

**Αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και προβληματισμοί για τη διδακτική πράξη:
ένα σενάριο διδασκαλίας για το παιδί πρόσφυγα**

**Principles of intercultural education and considerations for teaching practice: a
teaching scenario for the refugee child**

Τρύφων Σπυρόπουλος, Δάσκαλος ΠΕ70, M.Sc Ειδική Αγωγή, Πτυχίο Ιστορία & Φιλοσοφίας της Επιστήμης,
M.Sc STS-Science, Technology, Society, trsp2014@gmail.com

Tryfon Spyropoulos, Primary School Teacher, M.Ed Special Education, BSc History & Philosophy of Science,
M.Sc STS-Science, Technology, Society, trsp2014@gmail.com

Abstract: The present study is based on theoretical considerations for intercultural education and their utilization in teaching practice. Consists of two parts. The first part is the theoretical part and in which some principles of intercultural education from the literature are expressed, as well as concerns and challenges in their application in educational practice. The second part is the practical part and includes a teaching scenario on the subject of the refugee child. In the scenario, according to the reflections from the theoretical part, the arts are used to create empathy, and experiential activities with dialogue practices and active involvement in them.

Keywords: principles of intercultural education, empathy, refugee.

Περίληψη: Η παρούσα εργασία βασίζεται σε θεωρητικούς προβληματισμούς για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και την αξιοποίησή τους στη διδακτική πράξη. Αποτελείται από δύο μέρη. Το πρώτο μέρος είναι το θεωρητικό και στο οποίο εκφράζονται κάποιες αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης από τη βιβλιογραφία, καθώς και προβληματισμοί και προκλήσεις κατά την εφαρμογή τους στην εκπαιδευτική πράξη. Το δεύτερο μέρος είναι το πρακτικό και περιλαμβάνει ένα σενάριο διδασκαλίας με θέμα το παιδί πρόσφυγα. Στο σενάριο αξιοποιούνται, σύμφωνα με τους προβληματισμούς από το θεωρητικό μέρος, οι τέχνες, ως μέσο για να προκληθεί η ενσυναίσθηση, και βιωματικές δραστηριότητες με πρακτικές διαλόγου και ενεργού εμπλοκής σε αυτές.

Λέξεις κλειδιά: αρχές διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, ενσυναίσθηση, πρόσφυγας.

Εισαγωγή

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση αποτελεί μία βασική παιδαγωγική προσέγγιση η οποία γίνεται όλο και πιο επιτακτική στον 21ο αιώνα. Μπορεί να χαρακτηριστεί ως μια διαδικασία που προάγει την κατανόηση, την εκτίμηση και τον σεβασμό σε όλους τους πολιτισμούς, και προάγει αποτελεσματικά την επαφή, την επικοινωνία, την αλληλεπίδραση μεταξύ ανθρώπων από διαφορετικά πολιτισμικά υπόβαθρα (Byram, 2008; Bennett, 2009). Στη διεθνή βιβλιογραφία

υπάρχει ένα εκτενές σώμα αρχών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης το οποίο εξαρτάται από την ιδεολογία (Holliday, 2011; Νικολάου, 2011) και το θεωρητικό μοντέλο διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (Κεσίου, 2008; Χατζησωτηρίου, 2014) που ακολουθεί ο εκπαιδευτικός. Στη συνέχεια αναφέρονται βασικές αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης με βάση τη βιβλιογραφία και αυτές ορίζουν τη δημιουργία του σεναρίου διδασκαλίας που ακολουθεί καθώς και το θεωρητικό υπόβαθρο για την υλοποίησή του στη διδακτική πράξη.

1. Αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης κατά την διδακτική πράξη

Πρώτη βασική αρχή, η οποία λειτουργεί ως ιδεολογική δέσμευση, είναι η αποδοχή και ο σεβασμός στην πολιτισμική πολυμορφία (Δαμανάκης, 2005; Cushner & Mahon, 2009). Ο εκπαιδευτικός οφείλει αφενός να αναγνωρίζει την πολυπολιτισμική πραγματικότητα ως γεγονός αφετέρου να εκτιμά την αξία της ποικιλομορφίας των πολιτισμών και των πεποιθήσεων, των αξιών, των πρακτικών που συμπεριλαμβάνονται σε αυτούς. Η στάση του να χαρακτηρίζεται από την ανοικτότητα προς το διαφορετικό, την αναγνώριση της συνεισφοράς κάθε πολιτισμού και την αξιοποίησή της στην εκπαιδευτική πράξη. Δεύτερη βασική αρχή είναι η διαπολιτισμική ικανότητα συνοδευόμενη από την κριτική στάση και τις αξίες της χειραφέτησης. Οι τυπικοί ορισμοί για τη διαπολιτισμική ικανότητα αναφέρονται κυρίως σε κοινωνικές και επικοινωνιακές δεξιότητες με τις οποίες το άτομο είναι θετικό να γνωρίσει, να ερμηνεύσει και να κατανοήσει, να συνεργαστεί, να συμπάσχει, να συναντηθεί, να αλληλεπιδράσει με τη διαφορετική κουλτούρα (Lustig & Koester 2012). Αυτοί οι ορισμοί συνήθως έχουν ευρύ περιεχόμενο και η πολλαπλότητά τους δημιουργεί σύγχυση (Arasaratnam-Smith, 2017). Το ζητούμενο ωστόσο είναι η διαπολιτισμική ικανότητα να ενταχθεί στο πλαίσιο της κριτικής εκπαιδευτικής θεωρίας, ώστε να γίνει πιο συγκεκριμένη ως κριτική διαπολιτισμική ικανότητα (Μάγος, 2022) και ο εκπαιδευτικός να εφαρμόσει μία κριτική διαπολιτισμική προσέγγιση (Parageorgiou, 2010). Έχοντας ως αρχή την κριτική διάσταση της διαπολιτισμικής ικανότητας, ο εκπαιδευτικός θα αμφισβητήσει κοινωνικές παραδοχές, θα υπερβεί θεσμικά εμπόδια, θα φέρει στο επίκεντρο φανερές και λανθάνουσες ανισότητες μεταξύ των μαθητών με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο. Η προώθηση της ισότητας και της κοινωνικής δικαιοσύνης είναι μία τρίτη αρχή που έρχεται ως συνέχεια της προηγούμενης. Ο εκπαιδευτικός αναλαμβάνει δράση ενάντια στις ανισοροπίες της εξουσίας και ασχολείται με φλέγοντα κοινωνικά ζητήματα όπως για παράδειγμα ο ρατσισμός και ο θεσμικός αποκλεισμός. Όπως αναφέρει ο Zachos (2022, σελ. 44-49) η «διαπολιτισμική εκπαίδευση για την κοινωνική δικαιοσύνη» δεν είναι απλώς μία αρχή αλλά μία καθολική στάση που καλύπτει κάθε πτυχή της εκπαίδευσης: τα προγράμματα σπουδών, τις εκπαιδευτικές πρακτικές, τις σχέσεις ανθρώπων. Δεν ασχολείται με επιφανειακές κατηγοριοποιήσεις των διαφορών μεταξύ των πολιτισμικών ομάδων αλλά κινητοποιεί για κοινές δράσεις αλληλεγγύης στο πλαίσιο των ανθρωπίνων δικαιωμάτων (Zachos, 2022). Άλλη βασική αρχή είναι η υπέρβαση των εθνοκεντρικών προτύπων και πρακτικών στην εκπαίδευση (Γιαννίκας, 2014, σελ. 61), που αποτέλεσαν χαρακτηριστικά γνώρισματα της στα τέλη του 20ου αιώνα (Φραγκουδάκη & Δραγώνα, 1997). Ωστόσο ο μονοπολιτισμικός χαρακτήρας της εκπαίδευσης διατηρείται και στον 21ο αιώνα και

καθορίζει τις συμπεριφορές και τις σχέσεις των ατόμων που βρίσκονται σε αυτή (Παπαδοπούλου, 2008, σελ. 60-61). Οι εκπαιδευτικοί δε διαχειρίζονται αποτελεσματικά την πολιτισμική πολυμορφία των σχολείων στον 21ο αιώνα (Δημητριάδου, 2008, σελ. 37) και αυτό οφείλεται είτε από επιλογή τους, μιας και οι ίδιοι μπορεί να είναι φορείς εθνοκεντρικών αντιλήψεων, είτε από τα μονοδιάστατα προγράμματα διδασκαλίας τα οποία αφήνουν μικρά περιθώρια για μία ευρεία διαπολιτισμική διδακτική. Υποστηρικτικά σε αυτή την αρχή μπορεί να λειτουργήσει η προώθηση της παγκόσμιας πολιτειότητας και της ευαισθητοποίησης σε παγκόσμια κοινωνικά προβλήματα, όπως για παράδειγμα η φτώχεια και η μετανάστευση, και τα οποία εντάσσονται στα πλαίσια της κοινωνικής δικαιοσύνης και της ισότητας (Tarozzi & Torres, 2016). Η κριτική διαπολιτισμική εκπαίδευση μπορεί να συνδυαστεί με την εκπαίδευση για την παγκόσμια πολιτειότητα και να ενδυναμώσει τα άτομα να αναπτύξουν μια παγκόσμια προοπτική για να αναγνωρίσουν τους ρόλους τους ως υπεύθυνοι παγκόσμιοι πολίτες. Επίσης, μπορεί να προωθήσει την κατανόηση παγκόσμιων ζητημάτων, όπως η μετανάστευση, τα ανθρώπινα δικαιώματα και η περιβαλλοντική βιωσιμότητα, και να ενθαρρύνει τα άτομα να συμβάλλουν ενεργά στην οικοδόμηση ενός κόσμου χωρίς αποκλεισμούς.

2. Προβληματισμοί και προκλήσεις κατά την αξιοποίηση των αρχών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης

Όλες οι παραπάνω αρχές είναι μερικές από αυτές που μπορεί να συναντήσει κανείς στη βιβλιογραφία και λειτουργούν ως καθοδηγητικό πλαίσιο για το σενάριο διδασκαλίας που ακολουθεί. Αναφέρονται ως αρχές, και όχι ως δεξιότητες, για να αναδειχθεί η δυναμική τους διάσταση. Επίσης, είναι προσωπικές για κάθε εκπαιδευτικό και εξαρτώνται από τις τοπικές κοινωνικές και πολιτισμικές συνθήκες στις οποίες υλοποιείται η εκπαιδευτική πράξη. Συμπληρωματικά σε αυτές τις αρχές, αναφέρεται ένας διπλός προβληματισμός ο οποίος διαπερνά και το παρόν σενάριο διδασκαλίας:

- ο εκπαιδευτικός οφείλει να ανταποκρίνεται στις νέες προκλήσεις της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Μία από αυτές είναι να μην περιορίζεται μόνο σε έννοιες όπως η διαπολιτισμική ικανότητα, αλλά και σε πιο δυναμικές έννοιες όπως «ο διαπολιτισμικός διάλογος» (Maine & Vrikki, 2021), ο οποίος εκφράζει την ουσιαστική εμπλοκή με τους άλλους και τον αναστοχασμό στον ίδιο μας τον εαυτό μέσα από τις πρακτικές του διαλόγου και της βιωματικής διαπολιτισμικής μάθησης (Rapanta & Tronão, 2021). Ο διαπολιτισμικός διάλογος δεν αφορά μόνο τη γνώση για τον άλλο αλλά και την ενεργό εμπλοκή σε διαδικασίες επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης (Rapanta & Tronão, 2021, σελ. 9-11).
- Η ενσυναίσθηση αποτελεί κεντρικό στοιχείο στον διαπολιτισμικό διάλογο, από τη στιγμή που το άτομο και οι ομάδες εμπλέκονται νοητικά και συναισθηματικά (Lähdesmäki & Koistinen, 2021). Η τέχνη είναι ένας τρόπος για να απελευθερωθεί η επικοινωνία και η αλληλεπίδραση και δημιουργεί πλαίσια ενσυναίσθησης (Lähdesmäki & Koistinen, 2021). Ωστόσο υπάρχουν προβληματισμοί κατά πόσο η τέχνη προκαλεί

αυτόματα την ενσυναίσθηση. Για παράδειγμα, η ενσυναίσθηση για έναν ήρωα ενός λογοτεχνικού βιβλίου, εν προκειμένω πρόσφυγα, θα δημιουργήσει και ενσυναίσθηση για τα πρόσωπα της κοινωνικής πραγματικότητας του αναγνώστη (Lähdesmäki & Koistinen, 2021 σελ. 64-65); Και εάν η ενσυναίσθηση προκληθεί, αυτό συμβαίνει επειδή η λογοτεχνία έχει αυτή την εγγενή δυνατότητα; Όπως επισημαίνουν οι Lähdesmäki και Koistinen (2021, σελ. 53-54) είναι απαραίτητο η ενσυναίσθηση μέσα από την τέχνη να είναι ενταγμένη σε ένα παιδαγωγικό πλαίσιο στο οποίο ενεργοποιείται η διερεύνηση των προσωπικών απαντήσεων σε καταστάσεις αλληλεπίδρασης. Δηλαδή, να υπάρχουν ήδη στο παιδαγωγικό περιβάλλον βιωματικές δραστηριότητες με πρακτικές διαλόγου και ενεργού εμπλοκής σε αυτές.

3. Ένα παράδειγμα εφαρμογής των αρχών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης: Σενάριο διδασκαλίας για το παιδί πρόσφυγα

Η φιλοσοφία του σεναρίου διδασκαλίας που ακολουθεί βασίζεται στις παραπάνω αρχές. Επίσης, αξιοποιούνται οι προκλήσεις του διαπολιτισμικού διαλόγου και της ενσυναίσθησης μέσω της τέχνης, διαφορετικά το ίδιο σενάριο καταλήγει να είναι μια φορμαλιστική τεχνική διδασκαλίας για τη γνώση της έννοιας «πρόσφυγας».

3.1 Σενάριο διδασκαλίας: Το παιδί πρόσφυγας

Γνωστικά αντικείμενα: Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή, Λογοτεχνία, Θεατρική Αγωγή

Τάξη στην οποία απευθύνεται: Ε΄-ΣΤ΄ Δημοτικού

Διδακτικοί στόχοι ή αναμενόμενα αποτελέσματα:

Ως προς το γνωστικό αντικείμενο:

- Να διακρίνουν την έννοια «πρόσφυγας»
- Να αναγνωρίζουν κριτικά τις συνθήκες στις οποίες κάποιος γίνεται πρόσφυγας

Ως προς τη μαθησιακή διαδικασία:

- Οι μαθητές να συνεργάζονται στην επεξεργασία μελέτης περίπτωσης καθώς και σε βιωματικές δραστηριότητες
- Να ανταλλάζουν τις δικές τους εμπειρίες σε κύκλους συζήτησης
- Να εκφράζονται μέσα από την τέχνη

Ως προς τους συναισθηματικούς:

- Ο διαπολιτισμικός σεβασμός και η αποδοχή της διαφορετικότητας
- Η ενσυναίσθηση για άτομα που βρίσκονται σε κίνδυνο
- Η υπεράσπιση των δικαιωμάτων των προσφύγων

Εκτιμώμενη διάρκεια: Τρεις διδακτικές ώρες

Προϋπάρχουσες γνώσεις: οι μαθητές γνωρίζουν ήδη τις έννοιες «μετανάστης» και «πρόσφυγας», από το σχολικό βιβλίο της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής της Ε΄ τάξης.

Φάσεις διδασκαλίας:

1η Φάση: Ενεργοποίηση της προηγούμενης γνώσης και ψυχολογική προετοιμασία

Σε αυτή τη φάση της διδασκαλίας ενεργοποιούνται οι προηγούμενες γνώσεις και κοινωνικές εμπειρίες των μαθητών και πραγματοποιείται η πρώτη ευαισθητοποίηση για τα ζητήματα των προσφύγων. Συγκεκριμένα, θα παρακολουθήσουν την ταινία μικρού μήκους THE BOX στην οποία ένα παιδί από μία ήρεμη ζωή βρίσκεται σε πόλεμο και καταλήγει πρόσφυγας. Ταυτόχρονα, αλλάζει και ο ρόλος του κουτιού το οποίο μετατρέπεται από παιχνίδι σε καταφύγιο και τελικά σε βάρκα.



Πηγή: THE BOX - A multi-award winning animated short film

Μετά την προβολή, τα παιδιά καλούνται να σχεδιάσουν ατομικά ή ομαδικά τις διαφορετικές χρήσεις του χάρτινου κουτιού και να καταγράψουν με τη τεχνική του καταιγισμού των ιδεών τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους κάτω από κάθε σχέδιο/ζωγραφιά. Στο τέλος, επικοινωνούν τις καλλιτεχνικές τους δημιουργίες στην ολομέλεια της τάξης και ενθαρρύνεται ο ελεύθερος διάλογος.

Η διάρκεια αυτών των εισαγωγικών δραστηριοτήτων θα είναι 30 λεπτά.

2η Φάση: Επαφή με την έννοια του παιδιού-πρόσφυγα και των συνθηκών επιβίωσής του

Σε αυτή τη φάση, τα παιδιά έρχονται σε επαφή με μία μελέτη περίπτωσης η οποία περιλαμβάνει την αφήγηση ενός έφηβου πρόσφυγα. Το απόσπασμα που ακολουθεί είναι αυθεντικό πληροφοριακό υλικό και έχει τη μορφή της προσωπικής μαρτυρίας. Το υλικό αντλείται από τις Ιστορίες Προσφύγων στα Αποδημητικά Πουλιά του Δικτύου για τα Δικαιώματα του Παιδιού.

Ακριβώς έτσι ήταν η ζωή μου, ξέχασα ότι ήμουν παιδί και το μόνο ήθελα ήταν να βλέπω το χαμόγελο στα πρόσωπα των δικών μου και τα κατάφερα παρά τον κόπο και τις δυσκολίες.

Ήμουν χαρούμενος, αλλά ο πόλεμος και η μοίρα δεν με άφησαν να χαρώ έστω και μια τέτοια ζωή. Ο πόλεμος με ανάγκασε να πάρω την απόφαση να φύγω από την χώρα μου και να αφήσω πίσω την οικογένειά μου σ' αυτές τις δύσκολες συνθήκες. Και έτσι έφυγα στην ηλικία δεκαπέντε ετών.

Αποφάσισα να πάω στην Τουρκία. Όλοι γνωρίζετε πως ο μόνος τρόπος για να το κάνει κανείς είναι να ταξιδέψει παράνομα.

Ακολουθούσα ατέλειωτες διαδρομές, που δεν γνωρίζει κανείς αν θα πεθάνει ή θα ζησει κατά τη διέλευσή τους. Έκανα τρεις αποτυχημένες απόπειρες για να περάσω στην Τουρκία και οι τρεις με τα πόδια. Περιπατούσαμε 6 με 8 ώρες καθημερινά, αλλά οι Τούρκοι στρατιώτες μας έπιαναν κάθε φορά. Χρησιμοποιούσαν βία εναντίον μας, μας χτυπούσαν και ύστερα ακολουθούσε η απέλαση πάλι στη Συρία.

Πηγή: Ένα παιδί που στερήθηκε την παιδική του ηλικία - Migratory Birds

Ακολουθούν δύο δραστηριότητες:

- Η πρώτη είναι ένα σύντομο φύλλο εργασίας και αφορά τον στόχο της διάκρισης των εννοιών «πρόσφυγας» και «μετανάστης». Πριν τις απαντήσεις, τα παιδιά ανταλλάζουν σκέψεις σε κύκλους συζήτησης.

1) Το απόσπασμα είναι από την αφήγηση του Μουράντ Αγιέντ από τη Συρία. Ο Μουράντ ήρθε στην Ελλάδα ως πρόσφυγας ή μετανάστης; Σκεφτείτε ομαδικά και βρείτε σημεία από την αφήγηση για να στηρίξετε τη θέση σας.

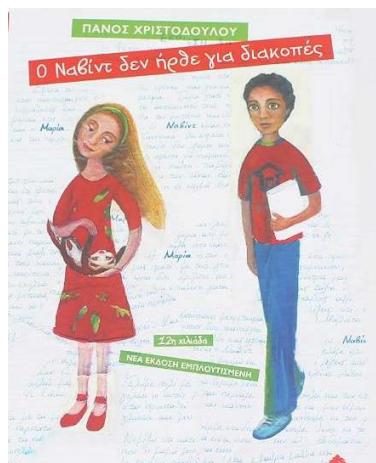
2) Να συζητήσετε στην ομάδα σας εάν κάποιος από εσάς έχει ακούσει για γνωστό, φίλο ή συγγενή που να έχει ζήσει παρόμοια γεγονότα. Μετά τη συζήτηση, όποιος επιθυμεί να αναφέρει τους κινδύνους που έζησε αυτό το πρόσωπο.

- Η δεύτερη δραστηριότητα στηρίζεται στην παιδαγωγική τεχνική της συνέντευξης (Κουκουνάρας-Λιάγκης, 2011). Τα παιδιά ετοιμάζουν ερωτήσεις για να πάρουν συνέντευξη στον Μουράντ. Ο εκπαιδευτικός παρέχει έμμεση καθοδήγηση και λειτουργεί υποστηρικτικά. Για αυτό προτρέπει τα παιδιά η συνέντευξη να περιλαμβάνει και κριτικά ερωτήματα όπως: «Όλα τα παιδιά στη γη ζουν με τον ίδιο ή παρόμοιο τρόπο την παιδική τους ηλικία;». Η συνέντευξη μπορεί να υλοποιηθεί με το ίδιο το πρόσωπο του Μουράντ ή με την τεχνική «παιχνίδι ρόλων» (Κουκουνάρας-Λιάγκης, 2011) και διαφορετικοί μαθητές μπαίνουν στη θέση του και δίνουν απαντήσεις.

Η συνολική διάρκεια της δεύτερης φάσης είναι 60 λεπτά (45 + 15 λεπτά).

3η φάση: Ενίσχυση της συναισθηματικής ανταπόκρισης για τα βιώματα των παιδιών προσφύγων

Σε αυτή τη φάση αξιοποιείται η λογοτεχνία και το θέατρο για να δημιουργηθεί η ενσυναίσθηση για το παιδί πρόσφυγα. Πιο συγκεκριμένα, με μεγάλωφωνα ανάγνωση ο εκπαιδευτικός διαβάζει το απόσπασμα στις σελίδες 51-57 από το ακόλουθο βιβλίο:



Ο εκπαιδευτικός θα διακόψει την ανάγνωση στο σημείο κατά το οποίο αναφέρεται ότι ο Ναβίντ χρειάστηκε σε εκείνη τη χώρα να δουλέψει. Ακολουθούν δύο δραστηριότητες:

- Τα παιδιά μελετούν τα δικαιώματα του παιδιού και συζητούν για το άρθρο 32 και το συσχετίζουν με τον ήρωα-πρόσφυγα του λογοτεχνικού βιβλίου.



Άρθρο 32

Παιδική εργασία

Κάθε παιδί έχει το δικαίωμα να προστατεύεται από κάθε μορφή εκμετάλλευσης και εργασίας, που θα μπορούσαν να βλάψουν την εκπαίδευση ή την ανάπτυξη του. Το κράτος έχει την υποχρέωση καθορισμού ενός ελάχιστου ορίου ηλικίας για το δικαίωμα στην εργασία, το ποσό των ωρών ανά ημέρα και τις συνθήκες εργασίας.

Πηγή: <https://www.living-democracy.com/>

- Αξιοποιείται ως θεατροπαιδαγωγική τεχνική το θέατρο του καταπιεσμένου. Σε αυτή τη μορφή του θεάτρου (Ζώνιου, 2003) ο πρωταγωνιστής βιώνει ένα δίλημμα, το οποίο φτάνει έως και το αδιέξοδο, σε συγκεκριμένο κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο. Ο θεατής δεν είναι παθητικός, αλλά συμμετέχει ενεργά και προτείνει λύσεις στο αδιέξοδο του πρωταγωνιστή. Έχει και το δικαίωμα να ανέβει στη σκηνή για να μπει στη θέση του πρωταγωνιστή και να δείξει πώς ο ίδιος θα διαχειριστεί την κατάσταση. Αυτή η φιλοσοφία θεάτρου θα εφαρμοστεί και σε ένα δίλημμα που βίωσε ο Ναβίντ: «ως παιδί

με δικαιώματα, να προφυλαχθεί από την παιδική εργασία ή να δουλέψει για να μαζέψει χρήματα με τη μητέρα του και να εξασφαλίσουν τη συνέχεια του ταξιδιού τους;». Τα παιδιά μέσα από το θέατρο φόρουμ θα μουν στη θέση του Ναβίντ και θα βιώσουν την πίεση για να βρεθεί η κατάλληλη λύση.

Η συνολική διάρκεια της τρίτης φάσης είναι 45 λεπτά.

Επίλογος

Ο εκπαιδευτικός οφείλει να συνειδητοποιεί τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης που καθοδηγούν την εκπαιδευτική του δράση καθώς και τις προκλήσεις που φέρνει η διαπολιτισμική εκπαίδευση. Στην παρούσα μελέτη, το σενάριο βασίστηκε σε διαφορετικές μορφές τέχνης (κινηματογράφος, λογοτεχνία, θέατρο) για να προκαλέσει τον διαπολιτισμικό διάλογο και την ενσυναίσθηση για το παιδί πρόσφυγας, αλλά αυτές πλαισιώθηκαν σε παιδαγωγικά πλαίσια αυθεντικής επικοινωνίας και πρακτικών διαλόγου (π.χ. κύκλοι συζήτησης, συνέντευξη, μελέτη υλικού από την κοινωνική εμπειρία).

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Arasaratnam-Smith, L. (2017). *Intercultural competence*. DOI:10.4324/9781315529257-2
- Bennett, M. J. (2009). Defining, measuring, and facilitating intercultural learning: A conceptual introduction to the Intercultural Education Double Supplement. *Intercultural Education*, 20(1), 1-13.
- Byram, M. (2008). *From Foreign Language Education to Education for Intercultural Citizenship: Essays and Reflections*. Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/9781847690807>
- Cushner, K., & Mahon, J. (2009). *Intercultural Competence in Teacher Education Developing the Intercultural Competence of Educators and Their Students*. SAGE Publications, Inc, <https://doi.org/10.4135/9781071872987>
- Holliday, A. (2011). *Intercultural communication and ideology*. SAGE Publications Ltd, <https://doi.org/10.4135/9781446269107>
- Lähdesmäki, T., & Koistinen, A.-K. (2021). Explorations of Linkages Between Intercultural Dialogue, Art, and Empathy. In F. Maine, & M. Vrikki (Eds.), *Dialogue for Intercultural Understanding : Placing Cultural Literacy at the Heart of Learning* (pp. 45-58). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-71778-0_4
- Lustig, M. W., & Koester, J. (2012). *Intercultural competence (7th ed.)*. Boston: Pearson Education.
- Maine, F., & Vrikki, M. (2021). *Dialogue for Intercultural Understanding Placing Cultural Literacy at the Heart of Learning: Placing Cultural Literacy at the Heart of Learning*. 10.1007/978-3-030-71778-0.

- Rapanta, C., & Trovão, S. (2021). Intercultural Education for the Twenty-First Century: A Comparative Review of Research. In F. Maine, & M. Vrikki (Eds.), *Dialogue for Intercultural Understanding: Placing Cultural Literacy at the Heart of Learning* (pp. 9-26). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-71778-0>
- Papageorgiou, I. (2010). For an Education that Makes the Most out of Globalization: A Critical Interculturalist Approach. *Current Sociology*, 58(4), 642–660. <https://doi.org/10.1177/0011392110368004>
- Tarozzi, M. & Torres, C. A. (2016). *Global citizenship education and the crises of multiculturalism*. London: Bloomsbury.
- Zachos, D. (2022). A Critical Analysis of an Intercultural Education for Social Justice. *Journal of Intercultural Communication*, 1. 41-52.
- Γιαννίκας, Α. (2014). Οι βασικές ορίζουσες ενός μετανεωτερικού και διαπολιτισμικού πλαισίου για την ενδυνάμωση της μαθησιακής ικανότητας των μαθητών. *Έρκυνα, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών–Επιστημονικών Θεμάτων*, 2, 163-174.
- Δαμανάκης, Μ. (2005). Η εκπαίδευση των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα: Διαπολιτισμική προσέγγιση. Αθήνα: Gutenberg.
- Δημητριάδου, Κ. (2008). Διδακτικές προσεγγίσεις σε μικτές τάξεις στο πλαίσιο φιλολογικών μαθημάτων στο Γυμνάσιο. Στο: Πρακτικά Δημερίδας με θέμα: «Διδασκαλία και μάθηση στο πολυπολιτισμικό σχολείο: διδακτικές προσεγγίσεις και εκπαιδευτικό υλικό», σσ. 37-53. Θεσσαλονίκη, 10-11 Δεκεμβρίου.
- Ζώνιου, Χ. (2003). Το Θέατρο του Καταπιεσμένου. *Περιοδικό Εκπαίδευση & Θέατρο*, 4. <https://theatroedu.gr/Portals/38/main/images/stories/files/Magazine/T4/T4%20Zonio u.pdf>
- Κεσίδου, Α. (2008). Διαπολιτισμική εκπαίδευση: μια εισαγωγή. Στο Ζ. Παπαναούμ (Επιμ.), *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή. Οδηγός Επιμόρφωσης*. Θεσσαλονίκη: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων-Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
- Κουκουνάρας-Λιάγκης, Μ. (2010). *Εκπαιδευτικοί Εν Δράσει: Νέα πολυτροπική διδακτική*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Μάγος, Κ. (2022). *Το πέταγμα του Ερόλ. Κριτική διαπολιτισμική εκπαίδευση στην προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία*. Αθήνα: Gutenberg
- Νικολάου, Γ. (2011). Διαπολιτισμική διδακτική: Το νέο περιβάλλον-βασικές αρχές. Αθήνα: Πεδίο.
- Παπαδοπούλου, Β. (2008). Διαπολιτισμική επικοινωνία στο σχολείο και τη σχολική τάξη. Στο Ζ. Παπαναούμ (Επιμ.), *Οδηγός επιμόρφωσης: Διαπολιτισμική εκπαίδευση και αγωγή*. Θεσσαλονίκη: Λιθογραφία.
- Φραγκουδάκη, Α. & Δραγώνα, Θ. (επιμ.) (1997). *Τι είν' η πατρίδα μας; Εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.

Χατζησωτηρίου, Χ. (2014). Αποσαφηνίζοντας την έννοια της διαπολιτισμικότητας: Από την αφομοιωτική κρατική πολιτική στο συμπεριληπτικό σχολείο. Στο Αγγελίδης, Π. & Χατζησωτηρίου, Χ. (Επιμ.), *Διαπολιτισμικός διάλογος στην Εκπαίδευση: Θεωρητικές προσεγγίσεις, πολιτικές πεποιθήσεις και παιδαγωγικές πρακτικές*. Αθήνα: Διάδραση.