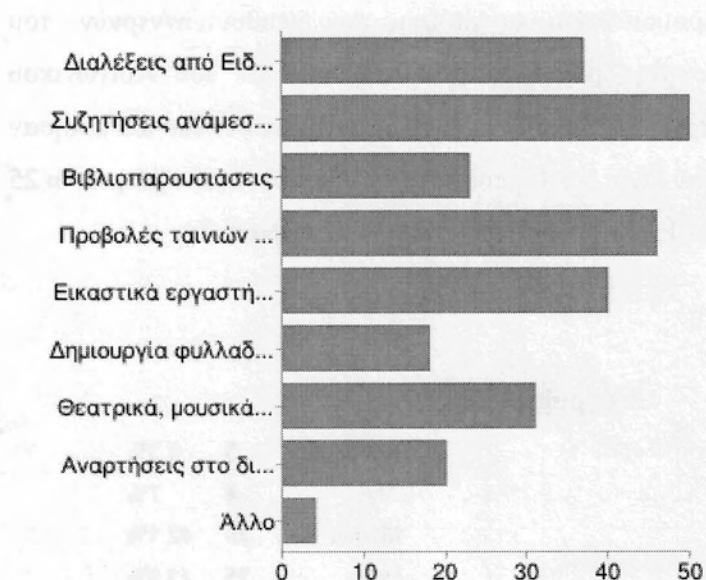


➤ **Ποιες δραστηριότητες υλοποιήσατε ή προγραμματίζετε να υλοποιήσετε**

Στο διάγραμμα 23 παρουσιάζονται οι απόψεις των διευθυντών/ντριών του δείγματος όσον αφορά στα είδη των δραστηριοτήτων που υλοποίησαν ή θα υλοποιήσουν στα πλαίσια του Κοινωνικού Σχολείου. Οι 37 ή ποσοστό 64,9% επέλεξαν διαλέξεις από Ειδικούς Επιστήμονες και Εκπροσώπους συνεργαζόμενων φορέων, οι 50 ή ποσοστό 87,7% επέλεξαν συζητήσεις ανάμεσα στους μαθητές στις τάξεις, οι 23 ή ποσοστό 40,4% επέλεξαν βιβλιοπαρουσιάσεις, οι 46 ή ποσοστό 80,7% επέλεξαν προβολές ταινιών συναφούς θεματολογίας, οι 40 ή ποσοστό 70,2% επέλεξαν εικαστικά εργαστήρια με δημιουργίες των μαθητών, οι 18 ή ποσοστό 31,6% επέλεξαν δημιουργία φυλλαδίων με μηνύματα και πληροφορίες, οι 31 ή ποσοστό 54,4% επέλεξαν θεατρικά, μουσικά ή και χορευτικά δρώμενα, οι 20 ή ποσοστό 35,1% επέλεξαν αναρτήσεις στο διαδίκτυο, σε σχολικά sites / blogs και οι 4 ή ποσοστό 7% επέλεξαν «Άλλο».

Διάγραμμα 23

Ποιες δραστηριότητες υλοποιήσατε ή προγραμματίζετε να υλοποιήσετε;



Διαλέξεις από Ειδικούς Επιστήμονες και Εκπροσώπους συνεργαζόμενων φορέων	37	64.9%
Συζητήσεις ανάμεσα στους μαθητές στις τάξεις	50	87.7%
Βιβλιοπαρουσιάσεις	23	40.4%
Προβολές ταινιών συναφούς θεματολογίας	46	80.7%
Εικαστικά εργαστήρια με δημιουργίες των μαθητών	40	70.2%
Δημιουργία φυλλαδίων με μηνύματα και πληροφορίες	18	31.6%
Θεατρικά, μουσικά ή/και χορευτικά δρώμενα	31	54.4%
Αναρτήσεις στο διαδίκτυο, σε σχολικά sites / blogs	20	35.1%
Άλλο	4	7%

6.2 Συζήτηση των αποτελεσμάτων της έρευνας

Από το προφίλ των ερωτώμενων φαίνεται ότι οι διευθυντές/ντρίες σε ποσοστό 80,7 % έχουν 21-30 χρόνια υπηρεσίας, οι περισσότεροι είναι άντρες και μόνο το 3,5% είναι κάτω των 40 ετών. Τα σχολεία τα οποία διευθύνουν είναι κυρίως είτε 6/θέσια είτε 12/θέσια ΕΑΕΠ, πάνω από τους μισούς (66%) έχουν επιπλέον σπουδές (διδακτορικό ή μεταπτυχιακό τίτλο) και έχουν επιμορφωθεί σε θέματα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης κατά 70%.

Από την εξέταση των περιγραφικών αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας δε διαπιστώθηκαν μεγάλες αποκλίσεις στις απόψεις των διευθυντών/ντριών του δείγματος, γεγονός που δείχνει σύγκλιση στις απόψεις. Αυτό μπορεί να ερμηνευτεί είτε ότι η ενημέρωση που είχαν για το εν λόγω πρόγραμμα δεν ήταν επαρκής ώστε να μπορέσουν να εμβαθύνουν σε αυτό είτε ότι το ίδιο το πρόγραμμα είναι ξεκάθαρο ως προς τους στόχους και τη λειτουργία του. Οι περισσότεροι, όμως, πιστεύουν και αυτό είναι σημαντικό, ότι τα σχολεία ήταν σχεδόν ανέτοιμα για την εφαρμογή του προγράμματος.

Η μη ετοιμότητα εντοπίζεται σε όλους εμπλεκόμενους φορείς, καθώς οι περισσότερες απαντήσεις ήταν «μέτρια» προς «λίγο» σε συγκεντρωτικό ποσοστό άνω του 70% κατά περίπτωση, είτε πρόκειται για τις υποδομές των σχολικών μονάδων, είτε για τους εξωτερικούς φορείς, είτε για τους συντονιστές είτε για τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς και τους διευθυντές.

Επίσης οι ερωτώμενοι διευθυντές/ντρίες δεν το θεωρούν καινοτόμο πρόγραμμα καθώς μόνο το 22,8% επέλεξε την επιλογή «πολύ» και κανένας δε δήλωσε την επιλογή «πάρα πολύ». Η άποψη αυτή ενισχύεται και από τα αποτελέσματα της ερώτησης όπου ζητείται να εντοπιστούν οι διαφορές ανάμεσα στο Κοινωνικό Σχολείο και στα προγράμματα της Ευέλικτης Ζώνης, όπου το μεγαλύτερο ποσοστό εντοπίζει λίγες διαφορές ανάμεσα στις δράσεις των δύο προγραμμάτων. Η καινοτομία είναι μια λέξη της οποίας η έννοια επιδέχεται πολλές ερμηνείες και αναφορές. Θα πρέπει να ελεγχθεί από τη μία τι σημαίνει καινοτομία για τον κάθε συμμετέχοντα και από την άλλη για ποιον λόγο πιστεύει ότι το πρόγραμμα δεν καινοτομεί. Αυτό αποτελεί ζητούμενο άλλης έρευνας που να απαντά στο ερώτημα της καινοτομίας.

Κατά κύριο λόγο, πιστεύουν ότι το πρόγραμμα προωθεί τις αρχές της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, ότι η πρώτη εφαρμογή του σηματοδοτεί την εισαγωγή της φιλοσοφίας της Διαπολιτισμικής στο σύγχρονο σχολείο και φυσικά την άρση των στερεοτύπων. Εφόσον σε ποσοστό σχεδόν 70% οι ερωτώμενοι έχουν παρακολουθήσει επιμορφωτικά σεμινάρια πάνω στο θέμα, θεωρείται ότι όντως το πρόγραμμα ανταποκρίνεται στους δηλωμένους στόχους του.

Παρά το ότι σε ποσοστό 87% οι διευθυντές/ντρίες πιστεύουν ότι οι δράσεις καθιστούν «μέτρια» ή «πολύ» τους μαθητές πιο ενεργούς σε θέματα ρατσισμού, ξενοφοβίας, ανθρωπίνων δικαιωμάτων, 56% εκφράζει «μέτρια» ευαισθητοποίηση των μαθητών μέσα από τις δραστηριότητες κατά την έναρξη του προγράμματος. Αυτό δυστυχώς ερμηνεύεται ως ανεπάρκεια κατά την εφαρμογή των δράσεων στις σχολικές μονάδες. Σε συνδυασμό με το μεγάλο ποσοστό που δηλώνει την μη ετοιμότητα των σχολικών μονάδων, δίνει ξεκάθαρα το στίγμα ότι τα σχολεία δεν είχαν το χρόνο να προετοιμάσουν τις δράσεις τους για την έναρξη του προγράμματος, μειώνοντας έτσι τα οφέλη για τους μαθητές.

Επίσης ενδεικτικό της συνολικής εικόνας περί μη ετοιμότητας των εμπλεκόμενων φορέων είναι και η «μέτρια» έως «λίγη» ετοιμότητα των εξωτερικών φορέων να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του νέου προγράμματος, με πρώτους τους φορείς Υγείας (Πανεπιστημιακά Νοσοκομεία, Κέντρα Υγείας, κ.α.). Ενώ οι διευθυντές/ντρίες θεωρούν ότι υπάρχει έλλειψη ετοιμότητας από τους εξωτερικούς φορείς βλέπουν όμως σε ποσοστό (38,6%) θετική τη συμβολή τους στην προαγωγή της υγείας και της ποιότητας της ζωής των μαθητών. Συμπεραίνεται λοιπόν ότι οι διευθυντές/ντρίες αντιλαμβάνονται θετικά την εμπλοκή αυτή αλλά καθώς είναι η πρώτη φορά που προτρέπεται/επιβάλλεται μια τέτοια συνεργασία, δυσκολεύονται να δουν απτά αποτελέσματα.

Στη διαχείριση του νέου προγράμματος εκ μέρους των εκπαιδευτικών οι διευθυντές/ντρίες είναι θεωρούν ότι υπάρχει μέτρια ικανότητα διαχείρισης από άποψη χρόνου, εκπαίδευσης και ενημέρωσης αλλά η έλλειψη χρόνου είναι σημαντικότερος παράγοντας με τους άλλους δύο να ακολουθούν. Οι εκπαιδευτικοί λοιπόν, ενώ μπορούν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του προγράμματος από άποψη εκπαίδευσης και ενημέρωσης ο χρόνος για αυτούς είναι περιορισμένος λόγω του κανονικού προγράμματος σπουδών. Ομοίως και εκ μέρους των διευθυντών κυριαρχεί η απάντηση «μέτρια» και εντοπίζεται σαφώς η έλλειψη χρόνου. Στη σύγκριση παρατηρείται ότι οι διευθυντές/ντρίες μπορούν να διαθέσουν περισσότερο χρόνο από τους εκπαιδευτικούς για τις δραστηριότητες του προγράμματος ενώ από την άποψη της ενημέρωσης τα ποσοστά είναι ακριβώς ίδια στους εκπαιδευτικούς και στους διευθυντές/ντρίες, καθότι όποια ενημέρωση λαμβάνουν οι διευθυντές/ντρίες την μεταφέρουν στους εκπαιδευτικούς.

Σημαντικό είναι να αναφερθεί ότι η διαχείριση του προγράμματος από άποψη εκπαίδευσης διαφοροποιείται ελάχιστα ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και τους διευθυντές. Οι περισσότεροι δηλώνουν ότι υπάρχει μέτρια ικανότητα ανταπόκρισης, ενώ τα ποσοστά αυτών που δηλώνουν μικρό βαθμό (23%) ή μεγάλο βαθμό (21%) ανταπόκρισης από άποψη εκπαίδευσης, είναι σχεδόν ίσα για τους εκπαιδευτικούς. Προτείνεται και εδώ μια περαιτέρω

διερεύνηση για την εξήγηση αυτού του δίπολου καθώς το εκπαιδευτικό και εμπειρικό υπόβαθρο του δείγματος αναμενόταν να παρουσιάζει σύγκλιση προς μία απάντηση σε αυτό το θέμα.

Στην προώθηση της επαφής των σχολείων με τους εξωτερικούς φορείς μέσω των δράσεων υπάρχει πολύ θετική στάση εκ μέρους των διευθυντών με τα μεγαλύτερα ποσοστά να είναι από μέτρια προς θετικά. Στο ίδιο πλαίσιο κυμαίνονται και τα ποσοστά για το ενδιαφέρον των σχολικών μονάδων να συνεργαστούν με εξωτερικούς φορείς. Παρόλο το μέτριο βαθμό ετοιμότητας που υπήρχε, τα σχολεία εκδήλωσαν ενδιαφέρον να συνεργαστούν με τους εξωτερικούς φορείς και υλοποίησαν δραστηριότητες στα πλαίσια του Κοινωνικού Σχολείου. Στις προτιμήσεις τους συγκαταλέγονται με σειρά προτεραιότητας, οι συζητήσεις ανάμεσα στους μαθητές, προβολές ταινιών, εικαστικά εργαστήρια, διαλέξεις από ειδικούς, θεατρικά, μουσικά δρώμενα, βιβλιοπαρουσιάσεις.

Τα στοιχεία που παρατέθηκαν δείχνουν ότι οι σημερινοί διευθυντές/ντριες έχουν αρκετά χρόνια υπηρεσίας, κατά συνέπεια αρκετή εκπαιδευτική εμπειρία, έχουν υψηλό επίπεδο μόρφωσης και γνωρίζουν το περιεχόμενο της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης. Έχουν λοιπόν τη δυνατότητα να εκτιμήσουν την αποτελεσματικότητα της εφαρμογής του νέου προγράμματος στο σχολείο και αν αυτό βοηθάει στη άρση των στερεοτύπων περί διαφορετικότητας και την καταπολέμηση του ρατσισμού.

Βέβαια, η παρούσα έρευνα, όπως και όλες οι έρευνες αποτυπώνουν τις απόψεις του εξεταζόμενου δείγματος σε μία συγκεκριμένη χρονική στιγμή και τα αποτελέσματά της δεν μπορούν να έχουν γενική ισχύ. Στην περίπτωσή μας, μάλιστα, αναφερόμαστε στον πρώτο χρόνο εφαρμογής του προγράμματος και μόνο στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Αξίζει να μελετηθεί η αποτελεσματικότητά του και η συμβολή του στην προώθηση της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης κατά τον δεύτερο ή τρίτο χρόνο της εφαρμογής του και επιπλέον στα σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Ενδιαφέρον, επίσης, θα αποτελούσε και η μελέτη των απόψεων των εκπαιδευτικών αναφορικά με την εισαγωγή του νέου Προγράμματος στις Σχολικές μονάδες της χώρας ή και η εκπόνηση συγκριτικής μελέτης των απόψεων των διευθυντών/ντριών και των εκπαιδευτικών.

7 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Σύμφωνα με τον Ντίτριχ Τρένχαρτ, Καθηγητή του Πανεπιστημίου του Μίνστερ, η πολυπολιτισμικότητα που χαρακτηρίζει τις σημερινές κοινωνίες προσκρούει στην ευρέως διαδεδομένη αντίληψη που επικρατεί συχνά περί αναγκαιότητας για εθνική, γλωσσική και πολιτισμική ομοιογένεια. Καθώς, όμως, η συνύπαρξη πολλών πολιτισμών αποτελεί μια κατάσταση που όχι μόνο θα διατηρηθεί, αλλά και θα ενισχυθεί μελλοντικά, προκύπτει ότι θα πρέπει να υπάρξουν αντίστοιχες αλλαγές τόσο στον ιδεολογικό προσανατολισμό, όσο και στους θεσμούς της δεδομένης κοινωνίας (Γκοτζαγεωργίου, 2013).

Η πολιτισμική ετερότητα αντανακλάται χωρίς αμφιβολία και στο ελληνικό δημόσιο σχολείο, η οποία δημιουργεί νέα δεδομένα στη σχολική πραγματικότητα και συγχρόνως νέες ανάγκες αλλά και προκλήσεις για τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές και το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα στο σύνολό του. Σε αυτή τη θεώρηση στηρίχθηκε η παρούσα επιστημονική έρευνα, θέλοντας να διερευνήσει κατά πόσο το νέο πρόγραμμα Κοινωνικό Σχολείο συμβάλει στην προώθηση της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης και κατέληξε στα συμπεράσματα που παρουσιάζονται παρακάτω. Ευελπιστούμε ότι θα συνεισφέρουν, στο μέτρο που τους αναλογούν, στον προβληματισμό σχετικά με βασικά ζητήματα που αφορούν την εφαρμογή του προγράμματος του Κοινωνικού Σχολείου καθώς επίσης και τη συμβολή του στην προώθηση της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης.

Βάση των χρονικών εγκυκλίων που στάλθηκαν στις σχολικές μονάδες θεωρήθηκε ότι δεν δόθηκε το απαραίτητο χρονικό διάστημα ενημέρωσης και προετοιμασίας για την εφαρμογή του νέου προγράμματος, καθώς τα σχολεία ξεκίνησαν να εφαρμόζουν δράσεις στα πλαίσια του Κοινωνικού Σχολείου και στη συνέχεια ενημερώθηκαν για τον σκοπό και το πλαίσιο λειτουργίας του προγράμματος. Η θεώρηση αυτή επιβεβαιώνεται και από την έρευνα καθώς 40,4% των διευθυντών πιστεύει ότι τα σχολεία ήταν μέτρια προετοιμασμένα και ένα ακόμη 33,3% ότι ήταν λιγότερο προετοιμασμένα. Σε μέτρια επίπεδα κινήθηκε και η ετοιμότητα των εμπλεκόμενων συντονιστών και εξωτερικών φορέων. Ειδικότερα, όσον αφορά στις σχολικές μονάδες που κλήθηκαν να εφαρμόσουν το νέο πρόγραμμα, η μετριότητα, σύμφωνα με την έρευνα, αποδίδεται στην έλλειψη ενημέρωσης των διευθυντών/τριών και κατά συνέπεια των εκπαιδευτικών.

Παρόλο που η προσωπική άποψη της γράφουσας είναι ότι το Κοινωνικό Σχολείο που είναι ένα ακόμη βιωματικό πρόγραμμα, καινοτομεί καθώς απαιτεί για πρώτη φορά τη συμμετοχή των γονέων και εξωτερικών φορέων στη διαδικασία των δράσεων, μόνο το 23% των ερωτώμενων διευθυντών πιστεύει ότι η εισαγωγή του προγράμματος αποτελεί καινοτομία

για το σχολείο. Δεν εντοπίζουν οι ερωτώμενοι διευθυντές σημαντικές διαφορές ανάμεσα στο Κοινωνικό Σχολείο και στα προγράμματα της Ευέλικτης Ζώνης. Η καινοτομία όμως είναι μια λέξη της οποίας η έννοια επιδέχεται πολλές ερμηνείες και αναφορές και αφορά κυρίως στο τι σημαίνει –προσωπικά- καινοτομία για τον κάθε συμμετέχοντα.

Ο στόχος της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και αγωγής είναι η ανάπτυξη της «διαπολιτισμικής ετοιμότητας» (άνοιγμα απέναντι στο ξένο και το διαφορετικό) αλλά και της «διαπολιτισμικής ικανότητας-δεξιότητας», η οποία παραπέμπει στην ικανότητα αποτελεσματικής διαχείρισης της πολιτισμικής ετερότητας και της πολιτισμικής διαφοράς (Κεσίδου/Παπαδοπούλου, 2008). Η έρευνα έδειξε πώς σε επίπεδο εκπαίδευσης οι μισοί διευθυντές και οι μισοί εκπαιδευτικοί ήταν μέτρια προετοιμασμένοι να διαχειριστούν το νέο πρόγραμμα, ενώ οι υπόλοιποι μοιράζονται περίπου μεταξύ του λιγότερου και του περισσότερου του μετρίου. Προβληματίζει λοιπόν το γεγονός για το αν τα μέχρι τώρα επιμορφωτικά σεμινάρια διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ήταν ανεπαρκή ή όχι καλά δομημένα.

Τα ερευνητικά δεδομένα των τελευταίων ετών και στην Ελλάδα, όσον αφορά την εκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και αντιμετώπισης των γλωσσικής ποικιλίας του ελληνικού σχολείου, δείχνουν τις μεγάλες ελλείψεις και τα τεράστια προβλήματα, τα οποία αντιμετωπίζουν οι Έλληνες εκπαιδευτικοί (Unicef, 2001). Σύμφωνα με την έρευνα οι διευθυντές/ντριες και οι εκπαιδευτικοί που κλήθηκαν να διαχειριστούν το νέο πρόγραμμα και να εντάξουν τις δραστηριότητές του στο σχολικό προγραμματισμό θεωρούν ότι η ενημέρωση που έλαβαν δεν ήταν ικανοποιητική ενώ χάρη στην εκπαιδευτική τους ετοιμότητα μπόρεσαν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του προγράμματος και να υλοποιήσουν δραστηριότητες στα πλαίσια του Κοινωνικού Σχολείου.

Η εισαγωγή του προγράμματος στα σχολεία έγινε με τον άξονα «Ρατσισμός και Ανθρώπινα Δικαιώματα», το οποίο απευθυνόταν σε όλους τους μαθητές χωρίς να τους διαχωρίζει σε αλλοδαπούς και ντόπιους, αντιμετωπίζοντας τους σαν ένα οργανικό κομμάτι της σχολικής κοινότητας. Αυτή η διαπολιτισμική και αντιρατσιστική διάσταση της εκπαίδευσης επιβεβαιώνεται και με τις απόψεις του δείγματος οι οποίοι θεωρούν ότι οι δράσεις κάνουν τους μαθητές πιο ενεργούς σε θέματα ρατσισμού, ξενοφοβίας, ανθρωπίνων δικαιωμάτων, καταπολεμώντας τις διακρίσεις και τα στερεότυπα. Βέβαια το ζητούμενο είναι να φτάσει το παιδί στο σημείο να « μπει στη θέση του άλλου», να κατανοήσει ότι υπάρχουν πολλαπλές οπτικές για το ίδιο θέμα και να αναπτύξει την ικανότητα της ενσυναίσθησης, την ικανότητα, δηλαδή, να αισθάνεται και το ίδιο το πρόβλημα του άλλου σαν δικό του και δυστυχώς μόνο το 1/3 πιστεύει ότι το Πρόγραμμα το κατάφερε αυτό με την πρώτη δέσμη δράσεων.

Ο Banks (2001) στις αρχές της διαπολιτισμικής ορίζει και την ενδυνάμωση της κουλτούρας του σχολείου με ποικίλες ομαδικές εκδηλώσεις, την κατανόηση της διαδικασίας κατασκευής της γνώσης, την ερμηνεία και την κριτική διαφόρων ρατσιστικών αντιλήψεων. Κατά την έρευνα το σύνολο των σχολείων υλοποίησε δράσεις στα πλαίσια του προγράμματος, εκτός από το 5,3% των διευθυντών που δεν υλοποίησε δράσεις, με τα μεγαλύτερα ποσοστά να κατέχουν οι συζητήσεις μεταξύ των μαθητών, τα εικαστικά εργαστήρια και οι προβολές ταινιών συναφούς θεματολογίας, αποδεικνύοντας ότι οι παραπάνω αρχές της διαπολιτισμικής ενσαρκώθηκαν στο πρόγραμμα και συνεπώς το Κοινωνικό σχολείο μπορεί να λειτουργήσει ως φορέας διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Όπως ειπώθηκε το Κοινωνικό σχολείο καινοτομεί και εισάγει ένα σημαντικό καινούριο στοιχείο, τη θεσμοθετημένη συνεργασία με εξωτερικούς φορείς όπως οι φορείς υγείας, Πανεπιστημιακά νοσοκομεία, Κέντρα Υγείας, ΟΚΑΝΑ, κλπ. Εισάγει το άνοιγμα του σχολείου στον κοινωνικό του περίγυρο, θέλοντας να ενσωματώσει στις εμπειρίες των παιδιών, εκτός από τις γνώσεις, βιώματα και εικόνες ανθρώπων που έχουν να προσφέρουν μια διαφορετική οπτική. Από την έρευνα προέκυψε ότι υπάρχει σημαντικό ενδιαφέρον του σχολείου να προωθήσει τη συνεργασία αυτή, όπως επίσης και ότι οι φορείς είναι σχετικά θετικοί. Η αλληλεπίδραση αυτή βοηθά στην προώθηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και των στόχων του Κοινωνικού Σχολείου που θέλει τους μαθητές υγιείς και ολοκληρωμένες προσωπικότητες.

Είναι ξεκάθαρο ότι το «Κοινωνικό Σχολείο» μπορεί να ερμηνευτεί ως ένα πρόγραμμα «ομπρέλα» το οποίο συντονίζει, πιο οργανωμένα, όλες τις δράσεις που υλοποιεί το σχολείο, με σκοπό την προαγωγή της υγείας και της ποιότητας της ζωής των μαθητών και της σχολικής κοινότητας με τη συμμετοχή μαθητών, εκπαιδευτικών, γονέων και εξωτερικών φορέων. Βέβαια οι θεματικοί άξονες που προτείνει καθώς και οι δραστηριότητες του εφαρμόζονται ήδη στο δημοτικό σχολείο μέσω των προγραμμάτων της Ευέλικτης Ζώνης και ίσως γι' αυτό δόθηκε από πολλούς ερωτώμενους η απάντηση της μη καινοτομίας.

Η συστηματική και η μακροπρόθεσμη παρέμβαση είναι το στοίχημα και το ζητούμενο για το νέο πρόγραμμα. Κατά την ανακοίνωση του και με την δημιουργία της επίσημης ηλεκτρονικής σελίδας, διαφάνηκε η πρόθεση να παραμείνει ως βασικό κομμάτι παράλληλο στην επίσημη εκπαιδευτική διαδικασία, στηρίζοντας τόσο τους εκπαιδευτικούς φορείς όσο και τις οικογένειες των μαθητών, με συνεχή ενημέρωση και αλληλεπίδραση, ώστε να υπερκεράσουν τα προγράμματα σπουδών, τα οποία είναι διαμορφωμένα με τέτοιο τρόπο, που δεν παίρνουν υπόψη τις ιδιαίτερες ανάγκες του νέου μαθητικού κοινού. Η πιλοτική του εφαρμογή ελπίζεται ότι θα βοηθήσει να αλλάξουν μακροπρόθεσμα και οι πολιτικές σε κοινωνικό και εκπαιδευτικό επίπεδο, οι οποίες είναι προσαρμοσμένες να εξυπηρετούν

αποκλειστικά την πλειονότητα και συνιστούν ένα παράδειγμα άλλης μορφής ρατσισμού, του θεσμικού ρατσισμού, που ενισχύει τα εθνικά στερεότυπα, τις προκαταλήψεις, τις φυλετικές διακρίσεις (Χαραμής, 1996).

Κανένα αντισταθμιστικό εκπαιδευτικό μέτρο δεν μπορεί να αποδώσει ουσιαστικά αποτελέσματα αν δεν υπάρξουν συνολικότερες αλλαγές στο ελληνικό σχολείο. Ένα σχολείο που κυριαρχείται από μια επίσημη γλώσσα, ένα επίσημο και μοναδικό σχολικό βιβλίο, ένα ενιαίο τρόπο εργασίας των εκπαιδευτικών, εκ των πραγμάτων, το μόνο που μπορεί να κάνει σε σχέση με την ετερότητα στη σχολική αίθουσα είναι να την αγνοεί και τελικά να την εξοβελίζει, θέτοντας «εκτός τάξης το διαφορετικό».

Παρόλα αυτά το σχολείο δεν παύει να είναι ένας ζωντανός οργανισμός που καθορίζεται όχι μόνο από το αναλυτικό πρόγραμμα και τη διδακτέα ύλη, αλλά και από τη σύνθεση του μαθητικού σώματος, τις αξίες των εκπαιδευτικών που το υπηρετούν και τις ιδιαιτερότητες της περιοχής στην οποία ανήκει.

8 ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

- Κάποιοι επιστήμονες θεωρούν ότι παρά την ψήφιση του Νόμου 2413/1996 για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και την πραγματοποίηση κατά την τελευταία δεκαετία αρκετών εκπαιδευτικών προγραμμάτων από πλευράς Υπουργείου Παιδείας, τα οποία αφορούν την εκπαίδευση των μαθητών «με πολιτισμικές ιδιαιτερότητες», η διαπολιτισμική εκπαίδευση δεν φαίνεται να έχει βρει το δρόμο της προς τις ελληνικές σχολικές τάξεις. Προτείνεται λοιπόν στα πλαίσια της αξιοποίησης των καλών πρακτικών από το πρόγραμμα να γίνει μια πανελλήνια έρευνα για τους λόγους που ενώ τα προγράμματα προωθούν τη Διαπολιτισμική εκπαίδευση και οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν τη διαπολιτισμική διάσταση των προγραμμάτων, δεν υπάρχει το επιθυμητό αποτέλεσμα.
- Σχετικά με το αν ένα νέο πρόγραμμα που εισάγεται στα σχολεία θεωρείται καινοτόμο ή όχι οι απόψεις διχάζονται σύμφωνα με την έρευνα. Γι' αυτό προτείνεται η διεξαγωγή πιο αναλυτικής έρευνας στο θέμα τις καινοτομίας ώστε να διασαφηνιστεί τι είναι καινοτομία για τον κάθε εκπαιδευτικό και φυσικά ποιες καινοτομίες θα πρότεινε στη σχολική διαδικασία. Παρ' όλα αυτά καινοτομία δεν σημαίνει μόνο ότι δημιουργώ κάτι εκ του μηδενός αλλά επίσης ότι προσεγγίζω το ίδιο θέμα από διαφορετική σκοπιά.
- Παρόλου που οι διευθυντές πιστεύουν ότι οι δράσεις κάνουν τους μαθητές πιο ενεργούς σε θέματα ρατσισμού, ξενοφοβίας, ανθρωπίνων δικαιωμάτων δηλαδή προωθούν την διαπολιτισμική και αντιρατσιστική εκπαίδευση παρατηρήθηκε ότι δεν υπάρχει και η αντίστοιχη ευαισθητοποίηση των μαθητών. Εντοπίζεται η αδυναμία βίωσης του μηνύματος, συνεπώς προτείνεται αλλαγή των εργαλείων εκπαίδευσης με αύξηση της τακτικότητας των δράσεων και την προσπάθεια εφαρμογής των γνώσεων στην καθημερινότητα των μαθητών, κατ' αναλογία με τα θετικά αποτελέσματα των σχολείων της Αγγλίας.
- Οι θεσμοθετημένοι εξωτερικοί φορείς όπως οι φορείς υγείας, Πανεπιστημικά νοσοκομεία, Κέντρα Υγείας, OKANA, κλπ. μπορούν να διαθέσουν ειδικό εκπαιδευμένο επιστημονικό προσωπικό (ψυχολόγους κοινωνιολόγους, διατροφολόγους κ.ά.) ώστε η ενημέρωση των μαθητών να είναι πιο άμεση και ολοκληρωμένη σχετικά με τους θεματικούς άξονες που προτείνονται. Τα σχολεία

παρακινούνται να διατηρήσουν το επιμορφωτικό υλικό για να υπάρχει μια συνέχεια στην ενημέρωση αλλά και να δημιουργήσουν το δικό τους. Παραδείγματα μπορούν να αντληθούν από την εφαρμογή του προγράμματος στα σχολεία Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Αγγλίας. Προτείνουμε συνεπώς την δημιουργία ενός «πακέτου» υλικών και την παροχή τους στα σχολεία κατά την αρχή του σχολικού έτους και πριν την εφαρμογή των επιμέρους δράσεων του «Κοινωνικού Σχολείου» που θα περιλαμβάνει:

1. Την ανάλυση του κάθε άξονα του «Κοινωνικού Σχολείου», μαζί με οδηγίες και προτεινόμενες δραστηριότητες.
 2. Οδηγό εκπαίδευσης και ενημέρωσης του προσωπικού
 3. Οδηγό ενημέρωσης του Συλλόγου Εκπαιδευτικών
 4. Οδηγό ενημέρωσης Γονέων μαζί με προτεινόμενες δραστηριότητες για τα παιδιά στο σπίτι.
 5. Εξωτερικό υλικό που συμβάλει στην καλλιέργεια του νέου σχολείου, αφίσες, φωτογραφίες, πρωτόκολλα/σχεδιαγράμματα για διαχείριση συγκρούσεων ή την επίλυση προβλημάτων κτλ, τα οποία θα προσφέρουν κοινές ιδέες και λεξιλόγιο ώστε να χρησιμοποιείται από όλη τη σχολική κοινότητα. (DfES, 2007a).
- Το Κοινωνικό σχολείο περιλαμβάνει στο σώμα του κειμένου συγκεκριμένη ενότητα για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Για να μπορούν να ανταποκριθούν οι εκπαιδευτικοί στις υψηλές απαιτήσεις του προγράμματος πρέπει να υπάρχει συνέχιση των σεμιναρίων με παράλληλη αξιολόγηση από τους εκπαιδευόμενους στο κατά πόσο συνδέεται η θεωρία με την πράξη.
 - Χρησιμοποιώντας τη γνώση από την εφαρμογή προηγούμενων καινοτόμων εκπαιδευτικών προγραμμάτων (Ευέλικτη Ζώνη), θεμιτό θα ήταν πριν την εισαγωγή ενός τόσο σημαντικού προγράμματος για τη σχολική κοινότητα, το Υπουργείο να δώσει εξ αρχής κάποιες κατευθυντήριες γραμμές, να ενημερώσει και να προετοιμάσει τις σχολικές μονάδες, από το αφεθεί απλά στην ικανότητα και την ετοιμότητα των εκπαιδευτικών.
 - Κάθε σχολείο είναι ξεχωριστό και έχει τη δική του ταυτότητα. Θα πρέπει, λοιπόν, να έχει μια αυτονομία στον τρόπο με τον οποίο διαχειρίζεται τις προκαταλήψεις, την

άνιση μεταχείριση των μαθητών, τη βία και τις ρατσιστικές συμπεριφορές. Τέτοιου είδους πολιτικές που δίνουν έμφαση στην αυτονομία του εκπαιδευτικού και την ένταξη της πολυπολιτισμικότητας στην σχολική πράξη έχουν καθιερωθεί εδώ και πολλά χρόνια σε χώρες όπως η Αγγλία, ο Καναδάς και η Αυστραλία.

- Παράλληλα με την εφαρμογή του Κοινωνικού Σχολείου σε όλη την ελληνική επικράτεια πρέπει να υπάρχει ομάδα αξιολόγησης των δράσεων που λαμβάνουν χώρα σε κάθε σχολείο. Για να μην υπάρχουν δράσεις πολλών ταχυτήτων προτείνεται η αξιολόγηση της κάθε δράσης μετά την περάτωση της ώστε τυχόν παραλείψεις να αντιμετωπιστούν εγκαίρως και να ενισχυθούν οργανισμοί ή να ενεργοποιηθούν επιπλέον φορείς.
- Προτείνεται η μελέτη των δράσεων σε κάθε άξονα σύμφωνα με τις ανάγκες του σημερινού σχολικού κοινού, ώστε να έχουν θετική επίδραση στα παιδιά, η διερεύνηση για το ποιοι φορείς έχουν τα εχέγγυα να μεταφέρουν το μήνυμα αποτελεσματικότερα στα παιδιά και τέλος η επάρκεια των υπάρχοντων υποδομών να στεγάσουν ικανοποιητικά τις δράσεις για τον κάθε άξονα.
- Ο χρόνος προετοιμασίας και εφαρμογής των δράσεων όπως επίσης και η διάρκεια που θα πρέπει να έχουν αυτές οι δράσεις μέσα στο σχολικό έτος (καθ' όλη τη σχολική χρονιά ή μεμονωμένες εκδηλώσεις) μένει προς διερεύνηση. Επίσης θετικός είναι ο καθορισμός ενός εθνικού προγράμματος επιμόρφωσης και συμβουλευτικής για την υποστήριξη των υπάρχοντων και μελλοντικών δράσεων.
- Συνοψίζοντας τα ευρήματα της έρευνας, προτείνουμε τη διενέργεια μιας έρευνας σε πανελλήνια κλίμακα και ευρύτερο δείγμα, ώστε να μελετηθεί η αποτελεσματικότητά του Κοινωνικού Σχολείου και η συμβολή του στην προώθηση της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης κατά τον δεύτερο ή τρίτο χρόνο της εφαρμογής του και επιπλέον στα σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Ενδιαφέρον, επίσης, θα αποτελούσε και η μελέτη των απόψεων των εκπαιδευτικών αναφορικά με την εισαγωγή του νέου Προγράμματος στις Σχολικές μονάδες της χώρας ή και η εκπόνηση συγκριτικής μελέτης των απόψεων των διευθυντών/ντριών και των εκπαιδευτικών.

9 ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Ανδρεαδάκης, Ν. & Καδιανάκη, Μ. (2010). Εμπειρική μελέτη της αποτελεσματικής διδασκαλίας και του αποτελεσματικού εκπαιδευτικού. *Το Βήμα των κοινωνικών επιστημών*, Τόμος 1Ε, τεύχος 57,5-30.

Ανδρούσου, Αλ., Ασκούνη, Ν., Μάγος, Κ. & Χρηστίδου – Λιοναράκη, Σ. (2001). *Εκπαίδευση: Πολιτισμικές Διαφορές και Κοινωνικές Ανισότητες*. Τόμος Β': *Εθνοπολιτισμικές Διαφορές και Εκπαίδευση*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Ανδρούτσου Α. & Ασκούνη Ν. (2004). *Ταυτότητες και ετερότητες. Ετερογένεια και Σχολείο*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, Πανεπιστήμιο Αθηνών. Ανακτήθηκε 2 Απριλίου, 2015, από <http://www.kleidiakaiantikleidia.net/wardrobe.html>

Αντωνοπούλου, Π. (2011). *Η Διαπολιτισμική επάρκεια και ετοιμότητα των Διευθυντών σχολικών μονάδων της Α/βάθμιας Εκπαίδευσης στο σημερινό σχολείο* (Μεταπτυχιακή Εργασία). Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πάτρα.

Αραπατζή, Χ.(2007). Θέματα Διαχείρισης Προβλημάτων Σχολικής Τάξης. Στο Ε. Μακρή - Μπότσαρη (Επιμ.), 3ο Κ.Π.Σ. \2ο Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ.\Α.Π. Α2 ΜΕΤΡΟ 2.1\ΕΝΕΡΓΕΙΑ 2.1.1\ΚΑΤ.ΠΡΑΞΕΩΝ 2.1.1.Β. *Ταχύρρυθμα Επιμορφωτικά Προγράμματα Στη Διαχείριση Προβλημάτων Σχολικής Τάξης*. Αθήνα. Εκδόσεις: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Βάμβουκας, Μ.(2006). *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.

Βουλαλάς, Κ., Μάστορα, Π., Νικολοπούλου, Ε., Πρωτονοτάριου, Σ., Σχοινάς, Χ., Χαραβιτσιδής, Παύλος & Χαραβιτσιδής, Πέτρος, (2005). Μετανάστες μαθητές και γονείς: από τη θεωρία στην πράξη. *Εκπαιδευτική Κοινότητα*, Τεύχος 73, 16-21.

Γεωργογιάννης, Π. (2004). Διαπολιτισμική Επάρκεια και Ετοιμότητα των Εκπαιδευτικών. *1^ο Πανελλήνιο Συνέδριο για τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, 10-11 Δεκεμβρίου 2004* (σσ. 49-70), Πάτρα.

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

Γκόβαρης, Χ. (2005). Αντιλήψεις εκπαιδευτικών της Α/θμιας εκπ/σης για τα περιεχόμενα και τους στόχους της διαπολιτισμικής εκπ/σης – πορίσματα για τις ανάγκες επιμόρφωσής τους. *8ο Διεθνές Συνέδριο με θέμα: Διαπολιτισμική Εκπαίδευση - Ελληνικά ως Δεύτερη ή Ξένη Γλώσσα, 8-10 Ιουλίου 2005* (σσ. 65-74). Πάτρα.

Δαμανάκης, Μ. (1987). *Μετανάστευση και εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg

Δαμανάκης, Μ. (2002). *Η Εκπαίδευση των Παλινοστούντων και Αλλοδαπών Μαθητών στην Ελλάδα, Διαπολιτισμική Προσέγγιση*. Αθήνα: Gutenberg.

Δροσινού, Μ. (1999). Ένα σχολείο για αυτιστικά παιδιά. Ημερολόγιο καταγραφής από τις επισκέψεις στο Ειδικό σχολείο για Αυτιστικά παιδιά "Linden Bridge" στο Surrey του Λονδίνου. *Ανοιχτό σχολείο, Τεύχος 72*, σσ. 26-35.

Ευαγγέλου, Ο. & Κάντζου, Ν. (2005). *Πολυπολιτισμικότητα και Εκπαιδευτικός Ρατσισμός. Σχέδια εργασίας για το Νηπιαγωγείο και το Δημοτικό σχολείο*. Αθήνα: Εκδόσεις Δίπτυχο

Ευαγγέλου, Ο. (2007). *Διαπολιτισμικά Αναλυτικά Προγράμματα*. Αθήνα: Εκδόσεις Τυπωθήτω – Γ. Δαρδανός.

Ευρωπαϊκή Ένωση – Επιτροπή των Περιφερειών. *Γνωμοδότηση για τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, Cdr 194/96*. (1997, 12-13 Μαρτίου). Ανακτήθηκε 2 Απριλίου, 2015, από <https://bookshop.europa.eu>

Ιωσηφίδης, Θ. (2008). *Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Κριτική.

Καζαντζίδου, Π. (2010). *Στάσεις και απόψεις γονέων και εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για το ρόλο της ενταξιακής αγωγής στην ανάπτυξη των κοινωνικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων των μαθητών*. Διπλωματική Εργασία. Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο. Αθήνα.

Κανακίδου, Ε. & Παπαγιάννη, Β. (1998). *Διαπολιτισμική αγωγή*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

ΚΑΠΑ RESEARCH, (2001). Διακρίσεις, Ρατσισμός, Ξενοφοβία στο Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα (Έρευνα). *Unicef & κόσμος*, 45, 32-39.

Καρατζιά, Ε. & Σπινθουράκη, Η. (2005). Διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. *8ο Διεθνές Συνέδριο με θέμα: Διαπολιτισμική Εκπαίδευση - Ελληνικά ως Δεύτερη ή Ξένη Γλώσσα*, 8-10 Ιουλίου 2005 (σσ. 58-60). Πάτρα.

Κάτσικας, Χ. & Πολίτου, Ε. (1999). *Τσιγγάνοι, Μειονοτικοί, Παλινοστούντες και Αλλοδαποί στην Ελληνική Εκπαίδευση. Εκτός «Τάξης» το «Διαφορετικό»*. Αθήνα: Gutenberg.

Κιρκιγιάννη, Φ. (2008). *Επικοινωνία Σχολείου - Οικογένειας και ο Ρόλος του Διευθυντή: Εμπειρική Μελέτη σε Διευθυντές Σχολείων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Κυκλάδων*. Διδακτορική διατριβή. Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού. Ρόδος.

Κιρκιγιάννη, Φ., (2012). Επικοινωνία Σχολείου και Οικογένειας, *Τα Εκπαιδευτικά, Τεύχος 103-104*, 95-120.

Κοσσυβάκη, Φ. (2002). Η συμβολή της Γενικής διδακτικής σε θέματα διαπολιτισμικής και δίγλωσσης αγωγής και μάθησης. *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, Τεύχος 2*, 37-45.

Μάγος, Κ. (2005). «Ευτυχώς, εδώ δεν έχουμε ξένους»: Η αναγκαιότητα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Στο Κ. Παπαχρήστος (Επιμ.). *Διαπολιτισμική Αγωγή και προβλήματα διδασκαλίας της ελληνικής ως μητρικής, δεύτερης και ξένης γλώσσας σε πολυπολιτισμικές τάξεις* (σελ. 2). Ανακτήθηκε 4 Απριλίου, 2015, από http://users.sch.gr/skrassas/download/Pap_Diap1.pdf

Ματσαγγούρας, Η (2002). Ευέλικτη Ζώνη Διαθεματικών Προσεγγίσεων: Μια εκπαιδευτική καινοτομία που αλλάζει το σχολείο. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 6, 15-30.

Ματσαγγούρας, Η. (2003). *Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας. Η σχολική τάξη. Χώρος-ομάδα πειθαρχία-μέθοδος*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Μιχάλης, Η. (2003). Η διαπολιτισμική εκπαίδευση ως προϋπόθεση στο σύγχρονο σχολείο: Δράσεις και προοπτικές. *Virtual School, The sciences of Education Online, Τόμος 3 (Τεύχος 2)*. Ανακτήθηκε 2 Απριλίου, 2015, από <http://www.auth.gr/virtualschool/3.2/Praxis/Michalis.html>

Μιχόπουλος, Α (2002). *Εκπαιδευτικό Δίκαιο*. Αθήνα: εκδ.ιδίου

Μπαμπάλης, Θ. (2005). *Η Κοινωνικοποίηση του Παιδιού στη Σχολική Τάξη. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Ατραπός.

Μπρούζος, Α. (1998). *Ο Εκπαιδευτικός ως Λειτουργός Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού. Μία Ανθρωπιστική Θεώρηση της Εκπαίδευσης* (2η έκδ.). Αθήνα: Λύχνος

Μυλωνάκου-Κεκέ, Η. (2006). Σύγχρονες Θεωρητικές Προσεγγίσεις στην Επικοινωνία Σχολείου, Οικογένειας και Κοινότητας. Αθήνα: Ατραπός.

Νάκας, Θ. (1994). Γεωγραφικές διάλεκτοι και προκαταλήψεις – Η στάση των εκπαιδευτικών. Στο: Παπακωνσταντίνου, Θ. & Δελλασούδας, Λ. (Επιμ.). *Συνέδριο με θέμα:*

Η διδασκαλία της ελληνικής Γλώσσας σε μαθητές που κατάγονται από τον Πόντο, 10- 11 Οκτωβρίου 1994. Αθήνα: Ο.Ε.Δ.Β..

Νάσκου - Περράκη, Π. (2000). *Η καταπολέμηση του ρατσισμού και της ξενοφοβίας στην Ελλάδα και την Ευρώπη. Αθήνα - Κομοτηνή: Σάκκουλας.*

Νικολάου, Γ. (2000). *Ένταξη και Εκπαίδευση των Αλλοδαπών Μαθητών στο Δημοτικό Σχολείο. Από την "Ομοιογένεια" στην Πολυπολιτισμικότητα. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.*

Νόμος 1566/1985. *Δομή και Λειτουργία της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις. ΦΕΚ 167, τ. Α' /30-9-1985.*

Νόμος 2621/1998. *Ρύθμιση θεμάτων οργάνωσης και λειτουργίας των Τεχνολογικών Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων και άλλες διατάξεις. ΦΕΚ 136, τ. Α' /23-6-1998.*

Νόμος 2413/1996. *Η Ελληνική Παιδεία στο Εξωτερικό, η διαπολιτισμική εκπαίδευση και άλλες διατάξεις. Φ.Ε.Κ. 124 τ. Α/17-6-1996*

Ξωχέλλης, Π. (2005). *Ο Εκπαιδευτικός στον σύγχρονο κόσμο. Αθήνα: Τυπωθήτω – Γ. Δαρδανός.*

Πανταζής, Β. (1999). Βασικές Αρχές της διαπολιτισμικής Αγωγής. *Τα Εκπαιδευτικά, Τεύχος 44-45, 169-173.*

Πανταζής, Β. (2003). Μεταρρυθμιστικές παιδαγωγικές αρχές στη Διαπολιτισμική Παιδαγωγική. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, Τεύχος 8, 97-112, Ανακτήθηκε 10 Φεβρουαρίου, 2015, από <http://www.pi-schools.gr/publications/epitheorisi/teyxos8/>*

Παπαδόπουλος, Α. & Γεωργιάδης, Ν. (2000). Η εφαρμογή στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση προγραμμάτων αγωγής μη γνωστικών αντικειμένων. Η συμβολή τους στην ολοκλήρωση της προσωπικότητας των μαθητών. Κριτική προσέγγιση – προτάσεις. Στο: Μπαγάκης, Γ. (Επιμ.). *Προαιρετικά Εκπαιδευτικά προγράμματα στη Σχολική Εκπαίδευση. Αθήνα: Μεταίχμιο.*

Παπάς, Α. (1998). *Διαπολιτισμική Παιδαγωγική και Διδακτική. Αθήνα: έκδ. Ιδίου.*

Παπαχρήστος, Κ. (2015). *Διαπολιτισμική Αγωγή και προβλήματα διδασκαλίας της ελληνικής ως μητρικής, δεύτερης και ξένης γλώσσας σε πολυπολιτισμικές τάξεις. Ανακτήθηκε 4 Απριλίου, 2015, από http://users.sch.gr/skrassas/download/Pap_Diap1.pdf*

Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική ηγεσία. Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο

Σαΐτης, Χ. (2002). *Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο. Από τη θεωρία...στην πράξη* (2η έκδ.). Αθήνα: έκδ. ιδίου.

Σαΐτης, Χ. (2005). *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης* (4η έκδ.). Αθήνα: έκδ. ιδίου.

Τρίγκα, Ν. (2005, 16 Οκτωβρίου). Κρούσματα ρατσιστικού αποκλεισμού. *Το Βήμα*. σελ. 25.

Τρίλιβα, Σ., Αναγνωστοπούλου, Τ., Μαρβάκης, Θ. & Παύλου, Μ. (2012, Απρίλιος). *Σχέδιο δράσης για την πρόληψη ή/και την καταπολέμηση του ρατσισμού και των διακρίσεων κάθε είδους, την ανάδειξη της σημασίας της διαφορετικότητας και την καταπολέμηση της βίας στα σχολεία. Πρότυπος Συμβουλευτικός Οδηγός για τους εκπαιδευτικούς*. Ανακτήθηκε 5 Απριλίου, 2015, από http://www.i-red.eu/resources/projects-files/sxedio_drasis-protypos_symvouleytikos_odigos.pdf

Τσιάκαλος, Γ. (2000). *Οδηγός Αντιρατσιστικής Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Υπουργική Απόφαση 10/20/γ1/708/ 07-09-1999. *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση – Ίδρυση και λειτουργία Τάξεων Υποδοχής και Φροντιστηριακών Τμημάτων Σχ. Αριθμ. Φ2/378/Γ1/1124/8-12-94 (ΦΕΚ 930/14-12-94/τ.Β')* Απόφαση Υπουργού Παιδείας. Φ.Ε.Κ. 1789 Β/28-9-99.

Χαραμής, Π. (1996). Εισήγηση στην Πρώτη Βαλκανική Συνάντηση Εκπαιδευτικών για την Ειρήνη της Ο.Λ.Μ.Ε. Στο Κ. Παπαχρήστος. *Η Έμφυλη διάσταση τη διαπολιτισμικής συμβουλευτικής – Ανιχνεύοντας πυχές της/του Διαπολιτισμικού Συμβούλου*. 4^ο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα: *Σχολείο Ίσο για Παιδιά Άνισα*, 4- 6 Μαΐου 2007. Αθήνα: ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.

Χιωτάκης, Σ. (2002). Ανωτατοποίηση των σπουδών ως επαγγελματική στρατηγική: Το παράδειγμα των Παιδαγωγικών Τμημάτων δημοτικής εκπαίδευσης. *Επιστήμες Αγωγής*, 2, 61-88.

Banks, J. A. (2001). *Cultural Diversity and Education: Foundations, curriculum and teaching*. Boston: Allyn & Bacon.

Banks, J. (2004). *Εισαγωγή στην Πολυπολιτισμική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Παπαζήσης.

Bernstein, B. (1971). *Class, codes and control*. London: Routledge and Kegan Paul

Berger, E. (2004). *Parents as Partners in Education. Families and Schools Working Together* (6th ed.). New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall

Christenson, S. & Sheridan, S. (2001). *Schools and Families: Creating Essential Connections for Learning*. New York: The Guilford Press.

Cummins, J. (2005). *Ταυτότητες υπό Διαπραγμάτευση. Εκπαίδευση με σκοπό την Ενδυνάμωση σε μια Κοινωνία της Ετερότητας*. Αθήνα: Gutenberg

Davies, J. & Brember, I. (1998). National curriculum testing and self esteem in Year 2 – the first five years. Across-sectional study. *Educational Psychology*, 18, pp. 365-375.

Dowling, E. (2001). Θεωρητικό Πλαίσιο: Μία συστημική προσέγγιση από κοινού σε παιδιά με εκπαιδευτικά προβλήματα. Στο E. Dowling & E. Osborne (Επιμ.), *Η Οικογένεια και το Σχολείο* (63-116). Αθήνα: Gutenberg.

Derman-Sparks, L. (2005). *Καταπολεμώντας τις προκαταλήψεις. Παιδαγωγικά εργαλεία*. Αθήνα: Κέντρο Παιδαγωγικής και Καλλιτεχνικής Επιμόρφωσης “Σχεδία”.

DfES (2007a). *Social and Emotional Aspects of Learning (SEAL): Guidance Booklet*. Nottingham: DfES

Epstein, J. (2001). *School, Family, and Community Partnerships. Preparing Educators and Improving Schools*. Colorado: Westview Press.

Evans, L. (2002). What is teacher development?. *Oxford Review of Education*, Vol 28 (No 1), pp. 122-137

Gardner, H. (1983). *Frames of the Mind: Theories of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.

Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can Matter More than IQ*. London: Bloomsbury.

Hallam, S., Rhamie, J. & Shaw, J. (2006). *Evaluation of the Primary Behaviour and Attendance Pilot*. London: DES

Hallam, S. (2009). An evaluation of the Social and Emotional Aspects of Learning (SEAL) programme: promoting positive behaviour, effective learning and well-being in primary school children. *Oxford Review of Education*, 3, pp. 313–330. doi: 10.1080/03054980902934597

Hausford, B. J. & Hattie, J. A. (1982). The relationship between self and achievement/performance measures. *Review of Educational Research*, Vol.52, pp. 123-142.

Hoover-Dempsey, K., Walker, J. & Sandler, H. (2005). Parents' Motivations for Involvement in Their Children's Education. In E. Patrikakou, R. Weissberg, S. Reeding & H. Walberg (Ed.), *School-Family Partnerships for Children's Success* (pp. 40-56). New York: Teachers College Press.

Humphrey, N., Kalambouka, A., Bolton, J., Lendrum, A., Wigelsworth, M., Lennie, C. & Farrell, P. (2008). *Primary Social and Emotional Aspects of Learning (SEAL): Evaluation of Small Group Work*. Ανακτήθηκε 20 Φεβρουαρίου, 2015, από <https://www.gov.uk/government/collections/national-curriculum#curriculum-by-key-stages>

McWilliam, R., Maxwell, K. & Sloper, K. (1999). *Beyond 'Involvement': Are Elementary Schools Ready to Be Family-Centered?* *School Psychology Review*, Vol. 28, No. 3, pp. 378-394.

Nieke, W. (1995). Interkulturelle Erziehung und Bildung. Στο Γ. Νικολάου. *Η διαθεματική αξιοποίηση των αρχών της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης μέσα από το Αναλυτικό Πρόγραμμα του Δημοτικού Σχολείου* (σελ. 1177). Ανακτήθηκε 4 Απριλίου, 2015, από https://diapolis.auth.gr/diapolis_files/drasi9/yprodrasi9.2b_2013/2_Θεωρητικά_Κείμενα/2.2_Διαπολιτισμική_Εκπαίδευση/Διαθεματική_αξιοποίηση_στο_ΑΠ.pdf

Projet de socle commun de connaissances, de compétences et de culture. (2015, 12 février). Ανακτήθηκε 4 Απριλίου, 2015, από www.education.gouv.fr/csp/

Vygotsky, L.S. (1993). *Σκέψη και γλώσσα*. Αθήνα: Γνώση

Weare, K. (2004). *Developing the Emotionally Literate School*. London: Paul Chapman Publishing.

10 ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ - ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ "ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ" ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

* Απαιτείται

Ενότητα Α: Γενικά Στοιχεία

1. Ποιο είναι το φύλο σας; *

- Άνδρας
- Γυναίκα

2. Σε ποια τάξη ηλικιών ανήκετε; *

- 30-40
- 41-50
- 50 και άνω

3. Σε ποιον τύπο σχολείου υπηρετείτε ως Διευθυντής/ντρια; *

- 4/θέσιο
- 6/θέσιο
- 12/θέσιο
- 12/θέσιο ΕΑΕΠ

4. Σε ποια τάξη ανήκετε ανάλογα με τα έτη προϋπηρεσίας; *

- 1-10
- 11-20
- 21-30
- 31 και άνω

5. Ποιος είναι ο ανώτερος τίτλος σπουδών που κατέχετε; *

- ΑΕΙ
- Μεταπτυχιακός τίτλος
- Διδακτορικός τίτλος

6. Έχετε παρακολουθήσει επιμορφωτικά σεμινάρια στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση; *

- Έχω επιμορφωθεί
- Δεν έχω επιμορφωθεί

Ενότητα Β: Το "Κοινωνικό Σχολείο"

7. Το "Κοινωνικό Σχολείο" εφαρμόστηκε για πρώτη φορά τη σχολική χρονιά 2014-2015. Πιστεύετε ότι τα σχολεία ήταν έτοιμα να υλοποιήσουν το νέο πρόγραμμα; *

- Καθόλου
- Λίγο
- Μέτρια
- Πολύ
- Πάρα πολύ

8. Η εισαγωγή του προγράμματος "Κοινωνικό Σχολείο" αποτελεί καινοτομία για το σχολείο; *

- Καθόλου
- Λίγο
- Μέτρια
- Πολύ
- Πάρα πολύ

9. Πιστεύετε ότι το "Κοινωνικό Σχολείο" προωθεί τις Αρχές της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης (Εκπαίδευση για ενσυναίσθηση (κατανόηση), Εκπαίδευση για αλληλεγγύη, Εκπαίδευση για εξάλειψη στερεοτύπων, Εκπαίδευση για σεβασμό στην ετερότητα); *

- Καθόλου
- Λίγο
- Μέτρια
- Πολύ
- Πάρα πολύ

10. Κατά την έναρξη του προγράμματος του "Κοινωνικού Σχολείου" τη σχολική χρονιά 2014-2015 υλοποιήθηκε η δράση Πανελλήνια Ημέρα Σχολικού Αθλητισμού με θεματικό άξονα: «Ρατσισμός και Διαφορετικότητα, όλοι διαφορετικοί όλοι ίσοι».

Πιστεύετε ότι η θεματική της ημέρας που επιλέχτηκε για την έναρξη του Προγράμματος, σηματοδοτεί την αναγκαιότητα της εισαγωγής της φιλοσοφίας της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης στο σχολείο, με βιωματικό τρόπο; *

- Καθόλου
- Λίγο
- Μέτρια
- Πολύ
- Πάρα πολύ

11. Οι δράσεις του "Κοινωνικού Σχολείου" καθιστούν τους μαθητές πιο ενεργούς και υπεύθυνους σε θέματα που αφορούν ρατσισμό, ξενοφοβία και ανθρώπινα δικαιώματα;*

- Καθόλου
- Λίγο
- Μέτρια
- Πολύ
- Πάρα πολύ

12. Οι δράσεις του "Κοινωνικού Σχολείου" συντελούν στην άρση των στερεοτύπων περί διαφορετικότητας; *

- Καθόλου
- Λίγο
- Μέτρια
- Πολύ
- Πάρα πολύ

13. Μέσα από τις δράσεις του "Κοινωνικού Σχολείου" που εφαρμόστηκαν κατά την έναρξη του προγράμματος (Πανελλήνια Ημέρα Σχολικού Αθλητισμού, Περιβαλλοντική εβδομάδα, Ημέρα κατά της παχυσαρκίας) οι μαθητές ευαισθητοποιήθηκαν περισσότερο σε θέματα αποδοχής του διαφορετικού; *

- Καθόλου
- Λίγο
- Μέτρια
- Πολύ
- Πάρα πολύ

14. Μέσω του προγράμματος «Κοινωνικό Σχολείο» δίνεται η δυνατότητα επικοινωνίας με διάφορους φορείς (ΚΕ.ΕΛ.Π.ΝΟ, Πανεπιστημιακά Νοσοκομεία, Κέντρα Υγείας κ.α.). Πιστεύετε ότι με αυτή τη συνεργασία διευκολύνεται η επίτευξη των στόχων του "Κοινωνικού Σχολείου", που είναι η προαγωγή της υγείας και της ποιότητας της ζωής των μαθητών και της σχολικής κοινότητας; *

- Καθόλου
- Λίγο
- Μέτρια
- Πολύ
- Πάρα πολύ

15. Εντοπίζετε διαφορές ανάμεσα στις δράσεις του νέου προγράμματος "Κοινωνικό Σχολείο" και στις δράσεις άλλων προγραμμάτων που εφαρμόζονται στο πλαίσιο της Ευέλικτης Ζώνης; *

- Καθόλου
- Λίγο
- Μέτρια
- Πολύ
- Πάρα πολύ

16. Ο σημερινός εκπαιδευτικός μπορεί να διαχειριστεί το νέο πρόγραμμα από άποψη χρόνου;*

- Καθόλου

- Λίγο
- Μέτρια
- Πολύ
- Πάρα πολύ

17. Ο σημερινός εκπαιδευτικός μπορεί να διαχειριστεί το νέο πρόγραμμα από άποψη εκπαίδευσης; *

- Καθόλου
- Λίγο
- Μέτρια
- Πολύ
- Πάρα πολύ

18. Ο σημερινός εκπαιδευτικός μπορεί να διαχειριστεί το νέο πρόγραμμα από άποψη ενημέρωσης; *

- Καθόλου
- Λίγο
- Μέτρια
- Πολύ
- Πάρα πολύ

19. Ο σημερινός διευθυντής μπορεί να διαχειριστεί το νέο πρόγραμμα από άποψη χρόνου;*

- Καθόλου
- Λίγο
- Μέτρια
- Πολύ
- Πάρα πολύ

20. Ο σημερινός διευθυντής μπορεί να διαχειριστεί το νέο πρόγραμμα από άποψη εκπαίδευσης; *

- Καθόλου
- Λίγο
- Μέτρια

- Πολύ
- Πάρα πολύ

21. Ο σημερινός διευθυντής μπορεί να διαχειριστεί το νέο πρόγραμμα από άποψη ενημέρωσης; *

- Καθόλου
- Λίγο
- Μέτρια
- Πολύ
- Πάρα πολύ

22. Οι δράσεις του "Κοινωνικού Σχολείου" φέρνουν με μεγαλύτερη ευκολία το σχολείο σε επαφή με τους διάφορους φορείς (Υπηρεσίες Υγείας, ΟΚΑΝΑ, ΚΕΕΛΠΝΟ κ.α.); *

- Καθόλου
- Λίγο
- Μέτρια
- Πολύ
- Πάρα πολύ

23. Θεωρείτε ότι υπάρχει ετοιμότητα από την πλευρά των εξωτερικών φορέων στη συμμετοχή τους στο νέο πρόγραμμα; *

- Καθόλου
- Λίγο
- Μέτρια
- Πολύ
- Πάρα πολύ

24. Θεωρείτε ότι υπάρχει ετοιμότητα από την πλευρά των συντονιστών στη συμμετοχή τους στο νέο πρόγραμμα; *

- Καθόλου
- Λίγο
- Μέτρια
- Πολύ

Πάρα πολύ

25. Θεωρείται ότι υπάρχει ετοιμότητα από την πλευρά των εκπαιδευτικών μονάδων στη συμμετοχή τους στο νέο πρόγραμμα; *

Καθόλου

Λίγο

Μέτρια

Πολύ

Πάρα πολύ

26. Θεωρείτε ότι υπάρχει ανταπόκριση από την πλευρά των εξωτερικών φορέων για την υλοποίηση δράσεων στο πλαίσιο του προγράμματος του "Κοινωνικού Σχολείου"; *

Καθόλου

Λίγο

Μέτρια

Πολύ

Πάρα πολύ

27. Θεωρείτε ότι υπάρχει ενδιαφέρον από την πλευρά των σχολικών μονάδων για τη συνεργασία με εξωτερικούς φορείς στο πλαίσιο του προγράμματος του "Κοινωνικού Σχολείου"; *

Καθόλου

Λίγο

Μέτρια

Πολύ

Πάρα πολύ

28. Έχετε υλοποιήσει ή προγραμματίζετε να υλοποιήσετε δραστηριότητες στα πλαίσια του Κοινωνικού Σχολείου; *

Καθόλου

Λίγο

Μέτρια

Πολύ

() Πάρα πολύ

29. Ποιες δραστηριότητες υλοποιήσατε ή προγραμματίζετε να υλοποιήσετε; *
(Μπορείτε να επιλέξετε περισσότερες από μία)

Επιλέξτε όλα όσα ισχύουν.

Διαλέξεις από Ειδικούς Επιστήμονες και Εκπροσώπους συνεργαζόμενων φορέων

Συζητήσεις ανάμεσα στους μαθητές στις τάξεις

Βιβλιοπαρουσιάσεις

Προβολές ταινιών συναφούς θεματολογίας

Εικαστικά εργαστήρια με δημιουργίες των μαθητών

Δημιουργία φυλλαδίων με μηνύματα και πληροφορίες

Θεατρικά, μουσικά ή/και χορευτικά δράματα

Αναρτήσεις στο διαδίκτυο, σε σχολικά sites / blogs

Άλλο

ΕΓΚΥΚΛΙΟΙ

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ
ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ



ΟΡΘΗ ΕΠΑΝΑΛΗΨΗ

ΥΠΟΥΡΓΟΣ

Μαρούσι, 1 Σεπτεμβρίου 2014

Αρ. Πρωτ.: Γ.Δ.58β

Δ/ση: Α. Παπανδρέου 37

Τ.Κ. - Πύλη: 151 80 Μαρούσι

Τηλέφωνο: 210 34434505

ΠΡΟΣ: Όλες τις Περιφερειακές Διευθύνσεις Εκπαίδευσης της χώρας.

ΘΕΜΑ «Εφαρμογή του Προγράμματος «Κοινωνικού Σχολείου» στους μαθητές των σχολείων της χώρας»

Από την έναρξη της νέας σχολικής χρονιάς τίθεται σε εφαρμογή το πρόγραμμα του «Κοινωνικού Σχολείου» το οποίο θα πραγματοποιηθεί σε συνεργασία με το Υπουργείο Υγείας, το Υπουργείο Πολιτισμού και Αθλητισμού και με την ενεργή συμμετοχή σημαντικού αριθμού φορέων (ΚΕΕΛΠΝΟ, ΣΕΓΑΣ, ΟΚΑΝΑ, ΕΣΔΥ,ΙΨΣΥ, Ε.Ο.Ε., ΔΚΟΕ, Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο, ΙΕΠ, ΠΒΕΑΑ, ΙΝΕΔΙΒΙΜ, Σ.Ε.Ο., κ.α.) που θα πραγματοποιήσουν δράσεις στις σχολές γονέων και στις σχολικές μονάδες σε όλη την επικράτεια.

Στόχος του «Κοινωνικού Σχολείου» είναι να υπάρξει συνέχεια στη γνώση με ταυτόχρονη επιμόρφωση, στους τομείς της συμπεριφοράς, της παροχής κινήτρων, τον καθορισμό του πλαισίου υποχρεώσεων αλλά και της ανάδειξης των ικανοτήτων για ατομική και συλλογική δράση.

Το "Κοινωνικό Σχολείο" θα δραστηριοποιηθεί στους ακόλουθους άξονες: την άθληση, την διατροφή, την καταπολέμηση του ρατσισμού, στη σεξουαλική διαπαιδαγώγηση, την πρόληψη για μολυσματικές ασθένειες, την πρόληψη του εθισμού στον καπνό, στο αλκοόλ, στα ναρκωτικά και στο διαδίκτυο, την καταπολέμηση του χουλιγκανισμού, στην πρόληψη των

ατυχημάτων, στην εισαγωγή των εννοιών του ολυμπισμού και της αισθητικής αγωγής στην εκπαίδευση.

Θα έχει διαδραστικό ρόλο αναφορικά με τρεις κοινωνικές ομάδες, τους μαθητές, τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς. Θα προσφέρει, εκτός της γνώσης των μαθημάτων του αναλυτικού προγράμματος, εμπειρίες, γνώσεις και δεξιότητες που είναι απαραίτητες στους μαθητές και τις μαθήτριες της χώρας μας, ώστε να εξελιχθούν σε ενεργούς και υγιείς πολίτες. Ανάλογες γνώσεις και δεξιότητες αποκτούν γονείς και εκπαιδευτικοί.

Κρίνεται σκόπιμο η κάθε Περιφερειακή Δ/ση Εκπαίδευσης να ορίσει έναν περιφερειακό υπεύθυνο συντονισμού της υλοποίησης των δράσεων του Κοινωνικού Σχολείου στην Περιφέρεια ο οποίος και θα συντονίζει του φορείς που θα συμμετάσχουν ανάλογα με τις δράσεις καθώς και ενός υπευθύνου συντονισμού αντίστοιχα σε κάθε Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Επισημαίνεται ότι οι ανωτέρω συντονιστές θα προσφέρουν τις υπηρεσίες τους παράλληλα με τα κύρια καθήκοντά τους.

Με διευκρινιστικές εγκυκλίους από τις αρμόδιες Δ/σεις του Υπουργείου θα καθορισθούν και περιγράψουν αναλυτικά οι λεπτομέρειες για την οργάνωση των επιμέρους δράσεων του Κοινωνικού Σχολείου.

Ο ΥΠΟΥΡΓΟΣ
ΑΝΔΡΕΑΣ ΛΟΒΕΡΔΟΣ

ΚΟΙΝΟΠΟΙΗΣΗ:

1. Γ.ρ.κ. Υπουργού Υγείας
2. Γ.ρ.κ. Υπουργού Πολιτισμού & Αθλητισμού
3. Γ.ρ.κ.Αν. Υπουργού Υγείας
4. Γ.ρ.κ. Υφυπουργού Αθλητισμού
5. Γ.ρ.κ.α.ς Υφυπουργού Υγείας
6. ΚΕΕΛΠΝΟ (Αγγραφών 3-5, Τ.Κ. 15123, Αθήνα)
7. ΕΣΔΥ (Λεωφ. Αλεξάνδρας 196, Τ.Κ. 11521, Αθήνα)
8. ΟΚΑΝΑ (Αβέρωφ 21, Τ.Κ. 10433, Αθήνα)
9. ΨΕΥ (Κηφισίας 360 & Θερμοπυλάν 2, Τ.Κ. 15233, Χαλάνδρι)
10. ΣΕΓΑΣ (Λεωφ. Συγγρού 137, Τ.Κ. 17121, Ν. Σμύρνη)
11. Ε.Ο.Ε. (Λεωφ. Δημητρίου Βικέλα 52, Τ.Κ. 15233, Χαλάνδρι)
12. ΔΚΟΕ (Λυκαβηττού 1^Α, Τ.Κ. 10672, Αθήνα)
13. Σ.Ε.Ο. (ΥΠ.Λ.Ι.Θ., γρ. 20&23)
14. ΙΝΕΔΙΒΙΜ (Αχαρνών 417, Τ.Κ. 11223, Αθήνα)
15. ΙΕΠ (Αν. Τσόχα 36, Τ.Κ. 11521, Αθήνα)
16. ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟ (Ελ. Βενιζέλου 70, Τ.Κ. 17671, Καλλιθέα)
17. ΗΒΕΑΑ (Σωρανού Εφεσίου 4, Τ.Κ. 11527 Αθήνα)



Γιατί Αντίγραφο
Από τη Διεύθυνση Διοικητικού
Τμήμα Διεκκ/σης & Προσωπικού

ΑΝΔΡΑΣΦΟΥΛΟΣ ΚΩΝ/ΝΟΣ

ΕΣΩΤ. ΔΙΑΝΟΜΗ

- 1, Γ ρ.κ.κ.Υφυπουργών
2. Γρ.Γεν.Γ ραμματέα
3. Γρ.Γεν Γραμματέα Δια Βίου Μάθησης
4. Γρ.Ειδικού Γραμματέα Διαχείρισης Προγραμμάτων



ΕΝΙΑΙΟΣ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΟΣ ΤΟΜΕΑΣ Π/ΘΜΙΑΣ ΚΑΙ Δ/ΘΜΙΑΣ
ΕΚΠ/ΣΗΣ Δ/ΝΣΗ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΟΥ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΟΥ
ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ & ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ
ΤΜΗΜΑ Β' ΑΓΩΓΗΣ ΥΓΕΙΑΣ & ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

Ταχ. Δ/ση: Ανδρέα Παπανδρέου 37
Μαρούσι,
Τ.Κ. 15180
Πληροφορίες : Αναστασία Ξυλόκοτα
Χρυσούλα Μήνου
Τηλέφωνο : 210-3442579
Fax : 210-3443343
e-mail: t05sde1@minedu.gov.gr

Μαρούσι, 12-09-2014

Αρ. Πρωτ. 145324/Γ7

Βαθ. Προτερ.

ΠΡΟΣ:

1. Περιφερειακές Δ/νσεις Α/θμιας & Β/θμιας Εκπ/σης της Χώρας
2. Δ/νσεις Α/θμιας & Β/θμιας Εκπ/σης της Χώρας
(Υπόψη Υπευθύνων Αγωγής Υγείας & Υπευθύνων Σχολικών Δραστηριοτήτων)
3. Σχολικές Μονάδες Α/θμιας Εκπ/σης της Χώρας
(Μέσω των οικείων Δ/νσεων Εκπ/σης)
4. Σχολικές Μονάδες Β/θμιας Εκπ/σης της Χώρας
(Μέσω των οικείων Δ/νσεων Εκπ/σης)

Θέμα: Δράσεις ευαισθητοποίησης στα σχολεία Α/θμιας & Β/θμιας Εκπ/σης στο πλαίσιο του Προγράμματος «Κοινωνικό Σχολείο»

Το Υπουργείο Παιδείας Και Θρησκευμάτων καλεί όλα τα σχολεία Α/θμιας & Β/θμιας Εκπ/σης να υλοποιήσουν δράσεις ευαισθητοποίησης των μαθητών, στο πλαίσιο του Προγράμματος «Κοινωνικό Σχολείο». Ο συντονισμός των δράσεων θα γίνει από τους Υπεύθυνους Αγωγής Υγείας και Σχολικών Δραστηριοτήτων.

Οι Υπεύθυνοι Αγωγής Υγείας και Σχολικών Δραστηριοτήτων και ο Συντονιστής της Περιφερειακής Δ/νσης Εκπ/σης, σε συνεργασία με τους εμπλεκόμενους φορείς, θα διοργανώσουν ενημερωτικές δράσεις και εκδηλώσεις ευαισθητοποίησης, χωρίς δαπάνη για το Δημόσιο, σχετικά με τα παρακάτω θέματα:

- Διατροφή
- Πρόληψη της Χρήσης Εξαρτησιογόνων Ουσιών (καπνός, αλκοόλ, ναρκωτικά)
- Σεξουαλική Αγωγή

- Πρόληψη Βίας-Ρατσισμού/Ανθρώπινα Δικαιώματα
- Κυκλοφοριακή Αγωγή
- Εθισμός στο Διαδίκτυο

Οι δράσεις θα πραγματοποιηθούν σε συνεργασία με φορείς όπως το Υπουργείο Υγείας με τους Επαγγελματίες Υγείας των Νοσοκομείων και των μονάδων ΠΕΔΥ, το ΙΕΠ, το ΠΒΕΑΑ, το ΙΝΕΔΙΒΙΜ, το ΔΚΟΕ, την ΕΣΔΥ, το ΙΨΣΥ, τον ΟΚΑΝΑ, το Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο, το ΚΕΕΛΠΝΟ, το ΔΚΟΕ και οποιονδήποτε άλλο φορέα εκδηλώσει ενδιαφέρον, κατόπιν έγκρισης από τη Δ/νση ΣΕΠΕΔ.

Σε ό,τι αφορά τα θέματα Διατροφής οι Υπεύθυνοι Α.Υ. & Σ.Δ. θα συνεργάζονται, εκτός από το Χαροκόπειο πανεπιστήμιο, και με τους Εκπαιδευτικούς ΠΕ 15-Οικιακής Οικονομίας που υπηρετούν στα σχολεία της Δ/νσης τους, για την σχεδίαση σχετικών δράσεων (παρασκευή υγιεινών σνακ στο σχολείο, πρωινό στο σχολείο με τους συμμαθητές κ.α.).

Ειδικότερα, για όλα τα παραπάνω θέματα προτείνονται οι εξής δράσεις, σε συνεργασία με τους εμπλεκόμενους φορείς του «Κοινωνικού Σχολείου»:

> **Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών**

Οι Υπεύθυνοι Αγωγής Υγείας & Σχολικών Δραστηριοτήτων κάθε Δ/νσης θα διοργανώνουν ενημερωτικές συναντήσεις για τους εκπαιδευτικούς, οι οποίες θα υλοποιούνται ανά ομάδες σχολείων, ενώ ταυτόχρονα θα γίνονται παρουσιάσεις καλών πρακτικών εφαρμογής της Αγωγής Υγείας μέσα από την προβολή προγραμμάτων και δράσεων με την παραπάνω θεματολογία που πραγματοποιήθηκαν στα σχολεία το προηγούμενο Σχολικό Έτος.

> **Ευαισθητοποίηση μαθητών/γονέων-κηδεμόνων**

Οι Υπεύθυνοι Αγωγής Υγείας & Σχολικών Δραστηριοτήτων θα διοργανώνουν ενημερωτικές δράσεις για το «Κοινωνικό Σχολείο» στα σχολεία Α/θμιας & Β/θμιας Εκπ/σης, σε συνεργασία με τους Δ/ντες Εκπ/σης των Δ/σεων που υπάγονται, με τους Δ/ντες των σχολικών μονάδων και με τους Συλλόγους Διδασκόντων. Στις δράσεις μπορούν να συμμετέχουν και οι Σύλλογοι Γονέων & Κηδεμόνων.

Προτεινόμενες Δραστηριότητες Μαθητών:

- Διαλέξεις από Ειδικούς Επιστήμονες και Εκπροσώπους συνεργαζόμενων φορέων
- Συζητήσεις ανάμεσα στους μαθητές στις τάξεις
- Βιβλιοπαρουσιάσεις και συζητήσεις μεταξύ μαθητών, με αφορμή βιβλία που αναφέρονται στα σχετικά θέματα

- Προβολές ταινιών συναφούς θεματολογίας, που ανταποκρίνονται στο ηλικιακό και γνωστικό επίπεδο των μαθητών, ακολουθούμενες από σχετικές συζητήσεις και περαιτέρω δράσεις
- Δημιουργία φυλλαδίων με μηνύματα και πληροφορίες για την υγεία, χρησιμοποιώντας κολλάζ, ζωγραφική και άλλα εργαλεία των νέων τεχνολογιών
- Δημιουργία ταινίας ή κόμικς
- Εικαστικά εργαστήρια με δημιουργίες των μαθητών, ακολουθούμενα από συζήτηση και έκθεση των έργων σε χώρους του σχολείου
- Παρουσιάσεις από ομάδες μαθητών σχολείων, βασισμένες σε έρευνες υλικού από το διαδίκτυο, συζητήσεις, συμπλήρωση ερωτηματολογίων, καταγραφή απόψεων και αξιοποίηση σύγχρονων μέσων επικοινωνίας και νέων τεχνολογιών
- Θεατρικά, μουσικά ή/και χορευτικά δρώμενα, σε σχολικές μονάδες όπου υπάρχουν εκπαιδευτικοί με εξειδικευμένη επιμόρφωση, ώστε να αναδειχθούν σχετικά θέματα Αναρτήσεις στο διαδίκτυο, σε σχολικά sites / blogs, αναφορικά με δράσεις και έρευνες σχετικά με τα θέματα του «Κοινωνικού Σχολείου»

Διαγωνισμός (Αφίσας, Σύντομου βίντεο/Ψηφιακής εφαρμογής, Μουσικής Σύνθεσης/Τραγουδιού): Οι Υπεύθυνοι Αγωγής Υγείας & Σχολικών Δραστηριοτήτων θα προκηρύσσουν, σε συνεργασία με τους φορείς, Διαγωνισμό μαθητικών έργων με σχετικά θέματα. Θα πραγματοποιείται Εκδήλωση ανά Περιφέρεια στην οποία θα βραβεύεται το καλύτερο έργο. Η Επιτροπή η οποία θα κρίνει τα έργα θα συγκροτείται από τον Περιφερειακό Δ/ντη Εκπ/σης, τους Δ/ντες Εκπ/σης κάθε Περιφέρειας, τους Υπευθύνους Α.Υ. & Σ.Δ., εκπρόσωπο εκάστοτε συνεργαζόμενου φορέα και ειδικούς από το χώρο των τεχνών. Τα 13 καλύτερα έργα των Περιφερειών θα βραβεύονται σε Εκδήλωση στο Υπουργείο Παιδείας από την Ηγεσία του Υ.ΠΑΙ.Θ.

Η ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΡΙΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΡΙΑ
ΑΝΑΣΤΑΣΙΑ ΕΥΛΟΚΟΤΑ

ΕΣΩΤ.ΔΙΑΝΟΜΗ

1. Γρ.κ.κ.Υφυπουργών

2. Γρ.Γεν.Γραμματέα

3. Γρ.Γεν.Γραμματέα Δια Βίου Μάθησης

4. Γρ.Ειδικού Γραμματέα Διαχείρισης Προγραμμάτων

5. Δ/ση ΣΕΠΕΔ

ΚΟΙΝΟΙΠΟΙΗΣΗ:

1. Γρ.κ.Υπουργού Υγείας (Αριστοτέλους 17, Τ.Κ. 10187,Αθήνα)
2. Γρ.κ.Υπουργού Πολιτισμού &Αθλητισμού
3. Γρ.κ.Αν. Υπουργού Υγείας
4. Γρ.κ.Υφυπουργού Αθλητισμού
5. Γρ.κας Υφυπουργού Υγείας
6. ΚΕΕΛΠΝΟ(Αγραφών 3-5,Τ.Κ.15123,Αθήνα)
7. ΕΣΔΥ(Λεωφ. Αλεξάνδρας 196,Τ.Κ.11521,Αθήνα)
8. ΟΚΑΝΑ(Αβέρωφ 21,Τ.Κ. 10433, Αθήνα)
9. ΨΣΥ(Κηφισίας 360 & Θερμοπυλών 2, Τ.Κ. 152 33,Χαλάνδρι)
10. ΣΕΓΑΣ (Λεωφ.Συγγρού137,Τ.Κ.17121,Ν.Σμύρνη)
11. Ε.Ο.Ε.(Λεωφ. Δημητρίου Βικέλα52,Τ.Κ.15233, Χαλάνδρι)
12. ΔΟΕΚΧ (Λυκαβηττού 1Α ,Τ.Κ.10672,Αθήνα)
13. Σ.Ε.Ο.(ΥΠ.ΑΙ.Θ.,γρ.20&23)
14. ΙΝΕΔΙΒΙΜ (Αχαρνών 417,Τ.Κ.11223,Αθήνα)
15. ΙΕΠ (Αν. Τσόχα 36,Τ.Κ.115 21,Αθήνα)
16. ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟ (Ελ. Βενιζέλου 70,Τ.Κ.17671,Καλλιθέα)
17. ΠΒΕΑΑ (Σωρανού Εφεσίου 4 ,Τ.Κ.11527 Αθήνα)



ΓΕΝΙΚΗ Δ/ΝΣΗ ΣΠΟΥΔΩΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ &
ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Ταχ. Δ/ση: Ανδρέα Παπανδρέου 37
Μαρούσι,
Τ.Κ. 15180
Πληροφορίες : Στέλιος Δασκαλάκης
Κων/νος Παπαχρήστος Ανδρέας
Παπαδαντωνάκης Κων/νος Λολίτσας
Ιστοσελίδα: <http://www.minedu.gov.gr>

ΠΡΟΣ:
Όπως πίνακας
αποδεκτών

ΘΕΜΑ: «Κοινωνικό Σχολείο: Σκοπός, Πλαίσιο Λειτουργίας, Δράσεις - Οδηγίες και κατευθύνσεις»

A. ΓΕΝΙΚΑ

Έχοντας υπόψη:

- Το υπ. αριθμ. Γ.Δ. 58β/1-9-2014 έγγραφο του Υ.ΠΑΙ.Θ. περί « Εφαρμογής του Προγράμματος Κοινωνικού Σχολείου στους μαθητές των σχολείων της χώρας»
- Την υπ. αριθμ. 142753/Γ7/10-09-2014 περί «Συγκρότησης Συντονιστικού Οργάνου του έργου με τίτλο :Κοινωνικό Σχολείο» Υ.Α.
- Την υπ. αριθμ. 143571/Γ4/10-9-2014 περί «Θεσμοθέτησης Πανελλήνιας Ημέρας Σχολικού Αθλητισμού» Υ.Α.
- Την υπ. αριθμ. 140337/Γ4/5-9-2014 περί «Πανελλήνιας Διεξαγωγής του προγράμματος Kids' Athletics» Υ.Α.
- Την υπ. αριθμ. 145459/Γ4/12-09-2014 απόφαση περί «Διεξαγωγής του Προγράμματος Kids' Athletics».
- Το υπ. αριθμ. 145324/Γ7/12-09-2014 έγγραφο περί «Δράσεων ευαισθητοποίησης στα σχολεία Α/θμιας και Β/θμιας Εκπ/σης στο πλαίσιο του Προγράμματος του Κοινωνικού Σχολείου».

- Την υπ'. αριθμ. 172189/Γ1/23-10-2014 εγκύκλιο του Υ.ΠΑΙ.Θ. σχετικά με δράσεις που αφορούν το «Διαδίκτυο».
- Το με αριθμ. 56/18-09-2014 Απόσπασμα Πρακτικού του Δ.Σ. του Ι.Ε.Π. με θέμα: Εφαρμογή δράσεων στο πλαίσιο του «Κοινωνικού Σχολείου».
- Την με αριθμ. 66/04-11-2014 Πράξη του Δ.Σ. του Ι.Ε.Π. σχετικά με το ασκησιολόγιο το οποίο έχει ήδη ενταχθεί στο Πρόγραμμα Σπουδών της Φυσικής Αγωγής των τάξεων Γ', Δ', Ε', και ΣΤ' των Δημοτικών Σχολείων σας ενημερώνουμε τα εξής:

Β. ΣΚΟΠΟΣ

Το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων με σκοπό τη διαμόρφωση ολοκληρωμένων προσωπικοτήτων, την ανάπτυξη δεξιοτήτων, την προαγωγή της υγείας και την αναβάθμιση της ποιότητας της ζωής των μαθητών και της σχολικής κοινότητας, προχωρά στην υλοποίηση του προγράμματος του «Κοινωνικού Σχολείου». Το «Κοινωνικό Σχολείο» περιλαμβάνει δέσμη δράσεων και εκδηλώσεων, οι οποίες εντάσσονται στο σύνολο του σχολικού προγράμματος, απευθύνονται σε ολόκληρη τη σχολική κοινότητα και δεν αποτελούν μεμονωμένες προσπάθειες. Στους σκοπούς του προγράμματος του «Κοινωνικού Σχολείου» περιλαμβάνεται η προαγωγή της υγείας και της ποιότητας της ζωής των μαθητών και της σχολικής κοινότητας, μέσα από το σχεδιασμό και την ανάπτυξη δράσεων οι οποίες θα υλοποιούνται με την ενεργό συμμετοχή μαθητών, εκπαιδευτικών και γονέων.

Το «Κοινωνικό Σχολείο» υλοποιείται από το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων σε συνεργασία με τα Υπουργεία Υγείας, Πολιτισμού και Αθλητισμού, Δημόσιας Τάξης και άλλους εμπλεκόμενους φορείς. Στο παρόν στάδιο υλοποίησης του, έχουν συμμετάσχει πολλοί φορείς, οι οποίοι συνεχώς αυξάνονται λόγω της δυναμικής του προγράμματος. Ενδεικτικά αναφέρονται: το ΚΕ.ΕΛ.Π.ΝΟ, ο Σ.Ε.Γ.Α.Σ., η ΕΣΔΥ, το ΠΕΑΑ, το Ι.Ψ.Σ.Υ., ο Ο.Κ.Α.Ν.Α., η Ε.Ο.Ε., η Δ.Κ.Ο.Ε., το Ινστιτούτο Κοινωνικής και Προληπτικής Ιατρικής, η Ελληνική Πνευμονολογική Εταιρεία, η Ελληνική Εταιρεία Μελέτης και Αντιμετώπισης του AIDS, η Μονάδα Εφηβικής Υγείας(Μ.Ε.Υ) καθώς επίσης Ολυμπιονίκες και αθλητές διαφόρων αθλημάτων.

Το «Κοινωνικό Σχολείο» δρα παράλληλα με τα μαθήματα, με την υλοποίηση προγραμμάτων που στοχεύουν στη σωστή πληροφόρηση, στην προσφορά εμπειριών, στην παροχή γνώσεων και στην ανάπτυξη των απαραίτητων δεξιοτήτων που θα συμβάλουν στην διαμόρφωση ολοκληρωμένων προσωπικοτήτων και στην εξέλιξη των μαθητών /τριών σε υγιείς και ενεργούς πολίτες.

Το εν λόγω πρόγραμμα περιλαμβάνει δεκατέσσερις(14) διακριτούς θεματικούς άξονες παρέμβασης:

1. Διατροφή/Eυ-Ζην
2. Άθληση
3. Ενημέρωση και πρόληψη για μολυσματικές ασθένειες
4. Διαδίκτυο
5. Αντιμετώπιση και πρόληψη του χουλιγκανισμού
6. Πρόληψη Ατυχημάτων
7. Αισθητική Αγωγή
8. Ολυμπισμός και Κοινωνία
9. Σεξουαλική Αγωγή
10. Ρατσισμός και Ανθρώπινα Δικαιώματα
11. Ναρκωτικά
12. Αλκοόλ
13. Κάπνισμα
14. Σχολικός εκφοβισμός

Ειδικότερα στον άξονα του Ρατσισμού και των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων μεταξύ των άλλων θα δίνεται έμφαση στην ευαισθητοποίηση του μαθητικού πληθυσμού, έτσι ώστε να καταπολεμηθούν οι προκαταλήψεις και τα στερεότυπα και να προαχθεί η ισότιμη συμμετοχή των ΑμεΑ στην κοινωνική ζωή.

Το πρόγραμμα απευθύνεται σε όλους τους μαθητές της χώρας, τους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης καθώς και στους γονείς των μαθητών μέσω των συλλογικών οργάνων τους.

Στο Υ.ΠΑΙ.Θ. το πρόγραμμα υποστηρίζεται από το συντονιστικό όργανο του έργου «Κοινωνικό Σχολείο» και τη Γενική Διεύθυνση Σπουδών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης με τις συναρμόδιες Διευθύνσεις.

Γ. ΠΛΑΙΣΙΟ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

Συντονιστές δράσεων - Καθορισμός αρμοδιοτήτων

Για την εύρυθμη λειτουργία, αποτελεσματική επικοινωνία και τον στρατηγικό σχεδιασμό των δράσεων του «Κοινωνικού σχολείου», σύμφωνα με το αριθμ.: Γ.Δ. 58β/1-9-2014 με θέμα :«Εφαρμογή του Προγράμματος στους μαθητές των σχολείων της χώρας» έγγραφο του κ. Υπουργού Παιδείας και Θρησκευμάτων, ορίστηκαν σε κάθε Περιφερειακή Δ/ση Εκπαίδευσης ένας περιφερειακός υπεύθυνος συντονισμού της υλοποίησης των δράσεων

του «Κοινωνικού Σχολείου» καθώς και σε κάθε Δ/ση Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ένας υπεύθυνος συντονισμού υλοποίησης των δράσεων του Κοινωνικού Σχολείου αντίστοιχα.

Οι ανωτέρω υπεύθυνοι συντονισμού των δράσεων των Περιφερειακών Διευθύνσεων και των Διευθύνσεων Π.Ε. και Δ.Ε. έχουν την ευθύνη του συντονισμού και της υλοποίησης του προγράμματος του «Κοινωνικού Σχολείου».

Σημειώνεται ότι σε κάθε έναν από τους εμπλεκόμενους φορείς έχει οριστεί επίσης ένας υπεύθυνος εκπρόσωπος του φορέα, ο οποίος και θα συνεργάζεται με τους συντονιστές υλοποίησης των δράσεων του «Κοινωνικού Σχολείου» των Περιφερειακών Δ/σεων Εκπαίδευσης και των Διευθύνσεων Π.Ε. και Δ.Ε..

Ο υπεύθυνος συντονιστής της Περιφερειακής Δ/σης Εκπ/σης, οι υπεύθυνοι συντονισμού των δράσεων των Διευθύνσεων Π.Ε. και Δ.Ε., οι Σχολικοί Σύμβουλοι, οι Υπεύθυνοι Αγωγής Υγείας και Σχολικών Δραστηριοτήτων, Υπεύθυνοι Ομάδων Φυσικής Αγωγής οι Σχολικοί Σύμβουλοι Φυσικής Αγωγής σε συνεργασία με τους Διευθυντές/Προϊσταμένους, και τους Συλλόγους Διδασκόντων των σχολικών μονάδων σχεδιάζουν και υλοποιούν ενημερωτικές δράσεις και εκδηλώσεις ευαισθητοποίησης σχετικές με τους θεματικούς άξονες παρέμβασης.

Οι υπεύθυνοι συντονιστές δεν υποκαθιστούν σε καμία περίπτωση το ρόλο των στελεχών εκπ/σης (Σχολικών Συμβούλων, Δ/ντών Π.Ε. & Δ.Ε. και Διευθυντών/Προϊσταμένων των σχολικών μονάδων, Υπευθύνων Αγωγής Υγείας, και Σχολικών Δραστηριοτήτων, Υπευθύνων Ομάδων Φυσικής Αγωγής), οι οποίοι λειτουργούν με βάση το κείμενο θεσμικό πλαίσιο και έχουν διακριτούς και σαφείς ρόλους. Μέρимνά τους είναι η συνέργεια όλων όσων έχουν τη διοικητική και παιδαγωγική ευθύνη για τη λειτουργία των σχολικών μονάδων, η γόνιμη συνεργασία και η αποτελεσματικότητα.

Οι υπεύθυνοι συντονισμού δράσεων συνεργάζονται με τους ορισμένους συντονιστές των επτά Υγειονομικών Περιφερειών του Υπουργείου Υγείας, ώστε να διευκολύνονται όσοι επαγγελματίες υγείας επιθυμούν να συμμετάσχουν στις δράσεις από τις όμορες με τα σχολεία δομές υγείας.

Στην περίπτωση που, εν γνώσει των Συντονιστών, φορείς σε τοπικό επίπεδο επιθυμούν να συμμετάσχουν με δράση συναφή προς το πρόγραμμα, θα εξετάζεται αρμοδίως η δυνατότητα αυτής της συμμετοχής.

Ειδικότερα:

I. Ο υπεύθυνος συντονιστής υλοποίησης των δράσεων του «Κοινωνικού Σχολείου» που έχει οριστεί από την Περιφερειακή Δ/ση Εκπαίδευσης έχει αρμοδιότητες που εκτείνονται σε

επίπεδο Περιφερειακής Διεύθυνσης Εκπαίδευσης, Διευθύνσεων Π.Ε. & Δ.Ε., Σχολικών μονάδων και τοπικής κοινωνίας. Συνεργάζεται και συνεπικουρείται στο έργο του από τους Προϊσταμένους Επιστημονικής και Παιδαγωγικής Καθοδήγησης Π.Ε. και Δ.Ε., τους Σχολικούς Συμβούλους όλων των ειδικοτήτων, τους Διευθυντές Π.Ε. και Δ.Ε., τους Υπευθύνους Αγωγής Υγείας και Σχολικών Δραστηριοτήτων, Υπευθύνους Ομάδων Φυσικής Αγωγής, τους Υπευθύνους Συμβουλευτικών Σταθμών Νέων και τους Διευθυντές/Προϊσταμένους των σχολικών μονάδων, προκειμένου να υλοποιούνται δράσεις του «Κοινωνικού Σχολείου».

Επιπλέον, συνεργάζεται με τους Συντονιστές όλων των άλλων Περιφερειακών Διευθύνσεων Εκπαίδευσης, ενημερώνει ανά τακτά χρονικά διαστήματα για τις ενέργειές του τον οικείο Περιφερειακό Διευθυντή, συντάσσει την μηνιαία έκθεση δράσεων και ενημερώνει τις αρμόδιες Δ/σεις του Υ.ΠΑΙ.Θ. καθώς και το Γραφείο Υπουργού.

Π. Ο υπεύθυνος συντονισμού των δράσεων του «Κοινωνικού Σχολείου» αντίστοιχα σε κάθε Δ/ση Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε συνεργασία με τον υπεύθυνο συντονισμού δράσεων της οικείας Περιφερειακής Διεύθυνσης Εκπαίδευσης, ενημερώνει για τις δράσεις του «Κοινωνικού Σχολείου» τους Διευθυντές/Προϊσταμένους των οικείων σχολικών μονάδων. Κατευθύνει τους φορείς που συμμετέχουν στις δράσεις ώστε να μην υπάρξει αλληλοεπικάλυψη δράσεων στα σχολεία και σε συνεργασία με τους λοιπούς εμπλεκόμενους (Σχολικούς Συμβούλους, Υπευθύνους Αγωγής Υγείας κτλ.) αντιμετωπίζει τυχόν προβλήματα που προκύπτουν.

Δ. ΔΡΑΣΕΙΣ

Στο πλαίσιο του προγράμματος του «Κοινωνικού Σχολείου» έχουν υλοποιηθεί ήδη και υλοποιούνται:

α. Δράσεις που αφορούν στον άξονα «Άθληση - Δια Βίου Άσκηση»

1. Πανελλήνια Διεξαγωγή του προγράμματος «Kids' Athletics». Το προαναφερόμενο πρόγραμμα πραγματοποιείται και επεκτείνεται σταδιακά σε όλες τις σχολικές μονάδες Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της χώρας, από εκπαιδευτικούς Φυσικής Αγωγής με τη συμμετοχή Ολυμπιονικών και αποτελεί μια οργανωμένη αθλητική δράση, με τη μορφή παιχνιδιού, που δίνει την δυνατότητα στους μαθητές να γνωρίσουν από κοντά τον Κλασικό Αθλητισμό.
2. Πανελλήνια Ημέρα Σχολικού Αθλητισμού. Θεσμοθετήθηκε την πρώτη Δευτέρα του Οκτωβρίου κάθε σχολικού έτους, η Πανελλήνια Ημέρα Σχολικού Αθλητισμού,

ενταγμένη στο ευρύτερο πλαίσιο του «Κοινωνικού Σχολείου» η οποία την φετινή χρονιά, υλοποιήθηκε με ιδιαίτερα μεγάλη επιτυχία.

3. Συνεχίζεται και για τη φετινή χρονιά στο χώρο του Παναθηναϊκού Σταδίου το πρόγραμμα «Kids' Athletics», «Αγαπώ τον Αθλητισμό», ώστε τα σχολεία που επιθυμούν να συνδυάσουν τις αθλητικές δραστηριότητες με επίσκεψη σε ένα σημαντικό μνημείο αρχαίας και σύγχρονης ιστορίας και παγκόσμιο σύμβολο αθλητισμού να προγραμματίσουν σχετική επίσκεψη.
4. Σχολικός Αθλητισμός σε Δημοτικά, Γυμνάσια και Λύκεια: Τα Πανελλήνια Σχολικά Πρωταθλήματα Λυκείων, καθώς και οι «Αγώνες ΑθλοΠΑΙΔΕΙ'ΑΣ», μέσω στοχευμένων οργανωτικών δράσεων και συνεργασιών με φορείς, υποστηρίζουν και αναδεικνύουν αρκετούς από τους υπόλοιπους άξονες του «Κοινωνικού Σχολείου» (όπως Αντιμετώπιση και πρόληψη του χουλιγκανισμού, Ρατσισμός και Ανθρώπινα Δικαιώματα, Ναρκωτικά, Αλκοόλ, Κάπνισμα, Σχολικός εκφοβισμός)

5.

β. Δράσεις ευαισθητοποίησης στον άξονα πρόληψης μολυσματικών ασθενειών (Σεξουαλικά μεταδιδόμενα Νοσήματα για μαθητές της Β/βάθμιας Εκπ/σης, Υγιεινή των χεριών και του Αναπνευστικού για μαθητές της Α/βάθμιας Εκπ/σης).

γ. Δράσεις που αφορούν στον άξονα «Διαδίκτυο» όπως η πραγματοποίηση τηλεδιασκέψεων της Διεύθυνσης Δίωξης Ηλεκτρονικού Εγκλήματος στις σχολικές μονάδες Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της χώρας.

δ. Δράσεις που αφορούν στον άξονα «Διατροφή» όπως οι εκδηλώσεις που πραγματοποιήθηκαν στις σχολικές μονάδες της χώρας με αφορμή την Παγκόσμια Ημέρα κατά της Παχυσαρκίας στις 24.10.2014.

ε. Δράσεις που αφορούν στον άξονα «Ρατσισμός και Ανθρώπινα Δικαιώματα» όπως η υλοποίηση του εκπαιδευτικού προγράμματος «Τα παιδιά γράφουν και ζωγραφίζουν τα δικαιώματά τους»

Οι ανωτέρω δράσεις θα πραγματοποιούνται ανεξάρτητα από τα πολύμηνα προγράμματα σχολικών δραστηριοτήτων στα οποία την καθοδήγηση και εποπτεία έχουν οι Υπεύθυνοι Αγωγής Υγείας και Σχολικών Δραστηριοτήτων.

Σχετικά με τους Συλλόγους Γονέων και Κηδεμόνων το «Κοινωνικό Σχολείο» δίνει ιδιαίτερη σημασία στην επιμόρφωση των μελών τους. Οι Διευθυντές των σχολείων είναι υπεύθυνοι για την ενημέρωση και ενεργοποίηση των Συλλόγων Γονέων και Κηδεμόνων.

Με σκοπό τη στήριξη των γονέων των μαθητών καθώς και την ενίσχυση των γνώσεων και των ευκαιριών για προβληματισμό σε ζητήματα που αφορούν στους ανωτέρω θεματικούς

άξονες επισημαίνεται ότι στις σχολικές μονάδες που λειτουργούν οι Σχολές Γονέων, μπορεί να απευθύνεται το σύνολο των γονέων.

Σύμφωνα με τα ανωτέρω προκειμένου να δοθεί η δυνατότητα στους μαθητές να συμμετέχουν σε δράσεις του «Κοινωνικού Σχολείου», καλούνται οι Διευθυντές/Προϊστάμενοι, οι Σύλλογοι Διδασκόντων και οι Εκπαιδευτικοί των σχολικών μονάδων να εντάξουν, σε συνεργασία με τους συντονιστές των Διευθύνσεων Π.Ε. και Δ.Ε., στο σχολικό προγραμματισμό σχετικές δράσεις και να διευκολύνουν τους επαγγελματίες των εμπλεκόμενων φορέων. Παράλληλα καλούνται να ενημερώνουν τους συντονιστές για τον προγραμματισμό των δράσεων στη διάρκεια της σχολικής χρονιάς.

Ως χρήσιμο εργαλείο επικοινωνίας και ανατροφοδότησης σχεδιάστηκε και ήδη λειτουργεί ο επίσημος ιστότοπος του «Κοινωνικού Σχολείου»: www.socialschool.gr, ο οποίος διαρκώς εμπλουτίζεται με νέα δεδομένα.

Για κάθε πληροφορία σχετική με τις δράσεις του «Κοινωνικού Σχολείου», τα στελέχη της εκπαίδευσης και οι υπεύθυνοι συντονιστές υλοποίησης των δράσεων θα απευθύνονται στις αρμόδιες για κάθε σχετικό θέμα Διευθύνσεις του Υ.ΠΑΙ.Θ.:

- Δ/ση Σπουδών, Προγραμμάτων & Οργάνωσης Π. Ε.
(spudonpe@minedu.gov.gr), 210 3443284, Π. Παγώνη
- Δ/ση Σπουδών, Προγραμμάτων & Οργάνωσης Δ.Ε.
(t05sded@minedu.gov.gr), 210 344 3273, Ε. Μπάσιου
- Δ/ση Φυσικής Αγωγής
(phvsgram@minedu.gov.gr). 210 344 2839, Α. Κατσαρής
- Δ/ση Ειδικής Αγωγής
(t05dea1 @minedu.gov.gr), 210 344 2190, Αθ. Γρίβας

Καλούνται οι Περιφερειακοί Διευθυντές Εκπαίδευσης να ενημερώσουν τις σχολικές μονάδες της περιοχής ευθύνης τους για τα στοιχεία επικοινωνίας των υπευθύνων συντονισμού του προγράμματος του Κοινωνικού Σχολείου όπως αυτοί έχουν οριστεί σε κάθε Διεύθυνση Π.Ε. και Δ.Ε. με βάση το με αριθμ. Γ.Δ. 58β/1-9- 2014 έγγραφο του Υ.ΠΑΙ.Θ. περί « Εφαρμογής του Προγράμματος Κοινωνικού Σχολείου στους μαθητές των σχολείων της χώρας»

Με ευθύνη των Διευθυντών των σχολικών μονάδων παρακαλούνται να λάβουν γνώση της παρούσης εγκυκλίου ενυπόγραφα όλοι οι εκπαιδευτικοί.

Συν. : Μία (1) σελ.

Εσωτερική Διανομή:
Όπως πίνακας εσωτερικής διανομής

ΠΙΝΑΚΑΣ ΑΠΟΔΕΚΤΩΝ

ΠΙΝΑΚΑΣ ΑΠΟΔΕΚΤΩΝ ΠΡΟΣ ΕΝΕΡΓΕΙΑ

1. Περιφερειακές Δ/νσεις Εκπ/σης της χώρας (έδρες τους)
2. Προϊσταμένους Επιστημονικής & Παιδαγωγικής Καθοδήγησης Π.Ε. και Δ.Ε. (μέσω Περιφ. Δ/νσεων Εκπ/σης)
3. Σχολικούς Συμβούλους Π.Ε. και Δ.Ε.(μέσω Περιφ. Δ/νσεων Εκπ/σης)
4. Δ/νσεις Π.Ε. και Δ.Ε. της χώρας (έδρες τους)
5. Υπευθύνους Αγωγής Υγείας και Σχολικών Δραστηριοτήτων (μέσω Δ/νσεων Εκπ/σης)
6. Δημόσιες & Ιδιωτικές Σχολικές μονάδες της χώρας (μέσω των Δ/νσεων Π.Ε. και Δ.Ε.)

ΠΙΝΑΚΑΣ ΑΠΟΔΕΚΤΩΝ ΠΡΟΣ ΚΟΙΝΟΠΟΙΗΣΗ

1. Υπουργείο Υγείας Γρ.Υπουργού
2. Υπουργείο Πολιτισμού και Αθλητισμού
Γρ. Υπουργού και Γρ. Υφυπουργού Αθλητισμού
3. Υπουργείο Δημόσιας Τάξης Γρ. Υπουργού
4. Κέντρο Ελέγχου & Πρόληψης Νοσημάτων(ΚΕ.ΕΛ.Π.ΝΟ.), (Αγράφων 3 - 5, Τ.Κ. 15123, Μαρούσι)
5. Σύνδεσμος Ελληνικών Γυμναστικών Αθλητικών Σωματείων(Σ.Ε.Γ.Α.Σ.), (Λεωφ. Συγγρού 137, Τ.Κ. 171 21, Νέα Σμύρνη)
6. Εθνική Σχολή Δημόσιας Υγείας (Ε.Σ.Δ.Υ.), (Λεωφ. Αλεξάνδρας 196, Τ.Κ. 11521, Αθήνα)
7. Ίδρυμα Ιατροβιολογικών Ερευνών Ακαδημίας Αθηνών(ΙΒΕΑΑ) (Σωρανού Εφεσίου 4, Τ.Κ. 11527, Αθήνα)
8. Ινστιτούτο Ψυχικής και Σεξουαλικής υγείας (Ι.Ψ.Σ.Υ.) (Κηφισίας 360 & Θερμοπυλών 2, Τ.Κ. 15233, Χαλάνδρι)
9. Ο.Κ.Α.Ν.Α. (Αβέρωφ 21, Τ.Κ. 10433, Αθήνα)
- 10.Ελληνική Ολυμπιακή Επιτροπή (Ε.Ο.Ε.), (Λ. Δημητρίου Βικέλα 52, Τ.Κ. 15233, Χαλάνδρι)
- 11.Ινστιτούτο Κοινωνικής και Προληπτικής Ιατρικής (Ι.Κ.Π.Ι.)(Αλεξανδρουπόλεως 25, Τ.Κ. 11527, Αθήνα)
- 12.Ελληνική Εταιρεία Μελέτης και Αντιμετώπισης του AIDS, (Τ.Θ. 14085, Τ.Κ. 11521, Αθήνα)
- 13.Ελληνική Πνευμονολογική Εταιρεία(Γεν. Νοσοκομείο «Η ΣΩΤΗΡΙΑ», Λ.Μεσογείων 152, Τ.Κ. 11527)
- 14.Διεθνές Κέντρο Ολυμπιακής Εκεχειρίας (Δ.Κ.Ο.Ε.), (Λυκαβηττού 1^Α, Τ.Κ. 10672, Αθήνα)
- 15.Ι.ΝΕ.ΔΙ.ΒΙ.Μ. (Αχαρνών 417, Τ.Κ. 11223, Αθήνα)
- 16.Ι.Ε.Π. (Αν. Τσόχα 36, Τ.Κ. 115 21, Αθήνα)
- 17.ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ, (Ελ. Βενιζέλου 70, Τ.Κ.17671, Καλλιθέα)
- 18.Μονάδα Εφηβικής Υγείας (Μ.Ε.Υ.), (Μεσογείων 24, ΤΚ 11527, Αθήνα)

ΠΙΝΑΚΑΣ ΕΣΩΤΕΡΙΚΗΣ ΔΙΑΝΟΜΗΣ

1. Γραφείο Υπουργού
2. Γραφείο Υφυπουργού, Α. Δερμεντζόπουλου

3. Γραφείο Υφυπουργού, Γ. Γεωργαντά
4. Γραφείο Γενικού Γραμματέα
5. Γραφείο Γενικού Γραμματέα Θρησκευμάτων
6. Γραφείο Γεν. Γραμματέα Δια Βίου Μάθησης
7. Γενική Διεύθυνση Σπουδών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης
8. Δ/ση Σπουδών, Προγραμμάτων και Οργάνωσης Π.Ε.
9. Δ/ση Σπουδών, Προγραμμάτων και Οργάνωσης Δ.Ε.
10. Δ/ση Φυσικής Αγωγής
11. Δ/ση Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης
12. Διεύθυνση Επαγγελματικής Εκπαίδευσης
13. Αυτοτελές Τμήμα Πρότυπων και Πειραματικών Σχολείων
14. Αυτοτελής Δ/ση Παιδείας και Ομογενών, Διαπολιτισμικής Εκπ/σης, Ξένων και Μειονοτικών Σχολείων
15. Δ/ση Θρησκευτικής Εκπαίδευσης

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ



004000138256

