

Et billede, der indeholder tekst

Automatisk genereret beskrivelse

#### Πίνακας περιεχομένων

[Γενικά για το Έργο 2](#_bookmark23)

[Συνεργασίες: ΜΚΟ, άτομα, ενώσεις, δήμοι, γονείς, διαμεσολαβητές - ποια είναι τα οφέλη που](#_bookmark22) [παρέχουν; 3](#_bookmark22)

[Εισαγωγή 4](#_bookmark21)

[Ορισμός δικτύου συνεργατών 4](#_bookmark20)

[Συμμετοχή των εμπλεκόμενων φορέων/ατόμων 4](#_bookmark19)

[Η σημασία του ρόλου των επικεφαλής των σχολείων στην εφαρμογή μιας στρατηγικής συνεργασίας στο](#_bookmark18) [σχολείο 10](#_bookmark18)

[Συμπεράσματα 14](#_bookmark17)

[Βιβλιογραφία 15](#_bookmark16)

[Δράσεις προάσπισης των Διευθυντών/ριών των Σχολείων 23](#_bookmark15)

[Εισαγωγή 24](#_bookmark14)

[Σχολικά Συστήματα και Προκλήσεις 24](#_bookmark13)

[Ο Ρόλος και ο αντίκτυπος των Επικεφαλής των Σχολείων 27](#_bookmark12)

[Συμπεράσματα 30](#_bookmark11)

[Προς μια Κοινή Σχολική Στρατηγική 38](#_bookmark10)

[Νέοι ρόλοι για τους/τις επικεφαλής των σχολείων και η σημασία μιας κοινής σχολικής στρατηγικής 39](#_bookmark9)

[Στρατηγική σε επίπεδο σχολείου 43](#_bookmark8)

[Πώς διαμορφώνεται μια στρατηγική προσέγγιση 46](#_bookmark7)

[Βιβλιογραφία: 46](#_bookmark6)

[Ενίσχυση της επικοινωνίας και των επαγγελματικών προφίλ των εκπαιδευτικών 51](#_bookmark5)

[Εισαγωγή 52](#_bookmark4)

[Συν-διδασκαλία και ένταξη: Γιατί είναι σημαντική η επικοινωνία και η ανταλλαγή γνώσεων στα](#_bookmark3)

[εκπαιδευτικά ιδρύματα; 54](#_bookmark3)

[Χτίζοντας εμπιστοσύνη μεταξύ διευθυντών/ριών και εκπαιδευτικών 55](#_bookmark2)

[Συμπεράσματα 58](#_bookmark1)

[Βιβλιογραφία 59](#_bookmark0)

##### Γενικά για το Έργο

Το PAESIC (αρκτικόλεξο για το project Pedagogical Approaches for Enhanced Social Inclusion in the Classroom - Παιδαγωγικές Προσεγγίσεις για Ενισχυμένη Κοινωνική Ένταξη στην Τάξη) είναι έργο KA2 Erasmus + και έχει σχεδιαστεί με σκοπό την υποστήριξη των εκπαιδευτικών του δημοτικού σχολείου στην ενίσχυση της κοινωνικής ένταξης στην τάξη, ιδίως των μαθητών με προσφυγικό και μεταναστευτικό υπόβαθρο. Το έργο σκοπεύει να βοηθήσει στη διαχείριση της διαφορετικότητας , την καλλιέργεια κοινών αξιών και την καταπολέμηση των διακρίσεων μέσω δραστηριοτήτων εκπαίδευσης και κατάρτισης. Θα προωθήσει τις διαπολιτισμικές ικανότητες των εκπαιδευτικών καθώς και την αντιμετώπιση των διακρίσεων, του διαχωρισμού και του ρατσισμού. Παρέχει πρακτικά εργαλεία για την ενίσχυση των ικανοτήτων των εκπαιδευτικών στην προώθηση της κοινωνικής ένταξης, την εξεύρεση λύσεων σε υπάρχοντα βιώματα και την εξερεύνηση καινοτόμων μεθοδολογιών και προσεγγίσεων. Στον ισότοπο του έργου [PAESIC – PAESICErasmus+ Project](https://www.paesic.eu/) προσφέρεται ελεύθερη πρόσβαση στο παραπάνω υλικό, το οποίο αποτελείται από:

*# IO1: Αναφορά της Ομάδας Στόχου # IO2: Οδηγός για Εκπαιδευτικούς*

*# IO3: Οδηγός-Εργαλειοθήκη για τη Σχολική Διοίκηση # IO4: Διαδικτυακό Μάθημα για Εκπαιδευτικούς*

Το παρόν εργαλείο, το IO3, είναι ένας περιεκτικός οδηγός για τους/τις διευθυντές/ριες των σχολείων που θα αποδειχθεί πολύτιμος στην προσπάθειά τους να αναπτύξουν και να εφαρμόσουν λύσεις στις ιδιαίτερες ανάγκες των εκπαιδευτικών στα σχολεία τους. Αυτό το εργαλείο θα είναι μια προσπάθεια κατανόησης και αντιμετώπισης ορισμένων κρίσιμων ζητημάτων που σχετίζονται με τη συμπερίληψη παιδιών μεταναστών και προσφύγων και τη δημιουργία ενός περιβάλλοντος στην τάξη, όπου όλοι αισθάνονται ορατοί και αποδεκτοί στα σχολεία τους.

Το υλικό απεικονίζει προσεκτικά τις διάφορες προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στην τάξη, ενώ ταυτόχρονα καθοδηγεί τους /τις διευθυντές/ριες των σχολείων να σκεφτούν τι είναι μοναδικό στην εμπειρία τους και τους τρόπους με τους οποίους μπορούν να ανταποκριθούν κατάλληλα. Ο οδηγός ξεκινά με ένα κεφάλαιο που αναπτύχθηκε από το Youth Europe Service σχετικό με τη συνεργασία μεταξύ ΜΚΟ, ατόμων, ενώσεων, δήμων, γονέων, διαμεσολαβητών, και ειδικότερα, εστιάζει στα οφέλη της συνεργασίας. Το δεύτερο κεφάλαιο, που εκπονήθηκε από το Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, αναφέρεται σε δράσεις προάσπισης που αναλαμβάνουν οι διευθυντές/ριες. Το τρίτο κεφάλαιο παρουσιάζει ιδέες για μια κοινή σχολική στρατηγική από το Comparative Research Network. Το τελευταίο κεφάλαιο είναι μια συνεργασία μεταξύ του University College of Northern Denmark και της ΜΚΟ Crossing Borders και συζητά πώς μπορεί να βελτιωθεί η επικοινωνία και τα επαγγελματικά προφίλ των εκπαιδευτικών.

### PAESIC

###### Pedagogical Approaches for Enhanced Inclusion in the Classroom

Παιδαγωγικές προσεγγίσεις για την Ενίσχυση της Κοινωνικής Ένταξης στην Τάξη

**Προϊόν Πνευματικής Εργασίας IO3**

## ΕΡΓΑΛΕΙΟΘΗΚΗ - ΟΔΗΓΟΣ ΓΙΑ ΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ

#### Συνεργασίες: ΜΚΟ, άτομα, ενώσεις, δήμοι, γονείς, διαμεσολαβητές - ποια είναι τα οφέλη που

**παρέχουν;**

Αναπτύχθηκε από το: **Y**outh **E**uropean **S**ervice

##### Εισαγωγή

Η εκπαίδευση των νέων με διαφορετικό υπόβαθρο παραμένει σημαντική πρόκληση. Είναι σημαντικό να βοηθήσουμε τα παιδιά και τους νέους με μεταναστευτικό υπόβαθρο, να ενσωματωθούν καλά στο εκπαιδευτικό σύστημα και μέσω αυτού, στην κοινωνία, προκειμένου η ένταξη να είναι επιτυχημένη. Αυτό έχει συζητηθεί εκτενώς σε ευρωπαϊκό επίπεδο και πολλές πρωτοβουλίες πολιτικής της ΕΕ έχουν αναπτυχθεί με την πάροδο των ετών για την αντιμετώπιση των διαφορετικών προκλήσεων που αντιμετωπίζουν οι συγκεκριμένοι μαθητές. Η εκπαίδευση και η κατάρτιση είναι από τα πιο σημαντικά εργαλεία για την ένταξη, με ίση πρόσβαση σε ποιοτική συμπεριληπτική εκπαίδευση, με την απαραίτητη υποστήριξη προς όλους τους μαθητές, συμπεριλαμβανομένων εκείνων με μεταναστευτικό υπόβαθρο.

Ο Vinicio Ongini, κατά την παρουσίαση του βιβλίου του " Grammar of integration", στο σεμινάριο της 23ης Οκτωβρίου 2019 (OperevarieIntegrazione: Scuola, lavoro, sicurezza Ed. Laterza) στα κεντρικά γραφεία του εκδοτικού οίκου Laterza στη Ρώμη, εξηγεί: "Θα δώσω μερικά παραδείγματα που περιέχονται στο "Grammar of integration"... επειδή τα σχολεία δεν είναι μόνα σε αυτήν την προσπάθεια, που είναι η θεμελίωση της ένταξης. Υπάρχουν απαραίτητοι συν-πρωταγωνιστές: οικογένειες, σύλλογοι, δήμοι, πανεπιστήμια, καλλιτέχνες. Χωρίς αυτούς τους συν-πρωταγωνιστές, χωρίς αυτούς τους αρωγούς, όπως συχνά τους ορίζουν τα σχολεία, η προσπάθεια καθίσταται σχεδόν αδύνατη. Σε τελική ανάλυση, οι παραλλαγές του επιθήματος ‘πολύ’ (multi-) είναι χαρακτηριστικό της εποχής μας (πολυπολιτισμική, πολυπλεξία, πολυμέσα κ.α.) και multi σημαίνει πολλά. Χρειαζόμαστε πολλά μάτια, πολλές ματιές, πολλές συνεισφορές ... "(Vinicio Ongini).

Η παρούσα Εργαλειοθήκη - οδηγός προσφέρει μια πρακτική προσέγγιση για το πώς τα σχολεία μπορούν να γίνουν πιο συμπεριληπτικά και φιλικά προς τη μάθηση. Θα μπορούσε να είναι ένα μέσο έμπνευσης για τους εκπαιδευτικούς, που βρίσκουν τον εαυτό τους να εργάζεται σε ολοένα και πιο πολυπολιτισμικές αίθουσες διδασκαλίας, ένα εργαλείο ενίσχυσης για ένα συμπεριληπτικό, φιλικό προς τη μάθηση, περιβάλλον, που δημιουργείται και διευθύνεται μέσω της πλήρους συμμετοχής εκπαιδευτικών, μαθητών, γονέων και μελών της κοινότητας

##### Ορισμός δικτύου συνεργατών

##### Συμμετοχή των εμπλεκόμενων φορέων/ατόμων

Η περίπλοκη φύση της ένταξης απαιτεί μια πολυδιάστατη απόκριση. Το σχολικό προσωπικό δεν έχει (και δεν μπορεί να έχει) την ικανότητα να αντιμετωπίσει προκλήσεις, επομένως είναι σημαντικό να συνεργάζονται με ευρύτερα ενδιαφερόμενα μέρη με την κατάλληλη εμπειρία και

γνώση. Αυτό απαιτεί από τα σχολεία να αναπτύξουν ισχυρή δια-κλαδική συνεργασία με ένα ευρύ φάσμα εξωτερικών ενδιαφερομένων φορέων, με κάθε ενδιαφερόμενο μέρος να παίζει

σημαντικό ρόλο στην υποστήριξη της εκπαίδευσης των εκπαιδευόμενων. Συνεργασία με επαγγελματίες και υπηρεσίες σε διάφορους τομείς (όπως κοινωνικοί και κοινωνικό-εκπαιδευτικοί λειτουργοί, , διαπολιτισμικοί μεσολαβητές, νοσοκόμες, ψυχολόγοι και άλλοι θεραπευτές, ΜΚΟ και άλλοι οργανισμοί κοινωνικού ενδιαφέροντος από τομείς όπως ο αθλητισμός, ο πολιτισμός, το περιβάλλον και η ενεργή πολιτειότητα μέχρι και υπηρεσίες όπως η αστυνομία, οι τοπικές αρχές και άλλοι) μπορεί να είναι πολύ επωφελείς για την ομαλή ένταξη των νέων με μεταναστευτικό υπόβαθρο.

Η συνεργασία μπορεί να περιλαμβάνει διαφορετικές μορφές ομαδικής εργασίας, να βασίζεται σε μια τυποποιημένη δομή ή σε πιο ευέλικτους σχεδιασμούς. Σε κάθε περίπτωση, η συνεργασία σε τοπικό και σχολικό επίπεδο θα είναι ευκολότερη εάν υποστηρίζεται από σχετικές πολιτικές και διέπεται από σαφείς συντονιστικές ρυθμίσεις (ένα συντονιστικό σώμα μπορεί να είναι μια επιλογή). Η καθιέρωση συνεργασίας μεταξύ των ενδιαφερομένων παίρνει χρόνο και απαιτεί εμπιστοσύνη, αμοιβαίο σεβασμό και κατανόηση. Είναι σημαντικό να δημιουργηθεί ένα ανοιχτόμυαλο περιβάλλον όπου τα προβλήματα μπορούν να αντιμετωπιστούν και όπου επαγγελματίες από διαφορετικά υπόβαθρα μπορούν να μάθουν ο ένας από τον άλλο.

Πολιτισμικοί διαμεσολαβητές

"Ο διαμεσολαβητής μπορεί να οριστεί, με πολύ γενικούς όρους, ως μια μορφή που διευκολύνει και προωθεί την ένταξη των μεταναστών σε κοινωνικό και θεσμικό πλαίσιο". Ο διαμεσολαβητής πρέπει επίσης να επιδείξει συμβουλευτικές δεξιότητες και αποφασιστικότητα στη διαμεσολάβηση και στη διαχείριση συγκρούσεων. Απασχολείται σε διάφορους τομείς: σχολείο, υγεία, γραφεία πληροφοριών, κέντρα υποδοχής και αστυνομικά γραφεία, σύστημα δικαιοσύνης. Η διαμεσολάβηση είχε διάφορα ονόματα: γλωσσική, πολιτισμική, διαπολιτισμική κ.λπ., και παρά την αυξανόμενη διάδοση του οργάνου της διαμεσολάβησης, δεν υπάρχει σαφής ορισμός αυτού του επαγγελματικού ρόλου. Οι υπηρεσίες που μπορούν να προσφέρουν οι γλωσσικοί- πολιτισμικοί διαμεσολαβητές στα σχολεία είναι ποικίλες και αφορούν, συγκεκριμένα, τη φάση της πρώτης εισαγωγής μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο στο σχολείο και στην τάξη, τις σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών και των οικογενειών των μαθητών, τον προσανατολισμό, την εμβάθυνση στα πολιτισμικά χαρακτηριστικά που συνδέονται με τον τόπο καταγωγής, ώστε να βοηθήσουν

τους εκπαιδευτικούς να κατανοήσουν πώς λειτουργεί το σχολείο στη χώρα προέλευσης και να καταλάβουν τι είδους εκπαίδευση έχει λάβει ο μαθητής.

Τα σχολεία θα μπορούσαν:

να ενθαρρύνουν τη χρήση σχολικών χώρων κατά τις ώρες εκτός σχολείου, ώστε να επιτρέπεται η διεξαγωγή δραστηριοτήτων και από ομάδες εθελοντισμού

να προτείνουν πρωτοβουλίες που περιλαμβάνουν τα παιδιά, τις οικογένειές τους και την κοινότητα σε εξωσχολικές ώρες.

να πειραματιστούν με νέους τρόπους συμμετοχής για την αποκατάσταση του ρόλου των μαμάδων. Το σχολείο θα μπορούσε, αφενός, να αποκτήσει μεγαλύτερη γνώση των πραγματικών αναγκών των μαμάδων, αφετέρου να βοηθήσει το ίδιο στην υλοποίηση των υπηρεσιών που είναι αναγκαία για την κοινότητα όπως, για παράδειγμα, η πρωτοβουλία «Tagesmutter» (συνήθως αναφέρεται σε ένα άτομο που εργάζεται στο σπίτι του/ της ή που νοικιάζει κατάλληλους χώρους για τη φροντίδα των παιδιών) για τη διαχείριση του χώρου κατά τη διάρκεια του σχολείου ή μετά.

Σε διεθνές επίπεδο, η εκπαίδευση και η ανάπτυξη της αίσθησης του ανήκειν στο σχολείο και στην κοινότητα επιτρέπουν στους νέους με μεταναστευτικό υπόβαθρο, όχι μόνο να αποκτήσουν δεξιότητες αλλά και να συμμετέχουν και να συνεισφέρουν στην κοινωνική, αστική και οικονομική ζωή της χώρας υποδοχής. Είναι προφανές ότι για την επίτευξη αυτών των στόχων είναι απαραίτητο να υποστηριχθεί ο εκπαιδευτικός ρόλος των οικογενειών και να εφαρμοστεί η ενεργός συμμετοχή τους στην εκπαιδευτική πορεία των παιδιών. Ο ρόλος του διαμεσολαβητή είναι αναντικατάστατος στο να σχεδιάσει και να υποστηρίξει δράσεις προς αυτή την κατεύθυνση (Η Προσαρμοστικότητα των Μαθητών με Μεταναστευτικό Υπόβαθρο).

Συμπερασματικά, η διαμεσολάβηση στο σχολείο θα πρέπει να λειτουργεί σε διάφορα επίπεδα προκειμένου να ξεπεράσει την «ασυμμετρία πληροφοριών και επικοινωνίας», ως εργαλείο για την αντιστάθμιση και την εξισορρόπηση των διακυβευόμενων μερών: αποφασιστικός παράγοντας στη στήριξη των ατόμων σε μια διαδικασία συνειδητοποίησης των ικανοτήτων και των συμπεριφορών τους, για την οικοδόμηση ισχυρών δεσμών εντός της κοινότητας, με υπεύθυνη και αμοιβαία συνοχή. Μπορούμε να πούμε ότι η χρήση γλωσσικής-πολιτισμικής διαμεσολάβησης

είναι ένα συλλογικό μέσο που δεν πρέπει να χαθεί, αλλά μάλλον να ενισχυθεί, με σκοπό την αυτο- μόρφωση και τη βελτίωση.

Ψυχολόγοι και Παιδαγωγοί

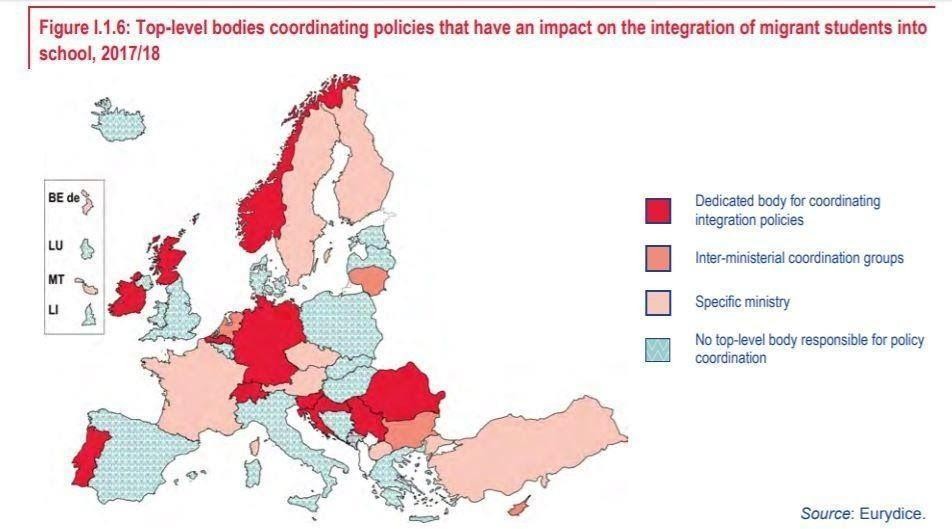
Στη μεγάλη πλειονότητα των χωρών όπου προωθούνται επίσημα υπηρεσίες ψυχοκοινωνικής υποστήριξης για μαθητές, συμπεριλαμβανομένων των μεταναστών μαθητών, το επίκεντρο είναι η παροχή βοήθειας σε αυτούς ως θεραπευτικό μέτρο. Απαιτείται / συνιστάται ότι, κατ’ αίτηση, το προσωπικό ψυχοκοινωνικής υποστήριξης (συμπεριλαμβανομένων ψυχολόγων, κοινωνικών

λειτουργών, συμβούλων κ.λπ.) μπορεί να επικοινωνήσει με καθηγητές ή σχολεία για να βοηθήσει τους μαθητές και να αναπτύξει ένα ατομικό πρόγραμμα υποστήριξης.

Ιδρύματα και φορείς χάραξης πολιτικής

Στα εκπαιδευτικά συστήματα εντός της ΕΕ, οι ευθύνες που περιλαμβάνονται στις διαδικασίες υποδοχής και ένταξης προσφύγων, με εντολή συντονισμού των πολιτικών ένταξης, συχνά μοιράζονται μεταξύ πολλών φορέων με αρμοδιότητες σε διαφορετικά επίπεδα:

* Ειδικός φορέας για το συντονισμό των πολιτικών ένταξης
* Διυπουργικές ομάδες συντονισμού
* Ειδικό υπουργείο
* Απουσία ανώτατου φορέα υπεύθυνου για το συντονισμό των πολιτικών



Σχήμα 1 Ευρωπαϊκή Επιτροπή / EACEA / Ευρυδίκη, 2019. Ενσωμάτωση Μαθητών από Μεταναστευτικό Υπόβαθρο σε Σχολεία στην Ευρώπη: Εθνικές Πολιτικές και Μέτρα

Οι οικογένειες

Η μετανάστευση είναι μια εμπειρία που σηματοδοτεί και μεταμορφώνει την καθημερινή ζωή κάθε μέλους της οικογένειας. Η πρόσβαση ενός παιδιού στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας υποδοχής αποτελεί μια σημαντική στιγμή για τις οικογένειες στη βιογραφία της μετανάστευσης.

Οι μαθησιακές ευκαιρίες, η γνώση μιας νέας γλώσσας, η προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη αντιπροσωπεύουν μια κατάκτηση όχι μόνο για τα παιδιά αλλά και για τους ίδιους τους γονείς. Η πρόσβαση ενός παιδιού στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας υποδοχής μπορεί επίσης να αντιπροσωπεύει μια στιγμή κρίσης για τους γονείς, μπορεί να δημιουργήσει ένα αίσθημα φόβου στις μητέρες και τους πατέρες, ότι θα χάσουν τον έλεγχο της εκπαίδευσης των παιδιών τους ή ότι τα παιδιά τους θα είναι πολύ διαφορετικά από τους ίδιους. Υπάρχουν διάφορες δυσκολίες που εντοπίζονται στη σχέση μεταξύ σχολείου και οικογενειών με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο και επηρεάζουν τόσο το εκπαιδευτικό σύστημα όσο και τις ίδιες τις οικογένειες. Οι εκπαιδευτικοί συχνά παραπονούνται για περιορισμένη αλληλεπίδραση μαζί τους, αλλά και οι μετανάστες γονείς παραπονιούνται ότι δεν μπορούν πάντα να αλληλεπιδρούν με το σχολείο, διότι, συχνά, φαίνεται ότι δεν έχουν φωνή. Η σχέση μεταξύ σχολείου και οικογενειών μεταναστών δυσχεραίνεται επίσης από την ελλιπή γνώση της γλώσσας της χώρας υποδοχής και από την αίσθηση ότι οι γονείς είναι ανεπαρκείς μπροστά στους δασκάλους. Οι μετανάστες γονείς αποφεύγουν επομένως την επικοινωνία με τους δασκάλους όταν αισθάνονται ανίκανοι για αυτήν. Επιπλέον, το γλωσσικό εμπόδιο δυσκολεύει τους μετανάστες γονείς να κατανοήσουν τα σχολικά αιτήματα ακόμη και στην περίπτωση γραπτής επικοινωνίας. Το θεσμικό λεξιλόγιο του σχολείου δεν είναι πάντα εύκολο να γίνει κατανοητό, μερικές φορές δεν είναι εύκολο ακόμη και για τους ντόπιους, πόσο μάλλον για τους ξένους**.**

Τα οφέλη της γονικής συμμετοχής στη σχολική εκπαίδευση των παιδιών τεκμηριώνονται από έρευνες και μελέτες σε εθνικό και διεθνές επίπεδο, οι οποίες δείχνουν πώς οι σχολικές δραστηριότητες που έχουν σχεδιαστεί με τη συμμετοχή των γονέων είναι πιο αποτελεσματικές. Η αλληλεπίδραση και η συνεργασία σχολείου-οικογένειας είναι απαραίτητες. Όταν τα παιδιά καταλαβαίνουν ότι υπάρχει μια σχέση συνεργασίας μεταξύ των γονέων και των δασκάλων τους, έχουν περισσότερα κίνητρα να μελετήσουν. Οι σταθερές σχέσεις με την οικογένεια βοηθούν τους

εκπαιδευτικούς να κάνουν μια εκπαιδευτική συμφωνία με τους γονείς και για τους γονείς, γνωρίζοντας ότι το σχολείο τους βοηθά να κατανοήσουν καλύτερα τη δουλειά του εκπαιδευτικού. Σε συνεργασία με τις οικογένειες των μαθητών, το σχολείο εκτελεί ένα μεγαλύτερο έργο, αυτό της δημιουργίας μιας εκπαιδευτικής κοινότητας: σε αυτήν την προσέγγιση, δεν είναι πλέον μια μόνο οικογένεια που αισθάνεται ότι επενδύει στην εκπαίδευση των παιδιών, αλλά είναι μια ολόκληρη κοινότητα που αναλαμβάνει την εκπαίδευση των μελλοντικών γενεών.

Εκτός από τη συμμετοχή των γονέων των μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο, η ακαδημαϊκή ερευνητική βιβλιογραφία υπογράμμισε τη σημασία της συνεργασίας μεταξύ σχολείων και επαγγελματιών και εξωτερικών οργανισμών (όπως κοινωνικές υπηρεσίες και υπηρεσίες υγείας, ΜΚΟ, σχολές γλωσσών, πολιτιστικές ομάδες κ.λπ.) στην ενσωμάτωση των μεταναστών μαθητών (π.χ. Weare, 2002; Cefai et al., 2014; Hunt et al., 2015).

**Η Κοινότητα**

**Πλαίσιο συνεργασίας μεταξύ εξωτερικών παραγόντων και σχολείων2**

**Συμπαγής δράση Σκοπός και ανάγκη Καθοριστικοί**

**παράγοντες**

**Προκλήσεις Ανάγκη για βοήθεια Το σχέδιο**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **7. Πλαίσιο** | Συστηματική | Προστιθέμενη | Γραφειοκρατία. | Ευρωπαϊκή επιτροπή – | **Τι;** Χαρτογράφηση του |
| **συνεργασίας** | συνεργασία και όχι | αξία στο σχολείο, | Χρόνος για τους | Συστάσεις με οδηγίες που | υπάρχοντος πλαισίου |
| **μεταξύ σχολείων** | μεμονωμένες | την κοινότητα, | δασκάλους. | μπορούν να | συνεργασιών και |
| **και εξωτερικών** | δραστηριότητες με | την μάθηση. Συν- | Κατάλληλες | προσαρμοστούν σε | παραδείγματα καλών |
| **φορέων** | εξωτερικούς φορείς. | δημιουργία | συνεργασίες | εθνικά πλαίσια. Στήριξη | πρακτικών. Στοιχεία έρευνας |
|  | Ορισμός της | μεταξύ δασκάλων | (κριτήρια και | στα σχολεία για | και αντίκτυπος. Αναφορά σε |
|  | συνεργασίας. | και εξωτερικών | ηθικός κώδικας). | στρατηγικό σχεδιασμό | ρυθμιστικούς παράγοντες, |
|  | Ενθάρρυνση. | οργανισμών. Η | Αυτονομία των | και αξιολόγηση | αναλυτικά προγράμματα, και |
|  | Προσαρμοστικότητα | συνεργασία | σχολείων. |  | στους ρόλους των |
|  | πλαισίου σε | ενσωματώνεται | Αξιολόγηση της |  | εμπλεκόμενων. Σχέδιο για |
|  | διαφορετικά | στην εκπαίδευση. | επιρροής |  | στρατηγικές συνεργασίες. |
|  | περιβάλλοντα. | Το δίκτυο |  |  | Σύνδεσμος σχετικά με |
|  | Σύνδεσμοι με | ανάμεσα στους |  |  | δεξιότητες. |
|  | αναλυτικά | παράγοντες της |  |  | **Πότε;** Τώρα |
|  | προγράμματα και | κοινότητας. |  |  | **Πώς;** Συμβουλευτική και συν- |
|  | δεξιότητες. |  |  |  | δημιουργία. Διευθυντές, |
|  |  |  |  |  | γονείς, επιχειρήσεις, |
|  |  |  |  |  | κοινότητες, φορείς χάραξης |
|  |  |  |  |  | πολιτικής, πολιτικές αρχές, |
|  |  |  |  |  | ειδικοί. Συν-μάθηση μεταξύ |
|  |  |  |  |  | υπαρχόντων πλαισίων, |
|  |  |  |  |  | ομάδων εργασίας, ειδικών |
|  |  |  |  |  | ομάδων |

##### Η σημασία του ρόλου των επικεφαλής των σχολείων στην εφαρμογή μιας στρατηγικής συνεργασίας στο σχολείο

Υπάρχουν περισσότεροι από 5 εκατομμύρια εκπαιδευτικοί στην Ευρώπη. Η γνώση, οι δεξιότητες και οι στάσεις του καθενός έχουν μεγάλη σημασία και η ποιότητα της διδασκαλίας τους έχει άμεση επίδραση στα μαθησιακά αποτελέσματα. Ταυτόχρονα, οι απαιτήσεις στις οποίες πρέπει να ανταπεξέλθουν οι εκπαιδευτικοί αυξάνονται και αλλάζουν, πράγμα που σημαίνει ότι χρειάζονται υποστήριξη για τη συνεχή ανάπτυξη των γνώσεων και των δεξιοτήτων τους. Είναι επομένως απαραίτητο να λάβουν υψηλής ποιότητας επαγγελματική κατάρτιση, ξεκινώντας από την αρχική εκπαίδευση εκπαιδευτικών, μέσω της υποστήριξης σταδιοδρομίας για τους νέους εκπαιδευτικούς και ακολουθούμενες από ευκαιρίες για συνεχή επαγγελματική επιμόρφωση σε όλη τη σταδιοδρομία τους.

Η διεύθυνση διαδραματίζει ζωτικό ρόλο στη δημιουργία των συνθηκών επιτυχίας σε όλα τα επίπεδα συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης. Η διοίκηση των σχολείων – και όχι μόνο οι διευθυντές - έχουν βασικό ρόλο στη δημιουργία αποτελεσματικών δεσμών μεταξύ σχολείων, διαφορετικών επιπέδων εκπαίδευσης και κατάρτισης, οικογενειών, αγοράς εργασίας και τοπικής

κοινότητας, όλα με κοινό στόχο την αύξηση των επιτευγμάτων των μαθητών. Το πρόσφατο έργο του ET2020 Working Group Schools - με εμπειρογνώμονες και εκπροσώπους υπουργείων από όλη την Ευρώπη - στοχεύει στο να βελτιωθεί η υποστήριξη στην επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών και των διευθυντών του σχολείου. Με αυξανόμενες ανησυχίες σχετικά με την πρόσληψη και τα κίνητρα των εκπαιδευτικών, το έργο προσφέρει μια σειρά από ιδέες για το πώς μπορούν να υλοποιηθούν θετικές αλλαγές.

Η βελτίωση της εργασιακής ζωής των εκπαιδευτικών και των διευθυντών του σχολείου σε όλη την Ευρώπη είναι σημαντική, διότι οι εκπαιδευτικοί και οι επικεφαλής των σχολείων με υψηλά προσόντα και κίνητρα είναι υπεύθυνοι για την καλλιέργεια των μαθητών σε καθημερινή βάση.

Μια ομάδα εργασίας της ΕΕ αποτελούμενη από εκπροσώπους του Υπουργείου Παιδείας και εμπλεκόμενους φορείς από όλη την ΕΕ, συνεδριάζει τακτικά για να εξετάσει συγκεκριμένες πολιτικές που σχετίζονται με τους εκπαιδευτικούς και τους επικεφαλής των σχολείων, να συζητήσει κοινές προκλήσεις και να ανταλλάξει καλές πρακτικές. Οι ομάδες εργασίας της ΕΕ παρέχουν καθοδήγηση στους φορείς χάραξης πολιτικής για μια σειρά θεμάτων που συνδέονται με τα εκπαιδευτικά επαγγέλματα. Τα κείμενα αυτά που προκύπτουν συνδυάζουν γενικές, καθολικές αρχές για την ανάπτυξη πολιτικής με ένα ευρύ φάσμα συμπαγών παραδειγμάτων από όλη την Ευρώπη.

Ο ρόλος και οι προσπάθειες του/της επικεφαλής του σχολείου για την ανάπτυξη συνδέσμων μεταξύ σπιτιού, σχολείου και ολόκληρης της τοπικής κοινότητας, αποτελούν επομένως βασικό στοιχείο κάθε στρατηγικής που αποσκοπεί στην προώθηση της επιτυχίας του σχολείου και συνεπώς, θα έπρεπε να ενθαρρυνθούν.

Μερικές πτυχές:

* ενθάρρυνση των εκπαιδευτικών να ενισχύσουν τους δεσμούς με τους γονείς και τις τοπικές κοινότητες.
* πραγματοποίηση δράσεων με τους γονείς για την κάλυψη των αναγκών τους, με σκοπό την επαρκή συμμετοχή τους σε σχολικές δραστηριότητες.
* Εκπαίδευση προσωπικού και εκπαίδευση εκπαιδευτικών.
* Καλά σχεδιασμένα, μακροπρόθεσμα προγράμματα εξειδίκευσης για διευθυντές σχολείων, ειδικούς και σχολικό προσωπικό συνολικά. Τέτοια προγράμματα μπορεί να περιλαμβάνουν, μεταξύ άλλων, σχηματισμό ομάδων: Η δημιουργία ενός υγιούς φυσικού περιβάλλοντος μπορεί να περιλαμβάνει ένα χώρο για δραστηριότητες με γονείς και κοινότητες, συλλόγους, συμβούλους, κοινωνικούς λειτουργούς, πολιτισμικούς διαμεσολαβητές, εθελοντές, ομάδες/άτομα σε καίριες θέσεις και άλλα, διότι η διαβούλευση και η συνεργασία με τους εμπλεκόμενους φορείς της κοινότητας θα βοηθήσουν τους επικεφαλής και τους εκπαιδευτικούς του σχολείου στην ομαλή ενσωμάτωση.

Στην ***Έκθεση του Συνεδρίου: Υποστήριξη Ανάπτυξης Βασικών Ικανοτήτων: Παιδαγωγικές προσεγγίσεις και περιβάλλοντα στη σχολική εκπαίδευση*** ομιλητές, ειδικοί και συμμετέχοντες συζήτησαν για τις μαθησιακές προσεγγίσεις και τα περιβάλλοντα που υποστηρίζουν την ανάπτυξη ικανοτήτων στη σχολική εκπαίδευση και παρουσιάστηκαν πολλά παραδείγματα καλών πρακτικών στα εργαστήρια και τα εκθεσιακά έργα.

**Βασικά μηνύματα** από τις συζητήσεις:

1. Εστίαση στις συνολικές συστημικές εξελίξεις.
2. **Αναγνώριση του κεντρικού ρόλου της συνεχούς επαγγελματικής εξέλιξης των εκπαιδευτικών,** που είναι καθοριστική για την πρόκληση της αλλαγής. Στη Φινλανδία, η επαγγελματική εξέλιξη επικεντρώνεται στην υποστήριξη από συναδέλφους, στην εκπαίδευση που βασίζεται στην έρευνα, τη συνεργασία και τη συμμετοχή σε έρευνες εθνικού και διεθνούς επιπέδου. Η διά βίου μάθηση είναι απαραίτητη για τους δασκάλους και τους/τις επικεφαλής του σχολείου, όπως είναι και για όλους τους άλλους, επίσης σε συνεργασία με γονείς, μαθητές και άλλους εμπλεκόμενους. Στην Ιρλανδία για παράδειγμα, οι επενδύσεις στην επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών αυξήθηκαν και οι εκπαιδευτικοί έχουν περισσότερο χρόνο για να εξελιχθούν, να συνεργαστούν και να καινοτομήσουν. Εάν οι εκπαιδευτικοί πρόκειται να ασχοληθούν με την αλλαγή, οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής πρέπει να λάβουν υπόψη την πιθανή αύξηση του φόρτου εργασίας των εκπαιδευτικών.

*«Για να είσαι σπουδαίος δάσκαλος πρέπει να είσαι δημιουργικός και πρέπει να αγκαλιάσεις την τεχνολογία και να προωθήσεις τους σύγχρονους τρόπους διδασκαλίας. Πρέπει να κάνεις περισσότερα και να μιλάς λιγότερο. " (Peter Tabichi)*

Μια προσέγγιση που προτάθηκε στο εργαστήριο σχετικά με τη δημιουργική ανατροφοδότηση ήταν να συζητηθούν επιτυχημένες μαρτυρίες από άλλα σχολεία και δασκάλους σχετικά με το τι λειτουργεί καλά στις νέες πρωτοβουλίες.

1. **Πληροφορίες** που συλλέγονται στο σχολείο και την κοινότητα θα πρέπει διαρκώς να χρησιμοποιούνται για τη διαχείριση και τη λήψη θετικών αποφάσεων.
2. Υποστήριξη της εμπλοκής και της συνεργασίας των ενδιαφερομένων.
3. **Ανάπτυξη ενός καθαρού οράματος και στόχου αναφορικά με τη χρήση ψηφιακών τεχνολογιών.**
4. Αποδοχή και προώθηση της πολυγλωσσίας.
5. **Ο συμπληρωματικός ρόλος της μη τυπικής εκπαίδευσης** εκτός από το να προσφέρει διαφορετικές ευκαιρίες μάθησης και ανάπτυξης για όλα τα παιδιά, μπορεί να είναι ιδιαίτερα ευεργετικός για τα παιδιά μεταναστών διευκολύνοντας την ένταξή τους στην γενική

εκπαίδευση. Τα σχολεία από μόνα τους συχνά αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην αποτελεσματική αντιμετώπιση των προκλήσεων που αντιμετωπίζουν τα παιδιά μεταναστών τόσο στο σχολείο όσο και στο σπίτι. Ως εκ τούτου, η συμμετοχή φορέων μη τυπικής εκπαίδευσης μπορεί να προσφέρει ευκαιρίες σε αυτά τα παιδιά να ενταχθούν και να έχουν καλύτερη απόδοση στο σχολείο, προσφέροντας διαφοροποιημένη και προσαρμοσμένη μάθηση (Malcolm et al, 2003; Heckmann, 2008). Η μη τυπική εκπαίδευση ως γέφυρα για την επίσημη εκπαίδευση

1. **Οι πόροι** πρέπει να ενεργοποιηθούν και να χρησιμοποιηθούν αποτελεσματικά. Οι οικογένειες και οι κοινότητες είναι δυνητικά ιδιαίτερα σημαντικές

Στην ΕΕ, τα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης οργανώνονται και εφαρμόζονται από τα Κράτη Μέλη. **Ο ρόλος της ΕΕ είναι να υποστηρίζει και να συμπληρώνει την ικανότητά τους** με συνεργαζόμενες πολιτικές, (μέσω του **πλαισίου «ΕΤ 2020**») και χρηματοδοτικά μέσα. Αυτά περιλαμβάνουν το πρόγραμμα Erasmus + και τα **Ευρωπαϊκά Διαρθρωτικά και Επενδυτικά Ταμεία**. Από το 2016, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή έχει υποστηρίξει τα κράτη μέλη της ΕΕ στις προσπάθειές τους να ενσωματώσουν τους μετανάστες στα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης τους - από την παιδική ηλικία και τη φροντίδα έως την τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Για να βοηθήσει στην ένταξη των μεταναστών, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή διευκολύνει την ανταλλαγή καλών πρακτικών μεταξύ των Κρατών Μελών μέσω δραστηριοτήτων αμοιβαίας μάθησης. Αυτές οι δραστηριότητες προωθούν επίσης τη δικτύωση μεταξύ των φορέων χάραξης πολιτικής και τους επιτρέπουν να αντιμετωπίζουν καλύτερα τις τρέχουσες και τις μελλοντικές προκλήσεις.

Η Επιτροπή προσφέρει στοχευμένες συμβουλές ειδικών μέσω των παρακάτω:

[peer counseling](https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/document-library-docs/et-2020-peer-counselling_en.pdf) (συμβουλευτική από ομότιμους) για την υποστήριξη πολιτικών μεταρρυθμίσεων στα Κράτη Μέλη, για παράδειγμα, σχετικά με την ένταξη νέο-αφιχθέντων μεταναστών μαθητών στα σχολεία. Τέτοιες εκδηλώσεις διοργανώνονται κατόπιν αιτήματος οποιουδήποτε από τα Κράτη Μέλη και περιλαμβάνουν συναντήσεις, στο πλαίσιο ενός συμμετοχικού εργαστηρίου, φορέων χάραξης πολιτικής από άλλες εθνικές υπηρεσίες και ανεξάρτητους εμπειρογνώμονες, προκειμένου να βρεθούν λύσεις στις εθνικές προκλήσεις.

[Erasmus+ programme](https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/projects/) Η επιτροπή χρηματοδοτεί έργα και άλλες δραστηριότητες για την ένταξη των μεταναστών σε όλους τους τομείς της εκπαίδευσης και της κατάρτισης.

[Strategic partnerships](https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/programme-guide/part-b/three-key-actions/key-action-2/strategic-partnerships-field-education-training-youth_en) (στρατηγικές συνεργασίες) στοχεύουν στην ανάπτυξη καινοτόμων εκπαιδευτικών πρακτικών και στην προώθηση της διακρατικής συνεργασίας.

συγχρηματοδοτεί το [SIRIUS network on migrant education](http://www.sirius-migrationeducation.org/). Το δίκτυο υποστηρίζει την εκπαίδευση παιδιών και νέων με μεταναστευτικό υπόβαθρο μέσω στρατηγικών δραστηριοτήτων σε εθνικό και διεθνές επίπεδο και - μαζί με τους μετανάστες και τους πρόσφυγες - συγκεντρώνει ερευνητές, υπεύθυνους χάραξης πολιτικής και επαγγελματίες του τομέα της εκπαίδευσης μεταναστών.

Το [School Education Gateway](https://www.schooleducationgateway.eu/en/pub/index.htm) επιτρέπει στους εργαζόμενους να ανταλλάσσουν πληροφορίες, να μοιράζονται υλικό (άρθρα, σχέδια μαθήματος κ.λπ.) και να έχουν πρόσβαση σε υπηρεσίες (π.χ. διαδικτυακά μαθήματα) σε σχέση με θέματα ένταξης, πολιτισμικής ποικιλομορφίας και ενσωμάτωσης νέο-αφιχθέντων μεταναστών μαθητών στις τάξεις.

Η πλατφόρμα [eTwinning platform](https://www.etwinning.net/) συνδέει σχολεία σε όλη την Ευρώπη μέσω εργαλείων ΤΠΕ και προσφέρει τη δυνατότητα στους επικεφαλής και το προσωπικό των σχολείων να μοιραστούν τις εμπειρίες τους και να προσφέρουν αμοιβαία βοήθεια.

Η Επιτροπή προσέφερε σε περισσότερους από 100.000 πρόσφυγες και νέο-αφιχθέντες μετανάστες πρόσβαση στην ηλεκτρονική γλωσσική υποστήριξη [Online Linguistic Support](https://erasmusplusols.eu/en/)

##### Συμπεράσματα

Οι προκλήσεις στον κόσμο της εκπαίδευσης το 2020 απαιτούν σημαντική προσπάθεια και αφοσίωση. Η ανάπτυξη και η βελτίωση αυτής της άκρως πολυπολιτισμικής κοινωνίας μπορεί να πραγματοποιηθεί μόνο μέσω μιας διαδικασίας συν-δημιουργίας και αλληλο-μετάδοσης μεταξύ των διαφόρων ενδιαφερόμενων και εμπλεκόμενων. Είναι αδύνατον να ανατεθούν οι ευθύνες της σχολικής ένταξης και η άρση των πολιτισμικών και γλωσσικών φραγμών αποκλειστικά στους εκπαιδευτικούς. Είναι αδιανόητο ότι κάτι τέτοιο θα μπορούσε να συμβεί σε αυτήν την ιστορική στιγμή. Σε αντίθεση με το παρελθόν, όπου η χαρισματική φιγούρα του/της κάθε δασκάλου/ας μπορούσε συχνά να αναλάβει και να διαχειριστεί τα προβλήματα που θα μπορούσαν να προκύψουν στην τάξη, σήμερα αυτό δεν είναι πλέον δυνατό. Σε μια ολοένα και πιο περίπλοκη κοινωνία όπως η σημερινή, είναι απαραίτητο να συνεργαστούμε και να ενώσουμε τις δυνάμεις μας και τους διαφορετικούς πόρους που διαθέτουν τα σχολεία και η κοινωνία. Εδώ είναι λοιπόν οι ειδικοί, όπως πολιτισμικοί διαμεσολαβητές, ψυχολόγοι, θεραπευτές, οργανωμένοι και διασυνδεδεμένοι με καθηγητές, διευθυντές, δήμαρχους (τόσο σε μικρούς δήμους όσο και σε μητροπολιτικές περιοχές) που μπορούν να επιτύχουν αυτήν την απαιτητική αποστολή.

Κατά συνέπεια, γεννιούνται όμορφες πρωτοβουλίες σε κάθε χώρα που θέτουν την οικογένεια στο επίκεντρο, διαμορφώνοντας μια στενή σχέση με το σχολείο. Έργα που φέρνουν τις οικογένειες πιο κοντά σε σχολεία με άτυπες απογευματινές συναντήσεις ή ομαδικές δραστηριότητες για να δημιουργήσουν επαφή και αμοιβαία εμπιστοσύνη. Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή είναι πολύ προσεκτική σε αυτό το ζήτημα και είναι πάντα πρόθυμη να καλωσορίσει νέες καινοτόμες προτάσεις που θα κάνουν τους πάντες να αισθάνονται ευπρόσδεκτοι, σε μια ατμόσφαιρα φιλίας και αδελφότητας. Για παράδειγμα, το στρατηγικό πλαίσιο για την Ευρωπαϊκή συνεργασία στην εκπαίδευση και την κατάρτιση (ΕΤ 2020) είναι ένα φόρουμ που επιτρέπει στα Κράτη Μέλη να ανταλλάσσουν καλές πρακτικές και να μαθαίνουν το ένα από το άλλο. Ισχυρά εργαλεία ενσωμάτωσης που μπορούν να βελτιωθούν περαιτέρω και να προωθηθούν είναι για παράδειγμα το πρόγραμμα Erasmus + και η πλατφόρμα e-Twinning

##### Βιβλιογραφία

[https://play.google.com/booksreaderid=4uDcDwAAQBAJ&hl=it&pg=GBS.PT13.w.0.0](https://play.google.com/booksreaderid%3D4uDcDwAAQBAJ%26hl%3Dit%26pg%3DGBS.PT13.w.0.0)[.93](https://play.google.com/books/reader?id=4uDcDwAAQBAJ&amp%3Bhl=it&amp%3Bpg=GBS.PT13.w.0.0.93) Fonte: Opere varieIntegrazione: Scuola, lavoro, sicurezza Ed. Laterza

<https://www.schooleducationgateway.eu/en/pub/resources/toolkitsforschools/area>[.cf](https://www.schooleducationgateway.eu/en/pub/resources/toolkitsforschools/area.cfm?a=5) [m?a=5](https://www.schooleducationgateway.eu/en/pub/resources/toolkitsforschools/area.cfm?a=5)

[https://www.ismu.org/wp-content/uploads/2018/10/Guida\_Scuola-e-famiglie-](https://www.ismu.org/wp-content/uploads/2018/10/Guida_Scuola-e-famiglie-immi) [immi](https://www.ismu.org/wp-content/uploads/2018/10/Guida_Scuola-e-famiglie-immi)[grate\_.pdf](https://www.ismu.org/wp-content/uploads/2018/10/Guida_Scuola-e-famiglie-immigrate_.pdf)

OECD (2018), [The Resilience of Students with an Immigrant Background](https://www.oecd-ilibrary.org/education/the-resilience-of-students-with-an-immigrant-background_9789264292093-en%3Bjsessionid%3DRs9EMUUa0Xs6AwOnY8OVGITJ.ip-10-240-5-35)

[European Commission/EACEA/Eurydice, 2019. I](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/sites/eurydice/files/integrating_students_from_migrant_backgrounds_into_schools_in_europe_national_policies_and_measures.pdf)ntegrating Students from Migrant Backgrounds into Schools in Europe: National Policies and Measures. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union

[https://www.ismu.org/wp-content/uploads/2018/10/Guida\_Scuola-e-famiglie-](https://www.ismu.org/wp-content/uploads/2018/10/Guida_Scuola-e-famiglie-immi) [immi](https://www.ismu.org/wp-content/uploads/2018/10/Guida_Scuola-e-famiglie-immi)[grate\_.pdf](https://www.ismu.org/wp-content/uploads/2018/10/Guida_Scuola-e-famiglie-immigrate_.pdf)

[Eurydice Brief](https://op.europa.eu/it/publication-detail/-/publication/37e45716-250b-11e9-8d04-01aa75ed71a1)Integrating Students from Migrant Backgrounds into Schools in Europe: National Policies and Measures published in January 2019 and produced under the auspices of the European Commission.

[EUROPEAN COMMISSION Supporting Key Competence Development:](https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/37cc844f-4248-11ea-9099-01aa75ed71a1/language-en/format-PDF/source-search) Learning approaches and environments in school education Conference Report Directorate-

General - Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2020 Annex 3: Practical actions developed through the Pro-action Café

[*https://www.schooleducationgateway.eu/en/pub/theme\_pages/teachers\_and\_teac*](https://www.schooleducationgateway.eu/en/pub/theme_pages/teachers_and_teaching.htm)

[*hing.htm*](https://www.schooleducationgateway.eu/en/pub/theme_pages/teachers_and_teaching.htm)

[https://www.schooleducationgateway.eu/en/pub/latest/news/new-policy-guide-](https://www.schooleducationgateway.eu/en/pub/latest/news/new-policy-guide-et2020schools.htm) [et2020schools.htm](https://www.schooleducationgateway.eu/en/pub/latest/news/new-policy-guide-et2020schools.htm)

<https://ec.europa.eu/education/policies/school/teaching-professions_en>

<https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/it/PRES_96_316>[htt](https://www.schoolsforhealth.org/concepts/whole-school-approach) [ps://www.schoolsforhealth.org/concepts/whole-school-approach](https://www.schoolsforhealth.org/concepts/whole-school-approach)

[http://www.sirius-migrationeducation.org/wp-content/uploads/2018/11/SIRIUS-](http://www.sirius-migrationeducation.org/wp-content/uploads/2018/11/SIRIUS-Watch_Full-report-1.pdf) [Watch\_Full-report-1.pdf](http://www.sirius-migrationeducation.org/wp-content/uploads/2018/11/SIRIUS-Watch_Full-report-1.pdf) non- formal education

<https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/about-education-and-training-in-the-eu_en>

[https://ec.europa.eu/education/policies/european-policy-cooperation/education-and-](https://ec.europa.eu/education/policies/european-policy-cooperation/education-and-migrants_en) [migrants\_en](https://ec.europa.eu/education/policies/european-policy-cooperation/education-and-migrants_en)[https://ec.europa.eu/home-affairs/sites/homeaffairs/files/what-we-](https://ec.europa.eu/home-affairs/sites/homeaffairs/files/what-we-do/policies/european-agenda-migration/proposal-implementation-package/docs/20160607/communication_action_plan_integration_third-country_nationals_en.pdf) [do/policies/european-agenda-migration/proposal-implementation-](https://ec.europa.eu/home-affairs/sites/homeaffairs/files/what-we-do/policies/european-agenda-migration/proposal-implementation-package/docs/20160607/communication_action_plan_integration_third-country_nationals_en.pdf) [package/docs/20160607/communication\_action\_plan\_integration\_third-](https://ec.europa.eu/home-affairs/sites/homeaffairs/files/what-we-do/policies/european-agenda-migration/proposal-implementation-package/docs/20160607/communication_action_plan_integration_third-country_nationals_en.pdf) [country\_nationals\_en.pdf](https://ec.europa.eu/home-affairs/sites/homeaffairs/files/what-we-do/policies/european-agenda-migration/proposal-implementation-package/docs/20160607/communication_action_plan_integration_third-country_nationals_en.pdf)

[Multilingual classrooms, European Commission](https://ec.europa.eu/education/policies/multilingualism/multilingual-classrooms_en)

[http://eurydice.indire.it](http://eurydice.indire.it/)

<http://www.cestim.it/index05didattici.php#materialididatticiperleducazioneinterculturale>

# “Stadtteilmütter in Neukölln” η πρακτική των ‘Μαμάδων της Γειτονιάς’



**https://unsplash.com**

#### Γενικές πληροφορίες για την πρακτική

Το «Stadtteilmütter in Neukölln» (Μαμάδες της γειτονιάς στο Neukölln) είναι το όνομα μιας πρωτοβουλίας που ξεκίνησε το 2004 και σύντομα εξελίχθηκε σε ένα μεγάλο πιλοτικό πρόγραμμα που καλύπτει ολόκληρη την

περιοχή της πόλης του βόρειου Neukölln και Gropiusstadt, στη Γερμανία. Ο στόχος του έργου ήταν από την αρχή να προωθήσει και να βοηθήσει στην ένταξη των οικογενειών Αράβων και των Τούρκων μεταναστών στην κοινότητα του Neukölln

.

Χάρη στο πρόγραμμα, οι μετανάστριες της κοινότητας, κυρίως αραβικής ή τουρκικής καταγωγής, εκπαιδεύτηκαν στις βασικές γνώσεις που αφορούν στη ζωή στη Γερμανία: πώς λειτουργεί το γερμανικό εκπαιδευτικό σύστημα, αρχές υγιεινής διατροφής, φυσική και ψυχική ανάπτυξη και δεξιότητες γονέων.

Όλες οι γυναίκες είναι μητέρες που μιλούν γερμανικά.

Μετά την εκπαίδευση, οι γυναίκες μοιράζονται αυτές τις γνώσεις με άλλες οικογένειες μεταναστών στις κοινότητές τους. Βοηθούν τους μετανάστες να μάθουν τη γερμανική γλώσσα και να ενταχθούν στη γερμανική κοινωνία.

Αυτό καθίσταται δυνατό και λειτουργεί επειδή αυτές οι γυναίκες έχουν ένα κοινό υπόβαθρο, αλλά και επειδή έχουν καταφέρει να ενταχθούν στη Γερμανική Κοινωνία.

Μέσα από την κατάρτισή τους, οι γυναίκες αποκτούν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση και αναλαμβάνουν μια υποδειγματική δράση εντός των κοινοτήτων τους.

Μεταξύ 2004 και 2010, συνολικά 223 γυναίκες ολοκλήρωσαν την εκπαίδευση. Από τότε το έργο ‘The Neighborhood Mothers’ έχει κερδίσει πολλά βραβεία και διακρίσεις και έχει αντιγραφεί σε άλλα μέρη του Βερολίνου, της Γερμανίας και του εξωτερικού.

Μέχρι το 2009, οι γυναίκες δούλευαν αποκλειστικά με οικογένειες που είχαν παιδιά έως έξι ετών. Από τότε, έχει συμπεριληφθεί η ηλικιακή ομάδα 12 -και- κάτω, με τις Μαμάδες της Γειτονιάς να λαμβάνουν περαιτέρω κατάρτιση στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Το πρόγραμμα ‘ Μαμάδες της Γειτονιάς’ έχει γίνει έκτοτε ένα δίκτυο με πάνω από 70 μητέρες από όλες τις διαφορετικές εθνικότητες και βοηθά στην ένταξη των οικογενειών και στη δημιουργία μιας συνεκτικής κοινότητας.

Το έργο λαμβάνει χώρα σε μια περιοχή της Γερμανίας όπου σχεδόν το ήμισυ του τρέχοντος πληθυσμού έχει γεννηθεί στο εξωτερικό. Πολλοί μετανάστες προέρχονται από την Τουρκία, τις αραβόφωνες χώρες, τη Ρουμανία και τη Βουλγαρία. Αρκετά σχολεία στην περιοχή έχουν πολύ υψηλά ποσοστά παιδιών που δεν μιλούν γερμανικά ως πρώτη γλώσσα.

[http://Unspash.com](http://unspash.com/)

#### Δεξιότητες και αρμοδιότητες

Οι Μαμάδες της Γειτονιάς μπορούν να βοηθήσουν τα σχολεία επειδή είναι σε θέση να ανοίξουν πόρτες για οικογένειες που έχουν αποτραβηχτεί στις κοινότητές τους και έχουν λίγη ή καθόλου πρόσβαση σε τοπικές υπηρεσίες φροντίδας παιδιών ή στο εκπαιδευτικό σύστημα. Αυτές οι οικογένειες δεν μπορούν να προσεγγιστούν με άλλους τρόπους. Για το σκοπό αυτό και προκειμένου να τον επιτύχουν, οι Μαμάδες της Γειτονιάς συνεργάζονται με τοπικά κέντρα παιδικής μέριμνας, «καφετέριες γονέων»,



κέντρα νεολαίας και εκπαιδευτικούς που συνδέονται με το σχολείο.

Η στενή συνεργασία με εργαζόμενους και εκπαιδευτικούς των πρώτων σταδίων της εκπαίδευσης διευκολύνει τη συνεργασία με τους γονείς. Μεταξύ 2004 και 2010, οι Μαμάδες της Γειτονιάς στο Neukölln επισκέφθηκαν περίπου 4.200 οικογένειες.

Για να απασχοληθεί στις Μαμάδες της Γειτονιάς, μια μητέρα πρέπει: να είναι άνεργη, να έχει μεταναστευτικό υπόβαθρο (συχνά Τουρκικό ή Αραβικό), να έχει καλή γνώση της Γερμανικής, να έχει περάσει την εκπαίδευση και να ζει σε μια από τις περιοχές όπου παρέχεται κάλυψη.

Στο πλαίσιο του προγράμματος, οι μητέρες εκπαιδεύονται και στη συνέχεια επισκέπτονται μητέρες που έφτασαν πρόσφατα ή απομονωμένες οικογένειες. Οι Μαμάδες της Γειτονίας ενθαρρύνουν τις άλλες μητέρες να συμμετέχουν στις ομάδες γυναικών, να κάνουν χρήση των τοπικών υπηρεσιών φροντίδας παιδιών και να μαθαίνουν γερμανικά. Παρέχουν επίσης υποστήριξη σε παιδιά σχολικής ηλικίας. Οι συμβουλές και η υποστήριξη παρέχονται από άτομα με παρόμοιο υπόβαθρο με τις μετανάστριες μητέρες, πράγμα που χτίζει την εμπιστοσύνη και την αυτοπεποίθηση.

Αυτό το έργο ενδυναμώνει τις γυναίκες αμφίδρομα: οι νεοεισερχόμενες λαμβάνουν πολύτιμες συμβουλές και πληροφορίες ενώ ενισχύεται η αυτοπεποίθηση τους, και παράλληλα οι Μαμάδες της Γειτονιάς αποκτούν εισόδημα και εργασιακό καθεστώς. Η υποστήριξη ωφελεί την τοπική κοινότητα, προωθεί την ένταξη, ενώ ενισχύει την αλληλεπίδραση με τις οικογένειες μεταναστών και την κοινωνική συνοχή.

#### Πρακτική εφαρμογή

Για να είναι επιτυχημένο, το έργο χρειάζεται αξιόπιστους συνεργάτες. Το περιφερειακό γραφείο του Neukölln, οι υπηρεσίες αστικής ανάπτυξης της γερουσίας, το υπεύθυνο τμήμα της γερουσίας για την ένταξη, την εργασία και τις κοινωνικές υποθέσεις και το Job Center Berlin- Neukölln έχουν δεσμευτεί να παρέχουν χρηματοδότηση έως το 2013. Ο χορηγός του έργου είναι το DiakonischesWerkNeukölln- Oberspreee.V. (DWNO).

#### Μεταβιβασιμότητα

Σε περίπτωση που υπάρχουν διαθέσιμα κεφάλαια, η κοινότητα έχει ήδη ιστορικό μετανάστευσης και οι συνεργασία είναι αποδοτική μεταξύ όλων των ενδιαφερομένων, αυτή η πρακτική μπορεί εύκολα να εφαρμοστεί σε πολλές άλλες χώρες και σε διαφορετικές καταστάσεις.



# “Materieall’opera” μια έρευνα – δράση



https://unsplash.com

#### Γενικές πληροφορίες για την πρακτική

Η μελέτη περίπτωσης που παρουσιάζεται εδώ αφορά μία έρευνα-δράση, χρηματοδοτούμενη από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο, με τίτλο Materieall'Opera, που πραγματοποιήθηκε μεταξύ Νοεμβρίου 2013 και Ιουνίου 2014 στο Sandro Pertini Music High School (Γυμνάσιο Μουσικής και Χορογραφίας Sandro Pertini) στη Γένοβα (Ιταλία).

Το έργο είχε ως αποτέλεσμα τη δημιουργία ενός χώρου μάθησης και κοινωνικοποίησης

διαθέσιμο σε όλους τους μαθητές - με ιδιαίτερη έμφαση σε μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο - και οδήγησε στην παραγωγή δύο αποτελεσμάτων:

* μια απογευματινή πρακτική διδασκαλίας ανοιχτή σε όλους τους μαθητές
* την παρουσίαση ενός μιούζικαλ με θέμα την προκατάληψη

Ο απώτερος στόχος του έργου ήταν να προσφέρει στους μαθητές την ευκαιρία να οικοδομήσουν μια σχέση μεταξύ τους,

έναν χώρο αμοιβαίας βοήθειας που στοχεύει στην εκμάθηση των συγκεκριμένων γνωστικών αντικειμένων, μέσω μιας εναλλακτικής παιδαγωγικής προσέγγισης και με την υποστήριξη των εκπαιδευτικών.

Το έργο δημιουργήθηκε από την επιθυμία να αντιμετωπιστεί το φαινόμενο της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου, το οποίο το 2010 στην Ιταλία έφτασε το 18,8%, ξεπερνώντας τον ευρωπαϊκό μέσο όρο κατά πέντε μονάδες.

Το έργο επιχείρησε επίσης να αποτελέσει μια εκπαιδευτική ευκαιρία για τη δοκιμή εναλλακτικών και διαφορετικών προσεγγίσεων.

Έρευνες έχουν υπογραμμίσει εδώ και καιρό ότι μεταξύ των μαθητών στην Ιταλία η επιλογή σχολείου δεν υποστηρίζεται πραγματικά όπως θα έπρεπε. Οι γονείς και οι μαθητές συχνά επιλέγουν τα μαθήματα κατάρτισης με μη συνειδητό τρόπο ή βασιζόμενοι κυρίως στις συμβουλές των εκπαιδευτικών. Αυτό ισχύει για όλους τους μαθητές και ιδιαίτερα για μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο, των οποίων οι γονείς δεν μπορούν να βοηθήσουν λόγω του πολιτιστικού χάσματος.

Αυτή ήταν και η εμπειρία στο Γυμνάσιο Μουσικής και Χορογραφίας Sandro Pertini. Κατά τη χρονική στιγμή της παρέμβασης, οι εκπαιδευτικοί γνώριζαν ότι ακόμη και αυτός ο τύπος γυμνασίου δεν ήταν η πρώτη επιλογή για τους μισούς από τους μαθητές τους. Τουλάχιστον οι μισοί από αυτούς βρέθηκαν σε αυτό το σχολείο αφού απέτυχαν σε κλασικό, επιστημονικό ή γλωσσικό γυμνάσιο.

Εξ ου και η επιθυμία για ανάπτυξη ενός έργου για την «Υποστήριξη στην επιλογή σχολείου» που προορίζεται ως βασικός πόρος για την

εκπαιδευτική επιτυχία όλων, και ιδίως των ξένων μαθητών.

Μεταξύ των στόχων του έργου ήταν η πρόθεση:

 να προσφερθεί στους μαθητές ένας χώρος κοινωνικοποίησης εντός του οποίου θα μπορέσουν να καλλιεργήσουν τα ενδιαφέροντά τους, ενώ τους δίνεται η δυνατότητα να υποστηρίζονται στη μελέτη τους

 να ενθαρρυνθεί ο πειραματισμός με τις εναλλακτικές διδασκαλίες, μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικών

 να καλλιεργηθεί η αυτοεπίγνωση των συμμετεχόντων, μέσω του προβληματισμού τους σχετικά με τη διαδικασία

 και μέσω επίβλεψης ειδικών

 να συναντηθεί η γλώσσα των ανθρωπιστικών επιστημών με τις καλλιτεχνικές γλώσσες, ιδιαίτερα τη θεατρική και τη μουσική

 να κοινοποιηθούν οι δράσεις που οργανώνονται από τους ίδιους τους μαθητές

 να αναπτυχθούν οι δεξιότητες στην ανεξάρτητη μάθηση

Ειδικότερα, ο τελευταίος στόχος φαίνεται είναι θεμελιώδους σημασίας για την απόκτηση των δεξιοτήτων που χρειάζονται οι νέοι ώστε να κάνουν τις σωστές επιλογές , όταν πρόκειται για το σχολείο / τη μελέτη και την εργασία.

Περεταίρω, οι αναλύσεις και οι γνώσεις που συλλέχθηκαν από εκπαιδευτικούς και μαθητές που συμμετείχαν, στην έρευνα-

δράση, αποτέλεσαν το υλικό διδακτορικής έρευνας, χρήσιμης για όλους.

#### Γνώσεις και δεξιότητες

Το έργο προώθησε το σκοπό της αντιμετώπισης της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου, καταγράφοντας πτώση στα ποσοστά εγκατάλειψης και, συνεπώς, υποστηρίζοντας τις επιλογές προσανατολισμού των μαθητών. Οι μαθητές-ωφελούμενοι του έργου βρήκαν το κίνητρο που είχε χαθεί κατά τη διάρκεια των μαθημάτων τους. Με ποσοτικούς όρους, σημειώθηκε μείωση της απόρριψης κατά 8% και μείωση της οφειλής κατά 11%.

Στις συνεντεύξεις τους οι μαθητές δήλωσαν ότι ένιωθαν ότι ήταν ενεργοί πρωταγωνιστές στη διαχείριση του εγχειρήματος, ότι είχαν αναπτύξει δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων, συνεργατικότητα και προνοητικότητα- δεξιότητες καθοριστικές για τον προσανατολισμό τους στο μέλλον.



[https://unsplash.com](https://unsplash.com/)

#### Πρακτική εφαρμογή

Το απογευματινό εργαστήριο εξελίχθηκε σε περισσότερα διαφορετικά εργαστήρια, ένα για κάθε κλάδο, με ειδικό στόχο τη διευκόλυνση των παιδιών με μαθησιακές δυσκολίες με την υιοθέτηση της μεθοδολογίας της

αλληλοδιδακτικής εκπαίδευσης με την επίβλεψη και υποστήριξη εκπαιδευτών.

Έμπειροι και εκπαιδευμένοι επαγγελματίες και εκπαιδευτές υποστήριξαν επίσης όλη την εξέλιξη της θεατρικής εμπειρίας μέχρι την παράσταση στο τέλος της σχολικής χρονιάς.



[https://unsplash.com](https://unsplash.com/)

#### Μεταβιβασιμότητα

Αναφορικά με την πρακτική της απογευματινή διδασκαλίας, εφόσον το σχολείο έχει χώρο να προσφέρει και υπάρχει προθυμία εκπαιδευτών να πειραματιστούν με μια νέα και καινοτόμα προσέγγιση, κάθε σχολείο θα μπορούσε να την εφαρμόσει εύκολα.

Η εμπειρία του θεάτρου είναι λίγο πιο περίπλοκη στην εφαρμογή, καθώς η επιτυχία της βασίζεται κυρίως στη διαθεσιμότητα εξειδικευμένων και έμπειρων εκπαιδευτικών – πράγμα που δεν συναντάται σε όλα τα σχολεία

– αλλά και τη δυνατότητα συμμετοχής σε μια παραγωγική συνεργασία με ένα θέατρο και ένα δίκτυο επαγγελματιών που εργάζονται στην κοινότητα.

**PAESIC**

###### Pedagogical Approaches for Enhanced Inclusion in the Classroom

Παιδαγωγικές προσεγγίσεις για την Ενίσχυση της Κοινωνικής Ένταξης στην Τάξη

**Προϊόν Πνευματικής Εργασίας IO3**

**ΕΡΓΑΛΕΙΟΘΗΚΗ - ΟΔΗΓΟΣ ΓΙΑ ΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ**

#### Δράσεις προάσπισης των

**Διευθυντών/ριών των Σχολείων**

Εκπονήθηκε από το: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

##### Εισαγωγή

Οι ευρωπαϊκές κοινωνίες προσεγγίζουν την πολιτισμική ετερότητα ανάλογα με τον πολιτισμό τους και την κυρίαρχη ιδεολογία τους. Ο στόχος, παρόλο που δεν είναι πάντοτε εφικτός, είναι η ίση μεταχείριση χωρίς προκατάληψη ατόμων με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο. Με την υιοθέτηση αυτής της προσέγγισης, διασφαλίζεται η ευημερία και η κοινωνική συνοχή των πολιτών.

Ο όρος ένταξη τόσο ως έννοια όσο και ως διαδικασία σχετίζεται με το αν ένα άτομο είναι μέρος της κοινωνίας μέσω της διαδικασίας κοινωνικοποίησης. Παράγοντες που ρυθμίζουν την κοινωνικοποίηση είναι: κοινωνικά οργανωμένοι θεσμοί. Ο όρος ένταξη χρησιμοποιείται συνήθως όταν υπάρχουν εμπόδια στην κοινωνικοποίηση συγκεκριμένων ατόμων (Schnapper, 2008).

Ως νεοεισερχόμενοι σε μια ξένη χώρα, οι μετανάστες αντιμετωπίζουν ανεργία, φτώχεια και στέρηση υλικών πόρων. Το πρόβλημα είναι ότι ο κοινωνικός αποκλεισμός παραμένει στη δεύτερη γενιά μεταναστών. Σε αυτήν την περίπτωση, τα σχολεία και τα εκπαιδευτικά ιδρύματα διαδραματίζουν τον σημαντικότερο ρόλο στο πώς συμβάλλουν στην ένταξη μαθητών με προσφυγικό και μεταναστευτικό υπόβαθρο. Τα σχολεία στοχεύουν στην παροχή και εφαρμογή πολιτικών κοινωνικής ένταξης που θα ενισχύσουν την ένταξη των μεταναστών και αυτή είναι μια πολύπλοκη πρόκληση που δοκιμάζει όλες τις ευρωπαϊκές κοινωνίες.

Όπως σημειώνεται στο κείμενο της Ευρωπαϊκής Επιτροπής: «Η Ευρώπη χρειάζεται μια θετική στάση απέναντι στην ετερότητα και τη σοβαρότητα που εγγυάται τα θεμελιώδη δικαιώματα και την ίση μεταχείριση στη βάση του αμοιβαίου σεβασμού για διαφορετικούς πολιτισμούς και παραδόσεις» (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2011).

Είναι γεγονός ότι η πιθανότητα κοινωνικής ένταξης βρίσκεται επί του παρόντος σε κρίση λόγω των ισχυρών κοινωνικών προκλήσεων, της ελεγχόμενης ανάπτυξης της φιλελεύθερης οικονομίας και της ανεξέλεγκτης ανεργίας, τα ποσοστά της οποίας είναι δύσκολο να υπολογιστούν. Αυτή η κατάσταση επηρεάζει ιδιαίτερα τα παιδιά που προέρχονται από επιβαρυμένα κοινωνικο-πολιτισμικά περιβάλλοντα, όπως οι οικογένειες μεταναστών, τα οποία στιγματίζονται κυρίως από τη σχολική αποτυχία και επομένως εκτίθενται στις δυσκολίες της κοινωνικής ένταξης (Gogou, 2001).

Η υποστήριξη αυτών των παιδιών φαίνεται να είναι η διαπολιτισμική προσέγγιση στην εκπαιδευτική διαδικασία. Με τη βοήθεια του Κράτους και την πολύτιμη συμβολή της Τοπικής Αυτοδιοίκησης, το διαπολιτισμικό σχολείο είναι σε θέση να παρέχει στα παιδιά των Μεταναστών τα απαραίτητα εφόδια για να ενσωματωθούν σωστά στην κοινωνία. Ο σκοπός αυτού του έργου, λοιπόν, είναι να τονίσει τη σχέση μεταξύ διαπολιτισμικότητας και κοινωνικής ενσωμάτωσης.

##### Σχολικά Συστήματα και Προκλήσεις

Η παρουσία μαθητών με μεταναστευτικό και προσφυγικό υπόβαθρο στις τυπικές τάξεις δημιουργεί

συχνά προβλήματα και συγκρούσεις μεταξύ μαθητών, δασκάλων και γονέων, λόγω της έλλειψης σεβασμού και αποδοχής της διαφορετικότητας, του μονοπολιτισμικού χαρακτήρα της εκπαίδευσης και της ανεπαρκούς κατάρτισης του προσωπικού του σχολείου.

Προκειμένου να ξεπεραστούν οι συγκρούσεις, τα σχολικά συστήματα πρέπει να υιοθετήσουν διαπολιτισμικές και συμπεριληπτικές μεθόδους διδασκαλίας και εκπαίδευσης, καθώς και τεχνικές, όπως η συνεργατική διδασκαλία και μάθηση, οι βιωματικές μέθοδοι κ.λπ., που αναπτύσσουν τη διαπολιτισμική επικοινωνία μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικών.

Η εφαρμογή διαπολιτισμικών προγραμμάτων και καινοτόμων στρατηγικών προς αυτήν την κατεύθυνση καθιστούν απαραίτητη τη συνεργασία του σχολείου με την οικογένεια και την ευρύτερη κοινότητα, την συνεχιζόμενη εκπαίδευση των εκπαιδευτικών στη διαπολιτισμική εκπαίδευση, ώστε στο μέλλον να γίνεται αποδεκτή και σεβαστή η «διαφοροποίηση», όχι μόνο από το σχολικό περιβάλλον αλλά και από την ευρύτερη κοινωνία ως σύνολο.

Η Ευρωπαϊκή πολιτική εκπαίδευσης και κατάρτισης πρέπει να παρέχει στους μαθητές την ευκαιρία να λαμβάνουν ποιοτική εκπαίδευση καθώς και να αποκτούν και να ανανεώνουν τις γνώσεις, τις δεξιότητες και την εμπειρία τους κατά τη διάρκεια της ζωής τους, ικανότητες που απαιτούνται για την εργασία τους, την ένταξή τους και την ενεργό συμμετοχή τους στην κοινωνία, όσο και για την προσωπική τους ολοκλήρωση.

Στα Ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά συστήματα εξακολουθούν να υπάρχουν ανισότητες. Σε όλες τις χώρες της ΕΕ, οι μαθητές από χαμηλό κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο και ειδικά οι μαθητές με μεταναστευτικό και προσφυγικό υπόβαθρο έχουν χαμηλότερες σχολικές επιδόσεις από άλλους μαθητές. Ταυτόχρονα, ο βαθμός στον οποίον το οικογενειακό περιβάλλον επηρεάζει τα μαθησιακά αποτελέσματα παρουσιάζει μεγάλες διαφορές μεταξύ των χωρών (Grek, S. 2013).

Όλες οι Ευρωπαϊκές χώρες έχουν δεσμευτεί να δημιουργήσουν, να εισάγουν και να υιοθετήσουν πιο συμπεριληπτικά σχολικά συστήματα. Αυτό το όραμα για συμπεριληπτικά εκπαιδευτικά συστήματα είναι να διασφαλιστεί ότι σε όλους τους μαθητές, ανεξάρτητα από το περιβάλλον από το οποίο προέρχονται, παρέχονται σημαντικές, υψηλής ποιότητας εκπαιδευτικές ευκαιρίες στην τοπική τους κοινότητα. Για την υλοποίηση αυτού του οράματος, η νομοθεσία πρέπει να υποστηρίζεται από τη θεμελιώδη δέσμευση να διασφαλίζεται το δικαίωμα κάθε μαθητή για ίσες εκπαιδευτικές ευκαιρίες χωρίς αποκλεισμούς. Η πολιτική συμπεριληπτικών συστημάτων εκπαίδευσης οφείλει να παρέχει ένα σαφές όραμα για την εκπαίδευσης χωρίς αποκλεισμούς ως προσέγγιση για τη βελτίωση των εκπαιδευτικών ευκαιριών όλων των μαθητών. Η πολιτική πρέπει επίσης να καταστήσει σαφές ότι η εφαρμογή των συμπεριληπτικών εκπαιδευτικών συστημάτων είναι αποτελεσματική και την ευθύνη μοιράζονται οι εκπαιδευτικοί, οι επικεφαλής των σχολείων και οι υπεύθυνοι λήψης αποφάσεων (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2015).

Ο παρακάτω πίνακας παρέχει το εννοιολογικό πλαίσιο των πολιτικών και των μέτρων που προωθούν την ένταξη των μαθητών

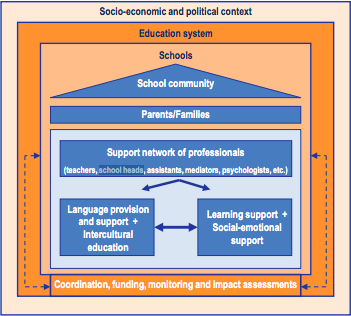


Figure 1 Ευρωπαϊκή Επιτροπή,2015, EACEA/ Eurydice, Διασφαλίζοντας την Ποιότητα στην Εκπαίδευση

Τα εμπόδια στην ένταξη μπορούν να μειωθούν μέσω της ενεργούς συνεργασίας μεταξύ των υπευθύνων χάραξης πολιτικής, της κατάρτισης του προσωπικού, των εκπαιδευτικών, των επικεφαλής των σχολείου και άλλων εμπλεκόμενων, συμπεριλαμβανομένης της ενεργούς συμμετοχής των μελών της τοπικής κοινότητας, όπως πολιτικοί και θρησκευτικοί ηγέτες, υπεύθυνοι για την εκπαίδευση σε τοπικό επίπεδο και μέσα ενημέρωσης .

Μερικά σημαντικά βήματα περιλαμβάνουν:

* Διεξαγωγή τοπικής ανάλυσης της κατάστασης σχετικά με το θέμα, τους διαθέσιμους πόρους και τη χρήση τους για την υποστήριξη της σχολικής ένταξης και της συμμετοχικής εκπαίδευσης.
* Την ενθάρρυνση για έκφραση απόψεων σχετικά με το δικαίωμα στην εκπαίδευση για όλους.
* Τη συμφωνία γύρω από τις έννοιες της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης και της ποιότητάς της στην εκπαίδευση.
* Μεταρρύθμιση στη νομοθεσία ώστε να υποστηριχθεί η συμπεριληπτική εκπαίδευση, σύμφωνα με διεθνείς συμβάσεις, δηλώσεις και συστάσεις.
* Υποστήριξη της τοπικής ικανότητας για την προώθηση ανάπτυξης που στοχεύει στη συμπεριληπτική εκπαίδευση.
* Ανάπτυξη τρόπων μέτρησης της απήχησης της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης όπως και της ποιότητας και αποτελεσματικότητάς της.
* Ανάπτυξη μηχανισμών σε σχολεία και κοινότητες για τον εντοπισμό των παιδιών που δεν συμμετέχουν στο σχολείο και επινόηση τρόπων που θα τα ενθαρρύνουν να ξεκινήσουν το σχολείο και να παραμείνουν σ’ άυτό.
* Παροχή βοήθειας στους εκπαιδευτικούς ώστε να κατανοήσουν αφενός το ρόλο τους στην εκπαίδευση και αφετέρου ότι η ένταξη στην τάξη συνιστά μια ευκαιρία και όχι ένα πρόβλημα (UNESCO, 2009)

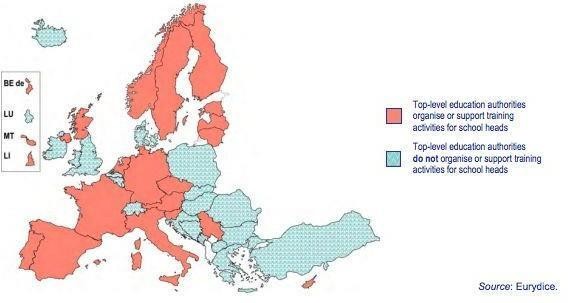


Figure 2Ευρωπαϊκή Επιτροπή ,2015, EACEA/ Eurydice, Διασφαλίζοντας την Ποιότητα στην Εκπαίδευση

##### Ο Ρόλος και ο αντίκτυπος των Επικεφαλής των Σχολείων

Ο/η επικεφαλής του σχολείου πρέπει να έχει τις κατάλληλες ικανότητες για να είναι σε θέση να εμπλουτίσει την ανάπτυξη των μαθητών και του διδακτικού προσωπικού και να οδηγήσει τη σχολική μονάδα σε θετικά αποτελέσματα (Piaw, Hee, Ismail & Ying, 2014). Η διεύθυνση ενός σχολείου έχει την ευθύνη σχετικά με τη χάραξη οδηγιών προς το προσωπικό για την επίτευξη στόχων και την εφαρμογή προγραμμάτων. Οι δραστηριότητες πρέπει να σχετίζονται με την κατανομή ισχύος, την ενίσχυση και την κινητοποίηση, τη σωστή επικοινωνία με όλα τα μέλη μιας εκπαιδευτικής κοινότητας, τη διαχείριση προβληματικών καταστάσεων και το συντονισμό του συνολικού έργου (Saiti & Saitis, 2012).

Τα χαρακτηριστικά ενός ικανού και συνεργάσιμου διευθυντή σχολείου σύμφωνα με τον (Gruerent & Valentine, 1998) περιλαμβάνουν τα ακόλουθα:

* Να εκτιμά τις ιδέες των εκπαιδευτικών
* Να εμπιστεύεται την επαγγελματική τους γνώμη
* Να δείχνει ευγνωμοσύνη στις καλές επιδόσεις
* Να επιτρέπει στους εκπαιδευτικούς να αναλάβουν πρωτοβουλίες
* Να υποστηρίζει τη συνεργασία μεταξύ διδακτικού προσωπικού
* Να ενημερώνει τους εκπαιδευτικούς για τα τρέχοντα θέματα του σχολείου

-Να θεωρεί σημαντική τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στις εκπαιδευτικές πολιτικές

* Να επιβραβεύει εκπαιδευτικούς που πειραματίζονται με νέες τεχνικές
* Να υποστηρίζει την εισαγωγή καινοτομιών στη διδασκαλία
* Να ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να εκφράσουν τις ιδέες τους (Burgaz & Turan, 2015)

Η επιτυχημένη σχολική ένταξη μπορεί να επιτευχθεί με τη συνεργασία όλων των μελών του σχολείου για τη δημιουργία ενός συμπεριληπτικού περιβάλλοντος. Ο ρόλος του/της επικεφαλής του σχολείου είναι πολύ σημαντικός, καθώς η σωστή διοίκηση μπορεί να εμπνεύσει το όραμα για ένταξη και να παρακινήσει τα υπόλοιπα μέλη (Fakoureli & Deropoulou-Deroy, 2013). Η διοίκηση του σχολείου είναι υπεύθυνη για τον τρόπο λειτουργίας του σχολείου και ως εκ τούτου πρέπει να δεσμευτεί υπέρ της καινοτομίας και της συμπερίληψης και να ενισχύσει τα άλλα μέλη προς αυτήν την κατεύθυνση. Η διοίκηση αποτελεί ένα διεθνή και τοπικό παράγοντα που μπορεί να επηρεάσει την πολιτική ένταξης (ΟΟΣΑ, 1999). Ο ρόλος του επικεφαλής του σχολείου αναφέρεται ως ένας σημαντικός παράγοντας για την ενίσχυση της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης μέσω της καθοδήγησης του διδακτικού προσωπικού. Επιπλέον, ένας πολύ σημαντικός παράγοντας είναι η επικοινωνία και συνεργασία όλων των μελών της σχολικής μονάδας και η από κοινού δημιουργία του εκπαιδευτικού προγράμματος που θα ακολουθηθεί (88). Συνολικά, μπορεί να υποτεθεί ότι η συνεργασία, η κατάρτιση, η κοινή λήψη αποφάσεων και η υπευθυνότητα για τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό, και μια ενημερωμένη, πλήρως εκπαιδευμένη διοίκηση, συμβάλλουν στην επιτυχή εφαρμογή της ένταξης (Fakoureli & Deropoulou-Deroy, 2013).

Για να είναι σε θέση ένας διευθυντής σχολείου να παρέχει ένα συμπεριληπτικό σχολικό περιβάλλον, υπάρχουν ορισμένες ενέργειες που πρέπει να αναλάβει. Οι τρεις πιο σημαντικές από αυτές είναι:

**Κοινή κουλτούρα και ήθος** που βασίζεται σε θετικές στάσεις απέναντι στην υποδοχή διαφορετικών μαθητών στην τάξη και καλύπτει τις εκπαιδευτικές τους ανάγκες. Οι επικεφαλής των σχολείων πρέπει να κατευθυνθούν προς την αναδιάρθρωση του σχολείου τους, ώστε να παρέχουν μια υποστηρικτική σχολική κουλτούρα, η οποία θα διασφαλίσει ότι οι μαθητές από διαφορετικές φυλετικές και εθνοτικές ομάδες θα έχουν ίση μεταχείριση. Μια τέτοια κοινή κουλτούρα διακρίνεται από τα ακόλουθα χαρακτηριστικά.

* Περιλαμβάνει όλους τους εμπλεκόμενους: μαθητές, γονείς, εκπαιδευτικούς, διδακτικό προσωπικό και την τοπική κοινότητα.
* Διοικείται από τους επικεφαλής του σχολείου, σύμφωνα με ένα όραμα για την ένταξη που περιέχει μια σαφή στρατηγική για την ανάπτυξη, την ευθύνη και την αξιοπιστία του σχολείου ώστε να καλύψει ένα ευρύ φάσμα διαφορετικών αναγκών.
* Αποφεύγει τις διακρίσεις, οποιασδήποτε μορφής και προωθεί ένα σχολείο για όλους, παρέχοντας ίσες εκπαιδευτικές ευκαιρίες σε όλους τους μαθητές και ιδιαίτερα τους μαθητές με μεταναστευτικό και προσφυγικό υπόβαθρο.
* Παρέχει την κουλτούρα της ομαδικής εργασίας και της συνεργασίας με τους γονείς
* Παρέχει εκπαιδευτικές πρακτικές που καλύπτουν μια σειρά διαφορετικών αναγκών, που αποτελούν μια προσέγγιση στη ανάπτυξη της ποιοτικής εκπαίδευσης.

Είναι απαραίτητο να εξεταστούν όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας προκειμένου να διαπιστωθεί εάν η δικαιοσύνη ενισχύεται μέσω των καθημερινών αλληλεπιδράσεων με τους μαθητές. Επιπλέον, μερικές φορές, τα ήθη, τα πρότυπα και οι κοινές αξίες του σχολείου, παρεμποδίζουν την εκπαιδευτική δικαιοσύνη όσον αφορά στις μειονότητες. (Troutman & Zehm, 1998). Έτσι, οι επικεφαλής των σχολείων πρέπει να εξετάσουν, να παρακολουθήσουν, να κατηγοριοποιήσουν και να αναδείξουν τις πρακτικές και τη συμμετοχή των μαθητών, έτσι ώστε να διαμορφωθεί μια σχολική κουλτούρα που θα διέπεται από τις αρχές της δικαιοσύνης.

**Προετοιμασία για την παιδαγωγική της ισότητας.** Μια αποτελεσματική και δίκαιη παιδαγωγική προϋποθέτει ότι οι εκπαιδευτικοί αλλάζουν τον τρόπο που διδάσκουν, προκειμένου να διευκολύνουν την ακαδημαϊκή επιτυχία των μαθητών διαφορετικών φυλετικών, πολιτισμικών και εθνοτικών ομάδων (Banks & Banks, 1995).

Ως εκ τούτου, οι επικεφαλής των σχολείων πρέπει να διασφαλίσουν ότι οι εκπαιδευτικοί τροποποιούν τις στρατηγικές διδασκαλίας τους προκειμένου να αυξήσουν την ακαδημαϊκή επιτυχία που προέρχεται από διαφορετικές κοινωνικές τάξεις και πολιτισμικές ομάδες. Επιπλέον, οι επικεφαλής των σχολείων θα πρέπει να υποστηρίζουν και να βοηθούν τους δασκάλους στην εκμάθηση και την εφαρμογή συνεργατικών μαθησιακών στρατηγικών ώστε να επιτευχθεί μείωση των ακαδημαϊκών δυσκολιών που λειτουργούν ως εμπόδια στην ίση πρόσβαση των οικογενειών μεταναστών σε εκπαιδευτικές ευκαιρίες και οφέλη (Troutman & Zehm, 1998). Προκειμένου να διατηρηθεί η εθνική ετερότητα στα κρατικά ετερόκλητα σχολεία, οι διευθυντές των σχολείων πρέπει να γνωρίζουν λεπτομερώς τι συμβαίνει στη σχολική μονάδα, καθώς οι αντιπαραθέσεις στο σχολικό πλαίσιο μπορεί να έχουν διαφορετικό συναισθηματικό αντίκτυπο για μαθητές με προσφυγικό ή μεταναστευτικό υπόβαθρο. Επομένως, οι διευθυντές πρέπει να αναλύσουν κριτικά τι θεωρείται δεδομένο και να έχουν επίγνωση του τι συμβαίνει. Με αυτόν τον τρόπο, θα καταφέρουν να αναπτύξουν ένα αποτελεσματικό παιδαγωγικό κλίμα σε ένα εθνοτικά ετερογενές σχολείο. Ταυτόχρονα, πρέπει να δημιουργήσουν και να χρησιμοποιήσουν τα μέσα και τις διαδικασίες που

διασφαλίζουν ότι υπάρχει δικαιοσύνη και να εξετάσουν εάν οι μαθητές τους αισθάνονται ασφαλείς στο σχολικό περιβάλλον. Δεν πρέπει να παραβλέπεται ότι η ζωή σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία απαιτεί αλληλεπίδραση, διάλογο και εκπαίδευση στο πώς να διαχειρίζεται κανείς τα διλήμματα (Leeman, 2003).

##### Συμπεράσματα

Το σχολείο, ως κοινωνικός μηχανισμός, επηρεάζεται άμεσα από τις κοινωνικοπολιτισμικές αλλαγές, με αποτέλεσμα τη διαφοροποίηση του μαθητικού πληθυσμού και την ετερογένεια των τάξεων.

Η ανομοιογένεια των τάξεων προκαλεί συγκρούσεις μεταξύ μαθητών, δασκάλων, γονέων, κοινωνίας στο σύνολό της, με αποτέλεσμα την ανάγκη επαναπροσδιορισμού της εκπαιδευτικής διαδικασίας και του ρόλου του εκπαιδευτικού.

Το σχολείο και το προσωπικό του, υπό την πίεση των προβλημάτων ένταξης και αποδοχής διαφορετικών μαθητών σε κανονικές τάξεις, παρέχουν γλωσσική και ψυχολογική υποστήριξη αναζητώντας παιδαγωγικά μοντέλα, στρατηγικές διδασκαλίας και επικοινωνίας που δημιουργούν ευνοϊκές παιδαγωγικές συνθήκες για όλους τους μαθητές και αναπτύσσουν συμπεριφορές μεταξύ μαθητών, με στόχο τη βελτίωση της απόδοσης όλων των παιδιών.

Η εφαρμογή της εσωτερικής και εξωτερικής διαπολιτισμικής εκπαιδευτικής πολιτικής από τον επικεφαλής του σχολείου και τους εκπαιδευτικούς, εξαλείφει τις αντιφάσεις και τις συγκρούσεις, δημιουργεί συνεργασίες με την ανάπτυξη διαύλων επικοινωνίας μεταξύ μαθητών, δασκάλων, γονέων και της ευρύτερης κοινότητας και συνεπώς, έχει ως αποτέλεσμα το άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία.

Μια ανοιχτή και ευέλικτη κοινωνία που βασίζεται στις αξίες της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης μπορεί να οδηγήσει στη ανάπτυξη ανθρώπων με ανοιχτό μυαλό, οι οποίοι θα διαπνέονται από πνεύμα αλληλεγγύης, συνεργασίας, αναγνώρισης της διαφορετικότητας, σεβασμού των "αλλοδαπών" και των πολιτισμών τους.

Βιβλιογραφία

B. Burgaz& S. Turan (2015). The features of schools which conducted a comenius project and evaluation of features in terms of collaborative leadership characteristics.

Banks, J. & Banks, C. (1995). Handbook of Research on Multicultural Education. New York: Simon & Schuster/Macmillan.

Centre for Educational Research and Innovation, (1999). Inclusive education at work: students with disabilities in mainstream schools. OECD

European Commission,2015, EACEA/ Eurydice, Assuring Quality in Education: Policies and Approaches to School Evaluation in Europe, Eurydice Report, Publications Office of the European Union, Luxembourg.

Grek, S. 2013, Expert moves: international comparative testing and the rise of expertocracy, Journal of Education Policy

INCLUD-ED Consortium. 2009. Actions for success in schools in Europe. Brussels: European Commission.

Leeman, Y.A.M. (2003). School Leadership for Intercultural Education. Published by Taylor & Francis for the International Association for Intercultural Education (IAIE). Taylor & 184 Francis Online, 14:1, 31- 45. In: <http://dx.doi.org/10.1080/1467598032000044638>

Piaw, C., Hee, T., Ismail, N. & Ying, L. (2014). Factors of leadership skills of secondary school principals Procedia - Social and Behavioral Sciences,116, 5125 – 5129. doi: 10.1016/j.sbspro.2014.01.108

Schnapper, D. (2008). Η ΚοινωνικήΕνσωμάτωση-Μια σύγχρονη προσέγγιση, (Μτφρ Παπαδοπούλου, Ε.), Αθήνα: εκδ. Κριτική.

Troutman, Jr., Porter, L., Zehm, D. and Zehm, Stanley, J. (1998). The Leadership Role of School Administrators in Intercultural Education. Taylor & Francis Online, 9:2,165- 171. In: <http://dx.doi.org/10.1080/0952391980090206>

UNESCO, 2009, Policy Guidelines on Inclusion in Education, Paris, France: UNESCO

Σαΐτη, Α. & Σαΐτης, Χ. (2012). Οργάνωση και διοίκησητηςεκπαίδευσης: θεωρία, έρευνα και μελέτη περιπτώσεων. Αθήνα: αυτοέκδοση

Φακουρέλη, Σ. &Ντεροπούλου-Ντέρου, Ε. (2013). Απόψεις παιδαγωγών για τιςενταξιακές

συνεργατικές πρακτικές κατάτηνένταξη παιδιώνμε αναπηρίεςσε παιδικούςσταθμούς. Σε Α. Ζώνιου- Σιδέρη, Ε. Ντεροπούλου-Ντέρου &Κ. Παπαδοπούλου(Επιμ.), Η έρευνα στηνειδική αγωγή,

στηνενταξιακή εκπαίδευση και στην αναπηρία (σ.97-122). Αθήνα: Πεδίο

Πατσίδου-Ηλιάδου, Μ. (2013). Η συνεργασία εκπαιδευτικών γενικής και ειδικής αγωγής«κλειδί» για την επιτυχία τηςσυνεκπαίδευσης παιδιώνμε και χωρίςιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες.

# Αναγνωρίζω, αποδέχομαι και

**διαχειρίζομαι τα συναισθήματά μου**



#### Γενικές Πληροφορίες για την Πρακτική

Το πρόγραμμα πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο του DYEP. Σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε από την καθηγήτρια της τάξης Ελένη Μπαρμπουδάκη σε ένα ελληνικό σχολείο στην περιοχή της Θεσσαλίας. Η τάξη ήταν ανάμικτη όσον αφορά τις ηλικίες και το φύλο των μαθητών.

Η διάρκεια της παρέμβασης ήταν 3 μήνες ̶ στην πραγματικότητα 10 εβδομάδες ̶ με δύο συναντήσεις 90 λεπτών την εβδομάδα. Η παρέμβαση βασίστηκε στη χρήση του CLIC (διδασκαλία γλώσσας μέσω περιεχομένου)

στην ελληνική γλώσσα ενώ εξετάστηκαν εικόνες και κινήσεις σώματος.

Οι μαθητές διάβασαν απλά πολυτροπικά κείμενα, ζωγράφισαν, κατασκεύασαν κινούμενα σχέδια, έγραψαν λέξεις και απλές προτάσεις, δομημένες σε προ-δομημένες διδακτικές παρεμβάσεις, αλλά και σε άλλες καταστάσεις όπου χρησιμοποιήθηκαν τεχνικές θεάτρου.

#### Γνώσεις και δεξιότητες

Ο κύριος στόχος της παρέμβασης ήταν να αναγνωρίσουν οι μαθητές τα συναισθήματά τους και να τα ονομάσουν. Να ανακαλέσουν και να φέρουν στην επιφάνεια αισθήματα καταπίεσης που δεν είχαν συνειδητοποιήσει και φοβόντουσαν να αναφέρουν.

Επιπλέον, μέσω τεχνικών δραματικής τέχνης- θεατρικού παιχνιδιού και παιχνιδιών ρόλων – οι μαθητές ενθαρρύνθηκαν να αναπτύξουν τον έλεγχο των συναισθημάτων τους κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, αλλά κυρίως στην καθημερινή τους ζωή.

Σχεδόν όλοι οι μαθητές στην τάξη έχουν εκτεθεί σε συμπεριφορές που θα μπορούσαν γενικά να περιγραφούν ως επιθετικές, τόσο μεταξύ τους όσο και μεταξύ ενηλίκων (μητέρα, δάσκαλος, συντονιστής, μέλη της τάξης, μέλη ΜΚΟ που ήταν στη Δομή MOZA). Αυτό το γεγονός συζητήθηκε αρκετά στις συναντήσεις των αντιπροσώπων του DYEP (ΔΥΕΠ Δομές Υποδοχής και Εκπαίδευσης Προσφύγων) και σε συναντήσεις τους με τους γονείς.

Ειδικά η παρατήρηση ότι οι μαθητές συχνά

«ξεχειλίζουν» με θυμό και πολύ συχνά φτάνουν σε εκδηλώσεις βίας διαφόρων μορφών μεταξύ τους - χτυπήματα, φωνές, σχηματισμός ομάδων που συγκρούστηκαν προφορικά και διαπληκτίστηκαν σε μια γλώσσα που δεν ήταν κατανοητή από την εκπαιδευτικό, έκανε την ανάγκη παρέμβασης επιτακτική.

Τις περισσότερες φορές το όποιο περιστατικό λύθηκε σχετικά εύκολα ενώ οι λόγοι ήταν ασήμαντοι (για παράδειγμα ποιος θα διανέμει τα σημειωματάρια).

Η εκπαιδευτικός επίσης εντυπωσιάστηκε από την παρατήρηση ότι οι μαθητές (εκτός από τέσσερα αγόρια ηλικίας 12 και 13 ετών) αναζήτησαν την ήρεμη διαχείριση κάθε περιστατικού, τη συζήτηση και την ευκαιρία να «ξεσπάσουν», να ηρεμήσουν με ένα θετικό σχόλιο ή ακόμη και με κλάμα.

Ειδικά για κορίτσια ηλικίας μεταξύ 8 και 12 ετών, και για όλα τα μικρότερα παιδιά αυτός ο τρόπος ήταν ο πιο συνηθισμένος.

Το γεγονός ότι οι μαθητές επηρεάστηκαν πολύ από την τρέχουσα κατάστασή τους εκείνη την εποχή, αλλά και από αυτό που είχαν βιώσει, ελήφθη σοβαρά υπόψη για κάθε είδους σχεδιασμό.

#### Πρακτική εφαρμογή

Η προετοιμασία για την παρέμβαση οργανώθηκε σε δύο επίπεδα. Ο μακροπρόθεσμος προγραμματισμός που αφορούσε στην περιγραφή των στόχων, τα μέσα-εργαλεία και τα στάδια της παρέμβασης. Το δεύτερο επίπεδο οργάνωσης αφορούσε την αρχική περιγραφή κάθε συγκεκριμένης συνάντησης, ενώ υπογραμμίστηκαν οι ανάγκες των μαθητών που εμφανίστηκαν σε κάθε συνάντηση.

Αρχικά, πραγματοποιήθηκε συνάντηση με τους γονείς και τους κηδεμόνες των μαθητών, όπου συζητήθηκε αυτό που παρατηρήθηκε στην τάξη και ζητήθηκαν από τη δική τους εμπειρία πληροφορίες σχετικά με το τι είχε συμβεί. Αυτό έγινε σε ομαδικές συναντήσεις, καθώς και σε μεμονωμένες συναντήσεις, με κάθε γονέα.

Επίσης, πραγματοποιήθηκε συνάντηση με τον μεταφραστή της ΜΚΟ που υποστήριζε αυτήν τη δομή, προκειμένου να μεταφράσει στις δύο βασικές γλώσσες (αραβικά και κουρδικά) μια σειρά εικόνων που αντιπροσώπευαν συναισθήματα.

Επιλέχθηκαν τα εργαλεία (θεατρικό παιχνίδι, παντομίμα, μη λεκτική επικοινωνία, παιχνίδια ρόλων κ.λπ.).

Οι συναντήσεις προγραμματίστηκαν σε αντιστοιχία χρόνου με τις θεματικές, ενώ οι στόχοι τέθηκαν σε κάθε συνάντηση.

#### Μεταβιβασιμότητα

Η συναισθηματική κατάσταση των μαθητών με προσφυγικό υπόβαθρο και των οικογενειών τους είναι ο κύριος στόχος των παρεμβάσεων ανεξάρτητα από τη χώρα προέλευσης.

Τα μέσα και τα εργαλεία που χρησιμοποιούνται είναι γνωστές πρακτικές στους εκπαιδευτικούς, κοινωνικούς λειτουργούς, ψυχολόγους και γενικά, σε εκείνους που εμπλέκονται στην ένταξη των προσφύγων.

Το όφελος για τους μαθητές από τέτοιες παρεμβάσεις είναι άμεσα ορατό, ενώ όποια τέτοια παρέμβαση επιτρέπει τη συμμετοχή γονέων και κηδεμόνων, η οποία είναι επίσης μια σημαντική και αποτελεσματική πρακτική ένταξης.

**Συμπερίληψη των Γονέων στις Σχολικές Δραστηριότητες με Θέμα την Ένταξη των Μαθητών**



#### Γενικές πληροφορίες για την πρακτική

Η σχολική διεύθυνση είναι υπεύθυνη για την ανάπτυξη στρατηγικών ένταξης και τη μείωση των εμποδίων στην ίση πρόσβαση σε

εκπαιδευτικές ευκαιρίες και οφέλη για μαθητές μετανάστες και πρόσφυγες.

Στη συγκεκριμένη περίπτωση παρουσιάζεται η εμπειρία ενός ελληνικού νηπιαγωγείου που προωθεί πολιτικές ένταξης και εφαρμόζει πρακτικές έρευνας - δράσης που σχετίζονται με τη συνεργασία σχολείου-οικογένειας. Μαθητές με προσφυγικό / μεταναστευτικό υπόβαθρο παρακολουθούσαν τα μαθήματα σε αυτό το σχολείο. Η πρωτοβουλία που συζητήθηκε αναπτύχθηκε για μια περίοδο τριών μηνών με συναντήσεις γονέων-

δασκάλων δύο φορές το μήνα και είχε πολυδιάστατες θετικές συνέπειες για τους ίδιους τους μαθητές, καθώς και για τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς.

Η σημασία της συμπερίληψης των γονέων των μαθητών στις σχολικές διαδικασίες έχει αναγνωριστεί από την επιστημονική και εκπαιδευτική κοινότητα και αναφέρεται ως συνεργασία σχολείου - οικογένειας ή ως γονική συμμετοχή. Ο πρώτος όρος αναγνωρίζει κοινές ευθύνες για τα μαθησιακά αποτελέσματα των παιδιών και στα δύο μικροσυστήματα (Epstein & Sheldon 2006), ο δεύτερος τονίζει τον ενεργό ρόλο των γονέων στην ενίσχυση της εκπαίδευσης των παιδιών που μπορεί να μην περιορίζεται μόνο σε όσα συμβαίνουν στο σχολείο (Fenton et al. 2017). Και στις δύο περιπτώσεις υποστηρίζεται ότι μια δυναμική σχέση σχολείου - οικογένειας

ενθαρρύνει την ακαδημαϊκή και κοινωνικο- συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών (Galindo & Sheldon 2012). Οι κοινωνικοπολιτισμικές, οικονομικές και γλωσσικές διαφορές περιπλέκουν την

εκπαιδευτικοί οδηγούνται σε λιγότερο

«ουσιοκρατικές» αντιλήψεις για τις πολιτισμικές διαφορές. Επιπλέον, η πρακτική δημιουργεί και / ή ενισχύει τις σχέσεις μεταξύ των γονέων και συμβάλλει σε μια διαδικασία μάθησης και αυτό-

αλληλεπίδραση των γονέων με το σχολείο. Οι

βελτίωσης

ᅲδ ιαφορετικές πολιτισμικές

πρόσφυγες / οι μετανάστες γονείς αισθάνονται ανίκανοι να παρακολουθήσουν τις σχολικές διαδικασίες και να εκφράσουν τα κίνητρα και τις προσδοκίες τους για τα παιδιά τους στο σχολείο. Από τη πλευρά του σχολείου, η μειωμένη συμμετοχή των γονέων σε σχολικές εκδηλώσεις συχνά παρερμηνεύεται από τους εκπαιδευτικούς ως χαμηλό ενδιαφέρον από την πλευρά τους για την εκπαίδευση των παιδιών τους.

Η πρακτική που συζητήθηκε δημιουργεί ένα πλαίσιο δράσεων που προωθούν μια ίση αμφίδρομη αλληλεπίδραση για την ενίσχυση της σχέσης των γονέων με το σχολείο. Οι γονείς ενθαρρύνονται να έρθουν στο σχολείο, να ανταλλάξουν απόψεις, συναισθήματα και πρακτικές σχετικά με την ανατροφή των παιδιών και να μοιραστούν, μέσω ενός θεατρικού εργαστηρίου, ζητήματα που τους απασχολούν στην καθημερινή τους ζωή.

#### Γνώσεις και δεξιότητες

Η πρακτική προωθεί την επικοινωνία και τη συνεργασία μεταξύ δασκάλων και γονέων καθώς και μεταξύ γονέων.

Όταν οι πολιτισμικοί πόροι και οι επικοινωνιακές δεξιότητες τους αναγνωρίζονται και εκτιμώνται, οι γονείς αποκτούν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση ώστε να εκφράσουν τις διαστάσεις της ταυτότητάς τους. Αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους - και κατ 'επέκταση, τις οικογένειές τους - ως ίσα και πολύτιμα μέλη της κοινότητας. Οι σχέσεις τους με το σχολείο ενισχύονται και οι γονείς συμμετέχουν πιο ενεργά στις σχολικές διαδικασίες.

Η αποκατάσταση της διαπολιτισμικής επικοινωνίας μπορεί να προωθήσει δυναμικά την κοινωνική ένταξη: οι γονείς αποκτούν καλύτερη κατανόηση των σχολικών πρακτικών και οι

προσεγγίσεις σχετικά με τη συμμετοχή των γονέων συχνά έρχονται σε διάλογο και πραγματοποιούνται αναστοχαστικές διαδικασίες και μετασχηματισμοί.

Η γονική συμμετοχή είναι σημαντική και για τα ίδια τα παιδιά: οι σχέσεις που ανέπτυξαν οι γονείς με το σχολείο και μεταξύ τους, επηρέασαν επίσης τα παιδιά, όπως απεικονίστηκε σε συμπεριληπτικές πρακτικές στην τάξη.

#### Πρακτική εφαρμογή

Η εφαρμογή αυτής της πρακτικής βασίστηκε στην αξιοποίηση: α) «Κειμένων ταυτότητας» ως μέσο ενδυνάμωσης της ταυτότητας και β) της χρήσης τεχνικών εκπαιδευτικού δράματος ως μέσο αλληλεπίδρασης και ανάπτυξης ουσιαστικών σχέσεων και ενίσχυσης των ατομικών προσπαθειών για προσωπικό και κοινωνικό μετασχηματισμό.

Αναγνωρίζοντας αυτές τις πρακτικές ως συμπεριληπτικές, ο πιο σημαντικός στόχος ήταν η ενίσχυση της επικοινωνίας και της συνεργασίας με το σχολείο και η συν-δημιουργία μιας νέας σχολικής κουλτούρας όπου ο ρόλος των γονέων δεν καθορίζεται με συγκεκριμένο τρόπο.

Οι γονείς προκειμένου να μοιραστούν τα «κείμενα ταυτότητας» και να αλληλεπιδράσουν, συμμετείχαν σε συναντήσεις όπου δεν συζητούσαν μόνο θέματα σχετικά με την εκπαίδευση των παιδιών, αλλά και θέματα από την καθημερινή ζωή και τα ενδιαφέροντα τους. Αυτές οι συναντήσεις χωρίστηκαν σε δύο μέρη, το διαδραστικό και το ενημερωτικό. Το διαδραστικό μέρος υλοποιήθηκε στο πλαίσιο ενός θεατρικού παιδαγωγικού εργαστηρίου. Τα θέματα καθώς και τα κείμενα προέκυψαν από τους ίδιους τους

γονείς, ενώ ο εκπαιδευτικός / ερευνητής έπαιξε το ρόλο του συντονιστή. Στις διαδοχικές φάσεις της έρευνας δράσης, κατά τον αναστοχασμό της κάθε φάσης, οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποίησαν τη γνώμη των γονέων για το σχεδιασμό του επόμενου βήματος.

Οι βασικές διαδικασίες για την εφαρμογή αυτής της πρακτικής είναι οι εξής:

"Θεματικές βραδιές" που ασχολούνται με θέματα λειτουργίας του σχολείου, στρατηγικές διδασκαλίας και κεντρικά ζητήματα όπως παιχνίδι, η μελέτη στο σπίτι κ.λπ. και όπου οι εκπαιδευτικοί και οι γονείς μοιράζονται απόψεις, συναισθήματα και πρακτικές.

«Θεατρικό δρώμενο» που παρουσιάστηκε στο τέλος της σχολικής χρονιάς. Οι γονείς ενεπλάκησαν, τόσο στην οργάνωση όσο και στην παρουσίαση του δρώμενου, όπου εξέφρασαν τις εμπειρίες τους ως γονείς στα παιδιά και σε άλλα μέλη της σχολικής κοινότητας.

Οι γονείς συμμετέχουν τόσο στον προγραμματισμό όσο και στην παρουσίαση,

προκειμένου να εκφράσουν τις απόψεις τους από τη δική τους οπτική γωνία. Οι εκπαιδευτικοί και οι γονείς μοιράζονται απόψεις, συναισθήματα και πρακτικές σχετικά με την εκπαίδευση κ.λπ. και εκφράζονται μέσω πολυτροπικών διαδικασιών επικοινωνίας.

#### Μεταβιβασιμότητα

Αυτή η πρακτική βασίστηκε στη χρήση των κειμένων ταυτότητας και στην εξερεύνησή τους μέσω τεχνικών εκπαιδευτικού δράματος. Η πρακτική μπορεί να εφαρμοστεί σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης και δύναται να συμβάλει στην ενδυνάμωση των γονέων και, κατά συνέπεια, των μαθητών, κυρίως εκείνων που δεν ανήκουν στη ‘συμβατική’ ομάδα μαθητών.

### PAESIC

###### Pedagogical Approaches for Enhanced Inclusion in the Classroom

Παιδαγωγικές προσεγγίσεις για την Ενίσχυση της Κοινωνικής Ένταξης στην Τάξη

**Προϊόν Πνευματικής Εργασίας IO3**

**ΕΡΓΑΛΕΙΟΘΗΚΗ - ΟΔΗΓΟΣ ΓΙΑ ΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ**

#### Προς μια Κοινή Σχολική Στρατηγική

###### Εκπονήθηκε από το: Comparative Research Networke.V.,

Συγγραφείς: Rupert Hasterok, RimanteRusaite

*«Υπάρχουν πολλές διαφορετικές προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι διαφορετικοί τύποι σχολείων. Όσα σχολεία βρίσκονται κάτω από «ειδικά μέτρα» ή με «σοβαρές αδυναμίες» καταβάλλουν τεράστιες προσπάθειες για να βελτιώσουν της απόδοση τους σε σχέση με βραχυπρόθεσμους στόχους, ωστόσο, χρειάζονται ενδεχομένως μια στρατηγική προσέγγιση; Είναι κοινά αποδεκτό ότι μόλις ξεπεράσουν τις τρέχουσες δυσκολίες, μπορούν να προχωρήσουν σε μια πιο μακροπρόθεσμη στρατηγική προσέγγιση. Προτείνουμε ότι η βραχυπρόθεσμη βελτίωση καθώς και η μακροπρόθεσμη ανάπτυξη ικανοτήτων πρέπει να πραγματοποιούνται ταυτόχρονα καθώς το ένα υποστηρίζει το άλλο. Στο άλλο άκρο της κλίμακας, τα ιδιαίτερα επιτυχημένα σχολεία μπορεί να πέσουν στην παγίδα εφησυχασμού και να μην αμφισβητήσουν το τρέχον καθεστώς. Προτείνουμε ότι η στρατηγική επανεκτίμηση και ανακατεύθυνση είναι εξίσου σημαντικές για αυτά τα σχολεία.*

*»1*

##### Νέοι ρόλοι για τους/τις επικεφαλής των σχολείων και η σημασία μιας κοινής σχολικής στρατηγικής

Κατά τη διάρκεια της τελευταίας δεκαετίας, ολοένα και μεγαλύτερη προσοχή δόθηκε στους επικεφαλής των σχολείων (διευθυντές και άλλοι ρόλοι) που θεωρήθηκαν κρίσιμοι φορείς στο πλαίσιο των συμπεριληπτικών σχολικών πρακτικών.2 Στη μέχρι στιγμής τεράστια βιβλιογραφία σχετικά με τους επικεφαλής των σχολείων, οι ίδιοι θεωρείται ότι ασκούν δύο βασικά καθήκοντα, της ηγεσίας (δηλαδή τον καθορισμό των αξιών και την παροχή ενός οράματος για το μέλλον) και της διοίκησης (δηλαδή της ομαλής λειτουργίας του σχολείου). Εμπειρικές μελέτες έχουν δείξει ότι στις χώρες της ΕΕ αυτό συμβαδίζει κυρίως με περισσότερη αυτονομία στη λήψη αποφάσεων, αλλά και μεγαλύτερη υπευθυνότητα για τα σχολικά αποτελέσματα. Ταυτόχρονα με αυτήν την τάση, οι σχολικές αρχές, στις πολιτικές τους με στόχο τη δημιουργία υψηλών επαγγελματικών προτύπων, έδωσαν όλο και μεγαλύτερη προσοχή στους επικεφαλής των σχολείων, βελτιώνοντας, μεταξύ άλλων, την κατάρτιση και την προετοιμασία τους, αλλά και παρέχοντας ένα θεσμικό πλαίσιο (όσον αφορά το καθεστώς, τις αμοιβές και τους απαραίτητους πόρους) 3 - μια εξέλιξη που τείνει να αντισταθμίσει την τάση προς μεγαλύτερη τοπική αυτονομία για τους ηγέτες των σχολείων, καθώς και την αυξανόμενη σημασία των εθνικών συστημάτων αξιολόγησης της ποιότητας.

Μια έρευνα στην πρόσφατη βιβλιογραφία, σχετικά με τις συμπεριληπτικές σχολικές πρακτικές, τονίζει, μεταξύ άλλων, τον κρίσιμο ρόλο των επικεφαλής των σχολείων στη βελτίωση των σχολικών αποτελεσμάτων4. Μια ανασκόπηση παλαιότερων μελετών προσδιορίζει τους ακόλουθους τομείς

1. National College for School Leadership, Success and Sustainability: Developing the strategically-focused school, 2005 (B. Davies, B. Davies and L. Ellison, eds). Available at [http://www.brentdavies.co.uk/Web%20Articles/NCSL%20~%20Strategy.pdf.](http://www.brentdavies.co.uk/Web%20Articles/NCSL%20~%20Strategy.pdf)
2. See, among numerous other references,European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2018, Supporting Inclusive School Leadership: Literature Review (E. Óskarsdóttir, V. J. Donnelly and M. Turner-Cmuchal, eds), Odense, Denmark, and the publications of the European Policy Network on School Leadership, particularly its School Leadership Toolkit for equity and learning [(http://toolkit.schoolleadership.eu/](http://toolkit.schoolleadership.eu/)).
3. See in particular European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2019. Inclusive School Leadership: Exploring Policies Across Europe, (E. Óskarsdóttir, V. Donnelly and M. Turner-Cmuchal, eds.). Odense, Denmark.
4. See European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2016. Raising the Achievement of All Learners in Inclusive Education – Literature Review. (A. Kefallinou, ed.). Odense, Denmark, p. 37–42. For an earlier study see also OECD, 2008, Improving School Leadership, Volume 1 – Policy and Practice and Volume 2 Case Studies on System Leadership (B. Pont, D. Nusche,

παρέμβασης για τους επικεφαλής των σχολείων, που θεωρούνται κεντρικοί για τη βελτίωση των εκπαιδευτικών επιτευγμάτων:

* Προσδιορισμός και διατύπωση του οράματος
* Δημιουργία κοινου νοήματος
* Ορισμός υψηλών προσδοκιών
* Καλλιέργεια της αποδοχής

των ομαδικών στόχων

* Παρακολούθηση της απόδοσης
* Επικοινωνία

**Ορίζοντας την κατεύθυνση**

|  |
| --- |
| **Εξέλιξη προσωπικού** |
|  |
| * Δημιουργία ευκαιριών   επαγγελματικής εξέλιξης   * Υποστήριξη και   κινητοποίηση δασκάλων   * Διευκόλυνση πρακτικών αναστοχασμού * Προσήλωση στη μάθηση |

* Δημιουργία και διατήρηση κουλτούρας συμπερίληψης στο

σχολείο

* Ανάπτυξη συνεργατικών πρακτικών
* Συνεργασία με τους

γονείς και την κοινότητα

* Κατανομή ηγεσίας

**Εξέλιξη οργανισμού**

*Εικόνα 1 Οι βασικές λειτουργίες της σχολικής διοίκησης (από το Skoglund και Stäcker, 2016, παρατίθεται στο: European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2018, p. 9).*

H. Moorman and D. Hopkins, eds.), Paris.

Αυτός ο επαναπροσδιορισμός των καθηκόντων οδήγησε επίσης σε μια προσπάθεια σύλληψης νέων μορφών ηγεσίας που συνδέονται με επιτυχημένες σχολικές πρακτικές συμπερίληψης.

* καθοδηγητική ηγεσία
* κατανεμημένη ηγεσία
* μετασχηματιστική ηγεσία.

Η καθοδηγητική ηγεσία «υπογραμμίζει τη σημασία της καθιέρωσης σαφών εκπαιδευτικών στόχων, της σύνθεσης του προγράμματος σπουδών και της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και της διδασκαλίας» για την «αναβάθμιση της ποιότητας της διδασκαλίας και της μάθησης στην τάξη» καθώς η ενίσχυση στην καθοδήγηση των εκπαιδευτικών πρακτικών θεωρείται ότι είναι η πιο αποτελεσματική στη βελτίωση των σχολικών αποτελεσμάτων.5

Η κατανεμημένη (μοιρασμένη) ηγεσία, που αναφέρεται επίσης ως συλλογική, συμμετοχική ή δημοκρατική ηγεσία, δεν αναφέρεται στα χαρακτηριστικά των ατόμων, τους ρόλους ή τις ευθύνες τους στο σχολείο, αλλά σε μια πρακτική που περιλαμβάνει όλες τις αλληλεπιδράσεις σε αυτό το πλαίσιο. Συνεπώς «επεκτείνεται και στο ρόλο άλλων εκπαιδευτικών-επικεφαλής (…) και, γενικά, σε οποιοδήποτε άλλο μέλος του προσωπικού, μαθητή ή γονέα που αναλαμβάνει ηγετικό ρόλο στο σχολείο» δημιουργώντας έτσι «μια ευρύτερη αίσθηση ενός κοινού σκοπού», προωθώντας την ομαδική εργασία και την επαγγελματική συνεργασία, καθώς και την αυξημένη συμμετοχή και την κοινή υπευθυνότητα.6 Οι δύο πρώτες έννοιες έχουν αναπτυχθεί στη σχετική βιβλιογραφία για τη διοίκηση της εκπαίδευσης, η μετασχηματιστική ηγεσία ωστόσο, είναι μια πιο πρόσφατη προσθήκη από τον επιχειρηματικό τομέα. Αφορά την έμπνευση και τον καθορισμό του οράματος και «επικεντρώνεται στην καθιέρωση δομών και πρακτικών που βελτιώνουν την ποιότητα της διδασκαλίας και της μάθησης, τη χάραξη της κατεύθυνσης, την εξέλιξη των μελών της κοινότητας και τον (εκ νέου) σχεδιασμό του οργανισμού». Βασίζεται στην ιδέα ότι οι επικεφαλής των σχολείων «μπορούν να επηρεάσουν το προσωπικό του σχολείου ώστε να ενδιαφερθεί περισσότερο και να κινητοποιηθεί, θέτοντας εμπνευσμένους στόχους που σχετίζονται με αξίες στις οποίες τα μέλη του προσωπικού πιστεύουν ή τείνουν να πιστέψουν».7 Σύμφωνα με τη Διεθνή Έρευνα Διδασκαλίας και Μάθησης του ΟΟΣΑ (TALIS) του 2013, η συνύπαρξη αυτών των τριών μοντέλων ηγεσίας σε μια ολοκληρωμένη πρακτική είναι πιθανό να έχει ισχυρό αντίκτυπο στις επιδόσεις των εκπαιδευομένων, στην ποιότητα της διδασκαλίας και στην δημιουργία κοινοτήτων μάθησης στα σχολεία.8

Ομοίως, ο ρόλος - κλειδί των διευθυντών των σχολείων υπογραμμίζεται στο έγγραφο εργασίας της ανακοίνωσης της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για την ανάπτυξη του σχολείου και την άριστη διδασκαλία για μια «σπουδαία αρχή στη ζωή» από το 2017:

1. European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2018, p. 13–4.
2. Ibidem, p. 13.
3. Ibidem, p. 12.
4. OECD, School Leadership for Learning. Insights from TALIS 2013, Paris, 2016.



*Εικόνα 2. Τα τέσσερα στάδια της στρατηγικής διαδικασίας (NCSL 2004, p. 16). Με τη φορά του ρολογιού, ξεκινώντας από πάνω δεξιά.*

*«Οι επικεφαλής των σχολείων λειτουργούν στο ενδιάμεσο διάστημα μεταξύ των εκπαιδευτικών πολιτικών και της εφαρμογής τους στα σχολεία. Ως αποτέλεσμα, έχουν έναν απαιτητικό ρόλο που απαιτεί, μεταξύ άλλων ικανοτήτων, όραμα, στρατηγική σκέψη και αποτελεσματική διαχείριση πόρων καθώς και την ικανότητα βελτίωσης του μαθησιακού περιβάλλοντος και της μαθησιακής κουλτούρας.» 9*

Ο όρος «στρατηγική», με αυτήν την έννοια, φαίνεται να εμφανίστηκε για πρώτη φορά στη σχετική με την εκπαιδευτική διοίκηση βιβλιογραφία, στο Ηνωμένο Βασίλειο με το Education Reform Act του 1988, το οποίο καθιστούσε υποχρεωτικό για όλα τα σχολεία να έχουν ένα σχέδιο ανάπτυξης. Ενενήντα τοις εκατό της βιβλιογραφίας ακολούθησε αυτήν την ημερομηνία και περισσότερο από το 60% προέρχεται από το Ηνωμένο Βασίλειο.10 Αρχικά όμως, η στρατηγική και ο σχεδιασμός χρησιμοποιήθηκαν αδιακρίτως σχεδόν για κάθε δραστηριότητα διαχείρισης σχολείου («στρατηγικός σχεδιασμός»). Αυτό άλλαξε στις αρχές της δεκαετίας του 2000 όταν το British National College for School Leadership (NCSL), που ιδρύθηκε το 2000, προώθησε την έννοια ενός «στρατηγικά προσηλωμένου σχολείου».11 Η στρατηγική στον εκπαιδευτικό τομέα

1. European Commission, Commission Staff Working Document Accompanying the document Communication on school development and excellent teaching for a great start in life, COM(2017) 248 final, p. 43. (Emphasised by the author.)
2. See S. Eacott, Strategy and the Practising Educational Leader‘, Paper submitted for review to the Directions for Catholic Educational Leadership in the 21st Century The Vision, Challenges and Reality Conference, 2007. ([https://www.researchgate.net/profile/Scott\_Eacott/publication/268284890\_Strategy\_and\_the\_Practising\_Educati](https://www.researchgate.net/profile/Scott_Eacott/publication/268284890_Strategy_and_the_Practising_Educational_Leader/links/54e5bbb20cf2bff5a4f1c136.pdf) [onal\_Leader/links/54e5bbb20cf2bff5a4f1c136.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Scott_Eacott/publication/268284890_Strategy_and_the_Practising_Educational_Leader/links/54e5bbb20cf2bff5a4f1c136.pdf)).
3. National College for School Leadership, Success and Sustainability: Developing the strategically- focused school, 2005 (B. Davies, B. Davies and L. Ellison, eds). Available at

είχε παρερμηνευτεί ως «ευθυγράμμιση σχεδόν αποκλειστικά με τον στρατηγικό σχεδιασμό - μια μάλλον προβλέψιμη γραμμική διαδικασία που ταιριάζει καλύτερα σε ένα σταθερό περιβάλλον».12 Η εστίαση σε βραχυπρόθεσμους στόχους δεν ήταν πλέον αρκετή. Θα πρέπει να συνοδεύεται από μια μακροπρόθεσμη στρατηγική προσέγγιση. Με την εισαγωγή πρακτικών διαχείρισης του ιδιωτικού τομέα και την προσαρμογή τους στον εκπαιδευτικό τομέα, το NCSL επιχείρησε να δημιουργήσει μοντέλα και πλαίσια με σκοπό να επιτρέψει στους επικεφαλής των σχολείων να υιοθετήσουν μια τέτοια μακροπρόθεσμη προσέγγιση. Τα μοντέλα αυτά δεν μπορούν να παρουσιαστούν λεπτομερώς εδώ. Ωστόσο, το ακόλουθο απόσπασμα σχετικά με τις

«στρατηγικές διαδικασίες» από ένα φυλλάδιο που εκδόθηκε από το NCSL, θα δώσει μια ιδέα για το πώς δημιουργήθηκαν αυτά τα μοντέλα:

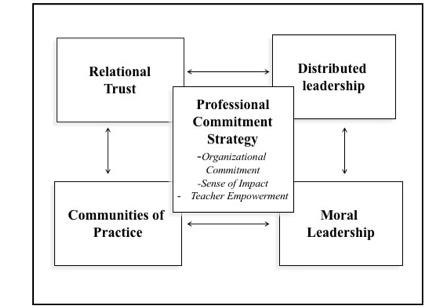
Συνολικά, η ώθηση προς ένα στρατηγικά-προσηλωμένο σχολείο έχει συνδεθεί στενά με την υιοθέτηση εννοιών της δημόσιας διοίκησης σε μια προσέγγιση από πάνω προς τα κάτω που υπογράμμιζε την ανταγωνιστικότητα, τη δημόσια επιλογή και τον έλεγχο μέσω των εθνικών συστημάτων ποιοτικής αξιολόγησης, με την προσδοκία βελτίωσης των μαθησιακών επιτευγμάτων τα οποία μετριούνται μέσω ευρέως δημοσιευμένων διεθνών συγκριτικών μελετών (όπως PISA) ή εθνικών πινάκων κατηγοριών. Αρκετές χώρες της ΕΕ έφτασαν ακόμη και στο σημείο να τιμωρούν τα σχολεία και το διδακτικό προσωπικό σε περίπτωση που δεν πετύχαιναν τους στόχους αφαιρώντας πόρους από τα σχολεία ή μη δίνοντας πιστοποίηση ή επιβάλλοντας περικοπές αμοιβών στους εκπαιδευτικούς ή από την άλλη ανταμείβοντάς τους για τα καλύτερα αποτελέσματα. Ωστόσο, αυτή η προσέγγιση «στοίχημα» συναντά όλο και περισσότερες ανησυχίες για το κατά πόσο κινδυνεύει να καταπνίξει την ανάπτυξη και την καινοτομία, καθώς και να αποθαρρύνει τους δασκάλους, ενώ τα τελευταία χρόνια, υπήρξε μια στροφή προς μια πιο ανοιχτή προσέγγιση, «βασιζόμενη στην εμπιστοσύνη».13

##### Στρατηγική σε επίπεδο σχολείου

Τι ρόλο παίζει η στρατηγική σε επίπεδο σχολείου; Οι συνεντεύξεις και οι συζητήσεις σε ομάδες εργασίας με καθηγητές και διευθυντές σχολείων που πραγματοποιήθηκαν στο πλαίσιο αυτής της μελέτης δεν είχαν σχεδιαστεί έτσι ώστε να εκμαιεύσουν δηλώσεις σχετικά με τις στρατηγικές του σχολείων. Επικεντρώνονται κυρίως στις πρακτικές λεπτομέρειες της διδασκαλίας σε μια συμπεριληπτική τάξη, στις τοπικές συνθήκες εργασίας και στη γενική κατάσταση, σε κάθε μία από τις χώρες που μελετήθηκαν. Περιστασιακά υπάρχουν αναφορές σε εθνικές και περιφερειακές πολιτικές (Ελλάδα, Δανία) ή σε εθνικά και σχολικά πρωτόκολλα (Ιταλία), ιδίως από επικεφαλής σχολείων που σχολιάζουν τη σχέση μεταξύ αυτών των κεντρικών πολιτικών και των τοπικών προσαρμογών σε αυτές. Ωστόσο, χαρακτηριστικά, δεν γίνεται αναφορά σε στρατηγική ή μακροπρόθεσμη προσέγγιση σε σχολικό επίπεδο στα πολυάριθμα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι δάσκαλοι και οι διευθυντές των σχολείων. Οι Ιταλοί διευθυντές σχολείων που έδωσαν συνεντεύξεις, για παράδειγμα, δηλώνουν ότι θα πρέπει να είναι σε θέση να επιβλέπουν τα αποτελέσματα της κατάρτισης των εκπαιδευτικών, ότι οι διδακτικές επιλογές που γίνονται σε ένα σχολείο πρέπει να κοινοποιούνται μεταξύ του διδακτικού προσωπικού και ότι τα σχολεία θα

<http://www.brentdavies.co.uk/Web%20Articles/NCSL%20~%20Strategy.pdf>

1. Ibidem, p. 4.
2. European Commission, 2017, p. 51.



πρέπει να μπορούν να καθορίζουν την κατεύθυνση των μεθοδολογικών προσεγγίσεων που θα χρησιμοποιηθούν στην τάξη προκειμένου να επιδιωχθούν συγκεκριμένοι στόχοι.

Μια στρατηγική που βασίζεται στην προσήλωση στη Φινλανδία

*Πρόσφατες μελέτες έχουν περιγράψει το φινλανδικό - και, γενικότερα, το σκανδιναβικό - μοντέλο σχολικής διακυβέρνησης αντιπαραθέτοντάς το με το κυρίαρχο ανταγωνιστικό μοντέλο που προωθεί ο ΟΟΣΑ και άλλοι διεθνείς οργανισμοί. Η Φινλανδία είναι μια από τις λίγες χώρες της Ευρώπης όπου δεν ασκείται άμεσος έλεγχος στα σχολεία σε εθνικό επίπεδο. Συγκεκριμένα, δεν υπάρχει σχολική επιθεώρηση και τα σχολεία δεν*

*κατατάσσονται στις εθνικές αξιολογήσεις. Αντιθέτως οι δήμοι στη Φινλανδία διατηρούν σημαντική αυτονομία στη διαμόρφωση της σχολικής διακυβέρνησης, μια κατάσταση που αποδίδεται σε ιστορικά ισχυρές αγροτικές και σοσιαλδημοκρατικές αξίες για την ισότητα. Αντί να βασίζεται στην υπευθυνότητα των επικεφαλής και των δασκάλων του σχολείου, το φινλανδικό μοντέλο φαίνεται να βασίζεται στην εμπιστοσύνη στο έργο των*

*εκπαιδευτικών και στην κουλτούρα των σχολείων: οι παραδοσιακές μορφές ελέγχου εγκαταλείφθηκαν στις αρχές της δεκαετίας του 1990 και η προσωπική δέσμευση των εκπαιδευτικών προς στο σχολείο τους θεωρείται πιο σημαντική από την υπακοή στους ανώτερους. Κεντρικά σημεία αυτού του μοντέλου, που έχει περιγραφεί ως «στρατηγική επαγγελματικής δέσμευσης» είναι η οργανωτική δέσμευση των εκπαιδευτικών, η*

*αίσθηση του αντίκτυπου και η ενδυνάμωση τους, που ενισχύονται μέσω κατανεμημένης και ηθικής διοίκησης που ασκούν οι διευθυντές των σχολείων και οι δημοτικές αρχές. Το βασικό δίκτυο εμπιστοσύνης επεκτείνεται και σε άλλους εμπλεκόμενους.*

*Ενώ το φινλανδικό μοντέλο έχει οδηγήσει σε εξαιρετικά αποτελέσματα (π.χ. PISA), η ιστορική του βάση δείχνει ότι δεν μπορεί εύκολα να μεταφερθεί σε άλλα εθνικά πλαίσια.*

*(J. M. Paulsen, ‘Conceptualising Professional Commitment-Based Strategy: A Finnish Perspective’,*

Nordic Journal of Comparative and International Education*, 2018, Vol. 2(2–3), p. 72–85.)*

**Εικόνα 3. Εννοιολογικό μοντέλο στρατηγικής επαγγελματικής δέσμευσης**

Ταυτόχρονα, λέγεται ότι «δυστυχώς (ή ευτυχώς), η δομή του ιταλικού σχολείου δεν επιτρέπει να συμβεί κάτι τέτοιο»14. Και ενώ αυτό υποδηλώνει την ανάγκη για μια πιο στρατηγική προσέγγιση, το αποτέλεσμα είναι μάλλον η παραίτηση. Αυτό δεν σημαίνει ότι οι επικεφαλής και οι δάσκαλοι του σχολείου παρέμειναν αδρανείς όταν αντιμετώπιζαν πρακτικές προκλήσεις, πράγμα που μαρτυρούν οι αμέτρητες περιπτώσεις των ευφάνταστων και δημιουργικών μεθόδων διδασκαλίας που εφευρέθηκαν για την προώθηση της συμπεριληπτικής διδασκαλίας τάξη. Αλλά αυτά μοιάζουν περισσότερο με ad hoc μέτρα που λαμβάνονται για την επίλυση συγκεκριμένων προβλημάτων που αντιμετωπίζονται κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας. Παρομοίως, η επαγγελματική συνεργασία πραγματοποιείται συχνά με ανεπίσημο τρόπο και έχει μια αίσθηση αυτοσχεδιασμού.

Θα πρέπει επίσης να σημειωθεί ότι, γενικότερα, τόσο οι επικεφαλής όσο και οι δάσκαλοι των

Τι ακριβώς κάνουν οι επικεφαλής των σχολείων;

*Το 2014, ο F. E. Bärstecher πραγματοποίησε μια εμπειρική μελέτη σχετικά με το χρονοδιάγραμμα και τις δραστηριότητες 15 διευθυντών μεμονωμένων δημοτικών σχολείων ως δημόσιων διοικητικών στελεχών στις γερμανικές περιφέρειες του Βερολίνου και του Βρανδεμβούργου, με βάση συνεντεύξεις, επίβλεψη εργασίας,*

*παρατηρήσεις και αυταπόδεικτα δεδομένα. Παρόλο που τα αποτελέσματα δείχνουν μεγάλες διακυμάνσεις στην καθημερινή ρουτίνα ̶ με μέσο όρο 52 δραστηριότητες ανά ημέρα και μέση διάρκεια μόλις πάνω από 10 λεπτά ̶ η συντριπτική πλειοψηφία αφορά σε λειτουργικές δραστηριότητες. Εννέα από τους 15 διευθυντές δήλωσαν ότι δεν ξοδεύουν χρόνο για στρατηγικές δραστηριότητες και οι περισσότεροι από τους*

*υπόλοιπους ξοδεύουν λιγότερο από το 5% του χρόνου τους (ή περίπου το 3% του συνολικού αριθμού των καθημερινών δραστηριοτήτων). Ως επί το πλείστον, οι διευθυντές δήλωσαν ότι αυτές οι δραστηριότητες (συμπεριλαμβανομένου του*

*άναστοχασμού σχετικά με τις πρακτικές τους) πραγματοποιήθηκαν έξω από το σχολείο (π.χ. στις δημόσιες συγκοινωνίες στο δρόμο για κάποια εξωτερική εκπαιδευτική*

*συνεδρία . Επιπλέον, σημείωσαν ότι η πρόσφατη τάση προς την κατεύθυνση της μεγαλύτερης σχολικής αυτονομίας είχε επίσης ως αποτέλεσμα την αύξηση σε διοικητικά καθήκοντα, ιδίως ως προς τη χρηματοοικονομική διαχείριση.*

*(Πηγή: F. E. Bärstecher,* Was machen Schulleiter tatsächlich und welche Faktoren beeinflussen diese ausgeführten Tätigkeiten?*, PhD thesis presented at the University of Potsdam, 2014).*

σχολείων διστάζουν να ακολουθήσουν τις αρχές της (δημόσιας) διοίκησης των οποίων το

λεξιλόγιο και οι μέθοδοι τους φαίνονται ακατάλληλες για το πλαίσιο του σχολείου ̶ τα σχολεία είναι εξάλλου για «ανθρώπους» και «μάθηση» όχι για «προϊόντα». Επιπλέον, πολλές από τις χώρες που μελετήθηκαν εδώ αντιμετώπισαν τα τελευταία χρόνια την άφιξη μεγάλου αριθμού προσφύγων και μεταναστών, υπό δύσκολες οικονομικές συνθήκες και με ελάχιστο χρόνο για προετοιμασία. Υπό αυτές τις συνθήκες, η σχολική διοίκηση φαίνεται να μονοπωλείται από τη διαχείριση κρίσεων με σχεδόν κανένα περιθώριο για μακροπρόθεσμο σχεδιασμό. Ενώ μπορούν

να κατασκευαστούν ισχυρά επιχειρήματα υπέρ μιας πιο μακροπρόθεσμης στρατηγικής προσέγγισης, η παρούσα κατάσταση καθιστά απίθανο έναν τέτοιο προσανατολισμό. Το κύριο ερώτημα λοιπόν αφορά στο πώς να δημιουργηθούν οι προϋποθέσεις για τη σύλληψη και την εφαρμογή μιας σχολικής στρατηγικής.

1. Βλ. Target Group Report PAESIC Intellectual Output N° 1, p. 30.

##### Πώς διαμορφώνεται μια στρατηγική προσέγγιση

Λαμβάνοντας υπόψη αυτούς τους χρονικούς και λοιπούς περιορισμούς, η εκπόνηση μιας κοινής σχολικής στρατηγικής δεν είναι καθόλου εύκολη, αν δεν αποτελεί μια ανιαρή άσκηση. Η προσπάθεια αυτή θα είναι χρήσιμη μόνο εάν έχει ως αποτέλεσμα της σημαντικές βελτιώσεις στις πρακτικές διδασκαλίας και τις επιδόσεις των μαθητών. Μια μελέτη περίπτωσης από το 201715 προτείνει:

*«Η κατανεμημένη διοίκηση είναι ένα ζωτικό πρώτο βήμα για να καταστούν τα σχολεία επαρκώς ευέλικτα ώστε να ανταποκριθούν στις νέες πιέσεις. Ωστόσο, <…> η κατανεμημένη διοίκηση και μόνο δεν συνεπάγεται απαραίτητα τη δέσμευση για μια συγκεκριμένη στάση σε ζητήματα κοινωνικής δικαιοσύνης, όπως η ισότητα, αυτό μάλλον μπορεί να προέλθει μόνο από τους διευθυντές που ανταποκρίνονται στις διαφορετικές παραδόσεις και ανάγκες των διαρκώς εξελισσόμενων πληθυσμών των σχολείων τους.»*

Η βιβλιογραφία και οι δηλώσεις που έγιναν από τους διευθυντές και τους εκπαιδευτικούς των σχολείων προσφέρουν σημαντικές πληροφορίες για το γενικό πλαίσιο εντός του οποίου πρέπει να αναπτυχθεί μια σχολική στρατηγική.

Πρώτον, είναι ζωτικής σημασίας η προετοιμασία της σχολικής στρατηγικής να πραγματοποιείται εκτός της καθημερινής σχολικής ρουτίνας. Ο καθορισμός προκαθορισμένου χρονοδιαγράμματος εκτός της καθημερινής σχολικής ρουτίνας, η χρήση θεσμοθετημένων τρόπων (ομάδα καθοδήγησης, εργαστήρια, ειδικές συναντήσεις), η γραπτή τεκμηρίωση συνοδευόμενη από εξωτερικούς εμπειρογνώμονες (μέντορες, συντονιστές, ειδικοί κ.λπ.) θα μπορούσαν να αποτελέσουν στοιχεία για τη θέσπιση στρατηγικής προσέγγισης στα σχολεία. Κατά προτίμηση, αυτό πρέπει να γίνει μέσα σε πνεύμα συν-δημιουργίας . Οι αντιλήψεις για την πρακτική της συν- δημιουργίας των αξιών της διοίκησης και η παρουσία των θεσμικών συνθηκών που τη διευκολύνουν συμπίπτουν συχνά με υψηλές επιδόσεις στα σχολεία.16

Ένας άλλος κρίσιμος πυλώνας – το κίνητρο για τους εκπαιδευτικούς και το προσωπικό. Βασιζόμενοι στην κατανεμημένη διοίκηση για την εκτέλεση και διάδοση της κοινής σχολικής στρατηγικής, οι επικεφαλής των σχολείων έχουν περισσότερες πιθανότητες να διασφαλίσουν ότι όλοι ‘βρίσκονται στην ίδια σελίδα’ –και ότι συνεργάζονται καλά στην εφαρμογή των σχολικών πολιτικών.

###### Βιβλιογραφία:

Bärstecher, F.E., Was machenSchulleitertatsächlich und

welcheFaktorenbeeinflussendieseausgeführtenTätigkeiten?, PhD thesis presented at the University of Potsdam, Potsdam, 2014.

15 Brown, Martin, et al. "Evaluating the impact of distributed culturally responsive leadership in a disadvantaged rural primary school in Ireland." *Educational Management Administration & Leadership* 47.3 (2019): 457-474.

16 Jarrett, Ehren, Teresa Wasonga, and John Murphy. "The practice of co‐creating leadership in high‐and low‐performing high

schools." *International Journal of Educational Management* (2010).

Brown, Martin, et al. "Evaluating the impact of distributed culturally responsive leadership in a disadvantaged rural primary school in Ireland." *Educational Management Administration & Leadership* 47.3 (2019): 457-474.

Eacott, S., Strategy and the Practising Educational Leader‘, Paper submitted for review to the Directions for Catholic Educational Leadership in the 21st Century The Vision, Challenges and Reality Conference, 2007. Available at [https://www.researchgate.net/profile/Scott\_Eacott/publication/268284890\_Strategy\_and\_th](https://www.researchgate.net/profile/Scott_Eacott/publication/268284890_Strategy_and_the_Practising_Educational_Leader/links/54e5bbb20cf2bff5a4f1c136.pdf) [e\_Practising\_Educational\_Leader/links/54e5bbb20cf2bff5a4f1c136.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Scott_Eacott/publication/268284890_Strategy_and_the_Practising_Educational_Leader/links/54e5bbb20cf2bff5a4f1c136.pdf)

European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2016. Raising the Achievement of All Learners in Inclusive Education – Literature Review. (A. Kefallinou, ed.). Odense, Denmark.

European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2018, Supporting Inclusive School Leadership: Literature Review (E. Óskarsdóttir, V. J. Donnelly and M. Turner-Cmuchal, eds), Odense; Denmark.

European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2019. Inclusive School Leadership: Exploring Policies Across Europe, (E. Óskarsdóttir, V. Donnelly and M. Turner-Cmuchal, eds.). Odense, Denmark.

European Commission, Commission Staff Working Document Accompanying the document Communication on school development and excellent teaching for a great start in life, COM(2017) 248 final

European Policy Network on School Leadership, School Leadership Toolkit for equity and learning.

Available at <http://toolkit.schoolleadership.eu/>.

Jarrett, Ehren, Teresa Wasonga, and John Murphy. "The practice of co‐creating leadership in high‐ and low‐performing high schools." *International Journal of Educational Management* (2010).

National College for School Leadership, Success and Sustainability: Developing the strategically- focused school, 2005 (B. Davies, B. Davies and L. Ellison, eds). Available at <http://www.brentdavies.co.uk/Web%20Articles/NCSL%20~%20Strategy.pdf>.

OECD, Improving School Leadership, Volume 1 – Policy and Practice and Volume 2 Case Studies on System Leadership (B. Pont, D. Nusche, H. Moorman and D. Hopkins, eds.), Paris, 2008.

OECD, School Leadership for Learning. Insights from TALIS 2013, Paris, 2016.

Paulsen, J. M., ‘Conceptualising Professional Commitment‐Based Strategy: A Finnish Perspective’, Nordic Journal of Comparative and International Education, 2018, Vol. 2(2–3), p. 72–85.

Schleicher, A., Teaching and Learning International Survey TALIS 2018, Insights aninterpretations, Paris, 2020.

**Μέντορες στη στρατηγική αλλαγή**

Στηρίζοντας τους/τις

επικεφαλής των σχολείων

CRN



**Γενικές πληροφορίες για την πρακτική**

Οι ‘Prozesssbegleiter’ (κυριολεκτική μετάφραση «συνοδός διαδικασίας»), που στελεχώθηκαν από προπονητές, επιθεωρητές, πρώην διευθυντές και άλλους ειδικούς και ενεργούν ως μέντορες, υποστηρίζουν τους διευθυντές των σχολείων και τους εκπαιδευτικούς-επικεφαλής κατά τη διάρκεια

του έργου «School Turnaround» (2013–7) στο Βερολίνο, στο να εφαρμόσουν μέτρα σχεδιασμένα για τη βελτίωση της κατανομής της διοίκησης και των σχολικών επιδόσεων. Τα δέκα σχολεία που συμμετείχαν, επιλέχθηκαν βάσει κριτηρίων, όπως υψηλό ποσοστό μαθητών από νοικοκυριά με χαμηλά εισοδήματα, των οποίων η μητρική γλώσσα δεν ήταν η γερμανική, οι οποίοι συχνά έχαναν μαθήματα, όπου το προσωπικό (εκπαιδευτικοί και διευθυντές) άλλαζαν συχνά, ή απουσίαζαν συχνά λόγω ασθένειας, όπου υπήρχαν αρκετές κενές θέσεις, καθώς

και βάσει της έκθεσης αξιολόγησης από τις σχολικές αρχές ότι ένα συγκεκριμένο σχολείο χρειαζόταν σημαντική αναδιάρθρωση. Η συνεργασία μεταξύ των μεντόρων, οι οποίοι ενήργησαν ως σύμβουλοι και μερικές φορές ως συντονιστές ή διαμεσολαβητές, και των διευθυντών των σχολείων πραγματοποιήθηκαν σε εθελοντική βάση, σε ορισμένες περιπτώσεις μετά από μια δοκιμαστική περίοδο.

#### Γνώσεις και δεξιότητες

Η πρακτική σχεδιάστηκε ως μέρος μιας προσπάθειας για τη βελτίωση των σχολικών επιδόσεων, ιδίως με την ενίσχυση της κατανομής της διοίκησης και, σε μεταγενέστερο στάδιο, με την ανάπτυξη νέων μεθόδων διδασκαλίας.

Το καθήκον των μεντόρων περιλάμβανε την υποστήριξη του (συνήθως πρόσφατα διορισμένου) επικεφαλής του σχολείου στη σύσταση μιας ηγετικής ομάδας και μιας ομάδας καθοδήγησης για το προτεινόμενο αναπτυξιακό σχέδιο, στην ανάπτυξη στρατηγικών και οράματος για το σχολείο, στην προώθηση της ομαδικής εργασίας και στην υπέρβαση της αντίστασης στην αλλαγή από εκπαιδευτικούς, στην ενίσχυση των στρατηγικών ικανοτήτων των επικεφαλής των σχολείων και των εκπαιδευτικών σε ηγετικές θέσεις, βοηθώντας τους να επικεντρωθούν στους συμφωνημένους στόχους (ιδιαίτερα στην ανάπτυξη μεθόδων διδασκαλίας) και στον αποτελεσματικότερο αναστοχασμό τους στην καθημερινή λειτουργία του σχολείου. Αυτό περιελάμβανε τακτικές ομαδικές συναντήσεις, διαπροσωπικές συνομιλίες, συμμετοχή σε συναντήσεις με τους επιθεωρητές των σχολείων, στήριξη σε καταστάσεις κρίσης, καθώς και εργαστήρια, παρακολούθηση εν ώρα εργασίας και βοήθεια στην πρόσληψη εξωτερικών ειδικών.

Οι επικεφαλής των σχολείων εκτίμησαν την παρουσία ενός εξειδικευμένου συνομιλητή με

τον οποίον μπορούσαν να συζητήσουν και να επιδιώξουν συστηματικότερα στρατηγικούς στόχους, να προβληματιστούν σχετικά με τις καθημερινές τους πρακτικές και να αναπτύξουν τις δικές τους στρατηγικές ικανότητες. Περαιτέρω αποτελέσματα ήταν η δημιουργία ομάδων καθοδήγησης σε όλα τα συμμετέχοντα σχολεία, ο εξορθολογισμός των σχολικών διαδικασιών, η πρόσληψη εκπαιδευτικών πρόθυμων να αναλάβουν νέες ευθύνες, η εφαρμογή υψηλότερων προτύπων διοίκησης του σχολείου και η ενδυνάμωση των διευθυντών των σχολείων σε καταστάσεις σύγκρουσης.

Κατά το δεύτερο μισό του έργου, η εστίαση στην ανάπτυξη μεθόδων διδασκαλίας βελτίωσε τη διαδικασία ετήσιου σχεδιασμού, π.χ. για μέρες μελέτης, καθώς και την ομαδική εργασία για την ανάπτυξη διδακτικών προσεγγίσεων και υλικών και την από κοινού δημιουργία αναλυτικών προγραμμάτων, ειδικών για το κάθε σχολείο.

#### Πρακτική Εφαρμογή

Τι απαιτείται για την προετοιμασία πριν την εφαρμογή της πρακτικής; Τι γίνεται πρακτικά βήμα προς βήμα;

Η αντιστοίχιση των διευθυντών των σχολείων με τους κατάλληλους μέντορες αποδείχθηκε το πιο δύσκολο πρόβλημα. Σε ορισμένες περιπτώσεις, οι υποψήφιοι μέντορες άλλαξαν σχολεία αρκετές φορές έως ότου να μπορέσει να δημιουργηθεί μια βάση εμπιστοσύνης και μια παραγωγική σχέση εργασίας με τους επικεφαλής των σχολείων. Για αυτόν τον λόγο, οι μηνιαίες συναντήσεις των μεντόρων απέκτησαν ζωτική σημασία. Επιπλέον, έπρεπε να υπάρξει σαφής διαχωρισμός ρόλων μεταξύ των μεντόρων και των σχολικών επιθεωρητών. Οι μέντορες έπρεπε επίσης να δείξουν προσοχή στην ανάληψη καθηκόντων σε

περιπτώσεις που οι διευθυντές ήταν άπειροι, ανασφαλείς ή υπερβολικά απασχολημένοι.

#### Μεταβιβασιμότητα

Οι πρακτικές μπορούν να εφαρμοστούν σε άλλα πλαίσια / χώρες / τάξεις.

Δεν φαίνεται να υπάρχουν εμπόδια για τη μεταφορά της πρακτικής σε διαφορετικά πλαίσια, χώρες ή αίθουσες διδασκαλίας, εφόσον παρέχεται επαρκής χρηματοδότηση και οι συμμετέχοντες είναι πρόθυμοι να συνεργαστούν. Εμπλέκοντας μέντορες από

τις τοπικές κοινότητες, το πλαίσιο γίνεται ευέλικτο και εύκολα προσαρμόσιμο σε διαφορετικές χώρες.

(Πηγή: SenatsverwaltungfürBildung,Jugend und Familie and Robert-Bosch- Stiftung[,Pilotprojekt “School Turnaround”](https://www.bosch-stiftung.de/sites/default/files/publications/pdf/2018-09/School_Turnaround_Begleitstudie.pdf)

[– Berliner Schulen starten durch” (2013 –](https://www.bosch-stiftung.de/sites/default/files/publications/pdf/2018-09/School_Turnaround_Begleitstudie.pdf) [2017) Zentrale Erkenntnisse](https://www.bosch-stiftung.de/sites/default/files/publications/pdf/2018-09/School_Turnaround_Begleitstudie.pdf) [undEmpfehlungen der](https://www.bosch-stiftung.de/sites/default/files/publications/pdf/2018-09/School_Turnaround_Begleitstudie.pdf) [wissenschaftlichenBegleitstudie](https://www.bosch-stiftung.de/sites/default/files/publications/pdf/2018-09/School_Turnaround_Begleitstudie.pdf), Berlin, 2018.

### PAESIC

###### Pedagogical Approaches for Enhanced Inclusion in the Classroom

Παιδαγωγικές προσεγγίσεις για την Ενίσχυση της Κοινωνικής Ένταξης στην Τάξη

**Προϊόν Πνευματικής Εργασίας IO3**

## ΕΡΓΑΛΕΙΟΘΗΚΗ - ΟΔΗΓΟΣ ΓΙΑ ΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ

**ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ**

#### Ενίσχυση της επικοινωνίας και των επαγγελματικών προφίλ των

**εκπαιδευτικών**

Developed by: Crossing Borders and University College of Northern Denmark, Authors: Charlotte Heigaard Jensen, DortheAabjerg Munk, Evan Chandler Hayden and Marina V. Marí

##### Εισαγωγή

Η εισροή μεταναστών στην ΕΕ την τελευταία δεκαετία έχει διαφοροποιήσει τη δημογραφική σύνθεση των χωρών και, με τη σειρά της, έχει αναμορφώσει τις κοινότητες και τα σχολεία εντός αυτών. Απαντώντας σε αυτό, οι επικεφαλής των σχολείων στην ΕΕ αντιμετωπίζουν τώρα την ευθύνη να βρουν τρόπους για να κάνουν τα σχολεία τους πιο συμπεριληπτικά και να καλύψουν τις ανάγκες των μαθητών που δεν εκπροσωπούνται επαρκώς.

Παλαιότερα, η ιδέα της κοινωνικής ένταξης στις αίθουσες ήταν ένα σχετικά ανεξερεύνητο θέμα στην πλειονότητα των ευρωπαϊκών τάξεων. Ωστόσο, αυτή τη στιγμή υπάρχει ανάγκη για πόρους και εκπαίδευση σχετικά με τη δημιουργία περισσότερων συμπεριληπτικών τάξεων, προκειμένου να διασφαλιστεί η επιτυχία κάθε παιδιού στην τάξη.

Όπως αναφέρθηκε, αυτή η εργαλειοθήκη θα χρησιμεύσει ως οδηγός για τους /τις διευθυντές/ριες σχολείων που στοχεύουν να κάνουν τις τάξεις τους πιο συμπεριληπτικές. Αυτό το κεφάλαιο θα επικεντρωθεί στην επικοινωνία ως εργαλείο για τους επικεφαλής των σχολείων ώστε να εξοπλίσουν καλύτερα τους εκπαιδευτικούς για τις τάξεις με κοινωνική πολυμορφία.

Το κεφάλαιο αυτό θα διερευνήσει τους τρόπους με τους οποίους οι διευθυντές των σχολείων μπορούν να ικανοποιήσουν τις ανάγκες και τις προσδοκίες των εκπαιδευτικών, καθώς ορίζονται από τους δεύτερων, και να βελτιώσουν τα κανάλια επικοινωνίας, έτσι ώστε να υπάρχει μια βέλτιστη και ανοιχτή σχέση εργασίας και επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευτικών και διευθυντών. Αυτό συμπληρώνεται από έναν πρακτικό αναστοχασμό σχετικά με τη χρήση της συν-διδασκαλίας σε ένα σχολείο της Δανίας και τις προκλήσεις που αντιμετώπισαν οι επικεφαλής των σχολείων στην προσπάθειά τους να συντονίσουν αυτήν την πρακτική. Είναι ένα εξαιρετικό παράδειγμα που υπογραμμίζει τη σημασία της καλής επικοινωνίας και της ανταλλαγής γνώσεων στα σχολεία.

Επιπλέον, αυτή η ενότητα θα διερευνήσει τον τρόπο βελτίωσης των διαύλων επικοινωνίας, τη δημιουργία ανοιχτού διαλόγου εντός της οργανωτικής δομής του σχολείου, καθώς και τον τρόπο με τον οποίο θα αντιμετωπίσει και θα συμπεριλάβει τους εκπαιδευτικούς στη διαδικασία λήψης αποφάσεων σε σχέση με την κοινωνική ένταξη στην τάξη.

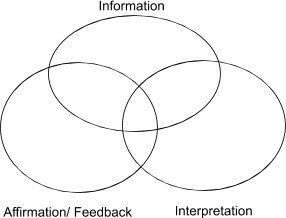
Τέλος, σε αυτό το κεφάλαιο θα ασχοληθούμε με τον τρόπο βελτίωσης της κατάρτισης του προσωπικού, των παιδαγωγικών ικανοτήτων και των επαγγελματικών προφίλ σχετικά με την κοινωνική ένταξη.

Βελτίωση των Διαύλων Επικοινωνίας στην Τάξη

Η ύπαρξη σαφών και ανοικτών διαύλων επικοινωνίας είναι ζωτικής σημασίας για να διασφαλιστεί ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν την ικανότητα να εκφράζουν τις ανάγκες τους για στρατηγικές κοινωνικής ένταξης ή, και για τυχόν άλλα θέματα που ενδέχεται να αντιμετωπίσουν στο σχολικό σύστημα. Ανοίγοντας τα κανάλια επικοινωνίας μεταξύ των επικεφαλής των σχολείων και των εκπαιδευτικών, ο ρόλος των δεύτερων θα διευκολυνθεί ως προς την αντιμετώπιση των αναγκών των μαθητών τους που δεν εκπροσωπούνται επαρκώς.

Η ευθύνη, επομένως, να ενισχυθούν τα κανάλια επικοινωνίας στα σχολεία τους και να ενθαρρυνθούν οι συζητήσεις σχετικά με συμπεριληπτικές μεθόδους διδασκαλίας εναπόκειται στους διευθυντές και τους επικεφαλής των σχολείων. Επομένως, αυτή η ενότητα θα επικεντρωθεί σε ιδέες σχετικά με τη βελτιστοποίηση των διαύλων επικοινωνίας μεταξύ των διευθυντών των σχολείων και των εκπαιδευτικών, και πιο συγκεκριμένα, με το πώς να εξομαλυνθεί η ιεραρχία μεταξύ τους, διασφαλίζοντας ότι συμπεριλαμβάνονται στη διαδικασία λήψης αποφάσεων για την ενίσχυση της κοινωνικής ένταξης στην τάξη.

Όταν ένας επικεφαλής ή διευθυντής σχολείου εξετάζει το πώς μπορούν να βελτιωθούν οι δίαυλοι επικοινωνίας στο σχολείο, αξίζει να ληφθούν υπόψη οι τρεις διαστάσεις που εμφανίζονται παρακάτω: πληροφόρηση, επιβεβαίωση / ανατροφοδότηση και ερμηνεία.



Το σχήμα δείχνει πώς οι πληροφορίες, η ερμηνεία και η επιβεβαίωση / ανατροφοδότηση αλληλεπικαλύπτονται και διαδραματίζουν ζωτικό ρόλο στα κανάλια επικοινωνίας σε έναν οργανισμό όπως το σχολείο. Αξιολογώντας τις τρεις διαστάσεις που περιγράφονται παραπάνω, ένας διευθυντής ή εκπαιδευτικός μπορεί να αξιολογήσει τις δικές του ανάγκες και προκλήσεις. Για παράδειγμα, με τη χρήση αυτού του μοντέλου έχει αποδειχθεί ότι σε ορισμένα σχολεία, η επιβεβαίωση / ανατροφοδότηση σχετικά με το ρόλο του δασκάλου ως επαγγελματία και η σχετική με την καθημερινή εργασία στην τάξη συζήτηση αλλά και οι επαρκείς «μακροπρόθεσμες στρατηγικές» έλειπαν (Ärlestig, 2008).

Τα σχολεία με ποικιλόμορφο μαθητικό πληθυσμό μπορούν να πραγματοποιούν ομαδικές συναντήσεις μία φορά το μήνα μεταξύ δασκάλων και επικεφαλής, για να συζητήσουν τρόπους ενίσχυσης ή διατήρησης της ένταξης. Υπάρχουν διαφορετικές τεχνικές για τη βελτίωση της επικοινωνίας στο σχολείο που μπορούν να προσαρμοστούν στην πραγματικότητα του κάθε ιδρύματος. Παρακάτω μπορείτε να βρείτε μερικά παραδείγματα και ενδιαφέρουσες διαδικτυακές πηγές.

* Αυτός ο οδηγός περιέχει προτάσεις για τη διαχείριση των ποικίλλων καθημερινών επικοινωνιών στις οποίες συμμετέχετε ως διευθυντής : [http://www.educationalleaders.govt.nz/Managing-your-](http://www.educationalleaders.govt.nz/Managing-your-school/Guides-for-managing-your-school/Effective-communications) [school/Guides-for-managing-your-school/Effective-communications](http://www.educationalleaders.govt.nz/Managing-your-school/Guides-for-managing-your-school/Effective-communications)
* Ακολουθούν μερικές ιδέες με άμεση εφαρμογή για την επικοινωνία στο σχολείο:

<https://blog.sharetolearn.com/curriculum-teaching-strategies/effective-school-communication/>

* Συμβουλές για τη βελτίωση του προγράμματος επικοινωνίας από το National School Public Relations Association των ΗΠΑ:

<https://www.nspra.org/principals>

##### Συν-διδασκαλία και ένταξη: Γιατί είναι σημαντική η

**επικοινωνία και η ανταλλαγή γνώσεων στα εκπαιδευτικά ιδρύματα;**

Η συν-διδασκαλία είναι η πρακτική της τοποθέτησης εκπαιδευτικών σε ζεύγη μέσα σε μια τάξη ώστε να μοιραστούν τις ευθύνες του σχεδιασμού, της διδασκαλίας και της αξιολόγησης των μαθητών (Trites, 2017). Είναι ένα εξαιρετικό παράδειγμα της σημασίας της επικοινωνίας και της ανταλλαγής γνώσεων στα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Επιπλέον, η συν-διδασκαλία είναι μια καινοτόμος μέθοδος για την ενίσχυση της ένταξης στα σχολεία. Η συν-διδασκαλία επιτρέπει μια πιο δυναμική και εξατομικευμένη διδασκαλία στο περιβάλλον της γενικής εκπαίδευσης, αυξάνοντας την πρόσβαση στο πρόγραμμα σπουδών γενικής εκπαίδευσης, και μειώνοντας παράλληλα το στίγμα για τους μαθητές με ειδικές ανάγκες (Friend and Cook, 2004)

Η συν-διδασκαλία δοκιμάστηκε για δύο χρόνια στο Aalborg Parkskolen ως μέθοδος ενίσχυσης της προσήλωσης των εκπαιδευτικών στην ένταξη, και ειδικότερα στις γλωσσικές της διαστάσεις. Η εμπειρία αυτού του σχολείου θέτει το έδαφος για να συζητηθούν οι προοπτικές και οι προκλήσεις στη γλωσσική εκπαίδευση και την κοινωνική ένταξη. Το Parkskolen είναι ένα σχολείο μεσαίου μεγέθους που βρίσκεται στο Άαλμποργκ. Το σχολείο για πολλά χρόνια, είχε τάξεις ένταξης για τα νεοαφιχθέντα παιδιά προσφύγων ή μεταναστών. Αυτά τα παιδιά παρακολουθούν ειδικά μαθησιακά προγράμματα σε επιλεγμένα σχολεία μαζί με άλλους νεοαφιχθέντες μαθητές. Ωστόσο, αυτό το σχέδιο καταργήθηκε και από τον Αύγουστο του 2017 και τα νεοαφιχθέντα παιδιά στάλθηκαν απευθείας στις τάξεις των σχολείων της περιοχής τους. Με την κατάργηση των τάξεων υποδοχής από τον δήμο, υπήρξε η ανάγκη να επαναπροσδιοριστεί η ένταξη και ο γλωσσικός γραμματισμός στο σχολείο, έτσι ώστε οι εκπαιδευτικοί να είναι καλύτερα εξοπλισμένοι για να δέχονται νεοεισερχόμενους, αλλά και να προσαρμόζονται σε έναν συνεχώς μεταβαλλόμενο οργανισμό.

Το καθήκον του σχολείου είναι να διασφαλίσει την εκπαίδευση και την ανάπτυξη όλων των παιδιών και, ως εκ τούτου, πρέπει να προσαρμοστεί στους νέους τύπους μαθητών. Παλιότερα ένας εκπαιδευτικός μπορούσε να χειριστεί μια σχετικά ομοιογενή ομάδα μαθητών, ωστόσο, οι ετερογενείς ομάδες μαθητών σήμερα απαιτούν πολλαπλές προσεγγίσεις και ικανότητες. Η έρευνα υποστηρίζει την ιδέα ότι είναι ζωτικής σημασίας να συνεργαστούν διάφοροι επαγγελματίες για να αντιμετωπίσουν αυτή τη νέα πρόκληση (Friend, Cook, Hurley-Chamberlain and Shamberger 2010). Αυτό το σχολείο υποστηρίζει την ιδέα ότι η διεπιστημονική συνεργασία είναι σημαντικός παράγοντας στην υλοποίηση ενός δίγλωσσου συμπεριληπτικού περιβάλλοντος. Η συν-διδασκαλία είναι μια μορφή συνεργασίας που αναγνωρίζεται από τους ερευνητές ως μία από τις μεθόδους που έχουν επίδραση στη μάθηση των μαθητών και, η οποία θέτει επίσης υψηλές απαιτήσεις από τη διεπιστημονική συνεργασία (Friend 2000; Hansen et al. 2014, 2016). Στην ουσία αποτελεί μια μέθοδο σύμφωνα με την οποία δύο επαγγελματίες καλούνται να δράσουν ταυτόχρονα στον ίδιο χώρο έχοντας ίση ευθύνη για την τάξη, τη διδασκαλία και την οργάνωση, ενώ συνδυάζουν διαφορετικές ικανότητες και δεξιότητες.

Αυτή η μέθοδος παρουσιάζει μεγάλες προκλήσεις για τους διευθυντές του σχολείου, καθώς αυξάνει την πολυπλοκότητα της διαχείρισης και του συντονισμού της ομάδας. Επίσης μπορεί να είναι εξαντλητική για τους εκπαιδευτικούς (Stark, 2015) και απαιτεί υποστήριξη από τη διοίκηση του σχολείου για να εξασφαλίσει αρκετές ώρες για τον προγραμματισμό και την ομαδική εργασία του προσωπικού. Εάν ενδιαφέρεστε να μάθετε περισσότερα σχετικά με τη συν-διδασκαλία, μπορείτε να δείτε αυτό το άρθρο με διαφορετικά μοντέλα και πηγές συν-διδασκαλίας: <http://castpublishing.org/introduction-co-teaching-inclusion/>

##### Χτίζοντας εμπιστοσύνη μεταξύ διευθυντών/ριών και εκπαιδευτικών

Σε ένα σχολείο, όπως και σε κάθε άλλο οργανισμό, η εμπιστοσύνη μεταξύ διοίκησης και υπαλλήλων είναι κομβική. Σε αυτήν την ενότητα θα συζητήσουμε τη σημασία της εμπιστοσύνης στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό, παρέχοντας συγκεκριμένα εργαλεία για τη μέτρηση παραγόντων εμπιστοσύνης στο σχολείο και ενίσχυσης της, για τους επικεφαλής των σχολείων

Τα οφέλη της εμπιστοσύνης σε εκπαιδευτικά περιβάλλοντα είναι εκτενή και συχνά αποτελούν αντικείμενο έρευνας (Bryk και Schneider, 2003): μπορεί να προωθήσει τη συλλογική λήψη αποφάσεων, να βοηθήσει στη διάδοση πρωτοβουλιών μεταρρύθμισης σε ολόκληρο το σχολείο και να βελτιώσει την εκπαίδευση των μαθητών. Υπάρχει μια σύνδεση μεταξύ της υψηλού επιπέδου εμπιστοσύνης και της καλύτερης συνεργασίας μεταξύ συναδέλφων, του επαγγελματισμού και της αυθεντικότητας (E. Babaoglan, 2019). Η βιβλιογραφία υποστηρίζει την ύπαρξη θετικής σχέσης μεταξύ της εμπιστοσύνης του προσωπικού στον διευθυντή και των αυξημένων επιδόσεων των μαθητών (Howe, 2016). Μία σειρά από έρευνες αποτυπώνουν τον πολύ σημαντικό ρόλο των σχέσεων εμπιστοσύνης στη δημιουργία αποδοτικών εκπαιδευτικών κοινοτήτων. Όπως τονίζεται για παράδειγμα από τους Anthony S. Bryk και Barbara Schneider (2003), η κοινωνική εμπιστοσύνη

μεταξύ των δασκάλων, των γονέων και των διευθυντών των σχολείων βελτιώνει μεγάλο μέρος της εργασιακής ρουτίνας των σχολείων και αποτελεί βασική πηγή για μεταρρύθμιση.

Η εμπιστοσύνη αποτελεί βασικό στοιχείο στην ανάπτυξη βιώσιμων δομών για τη διευκόλυνση της συνεργασίας, την προώθηση της συνοχής των ομάδων και την αύξηση της ποιότητας της εκπαίδευσης (Hoy and Tschannen-Moran, 2003). Επιπλέον, είναι ένα κρίσιμο στοιχείο για τη δημιουργία επιτυχημένων διαύλων επικοινωνίας στα σχολεία (Babaoglan, 2019). Επομένως, σε αυτό το κεφάλαιο παρουσιάζουμε εργαλεία για τους διευθυντές των σχολείων που θα τους βοηθήσουν να μετρήσουν και να εντοπίσουν τις βασικές πτυχές της εμπιστοσύνης και τους τρόπους βελτίωσής της ως μέρος του εκπαιδευτικού τους σχεδιασμού. Ο προγραμματισμός παραδοσιακά επικεντρωνόταν στα μαθησιακά αποτελέσματα, ωστόσο, είναι ενδιαφέρον να εξετάσουμε τη σημασία των στρατηγικών σχεδιασμού για τη βελτίωση των σχέσεων μεταξύ διευθυντών και εκπαιδευτικών ως μέρος αυτής της διαδικασίας.

Υπάρχουν διαφορετικές ενέργειες που μπορούν να επιλέξουν οι διευθυντές των σχολείων για να ενισχύσουν την εμπιστοσύνη στα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Κατ 'αρχάς, είναι σημαντικό να κατανοήσουμε το πλαίσιο και την κατάσταση του σχολείου. Η " κλίμακα Omnibus T " είναι μια μέθοδος που βασίζεται στην έρευνα για τη μέτρηση των επιπέδων εμπιστοσύνης στο σχολείο. Μπορεί να αποτελέσει ένα εξαιρετικό εργαλείο για τον εντοπισμό βασικών ζητημάτων ως πρώτο βήμα για την αύξηση της εμπιστοσύνης μεταξύ των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας.

Η «κλίμακα Omnibus Τ» αναπτύχθηκε από τους Hoy και Tschannen-Moran (2003) και προτείνεται η προσαρμογή της στην εθνική γλώσσα πριν από τη χρήση της. Η κλίμακα χωρίζεται σε τρεις ενότητες: εμπιστοσύνη στους συναδέλφους, εμπιστοσύνη στους μαθητές και τους γονείς και εμπιστοσύνη στους διαχειριστές. Τα σκορ μπορούν να ταξινομηθούν ως εξής: 1 - 1,79 = Πολύ χαμηλό επίπεδο. 1,80 - 2,59 = Χαμηλό επίπεδο; 2.60 - 3.39 = Μεσαίο επίπεδο; 3.40 - 4.19 = Υψηλό επίπεδο και 4.20 -

5.00 = Πολύ υψηλό επίπεδο.

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Οδηγίες: Παρακαλούμε δηλώστε το επίπεδο συμφωνίας σας με καθεμία από τις ακόλουθες δηλώσεις σχετικά με το σχολείο σας, από το ‘διαφωνώ απόλυτα’ έως το ‘συμφωνώ απόλυτα’. Οι απαντήσεις σας είναι  εμπιστευτικές. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 1. Οι εκπαιδευτικοί του σχολείου εμπιστεύονται τη διεύθυνση |  |  |  |  |  |  |
| 2. Οι εκπαιδευτικοί του σχολείου εμπιστεύονται ο ένας τον άλλον |  |  |  |  |  |  |
| 3. Οι εκπαιδευτικοί του σχολείου εμπιστεύονται τους μαθητές |  |  |  |  |  |  |
| 4. Οι εκπαιδευτικοί του σχολείου δείχνουν καχυποψία προς τις περισσότερες ενέργειες της διεύθυνσης |  |  |  |  |  |  |

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 5. Οι εκπαιδευτικοί του σχολείου συνήθως νοιάζονται ο ένας για τον άλλον |  |  |  |  |  |  |
| 6. Οι εκπαιδευτικοί του σχολείου εμπιστεύονται τους γονείς |  |  |  |  |  |  |
| 7. Οι εκπαιδευτικοί του σχολείου πιστεύουν στην ακεραιότητα της διεύθυνσης |  |  |  |  |  |  |
| 8. Οι εκπαιδευτικοί του σχολείου δείχνουν καχυποψία ο ένας προς τον άλλον |  |  |  |  |  |  |
| 9. Ο/η επικεφαλής του σχολείου συνήθως δρα προς το συμφέρον των εκπαιδευτικών |  |  |  |  |  |  |
| 10. Οι μαθητές του σχολείου νοιάζονται ο ένας για τον άλλον |  |  |  |  |  |  |
| 11. Η διεύθυνση του σχολείου δεν νοιάζεται για τους εκπαιδευτικούς |  |  |  |  |  |  |
| 12. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να βασίζονται ο ένας στον άλλον, ακόμα και σε δύσκολες καταστάσεις |  |  |  |  |  |  |
| 13. Οι εκπαιδευτικοί του σχολείου κάνουν καλά τη δουλειά τους |  |  |  |  |  |  |
| 14. Οι γονείς σε αυτό το σχολείο είναι αξιόπιστοι όσων αφορά τις δεσμεύσεις τους |  |  |  |  |  |  |
| 15. Οι εκπαιδευτικοί του σχολείου μπορούν να βασιστούν στη διεύθυνση |  |  |  |  |  |  |
| 16. Οι εκπαιδευτικοί του σχολείου πιστεύουν στην ακεραιότητα των συναδέλφων τους |  |  |  |  |  |  |
| 17. Οι μαθητές του σχολείου αναμένεται ότι θα κάνουν τη δουλειά τους |  |  |  |  |  |  |
| 18. Ο./η διευθυντής/τρια του σχολείου είναι ικανός/ή να κάνει τη δουλεία του/της |  |  |  |  |  |  |
| 19. Οι εκπαιδευτικοί του σχολείου είναι ‘ανοιχτοί’ ο ένας με τον άλλον. |  |  |  |  |  |  |
| 20. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να βασίζονται στην υποστήριξη των γονέων |  |  |  |  |  |  |
| 21. Μπορείτε να πιστέψετε αυτό που σας λένε οι εκπαιδευτικοί σε αυτό το σχολείο |  |  |  |  |  |  |
| 22. Οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι οι μαθητές είναι ικανοί για μάθηση |  |  |  |  |  |  |
| 23. Ο/η επικεφαλής δεν λέει στους εκπαιδευτικούς τι πραγματικά συμβαίνει |  |  |  |  |  |  |
| 24. Οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι οι περισσότεροι γονείς κάνουν καλή δουλειά |  |  |  |  |  |  |
| 25. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να πιστέψουν αυτό που τους λένε οι γονείς |  |  |  |  |  |  |
| 26. Οι μαθητές εδώ είναι κρυψίνοες |  |  |  |  |  |  |

Αυτή η μέθοδος μπορεί να χρησιμοποιηθεί για τον εντοπισμό δομικών προβλημάτων αλλά και ως αρχική αξιολόγηση πριν από το σχεδιασμό στρατηγικών για τη βελτίωση της σχολικής επικοινωνίας. Είναι ένα εξαιρετικό εργαλείο για την έναρξη συζητήσεων και την αξιολόγηση των δυσκολιών που μπορούν να αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στην καθημερινή τους πρακτική. Ωστόσο, υπάρχουν και άλλες δράσεις-κλειδιά/κομβικές δράσεις που μπορούν να διευκολύνουν τη διαδικασία ενίσχυσης της εμπιστοσύνης στα εκπαιδευτικά ιδρύματα, όπως η δημιουργία σταθερών σχολικών κοινοτήτων και εθελοντικών ενώσεων (Bryk and Schneider, 2003). Υπάρχουν δυνατότητες που μπορούν να προσαρμοστούν στις ανάγκες και τους πόρους του κάθε σχολείου. Επισυνάπτονται ενδιαφέροντα υλικά που δείχνουν τις δυνατότητες της αύξησης της εμπιστοσύνης στο σχολείο

* Πως χτίζεται η εμπιστοσύνη στο σχολείο;

[https://greatergood.berkeley.edu/article/item/how\_to\_build\_trust\_in\_sch](https://greatergood.berkeley.edu/article/item/how_to_build_trust_in_schools) [ools](https://greatergood.berkeley.edu/article/item/how_to_build_trust_in_schools)

* Οι σχέσεις εξουσίας στο σχολείο. Γιατί οι μαθητές που νιώθουν ασφάλεια και υποστήριξη στο σχολείο είναι πιο ικανοί στη μάθηση;

<https://www.youtube.com/watch?v=kzvm1m8zq5g>

* Η οικοδόμηση μιας σχολικής κουλτούρας εμπιστοσύνης που ευνοεί τη διεύθυνση, τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές.

<http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/may17/vol74/num08/The-Trust-> [Factor.aspx](http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/may17/vol74/num08/The-Trust-Factor.aspx)

##### Συμπεράσματα

Υπάρχει προς το παρόν ανάγκη για πόρους και εκπαίδευση σχετικά με τον τρόπο δημιουργίας περισσότερων συμπεριληπτικών τάξεων, προκειμένου να διασφαλιστεί η επιτυχία κάθε παιδιού στην τάξη. Αυτό το κεφάλαιο εξετάζει τις ανάγκες από την οπτική της ενίσχυσης της επικοινωνίας και των επαγγελματικών προφίλ.

Όπως αναφέρθηκε στην εισαγωγή, αυτή η εργαλειοθήκη είναι ένας οδηγός για τους επικεφαλής των σχολείων που στοχεύουν να κάνουν τις τάξεις τους πιο συμπεριληπτικές. Ως εκ τούτου, η επικοινωνία παρουσιάζεται ως εργαλείο για τους διευθυντές των σχολείων προκειμένου να προωθήσουν την κοινωνική ένταξη και να εξοπλίσουν τους εκπαιδευτικούς για εργασιακά περιβάλλοντα με κοινωνική πολυμορφία. Αυτή η ενότητα προσφέρει στους διευθυντές και τους εκπαιδευτικούς πρακτικές στρατηγικές και συγκεκριμένα παραδείγματα για τη βελτίωση των διαύλων επικοινωνίας στα σχολεία τους

Διαδικτυακές πηγές:

[http://castpublishing.org/introduction-co-teaching-](http://castpublishing.org/introduction-co-teaching-inclusion/) [inclusion/](http://castpublishing.org/introduction-co-teaching-inclusion/)<https://greatergood.berkeley.edu/article/item/how_to_build_trust_in_schools>[http://www.educati](http://www.educationalleaders.govt.nz/Managing-your-school/Guides-for-managing-your-school/Effective-communications) [onalleaders.govt.nz/Managing-your-school/Guides-for-managing-your-school/Effective-communications](http://www.educationalleaders.govt.nz/Managing-your-school/Guides-for-managing-your-school/Effective-communications)

<https://www.nspra.org/principals>

<https://blog.sharetolearn.com/curriculum-teaching-strategies/effective-school-communication/>

<http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/may17/vol74/num08/The-Trust-Factor.aspx>

<https://www.youtube.com/watch?v=kzvm1m8zq5g>

##### Βιβλιογραφία

Ärlestig, Helene. Communication Between Principals and Teachers in Successful Schools. 2008, [eacea.ec.europa.eu/sites/eacea-site/files/applicant\_guidelines\_eacea-10-](http://eacea.ec.europa.eu/sites/eacea-site/files/applicant_guidelines_eacea-10-2020_call_for_proposals.pdf) [2020\_call\_for\_proposals.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/sites/eacea-site/files/applicant_guidelines_eacea-10-2020_call_for_proposals.pdf)

BabaoglanEmine (2019) Improving teachers and principal and teachers relationship: predictive

power of school principals’ leadership with teachers’ organizational trust perception.

Educational Planning Vol.23, no2.

Bryk, Anthony S and Barbara Schneider (2003) Trust in Schools: A Core Resource for School Reform. Educational leadership, Volume 60, number 6. Retrieved from

[*http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/mar03/vol60/num06/Trust-in-*](http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/mar03/vol60/num06/Trust-in-School)[*Schoo*](http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/mar03/vol60/num06/Trust-in-School)[*ls@-A-Core-Resource-for-School-Reform.aspx*](http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/mar03/vol60/num06/Trust-in-Schools%40-A-Core-Resource-for-School-Reform.aspx)

European Agency for Development in Special Needs Education (2012) Profile of Inclusive Teachers, Odense, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education. [https://www.european-agency.org/sites/default/files/Profile-of-Inclusive-](https://www.european-agency.org/sites/default/files/Profile-of-Inclusive-Teachers.pdf) [Teachers.pdf](https://www.european-agency.org/sites/default/files/Profile-of-Inclusive-Teachers.pdf)

Friend, Marilin and Lynne Cook (2004) Six Approaches to Co-Teaching. Retrieved from <https://ctserc.org/component/k2/item/50-six-approaches-to-co-teaching>

Handford, V. &Leithwood, Kenneth. (2013). Why Teachers Trust School Leaders. Journal of Educational Administration. 51. 10.1108/09578231311304706.

Hansen, J.H., Andersen, BB., Højholdt, A. & Morin, A. (2014): Afdækning af forskning og viden i re- lation til ressourcepersoner og teamsamarbejde. København: UVM

Hoy, Wayne k. and Megan Tschannen-Moran (2003) The conceptualization and measurement of faculty trust in schools: The Omnibus T-scale. Studies in Leading and Organizing schools p. 181-208

Trites, Nathan (2017) What is Co-Teaching? An Introduction to Co-Teaching and Inclusion. Retrieved from <http://castpublishing.org/introduction-co-teaching-inclusion/>

Tyler Howe (2016) Principal Trust: Factors that Influence Faculty Trust in the Principal. Retrieved from <https://scholarsarchive.byu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=7237&context=etd>

61

**Ο ενθουσιασμός δεν είναι αρκετός:** Διεύθυνση και οργάνωση της συν-διδασκαλίας



https//colourbox.com

#### Γενικές Πληροφορίες για την πρακτική

Στο Σχολείο Herningvejens στο Aalborg, η διοίκηση, οι υπεύθυνοι για τους πόρους (DSA και σύμβουλοι ένταξης), οι δάσκαλοι και εκπαιδευτικοί συνεργάστηκαν κατά τη διάρκεια διετούς συν-διδασκαλίας με την σκέψη ότι η συν-διδασκαλία θα μπορούσε να είναι μια χρήσιμη στρατηγική όσον αφορά στην άμεση παροχή στους νεοεισερχόμενους μαθητές με προσφυγικό ̶ μεταναστευτικό υπόβαθρο την ευκαιρία να αποκτήσουν πρόσβαση στα ίδια μαθήματα και στο πρόγραμμα σπουδών με τους συνομηλίκους τους στην τάξη στην οποία ανήκουν. Το διετές έργο χρηματοδοτήθηκε από τον δήμο και σταμάτησε στο τέλος του 2019.

#### Γνώσεις και δεξιότητες

Σκοπός του μοντέλου συν-διδασκαλίας ήταν να επικεντρωθεί στη διαφοροποίηση της διδασκαλίας και στην κοινωνική ένταξη. Το σχολείο ήθελε να κατακτήσει, αφενός, την εξασφάλιση των προκλήσεων προσαρμογής - ακαδημαϊκά, προσωπικά και κοινωνικά, αλλά

και το ότι όλοι οι μαθητές θα είχαν τη δυνατότητα να συμμετέχουν και να διαπρέψουν στις δραστηριότητες που προσφέρονται από τις εκπαιδευτικές κοινότητες.

Οι στόχοι του προγράμματος συν- διδασκαλίας ήταν:

* + Η ευαισθητοποίηση για την κοινωνική ένταξη, ώστε να γίνει ευθύνη όλων.
  + Να γνωρίζουν όλοι οι υπάλληλοι στο Herningsvejens School και να συμφωνούν για το τι είναι η κοινωνική ένταξη και να αναγνωρίζουν τις ενδείξεις της.
  + Να δημιουργήσουν ένα ασφαλές και συνεκτικό πλαίσιο για έναν νεοφερμένο μαθητή ώστε να ξεκινήσει το σχολείο.
  + Να αποκτηθεί μια ευρύτερη γνώση των γλωσσικών εργαλείων και των διδακτικών μεθόδων.

Το σχολείο έχει μια ομάδα ένταξης εκπαιδευτικών με εξειδικευμένες γνώσεις στη δίγλωσση εκπαίδευση και την ένταξη. Τα μέλη της έχουν συμμετάσχει σε εξειδικευμένα μαθήματα και μαθήματα κατάρτισης που τους παρείχαν τις απαραίτητες δεξιότητες για να καθοδηγήσουν τους συναδέλφους τους και τη διοίκηση.



https //: colourbox.com

Η πρόκληση για το σχολείο και για την ομάδα ένταξης ήταν μέχρι στιγμής το ότι οι επόπτες και οι ειδικοί αντιμετώπιζαν συχνά δυσκολίες στο να προσαρμόσουν τις γνώσεις τους στη διδασκαλία των διαφορετικών εκπαιδευτικών - τόσο για το περιεχόμενο όσο και για τον τρόπο διδασκαλίας. Η απόκτηση γνώσης για τις πρακτικές των συναδέλφων μπορεί να είναι ένα δίλημμα. Αυτό μπορεί να οφείλεται για παράδειγμα στο ότι οι προσδοκίες ως προς το επίπεδο συνεργασίας μεταξύ του δασκάλου και του επιβλέποντα μπορεί να μη συνάδουν. Είναι ο επιβλέπων ο ειδικός; Πρέπει ο επιβλέπων να λύσει το πρόβλημα με τον μαθητή που αντιμετωπίζει προκλήσεις; Είναι ο εκπαιδευτικός το άτομο που μπορεί να καλέσει ένας δάσκαλος σε περίπτωση έκτακτης ανάγκης;

Στο Σχολείο Herningvej, το έργο θέλησε να δώσει ιδιαίτερη έμφαση στο πως η συνεργασία

μεταξύ επαγγελματιών και η σχετική βάση γνώσεων και πρακτικών θα μπορούσαν να υποστηρίξουν την ένταξη. Υπήρξε, αφενός, αυξημένη ανταλλαγή γνώσεων στις διάφορες επαγγελματικές κοινότητες, αλλά και η επιθυμία για οργανωτική ανάπτυξη. Αυτή η διπλή εστίαση απαιτεί τη διαχείριση που μπορεί να κινητοποιήσει και να παγιώσει μια τέτοια διαδικασία.

#### Πρακτική Εφαρμογή

Στο σχολείο η εστίαση είναι στη διεύθυνση, οπότε οι επόπτες έχουν τις δεξιότητες και τη νομιμότητα που απαιτούνται για να

ολοκληρώσουν την εργασία - τόσο για το άτομο όσο και για το σχολείο ως οργανισμό. Ως εκ τούτου, εισήχθη ένα ειδικό πλαίσιο για τη συνεργασία της ομάδας των

δασκάλων της κάθε τάξης.

Η ομάδα αποτελείται από δασκάλους και εκπαιδευτικούς μιας τάξης επομένως είναι μια δια-επαγγελματική συνεργασία. Η επιθυμία για αυξημένη και συστηματική ανταλλαγή γνώσεων σε σχέση με την ένταξη πλαισιώνεται από τα ακόλουθα κριτήρια: Εστίαση στην βασική εργασία και στα αποτελέσματα: η διδασκαλία και η ένταξη ενημερώνονται από δεδομένα για τη μάθηση και την ευημερία των μαθητών.

Δημιουργία μιας κουλτούρας μαθησιακού διαλόγου: Ο επιβλέπων του DSA παρευρίσκεται σε όλες τις συναντήσεις. Διευκολύνει τις διαδικασίες ομαδικής μάθησης σε αυτόν τον τομέα σε στενή σχέση με τη διδακτική πρακτική.

Ενίσχυση της ομαδικής επικοινωνίας και των σχέσεων: Μια ειδική δομή και ατζέντα για τις συσκέψεις. Ειδική εντολή προς τον επικεφαλής να καθοδηγηθεί εσωτερικά η συνάντηση. Συγκεκριμένα θέματα και δομή της ημερήσιας διάταξης όπου συζητούνται

και αποφασίζονται οι δράσεις για την ένταξη και τη συν-διδασκαλία.

Σε οργανωτικό επίπεδο, αρκετά διαρθρωτικά πλαίσια άλλαξαν για να ανοίξει ο δρόμος για την αυξημένη συνεργασία με σκοπό την ένταξη. Εκτός από τις ομαδικές συναντήσεις, οι εκπαιδευτικοί και οι δάσκαλοι κάθε τάξης συνεργάζονται πια για να καθορίσουν εβδομαδιαίους και ατομικούς μαθησιακούς στόχους για κάθε μαθητή. Αυτοί μπορεί να είναι εξειδικευμένοι ή ευρύτεροι, στοχευόμενοι σε κοινωνικές ή προσωπικές ικανότητες. Το σημαντικό είναι ότι τα μέλη της ομάδας και ο επιβλέπων έχουν την κυριότητα του στόχου, έτσι ώστε να διαδραματίσει καθοριστικό ρόλο σε όλη τη διδασκαλία και τη συλλογή δεδομένων.

|  |  |
| --- | --- |
| Διάρκεια | Δομή της συνάντησης |
| 1 ώρα | Εβδομαδιαίο πρόγραμμα και συνεργασία για την διδασκαλία των μαθητών  Στόχοι και το σύνολο της διδασκαλίας |
| Μισή ώρα | Συζητήσεις με επίκεντρο τη μάθηση για τις ατομικές δεξιότητες, την ανάπτυξη και τη συν-διδασκαλία |

**Figure 1:** Επαγγελματικές Εκπαιδευτικές Κοινότητες: [Herningvej Skole 2019-2020](https://herningvej-skole.aula.dk/sites/herningvej-skole.aula.dk/files/arkiv/Download_filer/M%C3%85LPIL%20Herningvej%20Skole%202019-2020_09%2008%2019_0.pdf)

Κάθε πρωί η ομάδα συναντάται για 15 λεπτά, επιδιώκοντας τα πιο πρακτικά και λειτουργικά προσανατολισμένα καθήκοντα. Και κάθε Δευτέρα πρωί, οι μαθητές συγκεντρώνονται στην τάξη με τον δάσκαλο που έχουν άμεση επαφή για να κάνουν την απαραίτητη συζήτηση και τις διευκρινίσεις σχετικά με τους ατομικούς στόχους, τα κριτήρια επιτυχίας και τα σημάδια της εβδομάδας που μόλις ξεκίνησε.

Η συν-διδασκαλία πραγματοποιείται ως συνεργασία μεταξύ του επιβλέποντα DSA και του εκπαιδευτικού. Το κοινό τρίτο μέρος είναι

η ένταξη. Η δομή της συν-διδασκαλίας μπορεί να φαίνεται διαφορετική από μάθημα σε μάθημα ή από τάξη σε τάξη. Κάτι συνηθισμένο στην πρακτική είναι ότι όταν ο εκπαιδευτικός του μαθήματος δίνει ιδιαίτερη έμφαση στη διδακτική του αντικειμένου, ο επιβλέπων επικεντρώνεται στη γλωσσική διάσταση της διδασκαλίας. Η όλη ιδέα της συν-διδασκαλίας είναι ότι ο δάσκαλος και ο επιβλέπων συνεργάζονται στενά και, κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας, για να κατανοήσουν τις προκλήσεις που υπάρχουν σε μια τάξη.

Όλη η διδασκαλία βασίζεται σε μια συμφωνημένη δομή, όπως αυτή στο μάθημα μαθηματικών (βλ. Σχήμα 2).

#### Μεταβιβασιμότητα

Στο Herningvejens School, δούλεψαν πάνω από δύο χρόνια με τη συν-διδασκαλία ως συνεργατικό και μαθησιακό μοντέλο. Κάθε ομάδα και κάθε δάσκαλος ή εκπαιδευτικός είχαν έναν επιβλέποντα σε όλη τη διδασκαλία τους για μια περίοδο τεσσάρων εβδομάδων. Αυτό το μοντέλο Masterclass έγινε μια πολύτιμη εμπειρία για το σχολείο ως οργανισμός. Αλλά ειδικά το εκπαιδευτικό προσωπικό βίωσε τα οφέλη και τη σπουδαιότητά του σε αυτές τις κοινότητες μάθησης.

Η διεύθυνση και το προσωπικό επισημαίνουν τρεις σημαντικούς παράγοντες που έκαναν τη διαφορά:

* 1. Προσήλωση στη μάθηση και τη συλλογική ομαδική συνεργασία.
  2. Αναγνωρίσιμη και εγκεκριμένη δομή συν-διδασκαλίας στην παράδοση και σε

όλα τα μαθήματα.

* 1. Κατανομή πόρων που να επιτρέπει τη συν-διδασκαλία και την ομαδική συνεργασία

Έτσι, τόσο η διοίκηση όσο και το προσωπικό επισημαίνουν ότι η συν-διδασκαλία απαιτεί

εκπαίδευση προκειμένου να διασφαλιστεί η ποιότητα της συνεργασίας και η οργάνωση της συν-διδασκαλίας

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Δομή | Σταθμός συν-διδασκαλίας | Περιεχόμενο |
| Καλημέρα | “Σταθμός διδασκαλίας” | Επανάληψη θεμάτων Μαθηματική ορολογία Λέξεις-κλειδιά |
| Οι σημερινές έννοιες και οι μαθησιακοί στόχοι | “Parallel station”  Επιβλέπων και δάσκαλος δουλεύουν παράλληλα, στο ίδιο θέμα, διαφοροποιημένα | “κάρτες λέξεων ” πρότυπα γραφής  Λίστες λέξεων στα Αραβικά Ενισχυτικά οπτικά εργαλεία |
| Ευχαριστούμε και χαιρετισμός | ‘Ένας δάσκαλος ένας βοηθός ‘ | Μία λέξη για το μάθημα και μία κοινή εργασία  Αυτό-αξιολόγηση Κλείσιμο |

**Σχήμα 2:** The Herningvej School: Ένα μοντέλο εμπνευσμένο από τους: Maria G. Dove και Andrea Honigsfeld (2018):

Συν-διδασκαλία για μαθητές Αγγλικών: ένας οδηγός για το σχεδιασμό συνεργασίας, τις οδηγίες, την αξιολόγηση και τον προβληματισμό.

Τελικές Σκέψεις

Ο παρών οδηγός είναι ένα εκπαιδευτικό υλικό που μπορούν να χρησιμοποιήσουν οι επικεφαλής και οι δάσκαλοι των σχολείων για να αποκτήσουν πολύτιμες πληροφορίες για μια σειρά διαδικτυακών πηγών και εργαλείων, που ενισχύουν τη δικτύωση και τη συνεργασία μεταξύ των σχολείων σε όλη την Ευρώπη.

Οι διευθυντές/τριες των σχολείων κατέχουν καθοριστικό ρόλο στο να διασφαλιστεί η πλήρης υποστήριξη των εκπαιδευτικών στις τάξεις τους. Επιπλέον, οι διευθυντές πρέπει να ανταποκριθούν στις πολύπλοκες ανάγκες των εκπαιδευτικών κατανοώντας το ευρύτερο πλαίσιο στο οποίο ανήκει το εκπαιδευτικό τους ίδρυμα.

Για τον παραπάνω λόγο, ο οδηγός σχεδιάστηκε ειδικά για να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς να προωθήσουν την κοινωνική ένταξη στην τάξη χρησιμοποιώντας τις πιο σύγχρονες μεθοδολογίες και προσεγγίσεις στη διδασκαλία, προωθώντας συμπεριληπτικές πρακτικές.

Αυτά τα τέσσερα κεφάλαια, τα οποία συνθέτουν την πνευματική παραγωγή 3, έχουν παρουσιάσει διάφορες πτυχές και στρατηγικές σχετικά με το τι ευνοεί τις συμπεριληπτικές τάξεις και τα σχολεία που τις στεγάζουν. Το πρώτο κεφάλαιο, το οποίο επικεντρώθηκε στη συνεργασία μέσα στο σχολικό δίκτυο, εμβάθυνε στους διάφορους ρόλους που μπορούν να διαδραματίσουν οι δυνητικά εμπλεκόμενοι στη δημιουργία ενός πιο συμπεριληπτικού περιβάλλοντος. Αυτό περιελάμβανε μεταξύ άλλων την ενσωμάτωση ψυχολόγων, εθελοντών, οικογενειών και υπεύθυνων χάραξης πολιτικής. Το δεύτερο κεφάλαιο, διερεύνησε πώς η δράσεις προάσπισης που αναλαμβάνουν οι διευθυντές των σχολείων μπορούν να ωφελήσουν τους μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο. Αυτές οι δράσεις αναλύθηκαν παράλληλα με τα χαρακτηριστικά του ικανού διευθυντή σχολείου. Το τρίτο κεφάλαιο εισήγαγε στρατηγικές που οι ηγέτες των σχολείων θα μπορούσαν να χρησιμοποιήσουν στο σχολείο τους για να ενισχύσουν την οργανωτική δομή καθώς και να αυξήσουν την αποτελεσματικότητα των στρατηγικών για την ένταξη. Αυτές οι στρατηγικές περιελάμβαναν τον καθορισμό της κατεύθυνσης και την ανάπτυξη σε έμψυχο και οργανωτικό επίπεδο. Τέλος, το τέταρτο κεφάλαιο, με τίτλο «Ενίσχυση της επικοινωνίας των εκπαιδευτικών και των επαγγελματικών προφίλ», επικεντρώθηκε στην επικοινωνιακή πτυχή της διοίκησης του σχολείου. Συγκεκριμένα, το πως η ύπαρξη διαυγών και ανοιχτών διαύλων επικοινωνίας μεταξύ προσωπικού και διευθυντών είναι απαραίτητη για την εμπιστοσύνη και τη διαδικασία ανατροφοδότησης που με τη σειρά τους δημιουργούν ένα πιο άνετο και συμπεριληπτικό περιβάλλον για τους μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο. Αυτά τα τέσσερα κεφάλαια χρησιμεύουν ως εργαλειοθήκη για τους διευθυντές και μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως τέτοια, εάν ο απώτερος στόχος των πρώτων είναι η ενίσχυση της κοινωνικής ένταξης για τους μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο στις τάξεις τους.

Μεταφρασμένος σε όλες τις γλώσσες των εταίρων, διαθέσιμος για λήψη ως PDF και δομημένος ως εκπαιδευτικό εργαλείο, ο οδηγός περιλαμβάνει πρωτοποριακές παιδαγωγικές προσεγγίσεις για την προώθηση της κοινωνικής ένταξης στην τάξη μαζί με μελέτες περίπτωσης που αφορούν σε πρακτικά διαπολιτισμικά ζητήματα. Αυτός ο οδηγός μπορεί να συμπληρωθεί με άλλα προϊόντα πνευματικής εργασίας αυτού του έργου, τα οποία μπορείτε να βρείτε στον ισότοπο του έργου [PAESIC – PAESIC Erasmus+ Project](https://www.paesic.eu/)

Προϊόν Πνευματικής Εργασίας #1 - Εθνικές εκθέσεις από κάθε εταίρο και Τελικός Οδηγός με αναφορές στα αποτελέσματα ορισμένων ομάδων εργασίας (για Δασκάλους Δημοτικού Σχολείου και Διευθυντές) και μια έρευνα τεκμηρίωσης που πραγματοποιήθηκε σε κάθε μία από τις χώρες των εταίρων, προκειμένου να εξεταστούν οι τρέχουσες πολιτικές για την κοινωνική ένταξη στα δημοτικά σχολεία.

Προϊόν Πνευματικής Εργασίας #2 - Ένας οδηγός που παρέχει πληροφορίες και απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς, για την προώθηση της κοινωνικής ένταξης στην τάξη, ενώ περιέχει συγκεκριμένα κεφάλαια με πληροφορίες που βασίζονται σε κάθε χώρα-εταίρο.

Προϊόν Πνευματικής Εργασίας #4 - Μια ηλεκτρονική πλατφόρμα που βασίζεται στο Moodle και περιέχει όλο το εκπαιδευτικό υλικό από το εκπαιδευτικό πρόγραμμα για δασκάλους, καθώς και πληροφορίες για εκπαιδευτές, και άλλες σχετικές διαδραστικές, μαθησιακές πηγές. Η πλατφόρμα πρόκειται να γίνει ένας κόμβος e-learning που θα επιτρέψει στην κοινότητα να μοιραστεί τις μαθησιακές τις διαδικασίες, με ομότιμους της σε όλη την Ευρώπη.

Ein Bild, das Zeichnung, Schild, Teller enthält.

Automatisch generierte Beschreibung

Η υποστήριξη της Ευρωπαϊκής Επιτροπής στην παραγωγή της παρούσας έκδοσης δεν συνιστά αποδοχή του περιεχομένου, το οποίο αντικατοπτρίζει αποκλειστικά τις απόψεις των συντακτών, και η Επιτροπή δεν μπορεί να αναλάβει την ευθύνη για οποιαδήποτε χρήση των πληροφοριών που περιέχονται σε αυτήν.