

ΟΔΗΓΟΣ

ΓΙΑ ΔΙΑΜΕΣΟΛΑΒΗΤΕΣ
ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ
ΠΑΙΔΙΩΝ ΡΟΜΑ



Το βιβλίο αυτό χρηματοδοτήθηκε από το Πρόγραμμα της Ευρωπαϊκής Ένωσης Δικαιώματα, Ισότητα και Ιθαγένεια (2014-2020)

Οι απόψεις που εκφράζονται στην παρούσα έρευνα είναι των συγγραφέων και δεν αντικατοπτρίζουν τις απόψεις της Ευρωπαϊκής Επιτροπής. Ούτε τα θεσμικά όργανα και οι οργανισμοί της Ευρωπαϊκής Ένωσης ούτε κανένα πρόσωπο που ενεργεί εξ ονόματός τους μπορεί να θεωρηθεί υπεύθυνο για τη χρήση των πληροφοριών που περιέχονται σε αυτά. Η αξιοποίηση επιτρέπεται υπό την προϋπόθεση ότι γίνεται αναφορά στη βιβλιογραφική πηγή. Απαγορεύεται η αναπαραγωγή οποιουδήποτε τμήματος αυτής της έκδοσης, που καλύπτεται από δικαιώματα (copyright), ή η χρήση της σε οποιαδήποτε μορφή, χωρίς τη γραπτή άδεια του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής.

ΟΔΗΓΟΣ ΓΙΑ ΔΙΑΜΕΣΟΛΑΒΗΤΕΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΠΑΙΔΙΩΝ ΡΟΜΑ

ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ:

Παρασκευή Τρούκη (Project Coordinator, Μόνιμο Προσωπικό, ΙΕΠ)

ΣΥΓΓΡΑΦΙΚΗ ΟΜΑΔΑ:

Νικολάου Σωτήρης (Αντίρροπον)

Παπαχατζής Κωνσταντίνος (Αντίρροπον)

Κέκερης Γιώργος (Αντίρροπον)

Το παρόν κείμενο αποτελεί Παραδοτέο του Πακέτου Εργασίας (ΠΕ02): Μεθοδολογία του Ενταξιακού Σχολείου για Ρομά (WP2: The Roma Inclusive School Methodology) του Έργου "Inclusive Schools for Roma" (Grant Agreement number: 881953 - Inclusive Schools REC-AG-2019 / REC-RDIS-DISC-AG-2019).

ΔΙΑΘΕΣΗ:

Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ)

Αν. Τσόχα 36, 115 21 Αθήνα

Τηλ.: 213 1335100, fax: 213 1335111

E-mail: info@iep.edu.gr

www.iep.edu.gr

© 2021

ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΕΚΔΟΣΗΣ:

Ιωάννης Σπίνος, αποσπασμένος εκπαιδευτικός ΙΕΠ



Το βιβλίο αυτό χρηματοδοτήθηκε από το Πρόγραμμα της Ευρωπαϊκής Ένωσης Δικαιώματα, Ισότητα και Ιθαγένεια (2014-2020)

Περιεχόμενα

ΠΡΟΛΟΓΙΚΟ ΣΗΜΕΙΩΜΑ

Ο Οδηγός για διαμεσολαβητές στην εκπαίδευση των παιδιών Ρομά έχει συνταχθεί στο πλαίσιο του Ευρωπαϊκού Έργου "Inclusive Schools for Roma" (881953 — Inclusive Schools REC-AG-2019/ REC-RDIS-DISC-AG-2019).

Το Έργο "Inclusive Schools for Roma" στοχεύει στην ανάπτυξη και στην εφαρμογή μιας αποτελεσματικής ενταξιακής στρατηγικής για την επιτυχή ένταξη των Ρομά μαθητών/τριών στο σχολείο. Φιλοσοφία του έργου είναι η ολιστική προσέγγιση στη βάση των αρχών της συμπερίληψης, ώστε το σχολείο ως οργανισμός να δημιουργεί τις προϋποθέσεις για την αποδοχή και αξιοποίηση της διαφορετικότητας. Πρόκειται για μια παρέμβαση, η οποία θα εφαρμοστεί πιλοτικά για ένα ολόκληρο σχολικό έτος σε είκοσι (20) επιλεγμένα σχολεία Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της ελληνικής επικράτειας και θα εμπλέκει περίπου 200 εκπαιδευτικούς και 50 διαμεσολαβητές (mediators). Περιλαμβάνει την ανάπτυξη οδηγών επιμόρφωσης και υποστήριξης της εκπαιδευτικής κοινότητας, καθώς και υποστηρικτικού υλικού, στο οποίο θα επιμορφωθούν οι Διαμεσολαβητές και τα συμμετέχοντα στην πιλοτική εφαρμογή σχολεία. Η διάρκεια του Έργου είναι δύο (2) έτη, από 01-06-2020 έως 31-05-2022.

Στο πλαίσιο του Έργου "Inclusive Schools for Roma" υλοποιούνται οι ακόλουθες δράσεις:

- Έρευνα ανάλυσης αναγκών των Σχολείων
- Ανάπτυξη του Οδηγού «Αρχές του Ενταξιακού Σχολείου για Ρομά»
- Ανάπτυξη συμπληρωματικού εκπαιδευτικού υλικού – video
- Ανάπτυξη Οδηγού για Διαμεσολαβητές
- Εκπαίδευση πενήντα (50) διαμεσολαβητών
- Δράσεις ενδυνάμωσης σχολείων
- Ανάπτυξη και εφαρμογή Σχεδίων Δράσης σε είκοσι (20) σχολεία
- Εργαστήρια ενημέρωσης και ευαισθητοποίησης

Για τις ανάγκες του παρόντος Οδηγού λάβαμε υπόψη τη Σύσταση αριθ. (2000) 4 της Επιτροπής Υπουργών προς τα κράτη μέλη σχετικά με την εκπαίδευση των παιδιών των Ρομά/Τσιγγάνων στην Ευρώπη, σύμφωνα με την οποία *«Πρέπει να δοθεί προσοχή στο να εξασφαλιστεί καλύτερη επικοινωνία με τους γονείς, χρησιμοποιώντας όπου είναι απαραίτητο διαμεσολαβητές από την κοινότητα Ρομά, γεγονός που μπορεί να δώσει και ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης»*.

Ομοίως, έχουμε ως αφετηρία τη Σύσταση αριθ. (2007) 10 Γενικής Πολιτικής της Ευρωπαϊκής Επιτροπής κατά του Ρατσισμού και της Μισαλλοδοξίας (ECRI) του Συμβουλίου της Ευρώπης, σύμφωνα με την οποία για τη διασφάλιση ποιοτικής εκπαίδευσης συνιστάται *«να προσφεύγουμε, εφόσον είναι απαραίτητο, σε σχολικούς διαμεσολαβητές ή τυχόν υπηρεσία διαμεσολάβησης που παρέχεται σε περιφερειακό ή εθνικό επίπεδο ή από μη κυβερνητική οργάνωση (ΜΚΟ), προκειμένου να διευκολύνεται η σχολική ένταξη των παιδιών από μειονοτικές ομάδες και να εξασφαλίζεται η καλή επικοινωνία μεταξύ γονέων και σχολικών αρχών»*.

Θα πρέπει να επισημάνουμε ότι η στήριξη των οικογενειών Ρομά με διαμεσολαβητές αποτελούσε βασική δράση των μέτρων για την εκπαιδευτική στήριξη των μαθητών Ρομά και την κοινωνική ένταξη των Ρομά, στο πλαίσιο των παρακάτω πέντε στόχων της Εθνικής Στρατηγικής για την Κοινωνική ένταξη των Ρομά (Δεκέμβριος 2011):

Διασφάλιση της φοίτησης και η καταπολέμηση της σχολικής διαρροής των παιδιών Ρομά

Σχολική ένταξη των μαθητών Ρομά σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης και η μείωση της σχολικής αποτυχίας

Καταπολέμηση των στερεοτύπων και των προκαταλήψεων των τοπικών κοινωνιών, καθώς και της εκπαιδευτικής και μαθητικής κοινότητας

Αύξηση του επιπέδου του κοινωνικού, πολιτιστικού και λειτουργικού εγγραμματισμού των Ρομά και ένταξή τους στο κοινωνικό πλαίσιο

Ενδυνάμωση της σχέσης των οικογενειών Ρομά με το σχολείο και η προβολή των θετικών επιδράσεων της εκπαίδευσης στη ζωή των Ρομά

Ο/Η διαμεσολαβητής/τρια είναι ο άνθρωπος που ανοίγει διαύλους επικοινωνίας και διευκολύνει την αλληλοπροσέγγιση μεταξύ σχολείου και οικογένειας με στόχο την ενημέρωση, την ευαισθητοποίηση και τελικά την αμοιβαία κατανόηση. Έχοντας αυτό ως κεντρική ιδέα, ο παρών Οδηγός αποτελεί τη βάση της εκπαίδευσης περίπου 50 «Διαμεσολαβητών» συνολικής διάρκειας είκοσι (20) ωρών, οι οποίοι επελέγησαν κατόπιν πρόσκλησης (μοριοδοτούμενα κριτήρια και συνέντευξη) με ζητούμενο να δοθεί δυνατότητα συμμετοχής όχι μόνο σε Ρομά αλλά και μη Ρομά κι επιπλέον να «αναδειχθούν» και να αξιοποιηθούν νέα παιδιά Ρομά που φοιτούν ή έχουν φοιτήσει στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση και αποτελούν θετικό πρότυπο για την άμβλυνση διαφορών, τη συμπερίληψη και την προσωπική ανάπτυξη.

Λαμβάνοντας υπόψη τις παραπάνω παρατηρήσεις, με το περιεχόμενο του παρόντος Οδηγού επιχειρούμε να δώσουμε ένα εκπαιδευτικό εργαλείο για την εκπαίδευση των Διαμεσολαβητών και παράλληλα ένα πρακτικό εργαλείο για όσους/ες επιλέξουν να θέσουν τον εαυτό τους στην υπηρεσία της διαμεσολάβησης οραματιζόμενοι μια δημοκρατική κοινωνία και εκπαίδευση.

Δρ. Παρασκευή Τρούκη
Συντονίστρια και Υπεύθυνη του Έργου
Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής
Αθήνα, 2021

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

ΠΛΑΙΣΙΟ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΚΑΙ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ ΤΟΥ ΟΔΗΓΟΥ ΓΙΑ ΔΙΑΜΕΣΟΛΑΒΗΤΕΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΠΑΙΔΙΩΝ ΡΟΜΑ

Η αναβάθμιση του ρόλου της κοινωνικής συμμετοχής στην αντιμετώπιση του φαινομένου του κοινωνικού αποκλεισμού και της φτώχειας αποτελεί προτεραιότητα πολιτικής όλων των κρατών μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Στο πλαίσιο της Ευρωπαϊκής Στρατηγικής 2020, η κοινωνική ένταξη και η ισότιμη μεταχείριση των ομάδων με πολιτισμικές ιδιαιτερότητες, όπως οι Ρομά, συνιστούν ιδιαίτερη πρόκληση, δεδομένου ότι η εξασφάλιση τόσο της αρμονικής συνύπαρξης εντός του ευρύτερου κοινωνικού ιστού – με όρους δικαιοσύνης και δημοκρατίας– όσο και του σεβασμού της προσωπικότητας, είναι αναγκαία προαπαιτούμενα για την κοινωνική συνοχή και ευημερία. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στην ισότιμη πρόσβαση στην εκπαίδευση και στην εκπαιδευτική διαδικασία εν γένει. Τα παραπάνω εκφράζονται και στην Ελληνική εθνική στρατηγική για την κοινωνική ένταξη των Ρομά (2011–2020) σηματοδοτώντας την πολιτική βούληση για την πραγματική, ολιστική και βιώσιμη αντιμετώπιση των προβλημάτων της συγκεκριμένης κοινωνικής ομάδας.

Σκοπός

Ο κεντρικός σκοπός αυτού του Οδηγού είναι να αποτελέσει ένα εργαλείο για την επιτυχή εφαρμογή της σχολικής διαμεσολάβησης με έμφαση στην περίπτωση των παιδιών Ρομά με την επισήμανση ότι οι προτεινόμενες πρακτικές είναι σκόπιμο να εξειδικεύονται με άξονα τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της κάθε κοινότητας.

Επιμέρους στόχοι του Οδηγού είναι:

- Να ενθαρρύνει την αλληλοκατανόηση μεταξύ Ρομά και μη Ρομά για την επίτευξη κοινών στόχων.
- Να διευκολύνει την αλληλεπίδραση και τη συνεργασία μεταξύ όλων των εμπλεκόμενων στην εκπαίδευση παιδιών Ρομά με άξονα το συμπεριληπτικό σχολείο.
- Να αναδείξει τα πολύπλευρα οφέλη της κοινωνικής συμμετοχής, καθώς και τα οφέλη χρήσης τεχνικών διαρθρωμένου διαλόγου για τα θέματα που αφορούν στις κοινότητες των Ρομά.
- Να ενθαρρύνει το «άνοιγμα» του σχολείου στην κοινωνία παρέχοντας στην εκπαιδευτική κοινότητα όπως και στους συλλόγους γονέων και σε λοιπούς κοινωνικούς φορείς οι οποίοι δραστηριοποιούνται τοπικά, ένα εργαλείο βάσει του οποίου θα αξιοποιηθεί η κοινωνική διαμεσολάβηση ως προς την ισότιμη πρόσβαση στην εκπαίδευση.

Αναγκαιότητα

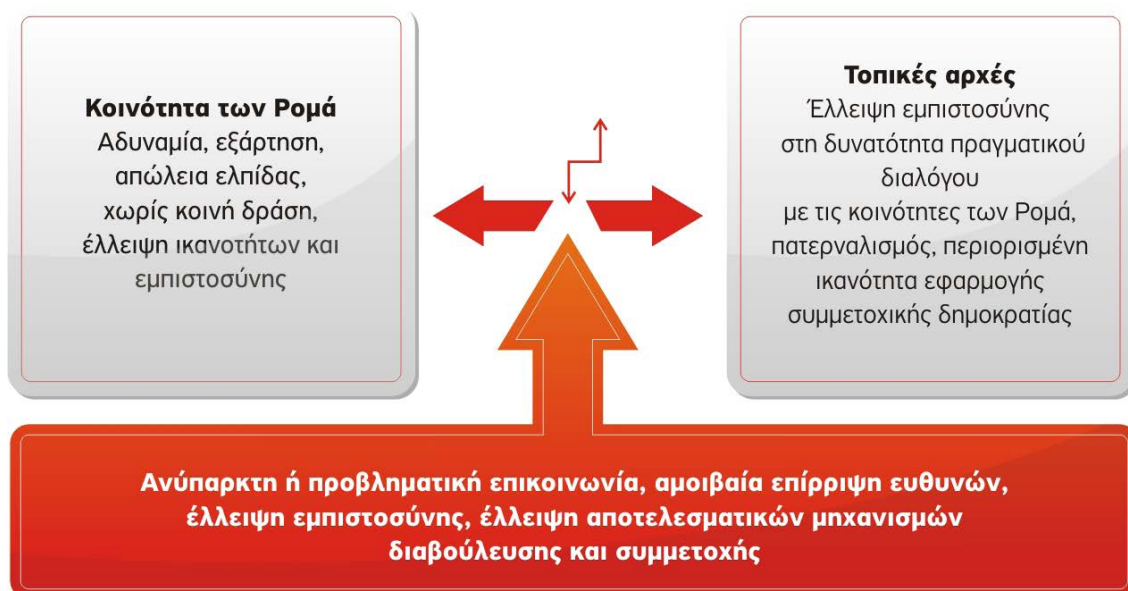
Είναι γενικώς αποδεκτή η διαπίστωση ότι **σε πολλές περιοχές με συμπαγείς κοινότητες Ρομά η τρέχουσα κατάσταση χαρακτηρίζεται από:**

- Την έλλειψη πρόσβασης σε κοινωνικές υπηρεσίες ή /και χαμηλή ποιότητα πρόσβασης
- Την έλλειψη μηχανισμών διαβούλευσης ή τη μη συμπερίληψη διαβούλευσης, σε περίπτωση όπου υπάρχουν οι συγκεκριμένοι μηχανισμοί
- Τις επιφανειακές διαβουλεύσεις
- Τις πατερναλιστικές συμπεριφορές από την πλευρά των τοπικών αρχών, που συχνά συν-

δυσάζεται με μια στάση εξάρτησης και αποδοχής από την πλευρά των μελών της κοινότητας των Ρομά

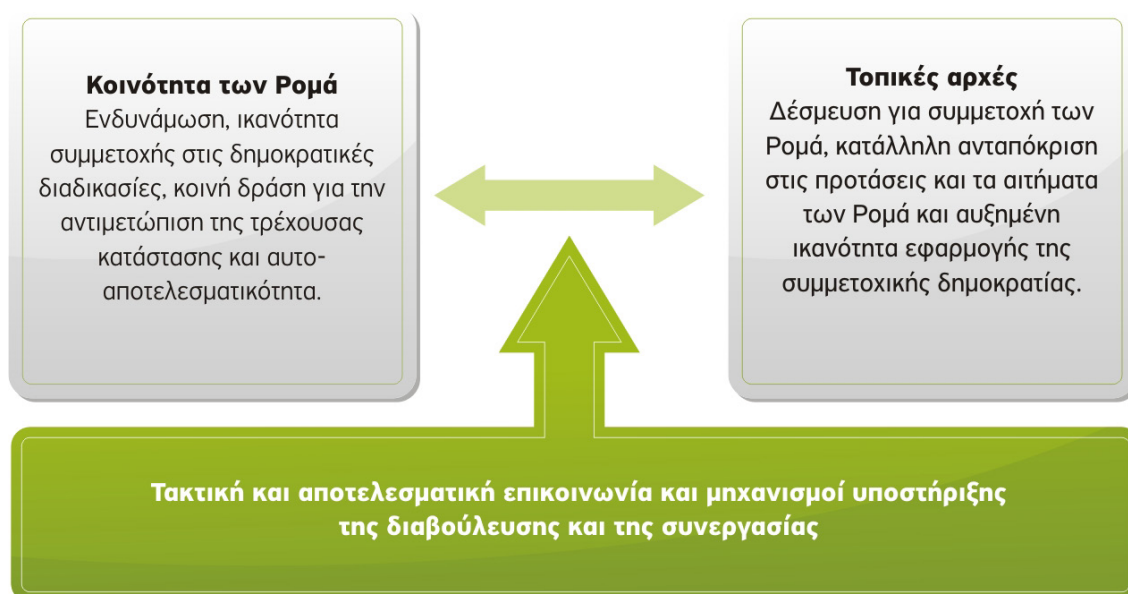
- Την αμοιβαία δυσπιστία και επίρριψη ευθυνών μεταξύ των Ρομά και των δημόσιων θεσμών

Η συγκεκριμένη κατάσταση θα μπορούσε να εκφραστεί με το παρακάτω σχήμα:



Σχήμα 1. Υπάρχουσα κατάσταση σχετικά με κοινότητες Ρομά - Inclusive Schools for Roma

Η επιθυμητή κατάσταση, το όραμα στο οποίο επικεντρώνεται ο οδηγός μπορεί να παρουσιαστεί μέσω του παρακάτω διαγράμματος:



Σχήμα 2. Επιθυμητή κατάσταση σχετικά με κοινότητες Ρομά - Inclusive Schools for Roma

Υπάρχει λοιπόν η ανάγκη να περάσουμε από ένα φαύλο κύκλο κατηγοριών και αποθάρρυνσης σε έναν δημιουργικό κύκλο εμπιστοσύνης και συνεργασίας. Πιο συγκεκριμένα, αυτό σημαίνει μετακίνηση από εξάρτηση και πατερναλισμό με ενδυνάμωση και αναγνώριση τόνωση του σεβασμού και το ανθρώπινο δικαίωμα, ενεργή συμμετοχή των πολιτών και εφαρμογή των αρχών της χρηστής διακυβέρνησης και της συμμετοχικής δημοκρατίας χωρίς αποκλεισμούς.

Η διαμεσολάβηση έχει κεντρικό ρόλο προς την κατεύθυνση αυτή. Μάλιστα, σύμφωνα και με την Έρευνα Ανάλυσης Εκπαιδευτικών Αναγκών (D2.1) που πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο του έργου Inclusive Schools for Roma, η παρουσία ενός διαμεσολαβητή στο σχολείο, προκειμένου να διευκολύνει την επικοινωνία με τις οικογένειες των Ρομά, αναδείχθηκε ως μια εξαιρετική λύση για τη βελτίωση της συμμετοχής των παιδιών των Ρομά στο σχολείο και την αλλαγή της στάσης τόσο της οικογένειας όσο και του σχολείου. Παράλληλα, οι περισσότεροι από τους συμμετέχοντες στην έρευνα συγκλίνουν στην άποψη ότι ο διαμεσολαβητής πρέπει να τυγχάνει της αποδοχής όλων αλλά και να λάβει σχετική εκπαίδευση, προκειμένου οι δράσεις του να είναι ορθά σχεδιασμένες και εφαρμόσιμες.

Για τους λόγους αυτούς το έργο Inclusive Schools for Roma ανέπτυξε και εφάρμοσε τον παρόντα Οδηγό για την εκπαίδευση των διαμεσολαβητών (WP3/T3.3: Training the Roma Education Mediators), εντός του οποίου περιέχονται προτεινόμενες πρακτικές που αξιοποιούνται στο πλαίσιο δραστηριοτήτων για την Ανάπτυξη Ικανοτήτων στα Σχολεία (WP4/T4.2: In-Schools Capacity Building Events) καθώς και στην πιλοτική εφαρμογή Σχεδίων Δράσης σε είκοσι (20) σχολεία Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (WP4/T4.3: Application of the Roma Inclusive Methodology).

Επισκόπηση περιεχομένου - Μεθοδολογία

Για να ανταποκριθούμε στον σκοπό και τους στόχους του Οδηγού ανατρέξαμε σε σχετικά υλικά που έχουν αναπτυχθεί στο πλαίσιο εθνικών και ευρωπαϊκών δράσεων. Ζητούμενο ήταν να επιλέξουμε, να συνδυάσουμε και να ανασυνθέσουμε επιτυχημένα εργαλεία και πρακτικές λαμβάνοντας υπόψη την ανάγκη:

- Να προσδιοριστεί με σαφήνεια η έννοια της διαμεσολάβησης και να συσχετιστεί με έννοιες που την πλαισιώνουν
- Να αξιοποιηθούν οι προσπάθειες των προηγούμενων χρόνων και να οικοδομηθεί η συνέχεια και η συναντίληψη
- Να προσδιοριστεί η αποστολή και να οργανωθεί ο ρόλος του διαμεσολαβητή, ώστε να είναι αποτελεσματικός στο πλαίσιο του ελληνικού σχολείου και της συνολικότερης προσπάθειας για ένα συμπεριληπτικό σχολείο

Στο πλαίσιο αυτό ο Οδηγός διακρίνεται στα ακόλουθα τέσσερα (4) μέρη:

- Α' Μέρος: ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΗ ΠΛΑΙΣΙΩΣΗ ΤΗΣ ΔΙΑΜΕΣΟΛΑΒΗΣΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΝΤΑΞΗ ΤΩΝ ΡΟΜΑ: Εδώ αναπτύσσονται θεωρητικές έννοιες που συνδέονται με την εκπαιδευτική και κοινωνική ένταξη των Ρομά, με επίκεντρο την έννοια της διαμεσολάβησης.
- Β' Μέρος: ΑΠΟΣΤΟΛΗ ΚΑΙ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΕΝΕΡΓΕΙΩΝ ΤΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΔΙΑΜΕΣΟΛΑΒΗΤΗ: Εδώ παρουσιάζεται ο ρόλος του διαμεσολαβητή και προτείνονται εργαλεία για την οργάνωση των εργασιών του ως προς την καθημερινή σχολική πρακτική, τη συνεργασία του με τα παιδιά Ρομά και τις οικογένειές του, την εκπαιδευτική κοινότητα αλλά και την τοπική κοινωνία.
- Γ' Μέρος: ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΝΙΣΧΥΣΗ ΤΗΣ ΔΙΑΜΕΣΟΛΑΒΗΣΗΣ: Εδώ αναφέρονται βασί-

κές τεχνικές που αφορούν στον συμμετοχικό σχεδιασμό, τη διαβούλευση, την εκπαίδευση ενηλίκων και την επίλυση συγκρούσεων.

- Δ' Μέρος: ΕΝΔΥΝΑΜΩΣΗ ΤΗΣ ΤΟΠΙΚΗΣ ΟΜΑΔΑΣ ΔΡΑΣΗΣ ΜΕΣΩ ΒΙΩΜΑΤΙΚΩΝ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΩΝ: Εδώ προτείνονται βιωματικά εργαστήρια τα οποία μπορούν να αξιοποιηθούν στο πλαίσιο δραστηριοτήτων για την Ανάπτυξη Ικανοτήτων στα Σχολεία (In-Schools Capacity Building Events).

Α' Μέρος

ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΗ ΠΛΑΙΣΙΩΣΗ
ΤΗΣ ΔΙΑΜΕΣΟΛΑΒΗΣΗΣ
ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ
ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΝΤΑΞΗ
ΤΩΝ ΡΟΜΑ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

ΡΟΜΑ, ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΣ ΑΠΟΚΛΕΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Βασικές έννοιες ενότητας:

Κοινωνική συμμετοχή, Μορφές κοινωνικής συμμετοχής, Μοντέλα Κοινωνικής συμμετοχής.

1.1 Ιστορία και παρουσία των Ρομά¹

Η πιο διαδεδομένη και αποδεκτή θεωρία των ερευνητών για την καταγωγή του Ρόμικου πληθυσμού αφορά την προέλευσή τους από τα βόρεια της Βορειοδυτικής Ινδίας κατά τον 8ο αιώνα μ.Χ. (Ντούσας, 1997). Αποτελούν ινδικά φύλα όπου ύστερα από εσωτερικές μεταναστεύσεις αποφάσισαν να πραγματοποιήσουν μεταναστεύσεις εκτός Ινδίας προς αναζήτηση καλύτερων συνθηκών διαβίωσης.

Οι Ρομά προσέγγισαν τη Βυζαντινή αυτοκρατορία (σημερινή Τουρκία και Ελλάδα) γύρω στο 1.000 μ.Χ. Έπειτα από την πτώση της Βυζαντινής αυτοκρατορίας, διασκορπίστηκαν σε όλη την Ευρώπη. Μετά το 14ο αιώνα, πλήθος χωρών πέρασαν τους πρώτους αντί-Ρομά νόμους βάσει των οποίων η θανατική καταδίκη τους διατάσσονταν χωρίς δίκη, (π.χ. Δανία-1589, Σουηδία-1637, Πρωσσία-1734), οι γάμοι με Ρομά απαγορεύονταν (π.χ. Μολδαβία-1776), δεν τους επιτρεπόταν η είσοδος σε δημόσια λουτρά (π.χ. Γερμανία-1920) και τα παιδιά τους αρπάζονταν χωρίς τη συγκατάθεση των γονέων με σκοπό να μεγαλώσουν με «σωστές» οικογένειες (Ελβετία-1926, Τσεχοσλοβακία-1927). Κατά τη διάρκεια του Β' Παγκοσμίου Πολέμου, οι Ρομά, οι οποίοι ορίζονταν ως «πρόβλημα», «αντικοινωνικοί» και «φυλετικά κατώτεροι», συλλαμβάνονταν στα γερμανικά κατεχόμενα εδάφη και δολοφονούνταν. Αν και μέχρι σήμερα δεν είναι γνωστός ο αριθμός των Ρομά που έπεσαν θύματα των εκτελέσεων των Ναζί κατά τη διάρκεια του ολοκαυτώματος (1939-1945), εκτιμάται ότι 220.000-1.500.000 Ρομά δολοφονήθηκαν.

Οι Ρομά συγκαταλέγονται στις κοινωνικά ευπαθείς ομάδες πληθυσμού καθώς σε μεγάλο βαθμό έχουν υποστεί ανά τους αιώνες πληθώρα διακρίσεων. Αποτέλεσμα αυτών είναι η απομόνωση, η φτώχεια και ο κοινωνικός αποκλεισμός από αγαθά όπως την εκπαίδευση, την υγεία, την εργασία και την κατοικία, τα οποία άλλοι άνθρωποι θεωρούν ως δεδομένα. Στην Ευρώπη σήμερα ζουν εκατομμύρια Ρομά σε απομονωμένες φτωχογειτονίες, συχνά δίχως ηλεκτρικό ρεύμα ή τρεχούμενο νερό, και αγωνίζονται για την ιατρική περίθαλψη που χρειάζονται. Πολλοί ζουν υπό την καθημερινή απειλή έξωσης, παρενόχλησης από την αστυνομία και βίαιων επιθέσεων. Τα παιδιά Ρομά πολλές φορές υφίστανται διαχωρισμό στα σχολεία και λαμβάνουν ένα πολύ χαμηλό επίπεδο εκπαίδευσης.

Η κοινότητα Ρομά αποτελεί τη μεγαλύτερη μειονότητα στην Ευρώπη. Τα διαφορετικά φύλα που την

¹ Στο παρόν κείμενο, όπως και σε όλο το έργο, χρησιμοποιούμε τον όρο «Ρομά» ως έναν γενικό όρο αναφοράς για πρακτικούς λόγους και χωρίς διάθεση ή σκοπό να προωθήσουμε τη γενικευμένη χρήση του όρου, σεβόμενοι το δικαίωμα αυτοπροσδιορισμού.

αποτελούν, μοιράζονται έως ένα βαθμό κοινά ήθη και έθιμα. Η γλώσσα των Ρομά, η Ρομανί ή «Ρομανές», είναι μία Ινδοευρωπαϊκή γλώσσα που συγγενεύει με τις διάφορες ανάμεικτες γλωσσικές διαλέκτους της Ινδίας. Στις διάφορες περιοχές που κατοικούν Ρομ έχουν διαμορφωθεί πολλές τοπικές διάλεκτοι, επηρεασμένες από τις τοπικές γλώσσες. Οι Ρομά μπορούν να χαρακτηριστούν ως «διεθνικοί» καθώς δεν ανήκουν σε ένα έθνος, δεν πρόκειται για ένα λαό, απαρτίζουν μικρές ομάδες συγγενών πολιτισμών με κοινή αφετηρία (C. Pronai, στο Λυδάκη, 2013).

Στην Ευρώπη, υπάρχουν περίπου 10 με 12 εκατομμύρια Ρομά. Οι περισσότεροι από αυτούς- γύρω στα δύο τρίτα-μένουν στην κεντρική και νότια Ευρώπη, όπου καταλαμβάνουν από το 5 έως το 10 τις εκατό του εκάστοτε πληθυσμού. Υπάρχουν επίσης μετρήσιμες μειονότητες Ρομά στην δυτική Ευρώπη, ιδιαίτερα στην Ιταλία (γύρω στους 150.000 Ρομά και Ταξιδευτές), στην Ισπανία (600.000-800.000), στη Γαλλία και στο Ηνωμένο Βασίλειο (πάνω από 300.000 σε κάθε χώρα αντίστοιχα). (Διεθνής Αμνηστία, 2015)

Στην Ελλάδα διακρίνουμε δύο ομάδες Ρομά: τους μετακινούμενους και τους εγκαταστημένους. Οι πρώτοι συνεχίζουν τη νομαδική ζωή και είναι συνήθως πλανόδιοι έμποροι φρούτων, λαχανικών, μικροεπίπλων και άλλων ειδών οικιακής χρήσης, όπως επίσης και παλαιοπώλες και ρακοσυλέκτες ή πλανόδιοι οργανοπαίχτες. Οι δεύτεροι κατοικούν συνήθως σε χωράφια ή προσκείμενα εκτός πολεοδομικών συγκροτημάτων. Τα επαγγέλματα που εξασκούν έχουν σχέση συνήθως με το εμπόριο και πολύ πιο σπάνια με εξαρτημένη μισθωτή εργασία.

1.2 Παράγοντες κοινωνικού αποκλεισμού των Ρομά και συνέπειες

Ο όρος κοινωνικός αποκλεισμός είναι ιδιαίτερα ευρύς σημασιολογικά και αποτελεί το ζητούμενο διάφορων θεωρητικών προσεγγίσεων σε διεπιστημονική βάση. Σε πολλές μελέτες, υποστηρίζεται ότι ο κοινωνικός αποκλεισμός είναι ένα πολυσύνθετο κοινωνικό φαινόμενο, με ευρύτερες διαστάσεις και όχι μόνο της φτώχειας. Ο κοινωνικός αποκλεισμός δεν αναφέρεται μόνο στην οικονομική, αλλά και στην πολιτική και την κοινωνική ζωή, την έλλειψη πρόσβασης στους θεσμούς του κράτους. Για παράδειγμα, η πρόσβαση στα δημόσια σχολεία και το δημόσιο σύστημα υγείας, η οποία είναι δωρεάν και καθιστά το ατομικό εισόδημα λιγότερο σημαντικό, εφόσον βέβαια η ποιότητα των υπηρεσιών τους είναι παρόμοια και υψηλή. Από αυτή τη σκοπιά, η σχέση του κοινωνικού αποκλεισμού με την κατανομή του εισοδήματος είναι μεν δεδομένη, αλλά εξαρτάται από τον τρόπο που είναι διαμορφωμένοι και λειτουργούν οι θεσμοί του κοινωνικού κράτους (Παπουτσή, 2015).

Σε παλαιότερες δεκαετίες η έννοια του κοινωνικού αποκλεισμού ήταν άρρηκτα συνδεδεμένη με την περιοριστική οικονομική θεώρηση και συμπεριέλαβε την αποστέρηση κοινωνικών ευκαιριών και αγαθών, όπως η ασφάλεια, η συμμετοχικότητα, η εκπαίδευση και η υγεία. Σήμερα περιγράφει την εμπειρία της άρνησης εκ μέρους μιας κυρίαρχης κουλτούρας, ιδεολογία ή ομάδας να πιστοποιήσει το δικαίωμα ατόμων ή κοινωνικών μορφωμάτων στην πρόσβαση πληροφοριών, εργασίας, ασφάλισης ή γνώσεων και κατ' επέκταση την αδυναμία ατόμων ή ομάδων να εξασφαλίσουν κοινωνική αποδοχή και αυτοσεβασμό. Ο κοινωνικός αποκλεισμός μπορεί να χαρακτηριστεί ως αλληλεπίδραση ατόμων ή ομάδων κατά την οποία οι κοινωνικά ευρωστότεροι συνειδητά ή λόγω αδιαφορίας και παραπλανητικών ή λανθασμένων πολιτικών διοχετεύουν τους κοινωνικούς πόρους συστηματικά σε ένα τμήμα της κοινωνίας και περιθωριοποιούν τους υπόλοιπους. Γίνεται φανερό ότι κοινωνικός αποκλεισμός είναι μια διαφορετική έννοια από εκείνη της φτώχειας. Κοινωνικός αποκλεισμός είναι η παρεμπόδιση απορρόφησης κοινωνικών και δημόσιων αγαθών, όπως είναι π.χ. αυτά της εκπαίδευσης, του συστήματος υγειονομικής περίθαλψης, της συμμετοχής στο πολιτικό γίγνεσθαι κλπ., η έλλειψη των οποίων οδηγεί συνήθως και στην οικονομική ανέχεια. Ο όρος κοινωνικός αποκλεισμός χαρακτηρίζει, δηλαδή, τόσο μία κατάσταση όσο και μία διαδικασία (Σκούρτου, 1997).

Το παράδειγμα του σχολείου

Ένα εκπαιδευτικό σύστημα μπορεί να λειτουργεί ως παράγοντας κοινωνικής και πολιτισμικής ένταξης παιδιών ειδικών ομάδων και μειονοτήτων. Μπορεί όμως να λειτουργεί και ως ισχυρός μηχανισμός αποκλεισμού.

Ο αποκλεισμός εμφανίζεται σε μία από τις παρακάτω τρεις φάσεις της εκπαιδευτικής σταδιοδρομίας ενός παιδιού:

1. Παιδιά ειδικών ομάδων σε μεγάλο ποσοστό μένουν από την αρχή εκτός σχολείου.
2. Παιδιά ειδικών ομάδων σε μεγάλο ποσοστό περιθωριοποιούνται μέσα στο σχολείο και οδηγούνται έτσι στη σχολική αποτυχία και, πολύ συχνά, στην πρόωρη διακοπή της φοίτησής τους.
3. Παιδιά ειδικών ομάδων σε ελάχιστο ποσοστό καταφέρνουν να περάσουν με επιτυχία ολόκληρο το φάσμα της εκπαίδευσης και να πάρουν μέρος στις διαδικασίες κοινωνικής κινητικότητας.

Για την ομάδα των Ρομά φαίνεται ότι συχνά το εκπαιδευτικό σύστημα λειτουργεί ως παράγοντας κοινωνικού αποκλεισμού και στις τρεις φάσεις και στις περισσότερες περιπτώσεις ο εκπαιδευτικός αποκλεισμός είναι αποτέλεσμα:

- ισχυρών δογμάτων -ιδεολογιών
- ελλιπούς πολιτικής βούλησης για μεταρρύθμιση
- έλλειψης επαρκούς τεχνογνωσίας

και οδηγεί σε ανισότητα ευκαιριών και κοινωνικό αποκλεισμό (Κογκίδου κ.ά., 1997).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ

Βασικές έννοιες ενότητας:

Κοινωνική συμμετοχή, Μορφές κοινωνικής συμμετοχής, Μοντέλα Κοινωνικής συμμετοχής.

2.1 Η έννοια της κοινωνικής συμμετοχής

Ως κοινωνική συμμετοχή ορίζεται ευρέως η διαδικασία συμμετοχής του ατόμου σε δραστηριότητες που παρέχουν αλληλεπίδραση με άλλους δρώντες. Η κοινωνική συμμετοχή εκφράζει επίσης το βαθμό στον οποίο ένα άτομο ή μια ομάδα συμμετέχει σε ένα ευρύ φάσμα κοινωνικών ρόλων και σχέσεων ή ακόμη και στη δέσμευση ενός μέλους να παραμείνει στην ομάδα και να αλληλοεπιδράσει με άλλα μέλη. Αναπόσπαστο κομμάτι της κοινωνικής συμμετοχής όπως και αναπόσπαστο κομμάτι της ανθρώπινης ζωής, είναι η επικοινωνία. Όταν είμαστε με τους συγγενείς και τους φίλους μας, με τους συναδέλφους στη δουλειά, με τους συμμαθητές στο σχολείο, στην αγορά και στην διασκέδασή μας, στο τοπικό συμβούλιο ή στον σύλλογο που ανήκουμε, επικοινωνούμε ο ένας με τον άλλον, συζητούμε, ενημερώνουμε, (συν)αποφασίζουμε και συμπράττουμε σε θέματα που μας αφορούν. Και με αυτόν τον τρόπο αλληλεπιδρούμε, δηλαδή επηρεάζουμε ο ένας τον άλλον και έτσι καθορίζουμε και δημιουργούμε ένα κοινό πλαίσιο συμβίωσης (Creighton, 2005).

Η συμμετοχή δεν αφορά μόνο το να παίρνει κάποιος/α μέρος σε κάτι, αλλά επιπρόσθετα να παίζει ενεργό ρόλο στις δημόσιες αποφάσεις που επηρεάζουν την κοινότητα στην οποία ανήκει. Όταν εξετάζεται, λοιπόν, από πιο ενεργητική άποψη η συμμετοχή συνεπάγεται στο συλλογικό ορισμό της, τι η κοινότητα κατανοεί, ως κοινό καλό. Μέσα από αυτή την ερμηνεία της συμμετοχής, τα άτομα δεν παίζουν πλέον παθητικό ρόλο στον προγραμματισμό, στις διαδικασίες και στη δημόσια διαχείριση των προβλημάτων τους.

Αντίθετα, αναλαμβάνουν κεντρικό ρόλο ως κοινωνικοί παράγοντες με τη δική τους σημασία, ως μέλη κοινωνικών δικτύων, ως συλλογικά ή ατομικά ενδιαφερόμενα μέρη, με πολλές δυνατότητες συμμετοχής στις δημόσιες αποφάσεις.

2.2 Ποιες μορφές μπορεί να πάρει η «κοινωνική συμμετοχή»;

Η κοινωνική συμμετοχή μπορεί να λάβει διάφορες μορφές όπως:

- Ενημέρωση των ατόμων μέσω αντικειμενικής, ισορροπημένης πληροφόρησης.
- Συμβουλευτική, όπου η συμμετέχουσα κοινότητα παρέχει ανατροφοδότηση.
- Συμμετοχή των κοινοτήτων καθώς και συνεργασία με αυτές.
- Συνεργασία με τις συμμετέχουσες κοινότητες σε κάθε πτυχή της διαδικασίας λήψης αποφάσεων, συμπεριλαμβανομένου του εντοπισμού και ανάπτυξη εναλλακτικών λύσεων.

- Ενδυνάμωση των κοινοτήτων διασφαλίζοντας ότι αυτές συμμετέχουν ισότιμα στις βασικές αποφάσεις που επηρεάζουν την ευημερία τους.

2.3 Γιατί είναι σημαντική η συμμετοχή των Ρομά;

Η σημασία της συμμετοχής των Ρομά στις πολιτικές κοινωνικής συμμετοχής υπογραμμίζεται από τις παρακάτω διαπιστώσεις:

- Η πρόσβαση των Ρομά σε θέματα που αφορούν την κατανομή πόρων και υπηρεσιών είναι μάλλον ελλιπής.
- Οι συνέπειες της ελλιπούς πληροφόρησης σχετικά με τα συλλογικά ζητήματα, όπως θέματα υγείας του πληθυσμού των Ρομά, είναι σοβαρές. Από την άλλη, μέσω της ενημέρωσης είναι εφικτή η δημιουργία ενός μόνιμου μηχανισμού, στελεχωμένου από άτομα που προέρχονται από την ίδια την κοινότητα.
- Η επίτευξη μεγαλύτερου βαθμού συνειδητότητας από την πλευρά της κοινότητας που μπορεί να οδηγήσει στην προώθηση συνολικών αιτημάτων από τον ίδιο τον πληθυσμό.
- Η αυξημένη συμμετοχή των γυναικών Ρομά στη διαδικασία ενεργοποίησης των κοινοτήτων είναι αναγκαία.
- Η λήψη αποφάσεων μέσω συμμετοχικών διαδικασιών ανοιχτής διαβούλευσης, από τον ίδιο τον πληθυσμό, προκρίνεται σε αντίθεση με αποφάσεις οι οποίες επιβάλλονται, χωρίς να έχει διασφαλιστεί η δική τους συμμετοχή.
- Η θεσμική δράση διαμεσολαβητής, κέντρα κοινότητας κ.ά.) μπορεί να καταστεί αποδοτικότερη και αποτελεσματικότερη μέσω της προώθησης της συμμετοχικής διαδικασίας μελών, τόσο των κοινοτήτων Ρομά, όσο και μη Ρομά.
- Η δημιουργία και η εδραίωση νέων διαύλων επικοινωνίας μεταξύ διαφορετικών θεσμικών ή διοικητικών επιπέδων και του πληθυσμού των Ρομά είναι απαραίτητες.
- Η υποστήριξη και προβολή οργανώσεων οι οποίες προέρχονται από τις κοινότητες των Ρομά είναι δυνατόν να προωθήσουν αποτελεσματικότερα την κοινωνική ένταξη.

2.4 Επίπεδα και βαθμοί κοινωνικής συμμετοχής

Υπάρχουν διακριτά επίπεδα και βαθμοί κοινωνικής συμμετοχής στη διαδικασία λήψης αποφάσεων.

ΤΕΧΝΟΚΡΑΤΙΚΟ ΜΟΝΤΕΛΟ: Οι αποφάσεις γίνονται αποκλειστικά από μη εκλεγμένους παράγοντες. Αυτό περιλαμβάνει την εκπαίδευση αυτών των φορέων για τη λήψη αποφάσεων ανάλογα με τις υπάρχουσες στρατηγικές σε περίπτωση απουσίας συμμετοχής. (καθόλου χώρος για συμμετοχή)

ΜΟΝΤΕΛΟ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ: Οι αποφάσεις λαμβάνονται αποκλειστικά από εκλεγμένους αντιπροσώπους. Οι εκπρόσωποι του δημοσίου λαμβάνουν αποφάσεις σχετικά με τις στρατηγικές σύμφωνα με πολιτικά, θεσμικά ή εξειδικευμένα κριτήρια (ελάχιστος χώρος συμμετοχής)

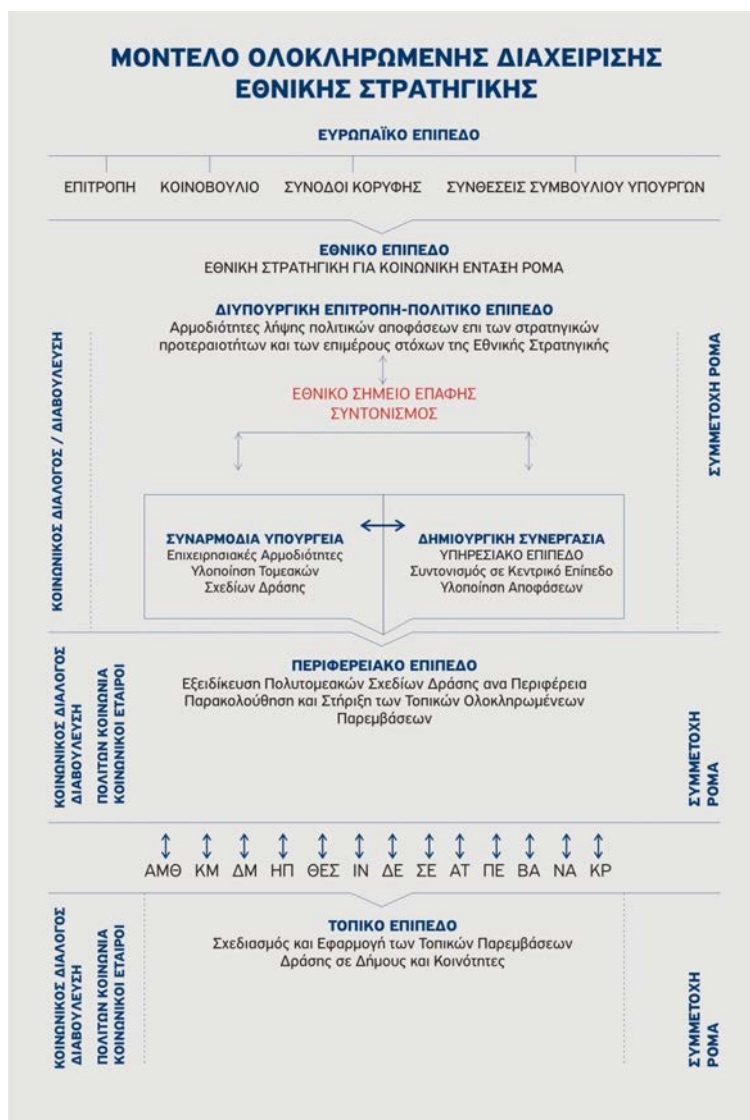
ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΟ ΜΟΝΤΕΛΟ: Οι αποφάσεις λαμβάνονται αποκλειστικά από εκλεγμένους ή μη εκλεγμένους παράγοντες, οι οποίοι έχουν ζητήσει προηγουμένως και / ή έλαβαν πληροφορίες από την κοινότητα των Ρομά. Οι τεχνικές αποφάσεις βασίζονται σε έρευνα, διαβούλευση ή εκθέσεις (περιορισμένος χώρος συμμετοχής)

ΕΤΑΙΡΙΚΟ ΣΥΜΜΕΤΟΧΙΚΟ ΜΟΝΤΕΛΟ: Η λήψη αποφάσεων μοιράζεται μεταξύ των εκπροσώπων των θεσμικών οργάνων και των εκπροσώπων των συλλογικών συλλόγων των Ρομά. Η νομιμότητα των αποφάσεων βασίζεται στην αντιπροσωπευτική ικανότητα των εκπροσωπούμενων (μέτριος χώρος συμμετοχής)

ΜΟΝΤΕΛΟ ΣΥΜΜΕΤΟΧΙΚΗΣ ΕΝΣΩΜΑΤΩΣΗΣ: Η λήψη αποφάσεων γίνεται με μηχανισμούς συμμετοχικής και εκλαϊκευτικής συμμετοχής. Οι αποφάσεις λαμβάνονται με συμμετοχικό τρόπο, δίδοντας φωνή στη μη οργανωμένη κοινότητα των Ρομά (αρκετός χώρος συμμετοχής)

ΣΥΜΜΕΤΟΧΙΚΟ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΤΙΚΟ ΜΟΝΤΕΛΟ: Τη λήψη και εκτέλεση αποφάσεων μοιράζονται όλοι οι εμπλεκόμενοι φορείς (πολύς χώρος συμμετοχής)

Ως προς την ανάπτυξη των τοπικών και περιφερειακών εθνικών στρατηγικών, ο Μηχανισμός Ολοκληρωμένης Διαχείρισης Εθνικής Στρατηγικής, παρουσιάζεται σχηματικά στη συνέχεια ως τα βήματα τα οποία θα πρέπει να έχουν λάβει υπόψιν τους οι συμμετέχοντες σε τοπικο- περιφερειακό επίπεδο.



Σχήμα 7. Πηγή: Ελληνική Δημοκρατία/Εθνική Στρατηγική για την Κοινωνική Ένταξη των Ρομά 2012-2020

Σημείωση: Ο σχεδιασμός, εξ ορισμού, συνεπάγεται τη διατύπωση ενός οράματος μιας περισσότερο επιθυμητής κατάστασης για το μέλλον, ενώ το «σχέδιο» είναι η έκφραση αυτού του οράματος.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΔΙΑΜΕΣΟΛΑΒΗΣΗ

Βασικές έννοιες κεφαλαίου:

Διαμεσολάβηση, Κοινωνική Διαμεσολάβηση, Τύποι Διαμεσολάβησης

3.1 Διαμεσολάβηση και κοινωνική διαμεσολάβηση

Ο θεσμός της διαμεσολάβησης έχει μακρά παράδοση στον τομέα της επίλυσης διαφορών. Εθνικοί και Ευρωπαϊκοί φορείς επιδιώκουν μέσω της διαμεσολάβησης, την εισαγωγή εννοιών, όπως αυτή της δημοκρατικής ηγεσίας, της συμμετοχικής και συμπεριληπτικής λήψης αποφάσεων και της ενδυνάμωσης κοινοτήτων προερχόμενων από το φάσμα του κοινωνικού αποκλεισμού. Στο πλαίσιο της ολιστικής της διάστασης η κοινωνική διαμεσολάβηση αποτελεί εργαλείο, προκειμένου να *προληφθούν* ή να *επιλυθούν* συγκρούσεις και να αποκατασταθεί η κοινωνική συνοχή μέσω της εμπλοκής ενός ανεξάρτητου τρίτου μέρους (*διαμεσολαβητή*). Παράλληλα προωθεί την κοινωνική ένταξη και τη δημοκρατία.

Διαμεσολάβηση, στην παραδοσιακή της μορφή, σημαίνει την εμπλοκή ενός τρίτου μέρους προκειμένου να διευκολυνθεί η προσέγγιση δύο πλευρών μέσω της επεξεργασίας των διαφορών τους και της προώθησης της συνεννόησης και της αμοιβαίας συμφωνίας (Moore 2003).

Κοινωνική Διαμεσολάβηση, είναι ένα εργαλείο προκειμένου να προληφθούν ή να επιλυθούν συγκρούσεις και να αποκατασταθεί η κοινωνική συνοχή μέσω της εμπλοκής ενός ανεξάρτητου τρίτου μέρους (*διαμεσολαβητή*). Παράλληλα προωθεί την κοινωνική ένταξη και τη δημοκρατία, αναγνωρίζοντας τη διαφορετικότητα στις σύγχρονες πλουραλιστικές κοινωνίες.

3.2 Διαμεσολάβηση και Ρομά

Η διαμεσολάβηση είναι ένα από τα μέτρα που χρησιμοποιούνται σήμερα στην Ευρώπη προκειμένου να αντιμετωπιστούν οι ανισότητες και ο αποκλεισμός που βιώνουν οι Ρομά. Συνήθως αφορά την πρόσληψη ατόμων από τις Ρομανί κοινότητες (ή απλώς ατόμων με καλή γνώση των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν οι Ρομά), οι οποίοι λειτουργούν ως διαμεσολαβητές μεταξύ των κοινοτήτων Ρομά και των Αρχών, προσπαθώντας να βελτιώσουν την πρόσβαση στις δημόσιες υπηρεσίες και στην εργασία (Romed handbook, p. 11).

Η πρακτική της «διαμεσολάβησης» ξεκίνησε να αναγνωρίζεται ως εργαλείο ένταξης για τους Ρομά στην Ευρώπη στα μέσα της δεκαετίας του 1980. Ήδη από τότε, το Συμβούλιο της Ευρώπης τόνιζε στα κείμενά του τη σημασία της εκπαίδευσης διαμεσολαβητών Ρομά. Στην Ελλάδα, οι πρώτοι διαμεσολαβητές εκπαιδεύτηκαν το 1998 από την Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης, έπειτα από μια πολύμηνη εκπαίδευση. Τα τελευταία χρόνια, το Συμβούλιο της Ευρώπης έχει αναχθεί σε έναν από τους σημαντικότερους φορείς εκπαίδευσης Ρομά διαμεσολαβητών στην Ελλάδα, έχοντας εκπαιδεύσει έναν σημαντικό αριθμό Ρομά διαμεσολαβητών από το 2011 μέχρι σήμερα.

Σύμφωνα με τις αρχές του Συμβουλίου της Ευρώπης, σκοπός της διαμεσολάβησης μεταξύ των κοινοτήτων Ρομά και των δημόσιων υπηρεσιών και φορέων είναι η ανατροπή της σημερινής κατάστασης αποκλεισμού που βιώνουν οι κοινότητες των Ρομά στην Ελλάδα και αλλού. Προσπαθώντας λοιπόν να ανατρέψει τη σημερινή κατάσταση αποκλεισμού, σκοπός της παρέμβασης των διαμεσολαβητών σε τοπικό επίπεδο είναι μεταξύ άλλων:

- Η προώθηση της ισότιμης και δίκαιης διανομής των δημοσίων πόρων έτσι ώστε να μην αποκλείονται οι Ρομά.
- Η μεγαλύτερη εμπλοκή των τοπικών αρχών και περισσότερη υποστήριξη τους στα προγράμματα ένταξης Ρομά.
- Η δημιουργία μιας διαδικασίας στην οποία συμμετέχουν μέλη των Ρομά κοινοτήτων μαζί με εκπροσώπους των τοπικών αρχών.
- Η προώθηση της αμοιβαίας εμπιστοσύνης μεταξύ των Ρομά και των τοπικών αρχών, καθώς και ο περιορισμός του αλληλοκαταλογισμού ευθυνών.
- Η δέσμευση των τοπικών αρχών ότι θα λαμβάνουν υπόψη τους τις ανάγκες και τα αιτήματα της Ρόμικης κοινότητας.
- Η δημιουργία συνείδησης διεκδίκησης δικαιωμάτων και σεβασμού των υποχρεώσεων.

Λαμβάνοντας υπόψη και τις επισημάνσεις του σχετικού Οδηγού του Συμβουλίου της Ευρώπης (Rus & Zatreanu, 2009), η χρησιμότητα του ρόλου του διαμεσολαβητή για την περίπτωση των Ρομά αναδεικνύεται αν αναλογιστούμε ότι συνήθως οι δύο πλευρές που χρήζουν διαμεσολάβησης τείνουν:

- να έχουν διαφορετική οπτική
- να εστιάζουν στις μεταξύ τους διαφορές παρά στις ομοιότητες
- να μην έχουν κοινούς κώδικες
- να αντιμετωπίζουν με καχυποψία ό,τι διαφορετικό
- να εκλαμβάνουν ως αρνητικό στοιχείο την ετερότητα ή/και τη διαφωνία

3.3 Η διαπολιτισμική διαμεσολάβηση στην πράξη

Στην πράξη, η δουλειά των διαπολιτισμικών διαμεσολαβητών έγκειται συνήθως στο να προσπαθούν να αποκαταστήσουν την επικοινωνία μεταξύ των κοινοτήτων και των θεσμών του κράτους. Άλλες φορές οι διαμεσολαβητές αναλαμβάνουν να υπερασπιστούν τα δικαιώματα των κοινοτήτων ή να παρέμβουν, όταν το κράτος και οι θεσμοί δεν ανταποκρίνονται πλήρως. Δηλαδή, αρκετές φορές έχουν τον ρόλο αυτού που επιλύει συγκρούσεις.

Πέραν από τους διαφορετικούς ορισμούς, υπάρχουν αρκετές διαφορετικές εναλλακτικές για το τι σημαίνει η διαμεσολάβηση στην πράξη, καθώς, η διαμεσολάβηση επηρεάζεται από την προσωπικότητα του διαμεσολαβητή, την εκπαίδευσή του, τη μέθοδο και τη φιλοσοφία που ακολουθεί. Επίσης, από το ζήτημα στο οποίο καλείται να διαμεσολαβήσει, καθώς και τη σχέση των διαφορετικών μερών μεταξύ τους.

Για παράδειγμα, μερικοί διαμεσολαβητές ακολουθούν τη «μειωτική μέθοδο» κάνοντας αρκετές ερωτήσεις, ενώ άλλοι είναι περισσότερο ευθείς και δίνουν κατευθύνσεις. Κάποιοι εργάζονται με ξεχωριστές ομάδες, ενώ άλλοι ενώνουν τα μέρη σε μια κοινή ομάδα. Μερικοί διαμεσολαβητές θέτουν αυστηρούς κανόνες στη διαδικασία, ενώ άλλοι αφήνουν τα εμπλεκόμενα μέρη να αποφασίσουν πώς θα ήθελαν να δομήσουν τη σχέση τους. Τέλος, κάποιοι διαμεσολαβητές συναντούν χωριστά τις διαφορετικές πλευρές προτού διοργανώσουν μια κοινή συνάντηση, ενώ άλλοι όχι.

Η αποτελεσματικότητα της κοινωνικής διαμεσολάβησης έγκειται κυρίως στον προληπτικό –και όχι μόνο τον πυροσβεστικό της– χαρακτήρα. **Στην κατεύθυνση της προληπτικής δράσης των διαμεσολαβητών**, ώστε να προωθηθεί ο τοπικός διάλογος και να προκληθούν θετικές αλλαγές, το Συμβούλιο της Ευρώπης έχει αναπτύξει συγκεκριμένα εργαλεία και μεθόδους διαμεσολάβησης με έμφαση στα ζητήματα των Ρομά.

3.4 Τύποι διαμεσολάβησης στην πράξη

Οι διάφορες μορφές διαμεσολάβησης μπορούν να συνοψιστούν στους εξής τύπους:

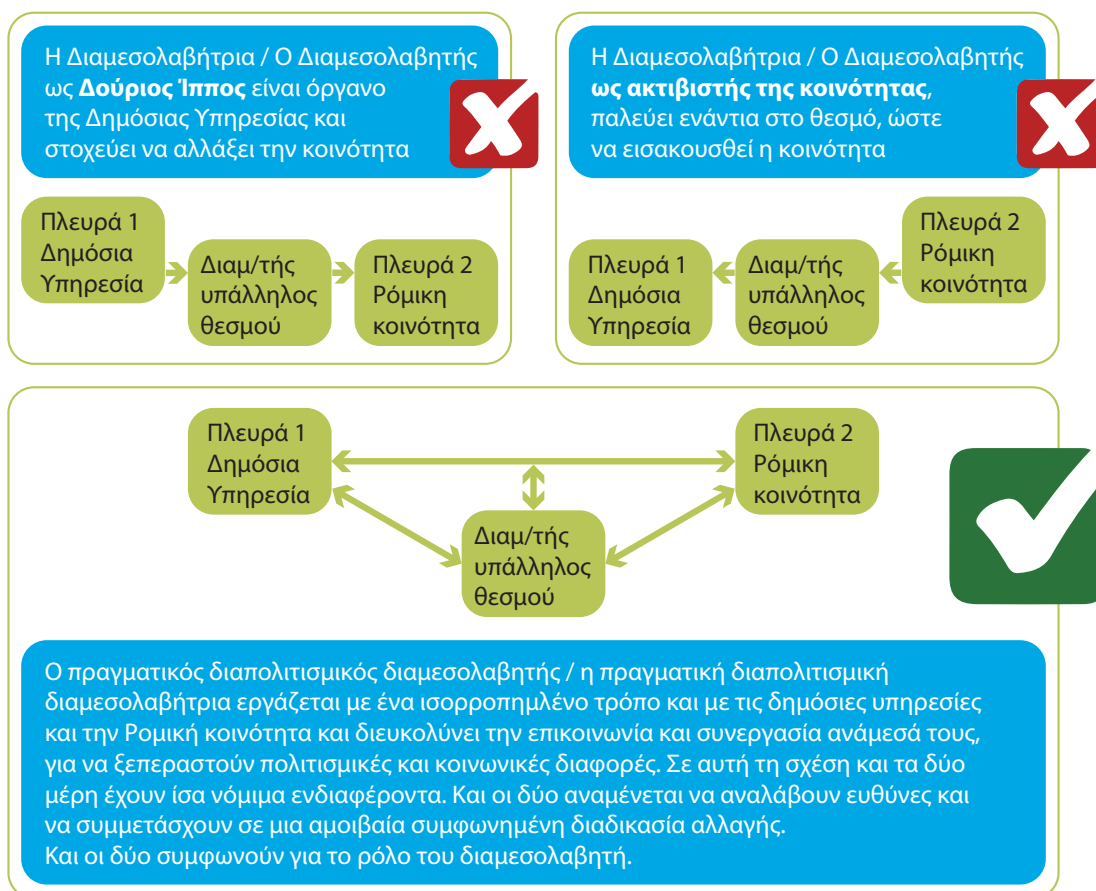
- **Ο δούρειος ίππος:** Στις περιπτώσεις αυτές, ο διαμεσολαβητής/η διαμεσολαβήτρια μετατρέπεται σε όργανο των θεσμών και η αποστολή τους μετατρέπεται στο να προσεγγίσουν μια κοινότητα με σκοπό την αλλαγή των στάσεων και των συμπεριφορών των μελών της.
- **Ο ακτιβιστής της κοινότητας:** Όταν ο διαμεσολαβητής λειτουργεί περισσότερο ως εκπρόσωπος της κοινότητας και όχι ως ενδιάμεσος, αγωνιζόμενος υπέρ των δικαιωμάτων των Ρομά, ενάντια στους θεσμούς του κράτους.
- **Ο πραγματικός διαμεσολαβητής:** Είναι αμερόληπτος, έχει καλή γνώση των πολιτισμικών κωδίκων και πρακτικών της κοινότητας από τη μία και των θεσμών του κράτους και της νομοθεσίας από την άλλη, δίνει έμφαση στη βελτίωση της επικοινωνίας και συνεργασίας ανάμεσα στα δύο μέρη και τα παροτρύνει να αναλάβουν ευθύνη και να εμπλακούν ενεργά στη διαδικασία αλλαγής μια παγιωμένης κατάστασης αποκλεισμού (Kyuchukov, 2012 p.376).

3.5 Προς μια αποτελεσματική διαμεσολάβηση

Προκειμένου να επιτευχθεί μια **αποτελεσματική διαμεσολάβηση**, ο πραγματικός διαμεσολαβητής πρέπει:

1. Να αναπτύσσει μια σχέση εμπιστοσύνης και ανοιχτής και ειλικρινούς επικοινωνίας με τους εκπροσώπους της κάθε πλευράς (αρχές και κοινότητες Ρομά). Προκειμένου να το πετύχει αυτό, ο διαμεσολαβητής πρέπει να διατηρεί την αμεροληψία του, ενώ ταυτόχρονα να εργάζεται ώστε να εμποδωθεί η εμπιστοσύνη ανάμεσα στις πλευρές στις οποίες καλείται να προσφέρει την διαμεσολάβηση του.
2. Να προσπαθεί να καταλάβει την κατάσταση κάθε φορά ώστε να μπορεί να συνεισφέρει και να αναγνωρίζει ότι μεταξύ των μερών υπάρχουν διαφορετικές γνώμες, συναισθήματα, συμπεριφορές και πρακτικές.
3. Να βοηθά ή/και να επιβάλλει την επικοινωνία και την ανάπτυξη καλών σχέσεων μεταξύ των κοινοτήτων Ρομά και των δημοσίων φορέων, ενισχύοντας και ενθαρρύνοντας τους αποκλεισμένους Ρομά να αποκτήσουν πρόσβαση στις υπηρεσίες του κράτους.
4. Να διαχειρίζεται τις προκαταλήψεις και συχνά τις αρνητικές συμπεριφορές εναντίων των Ρομά που –αρκετές φορές αθέλητα και ασυνείδητα– μπορεί να προκύψουν από το προσωπικό των δημοσίων φορέων ή πολιτών.
5. Να διαχειρίζεται τις ιδέες και πρακτικές που ορισμένες φορές επικρατούν στις κοινότητες των Ρομά και δεν συμβαδίζουν με τις αρχές της δημοκρατίας και των ανθρωπίνων δικαιωμάτων.
6. Να αποφεύγει να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες που δεν σχετίζονται με το προφίλ του διαμεσολαβητή, αλλά τον ταυτίζουν με τη μία ή την άλλη πλευρά.

Προς μία πραγματική και αποτελεσματική διαμεσολάβηση



Σχήμα 3. Προς μία πραγματική & αποτελεσματική διαμεσολάβηση πηγή: ROMED Trainer's Handbook (Προσαρμογή Inclusive Schools for Roma)

Σύμφωνα με τον Οδηγό του Συμβουλίου της Ευρώπης για Διαμεσολαβητές σε σχολεία όπου φοιτούν παιδιά Ρομά (Rus & Zatreanu, 2009), προκειμένου να καταστεί εφικτή μια διαδικασία αποτελεσματικής διαμεσολάβησης, είναι σκόπιμο:

- Ο διαμεσολαβητής ή η διαμεσολαβήτρια πρέπει να εργάζεται με τη σύμφωνη γνώμη και την υποστήριξη και των δύο πλευρών στις οποίες καλείται να παρέμβει (τοπικές αρχές, κοινότητες Ρομά). Πρέπει επίσης να έχει την εμπιστοσύνη και των δύο πλευρών.
- Και οι δύο πλευρές πρέπει να μοιράζονται ευθύνες. Ο διαμεσολαβητής πρέπει να βοηθάει και τις δύο πλευρές με ένα ισορροπημένο τρόπο και να αναγνωρίζεται και από όλους ως αμερόληπτος.
- Ο ρόλος του διαμεσολαβητή είναι να βοηθήσει και τις δύο πλευρές να επικοινωνήσουν και να φθάσουν σε ένα αμοιβαία ικανοποιητικό αποτέλεσμα. Η εξουσία που έχει ο διαμεσολαβητής στη διαδικασία προέρχεται μονάχα από τη συναίνεση και αποδοχή όλων των μερών και δεν προϋποτίθεται ούτε εξαρτάται από κάποια άλλη αρχή. Άρα οι αποφάσεις λαμβάνονται από τα συμβαλλόμενα μέρη και όχι από τον διαμεσολαβητή. Ο διαμεσολαβητής συνεισφέρει με σκοπό να διευκολύνει τη διαδικασία λήψης των αποφάσεων.
- Δεν είναι ο μόνος υπεύθυνος για το αποτέλεσμα: η όποια επιτυχία ή αποτυχία είναι μία από

κοινού ευθύνη. Πρέπει να αναγνωρίζεται ότι οι διαμεσολαβητές δεν έχουν όλες τις λύσεις σε κάθε κατάσταση σύγκρουσης ή έντασης ούτε μαγικές συνταγές.

Για την αποτελεσματική διαμεσολάβηση, το Συμβούλιο της Ευρώπης έχει αναπτύξει τον **Κώδικα Ηθικής των Διαμεσολαβητών** (ROMED I, p. 121-122). Σύμφωνα με αυτόν, ο διαμεσολαβητής:

1. Πρέπει να σέβεται τα δικαιώματα και την αξιοπρέπεια όλων και να δρα με ειλικρίνεια και σεβασμό κατά τη διάρκεια της εκτέλεσης των καθηκόντων του/της.
2. Πρέπει να εργάζεται προκειμένου να διασφαλίσει την ισότιμη πρόσβαση στα δικαιώματα, ενώ ταυτόχρονα να σέβεται το θεσμικό πλαίσιο και τις προβλεπόμενες διαδικασίες.
3. Έχει ευθύνη να βοηθήσει τις πλευρές να βρουν αμοιβαία ικανοποιητικές λύσεις, αλλά δεν έχει την ευθύνη να βρει λύσεις για όλα τα προβλήματα.
4. Λειτουργεί προληπτικά, άμεσα και αποτρεπτικά.
5. Σέβεται οποιαδήποτε εμπιστευτική πληροφορία μπορεί να αποκτήσει από τη δράση του.
6. Δεν χρησιμοποιεί τον ρόλο του/της για προσωπικό συμφέρον, ούτε εναντίων άλλων.
7. Σέβεται τις παραδόσεις και την κουλτούρα της κοινότητας, όταν φυσικά αυτές βρίσκονται στο πλαίσιο του σεβασμού των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και της δημοκρατίας.
8. Αντιμετωπίζει και τις δύο πλευρές ως ισότιμες και δεμ αποκρύπτει τυχόν σύγκρουση συμφερόντων.
9. Διαχωρίζει απόλυτα τον ρόλο του διαμεσολαβητή και τις προσωπικές του υποθέσεις.
10. Συνεργάζεται με άλλους διαμεσολαβητές και επαγγελματίες.

3.6 Προϋποθέσεις της αποτελεσματικής διαμεσολάβησης

Δεδομένου ότι η διαμεσολάβηση προϋποθέτει τη γνώση και **κατανόηση** και των δύο πλευρών εκ μέρους του διαμεσολαβητή, ο αποτελεσματικός διαμεσολαβητής πρέπει να γνωρίζει τα χαρακτηριστικά, τις διαδικασίες και τις πρακτικές α) της κοινότητας Ρομά, β) του εκπαιδευτικού συστήματος και ειδικότερα των σχολείων της περιοχής και γ) των φορέων/υπηρεσιών της τοπικής κοινωνίας.

Ειδικότερα, είναι απαραίτητη η γνώση και η κατανόηση της κοινωνικής, πολιτισμικής αλλά και ιστορικής διαδρομής των ρόμικων κοινοτήτων με τις οποίες συνεργάζεται ο διαμεσολαβητής. Επιπλέον, οι διαμεσολαβητές πρέπει να είναι σε θέση να διαχειρίζονται τις προκλήσεις –όπως πιθανές συγκρουσιακές καταστάσεις– καθώς και ευαίσθητα θέματα που έχουν να κάνουν με την ταυτότητα μιας διαφορετικής ομάδας όπως οι Ρομά. Η ευαισθησία λοιπόν του διαμεσολαβητή σε θέματα κουλτούρας και η δυνατότητα να αποδεχθεί τα επιχειρήματα και τους κώδικες της κάθε πλευράς αποτελούν συστατικά στοιχεία αποτελεσματικότητας, καθώς δημιουργούν μια σχέση εμπιστοσύνης και ανοιχτής επικοινωνίας με τις κοινότητες των Ρομά από τη μία, και το προσωπικό των δημόσιων υπηρεσιών και αρχών από την άλλη.

Επίσης, προκειμένου να είναι αποτελεσματικός και επιτυχημένος ο διαμεσολαβητής ή η διαμεσολαβήτρια πρέπει να διαθέτει μια σειρά ουσιαστικών (και όχι μονάχα τυπικών) προσόντων και ικανοτήτων. Οι ικανότητες αυτές έχουν να κάνουν με την ικανότητα επικοινωνίας γενικά, αλλά και με τη **δυνατότητα διαπολιτισμικής επικοινωνίας και ευελιξίας** πιο συγκεκριμένα, όπως και με τη χρήση εποικοδομητικών και μη-βίαιων στρατηγικών επικοινωνίας. Ειδικά ως προς την επικοινωνία του με τις οικογένειες των παιδιών Ρομά είναι αναγκαίο ο διαμεσολαβητής να είναι άμεσος, συνεπής και συγκαταβατικός, ώστε να μην προκαλεί αντιπαραθέσεις.

Τέλος, μία από τις βασικές προϋποθέσεις της διαμεσολάβησης με έμφαση στα ζητήματα των Ρομά

είναι η διάθεση των δημόσιων θεσμών να είναι ανοιχτοί και πρόθυμοι να βρουν λύσεις που θα είναι προσαρμοσμένες στις ανάγκες και τα προβλήματα των πληθυσμών Ρομά. Για αυτό και σε τέτοιες περιπτώσεις ο διαμεσολαβητής πρέπει να εργάζεται προκειμένου να αντισταθμίζει τις σοβαρές ανισότητες και τις διαφορές που υπάρχουν τόσο στην ισχύ που έχει το κάθε ένα από τα εμπλεκόμενα μέρη (κοινότητες Ρομά και αρχές του κράτους), όσο και στη διαφορετική επαγγελματική θέση. Μέσω αυτής της αντιστάθμισης μόνο μπορούν να δημιουργηθούν οι προϋποθέσεις που συμβαδίζουν με τις αρχές της διαμεσολάβησης, την αμοιβαία αναγνώριση και τη δέσμευση στην προσπάθεια επίλυσης των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν όλα τα εμπλεκόμενα μέρη.

Η διαμεσολάβηση αναδεικνύεται σε σημαντικό παράγοντα κοινωνικής ένταξης. Ως εκ τούτου πρέπει να αποτελέσει μια συστηματική απάντηση και προωθητική δύναμη για τη συμμετοχή και την ένταξη των αποκλεισμένων ομάδων σε ένα συνεχώς διαμορφούμενο-μεταβαλλόμενο νέο περιβάλλον (Rus et.al., 2016).

Β' Μέρος

**ΑΠΟΣΤΟΛΗ ΚΑΙ ΟΡΓΑΝΩΣΗ
ΕΝΕΡΓΕΙΩΝ ΤΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ
ΔΙΑΜΕΣΟΛΑΒΗΤΗ**

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

Η ΑΠΟΣΤΟΛΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΔΙΑΜΕΣΟΛΑΒΗΤΗ ΓΙΑ ΠΑΙΔΙΑ ΡΟΜΑ

Βασικές έννοιες κεφαλαίου:

Στόχοι, Πεδία και επίπεδα δράσης

Ερωτήματα:

Ποια είναι η αποστολή ενός σχολικού διαμεσολαβητή;
Με ποιους καλείται να επικοινωνεί και να συνεργάζεται;
Τι πρέπει να γνωρίζει για να προσδιορίσει κατάλληλους στόχους;

4.1 Η αποστολή και οι στόχοι του σχολικού διαμεσολαβητή

Ο ρόλος και το πεδίο δράσης των διαμεσολαβητών στη σχολική κοινότητα εξαρτώνται από πολλούς και διαφορετικούς παράγοντες, με κυριότερους τα χαρακτηριστικά της κοινότητας Ρομά αλλά και της τοπικής κοινωνίας, καθώς και τις ειδικότερες ανάγκες της εκάστοτε κοινότητας τη συγκεκριμένη χρονική περίοδο.

Ωστόσο, όπως επισημαίνεται στον αντίστοιχο Οδηγό του Συμβουλίου της Ευρώπης (Rus & Zatreanu, 2009, σελ. 9), γενικά μιλώντας οι **πρωταρχικοί στόχοι** των διαμεσολαβητών Ρομά **θα πρέπει να είναι:**

- Η διασφάλιση της σχολικής φοίτησης των παιδιών Ρομά.
- Η πρόληψη και αντιμετώπιση του προβλήματος της εγκατάλειψης του σχολείου.
- Η ενθάρρυνση της ακαδημαϊκής επιτυχίας.
- Η δημιουργία θετικού κλίματος μεταξύ παιδιών Ρομά και μη Ρομά.
- Η συνεργασία μεταξύ γονέων Ρομά, της σχολικής κοινότητας και των τοπικών φορέων ώστε να ξεπεραστούν προβλήματα που τυχόν υπάρχουν στη φοίτηση των παιδιών Ρομά.

Πρακτικά: Ο/Η διαμεσολαβητής/διαμεσολαβήτρια θα πρέπει να βοηθήσει τα παιδιά Ρομά να ξεπεράσουν όποιες δυσκολίες αντιμετωπίζουν εντός σχολείου, με σκοπό να μειωθεί η σχολική διαρροή. Επίσης θα πρέπει να γίνουν η «γέφυρα» μεταξύ των εκπαιδευτικών και των γονέων Ρομά προωθώντας τη διαπολιτισμική επικοινωνία και την καλλιέργεια κλίματος αλληλοκατανόησης και σεβασμού.



Σχήμα 4. Ενδεικτικά Καθήκοντα /τριας - Inclusive Schools for Roma

4.2 Πόλοι επικοινωνίας και πεδία δράσης του σχολικού διαμεσολαβητή

Ο σχολικός διαμεσολαβητής επικοινωνεί με όλους τους εμπλεκόμενους στην εκπαίδευση των παιδιών Ρομά, δηλαδή:

- Τα παιδιά Ρομά και τους συμμαθητές τους
- Τις οικογένειες των παιδιών Ρομά και των συμμαθητών τους
- Τη διεύθυνση και τους εκπαιδευτικούς του σχολείου
- Μέλη της ευρύτερης κοινότητας Ρομά στην οποία ανήκουν οι μαθητές
- Συλλογικά όργανα, όπως ο Σύλλογος γονέων και κηδεμόνων του σχολείου
- Θεσμικά όργανα και τοπικές αρχές
- Υπηρεσίες/δομές της τοπικής κοινωνίας

Εστιάζοντας στην πλευρά της οικογένειας των παιδιών Ρομά, ο σχολικός διαμεσολαβητής καλείται να βοηθήσει την οικογένεια:

- Να κατανοήσει τη σημασία της εκπαίδευσης για τα παιδιά και την κοινωνία
- Να ξεπεράσει τυχόν αρνητικές σχολικές εμπειρίες που δεν ευνοούν τη θετική στάση απέναντι στο σχολείο
- Να καλλιεργήσει κλίμα εμπιστοσύνης προς το σχολείο
- Να ενισχύσει τη θετική αυτοεικόνα με βάση την κοινωνική ταυτότητα

Εστιάζοντας στην πλευρά του σχολείου, ο σχολικός διαμεσολαβητής καλείται να βοηθήσει ώστε το σχολείο:

- Να επιχειρήσει το άνοιγμα σε κουλτούρες διαφορετικές από την κυρίαρχη
- Να μην περιορίζεται σε τυπικές και γραφειοκρατικές διαδικασίες ως προς την επικοινωνία με την οικογένεια αλλά να προσεγγίζει ουσιαστικά τους γονείς των παιδιών
- Να λαμβάνει υπόψη τα χαρακτηριστικά των παιδιών Ρομά και των οικογενειών τους στον σχεδιασμό των δράσεών του

Με βάση όλα τα παραπάνω, τα πεδία δράσης του σχολικού διαμεσολαβητή για την επίτευξη των στόχων του είναι τα ακόλουθα (Rus & Zatreanu, 2009, Οδηγός του Συμβουλίου της Ευρώπης, σελ. 9-11):

- Συστηματική επικοινωνία και επισκέψεις στις οικογένειες των παιδιών Ρομά προκειμένου να γνωρίσει τις συνθήκες διαβίωσης του παιδιού και τις ανάγκες του (π.χ. συχνές μετακινήσεις, τυχόν προβλήματα υγείας), καθώς και να κατανοήσει τις αντιλήψεις και τις συνήθειες της οικογένειάς του (π.χ. Ποια η άποψη των γονέων για το σχολείο).
- Διοργάνωση συναντήσεων με τους γονείς, προκειμένου να τους ενημερώσει και να τους ευαισθητοποιήσει σε ζητήματα εκπαίδευσης, καθώς και για ενθαρρύνει και να την ενεργό συμμετοχή τους στη διαδικασία εκπαίδευσης των παιδιών τους.
- Διοργάνωση συναντήσεων μεταξύ γονέων Ρομά και μη Ρομά, ώστε να αναπτυχθεί ένα κλίμα εμπιστοσύνης και σεβασμού. Επιπλέον μέσα από αυτές τις συναντήσεις θα πρέπει ο/η διαμεσολαβητής/διαμεσολαβήτρια να κατανοήσει τους διαφορετικούς «πολιτιστικούς κώδικες» της κοινότητας που καλείται να διαχειριστεί.
- Διοργάνωση ειδικών δραστηριοτήτων που θα μπορούν να πάρουν μέρος γονείς Ρομά με τα παιδιά τους, αλλά και γονείς μη Ρομά με τα παιδιά τους, φέρνοντας όλη τη σχολική κοινότητα πιο κοντά με σκοπό να ξεπεραστούν στερεότυπα και προκαταλήψεις.
- Ενημερώσεις σχετικά με τις δυνατότητες επαγγελματικής αποκατάστασης και εξέλιξης που δίνει η εκπαίδευση.
- Συστηματική ενημέρωση από εκπαιδευτικούς και συνεργασία μαζί τους, για την πορεία των μαθητών/τριων Ρομά και δημιουργία κατάλληλων δραστηριοτήτων με σκοπό η όλη μαθησιακή διαδικασία να γίνει πιο ενδιαφέρουσα και ελκυστική τα παιδιά Ρομά.

4.3 Εξειδικεύοντας την αποστολή του σχολικού διαμεσολαβητή για τα παιδιά Ρομά

Όπως προαναφέρθηκε, οι στόχοι ενός σχολικού διαμεσολαβητή για τα παιδιά Ρομά διαμορφώνονται στη βάση των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών και αναγκών της εκάστοτε κοινότητας/ομάδας Ρομά και των παιδιών τους.

Με «οδηγό» το ερώτημα «Τι χρειάζεται η συγκεκριμένη κοινότητα Ρομά τη δεδομένη χρονική στιγμή;» είναι δυνατό να προσδιορίσουμε και να ιεραρχήσουμε τα επίπεδα παρέμβασης και υποστήριξης του σχολικού διαμεσολαβητή ως εξής:

Επίπεδο	Διαπιστωμένη ανάγκη - Στόχος	Βασικός πόλος επικοινωνίας
1 ^ο επίπεδο: Πρόσβαση σε εκπαιδευτική δομή	Να μπορούν να μεταβαίνουν και να εγγράφονται στο σχολείο	Τοπικές αρχές - Σχολείο

2° επίπεδο: Εγγραφές	Να εγγράφονται τα παιδιά στο σχολείο (έμφαση στην προσχολική αγωγή)	Οικογένεια
3° επίπεδο: Φοίτηση	Η φοίτηση των παιδιών να είναι τακτική	Οικογένεια
4° επίπεδο: Αποδοχή-ένταξη -θετικό κλίμα	Η φοίτηση να είναι θετική εμπειρία για τα παιδιά	Σχολείο – Οικογένεια – Τοπική κοινωνία
5° επίπεδο: Σχολική επιτυχία	Η φοίτηση να συνοδεύεται από καλές επιδόσεις – στήριξη για σχολικές υποχρεώσεις	Σχολείο – Τοπική κοινωνία
6° επίπεδο: Επιτυχής μετάβαση	Η φοίτηση να ολοκληρώνεται με επιτυχία και το παιδί να μεταβαίνει στην επόμενη βαθμίδα (έμφαση στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση)	Οικογένεια – Σχολείο
7° επίπεδο: Επαγγελματικός προσανατολισμός	Η ολοκλήρωση της φοίτησης να συνοδεύεται από επαγγελματικούς στόχους	Σχολείο – Οικογένεια – Τοπική κοινωνία

Στα παραπάνω επίπεδα θα μπορούσαμε να εντάξουμε και παράλληλους άξονες δράσης, όπως είναι οι ακόλουθοι:

- Καταπολέμηση συμπεριφορών ρατσισμού και διακρίσεων
- Καταπολέμηση και άρση στερεοτύπων και αμοιβαίας καχυποψίας
- Ενίσχυση της πρόσβασης των κοριτσιών στην εκπαίδευση
- Αντιμετώπιση αντιπαλότητας και εσωτερικής διαμάχης μεταξύ διαφορετικών ομάδων Ρομά

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

ΠΟΡΕΙΑ ΕΝΕΡΓΕΙΩΝ ΚΑΙ ΕΡΓΑΛΕΙΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΔΙΑΜΕΣΟΛΑΒΗΤΗ ΓΙΑ ΠΑΙΔΙΑ ΡΟΜΑ

Βασικές έννοιες κεφαλαίου:

Κύκλος δράσης, Φάσεις, Εργαλεία σχολικής διαμεσολάβησης

Ερωτήματα:

Πώς είναι οργανωμένες οι ενέργειες ενός σχολικού διαμεσολαβητή; Ποιες είναι οι φάσεις των ενεργειών του μέσα σε μια σχολική χρονιά; Ποια είναι τα βασικά εργαλεία, για την καθημερινή του εργασία;

5.1 Η κυκλική διαδικασία δράσης

Η φιλοσοφία των ενεργειών που θα πρέπει να ακολουθήσουν οι διαμεσολαβητές μοιάζει με έρευνα δράσης. Ο διαμεσολαβητής έχει ταυτόχρονα πολλούς ρόλους. Είναι υποκείμενο με συνείδηση και ευθύνη που συμμετέχει ενεργά στη σχολική και κοινωνική πραγματικότητα ως συντελεστής της αλλαγής και της βελτίωσης. Παράλληλα, συνεργάζεται με άλλα μέλη της σχολικής και της ευρύτερης κοινότητας (εκπαιδευτικούς, μαθητές Ρομά και μη Ρομά, γονείς Ρομά και μη Ρομά, στελέχη εκπαίδευσης, ΜΚΟ, ακαδημαϊκούς/ερευνητές κ.ά.). Τέτοιου είδους συνεργασίες προϋποθέτουν και συνεπάγονται αμοιβαία κατανόηση και συμμετρική επικοινωνία.

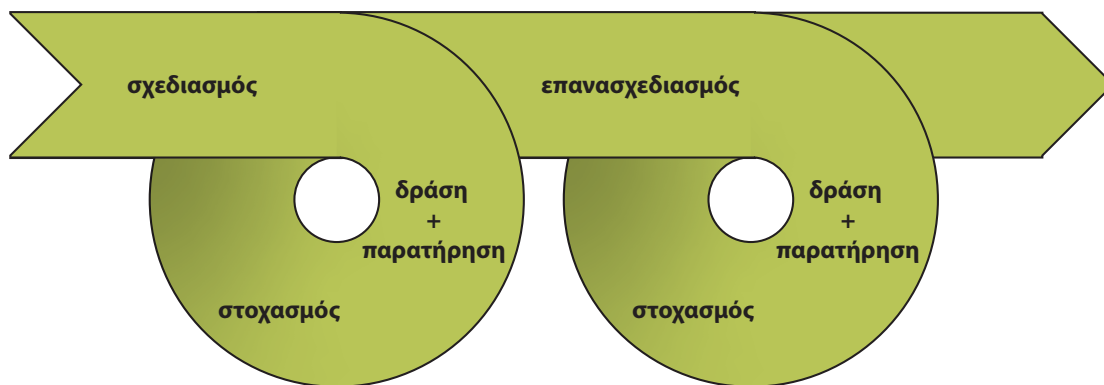
Όλη αυτή η διαδικασία δεν είναι μια γραμμική μεθοδολογία διαμεσολάβησης/παρέμβασης που ξεκινά με τη συλλογή πληροφοριών και ακολουθεί συγκεκριμένα βήματα. Δεν έχει δηλαδή μια δεδομένη αρχή και ένα δεδομένο τέλος. Αντιθέτως, αναπτύσσεται μέσα από τη σπείρα αυτο-στοχασμού: έναν έλικα από κύκλους σχεδιασμού, δράσης (υλοποίησης του σχεδιασμού), συστηματικής παρατήρησης της υφιστάμενης κατάστασης, αναστοχασμού και εν συνεχεία επανα-σχεδιασμού, περαιτέρω υλοποίησης, παρατήρησης, αναστοχασμού κ.ο.κ. Αποτελεί ουσιαστικά μια αλυσίδα επάλληλων κύκλων χωρίς τέλος. Ο τρόπος που θα πρέπει να δράσει ο διαμεσολαβητής είναι μια ανοικτή κυκλική διαδικασία, κατά την οποία κάθε κύκλος οδηγεί στον επόμενο, που θα σημάνει επαναπροσδιορισμό του σχεδίου και νέα στρατηγική δράσης, επιπρόσθετη κριτική και αυτοκριτική παρέμβαση και αναστοχασμό σε ένα πλαίσιο διαρκούς σύνθεσης και ανασύνθεσης.

Σχηματικά ο κύκλος δράσης του σχολικού διαμεσολαβητή αποτυπώνεται στον αντίστοιχο Οδηγό του Συμβουλίου της Ευρώπης (Rus & Zatreanu, 2009, σελ. 14) ως εξής:



Σχήμα 5. Ο κύκλος δράσης του διαμεσολαβητή πηγή: *Guide for Roma school mediators/assistants* - Council of Europe 2009 (Προσαρμογή Inclusive Schools for Roma)

Ενδεικτικό της ανοικτής αυτής κυκλικής διαδικασίας είναι η σπείρα κύκλων σχεδιασμού, δράσης, παρατήρησης και αναστοχασμού, όπως φαίνεται στο σχήμα:



Σχήμα 6. Πορεία έρευνα δράσης, πηγή: *Carr & Kemmis (1997) Εκπαίδευση γνώση και έρευνα δράσης* (Προσαρμογή Inclusive Schools for Roma)

5.2 Σχεδιασμός και υλοποίηση των φάσεων της σχολικής διαμεσολάβησης

Με αφετηρία τον αντίστοιχο Οδηγό του Συμβουλίου της Ευρώπης (Rus & Zatreanu, 2009, σελ. 15-21), θεωρούμε ότι οι τέσσερις (4) βασικές φάσεις των ενεργειών του σχολικού διαμεσολαβητή μπορούν να αναλυθούν ως ακολούθως:

Φάση 0 - Σημείο εκκίνησης: Συλλογή πληροφοριών και προετοιμασία

Ο διαμεσολαβητής θα πρέπει να εντοπίσει τους εμπλεκόμενους και να φροντίσει να τους γνωρίσει. Παράλληλα, θα πρέπει να εντοπίσει όσους και όσα μπορεί να αξιοποιήσει ως πηγή πληροφόρησης, προκειμένου να κατανοήσει το πλαίσιο της δράσης του. Προφανώς, όσο πιο «κοντά» είναι στην τοπική κοινωνία τόσο πιο εύκολη είναι η αποστολή του σε αυτή τη φάση, καθώς θα γνωρίζει ήδη «πρόσωπα και πράγματα», αλλά και θα έχει εύκολη πρόσβαση στο πεδίο δράσης. Επομένως, οι βασικές του δραστηριότητες σε αυτή τη φάση είναι οι συναντήσεις και οι καταγραφές. Εμπλεκόμενοι που έχουν ρόλο-κλειδί θεωρούνται όχι μόνο όσοι έχουν έναν θεσμικό ρόλο αλλά και ομάδες ή άτομα που έχουν αναπτύξει πρωτοβουλίες ή θα μπορούσαν να αποτελέσουν θετικό πρότυπο και γενικώς να επηρεάσουν τις ομάδες στις οποίες ανήκουν (π.χ. νέες μητέρες ρομά, μέλη συλλόγων, μη Ρομά γονείς).

Φάση 1 – Προσδιορισμός αναγκών: Αποτύπωση και ανάλυση της υπάρχουσας κατάστασης

Ο διαμεσολαβητής θα πρέπει να αποτυπώσει την ισχύουσα κατάσταση ως προς την εκπαίδευση των παιδιών Ρομά και μάλιστα πριν την έναρξη της νέας σχολικής χρονιάς. Τα δεδομένα που θα αναλύσει θα πρέπει να περιλαμβάνουν τόσο ποσοτικά όσο και ποιοτικά στοιχεία. Ως εκ τούτου, θα πρέπει να έχει καταφέρει να προσεγγίσει και να συζητήσει με παιδιά, γονείς και εκπαιδευτικούς. Ολοκληρώνοντας αυτή τη φάση θα πρέπει να μπορεί να απαντήσει στα ακόλουθα ερωτήματα:

- Ποιες οι δυσκολίες των Ρομά οικογενειών σε σχέση με την εκπαίδευση και ποιες οι κυρίαρχες αντιλήψεις τους;
- Πόσα παιδιά Ρομά δεν είναι εγγεγραμμένα στο σχολείο; Για ποιους λόγους;
- Ποια είναι τα ποιοτικά χαρακτηριστικά της φοίτησης όσων παιδιών Ρομά πηγαίνουν στο σχολείο;
- Ποια είναι η άποψη των παιδιών Ρομά για το σχολείο; Πώς περιγράφουν τη σχολική τους ζωή και εμπειρία;
- Ποια είναι η άποψη των εκπαιδευτικών για τις προκλήσεις και προσδοκίες των Ρομά παιδιών και των οικογενειών τους σε σχέση με την εκπαίδευση;
- Υπάρχουν τοπικές ομάδες/πρωτοβουλίες και καλές πρακτικές για την εκπαιδευτική ένταξη των παιδιών Ρομά; Από ποιους; Είναι γνωστές; Ποια είναι τα υλικά/εργαλεία που χρησιμοποιούν;
- Υπάρχουν υπηρεσίες σε τοπικό επίπεδο με συστηματική δράση για την εκπαιδευτική ένταξη των παιδιών Ρομά; Είναι γνωστές; Ποια είναι τα υλικά/εργαλεία που χρησιμοποιούν;

Οι απαντήσεις αυτές θα τον βοηθήσουν να εξειδικεύσει την αποστολή του, σύμφωνα με όσα αναφέρθηκαν στην ενότητα 4.3.

Φάση 2 – Σχεδιασμός: Ανάπτυξη σχεδίου δράσης

Στην παρούσα φάση ο διαμεσολαβητής καλείται να αξιοποιήσει τις πληροφορίες που έχει συλλέξει και την αποτύπωση των αναγκών ως βάση συζήτησης με όλους τους εμπλεκόμενους (εκπαιδευτικούς, γονείς, φορείς), προκειμένου αφενός να αποκτήσουν συναντίληψη ως προς τα προβλήματα αλλά και τα μέχρι τώρα επιτεύγματα και αφετέρου να συνδιαμορφώσουν τους στόχους που θα θέσουν και τις δραστηριότητες που θα υλοποιήσουν από κοινού, στο πλαίσιο ενός Σχεδίου Δράσης.

Επισημαίνεται ότι το Σχέδιο Δράσης περιλαμβάνει αφενός στόχους και ενέργειες που θα υλοποι-

ήσει ο ίδιος ο διαμεσολαβητής και αφετέρου στόχους και ενέργειες στην υλοποίηση των οποίων εμπλέκονται και άλλοι και τους οποίους θα πρέπει να διευκολύνει και να υποστηρίξει.

Φάση 3 – Εφαρμογή: Υλοποίηση του σχεδίου δράσης

Στην παρούσα φάση ο διαμεσολαβητής καλείται να υλοποιήσει το Σχέδιο Δράσης, μεριμνώντας για την ενεργό συμμετοχή όλων των εμπλεκομένων. Επίσης, είναι σημαντικό να μεριμνά για τη συστηματική ανατροφοδότηση όλων με σκοπό όχι μόνο τη διατήρηση των κινήτρων για συμμετοχή, αλλά και την έγκαιρη λήψη αποφάσεων για τυχόν διορθωτικές κινήσεις επί του σχεδίου.

Φάση 4 – Αναστοχασμός: Αποτίμηση των αποτελεσμάτων

Ο διαμεσολαβητής καλείται να αποτυπώσει τη νέα κατάσταση και να συμβάλει στην αποτίμηση των αποτελεσμάτων του Σχεδίου Δράσης (συνήθως στο τέλος της σχολικής χρονιάς). Για την αποτίμηση είναι απαραίτητες οι συζητήσεις με όλους τους εμπλεκόμενους και η συστηματική συλλογή στοιχείων σε όλη τη διάρκεια της εφαρμογής του σχεδίου δράσης.

Η φάση αυτή θα οδηγήσει στην ολοκλήρωση του κύκλου και παράλληλα θα τροφοδοτήσει με στοιχεία την επανεκκίνηση (φάση 0) για την έναρξη ενός νέου κύκλου δράσης.



Σχήμα 9. Ο κύκλος δράσης του σχολικού διαμεσολαβητή - Inclusive Schools for Roma

5.3 Χρήσιμα εργαλεία

Στην παρούσα ενότητα παρουσιάζονται ενδεικτικά χρήσιμα εργαλεία για τον/την διαμεσολαβητή/τρια στο σχολείο. Ωστόσο, κάθε διαμεσολαβητής ή διαμεσολαβήτρια καλείται να επιλέξει άλλα δικά του/της ή να προσαρμόσει τα υπάρχοντα στις ανάγκες του/της.

Ημερολόγιο: Κρατάτε αναλυτικές σημειώσεις για τις δράσεις σας, για τις συναντήσεις που έχουν πραγματοποιηθεί, για προβλήματα τα οποία μπορεί να εντοπίσετε. Βοηθάει σημαντικά να οργανωθεί η δουλειά σας.

Φάκελος αναφοράς : Σημειώνετε μετά από κάθε δράση σας τι πήγε καλά και τι όχι, οργανώνετε τη δουλειά σας, έχετε συγκεντρωμένες πληροφορίες και είναι αρκετά σημαντικό για την εξέλιξη του έργου σας.

Εκπαιδευτικός και οικογενειακός φάκελος : Είναι από τα πιο σημαντικά εργαλεία που μπορεί να έχει ένας διαμεσολαβητής. Σε αλφαβητική σειρά (ονομαστικά) έχετε αρχειοθετήσει σημαντικά στοιχεία για τους μαθητές και τις μαθήτριες που θέλετε να βοηθήσετε, αλλά και για την οικογενειακή τους κατάσταση. Έτσι μπορεί να ελέγχετε την πρόοδό τους, να παρακολουθείτε εάν υπάρχει κάποιο θέμα στην οικογένεια και πολλά άλλα.

Πρωτόκολλο συνεργασίας με τη Διεύθυνση του σχολείου: Είναι σημαντικό να υπάρχει ένα τέτοιο Πρωτόκολλο συνεργασίας, καθώς κάνετε σαφές στη σχολική διοίκηση, αλλά και στους εκπαιδευτικούς του σχολείου ποια ακριβώς είναι τα καθήκοντά σας, και πώς επηρεάζονται εκείνοι από αυτά. Επίσης και οι εκπαιδευτικοί του σχολείου, αλλά και η διεύθυνση ορίζει τι υποχρεώσεις έχουν απέναντι στον διαμεσολαβητή. Είναι σημαντικό να υπάρχει συνεργασία μεταξύ των δύο πλευρών καθώς η διεύθυνση ενημερώνει τον διαμεσολαβητή για διαδικαστικά θέματα του σχολείου και άλλες σχετικές πληροφορίες, αλλά και ο διαμεσολαβητής ενημερώνει το σχολείο για ζητήματα το οποίο το αφορούν.

Καταγεγραμμένο σχέδιο δράσης: Μετά τις πρώτες επαφές με όλους τους εμπλεκόμενους φορείς και αφού πραγματοποιηθεί η πρώτη καταγραφή των προβλημάτων που υπάρχουν, θα πρέπει να γίνει γραπτά και να κοινοποιηθεί στους συνεργάτες σας και σε εμπλεκόμενους φορείς της δράσης ένα πλάνο, προκειμένου να γνωρίζουν πώς θα ενεργήσετε και πώς εκείνοι μπορούν να βοηθήσουν. Είναι καλό να υπάρχει ένα χρονοδιάγραμμα, ποιοι φορείς ή πρόσωπα εμπλέκονται, να περιγράφεται η δραστηριότητα.

Λίστα επαφών: Να οργανώσετε μια ατζέντα με ονόματα, τηλέφωνα, e-mail και παρατηρήσεις για όλους με τους οποίους θα έρθετε σε επαφή, προκειμένου να θυμάστε μερικά πράγματα για εκείνους και με ποιον τρόπο μπορεί να σας βοηθήσουν ή να τους βοηθήσετε.

Δημιουργία μιας σελίδας σε υπηρεσίες κοινωνικής δικτύωσης: Χρησιμοποιώντας οποιοδήποτε κοινωνικό μέσο (Facebook, Instagram, Twitter, Google), ο διαμεσολαβητής μπορεί να δημιουργήσει μια αρχική σελίδα και προσκαλέσει εκπαιδευτικούς, γονείς Ρομά, ακόμα και μαθητές και άλλους φορείς να συμμετάσχουν. Μέσω των μέσων κοινωνικής δικτύωσης μπορεί να υπάρξει συνεχής επαφή και ενημέρωση, καθώς και ανταλλαγή απόψεων για ο,τιδήποτε απασχολεί τους γονείς, τους εκπαιδευτικούς, αλλά και τους μαθητές.

5.4 Δεξιότητες του σχολικού διαμεσολαβητή

Βασικές δεξιότητες που θα πρέπει να έχει ένας διαμεσολαβητής κατά την παρουσία του στο σχολείο και όχι μόνο είναι οι ακόλουθες:

Ενθαρρύνει την ενεργό συμμετοχή των γονέων στη σχολική κοινότητα και την ενασχόλησή τους με σχολικά θέματα χωρίς όμως να παραβιάζονται όρια ιδιωτικότητας.

Είναι ικανός να αναλύσει κρίσιμα ζητήματα και να πάρει τις σωστές αποφάσεις.

Γνωρίζει τα χαρακτηριστικά των άλλων πολιτισμών και καταλαβαίνει τις συμπεριφορές που σχετίζονται με τις διαφορετικές κουλτούρες.

Διακρίνει όταν υπάρχει κάποιο πρόβλημα και όταν υπάρχει κατάσταση έκτακτης ανάγκης.

Αντιλαμβάνεται τη σημαντικότητα των εγγράφων και τη χρήση δεδομένων από άλλες υπηρεσίες και σχετικούς οργανισμούς καθώς και τις αρχές εμπιστευτικότητας.

Αντιμετωπίζει με ευαισθησία και ενσυναίσθηση τον κάθε μαθητή και γονέα ξεχωριστά, ανεξάρτητα από πολιτισμικά χαρακτηριστικά.

Γ' Μέρος

**ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΝΙΣΧΥΣΗ
ΤΗΣ ΔΙΑΜΕΣΟΛΑΒΗΣΗΣ**

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6

ΚΑΤΑΛΥΤΕΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ / ΣΥΜΜΕΤΟΧΙΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΤΟΠΙΚΩΝ, ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΩΝ ΚΑΙ ΕΘΝΙΚΩΝ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΩΝ

Βασικές έννοιες κεφαλαίου:

Σχεδιασμός, Συμμετοχικός σχεδιασμός

Ερωτήματα:

Πώς μπορεί ο διαμεσολαβητής να προωθήσει διαδικασίες συμμετοχικού σχεδιασμού και να διευκολύνει την εφαρμογή τους; Ποιους καλείται να εμπλέξει; Ποια είναι τα οφέλη;

6.1 Η έννοια του σχεδιασμού

Παλιότερα η απάντηση στο τι είναι «σχεδιασμός» ήταν αρκετά απλή. Ήταν το μέσο για να φτάσουμε από εδώ εκεί. Πώς θα πάμε, δηλαδή, από το σημείο Α που βρισκόμαστε σε ένα άλλο σημείο Β και πώς να καλύψουμε αυτή την απόσταση. Στη συνέχεια όμως ο κόσμος έγινε πιο σύνθετος. Πλέον, ο σχεδιασμός είναι μια ιδιαίτερα πολύπλοκη διαδικασία. Εξαρτάται από τη συμπεριφορά ενός μεγάλου αριθμού παραγόντων, εσωτερικών ή εξωτερικών, οι οποίοι μπορεί να είναι είτε ανεξάρτητοι μεταξύ τους, είτε στενά συσχετισμένοι με τέτοιο τρόπο, ώστε εάν κάποιος υποστεί μια μεταβολή να ακολουθηθεί μια σειρά μεταβολών και στους υπόλοιπους παράγοντες. Έτσι, ο προορισμός (το σημείο Β) δεν είναι στάσιμος και στο ταξίδι μας αναπόφευκτα βγαίνουμε από την αρχική καθορισμένη πορεία μας, αναγκάζομενοι να κάνουμε νέα σχέδια.

Ο σχεδιασμός, λοιπόν, είναι μια διαδικασία και όχι μια κατάσταση. Δεν αναφέρεται σε κάποιο εξιδανικευμένο μέλλον αλλά στον τρόπο με τον οποίο θα πάμε από το παρόν σε αυτό το μέλλον. Είναι, λοιπόν, μια διαδικασία παρέμβασης στο χώρο και στον χρόνο και περιλαμβάνει μια σειρά ενεργειών, οι οποίες οδηγούν στην επίτευξη ορισμένων προκαθορισμένων στόχων. Γενικά, η διαδικασία του σχεδιασμού, αφορά στην επίλυση συγκεκριμένων προβλημάτων σε μια συγκεκριμένη χωρική ενότητα. Ωστόσο, ο σχεδιασμός, εξ ορισμού, συνεπάγεται τη διατύπωση ενός οράματος, μιας περισσότερο επιθυμητής κατάστασης για το μέλλον, ενώ το «σχέδιο» είναι η έκφραση αυτού του οράματος. Είναι μια διαδικασία καθορισμού και ανάλυσης προβλημάτων και εξερεύνησης και αξιολόγησης των επιλογών ανοικτά σε μια κοινότητα και ασχολείται με τις μεταβολές που ξεκινούν από τους ανθρώπους επιδιώκοντας να προβλέψει και να ελέγξει τα αποτελέσματα των ανθρώπινων ενεργειών (Φιλομήλα & Γιαουτζί, 2006).

6.2 Η έννοια του συμμετοχικού σχεδιασμού

Προτού εστιάσουμε στις διάφορες προσεγγίσεις του συμμετοχικού σχεδιασμού, είναι απαραίτητο να καθοριστεί ο όρος "συμμετοχή". Όπως αποτυπώνεται λοιπόν στα λεξικά, η λέξη "συμμετοχή" συνεπάγεται:

- την πράξη ή το γεγονός της σύμπραξης, της συνεργασίας στην εκτέλεση ενός έργου, του να αποτελέσει μέρος, ενεργητική παρουσία
- το γεγονός ή την κατάσταση του να μοιράζεσαι κάτι από κοινού (με άλλους ή ο ένας με τον άλλον)
- την ενεργό δραστηριοποίηση των μελών μιας κοινότητας ή μιας οργάνωσης στις αποφάσεις που έχουν επιπτώσεις στη ζωή και την εργασία τους και εν γένει στη διαμόρφωση της καθημερινότητά τους.

6.3 Τα επίπεδα του συμμετοχικού σχεδιασμού

Σχεδιάζοντας μια διαδικασία συμμετοχικού σχεδιασμού, θα πρέπει να δοθεί μεγάλη προσοχή στον βαθμό της συμμετοχής.

- **Πληροφόρηση**
Αποτελεί το κατώτερο επίπεδο συμμετοχής και όχι απαραίτητα μια ουσιαστική συμμετοχή. Η κύρια χρησιμότητά της είναι να αξιολογήσει το επίπεδο γνώσης, να προβλέψει τη συμμετοχή σε ένα πιο υψηλό επίπεδο και να βελτιώσει τη διακίνηση των πληροφοριών. Οι διαφορετικές μέθοδοι που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την επίτευξη αυτού του επιπέδου είναι μέσω εντύπων και φυλλαδίων, του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (e-mails), των μέσων μαζικής ενημέρωσης (δελτία τύπου, συνεντεύξεις τύπου), μέσω των κέντρων πληροφόρησης, του διαδικτύου και διαφόρων εκδηλώσεων.
- **Συσκέψεις/Διαβουλεύσεις**
Πραγματοποιούνται σε όλα τα στάδια όπου οι συμμετέχοντες και το ευρύτερο κοινωνικό σύνολο καλούνται μόνο να σχολιάσουν γραπτώς τις αποφάσεις που πάρθηκαν από εμπειρογνώμονες και τους υπεύθυνους για τη λήψη αποφάσεων.
- **Συζήτηση**
Εδώ, η συμμετοχή στοχεύει στην επίτευξη συναίνεσης για ένα συγκεκριμένο ζήτημα ή πρόβλημα μεταξύ όλων των ειδών ομάδων των συμμετεχόντων, με εξαίρεση το ευρύ κοινό το οποίο ως επί το πλείστον δεν έχει επαρκή γνώση. Ο στόχος είναι κυρίως να προετοιμάσει το προσχέδιο της απόφασης. Στο στάδιο της συζήτησης μπορούν να χρησιμοποιηθούν μικρές ομάδες συνεδριάσεων («ομάδες εργασίας») ή και μεγαλύτερες.
- **Συσχεδιασμός**
Σε αυτήν την περίπτωση, ο ρόλος των εμπειρογνομόνων σε ολόκληρη τη διαδικασία του σχεδιασμού είναι να προτείνουν τα διάφορα εναλλακτικά σενάρια, χωρίς όμως να συμμετέχουν άμεσα στην επιλογή της τελικής απόφασης.
- **Συναπόφαση**
Είναι το στάδιο στο οποίο συμμετέχουν στην απόφαση όλοι οι νόμιμοι συμμετέχοντες. Η επίτευξη αυτού του σταδίου μπορεί να γίνει μέσω διαπραγματεύσεων, π.χ. με αποτέλεσμα μια «εθελοντική συμφωνία», μέσω ψηφοφοριών από εκπροσώπους των ομάδων στα κυβερνητικά όργανα, καθώς και μέσω μικρών ή μεγάλων συνεδριάσεων, όπως αυτές που αναφέρθηκαν παραπάνω.
- **Λήψη Αποφάσεων**

Είναι η σημαντικότερη μορφή συμμετοχής δεδομένου ότι τα κυβερνητικά όργανα είναι πλήρως αρμόδια για τις αποφάσεις που λαμβάνονται. Έτσι, για την πραγματοποίηση του σταδίου της λήψης αποφάσεων μπορούν να χρησιμοποιηθούν ψηφίσματα καθώς και κάποια από τα σχήματα των μικρών ή μεγάλων συνεδριάσεων.

6.4 Ποιος εμπλέκεται στη διαδικασία του συμμετοχικού σχεδιασμού;

Στο παρελθόν, η διαδικασία του σχεδιασμού βρίσκονταν στη δικαιοδοσία ενός σχετικά μικρού αριθμού ανθρώπων, που ήταν κατά ένα μεγάλο μέρος τους κρατικοί ή τοπικοί ανώτεροι κυβερνητικοί υπάλληλοι. Σήμερα υπάρχει ένας μεγάλος αριθμός απλών πολιτών που, είτε μόνοι τους είτε σε ομάδες και οργανώσεις ενδιαφέρονται όχι μόνο για την πορεία των διαδικασιών του σχεδιασμού, αλλά και για τη δυνατότητα να έχουν φωνή και επιρροή σε αυτόν.

Οι πολίτες και οι ομάδες ενδιαφέροντος είναι συμμετέχοντες που εκφράζουν τις αξίες και τις προτιμήσεις τους και συμβάλλουν στη μη-επιστημονική γνώση. Οι επιστήμονες μπορεί να συμμετέχουν στις διαδικασίες συμμετοχικού σχεδιασμού λόγω των γνώσεών τους, όταν κρίνεται ότι είναι σχετικές με το ενδιαφερόμενο ζήτημα. Μπορεί να κληθούν να συμμετέχουν είτε σε ένα συγκεκριμένο μέρος του προγράμματος ώστε να συμβάλουν με τη γνώση τους, είτε σε ολόκληρη τη διαδικασία σαν συμμετέχοντες.

Ωστόσο, ο αρμόδιος για το σχεδιασμό θα πρέπει να γνωρίζει ότι με το πέρασμα του χρόνου το είδος και το μέγεθος του κοινού διαφοροποιείται. Αυτό σημαίνει ότι στα πρώτα στάδια του σχεδιασμού, θα ενδιαφερθεί για τη μελέτη μόνο ένα συγκεκριμένο τμήμα του κοινού. Αυτό είναι συνήθως άτομα ή ομάδες που είτε έχουν συμμετάσχει στο παρελθόν σε προηγούμενες μελέτες, είτε επηρεάζονται από το πρόβλημα το οποίο μελετάται, είτε θα επηρεαστούν από μια πιθανή λύση του προβλήματος.

Καθώς η διαδικασία του σχεδιασμού προχωρά, μερικοί από εκείνους που ενδιαφέρθηκαν αρχικά για τη μελέτη παύουν να ενδιαφέρονται, ενώ εντοπίζονται άλλα άτομα που μέχρι τώρα δεν είχαν εκδηλώσει ενδιαφέρον. Επίσης, πάντα θα υπάρχουν άτομα που ίσως δεν είναι δυνατό να εντοπιστούν και τα οποία θα μπορούσαν να συμμετάσχουν στη διαδικασία. Κατά συνέπεια, ο αρμόδιος για το σχεδιασμό θα πρέπει να είναι προετοιμασμένος να επικοινωνήσει με τρία σύνολα κοινού:

1. με εκείνους που μπορούν να εντοπιστούν εξ αρχής και θα συμμετάσχουν,
2. με εκείνους που εκδηλώνουν το ενδιαφέρον τους καθώς η διαδικασία προχωρά,
3. και με εκείνους που θα εντοπίζονται στην πορεία της διαδικασίας.

Έτσι, από το κοινό που εντοπίζεται αρχικά, μερικοί θα συμμετάσχουν κατευθείαν, άλλοι θα αποχωρήσουν και άλλοι θα προστεθούν στη διαδικασία της συμμετοχής.



Σχήμα 8. Διαχείριση σχεδιασμού - Inclusive Schools for Roma

Επομένως, σε κάθε στάδιο της διαδικασίας του σχεδιασμού δεν είναι απαραίτητο να συμμετέχουν οι ίδιες ομάδες του κοινού. Μερικά στάδια απαιτούν αναθεώρηση από μια ευρύτερη ομάδα κοινού, ενώ άλλα απαιτούν έναν βαθμό συνοχής και μια κατανόηση δεδομένων τεχνικής βάσης που τείνει να περιορίσει τη συμμετοχή σε μια εξειδικευμένη ομάδα, με γνώσεις σε έναν συγκεκριμένο τομέα. Έτσι, σε κάποια στάδια του σχεδιασμού μπορεί να πάρουν μέρος όλα τα είδη του κοινού, ενώ σε κάποια άλλα θα συμμετάσχουν μερικά από αυτά.

Από τα παραπάνω γίνεται αντιληπτό ότι το κοινό που θα συμμετάσχει στη διαδικασία του σχεδιασμού δεν είναι αυτό που εντοπίζεται μόνο στα πρώτα στάδια μιας μελέτης, αλλά σε όλες τις φάσεις της διαδικασίας του σχεδιασμού. Μερικά άτομα από τις προτεινόμενες "ομάδες ενδιαφέροντος" μπορεί να επιλέξουν να μη συμμετέχουν, ενώ άλλα θα συμμετέχουν μέχρι το τέλος. Ωστόσο, **οι υπεύθυνοι θα πρέπει να παρέχουν την ευκαιρία σε όλους να συμμετέχουν. Είναι δικαίωμα του κοινού αν θα επιλέξει να ανταποκριθεί ή όχι.**

6.5 Μέθοδοι συμμετοχικού σχεδιασμού

Οι μέθοδοι του συμμετοχικού σχεδιασμού χρησιμοποιούνται για να δημιουργήσουν ομάδες ατόμων, στις οποίες τόσο τα μη ειδικευμένα όσο και τα ειδικά καταρτισμένα άτομα να διαδραματίζουν έναν ενεργό ρόλο εκφράζοντας τη γνώμη τους, τις αξίες και τις προτιμήσεις τους. Δεν υπάρχει καμιά τεχνική που να εφαρμόζεται σε όλες τις περιπτώσεις και για όλα τα είδη των συμμετεχόντων, γιατί κάτι που λειτουργεί καλά σε μια περίπτωση μπορεί να μη λειτουργεί το ίδιο καλά σε κάποια άλλη. Στο σημείο αυτό, το ζητούμενο είναι να καταφέρουν οι υπεύθυνοι, ανάλογα με την κάθε περίπτωση και τους στόχους που έχουν θέσει, να επιλέξουν την καταλληλότερη τεχνική για έναν αποτελεσματικό συμμετοχικό σχεδιασμό. Αν, δηλαδή, έχει καθοριστεί από τα πρώτα στάδια του σχεδιασμού το είδος της παροχής πληροφοριών από και προς το κοινό καθώς και το είδος του κοινού που θα συμμετάσχει σε κάθε στάδιο του σχεδιασμού τότε μπορεί εύκολα να επιλεγούν οι κατάλληλες τεχνικές

συμμετοχικού σχεδιασμού προκειμένου να μεταβιβασθούν οι απαραίτητες πληροφορίες.

Οι τεχνικές που χρησιμοποιούνται για τη διαδικασία του σχεδιασμού είναι τριών τύπων και μπορούν να συνδυαστούν ή να χρησιμοποιηθούν μεμονωμένα προκειμένου να ανταποκρίνονται καλύτερα στις ανάγκες της διαβούλευσης:

α) τεχνικές για την παροχή πληροφοριών, όπως ενημερωτικές συναντήσεις, ημερίδες, τηλεοράσεις, ραδιόφωνα, διαδίκτυο, διάφορα έντυπα μέσα κλπ.

β) τεχνικές για τη συλλογή πληροφοριών, όπως είναι οι έρευνες, οι συνεντεύξεις, οι δημόσιες ακροάσεις κλπ. Οι τεχνικές αυτές δεν επιτρέπουν το διάλογο ή τη διαπραγμάτευση.

γ) τεχνικές αμφίδρομης επικοινωνίας, οι οποίες επιτρέπουν τη βαθμιαία μεταβολή των απόψεων και μπορούν να ενθαρρύνουν την επαρκή ανάλυση των αμφισβητούμενων ζητημάτων. Οι τεχνικές αυτές χρησιμοποιούνται σε διάφορες συμμετοχικές μεθόδους, όπως αυτές που βασίζονται στις συνεδριάσεις ομάδων μικρού αριθμού ατόμων, σε συνεδριάσεις ομάδων πολλών ατόμων και σε αυτές που ονομάζονται « δικτυακές μέθοδοι» με τις οποίες τα διάφορα συμβαλλόμενα μέρη δεν συναντιούνται στην πραγματικότητα πρόσωπο με πρόσωπο (ανταλλαγή απόψεων με επιστολές ή e-mails, ανοιχτά προγράμματα στην τηλεόραση ή στο ραδιόφωνο, συνδέσεις μέσω Skype, Viber, Facebook, δημόσιες εκδηλώσεις κλπ).

6.6 Οφέλη και δυσκολίες του συμμετοχικού σχεδιασμού

Υπάρχουν διάφοροι λόγοι για τη χρησιμοποίηση του συμμετοχικού σχεδιασμού. Κατ' αρχάς, ο συμμετοχικός σχεδιασμός μπορεί να οδηγήσει σε μια περισσότερο ενημερωμένη και δημιουργική λήψη αποφάσεων. Σημαντικές πληροφορίες μπορεί να διατεθούν για περαιτέρω συζήτηση, οι οποίες μπορεί να ανοίξουν νέες προοπτικές και να αναπτυχθούν δημιουργικές λύσεις για το διακυβευόμενο ζήτημα. Επιπλέον, ο συμμετοχικός σχεδιασμός διασφαλίζει ότι θα ακουστούν όλες οι σχετικές απόψεις.

Ο συμμετοχικός σχεδιασμός μπορεί να οδηγήσει σε περισσότερο κατάλληλες, ευρύτερα αποδεκτές από το κοινό αποφάσεις και επομένως αποτελεσματικότερες πρακτικές και πολιτικές. Αυτό οδηγεί μερικές φορές σε μια μεγαλύτερη αποδοχή από ένα ανήσυχο και δύσπιστο κοινό και επομένως, γεγονός που με τη σειρά του σημαίνει λιγότερες καθυστερήσεις και γενικά καλύτερες και άμεσες εφαρμογές των σχεδίων.

Από την άλλη, η συμμετοχή όλων των ενδιαφερόμενων ομάδων στη διαδικασία του σχεδιασμού είναι δυνατόν να ευνοήσει την αύξηση των συγκρούσεων και αντιπαραθέσεων μεταξύ των συμμετεχόντων. Θα μπορούσε, λοιπόν, να αναρωτηθεί κανείς «ποιο είναι το όφελος». Η απάντηση είναι η εξής: Παρόλο που με την εφαρμογή της συμμετοχής του κοινού από νωρίς στη διαδικασία του σχεδιασμού και της λήψης αποφάσεων απαιτείται καταρχήν περισσότερος χρόνος και κόπος, υπάρχουν μεγαλύτερες πιθανότητες να επιτευχθεί συναίνεση μεταξύ των αντιτιθέμενων πλευρών και συνεπώς να εφαρμοστούν οι καλύτερες δυνατές λύσεις εξοικονομώντας τελικά χρόνο, κόπο και προπαντός διασφαλίζοντας τη διάρκεια.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7

ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΔΙΑΒΟΥΛΕΥΣΗΣ - Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΔΟΜΗΜΕΝΟΥ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΚΟΥ ΔΙΑΛΟΓΟΥ

Βασικές έννοιες κεφαλαίου:

Διαβούλευση, Δομημένος Δημοκρατικός Διάλογος, Κοινωνία Πολιτών

Ερωτήματα:

Γιατί ο Δομημένος Δημοκρατικός Διάλογος είναι χρήσιμο εργαλείο για τον διαμεσολαβητή; Πώς θα μπορούσε να τον αξιοποιήσει;

7.1 Διαβούλευση και η σημασία του Δημοκρατικού Διαλόγου

Η αξία του διαλόγου, ως έκφραση συμμετοχικής δημοκρατίας, αποτελεί μια από τις πρώτες προτεραιότητες της εποχής μαζί με τη συναινετική προσέγγιση σε ζητήματα που αφορούν τους πολίτες, την αναγκαιότητα κοινωνικής αλληλεγγύης, συλλογικής διαφάνειας, τοπικής και εθνικής ανάπτυξης. Η ένταξη νέων μορφών διαβούλευσης στη διαδικασία λήψης και εφαρμογής των αποφάσεων, δεν ανήκει μόνο στην πολιτική ηγεσία, αλλά και στους ίδιους τους πολίτες, οι οποίοι μπορούν να συνδιαμορφώσουν την ουσιαστική λειτουργία των θεσμών διαβούλευσης και με τον τρόπο αυτό να συμβάλλουν στη συν-δημιουργία της Κοινωνίας Πολιτών, η οποία είναι οργανωμένη με φορείς που λειτουργούν με ενσυναίσθηση προς τον πολίτη. Ο Δομημένος Δημοκρατικός Διάλογος (Δ.Δ.Δ), προτείνεται ως το πλέον αποτελεσματικό εργαλείο, δημιουργίας ουσιαστικής επικοινωνίας μεταξύ των πολιτών και των φορέων και ως μεθοδολογία καλλιέργειας νέας κουλτούρας συναίνεσης και συμμετοχικής δημοκρατίας στην πράξη.

Η αρχή της Δημοκρατίας στηρίζεται στην πειθώ, στον σεβασμό και στο επιχείρημα, στοιχεία δηλαδή που καλλιεργούνται μέσω του Δ.Δ.Δ. Επιπροσθέτως, με το διάλογο αποκτούν όλοι ισχυροί και αδύναμοι, τη δυνατότητα να εκφράζουν ελεύθερα τη γνώμη τους, ενώ ακούγεται ισότιμα η φωνή όλων.

Συνεπώς ως επιστημονικά σχεδιασμένος τρόπος προσέγγισης και επίλυσης σύγχρονων πολύπλοκων προβλημάτων και διαχείρισης κρίσεων, ο Δ.Δ.Δ. καθιστά δυνατό το συστημικό συγκερασμό διαφορετικών ή και αντικρουόμενων εισηγήσεων και επιτυγχάνει τη συναίνεση, γεγονός που τον καθιστά πολύτιμο εργαλείο για έναν διαμεσολαβητή.

7.3 Αξιοποίηση του Δομημένου Δημοκρατικού Διαλόγου για την ανάλυση προηγούμενων εμπειριών

Ένα παράδειγμα αξιοποίησης του Δομημένου Δημοκρατικού Διαλόγου από τον διαμεσολαβητή εί-

ναι για να βοηθήσει την ομάδα του (π.χ. γονείς Ρομά και μη Ρομά, εκπαιδευτικοί) να ανακαλέσει εγχειρήματα που έχει ήδη υλοποιήσει στο παρελθόν και που αφορούν τη συμμετοχή των Ρομά σε τοπικό επίπεδο.

Η ομάδα τα κατηγοριοποιεί σε επιτυχή (επιτεύχθηκε κάτι) και αποτυχημένα (δεν επιτεύχθηκε τίποτα). Στη συνέχεια, όλα τα μέλη της ομάδας αναστοχάζονται και μέσα από Δημοκρατικό Διάλογο προσπαθούν να απαντήσουν σε ερωτήματα όπως:

- Τι πήγε καλά και άλλαξε κάτι προς το καλύτερο; / Τι πήγε στραβά;
- Σε τι οφείλεται η επιτυχία / αποτυχία της δράσης;
- Πώς μπορούμε να πολλαπλασιάσουμε τέτοιου είδους επιτυχημένες δράσεις στο μέλλον; / Πώς μπορούμε να αποφύγουμε τέτοιου είδους αποτυχίες στο μέλλον;

Στη συνέχεια με την τεχνική του role play και σε κάποιες περιπτώσεις, όταν αυτό καθίσταται εφικτό τεχνικών του forum theatre, προσπαθούμε να βρούμε λύσεις στα παραδείγματα τα οποία δεν είχαν επιτυχή αποτελέσματα:

Η ομάδα χωρίζεται σε μικρότερες ομάδες 3 ή 4 ατόμων. Η κάθε μια ξεχωριστά συζητά και ανταλλάσσει βιώματα και εμπειρίες γύρω από το πρόβλημα που εξετάζεται. Αυτό είναι το υλικό που στη συνέχεια θα δραματοποιηθεί και θα γίνει «πράξη» σύντομη, δηλαδή θεατρική σκηνή που απεικονίζει μια αντιπαράθεση, μια φιλονικία.

Κάθε «πράξη» διαδραματίζεται μπροστά στην υπόλοιπη ομάδα. Τότε αρχίζει το φόρουμ.

Όποιος θέλει έρχεται στο χώρο που έχει οριστεί ως σκηνή και μπορεί να επιλέξει να αναπαραστήσει έναν ρόλο και τι θα άλλαζε στην προβληματική κατάσταση. Υποδύεται δηλαδή κάποιον που έχει μια πρόταση διαφορετική και που κατά τη γνώμη του θα αλλάξει την αρχική (προβληματική) κατάσταση. Η αλλαγή αυτή επιφέρει, αυτόματα, μια σειρά από συνέπειες. Η ομάδα μέσα από διαβούλευση και διάλογο αναλύει τι πήγε λάθος, τι δεν έγινε με σωστό τρόπο, τι θέλει επανασχεδιασμό και όλοι μαζί καταλήγουν σε άλλες εναλλακτικές προτάσεις που φέρνουν διαφορετικές συνέπειες κοκ.

Ο σχολικός διαμεσολαβητής θα μπορούσε να εφαρμόσει την παραπάνω διαδικασία, προκειμένου να θέσει τις βάσεις για τη συζήτηση και συνδιαμόρφωση του σχεδίου δράσης του σχολείου.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8

ΕΡΓΑΛΕΙΑ ΣΥΜΜΕΤΟΧΙΚΟΥ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ: ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΕΝΗ ΣΥΖΗΤΗΣΗ - ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΚΑΙ ΔΙΑΤΗΡΗΣΗ ΔΙΚΤΥΩΝ ΣΕ ΤΟΠΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ

Βασικές έννοιες κεφαλαίου:

Προγραμματισμένη συζήτηση, Συντονιστής, Χαρτογράφηση φορέων

Ερωτήματα:

Τι πρέπει να γνωρίζει ένας σχολικός διαμεσολαβητής για να οργανώσει μια επιτυχημένη συζήτηση; Γιατί είναι απαραίτητη; Ποιος είναι ο ρόλος του ως συντονιστής μιας προγραμματισμένης συζήτησης;

8.1 Σχεδιασμός και δημιουργία προγραμματισμένης συζήτησης

Ο σχεδιασμός και η δημιουργία μιας προγραμματισμένης συζήτησης μεταξύ ενός ορισμένου αριθμού συμμετεχόντων που εστιάζουν σε ένα συγκεκριμένο ζήτημα, είναι μια δομημένη διαδικασία που συνήθως ακολουθεί δύο στάδια. Το πρώτο στάδιο είναι η «συνέντευξη» στην οποία ένα ειδικευμένο άτομο (διαμεσολαβητής) αποσπά πληροφορίες για ένα συγκεκριμένο θέμα, χωρίς τη χρήση ερωτηματολογίων, και το δεύτερο είναι μια «ομαδική συζήτηση» στην οποία μια ενδεχομένως ετερογενής, αλλά προσεκτικά επιλεγμένη ομάδα ανθρώπων, συζητά μια σειρά συγκεκριμένων θεμάτων που της δίνονται. Ο σκοπός αυτής της διαδικασίας είναι να συλλέξουν πληροφορίες σχετικά με το/τα ζητήματα που θα συζητηθούν, τις προτιμήσεις και τα συναισθήματα των ανθρώπων για κάποιο συγκεκριμένο θέμα και να ανακαλυφθούν πολύτιμες πτυχές που μπορεί να είναι άγνωστες, μέσα σε ένα “χαλαρό” και ειρηνικό περιβάλλον.

Η παραπάνω διαδικασία βοηθά τον σχολικό διαμεσολαβητή στο έργο του, καθώς είναι χρήσιμη για:

- Τον προσδιορισμό της φύσης και της έντασης των ανησυχιών και των αξιών των συμμετεχόντων για ένα συγκεκριμένο ζήτημα.
- Την απόκτηση μιας γενικής ιδέας σχετικά με τις απόψεις των συμμετεχόντων και γενικότερα της κοινής γνώμης, όταν δεν είναι δυνατή, για παράδειγμα λόγω χρόνου, μια πλήρης εξέταση ή έρευνα.
- Να γίνουν πλήρως γνωστές οι αντιδράσεις και οι απόψεις των συμμετεχόντων σε ενδεχόμενες προκαταρκτικές προτάσεις ή επιλογές.

- Τη συλλογή πληροφοριών σχετικά με τις ανάγκες των συμμετεχόντων που περιβάλλουν ένα ιδιαίτερο ζήτημα ή μια έννοια.

8.2 Σχεδιασμός προγραμματισμένης συζήτησης

Ο σχεδιασμός μια προγραμματισμένης συζήτησης περιλαμβάνει τρία βασικά στάδια.

Το πρώτο στάδιο αφορά στα ακόλουθα:

- την επιλογή των θεμάτων συζήτησης,
- τον καθορισμό των στόχων,
- τον καθορισμό του ρόλου της ομάδας,
- τον προσδιορισμό και την επιλογή των συμμετεχόντων,
- τον προσδιορισμό του μεγέθους των ομάδων και του αριθμού των συνεδριάσεων,
- τη σύνταξη ενός πρόχειρου οδηγού, ο οποίος θα υποστηρίξει και θα προσανατολίσει τις συζητήσεις και
- την απόφαση σχετικά με τον τρόπο που οι συζητήσεις πρόκειται να αναλυθούν (κρατώντας σημειώσεις, μέσω βίντεο ή ακουστικής καταγραφής).

Στη συνέχεια, ακολουθούν οι συνεδριάσεις. Πρόκειται για ομαδικές συνεντεύξεις στις οποίες ένας υπεύθυνος, ο συντονιστής, διευκολύνει τη διεξαγωγή της διαδικασίας και μια μικρή ομάδα ατόμων (έξι έως οκτώ συμμετέχοντες) συζητά τα ζητήματα που θέτονται από αυτόν. Ο σχεδιασμός μιας τοπικής συνάντησης μπορεί να περιλαμβάνει συζητήσεις μόνο μιας ημέρας ή να καλύπτει μια περίοδο αρκετών ημερών. Μια σύνοδος διαρκεί περίπου μιάμιση με δύο ώρες που είναι και ο απόλυτος μέγιστος χρόνος. Η συζήτηση εξελίσσεται μεταξύ των συμμετεχόντων, οι οποίοι θέτουν νέες ερωτήσεις, καθώς απαντούν στις προηγούμενες. Ο συντονιστής κρατά τη συζήτηση στον επιθυμητό δρόμο και ελέγχει το εύρος των αντιδράσεων των συμμετεχόντων, παρακινώντας τους να διευρύνουν τις σκέψεις τους εξετάζοντας τις διαφορετικές οπτικές των θεμάτων. Η μορφή των συναντήσεών τους μπορεί να ποικίλει, ενώ για το παρόν πρόγραμμα θα πάρει τη μορφή μιας ανοικτού τύπου συζήτησης μεταξύ των συμμετεχόντων. Η ακριβής μορφή, που θα επιλεγεί καθορίζεται από τους στόχους, το χρονικό πλαίσιο, τον αριθμό και τις ιδιότητες των συμμετεχόντων. Την ευθύνη για την εφαρμογή της διαδικασίας φέρει κατά κύριο λόγο ο συντονιστής, ο οποίος πρέπει να έχει προετοιμάσει προσεκτικά τα προς συζήτηση θέματα.

Το τελευταίο στάδιο της διαδικασίας αναφέρεται στην υποβολή έκθεσης σχετικά με τις συζητήσεις της ομάδας και την ανάλυση στην οποία αυτές υπεβλήθησαν.

8.3 Ο ρόλος του συντονιστή/στριας

Ο συντονιστής είναι ο σημαντικότερος παράγοντας επιτυχίας για τη δημιουργία ενός "ανεκτικού περιβάλλοντος» όντας αρμόδιος κυρίως για τη διαδικασία και λιγότερο για το περιεχόμενο της συζήτησης.

Ειδικότερα, ως συντονιστής της συζήτησης θα πρέπει:

- Να είναι προσεκτικός στα σχόλια που κάνει και να υποκινεί τα πιο σιωπηλά άτομα να εκφράσουν την άποψή τους σχετικά με το κεντρικό ζήτημα,
- Να συγκεντρώνει και να αναδεικνύει όλες τις απόψεις που εκφράζονται για το κεντρικό ζήτημα κατά τη διάρκεια της διαδικασίας, καθώς είναι δυνατόν να διατυπωθούν πολλές διαφορετικές απόψεις σε σύντομο χρονικό διάστημα και υπάρχει κίνδυνος κάποιες να ξεχαστούν.

- Να έχει δεξιότητες συνομιλίας: ο συντονιστής θα πρέπει να μπορεί να διεγείρει τη συζήτηση θέτοντας ερωτήσεις την κατάλληλη στιγμή, έτσι ώστε όλοι οι συμμετέχοντες να παίρνουν "νέα" τροφή για σκέψη η συζήτηση,
- Να είναι αμερόληπτος, δίνοντας σε όλα τα μέλη της ομάδας την ευκαιρία να πάρουν ενεργά μέρος στη συζήτηση,
- Να είναι καλός ακροατής, να είναι διακριτικός και φιλικός, να αντιλαμβάνεται τη διάθεση της ομάδας και να μην υπερφορτώνει τις συζητήσεις με πληροφορίες που μπορεί να κουράσουν τους συμμετέχοντες. Θα πρέπει να είναι ευγενικός, χωρίς να σχολιάζει ούτε να κάνει γκριμάτσες ή χειρονομίες για να εγκρίνει ή να αποδοκιμάσει τα όσα λέγονται.

Κατά συνέπεια, ένας συντονιστής θα πρέπει να είναι καλά εκπαιδευμένος στη δυναμική της ομάδας, να έχει άριστες δεξιότητες επικοινωνίας, ενώ θα πρέπει να είναι ικανός να καθοδηγεί αλλά να μην εξουσιάζει τη συζήτηση, προσπαθώντας να κάνει ευχάριστη τη διαδικασία και υπενθυμίζοντας ότι το κοινό ζητούμενο όλων των συμμετεχόντων είναι το όφελος των παιδιών που φοιτούν στο σχολείο.

8.4 Χαρτογράφηση των βασικών φορέων στο πλαίσιο προγραμματισμένης συζήτησης

Με το απλό αυτό εργαλείο εντοπίζουμε και κατηγοριοποιούμε τους βασικούς τοπικούς φορείς. Προετοιμάζουμε έτσι το σχέδιο «δράσης» για την εφαρμογή των γόνιμων αλλαγών που έχουν τεθεί ως στόχος.

Υλικό:

- Τέσσερα φύλλα χαρτιού με τίτλους, σύμφωνα με το παρακάτω διάγραμμα:

Δημόσιοι φορείς με επίσημη επιρροή στις αποφάσεις	Φορείς της κοινωνίας των πολιτών με επίσημη επιρροή στις αποφάσεις
Δημόσιοι φορείς με ανεπίσημη επιρροή στις αποφάσεις	Φορείς της κοινωνίας των πολιτών με ανεπίσημη επιρροή στις αποφάσεις

- Αυτοκόλλητα σε πέντε διαφορετικά χρώματα.
- Ένα φύλλο χαρτιού που ορίζει έναν χρωματικό κώδικα για καθεμία από τις παρακάτω κατηγορίες:

Υποστηρικτές: Έτοιμοι να υποστηρίξουν την ένταξη των Ρομά και να βελτιώσουν την κατάσταση των κοινοτήτων τους.
Παθητικοί υποστηρικτές: Έτοιμοι να εγκρίνουν μέτρα για την ένταξη των Ρομά αλλά όχι ενεργά.
Παθητικοί αντιτιθέμενοι: Διαφωνούν με μέτρα για την ένταξη των Ρομά αλλά όχι με ενεργό τρόπο.
Αντιτιθέμενοι: Διαφωνούν με μέτρα για την ένταξη των Ρομά ενεργά
Άγνωστο: Φορείς για τους οποίους δεν διαθέτουμε αρκετές πληροφορίες ή οι πληροφορίες που διαθέτουμε είναι αντιφατικές.

- Κενά φύλλα χαρτιού και μαρκαδόρους.

Στόχος είναι να εντοπίσουμε και να κατηγοριοποιήσουμε τους ανθρώπους, τα ιδρύματα ή τους οργανισμούς που μπορούν να επηρεάσουν τις αποφάσεις σε τοπικό επίπεδο, για να καταλάβουμε

ποιος μπορεί να υποστηρίξει την ομάδα και ποιος μπορεί να είναι στόχος υπεράσπισης.

Αφού εξηγήσουμε τη διαφορά μεταξύ θεσμών και κοινωνίας των πολιτών και μεταξύ επίσημης και ανεπίσημης επιρροής, η ομάδα καταγράφει τους σημαντικότερους φορείς που αντιστοιχούν σε καθεμία από τις τέσσερις κατηγορίες του διαγράμματος.

Η ομάδα προσδιορίζει τη στάση και τη δράση των φορέων απέναντι στην κοινότητα Ρομά και αποδίδει στον καθένα το αντίστοιχο χρωματικό κωδικό. Αναγράφει το όνομα του φορέα στο χρωματιστό αυτοκόλλητο και το τοποθετεί στο διάγραμμα.

Εάν οι ίδιοι φορείς αντιπροσωπεύονται από περισσότερα χρώματα, σημαίνει ότι τα μέλη της ομάδας έχουν διαφορετικές αντιλήψεις σχετικά με τη στάση τους. Το συζητάμε λοιπόν!

Οι διαθέσιμες πληροφορίες μπορεί να είναι ένα αξιόλογο υλικό και να χρησιμοποιηθεί για τον σχεδιασμό των επόμενων δράσεων.

Η εφαρμογή όλων των παραπάνω είναι μια σύνθετη διαδικασία η οποία δεν αποτελεί λύση «πατέντα», αλλά προσαρμόζεται στις εκάστοτε συνθήκες σε τοπικό επίπεδο, ενώ επηρεάζεται από τις δεξιότητες του συντονιστή και την προσήλωση στην επίτευξη του κοινού σκοπού.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 9

ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ

Βασικές έννοιες κεφαλαίου:

Η αξία του βιώματος, Εκπαίδευση Ενηλίκων, Βιωματικές δραστηριότητες

Ερωτήματα:

Τι χρειάζεται να γνωρίζει ένας σχολικός διαμεσολαβητής για την εκπαίδευση ενηλίκων; Πώς θα μπορούσε να αξιοποιήσει βιωματικές δραστηριότητες για την ευαισθητοποίηση σε θέματα Ρομά;

9.1 Εμπειρία και βίωμα

Μελετώντας το πεδίο εκπαίδευση ενηλίκων, παρατηρείται ότι το βίωμα και η εμπειρία αναφέρονται συχνά ως καθοριστικοί παράγοντες. Μάλιστα οι δύο αυτές έννοιες συχνά συγχέονται. Σκόπιμο κρίνεται, λοιπόν, να αποσαφηνιστούν. Σύμφωνα με τον Μπαμπινιώτη (2002, σελ. 595 και 368), εμπειρία αποτελεί «ο,τιδήποτε καταγράφεται ως προσωπικό βίωμα και εντυπώνεται ως γνώση, προσωπικά επεξεργασμένο ερέθισμα (κυρίως αισθητικό)», και «το βίωμα που καταγράφεται ως σημαντικό στοιχείο προσωπικής γνώσης, ως ξεχωριστό γεγονός». Βίωμα αποτελεί «η προσωπική εμπειρία από κάτι, καθώς και η γνώση που αυτή παρέχει και η οποία επιδρά έντονα στη ζωή του ανθρώπου, στη διαμόρφωση της νοοτροπίας του και της συμπεριφοράς του».

Οι εμπειρίες της ζωής μας, από όποιον τομέα και αν αποκτήθηκαν, δεν έχουν απαραίτητα τη βαρύτητα της έννοιας του βιώματος. Ενώ τα βιώματά μας συνιστούν ταυτόχρονα μέρος της εμπειρίας μας, οι εμπειρίες δεν είναι απαραίτητα βιώματα (Illeris, 2016).

Στην εποχή που ζούμε, δεν υπάρχει πλέον αμφιβολία ότι βασικό κλειδί για την επίτευξη της μάθησης είναι η εμπειρία. Πολλοί σημαντικοί μελετητές έχουν καταλήξει στο συμπέρασμα ότι για να μάθω θα πρέπει να αναζητήσω και να δημιουργήσω νοήματα, με στόχο να κατανοήσω την εμπειρία μου και να μπορέσω να μετασχηματίσω τις νοητικές μου συνήθειες. Η αναζήτηση νοήματος στην εμπειρία είναι μια διεργασία, της οποίας ο ρόλος τονίζεται και αναγνωρίζεται όσο ποτέ από τον Jack Mezirow (Rogers, 1999).

Ο ρόλος της συνολικής εμπειρίας ενός ανθρώπου είναι θέμα καθοριστικής σημασίας για τη μετασχηματιστική θεωρία του Mezirow, όπως και για τον Paulo Freire. Η εμπειρία, ο κριτικός αναστοχασμός και ο μετασχηματισμός των νοητικών συνθηκών μπορούν να επιφέρουν κοινωνικές αλλαγές και επιπτώσεις. Ενώ ο Mezirow στοχεύει προς την ανακατεύθυνση των δυσλειτουργικών απόψεων, αλλά δεν αξιολογεί την επίδραση της αλλαγής αυτής σε πολιτικό, κοινωνικό και οικονομικό επίπεδο, ο Freire αναζητά τρόπους για να απελευθερώσει τον ενήλικο εκπαιδευόμενο από εσφαλ-

μένες αξίες και πρότυπα που έχει ενστερνιστεί και τα οποία έχουν αποδειχθεί δυσλειτουργικά για τη ζωή του (Κόκκος, 2005), έτσι ώστε να συνειδητοποιήσουν τα αίτια της πραγματικότητας που ζουν, τους μοχλούς που κινούν τα γρανάζια του συστήματος και να δράσουν έτσι ώστε να μετασχηματίσουν και να μετασχηματίζουν τον κόσμο γύρω τους.

Οι αντιλήψεις, οι απόψεις, οι στάσεις, οι προκαταλήψεις, ακόμη και ο τρόπος που ερμηνεύει το άτομο τις εμπειρίες του, τον εαυτό του και τον κόσμο γύρω του, ανθίζουν (μέσω της κοινωνικοποίησης) ανάλογα με το πολιτισμικό πλαίσιο (Κόκκος, 2017). Οι εμπειρίες που συλλέγει, καθώς και ο τρόπος που τις ερμηνεύει και αναλύει είναι απόρροια του τρόπου που συλλαμβάνει και ερμηνεύει ο καθένας τα γεγονότα. Οι εμπειρίες αυτές, επηρεάζουν, αν όχι δημιουργούν τις αντιλήψεις και τις στάσεις ζωής του ατόμου. Μέσω των εμπειριών αυτών και με τη βοήθεια αυτών των πλαισίων αναφοράς, ο ενήλικος εκπαιδευόμενος θα κληθεί, να κρίνει στοχαστικά τις εμπειρίες και τα πλαίσια των άλλων, αλλά και τα δικά του (Κόκκος, 2005).

Η εμπειρία που έχουν συσσωρεύσει οι ενήλικοι, μπορεί να έχει θετικές επιδράσεις στην εκπαίδευσή τους. Χωρίς αυτήν, ο εκπαιδευόμενος δεν μπορεί να επεξεργαστεί κριτικά τις πληροφορίες που λαμβάνει. Μόνο οι ενήλικες, μπορούν να επαναξιολογήσουν ολιστικά τις παραδοχές τους, λόγω της πιο πλούσιας εμπειρίας τους, αλλά και των πιο πολύπλοκων νοητικών ικανοτήτων δεξιοτήτων που έχουν κατακτήσει (Κόκκος, 2017). Ένας ανήλικος διαθέτει κάποια σχετικά μικρή εμπειρία, η οποία δεν έχει αναλυθεί και κατηγοριοποιηθεί απαραίτητα. Επί παραδείγματι, ένα παιδί μπορεί να έχει την εμπειρία της κακοποίησης, χωρίς ωστόσο να κατανοεί τις αιτίες και τις συνέπειες του. Ερμηνεύει έτσι το γεγονός με το πιο απλοϊκό και προφανή τρόπο. «Η εμπειρία είναι κάτι που απλά τους συμβαίνει» (Rogers, 1999, σ. 94).

Έτσι, ένας έφηβος ίσως είναι πιο εύπλαστος, ενώ ο ενήλικος μπορεί να προβάλει σθεναρή αντίσταση σε νέες εμπειρίες και απόψεις, να αμφισβητεί και να βαρυγκωμά, ωστόσο ο κριτικός στοχασμός του είναι συστηματικότερος και ορθολογικότερος. Επομένως τα συμπεράσματα που θα εξάγει, θα είναι πιο «προσωπικά» και σταθερά. Η αντίσταση που μπορεί να προβάλει αρχικά, λόγω των ψυχολογικών επιπτώσεων της αμφισβήτησης των αντιλήψεων του είναι φαινόμενο που απασχολεί τον εκπαιδευτή ενηλίκων, ο οποίος θα πρέπει να γνωρίζει ότι ο ενήλικος έχει αφιερώσει χρόνο και κόπο, καθώς και συναισθηματικό κεφάλαιο για να αποκτήσει όσες γνώσεις και εμπειρίες έχει. Επιπροσθέτως, η υποτίμηση της εμπειρίας του μπορεί να εκληφθεί ως απόρριψη και υποτίμηση του ιδίου προσωπικά (Rogers, 1999).

9.2 Χαρακτηριστικά ενήλικων εκπαιδευόμενων

Ορισμένα χαρακτηριστικά τα οποία χαρακτηρίζουν τους ενήλικους εκπαιδευόμενους είναι τα εξής:

- Ενηλικιότητα και ό,τι σημαίνει (συναισθηματική νοημοσύνη, αυξημένες νοητικές δεξιότητες κ.ο.κ.)
- Εμπειρία-παγιωμένα νοητικά σχήματα
- Αντίσταση
- Ποικίλα κίνητρα
- Αυτονομία-αυτοκαθορισμός
- Προσανατολισμός στους στόχους και τα αποτελέσματα-έμφαση στην πρακτική
- Πολλαπλές ευθύνες, ελάχιστος χρόνος, μικρή ανοχή

9.3 Πλαίσιο αναφοράς

Το πλαίσιο αναφοράς εν συντομία, συνιστά τον τρόπο με τον οποίο συλλέγουμε, κατανοούμε και

αντιλαμβανόμαστε τις πληροφορίες, τις εμπειρίες και τα βιώματα. Εάν το πλαίσιο αναφοράς είναι ένας αποθηκευτικός χώρος, στον οποίο, οι νοητικές μας συνήθειες ταξινομούνται σε κουτάκια, τότε το εργαλείο για την αναλυτική εξέταση αυτών, είναι ο κριτικός στοχασμός που προσφέρεται στη μετασχηματίζουσα μάθηση (Κόκκος, 2004). Εάν αυτό που προσλαμβάνεται από τις αισθήσεις ή ακόμη αυτό που επιλέγεται να παρατηρηθεί (ενώ άλλα γεγονότα όχι), εξαρτάται ή επηρεάζεται έστω από το πλαίσιο αναφοράς του καθενός, τότε θα μπορούσαμε να πούμε ότι ο καθένας μας κατανοεί και βιώνει μια διαφορετική πραγματικότητα (Mezirow, 2006).

9.4 Σημαντικά στάδια

Ο καθορισμός στόχων αποτελεί κομβικής σημασίας στάδιο στην εκπαίδευση ενηλίκων (Κόκκος, 2005). Για να γίνει αυτό θα πρέπει να αναγνωριστούν οι ανάγκες και οι προσδοκίες του εκπαιδευόμενου, διαδικασία που πιθανόν ο ίδιος να έχει ήδη φέρει εις πέρας, έστω και ασυνείδητα, για να μπορέσει να φτάσει στο σημείο να επιλέξει να συμμετέχει σε μια νέα εκπαιδευτική δράση (Rogers, 1999).

Σημαντικό στοιχείο της εκπαίδευσης ενηλίκων αφορά στον σχεδιασμό ο οποίος ξεκινά από κάτω προς τα πάνω, αφού το περιεχόμενο, ο τρόπος οργάνωσης, οι μέθοδοι διδασκαλίας και οι στόχοι καθορίζονται σε μεγάλο βαθμό από τον πληθυσμό που αποτελεί την «τάξη», τις ανάγκες και τα κίνητρα τους, καθώς και τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν (Καραλής, 2005).

9.5 Ο Εκπαιδευτής ενηλίκων

Ο εκπαιδευτής ενηλίκων, είναι εμφανές ότι έχει πολύ δύσκολο ρόλο να επιτελέσει. Αρχικά, πρέπει ο ίδιος πρώτα να μετασχηματιστεί, καθώς όπως υποστηρίζει ο Freire, πρέπει να αλλάξει την εικόνα του δασκάλου-αυθεντία, που προσπαθεί να γεμίσει τα «άδεια δοχεία» (Μάνθου, 2007). Πρέπει να πάψει να μιλά δυνατά και ακατάπαυστα (Κόκκος, 2004). Ο στόχος του πλέον είναι να εισαγάγει έναν δημοκρατικό διάλογο, ο οποίος θα ερεθίσει τους ενήλικους εκπαιδευόμενους να διερευνήσουν. Ο προβληματισμός δεν αφορά μόνο στα φαινόμενα και στα γεγονότα καθαυτά, αλλά και στις αιτίες πίσω από αυτά και τις συνέπειές τους (Κατσούλης, 1985). Ο δάσκαλος πρέπει να μιλά λιγότερο και διακριτικότερα, έτσι ώστε οι «καταπιεσμένοι» να βγουν από σιωπή (Βαϊκούση, 2019)

Ο «μετασχηματισμένος» δάσκαλος μετατρέπεται σε υποκείμενο. Αυτό σημαίνει η πηγή της γνώσης δεν είναι ο ίδιος. Αντίθετα, οι γνώσεις-εμπειρίες βρίσκονται στους μαθητές. Ο δάσκαλος αναγνωρίζει ότι μπορεί να διδαχθεί από αυτούς, καθώς (ως άλλος Σωκράτης) ξέρει ότι η αλήθεια είναι κρυμμένη μέσα τους και το μόνο που μένει είναι να την ανακαλύψουν και να την συνειδητοποιήσουν (Μάνθου, 2007).

Ο εκπαιδευτής πρέπει να:

- Γνωρίζει διαχείριση ομάδων με διαφορετικά κίνητρα
- Γνωρίζει διαχείριση συγκρούσεων
- Γνωρίζει αναγνώριση «ρόλων» στην ομάδα
- Γνωρίζει πώς να εξαφανίζεται από σχολική «σκηνή»
- Είναι ειλικρινής
- Σέβεται την εμπειρία και τον φόβο κάθε εκπαιδευόμενου

9.6 Βιωματική μάθηση

Βιωματική δραστηριότητα είναι ό,τι σχετίζεται με την μεγαλύτερη και δυνατότερη συμμετοχή και ενεργοποίηση του εκπαιδευόμενου, έτσι ώστε να προέρχεται ή να γίνει κάτι βίωμα. Συσχετίζεται άμεσα με την εμπειρία. Η βιωματική μάθηση βρίσκεται στο περιεχόμενο, στις μεθόδους και στο κλίμα. Στόχος είναι η αναζήτηση νοήματος.

Χαρακτηριστικά:

- Εμπειρία η βάση, δεσμός η προϋπόθεση
- Συμμετοχή πολλών αισθήσεων.
- Κριτικός αναστοχασμός.
- Μικρή παρέμβαση εκπαιδευτή.
- Κλίμα ομαδικότητας, συνεργασίας.

Να αφορά:

- Όχι απομνημόνευση
- Μικρή αλλά βαθιά ενασχόληση με κάτι
- Ολική, σφαιρική διεργασία
- Ενθάρρυνση-ενδυνάμωση
- Διανοητική και συναισθηματική κινητοποίηση
- Συγκίνηση
- Αυτογνωσία
- Κοινωνικός προβληματισμός-προβλήματα κοινότητας

Κυριότερες τεχνικές:

- Brain storming
- Συζήτηση
- Ασκήσεις
- Επίδειξη
- Ομάδα εργασία
- Μελέτη περίπτωσης
- Παίξιμο ρόλων
- Προσομοίωση
- Λύση προβλήματος
- Πρακτική άσκηση
- Χιονοστιβάδα
- Αυτοκατευθυνόμενη μάθηση
- Συνέντευξη από ειδικό
- Εκπαιδευτική επίσκεψη

9.7 Η σύνδεση βιώματος και εμπειρίας

Λαμβάνοντας υπόψη τις προηγούμενες ενότητες, η εκπαίδευση ενηλίκων παρουσιάζει μεγάλες διαφορές από την κλασική εκπαίδευση. Γοντεύει γιατί έχει απεριόριστες δυνατότητες, αλλά συναντά και ανυπέρβλητα εμπόδια. Ειδικότερα:

- Αποσαφηνίζει πως το βίωμα συνδέεται με την εμπειρία. Αναπόσπαστο κομμάτι της εκπαιδευτικής διαδικασίας. **ΝΑ ΑΦΟΡΑ ΚΑΙ ΝΑ ΕΧΕΙ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟ ΝΟΗΜΑ.**
- Το πλαίσιο αναφοράς αποτελεί ίσως το βασικότερο πρόβλημα, αλλά και το καίριο σημείο της όλης διαδικασίας, μιας και μιλάμε για μικτές ομάδες. Πρέπει να επέλθει ένωση. Για να γίνει αυτό, πρέπει να υποστεί ρήγμα ο τρόπος που σκέφτεται κανείς (μέσω μετασχηματίζουσας μάθησης).
- Αποσαφηνίζει τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του ενήλικου μαθητή. Απαραίτητη η κατανόησή τους για το σχεδιασμό. Διερεύνηση αναγκών-απαραίτητο στάδιο στην εκπαίδευση ενηλίκων.
- Χαρακτηριστικά εκπαιδευτή ενηλίκων (απαιτητικός ρόλος).

Η θεωρία της εκπαίδευσης ενηλίκων καταλήγει στη σημασία της εμπειρίας και στην αναπόσπαστη σύνδεση της εκπαίδευσης ενηλίκων με τους Freire και Mezirow.

9.8 Ενδεικτικές βιωματικές δραστηριότητες για ενήλικες

Οποδήποτε σχετίζεται με το θέατρο του Καταπιεσμένου μπορεί να αξιοποιηθεί στην εκπαίδευση ενηλίκων.

Ενδεικτικές ιδέες για βιωματικές δραστηριότητες είναι οι ακόλουθες:

Α) Αίνιγμα. Η σημασία της πληροφορίας

Προσπαθώντας να εξηγήσουμε σε ενήλικους εκπαιδευόμενους πόσο δύσκολη είναι η αναζήτηση της αλήθειας και πόσες πολλές είναι οι πραγματικότητες, αλλά και πόσο σημαντική είναι η πληροφορία, ο εκπαιδευτής δίνει ένα αίνιγμα ως αφορμή στοχαστικού διαλόγου. Αρχικά φανερώνει κάποιες πληροφορίες ζητώντας την άποψη των εκπαιδευόμενων. Αυτό επαναλαμβάνεται αρκετές φορές. Ο εκπαιδευτής αποκαλύπτει όλο και περισσότερες πληροφορίες για τα πρόσωπα και τις καταστάσεις.

Το αίνιγμα ξεκινά κάπως έτσι: «Υπάρχει ένα μεγάλο, βαθύ, ορμητικό ποτάμι. Ο μόνος τρόπος να περάσει κανείς απέναντι είναι να τον βοηθήσει ο μοναδικός βαρκάρης, ο Κώστας. Ο ποταμός είναι γεμάτος επικίνδυνα ζώα. Δε μπορείς να κολυπήσεις. Στη μια πλευρά του ποταμού είναι ένας άντρας και δύο γυναίκες και στην άλλη πλευρά ένας άντρας. Τι κάνουμε στην περίπτωση που ο βαρκάρης αρνείται να μας βοηθήσει;»

Η συζήτηση ξεκινά με διάφορες σκέψεις. Ενθαρρύνουμε τους εκπαιδευόμενους να πουν ό,τι σκέφτονται. «Σκοτώνουμε το βαρκάρη», «θυσιάζουμε» τη μια γυναίκα στις ορέξεις του Κώστα, ζητάμε από τον άντρα που είναι στην άλλη πλευρά να μας βοηθήσει κ.λπ.» Ύστερα, αφού τελειώσει ο πρώτος κύκλος συζήτησης, ο εκπαιδευτής αντικρούει λέγοντας επί παραδείγματι «δε γίνεται να σκοτωθεί ο βαρκάρης γιατί είναι ο μόνος που μπορεί να χειριστεί τη βάρκα ή είναι πολύ μεγάλος, η μια γυναίκα είναι η σύζυγος του άνδρα και η άλλη η αδερφή του, ό άντρας που είναι στην άλλη πλευρά είναι ο γιός του βαρκάρη, οπότε αν σκοτωθεί ο πατέρας του, θα τους σκοτώσει όλους κ.λπ.» Οι εκπαιδευόμενοι ψάχνουν ξανά για τη σωστή λύση Ξαναδίνονται και άλλες πληροφορίες, όπως ότι το ζευγάρι αποτελείται από έναν άντρα 70 χρονών και μια γυναίκα 20 χρονών, ενώ η αδερφή είναι 3 χρονών.» Ξανασυζητάνε, προβληματίζονται, διαφωνούν. Μέσα από αυτή τη συζήτηση, αναδύονται οι στάσεις και οι αντιλήψεις των ανθρώπων. Ειδικά αν πρόκειται για μικτές ομάδες, η

επαφή αυτή είναι πολύτιμη, όχι για να κρίνουν, αλλά για να κατανοήσουν ο ένας τον άλλο, τον τρόπο σκέψης του και ίσως τα κίνητρα πίσω από αυτό.

Μέσα από αυτό το πολύπλοκο δίλημμα (συζήτηση που διήρκεσε 5 ώρες), το πλαίσιο αναφοράς των συμμετεχόντων δύναται να κλονιστεί. Στόχος είναι να αντιληφθούμε ότι όσοι είναι οι άνθρωποι, τόσες και οι αλήθειες και οι πραγματικότητές του. Όσες είναι οι πληροφορίες, ανάλογες ή και περισσότερες είναι επιλογές. Δεν υπάρχει σωστό και λάθος, καλό ή κακό. Δεν υπάρχει αντιπαράθεση, αλλά συζήτηση, ακρόαση, ενσυναίσθηση. Οι σχολιαστές του Κάντ, κατακρίνοντας τις καθολικές αλήθειες, έχουν αποδείξει επανειλημμένα ότι δεν υπάρχει σωστή απάντηση για όλα. Η φράση «λέμε πάντα την αλήθεια γιατί αυτό είναι ηθικά σωστό» δεν έχει καθολική ισχύ, καθώς αν έρθει κάποιος με ένα τσεκούρι και σε ρωτήσει που είναι η μητέρα σου, θα πεις ψέματα ή απλά ότι δε ξέρεις (Πελεγρίνης, 2009).

Με τον ίδιο τρόπο, οι πληροφορίες, τα συναισθήματα και ο τρόπος που σκέφτεται κανείς είναι διαφορετικός, ανάλογα με την περίσταση, τον άνθρωπο, την κοινωνία που ζει, την ιστορική στιγμή που ζει και πολλά άλλα. Όλα επηρεάζουν και επηρεάζονται σε ένα δεδομένα συστημικό περιβάλλον. Μοναδικός βοηθός μας είναι η πνευματική μας χειραφέτηση, που θα μας βοηθήσει να κατανοούμε τις αιτίες και να επιλέγουμε αυτοδύναμα.

Β) Αντιστροφή πραγματικότητας

Πώς θα ήταν ο κόσμος αν οι Ρομά ήταν κυρίαρχη κοινωνία και κουλτούρα και οι Μπαλαμό στο περιθώριο; Πώς το λογικό γίνεται παράλογο, το κανονικό ανώμαλο και το αποδεκτό απαράδεκτο;

Γ) Γίνε ο δικηγόρος μου

Πραγματικές ιστορίες Ρομά. Ο εκπαιδευτικός γίνεται δικηγόρος του και τον εκπροσωπεί και τον υπερασπίζεται (προσομοίωση σχολικής διαμεσολάβησης σε παιδιά Ρομά). Ισχύει και το αντίστροφο.

Δ) Εικόνες από αλλού

Δείχνω εικόνες τραβηγμένες από τον κόσμο των Ρομά και των μπαλαμό. Τις παρουσιάζω ως από αλλού τραβηγμένες. Αναλύω εικόνες και προβληματικές που αναδύονται. Φανερώνω την πραγματική προέλευση (αυτή η δραστηριότητα γίνεται σε ύστερο χρόνο, όχι στην αρχή)

Ε) Ο δικηγόρος του διαβόλου

Συζήτηση που σε κάθε άποψη αντιδιαστέλλονται άλλες. Φαντάζομαι το χειρότερο σενάριο. Αναζήτηση κινήτρων.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 10

Η ΚΛΑΣΙΚΗ ΜΟΡΦΗ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΔΙΑΜΕΣΟΛΑΒΗΣΗΣ

Βασικές έννοιες κεφαλαίου:

Κλασική μορφή σχολικής διαμεσολάβησης, επίλυση συγκρούσεων, τεχνικές διαμεσολάβησης στο σχολείο

Ερωτήματα:

Πώς μπορεί ο σχολικός διαμεσολαβητής να βοηθήσει τους μαθητές στην επίλυση συγκρούσεων; Ποιες οι απαραίτητες δεξιότητες;

10.1 Επίλυση συγκρούσεων στο σχολείο

Η σχολική διαμεσολάβηση ("school based mediation") στην κλασική της μορφή είναι μια μορφή ειρηνικής επίλυσης των συγκρούσεων, η οποία οργανώνεται και εφαρμόζεται εντός του σχολικού πλαισίου, ως εναλλακτική πρακτική έναντι του πειθαρχικού συστήματος κυρώσεων. Είναι η διαδικασία ειρηνικής επίλυσης μιας σύγκρουσης, που λαμβάνει χώρα εντός του σχολικού χώρου, μεταξύ δύο ή περισσότερων μαθητών/μαθητριών που θέλουν να βρεθεί μία λύση. Σε αυτό βοηθάει ένα τρίτο πρόσωπο, που έχει χαρακτήρα μεσολαβητή. Ο μεσολαβητής μπορεί να είναι συνομήλικος ή κάποιος καθηγητής. Έχει χαρακτηριστικά όχι τόσο πρόληψης, αλλά επίλυσης (Liebmann, 2000).

Απώτερος σκοπός της διαμεσολάβησης αυτής είναι να υπάρχει συλλογική ηρεμία στην κοινότητα. Η ένταξη της διαμεσολάβησης στο σχολικό περιβάλλον έχει υποστηριχθεί τόσο από εθνικές όσο και από περιφερειακές πολιτικές των ευρωπαϊκών κρατών. Ο Ευρωπαϊκός Χάρτης για Δημοκρατικά Σχολεία χωρίς βία, εκτός των άλλων προωθεί την επίλυση των συγκρούσεων με τη συνεργασία όλων των μελών της σχολικής κοινότητας.

Η διαμεσολάβηση μεταξύ συνομηλίκων συνιστά μία μορφή διαμεσολάβησης η οποία προωθείται στα σχολεία, όπου μέσω της βοήθειας ενός τρίτου προσώπου, ιδανικά μαθητή ή μαθήτριας γίνεται μια προσπάθεια εύρεσης ενός κοινού σημείου αναφοράς των δύο πλευρών σε μια διαδικασία αμοιβαίου κέρδους ("win-win"). Η όλη διαδικασία εντάσσεται στην ευρύτερη προσπάθεια εκπαίδευσης των μαθητών/μαθητριών σε νέες δεξιότητες επικοινωνίας και συμπεριφοράς.

Υπάρχουν διάφορα μοντέλα διαμεσολάβησης. Το ιδανικό στη διαμεσολάβηση είναι η ολιστική προσέγγιση, που περιλαμβάνει την εκπαίδευση συνολικά του μαθητικού πληθυσμού και δίνει τη δυνατότητα σε όλους τους/τις μαθητές/μαθήτριες να λειτουργήσουν ως διαμεσολαβητές/τριες. Ωστόσο, το τεράστιο κόστος, η δυσκολία οργάνωσης και εφαρμογής οδηγούν στην ελάχιστη εφαρμογή του παραπάνω μοντέλου.

Έτσι, το μοντέλο που χρησιμοποιείται πιο συχνά είναι η *carde* προσέγγιση, η οποία μοιράζει ρόλους σε άτομα (Johnson & Johnson, 1996). Διάφοροι ρόλοι που μπορεί να αναλάβει ένας διαμεσολαβητής ή διαμεσολαβήτρια (συμμαθητές/ συμμαθήτριες ή εκπαιδευτικοί) είναι οι εξής:

Έμμεση παρέμβαση	Περισσότερο άμεση παρέμβαση
Συμμαθητής – Παιδαγωγός	Ηγέτης υποστήριξης
Προσανατολισμός συμμαθητή	Σύμβουλος
Εξωτερικοί συνεργάτες	Διαμεσολαβητής

10.2 Τεχνικές διαμεσολάβησης στο σχολείο

Ορισμένες βασικές τεχνικές διαμεσολάβησης στο σχολείο είναι οι εξής:

- 4. Παράφραση:** Ο διαμεσολαβητής επαναλαμβάνει με δικά του λόγια αυτό που έχει πει ο διαφωνών. Επίσης, η παράφραση λειτουργεί και ως τεχνική περίληψης, βοηθώντας τον διαμεσολαβητή να κάνει μια σύνοψη των όσων ειπώθηκαν.
- 5. Αντανάκλαση συναισθημάτων:** Ο διαμεσολαβητής συνοψίζει με δικά του λόγια τα συναισθήματα των δύο πλευρών.
- 6. Χρήση ενθαρρυντικών εκφράσεων:** Οι ενθαρρυντικές εκφράσεις και οι κινήσεις (κούνημα κεφαλιού) βοηθούν τον ομιλητή να συνεχίσει να μιλά, προκειμένου να δώσει περισσότερες εξηγήσεις για τις θέσεις του.
- 7. Χρήση ανοιχτών ερωτήσεων:** Οι κλειστές ερωτήσεις δεν βοηθούν να βγει το πρόβλημα στην επιφάνεια. Ο διαμεσολαβητής πρέπει να θέτει ανοικτά ερωτήματα, τα οποία επιτρέπουν στους διαφωνούντες να εκφράζονται ειλικρινά και ελεύθερα. Επιπλέον, με τη χρήση ανοιχτών ερωτήσεων ο διαμεσολαβητής μπορεί να επιμένει σε κάποια διευκρινιστική ερώτηση για κάτι που δε γνωρίζει ή δεν καταλαβαίνει.
- 8. Θετική αναπλαισίωση:** Ο διαμεσολαβητής φροντίζει πάντα να μεταφέρει την κατάσταση σε πιο θετικό πλαίσιο. Τονίζει τα θετικά σημεία που παρατηρεί κατά τη διάρκεια της διαδικασίας. Για παράδειγμα, η φράση «το γεγονός ότι ήρθατε και οι δύο οικειοθελώς σε αυτή τη συνάντηση δείχνει πως θέλετε να βρεθεί μια λύση».
- 9. Περίληψη:** Αφού αναφέρει περιληπτικά ο διαμεσολαβητής όσα είπε ο κάθε διαφωνών, συμπεριλαμβανομένων των σκέψεων και συναισθημάτων του, τον ρωτά αν θέλει να προσθέσει κάτι άλλο.
- 10. Κατάλληλη γλώσσα σώματος:** Ο διαμεσολαβητής δεν πρέπει με τη στάση του να δείχνει ότι βαριέται. Τουναντίον, πρέπει να δείχνει θέληση για να βοηθήσει και ηρεμία για να συντονίζει την κουβέντα.
- 11. Δημιουργία εναλλακτικών λύσεων:** Ο διαμεσολαβητής πρέπει να παροτρύνει να προτείνονται αρκετές λύσεις, ώστε οι δύο διαφωνούντες να συνειδητοποιήσουν ότι στη διαφωνία δεν υπάρχουν μονόδρομοι αλλά από κοινού μπορούν να διαλέξουν μια κοινή λύση και την εναλλακτική, μέσα από άλλες, που ικανοποιεί ισόποσα και είναι ωφέλιμη και για τις δύο πλευρές

10.3 Προϋποθέσεις επιτυχούς διαμεσολάβησης στο σχολείο

Οι διαμεσολαβητές χρειάζονται εκπαίδευση η οποία περιλαμβάνει:

- Σχετικά με συγκρούσεις : ορισμούς, μορφές, χαρακτηριστικά.
- Μοντέλα διαχείρισης συγκρούσεων
- Επικοινωνιακές δεξιότητες: Σε αυτές εντάσσεται η μη- λεκτική επικοινωνία, η γλώσσα του

σώματος, η σωστή στρατηγική ερωτήσεων, η τεχνική της ουδέτερης ομιλίας και περίληψης

- Δεξιότητες ενεργητικής ακρόασης
- Διαδικασία διαμεσολάβησης
- Έκφραση και διαχείριση συναισθημάτων.
- Ζητήματα ταυτότητας, διαφορετικότητας και αποδοχής
- Αξιολόγηση
- Πολιτική του προγράμματος, τρόποι και κριτήρια εφαρμογής του

Η ενεργητική ακρόαση είναι η βασική δεξιότητα που καλείται να αναπτύξει ένας διαμεσολαβητής και ως εκ τούτου συνιστά δομικό στοιχείο της μεθοδολογίας. Παράδειγμα ενεργούς ακρόασης είναι το ακόλουθο:

Παράδειγμα: Ενεργητική ακρόαση

Τι δεν κάνει ο καλός ακροατής	Τι κάνει ο καλός ακροατής
Διακοπή. Η καλή επικοινωνία δεν είναι δυνατή όταν οι άνθρωποι διακόπτονται πριν τελειώσουν. Περιφρόνηση. Μια κλασική μορφή περιφρόνησης είναι απλά το να μη δίνεις προσοχή. Σαρκασμός. Ο σαρκασμός είναι ένας πραγματικός επικοινωνιακός δολοφόνος. Προσβολές \ κοροϊδίες. Οι άνθρωποι που αντιμετωπίζουν κατά μέτωπο τις συγκρούσεις συχνά καταφεύγουν σ' αυτήν την τακτική. Οι προσωπικές επιθέσεις ανεβάζουν το επίπεδο εχθρότητας και αυξάνουν τις πιθανότητες βίας. Γενίκευση. Πρόκειται για τη γενίκευση στη συμπεριφορά ενός ατόμου: «πάντα το κάνεις αυτό» ή «ποτέ δεν το κάνεις αυτό». Κριτική. Συχνά σε μια συζήτηση ένα άτομο αναλαμβάνει αυθαίρετα το δικαίωμα να αποφασίσει αν οι άλλοι έχουν δίκιο ή άδικο, αν είναι καλοί ή κακοί, και τους το λέει. Κατηγορία. Με την κατηγορία υποτίθεται ότι αν υπάρχει ένα πρόβλημα ή μια σύγκρουση, κάποιος πρέπει να κατηγορηθεί. Για να επικοινωνήσει κανείς και να λύσει προβλήματα, είναι σημαντικό να ξεφύγει από την ιδέα ότι κάποιος πρέπει να έχει το φταίξιμο. Η διαπίστωση κάποιων γεγονότων είναι αναγκαία αλλά η ερμηνεία χρειάζεται να γίνεται με ενεργητική ακρόαση. Δήλωση της γνώμης σαν γεγονός. Λίγα πράγματα είναι πιο εξοργιστικά από το να ακούς κάποιον να δηλώνει μια γνώμη σαν να είναι η απόλυτη αλήθεια.	Ενθάρρυνση. Δείξε ότι ακούς πραγματικά. Διευκρίνιση. Κάνε ερωτήσεις για να επιβεβαιώσεις τι έχει πει ο ομιλητής: π.χ. «θα μπορούσες να μου πεις ποιο απ' αυτά τα πράγματα έγινε πρώτο;». Αναδιατύπωση. Αυτό δείχνει ότι ακούς και βοηθά για να τσεκάρεις γεγονότα και σημασίες: «έτσι, η Μ. σου είπε ότι θα τηλεφωνήσει αμέσως, αλλά σε πήρε δυο μέρες αργότερα». Αντανάκλαση. «Είπες ότι αυτό που έκανε η Μ. πόνεσε πολύ. Φαίνεται ότι ένιωσες πραγματικά ταπεινωμένος. Σωστά;». Σύνοψη. Επανεκφράστε τις κύριες ιδέες, θεματικές και αισθήματα που έχει εκφράσει ο ομιλητής. Αυτό παρέχει συνολική άποψη και μια βάση από την οποία να συνεχιστεί ο διάλογος, π.χ. «τα κύρια προβλήματα που έχεις λοιπόν μ' αυτό είναι...». Επικύρωση. Δείξε εκτίμηση για τις προσπάθειες του ομιλητή. π.χ. «Πραγματικά χαίρομαι που μιλάμε», «Με κάνει να αισθάνομαι καλά που με εμπιστεύτηκες».

Δ' Μέρος

**ΕΝΔΥΝΑΜΩΣΗ
ΤΗΣ ΤΟΠΙΚΗΣ ΟΜΑΔΑΣ
ΔΡΑΣΗΣ ΜΕΣΩ ΒΙΩΜΑΤΙΚΩΝ
ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΩΝ**

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 11

Η ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ ΜΕΣΑ ΑΠΟ ΒΙΩΜΑΤΙΚΑ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΑ – ΤΟ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΤΗΣ ΕΠΙΛΥΣΗΣ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ

Βασικές έννοιες κεφαλαίου:

Βιωματικά εργαστήρια, Αξία της ομάδας, Ιδέες για συνέχιση των δράσεων, Ο ρόλος του Συντονιστή

Ερωτήσεις:

Πώς μπορεί μια τοπική ομάδα να ενδυναμώνεται και να εξελίξει τις πρακτικές της; Ποιος ο ρόλος των βιωματικών εργαστηρίων; Ποιος ο ρόλος του διαμεσολαβητή;

11.1 Η σημασία των βιωματικών εργαστηρίων για την ενδυνάμωση της ομάδας και την ανάπτυξη δεξιοτήτων

Αναγνωρίζοντας τη σημασία που έχει η συνέχιση δράσεων σχολικής διαμεσολάβησης και υποστήριξης της εκπαιδευτικής ένταξης των παιδιών Ρομά και μετά τη λήξη του έργου Inclusive Schools for Roma, σε αυτό το τελευταίο μέρος του Οδηγού στόχος είναι η δημιουργία ομάδων από άτομα τα οποία θα αλληλοϋποστηρίζονται και θα αλληλοβοηθούνται για τη δημιουργία δράσεων τόσο εντός σχολείου όσο και εκτός, προκειμένου να βοηθούν τα παιδιά Ρομά και τις οικογένειές τους σε ό,τι έχει να κάνει με την εκπαίδευση και όχι μόνο.

Η τοπική ομάδα μπορεί να αποτελείται από γονείς Ρομά και μη Ρομά, εκπαιδευτικούς και μέλη υπηρεσιών της τοπικής κοινωνίας. Ο ρόλος των διαμεσολαβητών και των διαμεσολαβητριών στη δημιουργία αυτών των ομάδων δεν είναι αμελητέος.

Εδώ θα περιγράψουμε κάποιες ενδεικτικές ιδέες για συνέχιση των δράσεων οι οποίες μπορούν να οργανωθούν από τους διαμεσολαβητές, αλλά όχι μόνο. Μπορούν επίσης να τις υλοποιήσουν εκπαιδευτικοί, τοπικοί φορείς, γονείς. Προϋπόθεση όλων των παραπάνω αποτελεί η ύπαρξη ενός συντονιστή (διαμεσολαβητής, εκπαιδευτικός, κοινωνικός επιστήμονας του κέντρου στήριξης Ρομά, είτε άλλο μέλος της ομάδας) που θα αναλάβει την ενδυνάμωση-επέκταση της ομάδας μέσω της διενέργειας ανά τακτά χρονικά διαστήματα σεμιναρίων- work shops μεταξύ των παλιών ή νέων μελών της ομάδας. Τα βιωματικά εργαστήρια, η μορφή των οποίων ενδεικτικά παρατίθεται παρακάτω, κατέχουν πρωτεύοντα ρόλο, καθώς αποτελούν πυρήνα για τη σύσφιξη δεσμών.

11.2 Η επίλυση συγκρούσεων ως αντικείμενο βιωματικού εργαστηρίου: Στόχοι και μεθοδολογία

Στη σύγχρονη σχολική πραγματικότητα, η εφαρμογή της θεωρίας στην παιδαγωγική πράξη είναι δύσκολη, πολύπλοκη και πολυεπίπεδη, με αποτέλεσμα έννοιες όπως «ευθύνη», «διάλογος», «επικοινωνία», «συμμετοχή», «ωρίμανση», να αποτελούν για τους σύγχρονους μαθητές κι εκπαιδευτικούς σε αρκετές και σίγουρα όχι σε όλες τις περιπτώσεις, στείρες θεωρητικές έννοιες που συναντούν στα σχολικά και παιδαγωγικά εγχειρίδια, χωρίς αντίκρισμα στην καθημερινή τους πραγματικότητα. Αντίθετα, λέξεις όπως «τιμωρία», «ανευθυνότητα», «χαμηλή επίδοση», «βαρεμάρα», «επιθετική συμπεριφορά», κλπ. αποτελούν καθημερινούς προβληματισμούς των εκπαιδευτικών και σημεία προστριβών και συγκρούσεων με τους μαθητές και ενίοτε και με τους γονείς τους.

Οι πιο πάνω διαπιστώσεις οδηγούν σε προβληματισμούς αναφορικά με τα εξής ερωτήματα:

- Πώς αντιλαμβάνεται ένας μαθητής Δημοτικού ή Γυμνασίου τις λέξεις «σύγκρουση» και «διάλογος»;
- Σε ποιο βαθμό συνδέονται με προσωπικά του βιώματα μέσα και έξω από τη σχολική κοινότητα;
- Ποιος είναι ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη διαδικασία επίλυσης συγκρούσεων;
- Πώς αντιλαμβάνεται ο εκπαιδευτικός τη σημασία των παραπάνω λέξεων;
- Με ποιους τρόπους μπορεί να πραγματοποιηθεί μία εκπαίδευση για την επίλυση των συγκρούσεων στο σχολικό χώρο; **(μεθοδολογία)**
- Ποιο μπορεί να είναι το περιεχόμενο αυτής της εκπαίδευσης;
- Ποια μπορεί να είναι η αποτελεσματικότητά της, ιδιαίτερα σε σχολικά περιβάλλοντα που χαρακτηρίζονται από έντονες διαφορές (πολιτιστικές, εθνικές, κλπ.) μεταξύ των μελών τους;

Η υλοποίηση ενός προγράμματος ευαισθητοποίησης με βιωματικά εργαστήρια εκπαιδευτικών στην επίλυση συγκρούσεων στοχεύει κατ' αρχήν:

- Στην πρόληψη της βίας
- Στην κατανόηση των δικαιωμάτων και υποχρεώσεων όλων των μελών της σχολικής κοινότητας
- Στην ανάπτυξη κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων
- Στην καλλιέργεια ικανοτήτων όπως η ανάληψη προσωπικής ευθύνης, ο αυτοσεβασμός, η ομαδική εργασία, η ενσυναίσθηση
- Στη βελτίωση των διαπροσωπικών και διομαδικών σχέσεων διδάσκοντας στα άτομα να σέβονται τον εαυτό τους & τους άλλους

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, μπορούμε να θέσουμε ως βασικό σκοπό την ανάπτυξη της επίγνωσης των συμμετεχόντων διαμεσολαβητών, αλλά και όλων όσων βοηθήσουν (εκπαιδευτικοί, γονείς κ.α.) γύρω από θέματα προσωπικής ευθύνης και από διαστάσεις που επιτείνουν μία σύγκρουση, που θα τους οδηγήσει στην ωρίμανση και άρα στη διαμόρφωση μιας στάσης ζωής και πράξης που χρησιμοποιεί σαν βάση τον γνήσιο διάλογο και το σεβασμό στη μοναδικότητα και την υποκειμενική αντίληψη του καθενός. Σύμφωνα με την προσέγγιση Gestalt, ωρίμανση σημαίνει να μπορώ να είμαι καλά με τον εαυτό μου, χωρίς να χρειάζεται να μου το λένε συνέχεια οι άλλοι (μαθητές, γονείς, συνάδελφοι). Ωρίμανση σημαίνει να επιτρέπω στον εαυτό μου να μη γνωρίζω τα πάντα, να μπορώ να λέω «αυτό δεν το ξέρω, αλλά μπορώ να ψάξω και να μάθω» και ακόμα περισσότερο, να δέχομαι το γεγονός ότι κάποιος άλλος μπορεί να είναι καλύτερος από μένα, χωρίς αυτό να επηρεάζει την αξία που μου δίνω. Ωρίμανση σημαίνει να δέχομαι πως μπορεί μερικές φορές

να έχω άδικο και κάποιος άλλος να έχει δίκιο. Ωρίμανση, τελικά, σημαίνει να είμαι αυτός που είμαι και όχι αυτός που το περιβάλλον θέλει να είμαι ή νομίζω πως μου επιβάλλει να είμαι, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι παύω να έχω ανάγκη για αλληλεξάρτηση και συνεργασία (Ash, 1996).

Για την επίτευξη του παραπάνω σκοπού είναι απαραίτητη η ανάπτυξη δεξιοτήτων στους συμμετέχοντες που θα συμβάλουν στην αποτελεσματική επίλυση των συγκρούσεων στις οποίες εμπλέκονται. Τα βιωματικά εργαστήρια κατέχουν σημαντική θέση καθώς μπορούν να οδηγήσουν σε:

- Δεξιότητες Επικοινωνίας, όπως κατανόηση της οπτικής του άλλου, ενεργητική ακρόαση, αναγνώριση φραγμών επικοινωνίας, ανάπτυξη διαπραγμάτευσης, αναγνώριση των κινήτρων, των αναγκών, των επιθυμιών, του τρόπου σκέψης & των συναισθημάτων του άλλου.
- Αυτοεκτίμηση
- Δεξιότητες διαχείρισης συναισθημάτων, δηλαδή αναγνώριση, αποδοχή και έκφραση συναισθημάτων
- Δεξιότητες αντιμετώπισης στρεσογόνων καταστάσεων, όπως αναγνώριση του άγχους και των συνεπειών του, ανάπτυξη εναλλακτικών τρόπων/ στρατηγικών αντιμετώπισης στρεσογόνων καταστάσεων

11.3 Η επίλυση συγκρούσεων ως αντικείμενο βιωματικού εργαστηρίου: Περιεχόμενο

Στην παρούσα ενότητα παρουσιάζεται το περιεχόμενο ενός διήμερου βιωματικού σεμιναρίου για την ανάπτυξη δεξιοτήτων επίλυσης συγκρούσεων, το οποίο θα μπορούσε να εφαρμόσει ένας σχολικός διαμεσολαβητής σε μια ομάδα εκπαιδευτικών.

Στόχος της συγκεκριμένης μεθοδολογίας είναι να διερευνηθεί, να συζητηθεί και να γίνει κατανοητή η ακολουθία – συνοχή που υπάρχει από τα «θέλω» και τις «ανάγκες» στα «δικαιώματα και τις υποχρεώσεις». Να γίνει αντιληπτή η έννοια της ευθύνης ως «δυνατότητα και ικανότητα να απαντώ, να ανταποκρίνομαι» στις καθημερινές συνθήκες απέναντι σε κάποιον άλλον ή τον ίδιο μου τον εαυτό (responsibility – the ability to response) ως «ικανότητα, ίσως και υποχρέωση ανταπόκρισης στο καθήκον μας, υποχρέωση για λογοδοσία σε σχέση με αυτό που κάνουμε, λέμε και εννοούμε). Ιδιαίτερη έμφαση θα δοθεί στην έννοια της σχέσης μέσα από το ζωντανό διάλογο –την παρουσία και την αυθεντικότητα στη σχέση.

1η ημέρα

Παρουσίαση-Γνωριμία

- Ολομέλεια (όλοι οι εκπαιδευτικοί που συμμετέχουν στο πρόγραμμα κατά τόπους δράσης).
- Παρουσίαση προγράμματος.
- Παρουσίαση συντονιστών – ομάδων.
- Παρουσίαση σχολείων – εκπαιδευτικών

1^η άσκηση: «Χτίζοντας γέφυρες, γκρεμίζοντας τοίχους»

Κύκλος γνωριμίας: Λέει ο καθένας το όνομά του και το κίνητρό του να συμμετάσχει σε αυτό το πρόγραμμα.

Κατόπιν ζητάμε από τους εκπαιδευτικούς να χωριστούν σε ζευγάρια και με την οδηγία να επιλέξουν για ζευγάρι κάποιο άτομο από την ομάδα που το κίνητρό του τους φάνηκε αρκετά – πολύ όμοιο με το δικό τους. Ζητάμε από τους εκπαιδευτικούς να μιλήσουν σε ζευγάρια (10') ακούγοντας πολύ προσεκτικά ο ένας τον άλλον, χωρίς να ερμηνεύουν ή κριτικάρουν αυτό που ακούν, αλλά προσπαθώντας να ακούσουν όσο πιο «ανοιχτά» μπορούν, τη θέση του άλλου και να εκφράσουν το πώς νιώθουν, σκέφτονται ή αισθάνονται οι ίδιοι με αυτό που ακούν.

Αφού ολοκληρωθεί αυτή η διαδικασία, τους ζητάμε να γίνουν τετράδες και να παρουσιάσουν το ζευγάρι τους στους άλλους δύο. Αυτό γίνεται από όλους!

Όταν ολοκληρωθεί από όλους η διαδικασία με τα ζευγάρια ξαναγυρνάμε στον κύκλο. Τους ζητάμε να χωριστούν ξανά σε ζευγάρια, επιλέγοντας αυτήν την φορά το άτομο εκείνο από τον κύκλο που αρχικά το κίνητρό του τους φάνηκε αρκετά –πολύ διαφορετικό/ ξένο με το δικό τους (εάν τα κίνητρα είναι λίγο-πολύ τα ίδια, τότε η οδηγία προσαρμόζεται στο να επιλέξουν ένα άτομο που ο τρόπος έκφρασης του κινήτρου του ή η τοποθέτησή του τους φάνηκε διαφορετική από τη δική τους). Κατόπιν, ζητάμε να μοιραστούν όπως προηγουμένως με το καινούριο ζευγάρι τους τα κίνητρά τους (10') και πάλι με τον ίδιο τρόπο, χωρίς να κριτικάρουν, ερμηνεύσουν, αξιολογήσουν αυτό που άκουσαν, αλλά παρατηρώντας το «πώς» νιώθω, αισθάνομαι, σκέφτομαι εγώ με αυτό που ακούω. Αφού ολοκληρωθεί αυτή η διαδικασία, τους ζητάμε να γίνουν τετράδες και να παρουσιάσουν το ζευγάρι τους στους άλλους δύο. Αυτό γίνεται πάλι από όλους!

Όταν ολοκληρωθεί από όλους η διαδικασία με τα ζευγάρια ξαναγυρνάμε και ανοίγουμε το μοίρασμα στον κύκλο, αναφέροντας ο καθένας το πώς ένιωσε και στις δύο περιπτώσεις, δίνοντας έμφαση στη δυσκολία ή ευκολία που είχαν στην επαφή με το ξένο ή το οικείο και στην επαναδιατύπωση και παρουσίαση της «πραγματικότητας» του άλλου.

Στόχος της άσκησης

- Αρχική γνωριμία των μελών της ομάδας.
- Προοδευτική δημιουργία κλίματος εμπιστοσύνης στην ομάδα.
- Διαδικασία διερεύνησης πολώσεων - σαν άτομο και στην ομάδα.
- Σταδιακή διερεύνηση αποδοχής της διαφορετικότητας.
- Διερεύνηση της έννοιας «οι ομοιότητες μας φέρνουν κοντά, οι διαφορές μας εξελίσσουν» (V.Satir)
- Διερεύνηση – σταδιακή αύξηση επίγνωσης, ευκολίας –δυσκολίας στον χειρισμό της έννοιας «διαφορετικό –ξένο».
- Εισαγωγή στις Δεξιότητες Επικοινωνίας: εξοικείωση με την «ενεργητική ακρόαση»

2η άσκηση: «Εκπαιδευτικό Τραπεζομάντιλο»

Χωρίζουμε την ομάδα των 20 ατόμων σε 4 μικρότερες ομάδες των 5 ατόμων. Απλώνουμε μπροστά σε κάθε μικρότερη ομάδα (των 5 ατόμων) ένα «εκπαιδευτικό τραπεζομάντιλο».

Το εκπαιδευτικό τραπεζομάντιλο είναι ένα μεγάλο κομμάτι χαρτί του μέτρου που έχει επάνω του

σχεδιασμένο έναν κύκλο στο κέντρο, μέσα στον οποίο είναι γραμμένη η φράση «Αντιμετώπιση – Διαχείριση και Επίλυση Συγκρουσιακών Καταστάσεων στο σχολείο με άξονα το διάλογο και την επικοινωνία» και γύρω- γύρω ακτινωτά, υπάρχουν 5 κομμάτια υποερωτήσεων, αναφορικά με το κεντρικό θέμα.

Υποερωτήσεις: «Διαχείριση & Επίλυση Συγκρούσεων»

- Τι θεωρώ σύγκρουση;
- Τι προκαλεί μία σύγκρουση (στερεότυπα – προκαταλήψεις)
- Δυνατά σημεία μου στη διαχείριση σύγκρουσης
- Αδύνατα σημεία και φόβοι μου στη διαχείριση σύγκρουσης
- Από πού μπορώ να ζητήσω βοήθεια στη διαχείριση μίας σύγκρουσης

Κάθε εκπαιδευτικός, μέλος της υποομάδας, κάθεται μπροστά σε ένα από τα κομμάτια των υποερωτήσεων και καταγράφει, χωρίς να συζητήσει με τους υπόλοιπους, τις σκέψεις/ απόψεις του πάνω σε αυτό το θέμα. Μόλις έχουν τελειώσει όλοι με την ερώτησή τους γυρνάνε το χαρτί προς τα δεξιά και βρίσκονται μπροστά σε μία άλλη υποερώτηση και την απάντηση που ήδη έχει δώσει ο προηγούμενος συνάδελφός τους για καθένα από αριστερά τους.

Καταγράφουν τις σκέψεις και τις απόψεις τους αναφορικά με την υποερώτηση και μόλις τελειώσουν όλοι ξαναγυρνάνε το χαρτί προς τα δεξιά.

Συνεχίζουν την ίδια διαδικασία έως ότου ολοκληρωθούν και οι 5 υποερωτήσεις και έρθει μπροστά τους το χαρτί με την πρώτη τους ερώτηση.

Μόλις ολοκληρώσουν όλες οι υποομάδες, αναρτούμε τα χαρτιά με τις κοινές ερωτήσεις σε έναν πίνακα ή στον τοίχο ανά υποερώτηση. Διαβάζουμε φωναχτά όλοι τις απαντήσεις και ακολουθεί ανοιχτή συζήτηση – διερεύνηση των ατομικών συναντήσεων.

Στόχος της άσκησης

- Το εκπαιδευτικό τραπεζομάντιλο είναι ένας δημιουργικός τρόπος «γραπτής συζήτησης, έκφρασης και καταγραφής» σκέψεων, συναισθημάτων, ιδεών.
Η ιδιαιτερότητά του είναι ότι την ίδια στιγμή έχουν όλοι το χρόνο να εκφράσουν ελεύθερα ό,τι θέλουν χωρίς να περιμένουν το χρόνο ή τη σειρά τους ή να διακόπτονται από κάποιον άλλον, ό,τι ίσως συμβαίνει σε μια προφορική συζήτηση. Επιπλέον, η ανώνυμη έκφραση (εφόσον δε ζητείται να υπογράψουν αυτό που λένε) δίνει τη δυνατότητα σε άτομα που δεν εκφράζουν εύκολα τη γνώμη τους να πουν αυτό που θέλουν. Σαφώς δίνεται η δυνατότητα να πει κάποιος αυτό που έγραψε.
- Διερεύνηση της αντίληψης για το ρόλο τους ως εκπαιδευτικοί σε θέματα επίλυσης συγκρούσεων στο χώρο του σχολείου και παροχή χώρου έκφρασης των δυνατών και αδύνατων σημείων τους, του προβληματισμού τους, των προσδοκιών και φόβων τους.
- Διερεύνηση ενδοψυχικών και κοινωνικών συγκρούσεων
- Παρουσίαση – εξοικείωση και διευκρίνιση των εννοιών «ανάγκες», «επιθυμίες», «πρέπει».
- Συζήτηση για τον όρο «ενδοβολή», τον τρόπο δηλαδή με τον οποίο δέχομαι αδιαμαρτύρητα τις επιταγές του περιβάλλοντος. Αναφορά σε έννοιες όπως υποταγή, υπακοή, συμμόρφωση, πειθαρχία, ελεύθερη βούληση.
- Αύξηση της επίγνωσης αναφορικά με τη σημασία της δημιουργικής προσαρμογής των μελών της ομάδας στις απαιτήσεις του περιβάλλοντος.

- Η συζήτηση που ακολουθεί γίνεται με άξονα τη στήριξη των εκπαιδευτικών σε αυτόν τον ρόλο και την αύξηση της επίγνωσης, καθώς θεωρούμε ότι αυτό αποτελεί τον άξονα/ κλειδί της εφαρμογής και επιτυχίας του προγράμματος.

3η Άσκηση: «Γίνομαι ο μαθητής μου» (Παίξιμο ρόλων)

Χωρίζουμε την ομάδα σε 2 μικρότερες ομάδες των 10 ατόμων. Η επιλογή γίνεται σε κύκλο με την αρίθμηση 1-2 (όλα τα 1 είναι ένας κύκλος, όλα τα 2 ο άλλος κύκλος). Στόχος είναι να γίνει τυχαία επιλογή- σύνθεση των ομάδων.

Στη μέση των 2 κύκλων έχουμε τοποθετήσει καρτέλες με τίτλους ανάθεσης ρόλων (π.χ. «είσαι ένα παιδί χωρισμένων γονιών», «είσαι παιδί προσφύγων/ οικονομικών μεταναστών», «είσαι ένα υπέρβαρο παιδί» κτλ).

Δύο καρτέλες αναθέτουν το ρόλο του εκπαιδευτικού σε δύο από τους συμμετέχοντες (οπότε υποδύονται τον εαυτό τους). Η επιλογή της καρτέλας γίνεται στην τύχη και ο καθένας δίνει στον εαυτό του χρόνο να «μπει στο ρόλο» και ο δάσκαλος να προετοιμάσει τις «συνθήκες» της τάξης στα πλαίσια της οποίας θα «διαδραματιστεί» η άσκηση.

Ζητάμε από τους εκπαιδευτικούς να γράψουν στην καρτέλα την περιγραφή του ρόλου που τους ανατίθεται και να «παίξουν» αυτό το ρόλο στην «τάξη» που δημιουργούν με τους «συμμαθητές» τους και το «δάσκαλο».

Η συνθήκη που δίνεται είναι στα πλαίσια ενός μαθήματος, όποιο διαλέξει ο «δάσκαλος», για να «δουλέψουν» πάνω στην Αντιμετώπιση – Διαχείριση και Επίλυση Συγκρουσιακών Καταστάσεων στο σχολείο με άξονα το διάλογο και την επικοινωνία.

Περιγραφή της «ανάθεσης ρόλων»

1. Είσαι τσιγγάνος/α -Ρομά.
2. Είσαι τσιγγάνος/α -Ρομά.
3. Είσαι τσιγγάνος/α -Ρομά.
4. Είσαι ένα παιδί με εμφανή κινητική αναπηρία.
5. Είσαι ένα παιδί χωρισμένων γονιών.
6. Είσαι ένα παιδί γονιών που είναι οικονομικοί μετανάστες/ πρόσφυγες στη χώρα μας.
7. Είσαι ένα υπέρβαρο παιδί.
8. Είσαι το «λατρεμένο» παιδί των δασκάλων.
9. Είσαι ο ηγέτης της τάξης και trendy.
10. Είσαι αντιδραστικός/ ή, ζωηρός/ ή, πειραχτήρι.
11. Είσαι ένα παιδί σιωπηλό/ σχεδόν άορατο μέσα στην τάξη.
12. Είσαι ιδιαίτερα αθλητικός τύπος.
13. Είσαι ένα παιδί που λέει πολλά ψέματα που θέλει να παίρνει τα πράγματα των άλλων.
14. Είσαι ένα παιδί με ελαφρά νοητική υστέρηση και μεγαλοσωμία και τσιγγάνος.
15. Είσαι ένα παιδί (αγόρι) με ιδιαίτερα θηλυπρεπή χαρακτηριστικά ή κορίτσι με έντονα χαρακτηριστικά «αγοροκόριτσου».
16. Είσαι ένα παιδί «διάσημων» στην τοπική κοινωνία γονέων/ γονέα.

17. Είσαι ένα παιδί άλλης θρησκείας (όχι χριστιανός ορθόδοξος).
18. Είσαι ο «μπελάς» των δασκάλων.
19. Είσαι υιοθετημένο παιδί.
20. Είσαι παιδί που βιώνει πρόσφατο πένθος εξαιτίας της απώλειας συγγενικού σου προσώπου.

Ακολουθεί συζήτηση στις μικρότερες υποομάδες για τη δυσκολία – ευκολία χειρισμών των θεμάτων που ανέκυψαν σε προσωπικό και ομαδικό επίπεδο, τόσο του «δασκάλου» όσο και των «μαθητών», με τη βοήθεια και παρουσία του συντονιστή – μοίρασμα εμπειριών και απόψεων και στήριξη στη δυσκολία που συνάντησαν.

Άξονας συζήτησης:

- πόσο εύκολο είναι να έχουμε στερεότυπα
- τρόποι διαχείρισης των υποομάδων μέσα στη σχολική τάξη

Στόχος της άσκησης

Στόχος είναι να «δουλεutoύν» οι έννοιες «στερεότυπα-προκαταλήψεις» και υποομάδες και να βιώσουν οι εκπαιδευτικοί μέσα από τους ρόλους των παικτών, μέσα από μια διαφορετική «φαινομενολογική» θέση στο πεδίο, μια άλλη οπτική γωνία και να αναπτυχθεί συζήτηση για πραγματικές συνθήκες μέσα στην τάξη.

Αφού ολοκληρωθεί το «μοίρασμα» στον κύκλο, οι 2 υποομάδες ξαναενώνονται σε μεγάλη ομάδα και ακολουθεί συζήτηση για τις πραγματικές συνθήκες και παραδείγματα μέσα στην τάξη με περιστατικά από τις τάξεις των εκπαιδευτικών.

Έμφαση δίνεται, στη συζήτηση για το χειρισμό των περιστατικών, στο διάλογο, το σεβασμό, την ισοτιμία, την προσπάθεια αποδοχής της διαφορετικότητας, την ειλικρίνεια στο χειρισμό συμπεριφορών διάκρισης και στον αποτελεσματικότερο τρόπο διευθέτησης των συγκρούσεων μέσα από την αποδοχή και την ενίσχυση της αυτοεκτίμησης.

Κλείσιμο: «Τι κρατάω – Τι αφήνω;»

Στεκόμαστε όλοι σε κύκλο και πιανόμαστε από τα χέρια. Λέει ο καθένας τι «αφήνει» από τη σημερινή διαδικασία και μετά γυρνάει ο καθένας και λέει στο άτομο που βρίσκεται στα δεξιά του κάτι θετικό (σκέψη, έκφραση, συναίσθημα) που έμαθε από αυτόν σήμερα και το κρατάει και γυρίζει και λέει επίσης κάτι θετικό και στο άτομο που βρίσκεται στα αριστερά του.

Στόχος του κλεισίματος

Η ενίσχυση της δυναμικής της ομάδας, η έμφαση στην εξοικείωση έκφρασης «θετικών συναισθημάτων» που συνήθως είναι δύσκολη στην καθημερινότητα και αναγκαία στη διαδικασία επίλυσης συγκρούσεων.

2^η ημέρα

Άνοιγμα: «Πώς ερχόμαστε»

Κύκλος μοιράσματος: Καθόμαστε σε κύκλο και ζητάμε από τους εκπαιδευτικούς να μας πουν μια λέξη, ένα συναίσθημα, μια σκέψη, αναφορικά με το πώς νιώθουν ή τι αισθάνονται στο σώμα τους.

Στόχος του κύκλου

Στόχος αυτού του κύκλου είναι η αύξηση της επίγνωσης στο «εδώ και τώρα», το πώς νιώθω, πώς αισθάνομαι, ώστε να εξοικειώνονται προοδευτικά με την έννοια της αυτοπαρατήρησης που οδηγεί στην αυτογνωσία.

1η άσκηση: «Σύγκρουση: Αδιέξοδο ή ευκαιρία;»

Στόχος

Στόχος της σημερινής ημέρας είναι να δοθεί ιδιαίτερη έμφαση στη στήριξη των εκπαιδευτικών για την εφαρμογή της δράσης τους στην αντιμετώπιση, διαχείριση και επίλυση συγκρούσεων μέσα στο σχολείο με άξονα το διάλογο και την επικοινωνία.

Χωρίζουμε τους συμμετέχοντες σε 2 ομάδες των 10 ατόμων.

Στις 2 ομάδες δίνεται η οδηγία να συζητήσουν περιστατικά, καταστάσεις, και συνθήκες από την πραγματική ζωή τους στις τάξεις τους και να επιλέξουν το ή τα περιστατικό-ά εκείνα που τους προβληματίζουν, δυσκολεύουν, απασχολούν και να τα δουλέψουν με την ομάδα τους, βασισμένοι σε όσα ήδη έχουμε δουλέψει και αναφέρει την προηγούμενη ημέρα στο σεμινάριο.

Η συζήτηση, οι προτάσεις, οι ιδέες και ο σχολιασμός βασίζονται κυρίως στη στήριξη των εκπαιδευτικών για τους τρόπους που επιλέγουν να χειριστούν τα ζητούμενα και τη δράση και εφαρμογή τους στις τάξεις τους.

Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στη σημαντικότητα του «ρόλου» τους και της στάσης τους μέσα στην τάξη, αναφορικά με τον τρόπο και το χειρισμό διαφορετικών θεμάτων που προκύπτουν.

Τονίζεται ότι σημασία δεν έχει μόνο το «τι» διδάσκω αλλά το «πώς».

2η άσκηση: «Σύγκρουση – Συνάντηση – Σύνθεση»

Χωρίζουμε την ομάδα σε 4 ομάδες των 5 ατόμων και τους ζητάμε να συζητήσουν το τι «πήρε» προσωπικά ο καθένας από το σεμινάριο, τι του «έμεινε».

Η κάθε ομάδα βρίσκει έναν δικό της τρόπο να παρουσιάσει στις υπόλοιπες ομάδες, με όποιον τρόπο επιλέξει εκείνη (role playing, παντομίμα, αφίσα κλπ), τη δουλειά της για κλείσιμο.

Κλείσιμο – Αναστοχασμός – Συζήτηση

11.4 Επέκταση βιωματικών εργαστηρίων

Μετά το πρώτο βιωματικό σεμινάριο είναι σημαντικό να πραγματοποιηθούν οι συναντήσεις εποπτείας και στήριξης. Αυτές οι εποπτικές συναντήσεις έχουν ως στόχο τη στήριξη, την επανατροφοδότηση και την αντιμετώπιση τυχόν δυσκολιών που μπορεί να συναντούν οι συμμετέχοντες στη τοπική ομάδα και έχουν την έννοια της συνεχιζόμενης εκπαίδευσής τους.

Ειδικότερα οι συμμετέχοντες θα έχουν την ευκαιρία να ανταλλάξουν μεταξύ τους εμπειρίες που αφορούν τη δράση τους, να εκπαιδευτούν περαιτέρω στον συντονισμό ομάδας και να στηριχτούν στον τόσο σημαντικό ρόλο τους. Συγχρόνως θα γίνονται βιωματικές ασκήσεις ανάλογα με τις ανάγκες τους αλλά και σε σχέση με θέματα όπως οι συγκρούσεις, η διαφορετικότητα, η επικοινωνία και η δυναμική της ομάδας. Ο συντονισμός των ομάδων εποπτείας μπορεί να γίνεται από μέλη της ομάδας (εκπαιδευτικό, διαμεσολαβητή) ή κάποιο άλλο άτομο με κατάλληλη κατάρτιση.

11.5. Τελική αποτίμηση της όλης δράσης

Τέλος μπορεί να πραγματοποιηθεί μία βιωματικού χαρακτήρα συνεδρία τελικής αποτίμησης της πορείας ενδυνάμωσης της τοπικής ομάδας. Βασικοί άξονες αυτής της συνεδρίας είναι οι ακόλουθοι:

1. Σύντομη περιγραφή της δραστηριότητας /παρέμβασης/ δράσης.
2. Σκέψεις / συναισθήματα / δυσκολίες και ευκολίες του ίδιου των συμμετεχόντων.
3. Σκέψεις / συναισθήματα / παρατηρήσεις / δυσκολίες και ευκολίες των παιδιών.
4. Διαδικασία (βιωματικός χαρακτήρας εκπαίδευσης, σχέσεις που δημιουργήθηκαν, κλίμα εμπιστοσύνης που υπήρχε, βαθμός ικανοποίησης, κ.τ.λ.)
5. Προσωπική παρουσία και βαθμός συμμετοχής των μελών της ομάδας
6. Συνθήκες διεξαγωγής και υλοποίησης της δραστηριότητας/ του προγράμματος (χώρος, χρόνος, υποδομή, κλπ.)
7. Δυνατότητα και πρόθεση μελλοντικής αξιοποίησης των αποτελεσμάτων
8. Υλικό που δημιουργήθηκε καθ' όλη τη διάρκεια των δράσεων
9. Βαθμός ανταπόκρισης των αποδεκτών
10. Στάση των συναδέλφων/τοπικής κοινωνίας μου απέναντι στις πρωτοβουλίες που ανέλαβε η ομάδα

Οργανώνοντας και συντονίζοντας μια τέτοια συνεδρία της τοπικής ομάδας ο διαμεσολαβητής μπορεί να κλείσει έναν κύκλο εργασιών/σχεδίου δράσης (π.χ. στο τέλος της σχολικής χρονιάς) και να συλλέξει πολύτιμες πληροφορίες για τον σχεδιασμό ενός νέου κύκλου.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ξενόγλωσσον

- Ash M. G. (1996). Gestalt psychology in German culture. N.Y. Cambridge University Press.
- Creighton, J. (2005). The Public Participation Handbook – Making Better Decisions through Citizens' Involvement, Jossey-Bass, San Francisco.
- Harry B., Rueda R., and Kalyanpur, M. (1999) Cultural reciprocity in sociocultural perspective: Adapting the normalization principle for family collaboration. *Exceptional Children*, 66(1), 123-136
- INCLUD-ED (2009) Actions for success in schools in Europe. Available online at http://www.helsinki.fi/~reunamo/article/INCLUDED_actions%20for%20success.pdf
- Johnson, D.W., & Johnson, R.T. (1996). Conflict resolution and peer mediation programs in elementary and secondary schools: A review of the research. *Review of Educational Research*. 66(4), 459-506.
- Kyuchukov H., (2012). "Roma mediators in Europe: a new Council of Europe programme", *Intercultural Education*, 23:4, 375-378.
- Liebmann M., (2000). "History and Overview of Mediation in the UK", in *Mediation in Context*, London: Jessica Kingsley Publishers, p. 10.
- Liegeois Jean-Pierre., (2012). Developments in mediation – Current challenges and the role of ROMED, Council of Europe
- Moore C., (2003). *The Mediation Process: Practical Strategies for Resolving Conflict*, 2nd ed., (San Francisco: Jossey-Bass Publishers).
- ROMED 1 (2016), *Trainers' Handbook*. European training programme on intercultural mediation for Roma communities. Strasbourg: Council of Europe. Authors: Calin Rus (co-ordinator), Alexandra Raykova, Christoph Leucht Programme managers: Aurora Ailincăi, Marcos Andrade Editors: Oana Gaillard, Ana Oprisan, Aurora Ailincăi, Marcos Andrade, Marius Jitea
- ROMED 2 (2016): *Guidelines and Resources for National and Local Facilitators*. Strasbourg: Council of Europe. Authors: Calin Rus (co-ordinator), Alexandra Raykova, Christoph Leucht Programme managers: Aurora Ailincăi, Marcos Andrade Editors: Oana Gaillard, Ana Oprisan, Aurora Ailincăi, Marcos Andrade, Marius Jitea
- Rus, C. and Mihaela, Z. (2009). *Guide for Roma school mediators/assistants* - Council of Europe

Ελληνόγλωσσον/Μεταφρασμένον

- Illeris, K. (2016). Ο τρόπος που μαθαίνουμε: Οι πολλαπλές διαστάσεις της Μάθησης στην τυπική και άτυπη εκπαίδευση, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Mezirow, J. (2006). Η μετασχηματίζουσα μάθηση. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Paulo, F. (1985) Η πράξη της μελέτης Ανθολόγησιν Παιδαγωγικών Κειμένων, Αθήνα: Κέντρο Μελε-

τών Αυτομόρφωσης.

- Pronai, C. (2013). Οι Τσιγγάνοι στην Ευρώπη. Στο Α. Λυδάκη (Επιμ.) Ρομά πρόσωπα πίσω από τα στερεότυπα. (σ. 29-38). Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Rogers, A. (1999). Η Εκπαίδευση Ενηλίκων. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Βαϊκούση, Δ. (2019). Freire και Mezirow: Βίοι παράλληλοι, επάλληλες ιδέες. Στο Α. Κόκκος και Συνεργάτες, Διευρύνοντας τη Θεωρία Μετασχηματισμού: Η συμβολή δέκα σημαντικών στοχαστών. Αθήνα: Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων.
- Δεδούλη, Μ. (2001). Βιωματική μάθηση-δυνατότητες αξιοποίησης της στο πλαίσιο της ευέλικτης ζώνης. Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων 6:145-159. Διαθέσιμο στο : <http://www.pi-schools.gr/publications/epitheorisi/teychos6/>
- Διεθνής Αμνηστία (2015). Δημοσίευση Ετήσιας Έκθεσης
- Εθνική Στρατηγική για την Κοινωνική Ένταξη των Ρομά (2011) http://www.esfhellas.gr/elibrary/stratigiki_roma_el.pdf
- Καραλής, Θ. (2005). Σχεδιασμός, Διοίκηση, Αξιολόγηση Προγραμμάτων Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Τόμος Β΄. Πάτρα: ΕΑΠ.
- Κατσούλης, Μ. (1985). Αφιέρωμα Για μια Απελευθερωτική Αγωγή: Η Πράξη της Μελέτης του. Ανθολόγηση παιδαγωγικών κειμένων
- Κογκίδου, Τρέσσου, Τσιάκαλος (1997): Κοινωνικός αποκλεισμός και εκπαίδευση. Η περίπτωση γλωσσικών μειονοτήτων στη Δυτική Θεσσαλονίκη. Στον συλλογικό τόμο Ε. Σκούρτου (επιμέλεια) Θέματα διγλωσσίας και Εκπαίδευσης. Νήσος.
- Κόκκος, Α. (2017) (επιμ.), Εκπαίδευση και χειραφέτηση. Μετασχηματίζοντας στερεοτυπικές αντιλήψεις στο σχολείο και στην εκπαίδευση ενηλίκων. Αθήνα: Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων.
- Κόκκος, Α. (2005). Μεθοδολογία Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Τόμος Α΄. Πάτρα: ΕΑΠ.
- Κόκκος, Α. (2004), «Αφιέρωμα Paulo Freire - Ira Shor: Ο εκπαιδευτής ως καλλιτέχνης», Εκπαίδευση Ενηλίκων, 2, 25-26.
- Μάνθου, Χ. (2007). «Το παιδαγωγικό πρόγραμμα του Freire». Εκπαίδευση Ενηλίκων, τ. 10, σ. 22-26. Στο Παράλληλα Κείμενα για τη Θεματική Ενότητα «Σύγχρονες Προσεγγίσεις της Εκπαίδευσης Ενηλίκων». Πάτρα: ΕΑΠ
- Μπαμπινιώτης, Γ. (2002) Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας. Κέντρο Λεξικολογίας, Αθήνα.
- Νικολάου, Γ. (2000) Ένταξη και εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών στο δημοτικό σχολείο. Από την ομοιογένεια στην πολυπολιτισμικότητα. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Ντούσας, Δ. (1997). Ρομ και Φυλετικές Διακρίσεις. Αθήνα: GutenbergΠαπουτσή, 2015
- Πελεγρίνης, Θ. (2015). Ηθική Φιλοσοφία. Αθήνα: Πεδίο.
- Σκούρτου, Ε., (επιμ.), (1997). Θέματα Διγλωσσίας και Εκπαίδευσης, Αθήνα, νήσος
- Στρατηγέα, Α., 2015. Θεωρία και μέθοδοι συμμετοχικού σχεδιασμού. [ηλεκτρ. βιβλ.] Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών

Σύσταση αριθ. (2000) 4 της Επιτροπής Υπουργών προς τα κράτη μέλη σχετικά με την εκπαίδευση των παιδιών των Ρομά/Τσιγγάνων στην Ευρώπη.

Σύσταση αριθ. (2007) 10 Γενικής Πολιτικής της Ευρωπαϊκής Επιτροπής κατά του Ρατσισμού και της Μισαλλοδοξίας (ECRI) του Συμβουλίου της Ευρώπης.

Φιλομήλα, Μ., και Γιαουτζή, Μ., (2006) Έρευνα: Μεθοδολογικές Προσεγγίσεις στο Συμμετοχικό Σχέδιασμό. Αθήνα: Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο



ISSN 2093480248