

ΚΠΑ

για το Γυμνάσιο

ΟΔΗΓΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ



ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Εισαγωγή	11
Το εκπαιδευτικό, γεωγραφικό, γλωσσικό, πολιτισμικό, θρησκευτικό, πολιτικό τοπίο της εκπαίδευσης.....	12
Σκοπός και δυνατότητες του εκπαιδευτικού υλικού	15
Η φιλοσοφία του εκπαιδευτικού υλικού	18
1. Έχει πολλές κατευθύνσεις	18
2. Δεν έχει (συν)ορ(ι)α	19
3. Ο μη χρόνος, μη χώρος, μη τόπος.....	19
4. Η πολιτική φαντασία και η πολιτική δημιουργικότητα	20
Η φιλοσοφία του εκπαιδευτικού υλικού ως «αντίδοτο» στις αδικίες	20
Η διαπιστημονική προσέγγιση	20
Η πλουραλιστική προσέγγιση	22
Οι σχεδιαστές/σχεδιάστριες του εκπαιδευτικού υλικού	22
Η γλώσσα του εκπαιδευτικού υλικού	22
Η πολυτροπικότητα του εκπαιδευτικού υλικού	23
Η προσέγγιση των δυνατοτήτων	24
Οι δυνατότητες είναι συνολικές	25
Οι δυνατότητες είναι διαμοιρασμένες	25
Η αρχιτεκτονική του εκπαιδευτικού υλικού/βιβλίου	27

Γενικά.....	27
Τα δικαιώματα των παιδιών	27
Οι βασικές έννοιες	27
Οι δραστηριότητες ευαισθητοποίησης.....	28
Οι δραστηριότητες κατανόησης και φαντασίας.....	29
Οι δημιουργικές γνώσεις-ερεθίσματα	29
Οι διάσπαρτες γλωσσικές πολιτισμικές πηγές	29
Η αξιολόγηση	30
Περιεχόμενο των ενοτήτων	31
Σημεία έμφασης.....	33
Προσέγγιση μέσα από τους θεματικούς άξονες.....	33
Ενδοκειμενική προσέγγιση μέσα από τις βασικές έννοιες.....	35
Προσέγγιση του περιεχομένου μέσα από δικαιώματα του παιδιού	36
Οι δραστηριότητες ευαισθητοποίησης.....	36
Προεκτάσεις.....	37
«Χώρος» για ιδέες, πηγές και προεκτάσεις που προκύπτουν από την εφαρμογή του εκπαιδευτικού υλικού.....	39
Βιβλιογραφία.....	42

ΟΔΗΓΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή

Εισαγωγή

Το παρόν εκπαιδευτικό υλικό επιδιώκει να απαντήσει στις ανάγκες του πολυπολιτισμικού και πολυγλωσσικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος στην Ελλάδα. Το ενδιαφέρον της φιλοσοφίας του εκπαιδευτικού υλικού προσανατολίζεται στην προσπάθεια απομάκρυνσης από πτυχές μιας εκθειασμένης πολυγλωσσίας και πολυπολιτισμικότητας. Οι εκπαιδευτικές πολιτικές, οι παιδαγωγικές και διδακτικές προσεγγίσεις, τα εκπαιδευτικά υλικά, οι σχέσεις ανάμεσα σε όσους/όσες (συμ)μετέχουν στη μαθησιακή διεργασία, συχνά, εκφράζονται με ή/και ενθαρρύνουν εκθειασμένες μορφές της πολυγλωσσίας και της πολυπολιτισμικότητας. Τέτοιες μορφές καταλήγουν σε περιορισμένες συμπεριληπτικές πρακτικές στην εκπαίδευση και αναπαράγουν αδικίες. Απώτερος σκοπός του εκπαιδευτικού υλικού η θέαση του κόσμου μέσα από διαφορετικά πρίσματα ή η διαφορετική θέαση του κόσμου. Και οι δύο πτυχές αποτελούν προϋπόθεση για μια γλωσσικά και πολιτισμικά ευαίσθητη εκπαίδευση που είναι συμπεριληπτική για τους/τις μαθητές/μαθήτριες που είναι ενταγμένοι/ενταγμένες στο σχολικό πλαίσιο, τους/τις μαθητές/μαθήτριες που μετακινούνται, τους χώρους¹ μάθησης, τα αντικείμενα της καθημερινότητας, τις ιδέες, τις προσδοκίες, τους/τις πολυγλωσσούς ή όχι εκπαιδευτικούς, τους γονείς/συνοδούς των μαθητών/μαθητριών.

Ειδικότερα, για την ανάπτυξη του εκπαιδευτικού υλικού λάβαμε υπόψη:

- Τα στοιχεία της Ύπατης Αρμοστείας για τις καταγωγές των ατόμων με προσφυγική εμπειρία που βρίσκονται στην Ελλάδα την περίοδο που αναπτύσσεται το εκπαιδευτικό υλικό.
- Τις πολύπλοκες και άδικες συνθήκες διαβίωσης των ατόμων αναφορικά με τη στέγαση, τη σίτιση, την ελευθερία της μετακίνησης, την ευρύτερη οικογένεια, τις φιλικές σχέσεις - συνθήκες οι οποίες επηρεάζουν άμεσα την εκπαίδευση.
- Την ποικιλία και πολυμορφία των γλωσσικών και πολιτισμικών χαρακτηριστικών (features) των ρεπερτορίων των μαθητών/μαθητριών, των εκπαιδευτικών, των χώρων και των τρόπων εκπαίδευσης, των αντικειμένων της καθημερινότητας κ.ά.
- Τους «χώρους» (μη) πρόσβασης των μαθητών/μαθητριών στην εκπαίδευση (εκπαιδευτικό σύστημα, περιεχόμενο εκπαίδευσης και μαθημάτων, χώροι, γνώσεις, παιδαγωγικές και διδακτικές προσεγγίσεις, συναισθήματα, εκπαιδευτικό υλικό).
- Τα προηγούμενα εκπαιδευτικά υλικά που αναπτύχθηκαν με βάση την προσέγγιση της διαγλωσσικότητας και της task-based μεθοδολογίας για τη γλωσσική εκπαίδευση ενηλίκων με μεταναστευτική εμπειρία στο πλαίσιο του Έργου ΜΑΘΕΜΕ (Εργαστήριο Ελληνικής Γλώσσας και Πολυγλωσσίας, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας). Καθώς και προηγούμενη εμπειρία από μαθήματα γλώσσας που πραγματοποιήθηκαν σε γονείς μαθητών/μαθητριών με μεταναστευτική εμπειρία στο πλαίσιο του Έργου ΕΛΜΕΓΟ (Εργαστήριο Ελληνικής Γλώσσας και Πολυγλωσσίας, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας).
- Τις προηγούμενες έρευνες για τις εκπαιδευτικές ανάγκες και προσδοκίες εφήβων με προσφυγική εμπειρία (βλ. ενδεικτικά Δασκαλάκη, Τσιώλη & Ανδρουλάκης 2017, Στεργίου & Σιμόπουλος 2019), εκπαιδευτικές δράσεις και δράσεις ευαισθητοποίησης του Έργου PRESS (Provision of Refugee Education and Support Scheme), Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Το εκπαιδευτικό υλικό επιθυμεί να αποτελέσει έναν «ζωντανό» οργανισμό μάθησης ο οποίος επηρεάζεται από και επηρεάζει τις πολιτικές και κοινωνικές συνθήκες, την καθημερινότητα όσων

¹ Ο χώρος στην εκπαίδευση προσεγγίζεται για το παρόν εκπαιδευτικό υλικό/βιβλίο μέσα από το πρίσμα της ριζοσπαστικής γεωγραφίας (Χατζημυχάλης 2014, Massey 2008, Harvey 2000, για τη σχέση της έννοιας με τη (γλωσσική) εκπαίδευση βλ. Τσιώλη 2019). Μια τέτοια διάσταση δίνει τη δυνατότητα μιας ευρύτερης προσέγγισης του «χώρου» της εκπαίδευσης ο οποίος προσεγγίζεται i. ως ευκλείδιος (η τοποθεσία του σχολείου, η αίθουσα, η φυσική γεωμετρία της αίθουσας, η διάταξη της αίθουσας), ii. ως σχεσιακός (σχέση του σχολείου με την τοπική κοινωνία, σχέση του σχολείου με τους γονείς/συνοδούς των μαθητών/μαθητριών, σχέση ανάμεσα στους/στις μαθητές/μαθήτριες και τους/τις εκπαιδευτικούς, σχέσεις ανάμεσα στους/στις μαθητές/μαθήτριες/εκπαιδευτικούς και τα γλωσσικά, πολιτισμικά και άλλα τοπία, σχέσεις του εκπαιδευτικού υλικού με τους/τις μαθητές/μαθήτριες/εκπαιδευτικούς, σχέσεις ανάμεσα στους/στις μαθητές/μαθήτριες/εκπαιδευτικούς/χώροι/τόποι με τις γνώσεις, και iii. ως βιωμένος (οι εμπειρίες, οι επιθυμίες, οι εντοπισμένες γνώσεις που δημιουργούνται από τις συναντήσεις όσων (συμ)μετέχουν στη μαθησιακή διεργασία).

(συμ)μετέχουν στη μαθησιακή διεργασία και την ίδια τη μαθησιακή διεργασία. Οι περιστάσεις που επηρέασαν την παραγωγή του εκπαιδευτικού υλικού είναι:

- Το 2020 έτος που αναπτύσσεται το εκπαιδευτικό υλικό παρατηρείται ένα νέο κύμα ατόμων με προσφυγική εμπειρία στην Ελλάδα (από χερσαίες και θαλάσσιες οδούς).
- Τη στιγμή που ολοκληρώνεται το εκπαιδευτικό υλικό (Δεκέμβριος 2020):
 - Παρατηρούνται έντονες διαμαρτυρίες και αντιδράσεις για τις συνθήκες διαβίωσης από τα και για τα άτομα με προσφυγική εμπειρία.
 - Πολλά από τα παιδιά με προσφυγική εμπειρία δεν έχουν πρόσβαση στην τυπική εκπαίδευση είτε λόγω τυπικών αδιεξόδων (βλ. αιτήσεις για άσυλο) περιορισμένης ύπαρξης επιμορφωμένων εκπαιδευτικών σε ζητήματα ένταξης παιδιών με προσφυγική εμπειρία ή/και λόγω περιορισμένης ύπαρξης εκπαιδευτικών υλικών ή/και παιδαγωγικών και διδακτικών προσεγγίσεων γλωσσικά και πολιτισμικά ευαίσθητα.
 - Ένα νέο εκπαιδευτικό νομοσχέδιο συρρικνώνει τις ώρες αλλά και τα μαθήματα της κοινωνικής και πολιτικής παιδείας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.
 - Η συνθήκη της πανδημίας και συνεκδοχικά της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης που έχει ως κάνει πιο έντονο τον αποκλεισμό των παιδιών με προσφυγική εμπειρία από την εκπαίδευση.

Το εκπαιδευτικό, γεωγραφικό, γλωσσικό, πολιτισμικό, θρησκευτικό, πολιτικό τοπίο της εκπαίδευσης.

Το σύγχρονο σχολικό περιβάλλον χαρακτηρίζεται από γλωσσικές, πολιτισμικές, γεωγραφικές, θρησκευτικές ποικιλότητες, ποικιλότητες στους τρόπους έκφρασης, στα περιβάλλοντα και στους τρόπους μάθησης, στις παιδαγωγικές και διδακτικές προσεγγίσεις. Ειδικότερα, οι ποικιλότητες:

- Εμφανίζονται και διαμορφώνονται από τις εκάστοτε εκπαιδευτικές (γλωσσικές) πολιτικές, από τις επιστημονικές έρευνες, από την υπάρχουσα εκπαιδευτική κουλτούρα, από τις προσωπικές διαδρομές εκπαιδευτικών και μαθητών/μαθητριών.
- Επηρεάζουν και διαμορφώνουν τα γλωσσικά, πολιτισμικά, ηχητικά, γευστικά, οσφρητικά, θρησκευτικά ρεπερτόρια και συνεκδοχικά τις γλωσσικές, πολιτισμικές, ηχητικές, γευστικές, οσφρητικές, θρησκευτικές εμπειρίες, επιθυμίες και επιλογές των μαθητών/μαθητριών, των εκπαιδευτικών, της οικογένειας, των χώρων και των τόπων μάθησης.

Μέρος της ερευνητικής και εκπαιδευτικής κοινότητας θεωρεί κρίσιμη την ανάδειξη και «νομιμοποίηση» των ρεπερτορίων, ιδιαίτερα των μαθητών/μαθητριών, καθώς επηρεάζουν άμεσα τη μαθησιακή διεργασία και μπορούν να ενεργοποιήσουν και να ενισχύσουν μια συμπεριληπτική εκπαίδευση. Βασική αρχή των συγκεκριμένων προσπαθειών είναι η αποδοχή και ο σεβασμός στη διαφορετικότητα (με την έννοια της ποικιλότητας).

Ωστόσο, οι εκπαιδευτικές συνήθειες², συχνά, δεν απαντούν στις ρευστές πραγματικότητες της κοινωνίας, των μαθητών/μαθητριών, των εκπαιδευτικών και των χώρων που τις διαμορφώνουν. Αλλά (εμ)μένουν στην ανάδειξη ποσοτικοποιημένων πραγματικοτήτων, εκφάνσεις των οποίων βρίσκουμε στις «κατασκευασμένες» ανάγκες i. εκμάθησης όλο και περισσότερων γλωσσών *μέσα από* συστηματοποιημένες προσεγγίσεις συνήθως για λόγους κύρους ή επαγγελματικής αποκατάστασης, ii. στόχευσης σε πολλές δεξιότητες και ικανότητες που, συνήθως, φαινομενικά διαφοροποιούνται ή/και λαμβάνουν υπόψη τους τις ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών/μαθητριών, των εκπαιδευτικών, των χώρων μάθησης, iii. εμφάνισης των γλωσσών και πολιτισμών των μαθητών/μαθητριών με μεταναστευτική ή προσφυγική εμπειρία ως «εξωτικά» χαρακτηριστικά που δεν μπορούν να γίνουν

² Η συγκεκριμένη αναφορά γίνεται για ένα κομμάτι των εκπαιδευτικών (γλωσσικών) πολιτικών και κατ' επέκταση για τις παιδαγωγικές και διδακτικές προσεγγίσεις που υιοθετούνται, για τα εκπαιδευτικά υλικά, τους τρόπους που διαμορφώνονται οι χώροι μάθησης. Ο όρος «συνήθεια» χρησιμοποιείται για να υπογραμμίσει μια πράξη επανάληψης η οποία αναπαράγει γραμμικές πορείες μάθησης και δεν επιτρέπει άλλες/νέες εκπαιδευτικές πραγματικότητες.

κατανοητά αλλά οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να αναφερθούν σε αυτά και να τα αξιοποιήσουν στο μάθημα, iv. πραγματοποίησης γιορτών πολυγλωσσίας που εστιάζουν κυρίως σε «κυρίαρχες» γλώσσες-πολιτισμούς. Τα παραπάνω αποτελούν χαρακτηριστικά μιας εκθειασμένης μορφής της πολυγλωσσίας και της πολυπολιτισμικότητας (Kubota 2016) στο εκπαιδευτικό πλαίσιο. Ή με άλλα λόγια, η εκπαίδευση προσιδιάζει σε μια γιορτή πλουραλισμού που στην πραγματικότητα «τσουβαλιάζει» γλώσσες, πολιτισμούς, ήχους, γεύσεις, μυρωδιές, θρησκείες και υπό αυτό το πλαίσιο να αποδυναμώνει τη δυναμική όλων των μορφών ποικιλότητας. Μια εκθειασμένη προσέγγιση της πολυγλωσσίας και της πολυπολιτισμικότητας επιφέρει αδικίες σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης (βλ. Zembylas & Bozalek 2017 για την τριτοβάθμια εκπαίδευση). Οι αδικίες εντοπίζονται σε διάφορα μέρη της μαθησιακής διεργασίας, είναι «καλυμμένες με πολύχρωμα περιτυλίγματα» (βλ. πιο πάνω κατασκευασμένες ανάγκες) και, γι' αυτό, συχνά, δεν είναι ορατές και δεν αντιμετωπίζονται. Τέτοιες αδικίες δημιουργούν και αναπαράγουν ένα μοντέλο καχεκτικής³ δικαιοσύνης στην εκπαίδευση (βλ. Τσιώλη 2019). Βασικό χαρακτηριστικό της καχεκτικής δικαιοσύνης στην εκπαίδευση είναι ότι οι αδικίες που -συνειδητά ή ασυνειδητά- παραμένουν κρυφές μέσα στις εκθειασμένες μορφές της πολυγλωσσίας/πολυπολιτισμικότητας αγγίζοντας μέρη των εκπαιδευτικών (γλωσσικών) πολιτικών, των παιδαγωγικών και διδακτικών προσεγγίσεων, των εκπαιδευτικών υλικών, κ.ά. Διακρίνουμε τρία φάσματα αδικιών της καχεκτικής δικαιοσύνης οι οποίες ελήφθησαν υπόψη για την ανάπτυξη του εκπαιδευτικού υλικού/βιβλίου:

- Γνωσιολογικές/επιστημολογικές (epistemic) αδικίες (epistemic access, βλ. Morrow du Plooy & Zilindile 2014; Muller 2012 όπ. αναφ. σε Antia & Dyers 2016: 526). Ο φακός εστιάζει στην ευρύτερη πρόσβαση στην εκπαίδευση. Επηρεάζει διάφορα μέρη της εκπαιδευτικής διεργασίας όπως τις εκπαιδευτικές (γλωσσικές) πολιτικές, τα προγράμματα σπουδών (όπως το πρόγραμμα σπουδών για το μάθημα της ΚΠΑ, τη δομή και το περιεχόμενο του εκπαιδευτικού υλικού, τις παιδαγωγικές και διδακτικές προσεγγίσεις, τους στόχους του μαθήματος (Antia & Dyers 2016: 526), τους χώρους και τους τόπους μάθησης, τις ιδέες, τις επιθυμίες των μαθητών/μαθητριών και των εκπαιδευτικών. Οι αδικίες αφορούν κυρίως στην (μη) πρόσβαση στη γνώση και σε πιο βαθμό (Antia & Dyers 2016: 526) και σχετίζονται με ερωτήματα όπως:
 - Ποιες είναι οι γνώσεις κατέχουν οι εκπαιδευτικοί; Ποια είναι η επιμόρφωση ή η εξειδίκευση που έχουν για τη συγκεκριμένη ομάδα μαθητών/μαθητριών;
 - Ποιες είναι οι έννοιες, οι πληροφορίες, οι αφετηρίες του περιεχομένου των εκπαιδευτικών υλικών;
 - Ποιες προσεγγίσεις υιοθετούνται στα μαθήματα;
 - Υπάρχει χώρος για τη διαμόρφωση νέων πληροφοριών, νέων εμπειριών, νέων ιδεών από τους/τις μαθητές/μαθήτριες και τους/τις εκπαιδευτικούς, τις εμπειρίες τους; τους χώρους που ζουν και μαθαίνουν;

Ειδικότερα, οι αδικίες στην τυπική εκπαίδευση στην Ελλάδα εκκινούν, συχνά, από μια μονοπολιτισμική και μονοεπιστημονική⁴ «δυτικής παράδοσης» δόμηση των εκπαιδευτικών (γλωσσικών) πολιτικών. Πτυχές της συγκεκριμένης παράδοσης είναι τα ονοματισμένα⁵ μαθήματα όπως η γλώσσα, τα μαθηματικά, η φυσική, η γαλλική γλώσσα, η κοινωνική και πολιτική αγωγή, κ.ά., οι ονοματισμένες γλώσσες όπως η ελληνική, η αγγλική, η γαλλική, η γερμανική, κ.ά., καθώς και οι γλώσσες που «στριμώχνονται» σε ταμπέλες όπως οι γλώσσες

³ Ο όρος καχεκτική πρωτοδιατυπώθηκε στο βιβλίο Νικολακόπουλος, Η. (2001). *Καχεκτική δημοκρατία: κόμματα και εκλογές 1946-1967*. Αθήνα: Πατάκη με σκοπό να περιγράψει τη δημοκρατία εκείνων των εποχών. Έκτοτε έχει υιοθετηθεί σε διάφορα επιστημονικά πεδία και μελέτες όπως στο βιβλίο Πετσίνη, Π. & Χριστόπουλος, Δ. (επιμ.) *Λεξικό Λογοκρισίας στην Ελλάδα: Καχεκτική δημοκρατία, δικτατορία, μεταπολίτευση*. Αθήνα: Καστανιώτης.

⁴ Ιδέα που ζυμώθηκε έπειτα από συζήτηση με τον καθηγητή κοινωνιογλωσσολογίας του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας κ. Γιώργο Ανδρουλάκη και τη διδάσκουσα κοινωνιογλωσσολογίας του Τμήματος Γλωσσικών και Διαπολιτισμικών Σπουδών του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας κ. Ρούλα Κίτσιου.

⁵ Η ιδέα των ονοματισμένων μαθημάτων αντλήθηκε από τον όρο ονοματισμένες γλώσσες που πρωτοδιατυπώθηκε από Otheguy, García & Reid 2015 και αποτελεί θέμα συζητήσεων με τον καθηγητή κοινωνιογλωσσολογίας του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας κ. Γιώργο Ανδρουλάκη.

των μεταναστών, κ.ά. (βλ. Τσιώλη 2019). Οι εκπαιδευτικές πολιτικές που λειτουργούν ως παράδοση καταλαμβάνουν χώρους κανονικότητας στους οποίους καλλιεργούνται και αναπαράγονται συγκεκριμένες γνώσεις, παιδαγωγικές και διδακτικές προσεγγίσεις, γλώσσες, πολιτισμικές συνήθειες, κοινωνικά πρότυπα, θρησκευτικές επιλογές οι οποίες, συχνά, δεν αφορούν όλους/όλες/όλα όσους/όσες/όσα (συμ)μετέχουν στη μαθησιακή διεργασία. Μια τέτοια μορφή εκπαίδευσης ενθαρρύνει και αναπαράγει δίπολα όπως Δύση/Ανατολή, μαθητές-μαθήτριες εκπαιδευτικά (μη) ενταγμένοι/ενταγμένες/μαθητές-μαθήτριες ντόπιοι-ντόπιες και μαθητές/μαθήτριες με μεταναστευτική ή προσφυγική εμπειρία, σκέψη/γνώση και φύση, κυριαρχία των ντόπιων εκπαιδευτικών ή/και των επιστήμονων με δυτική και μη δυτική κουλτούρα. Κατά συνέπεια η (πλήρης) πρόσβαση στην εκπαίδευση αφορά συγκεκριμένες ταυτότητες μαθητών/μαθητριών, συγκεκριμένες ταυτότητες εκπαιδευτικών, οικείου χώρους και τόπους μάθησης, ιδέες, συνήθειες, επιθυμίες για τις κυρίαρχες ομάδες. Οι γνωσιολογικές/επιστημολογικές αδικίες επηρεάζουν όλες τις πτυχές της μαθησιακής διεργασίας.

- ο Το δεύτερο φάσμα αδικιών αφορά στο περιεχόμενο των μαθημάτων και ειδικότερα στους τρόπους που αυτό αναδύεται από το εκάστοτε εκπαιδευτικό υλικό, από τους στόχους που τίθενται και από τις ικανότητες και δεξιότητες που αναδεικνύονται ως σημαντικές. Ειδικότερα για τα εκπαιδευτικά υλικά/βιβλία των μαθητών/μαθητριών οι αδικίες εντοπίζονται στους τρόπους που δομούνται, στους γλωσσικούς κώδικες που κυριαρχούν και τους οποίους συνοδεύουν αντίστοιχα αλφάβητα και γραφικοί κώδικες (βλ. κυριαρχία της ελληνικής γλώσσας), η συνήθως έντυπη μορφή του, τα στοιχεία που διαμορφώνουν την οπτική εικόνα του, στην αναπαραγωγή θρησκευτικών, πολιτισμικών, γευστικών, οσφρητικών, ηχητικών «συνηθειών» που είναι οικείες, συνήθως, στην κυρίαρχη ομάδα μαθητών/μαθητριών/εκπαιδευτικών. Από τα παραπάνω προκύπτουν πτυχές της καχεκτικής δικαιοσύνης οι οποίες «κρύβονται» για παράδειγμα πίσω από εικονογραφίες που απεικονίζουν άτομα με διαφορετικά χαρακτηριστικά αλλά που (εμ)μένουν σε μια μονογλωσσική και μονοπολιτισμική κουλτούρα, κ.ά. Γενικότερα, η εκθιασμένη μορφή ενός πολυγλωσσικού/πολυπολιτισμικού εκπαιδευτικού υλικού λαμβάνει μια μορφή του μη συνηθισμένου, του περίεργου. Οποιαδήποτε προσέγγιση απομακρυνθεί από τις εκπαιδευτικές κανονικότητες αντιμετωπίζεται, συνήθως, ως γνωσιακό κενό, ως έλλειμμα. Ένα ελλειμματικό μοντέλο (Frimberger 2016) εστιάζει σε και μεγεθύνει ελλείψεις όπως η μη γνώση της ελληνικής γλώσσας, η μη συμμετοχή στο μάθημα, η μη γνωριμία με τις κοινωνικές και εκπαιδευτικές δομές μιας χώρας στην οποία κάποιοι/κάποιες μαθητές/μαθήτριες έφτασαν/γνώρισαν πρόσφατα, οι διαφορετικοί τρόποι έκφρασης των θρησκευτικών συνηθειών, μη δυνατότητα ανάγνωσης και κατανόησης των εκπαιδευτικών υλικών. Το ελλειμματικό μοντέλο αναπαράγεται με διάφορους τρόπους ένας από τους οποίους είναι οι στόχοι του μαθήματος, καθώς και οι δεξιότητες και ικανότητες που αναμένεται να αναπτυχθούν και οι οποίες δεν απαντούν στις πραγματικές ανάγκες όλων των μαθητών/μαθητριών. Ειδικότερα, οι στόχοι, οι ικανότητες και οι δεξιότητες i. απευθύνονται σε ποσοτικοποιημένες γνώσεις και αναμένουν ποσοτικοποιημένες δεξιότητες και ικανότητες (βλ. Crosbie 2011, 2013, 2014, Imperiale 2017a,b, project geocalabilities) δηλαδή όσες περισσότερες ικανότητες ή/και δεξιότητες αποκτήσουν οι μαθητές/μαθήτριες τόσες περισσότερες γνώσεις έχουν αποκομίσει, ii. έχουν μια ομογενοποιημένη μορφή δηλαδή οι ίδιες ικανότητες και δεξιότητες αναμένεται να αναπτυχθούν από όλους/όλες τους/τις μαθητές/μαθήτριες παρόλο που έχουν διαφορετικές ανάγκες, iii. αποκλίνουν, συχνά, από τις πραγματικές προσδοκίες και επιθυμίες των μαθητών/μαθητριών, iv. αφορούν αποκλειστικά τους/τις μαθητές/μαθήτριες και όχι άλλους/άλλες που (συμ)μετέχουν στη μαθησιακή διεργασία με αποτέλεσμα να αναπαράγουν και να ενδυναμώνουν συγκεκριμένες σχέσεις εξουσίας, v. λαμβάνουν υπόψη τους και απευθύνονται αποκλειστικά σε ανθρώπινες οντότητες αποκλείοντας μια ορατή συμπερίληψη των χώρων, τόπων, αντικείμενων, κ.ά. από τη μαθησιακή διεργασία. Η στόχευση και η ανάπτυξη τέτοιων δεξιοτήτων και ικανοτήτων καταλήγει, συχνά, στην υιοθέτηση συγκεκριμένων παιδαγωγικών και διδακτικών

προσεγγίσεων, στην «ποινικοποίηση» της δημιουργικότητας και της φαντασίας, στη μονόπλευρη αντίληψη για τον κόσμο -γεγονός που έρχεται σε αντίθεση με τις πολλαπλές πραγματικότητες όσων (συμ)μετέχουν στη μαθησιακή διεργασία.

- Εκτός από το περιεχόμενο -που σε μεγάλο βαθμό καλύπτεται από το πρώτο φάσμα αδικιών, τη στοχοθεσία των εκπαιδευτικών υλικών που περιλαμβάνεται στο δεύτερο φάσμα αδικιών, το τρίτο φάσμα των αδικιών αναφέρεται στους τρόπους/στα μέσα που αναπτύσσεται το εκπαιδευτικό υλικό (βλ. Zembylas & Bozalek 2017) δηλαδή στους συγγραφείς-σχεδιαστές/σχεδιάστριες του εκπαιδευτικού υλικού και στη δομή. Ειδικότερα, οι σχεδιαστές/σχεδιάστριες των εκπαιδευτικών υλικών (ατομικά ή σε ομάδες) συμπορεύονται, συνήθως, με τη μονοδιάστατη προσέγγιση των ονοματισμένων μαθημάτων, των ονοματισμένων γλωσσών και της ποσοτικοποιημένης πολυγλωσσίας/πολυπολιτισμικότητας. Ειδικότερα, η πλειονότητα των εκπαιδευτικών υλικών για το τυπικό εκπαιδευτικό πλαίσιο έχει σχεδιαστεί και αναπτυχθεί από λευκούς άνδρες και γυναίκες, με κυρίαρχη γλώσσα την ελληνική, σπουδές σε πανεπιστήμια της Ευρώπης, κ.ά., από επιστημονικές γραμμικότητες δηλαδή εστίαση/άντληση των γνώσεων από μια μόνο επιστήμη, από αποκλειστικά ενήλικα άτομα, από χρονικές γραμμικότητες για παράδειγμα τοποθέτησης των γνώσεων βάσει της διάκρισης παρελθόν, παρόν και μέλλον, από μια συγκεκριμένη δομή βάσει θεματικών για παράδειγμα ενότητες, κεφάλαια, υποκεφάλαια, αξιολόγηση, από τη χρήση, συνήθως, μονοτροπικών προσεγγίσεων για παράδειγμα ανάδειξη του γραπτού και προφορικού λόγου και λιγότερο άλλων τρόπων έκφρασης, κυριαρχία της ελληνικής γλώσσας, κυριαρχία της έντυπης μορφής. Επιπλέον, παρατηρείται ότι η σύνθεση των ομάδων γίνεται αποκλειστικά από ενήλικες ενώ δεν περιλαμβάνονται παιδιά -κατάσταση που θεωρείται κρίσιμη αφού πρόκειται για υλικά που απευθύνονται σε παιδιά. Τέλος, είναι κρίσιμο να αναφερθεί ότι σπάνια στην ανάπτυξη ενός εκπαιδευτικού υλικού οι χώροι, τα αντικείμενα, οι επιθυμίες, οι εμπειρίες και τα συναισθήματα προσεγγίζονται με δυνατότητες επιρροής στη μαθησιακή διεργασία.

Συμπερασματικά, η καχεκτική δικαιοσύνη στην εκπαίδευση και κατ' επέκταση οι κρυφές αδικίες παραπέμπουν σε μια προσέγγιση του κόσμου μέσα από ένα μονοδιάστατο τρόπο/πρίσμα αντίληψης του κόσμου (βλ. Barad 2003). Η συγκεκριμένη προσέγγιση του κόσμου, και συνεκδοχικά η προσέγγιση της επιστήμης, των πληροφοριών, των γνώσεων που υιοθετείται και των «χώρων» που δημιουργούνται συνήθως, από σχεδιαστές/σχεδιάστριες εκπαιδευτικών πολιτικών, συγγραφείς εκπαιδευτικών υλικών, εκπαιδευτικούς, μαθητές/μαθήτριες, από αρκετούς ανθρώπους. Οι κρυφές αδικίες τείνουν να προσεγγίσουν τον κόσμο, τους ανθρώπους, τους χώρους, τα αντικείμενα, κ.ά. ως «προδιαγεγραμμένες-διαμορφωμένες οντότητες» (Ferrante & Santori 2017, Dolphijn and van der Tuin, 2012 όπ. αναφ. στο Pitfield 2015 : 96). Το εκπαιδευτικό υλικό/βιβλίο της ΚΠΑ επιδιώκει να απομακρυνθεί από έναν μονοδιάστατο τρόπο αντίληψης του κόσμου και να προκρίνει μια διαφορετική προσέγγιση στην εκπαίδευση (βλ. επίσης Barad 2003, Bozalek & Zembylas 2016, Ferrando 2013: 26 όπ. αναφ. στο Pennycook 2018) με σκοπό να αμβλύνει τις αδικίες και να δημιουργήσει-διεκδικήσει χώρους (πιο) δίκαιους για όσους/όσες/όσα (συμ)μετέχουν στην εκπαιδευτική διεργασία.

Σκοπός και δυνατότητες του εκπαιδευτικού υλικού

Σκοπός του συγκεκριμένου εκπαιδευτικού υλικού είναι η καλλιέργεια της πολιτικής φαντασίας⁶ και της πολιτικής δημιουργικότητας⁷ μέσα από μια ακτιβιστική διάθεση⁸. Το σύνολο των παραπάνω παραμέτρων επιδιώκει να προσφέρει πιθανότητες (possibilities) για τη δημιουργία δυνατοτήτων

⁶ Η πρώτη επαφή με την ιδέα της πολιτικής φαντασίας έγινε στο βιβλίο Καρπόζηλος, Κ. (2017). Κόκκινη Αμερική: Έλληνες μετανάστες και το όραμα ενός Νέου Κόσμου 1900-1950. Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές εκδόσεις Κρήτης. Η ιδέα της πολιτικής φαντασίας για την εκπαίδευση στη μετανθρωπιστική συνθήκη (Τσιώλη 2019) αντλεί στοιχεία από τα κείμενα των Smith 2016 και Jaffe 2018.

⁷ Η ιδέα της πολιτικής δημιουργικότητας για την εκπαίδευση αντλεί στοιχεία από το βιβλίο Berk, G., Galvan, D., Hattam, V., (2013) (eds.). Political Creativity. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.

⁸ Ο όρος ακτιβισμός εδώ εννοιολογείται σύμφωνα με τον Mitchel (2016: 236)

ώστε να υπάρξουν (πιο) δίκαιοι χώροι πρόσβασης στη μάθηση. Ο σκοπός επιδιώκεται να επιτευχθεί μέσα από μια οικολογική προσέγγιση της εκπαίδευσης σε συνδυασμό με το μετανθρωπιστικό παράδειγμα (βλ. πιο κάτω). Θεωρούμε ότι μια τέτοια προσέγγιση θα επιτρέψει i. την απομάκρυνση από δίπολα και κατ' επέκταση τη μη ενίσχυση μιας διαχωριστικής εκπαίδευσης, ii. Την προσπάθεια μιας διαφορετικής προσέγγισης της σχέσης των εκπαιδευτικών, των μαθητών/μαθητριών και των χώρων/τόπων, γλωσσών, ιδεών για το μάθημα της ΚΠΑ, iii. τη δημιουργία ενός «χώρου» συνέχειας ανάμεσα στα μαθήματα ή/και στο κοινό του συμβατικού μαθήματος με τα μαθήματα/ή και το κοινό που αφορά σε έφηβους/έφηβες με προσφυγική εμπειρία. Τέλος, είναι σημαντικό να τονιστεί ότι στο εκπαιδευτικό υλικό έχει ληφθεί υπόψη η έμφυλη διάσταση με στόχο τη δημιουργία κινήτρων σε έφηβες μαθήτριες με προσφυγική εμπειρία που φαίνεται, σύμφωνα με τα ερευνητικά δεδομένα, να μην (μπορούν να) μετέχουν στη σχολική φοίτηση.

Η οικολογική προσέγγιση:

- Ακολουθεί διαδρομές του εκπαιδευτικού υλικού της κοινωνικής και πολιτικής αγωγής της γ' γυμνασίου σκοπός του οποίου είναι να «παρέχει κοινωνική και πολιτική παιδεία, καλλιέργεια δηλαδή των γνώσεων και των δεξιοτήτων που ορίζουν το δυναμικό χαρακτήρα της ιδιότητας του σύγχρονου ατόμου-πολίτη της ελληνικής, ευρωπαϊκής και διεθνούς κοινότητας, όπως αυτές διαμορφώνονται στο ραγδαία μεταβαλλόμενο πλαίσιο της σύγχρονης εποχής» (βιβλίο δασκάλου γ' γυμνασίου σελ. 7). Σε αυτό το έδαφος επιδιώκεται να δημιουργηθεί ή/και να προσφερθεί χώρος μέσα από το εκπαιδευτικό υλικό σε συνδυασμό με τη μαθησιακή διεργασία ώστε να «χωράει» ατομικές και συλλογικές δυνατότητες μαθητών/μαθητριών, εκπαιδευτικών, χώρων μάθησης, ιδεών, επιθυμιών, ποικίλων ηχητικών, γευστικών, οσφρητικών, γλωσσικών, θρησκευτικών και πολιτισμικών τοπίων.
- Επιδιώκει την ανάπτυξη μιας συνολικής κουλτούρας, συμπερίληψης ανθρώπινων και μη ανθρώπινων οντοτήτων, οι οποίες εκλαμβάνονται ως σύνολο. Το υλικό επιθυμεί να αξιοποιήσει προηγούμενες εμπειρίες των εκπαιδευτικών, των μαθητών/μαθητριών, να αναδείξει συνήθειες και αντικείμενα της καθημερινότητάς, χώρους, ιδέες, κτλ. Παράλληλα, το υλικό επιδιώκει να δημιουργήσει «χώρους» οι οποίοι θα διαπνέονται από ελευθερία και θα υποστηρίζουν την ελευθερία των διαφορετικών τρόπων προσέγγισης των εννοιών, έκφρασης, αξιοποίησης των γλωσσικών, πολιτισμικών και άλλων πηγών, των εμπειριών και των επιθυμιών των μαθητών/μαθητριών και των εκπαιδευτικών.

Απώτερος σκοπός είναι η δημιουργία πιο δίκαιων «χώρων» μάθησης που θα συμπεριλάβουν και θα ενθαρρύνουν την καλλιέργεια διαφορετικών/ποικίλων δια-γλωσσικών, διαπολιτισμικών, διαεπιστημονικών, δια-εθνικών, διαθρησκευτικών και διατοπικών πολιτικών και κοινωνικών ταυτοτήτων⁹. Βασική προϋπόθεση για να συμβεί το παραπάνω είναι η μίξη γνώσεων, επιστημών, εμπειριών, αφηγήσεων, επιλογών, πρακτικών, κ.ά. που σχετίζονται με τις πραγματικότητες των μαθητών/μαθητριών, εκπαιδευτικών, χώρων μάθησης και τοπίων της καθημερινότητας.

Με βάση τα παραπάνω το εκπαιδευτικό υλικό:

- δύναται να αξιοποιηθεί, κυρίως μέσα από μια μικτή διάσταση, ως
 - Υποστηρικτικό υλικό για την κοινωνική ένταξη μαθητών/μαθητριών με προσφυγική εμπειρία,
 - Υποστηρικτικό υλικό για την ευαισθητοποίηση μαθητών/μαθητριών και εκπαιδευτικών σε μια πολυγλωσσική και πολυπολιτισμική μαθησιακή διεργασία που σκοπός της είναι η εις βάθος μελέτη και συμπερίληψη διαγλωσσικών, διαπολιτισμικών, διαθρησκευτικών, διαχωρικών εκπαιδευτικών τοπίων.
- απευθύνεται σε
 - Όλους/όλες τους/τις μαθητές/μαθήτριες που παρακολουθούν τη γ' γυμνασίου στην τυπική εκπαίδευση. Το εκπαιδευτικό υλικό αναπτύχθηκε με σκοπό να αποτελέσει

⁹ Σε αυτό το σημείο η έννοια πολίτης προσεγγίζεται ανοιχτά και συμπεριλαμβάνει όλους/όλες τους/τις μαθητές/μαθήτριες που ζουν σε μια κοινωνία και (επιδιώκουν να) συμμετέχουν (ενεργά) στους κοινωνικούς θεσμούς της (δια ζώσης και ψηφιακά).

γέφυρα για τη σχολική -και κατ' επέκταση κοινωνική ένταξη των μαθητών/μαθητριών με προσφυγική εμπειρία¹⁰. Αλλά, παράλληλα, για να ευαισθητοποιήσει και να προσφέρει «εναλλακτικές γνώσεις» στους/στις μαθητές/μαθήτριες που είναι ενταγμένες/ενταγμένοι στο εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα. Για να συμβεί το παραπάνω προτείνεται/προκρίνεται η συνολική προσέγγιση των εμπειριών και των διαδρομών των μαθητών/μαθητριών να προσεγγίσουμε συνολικά τις διαδρομές¹¹ (γλωσσικά, πολιτισμικά, ηχητικά, γευστικά, οσφρητικά και άλλα τοπία) των μαθητών/μαθητριών και όχι να διαχωρίζονται αποκλειστικά σε ομάδες μαθητών/μαθητριών προσφύγων και μη.

- Στην ηλικιακή ομάδα των εφήβων μαθητών/μαθητριών που φοιτούν στο γυμνάσιο ή επιθυμούν να ενταχθούν σε μια από τις τάξεις του γυμνασίου.
- Περιλαμβάνει πολλαπλές ερμηνείες του «χώρου» (Harvey 2004) όπως:
 - Ο απόλυτος χώρος της σχολικής τάξης στο τυπικό σχολείο σε όλες τις περιοχές στην Ελλάδα.
 - Καθώς επίσης και τον απόλυτο χώρο που διαμορφώνουν οι σελίδες ενός εκπαιδευτικού υλικού.
 - Ο απόλυτος χώρος των χωρών, των πόλεων και των γεωγραφικών περιοχών γενικότερα.
 - Ο σχετικός χώρος που δημιουργείται και διαμορφώνεται μέσα από την εμφάνιση των αντικειμένων που συνοδεύουν τις διαδρομές των μαθητών/μαθητριών, των εκπαιδευτικών και των απόλυτων χώρων μάθησης.
 - Ο σχετικός χώρος που διαμορφώνεται από τις οδηγίες των προγραμμάτων σπουδών για το μάθημα της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής αλλά και γενικότερα από τον «χώρο» της τυπικής εκπαίδευσης.
 - Ο σχεσιακός χώρος που δημιουργείται και (συν)διαμορφώνεται μέσα από τη (συμ)μετοχή και αλληλεπίδραση των γλωσσικών, πολιτισμικών, ηχητικών, οσφρητικών, γευστικών και άλλων τοπίων.

¹⁰ Διευκρινίζεται ότι το εκπαιδευτικό υλικό αφορά σε μαθητές/μαθήτριες που έχουν πρόσφατα βρεθεί στην Ελλάδα και έχουν ξεκινήσει/συνεχίζουν τη σχολικοποίησή τους αλλά και σε μαθητές/μαθήτριες που βρίσκονται στο δημοτικό με την προοπτική της συνέχειας της παραμονής και φοίτησής τους στο σχολείο στην Ελλάδα. Σημαντική παράμετρος είναι ο χρόνος. Ευχαριστώ τη Δρ. Γκέλη Αρώνη από την Ειδική Γραμματεία Προστασίας Ασυνόδευτων Ανηλίκων του Υπουργείου Μετανάστευσης και Ασύλου για τις πλούσιες ενοράσεις στην προοπτική μιας τέτοιας διάστασης.

¹¹ Οι διαδρομές των μαθητών/μαθητριών όσο και των εκπαιδευτικών, των χώρων και των τόπων μάθησης, των ιδεών, κ.ά. εκλαμβάνονται σε ένα τοπικό-παγκόσμιο φάσμα, σε ένα (εν)συναισθηματικό φάσμα και σε ένα ιδιωτικό-δημόσιο φάσμα.

Η φιλοσοφία του εκπαιδευτικού υλικού

Η φιλοσοφία του εκπαιδευτικού υλικού της ΚΠΑ εκκινεί από προσεγγίσεις όπως η κριτική παιδαγωγική, ο κριτικός γραμματισμός, και οι πολυγραμματισμοί και θέτει ως βασική αρχή τη σύνδεση της μαθησιακής διεργασίας με την κοινωνική και πολιτική πραγματικότητα ή με άλλα λόγια με το τι συμβαίνει στον κόσμο (Page 2018: 3). Επομένως σημαντική επιρροή στο εκπαιδευτικό υλικό είχαν οι κοινωνικοπολιτικές συνθήκες ενώ εστίαση του υλικού αποτελεί η συμπερίληψη και αξιοποίηση της καθημερινότητας των εκπαιδευτικών και των μαθητών/μαθητριών (χώροι, τόποι ηχητικά, οσφρητικά, γευστικά, θρησκευτικά, κ.ά. κομμάτων των ρεπερτορίων τους).

Ειδικότερα, για την ενθάρρυνση/ενίσχυση της ενεργής συμμετοχής των μαθητών/μαθητριών, της συμπερίληψης των χώρων, των τόπων, των αντικειμένων, των γεύσεων, των ήχων, κ.ά. της καθημερινότητας ή των διαφορετικών πραγματικοτήτων (Pennycook 2018) όσων (συμ)μετέχουν στη μαθησιακή διεργασία υιοθετήθηκαν οι αρχές του μεταανθρωπισμού¹² (posthumanism) μέσα από μια οπτική συλλογικής δράσης όσων συμμετέχουν. Η συλλογική δράση δημιουργείται όταν όλοι/όλες/όλα συναντηθούν στο πεδίο της μάθησης (βλ. επίσης διάκριση του χώρου). Ή με άλλα λόγια όταν οι παιδαγωγικές και διδακτικές προσεγγίσεις, οι εκπαιδευτικές (γλωσσικές) πολιτικές, τα εκπαιδευτικά υλικά, οι σχεδιαστές/σχεδιάστριες, οι εκπαιδευτικοί επιτρέψουν/ ενθαρρύνουν τη δημιουργία χώρων συναντήσεων¹³ όπου οι μαθητές/μαθήτριες, οι χώροι, τα αντικείμενα της καθημερινότητας, οι εκπαιδευτικοί, συνειδητοποιήσουν, επιλέξουν και αξιοποιήσουν τις γνώσεις που έχουν αξία (βλ. επίσης προσέγγιση των δυνατοτήτων). Μια τέτοια συνθήκη (μπορεί να) είναι εφικτή μόνο μέσα από την πολυτροπική και ενσώματη (embedded and embodied) έκφραση (βλ. Barad 2003) των διαφορετικών γλωσσών, ιδεών, πολιτισμικών και θρησκευτικών συνηθειών των μαθητών/μαθητριών, ή/και μέσα από τη διεκδίκηση χώρου για την πολυτροπική και ενσώματη έκφραση γλωσσών, ιδεών, κ.ά. μαθητών/μαθητριών που ανήκουν σε μειονοτικοποιημένες ομάδες, ή/και μέσα από τη δημιουργία χώρου για την πολυτροπική και ενσώματη συλλογική έκφραση (βλ. σύνολο μαθητών/μαθητριών μιας σχολικής τάξης. Όπως γίνεται κατανοητό δεν είναι εφικτή η συμπερίληψη όλων των παραπάνω σε ένα εκπαιδευτικό υλικό αλλά είναι εφικτή η υιοθέτηση μιας φιλοσοφίας που θα επιτρέπει/ενθαρρύνει, μέσα από το κατάλληλο περιεχόμενο, τις κατάλληλες δραστηριότητες, κτλ την ανάπτυξη χώρων καθολικής και συνολικής πρόσβασης. Συμπεραίνουμε ότι δεν πρόκειται για ένα εκπαιδευτικό υλικό που ολοκληρώνεται σε όσα περιέχονται μέσα στις σελίδες του. Αντίθετα, πρόκειται για ένα εκπαιδευτικό υλικό που όσα περιέχονται μέσα στις σελίδες του αποτελούν τη βάση για την ανάδειξη γνώσεων που βρίσκονται υπό συνεχή διαμόρφωση διαπραγμάτευση.

Το εκπαιδευτικό υλικό της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής:

1. Έχει πολλές κατευθύνσεις. Όπως ήδη έχει αναφερθεί οι γνώσεις βρίσκονται σε κίνηση, δεν είναι προκαθορισμένες και εντοπίζονται στις (ενσώματες) εκφράσεις, στα συναισθήματα, στις φωνές, στις μυρωδιές, στις θρησκευτικές πρακτικές, στα γλωσσικά και πολιτισμικά χαρακτηριστικά και στις συναντήσεις αυτών. Ο τρόπος που τελικά αναδύονται οι γνώσεις δεν χαρακτηρίζεται πλέον μονοδιάστατος και δεν ακολουθεί μια κατεύθυνση. Η κατεύθυνση/κατευθύνσεις είναι πολλές καθώς «μπερδεύονται» ποικίλες γεωγραφικές περιοχές, θρησκευτικές συνήθειες, εμπειρίες και επιθυμίες. Για τους παραπάνω λόγους οι ενότητες δεν είναι αριθμημένες και το περιεχόμενο μπορεί να

¹² Σε κάποιες έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί στην Ελλάδα η έννοια posthumanism αποδίδεται και ως μετανθρώπινο. Ευχαριστώ τη Δρ. Ρούλα Κίτσιου, διδάσκουσα στο Τμήμα Γλωσσικών Σπουδών του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας για τη συζήτηση σχετικά με τις δύο αποδόσεις.

¹³ Στο πλαίσιο του μεταανθρωπιστικού παραδείγματος υιοθετείται ο όρος συναντήσεις (ή σε άλλες βιβλιογραφικές πηγές ενδοδράσεις) για να υπογραμμιστούν οι μίξεις που συμβαίνουν όταν έρχονται σε επαφή ποικίλα γλωσσικά, πολιτισμικά, χωρικά (Braidotti 2013: 188) και άλλα χαρακτηριστικά κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διεργασίας καθώς και μέσα στο εκπαιδευτικό υλικό. Στο παρόν κείμενο χρησιμοποιείται ο όρος «συναντήσεις» για την απόδοση του περιεχομένου της έννοιας.

«επιλεχθεί» ανάλογα με τις ανάγκες των μαθητών/μαθητριών¹⁴. Σε αυτό το πλαίσιο προτείνονται οι εξής τρόποι δίχως να είναι περιοριστικοί.

- Το εκπαιδευτικό υλικό μπορεί να αξιοποιηθεί βάση των θεματικών ενοτήτων
- Το εκπαιδευτικό υλικό μπορεί να αξιοποιηθεί βάση της χρωματικής κωδικοποίησης στις βασικές έννοιες που διατρέχουν το υλικό.
- Το εκπαιδευτικό υλικό μπορεί να αξιοποιηθεί βάση της παράθεσης των δικαιωμάτων των παιδιών¹⁵ που διατρέχουν το υλικό.
- Το εκπαιδευτικό υλικό μπορεί να αξιοποιηθεί βάση των γλωσσών (προφορικός και γραπτός λόγος, κείμενα, μουσικές, ποιήματα, αναφορές, κ.ά.) που εμφανίζονται¹⁶.

Για παράδειγμα το εκπαιδευτικό υλικό για την έννοια *πολίτης* προσφέρει γνώσεις που έχει συλλέξει διαεπιστημονικά, διαπολιτισμικά, διαθρησκευτικά, διαγλωσσικά, παγκόσμια και τοπικά (glocal). Επομένως:

- Η έννοια *πολίτης* μπορεί να μελετηθεί μέσα από την αντίστοιχη ενότητα.
- Ή/και η έννοια *πολίτης* μπορεί να μελετηθεί μέσα από έννοιες όπως *πολίτης* σε μια *διαπολιτισμική* ή *πολυπολιτισμική κοινωνία*, *πολίτης του κόσμου*, *πολίτης στην ψηφιακή κοινωνία*, *Ευρωπαίος πολίτης* και πώς τα παιδιά (συμ)μετέχουν σε αυτές τις έννοιες.
- Ή/και η έννοια *πολίτης* μπορεί να μελετηθεί μέσα από το δικαίωμα των παιδιών ως πολίτες.
- Ή/και η έννοια *πολίτης* μπορεί να μελετηθεί μέσα από τους ήχους, τις γραφές, τις προφορές, τις αποδόσεις της έννοιες στις διαφορετικές γλώσσες.

2. Δεν έχει (σύν)ορι(ι)α. Η αντίληψη για τον κόσμο και επομένως για τη γνώση διαμορφώνεται, κυρίως, μέσα από δίπολα που αναπαράγονται σε διάφορες στιγμές της καθημερινότητας: οι τρόποι που επικοινωνούμε, που κινούμαστε, που δημιουργούμε συναισθήματα, που μαθαίνουμε διακατέχονται από δίπολα: ο δυτικός πολιτισμός και ο πολιτισμός της ανατολής, οι γλώσσες των ντόπιων και των προσφύγων, οι χώρες των άλλων και η δική μου, το δημοκρατικό πολίτευμα και τα άλλα πολιτεύματα, οι πολίτες και οι ξένοι, ο χριστιανισμός και οι άλλες θρησκείες. Τα δίπολα τροφοδοτούνται από τα σύνορα των επιστημών, των χωρών, των πόλεων, των γλωσσών, των θρησκειών, των πολιτισμών και στη συνέχεια δημιουργούν όρια στους τρόπους επικοινωνίας, κίνησης, έκφρασης, μάθησης. Στο παρόν υλικό, επιδιώκουμε μέσα από την ενθάρρυνση των διαφορετικών διαδρομών και τη νομιμοποίηση των πολλαπλών πραγματικοτήτων όσων (συμ)μετέχουν στη μαθησιακή διεργασία να υπερκεράσουν i. τα (συν)ορι(ι)α στις επιστήμες, ii. τα (συν)ορι(ι)α στους ρόλους και επομένως στις διαφορετικές εξουσίες, iii. τα (συν)ορι(ι)α με γεωγραφικούς και χωρικούς όρους, ακόμη και τα (συν)ορι(ι)α που σχηματίζονται ανάμεσα στους χώρους και τόπους μάθησης και στους χώρους και τόπους της καθημερινότητας, τα (συν)ορι(ι)α ανάμεσα στη θεωρία, στις δραστηριότητες και στην αξιολόγηση. Για παράδειγμα η έννοια *πολίτης* προσεγγίζεται από διάφορα επιστημονικά πρίσματα, πολιτισμικές συνήθειες, γλωσσικές επιλογές, τρόπους έκφρασης και «αξιολόγησης» όσων (συμ)μετέχουν στη μαθησιακή διεργασία.

3. Ο μη χρόνος, μη χώρος, μη τύπος. Το συγκεκριμένο φίλτρο εκκινεί από τη σκέψη του Latour (2005) και μεταφέρεται στις συναντήσεις όσων (συμ)μετέχουν στην εκπαιδευτική διεργασία. Οι συναντήσεις συμβαίνουν κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διεργασίας, περιλαμβάνουν ωστόσο εμπειρίες, επιθυμίες και επιλογές από διαφορετικές χρονικές στιγμές, διαφορετικούς χώρους και διαφορετικούς τόπους. Επομένως, οι γνώσεις, οι έννοιες δεν διαμορφώνονται αποκλειστικά στον χώρο/τόπο του εκπαιδευτικού υλικού και στον χρόνο της μαθησιακής διεργασίας. Αλλά και στους

¹⁴ Βλ. επίσης φιλοσοφία των εκπαιδευτικών υλικών: Παπαδοπούλου, Μ., Ανδρουλάκης, Γ., Βασιλάκη, Ε., Γκανά, Ε., Κίτσιου, Ρ., Παντελούκα, Η-Μ., & Σκουρμαλλά, Α. (2015). «ΜΑΘΕΜΕ» Εκπαιδευτικό Υλικό για μαθήματα Ελληνικής Γλώσσας, Ιστορίας και Πολιτισμού σε μετανάστες άνεργους, μητέρες, άτομα με αναπηρία και αναλφάβητους. Στο πλαίσιο της δράσης «Εκπαίδευση και επιμόρφωση των νομίμως διαμενόντων. Βόλος: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, και Alibrahim, I., Μαργαρώνη, Μ., Moghaddam, L., & Παντελούκα, Η-Μ. (2017). *Γλώσσες χωρίς σύνορα*. Σ. Τσιώλη (Σχεδιασμός & Επιστ. Επιμέλεια). Αθήνα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Έργο PRESS.

¹⁵ Ιδέα-επιλογή που αναπτύχθηκε έπειτα από σχόλιο του Δρ. Χρήστου Ηλιάδη κριτικού αναγνώστη του υλικού.

¹⁶ Ιδέα που προέκυψε κατά την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

χώρους/τόπους/χρόνους του διαλείμματος, των διαδρομών για το σχολείο, της γειτονιάς, του χώρου διαμονής, των εμπειριών από άλλους γεωγραφικούς, θρησκευτικούς, πολιτισμικούς χώρους, στο σχολικό τοπίο, στα αντικείμενα της καθημερινότητας, στις χωρικές, γλωσσικές και άλλες εμπειρίες¹⁷. Σε αυτή την ευρύτερη διάσταση σημαντική επιρροή έχουν οι ρόλοι/ταυτότητες όσων (συμ)μετέχουν στη μαθησιακή διεργασία. Οι ρόλοι/ταυτότητες προσεγγίζονται με το φίλτρο του μη χρόνου/μη χώρου/μη τύπου με αποτέλεσμα να είναι ρευστές και σε κίνηση. Για παράδειγμα ρόλοι όπως ο/η φίλος/φίλη, ο/η γείτονας/γειτόνισσα, ο γονιός/συνοδός, ο/η εκπαιδευτικός, ο/η μαθητής/μαθήτριάς μπορούν να «ανήκουν» σε όσους/όσες/όσα (συμ)μετέχουν στη μαθησιακή διεργασία. Με άλλα λόγια «η ταυτότητα του/της εκπαιδευτικού» μπορεί να αναφέρεται στα παιδιά, στους/στις ενήλικες¹⁸. Επομένως, η έννοια πολίτης μπορεί (πια) να αναφέρεται σε άτομα ενταγμένα στο κοινωνικό και εκπαιδευτικό σύστημα της Ελλάδας, που δεν είναι ενταγμένα στο κοινωνικό και εκπαιδευτικό σύστημα της Ελλάδας αλλά υπήρξαν/είναι πολίτες άλλων γεωγραφικών τόπων, κ.ά. Μπορεί επίσης να αναφέρεται σε άτομα που αγαπούν όποια πατρίδα νιώθουν κοντά τους, σε άτομα που επιθυμούν να γίνουν πολίτες (με τη νομική ισχύ) μιας χώρας. Ακόμη, μπορεί να αφορά τους χώρους/τόπους όπου τυπικά διενεργούνται οι διαδικασίες της πολιτειότητας, τους χώρους της καθημερινότητας ενός «πολίτη», κ.ά. Συμπερασματικά, ο μη χώρος/τόπος/χρόνος ενισχύει τη ρευστότητα, την κινητικότητα, την πολυπλοκότητα που ενέχουν οι έννοιες του εκπαιδευτικού υλικού και επιπλέον ενθαρρύνει τη δημιουργικότητα και τη φαντασία -στοιχεία απαραίτητα για τη δημιουργία «νέων» ταυτοτήτων/ρόλων, διαφορετικών προσεγγίσεων των βασικών εννοιών, μετακίνηση των εξουσιών.

4. Η πολιτική φαντασία και η πολιτική δημιουργικότητα. Η ιδέα και η αναγκαιότητα για φαντασία και δημιουργικότητα αντλεί στοιχεία από άλλες έρευνες που εστιάζουν ή αποδεικνύουν την αναγκαιότητά τους όπως η φαντασία και περιέργεια στις κοινωνικά δίκαιες παιδαγωγικές (Zembylas & Bozalek 2017), η φαντασία και η δημιουργικότητα στη διαεπιστημονικότητα (Gilliland & Halilovich 2016: 7, Bernstein 2015: 10) για το εκπαιδευτικό περιβάλλον. Η φαντασία και η δημιουργικότητα αποτελούν το όχημα που i. θα προσφέρει τον χώρο για να διεκδικηθούν οι δυνατότητες (πιο) δίκαιης πρόσβαση στη μάθηση και επομένως σε μια (πιο) δίκαιη εκπαίδευση (πιο δίκαιη πρόσβαση γενικά στην εκπαίδευση), και ii. θα προσφέρει χώρο για να διεκδικηθούν οι δυνατότητες ώστε να (συμ)μετέχουν όλοι/όλες/όλα στο περιεχόμενο και στις γνώσεις που δημιουργούνται σε κάθε μάθημα (πιο δίκαιη πρόσβαση ειδικά σε κάθε ονοματισμένο μάθημα). Και στις δύο περιπτώσεις η πρόσβαση ισοδυναμεί με χώρους συναντήσεων και μίξης εμπειριών και επιθυμιών. Η φαντασία και η δημιουργικότητα i. συνιστούν στόχο και προϋπόθεση ταυτόχρονα, ii. συνιστούν δικλίδα ασφαλείας στο ότι όλα μπορούν να συμβούν. Για παράδειγμα για να προσεγγίσουμε την έννοια πολίτης με όλα τα χαρακτηριστικά που αναφέρθηκαν πιο πάνω οφείλουμε να συμπεριλάβουμε και να ενθαρρύνουμε φαντασιακές και δημιουργικές διαδρομές: μέσα από πολλαπλούς ρόλους, χώρους, τόπους, χρόνους, ήχους, μυρωδιές, γλώσσες, πολιτισμούς, θρησκευτικές συνήθειες. Ή με άλλα λόγια όσοι/όσες (συμ)μετέχουν στη μαθησιακή διεργασία μπορούν να φανταστούν και να δημιουργήσουν την έννοια πολίτη.

Η φιλοσοφία του εκπαιδευτικού υλικού ως «αντίδοτο» στις αδικίες

Η Διαεπιστημονική προσέγγιση

Η επιλογή μιας διαεπιστημονικής προσέγγισης (*transdisciplinary approach*) για την ανάπτυξη του εκπαιδευτικού υλικού έρχεται σε απόλυτη συμφωνία με τις αρχές της μετανθρωπιστικής συνθήκης. Η διαεπιστημονική προσέγγιση αποτελεί τη βάση για τις άλλες δύο οπτικές και επηρεάζει τόσο τους τρόπους με τους οποίους αναπτύχθηκε το παρόν υλικό όσο και τους τρόπους με τους οποίους επηρεάζει τον τρόπο διδασκαλίας και το πώς θα αξιοποιηθεί κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διεργασίας.

¹⁷ Συμπεράσματα και ιδέες από συζητήσεις με την κ. Μαρίνα Βήχου, επίκουρη καθηγήτρια στο Τμήμα Γαλλικής Γλώσσας και Φιλολογίας, ΕΚΠΑ.

¹⁸ Βλ. επίσης φιλοσοφία εκπαιδευτικών υλικών ΜΑΘΕΜΕ και PRESS.

Βασικό χαρακτηριστικό της διαεπιστημονικής προσέγγισης είναι η μίξη των επιστημών με σύγχρονα κοινωνικά προβλήματα/ζητήματα -διάσταση που ευνοείται ιδιαίτερα από το περιεχόμενο του μαθήματος της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής. Το εκπαιδευτικό υλικό της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής εκ των πραγμάτων ενέχει διεπιστημονικές ρίζες, βρίσκεται δηλαδή ανάμεσα σε δύο επιστήμες -πολιτική επιστήμη και κοινωνιολογία¹⁹. Ωστόσο, μέσα από τη διαεπιστημονική προσέγγιση επιδιώκεται i. ο εμπλουτισμός των επιστημονικών αναφορών ή πηγών, ii. ο εμπλουτισμός όσων (συμ)μετέχουν στην ανάπτυξη του εκπαιδευτικού υλικού, iii. ο εμπλουτισμός των συναισθημάτων και των ενσώματων εμπειριών που αναδύονται από ένα εκπαιδευτικό υλικό και iv. ο εμπλουτισμός των προβλημάτων/ζητημάτων με τα οποία ασχολείται το υλικό. Ειδικότερα, η διαεπιστημονική προσέγγιση και ο τρόπος που υιοθετείται ενθαρρύνει και υποστηρίζει μια θέση πέρα από τα επιστημονικά όρια (Refsun-Jensenius χ.ημ.) -πτυχή που «συνοδεύει» μια φιλοσοφία πέρα από γλώσσες, από πολιτισμούς, από θρησκείες, από γεωγραφικούς τόπους, κ.ά. Η διαφορετικά μέσα από το παρόν υλικό προσεγγίζεται η μάθηση που συμπεριλαμβάνει κάθε επιστήμη, κάθε πολιτισμό, κάθε γλώσσα, κάθε θρησκεία, κ.ά. Πρόκειται για μια μαθησιακή διεργασία η οποία μέσα από τις συλλογικές συναντήσεις συνποιεί (Hagaway όπ. αναφ. σε Bernstein 2015:3) γνώσεις, συναισθήματα και βιώματα δημιουργώντας συνεχώς νέες πιθανότητες (possibilities) για γνωσιακές συναντήσεις.

Σε αυτό το έδαφος και με σκοπό την επίτευξη μιας ανοιχτής εκπαιδευτικής κουλτούρας, στο παρόν εκπαιδευτικό υλικό επιχειρούνται:

- Μίξη διαφορετικών επιστημονικών πεδίων. Δηλαδή, «νομιμοποιούνται» οι συναντήσεις ποικίλων επιστημονικών πεδίων μέσα από τη συμπερίληψη συντελεστών του εκπαιδευτικού υλικού ή/και της διδασκαλίας-μάθησης του μαθήματος της κοινωνικής και πολιτικής αγωγής όπως η (κοινωνιο)γλωσσολογία, η μετάφραση, η κοινωνιολογία, οι πολιτικές επιστήμες, οι τέχνες, η γραφιστική, η παιδαγωγική, γεωγραφία.
 - Μίξη διαφορετικών «τόπων» για την προσέγγιση των βασικών εννοιών του μαθήματος. Όπως ήδη αναφέρθηκε τέτοιοι τόποι μπορεί να είναι οι επιστημονικές γνώσεις, τα συναισθήματα, τα βιώματα, οι επιθυμίες γύρω από συγκεκριμένες έννοιες.
 - Μίξη των διαφορετικών πηγών εντοπισμού των γνώσεων και των βασικών εννοιών του υλικού. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται εδώ στις πληροφορίες που αντλήθηκαν και συμπεριλήφθηκαν στο παρόν εκπαιδευτικό υλικό από τα επίσημα curricula στη Συρία, στο Αφγανιστάν και στην Ελλάδα²⁰.
 - Για το curriculum στη Συρία μελετήθηκαν τα μαθήματα National Education التربية الوطنية για την αντίστοιχη α' και β' γυμνασίου, καθώς και το μάθημα Social studies الدراسات الاجتماعية
- Για την αντίστοιχη Στ' δημοτικού.
- Για το curriculum στο Αφγανιστάν μελετήθηκε το μάθημα Κοινωνική εκπαίδευση.
- Ενίσχυση της διαθεματικότητας μέσα από τη διαπραγμάτευση εννοιών, τα δάνεια ορισμών, τις δραστηριότητες (βλ. οδηγό ΚΠΑ για εκπαιδευτικούς, γ' γυμνασίου)
 - Μίξη i. των διαφορετικών ρόλων των μαθητών/μαθητριών, των εκπαιδευτικών, των σχεδιαστών προγραμμάτων σπουδών, των σχεδιαστών εκπαιδευτικού υλικού, κ.ά. και ii. των διαφορετικών ρόλων ανάμεσα από επιστήμονες και μη επιστήμονες.

¹⁹ Συζητήσεις σχετικά με την κρισιμότητα της διεπιστημονικής προσέγγισης έχουν γίνει στο πλαίσιο ανάπτυξης εκπαιδευτικών υλικών (ΜΑΘΕΜΕ), επιμορφωτικών υλικών (UNICEF) με μέλη και τον διευθυντή του Εργαστηρίου Μελέτης, Διδασκαλίας, Διάδοσης της Ελληνικής Γλώσσας και της Πολυγλωσσίας του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας. Συζητήσεις σχετικά με την κρισιμότητα της διαεπιστημονικής προσέγγισης έχουν γίνει στο πλαίσιο ανάπτυξης εκπαιδευτικών υλικών με μέλη και τον επιστημονικά υπεύθυνο του Έργου PRESS.

²⁰ Σημειώνεται ότι η πρόσβαση ήταν περιορισμένη ειδικά σε ότι αφορά στο curriculum του Αφγανιστάν και, εδώ, δεν γίνεται λόγος για μια συνολική και εις βάθος μελέτη.

- Μίξη των γεωγραφικών, τοπικών και παγκόσμιων (συν)ορ(ί)ων με σκοπό την προσέγγιση της εκπαιδευτικής διεργασίας μέσα από φίλτρα διαθρησκευτικά, διαεθνικά, διαγλωσσικά, κ.ά.

Για παράδειγμα η έννοια κράτος ή η έννοια πολιτεία προσεγγίζεται ταυτόχρονα μέσα από επιστημονικές παραδοχές, από διαφορετικές πολιτισμικές ιδεολογίες και συνήθειες, από προσωπικές εμπειρίες όσων συμμετέχουν στην ανάπτυξη του βιβλίου, από γεωγραφικά και χωρικά, κοινωνικά και πολιτικά βιώματα όπως τι συμβαίνει στο Αφγανιστάν, στη Δημοκρατία του Κογκό, στη Συρία, αλλά και στη δημιουργία χώρου για την άντληση πληροφοριών για το τι συμβαίνει στις κοινότητες των Κούρδων, στη Γαλλία, ή σε διάφορες περιοχές στην Ελλάδα μέσα από διαεθνικά βιώματα των μαθητών/μαθητριών και των εκπαιδευτικών και από δυνατότητες που προσφέρουν οι χώροι και οι τόποι μάθησης.

Η πλουραλιστική προσέγγιση

Οι σχεδιαστές/σχεδιάστριες του εκπαιδευτικού υλικού

Αναφορικά με τις αδικίες που σχετίζονται με την ανάπτυξη του εκπαιδευτικού υλικού επιχειρήθηκε μια πλουραλιστική προσέγγιση ως προς το i. ποιοι μετέχουν στην ανάπτυξη του εκπαιδευτικού υλικού, ii. ποιες είναι οι γλώσσες που το απαρτίζουν και iii. ποια είναι η δομή του. Ειδικότερα, για τη συγγραφή και την ανάπτυξη του εκπαιδευτικού υλικού «συναντήθηκαν» άτομα με διαφορετική επαγγελματική ταυτότητα, με διαφορετικές επιστημονικές αφετηρίες, με διαφορετικές εμπειρίες μετακίνησης, με διαφορετικές καταγωγές, με μεταναστευτικές/προσφυγικές εμπειρίες, άτομα ενταγμένα στις κοινωνίες της Ελλάδας, άτομα που ζουν σε διαφορετικούς γεωγραφικούς χώρους, άτομα διαφορετικών ηλικιακών ομάδων (ενήλικες και έφηβοι/έφηβες), διαφορετικοί χώροι μάθησης, διαφορετικές εμπειρίες που σχηματίζουν διαφορετικούς τρόπους μάθησης, διαφορετικά εκπαιδευτικά υλικά ως πηγές, διαφορετικά curricula, διαφορετικές γλώσσες.

Πιο συγκεκριμένα, για το παρόν εκπαιδευτικό υλικό εργάστηκαν εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, γλωσσολόγοι, παιδαγωγοί, πολιτικοί επιστήμονες, επαγγελματίες των τεχνών, μεταφραστές/μεταφράστριες, μαθητές και μαθήτριες του τυπικού σχολείου, μαθητές και μαθήτριες με προσφυγική εμπειρία, μαθητές και μαθήτριες με άλλες εμπειρίες μετακίνησης, συνεργάτες και συνεργάτιδες που ζουν στην Ελλάδα, συνεργάτες και συνεργάτιδες που ζουν στη Σουηδία, συνεργάτες και συνεργάτιδες που κατάγονται από τη Συρία, από Αφγανιστάν, από την Ελλάδα, συνεργάτες και συνεργάτιδες που κατάγονται και έχουν ζήσει από/σε διαφορετικές πόλεις στην Ελλάδα, από άτομα ενήλικα, από έφηβες και έφηβους, από άτομα με εμπειρίες μάθησης στην Ελλάδα, στην Τουρκία, στον Λίβανο, στην Αθήνα, στη Μυτιλήνη, στην Καρδίτσα, άτομα με καμία εμπειρία μάθησης, από curricula του δημόσιου εκπαιδευτικού συστήματος στην Ελλάδα, στη Συρία, στη Γαλλία, στη Λαϊκή Δημοκρατία του Κογκό, στο Αφγανιστάν, με ποικίλα γλωσσικά χαρακτηριστικά, με πολιτισμικά χαρακτηριστικά που αντλούν στοιχεία από διαφορετικές θρησκευτικές συνήθειες, από διαφορετικές πολιτικές και κοινωνικές ιδεολογίες. Ιδιαίτερα κρίσιμη φάνηκε η συμμετοχή των έφηβων μαθητών/μαθητριών και σε αυτό το έδαφος προχωρήσαμε σε έναν κύκλο συναντήσεων-συζητήσεων σχετικά με τη μορφή και το περιεχόμενο του εκπαιδευτικού υλικού/του βιβλίου.

Οι τεχνικές που υιοθετήθηκαν για να συμπεριληφθούν τα παραπάνω και με αυτό τον τρόπο να αφορούν την προσφορά ή/και διεκδίκηση χώρου i. σε ποικίλες επιστημονικές διαδρομές, ii. σε ποικίλα γλωσσικά και πολιτισμικά χαρακτηριστικά και iii. σε διαφορετικούς τρόπους έκφρασης.

Η γλώσσα του εκπαιδευτικού υλικού

Η γλώσσα²¹ προσλαμβάνεται ως μια ανοιχτή έννοια που δεν περιλαμβάνει αποκλειστικά γλωσσικούς κώδικες αλλά και χώρους, τρόπους, μυρωδιές, ήχους, θρησκευτικές συνήθειες, γεύσεις -

²¹ Ο όρος γλώσσα υιοθετείται στον ενικό αριθμό καθώς επιδιώκεται η υιοθέτηση μιας προσέγγισης μακριά από ονοματισμένες γλώσσες (βλ. βιβλιογραφία) οι οποίες αναπαράγουν δίπολα, στερεοτυπικές προσεγγίσεις υπό

χαρακτηριστικά δηλαδή που είναι ενσώματα, εντοπισμένα και διαμοιράσμενα σε όσους/όσες/όσα (συμ)μετέχουν στη μαθησιακή διεργασία. Το σκεπτικό για τη συμπερίληψη ποικίλων γλωσσικών, πολιτισμικών, οσφρητικών, ηχητικών, γευστικών, κ.ά. χαρακτηριστικών εκκινεί από την έννοια της διαγλωσσικότητας (Garcia 2009, 2015, 2017, Τσοκαλίδου 2017)²². Ειδικότερα, οι αρχές της διαγλωσσικότητας «νομιμοποίησαν» την παρουσία πολλών γλωσσικών και άλλων χαρακτηριστικών (features) και μάλιστα μπερδεμένα μεταξύ τους. Επομένως, εδώ η έννοια της διαγλωσσικότητας αποκτά διαστάσεις διαθενικότητας, διαθρησκευτικότητας, διαπολιτισμικότητας και διατοπικότητας. Τα γλωσσικά χαρακτηριστικά που αξιοποιήθηκαν για την ανάπτυξη του εκπαιδευτικού αντιπροσωπεύουν τη μίξη έξι γλωσσών (τα νταρί ή παστό, ελληνικά, αραβικά, γαλλικά, κουρδικά και αγγλικά²³) και επιδιώκουν τη δημιουργία ή/και τη διεκδίκηση χώρου για τη συμπερίληψη και άλλων χαρακτηριστικών. Η παρουσία των ποικίλων γλωσσικών, πολιτισμικών, θρησκευτικών, οπτικών κ.ά. χαρακτηριστικών δεν γίνεται με τη μορφή μετάφρασης²⁴ αλλά τοποθέτησης των χαρακτηριστικών στο υλικό βάσει ενός πλέγματος κριτηρίων: i. τη σχέση του περιεχομένου της δραστηριότητας με τους τρόπους που χρησιμοποιείται πιο συχνά η γλώσσα, ii. τη σχέση της πηγής των πληροφοριών/γνώσεων με τη γλώσσα, iii. την εσωτερική δομή του εκπαιδευτικού υλικού, iv. τα άτομα από τα οποία αντλήθηκαν οι συγκεκριμένες πληροφορίες, vi. τη σχέση όσων(συμ)μετέχουν στην ανάπτυξη του εκπαιδευτικού υλικού με τις βασικές έννοιες που πραγματεύεται, vii. τη σχέση όσων απευθύνεται το εκπαιδευτικό υλικό με τις έννοιες που πραγματεύεται. Αυτή η προσέγγιση ενισχύει και εναλλακτικές διαστάσεις του χώρου, του χρόνου και

Για την επίτευξη/ τη συμπερίληψη των παραπάνω έγινε προσπάθεια:

- Συμπερίληψης των ποικίλων φωνών των μαθητών/μαθητριών, των εκπαιδευτικών, των χώρων και των γλωσσικών χαρακτηριστικών που χρησιμοποιούν ή/και που χρησιμοποιούνται μέσα σε αυτούς.
- Τοποθέτησης των χαρακτηριστικών σε διάφορα/διαφορετικά σημεία/τμήματα του εκπαιδευτικού υλικού όπως στους ορισμούς, στις δραστηριότητες, στην (αυτό)αξιολόγηση, στο γλωσσάρι, στις εικόνες, στα ηχητικά, γευστικά, οσφρητικά «αποσπάσματα».

Η πολυτροπικότητα του εκπαιδευτικού υλικού

Το εκπαιδευτικό υλικό έχει αναπτυχθεί βάσει των αρχών της πολυτροπικότητας ενθαρρύνοντας διαφορετικούς τρόπους εργασίας και έκφρασης και γραμματισμών που διευκολύνουν την (πιο δίκαιη πρόσβαση) στη μαθησιακή διεργασία. Το εκπαιδευτικό υλικό παρέχει δυνατότητες έντυπης και ψηφιακής μορφής, απτικής και ενσώματης εμπειρίας. Σε αυτό το πλαίσιο καταφέρει να απομακρυνθεί από ένα μοντέλο εκπαιδευτικού υλικού που κυριαρχεί ο γραπτός λόγος ή/και ο προφορικός. Η ψηφιακή του μορφή ενθαρρύνει τη συμπερίληψη μορφών έκφρασης όπως η μουσική, η κινούμενη εικόνα, τα καθημερινά αντικείμενα.

Επιπλέον, υιοθετείται μια ενδοθεματική προσέγγιση η οποία διαρθρώνεται σε τρία επίπεδα:

- Σε εννοιολογικό επίπεδο: Οι βασικές έννοιες δεν περιορίζονται σε μια από τις ενότητες και τις υπο-ενότητες αλλά διατρέχουν το σύνολο του υλικού είτε μέσα από συμπληρωματικές πληροφορίες στους ορισμούς, στις δραστηριότητες, στα παραδείγματα.

χαρακτηρισμούς όπως μειονοτικές γλώσσες, κ.ά. Αντίθετα η γλώσσα συμπεριλαμβάνει ποικίλα γλωσσικά, πολιτισμικά, θρησκευτικά χαρακτηριστικά, διαλέκτους και κοινωνιολέκτους.

²² Βλέπε επίσης προσεγγίσεις που υιοθετήθηκαν στα υλικά ΜΑΘΕΜΕ και PRESS.

²³ Η επιλογή των βασικών γλωσσών δηλαδή νταρί/παστό, ελληνικά, αραβικά, γαλλικά, κουρδικά και αγγλικά έγινε με βάση τα στοιχεία της Ύπατης Αρμοστείας για την είσοδο ατόμων με προσφυγική εμπειρία έως και το 2020 που ξεκίνησε να αναπτύσσεται το εκπαιδευτικό υλικό καθώς και βάσει ερευνητικών δεδομένων για τις ανάγκες και τις επιθυμίες των μαθητών/μαθητριών με προσφυγική εμπειρία που συλλέχθηκαν στο πλαίσιο του Έργου PRESS (Provision of Refugee Education and Support Scheme, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο).

²⁴ Βλ. επίσης εκπαιδευτικό δράσης 18, δράσης 15, 14 και 16 project PRESS, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Για λόγους οικονομίας οι βιβλιογραφικές πηγές αναφέρονται στο τέλος του οδηγού.

- Σε «χωρικό» επίπεδο: Οι παγκόσμιες και τοπικές κειμενικές αναφορές -είτε πρόκειται για γεωγραφικές αναφορές (βλ. Συρία, Ελλάδα, Αφγανιστάν, Γαλλία, Λαϊκή Δημοκρατία του Κονγκό, Αθήνα, Καρδίτσα, Μυτιλήνη, Δυτική Θράκη, Κρήτη, Σουηδία, κ.ά.) είτε για γλωσσικές, θρησκευτικές, πολιτισμικές, κ.ά. αναφορές που οδηγούν στους ορισμούς των βασικών εννοιών και οι δραστηριότητες που τις συνοδεύουν.
- Σε δομικό επίπεδο: Απομάκρυνση από οποιαδήποτε επιλογή ενδέχεται να καταλήξει σε μονοδιάστατο τρόπο σκέψης.

Η προσέγγιση των δυνατοτήτων²⁵

Οι αδικίες ως αποκύημα μονοδιάστατων και ποσοτικοποιημένων προσεγγίσεων του κόσμου γενικότερα και της γνώσης ειδικότερα επιδιώκεται να προσπελαστούν μέσα από την προσέγγιση των δυνατοτήτων (βλ. Gluchman 2019, Crosbie 2011, Imperiale 2019, Murris 2019, Naussbaum 2000, Τσιώλη 2019), που υιοθετείται από το παρόν εκπαιδευτικό υλικό. Η συγκεκριμένη προσέγγιση προκρίνει έναν πιο ανοιχτό προσανατολισμό αναφορικά με τους σκοπούς της εκπαίδευσης, τη στοχοθεσία του μαθήματος της ΚΠΑ και τους στόχους των θεματικών αξόνων που διαμορφώνουν το εκπαιδευτικό υλικό. Πρόκειται για μια επιλογή που επιδιώκει να μετακινήσει τις, συχνά, κανονιστικές προσδοκίες που εκφράζονται σε πτυχές των εκπαιδευτικών πολιτικών, των παιδαγωγικών και διδακτικών προσεγγίσεων, των εκπαιδευτικών υλικών και στην ανάπτυξη δεξιοτήτων και ικανοτήτων που τις συνοδεύουν. Μια διαφορετική προσέγγιση για την εκπαίδευση και για τη διδασκαλία-μάθηση κρίνεται επιτακτική ώστε να συμβαδίσει με τη ρευστή και τη σε κίνηση κοινωνική πραγματικότητα (βλ. επίσης Crosbie 2011, 2013, 2014, Imperiale 2017b, Pennycook 2018). Η προσέγγιση των δυνατοτήτων εκκινεί από την αρχή ότι η πρόσβαση στη μαθησιακή διεργασία (περιεχόμενο, δομή, διδακτικές προσεγγίσεις, γλώσσα σχολιοποίησης, χώροι και τόποι μάθησης) δεν μπορεί να είναι δίκαιη για όλους/όλες τους/τις μαθητές/μαθήτριες (Hart 2013: 278, Sen 1999). Μια τέτοια διάσταση θέτει σε νέα βάση τη σχέση κοινωνικής δικαιοσύνης και εκπαίδευσης και στοχεύει στην άμβλυνση των αδικιών στην εκπαίδευση (Sen 2009 όπ. αναφ. σε Hart 2013, Nussbaum 2000). Η άμβλυνση των αδικιών ισοδυναμεί με τη δημιουργία στιγμών δικαιοσύνης ή στιγμών δίκαιης πρόσβασης στην εκπαίδευση²⁶ για όσους/όσες/όσα (συμ)μετέχουν στη μαθησιακή διεργασία.

Με βάση τα παραπάνω η προσέγγιση που υιοθετείται είναι διττή και περιλαμβάνει δύο επιφάνειες που αλληλοσυμπληρώνονται: i. την πρόσβαση των μαθητών/μαθητριών (μαθητές/μαθήτριες με προσφυγική ή/και μεταναστευτική εμπειρία, που είναι ενταγμένοι/ενταγμένες κοινωνικά και εκπαιδευτικά, τους/τις μαθητές/μαθήτριες με προσφυγική ή/και μεταναστευτική εμπειρία που πρόσφατα έχουν έρθει στην Ελλάδα), των εκπαιδευτικών, των αντικειμένων, των ιδεών, των επιθυμιών, των εμπειριών, των χώρων (ηχητικές, γευστικές, οσφρητικές, γλωσσικές, πολιτισμικές, θρησκευτικές διαδρομές²⁷, και ii. την πρόσβαση στο περιεχόμενο των μαθημάτων όπως στο μάθημα της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής²⁸.

²⁵ Σχετικά με την πρόταση για την ανάπτυξη ενός πλαισίου μάθησης ή ενός προγράμματος σπουδών ή ενός πλαισίου μάθησης για ένα μάθημα βάσει της προσέγγισης των δυνατοτήτων έχουν ήδη γίνει σχετικές προτάσεις (βλ. Crosbie 2011, Imperiale 2017b) και έχουν διενεργηθεί ήδη κάποιες προσπάθειες ανάπτυξης τέτοιων προγραμμάτων σπουδών και εφαρμογής τους (βλ. project geocarabilities για την περιβαλλοντική εκπαίδευση, κ.ά.). Για τον όρο διπλές βλ. σκεπτικό Li Wei 2013.

²⁶ Η έννοια της πρόσβασης είναι ιδιαίτερα κρίσιμη αναφορικά με τον τρόπο που υιοθετείται η προσέγγιση των δυνατοτήτων για το παρόν εκπαιδευτικό υλικό. Αφορά στη δημιουργία μιας κουλτούρας πολλαπλών ταυτοτήτων (Braidotti 2013: 50, Leibowitz & Naidoo 2017: 161) η οποία θα δημιουργείται συνεχώς μέσα από την ανάπτυξη (νέων) δυνατοτήτων.

²⁷ Για το πρώτο επίπεδο στηριχθήκαμε και επεκτείναμε την προσέγγιση των δυνατοτήτων όπως υιοθετείται από Τσιώλη (2019) η οποία βασίστηκε στις μελέτες της Crosbie 2011, 2014 & Imperiale 2017a,b.

²⁸ Για το δεύτερο επίπεδο στηριχθήκαμε και επεκτείναμε τις προσεγγίσεις Crosbie (2011, 2013, 2014) και Imperiale (2017a,b).

Οι δυνατότητες που αναμένεται να αναπτυχθούν είναι συνολικές και διαμοιρασμένες²⁹.

Οι δυνατότητες είναι συνολικές

Ο χαρακτηρισμός «συνολικές³⁰» που αποδίδεται στις δυνατότητες σχετίζεται με την απεύθυνσή τους -δηλαδή από ποιους/ποιες/ποια αναμένεται να αναπτυχθούν ή/και ποιοι/ποιες/ποια θα υποστηρίξουν όσους/όσες/όσα (συμ)μετέχουν στη μαθησιακή διεργασία για να αναπτύξουν τις δυνατότητες (βλ. επίσης Imperiale 2017b). Οι προσεγγίσεις που εστιάζουν στην ανάπτυξη ικανοτήτων/δεξιοτήτων απευθύνονται αποκλειστικά σε ανθρώπινες οντότητες και πιο συγκεκριμένα στους/στις μαθητές/μαθήτριες. Η προσέγγιση των δυνατοτήτων και η σύνδεσή της με τις αρχές του μετανθρωπισμού δημιουργεί χώρους τόσο για τις ανθρώπινες όσο και για τις μη ανθρώπινες οντότητες. Σε αυτό το έδαφος η συνολικότητα αναφέρεται στους/στις μαθητές/μαθήτριες, στους/στις εκπαιδευτικούς, στους χώρους, στις ιδέες, στα καθημερινά αντικείμενα, στα συναισθήματα, στις εμπειρίες και στις επιθυμίες. Η ιδέα της συνολικότητας των δυνατοτήτων εκκινεί από έρευνες που υποστηρίζουν πως όλοι οι άνθρωποι έχουν κάποιους πόρους (funds) γνώσεων (Moll, Amanti, Neff & Gonzalez 1992 όπ. αναφ. σε Wei 2013) οι οποίοι έχουν αξία και θα ήταν καλό να συμπεριληφθούν στη μαθησιακή διεργασία. Οι πόροι γνώσεων (στο εκπαιδευτικό υλικό) λαμβάνουν τη μορφή ήχων, γλωσσών, μουσικών, γεύσεων, μυρωδιών, ήχων, επιθυμιών, κινήσεων, συναισθημάτων και εκφράζονται πηγαία (Hickey Moddy & Page 2015: 14) ως εμπειρίες και επιθυμίες, επιλογές. Με αυτό τον τρόπο οι πληροφορίες, οι γνώσεις, οι έννοιες που δημιουργούνται και που μεταδίδονται δεν είναι «αποστειρωμένες» αλλά ενέχουν «στιγμές» μετακίνησης ανάλογα με το τι συμβαίνει στη μαθησιακή διεργασία. Όπως είναι λογικό οι διάφορες ηχητικές, γευστικές, γλωσσικές, οσφρητικές, και άλλες εμπειρίες και επιθυμίες είναι περισσότερο ή λιγότερο οικείες σε κάποιους/κάποιες. Ωστόσο, μια τέτοια διάσταση δεν παρουσιάζεται ως ελλειμματική (βλ. Frimberger) αλλά ως μια ευκαιρία γνωριμίας και επαφής με νέες πληροφορίες, ιδέες, γνώσεις. Επομένως, η συνολικότητα διαμορφώνεται από i. την πολλαπλότητα των (μη) οντοτήτων που εμπλέκονται στη μαθησιακή διεργασία, ii. Την πολλαπλότητα των αλληλεπιδράσεων.

Οι δυνατότητες είναι διαμοιρασμένες

Η έννοια του διαμοιρασμού αφορά στους τρόπους ανάπτυξης των δυνατοτήτων και είναι άμεσα συνδεδεμένη με το χαρακτηριστικό της συνολικότητας. Όπως ήδη σημειώθηκε οι δυνατότητες αφορούν στους/στις εκπαιδευτικούς, στους/στις μαθητές/μαθήτριες, στους χώρους και στους τόπους μάθησης, στα αντικείμενα της καθημερινότητας, στις εμπειρίες και στις επιθυμίες. Ωστόσο, για να επιτευχθεί μια συνολική απεύθυνση, οι δυνατότητες είναι κρίσιμο να ιδωθούν ως διαμοιρασμένες σε όσους/όσες/όσα απευθύνονται. Με αυτό τον τρόπο κρίνεται απαραίτητη η πρόσβαση και η συμμετοχή όλων όσων «βρίσκονται» στη μαθησιακή διεργασία. Δηλαδή, απαραίτητη προϋπόθεση για την ανάπτυξη των δυνατοτήτων αποτελεί όσοι/όσες/όσα (συμ)μετέχουν στη μαθησιακή διεργασία να συναντηθούν και να αλληλεπιδράσουν. Διαφορετικά δεν θα μπορέσουν να γίνουν κατανοητές οι έννοιες του μαθήματος. Για να εμφανιστούν οι πηγές πληροφοριών και γνώσεων θα πρέπει όσοι/όσες/όσα (συμ)μετέχουν στη μαθησιακή διεργασία να εμφανίσουν, να δουν, να ακούσουν, να γευτούν, να βιώσουν κάποιες από τις ηχητικές, γλωσσικές, πολιτισμικές, θρησκευτικές, γευστικές, οσφρητικές εμπειρίες που φέρουν όσοι/όσες/όσα βρίσκονται στη μαθησιακή διεργασία. Σε άλλες συνθήκες (παιδαγωγικές και διδακτικές) όπως για παράδειγμα σε συνθήκες εκθιασμού της πολυγλωσσίας και της πολυπολιτισμικότητας τέτοια στοιχεία είναι πιθανό να μην εμφανιστούν με αποτέλεσμα τη μερική πρόσβαση ή τη μη πρόσβαση στην εκπαίδευση. Με άλλα λόγια, για να αναπτύξουν τις δυνατότητες όσοι/όσες/όσα (συμ)μετέχουν στη μαθησιακή διεργασία θα πρέπει να διαμοιράσουν τις πηγές των γνώσεών τους και κατ' επέκταση τα ηχητικά, γλωσσικά, πολιτισμικά,

²⁹ Σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη της συγκεκριμένης διάστασης είχαν οι επιστημονικές συζητήσεις με την κ. Μαρίνα Βήχου, επίκουρη καθηγήτρια διδακτικής της γαλλικής γλώσσας και του διαπολιτισμού του Πανεπιστημίου Αθηνών σε σχέση με το βιβλίο Pennycook (2018) *Posthumanistic Applied Linguistics*. Oxford & NY: Routledge.

³⁰ Ο όρος προέκυψε στο πλαίσιο της διδακτορικής διατριβής. Ευχαριστώ την κ. Μαρίνα Βήχου, επίκουρη καθηγήτρια διδακτικής της γαλλικής γλώσσας και του διαπολιτισμού του Πανεπιστημίου Αθηνών και τον κ. Γιώργο Ανδρουλάκη καθηγητή κοινωνιογλωσσολογίας του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας και για τις συζητήσεις σχετικά με τον όρο.

γευστικά και άλλα χαρακτηριστικά τους (features) και να τα αναμείξουν με άλλα ώστε να δημιουργηθούν καινούργια χαρακτηριστικά που θα προσφέρουν νέες ελευθερίες και επομένως χώρο για νέες δυνατότητες. Η ενέργεια του διαμοιρασμού έχει διάφορες μορφές όπως διαμοιρασμός i. των ιδεών, των γλωσσών, των θρησκευτικών συνηθειών, των ήχων, κ.ά., ii. των ταυτοτήτων του/της εκπαιδευτικού, του/της μαθητή/μαθήτριας, του/της σχεδιαστή εκπαιδευτικών πολιτικών, iii. των ατομικών και συλλογικών εμπειριών, προσδοκιών και επιλογών.

Η αρχιτεκτονική του εκπαιδευτικού υλικού/βιβλίου

Γενικά

Αναφορικά με τις θεματικές του εκπαιδευτικού υλικού σημειώνουμε ότι το υλικό αναπτύχθηκε βάσει των τριών θεματικών αξόνων με τους οποίους αναπτύσσεται και το υλικό της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής της γ' γυμνασίου

- Το άτομο και η κοινωνία
- Το άτομο και η πολιτεία.
- Το άτομο, η ευρωπαϊκή ένωση και οι ευρωπαϊκοί θεσμοί.

Βάση της φιλοσοφίας του υλικού, υπενθυμίζεται ότι:

- Κάθε θεματική υπογραμμίζεται με ένα διαφορετικό χρώμα για παράδειγμα το πορτοκαλί για τη θεματική «Το άτομο και η κοινωνία», το πράσινο για τη θεματική «το άτομο και η πολιτεία» και το μωβ για τη θεματική «το άτομο, η ευρωπαϊκή ένωση και οι διεθνείς οργανισμοί».
- Οι βασικές έννοιες «χρωματίζονται» με το αντίστοιχο χρώμα της ενότητας που πρωτοαναφέρονται και με αυτό τον τρόπο μπορούν να εντοπιστούν εύκολα στο σύνολο του υλικού.
- Πολλές έννοιες αντιστοιχίζονται με τα δικαιώματα των παιδιών με σκοπό μια τέτοια διάσταση να αποτελέσει βάση για την προσέγγιση του υλικού³¹.



Τα δικαιώματα των παιδιών

Σε πολλές έννοιες γίνεται αντιστοίχιση με τα δικαιώματα των παιδιών. Η απόδοση των δικαιωμάτων είναι πιο σύντομη απ' όση αναφέρεται στη Σύμβαση για τα δικαιώματα των παιδιών. Η απόδοση αντλήθηκε από έναν σύντομο οδηγό για τα δικαιώματα των παιδιών που αναπτύχθηκε από τη Unicef.

[28] "Every child has the right to an education. Primary education should be free. Secondary and higher education should be available to every child. Children should be encouraged to go to school to the highest level possible. Discipline in schools should respect children's rights and never use violence" (Unicef).



Οι βασικές έννοιες

Οι βασικές έννοιες προσεγγίζονται πολυπρισματικά και πολυτροπικά με σκοπό να αναδυθούν οι γνώσεις που έχουν αξία για όσους/όσες/όσα (συμ)μετέχουν στη μαθηση. Προσεγγίζονται διαεπιστημονικά, διαγλωσσικά, διαπολιτισμικά, διαπολιτικά, διαθρησκευτικά. Μέσα από γεγονότα της καθημερινότητας που αντικατοπτρίζουν κοινωνικά και πολιτικά συμβάντα, μέσα από γεγονότα που έχουν σημασία για τους/τις μαθητές/μαθήτριες και τους/τις εκπαιδευτικούς. Μέσα από την αξιοποίηση της φαντασίας και δημιουργικότητας, των εμπειριών, των γνώσεων και των πληροφοριών. Οι τρόποι που αναπτύσσονται οι βασικές έννοιες είναι ποικίλοι. Μέσα από τις δραστηριότητες ευαισθητοποίησης, μέσα από τις δραστηριότητες, μέσα από συνεχές κείμενο ορισμών, μέσα από δραστηριότητες-ορισμούς³²

³¹ Ιδέα που προέκυψε από τον κριτικό αναγνώστη Δρ. Πολιτικής επιστήμης Χρήστο Ηλιάδη.

³² Ιδέα η οποία αξιοποιήθηκε για διάφορους ορισμούς όπως π.χ. για τον θεσμό της οικογένειας που διατρέχουν το υλικό και την οποία οφείλω στη Δρ. Αικατερίνη Γκόλια.

μέσα από κείμενα με λόγια και εικόνες

Σκοπός της **εκπαίδευσης** είναι η δημιουργία χώρων μάθησης για όλους τους ανθρώπους: παιδιά, έφηβοι και ενήλικες. Οι βασικές λειτουργίες είναι η διάδοση γνώσεων, η ανταλλαγή ιδεών, η ανάπτυξη αξιών όπως η δικαιοσύνη και η ισότητα, η ανάπτυξη της ενσυναίσθησης και του σεβασμού για τους συνανθρώπους τους.

Κάθε εκπαιδευτικό σύστημα οφείλει να είναι συμπεριληπτικό και να ανταποκρίνεται στις ανάγκες των **κοινωνιών**.

«Η **ψηφιακή κοινωνία** διευκολύνει τις ανάγκες μιας **διαπολιτισμικής κοινωνίας**. Βασικά χαρακτηριστικά της ψηφιακής κοινωνίας είναι η οικονομία χρόνου, η μείωση των αποστάσεων, η δημιουργία μιας παγκόσμιας κοινότητας. Στην ψηφιακή κοινωνία δεν υπάρχουν γεωγραφικά σύνορα. Υπάρχουν άλλα σύνορα όπως το ».



Οι δραστηριότητες ευαισθητοποίησης

Ο σκοπός της ύπαρξής τους είναι διττός: επιδιώκει να εισάγει όσους/όσες/όσα (συμ)μετέχουν στη μαθησιακή διεργασία στις διαφορετικές θεματικές, να φέρει σε μια πρώτη επαφή όσους/όσες/όσα (συμ)μετέχουν στη μαθησιακή διεργασία μέσα από τις δικές τους προσωπικές εμπειρίες, μέσα από τα δικά τους βιώματα. Οι πόροι γνώσης που προσφέρονται από τις δραστηριότητες ευαισθητοποίησης, σε συνδυασμό με τις εμπειρίες των μαθητών/μαθητριών³³, των εκπαιδευτικών και των πρακτικών από το πεδίο των τεχνών δημιουργούν το κατάλληλο πλαίσιο για γόνιμες συναντήσεις. Οι δραστηριότητες ευαισθητοποίησης συνδυάζουν την ανάδυση των διαφορετικών εμπειριών όσων (συμ)μετέχουν στη μαθησιακή διεργασία, την ανάδειξη πραγματικών γεγονότων που σχετίζονται με τις αντίστοιχες θεματικές για παράδειγμα η διεκδίκηση των δικαιωμάτων μέσα από διάφορους τρόπους όπως είναι η τέχνη, τη σύνδεση με πραγματικά γεγονότα, με ηχοτοπία, γλωσσικά τοπία, γευστικά τοπία, κ.ά. που συναντούν οι νέοι και οι νέες, οι εκπαιδευτικοί στην καθημερινότητά τους και την ενίσχυση καλλιτεχνικών πρακτικών όπως για παράδειγμα η ζωγραφική, η τεχνική του collage, η μουσική, η ποίηση slam, κ.ά.



Καλλιτέχνης: Murad Subay

Πηγή: <https://muradsubay.com/campaigns/12-hours/>

³³ Ιδέα που προέκυψε με την κριτική ανάγνωση του εκπαιδευτικού υλικού από τον κ. Χρήστο Ηλιάδη, Δρ. πολιτικής επιστήμης.

Οι δραστηριότητες κατανόησης και φαντασίας



Πήγαινε στην ιστοσελίδα του βιντεοπαιχνιδιού Second Life <https://secondlife.com>. Βρες πληροφορίες για το περιεχόμενο του παιχνιδιού.

Δημιούργησε το δικό σου avatar και φαντάσου την **πολιτεία** που θα ήθελες να ζήσεις.

Ποια είναι τα γεωγραφικά της όρια;

Ποιοι είναι οι βασικοί **θεσμοί** και νόμοι;

Η φιλοσοφία των δραστηριοτήτων είναι ανοιχτή επίσης ως προς τις (πολιτικές και κοινωνικές) ιδέες που αναπαράγει, συμπεριλαμβάνει κοινωνικά και πολιτικά γεγονότα της σύγχρονης κοινωνίας και επιδιώκει να επιτρέψει έναν ανοιχτό τρόπο προσέγγισης της κάθε έννοιας και επομένως της κοινωνικής και πολιτικής πραγματικότητας αναδεικνύοντας τον πλουραλισμό που διέπει την πραγματικότητα.

Ειδικότερα, οι δραστηριότητες επιδιώκουν να φέρουν στις επιφάνεια στοιχεία των βασικών εννοιών που πραγματεύεται το εκπαιδευτικό υλικό εκκινώντας από κοινωνικά και πολιτικά γεγονότα -στα οποία γίνεται ρητή ή υπόρρητη αναφορά- και συνδυάζοντας τα γεγονότα αυτά με πληροφορίες/γνώσεις όσων (συμ)μετέχουν στη μαθησιακή διεργασία -ουσιαστικά οι δραστηριότητες αποτελούν έναν τόπο στιγμιαίων συναντήσεων οι οποίες στοχεύουν i. να εξωτερικεύσουν τις εμπειρίες όσων (συμ)μετέχουν στη μαθησιακή διεργασία, ii. να αναμείξουν αυτές τις εμπειρίες, iii. να ενθαρρύνουν πολυτροπικούς τρόπους έκφρασης (ενσώματους, συναισθηματικούς) (Braidotti (2013: 188 όπ. αναφ. στο Pennycook 2018).

به نقاشی های دیواری مراد سبای توجه کنید.
این هنرمند از
طریق هنر نقاشی های دیواری ،
افکار خود را درباره آزادی و
حقوق بشر بیان می کند.
در گروه ها ، نقاشی های دیواری
خود را برای آزادی در دیوارهای
بیرونی مدرسه بسازید.



Οι δημιουργικές γνώσεις-ερεθίσματα

Σε αντίστοιχα πλαίσια όπως αυτό που παρουσιάζεται παρακάτω έχουν τοποθετηθεί πληροφορίες που μπορεί να αποτελέσουν βάση για συζήτηση, για γνωριμία με πρόσωπα που έχουν σημαντικούς ρόλους ή/και έχουν διαμορφώσει με διάφορους τρόπους τις έννοιες που μελετώνται. Μπορούν ακόμη να αποτελέσουν πηγές για άλλες δραστηριότητες μέσα στη σχολική τάξη.



Created by iStockPhoto
from iStockPhoto Project



Η **ψηφιακή ιθαγένεια** έχει τρία βασικά χαρακτηριστικά: το «ανήκειν», τη συμμετοχή και την προστασία. Ψηφιακή ιθαγένεια μπορεί να έχει κάθε άνθρωπος που συμμετέχει ενεργά στην ψηφιακή κοινωνία (Cassells, Gilleran, Morvan & Scimeca 2016).

Το **Συμβούλιο της Ευρώπης** λέει ότι για τη σωστή πρόσβαση των παιδιών στην ψηφιακή ιθαγένεια είναι απαραίτητη η σύνδεση στο διαδίκτυο, η ευημερία στο διαδίκτυο και ο σεβασμός στα δικαιώματα στο διαδίκτυο.

Πηγή: Education for democracy <https://edoc.coe.int/en/human-rights-democratic-citizenship-and-interculturalism/7901--digital-citizenship-and-your-child-what-every-parent-needs-to-know-and-do-greek-version.html>

Οι διάσπαρτες γλωσσικές και πολιτισμικές πηγές

Όπως ήδη έχει αναφερθεί το παρόν εκπαιδευτικό υλικό/βιβλίο κάνει χρήση ποικίλων γλωσσικών, πολιτισμικών, θρησκευτικών, πολιτικών, ηχητικών, γευστικών και άλλων χαρακτηριστικών. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στη γλώσσα. Ως προς τον τρόπο τοποθέτησης και επιλογής των γλωσσικών χαρακτηριστικών έχει γίνει αναλυτική αναφορά σε προηγούμενη ενότητα. Ως προς την αρχιτεκτονική τοποθέτηση των γλωσσικών χαρακτηριστικών τονίζουμε ότι ακολουθούνται οι επιλογές όπως προκύπτουν από τη φιλοσοφία του υλικού. Είναι, ωστόσο, σημαντικό να αναφερθούμε και στα pop up³⁴ παράθυρα και στην αρχιτεκτονική τους τοποθέτηση. Τα pop up παράθυρα συνιστούν μια υποστηρικτική επιλογή για τους/τις μαθητές/μαθήτριες, τους/τις εκπαιδευτικούς και τους χώρους που πρόκειται να διαμορφώσουν τη μαθησιακή διεργασία. Τα ποικίλα γλωσσικά χαρακτηριστικά συνοδεύονται από αποδόσεις στην ελληνική γλώσσα. Βάσει της φιλοσοφίας του εκπαιδευτικού υλικού οι αποδόσεις δεν ενδείκνυται να χρησιμοποιηθούν κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διεργασίας καθώς στόχος της συγκεκριμένης επιλογής είναι i. η αξιοποίηση ποικίλων ηχητικών, γλωσσικών και πολιτισμικών χαρακτηριστικών που συνιστούν κομμάτια των ταυτοτήτων των μαθητών/μαθητριών, των εκπαιδευτικών, των χώρων, των αντικειμένων, κτλ, και, ii. της μετακίνησης των ρόλων που υπάρχουν στο εκπαιδευτικό περιβάλλον και κατ' επέκταση των σχέσεων εξουσίας. Τα pop up παράθυρα μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως βοηθητικές επιλογές για τους/τις εκπαιδευτικούς που νιώθουν ότι απομακρύνονται από τη ζώνη ασφάλειάς τους ως προς την αξιοποίηση του πολυγλωσσικού/πολυπολιτισμικού υλικού.

Σημαντική επίσης είναι η προσπάθεια -σε μικρής έκτασης πιλοτικό επίπεδο- προοπτικής ανάγνωσης του εκπαιδευτικού υλικού δεξιόστροφα και αριστερόστροφα. Πιο συγκεκριμένα, οι «διάσπαρτες» γλωσσικές πηγές σε κάποια σημεία τοποθετούνται ως ένα συνεχές κείμενο με διάταξη άλλοτε προς τα αριστερά και άλλοτε προς τα δεξιά ανάλογα με το αλφάβητο που χρησιμοποιείται.

³⁴ Ιδέα που πρωτοχρησιμοποιήθηκε στα εκπαιδευτικά υλικά του Έργου PRESS (2017) Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Η **Διεθνής Αμνηστία (Amnesty International)** βρίσκεται σε διάφορες χώρες στον κόσμο. Το γραφείο της στην Ελλάδα ασχολείται

- Τα ανθρώπινα δικαιώματα που έχουν χαθεί
- Τις αιτίες
- Την ενημέρωση και ευαισθητοποίηση των ανθρώπων
- Την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα (Όπ. αναφ. στο <https://www.amnesty.gr>)

منظمة العفو الدولية حركة «عالمية» تضم ما يربو على 7 مليون شخص يأخذون الظلم على محمل شخصي ونحن نناضل من أجل عالم يتمتع فيه الجميع بحقوق الإنسان. تتلقى منظمة العفو الدولية دعمها المالي بشكل رئيسي من الأفراد والأشخاص العاديين من مختلف مناطق العالم. وتتيح هذه المساهمات المالية الشخصية والتبرعات غير المشروطة للمنظمة الحفاظ على استقلاليتها الكاملة عن الحكومات، والأيديولوجيات السياسية، والمصالح الاقتصادية والدينية. يتم تمويلنا من قبل الأعضاء وأناس مثلكم. فنحن مستقلون عن أي أيديولوجية سياسية، أو مصالح اقتصادية أو دينية. وليس هناك حالة خارج إطار الأمل.

قليل هم الذين توقعوا، عندما بدأنا نضالنا، أن التعذيب سوف يصبح محظوراً في القانون.

Στην Αρχαία Ελλάδα,

- Ο Σωκράτης είπε ότι η **πολιτεία** δημιουργείται από άτομα που ζουν σε μια πόλη και έχουν διάφορα αγαθά για να ζήσουν καλά.
- Ο Πλάτωνας είπε ότι ένα από τα αγαθά είναι η **Δημοκρατία**.
- Σε μια δημοκρατική πολιτεία είπε ο Αριστοτέλης οι **πολίτες** μπορούν να οργανώνουν τους νόμους σύμφωνα με τους οποίους θα ζήσουν.

• دولة سوريا يرتبط مفهوم الدولة مباشرة بالتعبير السياسي والتعبير السياسي للمواطن.

• حالات في أفغانستان به طور مستقيم با ميهن و دين آنها و تعهد به دفاع از آنها توسط شهروندان در ارتباط است

Στη Λαϊκή Δημοκρατία του Κογκό **l'État est directement lié au respect du drapeau et de l'hymne national**



Η Αξιολόγηση

Ο τρόπος αξιολόγησης ακολουθεί τις αρχές με τις οποίες αναπτύχθηκε το εκπαιδευτικό υλικό τόσο ως προς τη μορφή και το περιεχόμενο όσο και ως προς την προσέγγιση των δυνατοτήτων. Επομένως, παρατηρούνται μίξεις γλωσσικών και πολιτισμικών χαρακτηριστικών, μίξεις τρόπων έκφρασης, ατομικές και συλλογικές απαντήσεις. Η (αυτό)ξιολόγηση «ενδιαφέρεται» για i. την πρόσβαση στην εκπαίδευση για όλους/όλες, και ii. την πρόσβαση στις γνώσεις μέσα από την προσέγγιση των δυνατοτήτων και μέσα από μια προσέγγιση πολυγλωσσίας που συνοδεύεται από τις μίξεις που αναφέρθηκαν πιο πάνω (διαπολιτισμική, διαγλωσσική, κ.ά.). Επομένως, η εστίαση της (αυτό)αξιολόγησης βρίσκεται στην ενθάρρυνση των μαθητών/μαθητριών ώστε να αποκτήσουν την ελευθερία να σκέφτονται διαφορετικά, να μην φοβούνται να εκφραστούν με οποιαδήποτε τρόπο, να

αφήνουν τη φαντασία τους ελεύθερη, να έχουν το δικαίωμα επιλογής να ασχολούνται με όσα νιώθουν ότι έχουν αξία για αυτούς, να σέβονται όσα έχουν αξία για τους/τις/τα άλλους/άλλες/άλλα και όσα προτείνονται από το κάθε πρόγραμμα σπουδών. Βασικό χαρακτηριστικό για τις δραστηριότητες (αυτο)αξιολόγησης είναι ο χρόνος αναστοχασμού. Ο/η εκπαιδευτικός θα ήταν χρήσιμο να δώσει ή/και να δημιουργήσει χώρους/τόπους/στιγμές αναστοχασμού προσανατολισμένες σε όσα οι μαθητές/μαθήτριες συνάντησαν ή έφεραν στην επιφάνεια κατά τη διάρκεια της μάθησης.

کند می توصیف را شهروند م فقه وم که کنید پیدا را کلماتی

O	Φ	ب	ت	ا	و	لا	ا	R
د	R	T	J	سر	A	ت	ر	E
ن	A	S	س	ر	Z	Q	P	ا
ت	ا	J	T	O	پ	I	K	O
P	F	X	ت	سر	C	Δ	E	T
Q	E	Θ	N	I	K	O	ن	د
د	Z	ت	T	ن	س	Σ	Q	Π
A		R	ر	X	E	ت	T	I
Π	A	Γ	K	O	Σ	M	I	O
P	ر	Q	A	ا	ر	س	Z	S

Περιεχόμενο των ενοτήτων

Το περιεχόμενο του βιβλίου της κοινωνικής και πολιτικής αγωγής για έφηβους με προσφυγική εμπειρία επιδιώκει να υιοθετήσει και να ευαισθητοποιήσει τους/τις εκπαιδευτικούς σε παιδαγωγικές και διδακτικές προσεγγίσεις ώστε να δημιουργηθεί ένας διαγλωσσικός, διαπολιτισμικός (transcultural) χώρος μάθησης. Σε αυτό το πλαίσιο, ~~η αναφορά και~~ η εστίαση σε συγκεκριμένα σημεία του εκπαιδευτικού υλικού θα ενισχύσει τον πολιτισμικά και γλωσσικά ευαίσθητο χαρακτήρα του.

Σημεία έμφασης

Προσέγγιση μέσα από τους θεματικούς άξονες

Ο θεματικός άξονας **Το άτομο και η κοινωνία** επιδιώκει να αναδείξει τις μορφές της σύγχρονης κοινωνίας. Επιχειρεί μια «αναδρομή» στις διαφορετικές μορφές της έννοιας *κοινωνία* και καταλήγει σε σύγχρονες μορφές της όπως η διαπολιτισμική και η ψηφιακή κοινωνία. Η σύγχρονη κοινωνία είναι διαπολιτισμική, διαθρησκευτική, διαεθνική, διαγλωσσική. Ιδιαίτερη έμφαση προτείνεται να δοθεί στην έννοια της διαπολιτισμικής κοινωνίας ως μια μορφή κοινωνίας που αντιπροσωπεύει τη σύγχρονη πραγματικότητα. Σε αυτό το πλαίσιο, μπορούν να τεθούν και να προσεγγιστούν μέσα από τις τέχνες ή/και μέσα από πολυτροπικά κείμενα διαστάσεις προβληματικές οι οποίες έχουν αντίκτυπο στην κοινωνία όπως για παράδειγμα η βεντέτα στην Κρήτη ή η θέση της γυναίκας στο Αφγανιστάν³⁵. Η έννοια ή η προσπάθεια ορισμού της κοινωνίας συμπληρώνεται και από την ψηφιακότητα της καθημερινότητας. Η ψηφιακή κοινωνία μπορεί να ιδωθεί ως μια νέα μορφή κοινωνίας που αφορά ιδιαίτερα την ηλικιακή ομάδα των εφήβων. Επιπλέον, ερευνητικά στοιχεία (βλ. για παράδειγμα project PRESS) δείχνουν ότι έφηβοι με προσφυγική εμπειρία και μη χρησιμοποιούν τα κινητά τηλέφωνα για την καθημερινή τους επικοινωνία, για την ενημέρωσή τους, για τη συμμετοχή σε διάφορες ομάδες σχετικά με τα ενδιαφέροντά τους, για την παρακολούθηση μαθημάτων - σύγχρονη εκμάθηση καθώς και μέσω application. Παράλληλα, σε στοιχεία που συλλέχθηκαν για την εκπαίδευση και τη ζωή στην Καμπούλ³⁶, οι νέοι χρησιμοποιούν επίσης αρκετά το κινητό τηλέφωνο στην καθημερινότητά τους και υπάρχει δυνατότητα σύνδεσης με το διαδίκτυο σε διάφορα σημεία της πόλης. Βασικά στοιχεία για τη διαμόρφωση, την ενίσχυση και τη διατήρηση μιας τέτοιας κοινωνίας είναι οι κοινωνικοί θεσμοί. Στο παρόν υλικό έμφαση δίνεται στις πολλές μορφές της εκπαίδευσης, των τρόπων και τόπων προσευχής, των οικογενειών. Ιδιαίτερα, ο φακός του μαθήματος μπορεί να εστιάσει στην ποικιλότητα των μορφών που έχουν οι κοινωνικοί θεσμοί από πόλη σε πόλη, από χώρα σε χώρα και από κοινωνία σε κοινωνία αλλά και στις αλλαγές που συντελούνται λόγω των κοινωνικών προβλημάτων ή άλλων οικονομικών και πολιτικών καταστάσεων. Ιδιαίτερη έμφαση θα μπορούσε να δοθεί στην πολυμορφία των θεσμών αντλώντας πληροφορίες μέσα από τις εμπειρίες του/της κάθε μαθητή/μαθήτριας όπως για παράδειγμα μέσα από τις προηγούμενες εμπειρίες τους στην εκπαίδευση. Με αυτό τον τρόπο οι μαθητές/μαθήτριες νιώθουν ασφαλείς και οι εκπαιδευτικοί και οι συμμαθητές/συμμαθήτριες εμπλουτίζουν τα γνωσιακά τους ρεπερτόρια. Αντίστοιχα, η αναφορά στο εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα εμπλουτίζει τις γνώσεις των μαθητών/μαθητριών με προσφυγική εμπειρία. Παράλληλα, παραδείγματα μπορούν να αντληθούν από τον «χώρο» του σχολείου στο οποίο βρίσκονται οι μαθητές (απόλυτος χώρος, ο χώρος των βιωματικών των μαθητών, ο χώρος των εκπαιδευτικών υλικών και των προγραμμάτων σπουδών, κτλ). Σκοπός όλων των αναφορών στους κοινωνικούς θεσμούς αποτελεί η ανάδειξη μιας πλουραλιστικής κοινωνίας με διαφορετικές ανάγκες, με διαφορετικά συστήματα υγείας, παιδείας, κτλ. Ιδιαίτερη προσοχή θα ήταν καλό να δοθεί στις διαφορετικές μορφές οικογένειας και στην αναφορά σε μορφές οικογένειας που μπορεί να μην είναι αποδεκτές από όλους/όλες³⁷, καθώς επίσης και στην έννοια του αθεϊσμού³⁸. Και στις δύο περιπτώσεις ενδέχεται να δημιουργηθούν συγκρούσεις στην τάξη. Μια από τις βασικές λειτουργίες μιας σύγχρονης κοινωνίας είναι να αποτελέσει έναν χώρο ανοιχτό και ασφαλή

³⁵ Η συγκεκριμένη αναφορά προέκυψε από την κριτική ανάγνωση του υλικού από την εκπαιδευτικό κα. Βασιλείου Ευαγγελία.

³⁶ Οι πληροφορίες συλλέχθηκαν στο πλαίσιο συζήτησης με τον συνεργάτη του υλικού Mehrdad Pourzakikhani.

³⁷ Η συγκεκριμένη αναφορά προέκυψε από την κριτική ανάγνωση του υλικού από τις εκπαιδευτικούς κα. Τσιαντή Νατάσα και κα. Τσιάκα Ιωάννα.

³⁸ Η συγκεκριμένη αναφορά προέκυψε από την κριτική ανάγνωση του υλικού από την εκπαιδευτικό κα. Τσιάκα Ιωάννα.

για την κοινωνικοποίηση των ατόμων (ενηλίκων, παιδιών, εφήβων), ντόπιους, με μεταναστευτική/προσφυγική εμπειρία, κ.ά. Το «ανήκειν» σε μια κοινωνική ομάδα αποτελεί έναν από τους βασικούς «χώρους» κοινωνικοποίησης και πληροφόρησης για τα άτομα μιας κοινωνίας. Ιδιαίτερη έμφαση μπορεί να δοθεί στο «ανήκειν» σε παραπάνω από μια ομάδες όπως για παράδειγμα σε ομάδες μαθητών/μαθητριών, φίλων, ατόμων που γνωρίζουν βόλεις, ατόμων που πιστεύουν σε έναν θεό, κ.ά. Οι έννοιες των κοινωνικών ομάδων ή/και των κοινωνικών δικτύων έχουν ιδιαίτερη σημασία καθώς μπορεί να βοηθήσει τους/τις μαθητές/μαθήτριες συγκεκριμένους μαθητές/μαθήτριες είναι ιδιαίτερα κρίσιμο καθώς θεωρούμε ότι θα βοηθήσει στη σχολική τους ένταξη. Σε αυτό το πλαίσιο μπορεί να προσεγγιστεί και η έννοια των κοινωνικών κινημάτων δίνοντας έμφαση στις προσπάθειες παιδιών που αντιδρούν/αγωνίζονται (αλλά και ενηλίκων) για την άμβλυνση των κοινωνικών προβλημάτων ή/και τη διεκδίκηση των δικαιωμάτων τους και των άλλων ανθρώπων. Τέτοια παραδείγματα είναι οι ομάδες νέων που διαμαρτύρονται για τη μόλυνση του περιβάλλοντος, κ.ά. Ειδικότερα για τα κοινωνικά προβλήματα η έμφαση βρίσκεται στον παγκόσμιο και τοπικό χαρακτήρα ταυτόχρονα. Καθώς και στο ότι τα κοινωνικά προβλήματα αφορούν τους ανθρώπους αλλά και τα ζώα, τη φύση, κ.ά. Η άμβλυνση κάποιων κοινωνικών προβλημάτων μπορεί να επέλθει μέσα από την προσπάθεια ομάδων, δικτύων, της κοινωνίας των πολιτών, μη κυβερνητικών οργανώσεων, της Ευρωπαϊκής Ένωσης για παγκόσμια ειρήνη και δικαιοσύνη. Όλα τα παραπάνω μπορούν να συναντηθούν στη διαμόρφωση της έννοιας της διαπολιτισμικής, πολυπολιτισμικής, διαθρησκευτικής κοινωνίας στοιχεία της οποίας οι μαθητές/μαθήτριες και οι εκπαιδευτικοί θα αντλήσουν από τις εμπειρίες τους, την ανάπτυξη των εννοιών στο υλικό και τη φαντασία τους.

Ο θεματικός άξονας **Το άτομο και η πολιτεία** επικεντρώνεται στη σχέση της κοινωνίας με την πολιτεία. Κοινά στοιχεία των πολιτειών είναι η οργάνωση της κάθε πολιτείας με διαφορετικούς, ωστόσο, τρόπους. Σε εθνικό επίπεδο η πολιτεία μπορεί να έχει διαφορετικούς τρόπους οργάνωσης όπως και σε τοπικό επίπεδο. Για παράδειγμα στο Αφγανιστάν ή στη Συρία ή στη Λαϊκή Δημοκρατία του Κογκό ή στην Ελλάδα ή στη Γαλλία οι αρχές που διέπουν την πολιτεία έχουν μεγαλύτερες ή μικρότερες διαφορές. Βασικά «συστατικά» της πολιτείας αποτελούν οι πολίτες και το πολίτευμα. Στο εκπαιδευτικό υλικό γίνεται αναφορά σε διάφορα πολιτεύματα που σχετίζονται με τις χώρες καταγωγής των μαθητών/μαθητριών. Η εστίαση βρίσκεται στο δημοκρατικό πολίτευμα. Επιπλέον, η έννοια πολίτης προσεγγίζεται με μια ανοιχτή προοπτική η οποία ξεκινά από τον θεσμικό ορισμό του και επεκτείνεται σε έννοιες όπως ο πολίτης του κόσμου, ο ψηφιακός πολίτης/ψηφιακή ιθαγένεια. Ειδικότερα, στις τελευταίες έννοιες προτείνεται να δοθεί έμφαση. Αναφορικά με τη θεσμική προοπτική της έννοιας πολίτης προτείνεται να δοθεί ιδιαίτερη προσοχή καθώς αποτελεί ένα ευαίσθητο ζήτημα για κάποιους/κάποιες μαθητές/μαθήτριες. Τέλος, η έννοια πολίτης μπορεί να ιδωθεί μέσα από τις δυνατότητες πρόσβασης και συμμετοχής (θεσμικά και άτυπα) στους ενήλικες και στα παιδιά για την ενεργή συμμετοχή τους στην καθημερινότητα της πολιτείας. Παραδείγματα για όλες τις έννοιες μπορούν να αντληθούν από την καθημερινότητα και τις εμπειρίες των μαθητών/μαθητριών και τη συμμετοχή τους σε σχολικές και άλλες δράσεις. Τα δικαιώματα είναι μια ακόμη βασική έννοια που προκρίνεται στο σύνολο του εκπαιδευτικού υλικού καθώς και ειδικότερα στη συγκεκριμένη ενότητα. Τα δικαιώματα προσεγγίζονται ως ένας τρόπος αντίδρασης στα κοινωνικά προβλήματα, στις αδικίες που παρατηρούνται ως προς την πρόσβαση και την ενεργή συμμετοχή στους κοινωνικούς θεσμούς, στην πολιτική καθημερινότητα και ως ένας τρόπος διεκδίκησης των δικαιωμάτων που καταπατώνται λόγω των διακρίσεων και των προκαταλήψεων. Η εστίαση βρίσκεται στα δικαιώματα των παιδιών και ειδικότερα στο περιεχόμενό τους, στους τρόπους πληροφόρησης γι' αυτά καθώς και στην καθολικότητά τους. Για την κατανόηση της έννοιας προτείνεται να αντληθούν παραδείγματα από την καθημερινότητα των παιδιών καθώς και από την τρέχουσα κοινωνική και πολιτική πραγματικότητα. Γέφυρα με τα ανθρώπινα δικαιώματα μπορεί να αποτελέσουν οι έννοιες-αξίες όπως η ελευθερία, η ισότητα και η αξιοπρέπεια. Αναφορικά με τα ανθρώπινα δικαιώματα έμφαση μπορεί να δοθεί στις διαφορετικές μορφές τους (ατομικά, συλλογικά) αλλά κυρίως στη σχέση μεταξύ τους. Όλα τα παραπάνω μπορούν να συγκεντρωθούν γύρω από την έννοια της διαμόρφωσης της πολιτικής ταυτότητας στοιχεία της οποίας οι μαθητές/μαθήτριες και οι εκπαιδευτικοί θα αντλήσουν από τις εμπειρίες τους, την ανάπτυξη των εννοιών στο υλικό και τη φαντασία του.

Ο Θεματικός άξονας **Το άτομο, η ευρωπαϊκή ένωση και οι διεθνείς οργανισμοί** εστιάζει στους σκοπούς της και τις αξίες, στα όργανα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, και στις δράσεις της. Προτείνεται να δοθεί έμφαση στη σύνδεση της Ευρωπαϊκής Ένωσης, των οργανισμών και των παιδιών είτε με το πώς επηρεάζει η Ευρωπαϊκή Ένωση την καθημερινότητά τους είτε πώς τα παιδιά μπορούν να επηρεάσουν τις αποφάσεις και τις δράσεις της. Μπορεί να γίνει αναφορά στην έννοια του Ευρωπαίου πολίτη και της Ευρωπαϊκής Ιθαγένειας. Και οι δύο έννοιες μπορούν να προσεγγιστούν κριτικά ως προς το ποια άτομα «απολαμβάνουν» τα ευρωπαϊκά προνόμια όπως για παράδειγμα η ελεύθερη μετακίνηση από χώρα σε χώρα, η υγειονομική περίθαλψη, κ.ά. Μια κριτική στάση μπορεί να υιοθετηθεί για τον ρόλο της Ευρωπαϊκής Ένωσης εστιάζοντας στις επιλογές και στις δράσεις της (για παράδειγμα για την προάσπιση των δικαιωμάτων του ανθρώπου, την περιβαλλοντική υγεία, την ειρήνη, κ.ά.) σε σχέση με τα επιτεύγματα, την κοινωνική και πολιτική πραγματικότητα καθώς και με ασυμφωνίες με χώρες που ήταν ή όχι μέλη της (βλ. για παράδειγμα Brexit). Παράλληλα, προτείνεται να γίνει αναφορά -μέσα από ένα κριτικό φίλτρο- στην επιρροή των αποφάσεων και των δράσεων της Ευρωπαϊκής Ένωσης και των οργάνων της σε όλο τον κόσμο και όχι αποκλειστικά στις χώρες μέλη της (βλ. ενδεικτικά στο περιεχόμενο του υλικού παραδείγματα για τη Συρία, κ.ά.). Όλα τα παραπάνω μπορούν να «συναντηθούν» στη διαμόρφωση μιας προσωπικής και συλλογικής εικόνας για τον ρόλο και τη δράση της Ευρωπαϊκής Ένωσης στοιχεία της οποίας οι μαθητές/μαθήτριες και οι εκπαιδευτικοί θα αντλήσουν από τις εμπειρίες τους, την ανάπτυξη των εννοιών στο υλικό και τη φαντασία τους.

Ενδοκειμενική προσέγγιση μέσα από τις βασικές έννοιες

Για την υιοθέτηση μιας οριζόντιας ενδοκειμενικής προσέγγισης του περιεχομένου του υλικού, προτείνονται συνδέσεις όπως:

- Η έννοια κοινωνία μέσα από τις έννοιες διαπολιτισμική κοινωνία, ψηφιακή κοινωνία, πολυπολιτισμική κοινωνία, αλλά και της κοινωνίας των πολιτών.
- Η έννοια των κοινωνικών θεσμών μέσα από την έννοια της πολιτείας και του κράτους, των πολιτευμάτων και της δημοκρατίας, της Ευρωπαϊκής Ένωσης.
- Η έννοια των πολιτικών θεσμών μέσα από την έννοια των κοινωνικών θεσμών και της έννοιας της πολιτείας.
- Η έννοια κοινωνικά προβλήματα μέσα από τους κοινωνικούς θεσμούς και τις κοινωνικές ομάδες/δίκτυα. Καθώς επίσης και σε συνδυασμό με τη δράση της Ευρωπαϊκής Ένωσης και των διεθνών οργανώσεων.
- Οι έννοιες κοινωνικές ομάδες, κοινωνικά δίκτυα μέσα από τις έννοιες της πολιτείας, των ευάλωτων κοινωνικών ομάδων, του ρατσισμού, των δικαιωμάτων.
- Η έννοια κοινωνία των πολιτών μέσα από τις έννοιες των κοινωνικών ομάδων/δικτύων, των δικαιωμάτων, της πολιτείας.
- Η έννοια των μη κυβερνητικών οργανώσεων μέσα από τις έννοιες των δικαιωμάτων, των κοινωνικών θεσμών, της κοινωνίας των πολιτών, των διεθνών οργανισμών.
- Η έννοια της πολιτείας μέσα από τις έννοιες της κοινωνίας, του πολίτη, των κοινωνικών θεσμών.
- Η έννοια πολίτευμα μέσα από την έννοια των δικαιωμάτων.
- Η έννοια πολίτης μέσα από τις έννοιες πολίτης του κόσμου, μέλος μιας κοινωνίας, ψηφιακός πολίτης και ευρωπαίος πολίτης/ ευρωπαϊκή ιθαγένεια. Καθώς επίσης και η έννοια ενεργός πολίτης μέσα από τις έννοιες/δράσεις της διεκδίκησης των δικαιωμάτων, της συμμετοχής σε κοινωνικά δίκτυα και κοινωνικά κινήματα.
- Η Ευρωπαϊκή Ένωση μέσα από τις έννοιες των κοινωνικών θεσμών, των δικαιωμάτων (των παιδιών), των οργανισμών και των μη κυβερνητικών οργανώσεων.
- Τα παραπάνω αποτελούν ενδεικτικές προτάσεις καθώς βάσει της χρωματικής κωδικοποίησης ο/η κάθε εκπαιδευτικός μπορεί να επιλέξει τις συνδέσεις σε σχέση με τις ανάγκες των μαθητών/μαθητριών, του «χώρου» μάθησης και των φαντασιακών και δημιουργικών συναντήσεων που θα αναπτυχθούν κατά τη διάρκεια των μαθημάτων.

Προσέγγιση του περιεχομένου μέσα από δικαιώματα του παιδιού

Κάποια από τα δικαιώματα της Διεθνούς σύμβασης για τα δικαιώματα του παιδιού «παρουσιάζονται» μέσα από μια απλοποιημένη της μορφή φιλική για τα παιδιά που αναπτύχθηκε από τη UNICEF (<https://www.unicef.org/turkmenistan/reports/child-friendly-version-convention-rights-child>) (βλ. αναλυτική παρουσίαση του σκεπτικού σε προηγούμενη ενότητα του παρουσιαζόμενου οδηγού). Για την υιοθέτηση της προσέγγισης του περιεχομένου του υλικού βάσει των δικαιωμάτων προτείνεται να συσχετιστούν i. οι βασικές έννοιες του υλικού με την πληροφόρηση για τα δικαιώματα στους/στις μαθητές/μαθήτριες (να ακολουθεί δηλαδή η «πορεία» με την οποία έχουν «τοποθετηθεί» τα δικαιώματα στο υλικό, ii. να αξιοποιηθεί η απλοποιημένη μορφή της UNICEF και να επιλέγουν οι μαθητές/μαθήτριες τα δικαιώματα τα οποία σχετίζονται με κάθε (καινούργια) έννοια που γνωρίζουν. Σημειώνεται ότι η απλοποιημένη μορφή των δικαιωμάτων έχει αναπτυχθεί και μπορεί να αξιοποιηθεί και σε άλλες γλώσσες (<https://resourcecentre.savethechildren.net/library/united-nations-convention-rights-child-childrens-version>), επιλογή που ενισχύει την πολυγλωσσική φιλοσοφία του υλικού.

Οι δραστηριότητες ευαισθητοποίησης

Το σύνολο των δραστηριοτήτων ευαισθητοποίησης επιδιώκει να προσφέρει ερεθίσματα στους/στις μαθητές/μαθήτριες και στους/στις εκπαιδευτικούς για τις βασικές θεματικές που πραγματεύεται το υλικό ώστε να τους/τις προκαλέσει να εμφανίσουν τις εμπειρίες και τα βιώματά τους πριν προχωρήσουν σε θεωρητικά ζητήματα και άλλα παραδείγματα.

Η δραστηριότητα ευαισθητοποίησης με τις φωτογραφίες από το κέντρο της Αθήνας επιδιώκει να αναδείξει τον διαπολιτισμικό χαρακτήρα μιας μεγάλης πόλης και να δημιουργήσουν κοινά σημεία αναφοράς για τους/τις μαθητές/μαθήτριες και τους/τις εκπαιδευτικούς. Σε μια ταμπέλα μπορούν να συνυπάρχουν πληροφορίες σε διαφορετικές γλώσσες, σε ένα κατάστημα μπορούν να συνυπάρχουν διαφορετικές γεύσεις και μυρωδιές, σε έναν δρόμο, σε μια γειτονιά μπορούν να συνυπάρχουν άνθρωποι με διαφορετικές διαδρομές. Τα παραπάνω εφόσον υπάρχουν ο σεβασμός και η ενσυναίσθηση μπορούν να αποτελέσουν κάποια από τα χαρακτηριστικά μιας διαπολιτισμικής, διαγλωσσικής, διαθρησκευτικής κοινωνίας.

Ως επέκταση της δραστηριότητας ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να αναζητήσει και να παρουσιάσει φωτογραφίες από άλλες περιοχές, πόλεις, χώρες ώστε να ενισχύσει την παγκοσμιότητα της διαπολιτισμικής κοινωνίας, να προσεγγίσει κριτικά τρόπους που η διαπολιτισμική μορφή της κοινωνίας δεν γίνεται σεβαστή.

Η δραστηριότητα ευαισθητοποίησης με το μουσικό γαρ κομμάτι επιδιώκει να ευαισθητοποιήσει τους/τις μαθητές/μαθήτριες και τους/τις εκπαιδευτικούς στην έννοια των κοινωνικών προβλημάτων. Ειδικότερα, η συμπόρευση, ως προς το περιεχόμενο, του γαρ τραγουδιού στα ελληνικά με αυτό στα αραβικά επιδιώκει να ενθαρρύνει την παγκοσμιότητα των κοινωνικών προβλημάτων. Η ανάπτυξη ενός πολύγλωσσου γαρ τραγουδιού «ακολουθεί» τη φιλοσοφία της ανάπτυξης του εκπαιδευτικού υλικού καθώς και την προοπτική της συνειδητοποίησης της ύπαρξης μιας πολύγλωσσης και πολυπολιτισμικής (ψηφιακής) κοινωνίας πτυχές της οποίας εκφράζονται μέσα από τη μουσική, τις γεύσεις, τους ήχους, τις μυρωδιές, τους γλωσσικούς κώδικες, τις μνήμες, τα όνειρα, κ.ά.

Η δραστηριότητα ευαισθητοποίησης με τα έργα της Andrian Piper επιδιώκει να δείξει τις προεκτάσεις της πολιτικής ταυτότητας ενός ατόμου μέσα από την παράθεση των προσωπικών της βιωμάτων. Μέσα από τις αναστοχαστικές καλλιτεχνικές διαδρομές βλέπουμε πώς σημαντικά γεγονότα της ζωής της Piper έχουν διαμορφώσει την πολιτική της ταυτότητα. Σε αυτό το πλαίσιο οι μαθητές/μαθήτριες μπορούν να «συζητήσουν» τις δικές τους «πολιτικές» διαδρομές χρησιμοποιώντας ως μέσο

έκφρασης την τέχνη και ειδικότερα τεχνικές όπως το κολλάζ, το assemblage σε συνδυασμό με τον γραπτό λόγο. Ειδικότερα, οι μαθητές/μαθήτριες μπορούν να αναφερθούν στις δικές τους προσωπικές εμπειρίες που αφορούν τις καταγωγές τους, τις γλώσσες, τη ζωή τους σε «κίνηση», τις χώρες που ζούσαν, τις χώρες που πέρασαν, τις θρησκευτικές τους συνήθειες, την οικογένειά τους, την εκπαίδευση.

Περισσότερες πληροφορίες για το Έργο της Adrian Piper μπορείτε να βρείτε: <http://www.adrianpiper.com>

Η Δραστηριότητα ευαισθητοποίησης με το graffiti του καλλιτέχνη Murad Subay επιδιώκει να δημιουργήσει «χώρο» για την έκφραση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Μέσα από την τέχνη του graffiti ο Subay «καταδικάζει» σημαντικά ανθρώπινα προβλήματα τα οποία επηρεάζουν σε σημαντικό βαθμό τα ανθρώπινα δικαιώματα. Ο ίδιος ο καλλιτέχνης έχει γεννηθεί και μεγαλώσει στη Δημοκρατία της Υεμένης. Σήμερα ζει και εργάζεται στη Γαλλία και το έργο του συνοψίζεται σε μια έντονη δράση κατά της οποιαδήποτε μορφής αδικίας. Στην καμπάνια 12hours από την οποία αντλήθηκε και το έργο που βρίσκεται στο εκπαιδευτικό υλικό ο Subay προσπαθεί μέσα από την τέχνη του να αγωνιστεί για την άμβλυνση προβλημάτων όπως η φτώχεια, ο πόλεμος, η τρομοκρατία, κ.ά και τη διεκδίκηση ενός καλύτερου κόσμου για όλους/όλες. Επιπλέον, η τέχνη του graffiti σε αυτό το πλαίσιο έχει ιδιαίτερο βάρος καθώς πρόκειται για μια δημόσια έκφραση και παράλληλα για έναν τρόπο έκφρασης που διαμορφώνει (-εται από) το δημόσιο τοπίο. Το έργο του Subay θα μπορούσε να αξιοποιηθεί στην προσέγγιση άλλων εννοιών καθώς αποτελεί, επίσης, έκφραση πολιτικής θέσης.

Περισσότερες πληροφορίες για τον καλλιτέχνη και το έργο του μπορείτε να αναζητήσετε εδώ: <https://muradsubay.com>

Η δραστηριότητα ευαισθητοποίησης με τον ύμνο της Ευρωπαϊκής Ένωσης επιδιώκει να συνοψίσει αρχές, τη φιλοσοφία της Ευρωπαϊκής Ένωσης, του σκοπού και των στόχων της. Ο συνδυασμός των στίχων του ποιήματος «Ωδή στη χαρά» του Friedrich Von Schiller (1785) και της μουσικής της 9^η συμφωνία του Ludwig Von Beethoven (1823) επιδιώκει να μεταφέρει συναισθήματα χαράς, σεβασμού και αλληλεγγύης ανάμεσα στους λαούς και στους ανθρώπους. Τα συναισθήματα και οι έννοιες που αναφέρθηκαν σχετίζονται άμεσα με την ευρύτερη έννοια των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, τα οποία, βρίσκονται στην «ατζέντα» των εργασιών της Ευρωπαϊκής Ένωσης και των οργανισμών της.

Προεκτάσεις

- Για την ψηφιακή κοινωνία και την ψηφιακή ιθαγένεια μπορείτε να βρείτε ιδέες από υλικά και μελέτες που έχουν αναπτυχθεί από οργανώσεις όπως η UNICEF³⁹.
- Για τη δραστηριότητα με την ιστορία του Σαχζάτ Λουκμάν και ειδικότερα για τις έννοιες των δικαιωμάτων και του ρατσισμού μπορείτε να βρείτε όλα τα έργα της πρωτοβουλίας valtous x καθώς και να επισκεφτείτε εικονικά την έκθεση εδώ <https://valtousx.gr>
- Για τη σχέση της Ευρωπαϊκής Ένωσης με τα παιδιά ή για μια προσέγγιση της Ευρωπαϊκής Ένωσης (των οργάνων, των σκοπών και των δράσεών της) μπορείτε να βρείτε υλικό και ιδέες εδώ⁴⁰ : https://europa.eu/learning-corner/home_en
- Για μια κριτική προσέγγιση της Ευρωπαϊκής Ένωσης μπορείτε να βρείτε ιδέες εδώ: https://www.youtube.com/watch?v=Wlz3N_OdfkY και στο βιβλίο Κουντούρης, Μ. (2013). *ΥΤΟΡΙΑ*. Αθήνα: Cartoonark

³⁹ Πηγή που προέκυψε από την ανάγνωση του κριτικού αναγνώστη.

⁴⁰ Πηγή που προέκυψε από την ανάγνωση του κριτικού αναγνώστη.

- Για τα κοινωνικά προβλήματα και ειδικότερα για το πρόβλημα της στέγης μπορείτε να αξιοποιήσετε το παρακάτω βίντεο: <https://www.youtube.com/watch?v=Aak3aglhK7E>
- Για τη σύνδεση της Ευρωπαϊκής Ένωσης με τα παιδιά και ειδικότερα στο πλαίσιο της γνωριμίας με το Ευρωπαϊκό Δίκτυο συνηγόρων του παιδιού/European Network of Ombudspersons for Children, καθώς επίσης και στην προσέγγιση των δικαιωμάτων των παιδιών μπορεί να γίνει αναφορά στη δράση της ανεξάρτητης αρχής του συνηγόρου του πολίτη και κυρίως της συνηγόρου του παιδιού στην Ελλάδα. Μπορείτε να βρείτε περισσότερες πληροφορίες εδώ: <https://www.synigoros.gr/paidi/>

«Χώρος» για ιδέες, πηγές και προεκτάσεις που προκύπτουν από την εφαρμογή του εκπαιδευτικού υλικού.







ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Bozalek, V. & Zempylas, M. (2016). Critical posthumanism, new materialisms and the affective turn for socially just pedagogies in higher education. *South African Journal of higher education*, 30(3).

Δασκαλάκη, Η, Τσιώλη, Σ., & Ανδρουλάκης, Γ. (2017). Έργο PRESS: εθνογραφικές προσεγγίσεις για την εκπαίδευση των προσφύγων στην Ελλάδα. Στο Α. Λιοναράκης, Σ. Ιωακειμίδου, Μ. Νιάρη, Γ. Μανούσου, Τ. Χαρτοφύλακα, Σ. Παπαδημητρίου & Α. Αποστολίδου (Εκδ.), *The learning design*. Πρακτικά του 9^{ου} Διεθνούς Συνεδρίου για την Ανοικτή και Εξ αποστάσεως Εκπαίδευση (σσ. 19-33), 9(4Α), Πάτρα, Ελλάδα.

Καρπόζηλος, Κ. (2017). Κόκκινη Αμερική: Έλληνες μετανάστες και το όραμα ενός Νέου Κόσμου 1900-1950. Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές εκδόσεις Κρήτης

Νικολακόπουλος, Η. (2001). *Καχεκτική δημοκρατία: κόμματα και εκλογές 1946-1967*. Αθήνα: Πατάκη

Παπαδοπούλου, Μ., Ανδρουλάκης, Γ., Βασιλάκη, Ε., Γκανά, Ε., Κίτσιου, Ρ., Παντελούκα, Η-Μ., & Σκουρμαλλά, Α. (2015). «ΜΑΘΕΜΕ» Εκπαιδευτικό Υλικό για μαθήματα Ελληνικής Γλώσσας, Ιστορίας και Πολιτισμού σε μετανάστες άνεργους, μητέρες, άτομα με αναπηρία και αναλφάβητους. Στο πλαίσιο της δράσης «Εκπαίδευση και επιμόρφωση των νομίμως διαμενόντων. Βόλος: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, και

Πετσίνη, Π. & Χριστόπουλος, Δ. (επιμ.) *Λεξικό Λογοκρισίας στην Ελλάδα: Καχεκτική δημοκρατία, δικτατορία, μεταπολίτευση*. Αθήνα: Καστανιώτης.

Στεργίου, Α. & Σιμόπουλος, Γ. (2019). Μετά το κοντέινερ: διαπολιτισμική ματιά στην εκπαίδευση προσφύγων. Αθήνα: Gutenberg.

Τσοκαλίδου, Ρ. (2017). SiDaYes! Πέρα από τη διγλωσσία προς τη διαγλωσσικότητα/Beyond bilingualism to translanguaging. Αθήνα: Gutenberg.

Χατζημιχάλης, Κ. (2014) *Κρίση χρεός και υφαρπαγή γης*, Αθήνα: Νήσος

Alibrahim, I., Μαργαρώνη, Μ., Moghaddam, L., & Παντελούκα, Η-Μ. (2017). *Γλώσσες χωρίς σύνορα*. Σ. Τσιώλη (Σχεδιασμός & Επιστ. Επιμέλεια). Αθήνα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Έργο PRESS and the unusual capacities of (post)humans, *Environmental Sociology*, 6:2, 121-131, DOI:

Antia, B. E. & Dyers, C. (2016). Epistemological access through lecture materials in multiple modes and language varieties: the role of ideologies and multilingual literacy practices in student evaluations of such materials at a South African University. In *Lang Policy* 15, 525-545.

Barad, K. (2003). Posthumanist performativity: Toward an understanding of how matter comes to matter. *Signs: Journal of Women in Culture and Society*, 28(3), 801–831.

Berk, G., Galvan, D., Hattam, V., (2013) (eds.). *Political Creativity*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.

Bernstein, J. H. (2015). Transdisciplinarity: A review of its origins, development, and current issues. *Journal of Research Practice*, 11(1), Article R1. Retrieved from <http://jrp.icaap.org/index.php/jrp/article/view/510/412>

Braidotti, R. (2013). *The posthuman*. Cambridge, UK: Polity Press.

Crosbie, V. (2011). A curriculum of capabilities for language and intercultural studies in higher education. Paper presented at the Human Development and Capability Association Annual Conference on Innovation, Development and Human Capabilities, Den Haag, September 2011.

Crosbie, V. (2013). Capabilities and a pedagogy for global identities. In A. Boni & M. Walker. *Human Development and capabilities*. London: Routledge.

Crosbie, V. (2014). Cosmopolitan capabilities in the HE language classroom. *Journal of Social Science Education*, 13(2), 24-38.

Frimberger, K. (2016). Towards a well-being focussed language pedagogy: enabling arts-based, multilingual learning spaces for young people with refugee back- grounds. *Pedagogy, Culture & Society*, DOI: 10.1080/14681366.2016.1155639.

García, O., (2009). *Bilingual Education in the 21st Century*. Malden, MA and Oxford: Basil/Blackwell

García, O., Lin, A. M. Y., & May, S. (2017). *Bilingual and multilingual education*. Switzerland: Springer International Publishing.

Gilliland, A.J. & Halilovich, H. (2017). Migrating memories: transdisciplinary pedagogical approaches to teaching about diasporic memory, identity, and human rights in archival studies. *Arch Sci*, 17, 79-96.

Gluchman, V. (2019). Martha Nussbaum's humanism and posthumanism. In *Wschodni Rocznik Humanistyczny*, 1, 11-18.

Harvey, D. 2000, *Spaces of Hope*, Edinburgh: Edinburgh University Press

Hickey Moddy, A-C. & Page, T. (2015). *Introduction: making, matter and pedagogy*. Rowman and Littlefield International, 1-20.

Imperiale, M.G. (June 2017a). Language education in Gaza Strip: "to plant hope in a land of despair". Paper presented at project PRESS conference *Refugee Education and Support*, Athens: Hellenic Open University.

Imperiale, M-G. (2017b). *Developing language education in the Gaza Strip: Pedagogies of capability and resistance* (Doctoral dissertation, University of Glasgow). Retrieved from <http://theses.gla.ac.uk/9109/13/2018ImperialePhD.pdf>.

Leibowitz, B. & Naidoo, K. (2017). The potential for posthuman insights to effect socially just pedagogies. *Education as change*, 21(2), 149-164.

Li Wei (2013). Who teaching whom? Co-learning in multilingual classrooms. In M. Stephen *The Multilingual Turn: Implications for SLA, TESOL, and Bilingual Education* (1st ed.). Routledge.

Kubota, R. (2016) Neoliberal paradoxes of language learning: xenophobia and international communication, *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 37:5, 467-480, DOI: [10.1080/01434632.2015.1071825](https://doi.org/10.1080/01434632.2015.1071825)

Massey Doreen (2008) *Για το χώρο*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

- Mitchel, V. (2016). A diffractive exploration of affect: Learning, research and teaching in obstetrics. In South African journal of of higher education 30(3), 235-254.
- Murris K. (2019). Children's development, capability approaches and postdevelopmental child: The birth to four curriculum in South Africa. *Global Studies of Childhood*, 9(1), 56-71. doi:[10.1177/2043610619832894](https://doi.org/10.1177/2043610619832894)
- Nussbaum, M. (2006). *Frontiers of justice*. Cambridge, MA: The Belknap Press of Harvard University Press
- Nussbaum, M., (2000). *Women and Human Development*. Cambridge: University Press.
- Otheguy, R., García, O., & Reid, W. (2015). Clarifying translanguaging and deconstructing named languages: A perspective from linguistics. *Applied Linguistics Review*, 6(3), 281-307.
- Page, T. (2018). Teaching and learning with matter. *Arts*, 7(4), ISSN 2076-0752
- Pennycook, A. (2018). Applied linguistics as epistemic assemblage. In *AILA Review*, 31(1)113-134.
- Pennycook, A. (2018). *Posthumanistic Applied Linguistics*. Oxford & NY: Routledge
- Pitfield, M. (2015). A Pedagogy of Possibilities: Drama as Reading Practice. In A. Hickey Moody and T. Page (eds.) *Arts, Pedagogy and Cultural Resistance: New Materialisms* (pp. 95-111). London: Rowman and Littlefield International. ISBN 9781783484867.
- Sarojini Hart, C. (2012). The capability approach and education, Cambridge. *Journal of Education*, 42(3), 275-282.
- Sen, A. (1999). *Development as Freedom*. New York: Alfred Knopf.
- Τσιώλη, Σ. (2019). Η μετάβαση στη μετα-ποιοτική έρευνα για τη γλωσσική εκπαίδευση: διαμεσολάβηση γλωσσικών-πολιτισμικών χαρακτηριστικών και ανάδειξη των δυνατοτήτων των μαθητών/τριών του Δημοτικού. Διδακτορική διατριβή, ΕΚΠΑ.
- Zembylas, M. & Bozalek, V. (2017). Towards a response -able pedagogy across higher education institutions in post-apartheid south Africa: an ethnico-political analysis. In *Education as change*, 21(2), 62-85.
- Zembylas, Michalinos, & Bozalek, Vivienne. (2017). Re-imagining socially just pedagogies in higher education: the contribution of contemporary theoretical perspectives. *Education as Change*, 21(2), 1-5. <https://dx.doi.org/10.17159/1947-9417/2017/3051>

Sites

<https://www.gecapabilities.org/about/the-project/>
<https://www.arj.no/2012/03/12/disciplinarity-2/>