

Εφαρμογή προγραμμάτων που προωθούν την ισότητα στην κοινωνία «ΚΑΛΛΙΠΑΤΕΙΡΑ»



ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΕΘΝΙΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΕΠΕΔΕΚ

ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΕΝΩΣΗ
ΣΥΓΧΡΗΜΑΤΟΔΟΤΗΣΗ
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ




Η ΠΑΙΔΕΙΑ ΣΤΗΝ ΚΟΡΥΦΗ
Επιχειρησιακό Πρόγραμμα
Εκπαίδευσης και Αρχικής
Επαγγελματικής Κατάρτισης

Συντελεστές

Επιστημονικός Υπεύθυνος: Θεοδωράκης Ιωάννης

Επικεφαλής Ανάπτυξης Προγράμματος Σπουδών: Κιουμουρτζόγλου Ευθύμιος

Συγγραφική ομάδα: Γούδας Μάριος, Αλμπανίδης Ευάγγελος, Δέρρη Βασιλική, Χρόνη Στυλιανή, Ζαχοπούλου Έρη, Χασάνδρα Μαίρη, Αυγερινός Ανδρέας, Κουρτέσης Θωμάς, Κοσμίδου Ευδοξία, Ζήση Βασιλική, Χατζηγεωργιάδης Αντώνης, Κούλη Όλγα, Νικοπούλου Μαρία.

Επιμέλεια και αξιολόγηση ύλης: Κιουμουρτζόγλου Ευθύμης, Θεοδωράκης Γιάννης, Ταρατόρη Ελένη, Παπαϊωάννου Αθανάσιος, Στραβάκου Πελαγία, Κοκαρίδας Δημήτρης.

ΕΝΟΤΗΤΕΣ	ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ	ΣΕΛΙΔΑ
	Λίγα λόγια για το εκπαιδευτικό υλικό	
	Εισαγωγή <i>Θεοδωράκης Γιάννης</i>	
	Πρόγραμμα Καλλιπάτεια: Από τα σπορ στην καθημερινή ζωή. Όλοι διαφορετικοί, όλοι ίσοι.	
	Ο ρόλος του αθλητισμού.	
	Στόχοι του προγράμματος Καλλιπάτεια.	
	Βιβλιογραφία.	
Ενότητα 1	Ανθρώπινα Δικαιώματα <i>Δέρρη Βασιλική, Αυγερινός Ανδρέας</i>	
	Δικαίωμα στην Εκπαίδευση και Εκπαίδευση στα Δικαιώματα.	
	Αξίες που σχετίζονται με Ανθρώπινα Δικαιώματα.	
	Ανθρώπινα δικαιώματα στη φυσική αγωγή.	
	Το πρόγραμμα «ΚΑΛΛΙΠΑΤΕΙΡΑ» και η διδασκαλία αξιών που αφορούν στα ανθρώπινα δικαιώματα.	
	Μεταγνωστικές στρατηγικές και διδασκαλία αξιών: Παραδείγματα.	
	Σχέδια μαθημάτων.	
	Αξιολόγηση μαθητή.	
	Βιβλιογραφία.	
	Υποστηρικτικό υλικό.	
Ενότητα 2	Δια-πολυπολιτισμικότητα. <i>Ζαχοπούλου Έρη, Κούλη Όλγα, Νικοπούλου Μαρία</i>	
	Ο διαπολιτισμικός χαρακτήρας του σύγχρονου κόσμου και ο ρόλος της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.	
	Αιτίες δημιουργίας των σύγχρονων διαπολιτισμικών κοινωνιών.	
	Ορισμός διαπολιτισμικής αγωγής και εκπαίδευσης.	
	Μοντέλα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και η εφαρμογή τους στις ανεπτυγμένες χώρες.	
	Ο ρόλος της φυσικής αγωγής και του αθλητισμού στη διαπολιτισμική Εκπαίδευση.	
	Αξιολόγηση μαθητή.	
	Βιβλιογραφία.	
	Υποστηρικτικό υλικό.	
Ενότητα 3	Ρατσισμός και Ξενοφοβία <i>Αλμπανίδης Ευάγγελος, Κουρτέσης Θωμάς.</i>	
	Ρατσισμός και Ξενοφοβία (Ορισμοί, Μηχανισμοί, εξάπλωση του φαινομένου στην Ελλάδα και την Ευρώπη).	
	Η φυσική αγωγή και ο αθλητισμός ως μέσα καταπολέμησης του ρατσισμού και της ξενοφοβίας.	
	Διαπολιτισμικές επιδιώξεις του Κ.Φ.Α. στα πλαίσια της αντιρατσιστικής Εκπαίδευσης.	
	Παιδιά μέτριων και χαμηλών κινητικών ικανοτήτων & ρατσισμός.	
	Βιβλιογραφία.	
	Υποστηρικτικό υλικό.	
Ενότητα 4	Φύλα και Ισότητα. <i>Χρόνη Στυλιανή, Χατζηγεωργιάδης Αντώνης</i>	
	Γενικές γνώσεις και πληροφορίες για τον εκπαιδευτικό.	
	Φύλα και ισότητα στη φυσική αγωγή και τον αθλητισμό.	
	Βιβλιογραφία.	
	Υποστηρικτικό υλικό.	
Ενότητα 5	Κοινωνικές Ανισότητες και Κοινωνικός Αποκλεισμός. <i>Μάριος Γούδας, Χασάνδρα Μαίρη</i>	

	Γενικές γνώσεις και πληροφορίες για τον εκπαιδευτικό.	
	Κοινωνικές ανισότητες και αποκλεισμός στη φυσική αγωγή.	
	Βιβλιογραφία.	
	Υποστηρικτικό υλικό.	
	Επιθετικότητα και Βία στον Αθλητισμό Θεοδωράκης Γιάννης	
	ΔΡΑΣΕΙΣ	
Δράση 1.	Ανθρώπινα Δικαιώματα. <i>Δέρρη Βασιλική, Αυγερινός Ανδρέας, Ζήση Βασιλική</i>	
	Α΄, Β΄, & Γ΄ Δημοτικού	
	Δ΄, Ε΄, & ΣΤ΄ Δημοτικού	
	Α΄, Β΄, & Γ΄ Γυμνασίου	
Δράση 2.	Δια-πολυπολιτισμικότητα <i>Ζαχοπούλου Έρη, Νικοπούλου Μαρία</i>	
	Α΄, Β΄, & Γ΄ Δημοτικού	
	Δ΄, Ε΄, & ΣΤ΄ Δημοτικού	
	Α΄, Β΄, & Γ΄ Γυμνασίου	
Δράση 3.	Ρατσισμός και Ξενοφοβία <i>Αλμπανίδης Ευάγγελος, Κουρτέσης Θωμάς</i>	
	Α΄, Β΄, & Γ΄ Δημοτικού	
	Δ΄, Ε΄, & ΣΤ΄ Δημοτικού	
	Α΄, Β΄, & Γ΄ Γυμνασίου	
Δράση 4	Φύλο και Ισότητα <i>Χρόνη Στυλιανή, Χασάνδρα Μαίρη</i>	
	Α΄, Β΄, & Γ΄ Δημοτικού	
	Δ΄, Ε΄, & ΣΤ΄ Δημοτικού	
	Α΄, Β΄, & Γ΄ Γυμνασίου	
Δράση 5.	Κοινωνικές Ανισότητες και Κοινωνικός Αποκλεισμός <i>Μάριος Γούδας, Χασάνδρα Μαίρη, Κοσμίδου Ευδοξία</i>	
	Α΄, Β΄, & Γ΄ Δημοτικού	
	Δ΄, Ε΄, & ΣΤ΄ Δημοτικού	
	Α΄, Β΄, & Γ΄ Γυμνασίου	
	Υπόδειγμα δράσης	
	Φόρμα δράσης	
	Επιθετικότητα και Βία στον Αθλητισμό Θεοδωράκης Γιάννης	
Οργανωτική & Διοικητική Δομή Προγράμματος «Καλλιπάτειρα»	Εφαρμογή προγραμμάτων που προωθούν την ισότητα στην κοινωνία – «Καλλιπάτειρα»	
	Πίνακας Νομαρχιακών Υπευθύνων προγράμματος	

Λίγα λόγια για το εκπαιδευτικό υλικό

Το Έργο «Εφαρμογή προγραμμάτων που προωθούν την ισότητα στην κοινωνία - ΚΑΛΛΙΠΑΤΕΙΡΑ» αναπτύσσεται μέσα από το πρίσμα του αθλητισμού και των ολυμπιακών ιδεωδών και δίνει έμφαση στην καλλιέργεια των ιδανικών της ισότητας στη σχολική κοινότητα βάσει μιας εντοπισμένης ανάγκης ενεργητικής συμμετοχής των μαθητών /τριών και εκπαιδευτικών σε προγράμματα που προωθούν τέτοια θέματα. Απώτερος σκοπός του προγράμματος είναι η προαγωγή της ισότιμης συμμετοχής και εκπροσώπησης των δύο φύλων στο κοινωνικό και πολιτιστικό γίγνεσθαι.

Το εκπαιδευτικό υλικό που Προγράμματος «ΚΑΛΛΙΠΑΤΕΙΡΑ» αποτελεί υλικό υποστηρικτικό του έργου των καθηγητών Φυσικής Αγωγής (ΚΦΑ) και των μαθητών/τριών, με σκοπό τον αποτελεσματικότερο προγραμματισμό των δράσεων και των θεματικών ενοτήτων που πραγματεύεται.

Το εκπαιδευτικό υλικό αποτελείται από:

- α. Βιβλίο για τον εκπαιδευτικό,
- β. τετράδιο δραστηριοτήτων για μαθητές /τριες 6-9 ετών,
- γ. τετράδιο δραστηριοτήτων για μαθητές /τριες 10-12 ετών,
- δ. τετράδιο δραστηριοτήτων για μαθητές /τριες 13-15 ετών,
- ε. επιτραπέζιο παιχνίδι,
- στ. αφίσες προβολής του προγράμματος.

Οι θεματικές ενότητες που αναπτύσσονται στο εκπαιδευτικό υλικό, πραγματεύονται θέματα σχετικά με α) τα ανθρώπινα δικαιώματα, β) την πολυπολιτισμικότητα, γ) τον ρατσισμό και την ξеноφοβία, δ) την ισότητα των φύλων στην εκπαίδευση και την κοινωνία και ε) τις κοινωνικές ανισότητες και τον κοινωνικό αποκλεισμό. Πρόθεση των συγγραφέων ήταν να διευκολύνουν, κατά το δυνατόν, τη μύηση των εκπαιδευτικών και των μαθητών/τριών στην ενθάρρυνση δράσεων ενίσχυσης μιας υγιούς, ανοικτής και ανεκτικής κοινωνίας με καινοτόμα προσέγγιση μέσα από τη φυσική αγωγή και τον αθλητισμό.

Για την επίτευξη των στόχων του προγράμματος οι παραπάνω θεματικές ενότητες υλοποιούνται με εκπαιδευτικές προσεγγίσεις που εμπλέκουν ενεργά το μαθητή στη διαδικασία απόκτησης της γνώσης και προάγουν την αυτενέργεια και την ομαδική εργασία. Οι στόχοι αυτοί έχουν υψηλή θέση στις παιδαγωγικές προτεραιότητες της εκπαιδευτικής κοινότητας, δημιουργώντας βάσιμες προσδοκίες συνέχισης της σχετικής παρέμβασης, με το ίδιο ή προσαρμοσμένο περιεχόμενο, και μετά το πέρας αυτής.

Υπουργείο Εθνικής Παιδείας & Θρησκευμάτων
Ομάδα Έργου.

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΚΑΛΛΙΠΑΤΕΙΡΑ:
ΑΠΟ ΤΑ ΣΠΟΡ ΣΤΗΝ ΚΑΘΗΜΕΡΙΝΗ ΖΩΗ.
ΟΛΟΙ ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΙ, ΟΛΟΙ ΙΣΟΙ**

Το συνεχώς αυξανόμενο πρόβλημα της ξενοφοβίας, του ρατσισμού και γενικότερα της μη ανοχής της διαφορετικότητας αποτελεί θέμα προτεραιότητας στις πολιτικές αποφάσεις όλων των μελών της ευρωπαϊκής ένωσης. Πράγματι, η σύγχρονη Ευρώπη πλήττεται από την αύξηση φαινομένων ρατσισμού και μη ανοχής προς τις μειονότητες. Προσπάθειες για την αντιμετώπιση του προβλήματος γίνονται από κυβερνητικές και μη οργανώσεις. Καμπάνιες, νόμοι και εκπαιδευτικά προγράμματα αναπτύσσονται σε συνεργασία μεταξύ μελών της Ε.Ε και στοχεύουν στην ανάπτυξη της αποδοχής της διαφορετικότητας, της κατοχύρωσης της ισότητας, των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, της δημοκρατίας, και της αξιοπρέπειας όλων των πολιτών. Για την επίτευξη των στόχων αυτών, όμως, χρειάζεται συνεχής και μακροχρόνια προσπάθεια (European Youth Center, 1995).

Ο καταστατικός χάρτης των θεμελιωδών δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης στα άρθρα 21 και 22 λέει χαρακτηριστικά ότι κάθε διάκριση η οποία βασίζεται σε οποιαδήποτε ομάδα, όπως φύλο, φυλή, χρώμα, εθνική ή κοινωνική προέλευση, γενετικά χαρακτηριστικά, γλώσσα, θρησκεία ή πίστη, πολιτική ή οποιαδήποτε άλλη άποψη, μέλη εθνικών μειονοτήτων, ανικανότητα, ηλικία ή σεξουαλικό προσανατολισμό, πρέπει να αποκλείεται. Η Ευρωπαϊκή Ένωση πρέπει να σέβεται τη διαφορετικότητα και την ποικιλία σε θέματα πολιτισμού, θρησκείας και γλώσσας.

Για να επιτευχθούν τα παραπάνω πρέπει: να παραδεχτούμε ότι όλοι είμαστε στο ίδιο επίπεδο, να αποδεχτούμε την ισότητα των δικαιωμάτων, αξιών και ικανοτήτων, να γνωρίσουμε ο ένας τον άλλο καλύτερα, να μαθαίνουμε για την κουλτούρα άλλων ανθρώπων, να τους πλησιάζουμε να προσπαθούμε να τους καταλάβουμε και να παρατηρούμε τι κάνουν, να συνεργαζόμαστε και να βοηθάμε ο ένας τον άλλο, να ανταλλάσσουμε εμπειρίες, ιδέες, πολιτιστικά χαρακτηριστικά, να αποδεχόμαστε την αμοιβαία κριτική, να συζητάμε, να συμφωνούμε και να συναποφασίζουμε (European Youth Center, 1995).

Ο ρόλος του αθλητισμού

Τα σπορ διαμορφώνονται μέσα από ποικίλες διαδικασίες αλληλεπίδρασης σε παγκόσμιο επίπεδο πλέον, ενώ την ίδια στιγμή συνεισφέρουν στην ανάπτυξη αυτών των ίδιων διαδικασιών. Επίσης, η επαφή μεταξύ ατόμων διαφορετικών φυλών και εθνικοτήτων στα σπορ είναι συχνά τόσο έντονη και διαδεδомμένη, και όταν μεθοδεύεται σωστά, μπορεί σταδιακά να σπάει τις προκαταλήψεις και τις ιδεολογίες και μεταξύ αθλητών και μεταξύ θεατών. Με αυτόν τον τρόπο, η εικόνα αυτή μπορεί να γίνει αντιληπτή ως μία κουλτούρα ανάπτυξης συγκεκριμένων στοιχείων κοινού ήθους που παρατηρούνται σε άτομα με συναίσθηση της κοινής μοίρας που πρέπει να μοιραστούν για την ανάπτυξη του αθλητισμού παγκόσμια. Γενικά, ο αθλητισμός προσφέρει σε πολλούς ευκαιρία για επικοινωνία, συνύπαρξη και συνεργασία, και για πολλούς αθλητές κοινωνική καταξίωση και αναγνώριση, δημιουργεί ευκαιρίες για έντονες εμπειρίες και ενδιαφέροντα για τη ζωή, ενώ για κάποιους αθλητές αποτελεί μέσο ανάδειξης, ή απομάκρυνσης του κοινωνικού στιγματισμού.

Μια λάθος αντίληψη είναι να προσπαθούμε να εξηγήσουμε την αθλητική απόδοση σε πολλά αθλήματα, απλώς αναγνωρίζοντας κοινά ιδιαίτερα γνωρίσματα μιας ομάδας ατόμων. Όταν ένα άτομο της λευκής φυλής διακρίνεται σε ένα άθλημα πολλοί μιλούν για το χαρακτήρα του, την αφοσίωσή του, την ηθικότητά του, την προσήλωση και την ευφυΐα του και όχι για τα σωματικά του προσόντα και τις ικανότητές του. Όταν, όμως, ένα «μαύρο» άτομο διακρίνεται σε ένα άθλημα πολλοί αναφέρονται σε αυτό ως «φυσικό αθλητικό ταλέντο». Το να συμπεράνει κάποιος ότι διαφορετικοί μεταξύ τους άνθρωποι που διακρίνονταν σε διαφορετικές δεξιότητες (κινητικές και πνευματικές), οι οποίοι ήταν πολύ καλοί αθλητές ή προπονητές, σχετιζόνταν με οποιονδήποτε τρόπο με φυλετικές θεωρίες ή το χρώμα του δέρματος δε βγάζει νόημα. Αυτές οι απόψεις, τα στερεότυπα ή οι προκαταλήψεις, είναι λανθασμένες και αγνοούν τη μοναδικότητα του κάθε αθλητή. Η απόδοση σε διαφορετικά αθλήματα εξαρτάται από ένα εύρος διαφορετικών κινητικών και πνευματικών χαρακτηριστικών και ικανοτήτων, που συνδέονται κυρίως με τις ευκαιρίες για την ανάπτυξη και εξάσκηση αυτών των ικανοτήτων-γνωρισμάτων.

Όταν άτομα από διαφορετικές φυλές και εθνικότητες είναι αντίπαλα σε έναν αγώνα, τότε τα αθλήματα μπορούν να γίνουν χώροι δημιουργίας ή ενίσχυσης των στερεοτύπων και των αρνητικών απόψεων για τις φυλές και τις εθνικότητες. Αυτό ισχύει και για τους θεατές. Τα αθλήματα μπορούν να εντείνουν τα συναισθήματα και την εχθρικότητα μεταξύ των ατόμων. Σε τέτοιες περιπτώσεις οι προπονητές είναι οι μεσολαβητές και γι' αυτόν το λόγο θα πρέπει να έχουν την κατάλληλη εκπαίδευση. Ο αθλητισμός φέρνει τα άτομα κοντά, αλλά αυτό δε σημαίνει ότι αυτόματα τα βάζει να αναρωτηθούν για τις προκαταλήψεις ή τις

απόψεις που έχουν για τα άτομα διαφορετικών φυλών. Πολύ συχνά όμως οι θεατές μετατρέπουν τις κερκίδες σε κοινή γιορτή, πέρα από φυλές και εθνικότητες, που πραγματικά αναδείχνουν την μεγάλη δύναμη των σπορ στην ειρηνική συνύπαρξη.

Υπάρχουν αρκετοί που εύκολα υποστηρίζουν ότι ένας υποβόσκων ρατσισμός αρνείται στις μειονότητες πλήρεις και ίσες ευκαιρίες μέσα και έξω από τους αγωνιστικούς χώρους. Η αλήθεια είναι ότι ο αθλητισμός περισσότερο από κάθε άλλο κοινωνικό οικοδόμημα έκανε μία καταπληκτική δουλειά στο να παρέχει ευκαιρίες και πρόσβαση σε φυλετικές και εθνικές μειονότητες. Ο αθλητισμός αποτέλεσε παράγοντα-κλειδί για τη διάδοση του αντιρατσιστικού κινήματος. Οι Ολυμπιακοί Αγώνες και κατ' επέκταση ο αθλητισμός πολύ γρήγορα εξελίχθηκαν σε πεδίο όπου όλοι ξεκινώντας από την ίδια αφετηρία μπορούσαν να αποδείξουν τις ικανότητές τους. Τα νέα κοινωνικά κινήματα επέτρεψαν σε όλους να αναπτύξουν μία αίσθηση κοινωνίας μέσα από τον αθλητισμό η οποία είναι ανεξάρτητη από τα εθνικά και πολιτικά συμφέροντα. Η κοινωνία πρέπει να αντιλαμβάνεται τυπικά τα σπορ ως ένα σημαντικό, δημοκρατικό κοινωνικό οικοδόμημα που κρίνει όχι με βάση το χρώμα του δέρματος ή της πολιτιστικής κληρονομιάς, αλλά με βάση την απόδοση.

Ο μοντέρνος αθλητισμός είναι μέρος της πολιτισμικής εξέλιξης και αν και κυριαρχείται παραδοσιακά από τους άνδρες, σταδιακά οι κοινωνίες αποδέχονται περισσότερο τη συμμετοχή των γυναικών αθλητριών, ακόμα και σε αθλήματα που θεωρούνται ανδρικά. Γυναίκες από όλο τον κόσμο έχουν ασκήσει πίεση στο Ολυμπιακό κίνημα, αλλά και στους αθλητικούς οργανισμούς σε τοπικό επίπεδο με στόχο να βελτιώσουν την ισότητα στον αθλητισμό, ενώ έχουν ενεργά εμπλακεί στη δημιουργία εναλλακτικών προτάσεων των ανδρικών σπορ και δικτύων ανταλλαγής πληροφοριών, για να επιφέρουν τις αλλαγές που επιθυμούν.

Το αυξανόμενο αίτημα των γυναικών για συμμετοχή στον αθλητισμό αντιπροσωπεύει ένα αυθεντικό αίτημα για ισότητα. Επιπλέον, αιτήματα που αφορούν στην καλύτερη προετοιμασία των αθλητριών, των προπονητών και των επίσημων εκπροσώπων και την παροχή καλύτερης υλικοτεχνικής υποδομής και ιατροφαρμακευτικής υποστήριξης αποτελούν σημαντικές πλευρές του αγώνα των γυναικών για «νομιμοποίηση» στον κόσμο των σπορ. Ο αθλητισμός οφείλει να συνεχίσει την προσπάθεια να σταματήσει να βασίζεται σε μία ιδεατή μορφή βασισμένη στο φύλο.

Στόχοι του προγράμματος Καλλιπάτειρα

Στόχος του προγράμματος είναι η ενεργητική συμμετοχή των μαθητών και των μαθητριών, καθώς και των εκπαιδευτικών Φυσικής Αγωγής-Ολυμπιακής παιδείας σε προγράμματα άσκησης τροποποιημένα έτσι, ώστε να προβάλλουν και να προωθούν την ισότητα στην κοινωνία, την ανάδειξη του σεβασμού στα ανθρώπινα δικαιώματα, την ανοχή στη διαφορετικότητα και την ιδέα της διαπολιτισμικότητας. Το πρόγραμμα επιδιώκει να συμβάλει στην ενεργητική συμμετοχή των μαθητών και των μαθητριών σε προγράμματα άσκησης μέσα από το πρίσμα των οικουμενικών και διαχρονικών αξιών του Ολυμπισμού και του αθλητισμού. Το πρόγραμμα στοχεύει στην αξιοποίηση της μεταολυμπιακής τεχνολογίας και της εμπειρίας της χώρας μας και την ενίσχυση του δημοκρατικού και ανεκτικού χαρακτήρα που θα πρέπει να διέπει τη σύγχρονη κοινωνία, σε μια εποχή που τα κράτη-έθνη εθελουσίως εισέρχονται σε υπερεθνικές και διαπολιτισμικές συνενώσεις και η διάχυση των ιδεών και της κουλτούρας είναι περισσότερο από ποτέ επιβεβλημένη. Αποσκοπεί στην ενθάρρυνση δράσεων ενίσχυσης μιας υγιούς, ανοικτής και ανεκτικής κοινωνίας με καινοτόμα προσέγγιση μέσα από τη φυσική αγωγή και τον αθλητισμό. Η Φυσική Αγωγή είναι το μόνο γνωστικό αντικείμενο στο σχολείο που απαιτεί από τους μαθητές μέσα από το παιχνίδι συνεργασία, ομαδικότητα, αλληλοσεβασμό, αλληλοϋποστήριξη και αποδοχή, ανεξάρτητα από φύλο, καταγωγή, κοινωνική και πολιτισμική προέλευση και λειτουργεί ως ιδιαίτερα αποτελεσματικό διαπολιτισμικό μέσον που διευκολύνει τη γνώση των πολιτισμών άλλων λαών.

Το πρόγραμμα Καλλιπάτειρα είναι πρόγραμμα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Διαπολιτισμική εκπαίδευση σημαίνει αλληλεπίδραση, ανταλλαγή, αποδυνάμωση των ορίων-περιορισμών, αμοιβαιότητα, ανταποδοτικότητα και αλληλεγγύη. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση πρέπει να περιλαμβάνει προγράμματα σχεδιασμένα να ικανοποιούν τις βασικές ανάγκες των μειονοτικών μαθητών στο να εδραιώσουν και να κερδίσουν την αναγνώρισή τους μέσα στο κοινωνικό σύνολο. Ταυτόχρονα, οι μαθητές των πλειονοτήτων πρέπει να μάθουν πώς να ζουν ειρηνικά, θετικά, δημιουργικά με τις μειονότητες χωρίς προκαταλήψεις, στερεότυπα και διακρίσεις (European Youth Center, 1996). Το πρόγραμμα για να είναι πετυχημένο, πρέπει μέσα από αθλητικές κινητικές δραστηριότητες και παιχνίδια μέσα στο σχολικό περιβάλλον να προσπαθεί να εδραιώσει νέες γνώσεις, δεξιότητες, στάσεις, αντιλήψεις, συναισθήματα, αξίες και εμπειρίες. Να εδραιώσει το σεβασμό στη διαφορετικότητα με οποιαδήποτε, και αν σχετίζεται αυτή, θρησκεία, φυλή, μειονότητα, πολιτισμό, φύλο, κοινωνική θέση, ικανότητα ή ανικανότητα και να μεταδώσει την αλληλεγγύη, το σεβασμό και την αποδοχή της διαφορετικότητας.

Για πολλούς νέους η βία είναι ο μοναδικός τρόπος να λύνουν τις μεταξύ τους διαφορές και τα προβλήματα. Η βία δεν τους προσφέρει κάποια ευχαρίστηση, αλλά τη βλέπουν σαν την μοναδική λύση στις διαφορές τους. Τα παιδιά μέσα από τη συμμετοχή στο πρόγραμμα «Καλλιπάτειρα» και μέσω των σπορ

πρέπει να διδαχθούν τη διαχείριση των συγκρούσεων, να μάθουν να ζουν χωρίς βίαιες συνήθειες και να λύνουν μόνα τους τις μεταξύ τους συγκρούσεις και διαφορές ειρηνικά, χωρίς προσφυγή στη βία. Ταυτόχρονα, στους αθλητικούς χώρους πρέπει να μάθουν να παίζουν τίμια και χωρίς να εκδηλώνουν βίαιες συμπεριφορές είτε μέσα στους αγωνιστικούς χώρους είτε στις κερκίδες.

Οι μαθητές μέσα από το πρόγραμμα Καλλιπάτειρα όταν συμμετέχουν στα σπορ, θα μάθουν να σέβονται τον αντίπαλο, το συμπαίκτη, τους κανόνες του παιχνιδιού, τις αποφάσεις των διαιτητών ή κριτών, να δίνουν ίσες ευκαιρίες σε όλους να συμμετέχουν, να ελέγχουν τον εαυτό τους, να μην παραφέρονται, να προσπαθούν όσο καλύτερα μπορούν, αλλά τίμια. Ανεξάρτητα, λοιπόν, από το φύλο, την εθνότητα, τις αθλητικές ικανότητες και τα ιδιαίτερα ατομικά χαρακτηριστικά των συμμαθητών, να δίνουν σε όλους και όλες το δικαίωμα να συμμετέχουν, προσαρμόζοντας το παιχνίδι ανάλογα, έτσι ώστε όλοι να μπορούν να παίξουν, να μάθουν και να διασκεδάσουν.

Συνοπτικά

Οι μαθητές και οι μαθήτριες μέσα από τη συμμετοχή στο πρόγραμμα «Καλλιπάτειρα» θα μάθουν:

- Να έχουν λόγο στη δημιουργία μιας κοινωνίας πιο δίκαιης και ανεκτικής.
- Να μπορούν να λύνουν τα προβλήματα που τους απασχολούν ειρηνικά.
- Να έχουν περισσότερη αυτοπεποίθηση και θα είναι πιο θετικοί.
- Να βελτιώνουν τις δεξιότητες επικοινωνίας.
- Να γίνουν θετικά πρότυπα για την κοινωνία για άλλους νέους.
- Να αποκτούν νέους φίλους.
- Να διασκεδάζουν.
- Να κατανοούν ότι και στον αθλητισμό και στη ζωή όλοι είμαστε διαφορετικοί, αλλά και όλοι είμαστε ίσοι.

Βιβλιογραφία

- Breton, G., & Jenson, J. (1992). Globalization and citizenship: Some contemporary issues. In C. Andrew, L. Cardinal, et al. (Eds.), *Ethnicity in the age of globalization* (pp. 537-546). Ottawa, ON: ACFAS-Outaouais.
- European Youth Center (1995). *ALL DIFFERENT ALL EQUAL*. Education Pack. www.coe.int/ecri/
- European Youth Center (1996). *ALL DIFFERENT ALL EQUAL*. Domino. www.coe.int/ecri/
- Theberge, N. (1997). It's part of the game: Physicality and the production of gender in women's ice hockey. *Gender and Society*, 11, 69-87.

Ενότητα 1: Ανθρώπινα Δικαιώματα

Περίληψη

Περίληψη

Στην ενότητα αυτή, παρουσιάζονται γενικές πληροφορίες για τον εκπαιδευτικό όσον αφορά τη Διακήρυξη των Δικαιωμάτων των ανθρώπων αλλά και των παιδιών, την ανάπτυξης της γνώσης και την εκπαίδευση με σκοπό την κατανόηση και την υπεράσπισή τους. Οι βασικές αξίες που αναπτύσσονται στο πλαίσιο αυτό είναι ο σεβασμός προς τον εαυτό και τους άλλους, και η προσωπική και κοινωνική υπευθυνότητα. Στη συνέχεια παρουσιάζονται ειδικότερες πληροφορίες και στόχοι ανά τάξη ή τάξεις και ειδικές οδηγίες διδασκαλίας με παραδείγματα, σχετικά με τις δύο προαναφερθείσες αξίες. Ενσωματώνονται επίσης αναλυτικά οι μέθοδοι για τη δημιουργία σχεδίων μαθημάτων, θεωρητικών και πρακτικών, και πληροφορίες για την αξιολόγηση των μαθητών. Οι σχετικές πηγές και το υποστηρικτικό υλικό μπορούν να καθοδηγήσουν και να διευκολύνουν το έργο του εκπαιδευτικού τόσο στο σχεδιασμό όσο και την υλοποίηση των μαθημάτων.

Λέξεις Κλειδιά: Ανθρώπινα δικαιώματα, δικαιώματα του παιδιού, σεβασμός, υπευθυνότητα, εκπαίδευση.

Γενικές γνώσεις και πληροφορίες για τον εκπαιδευτικό.

Κάθε άνθρωπος έχει δικαίωμα σε ένα βιοτικό επίπεδο επαρκές για την υγεία και την ευημερία του, συμπεριλαμβανομένης της τροφής, της ένδυσης, της στέγασης, της ιατρικής περίθαλψης και άλλων απαραίτητων κοινωνικών υπηρεσιών, της ασφάλειας, της εκπαίδευσης κ.ά, και απαλλαγμένο από διακρίσεις, ρατσισμό, ξενοφοβία, αντισημιτισμό και μισαλλοδοξία. Σκοπός της Επιτροπής για τα ανθρώπινα δικαιώματα (UN Commission on Human Rights) είναι η προστασία της σωματικής, πνευματικής και ψυχολογικής υγείας και του δικαιώματος στην εκπαίδευση (Otiemo, 2004). Μέλη της είναι 53 χώρες οι οποίες αντιπροσωπεύουν όλες τις περιοχές του κόσμου. Η πρώτη Οικουμενική Διακήρυξη των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων από τα Ηνωμένα Έθνη έγινε στις 10 Δεκεμβρίου το 1948 στο Palais de Chaillot του Παρισιού στη Γαλλία. Στη δημιουργία των 30 άρθρων του εγγράφου ορόσημο στην Ιστορία συμμετείχαν οι Eleanor Roosevelt (ΗΠΑ), Reni Cassin (Γαλλία), Charles Malik (Λίβανος), Peng Chun Chang (Κίνα), Hernan Santa Cruz (Χιλή), Alexandre Bogomolov/Alexei Pavlov (Σοβιετική Ένωση), Lord Dukeston/Geoffrey Wilson (Ηνωμένο Βασίλειο) William Hodgson (Αυστραλία) και John Humphrey (Καναδάς).

Τα Ανθρώπινα Δικαιώματα είναι σταθερές που αναγνωρίζουν την αξία όλων των ανθρώπων και στοχεύουν στην προστασία τους. Καθορίζουν τη ζωή τους στην κοινωνία, τις μεταξύ τους σχέσεις και τις σχέσεις τους με τις κυβερνήσεις. Ο άνθρωπος, ως άτομο, και οι κυβερνήσεις έχουν δικαίωμα να ενεργούν βάσει αυτών των σταθερών αλλά και την ευθύνη να σέβονται τα δικαιώματα των άλλων. Γεννιόμαστε με δικαιώματα, δεν μας παρέχονται ως δώρο και δεν μεταβιβάζονται. Είναι παγκόσμια και εφαρμόζονται εξ ίσου σε όλους, ανεξάρτητα από προσωπικά, φυλετικά, εθνικά, θρησκευτικά ή κοινωνικοοικονομικά χαρακτηριστικά. Όλα τα δικαιώματα είναι επίσης ίσης σημασίας, αδιαίρετα, αλληλοσχετιζόμενα και αλληλοεξαρτώμενα, παρόλο που συνήθως χωρίζονται α) σε αστικά και πολιτικά και β) σε κοινωνικά και πολιτιστικά (www.unicef.org)

Για την προστασία των θεμελιωδών δικαιωμάτων, υπό το πρίσμα κοινωνικών, επιστημονικών και τεχνολογικών αλλαγών, δημιουργήθηκε στη Νίκαια στις 7 Δεκεμβρίου 2000 «ο Χάρτης θεμελιωδών δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης» το οποίο συγκεντρώνει όλες τις προϋπάρχουσες κοινές αξίες (δικαιώματα και ελευθερίες) των κρατών μελών της ευρωπαϊκής ένωσης και χαρακτηρίζει τον πολίτη της. Τα 54 άρθρα του αφορούν σε έξι συνολικά αξίες.

- **Αξιοπρέπεια:** «ανθρώπινη αξιοπρέπεια, δικαίωμα στη ζωή, δικαίωμα στην ακεραιότητα του προσώπου, απαγόρευση των βασανιστηρίων και των απάνθρωπων εξευτελιστικών ποινών ή μεταχείρισης, απαγόρευση της δουλείας και της καταναγκαστικής εργασίας».
- **Ελευθερία:** «δικαίωμα στην ελευθερία και την ασφάλεια, σεβασμός της ιδιωτικής και οικογενειακής ζωής, προστασία των δεδομένων προσωπικού χαρακτήρα, δικαίωμα γάμου και δικαίωμα ίδρυσης οικογένειας, ελευθερία σκέψης, συνείδησης και θρησκείας, ελευθερία έκφρασης και πληροφόρησης, ελευθερία του συνέρχεσθαι και συνεταιρίζεσθαι, ελευθερία των τεχνών και των επιστημών, δικαίωμα εκπαίδευσης, επαγγελματική ελευθερία και δικαίωμα στην εργασία, ελευθερία

ίδρυσης επιχείρησης δικαίωμα ιδιοκτησίας, δικαίωμα ασύλου, προστασία σε περίπτωση απομάκρυνσης, επαναπροώθησης και απέλασης».

- **Ισότητα:** «ισότητα έναντι του νόμου, μη διάκριση, πολιτισμική, θρησκευτική και γλωσσική πολυμορφία, ισότητα ανδρών και γυναικών, δικαιώματα του παιδιού, δικαιώματα των ηλικιωμένων, ένταξη των ατόμων με ειδικές ανάγκες».
- **Αλληλεγγύη:** «δικαίωμα στην πληροφόρηση και τη διαβούλευση με τους εργαζομένους στο πλαίσιο της επιχείρησης, δικαίωμα διαπραγματεύσεων και συλλογικών ενεργειών, δικαίωμα πρόσβασης στις υπηρεσίες ευρέσεως εργασίας, προστασία έναντι αδικαιολόγητης απόλυσης, δίκαιοι και ισότιμοι όροι εργασίας, απαγόρευση της εργασίας των παιδιών και προστασία των εργαζόμενων νέων, οικογενειακή και επαγγελματική ζωή, κοινωνική ασφάλεια και κοινωνική αρωγή, προστασία της υγείας, πρόσβαση σε υπηρεσίες γενικού οικονομικού ενδιαφέροντος, προστασία του περιβάλλοντος, προστασία των καταναλωτών».
- **Ιθαγένεια:** «δικαίωμα του εκλέγειν και του εκλέγεσθαι κατά τις εκλογές του ευρωπαϊκού κοινοβουλίου, δικαίωμα του εκλέγειν και του εκλέγεσθαι κατά τις δημοτικές εκλογές, δικαίωμα χρηστής διαχείρισης, δικαίωμα πρόσβασης στα έγγραφα, δικαίωμα διαμεσολάβησης, δικαίωμα αναφοράς, ελεύθερη κυκλοφορία και διαμονή, διπλωματική και προξενική προστασία».
- **Δικαιοσύνη:** «δικαίωμα πραγματικής προσφυγής και αμερόληπτου δικαστηρίου, τεκμήριο αθωότητας και δικαιώματα υπεράσπισης, αρχές νομιμότητας και αναλογικότητας αξιόποινων πράξεων και ποινών, δικαίωμα του προσώπου να μη δικάζεται ή να μην τιμωρείται ποινικά δύο φορές για την ίδια αξιόποινη πράξη».

Τα δικαιώματα του Χάρτη καθοδηγούν τις κεντρικές, περιφερειακές και τοπικές αρχές των κρατών-μελών, όταν εφαρμόζουν την κοινοτική νομοθεσία. Παρόλο που δεν υπάρχει νομικό καθεστώς για το Χάρτη, επικαλείται και βοηθά σε πολλές περιπτώσεις δικαστικών υποθέσεων. Το σημαντικό είναι, πάντως, ότι τα Έθνη διακήρυξαν για ακόμη μία φορά πίστη στα βασικά δικαιώματα του ανθρώπου, στην προσωπικότητά του, την ισότητα των δικαιωμάτων του, τη φιλία μεταξύ των ανθρώπων, βοηθώντας με αυτόν τον τρόπο στην κοινωνική πρόοδο και τη βελτίωση της ζωής. Το 2002, μάλιστα, συστάθηκε ένα δίκτυο ειδικών στα ανθρώπινα δικαιώματα, προκειμένου να διαπιστωθεί η εφαρμογή του Χάρτη, και ήδη έχει υποβληθεί έκθεση αλλά και έχουν γίνει ανάλογες συστάσεις στα κράτη μέλη.

Δικαίωμα στην Εκπαίδευση και Εκπαίδευση στα Δικαιώματα.

Η πολυπολιτισμική και ποικιλόμορφη σημερινή κοινωνία έρχεται αντιμέτωπη με τα απαρχαιωμένα στερεότυπα, τον εθνοκεντρισμό, την προκατάληψη, τις διακρίσεις, την απουσία κατάλληλης ενημέρωσης και ειδικής εκπαίδευσης. Αναπόφευκτα, πυροδοτούνται εξεγέρσεις και βίαιες συμπεριφορές, εξαιτίας του ότι περιφρονούνται και παραβιάζονται τα ανθρώπινα δικαιώματα. Όλα τα παραπάνω έχουν αντίκτυπο και στη σχολική ζωή με τη μορφή της ανησυχητικής αύξησης της επιθετικής και παραβατικής συμπεριφοράς των μαθητών. Η εκπαίδευση είναι δικαίωμα όλων και πρέπει να στοχεύει στην πλήρη ανάπτυξη της ανθρώπινης προσωπικότητας, στην προαγωγή, τη διατήρηση και τη βελτίωση της σωματικής, της πνευματικής και της ψυχολογικής υγείας των παιδιών και των εφήβων. **Ενώ όλες οι κυβερνήσεις έχουν αναλάβει την ευθύνη να παρέχουν δωρεάν εκπαίδευση σε όλα τα παιδιά, ορισμένες από αυτές στερούνται πόρων για την επίτευξη αυτού του σκοπού. Σε αυτή την περίπτωση μπορούν να ζητήσουν υποστήριξη από τα γραφεία των Ηνωμένων Εθνών στις χώρες τους (π.χ. πρόγραμμα Ανάπτυξης, UNDP ή United Nations Children's Fund, UNICEF). Τα Ηνωμένα Έθνη βοηθούν επίσης τις κυβερνήσεις αυτές στην εκπαίδευση των δασκάλων. Ακόμη, μη κυβερνητικές οργανώσεις βοηθούν τις κυβερνήσεις και τα τοπικά σχολεία στη δόμηση του εκπαιδευτικού τους συστήματος μέσω ανταλλαγών δασκάλων ή παρέχοντας δασκάλους χωρίς οικονομική επιβάρυνση (<http://www.un.org/cyberschoolbus/humanrights/qna.asp>).**

Η εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα αφορά στη μετάδοση των σχετικών ιδεών και πληροφοριών καθώς και στην ανάπτυξη αξιών και στάσεων που οδηγούν στην υποστήριξη των δικαιωμάτων. Τα βήματα λοιπόν που πρέπει να ακολουθηθούν είναι: α) απόκτηση γνώσης για τα δικαιώματα και τις ευθύνες, β) σεβασμός, γ) μετάδοση και δ) υπεράσπιση των δικαιωμάτων.

Δικαιώματα των παιδιών. Τα ανθρώπινα δικαιώματα βρίσκουν εφαρμογή σε όλες τις ηλικιακές κατηγορίες. Τα παιδιά όμως είναι ιδιαίτερα ευαίσθητη ομάδα με ειδικά δικαιώματα που αναγνωρίζουν την ανάγκη τους για προστασία. Οι Κανόνες Συμπεριφοράς των Ηνωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα του Παιδιού (the United Nation Convention on the rights of the child) αποτελούν οικουμενικές οδηγίες και καθορίζουν τα δικαιώματα του παιδιού για να μεγαλώσει, χωρίς πείνα και ελλείψεις, παραμέληση ή εκμετάλλευση. Το παιδί αντιμετωπίζεται ως άτομο, ως μέλος της οικογένειας και της κοινωνίας με δικαιώματα και ευθύνες, ανάλογες της ηλικίας και της κατάστασής του (www.unicef.org). Το 1965 τα Ηνωμένα Έθνη για να προστατεύσουν τα δικαιώματα των νέων ανθρώπων υιοθέτησαν τη Διακήρυξη της Προαγωγής των Ιδανικών της Ειρήνης, του Αμοιβαίου Σεβασμού και της Κατανόησης μεταξύ των

Ανθρώπων (The Declaration on the Promotion among Youth of the Ideals of Peace, Mutual Respect and Understanding between Peoples).

Σε απλή γλώσσα τα δικαιώματα των παιδιών είναι τα ακόλουθα (www.amnestyusa.org):

1. «Όλα τα παιδιά έχουν το δικαίωμα σε ότι έπεται, ανεξάρτητα από τη φυλή, το χρώμα, το φύλο, τη γλώσσα, τη θρησκεία, την πολιτική ή άλλη πεποίθηση, τον τόπο ή το ποιοι γεννήθηκαν».
2. «Έχεις το ξεχωριστό δικαίωμα να μεγαλώσεις και να αναπτυχθείς φυσικά και πνευματικά με υγιές και φυσιολογικό τρόπο, ελεύθερος και με αξιοπρέπεια».
3. «Έχεις δικαίωμα να έχεις όνομα και να είσαι μέλος κάποιας χώρας».
4. «Έχεις δικαίωμα ειδικής φροντίδας και προστασίας, καλής διατροφής, στέγασης και ιατρικής περίθαλψης».
5. «Έχεις δικαίωμα ειδικής φροντίδας εάν είσαι άτομο με κάποιας μορφής αναπηρία».
6. «Έχεις δικαίωμα στην αγάπη και την κατανόηση, κυρίως από τους γονείς και την οικογένεια αλλά και από την κυβέρνηση όταν οι προαναφερθέντες δεν μπορούν να βοηθήσουν».
7. Έχεις δικαίωμα να πας στο σχολείο δωρεάν, να παίζεις, να έχεις ίσες ευκαιρίες ανάπτυξης του εαυτού σου και να μάθεις να είσαι υπεύθυνος και χρήσιμος. Οι γονείς σου έχουν ιδιαίτερη ευθύνη για την εκπαίδευση και την καθοδήγησή σου».
8. «Έχεις το δικαίωμα να είσαι πάντα ανάμεσα στους πρώτους που τους παρέχεται βοήθεια».
9. «Έχεις το δικαίωμα να είσαι προστατευμένος από ανελέητες ενέργειες ή βιομηχανική εκμετάλλευση (π.χ. δεν πρέπει να υποχρεώνεσαι να δουλεύεις επειδή εμποδίζεται η ανάπτυξή σου τόσο φυσικά όσο και πνευματικά».
10. «Πρέπει να σου διδάξουν την ειρήνη, την κατανόηση, την ανεκτικότητα και τη φιλία μεταξύ των ανθρώπων».

Ενδεικτικά, όμως, βάσει στοιχείων που συνέλεξε η Αμνηστία στις ΗΠΑ (www.amnestyusa.org) η πραγματικότητα δείχνει ότι:

- α) περισσότερο από 1.000.000 παιδιά και κυρίως κορίτσια εξαναγκάζονται στην πορνεία ετησίως.
- β) περίπου 250.000.000 παιδιά μεταξύ 5 και 14 ετών εργάζονται ενώ 120.000.000 από αυτά έχουν πλήρες ωράριο. Περίπου το 61% (153.000.000) των εργαζόμενων παιδιών βρίσκονται στην Ασία, το 32% στην Αφρική και το 7% στη Λατινική Αμερική.
- γ) περίπου 160.000.000 παιδιά είναι μέτρια ή σοβαρά υποσιτισζόμενα
- δ) περίπου 110.000.000 παιδιά δεν πηγαίνουν στο σχολείο
- ε) τουλάχιστον 5000.000 παιδιά το χρόνο δεν έχουν μητέρες λόγω θανάτου κατά τη γέννα.

Ένα παιδί, ο David, ερμήνευσε με το δικό του τρόπο τους Κανόνες Συμπεριφοράς των Ηνωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα του Παιδιού. Γράφει λοιπόν, μεταξύ άλλων, στο Τμήμα 29 με τίτλο «Τι θα πρέπει να μαθαίνεις» ότι: «η εκπαίδευση πρέπει 1) να αναπτύσσει την προσωπικότητα, το ταλέντο, τις νοητικές και τις φυσικές σου ικανότητες, 2) να σου διδάσκει τα ανθρώπινα δικαιώματα και τις αρχές που υπάρχουν στον Καταστατικό Χάρτη των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων, 3) να σου διδάσκει το σεβασμό προς τους γονείς σου, την πολιτισμική σου ταυτότητα, τις αξίες της χώρας που ζεις και της χώρας από όπου προέρχεσαι, 4) να σε προετοιμάζει για μία ελεύθερη κοινωνία, διδάσκοντάς σου αξίες όπως κατανόηση, ειρήνη, ανεκτικότητα, ισότητα και φιλία μεταξύ όλων των ανθρώπων, ανεξαρτήτου θρησκείας, εθνικότητας κ.ά., 5) να σου διδάσκει το σεβασμό προς το φυσικό περιβάλλον». Στο Τμήμα 30 «Το δικαίωμα να είσαι αυτός που είσαι» αναφέρει ότι δεν θα πρέπει να υπάρχουν διακρίσεις ενάντια στις μειονότητες και ότι τα άτομα που ανήκουν σε τέτοιες ομάδες δεν θα πρέπει να κρύβουν τον εαυτό τους (www.hri.ca/children/youth/).

Ένας από τους καλύτερους τρόπους βοήθειας των παιδιών και των νέων για να υπερασπιστούν τα δικαιώματά τους είναι να τους δώσουμε να καταλάβουν ότι έχουν δικαιώματα. Αυτή η γνώση, σε συνδυασμό με την εκπαίδευση, είναι το κλειδί για την προστασία των δικαιωμάτων τους. Η γνώση των δικαιωμάτων θα αυξήσει επίσης τον αμοιβαίο σεβασμό και την ανεκτικότητα μεταξύ τους, αξίες που αποτελούν προϋπόθεση για την προστασία και την προαγωγή των ανθρωπίνων δικαιωμάτων.

Δεδομένου ότι η έρευνα έδειξε περιορισμένη γνώση για τα ανθρώπινα δικαιώματα αλλά και για τις αξίες που σχετίζονται με αυτά, η εκπαίδευση σε τοπικό, εθνικό και διεθνές επίπεδο κρίνεται άκρως απαραίτητη. Έτσι, το δικαίωμα στην εκπαίδευση και η εκπαίδευση στα δικαιώματα είναι έννοιες άρρηκτα συνδεδεμένες.

Οι αξίες θεωρούνται συνειδητά υποκειμενικοί, προσωπικά και πολιτισμικά καθιερωμένοι οδηγοί συμπεριφοράς. Στη βιβλιογραφία συναντώνται διάφοροι όροι όπως ηθική εκπαίδευση, εκπαίδευση αξιών, ηθική ανάπτυξη, κοινωνική ανάπτυξη, εκπαίδευση χαρακτήρα κτλ. Όλοι όμως αυτοί οι όροι στοχεύουν στο ίδιο θέμα: την ανάπτυξη της γνώσης και τη βελτίωση της συμπεριφοράς στη σχολική και την καθημερινή ζωή. Σχετική έρευνα της USA Weekend, έδειξε ότι, 32.000 στους 40.000 εφήβους (80%) πιστεύουν ότι οι αξίες πρέπει να διδάσκονται στο σχολείο. Την άποψη αυτή τη στηρίζουν στο γεγονός ότι οι γονείς τους δε

συμβάλλουν σε αυτή την εκπαίδευση επειδή τη θεωρούν ευθύνη του σχολείου. Σχεδόν οι μισοί από αυτούς πίστευαν επίσης ότι η εκπαίδευση πρέπει να ξεκινά από τη στιγμή που το παιδί πηγαίνει στο σχολείο {(το ίδιο αναφέρει και ο Hoge (1996)} και όχι στην εφηβεία. Σύμφωνα με τους Suh και Traiger (1999), αξίες, όπως φροντίδα, ειλικρίνεια, υπευθυνότητα και σεβασμός στα δικαιώματα των άλλων πρέπει να διδάσκονται συστηματικά στα μικρά παιδιά. Γενικότερα, οι αξίες που μπορούν να αναπτυχθούν στο πλαίσιο του σχολικού προγράμματος είναι πολλές. Μεταξύ αυτών βρίσκονται οι εξής:

- 1) σεβασμός στον εαυτό μας και τους άλλους,
- 2) υπευθυνότητα και προστασία της ιδιοκτησίας,
- 3) ειλικρίνεια,
- 4) αυτοέλεγχος/πειθαρχία,
- 5) ακεραιότητα,
- 6) συνεργασία,
- 7) ενσυναίσθηση (συμπόνια),
- 8) καλοσύνη,
- 9) συγχώρηση,
- 10) επιείκεια,
- 11) γενναιοδωρία,
- 12) ευγένεια,
- 13) καλή αθλητική συμπεριφορά,
- 14) ταπεινότητα κτλ.

Σύγχρονοι θεωρητικοί, ωστόσο, έχουν ασκήσει κριτική για τα παλαιότερα σχολικά προγράμματα και τις μεθόδους υλοποίησής τους, η οποία αφορούσε στην αδυναμία α) ανάπτυξης ηθικών αξιών, β) κατανόησης και ανεκτικότητας του διαφορετικού (κοινωνικού, εθνικού, φυλετικού κτλ) (MacDonald, 1995; Slattery, 1995; Sockett, 1993) και επομένως της προάσπισης του δικαιώματος στην εκπαίδευση και την υγεία. Το νέο πρόγραμμα που προτείνουν αποτελεί μία οικουμενική και πνευματική προσέγγιση που στοχεύει στην εξερεύνηση των αξιών και την ανάπτυξη της ηθικής σκέψης των παιδιών (Slattery, 1995). Οι δυσκολίες που μπορούν να εμφανιστούν, λόγω της σχετικότητας της ηθικής από τη μία μεριά και της πολυπολιτισμικής κοινωνίας από την άλλη (Sockett, 1993), μπορούν να αντιμετωπιστούν με την εφαρμογή ειδικών διδακτικών μεθόδων. Οι κοινωνικές επιστήμες και η φιλολογία μπορούν να πετύχουν τον παραπάνω σκοπό, μέσω των ακόλουθων προσεγγίσεων: α) διδάσκοντας αξίες και παρέχοντας συστηματική ενίσχυση για τις επιθυμητές συμπεριφορές (νοητική εγχάραξη), β) βοηθώντας τους μαθητές να αναγνωρίσουν τις αξίες τους (αποσαφήνιση), γ) αναπτύσσοντας ηθικές αρχές, για να καθοδηγούν τις πράξεις τους (ηθική λογική), και δ) αναπτύσσοντας προσεκτική ικανότητα ανάλυσης, για να εξετάζουν οι μαθητές ερωτήματα αναφορικά με τις αξίες (ανάλυση αξιών) (Suh & Traiger, 1999). Παρόμοια συμβολή έχει και η φυσική αγωγή αφού το ενιαίο πλέον μοντέλο υλοποίησής της επιτυγχάνει την κινητική, γνωστική συναισθηματική και κοινωνικο-ηθική ανάπτυξη του παιδιού. Εξάλλου, η κίνηση, ως έμφυτο και αγαπητό στα παιδιά μέσο έχει αποδειχθεί αποτελεσματική στη μάθηση και τη μεταφορά της στην καθημερινή ζωή.

Για να είναι αποτελεσματική η κοινωνικο-ηθική εκπαίδευση, είναι αναγκαίο α) να αναδιαρθρωθεί το εκπαιδευτικό σύστημα, β) να αλλάξει ή να τροποποιηθεί ανάλογα το σχολικό πρόγραμμα, γ) να εμπλακεί όλο το εκπαιδευτικό προσωπικό, οι γονείς και η κοινωνία στο νέο σχολικό πρόγραμμα, δ) να διδάσκονται διαφορετικές αξίες κάθε χρόνο, ε) να έχει ενεργό ρόλο η διεύθυνση του σχολείου, έτσι ώστε όλοι οι διδάσκοντες να ενσωματώνουν και να προάγουν τις ίδιες αξίες στο μάθημά τους και στ) να παραλληλίζονται οι ιδιαιτερότητες και οι ανάγκες της κοινωνίας με τις αξίες που ενσωματώνονται στο σχολικό πρόγραμμα (Bulach, 2002). Γενικά, οι γονείς, οι εκπαιδευτικοί, οι θρησκευτικοί και οι πολιτικοί ηγέτες, οι προσωπικότητες και γενικά εκείνοι που διαμορφώνουν ρόλους-πρότυπα έχουν τεράστια επιρροή είτε ο στόχος είναι η γενικότερη είτε η μεμονωμένη βελτίωση της συμπεριφοράς. Επομένως, αυτοί οι άνθρωποι πρέπει να αντιλαμβάνονται την ευθύνη που έχουν ως «παραδείγματα» και τον αντίκτυπο των μηνυμάτων τους στις ζωές των άλλων.

Αξίες που σχετίζονται με Ανθρώπινα Δικαιώματα.

Είναι γνωστό ότι τα δικαιώματα σχετίζονται με τις ευθύνες. Κάθε άνθρωπος ζει στο δικό του μικρόκοσμο και πρέπει να εξισορροπήσει τα δικαιώματα με τις ευθύνες/υποχρεώσεις του για να έχει θετική επίδραση στον κόσμο. Επομένως, στην Ενότητα «Ανθρώπινα Δικαιώματα» επιλέχθηκαν να αναπτυχθούν δύο βασικές αξίες, σχετικές μεταξύ τους, αλλά και με άλλες σημαντικές στη ζωή αξίες: η προσωπική και κοινωνική υπευθυνότητα και ο σεβασμός προς τον εαυτό μας και τους άλλους.

Προσωπική και Κοινωνική Υπευθυνότητα.

Οι συνθήκες, οι ανάγκες και οι επιλογές τοποθετούν τους ανθρώπους σε συγκεκριμένες θέσεις και τους αναθέτουν ρόλους. Η ηθική υπευθυνότητα αφορά στη διαχείριση του χρόνου και των πηγών, ώστε να

επιτευχθεί το καλύτερο αποτέλεσμα. Αφορά στην αποδοχή του ζητούμενου, την εκτίμηση του ρόλου και τη συνειδητή, μέγιστη προσπάθεια εκτέλεσης του καθήκοντος με ακεραιότητα (www.livingvalues.net).

Υπεύθυνο, λοιπόν, θεωρείται ένα άτομο όταν είναι αξιόπιστο, άξιο εμπιστοσύνης, ειλικρινές προς τον εαυτό του και τους άλλους, έγκυρο (εννοεί αυτά που λέει), ακέραιο και προσηλωμένο στον προς επίτευξη στόχο. Κατανοεί τι πρέπει να γίνει και παραμένει ουδέτερο και είναι ευέλικτο με το ρόλο του. Όταν παίζει σωστά το ρόλο του, αισθάνεται ικανό, αποτελεσματικό και ικανοποιημένο από τη συνεισφορά. Το υπεύθυνο άτομο αναγνωρίζει, επίσης, ότι το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα επέρχεται από τη συνεργασία (όλοι οι συμμετέχοντες έχουν κάτι ουσιώδες να προσφέρουν) και όχι από ένα άτομο, μία ομάδα ή ένα έθνος. Η υπευθυνότητα συχνά απαιτεί ταπεινότητα, για να υπερνικηθούν τα εμπόδια που δημιουργούνται από το «εγώ».

Η Προσωπική Υπευθυνότητα αφορά στη συμμετοχή, την προσπάθεια και την αυτοκατεύθυνση, τη δέσμευση και τη συνεργασία, ενώ η Κοινωνική Υπευθυνότητα περιλαμβάνει, παράλληλα με τα παραπάνω, και επίδειξη ενδιαφέροντος, σεβασμό στα δικαιώματα και τα συναισθήματα των άλλων, δικαιοσύνη, χωρίς διακρίσεις. Όταν η υπευθυνότητα εκλαμβάνεται ως υποχρέωση, δε συνδέεται με τον εαυτό μας. Η αποφυγή των ευθυνών και το υπερβολικά υψηλό αίσθημα ευθύνης, που οδηγεί σε ανησυχία ή φόβο, μπορούν να επιδράσουν αρνητικά στη λήψη αποφάσεων και να οδηγήσουν σε καταστροφικά αποτελέσματα (www.livingvalues.net).

Οι δραστηριότητες υπευθυνότητας πρέπει να εκτελούνται τακτικά και επιτυχημένα, έτσι ώστε να αναπτύσσεται στο άτομο το συναίσθημα της αναγνώρισης και της εκτίμησης από τους άλλους. Συναντώνται δε σε όλα τα περιβάλλοντα: στο σπίτι (π.χ. πλύσιμο πιάτων, μάζεμα φύλλων, βάνιμο κτλ), στο σχολείο ή το περιβάλλον εξάσκησης (π.χ. ασφάλεια εξοπλισμού, βοήθεια σε νεότερα άτομα και το διδάσκοντα) και στην κοινωνία (π.χ. βοήθεια απόρων, ηλικιωμένων, ατόμων με αναπηρίες).

Σεβασμός προς τον εαυτό και τους άλλους.

Είναι η αναγνώριση της αξίας και των δικαιωμάτων του ατόμου και της ομάδας που οδηγεί σε δέσμευση για έναν υψηλότερο σκοπό στη ζωή του κάθε ανθρώπου. Είναι μία παγκόσμια αξία, η οποία περιλαμβάνει γνώση και κατανόηση των διαφορών στην κουλτούρα, τη γλώσσα, το φύλο, τη θρησκεία, την ικανότητα κτλ. Σχετίζεται δε με άλλες αξίες όπως ανεξιθρησκία, ισότητα, ελευθερία, ενσυναίσθηση κτλ (González Arranz, 1999), τις οποίες ο καθένας πρέπει να προασπίζεται, λόγω του ότι είναι σημαντικές για τη συμβίωση σε μία δημοκρατική και πλουραλιστική κοινωνία. Αυτό βασίζεται στην προϋπόθεση ότι καμία κουλτούρα, έθνος, θρησκεία ή άτομο δεν κατέχει το μονοπώλιο της γνώσης ή της αλήθειας. Σεβασμός, λοιπόν, σημαίνει α) αναγνώριση και αποδοχή των ατομικών διαφορών, β) εκτίμηση της κοινωνικής ποικιλομορφίας του κόσμου, γ) υπέρβαση της επιφυλακτικότητας για το διαφορετικό και απόκρουση των συμπεριφορών περιφρόνησης, δ) σεβασμός στα δικαιώματα και τις ελευθερίες των άλλων, ε) προσεκτική ακρόαση και κατανόηση των άλλων για μία ισότιμη και αμοιβαία σχέση.

Η αρχική κατάσταση σεβασμού βασίζεται στη συνειδητοποίηση του εαυτού μας ως μοναδικής πνευματικής οντότητας, εσωτερικής δύναμης ζωής, ψυχής. Έτσι, διαμορφώνεται η πίστη στον εαυτό, η εσωτερική πληρότητα και η ολοκλήρωση και αναπτύσσεται αληθινός αυτοσεβασμός. Όταν το άτομο δε συνειδητοποιεί την αρχική (πραγματική) φύση του εαυτού του και των άλλων, δημιουργεί συγκρούσεις οι οποίες χαρακτηρίζονται από αίσθηση ανωτερότητας παρά από σεβασμό. Η επίτευξη του ανώτερου σταδίου του εαυτού μας συνδέεται με γνήσιο σεβασμό προς και από τους άλλους, επειδή το άτομο αντιλαμβάνεται την έμφυτη αξία των άλλων και ενεργεί ανάλογα (www.livingvalues.net).

Ο αυτοσεβασμός με ταπεινότητα είναι προϋπόθεση για το σεβασμό προς τους άλλους. Μέσω αυτού, μπορούμε να εκτιμούμε την προσωπικότητα και την ποικιλομορφία, να αντιλαμβανόμαστε το καθήκον, να παρέχουμε ανιδιοτελή υπηρεσία και να μην απαιτούμε, αλλά να κερδίζουμε το σεβασμό των άλλων. Το εξαρτώμενο από τις εξωτερικές, παρά από τις εσωτερικές, δυνάμεις άτομο εκτιμά το σεβασμό με φυσικούς και υλικούς παράγοντες, όπως η φυλή, η εθνικότητα, το φύλο, η θρησκεία, η θέση και η δημοτικότητα. Όσο περισσότερο βασίζεται το άτομο σε τέτοιους παράγοντες, τόσο περισσότερο αυξάνεται η επιθυμία του για αναγνώριση και τόσο περισσότερο χάνει τελικά και το σεβασμό προς τον εαυτό του και από τους άλλους. Ο «σεβασμός» επομένως, που σχετίζεται με τάσεις εντυπωσιασμού, εξουσίας ή περιορισμού της ελευθερίας άλλων επιβεβαιώνει προσωρινά τον εαυτό μας εις βάρος της εσωτερικής αξίας, της ειρήνης και της αξιοπρέπειας και τελικά χάνεται, καθώς οι άλλοι αντιλαμβάνονται ότι δεν είμαστε αυθεντικοί. Κατά συνέπεια, πρωταρχικός στόχος είναι να αναπτυχθεί η αξία του σεβασμού για τον εαυτό και να εκφραστεί πρακτικά στην καθημερινή ζωή (www.livingvalues.net).

Ανθρώπινα δικαιώματα και φυσική αγωγή

Ο Ρόλος του Εκπαιδευτικού.

Προϋπόθεση για την ανάπτυξη του σεβασμού και της υπευθυνότητας, αλλά και γενικότερα όλων των αξιών για την εμφάνισή τους στη συμπεριφορά των ατόμων είναι η εκπαίδευση. Αυτό σημαίνει ότι θα πρέπει να έχουν τεθεί αντίστοιχοι στόχοι και επιδιώξεις και να έχουν σχεδιαστεί προγράμματα, η ύλη των οποίων θα αναπτύσσει τα παραπάνω στοιχεία. Νοητικά προβλήματα, μαθησιακές δυσκολίες, αντικοινωνική συμπεριφορά, κατάθλιψη, απομόνωση και εγκληματικότητα είναι ορισμένες μόνο από τις επιπτώσεις, ελλείψει ηθικής εκπαίδευσης (Down & Tierney, 1995)..

Σε γενικές γραμμές, όσον αφορά στην ανάπτυξη του σεβασμού, ο εκπαιδευτικός πρέπει α) να ενδυναμώνει την αυτοεικόνα μαθητών διαφορετικών πολιτισμών, β) να γκρεμίζει τους μύθους για τις σωματικές, νοητικές και συμπεριφορικές υπεροχές ή υστερήσεις, γ) να βοηθήσει τους μαθητές να επικοινωνούν, να συνεργάζονται με όλους και να αναλαμβάνουν ευθύνες ως “καλοί” πολίτες μίας δημοκρατικής κοινωνίας με ίσα δικαιώματα και υποχρεώσεις για όλους (Hellison & Templin, 1991).

Η ανάθεση ευθυνών ή καθηκόντων στα παιδιά αποτελεί προϋπόθεση για την ανάπτυξη της υπευθυνότητάς τους. Τα παιδιά από την άλλη μεριά είναι αναγκαίο να αντιληφθούν και να αποδεχθούν την ευθύνη για τις πράξεις τους. Αυτό απαιτεί στρατηγικές διδασκαλίας που δίνουν έμφαση στο διαμερισμό «της δύναμης» με τους μαθητές, δηλαδή μεταβίβαση μέρους των αποφάσεων και συνεργασία μαζί τους. Η αμοιβαία συνεργασία δασκάλου-μαθητή είναι καθοριστικός παράγοντας για την πετυχημένη διαχείριση της τάξης.

Αναλυτικότερα, ο έλεγχος της συμπεριφοράς, ο σεβασμός στα συναισθήματα των άλλων, η ειρηνική επίλυση διαφωνιών και προβλημάτων και η συνεργασία με όλους (ανεξαρτήτως φυλής, επιδεξιότητας, γένους κτλ) θα πρέπει να αποτελούν αρχικές επιδιώξεις του σχολικού προγράμματος. Στη συνέχεια, η διδασκαλία θα πρέπει να εστιάζεται στην ανάπτυξη υπευθυνότητας για την προσωπική πρόοδο, μέσω του σχεδιασμού και της υλοποίησης ατομικών καθηκόντων, ενώ αργότερα οι επιδιώξεις θα αφορούν στην επίδειξη αληθινού ενδιαφέροντος και υπεύθυνης κοινωνικής συμπεριφοράς, στη συνεργασία και την παροχή ουσιαστικής βοήθειας εντός και εκτός σχολικού περιβάλλοντος (Hellison, 2003). Ο εκπαιδευτικός είναι το πρόσωπο που μπορεί να προκαλέσει το ενδιαφέρον των μαθητών, να τους δέσει μεταξύ τους και να δημιουργήσει το κατάλληλο σχολικό κλίμα, ώστε να καλλιεργήσουν καλές διαπροσωπικές σχέσεις.

Γενικά, οι μέθοδοι που θα χρησιμοποιηθούν προς αυτήν την κατεύθυνση πρέπει να είναι σχετικές με την ειδικότερη αξία που πρόκειται να αναπτυχθεί. Άλλες μέθοδοι χρειάζονται, για παράδειγμα, για την ανάπτυξη του σεβασμού προς τα άτομα με αναπηρία και άλλες για τα άτομα που προέρχονται από διαφορετική κουλτούρα ή εθνικότητα. Κάποιες γενικές ιδέες για τη διδασκαλία του σεβασμού και της υπευθυνότητας είναι οι παρακάτω (Lickona, 1991):

- Ο εκπαιδευτικός ως μοντέλο για τους μαθητές.
- Συνεργατική μάθηση.
- Διδασκαλία για την επίλυση διαφωνιών.
- Διατήρηση θετικών προσδοκιών (έμφαση στην τρέχουσα απόδοση).
- Σύγκριση της απόδοσης με τον εαυτό παρά με τους άλλους και τονισμό της βελτίωσης παρά της επιτυχίας ή της αποτυχίας.
- Δημιουργία ενός θετικού περιβάλλοντος μάθησης με παροχή υποστήριξης, συναισθηματικής ασφάλειας, και οργάνωση δραστηριοτήτων μη αποκλεισμού. Η ανάπτυξη αξιών απαιτεί καλές σχέσεις μεταξύ των συμμετεχόντων
- Καθιέρωση ενός συστήματος κανόνων συμπεριφοράς (π.χ. συμπεριφέρομαι στους άλλους, όπως θέλω να μου συμπεριφέρονται, δε μιλώ, όταν μιλάει κάποιος άλλος, υπακούω στις οδηγίες του διδάσκοντα). Οι κανόνες αυτοί πρέπει να είναι συγκεκριμένοι.
- Εξατομίκευση δράσεων, ανάλογα με τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών, παροχή ανατροφοδότησης, ενσωμάτωση δραστηριοτήτων εξερεύνησης, ενίσχυση των παιδιών να δημιουργήσουν δικές τους δραστηριότητες για να γίνουν αυτόνομοι μαθητές.
- Συνεργασία με γονείς, δασκάλους, συγγενείς, κτλ.

Ειδικότερα, στην εκπαίδευση μπορούν να χρησιμοποιηθούν ατομικές και ομαδικές τεχνικές. Οι ατομικές τεχνικές περιλαμβάνουν: εισαγωγή στην κοινωνική δεξιότητα/παράθεση παραδείγματος, περιγραφή των στοιχείων της κοινωνικής δεξιότητας, λογική αιτιολόγηση των επιδράσεων της δεξιότητας, αναγνώριση της αξίας από τα παιδιά, εξάσκηση, ανατροφοδότηση: έπαινος, περιγραφή της παρουσίας, θετικά επακόλουθα, παρακίνηση για μελλοντική εξάσκηση, έπαινος. Οι ομαδικές τεχνικές περιλαμβάνουν: σύσταση ομάδας, εισαγωγή στην προς μάθηση κοινωνική δεξιότητα, ορισμό της δεξιότητας, «παιχνίδι ρόλων», θετικές επιπτώσεις, γενίκευση και παρακίνηση (Dowd & Tierney, 1995). Οι διδάσκοντες αποφασίζουν πού θα εστιάσουν την προσοχή, αναλύοντας τις σχέσεις των συμπεριφορών με το περιβάλλον

στο οποίο εκδηλώνονται ή ενισχύονται (συνθήκες και προηγηθέντα γεγονότα) και αρχίζουν τη διδασκαλία εναλλακτικών συμπεριφορών, αντίθετων με τις προβληματικές, αλλά στις ίδιες συνθήκες που αυτές εκδηλώθηκαν.

Επιπρόσθετα, κρίνεται αναγκαία και η εφαρμογή μεταγνωστικών στρατηγικών. Συγκεκριμένα, ο Camprou (1997) προτείνει τέσσερις ηθικές μεταγνωστικές στρατηγικές για τη διδασκαλία αξιών στα παιδιά. Οι στρατηγικές αυτές είναι οι ακόλουθες: α) Η «Αιτία/Αποτέλεσμα/Μακροχρόνιο Αποτέλεσμα». Ο διδάσκων αναφέρει συνήθως μία αιτία που γράφεται στην αρχή και μετά εξάγει από τα παιδιά τις πιθανές συνέπειες. Για παράδειγμα, για αυτό το σκοπό μπορεί να δημιουργηθεί ένας πίνακας με τρεις στήλες, ώστε να αναπτυχθεί ένα σχέδιο για τη νίκη σε έναν αγώνα. Μέσω αυτής της στρατηγικής, αναπτύσσεται η υπευθυνότητα, με επικέντρωση της προσοχής στη σχέση μεταξύ πράξεων και συνεπειών, άμεσων και μακροχρόνιων. β) Η «Προοπτική των Παραθύρων» η οποία ενθαρρύνει τα παιδιά να σκεφτούν πώς ένα γεγονός μπορεί να ειπωθεί από τις πλευρές πολλών διαφορετικών χαρακτήρων. γ) «Το Ηθικό Δίλημμα», στρατηγική η οποία απευθύνεται άμεσα σε ηθικά θέματα. Τα παιδιά αναγνωρίζουν ένα ηθικό δίλημμα, εξερευνούν πώς ο χαρακτήρας χειρίστηκε το πρόβλημα σε αντιπαράθεση με το πώς ο αναγνώστης θα μπορούσε να το κάνει και μετά εξετάζουν τη λογική τους. Ο Gallahue (1996) αναφέρει τα εξής στάδια στην προκειμένη περίπτωση: τα παιδιά περιγράφουν το δίλημμα, τον τρόπο και την αιτία της εμφάνισής του, καθορίζουν τις κατάλληλες λέξεις που σχετίζονται με αυτό, τη σημασία και τις συνέπειες των λέξεων και τέλος συζητούν για τη σημασία αυτών σε διαφορετικά περιβάλλοντα. δ) «Ποια Είναι η Αποψη σου;». Εδώ η ικανότητα πρόβλεψης της οπτικής των άλλων ίσως είναι μία από τις σημαντικότερες προς απόκτηση δεξιότητες σε μία συνεχώς ποικιλόμορφη κοινωνία. Περιλαμβάνει την αναγνώριση ενός θέματος, τις οπτικές διάφορων χαρακτήρων και έπειτα σκέψη για τις αξίες που παράγει η οπτική του κάθε χαρακτήρα. Οι στρατηγικές που παρουσιάστηκαν είναι διαφορετικές από τις συμπεριφορικές μεθόδους στο ότι, αντί της δασκαλοκεντρικής μεθόδου, όπου εξάγεται μία σωστή απάντηση από τα παιδιά, στην προκειμένη περίπτωση επιτρέπονται διαφορετικές απαντήσεις και αναλύονται διαφορετικές καταστάσεις και πιθανές λύσεις σε προβλήματα. Τα παιδιά μαθαίνουν τις στρατηγικές και, στη συνέχεια, τις χρησιμοποιούν, για να εξερευνήσουν προβλήματα της σχολικής και της καθημερινής ζωής. Οι εν λόγω στρατηγικές δρουν στη σκέψη και έτσι μεταφέρονται σε πολλές διαφορετικές συνθήκες και περιβάλλοντα. Μπορούν δε να χρησιμοποιηθούν σε όλες τις τάξεις, ηλικίες ή επίπεδα, από το νηπιαγωγείο - λύκειο έως το πανεπιστήμιο, για να προάγουν ηθικά βασισμένες διδακτικές αποφάσεις και σχεδιασμούς.

Η διαλεκτική μέθοδος του Σωκράτη ενδείκνυται, γιατί προκαλεί τη σκέψη των μαθητών με ερωτήσεις-γιατί (Arnold, 2000). Η «προσέγγιση κοινωνικής δράσης και συμμετοχής» είναι μία ακόμη στρατηγική, σύμφωνα με την οποία η στοχαστική σκέψη των θεμάτων, η συζήτηση των αξιών που γίνονται αντιληπτές με τη δράση, και η ανάλυση των γεγονότων που σχετίζονται με την ευκαιρία συμμετοχής προηγούνται της κοινωνικής δράσης και συμμετοχής. Η πράξη θεωρείται πιο σημαντική από την απλή συμμετοχή στη σκέψη (Hoge, 1996). Αυτή η προσέγγιση θεωρείται πιο αποτελεσματική από την απλή συζήτηση των ηθικών διλημάτων, η οποία ήταν δημοφιλής στο 1970 και συνέχισε να υπάρχει στα σχολεία ως το 1980. Έτσι, η έρευνα έδειξε ότι αυτές οι συζητήσεις, όταν εφαρμόζονται για μεγάλη χρονική περίοδο από έναν διδάσκοντα ειδικό σε ένα γνωστικό αντικείμενο, έχουν μέτρια επίδραση στην ηθική λογική των μαθητών (Leming, 1993).

Ο Hellison (2003) προτείνει στρατηγικές για την ανάπτυξη της υπευθυνότητας, ανάλογες με το επίπεδο των παιδιών. Οι προτάσεις του μπορούν να αποτελέσουν ένα βοηθητικό εργαλείο στο έργο του εκπαιδευτικού και ειδικότερα του εκπαιδευτικού της φυσικής αγωγής. Μπορούν, ακόμη, για την ανάπτυξη υπευθυνότητας να χρησιμοποιηθούν: ποίηση, βιβλία, επιστημονικό και λογοτεχνικό μυθιστόρημα, ιστορία και βιογραφίες, καθώς και παραδείγματα προσωπικοτήτων που έπαιξαν σημαντικό ρόλο με τη στάση ζωής τους σε διάφορα έθνη (Suh & Traiger, 1999) με σκοπό την εφαρμογή του διαλόγου για την ανάπτυξη της ηθικής σκέψης. Τα ζεύγη λέξεων, όπως «κοινό και προσωπικό συμφέρον», «δίκαιο παιχνίδι και τραυματισμός», «φροντίδα για τους άλλους και μικροπρέπεια», «εμπιστοσύνη και ψέμα-εκδίκηση», βοηθούν, επίσης, στην ανάπτυξη της συζήτησης, στην έρευνα (στο σπίτι) και την πρακτική εφαρμογή. Η επιλογή των στρατηγικών διδασκαλίας ή του τρόπου εφαρμογής τους θα πρέπει να σχετίζεται και με την ηλικία και το επίπεδο των παιδιών.

Αξιολόγηση γνώσης και συμπεριφοράς.

Η αξιολόγηση θα πρέπει να είναι ανάλογη των στρατηγικών διδασκαλίας. Γενικά, για την αξιολόγηση των απόψεων/συναισθημάτων και των συμπεριφορών μπορούν να χρησιμοποιηθούν: α) αυτοαναφορές (συνεντεύξεις, ερωτηματολόγια, λίστες ελέγχου, κλίμακες, επίπεδα με κριτήρια κτλ), β) παρατήρηση και αξιολόγηση από συμμαθητή, γ) συστηματική παρατήρηση από το διδάσκοντα. Η γνωστική αξιολόγηση μπορεί να περιλαμβάνει γραπτά αντικειμενικά τεστ, όπως πολλαπλής επιλογής, αντιστοίχισης ή σύζευξης, σωστού-λάθους ή εναλλακτικής απάντησης, συμπλήρωσης κενών και σύντομης απάντησης (Ταρατόρη-

Τσαλκατίδου, 2001), και επιλογή εικόνων, κρυπτόλεξα, σταυρόλεξα κτλ. Περισσότερες πληροφορίες για αυτό το θέμα υπάρχουν στο κεφάλαιο της αξιολόγησης.

Το πρόγραμμα «Καλλιπάτειρα» και η διδασκαλία αξιών που αφορούν στα ανθρώπινα δικαιώματα.

Ένα παράδειγμα ερμηνείας των Δικαιωμάτων των παιδιών, που παρουσιάστηκαν παραπάνω για το Πρόγραμμα Καλλιπάτειρα, είναι το παρακάτω:

1. Όλα τα παιδιά έχουν το δικαίωμα να συμμετέχουν σε αυτό το μάθημα (αλλά και σε όλα τα άλλα), ανεξάρτητα από τη φυλή, το χρώμα, το φύλο, τη γλώσσα, τη θρησκεία, τις πεποιθήσεις, την καταγωγή ή το επίπεδό τους.
2. Έχεις το δικαίωμα να αναπτυχθείς φυσικά, πνευματικά και κοινωνικο-ηθικά.
3. Έχεις δικαίωμα να συμμετέχεις ως άτομο αλλά και ως μέλος σε οποιαδήποτε σχολική ομάδα.
4. Έχεις δικαίωμα να συμμετέχεις με ασφάλεια.
5. Έχεις δικαίωμα εξατομικευμένης εκπαίδευσης.
6. Έχεις δικαίωμα στην αγάπη και την κατανόηση από όλα τα άλλα παιδιά.
7. Έχεις δικαίωμα να έχεις ίσες ευκαιρίες ανάπτυξης του εαυτού σου και να μάθεις να είσαι υπεύθυνος και χρήσιμος.
8. Έχεις το δικαίωμα να σου παρέχεται βοήθεια από τον εκπαιδευτικό και τα άλλα παιδιά.
9. Έχεις το δικαίωμα να είσαι προστατευμένος από άσχημες ενέργειες (π.χ. παιδιών, εξωσχολικών ατόμων, κ.ά).
10. Έχεις δικαίωμα να διδαχθείς αξίες για την ειρήνη, την κατανόηση, την ανεκτικότητα και τη φιλία.

Στον τομέα των *Ανθρώπινων Δικαιωμάτων* του προγράμματος *Καλλιπάτειρα* ο εκπαιδευτικός θα γνωστοποιήσει στα παιδιά τα δικαιώματα και τις ευθύνες τους και θα επικεντρώσει τη διδασκαλία του σε δύο έννοιες (αξίες): α) στην προσωπική και κοινωνική υπευθυνότητα και β) στο σεβασμό προς τον εαυτό μας και τους άλλους. Όπως έχει ήδη αναφερθεί παραπάνω, αυτές οι αξίες δεν αναπτύσσονται με τυχαίο τρόπο, αλλά βρίσκονται σε άμεση συνάφεια με τη γενικότερη ψυχο-κοινωνική και σωματική ανάπτυξη του παιδιού. Πρόκειται για μια μακρόχρονη διαδικασία ανάπτυξης και εξέλιξης, η οποία θα αποβεί επιτυχημένη, μόνο αν οι γονείς του παιδιού και οι εκπαιδευτικοί που ασχολούνται μαζί του το εμπλέκουν ενεργά και με συνέπεια σε στοχευμένες και αναπτυξιακά κατάλληλες δράσεις μέσα σε ένα υποστηρικτικό κοινωνικό περιβάλλον.

Έχει αποδειχθεί, ωστόσο, ότι η παραδοσιακή διδασκαλία δε συμβάλλει σημαντικά στην ηθική ανάπτυξη των παιδιών. Εναλλακτικές, λοιπόν, μορφές προσχεδιασμένης διδασκαλίας και αξιολόγησης είναι απαραίτητες σε αυτήν την περίπτωση. Ανάλογες στρατηγικές που εφαρμόζονται στην εκπαίδευση παρουσιάζονται στο Κεφάλαιο 1 για τα ανθρώπινα δικαιώματα και ορισμένες φαίνονται στα σχέδια εργασίας. Η ανάπτυξη της γνώσης των παιδιών, αλλά και η βελτίωση της συμπεριφοράς τους μπορεί να επιτευχθεί τόσο θεωρητικά (στην αίθουσα), όσο και μέσω της κίνησης, εφόσον η επιτυχημένη διεξαγωγή των κινητικών δραστηριοτήτων είναι συνυφασμένη με την ύπαρξη ηθικών αξιών. Ο συνδυασμός θεωρίας και πράξης ή η πράξη από μόνη της έχουν αποδειχθεί καλύτεροι τρόποι από την απλή θεωρητική παρέμβαση στην ανάπτυξη της γνώσης των παιδιών. Στη συνέχεια, παρουσιάζονται ειδικότερες επιδιώξεις για τους μαθητές, καθώς και οδηγίες για τη διδασκαλία της υπεύθυνης προσωπικής και κοινωνικής συμπεριφοράς και του σεβασμού στη διαφορετικότητα.

Προσωπική - κοινωνική υπευθυνότητα και ανθρώπινα δικαιώματα.

Μέσα από την παρατήρηση της δράσης και της συμπεριφοράς των παιδιών σήμερα στο περιβάλλον του σχολείου, διαπιστώνεται μια μειωμένη αίσθηση ευθύνης για τις ατομικές ενέργειες, την ασφαλή συμμετοχή και τη χρήση και διαχείριση του εξοπλισμού του σχολείου. Αυτό το γεγονός δείχνει ότι τα παιδιά αδυνατούν να διαχωρίσουν τις κατάλληλες από τις ακατάλληλες συμπεριφορές και να αντιληφθούν τις συνέπειες της συμπεριφοράς τους στον εαυτό τους και την ασφάλεια ή τα δικαιώματα των άλλων. Σκοπός λοιπόν είναι οι μαθητές και οι μαθήτριες να αναπτύξουν προοδευτικά όλες εκείνες τις δεξιότητες, ώστε στο τέλος να δείχνουν *υπεύθυνη προσωπική και κοινωνική* συμπεριφορά, δηλαδή να:

Αναγνωρίζουν, περιγράφουν και ενεργούν βάσει κανόνων και διαδικασιών σχετικών με την ασφάλεια σε ένα εύρος δραστηριοτήτων της ζωής τους και σε όλες τις διαστάσεις της φυσικής δραστηριότητας και των σπορ.

Έχουν εμπιστοσύνη στις ατομικές τους ικανότητες και αξίες.

Επιδεικνύουν υπεύθυνη συμπεριφορά, όταν αναλαμβάνουν συγκεκριμένους ρόλους ή ευθύνες σε φυσικές δραστηριότητες και σπορ και σε άλλους τομείς της σχολικής και της καθημερινής ζωής.

Αυτό θα γίνει στην πορεία των χρόνων εφαρμογής του προγράμματος και σε σχέση με την εξελικτική ανάπτυξη των παιδιών. Ο Hellison (2003) αναφέρει πέντε επίπεδα ανάπτυξης της προσωπικής και κοινωνικής υπευθυνότητας.

Στο Επίπεδο 1 τα παιδιά πρέπει να υπακούουν στο διδάσκοντα και να μην ενοχλούν τους άλλους, χωρίς να τους γίνονται ιδιαίτερες παρατηρήσεις. Ωστόσο, δεν αναμένεται να συμμετέχουν ενεργά στο μάθημα ή να έχουν ορατή βελτίωση. Αναλυτικότερα, σε αυτό το επίπεδο πρέπει να υπάρχουν τα ακόλουθα στοιχεία: α) αυτοέλεγχος: έλεγχος της εγωιστικής συμπεριφοράς (χωρίς παρακίνηση) με σεβασμό στα συναισθήματα των άλλων, β) δικαίωμα ειρηνικής επίλυσης διαφορών, γνώση της ύπαρξης διαφορετικών απόψεων, διαπραγμάτευση και επίλυση προβλημάτων (γνώση και εφαρμογή), γ) συμμετοχή όλων ανεξάρτητα από τις διαφορές μεταξύ τους (φυλής, επιδεξιότητας, γένους κτλ).

Στο Επίπεδο 2 τα παιδιά, δείχνοντας τον ελάχιστο σεβασμό, συμμετέχουν δραστήρια, δείχνουν ενδιαφέρον και προσπαθούν πολύ υπό την επίβλεψη του διδάσκοντα. Αναλυτικότερα, τα στοιχεία αυτού του επιπέδου είναι α) εξερεύνηση της προσπάθειας: προσπάθεια και επιμονή μέσω της συμμετοχής, β) εμπειρία νέων πραγμάτων: νέες προσεγγίσεις, δραστηριότητες, γ) εξερεύνηση του προσωπικού ορισμού της επιτυχίας με εσωτερικά κυρίως κριτήρια. Η βελτίωση, η επίτευξη, οι προσωπικοί στόχοι, και η προσπάθεια παρατηρούνται και εκτός του συναγωνισμού.

Στο Επίπεδο 3 τα παιδιά αναπτύσσουν υπευθυνότητα για την προσωπική ευεξία (σεβασμός αλλά και συμμετοχή χωρίς άμεση επίβλεψη). Αναγνωρίζουν τις προσωπικές τους ανάγκες, αρχίζουν να σχεδιάζουν και να ολοκληρώνουν ατομικά προγράμματα άσκησης. Το επίπεδο αυτό περιλαμβάνει: α) αυτοκαθορισμό: η εξάρτηση από το διδάσκοντα αντικαθίσταται από την ανεξαρτησία και τη δημιουργία προσωπικών πλάνων. Απαιτείται αυτοπειθαρχία και γνώση του εαυτού μας, β) ισορροπία τωρινών και μελλοντικών αναγκών στην προαγωγή της ευεξίας, καθορισμός στόχων, μάθηση επιλογής δεξιοτήτων από το παρόν και για το μέλλον, γ) αντιμετώπιση των εξωτερικών πιέσεων (π.χ. πίεση συνομηλίκων, έλλειψη πίστης στον εαυτό μας, καλή εμφάνιση κτλ), αποδοχή του αληθινού εαυτού μας, ανάπτυξη των δυνατοτήτων και σχεδιασμός για βελτίωση. Για τα παιδιά των πρώτων τάξεων του δημοτικού σχολείου η απόκτηση των χαρακτηριστικών των πρώτων επιπέδων αποτελεί τον πρωταρχικό στόχο. Ειδικότερα τα παιδιά της Α' και της Β' τάξης θα πρέπει να προσπαθούν να φθάσουν στο 2^ο επίπεδο, ενώ τα παιδιά της Γ' τάξης στο 3^ο επίπεδο.

Στο Επίπεδο 4 τα παιδιά επιδεικνύουν σεβασμό προς τους άλλους, συμμετοχή, αυτοκατεύθυνση αλλά και επέκταση αυτών εκτός του εαυτού τους, δηλαδή συνεργασία, ενδιαφέρον, βοήθεια. Σε αυτό το επίπεδο απαιτούνται διαπροσωπικές δεξιότητες: ακρόαση, συζήτηση χωρίς κριτική, βοήθεια χωρίς υπεροψία, βοήθεια στην επίλυση διαφορών, προσεκτική ακρόαση των απόψεων των άλλων, κοινωνική συμβολή. Το 4^ο επίπεδο υπευθυνότητας πρέπει να επιτευχθεί στην Δ' και Ε' τάξη δημοτικού.

Στο Επίπεδο 5 τα παιδιά μεταφέρουν όλες τις γνώσεις σε άλλα περιβάλλοντα (πχ. στο σπίτι, στο χώρο άσκησης κτλ). Οι συναισθηματικές και κοινωνικές συμπεριφορές έχουν σταθεροποιηθεί και μπορούν να αποτελέσουν μέρος του χαρακτήρα και της προσωπικότητας του ατόμου. Ανάλογες συμπεριφορές αναμένεται να δείξουν μαθητές και μαθήτριες της ΣΤ' δημοτικού και του Γυμνασίου. Αυτό δε σημαίνει, ωστόσο, ότι οι συμπεριφορές που μαθαίνονται στα προηγούμενα στάδια δεν μπορούν να μεταφερθούν και εκτός του σχολικού περιβάλλοντος με την κατάλληλη διδασκαλία.

Η Masser (1990) προσάρμοσε τα χαρακτηριστικά κάθε επιπέδου σε αντίστοιχες συμπεριφορές που παρατηρούνται τόσο στο σχολείο, όσο και εκτός αυτού. Ειδικότερα:

- *Επίπεδο 1 (Σεβασμός):* α) ο μαθητής ή η μαθήτρια, στο σπίτι δε διαπληκτίζεται με τα αδέρφια του/της, ακόμη και όταν είναι πολύ θυμωμένος/η, β) στο παιχνίδι παρακολουθεί άλλους που παίζουν, γ) στην τάξη περιμένει την κατάλληλη στιγμή για να μιλήσει, δ) στη φυσική αγωγή εξασκείται, αν και όχι συνέχεια.
- *Επίπεδο 2 (Συμμετοχή και προσπάθεια):* α) στο σπίτι βοηθά στο πλύσιμο των πιάτων, β) στο παιχνίδι παίζει με τους άλλους, γ) στην τάξη ακούει και ολοκληρώνει την εργασία του/της, δ) στη φυσική αγωγή δεν αποφεύγει να επιχειρεί νέες δεξιότητες και τις εκτελεί χωρίς να παραπονιέται ότι δε θα τα καταφέρει.
- *Επίπεδο 3 (Σεβασμός και συμμετοχή χωρίς άμεση επίβλεψη):* α) στο σπίτι καθαρίζει το δωμάτιο του/της χωρίς να του/της το ζητήσουν, β) στο παιχνίδι επιστρέφει ένα παιχνίδι χωρίς να του/της το ζητήσουν, γ) στην τάξη αναλαμβάνει μια εργασία που δεν είναι υποχρεωτική και θα χρειαστεί να δουλέψει αρκετά στο σπίτι για να την ολοκληρώσει, δ) στη φυσική αγωγή μαθαίνει μια καινούργια δεξιότητα εκτός σχολείου.
- *Επίπεδο 4 (Ενδιαφέρον, ευαισθησία και υπευθυνότητα για τους άλλους):* α) στο σπίτι φροντίζει ένα ζώο ή τα μικρότερα αδέρφια, β) στο παιχνίδι ενθαρρύνει κάποιους (όχι μόνο φίλους) να συμμετέχουν, γ) στην τάξη βοηθά κάποιον συμμαθητή του/της που αντιμετωπίζει δυσκολίες σε κάποιο μάθημα, δ) στη φυσική αγωγή συνεργάζεται πρόθυμα με όλους.
- *Επίπεδο 5 (Εφαρμογή όλων στην καθημερινή ζωή):* καθημερινή πρακτική σε όλους τους τομείς της ζωής εντός και εκτός σχολείου.

Ανάλογα λοιπόν με την ηλικία των παιδιών ο/η εκπαιδευτικός πρέπει να επιλέγει και να οργανώνει αναπτυξιακά κατάλληλες εκπαιδευτικές δραστηριότητες και να προσαρμόζει ανάλογα τις στρατηγικές διδασκαλίας, στοχεύοντας στην προοδευτική ανάπτυξη της υπεύθυνης συμπεριφοράς. Επειδή η πορεία ανάπτυξης της υπευθυνότητας είναι μακροπρόθεσμη, είναι σημαντικό να τίθενται από την αρχή ρεαλιστικοί και μικρο- μεσοπρόθεσμοι στόχοι και επιδιώξεις, ώστε να είναι δυνατός ο έλεγχος και η ομαλή μετάβαση από το ένα επίπεδο στο επόμενο. Έτσι, σε αδρές γραμμές, κατά τάξη μπορούν να θεωρηθούν ως ρεαλιστικές επιδιώξεις οι ακόλουθες:

Στην Α' δημοτικού οι μαθητές και μαθήτριες...

- Ακούνε πρόθυμα τις οδηγίες και τις απλές επεξηγήσεις.
- Εξασκούνται με ασφάλεια.
- Έχουν εμπιστοσύνη στον εαυτό τους κατά την εκτέλεση ποικιλίας δεξιοτήτων.
- Συμμετέχουν ενεργητικά και συνεργάζονται πρόθυμα με άλλους.
- Αναγνωρίζουν διαφορετικούς ρόλους στην εκτέλεση των δραστηριοτήτων.
- Αναγνωρίζουν τη σχέση της εργασίας και του ελεύθερου χρόνου.

Στη Β' και Γ' δημοτικού οι μαθητές και μαθήτριες...

- Ακούνε τις οδηγίες, ακολουθούν τους κανόνες και τις ρουτίνες και συμμετέχουν ενεργητικά και με ασφάλεια σ' αυτές.
- Επιδεικνύουν εμπιστοσύνη στον εαυτό και μοιράζονται πρόθυμα τις ιδέες, το χώρο και το υλικό, καθώς συμμετέχουν σε συνεργατικές δραστηριότητες.
- Αποδέχονται την ευθύνη συνεργασίας με άλλους συμμαθητές διαφορετικής ικανότητας, ενδιαφερόντων, κουλτούρας κτλ.
- Αναγνωρίζουν τη σχέση της εργασίας και του ελεύθερου χρόνου

Στη Δ' δημοτικού οι μαθητές και μαθήτριες....

- Αναγνωρίζουν και ακολουθούν κανόνες, ρουτίνες και διαδικασίες σε ένα εύρος από διαφορετικές δραστηριότητες.
- Επιδεικνύουν εμπιστοσύνη στον εαυτό τους.
- Αναγνωρίζουν και ακολουθούν κανόνες ευπρέπειας και δίκαιου παιχνιδιού.
- Αναλαμβάνουν ευθύνες σε ρόλους όταν συμμετέχουν σε παιχνίδια ή άλλες ομαδικές δραστηριότητες.
- Αναγνωρίζουν και επιδεικνύουν συμπεριφορές που φανερώνουν σεβασμό στις ατομικές ιδιαιτερότητες, τα ενδιαφέροντα και το πολιτιστικό υπόβαθρο.

Στην Ε' & ΣΤ' δημοτικού και το Γυμνάσιο οι μαθητές και μαθήτριες...

- Επιδεικνύουν, ως μέρος της καθημερινής πρακτικής, όλα τα παραπάνω σ' όλους τους τομείς δράσης εντός και εκτός σχολείου, ενώ παράλληλα επιδεικνύουν ικανότητες ηγεσίας και αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες, όταν διαχειρίζονται συναφείς καταστάσεις ή προβλήματα.

Οδηγίες για τη διδασκαλία της προσωπικής και κοινωνικής υπευθυνότητας

Στην Α' δημοτικού.

- Διδάξτε ρουτίνες και απλούς κανόνες συμπεριφοράς και ασφάλειας για διάφορα περιβάλλοντα (π.χ. παιδική χαρά, σχολείο, σπίτι κτλ) και καθορίστε τις συνέπειες παραβίασής τους, σε συνεργασία με τους μαθητές.
- Επιδείξτε ασφαλείς τρόπους κίνησης και χρήσης του εξοπλισμού.
- Καθιερώστε αποτελεσματικούς τρόπους διανομής και συλλογής του εξοπλισμού.
- Βοηθήστε τα παιδιά να ανακαλύψουν τον προσωπικό και γενικό χώρο και τις ευθύνες τους μέσα σε αυτούς.
- Παρέχετε θετική ανατροφοδότηση και τονίστε την απόδοση των παιδιών.
- Μάθετε στα παιδιά να παρακολουθούν τους άλλους και να παρέχουν θετική ανατροφοδότηση και ενθάρρυνση ως συμπαίχτες και ως θεατές.
- Ενσωματώστε διάφορες συνεργατικές δραστηριότητες, δημιουργικά παιχνίδια ή προκλήσεις (π.χ. δραστηριότητες με αλεξίπτωτο) και ζητήστε από τα παιδιά να αναγνωρίσουν συνεργατικές συμπεριφορές.
- Χρησιμοποιήστε εικόνες από περιοδικά ή ζητήστε από τα παιδιά να ζωγραφίσουν τις δικές τους δραστηριότητες και ασχολίες στο σχολείο και το σπίτι.

Στη Β' & Γ' δημοτικού.

- Συνοψίστε τις διαδικασίες ασφάλειας και τις ρουτίνες.
- Παρέχετε ίσες ευκαιρίες, ενθάρρυνση και δώστε έμφαση στην προσωπική και την ομαδική βελτίωση για να καταστήσετε τους μαθητές ικανούς να αποδεχθούν ποικιλία προκλήσεων και να αναπτύξουν εμπιστοσύνη στον εαυτό τους.

- Συμπεριλάβετε δραστηριότητες για ζευγάρια, μικρές και μεγαλύτερες ομάδες και επιτρέψτε σε μεγαλύτερους ή περισσότερο ικανούς μαθητές να βοηθήσουν νεότερους ή λιγότερο ικανούς να μάθουν νέες δεξιότητες, αναγνωρίζοντας τις διαφορετικές δυνατότητες και τα ενδιαφέροντά τους.
- Επιτρέψτε στους μαθητές να δημιουργήσουν, να τροποποιήσουν, να εφαρμόσουν και να αξιολογήσουν συνεργατικές δραστηριότητες και παιχνίδια για όλους. Παρέχετε βοήθεια, όταν χρειάζεται.
- Παρέχετε ποικιλία δραστηριοτήτων που αντανακλούν στις ατομικές διαφορές.
- Λειτουργήστε ως μοντέλο.
- Αναθέστε διαφορετικούς ρόλους στους μαθητές-τριες.
- Συζητήστε τις κατάλληλες στάσεις και συμπεριφορές (π.χ. ενεργητική συμμετοχή, καλή συμπεριφορά θεατή, παροχή θετικής ανατροφοδότησης).
- Συζητήστε τη δυνατότητα και τον τρόπο συμμετοχής σε κοινωνικές δραστηριότητες ελεύθερου χρόνου.
- Αναθέστε στους μαθητές να συζητήσουν ή να γράψουν τρόπους με τους οποίους δείχνουν υπευθυνότητα για τους άλλους.
- Χρησιμοποιήστε μαθητοκεντρικά στυλ διδασκαλίας.

Στη Δ' δημοτικού.

- Συνεχίστε την εφαρμογή διαδικασιών ασφάλειας και ρουτινών και ενθαρρύνετε τους μαθητές και της μαθήτριες να ηγηθούν στην εφαρμογή τους.
- Ορίστε αρχηγούς υπο-ομάδων για τη διανομή και συλλογή υλικού.
- Ορίστε δραστηριότητες συνεργασίας.
- Δημιουργήστε έναν κατάλογο (αναρτημένο poster) με κανόνες 'τίμιου παιχνιδιού' χρησιμοποιώντας λέξεις που θα δημιουργήσουν συνειρμούς (για παράδειγμα 'Τιμιότητα', 'Συνεργασία', 'Σεβασμός', 'Δίκαιο Παιχνίδι' κ.ά.).
- Αναθέστε στους μαθητές και μαθήτριες να δημιουργούν πίνακες (αναρτημένο poster) με τρόπους υπεύθυνης συμπεριφοράς.
- Ενθαρρύνετε τους μαθητές και μαθήτριες να παρέχουν θετική ανατροφοδότηση και να ενισχύουν τους συμμαθητές/τριές τους κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων.
- Συζητήστε τις αρνητικές συνέπειες από κοινωνικά στερεότυπα (π.χ. 'Οι γυναίκες δεν είναι δυνατές', 'Φοβάται σαν γυναίκα' κ.ά.).

Στην Ε' & ΣΤ' δημοτικού.

- Ενθαρρύνετε τους μαθητές και μαθήτριες στη συνέχιση χρησιμοποίησης των ρουτινών που σχετίζονται με την ασφάλεια (χρήση οργάνων, είσοδος-έξοδος σε κλειστούς χώρους κ.ά.).
- Δημιουργήστε έναν κατάλογο (αναρτημένο poster) με αξίες που σχετίζονται με τα ανθρώπινα δικαιώματα.
- Συζητήστε για τους κινδύνους που εγκυμονούν διάφορες νέες δραστηριότητες και για εναλλακτικούς τρόπους εκτέλεσής τους με σκοπό την αύξηση της ασφάλειας.
- Ενθαρρύνετε τους μαθητές και μαθήτριες να συνεργαστούν για τη δημιουργία και εφαρμογή ρουτινών συμπεριφοράς με την ομάδα τους.
- Συζητήστε με τους μαθητές και μαθήτριες τη σχέση των δεξιοτήτων συμμετοχής σε μια ομαδική εργασία ή της επίλυσης κάποιου προβλήματος με την καθημερινή ζωή.
- Συζητήστε για τις επιπτώσεις των κοινωνικών στερεοτύπων στη σχολική και την καθημερινή ζωή.

Στο Γυμνάσιο.

- Ανακεφαλαιώστε τις διαδικασίες και τις ρουτίνες που σχετίζονται με την ασφάλεια (χρήση οργάνων, είσοδος-έξοδος σε κλειστούς χώρους κ.ά.).
- Προσκαλέστε εξωτερικούς ομιλητές που θα παρουσιάσουν θέματα σχετικά με την υπεύθυνη συμπεριφορά στο χώρο τους.
- Ανακεφαλαιώστε στους κανόνες του 'τίμιου παιχνιδιού' και της ευπρέπειας.
- Ενισχύστε την υποστήριξη και τη θετική ανατροφοδότηση στην προσπάθεια όλων.
- Συζητήστε με τους μαθητές και μαθήτριες τη σπουδαιότητα της γνώσης των δυνατοτήτων τους στην εμπλοκή, την αποφυγή ή το χειρισμό διάφορων καταστάσεων.
- Υποστηρίξτε την προσπάθεια όλων των μαθητών/τριών.
- Συζητήστε και δείξτε πώς μπορεί κάποιος να είναι επιτυχημένος στη φυσική δραστηριότητα και τα σπορ, τροποποιώντας ή προσαρμόζοντας τις δραστηριότητες, δείχνοντας με αυτόν τον τρόπο σεβασμό στα ενδιαφέροντα και τις δυνατότητες των άλλων.
- Δημιουργήστε με τους μαθητές και μαθήτριες πίνακες (αναρτημένα posters) με τρόπους και συμπεριφορές που δείχνουν υπευθυνότητα και σεβασμό προς τους άλλους και με παραμέτρους που συμβάλλουν θετικά στην ανάπτυξη της αυτοεκτίμησης.
- Συζητήστε τις επιδράσεις κοινωνικών στερεοτύπων.

Σεβασμός και ανθρώπινα δικαιώματα.

Συχνά οι ίδιοι οι διδάσκοντες με τη συμπεριφορά τους ενθαρρύνουν τις διαφορές μεταξύ των ατόμων. Για παράδειγμα, έχουν υψηλότερες προσδοκίες από τους ικανότερους μαθητές, τους προσέχουν περισσότερο, τους παρέχουν περισσότερη ανατροφοδότηση και ενίσχυση. Αντίθετα, θεωρούν τις συνεργατικές δεξιότητες καταλληλότερες για τους λιγότερο ικανούς στους οποίους παρέχουν λιγότερη ανατροφοδότηση και περισσότερη κριτική για ακατάλληλη συμπεριφορά. Παρόμοια, διαφορετική συμπεριφορά παρατηρείται σε σχέση με το φύλο, προς όφελος των αγοριών, καθώς και σε σχέση με την εθνικότητα και το κινητικό επίπεδο. Τα παιδιά, έχοντας ως μοντέλο διδάσκοντες και οικογένεια, υιοθετούν τις συμπεριφορές αυτές με αποτέλεσμα να έχουν χαμηλά επίπεδα σεβασμού.

Ο σεβασμός στο πρόγραμμα *Καλλιπάτειρα* αφορά: α) στον εαυτό μας, β) στους άλλους (φίλους, συμπαίχτες, αντιπάλους, διαιτητές, κοινωνικό περίγυρο), γ) στους κανόνες και τους κανονισμούς, δ) στον εξοπλισμό. Επομένως, μέσω των περιεχομένων του προγράμματος, οι μαθητές θα πρέπει να κατανοήσουν ότι σεβασμός σημαίνει:

- Κατανόηση του εαυτού μας.
- Συμπεριφορά βάσει κανόνων των δραστηριοτήτων.
- Αναγνώριση και αποδοχή των όποιων ατομικών διαφορών.
- Προσεκτική ακρόαση και κατανόηση των άλλων για μία ισότιμη και αμοιβαία σχέση.
- Εκτίμηση της ποικιλομορφίας στην κουλτούρα του κόσμου μας.
- Υπέρβαση της έλλειψης εμπιστοσύνης στο διαφορετικό.
- Κατανόηση των δικαιωμάτων και των ελευθεριών των άλλων και επίδειξη κατάλληλης συμπεριφοράς.
- Σχέση με άλλες αξίες, όπως ανεκτικότητα, ισότητα, ελευθερία, εμπάθεια κτλ., που ο καθένας πρέπει να υπερασπίζεται λόγω της πλουραλιστικής και δημοκρατικής κοινωνίας επειδή κανένα άτομο, έθνος, θρησκεία κτλ. έχει το μονοπώλιο της γνώσης και της αλήθειας.

Όπως στη διδασκαλία της υπευθυνότητας, έτσι και στη διδασκαλία του σεβασμού, οι διδάσκοντες πρέπει να επιλέγουν και να οργανώνουν αναπτυξιακά κατάλληλες εκπαιδευτικές δραστηριότητες και να προσαρμόζουν ανάλογα τις στρατηγικές διδασκαλίας, στοχεύοντας στην προοδευτική ανάπτυξη του σεβασμού. Είναι σημαντικό να τίθενται από την αρχή ρεαλιστικοί και μικρο- μεσοπρόθεσμοι στόχοι και επιδιώξεις, ώστε να είναι δυνατός ο έλεγχος και η ομαλή μετάβαση προς την ενσυνείδητη έκφραση του σεβασμού. Κατά τάξη μπορούν να θεωρηθούν ως ρεαλιστικές επιδιώξεις οι ακόλουθες:

Στην Α' δημοτικού οι μαθητές -τριες ...

- Ακούνε πρόθυμα τις οδηγίες και τις απλές επεξηγήσεις χωρίς να μιλούν μεταξύ τους.
- Μαθαίνουν και συμμορφώνονται σε απλές ρουτίνες (είσοδος-έξοδος από το χώρο, ζητούν το λόγο, πριν μιλήσουν, ρωτούν, πριν χρησιμοποιήσουν κάτι που δεν τους ανήκει).
- Ακολουθούν απλούς κανόνες στις δραστηριότητες (περιμένουν στη σειρά τους, δεν παρεμποδίζουν την κίνηση των άλλων).
- Συνεργάζονται πρόθυμα με άλλους.
- Διατηρούν το χώρο στον οποίο κινούνται καθαρό και τακτοποιημένο.
- Δε διαπληκτίζονται μεταξύ τους, σε περίπτωση διαφωνίας.

Στη Β' και Γ' δημοτικού οι μαθητές και μαθήτριες ...

- Ακούνε πρόθυμα τις οδηγίες, ακολουθούν τους κανόνες και τις ρουτίνες χωρίς διαμαρτυρίες.
- Μαθαίνουν και συμμορφώνονται σε σύνθετες ρουτίνες (χωρισμός σε ομάδες, διαχείριση εξοπλισμού).
- Συνεργάζονται σε ζεύγη ή μικρές ομάδες με όλους παρά τις όποιες διαφορές σε ικανότητα, ενδιαφέροντα, φύλο, κουλτούρα κτλ.
- Συζητούν, χωρίς να διακόπτει ο ένας τον άλλο.
- Δείχνουν ευθύνη για τα προσωπικά τους αντικείμενα και τα αντικείμενα των άλλων.
- Κατανοούν τις βασικές συνθήκες που μπορούν να στεναχωρήσουν ή να πληγώσουν κάποιον.
- Κατανοούν βασικές ηθικές αρχές μέσα από ιστορίες ή διηγήσεις σε σχέση με το καλό-κακό, δίκαιο-άδικο, τίμιο παιχνίδι.

Στη Δ' δημοτικού οι μαθητές και μαθήτριες

- Έχουν ενστερνιστεί ότι η συμμόρφωση και ο σεβασμός των κανόνων αποτελεί ουσιαστικό στοιχείο της εύρυθμης λειτουργίας τους ως ατόμων και ως ομάδας στην τάξη και το σχολείο.
- Σέβονται τους κανόνες ευπρέπειας και του δίκαιου παιχνιδιού.
- Συμμορφώνονται σε συνθήκες ρόλων και σέβονται την ευθύνη που απορρέει από το δικό τους ρόλο.
- Επιδεικνύουν συμπεριφορές που φανερώνουν σεβασμό στις ατομικές ιδιαιτερότητες, τα ενδιαφέροντα και το πολιτιστικό υπόβαθρο των συμμαθητών τους και φροντίζουν να εντοπίζουν και να αποφεύγουν καταστάσεις που οδηγούν σε τριβές και ρίξεις.
- Σέβονται τα αντικείμενα άλλων.
- Συζητούν αναπτύσσοντας και συγκρίνοντας επιχειρήματα χωρίς εντάσεις και χωρίς να διακόπτει ο ένας τον άλλο.

- Κατανοούν σε απλοϊκές ρεαλιστικές συνθήκες το καλό-κακό, δίκαιο-άδικο, τίμιο παιχνίδι και λειτουργούν ανάλογα.

Στην Ε' & ΣΤ' δημοτικού και στο Γυμνάσιο οι μαθητές και μαθήτριες

- Επιδεικνύουν ως μέρος της καθημερινής πρακτικής όλα τα παραπάνω στοιχεία που αφορούν τον εαυτό τους, τους άλλους, τους κανόνες και τον εξοπλισμό σ' όλους τους τομείς δράσης τους εντός και εκτός σχολείου.
- Έχουν αναπτύξει έναν προσωπικό κώδικα αξιών που αντανακλά σε συγκεκριμένες συμπεριφορές ανάλογα με τα εξωτερικά ερεθίσματα.
- Συμπεριφέρονται βάσει των κανόνων των δραστηριοτήτων.
- Ακούν και κατανοούν τους άλλους αποδεχόμενοι μία ισότιμη και αμοιβαία σχέση.
- Αξιολογούν την ποικιλομορφία στην κουλτούρα του κόσμου μας ως θετικό σημείο για τον πολιτισμό μας.
- Δείχνουν εμπιστοσύνη στο διαφορετικό και κατανοούν τα δικαιώματα, τις ελευθερίες των άλλων, δείχνοντας ανάλογη συμπεριφορά.
- Επιχειρηματολογούν και υπερασπίζονται αξίες, όπως ανεκτικότητα, ισότητα και ελευθερία.

Οδηγίες για τη διδασκαλία του σεβασμού.

Ορισμένες βασικές αρχές στη διδασκαλία της έννοιας του σεβασμού:

1. Ενσωματώστε κανόνες συμπεριφοράς κατά την εξάσκηση (π.χ. με τους μαθητές ως παίχτες, θεατές, διαιτητές κτλ.)
2. Χρησιμοποιήστε τεχνικές διδασκαλίας που μειώνουν τις ανισότητες.
3. Συνδέστε το σεβασμό στους κανόνες με άλλες αξίες, όπως ειλικρίνεια, υπευθυνότητα, δικαιοσύνη, ισότητα κτλ.
4. Διδάξτε βιωματικά στους μαθητές την αποδοχή των άλλων ανεξάρτητα από το φύλο, την εθνικότητα, τη θρησκεία κτλ. (θεατρικό παιχνίδι, παιχνίδι ρόλων, σχολιασμός ταινίας, σχολιασμός γεγονότος από τον ημερήσιο τύπο κ.ά.).
5. Επαινέστε την κατάλληλη συμπεριφορά.
6. Δημιουργήστε ένα poster με φράσεις-κλειδιά για το σεβασμό και τοποθετήστε το σε σημείο, που να το βλέπουν όλοι οι μαθητές. Εξηγήστε τους λόγους και τις συνέπειες για κάθε θέμα ή κάντε ερωτήσεις και αφήστε τα παιδιά να αλληλεπιδράσουν και να βρουν τις απαντήσεις. Για παράδειγμα, το poster μπορεί να έχει τις παρακάτω οδηγίες:
 - Σταματώ την κακή συμπεριφορά, όταν μου ζητείται.
 - Δεν παραβαίνω ή δεν παρακινώ άλλους να παραβούν τους κανόνες.
 - Δεν ενοχλώ και δεν κοροϊδεύω τους άλλους.
 - Σέβομαι τον προσωπικό χώρο και χρόνο του καθενός.
 - Χρησιμοποιώ πράγματα άλλων, μόνο αφού ρωτήσω και μου το επιτρέψουν.
 - Συμπεριφέρομαι με ευπρέπεια σε δημόσιους χώρους.

Ειδικές οδηγίες για το σεβασμό στην κινητική ικανότητα, την κουλτούρα, την εθνικότητα.

Σχεδιάστε το μάθημα, σύμφωνα με τους στόχους και τις επιδιώξεις που έχετε θέσει.

- Να έχετε θετικές προσδοκίες και να ενισχύετε την προσπάθεια όλων των μαθητών.
- Αποδεχθείτε τον τρόπο με τον οποίο εκφράζονται τα παιδιά διαφορετικών εθνικοτήτων, φυλών ή πολιτισμών και βοηθήστε τα να αναπτύξουν θετικά συναισθήματα για τον εαυτό τους και για την κουλτούρα τους.
- Χρησιμοποιήστε μαθητοκεντρικές στρατηγικές διδασκαλίας και αποφύγετε την ομαδοποίηση σύμφωνα με το φύλο, την εθνικότητα κτλ. όταν δεν το απαιτεί η φύση του παιχνιδιού.
- Διδάξτε στα παιδιά να επιλύουν διαφωνίες δίκαια και να συνεργάζονται αποτελεσματικά με διαφορετικές ομάδες παιδιών (φύλου, εθνικότητας κτλ.).
- Δώστε στους μαθητές να καταλάβουν ότι είμαστε όλοι άνθρωποι και όλοι διαφορετικοί και ότι η προκατάληψη εμποδίζει την πρόοδο όλων.

Μεταγνωστικές στρατηγικές και διδασκαλία αξιών: παραδείγματα

Σε προηγούμενο κεφάλαιο αναφέρθηκαν διάφορες τεχνικές και στρατηγικές διδασκαλίας αξιών στα παιδιά, οι οποίες μπορούν να εφαρμοστούν και στο πρόγραμμα *Καλλιπάτειρα* για την επίτευξη των κοινωνικοηθικών επιδιώξεων του εκπαιδευτικού. Παρακάτω παρουσιάζονται, σχετικά με το πρόγραμμά μας, παραδείγματα μεταγνωστικών στρατηγικών. Υπενθυμίζεται ότι αυτές οι στρατηγικές προάγουν το

στοχασμό σε όλες τις ηλικίες γύρω από ηθικά ζητήματα που σχετίζονται με την ίδια τη διαδικασία της σκέψης χωρίς να περιορίζονται σε μονολεκτικές ή σε «σωστές» και «λανθασμένες» απαντήσεις. Ένα παράδειγμα της στρατηγικής «Αιτία/άμεσο αποτέλεσμα/μακροχρόνιες επιπτώσεις» φαίνεται στον επόμενο Πίνακα:

Αιτία-γεγονός	Άμεσο αποτέλεσμα	Μακροχρόνιες επιπτώσεις
<p>Φανή Χαλκιά: Χρυσό μετάλλιο στους Ολυμπιακούς Αγώνες της Αθήνας</p> <ul style="list-style-type: none"> - Δούλεψε σκληρά και με επιμέλεια για μεγάλο διάστημα - Θυσίασε προσωπική ζωή και καθημερινές χαρές - Αντιμετώπισε με αισιοδοξία τραυματισμούς και αντιξοότητες - Πίστευε ότι μπορεί να νικήσει - Ετοιμάστηκε όσο καλύτερα μπορούσε σωματικά και ψυχικά για τη μέρα του αγώνα. - Δε φοβήθηκε τις αντιπάλους 	<ul style="list-style-type: none"> - Νίκησε και κέρδισε τη μεγαλύτερη διάκριση - Αισθάνθηκε ότι οι θυσίες και οι κόποι της δικαιώθηκαν - Έκανε ευτυχισμένους τους γονείς, συγγενείς και εκατομμύρια Έλληνες - Έγινε πρώτη ειδήση στον έντυπο και ηλεκτρονικό τύπο. 	<ul style="list-style-type: none"> - Έχει εξασφαλίσει μία θέση στο πάνθεον των Ολυμπιονικών. - Έχει αποκατασταθεί επαγγελματικά. - Κατέχει μια περίοπτη θέση στην συνείδηση των συναθλητών της και των νέων αθλητών και λειτουργεί ως ίνδαλμα.

Παράδειγμα για τη στρατηγική «Η Οπτική του καθενός» θα μπορούσαμε να αντλήσουμε με αφορμή τους διάλογους και τις συμπεριφορές των πρωταγωνιστών (λιονταριού, ζέβρας, καμηλοπάρδαλης, ιπποπόταμου και πιγκουίνων) της πρόσφατης κινηματογραφικής ταινίας με τίτλο «Μαδαγασκάρη». Οι διάλογοι μπορούν να σκιαγραφήσουν τους χαρακτήρες των μελών μιας ομάδας και να δώσουν ενδείξεις για το σεβασμό, τη φιλία, την αφοσίωση, το ενδιαφέρον, την πίεση που ασκεί η πείνα, τη ματαιοδοξία και την ισχύ του ισχυρού. Στη συνέχεια, οι μαθητές και μαθήτριες θα προσπαθήσουν να ερμηνεύσουν τη συμπεριφορά των πρωταγωνιστών από διαφορετικές οπτικές αντιμετώπισης της κατάστασης.

Ένα παράδειγμα «Ηθικού Διλήμματος» θα μπορούσε να είναι η χρήση των αναβολικών από τους αθλητές και αθλήτριες για την επίτευξη της νίκης. Σ' αυτήν τη στρατηγική θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν τα αποτελέσματα μιας έρευνας που διεξήχθη λίγο πριν από την Ολυμπιάδα του 2000 στο Σίδνεϋ σε εκατοντάδες αθλητές και αθλήτριες με χρήση των στοιχείων του παρακάτω Πίνακα.

Ηθικό δίλημμα	Διαχείριση του διλήμματος από τους πρωταγωνιστές	Διαχείριση του διλήμματος από σένα τον ίδιο – Τι θα απαντούσες; Με ποια επιχειρήματα;	Σύγκριση της ηθικής πλευράς των προσωπικών επιλογών και των επιλογών των αθλητών
«Θα δεχόσαστε να χρησιμοποιήσετε απαγορευμένες ουσίες που θα σας εξασφάλιζαν την πρώτη θέση στην Ολυμπιάδα στο αγώνισμά σας και όλες τις ωφέλειες που απορρέουν από αυτή με αντίτιμο, ωστόσο, έναν πρόωρο θάνατο;»	Η απάντηση της πλειοψηφίας ήταν 'Ναι'		

Για τη μεταγνωστική-ηθική στρατηγική: «Ποια είναι η Άποψή σου;» θα μπορούσε να συζητηθεί με τους μαθητές η αντιμετώπιση των οικονομικών μεταναστών σε επίπεδο πολιτικών επιλογών από τα διάφορα πολιτικά κόμματα της χώρας μας.

Μέθοδοι για την προετοιμασία σχεδίων μαθήματος.

Η προετοιμασία ενός μαθήματος είναι αποτελεσματική, όταν ο εκπαιδευτικός προσπαθεί να απαντήσει στα ερωτήματα:

1. Σε ποια τάξη θα διδάξει; (Η ερώτηση έχει σχέση με τους μαθητές, ηλικία, νοητικό επίπεδο κτλ.)

2. Ποια ύλη θα διδάξει; (Αφορά στο θέμα και το περιεχόμενο).
3. Για ποιο σκοπό θα διδάξει το μάθημα; (Αφορά τους αντικειμενικούς σκοπούς).
4. Πώς θα διδάξει το μάθημα; (Στρατηγικές και μέσα διδασκαλίας)
5. Πώς θα ελέγξει αν δίδαξε σωστά το μάθημα; (Αφορά στα τεστ, διάφορες ασκήσεις, επανάληψη κτλ.)

Το σχέδιο μαθήματος περιλαμβάνει: την έναρξη, το στόχο, την παρουσίαση του θέματος (γνωστή ως παράδοση του μαθήματος), την εφαρμογή ή εμπέδωση, την αξιολόγηση ή έλεγχο της αποτελεσματικότητας της διδασκαλίας και τα συμπεράσματα ή λήξη της διδασκαλίας.

Σχέδιο μαθήματος πρέπει να υπάρχει για όλα τα μαθήματα, θεωρητικά και πρακτικά και σε καθημερινή βάση.

Πρακτικά μαθήματα.

Γενικά, μπορείτε να συνδέετε τα πρακτικά μαθήματα με τις κινητικές αλλά και τις θεωρητικές δράσεις στο τετράδιο των μαθητών (θα βρείτε ανάλογες συνδέσεις στα υποδείγματα μαθημάτων). Επειδή, όμως, στο τετράδιο αυτό υπάρχουν δράσεις που αφορούν σε τρεις τάξεις είναι απαραίτητο:

- Να αυξομειώνετε τη δυσκολία τους, ανάλογα με το επίπεδο και την ηλικία των μαθητών και να υποστηρίζετε ανάλογα την προσπάθειά τους.
- Να επιλέγετε τις αντίστοιχες για την ηλικία τους ασκήσεις, αλλά και να έχετε προοδευτικότητα στη μάθηση.
- Να αναθέτετε στους μαθητές και μαθήτριες αναπτυξιακά κατάλληλες δράσεις τις οποίες θα επισυνάπτουν στο τετράδιό τους, ώστε να συμβάλλουν ενεργά στη διαμόρφωσή του και να μαθαίνουν καλύτερα. Για την ανάπτυξη των μαθημάτων, αλλά και του τετραδίου του μαθητή-τριας θα βοηθηθείτε από τις γενικές οδηγίες του Κεφαλαίου 1 και τις επιδιώξεις του Κεφαλαίου 2, καθώς και από τις «Προτάσεις για παρόμοιες δράσεις» και τα «Διδακτικά σχόλια» στα σχέδια μαθημάτων που αφορούν στην ενότητα «ανθρώπινα δικαιώματα».

Υπόδειγμα ενός σχεδίου ωριαίου μαθήματος.

Έναρξη : Αναφέρουμε πολύ συνοπτικά τι θα ακολουθήσει στο μάθημα, για να πάρουν μία πρόγνωση οι μαθητές

Στόχοι : του μαθήματος είναι π.χ. να επιδεικνύει ο κάθε μαθητής σεβασμό προς τον άλλο συγχρόνως και ανεξάρτητα από το επίπεδο κινητικής απόδοσης, επιδιώκοντας προσωπική υπευθυνότητα. Επίσης να γνωρίζει ο κάθε μαθητής τι σημαίνει σεβασμός προς άτομα με χαμηλότερο κινητικό επίπεδο και να μπορεί να συνεργάζεται σε μικρές ανομοιογενείς ομάδες βοηθώντας.

- Ο Σκοπός στο συγκεκριμένο μάθημα είναι πάντα ο κοινωνικο-ηθικός. Επομένως, ως Στόχος μπορεί να τίθεται ο τίτλος κάθε μίας από τις ενότητες του (π.χ. Ανθρώπινα δικαιώματα).
- Κατ' επέκταση, Ειδικότερος Στόχος ή Επιδίωξη είναι ό,τι πρόκειται να διδαχθεί σε κάθε μάθημα (π.χ. σεβασμός, ανεξάρτητα από το επίπεδο κινητικής απόδοσης), ανάλογα με την ηλικία/τάξη.
- Μπορούμε επίσης, εκτός από τις κοινωνικές επιδιώξεις, να ορίζουμε και επιδιώξεις άλλου είδους (π.χ. γνωστική, κινητική) και ίσως μία επιμέρους κοινωνική επιδίωξη (π.χ. προσωπική υπευθυνότητα).
- Σε κάθε μάθημα καταγράφονται, επίσης, συγκεκριμένες προσδοκίες από τους μαθητές, ανάλογα πάντα με τις επιδιώξεις που έχουμε κάθε φορά (π.χ. θα γνωρίζουν τι σημαίνει σεβασμός προς άτομα με χαμηλότερο κινητικό επίπεδο ή θα συνεργάζονται σε μικρές ανομοιογενείς ομάδες, βοηθώντας τους συμμαθητές τους). Εδώ πρέπει να σημειωθεί ότι η προοδευτικότητα από μάθημα σε μάθημα και από βαθμίδα σε βαθμίδα είναι σημαντική.
- Σημειώνεται επίσης τι Υλικό/εξοπλισμός θα χρειαστεί σε κάθε μάθημα, καθώς και ο χώρος άσκησης. Φροντίστε ώστε το υλικό να υπάρχει περιμετρικά στο χώρο πριν την έναρξη του μαθήματος. Αναθέστε αυτήν τη δράση σε διαφορετικά παιδιά κάθε φορά.
- Αρχικά (στην Εισαγωγή) συγκεντρώνουμε τους μαθητές, αναφέρουμε πολύ συνοπτικά τι θα ακολουθήσει και ενσωματώνουμε μία άσκηση σχετική με τις επιδιώξεις που έχουμε θέσει.

Παρουσίαση θέματος: Από το τετράδιο των μαθητών καταγράφουμε σχετικές και με προοδευτική συνθετότητα ασκήσεις, καθώς και τον ειδικότερο τρόπο διδασκαλίας τους. Για παράδειγμα μπορείτε α) να αναθέσετε ρόλους (κάποιοι θα είναι οι αθλητές, άλλοι οι διαιτητές, οι φίλαθλοι κτλ.) και μέσα από αυτούς να διδάξετε στα παιδιά πώς πρέπει να συμπεριφέρονται με υπευθυνότητα και σεβασμό σε κάθε περίπτωση, β) να ενσωματώσετε ερωτήσεις μεταξύ των προσπαθειών ή των δραστηριοτήτων στις οποίες οι μαθητές ατομικά ή ομαδικά θα πρέπει να απαντήσουν, για να συνεχίσουν ή να προχωρήσουν σε άλλη δραστηριότητα, γ) να έχετε υποθετικά ή πραγματικά ηθικά διλήμματα τα οποία οι μαθητές θα συζητήσουν

και πάνω στα οποία θα αναπτύξουν τις απόψεις τους μετά από μία δραστηριότητα. Επίσης, ανεξάρτητα από τους τρόπους διδασκαλίας που θα επιλεγούν, είναι σημαντικό να συνδυάζονται και με αντίστοιχα γεγονότα της καθημερινής ζωής ώστε να επιταχύνεται η μάθηση, αλλά και η μεταφορά των γνώσεων και των συμπεριφορών εκτός του σχολικού περιβάλλοντος (π.χ. υπευθυνότητα στο σχολείο, το σπίτι, το παιχνίδι κτλ). Στο κύριο μέρος μπορούν, επίσης, να παρουσιάζονται κινητικές δράσεις από το τετράδιο των μαθητών.

Σχόλια-παρατηρήσεις-υλικά/εποπτικά μέσα-βιβλιογραφία: Στα Διδακτικά σχόλια γράφονται πληροφορίες, που θα βοηθήσουν το διδάσκοντα στην υλοποίηση των μαθημάτων του, και τι υλικά θα χρειαστεί για τη διδασκαλία του.

- Στα Καθήκοντα εκτός τάξης σημειώνονται στοιχεία προς διερεύνηση ή εξάσκηση από τους μαθητές, εκτός σχολείου. Αυτές οι δράσεις μπορεί να είναι μικρής ή μεγαλύτερης έκτασης και να προηγούνται ή να έπονται ενός μαθήματος. Σε κάθε περίπτωση ο διδάσκων καθοδηγεί την προσπάθεια των παιδιών, οι δράσεις επιστρέφονται στο επόμενο μάθημα ή σε μεγαλύτερο χρονικό διάστημα, αξιολογούνται και κάποιες φορές παρουσιάζονται ή εφαρμόζονται επιλεκτικά στο μάθημα.
- Συμπεράσματα/επίλογος/λήξη διδασκαλίας: Γίνεται σύνοψη του μαθήματος και φτιάχνουμε π.χ. μία λεζάντα. Μπορεί να γίνει από το διδάσκοντα με τη συμμετοχή των μαθητών ή μόνο από τους μαθητές (ατομικά ή σε ομάδες) ή επιγραμματικά γίνεται ανακεφαλαίωση και ανάθεση εργασίας για το σπίτι.
- Στην Αξιολόγηση απαντώνται τα ανάλογα με τις επιδιώξεις ερωτήματα που τίθενται από το διδάσκοντα σε κάθε μάθημα, αξιολογώντας κατά τη διάρκεια του μαθήματος, ή στα τελευταία 2-3 λεπτά του μαθήματος (ζητώντας από τους μαθητές να γράψουν ή/και να πουν κάτι ανάλογο με το μάθημα).
- Για παράδειγμα, σε ένα μάθημα τίθεται το ερώτημα α) εάν γνωρίζουν τι σημαίνει σεβασμός προς το άλλο φύλο και β) αν στο κινητικό τους παιχνίδι συμπεριφέρονται ανάλογα. Για το (β) ερώτημα μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε κατά τη διάρκεια του μαθήματος μία καρτέλα που θα περιλαμβάνει τα ονόματα των μαθητών και τα σημαντικά για τη συμπεριφορά σημεία όπου θα σημειώνουμε τη συμπεριφορά του καθενός ή ενός αντιπροσωπευτικού δείγματος μαθητών. Επίσης, μπορούμε να εφαρμόσουμε το αμοιβαίο στυλ διδασκαλίας. Θα έχουμε δηλαδή ετοιμάσει καρτέλες με την αξία «σεβασμός προς τους άλλους» και τα σημαντικά για την ύπαρξή της σημεία και ίσως εικόνες. Τα παιδιά θα ασκούνται σε μικτές ομάδες: το ένα θα αξιολογεί και θα παρέχει ανατροφοδότηση, ενώ τα άλλα θα συμμετέχουν σε μία δραστηριότητα. Στη συνέχεια θα αλλάξουν ρόλους. Με αυτόν τον τρόπο επιτυγχάνεται και η γνωστική και η κοινωνική ανάπτυξη. Επίσης, όσον αφορά στη γνωστική αξιολόγηση μπορούμε στο τέλος του μαθήματος να τους δώσουμε μία ερώτηση που αφορά στο τι σημαίνει σεβασμός προς το άλλο φύλο. Η ερώτηση θα μπορεί να είναι ανοιχτή, με πολλαπλή επιλογή, επιλογή του σωστού κτλ. Ανάλογα με το επίπεδο των παιδιών, μπορούμε να τους ζητήσουμε να γράψουν μόνοι τους 1-2 τρόπους. Σε αυτό το χρονικό διάστημα μπορείτε, ακόμη, να τους αναθέσετε μία δράση για το σπίτι, ώστε να συνδέσετε τη γνώση και τη συμπεριφορά στο σχολείο και έξω από αυτό. Πάντα, όμως, η αξιολόγηση πρέπει να συνδέεται με το περιεχόμενο και τον τρόπο διδασκαλίας.
- Στις Προτάσεις για παρόμοιες δράσεις καταγράφονται παραλλαγές του περιεχομένου του μαθήματος ή του τρόπου εφαρμογής του, ανάλογα με τη φύση του, τις ανάγκες και τις προτιμήσεις των μαθητών, καθώς και στρατηγικές, μέθοδοι διδασκαλίας για να βοηθήσουν τόσο στο σχεδιασμό, όσο και στη μετέπειτα μελέτη όλων αυτών και τη σύνδεσή τους με τα αποτελέσματα των μαθητών.

Θεωρητικά μαθήματα.

Οι στόχοι και οι επιδιώξεις στα θεωρητικά μαθήματα θα πρέπει να είναι ανάλογοι των πρακτικών, τα οποία είτε θα προηγούνται είτε θα έπονται. Ελλείπει του κινητικού στοιχείου, η διδασκαλία αφορά στη γνωστική κατανόηση των θεμάτων και την κοινωνικο-ηθική ανάπτυξη εντός αίθουσας και ο εκπαιδευτικός θα χρησιμοποιήσει ως μεθόδους διδασκαλίας. Οι σύγχρονες μέθοδοι διδασκαλίας που προτείνονται σήμερα από τους Παιδαγωγούς είναι η Μέθοδος Project, διότι προσφέρεται για διαθεματική προσέγγιση των γνωστικών αντικειμένων, η ομαδική διδασκαλία ή συνεργατική, η διδασκαλία ανά δύο των μαθητών κτλ. (Ταρατόρη-Τσαλκατίδου, 2003). Οι μέθοδοι αυτές είναι **μαθητοκεντρικές**, διότι πλέον ο μαθητής είναι πρωταγωνιστής της εκπαιδευτικής διαδικασίας και ο ρόλος του δεν είναι δευτερεύων. Αντίθετα, στην παραδοσιακή παιδαγωγική η οποία έχει παραγκωνιστεί, η διδασκαλία ήταν δασκαλοκεντρική και προφανώς οι μέθοδοι δασκαλοκεντρικές. Ο εκπαιδευτικός σήμερα δίνει ιδιαίτερη βαρύτητα στη μύηση της νέας γενιάς σε τρόπους και μεθόδους προσέγγισης της γνώσης και σε αυτενεργό και διερευνητική μάθηση. (Ξωχέλλης, 2005).

Οι σύγχρονες μέθοδοι και στρατηγικές που συναντώνται στα Κεφάλαια 1 και 2 της ενότητας «Ανθρώπινα Δικαιώματα» αλλά και στα σχέδια μαθημάτων μπορούν να τροποποιηθούν, να συνδυαστούν ή να εφαρμοστούν μεμονωμένα σε κάθε μάθημα. Γενικά, όπως τα πρακτικά, έτσι και τα θεωρητικά μαθήματα μπορείτε να τα συνδέετε με τις θεωρητικές, αλλά και τις κινητικές δράσεις στο τετράδιο των μαθητών,

ακολουθώντας τις προαναφερθείσες μεθόδους διαφοροποίησης και ενεργητικής συμμετοχής των παιδιών στη μάθηση. Για παράδειγμα, στην Α' τάξη, θα χρειαστεί να διαβάσετε τις ερωτήσεις, να έχετε λίστα αντιγραφής των επιλογών, να χρησιμοποιείτε πρόσωπα (χαρούμενο, λυπημένο, ή ανέκφραστο), για να κυκλώνουν τα παιδιά ανάλογα με τη συμπεριφορά κατά περίπτωση, να επιλέγετε ασκήσεις που πρέπει να ζωγραφίσουν, να κυκλώσουν ή να απαντήσουν προφορικά κτλ. Ανάλογη των διδακτικών μεθόδων θα πρέπει να είναι και η αξιολόγηση και στα θεωρητικά μαθήματα.

Αξιολόγηση μαθητή.

Η αξιολόγηση των μαθητών από τον εκπαιδευτικό στην ενότητα των «Ανθρώπινων Δικαιωμάτων» μπορεί να εφαρμοστεί με την παρακάτω διαδικασία:

1. Καθορισμός των προς αξιολόγηση στοιχείων.
2. Καθορισμός των επιμέρους δεικτών απόδοσης για κάθε στοιχείο.
3. Καθορισμός των επιθυμητών επιπέδων απόδοσης ώστε να είναι δυνατή η αξιόπιστη αποτίμηση.
4. Έγκυρη και αξιόπιστη αξιολόγηση (ποσοτικά και ποιοτικά) κάθε δείκτη, ανάλογα με την τάξη που βρίσκεται ο μαθητής ή η μαθήτρια.

Καθορισμός των προς αξιολόγηση στοιχείων.

Αξιολόγηση της συμπεριφοράς του μαθητή ή της μαθήτριας στις αξίες: α) σεβασμός και β) υπεύθυνη προσωπική και κοινωνική συμπεριφορά.

Δείκτες απόδοσης κατά στοιχείο. Επιθυμητά επίπεδα απόδοσης

Οι μαθητές και οι μαθήτριες στο τέλος της ενότητας πρέπει να επιδεικνύουν δεξιότητες που σχετίζονται με την αποτελεσματική συμμετοχή τους σε ομαδικές εργασίες, την επικοινωνία με άλλους, το δίκαιο παιχνίδι (εύ αγωνίζεσθαι – fair play) και την επίλυση προβλημάτων. Γενικά, οι μαθητές και μαθήτριες πρέπει να καλλιεργήσουν τα παρακάτω:

α) Σεβασμός των άλλων.

Να επιδεικνύουν θετική συμπεριφορά η οποία δείχνει σεβασμό στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του ατόμου, στα ενδιαφέροντα και το πολιτιστικό του υπόβαθρο.

Να συμπεριφέρονται με ευπρέπεια και δικαιοσύνη, όταν παίζουν ή βρίσκονται με άλλους συνομηλίκους.

β) Υπεύθυνη προσωπική και κοινωνική συμπεριφορά

Να αναγνωρίζουν, περιγράφουν και ενεργούν βάσει κανόνων και διαδικασιών σχετικών με την ασφάλεια σε ένα εύρος δραστηριοτήτων της ζωής τους και σε όλες τις διαστάσεις της φυσικής δραστηριότητας και των σπορ.

Να έχουν εμπιστοσύνη στις ατομικές ικανότητες και τις αξίες.

Να επιδεικνύουν υπεύθυνη συμπεριφορά, όταν αναλαμβάνουν συγκεκριμένους ρόλους ή ευθύνες σε: α) φυσικές δραστηριότητες και σπορ, και β) άλλους τομείς της σχολικής και της καθημερινής ζωής.

Έγκυρη και αξιόπιστη αξιολόγηση.

Απώτερη επιδίωξη της αξιολόγησης είναι η αξιόπιστη πληροφόρηση του διδάσκοντα και του μαθητή για το βαθμό επίτευξης των επιδιώξεων του εκάστοτε μαθήματος, της διδακτικής ενότητας και του προγράμματος γενικότερα. Η αξιολόγηση του μαθητή από τον εκπαιδευτικό στον τομέα των «Ανθρώπινων Δικαιωμάτων» μπορεί να γίνει με την παρακάτω διαδικασία:

Αρχικά καθορίζονται οι στόχοι και οι επιδιώξεις της διδασκαλίας για κάθε τάξη, καθώς και τα κριτήρια απόδοσης (στον κινητικό, το γνωστικό και τον κοινωνικοηθικό τομέα). Αυτά τα στοιχεία γνωστοποιούνται στους μαθητές που συμμετέχουν στο μάθημα.

Επιλέγονται τα μέσα συλλογής δεδομένων, οι μέθοδοι και οι κατάλληλες δοκιμασίες αξιολόγησης.

Ανάλογα με τα αντικείμενα διδασκαλίας και τις αντίστοιχες επιδιώξεις, πραγματοποιείται αρχική, ενδιάμεση και τελική αξιολόγηση των μαθητών με έγκυρες και αξιόπιστες δοκιμασίες (tests), οι οποίες είναι προγνωστικές για την αρχική αξιολόγηση, διαγνωστικές για τη σταδιακή αξιολόγηση και τελικής φάσης για την τελική αξιολόγηση (Ταρατόρη-Τσαγκατίδου, 2001). Εκτός από αυτές τις πιο επίσημες αξιολογήσεις, η αξιολόγηση για την επίτευξη των προσδοκιών σε κάθε μάθημα είναι επίσης απαραίτητη.

Τα κριτήρια επιλογής της μεθόδου αξιολόγησης για κάθε ξεχωριστή διδακτική ώρα εξαρτώνται από:

- α) Το στόχο του μαθήματος και το αντικείμενο διδασκαλίας (π.χ. σεβασμός των άλλων ή υπεύθυνη συμπεριφορά).
- β) Τη διδακτική προσέγγιση (πρακτική προσέγγιση στην αυλή με κινητικό παιχνίδι, θεωρητική προσέγγιση, εικαστική προσέγγιση κ.ά.).

- γ) Τις πρωτοβουλίες που θα πρέπει να λάβει ο μαθητής κατά την πορεία της διδασκαλίας και την ολοκλήρωση της ενότητας.
- δ) Τον αριθμό των εμπλεκόμενων μαθητών (ατομικά, ζευγάρια, τριάδες ή ομάδες).

Μέθοδοι συλλογής δεδομένων.

Η παρατήρηση του μαθητή από το διδάσκοντα κατά τη διάρκεια του μαθήματος αποτελεί μια αρκετά αξιόπιστη μορφή αξιολόγησης που μπορεί να εφαρμοστεί και στον τομέα των 'Ανθρώπινων Δικαιωμάτων'. Η αξιολόγηση των μαθητών-τριών με σκοπό τη συλλογή δεδομένων για την απόδοσή τους ως προς το σεβασμό των άλλων και την επίδειξη υπεύθυνης συμπεριφοράς μπορεί να γίνει με:

Ατυπη αξιολόγηση: ο διδάσκων κρατά σημειώσεις για οτιδήποτε συμβαίνει σε σχέση με τη συμπεριφορά που εξετάζεται κατά τη διάρκεια μιας στοχευμένης εκπαιδευτικής δραστηριότητας. Για παράδειγμα α) Πώς αντιμετωπίζουν οι συμπαίχτες και οι αντίπαλοι ένα λιγότερο ικανό μαθητή σε ένα ομαδικό παιχνίδι; (επίδειξη σεβασμού στους άλλους). β) Σε ποιο βαθμό ένας απειθαρχος γενικά μαθητής ενεργεί, σύμφωνα με τους κανόνες ενός ομαδικού παιχνιδιού; (επίδειξη υπεύθυνης συμπεριφοράς).

Λίστα Ελέγχου: Η καταγραφή της επίδειξης επιθυμητών και ανεπιθύμητων συμπεριφορών από τους μαθητές και μαθήτριες κατά τη διάρκεια μιας κινητικής δραστηριότητας, εκπόνησης μιας ομαδικής εργασίας, αντιμετώπισης μιας διαφωνίας κ.ά.

Κλίμακες: Η καταγραφή του βαθμού ή της συχνότητας επίδειξης των παραπάνω συμπεριφορών. Για παράδειγμα, η συνεργασία των μαθητών και μαθητριών σε μία δραστηριότητα που απαιτεί επίδειξη ομαδικού πνεύματος, όπως στο παιχνίδι του θησαυρού, μπορεί να είναι (1) πολύ φτωχή, (2) φτωχή, (3) μέτρια, (4) καλή, (5) πολύ καλή.

Συστηματική Παρατήρηση με χρήση βίντεο: καταγράφεται η συμπεριφορά των μαθητών -τριών μετά τη βιντεοσκόπηση του μαθήματος (για παράδειγμα ανάλυση της λεκτικής συμπεριφοράς, των πράξεων κ.ά.).

Αυθεντική και Εναλλακτική Αξιολόγηση.

Η αξιολόγηση πρέπει να αποτελεί αναπόσπαστο μέρος κάθε διδακτικής ώρας ή μεμονωμένης δράσης. Ο εκπαιδευτικός μπορεί να αξιολογήσει τους μαθητές, χρησιμοποιώντας ένα συνδυασμό *αυθεντικής* και *εναλλακτικής αξιολόγησης*.

Η *αυθεντική αξιολόγηση* παρέχει στο διδάσκοντα πολύτιμες πληροφορίες για την επίδραση των περιεχομένων του μαθήματος στη συμπεριφορά των μαθητών σε πραγματικές συνθήκες. Για παράδειγμα, παρατηρώντας τους μαθητές κατά τη διάρκεια μιας αθλοπαιδιάς στο πλαίσιο του μαθήματος ή παρατηρώντας άτυπα τη συμπεριφορά τους κατά τη διάρκεια του διαλείμματος όταν αλληλεπιδρούν με άλλα άτομα ή όταν δε γνωρίζουν ότι παρατηρούνται.

Ο εκπαιδευτικός, στο πλαίσιο αξιολόγησης των μαθητών στις αξίες που αφορούν στα ανθρώπινα δικαιώματα, έχει, επίσης, στη διάθεσή του πολλές και διαφορετικές επιλογές εναλλακτικής αξιολόγησης. Για παράδειγμα:

α) Μπορεί να αξιολογήσει τους μαθητές και μαθήτριές του μέσα από τις ατομικές ή ομαδικές εργασίες που εκπονούν, τα μαθητικά αρχεία, τις γραπτές γνωστικές δοκιμασίες, τη συλλογή στοιχείων, την απόδοσή τους στο παιχνίδι ρόλων, τις πρωτοβουλίες που λαμβάνουν, την οργάνωση μιας δράσης κ.ά. Ένα παράδειγμα εναλλακτικής αξιολόγησης με τη χρήση ομαδικής εργασίας είναι το εξής: Χωρίζετε τους μαθητές και μαθήτριες σε ομάδες, για να σχεδιάσουν μία έρευνα, με σκοπό να καταγράψουν θετικές συμπεριφορές που δείχνουν σεβασμό στην υπόσταση, τα ενδιαφέροντα και το πολιτιστικό υπόβαθρο άλλων ατόμων. Οι μαθητές και μαθήτριες μπορούν να επιλέξουν, να παρατηρήσουν και να καταγράψουν δεδομένα από το σχολείο, από ένα περιβάλλον της κοινότητας (ΚΑΠΗ, εκκλησία, κινηματογράφο, δημόσιες υπηρεσίες κ.ά.) ή από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης (τηλεόραση, τύπος κτλ). Στα δελτία καταγραφής δεδομένων ζητήστε να σημειωθεί ο αριθμός των εμπλεκόμενων ατόμων, οι δράσεις ή καταστάσεις στις οποίες επέδειξαν σεβασμό και υπευθυνότητα, ο χώρος, ο χρόνος και άλλες σχετικές πληροφορίες. Στη σύνταξη της τελικής αναφοράς οι μαθητές θα μπορούσαν να συμπεριλάβουν:

- Έναν πίνακα με τα θετικά περιστατικά που κατέγραψαν.
- Τρία (ή περισσότερα) πράγματα που ήταν αξιομνημόνευτα και τους εντυπωσίασαν.
- Ένα τουλάχιστον γεγονός που τους προκάλεσε έκπληξη.
- Κάτι που τους έκανε να αναρωτηθούν ή να σκεφθούν περισσότερο για αυτό
- Ένα γενικό συμπέρασμα.
- Στοιχεία ή αποδείξεις από την έρευνά τους.

β) Μπορεί να ορίσει διαδικασίες όπου οι μαθητές αξιολογούνται μεταξύ τους.

γ) Να χρησιμοποιήσει συγκεκριμένα κριτήρια απόδοσης, ώστε οι μαθητές να μπορέσουν να αξιολογήσουν τον εαυτό τους.

Γενικά, η επιλογή αυτών των μορφών αξιολόγησης εξαρτάται από το επίπεδο της τάξης, την ηλικία των μαθητών και μαθητριών, το σκοπό του μαθήματος και της αξιολόγησης, την ακρίβεια των στοιχείων που πρέπει να συγκεντρωθούν και τα κριτήρια αξιολόγησης. Πρέπει να λαμβάνεται επίσης υπ' όψιν ότι από την εκπαίδευση και την ανάπτυξη της γνώσης μέχρι την εμφάνιση ή την αλλαγή της συμπεριφοράς απαιτείται χρόνος.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Arnold, P.J. (2000). Sport, moral development, and the role of the teacher: implications for research and moral education. *Quest*, 53(2), 135-143.
- Bulach, C.R. (2002). Implementing a character education curriculum and assessing its impact on student behavior. *Character Education*, 76(2), 79-83.
- Campoy, R.W. (1997). Creating moral curriculum: how to teach values using children's literature and metacognitive strategies. *Reading Improvement*, 34, 54-65.
- Dowd, T. & Tierney, J. (1995). *Teaching social skills to youth. A curriculum for child care providers*. Boys Town, Neb.: Boys Town Press.
- Gallahue, D. (1996). *Developmental physical education for today's children*. USA: Brown and Benchmark.
- Gibbs, J.C. (2003). *Moral development and reality: beyond the theories of Kohlberg and Hoffman*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- González Arranz, FJ. (1999). *Educación para la paz III. Educación en valores a través del deporte*. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Madrid.
- Hellison, D. (2003). *Teaching responsibility through physical activity*. USA: Human Kinetics.
- Hellison, D. & Templin, T. (1991). *A reflective approach to teaching physical education*. Champaign IL: Human Kinetics.
- Hoge, J. (1996). *Effective elementary social studies*. Wadsworth Pub.
- Leming, J. (1993). In search of effective character education. *Educational Leadership*, 51(3), 63-71.
- Lickona, T. (1991). *Educating for character: how our schools can teach respect and responsibility*. Bantom Books.
- Macdonald, B. J. (Ed.). (1995). *Theory as a prayerful act: The collected essays of James B. McDonald*. New York: Peter Lang.
- Masser, J. (1990). Teaching for affective learning in elementary physical education. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 61, 18-19.
- Otieno, A. (2004). The role of education in promoting health and human rights. *UN Chronicle*, June-August. http://www.findarticles.com/p/articles/mi_m1309/is_2_41/ai_n6363949/pg_4
- Slattery, P. (1995). *Curriculum development in the postmodern era*. New York: Garland Publishing.
- Socket, H. (1993). *The moral base for teacher professionalism*. New York: Teachers College.
- Suh, B.K. & Traiger, J. (1999). Teaching values through elementary social studies and literature curricula. *Education*, 119(4), 723-727.
- www.hape.gr. Η φυσική αγωγή στην αρχή του 21^{ου} αιώνα: Σκοποί, στόχοι και επιδιώξεις στην πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (E-books).
- Ταρατόρη-Τσαλκατίδου, Ε. (2001). *Η αξιολόγηση της σχολικής επίδοσης του μαθητή (με παραδείγματα από τα βιβλία του Δημοτικού Σχολείου)*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Αδελφών Κυριακίδη
- Ταρατόρη- Τσαλκατίδου, Ε. (2003), *Η μέθοδος Project στη θεωρία και στην πράξη*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Αδελφών Κυριακίδη.
- Ξωχέλλης, Π. (2005). *Ο εκπαιδευτικός στο σύγχρονο κόσμο*. Αθήνα: Δαρδανός.

Πηγές

- Beauchamp, T.L. & Childress, J.F. (2001). *Principles of biomedical ethics* (5th ed.) N.Y: Oxford University.
- Derri, V. & Loza Olave, E. (2006). *Developing social values through physical and sport activities*. Comenius 2.1 (2003-2006) «Les activites Physiques et Sportives: Media de la Culture Generale et Scientifique».
- Harter, S. (1999). *The construction of self: a developmental perspective*. N.Y: Guilford.
- Hoffman, M.L. (2000). *Empathy and moral development: implication for caring and justice*. Cambridge, UK: Cambridge University.
- Kirschenbaum, H. (1994). *100 Ways to enhance values and morality*. USA: Allyn & Bacon.
- Kohlberg, L. (1976). Moral stages and moralization: the cognitive developmental approach. In T. Lickona (Ed.), *Moral development and behavior*. New York: Holt, Rinehart & Winston. Pp 31-53.
- Nichols, B. (1994). *Moving and learning. The elementary school physical education experience*. USA: Mosby.
- Pearson, Q. (2000). Comprehensive character education in the elementary school: strategies for administrators, teachers, and counsellors. *Journal of Humanistic Counselling, Education, and Development*, 38, 243-251.
- Piaget, J. (1971). The theory of stages in cognitive development (S. Opper, Trans.). In D.R. Green, M.P. Ford, & G.B. Flamer (Eds.), *Measurement and Piaget*. New York: McGraw-Hill. (original work published in 1951). pp 1-11.
- Piaget, J. (1965). *Moral judgment of the child* (M. Gabain, Trans.). New York: Free Press. (original work published in 1932).
- Rayburn, C. (2004). Assessing students for morality education. A new role for school counselors. *Professional School Counseling*, 7(5), 356-362.
- Δέρρη, Β. (2006). *Η φυσική αγωγή στην αρχή του 21^{ου} αιώνα. Σκοποί, στόχοι και επιδιώξεις στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση*. www.hape.gr
- Δέρρη, Β., Σαμαρά, Γ., Παπαδοπούλου, Μ., & Κιουμουρτζόγλου, Ε. (2003). *Πολύπλευρη ανάπτυξη παιδιών: πώς επιδρά ένα ετήσιο πρόγραμμα βασισμένο στις επιδιώξεις της φυσικής αγωγής για την Α' δημοτικού; Αδημοσίευτη έρευνα*.
- Τσακίρακη, Σ., Δέρρη, Β., & Πατεράκης, Α. (2005). *Διαθεματικές προσεγγίσεις για την ολυμπιακή εκπαίδευση μαθητών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. 2^ο Forum Φυσικής Αγωγής, 28-29 Μαΐου, Καλλιθέα-Χαλκιδική.

ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ

Μηχανές αναζήτησης – Βάσεις Δεδομένων

Στις μηχανές αναζήτησης ή βάσεις δεδομένων που αναφέρονται παρακάτω η πρόσβαση είναι ελεύθερη και κάποιος μπορεί να αναζητήσει επιστημονικές πληροφορίες. Φυσικά, αναζήτηση για σχετικές πληροφορίες μπορεί να γίνει και στις άλλες γνωστές βάσεις δεδομένων google, yahoo, κτλ.

Προτεινόμενες λέξεις-κλειδιά: “human rights”, “physical education”, - children, education, curriculum

<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/entrez/query.fcgi> (Entrez PubMed)

Εδώ μπορεί κανείς να εντοπίσει περιλήψεις επιστημονικών εργασιών. Σε ορισμένες περιπτώσεις υπάρχει σύνδεση στο πλήρες κείμενο της εργασίας, εφόσον η πρόσβαση είναι ελεύθερη. Σε πολλές περιπτώσεις το κείμενο της εργασίας μπορεί να αναζητηθεί και να εντοπιστεί στις βάσεις δεδομένων στις οποίες έχουν πρόσβαση (μετά από συνδρομή) οι βιβλιοθήκες των ιδρυμάτων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης της χώρας μας. Υπάρχουν επιλογές προχωρημένης αναζήτησης στις οποίες δίνεται η δυνατότητα να βρεθεί εύκολα μια συγκεκριμένη αναφορά ή να περιοριστεί το εύρος της αναζήτησης σε συγκεκριμένη θεματική περιοχή, είδος δημοσίευσης (π.χ. βιβλίο), ηλικία συμμετεχόντων, κτλ.

<http://scholar.google.com/> (Google Scholar)

Πρόκειται για την ακαδημαϊκή έκδοση της γνωστής μηχανής αναζήτησης Google. Μπορεί κανείς να βρει πληροφορίες όχι μόνο για επιστημονικές εργασίες, αλλά επίσης για πανπιστήμια, ερευνητές και ό,τι άλλο μπορεί να αφορά στην ακαδημαϊκή κοινότητα. Η προχωρημένη αναζήτηση δίνει τη δυνατότητα για συγκεκριμένους συνδυασμούς των λέξεων-κλειδιών, ενώ η αναζήτηση μπορεί να περιοριστεί σε συγκεκριμένη θεματική περιοχή.

Δικτυακοί τόποι

Παρακάτω προτείνονται ορισμένοι δικτυακοί τόποι στους οποίους μπορεί κανείς να βρει στην αγγλική, κυρίως, γλώσσα χρήσιμες πληροφορίες για τα ανθρώπινα δικαιώματα, υποδείξεις για τη διδασκαλία των εννοιών που σχετίζονται με τα ανθρώπινα δικαιώματα σε όλες τις τάξεις του σχολείου, καθώς και υποδείγματα για την οργάνωση και το σχεδιασμό μαθημάτων Φυσικής Αγωγής.

PECENTRAL-The Premier Website for Health and Physical Education <http://www.pecentral.org>

Σ' αυτόν το δικτυακό τόπο υπάρχουν πολλές πληροφορίες σχετικά με το μάθημα της Φυσικής Αγωγής στο σχολείο σε αρκετές διαφορετικές διαστάσεις. Από την κεντρική ιστοσελίδα υπάρχουν σύνδεσμοι για ανεύρεση πληροφοριακού και επιμορφωτικού υλικού (άρθρα, επιστημονικά περιοδικά, βιβλία, άλλοι δικτυακοί τόποι). Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν:

<http://www.pecentral.org/climate/index.html>

Ο σύνδεσμος που αφορά στη δημιουργία θετικού κλίματος κατά τη διδασκαλία του μαθήματος Φ.Α., στον οποίο μπορεί κανείς να βρει, εκτός από επιστημονική βιβλιογραφία, κανόνες και ρουτίνες πειθαρχίας στο μάθημα της Φ.Α., καθώς και δραστηριότητες για τη διδασκαλία αυτών των κανόνων.

<http://www.pecentral.org/lessonideas/pelessonplans.html>

Ο σύνδεσμος που αφορά σε πλάνα μαθήματος Φ.Α. Αφού επιλέξει κάποιος την κατηγορία δραστηριοτήτων που τον ενδιαφέρει (π.χ. ηλικία, θέματα υγιεινών συνηθειών, ανάπτυξη συνεργασίας), στη συνέχεια, μπορεί είτε να επιλέξει το πλάνο ενός μαθήματος από τη λίστα που παρατίθεται (π.χ. <http://www.pecentral.org/lessonideas/searchresults.asp?subcategory=cooperative+learning>) είτε να αναζητήσει ένα πλάνο, ανάλογα με την κατηγορία δεξιοτήτων που θέλει ή το υλικό που διαθέτει

(π.χ. http://www.pecentral.org/lessonideas/elementary/3_5lessonideas.asp).

BRITISH COLUMBIA MINISTRY OF EDUCATION

Curriculum Subject Areas <http://www.bced.gov.bc.ca/irp/irp.htm>

Παρέχονται πληροφορίες για το σχεδιασμό μαθημάτων σε όλες σχεδόν τις θεματικές περιοχές του σχολείου και σε όλες τις ηλικίες. Μπορεί κανείς να βρει ιδέες δραστηριοτήτων και πλάνα μαθημάτων, καθώς και επιμορφωτικό υλικό για τις μεθόδους διδασκαλίας.

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΑΚΑΔΗΜΙΑ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ www.hape.gr

Παρέχονται στην ελληνική γλώσσα πληροφορίες που καλύπτουν τις ανάγκες του καθηγητή Φυσικής Αγωγής για ενημέρωση σχετικά με επιστημονικές δράσεις (π.χ. συνέδρια), αλλά και άλλες εκδηλώσεις στο χώρο της Φυσικής Αγωγής. Επίσης, παρέχεται σημαντικό πληροφοριακό υλικό, αλλά και ιδέες δραστηριοτήτων για τη δημιουργία μαθημάτων Φυσικής Αγωγής σε όλες τις σχολικές βαθμίδες.

JOURNALISTS FOR HUMAN RIGHTS <http://www.jhr.ca/>

Πρόκειται για το δικτυακό τόπο ενός οργανισμού που χρησιμοποιεί τη δύναμη του τύπου και των Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης για να αντιμετωπίσει την καταπάτηση των ανθρώπινων δικαιωμάτων. Εδώ μπορεί κανείς να βρει πολλούς συνδέσμους (links), οι οποίοι παραπέμπουν σε δικτυακούς τόπους μέσω μαζικής ενημέρωσης που συνδέονται με τις δραστηριότητες του οργανισμού, αλλά και συνδέσμους με τους δικτυακούς τόπους άλλων οργανισμών που συνδέονται με τα ανθρώπινα δικαιώματα.

ABC, TEACHING HUMAN RIGHTS <http://www.unhchr.ch/html/menu6/2/abc.htm>

Επικεντρώνεται στη διδασκαλία των ανθρώπινων δικαιωμάτων. Προτείνονται διάφορες στρατηγικές διδασκαλίας και δραστηριότητες, θεωρητικές και πρακτικές. Οι προτεινόμενες δραστηριότητες κατηγοριοποιούνται, ανάλογα με την ηλικία των παιδιών, ενώ είναι αναρτημένες και οι αρχές των ανθρώπινων δικαιωμάτων που αφορούν τα παιδιά.

THE HUMAN RIGHTS PATHWAY WEBSITE -TE ARA TIKANGA TANGATA

<http://www.pathway.hrc.co.nz/>

Παρέχονται πληροφορίες για τις έννοιες που συνδέονται με τα ανθρώπινα δικαιώματα, οδηγίες για τη δομή ενός θεωρητικού μαθήματος που αφορά στα ανθρώπινα δικαιώματα, ανάλογα με την ηλικία των παιδιών στα οποία απευθυνόμαστε, και έτοιμα πλάνα μαθημάτων για παιδιά της Νέας Ζηλανδίας. Τα πλάνα μαθημάτων αφορούν κυρίως στην περιοχή της κοινωνιολογίας, ενώ αντίστοιχα μαθήματα Φυσικής Αγωγής είναι στα μελλοντικά σχέδια των υπευθύνων του δικτυακού τόπου (βλέπε <http://www.hrc.co.nz/index.php?p=14055>).

YOUTH CHALLENGE-TEACHING HUMAN RIGHTS AND RESPONSIBILITIES

<http://www.hreoc.gov.au/youthchallenge/text/index.html>

Βασικός σκοπός αυτού του δικτυακού τόπου είναι να συμβάλει στην ένταξη της επιμορφωτικής διαδικασίας σχετικά με τα ανθρώπινα δικαιώματα στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα του σχολείου. Εδώ παρέχονται πληροφορίες όχι μόνο αναφορικά με τις έννοιες που σχετίζονται με τα ανθρώπινα δικαιώματα, αλλά και σχετικά με τη νομοθεσία που αφορά σε αυτήν την περιοχή. Υπάρχουν, ακόμη, αρκετοί σύνδεσμοι σε υποστηρικτικό, αλλά και πληροφοριακό, υλικό για την κατασκευή μαθημάτων, αλλά και σε έγγραφα που υποδεικνύουν τον τρόπο με τον οποίο μπορούν να ενταχθούν αυτά τα μαθήματα στο αναλυτικό πρόγραμμα των σχολείων σε όλες τις περιοχές της Αυστραλίας.

Σχετικές ιστοσελίδες

<http://europa.eu/>

<http://www.amnestyusa.org>

<http://www.un.org/cyberschoolbus/humanrights/qna.asp>

<http://www.unicef.org>

<http://www.geocities.com/>

<http://www.hape.gr>

<http://www.hrc.org/>

<http://www.hri.ca/children/youth/>

<http://www.livingvalues.net/>

<http://www.un.org/>

<http://www.youthforhumanrights.org/>

<http://www.witness.org/>

Ενότητα 2: Διαπολιτισμικότητα

Περίληψη.

Οι συνεχείς αλλαγές στην πολιτιστική σύνθεση των σύγχρονων κοινωνιών οδηγούν στην αναζήτηση τρόπων αντιμετώπισης αυτού του φαινομένου. Το φαινόμενο αυτό δημιούργησε μία νέα κατάσταση στον ευαίσθητο χώρο των εκπαιδευτικών θεσμών, όπου η κάθε κοινωνία καλείται να ενσωματώσει στο εκπαιδευτικό της σύστημα στρατηγικές αντιμετώπισης των πολιτισμικών και κοινωνικών αποκλίσεων. Απώροια της προσπάθειας αυτής είναι η καθιέρωση των μοντέλων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, τα οποία βασίζονται σε εκπαιδευτικές πολιτικές διαφορετικών προσεγγίσεων. Τα μοντέλα αυτά είναι δυνατό να εφαρμοστούν και στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής, δημιουργώντας ένα περιβάλλον μάθησης που θα υποστηρίζει, θα σέβεται και θα ενισχύει τη διαφορετικότητα, θα δίνει ίσες ευκαιρίες μάθησης και θα αναπτύσσει την προσωπική και κοινωνική υπευθυνότητα όλων των μαθητών. Τα μη συναγωνιστικά παιχνίδια, τα παιχνίδια συνεργασίας, οι δραστηριότητες απόκτησης εμπιστοσύνης, τα παραδοσιακά παιχνίδια, μουσικές και χοροί από κάθε χώρα είναι κάποια από τα εργαλεία για την επίτευξη των στόχων της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Ο διαπολιτισμικός χαρακτήρας του σύγχρονου κόσμου και ο ρόλος της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης

Αιτίες δημιουργίας των σύγχρονων διαπολιτισμικών κοινωνιών.

Το φαινόμενο της διαπολιτισμικότητας/πολυπολιτισμικότητας υπήρχε από την αρχαιότητα. Διαπολιτισμικότητα ως όρος σημαίνει ύπαρξη περισσότερων και πολιτισμικά ετερόκλητων ανθρώπινων κοινωνιών ή ομάδων. Με την έννοια αυτή, η διαπολιτισμικότητα απασχόλησε την ανθρωπότητα από παλιά. Οι «Ιστορίες» του Ηρόδοτου μπορούν να θεωρηθούν ως έργο που αποσκοπεί να καταγράψει, να συγκρίνει και να κρίνει διάφορους πολιτισμούς και τα έθιμά τους (Παπαρρηγόπουλος, 1999).

Στη σύγχρονη εποχή, όμως, ο όρος «διαπολιτισμικότητα» αναφέρεται στο πλέγμα των πρακτικών προβλημάτων και των διαπολιτισμικών διλημάτων τα οποία τίθενται ενώπιον της κοινωνίας. Συνήθως, το φαινόμενο της διαπολιτισμικότητας εκδηλώνεται στο πλαίσιο ενός κράτους, μέσα στο οποίο η εξουσία ασκείται από μια ομάδα που εκφράζει τη μία και μόνη πολιτισμική εκδοχή συνήθως υπό δημοκρατικές συνθήκες, την εκδοχή της πλειοψηφίας.

Ο διαπολιτισμικός χαρακτήρας των σύγχρονων κοινωνιών ενισχύεται, καθώς ολοένα και συνεχώς προκύπτουν νέες συνθέσεις, που δοκιμάζουν την αντοχή και την αποτελεσματικότητά τους σε διαφορετικά πλέον πολιτισμικά περιβάλλοντα. Κοινωνίες που μέχρι πρόσφατα ήταν σχετικά ομοιογενείς βρίσκονται σήμερα μπροστά σε πρωτόγνωρα προβλήματα, για την αντιμετώπιση των οποίων ελάχιστα ωφελούν οι παραδοσιακές πρακτικές.

Γενικά, η έντονη αντίδραση των πολιτών σε θέματα που με την πρώτη ματιά φαίνονται επουσιώδη, άπτονται όμως, του καθημερινού τρόπου, αλλά και των αντιλήψεων της ζωής και προπάντων της κουλτούρας, δείχνει ότι ο κίνδυνος να ξεσπάσει μια «διαμάχη των πολιτισμών» μέσα στις ίδιες τις διαπολιτισμικές κοινωνίες της Ευρώπης δεν είναι κάτι που μπορεί πια να αγνοεί κανείς (Παπαρρηγόπουλος, 1999).

Η συγκρότηση των πολυφυλετικών και διαπολιτισμικών κοινωνιών εξηγείται από το φαινόμενο της εισβολής των ξένων πολιτισμών στις ευρωπαϊκές χώρες σε μεγάλη κλίμακα. Η μετανάστευση γενικά μεταφέρει στη χώρα υποδοχής νέα λειτουργικά στοιχεία. Είναι φυσικό να μεταφέρουν οι μετανάστες στοιχεία του πολιτισμού τους και γενικότερα του τρόπου ικανοποίησης των αναγκών τους. Δημιουργείται, επομένως, νέος τρόπος καταναλωτικών συνηθειών, συμπεριφοράς, προσδοκιών και επικοινωνίας, σύμφωνα με τον οποίο η κοινωνία καλείται να συγχρονιστεί, όπως επιβάλλεται στον αγώνα επιβίωσης και διεκδίκησης των στοιχειωδών ανθρώπινων δικαιωμάτων. Στην ιστορία των μεταναστευτικών ρευμάτων οι μετακινήσεις μεταναστών προέρχονται από διάφορους και διαφορετικούς λόγους κάθε φορά. Το φαινόμενο αυτό με τα επακόλουθά του δημιούργησε μία νέα κατάσταση στην εκπαίδευση και αποτελεί ισχυρή πηγή για τις νέες επιλογές, που μπορεί να υπάρχουν σήμερα σε όλη την υδρόγειο. Το εκπαιδευτικό αυτό γεγονός υπαγορεύει στις Κυβερνήσεις των χωρών υποδοχής μεταναστών, να οργανώσουν την εκπαίδευση αναλόγως. Ένα τέτοιο σύστημα εκπαίδευσης πρέπει να στοχεύει στο να διαπαιδαγωγεί πολίτες, που θα μπορούν να αποκτήσουν τη θέση τους στην κοινωνία και θα είναι κατάλληλα εφοδιασμένοι, ώστε να ακούν τα δικαιώματά τους και να αναλαμβάνουν τις ευθύνες τους, όπως κάνουν και οι άλλοι πολίτες. Αν οι γονείς ανατράφηκαν με διαφορετική κουλτούρα και παράδοση, τα παιδιά μπορεί να ενθαρρύνονται στο να

σέβονται αυτό το γεγονός, αλλά ένα εθνικό σύστημα δεν είναι σωστό να διαιωνίζει τις διαφορετικές αξίες των μεταναστευτικών ομάδων (Παππάς, 1998).

Όσον αφορά την Ελλάδα, ο αριθμός των μεταναστών έχει αυξηθεί σημαντικά. Η Ελλάδα από χώρα εξαγωγής μεταναστών μέχρι τα μέσα της δεκαετίας του '70 μετατρέπεται σε χώρα υποδοχής. Την πλειοψηφία των μεταναστών κατέχουν οι Αλβανοί. Οι περισσότεροι είναι λαθρομετανάστες και από τα στοιχεία που υπάρχουν φαίνεται την πενταετία 1993-1998 πολλοί από αυτούς να έχουν απελαθεί (Παππάς, 1998). Έτσι, η Ελλάδα, η οποία αργά αλλά σταθερά μεταβάλλεται σε μια διαπολιτισμική κοινωνία, θα αντιμετωπίσει την πρόκληση των φορέων διαφορετικών πολιτισμών και κουλτούρας που εγκαθίστανται στο έδαφός της και οι οποίοι προς το παρόν γίνονται αποδεκτοί ως φτηνή εργατική δύναμη (Παπαρρηγόπουλος, 1999).

Τα νέα δεδομένα που επιφέρει η κλιμάκωση του μεταναστευτικού κύματος προς τη Ελλάδα τείνουν μεταξύ άλλων, να μεταβάλουν την εικόνα της ανεκτικότητας που, ίσως, αυτάρεσκα είχε σχηματίσει ο Έλληνας για τον εαυτό του, όταν η Ελλάδα θεωρούνταν χώρα κυρίως εξαγωγής και όχι υποδοχής μεταναστών. Τα δεδομένα αυτά ισχυροποίησαν σίγουρα τις υπολανθάνουσες τάσεις ξενοφοβίας, οι οποίες όμως, δε δημιούργησαν από μόνες τους το κλίμα της εσωστρέφειας και του εθνοκεντρισμού (Καρύδης, 1996).

Επιπλέον, στη μετανάστευση, μεταξύ των άλλων προβλημάτων, αναδύεται και το πρόβλημα της εκπαίδευσης των παιδιών των μεταναστών. Και το σημαντικότερο πρόβλημα στην εκπαίδευση των παιδιών των μεταναστών συνίσταται στη διγλωσσική και διαπολιτισμική διάσταση των βιωμάτων και τις επιπτώσεις που μπορεί να έχει η κατάσταση αυτή στη μάθηση των παιδιών. Οι δυσκολίες ένταξης προσκρούουν και στην πολιτική που εφαρμόζει μια χώρα υποδοχής ή αφετηρίας. Έτσι, οι διάφορες χώρες μπορούν να πάρουν θετικά μέτρα για την υποδοχή των μεταναστών και παλιννοστούντων, όπως η ομαλή ένταξη και η παροχή καλής εκπαίδευσης από τη χώρα υποδοχής. Τέλος, επειδή τα παιδιά των μεταναστών που εκπαιδεύονται σε χώρες του εξωτερικού ακολουθούν το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας εγκατάστασης και τις συνθήκες που συνιστούν μία νέα σχολική πραγματικότητα, οι μορφές εκπαίδευσης των μεταναστών είναι διάφορες (Παππάς, 1998).

Έτσι, η Ελλάδα, όπως και άλλες ευρωπαϊκές χώρες βρίσκεται στη δίνη αυτών των εξελίξεων και βιώνει και αυτή τις συνέπειές τους. Στον ευαίσθητο χώρο των εκπαιδευτικών θεσμών η ένταση των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν οι «μειονοτικοί» μαθητές καθιστά επιτακτική την ανάγκη ριζικών αλλαγών σε όλα τα επίπεδα της εκπαίδευσης, για τις οποίες όμως δεν φαίνεται ότι η χώρα είναι επαρκώς προετοιμασμένη.

Ορισμός διαπολιτισμικής αγωγής και εκπαίδευσης.

Η Katz (1982) συνηγορεί υπέρ ενός σαφούς ορισμού της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, την οποία ορίζει ως εξής: «Διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι η προετοιμασία για τις κοινωνικές, πολιτικές και οικονομικές πραγματικότητες που τα άτομα βιώνουν σε πολιτισμικά ποικίλες και περίπλοκες ανθρώπινες συγκεντρώσεις. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση περιλαμβάνει εμπειρίες οι οποίες: (α) προάγουν αναλυτικές και αξιολογικές ικανότητες για την αντιμετώπιση προβλημάτων, όπως είναι η συμμετοχική δημοκρατία, ο ρατσισμός και ο σεξισμός και η ισότητα της ισχύος, (β) αναπτύσσουν ικανότητες για διευκρίνιση των αξιών, συμπεριλαμβανομένης της μελέτης της εμφανούς μεταβίβασης των αξιών, (γ) εξετάζουν τις δυναμικές των ποικίλων πολιτισμών και τις επιπτώσεις για την ανάπτυξη διδακτικών στρατηγικών και (δ) εξετάζουν τις γλωσσικές αποκλίσεις και τις διάφορες μορφές μάθησης ως βάση για την ανάπτυξη των κατάλληλων διδακτικών στρατηγικών».

Αντιθέτως, ο Bullivant (1986) αναφέρει ότι η διαπολιτισμικότητα δεν μπορεί να πραγματευτεί επαρκώς ζητήματα ρεαλισμού, ισχύος και συγκρούσεων που δημιουργούνται από τις διαφορές στη φυλή, την κοινωνική τάξη και ακόμη στο φύλο, δηλαδή όλα εκείνα που συνεπάγονται θεώρηση των ευκαιριών στη ζωή των παιδιών από μειονοτικές ομάδες. Αυτό συμβαίνει εν μέρει, γιατί η διαπολιτισμικότητα τείνει να τονίζει ουτοπικά οράματα της κοινωνίας με την υιοθέτηση ορισμών του πολιτισμού που ευνοούν την εθνοπολιτισμική διατήρηση των τρόπων ζωής.

Μπορεί, ακόμη, ο όρος «διαπολιτισμική εκπαίδευση» να θεωρηθεί ως γίνεσθαι, που έχει ασταμάτητη διεκδίκηση αυτονόητου γνωστικού, αξιακού, πολιτισμικού και οικονομικού στόχου, αλλά όχι ανταγωνιστικά. Γενικότερα, η διαπολιτισμική εκπαίδευση στοχεύει στην καθιέρωση μίας κοινωνίας με αλληλεπίδραση και αλληλεξάρτηση, με πνεύμα αμοιβαιότητας και ισότητας στα κοινωνικά μέλη, με αλληλοαποδοχή των εκατέρωθεν αξιών και των βασικών δικαιωμάτων, που έχουν τα κοινωνικά όντα, σύμφωνα με το χάρτη των ανθρώπινων δικαιωμάτων (Παππάς, 1998).

Πιο συγκεκριμένα, ο σκοπός της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης σύμφωνα με έρευνα του Triandí (1986), θα πρέπει: α) να αυξάνει την επίγνωση της έκτασης στην οποία οι σκέψεις, οι αξίες και η συμπεριφορά μας είναι προϊόντα του δικού μας πολιτισμού, β) να αυξάνει την ικανότητα και δεξιότητα για

αλληλεπίδραση με ανθρώπους οι οποίοι έχουν διαφορετικούς κανόνες, αξίες, τρόπους σκέψης και προοπτικές, και γ) να αυξάνει την ικανότητα να ελέγχουμε τη συμπεριφορά μας, ώστε να είναι στο μέγιστο βαθμό αποτελεσματική στις σχέσεις μας με άτομα διαφορετικών πολιτισμών.

Η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση πρωτοεμφανίστηκε στις αρχές της δεκαετίας του '60 στα εκπαιδευτικά συστήματα της Αμερικής και του Καναδά, προκειμένου να ανταποκριθούν στα υψηλά ποσοστά σχολικής αποτυχίας που παρουσίαζαν τα παιδιά των μειονοτήτων. Σύμφωνα με έρευνες, το κυριότερο αίτιο της σχολικής αποτυχίας δεν ήταν η ελλιπής γνώση της επίσημης γλώσσας, όπως θεωρήθηκε αρχικά, αλλά η αδυναμία των εκπαιδευτικών, και του εκπαιδευτικού συστήματος γενικότερα, να αντεπεξέλθουν και να αντιμετωπίσουν τις πολιτισμικές ιδιαιτερότητες των αλλοδαπών μαθητών. Έτσι, ενώ αρχικά η διαπολιτισμική εκπαίδευση έδινε έμφαση μόνο στη διδασκαλία της επίσημης γλώσσας με την ίδρυση τμημάτων ενισχυτικής διδασκαλίας, στη συνέχεια έστρεψε την προσοχή της στην αποδοχή της διαφορετικότητας και την αναγνώριση της κουλτούρας των μαθητών αυτών.

Μοντέλα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και η εφαρμογή τους στις ανεπτυγμένες χώρες.

Τα προβλήματα που δημιουργήσαν τα μεταναστευτικά κύματα μετά το Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο στο Δυτικό κόσμο, προς την Αυστραλία, τις ΗΠΑ και τη Δυτική Ευρώπη, ήταν ποικίλα για τους μειονοτικούς πληθυσμούς. Πιο συγκεκριμένα, αρκετά σχετίζονταν με την ομαλή ένταξή τους στις χώρες υποδοχής, όπως προβλήματα γλώσσας, εκπαίδευσης, κοινωνικής αποδοχής και ενσωμάτωσης. Από τη δεκαετία του 1960 δημιουργήθηκαν εκπαιδευτικά μοντέλα προκειμένου να επιτευχθεί η ομαλότερη ένταξη και προσαρμογή των αλλοδαπών και παλινοστούτων μαθητών στο σχολικό και κατ' επέκταση κοινωνικό περιβάλλον (Μάρκου, 1997).

Στην Ευρώπη, τα πρώτα θεσμικά μέτρα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ελήφθησαν το 1977, προκειμένου να αντιμετωπιστεί το πρόβλημα της εκπαίδευσης των παιδιών των οικονομικών μεταναστών. Αρχικά, έγινε μια προσπάθεια αφομοίωσης των μαθητών αυτών στην κυρίαρχη κουλτούρα, ενώ αργότερα επιχειρήθηκε η ενσωμάτωσή τους στο εκπαιδευτικό σύστημα με την εισαγωγή γλωσσικών και πολιτισμικών στοιχείων της χώρας προέλευσης των μαθητών στο αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου. Το μοντέλο που ακολουθήθηκε ήταν κατά βάση μαθητοκεντρικό και ως πληθυσμός-στόχος ήταν οι πιο αδύναμοι μαθητές που θα ωφελούνταν από ένα νέο διδακτικό υλικό και από ένα πολιτισμικά ευαίσθητο πρόγραμμα (Δραγώνα, 2004).

Σύμφωνα με το Γεωργογιάννη (1997), αναπτύχθηκαν τα ακόλουθα πέντε μοντέλα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, βασιζόμενα σε εκπαιδευτικές πολιτικές διαφορετικών προσεγγίσεων:

1. *Το αφομοιωτικό μοντέλο.* Γενικά με τον όρο «αφομοίωση» εννοείται η διαδικασία μέσα από την οποία άτομα διαφορετικής εθνικής ή φυλετικής προέλευσης αλληλεπιδρούν και συμμετέχουν στην καθημερινή ζωή μιας ευρύτερης κοινωνίας, χωρίς να παίζει ρόλο η διαφορετική τους προέλευση. Ειδικότερα, στην εκπαίδευση, το αφομοιωτικό μοντέλο σημαίνει πως όλοι ο μαθητές, ανεξάρτητα από την εθνική και πολιτισμική τους προέλευση, πρέπει να αποκτήσουν γνώσεις και ικανότητες που θα τους επιτρέψουν να συμμετάσχουν στον κοινό εθνικό πολιτισμό και πως το μόνο μέσο γι' αυτόν το σκοπό είναι η γρήγορη εκμάθηση της επίσημης γλώσσας (η γλώσσα της χώρας υποδοχής) και του εθνικού πολιτισμού της.

2. *Το μοντέλο ενσωμάτωσης.* Ο όρος «ενσωμάτωση» υποδηλώνει την αναγνώριση ότι κάθε μεταναστευτική ομάδα είναι φορέας ενός πολιτισμού, που δέχεται, βέβαια, τις επιδράσεις από τη χώρα υποδοχής, ταυτόχρονα, όμως, ασκεί επίδραση σ' αυτήν και συμμετέχει στην αναδιαμόρφωσή της. Έτσι, ενώ με την αφομοίωση σημειώνεται αποκοπή από τις ρίζες του παρελθόντος, αντίθετα με την ενσωμάτωση η υπάρχουσα παράδοση της εθνικής ομάδας αποτελεί μέρος της νέας εθνικής ταυτότητας. Πιστεύεται ακόμη ότι η γνώση από τα παιδιά των μεταναστών των πολιτισμικών και ιστορικών στοιχείων θα βοηθήσει στην αναγνώριση της διαφοροποίησης στον τρόπο ζωής, τη θρησκεία κτλ., κάτι που θα διευκολύνει πολύ τη διαδικασία ενσωμάτωσης και θα αποτρέψει λάθη από άγνοια (Bolton, 1979).

3. *Το πολυπολιτισμικό μοντέλο.* Οι υποστηρικτές του συγκεκριμένου μοντέλου θεωρούν ότι η κοινωνική συνοχή προωθείται με την αναγνώριση των πολιτισμικών ιδιαιτεροτήτων των μεταναστευτικών ομάδων και τη διαμόρφωση ενός κοινωνικού πλαισίου, μέσα στο οποίο θα μπορούν να συνυπάρχουν και να αναπτύσσονται όλοι οι πολιτισμοί, χωρίς να τίθεται σε κίνδυνο η ενότητα και η συνοχή τους (Lynch, 1986). Το συγκεκριμένο μοντέλο δημιουργήθηκε επειδή η αφομοίωση και η ενσωμάτωση δεν έδιναν ουσιαστική λύση στα προβλήματα που αντιμετώπιζαν τα παιδιά στο σχολείο. Γι' αυτό έγινε μια μετατόπιση από τα εθνοκεντρικά μοντέλα προς τον πολιτισμικό πλουραλισμό, που είναι γνωστός στην παιδαγωγική με τον όρο «πολυπολιτισμική εκπαίδευση».

4. *Το αντιρατσιστικό μοντέλο.* Το μοντέλο αυτό υποστηρίζει ότι, πέρα από τις στάσεις των ατόμων, πρέπει να αλλάξουν και οι δομές της εκπαίδευσης της κοινωνίας, ώστε να εξαλειφθούν οι φυλετικές διακρίσεις σε βάρος των μεταναστών μαθητών. Το αντιρατσιστικό μοντέλο εκπαίδευσης έχει ως βασικούς στόχους:

- Την ισότητα για όλα τα παιδιά, ανεξάρτητα από την εθνική/φυλετική τους προέλευση, κάτι που προϋποθέτει το μετασχηματισμό των δομών και των συστημάτων που ευνοούν την ανισότητα.
- Τη δικαιοσύνη, που το κράτος οφείλει να παρέχει σε όλους, δίνοντας ίσες ευκαιρίες ζωής, ανάπτυξης και συμμετοχής σε όσα η κοινωνία προσφέρει.
- Τη χειραφέτηση και απελευθέρωση από ρατσιστικά πρότυπα των καταπιεζόμενων και των καταπιεστών (Brandt, 1986).

5. Το *διαπολιτισμικό μοντέλο*. Ενώ ο όρος «πολυπολιτισμικός» χρησιμοποιείται, για να εκφράσει μια συγκεκριμένη κοινωνική πραγματικότητα και τη διαδικασία εξέλιξής της, ο όρος «διαπολιτισμικός» δηλώνει μια διαλεκτική σχέση, μια δυναμική διαδικασία αλληλεπίδρασης και αμοιβαίας αναγνώρισης και συνεργασίας ανάμεσα σε άτομα διαφόρων εθνικών μεταναστευτικών ομάδων (Μάρκου, 1995). Σύμφωνα με την τελική έκθεση του Συμβουλίου της Ευρώπης για την εκπαίδευση και την πολιτισμική ανάπτυξη των μεταναστών (Council of Europe, 1986), βασικά χαρακτηριστικά της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι τα εξής: α) έχει ως πεδίο αναφοράς την άμεση εμπειρία των παιδιών στις χώρες υποδοχής, β) προκαλεί την αμοιβαία επίδραση των πολιτισμών των χωρών καταγωγής και υποδοχής, γ) προξενεί επανεξέταση και αναθεώρηση κοινωνικοκεντρικών και εθνικοκεντρικών κριτηρίων του σχολείου, δ) αποτελεί μέσο για την αξιολόγηση των ευκαιριών στη ζωή και την επίτευξη της μέγιστης δυνατής κοινωνικής και οικονομικής ένταξης κτλ. Επίσης, σύμφωνα με τον Essinger (1988), το διαπολιτισμικό μοντέλο εκπαίδευσης διέπεται από τέσσερις βασικές αρχές:

- Την ενσυναίσθηση, δηλαδή την κατανόηση των προβλημάτων των άλλων και της διαφορετικότητάς τους.
- Την αλληλεγγύη, η οποία ξεπερνά τα όρια των ομάδων, των κρατών και των φυλών και παραμερίζει την κοινωνική ανισότητα και αδικία.
- Το σεβασμό στην πολιτισμική ετερότητα, που πραγματοποιείται με το άνοιγμά μας στους άλλους πολιτισμούς και τη συμμετοχή αυτών στο δικό μας πολιτισμό.
- Την εξάλειψη του εθνικιστικού τρόπου σκέψης και την απαλλαγή από εθνικά στερεότυπα και προκαταλήψεις, ώστε οι διαφορετικοί λαοί να μπορέσουν να επικοινωνήσουν μεταξύ τους.

Εξετάζοντας αναλυτικά όλα τα παραπάνω εκπαιδευτικά μοντέλα, σύμφωνα με το Γεωργογιάννη (1997), προκύπτει ότι το αφομοιωτικό μοντέλο υποχρεώνει το μαθητή να αγνοήσει εντελώς τον πολιτισμό του, να αποκοπεί από τις ρίζες του και του δίνει ως μόνη δυνατότητα ικανοποιητικής βελτίωσης την απόλυτη προσαρμογή του στον πολιτισμό, τη γλώσσα και τις κοινωνικές συνθήκες της χώρας υποδοχής. Δε λαμβάνει καθόλου υπ' όψιν την επίδραση που μπορούν να έχουν οι ιδέες, το ταλέντο και οι ελπίδες του μετανάστη στη νέα κοινωνία (Borrie, 1959).

Το μοντέλο ενσωμάτωσης αφήνει στα ίδια τα παιδιά τη δυνατότητα να αλλάξουν και να προσαρμοστούν στα νέα κοινωνικά και εκπαιδευτικά δεδομένα, χωρίς να παρεμβαίνει ουσιαστικά στην αλλαγή των σχετικών στάσεων και πρακτικών. Όμως, όταν κάποια πολιτισμικά στοιχεία των μεταναστών εισάγονται στα σχολικά προγράμματα, δεν αξιολογούνται σύμφωνα με την αξία και τα πρότυπα αυτών, αλλά με βάση τα πρότυπα του κυρίαρχου πολιτισμού (Verma, 1983).

Το πολυπολιτισμικό μοντέλο χωλαίνει σε βασικά σημεία, αφού με τα συγκεκριμένα σχολικά προγράμματα τα οποία λαμβάνουν υπ' όψιν τις γλωσσικές και πολιτισμικές δραστηριότητες των μεταναστών, δημιουργείται κίνδυνος να καλλιεργηθούν προκαταλήψεις και στερεότυπα που μπορεί να τα χαρακτηρίσουν ως ρατσιστικά (Γεωργογιάννης, 1997).

Από την άλλη μεριά, με το αντιρατσιστικό μοντέλο υπάρχει το ενδεχόμενο πολιτικής εκμετάλλευσης της εκπαίδευσης, κάτι που θα έχει αρνητική επίδραση στην αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας, αφού το σχολείο θα είναι πεδίο ανταγωνισμού ανάμεσα σε κοινωνικές και πολιτικές δυνάμεις (Γεωργογιάννης, 1997).

Σε αντίθεση με τα παραπάνω μοντέλα, το διαπολιτισμικό μοντέλο είναι ένα ολοκληρωμένο μοντέλο εκπαίδευσης που βασίζεται στην αλληλεπίδραση και αμοιβαία συνεργασία ανάμεσα σε άτομα διάφορων μεταναστευτικών ομάδων και έχει ως στόχο τη δημιουργία ανοιχτών κοινωνιών, που θα χαρακτηρίζονται από ισονομία, αλληλοκατανόηση και αλληλοαποδοχή. Το σχολείο, με συγκεκριμένα προγράμματα, θα αποτελεί χωνευτήρι όλων των πολιτισμών, αφού θα λαμβάνει υπ' όψιν του και τις ιδιαιτερότητες κάθε πολιτισμού χωριστά: Έτσι, θα μπορέσει να καλλιεργήσει στα παιδιά την κριτική σκέψη και παράλληλα να ανταποκριθεί στις εκπαιδευτικές, κοινωνικές, πολιτισμικές και πολιτικές προσδοκίες όλων των εθνικών ομάδων (Γεωργογιάννης, 1997).

Στην Ελλάδα, ενώ από το 1970 παρατηρήθηκε το πρώτο κύμα μεταναστών, μόλις το 1996 θεσπίστηκε το νομικό πλαίσιο ίδρυσης και λειτουργίας των σχολείων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Η ελληνική εκπαιδευτική πολιτική ακολούθησε αρχικά την ίδια τακτική και το ίδιο μοντέλο με την υπόλοιπη Ευρώπη, δηλαδή μια προσπάθεια αφομοίωσης των αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών στο εκπαιδευτικό σύστημα με την ίδρυση τμημάτων ενισχυτικής διδασκαλίας και τμημάτων υποδοχής για τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας.

Σύμφωνα με τον Μπερερή (2006), βασικά μοντέλα που έχουν εφαρμοστεί, προκειμένου να ανταποκριθεί το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών των ελληνικών σχολείων στις διαφορετικές απαιτήσεις των αλλοδαπών μαθητών, είναι:

- ◆ Το *συμπληρωματικό μοντέλο*, με βάση το οποίο το υπάρχον παραδοσιακό αναλυτικό πρόγραμμα εμπλουτίζεται με πολιτισμικά στοιχεία διαφορετικών χωρών.
- ◆ Το *δεκτικό μοντέλο*, το οποίο, διατηρώντας την αρχική του μορφή εμπλουτίζεται με περιεχόμενα, αντιλήψεις και ιδέες που χαρακτηρίζουν τις διαφορετικές κουλτούρες.
- ◆ Το *μοντέλο της μεταμόρφωσης*, που επιχειρεί την αλλαγή του παραδοσιακού αναλυτικού προγράμματος τόσο τους στόχους, όσο και το περιεχόμενό του, ενισχύοντας την ένταξη και την ενσωμάτωση των αλλοδαπών μαθητών.
- ◆ Το *μοντέλο της κοινωνικής πράξης*, που δίνει στους μαθητές τη δυνατότητα να διαμορφώσουν τη δική τους άποψη και ενθαρρύνει την κριτική σκέψη.

Εκπαιδευτικές στρατηγικές στη διαπολιτιστική διδασκαλία.

Όπως αναφέρουν οι Sparks και Wayman (1993), η διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι βασισμένη στην αξία κάθε κουλτούρας και ο κάθε μαθητεύομενος έχει μοναδική αξία και προσωπικότητα. Το σημαντικό σημείο κάθε διαπολιτισμικού εκπαιδευτικού προγράμματος είναι το ότι κάθε άτομο έχει το δικαίωμα να διατηρεί την εθνική του ταυτότητα μέσα σε μια διαφοροποιημένη κοινωνία. Η σημερινή κοινωνία είναι μια πλουραλιστική κοινωνία η οποία έχει διαφορετικές κουλτούρες, συστήματα αξιών και τρόπους ζωής. Συμπεριλαμβάνονται, λοιπόν, μέσα σε αυτήν άτομα και από τα δύο φύλα, άτομα με πνευματικές και φυσικές αναπηρίες και μετανάστες με πολλές διαφορετικές θρησκευτικές ιδεολογίες και κοινωνικές τάξεις. Έτσι, ο στόχος μιας διαπολιτισμικής κοινωνίας είναι να δημιουργηθεί ένα περιβάλλον στο οποίο αυτές οι διαφορετικές κουλτούρες θα μπορέσουν να ζήσουν αρμονικά, με σεβασμό η μία στην άλλη και γνωρίζοντας τις μοναδικές ποιότητες της κάθε μίας. Συνεπώς, αυτός πρέπει να είναι και ο στόχος των σχολείων, τα οποία αντικατοπτρίζουν αυτήν την κοινωνία.

Όμως, η διδασκαλία σε μία διαπολιτισμική κοινωνία δεν είναι εύκολη. Το να υπάρχει επιτυχία και αμεροληψία είναι δύσκολο, όταν δάσκαλοι και μαθητές έχουν διαφορετικό τρόπο επικοινωνίας, διαφορετικά πρότυπα συμμετοχής και διαφορετική άποψη για τον κόσμο. Διαπολιτισμική εκπαίδευση σημαίνει να γίνονται κατανοητές οι ανάγκες κάθε παιδιού και να υπάρχει ίση μεταχείριση απέναντι σε κάθε ένα παιδί με ευαισθησία, δίκαια και αποτελεσματικά κατά την ώρα της διδασκαλίας (Banks, 1991). Επίσης, μια τέτοια διδασκαλία ελευθερώνει τα παιδιά από τα μορφωτικά τους σύνορα και τους προσφέρει ένα μη προκατειλημμένο μορφωτικό περιβάλλον. Οι δάσκαλοι, παίζουν ένα σημαντικό ρόλο στη ζωή των παιδιών. Βοηθάνε στη μορφοποίηση των απόψεων και αντιδράσεων που έχουν τα παιδιά στον κόσμο. Για να είναι, λοιπόν, οι δάσκαλοι μέσα στα διαπολιτισμικά όρια, πρέπει να βοηθάνε τα παιδιά να καταλάβουν ότι είναι ικανά (Butt, & Pahnos, 1995).

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση εμπλέκει εκπαιδευτικές μεθόδους οι οποίες δίνουν κατεύθυνση προς την κατανόηση και εκτίμηση των διαφορών κουλτούρας μέσα σε μια πλουραλιστική κοινωνία (Banks, 1993). Το κύριο σημείο, σύμφωνα με τους Cordova και Love (1987), στο οποίο πρέπει να εστιάζει ένα διαπολιτισμικό πρόγραμμα εκπαίδευσης, είναι ότι όλοι οι άνθρωποι έχουν το δικαίωμα να διατηρήσουν τη μορφωτική, κοινωνική και εθνική ταυτότητά τους μέσα στο κοινωνικό σύνολο. Ως αντανάκλαση της κοινωνίας τα σχολεία πρέπει να δημιουργήσουν ένα περιβάλλον, στο οποίο τα άτομα διαφορετικών εθνικοτήτων θα μπορούν να ζήσουν αρμονικά και θα είναι ευχαριστημένα με τις εθνικές ιδιαιτερότητες που το καθένα τους «φέρει» μέσα στο κοινωνικό σύνολο.

Σύμφωνα με διάφορους ερευνητές (Burnette, 1999; Menchaca, 1995; Sparks, 1994; Wessinger, 1994), οι καθηγητές πρέπει να εφαρμόσουν συγκεκριμένες στρατηγικές, προκειμένου να βοηθήσουν τους μαθητές τους να προσαρμοστούν στο σχολικό περιβάλλον. Οι στρατηγικές αυτές είναι:

- ◆ Δημιουργία ενός θετικού περιβάλλοντος. Οι αλλοδαποί μαθητές συνήθως αισθάνονται απομόνωση και μοναξιά. Οι καθηγητές πρέπει να τους βοηθήσουν να ξεπεράσουν αυτά τα συναισθήματα, αναπτύσσοντας το σεβασμό, και να περιορίσουν τις φοβίες τους. Ακόμη, πρέπει να δημιουργήσουν ένα ασφαλές και έμπιστο περιβάλλον, μοιραζόμενοι με τους μαθητές τις δικές τους εμπειρίες και δίνοντας στους μαθητές με περισσότερα χρόνια διαμονής στην Ελλάδα το ρόλο του βοηθού στους νεότερους, προκειμένου να προσαρμοστούν ευκολότερα.

- ◆ Δόμηση του περιεχομένου του μαθήματος πάνω στη γνώση που έχουν αποκτήσει οι μαθητές από τις διαφορετικές χώρες που έχουν ζήσει, ταξιδέψει και αποκτήσει εμπειρίες. Οι καθηγητές πρέπει να εντάξουν στο μάθημά τους τις διαφορετικές εμπειρίες των μαθητών και τον πλούτο της κουλτούρας και της γλώσσας τους. Όπως, για παράδειγμα, τη γνώση τους στη γεωγραφία των περιοχών από τις οποίες προέρχονται, τις συνθήκες διαβίωσης και άλλα. Έτσι ενισχύεται η γνώση των μαθητών, ενώ παράλληλα αυξάνεται η αυτοεικόνα και η αίσθηση της αυτοεκτίμησής τους.

- ◆ Ενίσχυση της αυτοπεποίθησης και αυτοεκτίμησης. Οι αλλοδαποί μαθητές πρέπει να πιστέψουν στις δυνατότητές τους, έτσι ώστε να επιμεινούν και να πετύχουν στο σχολικό περιβάλλον, ξεπερνώντας τις δυσκολίες προσαρμογής που συναντούν. Πρέπει να χρησιμοποιηθούν δραστηριότητες για την προαγωγή της αυτοαγρύπνυσης και αυτοεκτίμησης, οι οποίες θα αξιολογούνται από τους ίδιους τους μαθητές.
- ◆ Σύνδεση των μαθημάτων με τις προηγούμενες εμπειρίες των παιδιών. Έτσι, τα παιδιά θα συνειδητοποιήσουν τις γνώσεις τους και θα τις μεταφέρουν στο νέο σχολικό περιβάλλον. Ο καθηγητής καλεί τους μαθητές να γράψουν ή να πουν τις εμπειρίες τους και, στη συνέχεια, τις συνδυάζει με τις δικές του.
- ◆ Ανάπτυξη περιεχομένου σχετικού με την κουλτούρα των μαθητών. Ο εμπλουτισμός του περιεχομένου του μαθήματος με στοιχεία των πολιτισμών των διαφορετικών χωρών ενισχύει το αίσθημα της υπερηφάνειας για τη χώρα τους και παράλληλα εμπλουτίζει τις γνώσεις τους για άλλους πολιτισμούς. Οι καθηγητές δίνουν πληροφορίες στους μαθητές τους για τους διαφορετικούς πολιτισμούς, συζητούν με αυτούς και στη συνέχεια τους χωρίζουν σε μικρές αριθμητικά, ομάδες προκειμένου να διαπιστώσουν τις ομοιότητες και τις διαφορές που εντόπισαν.
- ◆ Ενθάρρυνση της εθνικής αναγνώρισης που επηρεάζει την ανάπτυξη των αξιών, των συνθηθειών, των επιλογών στον τρόπο ζωής και των προσεγγίσεων στη διδασκαλία. Η καλλιέργεια της εθνικής αναγνώρισης βοηθάει τους μαθητές να κατανοήσουν και να σεβαστούν την πολιτισμική κληρονομιά, την ιστορία των διαφορετικών εθνικοτήτων, διατηρώντας παράλληλα την αξία της δικής τους κληρονομιάς στο μυαλό και την ψυχή τους.
- ◆ Εφαρμογή της συνεργατικής μεθόδου διδασκαλίας σε μικρές ομάδες για τη βελτίωση των σχέσεων, την αύξηση της παρακίνησης, τη μείωση των επιπέδων του άγχους. Με τη μέθοδο αυτή, οι μαθητές αναλαμβάνουν την ευθύνη για τη δική τους μάθηση και τη μάθηση των συμμαθητών τους, τους παρέχονται ισότιμες ευκαιρίες μάθησης και βελτιώνεται η καθοδήγηση και η ακολουθία.
- ◆ Ανάπτυξη μιας γνωστικής βάσης των αντικειμένων του μαθήματος. Με τη στρατηγική αυτή οι μαθητές ενθαρρύνονται για ανεξάρτητη εξάσκηση, μαθαίνουν να αναγνωρίζουν τα λάθη τους και να τα διορθώνουν και καταγράφουν την επιτυχία τους.

Καλλιέργεια διαπολιτισμικού περιβάλλοντος στο σχολείο.

Προώθηση ιδεών για τη δημιουργία ενός διαπολιτισμικού περιβάλλοντος στο σχολείο.

- Ανάρτηση χαρτών που έχουν σχεδιάσει τα παιδιά σύμφωνα με τη χώρα προέλευσής τους (ίσως σε μικτές ομάδες με παιδιά διαφορετικών πολιτισμών), τα οποία ψάχνουν να βρουν κοινά χαρακτηριστικά μεταξύ των χωρών με βάση το χάρτη και τα γεωγραφικά χαρακτηριστικά (ήπειρο που βρίσκονται, πέλαγος που βρέχονται κτλ.).
 - Το ίδιο, με βάση τη θέση της χώρας στο γεωγραφικό χάρτη.
 - Το ίδιο, με βάση τις χώρες που συνορεύει η κάθε χώρα.
 - Το ίδιο, με βάση τις οροσειρές, τα ποτάμια και τις λίμνες της κάθε χώρας.
 - Το ίδιο, με βάση το κλίμα και το τι παράγει η κάθε χώρα και τα προϊόντα από τα οποία ζει.
 - Το ίδιο, με βάση τον πληθυσμό της κάθε χώρας.
- Δημιουργία ημερολογίου όπου για κάθε μήνα θα υπάρχουν φωτογραφίες απ' όλες τις χώρες. Με φωτογραφίες από χαρακτηριστική πόλη κάθε χώρας για κάθε εποχή και μήνα αντίστοιχα. Με αναφορά στο πιο ωραίο χαρακτηριστικό που έχει η κάθε πόλη το συγκεκριμένο μήνα και σε ένα γεγονός που συμβαίνει στην καθεμία αντίστοιχα τη συγκεκριμένη περίοδο (κλίμα, γιορτή-πανηγύρι, προϊόντα παραγωγής κτλ.).
- Αφίσες από τις διάφορες χώρες με συγκεκριμένα τοπία ή αξιοθέατα που έχει κάθε χώρα (αφίσες έτοιμες / με κολλάζ ή ζωγραφική, φτιαγμένες από τα ίδια τα παιδιά).
- Ρολόγια που το καθένα να δείχνει την ώρα της κάθε χώρας αντίστοιχα.
- Προβολή ντοκιμαντέρ/ταινιών/φωτογραφικού και γενικότερα οπτικοακουστικού υλικού και οργάνωση διαλέξεων/ομιλιών και παραστάσεων με την ενεργό συμμετοχή των ίδιων των μαθητών/τριών για την παρουσίαση και προβολή του τόπου / πόλης / χώρας τους, καθώς και την ιστορία και εξέλιξη / ανάπτυξη του πολιτισμού τους (ήθη, έθιμα, παραδόσεις, χορούς κτλ.).
- Συγγραφή εργασιών από ομάδες μαθητών, στις οποίες περιλαμβάνονται άτομα διαφορετικών εθνικοτήτων, όσον αφορά σε ιστορικά, γεωγραφικά, πολιτισμικά και λαογραφικά στοιχεία από μια χώρα της επιλογής τους και παρουσίαση της εργασίας μέσα στη σχολική αίθουσα. Μπορεί να ακολουθήσει συζήτηση για τις ομοιότητες και τις διαφορές που παρατήρησαν ανάμεσα στους διαφορετικούς πολιτισμούς.
- Έκθεση με φωτογραφίες από τις χώρες προέλευσης των παιδιών.
- Έκθεση με φωτογραφίες από αθλήματα διαφόρων χωρών και εντοπισμός των διαφορών και ομοιοτήτων τους στις διάφορες χώρες.

Ο ρόλος της φυσικής αγωγής και του αθλητισμού στη διαπολιτισμική εκπαίδευση.

Ο αθλητισμός ως μέσο διαπολιτισμικό και ως εργαλείο προώθησης και προβολής πολιτισμών.

Η Φυσική Αγωγή, λόγω της επιρροής στην κοινωνικοποίηση και τον κοινωνικό προσανατολισμό των μαθητών, μπορεί να βοηθήσει στον περιορισμό των εθνικών διακρίσεων και την προαγωγή της διαπολιτισμικής κατανόησης (Cheryator-Thomson, 1994). Μπορεί να προάγει την ευρύτερη εκτίμηση και κατανόηση των ιδιαιτεροτήτων των διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων και να οδηγήσει στην επίτευξη καλής διαπροσωπικής επικοινωνίας (Nissami, 1993; Sparks, 1994) μέσα και έξω από το σχολικό περιβάλλον.

Επίσης, η Φυσική Αγωγή μπορεί να αποτελεί ένα περιβάλλον μάθησης που υποστηρίζει, σέβεται και ενισχύει τη διαφορετικότητα, δίνει ίσες ευκαιρίες μάθησης και ομαδικής επίλυσης προβλημάτων και αναπτύσσει την προσωπική και κοινωνική υπευθυνότητα των αλλοδαπών μαθητών για την ομαλότερη ένταξή τους στην κοινωνία. Επιπλέον, μπορεί να παρέχει ευκαιρίες για συνεργασία, ομαδική επίλυση τυχόν προβλημάτων και διαφωνιών, να ενθαρρύνει τη λήψη αποφάσεων όπως και την ανάπτυξη του ενδιαφέροντος προς τους άλλους. Ακόμα, να εστιάζεται στην απόκτηση μιας βαθύτερης εκτίμησης για τη διαφορετικότητα και τη μοναδικότητα του κάθε πολιτισμού (Wuest & Lombardo, 1994). Επιπρόσθετα, το πρόγραμμα της Φυσικής Αγωγής μπορεί να δίνει τη δυνατότητα δέσμευσης των μαθητών για το μάθημα και κατά επέκταση για το σχολικό περιβάλλον και συνειδητοποίησης των επιλογών που έχουν και να τους μαθαίνει να παίρνουν αποφάσεις και να σχεδιάζουν το μέλλον τους.

Τέλος, το περιεχόμενο του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής με τις διά βίου δραστηριότητες και τα μη συναγωνιστικά παιχνίδια, τις δραστηριότητες που δεν απαιτούν υψηλού βαθμού αθλητική ικανότητα, τα παιχνίδια συνεργασίας, τις δραστηριότητες απόκτησης εμπιστοσύνης και τα άγνωστα ή νέα παιχνίδια, όπου κανένα από τα παιδιά δεν έχει προηγούμενη εμπειρία, δημιουργεί τις κατάλληλες προϋποθέσεις για ισότιμη συμμετοχή όλων των μαθητών, ανεξαρτήτως εθνικότητας και ικανότητας. Ακόμα, μέσα από τη διδασκαλία παραδοσιακών χορών και την εφαρμογή διαπολιτισμικών δραστηριοτήτων και παιχνιδιών τονώνεται η αίσθηση της υπερηφάνειας για τη χώρα από την οποία προέρχονται οι μαθητές και δίνει την δυνατότητα και στους υπόλοιπους μαθητές να αποκτήσουν περισσότερες γνώσεις και εμπειρίες για άλλους πολιτισμούς (Wessinger, 1994).

Στρατηγικές διδασκαλίας της Φυσικής Αγωγής στα πλαίσια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Στο χώρο του σχολείου, και της Φυσικής Αγωγής ειδικότερα, η ανάγκη για διαπολιτισμική εκπαίδευση έχει επισημανθεί πριν αρκετά χρόνια (Greendorfer, 1983). Εάν η Φυσική Αγωγή θέλει να ανταποκρίνεται στις ανάγκες του κάθε παιδιού, θα πρέπει να αντικατοπτρίζει την κουλτούρα μέσα στην οποία ζουν οι μαθητές και οι μαθήτριες. Οι μαθητές και μαθήτριες που συμμετέχουν στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής έχουν διαφορετικό παρελθόν, που φανερώνει διαφορές σε κοινωνικά, εθνικά και οικονομικά περιβάλλοντα, ατομικές και οικογενειακές αρχές, απαιτήσεις και υποχρεώσεις, καθώς και στις εμπειρίες τους από το μάθημα της Φυσικής Αγωγής και άλλα αθλητικά προγράμματα. Αυτό συμβαίνει διότι οι μαθητές/τριες προέρχονται από διάφορες κουλτούρες και είναι άτομα που έχουν συγκροτήσει διαφορετικές εθνικές ταυτότητες.

Η Φυσική Αγωγή ως ιδιαίτερο κομμάτι γνώσης δεν εστιάζεται μόνο στον ψυχοκινητικό τομέα, αλλά προσανατολίζεται και προς τους γνωστικούς και συναισθηματικούς τομείς. Η υγιής κοινωνική ανάπτυξη, μέσω σχεδιασμένων ομαδικών ενεργειών, είναι το επίκεντρο ενός καλού ποιοτικά προγράμματος Φυσικής Αγωγής (Bucher & Wuest, 1987, Hellison, 1985, Jewett & Bain, 1985, Lawson & Placek, 1981, Siedentop, 1980). Η προώθηση της υγιούς κοινωνικής ανάπτυξης, μέσω συνασκειμένων, μικρών ομάδων ή ομαδικών εμπειριών, θα συνεχίσει να αποτελεί ένα σπουδαίο κομμάτι της Φυσικής Αγωγής. Η Φυσική Αγωγή δίνει σημαντική έμφαση στο συναισθηματικό τομέα και παρουσιάζεται ως μια μοναδική ευκαιρία για την προαγωγή της πολυπολιτισμικής ευαισθησίας. Οι Swisher και Swisher (1986) προσδιορίζουν ότι οι διαπολιτισμικές έννοιες που χρησιμοποιούνται σε ένα πρόγραμμα Φ.Α. είναι κάτι παραπάνω από μια απλή παρουσίαση παιχνιδιών, γιατί βοηθάνε στην απόκτηση ενός κοινωνικού υπόβαθρου μέσω της δημιουργίας μιας βάσης γνώσεων, οι οποίες πληροφορούν ότι η διαφοροποίηση στα παιχνίδια αλλά και την κουλτούρα των μαθητών είναι επιθυμητή.

Στην έρευνα των Sparks, Butt και Pahnos (1996) παρουσιάστηκαν θετικές στάσεις των καθηγητών Φυσικής Αγωγής ως προς τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Το αποτέλεσμα της συγκεκριμένης έρευνας συμβαδίζει με αυτό της έρευνας του Banks (1993), ο οποίος, επίσης, προσδιόρισε τη σπουδαιότητα των μορφωτικών μεθόδων οι οποίες προάγουν την κατανόηση και εκτίμηση της κοινωνικής διαφοροποίησης μέσα στην κοινωνία. Επίσης, από την ίδια έρευνα των Sparks, Butt και Pahnos (1996) προκύπτει και η σημαντικότητα της διαπολιτισμικής μόρφωσης στο σχεδιασμό ενός αναλυτικού προγράμματος, καθώς και η συσχέτισή της με τις προθέσεις που έχουν οι μαθητές σχετικά με το πώς θα ενεργήσουν σε θέματα που

αφορούν στις διαφορές που φαίνονται μέσα στην κοινωνία. Οι διαπολιτισμικές εμπειρίες, όπως επίσης προκύπτει από την παραπάνω έρευνα, επηρεάζουν τη γνώμη των μαθητών και βοηθούν στη δημιουργία μιας διαπολιτισμικής διδασκαλίας. Κατά συνέπεια, το αναλυτικό πρόγραμμα που είναι βασισμένο στη διαπολιτισμική μόρφωση των μαθητών και τους οδηγεί στο να έχουν προθέσεις και εμπειρίες θετικές προς την πολυπολιτισμικότητα βοηθά στη διαπολιτισμική διδασκαλία (Sparks, Butt και Pahnos, 1996).

Για να δημιουργηθούν πολυπολιτισμικές ενότητες στη διδασκαλία, οι οποίες περιλαμβάνουν στοιχεία που έχουν θετική επιρροή στις πρακτικές διδασκαλίας, είναι σημαντικό οι μαθητές να καταλάβουν, να αποδεχθούν και να εκτιμήσουν τη διαφοροποίηση στην κουλτούρα και την εθνότητα. Το εκπαιδευτικό υλικό και οι στρατηγικές διδασκαλίας σε όλα τα μαθήματα, όπως και στο χώρο της Φ.Α., πρέπει να είναι έτσι σχεδιασμένα, ώστε να εξαιρεθούν όλες οι προκαταλήψεις και να προωθηθεί η πολυπολιτισμική κατανόηση. Οι δάσκαλοι πρέπει να δημιουργήσουν ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον εντός των τάξεων τους όπου: (α) θα διδάσκουν τα παιδιά να σέβονται τις κουλτούρες και τις αρχές των άλλων, (β) θα βοηθήσουν όλους τους μαθητές να μάθουν να λειτουργούν με επιτυχία σε μια πολυπολιτισμική και πολυφυλετική κοινωνία, (γ) θα προωθούν την ανάπτυξη ενός θετικού κλίματος ιδέας για τον εαυτό τους σε εκείνα τα παιδιά που επηρεάζονται περισσότερο από το ρατσισμό, από διακρίσεις φύλου, από αναπηρία ή άλλες προκατειλημμένες απόψεις οι οποίες ξεχωρίζουν κάποια παιδιά από τα άλλα, και (δ) θα ενθαρρύνουν τα παιδιά να βλέπουν τους ανθρώπους διαφορετικών εθνοτήτων ως άτομα με μοναδικό ρόλο σε μια κοινότητα (Sparks & Verner, 1995).

Για το λόγο αυτό, εάν η Φ.Α. είναι υπεύθυνη για να καλύπτει κάποιες από τις ανάγκες κάθε παιδιού, θα πρέπει να αντικατοπτρίζει την κουλτούρα του ή τουλάχιστον ένα μέρος αυτής. Οι μαθητές που έρχονται στις τάξεις της Φ.Α. έχουν διαφορετικό παρελθόν, που αποκαλύπτει τις κοινωνικές, τις εθνικές και οικονομικές διαφορές, τις προσωπικές και οικογενειακές αρχές, τις απαιτήσεις και τις ευθύνες που τους αποδίδονται και, επίσης, τη συμμετοχή τους στο μάθημα της Φ.Α. και σε άλλα αθλητικά προγράμματα. Τα παιδιά μαθαίνουν και αντιδρούν στις διάφορες αρχές και θέσεις του αθλητισμού στην κοινωνία και ακόμα μαθαίνουν το ρόλο τους μέσα σ' αυτό το κοινωνικό σύνολο (Greendorfer, 1983).

Σύμφωνα με τους Shade, Kelly και Oberg (1997), οι στόχοι που πρέπει να θέσει ένας καθηγητής Φυσικής Αγωγής είναι:

- Στόχος 1: να εφοδιαστεί με μια βάση γνώσεων σχετικά με πολιτισμικούς προσανατολισμούς από τις κοινότητες από τις οποίες προέρχονται οι μαθητές.
- Στόχος 2: να εφοδιαστεί με υποδείξεις για προαγωγή πολιτισμικά εναρμονισμένων παρακινητικών στρατηγικών.
- Στόχος 3: να εξετάσει τη σχέση που έχει η κουλτούρα με τους τρόπους μάθησης.
- Στόχος 4: να προτείνει τρόπους δημιουργίας πολιτισμικά ανταποκρινόμενων τάξεων.
- Στόχος 5: να παρέχει πρακτικές ιδέες και παραδείγματα βάσει της θεωρίας, τα οποία ο μαθητής μπορεί να χρησιμοποιήσει μέσα και έξω από την τάξη.

Οι στρατηγικές που ακολουθούν μπορούν να βοηθήσουν τους καθηγητές να προετοιμαστούν, προκειμένου να αντιμετωπίσουν τις ανάγκες και τις ιδιαιτερότητες των παιδιών διαφορετικών εθνικοτήτων. Με αυτές τις στρατηγικές τα σχολεία θα περιλάβουν τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, προκειμένου να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις μιας δυναμικής κοινωνίας.

1. Ανάπτυξη της εμπιστοσύνης μεταξύ καθηγητών και μαθητών. Προσπαθήστε να δώσετε στους αλλοδαπούς μαθητές να καταλάβουν ότι η προσπάθειά τους αναγνωρίζεται και επιβραβεύεται. Μάθετε τα ονόματα όλων των παιδιών και πώς να τα προφέρετε σωστά. Έτσι θα δείξετε ότι ενδιαφέρεστε και θέλετε να αναπτύξετε θετικές σχέσεις. Στη φυσική αγωγή οι μαθητές μέσα από το παιχνίδι και τις δραστηριότητες καταρρίπτουν τα κοινωνικά όρια και αισθάνονται ασφαλείς και επιτυχημένοι. Εντάξτε στο μάθημα ένα παιχνίδι από άλλη χώρα για την ανάπτυξη της περηφάνιας των μαθητών και την ενδυνάμωση της σχέσης καθηγητή-μαθητή.
2. Μάθετε το υπόβαθρο των αλλοδαπών μαθητών σας. Αυτό μπορεί να περιλαμβάνει την εκμάθηση για την παράδοση, τα είδη αλληλεπίδρασης και τις κοινωνικές αξίες των αλλοδαπών μαθητών. Χρησιμοποιήστε τις πληροφορίες αυτές για συζήτηση στη σχολική αίθουσα. Ακόμα, μπορείτε να μάθετε μερικές λέξεις από το λεξιλόγιο των αλλοδαπών μαθητών δείχνοντας έτσι την επιθυμία να τους κατανοήσετε. Εφαρμόστε διαπολιτισμικά παιχνίδια.
3. Χρησιμοποιήστε διαφορετικές μεθοδολογικές προσεγγίσεις. Μάθετε για τα διαφορετικά στυλ μάθησης στα οποία έχουν εμπειρία οι αλλοδαποί μαθητές. Χρησιμοποιήστε την οπτική διδασκαλία, μέσω επεξήγησης, επίδειξης και χρησιμοποίησης οπτικών μέσων, όπως βίντεο, υπολογιστές και άλλα. Δώστε στους μαθητές σας τη δυνατότητα παροχής βοήθειας στους συμμαθητές τους για την εκμάθηση και την εξάσκηση μιας δεξιότητας. Δώστε παραγγέλματα για την ανάπτυξη δεξιοτήτων προσοχής.

Στο δημοτικό, χρησιμοποιήστε ένα σύστημα επιβράβευσης, προκειμένου να ενθαρρύνετε την προσοχή, και την ικανότητα να ακούνε και να ακολουθούν τις οδηγίες, όπως χαμογελαστά πρόσωπα, ή σημειώστε τα ονόματα αυτών που ήταν καλοί ακροατές στον πίνακα.

Στο γυμνάσιο, επιβραβεύστε την προσοχή παρέχοντας στους μαθητές που ήταν πιο προσεκτικοί και υπάκουοι μέρες για τις οποίες θα επιλέξουν τις δραστηριότητες του μαθήματος ή θα οριστούν ως αρχηγοί της ομάδας ή καθοδηγητές σε μια δραστηριότητα.

Θυμηθείτε ότι οι μαθητές μαθαίνουν με διαφορετικούς τρόπους. Γι' αυτό χρησιμοποιήστε διαφορετικές μεθοδολογικές προσεγγίσεις που θα ανταποκρίνονται στα ατομικά είδη μάθησης.

4. Χρησιμοποιήστε κατάλληλες ερωτήσεις για να προαγάγετε την κριτική σκέψη. Η κριτική σκέψη και η επίλυση διαφωνιών είναι δεξιότητες σημαντικές για όλους τους μαθητές, και ιδιαίτερα για τους αλλοδαπούς, που θα τους βοηθήσουν να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά τις καθημερινές προκλήσεις της ζωής σε μια κοινωνία τόσο διαφορετική από τη δική τους. Στη φυσική αγωγή βάλτε τους μαθητές να αναπτύξουν νοητικές εικόνες των φυσικών δεξιοτήτων κατά την εκμάθηση και εξάσκησή τους. Αναπτύξτε την αναλυτική και αξιολογική κριτική σκέψη, για να αυξήσετε τα επίπεδα αυτοπεποίθησης και να προαγάγετε την ανεξάρτητη εξάσκηση. Οι μαθητές θα αποκτήσουν αυτοπεποίθηση, όταν έχουν καλύτερη αίσθηση της δεξιότητας την οποία διδάχθηκαν και της δραστηριότητας στην οποία έλαβαν μέρος. Η διαδικασία κριτικής σκέψης προάγει την ιδέα ότι η γνώση δεν πρέπει να εξαρτάται από τους άλλους, αλλά να είναι εσωτερική. Χρησιμοποιήστε προσεγγίσεις επίλυσης διαφωνιών, προκειμένου να εξασκηθούν οι μαθητές.

Στο δημοτικό, χρησιμοποιήστε εμπόδια, ημερήσια πλάνα με δραστηριότητες περιπέτειας ή νοητική απεικόνιση. Αφήστε τους μαθητές να αποφύγουν τους κροκόδειλους ή να περπατήσουν σε μια ετοιμόρροπη γέφυρα και να περάσουν στην απέναντι όχθη, διασχίζοντας ένα ποτάμι προκειμένου να αποφύγουν μια αγέλη λύκων. Χρησιμοποιήστε κώνους, στεφάνια, κορύνες και άλλο εξοπλισμό, για να σκαρφαλώσουν οι μαθητές σε ένα λόφο, να διασχίσουν μια στενή και χαμηλοτάβανη σπηλιά ή ένα φαράγγι. Με αυτές τις δραστηριότητες, οι μαθητές θα αποκτήσουν εμπειρία στη νοητική και κριτική σκέψη και ο συνδυασμός τους θα τους βοηθήσει να αντιμετωπίσουν τις φυσικές προκλήσεις.

Στο γυμνάσιο, βάλτε τους καλούς αθλητές να παίξουν, για παράδειγμα, χωρίς να χρησιμοποιήσουν το κυρίαρχο χέρι ή πόδι. Μπορείτε, επίσης, να τους βάλετε να παίξουν κάποιο ομαδικό άθλημα με πατίνια ή με διαφορετική μπάλα.

5. Παρέχετε αποτελεσματική ανατροφοδότηση. Η ανατροφοδότηση πρέπει να είναι ακριβής και συγκεκριμένη. Κατά τη διδασκαλία μιας δεξιότητας εστιάστε την προσοχή σας στα εξειδικευμένα χαρακτηριστικά της και βεβαιωθείτε ότι όλοι οι μαθητές πήραν ακριβή ανατροφοδότηση, δίνοντάς τους τις κατάλληλες και ισότιμες ευκαιρίες μάθησης. Καθορίστε ατομικούς στόχους για κάθε μαθητή και αξιολογήστε τους στόχους αυτούς, με βάση την πορεία επιτυχίας του.
6. Αναλύστε το διδακτικό υλικό. Κατά την παρουσίαση μιας δραστηριότητας αναφέρετε πολιτιστικά στοιχεία της χώρας προέλευσής της, ενδυναμώνοντας έτσι το αίσθημα της περηφάνιας στους μαθητές, και τονίστε τις ομοιότητες με παρόμοιες δραστηριότητες άλλων χωρών, γεφυρώνοντας έτσι το κενό των διαφορετικών πολιτισμών.
7. Καθιερώστε θετικές σχέσεις με τις οικογένειες των αλλοδαπών μαθητών. Καλέστε τους γονείς των μαθητών από τις πρώτες σχολικές μέρες προκειμένου να τους γνωρίσετε και να σας ενημερώσουν για τις δυνατότητες, τις αδυναμίες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών τους.

Προώθηση ιδεών για διδασκαλία χορών, παραδοσιακών παιχνιδιών και μουσικών διαφορετικής προέλευσης στα πλαίσια του μαθήματος Φυσικής Αγωγής.

- Παιχνίδια γνωριμίας μεταξύ όλων των παιδιών σε μικτές ομάδες, ανεξαρτήτου χώρας προέλευσής τους.
- Παιχνίδια με βασικές απλές λέξεις από τις διαφορετικές χώρες αντίστοιχα.
 - Με λέξεις που έχουν τον ίδιο ήχο / άκουσμα / προφορά.
 - Με λέξεις που σημαίνουν το ίδιο πράγμα ή έχουν το ίδιο νόημα.
 - Το ίδιο με προτάσεις ή εκφράσεις.
- Παιχνίδια με παραδοσιακές παροιμίες, χαρακτηριστικές από κάθε χώρα.
- Παραδοσιακά / χαρακτηριστικά παιχνίδια από κάθε χώρα (ομοιότητες, διαφορές και εκμάθησή τους).
- Παραδοσιακές και σύγχρονες μουσικές και τραγούδια από κάθε χώρα, με εύρεση και ανάλυση των κοινών και διαφορετικών μουσικών μοτίβων και ακουσμάτων κάθε χώρας από παλιότερες εποχές, αλλά και με τη πάροδο των χρόνων και των καιρών.
- Χοροί παραδοσιακοί και σύγχρονοι από κάθε χώρα, αναγνώριση κοινών ή διαφορετικών κινητικών μοτίβων μεταξύ των χορών και των χωρών αντίστοιχα και εκμάθηση των χορών αυτών.

Πρακτικές οδηγίες. Συμβουλές για Κ.Φ.Α.

Σκοπός του προγράμματος Καλλιπάτειρα:

- Η κατανόηση και ο σεβασμός των ανθρώπινων διαφορών και η συνεργασία με όλους τους άλλους, ανεξαρτήτως προελεύσεως.

Στόχος του Κ.Φ.Α. και του προγράμματος:

- Η ανάπτυξη σεβασμού για τις διαφορές μεταξύ των μαθητών/τριών, λόγω διαφορετικής καταγωγής (προέλευση, φυλή, εθνικότητα, κοινωνικο-οικονομική κατάσταση, εκπαιδευτική υποδομή/υπόβαθρο, περιβάλλον που μεγάλωσαν κτλ.) και συνεργασία μεταξύ ατόμων διαφορετικής καταγωγής.

Βασικές επιδιώξεις του Κ.Φ.Α. (σύμφωνα και με το ανάλογο μάθημα):

- Γνώση διαφορετικών στοιχείων που χαρακτηρίζουν και διαφοροποιούν τους διαφορετικούς πολιτισμούς.
- Κατανόηση από τα οφέλη που αποκομίζουν οι μαθητές/τριες από τη συνεργασία τους με παιδιά διαφορετικών πολιτισμών.
- Γνώση για να μπορούν οι μαθητές/τριες να εξερευνούν το εθνικό υπόβαθρο διάφορων δραστηριοτήτων.

Επιμέρους επιδιώξεις του Κ.Φ.Α. (σύμφωνα και με το ανάλογο μάθημα):

- Ανάπτυξη σεβασμού για άτομα διαφορετικών πολιτισμών και κουλτούρας.
- Ανάπτυξη συνεργασίας με άτομα διαφορετικών πολιτισμών και κουλτούρας.
- Ανάπτυξη επιθυμίας / θέλησης του μαθητή να μαθαίνει στοιχεία διαφορετικών πολιτισμών.
- Ευχαρίστηση και διασκέδαση με την εκμάθηση χωρών και παιχνιδιών διαφορετικών πολιτισμών.
- Κατανόηση τρόπων και ανάπτυξη πρωτοβουλίας για την ενασχόληση και την εξερεύνηση του εθνικού υποβάθρου διάφορων δραστηριοτήτων.

Στο τέλος οι μαθητές/τριες: (σύμφωνα και με το ανάλογο μάθημα):

- Θα γνωρίζουν στοιχεία που διαφοροποιούν διαφορετικούς πολιτισμούς και κουλτούρες.
- Θα μπορούν να σέβονται και να συνεργάζονται με άτομα διαφορετικών πολιτισμών.
- Θα μπορούν να μαθαίνουν στοιχεία διαφορετικών πολιτισμών.
- Θα γνωρίζουν τα οφέλη που μπορούν να αποκομίσουν από τη συνεργασία με παιδιά διαφορετικών πολιτισμών.
- Θα μπορούν να ευχαριστούνται και να διασκεδάζουν, μαθαίνοντας χορούς και παιχνίδια διαφορετικών πολιτισμών.
- Θα γνωρίζουν πώς και πού να ψάξουν-απευθυνθούν, όταν θέλουν να ερευνήσουν και να συλλέξουν στοιχεία και πληροφορίες για το εθνικό υπόβαθρο διάφορων δραστηριοτήτων, άλλα και για στοιχεία για τους διαφορετικούς πολιτισμούς γενικότερα.
- Θα θέλουν να συνεργάζονται οικειοθελώς με μαθητές/τριες διαφορετικών πολιτισμών.

Από τον Κ.Φ.Α. προς τα παιδιά:

- Πριν από τη δραστηριότητα τονίστε ότι δεν υπάρχει σωστός και λανθασμένος τρόπος με τον οποίο εκτελείται μια δραστηριότητα, απλά διαφορετικός.
- Τονίστε ότι σκοπός είναι η διασκέδαση, η ευχαρίστηση και η ενεργή συμμετοχή όλων των μαθητών/τριών.
- Πριν από τη συνεργασία τονίστε ότι μέσα από τα παιχνίδια και τις τροποποιήσεις αλλά και τη συνεργασία μεταξύ μαθητών/τριών σκοπός είναι να ωφεληθούμε όλοι από τις γνώσεις που αποκτάμε για τις διαφορές των πολιτισμών.
- Προτείνετε και δείξτε στα παιδιά τους τρόπους και τις δυνατότητες που έχουν, για να συλλέγουν πληροφορίες για θέματα που τα ενδιαφέρουν, σε σχέση με τους διαφορετικούς πολιτισμούς.
- Τονίστε το όφελος που έχουν από τη γνώση της σωστής και αποδοτικής συλλογής πληροφοριών, ώστε να αποφεύγονται οι παρανοήσεις και παρεξηγήσεις για θέματα που αναφέρονται και αφορούν στους διαφορετικούς πολιτισμούς.
- Υπενθυμίστε στα παιδιά ότι μπορούν να ωφεληθούν, γνωρίζοντας το εθνικό υπόβαθρο των διάφορων δραστηριοτήτων.

Αξιολόγηση.

- Αξιολόγηση για μαθητές και μαθήτριες που κατά τη διάρκεια του μαθήματος γνώρισαν διαφορετικά στοιχεία που χαρακτηρίζουν και διαφοροποιούν τους διαφορετικούς πολιτισμούς.

Παράδειγμα αξιολόγησης (τύπου ερωτηματολόγιο):

- | | | |
|--|-----|-----|
| - Δείχνει ενδιαφέρον για δραστηριότητες άλλων πολιτισμών; | NAI | OXI |
| - Δείχνει θέληση να δουλέψει με τα παιδιά διαφορετικών πολιτισμών; | NAI | OXI |
| - Έχει τη θέληση να δουλέψει με παιδιά διαφορετικών πολιτισμών; | NAI | OXI |
| - Είναι ευγενής με τους συμμαθητές και όλους τους καθηγητές του, ανεξαρτήτως του πολιτισμού από τον οποίο προέρχονται; | | NAI |
| OXI | | |

Σημείωση: Όσα περισσότερα NAI, τόσο πιο επιτυχής είναι η αξιολόγηση

- Αξιολόγηση για μαθητές/τριες που κατά τη διάρκεια του μαθήματος γνώρισαν τα οφέλη που αποκομίζουν από τη συνεργασία τους με παιδιά διαφορετικών πολιτισμών.

Παράδειγμα αξιολόγησης (τύπου έκθεση ή ανοιχτή συνέντευξη):

- Κάθε μαθητής/τρια γράφει αν ευχαριστήθηκε από τη δραστηριότητα. Τι νομίζει ότι κέρδισε από αυτή, αν ήθελε να τη ξανακάνει και αν θα άλλαζε κάτι την επόμενη φορά που θα την έκανε και γιατί.

- Αξιολόγηση για μαθητές/τριες που κατά τη διάρκεια του μαθήματος γνώρισαν πώς να εξερευνούν το εθνικό υπόβαθρο των διάφορων εθνικοτήτων.

Παράδειγμα αξιολόγησης:

- Κάθε μαθητής/τρια αναφέρει πώς του/της φάνηκε η εμπειρία, κατά πόσο ήταν ενδιαφέροντα τα όσα έμαθε μέσα από τη δραστηριότητα που δίδαξε αλλά και διδάχθηκε, αλλά και γενικότερα πώς του/της φάνηκε η συνεργασία με τους συμμαθητές/τριες διαφορετικών πολιτισμών.

Βιβλιογραφία

- Banks, J.A. (1991). Multicultural education: For freedom's sake. *Educational Leadership*, 49, 32-35.
- Banks, J.A. (1993). Multicultural education: Development, dimensions and challenges. *Phi Delta KAPPAN*, 75, (1), 22-28.
- Bolton, E.J. (1979). Education in a Multi-racial Society. *Trends in Education*.
- Borrie, W. (1959). *The Cultural Integration of Immigrants*, Paris, UNESCO.
- Brandt, G. (1986). *The realization of Anti-racist Teaching*, London, The Palmer Press.
- Bucher, C.A., & Wuest, D.A. (1987). *Foundations of physical education and sport*, St. Louis, M.O: C.V. Mosby.
- Bullivant, B. (1986). Towards radical multiculturalism: Analysis of curriculum and educational design tendencies. In S. Modgil, G. Verma, K. Mallick, & C. Modgil (Eds.) *Multicultural Education, The interminable debate*, 65-89.
- Burnette, J.. (1999). *Critical Behavior and Strategies for Teaching Culturally Diverse Students*. Retrieved from http://www.ed.gov/databases/ERIC_Digests/ed435147.html.
- Butt, L.K. & Pahnos, L.M. (1995). Why We Need a Multicultural Focus in Our Schools. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 66, (1) 48-53.
- Chepyator-Thomson, J. R. (1994). Multicultural Education. Culturally Responsive Teaching. *JOPERD*, Nov 61, pp 33-36.
- Cordova, I.R. & Love, R. (1987). Multicultural education: Issues, concerns and commitments. *North Central Association Quarterly*, 61, (3), 391-398.
- Council of Europe (1986). The CDCC's Project No 7: The Education and Cultural Development of Migrants (Final Report), Strasbourg.
- Essinger, H. (1988). Interkultureller Erziehung in multiethnischen Gesellschaften. In G. Pommerin (Ed.) *Und im Ausland sind die Deutschen auch Fremde*, Frankfurt.

- Greendorfer, S. (1983). A challenge for sociocultural sport studies. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 54₂ (3), 18-20.
- Hellison, D.R. (1985). *Goals and strategies for teaching physical education*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Jewett, A.E. & Bain. L.L. (1985). *The curriculum process in Physical education*. Dubuque, IA: Wm. C. Brown.
- Katz, J. (1982). Multicultural education: Games educators play. *Multiracial Education*, 10, 2, 11-18.
- Lawson, H.A., & Placek, J.H. (1981). *Physical education in the secondary schools*. Boston: Allyn & Bacon.
- Lynch, J. (1986). *Multicultural Education, Principles and Practices*, London, Routledge an Kegan Paul.
- Menchaca, V., & Ruiz-Escalante, J. (1995). *Instructional Strategies for Migrant Students*. Retrieved from http://www.ed.gov/databases/ERIC_Digests/ed435147.html.
- Nissami, H. (1993). Early Childhood Programs for Language Minority Students. *Eric Digest*. Eric Clearinghouse on Languages & Linguistics. Washington D.C..
- Shade, B.J., Kelly, C., & Oberg, M. (1997). *Creating Culturally Responsive Classrooms*. American Psychological Association. Washington, DC.
- Siedentop, D. (1980). *Physical Education: Introductory analysis*. Palo Alto, CA: Mayfield.
- Sparks, III G.W., Butt, L.K. & Pahnos, M. (1996). Multicultural Education in Physical Education: A Study of Knowledges, Attitudes and Experiences. *The Physical Educator*, 53, (2), 73-86.
- Sparks, W. (1994, November/December). Culturally Responsive Pedagogy. A Framework for Addressing Multicultural Issues. *JOPERD*, 33-36.
- Sparks, III G.W. & Verner E.M. (1995). Intervention Strategies in Multicultural Education: A Comparison of Pre-Service Models. *The Physical Educator*, 52, (4), 170-180.
- Swisher, K., & Swisher, C. (1986). A multicultural physical education approach: An attitude. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 57, (7), 35-39.
- Triandis, C.H. (1986). Towards pluralism in education. In S. Modgil, G. Verma, K. Mallick, & C. Modgil (Eds.) *Multicultural Education, The interminable debate*, 130-166.
- Verma, G.K. (1983). *The Democratization of Test Construction: A Response to the Problems of Measurement in a Multi-ethnic Society*, University of Bradford, International Center of Intercultural Studies.
- Wessinger, N. P. (1994, November/December). Celebrating our Differences: Fostering Ethnicity in Homogenous Settings. *JOPERD*, 62-68.
- Wuest, D., & Lombardo, B. (1994). *Curriculum and Instruction. The Secondary School Physical Education Experience*. Mosby YearBook.
- Γεωργογιάννης, Π. (1997). Μοντέλα εκπαίδευσης μειονοτικών παιδιών και μετακινούμενων πληθυσμών. Ειδικές προτάσεις για βαλκανικές χώρες. *Εκπαίδευση και Δια-Πολιτισμική Επικοινωνία*, 1^ο Διαβαλκανικό Συνέδριο, Πάτρα, 3-5 Μαΐου 1996, 125-135, Gutenberg, Αθήνα.
- Δραγώνα, Θ. (2004). *Η διαπολιτισμική Εκπαίδευση*. Retrieved from <http://www.e21.gr/articles>.
- Καρύδης Β. (1996). *Η εγκληματικότητα των μεταναστών στην Ελλάδα*. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Μάρκου, Γ. (1997). *Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*. Τόμος Ι. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Παπαρρηγόπουλος, Ι., Ξ. (1999). Η πολυπολιτισμικότητα ως σύγχρονο πρόβλημα. *Επιστήμη και Κοινωνία. Επιθεώρηση πολιτικής και ηθικής θεωρίας*, 2-3: 1-27. Αθήνα.
- Παππάς, Ε., Α. (1998). *Διαπολιτισμική Παιδαγωγική και Διδακτική, τόμος Α'*. Αθήνα.

ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ

Βιβλία.

- Levy, G., (1990). The ghetto school. Indianapolis, IN: Bobbs, Merrill.
- Maeroff, G.J., (1982). Don't blame the kids: The trouble with America's public schools. New York: McGraw – Hill.
- Schlecty, P.C., (1990). Schools for the 21st Century San Francisco: Jossey, Bass.
- Shade, J.B., Kelly, C., & Oberg, M., (1997). Creating Culturally Responsive Classrooms. American Psychological Association, Washington, DC.
- Steveda, C., & Ree, K.A., (1997). Guidelines for Physical Education Programs, Eastern District Association of AAHPERD.

Ηλεκτρονικά Βιβλία (*E-Books*).

- «Η Φυσική Αγωγή στην αρχή του 21^{ου} αιώνα. Σκοποί, Στόχοι, Επιδιώξεις (Νηπιαγωγείο)». Εκδότης: Ελληνική Ακαδημία Φυσικής Αγωγής (www.hape.gr/ebooks/book3), Αριθμός σελίδων: 225, Έτος Έκδοσης: 2004.
- «Η Φυσική Αγωγή στην αρχή του 21^{ου} αιώνα. Σκοποί, Στόχοι, Επιδιώξεις (Γυμνάσιο / Λύκειο)». Εκδότης: Ελληνική Ακαδημία Φυσικής Αγωγής (www.hape.gr/ebooks/book2), Αριθμός σελίδων: 539, Έτος Έκδοσης: 2004.
- «Η Φυσική Αγωγή στην αρχή του 21^{ου} αιώνα. Σκοποί, Στόχοι, Επιδιώξεις (Δημοτικό)». Εκδότης: Ελληνική Ακαδημία Φυσικής Αγωγής (www.hape.gr/ebooks/book1), Αριθμός σελίδων: 635, Έτος Έκδοσης: 2004.

Ιστοσελίδες για θέματα Φυσικής Αγωγής.

Εκπαιδευτική ιστοσελίδα, www.hape.gr Copyright 2003 by Hellenic Academy of Physical Education

www.pecentral.com/lessonideas: Ιστοσελίδα με θέμα τη Φυσική Αγωγή. Περιλαμβάνει προτεινόμενες δραστηριότητες και παιχνίδια με μια ποικιλία θεμάτων με τα οποία μπορείτε να εμπλουτίσετε και να κάνετε ποιοτικότερο το μάθημά σας.

www.corpcomm.net/games.htm: Ιστοσελίδα που περιλαμβάνει και περιγράφει περίπου 300 παιχνίδια συνεργασίας στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής.

www.lessonplanspage.com: Ιστοσελίδα που περιλαμβάνει υποτυπώδη μαθήματα και δραστηριότητες που μπορείτε να χρησιμοποιήσετε κατά το μάθημα της Φυσικής Αγωγής.

www.sph.uth.tmc.edu/catch/pelessons.htm: Ιστοσελίδα που περιλαμβάνει δραστηριότητες που χρησιμοποιούνται κυρίως για την προθέρμανση και την αποθεραπεία μαθητών δημοτικού σχολείου στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής. Δίνονται πληροφορίες για τα όργανα γύμνασης που θα χρησιμοποιηθούν, τις δεξιότητες στις οποίες πρέπει να δώσετε έμφαση κατά την εκτέλεση της δραστηριότητας, όπως και κάποιες διδακτικές προτάσεις και πιθανές παραλλαγές της δραστηριότητας.

www.ednet.edc.gov.ad.ca/physicaleducationonline/lessonplans: Ιστοσελίδα που δίνει οδηγίες για τον σχεδιασμό ενός μαθήματος Φυσικής Αγωγής. Περιλαμβάνει τον τρόπο επιλογής των στόχων και των οργάνων του ημερήσιου μαθήματος, τις στρατηγικές διδασκαλίας που θα χρησιμοποιηθούν, τις στρατηγικές αξιολόγησης των στόχων κ.ά.

www.nauticom.net/lesson_plan_of_the_week.htm: Ιστοσελίδα που προτείνεται από το Δημοτικό Σχολείο του Slippery Rock Area και περιλαμβάνει τον εβδομαδιαίο σχεδιασμό του μαθήματος Φυσικής Αγωγής. Περιγράφει τους στόχους της εβδομάδας, τις τεχνικές διδασκαλίας, τις δραστηριότητες που θα χρησιμοποιηθούν και τις επαναλήψεις που θα γίνουν, το επιθυμητό αποτέλεσμα και τους τρόπους αξιολόγησης των στόχων.

www.tki.org.nz/r/health/tangaroa/unit_plans_11s_e.php: Ιστοσελίδα από το Κολέγιο της Tangaroa της Νέας Ζηλανδίας. Περιλαμβάνει το μηνιαίο σχεδιασμό του μαθήματος Φυσικής Αγωγής, δίνει παραδείγματα δραστηριοτήτων και μαθημάτων.

www.lvusd.k12.ca.us/linderosite/lindero/departments/physed/physed.html: Ιστοσελίδα από το Γυμνάσιο του Lindero Canyon. Περιλαμβάνει το ετήσιο πρόγραμμα που εφαρμόζεται στο Γυμνάσιο στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής για κάθε τάξη χωριστά.

www.teachingideas.co.uk: Ιστοσελίδα που περιλαμβάνει ιδέες για τη δημιουργία ενός μαθήματος Φυσικής Αγωγής.

www.pazz.tripod.com: Ιστοσελίδα που περιλαμβάνει παιχνίδια που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να εμπλουτιστεί το μάθημα της Φυσικής Αγωγής.

Ιστοσελίδες για θέματα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης σε σχέση με τη Φυσική Αγωγή

www.ga.k12.pa.us/games.htm: Ιστοσελίδα από την Germantown Academy που περιλαμβάνει διαπολιτισμικά παιχνίδια. Παιχνίδια που περιγράφονται από διαφορετικούς καθηγητές Φυσικής Αγωγής με διαφορετική χώρα προέλευσης. Δίνονται στοιχεία για τη χώρα προέλευσης των παιχνιδιών τον τρόπο διεξαγωγής τους, το στόχο, τα όργανα που χρησιμοποιούνται. Επίσης, οι καθηγητές που προτείνουν το παιχνίδι δίνουν στοιχεία για τις ικανότητες που χρειάζεται το άτομο, για να παίξει το παιχνίδι, και μιλούν για τα συναισθήματά τους, όταν έπαιζαν οι ίδιοι το παιχνίδι.

www.acsamman.edu.jo/pe.html: Ιστοσελίδα από το Αμερικάνικο Σχολείο του Αμάν στην Ιορδανία. Περιλαμβάνει παιχνίδια και δραστηριότητες που αποσκοπούν στην ανάπτυξη της συνεργασίας κατά το μάθημα της Φυσικής Αγωγής για παιδιά δημοτικού σχολείου.

Ιστοσελίδες για θέματα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

www.curry.edschool.Virginia.EDU/go/multicultural/teachers.html: Διαδικτυακός χώρος όπου ο εκπαιδευτικός μπορεί να βρει πολύτιμες πληροφορίες για τον ορισμό και τις αρχές της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, προτάσεις διδασκαλίας και δραστηριότητες που απευθύνονται σε παιδιά διαφορετικών εθνικοτήτων.

www.mhhe.com: Διαδικτυακός χώρος του οργανισμού McGraw-Hill με θέμα τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να βρουν χρήσιμες πληροφορίες για τον ορισμό, τη φιλοσοφία και τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, διδακτικές προτάσεις, δραστηριότητες και προτεινόμενα ημερήσια πλάνα μαθημάτων.

www.ypepth.gr/el_ec_page200.htm: Ιστοσελίδα του Υπουργείου Παιδείας με θέμα τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση στην Ελλάδα. Περιλαμβάνει τη σχετική νομοθεσία, πληροφορίες για τα κοινοτικά προγράμματα κ.ά.

www.keda.gr: Ιστοσελίδα του Κέντρου Διαπολιτισμικής Αγωγής. Περιλαμβάνει θέματα που αφορούν στη Διαπολιτισμική εκπαίδευση.

www.kedek.gr: Ιστοσελίδα του Κέντρου Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης με πληροφορίες για τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση.

www.edchange.org/multicultural/activities/choosing.html: Ιστοσελίδα που περιλαμβάνει στρατηγικές επιλογής και χρησιμοποίησης δραστηριοτήτων και ασκήσεων για τη διδασκαλία παιδιών διαφορετικής εθνικότητας.

www.isocrates.gr: Διαδικτυακή Πύλη της Ειδικής Γραμματείας Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης του Υ.Π.Ε.Π.Θ.

www.ipode.att.sch.gr: Ιστοσελίδα του Ινστιτούτου Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης.

<http://6dim-diap-elfth.thess.sch.gr>: Ιστοσελίδα του 6^{ου} Διαπολιτισμικού Δημοτικού Σχολείου Ελευθερίου-Κορδελιού με πληροφορίες για τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και τις δράσεις του σχολείου.

<http://eastern.edu/publication/emme>: Αγγλόφωνο ηλεκτρονικό περιοδικό του Πανεπιστημίου Eastern για τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Περιλαμβάνει ποικίλο υλικό για την ενημέρωση των εκπαιδευτικών και των φοιτητών χωρίς συνδρομή.

www.nameorg.org: Ιστοσελίδα της National Association for Multicultural Education (NAME), ενός αμερικάνικου οργανισμού προώθησης της Διαπολιτισμικής εκπαίδευσης σε όλο τον κόσμο.

Λέξεις - κλειδιά για αναζήτηση:

Διαπολιτισμική Εκπαίδευση.

Διαπολιτισμική Αγωγή.

Διαπολιτισμική Φυσική Αγωγή.

Διαπολιτισμικά Παιχνίδια.

Multicultural Education.

Multicultural Physical Education.

Multicultural Games.

Multicultural Activities.

Multicultural Classroom.

Multiethnic Education.

Ενότητα 3: Ρατσισμός και ξενοφοβία

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.

Ο ρατσισμός είναι η θεωρία της διάκρισης των φυλών (λαών-εθνών) σε ανώτερες και κατώτερες. Με τη σημερινή προσέγγιση, με τον όρο «ρατσισμός» εννοούμε ένα πλέγμα αντιλήψεων, στάσεων συμπεριφορών και θεσμικών δομών που εξαναγκάζει ορισμένους ανθρώπους σε υποτελή διαβίωση, και αυτό μόνο και μόνο επειδή ανήκουν σε μια διακριτή ομάδα ανθρώπων. Η ξενοφοβία είναι η αρνητική αντιμετώπιση οποιουδήποτε ξένου. Η τάση, δηλαδή, για αποφυγή του ξένου τρόπου ζωής, των ξένων παραδόσεων και εθίμων. Οι ραγδαίες εξελίξεις στην κοινωνία, που συνδέονται με την κατάργηση των συνόρων, την παγκοσμιοποίηση της οικονομίας και την αλματώδη εξέλιξη της τεχνολογίας, οδήγησαν σε πολυπολιτισμικές κοινωνίες όπου εντυφούν τα φαινόμενα ρατσισμού και ξενοφοβίας. Ήδη από τη δεκαετία του 1970 πολλές πολυπολιτισμικές κοινωνίες χρησιμοποίησαν τον αθλητισμό και τη Φυσική Αγωγή ως μέσο καταπολέμησης του ρατσισμού. Δε θα πρέπει να μας διαφεύγει ότι οι Ολυμπιακοί Αγώνες και ο Αθλητισμός είναι οι μόνες κοινωνικές δραστηριότητες που έδωσαν από την πρώτη στιγμή τη δυνατότητα συμμετοχής όλων, ανεξαρτήτως καταγωγής, θρησκείας ή γλώσσας. Η Φυσική Αγωγή, επιπλέον, βοηθά στην κοινωνική ένταξη των αλλοδαπών παιδιών, αφού το παιχνίδι και η άσκηση ενσωματώνουν ισότιμα όλα τα μέλη της ομάδας. Εξάλλου, το πρόβλημα της γλώσσας δεν επηρεάζει την απόδοση των αλλόγλωσσων παιδιών, όπως συμβαίνει σε άλλα μαθήματα. Στο παιχνίδι τα λόγια περιττεύουν. Έτσι, ο Κ.Φ.Α. διαμέσου της Φυσικής Αγωγής μπορεί να καλλιεργήσει την αντιρατσιστική αγωγή, στηριζόμενος στη συνεργατική μάθηση και το στυλ αμοιβαίας διδασκαλίας. Ως μέσα θα πρέπει να χρησιμοποιεί συχνά τα παιχνίδια γνωριμίας και συνεργασίας, για να καλλιεργήσει ένα θετικό και φιλικό τμήμα στην τάξη. Τέλος, θα πρέπει να είναι θετικός απέναντι στη διαφορετικότητα, προβάλλοντας και διδάσκοντας παιχνίδια ή χορούς διαφορετικής καταγωγής.

Ρατσισμός και Ξενοφοβία.

(Ορισμοί, Μηχανισμοί, εξάπλωση του φαινομένου στην Ελλάδα και την Ευρώπη).

Ρατσισμός. Ενώ ο όρος «ρατσισμός» είναι από ιστοριογλωσσική άποψη σχετικά πρόσφατος, ο ρατσισμός με την έννοια της κοινωνικής διάκρισης αποτελεί διαχρονικό φαινόμενο, δεδομένου ότι μορφές πρωτογενούς ρατσισμού συναντούμε σε όλες ανεξαιρέτως τις ιστορικές κοινωνίες (Παπαδημητρίου, 2000, σελ. 42).

Με την παραδοσιακή έννοια του όρου, ρατσισμός είναι η θεωρία της διάκρισης των φυλών (λαών-εθνών) σε ανώτερες και κατώτερες. Είναι το δόγμα κατά το οποίο υπάρχουν φυλές ανώτερες από άλλες, οι οποίες έχουν καταδικαστεί από τη φύση σε κληρονομική κατωτερότητα. Το ανθρώπινο γένος είναι διαιρεμένο σε φυλές, οι οποίες βρίσκονται μεταξύ τους σε σχέση «ανωτερότητας» ή «κατωτερότητας», ανάλογα με τα κληρονομικά χαρακτηριστικά βιολογικά τους γνωρίσματα. Ο ορισμός αυτός αποδίδει πλήρως το πνεύμα του βιολογικού ρατσισμού, δεν καλύπτει ωστόσο το σύνολο των εκφάνσεων του σημερινού ρατσισμού, αφού το σύστημα της φυλετικής αιτιολόγησης του ρατσισμού έχει εμπλουτιστεί με ψυχοκοινωνικά και πολιτισμικά επιχειρήματα αλλά και με θεσμοποιημένες μορφές κοινωνικών διακρίσεων. Έτσι, με τη σημερινή προσέγγιση, με τον όρο ρατσισμός εννοούμε ένα πλέγμα αντιλήψεων, στάσεων συμπεριφορών και θεσμικών δομών που εξαναγκάζει ορισμένους ανθρώπους σε υποτελή διαβίωση, και αυτό μόνο και μόνο επειδή ανήκουν σε μια διακριτή ομάδα ανθρώπων (Τσιάκαλος, 1994, σελ. 6). Ως δικαιολογία για τις διακρίσεις αυτές χρησιμοποιείται η διαφορετικότητα της άλλης ομάδας, στην οποία διαφορετικότητα προσάπτεται, συνήθως, μια υποτιθέμενη κατωτερότητα. Στο βαθμό, λοιπόν, που οι πολιτικές ευαισθησίες των σύγχρονων κοινωνιών δεν επιτρέπουν απροκάλυπτες εκδηλώσεις βιολογικού ρατσισμού εμφανίζονται νέες μορφές ρατσιστικής συμπεριφοράς, όπως για παράδειγμα ο ρατσισμός σε βάρος εθνικών, θρησκευτικών και γλωσσικών μειονοτήτων, η εχθρότητα και δυσανεξία απέναντι στους μετανάστες γενικά και τους πολιτικούς και οικονομικούς πρόσφυγες ειδικότερα, ο κοινωνικός ρατσισμός σε βάρος ατόμων με ειδικές ανάγκες, καθώς και περιθωριακών ομάδων (π.χ. ομοφυλόφιλοι, οι ασθενείς του AIDS κτλ.), ο σεξισμός με θύματα τις γυναίκες και τέλος ο θεσμικός ρατσισμός (διακρίσεις των δημόσιων και κρατικών υπηρεσιών σε βάρος μειονοτικών ομάδων και ατόμων).

Ξενοφοβία. Η ξενοφοβία είναι η αρνητική αντιμετώπιση οποιουδήποτε ξένου. Η τάση για αποφυγή του ξένου τρόπου ζωής, των ξένων παραδόσεων και εθίμων. Η πεποίθηση δηλ. πως το ξένο είναι στοιχείο μη γόνιμο, αρνητικό και, επομένως, μη υιοθετήσιμο (Δημητρακόπουλος, 1993). Μια συμπεριφορά έχει το στοιχείο της ξενοφοβίας, όταν κάποιος βλέπει τον άλλο, αυτόν που δεν ανήκει στην ίδια την ομάδα, ως απειλή για την ομάδα. Αφού ο ξένος, μετανάστης ή πρόσφυγας, θεωρείται εχθρός, προκαλεί φόβο ή μίσος ή

και τα δύο (Pierre-Andre Taguieff, 1997, σελ. 123). Ο μετανάστης μετοικεί σε κάποια άλλη χώρα για οικονομικούς, κυρίως, λόγους και για αναζήτηση καλύτερων συνθηκών ζωής. Πρόσφυγας είναι το άτομο που βρίσκεται μακριά από τη χώρα του, γιατί φοβάται, δικαιολογημένα, ότι, αν επιστρέψει, θα υποστεί διώξεις εξαιτίας της φυλής του ή των πολιτικών του πεποιθήσεων ή της θρησκείας ή της εθνικότητας ή της συμμετοχής του σε ορισμένη κοινωνική ομάδα (Σχολείο χωρίς σύνορα, 2000, σελ. 65).

Τα σημαντικότερα παραδείγματα ρατσισμού στην παγκόσμιο ιστορία.

Ρατσισμός στο Νέο Κόσμο: Οι Ευρωπαίοι, με την εγκατάστασή τους στις χώρες του Νέου Κόσμου, καλλιέργησαν συνειδητά και από κοινού την ιδέα ότι οι ιθαγενείς των αποικιών από τη φύση τους είναι «κατώτερα όντα», τα οποία και όφειλαν να εκπολιτίσουν. Με το ιδεολόγημα αυτό θέλησαν να νομιμοποιήσουν την επεκτατική τους πολιτική και να δικαιολογήσουν το καθεστώς εκμετάλλευσης του φυσικού πλούτου των αποικιών. Απόρροια των παραπάνω ήταν και το καθεστώς της δουλείας το οποίο αναπτύχθηκε. Για μεγάλο χρονικό διάστημα στη συνείδηση των Ευρωπαίων κυριάρχησε η εξίσωση «μαύρος και ιθαγενής ίσον δούλος». Παρακρατικές οργανώσεις των λευκών στις ΗΠΑ, όπως η περιώνυμη Ku-Klux-Klan, έσπερναν τον τρόμο και το φόβο μεταξύ των μαύρων και των ιθαγενών, στην προσπάθειά τους να επιβάλουν με τη βία το φυλετικό διαχωρισμό. Ομάδες σπλισμένων λευκών, με την ανοχή της πολιτείας, προέβαιναν μέχρι τη δεκαετία του 1960 σε μαζικές και ατομικές δολοφονίες μαύρων (Παπαδημητρίου, 2000, σελ. 175-189).

Ναζισμός: Με την άνοδο των Ναζί στην εξουσία πρώτιστο καθήκον του κράτους θεωρήθηκε η εξασφάλιση της «φυλετικής» καθαρότητας του λαού. Για το σκοπό αυτό, το Ναζιστικό Κόμμα ψήφισε μια σειρά από νόμους που απέβλεπαν στην «εξυγίανση» του γερμανικού λαού, μέσω της στείρωσης ανθρώπων που ήταν εκ γενετής ηλίθιοι, σχιζοφρενείς, επιληπτικοί, τυφλοί ή κωφοί, σωματικά παραμορφωμένοι, αλκοολικοί, κοινωνικά απροσάρμοστοι, ομοφυλόφιλοι. Με βάση τους παραπάνω νόμους, ξεκίνησαν οι διώξεις εναντίον των Τσιγγάνων και των Εβραίων, που θεωρούνταν φυλετικά κατώτεροι. Στα στρατόπεδα συγκέντρωσης των Ναζί πέθαναν συνολικά 6.000.000 Εβραίοι, περισσότεροι από 200.000 Τσιγγάνοι, δεκάδες χιλιάδες Σλάβοι, άτομα με ειδικές ανάγκες, καθώς και ένας άγνωστος μέχρι τώρα αριθμός ομοφυλόφιλων (Παπαδημητρίου, 2000, σελ. 163- 175 & 221-228)

Απαρτχάιντ: Πρόκειται για το καθεστώς των φυλετικών διακρίσεων της Νοτίου Αφρικής, που αποτελεί μαζί με το ναζισμό μια από τις πλέον απάνθρωπες μορφές κρατικού ρατσισμού. Η πολιτική του απαρτχάιντ στηρίχθηκε στη φυλετική διαίρεση του πληθυσμού της χώρας σε λευκούς, μαύρους και εγχρώμους. Και ενώ οι λευκοί απολάμβαναν παντός είδους οικονομικά, κοινωνικά και πολιτιστικά προνόμια, οι υπόλοιποι δεν είχαν ίσα δικαιώματα στη μόρφωση, την υγεία, την εργασία και το δικαίωμα του εκλέγειν και εκλέγεσθαι (Παπαδημητρίου 2000, σελ. 182).

Πώς εκδηλώνεται ο ρατσισμός;

Σε ότι αφορά στον τρόπο εκδήλωσης του ρατσισμού οι απόψεις των ειδικών συγκλίνουν. Είναι, λοιπόν, κοινά αποδεκτό ότι ο ρατσισμός εξελίσσεται ως εξής:

A) *Κατηγοριακή αντίληψη του άλλου.* Η ταξινόμηση δηλαδή του άλλου σε κατηγορίες ανάλογα με τα εξωτερικά του χαρακτηριστικά, τη γλώσσα, τη συμπεριφορά κτλ.

B) *Στερεοτυπική σκέψη - Στερεότυπο.* Στερεότυπο ονομάζεται η σκέψη η οποία με αφετηρία την ταξινόμηση ενός ατόμου σε μια κοινωνική κατηγορία (π.χ. λευκός, Έλληνας, Μαύρος, Εβραίος κτλ.) οδηγείται σε ατεκμηρίωτες γενικεύσεις ως προς τις ιδιότητες που υποτίθεται ότι έχει ένα άτομο που ανήκει σε μια ή περισσότερες από τις παραπάνω κατηγορίες. Στην κοινωνική ψυχολογία στερεότυπο είναι η παγιωμένη τυποποιημένη ιδέα σχετικά με μια κοινωνική κατηγορία: η τεμπελιά, που σχετίζεται με τους Μαύρους, η πλεονεξία με τους Εβραίους, η βία με τους Άραβες, αποτελούν αρνητικά στερεότυπα (Pierre-Andre Taguieff, 1997, σελ. 124).

Γ) *Προκατάληψη.* Αν το στερεότυπο παραπέμπει στην εικόνα που έχω για τον άλλο, η λέξη «προκατάληψη» περιγράφει τη στάση του υποκειμένου απέναντι στον άλλον, την αρνητική ή θετική προδιάθεση η οποία δεν πυροδοτείται από τις ατομικές ιδιοσυγκρασιακές ιδιότητες του άλλου, αλλά από την κοινωνική του ταυτότητα. Η προδιάθεση για ευνοϊκή ή δυσμενή μεταχείρισή του αφορά ολόκληρη την ομάδα, την κοινωνική κατηγορία στην οποία αυτός ανήκει.

B) *Διάκριση.* Ο όρος «διάκριση» παραπέμπει στην άδικη μεταχείριση ενός ατόμου, για το λόγο ότι αυτό ανήκει σε μια συγκεκριμένη ομάδα για την οποία υπάρχει από τη σκοπιά του φορέα της διάκρισης αρνητικό στερεότυπο και αρνητική προκατάληψη. Η σχέση ανάμεσα στην προκατάληψη και τη διάκριση

είναι σχέση θεωρίας-πράξης, με την έννοια ότι η προκατάληψη αφορά σε ετοιμότητα για δράση (στάση), ενώ η διάκριση είναι συμπεριφορά, δράση (Γκότοβος, 1998, σελ. 6-34).

Πρακτικές των διακρίσεων είναι η περιθωριοποίηση, ο κοινωνικός αποκλεισμός και οι διωγμοί που μπορεί να οδηγήσουν παραπέρα μέχρι και τη φυσική εξόντωση των ατόμων που ανήκουν σε αυτές τις κοινωνικές ομάδες, με βάση τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που τους προσδίδουν (Παπαδημητρίου, 2000, σελ. 43 & 51-52).

Τα στερεότυπα και οι προκαταλήψεις διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στην καλλιέργεια του ρατσισμού και οδηγούν αναμφίβολα σε ρατσιστικές συμπεριφορές. Οι προκαταλήψεις των παιδιών, για παράδειγμα, δεν είναι αποτέλεσμα προσωπικών τους εμπειριών, αλλά μια έτοιμη κατηγοριοποίηση που προέρχεται από το περιβάλλον τους. Ουσιαστικά, μοιάζει με εγκυκλοπαιδική γνώση χωρίς αντίκρισμα στο δικό τους περιβάλλον (Τσιάκαλος, 2000, σελ. 151). Είναι μια αυστηρή πεποίθηση που βασίζεται σε μια υπερβολική γενίκευση και ένα λάθος κρίσης (Pierre-Andre Taguieff, 1997, σελ. 124).

Συνήθως, όμως, αντιλήψεις, στάσεις, και συμπεριφορές είναι εναρμονισμένες μεταξύ τους. Η ρατσιστική συμπεριφορά στηρίζεται σε ένα πλέγμα ρατσιστικών αντιλήψεων και στάσεων, που σε ορισμένες περιπτώσεις μπορεί να ολοκληρώνεται σε μια συνολική ρατσιστική εικόνα της κοινωνίας. Σε μια κοινωνία στην οποία ο ανταγωνισμός βρίσκεται στην κλίμακα των αξιών υψηλότερα από την αλληλεγγύη, ο ρατσισμός βραχυπρόθεσμα συμφέρει όσους δεν ανήκουν στα θύματά του (Τσιάκαλος, 1997).

Ο ρατσισμός στη σύγχρονη Ευρώπη.

Οι ραγδαίες εξελίξεις στην κοινωνία, που συνδέονται εκτός των άλλων με την κατάργηση των συνόρων, την παγκοσμιοποίηση της οικονομίας και την αλματώδη εξέλιξη της τεχνολογίας, οδήγησαν σε έντονες ανακατατάξεις και μεταβολές στη σύγχρονη κοινωνία. Οι αλλαγές αυτές ώθησαν δεκάδες ανθρώπους να μεταναστεύσουν αναζητώντας μια καλύτερη ζωή από αυτή που η πατρίδα τους μπορούσε να τους προσφέρει. Έτσι σήμερα στο γεωγραφικό χώρο της Ευρωπαϊκής Ένωσης ζουν εκατομμύρια νέοι μετανάστες ή πρόσφυγες ενώ χώρες, όπως η Ιταλία, η Ισπανία, η Ελλάδα και η Πορτογαλία που στο παρελθόν υπήρξαν χώρες αποστολής, μετατράπηκαν σε χώρες υποδοχής μεταναστών. Οι «άλλοι», οι «ξένοι» ή οι «διαφορετικοί», όπως συχνά αποκαλούνται οι μετανάστες και οι πρόσφυγες, αν και αποτελούν σημαντικό παράγοντα της κοινωνικής, οικονομικής και πολιτιστικής ζωής των κρατών - μελών της Ε.Ε., αρκετές φορές υφίστανται σοβαρές διακρίσεις ως προς τη συμμετοχή στις λειτουργίες των κοινωνιών στις οποίες ζουν και δεν απολαμβάνουν τα βασικά κοινωνικά δικαιώματα. Μισό αιώνα μετά τη λήξη του Β' Παγκόσμιου πολέμου η Ευρώπη βρίσκεται και πάλι αντιμέτωπη με τα φαντάσματα του παρελθόντος. Στη δυτική Ευρώπη πληθαίνουν καθημερινά τα κρούσματα ρατσιστικής βίας σε βάρος των μεταναστών (Παπαδημητρίου 2000, σελ. 18-19). Στη Μεγάλη Βρετανία αναφέρθηκαν 52.694 ρατσιστικά κρούσματα στις αστυνομικές αρχές κατά την περίοδο 2003-2004, με αποτέλεσμα η χώρα αυτή να συγκεντρώνει τα υψηλότερα ποσοστά αναφοράς τέτοιων περιστατικών στην Ευρωπαϊκή Ένωση (Ε.Ε.) των 25. Ακολουθεί η Γερμανία με τον μεγαλύτερο αριθμό επίσημα καταγεγραμμένων αδικημάτων, καθώς τους πρώτους 10 μήνες του 2004 καταγράφηκαν 6.474 αδικήματα τα οποία χαρακτηρίζονται ως «εγκληματικές ενέργειες με πολιτικά κίνητρα, ακροδεξιά». Συγκριτικά η Γαλλία, που συγκεντρώνει μεγάλο πληθυσμό εθνοτικών μειονοτήτων, κατέγραψε επίσημως μόλις 1.565 ρατσιστικές, ξενοφοβικές και αντισημιτικές απειλές και πράξεις το 2004 (EUMC- Ετήσια έκθεση 2005). Αξίζει, βέβαια, να αναφερθούν τα τελευταία κρούσματα ρατσισμού στην Ευρώπη, που ήταν η δολοφονία του σκηνοθέτη Van Gogh στην Ολλανδία και το κύμα διαδηλώσεων που ξέσπασε στη Γαλλία το 2005.

Ο ρατσισμός στην Ελλάδα.

Τα φαινόμενα του ρατσισμού, του εθνικισμού, του θρησκευτικού φονταμενταλισμού, της περιθωριοποίησης και του αποκλεισμού δεν είναι ξένα προς την Ελλάδα (Βλ. Σταχυολόγηση περιστατικών από το Δίκτυο Κοινωνικής Υποστήριξης Προσφύγων και Μεταναστών στο: Σχολείο χωρίς σύνορα, Μαθητικά γυμνάσματα 2000, σελ. 42-43).

Η Ελλάδα τα τελευταία είκοσι χρόνια είναι αλήθεια ότι έχει μεταβληθεί σε χώρα υποδοχής μεταναστών, παλιννοστούντων και προσφύγων με σημαντικές επιπτώσεις σε πολλούς τομείς της ελληνικής κοινωνίας και, φυσικά, στην εκπαίδευση. Έτσι, ενώ το 1989 οι σχετικές δημοσκοπήσεις έδειχναν τους Έλληνες (εκ του ασφαλούς) ανεκτικούς απέναντι στους άλλους, από το 1992 μέχρι και σήμερα οι Έλληνες βρίσκονται στις πρώτες θέσεις των χωρών της Ε.Ε. ως προς την ξενοφοβική στάση. Οι σχετικές έρευνες δείχνουν μια αλματώδη αύξηση στα αρνητικά ποσοστά για την παρουσία και τη δραστηριότητα των μεταναστών στην Ελλάδα (Βούλγαρης 1995, σελ.81-100. Ζέρβας, 2005. Φρεμεντίνης, 2005, σελ. 56.

Θεοδωράκης, 2006, σελ. 39). Οι Έλληνες παρουσιάζονται οι πιο ξενόφοβοι σε όλη την Ευρώπη, αφού σύμφωνα με το Ευρωπαϊκό Παρατηρητήριο για το Ρατσισμό αντιδρούν σε ποσοστό 87,5% στη μετανάστευση και θεωρούν ότι οι ξένοι συνιστούν εθνική απειλή (βλ. σχετικά: Δεληθανάση, 2005, σελ. 29. Ζέρβα, 2005, σελ. 56). Σε έρευνα της VPR-C (βλ. Νανούρης, 2005, σελ.26-29), ποσοστό 60% ζητά να φύγουν οι μετανάστες από την Ελλάδα και το 72% θα ήθελε αυστηρότερη μεταχείριση των μεταναστών εκ μέρους των αρχών.

Οι Έλληνες, όλο και πιο συχνά, παρασυρμένοι πολλές φορές από τα Μ.Μ.Ε., θεωρούν άκριτα ότι οι μετανάστες και οι πρόσφυγες είναι η κύρια αιτία της αυξημένης εγκληματικότητας στην Ελλάδα. Πιστεύουν, επίσης, ότι κινδυνεύουν οι θέσεις εργασίας και ότι απειλείται η πολιτισμική ταυτότητα του ελληνικού έθνους από την παρουσία μεταναστών και προσφύγων (Τσιάκαλος 2000, σελ. 282-301). Έτσι, αναπτύσσονται ρατσιστικές συμπεριφορές, ακόμη και σε πρόσωπα που ζουν εδώ και χρόνια στη χώρα μας και «δοξάζουν», για παράδειγμα, με τις αθλητικές τους επιτυχίες την Ελλάδα. Χαρακτηριστικότερη περίπτωση αυτή του Κάχι Καχιασβίλι (ΝΕΑ 24-25 Ιουλίου 1999)

Οι αλλοδαποί στην Ελληνική Εκπαίδευση

Το ποσοστό των αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών στη Ελλάδα αυξήθηκε κατά τριακόσια τοις εκατό (300%) μέσα σε μια δεκαετία. Οι 45.717 μαθητές της σχολικής χρονιάς 1995-96 έφτασαν τις 130.114 τη σχολική χρονιά 2003-04 (περίπου 10% επί του συνόλου των μαθητών) με αυξητικές τάσεις για 135.000 τα επόμενα έτη σε όλες τις βαθμίδες (Νηπιαγωγεία, Δημοτικά, Γυμνάσια, Λύκεια – ΤΕΕ (ΥΠΕΠΘ-ΠΠΟΔΕ, 2003).

Τα μέτρα της ελληνικής πολιτείας που πάρθηκαν από το 1980 είναι τα σχολεία παλιννοστούντων, αποκλειστικά για τα παιδιά αυτά (αργότερα ονομάστηκαν διαπολιτισμικά σχολεία), οι Τάξεις Υποδοχής (Τ.Υ.) και τα Φροντιστηριακά Τμήματα (Φ.Τ.). Παράλληλα εμφανίζεται στις κοινωνικές επιστήμες ο λόγος περί «διαπολιτισμικής εκπαίδευσης» και θεσμοθετείται από την Πολιτεία με το Ν. 2413/96 η δημιουργία της Ειδικής Γραμματείας Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης στο ΥΠΕΠΘ και το Ινστιτούτο Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης (ΠΠΟΔΕ).

Σύμφωνα με την υπάρχουσα βιβλιογραφία, με την παρουσία της πολυπολιτισμικότητας στην ελληνική κοινωνία, έχει προκληθεί η «επιβάρυνση του εκπαιδευτικού της συστήματος» (Δαμανάκης, 1993, σελ. 59). Πιο συγκεκριμένα, και σύμφωνα με την Α. Ψάλτη (1999, σελ. 96), η παρουσία των αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών στις ελληνικές τάξεις έχει θεωρηθεί σε μεγάλο βαθμό ότι έχει δημιουργήσει αρνητικές επιπτώσεις στην ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Στον τομέα αυτό, οι Έλληνες εκπαιδευτικοί δήλωσαν έντονα την άγνοιά τους για την ύπαρξη «σχολικού ζητήματος», το οποίο αφορά στη λήψη ή όχι ειδικών μέτρων από το ΥΠΕΠΘ για τα παιδιά αυτά (Ψάλτη, 1999, σελ. 96). Εξίσου σημαντικές ήταν επίσης και οι απόψεις της πλειοψηφίας των Διευθυντών Διευθύνσεων Εκπαίδευσης, των Προϊσταμένων Γραφείων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και των Σχολικών Συμβούλων, οι οποίοι δήλωσαν ότι η παρουσία των αλλοδαπών και των παλιννοστούντων μαθητών στα ελληνικά σχολεία λειτουργεί ως παράγοντας που δυσχεραίνει την ομαλή διεξαγωγή του μαθήματος και που υποβαθμίζει και την εκπαίδευση των γηγενών μαθητών (Α. Ψάλτη, 1999, σελ. 96).

Σε έρευνα των Ταρατόρη και Μασάλη (2005) με θέμα: «Ο δάσκαλος απέναντι στους άλλους μαθητές» αναδείχθηκε ότι ο ρατσισμός είναι διακριτός στην τάξη, μολονότι από τη δεκαετία του 1980 αναπτύσσεται στα σχολεία η αντιρατσιστική προσέγγιση, και μέρος της ευθύνης βαρύνει εκτός από το κοινωνικό σύστημα που τον τρέφει και τον εκπαιδευτικό, διότι ο ρόλος του στην τάξη δεν υπήρξε ούτε ενοποιητικός ούτε υποστηρικτικός για το σύνολο των μαθητών.

Υπάρχει ρατσισμός στην Ελληνική Εκπαίδευση;

Οι μέχρι στιγμής έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί δείχνουν ότι τα φαινόμενα του ρατσισμού και της ξενοφοβίας εξελίσσονται σταδιακά. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν τα αποτελέσματα έρευνας που πραγματοποιήθηκε για λογαριασμό της UNICEF με αντικείμενο «Διακρίσεις- Ρατσισμός- Ξενοφοβία στο Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα». Πιο συγκεκριμένα, με τη χρήση ερωτηματολογίων διερευνήθηκαν οι στάσεις απέναντι στους ξένους μαθητές. Ο πληθυσμός της έρευνας ήταν οι μαθητές των Δημοτικών, Γυμνασίων και Λυκείων, οι γονείς των μαθητών αυτών, καθώς επίσης και οι καθηγητές τους. Η συλλογή των στοιχείων έγινε από τις 6 έως τις 13/03/2001 στα δύο μεγαλύτερα αστικά κέντρα της Ελλάδας, το λεκανοπέδιο της Αθήνας και στο Πολεοδομικό Συγκρότημα Θεσσαλονίκης, που συγκεντρώνουν το μεγαλύτερο ποσοστό αλλοδαπών που διαμένουν μόνιμα στην Ελλάδα. Αξιοσημείωτα είναι, εκτός των άλλων, τα παρακάτω συμπεράσματα της έρευνας:

- Οι φορείς κοινωνικοποίησης των μαθητών, δάσκαλοι, καθηγητές και γονείς, εμφανίζονται στις απαντήσεις τους πιο αρνητικοί τόσο απέναντι στην παρουσία των παιδιών μεταναστών στα ελληνικά σχολεία, όσο και εν γένει στην παρουσία των αλλοδαπών στη χώρα, σε σχέση με το υποκείμενο της κοινωνικοποίησης, τους μαθητές δηλαδή της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Ιδιαίτερα οι μαθητές του δημοτικού εμφανίζουν την καλύτερη γνώμη και συμπεριφορά απέναντι στους αλλοδαπούς συμμαθητές τους.
- Η ξενοφοβική συμπεριφορά δασκάλων, καθηγητών και γονέων συσχετίζεται με τις εξής μεταβλητές: (i) *Το βαθμό γνωριμίας/ συναναστροφής* (ii) *Το μορφωτικό επίπεδο* (iii) *Το φύλο*: Μητέρες και γυναίκες εκπαιδευτικοί φαίνεται να υιοθετούν αντιλήψεις διακρίσεων σε μεγαλύτερο ποσοστό από τους πατέρες και τους άντρες εκπαιδευτικούς. (iv) *Την εκπαιδευτική βαθμίδα*: Οι γονείς των παιδιών του δημοτικού και οι δάσκαλοι εμφανίζονται περισσότερο ανήσυχοι για την παρουσία των αλλοδαπών μαθητών από τους γονείς των παιδιών των γυμνασίων και λυκείων και τους καθηγητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Εντούτοις οι μαθητές του δημοτικού είναι πολύ περισσότερο ανοιχτοί στην πολυπολιτισμικότητα συγκριτικά με τους μαθητές των γυμνασίων και λυκείων.
- Σε παρόμοια αποτελέσματα κατέληξε έρευνα που πραγματοποιήθηκε τον Οκτώβρη του 2005 έχοντας ως αντικείμενο τους μαθητές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, ηλικίας 10-12 ετών του Δήμου Ρεθύμνης (<http://www.iliasliberis.gr/racism.htm>).

Σε έρευνα των Ταράτορη και Μασάλη (2005) με θέμα: «Ο δάσκαλος απέναντι στους άλλους μαθητές» αναδείχθηκε ότι ο ρατσισμός είναι διακριτός στην τάξη, μολονότι από τη δεκαετία του 1980 αναπτύσσεται στα σχολεία η αντιρατσιστική προσέγγιση, και μέρος της ευθύνης βαρύνει εκτός από το κοινωνικό σύστημα που τον τρέφει και τον εκπαιδευτικό, διότι ο ρόλος του στην τάξη δεν υπήρξε ούτε ενοποιητικός ούτε υποστηρικτικός για το σύνολο των μαθητών. Αξίζει να επισημανθεί, όμως, ότι δάσκαλοι, καθηγητές και γονείς ανέπτυξαν στο πρόσφατο παρελθόν ξενοφοβικές αντιδράσεις απέναντι σε παιδιά μεταναστών που άριστευσαν και κλήθηκαν να σηκώσουν την ελληνική σημαία στις παρελάσεις. Οι αντιδράσεις ήταν έντονες και υπερβολικές λες και κινδύνευαν οι εθνικές και πολιτισμικές μας αξίες από μετανάστες μαθητές που αγάπησαν τα ελληνικά γράμματα και διακρίθηκαν στο σχολείο.

Στο σχολικό, λοιπόν, περιβάλλον, ιδιαίτερα της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, μέχρι στιγμής είναι περιορισμένα τα φαινόμενα. Θα μπορούσε, όμως, να διατηρηθεί και αργότερα η θετική αυτή στάση των παιδιών, όταν βασικοί φορείς κοινωνικοποίησής τους (γονείς και δάσκαλοι), όπως σημειώνεται στην έρευνα της UNICEF, εμφανίζονται στις απαντήσεις τους πιο αρνητικοί απέναντι στην παρουσία των παιδιών των μεταναστών στα ελληνικά σχολεία σε σχέση με τους μαθητές; Οι προαναφερόμενες, λοιπόν, έρευνες δηλώνουν ξεκάθαρα την ανάγκη παρεμβάσεων στο σχολείο με αντιρατσιστικό περιεχόμενο, έτσι ώστε αυτό αλλά και ο κοινωνικός περίγυρος να καταστούν χώροι σεβασμού της διαφορετικότητας.

Η Φυσική Αγωγή και ο Αθλητισμός ως μέσα καταπολέμησης του ρατσισμού και της ξενοφοβίας.

Ολυμπιακοί Αγώνες - Αθλητισμός και Ρατσισμός κατά το 19^ο και 20^ο αιώνα.

Είναι αλήθεια ότι ήδη στα τέλη του 19^{ου} αιώνα έκανε την εμφάνισή του ο ολυμπισμός, μια ιδέα με οικουμενική διάσταση. Η ίδρυση της Διεθνούς Ολυμπιακής Επιτροπής και η θεσμοθέτηση των αγώνων το 1894 ήταν κυρίως έργο του Κουμπερτέν, ο οποίος θεωρούσε ότι με τη διεθνοποίηση του αθλητισμού θα καλλιεργούσε το αγωνιστικό πνεύμα μεταξύ των αθλητών, το οποίο θα συνέβαλλε γενικά στη διεθνή κατανόηση και ειρήνη. Ο Κουμπερτέν πρόσβευε ότι: «*το να ζητάς από τους λαούς να αγαπούν ο ένας τον άλλο είναι αφελές, να τους ζητάς να σέβονται ο ένας τον άλλο δεν είναι ουτοπία, αλλά αυτό μόνο υπό την προϋπόθεση να γνωρίζει ο ένας τον άλλο*» (Müller 2000, p. 65). Πίστευε, επίσης, ότι ο αθλητισμός δεν αποτελεί μόνο το πιο πρόσφορο, ταχύ και αποτελεσματικό μέσο διαμόρφωσης του ατόμου, μα και το πιο άμεσο όχημα επικοινωνίας, κατανόησης και ειρήνευσης των ανθρώπων (Durantez 1996, p. 73). Θεωρούσε, λοιπόν, ότι μέσω της Φυσικής Αγωγής και του Αθλητισμού μπορούσε να ισχυροποιηθεί το κίνημα εναντίον του ρατσισμού. Είναι αλήθεια ότι πάρα πολύ σύντομα ο αθλητισμός απεδείχθη ισχυρότατο αντιρατσιστικό μέσο. Οι Ολυμπιακοί Αγώνες ήταν η μόνη κοινωνική δραστηριότητα που έδωσε από την πρώτη στιγμή τη δυνατότητα συμμετοχής όλων, ανεξαρτήτως καταγωγής, θρησκείας ή γλώσσας. Για τα τέλη του 19^{ου} αιώνα η κίνηση αυτή αποδείχτηκε ιδιαίτερα προοδευτική, αν λάβει κανείς υπ' όψιν την κατάσταση των φυλετικών σχέσεων στις χώρες του Νέου Κόσμου και την Αφρική. Εξάιρεση στην προσπάθεια αυτή του ολυμπιακού κινήματος αποτέλεσαν οι «ανθρωπολογικές ημέρες» των Ολυμπιακών Αγώνων του 1904 στο Σεντ Λιούις. Τότε διεξήχθησαν αγώνες των ιθαγενών σε σύγχρονα αθλήματα ως ένα είδος ανθρωπολογικού πειράματος επιβεβαίωσης της «υπεροχής των λευκών», γεγονός που ξεσήκωσε θύελλα διαμαρτυριών (Φιλίππου, 2004, 388-392). Μια άλλη σχετική παρασπονδία συνέβη στους Ολυμπιακούς Αγώνες του 1936 στο Βερολίνο, όπου οι ναζιστές προσπάθησαν να αποκλείσουν από τους αγώνες έγχρωμους και Εβραίους αθλητές. Οι Γερμανοί διοργανωτές υποχώρησαν και δέχθηκαν αθλητές, ανεξαρτήτως καταγωγής μετά την αντίδραση της διεθνούς κοινής γνώμης. Επιπρόσθετα, έγχρωμοι αθλητές, όπως ο πολυνίκης Jesse Owens, κατατρόπωσαν τη θεωρία περί ανωτερότητας της αρίας φυλής που πρόσβευε ο ναζισμός.

Παρόλα, όμως, αυτά οι Ολυμπιακοί Αγώνες και κατ' επέκταση ο αθλητισμός πολύ γρήγορα εξελίχθηκαν σε πεδίο όπου όλοι, ξεκινώντας από την ίδια αφετηρία, μπορούσαν να αποδείξουν τις ικανότητές τους. Πολύ σύντομα οι κατατρεγμένοι μαύροι και οι αποδιοπομπαίοι ιθαγενείς απέδειξαν την ικανότητά τους μέσα στα στάδια. Είναι κοινά αποδεκτό ότι μαύροι και ιθαγενείς πρώτα κέρδισαν την καταξίωση μέσα στα στάδια και, στη συνέχεια, μέσα στην κοινωνία. Κάτι ανάλογο συνέβη και στο χώρο της μουσικής με τους μαύρους. Αυτό δε σημαίνει, βέβαια, ότι φαινόμενα ρατσισμού δε συναντά κανείς στο σύγχρονο αθλητισμό. Κάθε άλλο: Στο επαγγελματικό ποδόσφαιρο και το μπάσκετ είναι πολύ συχνές οι ρατσιστικές ιαχές και οι αποδοκιμασίες ομάδας οπαδών της κερκίδας απέναντι σε έγχρωμους ή διαφορετικής καταγωγής αθλητές. Ποδόσφαιρο και μπάσκετ παίζονται στα γήπεδα του ρατσισμού, όπου έγχρωμοι, κυρίως, αθλητές πέφτουν συχνά θύματα ρατσιστικής μεταχείρισης (NEA, 22-23 Φεβρουαρίου 2003).

Από τα μέσα του 20^{ου} αιώνα ορισμένες κοινωνίες που πίστευαν στη δυναμική της πλουραλιστικής τους σύνθεσης χρησιμοποίησαν τη Φυσική Αγωγή και τον αθλητισμό για την καλλιέργεια συνοχής, αλληλεγγύης, σεβασμού και αντιρατσισμού. Ο Καναδάς, για παράδειγμα, άρχισε να εφαρμόζει ανάλογα προγράμματα από το 1966 (Moodley, 1995, σελ. 802).

Στην εξέλιξη των πραγμάτων υπήρχαν βέβαια και εξαιρέσεις. Έτσι κατά την περίοδο του μεσοπολέμου η φυσική αγωγή και ο αθλητισμός χρησιμοποιήθηκαν ως μέσα των ρατσιστικών ιδεολογιών από τα ολοκληρωτικά καθεστώτα. Για παράδειγμα, στην εθνικοσοσιαλιστική Γερμανία η φυσική αγωγή και τα σπορ χρησιμοποιήθηκαν ως μέσα φυλετικής ισχυροποίησης. Κάτι ανάλογο συνέβη στον ιταλικό φασισμό, τη φιλοαξονική Βουλγαρία και την Ισπανία (Mangan, 1999, σελ. 107-125).

Η Φυσική Αγωγή ως μέσο αντιρατσιστικής αγωγής

Το γνωστικό αντικείμενο της Φυσικής Αγωγής στο Δημοτικό και το Γυμνάσιο, εκτός από τη διεπιστημονικότητα των γνώσεων που προσφέρει, μπορεί να συμβάλλει και στην προσέγγιση με το διαφορετικό, την προσέγγιση με τους αλλοδαπούς μετανάστες και πρόσφυγες. Είναι το μόνο γνωστικό αντικείμενο στο σχολείο που απαιτεί από τους μαθητές μέσα από το παιχνίδι συνεργασία, ομαδικότητα, αλληλοσεβασμό, αλληλοϋποστήριξη και αποδοχή, ανεξάρτητα από φύλο, καταγωγή, κοινωνική και πολιτισμική προέλευση. Επιπλέον, χρησιμοποιώντας παιχνίδια απ' όλο τον κόσμο ή τους χορούς

διαφορετικής προέλευσης λειτουργεί ως ιδιαίτερα αποτελεσματικό διαπολιτισμικό μέσον που διευκολύνει τη γνώση των πολιτισμών άλλων λαών. (Clemments & Kinzle 2002, σελ. 2-5).

Το μάθημα της Φυσικής Αγωγής βοηθά στην κοινωνική ένταξη των αλλοδαπών παιδιών, αφού το παιχνίδι και η άσκηση ενσωματώνουν ισότιμα όλα τα μέλη της ομάδας. Εξάλλου, το πρόβλημα της γλώσσας δεν επηρεάζει την απόδοση των αλλόγλωσσων παιδιών, όπως συμβαίνει σε άλλα μαθήματα (Κωνσταντινάκος, 2000, σελ. 106-107). Στο παιχνίδι τα λόγια περιττεύουν. Η γλώσσα του σώματος είναι κοινή για όλους.

Στα περιεχόμενα της Φυσικής Αγωγής περιλαμβάνονται αθλητικές δραστηριότητες οι οποίες πολλές φορές είναι κοινές και ευρύτερα γνωστές σε παιδιά οποιασδήποτε καταγωγής. Έτσι, η ενασχόληση με τις αθλοπαιδιές αυτές δεν αποτελεί εμπόδιο σε κανένα και το αντικείμενο της Φυσικής Αγωγής είναι το πιο οικείο στους αλλοδαπούς μαθητές από κάθε άλλο μάθημα στο σχολείο. Να, λοιπόν, γιατί η Φυσική Αγωγή, δανειζόμενη πρακτικές της Ολυμπιακής και Αθλητικής Παιδείας, μπορεί να καλλιεργήσει μια θετική στάση απέναντι στην ανοχή και το σεβασμό της διαφορετικότητας και να διευκολύνει την αποδοχή των πολιτιστικών διαφοροποιήσεων (MacAloon, 1986, σελ. 7-10; Γκίοςος 2000, σελ. 33).

Σκοποί της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης στα πλαίσια της Φυσικής Αγωγής.

Μια από τις μεγαλύτερες προκλήσεις που αντιμετωπίζουν όλες οι σύγχρονες κοινωνίες στο κατώφλι του 21^{ου} αιώνα είναι η δυνατότητα συμβίωσης με το διαφορετικό. Και όχι μόνο αυτό. Η χαρά της διαφοράς, η απόλαυση της ποικιλίας, η δημιουργική αξιοποίηση της πολυμορφίας. Το σχολείο είναι από τη φύση του ένας παρεμβατικός θεσμός και μπορεί μετά από εξειδικευμένες δράσεις να εξασφαλίσει τη διατήρηση και την προώθηση ενός αντιρατσιστικού παιδαγωγικού πλαισίου αλληλεπίδρασης και επικοινωνίας (Γκότοβος, 1998, σελ. 108).

Σε έναν κόσμο όπου τα σύνορα ανάμεσα στους λαούς σταδιακά εξαλείφονται και οι πολιτισμοί αγκαλιάζουν ο ένας τον άλλο είναι σημαντικό να είμαστε κατάλληλα προετοιμασμένοι να συμβιώσουμε αρμονικά και ευτυχισμένα. Το σχολείο μπορεί να παίξει σημαντικό ρόλο στην προετοιμασία των νέων για μια τέτοια συμβίωση. Έχει την ευθύνη να καλλιεργήσει αξίες, γνώσεις και δεξιότητες που είναι απαραίτητες στα πλαίσια της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης, αποβλέποντας στο:

- Να ευαισθητοποιηθούν τα παιδιά σε θέματα κοινωνικού αποκλεισμού, ρατσισμού, ξενοφοβίας και προκατάληψης.
- Να κατανοήσουν ότι όλοι οι άνθρωποι είναι ίσοι, αλλά έχουν και διαφορές (γλωσσικές, πολιτισμικές, θρησκευτικές).
- Να γνωρίσουν συνθήκες διαβίωσης, κοινωνικού αποκλεισμού και φυλετικού ρατσισμού.
- Να καταπολεμήσουν στάσεις ξενοφοβίας, στερεότυπα και προκαταλήψεις.
- Να πληροφορηθούν για κινήσεις, πρωτοβουλίες και διακηρύξεις Διεθνών Οργανισμών ενάντια στο ρατσισμό.
- Να μάθουν να ερευνούν (σε βιβλιοθήκες, εφημερίδες, περιοδικά κ.ά.), να αναπτύσσουν πρωτοβουλίες και να ερμηνεύουν γεγονότα και πράξεις με ρατσιστικό περιεχόμενο (Multicultural Connections, 1996, σελ.21-23; Κόμπος 1998, σελ. 3)

Δε θα πρέπει να μας διαφεύγει ότι τα παιδιά έρχονται στο σχολείο με έτοιμα στερεότυπα και προκαταλήψεις, προϊόντα κοινωνικής μάθησης στο χώρο της οικογένειας, της ομάδας των συνομηλίκων και των μέσων μαζικής επικοινωνίας. Αυτό σημαίνει ότι το σχολείο είναι υποχρεωμένο να παρέμβει προς την κατεύθυνση της αποδόμησης της ήδη υπάρχουσας προκατάληψης και του στερεοτύπου. Δύο από τους κλασικούς μηχανισμούς αποδόμησης της προκατάληψης που μπορεί να χρησιμοποιεί ο Κ.Φ.Α. είναι η αλληλεπίδραση σε περιστάσεις αντιστροφής του status και η συνεργασία σε συνθήκες αλληλεπίδρασης. Στην πρώτη περίπτωση, η αλληλεπίδραση διαψεύδει έμπρακτα ένα από τα «αυτονόητα» της καθημερινής ζωής, όταν π.χ. ο μαθητής που προέρχεται από μια κοινωνική κατηγορία με χαμηλή κοινωνική αξία αναλαμβάνει στο σχολείο έναν επίσημο ρόλο (συντονιστής, υπεύθυνος για κάποια δραστηριότητα, αρχηγός κάποιας ομάδας) που τον διαφοροποιεί θετικά από πλευράς status σε σχέση με τους συμμαθητές του οι οποίοι προέρχονται από την ευνοημένη κοινωνική κατηγορία. Στη δεύτερη περίπτωση δύο (ή περισσότερα) άτομα που ανήκουν σε διαφορετικές κοινωνικές κατηγορίες αναγκάζονται να βρεθούν σε μια κατάσταση όπου η συνεργασία είναι η μόνη μέθοδος για τη λύση του προβλήματος. Να, λοιπόν, γιατί η συνεργατική μάθηση και το στυλ της αμοιβαίας διδασκαλίας είναι απαραίτητο να χρησιμοποιούνται από τον Κ.Φ.Α. στα πλαίσια του μαθήματός του.

Διαπολιτισμικές επιδιώξεις του Κ.Φ.Α. στα πλαίσια της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης.

Οι θετικές στάσεις προς τη διαφορετικότητα και η αποδοχή της διαφορετικότητας είναι απαραίτητα στοιχεία ενός εκπαιδευτικού ο οποίος θέλει να καλλιεργήσει τον αντιρατσισμό. Η Nieto (1992, σελ. 275) ορθά σημειώνει ότι «το να γίνεις ένας αντιρατσιστής δάσκαλος πρώτα σημαίνει να γίνεις ένας διαπολιτισμικός άνθρωπος». Θέτει, λοιπόν, ως αξίωμα ότι ο εκπαιδευτικός χρειάζεται να μάθει περισσότερα για την ποικιλία των πολιτισμών, να αντιμετωπίσει τις δικές του προκαταλήψεις και το ρατσισμό του και τέλος, πρέπει να δει την πραγματικότητα πολυπρισματικά. Έτσι, ο Κ.Φ.Α. στα πλαίσια των αντιρατσιστικών προγραμμάτων θα πρέπει να επιδιώκει:

1. Να ενισχύσει την αυτοεκτίμηση, την αυτογνωσία και την ταυτότητα των μαθητών.
2. Να προαγάγει την εκτίμηση και αναγνώριση των πολιτισμικών διαφορών σε τέτοιο σημείο, ώστε να εξετάζονται περισσότερο με έναν ισότιμο τρόπο, παρά με το δίπολο ανωτερότητας/κατωτερότητας και να αποδίδεται σημασία στις ομοιότητες αντί τις διαφορές.
3. Να αυξήσει τη συναίσθηση και την επίγνωση της ιστορίας, του πολιτισμού και των μορφών όλων των εθνικών και φυλετικών ομάδων. Η χρησιμοποίηση παιχνιδιών και χορών απ' όλο τον κόσμο από τον Κ.Φ.Α. βοηθά προς αυτήν την κατεύθυνση.
4. Να αναπτύξει την κατανόηση της πολυπολιτισμικής συνύπαρξης και του αλληλοεξαρτώμενου κόσμου (Gay, 2000). Προς την κατεύθυνση αυτή βοηθά ιδιαίτερα η πρόσκληση ως ομιλητών γνωστών αθλητών ή προπονητών διαφορετικής καταγωγής που απασχολούνται στη χώρα μας.

Στρατηγικές καλλιέργειας φιλικού κλίματος στην τάξη.

Οι διαφορετικές εκπαιδευτικές ανάγκες, το διαφορετικό επίπεδο φυσικών ικανοτήτων, οι διαφορετικές γλωσσικές ικανότητες αλλόγλωσσων μαθητών αλλά και τα ποικίλα ψυχολογικά προβλήματα που μπορεί να δημιουργούνται στα παιδιά αυτά από τις κοινωνικο-οικονομικές συνθήκες διαβίωσής τους αποτελούν τις κυριότερες αιτίες της αυτοαπομόνωσής τους. Ένα πρώτο βήμα για να γεφυρωθεί το χάσμα είναι να δημιουργηθεί στην τάξη ένα ασφαλές μαθησιακό περιβάλλον, όπου όλα τα παιδιά θα αποκτήσουν εμπιστοσύνη στον εαυτό τους, αυτοεκτίμηση και σεβασμό στη διαφορετικότητα. Τι σημαίνει αυτό: Ο εκπαιδευτικός φροντίζει να γνωρίσει από κοντά τους αλλόγλωσσους μαθητές και μαθήτριες. Το ιστορικό του παιδιού θα βοηθήσει τον εκπαιδευτικό να το προσεγγίσει καλύτερα και αποτελεσματικότερα (Δούβλη, 2003, σελ. 7). Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να χρησιμοποιήσουν, επίσης, μερικές από τις παρακάτω στρατηγικές για να οικοδομήσουν αποδοχή και σεβασμό για όλα τα παιδιά της τάξης:

Αυτοπαρουσιάσεις - αλληλογνωριμία.

Μια δραστηριότητα που μπορεί να γίνει στην αρχή της χρονιάς και να βοηθήσει τα παιδιά γλωσσικών μειονοτήτων να γνωρίσουν την τάξη και η τάξη αυτά είναι η αυτοπαρουσίαση (η ταυτότητά μου) των παιδιών. Η δραστηριότητα μπορεί να ξεκινήσει με την αυτοπαρουσίαση του εκπαιδευτικού. Τα παιδιά μπορούν να κάνουν διευκρινιστικές ερωτήσεις στον εκπαιδευτικό ή να ζητήσουν περισσότερες πληροφορίες. Στη συνέχεια, σε ζευγάρια με το παιδί που κάθεται δίπλα τους παρουσιάζει το ένα στο άλλο την ταυτότητά του και έπειτα με το διπλανό ζευγάρι σχηματίζουν ομάδες των τεσσάρων και παρουσιάζουν τους συνεργάτες τους. Βεβαιώνονται ότι όλοι και όλες μπορούν να παρουσιάσουν τους συμμαθητές και τις συμμαθήτριές τους. Τέτοιου είδους δραστηριότητες βοηθούν, ώστε να σπάσει ο πάγος μεταξύ των παιδιών, να μοιραστούν γνώσεις, απόψεις ή απορίες για διάφορα θέματα (Coelho 1998, p.65). Στον Καθηγητή Φυσικής Αγωγής προτείνονται, επίσης, παιχνίδια γνωριμίας, παιχνίδια συνεργασίας που μειώνουν τις αποστάσεις και βοηθούν στην ανάπτυξη φιλικών σχέσεων.

Διάκοσμος της τάξης και του γυμναστηρίου.

- Μπορούμε να έχουμε στην τάξη έναν πολιτικό χάρτη όπου θα εντοπιστούν και θα σημειωθούν όλοι οι τόποι προέλευσης των μαθητών. Τα παιδιά μπορούν να φέρουν φωτογραφίες ή και να γράψουν μικρά κείμενα για τους τόπους τους.
- Να γίνει ένας πίνακας με φωτογραφίες των παιδιών και κάθε παιδί να γράψει από κάτω μία ή δύο προτάσεις για τον εαυτό του. Αν τα αλλόγλωσσα παιδιά δεν ξέρουν ακόμη ελληνικά, μπορούν να γράψουν στη γλώσσα τους.
- Στη βιβλιοθήκη της τάξης μπορούν να προστεθούν λεξικά των γλωσσών των αλλόγλωσσων παιδιών (Coelho 1998, σελ. 66).
- Στους τοίχους του γυμναστηρίου μπορούν να αναρτηθούν φωτογραφίες ολυμπιονικών ή μεγάλων αθλητών που προέρχονται από τις χώρες προέλευσης των μαθητών του σχολείου.
- Στο γυμναστήριο μπορούν να τοποθετηθούν φωτογραφίες μεγάλων αθλητών διαφορετικής προέλευσης που ζουν και αγωνίζονται στη χώρα μας.

- Φωτογραφίες παραδοσιακών χωρών ή παιχνιδιών άλλων χωρών μπορούν, επίσης, να χρησιμοποιηθούν ως διακοσμητικό υλικό για το γυμναστήριο.

Θετική στάση του ΚΦΑ απέναντι στη γλωσσική και πολιτισμική ετερότητα.

Οι μαθητές σε πολυπολιτισμικές τάξεις χρειάζονται εκπαιδευτικούς με θετική στάση απέναντι στη γλωσσική και πολιτισμική ετερότητα. Μερικές από τις τεχνικές που μπορεί να χρησιμοποιήσει ο εκπαιδευτικός είναι:

- Να μάθει μερικές λέξεις ή εκφράσεις στη γλώσσα των παιδιών.
- Να είναι ευέλικτος ως προς το σχηματισμό των ομάδων (εναλλαγή των παιδιών στις ομάδες και παρουσία σε αυτές και ομόγλωσσων παιδιών).
- Να ενθαρρύνει τους αρχάριους να χρησιμοποιούν και τη μητρική τους γλώσσα για να εκφραστούν γραπτά ή προφορικά.
- Να παρέχει στους αρχάριους -όταν αυτό είναι εφικτό- δίγλωσση βοήθεια είτε αυτή θα προέρχεται από άλλους μαθητές ή μαθήτριες είτε σε συνεργασία με κάποιους γονείς.
- Να συμπεριλάβει και τις άλλες γλώσσες στη διδασκαλία. Για παράδειγμα: «Πώς αρχίζει και τελειώνει ένα παραμύθι στη γλώσσα σου;», πώς λέγεται το «καλημέρα», το «γεια» σου», «πώς είναι στα ρωσικά/αλβανικά/τουρκικά/άλλη γλώσσα;», πώς λέγεται στη γλώσσα σου το «ποδόσφαιρο», το «μπάσκετ» ή το βόλεϊ», πώς λέγεται στη γλώσσα σου το «παιχνίδι», το «τρέξιμο», το «άλμα», πώς λέγονται στη γλώσσα σου οι «ασκήσεις κοιλιακών», «ραχιαίων», οι «διπλώσεις», οι «κάμπεις;».
- Να αποφεύγει τα ιδιαίτερα ανταγωνιστικά παιχνίδια και τη διεκδίκηση της νίκης ως μοναδικής επιδίωξης σε κάθε αθλητική δραστηριότητα. Τούτο αποτελεί επικίνδυνο παράγοντα δημιουργίας επιθετικής και ρατσιστικής συμπεριφοράς, γι' αυτό πρέπει να αποφεύγεται.
- Να ενσωματώνει στο μάθημα της Φ.Α. στοιχεία διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Ζητάμε από τα παιδιά διαφορετικής καταγωγής να διδάξουν ένα χορό της χώρας τους, ένα παραδοσιακό παιχνίδι της χώρας τους, ένα μουσικό κομμάτι της πατρίδας τους κατάλληλο για γυμναστική με μουσική (Δούβλη 2004, σελ. 6).

Ανακεφαλαιώνοντας, επισημαίνεται ότι, όταν ο Κ.Φ.Α. χρησιμοποιεί τη Φυσική Αγωγή ως μέσο αντιρατσιστικής αγωγής, καλό είναι να στηρίζεται στη συνεργατική μάθηση και το στυλ αμοιβαίας διδασκαλίας, να χρησιμοποιεί συχνά τα παιχνίδια γνωριμίας και συνεργασίας για να καλλιεργήσει ένα θετικό και φιλικό κλίμα στην τάξη, και τέλος να είναι θετικός απέναντι στη διαφορετικότητα, προβάλλοντας και διδάσκοντας παιχνίδια ή χορούς διαφορετικής καταγωγής.

ΥΠΟΔΕΙΞΕΙΣ ΓΙΑ ΤΟΝ Κ.Φ.Α. - ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΠΑΡΕΜΒΑΣΕΩΝ

Εντοπισμός συμπτωμάτων έλλειψης ανεκτικότητας και φαινομένων ρατσισμού στο σχολείο.

Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να αξιολογεί τα αποτελέσματα των παρεμβάσεών του και γι' αυτόν ακριβώς το λόγο θα πρέπει να αναζητά κάποιες ενδείξεις που προκύπτουν από τις κοινωνικές συνθήκες, για να υπογραμμίσουν την απουσία της ανεκτικότητας στο σχολείο. Εφόσον έχουν επιτύχει ένα αυθεντικό επίπεδο εμπιστοσύνης με τους μαθητές/τριες τους, μπορούν να χρησιμοποιήσουν τις ενδείξεις αυτές ως αφορμές για συζήτηση, προκειμένου να κατανοήσουν τα παιδιά τη φύση και τις συνέπειες μιας τέτοιας συμπεριφοράς, που πολλά παιδιά εκδηλώνουν χωρίς να έχουν πλήρη συνείδηση των πράξεών τους. Τέτοιες συζητήσεις μπορούν να ενσωματωθούν στη διδασκαλία για την κοινωνική υπευθυνότητα, καθιστώντας ικανούς τους μαθητές και τις μαθήτριες να αντιδρούν στις συνέπειες των πράξεών τους ως ένα απαραίτητο βήμα για να πάρουν ευθύνη γι' αυτές.

Προτείνεται να χρησιμοποιηθεί ο παρακάτω κατάλογος για τον εντοπισμό των συμπτωμάτων ρατσιστικής συμπεριφοράς και έλλειψης ανεκτικότητας.

Πίνακας 1. Αξιολόγηση επιπέδου ανεκτικότητας και αντιρατσισμού του τμήματος.

Συμπτώματα	Ερωτήσεις	ΝΑΙ	ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ	ΟΧΙ
Γλωσσικός ρατσισμός	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Τα παιδιά αποκαλούν το ένα το άλλο με το όνομά τους; ✓ Χρησιμοποιούν ρατσιστικά ή εθνικιστικά στίγματα, απευθυνόμενα σε μέλη της τάξης; (π.χ. αράπη, γύφτε κτλ.); 			

	✓Παρεμποδίζουν τα παιδιά τους αλλοδαπούς μαθητές να επικοινωνούν στη γλώσσα τους;			
Σtereότυπα	✓Τα παιδιά εκφράζονται γενικά με αρνητικούς όρους σχετικά με τις φυλετικές ή εθνικές ομάδες, τους ανάπηρους ή όσους είναι διαφορετικοί από αυτά;			
Εμπαιγμός	✓Επιδιώκουν ή τείνουν τα παιδιά να φέρουν σε αμηχανία άλλα παιδιά επικεντρώνοντας την προσοχή σε μερικά προσωπικά χαρακτηριστικά (χρώμα δέρματος, μαλλιών, ματιών κτλ.); ✓Τείνουν τα παιδιά να φέρουν σε αμηχανία συμμαθητές τους, εμπαιζοντας τις συνθήκες ζωής της οικογένειάς τους;			
Προκατάληψη	✓Δέχονται τα παιδιά ότι ορισμένοι συμμαθητές τους είναι λιγότερο ικανοί ή αξίζουν λιγότερο, εξαιτίας της φυλετικής ή της εθνικής τους προέλευσης; ✓Θεωρούν ότι παιδιά που ανήκουν σε ορισμένες θρησκείες δεν είναι κατάλληλα για συμμαϊκτες ή σύντροφοι;			
Δημιουργία εξιλαστήριων θυμάτων	✓Τείνουν τα παιδιά να αποδίδουν με υβριστικούς και ταπεινωτικούς χαρακτηρισμούς ένα ατύχημα μια κακή εξέλιξη, τις φιλονικίες, την ήττα στα σπορ σε έναν ή σε κάποιους συμμαθητές/τριες;			
Διάκριση	✓Αποφεύγουν τα παιδιά μερικούς συμμαθητές τους, μη επιλέγοντας αυτούς για συντρόφους στο παιχνίδι ή στην ομάδα σε σταθερή βάση;			
Παρενόχληση	✓Κάποια παιδιά επιδιώκουν να δημιουργήσουν στα άλλα έλλειψη άνεσης, σπρώχνοντάς τα έξω από τη γραμμή, αφήνοντας ενοχλητικά ανώνυμα σημειώματα ή σχέδια πάνω στα θρανία ή στα βιβλία τους ή κάνοντας άσεμνες χειρονομίες;			
Τρομοκρατία	✓ Τείνουν μερικά παιδιά εσκεμμένα να εκφοβίζουν κάποια μικρότερα ή ασθενέστερα, παιδιά καθώς και τους αλλοδαπούς μαθητές; ✓Επιβάλλουν ορισμένοι με τη βία στους άλλους την άποψή τους;			
Απομόνωση	✓Μερικά παιδιά έχουν αποβληθεί σταθερά από τα παιχνίδια ή τις άλλες σχολικές δραστηριότητες;			
Διαχωρισμός	✓Τείνουν οι μαθητές και οι μαθήτριες να συγκεντρώνονται και να κοινωνικοποιούνται σε ομάδες που βασίζονται στη φυλή, τη θρησκεία, την εθνικότητα ή το φύλο; ✓Εκφοβίζονται αλλοδαποί μαθητές βίαια ή αποθαρρύνονται με άλλους τρόπους να συμμετέχουν σε συζητήσεις ή να εκφράζουν τις απόψεις τους;			
Τραυματισμοί	✓Έχουν υποστεί μερικά παιδιά επίθεση ή φυσική βία από άλλα παιδιά;			

Είναι καλό να γίνει μια αξιολόγηση σχετικά με την πιθανή έλλειψη ανεκτικότητας από τον Κ.Φ.Α στα πρώτα μαθήματα. Όμως, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να είναι σε επιφυλακή για την εκδήλωση αυτών των

συμπτωμάτων σε όλη τη σχολική περίοδο. Οι αντιδράσεις από μέρους των διδασκόντων πρέπει να είναι λογικές και παιδαγωγικά ενδεδειγμένες. Δεν ωφελεί να κατηγορούμε το δράστη ενώπιον της τάξης ή να αρκούμαστε σε μια εκδήλωση συμπάθειας.

Αυτοαξιολόγηση των μαθητών

Ανάλογο τεστ αυτοαξιολόγησης της συμπεριφοράς θα πρέπει να χρησιμοποιείται από τον κάθε μαθητή για να αυτοελέγχει την συμπεριφορά του.

Πίνακας 2. Τεστ αυτοαξιολόγησης του μαθητή:

Ερωτήσεις	ΠΑΝΤΑ	ΣΥΧΝΑ	ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ	ΣΠΑΝΙΑ	ΠΟΤΕ
1. Αποκαλώ τους αλλοδαπούς με τα εθνικά τους ονόματα; (π.χ. Αλβανέ, Τούρκε, Ουκρανέ κτλ.);					
2. Θεωρώ ότι ορισμένα παιδιά είναι λιγότερα ικανά εξαιτίας της φυλετικής ή εθνικής τους προέλευσης;					
3. Αποφεύγω να επιλέγω αλλοδαπό ως συνασκούμενο ή συμπαίκτη σε μια ομάδα;					
4. Βρίζω ή χειρονομώ εις βάρος αλλοδαπών μαθητών;					
5. Μια κακή εξέλιξη ενός αγώνα ή ενός παιχνιδιού την αποδίδω στους αλλοδαπούς συμπαίκτες μου;					
6. Εκφοβίζω τους αλλοδαπούς, για να μην εκφράζουν άποψη ή να διαμαρτύρονται;					
7. Επιτίθεμαι βίαια σε ασθενέστερα παιδιά η αλλοδαπούς μαθητές;					

Ο κάθε μαθητής, έστω και αν συγκεντρώσει μία θετική απάντηση, θα πρέπει να το συζητήσει με τον ΚΦΑ για να δοθεί λύση¹.

¹ . Tolerance, *The Threshold of Peace*, UNESCO 1977, p. 13-14. Μ. Γιατράκου, «Εκπαίδευση για την ειρήνη, τα ανθρώπινα δικαιώματα, τη δημοκρατία, την ανεκτικότητα. Η διδασκαλία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων», στο: *Σχολείο χωρίς σύνορα*, ΚΕΜΕΤΕ/ΟΛΜΕ, Αθήνα 2000, σελ. 36-48. Καγκά Ε., Το άνοιγμα του σχολείου στην πολυγλωσσία και τον πολυπολιτισμό, Περίπτωση Διαθεματικής Προσέγγισης, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων.

Παιδιά μέτριων και χαμηλών κινητικών ικανοτήτων & ρατσισμός

Δυστυχώς ή ευτυχώς, τα τελευταία χρόνια το σχολικό περιβάλλον είναι συνυφασμένο με την καθημερινή φυσική δραστηριότητα. Συνεπώς, η κινητική ικανότητα του παιδιού προσδιορίζει σε μεγάλο βαθμό την ατομική του συμμετοχή είτε στις σχολικές είτε στις ψυχαγωγικές δραστηριότητες. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα το «στιγματισμό» και κατά συνέπεια, τον αποκλεισμό των «αδέξιων» και χωρίς την απαιτούμενη κινητική συναρμογή παιδιών από ένα μεγάλο κομμάτι της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Henderson & Sugden, 1992).

Είναι ευρέως αποδεκτό ότι πολλά και πολλές φορές σοβαρά συναισθηματικά και κοινωνικά προβλήματα συνδέονται με τις χαμηλές και τις μέτριες κινητικές δυνατότητες στην παιδική ηλικία (Cermak & Larkin, 2002; Cratty, 1994). Μία σοβαρή αιτία για αυτό είναι σίγουρα η έλλειψη επιστημονικής γνώσης μέχρι σχετικά πρόσφατα και η συνακόλουθη έλλειψη ενημέρωσης και πληροφόρησης εκπαιδευτικών και γονέων σχετικά με τη σοβαρότητα και τις συνέπειες της κατάστασης. Εξαιτίας αυτού, πολλά παιδιά με χαμηλές ή και μέτριες κινητικές δυνατότητες συχνά χαρακτηρίζονται-στιγματίζονται από τους εκπαιδευτικούς σαν οκνηρά, άτακτα ή ακόμη και νοητικά υστερημένα (Cratty, 1994).

Ακόμη και ως μεμονωμένο γεγονός η παραπάνω κατάσταση είναι ικανή να διαταράξει σοβαρά τον ψυχικό και κοινωνικό κόσμο ενός παιδιού με χαμηλές κινητικές δυνατότητες. Δυστυχώς όμως, αφού η κίνηση είναι εύκολα παρατηρήσιμη, αλλά και ταυτόχρονα περίπλοκη, η κινητική επιδεξιότητα παρουσιάζει μία μεγάλη ποικιλία από ψυχο-κοινωνικές διαστάσεις. Η θετική σχέση που υπάρχει μεταξύ κινητικής επιδεξιότητας και επιθυμητών κοινωνικών χαρακτηριστικών, όπως είναι η κοινωνική αποδοχή και η κοινωνική καταξίωση και θέση, έχει τονιστεί κατ' επανάληψη (Cratty, 1994; Henderson & Sugden, 1992). Συνεπώς, τα πιο επιδέξια παιδιά προσαρμόζονται καλύτερα ατομικά και κοινωνικά, τη στιγμή που οι δυσκολίες στην κίνηση εμποδίζουν τη συμμετοχή σε ομαδικές κινητικές δραστηριότητες και οδηγούν σε μία μη φυσιολογική κινητική ανάπτυξη.

Έτσι, δημιουργείται ένας αδιαπέραστος «φαύλος κύκλος» που χαρακτηρίζει την ανάπτυξη των παιδιών με κινητικές δυσκολίες. Η φτωχή κινητική ικανότητα οδηγεί σε χαμηλή καταξίωση και γόητρο μεταξύ των συνομηλίκων και καταλήγει στον εξοστρακισμό από τα ομαδικά παιχνίδια. Επιπρόσθετα, και αφού τα αδέξια παιδιά δυσκολεύονται να κρύψουν τις δυσκολίες τους πολύ συχνά γίνονται εύκολος στόχος για πειράγματα και χλευασμό. Η κατάσταση αυτή οδηγεί στην αποφυγή των κινητικών δραστηριοτήτων και των ομαδικών εκδηλώσεων, επειδή αυτές συνδέονται με αισθήματα αποτυχίας. Ως αποτέλεσμα, τα ήδη υπάρχοντα κινητικά προβλήματα γίνονται ακόμη πιο εμφανή και σοβαρά. Ακόμη και βασικές δεξιότητες απαραίτητες για την κινητική ανάπτυξη πολλές φορές δεν αναπτύσσονται. Ο «φαύλος κύκλος» εμποδίζει το παιδί με κινητικές δυσκολίες να κάνει φίλους και τελικά οδηγεί στην κοινωνική απομόνωση και σε σοβαρά συναισθήματα ανικανότητας και κατωτερότητας.

Πολλά από τα συναισθηματικά και κοινωνικά προβλήματα προέρχονται πολλές φορές από τη στάση των ίδιων των γονέων απέναντι στην αδυναμία του παιδιού στις καθημερινές δραστηριότητες, όπως το δείπνο ή τη δουλειά του σχολείου (Cratty, 1994). Πολλές φορές οι γονείς δημιουργούν ένα δυσάρεστο περιβάλλον, παρακινούμενοι από τις φιλοδοξίες και τις προσδοκίες τους. Υπεύθυνη για αυτό μπορεί να είναι η κοινωνική τάξη της οικογένειας ή πολλοί άλλοι παράγοντες, όπως το γεγονός ότι ο ένας από τους γονείς υπήρξε καλός στον αθλητισμό. Αυτή η κατάσταση σίγουρα δημιουργεί τα πρώτα συναισθήματα απογοήτευσης στο παιδί.

Τα συναισθηματικά προβλήματα φαίνεται να μεγαλώνουν υπερβολικά κατά τη διάρκεια των σχολικών χρόνων (Cratty, 1994). Πολύ συχνά αυτά τα παιδιά προκαλούν εχθρικά συναισθήματα, όταν κατά λάθος σπρώχνουν τους συμμαθητές τους, προσπαθώντας να φτάσουν από το ένα μέρος στο άλλο. Έτσι, χαμηλότερη αυτοεκτίμηση, έλλειψη αυτοπεποίθησης, απογοήτευση και δυστυχία αποτελούν τα χαρακτηριστικά του ψυχικού κόσμου του παιδιού. Το γεγονός πως η κινητική επιδεξιότητα επηρεάζει σημαντικά την αυτοεκτίμηση αποδείχτηκε από έρευνες που αποκάλυψαν πως παιδιά με κινητικές δυσκολίες είχαν χαμηλότερη αυτοεκτίμηση και καταξίωση από παιδιά χωρίς προβλήματα.

Ως συνέπεια των παραπάνω προκύπτουν πρόσθετα προβλήματα συμπεριφοράς. Έχει αναφερθεί πως ανάμεσα στα παιδιά με κινητικές δυσκολίες η μη ρεαλιστική τάση να θέτουν υψηλότερους στόχους από αυτούς που μπορούν να πετύχουν είναι κάτι πολύ συνηθισμένο. Μια άλλη συνηθισμένη συμπεριφορά αποτελεί η τάση να μη δέχονται την ευθύνη για τις επιτυχίες ή τις αποτυχίες τους και να θεωρούν άλλους παράγοντες υπεύθυνους. Επίσης, έχει αναφερθεί πως παιδιά με κινητικές δυσκολίες συχνά αποδίδουν τα αποτελέσματα των ενεργειών τους στις επιδράσεις παραγόντων ανεξάρτητων από αυτά, ανεξάρτητα εάν αυτό αληθεύει ή όχι. Οι παραπάνω συμπεριφορές και η αδυναμία των παιδιών με κινητικές δυσκολίες να αποδώσουν κινητικά με αποδεκτή επιδεξιότητα κάνουν την αποτυχία καθημερινή ρουτίνα για αυτά τα παιδιά (Cermak & Larkin, 2002).

Φαίνεται, λοιπόν, ξεκάθαρα πως τα παιδιά με χαμηλές ή και μέτριες κινητικές δυνατότητες αντιμετωπίζουν ένα ιδιότυπο περιβάλλον ρατσισμού και στιγματισμού που διαμορφώνεται από συμμαθητές,

εκπαιδευτικούς και γονείς. Ένα σημαντικό ερώτημα είναι εάν οι κινητικές αδυναμίες είναι μια κατάσταση την οποία τα παιδιά μπορούν να ξεπεράσουν χωρίς βοήθεια με το πέρασμα του χρόνου. Οι σχετικές έρευνες όχι μόνο επιβεβαίωσαν ότι η χωρίς βοήθεια αποκατάσταση είναι μακριά από το σύνηθες, αλλά, επίσης, έδειξαν ότι από τα παιδιά που έχουν την τύχη να ξεπεράσουν το πρόβλημα τα πραγματικά τυχερά είναι αυτά που ξεπερνούν το πρόβλημα νωρίς και καταφέρνουν να καλύψουν τις ακαδημαϊκές και κοινωνικές τους αδυναμίες. Αντίθετα, για τα παιδιά που αργούν να ξεπεράσουν τα κινητικά τους προβλήματα η πρόγνωση δεν είναι τόσο αισιόδοξη (Cermak & Larkin, 2002; Cratty, 1994; Henderson & Sugden, 1992).

Υποδείξεις για τους εκπαιδευτικούς και τις παρεμβάσεις σχετικά με το σεβασμό σε παιδιά μέτριων ικανοτήτων.

Οι κινητικές δυσκολίες κάνουν τα «αδέξια» παιδιά να ξεχωρίζουν και να στιγματίζονται-απομονώνονται, με σοβαρές επιπτώσεις στη συναισθηματική και κοινωνική τους ανάπτυξη, αλλά και στην εκπαιδευτική τους πρόοδο. Έτσι, για πολλά από αυτά τα παιδιά η έγκαιρη ανίχνευση και, συνεπώς, η έγκαιρη αντιμετώπιση ίσως είναι η μόνη ελπίδα ανατροπής των συνεπειών των κινητικών προβλημάτων. Το θέμα της αναγκαιότητας για έγκαιρη ανίχνευση των κινητικών δυσκολιών έχει τονισθεί από πολλούς επιστήμονες. Η έγκαιρη διάγνωση δεν οδηγεί μόνο στην έγκαιρη εφαρμογή ενός προγράμματος αντιμετώπισης, αλλά προλαβαίνει επίσης πολλά από κινητικά, φυσιολογικά και συναισθηματικά προβλήματα που προκύπτουν ως συνέπειες, καθώς το παιδί μεγαλώνει σε ηλικία (Cermak & Larkin, 2002; Cratty, 1994; Henderson & Sugden, 1992).

Ο τρόπος με τον οποίο προσεγγίζονται οι γονείς και το παιδί και ενημερώνονται για την κατάσταση είναι, επίσης, σημαντικό θέμα (Cratty, 1994). Μία ειλικρινής και με κατανόηση συζήτηση με τους γονείς και, εάν είναι δυνατό, και με το παιδί μπορεί να τους βοηθήσει να κατανοήσουν τη φύση του προβλήματος και το τι πρέπει να κάνουν, για να βελτιώσουν την κατάσταση. Θα πρέπει να ξεκαθαριστεί πως η διαδικασία αντιμετώπισης θα είναι μακρόχρονη και απαιτεί υπομονή. Συνεπώς, η επιμονή είναι σημαντικός παράγοντας.

Προδιαγραφές και κριτήρια που θα πρέπει να διέπουν κάθε πρόγραμμα αντιμετώπισης έχουν κατά καιρούς περιγραφεί από πολλούς επιστήμονες (Cermak & Larkin, 2002; Cratty, 1994; Henderson & Sugden, 1992; Κουρτέσης, 2004). Έχει, άλλωστε, τονιστεί πως το να επικεντρώσει κανείς την προσοχή του σε ένα παιδί και να κάνει κάτι για το πρόβλημά του είναι πιο σημαντικό από το τι και το πως αυτό γίνεται. Η εξασφάλιση ενός πλούσιου και παρακινητικού περιβάλλοντος για το παιδί, έχει μεγαλύτερη αξία από μία αφύσικη ατμόσφαιρα, η οποία περιορίζει τη φαντασία του παιδιού και το οδηγεί σε μια δυσαρέσκεια απέναντι στους δασκάλους και το σχολείο. Επίσης, ο τύπος ενός προγράμματος αντιμετώπισης θα πρέπει να ανταποκρίνεται στις διαφορετικές ανάγκες του κάθε παιδιού. Το ζητούμενο, λοιπόν, είναι εάν ένα συγκεκριμένο πρόγραμμα βοηθά ή όχι ένα συγκεκριμένο παιδί και όχι εάν η μέθοδος της διορθωτικής διδασκαλίας γενικότερα είναι αποτελεσματική ή όχι (Henderson & Sugden, 1994).

Η Φυσική Αγωγή, ασφαλώς, είναι ένας από τους σημαντικότερους παράγοντες σε ένα πρόγραμμα αντιμετώπισης για παιδιά με κινητικές δυσκολίες. Η μέθοδος της μερικής εξάσκησης ή η μέθοδος της ανάλυσης της δεξιότητας φαίνεται να είναι οι πιο κατάλληλες μέθοδοι διδασκαλίας δεξιοτήτων σε παιδιά με κινητικές δυσκολίες (Κουρτέσης, 2004; Sugden & Wright, 1998). Παρόλα αυτά, όποια μέθοδο και εάν διαλέξει κανείς, για να διδάξει, υπάρχουν πάντα κάποιες πρακτικές συμβουλές που ο/η καθηγητής/τρια Φυσικής Αγωγής θα πρέπει να λαμβάνει υπ' όψιν του/της:

- Όλα τα παιδιά θα πρέπει να έχουν το αίσθημα της επιτυχίας από τις πρώτες ακόμη προσπάθειες. Για αυτόν το λόγο οι πρώτες προσπάθειες ή δεξιότητες θα πρέπει να είναι ευκολότερες.
- Εφαρμογή δραστηριοτήτων με πολλά επίπεδα επιτυχίας, παρά το αυστηρό «περνάς-κόβεσαι» κριτήριο.
- Εφαρμογή παιγνιδιών από τα οποία δεν υπάρχει αποκλεισμός κανενός.
- Η αύξηση της δυσκολίας μιας δεξιότητας θα πρέπει να γίνεται με μικρά βήματα, για να αποφεύγεται η αποτυχία.
- Η εξάσκηση θα πρέπει να ξεκινά με απλές δεξιότητες και να συνεχίζεται με πιο δύσκολες.
- Η εξάσκηση θα πρέπει να στοχεύει στις συγκεκριμένες περιοχές του προβλήματος.
- Οι δεξιότητες θα πρέπει να εκτελούνται σε διαφορετικές καταστάσεις, με διαφορετικές ταχύτητες και άλλες παραμέτρους, έτσι ώστε και η παρακίνηση να είναι μεγαλύτερη και το παιδί θα μάθει να εκτελεί τη δεξιότητα κάτω από διαφορετικές συνθήκες.
- Δραστηριότητες χωρίς άγχος και μεγάλα διαλείμματα μετά από κοπιαστική άσκηση είναι επίσης σημαντικές.
- Τέλος, είναι καλό να παρέχεται στο παιδί η ελευθερία να διαλέγει από μόνο του τις δραστηριότητες που προτιμά και νομίζει ότι χρειάζεται.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Clements R. L. & Kinzle K. S. (2002). *A multicultural Approach to Physical Education*. Windsor: Human Kinetics.
- Coelho, E (1998). *Teaching and learning in multicultural schools*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- Dei, G. (1998). «Taking anti-racism education seriously». In: *Racism and social inequality in Canada. Concepts, Controversies and strategies of resistance*, Toronto 1998, pp. 299-314
- Durantez, C. (1996). *Pierre de Coubertin. Ο ανθρωπιστής*. Πρακτικά 30^{ης} Συνόδου Διεθνούς Ολυμπιακής Ακαδημίας.
- EUMC- Ετήσια έκθεση 2005). <http://eumc.eu.int/eumc/material/pub/ar05/AR05-sum-el.pdf>.
- Gay, G. (1994). *A Synthesis of Scholarship in Multicultural Education*. (Urban Monograph Series). Oak Brook, IL: North Central Regional Educational Laboratory.
- Gay, G. (2000). *Culturally responsive teaching theory, research, and practice*. New York: Teachers College Press.
- Hargreaves. A. (1994). *Changing teachers, changing times – teachers’ work and culture in the postmodern age*. London, Cassell.
- Hirschfeld, M. (1938). *Racism*. London.
- MacAlloon, J. (1986). *Intercultural Education and Olympic Sport* Toronto: Canada Olympic Academy.
- Mangan J.A. (1999). “Bond, Strong and Pure: Proto Fascism Male bodies and Political Tradition, in: *The International Journal of the History of Sport* 16, 2, 107-127.
- Moodley, K. (1995). “Multicultural Education in Canada: Historical Development and Current Status”, in: *Handbook of Research on Multicultural Education*, New York, Macmillan Publishing USA.
- Müller, N. (Ed.), (2000). *Pierre de Coubertin. Olympism-Selected Writings*, Lausanne: IOC.
- Nieto, S. (1992). *Affirming diversity: The sociopolitical context of multicultural education*. New York: Longman.
- Unicef, (2001). Διακρίσεις, Ρατσισμός, Ξενοφοβία στο Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Στο: *Unicef & κόσμος*, 45, σσ. 32-39.
- Βούλγαρης, Γ., κ.ά. (1995). «Η πρόσληψη και η αντιμετώπιση του “Άλλου” στη σημερινή Ελλάδα. Πορίσματα εμπειρικής έρευνας», στο: *Ελληνική Επιθεώρηση Πολιτικής Επιστήμης*, τχ.5, Απρίλιος 1995, σσ. 81-100.
- Γκότοβος, Α. (1998). *Ρατσισμός, Κοινωνικές, Ψυχολογικές και Παιδαγωγικές όψεις μιας Ιδεολογίας και μιας Πρακτικής*, Αθήνα, ΥΠΕΠΘ.
- Γκότοβος, Α. (1998). *Ρατσισμός- Κοινωνικές, Ψυχολογικές και παιδαγωγικές όψεις μιας ιδεολογίας και μιας πρακτικής*, ΥΠΕΠΘ, Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης.
- Δαμανάκης, Μ. (επιμ.) (1997). *Η Εκπαίδευση των Παλινοστώντων και Αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα- Διαπολιτισμική Προσέγγιση*, Αθήνα, Gutenberg.
- Δεληθανάση, Μ. (2005). «Έλληνες, οι πιο ξενόφοβοι στην Ευρώπη». Εφ. *Καθημερινή*, 18-12-05, 29.
- Δούβλη, Γ. (2004). «Διδακτικές προσεγγίσεις σε πολυπολιτισμικές τάξεις», *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 9.
- Έρευνα της UNICEF «Διακρίσεις- Ρατσισμός- Ξενοφοβία στο Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα». (http://www.ypepth.gr/docs/ratsismos_k_ksenof.doc)
- Ευρωπαϊκό Παρατηρητήριο των Φαινομένων Ρατσισμού και Ξενοφοβίας*, Ετήσια Έκθεση 2005.
- Ζέρβας, Χ. (2005). «Ανθρώπινα δικαιώματα, απάνθρωπες παραβιάσεις». Εφ. *Κυριακάτικη Ελευθεροτυπία*, 11-12-2005, 56-57.
- Θεοδωράκης, Σ. (2006). «Ο ρατσισμός των μεγάλων είναι πιο ενοχλητικός». Εφ. *Τα Νέα*, 24-03-06, 39.
- Κόμπος, Κ. (1998). "Project αντιρατσισμού" Virtual School, *The sciences of Education Online*, τόμος 1, τεύχος 1,
- Νανούρης, Δ. (2005). «Φοβόμαστε ο ένας τον άλλον». Εφ. *Κυριακάτικη Ελευθεροτυπία*, 13-11-05, 29).
- Στραβάκου, Π. & Χατζηδήμου, Κ. (2006). «Σχολική επίδοση Ελλήνων, αλλοδαπών και παλινοστώντων μαθητών/τριών δημοτικού σχολείου: μία μελέτη περίπτωσης», εισήγηση στο: Δ. Χατζηδήμου (Επιμ.). *Το Σχολείο στην Κοινωνία της Πληροφορίας και της πολυπολιτισμικότητας, Πρακτικά ΙΑ’ Διεθνούς Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος που διεξήχθη στη Ρόδο στις 21-23 Οκτωβρίου 2005*. Θεσσαλονίκη: εκδοτικός οίκος Αδερφών Κυριακίδη, σσ. 865-873.
- Ταρατόρη, Ε. & Μασάλη, Ζ. (2006). «Ο δάσκαλος απέναντι στους “άλλους” μαθητές», στο: Δ. Χατζηδήμου, Χρ. Βιτσιλάκη (επιμ.). Πρακτικά ΙΑ’ Διεθνούς Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος σε συνεργασία με τη Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών του Πανεπιστημίου Αιγαίου *Το σχολείο στην κοινωνία της πληροφορίας και της πολυπολιτισμικότητας*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη, σσ. 585-593.
- Τσιάκαλος, Γ. (1994). *Εκπαίδευση και Ισότητα Ευκαιριών*. Αθήνα: Γενική Γραμματεία Ισότητας.

Τσιάκαλος, Γ. (1994). *Εκπαίδευση και Ισότητα Ευκαιριών*, Αθήνα, Γενική Γραμματεία Ισότητας.

Τσιάκαλος, Γ. (1997). «Σεξισμός, Ρατσισμός, Κοινωνικός αποκλεισμός: Ο ρόλος της εκπαίδευσης», στο: *Ο Πολίτης* 41, σσ. 23-27.

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

Φιλίππου, Ε. (2004). 3^{οι} Ολυμπιακοί Αγώνες: η ατυχή επιλογή του Σεντ Λούις, *Ολυμπιακά Ιστορικά*, τόμος 2^{ος}, σσ.388-434.

ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ

ΒΙΒΛΙΑ

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

Ο Οδηγός Αντιρατσιστικής Εκπαίδευσης προσανατολίζεται στην αγωγή και την εκπαίδευση των παιδιών της πλειονότητας με στόχο την προστασία τους ή και την απαλλαγή τους από αντιλήψεις και στάσεις που οδηγούν σε ρατσιστικές συμπεριφορές. Μελετά τον τρόπο με τον οποίο μπορεί κανείς να δώσει αντιρατσιστική διάσταση στα μαθήματα του σχολείου και προτείνει λύσεις για το σχεδιασμό εκπαιδευτικών παρεμβάσεων με ανάλογο περιεχόμενο.

Σχολείο χωρίς Σύνορα - Μαθητικά Γυμνάσματα στα Ανθρώπινα δικαιώματα. (2000). Αθήνα: ΚΕΜΕΤΕ/ΟΑΜΕ - ΟΕΔΒ.

Είναι ένα σύνολο «γυμνασμάτων» που έχουν σκοπό να αναπτύξουν την ευαισθησία απέναντι στις διακρίσεις. Περιλαμβάνει ιδέες για παρεμβάσεις σχετικά με τους Μετανάστες - Πρόσφυγες και τα Ανθρώπινα Δικαιώματα, καθώς και το ρατσισμό.

Σχολείο χωρίς σύνορα- Βιβλίο της καθηγήτριας του καθηγητή. (2000). Αθήνα, ΚΕΜΕΤΕ/ΟΑΜΕ - ΟΕΔΒ.

Περιλαμβάνει ενημερωτικό υλικό και ενδιαφέρουσες προτάσεις για τους εκπαιδευτικούς που επιθυμούν να οργανώσουν διαπολιτισμικές παρεμβάσεις.

Οδυσσέας Ευαγγέλου-Νίκη Κάντζου. (2005). *Πολυπολιτισμικότητα και Εκπαιδευτικός Ρατσισμός*. Αθήνα: Δίπτυχο.

Το βιβλίο περιλαμβάνει συγκεκριμένες πρακτικές αναγνώρισης και αντιμετώπισης του ρατσισμού στο χώρο της εκπαίδευσης, σχέδια εργασίας για το Νηπιαγωγείο και το Δημοτικό Σχολείο καθώς και διαθεματικές δραστηριότητες για την αποδοχή της διαφορετικότητας, την καταπολέμηση του εκπαιδευτικού ρατσισμού και την ανάπτυξη της διαπολιτισμικής επικοινωνίας. Συνοδεύεται από CD μουσικής με σχετικά τραγούδια.

Φυλλιώ Νικολούδη. (2005). *Καλημέρα φίλε*. Αθήνα: Δίπτυχο.

Είναι ένα παιδικό βιβλίο για την έννοια της συνύπαρξης, προσεγγίζει με πρωτότυπο τρόπο τη διαφορετικότητα και ενισχύει την ατομική ταυτότητα αλλόγλωσσων παιδιών, είναι γραμμένο ελληνικά και αλβανικά προσφέροντας τη δυνατότητα για ποικίλες γλωσσικές δραστηριότητες, ενώ αποτελεί ένα χρήσιμο διδακτικό μέσο για τις τάξεις υποδοχής των δημοτικών σχολείων.

Lorraine Barbarash. (1998). *Παιχνίδια από όλο τον κόσμο*. Θεσσαλονίκη: ΣΑΛΤΟ.

Περιλαμβάνει 75 κινητικά παιχνίδια από 43 χώρες και 5 ηπείρους τα οποία άνετα και εύκολα μπορούν να χρησιμοποιηθούν χωρίς ιδιαίτερες απαιτήσεις σε εξοπλισμό στο χώρο του σχολείου τόσο στο Δημοτικό, όσο και στο Γυμνάσιο. Το παιχνίδι είναι ένας καλός τρόπος, για να προσεγγίσουν οι μαθητές άλλους πολιτισμούς. Στο συγκεκριμένο βιβλίο προτείνονται, επίσης, δραστηριότητες εξερεύνησης, προκειμένου να βοηθηθούν τα παιδιά να ανακαλύψουν στοιχεία του πολιτισμού στον οποίο γεννήθηκε το παιχνίδι.

Multicultural Connections: Exploring Strategies and Issues, (1996). Saskatchewan Instructional Development and Research Unit, University Of Regina.

Παρέχει οδηγίες για εκπαιδευτικούς που διδάσκουν σε πολυπολιτισμικά σχολεία και σχέδια δράσης για την καταπολέμηση του ρατσισμού.

Rhonda L. Clements & Suzanne K. Kinzle. (2002). *A multicultural Approach to Physical Education*. Champaign: Human Kinetics.

Παρουσιάζει 70 παιχνίδια από 24 χώρες και αναλυτικές κατευθύνσεις για συνεργατική μάθηση. Δίνει επίσης λεπτομερείς οδηγίες για τη σταδιακή παρέμβαση στο πολυπολιτισμικό σχολείο και παραδείγματα χρήσης αθλητικών όρων σε διάφορες γλώσσες.

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΕΣ ΔΙΕΥΘΥΝΣΕΙΣ.

<http://www.antiracism-info.org>

Το site είναι της οργάνωσης ARIS (Υπηρεσία Πληροφόρησης κατά του Ρατσισμού), η οποία εδρεύει στη Γενεύη. Περιλαμβάνει πληροφορίες για τη μετανάστευση, τις διεθνείς συνθήκες, τα ανθρώπινα δικαιώματα αλλά και τις εκθέσεις του Ευρωπαϊκού Παρατηρητηρίου για την αντιρατσιστική εκπαίδευση σε κάθε χώρα.

<http://www.racismnoway.com.au>

Αποτελεί ηλεκτρονική διεύθυνση του Υπουργείου Παιδείας της Αυστραλίας όπου δίδονται πληροφορίες και ιδέες για αντιρατσιστικές παρεμβάσεις στο χώρο του σχολείου σε διάφορα γνωστικά αντικείμενα μεταξύ των οποίων και στη Φυσική Αγωγή. Μεταξύ του υλικού ιδιαίτερα χρήσιμα είναι τα ολιγόλεπτα Βίντεο με ανάλογο περιεχόμενο. Αφορά κυρίως τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.

<http://www.pch.gc.ca>

Είναι η ηλεκτρονική διεύθυνση η οποία φιλοξενεί ολιγόλεπτα βίντεο και εκθέσεις νέων (μαθητών και φοιτητών) με θέμα το ρατσισμό.

<http://www.safehealthyschools.org/whatsnew/racism.htm>

Στην ιστοσελίδα αυτή παρουσιάζεται με κάθε λεπτομέρεια το πρόγραμμα αντιρατσιστικών παρεμβάσεων στο εκπαιδευτικό σύστημα όλων των πολιτειών του Καναδά.

VIDEO.

Εκπαιδευτική Τηλεόραση, Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή - Ρατσισμός - Αγωγή Υγείας, 2003.

Περιλαμβάνει δύο μικρές ταινίες με κινούμενα σχέδια κατάλληλες για παιδιά Α΄-Γ΄ Δημοτικού διάρκειας 3 λεπτών η κάθε μία. Τίτλοι των ταινιών: Στη ζυμαροχώρα, ένα τρίγωνο στη χώρα των κύκλων.

ΚΙΝΗΜΑΤΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΤΑΙΝΙΕΣ

Rom: Μενέλαος Καραμαγγιώλης (1989, Ελλάδα). Υπάρχουν ακόμα γελαστοί Τσιγγάνοι

Πρόκειται για ντοκιμαντέρ με θέμα τους τσιγγάνους, την ιστορική τους πορεία και τις ιδιομορφίες τους. Σκοπός να καταρρίψει στερεότυπα και να παρουσιάσει συνήθειες, γλώσσα, ιδιομορφίες, κώδικες.

Ο Μισσοσιπής καίγεται: Άλαν Πάκουλα (1988, ΗΠΑ)

Βασισμένη σε αληθινά περιστατικά η ταινία καταγράφει με αληθοφάνεια τη ρατσιστική νοοτροπία του Νότου στις ΗΠΑ, την ανεξέλεγκτη δράση της Κου Κλούξ Κλαν και την καταπίεση των μαύρων.

Η λίστα του Σίντλερ: Στιβεν Σπίλμπεργκ (1993 ΗΠΑ)

Αφηγείται την ιστορία του Γερμανού επιχειρηματία Όσκαρ Σίντλερ, ο οποίος την περίοδο της χιτλερικής Γερμανίας κατάφερε να σώσει 1200 Εβραίους από τα κρεματόρια. Παρέχει πλούτο πληροφοριών για τις διώξεις των Εβραίων.

ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ ΓΙΑ ΤΙΣ ΔΡΑΣΕΙΣ ΠΟΥ ΣΧΕΤΙΖΟΝΤΑΙ ΜΕ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΜΕΤΡΙΩΝ ΙΚΑΝΟΤΗΤΩΝ.

Βιβλιογραφία

Ball, M.F. (2002). *Developmental Coordination Disorder. Hints and tips for the activities of daily living*. London: Jessica Kingsley Publishers.

- Ένα ευκολοδιάβαστο εγχειρίδιο με απαντήσεις σε συχνές απορίες σχετικά με την κινητική αδεξιότητα. Ένα καλό βοήθημα για γονείς και εκπαιδευτικούς, ώστε να επιλέγουν τις κατάλληλες μεθόδους για τα παιδιά τους.

Cermak, S.A. & Larkin, D. (2002). *Developmental Coordination Disorder*. UK: Delmar.

- Ένα πρόσφατο εγχειρίδιο που αναφέρεται στις αναπτυξιακές διαταραχές του κινητικού συντονισμού στην παιδική ηλικία. Ενδιαφέρον παρουσιάζει η προσπάθεια των συγγραφέων να συνδέσουν τη χαμηλή κινητική ικανότητα με την καθημερινότητα του παιδιού.

Cratty, B.J. (1994). *Clumsy child syndroms: Descriptions, evaluation and remediation*. Amsterdam: Harwood Academic Publishers.

- Ένα πλήρες επιστημονικό εγχειρίδιο που καλύπτει ολόκληρο το φάσμα της παιδικής κινητικής αδεξιότητας. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει το κεφάλαιο σχετικά με τα κοινωνικά και συναισθηματικά αποτελέσματα της «κακής» κίνησης στην παιδική ηλικία.

Henderson, S.E., & Sugden, D.A. (1992). *Movement assessment battery for children*. London: The Psychological Corporation, Harcourt Brace Jovanovich.

- Το κινητικό τεστ *Movement Assessment Battery for Children* είναι μια «μπαταρία» αξιολόγησης, ειδικά σχεδιασμένης, ώστε να «ανιχνεύει» και να αξιολογεί κινητικά προβλήματα που προσδιορίζουν κατά ένα μεγάλο ποσοστό την κοινωνική ενσωμάτωση του παιδιού κυρίως στο σχολείο. Σημαντική η προσπάθεια των δημιουργών να συνδέσουν την αξιολόγηση με την παρέμβαση, δίνοντας κατευθύνσεις στο Βιβλίο Οδηγιών που συνοδεύει το τεστ.

Κουρτέσης, Θ. (2004). Μαθητές με ειδικές μαθησιακές και κινητικές δυσκολίες στο τυπικό σχολικό περιβάλλον. Ευθύμης Κιουμουρτζόγλου (Επιμέλεια), *Η φυσική αγωγή στην αρχή του εικοστού αιώνα. Σκοποί, στόχοι, επιδιώξεις -Δημοτικό σχολείο-* (σελ. 83-94). On line: www.hape.gr

- Η σειρά των τριών ηλεκτρονικών βιβλίων «Η Φυσική Αγωγή στην Αρχή του 21^{ου} Αιώνα» είναι μία πλήρης, συγκροτημένη και αναλυτική πρόταση για το μάθημα της Φυσικής Αγωγής που καλύπτει όλο το εύρος της αναπτυξιακής ηλικίας ενός ατόμου από την Προσχολική ηλικία ως το Λύκειο. Αποτελεί ένα βοήθημα για τον καθηγητή φυσικής αγωγής παρέχοντας συγκεκριμένες κατευθύνσεις για το σχεδιασμό αποτελεσματικών μαθημάτων. Εισάγει τη λογική κτισίματος της μάθησης και, άρα, της γνώσης διά μέσου των Σκοπών, των Στόχων και των Επιδιώξεων της Φυσικής Αγωγής, όπως θα πρέπει να ορίζονται, σε συνάρτηση με τις δυνατότητες και τις ανάγκες των μαθητών αλλά και τις επίκαιρες διεθνείς τάσεις στην Εκπαίδευση.

Σχετικά sites

Όλες οι παρακάτω ιστοσελίδες έχουν ως σκοπό την ενημέρωση και πληροφόρηση σχετικά με τις κινητικές δυσκολίες στην παιδική ηλικία (και όχι μόνο) με τη συμμετοχή όλων των ενδιαφερόμενων πλευρών (παιδιών, γονέων, εκπαιδευτικών, επαγγελματιών και ερευνητών). Ένας από τους στόχους της ενημέρωσης είναι και η μείωση των φαινομένων στιγματισμού και «ρατσισμού» προς τα «αδέξια» παιδιά μέσα και έξω από το εκπαιδευτικό περιβάλλον.

- International Society of Research into DCD
www.ISR-DCD.org.uk
- The Dyspraxia Foundation
www.dyspraxiafoundation.org.uk
- The Dyspraxia Association of Ireland
www.dyspraxiaireland.com
- The Dyspraxia Support Group for New Zealand
www.dyspraxia.org.nz
- Australian Dyspraxia Support Group & Resource Centre Incorporated
www.dyspraxia.com.au

Ενότητα 4:

Φύλα και ισότητα

Περίληψη

Η ισότητα μεταξύ ανδρών και γυναικών αποτελεί ένα καίριο θέμα τόσο για την Ευρωπαϊκή Ένωση των 25, όσο και για κάθε κράτος-μέλος ξεχωριστά. Τα βήματα που έχουν γίνει στην Ελλάδα από τη θέσπιση του νόμου περί ισότητας το 1983 μέχρι σήμερα είναι πολλά και σημαντικά. Στο χώρο του αθλητισμού τα βήματα ενδυνάμωσης της θέσης των γυναικών φαίνεται να ξεκίνησαν από τις ίδιες τις αθλήτριες και τις επιτυχίες τους κατά την τελευταία δεκαετία. Παρόλα αυτά, διακρίσεις και ανισότητες, με βάση το φύλο, υφίστανται ακόμη στην καθημερινότητά της χώρας μας. Τις συναντούμε στην εκπαίδευση, την πολιτική ζωή, τον εργασιακό χώρο, την οικογένεια. Μπορεί να εμφανίζονται ως μεμονωμένα περιστατικά, αλλά η θέση των Ελληνίδων, η ιεράρχηση των φύλων, τόσο στο δημόσιο, όσο και στον ιδιωτικό βίο απέχει ακόμη από τους στόχους της ΕΕ25. Η ευαισθητοποίηση των πολιτών μέσα από την εκπαίδευση και επιμόρφωση δείχνει να είναι ο καταλληλότερος τρόπος προσέγγισης. Στο πλαίσιο αυτό, τα παιδιά, οι μελλοντικοί πολίτες της χώρας μας, είναι ο πλέον υποσχόμενος πληθυσμός. Οι μαθητές και μαθήτριες μέσα από νέες πρακτικές και προσεγγίσεις των εκπαιδευτικών τους μπορούν να μάθουν ότι οι ομοιότητες μεταξύ γυναικών και ανδρών είναι πολύ περισσότερες και ουσιαστικότερες από τις διαφορές, μπορούν να μάθουν να μοιράζονται την καθημερινότητα, τη λήψη αποφάσεων και την υλοποίηση αυτών. Τα κείμενα που ακολουθούν χωρίζονται σε δυο μέρη. Το πρώτο μέρος περιέχει στοιχεία για την ισότητα των φύλων μέσα στο πλαίσιο της κοινωνίας και της εκπαίδευσης γενικότερα, ενώ το δεύτερο ασχολείται με την ισότητα των δυο φύλων στο χώρο του αθλητισμού και της σχολικής φυσικής αγωγής. Παρέχονται ορισμοί, θεωρητικές προσεγγίσεις και δεδομένα που ισχύουν στο διεθνή χώρο, αλλά και όσα γνωρίζουμε για τον ελληνικό χώρο. Σκοπός των κειμένων αυτών είναι να φέρει στην προσοχή των εκπαιδευτικών τα όσα συμβαίνουν και να τους παράσχει ιδέες για νέες πρακτικές και προσεγγίσεις με τις οποίες σε πρώτη φάση θα ενισχυθεί η θέση των κοριτσιών στο σχολείο και μελλοντικά η θέση των γυναικών στη κοινωνία.

Φύλα και ισότητα στην κοινωνία

Τα θέματα που αναπτύσσονται στο υποκεφάλαιο *Φύλα και Ισότητα στην Κοινωνία* είναι αρχικά ο ορισμός και η περιγραφή του όρου «φύλου», βιολογικό και κοινωνικό, και στη συνέχεια η θεωρητική προσέγγιση σχετικά με το πώς δομείται το φύλο, δηλαδή πώς τα παιδιά αποκτούν το κοινωνικό τους φύλο και μαθαίνουν τους έμφυλους ρόλους των γυναικών και των ανδρών. Στη συνέχεια, παρουσιάζονται στατιστικά στοιχεία αναφορικά με την παρουσία της γυναίκας στη χώρα μας μαζί με βασικές οδηγίες των Ηνωμένων Εθνών και της ΕΕ για την ενδυνάμωση της θέσης των γυναικών. Τέλος, εξετάζεται ο ρόλος και η θέση του φύλου στο σχολείο και την εκπαίδευση τόσο στο διεθνή, όσο και στον ελληνικό χώρο. Πιο συγκεκριμένα, γίνεται αναφορά σε στατιστικά στοιχεία, σε πρακτικές και σε παραμέτρους που ενισχύουν τη διάκριση του φύλου μέσα στην εκπαίδευση. Σκοπός του υποκεφαλαίου αυτού είναι να γνωρίσει ο εκπαιδευτικός τι σημαίνει κοινωνικό φύλο, πώς δομείται το κοινωνικό φύλο και, στη συνέχεια, ποιες παράμετροι και πρακτικές επηρεάζουν αρνητικά την ισότιμη συνύπαρξη των δύο φύλων στο σχολείο, διότι στο πλαίσιο αυτό ο εκπαιδευτικός μπορεί να παρέμβει.

Ορισμοί και δόμηση του κοινωνικού φύλου

«Οι διαφορές των φύλων είναι κοινωνικά και όχι βιολογικά προσδιορισμένες, είναι κοινωνικά κατασκευασμένες εννοιολογήσεις που επιστρατεύονται από κοινωνικούς θεσμούς και ενσωματώνονται σε πολιτισμικές πρακτικές» (Αθανασίου, 2006, σελ. 25).

Το φύλο είναι ένα από τα ατομικά χαρακτηριστικά που συμβάλλει στη δημιουργία ανισοτήτων στο πλαίσιο της κοινωνίας. Σε πλήθος αναπτυσσόμενων χωρών οι αναλύσεις έμφυλων διαφορών και ανισοτήτων συχνά αναδεικνύουν ως μειονεκτική και αδύναμη τη θέση των γυναικών και κοριτσιών σε πολλαπλά πεδία, όπως το κοινωνικό, πολιτικό, οικονομικό, νομοθετικό και εκπαιδευτικό (Eurostat, 2006; Meier, 2005). Αν λάβουμε υπ' όψιν ότι με βάση την τελευταία απογραφή της Εθνικής Στατιστικής Υπηρεσίας Ελλάδος (ΓΓΕΣΥΕ, 2001) το 50,5% του ελληνικού πληθυσμού είναι γυναίκες και το 49,5% είναι άνδρες, τότε οποιαδήποτε μορφή ανισότητας που αφορά στο μισό πληθυσμό της χώρας αποκτά εξαιρετική σπουδαιότητα για τη λειτουργία της κοινωνίας μας. Τα άτομα-μέλη της ελληνικής κοινωνίας καλούνται να ζήσουν και να λειτουργήσουν ως πολίτες στο πλαίσιο ενός δημοκρατικού πολιτεύματος, κεντρική έννοια του οποίου αποτελεί η ισότητα.

Στην ελληνική γλώσσα ο όρος «φύλο» διακρίνεται σε «βιολογικό φύλο» (sex) και «κοινωνικό φύλο» (gender). Το κοινωνικό φύλο και η θεωρητική του επινόηση σχετίζονται ιστορικά με το έργο της Βρετανίδας κοινωνιολόγου Ann Oakley (1972), η οποία με τον όρο «βιολογικό φύλο» έκανε αναφορά στις βιολογικές διαφορές μεταξύ αρσενικού και θηλυκού και με τον όρο «κοινωνικό φύλο» στην κοινωνική ταξινόμηση σε ανδρικό και θηλυκό. Η διάκριση, λοιπόν, μεταξύ κοινωνικού φύλου και βιολογικού φύλου οδήγησε σε θεμελιώδεις αλλαγές, δίνοντας το έναυσμα για συζητήσεις με θέμα 'άνδρας, ανδρισμός, ανδροπρέπεια', 'γυναίκα, θηλυκότητα, θηλυπρέπεια'.

Κατά την Oakley (1972), το βιολογικό φύλο γίνεται αντιληπτό ως σταθερό, ενώ το κοινωνικό φύλο προσδιορίζεται από την κοινωνία. Πολύ νωρίτερα όμως, η προσέγγιση της Μποβουάρ στο έργο της «το Δεύτερο φύλο» (1949) προανήγγειλε τη θεώρηση της κοινωνικής δόμησης του φύλου και την έναρξη αμέτρητων συζητήσεων εντός και εκτός του φεμινιστικού κινήματος (Αθανασίου, 2006, Παπαταξιάρχης, 1996). Ο ρόλος του φύλου αποτελείται από συμπεριφορές, προσδοκίες και ρόλους που ορίζονται από το κοινωνικό πλαίσιο ως θηλυπρεπείς ή ανδροπρεπείς και οι έννοιες αυτές εντάσσονται στις συμπεριφορές του ατόμου είτε είναι άνδρας ή γυναίκα (Solomon, 1982). Η Lorber (1999) ορίζει το κοινωνικό φύλο ως μια «διαδικασία κοινωνικής κατασκευής, ένα σύστημα κοινωνικής διαστρωμάτωσης και ένα θεσμό που δομεί κάθε όψη της ζωής μας λόγω της παρουσίας του μέσα στην οικογένεια, την εργασία και την κοινωνία, καθώς και στη σεξουαλικότητα, τη γλώσσα και τον πολιτισμό». Επισκοπώντας τη συστηματική ενασχόληση των κοινωνικών επιστημόνων με τις κατηγορίες του φύλου και τη συγκρότηση της «έμφυλης ταυτότητας», που ακολούθησε σχεδόν μια δεκαετία μετά το έργο της Oakley, η Αθανασίου (2006) καταγράφει την υπερισχύουσα θέση αναφορικά με την «έμφυλη ταυτότητα», που «αποτελεί προϊόν διαδικασιών κοινωνικής κατασκευής, οι οποίες διαφέρουν ανάλογα με τα πολιτισμικά συγκείμενα» (σελ. 24).

Πληθώρα θεωριών έχει επιχειρήσει να ερμηνεύσει τη δόμηση του κοινωνικού φύλου, οι οποίες, κατά τους Bussey και Bandura (1999), διαφοροποιούνται μεταξύ τους σε σημαντικές διαστάσεις. Η μια διάσταση περιλαμβάνει τη συναρτώμενη έμφαση που δίνεται από θεωρίες σε ψυχολογικούς (Freud, 1905/1930, Kohlberg, 1966), βιολογικούς (Eagly, 1987a, Epstein, 1988) και κοινωνικά δομημένους (Buss, 1985, Trivers, 1972) παράγοντες διαμόρφωσης του φύλου. Η δεύτερη διάσταση ασχολείται με τη φύση των μοντέλων μετάδοσης του φύλου, δηλαδή εξετάζει το οικογενειακό μοντέλο μετάδοσης, το γονεϊκό, το γενετικό (Rowe, 1994), την κοινωνική κατασκευή έμφυλων ρόλων μέσα από κοινωνικούς θεσμούς (Lorber, 1994), κ.ά. Στη διάσταση αυτή συμπεριλαμβάνεται και η κοινωνική-γνωστική θεωρία ανάπτυξης έμφυλων ρόλων (Bandura, 1986, 1997), όπου οι αντιλήψεις του φύλου και οι ρόλοι συμπεριφοράς είναι προϊόντα ενός διευρυμένου δικτύου κοινωνικών επιρροών που υφίστανται τόσο μέσα στην οικογένεια, όσο και σε πολλαπλούς κοινωνικούς θεσμούς της καθημερινότητας. Η τρίτη διάσταση ασχολείται με τη χρονική προοπτική των θεωρητικών αναλύσεων, δηλαδή με το πότε αναπτύσσεται χρονικά το κοινωνικό φύλο. Η κριτική των Bussey και Bandura (1999) εκθέτει το γεγονός ότι οι περισσότερες θεωρίες έχουν ασχοληθεί είτε με την πρώιμη παιδική ηλικία (Freud, 1916/1963, Kohlberg, 1966) είτε με ενήλικα άτομα (Deaux & Major, 1987), χωρίς, όμως, να μελετήσουν την ανάπτυξη του φύλου καθ' όλη τη διάρκεια ζωής του ατόμου.

Οι θεωρίες που προσπάθησαν να ερμηνεύσουν την ανθρώπινη κοινωνική συμπεριφορά μέσα από τη «φύση» (φυσιολογικοί, γενετικοί παράγοντες) αμφισβητήθηκαν εκτενέστατα από την πολυπολιτισμικότητα των κοινωνιών, τη διαφορετικότητα των ατόμων στο πλαίσιο μιας κοινωνίας, αλλά ακόμη περισσότερο από το γρήγορο ρυθμό των κοινωνικών αλλαγών, στοιχεία τα οποία αδυνατούν να τα ερμηνεύσουν (Bandura, 1999, Bussey & Bandura, 1999, Connell, 2005). Κατά τον Bandura (1999), οι πηγές διαφοροποίησης των φύλων φαίνονται να σχετίζονται περισσότερο με κοινωνικές και θεσμικές πρακτικές, παρά με σταθερά χαρακτηριστικά του ατόμου.

Ο θεωρητικός του κοινωνικού φύλου Bob Connell στο πρόσφατο βιβλίο του «Το κοινωνικό φύλο» (2006) (μετάφραση των Κογκίδου & Πολίτη για την ελληνική γλώσσα από το πρωτότυπο έργο «Gender», 2005) υποστηρίζει ότι το μοντέλο της κοινωνικοποίησης δεν ερμηνεύει ολοκληρωμένα την πρόσκτηση του φύλου από αγόρια και κορίτσια, δηλαδή τα παιδιά δε μαθαίνουν απλά τους ανδρικούς ή τους αντίστοιχους γυναικείους ρόλους και συμπεριφορές μέσα από τη φύση τους, αλλά και ούτε μέσα από εξωτερικούς παράγοντες, κοινωνικές νόρμες ή πιέσεις από κέντρα εξουσίας. Το κοινωνικό φύλο αφορά σε μια κοινωνικο-πολιτισμική κατασκευή, η οποία ανανεώνεται συνεχώς, παρά το γεγονός ότι στην καθημερινότητα ο καθένας μας αντιλαμβάνεται το φύλο του ως κάτι σταθερό και αμετάβλητο (Connell, 2006). Το κοινωνικό φύλο του άνδρα και της γυναίκας συγκροτείται σε καθημερινή βάση μέσα από τις σχέσεις που συνδέουν ή/και διαιρούν τους ανθρώπους μεταξύ τους. Είναι «οι ίδιοι οι άνθρωποι [που] συγκροτούν τον εαυτό τους ως άνδρα ή γυναίκα» (σελ. 42), με τον τρόπο που συμπεριφέρονται στην καθημερινότητα, έχοντας ή διεκδικώντας μια θέση στην έμφυλη τάξη (Connell, 2006).

Κατά τον Connell (2006), η γλώσσα που χρησιμοποιούμε «αποτελεί ένα σημαντικό κομμάτι του κοινωνικού φύλου, αλλά δεν μπορεί να παρέχει ένα πλαίσιο που με συνέπεια θα βοηθήσει στην κατανόησή του» (σελ. 49), καθώς κάθε γλώσσα έχει τις δικές της διακρίσεις. Κάποιες γλώσσες τριχοτομούν το φύλο στις κατηγορίες αρσενικό, θηλυκό και ουδέτερο, όμως οι περισσότερες κοινωνικές έρευνες εμμένουν στη

διχοτόμησή του και «ορίζουν το κοινωνικό φύλο ως την κοινωνική ή ψυχολογική διαφορά που ανταποκρίνεται [στον υποτιθέμενο βιολογικό διαχωρισμό σε αρσενικό και θηλυκό], [που] τον αναπτύσσει, ή προκαλείται από αυτόν» (Connell, 2006, σελ. 50). Το κοινωνικό φύλο, λοιπόν, φαίνεται να σηματοδοτεί την πολιτισμική διαφορά μεταξύ ανδρών και γυναικών.

Τι γίνεται, όμως, σε περίπτωση που δεν μπορούμε να δούμε τη διαφορά; Μήπως τότε δεν μπορούμε να δούμε και το φύλο; Ο Connell (2006), διατυπώνοντας το προαναφερθέν ερώτημα, καταθέτει σημαντικές αντιρρήσεις στο σχετικά απλοϊκό ορισμό που βασίζεται στις πολιτισμικές διαφορές, καθώς ο κόσμος δεν είναι διχοτομημένος, ο χαρακτήρας των ανθρώπων δε βασίζεται σε δυο τύπους, τα μοντέλα της διαφοράς μεταξύ των ίδιων των γυναικών και μεταξύ των ίδιων των ανδρών υφίστανται και είναι οι κοινές ικανότητες των ανδρών και των γυναικών που δημιουργούν τη βάση για πολλές διαδικασίες, παρά οι διαφορές τους (π.χ. οι ικανότητες εργατών/τριών στην παραγωγικότητα των βιομηχανιών, οι ικανότητες νοσηλευτών/τριών στην παροχή κοινωνικών υπηρεσιών). Συνεπώς, ένας ορισμός δεν μπορεί να αγνοεί όλες αυτές τις διαδικασίες που βρίσκονται πέρα από το άτομο και τα προσωπικά χαρακτηριστικά του (Connell, 2006). «Το κοινωνικό φύλο πρέπει να θεωρηθεί ως μια κοινωνική δομή². Δεν αποτελεί έκφραση της βιολογίας ούτε πάγια διχοτομία της ανθρώπινης ζωής ή του χαρακτήρα. Αποτελεί ένα μοντέλο στις κοινωνικές συμβάσεις, και τις δραστηριότητες της καθημερινής ζωής ή τις πρακτικές που κυβερνούν αυτές τις συμβάσεις» (Connell, 2006, σελ. 52-53).

Το σώμα αποτελεί ένα ακόμη σημαντικό κομμάτι στην πρόσκτηση του κοινωνικού φύλου, καθώς αναγνωρίζεται ως φορέας της κοινωνικής διαφορετικότητας μέσα από ένα σύστημα συμβόλων, αντιλήψεων, προϋποθέσεων, στερεοτύπων. Στο έργο του ο Geis (1993) περιγράφει την κοινωνική κατασκευή και τη διαίωση των στερεοτύπων της διαφορετικότητας των φύλων: «Τα στερεότυπα των φύλων διαμορφώνουν την αντίληψη, την αξιολόγηση και το χειρισμό των αρσενικών και θηλυκών με τέτοιους έμφυλους τρόπους, οι οποίοι δημιουργούν τα ίδια τα πρότυπα συμπεριφορών που επιβεβαιώνουν τα αρχικά στερεότυπα».

Η Maltin (1999) προσπαθεί να εξηγήσει πως τα στερεότυπα ως ατομικά 'συστήματα πιστεύω' καθοδηγούν γνωστικά τον τρόπο που διαχειριζόμαστε πληροφορίες. Το πρώτο παράδειγμα της Maltin (1999) αφορά στο διαχωρισμό των ανθρώπων σε ομάδες που συνήθως γίνεται με βάση το φύλο, τη φυλή, την ηλικία, τη θρησκεία, τις ικανότητες, κ.ά. Η συχνότερη κατηγοριοποίηση είναι αυτή με βάση το φύλο, η οποία κατά τη Bem (1993), γίνεται από συνήθεια και αυτοματοποιημένα. Όταν διαιρούμε τον κόσμο σε δυο ομάδες, σε αρσενικά και θηλυκά, αντιλαμβανόμαστε όλα τα αρσενικά ως παρόμοια και όλα τα θηλυκά ως παρόμοια και ταυτόχρονα ως πολύ διαφορετικά μεταξύ τους. Αυτή η διάκριση σε αρσενικά και θηλυκά συχνά αυξάνει το κενό μεταξύ των φύλων. Το δεύτερο παράδειγμα της Maltin (1999) αφορά στις διαφορετικές προσδοκίες που έχουμε από άνδρες και γυναίκες. Από αγόρια και άνδρες πολλοί περιμένουν να δουν σκληρότητα, νευρικότητα, δογματικότητα, επιθετικότητα, ζοηράδα, αυθορμητισμό να συνυπάρχουν με την τόλμη και την ανταγωνιστικότητα. Από κορίτσια και γυναίκες πολλοί περιμένουν να δουν ηρεμία, γαλήνη, πραότητα, δεκτικότητα/υπακοή, επιμέλεια, τάξη, πονηριά και καχυποψία στις σχέσεις τους με τους ανθρώπους, τρυφερότητα και ευαισθησία. Σε έρευνα των Condry και Condry (1976) φοιτητές και φοιτήτριες παρακολούθησαν το ίδιο βίντεο με αντιδράσεις μωρών μπροστά σε ένα παιχνίδι και κατέγραψαν τι εκδήλωνε η αντίδραση του μωρού. Όσοι και όσες από αυτούς/ές είχαν οδηγηθεί να πιστεύουν ότι το μωρό είναι αγόρι κατέγραψαν ότι η αντίδραση του μωρού έδειχνε 'θυμό', ενώ όσοι και όσες είχαν οδηγηθεί να πιστεύουν ότι το μωρό ήταν κορίτσι κατέγραψαν ότι η αντίδρασή του έδειχνε 'φόβο'.

Το τρίτο παράδειγμα στερεότυπου φύλου της Maltin (1999) αφορά στην κανονικότητα του αρσενικού, δηλαδή την τάση των ανθρώπων να πιστεύουν ότι η ανδρική εμπειρία αποτελεί τη νόρμα (σταθερά) για τις κοινωνίες μας. Η διαφορετικότητα των φύλων συχνά ερμηνεύεται, με βάση το πώς και γιατί οι γυναίκες διαφέρουν από τη νόρμα. Για παράδειγμα, σε έρευνες που εξετάζουν την αυτοπεποίθηση ανδρών και γυναικών είθισται να σχολιάζονται οι χαμηλότερες τιμές αυτοπεποίθησης των γυναικών συγκριτικά με αυτές των ανδρών καθώς οι περισσότεροι ερευνητές εξετάζουν το γιατί υπάρχει αυτή η διαφορά από τη νόρμα, δηλαδή τα επίπεδα αυτοπεποίθησης των ανδρών. Σπάνια οι ερευνητές πιθανολογούν ότι τα επίπεδα αυτοπεποίθησης των γυναικών είναι ικανοποιητικά, ενώ τα επίπεδα των ανδρών είναι υψηλά (Travis, 1992).

Υπάρχουν λοιπόν, προκαταλήψεις εθμικές ή άλλου τύπου συνήθειες καθώς και πρότυπα κοινωνικής και πολιτιστικής συμπεριφοράς, που είτε διατηρούν στην πράξη διακρίσεις ή τις αναπαράγουν και παγιώνουν με τους τρόπους αυτούς διάφορων μορφών ανισότητας με βάση το φύλο. Τι είναι όμως ισότητα; Με βάση το λεξικό της νέας ελληνικής γλώσσας (Μπαμπινιώτη, 2005), η ισότητα και η ισοτιμία είναι λέξεις συνώνυμες και προσδιορίζουν: (1) δύο ή περισσότερα ποσά ή μεγέθη ίσα μεταξύ τους (δυνάμεις, διαστάσεις, μεγέθη), (2) την ίση μεταχείριση, την αντιμετώπιση κάποιου με τον ίδιο τρόπο, με τον οποίο αντιμετωπίζονται και οι άλλοι (ότι ισχύει για τον ένα ισχύει και για τον άλλο). Με βάση, όμως, το αγγλικό λεξικό «Webster», η ισότητα ορίζεται ως «ίδια ποσότητας, μεγέθους, αριθμού, βαθμού, αξίας, έντασης» και «έχοντας τα ίδια δικαιώματα, προνόμια, ικανότητες κτλ.». Η ισοτιμία, ορίζεται ως «δικαιοσύνη, απουσία

² Στην κοινωνική θεωρία, «δομές» ονομάζονται τα μοντέλα που έχουν διάρκεια στο χρόνο ή επεκτείνονται σε πολλούς τομείς των κοινωνικών σχέσεων (Connell, 2006).

διάκρισης, απόδοση ή επιθυμία επίδοσης στο κάθε άτομο τα όσα δικαιούται, οτιδήποτε είναι δίκαιο». Ισοτιμία δε σημαίνει ότι πρέπει να υπάρχει η ίδια μεταχείριση για όλους τους ανθρώπους (Montreal Tool Kit, 2002). Εκτιμώντας τους ορισμούς και τη σημασιολογία των δύο αυτών όρων γίνεται αντιληπτό ότι η διάκριση των φύλων δημιουργεί ανισότητες, όμως το επιθυμητό για την αντιμετώπιση αυτών των ανισοτήτων δεν φαίνεται να είναι τόσο η αρχή της ισότητας, όσο αυτή της ισοτιμίας, όπου όλοι θα έχουν τις κατάλληλες ευκαιρίες για ανάπτυξη και εξέλιξη.

Τα Φύλα στην Ελλάδα: Τι ισχύει;

Με βάση την Οικουμενική Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου, η ισότητα ενώπιον του νόμου και η προστασία όλων των ατόμων έναντι των διακρίσεων αποτελεί οικουμενικό δικαίωμα. Το θεσμικό πλαίσιο της Ελλάδας, σε συμφωνία με τις αρχές και τις οδηγίες των Ηνωμένων Εθνών (ΗΕ) και της Ευρωπαϊκής Ένωσης (ΕΕ) υποστηρίζει την ισότητα και την ίση μεταχείριση ανδρών και γυναικών. Η ισότητα μεταξύ ανδρών και γυναικών αναφέρεται ως θεμελιώδης αρχή στα άρθρα 21 και 23 του Χάρτη των Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Πρόσφατα, το συμβούλιο της ΕΕ εξέδωσε νέα οδηγία (2004/113/ΕΚ) για την εφαρμογή της ίσης μεταχείρισης ανδρών και γυναικών στην πρόσβαση σε αγαθά και υπηρεσίες και την παροχή αυτών. Στην ατζέντα, λοιπόν, της κοινωνικής πολιτικής της ΕΕ βρίσκεται σε σημαντική θέση η προώθηση της ισότητας των φύλων μέσω της προσαρμογής των κοινοτικών πολιτικών και της εφαρμογής στην πράξη μέτρων για τη βελτίωση της κατάστασης των ανδρών και των γυναικών τόσο στην κοινωνία, όσο και στην αγορά εργασίας.

Το άρθρο 4 του Ελληνικού Συντάγματος αναφέρει ότι οι Έλληνες και οι Ελληνίδες έχουν ίσα δικαιώματα και υποχρεώσεις (αναθεώρηση 2001). Με το νόμο 1324 του 1983 η Ελλάδα επικύρωσε τη Σύμβαση των ΗΕ για την εξάλειψη όλων των μορφών διακρίσεων κατά των γυναικών. Την επόμενη χρονιά, το 1984 θεσπίστηκε στη χώρα μας η αρχή της ισότητας των φύλων στις εργασιακές σχέσεις (Ν1414). Με τροποποιήσεις του 1975, 1986 και 2001 κατοχυρώθηκε νομοθετικά και η ισότητα στις αμοιβές μεταξύ ανδρών και γυναικών. Από το έτος 2000 ισχύει η αρχή της ποσόστωσης στο δημόσιο τομέα, όπου δηλαδή το 1/3 των δημόσιων διοικητικών οργάνων θα πρέπει να εκπροσωπείται από γυναίκες. Με το νόμο 2038/2000 επιδιώκεται η ισόρροπη συμμετοχή ανδρών και γυναικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων στο Δημόσιο, στα Νομικά Πρόσωπα Δημοσίου και Ιδιωτικού Δικαίου του δημόσιου τομέα, καθώς επίσης και στις Περιφέρειες και τους Οργανισμούς Τοπικής Αυτοδιοίκησης α΄ και β΄ βαθμού. Λαμβάνοντας υπ΄ όψιν τα παραπάνω, τις σχετικές διατάξεις και προεδρικά διατάγματα που έχουν εκδοθεί κατά καιρό, γίνεται αντιληπτό ότι το νομοθετικό πλαίσιο για την ισότητα ανδρών και γυναικών στην Ελλάδα υπάρχει. Το ερώτημα που δημιουργείται είναι κατά πόσο αυτό το πλαίσιο ισότητας βρίσκει εφαρμογή στην καθημερινότητα.

Παραδείγματα ανισοτήτων απαντώνται συχνά στην παρουσία και αντιπροσώπευση του γυναικείου φύλου στη δημόσια και πολιτική ζωή, όπως και στην καθημερινότητα της χώρας μας. Στην Ελληνική κυβέρνηση του 2006 συμμετέχουν τρεις γυναίκες στο σύνολο 40 υπουργών και υφυπουργών (www.primeminister.gr/gr/government.asp, 14/9/2006), δηλαδή η αντιπροσώπευση των γυναικών στη διοίκηση και λήψη αποφάσεων της χώρας μας είναι σε ποσοστό 13,33%. Με στοιχεία του τρίτου τριμήνου του 2005, που εμφανίζονται στο δελτίο τύπου της στατιστικής υπηρεσίας της ΕΕ με τίτλο «A statistical view of the life of women and men in the EU25», οι αμοιβές των γυναικών στην Ελλάδα φτάνουν το 90% των αμοιβών των ανδρών (δηλ. οι απολαβές των γυναικών είναι κατά 10% χαμηλότερες από τις απολαβές των ανδρών), ενώ ο μέσος όρος της διαφοράς στις αμοιβές στην Ευρώπη των 25 εκτιμάται στο 15% (Eurostat Press Office, 2006). Η ανεργία για τις γυναίκες στην Ελλάδα τον Ιανουάριο του 2006 καταγράφηκε σε επίπεδο 15,5% ενώ για τους άνδρες ήταν 6,4%, δηλαδή λιγότερο από το μισό της ανεργίας των γυναικών (Eurostat Press Office, 2006). Στο σύνολο των διευθυντικών στελεχών στη χώρα μας μόνο το 25,8% είναι γυναίκες (Eurostat Press Office, 2006). Ο προβληματισμός που προκύπτει από τα παραπάνω στατιστικά στοιχεία είναι ότι η απουσία του γυναικείου φύλου ή η χαμηλή αντιπροσώπευσή του σε διοικητικά όργανα της δημόσιας ζωής και διευθυντικές θέσεις λήψης αποφάσεων, όπως και οι χαμηλότερες αποδοχές για τις εργαζόμενες, εντείνουν την απουσία προτύπων για το γυναικείο φύλο αλλά και την αναπαραγωγή στερεοτύπων φύλου τόσο για τα αγόρια, όσο και τα κορίτσια, που αποτελούν τους μελλοντικούς πολίτες της χώρας.

Φύλο και Εκπαίδευση

Το εκπαιδευτικό σύστημα της Ελλάδας θεωρητικά και θεσμικά κατοχυρώνει την ισότητα ανάμεσα στα δύο φύλα. Στα πλαίσια του γενικότερου στόχου της εκπαίδευσης στην Ελλάδα θίγονται η πολύπλευρη ανάπτυξη των μαθητών, ανεξάρτητα από το φύλο και την καταγωγή τους, με απώτερο στόχο τη γαλούχηση ολοκληρωμένων ατόμων. Οι σημερινοί μαθητές και μαθήτριες θα πρέπει στο εγγύς μέλλον να μπορούν να

λειτουργήσουν στο πλαίσιο της κοινωνικής δομής της χώρας μας αλλά και της Ευρωπαϊκής Ένωσης, και να υποστηρίζουν το δημοκρατικό πολίτευμα αυτών, όπου η ισότητα αποτελεί κεντρική έννοια αυτού.

Σήμερα, πλέον, η συμμετοχή των αγοριών και κοριτσιών στη βασική εκπαίδευση δεν παρουσιάζει διαφορές, ενώ διαφορές συμμετοχής των γυναικών εμφανίζονται στα ανώτερα και ανώτατα επίπεδα εκπαίδευσης (European Technology Assessment Network on Women & Science, 2000). Το 88,7% των Ελληνίδων ηλικίας 20 έως 24 ετών είναι απόφοιτες δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ενώ το 79,4 των ανδρών ίδιας ηλικίας έχουν απολυτήριο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Στην τριτοβάθμια εκπαίδευση το 51% είναι φοιτήτριες. Πιο συγκεκριμένα όμως, σε σχολές θετικών επιστημών, μαθηματικών, πληροφορικής κτλ. το ποσοστό των φοιτητριών είναι μόλις 37,2% στη χώρα μας, ενώ σε σχολές ανθρωπιστικών επιστημών και τεχνών το 73,5% είναι γυναίκες (Eurostat Press Office, 2006).

Η απουσία διαφορών στη βασική εκπαίδευση παρατηρείται τις τελευταίες δεκαετίες, ως αποτέλεσμα των κοινωνικών αλλαγών, αλλά και της εκπαιδευτικής πολιτικής που εφαρμόζεται στην εννιάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση, όπου τα ενιαία σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι κοινά για αγόρια και κορίτσια. Η ανάλυση της εξέλιξης της πρόσβασης των γυναικών στις διαφορετικές εκπαιδευτικές βαθμίδες στη χώρα μας δείχνει να συμβαδίζει με την εικόνα που εμφανίζεται σε άλλες χώρες. Η αύξηση της συμμετοχής στη βασική εκπαίδευση των κοριτσιών στη δεκαετία του '70 επηρεάστηκε σημαντικά από τις εξής αλλαγές:

- Οι εκπαιδευτικοί εναισθητοποιήθηκαν στο πρόβλημα της προκατάληψης στην εκπαίδευση για τους ρόλους των δύο φύλων.
- Τα σχολεία «θηλέων» καταργήθηκαν στη δεκαετία του '70, ενώ ταυτόχρονα ίσχυσε-θεσμικά τουλάχιστον-η εννιάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση και για τις γυναίκες.
- Η επιρροή του γυναικείου κινήματος οδήγησε στην αλλαγή του περιεχόμενου του αναλυτικού προγράμματος και των βιβλίων, μειώνοντας κατά συνέπεια τον περιορισμό των εκπαιδευτικών επιλογών των κοριτσιών.
- Ο παραδοσιακός χαρακτήρας της γενικής κατεύθυνσης του ελληνικού σχολείου και η έλλειψη διαχωρισμού ή πρώιμης εξειδίκευσης οδηγούν τα κορίτσια να αποφοιτούν από τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση με δυνατότητα πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (Γουβιάς, 2002).

Ο τρόπος, όμως, με τον οποίο τα παιδιά μαθαίνουν να κατασκευάζουν και να εκπροσωπούν τους ανδρισμούς και τις θηλυκότητες είναι οπωσδήποτε ένα από τα ζητήματα της εκπαίδευσης που έχει μελετηθεί αρκετά τα τελευταία χρόνια. Συχνά στην κοινωνία μας ζητείται να αναλογιστούμε σε νέες βάσεις πλέον τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβανόμαστε τις έννοιες «άνδρας» και «γυναίκα», «αρσενικό» και «θηλυκό» και αν η διάκριση φύλου και οι σχετικές διττές έννοιες είναι λειτουργικές για την αντίληψη του φύλου. Ένας τρόπος με τον οποίο μπορεί να γίνει αυτό είναι εξετάζοντας τη διαδικασία δόμησης του φύλου στα κοινωνικά συστήματα όπου ανήκουν τα παιδιά, συμπεριλαμβανομένου του εκπαιδευτικού συστήματος και πιο συγκεκριμένα της γλώσσας που χρησιμοποιείται κατά την εκπαίδευση των μαθητών και μαθητριών.

Η διεθνής βιβλιογραφία και η καθημερινή εκπαιδευτική εμπειρία υποστηρίζει ότι το σχολείο εξακολουθεί να παίζει πολύ σημαντικό ρόλο στις διαδικασίες αναπαραγωγής της ανισότητας ανάμεσα στα φύλα (Γουβιάς, 2002). Η οικογένεια, ο κοινωνικός περίγυρος, καθώς και το πολιτισμικό πλαίσιο της κοινότητας συμβάλλουν και αυτά στην εικόνα της ανισότητας. Τη στιγμή που τα κορίτσια φτάνουν στην εφηβεία, λειτουργούν ήδη ως υποκείμενα με προσδιορισμένη την ταυτότητα του κοινωνικού φύλου. Κατά τη διάρκεια της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης κατευθύνονται από τους εκπαιδευτικούς και επηρεάζονται τα πρότυπα διαμόρφωσης της θηλυκότητάς τους, στοιχεία που συντελούν ευρύτατα στην αναπαραγωγή των διακρίσεων των φύλων που ήδη υπάρχουν (Γουβιάς, 2002). Συχνά, εκπαιδευτικοί, μη κατάλληλα καταρτισμένοι, ενισχύουν την ήδη υπάρχουσα στρωμάτωση της κοινωνικής δομής ως προς το φύλο. Αδυναμίες που πιθανά να εμφανίζει η εκπαίδευση των καθηγητών και καθηγητριών όσον αφορά στην ισότιμη διαχείριση μαθητών και μαθητριών μέσα στο μάθημα αναδεικνύονται στην καθημερινότητά τους στο σχολείο.

Κατά τη Σιάνου-Κυργίου (1992), οι εκπαιδευτικοί, παρόλο που στη σχολική πραγματικότητα έχουν σημαίνοντα ρόλο στην αναπαραγωγή των στερεότυπων ρόλων του φύλου, θα μπορούσαν να έχουν εξίσου βασικό ρόλο στην τροποποίηση των στερεοτύπων αυτών. Οι εκπαιδευτικοί ασυνείδητα, κυρίως, συμβάλλουν στην αναπαραγωγή ανισοτήτων μεταξύ αγοριών και κοριτσιών. Λειτουργούν (α) ως άτομα που ζουν σε κοινωνίες, όπου, τουλάχιστον τυπικά και νομικά δεν υπάρχουν ανισότητες και (β) ως επαγγελματίες οι οποίοι δεν έχουν εκπαιδευτεί στην αναγνώριση ανισοτήτων μέσα στο σχολείο, οπότε εύλογα δεν αντιλαμβάνονται τόσο την ύπαρξη ανισοτήτων ή διακρίσεων, όσο και τη δική τους συμβολή στη διαιώνιση των ανισοτήτων (ΚΕΘΙ, 2001α). Ενώ φαίνεται ότι άνδρες και γυναίκες εκπαιδευτικοί δέχονται την ισότητα μεταξύ των φύλων ως αρχή, οι απόψεις τους για συγκεκριμένα θέματα και οι πρακτικές που ακολουθούν μέσα στην τάξη δεν υποστηρίζουν τη γενικότερη άποψή τους (Massey & Christensen, 1990, Τζήκας 1994).

Βέβαια, οι εκπαιδευτικοί της χώρας μας δεν αντιλαμβάνονται ότι γίνονται διακρίσεις μεταξύ αγοριών και κοριτσιών στο σχολείο (Δεληγιάννη κ.ά., 2000, Κανταρτζή, 1996).

Στις έρευνες των Κακαβούλη (1997) και Μπέλλας (1995) αναφέρεται ότι οι εκπαιδευτικοί εκδηλώνουν διαφορετικές συμπεριφορές προς τα παιδιά με βάση το φύλο αυτών. Το φαινόμενο της αυτοεκπληρούμενης προφητείας, λοιπόν, λαμβάνει χώρα, καθώς οι στάσεις, οι πρακτικές και οι προσδοκίες των εκπαιδευτικών για τους μαθητές και μαθήτριες μπορούν να επηρεάσουν αυτούς και αυτές, όταν οι μαθητές και μαθήτριες εσωτερικεύουν τις προσδοκίες των καθηγητών/τριών τους και ανταποκρίνονται ανάλογα σε αυτές (Κακαβούλης, 1997). Ενδεικτικά, αναφέρουμε τη διαφοροποιημένη άποψη των εκπαιδευτικών ως προς πιθανές επιτυχίες/αποτυχίες από αγόρια και κορίτσια. Η αποτυχία στα αγόρια συνήθως αποδίδεται σε έλλειψη προσπάθειας, ενώ οι επιτυχίες τους σε υψηλές ικανότητες. Στα κορίτσια, η αποτυχία αποδίδεται σε μειωμένες ικανότητες και οι επιτυχίες σε συστηματική προσπάθεια ή στον παράγοντα τύχη (Stanworth, 1986, Riddell, 1898).

Για τα ελληνικά δεδομένα, τα στερεότυπα ρόλων των φύλων αναπαράγονται μέσα από τα σχολικά βιβλία, τον επαγγελματικό προσανατολισμό και τις διαφορετικές συμπεριφορές των εκπαιδευτικών προς αγόρια και κορίτσια (Λαμπροπούλου & Γεωργουλέα, 1989). Τα στερεότυπα χαρακτηριστικών φύλου που προσδίδουν οι άνδρες εκπαιδευτικοί στα αγόρια είναι τόλμη, θάρρος, επιμονή, σωματική δύναμη, ικανότητα και αποφασιστικότητα. Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί προσδίδουν στα αγόρια τα χαρακτηριστικά της τόλμης, του θάρρους και της σωματικής δύναμης. Όσον αφορά στα κορίτσια, άνδρες και γυναίκες εκπαιδευτικοί θεωρούν ως γυναικεία χαρακτηριστικά την πονηριά, την τρυφερότητα, την ψυχική δύναμη, την επιμονή, την ικανότητα και την ευαισθησία (Σαββίδου, 1996). Επιπρόσθετα, κάποιιοι εκπαιδευτικοί διαχωρίζουν τόσο τα μαθήματα σε ανδρικά και γυναικεία (Δεληγιάννη κ.ά., 2000), όσο και τα επαγγέλματα (Σιδηροπούλου-Δημακάκου, 1990).

Στο πλαίσιο έρευνας που διεξάχθηκε από το Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων (ΕΠΕΑΕΚ II, Ζήνδρος, 2005) εξετάστηκε το περιεχόμενο και τα θέματα σχολικών εγχειριδίων από τη σκοπιά του φύλου. Σε γενικές γραμμές διαπιστώθηκε ότι τα σχολικά βιβλία νεοελληνικής λογοτεχνίας (Γ' τάξης ενιαίου λυκείου και Γ' τάξης θεωρητικής κατεύθυνσης ενιαίου λυκείου), παρά τις αλλαγές που έχουν γίνει σ' αυτά, συνεχίζουν σε μεγάλο βαθμό να εμπεριέχουν και να προβάλλουν τα παραδοσιακά στερεότυπα φύλων που δεν ισχύουν στην πραγματικότητα της ελληνικής καθημερινότητας και μειώνουν τη συμβολή των γυναικών στην ανάπτυξη και εξέλιξη της κοινωνίας μας.

Ο γλωσσικός σεξισμός αφορά στη χρήση της γλώσσας με τρόπο που αναπαράγει και νομιμοποιεί την εξουσιαστική σχέση των ανδρών με τις γυναίκες, όπου αγνοείται η παρουσία των γυναικών και οι επιδόσεις τους ή η παρουσία τους περιγράφεται σχεσιακά με τους άνδρες ή υπό την κυριαρχία των ανδρών. Διάφορες πρακτικές προβάλλουν το γλωσσικό σεξισμό, όπως το αρσενικό γένος που συχνότατα χρησιμοποιείται για να περιγράψει και τα δύο γένη (π.χ. ο σύλλογος καθηγητών περιλαμβάνει καθηγητές και καθηγήτριες), η χρήση ενεργητικών ρημάτων με συνηθέστερα υποκείμενά του τους άνδρες και των παθητικών ρημάτων με υποκείμενα τις γυναίκες (π.χ., χρειαζόμαστε 5 άτομα για να επανδρώσουμε το γραφείο/την ομάδα), η πρόταξη του αρσενικού ονόματος στα ζεύγη (π.χ. μαθητές και μαθήτριες, άνδρες και γυναίκες), η χρήση ουδέτερων νοηματικά λέξεων με σημασία αρσενικού (π.χ. ο άνθρωπος), η χρήση αντωνυμιών και επιθέτων με ουδέτερη σημασία που, όμως, χρησιμοποιούνται σχεδόν πάντα στον αρσενικό τους τύπο (π.χ. πολλοί κοιτάζουν, όμως, λίγοι βλέπουν), καθώς και τα σημασιολογικά στερεότυπα όπου οι άνδρες συνοδεύονται από επίθετα που δείχνουν ενεργητικότητα, επιμονή, εγωισμό, διάθεση επιβολής και οι γυναίκες από επίθετα που δείχνουν στοργή, τρυφερότητα, προσφορά (π.χ. πονηρή γυναίκα) (Ζήνδρος, 2005).

Ωστόσο, για τις ανισότητες των φύλων που παράγονται μέσα στο σχολείο γίνονται πλέον προσπάθειες, ώστε αγόρια και κορίτσια να εξισορροπηθούν μέσα από τη σύνταξη νέων αναλυτικών προγραμμάτων, την αναμόρφωση του περιεχομένου των σχολικών εγχειριδίων και την ευαισθητοποίηση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Η σχετικά πολύ πρόσφατη ενασχόληση της ελληνικής κοινωνίας με θέματα φύλου και ισότητας στο σχολικό πλαίσιο μπορεί να αποτελέσει βάσιμο επιχείρημα για τις ελλείψεις και αδυναμίες που παρουσιάζονται στο εκπαιδευτικό μας σύστημα, όχι, όμως, για πολύ ακόμη. Σε πρώτο στάδιο φαίνεται να είναι απαραίτητη η ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών στις υφιστάμενες διακρίσεις, με βάση το φύλο και τις ανισότητες που παράγονται και αναπαράγονται μέσα στο σχολείο, μέσα στις τάξεις τους. Η ανανέωση των σχολικών βιβλίων για το έτος 2006-2007 στις περισσότερες τάξεις και τα γνωστικά αντικείμενα αποτελεί αισιόδοξο βήμα για την εξάλειψη σεξιστικών στοιχείων και στερεότυπων ρόλων και χαρακτηριστικών των φύλων. Τέλος, η συνεχής εκπαίδευση των νέων και παλαιών εκπαιδευτικών σε σύγχρονες πρακτικές που θα προάγουν συστηματικά ίσες ευκαιρίες για αγόρια και κορίτσια αποτελεί ακόμη μια επιτακτική ανάγκη τόσο μέσα από σεμινάρια, όσο και από εκπαιδευτικά εγχειρίδια.

ΦΥΛΑ ΚΑΙ ΙΣΟΤΗΤΑ ΣΤΗ ΦΥΣΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΚΑΙ ΤΟΝ ΑΘΛΗΤΙΣΜΟ

Το υποκεφάλαιο *Φύλα και Ισότητα στη Φυσικά Αγωγή και στον Αθλητισμό* ξεκινά, παρουσιάζοντας την προσέγγιση του θέματος «φύλα και ισότητα» από τη διεθνή φυσική αγωγή και πιο συγκεκριμένα τη θέση των κοριτσιών μέσα στο μάθημα. Στη συνέχεια, παρουσιάζεται η ελληνική θέση και αναλύονται πιθανές ελλείψεις στην εκπαίδευση των καθηγητών και καθηγητριών φυσικής αγωγής (ΚΦΑ), όπως αυτές έχουν καταγραφεί στη διεθνή και ελληνική βιβλιογραφία. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στο ρόλο που μπορεί να έχει ο ΚΦΑ στην ευαισθητοποίηση των παιδιών μέσα στο πλαίσιο του μαθήματος της φυσικής αγωγής. Όσον αφορά στον αθλητισμό και την ισότητα των φύλων στο χώρο αυτό, συζητώνται και ερμηνεύονται δεδομένα και στερεότυπα που με μια πρώτη ματιά πιθανά να δείχνουν απαισιόδοξα, ενώ και στο χώρο αυτό έχουν περάσει σημαντικές αλλαγές. Τέλος, προτείνονται τρόποι προσέγγισης και πρακτικές που θα ενισχύσουν το ρόλο του εκπαιδευτικού στο θέμα της ισότητας των φύλων. Σκοπός του υποκεφαλαίου αυτού είναι να γνωρίσουν οι εκπαιδευτικοί τι συμβαίνει στο χώρο του αθλητισμού, ο οποίος ακόμη και σήμερα εμφανίζεται στο διεθνή χώρο ως ανδροκρατούμενος, να αναγνωρίσουν τα στερεότυπα φύλου που εμποδίζουν την ισότιμη ανάπτυξη των κοριτσιών και αγοριών και να δουλέψουν πέρα από τα στενά όρια των διακρίσεων φύλου.

Φύλα και Σχολική Φυσική Αγωγή

Το μάθημα της φυσικής αγωγής γίνεται σε δύο τμήματα, τα κορίτσια και τα αγόρια. Τα κορίτσια έχουμε γυμνάστρια και τα αγόρια γυμναστή. Ο χωρισμός σε αγόρια και κορίτσια έχει επιπτώσεις και στη συμπεριφορά των καθηγητών προς τα παιδιά, όπως το ότι τα χωρίζουν σε καλά και κακά. Τα καλά είναι αυτά που αθλούνται και τα κακά είναι αυτά που δεν μπορούν, δεν ξέρουν να τρέχουν, να παίζουν ή να κάνουν κάποιο άθλημα. Ακόμη, ο γυμναστής των αγοριών έχει τη λανθασμένη εντύπωση πως τα κορίτσια δεν ξέρουν να παίζουν παιχνίδια όπως το ποδόσφαιρο, το μπάσκετ, το χάντμπολ, αλλά και αθλήματα του στίβου, όπως εμπόδια, ταχύτητες και αντοχή. Απ' την άλλη, η καθηγήτρια των κοριτσιών θεωρεί τα αγόρια «τσογλάνια» και «χαζά», από τη στιγμή που δεν τα ξέρει και δεν έχει τρόπο να τους κάνει να την ακούν, σε περιπτώσεις που ο καθηγητής τους λείπει. Τέλος, δε θυμάται τα ονόματα των παιδιών και τα φωνάζει με βάση την εξωτερική τους εμφάνιση, π.χ. κοντή, χοντρή, ξανθιά, ψηλή, άσχετη, σφαιροβόλο, κτλ. Όλα αυτά έχουν επιπτώσεις και στη συμπεριφορά των παιδιών μεταξύ τους, αφού τα κορίτσια θέλουν να παίζουν ποδόσφαιρο, μπάσκετ και με τα αγόρια, όμως εκείνα έχουν υιοθετήσει την άποψη του καθηγητή τους ότι τα κορίτσια είναι άσχετα και να μην τα παίζουν. Τα κορίτσια αναγκάζονται να κάθονται και να γίνονται κουτσομπούλες

(μαθήτρια Β' γυμνασίου, γραπτή απάντηση στην ερώτηση: «Πώς γίνεται το μάθημα της φυσικής αγωγής;» 07.09.2006).

Στις αρχές της δεκαετίας του '80 στις περισσότερες ευρωπαϊκές χώρες δημιουργήθηκαν τα μικτά τμήματα φυσικής αγωγής στα σχολεία, στο πλαίσιο της προσπάθειας επίτευξης της ισότητας των ευκαιριών στα δυο φύλα. Λόγω, όμως, του εσπευσμένου της μετατροπής αυτής στις περισσότερες χώρες, δεν αναπτύχθηκαν τα ανάλογα προγράμματα κατάρτισης των εκπαιδευτικών, οι οποίοι θα δίδασκαν στα μικτά τμήματα. Κατά τη Scraton (1987), τα μικτά τμήματα δεν έφεραν τις αναμενόμενες αλλαγές, καθώς και μέσα σε αυτά τα πρότυπα θηλυκότητας και ανδρισμού αναπαράγονται και εκδηλώνονται πιο έντονα, με αποτέλεσμα την αποθάρρυνση των κοριτσιών από τη συμμετοχή σε αθλητικές δραστηριότητες. Η αποτυχία των μικτών τμημάτων αποδίδεται σε μεγάλο βαθμό στο ρόλο και τις πρακτικές των εκπαιδευτικών, ανδρών και γυναικών, οι οποίοι, παρά τις αλλαγές στα αναλυτικά προγράμματα και εκπαιδευτικά συγγράμματα, συνεχίζουν να υλοποιούν το μάθημά τους χωρίς να τροποποιήσουν την προσέγγισή τους ταυτόχρονα προς αγόρια και κορίτσια απουσία διακρίσεων.

Συχνά οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί-μη-συνειδητοποιώντας το-αποκαλύπτουν με τις συμπεριφορές τους θεμελιωμένα στερεότυπα ρόλων και χαρακτηριστικών του φύλου, καθιστώντας περισσότερο εμφανείς τις διαφορές μεταξύ των κοριτσιών και αγοριών. Πέραν αυτού και σε συνάρτηση με τα παραπάνω, οι παραδοσιακές ανδρικές αξίες αναπαράγονται μέσα στο μάθημα, καθώς τα αγόρια έχουν περισσότερη επαφή με τον/την εκπαιδευτικό φυσικής αγωγής, λαμβάνουν περισσότερη προσοχή από αυτόν/αυτήν, τους επιτρέπεται να μιλούν περισσότερο μέσα στο μάθημα και γενικά η παρουσία τους είναι περισσότερο εμφανής μέσα στο μάθημα. Αντιθέτως, τα κορίτσια συνηθίζουν να κρατούν το ρόλο παθητικών παρατηρητών των κινητικών δραστηριοτήτων των αγοριών. Τα αγόρια δέχονται να ασκούνται μόνο μέσα σε ομάδες του ίδιου φύλου και αγνοούν τα κορίτσια, κάνοντας εξαίρεση μόνο για κορίτσια που είναι ταλαντούχες στα αθλήματα (δηλ. καλές αθλήτριες), ενώ τα κορίτσια είναι διατεθειμένα να ασκηθούν σε

μικτές ομάδες. Τέλος, συχνά τα αγόρια χρησιμοποιούν σεξιστικά σχόλια για τα σώματα των κοριτσιών στα πλαίσια του μαθήματος της φυσικής αγωγής, με συνέπεια τα κορίτσια να διστάζουν, ακόμη και να ντρέπονται να συμμετάσχουν στις αθλητικές δραστηριότητες για καθαρά κοινωνικά κατασκευασμένους λόγους. Βέβαια, αυτό έχει ως συνέπεια και τη χαμηλή αυτοπεποίθηση των κοριτσιών, κυρίως σε σχέση με την εικόνα που παρουσιάζει το σώμα τους. (Dowling, 2004)

Για την αποτελεσματική ή μη αποτελεσματική λειτουργία των μικτών τμημάτων φυσικής αγωγής όσον αφορά στο στόχο του μαθήματος στην Ελλάδα δεν έχουμε ερευνητικά στοιχεία. Οι μαθητές και οι μαθήτριες ξεκινούν τη «γυμναστική» από την πρώτη δημοτικού και συνεχίζουν μέχρι τις τάξεις του λυκείου. Τις δεκαετίες του '80 και του '90 έγιναν προσπάθειες για την αναθεώρηση του αναλυτικού προγράμματος, ενώ από το σχολικό έτος 2006-2007 διατίθενται και εκπαιδευτικά συγγράμματα για τη φυσική αγωγή σε εκπαιδευτικούς και μαθητές/τριες, με σκοπό (ανάμεσα στα άλλα) την αφαίρεση περιεχομένου που τυχόν εξέφραζε προκαταλήψεις και στερεότυπα αναφορικά με τα δύο φύλα. Βέβαια, οι προηγούμενες αναθεωρήσεις και ανανεώσεις των σχολικών προγραμμάτων δεν ενισχύθηκαν με κάποια συστηματική προσπάθεια αλλαγής των καθημερινών εκπαιδευτικών πρακτικών μέσα στην τάξη, οι οποίες θα εξάλειφαν τις παραδοσιακές στάσεις και θέσεις απέναντι στους ρόλους των φύλων, ούτε υπήρξε πρόβλεψη να γίνονται στην τάξη ειδικές συζητήσεις για θέματα διαφυλικών διαφορών ή σεξουαλικών ταυτοτήτων.

Το προαναφερθέν ζήτημα κατάρτισης των εκπαιδευτικών, που θίχθηκε και πριν από 13 χρόνια από τις Δεληγιάννη και Ζιώγου (1993), δε γνωρίζουμε μέχρι σήμερα εάν υφίσταται και με ποια μορφή για το μάθημα της φυσικής αγωγής και πως σχετίζεται με το ρόλο των εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής. Σύμφωνα με τη Χρόνη (υπό εκτύπωση), στα πέντε ακαδημαϊκά Τμήματα Επιστήμης της Φυσικής Αγωγής και του Αθλητισμού (ΤΕΦΑΑ) που λειτουργούν στην Ελλάδα θέματα φύλων και ισότητας θίγονται ελάχιστα και μεμονωμένα, κατά την κρίση των εκπαιδευτικών και τις ανάγκες του γνωστικού αντικείμενου. Πολύ πρόσφατα, μόλις το ακαδημαϊκό έτος 2004-2005, σε ένα από τα ακαδημαϊκά τμήματα της χώρας εντάχθηκαν στο πρόγραμμα σπουδών δύο μαθήματα που ασχολούνται εξ' ολοκλήρου με θέματα φύλων και ισότητας (το 2005-2006 ακολούθησε η ένταξη ενός μαθήματος στο πρόγραμμα σπουδών και σε δεύτερο ακαδημαϊκό τμήμα).

Όπως στις περισσότερες χώρες, έτσι και στην Ελλάδα το μάθημα της φυσικής αγωγής στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση πραγματοποιείται σε μικτά τμήματα. Ωστόσο, στην ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση η προετοιμασία των μελλοντικών εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής στις αθλητικές δραστηριότητες και αθλοπαιδιές γίνεται συχνά σε αμιγή τμήματα ανδρών και γυναικών. Κινητικές δραστηριότητες και αθλοπαιδιές, όπως η πετοσφαίριση, η καλαθοσφαίριση, το ποδόσφαιρο, η κολύμβηση, η ενόργανη γυμναστική κ.ά., συμπεριλαμβάνονται στο αναλυτικό πρόγραμμα διδασκαλίας του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου και στα σχολεία πρέπει να διδαχθούν σε μικτά τμήματα αγοριών και κοριτσιών. Εδώ, λοιπόν, εμφανίζεται ένα πρώτο κενό στην εκπαίδευση των καθηγητών και καθηγητριών φυσικής αγωγής, όπου κατά τη φοίτησή τους στα 'πρακτικά μαθήματα', όπως οι αθλοπαιδιές, όπως είθισται να αποκαλούνται, δεν έχουν επαφή με το άλλο φύλο, με συνέπεια η οπτική του φύλου να απουσιάζει από την εκπαίδευσή τους. Πιθανά, λοιπόν, αυτή η απουσία οπτικής τους φύλου να ερμηνεύει και την πρακτική που ακολουθούν πολλοί και πολλές εκπαιδευτικοί να χωρίζουν τα τμήματά τους εσωτερικά σε αγόρια και κορίτσια. Αναγνωρίζοντας, όμως, το κενό αυτό, από το ακαδημαϊκό έτος 2005-2006 ξεκίνησαν να εκπαιδεύονται φοιτητές και φοιτήτριες σε μικτά τμήματα, με στόχο την αρτιότερη προετοιμασία αυτών για το σχολείο, την ομάδα ή το γυμναστήριο και την εξάλειψη διακρίσεων με βάση το φύλο. Για το ακαδημαϊκό έτος 2006-2007 δύο ακαδημαϊκά τμήματα θα λειτουργούν με μικτά τμήματα φοιτητών και φοιτητριών.

Διεθνή ερευνητικά δεδομένα ενισχύουν το ζήτημα ότι η εκπαίδευση καθηγητών και καθηγητριών φυσικής αγωγής παρουσιάζει ελλείψεις σε θέματα φύλου και ισότητας και, όταν οι διδάσκοντες παρουσιάζουν αντιλήψεις και προσδοκίες βασισμένες στο κοινωνικό φύλο, τότε ενισχύονται τα παραδοσιακά στερεότυπα φύλου (Laker, Laker & Leab, 2003). Οι Flintoff και Scraton (2005) σχολιάζουν το γεγονός ότι, παρά το εύρος γνώσης στο θέμα κατασκευής του φύλου μέσα από τη φυσική αγωγή και τον αθλητισμό, λιγοστά στοιχεία συμπεριλαμβάνονται στην κατάρτιση των εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής. Εντούτοις, σε κάθε γνωστικό και εκπαιδευτικό αντικείμενο, αφενός οι γνώσεις και οι ικανότητες των διδασκόντων και αφετέρου τα προσωπικά πιστεύω και αξίες τους καθορίζουν το επίπεδο επαγγελματισμού, αλλά και επιτυχίας της διδακτικής τους πράξης. Η ολοκληρωμένη και επαρκής κατάρτισή τους στο συγκεκριμένο ζήτημα κρίνεται απαραίτητη και ως το πλέον ενδεδειγμένο βήμα για την άμβλυνση των διακρίσεων μεταξύ των δυο φύλων τόσο στο χώρο της φυσικής αγωγής και του αθλητισμού, όσο και στο κοινωνικό σύνολο.

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού φυσικής αγωγής είναι εμφανέστατα σημαντικός όσον αφορά στην πολύπλευρη ανάπτυξη του παιδιού, την κοινωνική αλληλεπίδραση που θα βιώσει μέσα στο μάθημα, τις εμπειρίες προσαρμογής που θα του παρέχει μέσα στο κοινωνικό σύνολο της τάξης και του σχολείου με τις άλλες εθνικότητες ή θρησκείες, τα διαφορετικά επίπεδα ικανοτήτων και βέβαια με το άλλο φύλο. Απόψεις καθηγητών φυσικής αγωγής, όπως: «Τα κορίτσια είναι φυτά» (απόσπασμα συνέντευξης με καθηγητή

φυσικής αγωγής, που παρατίθεται στη σελ. 91, του βιβλίου των Παπαϊωάννου, Γούδα, & Θεοδωράκη, 2003), σίγουρα δεν υποστηρίζουν την ισόρροπη ανάπτυξη αγοριών και κοριτσιών, ανεξάρτητα από το φύλο τους. Το ζητούμενο, λοιπόν, σήμερα είναι σε πρώτη φάση η ευαισθητοποίηση και η σωστή προετοιμασία των εκπαιδευτικών, οι οποίοι θα προσεγγίζουν τις καταστάσεις, αναγνωρίζοντας τα δεδομένα και τροποποιώντας μη κατάλληλες δραστηριότητες που δεν προωθούν τη ισότιμη αλληλεπίδραση μεταξύ των δύο φύλων (Flintoff, 1997).

Η πρόσφατη έρευνα των Laker, et al. (2003) εστιάζει στα δεδομένα κατάρτισης των εκπαιδευτικών, εξετάζοντας σε βάθος τις εμπειρίες φοιτητών και φοιτητριών φυσικής αγωγής της Νότιας Αγγλίας κατά την πρακτική τους άσκηση. Σκοπός της έρευνάς τους ήταν η διερεύνηση προβληματισμών που αφορούσαν στο φύλο και οι συνεντεύξεις επικεντρώθηκαν σε ζητήματα φύλου που δεν είχαν καταγραφεί στα εβδομαδιαία φύλα αναφοράς που συμπλήρωναν οι εκπαιδευόμενοι/ες ή στη σχετική βιβλιογραφία. Από τις αναλύσεις των κειμένων προέκυψαν τρία θέματα: Πρώτον, οι φοιτητές/τριες διατηρούσαν σταθερές απόψεις σχετικά με το ποιες δραστηριότητες είναι καταλληλότερες για κάθε φύλο, π.χ. ράγκμπι για τα αγόρια και χόκεϊ για τα κορίτσια, παρά τις επιρροές από την τετραετή φοίτησή τους. Δεύτερον, οι φοιτητές/τριες προτιμούσαν να διορίζονται στα σχολεία για την πρακτική τους σε μικτές ομάδες (άνδρας-γυναίκα), όπου και μπορούσαν να αλληλοϋποστηρίζονται από τους ομόφυλους τους. Τρίτον, δημιουργήθηκε στους εκπαιδευόμενους/ες φοιτητές/τριες μια διάχυτη εντύπωση ότι στα τμήματα φυσικής αγωγής των σχολείων όπου έκαναν την πρακτική τους, υπήρχε ένας έντονος 'αρσενικός' προσανατολισμός ως προς τους έχοντες την ευθύνη και την εξουσία. Στα μαθήματα που είχαν παρακολουθήσει οι φοιτητές/τριες βασικό μέλημα ήταν ο προσδιορισμός της ισότητας των φύλων ως παράγοντας για την αποτελεσματική διδασκαλία της φυσικής αγωγής. Εντούτοις, τα δεδομένα των συνεντεύξεων τεκμηριώνουν ότι, παρά την προσπάθεια προώθησης της ισότητας των φύλων μέσα στα ακαδημαϊκά ιδρύματα, στον πραγματικό κόσμο των σχολείων υπάρχουν ισχυρές κοινωνικές δομές και δυνάμεις που εμποδίζουν μια τέτοια εξισωτική προσέγγιση.

Καθώς η σχολική φυσική αγωγή και ο αθλητισμός έχουν δείξει ότι αποτελούν ιδανικό πεδίο για την ανάπτυξη ψυχολογικών και κοινωνικών επίκτητων χαρακτηριστικών (δηλ. δεξιοτήτων ζωής), όπου η μάθηση αυτών γίνεται ευχάριστα μέσα από τη συμμετοχή σε κινητικές δραστηριότητες (Danish, 1996), πιθανά και η εκπαίδευση των μελλοντικών Ελλήνων πολιτών σε θέματα ισότητας και ίσης μεταχείρισης να μπορεί να γίνει εξίσου ευχάριστα και με επιτυχία. Η εκπαίδευση και ανάπτυξη των νέων και των νεανίδων μας μέσα από τη φυσική αγωγή και τον αθλητισμό μπορεί να έχει πολλαπλά οφέλη, αρκεί να έχουν όλοι και όλες τις ευκαιρίες να βιώσουν τα οφέλη αυτά. Χρειάζεται, λοιπόν, να επαναπροσεγγίσουμε την οργάνωση του αθλητισμού και της φυσικής αγωγής, με βάση την αρχή της ισοτιμίας. Η έννοια της ισοτιμίας, σε αντίθεση με την έννοια της ισότητας, αναγνωρίζει τη διαφορετικότητα ανάμεσα στα δυο φύλα και θέτει τα θεμέλια για την «όχι ίδια», αλλά τη δίκαιη πρόσβαση για όλους στον αθλητισμό και την άσκηση. Στόχος της ισότητας είναι να δώσει σε όλους τις ίδιες ευκαιρίες, για να ξεκινήσουν από τη γραμμή εκκίνησης, ενώ στόχος της ισοτιμίας είναι να παράσχει σε όλους τις κατάλληλες ευκαιρίες και εφόδια, για να φτάσουν στη γραμμή τερματισμού. Η ισότιμη μεταχείριση λαμβάνει υπ' όψιν πως για την ανοιχτή και ίση πρόσβαση όλων στην άσκηση και τον αθλητισμό σημαντικό ρόλο διαδραματίζουν οι προηγούμενες εμπειρίες και ευκαιρίες που έχουν οι μαθητές και μαθήτριες, στοιχεία που διαφοροποιούν τα κορίτσια σε σχέση με τα αγόρια, τα οποία είναι σχεδόν πάντα πιο εξοικειωμένα με το χώρο του αθλητισμού (Kidd & Donnelly, 2000).

Φύλα και αθλητισμός

Οι Knoppers, Meyer, Ewing, και Forrest (1991) σχολίασαν κάποτε ότι: «Ο αθλητισμός εφευρέθηκε για άνδρες από άνδρες και κυριαρχείται από άνδρες». Αρκετοί κοινωνιολόγοι πιστεύουν ότι η αναφορά της Knoppers και των συνεργατριών της παραμένει αληθής μέχρι σήμερα, καθώς ο αθλητισμός συνεχίζει να οργανώνεται, να αναπτύσσεται και να διοικείται από άνδρες (Dunning, 1999). Οι αξίες που κατά κύριο λόγο εξακολουθούν να προωθούνται μέσα στο χώρο του αθλητισμού, αλλά και γενικότερα στις δυτικές κοινωνίες, προσομοιάζουν υπερβολικά των αξιών που εκτιμώνται στην ανδροκρατική ηγεμονία (Fasting, 2005). Ο αγωνιστικός αθλητισμός αποτελεί ένα από τα σημαντικότερα πεδία έκφρασης του ανδρισμού μέσα στις δυτικές κοινωνίες, όπου σε συνδυασμό με τη σωματική δύναμη και την ικανότητα πλάθουν τον ορισμό του ανδρικού ιδεώδους. Στα πλαίσια του αθλητισμού οι διαφορές μεταξύ ανδρών και γυναικών και το φύλο παράγονται, αναπαράγονται και παρουσιάζονται σε κάθε έκφραση αυτού.

Η ισότητα των φύλων στον αθλητισμό είναι άμεσα συνδεδεμένη με την ιεραρχία των φύλων στην κοινωνία και την ίδια τη δομή και οργάνωση του αθλητισμού (Coackley, 2003). Η λογική των φύλων που υπάρχει στην ελληνική κοινωνία περνάει και στον αθλητισμό. Για παράδειγμα, στην ελληνική διακυβέρνηση των υπουργείων η εκπροσώπηση των γυναικών ανέρχεται στο ποσοστό 18,33% και στην Ελληνική Ολυμπιακή Επιτροπή (EOE) στο πολύ χαμηλό ποσοστό του 2,9% (1 γυναίκα στα 34 μέλη). Εξετάζοντας το διεθνή χώρο διοίκησης του αθλητισμού, το 1999 εκδόθηκε οδηγία από τη Διεθνή Ολυμπιακή Επιτροπή που προέτρεπε μέχρι το έτος 2001 το 10% των ΔΣ των Εθνικών Ολυμπιακών Επιτροπών και Εθνικών

Ομοσπονδιών να είναι γυναίκες και μέχρι το έτος 2005 το ποσοστό εκπροσώπησης των γυναικών να φτάσει στο 20%. Στο σύνολο 45 Ελληνικών Αθλητικών Ομοσπονδιών σε 16 από αυτές δε συμμετέχουν γυναίκες στα ΔΣ, σε 29 ομοσπονδίες το 10% των μελών του ΔΣ είναι γυναίκες και μόνο σε πέντε (5) ομοσπονδίες το ποσοστό εκπροσώπησης γυναικών στο ΔΣ φτάνει το επιθυμητό 20% (Ιωαννίδου, Αλβανόπουλος, & Αλεξανδρής, 2005). Γενικότερα, στο σύνολο 591 ατόμων που ασχολούνται με την αθλητική διοίκηση συμμετέχουν μόνον 50 γυναίκες (8,46%) (Ιωαννίδου, κ.ά., 2005).

Κατά την άποψη, όμως, της Carolyn Hannan, διευθύντριας της περιφέρειας Ανάπτυξης των Γυναικών στα ΗΕ, «ακόμη και αν η διοίκηση των οργανισμών καταθέσει ξεκάθαρους στόχους για την ισότητα των φύλων και την ενίσχυση των γυναικών, χωρίς αλλαγή στις στάσεις και τις πρακτικές στα χαμηλότερα επίπεδα, οι αλλαγές που θα ακολουθήσουν θα είναι μικρές» (Hannan, 2006, σελ. 5). Παρά τις προσπάθειες της πολιτείας, των τοπικών αυτοδιοικήσεων, των διοικήσεων των οργανισμών, η ισότητα των φύλων αποτελεί θέμα τόσο των γυναικών και κοριτσιών, όσο και των ανδρών και αγοριών. Κατά τη Hannan (2006), για να αντιμετωπισθούν οι στερεοτυπικές στάσεις και οι πρακτικές διάκρισης, απαιτείται σημαντική προσπάθεια και ανάπτυξη μηχανισμών για την ευαισθητοποίηση κάθε μέλους της κοινωνίας, ώστε να γίνει υπεύθυνο για ό,τι κάνει.

Η λογική των φύλων στον αθλητισμό περιλαμβάνει στερεότυπα χαρακτηριστικών των φύλων που υποστηρίζουν ως «φυσική» την ανωτερότητα των ανδρών και ταυτόχρονα περνούν την εικόνα της κατωτερότητας των γυναικών (π.χ. ρίχνεις ή τρέχεις σαν κορίτσι!). Αυτή η λογική των φύλων, όπου εκτιμάται συγκεκριμένη μορφή ανδρισμού (του σκληρού, δυνατού, επιθετικού, κυνηγού, κατακτητή, νικητή) και θηλυκότητας (συνεργατικότητα, χάρη, τρυφερότητα, προσπάθεια), έχει ως συνέπεια την περιθωριοποίηση πολλών ανδρών και γυναικών που δεν πληρούν τα κριτήρια αυτά, καθώς και την εμφάνιση καταπίεσης σε άνδρες και γυναίκες, του μισογυνισμού και της ομοφυλοφοβίας μέσα στον αθλητισμό (Coackley, 2003; Weir & Wilson, 1984). Τα παραδοσιακά χαρακτηριστικά του «σκληρού» ανδρικού στερεοτύπου, που χαρακτηρίζεται από επιθετικότητα, απουσία έκφρασης ευαισθησίας ή πόνου (Klein, 1995), υπερβολική προβολή του σώματος και δίνει έμφαση στην ετεροφυλία (Anderson, 1999), συχνά επιφέρουν ζημιές σε αγόρια και άνδρες.

Πιο συγκεκριμένα, η συμμετοχή ανδρών και αγοριών σε αθλήματα που δίνουν έμφαση στην επιθετικότητα και κυριαρχία μπορεί να οδηγήσει τους αθλητές σε χρόνιους τραυματισμούς ή στην αδυναμία τους να αποδεχθούν έναν τραυματισμό (Sabo, 1986), σε αδυναμία να αντιμετωπίσουν ασθένεια ή άγχος (Messner & Kimmel, 1989), σε δυσκολία έκφρασης συναισθημάτων που δείχνουν ευαισθησία ή ενδιαφέρον για τους άλλους, σε δυσκολία σύναψης σχέσεων με γυναίκες, σε φόβο οικειότητας με άλλους άνδρες (Connell, 1991), σε φοβία προς ομοφυλόφιλα άτομα (Klein, 1993), καθώς βέβαια και σε μια διαρκή αναζήτηση ανταγωνισμού και υπεροχής έναντι άλλων ανδρών (Veri, 1999). Από την πλευρά των κοριτσιών και γυναικών, οι νεαρές γυναίκες που αθλούνται συστηματικά είναι υποχρεωμένες να ζουν 'διπλή ζωή', διατηρώντας 'διπλή ταυτότητα' μέσα στην κοινωνία που ζουν, η οποία κατασκευάζει εκ διαμέτρου αντίθετες εννοιολογήσεις για τον ανδρισμό και τη θηλυκότητα (Cockburn & Clark, 2002, Flintoff & Scraton, 2001). Ταυτόχρονα, το πρότυπο της ετερόφυλης θηλυκότητας που αποδέχεται η κοινωνία φαίνεται να απασχολεί έντονα κορίτσια και νεάνιδες στο σχολικό αθλητισμό (Flintoff & Scraton, 2005).

Στις αρχές του 20^{ου} αιώνα, όταν η φεμινιστική φιλελευθερία απέρριψε την άποψη ότι βιολογικοί λόγοι περιορίζουν την άθληση και άσκηση των γυναικών (Dyer, 1982, Ferris, 1981), ξεκίνησε ένας σαφής διαχωρισμός σε αμιγώς γυναικεία και ανδρικά αθλήματα (Hergreaves, 1984). Ο διαχωρισμός αυτός είναι εμφανής μέχρι σήμερα, ακόμη και στις απόψεις νέων αγοριών «Τα αγόρια παίζουν ποδόσφαιρο και τα κορίτσια κυνηγητό» (*μαθητής νηπιαγωγείου, προφορική απάντηση στην ερώτηση: «Τι παίζετε στο διάλειμμα;» 20.05.2006*). Κατά την κατηγοριοποίηση της Koivula (1995), τα αθλήματα υπάγονται σε τρεις κατηγορίες: ανδρικά, θηλυκά και ουδέτερα (βλ. Πίνακα 1).

Πίνακας 1. Κατάταξη αθλημάτων σε σχέση με το φύλο (Koivula, 1995).

<i>Ανδρικά</i>	<i>Θηλυκά</i>	<i>Ουδέτερα</i>
Μπέιζμπολ	Αερόμπικ	Τοξοβολία
Πυγμαχία	Μπαλέτο	Αντιπέριση
Κωπηλασία	Χορός	Καλαθοσφαίριση
Πολεμικά αθλήματα	Καλλιτεχνικό πατινάζ	Μπόουλινγκ
Ποδόσφαιρο	Γυμναστική	Ιστιοπλοΐα
Χειροσφαίριση	Ιππασία	Κανό
Χόκεϊ στον πάγο	Συγχρονική κολύμβηση	Ποδηλασία
Μηχανοκίνητα αθλήματα		Ξιφασκία
Άλμα επί κοντώ		Γκολφ
Ράγκμπι		Μαραθώνιος

Αμερικάνικο Ποδόσφαιρο
Άρση βαρών
Πάλη

Προσανατολισμός
Σκοποβολή
Χιονοδρομία
Παγοδρομία
Κολύμβηση
Επιτραπέζια αντισφαίριση
Αντισφαίριση
Πετοσφαίριση

Στην παραπάνω κατηγοριοποίηση των αθλημάτων γίνεται εμφανής η επιρροή των στερεότυπων κοινωνικών ρόλων για άνδρες και γυναίκες στο χώρο του αθλητισμού. Σήμερα, αρκετές γυναίκες έχουν διεισδύσει στο χώρο κατ' εξοχήν «ανδρικών» αθλημάτων και άνδρες σε «γυναικεία» αθλήματα, ενισχύοντας την άποψη ότι το φύλο εκδηλώνεται διαφορετικά μέσα από τα αθλήματα που υπάρχουν. Συνεπώς, ο ανδρισμός εκφράζεται και διαφέρει ποιοτικά από άθλημα σε άθλημα, όπως το χόκεϊ στον πάγο που απαιτεί βία και επιθετικότητα, ενώ το άλμα επί κοντώ απαιτεί επιδεξιότητα και ακρίβεια (Κοϊνυλα, 2001).

Ένα άλλο σημείο που απαιτεί ιδιαίτερα την προσοχή εκπαιδευτικών, μαθητών και μαθητριών είναι ο επικίνδυνος συνδυασμός στερεοτυπικών χαρακτηριστικών των φύλων (ανδρισμού και θηλυκότητας) και στερεότυπων ανδρικών και γυναικείων αθλημάτων, όταν αγόρια επιλέγουν να ασχοληθούν με «γυναικεία» αθλήματα (π.χ. καλλιτεχνικό πατινάζ, ενόργανη γυμναστική) ή να ακολουθήσουν μια «αντιαθλητική» πορεία και τους προσάπτεται η ταμπέλα του «άνανδρου» ή της «αδερφής» (δηλ. του «ομοφυλόφιλου»). Κάτι ανάλογο συμβαίνει και με κορίτσια που έχουν έντονη κλίση στον αθλητισμό ή επιλέγουν να ασχοληθούν με ανδρικά αθλήματα (π.χ. ποδόσφαιρο, πάλη), οπότε τους προσάπτεται η ταμπέλα του «αγοροκόριτσου», της «ανδρογυναίκας», της «λεσβίας» (Dunning, 1999, Sever, 2005). Οι ταμπέλες αυτές φανερώνουν την αναγνώριση της ετεροφυλίας ως νόρμα στον αθλητισμό και ταυτόχρονα την απόρριψη της ομοφυλοφιλίας, ενισχύοντας έτσι την κοινωνική διάκριση με βάση το σεξουαλικό προσανατολισμό των ανθρώπων πολύ έντονα στο χώρο του αθλητισμού. Ο επαναπροσδιορισμός, λοιπόν, των ταυτοτήτων των ανδρισμών και θηλυκοτήτων, των έμφυλων ταυτοτήτων των αθλημάτων, χρειάζεται να γίνει όχι τόσο με την οπτική των φύλων, αλλά περισσότερο με την οπτική των ελεύθερων επιλογών και της ελευθερίας έκφρασης που μπορεί να βιώσει κάθε άτομο μέσα από την εκτέλεση αθλητικών δεξιοτήτων.

Κατά τον Dunning (1999), ο αθλητισμός, όπως η θρησκεία και ο πόλεμος, αποτελεί μια από τις σημαντικότερες μορφές συλλογικής κινητοποίησης των ανθρώπων για την επίτευξη ενός σκοπού. Η σπουδαιότητα του αθλητισμού για την κοινωνία ερμηνεύεται από το ότι αποτελεί πηγή ενδιαφέροντος για τη ζωή των ανθρώπων, λειτουργεί ως μέσο αναγνώρισης και δημιουργεί ευκαιρίες για δυνατές εμπειρίες στα άτομα που συμμετέχουν. Αναγνωρίζοντας τον αθλητισμό ως μια παρέμβαση χαμηλού κόστους μεν, μεγάλης εμβέλειας δε, το Νοέμβριο του 2003 τα Ηνωμένα Έθνη υιοθέτησαν το θέσπισμα 58/5 (resolution 58/5/2003), με το οποίο καλούνται οι κυβερνήσεις των κρατών-μελών να χρησιμοποιήσουν τον αθλητισμό ως μέσο για την προώθηση της εκπαίδευσης, της υγείας, της ανάπτυξης και της ειρήνης. Ο αθλητισμός καλύπτει ένα εύρος δραστηριοτήτων, κινητικές, αναψυχής και αγωνιστικές, οι οποίες μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την επίτευξη πολλαπλών στόχων: (α) ανάπτυξη του ανθρώπου-δημόσια υγεία και ευμάρεια, εκπαίδευση και αναψυχή, (β) ανάπτυξη της κοινωνίας-προώθηση σταθερότητας, ανοχής, κοινωνικής συνοχής και σύνδεσης, (γ) ανάπτυξη της οικονομίας-προώθηση επενδύσεων και ευκαιρίες επαγγελματικής απασχόλησης, και (δ) πολιτική ανάπτυξη-προώθηση ειρήνης και σεβασμού για τους κανόνες της δημοκρατίας (Server, 2005).

Παρά τις ανισότητες που εμφανίζονται σήμερα στις ευκαιρίες ενασχόλησης με τον αθλητισμό για άνδρες και γυναίκες, ο αθλητισμός μπορεί να προωθήσει τη σωματική και νοητική ευημερία, ανεξάρτητα από το φύλο, την ηλικία, το επίπεδο των ικανοτήτων, το σεξουαλικό προσανατολισμό, την εθνική και φυλετική καταγωγή των ατόμων. Έρευνες έχουν δείξει ότι ο αθλητισμός ενισχύει τις λειτουργίες του οργανισμού, επιβραδύνει τα συμπτώματα της γήρανσης, μειώνει το ρίσκο χρόνιων νοσημάτων, ενισχύει την αυτοπεποίθηση και την αυτοεκτίμηση των ανθρώπων, ενισχύει τη συνεργασία μεταξύ των ανθρώπων. Τόσο λοιπόν τα κορίτσια, όσο και τα αγόρια, θα πρέπει να ενθαρρύνονται να αθληθούν και να ασκηθούν, συστηματικά και αποτελεσματικά, καθώς τα ενδεχόμενα οφέλη είναι πολλαπλά, ψυχολογικά, κοινωνικά και σωματικά.

Κατά τις δυο τελευταίες δεκαετίες η ενασχόληση των κοριτσιών και γυναικών με αθλητικές δραστηριότητες και αθλήματα έχει γνωρίσει ραγδαία αύξηση παγκοσμίως. Η αυξημένη συμμετοχή των γυναικών και κοριτσιών στον αθλητισμό, πέρα από τα οφέλη για τις ίδιες προωθεί και τη θετική ανάπτυξη του ίδιου του αθλητισμού, καθώς εξασφαλίζει την παρουσία εναλλακτικών αξιών και στάσεων, γνώσεων, εμπειριών και ικανοτήτων. Η εμπλοκή των γυναικών στον αθλητισμό μπορεί να έχει σημαντική συνεισφορά στη δημόσια ζωή, την ανάπτυξη της κοινωνίας και τη δόμηση ενός δυνατού και υγιούς κράτους (Hannan, 2006). Τα τελευταία χρόνια, λοιπόν, παρατηρείται μια σημαντική μετακίνηση από το κίνημα της προώθησης «ισότητα φύλων στον αθλητισμό» προς τον «αθλητισμό για ισότητα φύλων» (Meier, 2005). Η τοποθέτηση

αυτή ξεπερνά την προώθηση της ιδέας «να συμπεριλαμβάνονται οι γυναίκες» στα αθλητικά προγράμματα και ορίζει την ισότητα των φύλων ως ένα στόχο για τα αναπτυξιακά προγράμματα (Sancar/ Sever, 2005). Ευρωβαρόμετρο του 2004 στα 25 κράτη-μέλη έδειξε ότι από μια λίστα με αξίες που προωθούνται στο μέγιστο μέσα από τον αθλητισμό το 15% των Ευρωπαίων πολιτών επέλεξε την ισότητα μεταξύ ανδρών και γυναικών. Στην ερώτηση αν «μέσω του αθλητισμού μπορείτε να καταπολεμήσετε μορφές διάκρισης» το 64% Ευρωπαίων πολιτών απάντησε «ναι».

Για τα ελληνικά δεδομένα ο αθλητισμός αποτελεί ένα πεδίο που έδωσε την ευκαιρία της διάκρισης σε αρκετές γυναίκες, ιδιαίτερα κατά τη δεκαετία του '90. Ξεκινώντας με τη συμμετοχή της Δομνίτσας Λανίτου-Καβουνίδου στην Ολυμπιάδα του 1936, περνώντας στις επιτυχίες των Σοφίας Σακοράφα, Άννας Βερούλη, Σοφίας Δάρρα, Έλλης Ρουσάκη, φτάνουμε στη Βούλα Πατουλίδου και στο πρώτο χρυσό Ολυμπιακό μετάλλιο στη Βαρκελώνη, στις Νίκη Ξάνθου και Νίκη Μπακογιάννη και σήμερα, πλέον, στις πολλαπλές επιτυχίες των αθλητριών μας σε διάφορα αθλήματα (στίβο, ιστιοπλοΐα, ρυθμική γυμναστική, υδατοσφαίριση, αντισφαίριση, κωπηλασία κ.ά.), τόσο σε επίπεδο Ολυμπιακών αγώνων, όσο και Παγκοσμίων ή Πανευρωπαϊκών πρωταθλημάτων. Η άποψη ότι «δεν ευθύνεται το φύλο αλλά οι ικανότητες κάνουν τη διαφορά» φαίνεται να έχει θέσει γερά θεμέλια στην ελληνική αθλητική πραγματικότητα. Στην Ολυμπιακή ομάδα της Αθήνας συμμετείχαν 441 αθλητές και αθλήτριες, όπου το 50,6% ήταν άνδρες και το 49,4% γυναίκες. Η παρουσία, λοιπόν, των γυναικών στην τελευταία Ολυμπιακή αποστολή έφτασε στα ίδια ποσοστά με των ανδρών.

Είναι, όμως, αυτή η Ελληνική πραγματικότητα σε βάθος και πλάτος; Τι συμβαίνει στην απλή καθημερινότητα της χώρας μας, στα χαμηλότερα επίπεδα από αυτό του υψηλού αγωνιστικού αθλητισμού, στους συλλόγους, τα γυμναστήρια, τα συνοικιακά γήπεδα, τις αυλές των σχολείων και πώς μπορεί να αλλάξει η πραγματικότητα του αθλητισμού και της φυσικής αγωγής, ώστε να δίνονται απλόχερα ευκαιρίες σε αγόρια και κορίτσια, σε γυναίκες και άνδρες;

Το 1995 η 4^η Παγκόσμια Σύνοδος των ΗΕ για τις Γυναίκες στο Πεκίνο θεωρήθηκε ως αφετηρία πολλών αλλαγών για την εξάλειψη των ανισοτήτων μεταξύ των φύλων στον κόσμο και την ενδυνάμωση των γυναικών. Η πλατφόρμα δράσης του Πεκίνου έθεσε στην ευθύνη των κυβερνήσεων την προώθηση της ισότητας μεταξύ ανδρών και γυναικών και ενέκρινε μια σαφέστατη προσέγγιση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, δίνοντας ιδιαίτερη έμφαση στην ενδυνάμωση των γυναικών. Η ισότητα μεταξύ γυναικών και ανδρών για τα ΗΕ δεν αποτελεί γυναικείο θέμα, αλλά είναι θέμα όλων. Στη σύνοδο του 1995, με στόχο την εξάλειψη των ανισοτήτων μεταξύ φύλων, αναγνωρίστηκε ως βασική στρατηγική λειτουργία η «κυρίαρχη τάση του φύλου» (gender mainstreaming), όπου οι προτεραιότητες και οι ανάγκες γυναικών και ανδρών θα λαμβάνονται υπ' όψιν μέσα από ανάλυση των δεδομένων των φύλων κατά την έναρξη διαδικασιών σχεδιασμού προγραμμάτων. Στόχος είναι να επηρεαστεί η κατεύθυνση της ανάπτυξης με τέτοιο τρόπο, ώστε και άνδρες και γυναίκες να έχουν εμπλοκή και οφέλη. Η «κυρίαρχη τάση του φύλου» αποτελεί τον τρόπο με τον οποίο πολιτικές, στρατηγικές, σχεδιασμοί και διάθεση πόρων σε όλα τα πεδία (πολιτικό, οικονομικό, κοινωνικο-πολιτισμικό, περιβαλλοντικό) θα δέχονται επίδραση από την οπτική της ισότητας των φύλων. Η «κυρίαρχη τάση του φύλου» εξασφαλίζει ότι η προώθηση της ισότητας των φύλων και η ενδυνάμωση των γυναικών θα είναι υπό την ευθύνη όλων και όχι μόνο ειδικών σε θέματα φύλου. (Hannan, 2006).

Χρησιμοποιώντας τη στρατηγική της «κυρίαρχης τάσης του φύλου», το θέμα του φύλου, τα δεδομένα και οι ανάγκες κάθε φύλου εντάσσονται στην ανάλυση, την υλοποίηση, την παρακολούθηση και την αξιολόγηση όλων των προγραμμάτων. Προγράμματα ειδικά σχεδιασμένα για κάθε φύλο έχουν ως στόχο να καλύψουν συγκεκριμένα θέματα φύλου κατανοώντας την έμφυλη φύση των αθλημάτων και τα δεδομένα των ατόμων που συμμετέχουν. Οι αθλητικοί οργανισμοί θα εμπλουτιστούν με την οπτική του φύλου, όπου το φύλο θα παίζει κύριο ρόλο στις διαδικασίες, τις ικανότητες του προσωπικού, τις συνεργασίες, τη φιλοσοφία του οργανισμού και, βέβαια, την πολιτική των ίσων ευκαιριών (Sever, 2005).

Είναι λοιπόν εφικτό! Υπάρχουν τρόποι, ώστε κορίτσια και αγόρια να έχουν ευκαιρίες πρόσβασης τόσο στη γραμμή εκκίνησης, όσο και στη γραμμή τερματισμού. Να έχουν πρόσβαση, ενίσχυση, ενθάρρυνση, και υποστήριξη σε καθημερινή βάση. Όλα αυτά με γνώμονα τις ανάγκες και τις ιδιαιτερότητες κάθε παιδιού, ανεξάρτητα από το φύλο και την ηλικία του, το επίπεδο ικανοτήτων του, το χρώμα του δέρματός του, το Θεό που πιστεύει, τη χώρα από όπου κατάγεται. Όσοι και όσες έφτασαν ψηλά, όσοι και όσες έφτασαν να θεωρήσουν τον εαυτό τους πετυχημένο, όλοι και όλες ανεξαιρέτως από κάπου ξεκίνησαν, σε κάτι πάνω πίστεψαν και σε κάτι δούλεψαν. Όπως κάποτε είπε ο Γκάντι: «Γίνε η αλλαγή που θέλεις να δεις στον κόσμο».

Στο πλαίσιο, λοιπόν, της αλλαγής που θέλουμε να δούμε στην ελληνική κοινωνία, οι ΚΦΑ θα πρέπει να τροποποιήσουν την προσέγγισή τους προς τα κορίτσια και προς τα αγόρια μέσα στο μάθημά τους. Παρακάτω παρουσιάζονται παραδείγματα θεωρητικών και κινητικών δράσεων που μπορούν να χρησιμοποιήσουν, για να εναισθητοποιήσουν τους μαθητές και τις μαθήτριες. Η πραγματικότητα λέει ότι όλα τα παιδιά χρειάζεται να μάθουν, αγόρια και κορίτσια, καθώς οι ήδη μαθημένοι έμφυλοι ρόλοι συχνά

αποδυναμώνουν την παρουσία των κοριτσιών στη φυσική αγωγή και τον αθλητισμό. Το μόνο σίγουρο είναι ότι οι δράσεις αυτές μπορούν να εμπλουτιστούν πολύ περισσότερο από τη φαντασία και διάθεση για δημιουργία των εκπαιδευτικών. Καλή συνέχεια...

BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Anderson, K.L. (1999). Snowboarding: The construction of gender in an emerging sport. *Journal of Sport and Social Issues*, 23, 55-79.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social-cognitive theory*. Englewood Hills, NJ: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman.
- Bem, S. L. (1993). *The lenses of gender: Transforming the debate on sexual inequality*. New Haven: Yale University Press.
- Buss, D. M. (1985). Psychological sex differences: Origins through sexual selection. *American Psychologist*, 12, 1-49.
- Bussey, K., & Bandura, A. (1999). Social cognitive theory of gender development and differentiation. *Psychological Review*, 106, 676-713.
- Coackley, J. (2003). Gender and sports: Does equity require ideological changes? In *Sports in society: Issues and controversies* (8th ed., Int'l ed.) (pp. 234-281). London: McGraw Hill Higher Education.
- Cockburn, C. & Clark, G. (2002). Everybody is looking at you: Girls negotiating the femininity deficit they incur in physical education. *Women Studies International Forum*, 25, 651-665.
- Condry, J. C., & Condry, S. (1976). Sex differences: A study in the eye of the beholder. *Child Development*, 47, 812-819.
- Connell, R.W. (1991). An iron man: The body and some contradictions of hegemonic masculinity. In M.A. Messner & D.F. Sabo (Eds.), *Sport, men and the gender order* (pp. 83-96). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Connell, R. W. (2005). *Gender*. Cambridge: Polity.
- Danish, S.J. (1996). Learning life skills through sports. *The APA Monitor*, 27, 10.
- Deaux, K. & Major, B. (1987). Putting gender into context: An interactive model of gender related behavior. *Psychological Review*, 94, 369-389.
- Dunning E. (1999). *Sport matters. Sociological studies of sport, violence and civilization*. London: Routledge.
- Dyer, K.F. (1982). *Catching up the men*. London: Junction Books.
- Eagly, A. H. (1987). *Sex differences in social behavior: A social role interpretation*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Epstein, C. F. (1988) *Descriptive distinctions: Sex, gender, and the social order*. New Haven, CT: Yale University Press.
- European Technology Assessment Network (ETAN) on Women & Science, (2000). *Science policies in the European Union: Promoting excellence through mainstreaming gender equality*. Retrieved January 25, 2006 from the website: <http://cordis.europa.eu/etan/src/topic-4.htm#reports>
- European Commission. (2006). Eurostat: Gender Pay gap in unadjusted form. Online document. Retrieved from website: http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page?_pageid=1073,46870091&_dad=portal&_schema=PORTAL&p_product_code=EM030
- Eurostat Press Office (2006). *A statistical view of the life of men and women in the EU25*. Retrieved September 10, 2006 from the website: <http://europa.eu.int/comm/eurostat.html>
- Fasting, K. (2005, May). Gender relations in sport. Guest lecture at the University of Thessaly, Dept. of PE & Sport Science, Trikala, Greece.
- Ferris, L. (1981). Attitudes to women in sport: Prolegomena towards a sociological theory. *Equal Opportunities International 1*, 32-39. London: Equal Opportunities Commission.
- Flintoff, A. (1997). *Learning and teaching in PE: A lesson in gender*. In A. Tomlinson (Ed.), *Gender, sport and leisure: Continuities and challenges*. Aachen, GER: Meyer & Meyer Verlag.
- Flintoff, A. & Scraton, S. (2001). Stepping into active leisure? Young women's perceptions of active lifestyles and their experiences of school physical education. *Sport, Education and Society*, 6, 5-22.
- Flintoff, A. & Scraton, S. (2005). Gender and physical education. In K. Hardman & K. Green (Eds.), *An essential reader in physical education*. London: Routledge.
- Freud, S. (1905/1930). Introductory lectures on psychoanalysis. In J. Strachey (Ed.), *The standard edition of the complete psychological works of Sigmund Freud*, (Vol. 18, pp. 15-239). London: Hogarth. (original work published 1916).

- Geis, F. L. (1993). Self-fulfilling prophecies: A social-psychological review of gender. In A.E. Beal & R.J. Sternberg (Eds.), *The psychology of gender*, (pp. 9-54). New York: Guilford press.
- Hannan, C. (2006, May) *Challenging the gender order*. Opening keynote speech at the 4th World Conference on Women and Sport, Kumamoto, Japan.
- Hargreaves, J. (1984). Women and the Olympic phenomenon. In A. Tomlinson & G. Whannel (Eds.), *The five ring circus* (pp. 53-70). London: Pluto Press.
- International Working Group on Women and Sport. (2002) *The Montreal tool kit*. Retrieved August 20, 2005 from website: http://www.canada2002.org/pdf/toolkit_eng.pdf
- Kidd, B., & Donnelly, P. (2000). Gender and sport. *International Review for the Sociology of sport*, 35, σελ. 131-148.
- Klein, A.M. (1995). Tender machos: Masculine contrasts in the Mexican Baseball League. *Sociology of Sports Journal*, 12, 370-388.
- Knoppers, A., Meyer, B. B., Ewing, M., & Forrest, L. (1991). Opportunity and work behavior in college coaching. *Journal of Sport and Social Issues*, 15, 1-20.
- Kohlberg, 1966). A cognitive-developmental analysis of children's sex roles concepts and attitudes. In E.E. Maccoby (Ed.), *The development of sex difference* (pp.82-173). Stanford, CA:Stanford University Press.
- Koivula, N. (1995). Ratings of gender appropriateness of sports participation: Effects of gender-based schematic processing. *Sex Roles*, 33, 543-557.
- Koivula, N. (2001). Perceives characteristics of sports categorized as gender-neutral, feminine and masculine. *Journal of Sport Behavior*, 24, 377 - 394.
- Maltin, M. W. (1999, winter). Bimbos and rambos: The cognitive bases of gender stereotypes. *Eye on Psi Chi*, 3, 13-14, 16. Retrieved on August 10, 1006 from website: http://www.psichi.org/pubs/articles/article_112.asp
- Meier, M. (2005, December). *Promoting gender equity through sport*. Paper presented at the 2nd Magglingen Conference Sport and Development. Magglingen, Switzerland.
- Messner, M., & Kimmel, M. (1989). *Men's lives*. New York: McMillan.
- Laker, A., Laker, J.C., & Leab, S. (2003). School experience and the issue of gender sport. *Education and Society*, 8, 73-89.
- Lorber, J. (1994). *Paradoxes of gender*. New Heaven, CT: Yale University Press.
- Lorber, J. (1999). *Embattled terrain: Gender and sexuality*. In M.M. Ferree, J. Lorber, & B.B. Hess (Eds.), *Revisioning Gender* (pp. 416-448). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Oakley, A. (1972). *Sex, gender and society (Towards a new society)*. New York: Harper & Row.
- Rowe, D. C. (1994). *The limits of family influence: Genes, experience and behavior*. New York: Guilford Press.
- Sabo, D. (1986). Pigskin, patriarchy and pain. *Changing Men: Issues in Gender, Sex and Politics*, 16 (Summer), 24-25.
- Sancar, A./Sever, C. (2005). *Sport and gender*. In *Sport for development and peace*, Swiss Agency for Development and Cooperation.
- Scruton, S. (1987). Boys' muscle in where angels fear to tread - Girls' subcultures and physical activities. In J. Horne, D. Jary & A. Tomlinson (Ed.), *Sport, Leisure and Social Relations*, (pp. 160-186). London: Routledge & Kegan Paul.
- Sever, C. (2005). *Gender and Sport: Mainstreaming gender in sports projects*. Bern, SWI: Swiss Agency for Development and Cooperation.
- Solomon, K. (1982). The masculine gender role. In K. Solomon & N.B. Levy (Eds.), *Men in transition: Theory and Therapy* (pp. 45-76). New York: Plenum Press.
- Travis, C. (1992). *The mismeasure of woman*. New York: Simon & Schuster
- Trivers, R. L. (1972). Parental investment and sexual selection. In B. Campbell (Ed.), *Sexual selection and the descent of man* (pp. 136-172.) Chicago: Aldine.
- Veri, M.J. (1999). Homophobic discourse surrounding the female athlete. *Quest*, 51, 355-368.
- Weir, A., & Wilson, E. (1984). The British women's movement. *New Left Review*, No. 148.
- Αθανασίου, Α. (2006). Φύλο, εξουσία και υποκειμενικότητα μετά το δεύτερο κύμα. Στο Α. Αθανασίου (Επιμ.), *Φεμινιστική θεωρία και πολιτισμική κριτική* (σελ. 13-138). Αθήνα: Νήσος.
- Γενική Γραμματεία Εθνικής Στατιστικής Υπηρεσίας Ελλάδος (2001). *Απογραφή πληθυσμού 2001*. Ανακτήθηκε 20 Αυγούστου 2006 από την ιστοσελίδα: www.statistics.gr
- Γουβιάς, Δ. (1999). Εξισωτικές λειτουργίες των γενικών εξετάσεων και επιλεκτικότητα στην πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση : Η περίπτωση της Αθήνας. *Αντιτετράδια της Εκπαίδευσης*, 51-52.

- Δεληγιάννη, Β., Σακκά, Δ., Ψάλτη, Α., Φρόση, Λ., Αρκουμάνη, Σ., Στογιαννίδου, Α., & Συγκολίτου, Ε. (2000). *Ταυτότητες φύλου και επιλογές ζωής: Τελική έκθεση*. Α.Π.Θ. και Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας, Υπουργείο Παιδείας.
- Δεληγιάννη, Β., & Ζιώγου, Σ., (1993). *Εκπαίδευση και Φύλο - Ιστορική διάσταση και σύγχρονος προβληματισμός*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.
- Ζήνδρος, Σ. (2005). *Παραγωγή βοηθητικού εκπαιδευτικού υλικού για την εισαγωγή θεμάτων σχετικά με τα φύλα στην εκπαιδευτική διαδικασία*. ΕΠΕΑΕΚ II: Πρόγραμμα υποστήριξης της αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης και εκπαίδευσης γυναικών (2000-2006). Ανακτήθηκε στις 20 Αυγούστου 2006 από την ιστοσελίδα: http://users.thesp.sch.gr/logos/word/c_log.doc
- Ιωαννίδου, Ε., Αλβανόπουλος, Ι., & Αλεξανδρής, Κ. (2005) Γυναίκα και διοίκηση του αθλητισμού: Η σύγχρονη πραγματικότητα και ο ρόλος του μανάτζμεντ στην ενδυνάμωση της συμμετοχής των γυναικών στα κέντρα λήψης αποφάσεων των αθλητικών οργανισμών. *Γυναίκα και Άθληση, 1*, 73-82.
- Κακαβούλη, Α. (1997). Στερεότυπα των φύλων και σχολική αγωγή. Στο Β. Δεληγιάννη & Σ. Ζιώγου (επιμ.), *Φύλο και σχολική πράξη*, Θεσσαλονίκη: Βάνιας.
- Κανταρτζή, Ε. (1996). Αγόρια και κορίτσια στο σχολείο: Οι στάσεις και οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για το ρόλο των δυο φύλων. *Σύγχρονη Εκπαίδευση, 88*, 39-48.
- Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας. Αθήνα. (2001). *Ο παράγοντας φύλο και η σχολική πραγματικότητα στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Ανακτήθηκε 25 Ιουλίου 2006, από την ιστοσελίδα του ΚΕΘΙ: http://www.kethi.gr/greek/meletes/Filo_Scholiki_pragmatikotita/content.htm
- Κόνελ, Ρ.Γ. (2006). *Το κοινωνικό φύλο*, επιμέλεια μετ. Φ. Πολίτης. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Λαμπροπούλου, Β., & Γεωργουλέα, Μ. (1989). Οι ρόλοι των φύλων μέσα από την εκπαίδευση, *Σύγχρονη Εκπαίδευση, 46*, 58-69.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (2005). *Λεξικό της νέας Ελληνικής γλώσσας* (Β' έκδοση, β' ανατύπωση). Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας.
- Μπέλλας, Θ. (1995) Ισότητα των φύλων στην εκπαιδευτική πραγματικότητα: Προκαταλήψεις και πραγματικότητες. Στο Ι. Παρασκευόπουλος, Η. Μπεζεβέγκης, Ν. Γιαννίτσης & Α. Καραθανάση (επιμ.) *Διαφυλικές Σχέσεις*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μποβουάρ, Σ. (1949). *Το δεύτερο φύλο*, μετ. Κ. Σιμόπουλος. Αθήνα: Γλάρος.
- Παπαταξιάρχης, Ε. (1996). Απο τη σκοπιά του φύλου: Ανθρωπολογικές θεωρήσεις της σύγχρονης Ελλάδας. Στο Ε. Παπαταξιάρχης & Θ. Παραδέλλης (επιμελητές) *Ταυτότητες και φύλο στη σύγχρονη Ελλάδα*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Παπαϊωάννου, Α., Γούδας, Μ., & Θεοδωράκης, Γ. (2003). *Για μια καλύτερη φυσική αγωγή*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Χριστοδουλίδη.
- Σιάνου-Κυργίου, Ε. (1992). Το περιεχόμενο της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών και ο κοινωνικά προκαθορισμένος ρόλος τους. *Σύγχρονη Εκπαίδευση, 66*, 31-39.,
- Σιδηροπούλου-Δημακάκου, Δ. (1990). *Ο προσανατολισμός της Ελληνίδας στη μέση τεχνική εκπαίδευση, όπως διαμορφώνεται από τον επαγγελματικό και κοινωνικό ρόλο της γυναίκας*. Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Κρήτης, Ρέθυμνο, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Φιλοσοφικών και Κοινωνικών Σπουδών, Τομέας Παιδαγωγικής.
- Τζήκας, Δ. (1994). *Πρωτοβάθμια εκπαίδευση και ισότητα φύλων*. Εργασία που παρουσιάστηκε στο συνέδριο Εκπαίδευση και Ισότητα Ευκαιριών, Αθήνα.
- Χρόνη, Σ. (υπό εκτύπωση). Ισότητα και ισοτιμία στον αθλητισμό: Εκπαίδευση προπονητών και καθηγητών φυσικής αγωγής σε θέματα φύλου. *Σύγχρονα Θέματα*.

ΠΗΓΕΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΩΝ ΓΙΑ ΦΥΛΑ & ΙΣΟΤΗΤΑ

- Pinto, D. (ed.) (2006).** Diversity, human rights, and participation. Brussels: European Youth Forum. Retrieved from: http://www.youthforum.org/en/publications/youth_opinion/YOcampaign2006.pdf
- Bailey, R., Wellard, I., & Dismore, H. (2005).** Girls participation in physical activity and sports: Benefits, patterns, influences, and ways forward. Berlin: Summary report from ICSSPE for WHO. Retrieved from: <http://www.icsspe.org/portal/download/Girls.pdf>
- United Nations (UN) – Division for the advancement of women (DAW)**
<http://www.un.org/womenwatch/daw/index.html>
- European New & Policy Positions (EU) – Sport and Gender**
<http://www.euractiv.com/en/sports/sport-gender/article-137664>
- International Council of Sport Science and Physical Education (ICSSPE)**
<http://www.icsspe.org>
- International Olympic Committee (IOC)-Women and Sport Commission**
http://www.olympic.org/uk/organisation/commissions/women/index_uk.asp
- International Working Group on Women and Sport (IWG)**
<http://www.iwg-gti.org/>
- WomenSport International**
<http://www.sportsbiz.bz/womensportinternational/about/index.htm>
- International Association of Physical Education and Sports for Girls and Women**
<http://www.iapesgw.org/>
- European Women and Sport Group (EWS)**
<http://ews-online.com>
- Κέντρο Έρευνας για Θέματα Ισότητας (ΚΕΘΙ)**
<http://www.kethi.gr>
- Γενική Γραμματεία Ισότητας**
<http://www.isotita.gr>

Ενότητα 5:

Κοινωνικές ανισότητες και κοινωνικός αποκλεισμός:**Περίληψη****Ορισμοί.**

Ο κοινωνικός αποκλεισμός ορίζεται ως «η έννοια στην οποία ομαδοποιούνται και μέσω της οποίας επαναδιατυπώνονται όλα τα κοινωνικά προβλήματα, ανεξαρτήτως της φύσης τους και της επιστημονικής προβληματικής θεμελίωσής τους και με βάση το κοινό γεγονός ότι αποτελούν προβλήματα, ότι θέτουν πρόβλημα στην κοινωνία» (Πετράκη, 1998, σελ 19). Τα προβλήματα που γεννούν κοινωνικό αποκλεισμό είναι η ανεργία μακράς διάρκειας, η μετανάστευση, η παλιννόστηση, ο αναλφαβητισμός, η σχολική αποτυχία, τα γηρατειά, η μονογονεϊκή οικογένεια, η πολιτισμική ή θρησκευτική ιδιαιτερότητα, η απομόνωση ορεινών πληθυσμών, η υποβαθμισμένη γειτονιά της πόλης, η ανισότητα των φύλων, η κοινωνική παραβατικότητα, οι θρησκευτικές μειονότητες, η σωματική ή διανοητική δυσμορφία (Πετράκη, 1998).

Κατά τον Τσιάκαλο (1999), ο κοινωνικός αποκλεισμός χαρακτηρίζει τόσο μια κατάσταση όσο και μια διαδικασία και είναι η παρεμπόδιση απορρόφησης κοινωνικών και δημόσιων αγαθών, όπως είναι το αγαθό της εκπαίδευσης, του συστήματος υγειονομικής περίθαλψης, της συμμετοχής στο πολιτικό γίγνεσθαι, κ.λπ. η έλλειψη των οποίων οδηγεί συνήθως και στην οικονομική ανέχεια. Παραδείγματα κοινωνικά αποκλεισμένων ατόμων είναι οι μετανάστες, οι πρόσφυγες, οι μονογονεϊκές οικογένειες, οι περιθωριοποιημένες ιθαγενείς μειονότητες, οι έγκλειστοι σε ιδρύματα, τα άτομα με ειδικές ανάγκες και φυσικά τα παιδιά που ανήκουν στις παραπάνω κατηγορίες. Για παράδειγμα, δεν έχουν όλα τα παιδιά ίσες ευκαιρίες επιτυχίας στο σχολείο ή, ακόμη χειρότερα, υπάρχουν παιδιά χωρίς οποιαδήποτε πιθανότητα επιτυχίας στο σχολείο ή ακόμη χειρότερα υπάρχουν παιδιά χωρίς οποιαδήποτε πιθανότητα να φοιτήσουν σε σχολείο. Αυτά τα παιδιά που δεν μπορούν να κάνουν πλήρως χρήση του δημόσιου και κοινωνικού αγαθού που ονομάζεται εκπαίδευση είναι οι κοινωνικά αποκλεισμένοι του αύριο.

Ευρύτερα, όσο λιγότερο δημόσιο και κοινωνικό πλούτο απορροφά ένας άνθρωπος, τόσο μεγαλύτερη είναι η πιθανότητα να διολισθήσει σε συνθήκες φτώχειας. Η απορρόφηση δημόσιου και κοινωνικού πλούτου είναι μια σίγουρη επένδυση για το μέλλον και είναι μια επένδυση που γίνεται κατά το μεγαλύτερο μέρος με χρήματα του κοινωνικού συνόλου. Όμως, ο βαθμός απορρόφησης του δημόσιου πλούτου δεν είναι τυχαίο γεγονός. Ορισμένες ομάδες ανθρώπων έχουν περισσότερες δυνατότητες να απορροφήσουν δημόσιο πλούτο και άλλες λιγότερο. Έτσι ορισμένες ομάδες αποκλείονται διά νόμου, π.χ. στην περίπτωση που σε ορισμένους τομείς του δημοσίου πλούτου έχουν πρόσβαση μόνο οι ντόπιοι και όχι οι μετανάστες ή πρόσφυγες. Άλλες ομάδες αποκλείονται εμμέσως, π.χ. μειονότητες που υποχρεώνονται να φοιτήσουν σε ένα εκπαιδευτικό σύστημα που δεν παίρνει υπ' όψιν τις ιδιαιτερότητές τους ή σε εκπαιδευτικό σύστημα χαμηλής ποιότητας, ή πρόσφυγες των οποίων τα επαγγελματικά εφόδια δεν αναγνωρίζονται. Τέλος, άλλες ομάδες περιορίζονται σε ό,τι αφορά στη δυνατότητα απορρόφησης δημόσιου πλούτου επειδή η ύπαρξη άλλων παραγόντων λειτουργεί αποτρεπτικά, π.χ. άτομα με ειδικές ανάγκες και με προβλήματα πρόσβασης.

Κατά τον Oberndorfer (1999), ο αποκλεισμός είναι μια συστηματική σειρά ενεργειών περιθωριοποίησης ή υπαγωγής σε απομόνωση από τις οποίες μπορούν να θιγούν άτομα και κοινωνικές ομάδες. Σύμφωνα με το συμβούλιο της Ευρώπης (1994), αποκλεισμένες θεωρούνται οι ομάδες ανθρώπων που βρίσκονται εν μέρει ή συνολικά έξω από την περιοχή ισχύος των ανθρώπινων δικαιωμάτων. Κοινωνικά λέγονται τα δικαιώματα που έχει κάθε πολίτης να ζει σε ένα ορισμένο στοιχειώδες βιοτικό επίπεδο και να συμμετέχει στους κύριους κοινωνικούς και εργασιακούς θεσμούς που ισχύουν για το κοινωνικό σύνολο.

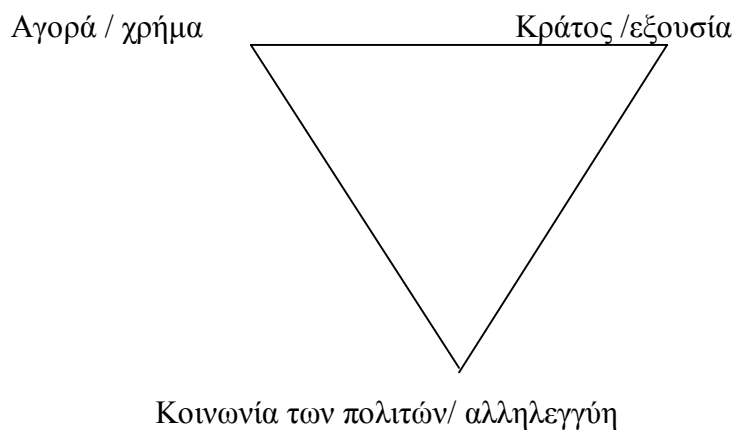
Μία από τις διαστάσεις του αποκλεισμού είναι και ο κοινωνικός αποκλεισμός. Σε αυτήν την εννοιολογική προσέγγιση του αποκλεισμού δεν απορρίπτονται οι οικονομικές διαστάσεις του ενδημικού προβλήματος της φτώχειας. Ο νέος όρος «κοινωνικός αποκλεισμός», που αναφέρεται σε σύγχρονες μορφές φτώχειας στις αναπτυγμένες κοινωνίες έχει το πλεονέκτημα ότι δεν περιορίζει τη φτώχεια στις χρηματικές της διαστάσεις και μόνο. Σύμφωνα με την Duffy (1999), στην πράξη δεν είναι δυνατόν να διαχωριστούν τα κοινωνικά δικαιώματα από τα ανθρώπινα δικαιώματα. Θεωρούνται απαραίτητα τα μιν, για να ασκηθούν, τα δε για το φτωχό και τον περιθωριακό. Πέρα από αυτό, οι ομάδες αποκλεισμένων ατόμων αντιμετωπίζουν το διπλό βάρος, αφενός να υπόκεινται μέσω κανονισμών σε περισσότερους περιορισμούς και αφετέρου (καθώς είναι αποκλεισμένες) να γίνονται λιγότερο «θεατές», να υπολογίζονται λιγότερο.

Φτώχεια και κοινωνικός αποκλεισμός.

Σύμφωνα με την Duffy (1999), η διάκριση ανάμεσα στη φτώχεια και τον κοινωνικό αποκλεισμό αποτελεί μια διάκριση ανάμεσα στους ανεπαρκείς και άνισους υλικούς πόρους και ανάμεσα στην ανεπαρκή και την άνιση συμμετοχή στην κοινωνική ζωή. Η έννοια της φτώχειας συνεπάγεται αποκλεισμό από αγαθά και υπηρεσίες, ενώ η έννοια του κοινωνικού αποκλεισμού υπερβαίνει την περίπτωση του αποκλεισμού από την καταναλωτική κοινωνία και εκτείνεται μέχρι και τον αποκλεισμό από μια θέση στην κοινωνία. Ενδέχεται να είναι κάποιος σχετικά ή απόλυτα φτωχός, όπως ενδέχεται να είναι και σχετικά ή απόλυτα κοινωνικά αποκλεισμένος, ενώ πολλοί άνθρωποι κοινωνικά αδικημένοι συμβαίνει να βιώνουν ταυτόχρονα και τις δύο διαστάσεις. Στις κοινωνίες που στηρίζονται στην αγορά και παρουσιάζουν υψηλού βαθμού ανισότητες στην κατανομή του εισοδήματος είναι πολύ πιθανό οι χαμηλοί βασικοί πόροι (σχετική φτώχεια) να προκαλέσουν αποκλεισμό κάποιων ανθρώπων από την κοινωνική ζωή περισσότερο από ό,τι αυτό συμβαίνει στις παραδοσιακές κοινωνίες χαμηλού εισοδήματος ή στις κομμουνιστικές χώρες, όπου ήταν λιγότερο αναγκαίο να εξαγοράζει κανείς τη θέση του στην κοινωνία. Από την άλλη πλευρά, είναι ενδεχόμενο η μορφή του κοινωνικού αποκλεισμού στην οποία οδηγεί η απώλεια μιας θέσης να απαντά συχνότερα στις χώρες που έχουν υποστεί κάποια αναστάτωση στο σύστημά τους (κεντρική και ανατολική Ευρώπη). Τέλος, στις ταχύρρυθμες κοινωνίες ενδέχεται να είναι μεγαλύτερος απ' ό,τι σε άλλες ο κίνδυνος κοινωνικού αποκλεισμού για τις φτωχές και τις κοινωνικά μειονεκτικές ομάδες. Η προσαρμοστικότητα στους ταχείς ρυθμούς ανάπτυξης είναι για τις ομάδες αυτές και πιο επικίνδυνο και πιο δύσκολο εγχείρημα.

Το τρίγωνο της πρόνοιας.

Προκειμένου να σχηματιστούν οι διαδικασίες ενσωμάτωσης ή αποκλεισμού ατόμων και ομάδων στις μορφές ζωής του κοινωνικού συνόλου, χρησιμοποιείται η ιδέα του τριγώνου της πρόνοιας, το οποίο περιλαμβάνει το κράτος, τις οικονομικές αγορές (αγορά εργασίας) και την κοινωνία των πολιτών (μη κρατικές οργανώσεις που ασχολούνται με ζητήματα ατομικής και προσωπικής ζωής, όπως οικογενειακά και προσωπικά δίκτυα, κοινότητες και εθελοντικοί οργανισμοί).



Σχήμα 1: Το τρίγωνο της πρόνοιας (πηγή Evers, 1987, Abrahamson, 1994)

Σύμφωνα με την Duffy (1999), ως άτομα που βρίσκονται σε υψηλό κίνδυνο αποκλεισμού και ως ομάδες σε κατάσταση κινδύνου προσδιορίζονται τα άτομα και οι ομάδες που παρουσιάζουν αδύναμη σχέση με μία από τις τρεις δομές: το κράτος, την αγορά εργασίας και τα οικογενειακά και προσωπικά δίκτυα. Δείγματα κοινωνικών ομάδων που έχουν αδύναμη σχέση με το κράτος είναι όλοι εκείνοι που ζουν σε κατάσταση παρανομίας ή αντικανονικότητας ή εκείνοι για τους οποίους θεωρούν οι αρχές εξουσίας ότι η κατάστασή τους ενέχει κάποια υπαιτιότητα (π.χ. χρήστες ουσιών, πρώην κατάδικοι, κτλ.). Στις ομάδες που έχουν αδύναμη σχέση με την αγορά εργασίας θα μπορούσε να είναι όσοι έχουν λιγότερα προσόντα, όσοι βρίσκονται αντιμέτωποι με κοινωνική ή φυλετική διάκριση που λειτουργεί σε βάρος τους ή όσοι βρίσκονται αντιμέτωποι με άλλο κώλυμα που εμποδίζει τη συμμετοχή τους στην αγορά εργασίας (π.χ. ευθύνη για συντήρηση ατόμων, κακή κατάσταση υγείας ή αναπηρία). Στα άτομα με αδύναμη σχέση προς τα οικογενειακά και προσωπικά δίκτυα μπορεί να ανήκουν ηλικιωμένοι και απομονωμένοι, κάτοικοι κάποιων αγροτικών περιοχών, χρήστες ουσιών (αλκοολικοί), καθώς και όσοι βρίσκονται στη φροντίδα του κράτους, π.χ. ορφανά παιδιά, ενήλικες με ψυχο-κοινωνικά προβλήματα, φυλακισμένοι και πρώην κρατούμενοι.

Η διαχρονική εξέλιξη του κοινωνικού αποκλεισμού και των δικαιωμάτων.

Σύμφωνα με τον Τσιάκαλο (1999), η κλασική τυπολογία που πρότεινε ο Marshall (1950) σε ό,τι αφορά στην εξέλιξη των ευρωπαϊκών κοινωνιών σε σχέση με τα δικαιώματα και τα καθήκοντα των ανθρώπων για την ερμηνεία της μεταβατικής κοινωνίας που ζούμε ξεχωρίζει τρεις τύπους δικαιωμάτων που εμφανίζονται και κατοχυρώνονται σε τρεις διαδοχικές φάσεις:

α. Τα αστικά δικαιώματα τον 18^ο αιώνα με επίκεντρο κυρίως τη νομική κατοχύρωση δικαιωμάτων, όπως είναι η ελευθερία του λόγου, το δικαίωμα στην ιδιοκτησία, η ισότητα ως προς την πρόσβαση στη δικαιοσύνη και στην απονομή δικαιοσύνης.

β. Τα πολιτικά δικαιώματα το 19^ο αιώνα ως αποτέλεσμα κυρίως της ανάπτυξης του εργατικού κινήματος που επικεντρώνονται κυρίως στο δικαίωμα στην ψήφο, στις ελευθερίες πρόσβασης και συμμετοχής στο πολιτικό γίγνεσθαι και στο πολιτικό σύστημα, στη δυνατότητα ίδρυσης πολιτικών κομμάτων κτλ..

γ. Τα κοινωνικά δικαιώματα τον 20^ο αιώνα (που διανύουμε ως σήμερα) και αναφέρονται στη διεκδίκηση του δικαιώματος σε περίπτωση ανεργίας, ασθένειας και ατυχήματος, στο δικαίωμα για ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητας του ατόμου και στο δικαίωμα στην εκπαίδευση.

Κατά την Πετράκη (1998), στην κοινωνική ιστορία των δυτικών κοινωνιών οι φτωχοί ταυτίζονται συχνά με τους επικίνδυνους και οι διάφοροι εξαθλιωμένοι με υποψήφιους παράνομους, ενώ μόλις στα τέλη του 19^{ου} αιώνα θα αναγνωρισθεί ότι η φτώχεια δεν είναι αποτέλεσμα μόνο της ηθικής αδυναμίας, αλλά και οικονομικοκοινωνικών δυνάμεων. Κατά το 19^ο αιώνα η αντίληψη αυτή αφορά όλη την εργατική τάξη και η ανατροπή της θα αποτελέσει σημαντικό παράγοντα ένταξης «εισόδου» της εργατικής τάξης στην κοινωνία των πολιτών. Η θεμελίωση της φτώχειας στις κοινωνικοοικονομικές δυνάμεις θα στηρίξει τα συστήματα κοινωνικής πολιτικής, μεταθέτοντας την ευθύνη της φτώχειας από το άτομο στην κοινωνία.

Η διαδικασία του αποκλεισμού.

Η κοινωνία, σύμφωνα με την Πετράκη (1998), ως οργανωμένο σύνολο έχει μια μακρά παράδοση αποκλεισμών τους οποίους η κοινωνική θεωρία προσεγγίζει από διάφορα πλαίσια. Για παράδειγμα, ο αποκλεισμός των μαύρων από την κοινωνία των λευκών μπορεί να προσεγγισθεί είτε στα πλαίσια μιας θεωρίας για τις φυλετικές διακρίσεις είτε στα πλαίσια μιας θεωρίας για την ανωτερότητα της λευκής φυλής. Ο αποκλεισμός των τσιγγάνων από την πολιτική κοινωνία μπορεί να ερμηνευτεί είτε μέσω μιας θεωρίας για το τι είναι έθνος ή μέσω μιας θεωρίας για τα πολιτικά-κοινωνικά δικαιώματα όσον αφορά στις διάφορες μειονότητες. Τα θεωρητικά συστήματα μέσα στα οποία εντάσσονται οι ερμηνείες των αποκλεισμών εμπεριέχουν στοιχεία νομιμοποίησης επιλογών που δεν καθορίζονται από το πεδίο της κοινωνικής επιστήμης, αλλά από αυτό της πολιτικής και της φιλοσοφίας. Επιπλέον, ο αποκλεισμός δεν αποτελεί έννοια αυτή καθαυτή, αλλά περιγραφική απόληξη μιας σύνθετης κοινωνικής διαδικασίας που απολήγει σε αυτόν, στενά συνδεδεμένης με τη δομή της κοινωνικής οργάνωσης, την οικονομική της διάρθρωση, το πολιτικό της οικοδόμημα, την ταξική της οργάνωση. Για αυτό δεν υπάρχει γενικώς μια θεωρία αποκλεισμού, αλλά διάφοροι «αποκλεισμοί» που παράγονται συνολικά ή από επιμέρους κοινωνικά συστήματα που μπορούν να ερμηνευτούν σε σχέση με αυτό που κάθε φορά ορίζεται ως κοινωνία και στα πλαίσια μιας θεωρίας για το πώς λειτουργεί η κοινωνία συνολικά ή στα επιμέρους της συστήματα τον τρόπο που αναπαράγει αποκλεισμούς ανισότητες, διακρίσεις, ιεραρχίες, κτλ.

Σύμφωνα με τον Τσιάκαλο (1999), η κύρια δυσκολία αντιμετώπισης των αιτιών του κοινωνικού αποκλεισμού έγκειται στο γεγονός ότι συνήθως όσοι και όσες πλήττονται από κοινωνικό αποκλεισμό κατά την απορρόφηση δημόσιου και κοινωνικού πλούτου αποκλείονται ταυτόχρονα σε πολύ μεγάλο βαθμό και από το σημαντικότερο αγαθό πλούτου που είναι η ισότιμη συμμετοχή στο πολιτικό γίγνεσθαι. Πρόκειται για ένα φαύλο κύκλο: Η ελλιπής απορρόφηση βασικών δημόσιων και κοινωνικών αγαθών οδηγεί στην αδυναμία ισότιμης συμμετοχής στη διαμόρφωση πολιτικών αποφάσεων, γεγονός που εμποδίζει την αποφασιστική καταπολέμηση των αρνητικών για την κοινωνική ένταξη παραγόντων, πράγμα που με τη σειρά του οδηγεί στην ελλιπή απορρόφηση δημόσιου και κοινωνικού πλούτου. Έτσι, ο κύκλος ολοκληρώνεται και επαναλαμβάνεται. Για να σπάσει αυτός ο κύκλος, πρέπει να γίνει παρέμβαση σε ένα από τα σημεία του. Η εκπαίδευση είναι ένα από τα σημεία αποφασιστικής σημασίας.

Η Duffy (1999) προτείνει μια σειρά από θέματα που μπορούν να εξεταστούν για τις επιπτώσεις τους στις ελάχιστες ευνοημένες ομάδες έτσι ώστε να γίνει δυνατό να ληφθούν υπ' όψιν στην επεξεργασία των συστάσεων και προτάσεων:

Κράτος:

- ✓ Η κυριαρχία του κράτους στην κοινωνική πολιτική.
- ✓ Η πρωτική τάση στην εφαρμογή της αρχής της καθολικότητας στις παροχές του κράτους και η ανοδική τάση στις μέσω στοχοθεσίας προσεγγίσεις της κρατικής υποστήριξης.

Αγορά εργασίας:

- ✓ Η μείωση της ικανότητας απορρόφησης υπό όρους βιοποριστικής διά βίου απασχόλησης στις αγορές εργασίας.
- ✓ Η αύξηση στην πρωτογενή ανισότητα που προκύπτει ως αποτέλεσμα των αλλαγών στη λειτουργία των αγορών εργασίας.

Κοινωνία των πολιτών:

- ✓ Η σπουδαιότητα της πυκνότητας των οργανισμών της κοινωνίας των πολιτών μέσα στην κατάσταση υποχώρησης της υποστηριζόμενης από το κράτος ασφάλειας.
- ✓ Η πτώση στην ισχύ της αλληλεγγύης και των πηγών της και μια άνοδος στο φαινόμενο του ατομισμού.
- ✓ Η έκταση στην οποία οι τοπικές κοινωνίες μπορούν να λειτουργήσουν ως σταθεροποιητικοί και ενοποιητικοί μηχανισμοί στις ευμετάβλητες και ραγδαία μεταλλασσόμενες κοινωνίες.
- ✓ Η εμφανής διεργασία της αποδόμησης των παραδοσιακών προτύπων των οικογενειακών δικτύων και των δικτύων μεταξύ των ατόμων.

Ασφάλεια και κίνδυνος.

Οι άξονες της ασφάλειας και του κινδύνου αποτελούν, σύμφωνα με την Duffy (1999), διαστάσεις που πρέπει να εξισορροπηθούν για να υπάρξουν αλλαγές στις διεργασίες της κοινωνικής ενσωμάτωσης και του κοινωνικού αποκλεισμού.

Η ασφάλεια την οποία είναι σε θέση να προσφέρει η κρατική κοινωνική προστασία φαίνεται να εξαρτάται από τρεις παραμέτρους: την ανταποκρισιμότητα, την προσπελασιμότητα και την οικονομική αντοχή.

Ανταποκρισιμότητα: Οι ανταλλαγές μεταξύ ποσότητας και ποιότητας. Ο παράγοντας ανταποκρισιμότητα αναφέρεται στα ελάχιστα προσφερόμενα επίπεδα παροχής και την αναλογία πληθυσμού ατόμων σε κατάσταση ανάγκης καλυπτόμενης από το ελάχιστο επίπεδο κάλυψης. Παρά το ισχυρό νομικό πλαίσιο της Ευρώπης σε σχέση με άλλα μέρη της γης για τα κοινωνικά δικαιώματα, παρατηρείται όλο και εντονότερα το φαινόμενο να κάνουν οι χώρες κάποια επιλογή ανάμεσα στην ποσότητα (καθολικότητα κοινωνικής - προστασίας ή προστασία για όλους) και την ποιότητα (ως προς τα επίπεδα παροχής κοινωνικής προστασίας).

Προσπελασιμότητα. Η προσπελασιμότητα ορίζεται από τις εξής διαστάσεις:

A. Οι κανονισμοί και οι ρυθμίσεις (πολυπλοκότητα σχεδιασμού). Η αύξηση της γραφειοκρατίας και η μείωση της δυνατότητας να είναι ενήμεροι οι λιγότερο ευνοημένοι κοινωνικά άνθρωποι για ό,τι έχει σχέση με τις επιλογές τους.

B. Η κοινωνική θέση ή η νομική κατάσταση των ατόμων (Καταλληλότητα βάσει κριτηρίων - στιγματισμός). Καταλληλότητα βάσει κριτηρίων σημαίνει το να διαθέτει κάποιος ή κάποιο νοικοκυριό τα απαιτούμενα χαρακτηριστικά, ώστε να εμπίπτει σε κάποιες συγκεκριμένες από τις καθορισμένες κατηγορίες.

Γ. Η εφαρμογή (περιορισμοί στην προσφορά κοινωνικής προστασίας). Η ατελής εφαρμογή των νομικών διατάξεων και οι ανεπαρκείς πόροι για την κάλυψη όλων όσων δικαιούνται επιδότηση αποτελούν σοβαρότατα προβλήματα σε πολλές χώρες της Ευρώπης, που οδηγούν σε ανομοιογενή κοινωνική προστασία.

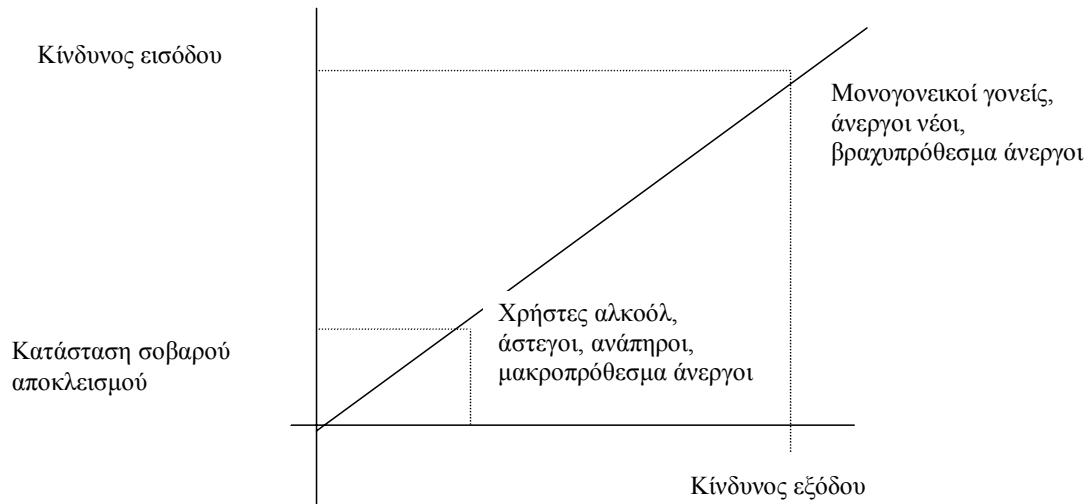
Οικονομική αντοχή. Η οικονομική αντοχή έχει δύο αντικείμενα αναφοράς: το βαθμό στον οποίο τα άτομα και τα νοικοκυριά είναι σε θέση να αγοράζουν προϊόντα και υπηρεσίες και το μέγεθος του κόστους της κοινωνικής προστασίας.

Κίνδυνος. Η μεγαλύτερη ανισότητα στις ευκαιρίες βελτίωσης του βιοτικού επιπέδου, αλλά και η μεγαλύτερη ανισότητα στις κοινωνικές επιπτώσεις της εφαρμοζόμενης στρατηγικής κατέληξαν στη διαστρωμάτωση. Μια πρωταρχική αιτία αύξησης του κοινωνικού κινδύνου είναι η ανεργία, η οποία εκθέτει τις οικογένειες σε κινδύνους φτώχειας και χρέους, κακής υγείας, οικογενειακής αποσύνθεσης, ακατάλληλης στέγασης και κακών επιδόσεων στην εκπαίδευση. Μια άλλη διάσταση είναι η έκταση και η ποιότητα των πληροφοριών που βρίσκονται στη διάθεση των ατόμων.

Ομάδες κινδύνου. Ο κίνδυνος μπορεί να χαρακτηριστεί από το πόσο μόνιμος είναι ο συνακόλουθος αποκλεισμός και από το αν ο κίνδυνος ανήκει στους λεγόμενους «παλιούς κινδύνους» (παραδοσιακές μορφές φτώχειας και στιγματισμένες ομάδες) ή στους «νέους κινδύνους» (νέο οικονομικό και κοινωνικό περιβάλλον). Στο διάγραμμα 2 παρουσιάζονται σχηματικά οι κίνδυνοι εισόδου και εξόδου από την κατάσταση κοινωνικού αποκλεισμού. Φαίνεται ότι οι κίνδυνοι, για να γίνει κανείς και να παραμείνει κοινωνικά αποκλεισμένος, τους οποίους αντιμετωπίζουν όσοι βρίσκονται και παραμένουν μέσα σε μια κοινωνική ομάδα, δεν είναι ίδιοι με τους κινδύνους που αντιμετωπίζουν όσα άτομα κινούνται ανάμεσα στις ομάδες ή από ομάδα σε ομάδα. Αυτό που δεν μπορεί να δείξει το διάγραμμα είναι η αλληλεπίδραση μεταξύ

των κινδύνων. Για παράδειγμα, ο μακροπρόθεσμα άνεργος διατρέχει μεγαλύτερο κίνδυνο να αποκτήσει επισφαλή υγεία.

Διάγραμμα 2. Η συνάρτηση του κύκλου της επικινδυνότητας για ομάδες σε κίνδυνο αποκλεισμού (Duffy, 1999).



Κατά τους Μητράκο και Τσακλόγλου (1998), πρόσφατες έρευνες στην Ελλάδα για τις οικονομικές ανισότητες φαίνεται να οδηγούν σε κάποια συμπεράσματα. Α. Η παρατηρούμενη ανισότητα προέρχεται κυρίως από διαφορές στα επίπεδα διαβίωσης των μελών των διάφορων κοινωνικοοικονομικών ομάδων, παρά από διαφορές μεταξύ των ομάδων αυτών. Β. Οι εκπαιδευτικές ανισότητες δείχνουν να είναι σημαντικά συνδεδεμένες με το φαινόμενο των οικονομικών ανισοτήτων. Γ. Μετά τη μεταπολίτευση και μέχρι τα μέσα της δεκαετίας του '80 παρατηρήθηκε σημαντική μείωση της ανισότητας, όμως στα πιο πρόσφατα χρόνια φαίνεται ότι σταδιακά η ανισότητα αυξάνεται και πάλι. Δ. Το επίπεδο της ανισότητας της Ελλάδας είναι χαμηλότερο από αυτό των περισσότερων αναπτυσσόμενων χωρών του ΟΟΣΑ και κυρίως των κρατών μελών της ΕΕ.

Εκπαίδευση και κοινωνικός αποκλεισμός

Είναι πολλές οι ομάδες που υφίστανται αποκλεισμό από την εκπαίδευση και είναι πολλές οι διαδικασίες που οδηγούν διαφορετικές ομάδες σε αποκλεισμό:

Έτσι:

Ορισμένες ομάδες αποκλείονται διά νόμου, π.χ. οι λαθρομετανάστες.

Ορισμένες ομάδες αποκλείονται έμμεσα, π.χ. μειονότητες που φοιτούν σε σύστημα που δεν παίρνει υπ' όψιν τις ιδιαιτερότητές τους.

Ορισμένες ομάδες περιορίζονται ως προς τις δυνατότητές τους να αποκτήσουν ικανοποιητικό ποσοστό της παρεχόμενης εκπαίδευσης, π.χ. άτομο με ειδικές ανάγκες μπορεί να συμμετέχει στην εκπαίδευση, μόνο όταν υπάρχουν οι απαραίτητες προϋποθέσεις που επιτρέπουν την πρόσβαση στο σχολείο.

Σύμφωνα με την Τρέσσου (1998), παιδιά και νέοι που αποκλείονται από την εκπαίδευση στη χώρα μας προέρχονται σε ποσοστό πάνω από 90% από οικογένειες με χαμηλό κοινωνικο-οικονομικό και επαγγελματικό επίπεδο (από στοιχεία του 1996). Η σχετική αδράνεια που υπάρχει πάνω σε αυτό το θέμα οφείλεται στο ότι «κανονικά» αυτό το φαινόμενο δεν έπρεπε να υπάρχει, άρα έτσι αιτιολογείται και το ότι δεν υπάρχει χαρτογράφηση του φαινομένου του αποκλεισμού στην εκπαίδευση. Έτσι, επίσημα ο αποκλεισμός αποσιωπάται και η διαρροή μαθητικού δυναμικού παρουσιάζεται περιορισμένη και αποδίδεται συνήθως στις ιδιαίτερες συμπεριφορές και τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά των ομάδων που αποκλείονται ή στην προσωπική συμπεριφορά ορισμένων γονέων.

Τα τελευταία χρόνια έχει αρχίσει να κινεί το ενδιαφέρον των μέσων ενημέρωσης και έχει προκαλέσει αντιδράσεις σε μερίδα της κοινωνίας γιατί τα παιδιά που δεν πάνε σχολείο έχουν αρχίσει να γίνονται «ορατά». Ταυτόχρονα, ο αποκλεισμός άρχισε να μελετάται κυρίως με χρηματοδοτήσεις από την ΕΕ. Παρά το ενδιαφέρον των τελευταίων χρόνων, η δημοσιοποίησή του παίρνει τη μορφή ευκαιριακής καταγγελίας και οι αιτίες παρουσιάζονται σαν «μαύρο κουτί» και αποδίδονται σε γενικότητες, όπως το «πολιτικό σύστημα» ή η «κοινωνία». Στο παραπάνω πλαίσιο συχνά λησμονείται ότι το σχολείο μπορεί από τη φύση του να λειτουργεί ως παράγοντας κοινωνικής και πολιτισμικής ένταξης παιδιών ειδικών ομάδων, αλλά πολύ συχνότερα λειτουργεί ως ισχυρός μηχανισμός κοινωνικού αποκλεισμού. Ο αποκλεισμός από την εκπαίδευση εμφανίζεται σε τρεις φάσεις:

Α. Παιδιά ειδικών ομάδων μένουν από την αρχή εκτός σχολείου.

Β. Παιδιά ειδικών ομάδων περιθωριοποιούνται μέσα στο σχολείο και συνεπώς, οδηγούνται στη σχολική αποτυχία και συχνά στην οριστική διακοπή. Η περιθωριοποίηση μπορεί να εμφανιστεί από την αρχή της σχολικής ζωής ή αργότερα στη διάρκεια της φοίτησης ή στη μετάβαση από τη μία βαθμίδα στην άλλη.

Γ. Παιδιά ειδικών ομάδων δεν καταφέρνουν, παρά μόνο σε πολύ χαμηλό ποσοστό, να περάσουν με επιτυχία όλο το φάσμα της εκπαίδευσης. Παραδείγματα τέτοιων ομάδων παιδιών είναι τα ακόλουθα: τσιγγάνοι, φυλακισμένοι νέοι, παλιννοστούντες Πόντιοι, μουσουλμάνοι της Θράκης.

Σύμφωνα με μελέτη του Μπαλούρδου (1995), που προσπάθησε να εντοπίσει τους παράγοντες που επιδρούν στην ανισοκατανομή του εισοδήματος από εργασία στην Ελλάδα (με στοιχεία του 1988), η εκπαίδευση και η εμπειρία εμφανίζονται ως σημαντικές μεταβλητές του προσωπικού εισοδήματος.

Κοινωνικές ανισότητες και αποκλεισμός στη φυσική αγωγή

Η φυσική αγωγή είναι μία κοινωνική διαδικασία η οποία μπορεί να συμβάλει στην ευαισθητοποίηση των μαθητών για τις κοινωνικές ανισότητες και τον κοινωνικό αποκλεισμό. Στη φυσική αγωγή, πολύ περισσότερο από τα άλλα μαθήματα, η ατομική ικανότητα και η απόδοση καθορίζουν τις σχέσεις μεταξύ των μαθητών και τις κοινωνικές ιεραρχίες οι οποίες αναπτύσσονται μέσα στην τάξη (Hargreaves, 1990).

Αν σκεφτούμε τη διαδικασία χωρισμού ομάδων για δίτερμα στο ποδόσφαιρο ή διπλό στο μπάσκετ, όπου συνήθως οι ικανότεροι σωματικά μαθητές καθορίζουν τις ομάδες και το παιδί με χαμηλή ικανότητα επιλέγεται τελευταίο ή δεν επιλέγεται καθόλου, αυτό είναι ένα παράδειγμα άτυπης ιεραρχίας και ένα παράδειγμα άτυπου αποκλεισμού αντίστοιχα.

Στη φυσική αγωγή και τον αθλητισμό, όμως, αντανακλώνται και ευρύτερα ζητήματα ανισοτήτων, όπως παραδείγματος χάριν οι διαφορετικές ευκαιρίες που έχουν οι κοινωνικές ομάδες για συμμετοχή στην άσκηση και τον αθλητισμό ή ο διαφορετικός συμβολισμός που έχουν διάφορα αθλήματα για το κοινωνικό κύρος των συμμετεχόντων σε αυτά. Τόσο η φυσική αγωγή, όσο και ο αθλητισμός είναι κοινωνικές διαδικασίες οι οποίες έχουν σημαντική και διαρκή επίδραση στην ταυτότητα των παιδιών και των νέων, αλλά και στις στάσεις τους προς τη φυσική δραστηριότητα, τον εαυτό τους και τους άλλους.

Η φυσική αγωγή αναπόφευκτα κοινωνικοποιεί κατά τη διάρκεια της ανάπτυξης δεξιοτήτων. Βοηθάει στην κατανόηση των κανόνων του «ανήκειν» σε ομάδα φύλου, κοινωνικής τάξης και κουλτούρας. Η κοινωνική αυτή διαδικασία γίνεται μέσα από την επίδειξη της φυσικής ικανότητας και απόδοσης, αφού οι σχέσεις και οι διαφορές γίνονται πιο εμφανείς από ό,τι σε άλλα μαθήματα του σχολείου (Hargreaves, 1990). Τα προγράμματα, λοιπόν, που αποσκοπούν στην προώθηση της ισότητας μέσα από τη φυσική αγωγή καλό είναι να δίνουν ιδιαίτερη βαρύτητα στο πώς θα χειριστούν οι μαθητές αυτές τις διαφορές και σχέσεις. Η κατάλληλη διαμόρφωση των κινητικών και αθλητικών δραστηριοτήτων μπορεί να γίνει ένα εργαλείο, για να βοηθηθούν οι μαθητές και οι μαθήτριες να κατανοήσουν τις αντίστοιχες κοινωνικές διαδικασίες.

Η προσπάθεια για την ανάπτυξη της ισότητας των ευκαιριών μέσα από τη φυσική αγωγή δεν περιλαμβάνει μόνο τη διεύρυνση της συμμετοχής και την εξασφάλιση της πρόσβασης όλων των ατόμων σε προγράμματα άσκησης και εκμάθησης αθλημάτων. Περιλαμβάνει, επίσης, την κατανόηση της ευρύτητας των αντιδράσεων των ατόμων στην ικανότητα και ανικανότητα, τις εθνικές, κοινωνικές και πολιτιστικές διαφορές, αλλά και τους τρόπους που όλα αυτά σχετίζονται με τα παιδιά στη φυσική αγωγή.

Καθώς οι στόχοι της φυσικής αγωγής δεν είναι μόνο η ανάπτυξη των κινητικών και φυσικών ικανοτήτων, αλλά και των κοινωνικών και συναισθηματικών τους ικανοτήτων, δεν μπορούμε να αξιολογούμε τη φυσική αγωγή μόνο μετρώντας το χρόνο κατά τον οποίο οι μαθητές είναι φυσικά δραστήριοι ή το χρόνο που οι εκπαιδευτικοί αφιερώνουν στην οργάνωση του μαθήματος, χωρίς να λαμβάνουμε υπ' όψιν τις δυνάμεις εκτός σχολείου που ουσιαστικά καθορίζουν το τι διδάσκεται. Η ευρύτερη σχεδίαση στις ατομικές ικανότητες και την απόκτηση δεξιοτήτων έχει αναπόφευκτα οδηγήσει στις υπάρχουσες ανισότητες και την κοινωνική διάκριση. Τα αναλυτικά προγράμματα είναι αυτής της φιλοσοφίας, με αποτέλεσμα να μην λαμβάνουν εξαρχής υπ' όψιν τους τα άτομα με ειδικές ανάγκες. Γι' αυτό, καλό είναι οι εκπαιδευτικοί να θυμούνται ότι «τα παιδιά είναι πιο σημαντικά από τις δραστηριότητες

στις οποίες τα εμπλέκουμε και ότι το θέμα μας δεν είναι το «παιχνίδι», αλλά το παιδί» (DES Report, 1991a σελ 16).

Έρευνες έχουν δείξει ότι οι μαθητές ιδιαίτερων ομάδων στη φυσική αγωγή αντιμετωπίζουν σοβαρά προβλήματα, με αποτέλεσμα τη διάκριση και τη δημιουργία στερεοτύπων, όπως για παράδειγμα με την τάση που υπάρχει να προωθούνται κάποιες φορές αρρενωπές αξίες, όπως η επιθετικότητα και η έντονη αγωνιστικότητα (Bain, 1990; Kirk & Tinning, 1990; Carrington & Williams, 1988), αλλά και με την τάση να γίνεται εστίαση στον ατομικισμό και την ανταγωνιστικότητα (Leaman, 1988; Pollard, 1988).

Ενδυνάμωση

Ο όρος «ενδυνάμωση» (empowerment) χρησιμοποιείται, για να εκφράσει συνολικά αυτά που πρέπει να αναπτύξουν οι μαθητές και οι μαθήτριες μέσω της εκπαίδευσης, για να ανταποκριθούν αποτελεσματικά στις προκλήσεις που θα αντιμετωπίσουν μετά το σχολείο. Η ενδυνάμωση πρέπει να συντελείται ταυτόχρονα σε τρία διαφορετικά επίπεδα: α) στο ατομικό επίπεδο, β) το επίπεδο της αυτονομίας κρίσης, και γ) το επίπεδο της κοινότητας (Hodkinson & Sparkes, 1993).

✓ Στο **ατομικό επίπεδο** η ενδυνάμωση εστιάζεται στο να καταστήσει τον μαθητή ικανό να κάνει πράγματα για τον εαυτό του. Για παράδειγμα, να είναι σε θέση να σχεδιάζει και να εφαρμόζει ένα πρόγραμμα άσκησης για τον εαυτό του, να μπορεί να οργανώνει το χρόνο του, για να μειώσει το στρες του, κ.ά. Επίσης, όμως, εστιάζεται στην κατανόηση του ρόλου της ατομικής ικανότητας ως παράγοντα αποκλεισμού.

✓ Στο επίπεδο της **αυτονομίας** της κρίσης η ενδυνάμωση εστιάζεται στο να καταστήσει το μαθητή ικανό να διαμορφώνει τη δική του γνώμη, αφού πρώτα έχει επεξεργαστεί όλες τις διαφορετικές θέσεις και απόψεις. Για παράδειγμα, να είναι ικανός να διαχειρίζεται τη διαφήμιση, την προπαγάνδα, τις πολιτικές και θρησκευτικές αντιθέσεις κ.ά.

✓ Τέλος, στο επίπεδο της **κοινότητας** η ενδυνάμωση εστιάζεται στο να καταστήσει το μαθητή ικανό να συνεργάζεται και να ζει αρμονικά με άλλους. Για παράδειγμα, να είναι σε θέση να ισορροπεί τις προσωπικές του επιθυμίες με την κοινωνική ευθύνη του, να αναπτύξει αλtruισμό και ενσυναίσθηση κ.ά.

Ενδυνάμωση σε ατομικό επίπεδο.

Στο ατομικό επίπεδο μπορούμε να εκμεταλλευτούμε τις ευκαιρίες που προσφέρει η φυσική αγωγή για να βοηθήσουμε τους μαθητές να κατανοήσουν το ρόλο της ατομικής ικανότητας σε σχέση με τους κανονισμούς των αθλημάτων και με τους ενδεχόμενους «αποκλεισμούς» που επιβάλλονται έμμεσα και στη συνέχεια να αναγάγουμε αυτό το ζήτημα σε γενικότερα ζητήματα αποκλεισμών στην κοινωνία.

Σε αυτό το επίπεδο τρία ζητήματα μπορούν να εξεταστούν: α) ο ρόλος της σωματικής ικανότητας στη δημιουργία αποκλεισμών στη φυσική αγωγή, β) ο αποκλεισμός των ατόμων με ειδικές ανάγκες από τις φυσικές δραστηριότητες και γ) τα στερεότυπα και οι προκαταλήψεις στη φυσική αγωγή και τον αθλητισμό. Για παράδειγμα, ως φανταστούμε ένα μαθητή που οι συμμαθητές του δε συνηθίζουν να τον διαλέγουν για συμπαίκτη τους. Αυτό μπορεί να συμβαίνει είτε γιατί δεν τον θεωρούν ικανό (χαμηλό επίπεδο ικανότητας λόγω μη εμπειρίας ή λόγω φυσικής ανικανότητας) είτε τον αποκλείουν για άλλου είδους χαρακτηριστικά του (φύλο, φυλή, εθνικότητα, θρησκεία κ.ά.).

α) **Ο ρόλος της αθλητικής ικανότητας.** Ένα χαρακτηριστικό των μαθητών που μπορεί να συμβάλει στην αίσθηση ανισότητας στη φυσική αγωγή είναι το επίπεδο της αθλητικής ικανότητας. Μαθητές που δεν έχουν ασχοληθεί εξωσχολικά με τον αθλητισμό δεν έχουν αναπτύξει ιδιαίτερα δεξιότητες και ικανότητες σε αθλήματα που διδάσκονται στη φυσική αγωγή. Σύμφωνα με τους Martinek και Karper (1986), οι καθηγητές φυσικής αγωγής έχουν υψηλότερες προσδοκίες προς παιδιά με υψηλές αθλητικές ικανότητες σε δραστηριότητες που περιέχουν το στοιχείο του ανταγωνισμού. Αντίστοιχα, προς τους μαθητές με χαμηλές ικανότητες πίστευαν ότι καταλληλότερες δραστηριότητες είναι αυτές που περιέχουν το στοιχείο της συνεργασίας. Όμως, τα παιδιά με χαμηλές ικανότητες είναι εκείνα για τα οποία το μάθημα της φυσικής αγωγής αποτελεί μοναδική ευκαιρία για βελτίωση των αθλητικών τους ικανοτήτων. Αν το μάθημα της φυσικής αγωγής δε δημιουργεί ευκαιρίες για μάθηση, οι μαθητές δημιουργούν αρνητικές στάσεις προς το μάθημα και γενικότερα προς την άθληση (Παπαιωάννου, Θεοδωράκης, & Γούδας, 2003).

Ένα παράδειγμα για το πώς μπορούμε να εισάγουμε ζητήματα ικανότητας στο μάθημα είναι, αν ζητήσουμε από τους μαθητές να αλλάξουν τους κανονισμούς της καλαθόσφαιρας έτσι ώστε να μην ενοούνται μόνο οι πιο ικανοί. Για παράδειγμα, να μετράει για 3 πόντους το καλάθι από κάποιους μαθητές ή η μπάλα να περνάει από όλους τους παίκτες της ομάδας, πριν γίνει προσπάθεια για καλάθι αλλιώς το καλάθι να μετράει για 1 πόντο κ.ά. Στη συνέχεια μπορούμε να καταλήξουμε ότι οι κανονισμοί είναι αυτοί που δίνουν το πλεονέκτημα σε μία διαφορά. Παραδείγματος χάριν, να κατευθύνουμε τους μαθητές να κατανοήσουν κάποιους κανονισμούς αθλημάτων που αποκλείουν παιδιά χαμηλών ικανοτήτων και ότι σε πολλές περιπτώσεις στην κοινωνία οι κανονισμοί είναι αυτοί που οδηγούν σε αποκλεισμούς.

β) **Άτομα με ειδικές ανάγκες.** Ένα ζήτημα που άπτεται της ικανότητας για συμμετοχή σε φυσικές δραστηριότητες είναι αυτό των ατόμων με ειδικές ανάγκες και της συμμετοχής τους σε φυσικές

δραστηριότητες. Η φυσική αγωγή και ο αθλητισμός είναι πεδία στα οποία αντανακλώνται τα στερεότυπα και οι αποκλεισμοί που ισχύουν στην κοινωνία για τα άτομα με ειδικές ανάγκες. Ταυτόχρονα, όμως, είναι πεδία στα οποία μπορούμε να θέσουμε αυτά τα ζητήματα και να ευαισθητοποιήσουμε σχετικά τους μαθητές.

Η υπάρχουσα δομή της φυσικής αγωγής είναι δημιουργήματα των ατόμων χωρίς αναπηρίες και δίνει προτεραιότητα σε συγκεκριμένες μορφές κίνησης και αθλημάτων, οι οποίες αποκλείουν συγκεκριμένες κατηγορίες ατόμων και ιδιαίτερα αυτών με κινητικά προβλήματα (Barton, 1993). Ίσως, όμως, θα έπρεπε να προβληματιστούμε αν οι δραστηριότητες οι οποίες προωθούμε διευκολύνουν τη συμμετοχή ατόμων με αναπηρίες και το πιο σημαντικό αν είναι τέτοιας μορφής, ώστε να προάγουν την ισότιμη συμμετοχή και τη συνεργασία των ατόμων, ανεξάρτητα από επίπεδο της σωματικής τους ικανότητας ή πιθανά κινητικά προβλήματα.

Ο Brisenden (1986), που είναι άτομο με ειδικές ανάγκες, υποστηρίζει: «Η αλήθεια είναι ότι, για όλους τους ανθρώπους, υπάρχει μια λίστα πραγμάτων που μπορούμε και δεν μπορούμε να κάνουμε, μια λίστα με ικανότητες φυσικές και πνευματικές που είναι μοναδικές για εμάς, όπως και για όλους. Η μόνη διαφορά μεταξύ μας είναι ότι εμάς μας βλέπουν μέσα από «φακούς» που εστιάζουν μόνο στις ανικανότητές μας και παραβλέπουν τις ικανότητές μας (σελ. 175)». Η ανικανότητα προκύπτει από την αποτυχία της δομής του κοινωνικού περιβάλλοντος να προσαρμοστεί στις ανάγκες των πολιτών με ειδικές ανάγκες, παρά από την ανικανότητα των ατόμων με ειδικές ανάγκες να προσαρμοστούν στις ανάγκες της κοινωνίας (σελ 128: Hahn, 1986).

Η ανάπτυξη αθλημάτων ειδικά σχεδιασμένων για άτομα με ειδικές ανάγκες, παρότι αποτελεί θετικό βήμα, παρουσιάζει προβλήματα τα οποία πρέπει να αντιμετωπιστούν κριτικά. Συνήθως, σε αυτά τα αθλήματα τα άτομα με ειδικές ανάγκες ανταγωνίζονται άλλα άτομα με ειδικές ανάγκες. Παρότι οι ευκαιρίες για συμμετοχή είναι σημαντικές, η μορφή αυτή δεν προωθεί την κοινωνική ενσωμάτωση, αλλά μάλλον συντηρεί μία μορφή κοινωνικού διαχωρισμού. Σε αυτό το πλαίσιο είναι σημαντικές οι πρωτοβουλίες αθλητικών οργανισμών, όπως παραδείγματος χάριν, της Ομοσπονδίας Καλαθοσφαίρισης με Αμαξίδιο του Καναδά, αλλά και πρόσφατα της Ομοσπονδίας Σωματείων Ελλήνων Καλαθοσφαιριστών με Αμαξίδιο, οι οποίες επιτρέπουν τη συμμετοχή στο άθλημα ενός ορισμένου αριθμού αθλητών χωρίς αναπηρία, με σκοπό την προώθηση της ενσωμάτωσης αλλά και την ανάπτυξη της θεαματικότητας του αθλήματος. Παρόμοια, στη φυσική αγωγή θα πρέπει να διαμορφώσουμε δραστηριότητες οι οποίες θα επιτρέπουν τη συμμετοχή ατόμων με ειδικές ανάγκες. Η δομή, η μορφή και οι κανονισμοί των αθλημάτων και των κινητικών δραστηριοτήτων δε θα πρέπει να θεωρούνται δεδομένα, αλλά να εκλαμβάνονται ως τροποποιήσιμα μέσα τα οποία μπορούν να χρησιμοποιηθούν, για να επιδιώξουμε την ενσωμάτωση των ατόμων με αναπηρίες.

γ) **Προκαταλήψεις και στερεότυπα στη φυσική αγωγή και τον αθλητισμό.** Ένα τρίτο ζήτημα που μπορεί να τεθεί στο ατομικό επίπεδο στη φυσική αγωγή είναι αυτό των προκαταλήψεων, των στερεοτύπων και των διακρίσεων, όπως αυτά απαντώνται στις φυσικές δραστηριότητες και αντανακλούν σχετικά ζητήματα της κοινωνίας. Οι προκαταλήψεις και τα στερεότυπα είναι εκδηλώσεις των στάσεων. Οι στάσεις δομούνται από τα 'πιστεύω' που έχουν τα άτομα σχετικά με ένα αντικείμενο ή ένα άτομο ή μία ιδέα (Ajzen, 1989). Οι στάσεις οι οποίες αντανακλώνονται σε προκαταλήψεις και στερεότυπα οδηγούν σε συμπεριφορές διακρίσεων τόσο από τους καθηγητές και τις καθηγήτριες προς τους μαθητές και τις μαθήτριες, όσο και από τους μαθητές και τις μαθήτριες προς τους συμμαθητές και τις συμμαθήτριές τους. Οι προκαταλήψεις είναι οι γνώμες που διαμορφώνονται σχετικά με ένα άτομο, βασισμένες σε παραδοχές για την κοινωνική ομάδα ή τις ομάδες στις οποίες ανήκει το άτομο παρά σε γνώση σχετικά με τα χαρακτηριστικά του ατόμου (Dodds, 1993). Ένα παράδειγμα προκατάληψης είναι οι χαρακτηρισμοί που αποδίδονται στους οπαδούς μίας ομάδας από οπαδούς άλλης αντίπαλης ομάδας. Τα στερεότυπα είναι το «πιστεύω» ότι κάθε άτομο το οποίο ανήκει σε μία ορισμένη κοινωνική ομάδα επιδεικνύει όλα τα υποτιθέμενα χαρακτηριστικά και τις συμπεριφορές της ομάδας αυτής (Dodds, 1993). Ένα παράδειγμα στερεοτύπων στη φυσική αγωγή και τον αθλητισμό είναι ότι το τένις ή το γκολφ είναι μόνο για τους ευκατάστατους. Ένα παράδειγμα στερεοτύπων στον αθλητισμό είναι ότι στα κορίτσια δεν ταιριάζουν τα «δυναμικά» αθλήματα ή ότι αυτά δεν παίζουν καλό ποδόσφαιρο.

Οι διακρίσεις αναφέρονται στον περιορισμό ή την απαγόρευση δικαιωμάτων προνομίων ή επιλογών σε άτομα, επειδή ανήκουν σε συγκεκριμένες κοινωνικές ομάδες (Dodds, 1993). Τα κορίτσια, παιδιά που ανήκουν σε μειονότητες, παιδιά με χαμηλές ικανότητες και παιδιά με ειδικές ανάγκες είναι συχνά θύματα διακρίσεων στη φυσική αγωγή. Στην πράξη, ο καθηγητής φυσικής αγωγής έχει την υποχρέωση να προσέχει, έτσι ώστε η γλώσσα που χρησιμοποιεί και ο τρόπος που διδάσκει να μην προκαλεί διακρίσεις και να μη διαιωνίζει προκαταλήψεις και στερεότυπα. Η γλώσσα που χρησιμοποιεί και οι διδακτικές επιλογές του να δείχνουν ότι σέβεται την ισότητα των δικαιωμάτων, αξιών και ικανοτήτων όλων των μαθητών. Σε περίπτωση που εντοπίζει διακρίσεις που γίνονται μεταξύ των μαθητών, μπορεί να χρησιμοποιεί ερωτήσεις προβληματισμού και διλήμματα για να βοηθήσει τους μαθητές να κατανοήσουν τις αρχές της ισότητας και του δικαιώματος της συμμετοχής όλων στο μάθημα.

Ενδυνάμωση σε επίπεδο αυτονομίας κρίσης.

Η άσκηση, η φυσική αγωγή, και ο αθλητισμός είναι χώροι στους οποίους υπάρχουν πολλές μορφές κοινωνικών ανισοτήτων και αποκλεισμών. Μπορούμε να εκμεταλλευτούμε αυτό το γεγονός και με κατάλληλα παραδείγματα και θέτοντας σχετικούς προβληματισμούς να ευαισθητοποιήσουμε τους μαθητές και τις μαθήτριες για παρόμοια φαινόμενα στην κοινωνία. Ειδικότερα, μπορούμε να εστιάσουμε σε τέσσερις γενικότερες κατηγορίες θεμάτων: α) στις διαφορές των κοινωνικών ομάδων σε ό,τι αφορά στη συμμετοχή στον αθλητισμό και την άσκηση β) στην ιδεολογία του ατομικισμού, η οποία προωθείται στον επαγγελματικό αθλητισμό αλλά και την άσκηση και γ) στην κοινωνική κατασκευή του σώματος και τη χρήση του σώματος για εμπορικούς σκοπούς και δ) στην άνιση κατανομή ισχύος μεταξύ διαφορετικών τομέων του αθλητισμού και μεταξύ διαφορετικών ομάδων ατόμων που συμμετέχουν στον αθλητισμό.

α) **Διαφορές των κοινωνικών ομάδων στη συμμετοχή στον αθλητισμό και στην άσκηση.** Σε ό,τι αφορά στη διαφοροποίηση της συμμετοχής των κοινωνικών ομάδων στον αθλητισμό, σε όλες τις κοινωνίες το ποιος αθλείται, το ποιος παρακολουθεί και ποιος ενδιαφέρεται για πληροφορίες σχετικά με τα αθλήματα είναι άμεσα συνδεδεμένο με τις σχέσεις των τάξεων. Η συμμετοχή είναι άμεσα συνδεδεμένη με την κοινωνική ευρωστία. Υψηλότερα ποσοστά συμμετοχής σε αθλήματα έχουν τα άτομα της μεσαίας και υψηλής κοινωνικής-οικονομικής τάξης. Η κοινωνιολογική έρευνα δείχνει ότι γενικά οι αθλητές και οι διαιτητές οι οποίοι συμμετέχουν σε Ολυμπιακούς Αγώνες προέρχονται από τις σχετικά πιο προνομιούχες κοινωνικές τάξεις (Coakley, 1998; Kidd, 1995) και ότι παιδιά οικογενειών χωρίς αυτοκίνητο ασκούνται λιγότερο από παιδιά οικογενειών που κατέχουν αυτοκίνητο. Ο λόγος είναι ότι η παρατεταμένη συμμετοχή και εξάσκηση από την ηλικία η οποία απαιτείται για την επίτευξη υψηλών επιδόσεων απαιτεί θυσίες και πόρους από όλη την οικογένεια, τους οποίους δεν μπορούν να διαθέσουν αυτοί που ανήκουν στις χαμηλότερες κοινωνικά τάξεις. Η οικονομική ανισότητα οδηγεί, επίσης, και σε διαφοροποίηση των αθλημάτων με τα οποία ασκείται κάθε κοινωνική τάξη. Τα άτομα με υψηλότερο εισόδημα τείνουν να ασχολούνται περισσότερο με αθλήματα που απαιτούν ακριβό εξοπλισμό ή περισσότερο χώρο. Παρόμοια διαφοροποίηση παρατηρείται και στη συμμετοχή σε δραστηριότητες άσκησης, όπως παραδείγματος χάριν, είναι η άσκηση σε γυμναστήρια (Donnelly, & Harvey, 1996).

Τα άτομα των κατώτερων κοινωνικών τάξεων, όλων των ηλικιών, ασκούνται σε μικρότερο ποσοστό από αυτά των ανώτερων κοινωνικών τάξεων είτε για αναψυχή είτε για προαγωγή της υγείας τους. Οι σωματικές δραστηριότητες που σχετίζονται με την υγεία έχουν συνδεθεί κύρια με άτομα που ανήκουν σε ανώτερες του μέσου όρου οικονομικές τάξεις. Αυτό ισχύει τόσο για τους άνδρες, όσο και για τις γυναίκες, όπως και για όλες τις ηλικίες, τις φυλές και τις θρησκείες (Coakley, 1998).

Πέρα όμως από τα άνισα επίπεδα συμμετοχής, η σύγχρονη κοινωνιολογική θεωρία υποστηρίζει ότι υπάρχουν και θεμελιώδεις διαφορές στον τρόπο με τον οποίο οι διάφορες κοινωνικές ομάδες προσεγγίζουν τη συμμετοχή τους στον αθλητισμό και την άσκηση. Σύμφωνα με το Shilling (1993) επειδή οι κατώτερες κοινωνικά τάξεις έχουν λιγότερους πόρους, αναπτύσσουν μία προσέγγιση στην οποία το σώμα είναι το μέσον, για να αποκτήσουν περισσότερους πόρους. Έτσι, η ενασχόληση με ένα άθλημα γίνεται με την επιδίωξη κάποιας αθλητικής καριέρας που θα σημαίνει και έξοδο από τον κύκλο της φτώχειας. Παραδείγματος χάριν, ο Wacquant (1992) μετά από συστηματική και μακροχρόνια παρατήρηση αθλητών πυγμαχίας στο Σικάγο, τεκμηρίωσε ότι η συμμετοχή στο άθλημα αυτό ήταν αποτέλεσμα της κοινωνικής τάξης και της φυλής των αθλητών, οι οποίοι στις περισσότερες περιπτώσεις θεωρούσαν τη συμμετοχή τους ως τη μοναδική εναλλακτική λύση από τη βία της ζωής στους δρόμους. Αντίστοιχα, στην Ελλάδα τα τελευταία χρόνια παρατηρείται ότι στα επίπονα και βαριά αθλήματα συμμετέχει και συχνά διακρίνεται μεγαλύτερο ποσοστό αθλητών κατώτερων κοινωνικών τάξεων ή παλιννοστούντες.

Φυσικά, η θεώρηση του αθλητισμού από τις κατώτερες κοινωνικές τάξεις ως μέσου κοινωνικής κινητικότητας δεν υλοποιείται. Ο Coakley (1998) και ο Shilling (1993) παραθέτουν τρία πολύ λογικά επιχειρήματα για αυτό το θέμα, βασισμένα και σε σχετικά δεδομένα, τα οποία καταρρίπτουν αυτή τη θεώρηση: α) η πιθανότητα να εξελιχθεί κάποιος σε υψηλά αμειβόμενο αθλητή είναι εξαιρετικά μικρή - οι αθλητές οι οποίοι αμείβονται ικανοποιητικά είναι ένα πολύ μικρό ποσοστό αυτών που συμμετέχουν, β) η αθλητική καριέρα είναι εξαιρετικά βραχύβια και ευάλωτη - ένας σοβαρός τραυματισμός μπορεί να την τερματίσει άδοξα και συνήθως η αθλητική καριέρα κρατάει μόνο μερικά χρόνια, ενώ κάποιος ενήλικος πρέπει να βγάζει τα προς το ζην πολύ περισσότερα χρόνια και γ) η συστηματική ενασχόληση με τον αθλητισμό, ιδιαίτερα για τα άτομα των κατώτερων κοινωνικών τάξεων, γίνεται συχνά εις βάρος άλλων δραστηριοτήτων, όπως π.χ. της εκπαίδευσης, επιτείνοντας, έτσι, τις κοινωνικές ανισότητες.

Αντίθετα οι ανώτερες κοινωνικά τάξεις σπανιότερα μεταχειρίζονται το σώμα για απόκτηση πόρων. Οι κυρίαρχες κοινωνικές τάξεις, έχοντας λυμένα τα καθημερινά υλικά προβλήματα, έχουν την πολυτέλεια να αφιερωθούν στη βελτίωση του σώματος είτε για την ενίσχυση της υγείας είτε για τη βελτίωση της εμφάνισης (Shilling, 1993). Επιπλέον, οι κυρίαρχες κοινωνικές τάξεις χρησιμοποιούν τα αθλήματα ως ένα μέσο διάκρισης της κοινωνικής τάξης.

β) **Η ιδεολογία του ατομικισμού στον αθλητισμό.** Ένα δεύτερο ζήτημα στο πλαίσιο της ανάπτυξης της αυτόνομη κριτικής ικανότητας των μαθητών αφορά στην ιδεολογία του ατομικισμού, η οποία προωθείται στο πλαίσιο του επαγγελματικού αθλητισμού και διαχέεται και στη φυσική αγωγή, αλλά και στη σωματική άσκηση. Σύμφωνα με τον Coakley (1998), τα αθλήματα συχνά παρουσιάζονται από τα ΜΜΕ με τρόπο ο οποίος δίνει έμφαση στον ανταγωνισμό, τον ατομικισμό και την υπεροχή έναντι των αντιπάλων και όχι στη συμμετοχή, τη συλλογικότητα, την ευχαρίστηση και την αμοιβαία υποστήριξη. Η θεώρηση αυτή είναι χαρακτηριστική της κοινωνικής διαστρωμάτωσης στην οποία η οικονομική επιτυχία – στην περίπτωση του αθλητισμού η νίκη και το χτίσιμο της αθλητικής καριέρας – είναι απόδειξη και αποτέλεσμα της ατομικής ικανότητας της αξίας και του χαρακτήρα. Έτσι, συχνά ακούμε και διαβάζουμε ιστορίες για αθλητές που εν μέσω αντιξοοτήτων κατάφεραν να αναδείξουν το αθλητικό τους ταλέντο και να χτίσουν μία αξιοζήλευτη αθλητική καριέρα. Φυσικά, πολύ σπάνια αναφέρονται ιστορίες για τους πολλαπλάσιους αθλητές που δεν τα έχουν καταφέρει.

Κάποιοι θεωρούν (Shilling, 1993) ότι η αποθέωση της ατομικής προσπάθειας και της επιτυχίας συντηρεί την οικονομία της αγοράς και συμβάλει στη διατήρηση του status quo στις κοινωνικές ανισότητες. Η θεώρηση της επιτυχίας ως αποτελέσματος της ατομικής προσπάθειας σηματοδοτεί και το χαρακτηρισμό αυτών που έχουν ισχύ στην κοινωνία ως αξίων νικητών και αυτών που δεν έχουν ισχύ ως μη ικανών. Η ιδέα αυτή διαχέεται και στη σωματική άσκηση και τη φυσική αγωγή. Πρόσφατα, η θεώρηση «άσκηση για υγεία» έχει κερδίσει σημαντικό έδαφος τόσο σε σχολικά προγράμματα, όσο και ως λόγος συμμετοχής των ατόμων σε προγράμματα άσκησης, και βασίζεται σε ισχυρά ερευνητικά δεδομένα για τις ωφέλειες της άσκησης στην υγεία. Όμως, η προώθηση της συμμετοχής στην άσκηση μέσω της σύνδεσής της με την υγεία οδηγεί έμμεσα και στη λογική του ατομικισμού, όπως προειδοποιούν κάποιοι συγγραφείς (Sparkes, 1989; Tinning & Glasby, 2002). Προωθώντας το μήνυμα ότι το άτομο μπορεί να βελτιώσει την υγεία του, αν ασκείται συστηματικά και με τον κατάλληλο τρόπο - κάτι που ισχύει, αν το εξετάσουμε αυτόνομα και ανεξάρτητα από τις κοινωνικές συνθήκες - ουσιαστικά καθιστούμε υπεύθυνο το άτομο για τη διαφύλαξη της υγείας του. Το μήνυμα «μπορείς να είσαι υγιής, αν ασκείσαι, αν δεν ασκείσαι, θα έχεις προβλήματα με την υγεία σου» - ουσιαστικά παραβλέπει ότι οι «ασθενείς» δεν είναι κατανεμημένες τυχαία στον πληθυσμό αλλά ακολουθούν και αυτές μία κοινωνική διαστρωμάτωση, όπως, επίσης, παραβλέπει ότι οι μη προνομιούχες κοινωνικές τάξεις δεν έχουν τις ίδιες ευκαιρίες για άσκηση με τις προνομιούχες κοινωνικά ομάδες. Στο πλαίσιο αυτής της προβληματικής, κρίνεται ιδιαίτερα σκόπιμο, εκτός από το να πληροφορηθούν οι μαθητές για το ρόλο της άσκησης στην προαγωγή της υγείας, να προβληματιστούν και για τις κοινωνικές συνθήκες οι οποίες προάγουν τις κοινωνικές ανισότητες στην άσκηση, τις ασθένειες και την υγεία.

γ) **Η κοινωνική κατασκευή του «σώματος».** Ένα τρίτο ζήτημα στο πλαίσιο της ανάπτυξης της αυτόνομης κριτικής ικανότητας των μαθητών αφορά στην κοινωνική κατασκευή του σώματος και την εκμετάλλευση του σώματος, και ιδιαίτερα του αθλητικού σώματος, από το διαφημιστικό κλάδο. Με τον όρο «κοινωνική κατασκευή του σώματος» εννοούμε «τη διαδικασία με την οποία κοινωνικές αξίες συνδέονται με συγκεκριμένους τύπους και μεγέθη σώματος» (Kirk, Burgess-Limerick, Kiss, Lahey, & Penney, 1999). Η εικόνα του σώματος εκφράζει «την οπτική ιδέα που έχει ένα άτομο για το σώμα του» (Darten, 1972). Τα άτομα νιώθουν καλύτερα για το σώμα τους, όταν συμμετέχουν σε αθλητικές δραστηριότητες. Η βελτίωση της εικόνας του σώματος είναι ένας από τους βασικούς λόγους που τα άτομα συμμετέχουν σε προγράμματα άσκησης. Πολλές έρευνες έχουν δείξει ότι η συμμετοχή σε προγράμματα άσκησης αυξάνει την ικανοποίηση των ατόμων από τη σωματική τους εμφάνιση (Balogun, 1987; Tucker, 1983) και συντελεί στην αύξηση του επιπέδου αυτοεκτίμησής τους (Sonstroem, 1984).

Για την κατανόηση της κοινωνικής κατασκευής του σώματος μπορούμε να σκεφτούμε ποιο σώμα θεωρείται «ιδανικό». Αυτό είναι ένα ιδιαίτερα σύνθετο ζήτημα, καθώς σε διαφορετικές χρονικές περιόδους διαφορετικοί τύποι σωμάτων θεωρούνταν «ιδανικοί». Η ιδανική εικόνα που σχηματίζεται στο μυαλό κάθε ατόμου είναι κάτι που μαθαίνεται και που αποκτάται μέσα από τα πολιτιστικά πρότυπα, την επίδραση των μέσων μαζικής ενημέρωσης, την επίδραση των τοπικών κοινωνιών και την επίδραση της εποχής. Έτσι, τα σώματα γυναικών που βλέπουμε σε πίνακες ζωγράφων της Αναγέννησης και που θα θεωρούνταν ελκυστικά στην εποχή τους απέχουν πάρα πολύ από τα σώματα που προβάλλονται από τις σύγχρονες διαφημίσεις. Ο ιδανικός τύπος σώματος στη σημερινή εποχή για τη γυναίκα είναι το αδύνατο σώμα, ενώ για τον άνδρα το μυώδες. Οι σημερινές κοινωνίες, ταυτίζοντας τη γυναικεία ομορφιά με το αδύνατο σώμα, οδηγούν όλο και περισσότερες και νεαρότερες γυναίκες να αισθάνονται απογοητευμένες με το σώμα τους. Η απογοήτευση από τη σωματική εικόνα οδηγεί σε αρκετές περιπτώσεις σε έντονες δίαιτες για να επιτευχθούν τα ιδανικά επίπεδα βάρους. Η σωματική εικόνα έχει σημαντική επίδραση στην ψυχική υγεία τόσο των ανδρών, όσο και των γυναικών.

Ακόμη, το ιδανικό «σώμα» συνδέεται με το «σκοπό» τον οποίο εξυπηρετεί όπως π.χ. τη συμμετοχή στον αθλητισμό. Αλλά ακόμη και εκεί έχουμε συνεχείς διαφοροποιήσεις, καθώς διαφορετικοί τύποι σωμάτων θεωρούνται ιδανικοί για διαφορετικά αθλήματα, αλλά ακόμη και σε ό,τι αφορά στο ίδιο άθλημα οι αντιλήψεις αλλάζουν με το χρόνο.

Τα παιδιά δομούν το μοντέλο της εικόνας του σώματός τους από τις σχέσεις τους με τους άλλους, δηλαδή διδάσκονται και μαθαίνουν να κρίνουν ένα σώμα ως ιδανικό με βάση τα σωματικά πρότυπα που κυριαρχούν. Επίσης, τα δύο φύλα χρησιμοποιούν διαφορετικούς τρόπους οργάνωσης των σωματικών τους εμπειριών.

Στο μάθημα της φυσικής αγωγής η ελκυστικότητα του σώματος είναι, ίσως, πιο έντονα συνδεδεμένη με την εικόνα του σώματος απ' ό,τι σε άλλα μαθήματα. Αυτό μερικές φορές επηρεάζει τις προσδοκίες των καθηγητών για την απόδοση των παιδιών που θεωρούνται πιο ελκυστικά. Έρευνες (Martinek, 1981; Martinek & Karper, 1984) έχουν δείξει ότι, όσο τα παιδιά μεγαλώνουν, τόσο η ελκυστικότητα σχετίζεται εντονότερα με προσδοκίες απόδοσης. Η υψηλή αθλητική απόδοση είναι στο μυαλό των περισσότερων συνδεδεμένη με το μεσομορφικό τύπο σώματος. Έτσι, τα παιδιά που είναι αδύνατα ή παχουλά αντιμετωπίζουν χαμηλότερες προσδοκίες από τους εκπαιδευτικούς φυσικής αγωγής ή ακόμη και κοροϊδίες από τους συμμαθητές τους.

Τα ΜΜΕ με τα πρότυπα τα οποία προβάλλουν επηρεάζουν σημαντικά τη διαμόρφωση της σωματικής εικόνας (Felson, 1985). Οι διαφημίσεις, επίσης, έχουν ισχυρή επίδραση στην εικόνα του σώματος, γιατί οι διαφημιστές ξέρουν πώς να επιδράσουν σε συγκεκριμένα γκρουπ ατόμων, περιλαμβάνοντας στη διαφήμιση πληροφορίες, ιδέες και εικόνες που θα τα προσελκύσουν. Το αθλητικό σώμα χρησιμοποιείται από τη διαφήμιση, για να λανσάρει όχι μόνο προϊόντα που έχουν άμεση σχέση, όπως αθλητικά ρούχα ή παπούτσια, αλλά και άσχετα προϊόντα, όπως π.χ. ασφαλιστικές εταιρείες ή και επικίνδυνα για την υγεία προϊόντα, όπως τα τσιγάρα. Οι νέοι και οι μαθητές πρέπει να ενημερώνονται για τον τρόπο που οι διαφημίσεις και τα μέσα μαζικής ενημέρωσης χρησιμοποιούν το σώμα, να τις αναγνωρίζουν και να τις απομυθοποιούν. Οι διαφημίσεις να αντικαθίστανται από την ιδέα ότι το καλύτερο σώμα είναι το υγιές σώμα και ότι κάθε άνθρωπος έχει το δικό του ιδανικό σώμα.

δ) **Η άνιση κατανομή ισχύος στον αθλητισμό.** Ένα τέταρτο ζήτημα στο πλαίσιο της ανάπτυξης της αυτόνομης κριτικής ικανότητας των μαθητών σχετικά με τις κοινωνικές ανισότητες αφορά στην άνιση κατανομή ισχύος μεταξύ διαφορετικών τομέων του αθλητισμού και μεταξύ διαφορετικών ομάδων ατόμων που συμμετέχουν στον αθλητισμό.

Ο χώρος του αθλητισμού και της αναψυχής τα τελευταία χρόνια αποτελεί στόχο κερδοσκοπίας και εμπορευματοποίησης. Έτσι, η επένδυση μεγάλων χρηματικών ποσών και η δημοσιότητα έχουν δημιουργήσει πλήθος ανισοτήτων μεταξύ των αθλημάτων (Kirk, Burgess-Limerick, Kiss, Lahey, & Penney, 1999). Η αλλαγή κανονισμών κάποιων αθλημάτων (π.χ. μπάσκετ, βόλεϊ, κ.ά.) για να γίνουν πιο θεαματικά - εμπορευματικά, έχει οδηγήσει στην υπερβολική προβολή κάποιων αθλημάτων και την παραγκώνιση άλλων. Αυτό αλλάζει από χώρα σε χώρα, σε άλλα αθλήματα, δηλαδή, εστιάζουν οι επενδύσεις και τα ΜΜΕ στην Αυστραλία, σε άλλα στη Βραζιλία και σε άλλα στην Ελλάδα. Η τεχνολογία και ο εξοπλισμός των διάφορων αθλημάτων, επίσης, προκαλεί κάποιες ανισότητες. Για παράδειγμα, όταν σε κάποια αθλήματα ο εξοπλισμός κοστίζει αρκετά χρήματα για κάποιους ανθρώπους, αυτά τα αθλήματα είναι απαγορευτικά και δεν μπορούν να συμμετέχουν.

Η βιομηχανία της άσκησης βασίζεται στην ιδέα ότι η άσκηση είναι εμπόρευμα, δηλαδή ένα προϊόν που μπορεί να ανταλλαχθεί με χρήματα. Προϋποθέτει ότι οι άνθρωποι θα πληρώσουν για υπηρεσίες που θα βελτιώσουν την εμφάνιση και την υγεία τους μέσω της άσκησης. Έτσι, χρησιμοποιούν για διαφήμιση το μοντέλο του μεσομορφικού σώματος (αδύνατο, μυώδες σώμα με στενούς γοφούς και φαρδείς ώμους) και υπόσχονται χάσιμο βάρους, ιδανική εμφάνιση, υγεία κτλ. Επίσης, παρουσιάζουν την απόκτηση αυτών των αγαθών σαν μονόδρομο, δηλαδή ότι μόνο μέσα από αυτές τις υπηρεσίες αποκτιέται το «ιδανικό», γιατί μόνο οι ειδικοί ξέρουν πώς. Αυτό, φυσικά, είναι μύθος, γιατί με την απόκτηση κάποιων βασικών γνώσεων ο καθένας μπορεί να βρει το δικό του τρόπο, για να πετύχει το ιδανικό του βάρος και σώμα, για να είναι υγιής. Με τον τρόπο, όμως, αυτό δημιουργείται σε κάποιους ανθρώπους η αίσθηση ότι το κόστος για την απόκτηση αυτού του «ιδανικού» είναι δυσβάσταχτο, η αίσθηση ότι αυτοί δεν μπορούν να το αποκτήσουν.

Ενδυνάμωση σε επίπεδο κοινότητας.

Η κυρίαρχη μορφή μάθησης και επίδοσης-απόδοσης στη σημερινή εκπαίδευση είναι ατομική. Παρόλο που αρκετές σχολικές δραστηριότητες γίνονται σε ομάδες οι μαθητές κρίνονται για το τι μπορούν να κάνουν σε ατομικό επίπεδο. Αντίθετα, οι περισσότερες δραστηριότητες εκτός σχολικής ζωής είναι κοινωνικά-ομαδικά προσανατολισμένες.

Στο επίπεδο της κοινότητας η φυσική αγωγή ως αντικείμενο υπερτερεί των άλλων σχολικών αντικειμένων, γιατί περιλαμβάνει πλήθος ομαδικών δραστηριοτήτων οι οποίες μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως αφετηρία, για να βοηθήσουμε τους μαθητές να κατανοήσουν την αξία της ομαδικότητας μέσα στα παιχνίδια τους και στη συνέχεια, να κάνουμε αναγωγές για την αξία της συνεργασίας και προσφοράς όλων ανεξαιρέτως στην κοινωνία.

Δημιουργώντας τέτοιες συνθήκες στις ομαδικές δραστηριότητες που θα βοηθούν τους μαθητές και τις μαθήτριες να διακρίνουν και να εκτιμούν τις διαφορετικές απόψεις και τις ανάγκες των άλλων, η φυσική αγωγή μπορεί να αποτελέσει το καλύτερο μέσο για την ανάδειξη των ευρύτερων κοινωνικών παρόμοιων

θεμάτων. Έτσι, για παράδειγμα, βάζοντας ομαδικούς στόχους, όπου θα πρέπει όλοι να συνεργαστούν και να συνεισφέρουν για την επίτευξή τους, οι μαθητές μαθαίνουν να συνεργάζονται αποτελεσματικά.

Πέρα, όμως, από την εκμετάλλευση των ευκαιριών που προσφέρει η φυσική αγωγή για ομαδική δράση στο επίπεδο της τάξης, θα πρέπει να προχωρήσουμε σε δράση στο επίπεδο του σχολείου και ευρύτερα στο επίπεδο της γειτονιάς ή και της πόλης των μαθητών. Για να επιτευχθεί αυτό, οι μαθητές θα πρέπει να αναλάβουν ενεργούς ρόλους στην προώθηση των ζητημάτων τα οποία αναπτύχθηκαν στα δύο προηγούμενα επίπεδα (επίπεδο ικανότητας και επίπεδο αυτονομίας κρίσης).

Βιβλιογραφία

- Ajzen, I. (1985). From Intentions to Actions: A theory of Planned Behavior. In J. Kuhl and J. Bechmann (Eds.), *Action-Control: From Cognition to Behavior*, (pp. 11-39). Heidelberg: Springer.
- Bain, L. (1990). A critical analysis of the hidden curriculum in physical education. In D. Kirk, and R. Tinning, (Eds.), *Physical education, curriculum and culture: Critical issues in the contemporary crisis*. London: Falmer Press.
- Balogun, J. A. (1987). Body image before and after assessment of physical performance. *Journal of Sports Medicine*, 27, 343-344.
- Barton, L. (1993). Disability, empowerment and physical education, In: J. Evans (Ed.), *Equality, education and physical education*, (pp. 43-54). London: Falmer Press.
- Brisenden, S. (1986). Independent living and the medical model of disability. *Handicap and Society*, 1, 173-178.
- Carrington, B. & Williams, T. (1988). Patriarchy and ethnicity: The link between physical education and community leisure activities. In J. Evans (Ed.), *Teachers, teaching and control in physical education*. Lewes: Falmer Press.
- Coakley, J.J. (1998). *Sport in society: Issues and controversies* (6th ed.). St. Louis: Irwin-McGraw Hill.
- Darten, E. (1972). A comparison of body image and self-concept variables among various sport groups. *Research Quarterly*, 43, 7-15.
- Department of Education and Science (1991). National curriculum physical education working group. Interim report, pp. 16, London: DES.
- Dodds, P. (1993). Removing the ugly “-isms” in your gym: Thoughts for teachers on equity. In J. Evans (Ed.), *Equality, education and physical education*, (pp. 28-39). London: Falmer Press.
- Donnelly, P., & Harvey, J. (1996). Class and gender: Intersections in sport and physical activity. In P. White & K. Young (Eds.), *Sport and gender in Canada* (pp. 40–64). Toronto: Oxford University Press.
- Duffy, K. (1999). Ευκαιρίες και κίνδυνος: Οι δύο κεντρικές απόψεις που ανακύπτουν από τα αποτελέσματα της πρώτης φάσης (1996-1997) της πρωτοβουλίας «Ανθρώπινη αξιοπρέπεια και κοινωνικός αποκλεισμός». Σε Γ. Τσιάκαλος (Εκδ.), *Ανθρώπινη αξιοπρέπεια και κοινωνικός αποκλεισμός: Εκπαιδευτική πολιτική στην Ευρώπη* (σελ. 69-103). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Felson, R.B. (1985). Reflected appraisal and development of the self. *Social Psychology Quarterly*, 48, 71-78.
- Hahn, H. (1986). Public support for rehabilitation in programs: The analysis of US disability policy. *Disability, Handicap & Society*, 1, 121-138.
- Hargreaves, J. (1990). Gender on the sports agenda. *International Review for the Sociology of Sport*, 25, 287-305.
- Hodkinson, P., & Sparkes, A. (1993). Pre-vocationalism and empowerment: Some questions for PE. In J. Evans (Ed.), *Equality, education and physical education*, (pp. 170-183). London: Falmer Press.
- Kidd, B. (1995). Inequality in sport, the corporation and the state: An agenda for social scientists. *Journal of Sport and Social Issues*, 19, 232-248.
- Kirk, D., & Tinning, R. (1990). *Physical education, curriculum and culture: Critical issues in the contemporary crisis*. London, Falmer Press.
- Kirk, D., Burgess-Limerick, R., Kiss, M., Lahey, J., & Penney, D. (1999). *Senior physical education: An integrated approach*. Human Kinetics.
- Leaman, O. (1988). Competition, cooperation and control. In J. Evans (Ed.), *Teachers, teaching and control in physical education*. Lewes: Falmer Press.
- Martinek, T. (1981). Physical attractiveness: Effects on teacher expectations and dyadic interactions in elementary age children. *Journal of Sport Psychology*, 3, 196-205.
- Martinek, T., & Karper, W. (1984). Multivariate relationships of specific impression cues with teacher expectations and dyadic interactions in elementary education classes. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 55, 32-40.

- Martinek, T., & Karper, W. (1986). Motor ability and instructional contexts: Effects on teacher expectation and dyadic interactions in elementary physical education classes. *Journal of Classroom Interaction*, 21, 16-25.
- Oberndoerfer, D. (1999). Κοινωνικός αποκλεισμός: Κατάσταση ή διεργασία. Σε Γ. Τσιάκαλος (Εκδ.), *Ανθρώπινη αξιοπρέπεια και κοινωνικός αποκλεισμός: Εκπαιδευτική πολιτική στην Ευρώπη* (σελ. 211-216). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Pollard, A. (1988). Physical education, competition and control in primary education. In J. Evans (Ed.), *Teachers, teaching and control in physical education*. Lewes: Falmer Press.
- Shilling, C. (1993). The body, class and social inequalities. . In: J. Evans (Ed.), *Equality, education and physical education* (pp. 55-70). London: Falmer Press.
- Sonstroem, R.J. (1984). Exercise and self esteem. *Exercise and Sport Science Reviews*. V. 12. Lexington Massachusetts (pp. 123-155).
- Sparkes, A. (1989). Health related fitness: An example of innovation without change. *British Journal of Physical Education*, 20, 60-63.
- Tinning, R., & Glasby, T. (2002). Pedagogical work and the 'Cult of the body': Considering the role of HPE in the context of the 'New Public Health'. *Sport, Education and Society*, 7, 109-119.
- Tucker, L. A. (1983). Weight training: A tool for the improvement of self and body concepts of males. *Journal of Human Movement Studies*, 9, 31-37.
- Wacquant, L. J. D. (1992). The social logic of boxing in black Chicago. Toward a sociology of pugilism. *Sociology of Sport*, 9, 221-254.
- Μητράκος, Θ. (1998). Μελέτες για τις οικονομικές ανισότητες στην Ελλάδα: Επισκόπηση, μεθοδολογικά προβλήματα, τάσεις και προοπτικές. Κοινωνικές ανισότητες και κοινωνικός αποκλεισμός. 6^ο Επιστημονικό συνέδριο, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, 27-30 Νοεμβρίου 1996, (σελ. 241-265). Αθήνα 1998.
- Παπαιωάννου, Α., Θεοδωράκης, Γ., & Γούδας, Μ. (2003). *Για μια καλύτερη φυσική αγωγή*. Θεσσαλονίκη: Χριστοδουλίδης.
- Πετράκη, Γ. (1998). Κοινωνικός αποκλεισμός: Παλαιές και νέες «αναγνώσεις» του κοινωνικού προβλήματος. Κοινωνικές ανισότητες και κοινωνικός αποκλεισμός. 6^ο Επιστημονικό συνέδριο, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, 27-30 Νοεμβρίου 1996, (σελ. 19-24). Αθήνα 1998.
- Σιάνου, Ε. (1998). Κοινωνικές ανισότητες και εκπαίδευση: Από το φορμαλισμό των «ίσων ευκαιριών στον ανταγωνιστικό ατομικισμό της ελεύθερης αγοράς. Κοινωνικές ανισότητες και κοινωνικός αποκλεισμός. 6^ο Επιστημονικό συνέδριο, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, 27-30 Νοεμβρίου 1996, (σελ. 623-628). Αθήνα 1998.
- Τρέσσου, Ε. (1998). Αποκλεισμός ειδικών ομάδων από την εκπαίδευση σε συνθήκες σχολικής διαφοροποίησης και σε συνθήκες σχολικής συνύπαρξης. Κοινωνικές ανισότητες και κοινωνικός αποκλεισμός. 6^ο Επιστημονικό συνέδριο, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, 27-30 Νοεμβρίου 1996, (σελ. 639-651). Αθήνα 1998.
- Τσιάκαλος, Γ. (1999). Ανθρώπινη αξιοπρέπεια κοινωνικός αποκλεισμός και εκπαίδευση στην Ευρώπη. Σε Γ. Τσιάκαλος (Εκδ.), *Ανθρώπινη αξιοπρέπεια και κοινωνικός αποκλεισμός: Εκπαιδευτική πολιτική στην Ευρώπη* (σελ. 49-68). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Υποστηρικτικό υλικό

Σχετικές ιστοσελίδες

www.DISABLED.GR

Το www.DISABLED.GR είναι ένας δικτυακός τόπος μη κυβερνητικής, μη κερδοσκοπικής οργάνωσης που αφορά στα άτομα με αναπηρίες. Περιέχει: ψηφιακή βιβλιοθήκη, περιοδικό και πληροφορίες για τις αναπηρίες, την ειδική εκπαίδευση, την αποκατάσταση, την ανεξάρτητη διαβίωση κ.ά.

<http://www.pelinks4u.org/sections/adapted/adapted.htm>

Σε αυτή τη διεύθυνση θα βρείτε ιδέες για αθλητικές δραστηριότητες ενσωμάτωσης ατόμων με μειωμένες φυσικές ικανότητες καθώς και συνδέσμους με άλλους δικτυακούς χώρους με παρόμοιο περιεχόμενο.

<http://www.pcentral.org/adapted/adaptedsites.html>

Λίστα με ιστοσελίδες που αφορούν στην προσαρμοσμένη φυσική αγωγή.

Βιβλία

Evans, J. (1993). *Equality, education and physical education*. London: Falmer Press.

Kirk, D., Burgess-Limerick, R., Kiss, M., Lahey, J., & Penney, D. (1999). *Senior physical education: An integrated approach*. Human Kinetics.

Kirk, D., & Tinning, R. (1990). *Physical education, curriculum and culture: Critical issues in the contemporary crisis*. London, Falmer Press.

Ενότητα:**Επιθετικότητα - Βία στον αθλητισμό****Περίληψη**

Η επιθετικότητα στον χώρο του αθλητισμού εκφράζεται με κάθε προσπάθεια ή ενέργεια ενός αθλητή ή φιλάθλου να ελέγξει, να κινηθεί εναντίον και να κυριαρχήσει στο περιβάλλον του ή σε άτομα. Η επιθετικότητα είναι μία μαθημένη κοινωνική συμπεριφορά και ως εκ τούτου στο χώρο του αθλητισμού, είναι ιδιαίτερα σημαντικός ο ρόλος του καθηγητή φυσικής αγωγής ή του προπονητή, ο οποίος μπορεί να συμβάλει στην ανάπτυξη μη επιθετικής συμπεριφοράς. Οι μαθητές πρέπει να διδάσκονται ότι η επιθετικότητα κάνει κακό στην υγεία, μειώνει πάντα την απόδοσή τους σε ότι κάνουν, όπως επίσης μειώνει την απόδοση των αθλητών που συμπεριφέρονται επιθετικά. Η δε επιθετικότητα των θεατών μεταξύ των άλλων καταστρέφει την απόδοση των ομάδων, είναι λάθος, όπως άλλωστε λάθος είναι και στην καθημερινή τους ζωή.

Ορισμοί

Η επιθετικότητα στο χώρο του αθλητισμού εκφράζεται με κάθε προσπάθεια ή ενέργεια ενός αθλητή ή φιλάθλου να ελέγξει, να κινηθεί εναντίον και να κυριαρχήσει στο περιβάλλον του ή σε άτομα. Αντίθετα, η βία περιέχει τη χρήση μεγάλης φυσικής δύναμης ή έντασης, που ενεργοποιείται από ένα επιθετικό κίνητρο και, βεβαίως, είναι μη λογική. Η επιθετικότητα εκφράζει την πρόθεση να βλάψει κανείς κάποιον ή να τον τραυματίσει φυσικά ή ψυχολογικά, ενώ η βία εκφράζει τη φυσική πλευρά, είναι η συμπεριφορά αυτή που οδηγεί κάποιον να βλάψει ή να τραυματίσει κάποιον άλλο.

Στον αθλητισμό η διεκδίκηση της μπάλας πολλές φορές, ενώ είναι νομιμοποιημένη, έχει στοιχεία επιθετικότητας. Για παράδειγμα, ένα ριμπάουντ ή οι κινήσεις των χεριών στο μπάσκετ, ένα μπλοκάρισμα, ένα τάκλιν στο ποδόσφαιρο έχουν στοιχεία επιθετικότητας και βεβαίως τα όρια νομιμότητας ή όχι των ενεργειών αυτών είναι πολύ στενά και υποκειμενικά. Ένα τάκλιν, για παράδειγμα, λίγο απέχει από τη νομιμότητα και το επιτρεπτό και εύκολα μπορεί να μετατραπεί σε παράνομο επιθετικό και επικίνδυνο. Αυτό είναι ένα σοβαρό πρόβλημα και δυστυχώς, κάποιοι θεωρούν ότι στοιχεία επιθετικότητας είναι αναγκαία και από τη φύση διάφορων αθλημάτων.

Ψυχολογικές θεωρίες για την επιθετικότητα

Υπάρχουν αρκετές θεωρίες οι οποίες προσπάθησαν να εξηγήσουν το φαινόμενο της επιθετικότητας. Στην ενότητα αυτή παρουσιάζονται τέσσερις βασικές: η θεωρία του ενστίκτου, η θεωρία της κάθαρσης, η θεωρία της απογοήτευσης-επιθετικότητας και η θεωρία της κοινωνικής μάθησης.

Η θεωρία του ενστίκτου. Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή, η επιθετικότητα είναι έμφυτη στον άνθρωπο. Υποστηρίζεται ότι κάποιοι άνθρωποι γεννιούνται έτσι, ενώ κάποιοι άλλοι όχι, και η συμπεριφορά καθορίζεται από το ένστικτο της επιθετικότητας το οποίο εκδηλώνεται όταν υπάρχουν οι κατάλληλες συνθήκες.

Η υπόθεση της κάθαρσης. Η υπόθεση της κάθαρσης είναι συναφής με τη θεωρία του ενστίκτου. Οι οπαδοί αυτής της υπόθεσης υποστηρίζουν ότι η συμμετοχή του ατόμου σε δραστηριότητες, όπως τα σπορ, οι οποίες δίνουν την ευκαιρία να επιδείξει κοινωνικά αποδεκτές μορφές επιθετικότητας, μειώνει τα επίπεδα επιθετικότητας του ατόμου, γιατί δίνει διέξοδο στην έμφυτη επιθετικότητα. Σύμφωνα με τη θεωρία, η αποτυχία ενός αθλητή θα τον κάνει πιο επιθετικό ή αγχώδη ή επικίνδυνο να βλάψει κάποιον άλλο, ενώ για το φίλαθλο η αποτυχία της ομάδας θα τον οδηγήσει σε επιθετικές ενέργειες.

Η θεωρία της απογοήτευσης-επιθετικότητας. Σύμφωνα με αυτήν τη θεωρία, η επιθετικότητα είναι άμεσο προϊόν της απογοήτευσης του ατόμου από την αποτυχία των προσπαθειών του ή το μπλοκάρισμα των στόχων του.

Η θεωρία της κοινωνικής μάθησης. Σύμφωνα με τη θεωρία της κοινωνικής μάθησης, η επιθετικότητα είναι μία μαθημένη κοινωνική συμπεριφορά. Όπως αναλύεται από τον Bandura (1973, 1977), οι βασικές λειτουργίες που συντελούν στην εκμάθηση και την υιοθέτηση επιθετικής συμπεριφοράς είναι η άμεση επιβράβευση, η παρατήρηση και η μίμηση.

Στα σπορ παρατηρεί κανείς συχνά *επιβράβευση* της επιθετικής συμπεριφοράς. Οι οπαδοί πολύ συχνά θα χειροκροτήσουν και θα ενθουσιαστούν με το σκληρό παιχνίδι ενός παίκτη της ομάδας τους. Ο νεαρός αθλητής πολύ συχνά θα πάρει ένα «μπράβο» από τους γονείς του ή τον προπονητή του, γιατί έβαλε στη θέση του έναν αντίπαλο. Αντίθετα, μια συγκρατημένη ή τίμια συμπεριφορά από έναν αθλητή εύκολα εκλαμβάνεται ως ατομία και παθητικότητα, κάτι που στον αθλητισμό δε δικαιολογείται.

Η *παρατήρηση* και η *μίμηση* προτύπων είναι ο δεύτερος τρόπος με τον οποίο μαθαίνεται η επιθετική συμπεριφορά. Οι αθλητές και οι αθλήτριες, παρατηρώντας άλλους αθλητές να επιδεικνύουν επιθετική συμπεριφορά, μαθαίνουν και μιμούνται αυτή τη συμπεριφορά. Η μίμηση και η μάθηση συντελείται ιδιαίτερα όταν το πρότυπο, το οποίο συμπεριφέρεται επιθετικά, επιβραβεύεται για αυτή του την πράξη. Έτσι, ο

αθλητής ο οποίος παίρνει τα εύσημα από τον προπονητή του για το σκληρό του παιχνίδι και συγκεντρώνει τα φώτα της δημοσιότητας πάνω του είναι ένα ελκυστικό πρότυπο επιθετικής συμπεριφοράς.

Η θεωρία της κοινωνικής μάθησης απορρίπτει ότι η επιθετικότητα είναι έμφυτη και από αυτήν τη σκοπιά είναι ιδιαίτερα δυναμική, αισιόδοξη και ελπιδοφόρα η προσέγγισή της. Γιατί, αν η επιθετικότητα μαθαίνεται, τότε μπορούμε να ευελπιστούμε ότι μαθαίνεται και η μη επιθετική συμπεριφορά. Μπορούμε να επηρεάσουμε αρνητικά τη διαδικασία επίδρασης των επιθετικών προτύπων και των διαδικασιών μάθησης της επιθετικής συμπεριφοράς, έτσι ώστε να συντελέσουμε στη μείωσή της. Στο χώρο του αθλητισμού είναι ιδιαίτερα σημαντικός ο ρόλος του καθηγητή φυσικής αγωγής ή του προπονητή, ο οποίος μπορεί, επιβραβεύοντας θετικές συμπεριφορές και προβάλλοντας τα υγιή πρότυπα, να συμβάλει στην ανάπτυξη της μη επιθετικής συμπεριφοράς.

Ο ρόλος των Μ.Μ.Ε.

Σημαντικός είναι και ο ρόλος των Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης, τα οποία μπορούν να συντελέσουν στη μείωση της επιθετικότητας ανάλογα με τον τρόπο που προβάλλουν διάφορα γεγονότα, τα διάφορα πρότυπα της εποχής. Υπάρχουν έρευνες που δείχνουν ότι σε πειράματα η παρακολούθηση βίαιων συμπεριφορών έκανε τα άτομα πιο επιθετικά. Το ίδιο θεωρούν ότι κάνουν οι βίαιες σκηνές, είτε στην τηλεόραση είτε σε φιλμ είτε στον αθλητισμό. Άλλες έρευνες έδειξαν ότι άτομα που παρακολουθούσαν την ομάδα τους να χάνει γίνονταν πιο εχθρικά. Τέλος, η επιθετικότητα είναι πιο έντονη σε αθλήματα επαφής.

Η παρατήρηση επιθετικών ή βίαιων συμπεριφορών κάνει τον παρατηρητή πιο επιθετικό. Αν ο θεατής παρακολουθήσει βίαια γεγονότα, υπάρχει πιθανότητα να προσπαθήσει να τα μιμηθεί. Στους αθλητικούς χώρους είναι συνηθισμένο το φαινόμενο ο διαπληκτισμός μεταξύ αθλητών ή αθλητών με διαιτητές να μεταφέρεται στην κερκίδα και τους θεατές. Ο νεαρός οπαδός της ομάδας που ακούει επικίνδυνες δηλώσεις από παράγοντες ή αθλητές μπορεί, επίσης να επηρεαστεί. Αυτό το κλίμα των προηγούμενων ημερών που διαμορφώνεται από διάφορες συγκυρίες, προηγούμενες διαφορές και αδικίες, δηλώσεις διαφόρων, κρισιμότητα βαθμολογική, κτλ. οδηγεί συνήθως στην εκδήλωση των βίαιων επεισοδίων. Ακόμα και «αθώες» ή «συμβολικές» δηλώσεις της μορφής: «θα γίνει μάχη, τα στρατόπεδα το δύο ομάδων, οι ηρωικοί οπαδοί θα δώσουν το παρόν, εμείς είμαστε άνδρες, εγώ είμαι Μακεδόνα, εδώ είναι το Πασαλιμάνι» καλλιεργούν, υπονοούν, διδάσκουν ή προβάλλουν προθέσεις για επιθετικές ενέργειες. Η τηλεοπτική εικόνα είναι καταλυτική, ιδιαίτερα όταν τα πλάνα είναι κοντινά ή αργά και η φωνή του εκφωνητή δραματική ή δήθεν επικριτική και οργισμένη σε επεισόδια μεταξύ φιλάθλων και επεισόδια μεταξύ αθλητών. Υπάρχουν, ακόμα, έρευνες που δείχνουν ότι αρκετοί τηλεθεατές ευχαριστούνται να βλέπουν βίαια επεισόδια. Δυστυχώς, τα τηλεοπτικά κανάλια το γνωρίζουν αυτό και στο όνομα της δήθεν ενημέρωσης αναζητούν και βιάζονται να προβάλλουν τα πιο βίαια γεγονότα. Στη χώρα μας είναι έντονο το πρόβλημα, καθώς αρκετοί τηλεοπτικοί σταθμοί χειρίζονται ανεύθυνα και απαίδευτα είτε επεισόδια στον αθλητισμό είτε καθημερινά κοινωνικά δράματα. Δυστυχώς, οι κανόνες δεοντολογίας στα θέματα αυτά είτε δεν υπάρχουν είτε παρερμηνεύονται είτε απλά δεν εφαρμόζονται.

Οι θεατές και η παιδεία τους.

Η ευχαρίστηση από το αθλητικό θέαμα είναι το σοβαρότερο κίνητρο για τους θεατές να παρακολουθήσουν αγώνες. Όμως, κάτω από συγκεκριμένες συνθήκες οι θεατές αντιδρούν αρνητικά. Σε γενικές γραμμές, οι θεατές επηρεάζονται από τα ΜΜΕ, από το κοινωνικό και οικογενειακό τους περιβάλλον, από το εργασιακό περιβάλλον και από το ευρύτερο αθλητικό περιβάλλον, δηλαδή παίχτες, προπονητές, διαιτητές και τους άλλους θεατές.

Η εικόνα των Ελλήνων θεατών δεν είναι η καλύτερη δυνατή. Επεισόδια βίας και επιθετικότητας στους αθλητικούς χώρους συναντάει κανείς καθημερινά. Πολλές φορές παρατηρεί κανείς την έλλειψη αθλητικής παιδείας των Ελλήνων θεατών, όχι μόνο σε αγώνες αθλητικών συλλόγων, αλλά, δυστυχώς, ακόμη και σε σχολικά πρωταθλήματα. Οι παραπάνω παρατηρήσεις σε συνδυασμό με την έλλειψη γνώσης των κανονισμών, την έλλειψη γνώσης των αθλημάτων, την έλλειψη σεβασμού των αντιπάλων, την έλλειψη της παραδοχής ότι κάποιος άλλος μπορεί να είναι καλύτερος, ότι ο αθλητισμός είναι πάνω απ' όλα θέαμα και διασκέδαση και όχι κάτι σοβαρό και κυρίαρχο στη ζωή μας, διαμορφώνουν μια συνολικά αρνητική εικόνα στους αθλητικούς χώρους.

Πώς μπορούν να βοηθήσουν οι δημοσιογράφοι και τα ΜΜΕ

- *Τα μέσα μαζικής ενημέρωσης πρέπει να αγνοούν εντελώς βίαια επεισόδια και να μην τα παρουσιάζουν. Όταν οι τηλεοπτικοί σταθμοί δείχνουν σκηνές επιθετικών ενεργειών, στην πραγματικότητα ενθαρρύνουν και ηρωοποιούν αυτές τις ενέργειες. Σε αρκετές χώρες απαγορεύεται η προβολή βίαιων επεισοδίων σε αθλητικούς χώρους, έτσι απλά, και αυτή η απαγόρευση εφαρμόζεται.*
- *Δεν πρέπει να παρουσιάζουν προστριβή ή έχθρα ανάμεσα σε δύο ομάδες πριν τον αγώνα.*
- *Να αποφεύγουν την προβολή του σκληρού παιχνιδιού και την κάλυψη σκηνών βίας είτε με αθλητές, είτε με θεατές. Να αποφεύγουν δηλώσεις προπονητών, παραγόντων ή αθλητών που θεωρούν ότι αδικούνται. Να προβάλλουν σκηνές που τονίζουν συναδελφικότητα μεταξύ αντιπάλων ομάδων.*
- *Να προβάλλουν αθλητές πρότυπα. Να μην προβάλλουν την φανατισμένη κερκίδα και τους αρχηγούς της.*

- *Να υπάρξει αυστηρή νομοθεσία που θα απαγορεύει την προβολή από τα ΜΜΕ επικίνδυνων δηλώσεων και συμπεριφορών αθλητών, παραγόντων ή οπαδών.*

Επιθετικότητα και υγεία

Η επιθετικότητα είναι επικίνδυνη και για την υγεία του ατόμου. Αυτό πρέπει να λαμβάνεται σοβαρά υπ' όψιν και από γονείς και από εκπαιδευτικούς που στοχεύουν στην ανάπτυξη της επιθετικότητας των παιδιών ή των μαθητών τους, γιατί τη θεωρούν σημαντική παράμετρο επιτυχίας. Θα πρέπει να ξέρουν ότι δεν κάνουν μόνο κακό στους άλλους, αλλά και στα ίδια τα παιδιά. Τόσο στην υγεία τους, όσο και στην απόδοσή τους στον αθλητισμό, το σχολείο, τη ζωή. Έρευνες δείχνουν ότι τα επιθετικά άτομα έχουν περισσότερες πιθανότητες να αρρωστήσουν σοβαρά. Η επιθετικότητα είναι επικίνδυνη για την υγεία.

Επιθετικότητα και μαθητές.

Έρευνα των Ταρατόρη και Χατζηδημού (1997) με θέμα εκτιμήσεις των μαθητών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για την επιθετικότητα των εκπαιδευτικών, των γονιών και των ίδιων ανέδειξε τα ακόλουθα:

Οι μαθητές εκτιμούν ότι:

Η επιθετικότητα των εκπαιδευτικών, ανδρών και γυναικών, εκδηλώνεται κυρίως στα αγόρια, παρά στα κορίτσια. Οι εκπαιδευτικοί, ανεξάρτητα από το φύλο, συμπεριφέρονται επιθετικά περισσότερο στα αγόρια, παρά στα κορίτσια. Οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι διδάσκουν μαθήματα που υποτίθεται ότι θεωρούνται δύσκολα στους μαθητές, δηλαδή τα "μαθηματικά" και η "φυσική", συμπεριφέρονται πιο επιθετικά από τους υπόλοιπους συναδέλφους τους. Οι μαθητές συμπεριφέρονται περισσότερο επιθετικά στους συμμαθητές τους, παρά στους εκπαιδευτικούς. Αποδέκτες της επιθετικότητας των μαθητών είναι και εδώ τα αγόρια. Τα αγόρια, δηλαδή, δέχονται τα ξεσπάσματα όλων. Οι μαθητές λιγότερο και οι εκπαιδευτικοί περισσότερο είναι "πολύ" επιθετικοί στους αδύνατους μαθητές. Σε αυτούς, δηλαδή, που ξεσπούν περισσότερο οι εκπαιδευτικοί είναι αυτοί που δεν έχουν καλή "σχολική επίδοση". Οι μαθητές είναι πολύ πιο επιθετικοί στους γονείς, παρά οι γονείς στα παιδιά τους. Παρατηρείται μόνο το φαινόμενο τα κορίτσια να είναι πιο επιθετικά από τα αγόρια στους γονείς τους. Ο εκπαιδευτικός διαδραματίζει σπουδαίο ρόλο στην επιθετική συμπεριφορά των μαθητών εναντίον του. Οι μαθητές συμπεριφέρονται επιθετικά στους καθηγητές μόνον τότε, όταν τους συμπεριφέρονται επιθετικά. Ο εκπαιδευτικός συμβάλλει, λοιπόν, κατά πολύ στην αλλαγή της συμπεριφοράς των μαθητών και από επιθετικός που είναι ο μαθητής μπορεί να γίνει ήρεμος, καθώς και από ήρεμος μπορεί να γίνει επιθετικός. Οι προστριβές και τα μαλώματα των γονιών φαίνεται να επηρεάζουν τα παιδιά τους στην επιθετική τους συμπεριφορά. Οι μαθητές και οι μαθήτριες της εφηβικής ηλικίας φαίνεται ότι δε χρησιμοποιούν επιθετικά μέσα για να φτάσουν στον τελικό τους σκοπό, πράγμα που συμβαίνει κυρίως στην παιδική ηλικία. Τέλος, οι μαθητές φαίνεται να επηρεάζονται περισσότερο από τα "πρότυπα" που τους δίνουν οι γονείς τους και η τηλεόραση, παρά από τα πρότυπα των εκπαιδευτικών τους.

Τι πρέπει να διδάσκουμε στους μαθητές.

Μερικές γενικές κατευθύνσεις για το τι μπορούμε να κάνουμε, για να αποφύγουμε την εμφάνιση επιθετικών συμπεριφορών και βίας αναφέρονται παρακάτω (Θεοδωράκης, Γούδας, & Παπαιωάννου, 2001).

- *Η αντιαθλητική συμπεριφορά των μαθητών πρέπει να αποθαρρύνεται.*
- *Να τονίζουμε ότι η επιθετικότητα δε βοηθάει, αλλά εμποδίζει τις ευκαιρίες μιας ομάδας για τη νίκη.*
- *Να τονίζουμε ότι η επιθετικότητα μειώνει την απόδοση των παιχτών. Έτσι, όταν ένας μαθητής απογοητεύεται και θυμώνει, ο καθηγητής φυσικής αγωγής θα πρέπει να τον βγάζει αμέσως από το παιχνίδι, για να του δώσει λίγα λεπτά, μέχρι να ηρεμήσει.*
- *Οι μαθητές πρέπει να διδάσκονται ότι η επιθετικότητα κατά τη διάρκεια ενός αθλητικού αγώνα αποτελεί λάθος, όπως, άλλωστε, αποτελεί λάθος και στην καθημερινή ζωή.*
- *Όταν ο στόχος είναι νίκη με κάθε τρόπο, κάποιοι μαθητές δε διστάζουν ούτε να τραυματίσουν ούτε να ξεγελάσουν το διαιτητή ούτε να αθετήσουν τους κανόνες και τις αρχές της αθλητικής δεοντολογίας.*
- *Η επιθετικότητα πάντα μειώνει την απόδοση των αθλητών.*
- *Επιτυχία είναι η προσωπική βελτίωση και όχι το ξεπέρασμα των άλλων. Μεγαλύτερη σημασία έχει η προσπάθεια κι όχι το αποτέλεσμα. Η άθληση είναι πάνω απ' όλα διασκέδαση.*
- *Ανεξάρτητα από το τι κάνουν οι αντίπαλοί μας, ποτέ δε συμπεριφερόμαστε αντιαθλητικά, γιατί σεβόμαστε πρώτα από όλα τον εαυτό μας. Οι αντίπαλοι είναι πρόκληση για νέες γνωριμίες.*

Σχετικά με τον περιορισμό της βίας στους αθλητικούς χώρους το θέμα είναι σύνθετο και παρουσιάζεται διεξοδικά στο βιβλίο «Η ψυχολογία της υπεροχής στον αθλητισμό» (Θεοδωράκης κ.α. 2001). Στα πλαίσια όμως του προγράμματος Καλλιπάτεια οι μαθητές πρέπει να μάθουν ότι:

- Ο σεβασμός στον αντίπαλο και στους κανόνες σημαίνει σεβασμός στις έννοιες αθλητής και άνθρωπος και κάνει την άθληση ευχάριστη.
- Σεβόμαστε τους κανόνες γιατί μας βοηθάει στο να συγκεντρωθούμε στη βελτίωση των ικανοτήτων μας.
- Σεβασμός στους κανόνες είναι απαραίτητος όρος ομαλής κοινωνικής συμβίωσης.
- Ανεξάρτητα από το τι κάνουν οι άλλοι, σεβόμαστε τους κανόνες γιατί σεβόμαστε πρώτα από όλα τον εαυτό μας.

Βιβλιογραφία

- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Bandura, A. (1973). *Aggression: A social learning analysis*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Baron, R.A. (1977). *Human aggression*. New York: Plenum.
- Θεοδωράκης, Γ. Γούδας, Μ., & Παπαιωάννου, Α. (2001). *Η ψυχολογία της υπεροχής στον αθλητισμό*. Χριστοδουλίδης: Θεσσαλονίκη.
- Ταρατόρη, Ε., & Χατζηδήμου, Δ. (1997). «Εκτιμήσεις των μαθητών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για την επιθετικότητα των εκπαιδευτικών, των γονιών και των ιδίων - Μια εμπειρική προσέγγιση». Στο: 2^ο Πανελλήνιο Συμπόσιο της Εταιρείας Παιδαγωγικών Επιστημών Κομοτηνής, Κομοτηνή, σσ.93-111.

**Δράσεις
&
Υλικό σεμιναρίου εκπαιδευτικών**

Δράσεις: Ανθρώπινα δικαιώματα

Ενότητα: Ανθρώπινα Δικαιώματα. Θέμα: Υπευθυνότητα. Τίτλος δράσης: «Δημιουργώ με ασφάλεια και υπευθυνότητα». Εκπαιδευτική βαθμίδα: Α΄ - Γ΄ Δημοτικού.	
<p>Στόχοι: Με αυτήν τη δράση οι μαθητές/τριες θα μάθουν να ασκούνται ατομικά ή ομαδικά με υπευθυνότητα και ασφάλεια.</p>	<p>Ατομικά περισσότερο για τις μικρότερες ηλικίες και σε дуάδες ή μικρές ομάδες για τις μεγαλύτερες. Κάθε παιδί (ή ομάδα) έχει μία μπάλα (ή σπόγγο) την οποία πρέπει να τη χειριστεί με όσους περισσότερους τρόπους μπορεί από στάση ή/και με κίνηση παραμένοντας ή διατηρώντας τον προσωπικό χώρο καθώς κινείται στο γενικό χώρο. «Πόσους τρόπους βρήκατε;» «Τώρα βρείτε περισσότερους.» - «Μπορείτε να συνδυάσετε κάποιες από τις κινήσεις σας που σας άρεσαν περισσότερο;» Κάθε παιδί είναι υπεύθυνο για την μπάλα ή το όργανο που χειρίζεται, καθώς και για την ασφαλή εξάσκηση των υπολοίπων (π.χ. δεν τους ενοχλεί και δεν εισβάλλει στο χώρο τους). Κερδίζει πόντους η πρωτοτυπία, η ποικιλία και η ασφαλής κίνηση του ατόμου, της дуάδας ή της ομάδας.</p> <p>Εφαρμόστε στην παραπάνω δραστηριότητα τη στρατηγική «παιχνίδι ρόλων» (εάν δεν προκύψουν πραγματικές καταστάσεις). Πείτε, δηλαδή, σε κάποια παιδιά να διαμαρτυρηθούν για την ασφάλεια ή για τη συνεργασία.</p> <p>Ενδιάμεσα των προσπαθειών, και κατά περίπτωση, κάνετε στα παιδιά 1-2 ερωτήσεις τη φορά:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Γιατί είναι σημαντικό να φροντίζουμε για τα προσωπικά μας αντικείμενα; ✓ Γιατί πρέπει να διατηρούμε τον προσωπικό μας χώρο κατά την άσκηση; ✓ Πού αλλού έχουμε προσωπικά αντικείμενα; (π.χ. στο σπίτι, την τάξη κτλ.). Ποιος τα φροντίζει; Γιατί; ✓ Βοηθάω κάποιον στο σπίτι; Πώς; ✓ Γιατί η συνεργασία είναι σημαντική; ✓ Σε ποια αθλήματα είναι απαραίτητη η συνεργασία; ✓ Τι έκανε ο καθένας, για να πετύχει η ομάδα το στόχο της άσκησης; (π.χ. κάτι διαφορετικό, συγκεκριμένο και πρωτότυπο σε συνεργασία με άλλους) <p>Βοηθήστε τα να καταλάβουν ότι η συνεργασία είναι δύσκολη αλλά όταν ο καθένας έχει ένα ξεκάθαρο ρόλο και βοηθά τους άλλους, για να πετύχουν έναν κοινό στόχο (ως ομάδα), κερδίζουν σε χρόνο και κόπο. Επίσης, συνδέστε την πραγματική ή υποθετική ενέργεια με τα επίπεδα υπευθυνότητας και καθορίστε νέους στόχους με τα παιδιά.</p> <p>Επίλογος: «Υπεύθυνος για τα πράγματα και τις πράξεις μου είμαι εγώ, όχι οι άλλοι».</p>
<p>Χώρος: Στην αυλή ή το γυμναστήριο.</p> <p>Υλικά: Μπάλες, σπόγγοι.</p>	<p>Καθήκοντα εκτός τάξης: Πείτε στα παιδιά να καταγράψουν τη δράση τους (αναφορικά με την υπευθυνότητα σε άλλα περιβάλλοντα που συμμετέχουν (π.χ. στο σπίτι). Μπορείτε να τα βοηθήσετε να κάνουν εβδομαδιαίο διάγραμμα με την πρόοδό τους.</p>
<p>Διδακτικά σχόλια: Η υπευθυνότητα δεν αφορά μόνο στην κινητική δράση. Η διαχείριση του υλικού για παράδειγμα, μπορεί να διδαχθεί και να ενταχθεί στο πλαίσιο της προσωπικής υπευθυνότητας. Μπορείτε να χρησιμοποιήσετε τα επίπεδα του Hellison (2003) και την εφαρμογή τους σε διάφορα περιβάλλοντα (Masser, 1990) (βλ. Κεφ. 2 στα Ανθρώπινα Δικαιώματα), να τα δώσετε στα παιδιά και να κατατάζουν τον εαυτό τους σε ένα από αυτά. Στη συνέχεια, με τη βοήθειά σας θα προσπαθήσουν να δράσουν έτσι ώστε να περάσουν σε υψηλότερο επίπεδο.</p>	<p>Αξιολόγηση: Κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων παρακολουθήστε τα παιδιά και εντάξτε τα σε επίπεδα με κριτήρια (π.χ. στο επίπεδο 4 βρίσκεται όποιος μαθητής α. εκτελεί τη δραστηριότητά του σε όλη την προκαθορισμένη διάρκεια, β. προσπαθεί να πετύχει το στόχο της δραστηριότητας, γ. αναφέρει με ειλικρίνεια τις επιδόσεις του, δ. δεν ενοχλεί, ε. δε θέτει σε κίνδυνο τους άλλους. Στα επίπεδα 3,2,1 βρίσκονται εκείνοι που έχουν ένα, δύο, τρία κτλ. λιγότερα στοιχεία, αντίστοιχα).</p> <p>Προτάσεις για παρόμοιες δράσεις Αναρτήστε σε εμφανές σημείο τα δικαιώματα των παιδιών αλλά και τα δικαιώματά τους στο μάθημα και παροτρύνετέ τα να τα μάθουν και να εξασκηθούν βάσει αυτών.</p> <p>Βοηθήστε τα παιδιά να εργαστούν ανάλογα εκτός σχολικού περιβάλλοντος, θέτοντας στόχους και συνδέοντας τη δράση τους με το επόμενο μάθημα. Χρησιμοποιήστε στα μεγαλύτερα παιδιά τη στρατηγική 'Αιτία-Αποτέλεσμα-Μακροχρόνιο αποτέλεσμα', αντί των ερωτήσεων. Συνεργαστείτε με τον καθηγητή φυσικής αγωγής. Αναθέστε στα παιδιά της Γ΄ δημοτικού να συμμετέχουν στο μάθημα Φ.Α. μικρότερων παιδιών και να τα βοηθήσουν στην εκτέλεση των δραστηριοτήτων. Διαχωρίστε την προσωπική από την κοινωνική υπευθυνότητα και σχεδιάστε ανάλογα μαθήματα.</p>

Ενότητα: Ανθρώπινα Δικαιώματα. Θέμα: Σεβασμός στο δικαίωμα συμμετοχής. Τίτλος δράσης: Όλοι είμαστε «διαφορετικοί». Εκπαιδευτική βαθμίδα: Α΄ - Γ΄ Δημοτικού.	
<p>Στόχοι: Με αυτήν τη δράση οι μαθητές θα γνωρίσουν το σεβασμό στο δικαίωμα συμμετοχής.</p>	<p>Δραστηριότητες σε σταθμούς. Π.χ. (1) ρίψη-υποδοχή, (2) άλματα πάνω από σχοινάκι, (3) ρίψεις σε στόχο κτλ.. Κάθε παιδί περνά από κάθε σταθμό και εκτελεί τη δραστηριότητα σύμφωνα με τις οδηγίες. Στη συνέχεια, τα παιδιά σχηματίζουν δυάδες ή ομάδες (με «διαφορετικά» παιδιά. Οι διαφορές μπορεί να αφορούν στο φύλο, την εθνικότητα, το επίπεδο, τα φυσικά χαρακτηριστικά κτλ.). Κάθε παιδί βοηθά το ζευγάρι του να εκτελέσει όσο καλύτερα μπορεί (π.χ. επιλέγει κατάλληλη μπάλα, ύψος σχοινού, στόχο, δείχνει και μαθαίνει λέξεις σε παιδί άλλης εθνικότητας κτλ.). Εσείς βοηθάτε και εξηγείτε, όπου χρειάζεται. Στόχος είναι η βοήθεια από και προς όλους και η ανάπτυξη της γνώσης.</p> <p>Μετά από κάποιες προσπάθειες ρωτάτε τα παιδιά μία από τις παρακάτω ερωτήσεις κάθε φορά. Για τα μεγαλύτερα παιδιά μπορείτε να έχετε χάρτινα μέλη του σώματος του «κυρίου Σεβασμού» σκορπισμένα στο χώρο. Κάθε δυάδα ή ομάδα, αφού ολοκληρώσει τη δραστηριότητα σε ένα σταθμό, παίρνει ένα μέλος, διαβάζει την ερώτηση πάνω σε αυτό, γράφει μία σύντομη απάντηση από κάτω και κολλάει το μέλος, έχοντας την ερώτηση-απάντηση στην πρόσθια επιφάνεια σε ένα χαρτόνι που έχετε τοποθετήσει στον τοίχο. Στο τέλος μπορείτε να κρατήσετε τον «κύριο Σεβασμό» στην αίθουσα, έτσι ώστε όλα τα παιδιά να μπορούν να τον βλέπουν και να τον συμβουλευονται.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Τι σημαίνει σεβασμός στο δικαίωμα συμμετοχής; ✓ Γιατί πρέπει να σεβόμαστε τους άλλους; ✓ Τι κάνατε, για να βοηθήσετε το/τη συμμαθητή/τριά σας; ✓ Τα καταφέρατε καλύτερα με τη βοήθειά μου; Πώς νιώθετε ως μικροί δάσκαλοι; ✓ Υποθέστε ότι μεταναστεύετε σε μία άλλη χώρα με τους γονείς σας. Πώς θα θέλατε να σας συμπεριφέρονταν εκεί τα παιδιά; Κάνετε εσείς το ίδιο στη χώρα σας; Γιατί; <p>Επίλογος: Βοηθάω το «διαφορετικό» σημαίνει βοηθάω τον εαυτό μου.</p>
<p>Χώρος: Στην αυλή ή το γυμναστήριο.</p> <p>Υλικά: Μπάλες, σχοινάκι σπόγγοι κ.ά.</p>	<p>Καθήκοντα εκτός τάξης:</p> <p>α) Πείτε στα παιδιά να προσπαθήσουν να κάνουν κάτι διαφορετικό αυτή τη φορά που θα παίξουν με φίλους ή γνωστούς στο σχολείο ή έξω από αυτό (π.χ. να τους μιλήσουν για το σεβασμό ή να παίξουν πιο δίκαια από πριν). Στο επόμενο μάθημα ρωτήστε τα τι έγινε και πώς αισθάνθηκαν.</p> <p>β) Προτείνετε στα παιδιά να δουν μία ανάλογη ταινία ή παιδική σειρά και να γράψουν ή να πουν πώς προσέγγισαν οι διαφορετικοί ήρωες το θέμα αυτό.</p>
<p>Διδακτικά σχόλια</p> <p>Ο σεβασμός είναι ένα ευρύ κεφάλαιο που σχετίζεται με τα ανθρώπινα δικαιώματα και αφορά στο φύλο, την εθνικότητα, τη θρησκεία, το επίπεδο, την αναπηρία, τους κανόνες, τους συμπαίχτες, τους αντιπάλους, τους διαιτητές, την περιουσία, το περιβάλλον κτλ..</p> <p>Αναφέρετε στα παιδιά αυτές τις έννοιες και ενθαρρύνετε τα να τις συζητήσουν με τους γονείς ή άλλα κοντινά τους πρόσωπα. Σε κάθε μάθημα αναφερθείτε σε 1-2 έννοιες και συνοψίστε τες.</p>	<p>Αξιολόγηση: Κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων παρακολουθήστε τα παιδιά και αξιολογήστε με μία κλίμακα από το 1 (καθόλου καλά) έως το 5 ή το 7 (πολύ καλά) τη συμπεριφορά τους.</p> <p>Προτάσεις για παρόμοιες δράσεις:</p> <p>Αποφύγετε παραδοσιακές δραστηριότητες ή παιχνίδια που αποκλείουν τους λιγότερο ικανούς και επιβραβεύουν τον καλύτερο ή τροποποιήστε τα ανάλογα</p> <p>Χρησιμοποιήστε ηθικά διλήμματα (υποθετικά ή πραγματικά), για να αναπτύξετε τη σκέψη των παιδιών.</p> <p>Συμβουλευτείτε τις γενικές ή τις ειδικές, κατά περίπτωση διαφορετικότητας, οδηγίες διδασκαλίας στο Κεφ. 2 για τα ανθρώπινα δικαιώματα.</p> <p>Σχεδιάστε ένα «διαφορετικό μάθημα» αναθέτοντας σε όλα τα παιδιά να βρουν και να περιγράψουν ή να παρουσιάσουν ένα παιχνίδι της περιοχής ή της χώρας τους.</p> <p>Αναθέστε στα παιδιά την υλοποίηση της δραστηριότητας ή του παιχνιδιού που σχεδίασαν στο θεωρητικό μάθημα και αφορούσε στη συμμετοχή «διαφορετικών» ομάδων (φύλου, εθνικότητας κτλ.).</p>

Ενότητα: Ανθρώπινα Δικαιώματα. Θέμα: Σεβασμός και Υπευθυνότητα. Τίτλος δράσης: Ο «κύριος Σεβασμός» έχει «Υπεύθυνα χέρια». Εκπαιδευτική βαθμίδα: Α΄ - Γ΄ Δημοτικού.	
<p>Στόχοι: Με αυτήν τη δράση οι μαθητές θα γνωρίσουν τους όρους 'σεβασμός' και 'υπευθυνότητα' και θα μάθουν να αναγνωρίζουν ανάλογες συμπεριφορές</p>	<p><i>Για παιδιά Α΄ δημοτικού</i> «Υπεύθυνα χέρια» Πείτε στα παιδιά να φτιάξουν αποτυπώματα των χεριών τους, να τα κόψουν, να γράψουν το όνομά τους και να τα κολλήσουν σε ένα μεγάλο χαρτόνι στο οποίο θα δώσουν ένα όνομα π.χ. «υπεύθυνα χέρια». Μπορείτε να αναθέσετε την προεργασία στο σπίτι και την επικόλληση σε χαρτόνι στο μάθημα.</p> <p>Στη συνέχεια ρωτήστε:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Τι κάνουν τα χέρια μας και δίνουν χαρά ή στενοχώρια; ✓ Τι κάνουν τα χέρια μου σε αυτό το μάθημα; Στο σπίτι; Αλλού; ✓ Τι πρέπει να κάνουν τα «υπεύθυνα χέρια»; <p>Τα παιδιά της Β΄ και Γ΄ δημοτικού μπορούν να γράψουν τις δραστηριότητες από διάφορους τομείς της ζωής τους.</p> <p>Χρησιμοποιήστε τις απαντήσεις των παιδιών, για να δημιουργήσετε το «τραγούδι τους» ή «την ιστορία τους» (ίσως χρειαστεί να προετοιμαστείτε λίγο από πριν για αυτό). Επιλέξτε ένα γνωστό στα παιδιά μουσικό κομμάτι και προσθέστε ή αλλάξτε τους στίχους. Ζητήστε από τα παιδιά να τραγουδήσουν μαζί σας «το τραγούδι τους» ή να ακούσουν την «ιστορία τους», κινώντας ανάλογα τα χέρια τους.</p> <p><i>Για παιδιά Β και Γ΄ δημοτικού:</i> «Τι κάνει ο κύριος Σεβασμός;» Τα παιδιά κάθονται σε δύο σειρές, έχοντας το ζευγάρι τους απέναντι. Έχετε φτιάξει μικρές κάρτες με 5-10 θετικές συμπεριφορές, συνοδευόμενες από σύντομες φράσεις των ηρώων. Δίνετε δύο διαφορετικές κάρτες σε κάθε ζευγάρι. Κάθε παιδί της μίας σειράς (ομιλητής) περιγράφει και σχολιάζει την κάρτα του στο ζευγάρι του (ακροατής), ενώ, στη συνέχεια, αλλάζουν ρόλους. Δώστε λίγα λεπτά να σκεφθούν.</p> <p>Καθώς μιλάνε τα παιδιά της μίας σειράς γράψτε σε ένα χαρτί «μίλα με το/τη διπλανό/ή σου», ή «δείξε αδιαφορία», ελάτε πίσω από τη σειρά που μιλά εκείνη τη στιγμή και δείξτε το στους ακροατές. Παρατηρήστε τη συμπεριφορά αυτών που μιλούν και στη συνέχεια ρωτήστε τους ακροατές:</p>
<p>Χώρος: Αίθουσα.</p> <p>Υλικά: Τετράδιο μαθητή, μολύβια διαφορετικού χρώματος, χαρτί, χαρτόνι, πόστερ με τα επίπεδα υπευθυνότητας και τις ανάλογες δράσεις σε διάφορα περιβάλλοντα (Masser, 1990).</p> <p style="text-align: center;">Σημεία σκέψης για το σεβασμό</p> <ul style="list-style-type: none"> • Πρώτα πρέπει να σέβομαι τον εαυτό μου, να πιστεύω ότι είμαι πολύτιμος, αγαπητός, να γνωρίζω τις ικανότητές μου. • Σεβασμός είναι να γνωρίζω ότι και οι άλλοι είναι πολύτιμοι και ικανοί. • Εκείνοι που δείχνουν σεβασμό λαμβάνουν σεβασμό. • Ο σεβασμός κερδίζεται. Με σέβονται, όταν σέβομαι και εκτιμώ τους άλλους. • Σέβομαι όλους τους άλλους, τους κανόνες, τους διαιτητές, τους κριτές, τους συμπαίχτες, τους αντιπάλους, την περιουσία κτλ. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Πώς αντέδρασε το ζευγάρι σας όταν κάνατε πως δεν το προσέχατε; ✓ Γιατί; Τι συμβαίνει, όταν δεν παρακολουθούμε έναν ομιλητή; ✓ Πώς να αισθάνεται άραγε αυτός ο ομιλητής; Γιατί; ✓ Ποια έπρεπε να είναι η συμπεριφορά των ακροατών; Γιατί; ✓ Όταν κάνουμε μάθημα, με προσέχετε που μιλάω; Γιατί; ✓ Σε ποιες άλλες περιπτώσεις απαιτείται σεβασμός; <p>Το παραπάνω αποτελεί, επίσης, ένα ηθικό δίλημμα και μπορεί να συζητηθεί ανάλογα από τα παιδιά με τη βοήθεια του διδάσκοντα (βλ. στρατηγικές διδασκαλίας).</p> <p>Επίλογος: «Δεν έχω μόνο δικαιώματα, έχω και ευθύνες».</p>
<p>Καθήκοντα εκτός τάξης: Τα παιδιά αναλαμβάνουν να μάθουν το «τραγούδι» ή την «ιστορία τους». Στα μεγαλύτερα παιδιά αναθέστε να φτιάξουν ένα πόστερ. Κάθε ένα από αυτά θα γράψει σε μία παράγραφο τις δικές του σκέψεις για το σεβασμό και στη συνέχεια κάθε εργασία θα κολληθεί σε ένα μεγάλο χαρτόνι στην αίθουσα. Κάποια σημεία καθοδήγησης είναι τα παρακάτω:</p>	

<p>Σεβασμός στα ανθρώπινα δικαιώματα σημαίνει:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Κατανοώ τον εαυτό μου και συμπεριφέρομαι βάσει κανόνων. • Αναγνωρίζω και αποδέχομαι ότι όλοι είναι διαφορετικοί αλλά και ίσοι. • Ακούω προσεκτικά και κατανοώ τους άλλους. • Κατανοώ ότι ο κόσμος μας έχει διαφορετικούς πολιτισμούς και κουλτούρες με δικαιώματα και ελευθερίες και συμπεριφέρομαι ανάλογα. • Δε φοβάμαι το διαφορετικό <ul style="list-style-type: none"> • Σε μία δημοκρατική κοινωνία κανένα άτομο, έθνος, θρησκεία κτλ. δεν έχει το μονοπώλιο της γνώσης και της αλήθειας. 	<p>Αξιολόγηση: Κατανοούν τα παιδιά τις έννοιες; Τις συνδέουν με ανάλογες συμπεριφορές σε διαφορετικά περιβάλλοντα;</p>
<p>Διδακτικά σχόλια</p> <p>Δώστε χρόνο στα παιδιά να σκεφθούν. Ενθαρρύνετε τη διαφορετικότητα των ιδεών. Βοηθήστε τα να εκφραστούν. Τονίστε ότι αυτό έχει μεγαλύτερη σημασία από την έκφραση της άποψης του διδάσκοντα. Εάν τα μικρότερα παιδιά δυσκολεύονται να κατανοήσουν αυτές τις έννοιες ή να απαντήσουν στις ερωτήσεις, χρησιμοποιήστε περισσότερο οπτικοακουστικό υλικό (αναπαραστάσεις, φωτογραφίες, εικόνες, ταινίες) και περισσότερα παραδείγματα.</p> <p>Αναπτύξτε την αυτοαξία των παιδιών (με θετικά σχόλια, επιβράβευση της προσπάθειας, ανάθεση ευθυνών, δραστηριότητες μη αποκλεισμού κτλ.). Όλα πρέπει να αισθάνονται ικανά, πολύτιμα και με ίσα δικαιώματα. Όλα πρέπει να αισθάνονται ότι τα σέβονται και τα αγαπούν.</p>	<p>Προτάσεις για παρόμοιες δράσεις: Αφιερώστε ολόκληρη διδακτική ενότητα α) στην κατανόηση των δικαιωμάτων των παιδιών καθώς και των δικαιωμάτων και των ευθυνών τους στο μάθημα ή β) σε μία αξία ή σε κάποια υποκατηγορία της {(π.χ. σεβασμός στην εθνικότητα, τη φυλή ή σεβασμός στη φυσική αγωγή και τον αθλητισμό (συμπαίχτες, αντίπαλοι, διαιτητές κτλ.), σεβασμός στο περιβάλλον κτλ.)}.</p> <p>Ζητήστε από τα παιδιά να φανταστούν και να περιγράψουν ή να ζωγραφίσουν α) το κτήριο του σχολείου «του σεβασμού» και «της υπευθυνότητας» και β) παιδιά και διδάσκοντες μέσα σε αυτό.</p> <p>Ζητήστε από τα παιδιά να σχεδιάσουν συνεργατικά μία κινητική δραστηριότητα (για μικρότερα) ή ένα παιχνίδι (για μεγαλύτερα) στο οποίο θα συμμετέχουν παιδιά διαφορετικού φύλου, εθνικότητας, επιπέδου κτλ. με διαφορετικούς ρόλους.</p> <p>Η 2^η και η 3^η πρόταση μπορούν να αναπτυχθούν και σε συνεργασία με παιδιά από διάφορες χώρες, μέσω ευρωπαϊκών προγραμμάτων στα οποία συμμετέχουν τα σχολεία τους.</p>

Ενότητα: Ανθρώπινα Δικαιώματα. Θέμα: Κοινωνική Υπευθυνότητα. Τίτλος δράσης: Κριτές και αθλητές. Εκπαιδευτική βαθμίδα: Δ' - Στ' Δημοτικού.	
<p>Στόχοι: Με αυτήν τη δράση οι μαθητές θα μάθουν να θέτουν και να διαφυλάττουν κανόνες, αλλά και να ενεργούν βάσει αυτών.</p>	<p>Παιχνίδι - αγώνας σε σταθμούς. Κοινωνική υπευθυνότητα - Συνεργασία Μπορεί να οργανωθεί σε μια μεμονωμένη διδακτική μονάδα ή σε σειρά 2-3 μαθημάτων. Ο βασικός στόχος είναι να περάσουν όλα τα παιδιά και από τις δύο ομάδες.</p>
<p>Χώρος: Στην αυλή ή το γυμναστήριο.</p> <p>Υλικά: Μπάλες του μπάσκετ, σχοινιά, κώνοι κτλ. ανάλογα με το σχεδιασμό, μολύβι και χαρτί.</p>	<p>Τα παιδιά χωρίζονται σε δύο ομάδες, τους κριτές και τους αθλητές. Στις μεγαλύτερες τάξεις η ομάδα των κριτών αναλαμβάνει περισσότερες ή εξ ολοκλήρου τις ευθύνες για το σχεδιασμό μίας «διαδρομής δεξιοτήτων» σε σταθμούς, τον καθορισμό των κανόνων του παιχνιδιού και των ποινών για τους παραβάτες. Στις μικρότερες τάξεις ο καθηγητής ΦΑ συνεργάζεται με τα παιδιά (της ομάδας των κριτών) και καθορίζει όλα ή μέρος των παραπάνω. Κατά τη διάρκεια του αγώνα, οι κριτές, οι οποίοι μοιράζονται στους σταθμούς, ανάλογα με τις ανάγκες (π.χ. σε κάποιο σταθμό μπορεί να απαιτούνται δύο κριτές, ο ένας να μετράει χρόνο και ο άλλος σωστές επαναλήψεις), επιβλέπουν την εκτέλεση μιας συγκεκριμένης δεξιότητας σε κάθε σταθμό και καταγράφουν το σκορ ή τις ποινές για κάθε μαθητή - αθλητή. Οι αθλητές περνούν κυκλικά και προσπαθούν να εκτελέσουν τη δεξιότητα όσο το δυνατόν καλύτερα, χωρίς να παραβαίνουν τους κανόνες, και ανάλογα με την επίδοση τους παίρνουν ένα σκορ. Στο τέλος, υπολογίζεται το ατομικό σκορ κάθε μαθητή-αθλητή με πρόσθεση του σκορ κάθε σταθμού και αφαίρεση των ποινών. Νικητής είναι ο αθλητής που θα έχει σε συνδυασμό το καλύτερο σκορ. Τους καλύτερους κριτές τους υποδεικνύει ο διδάσκων <i>στο τέλος του μαθήματος</i> ή της σειράς των μαθημάτων (βλέπε αξιολόγηση παρακάτω).</p>
<p>Καθήκοντα εκτός τάξης: Πείτε στα παιδιά να καταγράψουν περιπτώσεις από την καθημερινή ζωή όπου υπάρχουν κανόνες, τις ποινές για την παράβαση των κανόνων και να σχολιάσουν ποιους και σε τι βοηθούν αυτοί οι κανόνες, να γίνουν καλύτερα.</p> <p style="text-align: center;">Ζητήστε από τα παιδιά που θα γίνουν κριτές να συνεργαστούν εκτός σχολείου, για να προετοιμάσουν τη δραστηριότητα (διαδρομή, σταθμοί, κανόνες, σκορ κτλ.).</p>	<p>Στο τέλος του αγώνα κατευθύνετε μια συζήτηση με συμμετοχή όλης της τάξης (αθλητές και κριτές) ρωτώντας:</p> <p>α) τους αθλητές:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Αν αισθάνθηκαν ότι αδικήθηκαν. ✓ Αν ήταν σωστοί και δίκαιοι οι κανόνες. ✓ Αν είχαν υπεύθυνη συμπεριφορά στις αποφάσεις των διαιτητών. ✓ Σε τι βελτιώθηκαν και τι έμαθαν. ✓ Αν διασκέδασαν σ' αυτό το παιχνίδι; <p>β) τους κριτές:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Γιατί οι κριτές πρέπει να είναι δίκαιοι και αν οι ίδιοι ήταν δίκαιοι. ✓ Γιατί πρέπει να εφαρμόζονται οι κανόνες, σε τι βοηθάνε και αν οι δικοί τους κανόνες βοήθησαν στη διεξαγωγή σωστού και δίκαιου αγώνα. ✓ Γιατί επέλεξαν τις συγκεκριμένες δεξιότητες, και αν βοήθησαν τους συμμαθητές τους να βελτιωθούν σε κάτι με αυτή την επιλογή. ✓ Αν αισθάνονται ικανοποιημένοι με τα συναισθήματα των αθλητών συμμαθητών τους; <p>Επίλογος: «Οι σωστοί κανόνες μάς βοηθάνε να γίνουμε καλύτεροι. Όταν φροντίζουμε να τηρούνται οι κανόνες, βοηθάμε τους γύρω μας να γίνονται καλύτεροι. Καλύτεροι κριτές σήμερα ήταν ..., γιατί ... ».</p>
<p>Διδακτικά σχόλια: Αυτή η δραστηριότητα απαιτεί τα παιδιά να είναι στο 4^ο επίπεδο υπευθυνότητας του Hellison. Θα πρέπει να βοηθήσετε τα παιδιά να δράσουν έτσι, ώστε να περάσουν σ' αυτό</p>	<p>Αξιολόγηση: Ο καθηγητής ΦΑ παρακολουθεί αν οι αθλητές επιδεικνύουν υπεύθυνη συμπεριφορά προς τους κριτές και αν οι κριτές εφαρμόζουν δίκαια τους κανόνες και καταγράφουν σωστά το σκορ. Ο τρόπος που βαθμολογούν οι κριτές θα αξιολογηθεί στο τέλος από τους αθλητές και με τη βοήθεια του καθηγητή ΦΑ. Στις μεγαλύτερες τάξεις για την αξιολόγηση των κριτών θα πρέπει να ληφθούν υπ' όψιν και οι άλλες αρμοδιότητες των κριτών (επιλογή δεξιοτήτων, καθορισμός κανόνων, κτλ.).</p>

<p>το επίπεδο.</p> <p>Δημιουργήστε ομάδες κριτών με μικρό αριθμό παιδιών, έτσι ώστε όλα τα παιδιά να μπορούν να συνεργαστούν μεταξύ τους.</p> <p>Δώστε 5 - 10 λεπτά πριν από την έναρξη του αγώνα για «σύσκεψη κριτών» (συζητάνε τους κανόνες, κ.λ.π.) και «προθέρμανση αθλητών» (δοκιμάζουν τις δεξιότητες).</p>	<p>Προτάσεις για παρόμοιες δράσεις:</p> <p>Τροποποιήστε τη δραστηριότητα, ανάλογα με τον προγραμματισμό διδασκαλίας και το υλικό που έχετε στη διάθεσή σας: Ορίστε συγκεκριμένες δεξιότητες (στις μικρότερες τάξεις) ή κατηγορίες δεξιοτήτων (στις μεγαλύτερες), έτσι ώστε να καλύπτεται ένα διδακτικό αντικείμενο (π.χ. καλαθοσφαίριση) και το υλικό να επαρκεί για όλους τους σταθμούς. Βάλτε σκορ με χρόνο, μόνο αν επαρκούν τα χρονόμετρα που διαθέτετε.</p> <p>Τροποποιήστε τη δραστηριότητα ανάλογα με τον αριθμό των παιδιών και το χρόνο που έχετε στη διάθεσή σας: Καθορίστε τον αριθμό των σταθμών και, όταν μπορείτε, δώστε στη δραστηριότητα το όνομα ενός Ολυμπιακού αθλήματος (πένταθλο, έπταθλο ή δέκαθλο), έτσι ώστε τα περισσότερα παιδιά να είναι σε δράση (π.χ. στο δέκαθλο απασχολούνται 20 παιδιά, 10 κριτές -10 αθλητές ταυτόχρονα). Επαναλάβετε τη δραστηριότητα στα 2-3 επόμενα μαθήματα έτσι ώστε όλα τα παιδιά να έχουν την ευκαιρία να γίνουν κριτές και να προετοιμάσουν τη δραστηριότητα.</p> <p>Ζητήστε από τα παιδιά να καταγράψουν ανάλογες συμπεριφορές τους εκτός σχολείου, δηλαδή περιπτώσεις που εφάρμοσαν ή/και βοήθησαν τους άλλους να τηρήσουν κανόνες.</p>
---	---

Ενότητα: Ανθρώπινα Δικαιώματα. Θέμα: Σεβασμός. Τίτλος δράσης: «Σέβομαι τη διαφορετικότητα των άλλων». Εκπαιδευτική βαθμίδα: Δ' - Στ' Δημοτικού.	
<p>Στόχοι: Με αυτήν τη δράση οι μαθητές θα μάθουν να αναγνωρίζουν, να σέβονται τις ατομικές διαφορές και να συμπεριφέρονται ανάλογα στη νίκη και την ήττα.</p>	<p>Παιχνίδι - αγώνας ευστοχίας.</p> <p>Χωρίστε τα παιδιά σε ισάριθμες αλλά ανομοιογενείς ομάδες, έτσι ώστε οι δύο αντίπαλες ομάδες να βρίσκονται κοντά σε κάθε καλάθι (δεξιά και αριστερά) αλλά η μία από αυτές να αποτελείται μόνο από τους μαθητές που έχουν το μεγαλύτερο σωματικό ύψος ή/και την καλύτερη ευστοχία στο σουτ στην καλαθοσφαίριση. Οι μαθητές εκτελούν σουτ εκ περιτροπής και τα εύστοχα σουτ προστίθενται στο σκορ της ομάδας. Νικήτρια είναι η ομάδα που έχει τους περισσότερους πόντους.</p> <p>Στο τέλος του αγώνα αγνοήστε τις διαμαρτυρίες των παιδιών και κατευθύνετε μια συζήτηση με συμμετοχή όλης της τάξης, ρωτώντας:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Η συγκεκριμένη ομάδα κέρδισε επειδή ... ✓ Το αποτέλεσμα ήταν δίκαιο; ✓ Αξίζει να της δώσουμε συγχαρητήρια; ✓ Οι ηττημένοι πρέπει να απογοητεύονται; Γιατί; ✓ Η συμπεριφορά των νικητών ήταν σωστή; ✓ Η συμπεριφορά των ηττημένων ήταν σωστή; <p>Αφού επιβεβαιώσετε ότι τα παιδιά δέχονται ότι το αποτέλεσμα ήταν δίκαιο, γιατί τηρήθηκαν οι κανόνες και ότι έδωσαν συγχαρητήρια στους νικητές, ξεκινήστε έναν καινούριο αγώνα με τις ίδιες ομάδες και τους ίδιους κανόνες, αλλάζοντας τη δεξιότητα (ώστε οι λιγότερο ικανοί στην προηγούμενη δεξιότητα να είναι τώρα οι πιο ικανοί). Τα παιδιά θα πρέπει να χτυπήσουν έναν κώνο-στόχο που βρίσκεται σε απόσταση 3 μέτρα. Στο τέλος, επαναλάβετε τη συζήτηση που βασίστηκε στις παραπάνω ερωτήσεις.</p> <p>Επίλογος: «Οι επιδόσεις κάθε ατόμου επηρεάζονται σημαντικά από τα χαρακτηριστικά και τις ικανότητές του, κάτι που πρέπει να το αναγνωρίζουμε και να το σεβόμαστε».</p>
<p>Χώρος: Στην αυλή ή το γυμναστήριο.</p> <p>Υλικά: Μπάλες μπάσκετ, μπασκέτα, κώνος-στόχος.</p>	<p>Καθήκοντα εκτός τάξης: Πείτε στα παιδιά να καταγράψουν περιπτώσεις από την καθημερινή ζωή, όπου η επιτυχία σε κάποιες δεξιότητες ή καταστάσεις επηρεάζεται από συγκεκριμένες ικανότητες ή χαρακτηριστικά και να αναγνωρίσουν αυτές τις ικανότητες ή χαρακτηριστικά.</p>
<p>Διδακτικά σχόλια: Τα παιδιά θα πρέπει να κατανοήσουν ότι η αθλητική επίδοση οφείλεται και στα διαφορετικά χαρακτηριστικά και τις διαφορετικές ικανότητες κάθε ατόμου. Αυτό είναι κάτι που δεν μπορούμε να το αλλάξουμε και πρέπει να το σεβαστούμε. Για να κερδίσετε χρόνο βάλτε τις ομάδες να εκτελούν ταυτόχρονα τις δραστηριότητες και χρησιμοποιήστε βοηθούς για την καταγραφή του σκορ. Προσέξτε ότι στη συγκεκριμένη ενότητα διδάσκετε ταυτόχρονα και τη σωστή αποδοχή της νίκης και της ήττας.</p>	<p>Αξιολόγηση: Ο καθηγητής ΦΑ παρακολουθεί και βαθμολογεί, εκτός από την επίδοση, και τη συμπεριφορά των παιδιών. Η βαθμολογία για τη συμπεριφορά μπορεί να έχει τη μορφή «bonus» και να είναι θετική ή αρνητική. Για παράδειγμα, αν οι ηττημένοι σέβονται το αποτέλεσμα χωρίς έντονες διαμαρτυρίες και φέρονται σωστά, κερδίζουν, π.χ. 10 πόντους. Αν οι νικητές εκδηλώνουν υπερβολικές συμπεριφορές χαράς και υπεροψίας, χάνουν 10 πόντους. Σε κάθε περίπτωση, προσέξτε, έτσι ώστε η βαθμολογία - bonus - να μπορεί να διαμορφώσει το τελικό αποτέλεσμα, για παράδειγμα η ομάδα που είχε το καλύτερο σκορ στις βολές μπορεί να πάρει τόσο μεγάλη ποινή για κακή συμπεριφορά, που τελικά να είναι ηττημένη!</p> <p>Προτάσεις για παρόμοιες δράσεις Επιλέξτε τη δραστηριότητα του αγώνα, ανάλογα με τις διαφορές που θέλετε να υπογραμμίσετε και να μάθετε στα παιδιά να σέβονται. Τέτοιες διαφορές μπορεί να είναι το φύλο (ομάδες αγόρια - κορίτσια), η εθνικότητα (αν έχετε πολλά παιδιά άλλης εθνικότητας δημιουργήστε μια ομάδα) κτλ..</p> <p>Μπορείτε, ακόμη, να ζητήσετε από τα παιδιά να χωριστούν ή να τα χωρίσετε εσείς οι ίδιοι σε ισοδύναμες για τη δεξιότητα ομάδες. Δημιουργήστε μια ανισότητα, δίνοντας διαφορετικό εξοπλισμό σε κάθε ομάδα. Για παράδειγμα, στις ελεύθερες βολές δώστε στη μια ομάδα μπάλες του μπάσκετ και στην άλλη μπάλες με μικρότερο μέγεθος, που είναι πιο εύκολο να μπουν στο καλάθι. Στη συζήτηση, στο τέλος, αντιστοιχίστε τον εξοπλισμό με τις ικανότητες κάθε ατόμου.</p>

Ενότητα: Ανθρώπινα Δικαιώματα. Θέμα: Έννοιες που συνδέονται με το Σεβασμό και τη Υπευθυνότητα. Τίτλος δράσης: «Μαθαίνω για το σεβασμό και την υπευθυνότητα». Εκπαιδευτική βαθμίδα: Δ' - Στ' Δημοτικού.	
Στόχοι: Με αυτήν τη δράση οι μαθητές θα αποσαφηνίσουν το νόημα όρων που σχετίζονται με τα ανθρώπινα δικαιώματα και θα μάθουν για τις μεταξύ τους σχέσεις.	<p>Παιχνίδι με μολύβι και χαρτί. Συζήτηση μέσα στην τάξη.</p> <p>Στην αρχή, δώστε στα παιδιά κάποιο χρόνο 10 - 15 λεπτά, ανάλογα με την τάξη, για να λύσουν το κρυπτόλεξο. Στη συνέχεια, δημιουργήστε μια συζήτηση, κάνοντας ερωτήσεις σχετικά με το νόημα των λέξεων της ακροστιχίδας και τις μεταξύ τους σχέσεις. Για παράδειγμα:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Τι είναι πολιτισμός; ✓ Πώς συνδέεται ο πολιτισμός με το σεβασμό στη διαφορετικότητα κάθε ανθρώπου; ✓ Ποιο είναι το επίπεδο υπευθυνότητας ενός ατόμου με αρχές; Τι σημαίνει αυτό; ✓ Η υπευθυνότητα έχει σχέση με το σεβασμό; ✓ Τι σημαίνει «εκπαίδευση»; ✓ Τι πετυχαίνω με την εκπαίδευση; ✓ Η παιδεία σημαίνει εκπαίδευση; ✓ Η διαφορετικότητα εμποδίζει τη διατήρηση της ισότητας; <p>Γιατί;</p> <p>Μετά την τελευταία ερώτηση (περίπου 15' πριν από το τέλος του μαθήματος) ζητήστε από τα παιδιά να κάνουν στο τετράδιο του μαθητή την άσκηση σχετικά με τη διαφορετικότητα και την ισότητα που έχουν στο τετράδιό τους.</p> <p>Επίλογος: «Η υπευθυνότητα και ο σεβασμός δείχνουν σωστή παιδεία και πολιτισμό, στα οποία όλοι οι άνθρωποι έχουν ίσα δικαιώματα».</p>
Χώρος: Στην αίθουσα. Υλικά: Τετράδιο μαθητή, μολύβι, χαρτί.	<p>Καθήκοντα εκτός τάξης: Τα παιδιά αναλαμβάνουν να βρουν πώς συνδέονται οι κανονισμοί των αθλημάτων με το σεβασμό και την υπευθυνότητα. Στα μεγαλύτερα παιδιά αναθέστε να βρουν κανονισμούς λιγότερο διαδεδομένων αθλημάτων (π.χ. ξιφασκία).</p>
Διδακτικά σχόλια: Διερευνήστε τις γνώσεις των μαθητών, καθώς και τον τρόπο που σκέφτονται, για να καλύψετε ανάλογα τα κενά, ξεκινώντας από τα πιο σημαντικά.	<p>Αξιολόγηση: Επιβραβεύστε τις διαφορετικές απόψεις και τις καλές ιδέες. Αφήστε τα παιδιά να κάνουν κριτική στις απόψεις των συμμαθητών τους. Καθοδηγήστε τη συμπεριφορά τους και αποτρέψτε τις επικριτικές συμπεριφορές.</p> <p>Προτάσεις για παρόμοιες δράσεις: Αφιερώστε ολόκληρη διδακτική ενότητα σε μια από τις έννοιες του κεφαλαίου 1, για παράδειγμα στην υπεύθυνη συμπεριφορά και τα επίπεδα της υπευθυνότητας. Χρησιμοποιήστε εφαρμογές από τη Φυσική Αγωγή, σύμφωνα με το κεφάλαιο 2 για τα «ανθρώπινα δικαιώματα», και μετά γενικεύστε.</p>

Ενότητα: Ανθρώπινα Δικαιώματα. Θέμα: Σεβασμός στις ικανότητές μου. Τίτλος δράσης: «Πέτυχε τους δικούς σου στόχους». Εκπαιδευτική βαθμίδα: Α'- Γ' Γυμνασίου.	
<p>Στόχοι: με αυτήν τη δράση οι μαθητές -τριες θα αντιληφθούν ότι μπορούν να ευχαριστηθούν με κάθε κινητική δραστηριότητα αν αντιμετωπίσουν με ειλικρίνεια και σεβασμό τις ικανότητές τους και θέσουν ρεαλιστικές προσδοκίες επίτευξης.</p>	<p style="text-align: center;">Πριν την έναρξη του μαθήματος:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Οργανώστε το χώρο σε σταθμούς εξάσκησης και τοποθετήστε τα όργανα και τις καρτέλες καθηκόντων για κάθε σταθμό, ορίζοντας ένα στόχο επίτευξης και τις συνθήκες εξάσκησης (για παράδειγμα, 6 συνεχόμενα χτυπήματα της μπάλας αντισφαίρισης στον τοίχο από απόσταση 6 μέτρων ή 20 συνεχόμενες αναπηδήσεις με το σχοινάκι). <p style="text-align: center;">Στο μάθημα:</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. Πριν το μάθημα εξηγήστε το «στόχο» και πώς τον ορίζουμε στο συγκεκριμένο μάθημα. 3. Χωρίστε το τμήμα σε 4-5 ομάδες, από 5 το πολύ άτομα η κάθε ομάδα. Μοιράστε στους μαθητές/τριες τα μολύβια και τις ατομικές καρτέλες απόδοσης. 4. Παρουσιάστε σύντομα τη θεωρία ικανοτήτων και την ανάγκη θέσπισης ατομικών στόχων επίτευξης και εξηγήστε το σκοπό και την οργάνωση του μαθήματος. 5. Προτρέψτε σε όλα τα παιδιά να πετύχουν τους στόχους που θέσατε στις καρτέλες. Κάθε 5-6 λεπτά οι ομάδες μετακινούνται σε διαφορετικό σταθμό, ώστε οι μαθητές/τριες να δοκιμάσουν όλες τις δραστηριότητες. Στην πορεία του μαθήματος υπενθυμίστε βασικές αρχές για τους στόχους και ενθαρρύνετε την ενεργή συμμετοχή όλων. Όλοι σημειώνουν την απόδοσή τους. 6. Στη συνέχεια, προτείνετε στα παιδιά να τροποποιήσουν τις συνθήκες εκτέλεσης ή τον τρόπο εκτέλεσης των δραστηριοτήτων, ώστε να μπορούν να προσεγγίσουν το στόχο. Σημειώνουν εκ νέου την απόδοσή τους μετά τις αλλαγές που έκαναν. 7. Προτρέψτε τους μαθητές/τριες να θέσουν τους δικούς τους στόχους επίτευξης σε κάθε δραστηριότητα. <p style="text-align: center;">Σημεία για συζήτηση: α) Τι τους παρακινεί και τι τους αποθαρρύνει, όταν συμμετέχουν σε κινητικές δραστηριότητες; β) Βελτίωσαν την απόδοσή τους και ανταποκρίθηκαν στους στόχους που έθεσαν μετά τις τροποποιήσεις που αποφάσισαν; Αισθάνθηκαν πιο ευχαριστημένοι και ικανοποιημένοι με τον εαυτό τους;</p> <p style="text-align: center;">Επίλογος: «Σε κάθε διάσταση της ανθρώπινης δράσης ο κάθε ένας από εμάς μπορεί να τα είναι αποτελεσματικός και επιτυχημένος, όταν θέτει ρεαλιστικούς στόχους, προσπαθεί και μεθοδεύει την επίτευξή τους».</p>
<p>Χώρος: Στην αυλή ή το γυμναστήριο.</p> <p>Υλικά: 1) για την εμπλοκή των μαθητών σε 4-5 διαφορετικές κινητικές δραστηριότητες. Ειδικότερα:</p> <ol style="list-style-type: none"> i) 4 μπάλες καλαθόσφαιρας. ii) 4 μπάλες πετόσφαιρας. iii) 4 σχοινάκια. iv) 2-3 ιατρικές μπάλες. v) 5 ρακέτες αντισφαίρισης και μπαλάκια. <p>2) Αντίστοιχες καρτέλες απόδοσης για κάθε δραστηριότητα.</p> <p>3) Ατομικές καρτέλες απόδοσης για κάθε μαθητή (όσοι οι μαθητές/τριες).</p> <p>4) Μολύβια.</p>	<p>Καθήκοντα εκτός τάξης: Παρακινήστε τους μαθητές/τριες να σκεφτούν και να οργανώσουν ένα ανάλογο πλάνο δράσης για την επίτευξη μαθησιακών στόχων στα άλλα μαθήματα και ειδικά σ' αυτά που υπολείπονται.</p>
<p>Διδακτικά σχόλια:</p> <p>Ενθαρρύνετε τη συνεργασία των μαθητών. Βοηθήστε τους να θέσουν τους δικούς τους στόχους επίτευξης και προτείνετε τρόπους τροποποίησης των καθηκόντων της καρτέλας, ώστε να πετύχουν τους στόχους τους.</p>	<p>Αξιολόγηση: Προτρέψτε τα παιδιά να σκεφθούν τις 5 δραστηριότητες που εκτέλεσαν και με βάση την καρτέλα τους να γράψουν σχόλια και παρατηρήσεις που θεωρούν ότι θα τους είναι χρήσιμα για την επόμενη φορά. Να αναφέρουν αν και κατά πόσο βρήκαν χρήσιμη την παραπάνω διαδικασία και αν οι δραστηριότητες έγιναν με αυτόν τον τρόπο πιο προκλητικές για αυτούς.</p> <p>Προτάσεις για παρόμοιες δράσεις</p> <p>Ανάλογη δράση μπορεί να υλοποιηθεί, με διαφοροποίηση του περιεχομένου των σταθμών (διαφορετικές κινητικές δραστηριότητες).</p>

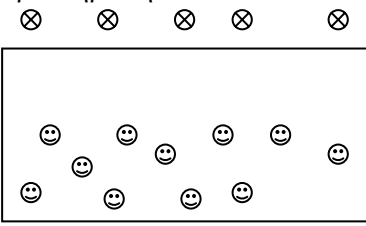
Ενότητα: Ανθρώπινα Δικαιώματα. Θέμα: Ομάδα και συμμετοχή. Τίτλος δράσης: «Όλοι είμαστε χρήσιμοι για αναγκαίοι για την ομαδική επιτυχία». Εκπαιδευτική βαθμίδα: Α'- Γ' γυμνασίου (διάρκεια 1-2 διδακτικές ώρες).	
<p>Στόχοι: με αυτήν τη δράση οι μαθητές/τριες θα αντιληφθούν και θα εμβαθύνουν στην άτυπη ιεραρχία της τάξης και τις καταστάσεις περιθωριοποίησης ή αποκλεισμού που πηγάζουν απ' αυτήν.</p>	<p>Πριν αρχίσει το μάθημα:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Εντοπίστε στον προτεινόμενο δικτυακό τόπο το μικρό video που προτείνεται. 2. Φωτοτυπήστε το αρχιτεκτονικό σχεδιάγραμμα για έκτακτες ανάγκες που υπάρχει στο σχολείο σας τόσες φορές, όσες είναι οι ομάδες της τάξης που θα συμμετάσχουν στο παιχνίδι. 3. Με βάση την τάξη για την οποία σχεδιάζετε το μάθημα, δημιουργήστε μια σειρά καθηκόντων, ώστε κάθε μέλος κάθε επιμέρους ομάδας να μπορεί να συμμετάσχει, να αποδώσει και να καταστεί απαραίτητο - για την πρόοδο στο παιχνίδι. Για παράδειγμα, το παιχνίδι μπορεί να ξεκινήσει και να πάρει τον πρώτο φάκελο ο/η συντονιστής, όταν γίνουν πέντε επιτυχημένες βολές σε στόχο [κινητική ικανότητα]. Ο 1^{ος} φάκελος να δίνει οδηγίες που, για τις εντοπίσουν οι μαθητές, θα πρέπει να απαντήσουν μία ερώτηση ιστορίας π.χ. 'ο φάκελος βρίσκεται 5 βήματα δεξιά της φωτογραφίας αγωνιστή του 1821 που πέθανε στο Χάνι της Γραβιάς' (από τις ιστορικές φωτογραφίες που συνήθως βρίσκονται σε όλα τα σχολεία) [γνώσεις ιστορίας]. Ο 2^{ος} φάκελος, για να βρεθεί, πρέπει να μεταφραστεί μια φράση από τα αγγλικά ή γαλλικά (ανάλογα με τη γλώσσα που διδάσκεται στο σχολείο). Ο τρίτος φάκελος θα βρεθεί, μόνο αν οι μαθητές μπορέσουν να μετατρέψουν μία κλίμακα από το χάρτη του σχολείου σε πραγματική απόσταση [γνώση γεωγραφίας]. Με την ίδια λογική ο καθηγητής ΦΑ σε συνεργασία με τους άλλους διδάσκοντες μπορεί να δημιουργήσει διάφορα 'προβλήματα' που, για να επιλυθούν, οι ομάδες πρέπει να εργαστούν ομαδικά και να διαθέτουν πλουραλισμό ικανοτήτων. 4. Κρύψτε τους φακέλους σε προκαθορισμένα σημεία του σχολείου με βάση το χάρτη. 5. Ο «θησαυρός» θα είναι ένα γνωμικό για τη σημασία του ομαδικού πνεύματος και της συνεργασίας στην επιτυχία στη ζωή. <p>Στην τάξη:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Χωρίστε το τμήμα σε ομάδες των 4-5 ατόμων. Καλό είναι στη σύνθεση κάθε ομάδας να υπάρχουν μαθητές -τριες που θα διακρίνονται σε διαφορετικούς τομείς ο καθένας. 2. Εξηγήστε το παιχνίδι στις ομάδες. Δείξτε ο video που ετοιμάσατε. <p>Σημεία για συζήτηση:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ζητήστε από τους μαθητές/τριες να παρατηρήσουν την έκφραση του παιδιού που μένει τελευταίο και αποκλείεται από τις ομάδες (στο βίντεο) και να σκεφτούν πως αισθάνθηκαν αυτοί/αυτές ή κάποιοι γνωστοί τους σε ανάλογες περιπτώσεις. Ζητήστε να γράψουν τις σκέψεις τους. • Ζητήστε από τα παιδιά να περιγράψουν πώς αισθάνθηκαν στο σημερινό παιχνίδι, όπου ο καθένας συνέβαλλε με τον τρόπο του στην προσπάθεια της ομάδας να φτάσει στο τέλος. • Εξηγήστε στα παιδιά ότι στη φυσική αγωγή και τον αθλητισμό αντανακλώνται πολύ έντονα ζητήματα ανισοτήτων που στη βάση τους οφείλονται στη διαφορετική ικανότητα στα σπορ. Ζητήστε να εντοπίσουν άλλες διαστάσεις της καθημερινής ζωής, όπου η αθλητική ικανότητα είναι τόσο σημαντική για την ατομική επιτυχία, πέρα από τη διάσταση των σπορ.
<p>Χώρος: Στην αυλή ή σε ολόκληρη τη σχολική μονάδα.</p> <p>Υλικά: 1. Μικρό video που θα βρείτε στη διεύθυνση: www.youthforhumanrights.org/</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. Ένας video-προβολέας ή μία τηλεόραση. 3. Το αρχιτεκτονικό σχεδιάγραμμα για έκτακτες ανάγκες που υπάρχει στο σχολείο. 4. Φάκελοι με ερωτήματα, quiz γνώσεων και σπαζοκεφαλιές που θα χρησιμοποιήσετε στο παιχνίδι του «Θησαυρού». 	<p>Καθήκοντα εκτός τάξης:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Ενθαρρύνετε τα παιδιά να σκεφτούν πώς πρέπει να αντιμετωπίσουν συμμαθητές τους που συνήθως 'αποκλείονται' από τις δράσεις της ομάδας. 2) Στη συνέχεια να σκεφτούν τρόπους ατομικής 'άμυνας' και δράσης, ώστε να μην καταστούν θύματα περιθωριοποίησης και τα ίδια κάποια στιγμή στη ζωή τους. <p>Επίλογος: «Σήμερα περισσότερο από ποτέ η κοινωνική πρόοδος και ευημερία βασίζεται στη συνεργασία των ατόμων. Ο κάθε ένας/μία από μας έχει πολλά να προσφέρει, αρκεί να του/της δοθεί η ευκαιρία να δείξει το ιδιαίτερο ταλέντο και τις ικανότητες/δεξιότητες που κατέχει».</p>


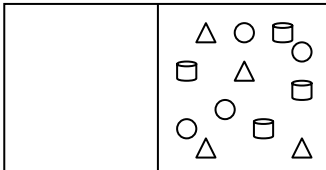
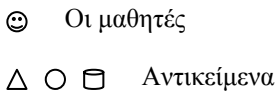
Διδακτικά σχόλια: Ο ρόλος σας πρέπει να είναι αποκλειστικά συντονιστικός. Διαφυλάξτε το τίμιο παιχνίδι μεταξύ των επιμέρους ομάδων.	Αξιολόγηση: Προτρέψτε τα παιδιά να σκεφθούν τις 5 δραστηριότητες που εκτέλεσαν και με βάση την καρτέλα τους να γράψουν σχόλια και παρατηρήσεις, που θεωρούν ότι θα τους είναι χρήσιμα για την επόμενη φορά . Να αναφέρουν αν και κατά πόσο βρήκαν χρήσιμη την παραπάνω διαδικασία και αν οι δραστηριότητες έγιναν με αυτόν τον τρόπο πιο προκλητικές για αυτά.
	Προτάσεις για παρόμοιες δράσεις: Ανάλογη δραστηριότητα μπορεί να οργανωθεί σε μία σχολική εκδρομή στη φύση όπου οι επιμέρους ομάδες θα απαρτίζονται από αντιπροσωπείες μαθητών των τμημάτων ή τάξεων (‘προσανατολισμός’ ή orienteering).

Ενότητα: Ανθρώπινα Δικαιώματα. Θέμα: Ανθρώπινα δικαιώματα. Τίτλος δράσης: «Ο νόμος του ισχυρού». Εκπαιδευτική βαθμίδα: Α'- Γ' Γυμνασίου.	
<p>Στόχοι: μ' αυτήν τη δράση οι μαθητές/τριες θα αντιληφθούν και θα εμβαθύνουν την άσκηση βίας που ασκεί ο ισχυρότερος στον πιο αδύναμο σε διαφορετικές περιπτώσεις της ανθρώπινης έκφρασης και δράσης.</p>	<p style="text-align: center;">Πριν αρχίσει το μάθημα</p> <p>Επισκεφθείτε κάποιο δανειστικό κατάστημα κινηματογραφικών ταινιών και εντοπίστε ορισμένους τίτλους και ταινίες των οποίων το σενάριο αφορά τα ανθρώπινα δικαιώματα. Ενδεικτικοί τίτλοι είναι το «Το Express του Μεσονυκτίου», «Στα πλοκάμια της πορνείας», «Πέρα από τα σύνορα» κ.ά. Επιλέξτε ορισμένα αποσπάσματα από την ταινία, που δείχνουν τις διάφορες μορφές πίεσης και εξαναγκασμού που ασκεί ο ισχυρότερος στον πιο αδύναμο. Είναι σημαντικό να αποφύγετε να δείξετε έντονες σκηνές ωμής βίας! Στη συνέχεια, οργανώστε ιεραρχικά τα ερωτήματα που θα θέσετε στους μαθητές, για να συντονίσετε και να καθοδηγήσετε τη συζήτηση που θα επακολουθήσει μετά την παρουσίαση της ταινίας στην τάξη. Είναι χρήσιμο να εντοπίσετε σ' αυτήν τη φάση γεγονότα από τον ημερήσιο τύπο που άπτονται του σεναρίου της ταινίας.</p>
<p>Χώρος: Στην αίθουσα. Υλικά: Αποσπάσματα από κινηματογραφική ταινία. Ένας video-προβολέας ή μία τηλεόραση.</p>	<p style="text-align: center;">Στην τάξη:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Κάντε μια συνοπτική εισαγωγική παρουσίαση του στόχου του μαθήματος και του θέματος της ταινίας που θα προβληθεί. Εξηγήστε στα παιδιά πού πρέπει να εστιάσουν την προσοχή τους. - Χωρίστε τους μαθητές σε ομάδες των έξι (6) το πολύ μαθητών με τυχαία επιλογή. - Προβάλλετε τα αποσπάσματα της ταινίας που επιλέξατε (για παράδειγμα «Το Express του Μεσονυκτίου»). - Μετά το τέλος της προβολής ζητήστε από τα παιδιά να συζητήσουν τις εντυπώσεις και τα συναισθήματα που τους προκάλεσε. - Ποιες διατάξεις της διακήρυξης των ανθρώπινων δικαιωμάτων παραβιάζονται στο πρόσωπο του πρωταγωνιστή από το καθεστώς; (βλ. www.geocities.com/).
<p>Καθήκοντα εκτός τάξης:</p> <p>1) Ενθαρρύνετε τα παιδιά να ψάξουν ατομικά ή σε ομάδες στο διαδίκτυο με λέξεις αναζήτησης τα 'ανθρώπινα δικαιώματα'. (human rights). Στη συνέχεια, να καταγράψουν σε ένα ξεχωριστό αρχείο γεγονότα που θα εντοπίσουν και συνιστούν παραβίαση των ανθρώπινων δικαιωμάτων και καταστολή των ατομικών ελευθεριών.</p> <p>2) Στη συνέχεια, να αναζητήσουν και να εντοπίσουν διεθνείς οργανισμούς προάσπισης των ανθρώπινων δικαιωμάτων και των ατομικών ελευθεριών.</p> <p style="text-align: center;">Σχετικές ιστοσελίδες: http://www.witness.org/ http://www.un.org/ http://www.hrc.org/ http://www.youthforhumanrights.org/</p>	<p style="text-align: center;">Σημεία για συζήτηση</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Με βάση τις ειδήσεις στον ηλεκτρονικό και έντυπο τύπο, πού φαίνεται ότι γίνεται παραβίαση των ανθρώπινων δικαιωμάτων; 2. Τι πολιτικό καθεστώς επικρατεί σ' αυτά τα κράτη; Μπορούν οι μαθητές να διακρίνουν ομοιότητες; 3. Γνωρίζουν αν υπήρξαν στο παρελθόν ή στο παρόν ανάλογες περιπτώσεις και στη χώρα μας; Τι πολιτικό καθεστώς επικρατούσε κατά περίπτωση; Επίλογος: «Ιστορικά φαίνεται ότι ο κόσμος άλλαξε μέσα από βίαια γεγονότα που κατά κανόνα δημιούργησαν οι 'ισχυροί' της κάθε εποχής. Πάντα ωστόσο φαίνεται να υπάρχουν οι 'παράπλευρες απώλειες' που γράφουν τη δική τους ιστορία. Μια ιστορία που σπάνια φαίνεται στις σελίδες των ιστορικών βιβλίων. Δική μας υποχρέωση είναι να σταθούμε στο πλάι αυτών των ανθρώπων και να υποστηρίξουμε το δικαίωμά τους στη ζωή, την ελευθερία, την εκπαίδευση και την αυτοδιάθεση».
<p>Διδακτικά σχόλια:</p> <p>Ενθαρρύνετε τους μαθητές/τριες να σκεφθούν κριτικά το 'πως' και το 'γιατί' οι άνθρωποι συχνά γίνονται υποχείρια άλλων ανθρώπων, ποιοι είναι οι πιθανοί μηχανισμοί άμυνας και πως ο κάθε ένας από μας μπορεί να συμβάλει ώστε να μην απαξιώνεται η ανθρώπινη υπόσταση. ΜΗΝ κάνετε κήρυγμα ή διάλεξη. Αφήστε τους μαθητές/τριες να εκφράσουν αβίαστα τις θέσεις τους και να αναπτύξουν επιχειρήματα.</p>	<p>Αξιολόγηση: Αξιολογήστε τη συμμετοχή και την πληρότητα των επιχειρημάτων που ανέπτυξαν οι μαθητές/τριες στη διάρκεια της συζήτησης.</p> <p style="text-align: center;">Προτάσεις για παρόμοιες δράσεις:</p> <p>Ανάλογες δράσεις μπορούν να δημιουργηθούν με αφορμή καθημερινά γεγονότα που μπορείτε εσείς ή οι μαθητές/τριες να εντοπίσουν στον έντυπο ή ηλεκτρονικό ημερήσιο τύπο.</p>

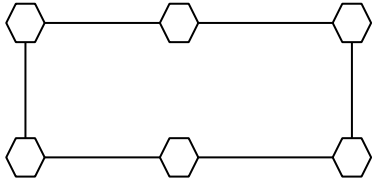

Δράσεις: Πολυπολιτισμικότητα

Ενότητα: Διαπολιτισμικότητα. Θέμα: Συνεργασία ατόμων διαφορετικής εθνικότητας. Εκπαιδευτική βαθμίδα: 6-9 ετών.	
<p>Στόχοι: Με αυτήν τη δράση οι μαθητές θα κατανοήσουν τη σημασία της συνεργασίας με άτομα διαφορετικής εθνικότητας.</p>	<p>Πείτε στους μαθητές σας να παρατηρήσουν την εικόνα του τετραδίου τους με θέμα τη συνεργασία των ατόμων για το χτίσιμο ενός σπιτιού.</p> <p>Δράση:</p> <p>Ζητήστε τους να αποδώσουν το νόημα της συνεργασίας με πέντε λέξεις.</p> <p>Βάλτε τους να σκεφτούν και να περιγράψουν μια κατάσταση συνεργασίας με κάποιο συμμαθητή τους μέσα και έξω από το σχολικό περιβάλλον.</p> <p>Ζητήστε τους να συμπληρώσουν τον πίνακα, όπου εκφράζουν την άποψή τους για τη συνεργασία με άτομα διαφορετικής εθνικότητας. Στο τέλος συζητήστε με τους μαθητές σας τις απαντήσεις τους.</p>
<p>Υλικά: Μολύβια, μογιές, κόλλα, χαρτί.</p>	<p>Αξιολόγηση:</p> <p>Ζητήστε από τους μαθητές σας να κάνουν μια ζωγραφιά με θέμα τη συνεργασία δυο ή περισσότερων ατόμων διαφορετικής εθνικότητας. Πείτε τους ότι η διαφορετικότητα μπορεί να αποδοθεί με το διαφορετικό χρώμα δέρματος, τα διαφορετικά χαρακτηριστικά του προσώπου, τη διαφορετική ενδυμασία κ.ά.</p>
<p>Διδακτικά σχόλια:</p> <p>Βεβαιωθείτε ότι οι μαθητές κατανόησαν την έννοια και τη σημασία της συνεργασίας με άτομα διαφορετικής εθνικότητας.</p>	<p>Προτάσεις για παρόμοιες δράσεις:</p> <p>Ζητήστε από τους μαθητές να ρωτήσουν τους γονείς τους για περιπτώσεις που συνεργάστηκαν με άτομα διαφορετικής εθνικότητας, για παράδειγμα, στην εργασία τους και να καταγράψουν τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους. Συζητήστε τα στην τάξη.</p>

Ενότητα: Διαπολιτισμικότητα Θέμα: Επιλογή ατόμων διαφορετικής εθνικότητας για συνεργασία Τίτλος δράσης: Διάλεξε τον αρχηγό Εκπαιδευτική βαθμίδα: 6-9 ετών	
Στόχοι: Με αυτήν τη δράση οι μαθητές θα μάθουν να δίνουν ίσες ευκαιρίες συνεργασίας σε όλα τα άτομα ανεξαρτήτως εθνικότητας.	Βάλτε 5 μαθητές-αρχηγούς διαφορετικών εθνικοτήτων να σταθούν σε μια σειρά και τους υπόλοιπους μαθητές να αραιώσουν στο γήπεδο, όπως φαίνεται στο σχήμα. Εξηγήστε στους μαθητές ότι με το σφύριγμά σας θα πρέπει κάθε παιδί να πάει και να σταθεί πίσω από όποιον από τους 5 αρχηγούς θέλει. Δηλαδή κάθε παιδί θα διαλέξει τον αρχηγό του. Επαναλάβετε τη δραστηριότητα με τους ίδιους αρχηγούς και ζητήστε από τους μαθητές να επιλέξουν αυτήν τη φορά κάποιο συμμαθητή τους διαφορετικής εθνικότητας. Βάλτε τους μαθητές, κάθε φορά που επιλέγουν έναν αρχηγό, να εκτελέσουν μια άσκηση ομαδικά. Για παράδειγμα, να κάνουν τρενάκι, πιάνοντας ο ένας τον άλλον από τη μέση και να τρέξουν μέχρι κάποια απόσταση, χωρίς να διασπαστούν. Αλλάξτε τους αρχηγούς και επαναλάβετε τη δραστηριότητα. <div style="text-align: center; margin: 10px 0;">  </div> <p style="text-align: right; margin-right: 20px;"> ⊗ Οι αρχηγοί ☺ Οι μαθητές </p>
Καθήκοντα εκτός τάξης: Παροτρύνετε τους μαθητές να συζητήσουν με τους γονείς τους το θέμα του μαθήματος και να τους πουν μια εμπειρία συνεργασίας με άτομα διαφορετικής εθνικότητας στο χώρο εργασίας τους.	Ερωτήσεις: <ul style="list-style-type: none"> ◆ Γιατί επιλέξατε το συγκεκριμένο αρχηγό; ◆ Δυσκολευτήκατε να επιλέξετε κάποιον αρχηγό, όταν έπρεπε να είναι διαφορετικής εθνικότητας; ◆ Πώς αισθανθήκατε, όταν έπρεπε να εκτελέσετε την άσκηση με αρχηγό διαφορετικής εθνικότητας από τη δική σας; ◆ Πώς αισθανθήκατε ως αρχηγός, όταν έπρεπε να καθοδηγήσετε άτομα διαφορετικής εθνικότητας; Επίλογος: «Δε με επηρεάζει η εθνικότητα όταν πρέπει να επιλέξω με ποιον θα συνεργαστώ».
Διδακτικά σχόλια: Εξηγήστε στους μαθητές ότι πρέπει να μάθουν να βλέπουν πέρα από την εθνικότητα και να δίνουν ευκαιρίες συνεργασίας σε όλα τα άτομα. Πείτε τους ότι ο καλός αρχηγός δεν εξαρτάται από την εθνικότητα.	Αξιολόγηση: Βάλτε τους μαθητές να ξεκινήσουν μια ζωγραφιά με θέμα τη συνεργασία και, στη συνέχεια, να επιλέξουν ένα συμμαθητή τους διαφορετικής εθνικότητας να την ολοκληρώσει.
(This cell is merged with the previous one and contains no additional text)	Προτάσεις για παρόμοιες δράσεις: Μπορείτε να χρησιμοποιήσετε οποιοδήποτε άλλο παιχνίδι και να αφήσετε τα παιδιά να επιλέξουν μόνο τους τις ομάδες. Αφήστε τα να παίξουν για 10 λεπτά και στη συνέχεια, ζητήστε από αυτά να σχηματίσουν νέες ομάδες με τους αρχηγούς να επιλέγουν ένα άτομο διαφορετικής εθνικότητας, κάθε φορά που έρχεται η σειρά τους, για να διαλέξουν.

Ενότητα: Διαπολιτισμικότητα Θέμα: Συνεργασία ατόμων διαφορετικής εθνικότητας. Τίτλος δράσης: Συλλογή αντικειμένων. Εκπαιδευτική βαθμίδα: 6-9 ετών.	
Στόχοι: Με αυτήν τη δράση οι μαθητές θα αποκτήσουν εμπειρία στη συνεργασία με άτομα διαφορετικής εθνικότητας.	Περιγραφή : Χωρίστε τους μαθητές σε 5 ή 6 ομάδες και τοποθετήστε τους πίσω από την τελική γραμμή. Σκορπίστε μετά τη γραμμή του κέντρου διάφορα αντικείμενα, όπως μπαλάκια, κορύνες, σκονινάκια και άλλα. Βάλτε τους μαθητές κάθε ομάδας να γίνουν ζευγάρια και να πιαστούν από τα χέρια. Εξηγήστε τους ότι με το σύνθημά σας το πρώτο ζευγάρι από κάθε ομάδα πρέπει να ξεκινήσει, να μαζέψει ένα αντικείμενο και να γυρίσει στην ομάδα του. Μόλις επιστρέψει, φεύγει το επόμενο ζευγάρι. Η δραστηριότητα τελειώνει, μόλις οι μαθητές μαζέψουν όλα τα αντικείμενα. Κάθε ομάδα μετράει τα αντικείμενα που μάζεψε. Επαναλάβετε τη δραστηριότητα, ορίζοντας εσείς τα ζευγάρια και βάζοντας άτομα διαφορετικής εθνικότητας να πιαστούν από το χέρι και να συνεργαστούν, για να μαζέψουν τα αντικείμενα.
Υλικά: μπαλάκια, κορύνες, σκονινάκια.	<div style="display: flex; align-items: center; justify-content: center;"> <div style="margin-right: 10px;">  </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-right: 10px;">  </div> <div style="margin-left: 10px;">  </div> </div>
Καθήκοντα εκτός τάξης: Παροτρύνετε τα παιδιά να συζητήσουν με τους γονείς τους για τη συνεργασία τους με παιδιά διαφορετικής εθνικότητας.	Ερωτήσεις: <ul style="list-style-type: none"> ◆ Προτιμούν να επιλέγουν με ποιο άτομο θα συνεργαστούν; ◆ Με ποιο άτομο συνεργάστηκαν, όταν έπρεπε να επιλέξουν μόνοι τους; Προτίμησαν να είναι ίδιας ή διαφορετικής εθνικότητας; ◆ Ήταν δύσκολο να συνεργαστούν με άτομα διαφορετικής εθνικότητας; ◆ Υπήρχαν διαφορές στη συνεργασία με άτομα ίδιας και διαφορετικής εθνικότητας; ◆ Το αποτέλεσμα ήταν το ίδιο, όταν συνεργάστηκαν με άτομα ίδιας και διαφορετικής εθνικότητας; Επίλογος: «Μπορώ να συνεργαστώ με όλα τα άτομα ανεξαρτήτως εθνικότητας».
Διδακτικά σχόλια: Εξηγήστε στους μαθητές σας γιατί είναι σημαντική η συνεργασία με όλα τα άτομα, ανεξαρτήτως εθνικότητας. Πείτε τους ότι το αποτέλεσμα είναι το ίδιο, όταν έχουν διάθεση για συνεργασία, ανεξαρτήτως της εθνικότητας των ατόμων με τα οποία θα συνεργαστούν.	Αξιολόγηση: Χωρίστε τους μαθητές σε ζευγάρια και βάλτε τους να συνεργαστούν και να ζωγραφίσουν συγχρόνως στο ίδιο χαρτί μια ζωγραφιά με θέμα τη συνεργασία.
	Προτάσεις για παρόμοιες δράσεις: Μπορείτε να χρησιμοποιήσετε οποιαδήποτε σκυταλοδρομία, χωρίζοντας τους μαθητές σε ζευγάρια.

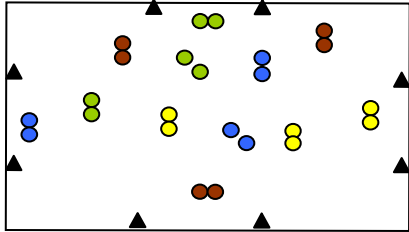
Ενότητα: Διαπολιτισμικότητα. Θέμα: Γνωριμία με διαφορετικούς πολιτισμούς και ανάπτυξη εμπιστοσύνης σε άτομα διαφορετικής εθνικότητας. Εκπαιδευτική βαθμίδα: 10-12 ετών.	
Στόχος: Με αυτήν τη δράση οι μαθητές θα μάθουν πληροφορίες για τη ζωή και τον πολιτισμό ατόμων διαφορετικής εθνικότητας από τη δική τους	Βάλτε τους μαθητές σας να παίξουν το παιχνίδι του μπίγγκο. Σχεδιάστε στον πίνακα ένα τετράγωνο και χωρίστε το σε 9 μικρότερα τετράγωνα, όπως φαίνεται στο τετράδιο του μαθητή. Επιλέξτε με τους μαθητές σας 5-8 ερωτήσεις. Οι ερωτήσεις που μπορούν να χρησιμοποιηθούν είναι: <ul style="list-style-type: none"> ◆ Από πού είσαι; ◆ Πόσο καιρό μένεις στην Ελλάδα; ◆ Ποιος είναι ο καλύτερός σου φίλος; ◆ Τι είδος μουσικής σου αρέσει; Στη συνέχεια δώστε τους τις εξής επεξηγήσεις: <p>Κάθε μαθητής μπορεί να κάνει τις ερωτήσεις στον ίδιο ή σε διαφορετικό συμμαθητή του. Κάθε μαθητής πρέπει να συμπληρώσει και τα 8 τετράγωνα με απαντήσεις. Κάθε τετράγωνο συμπληρώνεται από μια απάντηση, εκτός από το κεντρικό που παραμένει άδειο. Σε κάθε τετράγωνο οι μαθητές γράφουν το όνομα του συμμαθητή τους και την απάντηση που τους έδωσε.</p> <p>Μόλις οι μαθητές συμπληρώσουν και τα 8 τετράγωνα, κάνετε μια ερώτηση για ένα συγκεκριμένο μαθητή όπως για παράδειγμα:</p> <p>Από ποια χώρα είναι ο Σεργκί;</p> <p>...Όσοι μαθητές έχουν κάνει την ερώτηση στο Σεργκί πρέπει να σηκώσουν το χέρι. Δώστε το λόγο σε έναν από αυτούς, για να απαντήσει. Στη συνέχεια οι μαθητές αυτοί διαγράφουν το τετράγωνο της απάντησης. Εξηγήστε στους μαθητές σας ότι το παιχνίδι τελειώνει, όταν ένας από αυτούς διαγράψει όλα τα τετράγωνα, δηλαδή όταν απαντήσει σε όλες οι ερωτήσεις που έκανε ο καθηγητής. Ο μαθητής αυτός πρέπει να φωνάζει <i>μπίγγκο</i>.</p>
Υλικά: Μολύβι και κόλλα χαρτί.	
Καθήκοντα εκτός τάξης: Παροτρύνετε τους μαθητές να συζητήσουν με τους γονείς τους για τη διαφορετική ζωή και τον πολιτισμό των συμμαθητών τους.	
Διδακτικά σχόλια: Τονίστε στους μαθητές σας τη σπουδαιότητα του να γνωρίζουν στοιχεία για διαφορετικούς πολιτισμούς και από τη ζωή των συμμαθητών τους.	Αξιολόγηση: Ζητήστε από τους μαθητές σας να επιλέξουν ένα συμμαθητή τους που έχει διαφορετική εθνικότητα από τη δική τους και να γράψει ένα άρθρο για τη ζωή του στη χώρα του και την Ελλάδα. Εξηγήστε τους ότι μπορούν να του κάνουν περισσότερες ερωτήσεις, αν θέλουν να συγκεντρώσουν περισσότερα στοιχεία.

Ενότητα: Διαπολιτισμικότητα. Θέμα: Γνωριμία με στοιχεία διαφορετικών πολιτισμών. Τίτλος δράσης: Μάζεψε τις εικόνες διαφορετικών χωρών. Εκπαιδευτική βαθμίδα: 10-12 ετών.	
Στόχοι: Με αυτήν τη δράση οι μαθητές θα γνωρίσουν στοιχεία διαφορετικών πολιτισμών.	<p>Πριν εφαρμόσετε το παιχνίδι στον αυλόγυρο ή το γυμναστήριο συλλέξτε εικόνες από διαφορετικά μέρη του κόσμου και χρησιμοποιήστε τις ως υλικά της δραστηριότητας.</p> <p>Περιγραφή: Χωρίστε τους μαθητές σε 6 ή 8 ομάδες και δώστε τους το όνομα μιας χώρας. Δώστε τους τις εικόνες που αφορούν στη χώρα αυτή. Τοποθετήστε κάθε ομάδα-χώρα σε ένα σημείο στις γραμμές του γηπέδου, όπως φαίνεται στο σχήμα. Βάλτε τους μαθητές να τοποθετήσουν στο έδαφος της περιοχής τους τις εικόνες. Εξηγήστε τους ότι με το σύνθημά σας ένας μαθητής από κάθε χώρα πρέπει να τρέξει σε μια από τις υπόλοιπες, να πάρει μια από τις εικόνες και να γυρίσει στη χώρα του. Ο επόμενος μαθητής μπορεί να ξεκινήσει, μόλις φθάσει ο προηγούμενος με τη εικόνα, και να πάει στην ίδια ή σε κάποια άλλη χώρα. Η δραστηριότητα επαναλαμβάνεται δυο φορές. Μόλις ο τελευταίος μαθητής ολοκληρώσει τη δεύτερη φορά και επιστρέψει στη χώρα του, τότε όλοι οι μαθητές της ομάδας κάθονται στο έδαφος. Από τη στιγμή αυτή το παιχνίδι τελειώνει και κανένας μαθητής δεν μπορεί να πάρει άλλη εικόνα από καμία χώρα. Μόλις ολοκληρωθεί η δραστηριότητα, δώστε χρόνο στα παιδιά να δουν τις εικόνες που έχουν μαζέψει. Στη συνέχεια, συγκεντρώστε όλους τους μαθητές στη μέση του γηπέδου και, κοιτάζοντας τις εικόνες, ρωτήστε τους αν αναγνωρίζουν κάποιες από αυτές, από ποια χώρα είναι και συζητήστε για τις διαφορετικές χώρες.</p> <div style="text-align: center;">  <div style="display: inline-block; vertical-align: middle; margin-left: 20px;">  <p>Οι περιοχές των διαφορετικών χωρών</p> </div> </div> <p>Ερωτήσεις:</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ Γιατί επέλεξαν τη συγκεκριμένη χώρα από την οποία πήραν την εικόνα; ◆ Υπήρχε κάποια εικόνα που τους έκανε ιδιαίτερη εντύπωση; ◆ Βρήκαν ομοιότητες στις εικόνες που είδαν και που προέρχονταν από διαφορετικές χώρες; <p style="text-align: center;">Επίλογος: «Υπάρχουν πολλοί και διαφορετικοί πολιτισμοί».</p>
Υλικά: Εικόνες-φωτογραφίες.	
Καθήκοντα εκτός τάξης: Παροτρύνονται οι μαθητές να συζητήσουν με τους γονείς τους για τις εικόνες που είδαν και οι οποίες χαρακτηρίζουν κάθε χώρα.	
Διδακτικά σχόλια Εξηγήστε στους μαθητές ότι στόχος τους είναι να μαζέψουν εικόνες από διαφορετικές χώρες. Πείτε τους ότι υπάρχουν διαφορετικές χώρες και κάθε μια έχει τον δικό της πολιτισμό.	Αξιολόγηση: Να ζωγραφίσουν οι μαθητές μια εικόνα από αυτές που είδαν και τους άρεσε περισσότερο και να φέρουν πληροφορίες για αυτή. Για παράδειγμα, αν είναι κάποιο μνημείο, μπορούν οι μαθητές να φέρουν πληροφορίες για τη χώρα προέλευσης, τη χρονολογία κτήσης, τον αρχιτέκτονα, τον συμβολισμό του κ.ά.
	Προτάσεις για παρόμοιες δράσεις: Μπορείτε να ζητήσετε από τους μαθητές να ζωγραφίσουν μια εικόνα που να απεικονίζει κάποιο μέρος ή μνημείο από τη δική τους χώρα και να τις χρησιμοποιήσετε ως υλικά της δραστηριότητας. Στο τέλος, μπορείτε να ζητήσετε από κάθε μαθητή να σας εξηγήσει τη ζωγραφιά του και να δώσει κάποια στοιχεία για αυτή.

Ενότητα: Διαπολιτισμικότητα. Θέμα: Ανάπτυξη εμπιστοσύνης σε άτομα διαφορετικής εθνικότητας. Τίτλος δράσης: Το ναρκοπέδιο. Εκπαιδευτική βαθμίδα: 10-12 ετών.	
Στόχοι: Με αυτήν τη δράση οι μαθητές θα εξοικειωθούν με την ακολουθία και καθοδήγηση και θα αναπτύξουν εμπιστοσύνη με άτομα διαφορετικών εθνικοτήτων.	Περιγραφή : Χωρίστε τους μαθητές σε 5 ή 6 ομάδες και τοποθετήστε τους σε μια σειρά πίσω από την τελική γραμμή. Διασκορπίστε κώνους και στεφάνια μέχρι το κέντρο του γηπέδου όπως δείχνει το σχήμα. Πείτε στους μαθητές ότι οι κώνοι και τα στεφάνια είναι οι νάρκες και ότι πρέπει να περάσουν ανάμεσά τους με κλειστά τα μάτια και χωρίς να τα ακουμπήσουν. Ορίστε ένα μαθητή ως αρχηγό. Εξηγήστε τους ότι με το σύνθημά σας ο αρχηγός πρέπει να καθοδηγήσει, πίνοντας από το χέρι και δίνοντας λεκτικές οδηγίες, κάθε έναν από τους μαθητές της ομάδας του, να τον οδηγήσει ανάμεσα από τους κώνους μέχρι το κέντρο του γηπέδου και να επιστρέψει για να πάρει τον επόμενο. Όλοι οι μαθητές, εκτός από τους αρχηγούς, έχουν κλειστά τα μάτια τους. Σε περίπτωση που κάποιος από τους μαθητές χτυπήσει σε κώνο τότε πρέπει να γυρίσει και πάλι πίσω στην τελική γραμμή και να ξεκινήσει ξανά. Η δραστηριότητα τελειώνει, μόλις ο αρχηγός περάσει όλους τους μαθητές του πίσω από τη γραμμή του κέντρου. Βάλτε ως αρχηγούς άτομα διαφορετικής εθνικότητας, έτσι ώστε όλοι οι μαθητές να εξοικειωθούν με την ακολουθία των οδηγιών και την ανάπτυξη της εμπιστοσύνης με συμμαθητές τους που προέρχονται από διαφορετικές από τη δική τους χώρες.
Υλικά: κώνοι, στεφάνια.	<div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 60%;"> <p>Καθήκοντα εκτός τάξης: Παροτρύνετε τους μαθητές σας να πάρουν συνέντευξη από τους συμμαθητές τους με διαφορετική εθνικότητα για το τι σημαίνει για αυτούς εμπιστοσύνη και φιλία και να τους περιγράψουν μια ανάλογη εμπειρία κατά την οποία εμπιστεύθηκαν κάποιον στην καθημερινή τους ζωή. Συζητήστε τις εμπειρίες αυτές στην τάξη.</p> </div> <div style="width: 35%;"> <p>☺ Οι μαθητές</p> <p>☹ Οι αρχηγοί</p> <p>△ Κώνοι</p> <p>○ Στεφάνια</p> </div> </div> <div style="text-align: center; margin: 10px 0;"> </div> <p>Ερωτήσεις:</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ Πως αισθανθήκατε όταν έπρεπε να ακολουθήσετε τις οδηγίες ενός συμμαθητή σας με διαφορετική εθνικότητα από τη δική σας; ◆ Ήταν πιο εύκολο να ακολουθήσετε τις οδηγίες ενός ατόμου που είχε ίδια ή διαφορετική εθνικότητα; ◆ Ως αρχηγός μπορέσατε να συνεργαστείτε με όλα τα άτομα της ομάδας σας προκειμένου να πετύχετε τον στόχο ανεξαρτήτως εθνικότητας; ◆ Υπάκουσαν το ίδιο στις οδηγίες σας οι συμμαθητές σας με ίδια και με διαφορετική εθνικότητα από τη δική σας; <p>Επίλογος: «Μπορούμε να εμπιστευθούμε τα άτομα που έχουν διαφορετική εθνικότητα με τη δική μας και να πετύχουμε έναν κοινό στόχο».</p>
Διδακτικά σχόλια: Εξηγήστε ότι είναι σημαντικό να δείξουν εμπιστοσύνη και να ακολουθήσουν τις οδηγίες των συμμαθητών τους ανεξαρτήτως της εθνικότητάς τους. Πείτε τους ότι πρέπει να παροτρύνουν και τους συμμαθητές τους και φίλους να δείχνουν εμπιστοσύνη σε άτομα διαφορετικής εθνικότητας.	<p>Αξιολόγηση: Προτείνετε στους μαθητές να περιγράψουν μια πραγματική κατάσταση που βίωσαν και δεν εμπιστεύθηκαν κάποιον. Βάλτε τους να επιλέξουν κάποιους συμμαθητές τους και να κάνουν αναπαράσταση της κατάστασης αυτής, τροποποιώντας την και δείχνοντας εμπιστοσύνη.</p>

Ενότητα: Διαπολιτισμικότητα. Θέμα: Κατανόηση της διαφορετικότητας και συνεργασία με άτομα διαφορετικής εθνικότητας. Εκπαιδευτική βαθμίδα: 13-15 ετών.	
<p>Στόχος:</p> <p>Με αυτήν τη δράση οι μαθητές θα μάθουν να δίνουν ίσες ευκαιρίες συνεργασίας σε όλα τα άτομα, ανεξαρτήτως εθνικότητας.</p>	<p>Ζητήστε από τους μαθητές σας να παρατηρήσουν την εικόνα του τετραδίου τους και να καταγράψουν τις πρώτες σκέψεις και τα συναισθήματα που τους δημιουργούνται.</p> <p>Συζητήστε για τη διαφορετικότητα και τη συνεργασία με άτομα διαφορετικής εθνικότητας. Δώστε τους την ευκαιρία να εκφράσουν τι σημαίνει διαφορετικός για τον καθένα από αυτούς και σημειώστε ορισμένες λέξεις-κλειδιά στον πίνακα. Ζητήστε τους να σκεφτούν και να προτείνουν τρόπους με τους οποίους μπορούν να ξεπεραστούν οι διαφορές αυτές.</p> <p>Χωρίστε τους μαθητές σε ομάδες των 4-6 ατόμων και ζητήστε τους να συνεργαστούν, για να δημιουργήσουν ένα παιχνίδι. Να βρουν τα υλικά και το χώρο που θα χρησιμοποιηθεί, να ορίσουν τον αριθμό των παικτών, τους κανόνες διεξαγωγής κ.ά. Τονίστε τους ότι κάθε μαθητής μπορεί να στηριχθεί σε προηγούμενη εμπειρία που είχε από κάποιο παιχνίδι της χώρας του και να εισαγάγει στοιχεία από αυτό. Φροντίστε να συμπεριληφθούν στο νέο παιχνίδι ιδέες από όλες τους μαθητές της ομάδας. Στο τέλος, συζητήστε με τους μαθητές σας τα διαφορετικά στοιχεία που συμπεριλήφθηκαν στο παιχνίδι και τον τρόπο ένωσής τους για τη δημιουργία ενός παιχνιδιού.</p>
<p>Καθήκοντα εκτός τάξης:</p> <p>Παροτρύνετε τους μαθητές να συζητήσουν με τους γονείς τους το θέμα του μαθήματος και να ζητήσουν να τους περιγράψουν μια εμπειρία συνεργασίας με άτομα διαφορετικής εθνικότητας στο χώρο εργασίας τους.</p>	<p>Αξιολόγηση:</p> <p>Χωρίστε τους μαθητές σε δυο ομάδες και αναθέστε σε κάθε ομάδα να γράψει ένα άρθρο. Δώστε στη μια ομάδα το θέμα: «<i>Η συνεργασία είναι θέμα ατόμων και όχι εθνικότητας</i> και στην άλλη: «<i>Η συνεργασία είναι θέμα εθνικότητας και όχι ατόμων</i>». Παροτρύνετε τους μαθητές σας να αναζητήσουν πληροφορίες από το διαδίκτυο, για να στηρίξουν την άποψή τους. Αφού ολοκληρώσουν τη συγγραφή του άρθρου βάλτε ένα μαθητή από κάθε ομάδα να υποστηρίξει την άποψη της ομάδας του. Συζητήστε τα συμπεράσματα κάθε άρθρου.</p>
<p>Διδακτικά σχόλια:</p> <p>Εξηγήστε στους μαθητές ότι πρέπει να μάθουν να βλέπουν πέρα από την εθνικότητα και να δίνουν ευκαιρίες συνεργασίας σε όλα τα άτομα.</p>	<p>Αξιολόγηση:</p> <p>Χωρίστε τους μαθητές σε δυο ομάδες και αναθέστε σε κάθε ομάδα να γράψει ένα άρθρο. Δώστε στη μια ομάδα το θέμα: «<i>Η συνεργασία είναι θέμα ατόμων και όχι εθνικότητας</i> και στην άλλη: «<i>Η συνεργασία είναι θέμα εθνικότητας και όχι ατόμων</i>». Παροτρύνετε τους μαθητές σας να αναζητήσουν πληροφορίες από το διαδίκτυο, για να στηρίξουν την άποψή τους. Αφού ολοκληρώσουν τη συγγραφή του άρθρου βάλτε ένα μαθητή από κάθε ομάδα να υποστηρίξει την άποψη της ομάδας του. Συζητήστε τα συμπεράσματα κάθε άρθρου.</p>

Ενότητα: Διαπολιτισμικότητα. Θέμα: Κατανόηση της διαφορετικότητας. Τίτλος δράσης: Τροποποιημένο ποδόσφαιρο. Εκπαιδευτική βαθμίδα: 13-15 ετών.	
Στόχοι: Με αυτήν τη δράση οι μαθητές θα κατανοήσουν τη διαφορετικότητα και θα υιοθετήσουν στρατηγικές προκειμένου να ξεπεράσουν τις διαφορές που συνάντησαν.	Περιγραφή: Χωρίστε τους μαθητές σε ομάδες των 6 ή 8 ατόμων, και δώστε σε κάθε ομάδα το όνομα μιας χώρας. Ζητήστε από κάθε ομάδα να τροποποιήσει και να θέσει τους δικούς της κανόνες για έναν αγώνα ποδοσφαίρου. Μπορούν, για παράδειγμα, να παίξουν ποδόσφαιρο, χρησιμοποιώντας πόδια και χέρια, να παίξουν ποδόσφαιρο με μία εστία, ή βάζοντας ανάμεσα στις δυο ομάδες ένα φιλέ (παρόμοιο με το βόλει), να παίξουν ποδόσφαιρο χρησιμοποιώντας πόδια και χέρια, να παίξουν ποδόσφαιρο με μια εστία κ.ά. Ζητήστε από κάθε ομάδα να παρουσιάσει τους κανόνες στις υπόλοιπες. Στη συνέχεια, βάλτε τις ομάδες να παίξουν, π.χ. για 10 λεπτά, κάθε τροποποιημένο παιχνίδι. Ο χρόνος που θα διαρκέσει το παιχνίδι εξαρτάται από τον αριθμό των ομάδων που έχουν σχηματιστεί. Κάθε ομάδα θα πρέπει να παίξει το παιχνίδι, όπως ακριβώς έχει ορίσει η συγκεκριμένη χώρα.
Υλικά: μπάλα ποδοσφαίρου.	Ερωτήσεις: <ul style="list-style-type: none"> ◆ Μπορέσατε να σεβαστείτε και να ακολουθήσετε τους κανόνες που όρισε για το συγκεκριμένο παιχνίδι κάποια άλλη ομάδα-χώρα; ◆ Ποιες στρατηγικές αναπτύξατε, για να αντιμετωπίσετε τους νέους κανόνες; ◆ Ποιες δυσκολίες συναντήσατε στο να ακολουθήσετε τους κανόνες που έθεσε κάποια άλλη ομάδα-χώρα;
Καθήκοντα εκτός τάξης: Παρότρυνε τους μαθητές να γίνουν ομάδες και να συλλέξουν πληροφορίες για ένα διαπολιτισμικό παιχνίδι, όπως για τη χώρα προέλευσης, την αρχική του μορφή, τους κανόνες κ.ά. και να παρουσιάσουν τις πληροφορίες στην τάξη.	Επίλογος: «Είναι σημαντικό να αναγνωρίζω και να σέβομαι τις διαφορές».
Διδακτικά σχόλια: Εξηγήστε στους μαθητές ότι δεν είναι πάντα εύκολο να αποδέχονται τους κανόνες που θέτει κάποιος άλλος και, συγκεκριμένα, όταν είναι άλλης εθνικότητας. Πείτε τους ότι πρέπει να συνειδητοποιήσουν ότι υπάρχουν διαφορές στους κανόνες που έχει θέσει κάθε διαφορετική εθνικότητα, τους οποίους και πρέπει να σεβαστούν, και να υιοθετήσουν κάποιες στρατηγικές, για να ξεπεράσουν αυτές τις διαφορές, προκειμένου να παίξουν.	Αξιολόγηση: Προτείνετε στους μαθητές να συσχετίσουν τις δυσκολίες που συνάντησαν στο παιχνίδι με μια πραγματική κατάσταση από την καθημερινή τους ζωή. Να σκεφτούν και να συγκρίνουν τον τρόπο που αντιμετώπισαν την κατάσταση μέσα στο παιχνίδι και την καθημερινή ζωή.
	Προτάσεις για παρόμοιες δράσεις: Εστιάστε τη συζήτηση στις καθημερινές συνήθειες που έχουν τα παιδιά. Βάλτε τα να κάνουν σύγκριση των συνηθειών αυτών και να βρουν τις διαφορές και τις ομοιότητες με συμμαθητές τους διαφορετικών εθνικοτήτων.

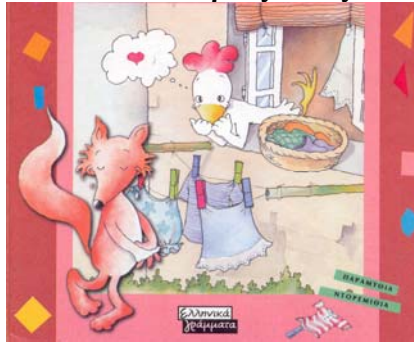
Ενότητα: Διαπολιτισμικότητα. Θέμα: Συνεργασία μαθητών διαφορετικής εθνικότητας. Τίτλος δράσης: Ποδόσφαιρο σε ζευγάρια. Εκπαιδευτική βαθμίδα: 13-15 ετών.	
Στόχοι: Με αυτήν τη δράση οι μαθητές θα μάθουν να συνεργάζονται με άτομα διαφορετικής εθνικότητας.	Περιγραφή: Παιχνίδι ποδοσφαίρου που παίζεται με δυο μπάλες. Χωρίστε τους μαθητές σε 4 ομάδες των 6 ατόμων. Σχηματίστε 4 εστίες, μια για κάθε ομάδα. Οι μαθητές κάθε ομάδας χωρίζονται σε ζευγάρια της επιλογής τους και πιάνονται από τα χέρια. Ένα από τα ζευγάρια κάθε ομάδας ορίζεται τερματοφύλακας, ενώ τα υπόλοιπα παιδιά προσπαθούν να σκοράρουν με μια από τις δυο μπάλες στις υπόλοιπες εστίες. Τονίστε στους μαθητές ότι τα ζευγάρια πρέπει να είναι πιασμένα συνεχώς από τα χέρια είτε προσπαθούν να σκοράρουν είτε να αποκρούσουν την μπάλα. Αν διασπαστούν κατά το σουτ, ακυρώνεται το γκολ. Αν διασπαστούν οι τερματοφύλακες, μετράει το γκολ της αντίπαλης ομάδας. Στη συνέχεια, αλλάξτε τα ζευγάρια και βάλτε μαθητές διαφορετικής εθνικότητας να πιαστούν από τα χέρια και να συνεργαστούν. Σε τακτά χρονικά διαστήματα αλλάξτε τα ζευγάρια, έτσι ώστε περισσότεροι μαθητές να συνεργαστούν μεταξύ τους και κάθε μαθητής να συνεργαστεί με άτομα περισσότερων εθνικοτήτων.
Υλικά: δυο μπάλες ποδοσφαίρου.	<div style="text-align: center;">  </div> <div style="margin-left: 100px;"> <p>▲ Κόνοι που οριοθετούν τις εστίες</p> <p>○ Οι μαθητές (το διαφορετικό χρώμα συμβολίζει τις ομάδες)</p> </div>
Καθήκοντα εκτός τάξης: Παροτρύνετε τους μαθητές να συνεργαστούν με κάποιον αλλοδαπό συμμαθητή τους σε μάθημα στη σχολική αίθουσα για κάποια εργασία.	Ερωτήσεις: <ul style="list-style-type: none"> ◆ Πώς σας φάνηκε η συνεργασία με άτομα διαφορετικών εθνικοτήτων; ◆ Μπορέσατε να συνεργαστείτε το ίδιο με όλους, ανεξαρτήτως εθνικότητας; ◆ Συναντήσατε δυσκολίες κατά τη συνεργασία; ◆ Οι δυσκολίες που συναντήσατε ήταν ίδιες κατά τη συνεργασία με άτομα διαφορετικής εθνικότητας; ◆ Νομίζετε ότι οι δυσκολίες προέκυψαν, λόγω της διαφορετικής εθνικότητας των ατόμων;
Διδακτικά σχόλια: Εξηγήστε ότι τα ζευγάρια θα πρέπει να λειτουργούν και κινούνται χωρίς να διασπαστούν καθόλου, δηλαδή σαν να είναι ένα άτομο. Πείτε τους ότι είναι σημαντικό να βρουν τρόπους συνεργασίας, ώστε να φθάσουν τον κοινό τους στόχο, δηλαδή το γκολ.	Επίλογος: «Η καλή συνεργασία είναι θέμα ατόμου και όχι εθνικότητας».
Αξιολόγηση: Βάλτε τους μαθητές να περιγράψουν μια δυσκολία που συνάντησαν κατά τη συνεργασία με κάποιο συμμαθητή τους διαφορετικής εθνικότητας και να κάνουν αναπαράσταση. Στη συνέχεια, παροτρύνετε τα παιδιά να βρουν την καλύτερη δυνατή λύση.	Προτάσεις για παρόμοιες δράσεις: Χρησιμοποιήστε παιχνίδια ρόλων σε καταστάσεις που συναντούν οι μαθητές στην καθημερινή τους ζωή και αφορούν στη συνεργασία και τη σχέση τους με άτομα διαφορετικής εθνικότητας.

Δράσεις: Ρατσισμός Ξενοφοβία

Ενότητα: Ρατσισμός-Ξενοφοβία. Θέμα: Η ταυτότητά μου. Τίτλος δράσης: Παιχνίδια ταυτότητας- γνωριμίας. Εκπαιδευτική βαθμίδα: Α΄ -Γ΄ Δημοτικού.	
<p>Στόχοι: Με αυτήν τη δράση οι μαθητές θα γνωρίσουν τους συμμαθητές τους και θα κάνουν το πρώτα βήμα για την εξοικείωση.</p>	<p>Διαδικασία ΣΤΑΔΙΟ ΠΡΩΤΟ: Βάλτε τους μαθητές να σχηματίσουν κύκλο καθιστοί στο γυμναστήριο. Αρχίστε λέγοντας εσείς το όνομά σας. Θα πείτε, π.χ. «<i>Ονομάζομαι κυρία Παπαδοπούλου</i>». Ο μαθητής που κάθεται δεξιά θα πει: «<i>Ονομάζομαι Γιάννης και δίπλα μου είναι η κα. Παπαδοπούλου</i>». Κάντε το ίδιο με όλους, έτσι που ο καθένας να πει το όνομα όλων των υπόλοιπων συμμαθητών του. Σε περίπτωση δυσκολίας, όλοι βοηθούν το συμμαθητή τους να θυμηθεί τα ονόματα των υπολοίπων. Κάντε ένα δεύτερο γύρο, ζητώντας ο καθένας να προσθέσει μια ιδιότητα στο όνομά του. Έτσι θα πείτε: «<i>Είμαι η κα. Παπαδοπούλου και μ' αρέσει να τραγουδώ</i>». Ο μαθητής που κάθεται δεξιά σας θα πει: «<i>Είμαι ο Γιάννης και μ' αρέσει το ποδόσφαιρο</i>». Συνεχίστε τον κύκλο. Στον κύκλο αυτό τα παιδιά θα συνειδητοποιήσουν ότι έχουν κοινά ενδιαφέροντα με πολλά άλλα. Μια άλλη παραλλαγή είναι να πει ο καθένας τι αισθάνεται. Σε παιδιά δευτέρας και τρίτης δημοτικού μπορεί να προστεθεί ένας ακόμη κύκλος με τις χώρες προέλευσης. «<i>Είμαι η κα. Παπαδοπούλου από την Ελλάδα και μ' αρέσει να τραγουδώ</i>». Η μαθήτριά που κάθεται δίπλα σας θα πει: «<i>Είμαι η Ολένα από την Ουκρανία και μου αρέσει το κολύμπι</i>». Η διαφορετική καταγωγή δε θα πρέπει να είναι ταμπού και δεν θα πρέπει να αποσιωπάται, γιατί αποτελεί βασικό στοιχείο της ταυτότητας του καθενός. (Πηγή: <i>Τα Δικαιώματα των Παιδιών του Κόσμου- Ένα εγχειρίδιο εκπαίδευσης για την ανάπτυξη</i>, Unicef 1990, σελ. 18-19.)</p> <p>ΣΤΑΔΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ: 1^ο Παιχνίδι: Ψάρεμα στο σκοτάδι. Καλύψτε με ένα μαντήλι ή μια κορδέλα τα μάτια ενός μαθητή - του ψαρά. Τα υπόλοιπα παιδιά είναι τα ψάρια. Τα ψάρια τρέχουν δίπλα και γύρω από τον ψαρά και προσπαθούν να τον αγγίξουν, ενώ παράλληλα προσέχουν, ώστε να μην τα πιάσει. Ο χώρος που κινούνται τα ψάρια πρέπει να είναι οριοθετημένος. Αν ο ψαράς πιάσει ένα ψάρι, επιχειρεί να μαντέψει ποιο παιδί είναι. Οι υπόλοιποι συμμαθητές του τον βοηθούν, φωνάζοντας δυνατά πρώτα το ενδιαφέρον του μαθητή που έχει πιαστεί: π.χ. «του/της αρέσει το κολύμπι». Αν ο ψαράς αποτύχει και πάλι, τα παιδιά μπορούν να προθέσουν και ένα ακόμη χαρακτηριστικό τους που είναι γνωστό από την παρουσίαση, π.χ. τη χώρα καταγωγής, δηλ. «είναι από την Ουκρανία». Αν αποτύχει και πάλι ο ψαράς να μαντέψει το όνομα του συμμαθητή του, το ψάρι είναι ελεύθερο και το παιχνίδι συνεχίζεται. Αν μαντέψει σωστά, τότε αλλάζει ρόλους με το ψάρι. 2^ο Παιχνίδι: Κρυφτό γνωριμίας. Η ομάδα είναι όρθια σε κύκλο. Όλοι οι μαθητές κρατάνε στο χέρι ένα μαντήλι και κοιτάζονται προσεκτικά. Στη συνέχεια, κινούνται μέσα στο χώρο. Τα παιδιά κλείνουν τα μάτια με το μαντήλι και συνεχίζουν να κινούνται. Ο εκπαιδευτικός παίρνει ένα μαθητή και τον κρύβει εκτός ομάδας. Μ' ένα σύνθημα η ομάδα σταματάει. Οι μαθητές ανοίγουν τα μάτια και προσπαθούν να βρουν ποιος λείπει. Τα χρωματιστά μαντήλια βοηθούν τους μαθητές να θυμηθούν πιο εύκολα. Ως παραλλαγή του παιχνιδιού μπορούμε να καλύψουμε με υφάσματα τα σώματα των παιδιών και να αφήσουμε να φαίνονται μόνο τα χέρια ή τα πόδια τους. Οι υπόλοιποι μαθητές πρέπει να αναγνωρίσουν τα παιδιά από τα ορατά άκρα τους. Επίλογος: «Όλα τα παιδιά της τάξης πρέπει να γίνουν μια παρέα. Τα παιχνίδια θα μας βοηθήσουν στην εξοικείωση».</p>
<p>Καθήκοντα εκτός τάξης: Παροτρύνετε τα παιδιά να συμπληρώσουν το φύλλο εργασίας του τετραδίου τους.</p> <p>Λιδακτικά σχόλια: Είναι σημαντικό να αποφεύγονται σχόλια για την ταυτότητα του καθενός από τον εκπαιδευτικό και τα παιδιά. Τα παιχνίδια ταυτότητας – γνωριμίας, αλλά και επαφής βοηθούν στην εξοικείωση και προκαλούν θετικά συναισθήματα.</p>	<p>Αξιολόγηση: Ζητήστε από τους μαθητές να κάνουν μια λίστα με τα ονόματα των συμμαθητών τους.</p>
<p>Αξιολόγηση: Ζητήστε από τους μαθητές να κάνουν μια λίστα με τα ονόματα των συμμαθητών τους.</p>	<p>Προτάσεις για παρόμοιες δράσεις Διαμορφώστε σχετικά αινίγματα, ζητώντας από τα παιδιά να μαντέψουν το όνομα του συμμαθητή τους. Π.χ. «<i>Είναι ψηλή, είναι ξανθιά, της αρέσει το κολύμπι και είναι από την Ουκρανία. Πώς τη λένε;</i>». Για τα κινητικά παιχνίδια γνωριμίας βλέπε: Μ. Φιλιππάκη, <i>Δημιουργικά Παιχνίδια εξωτερικού χώρου</i>, Χανιά: Λευκό αερόστατο.</p>

Ενότητα: Ρατσισμός-Ξενοφοβία. Θέμα: Αμφισβήτηση Στερεοτύπων - Προκαταλήψεων. Τίτλος δράσης: Ο καλός λύκος. Εκπαιδευτική βαθμίδα: Α΄ -Γ΄ Δημοτικού (Προτείνεται η εφαρμογή του στη Β΄ & Γ΄ Δημοτικού).	
Στόχοι Με αυτήν τη δράση οι μαθητές θα αμφισβητήσουν στερεότυπα και θα ευαισθητοποιηθούν σε κοινωνικά θέματα	Διαδικασία ΣΤΑΔΙΟ ΠΡΩΤΟ: Διαβάζουμε στα παιδιά μερικά αποσπάσματα του παραμυθιού «Ο καλόκαρδος λύκος» του Geoffrey de Pennart. (Εκδόσεις Παπαδόπουλος). Στο παραμύθι ο λύκος παρουσιάζεται με διαφορετικά χαρακτηριστικά από αυτά με τα οποία τον συναντάμε σε παραδοσιακά παραμύθια. Περιγράφεται ως καλόκαρδος, καλλιεργημένος, ανεκτικός και με ευαισθησίες. Ανατρέπεται, έτσι, το στερεότυπο που καλλιεργείται συνήθως και χαρακτηρίζει το λύκο κακό, άγριο, ανόητο, πεινασμένο, βίαιο. Στόχος μας είναι η ανατροπή των στερεοτύπων που αποκτούν τα παιδιά μέσα από τη λογοτεχνία και η διεύρυνση της φαντασίας τους και της κριτικής τους σκέψης. Ακολουθεί συζήτηση με τα παιδιά στα παρακάτω θέματα: ✓ Σύγκριση του ρόλου και των χαρακτηριστικών του λύκου στη συγκεκριμένη ιστορία με το ρόλο του σε άλλες ιστορίες και παραμύθια ✓ Αμφισβήτηση των στερεοτύπων που συναντάμε στα παραμύθια: «πονηρή αλεπού», «τεμπέλης τζίτζικας», «εκδικητική γάτα», «σοφή κουκουβάγια» κτλ. ✓ Παραλληλισμός των αντιλήψεων με τα στερεότυπα της κοινωνίας μας που αφορούν συγκεκριμένες κοινωνικές ομάδες: τσιγγάνοι, μαύροι, Αλβανοί, Πόντιοι κτλ. Είναι σημαντικό να κατανοήσουν οι μαθητές και οι μαθήτριες ότι τα στερεότυπα και οι προκαταλήψεις δεν είναι μόνο για ηθικούς λόγους ανεπίτρεπτα, αλλά είναι καταδικαστέα, γιατί αποτελούν λογικό σφάλμα. Στηρίζονται σε γενικεύσεις, χαρακτηρίζοντας, έτσι, χωρίς περιστροφές τους ανθρώπους μιας κοινωνικής ομάδας ως τεμπέληδες, εγκληματίες, βρωμιάρηδες, άξεστους, αμόρφωτους, πονηρούς κτλ.
Υλικά: Κόκκινα περιβραχιόνια όσα και οι μισοί μαθητές της τάξης. Παραμύθι που επισυνάπτεται.	Καθήκοντα εκτός τάξης: Παροτρύνετε τα παιδιά να συζητήσουν και στο σπίτι αυτά τα στερεότυπα για το χαρακτηρισμό κοινωνικών ομάδων (τσιγγάνοι, μαύροι, Αλβανοί)
Διδακτικά σχόλια Είναι σημαντικό τα παιδιά να αντιληφθούν πόσο λανθασμένα είναι τα στερεότυπα και οι προκαταλήψεις που έχουμε για συγκεκριμένες ομάδες. Π.χ. Ασιάτες κτλ.)	ΣΤΑΔΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ: Ακολουθεί παιχνίδι στην αυλή του Σχολείου. Τα παιδιά χωρίζονται σε δύο ομάδες. Η μία ομάδα είναι οι λύκοι και η άλλη τα πρόβατα. Οι λύκοι, για να ξεχωρίζουν, φορούν ένα διακριτικό π.χ. χάρτινο κόκκινο περιβραχιόνιο. Στο παιχνίδι αυτό ανατρέπονται οι ρόλοι. Τα πρόβατα κυνηγούν τους λύκους. Όταν κάποιο πρόβατο πιάσει ένα λύκο, γίνονται ζευγάρι, δένοντας τα χέρια τους. Το κάθε νέο ζευγάρι προσπαθεί να πιάσει όσο περισσότερους λύκους μπορεί, οι οποίοι δένουν τα χέρια τους, σχηματίζοντας μια αλυσίδα που συνεχώς μεγαλώνει. Νικήτρια είναι η ομάδα που θα σχηματίσει τη μεγαλύτερη αλυσίδα. Λύκοι και πρόβατα συνυπάρχουν και συνεργάζονται, σε αντίθεση με άλλα παιχνίδια, όπου οι λύκοι «τρώνε» τα πρόβατα και τα «αποκλείουν» από το παιχνίδι. Επίλογος: «Δεν πρέπει να εμπιστευόμαστε τα στερεότυπα και τις προκαταλήψεις. Ο λύκος δεν είναι πάντα κακός. Μπορεί να είναι και καλόκαρδος».
Αξιολόγηση: Πείτε στους μαθητές να χωριστούν σε ομάδες και, συζητώντας, να επινοήσουν ένα δικό τους μήνυμα για το σημερινό μάθημα ή να ζωγραφίσουν κάτι σχετικό. Μπορούν να χρησιμοποιήσουν το χώρο του τετραδίου τους ή το μπλοκ ζωγραφικής τους.	Προτάσεις για παρόμοιες δράσεις: Άλλα βιβλία με παρόμοιο περιεχόμενο (ο λύκος σε μη συμβατικά δεδομένα) που μπορούν να ενταχθούν σε αυτήν τη διδακτική ενότητα είναι: «Τα τρία μικρά λυκάκια» του Ε. Τριβιζά, «Ο χορτοφάγος λύκος» της Δ. Μήττα.

Ο Καλόκαρδος λύκος



- Ο Λουκάς ο νεαρός λύκος, ζούσε ευτυχισμένος με την οικογένειά του.
- Μεγάλωσα, είπε μια μέρα στους γονείς του. Ήρθε η ώρα να ζήσω μόνος μου.
 - Αχ! το ΄ξερα ότι η ώρα αυτή θα ερχόταν, είπε, αναστενάζοντας, ο πατέρας του.
 - Πόσο θα μου λείψεις γιε μου, μουρμούρισε δακρύζοντας η μητέρα του.
 - Είσαι το φως των ματιών μου, είπε η γιαγιά του . Να έρχεσαι τακτικά να μας βλέπεις.
 - Να πάρε το ρολόγι μου, μουρμούρισε ο παππούς του. Πάντα σου άρεσε.
 - Αχ παππού! Δεν είναι σωστό να το πάρω!
 - Δε θέλω αντιρρήσεις. Δεν πρέπει να παρακούς ΠΟΤΕ τον παππούς σου απάντησε ο γερόλυκος.
 - Εμπρός τώρα γιόκα μου, είπε ο πατέρας του. Ώρα να πηγαίνεις. Πάρε αυτόν τον κατάλογο. Έχω γράψει όλα όσα μπορείς να φας.
 - Και προσπάθησε να μην είσαι και πολύ καλόκαρδος, πρόσθεσε η μητέρα του.
- Έτσι ο νεαρός λύκος, ξεκίνησε το ταξίδι του. Δεν είχε φάει, όμως, καλό πρωινό και μετά από λίγο τον έπιασε η πείνα.
- Πάνω που σκεφτότανε τι να βρει να φάει, συνάντησε μια κατσίκα με τα μικρά της.
- Ποια είστε; Τη ρώτησε ευγενικά.
 - Εγώ είμαι η κυρία κατσίκα και αυτά εδώ είναι τα εφτά κατσικάκια μου.
 - Για να δούμε. Α, είστε πρώτη, πρώτη στον κατάλόγό μου, είπε ο Λουκάς ο νεαρός ο λύκος. Τώρα θα σας φάω.
 - Αν είναι έτσι, είπε η κυρία κατσίκα με δάκρυα στα μάτια, καλύτερα να μην αφήσεις κανέναν μας. Πώς θα τα βγάλουν πέρα στη ζωή, αν μείνουν μόνα τους, τα μικρά μου;
 - Χμ, είπε συγκινημένος ο Λουκάς, τώρα που το ξανασκέφτομαι δεν πεινάω και τόσο πολύ. Αντίο σας κυρία Κατσίκα, πηγαίνετε στο καλό.
- Και ο Λουκάς συνέχισε το δρόμο του. «Μάλλον δεν έπρεπε να αφήσω τέτοιο καλό φαΐ» σκέφτηκε «αλλά δεν πειράζει, κάτι θα βρω παρακάτω». Ξαφνικά, καθώς προχωρούσε στο δάσος, μπροστά του είδε ένα κοριτσάκι ντυμένο στα κόκκινα.
- Ποια είσαι εσύ, μικρή μου; Ρώτησε ο Λουκάς.
 - Είμαι ... είμαι η Κοκκινοσκουφίτσα, απάντησε το κοριτσάκι, τρέμοντας από φόβο.
 - Για να δω. Αχά, είσαι κι εσύ στον κατάλόγό μου. Τώρα θα σε φάω.
 - Αχ, σας παρακαλώ, κύριε λύκε, μην το κάνετε αυτό, τον παρακάλεσε κλαίγοντας η Κοκκινοσκουφίτσα.
- Η γιαγιά μου θα πεθάνει από τη λύπη της. Λέει πως είμαι το φως των ματιών της.
- Ο Λουκάς τα ΄χασε.
- Και η δική μου γιαγιά το ίδιο λέει. Χάσου λοιπόν, γρήγορα από μπροστά μου, πριν αλλάξω γνώμη.
- Έτσι, ο Λουκάς συνέχισε με άδειο στομάχι.
-

Ενότητα: Ρατσισμός-Ξενοφοβία. Θέμα: Διαφορετικότητα στην κίνηση. Τίτλος δράσης: «Πιο γρήγορα-πιο αργά». Εκπαιδευτική βαθμίδα: Α΄ - Γ΄ Δημοτικού.	
Στόχοι: Με αυτήν τη δράση οι μαθητές θα γνωρίσουν πως η γρήγορη και άνετη κίνηση περιορίζεται κάτω από συγκεκριμένες συνθήκες και πως το κάθε παιδί είναι διαφορετικό όσον αφορά στην κίνηση και το παιχνίδι.	<p style="text-align: center;"><u>Διαδικασία</u></p> <p>Καταρχήν, αφήστε τους μαθητές να κινηθούν ελεύθερα στο χώρο με περπάτημα αργό, γρήγορο και τρέξιμο (μπορεί αυτό το διάστημα να συνοδεύεται και από μουσική, γρήγορη ή αργή). Στη συνέχεια επαναλάβετε την ίδια δραστηριότητα με τα παιδιά σε διαφορετικές θέσεις που περιορίζουν την ελεύθερη και άνετη κίνηση. Τέτοιες θέσεις μπορεί να είναι:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Η καθιστή, ○ στα τέσσερα, ○ στα γόνατα με όρθιο τον κορμό, ○ κουτσό, ○ με τα πόδια ενωμένα στην όρθια θέση, ○ (σκεφθείτε και άλλες τέτοιες θέσεις),
Υλικά: Δε χρειάζεται υλικό. Η δραστηριότητα εφαρμόζεται κατά προτίμηση σε κλειστό γυμναστήριο.	<ul style="list-style-type: none"> • Ρωτήστε τα παιδιά να σας πουν πώς προτιμούν να κινούνται και γιατί. • Ρωτήστε τι επιπτώσεις νομίζουν πως θα είχε στο παιχνίδι τους εάν ήταν υποχρεωμένα να κινούνται με έναν από τους παραπάνω τρόπους. • Ρωτήστε εάν θα συμπεριελάμβαναν στο παιχνίδι τους κάποιο συμμαθητή ή συμμαθήτρια που θα ήταν αναγκασμένη να κινείται με αυτόν τον τρόπο. • Εξηγήστε τη διαφορετικότητα στην κίνηση και πόσο σημαντικό είναι να συμμετέχουν όλοι στο παιχνίδι, ανεξάρτητα από τη δύναμη, την ταχύτητα και την ικανότητα.
Καθήκοντα εκτός τάξης: Παροτρύνετε τα παιδιά να συμπληρώσουν το φύλλο εργασίας του τετραδίου τους.	<p style="text-align: center;">Επίλογος: «Ο καθένας κινείται στη δική του ταχύτητα και στο δικό του ρυθμό αλλά όλοι συμμετέχουν στο παιχνίδι».</p>
Διδακτικά σχόλια: Στην κίνηση και το παιχνίδι δεν υπάρχει μόνο αργό & γρήγορο. Υπάρχει ποικιλία στην ταχύτητα και την άνεση και το κάθε παιδί μπορεί να έχει τη δική του ταχύτητα. Όλοι όμως πρέπει να συμμετέχουν.	<p>Αξιολόγηση: Ζητήστε από τους μαθητές να κατατάξουν την κίνηση στις παραπάνω θέσεις από την πιο αργή στην πιο γρήγορη.</p> <p>Προτάσεις για παρόμοιες δράσεις: Μπορείτε να επαναλάβετε τη συγκεκριμένη δραστηριότητα, χρησιμοποιώντας και άλλο υλικό, όπως μπάλες διαφορετικού μεγέθους, τις οποίες τα παιδιά θα πρέπει να χειρισθούν στις διάφορες θέσεις (να πετάξουν, να πιάσουν, να σημαδέψουν κτλ..).</p>

Ενότητα: Ρατσισμός-Ξενοφοβία. Θέμα: Ίσα δικαιώματα στο παιχνίδι. Τίτλος δράσης: Αποκλεισμός των μη λευκών. Εκπαιδευτική βαθμίδα: Δ΄ - ΣΤ΄ Δημοτικού.	
<p>Στόχοι: Να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές την αδικία, όταν παραβιάζεται η αρχή της ισότητας του δικαιώματος για παιχνίδι.</p>	<p>Παιχνίδι στην αυλή Λέμε στους μαθητές ότι σήμερα θα παίξουν ελεύθερα ποδόσφαιρο αγόρια και κορίτσια και θα συμμετέχουν μόνο όσοι φορούν άσπρες μπλούζες (ή μόνο όσοι έχουν άσπρο χρώμα στα ρούχα τους). Οι άλλοι θα καθαρίσουν το γυμναστήριο ή την αυλή του σχολείου ή θα αναλάβουν οποιαδήποτε αγγαρεία. Νομίζετε ότι αυτό θα τους κάνει να αντιδράσουν; Το πιθανότερο είναι έχετε διαμαρτυρίες. Μείνετε αμετακίνητοι στην απόφασή σας και αφήστε να αναλάβουν ρόλους για 5- 10 λεπτά. Πείτε τους ότι στη συνέχεια του μαθήματος θα τους εξηγήσετε το λόγο.</p> <p>Μετά από κάποιο χρονικό διάστημα και, αφού θα έχουν ακουστεί οι σχετικές διαμαρτυρίες, μαζέψτε τους όλους κοντά σας και ρωτήστε πρώτα αυτούς που ανέλαβαν την αγγαρεία πώς αισθάνθηκαν και αν ήταν δίκαιο αυτοί να καθαρίζουν και οι άλλοι να παίζουν. Μετά ρωτήστε και τους μαθητές που έπαιζαν (τους λευκούς) πώς τους φάνηκε που, όσο αυτοί έπαιζαν, οι συμμαθητές τους έκαναν αγγαρεία. Ρωτήστε τους αν έχουν αισθανθεί κάπως έτσι άλλη φορά και σε ποιες περιπτώσεις. Αν δεν αναφερθούν από τα παιδιά, πείτε τους εσείς τα παρακάτω:</p> <ul style="list-style-type: none"> • «Έχει καμιά σχέση αυτό που μόλις βιώσατε με τις περιπτώσεις αποκλεισμού παιδιών από το παιχνίδι, λόγω φυλετικής καταγωγής, θρησκείας κτλ. ; Συνηθίζετε να αποκλείετε από το παιχνίδι σας τσιγγανόπουλα, μετανάστες, μουσουλμάνους κ.ά.» • «Έχει καμιά σχέση αυτό που μόλις βιώσατε με τις περιπτώσεις αποκλεισμού των συνανθρώπων μας διαφορετικής καταγωγής από τα βασικά δικαιώματα της ελευθερίας, της εκπαίδευσης, της εργασίας, της υγείας κτλ.» • «Έχετε υπ' όψιν σας τέτοιου είδους διακρίσεις και αποκλεισμούς στην ιστορία των Ολυμπιακών Αγώνων και του Αθλητισμού;» <p>(Πηγή: Τσιάκαλος Γ. (2000). <i>Οδηγός Αντιρατσιστική εκπαίδευσης</i>, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, σελ. 327-329.)</p> <p>Αφιερώστε το υπόλοιπο της ώρας σε κάποιο παιχνίδι που θα επιλέξουν, αρκεί να συμπεριληφθούν όλοι σε αυτό χωρίς διακρίσεις.</p>
<p>Υλικά: Μπάλα του ποδοσφαίρου.</p>	<p>Καθήκοντα εκτός τάξης: Πείτε στα παιδιά να ψάξουν και να μάθουν την καταγωγή των μεταναστών που σήμερα ζουν στην Ελλάδα.</p> <p>Διδακτικά σχόλια: Αν υπάρχουν παιδιά μειονοτήτων που φοιτούν στο σχολείο κατευθύνετε τη συζήτηση στο πως πρέπει να συμπεριφερόμαστε απέναντί τους. Προσέξτε τις αντιδράσεις των παιδιών στη διάκριση. Προσπαθήστε να δημιουργήσετε ατμόσφαιρα που θα φορτίσει συναισθηματικά τα παιδιά, όχι όμως κατάσταση ακραίων συμπεριφορών. Κρατήστε τις ισορροπίες.</p>
	<p>Αξιολόγηση: Προτείνετε στους μαθητές να βρουν σε λεξικά τους ορισμούς για ρατσισμό και την ξενοφοβία. Στη συνέχεια να καταγράψουν παραδείγματα που υπέπεσαν στην αντίληψή τους στο σχολείο ή τον κοινωνικό τους περίγυρο.</p> <p>Προτάσεις για παρόμοιες δράσεις: Μπορείτε να εστιάσετε τη δραστηριότητα σε συγκεκριμένες ομάδες μεταναστών που ζουν στην Ελλάδα.</p>

Ενότητα: Ρατσισμός-Ξενοφοβία. Θέμα: Συμβίωση-Συνεργασία. Τίτλος δράσης: «Παιχνίδια συνεργασίας και επαφής». Εκπαιδευτική βαθμίδα: Δ΄ - ΣΤ΄ Δημοτικού.	
<p>Στόχοι: Με αυτήν τη δράση οι μαθητές θα αντιληφθούν τη δύναμη της συνεργασίας, την αξία της βοήθειας απέναντι σε ανήμπορους.</p>	<p><i>1^ο Παιχνίδι: Κυλιόμενος διάδρομος - Ανθρώπινη γέφυρα</i> Με κλήρωση επιλέγετε από την τάξη ένα παιδί που παριστάνει τον ανήμπορο. Δύο σειρές παιδιών, η μία απέναντι στην άλλη, δίνουν τα χέρια. Ο μαθητής που παριστάνει τον ανήμπορο ξαπλώνει μπρούμυτα επάνω στο διάδρομο που σχηματίζουν τα χέρια, καθώς είναι δεμένα καλά μεταξύ τους. Μετά από συντονισμένες κινήσεις τον μεταφέρουν σιγά - σιγά ως το τέλος του διαδρόμου. Αφήστε όσους θέλουν να δοκιμάσουν τον κυλιόμενο διάδρομο.</p>
<p>Υλικά: Αυτοκόλλητα χαρτιά, δύο σεντόνια, δύο μπάλες.</p>	<p><i>2^ο παιχνίδι: Ποιος θα φτάσει ψηλότερα;</i> Τα παιδιά χωρίζονται σε ομάδες των 4 ατόμων, ανάλογα με το συνολικό αριθμό της τάξης. Κάθε ομάδα με κλήρωση επιλέγει ένα μαθητή, ο οποίος παριστάνει τον ανάπηρο. Τους προτρέπουμε να δώσουν ένα όνομα κοινά αποδεκτό από όλους στην ομάδα τους. Σε κάθε ομάδα δίνουμε από ένα αυτοκόλλητο χαρτάκι στο οποίο οι μαθητές θα γράψουν το όνομά τους. Τους λέμε ότι με κάποιο τρόπο πρέπει να κολλήσει το χαρτάκι ο «ανάπηρος», όσο γίνεται πιο ψηλά στον τοίχο που τους ορίζουμε. Θα πρέπει συνεργαζόμενοι να βρουν τρόπους να σηκώσουν ψηλότερα τον ανάπηρο. Κερδίζει η ομάδα που θα κολλήσει ψηλότερα το χαρτί.</p>
<p>Καθήκοντα εκτός τάξης: Πείτε στα παιδιά να αναζητήσουν στοιχεία συνεργασίας, αλληλοβοήθειας από τον τόπο τους (συνεταιρισμοί, φιλανθρωπικοί σύλλογοι, εθελοντικές οργανώσεις, σύλλογοι αιμοδοτών)</p> <p>Προτείνετε στους μαθητές να βρουν στοιχεία για τους Διεθνείς Οργανισμούς UNICEF, UNESCO, ACTION AID κτλ.</p>	<p><i>3^ο παιχνίδι: Το μεγάλο χέρι.</i> Η τάξη χωρίζεται σε δύο ομάδες. Τα παιδιά της κάθε ομάδας κρατούν περιμετρικά το σεντόνι και προσπαθούν να καθοδηγήσουν την κίνηση της μπάλας με απότομες κινήσεις πετάγματος και υποδοχής. Οι ομάδες προσπαθούν να ανταλλάξουν τις μπάλες τους.</p> <p>Μετά το τέλος των παιχνιδιών προκαλέστε συζήτηση στα παρακάτω θέματα:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Τι ήταν απαραίτητο για να πετύχουν τα παιχνίδια; • Για το επιτυχές αποτέλεσμα ήταν απαραίτητη η ουσιαστική συμμετοχή όλων; • Είναι απαραίτητη η συνεργασία μεταξύ των ανθρώπων στην κοινωνία μας; • Ποιοι χρειάζονται περισσότερο τη βοήθειά μας; • Ανταποκρινόμαστε θετικά απέναντι στις εκκλήσεις για βοήθεια ; • Συνεργαζόμαστε χωρίς πρόβλημα στο σχολείο στα μαθήματα και στο παιχνίδι ανεξάρτητα από την καταγωγή κάποιων μαθητών;
<p>Διδακτικά σχόλια: Παροτρύνετε τα παιδιά να συνεργάζονται με όλους αδιακρίτως.</p>	<p>Αξιολόγηση: Ζητήστε από τα παιδιά να σκεφτούν αν υπάρχει κλίμα συνεργασίας στο σχολείο τους. Τι μπορεί να διορθωθεί;</p>
	<p>Προτάσεις για παρόμοιες δράσεις: Μπορείτε να χρησιμοποιήσετε ένα μεγάλο αριθμό παιχνιδιών συνεργασίας, σωματικής επαφής και εμπιστοσύνης.</p>

Ενότητα: Ρατσισμός-Ξενοφοβία. Θέμα: Αποκλεισμός στο παιχνίδι. Τίτλος δράσης: «Όλοι μαζί». Εκπαιδευτική βαθμίδα: Δ' - ΣΤ' Δημοτικού.	
Στόχοι: <p>Με αυτήν τη δράση οι μαθητές θα κατανοήσουν πόσο εύκολο είναι για κάποιον «αδύνατο» κινητικά συμμαθητή τους να απομονωθεί και να στιγματιστεί σαν «αδέξιος», «ανίκανος» κτλ.. Από την άλλη μεριά θα μάθουν επίσης πόσο εύκολο είναι με καλή διάθεση και φαντασία να αποτρέψουν τέτοια φαινόμενα.</p>	<p style="text-align: center;"><u>Λιαδικασία</u></p> <p>Οργανώστε μία δραστηριότητα που να απαιτεί αδρή συμμετοχή όλου του σώματος και να δίνει τη δυνατότητα αποκλεισμού, όπως, για παράδειγμα, το άλμα εις ύψος ή η υπερπήδηση ενός εμποδίου. Κανονίστε το ύψος σε ένα εύκολο επίπεδο ώστε να μπορούν όλοι οι μαθητές να επιτύχουν. Επιλέξτε τυχαία ένα μαθητή, ο οποίος θα κινείται στα γόνατά του και θα παίζει το ρόλο του αδύνατου κινητικά. Ξεκινήστε τις προσπάθειες. Όλοι θα επιτυγχάνουν, εκτός από τον «αδέξιο» μαθητή, ο οποίος κάποια στιγμή θα κουραστεί να αποτυγχάνει και θα αποσυρθεί!</p> <p>Αλλάξτε δραστηριότητα και επιλέξτε κάποιον άλλο μαθητή να παίζει το ρόλο του παιδιού με χαμηλή κινητική ικανότητα.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ζητήστε από τους «αδέξιους» μαθητές να περιγράψουν τα συναισθήματά τους. • Ζητήστε από την υπόλοιπη τάξη να εκφράσει τα δικά της συναισθήματα για τον «αδύνατο» συμμαθητή. • Συζητήστε για τις λέξεις «λύπη» ή «οίκτος» σε αντίθεση με τις λέξεις «συμμετοχή», «προσαρμογή», «βοήθεια». • Συζητήστε για τις λέξεις «αποκλεισμός», «απομόνωση», «στιγματισμός».
Υλικά: <p>Για τη συγκεκριμένη δραστηριότητα ένα σχοινί, ώστε να δημιουργηθεί το εμπόδιο.</p> <p>Η δραστηριότητες εφαρμόζονται κατά προτίμηση σε κλειστό γυμναστήριο.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ζητήστε από τους «αδέξιους» μαθητές να περιγράψουν τα συναισθήματά τους. • Ζητήστε από την υπόλοιπη τάξη να εκφράσει τα δικά της συναισθήματα για τον «αδύνατο» συμμαθητή. • Συζητήστε για τις λέξεις «λύπη» ή «οίκτος» σε αντίθεση με τις λέξεις «συμμετοχή», «προσαρμογή», «βοήθεια». • Συζητήστε για τις λέξεις «αποκλεισμός», «απομόνωση», «στιγματισμός».
Καθήκοντα εκτός τάξης: <p>Παροτρύνετε τα παιδιά να συμπληρώσουν το φύλλο εργασίας του τετραδίου τους.</p>	<p>Επίλογος: «Στο περιβάλλον του σχολείου αλλά και στο παιχνίδι ο στόχος είναι να συμμετέχουν όλοι».</p>
Διδακτικά σχόλια: <p>Είναι πολύ εύκολο τα παιδιά με χαμηλή κινητική ικανότητα να απομονωθούν και να στιγματιστούν. Εξηγήστε στα παιδιά πως ένας από τους στόχους που έχει το μάθημα της Φυσικής Αγωγής στο σχολείο είναι να δίνει τη δυνατότητα σε όλους να συμμετέχουν ισότιμα.</p>	<p>Αξιολόγηση:</p> <p>Ζητήστε από τα παιδιά να προτείνουν λύσεις και προσαρμογές για τις συγκεκριμένες δραστηριότητες ώστε να συμμετέχουν όλα ισότιμα.</p> <p>Προτάσεις για παρόμοιες δράσεις:</p> <p>Οργανώστε τις δραστηριότητες, διαφοροποιώντας τους κανονισμούς και τα κριτήρια, ώστε να μην υπάρχει αποκλεισμός και απομόνωση. Χρησιμοποιήστε κριτήρια, όπως «όλοι επιτυγχάνουν» ή «όλοι αποτυγχάνουν», ώστε να μην υπάρχει διάκριση και στιγματισμός.</p>

Ενότητα: Ρατσισμός-Ξενοφοβία. Θέμα: Αποκλεισμοί. Τίτλος δράσης: Το παιχνίδι της εξουσίας. Εκπαιδευτική βαθμίδα: Α΄ -Γ΄ Γυμνασίου.	
Στόχοι: Με αυτήν τη δράση οι μαθητές θα βιώσουν τη σχέση εξουσίας υποτέλειας μέσα από ένα παιχνίδι και θα φορτισθούν συναισθηματικά για θέματα ανισότιμων κοινωνικών σχέσεων.	ΣΤΑΔΙΟ ΠΡΩΤΟ: Χωρίζουμε το σύνολο των μαθητών σε τρεις ομάδες. Ζωγραφίζουμε μια κηλίδα στο μέτωπο κάθε παιδιού. Κόκκινη για τη μία ομάδα, πράσινη για την άλλη, μπλε για την Τρίτη. <i>Πρώτος γύρος:</i> Οι πράσινοι έχουν όλη τη δύναμη στο παιχνίδι και κάθονται άνετα σε καρέκλες. Μπορεί επίσης να τους προσφερθεί νερό ή καραμέλες. Διατάζουν τους κόκκινους να στέκονται όρθιοι, όλοι μαζί με τις μύτες τους ακουμπισμένες στον τοίχο. Δεν τους επιτρέπουν να κοιτούν γύρω-γύρω ή να μιλούν. Τους απαγορεύουν οποιαδήποτε δραστηριότητα. Στο μεταξύ δίνουν διαταγές στους μπλε, όπως για παράδειγμα, «χοροπηδήστε στο ένα πόδι», «κάντε 10 κάμπιες», «εκτελέστε 20 κοιλιακούς», «εκτελέστε 20 ημικαθίσματα με ιατρικές μπάλες», «μιμηθείτε φωνές ζώων». Οι μπλε πρέπει να εκτελούν ό,τι τους υποδεικνύουν οι πράσινοι. <i>Δεύτερος γύρος:</i> Μετά από λίγα λεπτά σταματήστε και αλλάξτε ρόλους, δίνοντας τη δύναμη στην κόκκινη ομάδα, βάζοντας τους μπλε με τη μύτη στον τοίχο και τους πράσινους να εκτελούν τις εντολές των κόκκινων. <i>Τρίτος γύρος:</i> Στον τρίτο γύρο αλλάζουν και πάλι οι ρόλοι, έτσι ώστε όλοι να περάσουν από όλες τις θέσεις.
Υλικά: Δε χρειάζονται	ΣΤΑΔΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ: Δώστε την ευκαιρία σε όλους να μιλήσουν για το τι συνέβη στο παιχνίδι, τι είδους συναισθήματα ένιωσαν σε κάθε γύρο του παιχνιδιού και πως ήθελαν να αντιδράσουν Εστιάστε την προσοχή σας στο πως ένιωσαν τα παιδιά: παραμελημένα, θυμωμένα, γεμάτα δύναμη κτλ.
Καθήκοντα εκτός τάξης: Παροτρύνετε τους μαθητές να συλλέξουν στοιχεία από εφημερίδες με περιπτώσεις όπου διάφορες κοινωνικές ομάδες εμφανίζουν ρατσιστική συμπεριφορά (εξουσιαστική, καταπιεστική) απέναντι σε άλλες ομάδες και να εντοπίσουν ανάλογες περιπτώσεις από την ιστορία (Απαρτχάιντ στη Νότια Αφρική, Κου - Κλουξ - Κλαν στις Η.Π.Α.).	ΣΤΑΔΙΟ ΤΡΙΤΟ: Εξετάστε τι μας διδάσκει το παιχνίδι για την πραγματική ζωή. <ul style="list-style-type: none"> • Συμβαίνει κάτι ανάλογο στη σημερινή κοινωνική πραγματικότητα; • Ποιες κατηγορίες ανθρώπων στην Ελλάδα είναι αποκλεισμένες; • Αναπτύσσονται σχέσεις εξουσίας και υποτέλειας στην Ελλάδα; • Ποιες κοινωνικές ομάδες (π.χ. δημόσιες υπηρεσίες, δημοτικές αρχές, γείτονες κτλ.) με τις πράξεις τους λειτουργούν στην κοινωνική πραγματικότητα όπως οι «δυνατοί» στο παιχνίδι; • Εντοπίζονται ανάλογα φαινόμενα στο σχολείο;
Διδακτικά σχόλια Εξηγήστε στους μαθητές ότι δεν είναι πάντα εύκολο να λες τη γνώμη σου για τέτοια θέματα. Πείτε τους, όμως, ότι πάντα υπάρχει κάτι για να κάνουν, ώστε να βοηθήσουν την υποστήριξη των ανθρώπινων δικαιωμάτων, να πολεμήσουν την κοινωνική ανισότητα και το θέμα των ανισότιμων κοινωνικών σχέσεων. Εξηγήστε ότι, όσο μικρή και αν είναι η συμβολή, πάντα μετράει.	Αξιολόγηση: Πείτε στους μαθητές να φτιάξουν μια ακροστιχίδα με τη λέξη «ρατσισμός». Οι λέξεις που θα δημιουργήσουν να έχουν όλες θετικό μήνυμα.
	Προτάσεις για παρόμοιες δράσεις Μπορείτε να εστιάσετε τη συζήτηση με τους μαθητές σε πιο συγκεκριμένα είδη αποκλεισμού, π.χ. αποκλεισμός των μεταναστών ή των μειονοτήτων από το δικαίωμα στην υγειονομική περίθαλψη, τη δουλειά, ή την εκπαίδευση ή των ατόμων με ειδικές ανάγκες από την πρόσβαση σε δημόσια αγαθά (π.χ. σχολεία ή υπηρεσίες χωρίς «ράμπα»). Πηγή: Όλοι διαφορετικοί – Όλοι ίσοι, Έκδοση της Γενικής Γραμματείας Νέας Γενιάς, Αθήνα 1998.

Στόχοι:

Με αυτήν τη δράση τα παιδιά θα ενημερωθούν για την ανισότητα ευκαιριών στην κοινωνία και θα κατανοήσουν την κατάσταση των «άλλων».

Υλικά: Κάρτες ρόλων

ΡΟΛΟΙ:

- ✓Είσαι μια ανύπαντρη μητέρα.
- ✓Είσαι η κόρη ενός διευθυντή τράπεζας.
- Σπουδάζεις οικονομικά.
- ✓Είσαι ένα κορίτσι που ζει με τους γονείς του, οι οποίοι είναι πιστοί Άραβες μουσουλμάνοι.
- ✓Είσαι ανάπηρος και μετακινείσαι μόνο με καρότσι.
- ✓Είσαι ένα 17χρονο τσιγγανόπουλο, που ποτέ δεν τέλειωσες το Δημοτικό.
- ✓ Είσαι άνεργος δάσκαλος σε μια χώρα της οποίας τη γλώσσα δε μιλάς καλά,
- ✓ Είσαι ένας 24χρονος Αφγανός πρόσφυγας, ✓Είσαι γιος μετανάστη που έχει ένα πετυχημένο εστιατόριο στην πόλη.
- ✓Είσαι η κόρη του Αμερικανού πρέσβη.
- ✓Είσαι ένας επιτυχημένος επιχειρηματίας με εταιρίες εισαγωγών-εξαγωγών.
- ✓Είσαι ένας 27χρονος άστεγος.
- ✓Είσαι ένα μοντέλο μόδας από την Αφρική.
- ✓Είσαι συνταξιούχος εργάτης εργοστασίου.
- ✓ Είσαι πρόεδρος μιας οργάνωσης νεολαίας και το κόμμα σου βρίσκεται στην εξουσία.
- ✓Είσαι Ελληνοπόντιος πρόσφυγας με περιστασιακή απασχόληση.

Διαδικασία

Δημιουργούμε μια ήρεμη ατμόσφαιρα.

1. Μοιράζουμε τυχαία τις κάρτες ρόλων, μία για κάθε συμμετέχοντα.
2. Τους ζητάμε να δουν το ρόλο τους και να μην κοινοποιήσουν το ρόλο τους στους άλλους.
3. Ο καθένας διαβάζει το ρόλο του μόνος του σε μια γωνιά του χώρου.
4. Τους ζητάμε να προσπαθήσουν να «μπουν» μέσα στο ρόλο. Για να βοηθήσουμε, τους διαβάζουμε τις ακόλουθες ερωτήσεις, προσπαθώντας να τους δώσουμε λίγο χρόνο να σκεφτούν για την καθημερινότητα του ρόλου τους (πώς είναι η ζωή του ανθρώπου που θα υποδυθούμε;):
 - Πώς ήταν η παιδική του ηλικία; Σε τι σπίτι ζούσε; Ποια ήταν τα παιχνίδια του; Τι δουλειά έκαναν οι γονείς του;
 - Πως είναι η καθημερινή του ζωή σήμερα; Που συχνάζει; Τι κάνει συνήθως το πρωί, το μεσημέρι ή το απόγευμα;
 - Τι ζωή κάνει; Που ζει; Πόσα χρήματα κερδίζει κάθε μήνα; Τι ρούχα φορά; Τι κάνει στον ελεύθερό του χρόνο;
 - Τι τον ευχαριστεί και τι τον φοβίζει στη ζωή του;
5. Τώρα ζητάμε από τους συμμετέχοντες να σταθούν σιωπηλοί σε μια σειρά ο ένας δίπλα στον άλλο.
6. Λέμε στους συμμετέχοντες ότι θα διαβάσουμε μια σειρά από περιστατικά της καθημερινής ζωής. Κάθε φορά που μπορούν να απαντήσουν «ΝΑΙ» στην ερώτηση, θα προχωρούν ένα βήμα εμπρός και θα κοιτούν γύρω τους για να δουν ποια είναι η θέση τους σε σχέση με άλλους.
7. Διαβάζουμε μια περίπτωση ζωής κάθε φορά. Κάνουμε μια παύση ανάμεσα στις επιμέρους δηλώσεις-περιπτώσεις, επιτρέποντας τους συμμετέχοντες να κάνουν ένα βήμα εμπρός και να παρατηρήσουν τη θέση τους σε σχέση με άλλους.
8. Στο τέλος, ζητάμε από όλους να δουν τη τελική τους θέση. Τους αφήνουμε δύο λεπτά να «βγουν» από το ρόλο τους, πριν να προχωρήσουμε στην ανασκόπηση της δραστηριότητας.

ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ - ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Ξεκινάμε ρωτώντας τους συμμετέχοντες για το τι τους συνέβη και πως αισθάνθηκαν κατά τη διάρκεια της δραστηριότητάς τους, ποια ερωτήματα δημιουργήθηκαν μέσα τους και τι (αν) έμαθαν κάτι

1. Πώς αισθάνονταν, όταν έκαναν ένα βήμα εμπρός και πώς όταν παρέμειναν ακίνητοι;
2. Αυτοί που προχωρούσαν εμπρός, σε ποιο σημείο αντελήφθησαν ότι οι άλλοι έμειναν πίσω;
3. Αισθάνθηκε κάποιος κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας ότι βασικά ανθρώπινα δικαιώματά του αγνοήθηκαν;
4. Μπορούν να μαντέψουν τους ρόλους των άλλων; Σε αυτό το σημείο αποκαλύπτονται οι ταυτότητες όλων.
5. Πόσο εύκολο ή δύσκολο ήταν να παίξουν το ρόλο ενός ανθρώπου; Πως φαντάζονται τη ζωή τους ανθρώπου που υποδύθηκαν; (Ο κάθε ένας παρουσιάζει με λεπτομέρειες το ρόλο του).
6. Ποια ανθρώπινα δικαιώματα ρισκάρονται για κάθε έναν από τους ρόλους;
7. Με ποιους τρόπους θα μπορούσε κανείς να ευαισθητοποιήσει την κοινωνία του για την προστασία των δικαιωμάτων προσφύγων και μεταναστών;

Το πιο δυνατό κομμάτι της δραστηριότητας είναι η επίδραση στους συμμετέχοντες, όταν βλέπουν να μεγαλώνει η απόσταση μεταξύ τους, ειδικά στο τέλος, μεταξύ αυτών που προχώρησαν πολύ και αυτών που δεν προχώρησαν σχεδόν καθόλου. Για να ενισχύσουμε αυτό το αποτέλεσμα, είναι σημαντικό να ζητήσουμε από τους συμμετέχοντες να προσαρμοστούν όσο το δυνατόν περισσότερο στους ρόλους τους. Ζητάμε από τους συμμετέχοντες να αναρωτηθούν ποιοι άνθρωποι έχουν λιγότερες ευκαιρίες στην κοινωνία μας, δέχονται διακρίσεις και αποκλεισμούς, και να σκεφτούμε ποια ευθύνη και ποια καθήκοντα έχουμε ΕΜΕΙΣ, η τοπική κοινωνία απέναντι σε αυτούς τους ανθρώπους.

ΠΕΡΙΣΤΑΣΕΙΣ ΖΩΗΣ:

Διαβάζουμε δυνατά, αφήνουμε λίγο χρόνο για να αποφασίσουν οι συμμετέχοντες να προχωρήσουν.

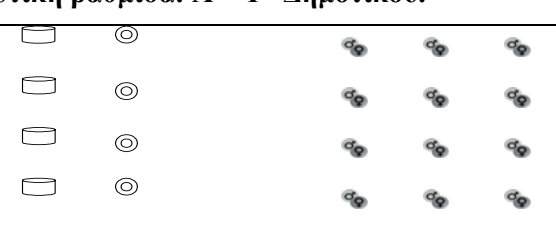
1. Δεν αντιμετώπισες ποτέ σοβαρά οικονομικά προβλήματα.
2. Έχεις ένα αξιοπρεπές σπίτι με τηλέφωνο και τηλεόραση.
3. Πιστεύεις ότι η γλώσσα, ο πολιτισμός και η θρησκεία σου είναι σεβαστά στη χώρα που ζεις.
4. Πιστεύεις ότι τα πιστεύω σου και οι ιδέες σου εισακούονται στην κοινωνία που ζεις.
5. Άλλοι άνθρωποι ζητούν τη συμβουλή σου για διάφορα ζητήματα ζωής.
6. Δε φοβάσαι μήπως σε σταματήσουν στο δρόμο αστυνομικοί.
7. Ξέρεις που πρέπει να απευθυνθείς αν χρειαστείς βοήθεια..
8. Δεν υπέστης ποτέ διακρίσεις εξαιτίας της καταγωγής σου.
9. Έχεις κοινωνική και ιατρική ασφάλεια για τις ανάγκες της ζωής σου.
10. Μπορείς να καλέσεις φίλους για δείπνο στο σπίτι σου.
11. Έχεις μια ενδιαφέρουσα ζωή και είσαι αισιόδοξος/η για το μέλλον.
12. Πιστεύεις ότι μπορείς να σπουδάσεις και να εξασκήσεις το επάγγελμα που θέλεις.
13. Δε φοβάσαι ότι κάποιος μπορεί να σε παρενοχλήσουν στο δρόμο ή στην εργασία σου εξαιτίας της καταγωγής σου.
14. Μπορείς να ψηφίσεις σε τοπικές εκλογές.
15. Μπορείς να γιορτάσεις με φίλους και συγγενείς τις σημαντικές για σένα θρησκευτικές γιορτές.
16. Μπορείς να πας στο σινεμά ή στο θέατρο τουλάχιστον μια φορά την εβδομάδα.
17. Μπορείς να αντιμετωπίσεις τα τυχόν προβλήματα της υγείας σου στα Δημόσια Νοσοκομεία.
18. Μπορείς να κάνεις σχέση με το πρόσωπο της επιλογής σου.
19. Πιστεύεις ότι οι ικανότητες και η αξία σου εκτιμώνται από τον κοινωνικό σου περίγυρο.
20. Μπορείς να χρησιμοποιήσεις το Διαδίκτυο.

Ενότητα: Ρατσισμός-Ξενοφοβία Θέμα: Ανταγωνισμός-Ρατσισμός Τίτλος δράσης: «Συμμετοχή ή νίκη?» Εκπαιδευτική βαθμίδα: Α΄- Γ΄ Γυμνασίου	
Στόχοι: Με αυτήν τη δράση οι μαθητές θα κατανοήσουν πόσο εύκολο είναι κάτω από συνθήκες ανταγωνισμού να παγιδευτούν στην ιδέα της νίκης και να οδηγηθούν σε ρατσιστικές συμπεριφορές απέναντι στους συμμαθητές τους με χαμηλές κινητικές δυνατότητες.	<p style="text-align: center;">Διαδικασία</p> Οργανώστε μία ανταγωνιστική δραστηριότητα (π.χ. Σκυταλοδρομία είτε σε απλή ταχύτητα είτε σε συνδυασμό ταχύτητας & υπερπήδησης εμποδίων ή επιδεξιότητας ζιγκ-ζαγκ κτλ..). Επιλέξτε τυχαία ένα μαθητή ο οποίος θα παίζει το ρόλο του «αδύνατου» κινητικά και θα κινείται στα γόνατά του ή με κουτσό ή με τα πόδια ενωμένα (ή κάπως αλλιώς ώστε να περιορίζονται σημαντικά η δυνατότητές του). Καθορίστε ένα έπαθλο για το νικητή και ζητήστε από δύο παιδιά να χωρισθούν σε δύο ομάδες! Παρατηρήστε τι θα γίνει, όταν είναι να επιλεγεί ο «αδέξιος» μαθητής.. Εάν δημιουργηθεί ένταση, χωρίστε εσείς τις δύο ομάδες και πραγματοποιήστε τη δραστηριότητα. Είναι λογικό η ομάδα του «αδύνατου» μαθητή να χάνει συνεχώς. Θα υπάρξουν διαμαρτυρίες και το ενδιαφέρον για τη δραστηριότητα θα χαθεί.
Υλικά: Κώνοι, στεφάνια, μπάλες για την κατασκευή του στίβου της σκυταλοδρομίας. Η δραστηριότητες εφαρμόζονται κατά προτίμηση σε κλειστό γυμναστήριο.	Ζητήστε από τους μαθητές να καθίσουν σε κύκλο και συζητήστε θέματα όπως: <ul style="list-style-type: none"> • Τι είναι πιο σημαντικό η νίκη ή η συμμετοχή όλων? • Τι επίδραση έχει ο ανταγωνισμός στους πιο αδύνατους κινητικά μαθητές; • Ζητήστε από τους «αδέξιους» μαθητές να περιγράψουν τα συναισθήματά που ένιωθαν, όταν διαπίστωσαν πως δεν τους ήθελαν στις ομάδες τους οι συμμαθητές τους. • Συζητήστε το πώς οι παραπάνω συμπεριφορές αποτελούν ρατσισμό με θύματα συμμαθητές και φίλους που απλά δεν τα καταφέρνουν τόσο καλά σε κινητικές δραστηριότητες. • Ζητήστε από τα παιδιά προτάσεις για το πώς τα ανταγωνιστικά παιχνίδια και δραστηριότητες μπορούν να αναπροσαρμοσθούν ώστε όλοι να συμμετέχουν και όλοι να ευχαριστούνται.
Καθήκοντα εκτός τάξης: Παροτρύνετε τα παιδιά να συμπληρώσουν το φύλλο εργασίας του τετραδίου τους.	Επίλογος: «Στο περιβάλλον του σχολείου αλλά και στο παιχνίδι σημαντική είναι η συμμετοχή και όχι η νίκη».
Διδακτικά σχόλια: Ο ρατσισμός δεν αναφέρεται μόνο στις φυλετικές διακρίσεις. Είναι πολύ συχνό το φαινόμενο του καθημερινού ρατσισμού ακόμη και μέσα στο περιβάλλον του σχολείου και μάλιστα σε ευχάριστες δραστηριότητες όπως είναι το παιχνίδι.	Αξιολόγηση: Ζητήστε από τα παιδιά να προτείνουν προσαρμογές ανταγωνιστικών ομαδικών δραστηριοτήτων ώστε να μην υπάρχει το άγχος του ανταγωνισμού. Προτάσεις για παρόμοιες δράσεις: Εφαρμόστε την παραπάνω κατάσταση σε ανταγωνιστικές αθλοπαιδιές όπως το ποδόσφαιρο, το μπάσκετ και το βόλεϊ.

Δράσεις: Φύλα και Ισότητα

Ενότητα: Φύλα και Ισότητα Θέμα: Ομοιότητες & διαφορές μεταξύ ανδρών και γυναικών Τίτλος δράσης: Ζωγραφίζω γυναίκες και άνδρες Εκπαιδευτική βαθμίδα: Α΄ - Γ΄ Δημοτικού	
Στόχοι Με αυτήν τη δράση οι μαθητές θα γνωρίσουν τις ομοιότητες και τις διαφορές μεταξύ των φύλων, εστιάζοντας, όμως, στις ομοιότητες	Διαδικασία: Ζητήστε από τους μαθητές και τις μαθήτριες σας να ζωγραφίσουν δύο εικόνες στο πλαίσιο του τετραδίου ή σε δυο διαφορετικά χαρτιά (μια εικόνα που να απεικονίζει τον πατέρα και μια τη μητέρα τους ή εναλλακτικά έναν οποιονδήποτε άνδρα και μια γυναίκα). Δράση: Χρησιμοποιήστε ερωτήσεις, όπως είναι οι παρακάτω, για να συζητήσετε με τα παιδιά: ✓ Σε τι μοιάζουν οι δυο εικόνες που ζωγραφίσατε; ✓ Ποιες είναι οι διαφορές μεταξύ των εικόνων; ✓ Γιατί νομίζετε ότι υπάρχουν αυτές οι διαφορές; ✓ Πέρα από τις διαφορές που βλέπετε στα σώματά τους, υπάρχουν άλλες διαφορές; (π.χ. εστιάστε στο ότι όλοι σκεφτόμαστε, όλοι νιώθουμε, όλοι κλαίμε, όλοι αρρωσταίνουμε, όλοι δουλεύουμε). ✓ Τι παιχνίδια μαθαίνουν να παίζουν τα μικρά αγόρια και κορίτσια; Μπορούν να παίζουν τα ίδια παιχνίδια; Αν όχι, γιατί;
Υλικά Παιδιά: Μολύβια,μπογιές. Εκπαιδευτικός: Δυο φωτογραφίες νεογέννητων (1 αγόρι και 1 κορίτσι).	Εναλλακτική δραστηριότητα: Μαζέψτε τα ζευγάρια των εικόνων που ζωγράρισαν τα παιδιά και μοιράστε τα τυχαία σε άλλα παιδιά. Ζητήστε από τις μαθήτριες και τους μαθητές να παρουσιάσουν τις εικόνες που ζωγράπισε κάποιο άλλο παιδί. Δείξτε στα παιδιά τις δυο φωτογραφίες μωρών (αγόρι και κορίτσι) και ζητήστε να παρατηρήσουν εκεί ομοιότητες και διαφορές, όπου στο στάδιο των νεογέννητων είναι ελάχιστες.
Διδακτικά σχόλια: Εστιάστε στις ομοιότητες και όχι στις διαφορές. Να θυμάστε ότι οι κοινωνικά κατασκευασμένες διαφορές είναι αυτές που δημιουργούν τις ανισότητες στην κοινωνία	Επίλογος: Ζητήστε από ένα-δυο παιδιά να συνοψίσουν τα κύρια μηνύματα που προέκυψαν από τη συζήτηση και τις δραστηριότητες της ημέρας. Αξιολόγηση: Πείτε στους μαθητές και μαθήτριες να γράψουν ένα δικό τους μήνυμα για το σημερινό μάθημα ή να ζωγραφίσουν κάτι σχετικό. Μπορούν να χρησιμοποιήσουν το χώρο του τετραδίου τους ή το μπλοκ ζωγραφικής τους.
	Προτάσεις για παρόμοιες δράσεις: Μπορείτε να προσεγγίσετε με παρόμοιο τρόπο τους ρόλους που έχουν η μαμά και ο μπαμπάς των παιδιών στο σπίτι ή άλλες γυναίκες και άνδρες που γνωρίζουν. Ζητήστε από τα παιδιά να εντοπίσουν τις δουλειές που κάνει η μαμά και ο μπαμπάς μέσα και έξω από το σπίτι και ρωτήστε τα αν οι γονείς θα μπορούσαν να μάθουν και να ανταλλάξουν δουλειές στο σπίτι.

Ενότητα: Φύλα και ισότητα. Θέμα: ΜΜΕ & φύλο. Τίτλος δράσης: Τι δείχνει η τηλεόραση; Εκπαιδευτική βαθμίδα: Α΄ - Γ΄ Δημοτικού.	
Στόχοι Με αυτήν τη δράση οι μαθητές θα γνωρίσουν πώς παρουσιάζει η τηλεόραση τα αγόρια και τα κορίτσια, τι είναι πραγματικό και τι φανταστικό στις απεικονίσεις αυτές.	Διαδικασία: Οι μαθητές και τις μαθήτριές σας συζητούν για το αγαπημένο τους πρόγραμμα στην τηλεόραση και τι τους αρέσει στο πρόγραμμα αυτό. Δράση: Ζητήστε από τα παιδιά να πουν στο διπλανό παιδί ποιο είναι το αγαπημένο τους πρόγραμμα και γιατί (δηλαδή, τι τους αρέσει). Αφήστε κάθε παιδί να μιλήσει για 3 λεπτά και μετά ζητήστε αλλαγή, για να μιλήσει άλλα 3 λεπτά το άλλο παιδί. Ξεκινήστε τη συζήτηση με τις παρακάτω ερωτήσεις: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Τα κινούμενα σχέδια ή άλλες παιδικές εκπομπές πώς δείχνουν τα παιδιά; Κάνουν πράγματα που κάνουν και στο σπίτι ή στο σχολείο ή κάνουν απίθανα πράγματα; ✓ Τα αγόρια τι κάνουν, πώς μιλούν, τι ρούχα φορούν, πώς φέρονται στα κινούμενα σχέδια; ✓ Τα κορίτσια τι κάνουν, πώς μιλούν, τι ρούχα φορούν, πώς φέρονται στα κινούμενα σχέδια; ✓ Γίνονται όλα αυτά στην πραγματικότητα; ✓ Τι είναι αληθινό και τι είναι ψεύτικο/φανταστικό; Καταλήξτε στις ερωτήσεις: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Σας αρέσει που κορίτσια και αγόρια είναι τόσο διαφορετικά; ✓ Ποια παιδιά έχετε αδερφό ή αδερφή του άλλου φύλου; Στα αλήθεια, είναι όλα τόσο διαφορετικά στο σπίτι σας; Όταν τελειώσετε τη συζήτηση, ζητήστε από 5-6 παιδιά ή όσα θέλουν (ίδιο αριθμό αγοριών και κοριτσιών) να σηκωθούν και να αναπαραστήσουν κάτι που κάνει ή λέει ο αγαπημένος τους χαρακτήρας στην τηλεόραση και ρωτήστε τι θα γινόταν, αν φέρονταν με τον τρόπο αυτό στο σπίτι ή στο σχολείο;
Υλικά: Παιδιά: Μολύβια, μιογιές. Εκπαιδευτικός: Φωτογραφίες από κόμικς που διαφοροποιούν τα αγόρια και τα κορίτσια.	Εναλλακτική δραστηριότητα: Ζητήστε από τα παιδιά να ζωγραφίσουν τον αγαπημένο τους τηλεοπτικό χαρακτήρα, μοιράστε τις ζωγραφιές τυχαία σε παιδιά του άλλου φύλου και ζητήστε να παρουσιάσουν τις εικόνες που βλέπουν.
Διδακτικά σχόλια: Εστιάστε στο πραγματικό και στο φανταστικό που δείχνουν τα Μ.Μ.Ε καθώς και στο ότι στο σπίτι και στο σχολείο δε διαφέρουν τόσο αγόρια και κορίτσια.	Επίλογος: Σχολιάστε το θέμα τι είναι πραγματικό και τι είναι φανταστικό στα όσα δείχνει η τηλεόραση και πως αγόρια και κορίτσια μπορούν να μαθαίνουν και να μεγαλώνουν μαζί
	Αξιολόγηση: Ζητήστε από τους μαθητές και μαθήτριες να δημιουργήσουν έναν τηλεοπτικό χαρακτήρα που θα είναι κοινός για αγόρια και κορίτσια.
	Προτάσεις για παρόμοιες δράσεις: Μπορείτε να προσεγγίσετε με παρόμοιο τρόπο τα παιχνίδια που διαφημίζονται για αγόρια και κορίτσια, τα ρούχα, καθώς και γενικότερα το χώρο της διαφήμισης που ενισχύει τόσο έντονα τη διαφοροποίηση των φύλων. Φέρτε στην τάξη διαφημίσεις περιοδικών.

Ενότητα: Φύλα και ισότητα. Θέμα: Συνεργασία μεταξύ κοριτσιών και αγοριών. Τίτλος δράσης: Συνεργάζομαι με όλους! Εκπαιδευτική βαθμίδα: Α΄ - Γ΄ Δημοτικού.	
Στόχοι: Να μάθουν οι μαθητές να βρίσκουν τρόπους για καλύτερο παιχνίδι μέσα στις ίδιες τις ομάδες τους, χρησιμοποιώντας τα δυνατά σημεία κάθε κοριτσιού και κάθε αγοριού.	 <p>Διαδικασία</p> <p>Χωρίστε τα παιδιά σε δύο ή τέσσερις μικτές ομάδες ανάλογα με το συνολικό αριθμό παιδιών. Παίξτε την παρακάτω σκυταλοδρομία ως εξής: Παρατάξτε τα παιδιά σε ζευγάρια (αγόρι - κορίτσι) σε σειρά και σε απόσταση 20 περίπου μέτρων βάλτε ένα στεφάνι με μια μπάλα μέσα και μετά από 5 περίπου μέτρα βάλτε ένα καλάθι ή κουτί στην ίδια ευθεία με κάθε ομάδα.</p> <p>Στόχος της σκυταλοδρομίας είναι να παίρνουν τα παιδιά την μπάλα μέσα από το στεφάνι, να τη ρίχνουν μέσα στο καλάθι - κουτί και να την επιστρέφουν στο στεφάνι. Τρέχουν χέρι-χέρι μέχρι το στεφάνι και οι δύο μαθητές. Ο ένας την παίρνει και τη ρίχνει μέσα στο καλάθι και ο άλλος τη μαζεύει και την επιστρέφει στο στεφάνι. Μετά πιάνονται χέρι-χέρι και τρέχουν πίσω στη θέση τους, για να ακολουθήσει το επόμενο ζευγάρι. Αφήστε να διαλέξουν τα ζευγάρια τους. Πείτε τους ότι από το κάθε ζευγάρι τη μία φορά το αγόρι θα βάζει την μπάλα στο καλάθι και την άλλη φορά το κορίτσι. Όποια ομάδα πρώτη κάνει 2 γύρους χωρίς κανένα λάθος ή ζαβολιά κερδίζει 10 πόντους. Για κάθε λάθος ή ζαβολιά αφαιρούνται 2 πόντοι. Παίξτε 2- 3 φορές το παιχνίδι και μετά συζητήστε με τη βοήθεια των παρακάτω ερωτήσεων:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Τα κινούμενα σχέδια ή άλλες παιδικές εκπομπές πώς δείχνουν τα παιδιά; Κάνουν πράγματα που κάνουν και στο σπίτι ή στο σχολείο ή κάνουν απίθανα πράγματα; ✓ Συνεργαστήκατε καλά με το ζευγάρι σας; ✓ Συνεργαστήκατε καλά με την ομάδα σας; ✓ Διασκεδάσατε, παίζοντας όλοι μαζί; ✓ Συνηθίζετε με την παρέα σας να μην αφήνετε να παίξουν άλλα παιδιά μαζί σας επειδή είναι αγόρια ή κορίτσια; ✓ Πώς αισθανθήκατε, όταν δε σας άφησαν να παίξετε μαζί τους; ✓ Είναι σωστό να μην παίζουμε σε κάποια παιχνίδια, επειδή είμαστε αγόρια ή κορίτσια; <p>Επίλογος</p> <p>«Αγόρια κορίτσια συνεργαζόμαστε στα παιχνίδια και στη ζωή και διασκεδάζουμε όλοι μαζί».</p>
Υλικά 4 μπάλες, 4 στεφάνια, 4 καλάθια ή κουτιά ή εναλλακτικά κιμαβλίες ή φαρδιά κολλητική ταινία.	Καθήκοντα εκτός τάξης: Παροτρύνετε τα παιδιά να παίζουν για τον επόμενο μήνα σταθερά στις ομάδες που έφτιαξαν τόσο στα διαλείμματα, όσο και στο μάθημα της φυσικής αγωγής (Συνεννοηθείτε με τον/την εκπαιδευτικό φυσικής αγωγής).
Διδακτικά σχόλια: Βοηθήστε τα παιδιά να βρουν τον τρόπο (τακτική) μέσα στο παιχνίδι, που θα δυναμώσει τις ομάδες τους.	Προτάσεις για παρόμοιες δράσεις Μπορείτε να διαλέξετε οποιαδήποτε άλλη ευχάριστη κινητική δραστηριότητα η οποία θα στοχεύει στη συνεργασία αγοριών κοριτσιών για επίτευξη κοινού στόχου.

Ενότητα: Φύλα και ισότητα. Θέμα: Ανδρικά και γυναικεία σπορ; Τίτλος δράσης: Μπορείτε να τους ξεχωρίσετε; Εκπαιδευτική βαθμίδα: Δ' - Στ' Δημοτικού.	
Στόχοι Να γνωρίσουν οι μαθητές ορισμένα από τα στερεότυπα που υπάρχουν σε σχέση με τα δύο φύλα στον αθλητισμό και να απομυθοποιήσουν τα ανδρικά και γυναικεία σπορ.	Διαδικασία: Δείξτε στις μαθήτριες και τους μαθητές τις εικόνες του τετραδίου τους, όπου απεικονίζονται δύο χιονοδρόμοι κατά τη διάρκεια του αγώνα γιγαντιαίας τεχνικής κατάβασης στους Ολυμπιακούς Αγώνες στο Τορίνο το 2006. Δράση Ζητήστε από τους μαθητές και τις μαθήτριές σας να παρατηρήσουν τις εικόνες και χρησιμοποιήστε ερωτήσεις, όπως οι παρακάτω για να συζητήσετε μαζί τους: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Έχεις γνωρίσει κάποιον ή κάποια σκιέρ; ✓ Σε τι μοιάζουν οι δυο φωτογραφίες; ✓ Ποιες οι διαφορές μεταξύ αυτών των φωτογραφιών; ✓ Μπορείτε να αναγνωρίσετε ποιος σκιέρ είναι άνδρας και ποια γυναίκα; ✓ Σε άλλα σπορ είναι εύκολο να διακρίνετε το φύλο των αθλητών; Πώς τους διακρίνετε; (π.χ., ρούχα, σώματα) ✓ Υπάρχει κάποιο πρόβλημα, όταν δεν μπορούμε να ξεχωρίσουμε ποιος είναι άνδρας και ποιος γυναίκα; Μήπως το επίπεδο ικανοτήτων και τα χρόνια εξάσκησης κάνουν τη διαφορά και όχι το φύλο; ✓ Αγόρια και κορίτσια μπορούν να ασκούνται και να αγωνίζονται μαζί στο ίδιο αγώνισμα; Για παράδειγμα, συζητήστε για το άθλημα της ιππασίας, όπου αγωνίζονται άνδρες και γυναίκες. ✓ Υπάρχουν «ανδρικά» και «γυναικεία» σπορ; ✓ Πώς διαχωρίζουμε τα σπορ σε ανδρικά και γυναικεία; Ζητήστε από τους μαθητές να αιτιολογήσουν την απάντηση που δίνουν, όταν προσπαθούν να προσδιορίσουν το φύλο των σκιέρ. Το κύριο ερώτημα είναι: «Υπάρχουν ανδρικά και γυναικεία σπορ και γιατί;» και αυτός ο διαχωρισμός θα πρέπει να συζητηθεί αναλυτικά.
Υλικά: Παιδιά: Μολύβια, μογιές	Εναλλακτική δραστηριότητα: Συζητήστε με τι σπορ ή αθλητικές δραστηριότητες ασχολούνται ή παρακολουθούν η μαμά και ο μπαμπάς και γιατί υπάρχουν διαφορές.
Καθήκοντα εκτός τάξης: Παροτρύνετε τους μαθητές να βρουν και άλλες εικόνες όπου το φύλο δεν είναι εύκολο να αναγνωριστεί και δεν αποτελεί την ειδοποιό διαφορά στην εκτέλεση ενός αθλήματος (π.χ. κωπηλασία, καγιάκ, αναρρίχηση).	Επίλογος: Ζητήστε από ένα-δυο παιδιά να συνοψίσουν τα κύρια μηνύματα που προέκυψαν από τη συζήτηση και τις δραστηριότητες της ημέρας.
Διδακτικά σχόλια: Το σημερινό μάθημα αποσκοπεί στο να βοηθήσει στην αναγνώριση ανδρικών στερεοτύπων που συναντάμε πολύ συχνά στον αθλητισμό.	Αξιολόγηση: Πείτε στους μαθητές και μαθήτριες να βρουν δυο φωτογραφίες ανάλογες με αυτές που είδαν και να γράψουν το δικό τους μήνυμα. Προτάσεις για παρόμοιες δράσεις: Μπορείτε να προσεγγίσετε με παρόμοιο τρόπο το θέμα της παρουσίας ανδρών και γυναικών σε άλλους χώρους του αθλητισμού, που επηρεάζονται από προκαταλήψεις και στερεότυπα ανωτερότητας του ανδρικού φύλου (π.χ. με εικόνες ενός άνδρα διαιτητή και μιας γυναίκας διαιτητή ποδοσφαίρου). Προσεγγίστε με παρόμοια συζήτηση το θέμα «Υπάρχει φύλο στο επάγγελμα του προπονητή;»

Ενότητα: Φύλα και ισότητα. Θέμα: Στερεότυπα συμπεριφορών σε άνδρες και γυναίκες. Τίτλος δράσης: Πως μαθαίνω ότι πρέπει να είμαι! Εκπαιδευτική βαθμίδα: Δ' - Στ' Δημοτικού.	
Στόχοι Να κατανοήσουν οι μαθητές την αρνητική επίδραση των στερεότυπων συμπεριφορών με βάση το φύλο και την επιλογή που έχουν να μάθουν να δημιουργούν δικές τους απόψεις.	Διαδικασία Χωρίστε τον πίνακα στα δυο. Στα αριστερά γράψτε «Φέρσου σαν άνδρας» και στα δεξιά «Φέρσου σα γυναίκα» και ρωτήστε τα παιδιά τι σημαίνουν οι φράσεις αυτές. Δράση ✓ Απευθύνετε στα αγόρια αρχικά την ερώτηση τι σημαίνει «Φέρσου σαν άνδρας». Ποιες λέξεις ή σκέψεις έρχονται στο μυαλό τους; Καταγράψτε κάτω από τη φράση τα όσα λένε με τις λέξεις που χρησιμοποιούν εκείνα (ζητήστε να συμπτύξουν τις εκτενείς σκέψεις τους). Αν δεν απαντούν, ας συζητήσουν με τους γύρω τους ή ρωτήστε τους τι σημαίνει «φέρομαι σαν άνδρας» στη δουλειά, στο σπίτι, στον αθλητισμό. Μετά τα αγόρια να πουν και τα κορίτσια την άποψή τους. ✓ Απευθύνεται τώρα στα κορίτσια την ερώτηση τι σημαίνει «Φέρσου σα γυναίκα». Ποιες λέξεις ή σκέψεις έρχονται στο μυαλό τους; Καταγράψτε τα όσα λένε με συντομία, χρησιμοποιώντας όμως τις λέξεις τους. Ας συζητήσουν με τις γύρω τους ή ρωτήστε τι σημαίνει «φέρομαι σαν γυναίκα» στη δουλειά, στο σπίτι, στον αθλητισμό. Να μιλήσουν και τα αγόρια. ✓ Ρωτήστε όλα τα παιδιά που μαθαίνουμε αυτούς τους ρόλους (δηλ. τις συμπεριφορές που «πρέπει» να υιοθετούμε). Ποιοι άνθρωποι μας διδάσκουν τα στερεότυπα αυτά (οικογένεια, σχολείο, φίλοι, αθλητισμός, τηλεόραση, βιβλία); Ζητήστε συγκεκριμένα παραδείγματα. Γράψτε τα κάτω από τα στερεότυπα που σημειώσατε ήδη στον πίνακα και συνεχίστε τη συζήτηση. ✓ Τι λέξεις χρησιμοποιείτε, για να πειράζετε κάποιο αγόρι που δε φέρεται, όπως πρέπει, δηλαδή σαν άνδρας; ✓ Τι λέξεις χρησιμοποιείτε, για να πειράζετε κάποιο κορίτσι που δε φέρεται, όπως πρέπει, δηλαδή σα γυναίκα/κυρία; (Αφήστε να εκφραστούν ελεύθερα ακόμη και αν η γλώσσα είναι σκληρή ή ανάρμοστη). Γράψτε τα και αυτά στον πίνακα. ✓ Αυτά τα κοροϊδευτικά ονόματα πώς σας κάνουν να νιώθετε; ✓ Πώς νομίζετε ότι νιώθει αυτός που τα λέει τα ονόματα αυτά; Επίλογος: Εξηγήστε ότι τα κοροϊδευτικά ονόματα/λέξεις τα χρησιμοποιούμε, για να πληγώσουμε κάποιον. Δεν αρέσουν τα ίδια παιχνίδια ή ασχολίες σε όλα τα παιδιά. Σκεφτείτε ένα αγόρι που έχει ταλέντο στο πιάνο, αλλά δεν παίζει μπάσκετ γιατί φοβάται μην πληγώσει τα δάχτυλά του.
Υλικά: Παιδιά: Μολύβι, χαρτί. Εκπαιδευτικός: Πίνακα και κιμωλία.	(Συνεχίζεται από το κείμενο της προηγούμενης κελύδας)
Καθήκοντα εκτός τάξης: Οι μαθητές να κάνουν ένα κολλάζ με φωτογραφίες που απεικονίζουν άνδρες και γυναίκες ή κορίτσια και αγόρια που ακολουθούν τα στερεότυπα συμπεριφορών και άλλα που δεν τα ακολουθούν. Κρεμάστε τα έργα τους μέσα στην τάξη ή στους διαδρόμους του σχολείου.	(Συνεχίζεται από το κείμενο της προηγούμενης κελύδας)
Διδακτικά σχόλια: Να θυμάστε ότι, ακολουθώντας τον όχλο, συχνά καταπατάμε τα δικά μας πιστεύω και αξίες, αλλά και τα δικαιώματα των άλλων.	Αξιολόγηση: Συζητήστε και ορίστε στους μαθητές τη λέξη «στερεότυπα» και ζητήστε να σας γράψουν δυο παραδείγματα στερεότυπων φύλου. Προτάσεις για παρόμοιες δράσεις: ✓ Χειριστείτε το ίδιο θέμα με φωτογραφίες από περιοδικά ή βιβλία ✓ Συζητήστε το θέμα του ντυσίματος και πώς πρέπει να ντύνονται τα αγόρια και τα κορίτσια. Πόσο συχνά φοράνε τα κορίτσια φόρμα γυμναστικής και αθλητικά παπούτσια στο σχολείο, για να παίζουν άνετα;

Ενότητα: Φύλα και ισότητα. Θέμα: Αλλάζουμε τα στερεότυπα; Τίτλος δράσης: Ποδόσφαιρο για όλους! Εκπαιδευτική βαθμίδα: Δ' - Στ' Δημοτικού.	
Στόχοι: Να δημιουργήσουν τα παιδιά μικτές ομάδες εξάσκησης για όλα τα αθλήματα.	Διαδικασία Χωρίστε τους μαθητές και τις μαθήτριες σε 4 ισάριθμες ομάδες, με ίδιο αριθμό αγοριών και κοριτσιών. Πείτε τους ότι αυτές τις ομάδες θα τις κρατήσουν σταθερές για μια σειρά μαθημάτων, π.χ. για 4-6 μαθήματα σε ό,τι παιχνίδια ή δραστηριότητες θα κάνουν. Συνεννοηθείτε και με τον εκπαιδευτικό φυσικής αγωγής και ζητήστε του αν μπορεί να διατηρήσει και αυτός τις ίδιες ομάδες για το ίδιο χρονικό διάστημα. Στη συνέχεια, βάλτε τις ομάδες να παίξουν ένα παιχνίδι ποδοσφαίρου, με σκοπό να εντοπίσει ο κάθε μαθητής τις δεξιότητες που πρέπει να βελτιώσει για να παίξουν όλοι καλύτερα. Να καταγράψουν αυτές τις δεξιότητες στο τετράδιό τους και να βρουν με ποιον ή ποια θα τις δουλέψουν στο επόμενο μάθημα. Για το επόμενο μάθημα ετοιμάστε ασκησιολόγιο που θα τους δώσετε να δουλέψουν σε ζευγάρια (μπορείτε να ετοιμάσετε καρτέλες αμοιβαίας διδασκαλίας). Στο επόμενο μάθημα, αφού εξασκηθούν στις δεξιότητες που υστερούσαν, βάλτε τους το τελευταίο δεκάλεπτο να ξαναπαίξουν σε ομάδες, για να δουν την πρόοδό τους μέσα στο παιχνίδι και να εντοπίσουν νέες αδυναμίες που θα πρέπει να βελτιώσουν. Αφιερώστε τα τελευταία 10-15 λεπτά συζητώντας τα παρακάτω θέματα: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Τι σας άρεσε στο σημερινό μάθημα; (Δώστε έμφαση στην εξάσκηση όλων σε κοινή δραστηριότητα). ✓ Τι δεν σας άρεσε στο μάθημα; (Αντιμετωπίστε σεξιστικά σχόλια κοριτσιών και αγοριών) ✓ Υπάρχουν προβλήματα που προέκυψαν από τις μικτές ομάδες που δεν μπορούν να ξεπεραστούν με εξάσκηση; ✓ Τι χρειάζεται να κάνουμε, για να μάθουμε να παίζουμε ποδόσφαιρό όλοι μαζί; Εστιάστε τη συζήτηση στο ότι όλοι μπορούμε να γίνουμε καλύτεροι, αρκεί να δουλέψουμε πάνω σε αυτό.
Υλικά: Μπάλες ποδοσφαίρου.	Καθήκοντα εκτός τάξης: Για την επόμενη εβδομάδα κάθε παιδί να φτιάξει μια λίστα με δεξιότητες στις οποίες χρειάζεται να βελτιωθεί για να παίξει καλύτερα ποδόσφαιρο με την ομάδα του. Αφιερώστε το επόμενο μάθημα σε εξάσκηση δεξιοτήτων που πρέπει να βελτιώσουν οι μαθητές και μαθήτριες εξασκούμενοι σε ζευγάρια αγόρι-κορίτσι όπου ο ένας θα βοηθάει τον άλλον να βελτιωθεί στην ίδια ή και σε διαφορετική δεξιότητα.
Διδακτικά σχόλια: Αντιμετωπίστε τις τυχόν δυσκολίες, εξηγώντας ότι όλα τα παιχνίδια είναι για όλους και ό,τι δυσκολίες συνήθως υπάρχουν, γιατί κάποιος/κάποιες απλά δεν έχουν μάθει να παίζουν ποδόσφαιρο!	Προτάσεις για παρόμοιες δράσεις: Μπορείτε να χρησιμοποιήσετε οποιοδήποτε άθλημα θεωρείτε κατάλληλο, π.χ. μπάσκετ, βόλεϊ, χαντμπολ ή χορούς για να περάσετε στους μαθητές το μήνυμα ότι δεν υπάρχουν «ανδρικά» και «γυναικεία» αθλήματα. Ο αθλητισμός είναι για όλους!

Ενότητα: Φύλα και ισότητα. Θέμα: Πρότυπα για άνδρες και γυναίκες. Τίτλος δράσης: Αθλητές και αθλήτριες που θαυμάζω. Εκπαιδευτική βαθμίδα: Α΄ - Γ΄ Γυμνασίου.	
Στόχοι Να κατανοήσουν οι μαθητές την επίδραση των ΜΜΕ στα πρότυπα και τα στερεότυπα που υπάρχουν για διάσημους άνδρες και γυναίκες.	Διαδικασία Χωρίστε τον πίνακα στα δυο και γράψτε στην αριστερή πάνω πλευρά του πίνακα «Πρότυπα» και στη δεξιά πάνω πλευρά «Πρότυπα».
Υλικά: Παιδιά: Μολύβι και χαρτί. Εκπαιδευτικός: Πίνακα και κιμωλία.	Δράση Ζητήστε από τους μαθητές να γράψουν στο τετράδιό τους τον αθλητή ή την αθλήτρια που θαυμάζουν περισσότερο. Ζητήστε να το ανακοινώσουν (αν κάποια παιδιά δεν μπορούν να βρουν αθλητή ή αθλήτρια που να θαυμάζουν, αφήστε να επιλέξουν ένα άλλο πρόσωπο που θαυμάζουν). Οι επιλογές των κοριτσιών θα σημειώνονται στην αριστερή λίστα του πίνακα κάτω από τη λέξη «πρότυπα» και οι επιλογές των αγοριών στη δεξιά λίστα. Μετρήστε πόσους άνδρες και πόσες γυναίκες γράψατε στον πίνακα και σημειώστε κάτω από την αριστερή λίστα πόσες γυναίκες και πόσους άνδρες έχουν για πρότυπα τα κορίτσια. Το ίδιο κάντε και για τα αγόρια στη δεξιά λίστα. Ξεκινήστε συζήτηση με το θέμα γιατί πιστεύουν ότι υπάρχει αυτή η διαφορά. <ul style="list-style-type: none"> ✓ Γιατί οι άνδρες γίνονται περισσότερο πρότυπα για τα παιδιά; ✓ Μήπως οι άνδρες εμφανίζονται περισσότερο στα ΜΜΕ; ✓ Πώς εμφανίζονται οι άνδρες στα ΜΜΕ και πώς οι γυναίκες; Πώς φέρονται, πώς ντύνονται, πώς μιλούν, τι επιτυχίες έχουν; ✓ Τι ξέρετε για το πρότυπό σας (άνδρα ή γυναίκα); ✓ Τον/τη γνωρίζετε μόνο μέσα στα γήπεδα/επιτυχίες ή γνωρίζετε και κάποια πράγματα για τη ζωή του/της; ✓ Τι θαυμάζετε στον αθλητή ή στην αθλήτρια; ✓ Θα θέλατε να της/του μοιάσετε και σε τι θα θέλατε να του/της μοιάσετε;
Καθήκοντα εκτός τάξης: Για ένα μήνα οι μαθητές να συλλέξουν περισσότερες πληροφορίες για τα πρότυπά τους. Συζητήστε αν μετά τα όσα έμαθαν θέλουν ακόμη να του/της μοιάσουν και γιατί.	Εναλλακτική δραστηριότητα: Θυμίστε ή δείξτε σε βίντεο τη συμπεριφορά του Ζιντάν στον τελικό του Μουντιάλ 2006 (κεφαλιά προς τον αντίπαλο) και ζητήστε να σχολιάσουν αγόρια και κορίτσια τη συμπεριφορά του. Συζητήστε αναλυτικά τις διαφορετικές απόψεις αγοριών και κοριτσιών για κατάλληλες και μη κατάλληλες συμπεριφορές (βίαιες και μη βίαιες). Επίλογος: Ζητήστε από ένα κορίτσι και ένα αγόρι να συζητήσουν για 5 λεπτά και να επιλέξουν ένα κοινό πρότυπο το οποίο θα παρουσιάσουν στην τάξη.
Διδακτικά σχόλια: Οι συζητήσεις οδηγούν σε συμπεράσματα που είναι προσωπικά, καθώς σκοπός είναι η αντίχρευση και η αναγνώριση των προτύπων που δημιουργεί κάθε παιδί.	Αξιολόγηση: Σκεπτόμενα τα παιδιά το πρότυπό τους να γράψουν: «Σε τι θέλω να του/της μοιάσω, γιατί θα είναι αυτό καλό για μένα, όταν μεγαλώσω, σε τι θα με βοηθήσει;». Προτάσεις για παρόμοιες δράσεις: Να βρουν άνδρες και γυναίκες πρότυπα από το χώρο της τέχνης ή των επιστημών, τεκμηριώνοντας τις επιλογές τους (δηλ. και γιατί θα είναι αυτό καλό για μένα, όταν μεγαλώσω, σε τι θα με βοηθήσει;).

Ενότητα: Φύλα και ισότητα. Θέμα: Διάκριση των φύλων μέσα από τη γλώσσα. Τίτλος δράσης: «Πώς μιλάω για τους άνδρες και πώς για τις γυναίκες»; Εκπαιδευτική βαθμίδα: Α΄ - Γ΄ Γυμνασίου.	
Στόχοι: Να μάθουν οι μαθητές πως η γλώσσα που χρησιμοποιούμε καθημερινά στον αθλητισμό ενισχύει την χαμηλή εικόνα των γυναικών και να μάθουν να χρησιμοποιούν μη σεξιστική γλώσσα.	Διαδικασία: Ζητήστε από τα παιδιά να διαβάσουν το σύντομο απόσπασμα από άρθρο εφημερίδας που περιγράφει την επιτυχία μιας γυναικείας ομάδας. Δράση: Ρωτήστε τα: ✓ Υπάρχει κάτι που δε σας αρέσει στο κείμενο που διαβάσατε; Αν δε βρίσκουν κάτι, ρωτήστε πώς γίνεται αναφορά στον προπονητή και πώς στις αθλήτριες; ✓ Διαβάστε το κείμενο εσείς στα παιδιά πρόταση-πρόταση και ζητήστε να αναγνωρίζουν στην κάθε πρόταση λέξεις που υποτιμούν τις αθλήτριες και διαφοροποιούν τη θέση τους ως γυναικών. ✓ Ζητήστε από τα παιδιά να κάνουν ομάδες 4-5 ατόμων (αγόρια και κορίτσια χωριστά) και να ξαναγράψουν το κείμενο στο τετράδιό τους στο διπλανό κουτάκι, αλλάζοντας τη γλώσσα σε ουδέτερη. Κάθε ομάδα θα διαβάσει το κείμενο μιας άλλης ομάδας, ψάχνοντας να εντοπίσει πιθανά λάθη ή ελλείψεις.
Υλικά: Παιδιά: Μολύβι και χαρτί. Εκπαιδευτικός: Αποσπάσματα εφημερίδων/περιοδικών με κείμενα γραμμένα σε σεξιστική γλώσσα.	Εναλλακτική δραστηριότητα: ✓ Διαβάστε στα παιδιά πρόταση-πρόταση ένα άλλο κείμενο που έχετε βρει και ζητήστε να αναγνωρίζουν στην κάθε πρόταση λέξεις που υποτιμούν τις αθλήτριες και διαφοροποιούν τη θέση τους ως γυναικών σε σχέση με τους άνδρες. ✓ Ζητήστε από τα παιδιά να σκεφτούν και να γράψουν σεξιστικές λέξεις ή φράσεις που χρησιμοποιούν, όταν μιλάνε με τους συμμαθητές και συμμαθήτριές τους ή όταν παίζουν με τους φίλους τους στη γειτονιά.
Καθήκοντα εκτός τάξης: Ζητήστε από τους μαθητές να βρουν ένα άρθρο εφημερίδας ή ένα απόσπασμα από τα βιβλία τους με σεξιστική γλώσσα.	Επίλογος: «Μπορεί να είναι μόνο λέξεις, αλλά, όταν τις ακούμε καθημερινά στην τηλεόραση και τις διαβάζουμε στις εφημερίδες και τα βιβλία, στο τέλος τις χρησιμοποιούμε και εμείς».
Διδακτικά σχόλια: Βοηθήστε τα παιδιά να συνεχίσουν να χρησιμοποιούν ουδέτερες λέξεις και μετά το πέρας του μαθήματός σας μέσα και έξω από την τάξη και το γήπεδο.	Αξιολόγηση: Ζητήστε από τα παιδιά να φτιάξουν ένα γλωσσάρι με μη σεξιστικές λέξεις Προτάσεις για παρόμοιες δράσεις: Παρακολουθήστε μαζί με την τάξη σας ένα βίντεο από έναν αγώνα beach volley, όπου συνήθως οι σχολιαστές και οι εικονολήπτες ασχολούνται περισσότερο με την εμφάνιση, το παρουσιαστικό και το στήσιμο των αθλητριών μέσα στο γήπεδο, παρά με την απόδοσή τους. Δείτε αποσπάσματα και από έναν αγώνα ανδρών. Συζητήστε τις διαφορές στο σχολιασμό και τις εικόνες που εστιάζει η κάμερα. Μπορείτε να συζητήσετε και το ντύσιμο των αθλητών και αθλητριών (προκλητικά μαγιό που ενισχύουν τη θηλυκότητα, αλλά αφήνουν ακάλυπτο το σώμα να κολλάει άμμο - φαρδιά μακριά παντελονάκια και μπλούζες, για να παίζουν άνετα και να απωθούν την άμμο).

Ενότητα: Φύλα και ισότητα. Θέμα: Διακρίσεις φύλων μέσα στο μάθημα της φυσικής αγωγής. Τίτλος δράσης: Παρατηρώ κορίτσια και αγόρια μέσα στο μάθημα. Εκπαιδευτική βαθμίδα: Α' - Γ' Γυμνασίου.	
Στόχοι: Να αναγνωρίσουν τα παιδιά πιθανές διακρίσεις που γίνονται μέσα στο μάθημα από τον/την εκπαιδευτικό.	Λιαδικασία: Ένα παιχνίδι βόλεϊ, όπου θα συμμετέχουν μικτές ομάδες αγοριών και κοριτσιών. Δράση: Θα χωριστούν τα παιδιά σε 2 ομάδες των έξι ατόμων όπου κάθε ομάδα θα έχει 3 αγόρια και 3 κορίτσια. Τα υπόλοιπα παιδιά θα έχουν ρόλο παρατηρητών σε ομάδες των 4-6 ατόμων και το καθένα θα συμπληρώσει τη φόρμα παρατήρησης. Οι ομάδες παρατηρητών θα είναι αμιγείς δηλαδή θα αποτελούνται μόνο από κορίτσια και μόνο από αγόρια. Μετά από 20 λεπτά παιχνιδιού θα συνεδριάσει η κάθε ομάδα για 5 λεπτά και ένα άτομο θα παρουσιάσει τις συνολικές παρατηρήσεις στο σύνολο των μαθητών. Συζητήστε με τα παιδιά τα παρακάτω: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Πόσες φορές διόρθωσε αγόρι; ✓ Πόσες φορές διόρθωσε κορίτσι; ✓ Πόσες φορές πήραν το λόγο τα κορίτσια; ✓ Πόσες φορές πήραν το λόγο τα αγόρια; ✓ Πόσους πόντους πέτυχαν τα κορίτσια; ✓ Πόσους πόντους πέτυχαν τα αγόρια; ✓ Πόσα σερβίς πέτυχαν τα αγόρια; ✓ Πόσα σερβίς πέτυχαν τα κορίτσια; ✓ Ήταν η μεταχείριση του εκπαιδευτικού δίκαιη προς τους παίκτες και παίκτριες; Δηλαδή, παρείχε βοήθεια, έδινε ενίσχυση και έκανε σχόλια προς όλους και όλες που το χρειάζονταν; ✓ Πώς μιλούσε σε αγόρια και πώς σε κορίτσια;
Υλικά: Παιδιά: Φόρμες και αθλητικά παπούτσια. Εκπαιδευτικός: Να ετοιμάσει αντίγραφα από τη φόρμα παρατήρησης.	Καθήκοντα εκτός τάξης: Για 2 εβδομάδες παρατηρήστε και καταγράψτε σε ποιες άλλες περιστάσεις τα αγόρια και κορίτσια δέχονται διαφορετική ανατροφοδότηση (π.χ. σε άλλα μαθήματα ή εξωσχολικές δραστηριότητες). Ανταλλάξτε σημειώσεις μέσα στο μάθημα και συζητήστε γιατί πιστεύετε ότι γίνεται αυτό.
Διδακτικά σχόλια: Προσπαθήστε να παρέχετε στα παιδιά όσο το δυνατόν ισότιμη (δίκαιη, με βάση τις ανάγκες τους) ανατροφοδότηση, δίνοντας ενθάρρυνση, κάνοντας διορθώσεις στην τεχνική ή επιβάλλοντας τιμωρίες για τυχόν παραβάσεις κανόνων.	Αξιολόγηση Ζητήστε από τα παιδιά να φτιάξουν έναν κώδικα. Προτάσεις για παρόμοιες δράσεις Παίξτε μπάσκετ, ποδόσφαιρο, χάντμπολ και ό,τι άλλο αρέσει στα παιδιά με τον ίδιο τρόπο, αλλάζοντας, όμως, τους παρατηρητές και τους παίκτες, ώστε όλοι να περάσουν από τους δυο ρόλους.

Δράσεις: Κοινωνικός αποκλεισμός - Κοινωνικές ανισότητες

Ενότητα: Κοινωνικός αποκλεισμός - Κοινωνικές ανισότητες. Θέμα: Ανισότητες στην εκπαίδευση. Τίτλος δράσης: Μαθαίνω να γράφω και να διαβάζω. Εκπαιδευτική βαθμίδα: Α΄ -Γ΄ Δημοτικού.	
Στόχοι: Με αυτήν τη δράση οι μαθητές θα ευαισθητοποιηθούν για τις ανισότητες στην εκπαίδευση.	Διαδικασία: Εισαγωγή: Πείτε στους μαθητές να παρατηρήσουν τις 2 εικόνες της αντίστοιχης δράσης του τετραδίου τους. Δράση: Χρησιμοποιήστε ερωτήσεις, όπως είναι οι παρακάτω, για να συζητήσετε με τους μαθητές: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Σε τι μοιάζουν και σε τι διαφέρουν οι μαθητές στις 2 εικόνες; ✓ Πού νομίζετε ότι οφείλονται οι διαφορές; ✓ Στην τάξη μας ή το σχολείο μας υπάρχουν παιδιά που δεν έχουν ίσες ευκαιρίες στην εκπαίδευση; ✓ Στη ζωή σας έξω από το σχολείο μπορείτε να εντοπίσετε άλλου είδους ανισότητες; ✓ Τι μπορούμε να κάνουμε εμείς, για να βοηθήσουμε;
Υλικά: Μολύβια, μιογιές.	Επίλογος: Καταλήξτε με μια πρόταση στο κύριο νόημα του μαθήματος, π.χ. όλα τα παιδιά της γης έχουν δικαίωμα στην εκπαίδευση.
Καθήκοντα εκτός τάξης: Ενημερώστε τους μαθητές για τη Unicef και παροτρύνετε όσους μπορούν και θέλουν να συνεισφέρουν, π.χ. αγοράζοντας σχολικά της Unicef	Αξιολόγηση: Πείτε στους μαθητές να γράψουν ένα δικό τους μήνυμα για το σημερινό μάθημα ή να ζωγραφίσουν κάτι σχετικό. Μπορούν να χρησιμοποιήσουν το χώρο του τετραδίου τους ή το μπλοκ ζωγραφικής τους.
Διδακτικά σχόλια: Βεβαιωθείτε ότι οι μαθητές καταλαβαίνουν τις λέξεις που χρησιμοποιείτε. Εξηγήστε τους τις βασικές και βάλτε τους να τις γράψουν στο τετράδιό τους.	Προτάσεις για παρόμοιες δράσεις: Μπορείτε να προσεγγίσετε με παρόμοιο τρόπο άλλου είδους κοινωνικές ανισότητες που πιθανά να καταφέρουν να εντοπίσουν τα παιδιά μέσα από τη συζήτηση που θα πραγματοποιήσετε.

Ενότητα: Κοινωνικός αποκλεισμός – Κοινωνικές ανισότητες. Θέμα: Αποκλεισμός. Τίτλος δράσης: «Όλοι χωράνε στο παιχνίδι μας». Εκπαιδευτική βαθμίδα: Α΄ -Γ΄ Δημοτικού.	
Στόχοι Με αυτήν τη δράση οι μαθητές θα βιώσουν τον αποκλεισμό και θα μάθουν ότι πρέπει όλοι να συμμετέχουν στα παιχνίδια και να διασκεδάζουν.	Διαδικασία: Παίξτε τα παρακάτω παιχνίδια στην αυλή ή το γυμναστήριο. Χωρίστε τους μαθητές σε 3-4 ομάδες ανάλογα με το χρώμα των ρούχων τους. Επιλέξτε 2-3 παιχνίδια που ξέρετε ότι αρέσουν πολύ σε όλα τα παιδιά. Πείτε στα παιδιά ότι θα παίξετε το πρώτο παιχνίδι που επιλέξατε. Αμέσως μετά πείτε στους μαθητές ότι όσοι έχουν, π.χ. κόκκινο χρώμα στα ρούχα τους όχι μόνο δε θα συμμετέχουν σε αυτό το παιχνίδι, αλλά και θα πρέπει να καθίσουν σε ένα συγκεκριμένο σημείο απ' όπου μόνο θα βλέπουν, δε θα μιλάνε κτλ. (μπορείτε να τους βάλετε και άλλους περιορισμούς). Μετά παίξτε ένα άλλο παιχνίδι και αποκλείστε άλλη ομάδα παιδιών. Επαναλάβετε, μέχρι όλες οι ομάδες να περάσουν από το ρόλο του αποκλεισμένου. Στη συνέχεια, συγκεντρώστε τους μαθητές και χρησιμοποιήστε ερωτήσεις όπως είναι οι παρακάτω για να συζητήσετε: ✓ Πώς αισθανόσασταν, όταν οι άλλοι έπαιζαν και η ομάδα σας είχε αποκλειστεί; ✓ Πώς νομίζετε ότι αισθάνονται τα παιδιά που έχουν γεννηθεί με κάποια ιδιαιτερότητα, π.χ. δεν μπορούν να περπατήσουν ή δεν ακούνε και βλέπουν τους άλλους να παίζουν και να διασκεδάζουν, ενώ αυτά δεν μπορούν; ✓ Ποιός ευθύνεται για την ιδιαιτερότητά τους; ✓ Έχετε γνωρίσει τέτοια άτομα; ✓ Μπορούμε να κάνουμε αλλαγές στα παιχνίδια μας, για να μπορούν όλα τα παιδιά να παίζουν και να διασκεδάζουμε; Λέμε στους μαθητές να διαλέξουν ένα από τα παιχνίδια και το ξαναπαίζουμε όλοι μαζί. Επίλογος: «Δεν πρέπει να αποκλείουμε τα άλλα παιδιά από τα παιχνίδια μας».
Υλικά: ανάλογα με τα παιχνίδια που θα επιλέξετε.	
Καθήκοντα εκτός τάξης: Πείτε στα παιδιά να συζητήσουν στο σπίτι με γονείς ή αδέρφια για τα παιδιά με ειδικές ανάγκες.	
Διδακτικά σχόλια: Χειριστείτε προσεκτικά τα παιδιά που αποκλείονται από το παιχνίδι και αλλάξτε γρήγορα τους ρόλους για να μη δημιουργηθούν προβλήματα. Στο επόμενο μάθημα κάντε στην τάξη την αντίστοιχη δράση στο τετράδιο του μαθητή.	Αξιολόγηση: Πείτε στους μαθητές να γράψουν ένα δικό τους μήνυμα για το σημερινό μάθημα ή να ζωγραφίσουν κάτι σχετικό. Μπορούν να χρησιμοποιήσουν το χώρο του τετραδίου τους ή το μπλοκ ζωγραφικής τους. Προτάσεις για παρόμοιες δράσεις. Μπορείτε να αλλάξετε την κατεύθυνση του αποκλεισμού από τα άτομα με ειδικές ανάγκες που είναι προσανατολισμένο αυτό το μάθημα σε οποιαδήποτε άλλη π.χ. παιδιά από άλλες χώρες που δεν ξέρουν καλά τη γλώσσα μας κ.ά.

Ενότητα: Κοινωνικός αποκλεισμός – Κοινωνικές ανισότητες Θέμα: Ανισότητες Τίτλος δράσης: «Ίσα δικαιώματα» Εκπαιδευτική βαθμίδα: Α΄ -Γ΄ Δημοτικού	
Στόχοι Με αυτήν τη δράση οι μαθητές θα βιώσουν πώς οι διαφορετικοί κανονισμοί προκαλούν ανισότητες.	Διαδικασία Παίξτε το παρακάτω παιχνίδι στην αυλή ή το γυμναστήριο: Χωρίστε τους μαθητές τυχαία σε 2 ομάδες, τους «Άσπρους» και τους «Μαύρους». Τοποθετήστε τους στο χώρο, όπως δείχνει το σχήμα στο τετράδιο του μαθητή. Πείτε τους ότι νικήτρια είναι η ομάδα που πρώτη θα πετύχει 10 φορές τον κώνο με την μπάλα. Βάλτε τους εξής διαφορετικούς κανόνες ανά ομάδα: Όσοι από την ομάδα των «άσπρων» δεν πετυχαίνουν τον κώνο βγαίνουν από το παιχνίδι, ενώ όσοι από την ομάδα των «μαύρων» πετύχουν τον κώνο, ξαναπαίρνουν την μπάλα αμέσως, για να ξαναπροσπαθήσουν. Αφήστε τα παιδιά να παίξουν το παιχνίδι, έως ότου εντοπίσουν την αδικία και αρχίσουν να διαμαρτύρονται. Σταματήστε το παιχνίδι και χρησιμοποιήστε ερωτήσεις, όπως είναι οι παρακάτω, για να συζητήσετε το πρόβλημα με τους μαθητές <ul style="list-style-type: none"> ✓ Τι πρόβλημα προέκυψε, παίζοντας το παιχνίδι; Είχαν οι 2 ομάδες ίσα δικαιώματα; ✓ Τι προκάλεσε το πρόβλημα; ✓ Έχετε συναντήσει άλλη φορά στην καθημερινή σας ζωή παρόμοιο πρόβλημα; ✓ Τι πρέπει να κάνουμε τώρα, για να μην έχουμε πρόβλημα στο παιχνίδι μας, τώρα που θα το ξαναπαίζουμε; Ξαναπαίζουμε το παιχνίδι με ίσους κανόνες.
Υλικά: 1 μπάλα, ένας κώνος, κιμωλία, και χαρτάκια-περιβραχιόνια όσα και οι μαθητές, μισά άσπρα και μισά μαύρα.	
Καθήκοντα εκτός τάξης: Παροτρύνετε τα παιδιά να συζητήσουν τις καινούργιες λέξεις και έννοιες που έμαθαν σε αυτή την ενότητα. Δείτε την ταινία «Η ζούγκλα» (The wild) της Walt Disney Home entertainment (80΄ διάρκεια), και μετά κάντε μια συζήτηση για το θέμα της ταινίας με τη βοήθεια της αντίστοιχης δραστηριότητας του τετραδίου του μαθητή.	
Διδακτικά σχόλια: Είναι σημαντικό τα παιδιά να μην καταλάβουν την ανισότητα, πριν ξεκινήσει το παιχνίδι, αλλά μόνο εφόσον το παίξουν. Στο επόμενο μάθημα, κάντε στην τάξη την αντίστοιχη δράση στο τετράδιο του μαθητή.	Αξιολόγηση: Πείτε στους μαθητές να συμπληρώσουν την άσκηση: «Τι θα κάνεις, έτσι ώστε να δείξεις σε παιδιά που έχουν έρθει από άλλες χώρες ότι τα αντιμετωπίζεις ως ίσα με εσένα». Δώστε παραδείγματα και ιδέες αν τα παιδιά δυσκολεύονται.
	Προτάσεις για παρόμοιες δράσεις: Μπορείτε να χρησιμοποιήσετε οποιοδήποτε άλλο παιχνίδι και να αλλάξετε τους κανόνες, για να καταλάβουν τα παιδιά την ανισότητα που προκαλεί η διαφορετική αντιμετώπιση. επίσης, μπορείτε να κάνετε παραπομπή - σύνδεση με οποιαδήποτε άλλη κοινωνική ανισότητα.

Ενότητα : Κοινωνικός αποκλεισμός – Κοινωνικές ανισότητες Θέμα: Κοινωνικός αποκλεισμός Τίτλος δράσης: «Ένα σχολείο για όλους» Εκπαιδευτική βαθμίδα: Δ-Στ Δημοτικού	
Στόχοι: Με αυτήν τη δράση οι μαθητές θα προβληματιστούν για την εικόνα που έχουν για διαφορετικούς από αυτούς ανθρώπους.	Διαδικασία Κάντε την παρακάτω δραστηριότητα στην τάξη: 1. Όλοι κάθονται σε κύκλο. 2. Ένας θα είναι παρατηρητής εκτός κύκλου και θα γράφει τις ιστορίες που θα δημιουργηθούν. 3. Οι υπόλοιποι θα δημιουργήσουν μία ιστορία χρησιμοποιώντας μία μπάλα. 4. Λέτε στα παιδιά: «αυτή είναι η ιστορία του Αντώνη, ενός νέου από τη Λάρισα» και πασάρετε την μπάλα σε ένα παιδί. λέγοντας του να συνεχίσει την ιστορία με μία ή δύο προτάσεις και μετά να πασάρει τη μπάλα σε κάποιον άλλο. 5. Συνεχίζεται, έτσι, το παιχνίδι και η ιστορία χτίζεται με τη συνεργασία όλων. 6. Μετά από 10-12 πάσες ζητάτε την μπάλα και λέτε: «ο Αντώνης γνωρίζει τον Πέτρο, που είναι μετά από ένα ατύχημα καθηλωμένος στο αναπηρικό καροτσάκι» πασάροντας την μπάλα σε ένα παιδί, ζητώντας του να συνεχίσει την ιστορία του Πέτρου. 7. Ολοκληρώστε τη διαδικασία μετά από 10'-15'. 8. Βοηθήστε τα παιδιά να φτιάξουν τις ιστορίες, λέγοντάς τους να αναφέρουν πώς περνάνε τη μέρα τους, τι τους αρέσει να παίζουν, να διαβάζουν, κτλ. Ζητήστε από τον παρατηρητή να διαβάσει τις σημειώσεις που κράτησε από τις ιστορίες. Μετά, χρησιμοποιώντας ερωτήσεις, όπως είναι οι παρακάτω, βοηθήστε να συζητήσουν: ✓ Μπορούν οι 2 ήρωες της ιστορίας σας να είναι φίλοι, συμμαθητές, συμπαίκτες; ✓ Ποια είναι τα κοινά που έχουν και ποια τα διαφορετικά χαρακτηριστικά; ✓ Αντιμετωπίζονται τα άτομα με ειδικές ανάγκες ισότιμα, όπως και όλοι οι άλλοι; ✓ Έχει κάποιος από εσάς επαφή με άτομα με ειδικές ανάγκες; Τι διαφορές και τι ομοιότητες έχει με εσάς; Αντιμετωπίζει προβλήματα στην καθημερινότητά του; ✓ Πού νομίζετε ότι οφείλεται η μη ισότιμη μεταχείριση των ατόμων με ειδικές ανάγκες; ✓ Πώς πρέπει να συμπεριφερόμαστε στα άτομα με ειδικές ανάγκες; ✓ Είναι δίκαιο να αποκλείονται από δραστηριότητες που μπορούν να συμμετέχουν απλά γιατί διαφέρουν; (Προσαρμογή από “Antonio & Ali”, All different all equal, Education pack, Council of Europe, 1995, σελ. 63). Επίλογος: «Το δικό μας σχολείο είναι για όλα τα παιδιά». Προτρέψτε τα παιδιά να φτιάξουν το δικό τους μήνυμα και να το γράψουν στο τετράδιό τους.
Υλικά: Μια μπάλα, χαρτί και μολύβι.	Καθήκοντα εκτός τάξης: Αν υπάρχουν παιδιά με ειδικές ανάγκες στο σχολείο, πείτε στους μαθητές να βρουν παιχνίδια που τους αρέσουν και να τα προσαρμόσουν, έτσι ώστε να μπορούν να τα παίζουν στο διάλειμμα και με αυτά τα παιδιά. • Παροτρύνετε τους μαθητές και μαθήτριες να κάνουν την καταγραφή των προβλημάτων πρόσβασης στο χώρο του σχολείου, αν υποθέσουμε ότι υπήρχε (ή αν υπάρχει) παιδί που μετακινείται με καροτσάκι.
Διδακτικά σχόλια: Μπορείτε να δώσετε επιπλέον πληροφορίες στα παιδιά για τις κατηγορίες των ατόμων με ειδικές ανάγκες. Στο επόμενο μάθημα κάντε στην τάξη την αντίστοιχη δράση στο τετράδιο του μαθητή.	Αξιολόγηση: Πείτε στα παιδιά να κάνουν μικρές ομάδες και να δημιουργήσουν ένα μικρό τετράστιχο ποίημα με το οποίο θα δείχνουν σε ένα παιδί με ειδικές ανάγκες ότι δεν το αντιμετωπίζουν ως διαφορετικό, αλλά ως ίσο προς ίσο. Προτάσεις για παρόμοιες δράσεις Μπορείτε να φτιάξετε ιστορίες για παιδιά από άλλες χώρες ή με άλλες θρησκείες ή από άλλη φυλή κτλ. και να εστιάσετε σε άλλου είδους ανισότητες και αποκλεισμούς.

Ενότητα: Κοινωνικές ανισότητες - Κοινωνικός αποκλεισμός. Θέμα: Κοινωνικές ανισότητες και κοινωνικός αποκλεισμός. Τίτλος δράσης: «Πλειονότητες -Μειονότητες». Εκπαιδευτική βαθμίδα: Δ΄ - ΣΤ΄ Δημοτικού.	
Στόχοι: Με αυτήν τη δράση οι μαθητές θα προβληματιστούν για τις μειονότητες.	Διαδικασία: Παιχνίδι στην αυλή. Χωρίστε στην τύχη τους μαθητές σε ομάδες και βάλτε τους να παίξουν ένα παιχνίδι μπάσκετ με άνισο αριθμό παικτών στην κάθε ομάδα, για παράδειγμα 2 εναντίον 5. Βάλτε στόχο να λήξει το παιχνίδι, όταν η μία από τις 2 ομάδες πετύχει 5 καλάθια.
Υλικά: Μπάλες του μπάσκετ.	Κάντε αλλαγές, έτσι ώστε να περάσουν όσο γίνεται περισσότερα παιδιά και από τις 2 ομάδες. Στη συνέχεια, συζητήστε με ερωτήσεις, όπως: ✓ Γιατί η ομάδα με τους πολλούς παίκτες είχε τις περισσότερες πιθανότητες να νικήσει; ✓ Πώς πιστεύετε ότι αισθάνονται οι «λίγοι» απέναντι στους «πολλούς»; ✓ Έχετε σκεφτεί ποτέ πώς μπορεί να αισθάνονται κάποιοι άνθρωποι που αποτελούν μειονότητα σε μια χώρα; ✓ Στη δική μας χώρα υπάρχουν τέτοιες ομάδες ανθρώπων; ✓ Έχετε σκεφτεί ποτέ ότι άνθρωποι από τη χώρα μας μπορεί να αποτελούν μειονότητες σε άλλες χώρες; ✓ Πώς νομίζετε ότι πρέπει να συμπεριφερόμαστε απέναντι στις μειονότητες;
Καθήκοντα εκτός τάξης: Πείτε στα παιδιά να ψάξουν και να μάθουν ποιες μειονότητες ζουν στην Ελλάδα και να συλλέξουν πληροφορίες για αυτές τις ομάδες ατόμων.	Επίλογος: «Η δύναμη των πολλών δεν πρέπει να καταπιέζει τα δικαιώματα των λίγων».
Διδακτικά σχόλια: Αν υπάρχουν παιδιά μειονοτήτων που φοιτούν στο σχολείο, κατευθύνετε τη συζήτηση στο πως πρέπει να συμπεριφερόμαστε απέναντί τους, για να μην αισθάνονται αποκλεισμένα. Στο επόμενο μάθημα κάντε στην τάξη την αντίστοιχη δράση στο τετράδιο του μαθητή.	Αξιολόγηση: Προτείνετε στους μαθητές να βρουν σε λεξικά τους ορισμούς για κάθε λέξη του σταυρόλεξου που υπάρχει στο τετράδιό τους. Μετά να το δώσουν σε μεγαλύτερους τους (γονείς, αδέρφια, φίλους κ.ά.) να το συμπληρώσουν. Αφού το λύσουν, να μαντέψουν σε ποια θέματα αναφέρονται αυτές οι λέξεις και να τα συζητήσουν μαζί τους.
	Προτάσεις για παρόμοιες δράσεις: Μπορείτε να εστιάσετε τη δραστηριότητα σε συγκεκριμένες μειονότητες που ζουν στην Ελλάδα.

Ενότητα : Κοινωνικός αποκλεισμός – Κοινωνικές ανισότητες. Θέμα: Κοινωνικός αποκλεισμός. Τίτλος δράσης: «Μπορούν όλοι να τα καταφέρουν στα αθλήματα!». Εκπαιδευτική βαθμίδα: Δ-Στ Δημοτικού.	
Στόχοι: Με αυτήν τη δράση οι μαθητές θα μάθουν να αποδέχονται τις διαφορετικές ικανότητες των συμμαθητών τους στα ομαδικά αθλήματα.	Διαδικασία: Συζητήστε αρχικά με τα παιδιά πώς συνηθίζουν να χωρίζονται σε ομάδες για να παίξουν τα παιχνίδια που αγαπάνε. Μετά συζητήστε μαζί τους μερικά από τα κριτήρια που συνήθως χρησιμοποιούμε, για να φτιάξουμε ομάδες, ανάλογα με την περίπτωση ή το σκοπό του παιχνιδιού. <ul style="list-style-type: none"> ✓ Χωρισμός σε ομάδες ανά φύλο. ✓ Χωρισμός σε ομάδες με ίδιο επίπεδο ικανοτήτων μεταξύ των παικτών. ✓ Χωρισμός σε ομάδες με μικτό επίπεδο ικανοτήτων ανά ομάδα. ✓ Χωρισμός σε ομάδες τυχαία. ✓ Σταθερές ομάδες ή ομάδες που συνεχώς αλλάζουν τα μέλη τους. Σε κάθε ένα από τα κριτήρια προσπαθήστε μαζί με τους μαθητές να απαντήσετε στις παρακάτω ερωτήσεις: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Συνηθίζετε να χωρίζεστε έτσι; ✓ Για ποιους λόγους; ✓ Σε ποιες περιπτώσεις είναι προτιμότερος αυτός ο τρόπος; ✓ Υπάρχουν προβλήματα σε αυτό το είδος χωρισμού σε ομάδες; ✓ Συγκρίνετε αυτόν με τους άλλους τρόπους χωρισμού σε ομάδες και κατατάξτε τον στις προτιμήσεις σας. Πείτε τους ότι στο περιβάλλον του σχολείου ο στόχος μας, όταν φτιάχνουμε ομάδες, για να παίξουμε, είναι είτε για να μάθουμε καινούρια παιχνίδια είτε για να διασκεδάσουμε, παίζοντας με παιχνίδια που ήδη γνωρίζουμε. Οι διαφορετικές ικανότητες που έχει ο κάθε μαθητής σε κάθε άθλημα δεν πρέπει να καθορίζουν τη συμμετοχή του ή όχι στα παιχνίδια που παίζουμε στο σχολείο. Όλοι συμμετέχουμε, για να μάθουμε και να διασκεδάσουμε, γιατί: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Ένας τρόπος υπάρχει, για να γίνουμε καλύτεροι σε κάποιο παιχνίδι: Παίζοντας! ✓ Μαθαίνουμε και από τους συμμαθητές μας και γινόμαστε καλύτεροι, παίζοντας μαζί τους. Δε μαθαίνουμε μόνο από τον εκπαιδευτικό φυσικής αγωγής! ✓ Έχετε φανταστεί ποτέ πόσο βαρετό θα ήταν ένα παιχνίδι αν όλοι μας είχαμε ακριβώς τις ίδιες ικανότητες; Επιλέξτε ένα παιχνίδι και βγείτε να το παίξετε στην αυλή, δοκιμάζοντας τους 2 πρώτους τρόπους χωρισμών ομάδων που διαλέξατε ως προτιμότερους. Συζητήστε στο τέλος αν πραγματικά αυτοί ήταν οι καλύτεροι τρόποι χωρισμού σε ομάδες ή αν χρειάζεται οι μαθητές να αναθεωρήσουν και να δοκιμάσουν και άλλους τρόπους σε επόμενα μαθήματα.
Υλικά: Μπάλες, για να παίξετε τα παιχνίδια που επιλέξατε.	
Καθήκοντα εκτός τάξης: Παροτρύνετε τα παιδιά να δοκιμάσουν στα παιχνίδια που παίζουν μόνο τους να χωρίζονται τυχαία, π.χ. με χρώματα ρούχων, ή μήνες γέννησης (μονοί-ζυγοί) ή άλλους.	
Διδακτικά σχόλια: Όσο συζητάτε ή παίζετε, θυμίζετε συνεχώς στα παιδιά ότι οι στόχοι μας είναι να μαθαίνουμε όλοι και να διασκεδάσουμε όλοι στα παιχνίδια που παίζουμε.	Προτάσεις για παρόμοιες δράσεις: Δοκιμάστε να προσεγγίσετε με δικό σας τρόπο τις διαφορές ικανοτήτων στα ατομικά αγωνίσματα.

Ενότητα: Κοινωνικές ανισότητες - Κοινωνικός αποκλεισμός Θέμα: Διακρίσεις που οδηγούν σε αποκλεισμό Τίτλος δράσης: «Σtereότυπα και προκαταλήψεις» Εκπαιδευτική βαθμίδα: Α΄ -Γ΄ Γυμνασίου	
Στόχοι: Με αυτήν τη δράση οι μαθητές θα μάθουν για τις προκαταλήψεις και τα στερεότυπα, και πως αυτά οδηγούν σε διακρίσεις και αποκλεισμό.	Διαδικασία: Πείτε στους μαθητές να διαβάσουν τους ορισμούς για τις προκαταλήψεις και τα στερεότυπα από το τετράδιό τους. Στη συνέχεια, πείτε τους ότι οι προκαταλήψεις και τα στερεότυπα είναι σχήματα που μας βοηθούν να εξηγήσουμε την πραγματικότητα. Όταν η πραγματικότητα δεν ανταποκρίνεται στην προκατάληψή μας, είναι ευκολότερο για το μυαλό μας να αλλάξουμε την ερμηνεία της πραγματικότητας, παρά να αλλάξουμε την προκατάληψή μας. Οι προκαταλήψεις μάς βοηθούν να συμπληρώσουμε πληροφορίες όταν μας λείπουν. ✓ Διαβάστε τους την παρακάτω παράγραφο: «Η Μαίρη άκουσε τον παγωτατζή να έρχεται από την άλλη πλευρά του δρόμου. Θυμήθηκε τα λεφτά που της χάρισαν στα γενέθλιά της και έτρεξε μέσα στο σπίτι». Πείτε τους να την ερμηνεύσουν. Μετρήστε πόσες υποθέσεις έκαναν για τις πληροφορίες που τους λείπουν και εντοπίστε τες μέσα από ερωτήσεις (π.χ. πού ξέρετε ότι η Μαίρη είναι ένα νεαρό κορίτσι, που το ξέρετε ότι θα αγοράσει παγωτό;). Δοκιμάστε να αλλάξετε τη λέξη «λεφτά» με τη λέξη «όπλο» και προσπαθήστε πάλι να ερμηνεύσετε την παράγραφο. Ποιες είναι τώρα οι υποθέσεις που κάνουν για τη Μαίρη; (All different - all equal, Education pack, European Youth Centre, 1995, σελ. 31) ✓ Στη συνέχεια, πείτε τους να φανταστούν διάφορους φίλους που έχουν. Με άλλους συνήθως παίζουν ποδόσφαιρο, με άλλους ακούνε μουσική και με άλλους διαβάζουν. Πόσο σίγουροι είναι για όλους τι μουσική ακούνε, τι ομάδα είναι και τι φαγητό τους αρέσει; Ξέρουν ή απλά μαντεύουν; Το να κάνουμε υποθέσεις είναι κοινό και εύκολο. Αν είναι τόσο εύκολο να κάνουμε λάθη για ανθρώπους που νομίζουμε ότι ξέρουμε καλά, σκεφτείτε πόσο εύκολο είναι να κάνουμε λανθασμένες κρίσεις για ανθρώπους που δεν γνωρίζουμε και πολύ καλά ή καθόλου. Στη συνέχεια ρωτήστε τους: ✓ Μπορείτε να εντοπίσετε προκαταλήψεις και στερεότυπα που έχετε αφομοιώσει ασυνείδητα για κάποιες από τις παρακάτω ομάδες ατόμων: τσιγγάνους, μετανάστες, άτομα άλλων θρησκειών, άτομα με ειδικές ανάγκες ...; ✓ Τι είδους διακρίσεις γίνονται προς τέτοιες ομάδες ατόμων; ✓ Από ποιες κοινωνικές δραστηριότητες στις οποίες όλοι συμμετέχουν αυτοί αποκλείονται; Ολοκληρώστε λέγοντάς τους ότι οι διακρίσεις είναι οι προκαταλήψεις στην πράξη. Ομάδες ατόμων ονομάζονται ως διαφορετικές και γίνονται διακρίσεις προς αυτές, με αποτέλεσμα να αποκλείονται από διάφορους τομείς της κοινωνικής ζωής. Επίλογος: «Μπορεί να είναι δύσκολο να αλλάξουμε τις προκαταλήψεις και τα στερεότυπα που έχουμε για ομάδες ατόμων, όμως ένα καλό πρώτο βήμα είναι να μπορούμε να τα εντοπίσουμε».
Υλικά: Μολύβι και χαρτί.	Καθήκοντα εκτός τάξης: Ορίστε ομάδες ατόμων στα οποία θέλετε να εστιάσετε και πείτε στους μαθητές να επιλέξουν μια ομάδα ατόμων που υπόκειται σε κοινωνικό αποκλεισμό από τη δική μας κοινωνία. Πείτε τους να συλλέξουν πληροφορίες για αυτήν την ομάδα. Με αυτά που θα βρουν να ετοιμάσουν μια μικρή παρουσίαση που θα κάνουν προς τους συμμαθητές τους σε επόμενο μάθημα.
Διδακτικά σχόλια: Ενθαρρύνετε τα παιδιά να κάνουν ερωτήσεις για λέξεις και έννοιες που δεν καταλαβαίνουν. Στο επόμενο μάθημα κάντε στην τάξη την αντίστοιχη δράση στο τετράδιο του μαθητή.	Αξιολόγηση: Πείτε στους μαθητές να συμπληρώσουν τις ασκήσεις που βρίσκονται στο τετράδιό τους. Βοηθήστε τους να βρουν τις σωστές απαντήσεις μέσα από καθοδηγούμενες ερωτήσεις. Προτάσεις για παρόμοιες δράσεις: Αυτήν τη δράση μπορείτε να την εστιάσετε σε στερεότυπα και προκαταλήψεις προς μία συγκεκριμένη ομάδα ατόμων και να την προσεγγίσετε αναλυτικότερα.

Ενότητα: Κοινωνικές ανισότητες - Κοινωνικός αποκλεισμός.**Θέμα: Ανισότητες.****Τίτλος δράσης: «Ευκαιρίες και ανισότητες».****Εκπαιδευτική βαθμίδα: Α΄ -Γ΄ Γυμνασίου.**

<p>Στόχοι: Με αυτήν τη δράση οι μαθητές θα μάθουν και θα προβληματιστούν για το πώς οι διαφορετικές ευκαιρίες οδηγούν σε κοινωνικές ανισότητες.</p>	<p>Διαδικασία Χωρίζουμε τους μαθητές τυχαία σε δυο ομάδες. Βάζουμε τη μία ομάδα σε σειρά, στη γραμμή της προσωπικής, να σκοράρει στο καλάθι του μπάσκετ με μια μπάλα του μπάσκετ. Την άλλη ομάδα τη βάζουμε σε σειρά, πίσω από τη γραμμή του τρίποντου, να σκοράρει στο καλάθι του μπάσκετ. Τους λέμε ότι νικήτρια θα είναι η ομάδα που πρώτη θα καταφέρει να πετύχει 11 καλάθια. Μετά, να αλλάξουν θέσεις και να επαναλάβουν.</p>
<p>Υλικά: Μία μπάλα του μπάσκετ και ένα μπαλάκι του τένις.</p>	<p>Μετά το τέλος του παιχνιδιού χρησιμοποιήστε ερωτήσεις, όπως, είναι οι παρακάτω για να συζητήσετε με τους μαθητές:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Τι προκάλεσε την ανισότητα μεταξύ των δύο ομάδων; ✓ Μπορείτε να εντοπίσετε τις διαφορετικές ευκαιρίες που έχουν ως προς την εκπαίδευση:
<p>Διδακτικά σχόλια: Βοηθήστε τα παιδιά με ερωτήσεις να εντοπίσουν όσο γίνεται περισσότερες διαστάσεις των ανισοτήτων που προκύπτουν από τις διαφορετικές ευκαιρίες. Αποφύγετε να αποδώσετε ευθύνες σε «όλους και κανέναν» όπου θα αφήσουν στα παιδιά την εντύπωση ότι δεν μπορούν να κάνουν τίποτα για να αναστείλουν τις ανισότητες που δημιουργούνται γύρω τους. Στο επόμενο μάθημα κάντε στην τάξη την αντίστοιχη δράση στο τετράδιο του μαθητή.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Παιδιά μεταναστών ή μειονοτήτων με τα παιδιά της χώρας μας; 2. Παιδιά που ζουν στις πόλεις και παιδιά που ζουν σε απομονωμένα χωριά; 3. Παιδιά που οι γονείς τους έχουν μεγάλες διαφορές στο εισόδημά τους; 4. Παιδιά που γεννήθηκαν με κάποια διαφορετικότητα; <ul style="list-style-type: none"> ✓ Τι κοινωνικές ανισότητες προκαλούν οι διαφορετικές ευκαιρίες ως προς την εκπαίδευση σε κάθε μία από τις παραπάνω περιπτώσεις; ✓ Τι αλλαγές θα πρότεινες να γίνουν στην εκπαίδευση έτσι ώστε όλα τα παιδιά να έχουν ίσες ευκαιρίες, για να έχουν όλα δικαίωμα σε μια καλύτερη ζωή; ✓ Μπορείς να εντοπίσεις τις διαφορετικές ευκαιρίες που έχουν τα παραπάνω παιδιά και σε άλλους τομείς, όπως στην υγειονομική περίθαλψη, την πληροφόρηση για κοινωνικές παροχές κ.ά.; ✓ Με δεδομένο ότι για όλες αυτές τις ανισότητες δεν μπορούμε να πούμε με ασφάλεια ότι φταίει αποκλειστικά κάποιος ή κάποιои συγκεκριμένα, εμείς στην καθημερινότητά μας τι νομίζετε ότι μπορούμε να κάνουμε για τη βελτίωση της κατάστασης; <p>Επίλογος: «Ευθύνονται οι άνθρωποι για τις κοινωνικές ανισότητες ή μήπως οι διαφορετικές ευκαιρίες δημιουργούν τις κοινωνικές ανισότητες;».</p>
<p>Καθήκοντα εκτός τάξης: Να ετοιμάσουν τα παιδιά ένα άρθρο με τις προτάσεις που θα κάνουν για ίσες ευκαιρίες στην εκπαίδευση. Να το δημοσιεύσουν στην εφημερίδα του σχολείου ή στον τοπικό τύπο.</p>	<p>Αξιολόγηση: Συνεργαστείτε με το/τη φιλόλογο και βάλτε τα παιδιά να γράψουν μια έκθεση με θέμα: «Αν ήμουν υπουργός παιδείας για μία μέρα, τι αλλαγές θα έκανα στην εκπαίδευση, ώστε όλα τα παιδιά να έχουν τις ίδιες ευκαιρίες στην εκπαίδευση». Τις καλύτερες δημοσιοποιήστε τις με όποιον τρόπο νομίζετε καλύτερο.</p>
	<p>Προτάσεις για παρόμοιες δράσεις Μπορείτε να εστιάσετε τη δραστηριότητα σε συγκεκριμένη ομάδα παιδιών μόνο και να εμβαθύνετε περισσότερο.</p>

Ενότητα: Κοινωνικές ανισότητες - Κοινωνικός αποκλεισμός. Θέμα: «Κοινωνική κατασκευή του σώματος». Εκπαιδευτική βαθμίδα: Α΄ -Γ΄ Γυμνασίου.	
Στόχοι: Με αυτήν τη δράση οι μαθητές θα προβληματιστούν για την κοινωνική κατασκευή του ιδανικού σώματος σήμερα.	Διαδικασία Ενημερώστε τους μαθητές από το προηγούμενο μάθημα να φέρουν από το σπίτι τους περιοδικά ποικίλης ύλης που έχουν στο σπίτι τους. Τα περιοδικά θα πρέπει να είναι αυτά που αγοράζει συχνότερα η οικογένεια.
Υλικά: Περιοδικά ποικίλης ύλης ευρείας κυκλοφορίας.	Θα πρέπει σε ομάδες να καταγράψουν σε έναν πίνακα τη συχνότητα εμφάνισης και προβολής συγκεκριμένων σωματότυπων (π.χ. πόσες εικόνες με αδύνατα μοντέλα υπάρχουν, πόσες ολόσωμες φωτογραφίες διασημοτήτων υπάρχουν, πόσες αντίστοιχα φωτογραφίες ατόμων με περισσότερα κιλά υπάρχουν και ίσως με ποια σχόλια συνοδεύονται).
Καθήκοντα εκτός τάξης: Όλα τα στοιχεία και τις απόψεις που συζητήθηκαν μπορούν να τα συγκεντρώσουν και να φτιάξουν μια μεγάλη αφίσα η οποία θα αναρτηθεί σε κεντρικό σημείο του σχολείου ή να ετοιμάσουν ένα άρθρο για τη σχολική εφημερίδα τους.	Αφού η κάθε ομάδα ανακοινώσει τις συχνότητες εμφάνισης, συζητήστε για το ποιος είναι ο ρόλος των Μ.Μ.Ε. στη διαμόρφωση αντιλήψεων για το ιδανικό σώμα. Ποιος είναι ο ρόλος του ιδανικού σωματότυπου και πώς μπορεί να επηρεάσει έφηβους και νέους; Ποια είναι η σχέση της υγείας με το πολύ αδύνατο ή το πολύ παχύ σώμα; Στη συνέχεια, μπορείτε να συζητήσετε για το πώς αλλάζει το πρότυπο του ιδανικού σώματος ανά εποχή τόσο για τους άνδρες όσο και για τις γυναίκες. Θα βοηθούσε πολύ να βρείτε πρώτα σχετικές φωτογραφίες (ξεκινήστε από τα σχολικά βιβλία) από διάφορες χρονικές περιόδους, π.χ. αναγέννηση, κλασικά χρόνια, αρχαιότητα κτλ. Συζητήστε με τους μαθητές ποια είναι τα στοιχεία της κάθε χρονικής περιόδου που επιδρούν στη διαμόρφωση του ιδανικού σώματος ανά εποχή. Κλείστε τη δραστηριότητα, τονίζοντας στα παιδιά ότι το ιδανικό σώμα είναι το υγιές σώμα.
Διδακτικά σχόλια Εκμεταλλευτείτε αυτήν την δραστηριότητα για να δώσετε επιπλέον γνώσεις στα παιδιά για άσκηση και διατροφή.	Προτάσεις για παρόμοιες δράσεις: Μπορείτε να πείτε στους μαθητές και μαθήτριες να παρακολουθήσουν για 1 ώρα τηλεόραση και να καταγράψουν τη συχνότητα εμφάνισης και προβολής συγκεκριμένων σωματότυπων.

Ενότητα: Βία και επιθετικότητα.**Θέμα: Προβολή θετικών αθλητικών προτύπων.****Εκπαιδευτική βαθμίδα: Α΄ –Γ΄ Δημοτικού.**

Στόχοι: Μ' αυτήν τη δράση οι μαθητές παροτρύνονται να αποκτήσουν θετικά αθλητικά πρότυπα.

Υλικά: Φωτογραφίες από αθλητικά περιοδικά ή άλλα, μολύβι, χαρτί.

Καθήκοντα εκτός τάξης:

Ζητήστε τους από το προηγούμενο μάθημα να φέρουν αθλητικά περιοδικά και εφημερίδες.

Διδακτικά σχόλια: Μην απορρίπτετε οποιαδήποτε επιλογή αθλητή από τους μαθητές, αρκεί να εστιαστούν στις θετικές του/της συμπεριφορές.

Κάντε μια συζήτηση με τους μαθητές για το ποιους αθλητές – αθλήτριες θαυμάζουν και γιατί.

Παροτρύνετέ τους να ετοιμάσουν για τον αγαπημένο τους αθλητή-αθλήτρια ένα μικρό άλμπουμ- λεύκωμα που να περιέχει τα παρακάτω:

- ✓ Μία σελίδα τίτλου.
- ✓ Ένα πίνακα περιεχομένων.
- ✓ Μια φωτογραφία ή ζωγραφιά του αθλητή ή της αθλήτριας.
- ✓ Βιογραφικές πληροφορίες π.χ. πότε και που γεννήθηκε, πότε ξεκίνησε αθλητισμό κτλ.
- ✓ Στατιστικά στοιχεία που σχετίζονται με την απόδοσή του, π.χ. εξέλιξη του ρεκόρ, συμμετοχές κτλ.
- ✓ Τους λόγους για τους οποίους ο μαθητής ή η μαθήτρια θεωρεί ότι το είδωλό του είναι καλός αθλητής, με παραδείγματα έντιμης αθλητικής συμπεριφοράς ή γενικότερης έντιμης συμπεριφοράς στην καθημερινή του/της ζωή.

Αξιολόγηση:

Πείτε στα παιδιά να συμπληρώσουν την παρακάτω φράση:
Για μένα «έντιμη αθλητική συμπεριφορά είναι...»

Προτάσεις για παρόμοιες δράσεις:

Μπορείτε να περιορίσετε τις επιλογές των μαθητών στην επιλογή αθλητή ή αθλήτριας, διαλέγοντας μόνο αθλητές από ομαδικά ή μόνο από ατομικά αγωνίσματα, ή μόνο Έλληνες, ή άλλους αθλητές .

Ενότητα: Βία και επιθετικότητα.**Θέμα: Μ.Μ.Ε. και βία στους αθλητικούς χώρους.****Εκπαιδευτική βαθμίδα: Δ' – Στ' Δημοτικού.**

Στόχοι: Μ' αυτήν τη δράση οι μαθητές θα μάθουν για το ρόλο των μέσων μαζικής ενημέρωσης στη βία και επιθετικότητα στους αθλητικούς χώρους.

Υλικά: Εφημερίδες, ψαλίδια, μολύβια, χαρτιά, χαρτόνια,μπογιές-μαρκαδόρους

Καθήκοντα εκτός τάξης:

Παροτρύνετε τα παιδιά να εκθέσουν το φωτογραφικό υλικό που συνέλεξαν σε ένα πόστερ, και να το αναρτήσουν στην τάξη ή το σχολείο. Τις φωτογραφίες των έντιμων συμπεριφορών να τις ομαδοποιήσουν κάτω από μια επικεφαλίδα - σύνθημα - μήνυμα (π.χ. επικροτούμε και μιμούμαστε), ενώ τις φωτογραφίες των βίαιων και επιθετικών συμπεριφορών να τις ομαδοποιήσουν κάτω από μια επικεφαλίδα - σύνθημα - μήνυμα (π.χ. απορρίπτουμε και αποφεύγουμε).

Διδακτικά σχόλια:

Χρησιμοποιήστε επιπλέον καθοδηγητικές ερωτήσεις, για να βοηθήσετε τους μαθητές να εντοπίσουν τους τρόπους που τα μέσα μαζικής ενημέρωσης χρησιμοποιούν, για χάρη του κέρδους, τη βία και επιθετικότητα στους αθλητικούς χώρους.

Πείτε στους μαθητές να παρακολουθήσουν την ειδησεογραφία στις αθλητικές εφημερίδες, για 1-2 εβδομάδες. Να κόβουν τα άρθρα και τις φωτογραφίες που σχετίζονται άμεσα ή έμμεσα με την αθλητική βία και επιθετικότητα, και τα άρθρα και φωτογραφίες που προβάλλουν έντιμες αθλητικές συμπεριφορές.

Αφού μαζέψουν όλο το υλικό, ταξινομήστε το, διαβάστε το και συζητήστε τα παρακάτω:

- ✓ Ποιες είναι οι πιο συχνές αναφορές, αυτές στη βία και την επιθετικότητα ή αυτές στην έντιμη αθλητική συμπεριφορά;
- ✓ Προσέξτε το ύφος που είναι γραμμένα τα άρθρα. Τα βίαια επεισόδια ή οι επιθετικές συμπεριφορές που περιγράφουν αντιμετωπίζονται με επιείκεια, δηλαδή δικαιολογούνται, ή αποδοκιμάζονται;
- ✓ Εντοπίστε αν τα άρθρα που περιγράφουν βία ή επιθετικότητα συνοδεύονται από φωτογραφίες.
- ✓ Εντοπίστε αν τα άρθρα που περιγράφουν έντιμες αθλητικές συμπεριφορές συνοδεύονται από φωτογραφίες.
- ✓ Ψάξτε μέσα στα άρθρα αν αναφέρουν τις επιπτώσεις των βίαιων ή επιθετικών συμπεριφορών. Επισημαίνουν τις άσχημες επιπτώσεις από τη χρήση βίας ή επιθετικότητας, ή τις αγνοούν και τονίζουν μόνο τα γεγονότα;

Επίλογος:

Συνοψίστε τους άμεσους και έμμεσους τρόπους που χρησιμοποιούν τα μέσα μαζικής ενημέρωσης, για να προβάλλουν τη βία και την επιθετικότητα.

Συζητήστε τους λόγους που τα Μ.Μ.Ε. δίνουν μεγαλύτερη έμφαση στη βία, παρά στις έντιμες αθλητικές συμπεριφορές.

Αξιολόγηση:

Μετά την ανάλυση και συζήτηση που θα κάνετε, ζητήστε από τους μαθητές να γράψουν σε μια παράγραφο την απάντηση στην ερώτηση: «Με ποιους τρόπους νομίζετε ότι τα μέσα μαζικής ενημέρωσης επηρεάζουν τους νέους για το θέμα της βίας και επιθετικότητας στους αθλητικούς χώρους;»

Προτάσεις για παρόμοιες δράσεις:

Μπορείτε να παροτρύνετε τους μαθητές, αντί να συλλέξουν στοιχεία από τις εφημερίδες, να παρακολουθήσουν αθλητικές εκπομπές στο ράδιο ή την τηλεόραση για τον ίδιο σκοπό.

Ενότητα: Βία και επιθετικότητα.**Θέμα: Παιχνίδι στην αυλή.****Εκπαιδευτική βαθμίδα: Δημοτικό.**

Στόχοι: μ' αυτήν τη δράση οι μαθητές θα μάθουν να ξεχωρίζουν τις αποδεκτές από τις μη αποδεκτές συμπεριφορές, όταν παίζουν παιχνίδια.

Υλικά: Μπάλες για το παιχνίδι.

Καθήκοντα εκτός τάξης:

Πείτε στους μαθητές να ετοιμάσουν μερικά μηνύματα σχετικά, να τα επιμεληθούν με εικόνες ή σκίτσα, και να τα τοιχοκολλήσουν στο γυμναστήριο.

Διδακτικά σχόλια:

Διακόψτε το παιχνίδι για να αλλάξετε ρόλους στους μαθητές ή για να συζητήσετε, πριν εκδηλωθούν σοβαρότερες αντιδράσεις, αφήνοντας πρώτα να εκδηλωθεί η δυσαρέσκεια ή ενόχληση με διαμαρτυρίες.

Επιλέξτε ένα ομαδικό παιχνίδι, π.χ. μπάσκετ, και χωρίστε τους μαθητές και μαθήτριες σε 2 ομάδες για να παίξουν. Κρατήστε εκτός ομάδων 4-6 παιδιά. Σε 2-3 παίκτες κάθε ομάδας δέστε ένα σχοινί στη μέση τους και βάλτε από ένα μαθητή ή μαθήτρια (από αυτούς που είναι εκτός ομάδων) να τον κρατάει από το σχοινί και να κινείται συνεχώς μαζί του, πίσω του. Δώστε οδηγίες σε αυτούς που κρατούν τα σχοινιά να εμποδίζουν συνεχώς την κίνηση των παικτών που «κρατάνε δεμένους». Αφήστε τους να παίξουν λίγη ώρα έτσι, και μετά αλλάξτε ρόλους στους μαθητές.

Διακόψτε μετά από λίγη ώρα, και συζητήστε το πώς τους φάνηκε όταν δεν τους άφηναν να κινηθούν ελεύθερα και αν έχουν αισθανθεί παρόμοια κάποιες φορές στα παιχνίδια τους.

Κάντε μαζί μια λίστα με συμπεριφορές που επιτρέπονται σύμφωνα με τους κανόνες του παιχνιδιού, και με συμπεριφορές που αποτελούν επιθετικότητα.

Ξεκαθαρίστε τους ότι είναι άλλο να παίζουν με το γράμμα των κανόνων, και άλλο να παίζουν με το πνεύμα των κανόνων.

Στη συνέχεια βάλτε τους μαθητές να παίξουν κανονικά το παιχνίδι τους, χωρίς τα σχοινιά, και παροτρύνετε τους να ελέγχουν τις ενέργειές τους μέσα στο παιχνίδι, έτσι, ώστε να μην παραβιάζουν το πνεύμα των κανόνων του παιχνιδιού.

Επίλογος:**Αξιολόγηση:**

Ζητήστε από τους μαθητές να ξεκαθαρίσουν ποιες συμπεριφορές ή ενέργειες είναι αποδεκτές, και ποιες αποτελούν επιθετικότητα σε άλλα παιχνίδια που παίζουν.

Προτάσεις για παρόμοιες δράσεις:

Μπορείτε να επιλέξετε οποιοδήποτε άλλο ομαδικό άθλημα και οποιαδήποτε άλλη μορφή συγκαλυμμένου «σκληρού μαρκαρίσματος».

Ενότητα: Βία και επιθετικότητα.**Θέμα: Η επίδραση των Μ.Μ.Ε. στην αθλητική παιδεία.****Εκπαιδευτική βαθμίδα: Α΄ - Γ΄ Γυμνασίου.**

Στόχοι: Με αυτήν τη δράση οι μαθητές θα προβληματιστούν για τη βία και επιθετικότητα στους αθλητικούς χώρους και για το ρόλο των Μ.Μ.Ε.

Υλικά:

Φωτογραφίες και αρθρογραφία από βίαια επεισόδια σε αθλητικούς χώρους.

Διδακτικά

σχόλια: (*) Σε αυτή την ερώτηση, οι απαντήσεις των μαθητών μπορεί να διαφέρουν.

Κάποιοι μπορεί να σας πουν, ότι τις βρίσκουν συναρπαστικές και ενδιαφέρουσες.

Τέτοιες απαντήσεις χρησιμοποιήστε τις, για να οδηγήσετε τη συζήτηση στο ότι σε αυτά τα συναισθήματα στοχεύουν τα Μ.Μ.Ε. και γι' αυτό τις υπερ-προβάλλουν.

Καθήκοντα εκτός τάξης:

Μηνύματα, φωτογραφίες, σατυρικά σκίτσα, σχόλια και μικρά σχετικά κείμενα μπορούν να γίνουν ένα πόστερ για τον πίνακα ανακοινώσεων του σχολείου.

Χρησιμοποιήστε ερωτήσεις όπως τις παρακάτω, για να συζητήσετε με τα παιδιά:

- ✓ Πόσοι από εσάς ασχολείστε με τα ομαδικά σπορ;
 - ✓ Ποια σπορ;
 - ✓ Ποιοι είναι οι κανόνες που ισχύουν στα αθλήματα που συμμετέχετε σχετικά με τη βίαιη φυσική επαφή μεταξύ των παικτών (π.χ. σπρώξιμο, χτύπημα κτλ.);
 - ✓ Πως αισθάνεστε όταν ένας άλλος παίκτης σας σπρώξει ή σας χτυπήσει;
 - ✓ Ποιες είναι οι πιο συχνές τιμωρίες που επιβάλλονται σε παίκτες που συμπεριφέρονται έτσι;
 - ✓ Πόσο συχνά τέτοιες συμπεριφορές συμβαίνουν στο σπορ που συμμετέχετε;
 - ✓ Αναφέρετε μια λίστα με χαρακτηριστικά και συμπεριφορές που πρέπει να έχει ένας καλός και έντιμος αθλητής στο σπορ σας.
 - ✓ Θεωρείτε τον εαυτό σας έναν καλό και έντιμο αθλητή; Εφαρμόζετε αυτές τις συμπεριφορές όταν παίζετε;
- Στη συνέχεια συζητήστε για τα σπορ που προβάλλονται συνήθως στην τηλεόραση. Χρησιμοποιήστε κάποιες από τις παρακάτω ερωτήσεις:

- ✓ Ποια σπορ βλέπετε συνήθως στην τηλεόραση;
- ✓ Συγκρίνετε τα σπορ που παίζετε με αυτά που βλέπετε στην τηλεόραση. Ποια φαίνονται πιο βίαια;
- ✓ Τι είδους βίαιες συμπεριφορές στα σπορ βλέπετε να προβάλλονται στην τηλεόραση;
- ✓ Οι παίκτες που βλέπουμε στα σπορ της τηλεόρασης είναι ενήλικες και κάποιοι από αυτούς έχουν παιδιά. Φαντάζεστε τι παράδειγμα δίνουν στα παιδιά τους, όταν τους βλέπουν να συμπεριφέρονται βίαια στους αγωνιστικούς χώρους; Βρείτε φωτογραφίες που να δείχνουν βίαια επεισόδια σε αθλητικούς χώρους, δείξτε κάποιες από αυτές στα παιδιά, και συζητήστε με τη βοήθεια των παρακάτω ερωτήσεων:
- ✓ Πως αισθάνεστε βλέποντας τέτοιες φωτογραφίες; (*)
- ✓ Τι μηνύματα περνάει στους νέους η προβολή τέτοιων γεγονότων;
- ✓ Γιατί νομίζετε ότι τα Μ.Μ.Ε. υπερτονίζουν τη βία και την επιθετικότητα και υπο-προβάλλουν τις έντιμες αθλητικές συμπεριφορές;
- ✓ Σε ποια σπορ δεν παρατηρούμε τέτοιες αντιαθλητικές συμπεριφορές; Βρίσκετε αυτά τα σπορ ενδιαφέροντα; Πόσο τα προβάλλουν τα Μ.Μ.Ε. σε σχέση με αυτά που παρουσιάζουν αυξημένα ποσοστά βίας;
- ✓ Θυμηθείτε τη λίστα με τα χαρακτηριστικά που έχει ένας καλός και έντιμος αθλητής. Αναφέρετε αθλητές που έχουν αυτά τα χαρακτηριστικά και αθλητές που δεν τα έχουν.

Αξιολόγηση:

Ζητήστε από τους μαθητές και μαθήτριες να γράψουν σε χαρτόνια και να τοιχοκολλήσουν στην τάξη τους 2-3 από τα καλύτερα μηνύματα που θα σκεφτούν για την καταπολέμηση της βίας και επιθετικότητας στους αθλητικούς χώρους.

Προτάσεις για παρόμοιες δράσεις:

Αν βρείτε ταινία (βίντεο ή DVD) με βίαια αθλητικά γεγονότα μπορείτε να την προβάλετε για ευαισθητοποίηση και να ξεκινήσετε μετά τη συζήτηση. Φροντίστε όμως να έχετε σαν αντίβαρο και ταινία με έντιμες αθλητικές συμπεριφορές για να την προβάλετε επίσης και να τη συζητήσετε.

ΥΠΟΔΕΙΓΜΑΤΑ

Υπόδειγμα δράσης

<p>Ενότητα : π.χ. Κοινωνικός αποκλεισμός. Θέμα: π.χ ανισότητες στην εκπαίδευση Τίτλος δράσης: «Το όνομα της αντίστοιχης δράσης του τετραδίου του μαθητή» π.χ. «οι κόκκινοι και οι πράσινοι». Εκπαιδευτική βαθμίδα: π.χ. Α΄ -Γ΄ Δημοτικού.</p>	
<p>Στόχοι: Με αυτήν τη δράση οι μαθητές: Θα μάθουν... Θα βιώσουν Θα προβληματιστούν</p>	<p style="text-align: center;">Διαδικασία</p> <p>Εισαγωγή: Κινητικό παιχνίδι ή Εικόνες, βίντεο ή ντοκιμαντέρ, στατιστικά στοιχεία, απλοποιημένα ερευνητικά ευρήματα, τραγούδι, ποίημα, στίχοι, άρθρα διακηρύξεων (π.χ. ανθρώπινα δικαιώματα-ισότητας κτλ.), άρθρα εφημερίδων, περιοδικών, αποσπάσματα βιβλίων, σειρά ερωτήσεων ή διλήμματα κ.ά. για εισαγωγική ευαισθητοποίηση που θα εντοπίζει το θέμα-πρόβλημα (ανάλογα με την ηλικία και το θέμα).</p>
<p>Υλικά:</p>	<p>Δράση: Συζήτηση-ανάλυση του θέματος-προβλήματος μέσα από ερωτήσεις: Α)Εντοπισμός του προβλήματος μέσα από καθοδηγούμενη συζήτηση με ερωτήσεις Β)Αναφορά στο τι το προκαλεί και που μπορεί να οφείλεται. Γ)Παραπομπή - σύνδεση με την καθημερινότητα του μαθητή. Δ) Γενίκευση - μεταφορά στην ευρύτερη κοινωνία-ζωή. Ε) Τι μπορούμε -πρέπει να κάνουμε για να προλάβουμε-αλλάξουμε το πρόβλημα-αδικία εμείς μέσα στην καθημερινότητά μας.</p>
<p>Καθήκοντα εκτός τάξης: τι θα μπορούσαν να κάνουν τα παιδιά εκτός μαθήματος ή σχολείου.</p>	<p>Επίλογος: Σύνοψη - η κεντρική ιδέα της δράσης σε μια πρόταση και προτροπή για να βγάλουν το μήνυμα και να το γράψουν στο τετράδιό τους.</p>
<p>Διδακτικά σχόλια Ειδικά Σχόλια για τη διδασκαλία - προσέγγιση είτε ανάλογα με την ενότητα-θέμα είτε ανάλογα με την ηλικία.</p>	<p>Αξιολόγηση: Στις μικρές τάξεις (Α΄-Γ΄) ζωγραφιές ή αντιστοιχίσεις εικόνων Στις μεγαλύτερες (Δ΄-ΣΤ΄) αντιστοιχίσεις προτάσεων ή λέξεων Ερωταπαντήσεις, κρυπτόλεξα, σταυρόλεξα, κτλ. Στο γυμνάσιο: μίνι ερωτηματολόγια, γράψιμο έκθεσης σε συνεργασία με φιλόλογο, project - συλλογή πληροφοριών - φωτογραφιών, μίνι έρευνα, γράψιμο τραγουδιού-στίχων-σκετς, διοργάνωση μίνι εκδήλωσης κ.ά.</p>
	<p>Προτάσεις για παρόμοιες δράσεις: Προτείνουμε παραλλαγές της δραστηριότητας ή προεκτάσεις ή άλλα Αν έχουμε παραπομπές σε συγκεκριμένα βιβλία, sites κ.ά.</p>

Φόρμα δράσης

Ενότητα: Θέμα: Τίτλος δράσης: « _____ » Εκπαιδευτική βαθμίδα:	
Στόχοι: Με αυτήν τη δράση οι μαθητές: Θα	<div style="text-align: right;">Διαδικασία</div> Εισαγωγή: Δράση:
Υλικά:	Επίλογος:
Καθήκοντα εκτός τάξης:	
Διδακτικά σχόλια:	Αξιολόγηση:
	Προτάσεις για παρόμοιες δράσεις:

ΔΕΙΓΜΑΤΑ ΔΡΑΣΕΩΝ ΤΕΤΡΑΔΙΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΑΝΘΡΩΠΙΝΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ

Δείγμα δράσης τετραδίου Δ', Ε', ΣΤ' Δημοτικού

«Όλοι είμαστε χρήσιμοι και αναγκαίοι για την ομαδική επιτυχία».

Δραστηριότητα στο σχολείο

Χωριστείτε σε ομάδες των 4-5 ατόμων. Καλό είναι στη σύνθεση κάθε ομάδας να υπάρχουν μαθητές/τριες που θα διακρίνονται σε διαφορετικούς τομείς ο καθένας (για παράδειγμα κάποιος/α θα είναι καλός/ή σε αθλητικές ικανότητες, άλλος/η στην ελληνική γλώσσα, άλλος/η στην ξένη γλώσσα, άλλος/η στη γεωμετρία, άλλος/η στην ιστορία ή στη γεωγραφία).

Θα παίζετε το παιχνίδι του «Θησαυρού» στο σχολείο σας. Σκοπός της κάθε ομάδας είναι, ακολουθώντας τις οδηγίες που εντοπίζει και επιλύοντας διαδοχικά προβλήματα (κίνησης-γλώσσας-μαθηματικών-αντίληψης-διορατικότητας) να φτάσει στο «Θησαυρό» που είναι ο τελικός προορισμός και το τέλος του παιχνιδιού.

Τι πρέπει να κάνεις;

- Ορίστε ένα συντονιστή στην ομάδα σας. Θα χρειαστείτε μια φωτοτυπία του αρχιτεκτονικού σχεδιαγράμματος του σχολείου σας.
- Ακούστε προσεκτικά τις οδηγίες του/της καθηγητή/τριας σας και ακολουθήστε πιστά τις οδηγίες που θα βρείτε στα διάφορα σημεία που θα εντοπίσετε στο σχεδιάγραμμα του σχολείου.

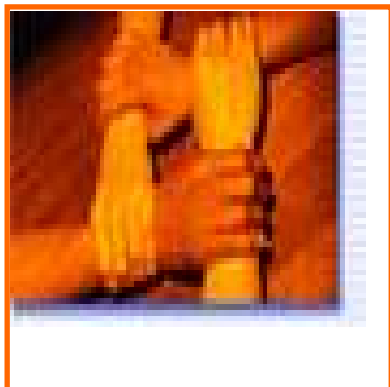
Πράγματα για να σκεφτείς:

- Δείτε το μικρό video, όπου λίγα παιδιά προσπαθούν να χωριστούν σε δυο ομάδες για να παίξουν ένα ομαδικό παιχνίδι (υπάρχει στη διεύθυνση <http://www.youthforhumanrights.org/>).
- Παρατηρήστε την έκφραση του παιδιού που μένει τελευταίο και αποκλείεται από τις ομάδες.
- Σκεφτείτε πώς αισθανθήκατε σε ανάλογες περιπτώσεις χωρισμού της τάξης σας σε ομάδες στο μάθημα της φυσικής αγωγής, για να παίξετε ποδόσφαιρο ή μπάσκετ όταν δε σας επέλεξαν ή σας επέλεξαν από τους τελευταίους ή όταν αναγκαστήκατε να συμμετάσχετε σ' ένα μάθημα που δεν τα καταφέρντε (για παράδειγμα ενόργανη γυμναστική ή χορούς).

Γράψτε παρακάτω τις σκέψεις σας.

- Πώς αισθανθήκατε στο σημερινό παιχνίδι που συμβάλλατε με τον τρόπο σας στην προσπάθεια της ομάδας σας να φτάσει στο τέλος;
- Στη φυσική αγωγή και τον αθλητισμό αντανακλώνται πολύ έντονα ζητήματα ανισοτήτων που στη βάση τους οφείλονται στη διαφορετική ικανότητα στα σπορ. Μπορείτε να εντοπίσετε άλλες διαστάσεις της καθημερινής ζωής που η αθλητική ικανότητα είναι τόσο σημαντική για την ατομική επιτυχία, πέρα από τη διάσταση των σπορ;
- Στην καθημερινή ζωή σας σήμερα και αργότερα που θα ενηλικιωθείτε, η επιτυχία, η ευημερία και η κοινωνική πρόοδος είναι ζητήματα που αφορούν κυρίως στους πιο 'ταλαντούχους' ή είναι αποτέλεσμα μιας συντονισμένης ομαδικής προσπάθειας ανάλογης μ' αυτήν που επιδείξατε σήμερα στο παιχνίδι του «Θησαυρού»; Συζητήστε το και αναπτύξτε επιχειρήματα.
- Ξέρεis ότι στο τμήμα σας, ειδικά για το μάθημα της φυσικής αγωγής, έχετε ένα παράδειγμα άτυπης ιεραρχίας και ένα παράδειγμα άτυπου αποκλεισμού αντίστοιχα;
- Είσαι από αυτούς που βρίσκονται υψηλά στην 'ιεραρχία' ή από αυτούς που συνήθως αποκλείονται;
- Έχεις σκεφτεί σε πόσες άλλες εκφράσεις της ανθρώπινης δράσης και εσύ θα ήσουν ένας από τους 'αποκλεισμένους';
- Μπορείς να εντοπίσεις μερικές που αφορούν σε εσένα προσωπικά;
- Τι θα κάνεις, ώστε να μη μείνεις στο περιθώριο και να καταστείς 'ανταγωνιστικός'; Υπάρχει λύση;

- Πώς περιμένεις να σε αντιμετωπίσουν οι άλλοι, για να τα καταφέρεις;
Λέξεις για αναζήτηση: Social isolation, Team work
Σχετικές ιστοσελίδες:
<http://www.youthforhumanrights.org/>,



ΠΟΛΥΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΤΗΤΑ

Δείγμα δράσης τετραδίου Δ, Ε, ΣΤ Δημοτικού

«Γνωρίζω νέους φίλους!!!»

Γνωρίζεις παιδιά που έχουν έρθει στην Ελλάδα από άλλες χώρες; Αν γνωρίζεις, τότε ήρθε η ώρα για καινούργια παιχνίδια με καινούργιους φίλους!

Ρώτησέ τους τι παιχνίδια συνήθιζαν να παίζουν στη χώρα τους και πες τους να σας τα μάθουν για να τα παίζετε και εσείς μαζί τους!

Τα καινούρια παιχνίδια σου θυμίζουν κάποια από αυτά που παίζεις και εσύ με τους φίλους και φίλες σου;

Αν ναι, δείξτε στους καινούργιους φίλους σας πώς τα παίζετε εσείς.

Αν όχι, μάθετέ τους αυτά που σας αρέσει περισσότερο να παίζετε .



Αν στην τάξη σας έχουν έρθει παιδιά από άλλες χώρες δοκιμάστε να παίζετε το παρακάτω παιχνίδι. Επιλέξτε 5-8 ερωτήσεις με τις οποίες θα θέλατε να μάθετε για τους άλλους, όπως φαίνεται παρακάτω, και γράψτε τες στον πίνακα.

Ζωγραφίστε ο καθένας σε ένα χαρτί τέσσερις κάθετες και τέσσερις οριζόντιες γραμμές, σχηματίζοντας μεταξύ τους 9 τετράγωνα, όπως φαίνεται στο σχήμα.

- Από πού είσαι;
- Πόσο καιρό μένεις στην Ελλάδα;
- Ποιος είναι ο καλύτερος σου φίλος;
- Ποια είναι η αγαπημένη σου συνήθεια;
- Τι είδος μουσικής σου αρέσει;

	Σεργκέϊ από Γεωργία	
Άλντα: 2 χρόνια παραμονής στην Ελλάδα		

Κάντε αυτές τις ερωτήσεις σε συμμαθητές σας με διαφορετική εθνικότητα από τη δική σας και σημειώστε κάθε απάντηση που θα σας δώσουν σε κάθε ένα από τα τετράγωνα, όπως φαίνεται στο σχήμα. Συνολικά, κάθε μαθητής κάνει 8 ερωτήσεις και συμπληρώνει σε κάθε τετράγωνο μια από τις απαντήσεις που παίρνει, εκτός από το κεντρικό που μένει κενό.

Μόλις συμπληρωθούν και τα 8 τετράγωνα με απαντήσεις, ο εκπαιδευτικός φωνάζει μια από τις ερωτήσεις για κάποιο συγκεκριμένο άτομο, π.χ. «από πού είναι ο Σεργκέϊ», και οι μαθητές που έχουν κάνει την ερώτηση στον Σεργκέϊ, διαγράφουν το τετράγωνο με την απάντηση. Μόλις διαγράψετε και το όγδοο τετράγωνο, φωνάζετε «μπίνγκο» που σημαίνει ότι απαντήσατε σε όλες τις ερωτήσεις που κάνατε στους συμμαθητές σας.

Συζητήστε με τους συμμαθητές και τις συμμαθήτριάς σας τις διαφορές και τις ομοιότητες που έχετε με τους νέους φίλους σας!!

ΡΑΤΣΙΣΜΟΣ - ΞΕΝΟΦΟΒΙΑ

Δείγμα δράσης τετραδίου Α, Β, Γ Δημοτικού

«Πιο γρήγορα-πιο αργά»

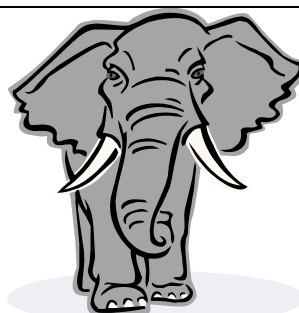
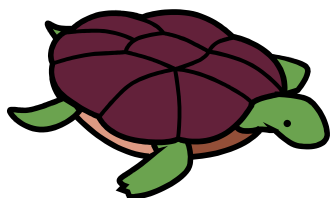
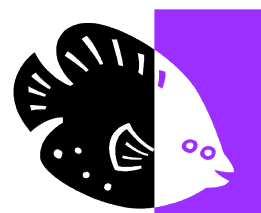
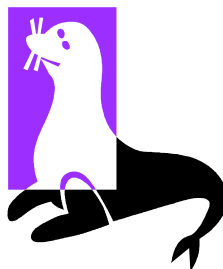
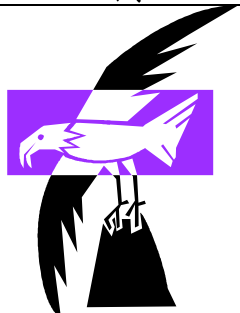
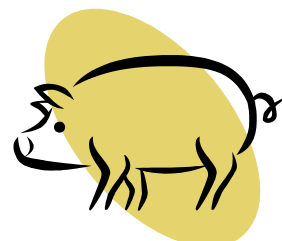
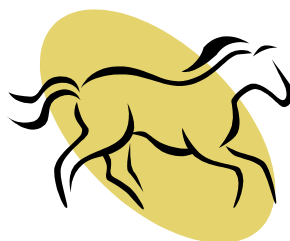


Δεν είναι όλα τα ζώα το ίδιο γρήγορα αλλά όλα είναι χρήσιμα στον κόσμο μας.

Μήπως το ίδιο συμβαίνει και με τα παιδιά στο σχολείο;;;

Ποιο κατά τη γνώμη σου είναι το πιο γρήγορο και πιο το πιο αργό ζώο από αυτά που βλέπεις στις εικόνες;

Στην επόμενη σελίδα ζωγράφισε τα δύο ζώα που διάλεξες.



ΦΥΛΑ & ΙΣΟΤΗΤΑ
Δείγμα δράσης τετραδίου Δ, Ε, ΣΤ Δημοτικού
«Πώς μαθαίνω ότι πρέπει να είμαι!»

<p style="text-align: center;">Φέρσου σαν άνδρας!</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>	<p style="text-align: center;">Φέρσου σα γυναίκα!</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
---	---

<p>Τι σημαίνει να φέρεται κάποιος σαν άνδρας; Σημείωσε στον κενό χώρο παραπάνω ποιες λέξεις ή προσδοκίες σου έρχονται στο μυαλό.</p>	<p>Τι σημαίνει να φέρεται κάποιος σαν γυναίκα; Σημείωσε στον κενό χώρο παραπάνω ποιες λέξεις ή προσδοκίες σου έρχονται στο μυαλό.</p>
---	--

Σκέψου και απάντησε τις παρακάτω ερωτήσεις:

- Που μαθαίνουμε το πώς πρέπει να είμαστε;.....

- Ποιοι άνθρωποι μας διδάσκουν τα πρέπει αυτά;.....

- Γράψε 2 παραδείγματα από κάποια πρέπει που έχεις μάθει ως κορίτσι ή αγόρι:.....

- Τι λέξεις χρησιμοποιείς, για να πειράξεις κάποιο αγόρι, που δε φέρεται, όπως πρέπει, δηλαδή σαν άνδρας;.....

- Τι λέξεις χρησιμοποιείς, για να πειράξεις κάποιο κορίτσι, που δε φέρεται, όπως πρέπει, δηλαδή σαν γυναίκα/κυρία;.....

- Αν ακούσεις να χρησιμοποιεί κάποιος ή κάποια ένα κοροϊδευτικό όνομα, πως νιώθεις;.....

- Πώς νομίζεις ότι νιώθει αυτός ή αυτή που λέει τα ονόματα αυτά;.....

<p>Από όσο είπατε στο μάθημα σκέψου και γράψε τι σημαίνει η λέξη «στερεότυπα».</p>	<p style="text-align: center;">Σκέψου και γράψε δυο παραδείγματα από στερεότυπα για άνδρες και γυναίκες.</p> <p>Άνδρες:..... </p> <p>Γυναίκες:..... </p>
--	--

ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΑΝΙΣΟΤΗΤΕΣ - ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΣ ΑΠΟΚΛΕΙΣΜΟΣ

Δείγμα δράσης τετραδίου γυμνασίου

«Σtereότυπα και προκαταλήψεις»

Σtereότυπο ονομάζεται η σκέψη η οποία με αφετηρία την ταξινόμηση ενός ατόμου σε μια κοινωνική κατηγορία οδηγείται σε ατεκμηρίωτες γενικεύσεις ως προς τις ιδιότητες που υποτίθεται ότι έχει το άτομο.

Προκατάληψη είναι η γνώμη που διαμορφώνεται για ένα άλλο άτομο, βασισμένη σε παραδοχές για την κοινωνική ομάδα στην οποία ανήκει παρά σε γνώση σχετικά με τα χαρακτηριστικά του ατόμου.

Προσπάθησε να δώσεις απαντήσεις στις παρακάτω ερωτήσεις:

Τι προβλήματα μπορεί να δημιουργούν οι προκαταλήψεις και τα στερεότυπα σε κάποιες ομάδες ατόμων;

Πώς θα αισθανόσουν, αν ανήκες σε κάποια τέτοια ομάδα ατόμων είτε από επιλογή σου είτε όχι και σε αντιμετώπιζαν με διακρίσεις που δε θα σου επέτρεπαν να κάνεις πράγματα που θα είχες δικαίωμα να κάνεις;

Ξέρεις κάποια ομάδα ατόμων που είναι αποκλεισμένη;

Επίλεξε μια ομάδα ατόμων που νομίζεις ότι βρίσκεται σε κοινωνικό αποκλεισμό από τη δική μας κοινωνία και προσπάθησε να ενημερωθείς για τα άτομα αυτής.

Χρησιμοποίησε τις πληροφορίες που βρήκες και ετοίμασε μια μικρή παρουσίαση που θα κάνεις προς τους συμμαθητές σου.

Επίλεξε μια ομάδα ατόμων που νομίζεις ότι βρίσκεται σε αποκλεισμό από την κοινωνία μας.

Γράψε δύο από τις κοινωνικές δραστηριότητες από τις οποίες τα άτομα αυτά είναι αποκλεισμένα

Γράψε ποιες προκαταλήψεις ή στερεότυπα μπορεί να έχουν οδηγήσει σε διακρίσεις σε βάρος τους.

Σκέψου και γράψε τι μπορείς να κάνεις εσύ, για να μη διαιωνίζεται αυτή η αδικία σε βάρος τους.

ΔΙΠΛΩΜΑ «ΚΑΛΛΙΠΑΤΕΙΡΑ»**ΔΙΠΛΩΜΑ «ΚΑΛΛΙΠΑΤΕΙΡΑ»**

Το Δίπλωμα αυτό απονέμεται στον/στην

.....
για την συμμετοχή του στο πρόγραμμα «ΚΑΛΛΙΠΑΤΕΙΡΑ» και την ανάδειξη

του σεβασμού στα ανθρώπινα δικαιώματα,

της ανοχής στη διαφορετικότητα,

της ισότητας των φύλων στην κοινωνία,

της προώθησης της διαπολιτισμικότητας.

.....

Ο Υπεύθυνος Εκπαιδευτικός

.....

Ο Διευθυντής του σχολείου

Απονέμεται από την Υπουργό Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων

.....

**«ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΠΟΥ ΠΡΟΩΘΟΥΝ ΤΗΝ ΙΣΟΤΗΤΑ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΑ -
ΚΑΛΛΙΠΑΤΕΙΡΑ»**

ΜΕΤΡΟ 4.1 «ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΠΡΟΩΘΗΣΗΣ ΤΗΣ ΙΣΟΤΗΤΑΣ ΤΩΝ ΦΥΛΩΝ ΜΕ ΕΜΦΑΣΗ ΣΤΗΝ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ ΤΗΣ ΑΡΧΙΚΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΓΙΑ ΓΥΝΑΙΚΕΣ».

ΕΝΕΡΓΕΙΑ 4.1.1 «ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗΣ ΤΗΣ ΑΡΧΙΚΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΓΙΑ ΓΥΝΑΙΚΕΣ».

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ ΠΡΑΞΕΩΝ 4.1.1.ζ «ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΠΟΥ ΠΡΟΩΘΟΥΝ ΤΗΝ ΙΣΟΤΗΤΑ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΑ».

Φορέας Υλοποίησης της Πράξης είναι η Ειδική Υπηρεσία Εφαρμογής Προγραμμάτων ΚΠΣ ΥΠΕΠΘ. Η Υπηρεσία είναι αρμόδια για την άσκηση των λειτουργιών του ΥΠΕΠΘ και ιδιαίτερα για την προκήρυξη Πράξεων και Ενεργειών Κοινοτικού Πλαισίου Στήριξης, την διαχείριση της αξιολόγησης, έγκρισης και εκτέλεσης ενεργειών καθώς και την υποβολή στην ΕΥΔ ΕΠΕΑΕΚ II, των απαιτούμενων στοιχείων από το πλαίσιο εφαρμογής του ΚΠΣ.

Φορέας Πρότασης και Εφαρμογής της Πράξης είναι το αυτοτελές Γραφείο Ολυμπιακής Εκπαίδευσης της Κεντρικής Υπηρεσίας του ΥΠΕΠΘ με αρμοδιότητα τη παρακολούθηση και το συντονισμό των δράσεων του προγράμματος Ολυμπιακής Παιδείας.

Το περιεχόμενο της Πράξης «Εφαρμογή Προγραμμάτων που προωθούν την ισότητα στην κοινωνία – ΚΑΛΛΙΠΑΤΕΙΡΑ», αποτελεί συνέχεια Παρέμβασης που αφορά στην ανάπτυξη της «Ολυμπιακής Παιδείας» στα σχολεία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης η οποία υλοποιήθηκε από το ΥΠΕΠΘ, με επιτυχία και υψηλό βαθμό συμμετοχής των σχολικών μονάδων, κατά τη χρονική περίοδο 1998-2006. Η νέα Πράξη εμβαθύνει στην προβληματική των ολυμπιακών ιδεωδών δίνοντας έμφαση στην καλλιέργεια των ιδανικών της ισότητας στη σχολική κοινότητα βάσει μιας εντοπισμένης ανάγκης ενεργητικής συμμετοχής των μαθητών και εκπαιδευτικών σε προγράμματα που προωθούν τέτοια θέματα. Απώτερος σκοπός της Πράξης είναι η προαγωγή της ισότιμης συμμετοχής και εκπροσώπησης των δύο φύλων στην οικονομία και στο κοινωνικό και πολιτιστικό γίγνεσθαι. Ως εκ τούτου οι στόχοι της Πράξης έχουν υψηλή θέση στις παιδαγωγικές προτεραιότητες της εκπαιδευτικής κοινότητας δημιουργώντας βάσιμες προσδοκίες συνέχισης της σχετικής παρέμβασης, με το ίδιο ή προσαρμοσμένο περιεχόμενο, και μετά το πέρας αυτής.

Η επιτυχής εφαρμογή του προγράμματος προϋποθέτει την ενεργό και συνεργατική μορφή συμμετοχής των μαθητών /τριών για την απόκτηση γνώσεων και εμπειριών με τη μέθοδο των «project». Όπως κατέδειξε η προηγούμενη εμπειρία οι μέθοδοι αυτοί προσέλκυαν το ενδιαφέρον των μαθητών και συμμετείχαν μαζικά σε αντίστοιχα προγράμματα («Ολυμπιακής Παιδείας» κ.ά.). Η υψηλή αυτή ζήτηση αναμένεται να διατηρηθεί κατά τη διάρκεια υλοποίησης του προγράμματος «ΚΑΛΛΙΠΑΤΕΙΡΑ» και να δημιουργήσει την ανάγκη εκπόνησης νέας αντίστοιχης παρέμβασης στο μέλλον.

Το έργο αναπτύσσεται στη βάση 8 συνολικά υποέργων ως ακολούθως:

ΥΕ1: Σχεδιασμός, Υποστήριξη, Παρακολούθηση & Έλεγχος Εφαρμογής της Πράξης (Αυτεπιστασία 1)

ΥΕ2: Προγράμματα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών,

ΥΕ3: Αναπαραγωγή και Διάθεση Εκπαιδευτικού, Επιμορφωτικού & Ενημερωτικού Υλικού,

ΥΕ4: Σχολικά Πιλοτικά Προγράμματα (Αυτεπιστασία 2)

ΥΕ5: Κεντρικά Ενημερωτικά Συνέδρια,

ΥΕ6: Αξιολόγηση των Δράσεων του Έργου,

ΥΕ7: Κινητή Έκθεση «ΚΑΛΛΙΠΑΤΕΙΡΑ» και

ΥΕ8 : «Λογισμικές Εφαρμογές»,

Στο πλαίσιο υλοποίησης του Έργου μεταξύ των άλλων προβλέπεται η επιμόρφωση βραχείας διάρκειας (περίπου 40 ώρες), σχολικών Συμβούλων Φυσικής Αγωγής, Νομαρχιακών Υπευθύνων και εκπαιδευτικών Φυσικής Αγωγής δημόσιας και ιδιωτικής εκπαίδευσης. Ειδικότερα, το περιεχόμενο της επιμόρφωσης θα έχει πολυδιάστατο χαρακτήρα, έτσι ώστε να παρέχονται όλες οι απαραίτητες γνώσεις και πληροφορίες για τους τρόπους και τις πρακτικές δράσης που προωθούν την ισότητα. Τα προγράμματα αυτά

θα εισάγουν την προβληματική της ισότητας σε όλες τις διαστάσεις της, όπως η ισότητα των δύο φύλων στην εκπαίδευση και την κοινωνία, τα ανθρώπινα δικαιώματα, η ανάλυση σύγχρονων κοινωνικών θεμάτων (πολυπολιτισμικότητα, κοινωνικές ανισότητες, ξενοφοβία και ρατσισμός, ολυμπιακά ιδεώδη καθώς και άλλα θέματα), με την εφαρμογή νέων προσεγγίσεων και διδακτικών μεθοδολογιών που θα αναδεικνύουν τα ενδιαφέροντα των αγοριών και των κοριτσιών ως μελλοντικών πολιτών σε μία πολυπολιτισμική και παγκόσμια κοινωνία.

Ο δεύτερος βασικός άξονας της προτεινόμενης Πράξης, συνίσταται στην υλοποίηση 1.400 περίπου επιδοτούμενων πιλοτικών προγραμμάτων, καθόλη την διάρκεια του έργου. Το πλήθος των επιδοτούμενων πιλοτικών προγραμμάτων που θα υλοποιηθούν αντιστοιχεί με 1.400 σχολικές μονάδες ή συμπράξεις αυτών. Από την συνολική εφαρμογή του προγράμματος θα επωφεληθούν τουλάχιστον 300.000 μαθητές & μαθήτριες, από όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες και από όλους τους τύπους εκπαιδευτικών μονάδων.

Η αξιοπιστία της μεθοδολογίας υλοποίησης του Έργου τεκμηριώνεται από:

- Την οργανωτική διάρθρωση του μηχανισμού υλοποίησης και παρακολούθησής του που αρθρώνεται σε τρία επίπεδα: κεντρικό (Τελικός Δικαιούχος/ Ομάδα του Έργου & Επιστημονική Επιτροπή Υποστήριξης), νομαρχιακό (Νομαρχιακοί Υπεύθυνοι των Γραφείων Ολυμπιακής Παιδείας) και τοπικό (Συντονιστές-Υπεύθυνοι Προγραμμάτων σε συνεργασία με τις Δ/σεις των συμμετεχόντων σχολικών μονάδων).
- Την κατανομή των διαχειριστικών ρόλων σε επίπεδο προσώπων και εμπλεκόμενων Φορέων/ Υπηρεσιών με γνώμονα τη διασφάλιση του μεγαλύτερου εφικτού βαθμού αποτελεσματικότητας του Έργου σύμφωνα με τους προγραμματικούς στόχους και το χρονοδιάγραμμά του.
- Την αξιοποίηση του υφιστάμενου διοικητικού μηχανισμού του ΥΠΕΠΘ με την ενεργό συμμετοχή στην υλοποίηση και παρακολούθηση του Έργου του Γραφείου Ολυμπιακής Παιδείας και των Νομαρχιακών Υπευθύνων οι οποίοι είναι τοποθετημένοι στα ανά νομό Γραφεία Φυσικής Αγωγής, καθώς και με την επιστημονική υποστήριξη στελεχών άλλων διευθύνσεων του ΥΠΕΠΘ, των οποίων οι θεματικές εμπίπτουν στους στόχους της Πράξης (ΣΕΠΕΔ, ΔΠΠΟΔΕ)
- Την παρουσία της ΕΥΕ/ΥΠΕΠΘ ως Φορέα Υλοποίησης του Έργου, αρμόδιας για την άσκηση των λειτουργιών του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων ως Τελικού Δικαιούχου, κατά την έννοια της περίπτωσης ΣΤ' του άρθρου 1 του Ν. 2860/2000 ως προς:
 - την υλοποίηση (με ίδια μέσα ή μέσω τρίτων) πράξεων και ενεργειών του Κοινοτικού Πλαισίου Στήριξης,
 - τη διαχείριση, αξιολόγηση, έγκριση και εκτέλεση αντίστοιχων δράσεων σε συνεργασία με το Γραφείο Ολυμπιακής Παιδείας και
 - την υποβολή στην Ειδική Υπηρεσία Διαχείρισης του ΕΠΕΑΕΚ II των απαιτούμενων από το πλαίσιο εφαρμογής του ΚΠΣ στοιχείων.
- Τη κατανομή του Έργου σε Υποέργα και επιμέρους δράσεις με διαχειριστική αλληλουχία στη βάση συγκεκριμένων χρονοδιαγραμμάτων και κατανομή των πόρων ανάλογα με τα υφιστάμενα μέσα και τους επιδιωκόμενους στόχους.

Οι οργανωτικές, υποστηρικτικές δομές που συγκροτούνται για την απρόσκοπτη υλοποίηση του έργου, λαμβάνοντας υπόψη την έκταση και το καινοτόμο της θεματικής προσέγγισης, είναι οι ακόλουθες:

A) Ομάδα Έργου. Πρόκειται για διαρκή πενταμελή Ομάδα η οποία συστάθηκε με υπουργική απόφαση κατά την έναρξη υλοποίησης του έργου, θα λειτουργήσει μέχρι και την ολοκλήρωσή του και τα μέλη της είναι υπεύθυνα για τον συντονισμό των εργασιών όλων των Υποέργων που υλοποιούνται στο πλαίσιο της Πράξης. Ως μέλη της Ομάδας Έργου έχουν οριστεί στελέχη της ΕΥΕ (Φορέας Υλοποίησης), του Γραφείου Ολυμπιακής Παιδείας (Φορέας Πρότασης και Εφαρμογής) καθώς και στελέχη άλλων διευθύνσεων του ΥΠΕΠΘ, των οποίων τα γνωστικά αντικείμενα συνάδουν με τα θεματικά πεδία της Πράξης (ΣΕΠΕΔ, ΔΠΠΟΔΕ). Σημειώνεται ότι τα στελέχη από ΔΠΠΟΔΕ & ΣΕΠΕΔ έχουν συμβουλευτικό παρεμβατικό ρόλο. Η Ομάδα Έργου ενισχύεται στο έργο της από την Επιστημονική Επιτροπή Υποστήριξης ενώ για την επιστημονική και τεχνική υποστήριξή της σε εξειδικευμένα θέματα, προβλέπεται η απασχόληση με σύμβαση έργου, τριών (3) εμπειρογνομόνων.

B) Επιστημονική Επιτροπή Υποστήριξης. Για την αρτιότερη παρακολούθηση του Έργου, όσον αφορά το επιστημονικό του περιεχόμενο, έχει συσταθεί πενταμελής Επιτροπή, η οποία απαρτίζεται από αναγνωρισμένου κύρους προσωπικότητες, με εξειδίκευση στα θεματικά πεδία ανθρωπίνων δικαιωμάτων, ισότητας στην κοινωνία, αποκλεισμού, πολυπολιτισμικότητας, ισότητας των δύο φύλων, ξενοφοβίας, ρατσισμού, ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες κ.α.

Γ) Στελέχη της Ολυμπιακής Παιδείας. (Νομαρχιακοί Υπεύθυνοι) Θα αξιοποιηθεί η εμπειρία των Νομαρχιακών Υπευθύνων της Ολυμπιακής Παιδείας για τον συντονισμό των δράσεων του έργου στις περιοχές ευθύνης τους.

Η κατανομή αυτή σε τρία διαφορετικά επίπεδα διοικητικής οργάνωσης εξασφαλίζει:

- την κατανομή των αρμοδιοτήτων στο προσφορότερο (γεωγραφικό, διοικητικό) πεδίο προκειμένου να αυξηθεί η ικανότητα εποπτείας και αποτελεσματικής παρακολούθησης του Προγράμματος/ Έργου.
- την ενεργό εμπλοκή και αξιοποίηση των υφιστάμενων και ενταγμένων στο τυπικό σύστημα οργάνωσης του ΥΠΕΠΘ Υπηρεσιών και στελεχών (δηλαδή το Γραφείο Ολυμπιακής Παιδείας του ΥΠΕΠΘ που αποτελεί φορέα Λειτουργίας του Έργου και βασικό φορέα του διαχειριστικού του σχήματος, καθώς και τους Νομαρχιακούς Υπευθύνους του Γραφείου Ολυμπιακής Παιδείας γεγονός που προωθεί την αποτελεσματικότητα της παρέμβασης και αυξάνει της προοπτικές βιωσιμότητάς της.
- την διασφάλιση του μέγιστου (σε σχέση με τα διαθέσιμα μέσα) αριθμού συμμετεχόντων, δικαιούχων εκπαιδευτικών και σχολικών μονάδων, στην υλοποίηση του Έργου.
- την πλήρη ανάπτυξη των διοικητικών και διαχειριστικών λειτουργιών που απαιτούνται για την ορθολογική εφαρμογή του Έργου

Το σύστημα επικοινωνίας και συγχρονισμού των εργασιών ανά επίπεδο διοικητικής οργάνωσης θα βασισθεί στον υφιστάμενο αντίστοιχο μηχανισμό που λειτουργεί θεσμοθετημένα στο ΥΠΕΠΘ, καθώς και στην εμπειρία του Φορέα Υλοποίησης και του Φορέα Πρότασης και Εφαρμογής στην οργάνωση παρόμοιων Πράξεων.

Όσον αφορά τη μεθοδολογία κατανομής του Έργου σε Υποέργα σημειώνονται τα εξής: Δύο από τα οκτώ Υποέργα σχεδιάζεται να υλοποιηθούν από τον Τελικό Δικαιούχο με ίδια μέσα. Το Υποέργο 1 «Σχεδιασμός, υποστήριξη, παρακολούθηση και έλεγχος εφαρμογής της Πράξης» επικεντρώνεται στη γενική διαχείριση, παρακολούθηση, οργάνωση και προετοιμασία του συνόλου των δράσεων του Έργου. Το δεύτερο Υποέργο που προβλέπεται να εκτελεσθεί με ίδια μέσα του Τελικού Δικαιούχου, είναι το Υποέργο 4 που αφορά στην υλοποίηση των επιδοτούμενων σχολικών προγραμμάτων. Χρονικά το Υποέργο αναπτύσσεται πλήρως μετά την υποβολή και έγκριση των προτάσεων που υποβάλλουν οι σχολικές μονάδες.

Για τη βελτίωση των προοπτικών αποτελεσματικότητας της παρέμβασης, τα Υποέργα 2,3,5,6,7 και 8 ανατίθενται σε αναδόχους μετά από διαγωνισμούς που θα διενεργεί ο Τελικός Δικαιούχος σύμφωνα με το σχετικό θεσμικό πλαίσιο που τον διέπει και τις αντίστοιχες εθνικές και κοινοτικές διατάξεις περί ανάθεσης δημοσίων έργων και σύναψης συμβάσεων.