

ΠΑΝΤΕΙΟΝ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
PANTEION UNIVERSITY OF SOCIAL AND POLITICAL SCIENCES



ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑΣ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ «ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑ»
ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΣ ΑΠΟΚΛΕΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΑΝΘΡΩΠΙΝΑ
ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ

Η εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα και την ενεργό ιδιότητα του πολίτη: Ευρωπαϊκή πολιτική και εκπαιδευτικές εφαρμογές στην Ελλάδα.

ΧΑΝΤΖΗ ΑΓΝΗ
(Α.Μ: 0316Μ025)
ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: ΚΩΣΤΟΠΟΥΛΟΣ ΤΡΥΦΩΝ

ΑΘΗΝΑ 2020

ΤΡΙΜΕΛΗΣ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

Τρύφων Κωστόπουλος, Καθηγητής τμήμα Κοινωνιολογίας, Πάντειον Πανεπιστήμιο
(επιβλέπων)

Γεράσιμος Καραμπελιάς, Καθηγητής, τμήμα Κοινωνιολογίας, Πάντειον Πανεπιστήμιο

Μιλτιάδης Κήπας, Αν. Καθηγητής, τμήμα Κοινωνιολογίας, Πάντειον Πανεπιστήμιο



Copyright © Χαντζή Αγνή 2020

All rights reserved. Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. Απαγορεύεται η αντιγραφή, αποθήκευση και διανομή της παρούσας διπλωματικής εργασίας εξ' ολοκλήρου ή τμήματος αυτής για εμπορικό σκοπό. Επιτρέπεται η ανατύπωση, αποθήκευση και διανομή για σκοπό μη κερδοσκοπικό, εκπαιδευτικής ή ερευνητικής φύσης, υπό την προϋπόθεση να αναφέρεται η πηγή προέλευσης και να διατηρείται το παρόν μήνυμα. Ερωτήματα που αφορούν τη χρήση της διπλωματικής εργασίας για κερδοσκοπικό σκοπό πρέπει να απευθύνονται προς τον συγγραφέα.

Η έγκριση της διπλωματικής εργασίας από το Πάντειον Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών δεν δηλώνει αποδοχή των γνώμων του συγγραφέα.

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ	i-ii

ΠΡΟΛΟΓΟΣ	iii-iv

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

A. Η προβληματική της ερευνητικής μελέτης	1-14
B. Περιγραφή –δομή της ερευνητικής μελέτης έρευνας.....	14- 17
Γ. Η ΕΑΔ και η εκπαίδευση πολιτών ως πεδίο έρευνας.....	18-31
Δ. Μεθοδολογία της έρευνας	32-50

ΜΕΡΟΣ Α΄: ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΑΝΘΡΩΠΙΝΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ

1.1. Το περιεχόμενο και η φύση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων	52-53
1.2. Η ιστορία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων.....	54-64
1.3. Η Οικουμενική Διακήρυξη των ανθρωπίνων δικαιωμάτων.....	65- 69
1.4. Συμβάσεις βασισμένες στην Οικουμενική Διακήρυξη.....	69-70
1.5. Η Διακήρυξη της Βιέννης.....	70
1.6. Γενιές ανθρωπίνων δικαιωμάτων.....	71-72
1.7. Οι Κύριες και οι Περιφερειακές Συμβάσεις των Ηνωμένων Εθνών για τα ανθρώπινα δικαιώματα.....	72-73
1.8. Διεθνής Υποστήριξη προστασίας των ανθρωπίνων δικαιωμάτων.....	74-81
1.9. Εθνικοί θεσμοί προστασίας των ανθρωπίνων δικαιωμάτων	
1.9.1 Εθνική Επιτροπή για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου.....	81
1.9.2. Συνήγορος του Πολίτη	82
1.10. Η κουλτούρα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων.....	83- 87

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΝΝΟΙΑ ΤΟΥ ΠΟΛΙΤΗ ΣΤΗΝ ΙΔΙΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΠΟΛΙΤΗ ΚΑΙ ΤΗΝ ΕΝΕΡΓΟ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ - Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

2.1. Η έννοια του πολίτη και της ιδιότητας του πολίτη	88-97
2.2. Ενεργός πολιτειότητα: διαστάσεις.....	97-99
2.3. Η έννοια της ενεργού πολιτειότητας μέσα στο Ευρωπαϊκό πλαίσιο	99-101
2.4. Η Στρατηγική της Λισαβόνας.....	101-103
2.5. Η έρευνα του CRELL για τη μέτρηση της ενεργού πολιτειότητας.....	103-105
2.6. Εκπαίδευση και ενεργός πολιτειότητα	105-110
2.7. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού	110-112
2.8. Προγράμματα για τον πολιτικό εγγραμματισμό.....	112-114
2.9. Εγχειρίδια- εργαλεία για την ενεργό συμμετοχή.....	114-116

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΔΡΑΣΕΙΣ ΚΑΙ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΑΝΑΦΟΡΙΚΑ ΜΕ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΑ ΑΝΘΡΩΠΙΝΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ ΚΑΙ ΤΗΝ ΙΔΙΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΠΟΛΙΤΗ

3.1. Το δικαίωμα στην εκπαίδευση στα επίσημα κείμενα του ΟΗΕ	117-119
3.2. Η Δεκαετία των Ηνωμένων Εθνών για την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα (1995-2004) (United Nations Decade for Human Rights Education	
3.2.1. Η Διακήρυξη της Βιέννης και το σχέδιο Δράσης της Δεκαετίας (Plan of Action).....	119-131
3.2.2. Οι κατευθυντήριες γραμμές	131-138
3.2.3. Ενδιάμεση Αξιολόγηση (Mid-term global evaluation process).....	138-139
3.2.4. Καταληκτική Έκθεση της Δεκαετίας.....	139-145
3.2.5. Συνέχιση της Δεκαετίας.....	145-146
3.3. Το Πρόγραμμα «Παιδεία της Δημοκρατίας» του Συμβουλίου της Ευρώπης (1997-2009) (Education for Democratic Citizenship).....	146- 151
3.4. Το Παγκόσμιο Πρόγραμμα για την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα (2005 έως σήμερα) (The World Programme for Human Rights Education.....	151- 154
3.4.1. Η πρώτη φάση (2005-2009) του Παγκόσμιου Προγράμματος	155-159
3.4.2. Η δεύτερη φάση (2010-2014) του Παγκόσμιου Προγράμματος.....	159-163
3.4.3. Η τρίτη φάση (2015-2019) του Παγκόσμιου Προγράμματος.....	163-170
3.4.4. Η τέταρτη φάση (2020-2024) του Παγκόσμιου Προγράμματος.....	170-175

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 : Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΑ ΑΝΘΡΩΠΙΝΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ(ΕΑΔ)

4.1. Διευκρίνιση του όρου	176
4.2. Ορισμός.....	177-182
4.3. Σκοπός-Στόχοι	182-184
4.4. Γνώσεις-δεξιότητες-αξίες.....	184-185
4.5. Μοντέλα Εκπαίδευσης.....	185-191
4.6. Φορείς της ΕΑΔ.....	191
4.7. Η ΕΑΔ στο σχολικό πλαίσιο.....	192-198
4.7.1. Στοιχεία των Curricula για τα ανθρώπινα δικαιώματα.....	199-204
4.7.2. Η σύνδεση της HRE με την EDC	204-206
4.7.3. Μαθησιακό υλικό και πηγές για την ΕΑΔ.....	206-222
4.7.4. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού.....	223-226

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 : Η ΑΝΤΑΠΟΚΡΙΣΗ ΤΗΣ ΕΛΛΑΔΑΣ ΣΤΙΣ ΔΙΕΘΝΕΙΣ ΔΡΑΣΕΙΣ

5.1. Οι πρωτοβουλίες και η δραστηριότητα της ΕΕΔΑ	227-229
5.2. Οι Ετήσιες Εκθέσεις (2010-2015) της ΕΕΔΑ.....	229-274
5.3. Πεπραγμένα του ΙΕΠ κατά τα έτη 2016-2019.....	274-276
5.4. Η εκπαιδευτική νομοθεσία.....	276-290
5.5. ΔΕΠΠΣ ΚΑΙ ΑΠΣ.....	290-299
5.6. Συμπεράσματα.....	299-300

ΜΕΡΟΣ Β΄: Η ΕΡΕΥΝΑ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: Η ΕΑΔ και η εκπαίδευση για τον ενεργό πολίτη στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

6.1. Ανάλυση και ερμηνεία των δεδομένων των συνεντεύξεων	...302-327
6.2. Συμπεράσματα έρευνας.....	328- 330

ΓΕΝΙΚΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....	331-344

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	345-358

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

- Ερωτηματολόγιο (οδηγός συνεντεύξεων)
- Απομαγνητοφωνήσεις συνεντεύξεων

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Από τον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο και εντεύθεν, η Ευρώπη έρχεται αντιμέτωπη με μια νέα κοινωνική συνθήκη, την παγκόσμια πολυπολιτισμική κοινωνία. Οι ραγδαίες αλλαγές που προκάλεσε η παγκοσμιοποίηση σε επίπεδο οικονομικό, κοινωνικό πολιτικό διέλυσαν τα συμπαγή δεδομένα της ομοιογένειας των κοινωνιών, προκαλώντας αλλαγές και στον προσδιορισμό της ιδιότητας του πολίτη. Ο συνεχής μετασχηματισμός των κοινωνιών αλλά και διαχρονικών αρχών και αξιών διατάραξαν την κοινωνική συνοχή και τη σταθερότητα της δημοκρατίας. Στο πλαίσιο αυτό διαπιστώνεται μια αυξανόμενη συνειδητοποίηση ότι η εκπαίδευση θα πρέπει να αντιμετωπιστεί και να βιωθεί ως μια τροποποιητική διαδικασία, μια δυναμική συσχέτιση με τον κόσμο και τα προβλήματά του. Αυτή η εκπαίδευση ορίζεται ως Εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα (HRE) και συνδέεται τα τελευταία χρόνια περισσότερο με την Εκπαίδευση για την οικοδόμηση της έννοιας της υπεύθυνης ιδιότητας του πολίτη, και της ενεργού πολιτειότητας (EDC). Η παρούσα εργασία σκοπό έχει να χαρτογραφήσει τις προωθούμενες σύγχρονες διεθνείς προσεγγίσεις της εκπαίδευσης και το κανονιστικό πλαίσιο που διαμορφώνεται από την προσπάθεια σύγκλισης της εκπαιδευτικής πολιτικής στον τομέα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και της νέας ιδιότητας του πολίτη. Επιπρόσθετα εξετάζει την ανταπόκριση της Ελλάδας στο κάλεσμα των διεθνών οργανισμών για την υιοθέτηση και εφαρμογή αυτής της μορφής εκπαίδευσης και παράλληλα μέσα από μιας μικρής κλίμακας έρευνα σε μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, μελετά την ύπαρξη και τον τρόπο εφαρμογής της συγκεκριμένης εκπαίδευσης. Η μελέτη υιοθετεί τις διαπιστώσεις και τις μεθοδολογικές προσεγγίσεις που προτείνονται από τους θεωρητικούς στο πεδίο αυτό και καθοδηγούμενη από αυτές, καταλήγει στο συμπέρασμα ότι η ολιστική προσέγγιση που επιχειρείται μέσα από την HRE/ EDC διαδραματίζει ουσιαστικό ρόλο στην προώθηση των βασικών αξιών της δημοκρατίας, των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και του κράτους δικαίου, καθώς και στην πρόληψη των παραβιάσεων των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Αυτό που απαιτείται είναι μια πιο συντονισμένη προσπάθεια των κρατών μελών -της Ελλάδας ειδικότερα-, και όλων των εμπλεκόμενων φορέων, για την εναρμόνιση της θεωρίας με την πράξη, καθώς δεν αρκούν μόνο οι καλές προθέσεις.

Λέξεις κλειδιά: Παγκοσμιοποίηση, Ανθρώπινα Δικαιώματα, Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα, πολιτειότητα, εκπαίδευση στην πολιτειότητα, ενεργός πολίτης.

Abstract

From World War II onwards, Europe has been confronted with a new social condition, the global multicultural society. The rapid changes caused by globalization at the economic, social and political level have dissolved the solid data of homogeneity of societies, causing changes in the definition of citizenship. The constant transformation of societies but also of timeless principles and values have disrupted the social cohesion and the stability of democracy. In this context, there is a growing awareness that education should be treated and experienced as a modifying process, a dynamic correlation with the world and its problems. This education is defined as Human Rights Education (HRE) and in recent years has been increasingly linked to Education for the construction of the concept of responsible citizenship and active citizenship (EDC). The aim of this paper is to map the advanced international approaches to education and the regulatory framework formed by the effort to converge educational policy in the field of human rights and the new status of citizenship. In addition, it examines Greece's response to the call of international organizations for the adoption and implementation of this form of education and at the same time through a small-scale research on secondary education students studies the existence and implementation of this education. The study adopts the findings and methodological approaches proposed by the theorists in this field and guided by them, concludes that the holistic approach attempted through HRE / EDC plays an essential role in promoting the basic human values of democracy, human rights and the rule of law, as well as the prevention of human rights violations. What is needed is a more coordinated effort by the member states- Greece in particular- and of all stakeholders, to harmonize theory with practice, as good intentions alone are not enough.

Keywords: Globalization, Human Rights, Human rights education, Citizenship, Citizenship Education, Active Citizen,

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Οι κοινωνίες του 21^{ου} αιώνα έρχονται αντιμέτωπες μια σειρά προκλήσεων και αντινομιών. Οι χωρο-χρονικές αγκυλώσεις έχουν αρθεί, ο άνθρωπος ζει μια άλλη πραγματικότητα, τον κόσμο της τεχνολογίας, του άκρατου υλικού ευδαιμονισμού, του προσδιορισμού του ως «παγκόσμιος πολίτης». Δυστυχώς όμως ξεπέρασε το μέτρο και όπως σημειώνει ο Σεφέρης «Στην αρχαία τραγωδία ... ο άνθρωπος που ξεπερνά το μέτρο πρέπει να τιμωρηθεί από τις Ερινύες».

Η νέα ιστορική πραγματικότητα αναδεικνύει συνεχείς και γενικευμένες κρίσεις σε επίπεδο οικονομικό, κοινωνικό, κρίση θεσμών και αξιών που κλυδωνίζουν τόσο το παγκόσμιο στερέωμα όσο και την κάθε κοινωνία χωριστά. Με άλλα λόγια, βιώνουμε μια βαθιά παγκόσμια κρίση, μια «κρίσης παιδείας» για το τι σημαίνει «άνθρωπος» και ανθρώπινη αξία. Καθοριστικός λοιπόν είναι ο ρόλος της εκπαίδευσης που καλείται να αντιμετωπίσει την πρόκληση, εστιάζοντας στον άνθρωπο και τα σύμφυτα με την ανθρώπινη φύση ανθρώπινα δικαιώματα.

Οι διαπιστώσεις αυτές ενισχύθηκαν ακόμα περισσότερα με την εισαγωγή μου στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα και τη βαθύτερη ενασχόλησή μου με ζητήματα κοινωνικού αποκλεισμού και ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Επιπρόσθετα ως εκπαιδευτικός που εργάζεται για πολλά χρόνια στη δευτεροβάθμια, διαπιστώνω ότι η νέα γενιά εκδηλώνει μια αυξανόμενη ρητορική μίσους και εγωκεντρικές συμπεριφορές. Στη διδασκαλία μου σε θέματα ανθρωπίνων δικαιωμάτων, συνειδητοποίησα αφενός ότι οι μαθητές δεν έχουν σαφή εικόνα, και αφετέρου δεν κατανοούν τη σχέση ανάμεσα στο δικαίωμα και την υποχρέωση και την τεράστια σημασία της ατομικής ευθύνης.

Ο κόσμος λοιπόν αλλάζει ταχύτατα και τα σχολεία πρέπει να εξελιχθούν για να προετοιμάσουν τους νέους να κατανοήσουν τον κόσμο στον οποίο ζουν, σε όλη τους την πολυπλοκότητα. να αναγνωρίσει τους τρόπους με τους οποίους τα παγκόσμια και τα τοπικά θέματα είναι αλληλένδετα, να κατανοήσουν την παγκοσμιοποίηση και τις συνέπειές της, συμπεριλαμβανομένων των παγκόσμιων κινδύνων και να έχουν τις δεξιότητες και την επιθυμία να συμβάλουν στη βελτίωση του κόσμου.

Για έναν εκπαιδευτικό εν ενεργεία, όπως εγώ, η ενασχόλησή μου με την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα και την ενεργό συμμετοχή στη δημοκρατική ζωή, αποτελεί πηγή έμπνευσης, αλλά και τρόπο διαχείρισης της σχολικής εκπαιδευτικής

πραγματικότητας, με στόχο το μετασχηματισμό στάσεων και αντιλήψεων των μαθητών και αυριανών πολιτών, έτσι ώστε ο καθένας «σαν έτοιμος από καιρό, σα θαρραλέος» να κάνει το καθήκον του, συμβάλλοντας σε ένα πιο ευοίωνο μέλλον για την ανθρωπότητα.

Η παραδοχή ότι η εκπαίδευση στα δικαιώματα του ανθρώπου είναι κάτι πολύ περισσότερο από ένα μάθημα στα σχολεία ή από το θέμα στο οποίο είναι αφιερωμένος ένας εορτασμός. Αποτελεί μια διαδικασία που σκοπό έχει να εξοπλίσει τους ανθρώπους με τα εφόδια που χρειάζονται για να ζήσουν με ασφάλεια και αξιοπρέπεια»¹ πιστεύουμε πως αποτελεί την κατευθυντήρια γραμμή για τον εκπαιδευτικό που αναζητά να ευθυγραμμίσει την καθημερινή του εργασία με τον φιλόδοξο στόχο της οικοδόμησης μιας δημοκρατίας και να ενσταλάξει τις εγγενείς αξίες των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στις μελλοντικές γενιές.

Σε αυτό το σημείο θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους όσους συνέβαλαν στην ολοκλήρωση αυτής της μελέτης. Θερμές ευχαριστίες οφείλω κατά κύριο λόγο στον επιβλέποντα Καθηγητή της εργασίας, κ. Τρύφωνα Κωστόπουλο, για την πολύτιμη βοήθειά του στην τελική διαμόρφωση του υπό διερεύνηση θέματος καθώς και την καθοδήγησή του σε όλα τα στάδια της μελέτης. Από την αρχή των προβληματισμών επί του θέματος και της μεθοδολογίας που θα ακολουθηθεί για τη διερεύνησή του, καθοριστικό ρόλο έπαιξε η παρέμβαση του Καθηγητή και μέλους της τριμελούς επιτροπής, κ. Γεράσιμο Καραμπελιά, ο οποίος μέσα από γόνιμες συζητήσεις και χρήσιμες υποδείξεις, συνέβαλε στην ολοκλήρωση της μελέτης. Ευχαριστώ επίσης το τρίτο μέλος της επιτροπής αξιολόγησης της εργασίας μου, τον κ. Μιλτιάδη Κήπα.

¹ Κόφι Αννάν (Από το μήνυμα του Γεν. Γραμ. για τη Διεθνή Ημέρα Δικαιωμάτων του Ανθρώπου - 10 Δεκ. 2004).

ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΕΣ

ΑΔ: Ανθρώπινα Δικαιώματα

ΑΠΣ: Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών

Δεκαετία: Δεκαετία της Εκπαίδευσης για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα

ΔΕΠΠΣ: Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών

ΔτΑ: Δικαιώματα του Ανθρώπου

ΕΑΔ: Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα

ΕΑΕ: Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση

ΕΕ: Ευρωπαϊκή Ένωση

ΕΕΑΔ: Εθνική Επιτροπή για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου

ΖΕΠ: Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας

ΗΕ: Ηνωμένα Έθνη

ΙΕΠ: Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής

ΜΚΟ: Μη Κυβερνητική Οργάνωση

ΜΜΕ: Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης

ΟΗΕ: Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών

ΠΙ: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο

ΠΣ: Πρόγραμμα Σπουδών

Παγκόσμιο Πρόγραμμα: Παγκόσμιο Πρόγραμμα της Εκπαίδευσης για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα

ΣΚΖ: Σχολική και Κοινωνική Ζωή

ΣτΕ: Συμβούλιο της Ευρώπης

ΥΠΕΠΘ: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων

ΥΠ: Υπουργείο Παιδείας

HRE: Human Rights Education

HREA: Human Rights Education Associates (είναι μη κυβερνητική οργάνωση)

EDC : Education for democratic citizenship

GCE: Global citizenship education (Παγκόσμια Εκπαίδευση για την Ιθαγένεια)

HRBA: Human Rights-Based Approach (προσέγγιση με βάση τα ανθρώπινα δικαιώματα)

ICCS: International Civic and Citizenship Education Study

ΙΕΑ: Διεθνής Ένωση για την Εκτίμηση της Εκπαιδευτικής Επιτεύξεως

IGOs: Intergovernmental organizations

OHCHR: Office of High Commissioner for Human Rights

UDHR: Universal Declaration of Human Rights

UNESCO: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Α. Η προβληματική της ερευνητικής μελέτης

Στις 24 Οκτωβρίου του 1945, στον απόηχο του Β΄ Παγκοσμίου πολέμου, δημιουργήθηκαν τα Ηνωμένα Έθνη ως ένας διακυβερνητικός οργανισμός, με σκοπό τη διάσωση των μελλοντικών γενεών από τον όλεθρο των διεθνών συγκρούσεων. Ως επικεφαλής της Επιτροπής για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα, η Ελεονώρα Ρούσβελτ υποβάλλοντας την Οικουμενική Διακήρυξη των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων, στη Γενική Συνέλευση των Ηνωμένων Εθνών ανέφερε χαρακτηριστικά: «Σήμερα, βρισκόμαστε στην αφετηρία ενός σπουδαίου γεγονότος τόσο για τη ζωή των Ηνωμένων Εθνών όσο και για τη ζωή της ανθρωπότητας. Αυτή η διακήρυξη μπορεί να καταστεί η διεθνής Μάγκνα Κάρτα για όλους τους ανθρώπους, όπου κι αν βρίσκονται».² Με τη Οικουμενική Διακήρυξη των Ανθρώπου (10 Δεκεμβρίου 1948), τα ανθρώπινα δικαιώματα και οι θεμελιώδεις ελευθερίες που προκύπτουν από αυτά ανακηρύχθηκαν ως «το κοινό ιδανικό, στο οποίο πρέπει να κατατείνουν όλοι οι λαοί και τα έθνη». Έτσι το ιστορικό αυτό έγγραφο έθεσε τα θεμέλια για την ανάπτυξη του διεθνούς δικαίου και αποτέλεσε τη βάση των προσπαθειών για την εφαρμογή των δικαιωμάτων του ανθρώπου σε διεθνές και εθνικό επίπεδο.

Έκτοτε, οι διατάξεις της Οικουμενικής Διακήρυξης καθοδήγησαν το κανονιστικό έργο των Ηνωμένων Εθνών, και τα ανθρώπινα δικαιώματα αποτελούν αντικείμενο σε ένα μεγάλο αριθμό και εύρος πράξεων με διαφορετική νομική υπόσταση (συμβάσεις, διακηρύξεις, συστάσεις και αποφάσεις). Αυτές οι πράξεις και κυρίως οι εννιά κύριες συμβάσεις των Ηνωμένων Εθνών επεξεργάστηκαν περαιτέρω τα δικαιώματα που θεσπίστηκαν από τη Διακήρυξη, διεύρυναν το πεδίο εφαρμογής τους και θέσπισαν νέους κανόνες αίροντας πάντα την αξίωση για μια αυτό-προσδιοριζόμενη ζωή, απαλλαγμένη από κάθε μορφή καταπίεσης, βίας, εκμετάλλευσης και διακρίσεων.

Σήμερα η νέα ιστορική πραγματικότητα διαμορφώνεται στις συνθήκες της παγκοσμιοποίησης³, έναν όρο που έχει ερμηνευθεί ποικιλοτρόπως, «άλλοτε ως ένα

² <https://gr.humanrights.com/voices-for-human-rights/eleanor-roosevelt.htm>

³ Ο όρος «παγκοσμιοποίηση» επινοήθηκε από τον Theodore Levitt στις αρχές της δεκαετίας του 1980, επιχειρώντας να περιγράψει την σύγκλιση των αγορών σε παγκόσμιο επίπεδο, σχετικά με τις νέες

φαινόμενο απειλητικό και άλλοτε ως γενεσιουργό νέων ευκαιριών και δυνατοτήτων».⁴ Ωστόσο κοινό τόπο στη διεθνή βιβλιογραφία αποτελεί ο μετασχηματισμός των κοινωνικών δομών και η ρευστότητα με αποτέλεσμα να έχει διαμορφωθεί ένα καινούργιο τοπίο. Από τη «βασική κοινότητα» περνάμε στην «παγκόσμια κοινωνία»⁵

στρατηγικές μάρκετινγκ και τη διαχείριση των πολυεθνικών εταιρειών (Levitt, Th. (1983). *The Globalisation of Markets*. In: Harvard Business Review. May-June, σελ 90-102. Επιπρόσθετα, η Lynn Davies επισημαίνει την ύπαρξη διαφορετικών τύπων παγκοσμιοποίησης: α) την εξάπλωση ενός κοινού παγκόσμιου πολιτισμού, ή την ομογενοποίηση του πολιτισμού ή ακόμη και της γλώσσας β) την επικράτηση μιας συγκεκριμένης μορφής του καπιταλισμού, που προωθήθηκε στην Βόρεια Αμερική και σε χώρες της Δυτικής Ευρώπης, όπως η επίτευξη των ιδανικών του οικονομικού φιλελευθερισμού γ) τη μεταφορά της γνώσης και την εξάπλωση των ΤΠΕ δ) την αύξηση της ατομικής κινητικότητας και ε) την εξάπλωση της δημοκρατίας, των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και των περιβαλλοντικών ανησυχιών. (Davies, L. (2009), "Comparative Education in an increasingly Globalised World", in: Zajda, J. and Rust, V. (eds), *Globalisation, Policy and Comparative Research*, Springer Science & Business Mass B.V. 2009, pp. 13-32). Άλλοι θεωρητικοί διαπιστώνουν ότι «οι ορισμοί της παγκοσμιοποίησης είναι διαφορετικοί από τον ένα συγγραφέα στον άλλο. Κάποιοι έχουν περιγράψει τον όρο ως μια διαδικασία, ενώ άλλοι ως μια κατάσταση, ένα σύστημα, μια δύναμη ή μια εποχή [...] Η οικονομική παγκοσμιοποίηση είναι μια ιστορική διαδικασία, το αποτέλεσμα της ανθρώπινης καινοτομίας και τεχνολογικής προόδου. Αναφέρεται στην αυξανόμενη ενοποίηση των οικονομιών σε όλο τον κόσμο, ιδίως μέσω του εμπορίου και των χρηματοοικονομικών αγορών. Ο όρος μερικές φορές αναφέρεται επίσης στην κινητικότητα των προσώπων (τομέας εργασίας) και της γνώσης (τομέας τεχνολογίας) που υπερβαίνει τα σύνορα [...]. Η παγκοσμιοποίηση έχει καταλήξει να συνδέεται με την όξυνση των κοινωνικών ανισοτήτων, γεγονός που επιβεβαιώνεται με την παροιμιώδη εξίσωση προς τα κάτω» (Zajda, J., Davies, L., & Majhanovich, S. (eds.) (2008), *Comparative and Global Pedagogies: Equity, Access and Democracy in Education*. Dordrecht: Springer, σελ 17-19

⁴ Τσιρώνης, Χ. (2003), *Κοινωνικός Αποκλεισμός και Εκπαίδευση στην Ύστερη Νεωτερικότητα*, Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Βάνιας, σελ 59

⁵ Αξιοσημείωτο είναι ό Beck κάνει λόγο για «παγκόσμια κοινωνία» με μία διπλή και απολύτως διαφορετική σημασία: αφενός υπάρχει παγκόσμια κοινωνία ως άθροισμα εθνικών κρατών και εθνικών κοινωνιών, αφετέρου έχουν αναπτυχθεί «παγκόσμιες κοινωνίες διεθνικών πρωταγωνιστών και χώρων» Με τη χρήση του πληθυντικού αριθμού ο Beck αντιλαμβάνεται ως παγκόσμια κοινωνία «το σύνολο των κοινωνικών σχέσεων [...] που δεν έχουν ενταχθεί στην εθνική πολιτική ή προσδιορίζονται μέσω αυτής. Παγκόσμια κοινωνία σημαίνει μη-εδαφικά προσδιοριζόμενη, μη ολοκληρωμένη, μη αποκλειστική κοινωνία, της οποίας η ενότητα δεν εμφανίζεται πλέον. Η παγκόσμια κοινωνία σύμφωνα με τον Beck λειτουργεί περισσότερο ως σύμβολο, ως θεωρητική έννοια για μια «ανεξερεύνητη ήπειρο που βρίσκεται στη διεθνή γη, δεν ανήκει σε κανένα, στο χώρο ανάμεσα στα εθνικά κράτη και τις εθνικές κοινωνίες» Η ενότητα κράτους, κοινωνίας και ατόμου, βασική προϋπόθεση της πρώτης Νεωτερικότητας, παύει να ισχύει. Παγκόσμια κοινωνία δεν σημαίνει «κοινωνία του παγκόσμιου κράτους ή της παγκόσμιας οικονομίας, αλλά μία μη κρατική κοινωνία, δηλαδή μία αθροιστική κατάσταση της κοινωνίας, της οποίας χάνουν τη δεσμευτικότητά τους οι εγγυήσεις για τη μη παράβαση των εδαφικών ορίων, αλλά και οι κανόνες της πολιτικής που νομιμοποιείται στο πλαίσιο της κοινής γνώμης». Beck, U. (1997). *Was ist Globalisierung?* Frankfurt am Main., p. 44 στο Πανταζής Β. (2011) *Ανθρώπινα δικαιώματα, ιδιότητα του πολίτη και εκπαίδευση στην εποχή της παγκοσμιοποίησης*, Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Δ. Ε. Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, 23, σελ 132-133.

στην «κοινωνία της γνώσης και της πληροφορίας».⁶ Η τεχνολογία ως δομή-πλαίσιο μορφοποιεί τον κοινωνικό χώρο σε μια σχέση διάδρασης αλλά ταυτόχρονα καθίσταται και στοιχείο γλωσσικής έκφρασης και συνεπώς καθιστά την πραγματικότητα πολυεπίπεδη και πολύπλοκη. Η «εσωτερική φύση» της τεχνολογίας συνιστά κοινωνική κατασκευή μιας κοινωνίας που λειτουργεί τυπικά αλλά ο λόγος της είναι παγκοσμιοποιημένος.⁷ Έτσι ο νέος κοινωνικός μετασχηματισμός καλούμενος ως Κοινωνία της Πληροφορίας διαμορφώνει το πλαίσιο λειτουργίας των σύγχρονων δυτικών κοινωνιών που όμως δεν μπορεί να υπάρξει χωρίς τη συμμετοχή και τη διάδραση των κοινωνικών υποκειμένων.⁸

Σύμφωνα με τον Giddens η παγκοσμιοποίηση αναφέρεται στην «εντατικοποίηση των παγκόσμιων κοινωνικών σχέσεων που συνδέουν τις απομακρυσμένες τοποθεσίες με τέτοιο τρόπο ώστε τα τοπικά γεγονότα να διαμορφώνονται από γεγονότα που συμβαίνουν πολλά μίλια μακριά και αντίστροφα»⁹. Πρόκειται για ένα πολυδιάστατο φαινόμενο που επιδρά τόσο στο επίπεδο της καθημερινής ζωής μας όσο και στα γεγονότα που συμβαίνουν σε παγκόσμια κλίμακα, δημιουργώντας ένα νέο πρότυπο του κόσμου με αρκετές δυσκολίες στην κατανόησή του και μεγάλη αβεβαιότητα.

Ο Lohrenscheit, αναφέρεται στην κάθετη πόλωση μεταξύ ζωής «με και άνευ αξίας» και στους απαξιωτικούς χαρακτηρισμούς με τους οποίους περιγράφονται όσοι άνθρωποι έχουν καταστεί «άχρηστοι» για τις καπιταλιστικές διαδικασίες αξιοποίησης, όπως για παράδειγμα ο χαρακτηρισμός «πλεονάζων πληθυσμός» («redundant population»). Οι άνθρωποι με αυτή την περιγραφή δεν είναι αποδεκτοί από την παγκόσμια αγορά διότι η ελευθερία και η ισότητα αποτελούν υλικούς στόχους και όχι ηθικές αξίες: «Η ελευθερία, ως απελευθέρωση από την πείνα και

⁶Μπουζάκης, Σ. Παγκοσμιοποίηση και εκπαίδευση, στο http://www.pee.gr/wp-content/uploads/praktika_synedrion_files/pr_syn/s_nay/b/mpoyzakis.htm

⁷Καμαριανός Ι (2008) Εκπαίδευση και εξουσία στην κοινωνία της πληροφορίας στο Μπάλλιας Σ. Ενεργός πολίτης & εκπαίδευση (2008), σελ. 279

⁸ Καμαριανός Ι (2008), ό.π., σελ.270-272

⁹ Giddens, A. (1990), *Modernity and Self-Identity. Self and Society in the Late Modern Age*. Cambridge: Polity Press), σελ 64

την ανάγκη, και η ισότητα ως ίσες δυνατότητες πρόσβασης στις προσφορές της παγκοσμίου αγοράς».¹⁰

Οι κοινωνίες του 21^{ου} αιώνα έρχονται αντιμέτωπες με παγκόσμια προβλήματα που επιζητούν λύση, όπως η τρομοκρατία, οι πολεμικές συγκρούσεις, το μεταναστευτικό και προσφυγικό ζήτημα, η πείνα, η εξάρση της βίας και του ρατσισμού, ο κοινωνικός αποκλεισμός, και η καταπάτηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Επιπλέον, η διάκριση ανάμεσα σε «κατέχοντες» και «μη κατέχοντες» της γνώσης εγκυμονεί τον κίνδυνο όξυνσης των κοινωνικών ανισοτήτων, όπως ήδη έχει επισημανθεί από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή και την Unesco από τα μέσα της δεκαετίας του 1990. Αυτή η παγκόσμια ροή των ιδεών, γνώσεων και αξιών, το πιθανότερο είναι να ισοπεδώσει τις πολιτισμικές διαφορές μεταξύ των εθνών, των περιφερειών και των ατόμων.¹¹

Ο τρόπος ζωής των ανθρώπων έχει μεταβληθεί με κύριο χαρακτηριστικό την διεύρυνση των ανισοτήτων τόσο στο επίπεδο του εσωτερικού των δυτικών κοινωνιών, όσο και στο επίπεδο της σύγκρισης ανάμεσα στις φτωχές χώρες και στις πλούσιες δυτικές δημοκρατίες.¹² Επιπρόσθετα η επικράτηση της ατομικής επιλογής και της «λογικής της αγοράς» συνδυαστικά με τον άκριτο καταναλωτισμό οδήγησε σε μια τεράστια περιβαλλοντική κρίση διαγράφοντας ένα δυσοίωνο μέλλον για τη υγεία και τη ζωή των σημερινών αλλά και των μελλοντικών γενιών.¹³ Το άτομο καλείται να διαχειριστεί μια ριποκίνδυνη ελευθερία, γεγονός που είναι εξαιρετικά δύσκολο εξαιτίας της πολυπλοκότητας των σύγχρονων κοινωνιών αλλά και των νέων προβλημάτων που έχει να αντιμετωπίσει.¹⁴

¹⁰ Lohrenscheit, C. (2004) αναφορά στο Πανταζής Β. (2011). Ανθρώπινα δικαιώματα, ιδιότητα του πολίτη και εκπαίδευση στην εποχή της παγκοσμιοποίησης, Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Δ. Ε. Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, 23, σελ. 136

¹¹ Samir, (2011). Globalization is primarily of three types: Economic, Cultural and Political <http://www.preservearticles.com/2011091313321/globalization-is-primarily-of-three-types-economic-cultural-and-political.html>

¹² Καραλής, Θ. – Μπάλιας, Στ. (2007). «Ιδιότητα του πολίτη και διά βίου εκπαίδευση στις σύγχρονες κοινωνίες» σελ. 6. Διαθέσιμο στο <http://hepnet.upatras.gr/xfiles/articles/%CE%B9%CE%B4%CE%B9%CF%8C%CF%84%CE%B7%CF%84%CE%B1%20%CF%84%CE%BF%CF%85%20%CF%80%CE%BF%CE%BB%CE%AF%CF%84%CE%B7%20-%CE%92%CE%AE%CE%BC%CE%B1%20%CE%9A%CE%BF%CE%B9%CE%BD.%20%CE%95%CF%80%CE%B9%CF%83%CF%84..pdf>

¹³ Foster J., B. (2005), Οικολογία και καπιταλισμός, (μτφρ. Θεωδορακάκου Α.), Αθήνα: Μεταίχμιο.

¹⁴ Μπουζάκης, Σ. (2005) Παγκοσμιοποίηση και εκπαίδευση, http://www.pee.gr/wpcontent/uploads/praktika_synedrion_files/pr_syn/s_nay/b/mpoyzakis.htm

Σήμερα λοιπόν η ανθρωπότητα διέρχεται μια από τις μεγαλύτερες κρίσεις στην ιστορία της. Πρόκειται για μια κρίση κοινωνική και πολιτική, κρίση θεσμών, αξιών και εννοιών, που αφορά το αντιπροσωπευτικό δημοκρατικό πολίτευμα¹⁵. Προχωρώντας ακόμα περισσότερο η φιλόσοφος Martha Nussbaum, υπογραμμίζει ότι βρισκόμαστε σε μια βαθύτερη κρίση, μια παγκόσμια «κρίση παιδείας»,¹⁶ εγγενές χαρακτηριστικό της οποίας είναι και η κρίση «δημοκρατικής πολιτειακής παιδείας».¹⁷

Κάτω απ' αυτές τις συνθήκες το μέλλον της ανθρώπινης κοινωνίας διαγράφεται δυσκολότερο από κάθε άλλη εποχή, όσον αφορά την πραγμάτωση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και την εισαγωγή αποτελεσματικών μέτρων για την ικανοποίηση βασικών κοινωνικών και οικονομικών αναγκών.¹⁸ Και όπως πολλοί μελετητές επισημαίνουν (Foster, Giddens, Balibar), οι απαντήσεις και οι λύσεις θα προκύψουν μέσα από συλλογικότητες, διεθνείς συνεργασίες, δημοκρατική διαχείριση των αναγκών και σταδιακή μετατροπή του ατόμου-καταναλωτή σε άτομο-πολίτη, που θα έχει αίσθημα ευθύνης και συμμετοχή στη διακυβέρνηση.

Το αντίδοτο στις διεθνείς επιστημονικές συζητήσεις έρχεται μέσα από τον όρο «κοσμοπολιτισμός» που συνδέεται άμεσα με την οικουμενικότητα καθώς «ο κοσμοπολιτισμός μπορεί να εκληφθεί ως η ηθική και πολιτική προοπτική που οικοδομεί πάνω στις δυνάμεις της φιλελεύθερης πολυμερούς τάξης, ιδιαίτερα της δέσμευσής της στα καθολικά πρότυπα, στα ανθρώπινα δικαιώματα και στις δημοκρατικές αξίες και επιδιώκει να προσδιορίσει τις γενικές αρχές πάνω στις οποίες θα μπορούσαν να ενεργήσουν όλοι. Αυτές είναι οι αρχές που μπορούν να γίνουν κοινές για όλους τους ανθρώπους και μπορούν να σχηματίσουν τη βάση για την προστασία και την ανάπτυξη του ισότιμου συμφέροντος κάθε ανθρώπου στον καθορισμό των θεσμών που ορίζουν τη ζωή του»¹⁹

¹⁵ Οικονόμου Γ. Ν., (2009). *Από την Κρίση του Κοινοβουλευτισμού στη Δημοκρατία*. Αθήνα: Παπαζήσης, σελ. 11.

¹⁶ Nussbaum M. C., (2013). Όχι για το Κέρδος: Οι Ανθρωπιστικές Σπουδές προάγουν τη Δημοκρατία, (μτφρ. Χρηστίδης Γ). Αθήνα: Κριτική, σελ. 33-34.

¹⁷ Καζαμιάς Α. Μ. (2016). Πολιτειακή Παιδεία του Πολίτη, Θεμέλιο της Δημοκρατίας, online εφημερίδα «Η Αυγή», 01/05/2016, [http:// www.avgi.gr/article/10839/6489591/politeiake-paideia-tou-polite-themelio-tes-demokratias](http://www.avgi.gr/article/10839/6489591/politeiake-paideia-tou-polite-themelio-tes-demokratias)

¹⁸ Πανταζής Β. (2011), ό.π., σελ 136.

¹⁹ Held, D. (2008). Για ένα παγκόσμιο κοινωνικό συμβόλαιο. Η σοσιαλδημοκρατική απάντηση στη «συναίνεση» των ΗΠΑ. Αθήνα : Επίκεντρο, σελ. 286-287

Η εκπαίδευση καλείται να διαδραματίσει πρωταρχικό ρόλο σε αυτές τις μεταβαλλόμενες συνθήκες καθώς είναι ο χώρος όπου νοήματα, επιθυμίες, γλώσσα, ηθική, αλληλοεπιδρούν και αντανακλούν τις βαθύτερες πεποιθήσεις, σχετικά με το τι σημαίνει να είσαι άνθρωπος, τι σημαίνει να ονειρεύεσαι, το σημαίνει να ορίζεις και να αγωνίζεσαι για το μέλλον σου και για ένα συγκεκριμένο τρόπο ζωής.²⁰ Η επιτυχία του συμβιβασμού ανάμεσα στον οικουμενισμό και τον εθνικισμό και η πραγματική αναγνώριση των δικαιωμάτων στον «Άλλο» εξαρτάται από την αλλαγή του εθνικού μοντέλου παιδείας και από τον προσανατολισμό του στις οικουμενικές αξίες.

Ο Spring αναφέρει τρεις συνιστώσες της εκπαιδευτικής παγκοσμιοποίησης: 1. Η υιοθέτηση εκ μέρους των χωρών, παρόμοιων εκπαιδευτικών πρακτικών, συμπεριλαμβανομένων των προγραμμάτων σπουδών, των σχολικών οργανώσεων και των παιδαγωγικών, 2. Παγκόσμιες ομιλίες (discourses) που επηρεάζουν τους τοπικούς και εθνικούς διαμορφωτές πολιτικής εκπαίδευσης, τους διευθυντές σχολείων, τις σχολές κολλεγίων, αλλά και τους εκπαιδευτικούς, 3. Υπερεθνικοί Οργανισμοί (IGOs) και μη κυβερνητικές οργανώσεις (ΜΚΟ), που επηρεάζουν τις εθνικές και τοπικές εκπαιδευτικές πρακτικές.²¹ Η εκπαιδευτική πολιτική χαράσσεται, λοιπόν, σε τρία επίπεδα, στο διεθνές, το κρατικό και το τοπικό. Καθένα από αυτά έχει τη δική του βαρύτητα και αξία, αν και οι στόχοι τους αποκλίνουν συχνά μεταξύ τους.

Είναι λοιπόν δεδομένο ότι ο διεθνής και ευρωπαϊκός εκπαιδευτικός λόγος λαμβάνει το ρόλο μιας συγκλίνουσας πολιτικής. Θεωρείται απαραίτητη η συνεργασία των χωρών σε επίπεδο εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, καθώς και η εισαγωγή μιας διεθνούς διάστασης στα μορφωτικά αγαθά. Επισημαίνεται ότι θα πρέπει να δοθεί έμφαση στην ανάπτυξη τέτοιων δεξιοτήτων, ώστε να μάθουν τα άτομα πώς να μαθαίνουν, να ελέγχουν, να κρίνουν και να αξιοποιούν τις πληροφορίες που δέχονται καθημερινά και πώς να συνθέτουν και να δημιουργούν με βάση αυτές.²² Πέρα από τις γνωστικές γνώσεις και δεξιότητες, η διεθνής κοινότητα προτρέπει για μια εκπαίδευση που θα βοηθήσει στην επίλυση των υφιστάμενων και αναδυόμενων παγκόσμιων προκλήσεων που απειλούν τον πλανήτη μας, αξιοποιώντας σοφά τις ευκαιρίες που προσφέρει. Η

²⁰ Freire, P. (1985). *The Politics of Education in a Democracy*. London: McMillan Publishers

²¹ Spring, J. (2015). *GLOBALIZATION OF EDUCATION An Introduction*. New York: Routledge, σελ 5

²² Delors, J. et al. (1996), *L' Education, un Tresor est Cache Dedans. Rapport de la Commission Internationale sur l' Education pour le XXIeme Siecle*, Paris: UNESCO Editions Odile, σελ.. 18

εκπαίδευση δύναται να υπογραμμίσει τόσο τη νομική όσο και την ηθική διάσταση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων.²³

Ο Bloom παρουσιάζει τρία πεδία δράσης για την εκπαιδευτική βελτίωση που η παγκοσμιοποίηση έχει καταστήσει ιδιαίτερα σημαντικούς. Ο πρώτος είναι η ανάγκη βελτίωσης της ποιότητας, ο δεύτερος αφορά τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και ο τρίτος την τριτοβάθμια. Όπως δήλωσε και η UNESCO «για να υπάρξει οικονομική ανάπτυξη, ένα μεγάλο ποσοστό του πληθυσμού πρέπει να έχει λάβει δευτεροβάθμια εκπαίδευση».²⁴

Ως εκ τούτου η αύξηση της πρόσβασης στην εκπαίδευση εξακολουθεί να αποτελεί μείζονα πρόκληση σε πολλές χώρες, η βελτίωση της ποιότητας και της συνάφειας της εκπαίδευσης λαμβάνει πλέον περισσότερη προσοχή από ποτέ, δίνοντας τη δέουσα έμφαση στη σημασία αξιών, στάσεων και δεξιοτήτων που προάγουν τον αμοιβαίο σεβασμό και την ειρηνική συνύπαρξη. Επίσης η εκπαίδευση είναι αυτή είναι που θα υλοποιήσει το «όραμα» του σύγχρονου Ευρωπαίου πολίτη και θα οδηγήσει στην ανάπτυξη σε κάθε άτομο του αισθήματος ότι ανήκει σε μια κοινωνική, πολιτισμική και δημοκρατική κοινότητα,²⁵ μέσω της προβολής και υιοθέτησης κοινών αξιών, κάνοντας χρήση συγκεκριμένων μεθόδων και παιδαγωγικών πρακτικών. Η «νέα» αυτή ιδιότητα του πολίτη προϋποθέτει την αποδοχή του «άλλου» και την αναγνώρισή του ως μέλους ισότιμου της κοινωνίας που ζει.²⁶ Η νέα αυτή ευρωπαϊκή ιδιότητα του πολίτη, αποδίδει στα άτομα χαρακτηριστικά πολιτών με υπερεθνικό και συνεργατικό πνεύμα, με αίσθημα αλληλεγγύης, με ανοχή στις πολιτισμικές διαφορές, με αναγνώριση των κοινών στοιχείων και των διαφορών.²⁷ Ο Ευρωπαίος πολίτης σήμερα πρέπει να

²³ Osler A. & Starkey H. (1994). Fundamental issues in Teacher Education for Human Rights: a European perspective. *Journal of Moral Education*. Vol. 23, N.3. 349-359, σελ. 359

²⁴ Bloom, D. (2006). Education in a Globalized World. In THE PONTIFICAL ACADEMY OF SCIENCES Extra Series 28 (Eds.), GLOBALIZATION AND EDUCATION. the PROCEEDINGS of a Joint Working Group, 16-17 November 2005 (pp. 59-78). VATICAN CITY

²⁵ Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων (1993). Πράσινη Βίβλος για την Ευρωπαϊκή Διάσταση της Εκπαίδευσης, COM 93, 457 τελικό, Βρυξέλλες, 29/09/1993.

²⁶ Tarrow S., “The Europeanisation of Politics: Reflections from a Social Movement Perspective”, *West European Politics*, vol. 18, no. 2, pp. 223-251.

²⁷ Τέτοιους στόχους θέτει το δίκτυο Children’s Identity and Citizenship in Europe (CICE). A European Commission Socrates Programme –Thematic Network Project, στο οποίο συνεργάζονται άνθρωποι από τον χώρο του πανεπιστημίου και της εκπαίδευσης. Στις δραστηριότητες αυτού του δικτύου εντάσσεται και η προσπάθεια μελέτης της αντίληψης των νεαρών ατόμων για την κοινωνία, την οικονομία και τον πολιτικό τομέα. Προωθείται ένας ευρωπαϊκός τρόπος προσέγγισης των πρακτικών με τις οποίες

διακατέχεται από κριτικό, δημιουργικό, αυτόνομο και συστηματικό τρόπο σκέψης και δράσης, και δυνατότητα ευελιξίας.²⁸ Με άλλα λόγια η εκπαίδευση καλείται να καλλιεργήσει μια κουλτούρα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων που θα διασφαλίζει σεβασμό στην ιδιαιτερότητα και κατανόηση των υποχρεώσεων που απορρέουν από αυτά.

Γίνεται λοιπόν αντιληπτό ότι η εκπαίδευση δε θα πρέπει να είναι μια ηθικολογική προσέγγιση, η οποία θα ενδιαφέρεται απλώς να ενθαρρύνει τους πολίτες να τηρούν ηθικούς κανόνες και να συμπεριφέρονται ηθικά με όρους καθήκοντος και δικαιώματος, αλλά στόχος θα πρέπει να είναι «...η επίτευξη ενός μεγαλύτερου βάθους συνειδητοποίησης ηθικής ευθύνης και ζωής».²⁹ Επίσης, θα πρέπει, να αποφευχθεί μια «μηχανοποίηση» της παιδαγωγικής διαδικασίας η οποία θα κατευθύνεται από ένα ορισμένο τέλος, καθόσον η σύνδεση της εκπαίδευσης και των ανθρωπίνων δικαιωμάτων δε θα πρέπει να νοείται ως μια σχέση σκοπού-μέσου, αφού κρίσιμο δεν είναι τα ανθρώπινα δικαιώματα να αποτελέσουν απλώς αντικείμενο διδασκαλίας και μάθησης, αλλά να αποτελούν αρχές κάθε παιδαγωγικής πράξης.³⁰

Από τα παραπάνω προκύπτει η πολυδιάστατη σχέση ανάμεσα στα ανθρώπινα δικαιώματα και την εκπαίδευση, γεγονός που αναδεικνύεται ήδη στο Προοίμιο της Οικουμενικής Διακήρυξης όπου αναφέρεται «κάθε άτομο και κάθε όργανο της κοινωνίας» (...) οφείλει «να καταβάλει, με τη διδασκαλία και την παιδεία, κάθε προσπάθεια για να αναπτυχθεί ο σεβασμός των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και των ελευθεριών αυτών, και να εξασφαλιστεί προοδευτικά, με εσωτερικά και διεθνή μέσα, η παγκόσμια και αποτελεσματική εφαρμογή τους...». Επίσης στο Άρθρο 26, παρ. 2 της Διακήρυξης σημειώνονται τα εξής: «Η εκπαίδευση πρέπει να αποβλέπει στην πλήρη ανάπτυξη της ανθρώπινης προσωπικότητας και στην ενίσχυση του σεβασμού των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και των θεμελιωδών ελευθεριών. Πρέπει να προάγει την κατανόηση, την ανεκτικότητα και τη φιλία ανάμεσα σε όλα τα έθνη και σε όλες τις

κοινωνικοποιούνται τα παιδιά και η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σε θέματα ιδιότητας του Ευρωπαίου πολίτη. Για περισσότερες πληροφορίες σχετικά με το δίκτυο βλ. <http://www.unl.ac.uk/cice/start.htm>

²⁸ Γρόλλιος Γ., «Όψεις της σύγχρονης ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής και παιδαγωγικής», *Αντιτετράδια της Εκπαίδευσης* 56, 2000, σελ. 47-55 και Cogan J., Derricott R. (2001). *Citizenship for the 21st Century: An International Perspective on Education*, Cogan Paul, London,

²⁹ Παπαστεφάνου Μ. (2010). Φιλοσοφία, ηθική και εκπαίδευση. (επιμ.) Ηθική και Εκπαίδευση: Διλήμματα και Προοπτικές. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική, σελ. 64

³⁰ Πανταζής, Β. (2006), ό.π., σελ. 25

φυλές και τις θρησκευτικές ομάδες, και να ευνοεί την ανάπτυξη των δραστηριοτήτων των Ηνωμένων Εθνών για τη διατήρηση της ειρήνης».

Η σύνδεση ανάμεσα στην εκπαίδευση και τα ανθρώπινα δικαιώματα αποκαλύπτει τους αλληλοσυμπληρωματικούς τρόπους θεώρησης των δύο εννοιών προσδίδοντας τρεις θεμελιώδεις διαστάσεις: 1) την παιδεία ως θεμελιώδες δικαίωμα 2) τα ανθρώπινα δικαιώματα μέσω της παιδείας ως «μεσάζοντες» για την ενίσχυση της συνείδησης για τα ανθρώπινα δικαιώματα και της πράξης σύμφωνα με την ιδέα και το νόημα τους, και 3) τα ανθρώπινα δικαιώματα στην εκπαίδευση, δηλαδή η διαμόρφωση των μαθησιακών διαδικασιών με βάση τα ανθρώπινα δικαιώματα ή παιδεία και εκπαίδευση «στο πνεύμα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων».³¹ Ενδεικτικό αυτής της σχέσης είναι ότι στο άρθρο 16 του Συντάγματος προστατεύεται εξίσου τόσο το ατομικό δικαίωμα της παιδείας όσο και ο ίδιος ο θεσμός της παιδείας. Το Σύνταγμα κατοχυρώνει την ελευθερία της παιδείας ως αντικειμενική συνταγματική αρχή αλλά και ως ατομικό δικαίωμα, υπέρ του εκάστοτε φορέα δικαιωμάτων που απορρέει από τους θεσμούς της παιδείας. Το δικαίωμα της παιδείας δεν είναι επιδεικτικό παραίτησης.³² Επίσης, θα πρέπει, να αποφευχθεί μια «μηχανοποίηση» της παιδαγωγικής διαδικασίας η οποία θα κατευθύνεται από ένα ορισμένο τέλος, καθόσον η σύνδεση της εκπαίδευσης και των ανθρωπίνων δικαιωμάτων δε θα πρέπει να νοείται ως μια σχέση σκοπού-μέσου, αφού κρίσιμο δεν είναι τα ανθρώπινα δικαιώματα να αποτελέσουν απλώς αντικείμενο διδασκαλίας και μάθησης, αλλά να αποτελούν αρχές κάθε παιδαγωγικής πράξης.³³

Το αίτημα της κοινωνικής συνοχής αποτελεί κομβικό σημείο στην Ευρωπαϊκή πολιτική ατζέντα. Η ενεργός πολιτειότητα αποτελεί ένα βασικό στοιχείο της στρατηγικής, η οποία επικεντρώνεται σε κοινωνικές και πολιτικές αξίες που συνδέονται με την προώθηση της δημοκρατίας, της ενεργού πολιτειότητας και της ευρωπαϊκής συνείδησης και ταυτότητας. Η ενεργοποίηση των πολιτών θεωρείται ότι μπορεί να προκαλέσει νέες, πιο ουσιαστικές μορφές συνεργασίας μεταξύ των ευρωπαϊκών θεσμών και των πολιτών και να διευρύνει τον διάλογο μεταξύ των πολιτών.

³¹ Lohrenscheit C.(2004) στο Πανταζής Β., Παπαγεωργίου Ε.(2013), ό.π., σελ.46

³² Δημητρόπουλος Α. (2008). Συνταγματικά Δικαιώματα, Β έκδοση, Αθήνα- Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Σάκουλα, σελ. 570, 579

³³ Πανταζής, Β. (2006), ό.π.,σελ.25.

Η Sabine Hornberg³⁴ διατυπώνει τη σκέψη ότι καθώς οι κοινωνικές μεταβολές που συνοδεύουν τη διαδικασία της παγκοσμιοποίησης, όπως η αύξηση της εμπορευματοποίησης και του καταναλωτισμού, οι αυξανόμενες επιπτώσεις της επικοινωνίας και της πληροφορίας και η εμπορευματοποίηση τρόπου ζωής των παιδιών και των εφήβων φέρνουν σήμερα τη γενική εκπαίδευση αντιμέτωπη με νέες απαιτήσεις, μια σύγχρονη αντίληψη της γενικής εκπαίδευσης, δεν είναι δυνατό να μη λαμβάνει υπόψη της αυτές τις εξελίξεις και κατά συνέπεια πρέπει να ενσωματώνει θεματικές περιοχές όπως «Εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα», «Αναπτυξιακή εκπαίδευση», «Διαπολιτισμική εκπαίδευση» και «Εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη». Σε αυτό το πλαίσιο, αυξάνεται επίσης το ενδιαφέρον για την παγκόσμια εκπαίδευση για την ιθαγένεια (GCE), σηματοδοτώντας τη μετατόπιση του ρόλου και του σκοπού της εκπαίδευσης σε αυτήν της σφυρηλάτησης πιο δίκαιων, ειρηνικών, ανεκτικών και χωρίς αποκλεισμούς κοινωνιών³⁵

Στο νέο αυτό περιβάλλον το σχολείο καλείται να συμβάλλει πρωτίστως στη διαμόρφωση προσωπικοτήτων με στέρεες ηθικές και ισχυρή αυτοαντίληψη. Επιπρόσθετα η επιτακτική είναι η αναγκαιότητα της πολιτικής διαπαιδαγώγησης και κυρίως των νέων. Η αναγκαιότητα αυτή έχει επισημανθεί ευρύτατα από φιλοσόφους, κοινωνικούς επιστήμονες, εκπαιδευτικούς και πολιτικούς, αρχής γενομένης από την εποχή της αρχαίας πόλης (πόλης-κράτους), στη νεωτερική εποχή της φιλελεύθερης δημοκρατικής εθνόπολης (έθνους-κράτους) και στη σύγχρονη εποχή της «πολυπολιτισμικής κοσμόπολης»³⁶ Χαρακτηριστικά ο Levine P αναφέρει: «Ισχυρές και δίκαιες δημοκρατίες προϋποθέτουν την ύπαρξη πολιτών με «πολιτειακή παιδεία», η οποία αποτελεί συλλογική ευθύνη του σχολείου, της οικογένειας, των πολιτικών θεσμών, του τύπου και της κοινότητας» και, κατά την Jacqueline de Romilly: «Η δημοκρατία απαιτεί ουσιαστικά μια συγκεκριμένη παιδεία του πνεύματος, της δυνατότητας του καθενός να διαμορφώνει μια κρίση. [...] Το καθεστώς αυτό προϋποθέτει ότι όλοι όσοι συμμετέχουν σε αυτό έχουν επαρκή παιδεία, ώστε να κατανοούν ορισμένους πολιτικούς και εκλογικούς κινδύνους, να κρίνουν σωστά και να μην τους

³⁴ Hornberg, S. (2002), "Human Rights Education as an integral part of general education", *International Review of Education* 48(3-4):187-198

³⁵ UNESCO (2014) *Global citizenship education: preparing learners for the challenges of the 21st century*, σελ 5

³⁶ Καζαμιάς Α. Μ.(2016), ό.π.

παρασύρει η προπαγάνδα και η έλλειψη κριτικού πνεύματος. Άρα το ζήτημα της παιδείας είναι συνδεδεμένο με το πρόβλημα της δημοκρατίας»³⁷.

Παρά την προσπάθεια προώθησης και οικοδόμησης ήδη από τα μέσα της δεκαετίας του 1980 μιας ευρωπαϊκής ταυτότητας,³⁸ οι πολίτες των κρατών-μελών προσδεμένοι ακόμα στις εθνικές τους ταυτότητες δεν έχουν αναπτύξει επαρκώς την αίσθηση του «ανήκειν» σε ένα υπερεθνικό σύνολο με κοινές αξίες και κουλτούρα (συναισθηματική διάσταση).³⁹ Επιπλέον αναγνωρίζεται από τα θεσμικά όργανα της Ε.Ε. ότι οι πολίτες της Ένωσης ούτε γνωρίζουν επαρκώς τα δικαιώματά τους (γνωστική διάσταση) ούτε τα ασκούν αποτελεσματικά (πρακτική διάσταση).⁴⁰ Η έλλειψη πληροφόρησης και συμμετοχής, και η ισχνή ευρωπαϊκή ταυτότητα αποδίδονται αφενός στην απουσία ενός κοινού ευρωπαϊκού δημόσιου χώρου για πληροφόρηση και επικοινωνία ⁴¹και αφετέρου στην ανυπαρξία ενός ευρωπαϊκού δημόσιου διαλόγου που θα έδινε μια πιο πλατιά λαϊκή διάσταση στην ευρωπαϊκή ενοποίηση.⁴² Κυριότερο πλαίσιο αναφοράς για τον προσδιορισμό του πολίτη γίνεται λοιπόν η παγκόσμια κοινωνία και όχι τα εθνικά κράτη.⁴³ Η ιδιότητα του πολίτη διαστρωματώνεται σε δύο επίπεδα, ένα εθνικό και ένα

³⁷ Levine P.(2007).The Future of Democracy: Developing the Next Generation of American Citizens. Medford, Tufts University Press, Massachusetts, και Romilly J. (2009). Πόσο Επίκαιρη είναι η Αθηναϊκή. Δημοκρατία Σήμερα. μτφρ. Ελένη Οικονόμου, Ερμής, , σελ. 57, αναφορά στο Καζαμιάς Α. Μ., Πολιτειακή Παιδεία του Πολίτη, Θεμέλιο της Δημοκρατίας, online εφημερίδα «Η Αυγή», 01/05/2016, [http:// www.avgi.gr/article/10839/6489591/politeiake-paideia-tou-polite-themelio-tes-demokratias](http://www.avgi.gr/article/10839/6489591/politeiake-paideia-tou-polite-themelio-tes-demokratias)

³⁸Η προσπάθεια ενθάρρυνσης των ευρωπαίων πολιτών για την υιοθέτηση μιας ευρωπαϊκής ταυτότητας έγινε αρχικά μέσα από την υιοθέτηση μιας σειράς συμβόλων, όπως η έκδοση του ευρωπαϊκού διαβατηρίου, ο σχεδιασμός ευρωπαϊκής σημαίας και η επιλογή της 9^{ης} ωδής του Μπετόβεν ως του ευρωπαϊκού ύμνου.

³⁹ Bellamy R. - Castiglione D. -Shaw J., «Introduction: From national to transnational citizenship», ο. 15.

⁴⁰ European Commission, Learning for Active Citizenship: A significant challenge in building a Europe of knowledge, Foreword by Edith Cresson, 2005. Διαθέσιμο στην ηλεκτρονική διεύθυνση: http://ec.europa.eu/education/archive/citizen/citiz_en.html,

⁴¹ Kaitatzi S. -Whitlock, (2007). «The missing European public sphere and the absence of imagined European citizenship», *European Societies*, τόμ. 9, τχ. 5, σελ. 686-687.

⁴² Θεολόγου, Κ. (2005). Πολίτης και κοινωνία στην Ευρωπαϊκή Ένωση. Προσέγγιση στα υπερεθνικά χαρακτηριστικά της ευρωπαϊκής πολιτεϊότητας. Αθήνα: Παπαζήσης, σελ.. 95.

⁴³ Cogan, J. (2000), “Citizenship education for the 21st century: setting the context”, in: Cogan, J. & Derricott, R. (eds), *Citizenship for the 21st century. An international perspective on education*. London: Kogan Page, σελ. 6

υπερεθνικό,⁴⁴ και θεωρείται ότι προσδίδει μια νέα πολιτική διάσταση στην οικονομική φύση της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης⁴⁵

Κατά την τελευταία, λοιπόν, εικοσαετία, γίνεται μεγάλη συζήτηση για το περιεχόμενο και τους στόχους της ίδιας της ιδιότητας του πολίτη στη δημοκρατική πολιτεία. Η «ιδιότητα του πολίτη», μία από τις πιο επίμαχες έννοιες της δυτικής πολιτικής φιλοσοφίας, έχει συνδεθεί με έννοιες μεταξύ των οποίων η «δημοκρατία», τα «δικαιώματα», οι «αξίες», και παραπέμπει «σε διαφορετικά και δυνάμει αντιφατικά περιεχόμενα, όπως είναι η πολιτική αρετή, τα ατομικά συμφέροντα, το κοινό καλό, το εθνικό συμφέρον και η αξία της πολιτικής συμμετοχής».⁴⁶ Όπως υποστηρίζει η Δήμητρα Καρακατσάνη, «η επιδιωκόμενη πολιτική αγωγή πρέπει να περιλαμβάνει μια εκπαίδευση για την ιδιότητα του πολίτη», μια εκπαίδευση η οποία δεν στοχεύει απλώς και μόνο στη διαμόρφωση ενός ενημερωμένου και πληροφορημένου πολίτη-μαθητή, «αλλά μια εκπαίδευση η οποία πρέπει να βοηθά τον μαθητή να αναπτύξει εργαλεία γνώσης και κατανόησης, και να καλλιεργεί τις δεξιότητες, τις ικανότητες και τις αξίες που του δίνουν τη δυνατότητα ενεργού και υπεύθυνης συμμετοχής».⁴⁷

Η πρόκληση σήμερα έγκειται στον καθορισμό των εφοδίων και του τρόπου που θα αποκτηθούν αυτά μέσα από την παιδεία. Ο ΟΗΕ στις προσπάθειες του να συστηματοποιήσει τις πολιτικές για την ΕΑΔ, συγκρότησε Επιτροπή για τα ΑΔ, ώστε η εκπαίδευση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων να πάρει μια πιο συγκεκριμένη και σαφή μορφή. Συγκεκριμένα, η παράγραφος 33 της πρώτης ενότητας της Διακήρυξης της Βιέννης ορίζει πως «ότι τα κράτη έχουν καθήκον, όπως ορίζεται στην Οικουμενική Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου, στο Διεθνές Σύμφωνο για τα Οικονομικά, Κοινωνικά και Πολιτιστικά Δικαιώματα και σε άλλες διεθνείς πράξεις για τα ανθρώπινα δικαιώματα, ώστε να εξασφαλιστεί ότι η εκπαίδευση αποσκοπεί στην ενίσχυση του σεβασμού των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και των θεμελιωδών ελευθεριών», ενώ οι παράγραφοι 79 και 80 της δεύτερης ενότητας ορίζουν πως «Τα

⁴⁴ Heater, D. What is citizenship?, ό.π., σελ. 116.

⁴⁵ Βλ. European Commission, EU Citizenship report 2010. Dismantling the obstacles to EU citizens' rights, Brussels, 27.10.2010, COM (2010) 603 final.

⁴⁶ Μπάλιας Σ. (2008). Ενεργός πολίτης και εκπαίδευση, Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση, σελ. 205

⁴⁷ Καρακατσάνη Δ. (2008). «Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στο πλαίσιο της Κοινωνικής και Πολιτικής Εκπαίδευσης. Επαγγελματισμός, αυτοανάπτυξη και διδακτικές στρατηγικές», στο Μπάλιας Σ. (επιμ.) (2008), ό.π., σελ. 151-173/ 154.

κράτη πρέπει να καταβάλουν προσπάθειες για την εξάλειψη του αναλφαριθμητισμού και να κατευθύνουν την εκπαίδευση προς την πλήρη ανάπτυξη της ανθρώπινης προσωπικότητας και στην ενίσχυση του σεβασμού των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και των θεμελιωδών ελευθεριών». Η Παγκόσμια Διάσκεψη της Βιέννης για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου καλεί «όλα τα κράτη μέλη και τα θεσμικά όργανα να περιλαμβάνουν τα ανθρώπινα δικαιώματα, το ανθρωπιστικό δίκαιο, τη δημοκρατία και το κράτος δικαίου ως θέματα στα προγράμματα σπουδών όλων των ιδρυμάτων εκπαίδευσης στην τυπική και μη τυπική μάθηση». ⁴⁸

Η υιοθέτηση εκπαιδευτικών πολιτικών για τα ΑΔ και την ενεργό πολιτειότητα από τους διεθνείς οργανισμούς και οι συστάσεις για εφαρμογή σε εθνικό επίπεδο συνεπάγεται ότι τα Υπουργεία Παιδείας και κατ' επέκταση εκπαιδευτικά ιδρύματα κάθε χώρας καλούνται να εφαρμόσουν την Εκπαίδευση στα ΑΔ και την ενεργό πολιτειότητα. Η εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα και στη δημοκρατική πολιτειακή παιδείας επιδιώκουν να συμβάλλουν σε μια πιο ανθρωποδικαιική κοινωνία

Η ιδέα της ΕΑΔ στην Ελλάδα δεν είναι τόσο ισχυρή καθώς και στα εκπαιδευτικά προγράμματα της χώρας. Παρατηρείται μια ολιγωρία τόσο στην πρωτοβάθμια όσο και στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Ωστόσο όπως διαπιστώνεται και από την εκπαιδευτική νομοθεσία η επίσημη Πολιτεία κινείται στην κατεύθυνση του σεβασμού και της προστασίας των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας και με γνώμονα την ομαλή ένταξη του ετερογενούς μαθητικού πληθυσμού της χώρας στο σχολικό περιβάλλον καθώς «Σκοπός της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι να συμβάλει στην ολόπλευρη, αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων των μαθητών, ώστε ανεξάρτητα από φύλο και καταγωγή, να έχουν τη δυνατότητα να εξελιχθούν σε ολοκληρωμένες προσωπικότητες και να ζήσουν δημιουργικά»⁴⁹ και μάλιστα ύστερα από πρόσφατη τροποποίηση με το Ν.4186/2013 (Φ.Ε.Κ.193 Α'), ανάμεσα στους σκοπούς περιλαμβάνεται «Ο σεβασμός των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, της διαφορετικότητας και της πολιτισμικής ετερότητας στο πλαίσιο μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας».⁵⁰

⁴⁸ United Nations Commission on Human Rights (1993). Resolution 56 of 9 March 1993

⁴⁹ Ν. 1566/1985 (Α' 167), άρθρο 1.

⁵⁰ Ν. 4186/2013 (Φ.Ε.Κ.193 Α'), ΕΕΔΑ (2015). Ετήσια έκθεση, σελ 61-62. Διαθέσιμο στο <http://www.nchr.gr/>

Για τους προαναφερόμενους λόγους κρίθηκε ότι η μελέτη για το διεθνές πλαίσιο διαμόρφωσης της ΕΑΔ και της ενεργού πολιτειότητας με τη συνακόλουθη διερεύνηση της υιοθέτησης από την πλευρά της Επίσημης Ελληνική Πολιτείας, αλλά και η αξιολόγηση της εφαρμογής της ΕΑΔ όπως αποτυπώνεται μέσα από τις αντιλήψεις, στάσεις και συμπεριφορές θα ήταν εξαιρετικά χρήσιμη.

Σημειώνεται ότι η μελέτη δεν είναι εξαντλητική, καθώς δεν παραγνωρίζουμε το γεγονός ότι το πεδίο της ΕΑΔ επικαλυπτόμενο από την εκπαίδευση για την δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη και την ενεργό πολιτειότητα, είναι αρκετά εκτενές και οι θεωρητικές και μεθοδολογικές προσεγγίσεις χαρακτηρίζονται από ποικιλομορφία, που δεν μπορούν να καλυφθούν σε μια μόνο εργασία. Ως εκ τούτου η προσπάθεια μας έγκειται στο να εντοπίσουμε το ρόλο της ΕΑΔ στην παιδαγωγική και την ποικιλομορφία της μορφής που εμφανίζει καθώς, αν και εξελισσόμενο ερευνητικά πεδίο, έχει μια ευρεία κανονιστική βάση. Επιπρόσθετα η μεγάλη χρονική περίοδος που επιχειρεί η μελέτη να καλύψει τόσο στο διεθνές όσο και στον ελληνικό χώρο δεν αφήνει περιθώριο για εκτενή και λεπτομερειακή περιγραφή. Έτσι εστιάζει κυρίως στον εντοπισμό των διεθνών προγραμμάτων και των στρατηγικών στα εν λόγω πεδία, στην αποσαφήνιση των βασικών εννοιών και στην ανίχνευση της ανταπόκριση της Ελλάδας σε αυτά τα προγράμματα μέσα από την εκπαιδευτική πολιτική που ακολούθησε.

B. Περιγραφή- Δομή της ερευνητικής μελέτης

Αναλυτικότερα η παρούσα εργασία δομείται σε δύο μέρη ως ακολούθως:

Στο **πρώτο μέρος** επιχειρείται η βιβλιογραφική ανασκόπηση του υλικού που αναφέρεται στην ΕΑΔ ως πεδίου μελέτης και η συνδυασμένη με αυτή εκπαίδευση για την ενεργό ιδιότητα του πολίτη. Επιπρόσθετα, μελετάται ο διεθνής εκπαιδευτικός σχεδιασμός όπως αποτυπώνεται στα επίσημα κείμενα-ψηφίσματα και τα Προγράμματα που ανακήρυξε ο Οργανισμός των Ηνωμένων Εθνών και αφορούν στην υιοθέτηση της συγκεκριμένης εκπαίδευσης από τα κράτη- μέλη. Ακολούθως διερευνάται η ύπαρξη και η εφαρμογή της σχεδιασμένης ευρωπαϊκής πολιτικής στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Στο πλαίσιο αυτό θα λέγαμε ότι το πρώτο μέρος της εργασίας επιχειρεί να διασυνδέσει θεωρητικές προσεγγίσεις με τις πρακτικές εφαρμογές που ακολουθήθηκαν σε επίπεδο εθνικό.

Στο πρώτο κεφάλαιο εξετάστηκε το περιεχόμενο και η φύση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, η ιστορία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, ποιο είναι το περιεχόμενο της Οικουμενική Διακήρυξης του 1948, οι συμβάσεις που είναι βασισμένες στην Οικουμενική Διακήρυξη, οι μηχανισμοί του Συμβουλίου της Ευρώπης για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα, ποια είναι τα διεθνή και εθνικά όργανα προστασίας των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και αν με βάση τη σύγχρονη πραγματικότητα είναι δυνατόν να καλλιεργηθεί μια κουλτούρα των ΑΔ, που είναι ο απώτερος σκοπός της ΕΑΔ.

Στο δεύτερο κεφάλαιο γίνεται προσπάθεια να αναδειχθεί η ιστορική εξέλιξη της έννοιας του πολίτη τόσο στην πολιτική- νομική διάσταση με την ιδιότητα του μέλους σε μια πολιτική κοινότητα όσο και στην «κοινοτική» διάσταση που η συμπεριφορά του τον χαρακτηρίζει ως υπεύθυνο και καλό πολίτη. Επιπρόσθετα αποσαφηνίζεται ο όρος «ιδιότητα του πολίτη» (citizenship) υπό το πρίσμα τριών βασικών θεωρητικών προσεγγίσεων : τη φιλελεύθερη (liberal), τη κοινοτιστική (communitarian) και η τη δημοκρατική (civic republican). Συνακόλουθα παρουσιάζεται το ιστορικό και κοινωνικό συγκείμενο (νεότερο και σύγχρονο) που προκάλεσε αλλαγές και στον προσδιορισμό της ιδιότητας του πολίτη με αποτέλεσμα να μιλάμε για «παγκόσμιο πολίτη» και ένα νέο είδος πολιτειότητας, της ψηφιακής πολιτειότητας. Ακολουθώντας παρουσιάζονται οι διαστάσεις και τα μοντέλα της ενεργούς πολιτειότητας, η έννοια της ενεργού πολιτειότητας μέσα στο Ευρωπαϊκό πλαίσιο, η Στρατηγική της Λισαβόνας και η έρευνα του CRELL για τη μέτρηση της ενεργού πολιτειότητας. Το κεφάλαιο κλείνει με το ρόλο της εκπαίδευσης στη διαμόρφωση της ιδιότητας του πολίτη με ιδιαίτερη έμφαση στο ρόλο του εκπαιδευτικού.

Στο τρίτο κεφάλαιο καταδεικνύεται η εκπαιδευτική πολιτική που άσκησε ο ΟΗΕ σχετικά με την ΕΑΔ και την ενεργό πολιτιότητα από το 1995 έως σήμερα. Μελετήθηκαν τα προγράμματα και τα σχέδια δράσης που εκπονήθηκαν για την ΕΑΔ, αρχής γενομένης από την Δεκαετία των Ηνωμένων Εθνών (1994-2005). Ακολουθεί το Παγκόσμιο Πρόγραμμα με την πρώτη φάση (2005-2009) που δίνει έμφαση στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση και ακολουθεί η δεύτερη φάση(2010-2014) με στόχο την ενσωμάτωση της ΕΑΔ στην ανώτερη και ανώτατη εκπαίδευση και την επιμόρφωση και επαγγελματική κατάρτιση εκπαιδευτικών και όσων εργάζονται στο δημόσιο τομέα, στις ένοπλες δυνάμεις και σε επαγγελματικές ομάδες όπως αστυνομικοί, στρατιωτικοί, δικαστικοί και υπάλληλοι φυλακών. Στη συνέχεια εξετάζεται η τρίτη φάση (2015-2019) που αφορούσε στην ενίσχυση της εφαρμογής

των δύο πρώτων φάσεων και στην προώθηση της κατάρτισης για τα ανθρώπινα δικαιώματα στα μέσα ενημέρωσης επαγγελματίες και δημοσιογράφους. Το κεφάλαιο κλείνει με μια αναφορά στους στόχους της τέταρτης φάσης (2020-2024) που ευθυγραμμίζονται με την ατζέντα για την αειφόρο ανάπτυξη του 2030 και συγκεκριμένα με τον στόχο αριθ. 4.7 της ποιότητας στην εκπαίδευση και καθιστούν τους νέους ως ομάδα-στόχο. Θα πρέπει να σημειωθεί ότι ανάμεσα στη Δεκαετία των Ηνωμένων Εθνών (1994-2005) και την πρώτη φάση (2005-2009) του Προγράμματος παρουσιάζεται το Πρόγραμμα «Παιδεία της Δημοκρατίας» του Συμβουλίου της Ευρώπης (1997-2009) (Education for Democratic Citizenship) που έχει στόχο τη διάδοση και προώθηση των αξιών και δεξιοτήτων που απαιτούνται για την ενεργό συμμετοχή κάθε πολίτη στις δημοκρατικές διαδικασίες. Αυτό κρίθηκε αναγκαίο για να δοθεί μια πιο ολοκληρωμένη εικόνα της εκπαιδευτικής πολιτικής σε διεθνές επίπεδο.

Στο τέταρτο κεφάλαιο προσεγγίζεται το περιεχόμενο της ΕΑΔ με την παράθεση των ορισμών που έχουν δοθεί και των μοντέλων που ισχύουν και τα οποία εισήγαγε η Felisa Tibbitts, μια από τους σημαντικότερους ερευνητές στον τομέα της ΕΑΔ. Επιπρόσθετα δίνονται οι σκοποί και οι στόχοι της ΕΑΔ, οι γνώσεις και οι δεξιότητες που πρέπει να αποκτηθούν, καθώς και οι φορείς υλοποίησης της ΕΑΔ. Το κεφάλαιο ολοκληρώνεται με την παρουσίαση της ΕΑΔ ειδικά στο σχολικό πλαίσιο, γίνεται παρουσίαση του μαθησιακού υλικού που έχει παραχθεί και ολοένα αυξάνεται, γίνεται αναφορά στο κομβικό ρόλο του εκπαιδευτικού και στις μεθόδους που πρέπει να ακολουθούνται.

Το πέμπτο κεφάλαιο παρουσιάζει με ποιο τρόπο η Ελλάδα έχει υιοθετήσει στην εθνική της εκπαιδευτική πολιτική και εφαρμόσει στην πράξη, τις διεθνείς πολιτικές του ΟΗΕ αναφορικά με την ΕΑΔ. Ως εκ τούτου εξετάζονται οι ετήσιες εκθέσεις που έχει καταθέσει το Υπουργείο Παιδείας στην Εθνική Επιτροπή για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου, η εκπαιδευτική νομοθεσία και το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Σπουδών και τα Αναλυτικά Προγράμματα που αφορούν την υπό εξέταση περίοδο χρονική περίοδο (1994-2019). Τέλος ακολουθούν συμπεράσματα.

Στο δεύτερο μέρος εξετάζεται αφενός η ύπαρξη της ΕΑΔ στην τυπική εκπαίδευση και συγκεκριμένα στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και αφετέρου ο βαθμός και ο τρόπος εφαρμογής της ΕΑΔ καθώς και το επίπεδο γνώσης, συνειδητοποίησης και ενεργοποίησης για τα ΑΔ των μαθητών.

Συγκεκριμένα, **στο έκτο κεφάλαιο** περιγράφεται η μικρής κλίμακας έρευνα που σχεδιάστηκε για τις ανάγκες της παρούσας εργασίας, αναλύονται τα συμπεράσματα που προέκυψαν και διατυπώνονται κάποιες προτάσεις για την σπουδαιότητα της ΕΑΔ και της εκπαίδευσης για τον ενεργό πολίτη ως εργαλείο για την προώθηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και της δημοκρατίας μέσα από το σχολικό σύστημα και εν γένει την εκπαιδευτική κοινότητα .

Η εργασία ολοκληρώνεται με τη διατύπωση των **συμπερασμάτων**.

Ακολουθεί η παράθεση των **βιβλιογραφικών αναφορών** και το **παράρτημα** στο οποίο δίνεται το προφίλ των πληροφορητών, και οι απομαγνητοφωνημένες συνεντεύξεις,

Γ. Η ΕΑΔ και η εκπαίδευση πολιτών ως πεδίο έρευνας

Η εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα (ΕΑΔ) είναι ένα αναδυόμενο πεδίο της εκπαιδευτικής θεωρίας και πρακτικής που κερδίζει αυξημένη προσοχή και σημασία σε όλο τον κόσμο. Το διεθνές κίνημα για τα ανθρώπινα δικαιώματα, που ωθείται από τις προσπάθειες των μη κυβερνητικών οργανώσεων, των Ηνωμένων Εθνών και άλλων περιφερειακών φορέων για τα ανθρώπινα δικαιώματα, διευρύνθηκε από το τέλος της δεκαετίας του '70, επιδιώκοντας την ενσωμάτωση των εννοιών, των κανόνων και των αξιών των ανθρωπίνων δικαιωμάτων -χρονικά συστήματα των παγκόσμιων κρατών. Η αναγνώριση της σπουδαιότητας της εκπαίδευσης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων για την εφαρμογή και το σεβασμό των ανθρωπίνων δικαιωμάτων έχει αυξηθεί τα τελευταία χρόνια.⁵¹

Το ευρύ κανονιστικό πλαίσιο της εκπαίδευσης για τα ανθρώπινα δικαιώματα και το ευρύ φάσμα της σε δυνητικούς μαθητές έχουν οδηγήσει σε μια μεγάλη ποικιλία για τρόπους με τους οποίους έχει εφαρμοστεί η εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα. Αν και η εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα ορίζεται από το παγκόσμιο πλαίσιο των διεθνών, και μερικές φορές περιφερειακών, συμβάσεων, το θέμα και η εφαρμογή τους εξαρτάται από τα τοπικά και εθνικά πλαίσια.⁵²

Μόνο ένας πολύ μικρός αριθμός μελετών επικεντρώθηκε ρητά στην εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα ως ξεχωριστό και ανεξάρτητο τομέα σπουδών. Τα κύρια εμπόδια για την ανάπτυξη μιας σταθερής ερευνητικής βάσης για αυτόν τον τομέα σχετίζονται με ποικιλομορφία (μη τυποποιημένων) των προσεγγίσεων και μια τάση προς διαθεματικό, βραχυπρόθεσμο ακόμη και επιφανειακό προγραμματισμό.⁵³

Το άρθρο « Perspectives of Research on Human Rights Education»⁵⁴ από τους συγγραφείς Felisa Tibbitts, και Peter Kirchsclaeger επισκοπεί ορισμένες από τις διαθέσιμες έρευνες για την εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα (ΕΑΔ),

⁵¹ Tibbitts, F., Kirchsclaeger P. (2010). Perspectives of Research on Human Rights Education. Διαθέσιμο http://blogs.cuit.columbia.edu/peace/files/2013/05/tibbitts_kirchsclaeger_research_hre_jhre_1_2010.pdf

⁵² Tibbitts, F. and Fernekes, W. (2011). "Human Rights Education". In Totten, S. and Pederson, J.E. (eds.) *Teaching and Studying Social Issues: Major Programs and Approaches*. Charlotte, NC: Information Age Publishing, pp. 87-117.

Διαθέσιμο στο https://www.academia.edu/38786443/HUMAN_RIGHTS_EDUCATION

⁵³ Tibbitts, F. and Fernekes, W. (2011), ό.π., σελ. 16

⁵⁴ Tibbitts, F., Kirchsclaeger P. (2010), ό.π.

υποδιαιρώντας σε τρεις βασικές κατηγορίες: τη θεωρία της ΕΑΔ, την εφαρμογή της ΕΑΔ και τα αποτελέσματα της.

Όπως αναφέρεται στο παραπάνω άρθρο η έρευνα στον τομέα της ΕΑΔ περιλαμβάνει μελέτες που διεξάγονται σε ακαδημαϊκούς χώρους καθώς και εκείνες που πραγματοποιούνται στο πλαίσιο αξιολογήσεων προγραμμάτων και επιπτώσεων. Επιπλέον, υπάρχουν διαθέσιμες πρωτογενείς πηγές σε σχέση με την πρακτική του ΗΡΕ, όπως οι πηγές διδασκαλίας, τα μαθήματα, οι πολιτικές των προγραμμάτων σπουδών καθώς και οι δευτερεύοντες πηγές, όπως οι εργασίες των συνεδρίων.⁵⁵

Σε σχέση με τις κατηγορίες επισημαίνεται ότι η κατηγορία *θεωρία της ΕΑΔ* αφορά τον τομέα της έρευνας που σχετίζεται με τους στόχους, τις έννοιες, τους ορισμούς και τις παιδαγωγικές (συμπεριλαμβανομένης της κριτικής παιδαγωγικής) της ΕΑΔ. Η έρευνα που εμπίπτει στην κατηγορία αυτή προσπαθεί να αποσαφηνίσει τι είναι η ΕΑΔ πώς σχετίζεται με τις παιδαγωγικές συνθήκες, πώς σχετίζεται με άλλες εκπαιδευτικές προσεγγίσεις (όπως η εκπαίδευση των πολιτών, η εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη και την εκπαίδευση για την ειρήνη) και πώς η ΕΑΔ σχετίζεται με άλλες τάσεις στην εκπαίδευση της παγκοσμιοποίησης και του διακρατικού δανεισμού προγραμμάτων σπουδών.

Η κατηγορία *εφαρμογή της ΕΑΔ* αφορά την έρευνα που περιλαμβάνει παρουσιάσεις μεθοδολογιών, αναλυτικά προγράμματα, πολιτικές, προγράμματα κατάρτισης, καθώς και συνθήκες που προωθούν την πρακτική της ΕΑΔ, συμπεριλαμβανομένων των πλαισίων διδασκίας ύλης και πολιτικής, των εθνικών περιβαλλόντων για τα ανθρώπινα δικαιώματα και των ρόλων βασικών παραγόντων όπως οι μη κυβερνητικές οργανώσεις, οι κυβερνητικοί φορείς και οι διακυβερνητικοί οργανισμοί. Η έρευνα αυτή ενσωματώνει τις πρακτικές της ΕΑΔ συμπεριλαμβανομένων των προγραμμάτων σπουδών και του προγραμματισμού όλων των ειδών (επίσημη, μη τυπική, προετοιμασία εκπαιδευτικών).

Η τρίτη κατηγορία *αποτελέσματα της ΕΑΔ* αναφέρεται σε μελέτες έρευνας και αξιολόγησης που περιλαμβάνουν τη διερεύνηση των αποτελεσμάτων της ΕΑΔ, συμπεριλαμβανομένων των αποτελεσμάτων για τον εκπαιδευόμενο, τον εκπαιδευτικό, την τάξη / περιβάλλον μάθησης, τα ιδρύματα, την κοινότητα / την κοινωνία.

⁵⁵ Tibbitts, F., Kirchsclaeger P.(2010), ό.π., σελ. 1.

Αναφορικά με την πρώτη κατηγορία ερευνών υπάρχει μια σειρά θεωρητικών προσεγγίσεων στο HRE (Bajaj 2011a ⁵⁶ · Cao, Fei 2014⁵⁷ · Dembour 2010⁵⁸ · Flowers 2003⁵⁹ · Fritzsche 2004⁶⁰ · Lenhart, Savolainen 2002⁶¹ · Lohrenscheit 2002⁶² · Magendzo 2005 ⁶³· Meintjes 1997⁶⁴ · Misgeld, Magendzo 1997⁶⁵ · Osler, Vincent 2002 · Osler, Zhu 2011⁶⁶ · Sen 2004 ⁶⁷· Shuji 2012⁶⁸ · Sliwinski 2005⁶⁹ · Starkey 2012)⁷⁰

Οι θεωρητικές αυτές μελέτες είναι διαφορετικές και δείχνουν την ποικιλομορφία στην την παιδαγωγική προσέγγιση της ΕΑΔ. Ωστόσο, όλες συμφωνούν για την

⁵⁶ Bajaj, M. 2011a. Human Rights Education, Ideology, Location, and Approaches. *Human Rights Quarterly* 33 (2): 481–508.

⁵⁷ Cao, G., Fei, Y. 2014. Toward Interpretive Methodology of International Human Rights Education. Paper presented at the 2014 International Conference on e-Education, e-Business and Information Management (ICEEIM).

⁵⁸ Dembour, M.-B. 2010. What Are Human Rights? Four Schools of Thought. *Human Rights Quarterly* 32 (1): 1–20.

⁵⁹ Flowers, N. 2003. What Is Human Rights Education?, www.hrea.org/erc/Library/curriculum_methodology/flowers03.pdf. αναφορά στο Parish K.(2015) Studying Global Human Rights Education. Theoretical and Empirical Approaches, σελ 25-26
https://www.researchgate.net/publication/307867325_Studying_Global_Human_Rights_Education_Theoretical_and_Empirical_Approaches

⁶⁰ Fritzsche, K.P. 2004. Human Rights Education – What Is It All About. *International Perspectives on Human Rights Education*. Guterlsloh: Bertelmann Foundation., αναφορά στο Parish K.(2015), ό.π.

⁶¹ Lenhart, V., Savolainen, K. 2002. Human Rights Education as a Field of Practice and of Theoretical Reflection. *International Review of Education* 48 (3–4): 145–15, αναφορά στο Parish K.(2015), ό.π

⁶² Lohrenscheit, C. 2002. International Approaches in Human Rights Education. *International Review of Education* 48 (3–4): 173–185, αναφορά στο Parish K.(2015), ό.π.

⁶³ Magendzo, A. 2005. Pedagogy of Human Rights Education: A Latin American Perspective. *Intercultural Education* 16 (2): 137–143, αναφορά στο Parish K.(2015), ό.π

⁶⁴ Meintjes, G. 1997. Human Rights Education as Empowerment: Reflections on Pedagogy. *Human Rights Education for the Twenty-First Century*: 64–79, αναφορά στο Parish K.(2015), ό.π

⁶⁵ Misgeld, D., Magendzo, A. 1997. Human Rights Education, Moral Education and Modernisation. The General Relevance of Some Latin American Experiences: A Conversation. *Journal of Moral Education* 26 (2): 151–168, αναφορά στο Parish K.(2015), ό.π

⁶⁶ Osler, A., Zhu, J. 2011. Narratives in Teaching and Research for Justice and Human Rights. *Education, Citizenship and Social Justice* 6 (3): 223–235, αναφορά στο Parish K.(2015), ό.π

⁶⁷ Sen, A. 2004. Elements of a Theory of Human Rights. *Philosophy & Public Affairs* 32 (4): 315– 356.

⁶⁸ Shuji, I. 2012. Some Approaches to Human Rights Education in Relation to the Japanese Character of Human Rights Education. *Euromentor Journal-Studies about Education* 1: 103– 111, αναφορά στο Parish K.(2015), ό.π.

⁶⁹ Sliwinski, S. 2005. Thinking Without Banisters: Toward a Compassionate Inquiry into Human Rights Education. *Educational Theory* 55 (2): 219–230, αναφορά στο Parish K.(2015), ό.π.

⁷⁰ Starkey, H. 2012. Human Rights, Cosmopolitanism and Utopias: Implications for Citizenship Education. *Cambridge Journal of Education* 1: 21–35, αναφορά στο Parish K.(2015), ό.π.

σπουδαιότητα της ΕΑΔ και την εφαρμογή της στις νέες μεταβαλλόμενες συνθήκες που επέφερε η παγκοσμιοποίηση.

Αξία ιδιαίτερης αναφοράς είναι η μελέτη της Tibbitts σχετικά με τα "Μοντέλα της Εκπαίδευσης για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα" που αποσκοπούσε στη διάκριση των τυπολογιών της ΕΑΔ και στο συσχετισμό τους με ομάδες μαθητών αλλά και το ευρύ κοινό, επαγγελματικές ομάδες (συμπεριλαμβανομένων των φορέων) και δυνητικούς ακτιβιστές (συμπεριλαμβανομένων των ευάλωτων κατόχων δικαιωμάτων).⁷¹

Ο C. Lohrenscheit, ο V. Lenhart και ο K. P. Fritzsche συμβάλλουν στη θεωρητική συζήτηση με εισαγωγικά κείμενα δίνοντας μια γενική εικόνα της ιδέας, του στόχου και της έννοιας. Ο A. Prengel⁷² υπογράμμισε την αλληλεξάρτηση μεταξύ των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και της εκπαίδευσης με τον πυρήνα της στην εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα. Ο I. Khan⁷³ επεσήμανε τον προσανατολισμό της πρακτικής και τον ορίζοντα της παγκόσμιας ιθαγένειας της εκπαίδευσης για τα ανθρώπινα δικαιώματα, που διαφέρει από την πολιτική εκπαίδευση με την κύρια εστίασή της στην εθνική ιθαγένεια. Τα προγράμματα, τα έγγραφα στρατηγικής και τα άρθρα συζητούν εκτενώς τον ορισμό της εκπαίδευσης για τα ανθρώπινα δικαιώματα.⁷⁴

Ο Magendzo και άλλοι θεωρητικοί έχουν συσχετίσει την εκπαίδευση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων με την κριτική θεωρία και το έργο της Σχολής της Φρανκφούρτης, των οποίων εξέχοντα μέλη ήταν μεταξύ άλλων οι T. Adorno, M. Horkheimer, W. Benjamin, H. Marcuse και J. Habermas. Αυτοί οι θεωρητικοί εμπλέκονταν στην ιδέα μιας πιο δίκαιης κοινωνίας και της ενδυνάμωσης των ανθρώπων να αναλάβουν τον πολιτιστικό, οικονομικό και πολιτικό έλεγχο της ζωής τους. Το πλαίσιο των κριτικών θεωρητικών έχει εισαχθεί στην εκπαίδευση με πολλούς διαφορετικούς τρόπους, αλλά κυρίως με την

⁷¹ Tibbitts, F. (2002). Understanding what we do: emerging models for human rights education. *International Review of Education* 48 (3-4): 159-171.

⁷² Prengel A., *Menschenrechte und Bildung*, in: Kirchschräger P. G./Kirchschräger T. et al. (Hg.), *Menschenrechte und Bildung*, Internationales Menschenrechtsforum Luzern (IHRF), Band III, Bern 2006, 63-76, αναφορά στο Tibbitts, F., Kirchschräger P. (2010), ό.π., σελ.3

⁷³ Khan I., *Education as a Foundation for Human Rights Practice*, in: Kirchschräger P. G./Kirchschräger T. et al. (Hg.), *Menschenrechte und Bildung*, Internationales Menschenrechtsforum Luzern (IHRF), Band III, Bern 2006, 35-41, αναφορά στο Tibbitts, F., Kirchschräger P. (2010), ό.π., σελ.3

⁷⁴ Tibbitts, F., Kirchschräger P. (2010), ό.π., σελ.3

" «παιδαγωγική του καταπιεσμένου» του P. Freire.⁷⁵ Η μετασχηματική μάθηση του J. Mezirow συμπληρώνει το έργο του Freire και έχει συνδεθεί με το «μετασχηματιστικό μοντέλο» της ΕΑΔ.⁷⁶

Στην δεύτερη κατηγορία ερευνών αναφορικά με την ενσωμάτωση του HRE στις πολιτικές και τα προγράμματα σπουδών των εθνικών κρατών τα αποτελέσματα των ερευνών αποκαλύπτουν ότι πολλά έθνη με την πάροδο του χρόνου ενσωματώνουν τον παγκόσμιο λόγο των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στο πρόγραμμα σπουδών (Al-Nakib 2014,⁷⁷ Froese-Germain, Riel, Theoret 2013,⁷⁸ · Kelly 2013.⁷⁹ Leung 2008⁸⁰. Shuji 2012⁸¹. Smith 2003⁸². Suárez 2007 · Zembylas, M., Charalambous, P., Lesta, S., Charalambous, C. 2014⁸³). Μερικές μελέτες, ειδικότερα, επικεντρώνονται στον τρόπο με τον οποίο η χάραξη εθνικής πολιτικής συνέβη μετά από πρωτοβουλίες του ΟΗΕ και υπογραμμίζουν την ανάπτυξη ενός εθνικού σχεδίου δράσης για το HRE στο πλαίσιο αυτής της αντίδρασης (Lapayese 2005,⁸⁴ Xia 2013⁸⁵).

⁷⁵Freire, P.(1970). *Pedagogy of the Oppressed*, New York

⁷⁶ Tibbitts,F., Kirchsclaeger P.(2010), *ό.π.*, σελ.3-4.

⁷⁷ Al-Nakib, R. 2014. Dialogic Universalism and Human Rights Education: a Case Study from Kuwait. *A Journal of Comparative and International Education* 44 (3): 495–495, αναφορά στο Parish K.(2015), *ό.π.*

⁷⁸ Froese-Germain, B., Riel, R., Theoret, P. 2013. Human Rights Education in Canada: Results from a CTF Teacher Survey. *Canadian Teachers' Federation* (NJ1), αναφορά στο Parish K.(2015), *ό.π.*

⁷⁹ Kelly, J. 2013. The Core Problem: Preventing the United Nations Takeover of K-12 Education in America, www.globalgovernancewatch.org/docLib/20130429_The_Core_Problem_-_Preventing_the_United_Nations_Takeover_of_K-12_Education_in_America.pdf.

⁸⁰ Leung, Y.W. 2008. An “Action-Poor” Human Rights Education: a Critical Review of the Development of Human Rights Education in the Context of Civic Education in Hong Kong. *Intercultural Education* 19 (3): 231–242, αναφορά στο Parish K.(2015), *ό.π.*

⁸¹ Shuji, I. (2012).*ό.π.*

⁸² Smith, R.K.M. 2003. Making the Grade: The UK, Citizenship and Human Rights Education. *Education and the Law* 15 (2–3): 135–147, αναφορά στο Parish K.(2015), *ό.π.*

⁸³ Zembylas, M., Charalambous, P., Lesta, S., Charalambous, C. 2014. Primary School Teachers' Understandings of Human Rights and Human Rights Education (HRE) in Cyprus: An Exploratory Study. *Human Rights Review*: 1–22, αναφορά στο Parish K.(2015), *ό.π.*

⁸⁴ Lapayese, Y. 2005. National Initiatives in Human Rights Education: The Implementation of Human Rights Education Policy Reform in Schools. *International Handbook on Globalisation, Education and Policy Research*. New York, Springer: 389–404, αναφορά στο Parish K.(2015), *ό.π.*

⁸⁵ Xia, Y. 2013. Analysis and Suggestions for Improvement of Human Rights Education in China. Paper presented at the 2nd International Conference on Science and Social Research (ICSSR),. αναφορά στο Parish K.(2015), *ό.π.*

Οι εμπειρικές μελέτες δεν δείχνουν ότι υιοθετείται μια ομοιόμορφη προσέγγιση της ΕΑΔ παγκοσμίως, αλλά μάλλον ότι τόσο ο παράγοντας των ατόμων όσο και η πολιτική κατάσταση διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη των εθνικών πολιτικών και προγραμμάτων σπουδών. Ταυτόχρονα, οι μελέτες αυτές υποδηλώνουν ότι υπήρξε αύξηση του αριθμού των χωρών που ενσωματώνουν τώρα, σε διαφορετικό βαθμό, την ΕΑΔ στην πολιτική τους και τα έγγραφα διδασκτέας ύλης σε εθνικό επίπεδο. Ενδιαφέρον παρουσιάζει η μελέτη του Flouris⁸⁶(1998), στην οποία περιλαμβάνεται και η Ελλάδα και διαπιστώνεται ότι παρά την επικύρωση των διεθνών εγγράφων που υποστηρίζουν την προώθηση της ΕΑΔ, τα έθνη δεν ακολούθησαν την υποστήριξη αυτή στα πολιτικά τους κείμενα αλλά μάλλον εφάρμοσαν εθνικές ή περιφερειακές έννοιες.

Μελέτες σε εθνικά πλαίσια που επικεντρώνονται στην ερμηνεία της ΕΑΔ σε εγχειρίδια και αποδεικνύουν ότι όλο και περισσότερο επικεντρώνεται στο περιεχόμενο της ΕΑΔ (Aslan,⁸⁷ Moon, Koo 2011).⁸⁸ Αυτό είναι ιδιαίτερα εμφανές στη συγκριτική μελέτη μεγάλης κλίμακας των Meyer et al,⁸⁹ που εξέτασε την άνοδο των θεμάτων που αφορούν τα ανθρώπινα δικαιώματα στα σχολικά εγχειρίδια κοινωνικής επιστήμης της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από 69 χώρες. Η έρευνα χρησιμοποίησε κωδικοποιημένα δεδομένα από 465 εγχειρίδια. Τα αποτελέσματά του υποδηλώνουν μια μεταστροφή από τον εθνικό σε παγκόσμιο πολιτισμό στις αντιλήψεις της νόμιμης κοινωνικής ένταξης που υπονομεύει εν μέρει τη νόμιμη κυριαρχία του εθνικού κράτους⁹⁰ Η εν λόγω ανάλυση περιλάμβανε την εξέταση του τρόπου με τον οποίο η έμφαση στα ανθρώπινα δικαιώματα επεκτάθηκε με την πάροδο του χρόνου, ποια είδη εγχειριδίων δίνουν την μεγαλύτερη προσοχή στα δικαιώματα και ποια χαρακτηριστικά των εθνικών κρατών οδηγούν σε μεγαλύτερη έμφαση στα ανθρώπινα δικαιώματα. Οι εν λόγω μελετητές, υποστηρίζουν ότι τα εγχειρίδια που ενσωματώνουν τα ανθρώπινα δικαιώματα είναι πιο

⁸⁶ Flouris, G. 1998. Human Rights Curricula in the Formation of a European Identity: The Cases of Greece, England and France. *European Journal of Intercultural Studies* 9 (1): 93–109.

⁸⁷ Aslan, C., Karaman-Kepenekçi, Y. 2008. Human Rights Education: A Comparison of Mother Tongue Textbooks in Turkey and France. *Mediterranean Journal of Educational Studies* 13 (1): 101–124, αναφορά στο Parish K.(2015), ό.π.

⁸⁸ Moon, R.J., Koo, J.-W. 2011. Global Citizenship and Human Rights: A Longitudinal Analysis of Social Studies and Ethics Textbooks in the Republic of Korea. *Comparative Education Review* 55 (4): 574–599., αναφορά στο Parish K.(2015), ό.π.

⁸⁹ Meyer, J.W., Bromley, P., Ramirez, F.O. 2010. Human Rights in Social Science Textbooks: CrossNational Analyses, 1970–2008. *Sociology of Education* 2: 111–134./ αναφορά στο Parish K.(2015), ό.π.

⁹⁰ Meyer et al., (2010), ό.π., σελ. 112

πιθανό να βρεθούν σε χώρες με περισσότερο διεθνοποιημένο πρόγραμμα σπουδών, στις δυτικές και πιο ανεπτυγμένες χώρες, και σε χώρες με ακαδημαϊκές παιδαγωγικές προσεγγίσεις. Ωστόσο, η πλειοψηφία αυτών των μελετών δεν παρέχει καίρια στοιχεία για τον τρόπο γραφής των σχολικών εγχειριδίων, μια σύγκριση των λεπτών διαφορών στις πολιτιστικές κατανοήσεις των ανθρωπίνων δικαιωμάτων που περιέχονται στα βιβλία ή της αποτελεσματικότητας αυτών εγχειρίδια μέσω της εξέτασης του τρόπου με τον οποίο χρησιμοποιούνται από τους εκπαιδευτικούς.⁹¹

Οι μελέτες που επικεντρώνονται στην εφαρμογή της πολιτικής από τους εκπαιδευτικούς υποδηλώνουν πολλά εμπόδια στην επιτυχή εφαρμογή του HRE. Η σημασία του ρόλου των εκπαιδευτικών και της στάσης τους απέναντι στην πολιτική των προγραμμάτων σπουδών αναφέρεται συχνά ως λόγος περιορισμένης επιτυχίας στην εφαρμογή του HRE (Bajaj 2011b ⁹²· Bron, Thijs 2011 · Froese-Germain et al., 2013⁹³ · Gerber 2008 ⁹⁴ Kang 2007 · Lapayese 2005 · Leung, Lo 2012 ⁹⁵· Messina, Jacott 2013⁹⁶ · Rinchin 2000 · Zembylas et al., 2014) ⁹⁷ Αυτές οι μελέτες δείχνουν ότι παρά τη δέσμευση σε επίπεδο πολιτικής, υπάρχει έλλειψη κυβερνητικής κατεύθυνσης και υποστήριξης για το HRE (Bron, Thijs 2011⁹⁸, Froese-Germain et al., 2013,⁹⁹

⁹¹ Parish K.(2015), ό.π., σελ 27

⁹² Bajaj, M. 2011b. Teaching to Transform, Transforming to Teach, Exploring the Role of Teachers in Human Rights Education in India. *Educational Research* 53 (2): 207–221, αναφορά στο Parish K.(2015), ό.π.σελ. 27-28

⁹³ Froese-Germain, B., Riel, R., Theoret, P. 2013. Human Rights Education in Canada: Results from a CTF Teacher Survey. *Canadian Teachers' Federation (NJI)*.

⁹⁴ Gerber, P. 2008. *From Convention to Classroom: The long road to human rights education*, https://minervaaccess.unimelb.edu.au/bitstream/handle/11343/39361/67619_00003989_01_Thesis_in_PDF_format.pdf?sequence=1.

⁹⁵ Leung, Y.W., Lo, Y.L. 2012. Are Liberal Studies Teachers Ready to Prepare Human Rights Respecting Students? A Portrait of Teachers' Attitudes Towards Human Rights. *Intercultural Education* 23 (4): 341–358, αναφορά στο Parish K.(2015), ό.π., σελ. 27-28

⁹⁶ Messina, C., Jacott, L. 2013. An Exploratory Study of Human Rights Knowledge: A Sample of Kindergarten and Elementary School Pre-service Teachers in Spain. *Human Rights Review* 14 (3): 213–230, αναφορά στο Parish K.(2015), ό.π., σελ. 27-28

⁹⁷ Zembylas, M., Charalambous, P., Lesta, S., Charalambous, C. 2014. Primary School Teachers' Understandings of Human Rights and Human Rights Education (HRE) in Cyprus: An Exploratory Study. *Human Rights Review*: 1–22., αναφορά στο Parish K.(2015), ό.π., σελ. 27-28

⁹⁸ Bron, J., Thijs, A. 2011. Leaving It to the Schools: Citizenship, Diversity and Human Rights Education in the Netherlands. *Educational Research* 53 (2): 123–136, αναφορά στο Parish K.(2015), ό.π., σελ 27-28

⁹⁹ Froese-Germain, B., Riel, R., Theoret, P. 2013. Human Rights Education in Canada: Results from a CTF Teacher Survey. *Canadian Teachers' Federation (NJI)*, αναφορά στο Parish K.(2015), ό.π., σελ. 27-28

Nabeshima et al.).¹⁰⁰ Μερικές από αυτές τις μελέτες δείχνουν ότι συχνά υπάρχει έλλειψη κατάρτισης των εκπαιδευτικών στην ΕΑΔ που οδηγεί σε έλλειψη γνώσης και δέσμευσης εκ μέρους των εκπαιδευτικών (Burridge et al., 2013,¹⁰¹ Cassidy et al., 2014,¹⁰²Nabeshima et al 2002). Η τοπική διαφοροποίηση είναι επίσης εμφανής σε μια μελέτη που συνέκρινε τα σχολεία που είναι περισσότερο ή λιγότερο επιτυχημένα στην εφαρμογή του HRE (Covell et al., 2011).¹⁰³

Οι παραπάνω μελέτες υποδεικνύουν ότι μπορούν να βρεθούν τοπικές παραλλαγές και ότι τα κίνητρα της τοπικής αυτοδιοίκησης, των διευθυντών και των εκπαιδευτικών παίζουν ρόλο στην επιτυχία της ΕΑΔ ανεξάρτητα από την ενσωμάτωση στην εθνική πολιτική μιας χώρας και της εφαρμογή αυτής της πολιτικής στα σχολικά εγχειρίδια.¹⁰⁴

Αναφορικά με την τρίτη κατηγορία ερευνών που αφορά τα αποτελέσματα της ΕΑΔ, μελετητές θέλησαν να διερευνήσουν την κατανόηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων από τους μαθητές, χρησιμοποιώντας μικρής κλίμακας μελέτες που πραγματοποιήθηκαν σε μεμονωμένα σχολεία. Οι περισσότερες από αυτές τις μελέτες αποκαλύπτουν τη θετική επίδραση τόσο της ενσωμάτωσης του HRE στο πρόγραμμα σπουδών όσο και της επιτυχούς εφαρμογής του, όπως αποδεικνύεται από τις

¹⁰⁰ Nabeshima, Y., Akuzawa, M., Hayashi, S., Park, K. 2002. Japan: Human Rights Education in Schools. *Human Rights Education in Asian Schools*: 41–55.), αναφορά στο Parish K.(2015), ό.π, σελ. 27-28

¹⁰¹ Burridge, N., Chodkiewicz, A., Payne, A.M., Oguro, S., Varnham, S., Buchanan, J. 2013. Human rights education in the school curriculum. *Report compiled for the Attorney General*, αναφορά στο Parish K.(2015), ό.π. σελ 28

¹⁰² Cassidy, C., Brunner, R., Webster, E. 2014. Teaching Human Rights? “All Hell Will Break Loose!” *Education, Citizenship and Social Justice* 9 (1): 19–33. αναφορά στο Parish K.(2015), ό.π., σελ. 28

¹⁰³ Covell, K., Howe, R.B., Polegato, J.L. 2011. Children’s Human Rights Education as a Counter to Social Disadvantage: A Case Study from England. *Educational Research* 53 (2): 193–206. αναφορά στο Parish K.(2015), ό.π., σελ 28

¹⁰⁴ Parish K.(2015), ό.π., σελ. 28

ικανότητες των σπουδαστών (Bajaj 2012,¹⁰⁵ Covell 2010,¹⁰⁶ Hayashi 2011,¹⁰⁷ Leung et al., Magbitang-Chauhan et al. · Nordin et al., 2011). Εντούτοις, μερικά ευρήματα αποκάλυψαν ότι οι μαθητές, παρά το γεγονός ότι έχουν βιώσει μαθήματα της ΕΑΔ αισθάνονται ανίσχυροι διευκολύνοντας τα ανθρώπινα δικαιώματα των δικών τους ή άλλων ανθρώπων (Çayır, Bağlı 2011).¹⁰⁸

Διάφορες μελέτες στις ΗΠΑ και στη Δυτική Ευρώπη σχετικά με τις πεποιθήσεις και τις έννοιες των παιδιών σχετικά με τα ανθρώπινα δικαιώματα έχουν καταδείξει τη υπεράσπιση της οικουμενικότητας των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Οι έρευνες που διεξήχθησαν στη δεκαετία του 1970 με νέους από τις ΗΠΑ, το Ηνωμένο Βασίλειο και την Ομοσπονδιακή Δημοκρατία της Γερμανίας αποκάλυψαν ότι παρόλο που τα παιδιά δεν μπορούσαν να ορίσουν απαραίτητα τα ανθρώπινα δικαιώματα, είχαν μια συγκεκριμένη φιλοσοφία δικαιωμάτων που αντανάκλυνε την αποδοχή των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Παρόλο που οι σπουδαστές πιστεύουν ότι τα ανθρώπινα δικαιώματα πρέπει να γίνονται σεβαστά παγκοσμίως, το επίπεδο γνώσης τους για το θέμα αυτό δεν είναι τόσο υψηλό όσο θα επιθυμούσε κάποιος. Μάλιστα πολλοί λίγοι γνώριζαν την Οικουμενική Διακήρυξη ως επίσημο έγγραφο που καθορίζει τα ανθρώπινα δικαιώματα για όλο τον πλανήτη.¹⁰⁹

Γενικότερα οι μελέτες που διερευνούν τον τρόπο με τον οποίο η ΕΑΔ είναι κατανοητή από τους μαθητές, είναι λίγες και διαφέρουν μεταξύ τους. Αυτές οι μελέτες, ως επί το πλείστον, επικεντρώνονται σε ένα τοπικό πλαίσιο με στόχο την αξιολόγηση της επιτυχίας ή της αποτυχίας των εθνικών / τοπικών πρωτοβουλιών / πολιτικών της ΕΑΔ. Χρησιμοποιώντας ένα συγκριτικό πλαίσιο, η καλύτερη κατανόηση της ομοιότητας / διαφοράς μεταξύ των μαθητών σε διαφορετικά έθνη θα συμβάλει στη γνώση και στη θεωρητική κατανόηση των επιπτώσεων του παγκόσμιου λόγου των ανθρωπίνων

¹⁰⁵ Bajaj, M. 2012. From “Time Pass” to Transformative Force, School-Based Human Rights Education in Tamil Nadu, India. *International Journal of Educational Development* 32 (1): 72–80, αναφορά στο Parish K.(2015), ό.π., σελ 29

¹⁰⁶ Covell, K. 2010. School Engagement and Rights-Respecting Schools. *Cambridge Journal of Education* 1: 39–51, αναφορά στο Parish K.(2015), ό.π., σελ. 29

¹⁰⁷ Hayashi, S. 2011. Evaluating Human Rights Education in Osaka Senior Secondary Schools. *Human Rights Education in Asia-Pacific* 2 (1): 191–213. αναφορά στο Parish K.(2015), ό.π., σελ. 29

¹⁰⁸ Çayır, K., Bağlı, M.T. 2011. “No-one Respects Them Anyway’: Secondary School Students’ Perceptions of Human Rights Education in Turkey. *Intercultural Education* 22 (1): 1–14, αναφορά στο Parish K.(2015), σελ. 29.

¹⁰⁹ Tibbitts, F., Kirchsclaeger P.(2010), ό.π., σελ.16

δικαιωμάτων. Ως εκ τούτου, στο πλαίσιο της ΕΑΔ χρειάζονται περαιτέρω συγκριτικές μελέτες που όχι μόνο μπορούν να δώσουν εμπειρικές γνώσεις, ιδιαίτερα για τις ικανότητες που αναπτύσσονται από τους μαθητές σε διαφορετικά τοπικά πλαίσια, αλλά και πώς η έρευνα αυτή μπορεί να συμβάλει στη θεωρητική συζήτηση για την παγκοσμιοποίηση και την προώθηση νέων τρόπων θεωρητικοποίησης της παγκόσμιας και της τοπικής κοινωνίας.¹¹⁰

Επιπρόσθετα στη σύγχρονη Ευρώπη, η εκπαίδευση για τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη, συμπεριλαμβανομένης της εκπαίδευσης για τα ανθρώπινα δικαιώματα, είναι συχνά ένας τρόπος προώθησης της ενεργού συμμετοχής των νέων στη δημοκρατική κοινωνία, στην προαγωγή της κοινωνικής συνοχής και στην καταπολέμηση της βίας, της ξеноφοβίας, του ρατσισμού, της μισαλλοδοξίας και του επιθετικού εθνικισμού. Η εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα συνδέθηκε σε διακυβερνητικούς κύκλους με ποικίλες φαινομενικές εξελίξεις παγκοσμίως, συμπεριλαμβανομένης της ανάπτυξης και της φτώχειας, της θρησκευτικής ελευθερίας και της παγκοσμιοποίησης γενικότερα.¹¹¹

Ειδικότερα για τις έρευνες της Πολιτικής Εκπαίδευσης καθοριστικό ρόλο έχει Διεθνής Ένωση για την Εκτίμηση της Εκπαιδευτικής Επιτεύξεως (IEA). Η Μελέτη το 1999 για την Εκπαίδευση Πολιτών και της Πολιτειότητας (ICCS)¹¹² γνωστή και ως CIVED¹¹³, είναι η πρώτη διεθνής μελέτη και παρέχει σημαντικές πληροφορίες. Περίπου 90.000

¹¹⁰ Parish K.(2015), ό.π., σελ 29-30

¹¹¹ Tibbitts,F., Kirchsclaeger P.(2010), ό.π., σελ.6

¹¹² ICCS https://ec.europa.eu/knowledge4policy/projects-activities/iccs-iea-international-civic-citizenship-study_en

Το ICCS είναι ένα συνεχιζόμενο συγκριτικό πρόγραμμα έρευνας που διερευνά τους τρόπους με τους οποίους οι νέοι είναι διατεθειμένοι να αναλάβουν το ρόλο τους ως πολιτών. Το ICCS αναφέρει τα επίπεδα των γνώσεων των πολιτών των μαθητών, την κατανόηση των εννοιών και των θεμάτων που σχετίζονται με την αγωγή του πολίτη και την ιδιότητα του πολίτη, καθώς και τη στάση των πολιτών και τη δέσμευσή τους. Το ICCS συλλέγει και αναλύει μια πλούσια σειρά δεδομένων από τους υπεύθυνους χάραξης πολιτικής, τους εκπαιδευτικούς, τους διευθυντές των σχολείων και τους ίδιους τους μαθητές, σχετικά με την οργάνωση και το περιεχόμενο της αγωγής του πολίτη και της ιδιότητας του πολίτη στο πρόγραμμα σπουδών, τα προσόντα και τις εμπειρίες των εκπαιδευτικών, υποστήριξη της κοινότητας. Η συμμετοχή στο ICCS παρέχει στις χώρες αξιόπιστες πληροφορίες σχετικά με τον κρίσιμο τομέα μάθησης της CCE και τους βοηθά να κάνουν ενημερωμένες και καθοδηγούμενες από δεδομένα αποφάσεις σχετικά με την εκπαιδευτική τους πολιτική. Το πρόγραμμα υλοποιήθηκε για πρώτη φορά το 2009 με έναν κύκλο παρακολούθησης το 2016 και ένας σε εξέλιξη για το 2022

¹¹³ Torney-Purta, J., Wilkenfeld, B., Barber, C. 2008. How Adolescents in 27 Countries Understand, Support, and Practice Human Rights. *Journal of Social Issues* 64 (4): 857–880.

μαθητές δεκατεσσάρων ετών από είκοσι οκτώ χώρες καθώς και περίπου 10.000 εκπαιδευτικοί και χιλιάδες διευθυντές σχολείων συμμετείχαν στη μελέτη.

Η χρήση των δεδομένων που αποκτήθηκαν, αποκάλυψε μια σχέση μεταξύ των ακόλουθων μεταβλητών: το δημοκρατικό περιβάλλον στην αίθουσα διδασκαλίας, τους ενήλικες στη χώρα, πόσο μια χώρα είναι δημοκρατική και το επίπεδο γνώσης των μαθητών και υπεράσπισης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Η ανάλυση των δεδομένων φανερώνει ότι υπάρχει σχέση των παραπάνω μεταβλητών σε σχέση με την υποστήριξη των ανθρωπίνων δικαιωμάτων από τους μαθητές και την ενεργό συμμετοχή. Σημαντικός παράγοντας στη μελέτη αναδεικνύεται το κλίμα της τάξης. Όσο πιο δημοκρατικό είναι το περιβάλλον του σχολείου ή της χώρας τόσο μεγαλύτερη είναι η ενημέρωση για τα ανθρώπινα δικαιώματα και τόσο μεγαλύτερη είναι η υπεράσπιση τους από τους μαθητές. Συνολικά, η μελέτη καταδεικνύει ότι η κατανόηση της οικουμενικότητας των ανθρωπίνων δικαιωμάτων από τους μαθητές δεν είναι ομοιόμορφη, με διαφορές μεταξύ των χωρών και των φύλων.¹¹⁴

Αν και το ανοικτό κλίμα στην τάξη φαίνεται να ενισχύει τη δημοκρατική μάθηση και εμπλοκή, αυτή η προσέγγιση στην τάξη δεν είναι ο κανόνας σε πολλές χώρες. Στις περισσότερες από είκοσι οκτώ χώρες της Μελέτης της IEA, περίπου το ένα τρίτο των μαθητών ανέφεραν ότι συχνά ενθαρρύνονται να εκφράζουν τις απόψεις τους στην τάξη, αλλά σχεδόν το ίδιο ποσοστό δήλωνε ότι αυτό σπάνια ή ποτέ δεν συνέβη (ειδικά όταν τα θέματα ήταν πιθανώς αμφιλεγόμενα). Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών επιβεβαίωσαν τις αντιλήψεις των μαθητών. Αναφέρεται επίσης ότι στις τάξεις όπου οι μαθητές αισθάνονται ελεύθεροι να εκφράσουν τις απόψεις τους για διάφορα θέματα και όπου μπορούν να ακουστούν πολλαπλές οπτικές φαίνεται να καλλιεργείται τόσο η γνώση για τις δημοκρατικές αρχές και τις διαδικασίες όσο και η θετική στάση για την ενεργό συμμετοχή των πολιτών και τα δικαιώματα των άλλων. Σημαντικό εύρημα των ερευνών είναι ότι σε πολλές τάξεις (αν και όχι όλες), η μετάδοση των γνώσεων για τα ανθρώπινα δικαιώματα και την ενεργό ιδιότητα του πολίτη γίνεται μέσω των σχολικών εγχειριδίων και φύλλων εργασίας.¹¹⁵

¹¹⁴ Parish K.(2015), ό.π., σελ. 29

¹¹⁵ Parish K.(2015), ό.π., σελ. 29

Η δεύτερη μεγάλη έρευνα που πραγματοποίησε η IEA είναι η Διεθνής Μελέτης για την Εκπαίδευση Πολιτών και Ιθαγένειας, το 2016¹¹⁶ και περιλάμβανε περίπου 140.000 μαθητές (περίπου 14 ετών) και 62.000 εκπαιδευτικούς από 38 χώρες. Ένας κεντρικός στόχος του ICCS για το 2016 ήταν η παρακολούθηση των αλλαγών στη γνώση πολιτικού περιεχομένου των μαθητών καθώς και την συμμετοχή τους με την πάροδο του χρόνου, συνδέοντας τον δεύτερο κύκλο της έρευνας απευθείας με το ICCS 2009. Έτσι οι χώρες που συμμετέχουν και στους δύο κύκλους είχαν την δυνατότητα να παρακολουθήσουν την πορεία της γνώσης και της εμπιστοσύνης των πολιτών για επτά χρόνια.

Αναλυτικότερα τα δεδομένα έδειξαν ότι στα θέματα που οι χώρες του ICCS έδωσαν έμφαση για την εκπαίδευση των πολιτών ήταν :α) τα ανθρώπινα δικαιώματα (25 χώρες), β) η κατανόηση διαφορετικών πολιτισμών και εθνικών ομάδων (23 χώρες), γ) το περιβάλλον (23 χώρες), δ) κοινοβουλευτικά και κυβερνητικά συστήματα (22 χώρες), ε) ψηφοφορία και εκλογές (20 χώρες). Θέματα που υποδείχθηκαν ως λιγότερο σημαντικά ήταν οι μελέτες επικοινωνιών (14 χώρες), τα νομικά συστήματα και τα δικαστήρια (13 χώρες), η οικονομία (12 χώρες), οι περιφερειακοί θεσμοί και οργανισμοί (12 χώρες) και η επίλυση συγκρούσεων (11 χώρες). Μόνο πέντε χώρες προσδιόρισαν τις εθελοντικές ομάδες ως σημαντικό παράγοντα. Ωστόσο, μια άλλη διαπίστωση είναι η σημαντική μείωση του βαθμού πολιτικής γνώσης μεταξύ των ετών 1999 και 2009 σε αρκετές χώρες που είχαν συγκρίσιμα στοιχεία και από τις δύο έρευνες. Μόνο μία χώρα είχε στατιστικά σημαντική αύξηση της γνώσης του πολιτικού περιεχομένου στους μαθητές της κατώτερης βαθμίδας της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης κατά την περασμένη δεκαετία. Αυτό είναι ανησυχητικό καθώς η δεκαετία προοριζόταν να είναι εστιασμένη στην εκπαίδευση για την ιθαγένεια και, σε αυτό το πλαίσιο, θα περίμενε κανείς την αύξηση αυτού του είδους της γνώσης και της κατανόησης.¹¹⁷

¹¹⁶ Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Kerr, D. and Losito, B. Initial Findings From The IEA International Civic Education Study (Amsterdam, IEA 2010).

¹¹⁷ Henry M.. What Type of Citizenship Education; What Type of Citizen? <https://www.un.org/en/chronicle/article/what-type-citizenship-education-what-type-citizen>

Γενικά η ενεργός συμμετοχή των μαθητών εντοπίζεται περισσότερο στο σχολείο παρά σε δραστηριότητες ή οργανώσεις εκτός σχολείου. Σε όλες τις συμμετέχουσες χώρες, το 76% των μαθητών ICCS ανέφεραν ότι ψήφισαν στις σχολικές εκλογές και το 61% ανέφεραν εθελοντική συμμετοχή σε δραστηριότητες εκτός σχολείου. Περίπου το 40% των μαθητών δήλωσαν ότι συμμετείχαν ενεργά σε συζητήσεις, συμμετείχαν στη λήψη αποφάσεων σχετικά με τον τρόπο λειτουργίας του σχολείου τους, έλαβαν μέρος σε σχολικές συναντήσεις ή ήταν υποψήφιοι για εκπροσώπους της τάξης ή το σχολικό συμβούλιο. Η συμμετοχή σε ομάδες που βοηθούσαν την κοινότητα και σε φιλανθρωπικές συλλογές ήταν η συχνότερη μορφή συμμετοχής στους μαθητές γυμνασίου σε όλες τις χώρες του ICCS.

Ο Holden και ο Minty (2011),¹¹⁸ σε μια μελέτη περίπου 200 μαθητών στην Αγγλία, διαπίστωσαν ότι οι μαθητές μπορούσαν να ονομάσουν ένα φιλανθρωπικό ίδρυμα ή να συζητήσουν για ένα φιλανθρωπικό ή οικολογικό έργο στο οποίο συμμετείχαν, αλλά δεν είχαν επαρκή κατανόηση των ευρύτερων θεμάτων για τα παγκόσμια προβλήματα. Για τα σχολεία, αυτό σημαίνει ότι πρέπει να υπάρχουν κατάλληλα φόρουμ συζήτησης, διαβούλευσης και λήψης αποφάσεων με τη συμμετοχή μαθητών και το άρθρο 12 της Σύμβασης των Ηνωμένων Εθνών για τα δικαιώματα του παιδιού αναφέρει ότι οι νέοι πρέπει να ενημερώνονται για θέματα που τους αφορούν. Ωστόσο, η εμπειρία των σχολικών συμβουλίων δεν είναι ακόμη ιδιαίτερα ελπιδοφόρα (Davies, 2000,¹¹⁹ Lister et al., 2001,¹²⁰ Cruddas, 2007, Kennedy, 2007,¹²¹ Lundy, 2007, Print, 2007¹²²).

Συμπερασματικά, κάποιοι ακαδημαϊκοί και ερευνητές αμφισβητούν τα αποτελέσματα από την εισαγωγή της εκπαίδευσης για την ιθαγένεια στα σχολεία. Ωστόσο, οι περισσότεροι συμφωνούν με τους Hahn (1998 και 1999)¹²³ και τον Print (2007),¹²⁴ οι

¹¹⁸ Holden, C. and Minty, s. 'Going Global: Young Europeans' Aspirations And Actions For The Future', Citizenship, Teaching and Learning, vol.6, no.2 (2011) pp.123-138.

¹¹⁹ Davies, I., Ed. Teaching the Holocaust (London, Continuum, 2000).

¹²⁰ Lister, R., Middleton, S. and Smith, N. Young People's Voices (Leicester, National Youth Agency, 2001).

¹²¹ Kennedy, K. "Student Constructions Of 'Active Citizenship': What Does Participation Mean To Students?", British Journal of Educational Studies, vol.55, no.3 (2007) pp.304-324.

¹²² Print, M. "Citizenship education and youth participation in democracy",

¹²³ Hahn, C. Becoming Political (Albany, State University Of New York Press, 1998).

¹²⁴ Print, M. "Citizenship education and youth participation in democracy",

οποίοι πιστεύουν ότι είναι ευθύνη των σχολείων να διδάσκουν για τη δημοκρατία και να προετοιμάζουν τους μαθητές για να είναι αποτελεσματικοί δημοκράτες πολίτες.

Στην Ελλάδα από την βιβλιογραφική επισκόπηση δεν εντοπίστηκαν σχεδόν καθόλου ερευνητικές μελέτες οι οποίες να διερευνούν την εφαρμογή της εκπαίδευσης στα ανθρώπινα δικαιώματα και την ενεργό πολειτιότητα αλλά και τις γνώσεις και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών όσο και τις αντιλήψεις και τη στάση των μαθητών.

Η μόνη πολύ ενθαρρυντική και ενδελεχής προσπάθεια που εντοπίσαμε είναι η μελέτη του Πανταζή- Παπαγεωργίου (2013) που αφορά τις γνώσεις και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα και έχει ομάδα-στόχο εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Η μελέτη με την εκτενή ανάλυση επιτρέπει μια εικόνα της ΕΑΔ στα ελληνικά σχολεία. Οι προσπάθειες για την εφαρμογή δεν είναι εντατικές. Διαπιστώνεται ένα χάσμα μεταξύ των προσδοκιών των διεθνών οργανισμών και της ελληνικής πραγματικότητας. Αυτό οφείλεται στην έλλειψη νομοθεσίας που να καθιστά σαφή την εντολή στους εκπαιδευτικούς για εφαρμογή της ΕΑΔ. Το αποτέλεσμα αυτής της έλλειψης είναι ότι αναπτύσσεται μια δυναμική στο πεδίο της ΕΑΔ από μεμονωμένους εκπαιδευτικούς που έχουν έντονο ενδιαφέρον για τα ανθρώπινα δικαιώματα. Τα projects παίζουν σημαντικό ρόλο σε επίπεδο δραστηριοτήτων, κυρίως για όσα σχολεία είναι δικτυωμένα με διεθνείς οργανισμούς όπως για παράδειγμα η UNESCO. Επίσης η έρευνα αναδεικνύει το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί δεν είναι εκπαιδευμένοι ή επιμορφωμένοι για τη συστηματική προώθηση της ΕΑΔ, με αποτέλεσμα να μην είναι σίγουροι για τις γνώσεις που διαθέτουν. Επίσης όσο περισσότερο διευρύνονται οι γνώσεις των εκπαιδευτικών τόσο πιο πιθανή είναι η ενεργοποίηση με δεδομένο ότι οι εκπαιδευτικοί δείχνουν ευαισθητοποίηση για την προστασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Επιπλέον είναι σε θέση να περιγράψουν παραβιάσεις των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στο χώρο του σχολείου. Τέλος η έρευνα καταλήγει ότι η μεγαλύτερη δραστηριοποίηση γίνεται στα σχολεία που συνεργάζονται με την UNESCO.¹²⁵

¹²⁵ Πανταζής Β., Παπαγεωργίου Ε. (2013). Εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα. Αθήνα: Εκδόσεις Διάδραση, σελ. 249-265

Δ. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

Σκοποθεσία της ερευνητικής μελέτης

Σκοπός της ερευνητικής μελέτης είναι να διαπιστωθεί ποιο είναι το διεθνές πλαίσιο διαμόρφωσης της ΕΑΔ και της ενεργού Πολιτειότητας και αν η Ελλάδα έχει και σε ποιο βαθμό υιοθετήσει αυτό. Επιπρόσθετα σκοπός είναι να συλλεγούν δεδομένα από την σχολική τάξη, για την εφαρμογή της ΕΑΔ και της Ενεργού Πολιτειότητας.

Για να επιτευχθούν οι παραπάνω σκοποί τέθηκαν κάποια υποερωτήματα.

Πιο συγκεκριμένα διερευνάται:

- Ποια είναι η πορεία ανάπτυξης της ΕΑΔ, και της Ενεργούς Πολιτειότητας, δηλαδή ποιες θεωρίες και έννοιες αναπτύχθηκαν μέχρι σήμερα.
- Πώς μπορεί να συμβάλλει η εκπαίδευση στη διαμόρφωση μιας ιδιότητας του πολίτη που να μετέχει ενεργητικά στη δημοκρατική ζωή μιας κοινωνίας;
- Ποια είναι τα διάφορα προγράμματα και δράσεις που προωθήθηκαν από τους διεθνείς οργανισμούς όπως η UNESCO, το Συμβούλιο της Ευρώπης και ο ΟΗΕ κυρίως, για την εφαρμογή της ΕΑΔ και της δημοκρατικής πολιτικής παιδείας;
- Ποιες μέθοδοι και μαθησιακές στρατηγικές αναπτύχθηκαν για την προώθηση μιας αποτελεσματικής διδασκαλίας στα ανθρώπινα δικαιώματα στα πλαίσια της εκπαιδευτικής πολιτικής
- Ποιος είναι ο βαθμός ανταπόκρισης της Ελλάδας για την προαγωγή και την προώθηση της ΕΑΔ και της ενεργού πολιτειότητας;
- Ποιες είναι οι γνώσεις, οι αντιλήψεις και οι στάσεις των μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για την ΕΑΔ και την ενεργό πολιτειότητα και αν και σε ποιο βαθμό έχει ενσωματωθεί στην εκπαίδευσή τους η ΕΑΔ και η εκπαίδευση της ενεργού πολιτειότητας.

Βασικές υποθέσεις

Οι βασικές υποθέσεις που κάνουμε είναι : 1) Η θεωρητική ενημέρωση δεν είναι αρκετή για να επιτευχθεί η αλλαγή της συμπεριφοράς και του τρόπου σκέψης του μαθητή. Εκείνο που χρειάζεται είναι η κατανόηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και επομένως η αποτελεσματική ενσωμάτωση τους τόσο στο επίσημο όσο και το ανεπίσημο πρόγραμμα του σχολείου. 2) Η ευθύνη για την καλλιέργεια και εφαρμογή των αρχών της ΕΑΔ βαρύνει τις κυβερνήσεις των κρατών-μελών και το σύνολο των πολιτικών επιλογών και πρωτοβουλιών που αυτές αναλαμβάνουν στη χάραξη της εκάστοτε εκπαιδευτικής πολιτικής.

3) Η εκπαίδευση στα ΑΔ και η ενεργός ιδιότητα του πολίτη μπορεί να αποτελέσει το βασικό μέσο για τη εδραίωση (στη συνείδηση των ανθρώπων) των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, και εν γένει τη δημοκρατικότητα των κοινωνιών μόνο μέσα από μια ολιστική προσέγγιση της εκπαίδευσης.

Επιλογή του υλικού

Για την επίτευξη του σκοπού της παρούσας εργασίας συλλέχθηκαν πρωτογενή δεδομένα που αφορούν : 1) τα επίσημα κείμενα των Ηνωμένων Εθνών, μέσα από τα οποία τα διεθνή όργανα (Γραφείο Ύπατης Αρμοστείας, Συμβούλιο της Ευρώπης, UNESCO) παρουσιάζουν και αναλύουν τα σημαντικότερα σχέδια δράσης για την προώθηση της ΕΑΔ, δηλαδή τη Δεκαετία για την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα και το Παγκόσμιο Πρόγραμμα για την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα. Τα κείμενα αυτά ανακτήθηκαν από την ιστοσελίδα της Ύπατης Αρμοστείας των Ηνωμένων Εθνών και είναι: α) Το Σχέδιο Δράσης της Δεκαετίας (Plan of Action)) β) Οι κατευθυντήριες γραμμές της Δεκαετίας (Guidelines for national plans of action for human rights education) γ) Ενδιάμεση Αξιολόγηση της Δεκαετίας (Mid-term global evaluation process) δ) Καταληκτική Έκθεση της Δεκαετίας (United Nations Decade for Human Rights Education (1995-2004): Report on achievements and shortcomings of the Decade and on future United Nations activities in this area)

ε) Το Πρόγραμμα «Παιδεία της Δημοκρατίας» του Συμβουλίου της Ευρώπης (1997-2009) (Education for Democratic Citizenship)

στ) Το Παγκόσμιο Πρόγραμμα για την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα (2005 έως σήμερα) (The World Programme for Human Rights Education)

I. Το σχέδιο δράσης της πρώτης φάσης του παγκόσμιου προγράμματος (The first phase (2005-2007) : a plan of action for human rights education in the primary and secondary school systems)

II. Δεύτερη φάση (2010-2014) του Παγκόσμιου Προγράμματος Εκπαίδευσης Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων (Second phase (2010-2014) of the World Programme for Human Rights Education)

ζ) Η τελική αξιολόγηση της εφαρμογής της πρώτης φάσης του Παγκόσμιου Προγράμματος για την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα (2005-2009) (Final evaluation of the implementation of the first phase of the World Program for Human Rights Education, A/65/322, 24 August 2010).

η) Αποτίμηση της δεύτερης φάσης Evaluation of the implementation of the second phase of the World Programme for Human Rights Education – Report of the Office of the United Nations High Commissioner for Human Rights.

θ) Το Σχέδιο δράσης της τρίτης φάσης του Παγκόσμιου Προγράμματος (Third phase (2015–2019) of the World Programme for Human Rights Education: a plan of action to strengthen implementation of the first two phases and promote human rights training for media professionals and journalists).

η) το Σχέδιο δράσης για την τέταρτη φάση (2020-2024) της Παγκόσμιο Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Ανθρωπίνων (Draft plan of action for the fourth phase (2020–2024) of the World Programme for Human Rights Education).

2) όλες τις ετήσιες εκθέσεις που έχει υποβάλει το ΥΠ προς την Εθνική Επιτροπή Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων (ΕΕΔΑ) για το χρονικό διάστημα 2000-2015, στο σύνολο τους είναι 14 (το έτος 2010 δεν έχει υποβληθεί ετήσια έκθεση) και ανακτήθηκαν από την ιστοσελίδα της ΕΕΔΑ., **3)** τα πεπραγμένα του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ) για τα έτη 2015-2018 που ανακτήθηκαν από την επίσημη ιστοσελίδα, **4)** Νόμοι που αφορούν την εκπαιδευτική νομοθεσία και ανακτήθηκαν από την ιστοσελίδα του Υπουργείου Παιδείας. Συγκεκριμένα είναι οι νόμοι:

Νόμος 1566/1985-ΦΕΚ 167/Α'/30.09.1985: Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις.

Νόμος 2413/ 1996 – ΦΕΚ Α' 124/ 17.06.1996 : Η ελληνική παιδεία στο εξωτερικό η διαπολιτισμική εκπαίδευση και άλλες διατάξεις.

Νόμος 2817/2000-ΦΕΚ 78/Α'/14.03.2000: Εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και άλλες διατάξεις.

Νόμος 3699/2008-ΦΕΚ 199/Α'/02.10.2008: Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

Νόμος 4074/ 2012-ΦΕΚ 88/Α'/11.04.2012: Κύρωση της Σύμβασης για τα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρίες και του Προαιρετικού Πρωτοκόλλου στη Σύμβαση για τα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρίες

Νόμος 4186/2013-ΦΕΚ 193/Α'/17.09.2013: Αναδιάρθρωση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και λοιπές διατάξεις.

Νόμος 4368/2016-ΦΕΚ 21/Α'/21.02.2016: Μέτρα για την επιτάχυνση του κυβερνητικού έργου και άλλες διατάξεις.

Υπουργική Απόφαση 100575/Δ3-ΦΕΚ 2103/Β/19-6-2017: «Μετατροπή και μετονομασία των υφιστάμενων σχολικών μονάδων σε Ενιαία Ειδικά Επαγγελματικά Γυμνάσια-Λύκεια και καθορισμός των τομέων και ειδικοτήτων των Ενιαίων Ειδικών Επαγγελματικών Γυμνασίων-Λυκείων (ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.-Λ.)».

5) το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ). και τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ) υποχρεωτικής εκπαίδευσης, που εκπόνησε το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (Π.Ι) το 2003, καθώς και τα νέα Προγράμματα Σπουδών(ΠΣ) για τα αντικείμενα της Β΄ Λυκείου και της (μεταβατικής) Γ΄ Λυκείου, που εκπόνησε το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ) το 2018.

6) τις ημιδομημένες συνεντεύξεις μαθητών Γυμνασίου και Λυκείου του Μουσικού Σχολείου Αλίμου.

7) μελέτη της σχετικής διεθνούς και ελληνικής βιβλιογραφίας.

Αναφορικά με τα επίσημα κείμενα των Ηνωμένων Εθνών τα συγκεκριμένα κείμενα επιλέχθηκαν επειδή περιέχουν τις επισημάνσεις, τις αξιολογήσεις, τα εμπόδια, τις ελλείψεις, τις προτάσεις και τα επίσημα τελικά συμπεράσματα στα οποία καταλήγουν

οι ίδιοι οι διεθνείς οργανισμοί σχετικά με την εφαρμογή και προώθηση των προγραμματικών στόχων που είχαν θέσει αρχικά. Τα κείμενα αυτά αποτελούν την πιο αξιόπιστη πηγή πληροφοριών για την εξαγωγή ασφαλών συμπερασμάτων ως προς την στάση που υιοθετούν τα κράτη-μέλη και οι κυβερνήσεις τους. Για την μετάφραση των κειμένων την ευθύνη φέρει η γράφουσα.

Αξία ερευνητικής μελέτης

Σε ένα πρώτο επίπεδο παρέχει χρήσιμες βιβλιογραφικές πληροφορίες για τα ΑΔ που συνεχώς βρίσκονται στην επικαιρότητα λόγω παραβιάσεων τους.

Αν και η επίκληση στην προάσπιση των ΑΔ είναι καθημερινή στο διεθνή δημόσιο χώρο και δίνεται έμφαση στην αναγκαιότητα τήρησής τους, παρατηρούνται πολλές παραβιάσεις. Το γεγονός αυτό θεωρούμε ότι καταδεικνύει πώς η έμπρακτη εφαρμογή των ΑΔ απαιτεί πρώτα και πάνω από όλα την κατανόησή τους σε επίπεδο που ο λόγος θα είναι πιο ουσιαστικά νοηματοδοτημένος. Η εκπαίδευση μπορεί να δώσει το πλαίσιο διαμόρφωσης ενός τέτοιου ουσιαστικού λόγου για τα ΑΔ και να ασκηθούν εκπαιδευτικές πολιτικές που θα καλλιεργήσουν και θα εδραιώσουν μια κουλτούρα των ΑΔ. Μια σειρά από ηθικούς στόχους που αποτελούν το ηθικό περιεχόμενο των ΑΔ, πρέπει να υλοποιηθούν, δηλαδή να μετατραπούν σε κοινωνικές πρακτικές σε όλες τις ανθρώπινες κοινωνίες. Έτσι θα αποτελέσουν τα συστατικά στοιχεία της κουλτούρας που θέτει ως στόχο η Ύπατη Αρμοστεία του ΟΗΕ.¹²⁶

Οι συζητήσεις για τα ανθρώπινα δικαιώματα και την παιδεία βρίσκονται σε σχέση αλληλεξάρτησης, επηρεάζοντας και εμπνέοντας το ένα το άλλο. Η παιδεία και η εκπαίδευση θεωρούνται το κύριο μέσο για την θεμελίωση και προώθηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και αντίστοιχα τα ανθρώπινα δικαιώματα συμβάλλουν σημαντικά στην πραγμάτωση μιας ίσης και δίκαιης πρόσβασης στην παιδεία, η οποία αποτελεί τον σημαντικότερο παράγοντα εξέλιξης και πλήρους ανάπτυξης της προσωπικότητας του ανθρώπου. Η εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα, η οποία θα πρέπει να είναι σύμφωνη και με τις απαιτήσεις για διαπολιτισμική συναίνεση και διάλογο, οφείλει να στοχεύει στην αποδόμηση στερεοτυπικών αντιλήψεων που

¹²⁶ Πίτσιου Χ (2013). Οι πολιτικές του ΟΗΕ σχετικά με την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα. Η εφαρμογή του μοντέλου της «γνωστικής πυραμίδας» στα ελληνικά Πανεπιστημιακά τμήματα δασκάλων και νηπιαγωγών. Διδακτορική διατριβή, σελ 48

οδηγούν στην προβολή των ανθρώπων από διαφορετικούς πολιτισμούς ως «ξένων» και εμποδίζουν την ανάπτυξη διαπολιτισμικών σχέσεων.¹²⁷

Σε ένα δεύτερο επίπεδο η παρούσα ερευνητική μελέτη κρίνεται σημαντική επειδή βάσει της βιβλιογραφικής ανασκόπησης δεν έχουν γίνει εστιασμένες μελέτες και επιστημονικές έρευνες στον ελληνικό χώρο που να διερευνούν τις γνώσεις και τις αντιλήψεις των μαθητών για την ΕΑΔ στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Επιπλέον μέρος της παρούσας έρευνας που αφορά την τρίτη και τέταρτη φάση του Παγκόσμιου Προγράμματος αλλά και τις εκπαιδευτικές πρακτικές-δράσεις της Ελληνικής Πολιτείας από το 2012 έως 2019 δεν συναντήσαμε στη βιβλιογραφία. Επομένως η παρούσα εργασία επιχειρεί να συμπληρώνει αυτό το κενό, διατυπώνοντας παράλληλα προτάσεις για τους κατάλληλους τρόπους ένταξης και εφαρμογής της ΕΑΔ στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Η ερευνήτρια θεώρησε καταλληλότερη μια πολυμεθοδολογική έρευνα και συγκεκριμένα επιλέξαμε την μεθοδολογική τριγωνοποίηση. Με τον όρο μεθοδολογική τριγωνοποίηση εννοούμε την χρήση διαφορετικών μεθόδων στην ίδια μελέτη για την επιδίωξη ενός δεδομένου στόχου.¹²⁸

Η επιλογή της ποιοτικής έρευνας κρίθηκε κατάλληλη καθώς είναι μια πλαίσιοθετημένη δραστηριότητα (situated activity), η οποία τοποθετεί τον παρατηρητή στον κόσμο¹²⁹. Είναι νατουραλιστική, συγκεκριμενική (contextual), πλαίσιοθετημένη (situated), ερμηνευτική¹³⁰. Επιπρόσθετα η ποιοτική έρευνα χρησιμοποιεί λεκτικά και παραστατικά δεδομένα (παρατηρήσεις, συνεντεύξεις, προφορικές αφηγήσεις,

¹²⁷ Γκόβαρης, Χρ. (2001). Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Αθήνα: Ατραπός, σελ 179

¹²⁸ Cohen, L., & Manion, L. (1997). Research methods in education. London: Routledge σελ.326-328

¹²⁹ Denzin, N.K., & Lincoln, Y.S.(2005). Introduction: The discipline and practice of qualitative research. In N.K. Denzin & Y.S. Lincoln (Eds.), The sage handbook of qualitative research (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage., σελ...3

¹³⁰ Πουρκός, Μ. & Δαφέρμος, Μ. (Επιμ.) (2010). *Ποιοτική Έρευνα στις Κοινωνικές Επιστήμες. Επιστημολογικά, Μεθοδολογικά και Ηθικά Ζητήματα*. Αθήνα: Τόπος. http://www.academia.edu/1052652/M._Πουρκός_and_Μ.Δαφέρμος_επιμ._2010_.Ποιοτική_Έρευνα_στις_Κοινωνικές_Επιστήμες_Θεωρητική_και_Ιστορική_Οριοθέτηση_του_Πεδίου_στο_Μ._Πουρκός_and_Μ._Δαφέρμος_επιμ._σελ..29

φωτογραφίες, ταινίες, βίντεο κ.λπ.¹³¹. Η ποιοτική έρευνα μας βοηθά να αναπτύσσουμε μια πιο σύνθετη, λεπτομερή περιγραφή και κατανόηση του υπό διερεύνηση ζητήματος μέσα από τη άμεση επαφή με τα πρόσωπα της έρευνας, καταγράφοντας τις ιστορίες τους, παρατηρώντας τη συμπεριφορά τους, και εντοπίζοντας τις πρακτικές τους στα πλαίσια όπου ζουν και εργάζονται. Η ποιοτική έρευνα θεωρείται –ημική (emic), δηλαδή επικεντρώνεται στην ανάλυση ενός πολιτισμού στη βάση κάποιων εσωτερικών κριτηρίων, τονίζοντας την μοναδικότητά του¹³². Η θεωρητική λοιπόν εμβάθυνση είναι ανέφικτη χωρίς ποιοτική γνώση περί του αντικειμένου και των μερών του, χωρίς τη χρήση «ποιοτικών μεθόδων»¹³³.

Σύμφωνα με τον Shank¹³⁴, η ποιοτική έρευνα αποτελεί μια συστηματική εμπειρική αναζήτηση του νοήματος, δηλαδή είναι σχεδιασμένη σύμφωνα με κανόνες αναφέρεται στον εμπειρικό κόσμο και προσπαθεί μέσω του ερευνητή να αναδείξει τον τρόπο με τον οποίο νοηματοδοτούν τις εμπειρίες τους τα υποκείμενα της έρευνας.

Σύμφωνα με τον Oswald¹³⁵ οι ποιοτικές μέθοδοι έρευνας προσφέρονται για:

1. Την αποκάλυψη και περιγραφή ξένων κόσμων
2. Την αποκάλυψη και περιγραφή αγνώστων πτυχών οικείων κόσμων
3. Την αποκάλυψη νέων συναρτήσεων (grounded theory)
4. Τις εφαρμογές θεωριών σε μεμονωμένες περιπτώσεις
5. Την ποιοτική αξιολόγηση ως συμπληρωματική προς την ποσοτική έρευνα επίδρασης για την αναγνώριση δυσχερειών κατά την εφαρμογή προγραμμάτων και τη βελτίωσή τους.

¹³¹ Lund, T.(2005). The Qualitative-Quantitative Distinction: Some Comments.

¹³² Πουρκός, Μ. & Δαφέρμος, Μ. (Επιμ.) (2010), .Ο.π.

¹³³ Λυδάκη, Α. (2001). *Ποιοτικές μέθοδοι της κοινωνικής έρευνας*. Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτη.

¹³⁴ Shank, G. (2002). Qualitative Research. A Personal Skills Approach. New Jersey: Merrill Prentice Hall, σελ.5

¹³⁵ Oswald, H. (1997). Was heißt qualitativ forschen? In B. Friebertshäuser/ A. Prengel (Eds.), Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim and München: Juventa Verlag.

Αναφορικά με την πολυμεθοδολογική ποιοτική έρευνα στους επιπρόσθετους στόχους ερευνών μεικτών μεθόδων περιλαμβάνεται και η τριγωνοποίηση (triangulation)¹³⁶ για την αύξηση της εγκυρότητας των ευρημάτων.

Η ποιοτική έρευνα αντλεί τις οντολογικές και επιστημολογικές παραδοχές από φιλοσοφικά και θεωρητικά ρεύματα (Ερμηνευτική, Φαινομενολογία, Πραγματισμός) που θέτουν στο επίκεντρο τις έννοιες του νοήματος, της διάδρασης, της κατανόησης και της ερμηνείας¹³⁷.

Αναλυτικότερα η ερευνήτρια στον ερευνητικό σχεδιασμό ακολούθησε τις θεμελιώδεις αρχές της ποιοτικής διερεύνησης δηλαδή την αρχή της ανοικτότητας, την αρχή του επικοινωνιακού χαρακτήρα της έρευνας, την αρχή της ολιστικής προσέγγισης και της διαφοροποίησης και την αρχή της πλαισίωσης.

Ο κοινωνικός κόσμος δομείται υποκειμενικά και δεν δύναται να υπάρξει έξω από τις αντιλήψεις και τα αξιακά συστήματα τόσο των κοινωνικών υποκειμένων όσο και του ίδιου του ερευνητή. Όπως επισημαίνει η Σαραφίδου «οι αξίες του ερευνητή είναι αναπόσπαστες από τα γεγονότα που μελετά και αποτελούν ουσιαστικό μέρος της διαδικασίας παραγωγής γνώσης. Συνεπώς το αξιακό σύστημα του ερευνητή δεν μπορεί παρά να λαμβάνεται υπόψη ως μέρος της μελέτης και να αποτελεί μέρος της εικόνας που επιχειρεί να κατανοήσει»¹³⁸. Ως προς το χαρακτήρα του ερευνητικού σχεδιασμού, η θεωρία και συνεπώς οι ερευνητικές υποθέσεις δεν προϋπάρχουν αλλά παράγονται από τα εμπειρικά δεδομένα κατά τη διάρκεια της ερευνητικής διαδικασίας. Γι' αυτό στην εν λόγω προσέγγιση υιοθετούνται ευέλικτοι ερευνητικοί σχεδιασμοί οι οποίοι δεν αποσκοπούν στη διατύπωση καθολικών νόμων και κανονικοτήτων αλλά εξετάζουν τα κοινωνικά φαινόμενα σε συγκεκριμένα πλαίσια υιοθετώντας μια ιδιογραφική

¹³⁶ Cohen, L., Manion, L. (1997), ό.π.

¹³⁷ Τσιώλης, Γ. (2014). *Μέθοδοι και τεχνικές ανάλυσης στην ποιοτική κοινωνική έρευνα*. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική, σ.10 στο <http://www.academia.edu>.

¹³⁸ Σαραφίδου, Γ. (2011). *Συνάρθρωση ποσοτικών και ποιοτικών προσεγγίσεων*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg - Γιώργος & Κώστας Δαρδανός.

προσέγγιση η οποία θεμελιώνεται σε μια επαγωγική (induction) λογική που σκοπό έχει την ανακάλυψη, τη διερεύνηση και την παραγωγή θεωρίας και υποθέσεων¹³⁹.

Ως προς την παραγωγή δεδομένων η ερευνήτρια αξιοποιεί ως μεθόδους τα διαφορετικά είδη παρατήρησης και τη συνέντευξη.

Ως προς την ανάλυση και ερμηνεία των δεδομένων η ερευνήτρια αξιοποιεί την μέθοδο των «πολλαπλών» προσεγγίσεων, που λαμβάνει σοβαρά υπόψη την περιπλοκότητα, τη λεπτομέρεια και το πλαίσιο παραγωγής δεδομένων, αναπτύσσοντας εξηγήσεις στο επίπεδο κατανόησης του νοήματος και λιγότερο αποκάλυψης αιτιών.¹⁴⁰

Ως προς την φύση των αποτελεσμάτων τα ευρήματα της συγκεκριμένης ερευνητικής προσπάθειας έχουν τη μορφή μιας «πυκνής περιγραφής» στον άξονα της διαχρονίας και μιας «εμπειρικά θεμελιωμένης θεωρίας» στον άξονα της συγχρονίας.

Έτσι ο ερευνητικός σχεδιασμός πήρε δομικά την εξής μορφή: βιβλιογραφική έρευνα και επιτόπια έρευνα.

Καθώς η αξιοποίηση του διαδικτύου διατρέχει την παρούσας έρευνας, κρίνεται απαραίτητη μια εκτενής αναφορά σε μεθοδολογικά ζητήματα που αφορούν πτυχές της χρήσης του ως ερευνητικό εργαλείο

α. Το διαδίκτυο ως ερευνητικό εργαλείο

Σύμφωνα με τον Castell¹⁴¹ πρέπει πλέον να αναφερόμαστε όχι στη γεωγραφικά προσδιορισμένη κοινωνία, αλλά στην κοινωνία των δικτύων, που είναι ένα πολυσύνθετο δυναμικό μόρφωμα, χωρίς σαφώς διακριτά όρια, αλλά με τάσεις διαρκούς και δύσκολα προσδιοριζόμενης επέκτασης. Η κοινωνική αλλαγή αφορά πλέον τις αλληλεπιδράσεις των διασυνδέσεων των δικτύων και της ανταλλαγής πληροφοριών, ανθρώπων, προϊόντων, υπηρεσιών ανάμεσά τους. Ο κυβερνοχώρος ίσως να είναι η επιτομή όλων αυτών των αλλαγών. Η έρευνα απομακρύνεται από την παρατήρηση, συμμετέχει σε κοινωνικά και πολιτισμικά επεισόδια, των οποίων

¹³⁹ Τσιώλης, Γ. (2014), ό.π.

¹⁴⁰ Τσιώλης, Γ. (2014), ό.π.

¹⁴¹ αναφορά στο Παπάνης, Ε. (2011). Μεθοδολογία Έρευνας και Διαδίκτυο. Αθήνα: Εκδόσεις Σιδέρη, σελ 85 στο http://www.academia.edu/961285/Μεθοδολογία_Έρευνας_και_Διαδίκτυο,

προσπαθεί να ερμηνεύσει την πολυπλοκότητα, την κινητικότητα και την αλληλεπίδραση.

Ο γεωγραφικός μετατρέπεται σε ψηφιακό χώρο και σταδιακά η έρευνα αποδεσμεύεται και από το χώρο. Το Διαδίκτυο είναι ήδη ένας απέραντος «αρχαιολογικός» τόπος σπαρμένος με αρχεία, βιογραφίες και σημασίες, που συναρμολογούνται, για να συνθέσουν την ενιαία πραγματικότητα της ανθρώπινης ύπαρξης και ιστορίας. Το Διαδίκτυο προσφέρει την πολυτέλεια της σφαιρικής παρατήρησης μέσω της υπερτοπικότητας και των συμβολικών του δικτύων, η οποία αναιρεί την παραδοσιακή αντίληψη ότι ο χώρος έχει προκαθορισμένα όρια, τα οποία πρέπει να προσδιορίσει προσεκτικά ο ερευνητής.¹⁴²

β. Δεοντολογία έρευνας στο διαδίκτυο

Ως πληροφορία ορίζεται οποιοδήποτε στοιχείο ή δεδομένο το οποίο περιέχει ή μεταδίδει μια γνώση με τη βοήθεια του λόγου, της εικόνας, του ήχου και των συμβόλων.¹⁴³ Οποιοδήποτε στοιχείο διακινείται στο διαδίκτυο περιγράφεται ως πληροφορία. Η πληροφορία παίρνει διάφορες μορφές, έχει την τάση να διαχέεται να πολλαπλασιάζεται, δημιουργώντας ένα νέο σύστημα πληροφοριών με αποτέλεσμα να εξαρτάται άμεσα από την πηγή προέλευσης της και να εγείρει εμπόδια στην εφαρμογή ερευνητικών αρχών και μεθοδολογικών και δεοντολογικών κανόνων. Η εφαρμογή της δεοντολογίας συναρτάται από την ηθική που διέπει κάθε άτομο εκτός και εντός Διαδικτύου.¹⁴⁴

Για πολλούς ερευνητές ο διαδικτυακός χώρος ερμηνεύεται ως χώρος δημοσίευσης κειμένων, άρθρων, απόψεων και συζητήσεων.¹⁴⁵ Σύμφωνα με αυτή την οπτική αφού τα κείμενα αυτά δημοσιεύονται και δεν υπάρχει πουθενά περιορισμός χρήσης ή πρόσβασης, ο κάθε ερευνητής έχει δικαίωμα να τα καταγράφει και να τα χρησιμοποιεί. Σύμφωνα με τον Walters,¹⁴⁶ η ανάλυση στο Διαδίκτυο δεν περιλαμβάνει αλληλεπίδραση με ανθρώπινα υποκείμενα και θα γίνει, όπως ακριβώς θα γινόταν σε αρχεία εφημερίδων και γενικότερα σε αρχεία δεδομένων.

¹⁴² Παπάνης, Ε. (2011), ό.π., σελ 87

¹⁴³ Μπόκος, Γ. (2001). *Εισαγωγή στην επιστήμη της πληροφορικής*, αναφορά στο Παπάνης, (2011), ό.π., σελ 41

¹⁴⁴ Παπάνης Ε. (2011), ό.π., σελ.41

¹⁴⁵ Cohen, Julie E. (2007). «Cyberspace as/and space», *Columbia Law Review*, 107, 210-256.

¹⁴⁶ Walters (2002), αναφορά στο Παπάνης, (2011), ό.π., σελ.44

Μερικοί ερευνητές ερμηνεύουν το Διαδίκτυο όχι ως χώρος δημοσίευσης, αλλά ως ένα μέρος, όπου τα άτομα συγκεντρώνονται, για να συζητήσουν, να ανταλλάξουν και να μοιραστούν τις νόρμες και τα δικαιώματα που τους παραχωρούνται στο «χώρο» τους. Στο μέρος αυτό τα άτομα δεν δημοσιεύουν απλά κείμενα, βίντεο και εικόνες, δεν ανταλλάσσουν απλά απόψεις, αλλά μοιράζονται μία κοινή κουλτούρα. Είναι «κάτοικοι» ενός κόσμου, μίας κοινότητας, που οι ίδιοι κατασκεύασαν, με συγκεκριμένους κανόνες και νόρμες και που ο καθένας οφείλει να τηρεί. Η προσέγγισή αυτών των ερευνητών, περιλαμβάνει περισσότερο εθνογραφικά - μεθοδολογικά εργαλεία και στοιχεία συμμετοχικής παρατήρησης.¹⁴⁷

Ο εικονικός κόσμος, δηλαδή, είναι ένα δίκτυο κοινωνικών σχέσεων, σημείων και συμβόλων, που έχουν τη δική τους νοηματοδοτική δομή, ένας μικρόκοσμος, όπου τα μέλη της κοινότητας συνδιαμορφώνουν τη δράση τους παράγοντας νοήματα και πράξεις για την κοινωνική πραγματικότητα. Η νοηματοδότηση των σχέσεων, της κουλτούρας του κυβερνοχώρου είναι καθ' όλα αληθινή, αν και δεν υφίσταται ο φυσικός χώρος με την στενή έννοια του όρου¹⁴⁸

Συμπερασματικά, ο ερευνητής οφείλει να εξετάζει κάθε φορά το πλαίσιο μέσα στο οποίο κινείται, να προσδιορίζει το διαδικτυακό χώρο και να είναι πεπεισμένος ότι παρατηρεί έναν εικονικό κόσμο, μετατοπίζοντας το ενδιαφέρον από το νόημα στη διασύνδεση.¹⁴⁹

γ. Διαχείριση πληροφοριών από το Ιντερνέτ

Τις περισσότερες φορές, οι πληροφορίες που προέρχονται από το Διαδίκτυο είναι ανώνυμες και ανεξέλεγκτες. Οι ερευνητές όμως, πριν βασιστούν σε δεδομένα που αντλούν από ιστοσελίδες, θα πρέπει να φιλτράρουν τις πληροφορίες θέτοντας ορισμένα επιστημονικά κριτήρια και αναλαμβάνοντας την ευθύνη των επιλογών τους.

Ίσως το βασικότερο κριτήριο επιλογής είναι η επωνυμία των συγγραφέων και των συντακτών των υπό εξέταση ιστοσελίδων. Εάν αυτό δεν είναι εφικτό, ο ερευνητής πρέπει να εστιάσει στην ύπαρξη βιβλιογραφίας, στους υπερσυνδέσμους που οδηγούν

¹⁴⁷ Παπάνης, Ε. (2011), ό.π., σελ. 45

¹⁴⁸ Παπάνης, Ε. (2011), ό.π., σελ. 17

¹⁴⁹ Παπάνης, Ε. (2011), ό.π., σελ. 87

σε άλλες αξιόπιστες σελίδες και στον τρόπο, με τον οποίο προσπέλασε την ιστοσελίδα εάν δηλ ο σύνδεσμος προερχόταν από κάποιο έγκυρο site.¹⁵⁰

Μερικές φορές, η αξιοπιστία ενός διαδικτυακού κειμένου κρίνεται από το κατά πόσο πληροί ποιοτικά χαρακτηριστικά του οργανισμού, φορέα που το φιλοξενεί. Κείμενα τα οποία βρίσκονται σε ιστοσελίδες διεθνών, ευρωπαϊκών και κρατικών ιστοσελίδων, σε site πανεπιστημίων, ηλεκτρονικών επιστημονικών περιοδικών κ.λ.π. σε γενικές γραμμές θεωρούνται έγκυρα, ακόμα κι αν δεν αναφέρεται ο συγγραφέας, εφόσον συνάδουν με τη φιλοσοφία του οργανισμού. Ο ερευνητής μπορεί να βεβαιωθεί ότι το κείμενο έχει αυτά τα χαρακτηριστικά συγκρίνοντας την ηλεκτρονική διεύθυνση του κειμένου με αυτή του οργανισμού και διακριβώνοντας ότι η θεματολογία του κειμένου σχετίζεται με το γνωστικό αντικείμενο του συγγραφέα. Η ακεραιότητα μπορεί να διαπιστωθεί με την αναζήτηση του dns (για παράδειγμα στο who is). Λιγότερο αξιόπιστα (αλλά όχι αναγκαστικά μη αξιόλογα) είναι κείμενα που βρίσκονται σε προσωπικές ιστοσελίδες ή ιστολόγια¹⁵¹

Όταν κάποιος αντλεί πληροφορίες από το Διαδίκτυο, θα πρέπει να έχει κατά νου ότι ο κάθε άνθρωπος μπορεί εύκολα να δημοσιεύει σ' αυτό παραπάνω από μία προσωπικές του απόψεις . Όμως, εφόσον ο συγγραφέας φαίνεται να είναι γνώστης των πηγών στις οποίες παραπέμπει , παρουσιάζει όλες τις πιθανές αντιλήψεις για ένα θέμα και κάνει αναφορές σε γνωστές σχολές σκέψης ή τεχνικές και στην αρχή του άρθρου θέτει τα κριτήρια προσέγγισης ενός θέματος , τότε μπορεί να ληφθεί σοβαρά υπόψη .¹⁵²

Τέλος, ο ερευνητής πρέπει να έχει υπόψη ότι τα αποτελέσματα των μηχανών αναζήτησης, η βαθμολογία προσβασιμότητας των ιστότοπων και η σχετικότητά τους κρίνονται από πολλούς ή σύνθετους αλγόριθμους, επηρεάζονται από διαφημιστικές επιδιώξεις, περιορίζονται από νομοθεσίες και κρατικές επιλογές. Ένα τεράστιο κομμάτι του Διαδικτύου παραμένει ανεξερεύνητο και μη προσπελάσιμο από τον ερευνητή¹⁵³.

¹⁵⁰ Παπάνης, Ε. (2011),ό.π., σελ 24

¹⁵¹ Παπάνης, Ε. (2011),ό.π., σελ.24

¹⁵² Παπάνης, Ε. (2011),ό.π., σελ. 25

¹⁵³ Kirk, E. (1996). Evaluating Information Found on the Internet, Baltimore, MD: John Hopkins University.

<http://www.library.jhu.edu/researchhelp/general/evaluating/>

δ. Αξιοπιστία και εγκυρότητα της ποιοτικής έρευνας στο Διαδίκτυο

Οι ερευνητές πρέπει να δώσουν έμφαση στα λάθη που γίνονται κατά την κατηγοριοποίηση, κωδικοποίηση, μεταγραφή και ανάλυση των δεδομένων, αλλά και στα συμπεράσματα που μπορούν να εξαχθούν από το επιλεγμένο περιεχόμενο. Επειδή συνήθως τα δεδομένα είναι καταιγιστικά, αναγκαστικά ο ερευνητής θα συμβιβαστεί με την προσεκτική επιλογή, βασιζόμενος στην προσωπική του εμπειρία, τη φαντασία και το θεωρητικό υπόβαθρο. Εκεί συνήθως παρεισφρέουν τα περισσότερα μεθοδολογικά παροράματα και αστοχίες¹⁵⁴

Η επιτόπια έρευνα

Η επιτόπια έρευνα αυτή διεξήχθη στο Μουσικό Σχολείο Αλίμου το Μάιο του 2019. Αφορούσε στην διερεύνηση ύπαρξης της ΕΑΕ και της ενεργούς πολιτειότητας στην τυπική εκπαίδευση και συγκεκριμένα στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και αφετέρου στην ανίχνευση στάσεων αντιλήψεων και συμπεριφορών των μαθητών για τα ΑΔ προβάλλοντας έτσι το επίπεδο γνώσης, συνειδητοποίησης και ενεργοποίησης τους.

Ποιοι οι θεωρητικοί περιορισμοί της έρευνας

Το στάδιο εισόδου του ερευνητή στο πεδίο παρατήρησης και η αποδοχή από τα ερευνώμενα υποκείμενα αποτελεί παράγοντα καθοριστικής σημασίας στη μεθοδολογική διαδικασία. Καλείται έτσι να βρει τη σωστή απόσταση από τους πληροφορητές, οικοδομώντας εμπιστοσύνη και οικειότητα, αποφεύγοντας να γίνει κριτής των όσων λέγονται.

Ένα πρόβλημα που αναφέρεται πρακτικά είναι η επιλογή των κατάλληλων προσώπων-πληροφορητών που απευθυνθεί ο ερευνητής. Αυτοί αποτελούν κομβικό σημείο για την εξακρίβωση και επαλήθευση του κοινού τόπου των πληροφοριών και επομένως πηγή δεδομένων που εγγυάται την αξιοπιστία και εγκυρότητα των περιγραφικών στοιχείων μέσω του τριγωνισμού τους¹⁵⁵.

Οι πληροφορητές

¹⁵⁴ Παπάνης, Ε. (2011), ό.π. σελ., 84

¹⁵⁵ Denzin, N. (1970). The research act in sociology. Chicago: Aldine.

Η ποιοτική δειγματοληψία είχε ως βάση δύο βασικούς κανόνες: αυτόν της καταλληλότητας και αυτόν της επάρκειας. Δηλαδή το δείγμα να είναι το κατάλληλο ώστε να μπορεί να απαντήσει στην ερευνητική ερώτηση αλλά επίσης να είναι και επαρκές όχι σε ποσότητα αλλά στο να μπορεί να προσφέρει ποιοτικές πληροφορίες που θα συμβάλουν στο να επιτευχθεί κορεσμός, στον όγκο των πληροφοριών για το υπό έρευνα θέμα. Στην ποιοτική έρευνα το δείγμα μας δεν χρειάζεται να είναι αριθμητικά μεγάλο. Στη συγκεκριμένη έρευνα ως μέθοδος δειγματοληψίας, επιλέχτηκε η σκόπιμη δειγματοληψία (purposeful sampling) κατά την οποία ο ερευνητής χρησιμοποιεί χαρακτηριστικές περιπτώσεις του πληθυσμού που θέλει να μελετήσει με σκοπό την απεικόνιση συγκεκριμένων χαρακτηριστικών.¹⁵⁶

Η ερευνήτρια σκόπιμα επέλεξε αυτούς τους πληροφορητές γιατί τους γνώριζε και γιατί πίστευε ότι το δείγμα αυτό έχει τη γνώση (τις πληροφορίες, εμπειρίες), τα χαρακτηριστικά και τη θέληση να της δώσει όσο το δυνατόν πιο ολοκληρωμένες απαντήσεις¹⁵⁷.

Ειδικότερα οι επτά πληροφορητές ανήκαν στο μαθητικό δυναμικό του σχολείου όπου εργάζεται και μάλιστα ήταν μαθητές της, γεγονός που συντελούσε στην άρση των όποιων δυσκολιών της πρώτης επαφής και στην διαμόρφωση ενός θετικού κλίματος με αμοιβαία εμπιστοσύνη..

Η μέθοδος της συνέντευξης

Μεθοδολογικά ως εργαλείο χρησιμοποιήθηκε η συνέντευξη καθώς η έρευνα εστιάζεται στο υποκειμενικό νόημα, στην διερεύνηση προσωπικών ή κοινωνικών εμπειριών, στάσεων, αντιλήψεων, ιδεών και συμπεριφορών.¹⁵⁸ Επιπλέον προϋποθέτει την αμεσότητα της σχέσης μεταξύ του ερευνητή και του ερωτώμενου και μπορεί να οδηγήσει στην διερεύνηση θεμάτων που δεν είχαν προκαθοριστεί από πριν,

¹⁵⁶ Brikci, N. & Green, J. (2007). A Guide to Using Qualitative Research Methodology. MSF OCA and Senior Lecturer in Sociology, Health Services Research Unit, London School of Hygiene and Tropical Medicine

¹⁵⁷ Μαντζούκας, Στ. (2007). Ποιοτική έρευνα σε έξι εύκολα βήματα η επιστημολογία, οι μέθοδοι και η παρουσίαση, *ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ* 46 (1), σ.88–98 στο <http://openworkshop.pbworks.com/w/file/64390801/6-bhmata-poiotikh-ereyna.pdf>

¹⁵⁸ Kvale, S. (1996) *InterViews, An Introduction to Qualitative Research Interviewing*. Thousand Oaks: Sage Publications

μεταβάλλοντας ή τροποποιώντας πολλές φορές ακόμη και το ίδιο το αρχικό ερευνητικό πλαίσιο. Επιπρόσθετα επιτρέπει στον ερευνητή να κατανοήσει κοινωνικές συμπεριφορές, στάσεις και αντιλήψεις των ερωτώμενων, δηλαδή να δει τον κοινωνικό κόσμο και τα κοινωνικά φαινόμενα μέσα από τις εμπειρίες και τα «μάτια» των κοινωνικών υποκειμένων.

Η μέθοδος της συνέντευξης προϋποθέτει σημαντικές ατομικές και επικοινωνιακές δυνατότητες από την πλευρά του ερευνητή και αναγνώρισης των πολλαπλών κινδύνων που πολλές φορές καταλήγουν στην διαστρέβλωση των δεδομένων¹⁵⁹.

Το στάδιο υλοποίησης των συνεντεύξεων, είναι στάδιο άμεσης αλληλεπίδρασης ερευνητή και ερευνώμενου και άντλησης της πληροφορίας και των δεδομένων. Το στάδιο αυτό προϋποθέτει ανάπτυξη ενός κλίματος εμπιστοσύνης μεταξύ του ερευνητή και του ερωτώμενου, ώστε τα δεδομένα που θα προκύψουν να είναι αληθή, πλούσια και να ικανοποιούν τον γενικότερο ερευνητικό σχεδιασμό. Ο ερευνητής θα πρέπει να γνωρίζει σε βάθος το αντικείμενο της έρευνας, να έχει ικανότητες δόμησης της διαδικασίας και της πορείας της συνέντευξης, να είναι ξεκάθαρος, ευγενικός, ευαίσθητος αλλά παρ' όλα αυτά κριτικός¹⁶⁰.

Η σχέση μεταξύ του ερευνητή και του υποκειμένου είναι αναλογική κι ισότιμη και κατά τη διάρκεια της συνέντευξης διαπλέκονται συναισθήματα εμπιστοσύνης και ανασφάλειας ή ασφάλειας, που χαρακτηρίζουν τελικά την όλη διαδικασία. Επιπρόσθετα ο ερευνητής πρέπει να θέτει με σαφήνεια τις ερωτήσεις να καλλιεργεί φιλικό κλίμα (κλίμα συνεργασίας) να μην προσδοκά συγκεκριμένες απαντήσεις. Να παρατηρεί, να είναι διακριτικός κι ευγενικός¹⁶¹.

Οι συνεντεύξεις της συγκεκριμένης ερευνητικής μελέτης πραγματοποιήθηκαν στο σχολείο. Το στοιχείο αυτό προσέδωσε στην έρευνα και ένα χαρακτήρα παρατήρησης συμπεριφορών και σχέσεων στο φυσικό περιβάλλον των συμμετεχόντων στην ερευνητική διαδικασία. Οι συνεντεύξεις έγιναν με τη χρήση μαγνητοφώνου, αφού

¹⁵⁹ Kvale, S. (1996) *Inter Views, An Introduction to Qualitative Research Interviewing*. Thousand Oaks: Sage Publications

¹⁶⁰ Kvale, S. (1996). *Ο.π.*

¹⁶¹ Ιωσηφίδης, Θ. (2003). *Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.

προηγουμένως δόθηκαν στους ερωτώμενους όλες οι απαραίτητες πληροφορίες για το αντικείμενο και τους σκοπούς της έρευνας, και εξασφαλίστηκε η συναίνεση τους¹⁶².

Το είδος της συνέντευξης, που χρησιμοποιήσαμε ως ερευνητικό εργαλείο είχε τα χαρακτηριστικά της ημιδομημένης, σύμφωνα με την οποία υπάρχουν κάποια βασικά θέματα τα οποία σχετίζονται με τα ερευνητικά ερωτήματα αλλά ο συνεντευκτής μπορεί σε κάποιο βαθμό να καθοδηγείται από τις απαντήσεις του ερωτούμενου ενώ επίσης το περιεχόμενο, η σειρά και η διατύπωση των ερωτήσεων εξαρτώνται εξ ολοκλήρου από τον ερευνητή¹⁶³.

Η επιλογή του συγκεκριμένου τύπου συνέντευξης στηρίχθηκε στο γεγονός ότι η εξιστόρηση μιας εμπειρίας τις περισσότερες φορές συνοδεύεται από συναισθήματα και σκέψεις τα οποία εμπλέκονται κατά την περιγραφή τους μην επιτρέποντας τη διατύπωση μίας συγκεκριμένης σειράς ερωτήσεων. Τα λόγια του ερωτηθέντα είναι αυτά τα οποία θα καθορίσουν το πότε θα γίνει μια συγκεκριμένη ερώτηση καθώς και το αν θα υπάρξουν νέες, προκειμένου να διευκρινιστούν κάποια θέματα που παρουσιάζονται από τους ομιλητές και εξυπηρετούν το σκοπό της έρευνας.

Ο ερευνητής στην ημιδομημένη συνέντευξη, όπως αναφέρει ο Βάμβουκας¹⁶⁴, παρεμβαίνει ελάχιστα και ουσιαστικά φροντίζει να επαναφέρει τον ομιλητή στο υπό συζήτηση θέμα, όταν διαπιστώνει ότι απομακρύνεται από το σκοπό της έρευνας.

Ο λεπτομερής, συνεκτικός και προσεκτικός σχεδιασμός της έρευνας με συνεντεύξεις είναι απαραίτητη προϋπόθεση για την επιτυχία κάθε ερευνητικού εγχειρήματος. Κρίσιμο στοιχείο κατά το στάδιο αυτό είναι ο σχεδιασμός ενός λειτουργικού οδηγού συνέντευξης (interview guide). Ο οδηγός περιλαμβάνει μια σειρά από θεματικές περιοχές που θα πρέπει να καλυφθούν κατά την διάρκεια της συνέντευξης. Είναι δυνατόν να περιλαμβάνει συγκεκριμένες ερωτήσεις, ιδιαίτερα στην περίπτωση των ημιδομημένων συνεντεύξεων, ή να περιλαμβάνει μόνο θεματικές περιοχές ή λέξεις κλειδιά όπως συνήθως συμβαίνει στην περίπτωση των μη δομημένων συνεντεύξεων¹⁶⁵.

¹⁶² Kvale, S. (1996). Ό.π.

¹⁶³ Cohen, L., Manion, L. (1997). Ό.π.

¹⁶⁴ Βάμβουκας Μ. (2007) Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία, Η Έκδοση, Αθήνα: Γρηγόρης, σελ.232

¹⁶⁵ Kvale, S. (1996). Ό.π, σ.88.

Προκειμένου λοιπόν να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα και να μην απομακρυνθεί ο ερωτώμενος από το σκοπό της έρευνας, δημιουργήθηκε και στη συγκεκριμένη έρευνα ένας οδηγός συνέντευξης με ερωτήσεις για τους μαθητές-πληροφορητές. Ο οδηγός αυτός περιλαμβάνει ερωτήσεις ανοικτού τύπου εξαιτίας της φύσης της έρευνας και είναι χωρισμένος στις εξής θεματικές περιοχές: 1) *ανθρώπινα δικαιώματα-αξιοπρέπεια*, 2) *δημοκρατία- δημοκρατική συνύπαρξη*, 3) *συμμετοχή-ευθύνη-λήψη αποφάσεων* 4) *συμπερίληψη- συνεργασία-διαμεσολάβηση*, 5) *εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα*

Η ερευνήτρια πρέπει να γνωρίζει ότι ο σχεδιασμός και η διατύπωση ερωτήσεων είναι ίσως το πιο σημαντικό στοιχείο για την επιτυχία ερευνητικών εγχειρημάτων που βασίζονται σε συνεντεύξεις είτε αυτές είναι δομημένες είτε όχι¹⁶⁶. Οι ερωτήσεις που τέθηκαν ήταν ανοικτές ερωτήσεις (open questions) οι οποίες αφήνουν τον ερωτώμενο ελεύθερο να αναπτύξει την απάντηση του δίχως προκαθορισμούς καθώς και ερωτήσεις γνώμης (opinion questions), που στοχεύουν στην διερεύνηση των στάσεων και των αντιλήψεων των ερωτώμενων για διάφορα κοινωνικά φαινόμενα και διαδικασίες.

Μετά το στάδιο πραγματοποίησης των συνεντεύξεων (interviewing) ακολούθησε το στάδιο της απομαγνητοφώνησης ή προετοιμασία του υλικού για ανάλυση (transcribing), το οποίο περιλαμβάνει όλες τις διαδικασίες και τις ενέργειες μετατροπής του προφορικού λόγου σε γραπτό κείμενο. Οι συνεντεύξεις οδήγησαν στην συλλογή ποιοτικού υλικού το οποίο και αναλύεται.

Εγκυρότητα και αξιοπιστία της έρευνας

Στην ποιοτική έρευνα, όπως αναφέρουν οι Berg & Mansvelt¹⁶⁷ η έννοια της εγκυρότητας αναφέρεται στο βαθμό που οι ερευνητικοί σκοποί, οι υποθέσεις και τα ερωτήματα αντιστοιχούν στα αποτελέσματα της ερευνητικής διαδικασίας. Η αξιοπιστία της ποιοτικής έρευνας, σχετίζεται με το βαθμό στον οποίο α) είναι ακριβής η αναπαράσταση των δεδομένων που δίδονται από τους ερωτώμενους, β) τα αποτελέσματα μπορούν να γενικευθούν, γ) τα αποτελέσματα έχουν ευρύτερη αξία και σημασία στην ερμηνεία φαινομένων και δ) τα ίδια ποιοτικά δεδομένα μπορούν να οδηγήσουν άλλους ερευνητές σε παρόμοια συμπεράσματα. Όμως στην ποιοτική

¹⁶⁶ Dunn, K. (2000) «Interviewing», στο Hay, I. (Επίμ.) *Qualitative Research Methods in Human Geography*. South Melbourne: Oxford University Press

¹⁶⁷ αναφορά στο Ιωσηφίδης, Θ. (2003), ό.π.

έρευνα, οι αξιώσεις για γενίκευση είναι αρκετά πιο περιορισμένες και συνήθως αναζητούνται οι κοινωνικές τάσεις ή η αποκάλυψη κρυμμένων δομών και σχέσεων.¹⁶⁸ Προκειμένου να διασφαλίσουμε την εγκυρότητα και την αξιοπιστία της έρευνας δώσαμε ιδιαίτερη βαρύτητα: 1) στην ακρίβεια της συλλογής των δεδομένων μας μέσα από ένα λεπτομερή σχεδιασμό που στηρίχθηκε τόσο στην επιλογή της ερευνητικής τεχνικής όσο και στη σαφή διατύπωση των ερευνητικών ερωτήσεων, 2) στην προσπάθεια αποφυγής οποιασδήποτε μορφής καθοδήγησης προς τους ερωτώμενους και 3) στη σύνδεση των δεδομένων και της ερμηνείας τους με το σκοπό και τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας. Ειδικότερα, η τεχνική της συνέντευξης με αφηγηματικό χαρακτήρα και η θεματική ανάλυση που στηρίχθηκε στα αποσπάσματα των ομιλητών τα οποία και παραθέσαμε, μας επέτρεψαν να παρουσιάσουμε «μία πραγματική εικόνα του φαινομένου», που αποτελεί σημαντικό κριτήριο εξέτασης της αξιοπιστίας μίας έρευνας σύμφωνα με τον Shenton¹⁶⁹. Τέλος, παρουσιάζοντας αναλυτικά την πορεία του σχεδιασμού και πραγματοποίησης της έρευνας στους αναγνώστες, αφήσαμε στην κριτική ματιά τους τη δυνατότητα να μεταφέρουν τα αποτελέσματα της έρευνας στην ερμηνεία άλλων καταστάσεων και να συγκρίνουν τα ευρήματα της έρευνας με καταστάσεις του φαινομένου που οι ίδιοι έχουν βιώσει.¹⁷⁰ Με αυτό τον τρόπο, επιχειρήσαμε να επιτύχουμε μία «μεταφορά» των αποτελεσμάτων της έρευνας σε ένα γενικότερο πλαίσιο ερμηνείας φαινομένων.

Ζητήματα Δεοντολογίας της έρευνας

Οι συνεντεύξεις οφείλουν να ακολουθούν την επιστημονική δεοντολογία, όπως αυτή ορίζεται από ένα σύνολο κανόνων που καθορίζουν το πλαίσιο μέσα στο οποίο πραγματοποιούνται οι συνεντεύξεις, διατυπώνονται οι ερωτήσεις και τελείται γενικότερα η επικοινωνία ερευνητή-υποκειμένου¹⁷¹. Ως προς αυτό, έγινε προσωπική προσέγγιση του δείγματος κατά την οποία δόθηκαν πληροφορίες στους πληροφορητές

¹⁶⁸ Ιωσηφίδης, Θ. (2003), ό. π.

¹⁶⁹ Shenton, A. K. (2004). Strategies for ensuring trustworthiness in qualitative research projects. *Education for Information*, 22, 63–75.

¹⁷⁰ Lincoln Y.S. & Guba, E.G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills: Sage.

¹⁷¹ Παρασκευοπούλου-Κόλλια Ε-Α. (2008). Μεθοδολογία ποιοτικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες και συνεντεύξεις. *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, Volume 4, Number 1

για το σκοπό της έρευνας και το λόγο επιλογής τους. Εφόσον εξασφαλίστηκε η συγκατάθεσή τους, διευκρινίστηκε το ζήτημα της ανωνυμίας καθώς και ότι το υλικό της συνέντευξης είναι προσβάσιμο μόνο στον ερευνητή και ότι θα χρησιμοποιηθεί μόνο για τους σκοπούς της έρευνας. Επίσης, ζητήθηκε η άδεια των συμμετεχόντων για μαγνητοφώνηση της συνέντευξης και αναφέρθηκε η προβλεπόμενη διάρκεια αυτής, ενώ τονίστηκε ότι η συνέντευξη μπορεί να σταματήσει ανά πάσα στιγμή εφόσον δεν αισθάνεται άνετα ο ερωτώμενος/η.

Κατά τη διάρκεια της συνέντευξης, προσπαθήσαμε να είμαστε ευχάριστοι και φιλικοί αλλά κυρίως προσεκτικοί ώστε να μην υπάρξει αντίδραση ή σχολιασμός στις απαντήσεις των ερωτώμενων. Όταν παρατηρήσαμε τη δυσκολία του ερωτηθέντα να απαντήσει σε κάποια ερώτηση μας, επαναδιατυπώσαμε την ερώτηση με πιο σαφή και απλούστερο τρόπο ή περάσαμε σε κάποια άλλη ερώτηση αφήνοντας την για αργότερα.

ΜΕΡΟΣ Α΄

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο

ΑΝΘΡΩΠΙΝΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ

1.1. Το περιεχόμενο και φύση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων

Τα ανθρώπινα δικαιώματα είναι βασικά δικαιώματα και θεμελιώδεις ελευθερίες που δικαιούνται όλοι οι άνθρωποι απλά και μόνο επειδή είναι ανθρώπινα όντα. Αυτά τα αποκαλούμενα «Ανθρώπινα Δικαιώματα» δεν είναι απλά προνόμια, είναι «δικαιώματα», -πράγματα και καταστάσεις- που μας επιτρέπουν να υπάρχουμε, να δημιουργούμε, να αναπτύξουμε τις ανθρώπινες αρετές μας και να μας βοηθήσουν να ζούμε ειρηνικά¹

Τα ανθρώπινα δικαιώματα, ατομικά, πολιτικά, κοινωνικά και οικονομικά αποτελούν βασική προϋπόθεση για την φυσική και κοινωνική ύπαρξη του ανθρώπου και εκφράζουν τη θέλησή του να ζήσει ως βιολογικό, πνευματικό και κοινωνικό ον. Πηγάζουν από τους άγραφους νόμους (φυσικό δίκαιο), που η υπακοή σε αυτούς είναι ζήτημα συνείδησης, προέρχονται από το θετικό δίκαιο (γραπτοί νόμοι) η εφαρμογή των οποίων είναι υποχρεωτική. Τα δικαιώματα του ανθρώπου συνιστούν τον θεμέλιο λίθο πάνω στον οποίο η ανθρωπότητα επιχειρεί να οικοδομήσει ένα ειρηνικό και ευοίωνο μέλλον για όλους τους ανθρώπους σε κάθε γωνιά της γης.²

Τα ανθρώπινα δικαιώματα είναι εγγενή δικαιώματα για όλους τους ανθρώπους. Καθορίζουν τις σχέσεις μεταξύ ατόμων και δομών εξουσίας, ιδιαίτερα του κράτους. Τα ανθρώπινα δικαιώματα οριοθετούν την κρατική εξουσία και, ταυτόχρονα, απαιτούν από τα κράτη να λάβουν θετικά μέτρα που θα διασφαλίζουν ένα περιβάλλον που θα επιτρέπει σε όλους τους ανθρώπους να απολαμβάνουν τα ανθρώπινα δικαιωμά τους³

Από νομική άποψη, τα ανθρώπινα δικαιώματα μπορούν να οριστούν ως το άθροισμα των ατομικών και συλλογικών δικαιωμάτων που αναγνωρίζονται από τα κυρίαρχα κράτη και τα οποία κατοχυρώνονται στην εθνική νομοθεσία και στα διεθνή πρότυπα

¹ Υπουργείο Δικαιοσύνης, Γενική Γραμματεία Διαφάνειας και Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων(2013).Ανθρώπινα δικαιώματα. Εθνικό σχέδιο δράσης., σελ17

² Εθνικό σχέδιο δράσης (2013) ό.π., σελ 9

³ Human Rights Handbook for Parliamentarians N° 26. Inter-Parliamentary Union 2016, σελ. 19

ανθρωπίνων δικαιωμάτων.¹⁷² Έτσι λειτουργούν ως διεθνείς νόρμες ή σταθερές, και διασφαλίζουν την προστασία όλων των ανθρώπων όπου κι αν αυτοί βρίσκονται, από κάθε μορφής πολιτική, νομική, κοινωνική, πολιτιστική, οικονομική εκμετάλλευση ή κακομεταχείριση και, παράλληλα, από κάθε μορφής διάκριση στη βάση του φύλου, της ηλικίας, της εθνότητας, της εθνικότητας, της θρησκείας αλλά και του κοινωνικού, του πολιτικού και πολιτισμικού τους υπόβαθρου.¹⁷³

Ο όρος «Ανθρώπινα δικαιώματα» συνδυάζει το δίκαιο και την ηθική. Τα έννομα δικαιώματα είναι ο ακρογωνιαίος λίθος τού δυτικού Δικαίου από τις αρχές τής νεωτερικότητας. Όταν μιλάμε για ανθρώπινα δικαιώματα, αναφερόμαστε σε ένα ηθικό σύστημα και στην αντιμετώπιση που περιμένουν να έχουν τα άτομα από τη δημόσια και την ιδιωτική εξουσία. Τα ανθρώπινα δικαιώματα είναι μια υβριδική κατηγορία που εισάγει μια σειρά αντιφάσεων στην καρδιά της κοινωνίας, αναμιγνύοντας νόμο και ηθική.¹⁷⁴

Τα δικαιώματα αυτά αφορούν τον καθένα μας και έχουν επίπτωση στην καθημερινότητά μας. Ανήκουν σε όλους και μπορεί να είναι μια ισχυρή κινητήρια δύναμη για την ανθρώπινη, αξιοπρεπή και δίκαιη διαβίωση στα σπίτια μας, στους χώρους εργασίας μας, στα σχολεία μας, στην καθημερινότητα, παντού όπου πάμε. Θέτουν τις προϋποθέσεις υπό τις οποίες ο καθένας από εμάς μπορεί και πρέπει να είναι σε θέση να ζει με αξιοπρέπεια, χωρίς εξευτελιστική και διακριτική μεταχείριση.¹⁷⁵

Από τον Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο, τα Ηνωμένα Έθνη διαδραμάτισαν ηγετικό ρόλο στον καθορισμό και την προώθηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, τα οποία μέχρι τότε είχαν αναπτυχθεί κυρίως στο εσωτερικό του κράτους-έθνους. Ως αποτέλεσμα, τα ανθρώπινα δικαιώματα έχουν κωδικοποιηθεί σε διάφορες διεθνείς και περιφερειακές συνθήκες και μέσα που έχουν επικυρωθεί από τις περισσότερες χώρες. Σήμερα αντιπροσωπεύουν το μοναδικό παγκοσμίως αναγνωρισμένο σύστημα αξιών.¹⁷⁶

¹⁷² Human Rights Handbook for Parliamentarians N° 26 ό.π, σελ. 19

¹⁷³ Compasito (2012). Μικρή Πυξίδα. Εγχειρίδιο Εκπαίδευσης στα Ανθρώπινα Δικαιώματα για παιδιά. Κέντρο Στήριξης Μη Κυβερνητικών Οργανισμών. Λευκωσία. Κύπρος, σελ.7

¹⁷⁴ Δουζίνας Κ. (2016) *Ανθρώπινα δικαιώματα για εξωγήινους* στο <http://epohi.gr/anthrwpina-dikaiwmata-gia-exvghinous/>

¹⁷⁵ Δικαιώματα του Ανθρώπου. Εθνικό σχέδιο δράσης,(2013), ό.π. , σελ. 9

¹⁷⁶ Human Rights Handbook for Parliamentarians N° 26 ό.π, σελ 20

1.2. Η ιστορία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων

Τα θεμελιώδη δικαιώματα όπως εμφανίζονται σήμερα, δεν εξελίχθηκαν όλα μαζί ταυτόχρονα στην ίδια ιστορική συγκυρία. Η εξέλιξη και η κατοχύρωσή τους είναι αποτέλεσμα της σταδιακής εμφάνισης αναγκών του Ανθρώπου και της Κοινωνίας και αποτέλεσμα εθνικών και κοινωνικών συγκρούσεων συχνά ιδιαίτερα βίαιων.¹⁷⁷

Από τα αρχικά δικαιώματα του πολίτη στις αρχαιοελληνικές πόλεις-κράτη, ο οποίος στα πλαίσια της ελευθερίας του επεδίωκε τη συμμετοχή στα κοινά και σεβόταν τα δικαιώματα που του παρείχε η πόλη, μέχρι τη διακήρυξη των θεμελιωδών δικαιωμάτων του ατόμου στα συντάγματα των επιμέρους κρατών και στο Χάρτη των Ηνωμένων Εθνών το 1945, η ανθρωπότητα έχει διανύσει μια μακρά ιστορική διαδρομή για την καθιέρωση και την εφαρμογή των ανθρωπίνων δικαιωμάτων που την οδήγησε στη σημερινή εποχή. «Ο ορισμός και η εφαρμογή των ανθρωπίνων δικαιωμάτων μπορεί να διαιρεθεί από τον 16^ο έως τον 21^ο αιώνα σε τρεις φάσεις: η προέλευση τους από τη Φιλοσοφία, η πολιτική εφαρμογή στο πλαίσιο των εθνικών κρατών και η οικουμενική ισχύ τους σε έναν παγκοσμιοποιημένο κόσμο μέσα από μια παγκόσμια οργάνωση, τα Ηνωμένα Έθνη».¹⁷⁸

Η γένεση της ιδέας των ανθρωπίνων δικαιωμάτων έχει την αφετηρία της στην αρχαία ελληνική φιλοσοφία. Η ιδέα του Φυσικού Δικαίου για ισότητα όλων των ανθρώπων προήλθε από την παραδοχή της στωικής φιλοσοφίας ότι όλοι οι άνθρωποι έχουν ισότιμη συμμετοχή στον παγκόσμιο Λόγο. Την εποχή αυτή ο Αριστοτέλης, ο Σωκράτης και ο Πλάτωνας, διατυπώνοντας σκέψεις για την κοινωνική οργάνωση της ζωής των ανθρώπων. Αναμφίβολα δεν μπορεί να γίνεται λόγος για ανθρώπινα δικαιώματα στην αρχαιότητα, καθώς αναγνωρίζονται δικαιώματα μόνο σε μια περιορισμένη ομάδα ανθρώπων αλλά οι φιλόσοφοι αυτοί έθεσαν τα θεμέλια για την αναγνώριση δικαιωμάτων και την μελλοντική τους εξέλιξη.¹⁷⁹

Στο ρωμαϊκό κόσμο ο Κικέρωνας με το «naturae lex», το νόμο δηλαδή ότι όλοι οι άνθρωποι είναι ίσοι από τη φύση τους και ενώπιον του Θεού, ανέπτυξε ένα θέμα της πολιτικής και της δικαιοσύνης που η επίδραση του φτάνει ως τη σύγχρονη εποχή. Συνακόλουθα ο Ιουδαϊσμός και οι χριστιανικές αρχές με την αντίληψη ότι οι όλοι

¹⁷⁷ Δικαιώματα του Ανθρώπου. Εθνικό σχέδιο δράσης (2013).ό.π., σελ18.

¹⁷⁸ Πανταζής Β., Παπαγεωργίου Ε.(2013), ό.π., σελ. 22-23

¹⁷⁹ Πανταζής Β., Παπαγεωργίου Ε.(2013), ό.π., σελ.21.

άνθρωποι δημιουργήθηκαν ίσοι και κατ'είκόνα του Θεού, προώθησαν την παράδοση του Φυσικού Δικαίου συντελώντας στη δημιουργία της ιδέας της ανθρώπινης αξιοπρέπειας και των δικαιωμάτων. Ωστόσο η ανάπτυξη της πνευματικής άποψης για τα φυσικά δικαιώματα των ανθρώπων- τόσο στην αρχαιότητα όσο και στο μεσαίωνα- δεν έγινε αντιληπτή ως ένας ουσιαστικός τομέας των ατομικών ελευθεριών, τις οποίες το κράτος δεν δικαιούται να περιορίσει.¹⁸⁰

Κατά το 17^ο αιώνα με τη διαμόρφωση της απολυταρχικής εξουσίας και στην πολιτική φιλοσοφία του Διαφωτισμού, η ιδέα ότι ο άνθρωπος από τη φύση του έχει αναπαλλοτρίωτα δικαιώματα, απέκτησε συνταγματική σημασία. Ως εκ τούτου από την εποχή του απολυταρχισμού, αρχίζει η περίοδος καταχώρισης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων σε συντάγματα και «Bill of Rights» και τους αποδίδεται ο χαρακτηρισμός ως «έμφυτα» και «αναφαίρετα» που το σεβασμό και την προστασία τους, νομιμοποιεί μια πολιτική κοινότητα.¹⁸¹ Τα θεμελιώδη δικαιώματα¹⁸² καθορίζουν το ποσοστό ελευθερίας που διαθέτουν τα μέλη συγκεκριμένης κοινωνίας σε σχέση με την κρατική δύναμη, οριοθετώντας έτσι το μέγεθος της αυθυπαρξίας και του αυτοκαθορισμού που διαθέτει κάθε άνθρωπος.

Ο Ιταλός φιλόσοφος Mirandola στο λόγο του «De Hominis dignitate» αναφέρει ότι τον άνθρωπο χαρακτηρίζει η ελευθερία της επιλογής. Είναι ο πρώτος φιλόσοφος που θεμελιώσε την ελευθερία και την ανθρώπινη αξιοπρέπεια ως ανθρώπινο δικαίωμα, σημειώνοντας ότι αν αγνοείται η βούληση του ανθρώπου και υποτάσσεται αναγκαστικά τότε παραβιάζονται η αξιοπρέπεια του και η ελευθερία του. Ωστόσο ο άνθρωπος πρέπει να γνωρίζει ότι ο ίδιος έχει την ευθύνη της ελευθερίας και δεν μπορεί να την εκχωρήσει σε ένα Θεό ή σε έναν εξουσιαστή.¹⁸³

¹⁸⁰ Πανταζής Β., Παπαγεωργίου Ε.(2013), ό.π., σελ.21

¹⁸¹ Πανταζής Β., Παπαγεωργίου Ε.(2013), ό.π.,σελ.21-23

¹⁸² Ο όρος θεμελιώδη δικαιώματα προτιμάται , καθώς θεωρείται ουδέτερος και επιτρέπει την υπαγωγή όλων των ειδικότερων κατηγοριών σε μια ενιαία κατηγορία. Τα θεμελιώδη δικαιώματα αντανakλούν την ιδέα μιας συστηματικής ενότητας ή ενός συστήματος με επίκεντρο την προσωπικότητα του ανθρώπου (Βλάχος, Γ.(1979). Κοινωνιολογία των δικαιωμάτων του ανθρώπου Αθήνα: Παπαζήσης, σελ 134 Στον πυρήνα των θεμελιωδών δικαιωμάτων βρίσκονται η ανθρώπινη αξιοπρέπεια, το δικαίωμα στην ανάπτυξη της προσωπικότητας, η ισότητα απέναντι στο νόμο, η θρησκευτική ελευθερία, η ελευθερία έκφρασης, η ελευθερία συνείδησης, η ελεύθερη διακίνηση, η ελευθερία του Τύπου, η ελευθερία του συνέρχεσθαι και συνεταιρίζεσθαι, το απαραβίαστο της κατοικίας, η εγγύηση της περιουσίας και του κληρονομικού δικαίου, το άσυλο και το δικαίωμα της αναφοράς καθώς και νομικά δικαιώματα όπως η εγγύηση κατά της αδικαιολόγητης σύλληψης (Pohanka, R (2009) Dokumente der Freiheit. Wiesbaden στο Πανταζής Β., Παπαγεωργίου Ε.(2013), ό.π., σελ. 23.

¹⁸³ Πανταζής Β., Παπαγεωργίου Ε.(2013), ό.π., σελ. 24

Ο Hobbes δημιουργώντας το τέχνασμα του Λεβιάθαν θεμελιώνει την παντοδυναμία του κράτους, υποστηρίζοντας ότι ο άνθρωπος δεν έχει αγαθή φύση και τα ανθρώπινα κίνητρα οδηγούνται σύμφωνα με τη φύση τους από προσωπικό συμφέρον και αν οι άνθρωποι μείνουν ανεξέλεγκτοι θα αλληλοκαταστραφούν. Ο Λεβιάθαν είναι το κράτος, είτε με τη μορφή της απόλυτης μοναρχίας είτε με τη μορφή της κοινοβουλευτικής δημοκρατίας και έχει το μονοπώλιο της βίας και της απόλυτης εξουσίας με μοναδικό σκοπό τη διατήρηση της κοινωνικής ειρήνης.¹⁸⁴

Ο Γερμανός φιλόσοφος Samuel Pufendorf αποδεχόμενος την ιδέα της φυσικής κατάστασης του Hobbes, αναφέρεται στο σχηματισμό κρατών ως αποτέλεσμα τη φυσικής κοινωνικότητας και της ανάγκης του ανθρώπου να διακρίνει το δίκαιο από το άδικο. Έτσι ο Pufendorf αντιτίθεται στην ισχύουσα θεωρία του κράτους, η οποία θεωρούσε τους θεϊκούς νόμους πηγή του δικαίου. Υιοθετώντας την άποψη αυτή ο Άγγλος John Locke προώθησε την ιδέα των αναφαίρετων ανθρώπινων δικαιωμάτων με το να ανάγει την ζωή την ελευθερία και την ιδιοκτησία ως τα κύρια προ-κρατικά και φυσικά δικαιώματα του ανθρώπου. Για τον Locke τα δικαιώματα αυτά είναι εγγενή, ο άνθρωπος δεν έχει τα έχει εκχωρήσει στο κράτος αλλά παραμένουν στον άνθρωπο, επειδή αυτός δεν έχει παραιτηθεί από αυτά. Σκοπός του κράτους είναι η προστασία αυτών των φυσικών δικαιωμάτων. Έτσι στην πολιτική φιλοσοφία του Locke το κράτος έχει δεσμευτεί για την προστασία των φυσικών δικαιωμάτων και με αυτή τη θέση γίνεται η μετάβαση από την αφηρημένη θέση των ανθρώπινων δικαιωμάτων στη συγκεκριμένη εφαρμογή τους στο κράτος. Αυτές οι ιδέες ενσωματώθηκαν αργότερα στα συντάγματα της Αγγλίας και των Ηνωμένων Πολιτειών.¹⁸⁵

Ο επόμενος σταθμός στην εξέλιξη των ανθρώπινων δικαιωμάτων ήταν η υιοθέτηση και η εφαρμογή τους στους νόμους των εθνικών κρατών. Η αρχή έγινε στην Αγγλία με την «Magna Carta» το 1215, που θεωρείται από τα σημαντικά νομικά έγγραφα στην εξέλιξη της σύγχρονης δημοκρατίας και αποτέλεσε κομβικό σημείο για την θεμελίωση της ελευθερίας. Πρόκειται για μια σύμβαση μεταξύ του βασιλιά της Αγγλίας και των εκπροσώπων των ευγενών και της εκκλησίας, με την οποία προστατεύονται οι υποτελείς από την κατάχρηση της βασιλικής εξουσίας και απαγορεύονται οι

¹⁸⁴ Πανταζής Β., Παπαγεωργίου Ε.(2013), ό.π., σελ. 24

¹⁸⁵ Πανταζής Β., Παπαγεωργίου Ε.(2013), ό.π., σελ.25.

αυθαίρετες διώξεις.¹⁸⁶ Μέσω των πολλαπλών αναθεωρήσεων τον 13ο αιώνα, υπήρξε ένα κείμενο που ενέπνευσε όσους θεμελίωσαν τη συνταγματική μοναρχία της Βρετανίας τον 16ο και 17ο αιώνα, επηρέασε τους συγγραφείς του Αμερικανικού Συντάγματος και έως σήμερα θεωρείται η κορυφαία συμβολή της Αγγλίας στη Δημοκρατία. «Από ενωρίς», γράφει η εγκυκλοπαίδεια Πάπυρος Λαρούς Μπριτάννικα, η Μάγκνα Κάρτα «αποτέλεσε σύμβολο και σύνθημα αγώνα εναντίον της καταπίεσης, καθώς η καθεμιά από τις επόμενες γενεές έβλεπε στο κείμενο αυτό μια προστασία των δικών της απειλούμενων ελευθεριών». Η σπουδαιότητα του κειμένου φαίνεται από το γεγονός ότι κάθε συνεδρίαση του Αγγλικού Κοινοβουλίου άνοιγε με την επαναβεβαίωση της Μάγκνα Κάρτα. Οι δικηγόροι στην Αγγλία του 17ου αιώνα χρησιμοποιούσαν άρθρα από τη Μάγκνα Κάρτα ως βάση για προνόμια όπως η δίκη από ενόρκους, το χάμπεας κόρπους,¹⁸⁷ η ισότητα ενώπιον του νόμου, η αποφυγή αυθαίρετης σύλληψης και ο κοινοβουλευτικός έλεγχος της φορολογίας. Έτσι λοιπόν, σύμφωνα με τον Βρετανό πολιτικό Γουίλιαμ Πιτ, η Μάγκνα Κάρτα ήταν μέρος της «Βίβλου του Αγγλικού Συντάγματος». Ωστόσο η ιδέα της «Magna Carta» απέχει πολύ από τη σημερινή αντίληψη για τα ανθρώπινα δικαιώματα.



Στην ξυλογραφία του 1864, ο βασιλιάς Ιωάννης υπογράφει καθιστός τη Μεγάλη Χάρτα των Ελευθεριών (Magna Carta Libertatum), ενώπιον των βαρόνων στα δεξιά και των εκπροσώπων της Εκκλησίας αριστερά . ανακτήθηκε από <https://www.timesnews.gr/%CE%BC%CE%AC%CE%B3%CE%BA%CE%BD%CE%B1-%CE%BA%CE%AC%CF%81%CF%84%CE%B1-magna-carta/>

Συνακόλουθα, το 1628 το Αγγλικό Κοινοβούλιο με την «Petition of Rights»¹⁸⁸ προς το βασιλιά εξασφάλισε το απαραβίαστο του πολίτη, θέτοντας μεταξύ των άλλων

¹⁸⁶ Πανταζής Β., Παπαγεωργίου Ε.(2013).ό.π.,σελ 30.

¹⁸⁷ Από τη λατινική φράση “να κατέχεις το σώμα σου”, το ένταλμα χάμπεας κόρπους είναι ένα νομικό έγγραφο με το οποίο διατάσσεται η έρευνα της νομιμότητας της κράτησης κάποιου.

¹⁸⁸ Δικαίωμα της Αναφοράς

αξιώσεις να εγκρίνει το ίδιο τους φόρους και ότι κανείς δεν πρέπει να εκτελείται χωρίς δίκη. Το 1679 με την αγγλική δικαστική πράξη Habeas Corpus θεμελιώθηκε η ιδέα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων σε ένα συγκεκριμένο κρατικό δίκαιο. Με τη δικαστική πράξη Habeas Corpus, που ψηφίστηκε την εποχή της βασιλείας του Καρόλου Β΄, καθορίστηκε η προστασία της προσωπικής ελευθερίας και απαγορεύτηκε η σύλληψη χωρίς δικαστικό ένταλμα καθώς και η κράτηση για πάνω από τρεις μέρες χωρίς δικαστική έρευνα. Σε αυτή τη πράξη λοιπόν, εντοπίζεται η προστασία απέναντι στις παραβιάσεις του κράτους που αποτελεί μια βασική λειτουργία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων.¹⁸⁹ Το 1689 άλλο ένα ιστορικό έγγραφο «Bill of Rights» έρχεται να προστεθεί με το οποίο ενισχύθηκε το Αγγλικό Κοινοβούλιο, καθώς ο βασιλιάς όφειλε να συγκαλεί σε τακτά χρονικά διαστήματα το Κοινοβούλιο και να έχει τη συγκατάθεσή του για την αύξηση των φόρων, τη θέσπιση και την κατάργηση των νόμων και τη διατήρηση μόνιμου στρατού σε περίοδο ειρήνης. Επιπρόσθετα διασφαλίστηκε η κοινοβουλευτική ελευθερία του λόγου και των διαφόρων διαδικασιών. Θα πρέπει βέβαια να επισημανθεί ότι στο Αγγλικό Κοινοβούλιο εκπροσωπούνταν κυρίως η αριστοκρατία.¹⁹⁰ Από την άλλη πλευρά, τα αγγλικά δικαιώματα ίσχυαν και στις αγγλικές αποικίες στην Αμερική. Εκεί το 1776 διατυπώθηκε ένας κατάλογος ανθρωπίνων δικαιωμάτων η «*Virginia Bill of Rights*» στη Βόρεια Αμερική που θεωρείται από τα πιο σημαντικά έγγραφα στην ιστορία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Στη «*Virginia Bill of Rights*» αναφέρθηκαν σε 16 άρθρα θεμελιώδη ανθρώπινα δικαιώματα τα οποία εν πολλοίς έγιναν αποδεκτά από την Οικουμενική Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου. Έτσι δημιουργήθηκε ο πυρήνας των ανθρωπίνων δικαιωμάτων: το δικαίωμα στη ζωή, την ελευθερία και την ιδιοκτησία, το δικαίωμα του συνέρχεσθαι, η ελευθερία του Τύπου, η ελεύθερη διακίνηση, το δικαίωμα της αναφοράς, το δικαίωμα για νομική προστασία και το δικαίωμα του εκλέγειν. Επιπλέον στο ίδιο έγγραφο αναφέρονται σημαντικές δημοκρατικές αρχές όπως η αλλαγή της κυβέρνησης όταν δεν συνεισφέρει στην ευημερία των ανθρώπων, και η χρονική προθεσμία των υπαλλήλων της δικαστικής και της εκτελεστικής εξουσίας.¹⁹¹ Η Αμερικανική Διακήρυξη Ανεξαρτησίας (1776) υιοθέτησε στην εισαγωγή μερικές ιδέες από τη «*Virginia Bill of Rights*». Η Διακήρυξη έδινε έμφαση σε δυο θέματα: στα ατομικά δικαιώματα και στο δικαίωμα στην επανάσταση. Αυτές οι ιδέες, καθώς

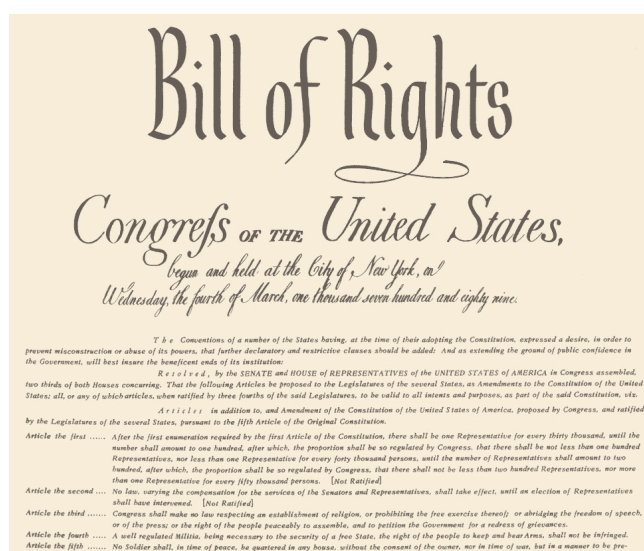
¹⁸⁹ Πανταζής Β., Παπαγεωργίου Ε.(2013), ό.π., σελ. 30.

¹⁹⁰ Πανταζής Β., Παπαγεωργίου Ε.(2013), ό.π., σελ.31

¹⁹¹ Πανταζής Β., Παπαγεωργίου Ε.(2013), ό.π., σελ. 25-26,31

υποστηρίχτηκαν ευρύτατα από τους Αμερικανούς και διαδόθηκαν διεθνώς, επηρέασαν ιδιαίτερα τη Γαλλική Επανάσταση.

Το Σύνταγμα των Ηνωμένων Πολιτειών της Αμερικής που γράφτηκε το καλοκαίρι του 1787, πρόσθεσε το στοιχείο της αναζήτησης και απόκτησης της ευτυχίας ως δικαίωμα όλων των ανθρώπων.¹⁹² Είναι το παλιότερο γραπτό σύνταγμα ενός έθνους το οποίο ισχύει ακόμη και καθορίζει τα βασικά όργανα διακυβέρνησης, τις δικαιοδοσίες τους και τα βασικά δικαιώματα των πολιτών. Με δέκα τροποποιήσεις του Συντάγματος των Ηνωμένων Πολιτειών του 1787 τέθηκαν σε ισχύ στις 15 Δεκεμβρίου 1791 η Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Πολίτη. Η Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Πολίτη προασπίζει την ελευθερία του λόγου, την ελευθερία στη θρησκεία, το δικαίωμα κατοχής όπλων και οπλοφορίας, την ελευθερία στις συγκεντρώσεις, και την ελευθερία στην υποβολή αιτήματος. Επίσης, απαγορεύει την αδικαιολόγητη έρευνα και σύλληψη, τις σκληρές και ασυνήθιστες τιμωρίες και την αυτοενοχοποίηση κατόπιν πίεσης.¹⁹³



Η Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Πολίτη των Ηνωμένων Πολιτειών (1791)

<https://gr.humanrights.com/what-are-human-rights/brief-history/declaration-of-independence.html>

Η Γαλλική Επανάσταση το 1789 με το σύνθημα «liberte, egalite, fraternite»¹⁹⁴ προώθησε την ιδέα της συνταγματικής κατοχύρωσης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και στις 26 Αυγούστου 1789 η Εθνοσυνέλευση με προτροπή του Λαφαγιέτ, ανακοίνωσε τη Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου και του Πολίτη με 17

¹⁹² Πανταζής Β., Παπαγεωργίου Ε.(2013), ό.π., σελ. 26

¹⁹³ <https://gr.humanrights.com/what-are-human-rights/brief-history/declaration-of-independence.html>, και Πανταζής Β., Παπαγεωργίου Ε.(2013), ό.π.,σελ, 32

¹⁹⁴ «Ελευθερία, Ισότητα, Αδελφοσύνη»

άρθρα, και η οποία αποτελεί την ενσάρκωση των ιδανικών του Διαφωτισμού. Έμφαση δόθηκε στα δικαιώματα της ελευθερίας, της ασφάλειας και της ιδιοκτησίας, καθώς και στο δικαίωμα αντίδρασης σε οποιαδήποτε μορφή καταπίεσης. Επιπλέον καθιερώθηκαν και σύγχρονες κρατικοθεωρητικές ιδέες όπως η ανεξιθρησκία, η ελευθερία γνώμης, η αυτονομία του λαού και ο διαχωρισμός των εξουσιών. Στη Διακήρυξη γίνεται προσπάθεια να σηματοδοτηθεί η οικουμενική ισχύς των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και υπογραμμίζεται η σημασία τους για την ευτυχία ή τη δυστυχία των ανθρώπων. Πολλές ιδέες της Διακήρυξης εντάχθηκαν στην Οικουμενική Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου.



Η Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου και του Πολίτη.

Πηγή: <https://el.wikipedia.org/wiki>

Ωστόσο και η Γαλλική Διακήρυξη απέκλειε τις γυναίκες και τους δούλους στις αποικίες. Ενάντια σε αυτόν τον αποκλεισμό, το 1791, Ολυμπία (Ολέμπ) ντε Γκουζ συνέταξε τη «Διακήρυξη των δικαιωμάτων της γυναίκας και της πολίτισσας»,¹⁹⁵ και απαίτησε ίσα δικαιώματα για τις γυναίκες¹⁹⁶ αλλά κατηγορήθηκε για παραβίασης της κυριαρχίας του λαού και οδηγήθηκε στη λαιμητόμο. Επιπρόσθετα ο γυναικείος σύλλογος που είχε ιδρυθεί, απαγορεύθηκε.¹⁹⁷ Στη δεύτερη φάση της Γαλλικής

¹⁹⁵ Levy D., Applewhite H., Johnson M., (επιμ.) (1979). «Olympe de Gouges, “Declaration of the Rights of Woman and Female Citizen”», Women in Revolutionary Paris, 1785-1795, University of Illinois Press, Urbana, σ. 92.

¹⁹⁶ Το μότο της ήταν «*Η γυναίκα γεννιέται ελεύθερη και έχει τα ίδια δικαιώματα με τον άντρα κι αν έχει το δικαίωμα να ανεβαίνει στο ικρίωμα, πρέπει να έχει και το δικαίωμα να ανεβαίνει στο δημόσιο βήμα.*»

¹⁹⁷ Πανταζής Β., Παπαγεωργίου Ε.(2013), ό.π.,σελ. 32

Επανάστασης εγκρίθηκε το Σύνταγμα του 1793 (Σύνταγμα των Ιακωβίνων). Αν και δεν εφαρμόστηκε ποτέ εξαιτίας του πολέμου των έκτακτων εξουσιών της κυβέρνησης και της πτώσης των Ιακωβίνων ήταν πιο δημοκρατικό και εισήγαγε νέες ιδέες και δικαιώματα, κατά την έννοια της πολιτικής ισότητας και της κοινωνικής δικαιοσύνης. Ως κρατικός σκοπός αναφέρεται η «γενική ευημερία», και «ιερό χρέος» η πρόνοια προς τους ενδεείς. Αναγνωρίζεται επίσης η καθολική ψήφος όλων των ενήλικων ανδρών, η υποχρέωση του κράτους στην παροχή εκπαίδευσης και την εξασφάλιση εργασίας σε όλους καθώς και το «δικαίωμα στην επανάσταση», εάν η κυβέρνηση παραβιάζει τα ανθρώπινα δικαιώματα.¹⁹⁸

Κατά το 19^ο αιώνα σχεδόν σε όλες τις ευρωπαϊκές χώρες τα ανθρώπινα δικαιώματα καθιερώθηκαν ως θεμελιώδη δικαιώματα στα εκάστοτε εθνικά συντάγματα. Η πολιτική και δικαιοκή εφαρμογή της φιλοσοφικής ιδέας επικρατεί μέχρι τα μέσα του 20^{ου} αιώνα στην Ευρώπη. Αξίζει να αναφερθεί το γερμανικό Σύνταγμα της Βαϊμάρης ένα από τα πιο εμβληματικά ίσως Συντάγματα στην ευρωπαϊκή συνταγματική ιστορία του 20ου αιώνα. Το σύνταγμα καθορίζει ένα πολιτικό σύστημα με στοιχεία της κοινοβουλευτικής και της προεδρευόμενης δημοκρατίας. Ήταν το πρώτο Σύνταγμα που κατοχύρωσε τα ανθρώπινα δικαιώματα δεύτερης γενιάς (τα κοινωνικά δικαιώματα). Το Σύνταγμα της Βαϊμάρης περιείχε πολλές καινοτόμες διατάξεις, όπως την ισότητα των δύο φύλων (άρθρο 109), την ελεύθερη διακίνηση (111), την ελευθερία της γνώμη και του τύπου(118), την ελευθερία του συνέρχεσθαι (123), την ελευθερία της θρησκευτικής συνείδησης(135), την ισότητα όλων των παιδιών γεννημένων με ή χωρίς γάμο(121), οικονομική δικαιοσύνη για μια αξιοπρεπή ζωή(151), απαγόρευση της τοκογλυφίας(151), υγιεινή κατοικία(155), κοινωνική και υγειονομική ασφάλιση(161).¹⁹⁹ Από την άλλη πλευρά το Σύνταγμα της Βαϊμάρης περιείχε και προβληματικές διατάξεις. Το πιο χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί το άρθρο 48, το οποίο χορηγούσε στον πρόεδρο του γερμανικού Ράιχ τη δυνατότητα λήψης έκτακτων μέτρων για την αντιμετώπιση καταστάσεων ανάγκης. Η επανειλημμένη και καταχρηστική εφαρμογή της δυνατότητας αυτής μετατόπισε το κέντρο λήψης των αποφάσεων από τη νομοθετική στην εκτελεστική εξουσία και αποδυνάμωσε τους

¹⁹⁸ Πανταζής Β., Παπαγεωργίου Ε.(2013), ό.π.,σελ. 32

¹⁹⁹http://foundation.parliament.gr/VoulhFoundation/VoulhFoundationPortal/images/site_content/voulhFoundation/file/Ekpaideytika%20New/nazismos/3_2nazismos.pdf, και Πανταζής Β., Παπαγεωργίου Ε.(2013), ό.π.,σελ.33

δημοκρατικούς θεσμούς.²⁰⁰ Έτσι ο Χίτλερ θα χρησιμοποιήσει τη δημοκρατία για να την καταλύσει και να νομιμοποιήσει την άνοδο του στην εξουσία.²⁰¹

Σε μια τρίτη φάση της εξέλιξης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων παρατηρείται μια αντίφαση: από την μία τα ανθρώπινα δικαιώματα με την καταγραφή τους στα συντάγματα των εθνικών κρατών αξίωναν οικουμενική ισχύ, από την άλλη η δεσμευτική ενσωμάτωσή τους ως θεμελιώδη δικαιώματα από τα εθνικά κράτη ήταν περιορισμένη και μάλιστα με τον κίνδυνο της ακύρωσης της οικουμενικής πολιτικής και δικαιοκής εφαρμογής τους.²⁰²

Στα τέλη του 20^{ου} αιώνα, μετά την εμπειρία των δύο Παγκοσμίων Πολέμων, αναπτύχθηκε μια δυναμική διεθνής προστασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, καθώς συνειδητοποιήθηκε ότι το εθνικό κράτος είχε αποτύχει ως εγγυητής των ανθρωπίνων και δη των ατομικών δικαιωμάτων. Ειδικότερα μετά τις φρικαλεότητες του Δευτέρου Παγκοσμίου Πολέμου τα ανθρώπινα δικαιώματα βρέθηκαν στο επίκεντρο της συζήτησης και μέσα στο ευρύτερο πλαίσιο ενός προβληματισμού για τις δυτικές αξίες, το Διαφωτισμό, τη σύγκρουση των πολιτισμών, συνδυάστηκαν με νέο τρόπο.

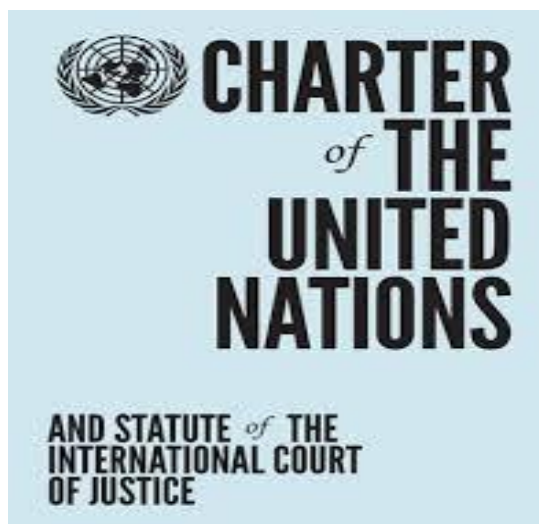
Μέχρι το 1945 το Διεθνές Δίκαιο δεν είχε αποτύχει στην παροχή διεθνούς προστασίας των ατόμων από το κάθε κράτος ή και από το δικό τους κράτος. Η δημιουργία του Οργανισμού Ηνωμένων Εθνών (ΟΗΕ) το 1945 αποτέλεσε πραγματική επανάσταση. Ο κύριος σκοπός της ίδρυσης των Ηνωμένων Εθνών ήταν να αποτελέσουν τα ανθρώπινα δικαιώματα ζήτημα της διεθνούς κοινότητας και όχι ενός μεμονωμένου κράτους. Όλοι οι άνθρωποι στον κόσμο όφειλαν να έχουν βασικά δικαιώματα και θεμελιώδεις ελευθερίες. Έτσι στο τέλος της Συνδιασκέψεως των Ηνωμένων Εθνών για τη Διεθνή Οργάνωση, υπογράφηκε στις 26 Ιουνίου 1945 Ο Χάρτης των Ηνωμένων Εθνών στον

²⁰⁰Βλαχόπουλος Σ. (2019). Διδάγματα από το Σύνταγμα της Βαϊμάρης στο <https://www.kathimerini.gr/1013907/opinion/epikairothta/politikh/didagmata-apo-to-syntagma-ths-vaimarhs>

²⁰¹Για περισσότερες πληροφορίες για τη Δημοκρατία της Βαϊμάρης: Heinrich A. Winkler (2011). Βαϊμάρη. Η ανάπηρη δημοκρατία 1918-1933.μτφρ. Άντζη Σαλταμπάση, Αθήνα: Πόλις . •Φωνές από τη Βαϊμάρη,(2011) μτφρ. Γεράσιμος Λυκιαρδόπουλος, Αθήνα: Ύψιλον/βιβλία. •Πήτερ Γκαίτς,(2010) Η πνευματική ζωή στη Δημοκρατία της Βαϊμάρης (Γερμανία 1919-1933),μτφρ. Βασίλης Τομανάς, Θεσσαλονίκη: Νησίδες

²⁰² Πανταζής Β., Παπαγεωργίου Ε.(2013).ό.π., σελ 26

Άγιο Φραγκίσκο και άρχισε να ισχύει στις 24 Οκτωβρίου 1945. Το Καταστατικό του Διεθνούς Δικαστηρίου αποτελεί αναπόσπαστο τμήμα του Χάρτη.²⁰³



Χάρτης των Ηνωμένων Εθνών. Πηγή: <https://unric.org>

Αν και δεν περιλαμβάνει έναν κατάλογο ανθρωπίνων δικαιωμάτων, καθορίζει το βασικό πλαίσιο και δημιουργεί τις προϋποθέσεις για την αντιμετώπισή τους.²⁰⁴

Ενδεικτικά στο άρθρο 13 αναφέρεται « να ενισχύσει τη διεθνή συνεργασία στον οικονομικό, κοινωνικό, πολιτιστικό και εκπαιδευτικό τομέα και στον τομέα της δημόσιας υγείας και να βοηθήσει στο να απολαμβάνουν όλοι, χωρίς διάκριση φυλής, φύλου, γλώσσας ή θρησκείας, τα ανθρώπινα δικαιώματα και τις θεμελιώδεις ελευθερίες» και στο άρθρο 55 «Αποβλέποντας στη δημιουργία συνθηκών σταθερότητας και ευημερίας, οι οποίες είναι αναγκαίες για να υπάρξουν μεταξύ των εθνών σχέσεις ειρηνικές και φιλικές, βασισμένες στο σεβασμό της αρχής των ίσων δικαιωμάτων και της αυτοδιαθέσεως των λαών, τα Ηνωμένα Έθνη θα ευνοήσουν:

α. την ανύψωση του βιοτικού επιπέδου, εργασία για όλους και συνθήκες οικονομικής και κοινωνικής προόδου και αναπτύξεως.

β. τη λύση διεθνών προβλημάτων, οικονομικών, κοινωνικών, δημόσιας υγείας και άλλων συναφών, τη διεθνή πολιτιστική και εκπαιδευτική συνεργασία και

²⁰³ Πανταζής Β., Παπαγεωργίου Ε.(2013), ό.π., σελ. 26-29

²⁰⁴ Πανταζής Β., Παπαγεωργίου Ε.(2013), ό.π., σελ. 34

γ. τον παγκόσμιο και αποτελεσματικό σεβασμό των ανθρώπινων δικαιωμάτων και των θεμελιωδών ελευθεριών για όλους, χωρίς διάκριση φυλής, φύλου, γλώσσας ή θρησκείας.²⁰⁵

Τα ανθρώπινα δικαιώματα έλαβαν τη θεμελιώδη διατύπωσή τους στην Οικουμενική Διακήρυξη των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων²⁰⁶ η οποία ψηφίστηκε το Δεκέμβριο του 1948. Με την σύνταξη της Οικουμενικής Διακήρυξης των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων σηματοδοτείται η έναρξη της προσπάθειας για την οικουμενική πολιτική και δικαιοκή εφαρμογή των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Η Οικουμενική Διακήρυξη των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων «επιδιώκει να ακυρώσει την αντιφατικότητα μεταξύ παγκόσμιας αξίωσης και εθνικής ισχύος των ανθρωπίνων δικαιωμάτων».²⁰⁷

Στην περαιτέρω εξέλιξη των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στη σύγχρονη εποχή η Οικουμενική Διακήρυξη των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων αποτέλεσε τη βάση για τη σύναψη διαφόρων διεθνών συμβάσεων και πρόσθετων πρωτοκόλλων. Τα ανθρώπινα δικαιώματα επιβεβαιώνονται επανειλημμένα σε παγκόσμια κλίμακα στις διασκέψεις των Ηνωμένων Εθνών όπως η Διακήρυξη της Βιέννης και το Πρόγραμμα Δράσης του 1993.

Συμπερασματικά, η αναγνώριση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων φθάνει στις μέρες μας ως ένας καρπός ιστορικών κατακτήσεων. Ολοφάνερα η εγγύησή τους θα συνεχίσει και στο μέλλον να αποτελεί μια κορύφωση της ανθρώπινης αλληλεγγύης. Στην ουσία τα ανθρώπινα δικαιώματα ανατρέχουν στον πυρήνα της ανθρώπινης αξίας, ενώ η διασφάλιση και διεκδίκησή τους αποτελεί σημαντικό πολιτιστικό επίτευγμα. Καθοριστικό ρόλο στην ανάπτυξη και τον σεβασμό των ανθρωπίνων δικαιωμάτων διαδραματίζει η δημοκρατία. Η δημοκρατία στηρίζεται στην ελευθέρως εκφραζόμενη βούληση των λαών να ορίζουν το πολιτικό, οικονομικό, κοινωνικό και πολιτιστικό σύστημά τους και να συμμετέχουν πλήρως σε όλες τις εκφάνσεις της κοινωνικής ζωής.

²⁰⁵<https://unric.org/el/%CF%87%CE%B1%CF%81%CF%84%CE%B7%CF%83-%CE%BF%CE%B7%CE%B5/>

²⁰⁶ Γίνεται αναλυτική αναφορά στην Οικουμενική Διακήρυξη των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων πιο κάτω.

²⁰⁷ Πανταζής Β., Παπαγεωργίου Ε.(2013), ό.π. , σελ. 26-29.

1.3. Η Οικουμενική Διακήρυξη των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων

Η Οικουμενική Διακήρυξη αποτελεί αποδεδειγμένα τον ακρογωνιαίο λίθο του διεθνούς δικαίου ανθρωπίνων δικαιωμάτων, βάσει του οποίου πολλές χώρες έχουν οικοδομήσει μια ισχυρή και ανθεκτική αρχιτεκτονική για την προάσπιση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων.²⁰⁸ Η Επιτροπή Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων των Ηνωμένων Εθνών κατάφερε να καταρτίσει την Οικουμενική Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου μέσα σε δύο χρόνια. Εγκρίθηκε από τη Γενική Συνέλευση στις 10 Δεκεμβρίου 1948.²⁰⁹

Όπως σημειώνει χαρακτηριστικά η Ελεονώρα Ρούσβελτ «Η ελευθερία έχει μια τεράστια απαίτηση από κάθε άνθρωπο. Με την ελευθερία έρχεται και η υπευθυνότητα. Για το άτομο που είναι απρόθυμο να μεγαλώσει, το άτομο που δε θέλει να σηκώνει το ίδιο του το βάρος, αυτή είναι μια τρομακτική προοπτική».



Ελεονώρα Ρούσβελτ. Πηγή: <https://gr.humanrights.com>

Το κείμενο έχει χαρακτήρα Διακήρυξης και δεν αποτελεί σύμβαση Διεθνούς Δικαίου. Διέπεται από τις αντιλήψεις περί δικαίου των κυρίαρχων κρατών του βορείου ημισφαιρίου όπως καθόριζε η κατάσταση της διεθνούς πολιτικής της εποχής εκείνης.

²⁰⁸ Δήλωση της Υπατης Εκπροσώπου, κας Federica Mogherini, 10 Δεκεμβρίου 2018 <https://www.consilium.europa.eu/el/>

²⁰⁹ Από τα πενήντα οχτώ (58), τότε Κράτη-Μέλη του Οργανισμού των Ηνωμένων Εθνών, σαράντα οχτώ (48) ψήφισαν υπέρ και οχτώ (8) απείχαν (ΕΣΣΔ, Λευκορωσία, Ουκρανία, Μογγολία, Πολωνία Γιουγκοσλαβία, Ν. Αφρική, Σ. Αραβία) από τη ψηφοφορία, αρνητική ψήφος δεν δόθηκε.

Ως εκ τούτου μεγάλος αριθμός από τα σημερινά κράτη-μέλη που τότε δεν είχαν την πολιτική τους ανεξαρτησία, δεν είχαν συμμετάσχει στη διαδικασία.²¹⁰ Σε άμεση σύνδεση με Οικουμενική Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου, ψηφίσθηκαν το 1966 και τέθηκαν σε ισχύ το 1976 οι δύο Συμβάσεις για τα ανθρώπινα δικαιώματα: το Διεθνές Σύμφωνο για τα Ατομικά και Πολιτικά Δικαιώματα και το Διεθνές Σύμφωνο για τα Οικονομικά, Κοινωνικά και Πολιτισμικά Δικαιώματα, όπου στο άρθρο 13 καθορίζεται το δικαίωμα στην εκπαίδευση

Ο Rene' Cassin, ένας από τους βασικούς συντάκτες του κειμένου, παρομοιάζει τη Διακήρυξη με το προστώο ενός ναού προσδιορίζοντας «την αξιοπρέπεια, την ελευθερία, την ισότητα και την αδελφосύννη» ως τους τέσσερις στυλοβάτες του προστώου, οι οποίοι δομούνται από τα 27 άρθρα της Διακήρυξης. Οι προϋποθέσεις για την υλοποίηση των δικαιωμάτων καθορίζονται από τα άρθρα 28-30 (αυτά αποτελούν κατά τον Cassin την οροφή του προστώου).

Κάθε ένας από τους τέσσερις στυλοβάτες εμπεριέχει το νόημα ενός σημαντικού ιστορικού ορόσημου. Ο πρώτος (άρθρα 1-2) συμβολίζει την ανθρώπινη αξιοπρέπεια για όλους τους ανθρώπους ανεξάρτητα από οποιονδήποτε πολιτισμικό ή κοινωνικό (αυτό)προσδιορισμό τους. Ο δεύτερος (άρθρα 3-19) εμπνέεται από το Διαφωτισμό εκφράζοντας τις πολιτικές ελευθερίες και άλλα φιλελεύθερα δικαιώματα. Ο τρίτος (άρθρα 20-26) σηματοδοτείται από τις διεκδικήσεις κατά τη Βιομηχανική Επανάσταση, εμπεριέχοντας δικαιώματα πολιτικής, οικονομικής και κοινωνικής ισότητας. Ο τέταρτος (άρθρα 26-27) εκφράζει τις διεκδικήσεις που διατυπώθηκαν στα τέλη του 19ου και στις αρχές του 20ου αιώνα για κοινωνική και εθνική αλληλεγγύη ²¹¹

Η Οικουμενική Διακήρυξη, με Προοίμιο και 30 άρθρα, αποτέλεσε την πρώτη γενική διατύπωση αρχών περί ανθρωπίνων δικαιωμάτων και ελευθεριών. Η Διακήρυξη ορίζει τα ατομικά, πολιτικά, οικονομικά, κοινωνικά και πολιτιστικά δικαιώματα και το δικαίωμα όλων "σε μια κοινωνική και διεθνή τάξη στην οποία τα δικαιώματα και οι ελευθερίες που διατυπώνονται στη Διακήρυξη μπορούν να πραγματοποιηθούν πλήρως. Στη Διακήρυξη δεν ιεραρχούνται τα ανθρώπινα δικαιώματα, διότι υιοθετείται η άποψη της ισοτιμίας και της αλληλεξάρτησής τους. Αναλυτικότερα το άρθρο 1 διακηρύσσει τις αρχές της ελευθερίας της ισότητας και της αδελφосύννης. Το άρθρο 2

²¹⁰ Πανταζής Β., Παπαγεωργίου Ε.(2013), ό.π., σελ.35

²¹¹ Ishay, M. (2008). Η Ιστορία των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων, (μτφρ: Σίμογλου Α.), Αθήνα: Σαββάλας σελ 32.

αναγνωρίζει την αξία της αξιοπρέπειας που υπαγορεύει μια ζωή χωρίς καμία διάκριση. «Κάθε άνθρωπος δικαιούται να επικαλείται όλα τα δικαιώματα και όλες τις ελευθερίες που προκηρύσσει η παρούσα Διακήρυξη, χωρίς καμία απολύτως διάκριση, ειδικότερα ως προς τη φυλή, το χρώμα, το φύλο, τη γλώσσα, τις θρησκείες, τις πολιτικές ή οποιεσδήποτε άλλες πεποιθήσεις, την εθνική ή κοινωνική καταγωγή, την περιουσία, τη γέννηση ή οποιαδήποτε άλλη κατάσταση». Από το άρθρο 3 έως το άρθρο 21 διακηρύσσονται τα ατομικά και πολιτικά δικαιώματα, από το άρθρο 22 έως το άρθρο 27 τα οικονομικά, κοινωνικά και πολιτισμικά δικαιώματα, ενώ τα άρθρα 28-30 αποτελούν ένα ευρύτερο κανονιστικό πλαίσιο που προσδίδει οικουμενική ισχύ στα ανθρώπινα δικαιώματα τα τελευταία 2 άρθρα, Ειδικότερα, το άρθρο 29 διακηρύσσει ότι κάθε άνθρωπος έχει καθήκοντα προς τη κοινότητα, όπου ανήκει, στην οποία και μόνο είναι δυνατή, η ελεύθερη και πλήρης ανάπτυξη της προσωπικότητας του και καθορίζει τους επιτρεπόμενους περιορισμούς κατά την άσκηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και ελευθεριών. Το άρθρο 30, το τελευταίο της Οικουμενικής Διακήρυξης, προβλέπει την προστασία εναντίον οποιασδήποτε καταχρήσεως των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και ελευθεριών

Το ιστορικό έγγραφο της 10η Δεκεμβρίου του 1948 αν και δέχτηκε επιδράσεις από όλες τις προηγούμενες εποχές και από όλους τους λαούς, χαρακτηρίζεται από τους ειδήμονες ως μια προσπάθεια νέα και στη μορφή και στο περιεχόμενο, ουσιαστικά διαφορετική απ' όσες είχαν προηγηθεί. Συνοψίζοντας τα νέα στοιχεία, θα αναφέρουμε ότι : 1) Η Οικουμενική Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου, αποτελεί πράξη του Διεθνούς Δικαίου και απευθύνεται στη Διεθνή Έννομη τάξη.²¹² 2) Είναι Οικουμενική. Αν και καθιστά κατά πρώτο λόγο την υποχρέωση για τη προστασία των ελευθεριών και για τη παροχή των δικαιωμάτων του ατόμου στα κράτη, εντούτοις αναφέρεται πολλές φορές ειδικά στην ανθρώπινη κοινωνία (society), στα όργανα της και τις καθιστά συνυπεύθυνες για τη πραγματοποίηση των επιταγών της. Ανάγει τον «άνθρωπο» σε υποκείμενο του Διεθνούς Δικαίου. 3) Προϋποθέτει και επιβάλλει διεθνή συνεργασία για τη πραγματοποίηση των κοινωνικών δικαιωμάτων και την ανεύρεση του «ορθού» μέτρου, μεταξύ των ατομικών ελευθεριών και της κρατικής προστασίας. 4) Ανάγει τον «άνθρωπο» σε υποκείμενο του Διεθνούς Δικαίου. Η Οικουμενική Διακήρυξη εγγυάται τα δικαιώματα και τις

²¹² Δασκαλάκης Γ.(1953). «Η Οικουμενική Διακήρυξη των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων» Αθήνα, σελ.91-96.

ελευθερίες του ανθρώπου καθ'εαυτόν και τα κράτη έχουν υποχρέωση να τηρήσουν την επιταγή αυτή.²¹³ 5) Δημιουργεί ανθρώπινα δικαιώματα και όχι δικαιώματα του ατόμου. Η διαφορά είναι σημαντική. Τα ανθρώπινα δικαιώματα αφορούν τα «μέλη» μιας ολότητας της ανθρώπινης οικογένειας, υπάρχουν και ασκούνται μέσα στην ολότητα και αποδίδουν την οφειλόμενη αξιοπρέπεια και αξία στην ανθρώπινη προσωπικότητα μέσα στους σκοπούς της ανθρώπινης κοινότητας. Τα δικαιώματα του ατόμου ήταν ανεξάρτητα από την ολότητα, πολλές φορές αντίθετα της και απέβλεπαν στο άτομο, στο λαό (άθροισμα ατόμων) και στην ευτυχία τους, έξω και πέρα από την ομάδα και το σύνολο. 6) Η Διακήρυξη αντιδιαστέλλει ανθρώπινα δικαιώματα και θεμελιώδεις ελευθερίες. Επίσης στην Οικουμενική Διακήρυξη υπάρχουν κανόνες δεσμευτικού περιεχομένου, που αποτελούν πρόγραμμα προς εφαρμογή.²¹⁴ 7) Εκτός από ελευθερίες και δικαιώματα η Οικουμενική Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου, περιλαμβάνει και «καθήκοντα απέναντι της κοινότητας». 8) Η Οικουμενική Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου ως νομικό κείμενο, δεν περιλαμβάνει ούτε νομικές εγγυήσεις οι οποίες θα εξασφαλίσουν την τήρηση της δηλαδή είναι «υποχρεωτική» αλλά όχι «εκτελεστή».²¹⁵

Η Οικουμενική Διακήρυξη των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων (1948) παρέχει την πρώτη έγκυρη επεξεργασία του όρου "ανθρώπινα δικαιώματα", όπως χρησιμοποιείται στον Χάρτη των Ηνωμένων Εθνών. Παρόλο που δεν καταρτίστηκε ή δεν ψηφίστηκε ως νομικά δεσμευτικό μέσο, θεωρείται έως σήμερα γενικό πρότυπο για τα ανθρώπινα δικαιώματα. «Η Διακήρυξη είναι ένα διαχρονικό και ισχυρό έγγραφο που καταγράφει τις βαθιές επιδιώξεις της ανθρωπότητας να ζει με αξιοπρέπεια, ισότητα και ασφάλεια. Παρέχει ελάχιστα πρότυπα και βοήθησε τα ηθικά ζητήματα να μετατραπούν σε νομικά δεσμευτικό πλαίσιο».²¹⁶ Η Οικουμενική Διακήρυξη των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων αποτελεί «το κοινό ιδανικό στο οποίο πρέπει να στοχεύουν όλοι οι λαοί και όλα τα έθνη, έτσι ώστε κάθε άτομο και κάθε όργανο της κοινωνίας, με τη Διακήρυξη αυτή διαρκώς στη σκέψη, να καταβάλλει μέσα από τη διδασκαλία και την παιδεία, σε εθνικό και διεθνές επίπεδο, κάθε προσπάθεια για να αναπτυχθεί ο σεβασμός των δικαιωμάτων και των ελευθεριών αυτών, και να εξασφαλιστεί προοδευτικά, η παγκόσμια και

²¹³ Δασκαλάκης Γ., (σημ.123), ό. π., σελ.92-93.

²¹⁴ Δασκαλάκης Γ., (σημ.123), ό. π., σελ. 94-95

²¹⁵ Δασκαλάκης Γ., (σημ.123), ό. π., σελ.96.

²¹⁶ Sergio Vieira de Mello, πρώην Υπατος Αρμοστής των Ηνωμένων Εθνών για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα, μήνυμα που δόθηκε την ημέρα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, 10 Δεκεμβρίου 2002

αποτελεσματική εφαρμογή τους, τόσο ανάμεσα στους λαούς των ίδιων των κρατών μελών όσο και ανάμεσα στους πληθυσμούς χωρών που βρίσκονται στη δικαιοδοσία τους».²¹⁷ Τα κράτη μέλη του ΟΗΕ οφείλουν να διαδώσουν, να διαβάσουν και να ερμηνεύσουν σε όλα τα εκπαιδευτικά ιδρύματα της χώρας τους το κείμενο της διακήρυξης²¹⁸.

Στην Οικουμενική Διακήρυξη διατυπώνεται ένας κανόνας αναφαίρετων δικαιωμάτων των ατόμων. Επιπρόσθετα τονίζονται τρεις βασικές αρχές: α) η οικουμενικότητα δηλαδή τα ανθρώπινα δικαιώματα ισχύουν για όλους τους ανθρώπους χωρίς διάκριση, για παράδειγμα τη φυλή, το χρώμα, το φύλο ή τη θρησκεία, β) το αδιαίρετο δηλαδή τα ανθρώπινα δικαιώματα δεν μπορούν να ταξινομηθούν σε σημαντικά και λιγότερο σημαντικά, αλλά αποτελούν ένα ενιαίο σύνολο και γ) η αλληλεξάρτηση δηλαδή τα ανθρώπινα δικαιώματα συνδέονται στενά και αλληλεπιδρούν.

Η Οικουμενική Διακήρυξη προσθέτει στα εθνικά, συνταγματικά και νομοθετικά κείμενα μια παγκόσμια σημασία, σε σχέση προς τα ανθρώπινα δικαιώματα. Ακόμα και αν δεν είχε καμία νομική αξία η Οικουμενική Διακήρυξη θα αρκεί η ύπαρξη του θεμελιώδους αυτού κειμένου, για την ηθική καταδίκη αυτών που παραβιάζουν τα ανθρώπινα δικαιώματα.

Η Οικουμενική Διακήρυξη, από την έγκριση της, έχει ασκήσει ισχυρή επίδραση σε όλο το κόσμο. Οι όροι της αναφέρονται ως αιτιολογικό των διαφόρων ενεργειών των Η.Ε. και έχουν αποτελέσει πηγή έμπνευσης για τις διεθνείς συμβάσεις, εντός και εκτός του Ο.Η.Ε. Έχουν επίσης ασκήσει σημαντική επίδραση σε Συντάγματα του εσωτερικού δικαίου καθώς και σε μερικές περιπτώσεις, σε δικαστικές αποφάσεις. Η Οικουμενική Διακήρυξη έχει επίσης χρησιμοποιηθεί σε διεθνή κείμενα και σε νομοθεσίες κρατών, αλλά και ως κώδικας συμπεριφοράς και μέτρο για το καθορισμό του βαθμού σεβασμού προς τα διεθνή δεδομένα.²¹⁹

1.4. Συμβάσεις βασισμένες στην Οικουμενική Διακήρυξη

Η Οικουμενική Διακήρυξη έθεσε τα θεμέλια για την ανάπτυξη του διεθνούς δικαίου για την προστασία των δικαιωμάτων του ανθρώπου. Οι διατάξεις της καθοδηγήσαν το κανονιστικό έργο των Ηνωμένων Εθνών, το οποίο περιλαμβάνει πλέον σημαντικές σε

²¹⁷ <https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=grk>

²¹⁸ United of Human Rights, 2015

²¹⁹ Μάνεσης Α. (1968) «Τα Ηνωμένα Έθνη και τα Δικαιώματα του Ανθρώπου» (σημ.119),σελ.23

αριθμό και εύρος πράξεις, αλλά και με διαφορετική νομική υπόσταση (συμβάσεις, διακηρύξεις, συστάσεις και αποφάσεις). Οι εννέα κύριες συμβάσεις των Ηνωμένων Εθνών για τα δικαιώματα του ανθρώπου είναι: το Διεθνές Σύμφωνο για τα Ατομικά και Πολιτικά Δικαιώματα, το Διεθνές Σύμφωνο για τα Οικονομικά, Κοινωνικά και Πολιτιστικά Δικαιώματα, η Σύμβαση για την Εξάλειψη Όλων των Μορφών Φυλετικών Διακρίσεων, η Σύμβαση για την Εξάλειψη Όλων των Μορφών Διακρίσεων κατά των Γυναικών, η Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού, η Σύμβαση κατά των Βασανιστηρίων, η Διεθνής Σύμβαση για την Προστασία των Δικαιωμάτων Όλων των Μεταναστών Εργαζομένων και των Μελών των Οικογενειών τους, η Σύμβαση για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία και τέλος, η Σύμβαση για την Προστασία Όλων των Ατόμων από Εξαναγκαστική Εξαφάνιση.

1.5. Η Διακήρυξη της Βιέννης

Η πιο πρόσφατη όμως κανονιστική θέσπιση για τα ανθρώπινα δικαιώματα είναι η Διακήρυξη της Βιέννης και το Πρόγραμμα Δράσης 1993, που αποτέλεσε τον καρπό της Δεύτερης Παγκόσμιας Διάσκεψής στη Βιέννη το 1993. Η Διάσκεψη αναγνωρίζει ότι όλα τα ανθρώπινα δικαιώματα απορρέουν από την αξιοπρέπεια και την αξία που είναι εγγενής στην προσωπικότητα του ανθρώπου, ότι το άτομο είναι το υποκείμενο των δικαιωμάτων και των θεμελιωδών ελευθεριών του και ως εκ τούτου πρέπει να επωφελείται πλήρως και να συμμετέχει ενεργά στην πραγμάτωση όλων αυτών των δικαιωμάτων. Υπογραμμίζει την υποχρέωση όλων των κρατών να προάγουν και να ενθαρρύνουν το σεβασμό των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και των θεμελιωδών ελευθεριών για όλους, χωρίς διακρίσεις φύλου, φυλής, γλώσσας ή θρησκείας.²²⁰

Η Παγκόσμια Διάσκεψη στη Βιέννη είχε ως σύνθημα «Ανθρώπινα Δικαιώματα για όλους» και αποφάσισε ομόφωνα στο άρθρο 1 ότι αποτελεί καθήκον των κρατών να προωθήσουν και να προστατεύσουν όλα τα δικαιώματα του ανθρώπου και τις θεμελιώδεις ελευθερίες. Οι στόχοι της εκπαίδευσης στα ανθρώπινα δικαιώματα λοιπόν, εξειδικεύτηκαν στη Διάσκεψη της Βιέννης το 1993 (Vienna Declaration 1993)²²¹

²²⁰ Δικαιώματα του Ανθρώπου. Εθνικό σχέδιο Δράσης.(2013), ό. π., σελ .17-18

²²¹ Γίνεται ειδική αναφορά στο 3ο κεφάλαιο

1.6. Γενιές ανθρωπίνων δικαιωμάτων

Τα ανθρώπινα δικαιώματα στο διεθνές πεδίο αναπτύσσονται στον μεταπολεμικό κόσμο, γύρω από τρεις (3) βασικούς ιδεολογικοπολιτικούς άξονες: ο ένας άξονας είναι τα ατομικά και πολιτικά δικαιώματα, ο δεύτερος είναι τα κοινωνικά, οικονομικά και πολιτιστικά δικαιώματα και ο τρίτος είναι τα δικαιώματα των λαών²²²

Με τον όρο ατομικά δικαιώματα (Civil Rights) δεν εννοούμε μόνο δικαιώματα του αστικού δικαίου, αλλά μια ευρύτερη κατηγορία που αντιπαραβάλλεται προς τα πολιτικά, οικονομικά, κοινωνικά και πολιτιστικά δικαιώματα. Η αντιπαραβολή έχει χρησιμότητα ιδίως όταν αποφασίζονται ορισμένοι περιορισμοί στην άσκηση των δικαιωμάτων για λόγους δημόσιας τάξης, υγείας, ασφάλειας ή προστασίας του έθνους «στο πλαίσιο μιας δημοκρατικής κοινωνίας»²²³.

Περνώντας στο δεύτερο άξονα ανάπτυξης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, για την εξασφάλιση των οικονομικών, κοινωνικών και πολιτιστικών δικαιωμάτων, το κράτος καλείται κατά κανόνα, όχι μόνο να απέχει, αλλά να παρεμβαίνει στο κοινωνικό βίο, κατά τρόπο συστηματικό και αποτελεσματικό. Οφείλει να δημιουργεί τις συνθήκες για ανάπτυξη, πρόσβαση στην εργασία, ίση αμοιβή άσκηση των συνδικαλιστικών ελευθεριών, κοινωνική ασφάλιση, αποτελεσματικό βιοτικό επίπεδο, υγεία, εκπαίδευση, πολιτιστική ζωή και συμμετοχή στην επιστήμη. Τα οικονομικά και κοινωνικά δικαιώματα ανήκουν στη δεύτερη κατηγορία, επειδή προβλήθηκαν μαζικά και άρχισαν να κατοχυρώνονται στον 20^ο αιώνα, ιδίως μετά τον Α παγκόσμιο πόλεμο. Εμπνέονται από χριστιανικές και σοσιαλιστικές ιδέες και συνδέονται με τα αιτήματα δυο μεγάλων επαναστάσεων, της Μεξικανικής (1913) και εκείνης των Μπολσεβίκων (1917).²²⁴

Σε αντίθεση με τη πρώτη κατηγορία δικαιωμάτων, που απαιτεί τον σεβασμό του κράτους και της κοινωνίας, στη δεύτερη κατηγορία το κράτος και η κοινωνία υποχρεώνονται σε μια ενεργητική στάση, υποχρεώνονται σε πράξεις που τα κατοχυρώνουν και τα εξασφαλίζουν.

²²² Ροζάκης Φ. (1990). «Τα Άτομα ως Φορείς Δικαιωμάτων και Υποχρεώσεων του Διεθνούς Δικαίου». Αθήνα: Εκδόσεις Σάκκουλα (σημ.12), σελ.109

²²³ Ρούκουνας Ε.(1995). «Διεθνής Προστασία των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων». Αθήνα: Εκδόσεις Εστία, σελ. 18

²²⁴ Ρούκουνας, Ε.(1995), ό. π., (σημ. 19) ,σελ. 19.

Τέλος τα δικαιώματα των λαών, τριτοκοσμικής έμπνευσης περιλαμβάνουν «συλλογικά» δικαιώματα, όπως το δικαίωμα της αυτοδιάθεσης, το δικαίωμα της αποαποικιοποίησης, το δικαίωμα της ελεύθερης διάθεσης των πλουτοπαραγωγικών πόρων κ.τ.λ. Με αλλά λόγια δικαιώματα των λαών, που έχουν υποστεί χρόνια εξάρτηση από τρίτα κράτη και επιζητούν την ολοκλήρωση της κυριαρχίας του²²⁵

Τα τελευταία χρόνια, έχει αναπτυχθεί και μια άλλη κατηγορία ανθρωπίνων δικαιωμάτων, μια «τρίτη γενιά» όπως την ονομάζουν που είναι τα δικαιώματα «αλληλεγγύης». Στη τρίτη γενιά εντάσσονται τα συλλογικά, εκείνα δικαιώματα για τα οποία, το κίνητρο της αλληλεγγύης εμφανίζεται έντονο κατά τα τελευταία χρόνια και αντιμετωπίζει τον άνθρωπο, ως σημείο αναφοράς ολόκληρου του πλανήτη. Πρόκειται για δικαιώματα στο καθαρό περιβάλλον, την ανάπτυξη και την ειρήνη.

Κατά την διάρκεια των τελευταίων εξήντα ετών, παρατηρείται μια διττή εξέλιξη σε σχέση με τα ανθρώπινα δικαιώματα: α) ο κατάλογός τους διευρύνεται πέρα από τις κλασικές ελευθερίες και τα δικαιώματα προστασίας, και περιλαμβάνει πλέον και πολιτικά, οικονομικά και πολιτισμικά δικαιώματα ως αιτήματα για παροχή πρόνοιας και στήριξης και β) ενώ το μεμονωμένο άτομο παραμένει φορέας των δικαιωμάτων, όλο και περισσότερο διατυπώνονται δικαιώματα από ομάδες.²²⁶

1.7. Οι Κύριες και οι Περιφερειακές Συμβάσεις των Ηνωμένων Εθνών για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα

- Σύμβαση για την Πρόληψη και την Καταστολή του Εγκλήματος της Γενοκτονίας, 1948
- Σύμβαση περί του Καθεστώτος των Προσφύγων, 1951
- Σύμβαση για τη Δουλεία του 1926, Τροποποιημένη από Πρωτόκολλο, 1953
- Διεθνές Σύμφωνο για τα Ατομικά και Πολιτικά Δικαιώματα, 1966
- Διεθνής Σύμβαση για την Εξάλειψη όλων των μορφών Φυλετικών Διακρίσεων, 1966
- Σύμβαση για τη Μη-Εφαρμογή των Καταστατικών Περιορισμών για τα Εγκλήματα του Πολέμου και τα Εγκλήματα κατά της Ανθρωπότητας, 1968

²²⁵ Ροζάκης Φ. (1990), ό. π., (σημ.12), σελ.109.

²²⁶ Πανταζής, Β., Παπαγεωργίου Ε.(2013), ό. π., σελ . 33-34

- Σύμβαση για την Εξάλειψη όλων των Μορφών Διακρίσεων ενάντια στις Γυναίκες, 1979
- Σύμβαση κατά των Βασανιστηρίων και άλλων τρόπων Σκληρής, Απάνθρωπης ή Ταπεινωτικής Μεταχείρισης και Τιμωρίας, 1984
- Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού, 1989
- Σύμβαση για τα Δικαιώματα των Διακινούμενων Εργαζομένων και των μελών της οικογένειάς τους, 1990
- Σύμβαση για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Ειδικές Ανάγκες, 2006

Περιφερειακές συμβάσεις για τα ανθρώπινα δικαιώματα

Παρόλο που τα δικαιώματα που καλύπτει το πλαίσιο των Ηνωμένων Εθνών για τα ανθρώπινα δικαιώματα είναι οικουμενικά, έχουν αναπτυχθεί συμπληρωματικά συστήματα για τα ανθρώπινα δικαιώματα που εφαρμόζονται για ανθρώπους που ζουν σε συγκεκριμένα μέρη του κόσμου. Αυτές οι περιφερειακές συμβάσεις για τα ανθρώπινα δικαιώματα σκοπό έχουν να ενισχύσουν τις Συμβάσεις των Ηνωμένων Εθνών, οι οποίες παραμένουν το πλαίσιο και το ελάχιστο πρότυπο για όλα τα μέρη του κόσμου.

Τα παραδείγματα είναι:

- Η Ευρωπαϊκή Σύμβαση για την Προστασία των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων και των Θεμελιωδών Ελευθεριών (ΕΣΑΔ, επίσης γνωστό ως Ευρωπαϊκή Σύμβαση για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα), που υιοθετήθηκε το 1950 από το Συμβούλιο της Ευρώπης και έχει τώρα επικυρωθεί από τα 47 κράτη μέλη του.
- Η Ευρωπαϊκή Σύμβαση για την Πρόληψη των Βασανιστηρίων και της Απάνθρωπης ή Ταπεινωτικής Μεταχείρισης ή Τιμωρίας, που υιοθετήθηκε το 1987 από το Συμβούλιο της Ευρώπης το 1987.
- Ο Ευρωπαϊκός Κοινωνικός Χάρτης, που υιοθετήθηκε από το Συμβούλιο της Ευρώπης το 1961 και αναθεωρήθηκε το 1996.
- Η Αμερικάνικη Σύμβαση των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου, που υιοθετήθηκε το 1969 από τον Οργανισμό Κρατών της Αμερικής (ΟΚΑ), που εφαρμόζεται από τις κυβερνήσεις που την επικύρωσαν στη Βόρεια, Κεντρική και Νότια Αμερική.
- Ο Αφρικάνικος Χάρτης για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα, που υιοθετήθηκε το 1981 από τον Οργανισμό Αφρικανικής Ενότητας (ΟΑΕ).

1.8. Διεθνής Υποστήριξη προστασίας των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων

Πολλοί οργανισμοί σε όλο τον κόσμο επιδίδονται στη διάδοση της γνώσης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και συμπράττουν και συνεργάζονται με διάφορους φορείς για την εκπαίδευση και τη δραστηριοποίηση των ανθρώπων στα ανθρώπινα δικαιώματα και την προώθηση της Οικουμενικής Διακήρυξης. Πρόκειται για σύνολο διακυβερνητικών, κυβερνητικών καθώς και μη κυβερνητικών οργανισμών (ΜΚΟ) που παρακολουθούν τις ενέργειες των κυβερνήσεων και τις πιέζουν να ενεργούν σύμφωνα με τις αρχές των ανθρωπίνων δικαιωμάτων.

Μερικοί από αυτούς τους οργανισμούς αναφέρονται παρακάτω με περιγραφές βασισμένες στις πληροφορίες της ιστοσελίδας τους:

Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών (ΟΗΕ)²²⁷



Ο ΟΗΕ όπως ήδη έχει αναφερθεί ιδρύθηκε στις 24 Οκτωβρίου 1945 και αριθμεί σήμερα 193 κράτη-μέλη. Βασικοί σκοποί του Οργανισμού είναι η διατήρηση της διεθνούς ειρήνης και ασφάλειας, η ανάπτυξη, καθώς και η συνεργασία μεταξύ των Εθνών για την επίλυση διεθνών κρίσεων και την προώθηση της προστασίας των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Η Ελλάδα συγκαταλέγεται μεταξύ των 51 ιδρυτικών μελών του ΟΗΕ. <https://www.un.org/>

Διεθνής Αμνηστία:



Η Διεθνής Αμνηστία είναι ένα παγκόσμιο κίνημα ανθρώπων που μάχονται υπέρ των διεθνώς αναγνωρισμένων ανθρωπίνων δικαιωμάτων για όλους. Έχει περισσότερα από

²²⁷ Για τον ΟΗΕ γίνεται αναλυτικότερη περιγραφή στο 3ο κεφάλαιο.

2,2 εκατομμύρια μέλη και υποστηρικτές σε περισσότερες από 150 χώρες, οι οποίοι διεξάγουν έρευνες και δραστηριοποιούνται για να εμποδίσουν και να τερματίσουν τις σοβαρές παραβιάσεις των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και να απαιτήσουν δικαιοσύνη γι' αυτούς των οποίων τα δικαιώματα έχουν παραβιαστεί. <https://www.amnesty.gr/>

Ταμείο Υπεράσπισης Παιδιών (CDF): Το CDF είναι ένας οργανισμός προάσπισης των παιδιών, που εργάζεται για να διασφαλίσει ότι όλα τα παιδιά θα έχουν εξίσου δυνατότητα στο παιχνίδι. Το CDF προασπίζει πολιτικές και προγράμματα που βγάζουν τα παιδιά από τη φτώχεια, τα προστατεύουν από την κακομεταχείριση και την παραμέληση και διασφαλίζουν το δικαίωμά τους για ίση φροντίδα και εκπαίδευση. www.childrensdefense.org

Κέντρο Δράσης για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα:



Το Κέντρο Δράσης για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα είναι ένας μη κερδοσκοπικός οργανισμός με έδρα την Ουάσιγκτον και επικεφαλής τον Τζακ Χέλι, παγκοσμίου φήμης ακτιβιστή και πρωτοπόρο υπέρ των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Το Κέντρο εργάζεται σε θέματα της Οικουμενικής Διακήρυξης των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων και χρησιμοποιεί τις τέχνες και τις τεχνολογίες για να καινοτομήσει, να δημιουργήσει και να αναπτύξει νέες στρατηγικές για να σταματήσει τις παραβιάσεις των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Υποστηρίζει επίσης ομάδες ανθρωπίνων δικαιωμάτων που αναπτύσσονται σε όλο τον κόσμο. www.humanrightsactioncenter.org

Παρατηρητήριο Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων:



Το Παρατηρητήριο Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων είναι αφοσιωμένο στην προστασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων σε όλο τον κόσμο. Ερευνά και αποκαλύπτει παραβιάσεις των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, καταλογίζει ευθύνες σ' αυτούς που διαπράττουν

παραβιάσεις και καλεί κυβερνήσεις και ανθρώπους με ισχύ να θέσουν τέλος στις παραβιάσεις και να σεβαστούν τον διεθνή νόμο για τα ανθρώπινα δικαιώματα.

www.hrw.org

Ανθρώπινα Δικαιώματα Χωρίς Σύνορα (HRWF):

Το HRWF επικεντρώνεται στην παρακολούθηση, στην έρευνα και στην ανάλυση, όσον αφορά το πεδίο των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, καθώς και στην προώθηση της δημοκρατίας και της νομιμότητας σε εθνικό και διεθνές επίπεδο. www.hrwf.net

Εθνικός Σύνδεσμος για την Υποστήριξη των Εγχρώμων (NAACP):



Αποστολή του NAACP είναι να εξασφαλίσει τα πολιτικά, εκπαιδευτικά, κοινωνικά και οικονομικά δικαιώματα όλων των ανθρώπων και να εξαλείψει το φυλετικό μίσος και τις φυλετικές διακρίσεις. www.naacp.org

Κέντρο Simon Wiesenthal:



Αυτός ο υψηλού κύρους διεθνής εβραϊκός οργανισμός για τα ανθρώπινα δικαιώματα είναι αφιερωμένος στη διόρθωση του κόσμου βήμα προς βήμα. Το Κέντρο δημιουργεί αλλαγές αντιμετωπίζοντας τον αντισημιτισμό, το μίσος και την τρομοκρατία, προωθώντας τα ανθρώπινα δικαιώματα και την αξιοπρέπεια, υπερασπίζοντας το Ισραήλ και την ασφάλεια των Εβραίων σε όλο τον κόσμο και διδάσκοντας τα μαθήματα σχετικά με το Ολοκαύτωμα στις μελλοντικές γενιές. www.wiesenthal.com

Γραφείο του Ύπατου Αρμοστή των Ηνωμένων Εθνών για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα:



Η αποστολή του Γραφείου του Ύπατου Αρμοστή των Ηνωμένων Εθνών για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα είναι να εργάζεται για την προστασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων για όλους, να βοηθά τον κόσμο να συνειδητοποιήσει τα δικαιώματά του και να βοηθά τους υπεύθυνους για την προάσπιση των δικαιωμάτων ώστε να διασφαλίζουν ότι αυτά εφαρμόζονται. www.ohchr.org

Συμβούλιο Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων:

Το Συμβούλιο Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων είναι ένα διακυβερνητικό σώμα με μέλη από 47 κράτη, που έχει σκοπό να προωθεί και να προστατεύει τα ανθρώπινα δικαιώματα σε όλο τον κόσμο. Στους μηχανισμούς που έχει στη διάθεσή του για να επιτύχει αυτούς τους σκοπούς συμπεριλαμβάνονται α) μια Παγκόσμια Περιοδική Επιθεώρηση που αξιολογεί περιπτώσεις και από τα 192 Κράτη Μέλη του ΟΗΕ, β) μια Συμβουλευτική Επιτροπή η οποία προσφέρει τη γνώμη της ως εμπειρογνώμων επί θεμάτων σχετικών με τα ανθρώπινα δικαιώματα, και γ) μια Διαδικασία Καταγγελίας για άτομα και οργανισμούς, με την οποία παρουσιάζονται στο Συμβούλιο παραβιάσεις των ανθρωπίνων δικαιωμάτων.

Εκπαιδευτικός Επιστημονικός και Πολιτιστικός Οργανισμός των Ηνωμένων Εθνών (UNESCO):



Στόχος της UNESCO είναι να καλλιεργήσει την ειρήνη ανάμεσα στους ανθρώπους. Το έργο της στο πεδίο των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στοχεύει στην ενδυνάμωση της ευαισθητοποίησης και δρα ως καταλύτης για την περιφερειακή, εθνική και διεθνή δράση στο πεδίο των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. www.unesco.org

Γραφείο του Υπατου Αρμοστή των Ηνωμένων Εθνών για τους Πρόσφυγες:



Αυτό το γραφείο διευθύνει και συντονίζει τη διεθνή δράση για την προστασία των προσφύγων και την επίλυση των προβλημάτων των προσφύγων σε όλο τον κόσμο. Πρωταρχικός σκοπός του είναι να διαφυλάξει τα δικαιώματα και την υγεία των προσφύγων. Αγωνίζεται να εξασφαλίσει ότι όλοι μπορούν να ασκήσουν το δικαίωμά τους να αναζητήσουν άσυλο και να βρουν καταφύγιο σε ένα άλλο κράτος, με την προοπτική να επιστρέψουν εθελοντικά στην πατρίδα τους, να ενσωματωθούν στην τοπική κοινωνία ή να επανεγκατασταθούν σε μια τρίτη χώρα. www.unhcr.org

Γραφείο Δημοκρατίας, Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων και Εργασίας του Υπουργείου Εξωτερικών των ΗΠΑ:



Το Γραφείο Δημοκρατίας, Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων και Εργασίας του Υπουργείου Εξωτερικών των ΗΠΑ προσπαθεί να μάθει την αλήθεια και να τεκμηριώσει τα γεγονότα σε κάθε του έρευνα για τα ανθρώπινα δικαιώματα, στις ετήσιες αναφορές του σχετικά με τις συνθήκες που επικρατούν σε διάφορες χώρες κ.λπ. Το γραφείο αναλαμβάνει δράση για να σταματήσει τις συνεχιζόμενες παραβιάσεις και να

διατηρήσει τις συνεργασίες του με άλλους οργανισμούς που είναι αφιερωμένοι στην προάσπιση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. www.state.gov

Γραφείο για τους Δημοκρατικούς Θεσμούς και τα Ανθρώπινα Δικαιώματα του Οργανισμού για την Ασφάλεια και τη Συνεργασία στην Ευρώπη (OSCE):



Το Γραφείο για τους Δημοκρατικούς Θεσμούς και τα Ανθρώπινα Δικαιώματα του Οργανισμού για την Ασφάλεια και τη Συνεργασία στην Ευρώπη (OSCE), στο οποίο συμμετέχουν 56 χώρες από την Ευρώπη, την Κεντρική Ασία και τη Βόρεια Αμερική, δραστηριοποιείται υπέρ των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, εστιάζοντας στην ελευθερία στη μετακίνηση και τη θρησκεία και μάχεται ενάντια στα βασανιστήρια και την εμπορία ανθρώπων. www.osce.org/odihhr

Επιτροπή για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο:



Η Επιτροπή αυτή είναι ένας ανεξάρτητος θεσμός στα πλαίσια του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου, εξουσιοδοτημένη να προωθεί την ευαισθητοποίηση σχετικά με τα ανθρώπινα δικαιώματα και να εξασφαλίζει τον σεβασμό τους από τα 47 Κράτη Μέλη του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου. Το έργο της Επιτροπής, συνεπώς, επικεντρώνεται στην ενθάρρυνση υιοθέτησης μέτρων αναμόρφωσης, τα οποία θα επιτύχουν εμφανή βελτίωση στο θέμα της προώθησης και της προστασίας των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Καθώς πρόκειται για έναν μη δικαστικό θεσμό, το Γραφείο της Επιτροπής δεν μπορεί να δράσει όταν δέχεται ατομικές καταγγελίες, αλλά η Επιτροπή μπορεί να βγάλει συμπεράσματα και να αναλάβει ευρύτερες πρωτοβουλίες με βάση αξιόπιστες πληροφορίες σχετικά με παραβιάσεις των ανθρωπίνων δικαιωμάτων που υφίστανται άτομα. www.coe.int

Διαμεσολαβητής της Ευρωπαϊκής Ένωσης:



Ο Διαμεσολαβητής της Ευρωπαϊκής Ένωσης ερευνά καταγγελίες σχετικές με την κακοδιοίκηση στους θεσμούς και τα σώματα της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Ο Διαμεσολαβητής είναι εντελώς ανεξάρτητος και αμερόληπτος.
www.ombudsman.europa.eu

Διεύθυνση Ευρωπαϊκής Επιτροπής Απασχόλησης, Κοινωνικών Υποθέσεων και Κοινωνικής Ένταξης:



Έργο της Γενικής Διεύθυνσης της Ευρωπαϊκής Επιτροπής Απασχόλησης, Κοινωνικών Υποθέσεων και Κοινωνικής Ένταξης είναι η δημιουργία περισσότερων και καλύτερων θέσεων εργασίας, μιας κοινωνίας που προσφέρει κοινωνική ένταξη και ίσες ευκαιρίες για όλους. www.ec.europa.eu

Αφρικανική Επιτροπή για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα και τα Δικαιώματα των Λαών:



Η Επιτροπή αυτή έχει επισήμως τρεις βασικές λειτουργίες: την προστασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και των δικαιωμάτων των λαών, την προώθηση αυτών των

δικαιωμάτων και την ερμηνεία του Αφρικανικού Καταστατικού Χάρτη σχετικά με τα Ανθρώπινα Δικαιώματα και τα Δικαιώματα των Λαών. www.achpr.org

Ασιατική Επιτροπή για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα



Η Ασιατική Επιτροπή για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα εργάζεται για να επιτύχει, μεταξύ άλλων, τα εξής: την προστασία και την προώθηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων μέσω της παρακολούθησης, της έρευνας, της υπεράσπισης και της ανάληψης δράσεων αλληλεγγύης. www.ahrchk.net

1.9. Εθνικοί θεσμοί προστασίας των ανθρωπίνων δικαιωμάτων

1.9.1. Εθνική Επιτροπή για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου²²⁸

Η Εθνική Επιτροπή για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου (ΕΕΔΑ) συστήθηκε με τον Ν.2667/1998, σύμφωνα με τις «Αρχές των Παρισίων»,²²⁹ και είναι συμβουλευτικό όργανο της Πολιτείας σε θέματα προστασίας και προώθησης των δικαιωμάτων του ανθρώπου. Συγκεκριμένα, η ΕΕΔΑ παρέχει συμβουλευτική στήριξη στην κυβέρνηση και τη διοίκηση για τη χάραξη της πολιτικής ως προς τα ανθρώπινα δικαιώματα, παρακολουθεί τις εξελίξεις που σχετίζονται με αυτά στην Ελλάδα και στο εξωτερικό, συντάσσει και υποβάλλει προτάσεις, μελέτες, εκθέσεις και γνωμοδοτήσεις, ενημερώνει την κοινή γνώμη αναφορικά με τα δικαιώματα και τους κινδύνους παραβίασής τους, εστιάζεται στην εκπαίδευση στα δικαιώματα του ανθρώπου. Στην ΕΕΔΑ λειτουργούν σύμφωνα με τον Κανονισμό λειτουργίας της τα Τμήματα: α) Ατομικών και Πολιτικών Δικαιωμάτων, β) Κοινωνικών, Οικονομικών και Πολιτιστικών Δικαιωμάτων, γ) Εφαρμογής των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου στους Αλλοδαπούς, δ) Προώθησης των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου και ε) Διεθνούς Επικοινωνίας και Συνεργασίας. Στη σύνθεση της ΕΕΔΑ μετέχουν εκπρόσωποι φορέων, όπως ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα, ανεξάρτητες αρχές, πολιτικά κόμματα, κλπ., πρόσωπα εγνωσμένου κύρους, καθώς και εκπρόσωποι 6 ΜΚΟ.²³⁰

²²⁸ Εθνική Επιτροπή για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου στο www.nchr.gr

²²⁹ Principles relating to the Status of National Institutions (The Paris Principles). Διαθέσιμο στο <https://www.ohchr.org/EN/ProfessionalInterest/Pages/StatusOfNationalInstitutions.aspx>

²³⁰ Δικαιώματα του Ανθρώπου. Εθνικό σχέδιο Δράσης.(2013), ό. π., σελ.29-30

1.9.2. Συνήγορος του Πολίτη

Ο Συνήγορος του Πολίτη συστάθηκε ως ανεξάρτητη διοικητική αρχή με το Ν.2477/1997 (όπως έχει τροποποιηθεί με το Ν.3094/2003) και έχει ως αποστολή τη διαμεσολάβηση μεταξύ των πολιτών και των δημοσίων υπηρεσιών, των οργανισμών τοπικής αυτοδιοίκησης, των Ν.Π.Δ.Δ. και των επιχειρήσεων κοινής ωφέλειας, για την προστασία των δικαιωμάτων του πολίτη, την καταπολέμηση της κακοδιοίκησης και την τήρηση της νομιμότητας. Έχει επίσης ως αποστολή του την προάσπιση και προαγωγή των συμφερόντων του παιδιού, την προώθηση της αρχής της ίσης μεταχείρισης όλων των προσώπων χωρίς διάκριση λόγω φυλετικής ή εθνοτικής καταγωγής, θρησκευτικών ή άλλων πεποιθήσεων, ηλικίας, αναπηρίας ή γενετήσιου προσανατολισμού, την αντιμετώπιση των διακρίσεων λόγω φύλου ή λόγω οικογενειακής κατάστασης. Ο Συνήγορος του Πολίτη επικουρείται από έξι Βοηθούς Συνηγόρους, οι οποίοι εποπτεύουν και διευθύνουν ισάριθμους κύκλους αρμοδιοτήτων: Δικαιώματα του Ανθρώπου, Κοινωνική Προστασία, Ποιότητα Ζωής, Σχέσεις Κράτους-Πολίτη, Δικαιώματα του Παιδιού και Ισότητα των Φύλων.²³¹

²³¹ Δικαιώματα του Ανθρώπου. Εθνικό σχέδιο Δράσης.(2013), ό. π., σελ.28-29

1.10. Η κουλτούρα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων

Η Ύπατη Αρμοστεία του ΟΗΕ έθεσε ως στόχο την οικοδόμηση μιας παγκόσμιας κουλτούρας των ανθρωπίνων δικαιωμάτων μέσα από την ΕΑΔ. Με δεδομένο ότι η έννοια της κουλτούρας απαιτεί διασαφηνίσεις, το ερώτημα που προκύπτει είναι πώς γίνεται αντιληπτή η έννοια της κουλτούρας από την Ύπατη Αρμοστεία του ΟΗΕ.

Οι ορισμοί που έχουν δοθεί για την έννοια της κουλτούρας είναι εκατοντάδες. Για το λόγο αυτό, κρίνεται σκόπιμο να αναφερθεί η ιστορική διαμόρφωση της έννοιας και η διάκριση της από την έννοια «πολιτισμός». Σύμφωνα με τον Denys Cuche,²³² η σημασιολογική κληρονομία της λέξης «κουλτούρα» στις σύγχρονες χρήσεις της συνδέεται με το παρελθόν. Ο 18^{ος} αιώνας θεωρείται ως η περίοδος διαμόρφωσης του σύγχρονου νοήματος της λέξης «κουλτούρας». Τον 18^ο αιώνα η λέξη πάντα στον ενικό, δηλώνει το ίδιο του Ανθρώπου πέρα από κάθε διάκριση λαών ή τάξεων. Έτσι η έννοια της «κουλτούρας» εγγράφεται στην ιδεολογία του Διαφωτισμού και συνδέεται με τις ιδέες της προόδου, της εξέλιξης, της εκπαίδευσης, του λόγου που βρίσκεται στο επίκεντρο του στοχασμού. Η ιδέα της κουλτούρας θεμελιώνεται στην εμπιστοσύνη ότι η πρόοδος γεννιέται από την εκπαίδευση δηλαδή από την όλο και πιο διευρυμένη κουλτούρα. Στη Γαλλία του 18^{ου} αιώνα η λέξη κουλτούρα είναι σημασιολογικά παραπλήσια με τη λέξη «πολιτισμός». Δεν είναι όμως ισοδύναμες καθώς η λέξη «κουλτούρα» αναφέρεται σε ατομικές προόδους ενώ η λέξη «πολιτισμός» σε συλλογικές προόδους. Ωστόσο η έννοια του πολιτισμού αποδεσμεύεται γρήγορα από το πρωτογενές της νόημα και σημαίνει τη διαδικασία που απομακρύνει την ανθρωπότητα από την άγνοια και την ανορθολογικότητα.

Από τον 18^ο έως τον 20^ο αιώνα κυριαρχεί ή αντίθεση κουλτούρας -πολιτισμού μέσα από την γερμανική λέξη kultur που περνά ως δάνειο στην γερμανική γλώσσα. Ο κάθε λαός σύμφωνα με τον Herder, δια μέσου της ιδιαίτερης κουλτούρας του έχει ένα ειδικό πεπρωμένο να εκπληρώσει. Κάθε κουλτούρα εκφράζει με τον τρόπο της μια όψη της πραγματικότητας. Η κουλτούρα για τον Herder χαρακτηρίζεται από ασυνέχεια που δεν αποκλείει μια επικοινωνία μεταξύ των λαών και θεμελιώνεται σε *Μια άλλη φιλοσοφία της ιστορίας* από εκείνη του Διαφωτισμού. Έτσι το 19^ο αιώνα η γερμανική ιδέα της κουλτούρας συνδέεται όλο και περισσότερο με την έννοια του «έθνους». Κατά

²³² Cuche D. (2001). Η έννοια της κουλτούρας στις κοινωνικές επιστήμες, (μτφ Σιατιστας Φ). Αθήνα: Εκδόσεις Δάρδανος.

τη διάρκεια του 19^{ου} αιώνα οι γερμανοί ρομαντικοί συγγραφείς αντιπαραθέτουν την κουλτούρα, έκφραση της βαθιάς ψυχής ενός λαού, στον πολιτισμό που καθορίζεται στο εξής από την υλική πρόοδο η οποία συνδέεται με την οικονομική και τεχνική ανάπτυξη. Πρόκειται για μια επιμεριστική αντίληψη της κουλτούρας που βρίσκεται σε πλήρη αντιστοιχία με την εθνοφυλετική σύλληψη του γερμανικού έθνους. Στη Γαλλία η λέξη «κουλτούρα» είναι παραπλήσια της λέξης «πολιτισμός» και μερικές φορές ανταλλάξιμη με αυτήν. Τον 20^ο αιώνα η αντιπαλότητα μεταξύ του γαλλικού και του γερμανικού εθνικισμού θα οξύνουν την αντιπαράθεση ανάμεσα στις δύο αντιλήψεις για την κουλτούρα.. Η γερμανική αντίληψη είναι επιμεριστική ενώ η γαλλική οικουμενιστική.²³³

Από κοινωνιολογικής πλευράς, ο πολιτισμός ερμηνεύεται και ως στοιχείο κοινωνικής συνοχής, αποτελώντας σημείο αναφοράς της συλλογικής ταυτότητας κι επιτελώντας ταυτόχρονα τρεις σημαντικές λειτουργίες για το κοινωνικό σύνολο αυτές της αναγνώρισης, της ένταξης και της συμμετοχής. Χάρη στον πολιτισμό, τα μέλη του κοινωνικού συνόλου αναγνωρίζονται μεταξύ τους, εντάσσονται στο κοινωνικό σύνολο, αποκτούν την ατομική τους ταυτότητα, και συμμετέχουν στη ζωή μέσα από την ένταξή τους αυτή.²³⁴

Ο Badie υιοθετεί μια «σημειωτική» θεώρηση της κουλτούρας. Την αντιλαμβάνεται ως ένα σύνολο υπόρρητων «δομών κατανόησης», με τις οποίες οι άνθρωποι επικοινωνούν, συντονίζουν τις δραστηριότητες τους, νοηματοδοτούν τις εμπειρίες τους και διαχειρίζονται τις διαφωνίες τους. Ως νοηματικός κώδικας, η κουλτούρα υπάρχει και αναπτύσσεται εντός της ιστορίας, είναι ένα εγγενώς ιστορικό μέγεθος. Έτσι, κατά τον συγγραφέα, δεν μπορεί να εκλαμβάνεται ως ανεξάρτητη μεταβλητή για την αιτιώδη εξήγηση των πολιτικών φαινομένων, όπως συχνά γίνεται από ορισμένες «πολιτισμολογικές» προσεγγίσεις. Ο πολιτισμικός κώδικας συναρθρώνεται, πολλαπλώς, με την οικονομική δραστηριότητα, τις σχέσεις παραγωγής, την τεχνική και την τεχνολογία, και, φυσικά, με ολόκληρο το φάσμα των δημόσιων και ιδιωτικών σχέσεων εξουσίας.²³⁵ Σύμφωνα δε με τους Κ. Μαρξ και Φ. Έγκελς, ο όρος πολιτισμός αποδίδεται με τον ελληνικό όρο «υπερδομή» ή «εποικοδόμημα», και χαρακτηρίζει τη

²³³ Cuche D. (2001), ό. π., σελ. 18-29

²³⁴ Τσαούσης Γ.Δ. (1983). Προβλήματα ιστορίας και ιστορικής μεθοδολογίας. Αθήνα: Θεμέλιο, σελ. 117

²³⁵ Ελληνική Επιθεώρηση Πολιτικής Επιστήμης (1997), Τομ. 10.στο ejournals.epublishing.ekt.gr

χρονική περίοδο κατά την οποία ο άνθρωπος γίνεται κύριος της γνώσης, της απώτερης (δευτερογενούς) επεξεργασίας των φυσικών προϊόντων, της βιοτεχνίας και της τέχνης. Τα προηγούμενα στάδια της χρονικής αυτής περιόδου χαρακτηρίζονται ως «άγρια κατάσταση» και «βαρβαρισμός»²³⁶

Η έννοια της κουλτούρας περιλαμβάνει ποικίλα στοιχεία που συνιστούν χαρακτηριστικά μιας ομάδας ή μιας κοινωνίας και που καθορίζουν έναν τρόπο συμπεριφοράς. Η κουλτούρα αποτελεί μια κοινωνική διαδικασία που παράγει συγκεκριμένους και διαφορετικούς τρόπους ζωής και συνδέεται αφενός με την έννοια της «δημιουργικής δραστηριότητας» (όπου η διαδικασία της επικοινωνίας μετατρέπει την ατομική εμπειρία σε κοινή εμπειρία και οδηγεί σε ένα συγκεκριμένο τρόπο ζωής) και αφετέρου με την έννοια του «γενικού τρόπου ζωής» (που περιλαμβάνει συγκεκριμένα νοήματα και αξίες που εκφράζονται όχι μόνο με την τέχνη και τη μάθηση, αλλά και με τους θεσμούς και την καθημερινή συμπεριφορά μέσα στο αδιαίρετο πλέγμα της κοινωνίας)²³⁷

Ο όρος «Πολιτισμός»,²³⁸ αναφέρεται κυρίως «στο σύνολο των υλικών και πνευματικών αξιών και επιτευγμάτων που κληροδοτούνται από γενιά σε γενιά στο πέρασμα των χρόνων διαμορφώνοντας μια κοινή μνήμη-εικόνα για ένα σύνολο ατόμων και δημιουργώντας κατ' επέκταση το αίσθημα μιας κοινής αφετηρίας, κοινών αναφορών και βιωμάτων, παραπέμποντας σε μια πορεία σταθερής προόδου, κοινωνικής και οικονομικής»²³⁹ Χαρακτηρίζεται από πολυσημία και αποτελεί φορέα μιας πλούσιας εξηγητικής διάστασης, καθώς συνδέεται με τις έννοιες της παιδείας, της επιμόρφωσης, της επικοινωνίας, της ψυχαγωγίας και γενικότερα της πνευματικής και ψυχικής αναβάθμισης, της κοινωνικής συμμετοχής και της τεχνολογικής ανάπτυξης.²⁴⁰

²³⁶ Δωρής Μ., (1981). Πολιτισμός και κοινωνική εξέλιξη, Αθήνα: Εκδόσεις Γνώση, σελ 33-34

²³⁷ Williams R. (1994). Κουλτούρα και ιστορία. Αθήνα: Εκδόσεις Γνώση, σελ. 46-49

²³⁸ Στην Ελλάδα οι όροι “civilization” και “culture” αποδίδονται ως «παιδεία» ή «πολιτισμός», αλλά συχνά και ως «παράδοση», «πνευματική καλλιέργεια», «τέχνη», «γράμματα», «εκπαίδευση», «αισθητική» κτλ. Συνήθως δε, ο όρος “civilization” αποδίδεται ως «πολιτιστικό μόρφωμα» ή «πολιτισμικό σύστημα» ενώ ο όρος “culture” ως «ανώτερος πολιτισμός». Η μεγάλη ωστόσο πολυσημία των δύο αυτών όρων έχει καταστήσει δυσχερή την ακριβή απόδοσή τους στην ελληνική γλώσσα.

²³⁹ Μπιτσάνη Ευ. (2004). Πολιτισμική διαχείριση και περιφερειακή ανάπτυξη. Σχεδιασμός πολιτιστικής πολιτικής και πολιτιστικού προϊόντος Αθήνα: Εκδόσεις Διόνικος, σελ. 29

²⁴⁰ Badie B. (1995). Κουλτούρα και Πολιτική. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη, σελ 109.

Εν κατακλείδι τα συμπεράσματα ποικίλων απόψεων και εκτιμήσεων, γύρω από το ζήτημα της εννοιολογικής διάκρισης των δύο όρων, συγκλίνουν σε έναν κοινό τόπο: Η έννοια της κουλτούρας ερμηνεύεται ως ένα ιδιαίτερο, μεταβλητό κι αμεταβίβαστο χαρακτηριστικό ενός κοινωνικού συνόλου που συνδέεται άμεσα με το θεσμό της παιδείας και με αξίες και παραδόσεις κυρίως ηθικές και πνευματικές. Κατ' αναλογία ο όρος πολιτισμός ερμηνεύεται ως ένα μεταβιβάσιμο στοιχείο από το ένα κοινωνικό σύνολο στο άλλο, μη αναστρέψιμο ωστόσο και με συγκριτικά περισσότερο διευρυμένο εννοιολογικό πλαίσιο, άμεσα συνδεδεμένο με τις τεχνολογικές εξελίξεις.²⁴¹

Μετά τις απαραίτητες εννοιολογικές διασαφηνίσεις η απάντηση στο ερώτημα πώς γίνεται αντιληπτή η έννοια της κουλτούρας από την Ύπατη Αρμοστεία του ΟΗΕ, είναι πως η έννοια έχει ένα βασικά περιγραφικό και δεοντολογικό χαρακτήρα. Περιγράφει μια σειρά από ηθικούς στόχους που αποτελούν το ηθικό περιεχόμενο των ΑΔ, οι οποίοι πρέπει να υλοποιηθούν, δηλαδή να μετατραπούν σε κοινωνικές πρακτικές σε όλες τις ανθρώπινες κοινωνίες. Έτσι θα αποτελέσουν τα συστατικά στοιχεία της κουλτούρας που θέτει ως στόχο η Ύπατη Αρμοστεία του ΟΗΕ.²⁴²

Μία κουλτούρα ανθρωπίνων δικαιωμάτων δεν είναι απλώς μία κουλτούρα στην οποία ο καθένας γνωρίζει τα δικαιώματά του, γιατί η γνώση δεν συνεπάγεται αυτομάτως τον αμοιβαίο σεβασμό και χωρίς σεβασμό θα ερχόμαστε πάντα αντιμέτωποι με παραβιάσεις δικαιωμάτων. Ένας πολιτισμός ανθρωπίνων δικαιωμάτων είναι ένας πολιτισμός όπου οι άνθρωποι:

- γνωρίζουν και σέβονται τα ανθρώπινα δικαιώματα και τις θεμελιώδεις ελευθερίες
- διακατέχονται από αίσθημα αυτοσεβασμού και σεβασμού για τα ανθρώπινα δικαιώματα · εκτιμούν την ανθρώπινη αξιοπρέπεια
- εκδηλώνουν στάσεις και συμπεριφορές που επιδεικνύουν σεβασμό για τα δικαιώματα των άλλων
- εφαρμόζουν ρητά την ισότητα των φύλων σε όλους τους τομείς

²⁴¹ Μπιτσάνη Ευ.(2004), ό.π., σελ.33

²⁴² Πίτσιου Χ. (2013). Οι πολιτικές του ΟΗΕ σχετικά με την εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα (1995-2009): η εφαρμογή του εκπαιδευτικού μοντέλου της "γνωστικής πυραμίδας" στα ελληνικά πανεπιστημιακά τμήματα δασκάλων και νηπιαγωγών, διδακτορική διατριβή, σελ. 48

- επιδεικνύουν σεβασμό, κατανόηση και εκτίμηση της πολυπολιτισμικότητας, ιδίως προς διαφορετικές εθνικές, εθνοτικές, θρησκευτικές, γλωσσικές και άλλες μειονότητες και κοινότητες
- είναι συγκροτημένοι και ενεργοί πολίτες
- προωθούν τη δημοκρατία, την κοινωνική δικαιοσύνη, την κοινωνική αρμονία, την αλληλεγγύη και τη φιλία μεταξύ ανθρώπων και εθνών
- ενεργοποιούνται προς την κατεύθυνση της διεύρυνσης των δραστηριοτήτων των διεθνών οργανισμών που στοχεύουν στη δημιουργία ενός πολιτισμού ειρήνης, ο οποίος βασίζεται στις οικουμενικές αξίες των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, της διεθνούς κατανόησης, της ανεκτικότητας και της μη βίας²⁴³.

Σύμφωνα με τον Μπάλια η οικοδόμηση μιας τέτοιας κουλτούρας για τις μη δυτικές κοινωνίες δεν είναι εφικτή καθώς απαιτούνται ριζικές κοινωνικές αλλαγές κυρίως στους τομείς της ηθικής τάξης και των αξιακών συστημάτων, γεγονός που δεν είναι ρεαλιστικό. Αντίθετα για τις δυτικές κοινωνίες, μια κουλτούρα ανθρωπίνων δικαιωμάτων θεωρείται πιο πιθανή, διότι οι όποιες κοινωνικές αλλαγές θεωρεί ότι μπορούν να πραγματοποιηθούν. Είναι λοιπόν ολοφάνερο ότι η οικοδόμηση μιας κουλτούρας των ανθρωπίνων δικαιωμάτων απαιτεί ριζικές αλλαγές των ηθικών συστημάτων που συγκροτούν τους πολιτισμούς.²⁴⁴

²⁴³ Compass – Εγχειρίδιο για την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα με νέους/-ες - Συμβούλιο της Ευρώπης(2013) , σελ 29. Διαθέσιμο στο <http://arsis.gr/wp-content/uploads/2013/07/4.-Compass.pdf>

²⁴⁴ Μπάλιας Στ. (2008). 'Ανθρώπινα δικαιώματα και πολιτισμοί: Με αφορμή την πρόσφατη διεθνή κρίση και τα προβλήματα εφαρμογής των κειμένων του ΟΗΕ για τα ανθρώπινα δικαιώματα'. Τετράδια πολιτικής επιστήμης, τόμος 5,σελ. 95-111

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο

Από την έννοια του Πολίτη στην Ιδιότητα του Πολίτη και την ενεργό συμμετοχή– Ο ρόλος της Εκπαίδευσης.

2.1. Η έννοια του πολίτη και της ιδιότητας του πολίτη

Ο προβληματισμός για την έννοια του πολίτη αναδείχθηκε από την αρχαιότητα. Ο Αριστοτέλης, στα Πολιτικά,²⁴⁵ αφού τονίζει τον κεντρικό ρόλο του πολίτη για τη λειτουργία της πόλης, ισχυρίζεται ότι τα επαρκή κριτήρια του προσδιορισμού της έννοιας «πολίτης» της έννοιας είναι η δυνατότητα που έχει το άτομο να μετέχει στη δικαστική («μετέχειν κρίσεως») και πολιτική εξουσία («μετέχειν ἀρχῆς»). Ο Αριστοτέλης όρισε το καλό πολίτη, ως εκείνο το άτομο που εμπλέκεται στα κοινά. Από τότε η έννοια του πολίτη αποτελεί ακόμα αντικείμενο πολυάριθμων συζητήσεων, αντιπαλότητας και ποικίλων ορισμών.

Στην ιστορική της λοιπόν εξέλιξη η έννοια του πολίτη χαρακτηρίζεται από δύο διαστάσεις: α) ο πολίτης εμπεριέχει την ιδιότητα μέλους (πολιτικονομικό καθεστώς) σε μια πολιτική κοινότητα και την ισότητα όλων όσων μετέχουν στην πολιτική κοινότητα, σε σχέση με τα δικαιώματα και τα καθήκοντα που υποδηλώνει το καθεστώς αυτό. Η ιδιότητα του πολίτη ως καθεστώς θεσμοθετείται από τον νόμο, ο οποίος παρέχει το κανονιστικό πλαίσιο και ορίζει τις διαδικασίες για το ποιος πληροί τις προϋποθέσεις να συμπεριληφθεί στο σώμα των πολιτών,²⁴⁶ β) η έννοια του πολίτη δηλώνει τη συμπεριφορά προς την κοινότητα, και συγκεκριμένα το ιδανικό της πολιτικής αρετής, που χαρακτηρίζει τον καλό και υπεύθυνο πολίτη.

Ο όρος «ιδιότητα του πολίτη» καθιερώθηκε μεταπολεμικά και συγκεκριμένα στην Ευρωπαϊκή Ένωση με το άρθρο 8 της Συνθήκης του Μάαστριχτ. Παρά το γεγονός ότι η έννοια citizenship έχει ένα μεγάλο πολιτικό, ιστορικό, φιλοσοφικό περιεχόμενο και έχει τύχει πληθώρας αναλύσεων, στην ελληνική γλώσσα δεν έχει αποδοθεί με όρο που να είναι κοινά αποδεκτός²⁴⁷. Στις ακαδημαϊκές δημοσιεύσεις αποδίδεται είτε

²⁴⁵ Αριστοτέλης, Πολιτικά (2007) Βιβλία III & IV, Εισαγωγή, μετάφραση, σχόλια Πηνελόπη Τζιώκα-Ευαγγέλου, Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Ζήτηρος

²⁴⁶ Καλογιάννης Δ. (2013). Η ιδιότητα του πολίτη από την αρχαιότητα έως τη σύγχρονη ευρωπαϊκή εκδοχή της: ιστορική εξέλιξη, χωροχρονικές εκφάνσεις και συνοδευτικές αξίες. Ελληνική Επιθεώρηση Πολιτικής Επιστήμης, τχ.41, σελ 142

²⁴⁷ Παντίδης Σ - Πασιάς Γ. (2004). Ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση. Όψεις, θεωρήσεις, προβληματισμοί, τόμ. Α', Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg, σελ. 141

περιφραστικά ως ιδιότητα του πολίτη είτε μονολεκτικά ως πολιτειότητα.²⁴⁸ Στην ελληνική μετάφραση του κειμένου της Συνθήκης του Μάαστριχτ αποδίδεται περιφραστικά με το εναλλακτικό «ιθαγένεια της Ένωσης» και έκτοτε μεταφράζεται έτσι στις ελληνικές εκδόσεις των θεσμικών κειμένων.²⁴⁹

Διαχρονικά, οι μελετητές της συγκεκριμένης έννοιας θεωρούσαν κοινό τόπο ότι ο όρος «ιδιότητα του πολίτη» διακρίνεται από μια ασάφεια ως προς το περιεχόμενο καθώς προσδιορίζεται και αναθεωρείται ανάλογα με τις εκάστοτε κοινωνικές και ιστορικές συνθήκες. Διαθέτει πολλές σημασίες και επιδέχεται διαφορετικές ερμηνείες ανάλογα με το πεδίο του κάθε επιστημονικού κλάδου και διαμορφώνεται σε συνάρτηση με πολιτικές και ιδεολογικές παραμέτρους.

Στην κοινωνιολογία, καθοριστική επίδραση είχε η θέση του T. H. Marshall με το βιβλίο του *Ιδιότητα του Πολίτη και Κοινωνική Τάξη* (Citizenship and Social Class). Ο Marshall αναλύει την ιστορική εξέλιξη των ατομικών, πολιτικών, και κοινωνικών δικαιωμάτων, καθώς και τη δυναμική σχέση που έχουν μεταξύ τους και με την κοινωνική δομή. Χαρακτηριστικά υπογραμμίζει: «Η ιδιότητα του πολίτη είναι μια κοινωνική θέση που απονέμεται σε όλους, όσοι είναι πλήρη μέλη μιας κοινότητας. Όλοι όσοι την κατέχουν είναι ίσοι ως προς τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις, με τις οποίες έχει εμπλουτιστεί αυτή η θέση. Δεν υπάρχει καθολική αρχή που να καθορίζει ποια θα είναι αυτά τα δικαιώματα και οι υποχρεώσεις»²⁵⁰

Ωστόσο ο Marshall προτείνει τη διάκριση της ιδιότητας του πολίτη σε τρία μέρη / συστατικά στοιχεία:

- α) το ατομικό στοιχείο (δικαιώματα απαραίτητα για την ελευθερία του ατόμου – προσωπική ελευθερία, ελευθερία έκφρασης, σκέψης, πίστης κ.λπ.)
- β) το πολιτικό στοιχείο (δικαίωμα συμμετοχής στην άσκηση της πολιτικής δύναμης)
- γ) το κοινωνικό στοιχείο (όλο το φάσμα δικαιωμάτων της ζωής ενός πολιτισμένου όντος σύμφωνα με το επίπεδο ζωής που γίνεται αποδεκτό στη συγκεκριμένη κοινωνία)²⁵¹

²⁴⁸ Κοντογιώργης, Γ. Δ. (2003). Πολίτης και πόλις: έννοια και τυπολογία της «πολιτειότητας». Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση σελ. 12-20

²⁴⁹ Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, Έκθεση για την ιθαγένεια της Ένωσης, Βρυξέλλες, 21/12/1993, COM (93) 702 τελικό

²⁵⁰ Marshall T.H &. Bottomore, T (1995), *Ιδιότητα του Πολίτη και Κοινωνική Τάξη*, μτφρ. Ο. Στασινοπούλου, Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg, σελ. 62.

²⁵¹ Marshall T.H &. Bottomore, T (1995), ό.π., σελ. 42 κ.ε.

Οι διατυπώσεις του Marshall παρά τα χρόνια που έχουν περάσει αποτελούν σημείο αναφοράς και συνεχίζουν να επηρεάζουν τις κοινωνιολογικές μελέτες πολλών χωρών. Δεν παύουν, ωστόσο, να δέχονται κριτική ως προς το γεγονός ότι ο Marshall δίνει έμφαση στα δικαιώματα των πολιτών, ενώ δεν τονίζει τις υποχρεώσεις που αυτοί έχουν έναντι της κοινωνίας, έτσι ώστε να αναρωτιέται κανείς για το ποιος είναι αυτός ο πολίτης με αυτά τα δικαιώματα²⁵²

Ο Oldfield από την άλλη πλευρά, διακρίνει την ιδιότητα του πολίτη σε δύο μορφές: α. ως νομική θέση που περιλαμβάνει τα δικαιώματα του πολίτη ως μέλους μιας κοινωνίας, που του επιτρέπουν να συμμετέχει στα κοινά (να είναι κανείς πολίτης) και β. ως πρακτική θέση που αναφέρεται στη λειτουργία του κάθε μέλους μίας δημοκρατικής κοινωνίας ως πολίτη (να ενεργεί κανείς ως πολίτης). Με αυτήν τη διάκριση ο πολίτης εμφανίζεται με δύο μορφές, με μια δημόσια ως πολίτης και μια ιδιωτική ως άτομο.²⁵³

Γενικότερα η έννοια της ιδιότητας του πολίτη προσεγγίζεται βιβλιογραφικά, όπως αναφέρουν πολλοί συγγραφείς²⁵⁴, υπό το πρίσμα τριών βασικών θεωρητικών προσεγγίσεων : τη φιλελεύθερη (liberal), τη κοινοτιστική (communitarian) και η τη δημοκρατική (civic republican).

Η φιλελεύθερη προσέγγιση εστιάζει στο πλέγμα των δικαιωμάτων και υποχρεώσεων του ατόμου. Η ιδιότητα του πολίτη είναι συνυφασμένη με τους σκοπούς της πολιτικής κοινότητας και κυρίως με την προστασία του ατόμου και των καλώς νοούμενων συμφερόντων του. Στον Locke, που είναι ο πατέρας αυτής της προσέγγισης, ο σκοπός ίδρυσης της πολιτικής κοινότητας είναι η προστασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, πρωτίστως της ιδιοκτησίας, εννοώντας κυρίως την κτήση πραγμάτων και αγαθών μέσω του χρήματος. Ωστόσο ο Locke αναγνώριζε την ιδιότητα του πολίτη μόνο στους άρρενες ιδιοκτήτες, ακυρώνοντας έτσι την αρχή της πολιτικής ισότητας που ενυπήρχε

²⁵² Νικολάου Σ. (2006). Από την Ιδιότητα του Πολίτη στην Ιδιότητα του Ευρωπαίου Πολίτη στη Δημοκρατική Πολιτεία – Ο ρόλος της Εκπαίδευσης. Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ. Ι. Ε. Π. ΕΚ.), 3ο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα: «Κριτική, Δημιουργική, Διαλεκτική Σκέψη στην Εκπαίδευση: Θεωρία και Πράξη», Αθήνα, 13-14 Μαΐου, σελ.445.

²⁵³ Νικολάου Σ. (2006).ό.π., σελ. 446.

²⁵⁴ Jochum, V., Pratten, B., & Wilding, K. (2005). Civil renewal and active citizenship. A guide to the debate. London: National Council for Voluntary Organisation, και Jones, E., & Gaventa, J. (2002). Concepts of citizenship: a review. Brighton: Institute of Development Studies. Retrieved from <http://www.ids.ac.uk/files/dmfile/Db19.pdf>, και Kymlicka, W., & Norman, W. (1994). Return of the Citizen: A Survey of Recent Work on Citizenship Theory. Ethics, 104(2), σελ 352-381

στη λογική του κοινωνικού συμβολαίου. Οι βασικές θέσεις της θεωρίας του Locke αποτέλεσαν το βασικό ιδεολογικό έρεισμα των δύο μεγάλων αστικών Επαναστάσεων, της Αμερικανικής και της Γαλλικής. Τις θέσεις του Locke τις συναντάμε κυρίως στη Γαλλική Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου και του Πολίτη (1789) όπου αναγορεύει τα πολιτικά δικαιώματα σε μέσο εγγύησης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων²⁵⁵. Το κράτος διασφαλίζει τα δικαιώματα και, ιδίως, παρέχει σε όλους ίσες ευκαιρίες ανάπτυξης των ενδιαφερόντων τους και της οικονομικής τους ευημερίας. Στις υποχρεώσεις των πολιτών κυριαρχεί ο σεβασμός των νόμων του «κράτους δικαίου»²⁵⁶

Μετά τη δεκαετία του 1990 ασκήθηκε έντονη κριτική στη φιλελεύθερη προσέγγιση της πολιτειότητας, με δεδομένο ο πολίτης αντιμετωπίζεται ως ένας παθητικός κάτοχος δικαιωμάτων. Έτσι φτάσαμε στον επαναπροσδιορισμό της νεοφιλελεύθερης θεώρησης, που προάγει την ιδέα της ενεργού πολιτικής συμμετοχής. Ο πολίτης δεν θεωρείται μόνο κάτοχος δικαιωμάτων, αλλά κερδίζει μόνος του τα προς το ζην και οι αγορές αποτελούν ένα σχολείο πολιτικής αρετής, που εμφυσούν την πρωτοβουλία, την αυτοπεποίθηση και την πλήρη συμμετοχή.²⁵⁷

Στον αντίποδα, ο κοινοτισμός θεωρεί ότι ο πολίτης έχει διευρυμένη αυτονομία σε κοινοτικό και σε ατομικό επίπεδο και μπορεί να απαιτήσει την υποκατάσταση των υφιστάμενων δομών ισχύος και την μετουσίωση των αξιών, επαναπροσδιορίζοντας την δημοκρατία, η οποία ως ιδεολογία αντιτίθεται σε αυτή της αγοράς. Η κοινοτιστική αντίληψη θεωρεί μείζον το ζήτημα ένταξης του ατόμου σε κοινωνική ομάδα, ώστε η να επιτευχθεί η οικοδόμηση της ταυτότητάς του μέσα από τις σχέσεις με τους άλλους.²⁵⁸ «Καλός πολίτης» είναι ο ενεργός πολίτης και οφείλει να συνεισφέρει στις προσπάθειες της κοινωνίας, στην οποία είναι ενταγμένος, για την κάλυψη των αναγκών της. Η κοινωνική ευημερία, σε ορισμένες ακραίες εκφάνσεις της κοινοτιστικής αντίληψης, αποτελεί προτεραιότητα για την οποία θα μπορούσαν ακόμα και να περιοριστούν τα ατομικά δικαιώματα, αν το απαιτούσαν οι περιστάσεις.

²⁵⁵ Μπάλλιας Σ.(2008). Ενεργός πολίτης και εκπαίδευση. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση, σελ.306

²⁵⁶ Jochum, V., et al. (2005) .ό.π., και Purvis, T., & Hunt, A. (1999). Identity versus Citizenship: Transformations in the Discourses and Practices of Citizenship. Social Legal Studies, 8(4), 457-482

²⁵⁷ Kymlicka W. (2005). «Two Dilemmas of citizenship education in pluralist societies», J. Annette (επιμ.), Education for Democratic Citizenship: Issues of Theory and Practice, Aldershot, Hants, UK, Ashgate,

²⁵⁸ Jochum V. et al., 2005, ό.π., , Jones, E., & Gaventa, J. (2002). ό.π.

Ενάντια στον φιλελευθερισμό στέκεται επίσης, η δημοκρατική αντίληψη για την πολιτειότητα που κρίνει αναγκαία τη θέσπιση νέων κοινωνικών οργανώσεων, όπου η εξουσία θα ισοκατανέμεται στους πολίτες και θα υπάρχει διαβούλευση και συνεργασία στη λήψη δημοκρατικών αποφάσεων. Η συμμετοχή στη συλλογική λήψη αποφάσεων είναι το θεμελιώδες πολιτικό καθήκον των πολιτών, και με αυτό τον τρόπο προβάλλονται ως βαρύνουσας σημασίας οι αρχές της συμμετοχικής δημοκρατίας και όχι τα λεγόμενα αντιπροσωπευτικά συστήματα.²⁵⁹

Η δημοκρατική αντίληψη για την πολιτειότητα αποτελεί έκφραση της ανάγκης για αναζήτηση μιας συνισταμένης μεταξύ της ιδιοτέλειας, που ενδεχομένως καλλιεργείται από τις φιλελεύθερες προσεγγίσεις, και μιας ισοπεδωτικής αντίληψης του «ανήκειν» στην κοινωνία, η οποία αναδεικνύεται μέσα από τις κοινοτιστικές ιδέες²⁶⁰.

Πέρα από όμως από τις θεωρητικές προσεγγίσεις, το εκάστοτε ιστορικό και κοινωνικό συγκείμενο προκάλεσε αλλαγές και στον προσδιορισμό της ιδιότητας του πολίτη. Από τον Β΄ Παγκόσμιο πόλεμο και μετά η Ευρώπη έρχεται αντιμέτωπη με μια νέα κοινωνική συνθήκη, την πολυπολιτισμική κοινωνία. Οι μετανάστες που μετακινούνται προς την Ευρώπη, δημιουργούν μια νέα μορφή κοινωνίας με πολίτες από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα. Αλλά και στη συνέχεια με το φαινόμενο της παγκοσμιοποίησης, που προκάλεσε πολυδιάστατες μεταβολές σε κοινωνικό και επιστημονικό επίπεδο, όπως διακίνηση προϊόντων και κεφαλαίων σε διάφορες περιοχές της γης, γρήγορη και εύκολη μετακίνηση μεγάλου αριθμού ανθρώπων σε κάθε περιοχή του πλανήτη, ταχύτερη διακίνηση γνώσεων, πληροφοριών και ειδήσεων, διαλύθηκαν κυριολεκτικά τα συμπαγή δεδομένα ομοιογένειας των κοινωνιών. Έτσι δημιουργείται η ανάγκη συνύπαρξης στον ίδιο χώρο ανθρώπων από όλον τον πλανήτη, που δεν συνδέονται μεταξύ τους με δεσμούς αίματος ή με βάση τη μακρά ιστορική τους παράδοση. Αλλάζει, λοιπόν, η κοινωνία, γίνεται πολυπολιτισμική και οδηγεί στη δημιουργία μιας νέας ιδιότητας του πολίτη, που προϋποθέτει την αποδοχή του «άλλου» και την αναγνώριση του ως μέλους ισότιμου της κοινωνίας, όπου ζει. Για αυτούς τους λόγους έγιναν προσπάθειες στο πλαίσιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης για τον καθορισμό των δικαιωμάτων και των υποχρεώσεων του πολίτη στην Ευρώπη. Η Τρίτη Κοινοτική Οδηγία αποτελεί ένα πλήρες κείμενο που περιλαμβάνει όλες αυτές τις προσπάθειες. Επειδή ο πολίτης της Ευρώπης τοποθετείται μεταξύ της ατομικής και της συλλογικής

²⁵⁹ Kymlicka, W., & Norman, W. (1994), ό.π.

²⁶⁰ Jones & Gaventa, (2002), ό.π.

ταυτότητας, μεταξύ του εθνικού και του υπερεθνικού, είναι ιδιαίτερα σημαντικό το γεγονός ότι η Οδηγία συγκεντρώνει για πρώτη φορά τα ατομικά, πολιτικά και κοινωνικά δικαιώματα των πολιτών της Ευρωπαϊκής Ένωσης με βάση συγκεκριμένες αρχές: της αξιοπρέπειας, της ελευθερίας, της ισότητας, της αλληλεγγύης και της δικαιοσύνης.²⁶¹

Σήμερα στην εποχή της μετανεωτερικότητας, της πολυπολιτισμικότητας, στην Ευρώπη έχουν διαμορφωθεί νέες συνθήκες και νέα δεδομένα που επιβάλλουν μια αναθεώρηση του περιεχομένου της ιδιότητας του πολίτη.²⁶² Η συζήτηση σχετικά με το εννοιολογικό περιεχόμενο της πολιτειότητας αναπροσανατολίζεται, δεχόμενη επιδράσεις από τις οικονομικοπολιτικές εξελίξεις που επηρεάζουν έντονα και την κοινωνική οργάνωση σε ολόκληρο τον κόσμο. Κατά την τελευταία μάλιστα δεκαετία υπήρξε τεράστια αύξηση του παγκόσμιου ενδιαφέροντος για την ιδιότητα του πολίτη, εξαιτίας μιας σειράς πολιτικών γεγονότων και τάσεων σε όλο τον κόσμο. Ενδεικτικά αναφέρονται τάσεις όπως η αυξανόμενη απάθεια και η απουσία από την ψηφοφορία, η αναζωπύρωση των εθνικιστικών κινημάτων, η εξασθένιση των τοπικών παραδόσεων, οι πιέσεις που δημιουργούνται από τις ολοένα και περισσότερο πολυπολιτισμικές κοινωνίες και η παρακμή του εθελοντισμού στις κοινοτικές δραστηριότητες. Τα γεγονότα αυτά κατέστησαν σαφές ότι η ευημερία και η σταθερότητα μιας δημοκρατίας δεν εξαρτάται μόνο από τη δικαιοσύνη των βασικών δομών της αλλά και από τις ιδιότητες και τις στάσεις των πολιτών της.²⁶³

Το ζήτημα του ορισμού της πολιτειότητας τίθεται έξω από το εθνικό πλαίσιο, σε νομικές και πολιτικές οντότητες που χαρακτηρίζονται διακρατικές ή υπερεθνικές, τοποθετείται σε συνάρτηση με τις έννοιες «μεταεθνική πολιτειότητα» (post national citizenship), «αποεθνικοποιημένη πολιτειότητα» (denationalized citizenship) και «κοσμοπολιτισμός» (cosmopolitanism)²⁶⁴. Όπως αναφέρει η Sassen η «μεταεθνική

²⁶¹ Νικολάου Σ. (2006), ό.π., σελ. 446-447

²⁶² Νικολάου Σ. (2006), ό.π., σελ. 447

²⁶³ IEA Civic Education Study, 2000, είναι η μεγαλύτερη και αυστηρότερη μελέτη της της αγωγής του πολίτη που διεξήχθη διεθνώς μέχρι τότε. Η αξιολόγηση του περιεχομένου κάλυψε τους τομείς της δημοκρατίας και της ιθαγένειας, της εθνικής ταυτότητας, της κοινωνικής συνοχής και της ποικιλομορφίας. Η συμμετοχή των νέων στην κοινωνία των πολιτών αποτέλεσε επίσης βασική εστίαση. Τα ερωτηματολόγια διατέθηκαν σε εκπαιδευτικούς και διευθυντές σχολείων, καθώς και σε φοιτητές. Η πρώτη φάση της μελέτης διεξήχθη το 1996-1997. Τα δεδομένα της δεύτερης φάσης συλλέχθηκαν το 1999 (τυπικός πληθυσμός) και το 2000 (προαιρετικός πληθυσμός). Το δείγμα ήταν 90.000 14χρονοι μαθητές σε 28 χώρες και 50.000 μαθητές ηλικίας 17 έως 19 ετών σε 16 χώρες το 1999 και το 2000. Τα ερωτηματολόγια διατέθηκαν επίσης σε εκπαιδευτικούς και διευθυντές σχολείων. <https://www.iea.nl/studies/iea/cived>

²⁶⁴ Beck, U. (2003). Toward a New Critical Theory with a Cosmopolitan Intent. Constellations,

πολιτειότητα» περιγράφει τη μετεξέλιξη της εθνικής πολιτειότητας, ειδικά υπό την επίδραση της παγκοσμιοποίησης, ενώ η «αποεθνικοποιημένη πολιτειότητα» έχει να κάνει με νέες μορφές της ιδιότητας του πολίτη, που δεν έχουν ακόμη εξεταστεί αλλά μπορεί να προκύψουν από τις μεταβαλλόμενες συνθήκες στον κόσμο, οι οποίες θα βρίσκονται έξω από το προηγούμενο θεσμικό πλαίσιο της εθνικής πολιτειότητας.²⁶⁵

Η «θεωρία του κοσμοπολιτισμού» βασίζεται στην ιδέα της υπέρβασης των εθνικών και κρατικών δομών και της δημιουργίας μιας παγκόσμιας κοινότητας πολιτών (πολίτες του κόσμου). Η ιδιότητα του «πολίτη του κόσμου» αποτελεί, στη συγκεκριμένη σύλληψη, νομική κατασκευή που επιχειρείται να υποστηριχθεί από τις θέσεις του πολιτισμικού οικουμενισμού και δεν αποσκοπεί να υποκαταστήσει την ιδιαίτερη πολιτισμική ταυτότητα κάθε προσώπου. Η ιδιότητα του "παγκόσμιου πολίτη" δεν σημαίνει την εγκατάλειψη εθνικών δεσμεύσεων, εθνοτικών ταυτοτήτων ή πολιτικών πεποιθήσεων. Αντίθετα, ο παγκόσμιος πολίτης είναι επίσης ένας αφοσιωμένος "εθνικός πολίτης" που ισορροπεί και ενσωματώνει το τοπικό, το εθνικό και το παγκόσμιο.²⁶⁶ Στη Συνθήκη για τη Λειτουργία της Ευρωπαϊκής Ένωσης αναφέρεται: «Θεσπίζεται ιθαγένεια της Ένωσης. Πολίτης της Ένωσης είναι κάθε πρόσωπο που έχει την υπηκοότητα ενός κράτους μέλους. Η ιθαγένεια της Ένωσης προστίθεται και δεν αντικαθιστά την εθνική ιθαγένεια».²⁶⁷ Η κοσμοπολίτικη ταυτότητα δεν οδηγεί σε απόρριψη της εθνικής, αλλά σε μια ευρύτερη κατανόησή της συνδέοντας το τοπικό με το εθνικό και το παγκόσμιο στοιχείο.

Ωστόσο, η επιτυχία του κοσμοπολιτισμού στην Ευρώπη εξακολουθεί να αμφισβητείται²⁶⁸, δεδομένου ότι οι εθνικές ταυτότητες παραμένουν πολύ ισχυρές και

10(4), pp. 453–468. doi:10.1046/j.1351-0487.2003.00347.x Habermas, J. (2001). The postnational constellation: political essays. Cambridge: The MIT Press. https://books.google.gr/books?hl=en&lr=&id=1DxRDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP2&dq=he++postnational+constellation:++political++essays.&ots=08z_7jw5TN&sig=MA5dzIBoQtwdnQ1WroROM4dwEqI&redir_esc=y#v=onepage&q=he%20%20postnational%20constellation%3A%20%20political%20%20essays.&f=false

²⁶⁵ Sassen, S. (2002). Towards Post-National and Denationalized Citizenship. In E. Isin, & B. Turner (Eds.), Handbook of Citizenship Studies (pp. 277-291). London: SAGE Publications., σελ 286

²⁶⁶ Hopgood S. and Leeuwen F.(2019) On Education & Democracy., σελ 21 Ανακτήθηκε από <https://theewc.org/content/download/2709/23162/file/On%20Education%20and%20Democracy.pdf>, .

²⁶⁷ Ευρωπαϊκή Ένωση, 2010, άρ. 20, σ.56 ανακτήθηκε από

<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/PDF/?uri=OJ:C:2010:083:FULL&from=EN>

²⁶⁸ Andrews, N. (2012). Globalization, Global Governance and Cosmopolitanism: A critical exploration of European practice. CEU Political Science Journal, 7(4), 411-433

δεν κερδίζει έδαφος μεταξύ των λαών η επιδιωκόμενη αίσθηση του «ανήκειν στην Ευρώπη».

Μέσα σε αυτά τα θεωρητικά πλαίσια, η έννοια του ενεργού πολίτη αναφέρεται συνήθως στη διεκδίκηση των δικαιωμάτων του στο δημόσιο χώρο και στην ενεργό συμμετοχή του στις πολιτικές και κοινωνικές δομές διαμόρφωσης απόψεων ή λήψης αποφάσεων, όπως είναι οι Οργανισμοί Τοπικής Αυτοδιοίκησης, τα πολιτικά κόμματα, οι συνδικαλιστικοί φορείς, οι σύλλογοι/οι ενώσεις/τα σωματεία, αλλά και οι άτυπες συλλογικότητες (κοινωνικού/πολιτικού/πολιτιστικού χαρακτήρα), οι επιστημονικές ενώσεις, κ.ά.²⁶⁹. Υπό το πρίσμα αυτό η ενεργός ιδιότητα του πολίτη συνδέεται με την απομάκρυνση του ατόμου από την δυνατότητα άμεσης άσκησης εξουσίας και συνδέεται με την κοινωνία των πολιτών. Ο όρος κοινωνία των πολιτών δηλώνει όλες τις μορφές κοινωνικής δράσης ατόμων ή ομάδων ανθρώπων οι οποίες δεν απορρέουν από το κράτος και δεν αναλαμβάνονται από αυτό. Οι οργανώσεις της Κοινωνίας των Πολιτών αντιπροσωπεύουν τους παράγοντες της αγοράς εργασίας μέσω των οργανώσεων των κοινωνικών εταίρων, συγκεκριμένων κοινωνικοοικονομικών κύκλων, των Μη Κυβερνητικών Οργανώσεων, οι οποίες υπερασπίζονται κοινούς στόχους (π.χ. την Προστασία του Περιβάλλοντος, τα δικαιώματα των καταναλωτών, την Εκπαίδευση και κατάρτιση κτλ.), των οργανώσεων βάσης, οι οποίες εκπροσωπούν ένα μέρος της κοινωνίας (τα κινήματα νέων, τις ενώσεις υπέρ της οικογένειας κτλ.), καθώς και τις θρησκευτικές κοινότητες. Η Συνθήκη της Λισαβόνας (άρθρο 15) αναγνωρίζει τη σημασία της συμμετοχής της Κοινωνίας των Πολιτών στη χρηστή ευρωπαϊκή διακυβέρνηση.²⁷⁰ Σύμφωνα με τον Νίκο Μουζέλη, «οι πιο πρόσφατες θεωρίες γύρω από την Κοινωνία των Πολιτών και τις συνθήκες ισχυροποίησής της εστιάζονται σε έναν “ενδιάμεσο” χώρο μεταξύ κράτους και αγοράς: σε έναν αυτοκυβερνώμενο κοινωνικό χώρο, αποτελούμενο από θεσμούς, ομάδες, οργανώσεις οι οποίες λειτουργούν και κατά του άκρατου ατομικισμού της αγοράς και κατά του κρατικού αυταρχισμού»²⁷¹. Η Κοινωνία των Πολιτών αποτελεί ένα δυναμικό κοινωνικό χώρο συμμετοχής, όπου ο κάθε πολίτης προσχωρεί με τη θέλησή του για να επιδιώξει τον κοινό στόχο της επίλυσης σημαντικών κοινών κοινωνικοοικονομικών

²⁶⁹ <https://noiazomaikaidrw.gr/energospolitiotitaenergospolitis/>

²⁷⁰ <https://noiazomaikaidrw.gr/energospolitiotitaenergospolitis/>

²⁷¹ Μουζέλης, Ν. (1997). «Τι είναι η κοινωνία των πολιτών. Πολυσημικότητα και πολλαπλότητα». Το Βήμα (ψηφιακή έκδοση). 14/12/1997, ανακτήθηκε από <http://www.tovima.gr/opinions/article/?aid=94080>

προβλημάτων. Μια τέτοια δυναμική έχει αναπτυχθεί από τη διαδικτυακή πύλη AVAAZ²⁷², που έχοντας το χαρακτήρα παγκόσμιου κινήματος δίνει φωνή στους πολίτες και στοχεύει στην κινητοποίηση των πολιτών από όλο τον κόσμο για συμμετοχή σε δράσεις πάνω σε φλέγοντα τοπικά, εθνικά και παγκόσμια ζητήματα, όπως η φτώχεια, η ανεργία, η αλληλεγγύη, τα δικαιώματα, η κλιματική αλλαγή κ.α,

Επιπρόσθετα ένα νέο είδος πολιτειότητας έρχεται να προστεθεί. Είναι η ψηφιακή πολιτειότητα που ορίζεται από τη χρήση των νέων τεχνολογιών. Η σύγχρονη κοινωνία βασίζεται στην πληροφορία, την παγκόσμια διαχείριση και τη δικτύωση επομένως, η ιδιότητα του πολίτη αποκτά παγκόσμιο περιεχόμενο, λαμβάνοντας ταυτόχρονα πολιτική, οικονομική, κοινωνική και πολιτιστική διάσταση.²⁷³ Η συμμετοχή του πολίτη σε «χώρους ροών»²⁷⁴ με συγκεχυμένα όρια κι ενίοτε σε α-σύγχρονες χωρο-χρονικές οντότητες, προσθέτει ένα νέο είδος ιδιότητας του πολίτη. Οι Hobbs και Jensen ορίζουν την ψηφιακή πολιτειότητα ως «τις δεξιότητες και τις γνώσεις εκείνες οι οποίες κρίνονται απαραίτητες προκειμένου το άτομο να μπορεί να λειτουργεί αποτελεσματικά σε ένα ολόένα και πιο απαιτητικό περιβάλλον κοινωνικής δικτύωσης εντός του οποίου ο διαχωρισμός [...] της δημόσιας από την ιδιωτική σφαίρα παραμένει αδιόρατος, αναδεικνύοντας νέες προκλήσεις σε ήθη και ταυτόχρονα ένα (διαφορετικό) πλέγμα ευκαιριών»²⁷⁵ στο σύνολο του (ηλικιακού) πληθυσμού που βρίσκεται σε άμεση και καθημερινή επαφή με τις νέες τεχνολογίες.

Οι Simsek και Simsek²⁷⁶ συνδέουν την ψηφιακή πολιτειότητα με τις νέες μορφές (ψηφιακού) εγγραμματισμού σε ένα νέο δημοκρατικό πλαίσιο. Οι νέες τεχνολογίες παρέχουν τις δυνατότητες για μεγαλύτερη, πιο ενεργή και οξυδερκή συμμετοχή και ανταπόκριση στις ανάγκες των σύγχρονων κοινωνικών δομών, και υπογραμμίζουν ότι η δημοκρατία μπορεί να ωφεληθεί από τη μετάβαση του ατόμου από φύσει σε θέσει ενεργό πολίτη. Η τεχνολογία μπορεί να ενισχύσει τη διαφάνεια, τη δια-σύνδεση και τη

²⁷² <https://secure.avaaz.org>

²⁷³ UNESCO, (2015), *Global Citizenship Education, Topics and Learning Objectives*, Paris: UNESCO

²⁷⁴ Castells, M. (2000), ό.π., σελ 14

²⁷⁵ Hobbs A., Jensen A. (2009). The Past, Present, and Future of Media Literacy Education, *Journal of Media Literacy Education* 1, σελ 5. Διαθέσιμο στο <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1095145.pdf>

²⁷⁶ Simsek, E., Simsek, A. (2013). New Literacies for Digital Citizenship, *Contemporary Educational Technology*, 2013, 4(2), σελ. 130 . Διαθέσιμο στο <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED542213.pdf>

συμμετοχή των πολιτών, χάρη στον αλληλεπιδραστικό, φιλικό προς το χρήστη και μη-ιεραρχικό (φαινομενικά ισότιμο) χαρακτήρα της²⁷⁷

Ως εκ τούτου, οι αλλαγές στα θεσμικά χαρακτηριστικά των εθνικών κρατών, οδήγησαν στη σύνδεση της ιδιότητας του πολίτη με την μετα-εθνική πολιτειότητα, την ευρωπαϊκή διακυβέρνηση και την κοινωνία των πολιτών, και πρόσφατα την ψηφιακή πολιτειότητα τη σύνδεση δηλαδή με την πληροφορία και τη γνώση μέσω της χρήσης πληθώρας ψηφιακών μέσων.

Με αυτά τα δεδομένα ο πολίτης στον 21ο αι. θα πρέπει να έχει υιοθετήσει τις αρχές της κοινωνικής δικαιοσύνης, της κοινωνικής συνοχής, της συνεργασίας και να διαθέτει ένα κριτικό, δημιουργικό, αυτόνομο και συστηματικό τρόπο σκέψης. Άρα, λοιπόν, ο Ευρωπαίος πολίτης σήμερα θα πρέπει να διακρίνεται για συνεργατικό πνεύμα, δυνατότητα ευελιξίας, αυτόνομη σκέψη, κρίση και δράση.²⁷⁸

2.2. Ενεργός πολιτειότητα: διαστάσεις

Επιχειρώντας μια πληρέστερη κατανόηση της ενεργού πολιτειότητας θα αναφερθούμε σε τρεις διαστάσεις της: Η πρώτη διάσταση είναι η ηθική πολιτειότητα (ethical) η οποία συνδέει την ενεργό συμμετοχή με την επιδίωξη του κοινού καλού. Αυτό σε καμιά περίπτωση δεν σημαίνει ότι το άτομο θυσιάζει το προσωπικό του συμφέρον αλλά ότι μπορεί να θυσιάσει κάποια από τα προσωπικά του συμφέροντα για το κοινό καλό και όχι βέβαια σε μόνιμη βάση. Η δεύτερη διάσταση είναι η συνδυασμένη πολιτειότητα (interactive) που αναφέρεται σε ένα ευρύ πεδίο συμμετοχικής δραστηριότητας πέρα από τα πολιτικά ινστιτούτα και τις πρακτικές. Στη συνδυασμένη πολιτειότητα θεωρείται ότι το άτομο συνδυάζοντας τους έξι ρόλους του (ερευνητής, ηθική οντότητα, ιδιοκτήτης/καταναλωτής, οικονομικός παράγοντας/εργαζόμενος, πολιτιστική οντότητα, συναισθηματική οντότητα, εντάσσεται λειτουργικά και ενεργά στην κοινότητά του. Στην τρίτη διάσταση την εκπαιδευμένη πολιτειότητα (educative) εγείρεται η αξίωση το άτομο να δει τον εαυτό του πέρα από το σύνολο των ρόλων που έχει αναλάβει και να εξελίξει το πνευματικό, πρακτικό και ηθικό μέρος της προσωπικότητάς του. Στη διάσταση αυτή δηλαδή το άτομο έρχεται αντιμέτωπο με διαφορετικές απόψεις και πεποιθήσεις και έτσι βαθαίνει η αίσθηση της διασύνδεσης

²⁷⁷ Simsek, E., Simsek, A. (2013), ό.π, σελ 132

²⁷⁸ Νικολάου Σ. (2006), ό.π, . σελ. 447

με τα άλλα μέλη της κοινότητας²⁷⁹. Οι τρεις διαστάσεις συνυπάρχουν δημιουργώντας της πλούσια υφή της κοινότητας αλλά παράλληλα η κάθε μια μπορεί να λειτουργήσει ως σταθμός για την επόμενη. Έτσι το άτομο εμπλέκεται συλλογικά στα της κοινότητας του ακολουθώντας μια ατομική εξελικτική πορεία.

Στηριζόμενος στις τρεις αυτές διαστάσεις της πολιτειότητας ο Glover (2004)²⁸⁰ ανέπτυξε ένα ιδιαίτερα ενδιαφέρον γραμμικό μοντέλο. Το μοντέλο μιλά για μετακίνηση του ατόμου από μια αίσθηση της κοινότητας –Διάθεση για δράση- (Sense of community- Attitude), στην υπευθυνότητα-Κίνητρο για δράση- (Responsibility- Motivation) για να καταλήξει στην ενεργό συμμετοχή- Συμπεριφορά- (Participation- Behavior).

Μέσα από το γραμμικό αυτό μοντέλο πολιτότητας, ο Glover προχωρεί στον να καθορίσει τρεις (3) τύπους πολίτη :α) Ο «Κοινοτικός» (communal), β) ο «Υπεύθυνος» (responsible) και γ) ο «Συμμετοχικός» (participatory). Οι τύποι αυτοί δε λειτουργούν ούτε ανταγωνιστικά, ούτε και αποκλειστικά, αλλά αντίθετα αλληλοσυμπληρώνονται ολοκληρώνοντας την εικόνα της πολιτότητας.

Αναλύοντας με όρους δικαιώματα/υποχρεώσεις την έννοια της ενεργούς πολιτειότητας μπορούμε να επισημάνουμε τα εξής:

Η ενεργός ιδιότητα του πολίτη δίνει έμφαση στις υποχρεώσεις του πολίτη και διακρίνεται σε δύο διαστάσεις: την οριζόντια και κάθετη διάσταση. Σύμφωνα με την Καρακατσάνη «η οριζόντια διάσταση διαμορφώνεται με βάση τις σχέσεις ανάμεσα στα άτομα και τις κοινότητες, ενώ η ανάπτυξή της κρίνεται απαραίτητη προκειμένου να μπορούν οι πολίτες να νιώθουν ασφαλείς στις πολυπολιτισμικές τους κοινωνίες» ενώ «η κάθετη αναφέρεται στις σχέσεις οι οποίες διαμορφώνονται ανάμεσα στο άτομο και τους θεσμούς και οι οποίες, με τη σειρά τους, καθορίζουν και υπαγορεύουν έναν κορμό δικαιωμάτων και καθηκόντων»²⁸¹

Γίνεται λοιπόν εμφανές ότι η έννοια της πολιτειότητας προβάλλεται όχι ως δικαίωμα αλλά ως ευθύνη. Ως εκ τούτου αυτή η θεώρηση διαφοροποιείται από την άποψη του

²⁷⁹ Dagger R. (1981) . Metropolis, memory and citizenship Journal of Political science 25(4) 715-734

²⁸⁰ Glover T. (2004) The “Community” Center and the social construction of Citizenship Leisure Sciences 26:63-83 Taylor and Francis

²⁸¹ Καρακατσάνη, Δ. (2004). Εκπαίδευση και πολιτική διαπαιδαγώγηση. Γνώσεις, αξίες, πρακτικές. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο., σελ 18

φιλελεύθερου ατομικισμού που αντιμετωπίζει την πολιτειότητα ως ένα στάτους το οποίο ο πολίτης οφείλει να διεκδικήσει, δηλαδή κυρίως ως διεκδίκηση των ατομικών δικαιωμάτων και ελευθεριών.²⁸²

2.3. Η έννοια της ενεργού πολιτειότητας μέσα στο Ευρωπαϊκό πλαίσιο

Η ιδιότητα του ευρωπαίου πολίτη απέκτησε νομική βάση με τη **Συνθήκη του Μάαστριχ** που υπογράφηκε στις 7 Φεβρουαρίου 1992 από τους εκπροσώπους των 12 τότε κρατών-μελών.²⁸³ Συγκεκριμένα το άρθρο 8 ορίζει τα εξής: «Θεσπίζεται ιθαγένεια (citizenship) της Ένωσης. Πολίτης (citizen) της Ένωσης είναι κάθε πρόσωπο (person) που έχει την υπηκοότητα (nationality) ενός κράτους μέλους. Οι πολίτες της Ένωσης έχουν τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις που προβλέπονται από την παρούσα συνθήκη». Παράλληλα στα άρθρα 8Α-Δ ορίζεται μια σειρά ατομικών και πολιτικών δικαιωμάτων που παρέχουν:

1. τη δυνατότητα ελεύθερης κυκλοφορίας και διαμονής σε όλα τα κράτη-μέλη
2. τη δυνατότητα εκλέγειν και εκλέγεσθαι στις δημοτικές και κοινοτικές εκλογές του κράτους-μέλους κατοικίας του πολίτη
3. τη δυνατότητα προξενικής και διπλωματικής προστασίας από άλλο κράτος-μέλος, όταν ο πολίτης βρίσκεται στο έδαφος μιας τρίτης χώρας, στην οποία η χώρα προέλευσης του δεν διαθέτει προξενικές αρχές, και
4. τη δυνατότητα αναφοράς στον Ευρωπαϊό Διαμεσολαβητή που θεσμοθετείται σύμφωνα με τις διατάξεις του άρθρου 138 Ε.

Η ιδιότητα του πολίτη διαστρωματώνεται σε δύο επίπεδα, ένα εθνικό και ένα υπερεθνικό και θεωρείται ότι προσδίδει μια νέα πολιτική διάσταση στη μέχρι τότε κυρίαρχα οικονομική φύση της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης²⁸⁴

Η Συνθήκη αναθεωρείται το 1997 και προστέθηκε στο άρθρο 8, παράγραφος 1 της Συνθήκης του 1992 η φράση «Η ιθαγένεια της Ένωσης συμπληρώνει και δεν αντικαθιστά την εθνική ιθαγένεια». Το σημεινόμενο συνίσταται στο ότι α) η ιδιότητα

²⁸² Περικλέους, Ε. (2005). Ενεργός πολιτότητα: η πρόκληση της εποχής μας και ο ρόλος της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Πρακτικά 2^{ου} Περιβαλλοντικού Συνεδρίου Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη

²⁸³ Επίσημη Εφημερίδα των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, *Συνθήκη για την Ευρωπαϊκή Ένωση*, 92/С 191/01, 29 Ιουλίου 1992.

²⁸⁴ Βλ. European Commission, *EU Citizenship report 2010. Dismantling the obstacles to EU citizens' rights*, Brussels, 27.10.2010, COM (2010) 603 final.

του ευρωπαίου πολίτη έχει μια παράγωγη φύση, αφού προέρχεται αυτομάτως από την εθνικότητα ενός κράτους-μέλους και β) μια συμπληρωματική φύση, αφού δεν αντικαθιστά την ιδιότητα του εθνικού πολίτη. Φαίνεται επίσης αποσπασματική, καθώς τα δικαιώματα που παρέχει δεν αντιστοιχούν αριθμητικά στα δικαιώματα του εθνικού πολίτη, είναι εξαιρετικά ισχνή ως προς τα πολιτικά δικαιώματα, ενώ απουσιάζουν οι αναφορές στις υποχρεώσεις.

Η Συνθήκη του Άμστερνταμ δεν διεύρυνε τα υπερεθνικά πολιτικά δικαιώματα με την προσθήκη του δικαιώματος συμμετοχής στις βουλευτικές εκλογές του κράτους-μέλους διαμονής, αλλά εστίασε στα ανθρώπινα δικαιώματα και τις θεμελιώδεις ελευθερίες. Διαβεβαιώνει μάλιστα ότι κάθε κράτος-μέλος που θα παραβιάζει συστηματικά αυτά τα δικαιώματα θα υπόκειται σε ποινές, μέχρι και τη στέρηση του δικαιώματος ψήφου στο Συμβούλιο. Μία νέα παράγραφος που προσετέθη στο άρθρο 1 της Συνθήκης του Μάαστριχτ επιβεβαιώνει «την προσήλωση στα θεμελιώδη κοινωνικά δικαιώματα, όπως ορίζονται από τον Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Χάρτη (Τορίνο, 18 Οκτωβρίου 1961) και τον Κοινοτικό Χάρτη των Θεμελιωδών Κοινωνικών Δικαιωμάτων των Εργαζομένων του 1989». Παρέχει επίσης μια σημαντική νομική και πολιτική προστασία εκχωρώντας στους πολίτες το δικαίωμα να παραπέμπουν τους κοινοτικούς θεσμούς στο Ευρωπαϊκό Δικαστήριο για κάθε πράξη που θεωρούν ότι παραβιάζει τα δικαιώματα τους. Τέλος συμπληρώνει ότι κανένα κράτος δεν εντάσσεται στην Ε.Ε. εάν δεν σέβεται αυτά τα θεμελιώδη δικαιώματα²⁸⁵ Η παραπάνω δέσμευση επαναλήφθηκε πανηγυρικά στις 7 Δεκεμβρίου 2000 με την ανακοίνωση του Χάρτη των Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης.²⁸⁶

Τέλος, η **Συνθήκη της Λισαβόνας** (που υπογράφηκε στις 13 Δεκεμβρίου του 2007) εισήγαγε ένα νέο δικαίωμα, την πρωτοβουλία των πολιτών: τη δυνατότητα ενός εκατομμυρίου πολιτών να καλέσουν την Ευρωπαϊκή Επιτροπή, στο πλαίσιο των αρμοδιοτήτων της, να υποβάλει κατάλληλες προτάσεις επί θεμάτων στα οποία οι εν λόγω πολίτες θεωρούν ότι απαιτείται νομική πράξη της Ένωσης για την εφαρμογή των Συνθηκών (Άρθρο 8 Β 4).²⁸⁷ Το αξιοσημείωτο είναι ότι το άρθρο απευθύνεται στους

²⁸⁵ Επίσημη Εφημερίδα των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, (1997). *Συνθήκη του Άμστερνταμ που τροποποιεί τη Συνθήκη για την Ευρωπαϊκή Ένωση, τις Συνθήκες περί Ιδρύσεως των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων και ορισμένες συναφείς πράξεις*, 97/C 340/01, 10 Νοεμβρίου

²⁸⁶ Επίσημη Εφημερίδα των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, *Χάρτης Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης*, 2000C 364/01, 19.12. 2000.

²⁸⁷ Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, *Συνθήκη της Λισαβόνας για την τροποποίηση της Συνθήκης για την Ευρωπαϊκή Ένωση και της Συνθήκης περί ιδρύσεως της Ευρωπαϊκής Κοινοτήτας*, 2007/C 306/01, 17.12.2007.

πολίτες της Ένωσης και όχι στους πολίτες των κρατών-μελών, ενώ τα μέλη του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου ορίζονται ως «αντιπρόσωποι των πολιτών της Ένωσης» και όχι απλά ως «αντιπρόσωποι των λαών των κρατών-μελών», γεγονός που δείχνει ότι η Ένωση μέσα από την ενίσχυση του θεσμού του ευρωπαίου πολίτη αποβλέπει στην προώθηση της πολιτικής της ολοκλήρωσης.²⁸⁸

2. 4. Η Στρατηγική της Λισαβόνας

Κατά το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισαβόνας (Μάρτιος 2000), οι αρχηγοί κρατών και κυβερνήσεων θέσπισαν μια στρατηγική, τη λεγόμενη «στρατηγική της Λισαβόνας», με σκοπό να καταστεί η Ευρωπαϊκή Ένωση (ΕΕ) η πιο ανταγωνιστική οικονομία στον κόσμο και να επιτευχθεί ο στόχος της πλήρους απασχόλησης πριν από το έτος 2010. Η στρατηγική αυτή, η οποία αναπτύχθηκε στο πλαίσιο πολλών Ευρωπαϊκών Συμβουλίων που διεξήχθησαν μετά το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισαβόνας, βασίζεται σε τρεις πυλώνες:

1. έναν οικονομικό πυλώνα για την προετοιμασία της μετάβασης προς μια ανταγωνιστική και δυναμική οικονομία της γνώσης. Στον πυλώνα αυτό δίνεται έμφαση στην ανάγκη για συνεχή προσαρμογή στις εξελίξεις της κοινωνίας της πληροφορίας και στις προσπάθειες για συναίνεση στον τομέα της έρευνας και της ανάπτυξης.
2. έναν κοινωνικό πυλώνα για τον εκσυγχρονισμό του κοινωνικού μοντέλου μέσω επενδύσεων σε ανθρώπινους πόρους και την καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού. Τα κράτη - μέλη καλούνται να επενδύσουν στους τομείς της εκπαίδευσης και της κατάρτισης και να διεξαγάγουν ενεργό πολιτική απασχόλησης προκειμένου να διευκολύνουν τη μετάβαση στην οικονομία της γνώσης.
3. έναν περιβαλλοντικό πυλώνα ο οποίος προστέθηκε στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο του Γκέτεμποργκ τον Ιούνιο του 2001 και ο οποίος επικεντρώνεται στο γεγονός ότι η οικονομική ανάπτυξη πρέπει να διαχωρίζεται από τη χρήση των φυσικών πόρων.

Ειδικότερα η Στρατηγική της Λισαβόνας στην εκπαίδευση καθόρισε το πλαίσιο της εκπαιδευτικής πολιτικής της Ε.Ε. στη δεκαετία του 2000 που υλοποιήθηκε διαμέσου του Προγράμματος «Εκπαίδευση και κατάρτιση 2010». Ο βασικός στόχος του

²⁸⁸ Καλογιάννης Δ. (2013), ό.π. , σελ. 158

«Προγράμματος 2010» ο καθορισμός και η επίτευξη μελλοντικών στόχων του εκπαιδευτικού σχεδιασμού, που θα αποτελούσαν το βασικό πυρήνα της εκπαιδευτικής πολιτικής των κρατών- μελών.

Ως βασικοί επιμέρους άξονες της εκπαιδευτικής πολιτικής της Ευρωπαϊκής Ένωσης, οι οποίοι συνδέονται με την ανάπτυξη καθορισμένων και διακριτών διαδικασιών και στρατηγικών της περιόδου, θεωρούνται μεταξύ άλλων οι ακόλουθοι:

- Η συγκρότηση του ευρωπαϊκού εκπαιδευτικού χώρου στην τριτοβάθμια και την επαγγελματική εκπαίδευση.
- Ο εκσυγχρονισμός, η βελτίωση της ποιότητας και η σύγκλιση των εθνικών συστημάτων εκπαίδευσης.
- Η προώθηση και η ενίσχυση της Δια Βίου εκπαίδευσης και κατάρτισης.
- Η προώθηση της ευρωπαϊκής ταυτότητας, της κοινωνικής συνοχής και της ιδιότητας του πολίτη.

Το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο κάλεσε το Συμβούλιο Παιδείας «να επιδοθεί σε γενικότερο προβληματισμό σχετικά με τους συγκεκριμένους μελλοντικούς στόχους των εκπαιδευτικών συστημάτων επικεντρωμένο σε κοινά μελήματα και προτεραιότητες αλλά σεβόμενο παράλληλα την εθνική ποικιλομορφία».²⁸⁹ Προσδιόρισε επίσης ως διαδικασία υλοποίησης του στρατηγικού στόχου την Ανοικτή Μέθοδο Συντονισμού (ΑΜΣ) ως μέσο «διάδοσης βέλτιστων πρακτικών και επίτευξης μεγαλύτερης σύγκλισης προς τους κύριους στόχους της Ε.Ε.», η οποία περιλαμβάνει τις ακόλουθες δράσεις:²⁹⁰ 1. Καθορισμό κατευθυντήριων γραμμών για την Ένωση, 2) καθορισμό, κατά περίπτωση, ποσοτικών και ποιοτικών δεικτών και σημείων αναφοράς, 3) μεταφορά αυτών των ευρωπαϊκών κατευθυντήριων γραμμών στις εθνικές και περιφερειακές πολιτικές με τον καθορισμό ειδικών στόχων και τη θέσπιση μέτρων, λαμβάνοντας υπόψη τις εθνικές και περιφερειακές ιδιομορφίες, 4) περιοδική παρακολούθηση, αξιολόγηση και επανεξέταση από ομοτίμους, υπό μορφή αλληλοδιδακτικών διαδικασιών»²⁹¹.

²⁸⁹ Πασιάς Γ. (2006) Ευρωπαϊκή Ένωση και εκπαίδευση. Η στρατηγική της Λισσαβόνας, Εκπαιδευτικός λόγος και πολιτικές 2000-2006, τόμος Β΄, Αθήνα: Gutenberg, σελ. 99

²⁹⁰ Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισαβόνας(2000). Συμπεράσματα της Προεδρίας παρ.1-37.

²⁹¹ Πασιάς, Γ.(2006), ό.π., σελ.100

Ένα χρόνο αργότερα, το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο, στην εαρινή σύνοδο της Στοκχόλμης (23-24/3/2001), ενέκρινε την έκθεση του Συμβουλίου Παιδείας για τους μελλοντικούς στόχους των εκπαιδευτικών συστημάτων και αποφάσισε την εκπόνηση ενός αναλυτικού προγράμματος υλοποίησης της στρατηγικής της Λισαβόνας στο χώρο της εκπαίδευσης και της κατάρτισης. Το Πρόγραμμα «*Εκπαίδευση & Κατάρτιση 2010*» αποτελείται από 3 βασικούς στόχους και 13 συναφείς στόχους:

Οι τρεις βασικοί στόχοι είναι :1) Βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης στην ΕΕ., 2) Διευκόλυνση της πρόσβασης όλων στην εκπαίδευση και την κατάρτιση σε όλη τη διάρκεια της ζωής και 3) Συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης ανοικτά στον ευρύτερο κόσμο. Οι τρεις βασικοί στόχοι είναι ‘Ποιότητα’, ‘Προσβασιμότητα’ και «Ανοιχτότητα» και θεωρείται ότι αποτελούν την απάντηση της ΕΕ στις προκλήσεις που δέχονται τα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης για ευέλικτη προσαρμογή στις απαιτήσεις της οικονομίας της γνώσης, τη βελτίωση του επιπέδου και της ποιότητας της απασχόλησης, την καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού και τη δυνατότητα σε όλους τους ευρωπαίους πολίτες να συμμετάσχουν στη νέα κοινωνία της γνώσης.²⁹².

Στο κείμενο του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου της Στοκχόλμης η εκπαίδευση αναφέρεται ως το κατάλληλο πεδίο για την προώθηση των ανθρωπιστικών αξιών που συμμερίζονται οι κοινωνίες και που βοηθούν τα άτομα να ζουν μια καλή ζωή, με απώτερο στόχο να ενδυναμωθεί η δημοκρατία, να μειωθούν οι ανισότητες και να προαχθεί η πολιτιστική πολυμορφία. Κάνει λόγο για την ανάγκη να αποκτήσει ο πολίτης βασικές δεξιότητες που αφορούν στην εργασία και τη ζωή (όπως ο γραμματισμός και η αριθμητική) και σχετίζονται άμεσα με την καλλιέργεια της ενεργού συμμετοχής στα κοινά.

2.5. Η έρευνα του CRELL για τη μέτρηση της ενεργού πολιτειότητας

Το «Πρόγραμμα 2010» επικεντρώνεται στους τρεις (3) στρατηγικούς στόχους, οι οποίοι αναλύονται σε 13 συναφείς συνδεδεμένους στόχους. Κάθε συναφής στόχος αναλύεται σε επιμέρους κεντρικά ζητήματα. Συνολικά καθορίζονται 42 κεντρικά ζητήματα, τα οποία καλύπτουν ένα ευρύ πεδίο τομέων της εκπαίδευσης και της κατάρτισης.

²⁹² Πασιάς, Γ.(2006), ό.π, σελ.76-77

Επίσης, αναφερόταν ένας αρχικός κατάλογος βασικών ικανοτήτων (που θα πρέπει να αποκτηθούν από τους πολίτες) προς έρευνα και προώθηση, που ήταν οι εξής: αριθμητική, γραμματισμός, μαθηματικά, επιστήμη και τεχνολογία, ξένες γλώσσες, δεξιότητες στην τεχνολογία της πληροφορικής και της επικοινωνίας, μεταγνωστική ικανότητα (μαθαίνω πώς να μαθαίνω), κοινωνικές ικανότητες, επιχειρηματικότητα και γενικές πολιτιστικές γνώσεις.²⁹³

Ακολούθως, το Κέντρο Έρευνας για τη Δια Βίου Μάθηση (CRELL) σε συνεργασία με το Συμβούλιο της Ευρώπης αναλαμβάνοντας τη διεύθυνση του προγράμματος ερευνών ολοκλήρωσε το 2010 τη δημιουργία δεικτών ανάπτυξης της πολιτειακής αγωγής. Στο project του CRELL η ενεργός ιδιότητα του πολίτη ορίζεται ως «η συμμετοχή στην κοινωνία των πολιτών, στην κοινότητα και την πολιτική ζωή, χαρακτηριζόμενη από αμοιβαίο σεβασμό και έλλειψη βίας και σύμφωνα με τα ανθρώπινα δικαιώματα και τη δημοκρατία».

Οι ερευνητές Bryony Hoskins και Massimiliano Mascherini ερεύνησαν την ενεργό πολιτειότητα ως ένα ευρύ πεδίο μιας συμμετοχής βασισμένης σε αξίες. Η Bryony Hoskins ανέφερε χαρακτηριστικά ότι το πρόγραμμα πάνω στην Ενεργό Πολιτειότητα για τη Δημοκρατία είχε ως στόχο να εξετάσει δύο τύπους δεικτών: αυτούς που μετρούν την ενεργό πολιτειότητα και αυτούς που μετρούν την εκπαίδευση και την κατάρτιση στην ενεργό πολιτειότητα. Ως εκ τούτου, διαμορφώθηκε ένας σύνθετος δείκτης της ενεργού ιδιότητας του πολίτη (Active Citizenship Composite Indicator-ACCI) που απαρτιζόταν από 63 επιμέρους δείκτες. Οι δείκτες στον τομέα της εκπαίδευσης θα κάλυπταν τις εμπειρίες και τις πρακτικές για την εκμάθηση της ενεργού πολιτειότητας. Ειδικότερα ταξινόμησαν την ενεργό πολιτειότητα (ACCI) σε τέσσερις διαφορετικές κατηγορίες: 1) Διαμαρτυρία και Κοινωνική Ζωή 2) Κοινοτική Ζωή 3) Αντιπροσωπευτική Δημοκρατία 4) Δημοκρατικές αξίες και δράσεις.²⁹⁴

Κάθε μια από αυτές τις διαστάσεις τις χώρισαν σε υποκατηγορίες και σύμφωνα με αυτές μέτρησαν την ενεργή πολιτειότητα. Μερικές από τις κατηγορίες ήταν η συμμετοχή σε πολιτικές οργανώσεις, σε μη κυβερνητικές οργανώσεις, σε διαμαρτυρίες, σε περιβαλλοντικές οργανώσεις. Καθώς επίσης και με τα ανθρώπινα δικαιώματα, τα δικαιώματα των μεταναστών, τις εκδηλώσεις διαμαρτυρίας, τη συμμετοχή σε ψηφίσματα.

²⁹³ Πασιάς Γ.(2006), όπ., σελ 118-126

²⁹⁴ Hoskins B. - Mascherini M. (2008). "Measuring Active Citizenship through the Development of a Composite Indicator"

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε 19 ευρωπαϊκές χώρες. Από τη συγκεκριμένη έρευνα προέκυψε ότι «ο ACCI παρουσιάζει μια ανομοιομορφη Ευρώπη με τις χώρες του Βορρά να παρουσιάζουν υψηλότερα αποτελέσματα και στις 4 διαστάσεις και τις νότιες ευρωπαϊκές χώρες να παρουσιάζουν θετικές επιδόσεις στις αξίες και στην πολιτική ζωή, αλλά να υστερούν στην κοινωνία των πολιτών, στην οποία αποδίδουν κοινοτικές διαστάσεις. Μεταξύ των Βορείων χωρών εξαίρεση φαίνεται να είναι η Φιλανδία, η οποία βρίσκεται στη μέση του πίνακα σε όλες τις διαστάσεις εκτός από τις αξίες. Διαπιστώνεται λοιπόν ότι υπάρχει θετική συσχέτιση ανάμεσα στην κοινωνία των πολιτών και την ενεργό πολιτειότητα.: χώρες με ενεργή κοινωνία των πολιτών έχουν πιο ενεργούς πολίτες.

2.6. Εκπαίδευση και ενεργός πολιτειότητα

Σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση της ιδιότητας του πολίτη στην Ευρώπη έπαιξε η εκπαίδευση, ιδιαίτερα όταν αυτή έγινε υποχρεωτική. Με την ανάπτυξη της εκβιομηχάνισης σε όλες σχεδόν τις αναπτυγμένες χώρες οι ανάγκες της οικονομίας «επιβάλλουν» τη χρήση ειδικευμένου εργατικού δυναμικού στη βιομηχανία, ήτοι μορφωμένους εργάτες και τεχνίτες. Έτσι, λοιπόν, το δικαίωμα στην εκπαίδευση γίνεται ταυτόχρονα και υποχρέωση του ατόμου, προκειμένου να μπορέσει να εργαστεί, να ενταχθεί και να ζήσει στην κοινωνία. Η ίδια η κοινωνία με τη συγκεκριμένη οργάνωση, δομή και λειτουργία της, τον πολιτισμό της, επιβάλλει αυτήν την υποχρέωση στους πολίτες ακολουθώντας τις αλλαγές της εποχής²⁹⁵

Το δικαίωμα στην εκπαίδευση, σύμφωνα με το Μάρσαλ, συνετέλεσε στην ανάπτυξη των κοινωνικών δικαιωμάτων, αλλά και στη διαμόρφωση της ιδιότητας του πολίτη. . Η εκπαίδευση είναι δικαίωμα του κάθε πολίτη, καθώς διαπλάθει το χαρακτήρα του. Δεν είναι μόνο ατομική υποχρέωση, αλλά και κοινωνικό καθήκον, διότι η πρόοδος της κοινωνίας εξαρτάται από το σύνολό των ατόμων που την απαρτίζουν. Στην εκπαίδευση, το κράτος θα πρέπει να χρησιμοποιεί τη δύναμη καταναγκασμού που διαθέτει και να υποχρεώνει τα παιδιά να πηγαίνουν σχολείο, διότι οι αμόρφωτοι αδυνατούν να κρίνουν σωστά και να εκτιμήσουν τις διάφορες καταστάσεις. Μέσω της εκπαίδευσης τα παιδιά θα οδηγηθούν στην πρόοδο και θα δημιουργηθούν οι κατάλληλες συνθήκες για τη μετέπειτα διεκδίκηση των κοινωνικών δικαιωμάτων.

²⁹⁵ Νικολάου Σ. (2006), ό.π., σελ. 446

Σύμφωνα με το Ινστιτούτο Πολιτειότητας (Institute of citizenship),²⁹⁶ η ενεργός πολιτειότητα μπορεί να περιγραφεί ως εξής: «Η ενεργός πολιτότητα μπορεί να είναι τόσο άμεση όσο να βοηθάς ένα γείτονα και τόσο προκλητική όσο να οργανώνεις μια καμπάνια. Σε μερικούς έρχεται φυσικά και αβίαστα ως αποτέλεσμα ίσως Οικογενειακής παράδοσης, μιας τυχαίας συνάντησης ή ενός εμπνευσμένου δασκάλου. Για τους πιο πολλούς όμως χρειάζεται ενθάρρυνση, άσκηση, ανάπτυξη και πληροφόρηση».

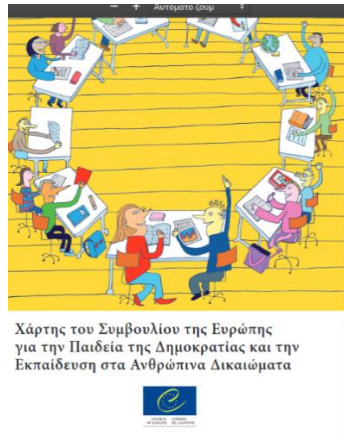
Η ανάπτυξη της πολιτειότητας στηρίζεται κύρια σε τρία επίπεδα: Την κοινωνική υπευθυνότητα, την κοινοτική συμμετοχή και τον πολιτικό αλφαριθμητισμό. Τον πολιτικό αλφαριθμητισμό που δε περιορίζεται στην πολιτική γνώση, αλλά έχει να κάνει κύρια με το πώς οι μαθητές γίνονται αποτελεσματικοί στη δημόσια ζωή, μέσα από γνώσεις, δεξιότητες και αξίες. Όταν αναφερόμαστε στη δημόσια ζωή εννοούμε «τη ρεαλιστική γνώση και την προετοιμασία για την επίλυση διαφορών και συγκρούσεων, καθώς και τη λήψη αποφάσεων που σχετίζονται με την καθημερινότητα, αλλά που εμπερικλείουν πτυχές που σχετίζονται με οικονομικά, κοινωνικά και ατομικά προβλήματα»²⁹⁷

Αξίζει να σημειωθεί ότι το 2010 το Συμβούλιο της Ευρώπης, επιχειρώντας να εκφράσει την αντίληψή του για τον ουσιαστικό ρόλο της εκπαίδευσης στην προώθηση των βασικών αξιών της δημοκρατίας, των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και του κράτους δικαίου, καθώς και στην πρόληψη των παραβιάσεων των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, ενέκρινε το Χάρτη για τη δημοκρατική αγωγή του πολίτη και για την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα. Σ' αυτή περιλαμβάνεται και μνημόνιο χάραξης και εφαρμογής εκπαιδευτικών πολιτικών με στόχο την προετοιμασία ενεργών και δημοκρατικών πολιτών²⁹⁸ Η Ελλάδα, ως μέλος του Συμβουλίου, συμμετείχε στη διαμόρφωση της Χάρτας και δεσμεύτηκε για την υιοθέτησή της σε μια προσπάθεια αναμόρφωσης της εκπαιδευτικής πολιτικής.

²⁹⁶ The institute for Citizenship, www.activecitizenship.org

²⁹⁷ Potter J., (2002). The challenge of Education for active citizenship Education and Training, vol. 44, no2, 57-66/ σελ 60

²⁹⁸ Council of Europe Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education (2010).



Πηγή : <https://rm.coe.int/1680487828>

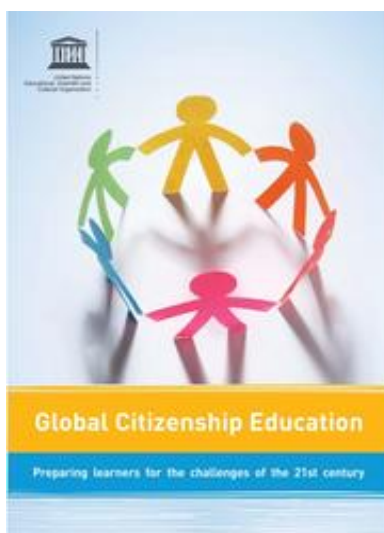
Στο πλαίσιο αυτό σήμερα στα εκπαιδευτικά συστήματα χρησιμοποιείται είτε το μοντέλο civics, είτε το citizenship education, ως δύο διαφορετικές προσεγγίσεις οι οποίες συχνά εμπλέκονται και απεικονίζουν τον τρόπο μετάδοσης της ιδιότητας του πολίτη μέσω της εκπαίδευσης και τη σχέση ατόμων και κράτους.²⁹⁹ Σύμφωνα με τον Prior (2006) η πολιτειακή εκπαίδευση έχει δύο διαστάσεις: α) «Πολιτικές Γνώσεις και Κατανόηση» και β) «Κοινοτική δέσμευση». Η πρώτη διάσταση επικεντρώνεται στο Civics, δηλαδή στην κατανόηση των αρχών και των πρακτικών που στηρίζουν τους πολιτικούς θεσμούς και την πολιτική ζωή στις κοινότητες και τις κοινωνίες. Ειδικότερα, το Civics είναι η μελέτη των πολιτικών, νομικών και των κοινωνικών θεσμών, μέσω των οποίων κυβερνάται μια χώρα, αλλά και οι ρόλοι που μπορούν να διαδραματίσουν οι πολίτες τα δικαιώματα και οι ευθύνες τους στο πλαίσιο των ευρύτερων πολιτικών και συνταγματικών κανόνων. Η δεύτερη διάσταση Κοινοτική δέσμευση επικεντρώνεται στο citizenship education, στην ανάπτυξη δηλαδή δεξιοτήτων και στάσεων που χρειάζονται οι μαθητές για να αλληλεπιδρούν με την κοινότητα και να συμμετέχουν σε οργανώσεις και ομάδες³⁰⁰. Η κύρια εστίαση είναι η ανάπτυξη της κατανόησης και της πρακτικής άσκησης των συμπεριφορών, αξιών και

²⁹⁹ Krzywosz -Rynkiewicz ,B., Zalewska, A. M., Karakatsani, D. (2014). Does citizenship education matter: young people's citizenship activity in countries with different citizenship education experience. Part of the CiCeA/ResearchGrant/2014 titled: Young People's Citizenship Activity Profiles and the Underlying Psychological Characteristics

³⁰⁰ Prior, W. (2006). Civics and citizenship education. *Ethos*: Volume 14, Number 4: November 2006., σελ 7 , ανακτήθηκε από <https://documents.in/document/civics-and-citizenship-civics-and-citizenship-ethos-volume-14-number-4-.html>

πεποιθήσεων που θα προδιαθέτουν τους μαθητές να συμμετάσχουν και να παραμείνουν αφοσιωμένοι στην πολιτική τους κοινωνία³⁰¹

Προκειμένου να υλοποιηθεί το «όραμα» του σύγχρονου ευρωπαίου πολίτη ολοένα και αυξάνεται το ενδιαφέρον για την παγκόσμια εκπαίδευση για τους πολίτες (GCE), σηματοδοτώντας τη μετατόπιση του ρόλου και του σκοπού της εκπαίδευσης σε αυτήν της σφυρηλάτησης πιο δίκαιων, ειρηνικών, ανεκτικών και χωρίς αποκλεισμούς κοινωνιών. Η Παγκόσμια Πρωτοβουλία για την Εκπαίδευση του Γενικού Γραμματέα των Ηνωμένων Εθνών (GEFI), που ξεκίνησε το 2012, έχει συμβάλει στην ευαισθητοποίηση σχετικά με τη σημασία της παγκόσμιας ιθαγένειας για την οικοδόμηση ενός καλύτερου μέλλοντος για όλους. Η UNESCO, ανταποκρινόμενη στην αυξανόμενη ζήτηση από τα κράτη μέλη της για στήριξη στην ενδυνάμωση των εκπαιδευομένων ώστε να καταστούν υπεύθυνοι παγκόσμιοι πολίτες, κατέστησε τη GCE έναν από τους κύριους εκπαιδευτικούς της στόχους για τα επόμενα οκτώ χρόνια (2014-2021). Βασική διάσταση της εκπαίδευσης για την αντιμετώπιση των προκλήσεων και των ευκαιριών που θέτει η παγκοσμιοποίηση, η επίτευξη συναίνεσης για το τι σημαίνει παγκόσμια ιθαγένεια και, συνεπώς, για το τι πρέπει να προωθήσει η GCE.³⁰²



Πηγή: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000227729>

³⁰¹ Krzywosz-Rynkiewicz, B., et al (2014), ό.π., σελ 7

³⁰² UNESCO (2014) Global citizenship education: preparing learners for the challenges of the 21st century, σελ 5

Οι κυριότερες διαστάσεις της εκπαίδευσης για την παγκόσμια πολιτειότητα είναι :

1) Είναι απαραίτητη η κατανόηση του τρόπου που λειτουργεί ο κόσμος ώστε να αναγνωρίζουμε ότι οι εθνικές μας συνθήκες επηρεάζονται όλο και περισσότερο, αν όχι διαμορφώνονται από τις παγκόσμιες δυνάμεις και το παγκόσμιο περιβάλλον. Η εκπαίδευση σε θέματα παγκόσμιας ιθαγένειας πρέπει να παρέχει ικανότητες που θα καταστήσουν κατανοητό ότι τις εθνικές καταστάσεις και τα διλήμματα βασίζονται στην κατανόηση των παγκόσμιων επιπτώσεων και των συνδέσεων.

2) οι βασικοί εκπαιδευτικοί στόχοι πρέπει να είναι η διάδοση των δημοκρατικών αξιών και των ανθρωπίνων δικαιωμάτων που στηρίζουν την παγκόσμια ιθαγένεια, καθώς και η αντιμετώπιση των αδικιών και του προβλήματος της ανισότητας. Αυτοί οι στόχοι πρέπει να επιδιωχθούν από εκπαιδευτικούς σε όλο τον κόσμο, όχι μόνο σε δημοκρατικές χώρες, αλλά και σε χώρες όπου η δημοκρατία και τα ανθρώπινα δικαιώματα δεν έχουν ακόμη επιτευχθεί.

3) Πρέπει να συνδεθούν οι τρεις πυλώνες της αειφόρου ανάπτυξης – η κοινωνική δικαιοσύνη, η οικονομική ανάπτυξη και η προστασία του περιβάλλοντος - με την ενεργό συμμετοχή του πολίτη. Η Oxfam, μια από τις οργανώσεις που επιδιώκει να ενθαρρύνει την εκπαίδευση σε θέματα παγκόσμιας ιθαγένειας, μιλάει για έναν ενεργό παγκόσμιο πολίτη ως κάποιον που «παίρνει ενεργό ρόλο στην κοινότητά του και συνεργάζεται με άλλους για να κάνει τον πλανήτη μας πιο ισότιμο, δίκαιο και βιώσιμο»³⁰³ Αυτό σημαίνει ότι πρέπει να αντιμετωπίσουμε τις καταστροφικές συνέπειες της παγκοσμιοποίησης που βασίζεται στις χρηματοπιστωτικές αγορές. Αυτό το είδος παγκοσμιοποίησης δημιουργεί προβλήματα που σχετίζονται με τη φύση της οικονομικής ανάπτυξης, συμβάλλει σε ανισότητες και υπονομεύει τη μακροπρόθεσμη οικονομική ανάπτυξη. Επιπρόσθετα σημαίνει ότι πρέπει να δράσουμε για κοινωνικά ζητήματα όπως η αύξηση της επισφαλούς εργασίας και η εξάπλωση των σχέσεων μεταξύ εργασίας, οικονομικής ασφάλειας και ευημερίας. Ακόμα πρέπει να αντιμετωπίσουμε μια σειρά περιβαλλοντικών ζητημάτων, ιδίως της υπερθέρμανσης

³⁰³ Hopgood S. and Leeuwen F.(2019), ό.π., . σελ. 23

του πλανήτη, που απειλούν τη βιωσιμότητα του πλανήτη καθώς και την οικονομική και κοινωνική πρόοδο.³⁰⁴

Η συμπερίληψη αξιών κοινής δέσμευσης στην εκπαίδευση μέσα από τη συμμετοχή σε κοινοτική δράση αναμένεται πως θα ενθαρρύνει την ίδια συμπεριφορά με την ενεργό συμμετοχή των ενηλίκων»³⁰⁵

2.6. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην εκπαίδευση του πολίτη

Όπως χαρακτηριστικά τονίστηκε κατά τη διαρκή σύνοδο των Υπουργών Παιδείας του Συμβουλίου της Ευρώπης που έλαβε χώρα στην Αθήνα (2004): «εάν τα σχολεία επιθυμούν να εκπαιδεύσουν τους μαθητές στην δημοκρατική ιδιότητα (democratic citizenship) το πρώτο βήμα είναι να δημιουργήσουν ένα δημοκρατικό σχολείο». Το Συμβούλιο της Ευρώπης, μέσω της αρμόδιας Διεύθυνσής του, ανέπτυξε πολλές συναφείς δραστηριότητες και παρήγαγε το 2006 έναν «Πρακτικό Οδηγό» -*Manual*- για τη δημοκρατική διακυβέρνηση των σχολείων (Democratic Governance of Schools), στον οποίο περιλαμβάνονται αρχές, μέθοδοι και καλές πρακτικές. Σε αυτόν τονίζεται, μεταξύ άλλων, η ανάγκη της επιμόρφωσης και καθοδήγησης των εκπαιδευτικών, ώστε το σχολείο να δημιουργεί χώρο για την έκφραση των απόψεων των μαθητών, ως μετόχων της εκπαιδευτικής διαδικασίας και την υιοθέτηση στρατηγικών που προάγουν τη συμμετοχή, την επικοινωνία, την επίτευξη συμφωνιών, το διάλογο, τη συνεργασία και την επίλυση συγκρούσεων. Στον ίδιο Οδηγό τονίζεται ότι η συμμετοχή των μαθητών στην παραγωγή αλλά και στην εφαρμογή των κανόνων εντός του σχολείου, έχει ως αποτέλεσμα οι τελευταίοι να είναι πιο κατανοητοί στα παιδιά, να γίνονται περισσότερο σεβαστοί, συμβάλλοντας ουσιαστικά και αποτελεσματικά στη δημοκρατική διακυβέρνηση της σχολικής μονάδας.

Βασικός ρόλος των εκπαιδευτικών είναι η διευκόλυνση με ποικίλους τρόπους και μέσα και η υποστήριξη της μαθησιακής διαδικασίας, δηλαδή της δόμησης κριτικής γνώσης και σκέψης από τα παιδιά. Για να ανταποκρίνονται οι εκπαιδευτικοί στον εκπαιδευτικό ρόλο τους, απαιτείται ειδική κατάρτιση, ειδικευση και «συνεχής» επιμόρφωση, καθώς θα πρέπει να διαθέτουν ουσιαστική κοινωνική και πολιτική γνώση.

³⁰⁴ Hopgood S. and Leeuwen F.(2019, ο.π., σελ 24

³⁰⁵ Morris Z., John P., Halpern D., (2003) Compulsory citizenship for the disenfranchised: benchmarking students, schools, and social political attitudes before citizenship order The Curriculum Journal Vol. 14 No. 2 Summer 2003, σελ. 184

Ο νέος επαγγελματισμός του εκπαιδευτικού θα πρέπει να συνδεθεί με την νέα ιδιότητα του πολίτη και με τον ακόλουθο στόχο: να αποκαταστήσει τους δημόσιους σκοπούς και τις λειτουργίες της διδασκαλίας (τον δημόσιο χαρακτήρα της). Το είδος αυτού του επαγγελματισμού θα μπορούσε να αναπτυχθεί ως τμήμα της συνολικής ανάπτυξης του εκπαιδευτικού ως επαγγελματία, ως άτομου και ως πολίτη.³⁰⁶

Σύμφωνα με αυτό το σχήμα οι εκπαιδευτικοί δεν θα πρέπει να ξοδεύουν χρόνο μόνο εντός των σχολείων, αλλά να εμπλέκονται περισσότερο σε κοινωνικούς, κοινοτικούς φορείς και συνδέσμους που ασχολούνται με τη νεολαία και τους ενήλικες, σε κοινοτικά σχέδια δράσης που έχουν σχεδιαστεί για να βοηθούν και να ενισχύουν την κοινότητα, να ασχολούνται με τοπικά θέματα που αφορούν την κοινωνική δικαιοσύνη, το ενδιαφέρον και τη φροντίδα όλων των πολιτών. Θα πρέπει, επίσης, να είναι εξοπλισμένοι με εργαλεία και αξίες που θα τους επιτρέπουν να βοηθούν τους μαθητές να γίνονται ενεργητικοί, ενημερωμένοι πολίτες, που θα είναι σε θέση να βοηθούν και να συμπαρίστανται στους συμπολίτες τους³⁰⁷

Ένα από τα βασικά σημεία της σωστής λειτουργίας του εκπαιδευτικού ρόλου είναι ότι πρέπει οι εκπαιδευτικοί να μην είναι πειθήνια όργανα του κράτους όταν οι εθνικές πολιτικές αντιμάχονται τα δημοκρατικά ιδεώδη. Η εκπαίδευση, από μόνη της, δεν εγγυάται τη στήριξη της δημοκρατίας. Μερικοί από τους ανώτατους αξιωματούχους της Εθνικής Σοσιαλιστικής Κυβέρνησης της Γερμανίας (1933-1945) ήταν άτομα με υψηλό μορφωτικό επίπεδο, συμπεριλαμβανομένων αρκετών διδακτορικών φοιτητών. Οι δεξιότητες και οι γνώσεις τους εφαρμόζονταν στον έλεγχο, όχι στην απελευθέρωση του μυαλού. Με άλλα λόγια, δεν μετράει το επίπεδο της εκπαίδευσης, αλλά αν η εκπαίδευση αυτή ενσωματώνει δημοκρατικές αξίες και κριτική σκέψη.³⁰⁸

Επιπρόσθετα οι εκπαιδευτικοί πρέπει να γνωρίζουν τη λεπτή γραμμή ανάμεσα στον πατριωτισμό και τον εθνικισμό. Ο πατριωτισμός μπορεί να είναι θετικός στο βαθμό που τονίζει τις θετικές αξίες ενός έθνους και δεν βασίζεται σε διαίρεση. Ο εθνικισμός γλιστρά εύκολα στον σοβινισμό και τον εθνικισμό, παρέχοντας γόνιμο έδαφος για διακρίσεις και άλλες αντιδημοκρατικές πρακτικές.

³⁰⁶ Π.Ι. Το νέο Πρόγραμμα Σπουδών για το πεδίο «Κοινωνικές Επιστήμες» στο Γυμνάσιο. Οδηγός για τον Εκπαιδευτικό, σελ.13

³⁰⁷ Π.Ι., ό.π. σελ 14.

³⁰⁸ Hopgood S. and Leeuwen F.(2019), ό.π, σελ 37

Ένα ακόμα στοιχείο στο οποίο πρέπει να προσβλέπει ο εκπαιδευτικός μέσα από την εκπαιδευτική διαδικασία είναι να ενθαρρύνει την κριτική σκέψη των μαθητών. Βασική ικανότητα για τη δημοκρατία είναι την ικανότητα της κριτικής σκέψης. Χωρίς αυτή την ικανότητα κάποιος υπόκειται σε έλεγχο και χειραγώγηση από άλλους. Αυτό απαιτεί ένα ευρύ πρόγραμμα σπουδών και παιδαγωγικές που καλλιεργούν την ευθύνη, τη φαντασία και τη δημιουργικότητα των μαθητών, όπως υποδηλώνει ο Στόχος 4, στόχος 4. 7 για την αειφόρο ανάπτυξη.³⁰⁹

Η κριτική σκέψη είναι μια βασική διανοητική ικανότητα καθώς και μια διάθεση. Όταν η κριτική σκέψη λαμβάνει χώρα στα σχολεία, οι μαθητές ενθαρρύνονται από τους δασκάλους τους να αξιολογήσουν ένα ζήτημα ή να σταθμίσουν διαφορετικές απόψεις για να σχηματίσουν μια κρίση. Επιπλέον, μπορεί να είναι μια κρίσιμη προοπτική - βασισμένη σε έναν κανονιστικό κανόνα όπως τα ανθρώπινα δικαιώματα - που εφαρμόζεται σε ένα συγκεκριμένο περιβάλλον. Η τελευταία συνάδει με την κριτική παιδαγωγική. Απαιτεί ανθρώπινη αλληλεπίδραση. Η συζήτηση αναπτύσσει την διαδικασία της κατανόησης, της αντίδρασης και της άρθρωσης της σκέψης. Η κριτική σκέψη είναι πολύ περισσότερο από τη συσσώρευση πληροφοριών ή ακόμη και ιδεών στον εγκέφαλο κάποιου. Είναι μέρος του να είσαι κάποιος.³¹⁰

Ο Paolo Freire,³¹¹ εκπαιδευτικός της Βραζιλίας, φιλόσοφος και υποστηρικτής της κριτικής παιδαγωγικής, έγραψε στην Παιδαγωγική του Καταπιεσμένου (1970) ότι η εκπαίδευση που θέτει προβλήματα μας επιβεβαιώνει την ίδια τη διαδικασία της γέννησης. Η εκπαίδευση μεταδίδει αξίες στο βαθμό που οι εκπαιδευτικοί μπορούν να οδηγήσουν και να διασφαλίσουν ότι συμβαίνει.³¹²

2.7. Προγράμματα για τον πολιτικό εγγραμματισμό

Για ανάπτυξη παγκόσμιων ικανοτήτων πολιτογράφησης με σκοπό να είναι σε θέση τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι μαθητές να εργαστούν και να σπουδάσουν σε άλλες χώρες οργανώνονται όλο και περισσότερα συνεργατικά προγράμματα . Ένα από τα πλέον επιτυχημένα προγράμματα που χρηματοδοτεί η Ευρωπαϊκή Ένωση είναι το

³⁰⁹ Hopgood S. and Leeuwen F.(2019), ό.π , σελ 42.

³¹⁰ Hopgood S. and Leeuwen F(2019) ό.π, σελ 43

³¹¹ Freire, P. (1972). Pedagogy of the Oppressed. London: Penguin

³¹² Hopgood S. and Leeuwen F.(2019), ό.π., σελ 21

"Πρόγραμμα Erasmus", το οποίο δίνει τη δυνατότητα σε φοιτητές αλλά και μαθητές από τα κράτη μέλη της ΕΕ να παρακολουθούν σπουδές σε άλλες χώρες. Τα τελευταία τριάντα χρόνια υπήρξαν εκατοντάδες χιλιάδες νέοι έρχονται σε επαφή με άλλους (ευρωπαϊκούς) πολιτισμούς και γλώσσες μέσα από αυτό το πρόγραμμα, που συμβάλλει έτσι σε ένα κλίμα κατανόησης, ανοχής και συνεργασίας.³¹³ Επίσης σημαντικό είναι και το πρόγραμμα «Το Μοντέλο των Ηνωμένων Εθνών»³¹⁴ το οποίο αναθέτει σε μαθητές ή ομάδες μαθητών να εκπροσωπούν τα κράτη -μέλη των Ηνωμένων Εθνών, για να συζητήσουν και να καταλήξουν σε ψηφίσματα για παγκόσμια ζητήματα και συγκρούσεις. Αυτά τα προγράμματα μάθησης σε παγκόσμιο επίπεδο προσομοιώνουν καταστάσεις πραγματικού κόσμου και συνεπώς βοηθούν στην ανάπτυξη δεξιοτήτων επικοινωνίας και επίλυσης συγκρούσεων. Η παγκόσμια ιθαγένεια μεταφέρεται στην τάξη.³¹⁵

Στην Ελλάδα αξιόλογο είναι το εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Βουλή των Εφήβων» που διοργανώνεται σε ετήσια βάση από το Ίδρυμα της Βουλής των Ελλήνων για τον Κοινοβουλευτισμό και τη Δημοκρατία, σε συνεργασία με το Υπουργείο Παιδείας. Το πρόγραμμα απευθύνεται σε μαθητές και μαθήτριες Α΄ και Β΄ τάξης Λυκείου των σχολείων της Ελλάδας και των ΕΠΑΣ του ΟΑΕΔ. Στους βασικούς στόχους του προγράμματος η εξοικείωση των εφήβων με τις αρχές και αξίες της δημοκρατίας, καθώς και με τον τρόπο λειτουργίας και τον ρόλο του Κοινοβουλίου, η άσκηση σε δημοκρατικές πρακτικές, η ενεργοποίηση των εφήβων σε ζητήματα που απασχολούν το σχολείο, την κοινότητα, την κοινωνία. Το πρόγραμμα φιλοδοξεί να προσφέρει στους μαθητές και τις μαθήτριες, εκτός από γνώση, βήμα για προσωπική έκφραση και δημιουργικότητα, ευκαιρίες για προβληματισμό, διάλογο και συμμετοχή.

Από την ΚΔ΄ Σύνοδο της *Βουλής των Εφήβων (2018-2019)*, το πρόγραμμα άλλαξε ριζικά. Η Βουλή των Εφήβων εντάσσεται στην εκπαιδευτική διαδικασία και στη σχολική ζωή σε όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους. Συγκροτούνται ομάδες που εργάζονται σε ένα θέμα δικής τους επιλογής – στο επίκεντρο τίθενται ζητήματα δημοκρατίας και δικαιωμάτων, που αφορούν τη σχολική ζωή, την τοπική κοινότητα, την κοινωνία. Με στόχο την καλλιέργεια της ιδιότητας του ενεργού πολίτη στην πράξη,

³¹³ Hopgood S. and Leeuwen F.(2019),ό.π., σελ. 25

³¹⁴ <https://www.imuna.org/>

³¹⁵ Hopgood S. and Leeuwen F.(2019), ό.π., σελ. 26

η έμφαση δίνεται στην ομαδοσυνεργατική, βιωματική, ερευνητική και ολιστική/διαθεματική προσέγγιση. Οι μαθητές και οι μαθήτριες ενθαρρύνονται να αναλάβουν πρωτοβουλίες στη σχολική και τοπική κοινότητα, ενώ παράλληλα ασκούνται καθημερινά σε δημοκρατικές πρακτικές (διάλογος, σεβασμός του άλλου, συλλογική λήψη απόφασης, παρέμβαση, εκπροσώπηση). Έτσι, οι 300 «έφηβοι βουλευτές» αναδεικνύονται από τους συμμαθητές και τις συμμαθήτριές τους και εκπροσωπούν την ομάδα, στην οποία έχουν συμμετάσχει σε όλη τη διάρκεια της χρονιάς. Οι 300 «έφηβοι βουλευτές» εκπροσωπούν σχολεία από κάθε εκλογική περιφέρεια της χώρας, σε αριθμό αντίστοιχο με τον αριθμό των βουλευτικών εδρών κάθε περιφέρειας.³¹⁶

2.9. Εγχειρίδια- εργαλεία για την ενεργό συμμετοχή

Επιπρόσθετα αξίζει να αναφερθεί ότι στην εκπαιδευτική προσπάθεια που καταβάλλει η ΕΕ, προστίθεται και μια σειρά σημαντικών εγχειριδίων. Ανάμεσα τους ξεχωρίζει *Ευρωπαϊκό διαβατήριο για την ενεργό συμμετοχή του πολίτη*(2015) που αποτελεί ένα πρώτο εγχειρίδιο για την ενεργό συμμετοχή των πολιτών και τη συμμετοχική δημοκρατία στην Ευρώπη.



³¹⁶ Η Βουλή των Εφήβων http://www.efivoi.gr/?CMD=to_programma



σελ. 10

σελ 16

Ευρωπαϊκό διαβατήριο για την ενεργό συμμετοχή του πολίτη ανακτήθηκε από

https://www.eesc.europa.eu/sites/default/files/resources/docs/15_85-citizenship-passport-el.pdf

Άλλη μια έκδοση είναι «Αξιοποιήστε τη δύναμη σας!» Η έκδοση (2019) είναι σε συνεργασία με την «Ευρωπαϊκή Πρωτοβουλία Πολιτών».



Πηγή : <https://op.europa.eu/el/publication-detail>

και η πιο πρόσφατη έκδοση (2020) είναι το εγχειρίδιο –εργαλείο *Πάρτε την πρωτοβουλία*, που δίνει σε πολίτες από διάφορες χώρες της ΕΕ τη δυνατότητα να συνεργαστούν και να προτείνουν συγκεκριμένες νομικές αλλαγές για έναν κοινό σκοπό. Ως πολίτες της ΕΕ, μπορούν να συμμετέχουν σε ομάδα διοργανωτών με σκοπό

το ξεκίνημα μιας πρωτοβουλίας, είτε να υποστηρίξουν μια πρωτοβουλία που έχει ήδη ξεκινήσει.



Πηγή : <https://op.europa.eu/el/publication-detail>

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο

ΔΡΑΣΕΙΣ ΚΑΙ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΑΝΑΦΟΡΙΚΑ ΜΕ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΑ ΑΝΘΡΩΠΙΝΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ ΚΑΙ ΤΗΝ ΙΔΙΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΠΟΛΙΤΗ

3.1. Το δικαίωμα στην εκπαίδευση στα επίσημα κείμενα του ΟΗΕ

Από το 1945 που ιδρύθηκε ο ΟΗΕ, 51 χώρες δεσμεύτηκαν να σε ένα κοινά αποδεκτό σύνολο ΑΔ. Σήμερα, ο ΟΗΕ³¹⁷ έχει 193 κράτη- μέλη και αυτό συνεπάγεται ότι τα κράτη, συμφωνούν να αποδεχθούν τις υποχρεώσεις που προβλέπονται από τον Χάρτη του ΟΗΕ, δηλαδή τη διεθνή σύμβαση που περιγράφει τις βασικές αρχές των διεθνών σχέσεων. Σύμφωνα με τον Χάρτη, τα Ηνωμένα Έθνη έχουν τέσσερις σκοπούς: Τη διατήρηση της διεθνούς ειρήνης και ασφάλειας, την ανάπτυξη φιλικών σχέσεων μεταξύ των εθνών, τη συνεργασία για την επίλυση των διεθνών προβλημάτων, την προώθηση του σεβασμού των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και την εναρμόνιση των δράσεων των κρατών. Ως εκ τούτου μέχρι σήμερα, υπογράφηκαν δύο σύμφωνα και πέντε εξειδικευμένες συμβάσεις για διαφορετικές κατηγορίες ΑΔ, που απορρέουν από την Οικουμενική Διακήρυξη.³¹⁸

Γενικότερα ο ΟΗΕ έχει δεσμευτεί σε μια συνεχή διαδικασία αλλαγής και μεταρρύθμισης, με στόχο να ανταποκρίνεται στις νέες απαιτήσεις και να παρέχει υπηρεσίες ζωτικής σημασίας με τον πιο αποτελεσματικό τρόπο. Ο ΟΗΕ δεν νομοθετεί καθώς δεν είναι μια παγκόσμια κυβέρνηση και τα συνέπεια δεν έχουν δεσμευτική ισχύ οι παραγόμενες. Παρέχει ωστόσο τα μέσα για την επίλυση διεθνών συγκρούσεων και διαμορφώνει πολιτικές σε θέματα που αφορούν όλους. Στα Ηνωμένα Έθνη, όλα τα

³¹⁷ Τα Ηνωμένα Έθνη αποτελούνται από έξι κύρια όργανα: τη Γενική Συνέλευση, το Συμβούλιο Ασφαλείας, το Κοινωνικό και Οικονομικό Συμβούλιο, το Συμβούλιο Κηδεμονίας, το Διεθνές Δικαστήριο και τη Γραμματεία. Επιπλέον, τα Ηνωμένα Έθνη έχουν δημιουργήσει έναν αριθμό ειδικευμένων οργανώσεων, προγραμμάτων και ταμείων. Συνολικά όλα αυτά ονομάζονται το σύστημα των Ηνωμένων Εθνών. Ο πολύ μεγάλος αριθμός οργανώσεων του ΟΗΕ, εκτός των κυρίων οργάνων, χωρίζεται σε δυο ομάδες: α) Σώματα όπως τμήματα, προγράμματα, ιδρύματα και ταμεία τα οποία έχουν ιδρυθεί από τη Γενική Συνέλευση. β) Ειδικευμένες οργανώσεις, οι οποίες είναι χωριστές, αυτόνομες οργανώσεις που οι σχέσεις τους με τα Ηνωμένα Έθνη διέπονται από ειδικές ενδοκυβερνητικές συμφωνίες. βλεπε <https://unric.org>

³¹⁸ Εκτενή αναφορά των συνθηκών και των συμβάσεων έγινε στο κεφάλαιο 1^ο της εργασίας.

κράτη-μέλη, μεγάλα και μικρά, πλούσια και φτωχά, με διαφορετικές πολιτικές απόψεις και κοινωνικά συστήματα, έχουν μια φωνή και μια ψήφο σε αυτή τη διαδικασία.

Αναφορικά με τα ΑΔ έχοντας καθορίσει τις βασικές αρχές, ο ΟΗΕ εστιάζει πλέον τις προσπάθειές του στην εφαρμογή των νόμων για τα ανθρώπινα δικαιώματα. Μέσα από ένα οργανωτικό σύστημα ελέγχου και εποπτείας, ο ΟΗΕ συστήνει εποπτικά όργανα (επιτροπές) στα οποία λογοδοτούν τα κράτη αναφορικά με τα πεπραγμένα για την εφαρμογή της κάθε συνθήκης. Οι επιτροπές μπορούν να γνωμοδοτήσουν αλλά δεν μπορούν να λάβουν εκτελεστές αποφάσεις καθώς δεν είναι νομικά σώματα. Ο Υπατος Αρμοστής για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα, που συντονίζει τη δράση του ΟΗΕ για τα ανθρώπινα δικαιώματα, συνεργάζεται με τις κυβερνήσεις και τους μηχανισμούς ανθρωπίνων δικαιωμάτων των Ηνωμένων Εθνών, για τη βελτίωση της προστασίας των ανθρωπίνων δικαιωμάτων.³¹⁹ Αξίζει να αναφερθεί ότι στις επιτροπές εποπτείας, τα κράτη-μέλη καταθέτουν ετήσιες εκθέσεις για την πρόοδο και τις δραστηριότητες που αφορούν την ΕΑΔ.

Η πρώτη και κλασική διατύπωση της Εκπαίδευσης στα Ανθρώπινα Δικαιώματα περιέχεται στο άρθρο 26 (2) της Οικουμενικής Διακήρυξης των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων (1948), όπου σημειώνεται ότι: «Η εκπαίδευση πρέπει να αποβλέπει στην πλήρη ανάπτυξη της ανθρώπινης προσωπικότητας και στην ενίσχυση του σεβασμού των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και των θεμελιακών ελευθεριών. Πρέπει να προάγει την κατανόηση, την ανεκτικότητα και τη φιλία ανάμεσα σε όλα τα έθνη και σε όλες τις φυλές και τις θρησκευτικές ομάδες και να ευνοεί την ανάπτυξη των δραστηριοτήτων των Ηνωμένων Εθνών για τη διατήρηση της Ειρήνης». Παράλληλα στις 10 Δεκεμβρίου 1948, η Γενική Συνέλευση του ΟΗΕ με το ψήφισμά 217 (III) Resolution 217D (III) και έχει τον τίτλο «Δημοσιότητα που πρέπει να δοθεί στην Οικουμενική Διακήρυξη των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων» εισάγει μια σειρά από συστάσεις προς όλους τους φορείς που ασχολούνται με τα ΑΔ, και ζητά την συμβολή τους στην διάδοση των αρχών της Διακήρυξης.

Από τότε μέχρι σήμερα το πνεύμα αυτού του ψηφίσματος συναντάται σε πολλά διεθνή κείμενα. Ενδεικτικά αναφέρουμε: Η Οικουμενική Διακήρυξη των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων αποτελεί «το κοινό ιδανικό στο οποίο πρέπει να στοχεύουν όλοι οι λαοί

³¹⁹ <https://unric.org>

και όλα τα έθνη, έτσι ώστε κάθε άτομο και κάθε όργανο της κοινωνίας, με τη Διακήρυξη αυτή διαρκώς στη σκέψη, να καταβάλλει μέσα από τη διδασκαλία και την παιδεία, σε εθνικό και διεθνές επίπεδο, κάθε προσπάθεια για να αναπτυχθεί ο σεβασμός των δικαιωμάτων και των ελευθεριών αυτών, και να εξασφαλιστεί προοδευτικά, η παγκόσμια και αποτελεσματική εφαρμογή τους, τόσο ανάμεσα στους λαούς των ίδιων των κρατών μελών όσο και ανάμεσα στους πληθυσμούς χωρών που βρίσκονται στη δικαιοδοσία τους». Τα κράτη μέλη του ΟΗΕ οφείλουν να διαδώσουν, να διαβάσουν και να ερμηνεύσουν σε όλα τα εκπαιδευτικά ιδρύματα της χώρας τους το κείμενο της διακήρυξης³²⁰

3.2. Η Δεκαετία των Ηνωμένων Εθνών για την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα (1995-2004) (United Nations Decade for Human Rights Education)³²¹.

3.2.1. Η Διακήρυξη της Βιέννης και το σχέδιο Δράσης της Δεκαετίας³²² (Plan of Action)

Τις τελευταίες δύο δεκαετίες παρατηρείται μια στενή συνεργασία ανάμεσα σε διεθνείς οργανισμούς, ΟΗΕ, Συμβούλιο της Ευρώπης, Ευρωπαϊκή Ένωση και Μη Κυβερνητικών Οργανισμών, που αφορά στον τομέα της προώθησης των ΑΔ μέσω της εκπαίδευσης. Ο ρόλος της εκπαίδευσης αναδεικνύεται ως βασικός παράγοντας διαμόρφωσης μιας δικαιότερης κοινωνικής πραγματικότητας και ρυθμιστής των σχέσεων σε ένα πολυπολιτισμικό πλαίσιο και προτείνεται η ανακήρυξη μιας δεκαετίας ως δεκαετία για την ΕΑΔ.

Στο κάλεσμα αυτό του Παγκοσμίου Συνεδρίου απαντά η Γενική Συνέλευση του ΟΗΕ με το Ψήφισμα 49/184 τ της 23^{ης} Δεκεμβρίου 1994, και με το οποίο ανακηρύσσει τη δεκαετία 1995-2004 ως Δεκαετία³²³ για την ΕΑΔ. Επιπρόσθετα το ίδιο ψήφισμα διευκρινίζει ότι η Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα «δε θα πρέπει απλά να αποσκοπεί στην παροχή πληροφοριών, αλλά θα πρέπει να αποτελεί μια πλήρη δια βίου

³²⁰ United of Human Rights, 2015

³²¹ United Nations Decade for Human Rights Education. Διαθέσιμο στο <https://www.ohchr.org/EN/Issues/Education/Training/Pages/Decade.aspx>

³²² Vienna Declaration and Programme of Action Adopted by the World Conference on Human Rights in Vienna on 25 June 1993. Διαθέσιμο στο <https://www.ohchr.org/en/professionalinterest/pages/vienna.asp>

³²³ General Assembly resolution 49/184 of 23 December 1994, “the Assembly proclaimed the 10-year period beginning on 1 January 1995 the United Nations Decade for Human Rights Education and welcomed the Plan of Action ... 1995-2004.

διαδικασία μέσω της οποίας άνθρωποι από όλα τα επίπεδα ανάπτυξης και όλα τα στρώματα της κοινωνίας μαθαίνουν για το σεβασμό της αξιοπρέπειας των άλλων καθώς και τα μέσα και τις μεθόδους που είναι απαραίτητα για την εξασφάλιση του σεβασμού σε όλες τις κοινωνίες.

Το ψήφισμα επαναβεβαιώνει ότι «τα κράτη έχουν καθήκον να διασφαλίσουν ότι η εκπαίδευση στοχεύει, όπως ορίζεται στην Οικουμενική Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου και στο Διεθνές Σύμφωνο για τα Οικονομικά, Κοινωνικά και Πολιτιστικά Δικαιώματα και σε άλλα διεθνή μέσα για τα ανθρώπινα δικαιώματα στην ενίσχυση του σεβασμού των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και των θεμελιωδών ελευθεριών».

Ειδικότερα τόσο στη Διακήρυξη της Βιέννης όσο και πρώτο μέρος σχεδίου δράσης επισημαίνεται ότι: «η εκπαίδευση πρέπει να προάγει την κατανόηση, την ανεκτικότητα, την ειρήνη και τις φιλικές σχέσεις μεταξύ των εθνών και όλων των φυλετικών ή θρησκευτικών ομάδων και να ενθαρρύνει την ανάπτυξη των δραστηριοτήτων των Ηνωμένων Εθνών για την εφαρμογή αυτών των στόχων. Ως εκ τούτου, η εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα και η διάδοση των κατάλληλων πληροφοριών, τόσο θεωρητικά όσο και πρακτικά, διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην προαγωγή και το σεβασμό των ανθρωπίνων δικαιωμάτων αναφορικά με όλα τα άτομα και χωρίς καμία διάκριση λόγω φυλής, φύλου, γλώσσας ή θρησκείας και αυτό πρέπει να ενσωματωθεί στις εκπαιδευτικές πολιτικές σε εθνικό επίπεδο καθώς και σε διεθνές επίπεδο».³²⁴

Συνακόλουθα και στο δεύτερο μέρος του σχεδίου Δράσης που τιτλοφορείται « Εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα» στις παραγράφους 78-82 τονίζεται ότι « *η εκπαίδευση, η κατάρτιση και οι δημόσιες πληροφορίες για τα ανθρώπινα δικαιώματα είναι απαραίτητες για την προώθηση και επίτευξη σταθερών και αρμονικών σχέσεων μεταξύ των κοινοτήτων και για την προώθηση της αμοιβαίας κατανόησης, της ανοχής και της ειρήνης*»³²⁵

Για την διάχυση μάλιστα των θεμάτων που άπτονται της ΕΑΔ « Τα κράτη πρέπει να προσπαθήσουν να εξαλείψουν τον αναλφαβητισμό και να κατευθύνουν την εκπαίδευση προς την πλήρη ανάπτυξη της ανθρώπινης προσωπικότητας και την ενίσχυση του σεβασμού των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και των θεμελιωδών ελευθεριών. Η

³²⁴ Vienna Declaration, Plan of Action, part A, 33- 34, ό.π.

³²⁵ Vienna Declaration, Plan of Action, part B, 78, ό.π.

*Παγκόσμια Διάσκεψη για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα καλεί όλα τα κράτη και τα θεσμικά όργανα να συμπεριλάβουν τα ανθρώπινα δικαιώματα, το ανθρωπιστικό δίκαιο, τη δημοκρατία και το κράτος δικαίου ως θέματα στα προγράμματα σπουδών όλων των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων σε επίσημο και ανεπίσημο περιβάλλον».*³²⁶

Επιπρόσθετα, η Παγκόσμια Διάσκεψη για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα υπογραμμίζει τη σημασία της ενσωμάτωσης του θέματος των εκπαιδευτικών προγραμμάτων για τα ανθρώπινα δικαιώματα και καλεί τα κράτη να το πράξουν, «λαμβάνοντας ιδιαίτερα υπόψη τις ανάγκες των γυναικών για ανθρώπινα δικαιώματα.»,³²⁷ αλλά και την εφαρμογή τέτοιων προγραμμάτων σε ειδικές ομάδες όπως οι στρατιωτικές δυνάμεις, οι δικαστικοί υπάλληλοι, η αστυνομία και όσοι ασκούν επάγγελμα στον τομέα της υγείας³²⁸.

Επιπλέον, ορίζει το περιεχόμενο της ΕΑΔ με την εξής διατύπωση: «Η εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα πρέπει να περιλαμβάνει την ειρήνη, τη δημοκρατία, την ανάπτυξη και την κοινωνική δικαιοσύνη, όπως ορίζεται στα διεθνή και περιφερειακά μέσα για τα ανθρώπινα δικαιώματα, προκειμένου να επιτευχθεί κοινή κατανόηση και ευαισθητοποίηση με στόχο την ενίσχυση της οικουμενικής δέσμευσης για τα ανθρώπινα δικαιώματα».³²⁹ Η Παγκόσμια Διάσκεψη για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα σημειώνει ότι οι περιορισμοί των πόρων και οι θεσμικές ανεπάρκειες ενδέχεται να εμποδίσουν την άμεση υλοποίηση αυτών των στόχων, αλλά «Οι κυβερνήσεις, το σύστημα των Ηνωμένων Εθνών καθώς και άλλοι πολυμερείς οργανισμοί καλούνται να αυξήσουν σημαντικά τους πόρους που διατίθενται για προγράμματα που αποσκοπούν στη θέσπιση και την ενίσχυση της εθνικής νομοθεσίας, των εθνικών θεσμών και των συναφών υποδομών που υποστηρίζουν το κράτος δικαίου και τη δημοκρατία»,³³⁰

Επιπλέον καλεί τους κυβερνητικούς και μη κυβερνητικούς εκπαιδευτικούς οργανισμούς να εντείνουν τις προσπάθειές τους, ακολουθώντας τις κατευθυντήριες οδηγίες που προτείνονται στο σχέδιο δράσης, ιδίως με την προετοιμασία και εφαρμογή των εθνικών σχεδίων για την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα. Αναγνωρίζει ότι το κάθε κράτος έχει το δικαίωμα να επιλέξει το πλαίσιο που ταιριάζει καλύτερα

³²⁶ Vienna Declaration, Plan of Action, part B, 79, ό.π.

³²⁷ Vienna Declaration, Plan of Action, part B, 81, ό.π.

³²⁸ Vienna Declaration, Plan of Action, part B, 82, ό.π.

³²⁹ Vienna Declaration, Plan of Action, part B, 80, ό.π.

³³⁰ Vienna Declaration, Plan of Action, part A, 33-34, ό.π.

στις ιδιαίτερο ανάγκες σε εθνικό επίπεδο. Αναγνωρίζει τον σημαντικό ρόλο των μη κυβερνητικών οργανώσεων στην προώθηση όλων των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και των ανθρωπιστικών δραστηριοτήτων σε εθνικό, περιφερειακό και διεθνές επίπεδο, και υπογραμμίζει τη σημασία του συνεχούς διαλόγου και συνεργασίας μεταξύ κυβερνήσεων και μη κυβερνητικών οργανώσεων.³³¹ Προτρέπει τις κυβερνήσεις, με τη βοήθεια διακυβερνητικών οργανισμών, εθνικών θεσμών και μη κυβερνητικών οργανώσεων, να προωθήσουν την αυξημένη συνειδητοποίηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και της αμοιβαίας ανοχής.³³² Η Παγκόσμια Διάσκεψη για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα καλεί τις κυβερνήσεις να ενσωματώσουν τα πρότυπα που περιέχονται στα διεθνή μέσα για τα ανθρώπινα δικαιώματα στην εθνική νομοθεσία και να ενισχύσουν τις εθνικές δομές, θεσμούς και όργανα της κοινωνίας που διαδραματίζουν ρόλο στην προώθηση και τη διασφάλιση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων.³³³ Ζητά από τον Ύπατο Αρμοστή του ΟΗΕ για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα να συντονίζει την εφαρμογή του Σχεδίου Δράσης.

Σχέδιο Δράσης για την Δεκαετία ³³⁴

Κανονιστική βάση και ορισμός της ΕΑΔ

Το Σχέδιο δράσης για τη Δεκαετία 1995-2004 των Ηνωμένων Εθνών για την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα βασίζεται στις διεθνείς συμβάσεις με ιδιαίτερη αναφορά στις διατάξεις που αφορούν την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα, όπως το άρθρο 26 της Οικουμενικής Διακήρυξης, το άρθρο 13 της Σύμβασης για τα Δικαιώματα του Παιδιού, το άρθρο 10 της Σύμβασης για την Εξάλειψη όλων των Μορφών Διακρίσεων κατά των Γυναικών, το άρθρο 7 του Σύμβαση για την Εξάλειψη όλων των Μορφών Φυλετικών Διακρίσεων, τις παραγράφους 33 και 34 της Διακήρυξης της Βιέννης και τις παραγράφους 78 έως 82 του Προγράμματος Δράσης.

Στο πλαίσιο αυτό, η Εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα ορίζεται ως κατάρτιση, διάδοση και ενημέρωση με στόχο την οικοδόμηση μιας παγκόσμιας κουλτούρας των

³³¹ Vienna Declaration, Plan of Action, part A, 36, 38, 39, ό.π

³³² Vienna Declaration, Plan of Action, part B, 82, ό.π.

³³³ Vienna Declaration, Plan of Action, part B, 83, ό.π

³³⁴ UNITED NATIONS, General Assembly Plan of Action for the United Nations Decade for Human Rights Education, 1995-2004: Human rights education - lessons for life στο <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N97/008/02/PDF/N9700802.pdf?OpenElement>

ανθρωπίνων δικαιωμάτων μέσα από την μετάδοση γνώσεων και δεξιοτήτων και την διαμόρφωση στάσεων προς τις ακόλουθες κατευθύνσεις:

α) την ενίσχυση του σεβασμού των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και των θεμελιωδών ελευθεριών

β) την ολόπλευρη ανάπτυξη της ανθρώπινης προσωπικότητας και του αισθήματος της αξιοπρέπειας

γ) την προώθηση της κατανόησης, της ανεκτικότητας, της ισότητας των φύλων και της φιλίας μεταξύ όλων των εθνών, των αυτοχθόνων πληθυσμών και των φυλετικών, εθνικών, εθνοτικών, θρησκευτικών και γλωσσικών μειονοτήτων.

δ) την ανάπτυξη ικανότητας ενεργούς συμμετοχής στην κοινωνία.

ε) την προώθηση των δραστηριοτήτων των Ηνωμένων Εθνών για τη διατήρηση της ειρήνης.

Γενικές αρχές σχεδίου

Η Δεκαετία των Ηνωμένων Εθνών για την Εκπαίδευση για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα καθοδηγείται από τον ορισμό και την κανονιστική βάση που εκτίθεται στο πρώτο Μέρος του Προγράμματος Δράσης και κατευθύνεται στη δημιουργία της ευρύτερης δυνατής συνειδητοποίησης και κατανόησης όλων των κανόνων, και των αξιών που κατοχυρώνονται στην Οικουμενική Διακήρυξη των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων, στο Διεθνές Σύμφωνο για τα Ατομικά και Πολιτικά Δικαιώματα, στο Διεθνές Σύμφωνο για τα Οικονομικά, Κοινωνικά και Πολιτιστικά Δικαιώματα και σε άλλα σχετικά διεθνή μέσα για τα ανθρώπινα δικαιώματα. Η Δεκαετία εντάσσεται στο πλαίσιο δράσης των Κρατών και των άλλων φορέων για την εξάλειψη του αναλφαριθμητισμού και αντιλαμβάνεται την εκπαίδευση ως σταθερό παράγοντα της πολυδιάστατης ζωής των ατόμων και της κοινωνίας.

Για όλες τις δραστηριότητες της Δεκαετίας θα υιοθετηθεί μια ολοκληρωμένη προσέγγιση της εκπαίδευσης για τα ανθρώπινα δικαιώματα, συμπεριλαμβανομένων των πολιτικών, πολιτιστικών, οικονομικών, πολιτικών και κοινωνικών δικαιωμάτων, και αναγνωρίζοντας το αδιαίρετο και αλληλεξαρτώμενο όλων των δικαιωμάτων, όπως ορίζεται από τα Ηνωμένα Έθνη. Η εκπαίδευση θα πρέπει να περιλαμβάνει την ισότιμη συμμετοχή γυναικών και ανδρών όλων των ηλικιακών ομάδων και όλων των τομέων της κοινωνίας τόσο στην επίσημη εκμάθηση μέσω σχολείων όσο και στην

επαγγελματική και επαγγελματική κατάρτιση καθώς και στην άτυπη μάθηση μέσω των θεσμών της κοινωνίας των πολιτών, της οικογένειας και των μέσων μαζικής ενημέρωσης. Αναγνωρίζοντας την αλληλεξάρτηση και τον αμοιβαία ενισχυτικό χαρακτήρα της δημοκρατίας, της ανάπτυξης και των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, η εκπαίδευση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στο πλαίσιο της Δεκαετίας θα επιδιώξει την περαιτέρω αποτελεσματική δημοκρατική συμμετοχή στον πολιτικό, οικονομικό, κοινωνικό και πολιτιστικό τομέα και θα χρησιμοποιηθεί ως μέσο της προώθησης της οικονομικής και κοινωνικής προόδου και της αειφόρου ανάπτυξης που βασίζεται στον άνθρωπο.

Η εκπαίδευση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στο πλαίσιο της Δεκαετίας θα καταπολεμήσει και θα είναι απαλλαγμένη από προκατάληψη φύλου, φυλετικά και άλλα στερεότυπα.

Η εκπαίδευση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στο πλαίσιο της Δεκαετίας θα επιδιώξει να μεταβιβάσει δεξιότητες και γνώσεις στους εκπαιδευόμενους και να επηρεάσει θετικά τη στάση και τη συμπεριφορά τους σύμφωνα με όλες τις άλλες αρχές που εκτίθενται στο παρόν Σχέδιο Δράσης και στις διεθνείς πράξεις για τα ανθρώπινα δικαιώματα επί των οποίων βασίζεται.

στόχοι

Το πρόγραμμα για την υλοποίηση του σχεδίου επιδιώκει: α) να αξιολογήσει τις ανάγκες και να διατυπώσει αποτελεσματικές στρατηγικές για την προώθηση της εκπαίδευσης στα ανθρώπινα δικαιώματα σε διεθνές, περιφερειακό, εθνικό και τοπικό επίπεδο, β) τη δημιουργία και ενίσχυση προγραμμάτων και δυνατοτήτων για την εκπαίδευση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων σε διεθνές, περιφερειακό, εθνικό και τοπικό επίπεδο ·(γ) την παραγωγή κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού με συντονισμένο τρόπο για μια αποτελεσματική εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα, δ) ενίσχυση του ρόλου και των δυνατοτήτων των μέσων μαζικής ενημέρωσης στην προώθηση της εκπαίδευσης για τα ανθρώπινα δικαιώματα, και (ε) την παγκόσμια διάδοση της Οικουμενικής Διακήρυξης των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων.

Καθορισμός προτεραιοτήτων και προσδιορισμός Ομάδες-Στόχοι

Οι προτεραιότητες στην εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα θα πρέπει να καθοριστούν βραχυπρόθεσμα, μεσοπρόθεσμα και μακροπρόθεσμα με βάση τα

πορίσματα της βασικής μελέτης. Αυτές οι προτεραιότητες θα μπορούσαν να καθοριστούν βάσει των πλέον πιεστικών αναγκών (για παράδειγμα, μεταξύ των ομάδων που έχουν σαφώς ανάγκη στην εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα) και με βάση την συγκυρία (για παράδειγμα, εάν ορισμένες ομάδες ή ιδρύματα έχουν ζητήσει βοήθεια για εκπαιδευτικά προγράμματα για τα ανθρώπινα δικαιώματα).

Βασική επιδίωξη της Δεκαετίας είναι η εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα να συμπεριλάβει το ευρύτερο δυνατό κοινό μέσα από την τυπική και μη τυπική εκπαίδευση. Για το λόγο αυτό επιστρατεύει τη χρήση οπτικοακουστικών μέσων και υλικού πολυμέσων, επιχειρώντας να προσεγγίσει αποτελεσματικότερα άτομα σε όλα τα επίπεδα της εκπαίδευσης καθώς και άτομα με αναπηρίες, δίνοντας σαφή έμφαση στα δικαιώματα των γυναικών, των παιδιών, των ηλικιωμένων, των μειονοτήτων, των προσφύγων, των αυτοχθόνων πληθυσμών, των ατόμων σε συνθήκες ακραίας φτώχειας, των ατόμων με HIV λοίμωξη ή το AIDS και άλλων ευάλωτων ομάδων.

Ειδικότερα οι ομάδες που χρειάζονται εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα περιλαμβάνουν την αστυνομία, τους σωφρονιστικούς υπαλλήλους, τους δικηγόρους και δικαστές, τους εκπαιδευτικούς, τους συντάκτες προγραμμάτων σπουδών, τις ένοπλες δυνάμεις, τους υπαλλήλους διεθνών σχέσεων, τους αξιωματούχους και τις ειρηνευτικές δυνάμεις, τις μη κυβερνητικές οργανώσεις, τα Μ.Μ.Ε., τα μέλη του Κοινοβουλίου, τα σχολεία όλων των βαθμίδων, τα πανεπιστήμια, τις σχολές επαγγελματικής κατάρτισης και την εκπαίδευση ενηλίκων, τους εργαζόμενους και εργοδότες, τα εργατικά συνδικάτα, τις θρησκευτικές οργανώσεις, την οικογένεια.

Δομή συντονισμού- βασικοί παράγοντες , εφαρμογή και παρακολούθηση

Σύμφωνα με το ψήφισμα 48/141 της 20ής Δεκεμβρίου 1993, που υπέβαλε η Γενική Συνέλευση, ο Ύπατος Αρμοστής για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα έχει αναλάβει την πρωταρχική ευθύνη για την προώθηση και τον συντονισμό του Σχεδίου. Επιπρόσθετα, αναφέρει ετησίως, μέσω του Γενικού Γραμματέα, στη Γενική Συνέλευση και στην Επιτροπή Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων την πρόοδο που σημειώθηκε σε όλα τα επίπεδα. Είχε επίσης εντολή να αναλάβει την παρούσα ενδιάμεση συνολική αξιολόγηση και να εκπονήσει μια τελική έκθεση μετά το πέρας της δεκαετίας.

Επιπλέον, οι κυβερνήσεις των κρατών-μελών καλούνται να διαδραματίσουν ενεργό ρόλο στην εφαρμογή του προγράμματος της δεκαετίας μέσω της ανάπτυξης εθνικών σχεδίων δράσης, την εισαγωγή ή ενίσχυση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στα

αναλυτικά εκπαιδευτικά προγράμματα, τη διεξαγωγή εθνικών εκστρατειών ενημέρωσης και το άνοιγμα για πρόσβαση του κοινού σε πηγές και κέντρα ενημέρωσης και κατάρτισης, καθώς και μέσω της υποστήριξης του εθελοντισμού και των διεθνών και εθνικών προγραμμάτων εκπαίδευσης στα ανθρώπινα δικαιώματα.

Πρωταρχικό ρόλο καλούνται επίσης να αναλάβουν σε εθνικό επίπεδο διάφοροι φορείς, όπως οι επιτροπές ανθρωπίνων δικαιωμάτων, τα γραφεία του συνηγόρου του πολίτου, τα εκπαιδευτικά ιδρύματα, συντονίζοντας και υλοποιώντας εκπαιδευτικά προγράμματα. Επιπλέον, ενθαρρύνεται η ενεργός συμμετοχή μη κυβερνητικών οργανώσεων, επαγγελματικών ενώσεων και πολιτών, με την υπενθύμιση ότι οι κυβερνήσεις πρέπει να παράσχουν πλήρη υποστήριξη τόσο μέσω τεχνικής βοήθειας και κατάρτισης, όσο και μέσω οικονομικής υποστήριξης για την ενίσχυση του ρόλου τους στην κοινωνία των πολιτών.

Η UNESCO αναλαμβάνει καίριο ρόλο στο σχεδιασμό, την υλοποίηση και την αξιολόγηση των έργων στο πλαίσιο του Σχεδίου Δράσης και συνεργάζεται στενά για την εφαρμογή του Σχεδίου με τον Ύπατο Αρμοστή για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα και το Κέντρο για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα. Επίσης, έχει την ευθύνη να παρέχει στις κυβερνήσεις, κατόπιν αιτήσεως τους, εκπαιδευτικό υλικό, προγράμματα, υποτροφίες και πληροφορίες για την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα. Παρόμοια συνεργασία για την προώθηση και εφαρμογή του Σχεδίου Δράσης καλούνται να έχουν με τον Ύπατο Αρμοστή και άλλες ειδικές υπηρεσίες και γραμματείες του Ο.Η.Ε

Το Κέντρο για την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα (Center for Human Rights Education) στοχεύει στην κατάρτιση των εκπαιδευτικών, της αστυνομίας, υπαλλήλων των φυλακών, δικηγόρων, δικαστών, κυβερνητικών στελεχών, των ΜΜΕ, στρατιωτικών, των μη κυβερνητικών οργανώσεων, υπαλλήλων γενικά του κοινού. Επιπλέον, καλείται να συνεχίσει να παρέχει κατάρτιση για τα ανθρώπινα δικαιώματα σε διεθνείς δημόσιους υπάλληλους, αξιωματικού και να στοχεύει στην ανάπτυξη ειρηνευτικών δυνάμεων

Η Επιτροπή Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων και η Επιτροπή για την Πρόληψη των Διακρίσεων και την Προστασία των μειονοτήτων και όλοι οι άλλοι φορείς των Ηνωμένων Εθνών για τα ανθρώπινα δικαιώματα κατά τη διάρκεια της δεκαετίας οφείλουν να μεριμνούν για την εκπαίδευση στα α. δ., αλλά και να προβαίνουν σε συστάσεις προς τα κράτη, κάθε φορά που αυτό κρίνεται απαραίτητο

Σε εθνικό επίπεδο, το Σχέδιο Δράσης προέβλεπε τον καθορισμό εθνικών φορέων για την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα, που αποτελούνται από ειδικές επιτροπές ή, εναλλακτικά, υπάρχουσες δομές και οργανισμούς. Κάθε κέντρο παρακολούθησης επιφορτίστηκε με τον προσδιορισμό των εθνικών εκπαιδευτικών αναγκών σε θέματα ανθρωπίνων δικαιωμάτων και με την ανάπτυξη ενός εθνικού σχεδίου δράσης για την εκπαίδευση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, το συντονισμό των δραστηριοτήτων με περιφερειακούς και διεθνείς οργανισμούς και την υποβολή αναφοράς στον Ύπατο Αρμοστή για τις ανάγκες, τις προτάσεις και την πρόοδο που σημειώθηκε προς την κατεύθυνση της υλοποίησης των στόχων της Δεκαετίας.

Προκειμένου να υποστηριχθούν αυτές οι εθνικές προσπάθειες, αναπτύχθηκαν το 1997 κατευθυντήριες γραμμές³³⁵ για τα εθνικά σχέδια δράσης για την εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα (A / 52/469 / Add.1 και Corr.1), σε διαβούλευση με εμπειρογνώμονες και επαγγελματίες στον τομέα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Οι κατευθυντήριες γραμμές προτείνουν μια στρατηγική για την ανάπτυξη μιας ολοκληρωμένης (από πλευράς εξωστρέφειας), αποτελεσματικής (από την άποψη των εκπαιδευτικών στρατηγικών) και βιώσιμης (μακροπρόθεσμα) εθνικής δράσης για την εκπαίδευση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων.

Εφαρμογή Προγράμματος

Ο Ύπατος Αρμοστής για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα και το Κέντρο Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων, σε συνεργασία με την UNESCO, θα διεξαγάγουν μια έρευνα για υπάρχουσες εκδόσεις της Οικουμενικής Διακήρυξης των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων, καθώς και για την έκδοση της σε εικονογραφικές, οπτικοακουστικές ή άλλες μορφές με σκοπό να διανεμηθεί στα κράτη –μέλη, αρχής γενομένης από το 1995. Σύμφωνα με το συντονισμό του Ύπατου οι εθνικές κυβερνήσεις και οι μη κυβερνητικές οργανώσεις, τα πανεπιστήμια και τα ινστιτούτα θα κληθούν να πραγματοποιήσουν τη μετάφραση, τη δημοσίευση και τη διανομή των κατάλληλων εκδόσεων της Οικουμενικής Διακήρυξης των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων, με τεχνική και οικονομική βοήθεια από τους διεθνείς οργανισμούς και τα προγράμματα, όπου χρειάζεται..

³³⁵Για τις κατευθυντήριες γραμμές γίνεται λεπτομερής αναφορά παρακάτω.

Ο Ύπατος Αρμοστής για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα, με τη βοήθεια του Κέντρου για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα και σε συνεργασία με την UNESCO, αναγγέλλει τη διεξαγωγή μέσα στο 1995 προκαταρκτικής έρευνας για την αξιολόγηση των υφιστάμενων προγραμμάτων εκπαίδευσης για τα ανθρώπινα δικαιώματα και των πρωτοβουλιών σε διεθνές, περιφερειακό και εθνικό επίπεδο, και την έκδοση σχετικής έκθεσης για τα αποτελέσματα αυτής της έρευνας και της αξιολόγησης, με σκοπό τη διαμόρφωση των κατάλληλων στρατηγικών. Στην προσπάθεια αυτή ζητείται η συνδρομή των εθνικών φορέων.

Βάσει των αποτελεσμάτων της έρευνας, ο Ύπατος Αρμοστής θα εκπονήσει σχέδιο για την περαιτέρω έκδοση της Οικουμενικής Διακήρυξης, με προτεραιότητα να δοθεί προσοχή στην εξασφάλιση της ύπαρξης τουλάχιστον μιας εκδοχής σε έντυπη μορφή για την εθνική γλώσσα του κάθε κράτους μέλους και τουλάχιστον μία ηχητική ή άλλη κατάλληλη εκδοχή για άτομα διαφόρων επιπέδων και για τα άτομα με ειδικές ανάγκες σε κάθε κράτος μέλος. Οι συμπληρωματικές εκδόσεις, θα πρέπει να ακολουθήσουν αμέσως την παραγωγή αυτών των εκδόσεων.

Με την ευκαιρία της πεντηκοστής επετείου της Οικουμενικής Διακήρυξης των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου, το 1998, ο Ύπατος Αρμοστής και το Κέντρο για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα προτίθεται να συγκαλέσει διεθνή διάσκεψη, για το σχεδιασμό της δεκαετίας. Στη Διάσκεψη θα συμμετέχουν επίσης η UNESCO και άλλες υπηρεσίες των Ηνωμένων Εθνών, οργανισμοί ανθρωπίνων δικαιωμάτων που συμμετέχουν στη δεκαετία, εκπρόσωποι των εμπλεκόμενων περιφερειακών και διεθνών οργανισμών, μη κυβερνητικές οργανώσεις, χορηγοί, εκπαιδευτικοί και άλλοι εμπειρογνώμονες από όλο τον κόσμο, με σκοπό τον λεπτομερειακό σχεδιασμό και την κατανομή των αρμοδιοτήτων. Τα σχέδια αυτά θα περιλαμβάνουν χρονοδιαγράμματα, καθορισμό των τοπικών, εθνικών, περιφερειακών και διεθνών εκτελεστικών οργανισμών, προϋπολογισμούς και στρατηγικές υλοποίησης και χρηματοδότησης.

Επιπρόσθετα θα οργανωθούν σημαντικές εκδηλώσεις σε διεθνή, περιφερειακό και εθνικό επίπεδο και στις οποίες θα δοθεί έμφαση στη σημασία της γνώσης και της κατανόησης των διατάξεων της Οικουμενικής Διακήρυξης. Οι περιφερειακές οργανώσεις και οι εθνικοί φορείς θα κληθούν να πραγματοποιήσουν αντίστοιχες εκδηλώσεις προκειμένου να συμβάλουν και να εφαρμόσουν τις συστάσεις της διεθνούς διάσκεψης.

Τα αποτελέσματα της έρευνας που διεξήγαγε ο Ύπατος Αρμοστής και η έκθεση της διεθνούς διάσκεψης που θα πραγματοποιηθεί το 1998 θα διανεμηθούν σε όλους τους περιφερειακούς οργανισμούς, τους εθνικούς φορείς και σε άλλους ενδιαφερόμενους μετά την ολοκλήρωσή της δεκαετίας.

Στη συνέχεια όλοι οι εθνικοί φορείς θα κληθούν να αναπτύξουν ένα πενταετές λεπτομερές εθνικό σχέδιο εφαρμογής για την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα, συμπεριλαμβανομένων των ομάδων-στόχων, των μεθοδολογιών, των χρονοδιαγραμμάτων, των προϋπολογισμών και των στρατηγικών χρηματοδότησης, καλύπτοντας τις προσπάθειες για την επίτευξη των στόχων της Δεκαετίας μέχρι την ενδιάμεση περίοδο αξιολόγησης κατά το έτος 2000. Προβλέπονται επίσης παραγωγή εγχειριδίων εκπαίδευσης για τα ανθρώπινα δικαιώματα, προγραμμάτων σπουδών, παιδαγωγικών τεχνικών και εκπαιδευτικού υλικού για την πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, διοργάνωση εργαστηρίων για τον προσδιορισμό των εννοιών, των υλικών και των μεθόδων για την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα, ανάπτυξη και χρήση των προηγμένων τεχνολογιών, συμπεριλαμβανομένων των δικτύων τηλεπικοινωνιών, του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, βάσεις δεδομένων και ανταλλαγή δεδομένων για τη διευκόλυνση της δικτύωσης μεταξύ των διεθνών προγραμμάτων, των εθνικών φορέων, των εκπαιδευτών, των πηγών πληροφόρησης και των κέντρων κατάρτισης συμμετέχουν στην δεκαετία, δημιουργία εθελοντικού ταμείου που θα χρησιμοποιηθεί για τη στήριξη των δραστηριοτήτων στο πλαίσιο της δεκαετίας, συμπεριλαμβανομένης της υποστήριξης για την οικοδόμηση του ανθρώπινου δυναμικού της εκπαίδευσης, των κυβερνητικών ιδρυμάτων και των μη κυβερνητικών οργανώσεων σε εθνικό επίπεδο.

Η ανατροφοδότηση και επαναξιολόγηση της εφαρμογής του Σχεδίου προβλέπονται μέσω των ενδιάμεσων εκθέσεων που ζητούνται να υποβληθούν από όλες τις περιφερειακές οργανώσεις, τους εθνικούς φορείς και άλλους ενδιαφερόμενους εταίρους στον Ύπατο Αρμοστή. Ο τελευταίος συντάσσει την ενδιάμεση αξιολόγηση προόδου του κατά το έτος 2000 (During the year 2000, a midterm global evaluation of progress) και την τελική του έκθεση το 2004 (Final Report on the state of human rights education at the local, national, regional and international levels, 2004) σχετικά με την πρόοδο που σημειώθηκε και τις ανάγκες και προκλήσεις που συνεχίζουν να υφίστανται για την επίτευξη των στόχων του προγράμματος.

Θα ζητηθεί από όλους τους περιφερειακούς οργανισμούς, τα εθνικά συντονιστικά κέντρα και άλλους ενδιαφερόμενους εταίρους της Δεκαετίας να υποβάλουν αναφορά στον Έπατο Αρμοστή για τους σκοπούς της ενδιάμεσης αξιολόγησής του το 2000 και πάλι για την τελική έκθεσή του το 2004 σχετικά με την πρόοδο που σημειώθηκε από την ολοκλήρωση της έρευνας, συμπεριλαμβανομένων των εορταστικών εκδηλώσεων που πραγματοποιήθηκαν και των διαθέσιμων εκδόσεων της Οικουμενικής Διακήρυξης ,και σχετικά με τις συνεχιζόμενες ανάγκες και προκλήσεις για την επίτευξη των στόχων αυτών των στοιχείων του προγράμματος.

Ο Έπατος Αρμοστής θα ενσωματώσει όλες αυτές τις πληροφορίες στις ενδιάμεσες και τελικές εκθέσεις του και όλοι οι εταίροι του προγράμματος θα κληθούν να αναπροσανατολίσουν τις προσπάθειές τους σύμφωνα με τις πληροφορίες και τις συστάσεις που περιέχονται στις εκθέσεις αυτές.

Με την ολοκλήρωση της Δεκαετίας το 2004, ο Έπατος Αρμοστής, με τη βοήθεια του Κέντρου για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα και σε συνεργασία με την UNESCO, θα πρέπει να εκδώσει τελική έκθεση σχετικά με την κατάσταση της εκπαίδευσης στα ανθρώπινα δικαιώματα σε τοπικό, εθνικό, περιφερειακό και διεθνές επίπεδο. Ο Έπατος Αρμοστής, στην τελική έκθεση, θα πρέπει να επιδιώξει να προσδιορίσει, όσο το δυνατόν ακριβέστερα, την πρόοδο στους διάφορους τομείς, συμπεριλαμβανομένων των γλωσσών στις οποίες είναι διαθέσιμη η Οικουμενική Διακήρυξη των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων, τον αριθμό και τα είδη εκπαιδευτικών εγχειριδίων και εκπαιδευτικό υλικό για τα ανθρώπινα δικαιώματα που αναπτύχθηκε από διεθνείς και περιφερειακούς οργανισμούς. Επίσης να προσδιορίσει τα προγράμματα, τον αριθμό των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων για τα ανθρώπινα δικαιώματα, τα κέντρα και εθνικούς φορείς, τα εθνικά ποσοστά των εκπαιδευτικών που έχουν εκπαιδευτεί στα ανθρώπινα δικαιώματα, τον αριθμό των σχολείων που έχουν υιοθετήσει την εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα ,τα προγράμματα σπουδών και τον αριθμό και τα είδη της εκπαίδευσης στους επαγγελματικούς τομείς και στην άτυπη και άτυπη εκπαίδευση. Η έκθεση θα πρέπει επίσης να παρέχει ακριβείς πληροφορίες σχετικά με διάφορες γλώσσες της Οικουμενικής Διακήρυξης για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα και το διδακτικό υλικό για τα ανθρώπινα δικαιώματα που είναι διαθέσιμο σε ενδιαφερόμενες ομάδες και ιδιώτες.

Οι εθνικές, περιφερειακές και διεθνείς δομές και δίκτυα που ιδρύθηκαν στο πλαίσιο της Δεκαετίας, θα πρέπει να συνεχίσουν να λειτουργούν ως μόνιμα κέντρα για τη

διεθνή συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης για τα ανθρώπινα δικαιώματα. Ο Ύπατος Αρμοστής και το Κέντρο Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων, σε συνεργασία με την UNESCO, θα πρέπει να διατηρούν και να διαθέτουν, έναν τρέχοντα κατάλογο τέτοιων οργανισμών. Το εκπαιδευτικό υλικό για τα ανθρώπινα δικαιώματα που αναπτύχθηκε στη διάρκεια της Δεκαετίας θα πρέπει να υπόκειται σε περιοδική επανεξέταση, συμπλήρωση και αναθεώρηση ώστε να λαμβάνονται υπόψη οι μεταβαλλόμενες κάθε φορά συνθήκες και οι συναφείς ανάγκες που προκύπτουν. Επίσης θα πρέπει το εκπαιδευτικό υλικό να συνεχίζει να διατίθενται στην ευρύτερη δυνατή βάση.

3.2.2. Οι κατευθυντήριες γραμμές³³⁶

Οι κατευθυντήριες γραμμές για το Εθνικό Σχέδιο Δράσης για την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα » έχουν συνταχθεί από το Γραφείο του Ύπατου Αρμοστή για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα (OHCHR) στο πλαίσιο της Δεκαετίας των Ηνωμένων Εθνών για την Εκπαίδευση των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων (1995-2004). Οι κατευθυντήριες γραμμές αποσκοπούν να βοηθήσουν τα κράτη να ανταποκριθούν σε αρκετά ψηφίσματα τόσο της Γενικής Συνέλευσης όσο και της Επιτροπής για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα, στα οποία κλήθηκαν τα κράτη να αναπτύξουν εθνικά σχέδια δράσης για την εκπαίδευση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων

Οι κατευθυντήριες γραμμές διαρθρώνονται στις ακόλουθες ενότητες:

- 1) Εισαγωγή.
- 2) Αρχές που διέπουν ένα εθνικό σχέδιο δράσης για την εκπαίδευση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων.
- 3) Βήματα προς ένα εθνικό σχέδιο δράσης για την εκπαίδευση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων.

1) Εισαγωγή

³³⁶ Guidelines for national plans of action for human rights education (1997). Διαθέσιμο στο [https://www.ohchr.org/EN/Issues/Education/Training/Compilation/Pages/GuidelinesforNationalPlansofActionforHumanRightsEducation\(1997\).aspx](https://www.ohchr.org/EN/Issues/Education/Training/Compilation/Pages/GuidelinesforNationalPlansofActionforHumanRightsEducation(1997).aspx)

Στην εισαγωγή δίνεται η κανονιστική βάση και ο ορισμός όπως διατυπώνεται στο σχέδιο δράσης.³³⁷ Στη συνέχεια αναφέρεται ότι η σύνταξη και παρουσίαση των κατευθυντηρίων γραμμών από τα Ηνωμένα Έθνη και τη Δεκαετία (20 Οκτωβρίου 1997) σκοπό έχει να παράσχει βοήθεια στα κράτη, προκειμένου αυτά με τη σειρά τους να ανταποκριθούν στην ανάπτυξη εθνικών σχεδίων δράσης για την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα.

Επιπρόσθετα στην εισαγωγή του κειμένου διατυπώνονται υποθετικά ερωτήματα. Στο πρώτο ερώτημα γιατί η εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα, η απάντηση απορρέει από την κοινή παραδοχή, ότι η εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα αναγνωρίζεται όλο και περισσότερο ως μια αποτελεσματική στρατηγική για την πρόληψη των παραβιάσεων των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και επισημαίνεται ότι τα ανθρώπινα δικαιώματα προωθούνται μέσω τριών εκπαιδευτικών διαστάσεων:

(α) Γνώση: παροχή πληροφοριών σχετικά με τα ανθρώπινα δικαιώματα και μηχανισμούς για την προστασία τους.

β) Αξίες, πεποιθήσεις και στάσεις: προώθηση μιας κουλτούρας των ανθρωπίνων δικαιωμάτων μέσω της ανάπτυξης αξιών, πεποιθήσεων και συμπεριφορών που υποστηρίζουν τα ανθρώπινα δικαιώματα.

γ) Δράση: ενθάρρυνση της ανάληψης δράσης για την προάσπιση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και την πρόληψη των παραβιάσεων των ανθρωπίνων δικαιωμάτων δίνονται απαντήσεις σε μια σειρά υποθετικών ερωτημάτων.

Στο δεύτερο ερώτημα γιατί εθνικά σχέδια δράσης για την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα η απάντηση έχει ως εξής: Τα εθνικά σχέδια χρησιμεύουν α) στην καθιέρωση ή ενίσχυση των εθνικών και τοπικών οργανισμών για τα ανθρώπινα δικαιώματα β) στην δημιουργία εθνικών προγραμμάτων για την προώθηση και προστασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, όπως συνιστάται από την Παγκόσμια Διάσκεψη της Βιέννης για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα γ) στην πρόληψη παραβιάσεων των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, παραβιάσεων που έχουν καταστροφικά αποτελέσματα σε βάρος της ανθρώπινης ζωής, της κοινωνίας, του πολιτισμού, του περιβάλλοντος και της οικονομίας δ) στον προσδιορισμό των ανθρώπων που σήμερα στερούνται πλήρως τα ανθρώπινα δικαιώματα και στη διασφάλιση ότι θα ληφθούν αποτελεσματικά μέτρα

³³⁷ Έχουν αναφερθεί παραπάνω.

για το αντίθετο ε) στην ενεργοποίηση μιας ολοκληρωμένης απάντησης στις ραγδαίες κοινωνικές και οικονομικές αλλαγές που διαφορετικά θα οδηγήσει σε χάος στ) στην προώθηση των ποικίλων πηγών, προσεγγίσεων, μεθοδολογιών και ιδρυμάτων στον τομέα της εκπαίδευσης για τα ανθρώπινα δικαιώματα ζ) στην ενίσχυση των ευκαιριών για συνεργασία και παραγωγή δραστηριοτήτων ανάμεσα σε κυβερνητικές υπηρεσίες, μη κυβερνητικές οργανώσεις, επαγγελματικές ομάδες και άλλους φορείς της κοινωνίας των πολιτών η) στην απόδοση έμφασης του ρόλου που διαδραματίζουν τα ανθρώπινα δικαιώματα στην εθνική ανάπτυξη θ) στην παροχή βοήθειας προς τις εθνικές κυβερνήσεις, προκειμένου αυτές να τηρήσουν προηγούμενες δεσμεύσεις τους, σύμφωνα με τα διεθνή προγράμματα, συμπεριλαμβανομένης της Διακήρυξης της Βιέννης, του Προγράμματος Δράσης (1993) και της Δεκαετίας των Ηνωμένων Εθνών για την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα (1995-2004).

Στο τρίτο ερώτημα γιατί κατευθυντήριες γραμμές για τα εθνικά σχέδια δράσης η απάντηση που δίνεται είναι η ακόλουθη: Οι κατευθυντήριες γραμμές αποσκοπούν :α) να προωθήσουν μια κοινή κατανόηση των σκοπών και του περιεχομένου της δεκαετίας για την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα β) να επισημάνουν την ύπαρξη ελάχιστων προτύπων για την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα γ) να προσδιορίσουν τις διαδικασίες και τα βήματα που απαιτούνται για το σχεδιασμό, την εφαρμογή, την αξιολόγηση και τον επανασχεδιασμό ενός εθνικού σχεδίου για την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα δ) να επιστήσουν την προσοχή για τους ανθρώπινους, οικονομικούς και τεχνικούς πόρους που απαιτούνται για την υιοθέτηση μιας εθνικής προσέγγισης για την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα ε) να ενθαρρύνουν την αποτελεσματική αλληλεπίδραση μεταξύ εθνικών και διεθνών οργανισμών για τα ανθρώπινα δικαιώματα και να προωθήσουν την εφαρμογή των διεθνών προτύπων για τα ανθρώπινα δικαιώματα σε εθνικό επίπεδο στ) να παρέχουν τους αναγκαίους μηχανισμούς για τον καθορισμό ρεαλιστικών στόχων και την αξιολόγηση των στόχων σε σχέση με το βαθμό επίτευξή τους.

Σύμφωνα με το Σχέδιο Δράσης οι κυβερνήσεις καλούνται να αναπτύξουν εθνικά σχέδια που θα α) προωθούν το σεβασμό και την προστασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων μέσω εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων για όλα τα μέλη της κοινωνίας β) θα προβάλλουν την αλληλεξάρτηση, το αδιαίρετο και την καθολικότητα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, συμπεριλαμβανομένων των ατομικών, πολιτιστικών, οικονομικών, πολιτικών και κοινωνικών δικαιωμάτων και του δικαιώματος στην ανάπτυξη γ) θα

ενσωματώνουν τα δικαιώματα των γυναικών ως ανθρώπινα δικαιώματα σε όλες τις πτυχές τους δ) θα αναγνωρίζουν τη σημασία της εκπαίδευσης για τα ανθρώπινα δικαιώματα για τη δημοκρατία, την αειφόρο ανάπτυξη, το κράτος δικαίου, το περιβάλλον και την ειρήνη ε) θα αντιλαμβάνονται το ρόλο της εκπαίδευσης για τα ανθρώπινα δικαιώματα ως μια στρατηγική για την πρόληψη των παραβιάσεων των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στ) θα ενθαρρύνουν την ανάλυση των χρόνιων και των αναδυόμενων προβλημάτων των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, η οποία θα οδηγήσει σε λύσεις σύμφωνες με τα πρότυπα ανθρωπίνων δικαιωμάτων ζ) θα προωθούν τη γνώση και τις δεξιότητες στη χρήση των διεθνών, περιφερειακών, εθνικών και τοπικών μέσων και μηχανισμών για την προστασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων η) θα ενισχύουν τις κοινότητες και τα άτομα στον εντοπισμό των αναγκών τους σε επίπεδο δικαιωμάτων και θα διασφαλίζουν το σεβασμό των δικαιωμάτων αυτών θ) θα αναπτύσσουν παιδαγωγικές μεθόδους που περιλαμβάνουν τη γνώση, την κριτική ανάλυση και τις δεξιότητες για δράσεις που θα προωθούν τα ανθρώπινα δικαιώματα ι) θα προωθούν την έρευνα και την ανάπτυξη εκπαιδευτικού υλικού για την διατήρηση αυτών των γενικών αρχών ια) θα υποστηρίζουν τα μαθησιακά περιβάλλοντα, ώστε κι αυτά με τη σειρά τους να ενθαρρύνουν τη συμμετοχή και την απόλαυση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, καθώς επίσης και την πλήρη ανάπτυξη της ανθρώπινης προσωπικότητας.

Ειδικότερα προωθείται η όσο το δυνατόν ευρύτερη ενημέρωση όλων των εννοιών, των κανόνων και των αξιών που κατοχυρώνονται στην Οικουμενική Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου, το Διεθνές Σύμφωνο για τα Ατομικά και Πολιτικά Δικαιώματα, το Διεθνές Σύμφωνο για τα Οικονομικά, Κοινωνικά και Πολιτιστικά Δικαιώματα και σε άλλες σχετικές διεθνείς πράξεις για τα ανθρώπινα δικαιώματα. Ακολουθείται μια ολιστική προσέγγιση της εκπαίδευσης με την ισότιμη συμμετοχή των γυναικών και των ανδρών όλων των ηλικιακών ομάδων, τόσο στην τυπική (σχολεία, προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης), όσο και στην μη-τυπική μάθηση³³⁸ (μέσω κοινωνικών θεσμών, οικογένειας, Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης). Διαμορφώνει ένα πλαίσιο αναφοράς που έχει ως βάση το βίωμα των εκπαιδευομένων

³³⁸ Τυπική εκπαίδευση» είναι το δομημένο σύστημα εκπαίδευσης και επιμόρφωσης, που ξεκινάει από την προσχολική, πρωτοβάθμια, δευτεροβάθμια εκπαίδευση και εκτείνεται μέχρι το Πανεπιστήμιο. Λαμβάνει χώρα, κατά κανόνα, σε γενικά ή επαγγελματικά εκπαιδευτικά ιδρύματα και οδηγεί σε πιστοποίηση.

«Μη τυπική εκπαίδευση» είναι κάθε σχεδιασμένο πρόγραμμα εκπαίδευσης που έχει στόχο τη βελτίωση μιας σειράς δεξιοτήτων και ικανοτήτων, έξω από το επίσημο εκπαιδευτικό περιβάλλον. <http://eycb.coe.int/compass>

και επιδιώκει να του μάθει πώς να ασκούν τα δικαιώματα και τις ελευθερίες τους, πώς να ενεργούν σε ένα πλαίσιο κανόνων και να αποδεχθούν τα όρια που επιβάλλονται, προκειμένου να ασκήσουν τα ανθρώπινα δικαιώματά τους, με μια ώριμη αίσθηση ευθύνης έναντι των άλλων και της κοινότητάς τους . Για αυτό η ΕΑΔ πρέπει να ενσωματώσει μαθησιακές διαδικασίες σε τρεις διαστάσεις: α) Γνώση και κατανόηση (γνωστική διάσταση) β) ανάπτυξη δεξιοτήτων και ικανοτήτων και γ) Απόκτηση αξιών και στάσεων.

Για τον συντονισμό των εκπαιδευτικών προγραμμάτων και δραστηριοτήτων για την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα προτείνεται κάθε κράτος να θεσπίσει ένα κέντρο κατάρτισης για τα ανθρώπινα δικαιώματα. Διατυπώνονται οκτώ συνιστώσες ως βασικό περιεχόμενο του Σχεδίου Δράσης: 1) την αξιολόγηση των αναγκών και διαμόρφωση συγκεκριμένων εθνικών στρατηγικών 2) ενίσχυση διεθνών προγραμμάτων και δραστηριοτήτων. Θα πρέπει να αναπτυχθούν Curricula και εκπαιδευτικό υλικό υπό την εποπτεία του Κέντρου των Ηνωμένων Εθνών 3) ενίσχυση των περιφερειακών 4) εθνικών και 5) τοπικών προγραμμάτων και δραστηριοτήτων 6) συντονισμένη ανάπτυξη εκπαιδευτικού υλικού. Επίσης πρέπει να λαμβάνεται υπόψη η κατάρτιση των εκπαιδευτών, οι διαφορετικές εκπαιδευτικές και μεθοδολογικές προσεγγίσεις, σύμφωνα με τις προηγούμενες γνώσεις και ανάγκες των διαφόρων αποδεκτών, η ευαισθητοποίηση για τις παραβιάσεις των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, η αξιολόγηση των εκπαιδευτών, το υλικό για την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα και η μαθησιακή πρόοδος των αποδεκτών 7) ενίσχυση του ρόλου των Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης με παράλληλη υποχρέωση των Ηνωμένων Εθνών να αναπτύξουν εκπαιδευτικά προγράμματα με τη μορφή βίντεο, ταινιών κ.λπ. και 8) παγκόσμια διάδοση της Οικουμενικής Διακήρυξης των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου.

Επιπρόσθετα οι Αρχές για τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες ορίζονται ως εξής: Όλες οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες που διεξάγονται στο πλαίσιο του εθνικού σχεδίου πρέπει να προωθούν το σεβασμό και την αποδοχή των διαφορών και να αντιστρατεύονται τις διακρίσεις με βάση τη φυλή, την εθνική ή εθνοτική καταγωγή, το φύλο, τη θρησκεία, την ηλικία, την κοινωνική θέση, τις σωματικές ή διανοητικές παθήσεις, τη γλώσσα, τις σεξουαλικές επιλογές. Επίσης να προωθούν μια γλώσσα και μια επικοινωνία απαλλαγμένη από διακρίσεις, να σέβονται την ποικιλομορφία των απόψεων, να ενισχύουν τη συμμετοχική διδασκαλία και μάθηση, να παρέχουν τα ανθρώπινα δικαιώματα ως εργαλείο της καθημερινής ζωής, να ενισχύουν την

επαγγελματική κατάρτιση των εκπαιδευτών, όπως και την ανάπτυξη και ενίσχυση των εθνικών δυνατοτήτων και της εγχώριας τεχνογνωσίας για την αποτελεσματική εφαρμογή του σχεδίου.

Τέλος στο τρίτο μέρος δίνονται τα βήματα για ένα εθνικό πρόγραμμα δράσης που πρέπει να ακολουθήσει η κάθε χώρα με σκοπό να δημιουργήσει το δικό της εθνικό πρόγραμμα δράσης.

Ως πρώτο βήμα προτείνεται η δημιουργία εθνικής επιτροπής για την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα. Η σύνθεση της επιτροπής θα αποτελείται από εκπροσώπους της κυβέρνησης, εκπροσώπους μη κυβερνητικών οργανώσεων και ιδιώτες, με εμπειρία στην εκπαίδευση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και των δικαιωμάτων του ανθρώπου ή με τη δυνατότητα ανάπτυξης τέτοιων προγραμμάτων. Ως δεύτερο βήμα τίθεται η διεξαγωγή βασικής μελέτης. Μια από τις πρώτες της δραστηριότητες θα πρέπει να είναι η διεξαγωγή ή η ανάθεση συστηματικής μελέτης σχετικά με την κατάσταση της εκπαίδευσης στα ανθρώπινα δικαιώματα στη χώρα, συμπεριλαμβανομένων των τομέων όπου οι προκλήσεις για τα ανθρώπινα δικαιώματα είναι μεγαλύτερες, και σε ποιο βαθμό τα βασικά στοιχεία μιας εθνικής στρατηγικής έχουν ήδη τεθεί σε ισχύ. Αυτή η έρευνα και οι τυχόν επακόλουθες δραστηριότητες θα απαιτήσουν από την επιτροπή να έχει σαφή αντίληψη για το τι αποτελεί εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα. Ως τρίτο βήμα αναφέρεται ότι η σχετική μελέτη θα πρέπει να καθορίσει τις προτεραιότητες και τις ομάδες που χρειάζονται ιδιαίτερη στήριξη, ώστε κάθε χώρα να περάσει στο τέταρτο βήμα δηλαδή να αναπτύξει το εθνικό της σχέδιο. Το πέμπτο βήμα είναι η εφαρμογή του εθνικού σχεδίου προκειμένου να διαπιστωθεί η αξιοπιστία του εθνικού σχεδίου. Τέλος ως έκτο βήμα προτείνεται το σχέδιο να επανεξετάζεται και να αναθεωρείται ανάλογα με τις αξιολογήσεις και τις ανάγκες που προκύπτουν. Έτσι θα καταστεί ένα εκπαιδευτικό εργαλείο για την κατανόηση των πλεονεκτημάτων και των αδυναμιών στο σχεδιασμό και την εφαρμογή του υπάρχοντος προγραμματισμού. Είναι σαφές ότι κάθε εθνικό πρόγραμμα θα πρέπει να καταρτίσει τα δικά του σχέδια αξιολόγησης. Οι εθνικές αξιολογήσεις πρέπει να εξετάζουν, τουλάχιστον, τρεις τομείς:

α) το εθνικό σχέδιο δράσης, β) την εφαρμογή του προγράμματος και (γ) τη λειτουργία της εθνικής επιτροπής³³⁹

Το Εθνικό σχέδιο δράσης

Το Εθνικό σχέδιο δράσης πρέπει να περιλαμβάνει τα ακόλουθα στοιχεία: (α) επιβεβαίωση των γενικών στόχων ή στόχων για την εκπαίδευση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στη χώρα (βάσει σαφούς ορισμού της εκπαίδευσης για τα ανθρώπινα δικαιώματα, όπως περιέχεται στις διεθνείς πράξεις), β) Στρατηγικές για την προσέγγιση του κοινού, των επίσημων τομέων σχολικής εκπαίδευσης και των ειδικών ομάδων στόχων, γ) προγράμματα για την υλοποίηση αυτών των στρατηγικών, με συγκεκριμένες δραστηριότητες, δ) βραχυπρόθεσμα, μεσοπρόθεσμα και μακροπρόθεσμα βήματα για την υλοποίηση του Σχεδίου, ε) ρεαλιστικά προσδιορισθέντα αποτελέσματα που πρέπει να επιτευχθούν και κριτήρια παρακολούθησης / αξιολόγησης, στ) Ειδικές ευκαιρίες για την εκπαίδευση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, ζ) το ρόλο της Εθνικής Επιτροπής στην εφαρμογή του Σχεδίου, η) Μηχανισμούς για άτομα και ομάδες να έρχονται σε επαφή με την επιτροπή και να γίνονται μέρος της εθνικής εκπαιδευτικής προσπάθειας, (ι) Στοιχεία επικοινωνίας για βασικούς τοπικούς οργανισμούς εκπαίδευσης για τα ανθρώπινα δικαιώματα

Στρατηγική

Αναφορικά με μια ολοκληρωμένη εθνική στρατηγική για την εκπαίδευση σε θέματα ανθρωπίνων δικαιωμάτων αυτή θα πρέπει να περιλαμβάνει: α) μια ευρύτερη εκστρατεία ευαισθητοποίησης του κοινού, β) διάχυση θεμάτων ανθρωπίνων δικαιωμάτων σε όλα τα επίπεδα επίσημης εκπαίδευσης και γ) μια εκπαιδευτική προσπάθεια προσαρμοσμένη σε συγκεκριμένες ομάδες που χρειάζονται εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα.

Οι τύποι δραστηριοτήτων και προσεγγίσεων θα μπορούσαν να αποτελέσουν μαθήματα δράσης για την υποστήριξη της επίτευξης εθνικών στρατηγικών στόχων είναι οι ακόλουθοι :α) Υποστήριξη δικτύων, β) Θεσμική / οργανωτική υποστήριξη, γ) ενσωμάτωση της εκπαίδευσης για τα ανθρώπινα δικαιώματα σε όλα τα επίπεδα της

³³⁹ Η Ελλάδα δημιούργησε το δικό της εθνικό σχέδιο δράσης το 2013, βλ. Υπουργείο Δικαιοσύνης. Γενική Γραμματεία Διαφάνειας και Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων(2013). Ανθρώπινα Δικαιώματα Εθνικό Σχέδιο Δράσης. Αθήνα:Εθνικό Τυπογραφείο

επίσημης εκπαίδευσης, δ) Εκπαίδευση ομάδων που έχουν ανάγκη, ε) Εκστρατεία ευαισθητοποίησης του κοινού, στ) Παραγωγή και αναθεώρηση των υλικών ανάπτυξης εθνικής γλώσσας / απλουστευμένες εκδόσεις βασικών διεθνών εγγράφων για τα ανθρώπινα δικαιώματα και εκπαιδευτικού υλικού για τα ανθρώπινα δικαιώματα, για όλα τα επίπεδα παιδείας και για τα άτομα με αναπηρίες. και την αναθεώρηση του εκπαιδευτικού υλικού ώστε να ευθυγραμμιστεί το περιεχόμενό τους με τα διεθνή πρότυπα ανθρωπίνων δικαιωμάτων, ζ) Έρευνα και αξιολόγηση δηλαδή διευκόλυνση της έρευνας και της αξιολόγησης των προγραμμάτων για την εκπαίδευσης στα ανθρώπινα δικαιώματα προκειμένου να προωθηθεί η βελτίωσή τους και να μοιραστεί η εμπειρία για το τι είναι πιο αποτελεσματικό, (η) Νομοθετική μεταρρύθμιση, σε συναφείς τομείς της δημόσιας πολιτικής, συμπεριλαμβανομένης της αναθεώρησης της υφιστάμενης νομοθεσίας και την θέσπιση νέας νομοθεσίας.

.

3.2.3. Ενδιάμεση Αξιολόγηση³⁴⁰ (Mid-term global evaluation process)

Ο Ύπατος Αρμοστής των Ηνωμένων Εθνών για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα στην έκθεσή του (7 Σεπτεμβρίου 2000) για την ενδιάμεση αξιολόγηση της Δεκαετίας προβαίνει σε μια σειρά διαπιστώσεων για την παρελθούσα περίοδο των πέντε ετών και συστάσεων για την μετέπειτα συνέχεια και εφαρμογή του Σχεδίου Δράσης της Δεκαετίας.

Σε εθνικό επίπεδο επισημαίνεται ότι α) οι κυβερνήσεις θα πρέπει να επιβεβαιώσουν τις δεσμεύσεις και τις υποχρεώσεις που έχουν ήδη αναλάβει για την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα και να επιταχύνουν τους ρυθμούς εφαρμογής β) οι φορείς, κυβερνητικοί και μη, οφείλουν να συνεργάζονται με πνεύμα αμοιβαίου σεβασμού γ) χρήσιμο θα ήταν να μεγιστοποιηθεί η χρήση των υφιστάμενων προγραμμάτων και πόρων και να προσαρμοστούν αυτά στις οικείες γλώσσες και τα αντίστοιχα πολιτισμικά πλαίσια, και τέλος, δ) πρέπει να επιχειρηθεί μεγαλύτερος συντονισμός των προσπάθειών, προκειμένου να πραγματοποιήσουν οι εθνικές κυβερνήσεις σημαντικά επιτεύγματα μέχρι το τέλος της δεκαετίας.

³⁴⁰ United Nations Decade for Human Rights Education (1995-2004): Mid-term global evaluation of the progress made towards the achievement of the objectives of the Decade, 2000. Διαθέσιμο στο <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N00/640/37/PDF/N0064037.pdf?OpenElement>

Σε περιφερειακό επίπεδο κρίνεται απαραίτητο οι φορείς, τα ιδρύματα, οι οργανισμοί και τα διάφορα δίκτυα να υποστηριχθούν προς την κατεύθυνση της ανάπτυξης στρατηγικών ευρύτερης διανομής του υλικού για την Ε.Α.Δ., με απώτερο στόχο την περαιτέρω ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού της εκπαίδευσης στα ανθρώπινα δικαιώματα.

Σε διεθνές επίπεδο, προτείνεται η ανάπτυξη από μέρους των Ηνωμένων Εθνών ενός πιο αποτελεσματικού συστήματος συντονισμού και η ενίσχυση του ρόλου του Γραφείου του Υπατού Αρμοστή για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα. Επίσης, η UNESCO καλείται να ενθαρρύνει τις κυβερνήσεις των κρατών να αναπτύξουν προγράμματα σπουδών τυπικής εκπαίδευσης και να λάβουν μέτρα για να εξασφαλίσουν ότι τα σχολικά περιβάλλοντα ευνοούν την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα.

Στα συμπεράσματα της ενδιάμεσης αξιολόγησης επισημαίνεται ότι οι διεθνείς και περιφερειακοί οργανισμοί επιβεβαιώνουν το δικαίωμα όλων στην εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα και ότι η Δεκαετία παραμένει ο μοναδικός μηχανισμός για την παγκόσμια κινητοποίηση των στρατηγικών για την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα και παροτρύνονται όλοι προς μια δυναμικότερη και αποτελεσματικότερη συνέχεια μέχρι το τέλος της δεκαετίας, μια συνέχεια που θα θέσει τα θεμέλια για την αειφορία στο μέλλον.

3.2.4. Καταληκτική Έκθεση της Δεκαετίας³⁴¹

Στις 25 Φεβρουαρίου 2004 ο Υπατος Αρμοστής των Ηνωμένων Εθνών για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα εξέδωσε την έκθεσή του σχετικά με τα επιτεύγματα και τις αδυναμίες της Δεκαετίας των Ηνωμένων Εθνών για την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα (1995-2004), αλλά και τις μελλοντικές δραστηριότητες που προτίθενται να αναλάβουν τα Ηνωμένα Έθνη σε αυτόν τον τομέα. Η έκθεση αυτή παρουσιάζει τα πορίσματα των σχετικών διαβουλεύσεων του Υπατού Αρμοστή και της UNESCO με τα κράτη-μέλη (η Ελλάδα δε συμμετείχε στη συμπλήρωση του σχετικού

³⁴¹ United Nations Decade for Human Rights Education (1995-2004): Report on achievements and shortcomings of the Decade and on future United Nations activities in this area. Διαθέσιμο στο <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/G04/112/36/PDF/G0411236.pdf?OpenElement>

ερωτηματολογίου που αποτέλεσε τη βάση της αξιολόγησης της Δεκαετίας). Τα περισσότερα κράτη αναφέρουν ότι η εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα εξακολουθεί να αποτελεί προτεραιότητα στις χώρες τους, δεδομένου ότι συγκεκριμένες ομάδες ή θέματα δεν έχουν αντιμετωπιστεί σε ικανοποιητικό βαθμό και ότι υπάρχουν ακόμη οι κατάλληλοι μηχανισμοί συντονισμού για την εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα. Τέλος, η πλειοψηφία των εθνικών κυβερνήσεων που απάντησαν, προτείνει την ανακήρυξη μιας δεύτερης Δεκαετίας για την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα (2005-2014), καθώς και τη δημιουργία ενός εθελοντικού Ταμείου για την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα.

Μέσα από την καταληκτική έκθεση του Ύπατου Αρμοστή, αναγνωρίζεται ότι η Δεκαετία συνέβαλε στην αύξηση συνειδητοποίησης της ανάγκης για εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα, και παρείχε ένα πλαίσιο διεθνούς συνεργασίας σε αυτόν τον τομέα. Επιπρόσθετα έχει διευκολύνει το εκπαιδευτικό έργο των ανθρώπων που εργάζονται για την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα και ενθάρρυνε και άλλους να εμπλακούν και να αναπτύξουν σχετική δραστηριότητα. Αναφορικά με τη δημιουργία εθνικών κέντρων για την εκπαίδευση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων με σκοπό το συντονισμό, την εφαρμογή και την παρακολούθηση των σχετικών δραστηριοτήτων, υπάρχει μια ποικιλία προσεγγίσεων. Ενώ σε πέντε χώρες συγκροτήθηκαν ειδικά επιτροπές, στις περισσότερες περιπτώσεις τα καθήκοντα αυτά εκτελούνται από τους υπάρχοντες εθνικούς φορείς όπως εθνικά ιδρύματα, τμήματα διαφόρων υπουργείων για τα ανθρώπινα δικαιώματα, δικαστικά και ακαδημαϊκά ιδρύματα, εθνικές επιτροπές για την UNESCO και κοινοβουλευτικές επιτροπές. Στις περισσότερες περιπτώσεις, οι απαντήσεις έδειξαν ότι τα ιδρύματα αυτά συνεργάζονται με τις ΜΚΟ. Σε δύο μόνο περιπτώσεις, κυβερνήσεις αναφέρθηκαν στην εκπόνηση και ανάπτυξη εθνικών σχεδίων δράσης για την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα. Σε λίγες περισσότερες περιπτώσεις, κυβερνήσεις είχαν θεσπίσει συνολικά σχέδια δράσης για τα ανθρώπινα δικαιώματα, αλλά και μεμονωμένα σχέδια όπως εκείνα που αφορούν τα δικαιώματα των γυναικών και τα δικαιώματα των παιδιών. Σχεδόν όλες οι απαντήσεις υπογράμμισαν τα βήματα που έγιναν στο εκπαιδευτικό σύστημα. Αυτά περιλαμβάνουν την υιοθέτηση σχετικής εκπαιδευτικής νομοθεσίας και συγκεκριμένης εκπαιδευτικής πολιτικής, τη σύνταξη και αναθεώρηση προγραμμάτων σπουδών, την επανεξέταση και αναθεώρηση των σχολικών βιβλίων με σκοπό την εξάλειψη των στερεοτύπων και την υιοθέτηση των αρχών που υποστηρίζουν τα

ανθρώπινα δικαιώματα, την ανάπτυξη κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού, την οργάνωση δραστηριοτήτων εκτός αναλυτικού προγράμματος, όπως κατασκηνώσεις νέων, διαγωνισμούς, σχολικές εκδρομές, εκθέσεις και εορτασμός εκδηλώσεων για τα ανθρώπινα δικαιώματα, καθώς και την οργάνωση της κατάρτισης εκπαιδευτικών.

Επίσης, αρκετές κυβερνήσεις ανέφεραν δραστηριότητες που πραγματοποιήθηκαν στο επίπεδο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, όπως η καθιέρωση συγκεκριμένων μαθημάτων με θεματικές σχετικές με τα ανθρώπινα δικαιώματα, η προκήρυξη και λειτουργία μεταπτυχιακών κύκλων σπουδών, η θεσμοθέτηση έδρας ανθρώπινων δικαιωμάτων, η ανάπτυξη ερευνητικών προγραμμάτων και η διοργάνωση διαλέξεων και σεμιναρίων.

Πολλές κυβερνήσεις δήλωσαν ότι κατά τη διάρκεια της δεκαετίας επικεντρώθηκαν στην εκπαίδευση και κατάρτιση (πριν την ανάληψη, αλλά και κατά τη διάρκεια της υπηρεσίας τους) υπαλλήλων που η εργασία τους σχετίζεται με την απονομή της δικαιοσύνης, όπως νομικούς, αστυνομικούς, και σπανιότερα σωφρονιστικούς υπαλλήλους. Όχι με την ίδια συχνότητα, ωστόσο αναφέρθηκαν και στην κατάρτιση κυβερνητικών αξιωματούχων, δημοσιογράφων, ενόπλων δυνάμεων, εργοδοτών και εργαζομένων. Για την ευαισθητοποίηση του κοινού, οι εθνικές κυβερνήσεις οργάνωσαν εκστρατείες ενημέρωσης, που πραγματοποιήθηκαν κυρίως μέσω των Μ.Μ.Ε. και περιστασιακά μέσω του Διαδικτύου. Αξίζει να επισημανθεί ότι συχνά οι δραστηριότητες που αναφέρθηκαν έδιναν ιδιαίτερη έμφαση στην καταπολέμηση των διακρίσεων και τη διαπολιτισμική εκπαίδευση.

Σε ορισμένες περιπτώσεις, οι υπηρεσίες των Ηνωμένων Εθνών (όπως η UNESCO, η Ύπατη Αρμοστεία, Το Γραφείο της Ύπατης Αρμοστείας του ΟΗΕ για τους Πρόσφυγες, το Ταμείο των Ηνωμένων Εθνών για τα Παιδιά, το Πρόγραμμα Ανάπτυξης των Ηνωμένων Εθνών) και άλλες οργανώσεις του Ερυθρού Σταυρού, του Συμβουλίου της Ευρώπης) υποστήριζαν το έργο των κυβερνήσεων. Μία κυβέρνηση ανέφερε εκτενώς τα διμερή προγράμματα συνεργασίας που ανέπτυξε σε περιφερειακό επίπεδο, στον τομέα της εκπαίδευσης και κατάρτισης για την ΕΑΔ. Ορισμένες κυβερνήσεις αναγνώρισαν αυξημένη περιφερειακή και διεθνή συνεργασία κατά τη διάρκεια της δεκαετίας.

Σε πολύ λίγες χώρες έγινε αξιολόγηση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Μία κυβέρνηση, η οποία είχε πραγματοποιήσει αξιόλογες εκπαιδευτικές προσπάθειες για την αστυνομία και τις ένοπλες δυνάμεις, ανέφερε μείωση των παραβιάσεων των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Στην ίδια χώρα μειώθηκε και ο αριθμός των καταγγελιών

για παραβιάσεις των ανθρώπινων δικαιωμάτων και οι περιοδικές έρευνες έδειξαν μια αυξανόμενη θετική αντίληψη των πολιτών για τις υπηρεσίες αυτές. Σε μια άλλη χώρα, η κυβέρνηση υπογράμμισε ότι, χάρη στις εκπαιδευτικές προσπάθειες, οι άνθρωποι αποκτούσαν όλο και μεγαλύτερη επίγνωση των δικαιωμάτων τους, αλλά και των σχετικών εθνικών μηχανισμών προστασίας, με αποτέλεσμα από το 1996 ως το 2002 ο αριθμός των καταγγελιών που έλαβε ο εθνικός φορέας των ανθρώπινων δικαιωμάτων είχε τριπλασιαστεί.

Τέλος, σε αρκετές αξιολογήσεις χωρών υπογραμμίζεται ότι οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες για τα ανθρώπινα δικαιώματα γενικά συνέβαλαν στην περαιτέρω ανάπτυξη ενός κλίματος σεβασμού για τα ανθρώπινα δικαιώματα και σε μια διαδικασία εκδημοκρατισμού και επίσης ενίσχυσαν τη συνεργασία μεταξύ των κυβερνήσεων και της κοινωνίας των πολιτών.

Η επεξεργασία των απαντήσεων που έλαβε ο Ύπατος Αρμοστής οδήγησε επίσης στη διαπίστωση μιας σειράς ελλείψεων και προβλημάτων που δεν αντιμετωπίστηκαν ικανοποιητικά κατά τη διάρκεια της δεκαετίας, παραμένοντας προκλήσεις, τόσο για τα Ηνωμένα Έθνη, όσο και για τις εθνικές κυβερνήσεις.

Πρώτα-πρώτα έγινε σαφέστερο ότι υπάρχει ανάγκη αδιάλειπτης συνεργασίας των εθνικών φορέων με τα Ηνωμένα Έθνη. Κάποια κράτη επεσήμαναν ότι ο σχεδιασμός και η υλοποίηση διεθνών και εθνικών προγραμμάτων για την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα αποτελούν μια προτεραιότητα με μακροπρόθεσμο στόχο, που δεν μπορούν να ικανοποιηθούν μόνο σε μία δεκαετία. Επίσης αναγνωρίστηκε η ανάγκη για μεγαλύτερη προώθηση της γνώσης και του σεβασμού των διαφορετικών παραδόσεων και πολιτισμών, προκειμένου να κατανοούνται καλύτερα οι πολιτισμικές, θρησκευτικές και άλλες ιδιαιτερότητες. Όπως υπογραμμίστηκε, η ενίσχυση του σεβασμού της διαφορετικότητας, είναι μια προϋπόθεση για την προώθηση της αμοιβαίας κατανόησης και της ειρήνης μεταξύ των ανθρώπων αφενός και την απόρριψη οποιουδήποτε είδους φονταμενταλισμού και εξτρεμισμού. Άλλωστε, η διαδικασία της παγκοσμιοποίησης έχει οδηγήσει στη δημιουργία κλίματος δυσπιστίας και καχυποψίας που είναι πρόσφορο έδαφος να αναπτυχθεί η μισαλλοδοξία και η τρομοκρατία.

Στο ίδιο πλαίσιο, κάποιες χώρες τόνισαν το ρόλο μιας συνεχούς εκπαίδευσης για τα ανθρώπινα δικαιώματα στην προώθηση του διαλόγου, της διεθνούς αλληλεγγύης, αλλά

και της κοινωνικής ένταξης των μεταναστών. Η κυβέρνηση μιας χώρας που βρίσκονταν σε μεταπολεμική εποχή, υπογράμμισε ότι εξακολουθούν να υφίστανται διακρίσεις και παραβιάσεις ανθρωπίνων δικαιωμάτων στη χώρα και ότι οι προσπάθειες οικοδόμησης εμπιστοσύνης και συμφιλίωσης απαιτούν μακροπρόθεσμα εκπαιδευτικά μέτρα. Η κυβέρνηση μιας χώρας που βρίσκεται σε κατάσταση εσωτερικής σύγκρουσης ανέφερε εκπαιδευτικές προκλήσεις, επισημαίνοντας ότι τα ανθρώπινα δικαιώματα αποτελούν μέσο χειραγώγησης από τα συγκρουόμενα μέρη, αντί να θεωρούνται μέσα για την ειρηνική συνύπαρξη και τη δημοκρατία.

Η έκθεση αναγνωρίζει ότι η Δεκαετία δεν κατόρθωσε να διαχειριστεί ικανοποιητικά πολλά θέματα, σημειώνοντας την ανεπάρκεια των πρωτοβουλιών και δράσεων της εκπαίδευσης στα ανθρώπινα δικαιώματα, που αφορά στο σύνολο των δικαιωμάτων αυτών, οικονομικά, κοινωνικά και πολιτιστικά δικαιώματα (όπως για παράδειγμα το περιβάλλον ή τα δικαιώματα των γυναικών).

Μεταξύ των ομάδων που έχουν ιδιαίτερη ανάγκη στην εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα, οι κυβερνήσεις υπέδειξαν τα άτομα με ειδικές ανάγκες, τους μετανάστες, τα άτομα που έχουν μολυνθεί με τον ιό HIV / AIDS, τους ηλικιωμένους, τους φτωχούς και άλλες ευάλωτες ομάδες. Επιπλέον, τρεις χώρες τόνισαν επίσης ότι οι αστικοί πληθυσμοί έχουν επωφεληθεί από την εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα περισσότερο από τους αγροτικούς πληθυσμούς των χωρών αυτών.

Στην έκθεση υπογραμμίστηκε ότι η ανάγκη για περαιτέρω ανάπτυξη των κατάλληλων μεθοδολογιών για την εκπαίδευση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και των εργαλείων αξιολόγησης. Ειδικότερα, ο προβληματισμός που τίθεται είναι πώς θα αναπτυχθεί η μάθηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, ξεκινώντας από την καθημερινή ζωή των ανθρώπων. Επιπρόσθετα αλλαγές χρειάζονται και στα εκπαιδευτικά συστήματα, δεδομένου ότι σε ορισμένες χώρες η επίσημη εκπαίδευση βασίζεται σε γνωσιοκεντρικά μοντέλα διδασκαλίας και μια τέτοια προσέγγιση δεν συμβάλλει στην αλλαγή της στάσεων και των συμπεριφορών των ανθρώπων.

Ως μία ακόμη ανεπάρκεια της Δεκαετίας εμφανίζεται η αδυναμία ανάπτυξης αποτελεσματικών μηχανισμών συντονισμού και πλαισίων για την ΕΑΔ, καθώς και η έλλειψη συνεργασιών που θα μπορούσαν να αποβούν πολύ καρποφόρες, όπως για παράδειγμα, αυτή μεταξύ νομικών και παιδαγωγών ή κυβερνήσεων και ΜΚΟ. Τέλος, διαπιστώθηκε έλλειψη ανθρωπίνων και οικονομικών πόρων, ασυνέπεια των χορηγών

όσον αφορά την υποστήριξη προγραμμάτων, καθώς και την έλλειψη πολιτικής βούλησης εκ μέρους των αρμόδιων αρχών.

Σχεδόν από όλες τις χώρες υπογραμμίστηκε η ανάγκη για βοήθεια από τα Ηνωμένα Έθνη σε διάφορους τομείς, συμπεριλαμβανομένης της τεχνικής βοήθειας για την αξιολόγηση των αναγκών, την εκπόνηση ενός σχεδίου εθνικής δράσης για την εκπαίδευση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, την επιμόρφωση των εκπαιδευτών καθώς και οικονομική βοήθεια. Οι περισσότερες χώρες ανέφεραν τρεις τομείς στους οποίους απαιτείται ιδιαίτερα στήριξη από τα Ηνωμένα Έθνη: (α) Η συλλογή και διάδοση ορθών πρακτικών σε διάφορους τομείς.

β) Η στήριξη της εθνικής και περιφερειακής δικτύωσης με εμπειρογνώμονες και επαγγελματίες για την εκπόνηση μελετών

γ) Η ανάπτυξη, προσαρμογή ή μετάφραση εκπαιδευτικού υλικού.

Τα Ηνωμένα Έθνη φιλοδοξώντας να προωθήσουν την ΕΑΔ σε όλο τον πλανήτη και μετά το πέρας της Δεκαετίας προτείνουν την ανακήρυξη μιας δεύτερης Δεκαετίας για την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα (2005-2014), πρόταση που απηχεί και τη άποψη της συντριπτικής πλειοψηφίας των κυβερνήσεων (από τις 29 οι 21).

Μια δεύτερη δεκαετία θα αποτελέσει μια συμβολική δέσμευση της διεθνούς κοινότητας να συνεχίσει την παγκόσμια εκπαίδευση στον τομέα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, ως συνεισφορά στη δημιουργία και τη διατήρηση δημοκρατικών διαδικασιών και θεσμών σύμφωνα με τα διεθνή πρότυπα ανθρωπίνων δικαιωμάτων και ως απάντηση σε επείγοντα προβλήματα ανθρωπίνων δικαιωμάτων όπως οι διακρίσεις, η φτώχεια, οι συγκρούσεις και ο κοινωνικός αποκλεισμός

Η νέα Δεκαετία θα πρέπει επίσης να βασίζεται σε καλές εθνικές πρακτικές και συγκριτική αξιολόγηση των εμπειριών, καθώς και σε στενότερη συνεργασία μεταξύ φορέων που εργάζονται σε παρόμοια θέματα σε διάφορες χώρες. Επιπλέον θα πρέπει να ενισχυθεί ο συντονιστικός ρόλος των Ηνωμένων Εθνών, παρέχοντας και τεχνική υποστήριξη και να αναζητηθεί μεγαλύτερη συμμετοχή και σταθερότερη δέσμευση από όλα τα κράτη μέλη.

Επίσης προτείνεται η δημιουργία εθελοντικού ταμείου για την εκπαίδευση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, με το σκεπτικό ότι ένα τέτοιο ταμείο θα μπορούσε να βοηθήσει τις χώρες στην εφαρμογή των στόχων τους, καθώς η έλλειψη (ή

βραχυπρόθεσμος) προγραμματισμού οφείλεται συχνά στην έλλειψη κατάλληλων πόρων .

Επίσης επισημάνθηκε η ανάγκη μεγαλύτερης εστίασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση με σκοπό τα πανεπιστήμια να συμβάλουν στην ανάπτυξη κατάλληλων και στοχοθετημένων μεθοδολογιών, στην προώθηση της έρευνας στην εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα και την θέσπιση μεταπτυχιακών προγραμμάτων εκπαίδευσης για τα ανθρώπινα δικαιώματα. Τέλος αναφέρθηκαν και άλλες πρωτοβουλίες, όπως η υποστήριξη της κατάρτισης των εκπαιδευτών και η ενίσχυση της κοινωνίας των πολιτών.

Συμπερασματικά σύμφωνα με την αποτίμηση της Δεκαετίας, σε πολλά κράτη μεταξύ των οποίων και η Ελλάδα, παρατηρήθηκε έλλειψη δράσης, καθώς δεν σημείωσαν πρόοδο στην χάραξη μιας εθνικής πολιτικής για την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα.

Ολοκλήρωση Δεκαετίας

Το έτος 2004 θα σημάνει το τέλος της Δεκαετίας των Ηνωμένων Εθνών για την ΕΑΔ και την ολοκλήρωση των προγραμμάτων όλων των χωρών καθώς και τη συγκέντρωση και διανομή του εκπαιδευτικού υλικού που παρήχθη στα πλαίσια της Δεκαετίας προκειμένου να επιτευχθούν οι επιθυμητοί στόχοι.

3.2.5. Συνέχιση Δεκαετίας

Στις 10 Δεκεμβρίου 2004, στη Διεθνή Ημέρα Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων, η Γενική Συνέλευση στην σύνοδο ολομέλειας για την εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα, θα σηματοδοτήσει το τέλος της Δεκαετίας των Ηνωμένων Εθνών για την Εκπαίδευση των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων (1995-2004) και θα εξετάσει τη πρόταση να διακηρυχθεί ένα Παγκόσμιο Πρόγραμμα για την εκπαίδευση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Τα πρώτα τρία χρόνια του παρόντος προγράμματος, από το 2005 έως το 2007, θα επικεντρωθούν στην εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα στα συστήματα πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Πρόκειται για ένα δύσκολο έργο που δεν περιλαμβάνει μόνο την ενσωμάτωση των θεμάτων ανθρωπίνων δικαιωμάτων στο πρόγραμμα σπουδών, αλλά και τις αλλαγές στην εκπαιδευτική διαδικασία και τις μεθόδους διδασκαλίας και, κυρίως, στο περιβάλλον εντός του οποίου πραγματοποιείται η εκπαίδευση. Ωστόσο, είναι πολύ

σημαντικό να διασφαλίσουμε ότι κάθε νέα γενιά έχει πλήρη επίγνωση ότι, ως ανθρώπινα όντα, γεννιούνται με ένα σύνολο αναφαίρετων δικαιωμάτων, μεταξύ των οποίων το δικαίωμα στην υγεία, στην εκπαίδευση, στα τρόφιμα, στη στέγαση, να παντρευτεί και να μεγαλώσει μια οικογένεια, να συμμετάσχει στη δημόσια ζωή, να απαλλαγεί από βασανιστήρια, αυθαίρετη σύλληψη και κράτηση - με λίγα λόγια, όλα τα δικαιώματα που χρειάζεται κανείς για να απολαύσει την ελευθερία από το φόβο, την ελευθερία από τη θέληση.³⁴²

3.3. Το Πρόγραμμα «Παιδεία της Δημοκρατίας» του Συμβουλίου της Ευρώπης (1997-2009) (Education for Democratic Citizenship)

Το πρόγραμμα «Παιδεία της Δημοκρατίας» αποτέλεσε από το 1997 μία από τις προτεραιότητες του Συμβουλίου της Ευρώπης και έχει ως στόχο τη διάδοση και προώθηση εκείνων των αξιών και δεξιοτήτων που απαιτούνται για την ενεργό συμμετοχή κάθε πολίτη στις δημοκρατικές διαδικασίες.

Η αυξανόμενη απάθεια και η έλλειψη εμπιστοσύνης των πολιτών απέναντι στην πολιτική και τους δημοκρατικούς θεσμούς, καθώς και τα πολλαπλασιαζόμενα κρούσματα ρατσισμού, ξενοφοβίας, επιθετικού εθνικισμού, διακρίσεων και κοινωνικού αποκλεισμού, θορύβησαν τους ηγέτες των ευρωπαϊκών κρατών. Τα φαινόμενα αυτά θεωρήθηκαν ως απειλή για την ασφάλεια, τη σταθερότητα και την ανάπτυξη των δημοκρατικών κοινωνιών. Έτσι οι ηγέτες αναγνωρίζοντας το ρόλο της εκπαίδευσης στην προαγωγή της ενεργούς συμμετοχής όλων των πολιτών στην πολιτική, κοινωνική και πολιτισμική ζωή των δημοκρατικών κοινωνιών, αποφάσισαν στο Στρασβούργο (10 και 11 Οκτωβρίου 1997) την δημιουργία του προγράμματος.³⁴³ Η «Παιδεία της Δημοκρατίας» είναι μια ευρεία έννοια η οποία περιλαμβάνει όλες εκείνες τις δραστηριότητες και τις πρακτικές που έχουν σχεδιαστεί για να βοηθήσουν τους νέους ανθρώπους αλλά και τους ενήλικους, έτσι ώστε να συμμετάσχουν ενεργά στο δημοκρατικό τρόπο ζωής. Είναι ουσιαστικά η γνώση για το πώς λειτουργεί η κοινωνία, πώς γίνεται η διακυβέρνηση ενός κράτους κ.λ.π. Πέρα από αυτό, δίνει εργαλεία για το πώς μπορούν να λύνουν οι πολίτες τις διαφορές τους με ειρηνικό τρόπο, διδάσκει το σεβασμό των δικαιωμάτων μας και των δικαιωμάτων των άλλων και άλλα.

³⁴² Remarks by Louise Arbour United Nations High Commissioner for Human Rights at the Launch of the United Nations Postal Administration stamp issue Human Rights Education Decade (1995-2004)

³⁴³ Φάσσαρη Μ. (2009). Πρόγραμμα Παιδεία της Δημοκρατίας του Συμβουλίου της Ευρώπης (στο Εκπαίδευση, Δημοκρατία και Ανθρώπινα Δικαιώματα). Αθήνα: Εκδόσεις Ατραπός, σελ.265

Μέσα στα πλαίσια της «Παιδείας της Δημοκρατίας» μπορούν να συμπεριληφθούν πολλές διαστάσεις της εκπαίδευσης, όπως η διαπολιτισμική εκπαίδευση, η εκπαίδευση σε θέματα ανθρωπίνων δικαιωμάτων, η εκπαίδευση για την ειρήνη, την ανεκτικότητα, το δημοκρατικό πολιτισμό, την αλληλεγγύη και άλλα. Η υλοποίηση των ανωτέρω διαστάσεων μπορεί να γίνει μέσω νέων διδακτικών μεθόδων και εργαλείων εκπαίδευσης στο πλαίσιο της δημοκρατικής διαπαιδαγώγησης των πολιτών. Συνολικός στόχος είναι η αξιοποίηση των εκπαιδευτικών δυνατοτήτων για την πληρέστερη δυνατή συμμετοχή των νέων στα δημόσια πράγματα μέσω της ενεργού ιδιότητας του πολίτη. Το πρόγραμμα ολοκληρώθηκε σε τρεις φάσεις:

Κατά την πρώτη φάση του προγράμματος (που διήρκησε από το 1997 έως το 2000) έγινε προσπάθεια να διαδοθεί η έννοια της Παιδείας της Δημοκρατίας μέσα από τη σκοπιά της παγκοσμιοποίησης και της δια βίου μάθησης. Οι αρχηγοί των κρατών εξέφρασαν την επιθυμία να αναπτύξουν τη δημοκρατική αγωγή του πολίτη, με βάση τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις του πολίτη και να αυξήσουν τη συμμετοχή των νέων ανθρώπων στην κοινωνία των πολιτών. Ακολούθως, στις 7 Μαΐου 1999 στη Βουδαπέστη η Επιτροπή των Υπουργών υιοθέτησε ένα σχέδιο δράσης για την εκπαίδευση και τον εκδημοκρατισμό του πολίτη, όπου γίνεται σαφής πολιτική αναφορά στην εργασία του Συμβουλίου της Ευρώπης για την «Παιδεία της Δημοκρατίας», βασιζόμενη στα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις των πολιτών. Με το ψήφισμα της 20ης Συνόδου της Μόνιμης Διάσκεψης των Υπουργών Παιδείας στο Cracow, τον Οκτώβριο του 2000, έληξε αυτή η πρώτη φάση του προγράμματος.

Εν συνεχεία, η δεύτερη φάση ξεκίνησε το 2001 και διήρκησε έως το 2005. Ειδικότερα, η Επιτροπή των Υπουργών μέσω της Οδηγίας (2002)¹² έθεσε τις γενικές κατευθυντήριες γραμμές σχετικά με τους στόχους, το περιεχόμενο και τις μεθόδους της πολιτικής και των μεταρρυθμίσεων. Κατόπιν, πραγματοποιήθηκε μια πανευρωπαϊκή μελέτη στο Συμβούλιο της Ευρώπης, η οποία περιέγραφε μεθοδικά την πολιτική της «Παιδείας της Δημοκρατίας». Αξιοσημείωτο είναι ότι στην 21η Σύνοδο (Αθήνα, Νοέμβριος 2003) οι Υπουργοί της Παιδείας επανέλαβαν τη δέσμευσή τους για το ρόλο που πρέπει να λάβει η εκπαίδευση ως προς την κοινωνία και τα προβλήματά της. Τέθηκαν σε αυτή τη Σύνοδο οι ακόλουθες κύριες προτεραιότητες: α) η ύπαρξη συνεργασίας της «Παιδείας της Δημοκρατίας» με τους εκάστοτε κρατικούς φορείς κάθε κράτους-μέλους, β) η ανάπτυξη ποιοτικών εργαλείων-μεθόδων, λαμβάνοντας υπόψη τη διαπολιτισμική ιδιαιτερότητα, γ) η ανάπτυξη δεικτών ποιότητας και

κατάλληλων εργαλείων για να αναλάβουν τα ίδια τα εκπαιδευτικά ιδρύματα την αξιολόγησή τους και την περαιτέρω ανάπτυξη και βελτίωση. Η δεύτερη αυτή φάση ολοκληρώθηκε με το Συνέδριο Διακήρυξης του Ευρωπαϊκού Έτους Ενεργών Πολιτών μέσω της εκπαίδευσης, που πραγματοποιήθηκε στις 13 και 14 Δεκεμβρίου 2004 στη Σόφια της Βουλγαρίας . Στο συνέδριο αυτό, το έτος 2005 ανακηρύχθηκε ως «Ευρωπαϊκό Έτος Ενεργών Πολιτών μέσω της Εκπαίδευσης». Με την ανακήρυξη αυτή τονίστηκε πόσο σημαντική είναι η εκπαίδευση στην ανάπτυξη του εκδημοκρατισμού του πολίτη και στην ποιοτική συμμετοχή του στα κοινά μέσω της οποίας προωθείται η κοινωνική συνοχή, η διαπολιτισμική ανοχή και ο σεβασμός στη διαφορετικότητα και τα ανθρώπινα δικαιώματα. Ευρύτερος στόχος της ανακήρυξης του «έτους» είναι η ευαισθητοποίηση των νέων στα κοινά και η ουσιαστική συνειδητοποίηση του σημαντικού ρόλου του πολίτη στην εφαρμογή της δημοκρατίας.

Σε πρακτικό επίπεδο, καλούνται τα κράτη-μέλη να εφαρμόσουν την Οδηγία (2002)12 για την «Παιδεία της Δημοκρατίας» να αναπτύξουν επιμέρους πολιτικές και βιώσιμες μεταρρυθμίσεις στα εκπαιδευτικά προγράμματα και να προωθήσουν πρωτοβουλίες και συνεργασίες τόσο μεταξύ των πολιτών και του κράτους, όσο και διακρατικά, δηλαδή μεταξύ των κρατών-μελών.

Ειδικότερα, οι στόχοι που τέθηκαν για το «Έτος Ενεργών Πολιτών μέσα από την Εκπαίδευση» είναι οι ακόλουθοι:

- 1) η εξοικείωση των μαθητών με τις δημοκρατικές διαδικασίες και η γνωριμία τους με την έννοια των ανθρωπίνων δικαιωμάτων ως συστατικών στοιχείων μιας δημοκρατικά οργανωμένης και πλουραλιστικής κοινωνίας.
- 2) η ενίσχυση της αυτενέργειας των μαθητών μέσω της συνεργασίας και της ενεργού συμμετοχής στα δημόσια τεκταινόμενα.
- 3) η ευαισθητοποίηση των μαθητών σε θέματα σεβασμού και αναγνώρισης της διαφορετικότητας, σύμφωνα με τις αρχές της πολυπολιτισμικής συμβίωσης.
- 4) η διαμόρφωση της κριτικής σκέψης των μαθητών.
- 5) η δια βίου εκπαίδευση.
- 6) η ενίσχυση του νέου ρόλου του εκπαιδευτικού ως μεσολαβητή για τη γνώση και όχι μόνο ως φορέα μετάδοσης πληροφοριών και γνώσεων.

Η τρίτη φάση του προγράμματος (2006-2009) επικεντρώνεται περισσότερο στο συνεκτικό δεσμό μεταξύ της Παιδείας της Δημοκρατίας και της εκπαίδευσης για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα, προκειμένου να διασφαλισθεί η κοινωνική συνοχή και να καταπολεμηθούν τα φαινόμενα βίας στο σχολικό περιβάλλον, καθώς επίσης η τρομοκρατία, ο ρατσισμός και όλες οι μορφές κοινωνικού αποκλεισμού.³⁴⁴ Η τρίτη φάση βασίστηκε στα αποτελέσματα των δύο προηγούμενων φάσεων και συμμετείχαν όχι μόνο μαθητές και καθηγητές, αλλά και οι οικογένειές τους, Μη Κυβερνητικοί Οργανισμοί (ΜΚΟ), Τοπικές αρχές, καθώς και ποικίλοι άλλοι φορείς. Η Τρίτη αυτή φάση έδωσε έμφαση στο δεσμό μεταξύ της Παιδείας της Δημοκρατίας και της ΕΑΔ, προκειμένου να διασφαλιστεί η κοινωνική συνοχή και να καταπολεμηθούν φαινόμενα, όπως η βία στο χώρο του σχολείου, η τρομοκρατία, ο ρατσισμός, οι διακρίσεις και ο κοινωνικός αποκλεισμός όλων των μορφών. Οι στόχοι της φάσης αυτής είναι: α) να ενδυναμώσει την πολιτική και την εφαρμογή του προγράμματος με πρόσθετο βασικό άξονα την ΕΑΔ, β) να προωθήσει την επικοινωνία και τη διάχυση της πληροφορίας και γ) να δημιουργήσει ένα αειφόρο πλαίσιο και να αναπτύξει τους μηχανισμούς εκείνους που θα συμβάλλουν στο να αποτελέσει η δημοκρατική αγωγή μέρος της καθημερινής πρακτικής και διαδικασίας σε όλα τα κοινωνικά επίπεδα.

Οι βασικοί άξονες πάνω στους οποίους κινήθηκε η φάση αυτή είναι:

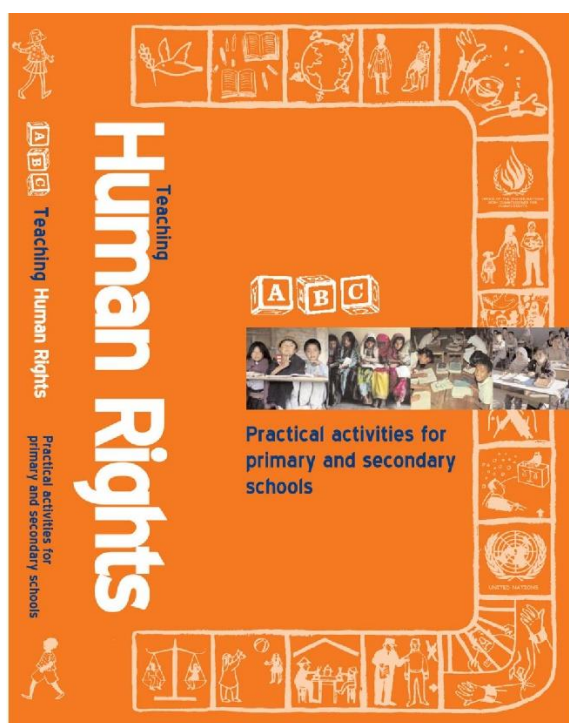
- Διαμόρφωση εκπαιδευτικής πολιτικής και υλοποίηση της δημοκρατικής ιδιότητας του πολίτη, της κοινωνικής συνοχής και συμπερίληψης
- Νέοι ρόλοι και νέες δεξιότητες των διδασκόντων σε θέματα σχετικά με τη δημοκρατική διαπαιδαγώγηση και τα ανθρώπινα δικαιώματα
- Δημοκρατική διακυβέρνηση των εκπαιδευτικών θεσμών.

Ομάδες-στόχοι

Το πρόγραμμα είχε ως αποδέκτες τους φορείς τόσο της επίσημης τυπικής εκπαίδευσης (σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, πανεπιστήμια) όσο και της μη τυπικής, μη κυβερνητικές οργανώσεις, τοπικές αρχές, ΜΜΕ, κ.ά. Στα πλαίσια του προγράμματος έγινε παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού, όπως τα training kits, τα οποία αναφέρονται σε θέματα όπως η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, η Κοινωνική Συμπερίληψη, η Δημοκρατική Διαπαιδαγώγηση καθώς και το εγχειρίδιο ABC Teaching Human Rights. Practical Activities for Primary and Secondary Schools, το

³⁴⁴ Φάσσαρη Μ (2009), ό.π., σελ. 268

οποίο εκδόθηκε από το Γραφείο της Έπατης Αρμοστείας και είναι το μόνο κείμενο που μεταφράστηκε στα ελληνικά.



Αποτίμηση του προγράμματος

Στην έκθεση που δημοσιεύτηκε το 2000 και συντάχθηκε από ειδική ομάδα ειδικών (αντιπροσώπους από τα Υπουργεία Παιδείας των ευρωπαϊκών χωρών, ΜΚΟ, διεθνείς οργανισμούς, κλπ) σχετικά με την πορεία του προγράμματος, αναφέρεται μεταξύ άλλων, ότι το πρόγραμμα συνέβαλλε σημαντικά στην σύνδεση της θεωρίας και της πράξης, των εννοιών με την ενεργό δράση και της σκέψης με την καινοτομία και την έρευνα. Στα πλαίσια των εξωσχολικών δραστηριοτήτων, το πρόγραμμα έδωσε έμφαση στη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων (μαθητικά συμβούλια, σχολική διακυβέρνηση, δημοτικά συμβούλια), στη συμμετοχή σε διάφορες ομάδες ατόμων (ενώσεις, ομάδες άσκησης πίεσης, σωματεία), στην προσφορά στην τοπική κοινωνία (εθελοντική εργασία, συναντήσεις με τις αρχές, ενημερωτικές εκστρατείες), στην εκπαίδευση εκτός σχολικού χώρου (εκδρομές, εκπαιδευτικές επισκέψεις, ανταλλαγές μαθητών, πιλοτικά projects) και στην εργασιακή εμπειρία (πρακτική εξάσκηση, εκπαίδευση πάνω στην επιχειρηματικότητα).

Ενδιαφέρον παρουσιάζουν τα αποτελέσματα του προγράμματος σχετικά με τις άτυπες ή λανθάνουσες διαδικασίες μάθησης που λαμβάνουν χώρα στο σχολικό περιβάλλον, όπως οι διαφόρων μορφών διακρίσεις, οι συμπλοκές, οι συγκρούσεις για επιβολή

ισχύος, οι αντιπαραθέσεις με τις αρχές του σχολείου, αλλά και οι συνεργατικές σχέσεις, οι φιλίες και οι συμμαχίες. Οι εκπαιδευτικοί φαίνεται ότι δεν λαμβάνουν σοβαρά υπόψη τους αυτά τα περιστατικά και κρατούν μια ουδέτερη στάση απέναντι σε αυτές, κυρίως για τρεις λόγους: α) η χρηματοδότηση της εκπαίδευσης και η δημόσια ευθύνη βασίζονται στο επίσημο αναλυτικό πρόγραμμα β) η βασική τους εκπαίδευση επικεντρώνεται στις απαιτήσεις του επίσημου αναλυτικού προγράμματος και γ) δεν είναι σαφές τι ακριβώς συνιστά το ανεπίσημο αναλυτικό πρόγραμμα.

Ωστόσο από την αποτίμηση του προγράμματος διαπιστώνεται ότι έγινε η αρχή για επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και συνειδητοποίησαν ότι η σχολική μάθηση είναι προϋπόθεση για τη δια βίου μάθηση και όχι το τέλος της εκπαιδευτικής πορείας του μαθητή. Έτσι ανέλαβαν πρωτοβουλία, υιοθέτησαν καινοτόμες πρακτικές και πραγματοποίησαν δραστηριότητες στο ανεπίσημο αναλυτικό πρόγραμμα.

Επίσης, αρχίζει να διαφαίνεται μία τάση για την ανάληψη πρωτοβουλιών για επιμόρφωση των εκπαιδευτικών από τα ίδια τα σχολεία (Ελλάδα, Τσεχία, Νορβηγία, Ιρλανδία, Πορτογαλία, Ελβετία, Ουγγαρία), ιδιωτικούς οργανισμούς ή εταιρίες παροχής συμβουλευτικών υπηρεσιών (Βουλγαρία, Ισπανία, Σουηδία, Φινλανδία), σωματεία και ενώσεις εκπαιδευτικών (Φινλανδία, Ιρλανδία, Ισπανία, Ρωσία).

.

3.4. Το Παγκόσμιο Πρόγραμμα για την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα (2005 έως σήμερα) (The World Programme for Human Rights Education)

Η Ύπατη Αρμοστεία προχώρησε το 2004 στη σύνταξη ενός πιο επεξεργασμένου προγράμματος για την ΕΑΔ, το οποίο άρχισε να υλοποιείται το 2005. Η Δεκαετία για την Εκπαίδευση στην Αειφόρο Ανάπτυξη (2005-2014) συνδέει την περιβαλλοντική ανάπτυξη με την εκπαίδευση στα Α.Δ., τονίζοντας την αναγκαιότητα της εκπαίδευσης για να αποκτήσουν οι άνθρωποι ικανότητες και δεξιότητες χρήσιμες για την αντιμετώπιση περιβαλλοντικών και αναπτυξιακών θεμάτων.³⁴⁵

Η Γενική Συνέλευση των Ηνωμένων Εθνών με το Ψήφισμα Α 59/113 (10 Δεκέμβριος 2004, διακήρυξε το Παγκόσμιο Πρόγραμμα για την Εκπαίδευση για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα (2005) με σκοπό να προωθήσει την εφαρμογή προγραμμάτων

³⁴⁵ Compasito. (2012). Μικρή Πυξίδα. Εγχειρίδιο Εκπαίδευσης στα Ανθρώπινα Δικαιώματα για παιδιά. Κέντρο Στήριξης Μη Κυβερνητικών Οργανισμών. Λευκωσία. Κύπρος.

εκπαίδευσης για τα ανθρώπινα δικαιώματα σε όλους τους τομείς. Η ολομέλεια του ΟΗΕ στις 17 Φεβρουαρίου 2005 εξέτασε το προσχέδιο της σχετικής δράσης που συνέταξε το Γραφείο του Υπατού Αρμοστή και η Unicef για τα ΑΔ, πάνω στα οποία τα κράτη-μέλη είχαν κληθεί να καταθέσουν τα σχόλια τους προκειμένου να προχωρήσει η εφαρμογή του σχεδίου.

Το αναθεωρημένο Σχέδιο Δράσης³⁴⁶ (A59/525/Rev.1)³⁴⁷ υιοθετήθηκε από την Ολομέλεια στις 5 Αυγούστου 2005 (A/RES/59/113 B)³⁴⁸. Η απόφαση αυτή σηματοδοτεί την αρχή μιας σημαντικής αλλαγής στον τομέα σχεδιασμού θεωρίας και πράξης της παιδείας για τα Α.Δ.,

Το Σχέδιο Δράσης, αναπτύχθηκε από μια ευρεία ομάδα εκπαιδευτικών και επαγγελματιών των ανθρωπίνων δικαιωμάτων από όλες τις περιφέρειες και περιγράφει συγκεκριμένες στρατηγικές και πρακτικές για την εφαρμογή της εκπαίδευσης για τα ανθρώπινα δικαιώματα σε εθνικό επίπεδο. Αναφέρεται όχι μόνο στις εκπαιδευτικές πολιτικές, τις διαδικασίες και τα εργαλεία, αλλά και το περιβάλλον εντός του οποίου πραγματοποιείται η εκπαίδευση³⁴⁹

Στόχοι του προγράμματος

Κύριο χαρακτηριστικό του προγράμματος αυτού είναι η ιδέα της προώθησης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στο σύνολό τους και της εφαρμογής τους στην καθημερινότητα ώστε να καταστεί βίωμα των μαθητών. Το Σχέδιο Δράσης του προγράμματος ενσωματώνει την ΕΑΔ στην εκπαίδευση για τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη, στοχεύοντας στην προώθηση της συμμετοχής των πολιτών στη δημοκρατική κοινωνία και την καταπολέμηση της βίας, της ξενοφοβίας, του ρατσισμού και του εθνικισμού. Η καλλιέργεια της οικουμενικής ιδιότητας του πολίτη μέσω της εκπαίδευσης στην οποία αποσκοπεί το Σχέδιο Δράσης θα οδηγήσει στο σεβασμό της ταυτότητας του «άλλου» και των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στην καθημερινή πρακτική.

³⁴⁶ Revised draft plan of action for the first phase (2005-2007) of the World Programme for Human Rights Education

³⁴⁷ United Nations General Assembly, 2005b

³⁴⁸ United Nations General Assembly, 2005a

³⁴⁹ Council of Europe, OSCE/ODIHR, UNESCO, OHCHR 2009 . Human Rights Education in the School Systems of Europe, Central Asia and North America: A Compendium of Good Practice, σελ.10. Διαθέσιμο <https://www.osce.org/odihr/39006?download=true>

Οι στόχοι του Παγκόσμιου Προγράμματος Εκπαίδευσης Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων είναι:

- (α) να προωθήσει την ανάπτυξη μιας κουλτούρας των ανθρωπίνων δικαιωμάτων.
- β) να προάγει μια κοινή αντίληψη των βασικών αρχών και μεθοδολογιών για την εκπαίδευση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, η οποία βασίζεται σε διεθνή μέσα
- γ) να εξασφαλίσει την εστίαση στην εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα σε εθνικό, περιφερειακό και διεθνές επίπεδο.
- (δ) να παρέχει κοινό πλαίσιο συλλογικής δράσης από όλους τους εμπλεκόμενους παράγοντες.
- ε) να ενισχύσει τη δικτύωση και τη συνεργασία σε όλα τα επίπεδα ·
- στ) να υποστηρίξει και να αξιολογήσει προγράμματα της υφιστάμενης εκπαίδευσης για τα ανθρώπινα δικαιώματα προκειμένου να επισημανθούν επιτυχημένες πρακτικές και την παροχή κινήτρου για τη συνέχιση ή / και την επέκτασή τους καθώς την ανάπτυξη νέων.

Φάσεις του προγράμματος

Σε αντίθεση με το συγκεκριμένο χρονικό πλαίσιο της Δεκαετίας, το Παγκόσμιο Πρόγραμμα διαρθρώνεται σε διαδοχικές φάσεις, προκειμένου κάθε φορά να εστιάσει τις εθνικές εκπαιδευτικές προσπάθειες στον τομέα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων σε συγκεκριμένους τομείς / ζητήματα. Το κεντρικό στοιχείο αυτής της στρατηγικής είναι η ολιστική προσέγγιση της εκπαίδευσης, η οποία βασίζεται στα ανθρώπινα δικαιώματα και για την επίτευξη της οποίας καθοριστικό ρόλο παίζουν ο σχεδιασμός της εκπαιδευτικής πολιτικής, η αποτελεσματική εφαρμογή της, το μαθησιακό περιβάλλον, οι διδακτικές και μαθησιακές διαδικασίες, το εκπαιδευτικό υλικό και η επαγγελματική κατάρτιση του εκπαιδευτικού προσωπικού.

Το Παγκόσμιο Πρόγραμμα, το οποίο ξεκίνησε την 1η Ιανουαρίου 2005, αποσκοπεί στην προώθηση της εφαρμογής προγραμμάτων εκπαίδευσης για τα ανθρώπινα δικαιώματα σε όλους τους τομείς.

Ειδικότερα, η πρώτη φάση (2005-2009) επικεντρώθηκε στην εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα στα συστήματα πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Η δεύτερη φάση (2010-2014) επικεντρώθηκε στην εκπαίδευση για τα

ανθρώπινα δικαιώματα στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και στα προγράμματα κατάρτισης για τα ανθρώπινα δικαιώματα των εκπαιδευτικών και των εκπαιδευτικών, των δημοσίων υπαλλήλων, των υπαλλήλων επιβολής του νόμου και του στρατιωτικού προσωπικού. Η τρίτη φάση (2015-2019) επικεντρώνεται στην ενίσχυση της εφαρμογής των δύο πρώτων φάσεων και στην προώθηση της κατάρτισης για τα ανθρώπινα δικαιώματα των επαγγελματιών των μέσων ενημέρωσης και των δημοσιογράφων. Η τέταρτη φάση (2020–2024) εστιάζει στην εκπαίδευση και κατάρτιση της διαφορετικότητας.

Οι Αρχές για τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες στο πλαίσιο του παγκόσμιου προγράμματος είναι: (α) η προώθηση της αλληλεξάρτησης, του αδιαίρετου χαρακτήρα και της καθολικότητας των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, συμπεριλαμβανομένων των πολιτικών, πολιτικών, οικονομικών, κοινωνικών και πολιτιστικών δικαιωμάτων και του δικαιώματος στην ανάπτυξη, (β) η προώθηση του σεβασμού και της ανοχής του διαφορετικού χωρίς διακρίσεις λόγω φυλής, φύλου, γλώσσας, θρησκείας, πολιτικής ή άλλης γνώμης, εθνικής, εθνοτικής ή κοινωνικής προέλευσης, σωματικής ή ψυχικής κατάστασης κ.λ.π, γ) Ενθάρρυνση της ανάλυσης των χρόνιων και αναδυόμενων προβλημάτων ανθρωπίνων δικαιωμάτων (συμπεριλαμβανομένης της φτώχειας, των βίαιων συγκρούσεων και των διακρίσεων), που θα οδηγούσαν σε λύσεις σύμφωνες με τα πρότυπα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, (δ) Ενδυνάμωση των κοινοτήτων και των ατόμων με σκοπό να προσδιορίσουν τις ανάγκες τους και να εξασφαλίσουν ότι τα ανθρώπινα δικαιώματά τους πληρούνται, (ε) να οικοδομήσει με βάση τις αρχές των ανθρωπίνων δικαιωμάτων την ενσωμάτωση σε διαφορετικά πολιτιστικά πλαίσια λαμβάνοντας υπόψη τις ιστορικές και κοινωνικές εξελίξεις σε κάθε χώρα, στ) Ενίσχυση της γνώσης και των δεξιοτήτων για χρήση των διεθνών μέσων και μηχανισμών για την προστασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων σε τοπικό, εθνικό, περιφερειακό και τοπικό επίπεδο, (ζ) αξιοποίηση συμμετοχικών παιδαγωγικών μεθόδων που περιλαμβάνουν γνώσεις, κριτική ανάλυση και δεξιότητες δράσης για την προώθηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, η) δημιουργία περιβάλλοντος διδασκαλίας και μάθησης που είναι απαλλαγμένο από την καχυποψία και το φόβο, ώστε να ενθαρρύνουν τη συμμετοχή στην πραγμάτωση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και στην πλήρη ανάπτυξη της ανθρώπινης προσωπικότητας, (ι) σύνδεση της γνώσης με την καθημερινή ζωή των εκπαιδευομένων, μέσα από την εμπλοκή τους στο διάλογο σχετικά με τους τρόπους και μέσα μετασχηματισμού των ανθρωπίνων δικαιωμάτων

από αφηρημένους κανόνες σε πρακτική στις πραγματικές κοινωνικές, οικονομικές, πολιτιστικές και πολιτικές συνθήκες.

3.4.1. The first phase (2005-2009)³⁵⁰: a plan of action for human rights education in the primary and secondary school systems

Το σχέδιο δράσης βασίζεται στις αρχές και τα πλαίσια που ορίζονται από διεθνή μέσα για τα ανθρώπινα δικαιώματα, όπως η Οικουμενική Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου, η Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού, τη Δήλωση και η Διακήρυξη της Βιέννης του 1993. Επίσης, βασίζεται σε διεθνείς δηλώσεις και προγράμματα για την εκπαίδευση όπως το Πλαίσιο Δράσης του Ντακάρ για την «Εκπαίδευση για Όλους». Στο πλαίσιο του Ντακάρ, η εκπαίδευση θεωρείται κλειδί "για την αειφόρο ανάπτυξη, την ειρήνη και τη σταθερότητα" ενισχύοντας την κοινωνική συνοχή και ενδυναμώνοντας τους ανθρώπους να συμμετέχουν ενεργά στον κοινωνικό μετασχηματισμό. Ο στόχος 6 του πλαισίου του Ντακάρ είναι η βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης, έτσι ώστε να επιτευχθούν αναγνωρισμένα και μετρήσιμα μαθησιακά αποτελέσματα από όλους, κατακτώντας βασικές δεξιότητες της ζωής. Το παγκόσμιο πρόγραμμα για την εκπαίδευση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων θα συνεργαστεί με τη δεκαετία του ΟΗΕ για την αειφόρο ανάπτυξη (2005-2014), ώστε μέσα από τη σύζευξη των προσπάθειών να αντιμετωπιστούν θέματα κοινού ενδιαφέροντος. Το σχέδιο δράσης εντάσσεται επίσης στο πλαίσιο δράσης της δεκαετίας του ΟΗΕ καταπολέμησης του αναλφαριθμητισμού (2003-2012) και την προαγωγή του καθολικού δικαιώματος στην παιδεία, καθώς ο εγγραμματισμός αποτελεί βασικό εκπαιδευτικό εργαλείο προς την εκπλήρωση του δικαιώματος στην εκπαίδευση.

Ειδικοί στόχοι του σχεδίου δράσης

- (α) να προωθήσει την ένταξη και άσκηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση
- β) να υποστηρίξει την ανάπτυξη, της υιοθέτηση και της εφαρμογή ολοκληρωμένων αποτελεσματικών και βιώσιμων εθνικών στρατηγικών για την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα στα σχολικά συστήματα,
- γ) Να παράσχει κατευθυντήριες γραμμές σχετικά με βασικά στοιχεία της εκπαίδευσης για τα ανθρώπινα δικαιώματα στο σχολικό σύστημα.

³⁵⁰ Αρχικά η πρώτη φάση ήταν διετούς διάρκειας (2005-2007) αλλά στη συνέχεια επεκτάθηκε ως το 2009

δ) να διευκολύνει την παροχή στήριξης στα κράτη μέλη από διεθνείς, περιφερειακούς, εθνικούς και τοπικούς οργανισμούς ·

ε) Να στηρίζει τη δικτύωση και τη συνεργασία προς τα κράτη μέλη από τις τοπικές, εθνικές, περιφερειακές και διεθνείς οργανώσεις

Επιπρόσθετα το σχέδιο προβλέπει:

(α) Ένα ορισμό της εκπαίδευσης για τα ανθρώπινα δικαιώματα στο σχολικό σύστημα βάσει διεθνώς συμφωνημένων αρχών.

β) Ένα φιλικό προς το χρήστη οδηγό για την ανάπτυξη και / ή τη βελτίωση της εκπαίδευσης στα ανθρώπινα δικαιώματα στο σχολικό σύστημα, προτείνοντας συγκεκριμένες δράσεις εφαρμογής σε εθνικό επίπεδο ·

(γ) Ένα ευέλικτο οδηγό που μπορεί να προσαρμοστεί σε διαφορετικά περιβάλλοντα και καταστάσεις και σε διαφορετικούς τύπους εκπαιδευτικών συστημάτων.

Αναφορικά με την Στρατηγική υλοποίησης σε εθνικό επίπεδο, το σχέδιο προτείνει τέσσερα στάδια.

Στο πρώτο στάδιο πραγματοποιείται ανάλυση της τρέχουσας κατάστασης όσον αφορά την εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα στο σχολικό σύστημα μέσα από την ερώτηση «**πού είμαστε**»;

Στη συνέχεια ακολουθεί η συλλογή πληροφοριών και η ανάλυση των παρακάτω παραμέτρων: α) ποια είναι η σημερινή κατάσταση του συστήματος πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, συμπεριλαμβανομένης της κατάστασης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στα σχολεία.

β) ποιο είναι το ιστορικό και πολιτισμικό υπόβαθρο που μπορεί να επηρεάσει την εκπαίδευση των δικαιωμάτων του ανθρώπου στο σχολικό σύστημα.

γ) ποιες είναι οι πρωτοβουλίες(εφόσον υπάρχουν) για την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα στο σύστημα της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης

δ) ποια είναι τα επιτεύγματα και οι ελλείψεις ή και εμπόδια στις πρωτοβουλίες που αναλήφθηκαν στο πλαίσιο της Δεκαετίας (1995-2004) των Ηνωμένων Εθνών για την εκπαίδευση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων,.

ε) ποια είναι η συμμετοχή διαφόρων φορέων, όπως κυβερνητικά ιδρύματα, εθνικά ιδρύματα ανθρωπίνων δικαιωμάτων, πανεπιστήμια, ερευνητικά ιδρύματα και μη κυβερνητικές οργανώσεις, στην εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα στο σχολικό σύστημα.

στ) ποιες είναι οι καλές πρακτικές στον τομέα της εκπαίδευσης στον τομέα των

ανθρωπίνων δικαιωμάτων σε εθνικό και περιφερειακό επίπεδο. ζ) ποιος είναι ο ρόλος παρόμοιων τύπων εκπαίδευσης (π.χ. εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη, εκπαίδευση για την ειρήνη, παγκόσμια εκπαίδευση, πολυπολιτισμική εκπαίδευση, εκπαίδευση για τη δημοκρατική υπηκοότητα) που μπορεί να υπάρχουν στη χώρα.

η) ποια μέτρα και στοιχεία της εκπαίδευσης για τα ανθρώπινα δικαιώματα υπάρχουν ήδη και τι αλλαγές και μέτρα είναι απαραίτητα για την αντιμετώπιση των μειονεκτημάτων .

Στο δεύτερο στάδιο καθορίζονται οι προτεραιότητες για την ανάπτυξη μιας εθνικής στρατηγικής μέσα από την ερώτηση « **πού θέλουμε να πάμε και πώς**»; Οι προτεραιότητες θα πρέπει να αποβλέπουν σε μέτρα που θα διασφαλίσουν τη συνέχεια για αυτό θα πρέπει να υπάρξει σύνδεση των στόχων με τους διαθέσιμους πόρους.

Το τρίτο στάδιο περιλαμβάνει την υλοποίηση των προγραμματισμένων δραστηριοτήτων στο πλαίσιο εφαρμογής της εθνικής στρατηγικής και παρακολούθηση της εφαρμογής. Το τέταρτο στάδιο είναι η αξιολόγηση. Σε αυτό το στάδιο αξιολογείται η επίτευξη των καθορισμένων στόχων και η διαδικασία της υλοποίησης. Στο τελικό στάδιο παράγεται η εθνική έκθεση σχετικά με τα αποτελέσματα της εφαρμογής της εθνικής στρατηγικής για την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα στο σύστημα της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που παράλληλα συμπεριλαμβάνει συστάσεις για μέλλον.

Ελάχιστη δράση

Τα κράτη μέλη ενθαρρύνονται να αναλάβουν ως ελάχιστη δράση κατά την πρώτη φάση (2005-2007) του Παγκόσμιου Προγράμματος τα ακόλουθα:

(α) Ανάλυση της τρέχουσας κατάστασης της εκπαίδευσης των δικαιωμάτων του ανθρώπου στο σχολικό σύστημα (στάδιο 1).

β) καθορισμός προτεραιοτήτων και ανάπτυξη της εθνικής στρατηγικής εφαρμογής (στάδιο 2) .

γ) Την αρχική υλοποίηση των προγραμματισμένων δραστηριοτήτων

φορείς

Η κύρια ευθύνη για την εφαρμογή αυτού του σχεδίου δράσης ανήκει στα υπουργεία Παιδείας μέσω των αρμόδιων υπηρεσιών του και σε στενή συνεργασία με άλλα θεσμικά όργανα όπως (α) πανεπιστημιακές σχολές, (β) Συνδικάτα εκπαιδευτικών, επαγγελματικές οργανώσεις και διαπιστευτήρια ιδρύματα, γ) Εθνικά και τοπικά κέντρα για τα ανθρώπινα δικαιώματα και τα κέντρα κατάρτισης, δ) εθνικά, τοπικά και κρατικά

νομοθετικά όργανα, συμπεριλαμβανομένων των κοινοβουλευτικών επιτροπών για την εκπαίδευση, την ανάπτυξη και τα ανθρώπινα δικαιώματα , ε) εθνικές επιτροπές της UNESCO ·

Συντονισμός της εφαρμογής του σχεδίου δράσης

Την κύρια ευθύνη για την εφαρμογή του σχεδίου δράσης έχει το Υπουργείο Παιδείας σε κάθε χώρα. Το υπουργείο πρέπει να αναθέσει ή να ενισχύσει μια σχετική υπηρεσία για το συντονισμό της εκπόνησης, της εφαρμογής και της παρακολούθησης της εφαρμογής του σχεδίου. Η συντονιστική υπηρεσία ή μονάδα θα κληθεί να παράσχει τεκμηριωμένες και λεπτομερείς πληροφορίες σχετικά με την εθνική πρόοδο που σημειώθηκε στον τομέα αυτό στην επιτροπή συντονισμού των Ηνωμένων Εθνών.

Διεθνές επίπεδο

Θα συγκροτηθεί μια διωπηρεσιακή συντονιστική επιτροπή των Ηνωμένων Εθνών, η οποία απαρτίζεται από τα OHCHR, την UNESCO, τη UNICEF, το Πρόγραμμα Ανάπτυξης των Ηνωμένων Εθνών (UNDP) και άλλους συναφείς διεθνείς οργανισμούς. Η γραμματεία αυτής της επιτροπής θα προέρχεται από το OHCHR. Η επιτροπή θα συνεδριάζει τακτικά για να παρακολουθήσει την εφαρμογή αυτού του σχεδίου δράσης, και να υποστηρίξει δράσεις σε επίπεδο χώρας. Η επιτροπή θα είναι υπεύθυνη για τη διασφάλιση της συνέχειας του σχεδίου δράσης και της υποστήριξής του.

Διεθνής συνεργασία και υποστήριξη

Η διεθνής συνεργασία και η υποστήριξη για την υλοποίηση αυτού του σχεδίου δράσης θα παρέχεται από: α) το σύστημα των Ηνωμένων Εθνών, β) άλλους διεθνείς διακυβερνητικούς οργανισμούς, γ) περιφερειακοί διακυβερνητικοί οργανισμοί, δ) περιφερειακές οργανώσεις των υπουργών εκπαίδευσης, ε) διεθνή και περιφερειακά φόρουμ υπουργών παιδείας, στ) διεθνείς και περιφερειακές μη κυβερνητικές οργανώσεις, ζ) Περιφερειακά κέντρα για τα ανθρώπινα δικαιώματα και τα κέντρα τεκμηρίωσης, η) Διεθνείς και περιφερειακούς χρηματοπιστωτικούς οργανισμούς.

Είναι απαραίτητο οι παράγοντες αυτοί να συνεργαστούν στενά για να μεγιστοποιήσουν τους πόρους, να αποφύγουν την αλληλοεπικάλυψη και να εξασφαλίσουν συνοχή για την εφαρμογή αυτού του σχεδίου δράσης

Αξιολόγηση

Με την ολοκλήρωση της πρώτης φάσης (2005-2009) του Παγκόσμιου Προγράμματος, κάθε χώρα θα προβεί σε αξιολόγηση των δράσεων που υλοποιούνται στο πλαίσιο αυτού του σχεδίου δράσης. Η αξιολόγηση θα λάβει υπόψη την πρόοδο που σημειώθηκε σε διάφορους τομείς, όπως στα νομικά πλαίσια και στις πολιτικές, τα προγράμματα σπουδών, τη διδασκαλία και τη μάθηση, τις διαδικασίες και τα εργαλεία, την αναθεώρηση των εγχειριδίων, την κατάρτιση των εκπαιδευτικών, τη βελτίωση του σχολικού περιβάλλοντος κλπ. Τα κράτη μέλη θα κληθούν να υποβάλουν την τελική εθνική έκθεση αξιολόγησης στην διυπηρεσιακή συντονιστική επιτροπή των Ηνωμένων Εθνών.

Στο Παράρτημα του Σχεδίου Δράσης αναφέρεται ότι πέρα από την ποικιλομορφία που προκύπτει, εξαιτίας του εθνικού πλαισίου κάθε χώρας, μπορούν να εντοπιστούν κοινές τάσεις και προσεγγίσεις για την ανάπτυξη της εκπαίδευσης στα ανθρώπινα δικαιώματα. Η εισαγωγή ή η βελτίωση της εκπαίδευσης στα ανθρώπινα δικαιώματα στο σχολικό σύστημα, απαιτεί υιοθέτηση μιας ολιστικής προσέγγισης στη διδασκαλία και τη μάθηση

Η τελική αξιολόγηση (A/65/322, 24 Αυγούστου 2010) έγινε με βάση τις απαντήσεις που δόθηκαν από τα κράτη-μέλη σε συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο, που αποτελούνταν από πέντε πυλώνες εφαρμογής της ΕΑΔ στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια. Η αξιολόγηση έδειξε ότι η πλειονότητα των κρατών- μελών είχε εφαρμόσει σε κάποιο βαθμό την ΕΑΔ στα εκπαιδευτικά τους προγράμματα. Ωστόσο το συμπέρασμα που εξήχθη ήταν ότι από το σύνολο των κρατών ήταν ότι υπάρχουν προβλήματα στην εφαρμογή για την ΕΑΔ. Τα προβλήματα αυτά προκαλούνται από την απουσία σαφών και λεπτομερειακών στρατηγικών εφαρμογής, την έλλειψη συστημικής προσέγγισης για την παραγωγή υλικού, από την μη επαρκή κατάρτιση των εκπαιδευτικών και την απουσία μαθησιακού περιβάλλοντος που προωθεί τις αξίες των ανθρωπίνων δικαιωμάτων.

3.4.2 Δεύτερη φάση (2010-2014) του Παγκόσμιου Προγράμματος Εκπαίδευσης Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων (Second phase (2010-2014) of the World Programme for Human Rights Education)³⁵¹

³⁵¹ Second phase (2010-2014) of the World Programme for Human Rights Education. Διαθέσιμο στο <https://www.ohchr.org/EN/Issues/Education/Training/WPHRE/SecondPhase/Pages/Secondphaseindex.aspx>

Η δεύτερη φάση του Σχεδίου (2010-2014) έχει ως στόχο την ενσωμάτωση της ΕΑΔ στην ανώτερη και ανώτατη εκπαίδευση και την επιμόρφωση και επαγγελματική κατάρτιση εκπαιδευτικών και όσων εργάζονται στο δημόσιο τομέα, στις ένοπλες δυνάμεις και σε υπηρεσίες με αντικείμενο το νόμο, όπως αστυνομικοί και υπάλληλοι φυλακών στρατιωτικών και δικαστικών. Παράλληλα, τα κράτη-μέλη οφείλουν να συνεχίσουν τις δράσεις τους για την προώθηση της Ε.Α.Δ. στα σχολεία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης

Πιο αναλυτικά, η δεύτερη φάση στοχεύει:

1. στην ενσωμάτωση της ΕΑΔ στην ανώτερη βαθμίδα εκπαίδευσης και στην εκπαίδευση δημοσίων υπαλλήλων, στρατιωτικών και υπαλλήλων του νόμου
2. στην ανάπτυξη, υιοθέτηση και εφαρμογή σχετικών αειφόρων εθνικών στρατηγικών
3. στην ενίσχυση και καθοδήγηση όσων είναι στην ανώτερη εκπαίδευση πάνω σε βασικά θέματα της ΕΑΔ και σε εκπαιδευτικά προγράμματα για τους δημοσίους υπαλλήλους, τους στρατιωτικούς και όσους ασχολούνται με το νόμο.
4. στη στήριξη των ανώτερων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και των κρατών-μελών μέσω των διεθνών, περιφερειακών, εθνικών και τοπικών οργανισμών
5. στην ενθάρρυνση για δημιουργία δικτύων και τη συνεργασία ανάμεσα σε όλους τους φορείς και τις οργανώσεις, κυβερνητικές και μη κυβερνητικές, σε τοπικό, περιφερειακό, εθνικό και διεθνές επίπεδο

Η διαδικασία προώθησης και ενσωμάτωσης της ΕΑΔ στα πανεπιστήμια και τα εκπαιδευτικά ιδρύματα της ανώτερης βαθμίδας εκπαίδευσης περιλαμβάνει α) εκπαιδευτικές πολιτικές και μέτρα εφαρμογής β) διδακτικές και μαθησιακές στρατηγικές και μέσα γ) έρευνα δ) μαθησιακό περιβάλλον και ε) επαγγελματική κατάρτιση και επιμόρφωση του εκπαιδευτικού προσωπικού της ανώτερης εκπαίδευσης. Οι φορείς που αναλαμβάνουν την ευθύνη προώθησης των παραπάνω στόχων είναι οι ίδιοι με αυτούς της πρώτης φάσης, δηλαδή τα Υπουργεία Παιδείας κάθε χώρας τα οποία οφείλουν να διατηρούν στενή συνεργασία με άλλα Υπουργεία και φορείς ανώτερης εκπαίδευσης, καθώς και κυβερνητικές και μη κυβερνητικές οργανώσεις, τα ΜΜΕ, επαγγελματικές ενώσεις, φοιτητικούς συλλόγους, ενώσεις εκπαιδευτικών λειτουργών ανώτερης εκπαίδευσης και τους φορείς των Ηνωμένων Εθνών (UNESCO, UNICEF, Γραφείο Ύπατης Αρμοστείας).

Οι στρατηγικές και μέθοδοι εκπαίδευσης για την επιμόρφωση των επαγγελματιών ομάδων πρέπει να επιλέγονται με προσοχή ώστε να ανταποκρίνονται στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του κάθε επαγγέλματος και να εφαρμόζονται μέσα στο κατάλληλο μαθησιακό περιβάλλον ώστε να είναι αποτελεσματικές.

Όπως και στην πρώτη φάση, τα κράτη-μέλη οφείλουν να συντάξουν μια αναφορά των δράσεων τους και να την υποβάλλουν στο Γραφείο της Ύπατης Αρμοστείας στη λήξη της φάσης αυτής, η οποία τοποθετείται στις αρχές του 2015. Η Ύπατη Αρμοστεία αφού συγκεντρώσει τις αναφορές όλων των χωρών θα υποβάλλει την τελική αξιολόγηση της φάσης στο Συμβούλιο των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων το 2015.

Το Συμβούλιο των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων με την απόφασή του A/HRC/RES/21/14 της 11ης Οκτωβρίου 2012 αναγνωρίζει ότι το Παγκόσμιο Σχέδιο Δράσης αποτελεί ένα πολύ σημαντικό μέσο προώθησης των αρχών της Οικουμενικής Διακήρυξης των Ηνωμένων Εθνών για την ΕΑΔ και καλεί μέσω του Γραφείου της Ύπατης Αρμοστείας τις κυβερνήσεις των χωρών και όλους τους σχετικούς φορείς και δρώντες στον τομέα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, να προτείνουν θέματα που θα αποτελέσουν αντικείμενο σχεδιασμού και δράσης κατά την τρίτη φάση του Σχεδίου (2015-2019).

Στη διάρκεια αυτής της φάσης το σχολικό έτος 2010-2011 ήταν αφιερωμένο στην εκπαίδευση για τα Α.Δ., σύμφωνα με το πλαίσιο της Δεκαετίας της Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη της UNESCO, με την σύνδεση του ατομικού ευ ζην, την αποτελεσματική συλλογική συμμετοχή σε μια ελεύθερη κοινωνία, με την εκπαίδευση να συνιστά όρο για την άσκηση όλων των δικαιωμάτων και για την αντιμετώπιση κυρίως της φτώχειας.

Αποτίμηση της δεύτερης φάσης³⁵²

Οι απαντήσεις που απέστειλαν οι κυβερνήσεις μαζί με τις πληροφορίες από τις εθνικές εκθέσεις που υποβλήθηκαν από τα κράτη στο πλαίσιο της καθολικής περιοδικής επανεξέτασης ήταν η πρωταρχική πηγή πληροφοριών για τις εκπαιδευτικές

³⁵² Evaluation of the implementation of the second phase of the World Programme for Human Rights Education – Report of the Office of the United Nations High Commissioner for Human Rights. Διαθέσιμο στο

<https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/G15/158/93/pdf/G1515893.pdf?OpenElement>

δραστηριότητες στην εκπαίδευση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων που πραγματοποιήθηκαν κατά την περίοδο 2010-2014.

Η μελέτη των προαναφερθέντων οδήγησε σε σημαντικά συμπεράσματα. Τα κράτη ανέλαβαν έναν όγκο δραστηριοτήτων προκειμένου να εφαρμόσουν και να υποστηρίξουν την εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα τόσο στην τριτοβάθμιας εκπαίδευσης όσο και την κατάρτιση των δημοσίων υπαλλήλων, αστυνομικών, υπάλληλοι φυλακών, στρατιωτικών και δικαστικών. Ορισμένες μάλιστα πρωτοβουλίες είχαν ξεκινήσει πριν από την έναρξη της δεύτερης φάσης του Παγκόσμιου Προγράμματος ή πλαισιώνονταν από περιφερειακές πρωτοβουλίες, όπως το αραβικό σχέδιο για την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα, το οποίο εγκρίθηκε από το Συμβούλιο της Ένωσης των Αραβικών Κρατών, το 2010.

Επιπλέον οι συστάσεις που υποβλήθηκαν στα κράτη στο πλαίσιο της καθολικής περιοδικής αναθεώρησης φαίνεται ότι είχαν σημαντικό αντίκτυπο στην ενθάρρυνση των κρατών να αναπτύξουν προγράμματα και να ενθαρρύνουν τα κράτη και τους οργανισμούς να προσφέρουν υποστήριξη. Υπογραμμίζεται ακόμα η θεσμοθέτηση της κατάρτισης για τις επαγγελματικές ομάδες-στόχους, σε ένα σταθερό πυρήνα χωρών, ωστόσο υπάρχουν πολλές άλλες χώρες στις οποίες η κατάρτιση αυτή παραμένει *ad hoc*. Ωστόσο, τα εργαλεία και οι πόροι για βελτίωση της εκπαίδευσης και της κατάρτισης στα ανθρώπινα δικαιώματα γίνονται όλο και περισσότερο διαθέσιμα. Υπάρχει αυξημένη προσοχή στη χρήση κατάλληλων μεθοδολογιών κατάρτισης ανάλογα με τους μαθητευόμενους και το εργασιακό περιβάλλον τους.

Η έκταση της συνεργασίας μεταξύ κυβερνητικών υπηρεσιών, καθώς και μεταξύ κυβερνήσεων, πανεπιστημίων, εθνικών θεσμών και ΜΚΟ σε οποιαδήποτε χώρα φαίνεται ιδιαίτερα σημαντική. Η συνεργασία αναπτύχθηκε επίσης μεταξύ των κρατών και είναι σημαντική για την ενθάρρυνση της προόδου, τη διασφάλιση μεγαλύτερης συνοχής και ασφαλούς υποστήριξης για τα κράτη με λιγότερους πόρους, καθώς λόγω κρίσης οι δημοσιονομικοί προϋπολογισμοί μειώθηκαν.

Αναφορικά με σχολικό σύστημα, οι περισσότερες εκθέσεις ανέφεραν ότι οι εργασίες που άρχισαν με την πρώτη φάση του Παγκόσμιου Προγράμματος σε σχέση με τα σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης συνεχίστηκαν και, σε ορισμένες περιπτώσεις, θεσμοθετήθηκαν τα εκπαιδευτικά προγράμματα που

αναπτύχθηκαν. Αυξήθηκε ακόμα, ο αριθμός των εκπαιδευμένων εκπαιδευτικών και τα διαθέσιμο υλικό.

Τέλος επισημαίνεται ότι παρόλο που έχει σημειωθεί σημαντική πρόοδος σε ορισμένες χώρες, όλα τα κράτη θα πρέπει να επωφεληθούν πλήρως από την τρίτη φάση του Παγκόσμιου Προγράμματος για την Εκπαίδευση Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων για να ενισχύσουν την εφαρμογή της πρώτης και της δεύτερης φάσης. Για το σκοπό αυτό, το Συμβούλιο Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων, στο ψήφισμα 24/15, ενθάρρυνε τα κράτη και τους ενδιαφερόμενους φορείς να δώσουν ιδιαίτερη έμφαση στις ακόλουθες στρατηγικές: (α) την προώθηση της εφαρμογής και την εδραίωση του έργου που έχει γίνει, (β) Παροχή εκπαίδευσης και κατάρτισης για τους εκπαιδευτές για την εκπαίδευση και την κατάρτιση στον τομέα των δικαιωμάτων του ανθρώπου, ιδίως εκείνων που ασχολούνται με παιδιά και νέους, γ) ανάληψη σχετικής έρευνας και χαρτογράφησης, ανταλλαγή ορθών πρακτικών και διδαγμάτων και ανταλλαγή πληροφοριών μεταξύ όλων των παραγόντων, (δ) Εφαρμογή και ενίσχυση ορθών εκπαιδευτικών μεθοδολογιών που βασίζονται σε ορθές πρακτικές και αξιολογούνται μέσω συνεχιζόμενης αξιολόγησης, ε) προώθηση του διαλόγου, της συνεργασίας, της δικτύωσης και της ανταλλαγής πληροφοριών μεταξύ των ενδιαφερομένων μερών, στ) Συνέχιση της ενσωμάτωσης της εκπαίδευσης και της κατάρτισης στην εκπαίδευση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στα σχολικά προγράμματα και στα προγράμματα σπουδών.

3.4.3. Τρίτη φάση (2015–2019) του Παγκόσμιου Προγράμματος Εκπαίδευσης Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων (Third phase (2015–2019) of the World Programme for Human Rights Education: a plan of action to strengthen implementation of the first two phases and promote human rights training for media professionals and journalists³⁵³

Σύμφωνα με το ψήφισμα 24/15 του Συμβουλίου Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων, το Γραφείο του Υπατού Αρμοστή των Ηνωμένων Εθνών για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα (OHCHR) κατά το πρώτο τρίμηνο του 2014, συνέταξε σχέδιο δράσης για την τρίτη φάση (2015-2019) του Παγκόσμιου Προγράμματος για την Εκπαίδευση στα ανθρώπινα Δικαιώματα. Τον Απρίλιο και τον Μάιο, το σχέδιο δράσης υποβλήθηκε προς επανεξέταση στα κράτη, στις σχετικές διακυβερνητικές οργανώσεις, συμπεριλαμβανομένης της UNESCO, των εθνικών θεσμών για τα ανθρώπινα

³⁵³Third phase (2015-2019) of the World Programme for Human Rights Education. Διαθέσιμο στο <https://www.ohchr.org/EN/Issues/Education/Training/WPHRE/ThirdPhase/Pages/ThirdPhaseIndex.aspx>

δικαιώματα και της κοινωνίας των πολιτών. Από τις 4 Ιουλίου, το Γραφείο του Έπατου Αρμοστή έλαβε 30 απαντήσεις με σχόλια, οι οποίες έχουν ληφθεί υπόψη στο τελικό κείμενο. Το σχέδιο δράσης (έγγραφο Α / HRC / 27/28) αφορούσε στην ενίσχυση της εφαρμογής των δύο πρώτων φάσεων και στην προώθηση της κατάρτισης για τα ανθρώπινα δικαιώματα στα μέσα ενημέρωσης επαγγελματίες και δημοσιογράφους

Στόχοι

Λαμβάνοντας υπόψη τους γενικούς στόχους του Παγκόσμιου Προγράμματος, το Σχέδιο Δράσης αποσκοπεί στην επίτευξη των ακόλουθων ειδικών στόχων:

(α) Να ενισχυθεί η εφαρμογή της εκπαίδευσης στα ανθρώπινα δικαιώματα αφενός στην πρωτοβάθμια, δευτεροβάθμια εκπαίδευση καθώς και στην τριτοβάθμια εκπαίδευση αφετέρου στην κατάρτιση εκπαιδευτών, εκπαιδευτικών, δημοσίων υπαλλήλων, ένοπλων δυνάμεων και δικαστικών υπαλλήλων.

β) Όσον αφορά τους επαγγελματίες των μέσων ενημέρωσης και τους δημοσιογράφους:

(1) να τονίσει τον ρόλο τους στην προώθηση και την προστασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων , (2) να παρέχει καθοδήγηση για τον αποτελεσματικό προγραμματισμό της κατάρτισης στον τομέα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, (3) να υποστηρίξει της ανάπτυξη, θέσπιση και εφαρμογή σχετικών στρατηγικών αειφόρου κατάρτισης , (4) να υπογραμμιστεί η σημασία της δημιουργίας περιβαλλόντων που εγγυώνται την προστασία και την ασφάλεια των επαγγελματιών των μέσων ενημέρωσης και των δημοσιογράφων, (5) να διευκολύνει την υποστήριξη της κατάρτισης για τα ανθρώπινα δικαιώματα των επαγγελματιών των μέσων ενημέρωσης και των δημοσιογράφων από τοπικούς, εθνικούς, περιφερειακούς και διεθνείς οργανισμούς, (6) να στηρίξει τη δικτύωση και τη συνεργασία μεταξύ τοπικών, εθνικών, περιφερειακών και διεθνών κυβερνητικών και μη κυβερνητικών θεσμών και οργανισμών.

Δράση για την ενίσχυση της εφαρμογής της εκπαίδευσης για τα ανθρώπινα δικαιώματα στα συστήματα πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, και εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα για εκπαιδευτικούς και εκπαιδευτικούς, δημόσιους υπαλλήλους, δίκαιο τους αξιωματούχους και τον στρατό.

Στρατηγικές

1. Προώθηση της εφαρμογής και εδραίωση του έργου

Η προώθηση και η εδραίωση των προσπαθειών που καταβάλλονται κατά τις δύο πρώτες φάσεις του Παγκόσμιου Προγράμματος προϋποθέτουν αξιολόγηση των διαδικασιών σχεδιασμού, συντονισμού, εφαρμογής και αξιολόγησης κατά τις δύο πρώτες φάσεις και κάθε σχετικού εθνικού σχεδίου εφαρμογής.

Ανάλογα με τα αποτελέσματα της ανάλυσης, μπορούν να αναπτυχθούν στρατηγικές για την προώθηση και την εδραίωση των νέων προσπαθειών και να ενσωματωθούν στο σχέδιο εφαρμογής για την τρίτη φάση του παγκόσμιου προγράμματος, συμπεριλαμβανομένων, μεταξύ άλλων, στρατηγικών που αφορούν:

α) νέους ή αναθεωρημένους νόμους και πολιτικές, β) Αυξημένη συνοχή μεταξύ των διαφόρων συνιστωσών της εκπαίδευσης στον τομέα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, όπως προγράμματα κατάρτισης, περιεχόμενο, πρακτική και πολιτικές διδασκαλίας και εκμάθησης, (γ) Επέκταση της παρουσίας της εκπαίδευσης στον τομέα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στα προγράμματα σπουδών και σχετική κατάρτιση, δ) βελτιώσεις στην ποιότητα και τον αντίκτυπο του υφιστάμενου εκπαιδευτικού προγράμματος για τα ανθρώπινα δικαιώματα, ε) αυξημένη ανθρωπιστική και οικονομική στήριξη, (στ) Θέσπιση αποτελεσματικών και ολοκληρωμένων διαδικασιών παρακολούθησης και αξιολόγησης όσον αφορά τις εκπαιδευτικές προσπάθειες στον τομέα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων που βασίζονται σε κατάλληλους δείκτες και μηχανισμούς συλλογής δεδομένων και παρέχουν πληροφορίες για τη συνεχή βελτίωση του προγραμματισμού, ζ) Αυξημένη συνοχή μεταξύ των εκπαιδευτικών προσπαθειών στον τομέα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και άλλων συναφών προσπαθειών, όπως π.χ. οι προσπάθειες για την προαγωγή του σεβασμού της διαφορετικότητας, η κουλτούρα της ειρήνης και της μη βίας, η αγωγή του πολίτη και η εκπαίδευση σε παγκόσμιο επίπεδο και στην ιθαγένεια, (η) Υψηλής ποιότητας και διατηρούμενη εκπαίδευση και κατάρτιση στον τομέα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων μέσω της εκπλήρωσης των ανωτέρω καθηκόντων.

2. Παροχή εκπαίδευσης και κατάρτισης στον τομέα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων για τους εκπαιδευτικούς στην τυπική και ανεπίσημη εκπαίδευση, ιδίως όσοι εργάζονται με παιδιά και νέους

Τόσο η πρώτη όσο και η δεύτερη φάση του Παγκόσμιου Προγράμματος υπογράμμισαν τη σπουδαιότητα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης των εκπαιδευτών για τα ανθρώπινα δικαιώματα, δηλαδή εκείνων που σχεδιάζουν, αναπτύσσουν, υλοποιούν και

αξιολογούν τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες σε επίσημες, ανεπίσημες και άτυπες συνθήκες. Επιπρόσθετα η εκπαίδευση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων για τις επαγγελματικές ομάδες, με στόχο την προώθηση της γνώσης, της δέσμευσης και της παροχής κινήτρων σε σχέση με τα ανθρώπινα δικαιώματα, αποτελεί στρατηγική προτεραιότητας για κάθε πρόγραμμα εκπαίδευσης για τα ανθρώπινα δικαιώματα στο επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα. Η ίδια στρατηγική προτεραιότητας ισχύει, κατ'αναλογία, για εκείνους που εργάζονται σε άλλα περιβάλλοντα, ιδίως όσων εργάζονται με παιδιά και νέους εκτός σχολείου καθώς και με γονείς.

Η υιοθέτηση μιας ολοκληρωμένης πολιτικής κατάρτισης για τους εκπαιδευτές για τα ανθρώπινα δικαιώματα μπορεί να περιλαμβάνει τα ακόλουθα στοιχεία:

(α) καθορισμό και υιοθέτηση του διεθνώς συμφωνημένου ορισμού της εκπαίδευσης και της κατάρτισης στον τομέα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων ως διαδικασία ενδυνάμωσης της μεταφοράς γνώσεων και ανάπτυξης δεξιοτήτων, στάσεων και συμπεριφορών που προάγουν και προστατεύουν τα ανθρώπινα δικαιώματα.

(β) κατάρτιση πριν από τη υπηρεσία και ενδοϋπηρεσιακή κατάρτιση, διαθέσιμη σε όλους τους εκπαιδευτικούς, προσαρμοσμένη στην ιδιαίτερη κουλτούρα, εκπαίδευση και εμπειρία τους και με βάση την εκτίμηση των αναγκών κατάρτισης.

(γ) κατάρτιση εκπαιδευτών, ιδίως εκείνων που παρέχουν εκπαίδευση πριν και μετά την υπηρεσία, οι οποίοι θα πρέπει να είναι ειδικευμένοι και έμπειροι επαγγελματίες της εκπαίδευσης για τα ανθρώπινα δικαιώματα και να αναγνωρίζουν την ποικιλομορφία των εκπαιδευομένων.

(δ) θεώρηση της εκπαίδευσης για τα ανθρώπινα δικαιώματα ως κριτήριο για την πιστοποίηση, διαπίστευση και εξέλιξη της σταδιοδρομίας του εκπαιδευτικού προσωπικού.

ε) αναγνώριση της υποστήριξη μη κυβερνητικών οργανώσεων και άλλων φορέων της κοινωνίας των πολιτών που δραστηριοποιούνται στην εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα.

στ) βελτίωση των κριτηρίων και των προτύπων αξιολόγησης των προγραμμάτων κατάρτισης και της εφαρμογής τους.

(ζ) αντιμετώπιση του θέματος της δημιουργίας κατάλληλων περιβαλλόντων μάθησης και εργασίας για τους εκπαιδευτικούς, καθώς η γνώση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων μπορεί να πραγματοποιηθεί αποτελεσματικά μόνο όταν εφαρμόζονται τα ανθρώπινα δικαιώματα.

3. Ανάλυση σχετικής έρευνας και χαρτογράφησης, ανταλλαγή ορθών πρακτικών και διδαγμάτων και ανταλλαγή πληροφοριών μεταξύ όλων των παραγόντων

Πρέπει να πραγματοποιηθεί ή να αυξηθεί η έρευνα σχετικά με τα υπάρχοντα υλικά, προγράμματα και μεθοδολογίες και την αξιολόγηση των συναφών αποτελεσμάτων. Οι πληροφορίες που συλλέγονται πρέπει να κοινοποιούνται τακτικά, προκειμένου να βελτιωθεί και να εμπνευστεί ο περαιτέρω προγραμματισμός.

Οι πόροι και τα υλικά εκπαίδευσης και κατάρτισης, τα διδάγματα που αντλήθηκαν και τα παραδείγματα μεθοδολογικά ορθών πρακτικών πρέπει να μοιραστούν σε τοπικό, εθνικό και διεθνές επίπεδο. Τα κανάλια διάδοσης περιλαμβάνουν ηλεκτρονικά και διαδικτυακά κανάλια, κέντρα πόρων, βάσεις δεδομένων και οργάνωση συναντήσεων.

4. Εφαρμογή και ενίσχυση ορθών εκπαιδευτικών μεθοδολογιών που βασίζονται σε ορθές πρακτικές και αξιολογούνται μέσω συνεχιζόμενης αξιολόγησης

Η ορθή μεθοδολογία είναι το κλειδί για την επιτυχία ή την αποτυχία οποιασδήποτε εκπαιδευτικής προσπάθειας. Η αποτελεσματική εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα είναι συμμετοχική, βιωματική, με επίκεντρο τον μαθητή, προσανατολίζεται προς τις δράσεις και λαμβάνει υπόψη τα πολιτιστικά πλαίσια. Η αξιολόγηση αποτελεί βασική συνιστώσα κάθε δραστηριότητας εκπαίδευσης και κατάρτισης στον τομέα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Στο πλαίσιο της εκπαίδευσης για τα ανθρώπινα δικαιώματα, αποτελεί μια συστηματική δέσμευση με στόχο τη συγκέντρωση πληροφοριών σχετικά με τον αντίκτυπο, δηλαδή την έκταση των αλλαγών στο επίπεδο των εκπαιδευομένων, των οργανώσεών τους και των κοινοτήτων τους που οδηγούν σε μεγαλύτερο σεβασμό των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, που μπορεί να συνδέεται εύλογα με την εκπαιδευτική δραστηριότητα. Η αξιολόγηση είναι μια συνεχιζόμενη διαδικασία βελτίωσης που λαμβάνει χώρα σε όλα τα εκπαιδευτικά προγράμματα για τα δικαιώματα του ανθρώπου και υποστηρίζει αποφάσεις σχετικά με τον τρόπο βελτίωσης της αποτελεσματικότητάς τους.

5. Προώθηση του διαλόγου, της συνεργασίας, της δικτύωσης και της ανταλλαγής πληροφοριών μεταξύ των ενδιαφερομένων μερών

Μπορεί να ενισχυθεί από μια ποικιλία δράσεων που στοχεύουν στη σύνδεση των φορέων εκπαίδευσης στον τομέα των δικαιωμάτων του ανθρώπου: εκστρατείες ευαισθητοποίησης, εθνικές και τοπικές συγκεντρώσεις, κοινότητες πρακτικής, ενημερωτικά δελτία, ιστότοποι και άλλες ηλεκτρονικές πλατφόρμες, όπως ομάδες ηλεκτρονικής συζήτησης, καθώς και ανταλλαγές προσωπικού, προκειμένου να υποστηριχθεί η αμοιβαία ανταλλαγή γνώσεων, τα διδάγματα και οι καλές πρακτικές . Οι επαγγελματικές ομάδες και η παραγωγή περιοδικών μπορούν να θεσμοθετηθούν προκειμένου να προωθηθούν οι συνεχείς επιστημονικές ανταλλαγές.

6. Προώθηση της ενσωμάτωσης της εκπαίδευσης και της κατάρτισης στον τομέα των δικαιωμάτων του ανθρώπου στα σχολικά προγράμματα και στα προγράμματα σπουδών

Κατά την τρίτη φάση, ανάλογα με την πρόοδο που σημειώθηκε σε αυτόν τον τομέα, περαιτέρω πρέπει να καταβληθούν προσπάθειες για την αύξηση της παρουσίας της εκπαίδευσης για τα ανθρώπινα δικαιώματα στα εξής:

- α) τα γενικά εθνικά προγράμματα σπουδών και τα εκπαιδευτικά πρότυπα ·
- β) Όλα τα μαθήματα του προγράμματος σπουδών, συμπεριλαμβανομένου του προσδιορισμού του κατά πόσο η εκπαίδευση σε θέματα ανθρωπίνων δικαιωμάτων είναι βασισμένη στο αντικείμενο και / ή διαθεματική και εάν είναι υποχρεωτική ή προαιρετική.
- γ) Διδακτικές και μαθησιακές διαδικασίες.
- δ) εγχειρίδια και διδακτικό -μαθησιακό υλικό ·
- ε) το μαθησιακό περιβάλλον ·
- στ) Επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση.

Φορείς

Την κύρια ευθύνη για την προώθηση της εφαρμογής της εκπαίδευσης στα δικαιώματα του ανθρώπου έχουν :α) για την πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση τα υπουργεία παιδείας ή ισοδύναμα ιδρύματα, β) για την τριτοβάθμια εκπαίδευση, τα υπουργεία παιδείας ή ισοδύναμα ιδρύματα, καθώς και τα ιδρύματα τριτοβάθμιας

εκπαίδευσης και τα σχετικά εκπαιδευτικά κολέγια, με ποικίλα επίπεδα ευθύνης ανάλογα με τον βαθμό θεσμικής αυτονομίας και γ) για την κατάρτιση των δημοσίων υπαλλήλων, των υπαλλήλων επιβολής του νόμου και των στρατιωτικών, τα υπουργεία δημόσιας διοίκησης, τα υπουργεία δικαιοσύνης, το υπουργείο εσωτερικών, ή τα υπουργεία άμυνας.

Εθνικός συντονισμός και αξιολόγηση

Σε εθνικό επίπεδο, οι κυβερνήσεις θα πρέπει να ορίσουν μια αρμόδια υπηρεσία ως κέντρο συντονισμού για την ανάπτυξη, την εφαρμογή, την παρακολούθηση και την αξιολόγηση της εθνικής στρατηγικής, σε στενή συνεργασία με τα αρμόδια υπουργεία και όλους τους άλλους εθνικούς φορείς, ιδίως με τα εθνικά θεσμικά όργανα για τα ανθρώπινα δικαιώματα και την κοινωνία των πολιτών. Εάν οι κυβερνήσεις έχουν δημιουργήσει ή έχουν ορίσει μια μονάδα στο πλαίσιο της δομής τους που είναι υπεύθυνη για το συντονισμό εφαρμογή των πρωτοβουλιών εκπαίδευσης στον τομέα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στο πλαίσιο της πρώτης και / ή δεύτερης φάσης του Παγκόσμιου Προγράμματος, αυτή θα πρέπει να ληφθεί υπόψη κατά τον προγραμματισμό της τρίτης φάσης. Κάθε χώρα που δεν το έχει ήδη κάνει, ενθαρρύνεται επίσης να εντοπίσει και να υποστηρίξει ένα κέντρο πόρων για την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα, το οποίο θα είναι υπεύθυνο για την έρευνα, για τη συλλογή και τη διάδοση συναφών πρωτοβουλιών και πληροφοριών, όπως η ορθή πρακτική, τα υλικά και οι πόροι, καθώς και η κατάρτιση εκπαιδευτών. Το εθνικό κέντρο θα πρέπει επίσης να συνεργάζεται με τους εθνικούς οργανισμούς που είναι αρμόδιοι για την κατάρτιση των εθνικών εκθέσεων που υποβάλουν οι χώρες. Θα πρέπει επίσης να έρχεται σε επαφή με το Γραφείο του Υπατού Αρμοστή και να ανταλλάσσει πληροφορίες για την εθνική πρόοδο.

Το Γραφείο του Υπατού Αρμοστή θα προβεί σε ενδιάμεση αξιολόγηση το 2017, για την οποία τα κράτη μέλη θα αξιολογήσουν την πρόοδο στο πλαίσιο του σχεδίου δράσης και θα υποβάλουν σχετικές πληροφορίες στο OHCHR. Στις αρχές του 2020, κάθε χώρα θα αξιολογήσει τις δράσεις της και θα υποβάλει μια τελική εθνική έκθεση αξιολόγησης στο OHCHR. Με βάση αυτές τις εκθέσεις, το OHCHR θα εκπονήσει τελική έκθεση για το Συμβούλιο Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων το 2020.

Διεθνής συνεργασία και υποστήριξη

Διεθνής συνεργασία και βοήθεια μπορούν να παρέχονται από: α) το σύστημα των Ηνωμένων Εθνών, συμπεριλαμβανομένων των ειδικευμένων υπηρεσιών του και του Πανεπιστημίου των Ηνωμένων Εθνών, β) Ιδρύματα επαγγελματικής κατάρτισης συνδεδεμένα με τα Ηνωμένα Έθνη, όπως αυτά που αφορούν: την κοινωνική πρόνοια, ιατρικές και υγειονομικές υπηρεσίες, · ναρκωτικά και πρόληψη της εμπορίας ανθρώπων · πρόσφυγες, μετανάστευση και ασφάλεια των συνόρων, την πρόληψη συγκρούσεων και την οικοδόμηση της ειρήνης, (γ) το Πανεπιστήμιο για την Ειρήνη υπό την αιγίδα των Ηνωμένων Εθνών, δ) άλλους διεθνείς διακυβερνητικούς οργανισμούς, ε) περιφερειακούς διακυβερνητικούς οργανισμούς, στ) Σχετικά διεθνή και περιφερειακά επαγγελματικά δίκτυα, ενώσεις και συνδικάτα, ζ) διεθνή και περιφερειακά δίκτυα ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, η) διεθνείς και περιφερειακές μη κυβερνητικές οργανώσεις, (ι) διεθνή και περιφερειακά κέντρα για τα ανθρώπινα δικαιώματα και τα κέντρα τεκμηρίωσης, (ι) διεθνείς και περιφερειακούς χρηματοπιστωτικούς οργανισμούς καθώς και διμερείς οργανισμούς χρηματοδότησης, ια) Πολυμερείς και διμερείς αναπτυξιακούς οργανισμούς.

3.4.4. Σχέδιο δράσης για την τέταρτη φάση (2020-2024) του Παγκόσμιου Προγράμματος για την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα (Draft plan of action for the fourth phase (2020–2024) of the World Programme for Human Rights Education³⁵⁴

Το Συμβούλιο Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων με το ψήφισμα 39/3 της 27ης Σεπτεμβρίου 2018, αποφάσισε να καταστήσει τους νέους ως ομάδα-στόχο της τέταρτης φάσης του Παγκόσμιου Προγράμματος και να ευθυγραμμίσει την τέταρτη φάση με την Ατζέντα για τη Βιώσιμη Ανάπτυξη του 2030 και συγκεκριμένα με τον στόχο αριθ. 4. 7 των στόχων αειφόρου ανάπτυξης,³⁵⁵ ζητώντας από το Γραφείο του Υπατού Αρμοστή των

³⁵⁴ Draft plan of action for the fourth phase (2020–2024) of the World Programme for Human Rights Education. Διαθέσιμο στο <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/G19/227/36/PDF/G1922736.pdf?Open+Element>

³⁵⁵ Σύμφωνα με το άρθρο 17 του Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Χάρτη πρέπει να διασφαλιστεί η ισότιμη πρόσβαση στην εκπαίδευση για όλα τα παιδιά. Από την άποψη αυτή, θα πρέπει να δοθεί ιδιαίτερη προσοχή στις ευάλωτες ομάδες όπως τα παιδιά από μειονότητες, τα παιδιά που ζητούν άσυλο, τα παιδιά προσφύγων, τα παιδιά στο νοσοκομείο, τα παιδιά που νοσηλεύονται, οι έγκυοι έφηβοι, τα παιδιά που στερούνται την ελευθερία τους κλπ. Τα παιδιά που ανήκουν σε αυτές τις ομάδες πρέπει να ενσωματωθούν στις γενικές εκπαιδευτικές εγκαταστάσεις και στα συνηθισμένα εκπαιδευτικά συστήματα. Τα μέτρα για τα παιδιά Ρομά δεν πρέπει να περιλαμβάνουν τη δημιουργία ξεχωριστών

Ηνωμένων Εθνών για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα να καταρτίσει σχέδιο δράσης για την τέταρτη φάση.



Ατζέντα των Ηνωμένων Εθνών για το 2030 για τους στόχους της αειφόρου ανάπτυξης.
<https://www.coe.int/en/web/un-agenda-2030/goal-3>

Το Γραφείο του Υπατου Αρμοστή των Ηνωμένων Εθνών για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα κατάρτισε ένα σχέδιο δράσης για την τέταρτη φάση (2020-2024) του Παγκόσμιου Προγράμματος για την Εκπαίδευση των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων με βάση, μεταξύ άλλων, τα σχετικά έγγραφα του Συμβουλίου των Ηνωμένων Εθνών, τα σχέδια δράσης για την πρώτη (2005-2009), τη δεύτερη (2010-2014) και την τρίτη (2015-2019) φάση, καθώς και τα έγγραφα που δημοσιεύονται από το Γραφείο του Υπατου Αρμοστή και φορείς των Ηνωμένων Εθνών. Ύστερα από τη σχετική διαβούλευση, το Γραφείο του Υπατου Αρμοστή υπέβαλε σχέδιο κειμένου στα κράτη μέλη, στη Συνέλευση των Ηνωμένων Εθνών και σε άλλους διακυβερνητικούς οργανισμούς, στα εθνικά ιδρύματα ανθρωπίνων δικαιωμάτων και στην κοινωνία των πολιτών. Λαμβάνοντας υπόψη τις 26 απαντήσεις και τα συνοδευτικά σχόλια, το

σχολείων ή κατηγοριών που προορίζονται για την ομάδα αυτή. Ανακτήθηκε από <https://www.coe.int/en/web/un-agenda-2030/goal-3>

Γραφείο του Υπατου Αρμοστή, συνέταξε το τελικό σχέδιο (έγγραφο A/HRC/42/23 της 26^{ης} Σεπτεμβρίου 2019)³⁵⁶.

Πεδίο εφαρμογής

Το Συμβούλιο στον τομέα της ισότητας, των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και της μη διάκρισης, της ένταξης και του σεβασμού Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων έδωσε ιδιαίτερη έμφαση στην εκπαίδευση και την κατάρτιση της διαφορετικότητας, με στόχο την οικοδόμηση κοινωνιών χωρίς αποκλεισμούς και με ειρήνη. Αποφάσισε επίσης να ευθυγραμμίσει την τέταρτη φάση με την ατζέντα για την αειφόρο ανάπτυξη του 2030 και συγκεκριμένα με τον στόχο αριθ. 4.7 των στόχων για την αειφόρο ανάπτυξη, λαμβάνοντας υπόψη τις συνέργειες μεταξύ των διαφόρων εννοιών και εκπαιδευτικών μεθόδων που αναφέρονται σε αυτό. Το Συμβούλιο ενθάρρυνε επίσης τα κράτη και τους ενδιαφερόμενους φορείς, κατά την τέταρτη φάση, να ενισχύσουν τις προσπάθειες για την προώθηση της εφαρμογής των τριών προηγούμενων φάσεων.

Το σχέδιο δράσης παρέχει καθοδήγηση, βάσει διεθνώς συμφωνημένων αρχών, για την ανάπτυξη μιας ολοκληρωμένης στρατηγικής εκπαίδευσης στα ανθρώπινα δικαιώματα για τη νεολαία, προσαρμοσμένο στις εθνικές συνθήκες. Καθορίζει τους στόχους, τις συνιστώσες, τις δράσεις και τα πρακτικά βήματα για την υλοποίηση. Αναφορικά με τον προσδιορισμό της ηλικιακής ομάδας που περιλαμβάνεται στο σχέδιο δράσης, αποφασίστηκε για λόγους στατιστικής ως "νεολαία" να θεωρούνται τα άτομα ηλικίας 15 έως 24 ετών καθώς δεν υπάρχει διεθνώς αποδεκτός ορισμός της «νεολαίας».

Συγκεκριμένοι στόχοι

Λαμβάνοντας υπόψη τους γενικούς στόχους του Παγκόσμιου Προγράμματος, το σχέδιο δράσης αποσκοπεί στην επίτευξη των ακόλουθων ειδικών στόχων:

α) Να αξιοποιήσει την πρόοδο που έχει σημειωθεί κατά τις προηγούμενες φάσεις του Παγκοσμίου Προγράμματος, να ενθαρρύνει την ανάπτυξη, την υιοθέτηση και την εφαρμογή βιώσιμων εθνικών στρατηγικών για την εκπαίδευση των νέων για τα ανθρώπινα δικαιώματα, συμπεριλαμβανομένων όλων των νέων χωρίς διακρίσεις.

³⁵⁶ Draft plan of action for the fourth phase (2020–2024) of the World Programme for Human Rights Education. Διαθέσιμο στο <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/G19/227/36/PDF/G1922736.pdf?OpenElement>

(β) Να διευρυνθεί η εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα «για» και «με» τη νεολαία στην τυπική και μη τυπική εκπαίδευση και να δοθεί προτεραιότητα στους νέους σε περιπτώσεις αποκλεισμού ή που ανήκουν σε ευάλωτες ομάδες.

γ) να δοθούν κατευθυντήριες γραμμές σχετικά με τις βασικές συνιστώσες και δράσεις για την εκπαίδευση των δικαιωμάτων του ανθρώπου για τη νεολαία με στόχο να μπορεί να αξιολογηθεί η εθνική πρόοδος ·

(δ) Να ενθαρρύνει και να υποστηρίζει τη συμμετοχή των νέων και την ηγεσία τους στον προγραμματισμό της εκπαίδευσης των νέων για τα ανθρώπινα δικαιώματα.

ε) Να προωθήσει την εκπαίδευση των νέων για τα ανθρώπινα δικαιώματα ως συμπληρωματική προς άλλες δράσεις για την προστασία και την προώθηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων της νεολαίας.

στ) Να επισημανθεί η συμβολή της εκπαίδευσης στην επίτευξη του στόχου της βιώσιμης ανάπτυξης στο πλαίσιο της ατζέντας του 2030 και την πρόληψη και αντιμετώπιση των σημερινών παγκόσμιων προκλήσεων ·

ζ) Να ενθαρρύνει τη δικτύωση και τη συνεργασία στην εκπαίδευση των νέων για τα ανθρώπινα δικαιώματα μεταξύ τοπικών, εθνικών, περιφερειακών και διεθνών κυβερνητικών οργανώσεων και οργανώσεων της κοινωνίας των πολιτών που ασχολούνται με τα ανθρώπινα δικαιώματα, τη νεολαία, την εκπαίδευση και την αειφόρο ανάπτυξη.

Με βάση τα στοιχεία από τις προηγούμενες τρεις φάσεις του Παγκόσμιου Προγράμματος, το σχέδιο δράσης προσδιορίζει τα τέσσερα στοιχεία-στάδια για την αποτελεσματική εκπαίδευση των νέων στα ανθρώπινα δικαιώματα: το σχεδιασμό, την εφαρμογή και την παρακολούθηση, καθώς και την τακτική παρακολούθηση και αξιολόγηση. Κρίνεται απαραίτητη η συμμετοχή των νέων σε όλα τα στάδια και δίνεται προτεραιότητα, ιδιαίτερα σε περιπτώσεις αποκλεισμού.

Διαδικασία για την εφαρμογή σε εθνικό επίπεδο

Μια συνεκτική και συντονισμένη εθνική στρατηγική για την εκπαίδευση των νέων στον τομέα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, σύμφωνα με το σχέδιο δράσης, απαιτεί σημαντική δέσμευση από τα κράτη μέλη. Η στρατηγική πρέπει να βασίζεται στην πρόοδο που έχει σημειωθεί σε εθνικό επίπεδο κατά τις προηγούμενες φάσεις του

Παγκοσμίου Προγράμματος, απαιτούνται επαρκείς ανθρωπίνι και οικονομικοί πόροι ώστε να υποστηρίξουν την εκτίμηση των αναγκών, την ανάπτυξη, την εφαρμογή, την παρακολούθηση και την αξιολόγηση μιας εθνικής στρατηγικής για την εκπαίδευση των νέων για τα ανθρώπινα δικαιώματα. Ένας εθνικός συντονιστικός φορέας θα πρέπει να οδηγήσει αυτή τη διαδικασία.

Φορείς και συντονισμός

Ο χάρτης πορείας για την επίτευξη του εκπαιδευτικού στόχου, που εγκρίθηκε τον Νοέμβριο του 2015, παρέχει καθοδήγηση στις κυβερνήσεις και τους εταίρους σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο θα μετατραπούν οι δεσμεύσεις σε δράση (Πλαίσιο Δράσης για την εκπαίδευση 2030). Η UNESCO είναι υπεύθυνη για το συντονισμό της διεθνούς κοινότητας για την επίτευξη αυτού του στόχου μέσω εταιρικών σχέσεων, καθοδήγησης πολιτικής, ανάπτυξης ικανοτήτων, παρακολούθησης και υπεράσπισης.

Ενώ οι κυβερνήσεις έχουν την κύρια ευθύνη να εξασφαλίσουν το δικαίωμα στην ποιοτική εκπαίδευση, η ατζέντα του 2030 είναι μια καθολική και συλλογική δέσμευση. Απαιτεί πολιτική βούληση, παγκόσμια και περιφερειακή συνεργασία και δέσμευση όλων των κυβερνήσεων, της κοινωνίας των πολιτών, του ιδιωτικού τομέα, της νεολαίας, των Ηνωμένων Εθνών και άλλων πολυμερών οργανισμών για την αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών προκλήσεων και τη δημιουργία συστημάτων χωρίς αποκλεισμούς, δίκαιων και συναφών για όλους τους μαθητές.³⁵⁷



Πηγή: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259784>

³⁵⁷ UNESCO (2017): Leading SDG 4 - Education 2030.

Διαθέσιμο στο <https://en.unesco.org/themes/education2030-sdg4>

Στο αρχικό στάδιο, τα κράτη μέλη θα πρέπει να ορίσουν μια αρμόδια υπηρεσία ως κέντρο, που θα είναι υπεύθυνο για την ανάληψη των πρωτοβουλιών, για τη σύσταση ενός εθνικού συντονιστικού οργάνου στο οποίο θα συμμετέχουν αρμόδια κυβερνητικά στελέχη, άτομα από την κοινωνία των πολιτών και εκπρόσωποι της νεολαίας οι οποίοι θα πρέπει να διαβουλεύονται με τους νέους εντός της χώρας. Τα κράτη μέλη πρέπει να διευκολύνουν τη συμμετοχή όλων των σχετικών φορέων. Τα μέλη του εθνικού συντονιστικού οργάνου θα πρέπει να είναι αντιπροσωπευτικά της ποικιλομορφίας του πληθυσμού της νεολαίας της χώρας, συμπεριλαμβανομένων των νέων σε περιπτώσεις αποκλεισμού ή ευάλωτων ομάδων.

φορείς

(α) Σχετικά υπουργεία (παιδείας, δικαιοσύνης κ.λπ.) και φορείς της τοπικής αυτοδιοίκησης.

β) εθνικά ιδρύματα ανθρωπίνων δικαιωμάτων ·

γ) εκπρόσωποι της νεολαίας, συμπεριλαμβανομένων των νέων υπερασπιστών των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και των εκπροσώπων των νέων σε περιπτώσεις αποκλεισμού ή ευάλωτου χαρακτήρα ·

δ) οργανώσεις και δίκτυα της κοινωνίας των πολιτών που εργάζονται για την εκπαίδευση, τη νεολαία, την ειρήνη και την αειφόρο ανάπτυξη

ε) εκπρόσωποι των ιδρυμάτων δευτεροβάθμιας, ανώτερης και επαγγελματικής εκπαίδευσης, συμπεριλαμβανομένων ιδρυμάτων κατάρτισης εκπαιδευτικών και ερευνητικών ιδρυμάτων, καθώς και ενώσεων εκπαιδευτικών και συνδικαλιστικών οργανώσεων.

Άλλοι πιθανοί παράγοντες μπορεί να είναι οι φορείς κοινωνικών υπηρεσιών, τα μέσα μαζικής ενημέρωσης, οι κοινοτικοί και θρησκευτικοί ηγέτες, οι σχολικές επιτροπές και οι ενώσεις γονέων, ο ιδιωτικός τομέας, οι χορηγοί, οι ασκούντες την υγεία και την ψυχική υγεία, καθώς και άλλοι παράγοντες, ανάλογα με την περίπτωση. Εκπρόσωποι των Ηνωμένων Εθνών και άλλων διακυβερνητικών οργανισμών στη χώρα μπορούν να συμμετέχουν στις συνεδριάσεις του εθνικού συντονιστικού οργάνου.

.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο

Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΑ ΑΝΘΡΩΠΙΝΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ (ΕΑΔ)

4.1. Διευκρίνιση όρου

Μέρος της εξέλιξης των δικαιωμάτων του ανθρώπου αποτελεί η άποψη ότι αυτά πρέπει να θεμελιώνονται στην συνείδηση των πολιτών και ότι απαραίτητη είναι η παιδεία για τα ανθρώπινα δικαιώματα ή η εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα. Έτσι από τη δεκαετία του '90 εμφανίστηκε ο όρος «Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα»³⁵⁸. Με τις δύο αυτές έννοιες μεταφράζεται όρος «Human Rights Education». Η πρώτη έννοια δεν χρησιμοποιείται στην ελληνική γλώσσα, καθώς εκπαίδευση και παιδεία στα ελληνικά δεν έχουν την ίδια σημασία. Σύμφωνα όμως με τον Πανταζή η καταλληλότερη έννοια είναι της παιδείας για τα ανθρώπινα δικαιώματα, καθώς μάθηση των δικαιωμάτων «σημαίνει την εξελικτική διαδικασία του αυτόνομου, έλλογου ατόμου, την από κοινού ενέργεια της προώθησης ατομικών πρωτοβουλιών»³⁵⁹

Η Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα (ΕΑΔ) αποτελεί ένα διεθνές κίνημα για την ενημέρωση και την ευαισθητοποίηση των ανθρώπων σχετικά με τα δικαιώματα του ανθρώπου, έτσι όπως αυτά κατοχυρώνονται με την Οικουμενική Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου και άλλες σχετικές συμβάσεις, καθώς και την ύπαρξη των μηχανισμών προστασίας από τυχόν παραβιάσεις αυτών των δικαιωμάτων.³⁶⁰

³⁵⁸ Είναι η απόδοση στην ελληνική γλώσσα του όρου «Human Rights Education (HRE)». Αν και δεν χρησιμοποιείται ευρέως στην ελληνική βιβλιογραφία, κάποιοι προτιμούν τον όρο «παιδεία για τα ανθρώπινα δικαιώματα». Και οι δύο όροι αποτελούν μετάφραση του «Human Rights Education», στην ελληνική γλώσσα, όμως, εκπαίδευση και παιδεία, δεν έχουν την ίδια σημασία. (Πανταζής (2011), σελ. 276). Στην ελληνική βιβλιογραφία συναντάται, επίσης, και ο όρος «Εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα», τον οποίο πολλοί επιλέγουν καθόσον τον θεωρούν πιο εύστοχο διότι υπογραμμίζει το γεγονός πως δεν είναι μια εκπαίδευση που στοχεύει στην απλή απόκτηση γνώσεων.

³⁵⁹ Πανταζής Β., Παπαγεωργίου Ε.(2013), ό.π, σελ. 45

³⁶⁰ Tibbitts, F. (1996). "On Human Dignity: A Renewed Call for Human Rights Education." Social Education, 60 (7): 428-431 και Amnesty International (2005). Human Rights Education: Building a Global Culture of Human Rights. Circular 25. Developed for 27th International Council Meeting, 14-20 August, pp. 13-14.

4.2. Ορισμός

Από το τέλος του 1980 και μέχρι την Διακήρυξη του ΟΗΕ το 2011 στη Νέα Υόρκη, αναπτύσσεται ένα «διεθνές κίνημα» για την προώθηση και θεμελίωση μιας «Παιδείας για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα». ³⁶¹ Οι ορισμοί, οι οποίοι διατυπώθηκαν από τους διεθνείς οργανισμούς, τις μη κυβερνητικές οργανώσεις και την ακαδημαϊκή κοινότητα, αν και δεν είναι μεταξύ τους αντίθετοι, δεν συμφωνούν πάνω σε μια θεωρητική βάση η οποία και θα επέτρεπε έναν ενιαίο ορισμό και διαφοροποιούνται τόσο στους στόχους που επιδιώκουν όσο και στις αρχές από τις οποίες διέπονται. ³⁶²

Οι ορισμοί που χρησιμοποιούν οι διεθνείς οργανισμοί δίνουν έμφαση κυρίως στους επιδιωκόμενους στόχους, τονίζοντας τη συμβολή της Εκπαίδευσης στα Ανθρώπινα Δικαιώματα στην εγκαθίδρυση της δημοκρατίας, της ειρήνης, της ανάπτυξης, της ανεκτικότητας και της κοινωνικής δικαιοσύνης ³⁶³. Χαρακτηριστικά, το 1993 η Παγκόσμια Διάσκεψη για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα όρισε την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα ως «ζωτικής σημασίας για την προώθηση και την επίτευξη σταθερών και αρμονικών σχέσεων μεταξύ των κοινοτήτων και για την προώθηση της αμοιβαίας κατανόησης, της ανοχής και της ειρήνης». ³⁶⁴ Τα τελευταία χρόνια ευρύτεροι μπορούν να χαρακτηριστούν οι ορισμοί που χρησιμοποιούνται από τους διεθνείς οργανισμούς.

Το Γραφείο του Υπατού Αρμοστή των Ηνωμένων Εθνών για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα ορίζει την εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα ως "προσπάθειες κατάρτισης, διάδοσης και ενημέρωσης που αποσκοπούν στην οικοδόμηση μιας παγκόσμιας κουλτούρας των ανθρωπίνων δικαιωμάτων μέσω της διάδοσης γνώσεων και δεξιοτήτων και της διαμόρφωσης στάσεων». ³⁶⁵ Αυτός ο ορισμός δεν αναφέρεται μόνο στη σχολική εκπαίδευση αλλά στην πραγματικότητα τα Ηνωμένα Έθνη

³⁶¹ Πανταζής Β., Παπαγεωργίου Ε.(2013), ό.π., σελ. 44

³⁶² Flowers, N. (2003). How to define Human Rights Education? A complex answer to a simple question in Georgi B. V. & Seberich M. (eds) International Perspectives in Human Rights Education .Gutersloh: Bertelsmann Foundation Publishers, σελ. 106

³⁶³ Flowers, N. (2003). ό.π., σελ. 108

³⁶⁴ United Nations General Assembly (1993). Vienna Declaration and Programme of Action. Resolution 48/121 of 25 June 1993.

³⁶⁵ United Nations: Office of the High Commissioner for Human Rights, 1997 σελ.5

προτείνουν την εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα σε όλους τους τομείς της κοινωνίας, καθώς και ως μέρος μιας διαδικασίας "δια βίου μάθησης" για τα άτομα³⁶⁶

Συγκεκριμένα, το Συμβούλιο της Ευρώπης ορίζει την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα ως «την εκπαίδευση, την επιμόρφωση, την ευαισθητοποίηση, την ενημέρωση, καθώς και όλες εκείνες τις πρακτικές που αποσκοπούν –εφοδιάζοντας τους εκπαιδευομένους με γνώσεις, δεξιότητες και κατανόηση και αναπτύσσοντας τις στάσεις και τις συμπεριφορές τους –στην ενδυνάμωση των εκπαιδευομένων ώστε να συμβάλουν στην οικοδόμηση και την υπεράσπιση μιας καθολικής κουλτούρας ανθρωπίνων δικαιωμάτων στην κοινωνία, με στόχο την προώθηση και την προστασία των δικαιωμάτων του ανθρώπου και των θεμελιωδών ελευθεριών του».³⁶⁷

Αντίστοιχα, σύμφωνα με το Σχέδιο Δράσης του Παγκόσμιου Προγράμματος για την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα, Β΄ Φάση³⁶⁸, η Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα μπορεί να οριστεί ως «η εκπαίδευση, η κατάρτιση και η ενημέρωση με στόχο την οικοδόμηση ενός παγκόσμιου πολιτισμού βασισμένου πάνω στα ανθρώπινα δικαιώματα. Μια ολοκληρωμένη εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα όχι μόνο παρέχει γνώσεις σχετικά με τα ανθρώπινα δικαιώματα και τους μηχανισμούς που τα προστατεύουν, αλλά και μεταδίδει τις δεξιότητες που απαιτούνται για την προώθηση, υπεράσπιση και εφαρμογή των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στην καθημερινή ζωή».

Η ΕΑΔ ορίζεται από την Ύπατη Αρμοστεία του ΟΗΕ ως «μία προσπάθεια άσκησης, πληροφόρησης και μετάδοσης με σκοπό την οικοδόμηση ενός παγκόσμιου πολιτισμού των ανθρωπίνων δικαιωμάτων μέσα από τη διάχυση γνώσεων και την ανάπτυξη ικανοτήτων και δεξιοτήτων, καθώς επίσης και κανόνων και στάσεων».³⁶⁹

³⁶⁶ United Nations: Office of the High Commissioner for Human Rights, 1997, σελ 113-114 και Tibbitts F and. Fernekes W. R (2011) *Human rights education*, In Totten, S. and Pederson, J.E. (eds.) *Teaching and Studying Social Issues: Major Programs and Approaches*. Charlotte, NC: Information Age Publishing, pp. 87-117.

Διαθέσιμο στο https://www.academia.edu/38786443/HUMAN_RIGHTS_EDUCATION

³⁶⁷ Council of Europe (2010). *Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education*. Strasbourg: Council of Europe Publishing, σελ.6

³⁶⁸ United Nations General Assembly (2010). *World Programme for Human Rights Education Second Phase*. Resolution A/HRC/15/28 of 27 July 2010., σελ 2.

³⁶⁹ United Nations: Office of the High Commissioner for Human Rights, 1997.

Ένας άλλος ορισμός για την ΕΑΔ δίνεται στο Χάρτη του Συμβουλίου της Ευρώπης για την Παιδεία της Δημοκρατίας και την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα και η ΕΑΔ ορίζεται ως εξής: «ΕΑΔ σημαίνει εκπαίδευση, επαγγελματική κατάρτιση, συνειδητοποίηση, πληροφόρηση, υιοθέτηση πρακτικών και δραστηριοτήτων οι οποίες στοχεύουν, μέσω της παροχής γνώσεων και δεξιοτήτων, της καλλιέργειας της αντίληψης και της κατανόησης και της αλλαγής στη στάση και τη συμπεριφορά των ατόμων, να ενδυναμώσει τα άτομα ώστε να οικοδομήσουν και να στηρίξουν μια παγκόσμια κουλτούρα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στην κοινωνία, έχοντας ως απώτερο σκοπό την προώθηση και προστασία των δικαιωμάτων και των θεμελιωδών ελευθεριών του ανθρώπου».³⁷⁰

Στους ορισμούς που χρησιμοποιούν οι μη κυβερνητικές οργανώσεις, η Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα εκλαμβάνεται ως το μέσο εκείνο μέσω του οποίου θα επιτευχθεί η κοινωνική αλλαγή και θα προστατέψει τους πολίτες από την κρατική εξουσία³⁷¹, υπογραμμίζοντας την σημασία της ενεργής στάσης των πολιτών προς την κατεύθυνση αυτή.³⁷² Χαρακτηριστικός είναι ο ορισμός που χρησιμοποιεί η Διεθνής Αμνηστία (International Amnesty) λέγοντας πως η εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα «είναι μια συμμετοχική πρακτική με στόχο την ενδυνάμωση των ατόμων, των ομάδων και των κοινοτήτων μέσω της προώθησης των γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων σύμφωνα με διεθνώς αναγνωρισμένες αρχές των ανθρωπίνων δικαιωμάτων», υπογραμμίζοντας «τη θεμελιώδη συμβολή της για την αντιμετώπιση των βαθύτερων αιτιών των παραβιάσεων των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, την πρόληψη των παραβιάσεων των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, της καταπολέμησης των διακρίσεων, την προώθηση της ισότητας και την ενίσχυση της συμμετοχής των νέων στις δημοκρατικές διαδικασίες λήψης αποφάσεων»³⁷³.

Η ακαδημαϊκή κοινότητα, από την πλευρά της, δίνει έμφαση στις αξίες που η εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα θα εμφυσήσει στα άτομα.³⁷⁴ Η Reardon ορίζει πως η εκπαίδευση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων πρέπει να είναι η κοινωνική εκπαίδευση που θα βασίζεται σε αρχές και πρότυπα και οφείλει να καλλιεργήσει τις απαιτούμενες δεξιότητες, ώστε το άτομο να κάνει ηθικές επιλογές, να λαμβάνει θέσεις

³⁷⁰ ΣτΕ, 2010.

³⁷¹ Flowers, N. (2003), ο.π., σελ. 108

³⁷² Bajaj, M. (2011).ο.π., σελ. 484

³⁷³ <http://www.amnesty.org/en/human-rights-education>

³⁷⁴ Flowers, (2003), ο.π., σελ 114.

αρχών σε θέματα και να περιλαμβάνει μαθήματα που θα αναπτύξουν την ενεργή στάση των πολιτών -με άλλα λόγια μέσω αυτής να αναπτύξουν τα άτομα ηθική και πνευματική ακεραιότητα.³⁷⁵ Ενώ ο Shiman³⁷⁶ υπογραμμίζει τη συμβολή της εκπαίδευσης στα ανθρώπινα δικαιώματα στην ανάπτυξη εκείνων των αξιών που θα συμβάλουν στην καλλιέργεια των αρχών της ισότητας και της δικαιοσύνης.

Γενικότερα η Εκπαίδευση για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα (ΕΑΔ) ορίζεται ως ένα διεθνές κίνημα για την προώθηση της ευαισθητοποίησης σχετικά με τα δικαιώματα που κατοχυρώνονται στην Οικουμενική Διακήρυξη των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων και τις σχετικές συμβάσεις για τα ανθρώπινα δικαιώματα καθώς και τις διαδικασίες που υπάρχουν για την αποκατάσταση των παραβιάσεων αυτών³⁷⁷.

Αξίζει να σημειώσουμε δε πως διαφοροποιείται ο τρόπος που εκλαμβάνεται και χρησιμοποιείται η έννοια της «Εκπαίδευσης στα ανθρώπινα δικαιώματα» στις διάφορες κοινωνίες. Συγκεκριμένα, στις αναπτυσσόμενες χώρες συνδέεται με την οικονομική και κοινωνική ανάπτυξη και τα δικαιώματα των γυναικών, στις πρώην απολυταρχικές και αυταρχικές χώρες με την ανάπτυξη της κοινωνίας των πολιτών και το σεβασμό των ατομικών και μειονοτικών δικαιωμάτων, ενώ στις παλαιότερες δημοκρατίες και τις οικονομικά αναπτυγμένες χώρες συχνά συνδέεται με το εθνικό σχέδιο δράσης για την αναθεώρηση ορισμένων τομέων, όπως το σύστημα επιβολής του νόμου, τα οικονομικά δικαιώματα και τα διάφορα θέματα που ανακύπτουν αναφορικά με τις μειονότητες και τους μετανάστες.³⁷⁸ Διαφορετική, επίσης, είναι η προσέγγιση της έννοιας ανάλογα με την έμφαση που δίνεται στα ατομικά και τα συλλογικά δικαιώματα ³⁷⁹ καθώς διαφορετική είναι η σημασία και η προστασία τους στις ατομικιστικές και διαφορετική στις συλλογικές κοινωνίες.

Ο ορισμός της ΕΑΔ που δόθηκε από το Συμβούλιο της Ευρώπης, επικαλύπτεται σε πολλά σημεία και με άλλες έννοιες. Πιο συγκεκριμένα, η ΕΑΔ έχει συνδεθεί σε πολλά σχολικά συστήματα με την εκπαίδευση πολιτών καθώς και με άλλες εκπαιδευτικές

³⁷⁵ Reardon, B. (1995). *Educating for Human Dignity*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, σελ. 3

³⁷⁶ Shiman (1992) αναφορά στο Flowers N.(2003), ο.π., σελ. 117

³⁷⁷ Tibbitts, F. (1996). "On Human Dignity: A Renewed Call for Human Rights Education." *Social Education*, 60 (7): 428-431, και Reardon, B. (1995), ό.π.

³⁷⁸ Tibbitts, F. (2002). "Understanding What We Do: Emerging Models for Human Rights Education." *International Review of Education*, 48 (3-4): 159-171/ 160, και Bajaj, , M. (2011), ο.π., σελ. 486

³⁷⁹ Flowers, N. (2003), ο.π., σελ. 112

προσεγγίσεις που μοιράζονται τους κανονιστικούς στόχους της ΕΑΔ και σε ορισμένες περιπτώσεις, κοινές μεθοδολογίες. Αυτές οι προσεγγίσεις περιλαμβάνουν την ειρήνη και την επίλυση των συγκρούσεων, την παγκόσμια εκπαίδευση, τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, την αντιρατσιστική εκπαίδευση και την εκπαίδευση του Ολοκαυτώματος.³⁸⁰ Στόχος όλων αυτών των μορφών εκπαίδευσης είναι η δημιουργία μιας ειρηνικότερης, δικαιοτέρης και δημοκρατικότερης κοινωνίας και αποτελούν το αποτέλεσμα των μακρόχρονων προσπαθειών παιδαγωγών, πανεπιστημιακών δασκάλων, πολιτικών, μη κυβερνητικών οργανώσεων και διεθνών οργανισμών να οικοδομήσουν σταθερές και προπάντων δημοκρατικές κοινωνίες.

Παρά τις παραπάνω διαφοροποιήσεις παρατηρείται μία κοινή διαπίστωση των διεθνών οργανισμών, της ακαδημαϊκής κοινότητας και των μη κυβερνητικών οργανώσεων πως πρόκειται για ένα είδος εκπαίδευσης που δεν αποσκοπεί μόνο στη γνώση των αρχών και των αξιών των ανθρωπίνων δικαιωμάτων αλλά στοχεύει στο πώς αυτά μπορεί να μεταφραστούν σε καθημερινές πράξεις και να μετασχηματιστούν σε έναν τρόπο ζωής, σε μία κουλτούρα ανθρωπίνων δικαιωμάτων.³⁸¹

Όλοι συναινούν πως η εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα διακρίνεται σε τρεις μορφές (α) την εκπαίδευση σχετικά με τα ανθρώπινα δικαιώματα, η οποία περιλαμβάνει την παροχή της γνώσης και της κατανόησης των κανόνων, των αρχών και των αξιών που διέπουν τα ανθρώπινα δικαιώματα, όπως επίσης και γνώση και κατανόηση των μηχανισμών προστασίας των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, (β) την εκπαίδευση μέσα από τα ανθρώπινα δικαιώματα, η οποία αναφέρεται στην εκμάθηση και τη διδασκαλία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων με έναν τέτοιο τρόπο ώστε να σέβεται τα δικαιώματα τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των εκπαιδευομένων, υπογραμμίζοντας πως ο τρόπος που οργανώνεται η διδασκαλία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων (μέσω της συμμετοχής των εκπαιδευομένων, της ελευθερίας της σκέψης και έκφρασης) είναι εξίσου σημαντική όσο το περιεχόμενο της διδασκαλίας και (γ) την εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα, η οποία περιλαμβάνει την ενδυνάμωση των ατόμων με την ανάπτυξη δεξιοτήτων, στάσεων και αξιών ώστε να απολαμβάνουν

³⁸⁰ Tibbitts F and. Fernekes W. R (2011), ό.π., σελ. 10

³⁸¹ Bajaj, M. (2011), ό.π., σελ. 482

και να ασκούν τα δικαιώματά τους αλλά και να προστατεύουν τα δικαιώματα των άλλων.³⁸²

Διαπιστώνουμε, λοιπόν, πως η Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα δεν αποσκοπεί απλώς στο γνωστικό αποτέλεσμα, αλλά συνδέεται με την αλλαγή στις στάσεις και τη συμπεριφορά των ανθρώπων.³⁸³ Ως εκ τούτου τα αντίστοιχα εκπαιδευτικά προγράμματα οφείλουν να έχουν ως στόχο την καλλιέργεια σχετικών γνώσεων, συμπεριφορών και αξιών

4.3. Σκοπός- στόχοι

Το Γραφείο του Υπατού Αρμοστή των Ηνωμένων Εθνών για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα τονίζει ότι η ΕΑΔ στοχεύει³⁸⁴ :

- στην ενίσχυση του σεβασμού των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και των θεμελιωδών ελευθεριών,
- στην πλήρη ανάπτυξη της ανθρώπινης προσωπικότητας και την ανάπτυξη της αίσθησης της αξιοπρέπειάς της,
- στην προώθηση της κατανόησης, της ανεκτικότητας, της ισότητας των φύλων και της φιλίας μεταξύ όλων των εθνών, εθνοτικών και πολιτισμικών ομάδων, των θρησκειών και των γλωσσών
- στη δυνατότητα όλων των ατόμων να συμμετέχουν ισότιμα σε μια ελεύθερη κοινωνία

Απώτερος σκοπός της ΕΑΔ είναι η εισαγωγή και η ενσωμάτωση διεθνών κριτηρίων και πρακτικών αναφορικά με τα ανθρώπινα δικαιώματα στην καθημερινή ζωή των ανθρώπων. Η ΕΑΔ αποσκοπεί:

³⁸² United Nations General Assembly (2011). 'Declaration on Human Rights Education and Training. Resolution A/RES/66/137 of 01 December 2011. Council of Europe (2012). Compass. Manual of human rights education with young people. 2012 ed. Strasbourg: Council of Europe Publishing., σελ 19

³⁸³ Osler A. & Starkey H. (1994). Fundamental issues in Teacher Education for Human Rights: a European perspective. Journal of Moral Education. Vol. 23. N.3. 349-359/358

³⁸⁴ United Nations (1996) Office of the High Commissioner for Human Rights.

*«στην ανάπτυξη της κατανόησης της κοινής ευθύνης να καταστούν τα ανθρώπινα δικαιώματα πραγματικότητα σε κάθε κοινότητα και, γενικότερα στην κοινωνία. Υπ’ αυτή την έννοια, συμβάλλει στη μακροπρόθεσμη πρόληψη των παραβιάσεων των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και των βίαιων συγκρούσεων, στην προώθηση της ισότητας και της βιώσιμης ανάπτυξης και στην ενίσχυση της συμμετοχής των ανθρώπων στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων στο πλαίσιο ενός δημοκρατικού συστήματος».*³⁸⁵

Η Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα έχει σκοπό να κάνει σαφές ότι αποτελεί κοινή ευθύνη να καταστούν τα ανθρώπινα δικαιώματα πραγματικότητα σε κάθε κοινωνία. «Υπό αυτήν την έννοια συμβάλλει στη μακροπρόθεσμη πρόληψη των παραβιάσεων των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και των βίαιων συγκρούσεων, στην προώθηση της ισότητας και της βιώσιμης ανάπτυξης και στην ενίσχυση της συμμετοχής των ανθρώπων στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων στα πλαίσια ενός δημοκρατικού συστήματος».³⁸⁶

Ειδικότερα, κύριος στόχος της ΕΑΔ είναι η ανάπτυξη της αίσθησης μιας παγκόσμιας ταυτότητας όσων εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία. Αυτό είναι δυνατό μόνο αν επιτευχθεί ισορροπία μεταξύ της ατομικής και συλλογικής ταυτότητας του ατόμου, ώστε να προωθείται το γενικό καλό και η ευημερία της κοινωνίας. Για την επίτευξη του συγκεκριμένου στόχου είναι απαραίτητο το κάθε άτομο να εργάζεται και να ενεργεί σύμφωνα με τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις του παρά σύμφωνα με τα συναισθήματά του. Αυτό εξαρτάται από την ποιότητα της διδασκαλίας δηλαδή όχι τι διδάσκεται αλλά το πώς διδάσκεται ένα διδακτικό αντικείμενο ή μια θεματική. Η γνώση των ΑΔ πρέπει να γίνει αντιληπτή όχι ως απλή αποστήθιση αλλά ως βίωμα γιατί μόνο έτσι επιτυγχάνεται τόσο η απλή γνώση του ποια είναι τα ανθρώπινα δικαιώματα που περιέχονται στα επίσημα κείμενα, αλλά και η θέληση για την προάσπιση τους.³⁸⁷ Η κατανόηση των αρχών και των διαδικασιών των ανθρωπίνων δικαιωμάτων καθιστά τους ανθρώπους ικανούς να συμβάλλουν στην επίλυση των συγκρούσεων και στη διασφάλιση της ειρήνης καθώς και στη συμμετοχή των αποφάσεων που καθορίζουν τη ζωή τους,³⁸⁸ γεγονός που αποτελεί ιδιαίτερα χρήσιμη

³⁸⁵ United Nations General Assembly (2005). United Nations Revised draft plan of action for the first phase (2005-2007) of the World Programme for Human Rights Education A/59?525/Rev.1, 2 March

³⁸⁶ United Nations General Assembly (2005), ό.π., σελ. 3

³⁸⁷ Πίτσιου Χ (2013), ό.π., σελ. 92

³⁸⁸ Πανταζής Β., Παπαγεωργίου Ε.(2013), ό.π., σελ. 52

στρατηγική για την ατομική, κοινωνική και οικονομική ανάπτυξη και επιφέρει την κοινωνική αλλαγή και την ευημερία της κοινωνίας.

Η απαρχή αυτής της εκπαιδευτικής πολιτικής για την οικοδόμηση μιας δίκαιης και δημοκρατικής κοινωνίας ανθρώπων, εντοπίζεται στην Ευρώπη και έχει τις ρίζες της στην κοινωνική και πολιτική αγωγή και την εκπαίδευση για την προώθηση και ενίσχυση του θεσμού της δημοκρατίας μετά το Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο. Η πολιτική αυτή συνεχίστηκε και μετά το τέλος των δικτατοριών στην Ισπανία, την Πορτογαλία και την Ελλάδα στη διάρκεια της δεκαετίας του 1970 και σήμερα προωθείται στα ευρωπαϊκά κράτη της Ανατολικής Ευρώπης από την Ευρωπαϊκή Ένωση και διάφορες ΜΚΟ. Σκοπός της κοινωνικής και πολιτικής αγωγής είναι η μετάδοση μιας δημοκρατικής αντίληψης στο πλαίσιο του Συντάγματος και των θεμελιωδών νόμων, στην τήρηση των νόμων και στην εδραίωση της πίστης στους πολιτικούς θεσμούς. Η ΕΑΔ όμως πέρα από την γνώση της πολιτικής και συνταγματικής θεωρίας αποσκοπεί περαιτέρω στην καλλιέργεια της ηθικής έννοιας των ανθρωπίνων νομικών εγγυήσεων ελευθερίας και στη διατήρηση του ενδιαφέροντος για την ανθρώπινη αξιοπρέπεια.³⁸⁹

Με άλλα λόγια «η παιδεία για τα ανθρώπινα δικαιώματα - ανάλογα με την ιδιάζουσα κατάσταση σε κάθε χώρα- πρέπει να αντιλαμβάνεται και να ενατενίζει τα προβλήματα κατοχύρωσης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Σε αυτή την ενατένιση πρέπει να λαμβάνεται υπόψη, να διδάσκεται και να γίνεται αντιληπτή η ολιστική αρχή των ανθρωπίνων δικαιωμάτων»³⁹⁰. Σκοπός λοιπόν είναι η οικοδόμηση ενός πολιτισμού ανθρωπίνων δικαιωμάτων με τη μετάδοση των γνώσεων και την ανάπτυξη ικανοτήτων και δεξιοτήτων, κανόνων και στάσεων η οποία «καθιστά τον άνθρωπό ικανό να συμμετέχει στον αγώνα για τα ανθρώπινα δικαιώματα και να αναπτύσσει μια ανθρωποδικαιική πληρότητα».³⁹¹

4.4. Γνώσεις- δεξιότητες -αξίες

Όσον αφορά τις γνώσεις, οι εκπαιδευόμενοι, μεταξύ άλλων, θα πρέπει να γνωρίζουν και να κατανοούν:(α) την έννοια των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, (β) την

³⁸⁹ Πανταζής Β., Παπαγεωργίου Ε.(2013), ό.π., σελ. 50-51

³⁹⁰ Πανταζής Β., Παπαγεωργίου Ε.(2013), ό.π., σελ.52

³⁹¹ Πανταζής Β., Παπαγεωργίου Ε.(2013), ό.π., σελ.53

ιστορική εξέλιξή και νομική κατοχύρωσή τους, (γ) τα διεθνή κείμενα προστασία τους, σε συνδυασμό πάντα με την κείμενη εθνική νομοθεσία, (δ) τα πλαίσια και αίτια δημιουργίας αυτών των επίσημων κειμένων. Αναφορικά με τις δεξιότητες και συμπεριφορές των εκπαιδευομένων, θα πρέπει να είναι σε θέση:(α) να εντοπίζουν τις παραβιάσεις των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, όπως επίσης και τα αίτια και τις συνέπειες αυτών (β) να αναγνωρίζουν τα οφέλη που απορρέουν από τα ανθρώπινα δικαιώματα, τόσο σε προσωπικό όσο και σε κοινωνικό επίπεδο, γ) να δρουν για την προώθηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και να συμμετέχουν στις διάφορες δράσεις ευαισθητοποίησης του ευρύτερου κοινωνικού ιστού. Τέλος, οι εκπαιδευόμενοι θα πρέπει να αναπτύξουν αξίες με τα ακόλουθα γνωρίσματα: (α) σεβασμό στον εαυτό τους και την αξιοπρέπεια όλων των ανθρώπων, (β) αλληλεγγύη για όσους υφίστανται παραβιάσεις ανθρωπίνων δικαιωμάτων, (γ) δέσμευση να δράσουν για την προώθηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων.

4.5. Μοντέλα Εκπαίδευσης

Στα διάφορα προγράμματα της ΕΑΔ που εφαρμόζονται παγκόσμια και στοχεύουν στην ανάπτυξη συνείδησης και ευαισθητοποίησης των ανθρώπων, διαπιστώνεται μια κατάταξη των πρακτικών προσεγγίσεων της ΕΑΔ σε τρία διδακτικά μοντέλα, ανάλογα με τους επιδιωκόμενους στόχους, την έμφαση που δίνεται στην προσωπική ενδυνάμωση ή την κοινωνική αλλαγή αλλά και στην ομάδα που απευθύνεται. Η Felisa Tibbitts, μια από τους σημαντικότερους ερευνητές στον τομέα αυτό και ιδρυτικό μέλος της μη κυβερνητικής οργάνωσης Human Rights Education Associates (HREA) εισήγαγε το μοντέλο της «γνωστικής πυραμίδας»³⁹² που διακρίνεται σε τρία υπό μοντέλα. Καθένα από τα παραπάνω μοντέλα αναφέρεται σε συγκεκριμένες ομάδες πληθυσμού, στρατηγικές και περιεχόμενα μάθησης. Το κάθε μοντέλο/επίπεδο μπορεί να υλοποιηθεί ξεχωριστά στην εκπαιδευτική διαδικασία, ο συνδυασμός, όμως, αυτός μπορεί να πραγματώσει τους ως άνω αναφερόμενους στόχους της Εκπαίδευσης στα Ανθρώπινα Δικαιώματα.

Τ πρώτο μοντέλο είναι το γνωστικό μοντέλο ή αλλιώς το μοντέλο των αξιών και της συνειδητοποίησης (values and awareness model).

Σφαιρική εικόνα

³⁹² Tibbitts, F. (2002), ό.π., σελ. 163-167

- Φιλοσοφικο-ιστορική προσέγγιση
- Μέσα: επίσημες σχολικές εκστρατείες και εκστρατείες ευαισθητοποίησης του κοινού
- Τυπικά θέματα: πληροφορίες σχετικά με το περιεχόμενο και το ιστορικό των ανθρωπίνων δικαιωμάτων έγγραφα, διεθνές δικαστικό σύστημα, παγκόσμια ζητήματα ανθρωπίνων δικαιωμάτων
- κοινό-στόχος: ευρύ κοινό, σχολεία
- Στρατηγική: κοινωνικοποίηση, πολιτισμική συναίνεση, προσδοκία για κοινωνική αλλαγή, νομιμοποίηση του πλαισίου των ανθρωπίνων δικαιωμάτων³⁹³

Το μοντέλο ακολουθεί μια ιστορική-φιλοσοφική προσέγγιση, πραγματοποιείται στο πλαίσιο του σχολικού μαθήματος ή εκστρατειών ευαισθητοποίησης εστιάζοντας στην γνώση για τα ανθρώπινα δικαιώματα παρά στην ικανότητα πραγμάτωσής τους στην πράξη. Προσπαθεί να ενδυναμώσει την κοινωνική συναίνεση σχετικά με την ισχύ των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Θεωρείται ότι η γνώση για τα ανθρώπινα δικαιώματα και η αναγνώρισή τους από μεγάλο μέρος της κοινωνίας ως ηθικών αξιών, μπορεί να λειτουργήσει ως παράγοντας πολιτικής πίεσης για την υλοποίηση των κανόνων που απορρέουν από τα κείμενα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Στο μοντέλο αυτό συγκαταλέγονται οι επίσημες διδακτικές προτάσεις των σχολείων, τα ανεπίσημα εκπαιδευτικά προγράμματα για τους εφήβους και οι δημόσιες οργανωμένες προσπάθειες ενημέρωσης του κοινού για τα ανθρώπινα δικαιώματα. Το μοντέλο αυτό δίνοντας έμφαση στη μετάδοση γνώσεων για τα ανθρώπινα δικαιώματα και τις οικουμενικές αξίες που απορρέουν από αυτά, εξομαλύνει το έδαφος για το σεβασμό προς τα ανθρώπινα δικαιώματα.³⁹⁴ Γνωστικά δίνεται έμφαση στην ιστορία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, στα βασικά όργανα προστασίας τους και σε διεθνή ζητήματα ανθρωπίνων δικαιωμάτων, όπως η παιδική εργασία, η εμπορία ανθρώπων και η γενοκτονία. Τέλος, είναι λιγότερο σύνθετο επειδή είναι εστιασμένο κυρίως στην πληροφόρηση για τα ανθρώπινα δικαιώματα, η οποία, όμως, δεν οδηγεί απαραίτητα στην ενδυνάμωση και τη δράση. Αυτό το μοντέλο δίνει σχετικά μικρή έμφαση στην ανάπτυξη δεξιοτήτων - όπως αυτές που σχετίζονται με την επικοινωνία, την επίλυση συγκρούσεων και τον ακτιβισμό.³⁹⁵ Αυτή η προσέγγιση συνήθως ενθαρρύνει την

³⁹³ Tibbitts, F. (2002), ό.π., σελ. 167

³⁹⁴ Tibbitts, F. (2002), ό.π., σελ 162-163

³⁹⁵ Tibbitts, F. (2002), ό.π., σελ 163.

κριτική σκέψη των μαθητών και την ικανότητα να εφαρμόσει ένα πλαίσιο για τα ανθρώπινα δικαιώματα όταν αναλύει ζητήματα πολιτικής.³⁹⁶

Το δεύτερο μοντέλο είναι της υπευθυνότητας (accountability model).

Σφαιρική εικόνα:

- Νομική / πολιτική προσέγγιση
- Μέσα: κατάρτιση και δικτύωση
- Τυπικά θέματα: διαδικασίες παρακολούθησης, δικαστικές υποθέσεις, κώδικες δεοντολογίας, ασχολείται με τα μέσα ενημέρωσης, την ευαισθητοποίηση του κοινού
- κοινό-ακροατές: δικηγόροι, υπερασπιστές των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και επαγγελματικές ομάδες που εργάζονται με ευάλωτους πληθυσμούς, δημόσιοι υπάλληλοι, γιατροί, δημοσιογράφοι.
- Στρατηγική: οι νόμοι και οι κώδικες για τα ανθρώπινα δικαιώματα ως εργαλεία διαρθρωτικής / νομικής βάσης. προωθώντας και ενισχύοντας την κοινωνική δικαιοσύνη και την κοινωνική αλλαγή, την ανάπτυξη συμμαχιών σε ορισμένες επαγγελματικές ομάδες .
- Σύνδεση με την προβληματική σχέση μεταξύ του ατόμου και του Κράτος / αρχών³⁹⁷

Ειδικότερα ακολουθεί μια νομική- πολιτική προσέγγιση, δίνει έμφαση στη νομοθεσία, την πολιτική εξουσία, την απονομή του δικαίου σε περιπτώσεις προάσπισης ομάδων που παραβιάζονται τα δικαιώματά τους, πραγματικά ή δυνητικά. Το μοντέλο επικεντρώνεται στην επικαιρότητα και όχι στις παραβιάσεις των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στο παρελθόν. Στη θεματολογία του περιλαμβάνονται διαδικασίες τήρησης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, δικαστικές υποθέσεις, κώδικες ηθικής και κανόνες συμπεριφοράς και γενικά θέματα της επικαιρότητας. Σύμφωνα με τη στρατηγική αυτού του μοντέλου, οι αρχές των ανθρωπίνων δικαιωμάτων αποτελούν εργαλεία για την ενθάρρυνση και ανάπτυξη συνεργασίας μεταξύ των διάφορων επαγγελματικών ομάδων, τα μέλη των οποίων μπορούν με τα κατάλληλα εκπαιδευτικά μέτρα να αποκτήσουν τις γνώσεις και τις ικανότητες για δράση σύμφωνα με τις αρχές των ανθρωπίνων δικαιωμάτων . Παραδείγματα προγραμμάτων που εμπίπτουν στο μοντέλο υπευθυνότητας είναι η κατάρτιση κοινοτήτων ακτιβιστών σχετικά με τις

³⁹⁶ Tibbitts, F. (2002), ό.π., σελ 163

³⁹⁷ Tibbitts, F. (2002), ό.π, σελ 165

τεχνικές για την παρακολούθηση και την καταγραφή των παραβιάσεων των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και τις διαδικασίες εγγραφής αυτών των παραβιάσεων σε συνεργασία με τους αρμόδιους εθνικούς και διεθνείς οργανισμούς.

Επίσης η κατάρτιση μέσω προγραμμάτων για τους δικηγόρους, τους εισαγγελείς, τους δικαστές, τους αστυνομικούς και τον στρατό. Στο πλαίσιο της κατάρτισης αυτής, περιλαμβάνονται επιμορφώσεις που παρέχουν πληροφορίες σχετικά με το συνταγματικό και διεθνές δίκαιο, τον επαγγελματικό κώδικα δεοντολογίας, τους μηχανισμούς εποπτείας και τις συνέπειες των παραβιάσεων.³⁹⁸ Για την ομάδα-στόχο των δικηγόρων, η πρόκληση είναι να κατανοήσουν το δίκαιο των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, τους μηχανισμούς της προστασίας και να αναπτύξουν δεξιότητες άσκησης πίεσης και υπεράσπισης. Για τις άλλες επαγγελματικές ομάδες, τα εκπαιδευτικά προγράμματα έχουν στόχο να ευαισθητοποιήσουν αναφορικά με τη φύση των παραβιάσεων των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και να αναδείξουν τις δυνατότητες που έχουν αυτές οι ομάδες, στο πλαίσιο του επαγγελματικού τους ρόλου, όχι μόνο για την πρόληψη των παραβιάσεων αλλά και για την προώθηση τον σεβασμό της ανθρωπίνης αξιοπρέπειας.³⁹⁹

Στο πλαίσιο του μοντέλου υπευθυνότητας, η προσωπική αλλαγή δεν είναι ρητός στόχος, με δεδομένο ότι η επαγγελματική ευθύνη είναι επαρκής για τα άτομα που ενδιαφέρονται να εφαρμόσουν ένα πλαίσιο για τα ανθρώπινα δικαιώματα. Το μοντέλο, ωστόσο, έχει ως στόχο τη θέσπιση κανονιστικών και νομικά εγγυημένων κανόνων και πρακτικών που σχετίζονται με τα ανθρώπινα δικαιώματα.⁴⁰⁰

Το προσδοκώμενο αποτέλεσμα της εκπαίδευσης των επαγγελματικών ομάδων είναι οι συμμετέχοντες να αποκτήσουν την ικανότητα δράσης σύμφωνα με τα ανθρώπινα δικαιώματα. Το μοντέλο υπευθυνότητας στηρίζεται στην κοινωνική δικαιοσύνη και δίνεται ιδιαίτερη σημασία στην κοινωνική αλλαγή μέσα από την ενθάρρυνση και την ενίσχυση της συνεργασίας μέσα στις συγκεκριμένες ομάδες.⁴⁰¹

Το τρίτο μοντέλο είναι το μετασχηματιστικό μοντέλο (transformational model).

Σφαιρική εικόνα:

- Ψυχολογική-κοινωνιολογική προσέγγιση
- Μέσα: άτυπη, μη τυπική, λαϊκή εκπαίδευση και αυτοβοήθεια

³⁹⁸ Tibbitts, F. (2002), ό.π., σελ 165

³⁹⁹ Tibbitts, F. (2002), ό.π., σελ 165

⁴⁰⁰ Tibbitts, F. (2002), ό.π., σελ 165

⁴⁰¹ Πανταζής Β., Παπαγεωργίου Ε.(2013), ό.π, σελ .57

- Τυπικά θέματα: τα ανθρώπινα δικαιώματα ως μέρος της ανάπτυξης, της κοινότητας των γυναικών, της οικονομικής ανάπτυξης και των δικαιωμάτων των μειονοτήτων
- κοινό - ακροατήριο: ευάλωτοι πληθυσμοί, θύματα κακοποίησης και τραυματισμού, κοινωνίες μετά από συγκρούσεις
- Στρατηγική: προσωπική ενδυνάμωση που οδηγεί σε ακτιβισμό για αλλαγή (προσωπική, κοινωνική, κοινωνική), δημιουργία ακτιβιστών, ανάπτυξη δράσης
- Εστιάζει στην θεραπεία και τον μετασχηματισμό, τον ρόλο του ατόμου και την οικοδόμηση κοινότητας.⁴⁰²

Αναλυτικότερα το μετασχηματιστικό μοντέλο ακολουθεί μια ψυχολογική-κοινωνιολογική προσέγγιση. Το μοντέλο αυτό είναι προσανατολισμένο προς την κατεύθυνση της ενδυνάμωσης του ατόμου τόσο για να αναγνωρίζει τις παραβιάσεις των ανθρωπίνων δικαιωμάτων όσο και για να δεσμευτεί για την πρόληψή τους. Σε ορισμένες περιπτώσεις, ολόκληρες κοινότητες – όχι μόνο το άτομο - αντιμετωπίζονται ως το κοινό-στόχος.⁴⁰³ Επιπρόσθετα, ενδιαφέρεται για τις συγκρούσεις όχι μόνο σε μεμονωμένες κοινωνίες αλλά και εντός συστήματος των κοινωνιών και περιλαμβάνει τόσο τυπικές όσο και μη τυπικές μορφές εκπαίδευσης, όπως επίσης μορφές λαϊκής εκπαίδευσης και αυτοβοήθειας. Στηρίζεται στην άποψη ότι οι εκάστοτε διδασκόμενοι έχουν προσωπικές εμπειρίες παραβίασης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων ή ότι μπορούν να φανταστούν τους εαυτούς τους στο ρόλο δυνητικών παραβιαστών. Αυτό το μοντέλο περιλαμβάνει παιδαγωγικές τεχνικές όπως τον αυτο-προβληματισμό και την υποστήριξη μέσα στην κοινότητα των μαθητευόμενων. Γενικότερα αντιμετωπίζει το άτομο πιο ολιστικά, και είναι συνεπώς πιο απαιτητικό στο σχεδιασμό και την εφαρμογή του.⁴⁰⁴

Η αναφορά στο βióκοσμο επιτρέπει την αναφορά σε παρελθούσες παραβιάσεις των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Η Tibbitts επισημαίνει ότι ο μετασχηματισμός αυτός προϋποθέτει τη συνειδητή προσχώρηση από την πλευρά του ατόμου στις αξίες των ανθρωπίνων δικαιωμάτων μέσα από την προσωπική εμπλοκή τόσο των παιδαγωγών όσο και των διαπαιδαγωγούμενων σε πρακτικά ζητήματα για τα ανθρώπινα δικαιώματα, όπως ενδοοικογενειακή βία, φτώχεια, συνθήκες διαβίωσης κ.ά Το μοντέλο βρίσκει εφαρμογή σε προγράμματα που διεξάγονται σε καταυλισμούς προσφύγων, σε κοινωνίες που έχουν διαδραματιστεί σφοδρές ένοπλες συρράξεις με θύματα

⁴⁰² Tibbitts, F. (2002), ό.π., σελ. 166

⁴⁰³ Tibbitts, F. (2002).ό.π., σελ. 166

⁴⁰⁴ Tibbitts, F. (2002), ό.π., σελ 166

κακομεταχείρισης με ομάδες σε κατάσταση ακραίας φτώχειας. Σε ορισμένες περιπτώσεις το μοντέλο μπορεί να εφαρμοστεί στα σχολεία, σε μια σε βάθος μελέτη περίπτωσης για παραβίαση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων όπως για παράδειγμα το Ολοκαύτωμα και η γενοκτονία.⁴⁰⁵ Ξεχωριστή σημασία για την Tibbitts έχει το μικρο-επίπεδο της κοινωνίας εκεί δηλαδή που οι άνθρωποι αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους, τους κοινωνικούς ρόλους τους και τις προσωπικές σχέσεις τους. Ένα μοντέλο εκπαίδευσης ενδυνάμωσης έχει ενσωματώσει -μέσω του σχεδιασμού του προγράμματος - υποστήριξη που παρέχεται σε συνεχή βάση από τους εκπαιδευτικούς / διευκολυντές ή τη συνεχή επαφή μεταξύ των εκπαιδευομένων. Έτσι, αυτά τα μοντέλα είναι τα πιο δύσκολα να εφαρμοστούν⁴⁰⁶

Σύμφωνα με την Tibbitts τα προαναφερθέντα μοντέλα μπορούν να παρουσιαστούν ως μια « γνωστική πυραμίδα». ⁴⁰⁷ Στη βάση της βρίσκεται το μοντέλο των αξιών και της συνειδητοποίησης, ακολουθεί το μοντέλο της υπευθυνότητας και στην κορυφή βρίσκεται το μετασχηματιστικό μοντέλο. Το σχήμα αυτό δηλώνει τόσο την ευρύτητα των στόχων που το καθένα εξετάζει όσο και το βαθμό δυσκολίας για την επίτευξη των στόχων τους.⁴⁰⁸

Όπως χαρακτηριστικά τονίζει η Tibbitts «η εκπαίδευσης στα ανθρώπινα δικαιώματα έχει ανάγκη από αποδείξεις επιτυχίας των στόχων σε όλα τα μοντέλα. Πρέπει να γνωρίζουμε ποια προγράμματα ήταν επιτυχή και γιατί. Αυτά τα στοιχεία είναι απαραίτητα όχι μόνο για τους χρηματοδότες, αλλά για τους εαυτούς μας. Οι επαγγελματικές αξιολογήσεις και η τεκμηρίωση της μελέτης περιπτώσεων είναι που

⁴⁰⁵ Tibbitts, F. (2002), ό.π., σελ. 166

⁴⁰⁶ Tibbitts, F. (2002), ό.π., σελ. 167

⁴⁰⁷ Tibbitts, F. (2002), ό.π., σελ. 167

⁴⁰⁸ Επίσης, πολλοί, διακρίνουν την «Εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα» βάσει ιδεολογικών κατευθύνσεων με αποτέλεσμα να έχουν αναπτυχθεί αντίστοιχα μοντέλα (Bajaj, 2011, σελ 89) και συγκεκριμένα (α) Η «Εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα» για την παγκόσμια ιδιότητα του πολίτη (HRE for Global Citizenship), η οποία υπογραμμίζει πως η εκπαίδευση πρέπει να υπερβαίνει τα εθνικά όρια με στόχο να εκπαιδεύσει το άτομο ώστε να σέβεται και να υποστηρίζει καθολικές εγγυήσεις για τα ανθρώπινα δικαιώματα, τονίζοντας πως η εκπαίδευση που είναι εθνικιστική δεν μπορεί να βοηθήσει τους εκπαιδευόμενους να αγκαλιάσουν την ανθρωπότητα όλων των ανθρώπων καθώς εδραιώνει την ήδη υπάρχουσα εγωκεντρική αντίληψη πως η αδικία σε κάποιο μέρος του πλανήτη θέτει σε κίνδυνο αυτούς μόνο που απειλούνται (Gaudelli, W. & Fernekas, W., 2004 σελ 25), (β) Η «Εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα» για τη συνύπαρξη (HRE for Coexistence), η οποία με τη σειρά της τονίζει το ρόλο των μειονοτικών δικαιωμάτων και του πλουραλισμού για ένα ευρύτερο πλαίσιο ανθρωπίνων δικαιωμάτων (Bajaj, 2011 σελ 492) και (γ) Η «Εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα» για την μετασχηματιστική δράση (HRE for Transformative Action), η οποία απευθύνεται στα θύματα και τους μάρτυρες των παραβιάσεων των ανθρωπίνων δικαιωμάτων.

χρησιμοποιούνται σε άλλους εκπαιδευτικούς τομείς για να βοηθήσουν στην περαιτέρω ανάπτυξή τους. Γιατί όχι με την εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα;»⁴⁰⁹

«Η γνωστική πυραμίδα»⁴¹⁰



4.6. Φορείς της ΕΑΔ

Στην προσπάθεια προώθησης της ΕΑΔ ενεργό ρόλο παίζουν πολλοί παράγοντες, όπως κυβερνητικοί φορείς και οργανισμοί και διάφορες μη κυβερνητικές οργανώσεις, οι οποίες έχουν αναπτύξει διεθνή δίκτυα συνεργασίας. Οι παράγοντες αυτοί σχεδιάζουν και υλοποιούν ποικίλα προγράμματα, τα οποία στοχεύουν στην ενημέρωση και επιμόρφωση πάνω σε θέματα ανθρωπίνων δικαιωμάτων διαφόρων ομάδων, όπως αστυνομικών, κυβερνητικών υπαλλήλων, εκπαιδευτικών, δικαστικών, κ.ά.⁴¹¹

⁴⁰⁹ Tibbitts, F. (2002), ό.π.,σελ 169

⁴¹⁰ Tibbitts, F. (2002), ό.π.

⁴¹¹ Οι οργανισμοί αυτοί έχουν ήδη αναφερθεί στο Κεφ.1°

4.7. Η ΕΑΔ στο σχολικό πλαίσιο

Μια προσέγγιση βασισμένη στα ανθρώπινα δικαιώματα (HRBA)⁴¹² είναι ένα εννοιολογικό πλαίσιο για τη διαδικασία της ανθρώπινης ανάπτυξης που βασίζεται κανονικά στα διεθνή πρότυπα ανθρωπίνων δικαιωμάτων και επιχειρησιακά κατευθύνεται στην προώθηση και προστασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Επιδιώκει να αναλύσει τις ανισότητες που βρίσκονται στο επίκεντρο των αναπτυξιακών προβλημάτων και την επανόρθωση των πρακτικών που εισάγουν διακρίσεις και των άδικων κατανομών εξουσίας που παρεμποδίζουν την εξέλιξη της ανάπτυξης.

Μια βασική αρχή που έχει κεντρική σημασία τόσο για τα δικαιώματα του ανθρώπου όσο και για την HRBA είναι η αρχή της μη διάκρισης. Στον τομέα της εκπαίδευσης οι επιπτώσεις είναι πολλαπλές, συμπεριλαμβανομένης της ισότιμης πρόσβασης σε ποιοτική εκπαίδευση, με ιδιαίτερη προσοχή στις ευάλωτες ή περιθωριοποιημένες ομάδες.⁴¹³

Για να μπορέσουμε να χρησιμοποιήσουμε την HRBA χρειάζεται να γνωρίζουμε περισσότερα για τα ανθρώπινα δικαιώματα και τα δικαιώματα του παιδιού, καθώς και τις επιπτώσεις στην εκπαιδευτική σκέψη, το σχεδιασμό και την αξιολόγηση. Μας αναγκάζει να θέσουμε ερωτήματα όπως α) Ποιοι δεν λαμβάνουν εκπαίδευση; Πού βρίσκονται, και γιατί αποκλείονται; β) ποιος πρέπει να δράσει για να προστατεύσει, να προωθήσει και εκπληρώσει το δικαίωμα για εκπαίδευση; γ) ποια ικανότητα, και σε τι, χρειάζεται να αναπτυχθεί για να εξασφαλιστεί το δικαίωμα στην εκπαίδευση; δ) ποιος πρέπει να δράσει για να εξασφαλιστεί αυτό το δικαίωμα και πως μπορούν συνεργασίες να βοηθήσουν σε αυτή τη διαδικασία;

Η εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα, η οποία έχει επικεντρωθεί κυρίως στη διδασκαλία και τη μάθηση, μπορεί επίσης να θεωρηθεί ως μέρος μιας συνολικής εκπαιδευτικής προσέγγισης με βάση τα ανθρώπινα δικαιώματα. Μια τέτοια

⁴¹² Human Rights-based Approach to Programming. Το HRBA υποστηρίζεται από πέντε βασικές αρχές για τα ανθρώπινα δικαιώματα: Συμμετοχή, λογοδοσία, μη διάκριση και ισότητα, ενδυνάμωση και νομιμότητα. Διαθέσιμο στο https://www.unicef.org/policyanalysis/rights/index_62012.html#1

⁴¹³ Tibbitts F.(2009). Remarks of Felisa Tibbitts, prepared for the Council of Europe's Evaluation Conference of the European Year of Citizenship through Education, 27-28 April 2006, Sinaia, Romania

προσέγγιση εφιστά την προσοχή μας στη συνολική σχολική κουλτούρα, τις πολιτικές και τις πρακτικές μέσα από το φακό των αξιών των ανθρωπίνων δικαιωμάτων.

Η Tibbitts αναφέρει χαρακτηριστικά ότι για να κατανοήσει κάποιος πραγματικά και να προωθήσει τα ανθρώπινα δικαιώματα, πρέπει να τα ζει σε σχέση με τους άλλους.

Οι βασικές αξίες της “αξιοπρέπειας, του σεβασμού και της υπευθυνότητας” θα πρέπει να αποτελούν την κινητήρια δύναμη του σχολείου. Αυτό σημαίνει όχι μόνο την έκθεση των μαθητών στις αξίες και το περιεχόμενο των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στην τάξη. Το πλαίσιο των ανθρωπίνων δικαιωμάτων έχει ως στόχο να δημιουργήσει ένα σχολείο παιδοκεντρικό, όπου οι αξίες αυτές δίνουν πληροφορίες σχετικά με το πώς μαθαίνουν οι μαθητές, πώς αντιμετωπίζονται από τους εκπαιδευτικούς τους, πώς χειρίζονται ο ένας τον άλλο, και πώς θα πάρουν την θέση που δικαιούνται στον κόσμο, με ιδιαίτερη αίσθηση της αποστολής για την προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης – μια υπόθεση δύσκολη, χωρίς αμφιβολία, αλλά που έχει τοποθετήσει τα ανθρώπινα δικαιώματα μπροστά και στο κέντρο του σχολείου.⁴¹⁴

Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να ζωντανέψουν τα ανθρώπινα δικαιώματα στις τάξεις τους μέσα από παραδείγματα που χρησιμοποιούν, ερωτήματα που θέτουν, μέσα από την ενεργή συζήτηση, την κριτική σκέψη και τον προβληματισμό, τις ερευνητικές εργασίες και τις πλούσιες σε περιεχόμενο εκπαιδευτικές εκδρομές. Οι εκπαιδευτικοί καλούνται όχι μόνο να μάθουν για το περιεχόμενο των ανθρωπίνων δικαιωμάτων αυτό καθ’αυτό, αλλά και να σκεφτούν πώς θα παρουσιάσουν τα ανθρώπινα δικαιώματα κατά τρόπο που να έχει νόημα και να ενδυναμώνει τους μαθητές τους. Μία από τις βασικές προκλήσεις είναι όχι μόνο να βοηθούν στο να γίνουν τα ανθρώπινα δικαιώματα λιγότερο αφηρημένα, αλλά και να κάνουν τους μαθητές να “ερωτευτούν” την ιδέα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων.⁴¹⁵

⁴¹⁴ Tibbitts F. (2005), “What it means to have a ‘school-based approach to human rights education’ and a ‘human rights-based approach to schooling’” in Amnesty International USA, Article 26 Newsletter, August.

⁴¹⁵ Tibbitts F. (2005), “What it means to have a ‘school-based approach to human rights education’ and a ‘human rights-based approach to schooling’” in Amnesty International USA, Article 26 Newsletter, August.

Ως εκ τούτου η ΕΑΔ ως εργαλείο για ΗΡΒΑ, καλλιεργείται τόσο στον τομέα της τυπικής εκπαίδευσης (σχολείο, πανεπιστήμιο, ιδρύματα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών) όσο και σε μη τυπικές μορφές εκπαίδευσης (επαγγελματικές ενώσεις, πολιτιστικές-θρησκευτικές οργανώσεις, αστυνομία, δικηγόροι, δημοσιογράφοι, γιατροί, ένοπλες δυνάμεις κ.ά.) καθώς και σε τομείς ελεύθερου χρόνου.⁴¹⁶

Το Συμβούλιο Υπουργών της Ευρώπης στη Σύσταση R (85) 7, που υιοθέτησε το 1985, αναφέρει έξι τομείς στους οποίους πρέπει να εστιάσει η ΕΑΔ.: α) ανθρώπινα δικαιώματα στο αναλυτικό πρόγραμμα, β) γνώσεις σχετικά με τα ανθρώπινα δικαιώματα γ) δεξιότητες για τα ανθρώπινα δικαιώματα, δ) σχολικό κλίμα, ε) εκπαίδευση των εκπαιδευτικών και στ) Διεθνής Ημέρα των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων

Ο πρώτος τομέας αναφέρεται στον τρόπο διάρθρωσης του αναλυτικού προγράμματος του σχολείου για να συμπεριλάβει όλα εκείνα τα στοιχεία που κρίνονται απαραίτητα για την κατανόηση και απόκτηση εμπειριών από τους νέους γύρω από τα δικαιώματα του ανθρώπου. Διεθνείς συνθήκες και συμβάσεις, βασικές έννοιες όπως ο σεβασμός για τα δικαιώματα των άλλων και η ειρηνική επίλυση των συγκρούσεων αλλά και άλλες πιο αφηρημένες έννοιες με φιλοσοφικές, πολιτικές και νομικές προεκτάσεις που αφορούν στα ανθρώπινα δικαιώματα πρέπει να εισχωρήσουν ως θεματολογία σε μαθήματα, όπως η Ιστορία, η Γεωγραφία, οι Κοινωνικές Επιστήμες, τα Θρησκευτικά, η Ηθική, η Γλώσσα, η Λογοτεχνία και η Οικονομία.

Στο δεύτερο τομέα δίνεται έμφαση στις πνευματικές και κοινωνικές δεξιότητες που σχετίζονται με την κατανόηση και ενίσχυση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, όπως την ικανότητα για γραπτή και προφορική έκφραση, ερευνητική διάθεση, κριτική ικανότητα, ανάληψη ευθύνης, συμμετοχικότητα, ανάληψη πρωτοβουλιών, συνεργατικότητα, αναγνώριση και αποδοχή της διαφοράς, ικανότητα επίλυσης συγκρούσεων χωρίς τη χρήση βίας κ.ά.

Ο τρίτος τομέας περιλαμβάνει τα θέματα που αφορούν στα ανθρώπινα δικαιώματα και τα οποία πρέπει οι μαθητές να γνωρίζουν, όπως τις βασικές κατηγορίες των δικαιωμάτων, τις υποχρεώσεις και τις δεσμεύσεις, τα είδη των διακρίσεων και των παραβιάσεων, φαινόμενα όπως ο ρατσισμός και σεξισμός, σημαντικές προσωπικότητες, γεγονότα και κινήματα που σημάδεψαν την ιστορία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, όπως η Οικουμενική Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου.

⁴¹⁶Πανταζής Β., Παπαγεωργίου Ε.(2013), ό.π, σελ.61

Επίσης, ο τομέας αυτός τονίζει τη σημασία της βιωματικής διδασκαλίας των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και της συναισθηματικής έκφρασης των μαθητών και το αίσθημα αισιοδοξίας και θετικής στάσης που πρέπει να καλλιεργείται στα παιδιά

Ο τέταρτος τομέας, δίνει έμφαση στο θετικό κλίμα που πρέπει να κυριαρχεί στο χώρο του σχολείου και που πρέπει να χαρακτηρίζεται από τις αρχές της δικαιοσύνης, της ελευθερίας της έκφρασης, της ισότητας, του σεβασμού στα δικαιώματα του άλλου και στη διαφορετικότητα. Σε ένα δημοκρατικό εκπαιδευτικό κλίμα η μάθηση, εντός και εκτός της τάξης, επιτυγχάνεται ευκολότερα ενώ συγχρόνως προάγεται η συμμετοχική και δημοκρατική ζωή. Πολύ σημαντική θεωρείται και η συνεργασία με τους γονείς και άλλους κοινωνικούς φορείς καθώς και διάφορες μη κυβερνητικές οργανώσεις, οι οποίες μπορούν να στηρίξουν το έργο του σχολείου.

Ο πέμπτος τομέας αφορά στην εκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, οι οποίοι είναι απαραίτητο να είναι κατάλληλα καταρτισμένοι για να διδάξουν τα ανθρώπινα δικαιώματα στο σχολείο. Γι' αυτό πρέπει να γνωρίζουν τα γεγονότα σε εθνικό και διεθνές επίπεδο, να έχουν την ευκαιρία για εργασία ή σπουδές εκτός της χώρας τους, να μπορούν να διακρίνουν και να αντιμετωπίζουν αποτελεσματικά όλων των μορφών τις διακρίσεις και να επιμορφώνονται τακτικά ώστε να ερμηνεύουν και να εφαρμόζουν σωστά τις προτεινόμενες σύγχρονες μεθόδους διδασκαλίας και καινοτόμες παιδαγωγικές προσεγγίσεις των νέων αναλυτικών προγραμμάτων.

Ο έκτος τομέας προτείνει τον εορτασμό της 10ης Δεκεμβρίου ως Διεθνούς Ημέρας για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου ως μία προσπάθεια να ευαισθητοποιηθούν οι μαθητές στα ανθρώπινα δικαιώματα και την ιστορία τους.

Η Felisa Tibbitts⁴¹⁷ προτείνει τρεις τρόπους με τους οποίους μπορεί η ΕΑΔ να αποτελέσει αντικείμενο διδασκαλίας στο επίσημο σχολικό πρόγραμμα: α) ως διακριτό μάθημα β) ως μέρος ενός άλλου μαθήματος, όπως η Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή ή η Ηθική και/ή γ) ως ένα σύνολο θεμάτων που μπορούν να συμπεριληφθούν σε άλλα μαθήματα.

Η Tibbitts θεωρεί ότι οι αξίες των ανθρωπίνων δικαιωμάτων πρέπει να παρουσιάζονται μέσα από δραστηριότητες και μεθόδους, οι οποίες εμπλέκουν ενεργά τους μαθητές και αν τέτοιες μέθοδοι φαντάζουν δύσκολες ή ασυνήθιστες στο μέσο εκπαιδευτικό, τότε

⁴¹⁷ Tibbitts, F. (1995). Human Rights Education in Schools: Planning for the Future. *Handbook for Helsinki Committees*. Vienna: International Helsinki Federation for Human Rights, pp. 6-8 to 6-13.

είναι προτιμότερο αυτός να ανοίξει έναν ουσιαστικό διάλογο με τους μαθητές με ερωτήματα και προβληματισμούς που προσφέρονται προς διερεύνηση και στοχασμό.

Το σχολείο λοιπόν έχει βαρύνουσα σημασία για την ΕΑΔ, γιατί τα παιδιά είναι οι πρώτοι φορείς των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, τα πιο ευάλωτα θύματα των παραβιάσεων των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και οι πρώτοι δέκτες της παιδείας για τα ανθρώπινα δικαιώματα.⁴¹⁸ Μόνο αν τα παιδιά αναπτύξουν συνείδηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, μπορούν ως ενήλικες να έχουν επαρκή αντίληψη των δικαιωμάτων αυτών. Μόνο αν τα παιδιά αντιληφθούν ότι οι ελευθερίες τους και τα δικαιώματά τους γειτνιάζουν με τις ελευθερίες και τα δικαιώματα των άλλων, θα μπορούν ως ενήλικες να μην θεωρούν τα ανθρώπινα δικαιώματα ως αποκλειστικό τους δικαίωμα. Τα παιδιά λοιπόν πρέπει να έρχονται σε επαφή με τα ανθρώπινα δικαιώματα όσο το δυνατόν νωρίτερα και ανάλογα με την ηλικία. Επικρατεί μάλιστα η αντίληψη ότι πρέπει η πρώτη επαφή με τα ανθρώπινα δικαιώματα να γίνεται ήδη στο Νηπιαγωγείο.⁴¹⁹

Μέσα στο σχολικό πλαίσιο, η ΕΑΔ δεν πρέπει να είναι μονοδιάστατη αλλά να αποτελεί θέμα της σχολικής φιλοσοφίας, του σχολικού κλίματος και της σχολικής κουλτούρας. Δεν μπορεί να αποτελεί στόχο ενός ή περισσοτέρων σχολικών μαθημάτων αλλά θέμα του σχολικού κλίματος και της σχολικής κουλτούρας. Με άλλα λόγια πρέπει τα ανθρώπινα δικαιώματα να αποτελούν μέρος της βιωματικής μάθησης σε όλους τους τομείς, για να μπορούν να αξιοποιηθεί το σχολείο ως μέρος της εμπειρικής αναγνώρισης.⁴²⁰

Οι αρχές που πρέπει να διέπουν τη σχολική κουλτούρα είναι : 1) η παιδεία και η εκπαίδευση είναι δικαίωμα και όχι «προϊόν», δηλαδή ένα καθολικό δικαίωμα που είναι συνυφασμένο με την ανθρώπινη ύπαρξη και πρέπει να υπερασπίζεται ως δικαίωμα και 2) η εκπαίδευση έχει μια οικουμενική διάσταση γεγονός που σημαίνει ότι μπορεί οι πολιτισμικές διαφορές να είναι ποικίλες αλλά η εκπαίδευση μέσω της ανάπτυξης προγραμμάτων πρέπει να στοχεύει σε έναν αλληλέγγυο κόσμο, στην προάσπιση της ειρήνης απέναντι σε όλες τις μορφές βίας, διάκρισης, εκμετάλλευσης και υποτίμησης της ανθρώπινης αξιοπρέπειας. Πυρήνας των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και της παιδείας για τα ανθρώπινα δικαιώματα είναι η ανθρώπινη αξιοπρέπεια, η οποία

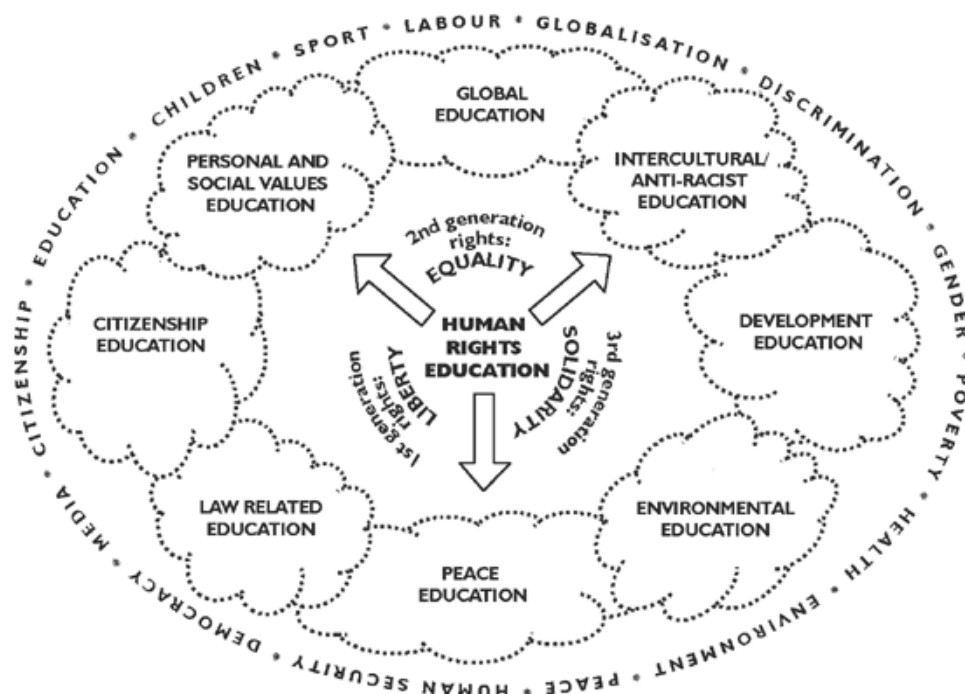
⁴¹⁸ Fritzsche K.P. (2005) αναφορά στο Πανταζής Β., Παπαγεωργίου Ε.(2013), ό.π, σελ.61

⁴¹⁹ Fritzsche K.P. (2005), αναφορά στο Πανταζής Β., Παπαγεωργίου Ε.(2013), ό.π, σελ.61.

⁴²⁰ Πανταζής Β., Παπαγεωργίου Ε.(2013), ό.π, σελ.62

ενυπάρχει σε κάθε άνθρωπο ανεξαρτήτως προέλευσης, θρησκείας, φύλου ή πολιτισμού.⁴²¹

Η παιδεία που προσφέρει το σχολείο πρέπει να είναι εστιασμένη σε οικουμενικές αξίες, όπως η ειρήνη, η ισότητα, η ελευθερία, η δικαιοσύνη, να είναι ανθρωποκεντρική και όχι μόνο τεχνοκρατική. Επιπρόσθετα ένα σχολείο με τη φιλοσοφία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, καλλιεργεί την αμοιβαία κατανόηση και το αίσθημα ευθύνης, εξασφαλίζει ένα περιβάλλον μάθησης βασισμένο στα ανθρώπινα δικαιώματα και συμβάλλει στην κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη όλων των συμμετεχόντων στη μαθησιακή διαδικασία.⁴²²



Πηγή: Compass: Εγχειρίδιο Εκπαίδευσης στα Ανθρώπινα Δικαιώματα

http://www.minedu.gov.gr/publications/docs2012/120517_compass_edition_gr.pdf

Ως εκ τούτου η ΕΑΔ στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση περιλαμβάνει τα ακόλουθα:⁴²³

⁴²¹ Πανταζής Β., Παπαγεωργίου Ε.(2013), ό.π, σελ.62.

⁴²² Πανταζής Β., Παπαγεωργίου Ε.(2013), ό.π, σελ.62-63

⁴²³ The first phase (2005-2007): a plan of action for human rights education in the primary and secondary school systems. Διαθέσιμο στο <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N05/253/74/PDF/N0525374.pdf?OpenElement>

(α) Πολιτικές - ανάπτυξη με συμμετοχικό τρόπο και υιοθέτηση συνεκτικών εκπαιδευτικών πολιτικών, νομοθεσίας και στρατηγικών που βασίζονται στα ανθρώπινα δικαιώματα, συμπεριλαμβανομένων των πολιτικών βελτίωσης των προγραμμάτων σπουδών και κατάρτισης για τους εκπαιδευτικούς και το λοιπό εκπαιδευτικό προσωπικό.

β) εφαρμογή πολιτικής - σχεδιασμός της εφαρμογής των προαναφερόμενων εκπαιδευτικών πολιτικών με τη λήψη των κατάλληλων οργανωτικών μέτρων και διευκολύνοντας τη συμμετοχή όλων των ενδιαφερομένων ·

(γ) Περιβάλλον μάθησης - το ίδιο το σχολικό περιβάλλον σέβεται και προάγει τα ανθρώπινα δικαιώματα και τις θεμελιώδεις ελευθερίες. Παρέχει την ευκαιρία σε όλους τους παράγοντες του σχολείου (φοιτητές, καθηγητές, προσωπικό και διευθυντές και γονείς) να βιώσουν τα ανθρώπινα δικαιώματα στην πραγματική ζωή μέσω δραστηριοτήτων. Επιτρέπει στα παιδιά να εκφράσουν τις απόψεις τους ελεύθερα και να συμμετέχουν στη σχολική ζωή ·

(δ) Διδασκαλία και μάθηση - όλες οι διαδικασίες και εργαλεία διδασκαλίας και μάθησης είναι βασισμένα στα δικαιώματα (για παράδειγμα, το περιεχόμενο και οι στόχοι του προγράμματος σπουδών, συμμετοχικές και δημοκρατικές πρακτικές και μεθοδολογίες, κατάλληλα υλικά συμπεριλαμβανομένης της αναθεώρησης και της αναθεώρησης των υφιστάμενων εγχειριδίων κλπ.)

ε) Εκπαίδευση και επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών και του λοιπού προσωπικού – στήριξη του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού και της ηγεσίας του σχολείου, μέσω της κατάρτισης πριν και κατά τη διάρκεια της εργασίας, με τις απαραίτητες γνώσεις, κατανόηση, δεξιότητες και ικανότητες · διευκόλυνση της εκμάθησης και άσκησης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στα σχολεία, καθώς και κατάλληλες συνθήκες εργασίας.

Προωθώντας μια προσέγγιση βασισμένη στα δικαιώματα στην εκπαίδευση, η εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα επιτρέπει στο εκπαιδευτικό σύστημα να εκπληρώσει τη θεμελιώδη αποστολή του για την εξασφάλιση ποιοτικής εκπαίδευσης για όλους. Συνεπώς, συμβάλλει στη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του εθνικού εκπαιδευτικού συστήματος στο σύνολό του, το οποίο με τη σειρά του έχει θεμελιώδη ρόλο στην οικονομική, κοινωνική και πολιτική ανάπτυξη κάθε χώρας.

4.7.1. Στοιχεία των Curricula⁴²⁴ για τα ανθρώπινα δικαιώματα

Η ΕΑΔ είναι ένα αναπτυσσόμενο πεδίο και μέχρι σήμερα δεν υπάρχουν επιστημονικές-θεωρητικές γνώσεις σχετικά με τους μαθησιακούς στόχους, τα περιεχόμενα μάθησης, τις μεθοδολογικές υποδείξεις τους τρόπους και τα εργαλεία αξιολόγησης, που να έχουν επεξεργαστεί οι ειδήμονες σε Curricula για την ΕΑΔ.⁴²⁵

Ως εκ τούτου μπορούν να παρουσιαστούν μεμονωμένα στοιχεία και οι γενικές αξιακές-εκπαιδευτικές προσεγγίσεις και διδακτικές – μαθησιακές προϋποθέσεις της ΕΑΔ.

Ειδικότερα:

1. **Γενικοί μαθησιακοί στόχοι** θεωρούνται η καλλιέργεια συνείδησης για τα ανθρώπινα δικαιώματα και ο σεβασμός αυτών. Ο Muller προτείνει να λαμβάνονται υπόψη επιπλέον συναισθηματικοί και κυρίως στόχοι για δραστηριότητες και ο κατάλογος στόχων που προτείνει ακολουθεί την ταξινόμια του Bloom⁴²⁶. Το επιδιωκόμενο αποτέλεσμα είναι η συνειδητοποίηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων (παιδεία σχετικά με τα ανθρώπινα δικαιώματα), η κατανόηση τους ως θεμελιωδών κανόνων της ανάληψης προσωπικής δράσης (παιδεία μέσω των ανθρωπίνων δικαιωμάτων) και η απόκτηση ικανοτήτων για την υπεράσπιση τους (παιδεία για τα ανθρώπινα δικαιώματα).⁴²⁷

Από την άλλη πλευρά, ο Lenhart ορίζει τους γενικούς στόχους βάσει της μετατρεψιμότητας και θεωρεί αυτούς τους στόχους κατευθυντήριους. Στο επίπεδο του σχολικού συστήματος οι κατευθυντήριοι στόχοι είναι οι εξής:

- Να μπορεί κανείς να αναγνωρίζει και να αξιώνει τα ανθρώπινα δικαιώματά του

⁴²⁴ Υπάρχουν στη βιβλιογραφία πολλοί ορισμοί γι' αυτό που ονομάζουμε πρόγραμμα σπουδών, εκπαιδευτικό πρόγραμμα, πρόγραμμα διδασκαλίας ή αναλυτικό πρόγραμμα. Όλοι αυτοί οι όροι χρησιμοποιούνται για να περιγράψουν ένα διάγραμμα ή έναν κατάλογο από επιδιώξεις (σκοπούς) της διδασκαλίας της διδασκτέας ύλης κατά εκπαιδευτική βαθμίδα ή σχολικό τύπο, τάξη και γνωστικό αντικείμενο (μάθημα). Δηλαδή το εκπαιδευτικό πρόγραμμα δίνει τις κατευθυντήριες γραμμές και γενικά ορίζει έμμεσα ή άμεσα αφενός το περιεχόμενο της διδακτικής διαδικασίας (διδασκαλίας και μάθησης) και αφετέρου τις ανατροφοδοτικές διαδικασίες (αξιολόγηση του αποτελέσματος διδασκαλίας και μάθησης) Πρόκειται στην ουσία για το πρόγραμμα ενός γνωστικού αντικειμένου, το οποίο σε πρακτικό επίπεδο απαντά στα ερωτήματα ποια ύλη, για ποιο σκοπό, σε ποια τάξη και με ποια σειρά πρέπει να διδασχθεί ή ποιες γνώσεις πρέπει να μεταδοθούν στους μαθητές μιας συγκεκριμένης σχολικής βαθμίδας (π.χ. δημοτικό σχολείο ή γυμνάσιο) ή ενός συγκεκριμένου σχολικού τύπου (π.χ. γενικό ή τεχνικό-επαγγελματικό λύκειο) βλέπε Φλούρης, Γ. (1983) Αναλυτικά προγράμματα για μια νέα εποχή στην εκπαίδευση, Αθήνα: Γρηγόρης

⁴²⁵ Πανταζής Β., Παπαγεωργίου Ε.(2013), ό.π, σελ. 64

⁴²⁶ Η κλασική ταξινόμια σκοπών και στόχων του B. Bloom είναι Γνωστικοί, Συναισθηματικοί, Ψυχοκινητικοί. βλέπε. Bloom B.S –Krahtwohl D.R. (1999) Ταξινόμια διδακτικών στόχων. Τόμος Α' – Γνωστικός τομέας. Μετάφραση Αλεξάνδρα Λαμπράκη-Παγανού», Θεσσαλονίκη: εκδόσεις Κώδικας

⁴²⁷ Πανταζής Β., Παπαγεωργίου Ε.(2013), ό.π, σελ. 65.

- Να γνωρίζει κανείς τα ανθρώπινα δικαιώματα άλλων και να συμμετέχει στην τήρηση τους
- Να αναγνωρίζει κανείς τα ανθρώπινα δικαιώματα ως αξίες του δικού του ηθικού κώδικα, ο οποίος θα κατευθύνει και τη δράση του.

Οι παραπάνω στόχοι σύμφωνα με τον Lenhart συνδέονται μεταξύ τους. Ο πρώτος επιδιώκει να ελκύσει το ενδιαφέρον του ατόμου. Η γνώση ότι «έχεις δικαίωμα για [...]» αποτελεί ισχυρό κίνητρο για την εμπέδωση της έννοιας των ανθρωπίνων δικαιωμάτων σε προσωπικό επίπεδο. Ο δεύτερος μαθησιακός στόχος αφενός, συσχετίζει τα ατομικά δικαιώματα με τα ίσα δικαιώματα των άλλων αφετέρου, περιγράφει την ικανότητα για αλληλεγγύη στην προάσπιση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Ο τρίτος στόχος δίνει έμφαση στην ηθική πλευρά καθώς τα ανθρώπινα δικαιώματα είναι νομικά δικαιώματα, εδραιωμένα στο Διεθνές Εθιμικό Δίκαιο και στο Διεθνές Δίκαιο και αποτελούν έκφραση μιας καθολικής ηθικής.⁴²⁸

2. Τα μαθησιακά περιεχόμενα παρουσιάζονται συνοπτικά από τον Weinbrenner στον επονομαζόμενο «Κύβο των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων». Ο διδακτικός αυτός κύβος περιλαμβάνει τρεις διαστάσεις: 1) ατομικά και πολιτικά δικαιώματα, 2) κοινωνικά, οικονομικά και πολιτισμικά δικαιώματα και 3) τα περιφερειακά και οικουμενικά δικαιώματα. Κάθε διάσταση περιλαμβάνει κανονιστικά και εμπειρικά περιεχόμενα και περιεχόμενα με αναφορά στην πράξη. Ως κανονιστικά περιεχόμενα θεωρούνται για παράδειγμα τα έγγραφα-κλειδιά των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, ως εμπειρικά περιεχόμενα μπορούν να ταξινομηθούν οι παραβιάσεις των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και ως περιεχόμενα αναφερόμενα στην πράξη, μπορούν να συμπεριληφθούν οι διάφορες δυνατότητες για καθιέρωση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Ο Weinbrenner επισημαίνει ότι η μετάδοση καθενός από τα τρία είδη περιεχομένων πρέπει να έχει αναφορά στο παρελθόν, το παρόν και το μέλλον. Επιπρόσθετα ο Weinbrenner διαπιστώνει σημαντικές ελλείψεις σε διδακτικό υλικό. Η οικουμενικότητα και το αδιαίρετο των ανθρωπίνων δικαιωμάτων αποτελεί κεντρικό παιδαγωγικό θέμα και για άλλους συγγραφείς, όπως ο Fritzsche, οι Hormel/Scherr, ο Muller. Σύμφωνα με αυτούς τους συγγραφείς η ΕΑΔ στο σχολείο περιλαμβάνει την ιστορία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και των παραβιάσεων τους, το διεθνές σύστημα προστασίας και τα όργανα ελέγχου καθώς και την μετάδοση ηθικών αξιών που οδηγεί

⁴²⁸ Πανταζής Β., Παπαγεωργίου Ε.(2013), ό.π., σελ 65-66

την επίγνωση και υπεράσπιση των ατομικών δικαιωμάτων και στην αναγνώριση και υπεράσπιση των δικαιωμάτων των άλλων.⁴²⁹

3. Οι διδακτικές μέθοδοι: αναφορικά με τις διδακτικές μεθόδους, υπάρχει η παραδοχή ότι πρέπει να επιλεγούν εκείνες που οδηγούν στην συνολική δραστηριοποίηση του μαθητή. Έτσι ο Lenhart προτείνει ως μεθόδους την εργασιακή διδασκαλία, την προσομοίωση, το μαθησιακό project, το μαθησιακό δίκτυο, το μαθησιακό διάλογο σε μικρές ομάδες, τη λογομαχία και τη μελέτη περιπτώσεων.⁴³⁰ Ο Muller και οι Mihr / Rosemann προτείνουν μεθόδους με κέντρο τα συναισθήματα και συνδεδεμένες με μια επεξεργασία των συναισθημάτων τόσο λογικά όσο και στην πράξη.⁴³¹ Επιπρόσθετα στη μελέτη περιπτώσεων προτείνονται μέθοδοι προσανατολισμένες στο συναίσθημα και προωθούν την ενσυναίσθηση ή διαμορφωτικές παιδαγωγικές διαδικασίες. Ο Muller μάλιστα σημειώνει ότι αναμένονται θετικά αποτελέσματα, αν η προσφορά των περιεχομένων είναι συνεχόμενη και αξιοποιούνται πολλαπλές μέθοδοι εντός και εκτός μαθήματος. Επιπλέον σημαντική είναι η δικτύωση μεταξύ σχολείων που εστιάζουν στην ΕΑΔ.⁴³² Επιπρόσθετα ένα σχολικό Curriculum με στόχο την οριζόντια και κάθετη εμπέδωση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, θα μπορούσε να προτείνει τη δημιουργία ομίλου ελεύθερης απασχόλησης με τα ανθρώπινα δικαιώματα, ειδικές εκθέσεις σχετικά με αυτά, ή την δημιουργία επαφών με πρόσωπα που απειλούνται από παραβιάσεις των δικαιωμάτων τους.⁴³³

Ο σχεδιασμός ή η αναμόρφωση του Curriculum θεωρείται ότι πρέπει να προσβλέπει σε ανοιχτά⁴³⁴ Curricula, διότι αυτά επιτρέπουν στους διδάσκοντες να λαμβάνουν υπόψη τις ιδιαίτερες μαθησιακές καταστάσεις. Ένα ακόμα σημαντικό στοιχείο που

⁴²⁹ Πανταζής Β., Παπαγεωργίου Ε.(2013), ό.π.,σελ 66-67

⁴³⁰Lenhart V.(2006), ό.π., σελ.68

⁴³¹ Muller L. (2001) Mihr A. / Rosemann N(2004), αναφορά στο Πανταζής Β., Παπαγεωργίου Ε.(2013) ό.π., σελ. 68

⁴³² Πανταζής Β., Παπαγεωργίου Ε.(2013), ό.π., σελ 68

⁴³³ Πανταζής Β., Παπαγεωργίου Ε.(2013), ό.π., σελ. 69.

⁴³⁴ Ανοιχτό ΑΠ σημαίνει: Ανοιχτότητα σκοπών και στόχων, Εναλλακτική οργάνωση της διδασκαλίας, συνεχής ανατροφοδότηση και αλλαγή του ΑΠ, Διαφοροποίηση ανάλογα με τις συνθήκες και τις περιστάσεις, Διαφοροποιημένη επίτευξη των στόχων από τους μαθητές. βλέπε Φλούρης, Γ. (1983), ό.π.

προτείνεται είναι το Curriculum με σπειροειδή διάρθρωση⁴³⁵ του Bruner⁴³⁶ που επιτρέπει να χτίζει ο μαθητής να συνεχώς επάνω σε αυτό που έχει ήδη μάθει..⁴³⁷

Οι σκοποί, τα περιεχόμενα και οι μέθοδοι της ΕΑΔ είναι πολύπλευροι και πολύπλοκοι. Ο Weinbrenner υπογραμμίζει ότι η ΕΑΔ διδάσκεται «απόκρυφα» ή «έμμεσα». Γενικότερα η ΕΑΔ διακρίνεται σε τρεις μορφές εκπαίδευσης που επιτρέπει μια ευκρινέστερη εικόνα του τι είναι και αν και πώς εφαρμόζεται στα σχολεία. Η πρώτη μορφή είναι η «άμεση» εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα. Η «άμεση» εκπαίδευση είναι η παιδαγωγική πραγμάτευση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων με την άμεση υιοθέτηση της Οικουμενικής Διακήρυξης των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων του

⁴³⁵ Από άποψη δομής των σχολικών προγραμμάτων, γίνεται λόγος για οργάνωση της διδακτέας ύλης ου σημαίνει την ταξινόμηση των μορφωτικών αγαθών σε ομάδες μαθημάτων ή κύκλους σπουδών (π.χ. πρωτεύοντα και δευτερεύοντα μαθήματα ή μαθήματα κορμού και επιλογής). Συναφής με την οργάνωση της ύλης είναι η διάταξη της ύλης στο πρόγραμμα σπουδών, δηλαδή η σειρά παροχής των μορφωτικών αγαθών στο σύνολο των διδασκομένων μαθημάτων ή σε επιμέρους γνωστικά αντικείμενα. Είναι γνωστοί από το παρελθόν δύο κυρίως τρόποι διάταξης της ύλης: η επάλληλη διάταξη σε δύο κυρίως εκδοχές, κατά ανιούσα προοδευτική κλίμακα ή καθ' ομοκέντρους κύκλους με σταδιακή διεύρυνση και εμβάθυνση των γνώσεων από τάξη σε τάξη ή από βαθμίδα σε βαθμίδα για ένα γνωστικό αντικείμενο ή ακόμη, ότι αναφέρθηκε παραπάνω για την εγκύκλια παιδείας. Η παράλληλη διάταξη επιχειρεί το συγχρονισμό της διδασκαλίας ομοειδών γνώσεων (π.χ. Ενιαία Συγκεντρωτική Διδασκαλία, διαθεματική προσέγγιση κλπ.). Η νεότερη εκδοχή της σπειροειδούς διάταξης έχει κοινά σημεία με την παραδοσιακή καθ' ομοκέντρους κύκλους διάταξη, στηρίζεται όμως σε μια διαφορετική ψυχολογική βάση. Εάν εντοπίσουμε τη διάταξη της ύλης σε ένα συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο ή μάθημα, τότε μπορούμε να διακρίνουμε τη γραμμική από την κατά νησίδες ή παραδειγματική διάταξη. Στην πρώτη περίπτωση πρόκειται για αλυσισιδωτή παράθεση επιμέρους στοιχείων ή ενοτήτων ενός γνωστικού αντικειμένου (π.χ. χρονολογική και χωρίς κενά παράθεση των γεγονότων και ιστορικών περιόδων στο μάθημα της Ιστορίας), στη δεύτερη για επιλογή βασικών ενοτήτων ή ιστορικών περιόδων, οι οποίες θεωρούνται αντιπροσωπευτικά παραδείγματα («νησίδες» ή «θέματα») για την καλλιέργεια κάποιων ικανοτήτων ή εδώ της ιστορικής σκέψης των μαθητών. Βλέπε Φλουρή, Γ. (1983), ό.π.

⁴³⁶ Ο Bruner θεωρείται εμπνευστής της ιδέας του σπειροειδούς αναλυτικού προγράμματος. Διατύπωσε τη θεωρία της ανακαλυπτικής μάθησης, σύμφωνα με την οποία η μάθηση δε μεταδίδεται, αλλά κατασκευάζεται και κατακτάται από τον μαθητή. Η μάθηση απαιτεί εξερεύνηση, πειραματισμό, ανακατασκευή της γνώσης, ανακάλυψη. Η παθητική στάση του μαθητή παρεμποδίζει τις παραπάνω διαδικασίες και αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα της απόκτησης γνώσης. Η διαδικασία μάθησης κατά τον Bruner ακολουθεί την εξής πορεία:

1) Ο μαθητής χειρίζεται και επεξεργάζεται απ' ευθείας τα διάφορα υλικά. 2) Ο μαθητής ανακαλύπτει κάποιες κανονικότητες και πρότυπα, τα οποία αντιστοιχούν στα διαισθητικά πρότυπα τα οποία έχει ήδη διαμορφώσει. Ουσιαστικά συνδυάζει τις εμπειρίες του από τον εξωτερικό κόσμο με κάποια μοντέλα ή πρότυπα, που έχει στο μυαλό του. 3) Οι υπάρχουσες ιδέες και αντιλήψεις του μαθητή αναδιοργανώνονται ώστε να προσαρμοστούν και να συμμορφωθούν με τις καταστάσεις της φυσικής εμπειρίας.

Καθώς ο δάσκαλος αλληλεπιδρά με το μαθητή, αναλύει συνεχώς πώς σκέφτονται οι μαθητές και ποιες στρατηγικές χρησιμοποιούν για να λύνουν προβλήματα και να κατασκευάζουν έννοιες. Στόχος της διδακτικής διαμεσολάβησης είναι να βοηθά το μαθητευόμενο να αναπτύσσει το δικό του αυτοκατευθυνόμενο διαμεσολαβητικό σύστημα για παράδειγμα, την αυτογνωσία του, για να γίνει ένας ανεξάρτητος αναγνώστης. βλεπε Bruner S. Jerome (1960). Η διαδικασία της Παιδείας (Μτφ. Χ. Κληρίδη). Αθήνα : Εκδόσεις Καραβίας,

⁴³⁷ Πανταζής Β., Παπαγεωργίου Ε.(2013), ό.π., σελ. 69

1948, των ιστορικών ριζών της καθώς και των επόμενων συμβάσεων, συμφωνιών αποφάσεων και συστάσεων. Η δεύτερη μορφή είναι η «έμμεση» εκπαίδευση και χαρακτηρίζει την παιδαγωγική πραγμάτευση της ανθρώπινης αξιοπρέπειας και την συμπεριφορά που προκύπτει μεταξύ των ανθρώπων χωρίς να ερμηνεύει την Οικουμενική Διακήρυξη των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων του 1948 καθώς και τις επόμενες συμβάσεις, συμφωνίες αποφάσεις και συστάσεις. Η τρίτη μορφή είναι η «εκπαίδευση σε θέματα ανθρωπίνων δικαιωμάτων» προσδιορίζει την παιδαγωγική επικοινωνία με τους ανθρώπους στο πνεύμα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων υπό τον σεβασμό της ανθρώπινης αξιοπρέπειας. Η εφαρμογή των τριών μορφών της ΕΑΔ εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την εκάστοτε αντίληψη που έχουν οι εκπαιδευτικοί για αυτήν.⁴³⁸

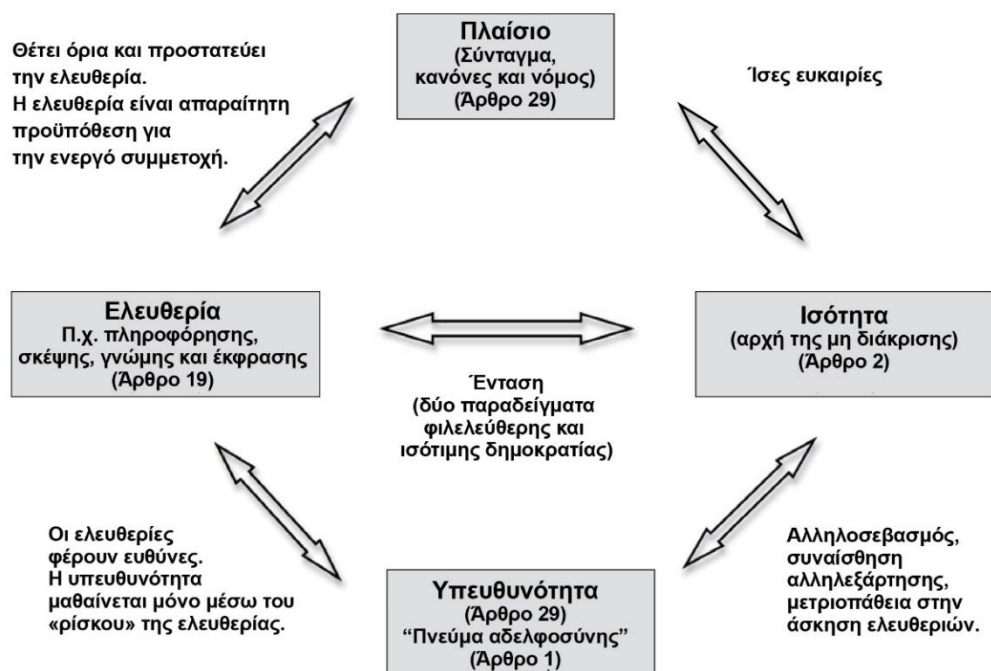
Εν κατακλείδι, σήμερα σύμφωνα με τη Διακήρυξη των Ηνωμένων Εθνών για την Εκπαίδευση και την Κατάρτιση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα⁴³⁹ αποδεχόμαστε τρεις διαστάσεις της εκπαίδευσης στα ανθρώπινα δικαιώματα:

*«α. την εκπαίδευση **πάνω** στα ανθρώπινα δικαιώματα, δηλαδή τη μετάδοση γνώσης και κατανόησης για τους κανόνες και τις αρχές των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, τις αξίες που τα στηρίζουν και τους μηχανισμούς που τα προστατεύουν, β. την εκπαίδευση **μέσα** από τα ανθρώπινα δικαιώματα, που σημαίνει την μάθηση και τη διδασκαλία μέσα σε ένα πλαίσιο και με μεθόδους και τρόπους που σέβονται τα δικαιώματα τόσο των εκπαιδευτών όσο και των εκπαιδευομένων, γ. την εκπαίδευση **για** τα ανθρώπινα δικαιώματα, δηλαδή αυτή που στοχεύει στην ενδυνάμωση των ανθρώπων ώστε να απολαμβάνουν και να ασκούν τα δικαιώματά τους αλλά και να σέβονται και να υπερασπίζονται τα δικαιώματα των άλλων»⁴⁴⁰*

⁴³⁸ Πανταζής Β., Παπαγεωργίου Ε.(2013), ό.π., σελ.76

⁴³⁹ United Nations Declaration on Human Rights Education and Training, 16 February 2012, A/RES/66/137

⁴⁴⁰ Ύπατη Αρμοστεία του ΟΗΕ για τους Πρόσφυγες (UNHCR), Νοέμβριος 2014, σ. 17-18



Διάγραμμα: Η «αρχιτεκτονική» των ανθρώπινων δικαιωμάτων – το επαναλαμβανόμενο θέμα αυτού του βιβλίου

Πηγή: <https://www.living-democracy.com/el/textbooks/volume-4/introduction-0/>

4.7.2 Η σύνδεση της HRE με την EDC

Η εκπαίδευση για τη δημοκρατική ιθαγένεια (EDC) και η εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα (HRE) αλληλοσυνδέονται στενά και αλληλοϋποστηρίζονται. Διαφέρουν ως προς την εστίαση και το εύρος και όχι στους στόχους και τις πρακτικές. Η εκπαίδευση για τη δημοκρατική ιθαγένεια εστιάζει πρωτίστως στα δημοκρατικά δικαιώματα και ευθύνες και στην ενεργό συμμετοχή, σε σχέση με την κοινωνική, πολιτική, κοινωνική, οικονομική, νομική και πολιτιστική σφαίρα της κοινωνίας, ενώ η εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα αφορά το ευρύτερο φάσμα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και των θεμελιωδών ελευθεριών σε κάθε πτυχή της ζωής των ανθρώπων.⁴⁴¹

Η εκπαίδευση για την δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη και η εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα (EDC/HRE) εστιάζει σε αυτό που οι μαθητές πρέπει να είναι ικανοί να κάνουν και όχι σε αυτό που θα πρέπει να τους διδάξουν οι εκπαιδευτικοί. Αυτή η προσέγγιση που έχει στο κέντρο το μαθητή έχει τρεις διαστάσεις: 1) η

⁴⁴¹ ΣτΕ. Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education (EDC/HRE Recommendation CM/Rec(2010)7. Διαθέσιμο στο <https://www.coe.int/en/web/edc/what-is-edc/hre>

γνωστική διάσταση της μάθησης (γνώσεις, έννοιες και κατανόηση) 2) διάσταση της μάθησης με βάση τις δεξιότητες και 3) διάσταση της κατανόησης με βάση τις στάσεις και τις αξίες

Η EDC/HRE ακολουθεί μια ολιστική προσέγγιση ενσωματώνοντας μαθησιακές διαδικασίες σε τρεις διαστάσεις:

- Γνώση και κατανόηση (γνωστική διάσταση) ·
- Ανάπτυξη δεξιοτήτων και ικανοτήτων ·
- Απόκτηση αξιών και στάσεων.

Ανάλογα διαμορφώνονται και οι στόχοι στην EDC/HRE.

- γνωρίζουν τα ανθρώπινα δικαιώματά τους και έχουν κατανοήσει τις συνθήκες από τις οποίες αυτά εξαρτώνται (μάθηση «σχετικά με» την δημοκρατία και τα ανθρώπινα δικαιώματα),
- έχουν βιώσει το σχολείο ως μικρο-κοινωνία που σέβεται τις ελευθερίες και την ισότητα των μαθητών του, και έχουν εκπαιδευτεί στην άσκηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων τους και στο σεβασμό των δικαιωμάτων των άλλων (μάθηση «μέσω» της δημοκρατίας και των ανθρωπίνων δικαιωμάτων),
- είναι, ως εκ τούτου, ικανοί και με αυτοπεποίθηση προκειμένου να ασκήσουν τα ανθρώπινα δικαιώματά τους, με μια ώριμη αίσθηση ευθύνης έναντι των άλλων και της κοινότητάς τους (μάθηση «για» την δημοκρατία και τα ανθρώπινα δικαιώματα).

Οι μαθητές πρέπει να κατανοήσουν γιατί οι ελευθερίες απαιτούν ένα πλαίσιο νόμων και επίσης φέρουν υποχρεώσεις (UDHR, Άρθρο 29). Η ελευθερία της έκφρασης επιτρέπει στους πολίτες να προωθήσουν τα συμφέροντά τους σε μια πλουραλιστική κοινωνία, και σε ένα τέτοιο ανταγωνιστικό περιβάλλον, θα υπάρξουν νικητές και ηττημένοι. Ένα σύνταγμα, κανόνες και νόμοι πρέπει να παρέχουν ένα πλαίσιο που περιορίζει τις ελευθερίες των ισχυρών και προστατεύει τους αδύναμους – χωρίς να νομιμοποιεί διαφορές. Ωστόσο, οι κανόνες δεν μπορούν να αντιμετωπίσουν κάθε πρόβλημα. Έτσι τα μέλη μιας κοινότητας πρέπει να μοιράζονται μια στάση ευθύνης μεταξύ τους. Τα ανθρώπινα δικαιώματα είναι ένα νομικό πλαίσιο, αλλά κι ένα

κανονιστικό επίσης. Αυτό απαιτεί από τους μαθητές να αναγνωρίζουν σε ποιο βαθμό οι αρχές των ανθρωπίνων δικαιωμάτων όντως υλοποιούνται στο πλαίσιο της σχολικής τους κοινότητας, καθώς και της κοινωνίας στο σύνολό της.

Με αυτό τον τρόπο, μέσα από δημοκρατικές διαδικασίες λήψης αποφάσεων που δεν έχουν ως αποτέλεσμα την παραβίαση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, θα πρέπει να είναι σε θέση να εξισορροπούν τα συμφέροντά τους με αυτά των άλλων και της κοινότητά τους ως σύνολο.⁴⁴²

4.7.3. Μαθησιακό υλικό και πηγές για την ΕΑΔ

Πλούσιο εκπαιδευτικό υλικό που σχετίζεται με τα ανθρώπινα δικαιώματα έχει δημιουργηθεί παγκοσμίως για χρήση σε αίθουσες διδασκαλίας και σχολεία και μεγάλο μέρος αυτού είναι διαθέσιμα δωρεάν στο Διαδίκτυο (π.χ. μέσω του Κέντρου Διαδικτυακών Πόρων των Συνδέσμων Εκπαίδευσης Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων (HREA) και άλλα online κέντρα πόρων (HREA, 2005 · IIDH, 2005 · ARRC, 2005) Επιπλέον, υπάρχουν διαθέσιμες βιβλιογραφίες και περιγραφικές βάσεις δεδομένων σχετικά με το εκπαιδευτικό υλικό για τα ανθρώπινα δικαιώματα μέσω των βασικών οργανώσεων ανθρωπίνων δικαιωμάτων καθώς και των οργανισμών που συνδέονται με τα Ηνωμένα Έθνη, Γραφείο Υπατου Αρμοστή για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα, 2005, Διεθνής Αμνηστία, 2005, HREA, 2005 (α), Συμβούλιο της Ευρώπης, 2005).⁴⁴³

Αυτή η έκρηξη εκπαιδευτικού υλικού σηματοδοτεί μια απότομη απομάκρυνση από την κατάσταση στις αρχές της δεκαετίας του 1990, όταν το πρωτογενές υλικό που ήταν διαθέσιμο για χρήση στα σχολεία ήταν ένα έγγραφο που ονομάζεται "ABC, Διδασκαλία των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων", και δημοσιεύθηκε από το Γραφείο του Υπατου Αρμοστή των Ηνωμένων Εθνών για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα, ένα εθνικό πρόγραμμα σπουδών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το HRE το οποίο είχε αναπτυχθεί στη Νέα Ζηλανδία από τον Ralph Pettman (το οποίο δεν ήταν ακόμη ευρέως διαθέσιμο) και ένα πλήθος φυλλαδίων που αναπτύχθηκαν από ΜΚΟ για τα ανθρώπινα δικαιώματα.⁴⁴⁴

⁴⁴² <https://www.living-democracy.com/el/>

⁴⁴³ Tibbitts F and. Fernekes W. R (2011) ό.π., σελ 12-13

⁴⁴⁴ Tibbitts F and. Fernekes W. R (2011), ό.π., σελ. 13

Στις αρχές της δεκαετίας του 1990, το μετα-αυταρχικό πλαίσιο της Κεντρικής και Ανατολικής Ευρώπης και της Νότιας Αφρικής παρείχε πρωταρχική ώθηση στην ιδέα ότι η HRE θα μπορούσε να ενσωματωθεί σε εθνική κλίμακα και μέσα σε ένα κρατικό πρόγραμμα σπουδών. Αυτές οι περιφερειακές πολιτικές αλλαγές συμπληρώθηκαν από τη Δεκαετία των Ηνωμένων Εθνών για την Εκπαίδευση Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων (1996-2005), η οποία, μολονότι είχε περιορισμένο αντίκτυπο στα εθνικά εκπαιδευτικά συστήματα, επικύρωσε και ενθάρρυνε το συνεχιζόμενο έργο των ΜΚΟ σε αυτόν τον τομέα.

Καθώς η εκπαίδευση στον τομέα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων έχει γίνει πιο πρακτική και αποδεκτή, δημιουργήθηκε νέο μαθησιακό υλικό και πηγές και η διάδοσή τους διευκολύνθηκε μέσω του World Wide Web. Ωστόσο δεν υπάρχει καθιερωμένο πρόγραμμα σπουδών για τα ανθρώπινα δικαιώματα. Πολλές πηγές σχεδιάζονται ρητά για τη νεολαία, τόσο στην τυπική όσο και στην άτυπη εκπαίδευση. Τυπικά, το εκπαιδευτικό υλικό έχει τη μορφή εγχειριδίων για τους εκπαιδευτικούς, αφήνοντας στη διακριτική ευχέρεια των εκπαιδευτικών να ενσωματώσουν θέματα ανθρωπίνων δικαιωμάτων κατά την κρίση τους. Αυτά το υλικό συχνά περιλαμβάνει γενικές πληροφορίες σχετικά με το ιστορικό των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και των βασικών διεθνών συνθηκών για τα ανθρώπινα δικαιώματα (συμπεριλαμβανομένης της Σύμβασης για τα δικαιώματα του παιδιού). Η προσαρμογή στο τοπικό μαθησιακό περιβάλλον είναι μέσω της επιλογής συγκεκριμένων θεμάτων ή τομέων δεξιοτήτων που θεωρούνται κατάλληλοι για τους εκπαιδευόμενους (συμπεριλαμβανομένων των ζητημάτων που αναφέρονται στις ειδήσεις, όπως η αύξηση της δουλείας στην Αφρική, οι "μισθοί των δουλοπρεπών" στις Ηνωμένες Πολιτείες και η γενοκτονία).⁴⁴⁵

Οι ΜΚΟ εξακολουθούν να είναι οι βασικοί φορείς για την ανάπτυξη εκπαιδευτικών υλικών του HRE, ακόμη και για προγράμματα HRE που ενθαρρύνονται από τα εθνικά υπουργεία παιδείας. Ωστόσο, από τις αρχές του 2000, αυτές οι ΜΚΟ δεν αποτελούν πλέον αποκλειστικά οργανώσεις ανθρωπίνων δικαιωμάτων, αλλά εκπαιδευτικά ιδρύματα που ενδιαφέρονται για θέματα κοινωνικής δικαιοσύνης και ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Έτσι, στις ΗΠΑ, από το 2000, οι οργανώσεις όπως η Διδασκαλία της Ανεκτικότητας, και η Ένωση των εκπαιδευτικών των ΗΠΑ. - η Εθνική Ένωση

⁴⁴⁵ Tibbitts F and. Fernekes W. R (2011), ό.π. σελ 14

Εκπαίδευσης - ενσωμάτωσαν μια προοπτική των ανθρωπίνων δικαιωμάτων σε ορισμένες από τις προτεινόμενες δραστηριότητες διδασκαλίας και μάθησης.⁴⁴⁶

Οι πηγές με βάση το Διαδίκτυο και πολλές διεθνείς και εθνικές ομάδες για τα ανθρώπινα δικαιώματα, όπως αυτές που προαναφέρθηκαν, παρέχουν στους εκπαιδευτικούς άμεση πρόσβαση σε δωρεάν εκπαιδευτικό υλικό. Το εκπαιδευτικό υλικό έχει σχεδιαστεί για εκπαιδευτικούς αλλά μπορεί και να εκδοθεί δημόσια. όπως το ηλεκτρονικό κατάστημα "Ανθρώπινα Δικαιώματα και Ειρήνη" που διοργανώνεται από το Κέντρο Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων του Πανεπιστημίου της Μινεσότα. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να βασιστούν σε πρωτογενή έγγραφα για τα ανθρώπινα δικαιώματα και σε ένα μικρό αλλά αυξανόμενο σώμα εργασιών που εξετάζει τον αντίκτυπο των προγραμμάτων της HRE. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να επιλέξουν ή να προσαρμόσουν τα μαθήματα ώστε να είναι τα πλέον κατάλληλα για τους σπουδαστές τους, με βάση μεθοδολογικά πλαίσια (τα οποία καθορίζουν τις σχετικές έννοιες των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και τις εκπαιδευτικές στρατηγικές σε κατάλληλα αναπτυξιακά επίπεδα για τους μαθητές) όπως αυτά που αναπτύχθηκαν από την Nancy Flowers (1998). Παρόλο που δεν υπάρχει ειδικό περιοδικό αφιερωμένο στο θέμα της εκπαίδευσης για τα ανθρώπινα δικαιώματα, έχουν δημοσιευθεί άρθρα και ειδικά θέματα σχετικά με αυτό το θέμα σε πολλά περιοδικά, καθώς και διάφορα βιβλία. Κατά ειρωνικό τρόπο, μια πρωταρχική πρόκληση για τους εκπαιδευτικούς κοστίζει μέσα από το ευρύ φάσμα των υλικών που είναι σήμερα διαθέσιμα σε αυτά. Για τους εκπαιδευτικούς, ο εντοπισμός και η αξιολόγηση της καταλληλότητας τέτοιων υλικών είναι μια απαιτητική εργασία, την οποία πολλοί μπορεί να μην έχουν το χρόνο να κάνουν. Ο χρόνος που απαιτείται για την ανάπτυξη εξατομικευμένων προγραμμάτων για τους μαθητές σε συνδυασμό με τα προσωπικά κίνητρα των εκπαιδευτικών που διδάσκουν σε αυτόν το θεματικό πεδίο, σημαίνει ότι η HRE παραμένει μια αρκετά εξειδικευμένη εργασία στο σχολικό περιβάλλον.⁴⁴⁷

Μια σχετικά πρόσφατη και ελπιδοφόρα εξέλιξη ήταν η αναγνώριση ότι η κατανόηση, ο σεβασμός και η πρακτική των ανθρωπίνων δικαιωμάτων δεν πρέπει να περιορίζονται στην τάξη αλλά πρέπει να αποτελούν ένα σχολικό γεγονός. Οι σχολικές προσπάθειες οι οποίες δεν περιλαμβάνουν μόνο την διεισθητική ενσωμάτωση των θεμάτων ανθρωπίνων δικαιωμάτων στο πρόγραμμα σπουδών, αλλά και την εστίαση στη σχολική

⁴⁴⁶ Tibbitts F and. Fernekes W. R (2011), ό.π. σελ.14

⁴⁴⁷ Tibbitts F and. Fernekes W. R (2011), ό.π. σελ.15

κουλτούρα, τη λήψη αποφάσεων και τις σχέσεις με την κοινότητα, φέρνουν το κανονιστικό πλαίσιο της HRE σε νέο επίπεδο. Τα σχολεία που εφαρμόζουν αυτή την πρακτική, μόλις αρχίζουν να λαμβάνουν την προσοχή από την ερευνητική κοινότητα.⁴⁴⁸

Θα επιχειρήσουμε μια καταγραφή του εκπαιδευτικού υλικού που είναι σήμερα διαθέσιμο για την ΕΑΔ, τόσο σε έντυπη όσο και σε ηλεκτρονική μορφή.

Το πρώτο αξιόλογο βιβλίο είναι του W. Benedek σε συνεργασία με το Ευρωπαϊκό Ερευνητικό Κέντρο για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα και τη Δημοκρατία (European Training and Research Centre for Human Rights and Democracy) ETC της πόλης Graz, είναι το Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα- Κατανόηση των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων (Manual zur Menschen-rechtsbildung- Menschenrechte verstehen (2^η έκδοση 2009)).⁴⁴⁹ Το εγχειρίδιο περιλαμβάνει γενικές εισαγωγικές πληροφορίες σχετικά με το σύστημα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και το κύριο μέρος περιλαμβάνει εκτενείς πληροφορίες, παραδείγματα και δραστηριότητες για δεκατρία θέματα: τα βασανιστήρια, την «ελευθερία» από την φτώχεια, τις διακρίσεις, το δικαίωμα στην υγεία, τα δικαιώματα των γυναικών, το κράτος δικαίου. Τη θρησκευτική ελευθερία, το δικαίωμα στην εκπαίδευση, τα δικαιώματα των παιδιών, τα ανθρώπινα δικαιώματα στις ένοπλες συγκρούσεις, το δικαίωμα στην εργασία, το δικαίωμα της έκφρασης και της ελευθερίας των μέσων ενημέρωσης, την έννοια της δημοκρατίας. Κάθε ενότητα αρχίζει με ένα πρακτικό παράδειγμα και ακολουθούν ερωτήσεις για συζήτηση. Επιπρόσθετα παρέχονται βασικές πληροφορίες για τα πρότυπα που πρέπει να τηρούνται, διαπολιτισμικές προοπτικές και αμφιλεγόμενα ζητήματα εφαρμογής και ελέγχου των μηχανισμών καθώς και η ιστορική εξέλιξη του κάθε αναφερόμενου δικαιώματος. Τέλος υπάρχουν νέες δραστηριότητες για την πρακτική εφαρμογή και πρότυπα για παρουσιάσεις με Power Point. Το βιβλίο έχει μεταφραστεί σε δεκαπέντε γλώσσες.⁴⁵⁰

Ακολούθως άλλα δύο σημαντικά εγχειρίδια είναι αυτά του Συμβουλίου της Ευρώπης Τα εγχειρίδια Compass (Compass: Manual for Human Rights Education with Young people/ Εγχειρίδιο για την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα για εφήβους) και Compasito: Manual on human rights education for children/ Εγχειρίδιο για την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα για παιδιά). Τα εγχειρίδια αυτά αποτελούν

⁴⁴⁸ Tibbitts F and. Fernekes W. R (2011), ό.π. σελ.16

⁴⁴⁹ Πανταζής Β., Παπαγεωργίου Ε.(2013), ό.π., σελ.102

⁴⁵⁰ Πανταζής Β., Παπαγεωργίου Ε.(2013), ό.π., σελ.102

μεθοδολογικούς οδηγούς με σειρά βιωματικών ασκήσεων και εργαστηρίων για την ενημέρωση και ευαισθητοποίηση των συμμετεχόντων γύρω από τα ανθρώπινα δικαιώματα και τα δικαιώματα του παιδιού.

Το “Compass” εκδόθηκε για πρώτη φορά το 2002 ως υποστηρικτικό εργαλείο για τους εκπαιδευτές στα ανθρώπινα δικαιώματα για νέους. Διαθέσιμο σε περισσότερες από 30 γλώσσες, το “Compass” έφερε την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα στις ζωές αναρίθμητων νέων στην Ευρώπη και σε άλλες περιοχές του κόσμου. Το 2012 δημοσιεύθηκε μια αναθεωρημένη και ενημερωμένη έκδοση - με σκοπό να εμπλουτιστεί το περιεχόμενο με πληροφορίες και δραστηριότητες που κάλυπταν επίκαιρα θέματα και τις τρέχουσες ανησυχίες όπως η επιτάχυνση των διεργασιών παγκοσμιοποίησης, η επέκταση του Διαδικτύου, η αύξηση της τρομοκρατίας και η αντίδραση κατά της τρομοκρατίας, η παγκόσμια οικονομική κρίση, οι συνέπειες της κλιματικής αλλαγής που προκλήθηκε από τον άνθρωπο, οι διάφορες επαναστάσεις στη Γεωργία, την Ουκρανία και πολλές αραβικές χώρες, οι πόλεμοι στο Ιράκ και το Αφγανιστάν και πολλά άλλα. Το 2015 έγινε ανατύπωση της αναθεωρημένης έκδοσης του 2012 με μόνη διαφορά την παράλειψη εκτεταμένων πληροφοριών του 5^{ου} κεφαλαίου με πρόθεση να καταστεί, όπως αναφέρεται, ένα πρακτικό εγχειρίδιο για την εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα που είναι επαρκές και πρακτικό.⁴⁵¹ Οι λεπτομερείς πληροφορίες του 5ου Κεφαλαίου σχετικά με τα δεκαεννέα θέματα που αναφέρονταν στην αναθεωρημένη έκδοση του 2012, διατίθενται στο διαδίκτυο στη ηλεκτρονική διεύθυνση του Συμβουλίου της Ευρώπης.⁴⁵²

Στην εισαγωγή της έκδοσης επίσης αναφέρεται « Το Compass και η δημοσίευσή του σε διάφορες γλωσσικές εκδόσεις αποτέλεσαν το μέσο μέσα από το οποίο η εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα έχει συμπεριληφθεί στην ατζέντα της νεολαίας και στα προγράμματα σπουδών πολλών σχολείων.[...] Στο εγχειρίδιο οι χρήστες θα βρουν ό, τι χρειάζονται για να εισαγάγουν και να διερευνήσουν την εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα με τους νέους. Οι προτεινόμενες δραστηριότητες δεν απαιτούν πρόσθετους πηγές ή μακρόχρονη προετοιμασία. Οι δραστηριότητες και τα θέματα ανθρωπίνων δικαιωμάτων είναι εύκολο να συνδεθούν με τις ανησυχίες και τις απόψεις των εφήβων και των νεαρών ενηλίκων. Όλες οι δραστηριότητες περιλαμβάνουν προτάσεις για την τοποθέτηση όσων έχουν μαθευτεί σε δράση, εμπλέκοντας έτσι τους συμμετέχοντες σε

⁴⁵¹ <https://www.coe.int/en/web/compass/introduction-to-the-2012-edition>

⁴⁵² <https://www.coe.int/en/web/compass>

διαδικασίες πέρα από τις απλά γνωστικές. Είναι κατάλληλο για την επίσημη και ανεπίσημη εκπαίδευση. Παρόλο που οι δραστηριότητες έχουν αναπτυχθεί για μη τυπικά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα, σχεδόν όλα μπορούν να λειτουργούν σε σχολικές τάξεις με κάποια προσαρμογή, για παράδειγμα σε σχέση με τη διάρκεια. Είναι προσαρμόσιμο: Όλες οι δραστηριότητες μπορούν να προσαρμοστούν στο πλαίσιο, την ομάδα και την κοινωνία στην οποία «παίζονται». Οι προτάσεις για παραλλαγές βοηθούν τον διαμεσολαβητή να δημιουργήσει τις δικές του προσαρμογές. Αποτελεί ένα σημείο εκκίνησης: Οι ενδιαφερόμενοι βοηθοί και εκπαιδευτικοί θα βρουν πολλές προτάσεις και πηγές για να εμβαθύνουν σε συγκεκριμένα θέματα ή για να μάθουν περισσότερα για τα ανθρώπινα δικαιώματα. Το εγχειρίδιο μπορεί να χρησιμοποιηθεί για οποιοδήποτε ζήτημα ανθρωπίνων δικαιωμάτων και για οποιοδήποτε επίπεδο γνώσης του εκπαιδευόμενου. Βασίζεται σε μια ολοκληρωμένη και ολιστική προσέγγιση της μάθησης που ενσωματώνει αξίες, συμπεριφορές, δεξιότητες και γνώσεις.⁴⁵³

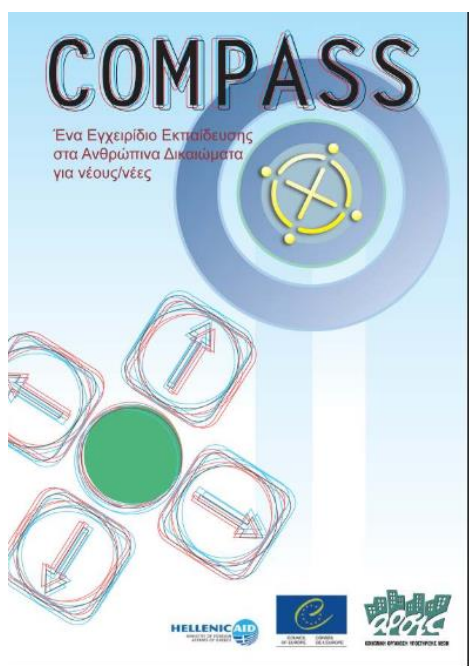
Στα πέντε κεφάλαια πραγματεύεται τα θέματα 1) Εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα, 2) πρακτικές δραστηριότητες και μεθόδους εκπαίδευσης στα ανθρώπινα δικαιώματα, 3) Δράση για τα ανθρώπινα δικαιώματα, 4) κατανόηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων (ποια είναι τα ανθρώπινα δικαιώματα, την εξέλιξη των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, νομική προστασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, ο ακτιβισμός των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και ο ρόλος των ΜΚΟ, Ερωτήσεις και απαντήσεις σχετικά με τα ανθρώπινα δικαιώματα) και 5) Βασικές πληροφορίες για τα Παγκόσμια Θέματα: Η Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού, ιθαγένεια και συμμετοχή, πολιτισμός και αθλητισμός, δημοκρατία, αναπηρία, διακρίσεις και μισαλλοδοξία, εκπαίδευση, περιβάλλον, φύλο, παγκοσμιοποίηση, υγεία, μέσα μαζικής ενημέρωσης, μετανάστευση, ειρήνη και βία, φτώχεια, θρησκεία και πίστη, μνήμη και παραβιάσεις των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, πόλεμος και τρομοκρατία, εργασία.

Αναφορικά με την ελληνική έκδοση του Compass, το 2006 η ΑΡΣΙΣ⁴⁵⁴ ορίστηκε επίσημα από το Συμβούλιο της Ευρώπης ως φορέας μετάφρασης στα Ελληνικά, αναπαραγωγής και διάχυσης της μεθοδολογίας εκπαίδευσης εκπαιδευτών. Πρόκειται

⁴⁵³ <https://www.coe.int/en/web/compass>

⁴⁵⁴ Η ΑΡΣΙΣ - Κοινωνική Οργάνωση Υποστήριξης Νέων είναι Μη Κυβερνητική Οργάνωση. Ιδρύθηκε το 1992 και λειτουργεί στην Αθήνα, τη Θεσσαλονίκη, το Βόλο, την Αλεξανδρούπολη και την Κοζάνη. Η ΑΡΣΙΣ αναπτύσσει δράσεις, προγράμματα και υπηρεσίες για την υποστήριξη των νέων και την προάσπιση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων ευπαθών κοινωνικά ομάδων. <https://arsis.gr/wp-content/uploads/2013/07/4.-Compass.pdf>

για ένα μεθοδολογικό οδηγό εκπαίδευσης νέων στα ανθρώπινα δικαιώματα ο οποίος παρέχει σε δασκάλους, καθηγητές και γενικά επιστήμονες που εργάζονται με νέους ανθρώπους θεωρητικό πλαίσιο, μεθοδολογικές οδηγίες, πρακτικές ασκήσεις, εκπαιδευτικό υλικό και προτάσεις δραστηριοτήτων, με στόχο να ενημερώσουν και να κινητοποιήσουν τους νέους να ασχοληθούν ενεργά με την ευρύτερη θεματολογία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και κατ' επέκταση των σύγχρονων κοινωνικών προβλημάτων που απασχολούν την τοπική και παγκόσμια κοινότητα.



Το δεύτερο εγχειρίδιο του Συμβουλίου της Ευρώπης το Compasito που εκδόθηκε το 2008, επιδιώκει να αναπτύξει στα παιδιά τις γνώσεις, τις δεξιότητες, τις αξίες και τις στάσεις που χρειάζονται για να συμμετάσχουν στην κοινωνία τους, γνωρίζοντας και προστατεύοντας τα δικαιώματά τους και τα δικαιώματα των άλλων. Με αυτόν τον τρόπο τα παιδιά μπορούν να συμβάλουν ενεργά στην οικοδόμηση μιας κουλτούρας των ανθρωπίνων δικαιωμάτων⁴⁵⁵. Το Compasito απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς που εργάζονται με παιδιά., απαιτείται όμως να έχουν επιμορφωθεί στη χρήση των πρακτικών ασκήσεων. Οι μαθησιακές δραστηριότητες του Compasito έχουν σχεδιαστεί για να ξεκινήσουν οι εκπαιδευτικοί με βάση αυτά που ήδη γνωρίζουν τα παιδιά για να εξερευνήσουν στη συνέχεια νέες ιδέες και προοπτικές., να ενθαρρύνουν

⁴⁵⁵Compasito: Manual on human rights education for children
http://www.eycb.coe.int/compasito/chapter_3/1.html#2

τα παιδιά να συμμετέχουν ενεργά στη συζήτηση και να μαθαίνουν ο ένας από τον άλλο όσο το δυνατόν περισσότερο. Οι δραστηριότητες αντικατοπτρίζουν τις βασικές αξίες της Σύμβασης για τα Δικαιώματα του Παιδιού (CRC) και στοχεύουν επιπλέον να εμπνεύσουν τα παιδιά προτρέποντας σε κατάλληλες ενέργειες προς υποστήριξη της δικαιοσύνης, της ισότητας και των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, και να ενθαρρύνουν μια κουλτούρα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων μεταξύ των παιδιών.⁴⁵⁶

Οι στάσεις και οι αξίες που σχετίζονται με την επικοινωνία, την κριτική σκέψη, την υπεράσπιση, την υπευθυνότητα, την ανεκτικότητα και το σεβασμό προς τους άλλους δεν μπορούν να διδαχθούν, αλλά πρέπει να διδαχθούν από την εμπειρία. Για το λόγο αυτό, οι δραστηριότητες στο Compasito προάγουν τη συνεργασία, τη συμμετοχή και την ενεργό μάθηση. Στόχος τους είναι η ολιστική δέσμευση του κεφαλιού, της καρδιάς και των χεριών του παιδιού. Μόνο ένα παιδί που καταλαβαίνει ότι τα ανθρώπινα δικαιώματα εξελίσσονται από τις βασικές ανθρώπινες ανάγκες και αισθάνεται την ενσυναίσθηση για άλλα ανθρώπινα όντα θα αναλάβει προσωπική ευθύνη για την προστασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων των άλλων.⁴⁵⁷

Το Compasito ακολουθεί μη τυπικές εκπαιδευτικές μεθοδολογίες, βασισμένες στην ενεργή συμμετοχή και τις προσωπικές εμπειρίες των παιδιών. Η συμμετοχή και η συνεργασία των παιδιών βοηθά στη δημιουργία ομαδικής συνοχής και στη μείωση των προκαταλήψεων ανάμεσα στα μέλη των διαφόρων ομάδων. Επεκτείνει την κατανόηση πολύπλοκων εννοιών, βελτιώνει τις δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων και διευκολύνει τη δημιουργικότητα και πρακτικότητα: όλα αυτά αποτελούν σημαντικούς στόχους της εκπαίδευσης στα ανθρώπινα δικαιώματα⁴⁵⁸. Στο εγχειρίδιο αναφέρονται οι πιο σημαντικές έννοιες των δικαιωμάτων του ανθρώπου και του παιδιού και παρέχει θεωρητικό υπόβαθρο σε 13 θέματα ανθρωπίνων δικαιωμάτων :1. Ιθαγένεια, 2. Δημοκρατία, 3. Διακρίσεις, 4. Εκπαίδευση και ψυχαγωγία, 5. Περιβάλλον, 6. Οικογενειακή και Εναλλακτική Φροντίδα, 7. Ισότητα των φύλων, 8. Υγεία και ευημερία, 9. Μέσα και Internet, 10. Συμμετοχή, 11. Ειρήνη, 12. Φτώχεια και κοινωνικός αποκλεισμός, 13. Βία.⁴⁵⁹

⁴⁵⁶ Compasito: Manual on human rights education for children
http://www.eycb.coe.int/compasito/chapter_3/1.html#2

⁴⁵⁷ Compasito: Manual on human rights education for children
http://www.eycb.coe.int/compasito/chapter_3/1.html#2

⁴⁵⁸ Compasito-Μικρή-Πυξίδα.pdf σελ 13 στο <http://noiazomaikaidrw.gr/wp-content/uploads/2015/07/Compasito-Μικρή-Πυξίδα.pdf>

⁴⁵⁹ Compasito: Manual on human rights education for children , <http://www.eycb.coe.int/compasito/>



Ως θετικό στοιχείο και στα τρία εγχειρίδια θεωρείται το γεγονός ότι παρουσιάζουν τα ανθρώπινα δικαιώματα στο σύνολο του και έτσι αποφεύγεται μια «διχοτόμηση» όπως παρατηρείται στη συνείδηση των ανθρώπων και στα μέσα ενημέρωσης.⁴⁶⁰

Άλλο ένα αξιόλογο βιβλίο είναι Human Rights: Questions and Answer (*Τα Δικαιώματα του Ανθρώπου: Ερωτήσεις και Απαντήσεις*) της Leah Levin⁴⁶¹ με σκίτσα του Plantu⁴⁶², που εκδόθηκε το 1981 από την ΟΥΝΕΣΚΟ και απέβλεπε στο να ικανοποιήσει την ανάγκη για εκπαιδευτικό υλικό σχετικά με τα δικαιώματα του ανθρώπου, απευθυνόμενο στο ευρύ κοινό και σε φοιτητές, όπως επίσης και σε ακτιβιστές και μη-

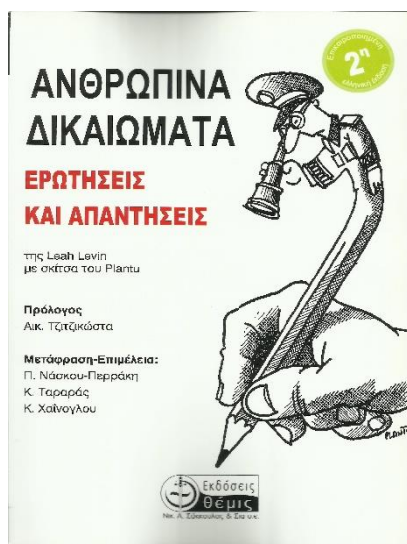
⁴⁶⁰ Πανταζής Β., Παπαγεωργίου Ε.(2013), ό.π., σελ. 104

⁴⁶¹ Η Leah Levin είναι διάσημη ειδικός σε θέματα δικαιωμάτων του ανθρώπου, συγγραφέας πολλών άρθρων σχετικά με την παιδική εργασία και τα δικαιώματα του ανθρώπου και ενεργό μέλος αρκετών μη-κυβερνητικών οργανώσεων, τόσο διεθνών όσο και εθνικών, που δραστηριοποιούνται στο χώρο των δικαιωμάτων του ανθρώπου. Αποτελεί ενεργό μέλος του Εκδοτικού Συμβουλίου του International Journal of Human Rights και επίτιμο μέλος του Συμβουλίου της οργάνωσης JUSTICE.

⁴⁶² Ο Plantu είναι ένας εξέχων Γάλλος πολιτικός σκιτσογράφος, πασίγνωστος για την ευαισθησία του σε ζητήματα δικαιωμάτων του ανθρώπου, στα οποία αφιέρωσε πολλά από τα σκίτσα του. Τον Οκτώβριο του 2006, ο Plantu δημιούργησε σε συνεργασία με τον Kofi Annan, το Ίδρυμα «Σκίτσα υπέρ της Ειρήνης». Η πρωτοβουλία αυτή συνενώνει 130 σκιτσογράφους από όλες τις ηπείρους με στόχο να ενθαρρύνουν τους ανθρώπους, όπως και τα μέσα ενημέρωσης, να «αποβάλουν τη μισαλλοδοξία» και να υπερασπίζονται την ελευθερία της έκφρασης. Η ηλεκτρονική διεύθυνση του Ιδρύματος είναι <https://www.cartooningforpeace.org/>

κυβερνητικές οργανώσεις που εργάζονται για την προαγωγή των δικαιωμάτων του ανθρώπου. Η ιδέα προήλθε από το Διεθνές Συνέδριο της ΟΥΝΕΣΚΟ για τη Διδασκαλία των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου, που έλαβε χώρα τον Σεπτέμβριο του 1978, σύσταση της οποίας αποτελούσε η ανάπτυξη πρωτοβουλιών για τη διδασκαλία των δικαιωμάτων του ανθρώπου. Έκτοτε υποβλήθηκε σε σταδιακή επεξεργασία προκειμένου να ληφθούν υπόψη οι νέες εξελίξεις στο πεδίο των δικαιωμάτων του ανθρώπου μέσα από πέντε νέες εκδόσεις που κυκλοφόρησαν το 1989, το 1996, το 2004, το 2009 και το 2012 αντίστοιχα. Μέχρι σήμερα έχει κυκλοφορήσει σε 36 γλώσσες.

Η Ελληνική Εθνική Επιτροπή για την ΟΥΝΕΣΚΟ και η Έδρα ΟΥΝΕΣΚΟ «Διαπολιτισμική Πολιτική για μια Δραστήρια και Αλληλέγγυα Ιθαγένεια» του Πανεπιστημίου Μακεδονίας έχουν εκδώσει στα ελληνικά το βιβλίο της ΟΥΝΕΣΚΟ *Τα Δικαιώματα του Ανθρώπου: Ερωτήσεις και Απαντήσεις*. Το βιβλίο χωρίζεται σε μέρος Α⁴⁶³ και μέρος Β⁴⁶⁴



Το Μέρος Α΄ περιλαμβάνει μια εισαγωγή για τα Δικαιώματα του ανθρώπου, τη Διεθνή Βίβλο των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου, Διεθνείς πράξεις που αφορούν σε συγκεκριμένα ζητήματα δικαιωμάτων του ανθρώπου, Διεθνείς πράξεις σχετικές με την προστασία των δικαιωμάτων συγκεκριμένων ομάδων, Διαδικασίες για την προαγωγή και προστασία των δικαιωμάτων του ανθρώπου, Προστασία των δικαιωμάτων του ανθρώπου κατά τη διάρκεια ενόπλων συρράξεων και αντιμετώπιση συστηματικών και

⁴⁶³ Τα Δικαιώματα του Ανθρώπου: Ερωτήσεις και Απαντήσεις μέρος Α http://www.naskouperraki.gr/wp-content/uploads/2015/01/Nask_Perraki_12_merosA.pdf

⁴⁶⁴ Τα Δικαιώματα του Ανθρώπου: Ερωτήσεις και Απαντήσεις μέρος Β΄ http://www.naskouperraki.gr/wp-content/uploads/2015/01/Nask_Perraki_12_merosB.pdf

κατάφωρων παραβιάσεων των δικαιωμάτων του ανθρώπου, Όργανα, προγράμματα και ειδικευμένες οργανώσεις των Ηνωμένων Εθνών που δραστηριοποιούνται στον τομέα των δικαιωμάτων του ανθρώπου, Περιφερειακές πράξεις και διαδικασίες για τα δικαιώματα του ανθρώπου, το ρόλο της κοινωνίας των πολιτών και του ιδιωτικού τομέα στην προαγωγή των δικαιωμάτων του ανθρώπου, Εκπαίδευση στα δικαιώματα του ανθρώπου, Σύγχρονες προκλήσεις.

Το Μέρος Β' περιλαμβάνει την κατ' άρθρο ανάλυση της Οικουμενικής Διακήρυξης των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου καθώς και Παράρτημα της Ελληνικής Νομοθεσίας με πλήρη κατάλογο των διεθνών συμβάσεων που έχει κυρώσει η Ελλάδα με τους αντίστοιχους κυρωτικούς νόμους.

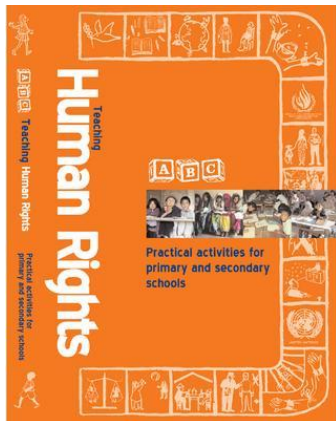
Επιπρόσθετα πλούσιο εκπαιδευτικό υλικό διατίθεται από τους Οργανισμούς που επιδίδονται στη διάδοση της γνώσης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, συμπράττοντας και συνεργαζόμενοι με διάφορους φορείς για την εκπαίδευση. Αναφέρουμε τους εξής:

- *Ταμείο Υπεράσπισης Παιδιών (CDF):*⁴⁶⁵ με πολιτικές και προγράμματα διασφάλισης των δικαιωμάτων του παιδιού. Ενδεικτικά αναφέρουμε Το πρόγραμμα CDF Freedom Schools που είναι ένα εβδομαδιαίο πρόγραμμα γραμματισμού και πολιτισμικού εμπλουτισμού και έχει σχεδιαστεί για να εξυπηρετεί παιδιά και νέους, σε κοινότητες όπου ο ποιοτικός ακαδημαϊκός προγραμματισμός εμπλουτισμού είναι περιορισμένος, υπερβολικά δαπανηρός ή ανύπαρκτος. Συνεργαζόμενος με τα σχολεία, τις οργανώσεις πίστης και τις κοινότητες, τους δήμους, τα κολέγια και τα πανεπιστήμια και τις εγκαταστάσεις κράτησης ανηλίκων, ο οργανισμός προσφέρει αυτό το πρόγραμμα σε χωρίς κόστος. Οι μαθητές του Σχολείου Ελευθερίας συμμετέχουν σε ένα διεπιστημονικό, πολυπολιτισμικό πρόγραμμα ολοκληρωμένης ανάγνωσης που υποστηρίζει αυτούς και τις οικογένειές τους.
- *Κέντρο Δράσης για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα:* με στρατηγικές και με τη χρήση των τεχνών και των τεχνολογιών δραστηριοποιείται κατά της παράβασης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων⁴⁶⁶

⁴⁶⁵ Ταμείο Υπεράσπισης Παιδιών (CDF): Το CDF είναι ένας οργανισμός προάσπισης των παιδιών, που εργάζεται για να διασφαλίσει ότι όλα τα παιδιά θα έχουν εξίσου δυνατότητα στο παιχνίδι. Το CDF προσπαίζει πολιτικές και προγράμματα που βγάζουν τα παιδιά από τη φτώχεια, τα προστατεύουν από την κακομεταχείριση και την παραμέληση και διασφαλίζουν το δικαίωμά τους για ίση φροντίδα και εκπαίδευση. Η ηλεκτρονική διεύθυνση είναι www.childrensdefense.org

⁴⁶⁶ Διαθέσιμο στο www.humanrightsactioncenter.org

- *Παρατηρητήριο Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων* με έρευνες και καταλογισμό ευθυνών για την προστασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων (www.hrw.org).
- Το *Ίδρυμα Friedrich-Ebert-Stiftung (FES)* παρέχει πλούσιο υλικό⁴⁶⁷ για θέματα ανθρωπίνων δικαιωμάτων, τα δικαιώματα των γυναικών, τα δικαιώματα του παιδιού τα εργασιακά δικαιώματα, και την πολιτική των ανθρωπίνων δικαιωμάτων.⁴⁶⁸
- Το *Γραφείο του Υπατου Αρμοστή του Οργανισμού Ηνωμένων Εθνών* για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα⁴⁶⁹ δημοσιεύει εκτενές υλικό στην αγγλική γλώσσα όπως ενημερωτικά δελτία για το χάρτη των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, ειδικές Συμβάσεις, αλλά και υλικό για την Επαγγελματική Κατάρτιση στα ανθρώπινα δικαιώματα επαγγελματικών ομάδων όπως αστυνομικών και δικαστικών υπαλλήλων.⁴⁷⁰ Ιδιαίτερα σημαντικό εγχειρίδιο για τα Α.Δ. είναι ένας οδηγός για τη διδασκαλία των Α.Δ. στα σχολεία με τίτλο «A Big Circle: ABC Teaching Human Rights. Practical Activities for Primary and Secondary Schools».



https://issuu.com/uniccanberra/docs/abc_teaching_human_rights_-_practic

Το εγχειρίδιο περιλαμβάνει διδακτικές προτάσεις-δραστηριότητες για τη προσέγγιση των Α.Δ., οι οποίες μπορούν να ενσωματωθούν στην κύρια διδακτέα ύλη των επιμέρους μαθημάτων, για την ευαισθητοποίηση σχετικά με τα Α.Δ., δια μέσου όλων των γνωστικών αντικειμένων

- Η People's Decade of Human Rights Education (PDHRE)-International)⁴⁷¹ είναι ένας διεθνής οργανισμός που δημοσιεύει και διανέμει εκπαιδευτικά

⁴⁶⁷ <https://www.fes.de/en/library-of-the-friedrich-ebert-stiftung/>

⁴⁶⁸ Πανταζής Β., Παπαγεωργίου Ε.(2013), ό.π., σελ. 104

⁴⁶⁹ United Nations Human Rights. Office of Highn Commissioner for Human Rights., www.unhcr.org

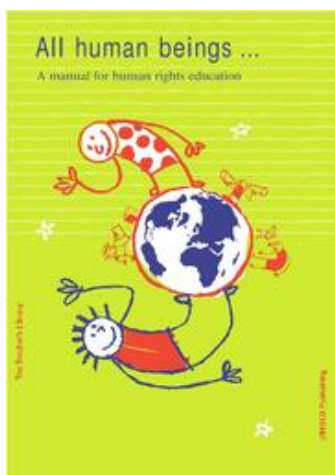
⁴⁷⁰ Πανταζής Β., Παπαγεωργίου Ε.(2013), ό.π., σελ. 105

⁴⁷¹ People's Decade of Human Rights Education (PDHRE)-International, <https://www.pdhre.org>

εγχειρίδια για την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα, Μεθοδολογία για την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα, άρθρα και άλλες πληροφορίες.⁴⁷²

- Η Human Rights Education Associates (HREA) είναι ένας διεθνής οργανισμός που στοχεύει στην κατάρτιση ακτιβιστών και επαγγελματικών ομάδων σε θέματα ανθρωπίνων δικαιωμάτων⁴⁷³
- Η UNESCO κατέχει παγκόσμια και περιφερειακή ηγετική θέση στην εκπαίδευση, ενισχύει τα εκπαιδευτικά συστήματα παγκοσμίως και ανταποκρίνεται στις σύγχρονες παγκόσμιες προκλήσεις μέσω της εκπαίδευσης με την ισότητα των φύλων, μια βασική αρχή. Όπως αναφέρει ο οργανισμός «Η εκπαίδευση μετασχηματίζει τις ζωές και βρίσκεται στο επίκεντρο της αποστολής της UNESCO για την οικοδόμηση της ειρήνης, την εξάλειψη της φτώχειας και την προώθηση της βιώσιμης ανάπτυξης. Η UNESCO πιστεύει ότι η εκπαίδευση αποτελεί ανθρώπινο δικαίωμα για όλους καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής και ότι η πρόσβαση πρέπει να συνδυάζεται με την ποιότητα.» Ο Οργανισμός είναι ο μόνος οργανισμός των Ηνωμένων Εθνών με εντολή να καλύπτει όλες τις πτυχές της εκπαίδευσης.

Το εγχειρίδιο της UNESCO –All human Beings[...] Manual for Human Rights Education (1998) προσφέρει γνώσεις για τα ανθρώπινα δικαιώματα, διδακτικά σχέδια μαθήματος για την πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση καθώς και παραδείγματα για τη διδασκαλία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων⁴⁷⁴



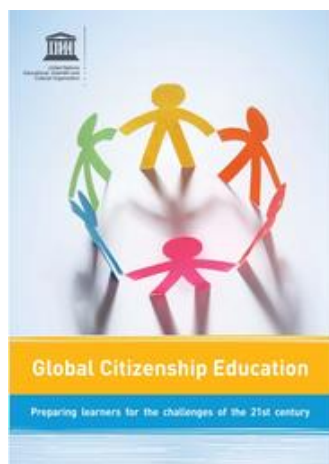
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000114788>

⁴⁷³ Human Rights Education Associates (HREA), www.hrea.org

⁴⁷⁴ UNESCO <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000114788>

Επιπρόσθετα, άλλα γνώσεις περιλαμβάνουν την παγκόσμια ιθαγένεια και την αειφόρο ανάπτυξη, τα ανθρώπινα δικαιώματα και την ισότητα των φύλων, την υγεία και τον HIV και το AIDS, καθώς και την ανάπτυξη τεχνικών και επαγγελματικών δεξιοτήτων. Είμαι ο οργανισμός που θα ηγηθεί της παγκόσμιας ατζέντας για την εκπαίδευση 2030 μέσω του στόχου 4 για την αειφόρο ανάπτυξη . Ο χάρτης πορείας για την επίτευξη αυτού του στόχου είναι το πλαίσιο δράσης για την εκπαίδευση 2030 (FFA).⁴⁷⁵

Επιπρόσθετα η τελευταία έκδοση της UNESCO που αφορά στην ιθαγένεια είναι το εγχειρίδιο “Global citizenship education: preparing learners for the challenges of the 21st century” που επιδιώκει να ενισχύσει την κατανόηση γύρω από την Παγκόσμια εκπαίδευση για την ιθαγένεια (GCE) παρουσιάζοντας παραδείγματα ορθών πρακτικών και υφιστάμενων προσεγγίσεων της GCE σε διαφορετικά περιβάλλοντα, επισημαίνοντας ταυτόχρονα στοιχεία προτεραιότητας για τη μελλοντική ατζέντα⁴⁷⁶



<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000227729>

Πολύ καλή προσπάθεια από άποψη αξιόλογου υλικού, αποτελεί το Living Democracy,⁴⁷⁷ μία μοναδική εκπαιδευτική πλατφόρμα που προωθεί τη Δημοκρατία και τα Ανθρώπινα Δικαιώματα στο σχολείο. Ο απώτερος σκοπός αυτής της ιστοσελίδας είναι να υποστηρίξει τους εκπαιδευτικούς με εκπαιδευτικό υλικό για διδασκαλία και μάθηση. Ο εκπαιδευτικός μπορεί πολύ εύκολα να διαβάσει, να κατεβάσει ή να

⁴⁷⁵ UNESCO, www.unesco.org

⁴⁷⁶ UNESCO (2014). Global citizenship education: preparing learners for the challenges of the 21st century, σελ 5

⁴⁷⁷ Living Democracy. Διαθέσιμο στο <https://www.living-democracy.gr/>

εκτυπώσει προτάσεις για μαθήματα και δραστηριότητες. Συνδυάζει έτοιμα πλάνα μαθημάτων με ιδέες για δράση στην τάξη.

Οι 6 τόμοι “Living Democracy” παρέχουν στους εκπαιδευτικούς υψηλής ποιότητας υλικό για το μάθημα το οποίο έχει ελεγχθεί από εκπαιδευτικούς σε πολλές χώρες και είναι αρκετά ευέλικτο ώστε να επιτρέψει τόσο σε έμπειρους όσο και ασκούμενους εκπαιδευτικούς να εισάγουν την εκπαίδευση της ιδιότητας του πολίτη και των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στα σχολεία τους με ένα διασκεδαστικό, διαδραστικό και απαιτητικό τρόπο. Αντλούν από την εμπειρία των συγγραφέων από διάφορα μέρη της Ευρώπης και καλύπτουν όλο το ηλικιακό φάσμα από το δημοτικό, το γυμνάσιο και το λύκειο .Ως εκ τούτου δίνεται η δυνατότητα στον εκπαιδευτικό να επιλέξει υλικό ανάλογα με το επίπεδο της τάξης του.

Εκπαιδευόμαστε και εκπαιδούμε για τη δημοκρατία (Βιβλ. Ι)

Γενικές πληροφορίες και υλικό για τους εκπαιδευτικούς σχετικά με την εκπαίδευση για την δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη και τα ανθρώπινα δικαιώματα



Μεγαλώνουμε δημοκρατικά (Βιβλ. ΙΙ)

Γενικές πληροφορίες και υλικό για τους εκπαιδευτικούς σχετικά με την εκπαίδευση για την δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη και τα ανθρώπινα δικαιώματα



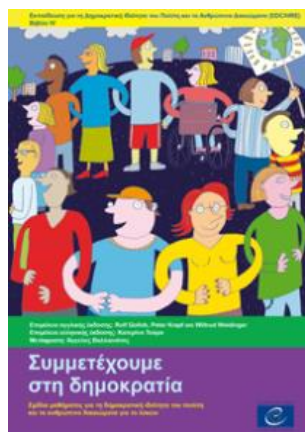
Ζούμε δημοκρατικά (Βιβλ. III)

Σχέδια μαθήματος για τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη και τα ανθρώπινα δικαιώματα για το γυμνάσιο



Συμμετέχουμε στη Δημοκρατία (Βιβλ. IV)

Σχέδια μαθήματος για τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη και τα ανθρώπινα δικαιώματα για το λύκειο



Εξερευνούμε τα δικαιώματα του παιδιού (Βιβλ. V)

Εννέα μικρά project για το δημοτικό



Διδάσκουμε τη δημοκρατία (Βιβλ. VI)

Μια συλλογή από μοντέλα σχετικά με την εκπαίδευση για τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη και τα ανθρώπινα δικαιώματα



Συμπερασματικά θα πρέπει να τονιστεί ότι σημαντικό θέμα για την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα είναι η επιλογή του καλύτερου και πιο ενδεδειγμένου υλικού. Θα πρέπει το διδακτικό υλικό να διαρθρώνεται με τέτοιο τρόπο ώστε να λαμβάνει υπόψη τη συγκεκριμένη ομάδα-στόχο και την ηλικία των συμμετεχόντων. Επιπλέον το μαθησιακό υλικό θα πρέπει να επιλέγεται σε σχέση με τη χρησιμότητά του από τους εκπαιδευτικούς και να αξιολογείται σύμφωνα με τους μαθησιακούς σκοπούς και στόχους καθώς και επιστημονικά,. Μέχρι σήμερα δεν υπάρχουν πληροφορίες και ιδιαίτερες αξιολογήσεις για το χρησιμοποιούμενο υλικό.⁴⁷⁸

⁴⁷⁸ Πανταζής Β., Παπαγεωργίου Ε.(2013), ό.π., σελ. 106

4.7.4. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού

Ο κόσμος αλλάζει ταχύτατα και τα σχολεία πρέπει να εξελιχθούν για να προετοιμάσουν τους νέους να κατανοήσουν τον κόσμο στον οποίο ζουν, σε όλη τους την πολυπλοκότητα. να αναγνωρίσει τους τρόπους με τους οποίους τα παγκόσμια και τα τοπικά θέματα είναι αλληλένδετα, να κατανοήσουν την παγκοσμιοποίηση και τις συνέπειές της, συμπεριλαμβανομένων των παγκόσμιων κινδύνων · και να έχουν τις δεξιότητες και την επιθυμία να συμβάλουν στη βελτίωση του κόσμου.⁴⁷⁹ Ο ρόλος του εκπαιδευτικού καθίσταται ολοένα και πιο καθοριστικός, ώστε να ακολουθούν τα σύγχρονα πρότυπα της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί καλούνται (COE, 2007):

- Να ενισχύσουν τις προσπάθειες προώθησης νέων μορφών και προϊόντων εκπαίδευσης
- Να προχωρήσουν στην ενσωμάτωση των νέων τεχνολογιών τόσο στις καθημερινές καταστάσεις των σχολικών δραστηριοτήτων εκπαίδευσης όσο και στη γενικότερη επαγγελματική τους πρακτική
- Να συμμετάσχουν στον επανασχεδιασμό ή την αναμόρφωση των διαδικασιών διδασκαλίας και μάθησης εντός των τάξεων
- Να ασκούν το επάγγελμά τους και πέρα από την τάξη, δηλαδή στο ευρύτερο σχολικό περιβάλλον ή στα κέντρα επιμόρφωσης
- Να αποκτήσουν μια νοοτροπία επαγγελματιών επιστημόνων

Η ΕΑΔ είναι μια ξεχωριστή μορφή εκπαιδευτικής δραστηριότητας που έχει ως στόχο να εξοπλίσει τους νέους ώστε να μπορούν να συμμετέχουν ως ενεργοί πολίτες, και ως εκ τούτου χρησιμοποιεί ξεχωριστές μορφές μάθησης. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να έχουν ευχέρεια σε αυτές τις μορφές μάθησης και να είναι σε θέση να τις θέσουν σε εφαρμογή σε διαφορετικά περιβάλλοντα. Περιλαμβάνουν διάφορες μορφές:

- επαγωγική – παρουσιάζουν στους μαθητές συγκεκριμένα προβλήματα για να επιλύσουν ή να πάρουν μια απόφαση σχετικά με αυτά, και τους ενθαρρύνουν να γενικεύσουν μέσα από αυτά – παρά να ξεκινήσουν από αφηρημένες έννοιες·
- ενεργητική – ενθαρρύνουν τους μαθητές να μάθουν μέσα από τις πράξεις, παρά μέσα από όσα τους λένε ή κηρύττουν·

⁴⁷⁹ Hopgood S. and Leeuwen F.(2019), ό.π., σελ. 21

- σχετική – σχεδιάζουν μαθησιακές δραστηριότητες γύρω από πραγματικές καταστάσεις στη ζωή του σχολείου ή του πανεπιστημίου, της κοινότητας ή του ευρύτερου κόσμου·
- συνεργατική – χρησιμοποιούν ομαδική εργασία και συνεργατική μάθηση·
- διαδραστική – διδάσκουν μέσω συζήτησης και αντιπαράθεσης επιχειρημάτων (debate)·
- κριτική – ενθαρρύνουν τους μαθητές να σκέφτονται για τον εαυτό τους, ζητώντας την γνώμη και τις απόψεις τους και βοηθώντας τους να αναπτύξουν τις δεξιότητες της επιχειρηματολογίας·
- συμμετοχική – επιτρέπουν στους μαθητές να συμβάλουν στην δική τους μάθηση, για παράδειγμα, προτείνοντας θέματα προς συζήτηση ή έρευνα, ή με την αξιολόγηση τόσο της δικής τους μάθησης όσο και των συμμαθητών τους.⁴⁸⁰

Για την υλοποίηση αυτών των σχεδίων, οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται εργαλεία για την υποστήριξη των μαθητών.

Ένα από τα πρώτα εργαλεία είναι η εργασιοκεντρική μάθηση. Η διασύνδεση μάθησης και δράσης μπορεί να δώσει σε όλους τους μαθητές μια σαφή ιδέα ως προς το γιατί μαθαίνουν πράττοντας: έχουν μια εργασία να κάνουν, και αυτό απαιτεί πολλές ικανότητες και δεξιότητες. Οι μαθητές αντιμετωπίζουν ένα πρόβλημα που τους έχει τεθεί προς επίλυση και σχεδιάζουν και εφαρμόζουν τη δράση τους. Στο τέλος αναστοχάζονται σχετικά με τη μαθησιακή διαδικασία και παρουσιάζουν τα αποτελέσματά τους. Η εργασιοκεντρική μάθηση παράγει ιδανικούς συνδυασμούς κonstruktivistικής μάθησης και μάθησης μέσω οδηγιών.

Ένα δεύτερο εργαλείο είναι η ομαδοσυνεργατική μάθηση. Η σαφής κατανομή ρόλων μεταξύ των μελών της ομάδας είναι απαραίτητη προϋπόθεση για την επιτυχημένη διδασκαλία, σύμφωνα με το ομαδοσυνεργατικό μοντέλο. Σε αυτό, ανατίθενται και δουλεύονται επίσημες εργασίες που παρέχουν το ίδιο status μεταξύ των μελών, και αυτό οδηγεί έτσι σε επιτυχή μάθηση.

⁴⁸⁰ Lining –democracy, ό.π.

Ένα τρίτο εργαλείο είναι «Προεδρεύουμε σε ολομέλεια» (συζήτηση και κριτική σκέψη) στις τάξεις EDC/HRE.

Οι μαθητές μοιράζονται τις σκέψεις και τις ιδέες τους, καθοδηγούμενοι από τον/την εκπαιδευτικό τους. Οι μαθητές συμμετέχουν σε μια διαδικασία σκέψης και διαδραστικής κονστρουκτιβιστικής μάθησης. Ο/η εκπαιδευτικός τους υποστηρίζει. Σε γενικές γραμμές, η σκέψη είναι η προσπάθεια σύνδεσης του συγκεκριμένου με το αφηρημένο. Οι ολομέλειες εξασκούν την ικανότητα των μαθητών να σκέφτονται. Η σκέψη παίρνει χρόνο. Οι προσεκτικοί μαθητές είναι συχνά αργοί στοχαστές.

Το τέταρτο και τελευταίο εργαλείο είναι: Συνέντευξη με έναν ειδικό – πώς συλλέγουμε πληροφορίες.

Οι συνεντεύξεις αυτές μπορούν να πραγματοποιηθούν μέσα στην τάξη, ή όλη η τάξη ή μία ομάδα μαθητών μπορούν να τις πραγματοποιήσουν εκτός. Οι συνεντευζιαζόμενοι μπορεί να είναι εμπειρογνώμονες με την αυστηρή έννοια της λέξης, όπως ένα μέλος της τοπικής αυτοδιοίκησης ή της εθνικής βουλής, ένας εκπρόσωπος κάποιου διοικητικού συμβουλίου, ή ένας επιστήμονας. Αλλά οι συνεντευζιαζόμενοι μπορούν, επίσης, να είναι άτομα που έχουν ένα συγκεκριμένο υπόβαθρο κοινωνικής ή επαγγελματικής εμπειρίας, όπως ένας εργάτης, μια ανύπαντρη μητέρα, ένας μετανάστης ή κάποιος άνεργος.

Η Tibbitts τονίζει επίσης τη σημασία της συνεχούς επιμόρφωσης και εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών προκειμένου να είναι σε θέση να διδάξουν αποτελεσματικά τα ανθρώπινα δικαιώματα. Υποστηρίζει, ότι όπως κάθε άλλο πρόγραμμα του σχολείου, η ΕΑΔ απαιτεί συνεχή επιμόρφωση για τους εκπαιδευτικούς και πριν και κατά τη διάρκεια άσκησης του επαγγέλματός τους, από εκπαιδευτές καλά καταρτισμένους, οι οποίοι είναι σε θέση να παρέχουν τα τεχνικά μέσα και την ηθική στήριξη τους εκπαιδευτικούς μέσα από οργανωμένα δίκτυα που λειτουργούν σε εθνικό και τοπικό επίπεδο και λαμβάνοντας υπόψη το ιδιαίτερο πολιτισμικό πλαίσιο και τις ιδιαιτερότητες της κοινωνικής κατάστασης

Την ίδια θέση υιοθετεί και ο Müller, ο οποίος προτείνει την τακτική ενημέρωση των διδασκόντων μέσω επιμορφωτικών προγραμμάτων για περιπτώσεις επιτυχούς κινητοποίησης υπέρ των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, προκειμένου να παραμείνουν

πεπεισμένοι σχετικά με την αποτελεσματικότητα της ΕΑΔ. Προσθέτει ακόμα, ότι η προσωπικότητα και το είδος της σχέσης του διδάσκοντα με τους μαθητές πρέπει να συνάδουν με μια ανθρώπινη εικόνα διακρινόμενη για τον ανθρωπισμό της και να θεμελιώνονται σε προσωπικές αξίες σύμφωνες με τα ανθρώπινα δικαιώματα. Για το σκοπό αυτό, ο Müller εισάγει την έννοια της «σύμφωνης με τα ανθρώπινα δικαιώματα εκπαίδευσης», την οποία συνδέει με μια παιδαγωγική σχέση με ανθρώπους υπό το σεβασμό της ανθρώπινης αξιοπρέπειας.⁴⁸¹ Η σχολική διοίκηση και οι φορείς χάραξης της εκπαιδευτικής πολιτικής οφείλουν να στηρίζουν τους εκπαιδευτικούς και να τους εφοδιάζουν με τα απαραίτητα τεχνικά και διδακτικά μέσα, ώστε αυτοί να μπορούν να εισάγουν καινοτόμες μορφές διδασκαλίας και μάθησης

Γίνεται επομένως αντιληπτό ότι ο ρόλος ενός εκπαιδευτικού είναι πολύπλευρος και η προσέγγιση της σύγχρονης εκπαιδευτικής κοινότητας στη μετάδοση των γνώσεων βελτιώνεται. Στη συνέχεια θα παρουσιαστούν οι αξίες που διέπουν ο επάγγελμα των εκπαιδευτικών, ανεξαρτήτου βαθμίδας, όπως και τα καθήκοντα που αναλαμβάνει τόσο εντός όσο και εκτός τάξης.

«Ο Εκπαιδευτικός, για να ανταποκριθεί στο σύνθετο και πολύ δύσκολο έργο του, επιβάλλεται να έχει αποκτήσει άρτια επιστημονική, παιδαγωγική και διδακτική συγκρότηση στη θεωρία και στην πράξη και να παρακολουθεί τις επιστημονικές εξελίξεις του κλάδου του. Ο μαθητής δεν έχει ανάγκη από εκπαιδευτικό διεκπεραιωτή και τεχνοκράτη, αλλά από εκπαιδευτικό που αφοσιώνεται στο επάγγελμά του και αναπτύσσει παιδαγωγική σχέση με τον μαθητή του, προσεγγίζοντας τις ιδιαιτερότητές του και οργανώνοντας τις εκπαιδευτικές διαδικασίες με βάση τα χαρακτηριστικά και τους ρυθμούς του και, παράλληλα, αξιοποιώντας τα κοινωνικά δεδομένα που περιβάλλουν τον μαθητή. Αφοσιώνεται στις παιδαγωγικές αρχές και μεθόδους. Σέβεται τον μαθητή και προσπαθεί να επιτύχει τους εκπαιδευτικούς στόχους, γνωρίζοντας ότι από τη συμπεριφορά του επηρεάζεται ο μαθητής στη διαμόρφωση των αντιλήψεων, των στάσεων, των πρακτικών, των κινήτρων και των προσδοκιών του. Αλλά για τον σκοπό αυτό, ο εκπαιδευτικός χρειάζεται πολιτική και κοινωνική συμπαράσταση και ενίσχυση και όχι πολιτική και κοινωνική απαξίωση...»⁴⁸².

⁴⁸¹ Müller, 2001: 426 στο Πανταζής, (2009) 324-325).

⁴⁸² Κωνσταντίνου, Χ. (2015), Το καλό σχολείο, ο ικανός εκπαιδευτικός και η κατάλληλη αγωγή ως παιδαγωγική θεωρία και πράξη. Αθήνα: Gutenberg

Κεφάλαιο 5^ο

Η ΑΝΤΑΠΟΚΡΙΣΗ ΤΗΣ ΕΛΛΑΔΑΣ ΣΤΙΣ ΔΙΕΘΝΕΙΣ ΔΡΑΣΕΙΣ

Στο κεφάλαιο αυτό θα αναζητήσουμε τις πρωτοβουλίες που ελήφθησαν σε εθνικό επίπεδο από τους αρμόδιους φορείς προς την κατεύθυνση της ευαισθητοποίησης και προώθησης της εκπαίδευσης στα ανθρώπινα δικαιώματα, σύμφωνα με τη διεθνή εκπαιδευτική πολιτική και το πνεύμα του εκπαιδευτικού σχεδιασμού.

Όπως ήταν εύλογο μελετήσαμε το έργο της Εθνικής Επιτροπής για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου, καθώς είναι ο κατεξοχήν αρμόδιος φορέας να επιβλέπει και να γνωμοδοτεί γύρω από ζητήματα ανθρωπίνων δικαιωμάτων, να συνεργάζεται με τις Εθνικές Επιτροπές άλλων χωρών προς την επίτευξη του κοινού σκοπού και να διατηρεί την επικοινωνία με την Ύπατη Αρμοστεία των Ηνωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου. Το πλουσιότερο και σχετικότερο υλικό με το θέμα που μελετάμε, δηλαδή την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα στην Ελλάδα και την ενεργό ιδιότητα του πολίτη, μας έδωσαν οι Απολογισμοί του Δ' Τμήματος (Προώθησης των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου) και οι εκθέσεις του Υπουργείου Παιδείας. Αναλυτικότερα οι ενέργειες του Τμήματος Δ' της ΕΕΑΔ, αφορούν κυρίως στην προώθηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στην εκπαίδευση, την εξέταση της πρακτικής των ελληνικών σχολείων, τη μετάδοση των αρχών και των αξιών των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές, τη διοργάνωση σχετικών σεμιναρίων, την έκδοση εκπαιδευτικού υλικού και τη συμβατότητά του με τις αρχές των τη δημιουργία νέου πλαισίου αναλυτικών προγραμμάτων. Από την άλλη πλευρά, ασχοληθήκαμε με τις πρωτοβουλίες και τις νομοθετικές παρεμβάσεις του Υπουργείου Παιδείας διότι είναι ο κύριος εκφραστής της πολιτικής βούλησης σε θέματα παιδείας, καθώς ο σχεδιασμός της εκπαιδευτικής πολιτικής και η λήψη των αποφάσεων γίνεται αποκλειστικά από το Υπουργείο Παιδείας και τις αρμόδιες υπηρεσίες του. Επιπρόσθετα εστίασαμε στην συνεργασία ΥΠΕΠΘ αρχικά με το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο που καταρτίζει και προτείνει τα αναλυτικά και ωρολόγια προγράμματα και από το 2011 μελετήσαμε το έργο του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής καθώς είναι ο φορέας που αντικατέστησε το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

5.1 Οι πρωτοβουλίες και η δραστηριότητα της ΕΕΔΑ

Η Ελληνική Βουλή με το Νόμο 2667/1998 (ΦΕΚ Α' 281) συστήνει την Εθνική Επιτροπή για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου (ΕΕΔΑ), η οποία υπάγεται απευθείας στον πρωθυπουργό⁴⁸³ και αποτελεί συμβουλευτικό όργανο της Πολιτείας σε θέματα προστασίας των δικαιωμάτων του ανθρώπου.

Σύμφωνα με τον Ιδρυτικό της Νόμο αποστολή της ΕΕΔΑ⁴⁸⁴ είναι η διαρκής παρακολούθηση, η δημόσια ενημέρωση και η προώθηση της έρευνας των θεμάτων αυτών, η επικοινωνία και συνεργασία με διεθνείς οργανισμούς (ΟΗΕ, Συμβούλιο της Ευρώπης, ΟΑΣΕ), κράτη, εθνικές ή διεθνείς ΜΚΟ και η διαμόρφωση προτάσεων για τη χάραξη κεντρικής πολιτικής για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου. Έχει τη δυνατότητα να γνωμοδοτεί για τη λήψη νομοθετικών, διοικητικών ή άλλων μέτρων που συμβάλλουν στη βελτίωση της προστασίας των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, να εξετάζει την προσαρμογή της ελληνικής νομοθεσίας προς τις διατάξεις του διεθνούς δικαίου για

⁴⁸³ Σύσταση και αποστολή αρθ.1.1.

⁴⁸⁴ Ο ρόλος και η αποστολή της ΕΕΔΑ περιγράφονται στην ιστοσελίδα της www.nchr.gr ως εξής:

« Η ΕΕΔΑ αποτελεί συμβουλευτικό όργανο της Πολιτείας σε θέματα προστασίας των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου, που συνεστήθη σύμφωνα με τις Αρχές του Παρισιού.

Σκοπός της ΕΕΔΑ είναι η συνεχής επισήμανση σε όλα τα όργανα της Πολιτείας της ανάγκης αποτελεσματικής κατοχύρωσης των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου όλων όσων διαβιούν στην ελληνική επικράτεια.

Σύμφωνα με τον ιδρυτικό της Νόμο η ΕΕΔΑ έχει τις ακόλουθες αρμοδιότητες:

- (α) Την εξέταση ζητημάτων που αφορούν στην προστασία των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου τα οποία εγείρει είτε η Κυβέρνηση είτε η Διάσκεψη των Προέδρων της Βουλής ή προτείνονται από τα μέλη της ή από Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις.
- (β) Την υποβολή συστάσεων και προτάσεων, την εκπόνηση μελετών, την υποβολή εκθέσεων και γνωμοδοτήσεων για τη λήψη νομοθετικών, διοικητικών ή άλλων μέτρων που συμβάλλουν στη βελτίωση της προστασίας των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου.
- (γ) Την ανάπτυξη πρωτοβουλιών για τη ευαισθητοποίηση της κοινής γνώμης, και των Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης σε θέματα σεβασμού των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου.
- (δ) Την ανάληψη πρωτοβουλιών για την καλλιέργεια του σεβασμού των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου στο πλαίσιο του εκπαιδευτικού συστήματος.
- (ε) Τη διατήρηση μόνιμης επικοινωνίας και συνεργασίας με διεθνείς οργανισμούς, παρεμφερή όργανα άλλων χωρών, καθώς και εθνικές ή διεθνείς Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις.
- (στ) Την γνωμοδότηση για εκθέσεις που πρόκειται να υποβάλει η χώρα σε διεθνείς οργανισμούς για θέματα προστασίας Δικαιωμάτων του Ανθρώπου.
- (ζ) Τη δημόσια γνωστοποίηση των θέσεων της ΕΕΔΑ με κάθε πρόσφορο τρόπο.
- (η) Την σύνταξη ετήσιας έκθεσης για την προστασία των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου.
- (θ) Την οργάνωση Κέντρου Τεκμηρίωσης για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου.
- (ι) Την εξέταση της προσαρμογής της ελληνικής νομοθεσίας προς τις διατάξεις του διεθνούς δικαίου για την προστασία των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου και τη σχετική γνωμοδότηση προς τα αρμόδια όργανα της Πολιτείας

την προστασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, να αναπτύσσει πρωτοβουλίες ενημέρωσης της κοινής γνώμης και των ΜΜΕ και ευαισθητοποίησης σε θέματα σεβασμού των ανθρωπίνων δικαιωμάτων μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα, να εκφέρει γνώμη για κρατικές εκθέσεις προς διεθνείς οργανισμούς, να οργανώνει το Κέντρο Τεκμηρίωσης για τα ανθρώπινα δικαιώματα και να συντάσσει ετήσια έκθεση για την προστασία των δικαιωμάτων αυτών, η οποία υποβάλλεται ως τις 15 Μαρτίου κάθε έτους στον Πρωθυπουργό, στον Πρόεδρο της Βουλής και στους αρχηγούς των κομμάτων που εκπροσωπούνται στο Εθνικό και Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο.

Συγκεντρώσαμε λοιπόν και μελετήσαμε διεξοδικά τις εκθέσεις των ετών 2000 έως 2015, έτος που είναι η δημοσίευση της τελευταίας ετήσιας έκθεσης. Το 2010 δεν υποβλήθηκε ετήσια έκθεση. Οι εκθέσεις συλλέχθηκαν σε ηλεκτρονική μορφή από τον επίσημο διαδικτυακό τόπο της ΕΕΔΑ και μελετήσαμε τις πρακτικές- δράσεις που αναφέρονται στην ΕΑΔ και την εκπαίδευση στην ενεργό πολιτειότητα.

Στη συνέχεια θα παρουσιάσουμε τα βασικότερα σημεία κάθε έτους (2000- 2015). Με την παρουσίαση αυτή θα έχουμε μια χαρτογράφηση των προσπαθειών που κατέβαλε η ελληνική πολιτεία και η ΕΕΔΑ για την προώθηση της εκπαίδευσης στα ανθρώπινα δικαιώματα στην Ελλάδα.

5.1.2. Οι Ετήσιες Εκθέσεις 2000-2015

Έκθεση ΕΕΔΑ 2000

Το έτος 2000 υπήρξε το πρώτο έτος λειτουργίας της ΕΕΔΑ και γι' αυτό ενδεικτικό της φιλοσοφίας της σε σχέση με τους στόχους και τις προτεραιότητες που τέθηκαν εξ αρχής. Το ζήτημα της εκπαίδευσης στα Δικαιώματα του Ανθρώπου απασχόλησε για πρώτη φορά την ολομέλεια της ΕΕΔΑ στη συνεδρίαση της 28^{ης} Σεπτεμβρίου του 2000. Στη συνεδρίαση αυτή η ΕΕΔΑ καθόρισε τρεις στόχους για την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα: 1) εκπαίδευση στα Δικαιώματα του Ανθρώπου του γενικού πληθυσμού 2) ένταξη της διδασκαλίας των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου σε όλα τα επίπεδα της εκπαίδευσης και 3) ειδικευμένη εκπαίδευση επιλεγμένων πληθυσμιακών ομάδων.⁴⁸⁵

Στον ετήσιο απολογισμό του Δ' Τμήματος Προώθησης των Δικαιωμάτων της ΕΕΔΑ επισημαίνεται η δρομολόγηση ενός μακροπρόθεσμου προγράμματος εκπαίδευσης και

⁴⁸⁵ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση 2000, σελ 37,38 . Διαθέσιμο στο <http://www.nchr.gr/>

ευαισθητοποίησης των δημοσίων οργάνων και υπαλλήλων, αλλά και του ευρύτερου ελληνικού πληθυσμού καθώς είναι δεδομένη η ανυπαρξία ουσιαστικής εκπαίδευσης στα ανθρώπινα δικαιώματα στην Ελλάδα.⁴⁸⁶ Προς την κατεύθυνση αυτή η ΕΕΔΑ εξηγεί ότι έχει ήδη μελετήσει θέματα μεθοδολογίας δράσης των υποκειμένων και των φορέων που εμπλέκονται στη διαδικασία. Επιπλέον σε συνεργασία με τους επιστημονικούς της συνεργάτες έχει αποστείλει εμπεριστατωμένες επιστολές προτείνοντας συγκεκριμένο σχέδιο δράσης και συνεργασίας σε εκπροσώπους δημόσιων υπηρεσιών, με στόχο προώθηση της εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα. Αποδέκτες των επιστολών ήταν οι εξής: ο Πρόεδρος του Π.Ι., ο Πρόεδρος του Κέντρου Εκπαιδευτικής Έρευνας, οι Υπουργοί Παιδείας, Δημόσιας Τάξης, Δικαιοσύνης, Εξωτερικών, Εσωτερικών, Εθνικής Άμυνας, Τύπου, ο Πρόεδρος της Βουλής, το Εθνικό Συμβούλιο Ραδιοτηλεόρασης, οι αρχηγοί πολιτικών παρατάξεων, οι Πρυτάνεις των Πανεπιστημίων και οι Δικηγορικοί Σύλλογοι της χώρας.⁴⁸⁷

Έκθεση ΕΕΔΑ 2001

Σημαντική στιγμή στις δραστηριότητες της ΕΕΔΑ κατά τη διάρκεια αυτού του έτους ήταν η διοργάνωση της Δεύτερης Μεσογειακής Συνάντησης Εθνικών Επιτρόπων και Οργανισμών Δικαιωμάτων του Ανθρώπου στην Αθήνα, 1-3 Νοεμβρίου 2001, όπου έλαβαν μέρος δεκατρείς (13) αντιπρόσωποι μεσογειακών χωρών, με βασικό αντικείμενο τις θέσεις και τη συνεργασία τους, σε επίκαιρα προβλήματα δικαιωμάτων του ανθρώπου. Στα πλαίσια της Συνάντησης οργανώθηκε ημερίδα (2 Νοεμβρίου 2001) με θέμα «Μετανάστευση και άσυλο: η εφαρμογή του σχεδίου δράσης της Διεθνούς Διάσκεψης κατά του ρατσισμού». Οι εργασίες της Συνάντησης κατέληξαν στη Διακήρυξη της Αθήνας⁴⁸⁸ όπου γίνεται λόγος για την ενίσχυση των ευρω-μεσογειακών εθνικών οργανισμών, που ιδρύθηκαν μετά την Πρώτη Διάσκεψη για την προστασία και την προώθηση των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου, και την ενθάρρυνση για τη δημιουργία νέων παρόμοιων οργανισμών σύμφωνα με τις Αρχές των Παρισίων. Πέραν αυτού δε γίνεται καμία αναφορά στη Δεκαετία και την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα.

⁴⁸⁶ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2000), ό.π., σελ 49.

⁴⁸⁷ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2000), ό.π., σελ 49

⁴⁸⁸ ΕΕΔΑ . Ετήσια Έκθεση (2001), ό.π. σελ. 12,335-338

Από τον απολογισμό του Δ' Τμήματος (Προώθηση των δικαιωμάτων του ανθρώπου) της ΕΕΔΑ μεταξύ άλλων πληροφορούμαστε:

1) το Τμήμα απέστειλε κατάλογο επιλεγμένης ελληνικής και διεθνούς βιβλιογραφίας για τη διαμόρφωση ύλης μαθημάτων με θέμα την προστασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, σε όσους εκπροσώπους δημόσιων υπηρεσιών/οργανισμών ανταποκρίθηκαν.

2) τη συνεργασία του Τμήματος με τη Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών (ΣΑΣ) του ΕΑΠ, μέσα από την δημιουργία νέας θεματικής ενότητας Δικαιωμάτων του Ανθρώπου στο πλαίσιο του Μεταπτυχιακού προγράμματος Ευρωπαϊκών Σπουδών από το έτος 2003.⁴⁸⁹

3) τη συγκρότηση εσωτερικής επιτροπής του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (Π.Ι.) με αντικείμενο την οργάνωση της εκπαιδευτικής διαμεσολάβησης για την «διευκρίνιση και γνωστοποίηση των δικαιωμάτων του ανθρώπου» στο χώρο της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Για το σκοπό αυτό το Π.Ι. θα συνεργάζεται με διάφορους φορείς και το Δ' Τμήμα της ΕΕΔΑ.⁴⁹⁰

4) την αποστολή ενημερωτικής επιστολής από το Τμήμα προς τους Δικηγορικούς Συλλόγους της χώρας για τη γνωστοποίηση απόφασης της Εισαγγελίας του Αρείου Πάγου (9/28-12-2000) σχετικά με την εφαρμογή της Ευρωπαϊκής Σύμβασης Δικαιωμάτων του Ανθρώπου στην Ελλάδα.

5) τη συνεργασία του Τμήματος με την Διεύθυνση Εκπαίδευσης του Υπουργείου Δημόσιας Τάξης για την προώθηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στα εκπαιδευτικά προγράμματα των Σχολών της Ελληνικής Αστυνομίας (ΕΛΑΣ). Επιπρόσθετα το Τμήμα κατέθεσε πρόταση προς τον Υπουργό Δημόσιας Τάξης για την ανάγκη αυτονομίας της εκπαίδευσης Δικαιωμάτων του Ανθρώπου στις Σχολές της ΕΛΑΣ, την αύξηση των σχετικών ωρών διδασκαλίας, την έκδοση σύγχρονων και εξειδικευμένων εγχειριδίων και την ενίσχυση της Διεύθυνσης Εκπαίδευσης της ΕΛΑΣ.

6) τη συνεργασία του Τμήματος με τις Διευθύνσεις του Ινστιτούτου Επιμόρφωσης (ΙΝΕΠ), του Εθνικού Κέντρου Δημόσιας Διοίκησης (ΕΚΔΔ) και της Εθνικής Σχολής Δημόσιας Διοίκησης (ΕΣΔΔ) για την πραγματοποίηση διεπιστημονικών σεμιναρίων

⁴⁸⁹ ΕΕΔΑ . Ετήσια Έκθεση (2001), ό.π., σελ 49

⁴⁹⁰ ΕΕΔΑ . Ετήσια Έκθεση (2001). ό.π., σελ.50

επιμόρφωσης, ενημερωτικών διαλέξεων και καθιέρωση σχετικών μαθημάτων (στην ΕΣΔΔ), με σκοπό την προώθηση της εκπαίδευσης στα ανθρώπινα δικαιώματα σε δημοσίους υπαλλήλους και σε στελέχη των περιφερειών και των δήμων.⁴⁹¹

7) τη συνεργασία του Τμήματος με τον Υπουργό Τύπου για τη χρηματοδότηση εκ μέρους του Υπουργείου της δημιουργίας και προώθησης κοινωνικών μηνυμάτων (spots) για την προστασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στο ραδιόφωνο και την κρατική τηλεόραση (ΕΡΤ).

8) Τη συνεργασία του Τμήματος με το Υπουργείο Παιδείας για την ένταξη ειδικού μαθήματος δικαιωμάτων του ανθρώπου στην «ευέλικτη ζώνη» της δευτεροβάθμιας. Επιπρόσθετα προβλέπονται επαφές του Τμήματος με το Π.Ι. για την προώθηση της πρότασης δημιουργίας έντυπου υλικού για την Εκπαίδευση στα ανθρώπινα Δικαιώματα.⁴⁹²

9) Η Εθνική Επιτροπή για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου κατέθεσε προτάσεις για την αναθεώρηση άρθρων του ελληνικού Συντάγματος. Ειδικότερα πρόταση για την κατάργηση της θανατικής ποινής (Άρθρο 7.παρ.3 του Συντάγματος), προτείνοντας την πλήρη εναρμόνιση της χώρας με τα ευρωπαϊκά και διεθνή δεδομένα. Επιπρόσθετα εκφράζει τη θέση ότι η θα πρέπει να γίνει εισαγωγή άρθρου 9Α στο κείμενο του Συντάγματος για την προστασία των δεδομένων προσωπικού χαρακτήρα.⁴⁹³

10) Κατέθεσε πρόταση για εκπαίδευση και διδασκαλία γλώσσας σε ανήλικους και ενήλικους πρόσφυγες και αιτούντες άσυλο. Στην πρόταση επισημαίνεται ότι επιβάλλεται ειδική νομοθετική ρύθμιση από το Υπουργείο Παιδείας για την ενίσχυση των ειδικών τμημάτων διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσας στις προαναφερόμενες ομάδες, με σκοπό την διευκόλυνση προσαρμογής και δημιουργικής ένταξης τους στην Ελλάδα ως χώρα υποδοχής και προστασίας.⁴⁹⁴

11) Αναγνωρίζοντας τη δυσμενέστατη θέση των Τσιγγάνων, η Επιτροπή καταθέτει για προτάσεις με το σκεπτικό ότι για να μπορέσουν να ενταχθούν φυσιολογικά στον κοινωνικό ιστό θα πρέπει να εξομαλυνθούν οι συνθήκες υπό της οποίες ζουν. Αναφέρει ότι το κράτος οφείλει, σύμφωνα με τις αρχές που υιοθέτησε η Ευρωπαϊκή Ένωση στο

⁴⁹¹ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2001), ό.π., σελ. 50-51

⁴⁹² ΕΕΔΑ . Ετήσια Έκθεση (2001), ό.π., σελ. 52

⁴⁹³ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2001), ό.π., σελ. 83

⁴⁹⁴ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2001), ό.π., σελ. 130

Τάμπερε το 1999, να αναλάβει τις ευθύνες του λύνοντας τα τεράστια προβλήματα των Ρομά πολιτών όπως είναι η στέγαση, η υγεία και η εκπαίδευση της.⁴⁹⁵

Έκθεση ΕΕΔΑ 2002

Ενδιαφέρον στην ετήσια έκθεση του 2002 ως προς την παρουσίαση του περιεχόμενου υπάρχει ένα ξεχωριστό μέρος Γ' με τον τίτλο *«Εκθέσεις προς την ΕΕΔΑ των Υπουργείων που μετέχουν σε αυτήν με τις παρατηρήσεις τους για ζητήματα προστασίας των δικαιωμάτων του ανθρώπου στον τομέα ευθύνης τους»*, Καθώς επίσης και ένα μέρος Δ' που τιτλοφορείται *«Ανθρώπινα δικαιώματα και ελληνικά τηλεοπτικά δελτία ειδήσεων*.

Κατά τη διάρκεια αυτού του έτους το Δ' Τμήμα της ΕΕΔΑ πληροφορούμαστε ότι

1) ανέλαβε την πρωτοβουλία συνεργασίας με την ΕΣΗΕΑ. Για το λόγο αυτό συνέταξε και απέστειλε (11-2-2002) προς την ΕΣΗΕΑ σχέδιο μνημονίου συνεργασίας για την προώθηση των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου στην Ελλάδα. Παρόμοια πρωτοβουλία συνεργασίας ανέλαβε και προς άλλα μέσα ενημέρωσης, αποστέλλοντας επιστολές προς τους διευθυντές σύνταξης των κυριότερων εγχώριων εφημερίδων και τους διευθυντές ειδήσεων των κυριότερων ραδιοφωνικών και τηλεοπτικών σταθμών, κρατικών και ιδιωτικών. Ακόμη συνέχισε τις επαφές με την κρατική τηλεόραση (ΕΡΤ) για την προβολή κινηματογραφικών ταινιών και τη δημιουργία και προβολή κοινωνικών μηνυμάτων ευαισθητοποίησης για τα ανθρώπινα δικαιώματα.

2) Στο επίπεδο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης συνέχισε τη συνεργασία με το ΕΑΠ για και συνεργάστηκε με πανεπιστημιακά ιδρύματα για τη διοργάνωση ημερίδων προβολής και προώθησης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων.

3) Απέστειλε επιστολή συνεργασίας (14-02-2002) για την προώθηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στα κέντρα ενημέρωσης νέων προς τη Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς (ΓΓΝΝ).

4) Συνέχισε τις επαφές συνεργασίας με την ειδική επιτροπή του Π.Ι. για την προώθηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στην εκπαίδευση εστιάζοντας στην πρακτική των ελληνικών σχολείων και στη μετάδοση των αρχών και αξιών των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου. Η εκπαίδευση αυτή απευθύνεται αρχικά στους εκπαιδευτικούς μέσω

⁴⁹⁵ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2001), ό.π., σελ. 190-197

σεμιναρίων και ειδικού υλικού ευαισθητοποίησης και στη συνέχεια στους μαθητές μέσω της γενικής τους εκπαίδευσης, αλλά και μέσα από τη λειτουργία του προγράμματος της ευέλικτης ζώνης. Για τη δημιουργία του κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού η ειδική επιτροπή του Π.Ι. βρισκόταν ήδη, όπως περιγράφεται, στη διαδικασία μελέτης του σχετικού υλικού της UNESCO. Επίσης το Τμήμα σε συνεργασία με την ειδική επιτροπή του Π.Ι. μελετούσε τη δημιουργία νέου πλαισίου αναλυτικού προγράμματος, συμβατού με τις αρχές των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου.

5) Απέστειλε επιστολή (02-12-2002) ενημερωτικού ενδιαφέροντος για τη δράση του Τμήματος προς τον Ύπατο Αρμοστή των Ηνωμένων Εθνών για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα, στο πλαίσιο της επικοινωνίας που ορίζει η Δεκαετία

Από τις ετήσιες εκθέσεις των Υπουργείων σε θέματα εκπαίδευσης για τα ανθρώπινα δικαιώματα καταγράφονται τα ακόλουθα:

Το Υπουργείου Δημόσιας Τάξης αναφέρει ότι το Αρχηγείο της ΕΛΑΣ έχει πραγματοποιήσει καινοτόμες παρεμβάσεις στα προγράμματα εκπαίδευσης των υπαλλήλων της ΕΛΑΣ με ιδιαίτερη βαρύτητα «στο σεβασμό, την προστασία και την εν γένει περιφρούρηση των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων».⁴⁹⁶

Το Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων εστιάζει στη διαπολιτισμική εκπαίδευση επισημαίνοντας ότι το Υπουργείο «δίνει βαρύτητα στην εκπαίδευση των αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών και την ομαλή ένταξή τους ανεξάρτητα από τη χώρα προέλευσης στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα». Κάνει αναφορά στο Νόμο 2413/96, που ρυθμίζει θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, καθώς από το 1996 το Υπουργείο Παιδείας υιοθέτησε επίσημα τη διαπολιτισμική εκπαίδευση.

Ειδικότερα, αναφέρεται στην Υπουργική Απόφαση αριθ. Φ10/20/Γ1/708, που ρυθμίζει τη λειτουργία των Τάξεων Υποδοχής και των Φροντιστηριακών Τμημάτων, και στα προγράμματα εκμάθησης της νέας ελληνικής γλώσσας σε ενηλίκους αλλοδαπούς στο Διδασκαλείο της Ν.Ε.Γ. του Πανεπιστημίου Αθηνών, στο Σχολείο Ν.Ε.Γ. στη Θεσσαλονίκη, αλλά και σε παρόμοια προγράμματα στα Πανεπιστήμια της Πάτρας, των Ιωαννίνων, και της Κρήτης.

Επιπρόσθετα μετά από πρόταση της Ειδικής Γραμματέως του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων (ΥΠΕΠΘ) αποφασίστηκε συνεργασία με το Παιδαγωγικό

⁴⁹⁶ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2002), ό.π., σελ 352

Ινστιτούτο (ΠΙ) και την κ. Φραγκουδάκη. Από τη συνεργασία αυτή δημιουργήθηκαν δύο ενότητες, μία για την πρωτοβάθμια και μία για τη δευτεροβάθμια με οδηγίες, ιδέες και υλικό για τη δημιουργία σχεδίου εργασίας σχετικά με τα ανθρώπινα δικαιώματα, με έμφαση στα Δικαιώματα του Παιδιού. Παράλληλα, προστέθηκε ένα κεφάλαιο στο διαθεματικό βιβλίο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης με αναφορά στα δικαιώματα του ανθρώπου.⁴⁹⁷

Τέλος, η έκθεση του Υπουργείου Τύπου και ΜΜΕ κάνει λόγο για τον εκπαιδευτικό-διαπαιδαγωγικό ρόλο που μπορεί το Υπουργείο και τα ΜΜΕ να διαδραματίσουν προς την κατεύθυνση της ευαισθητοποίησης και προώθησης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στην Ελλάδα με διάφορους τρόπους, όπως δημοσίευση άρθρων, προβολή κοινωνικών μηνυμάτων και ειδικών εκπομπών κ.α.⁴⁹⁸ Επιπλέον κρίνει ως ιδιαίτερα σημαντική και αξιόλογη την έρευνα με θέμα «Ανθρώπινα Δικαιώματα και ΜΜΕ» που πραγματοποιήθηκε από το Τμήμα Επικοινωνίας και ΜΜΕ του Πανεπιστημίου Αθηνών, και η οποία μεταξύ άλλων, κατέληξε στο πόρισμα και τον εντοπισμό ποικιλότροπων παραβιάσεων των ανθρωπίνων δικαιωμάτων από τα ΜΜΕ. Κεφαλαιώδους σημασίας θεωρείται ακόμα η προστασία της παιδικής και εφηβικής ηλικίας.⁴⁹⁹

Έκθεση ΕΕΔΑ 2003

Στην συγκεκριμένη έκθεση του ΥΠ δεν αναφέρεται τόσο ο όρος ΑΔ όσο και ΔτΑ.

Από τον απολογισμό του Δ' Τμήματος της ΕΕΔΑ πληροφορούμαστε τις ακόλουθες δραστηριότητες του Τμήματος για την προώθηση της εκπαίδευσης στα ανθρώπινα δικαιώματα στην Ελλάδα κατά το έτος 2003:

- 1) Συνεχίστηκαν με το ΕΑΠ, και το Π.Ι..
- 2) ΜΜΕ: Συνεχίστηκαν οι προσπάθειες συνεργασίας με την κρατική τηλεόραση και άλλα τηλεοπτικά μέσα, αλλά και με το Ελληνικό Κέντρο Κινηματογράφου, όπως περιγράφηκαν σε προηγούμενες εκθέσεις της ΕΕΔΑ.

⁴⁹⁷ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2002), ό.π., σελ. 359-360

⁴⁹⁸ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2002), ό.π., σελ. 373

⁴⁹⁹ ΕΕΔΑ . Ετήσια Έκθεση (2002), ό.π., σελ. 380

3) Επαγγελματικές ομάδες: Το Τμήμα αποφάσισε την μετάφραση στα ελληνικά, την εκτύπωση και διάδοση του εγχειριδίου για την Αστυνομία της Έπατης Αρμοστείας των Ηνωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου (International Human Rights Standards for Law Enforcement - A Pocket Book on Human Rights for the Police). Η μετάφραση και επιμέλεια του εγχειριδίου ολοκληρώθηκε με τη συνδρομή της ΕΕΔΑ το Δεκέμβριο 2003 και η εκτύπωση έγινε από το Εθνικό Τυπογραφείο στις αρχές του 2004. Τελικός σκοπός της προσπάθειας η αποστολή του εγχειριδίου στο Υπουργείο Δημόσιας Τάξης και η διανομή του σε όλες τις αστυνομικές σχολές.

Αναφορικά με τις ετήσιες εκθέσεις των Υπουργείων σε ότι αφορά την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα παρατηρούμε τα ακόλουθα:

Το Υπουργείο Δημόσιας Τάξης διοργάνωσε σεμινάρια, με στόχο την ευαισθητοποίηση και επιμόρφωση των στελεχών και υπαλλήλων της Δημόσιας Διοίκησης σε θέματα σχετικά με την ισότητα των φύλων και την άρση διακρίσεων. Επιπρόσθετα στο πλαίσιο του εορτασμού της 55ης Επετείου από την Οικουμενική Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου (10 Δεκεμβρίου 2003) ο Αρχηγός της Ελληνικής Αστυνομίας, τόνισε την αξία της προστασίας των ανθρωπίνων δικαιωμάτων κατά την αστυνομική δράση. Επίσης, διοργανώθηκαν πανηγυρικές εκδηλώσεις με ομιλίες για την Οικουμενική Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου σε όλες τις Αστυνομικές Σχολές. Ακόμα διοργανώθηκαν εκπαιδευτικές ημερίδες από κατάλληλο εκπαιδευτικό προσωπικό, για την επιμόρφωση και κατάρτιση του προσωπικού που χειρίζεται θέματα ασύλου. Οι ημερίδες πραγματοποιήθηκαν από τη Διεύθυνση Αλλοδαπών από κοινού με την Ελληνική αντιπροσωπεία της Έπατης Αρμοστείας

Το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων κάνει εκτενής αναφορά στην εκπαίδευση της μουσουλμανικής μειονότητας της Δυτικής Θράκης, που σκοπό έχει να εξασφαλίσει τη σωματική, πνευματική, ηθική ανάπτυξη και πρόοδο των μαθητών, σύμφωνα με τις αρχές της δημόσιας ελληνικής εκπαίδευσης. Στα πλαίσια αυτά θεσπίστηκε το πρόγραμμα «Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων» σε δύο φάσεις. Η Α΄ φάση αφορά την επιμόρφωση εκπαιδευτικών και παραγωγή διδακτικού υλικού για τα δημοτικά μειονοτικά σχολεία,. Η Β΄ φάση εστιάζει στην επιμόρφωση εκπαιδευτικών και παραγωγή διδακτικού υλικού για το Ελληνικό Δημόσιο Γυμνάσιο στο οποίο φοιτούν και μουσουλμάνοι μαθητές, καθώς και για τα δύο μειονοτικά Γυμνάσια της Θράκης. Επιπρόσθετα σε συνεργασία με το Υπουργείο Εξωτερικών στόχος είναι η ομαλή

ένταξή τους στο δημόσιο σχολείο, καθώς και η δημιουργία ίσων ευκαιριών για την πρόσβαση στην ανώτερη εκπαίδευση. Την έκδοση νέων εναλλακτικών διδακτικών εγχειριδίων της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης έχει αναλάβει το Π.Ι.

Το δεύτερο σημαντικό σημείο του Υπουργείου Παιδείας είναι η βαρύτητα στη διαπολιτισμική εκπαίδευση, με στόχο την ομαλή ένταξη των αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Επιπρόσθετα παρέχονται στα στατιστικά δεδομένα σχετικά με τη φοίτηση των μαθητών αυτών.

Έκθεση ΕΕΔΑ 2004

Ως αρχική παρατήρηση θα σημειώσουμε ότι στη συγκεκριμένη έκθεση προστίθεται στο περιεχόμενο τα μέρη Ε', ΣΤ, Ζ' και είναι σημαντικά μεγαλύτερος ο αριθμός των σελίδων.

Ωστόσο στην συγκεκριμένη έκθεση του ΥΠΕΠΘ δεν υπάρχει αναφορά στον όρο ΑΔ Ενδιαφέρον όμως παρουσιάζει στον απολογισμό του τμήματος Α'(Ατομικών και πολιτικών δικαιωμάτων) το ακόλουθο απόσπασμα: η διδασκαλία των δικαιωμάτων του ανθρώπου αποτελεί μια εγγύηση θεσμού, κατοχυρωμένη τόσο σε διεθνές όσο και σε συνταγματικό επίπεδο [...] «η διδασκαλία των ΔτΑ πρέπει να αποτελεί: «τη γενική κατεύθυνση» της δημόσιας εκπαίδευσης και όχι ένα μεμονωμένο μάθημα, η διδασκαλία του οποίου θα εξαντλείται σε ορισμένες, ποσοτικά περιορισμένες διδακτικές ώρες και κατά τα λοιπά θα διδάσκονται μαθήματα με περιεχόμενο αδιάφορο ή πιθανώς αντίθετο προς την προστασία και την προαγωγή των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου»⁵⁰⁰

Από το Δ' Τμήμα της ΕΕΔΑ πληροφορούμαστε ότι:

1) το Τμήμα βρίσκεται ήδη σε συνεργασία με το Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων (ΙΔΕΚΕ), με σκοπό τη διαμόρφωση ενός πιλοτικού προγράμματος ευαισθητοποίησης και επιμόρφωσης στα ανθρώπινα δικαιώματα για τους φοιτούντες στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας (ΣΔΕ). Στο πλαίσιο της συνεργασίας συζητήθηκαν μεθοδολογικοί προβληματισμοί και μελετήθηκε κάποιο υλικό που έχουν αναπτύξει φορείς εξειδικευμένοι στην εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα (όπως η Διεθνής Αμνηστία, το Συμβούλιο της Ευρώπης, η Human Rights Education Association κ.α.)

⁵⁰⁰ ΕΕΔΑ . Ετήσια Έκθεση (2004), ό.π., σελ. 77

με στόχο η θεματική των δικαιωμάτων του ανθρώπου να μην αποτελεί μια άκαμπτη ενότητα αλλά να εντάσσεται σε άλλους γνωστικούς τομείς. Ωστόσο, η συνεργασία δεν ευδοκίμησε και οι δύο εμπλεκόμενοι φορείς ευελπιστούν σε μια επανεκκίνηση του θέματος στο μέλλον.⁵⁰¹

2) το Τμήμα συνέχισε τις προσπάθειες συνεργασίας με την Επιτροπή Εκπαιδευτικής Διαμεσολάβησης του Π.Ι. και την πολιτική ηγεσία του Υπουργείου Παιδείας για την προώθηση ενός σχεδίου δημιουργίας υλικού ειδικού για τη θεματική των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, που θα απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς και μαθητές. Στην τελευταία συνάντηση των τριών μερών, συζητήθηκε το πλαίσιο εισαγωγής της θεματικής των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου (ΔτΑ) στα σχολεία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Αναλυτικά προτείνονται οι ακόλουθες δυνατότητες: α) πρόγραμμα διδασκαλίας των ΔτΑ στα πλαίσια της ευέλικτης ζώνης β) εισαγωγή μαθήματος ανθρωπίνων δικαιωμάτων στο βασικό πρόγραμμα των σχολείων και γ) εισαγωγή μαθήματος στις εκτός του Α.Π. δραστηριότητες. Το Δ' Τμήμα της ΕΕΔΑ υπογράμμισε ότι η βέλτιστη επιλογή είναι η εισαγωγή των ΔτΑ μέσα στο πρόγραμμα του σχολείου με έναν διαθεματικό τρόπο και αναγνώρισε τις δυσκολίες που φέρνει η νέα αυτή «τάση της εκπαίδευσης στα ΔτΑ», καθώς το εκπαιδευτικό προσωπικό δεν είχε ούτε τη γνώση ούτε τη μέθοδο προσέγγισης των ΔτΑ.⁵⁰²

3) Μετά από πολλές προσπάθειες συνεννόησης ανάμεσα στο Δ' Τμήμα της ΕΕΔΑ και την ΕΡΤ επιτεύχθηκε η παραγωγή του πρώτου spot για την προώθηση του σεβασμού των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, το οποίο έχει αντιρατσιστικό περιεχόμενο.

4) Η ΕΕΔΑ με πρωτοβουλία της παρέσχε χρήσιμες παρατηρήσεις προς το Υπουργείο Δημόσιας Τάξης για τη σύνταξη του «Κώδικα Δεοντολογίας του Αστυνομικού». Η παρέμβασή της λειτούργησε προς την κατεύθυνση της εκπαίδευσης και ευαισθητοποίησης των αστυνομικών σε θέματα σεβασμού των ΔτΑ.⁵⁰³

5) Η ΕΕΔΑ το Δεκέμβριο του 2004 συμμετείχε⁵⁰⁴ στη διήμερη συνάντηση που πραγματοποιήθηκε στο Βερολίνο με πρωτοβουλία του Γερμανικού Ινστιτούτου. Στη

⁵⁰¹ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2004), ό.π., σελ. 84

⁵⁰² ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2004), ό.π., σελ. 85

⁵⁰³ Αναλυτικά η Γνωμοδότηση της ΕΕΔΑ επί του σχεδίου προεδρικού διατάγματος του Υπουργείου Δημόσιας Τάξης «Κώδικας Δεοντολογίας Αστυνομικού» παραδίδεται στην Ετήσια Έκθεση της ΕΕΔΑ του έτους 2004, σσ. 119-133.

⁵⁰⁴ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2004), ό.π., σελ. 507-519.

συνάντηση οι Εθνικές Επιτροπές δώδεκα (12) κρατών είχαν την ευκαιρία να ανταλλάξουν πληροφορίες για τις δραστηριότητες που αναπτύσσουν σε εθνικό επίπεδο σχετικά με την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα.⁵⁰⁵

Από τις ετήσιες εκθέσεις των υπουργείων ενδιαφέρον παρουσιάζουν τα ακόλουθα:

Στην ετήσια έκθεση του Υπουργείου Δημόσιας Τάξης του έτους 2004 επισημαίνεται η κοινοποίηση και διανομή σε όλες της υπηρεσίες της ΕΛΑΣ του Ευρωπαϊκού Κώδικα Αστυνομικής Δεοντολογίας (Σύσταση 10/2001 Επιτροπής Υπουργών Συμβουλίου της Ευρώπης), στον οποίο περιλαμβάνονται κατευθυντήριες γραμμές για την αντιμετώπιση του ρατσισμού και την προστασία των δικαιωμάτων του ανθρώπου κατά τη δράση της Αστυνομίας. Επιπρόσθετα η διανομή του εγχειριδίου της Ύπατης Αρμοστείας του ΟΗΕ για τα ανθρώπινα δικαιώματα «International Human Rights Standards for Law Enforcement - A Pocket Book on Human Rights for the Police», που μεταφράστηκε στα ελληνικά από επιστημονικό συνεργάτη της ΕΕΔΑ, σε όλο το προσωπικό της ΕΛΑΣ. Το εγχειρίδιο περιλαμβάνει το σύνολο των βασικότερων κανόνων και αρχών για την προστασία των ΔτΑ κατά την επιβολή του νόμου από την Αστυνομία. Τέλος η διδασκαλία σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης των Αστυνομικών (Σχολή Αξιωματικών, Αστυφυλάκων, Μετεκπαίδευσης και Σχολής Εθνικής Ασφαλείας μαθημάτων σχετικών με τα ατομικά και κοινωνικά δικαιώματα, τις διεθνείς συμβάσεις, την εξάλειψη των φυλετικών διακρίσεων, του ρατσισμού και της ξενοφοβίας, το ανθρωπιστικό δίκαιο, τα άτομα που ανήκουν σε μειονοτικές ή άλλες ευάλωτες κοινωνικές ομάδες, τα βασανιστήρια και την απάνθρωπη μεταχείριση)⁵⁰⁶

Από την ετήσια έκθεση του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων του έτους 2004 ενημερωνόμαστε για «τα μέτρα που έχει λάβει το Υπουργείο, για να προασπίσει το δικαίωμα στη μόρφωση των μαθητών που χαρακτηρίζονται από γλωσσικές και πολιτισμικές ιδιαιτερότητες, να αποτρέψει τον κίνδυνο εκπαιδευτικής περιθωριοποίησης των μαθητών αυτών και να καταπολεμήσει τη μαθητική διαρροή».

⁵⁰⁵ Οι χώρες που συμμετείχαν ήταν οι ακόλουθες: Αρμενία, Αζερμπαϊτζάν, Καζακστάν, Πολωνία, Βοσνία-Ερζεγοβίνη, Ιρλανδία, Λουξεμβούργο, Ελλάδα, Ισπανία, Β. Ιρλανδία, Δανία και Γερμανία. Για περισσότερα βλ. Ετήσια Έκθεση ΕΕΔΑ, Μέρος Ε', Κείμενα Συνεδρίων 2004, σσ.495-498.

⁵⁰⁶ Αναλυτικά το εκπαιδευτικό πρόγραμμα των Σχολών της Αστυνομίας ως προς την κατεύθυνση που μελετάμε περιλαμβάνεται στην ετήσια έκθεση του Υπουργείου Δημόσιας Τάξης για την Ετήσια Έκθεση της ΕΕΔΑ 2004, ό.π., σελ. 321-324.

Ειδικότερα αναφέρονται μέτρα για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και αφορούν στους τσιγγανόπαιδες (Ρομά), στους μουσουλμανόπαιδες της Θράκης, στους παλιννοστούντες και αλλοδαπούς, και στους ομογενείς μαθητές. Δίνεται λεπτομερειακά ο αριθμός των διαπολιτισμικών και μειονοτικών σχολείων, των τάξεων υποδοχής, φροντιστηριακών τμημάτων και τάξεων ενισχυτικής διδασκαλίας στα σχολεία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της χώρας. Δεν παραλείπεται και η αναφορά στους αποσπασμένους εκπαιδευτικούς στα ελληνικά σχολεία και στα τμήματα μητρικής γλώσσας στο εξωτερικό. Τέλος, γίνεται αναφορά στην προκήρυξη και την ολοκλήρωση των έργων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και συγκεκριμένα, «Παιδεία Ομογενών», «Εκπαίδευση μουσουλμανοπαίδων», «Εκπαίδευση τσιγγανοπαίδων», «Εκπαίδευση παλιννοστούντων και αλλοδαπών» και «e-omogeneia». Τα έργα αυτά αναφέρεται ότι βρίσκονται στο στάδιο της αξιολόγησης προκειμένου να γίνει ή έναρξη της τρίτης φάσης. Στις δράσεις των έργων περιλαμβάνονται επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και την παραγωγή του κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού για τις παραπάνω κατηγορίες μαθητών.⁵⁰⁷

Ετήσια Έκθεση του 2005

Οι δραστηριότητες του Τμήματος Δ' συνοψίζονται στα ακόλουθα:

α) Αναφορικά με την Προώθηση των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου στην εκπαίδευση, το τμήμα επισημαίνει τη συνεργασία του με άλλες Εθνικές Επιτροπές για τα ΔτΑ, και με αρμόδιους εθνικούς, ευρωπαϊκούς και διεθνείς φορείς, σε θέματα εκπαίδευσης στα ανθρώπινα δικαιώματα. Επιπρόσθετα επισημαίνεται η συμμετοχή της ΕΕΔΑ στην διάσκεψη στο Δουβλίνο, τον Οκτώβριο του 2005, με θέμα την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα. Επιπλέον αναφέρεται ότι το Τμήμα προγραμματίζει μια καταγραφή/χαρτογράφηση του διαθέσιμου, στην Ελλάδα, εκπαιδευτικού και επιμορφωτικού υλικού σχετικού με τα ΔτΑ, των υπαρχόντων εκπαιδευτικών προγραμμάτων (στην συμβατική και μη συμβατική εκπαίδευση, αλλά και στα πλαίσια των δραστηριοτήτων άλλων κυβερνητικών ή μη, φορέων), και επιμορφωτών/εκπαιδευτών με ειδίκευση στα ΔτΑ. Με βάση τα αποτελέσματα αυτής της χαρτογράφησης, θα διαπιστωθούν οι ανάγκες και θα αποφευχθούν τυχόν επικαλύψεις.⁵⁰⁸

⁵⁰⁷ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2004), ό.π., σελ. 327-328

⁵⁰⁸ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2005), ό.π., σελ. 89

β) Αναφορικά με τη Διάδοση των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου μέσω των ΜΜΕ σημειώνεται ότι το 2005 ολοκληρώθηκε το πρώτο σπότε (spot) με αντιρατσιστικό περιεχόμενο, που προβλήθηκε τόσο στην κρατική, όσο και στην ιδιωτική τηλεόραση. Το σπότε ήταν παραγωγή και χορηγία της ΕΡΤ, η οποία διέθεσε και όλο το απαραίτητο υλικό και ανθρώπινο δυναμικό για τις ανάγκες των γυρισμάτων.⁵⁰⁹

γ) επιπλέον στόχος είναι η Εκπαίδευση στα Δικαιώματα του Ανθρώπου επαγγελματικών ομάδων που έρχονται σε επαφή με τις πιο κοινωνικά ευαίσθητες και ευάλωτες ομάδες, καθώς και η μετάφραση/δημιουργία εγχειριδίων και φυλλαδίων σχετικών με τα ΔτΑ, για μαθητές, εκπαιδευτές και άλλους εν δυνάμει χρήστες.⁵¹⁰

Η Ελλάδα, ως μέλος της Unesco, συμμετέχει στο πρόγραμμα «Δίκτυο Συνεργαζόμενων σχολείων» με 200 περίπου σχολικές μονάδες από την πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Για το έτος 2004-2005 το ΥΠ έχει προτείνει στα σχολεία – μέλη, την ενασχόληση με θέματα βιώσιμης ανάπτυξης, ΑΔ, πολιτισμικής διαφορετικότητας και διαπολιτισμικής προσέγγισης.

Σύμφωνα με την ίδια έκθεση, ως νέο μέλος του οργανισμού Task Force for the International Cooperation on Holocaust Research and Remembrance (οργανισμός σχετικός με την έρευνα και τη μνήμη του Ολοκαυτώματος), το ΥΠ εισάγει στο επόμενο σχολικό έτος τη διδασκαλία της ιστορίας της εβραϊκής κοινότητας στο πλαίσιο του μαθήματος της τοπικής ιστορίας. Με εγκύκλιό του το ΥΠ, στις 24-1-2005, προτρέπει τους διευθυντές σχολείων να οργανώσουν επισκέψεις στα εβραϊκά μουσεία Αθηνών, Θεσσαλονίκης και Ρόδου.

Ετήσια Έκθεση του 2006

Προώθηση των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου στην εκπαίδευση. •

Το 2006 ξεκίνησε να εφαρμόζεται στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση το πρόγραμμα «Καλλιπάτεια» (που λειτουργεί στο πλαίσιο του Γ΄ ΚΠΣ και του Επιχειρησιακού Προγράμματος ΕΠΕΑΕΚ II, και με προϋπολογισμό που υπερβαίνει τα οκτώ εκατομμύρια ευρώ). Με το πρόγραμμα αυτό, η πολιτική ηγεσία του ΥΠΕΠΘ

⁵⁰⁹ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2005), ό.π., σελ. 89

⁵¹⁰ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2005), ό.π., σελ. 90

υλοποίησε την δέσμευσή της για την μετεξέλιξη του προγράμματος της Ολυμπιακής Παιδείας. Οι θεματικές ενότητες που περιλαμβάνονται στο πρόγραμμα, αφορούν την ισότητα των δύο φύλων στην εκπαίδευση και την κοινωνία, τα ανθρώπινα δικαιώματα, την ανοχή στη διαφορετικότητα, τον πολυπολιτισμό, την αντιμετώπιση της ξеноφοβίας και του ρατσισμού, την κοινωνική αλληλεγγύη, την φυσική αγωγή και τα Ολυμπιακά ιδεώδη.

β) Διάδοση των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου μέσω των ΜΜΕ και μέσω του ιστοτόπου της ΕΕΔΑΣ τα πλαίσια της αναβάθμισης του ιστοτόπου της ΕΕΔΑ (www.nchr.gr) αποφασίστηκε να δημιουργηθεί ειδική θεματική ενότητα για την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα, με έγγραφα και συνδέσμους σε εξειδικευμένα sites. Ο τεχνικός σχεδιασμός του νέου ιστοτόπου θα ολοκληρωθεί το πρώτο εξάμηνο του 2007.⁵¹¹

γ) Εκπαίδευση στα Δικαιώματα του Ανθρώπου επαγγελματικών ομάδων που έρχονται σε επαφή με τις πιο κοινωνικά ευαίσθητες και ευάλωτες ομάδες, και συνεργασία με ΜΚΟ. Αυτή η πρόσκληση τοποθετείται μέσα στο πλαίσιο της επιθυμίας της Επιτροπής να διευρύνει την συνεργασία της και με άλλες Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις, πέραν των έξι που συμμετέχουν στην σύνθεσή της, εκτιμώντας πως αυτές αποτελούν πολύτιμη πηγή ενημέρωσης, που θα της επιτρέψουν να διαμορφώνει επαρκέστερα τεκμηριωμένες και εμπειριστατωμένες προτάσεις, σχετικές με κοινωνική πολιτική ή νομοθετικές ρυθμίσεις που να απαντούν σε ελλείμματα κατοχύρωσης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Αλλά και αντιστρόφως, η ΕΕΔΑ θεωρεί πως μια πιο συστηματική ανταλλαγή απόψεων και συνεργασία με τις ΜΚΟ είναι χρήσιμη και για τις τελευταίες, στον βαθμό που θα τους επιτρέψει να διαμορφώνουν μια ακριβέστερη εικόνα των θεματικών προτεραιοτήτων, από πλευράς της Επιτροπής, στο πεδίο των ανθρωπίνων δικαιωμάτων⁵¹²

Αξιοσημείωτο είναι ότι το Δ΄ Τμήματος της ΕΕΔΑ στον προγραμματισμό των δραστηριοτήτων του για το έτος 2007 αναφέρει ότι προτεραιότητες αποτελούν: α) η συνεργασία με το ΥΠΕΠΘ για την εφαρμογή στην Ελλάδα του Σχεδίου Δράσης του Παγκόσμιου Προγράμματος για την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα του ΟΗΕ 2005–2007 (αν και αναμένεται η απόφαση για παράτασή του για άλλα τρία χρόνια).

⁵¹¹ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2006), ό.π., σελ. 74

⁵¹² ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2006), ό.π., σελ. 75

Επιπρόσθετα γίνεται μια σύντομη αξιολόγηση για τα τεκταινόμενα στην Ελλάδα αναφορικά με την Δεκαετία του ΟΗΕ όπου επισημαίνεται « Δεδομένου ότι η συμπλήρωση της δεκαετίας (1995–2004) του ΟΗΕ για την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα, βρήκε την Ελλάδα να μην έχει ανταποκριθεί, συμμετάσχει ή υλοποιήσει καμμία δράση από αυτές που προέβλεπε το αρχικό πρόγραμμα, στόχος του Δ΄ Τμήματος της ΕΕΔΑ είναι να αποσπάσει την δέσμευση του ΥΠ για μια συστηματική και ολοκληρωμένη ανταπόκριση, τουλάχιστον σε αυτή την νέα φάση του προγράμματος.»⁵¹³ Υπογραμμίζεται ακόμα α) η διάδραση μεταξύ του Παγκόσμιου Προγράμματος για την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα του ΟΗΕ, και του Προγράμματος «Παιδεία της Δημοκρατίας» του Συμβουλίου της Ευρώπης. β) η ένταξη θεματικών προστασίας των ΔτΑ στα προγράμματα εκπαίδευσης (σε βασικό και μετεκπαιδευτικό επίπεδο) των αστυνομικών, με συστηματικό και ολοκληρωμένο τρόπο. γ) η διοργάνωση συνάντησης κυβερνητικών και μη κυβερνητικών φορέων που δραστηριοποιούνται στον τομέα εκπαίδευσης στα ανθρώπινα δικαιώματα με σκοπό την διαμόρφωση συγκεντρωτικής εικόνας και την σύσταση ομάδας εργασίας που θα διατυπώσει μια συνολική πρόταση για την σχετική στρατηγική σε εθνική κλίμακα. δ) η παραγωγή νέου τηλεοπτικού σποτ με θέμα την ενδοοικογενειακή βία. ε) η δημιουργία σειράς ενημερωτικών φυλλαδίων για τις αρμοδιότητες/ δράσεις της ΕΕΔΑ, με αποδέκτες εκπαιδευτικούς και κοινωνικούς –κυβερνητικούς και μη– φορείς οι οποίοι αποτελούν εν δυνάμει χρήστες ή συνεργάτες στο έργο της Επιτροπής⁵¹⁴.

Από την έκθεση του ΥΠ του 2006, αντλούμε τις εξής πληροφορίες

Αναφορικά με τη Μειονοτική Εκπαίδευση έχουν ληφθεί τα ακόλουθα μέτρα: 1). Οι μουσουλμάνοι υποψήφιοι απαλλάσσονται από την υποχρέωση να επιτυγχάνουν τουλάχιστον την βάση της βαθμολογίας κατά τις γενικές εξετάσεις εισαγωγής στα ΑΕΙ. Εξακολουθεί να ισχύει η ρύθμιση βάσει της οποίας οι μουσουλμάνοι μαθητές εισάγονται στα ΑΕΙ με το ειδικό ποσοστό του 0,5%. 2). Με το Νόμο 3404/2005, θεσμοθετήθηκε η δυνατότητα ορισμού χωριστού ποσοστού 0.5% θέσεων εισακτέων στα ΤΕΙ για τους μουσουλμάνους αποφοίτους των ΤΕΕ. 3.) Το ΙΚΥ σχεδίασε ειδικό πρόγραμμα υποτροφιών για τους μουσουλμάνους φοιτητές της Θράκης. Για το ακαδημαϊκό έτος χορήγησε 10 υποτροφίες σε μουσουλμάνους

⁵¹³ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2006), ό.π., σελ. 75

⁵¹⁴ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2006), ό.π., σελ. 75-76

φοιτητές (500 ευρώ μηνιαίως), κατόπιν συνεντεύξεως και λαμβάνοντας υπόψη τα βιογραφικά σημειώματα των υποψηφίων. 4.) Σε πέντε (5) Δημόσια Γυμνάσια της Θράκης έχει αρχίσει να διδάσκεται πιλοτικά η τουρκική γλώσσα, ως κατ' επιλογήν ξένη γλώσσα σε δύο επίπεδα (αρχαρίων και προχωρημένων). Το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο έχει εκπονήσει το αναλυτικό πρόγραμμα και τη συγγραφή των σχολικών εγχειριδίων. 5.) Πραγματοποιούνται, για πρώτη φορά, φροντιστήρια τουρκικής γλώσσας για τους εκπαιδευτικούς του ελληνόγλωσσου προγράμματος, με πρωτοβουλία του Εθνικού Κέντρου Δημόσιας Διοίκησης .6). Με Υπουργική Απόφαση το ωράριο λειτουργίας των μειονοτικών σχολείων έχει προσαρμοστεί, ούτως ώστε να υπάρξει ταύτιση με αυτό του κανονικού σχολείου. 7.) Με Υπουργική Απόφαση, συστάθηκαν οργανικές θέσεις εκπαιδευτικών στα Ιεροσπουδαστήρια, προκειμένου οι υπηρετούντες εκπαιδευτικοί να μην είναι ανασφάλιστοι.⁵¹⁵

Το ειδικό πρόγραμμα «Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων» υλοποιείται από το Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία του Πανεπιστημίου Αθηνών υπό την επιστημονική εποπτεία της καθηγήτριας Άννας Φραγκουδάκη. Κατά τη τρίτη φάση του προγράμματος (2005–7), οι παρεμβάσεις του αναπτύσσονται κυρίως στα εξής πεδία: καταπολέμηση της μαθητικής διαρροής, ενίσχυση της ελληνομάθειας, ευρύτερη δυνατή κατανόηση των θετικών αποτελεσμάτων που έχει η δημιουργική ένταξη των νέων της μειονότητας στο εκπαιδευτικό σύστημα, τόσο για τους ίδιους όσο και γενικότερα για την πρόοδο της Ελλάδας. Τα Κέντρα Στήριξης του Προγράμματος Παιδείας Μουσουλμανοπαίδων (ΚΕΣΠΕΜ) παρέχουν συστηματική ενημέρωση στους γονείς και συμβουλευτική στους εκπαιδευτικούς, συνδέουν το πρόγραμμα με τα τοπικά στελέχη της εκπαίδευσης και τους συλλόγους των εκπαιδευτικών και προωθούν το διάλογο με την τοπική κοινωνία. Στα Κέντρα αυτά οι γονείς Μουσουλμάνοι μαθαίνουν, κατόπιν αιτήσεώς τους, την ελληνική γλώσσα.⁵¹⁶

Αναφορικά με Εκπαίδευση Ελληνοπαίδων Εξωτερικού, το Υπουργείο Παιδείας ενισχύει τη διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας τόσο στην πρωτοβάθμια και

⁵¹⁵ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2006), ό.π., σελ. 281

⁵¹⁶ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2006), ό.π., σελ. 282

δευτεροβάθμια όσο στα Ιδρύματα Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης του εξωτερικού με την απόσπαση φιλολόγων με αυξημένα προσόντα.⁵¹⁷

Επιπρόσθετα το πρόγραμμα «*Εκπαίδευση Τσιγγανοπαίδων*» επαναπροκηρύχθηκε για τα έτη 2005–7. Το πρόγραμμα περιλαμβάνουν δράσεις σε σχολεία παρέμβασης (170) και σε σχολεία παρακολούθησης (περίπου 150). Στα σχολεία παρέμβασης θα υπάρχουν 3 δράσεις: 1) *Εκπαιδευτική /μαθησιακή παρέμβαση* δηλαδή θα γίνεται ενισχυτική διδασκαλία σε μαθήματα γλώσσας, μαθηματικών καθώς και ιστορία της ομάδας στόχου. 2) *Εργαστήρια δημιουργικής απασχόλησης*, δηλαδή θα γίνονται μαθήματα μουσικής, Η/Υ και ξένης γλώσσας, καθώς και δημιουργικά παιχνίδια με σκοπό την προσέλκυση των τσιγγανοπαίδων στο σχολείο 3) *Επιμόρφωση εκπαιδευτικών και υπηρεσιακών παραγόντων*, όπως σχολικών συμβούλων και διευθυντών, για να γίνουν πολλαπλασιαστές της γνώσης και να βοηθήσουν στην ευαισθητοποίηση της κοινής γνώμης και στη καλύτερη συνεργασία με την ομάδα στόχου.

Στα σχολεία παρακολούθησης, όπου το ποσοστό των τσιγγανοπαίδων, είναι χαμηλό θα υπάρχουν οι εξής δράσεις: Το πρόγραμμα θα παρακολουθεί τη φοίτηση των παιδιών, και θα τα ενημερώνει για τη δυνατότητα ενισχυτικής διδασκαλίας και τα «δημιουργικά εργαστήρια». Επιπλέον θα συνεργάζεται με τους εκπαιδευτικούς και θα τους διαθέτει το υλικό που παράγει το πρόγραμμα.⁵¹⁸

Επιπρόσθετα στο πλαίσιο της εκπαίδευσης Παλλινοστούντων και Αλλοδαπών χρησιμοποιείται διδακτικό και εποπτικό υλικό που έχει παραχθεί στο πλαίσιο του προγράμματος «Εκπαίδευση παλλινοστούντων και αλλοδαπών μαθητών για την Α/μια». Το πρόγραμμα υλοποιείται από το Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής του Πανεπιστημίου Αθηνών, μέσω ενός δικτύου 820 συνεργατών. Οι δράσεις του καλύπτουν 1300 σχολεία. Αλλά και οι δράσεις του προγράμματος Εκπαίδευση παλλινοστούντων και αλλοδαπών μαθητών για την Β/μια» συνεχίζονται στοχεύοντας στην ανάπτυξη της ελληνομάθειας των παλλινοστούντων και αλλοδαπών μαθητών με υποστήριξη της γλωσσικής και επικοινωνιακής δεξιότητας των μαθητών μέσω τάξεων υποδοχής και ενισχυτικής διδασκαλίας. Στόχος του προγράμματος είναι η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, και η ευαισθητοποίηση της τοπικής κοινότητας.⁵¹⁹

⁵¹⁷ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2006), ό.π., σελ. 282

⁵¹⁸ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2006), ό.π., σελ. 283-284

⁵¹⁹ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2006), ό.π., σελ. 284-285

Το ΥΠ αναφέρεται επίσης για πρώτη φορά σε 1) *Δραστηριότητες για θέματα ισότητας στην κοινωνία* στο πλαίσιο του προγράμματος «Καλλιπάτειρα». Βασικές του ενότητες αποτελούν: η ισότητα των δυο φύλων στην εκπαίδευση, τα ΑΔ, η ανοχή στη διαφορετικότητα, η πολυπολιτισμικότητα, η αντιμετώπιση της ξеноφοβίας και του ρατσισμού, η κοινωνική αλληλεγγύη, η φυσική αγωγή και τα ολυμπιακά ιδεώδη. Σκοπός του προγράμματος είναι να συμβάλλει στην ενεργητική συμμετοχή των μαθητών/τριών, μέσα από το πρίσμα των οικουμενικών και διαχρονικών αξιών του Ολυμπισμού και του αθλητισμού⁵²⁰

2) *Δραστηριότητες για θέματα ρατσισμού και αντισημιτισμού*. Από το 2004 η Βουλή των Ελλήνων καθιέρωσε με ομόφωνο ψήφισμά της την 27η Ιανουαρίου ως «Ημέρα Μνήμης των Ελλήνων Εβραίων μαρτύρων και ηρώων του Ολοκαυτώματος». Επίσης αναφέρεται ότι, η Ελλάδα έγινε το Νοέμβριο του 2005 ομόφωνα δεκτή ως πλήρες μέλος στο Διεθνή Οργανισμό για τη Συνεργασία, Μελέτη, Μνήμη και Έρευνα του Ολοκαυτώματος, που ιδρύθηκε το 1998 με πρωτοβουλία της Σουηδίας. Στα πλαίσια αυτά, το Ελληνικό Κράτος έχει λάβει μέτρα για τη διδασκαλία του Ολοκαυτώματος στα σχολεία, με σκοπό την ευαισθητοποίηση των μαθητών και την προάσπιση της Δημοκρατίας, της Ελευθερίας και του σεβασμού της διαφορετικότητας⁵²¹

3) *Δραστηριότητες της Γενικής Γραμματείας Εκπαίδευσης Ενηλίκων*. Η Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων του Υ.Π ίδρυσε και θέτει σε λειτουργία σε όλους τους νομούς της χώρας Σχολές Γονέων. Η λειτουργία τους υποστηρίζεται από το Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Ι.Δ.ΕΚ.Ε.) της Γενικής Γραμματείας Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Γ.Γ.Ε.Ε.). Στο πλαίσιο των Σχολών Γονέων, αναπτύσσονται τα επιμορφωτικά προγράμματα «Συμβουλευτική Γονέων» και «Σχέσεις Σχολείου–Οικογένειας». ⁵²²

4) *Δραστηριότητες του Προγράμματος του Συμβουλίου της Ευρώπης 'Παιδεία της Δημοκρατίας' για τα έτη 2006–2009*: Το πρόγραμμα «Παιδεία της Δημοκρατίας» ου μετεξελίχθηκε σε «Παιδεία για τη Δημοκρατία και τα Ανθρώπινα Δικαιώματα» (Education for Democratic Citizenship and Human Rights) βρίσκεται σε ισχύ από το 1997, με σκοπό τη διάδοση και την προώθηση εκείνων των αξιών και δεξιοτήτων που

⁵²⁰ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2006), ό.π., σελ. 285

⁵²¹ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2006), ό.π., σελ. 286

⁵²² ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2006), ό.π., σελ. 286-287

απαιτούνται για τη συμμετοχή κάθε πολίτη στις δημοκρατικές διαδικασίες. Το πρόγραμμα περιλαμβάνει πολλές διαστάσεις της εκπαίδευσης όπως τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, την εκπαίδευση σε θέματα ανθρωπίνων δικαιωμάτων, την εκπαίδευση για την ειρήνη, την ανεκτικότητα κ.ά. Συνολικός στόχος του προγράμματος είναι η αξιοποίηση των εκπαιδευτικών δυνατοτήτων για την πληρέστερη συμμετοχή των νέων στα δημόσια πράγματα μέσω της ενεργού ιδιότητας του πολίτη. Για τη μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα και την ευαισθητοποίηση των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας στις αρχές του Προγράμματος, το έτος 2005 είχε ανακηρυχθεί από το Συμβούλιο της Ευρώπης ως «Ευρωπαϊκό Έτος Ενεργών Πολιτών μέσω της Εκπαίδευσης» (European Year of Citizenship through Education) Το 2006-2009 διεξάγεται η τρίτη φάση του προγράμματος και περιλαμβάνει πολλές διαστάσεις της εκπαίδευσης: διαπολιτισμική, εκπαίδευση σε θέματα ΑΔ, εκπαίδευση για την ειρήνη, την ανεκτικότητα. Συμμετοχή στην τρίτη αυτή φάση είχαν δηλώσει 40 σχολεία από όλη την Ελλάδα.. Η κάθε σχολική ομάδα θα πρέπει να μελετήσει τα προτεινόμενα κείμενα, να υπάρξει προβληματισμός και συζήτηση επί των κειμένων και να συντάξει μία Διακήρυξη για την Ανεκτικότητα και τα Δικαιώματα του Ανθρώπου.⁵²³

5) Δραστηριότητες της Ειδικής Γραμματείας Βιβλιοθηκών, Ιστορικών Αρχείων και Ραδιοτηλεόραση

Μέσα από αυτές τις δραστηριότητες προωθείται η αναγνωσιμότητα, αλλά και η πολιτιστική κληρονομιά. Στο πλαίσιο των δραστηριοτήτων πραγματοποιούν συναντήσεις με συγγραφείς, διοργανώνουν επιμορφωτικές ημερίδες και εκπαιδευτικά εργαστήρια, υλοποιούν διαδραστικά προγράμματα και προβαίνουν σε διάφορες πνευματικές και πολιτιστικές δραστηριότητες, με τη συμμετοχή όλων των κοινωνικών ομάδων, χωρίς διακρίσεις οποιουδήποτε είδους⁵²⁴

6) Δραστηριότητες του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου

Το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο έχει δημιουργήσει καινούργια Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ.) για την υποχρεωτική εκπαίδευση. Ως γενικές αρχές των νέων Α.Π.Σ., μεταξύ άλλων, ορίζονται: 1) «η εξασφάλιση ίσων ευκαιριών και δυνατοτήτων μάθησης για όλους τους μαθητές», 2) «η ενίσχυση της πολιτισμικής και γλωσσικής ταυτότητας στο πλαίσιο μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας», 3) «η ευαισθητοποίηση

⁵²³ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2006), ό.π., σελ. 292-293

⁵²⁴ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2006), ό.π., σελ. 294

σε θέματα ανθρωπίνων δικαιωμάτων, παγκόσμιας ειρήνης και η διασφάλιση της ανθρώπινης αξιοπρέπειας». Επίσης, στο πρόγραμμα της Ευέλικτης Ζώνης προτείνονται ως σχέδια εργασίας τα εξής: η δημιουργική αξιοποίηση της γλωσσικής και πολιτισμικής διαφορετικότητας μέσα από τους μαθητές, η διαπολιτισμική εργασία, ένα σχολείο για όλους, το δικαίωμα στη διαφορετικότητα.. Έμφαση δόθηκε στη διαχείριση της πολυπολιτισμικότητας του σχολείου και στους τρόπους στήριξης μαθητών με πολιτισμικές διαφορές έχοντας ως γνώμονα το σεβασμό των ΑΔ. Επιπρόσθετα, τα θέματα των διακρίσεων, ρατσισμού, ξενοφοβίας, ανθρωπίνων δικαιωμάτων διαχέονται σε όλη την εκπαίδευση (Α/βάθμια και Β/βάθμια), τόσο στα βιβλία και στις οδηγίες, όσο και κατά τις σχετικές δραστηριότητες των στελεχών του Π.Ι. (Ημερίδες, Συνέδρια, επισκέψεις, αφίσες κ.τ.λ.).Επιπλέον μέσα από ταχύρρυθμο επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικά με τη διαχείριση προβλημάτων τάξης το Π.Ι στοχεύει στην ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών ώστε να εμπλουτίσουν τις γνώσεις τους και να βελτιώσουν τις πρακτικές τους στη διαχείριση τέτοιων προβλημάτων. Το πρόγραμμα επαναλαμβάνεται την περίοδο 2006-2007, λόγω διευρυμένης απήχησης.⁵²⁵

7) Δραστηριότητες της Ειδικής Αγωγής

Με απόφαση της Υπουργού Παιδείας κας Μαριέττας Γιαννάκου το σχολικό έτος 2005–6 αποσπάστηκαν προκειμένου να στελεχώσουν τους 25 Συμβουλευτικούς Σταθμούς Νέων, εκπαιδευτικοί με επιστημονική εξειδίκευση και επάρκεια. Παράλληλα, επεκτάθηκαν οι αρμοδιότητες των Συμβουλευτικών Σταθμών Νέων και στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Προωθήθηκε η ίδρυση 43 νέων Συμβουλευτικών Σταθμών Νέων, έτσι ώστε να υπάρχει σε κάθε νομό της χώρας και από ένας σταθμός και υλοποιούνται προγράμματα εκπαίδευσης και ευαισθητοποίησης μαθητών και εκπαιδευτικών πάνω σε θέματα ψυχικής υγείας και διαπροσωπικών σχέσεων.⁵²⁶

Ετήσια Έκθεση του 2007

Στην ετήσια έκθεση του 2007, το Δ' Τμήμα επισημαίνει προς το ΥΠΕΠΘ την ανάγκη ουσιαστικής δέσμευσής του και την ανάγκη ορισμού μιας συγκεκριμένης Διεύθυνσης που θα είναι αρμόδια για το συντονισμό, το σχεδιασμό και την παρακολούθηση της

⁵²⁵ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2006), ό.π., σελ. 294

⁵²⁶ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2006), ό.π., σελ. 295

εφαρμογής του Παγκόσμιου Προγράμματος της Εκπαίδευσης για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα του ΟΗΕ (2005-2010).

Σύμφωνα με την έκθεση του 2007, το Τμήμα Διεθνών Οργανισμών της Διεύθυνσης Διεθνών Εκπαιδευτικών Σχέσεων του ΥΠΕΠΘ ορίστηκε Υπεύθυνος Φορέας Συνεργασίας για το Παγκόσμιο Πρόγραμμα της Εκπαίδευσης για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα. Το εν λόγω τμήμα θα είναι αρμόδιο τόσο για τη σύνταξη όσο και για την επικαιροποίηση των στοιχείων του Επιχειρησιακού Σχεδίου περί των ΑΔ όσον αφορά σε θέματα εκπαίδευσης. Επιπλέον, ορίστηκε ότι το προαναφερόμενο Τμήμα είναι υπεύθυνο και για το λόγο αυτό έχει συνταχθεί από την υπηρεσία του σχέδιο που αφορά στην πρώτη φάση του Παγκοσμίου Προγράμματος για την Εκπαίδευση περί των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων, το οποίο στοχεύει στη σταδιακή ενσωμάτωση της διδασκαλίας τους στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, αλλά και στην ευρύτερη ευαισθητοποίηση των φορέων εκπαίδευσης και των εκπαιδευομένων σε θέματα που άπτονται των ανθρωπίνων δικαιωμάτων.⁵²⁷

Επίσης, η Ελλάδα, ως μέλος της Unesco, συμμετέχει ενεργά στο πρόγραμμά της «Δίκτυο Συνεργαζόμενων Σχολείων» με 100 περίπου σχολεία από την πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευσης. Βασικά θέματα αποτελούν η ενασχόληση με θέματα ΑΔ, πολιτισμικής διαφορετικότητας, βιώσιμης ανάπτυξης. Το 2007, επίσης, από το ΥΠ, την Unesco και το ίδρυμα Gestalt, διοργανώνονται δύο βιωματικά εργαστήρια, και δύο ημερίδες αξιολόγησης αντίστοιχα, για εκπαιδευτικούς, με θέμα: «Ευαισθητοποίηση σε θέματα Επίλυσης Συγκρούσεων στο σχολείο με άξονα τα Ανθρώπινα Δικαιώματα».⁵²⁸

Επιπρόσθετα, το ΥΠ είναι ιδρυτικό μέλος του Δικτύου για την Πρόληψη και Καταπολέμηση της Σωματικής Τιμωρίας στα Παιδιά.

Στο παραπάνω πνεύμα δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στο πρόγραμμα του Συμβουλίου της Ευρώπης «Παιδεία για τη Δημοκρατία/ Εκπαίδευση για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα» (Education for Democratic Citizenship/Human Rights Education)». Ως εκ τούτου τα αναλυτικά προγράμματα της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης έχουν αναδιαμορφωθεί και υιοθετήσει την διαθεματική προσέγγιση, ώστε να

⁵²⁷ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2007), ό.π., σελ. 372

⁵²⁸ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2007), ό.π., σελ. 372

ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις της πολυπολιτισμικής κοινωνίας, στην εξοικείωση των μαθητών με νόμους και δημοκρατικούς θεσμούς, θέματα ΑΔ, ειρήνης, αλληλεγγύης, ανεκτικότητας, δημοκρατικού και ευρωπαϊκού πολιτισμού, κοινωνικών επιστημών. Στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση εισάγονται σχετικά μαθήματα: α) στην Α΄ τάξη του Λυκείου το μάθημα: «Ευρωπαϊκός Πολιτισμός και οι Ρίζες του», β) στη Β΄ τάξη του Λυκείου τα μαθήματα: «Εισαγωγή στο Δίκαιο και στους Πολιτικούς Θεσμούς», «Κοινωνική και Πολιτική Οργάνωση στην Αρχαία Ελλάδα», «Ιστορία των Κοινωνικών Επιστημών» και γ) στη Γ΄ τάξη του Γυμνασίου, οι μαθητές διδάσκονται είδη δημοκρατικής αγωγής, οργάνωση κοινωνικών θεσμών και κοινωνικών ομάδων, θέματα σχετικά με τη διαδικασία της κοινωνικοποίησης και του εκδημοκρατισμού του πολίτη, το Ελληνικό Σύνταγμα, θεσμούς και αρχές της Ε.Ε. καθώς και βασικές πτυχές διεθνών σχέσεων. Από την άλλη στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση δίνεται στους μαθητές η δυνατότητα μέσα από τη Μελέτη Περιβάλλοντος να καλλιεργήσουν δεξιότητες που ενθαρρύνουν την ενεργό συμμετοχή τους στα κοινά και στο σεβασμό των ΑΔ.⁵²⁹

Αναφορικά με την εκπαίδευση για θέματα ισότητας στην κοινωνία εφαρμόζεται για το έτος 2006-2007 στην πρωτοβάθμια και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, στο πλαίσιο του προγράμματος «Ολυμπιακή Παιδεία», το πρόγραμμα «Καλλιπάτειρα», το οποίο αφορά, μεταξύ άλλων, στα ΑΔ, την πολυπολιτισμικότητα, την αντιμετώπιση της ξеноφοβίας και του ρατσισμού.⁵³⁰

Επιπρόσθετα στην Εκπαίδευση για θέματα ρατσισμού και αντισημιτισμού αναφέρονται όσα περιλαμβάνονται στην έκθεση του 2006 με την μόνη διαφορά ότι το σχετικό χωρίο τιτλοφορείται « Δραστηριότητες για θέματα ρατσισμού και αντισημιτισμού». Στο πλαίσιο αυτό έχει δοθεί έμφαση στη διδασκαλία του Ολοκαυτώματος στα σχολεία, με σκοπό την ευαισθητοποίηση των μαθητών και την προάσπιση της Δημοκρατίας, της Ελευθερίας και του σεβασμού των ΑΔ.

Επιπρόσθετα καθιερώνονται Ημέρες Φιλίας στα σχολεία, σύμφωνα με την υπ' αριθμ. Φ.815.2/744/129905-Ζ1/04-12-2006 Απόφαση. Η καθιέρωση των Ημερών Φιλίας θα συμβάλει στην αλληλοκατανόηση και στο σεβασμό της διαφορετικότητας

⁵²⁹ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2007), ό.π., σελ. 374-375

⁵³⁰ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2007), ό.π., σελ. 376

ανάμεσα στα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας και των κηδεμόνων τους. Πρόκειται για συναντήσεις, εκτός του ωρολογίου προγράμματος.⁵³¹

Αναφορικά με την Ειδική Αγωγή, τον Ενιαίο Διοικητικό Τομέα Βιβλιοθηκών και Αρχείων, την Έκθεση περί προστασίας των δικαιωμάτων του ανθρώπου του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, και την Συμβουλευτική γονέων αναφέρονται όσα και στην έκθεση του 2006.

Στις Δραστηριότητες της Γενικής Γραμματείας Εκπαίδευσης Ενηλίκων, γίνεται ιδιαίτερη αναφορά στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας (ΣΔΕ). Χαρακτηριστικά επισημαίνεται «Το γνωστικό αντικείμενο του Κοινωνικού Γραμματισμού/Κοινωνικής Εκπαίδευσης αποτελεί την ομπρέλα κάτω από την οποία εντάσσονται όλες οι κοινωνικές επιστήμες και έχει ως στόχο την ανάπτυξη του ανθρώπου ως μέλους της κοινωνίας, την ανάπτυξη της κοινωνικής συνείδησης και της ιδιότητας του πολίτη (citizenship). Ο στόχος του είναι να δώσει στους εκπαιδευόμενους εκείνα τα εφόδια που θα τους κάνουν περισσότερο ενημερωμένους, υπεύθυνους και ενεργούς πολίτες. Η μεθοδολογία η οποία ακολουθείται βοηθά επίσης στην ανάπτυξη του citizenship: η οργάνωση και διεύθυνση συζητήσεων αποτελεί μια από τις πιο σπουδαίες δραστηριότητες του Κοινωνικού Γραμματισμού, γιατί οι εκπαιδευόμενοι αποκτούν πληθώρα δεξιοτήτων: διάλογος, επιχειρηματολογία, διαμόρφωση και υπεράσπιση απόψεων, διαπραγμάτευση, αποδοχή νέων ή άλλων/διαφορετικών απόψεων, οργάνωση, προγραμματισμός, κ.ά. Η τάξη δεν είναι ένας γυάλινος πύργος αλλά μια αγορά (με την αρχαία ελληνική έννοια) όπου συγκρούονται οι ιδέες. Η εκπαιδευτική διαδικασία είναι μια διαρκής επισήμανση της ουσιαστικής σχέσης που υπάρχει ανάμεσα στο εκπαιδευτικό σύστημα και την κοινωνία. Ο Κοινωνικός Γραμματισμός δεν σκοπεύει να «βγάλει την ύλη» αλλά να «μορφώσει» ενεργούς πολίτες.»⁵³²

Στις Δραστηριότητες της Γενικής Γραμματείας Νέας Γενιάς αναφέρεται επίσης ότι

1) **Το 2006**, υλοποιήθηκε από το Συμβούλιο της Ευρώπης σε συνεργασία με το Εθνικό Συμβούλιο Νεολαίας η εκστρατεία «Όλοι διαφορετικοί – Όλοι ίσοι», όπου το Εθνικό Συμβούλιο είχε θέσει ως προτεραιότητα της πολιτικής του, την εφαρμογή δράσεων

⁵³¹ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2007), ό.π., σελ. 377

⁵³² ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2007), ό.π., σελ. 382

σχετικών με την αντιμετώπιση οποιασδήποτε μορφής παραβίασης ΑΔ, έχοντας ως κύριο στόχο την ευαισθητοποίηση των νέων στην κατεύθυνση αυτή.

2) Το 2007, εγκρίθηκε πρόταση της Γενικής Γραμματείας Νέας Γενιάς, σε συνεργασία με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή, που τιτλοφορείται «Ας Σπάσουμε το Τείχος των Διακρίσεων». Κύριος στόχος της δράσης είναι να ευαισθητοποιήσει τους νέους κατά των διακρίσεων, δίνοντας έμφαση στους μαθητές της δευτεροβάθμιας και τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, τις οικογένειές τους, καθώς και τις Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις Νέων. Η δράση προγραμματίζεται για την άνοιξη του 2008 σε περιοχές της Αττικής που είτε είναι απομακρυσμένες, είτε πολυπολιτισμικές.⁵³³

Ετήσια Έκθεση του 2008

Αναφορικά με τον απολογισμό του Τμήματος Δ' παρατηρείται η εστίαση στην εκπαίδευση των μελών του αστυνομικού σώματος και ειδικότερα προσδιορίζονται οι στόχοι, η μεθοδολογία, το χρονοδιάγραμμα, οι αποδέκτες και οι αναγκες χρηματοδότησης της δράσης.⁵³⁴

Στην έκθεση του ΥΠ, αρχικά γίνεται λόγος για την διαπολιτισμική εκπαίδευση, όπου συνεχίζει να εφαρμόζει τις εκπαιδευτικές δράσεις των δύο προηγούμενων εκθέσεων του 2006 και 2007. Υπάρχει αναφορά σε προγράμματα που συνεχίζονται και συγκεκριμένα το πρόγραμμά «Δίκτυο Συνεργαζόμενων Σχολείων» και το πρόγραμμα του Συμβουλίου της Ευρώπης «Παιδεία για τη Δημοκρατία/ Εκπαίδευση για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα» (Education for Democratic Citizenship/Human Rights Education).⁵³⁵

Ακολουθεί η αναφορά στο δίκτυο για την πρόληψη και καταπολέμηση της σωματικής τιμωρίας στα παιδιά μαζί με το κείμενο που συνέταξε η συντονιστική επιτροπή του δικτύου και τιτλοφορείται «Δεκάλογος για τη σωματική τιμωρία στα παιδιά».⁵³⁶ Ακολουθεί η ενότητα «Εκπαίδευση σε θέματα ρατσισμού και αντισημιτισμού» και η ενότητα «Ημέρες Φιλίας χωρίς να υπάρχει καμιά διαφοροποίηση από την έκθεση του 2007».⁵³⁷

⁵³³ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2007), ό.π., σελ. 386-387

⁵³⁴ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2008), ό.π., σελ. 28

⁵³⁵ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2008), ό.π., σελ. 250

⁵³⁶ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2008), ό.π., σελ. 251

⁵³⁷ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2008), ό.π., σελ. 252

Ακολουθεί η ενότητα «Ειδική αγωγή και εκπαίδευση» όπου αναφέρεται επιπρόσθετα ότι η Διεύθυνση Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης προέβη σε μια σειρά από καινοτόμες παρεμβάσεις (θεσμικές, οργανωτικές, λειτουργικές) που στόχο να διασφαλίσουν τον κοινωνικό χαρακτήρα της Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης. Τη χρονιά εκείνη για την Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση ψηφίστηκε ο Νόμος 3699/2008 (ΦΕΚ Α΄ 199) που αποτελεί τομή για το εκπαιδευτικό σύστημα.. Η εκπαιδευτική μεταρρυθμιστική προσπάθεια επισημαίνεται ότι «έχει ως επίκεντρο «τον άνθρωπο» σαν οντότητα αλλά και σαν πολίτη «ολική ποιότητα» σε όλες τις εκφάνσεις της ζωής του»⁵³⁸

Επιπρόσθετα στην ενότητα Γενικό Συμβούλιο Βιβλιοθηκών, Αρχείων και Εκπαιδευτικής Τηλεόρασης, υπογραμμίζεται η ολοκλήρωση ψηφιοποιημένου υλικού με αποτέλεσμα την δημιουργία ψηφιακής βιβλιοθήκης 7.500.000 σελίδων.⁵³⁹

Επιπλέον, κατά το σχολικό έτος 2008-2009 ύστερα από θετική γνωμοδότηση του ΠΙ το ΥΠ αποφασίζει να διανεμηθεί το εγχειρίδιο «Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού» στην Ε΄ και ΣΤ΄ του δημοτικού σχολείου. Οι εκπαιδευτικοί με ειδική εγκύκλιο παροτρύνονται να αξιοποιήσουν το Εγχειρίδιο στο πλαίσιο της Ευέλικτης Ζώνης. Παράλληλα, οι Σχολικοί Σύμβουλοι παρακινούνται να υλοποιήσουν επιμορφωτικές δράσεις με θέμα τα ΑΔ και να προτείνουν μεθόδους για την καλύτερη υλοποίηση του συγκεκριμένου προγράμματος.⁵⁴⁰

Ετήσια Έκθεση του 2009

Από τον Απολογισμό του Τμήματος Δ΄ διαπιστώνεται η εστίαση στο πρόγραμμα εκπαίδευσης στα ανθρώπινα δικαιώματα των αστυνομικών υπαλλήλων και η κατάθεση συγκεκριμένων προτάσεων για την υλοποίηση του προγράμματος. Αξίζει να σημειωθεί ότι το πρόγραμμα είναι δομημένο με βιωματικές ομαδικές –συνεργατικές ασκήσεις και όχι ακαδημαϊκή ενημέρωση μέσω εισηγήσεων και ασκήσεων. Μετά την αλλαγή όμως της Κυβέρνησης το Υπουργείο -μετονομασθέν σε Υπουργείο Προστασίας του Πολίτη συνέστησε νέα ομάδα Εργασίας χωρίς να λάβει υπόψη τις προτάσεις της υπάρχουσας ομάδας Εργασίας αναφορικά με τα προγράμματα εκπαίδευσης των αστυνομικών.⁵⁴¹

⁵³⁸ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2008), ό.π., σελ. 252

⁵³⁹ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2008), ό.π., σελ. 253

⁵⁴⁰ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2008), ό.π., σελ. 261

⁵⁴¹ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2009), ό.π., σελ. 28-29

Επιπρόσθετα το τμήμα παρακολουθώντας την πορεία της εφαρμογής του Παγκόσμιου Προγράμματος του ΟΗΕ αναφέρει ότι για την πρώτη φάση του προγράμματος (2006-2009) και αφορούσε στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, «δεν κατάφερε να αποκτήσει εικόνα των δράσεων από ελληνικής πλευράς μέσω του Υπουργείου Παιδείας, το οποίο συμμετείχε στην σύνθεση της Επιτροπής, χωρίς όμως αποτέλεσμα [...]».⁵⁴² Το τμήμα επαναδιατυπώνει την προσδοκία του για ουσιαστική, συστηματική, συνεχή και συνεκτική ενημέρωση για όλες τις πτυχές της εφαρμογής του προγράμματος προκειμένου να εκπονήσει την απολογιστική έκθεση της Ελλάδας για την πρώτη φάση του προγράμματος. Σημειώνεται επίσης ότι το Τμήμα Διεθνών Οργανισμών της Διεύθυνσης Διεθνών Εκπαιδευτικών Σχέσεων του ΥΠ παραμένει ο Υπεύθυνος Φορέας Συνεργασίας για το Παγκόσμιο Πρόγραμμα της Εκπαίδευσης για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα.⁵⁴³

Αναφορικά με την Έκθεση του ΥΠ, παραμένει στο πνεύμα του προηγούμενου έτους 2008 ως προς η διαπολιτισμική εκπαίδευση. Στην ενότητα «Διεθνείς Οργανισμοί και Ανθρώπινα Δικαιώματα» αναφέρεται ότι η Ελλάδα, ως μέλος της Unesco, συνεχίζει να συμμετέχει ενεργά στο πρόγραμμά της «Δίκτυο Συνεργαζόμενων Σχολείων» με 100 περίπου σχολικές μονάδες της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Τα σχολεία του δικτύου, ανέπτυξαν δραστηριότητες στο πλαίσιο των λεγόμενων «Πρωτοποριακών Προγραμμάτων», όπως, σχέδια δράσης σχετικά με τα Δικαιώματα του παιδιού, συνεργασία με την Action Aid, στο πλαίσιο της Παγκόσμιας Εβδομάδας Δράσης της Εκπαίδευσης για Όλους. Ακόμα το project με θέμα «Δικαιώματα του παιδιού» του 5^{ου} Γυμνασίου Σταυρούπολης αναδείχθηκε ως «Καλή Πρακτική» για τη συνεργασία του με τον Συνήγορο του Πολίτη και συμπεριλήφθηκε στην 1^η έκδοση «Καλών Πρακτικών» της UNESCO. Επιπλέον επτά σχολεία συμμετείχαν στην πιλοτική φάση της «Αυτοβιογραφίας Διαπολιτισμικών συναντήσεων» του Συμβουλίου της Ευρώπης, με στόχο τη δημιουργία ενός προσωπικού ντοκουμέντου και ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών σε θέματα Επίλυσης Συγκρούσεων στο σχολείο με άξονα τα ΑΔ. Επιπρόσθετα, επισημαίνεται ότι εξακολουθεί να λειτουργεί το Πρόγραμμα «Παιδεία για τη Δημοκρατία», το οποίο μετεξελέχθη σε «Παιδεία για τη Δημοκρατία και Ανθρώπινα Δικαιώματα».⁵⁴⁴ Αξιοσημείωτη είναι η εξής αναφορά: «

⁵⁴² ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2009), ό.π., σελ. 29

⁵⁴³ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2009), ό.π., σελ. 30

⁵⁴⁴ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2009), ό.π., σελ. 273-274

Η Εκπαίδευση για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα εξοπλίζει τους μαθητές με τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες προκειμένου να μπορέσουν να «χτίσουν» και να υπερασπιστούν μια παγκόσμια κουλτούρα ανθρωπίνων δικαιωμάτων στην κοινωνία μέσω της προώθησης και προστασίας των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και των βασικών ανθρωπίνων ελευθεριών».⁵⁴⁵

Επιπρόσθετα, στην ίδια έκθεση αναφέρεται ότι το Τμήμα Υγείας και Περιβαλλοντικής Αγωγής της Διεύθυνσης Συμβουλευτικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού και Εκπαιδευτικών Δραστηριοτήτων ανταποκρινόμενο στο κάλεσμα της UNESCO για την «Δεκαετία της Εκπαίδευσης για την Αειφορία» (2005-2014) διαμόρφωσε εκπαιδευτικές δράσεις με στόχο την καλλιέργεια διαμόρφωσης στάσεων στους μαθητές, που χαρακτηρίζουν τον ενεργό πολίτη και προωθούν το άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία.⁵⁴⁶

Ακολουθεί η αναφορά στο «δίκτυο για την πρόληψη και καταπολέμηση της σωματικής τιμωρίας στα παιδιά», καθώς και η ενότητα Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης χωρίς διαφοροποιήσεις από το προηγούμενο έτος. Για την ειδική αγωγή αναφέρονται τα επιχειρησιακά προγράμματα για την παραγωγή εκπαιδευτικού και διδακτικού υλικού, τη χρησιμοποίηση ειδικού εξοπλισμού, συμπεριλαμβανομένου ηλεκτρονικού εξοπλισμού και λογισμικού. Επιπρόσθετα έγινε ανάρτηση των βιβλίων της Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης με τίτλο «Δραστηριότητες Μαθησιακής Ετοιμότητας» με θέματα που αφορούν τη διδασκαλία ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση.⁵⁴⁷

Στη συνέχεια επισημαίνεται ότι οι Δημόσιες Βιβλιοθήκες και τα Γενικά Αρχεία του Κράτους μέσα από τις δράσεις τους εξυπηρετούν τα ΑΔ στην παιδεία και στον πολιτισμό. Ιδιαίτερη αναφορά γίνεται στις δράσεις της Διεύθυνσης Εκπαιδευτικής Ραδιοτηλεόρασης του ΥΠ. Ειδικότερα οι δράσεις αυτές είναι: α) Δημιουργία Πρότυπου Εκπαιδευτικού Σεναρίου Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης καθώς και πρακτικών εφαρμογών για χρήση στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση στο πλαίσιο του Ευρωπαϊκού έργου «EduTubePlus β) παραγωγή οπτικοακουστικού εκπαιδευτικού υλικού,» με στόχο την προώθηση των δικαιωμάτων του ανθρώπου. Ενδεικτικά

⁵⁴⁵ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2009), ό. π., σελ. 274

⁵⁴⁶ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2009), ό. π., σελ. 274

⁵⁴⁷ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2009), ό. π., σελ. 278-280

αναφέρουμε το υλικό «Σεβασμός στην Ανεκτικότητα και τη Διαφορετικότητα», δύο εκπαιδευτικές ταινίες «Ευμενίδες: Η άρνηση της βίας» και «Ο Πάνω και ο Κάτω».⁵⁴⁸

Στην ενότητα Δραστηριότητες του ΠΙ επισημαίνεται η σύνταξη των καινούργιων Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών για την Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, η οποία έχει πραγματοποιηθεί δίνοντας ιδιαίτερη έμφαση σε θέματα που άπτονται των ΑΔ. Συνάμα, **η Επιτροπή για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα**, η οποία συστάθηκε στο ΠΙ με την υπ' αριθμ. 6/08.02.2001 Πράξη του Συντονιστικού Συμβουλίου συνεχίζει το έργο της σε δύο άξονες. Ο πρώτος αφορά στην εκπαίδευση στα ΔτΑ (επιμόρφωση εκπαιδευτικών, ανάπτυξη σχετικών προγραμμάτων, διάχυση αξιών των δικαιωμάτων στα Αναλυτικά Προγράμματα) ενώ ο δεύτερος άξονας στοχεύει στη διασφάλιση της εφαρμογής των δικαιωμάτων του παιδιού μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα. Τέλος, το ΠΙ συμμετέχει στα προγράμματα του Συμβουλίου της Ευρώπης Pestalozzi που αφορούν στην εκπαίδευση εκπαιδευτών και στην παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού στον τομέα «Εκπαίδευση για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα και την Πολιτειότητα».⁵⁴⁹

Στη διάρθρωση των υπολοίπων ενοτήτων δεν αναφέρεται κάτι διαφορετικό, εκτός από το Πρόγραμμα Εθελοντικής Δράσης για τη Διαχείριση Κινδύνων και Κρίσεων με τίτλο «Προστατεύω τον εαυτό μου και τους άλλους» που απευθύνεται σε όλους τους ενήλικους κατοίκους της χώρας. Επιπρόσθετα αναφέρεται και το πρόγραμμα «Οδυσσέας» που αφορά στην οργάνωση και λειτουργία εκπαιδευτικού προγράμματος για την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας ως Δεύτερης, και έχει διάρκεια τρία χρόνια (2008-2011).⁵⁵⁰

Σαν τελική παρατήρηση θα λέγαμε ότι η έκθεση του Υ.Π φαίνεται πιο εμπεριστατωμένη και πιο πλήρης.

Ετήσια Έκθεση του 2010

Για το συγκεκριμένο έτος το ΥΠ δεν επέβαλε ετήσια έκθεση προς την ΕΕΔΑ

Ετήσια Έκθεση του 2011

⁵⁴⁸ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2009), ό. π., σελ. 280-281

⁵⁴⁹ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2009), ό. π. σελ. 282-283

⁵⁵⁰ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2009), ό. π., σελ. 292.

Στον απολογισμό του τμήματος Δ' αναφέρεται ότι τα θέματα με τα οποία είχε ασχοληθεί το Τμήμα κατά τα προηγούμενα χρόνια δεν σημείωσαν πρόοδο κατά το 2011, καθώς η Επιτροπή έδωσε προτεραιότητα σε ζητήματα σχετικά με τις επιπτώσεις της οικονομικής κρίσης στην προστασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στη χώρα. Σημειώνεται επίσης ότι η ΕΕΔΑ συνεχίζει να παρακολουθεί την πορεία της εφαρμογής του Προγράμματος Δράσης της 2ης Φάσης (2010-2014) του Παγκοσμίου Προγράμματος του ΟΗΕ.⁵⁵¹

Στο εισαγωγικό μέρος της έκθεσης του ΥΠ αναφέρεται ότι δίνεται έμφαση στην ίση αντιμετώπιση, στην απρόσκοπτη εκπαίδευση και στην παροχή ίσων ευκαιριών σε όλους τους μαθητές ανεξαρτήτως της πολιτισμικής, της εθνικής, της θρησκευτικής ή της κοινωνικής ομάδας από την οποία προέρχονται ή στην οποία ανήκουν. Ως επακόλουθο, η προστασία και η διαρκής μέριμνα για την εξασφάλιση και κατοχύρωση των δικαιωμάτων του ανθρώπου, τοποθετούνται στο κέντρο των περισσότερων δράσεων, που λαμβάνει το Υπουργείο Παιδείας και οι επιμέρους Ειδικές Γραμματείες και Διευθύνσεις.⁵⁵²

Αναλυτικότερα οι δράσεις αφορούν Προγράμματα υλοποιούμενα από ελληνικά Πανεπιστήμια από το Σεπτέμβριο του 2010 και ως το Δεκέμβριο του 2013 τα ελληνικά Πανεπιστήμια υλοποιούν εκ νέου δράσεις, που εντάσσονται στο πλαίσιο των Πράξεων «Εκπαίδευση αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών», «Εκπαίδευση των παιδιών Ρομά» και «Εκπαίδευση των παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας στη Θράκη»⁵⁵³

Στην ενότητα «Λοιπές δράσεις ΥΠΔΒΜΘ που αφορούν στα Ανθρώπινα Δικαιώματα» επισημαίνεται ότι με την υπ' αριθ. 119236/Γ7/24.09.2010 εγκύκλιο του ΥΠ με θέμα «Σχεδιασμός και Υλοποίηση Προγραμμάτων Σχολικών Δραστηριοτήτων (Αγωγής Σταδιοδρομίας, Αγωγής Υγείας, Περιβαλλοντικής Αγωγής, Πολιτιστικών Θεμάτων, Comenius- Leonardo da Vinci και eTwinning) για το σχολικό έτος 2010-2011 στα σχολεία Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, ανακηρύσσεται το Θεματικό έτος 2010- 2011: Ανθρώπινα Δικαιώματα. Συγκεκριμένα στην τέταρτη σελίδα της εν λόγω εγκυκλίου αναφέρεται ότι: ...το σχολικό έτος 2010-2011 είναι

⁵⁵¹ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2011), ό. π., σελ. 24.

⁵⁵² ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2011), ό. π., σελ. 365.

⁵⁵³ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2011), ό. π., σελ. 365-367

αφιερωμένο στην εκπαίδευση για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα. Μπορούν λοιπόν τα σχολεία με την καθοδήγηση των Υπευθύνων Σχολικών Δραστηριοτήτων να λάβουν υπόψη και την διάσταση αυτή στα φετινά τους προγράμματα. Ενδεικτικά αναφέρουμε ότι στις ιστοσελίδες που ακολουθούν, περιέχονται αφενός η Διακήρυξη της Χιλιετίας του Οργανισμού των Ηνωμένων Εθνών και βοηθητικό υλικό, ώστε να αντλήσουν οι εκπαιδευτικοί που επιθυμούν, ιδέες για να εντάξουν στα προγράμματά τους την εκπαίδευση για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα. (Σε οποιοδήποτε διαθεματικό πρόγραμμα Σχολικών Δραστηριοτήτων μπορεί να εξεταστούν όψεις που αφορούν και τα δικαιώματα αλλά και τη σύνδεσή τους με την αντίστοιχη ατομική και συλλογική ευθύνη. Ενδεικτικές θεματικές είναι τα Ανθρώπινα Δικαιώματα στο καθαρό περιβάλλον, στην υγεία, στον πολιτισμό, στην εργασία, στην οικογένεια, στην ποιότητα ζωής, τα δικαιώματα των παιδιών κ.ά.).Ως εκ τούτου, εκπονήθηκε ένας αρκετά σημαντικός αριθμός προγραμμάτων και συγκεκριμένα 953 προγράμματα Σχολικών Δραστηριοτήτων με θέματα που άπτονται των ΑΔ. Σε επίπεδο πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης υλοποιήθηκαν συνολικά 608 και σε επίπεδο δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης 345 προγράμματα. Σημειώνεται επίσης ότι, σχετικά με τα Ανθρώπινα Δικαιώματα, υλοποιήθηκαν 177 σεμινάρια, 39 λοιπές δράσεις και 43 σεμινάρια από τα Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (ΚΠΕ).⁵⁵⁴

Με σχετική εγκύκλιο (Φ.14/130/32469/Γ1/18.03.2011) σε όλα τα σχολεία της χώρας παροτρύνεται η συμμετοχή τους στο θεσμοθετημένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα της UNICEF «*Τα παιδιά γράφουν και ζωγραφίζουν τα δικαιώματά τους*».⁵⁵⁵ Επιπρόσθετα το ΥΠ συνεχίζει να προωθεί τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες του Εβραϊκού Μουσείου, ώστε οι μαθητές να γνωρίζουν τι συνέβη κατά τη διάρκεια του Β' Παγκοσμίου Πολέμου και να μάθουν τις συνέπειες του Ολοκαυτώματος.⁵⁵⁶

Ταυτόχρονα, συνεχίζονται οι δράσεις και τα προγράμματα της Γενικής Γραμματείας Νέας Γενιάς που στοχεύουν στην ενίσχυση του σεβασμού των ΑΔ και στην προώθηση της εκπαίδευσης για τα ΑΔ. Ένα πρόγραμμα, που απευθύνεται σε μαθητές πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, μεταναστευτικών ομάδων και με διαφορετικό κοινωνικό υπόβαθρο, Ρομά, είναι το «IRIS- Καταπολέμηση κοινωνικών διακρίσεων και στερεοτύπων», στο πλαίσιο του Ευρωπαϊκού Προγράμματος- Παι-

⁵⁵⁴ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2011), ό. π., σελ. 371-373

⁵⁵⁵ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2011), ό. π., σελ. 373.

⁵⁵⁶ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2011), ό. π., σελ. 373

σίου PROGRESS 2010. Οι κύριες ενέργειες της δράσης αυτής είναι: α) Εκπαιδευτικά σεμινάρια που απευθύνονται σε δασκάλους, καθηγητές, συλλόγους γονέων και αντιπροσώπους οργανώσεων για τα δικαιώματα των προσφύγων., β) Ευαισθητοποίηση των νέων μέσω καινοτόμων δράσεων στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση (βιωματική εκπαίδευση-εργαστήρια), διακίνηση πληροφοριών μέσω free-press εντύπων., γ) Έκδοση εκπαιδευτικού υλικού. Εκπαιδευτικά εγχειρίδια για δασκάλους, σχολικές εφημερίδες, περιοδικά, ενημερωτικά φυλλάδια για την καταπολέμηση των κοινωνικών-φυλετικών διακρίσεων μέσα στα σχολεία, που διανέμονται σε εκπαιδευτικά ιδρύματα και στο ευρύ κοινό, δ) Έκδοση ειδικού εντύπου για την κοινωνική ενσωμάτωση των Ρομά, με στόχο την ευαισθητοποίηση των τοπικών αρχών., ε) Ευαισθητοποίηση της κοινής γνώμης με παραγωγή οπτικοακουστικού μηνύματος κατά των κοινωνικών-φυλετικών διακρίσεων, αξιοποίηση ιστοσελίδων ενημερωτικές καμπάνιες στο πλαίσιο εκδηλώσεων σε διάφορες πόλεις, με τη συνεργασία του Συνηγόρου του Πολίτη και των τοπικών αρχών. στ) Δράσεις διαμεσολάβησης για την ενσωμάτωση των Ρομά και μεταναστευτικών ομάδων. Το Πρόγραμμα υλοποιείται από την ΓΓΝΓ (leader) με τη συνεργασία τριών φορέων (partners): α) Συνήγορο του Πολίτη, β) Κέντρο Προάσπισης Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων (ΚΕΠΑΔ), γ) Κέντρο Παιδαγωγικής & Καλλιτεχνικής Επιμόρφωσης (ΣΧΕΔΙΑ) Ειδικότερα Η «ΣΧΕΔΙΑ» πραγματοποιεί καλλιτεχνικά εργαστήρια, θεατρικής και εικαστικής έκφρασης για μαθητές Γυμνασίων και ή Λυκείων της Αττικής με στόχο την προώθηση των ΑΔ, την καταπολέμηση των προκαταλήψεων, της σχολικής διαρροής και της ενδοσχολικής βίας μέσω της τέχνης.⁵⁵⁷

Επίσης συνεχίζει το Πρόγραμμα Νομικής Βοήθειας για Νέους που καλύπτει την εκπροσώπηση των νέων τόσο εξωδικαστικά όσο και ενώπιον των δικαστηρίων και τις υποθέσεις αναλαμβάνουν νέοι δικηγόροι έως 35 ετών. Ακόμα συνεχίζει και το Πρόγραμμα Παροχής Κοινωφελούς Εργασίας που στοχεύει στην απασχόληση και κοινωνική επανένταξη των κρατούμενων, μέσω του εναλλακτικού αυτού μέτρου έκτισης ποινής.⁵⁵⁸

Στην ενότητα Ενεργός συμμετοχή Γενικής Γραμματείας Νέας Γενιάς σε Δίκτυα για τους Νέους και τα Παιδιά παρατηρούμε την συνέχιση της δράσης του «Δικτύου κατά

⁵⁵⁷ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2011), ό. π., σελ. 374-375

⁵⁵⁸ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2011), ό. π., σελ. 375-376

της Σωματικής Τιμωρίας στα Παιδιά», που δημιουργήθηκε τον Οκτώβριο του 2005, με στόχο την αντιμετώπιση της ενδοοικογενειακής βίας. Επιπρόσθετα υπάρχει η ίδρυση (14 Οκτωβρίου 2010) του «Δικτύου κατά της Βίας στο Σχολείο», που έθεσε ως κύριους σκοπούς του: 1) την αποτελεσματική πρόληψη και αντιμετώπιση της εκδήλωσης βίας μεταξύ μαθητών στο σχολείο ή σε άλλους χώρους που συνδέονται με τη σχολική ζωή και καθημερινότητα, 2) τη δημιουργία ενός πλαισίου επιστημονικού και κοινωνικού διαλόγου σχετικά με: i) την κατανόηση του προβλήματος, ii) τη μεθοδολογία, iii) τις γενικές τεχνικές παρέμβασης, iv) τις διδακτικές πρακτικές υποστήριξης, v) τα προγράμματα αγωγής υγείας, vi) καθώς και την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας. 3) τη συγκέντρωση και διάδοση δεδομένων που αφορούν στην επιστημονική μελέτη, 4) την επιμόρφωση και υποστήριξη των εκπαιδευτικών και άλλων επαγγελματιών «πρώτης γραμμής» που ασχολούνται με παιδιά και εφήβους, 5) την ευαισθητοποίηση μαθητών, γονέων και ολόκληρης της κοινωνίας σχετικά με το φαινόμενο. 6) την ενθάρρυνση της συγκρότησης και λειτουργίας συναφών δικτύων στις τοπικές κοινωνίες. Μια ακόμα υποστηρικτική δομή, που συνεχίζει το έργο της το «Δίκτυο Συνεργασίας Υποστήριξης Νέων» (ΔΙΣΥΝ), που δημιουργήθηκε το 2001 με τη συνεργασία φορέων σχετικών με την παροχή υπηρεσιών σε νέους που βρίσκονται σε κίνδυνο.⁵⁵⁹

Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι από το έτος 2011 το ΥΠ αρχίζει να περιλαμβάνει ενότητα με τις σχετικές εγκυκλίους και τις Υπουργικές αποφάσεις που άπτονται της προστασίας των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων.⁵⁶⁰

Ετήσια Έκθεση του 2012-13

Η έκθεση της ΕΕΔΑ παρουσιάζει την ιδιαιτερότητα ότι για πρώτη φορά καλύπτει διάστημα δύο ετών δηλαδή του 2012-2013. Όπως τονίζει ο πρόεδρος της επιτροπής, οι λόγοι αυτής της πρακτικής οφείλονται στην έλλειψη συνεργασίας της Πολιτείας με την ΕΕΔΑ.⁵⁶¹

Οι εκθέσεις του ΥΠ, για τα έτη 2012-13 κινούνται στο πνεύμα των ετών 2010 και 2011. Δηλώνεται η συνέχιση της προσπάθειας των αλλαγών όπως έχουν σχεδιαστεί, με στόχο να εφαρμοστεί σύγχρονο μοντέλο εκπαίδευσης που διασφαλίζει και ενδυναμώνει την εκπαιδευτική ένταξη όλων των μαθητών και είναι προσαρμοσμένο

⁵⁵⁹ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2011), ό. π., σελ. 377

⁵⁶⁰ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2011), ό. π., σελ. 377

⁵⁶¹ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2012-13), ό. π., σελ. 14

στις ανάγκες του κάθε μαθητή, ώστε ο κάθε μαθητής να απολαμβάνει ισότιμα το αγαθό της εκπαίδευσης.⁵⁶²

Ως εκ τούτου θα αναφέρουμε στοιχεία που διαφοροποιούνται το Θεματικό έτος 2011-12: έχει τίτλο στην Υγεία και Παραγωγικές Διαδικασίες. Σύμφωνα με τη αρθ. Πρωτ. 118425/Γ7/14-10- 2012 εγκυκλίου με θέμα «σχεδιασμός και υλοποίηση προγραμμάτων Σχολικών Δραστηριοτήτων:» τα σχολεία ενημερώθηκαν ως εξής: «...Υπενθυμίζουμε ότι τα κείμενα και της Ευρωπαϊκής Ένωσης και της UNESCO για τις σύγχρονες κατευθύνσεις της εκπαίδευσης, αναφέρονται στον κρίσιμο ρόλο της στην διαμόρφωση της έννοιας και του περιεχομένου της Αειφόρου Ανάπτυξης (η διευρυμένη έννοια του περιβάλλοντος που πέρα από το αναντικατάστατο οικολογικό απόθεμα, σε μία συνολική θεώρηση οποιουδήποτε θέματος περιλαμβάνει και το κοινωνικό, οικονομικό και πολιτιστικό απόθεμα). Σύμφωνα με την UNESCO, τα έτη 2005-2014 έχουν οριστεί ως η «Δεκαετία της εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη». Σύμφωνα και με τη 106553/Γ7/13-10-2006 « Το πλαίσιο Αναφοράς της εκπαίδευσης για τη Αειφορία και οι Σχολικές δραστηριότητες», το έτος 2012 είναι αφιερωμένο στην εκπαίδευση για το πώς η Υγεία επηρεάζεται από τις παραγωγικές διαδικασίες. Στο πλαίσιο των θεματικών ετών η διευρυμένη έννοια του περιβάλλοντος ως φυσικής δεξαμενής αλλά και πεδίο κάθε ανθρώπινης δραστηριότητας, οι ολιστικές αντιλήψεις για την Υγεία (όχι ως απουσία ασθένειας αλλά ως συνολική ποιότητα ζωής με πολλαπλές παραμέτρους) και βέβαια ο Πολιτισμός λειτουργούν ως αλληλένδετα πεδία μελέτης και δράσεων». Το αποτέλεσμα ήταν ότι εκπονήθηκαν συνολικά 586 στην πρωτοβάθμια και 772 προγράμματα σχολικών δραστηριοτήτων και 207 σεμινάρια στην δευτεροβάθμια. Επιπρόσθετα σχετικά με τα ανθρώπινα δικαιώματα, οργανώθηκαν από τα Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (ΚΕΠ) 37 σεμινάρια , τα οποία απευθύνονταν στους εκπαιδευτικούς και τις τοπικές κοινωνίες στο πλαίσιο της Δια Βίου Μάθησης.⁵⁶³

Επίσης στην ίδια εγκύκλιο υπάρχει ενημέρωση για ότι το 2011 έχει ανακηρυχθεί από την Ευρωπαϊκή Ένωση ως «Ευρωπαϊκό Έτος Εθελοντικών Δραστηριοτήτων που προάγουν την ενεργό συμμετοχή του πολίτη». Η Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς, συντονιστικός φορέας για την επίτευξη των στόχων του Έτους στην Ελλάδα,

⁵⁶² ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2012-13), ό. π., σελ. 399

⁵⁶³ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2012-13), ό. π., σελ. 400

έχει σχεδιάσει μια σειρά από δράσεις και πρωτοβουλίες [...] . Ο εθελοντής ως ενεργός πολίτης, που ενδιαφέρεται για ό,τι συμβαίνει γύρω του και επιδιώκει συνειδητά την ενασχόληση με τα κοινά, κατά την αριστοτελική έννοια, αποτελεί πρότυπο για τη νέα γενιά. Η συμμετοχή σε εθελοντικά προγράμματα και δράσεις λειτουργεί ως εργαλείο διαπαιδαγώγησης των νέων και εξοικειώσής τους με την κουλτούρα του ενεργού πολίτη, στοιχείο ύψιστης σημασίας για την ίδια την ποιότητα της δημοκρατίας μας. Η Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς, ως Εθνικός Συντονιστικός Φορέας για την επίτευξη των στόχων του Έτους στη χώρα μας, έχει σχεδιάσει μια σειρά από δράσεις και πρωτοβουλίες για την προώθηση και ανάπτυξη του εθελοντισμού με το σύνθημα «Γίνε εθελοντής! Η προσφορά σου είναι σημαντική».⁵⁶⁴

Αξιοσημείωτο είναι ότι στις δράσεις της Γενικής Γραμματείας Πολιτισμού είναι και η οικονομική στήριξη θεατρικών παραστάσεων που αποσκοπούν στην προώθηση νέων καλλιτεχνών που δεν έχουν χώρο για την διεξαγωγή των παραστάσεων τους. Υποστηρίζει επίσης θεατρικές παραστάσεις με καλλιτέχνες που προέρχονται από διάφορα πολιτιστικά περιβάλλοντα ή έργα που παρουσιάζουν την προβληματική της κοινωνικής ενσωμάτωσης μεταναστών στην ελληνική κοινωνία. Τηλεοπτικά και ραδιοφωνικά προγράμματα που μεταδίδονται από την Ελληνική Ραδιοτηλεόραση.⁵⁶⁵

Επιπρόσθετα η Γενική Γραμματεία Αθλητισμού συνεργάζεται με κέντρα απεξάρτησης, θεραπευτικές κοινότητες, ιδρύματα, νοσοκομεία, σωματειακά ιδρύματα, αθλητικά κέντρα, εκπονώντας ειδικά προγράμματα άθλησης για όλους. Ειδικότερα τα είδη προγραμμάτων είναι : απεξάρτηση, κέντρα ψυχικής υγείας, άσκηση φυλακισμένων, άτομα με ειδικές ανάγκες, άσκηση τσιγγάνων, άσκηση Παλλινოსτούτων, άσκηση και ποιότητα ζωής σε ασθενείς με χρόνιες παθήσεις⁵⁶⁶. Την προσπάθεια προώθησης των ΑΔ συνεχίζουν και Κέντρα Δια βίου Μάθησης (ΚΔΒΜ) που συστήθηκαν το 2010 και υλοποιούν προγράμματα εθνικής εμβέλειας και προγράμματα τοπικής εμβέλειας.⁵⁶⁷

Η Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς του ΥΠ. σε συνεργασία με την ΚΛΙΜΑΚΑ- Φορέας Ανάπτυξης Ανθρώπινου και Κοινωνικού Κεφαλαίου για την Αντιμετώπιση του Κοινωνικού Αποκλεισμού» εκπονεί πρόγραμμα με τίτλο «Κανείς δεν μένει εκτός». Το πρόγραμμα απευθύνεται σε νέους 18-40 ετών οι οποίοι αντιμετωπίζουν σοβαρά

⁵⁶⁴ <http://www.neagenia.gr> και <http://volunteers.neagenia.gr>

⁵⁶⁵ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2012-13), ό. π., σελ. 404

⁵⁶⁶ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2012-13), ό. π., σελ. 405-406

⁵⁶⁷ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2012-13), ό. π., σελ. 410-411

οικονομικά προβλήματα και κινδυνεύουν να απωλέσουν την κατοικία τους και την οικονομική τους ανεξαρτησία.⁵⁶⁸ Επίσης πρόγραμμα για τη σεξουαλική διαφορετικότητα «Ζούμε όπως κι Εσύ» που στηρίζει μέσω τηλεφωνικής γραμμής άτομα όσον αφορά στη σεξουαλική διαφορετικότητα και την ταυτότητα φύλου.⁵⁶⁹ Συνακόλουθα το 2013 πραγματοποιήθηκε και Εθνικό Πρόγραμμα με τίτλο «Να είσαι Παιδί, είναι Δικαίωμα», με συμμετοχή 50 Γυμνασίων από όλη τη χώρα, με στόχο την προστασία των δικαιωμάτων του παιδιού και την ευαισθητοποίηση των νέων για καλλιέργεια πνεύματος αλληλεγγύης, δικαιοσύνης και ισότητας.⁵⁷⁰ Στη δευτεροβάθμια υλοποιήθηκε Πρόγραμμα Υποστήριξης Πρωτοβουλιών μαθητών (Ιανουάριος-Ιούνιος 2013) με τίτλο «Εντός, εκτός και επί τα αυτά: Μαθητές εν δράσει» και συμμετείχαν 90 σχολεία.⁵⁷¹ Ακολούθως συνεχίζει το Πρόγραμμα Νομικής Βοήθειας για Νέους και μια σειρά πανελλήνιων μαθητικών διαγωνισμών. Ενδεικτικά οι τίτλοι είναι «η σιωπή είναι ανοχή», «Ενδοσχολική βία- Συμβιώνοντας στο σχολείο» με συμμετοχή 95 σχολείων, από όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης, που διοργανώθηκε από το Δίκτυο κατά της βίας στο σχολείο.⁵⁷²

Ετήσια έκθεση 2014

Στον απολογισμό του τμήματος Δ' επισημαίνεται η διαμόρφωση κειμένου Παρατηρήσεων από την ΕΕΔΑ σχετικά με το Σχέδιο Νόμου του ΥΠ για την Ειδική Αγωγή.⁵⁷³

Στην έκθεση του ΥΠ για το έτος 2014 δηλώνεται ότι συνεχίστηκαν οι προσπάθειες, ενέργειες και δράσεις του ΥΠ για ένα συμπεριληπτικό εκπαιδευτικό σύστημα. Διαπιστώνεται όμως μια πληρέστερη και πιο δομημένη παρουσίαση των ενοτήτων που είχε αρχίσει από την ετήσια έκθεση του έτους 2010 αλλά απουσίαζε από την έκθεση του 2012-13. Ιδιαίτερη έμφαση φαίνεται να έχει δοθεί στην Ειδική Αγωγή. Με τα την ψήφιση του Νόμος 4186/2013 με στόχο την ένταξη των αναπήρων στο κοινό υποχρεωτικό εκπαιδευτικό σύστημα. Οι δράσεις ΕΑΕ κατά το 2014 περιλάμβαναν δράσεις που άρχισαν κατά τα προηγούμενα σχολικά έτη και συνεχίστηκαν κατά το

⁵⁶⁸ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2012-13), ό. π., σελ. 412

⁵⁶⁹ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2012-13), ό. π., σελ. 413

⁵⁷⁰ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2012-13), ό. π., σελ. 436

⁵⁷¹ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2012-13), ό. π., σελ. 436

⁵⁷² ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2012-13), ό. π., σελ. 414

⁵⁷³ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2014), ό. π., σελ. 29

σχολικό έτος 2013-2014 ⁵⁷⁴ . Γενικότερα στην έκθεση διαπιστώνεται μια σειρά δράσεων που είχαν αρχίσει από το 2010 καθώς και μια σειρά σχεδιασμών που θα αποτυπωθεί στις δράσεις και τα προγράμματα την επόμενη χρονιά, το 2015.

Ετήσια έκθεση 2015

Στην ετήσια έκθεση του 2015 και συγκεκριμένα στο Μέρος Τρίτο που αναφέρεται στις Αποφάσεις και θέσεις της ΕΕΔΑ χαρακτηριστικός είναι ο τίτλος του Άρθρου 7 «*Εκπαίδευση και μη διάκριση. Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα*».

Η ΕΕΔΑ χαιρετίζει την προώθηση από την πλευράς ΥΠ δράσεων για τη σωστή και δημοκρατική πολιτική διαπαιδαγώγηση της νέας γενιάς και την θωράκισή της απέναντι σε ναζιστικές και ρατσιστικές πρακτικές. Ωστόσο διατυπώνει την άποψη ««Εντούτοις η ΕΕΔΑ διατηρεί την ανησυχία της για την απουσία μιας ολιστικής προσέγγισης στο ζήτημα της εκπαίδευσης στα ανθρώπινα δικαιώματα, γεγονός που εύκολα διακρίνεται στα αναλυτικά προγράμματα σπουδών τόσο στην πρωτοβάθμια όσο και στη δευτεροβάθμια» ⁵⁷⁵

Επίσης επισημαίνει ότι σύμφωνα με τις αρχές της Yogyakarta.⁵⁷⁶ γίνονται προτάσεις για την ταυτότητα φύλου ως θεμελιώδες κριτήριο για τον προσδιορισμό ενός ατόμου ως « διεμφυλικού». Παρουσιάζοντας τα διεθνή δεδομένα η ΕΕΔΑ κρίνει αναγκαία την πλήρη νομική αναγνώριση της ταυτότητας φύλου ως θεμελιώδους διάστασης της προσωπικότητας του ατόμου» και την τροποποίηση της νομοθεσίας με βάση την κύρωση της Σύμβασης του Συμβουλίου της Ευρώπης για την Πρόληψη και Καταπολέμηση της Βίας κατά των Γυναικών και της Ενδοοικογενειακής Βίας (Σύμβαση της Κωνσταντινούπολης).⁵⁷⁷

⁵⁷⁴ Οι δράσεις αυτές στην εν λόγω εργασία παρουσιάζονται στην ετήσια έκθεση 2015, καθώς τότε ολοκληρώνονται και για να μην υπάρξει επανάληψη

⁵⁷⁵ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2015), Μέρος Γ, ό. π., σελ. 88

⁵⁷⁶ Οι αρχές της Yogyakarta είναι ένα σύνολο αρχών σχετικά με την εφαρμογή του διεθνούς δικαίου για τα ανθρώπινα δικαιώματα σε σχέση με τον σεξουαλικό προσανατολισμό και την ταυτότητα φύλου. Οι αρχές επιβεβαιώνουν τα δεσμευτικά διεθνή νομικά πρότυπα με τα οποία πρέπει να συμμορφώνονται όλα τα κράτη. Υποσχόμαστε ένα διαφορετικό μέλλον, όπου όλοι οι άνθρωποι που γεννιούνται ελεύθεροι και ίσοι σε αξιοπρέπεια και δικαιώματα μπορούν να εκπληρώσουν αυτό το πολύτιμο γενεσιουργό δικαίωμα. Για την συμπλήρωση των Αρχών της Yogyakarta, στις 10 Νοεμβρίου 2017 εγκρίθηκαν πρόσθετες αρχές και Κρατικές Υποχρεώσεις για την Εφαρμογή του Διεθνούς Δικαίου για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα σε σχέση με τον Σεξουαλικό Προσανατολισμό, την Ταυτότητα των Φύλων, την Εκδήλωση Φύλου και τα Χαρακτηριστικά φύλου. Πρόκειται για The Yogyakarta Principles plus 10 (YP+10) <https://yogyakartaprinciples.org/>

⁵⁷⁷ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2015), ό. π., σελ. 119.

Στις 15 Ιανουαρίου 2015 η ΕΕΔΑ, υιοθέτησε ομόφωνα κείμενο Παρατηρήσεων για το Εθνικό Σχέδιο Δράσης για τα Δικαιώματα του Παιδιού (εφεξής ΕΣΔΔΠ) με δεδομένο τις σοβαρότατες οικονομικές και κοινωνικές επιπτώσεις της οικονομικής κρίσης σε βάρος θεμελιωδών δικαιωμάτων του παιδιού. Ο ορίζοντας ολοκλήρωσης του Σχεδίου ήταν πριν το 2016.⁵⁷⁸

Αναφορικά με την έκθεση του ΥΠ, ενδεικτικές είναι οι θέσεις που διατυπώνονται στον πρόλογο «το ΥΠ αποδίδει ιδιαίτερη σημασία στη διασφάλιση του δικαιώματος πρόσβασης σε ποιοτική εκπαίδευση για όλους τους μαθητές ανεξαρτήτως γλώσσας, φυλής, θρησκείας, χρώματος, καθώς και πολιτισμικής, εθνικής ή κοινωνικής ομάδας από την οποία προέρχονται ή στην οποία ανήκουν. Ως εκ τούτου, η διασφάλιση των δικαιωμάτων όλων των παιδιών και των νέων, η στήριξη της ανάπτυξης των ικανοτήτων και της προσωπικότητάς τους, ο σεβασμός στην ετερότητα και η προαγωγή της δημοκρατικής ιδιότητας του πολίτη και των ανθρωπίνων δικαιωμάτων μέσα από την εκπαίδευση αποτελούν δομικό στοιχείο και προτεραιότητα στις περισσότερες δράσεις, μέτρα και πρωτοβουλίες του Υπουργείου και των επιμέρους φορέων του».⁵⁷⁹

Επιπρόσθετα στην Έκθεση του ΥΠ, υπάρχει αναφορά στα μέτρα για την ισότιμη πρόσβαση στην εκπαίδευση και την καταπολέμηση της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου, με την παρατήρηση «ισχύει, ότι και τις προηγούμενες χρονιές, για τους αλλοδαπούς, τους παλλινοστούτες και τα παιδιά Ρομά»⁵⁸⁰

Ακολούθως γίνεται αναφορά στα Προγράμματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης που υλοποιούνται από τα ελληνικά πανεπιστήμια από το 2010 καθώς και η επιμόρφωση 150 θεολόγων και μουσουλμάνων ιεροδιδασκάλων της Θράκης. «Σκοπός της επιμόρφωσης ήταν η πρόταξη της θρησκείας ως καταλύτη ομαλής και εποικοδομητικής συνύπαρξης των χριστιανών και μουσουλμάνων της Θράκης και όχι ως πηγής εντάσεων» Το πρόγραμμα χαρακτηρίζεται καινοτόμο γιατί για πρώτη φορά έλαβαν από κοινού Θεολόγοι και Ιεροδιδάσκαλοι σχετική κατάρτιση.⁵⁸¹

Επιπλέον αναφέρεται ότι οι Πράξεις: «ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ –Ένταξη Ευάλωτων Κοινωνικών Ομάδων (ΕΚΟ) στα Δημοτικά Σχολεία-ΑΠ1, ΑΠ2 και ΑΠ3, για το σχολικό έτος 2015-2016, περιλαμβάνουν δράσεις εμπλουτισμού του εκπαιδευτικού

⁵⁷⁸ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2015), ό. π., σελ. 467.

⁵⁷⁹ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2015), ό. π., σελ. 2

⁵⁸⁰ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2015), ό. π., σελ. 6

⁵⁸¹ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2015), ό. π., σελ. 14-15

δυναμικού δημοτικών σχολείων με αναπληρωτές εκπαιδευτικούς ΠΕ70 πλήρους διδακτικού ωραρίου, για την υποστήριξη της ένταξης μαθητών προερχόμενων από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες και μαθητών με πολιτισμικές και θρησκευτικές ιδιαιτερότητες. Ο στόχος είναι η ένταξη των μαθητών αυτών να γίνει περισσότερο αποτελεσματική, συμμετοχική και ενεργητική, ώστε να αποφεύγεται η απομόνωση και η περιθωριοποίηση.⁵⁸²

Το 2015 συνεχίστηκαν οι προσπάθειες, ενέργειες και δράσεις για ένα εκπαιδευτικό σύστημα με βάση το Σχολείο για Όλους, και ειδικά στον τομέα της ΕΑΕ στο πλαίσιο της πολιτικής να προσεγγίζονται όλα τα ζητήματα με όρους ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Μέσω του ΕΣΠΑ, η αρμόδια Υπηρεσία ΕΥΕ-ΕΔ πραγματοποίησε προγράμματα επιμόρφωσης (ΠΕΚ) για δασκάλους/νηπιαγωγούς Γενικής και Ειδικής Αγωγής που υλοποιούν την Παράλληλη Στήριξη.

Προγράμματα για την Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση

Στο πλαίσιο υλοποίησης της Σύμβασης του Ο.Η.Ε. για τα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία, το Ι.Ε.Π. υλοποίησε έργα για την Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση (ΕΑΕ). α. Σχεδιασμός και Ανάπτυξη προσβάσιμου εκπαιδευτικού και εποπτικού υλικού για μαθητές με αναπηρίες. Ως εκ τούτου πραγματοποιήθηκε η προσαρμογή των σχολικών εγχειριδίων για όλα τα μαθήματα των τάξεων Α' και Β' του Δημοτικού (Γλώσσα, Μαθηματικά, Μελέτη Περιβάλλοντος, Ανθολόγιο) ώστε να καταστούν προσβάσιμα από μαθητές με διάφορες αναπηρίες. Σε αυτά συγκαταλέγεται επίσης και εκπαιδευτικό υλικό που αναπτύχθηκε για τη διδασκαλία της νοηματικής γλώσσας στο Νηπιαγωγείο. Το εκπαιδευτικό υλικό αναπτύχθηκε σε έντυπη και ψηφιακή μορφή και, ανάλογα με το είδος της αναπηρίας και ειδικής εκπαιδευτικής ανάγκης στην οποία απευθύνεται, χρησιμοποιήθηκε κατάλληλη ψηφιακή τεχνολογία που το καθιστά πλήρως προσβάσιμο για μαθητές που παρουσιάζουν: Προβλήματα όρασης - Προβλήματα ακοής -Κινητικά προβλήματα των άνω άκρων -Μέτρια και ελαφριά νοητική αναπηρία -Αυτισμό -Προβλήματα προσοχής και συγκέντρωσης. Ειδικότερα παραδόθηκαν δεκατρία (13) λογισμικά και δεκατέσσερις (14) διακριτοί τίτλοι

⁵⁸² ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2015), ό. π., σελ. 19-20

εγχειριδίων. Τα λογισμικά είναι αναρτημένα στην ιστοσελίδα του έργου: <http://www.prosvasimo.gr/el/dimosieuseis-paradotea/nea-logismika>

Υλοποιήθηκε επίσης ένα «Δεκαπενθήμερο Ενημέρωσης για την Πρόσβαση στην Εκπαίδευση» σε τέσσερις πόλεις στην Ελλάδα (Ιωάννινα, Αλεξανδρούπολη, Βόλο και Ρόδο) όπου ενημερώθηκε η εκπαιδευτική κοινότητα για το εν λόγω υλικό. Επιπρόσθετα υλοποιήθηκε η απαίτηση του Άρθρου 49 της Σύμβασης, σύμφωνα με το οποίο το κείμενο της Σύμβασης θα πρέπει να καταστεί διαθέσιμο σε προσιτές μορφές

Επιπρόσθετα έγινε η καταγραφή του συνόλου εκπαιδευτικού υλικού και λογισμικού Ειδικής Αγωγής καθώς και η ψηφιοποίηση και ανάρτησή του.⁵⁸³ Ακόμα οργανώθηκε και υλοποιήθηκε η επιμόρφωση πολλαπλασιαστών (Σύμβουλοι Ειδικής και Γενικής Αγωγής διαφόρων ειδικοτήτων) και εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής. Παράλληλα αναπτύχθηκε οδηγός διαφοροποίησης Προγραμμάτων Σπουδών Ειδικής Αγωγής (ένας για κάθε αναπηρία). Ο Οδηγός βρίσκεται αναρτημένος στην ιστοσελίδα του προσβάσιμου (<http://www.prosvasimo.gr/el/>)⁵⁸⁴

Γενικότερα δόθηκε έμφαση στον εκσυγχρονισμό και την ενίσχυση της εκπαίδευσης των μαθητών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες μέσω της αναδιάρθρωσης του ρόλου των Σχολικών Μονάδων Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης (ΣΜΕΑΕ) και της μετατροπής τους σε Κέντρα Υποστήριξης Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης (ΕΑΕ).

Δραστηριότητες ΙΕΠ

Μια από τις σημαντικές δραστηριότητες του Ι.Ε.Π. ήταν ότι ανέλαβε την ανάπτυξη της μεθοδολογίας και δειγματικών ψηφιακών σεναρίων για τα γνωστικά αντικείμενα της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας τόσο της Γενικής όσο και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης. Επιπρόσθετα δημιουργήθηκε η Ψηφιακή Πλατφόρμα «Αίσωπος», όπου αναρτήθηκαν 268 δειγματικά σενάρια αλλά και τα 503 αξιολογημένα σενάρια των εκπαιδευτικών της ευρύτερης κοινότητας. Το έργο ολοκληρώθηκε το Δεκέμβριο του 2015. Πιο συγκεκριμένα, επτά από τα αναρτημένα δειγματικά σενάρια ως θεματική τα ανθρώπινα δικαιώματα.⁵⁸⁵

⁵⁸³ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2015), ό. π., σελ. 49

⁵⁸⁴ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2015), ό. π., σελ. 50

⁵⁸⁵ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2015), ό. π., σελ. 57- 59

Επιπρόσθετα συνεχίστηκαν δράσεις για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην αξιοποίηση και εφαρμογή των τεχνολογιών πληροφορικής και επικοινωνίας στη διδακτική πράξη. Τα σενάρια διδασκαλίας, τα οποία εκπονούν οι επιμορφούμενοι εκπαιδευτικοί, αφορούν, μεταξύ άλλων, διδακτικές ενότητες που προσφέρονται για την επεξεργασία της θεματικής των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Στο Αποθετήριο ifigeneia.cti.gr, όπου οι πιστοποιημένοι επιμορφωμένοι εκπαιδευτικοί στις ΤΠΕ Β' επιπέδου καταθέτουν τις εργασίες τους, έχουν ήδη αναρτηθεί σχετικά σενάρια, όπως αυτά με θέμα: «Ενεργοί πολίτες για την υπεράσπιση οικουμενικών αξιών», «Είμαστε όλοι ίδιοι-Είμαστε διαφορετικοί», «Ρατσισμός: Ανατρέποντας τα στερεότυπα», «Βία», «Τα ανθρώπινα δικαιώματα», «Παιδική Εργασία», «Φυλετικές διακρίσεις».⁵⁸⁶

Άλλες δράσεις του ΙΕΠ

Το Ι.Ε.Π. ενέκρινε το εγχειρίδιο του Συμβουλίου της Ευρώπης με τίτλο «Σύνδεσμοι: ένα εγχειρίδιο για την καταπολέμηση της ρητορικής μίσους στο διαδίκτυο μέσα από την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα», το οποίο εκπονήθηκε με στόχο να υποστηρίξει την διαδικτυακή εκστρατεία των Νέων του Συμβουλίου της Ευρώπης ενάντια στη ρητορική μίσους στο διαδίκτυο (No Hate Speech Movement). Στόχος της εκστρατείας είναι να περιοριστούν τα κρούσματα ρητορικής μίσους, διαδικτυακού εκφοβισμού (cyber-bullying), ρατσισμού και διακρίσεων λόγω καταγωγής, θρησκευτικών πεποιθήσεων, σεξουαλικού προσανατολισμού, ταυτότητας φύλου κ.α.⁵⁸⁷

Επιπρόσθετα το ΙΕΠ διοργάνωσε εκπαιδευτική ημερίδα με τίτλο «Ο ρόλος του σχολείου στην εκπαίδευση του ενεργού παγκόσμιου πολίτη», σε συνεργασία με το Υπουργείο Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων και το Υπουργείο Εξωτερικών, με αφορμή τον εορτασμό του Ευρωπαϊκού Έτους για την Ανάπτυξη 2015, στις 27 Απριλίου 2015, στο Αμφιθέατρο του Μουσείου της Ακρόπολης⁵⁸⁸

Ακόμη, σύμφωνα με την αρ. πρ. 178852/ΓΔ4/06-11-2015 εγκύκλιο, που αφορούν την υλοποίηση Προγραμμάτων Σχολικών Δραστηριοτήτων, σε σχολεία Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για το σχολικό έτος 2015-16 συνιστάται να δοθεί προτεραιότητα σε θέματα μετανάστευσης, προσφυγιάς και ασύλου με δεδομένα: α) τη διόγκωση του

⁵⁸⁶ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2015), ό. π., σελ. 59-60

⁵⁸⁷ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2015), ό. π., σελ. 60-61

⁵⁸⁸ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2015), ό. π., σελ. 61

προσφυγικού προβλήματος και β) την ανάγκη ευαισθητοποίησης των μαθητών. Ενδεικτικοί θεματικοί άξονες που προτείνονται είναι: Ανθρώπινα δικαιώματα και αξίες, Δικαιώματα του παιδιού, Προσφυγικό μετανάστευση /άσυλο, Πόλεμος και προσφυγικό, Πρόσφυγες και υγεία, Εμπορία και παράνομη διακίνηση ανθρώπων, Ζητήματα ταυτότητας, ενσωμάτωσης, διαπολιτισμικός διάλογος Προσφυγικό/μετανάστευση και δράσεις Διεθνών Οργανισμών, Ενεργός πολίτης, Κοινωνία των πολιτών, εθελοντισμός, Προσφυγικό/μετανάστευση και ΜΜΕ, Ελληνικά μεταναστευτικά και προσφυγικά ρεύματα διαχρονικά (χώρες υποδοχής, αίτια). Επιπρόσθετα, στο πλαίσιο των Πολιτιστικών Θεμάτων, κατά το σχολικό έτος 2014-2015 πραγματοποιήθηκαν 135 Προγράμματα που άπτονται της θεματικής των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και στο πλαίσιο Προγραμμάτων Αγωγής Υγείας, υλοποιήθηκαν 59 Προγράμματα με θέμα τα «Δικαιώματα».⁵⁸⁹

Αναφορικά με τις δραστηριότητες και εκδηλώσεις στο Εβραϊκό Μουσείο της Ελλάδας, προτείνονται στους μαθητές Γυμνασίου και Λυκείου εκπαιδευτικά προγράμματα και δράσεις με θέμα «Βία και Ανεκτικότητα», με αφορμή το θέμα των Ευρωπαϊκών Ημερών Πολιτιστικής Κληρονομιάς. Ειδικότερα, προτείνεται το εκπαιδευτικό πρόγραμμα Crocus, που πραγματοποιείται σε συνεργασία με τον Εκπαιδευτικό Οργανισμό για το Ολοκαύτωμα της Ιρλανδίας, στο πλαίσιο του οποίου οι μαθητές γνωρίζουν για το Ολοκαύτωμα, μιλούν για τους κινδύνους των διακρίσεων, των προκαταλήψεων και της μισαλλοδοξίας⁵⁹⁰

Επιπλέον η Διεύθυνση Σπουδών, Προγραμμάτων και Οργάνωσης Δ.Ε. εγκρίνει και ενημερώνει τη σχολική κοινότητα για μαθητικούς διαγωνισμούς, πολλοί εκ των οποίων έχουν θεματικές σχετικές με τα ανθρώπινα δικαιώματα και την προάσπισή τους. Συγκεκριμένα γίνεται αναφορά στο μαθητικό διαγωνισμό 1) «Μια κοινωνία για όλους», ο οποίος απευθυνόταν σε μαθητές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Δωδεκανήσου και σκοπός ήταν η ευαισθητοποίηση της κοινωνίας και των τοπικών φορέων στο ζήτημα Α.Μ.Ε.Α. και η καλλιέργεια του σεβασμού στα δικαιώματα των ατόμων με ειδικές ανάγκες.

2) «Λέμε όχι στο Σχολικό Εκφοβισμό» στο πλαίσιο του Εκπαιδευτικού Προγράμματος με θέμα «Σέβομαι τη Διαφορετικότητα: Ένα πρόγραμμα κατά της

⁵⁸⁹ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2015), ό. π., σελ. 63-64

⁵⁹⁰ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2015), ό. π., σελ. 64

ενδοσχολικής βίας 2015-2016» που διοργανώθηκε από το Βρετανικό Συμβούλιο και το Διεθνές Κέντρο Ολυμπιακής Εκεχειρίας.⁵⁹¹

3) Ο Μαθητικό Διαγωνισμό Δημιουργίας Βίντεο με θέμα το Ολοκαύτωμα, για μαθητές της Α΄ και Β΄ τάξης Λυκείου των Διευθύνσεων Δ.Ε. Αχαΐας και Λάρισας. Θεματικό πεδίο του διαγωνισμού αποτελούσε το Ολοκαύτωμα των Εβραίων στο Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο με ιδιαίτερη μνεία στους Έλληνες Εβραίους. Οι μαθητές μέσα από τα έργα τους καλούνταν να εκφράσουν τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους για το Ολοκαύτωμα, καθώς και να προβληματιστούν σχετικά με τη σημασία και την επικαιρότητά του στη σύγχρονη ζωή.⁵⁹²

4) Ο Πανελλήνιος Μαθητικός Διαγωνισμός δημιουργίας αφίσας για τους/τις μαθητές/μαθήτριες της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της χώρας με θέμα: «Χτίζουμε την Ισότητα των Φύλων δημιουργώντας ενάντια στα στερεότυπα». Σκοπός του διαγωνισμού είναι οι μαθητές/μαθήτριες να ευαισθητοποιηθούν και να επιδείξουν ενδιαφέρον για θέματα ισότητας, στοχεύοντας στην παραγωγή πρωτότυπων έργων που θα προβάλουν το πώς αντιλαμβάνονται οι ίδιοι –και οι ίδιες– την έννοια της ισότητας των φύλων και την εξάλειψη των στερεοτύπων. Ο διαγωνισμός διοργανώθηκε από τη Γενική Γραμματεία Ισότητας των Φύλων (Γ.Γ.Ι.Φ)⁵⁹³

Επίσης, και το 2015 πραγματοποιήθηκαν συνέδρια του Μοντέλου Ηνωμένων Εθνών (MUN), που έχουν στόχο την ευαισθητοποίηση και ενημέρωση των μαθητών σχετικά με τα παγκόσμια προβλήματα, αλλά και την έρευνα και μελέτη των διεθνών θεμάτων και εξελίξεων μέσω μιας τριήμερης άσκησης προσομοίωσης των εργασιών του Οργανισμού Ηνωμένων Εθνών.⁵⁹⁴

Το 2015 ξεκίνησε το διακρατικό Πιλοτικό Πρόγραμμα του Συμβουλίου της Ευρώπης «Αντιμετώπιση της βίας στα σχολεία μέσα από την εκπαίδευση για τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη και τα ανθρώπινα δικαιώματα». Στο πρόγραμμα συμμετείχαν το Μαυροβούνιο, η Ουγγαρία, η Πολωνία, η Ρουμανία και η Ελλάδα ως συντονίστρια χώρα. Το Τμήμα Διεθνών Σχέσεων του ΥΠ.Π.Ε.Θ. συνεργάστηκε με το (Κοινό) ΠΜΣ “Εκπαίδευση και Ανθρώπινα Δικαιώματα” του Τμήματος Εκπαίδευσης και

⁵⁹¹ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2015), ό. π., σελ. 64

⁵⁹¹ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2015), ό. π., σελ. 64-65

⁵⁹² ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2015), ό. π., σελ. 65

⁵⁹³ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2015), ό. π., σελ. 66

⁵⁹⁴ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2015), ό. π., σελ. 67

Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία του Πανεπιστημίου Αθηνών και του Institute of Education-UCL ως φορέα υλοποίησης του εν λόγω προγράμματος.⁵⁹⁵

Επιπλέον η Διεύθυνση Φυσικής Αγωγής του Υ.Π, με μια σειρά εγκυκλίων περιγράφει το πλαίσιο των δράσεων και εκδηλώσεων του σχολικού αθλητισμού και το οποίο εστιάζει στα ανθρώπινα δικαιώματα. Γενικότερα καθορίζονται θεματικοί άξονες (ρατσισμός, αποδοχή διαφορετικότητα, Ολυμπιακά ιδεώδη), με στόχο την ευαισθητοποίηση του μαθητικού πληθυσμού της χώρας. Επιπρόσθετα η Διεύθυνση Φυσικής Αγωγής έχει στενή συνεργασία με θεσμικούς αθλητικούς φορείς ΑμΕΑ (Ελληνική Παραολυμπιακή Επιτροπή, SpecialOlympicsHellas) για τη διοργάνωση και υλοποίηση ανάλογων δράσεων. Στην ίδια φιλοσοφία, κινούνται και οι Πανελλήνιοι Αγώνες Λυκείων, με τη συμμετοχή μαθητριών/τών ΑμΕΑ.⁵⁹⁶

Από την πλευρά της Γενικής Γραμματείας Νέας Γενιάς, συνεχίζει το πρόγραμμα Παροχής Κοινωνικού Εργασίας (Κρατουμένων), και το πρόγραμμα νομικής βοήθειας στο σπίτι.⁵⁹⁷

Στο πλαίσιο της 17^η Biennale Νέων Καλλιτεχνών της Ευρώπης και της Μεσογείου, Mediterranea17 με θέμα «NOFOOD’ SLAND» στο Μιλάνο, 22 έως και 25 Οκτωβρίου 2015 το 2015 σχεδιάστηκε και διοργανώθηκε η ελληνική συμμετοχή.⁵⁹⁸

Συνεχίστηκε το 2015 το πρόγραμμα της πρώην Γενικής Γραμματείας Νέας Γενιάς «Τριπτόλεμος». Σε συνεργασία με το Γεωπονικό Πανεπιστήμιο Αθηνών, με την υλοποίηση έξι αντικειμένων του πρωτογενή τομέα, με συμμετοχή 25 ατόμων ανά αντικείμενο, περίοδος υλοποίησης 19/11/2015 έως 22/12/2015. Βασική διαφοροποίηση ήταν η επιλογή ανέργων εκπαιδευομένων⁵⁹⁹

Σε επίπεδο δράσεων στο πλαίσιο διεθνών οργανισμών η Ελλάδα ως μέλος της UNESCO, συμμετέχει ενεργά στο Πρόγραμμα «Δίκτυο Συνεργαζομένων Σχολείων με την UNESCO -ASP net» με 160 περίπου σχολικές μονάδες στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Το 2015 διοργανώθηκε Μαθητικό Συμπόσιο για τα γυμνάσια ASPnet της Περιφερειακής Διεύθυνσης Π/θμιας & Δ/θμιας Εκπαίδευσης

⁵⁹⁵ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2015), ό. π., σελ. 75-76

⁵⁹⁶ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2015), ό. π., σελ. 77-78

⁵⁹⁷ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2015), ό. π., σελ. 87-88

⁵⁹⁸ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2015), ό. π., σελ. 92-93

⁵⁹⁹ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2015), ό. π., σελ. 95

Αττικής με θέμα: «Το παιδί πρόσφυγας και η προσφυγική οικογένεια στη Μεσόγειο σήμερα» Επιπλέον, από τις σχολικές μονάδες του δικτύου διοργανώθηκαν ενδεικτικά: Φεστιβάλ Αγάπης (Αποδοχής) με θέμα: «Διαφορετικές δυνατότητες-Ίδια Δικαιώματα», στο οποίο έμφαση δόθηκε στα δικαιώματα των ανθρώπων με κινητικά προβλήματα, Ημερίδα με θέμα: «Αντιμετωπίζοντας την ομοφοβία: ο ρόλος του σχολείου», Ημερίδα με θέμα συζήτησης τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν άτομα με αναπηρία, Ημερίδα με θέμα «Παγκόσμιος ανασχηματισμός και ηθική», Δραστηριότητες σχετικά με το Bulling, Διαδραστική θεατρική παράσταση για τον ηλεκτρονικό εκφοβισμό, Διαβούλευση για ένα δημοκρατικό καισυμμετοχικό σχολείο, Εβδομάδα βιωματικών εργαστηρίων για ΑΜΕΑ, Αντιρατσιστική εκδήλωση με έκθεση ζωγραφικής, Εκδήλωση με θέμα «Δίνοντας πνοή κα χρώμα ..στη μη βία», Εβδομαδιαίο φεστιβάλ με θέμα Ειρήνη και Πόλεμος, Φιλανθρωπικές και εθελοντικές δράσεις, Προσομοίωση παραολυμπιακών αθλημάτων, Συνεργασίες με σχολεία ΕΕΕΕΚ. Επίσης, συμμετείχαν σε ραδιοφωνικές εκπομπές με σχετικές θεματικές, σε επιτροπές των ΜΟΝ για ρατσισμό και ξενοφοβία, σε βιωματικές δράσεις του οργανισμού ΑΝΤΙΓΟΝΗ, στο Πρόγραμμα Μαθητές διαμεσολαβητές. Επιπλέον, επισκέφθηκαν κέντρα φιλοξενίας προσφύγων..⁶⁰⁰

Το Πρόγραμμα Perstallozi περιλαμβάνει α) σεμινάρια που απευθύνονται κυρίως σε εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας και Δ/θμιας Εκπ/σης και λοιπά στελέχη του ευρύτερου χώρου της εκπαίδευσης (Δ/ντές, στελέχη της διοίκησης της εκπ/σης, σχολικούς συμβούλους, κ.ά. και β) σεμινάρια που απευθύνονται σε επιμορφωτές (σχολικούς συμβούλους, κλπ. επιμορφωτές). Η θεματολογία των ως άνω σεμιναρίων προέρχεται κυρίως από το χώρο της παιδαγωγικής, της ιστορίας, της γλωσσικής εκπαίδευσης και της εκπαίδευσης σε θέματα δημοκρατικής ιδιότητας του πολίτη, από το χώρο των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, κ.λπ.⁶⁰¹

Στις 21-25 Οκτωβρίου 2015 διοργανώθηκε, για πρώτη φορά στη χώρα μας, Ακαδημία με θέμα «Τα ανθρώπινα δικαιώματα στην πράξη στην Ελλάδα», με τη συνεργασία του Συμβουλίου της Ευρώπης, του Ευρωπαϊκού Κέντρου Wergeland και του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων, στις Σπέτσες.⁶⁰²

⁶⁰⁰ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2015), ό. π., σελ. 95-96

⁶⁰¹ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2015), ό. π., σελ. 96-97

⁶⁰² ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2015), ό. π., σελ. 98

Η Ακαδημία (σύντομη επιμόρφωση) διοργανώνεται από το Συμβούλιο της Ευρώπης και το Ευρωπαϊκό Κέντρο Wergeland κάθε χρόνο, από το 2011, στην Πολωνία και το Μαυροβούνιο για όλα τα κράτη-μέλη του Συμβουλίου της Ευρώπης, για θέματα εκπαίδευσης στη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη και τα ανθρώπινα δικαιώματα (EDC/HRE), με στόχο την ενίσχυση του δημοκρατικού πολιτισμού στα σχολεία. Σκοπός της Ακαδημίας στην Ελλάδα είναι να προσφέρει επιμόρφωση αποκλειστικά σε Έλληνες εκπαιδευτικούς στον τομέα της εκπαίδευσης στη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη και τα ανθρώπινα δικαιώματα. Η Ακαδημία στηρίζεται στην ολιστική προσέγγιση του σχολείου, αποσκοπώντας στο μετασχηματισμό του σε συμμετοχική δημοκρατική κοινότητα, χωρίς διακρίσεις και αποκλεισμούς, μέσω του διαλόγου, της ανταλλαγής απόψεων και εμπειριών, αλλά και της συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών από σχολεία όλων των Εκπαιδευτικών Περιφερειών της χώρας.⁶⁰³

Επιπρόσθετα μια δράση ευαισθητοποίησης αποτέλεσε ο Μαθητικός διαγωνισμός βίντεο για το Ολοκαύτωμα. με θέμα: «Το Ολοκαύτωμα και οι Έλληνες Εβραίοι». Στο πλαίσιο εξουδετέρωσης της κοινωνικής επιρροής ρατσιστικών και ξενοφοβικών λόγων και ενεργειών διοργανώθηκε, σε συνεργασία με το Εβραϊκό Μουσείο της Ελλάδος και το Ίδρυμα Νεολαίας και Διά Βίου Μάθησης, μαθητικός διαγωνισμός δημιουργίας βίντεο. Ο διαγωνισμός απευθυνόταν-πilotικά-στους μαθητές Α΄ και Β΄ Λυκείου των Περιφερειακών Διευθύνσεων Εκπαίδευσης Αττικής και Κεντρικής Μακεδονίας.⁶⁰⁴

Επιπρόσθετα συνδιοργανώθηκε από το Εβραϊκό Μουσείο της Ελλάδας και το ΥΠ μια σειρά επιμορφωτικών σεμιναρίων για εκπαιδευτικούς με θέμα το Ολοκαύτωμα. Συγκεκριμένα, κατά το έτος 2015 υλοποιήθηκαν τα ακόλουθα σεμινάρια:-26-27 Φεβρουαρίου 2015 στην Αθήνα,-28 Φεβρουαρίου 2015 στην Αθήνα διοργανώθηκε εργαστήριο σε συνεργασία με το Εβραϊκό Ιστορικό Ινστιτούτο CENTROPA,-16-17 Οκτωβρίου 2015 στην Καβάλα διοργανώθηκε σεμινάριο από το Εβραϊκό Ιστορικό Ινστιτούτο CENTROPA,-3-4 Δεκεμβρίου 2015 στη Θεσσαλονίκη διοργανώθηκε σεμινάριο από το Εβραϊκό Μουσείο Ελλάδας.⁶⁰⁵

⁶⁰³ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2015), ό. π., σελ. 99

⁶⁰⁴ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2015), ό. π., σελ. 111-112

⁶⁰⁵ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2015), ό. π., σελ.112

Τον Ιούλιο του 2015 Έλληνες εκπαιδευτικοί έλαβαν μέρος στη Θερινή Ακαδημία του Εβραϊκού Ιστορικού Ινστιτούτου «Centropa», που πραγματοποιήθηκε σε χώρες του εξωτερικού, ενώ από το διδακτικό έτος 2015-2016 θα υπάρξει συνεργασία του εν λόγω Ινστιτούτου και με το Διορθόδοξο Κέντρο της Εκκλησίας της Ελλάδας με τη στήριξη της Γενικής Γραμματείας Θρησκευμάτων με σκοπό τη δημιουργία ειδικής εκπαιδευτικής δράσης με αντικείμενο το Ολοκαύτωμα και τις Γενοκτονίες κατά τον 20ο αιώνα.⁶⁰⁶

5.3. Πεπραγμένα του ΙΕΠ κατά τα έτη 2016-19

Για τα έτη 2016-19 καθώς δεν υπάρχουν ετήσιες εκθέσεις, εστίασαμε στα πεπραγμένα του Ινστιτούτου εκπαιδευτικής πολιτικής (ΙΕΠ)⁶⁰⁷. Από την ενότητα που τιτλοφορείται κεντρικές δράσεις- πρωτοβουλίες παρατηρούμε μια πλούσια δραστηριότητα.

Μεταξύ των άλλων δράσεων, αξίζει να αναφερθεί η καθιέρωση της Θεματικής Εβδομάδας στη δευτεροβάθμια υποχρεωτική εκπαίδευση (Γυμνάσιο) καθώς συμβάλει στην προώθηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Η πρώτη θεματική εβδομάδα πραγματοποιήθηκε το σχολικό έτος 2016-17. Ενδεικτικά αναφέρεται ότι «σκοπός της Θεματικής Εβδομάδας με τίτλο «Σώμα και Ταυτότητα» ήταν η ευαισθητοποίηση και η ενημέρωση των μελών της σχολικής κοινότητας σε θέματα που άπτονται κρίσιμων προβλημάτων της εφηβικής ηλικίας και εστιάζουν σε τρεις βασικούς άξονες: α) τη διατροφή και την ποιότητα ζωής, β) την πρόληψη του εθισμού και των εξαρτήσεων και γ) τις έμφυλες ταυτότητες. Ο βασικός θεματικός άξονας της Θεματικής Εβδομάδας κατά το σχολικό έτος 2018-2019 ήταν: «Δημοκρατική Συνύπαρξη και Ανθρώπινα Δικαιώματα».⁶⁰⁸ Στο πλαίσιο της της συγκεκριμένης Θεματικής Εβδομάδας, σημαντικό εργαλείο το Βαρόμετρο Δημοκρατικής και Αξιοπρεπούς Συνύπαρξης στο Σχολείο. Το Βαρόμετρο ως εργαλείο λειτουργεί ως δείκτης των εξελίξεων για μετρήσεις και εκτιμήσεις κάποιων μεγεθών αποτέλεσε ο βαρόμετρο της δημοκρατικής και αξιοπρεπούς συνύπαρξης στο σχολείο μπορεί να εφαρμοστεί τόσο κατά την έναρξη της Θεματικής Εβδομάδας, για την αποτύπωση των επικρατέστερων στάσεων, όσο και

⁶⁰⁶ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2015), ό. π., σελ. 113

⁶⁰⁷ Το ΙΕΠ ιδρύθηκε με το Ν3966 /2011. Σύμφωνα με το άρθρο 1 «Ιδρύεται νομικό πρόσωπο ιδιωτικού δικαίου με την επωνυμία «Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής» (Ι.Ε.Π.), το οποίο λειτουργεί χάριν του δημόσιου συμφέροντος, εδρεύει στην Αθήνα και εποπτεύεται από τον Υπουργό Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων» στο <http://iep.edu.gr/el/dioikisi/ti-einai-to-iep/nomoi>

⁶⁰⁸ http://www.iep.edu.gr/images/IEP/GENERAL/Anakoinoseis/PEPRAGMENA_IEP_2015-2019.pdf

κατά τη λήξη της, για την αποτίμηση της επίδρασης που είχαν οι δράσεις και οι δραστηριότητες του σχολείου⁶⁰⁹.

Επιπρόσθετα υλοποίησε Πιλοτικό Πρόγραμμα, σε συνεργασία με την παιδαγωγική ομάδα «Το Σκασιαρχείο –Πειραματικοί ψηλαφισμοί για ένα σχολείο της κοινότητας», για την εφαρμογή της Παιδαγωγικής Φρενέ στη δημόσια εκπαίδευση. Το πρόγραμμα απευθύνεται σε εν ενεργεία εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης οι οποίοι επιθυμούν να εφαρμόσουν στην τάξη τους τη συνεργατική μάθηση με την παιδαγωγική Freinet. Το Πρόγραμμα μέχρι σήμερα, βρίσκεται στην 3η φάση υλοποίησής του.⁶¹⁰

Αξιοσημείωτο είναι και το γεγονός της ότι το ΙΕΠ μερίμνησε για τη σύσταση και λειτουργία των Δομών Υποδοχής και Εκπαίδευσης Προσφύγων στα δημόσια σχολεία (ΔΥΕΠ), μετά την απόφαση του ΥΠΠΕΘ. Συνέταξε Ανοικτά Αναλυτικά Προγράμματα στα διδακτικά αντικείμενα Ελληνική Γλώσσα, Μαθηματικά, Αγγλικά, Αισθητική Αγωγή, Φυσική Αγωγή, Πληροφορική-ΤΠΕ. Παράλληλα, διενήργησε επιμορφωτικές συναντήσεις για τους εκπαιδευτικούς των ΔΥΕΠ. Επιπλέον, το ΙΕΠ ανέπτυξε το πλαίσιο επεξεργασίας και έγκρισης αιτημάτων για την υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων εντός των δομών φιλοξενίας προσφύγων από ΜΚΟ και διεθνείς οργανισμούς. Τέλος, το ΙΕΠ συγκέντρωσε τα εκπαιδευτικά υλικά που έχουν παραχθεί στο πλαίσιο Προγραμμάτων Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, τα οποία είναι προσβάσιμα μέσω σχετικής πλατφόρμας στην ιστοσελίδα του, και μελέτησε την επικαιροποίηση των Διαπιστωτικών Τεστ για τις Τάξεις Υποδοχής Ι και ΙΙ.⁶¹¹

Επιπρόσθετα ανάμεσα στις πρωτοβουλίες του ΙΕΠ, ξεχωρίζει η δημιουργία Οδηγού για τα συμπεριληπτικά σχολεία στο πλαίσιο του Ευρωπαϊκού Προγράμματος «INCLUSIVE SCHOOLS». Ο γενικός σκοπός του προγράμματος είναι «να αναπτύξει και να εφαρμόσει καινοτόμες στρατηγικές συμπεριληπτικής εκπαίδευσης μέσω επιμόρφωσης εκπαιδευτικών και στελεχών της εκπαίδευσης προκειμένου να αντεπεξέλθουν στη διαφορετικότητα των μαθητών τους.»⁶¹²

⁶⁰⁹ <http://www.iep.edu.gr/el/thematiki-evdomada-category/656-varometro>

⁶¹⁰ http://www.iep.edu.gr/images/IEP/GENERAL/Anakoinoseis/PEPRAGMENA_IEP_2015-2019.pdf

⁶¹¹ http://www.iep.edu.gr/images/IEP/GENERAL/Anakoinoseis/PEPRAGMENA_IEP_2015-2019.pdf

⁶¹² http://www.iep.edu.gr/images/IEP/GENERAL/Anakoinoseis/PEPRAGMENA_IEP_2015-2019.pdf

Τέλος δημιουργήθηκε ένας ακόμα Οδηγός για την ένταξη της οπτικής του φύλου στα προγράμματα σπουδών και στα διδακτικά βιβλία και υλικά. Με τον Οδηγό που «επιχειρείται η ένταξη της διάστασης του φύλου στο σύνολο της εκπαιδευτικής πολιτικής και ιδιαίτερα στα προγράμματα σπουδών και τα διδακτικά βιβλία και υλικά. Η εκπόνηση του Οδηγού καλύπτει ένα σημαντικό κενό και ταυτόχρονα παρέχει την αναγκαία σχετική πληροφόρηση προς κάθε εκπαιδευτικό.»⁶¹³

5.4. Η εκπαιδευτική νομοθεσία

Αναφορά στην κύρωση των διεθνών συμβάσεων

Οι βασικές αρχές των δικαιωμάτων που κατοχυρώνει το Σύνταγμα προέρχονται από την Οικουμενική Διακήρυξη του 1948, που έχει ψηφίσει και αναγνωρίσει η Ελλάδα από το 1949.

Το Διεθνές Σύμφωνο για τα Ατομικά και Πολιτικά Δικαιώματα, το Προαιρετικό Πρωτόκολλο στο Διεθνές Σύμφωνο για τα Ατομικά και Πολιτικά Δικαιώματα που υιοθετήθηκε από τη Γενική Συνέλευση των Ηνωμένων Εθνών στις 16 Δεκεμβρίου του 1966 και το Δεύτερο Πρωτόκολλο στο Διεθνές Σύμφωνο για τα Ατομικά και Πολιτικά Δικαιώματα κυρώνονται με το νόμο 2462/1997 (ΦΕΚ 25/26.02.97).⁶¹⁴

Στα άρθρα αυτής της κύρωσης αναφέρεται η λήψη μέτρων νομοθετικού ή άλλου χαρακτήρα για την προώθηση των ΑΔ και την υιοθέτηση των ηθικών αρχών τους στην πραγματική κοινωνική ζωή και τις κοινωνικές πρακτικές.

Το Διεθνές Σύμφωνο για τα Οικονομικά, Κοινωνικά και Πολιτιστικά Δικαιώματα (Νέα Υόρκη, 16 Δεκεμβρίου 1966) επικυρώνεται με το νόμο 1532/1985 (ΦΕΚ Α' 45/19.3.1985). Με το νόμο 1342/1983 (ΦΕΚ Α' 39/1.4.83) κυρώνεται η Σύμβαση για την εξάλειψη κάθε Μορφής Διάκρισης κατά των γυναικών. Το Προαιρετικό Πρωτόκολλο

⁶¹³ http://www.iep.edu.gr/images/IEP/GENERAL/Anakoinoseis/PEPRAGMENA_IEP_2015-2019.pdf

⁶¹⁴ Κατάλογος Διεθνών και Ευρωπαϊκών Συμβάσεων για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου. Διαθέσιμο στο <http://www.nchr.gr/images/banners/List%20of%20Conventions%204.2019.pdf>

που ακολούθησε την ανωτέρω Σύμβαση (Νέα Υόρκη, 6.10.1999) η Ελλάδα το επικυρώνει με το νόμο 2952/2001 (ΦΕΚ Α΄248/22.10.2001)⁶¹⁵

Η Διεθνής Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού Νέα Υόρκη, 20 Νοεμβρίου 1989 επικυρώνεται με το νόμο Ν 2101/1992 (ΦΕΚ Α΄192/ 2.12.1992)

Η εκπαιδευτική νομοθεσία.

Η εκπαιδευτική πολιτική μιας χώρας είναι εύλογο να αποτυπώνεται πρώτα και κύρια, στη νομοθεσία. Μελετώντας κανείς τα νομοθετήματα του ελληνικού Υπουργείου Παιδείας τη χρονική περίοδο που αντιστοιχεί με τη Δεκαετία των Ηνωμένων Εθνών για την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα, και το Παγκόσμιο Πρόγραμμα για την Εκπαίδευση μπορεί να αποτιμήσει το βαθμό της ανταπόκρισης της επίσημης ελληνικής πολιτείας στο κάλεσμα του ΟΗΕ.

Από τις ετήσιες εκθέσεις του ΥΠ που μελετήσαμε, εντοπίσαμε νόμους , προεδρικά διατάγματα και υπουργικές αποφάσεις που ελήφθησαν ή τέθηκαν σε ισχύ κατά τα έτη 1995 έως σήμερα.

Σε ένα πρώτο επίπεδο το πλαίσιο της εκπαίδευσης καθορίζεται από την μεταρρύθμιση του 1985 και κινείται στην κατεύθυνση της ισότητας στην πρόσβαση και παροχή εκπαιδευτικών ευκαιριών αλλά και στην κατεύθυνση του σεβασμού των ανθρωπίνων δικαιωμάτων.

Ειδικότερα στο άρθρο 1 του Ν. 1566/1985 (Α΄167), ορίζεται «Σκοπός της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι να συμβάλει στην ολόπλευρη, αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων των μαθητών, ώστε ανεξάρτητα από φύλο και καταγωγή, να έχουν τη δυνατότητα να εξελιχθούν σε ολοκληρωμένες προσωπικότητες και να ζήσουν δημιουργικά». Ακολουθώντας, στο άρθρο 2, παρ. 3, του ανωτέρω Νόμου ορίζεται ότι «Η φοίτηση είναι υποχρεωτική στο δημοτικό σχολείο και στο γυμνάσιο, εφόσον ο μαθητής δεν έχει υπερβεί το 16ο έτος της ηλικίας του. Όποιος έχει την επιμέλεια του προσώπου του ανηλίκου και παραλείπει την εγγραφή ή την εποπτεία του ως προς τη φοίτηση τιμωρείται, σύμφωνα με το άρθρο 458 του Ποινικού Κώδικα». Ακόμη, σύμφωνα με το αρ. 5, παρ. 8, του ανωτέρω Νόμου «Τα γυμνάσια διακρίνονται σε ημερήσια και εσπερινά. Στα εσπερινά γυμνάσια γίνονται δεκτοί εργαζόμενοι μαθητές, εφόσον έχουν

⁶¹⁵ Κατάλογος Διεθνών και Ευρωπαϊκών Συμβάσεων για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου, ό.π.

συμπληρώσει το 14ο έτος της ηλικίας τους» και σύμφωνα με το αρ. 6 του ίδιου Νόμου «4. Τα λύκεια διακρίνονται σε ημερήσια και εσπερινά. Στα εσπερινά φοιτούν οι εργαζόμενοι μαθητές». Σημειώνεται ότι δεν υπάρχει ανώτατο όριο ηλικίας για την εγγραφή μαθητών σε σχολεία Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Επιπρόσθετα, ύστερα από τροποποίηση του ανωτέρω νόμου, σύμφωνα με το άρθρου 1 του **N. 4186/2013** (Φ.Ε.Κ.193 Α'), ισχύει : «Το Γενικό Λύκειο (Ημερήσιο και Εσπερινό) αποτελεί εκπαιδευτική μονάδα δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης παροχής γενικής παιδείας και βαθμιαίας εμβάθυνσης και εξειδίκευσης στα επιμέρους γνωστικά αντικείμενα» και στους σκοπούς του περιλαμβάνεται :δ) Ο σεβασμός των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, της διαφορετικότητας και της πολιτισμικής ετερότητας στο πλαίσιο μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας». ⁶¹⁶

Ακολουθώντας, σύμφωνα με τις διατάξεις της παρ. 7 του αρ. 45 του ανωτέρω Νόμου «Στα Εσπερινά Σχολεία δύνανται να εγγράφονται ενήλικες, χωρίς βεβαίωση εργασίας ή ανεργίας, καθώς και ανήλικοι οι οποίοι απασχολούνται σε οικογενειακή επιχείρηση με υπεύθυνη δήλωση των γονέων ή κηδεμόνων τους». Ακολουθώντας με το Π.Δ.39/2014, διευκολύνεται η φοίτηση στα σχολεία αυτά, με προσαύξηση του αριθμού των αδικαιολόγητων απουσιών τους κατά (16) δεκαέξι, αναγνωρίζοντας τις δυσκολίες που οι μαθητές αντιμετωπίζουν λόγω της εργασίας τους.

Ακόμα και με νομοθετικές ρυθμίσεις που διέπουν την Εισαγωγή στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, λαμβάνεται ειδική μέριμνα για κατηγορίες υποψηφίων, όπως για παράδειγμα τα άτομα με σοβαρές παθήσεις, οι αλλοδαποί κ.τ.λ., έτσι ώστε να διασφαλίζονται πλήρως τα ανθρώπινα δικαιώματα κάθε ειδικής κατηγορίας και συνεπώς ίσες ευκαιρίες μόρφωσης και ανέλιξης ανεξαρτήτως της πολιτισμικής, εθνικής, θρησκευτικής ή κοινωνικής ομάδας από την οποία προέρχονται ή στην οποία ανήκουν. Πρόκειται για τα εξής νομοθετήματα: Ν.3794/2009 (ΦΕΚ 156 Α') όπως τροποποιήθηκε με την παρ. 24 του άρθρου 39 του Ν.4186/2013 (ΦΕΚ 193 Α') και συμπληρώθηκε με την παρ. 2 του άρθρου 6 του Ν.4218/2013 (ΦΕΚ 268 Α'), καθώς και με το άρθρο 7 του Ν.4283/2014 (ΦΕΚ 189 Α'). ⁶¹⁷

Το άρθρο 1 του αρ. 114/2014 Προεδρικού Διατάγματος περί του νέου Οργανισμού του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων (ΦΕΚ 181/Α/2014) θέτει ως μία από τις

⁶¹⁶ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2015), ό. π., σελ. 61-62

⁶¹⁷ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2015), ό. π., σελ. 81-86

κύριες αποστολές του Υπουργείου την προστασία της ελευθερίας της θρησκευτικής συνείδησης και της θρησκευτικής λατρείας. Με το άρθρο 41 του εν λόγω ΠΔ επανακαθορίστηκε ο σκοπός της Γενικής Γραμματείας Θρησκευμάτων ως «η εποπτεία του θρησκευτικού εκπαιδευτικού συστήματος και η σύνδεση θρησκείας και πολιτισμού με την ταυτόχρονη προαγωγή δράσεων κατά της μισαλλοδοξίας και υπέρ των διαθρησκευτικών σχέσεων»⁶¹⁸

Συνακόλουθα στην προσπάθεια εναρμόνισης με τις διεθνείς συνθήκες ιδρύεται το Εθνικό Παρατηρητήριο για τα Δικαιώματα του παιδιού. Το Εθνικό Παρατηρητήριο για τα Δικαιώματα του Παιδιού» ιδρύθηκε με το άρθρο 4 του Ν. 2909/2001 «Ρυθμίσεις θεμάτων εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και άλλες διατάξεις» (ΦΕΚ Α' 90) στη Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς, (ΓΓΝΓ) με αντικείμενο την παρακολούθηση και προώθηση της εφαρμογής της Σύμβασης των Ηνωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα του Παιδιού.⁶¹⁹

Με σκοπό την αντιμετώπιση της πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου συστάθηκε με τον Ν. **4186/2013** (άρθρο 36, παρ. 29) Το Παρατηρητήριο για θέματα καταγραφής και αντιμετώπισης της μαθητικής διαρροής.⁶²⁰

Στην κατεύθυνση των θεσμικών εκπαιδευτικών παρεμβάσεων της Ελληνικής Πολιτείας όσον αφορά τη **μειονοτική εκπαίδευση** εντάσσονται και οι νομοθετικές ρυθμίσεις που ακολουθούν:

Με τον Ν.4115/2013 (Φ.Ε.Κ. 24/τ.Α'/30-1-2013) οι ιεροδιδάσκαλοι μπορούν, εφόσον το επιθυμούν και κατόπιν σχετική απόφασης του αρμοδίου, κατά περίπτωση, διευθυντή εκπαίδευσης, να διδάξουν το Κοράνιο σε δημόσια σχολεία της Π/θμιας και Δ/θμιας Εκπ/σης της Θράκης, σε μαθητές μέλη της μουσουλμανικής μειονότητας που έχουν απαλλαγεί από το μάθημα των Θρησκευτικών και όπου προκύπτει σχετική ανάγκη, εντός του ωραρίου διδασκαλίας.⁶²¹

⁶¹⁸ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2015), ό. π., σελ. 100

⁶¹⁹ Νόμος 2909/2001-ΦΕΚ 90/Α/2-5-2001: Ρυθμίσεις θεμάτων εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και άλλες διατάξεις. Ανακτήθηκε από <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/n-2909-2001.html>

⁶²⁰ Νόμος 4186/2013-ΦΕΚ 193/Α'/17.09.2013: Αναδιάρθρωση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και λοιπές διατάξεις. Διαθέσιμο στο https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2018/N_4186_2013_fek193.pdf

⁶²¹ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2015), ό. π., σελ. 107

Σύμφωνα με το άρθρο 28 του ν. 4301/2014 (Φ.Ε.Κ. 223/Α/2014), συστάθηκε, και λειτούργησε το Εποπτικό Συμβούλιο Μουσουλμανικών Ιεροσπουδαστηρίων Θράκης, ως συμβουλευτικό όργανο του ΥΠΠΕΘ για θέματα που αφορούν στα μουσουλμανικά ιεροσπουδαστήρια Θράκης και γενικότερα τη θρησκευτική εκπαίδευση της μουσουλμανικής μειονότητας της Θράκης. Επιπρόσθετα ο ίδιος νόμος ρυθμίζει το ευαίσθητο ζήτημα της οργάνωσης και της απόκτησης νομικής μορφής των θρησκευτικών κοινοτήτων/ομάδων στην Ελλάδα.⁶²²

Με τον **Ν.4310/2014** (Φ.Ε.Κ. 258/τ.Α'/2014) εισήχθησαν μέτρα εκσυγχρονισμού και αναδιάρθρωσης της διοικητικής οργάνωσης της μειονοτικής εκπαίδευσης και του εκπαιδευτικού προσωπικού που υπηρετεί στα μειονοτικά σχολεία της Θράκης. Επίσης θεσμοθετήθηκε Διδασκαλείο Εκπαιδευτικών Μειονοτικού Προγράμματος (άρθρ. 66 του ν.4310.2014) στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Δημοκριτείου Πανεπιστημίου Θράκης, μέσω του οποίου πραγματοποιείται η αναβάθμιση των πτυχίων των μουσουλμάνων εκπαιδευτικών και η χορήγηση διπλών επαγγελματικών δικαιωμάτων. Επίσης αναγνωρίζεται η ισότιμη ένταξη του προσωπικού των μειονοτικών σχολείων, με έμφαση στην ενίσχυση των μουσουλμάνων εκπαιδευτικών μέσα από τη σύσταση του Κλάδου 73 «Εκπαιδευτικοί Μειονοτικού Προγράμματος Μειονοτικών Σχολείων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Θράκης».⁶²³

Σύμφωνα με το **Ν. 3966/2011** (άρθρο 59, εδάφιο 10α) καταργείται την 31.08.2013 η Ειδική Παιδαγωγική Ακαδημία Θεσσαλονίκης και οι υποψήφιους φοιτητές που ανήκουν στη μουσουλμανική μειονότητα θα εισάγονται στο Παιδαγωγικό Τμήμα του ΑΠΘ.⁶²⁴

Ν. 4310/2014: Το Εβραϊκό Μουσείο Ελλάδος αναγνωρίστηκε ως ισότιμο των κρατικών ερευνητικών κέντρων.. Στόχος είναι ο Ελληνικός Εβραϊσμός να αποκτήσει έναν ισχυρό οργανισμό για τη μελέτη, την έρευνα και την διαφύλαξη της πολιτιστικής και ιστορικής του ταυτότητας, ενώ, συγχρόνως, η Ελληνική Πολιτεία να διαθέτει έναν έγκυρο συνομιλητή και συνεργάτη για δράσεις της, εντός και εκτός χώρας, που

⁶²² ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2015), ό. π., σελ 108

⁶²³ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2015), ό. π., σελ 13-14

⁶²⁴ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2011), ό. π., σελ. 373.

αφορούν στον Ελληνικό Εβραϊσμό, συμπεριλαμβανομένων και των δράσεων για τη διατήρηση της μνήμης του Ολοκαυτώματος⁶²⁵

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση στην Ελλάδα και η σχετική νομοθεσία.

Το νομοθετικό πλαίσιο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης έχει διαμορφωθεί από τους νόμους 2413/1996 και 2817/2000 καθώς και από σειρά Υπουργικών Αποφάσεων, κυριότερη από τις οποίες είναι Φ12/20/Γ1/ 7.9.1999 για την ίδρυση και λειτουργία των τμημάτων υποδοχής και των φροντιστηριακών τμημάτων.⁶²⁶

Ειδικότερα ο Νόμος **2413/1996** προβλέπει τη δημιουργία διαπολιτισμικών σχολείων, δημόσιων και ιδιωτικών, για την εκπαίδευση ατόμων με ιδιαίτερες εκπαιδευτικές, κοινωνικές, πολιτιστικές ή μορφωτικές ανάγκες. Τα διαπολιτισμικά Σχολεία ιδρύονται σε περιοχές όπου παρατηρείται έντονη πυκνότητα πληθυσμού αλλοδαπών και παλιννοστούντων, ή και μαθητών Ρομά. Δεν ενδιαφέρει μόνο ο εγγραμματισμός και η εκπαιδευτική ενσωμάτωση των παιδιών αυτών, αλλά και η πλήρης κοινωνική τους ένταξη, που σημαίνει διασφάλιση αρμονικής συμβίωσης μέσα στο κοινωνικό τους περιβάλλον και επαγγελματικής εξέλιξης.⁶²⁷ Οι θέσεις που η ελληνική πολιτεία υιοθέτησε διαπνέονταν από το σεβασμό στη διαφορετικότητα και την πολιτισμική ιδιαιτερότητα και είχαν στόχο τη δημιουργία μιας κοινωνίας που προστατεύει τα δικαιώματα του ανθρώπου και θα αντιμετωπίζει το διαφορετικό ως πλεονέκτημα και όχι ως απειλή.⁶²⁸

Με τον ίδιο νόμο (κεφ. Β, άρθρα 5,6,7) ιδρύεται το Ινστιτούτο Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης (ΙΠΟΔΕ), το οποίο θα έχει ως αντικείμενο την παιδεία των ομογενών στο εξωτερικό και την εκπαίδευση των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα και θα λειτουργεί παράλληλα με το ΠΙ.

Ωστόσο ο νόμος 2423/1996, παρά τις αγαθές ίσως προθέσεις, κατά γενική ομολογία αντικατοπτρίζει ένα θεωρητικό έλλειμμα της εποχής αφού δεν εισάγει μια «εκπαίδευση για όλους» και δεν πετυχαίνει το βασικότερο στόχο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης

⁶²⁵ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2015), ό. π., σελ. 105

⁶²⁶ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2004), ό. π., σελ. 327

⁶²⁷ Π.Ι. Περιεχόμενο Σπουδών και Διδακτική Πράξη, σελ. 94

⁶²⁸ Νικολάου, Γ. (2000). Ένταξη και εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών στο δημοτικό σχολείο. Από την «ομοιογένεια» στην πολυπολιτισμικότητα, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα., σελ. 3-23

που είναι «να αφυπνίζει και να καλλιεργεί τη συνείδηση και τον αναστοχασμό σε όλους τους μαθητές για τον κοινωνικό και πολιτισμικό πλουραλισμό». ⁶²⁹

Με το Νόμο **3376/2005**, ιδρύεται το «Σχολείο Ευρωπαϊκής Παιδείας» στο Ηράκλειο Κρήτης. Το σχολείο αυτό παρέχει εκπαίδευση στους μαθητές του Ευρωπαϊκού Οργανισμού για την Ασφάλεια Δικτύων Πληροφοριών (ENISA) που εδρεύει στην Κρήτη, γενικότερα όμως φιλοδοξεί να αποτελέσει πρότυπο πολυγλωσσικής και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης με ευρωπαϊκό προσανατολισμό. ⁶³⁰

Ο επόμενος σημαντικός σταθμός για την διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι το πλαίσιο του Νόμου **3879/2010** (άρθρο 26 παρ 1 (α) και (β) που εισάγει το θεσμό των Ζωνών Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας (ΖΕΠ) που συνιστούν θεσμό **αντισταθμιστικής εκπαίδευσης** με σκοπό να μην αποκόπτονται από το ενιαίο σχολικό περιβάλλον οι μαθητές που δεν έχουν την απαιτούμενη γνώση της ελληνικής γλώσσας. Στις ΖΕΠ εντάσσονται σχολικές μονάδες πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που λειτουργούν σε περιοχές με χαμηλό συνολικό εκπαιδευτικό δείκτη, υψηλή σχολική διαρροή και χαμηλή πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, καθώς και χαμηλούς κοινωνικοοικονομικούς δείκτες, όπως χαμηλό συνθετικό δείκτη ευημερίας και ανάπτυξης και υψηλό δείκτη κινδύνου φτώχειας. Το πρόγραμμά των Τάξεων Υποδοχής ΖΕΠ δε διαχωρίζεται από το ωρολόγιο πρόγραμμα του σχολείου. Στις Τάξεις Υποδοχής (Ι) εφαρμόζεται εντατικό πρόγραμμα εκμάθησης της ελληνικής ως δεύτερης ξένης γλώσσας για μαθητές που εντάσσονται στο ελληνικό σύστημα, ενώ η φοίτηση διαρκεί ένα έτος. Στις Τάξεις Υποδοχής (ΙΙ) εφαρμόζεται, μέσα στις κανονικές τάξεις, μικτό πρόγραμμα εσωτερικής και εξωτερικής γλωσσολογικής και μαθησιακής υποστήριξης των μαθητών που έχουν ενταχθεί σε αυτές. Αντίστοιχα, στα Ενισχυτικά Φροντιστηριακά Τμήματα ΖΕΠ εντάσσονται μαθητές, που είτε φοίτησαν είτε όχι σε Τάξεις Υποδοχής, αντιμετωπίζουν περαιτέρω γλωσσικές δυσκολίες. Η λειτουργία αυτών των τμημάτων πραγματοποιείται εκτός του σχολικού ωραρίου.

Νόμοι αναφορικά με τις έγγραφές και τη φοίτηση σε διαπολιτισμικά σχολεία

⁶²⁹ Δαμανάκης, Μ. (1997), Η εκπαίδευση των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα. Διαπολιτισμική προσέγγιση. Αθήνα: Gutenberg.

⁶³⁰ Ετήσια έκθεση 2005, σελ 362

Σύμφωνα με: α) το άρθρο 7 του Π.Δ. 200/98 (ΦΕΚ 161Α) & β) το άρθρο 7 του Π.Δ. 201/98 (ΦΕΚ 161Α) οι αλλοδαποί μαθητές εγγράφονται στα Σχολεία Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης προσκομίζοντας τα ίδια δικαιολογητικά με τους ημεδαπούς.

Σύμφωνα με το άρθρο 72, παρ. 3 του Ν.3386/2005 (ΦΕΚ 212Α), τα τέκνα υπηκόων τρίτων χωρών εγγράφονται στα δημόσια σχολεία με ελλιπή δικαιολογητικά, εφόσον: α) Προστατεύονται από το ελληνικό κράτος με την ιδιότητα του πρόσφυγα και όσων τελούν υπό την προστασία της Ύπατης Αρμοστείας των Ηνωμένων Εθνών. β) Προέρχονται από περιοχές στις οποίες επικρατεί έκρυθμη κατάσταση γ) Έχουν υποβάλει αίτηση για χορήγηση ασύλου δ) Είναι υπήκοοι⁶³¹ τρίτων χωρών που διαμένουν στην Ελλάδα, ακόμη και αν δεν έχει ρυθμιστεί η νόμιμη διαμονή τους σε αυτήν.

Επιπρόσθετα γίνεται προσπάθεια ένταξης παιδιών Ρομά, και μάλιστα με αμείωτο ενδιαφέρον. Συνιστάται μάλιστα, οι Προϊστάμενοι και οι Διευθυντές των Σχολικών Μονάδων όχι μόνο ενθαρρύνουν την προσέλευση των μαθητών Ρομά στο σχολείο, αλλά και αναζητούν τα παιδιά Ρομά που μένουν στην περιοχή τους, έτσι ώστε να ενισχύεται η σχολική φοίτηση των παιδιών, κάνοντας χρήση της κάρτας φοίτησης ακόμα και όταν προσωρινά αλλάζουν τόπο κατοικίας. (σχετικά έγγραφα :116184/Γ1/10-09-2008, Φ.3/960/102679/Γ1/20-08-2010 και Φ.6/451/115136/Γ1/16-9-2010). Το ΥΠ. επιδιώκει την ένταξη των παιδιών Ρομά στις κανονικές τάξεις, ενώ ο αποκλεισμός ή διαχωρισμός τους από τους λοιπούς μαθητές και η περιθωριοποίησή τους αντίκειται στο ελληνικό Σύνταγμα, που απαγορεύει τις διακρίσεις λόγω φυλετικής ή εθνοτικής καταγωγής στην εκπαίδευση, και σε πλήθος διεθνών κειμένων που δεσμεύουν την χώρα και έχουν υπερνομοθετική ισχύ.

ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ (ΕΑΕ)

Τα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία αποτελούν βασικό άξονα στην εκπαίδευση των ατόμων με αναπηρίες ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (με βάση το Σύνταγμα της Ελλάδας (2001) (άρθρο 4 και άρθρο 21 παρ. 6) και την εκπαιδευτική νομοθεσία (Νόμος 1566/85, Νόμος 2817/2000, Νόμος 3699/2008, Νόμος 4186/2013) με στόχο την ένταξη των αναπήρων στο κοινό υποχρεωτικό εκπαιδευτικό σύστημα⁶³²

⁶³¹ Με το Ν. 4251/2014 (80 Α΄) η λέξη υπήκοος έχει αντικατασταθεί από τη λέξη πολίτης, ενδεικτικό της εναρμόνισης με τις διεθνείς συμβάσεις.

⁶³² ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2015), ό. π., σελ. 26

Νόμος 2817/2000

Ο Νόμος Ν.2817/2000: «Εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και άλλες διατάξεις» καθιστά ξεκάθαρο ότι η εκπαιδευτική πολιτική χωρίς αποκλεισμούς δεν μπορεί να θεωρηθεί ξεχωριστή από τις ευρύτερες κοινωνικές δυνάμεις που απαιτούν κοινωνική και εκπαιδευτική ένταξη και συνεπώς η συνεκπαίδευση δεν είναι τεχνικό ζήτημα, αλλά πολιτικό⁶³³. Με το νόμο 2817/2000 για την εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες⁶³⁴ επιχειρήθηκε για πρώτη φορά στη χώρα μας μια τομή στο χώρο της ειδικής αγωγής, με σαφή παιδαγωγικό προσανατολισμό. Ο νόμος αυτός μεταξύ των άλλων

1) επαναδιατυπώνει την ορολογία της Ειδικής Αγωγής σε πνεύμα πιο σύγχρονο, 2) δίνει έμφαση στις κοινές εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών με ειδικές ανάγκες και όχι στις αιτίες των προβλημάτων τους, 3) προβλέπει μέτρα για μαθητές με ειδικές ανάγκες της προσχολικής ηλικίας, αλλά και για όσους έχουν ολοκληρώσει την υποχρεωτική εκπαίδευση, 4) προωθεί την αρχή της ένταξης και οδηγεί στο ειδικό σχολείο μόνο μαθητές με σοβαρές δυσκολίες, 5) καθιερώνει το θεσμό των «περιοδευόντων (ειδικών) εκπαιδευτικών», 6) θεσμοθετεί την κατάρτιση εξατομικευμένων προγραμμάτων βοήθειας και υπηρεσιών για κάθε παιδί με ειδικές ανάγκες, 7) θεσμοθετεί τη λειτουργία «Κέντρων Διάγνωσης Αξιολόγησης και Υποστήριξης» (Κ.Δ.Α.Υ.)⁶³⁵ στην έδρα κάθε νομού, όπου μια διεπιστημονική ομάδα επιφορτίζεται με το ρόλο της διάγνωσης, της αξιολόγησης και της υποστήριξης των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες

Σύμφωνα με τον παραπάνω νόμο οι μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες μπορούν να φοιτούν α) στην τάξη του κοινού σχολείου με παράλληλη στήριξη της Ειδικής

⁶³³ Zoniou-Sideri, A., Karagianni, P., Deropoulou-Derou, E., & Spandagou, I. (2005). Inclusive classes in Greece: New names, old institutions. In Inclusive and Supportive Education Congress (ISEC), Glasgow (1-4). Retrieved from <https://goo.gl/iu2Hkm>

⁶³⁴ Με τον όρο ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, όπως από το νόμο προκύπτει εννοούνται οι παρακάτω δυσκολίες: α) μαθησιακές δυσκολίες, β) προβλήματα όρασης, γ) προβλήματα ακοής, δ) νοητική υστέρηση, ε) αυτισμό, στ) νευρολογικές και άλλες παθήσεις, ζ) σύνθετες γνωστικές, συναισθηματικές και κοινωνικές δυσκολίες, η) πολλαπλές αναπηρίες, θ) προβλήματα λόγου και ομιλίας.

⁶³⁵ διεπιστημονικά κέντρα με α) αποστολή τη ανίχνευση - διάγνωση - αξιολόγηση των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών των μαθητών, συμπεριλαμβανομένων και των μαθησιακών δυσκολιών, τη β) υποστήριξη ατόμων με εσα και των οικογενειών τους και εκπαιδευτική παρέμβαση και γ) ευαισθητοποίηση του κοινωνικού συνόλου σε θέματα Ειδικής Αγωγής ανακτήθηκε από www.pi-schools.gr/special_education_new/html/gr/8emata/kday/gen/kday_gen_main.htm

Αγωγής, β) σε Τμήματα Ένταξης, κατάλληλα στελεχωμένα, που λειτουργούν μέσα σε σχολεία όλων των βαθμίδων της εκπαίδευσης, γ) σε αυτοτελείς σχολικές μονάδες Ειδικής Αγωγής, δ) σε σχολεία ή τμήματα που λειτουργούν σε νοσοκομεία ή ιδρύματα και σε εξαιρετικές περιπτώσεις στο σπίτι.⁶³⁶

Γενικότερα ο Ν2817/2000 κινήθηκε στην κατεύθυνση της ιδέας της συνεκπαίδευσης (inclusion/inclusive education)⁶³⁷ και της μετάβασης προς το «Ένα Σχολείο για Όλους», επιχειρώντας να εναρμονίσει την εκπαιδευτική πολιτική της Ελλάδας με την επίσημη εκπαιδευτική πολιτική της Ευρώπης όπως αποτυπώθηκε στη Παγκόσμια Διάσκεψη για την Ειδική Εκπαίδευση, το 1994 στη Σαλαμάνκα της Ισπανίας.

Η κύρωση το 2012 από τη Βουλή του ν. 4074/2012 της Σύμβασης του ΟΗΕ για τα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία (του 2007) καθώς και του Προαιρετικού Πρωτοκόλλου, αποτελεί σημαντική εξέλιξη στο θεσμικό πλαίσιο παροχής υπηρεσιών της ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης (ΕΑΕ) και γενικότερα στη νομοθεσία. Ως εκ τούτου υπάρχει πλήρης εναρμόνιση με το νομικό πλαίσιο που θέτει η Σύμβαση του ΟΗΕ(2007) και η Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού (Unicef 2009).⁶³⁸

Νόμος 3699/2008

Το επόμενο βήμα στην Ειδική Αγωγή ήταν ο νόμος 3699/2008 « Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες»⁶³⁹. Στο νόμο

⁶³⁶ Π.Ι. Περιεχόμενο Σπουδών και Διδακτική Πράξη, σελ. 93-94

⁶³⁷ Η ιδέα της συνεκπαίδευσης (inclusion/inclusive education) πρωτοεμφανίστηκε ως έννοια στις αρχές της δεκαετίας του 1970 και ωρίμαζε μέσα από συνεχιζόμενες διεθνείς συζητήσεις των οργανώσεων των Ηνωμένων Εθνών για την «Εκπαίδευση για Όλους» (Education for All) που κατέληξαν στη Διακήρυξη της UNESCO (1990) και στο Πλαίσιο Δράσεων που υιοθετήθηκαν από την Παγκόσμια Διάσκεψη για την «Εκπαίδευση για Όλους». Στόχος είναι ένα σχολείο για όλους, χωρίς διακρίσεις και πρόσβαση όλων των παιδιών με ή χωρίς αναπηρία στην ίδια σχολική τάξη, ενισχύοντας την ισότητα. Μεγάλη ώθηση για την προσέγγιση της συνεκπαίδευσης δόθηκε από την Παγκόσμια Διάσκεψη για την Ειδική Εκπαίδευση, το 1994 στη Σαλαμάνκα της Ισπανίας, όταν διαπιστώθηκε ότι η Εκπαίδευση για Όλους απέχει πολύ από την πραγματικότητα και ότι τα παιδιά με ΕΕΑ ήταν μια από τις πολλές ομάδες που αντιμετώπιζαν εμπόδια στην εκπαίδευσή τους. Η τελική έκθεση της Διάσκεψης περιγράφει τις αρχές, την πολιτική και την πρακτική στην εκπαίδευση ατόμων με ειδικές ανάγκες (UNESCO, 1994) και παρέχει ένα πλαίσιο σε θέματα πολιτικής και πρακτικής. Αυτή η Διακήρυξη και το συνοδευτικό πλαίσιο δράσης είναι αναμφισβήτητο το πιο σημαντικό διεθνές έγγραφο που έχει εμφανιστεί ποτέ στην ειδική εκπαίδευση. Υποστηρίζει ότι: ...Η αξία αυτών των σχολείων δεν είναι μόνο ότι είναι σε θέση να παρέχουν ποιοτική εκπαίδευση σε όλα τα παιδιά· η λειτουργία τους αποτελεί αποφασιστικό βήμα για την καταπολέμηση των διακρίσεων, τη δημιουργία υποδομών και την ανάπτυξη μιας κοινωνίας χωρίς αποκλεισμούς. Ανακτήθηκε από UNESCO http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF σελ. 6-7

⁶³⁸ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2012), ό.π., σελ. 396-397

⁶³⁹ <https://www.minedu.gov.gr/eidiki-agwgi-2/nomothesia-eidiki-ekpaideusi-3/16756-02-10-08-3699-2008>

αυτό σημειώνονται κάποιες τροποποιήσεις σε σχέση με τον προηγούμενο νόμο. Ειδικότερα ο όρος «ειδική αγωγή» αντικαθίσταται με τον όρο «ειδική αγωγή και εκπαίδευση» (άρθρο 1.2) Επιπρόσθετα ιδρύονται τα ΚΕΔΔΥ (άρθρο 12) στις έδρες των Νομαρχιακών Αυτοδιοικήσεων και των Νομαρχιακών Διαμερισμάτων. Σκοπός των ΚΕΔΔΥ είναι η ανάλογη με αυτή των ΚΔΑΥ'. Ακόμα μια ακόμα προσπάθεια ενίσχυσης της Ειδικής Αγωγής είναι ίδρυση ΣΜΕΑΕ στο Εθνικό Ίδρυμα Κωφών (άρθρο 31). Στον ίδιο νόμο και σύμφωνα με το πνεύμα της δια βίου μάθησης, η Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Γ.Γ.Ε.Ε.) η οποία έχει συσταθεί με το άρθρο 3 του ν. 2909/2001 (ΦΕΚ 90 Α'), μετονομάζεται σε «Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης» (Γ.Γ.Δ.Β.Μ.)(άρθρο 33).

Ωστόσο παρά τις συνεχείς τροποποιήσεις το πλαίσιο της ειδικής αγωγής εξακολουθεί να προβλέπει δύο μορφές «ένταξης» στο Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα, όπως ο προηγούμενος Ν.2817/2000: (1) παράλληλη στήριξη στη σχολική τάξη του γενικού σχολείου, όπου παρευρίσκεται και εκπαιδευτικός ειδικής αγωγής εκτός από τον εκπαιδευτικό της τάξης και ο μαθητής με ΕΕΑ παρακολουθεί το αναλυτικό πρόγραμμα του γενικού σχολείου και (2) τμήμα ένταξης, μια δομή της Ειδικής Αγωγής μέσα στα γενικά σχολεία ως ξεχωριστό τμήμα, που δέχεται μαθητές με ΕΕΑ από όλες τις τάξεις και έχει στόχο την εκπαιδευτική παρέμβαση με εξατομικευμένα προγράμματα.

Αρκετοί ερευνητές εκφράζουν την άποψη ότι αν και για πρώτη φορά με Νόμο **3699/2008** υιοθετείται μία «ενταξιακή γλώσσα»⁶⁴⁰ η απλή μετονομασία των τάξεων εγείρει μια σειρά από ερωτήσεις σχετικά με τη χάραξη πολιτικής⁶⁴¹ Τελικά, η πραγματικότητα αποδεικνύει ότι η ενταξιακή εκπαίδευση παραμένει στα χαρτιά, ενώ ταυτόχρονα δημιουργείται εκ νέου «ένα κλίμα σύγχυσης ως προς τις αρχές, τους σκοπούς και τις πρακτικές της συνεκπαίδευσης»⁶⁴²

⁶⁴⁰ Ντεροπούλου- Ντέρου, Ε. (2012). Αποτίμηση της πορείας των νομοθετικών αλλαγών τριάντα χρόνια μετά την ψήφιση του πρώτου νόμου για την ειδική αγωγή στην Ελλάδα. Στο Α. Ζώνου-Σιδέρη, Ε. Ντεροπούλου-Ντέρου και Α. Βλάχου (Επιμ.) Αναπηρία και εκπαιδευτική πολιτική: Κριτική προσέγγιση της ειδικής και ενταξιακής εκπαίδευσης. Αθήνα: Πεδίο

⁶⁴¹ Zoniou-Sideri, A., Karagianni, P., Deropoulou-Derou, E., & Spandagou, I. (2005). Inclusive classes in Greece: New names, old institutions. In Inclusive and Supportive Education Congress (ISEC), Glasgow (1-4). Retrieved from <https://goo.gl/iu2Hkm>

⁶⁴² Ντεροπούλου- Ντέρου, Ε. (2012), ό.π., σελ 139

Ήδη από την πρώτη καινοτόμα προσπάθεια στην Ειδική Αγωγή, η Ζώνιου-Σιδέρη, και οι συνεργάτες, επισήμαναν την απλή διαδικασία της «μετονομασίας» των ειδικών τάξεων σε τάξεις ένταξης ή συνεκπαίδευσης ως χαρακτηριστικό παράδειγμα του τρόπου με τον οποίο υλοποιείται η ενταξιακή εκπαιδευτική πολιτική στην Ελλάδα. Κατέληξαν, μάλιστα, στο συμπέρασμα ότι για την υλοποίηση του μοντέλου της συνεκπαίδευσης που εδράζεται στις αρχές του δημοκρατικού σχολείου απαιτείται ένας διαφορετικός τύπος εκπαίδευσης, τόσο για τους εκπαιδευτικούς γενικής, όσο και για τους εκπαιδευτικούς ειδικής εκπαίδευσης και μια βασική αναδιάρθρωση του εκπαιδευτικού συστήματος⁶⁴³

Σημαντική προσπάθεια σημειώθηκε στην ειδική αγωγή με το Ν 4186/2013 (ΦΕΚ 193τΑ΄/17-9-2013) «Αναδιάρθρωση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και λοιπές διατάξεις». ⁶⁴⁴ Σύμφωνα με τις διατάξεις του **άρθρου 28** θεσπίστηκε η πρόσβαση των μαθητών ΑμεΑ στην Δευτεροβάθμια επαγγελματική εκπαίδευση με επαγγελματικά δικαιώματα ώστε να υπάρξει η διευκόλυνση της πρόσβασης στην αγορά εργασίας μέσα από τις δομές όπως λειτουργία Ειδικών Επαγγελματικών Γυμνασίων, Ειδικών Επαγγελματικών Λυκείων και Εργαστηρίων Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (Ε.Ε.Ε.Ε.Κ.), και η πρόσβαση των μαθητών ΑμεΑ στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Αναλυτικότερα σύμφωνα με το νόμο οι δομές της δευτεροβάθμιας ειδικής επαγγελματικής εκπαίδευσης είναι:

- α) Τα Ειδικά Επαγγελματικά Γυμνάσια (ΕΕΓ), ανήκουν στην υποχρεωτική εκπαίδευση και είναι ισότιμα με τα Ειδικά Γυμνάσια, β) Τα Ειδικά Επαγγελματικά

⁶⁴³ Zoniou-Sideri, (2005), ό.π.

⁶⁴⁴ Ν 4186/2013 (ΦΕΚ 193τΑ΄/17-9-2013), ό. π.

Αξίζει να σημειωθεί ότι ο ίδιος νόμος ρυθμίζει θέματα στις Σχολές Επαγγελματικής κατάρτισης (ΣΕΚ) Στην «Τάξη Μαθητείας» εφαρμόζεται «Πρόγραμμα εκπαίδευσης στο χώρο εργασίας - Μαθητεία σε εργασιακό χώρο» είκοσι οκτώ (28) ωρών εβδομαδιαίως ,επιμερισμένο σε πέντε (5) ημέρες για ένα σχολικό έτος. Το «Πρόγραμμα εκπαίδευσης στο χώρο εργασίας -Μαθητεία σε εργασιακό χώρο» διέπεται από σύμβαση, που συνάπτεται μεταξύ του Ο.Α.Ε.Δ. και του εργοδότη(φυσικό ή νομικό πρόσωπο, ιδιωτικού ή δημοσίου δικαίου), με επιπρόσθετα κίνητρα πρόσληψης του Μαθητευόμενου μετά το πέρας της μαθητείας. Το εργαστηριακό μάθημα πραγματοποιείται σε Εργαστήρια του Ο.Α.Ε.Δ. ή στα οικεία Εργαστηριακά Κέντρα ή στα Σχολικά Εργαστήρια του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων. Επίσης ιδρύεται το Ινστιτούτο Επαγγελματικής Κατάρτισης (Ι.Ε.Κ) με σκοπό την παροχή υπηρεσιών αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης σε αποφοίτους δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και αποφοίτους Σ.Ε.Κ.

Λύκεια (ΕΕΛ), στα οποία γ)Τα Εργαστήρια Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (Ε.Ε.Ε.Ε.Κ.), στα οποία η φοίτηση διαρκεί 6 χρόνια. Σε αυτά εγγράφονται απόφοιτοι δημοτικών σχολείων γενικής ή ειδικής εκπαίδευσης καλύπτοντας την υποχρεωτικότητα της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Σημαντική επίσης είναι η διάταξη του νόμου που καθορίζει ότι «οι γνωματεύσεις των ΚΕΔΔΥ και των Ιατροπαιδαγωγικών Κέντρων για οποιονδήποτε λόγο, έχουν μόνιμη ισχύ.» καθώς και η διάταξη που αναφέρει ότι «Η φοίτηση των αυτιστικών μαθητών στις κατάλληλες δομές ΕΑΕ ή στο κατάλληλο υποστηρικτικό πλαίσιο του γενικού σχολείου, είναι αποκλειστική αρμοδιότητα των ΚΕΔΔΥ».

Ακολούθως, το ΥΠ θεωρεί ότι η ΥΑ 100575/Δ3 αποτελεί σημαντικό βήμα για τη βελτίωση της εκπαίδευσης των μαθητών με αναπηρία ή/και ΕΕΑ και δεσμεύεται για τη συνέχιση της προσπάθειας για τον εκσυγχρονισμό του νομοθετικού πλαισίου και του περιεχομένου σπουδών στην ειδική εκπαίδευση, αφενός ενισχύοντας την βασική κατευθυντήρια αρχή της παιδαγωγικής της ένταξης και αφετέρου αναβαθμίζοντας τα ειδικά σχολεία, με στόχο την κάλυψη των εκπαιδευτικών αναγκών του κάθε παιδιού στο πλέον κατάλληλο εκπαιδευτικό περιβάλλον.⁶⁴⁵

Στην Εγκύκλιο 109631/Δ3/29-6-2017, γίνεται αναφορά σε Προγράμματα Συνεκπαίδευσης, σύμφωνα με την §3α του άρθρου 82 του Ν.4368/2016, η οποία προστέθηκε ως §6 στο άρθρο 6 του Ν.3699/2008 ως εξής:

«Στις Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης μπορεί να υλοποιούνται προγράμματα συνεκπαίδευσης με συστεγαζόμενες ή μη σχολικές μονάδες της γενικής εκπαίδευσης. Στόχοι των προγραμμάτων συνεκπαίδευσης είναι, ιδίως, η προώθηση της ένταξης και των ίσων ευκαιριών στην εκπαίδευση, η ανάπτυξη των γνωστικών, μαθησιακών, συναισθηματικών και κοινωνικών δεξιοτήτων των μαθητών με ΕΕΑ ή/και αναπηρία, καθώς και η ευαισθητοποίηση των μαθητών των σχολείων γενικής εκπαίδευσης σε

⁶⁴⁵ Καϊμάρα Π., Οικονόμου Α.(2017) Συνεκπαίδευση και ίδρυση νέων σχολικών μονάδων ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης. Γιατί; ΠΡΑΚΤΙΚΑ1ου Διεθνούς Επιστημονικού Συνεδρίου Εκπαιδευτική Ηγεσία, Αποτελεσματική Διοίκηση και Ηθικές Αξίες 24-26 Νοεμβρίου 2017. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας Θεσσαλονίκη, σελ 89

θέματα ανθρωπίνων δικαιωμάτων, στον σεβασμό της διαφορετικότητας και στη διασφάλιση της ανθρώπινης αξιοπρέπειας».⁶⁴⁶

Στις 02-07-16 το Υπουργείο ανακοίνωσε την ίδρυση εκατοντάδων νέων δομών Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης και προχώρησε στη διαδικασία ίδρυσης δομών Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης, συμπεριλαμβανομένων και των Τμημάτων Ένταξης.

Παράλληλα, οι Διευθύνσεις Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (ΔΔΕ) των Περιφερειακών Ενοτήτων ενημερώνουν τους πολίτες για την Ίδρυση Ενιαίου Ειδικού Επαγγελματικού Γυμνασίου-Λυκείου (ΦΕΚ 2155/2017), το οποίο αναβαθμίζει καίρια την εκπαίδευση που παρέχεται στους μαθητές με ΕΕΑ, αφού αποτελεί την καταλληλότερη για αυτούς εκπαιδευτική διέξοδο, προσφέροντάς τους παράλληλα και κατοχυρωμένα επαγγελματικά δικαιώματα. Μεταξύ των άλλων αναφέρεται και η σύνθεση του προσωπικού του συγκεκριμένου σχολείου: α) εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής, που εφαρμόζουν προγράμματα διαφοροποιημένης διδασκαλίας, προκειμένου οι μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες να μπορούν να αφομοιώσουν ευχερώς την επίσημη διδακτέα ύλη β) ψυχολόγοι με εξειδίκευση στη σχολική ψυχολογία ή την ειδική αγωγή, οι οποίοι παρέχουν συστηματική ψυχολογική υποστήριξη σε κάθε μαθητή ξεχωριστά, στο πλαίσιο του ωραρίου λειτουργίας του σχολείου και γ) κοινωνικοί λειτουργοί, που υποστηρίζουν έμπρακτα τις οικογένειες των μαθητών και κάνουν τις αναγκαίες διασυνδέσεις με κοινωνικές υπηρεσίες και φορείς, ώστε να διευκολυνθεί η κοινωνική ένταξη των μαθητών⁶⁴⁷

Συμπερασματικά, οι προσπάθειες που γίνονται για την Ειδική Αγωγή είναι εναρμονισμένες στις σύγχρονες παιδαγωγικές θεωρίες για την αναπηρία και στη διεθνή εκπαιδευτική πολιτική, αλλά παρατηρείται μια χρονική καθυστέρηση στην υλοποίηση των νομοθετικών ρυθμίσεων.

Ωστόσο για μια αποτελεσματική ενταξιακή εκπαίδευση θα πρέπει να λαμβάνεται υπόψη η θέση που διατυπώνεται από την Unesco ότι δηλαδή, η εκπαίδευση δεν σχετίζεται απλά με την προσβασιμότητα στα σχολεία για όσους έχουν, ήδη, πρόσβαση σε αυτά. Πρόκειται για τη συμμετοχή όλων και τον εντοπισμό των φραγμών και των εμποδίων που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευόμενοι στην προσπάθειά τους να

⁶⁴⁶ Εγκύκλιος 109631/Δ3/29-6-2017: «Ενέργειες προγραμματισμού του εκπαιδευτικού έργου των Γυμνασίων Ε.Α.Ε. και των Λυκείων Ε.Α.Ε., των Ενιαίων Ειδικών Επαγγελματικών Γυμνασίων-Λυκείων και των Εργαστηρίων Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης Ε.Ε.Ε.ΕΚ., για το σχολικό έτος 2017-2018».

⁶⁴⁷ Καϊμάρα Π., Οικονόμου Α.(2017), ό. π., σελ. 89

αποκτήσουν πρόσβαση σε ευκαιρίες για ποιοτική εκπαίδευση, καθώς και την άρση αυτών των φραγμών και εμποδίων που οδηγούν στον αποκλεισμό.⁶⁴⁸

5.5. ΔΕΠΠΣ ΚΑΙ ΑΠΣ

Τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών⁶⁴⁹ (ΑΠΣ) στην ελληνική εκπαίδευση από τη Μεταπολίτευση ως το 1997, παρά τις αλλεπάλληλες μεταρρυθμίσεις, παρέμειναν παραδοσιακά και κλειστά προγράμματα. Τα προγράμματα αυτά χαρακτηρίζονταν κυρίως από δασκαλοκεντρικές μεθόδους διδασκαλίας, ήταν συγκεντρωτικά, αποτελούσαν ολοκληρωμένες προτάσεις ως προς τη διαμόρφωση και τη διεξαγωγή του μαθήματος, εστίαζαν στην επίτευξη γνωστικών στόχων και ελάχιστα στη μαθησιακή διαδικασία, παραβλέποντας τις ιδιαίτερες ανάγκες, τα ενδιαφέροντα και τις κλίσεις των μαθητών. Συνοπτικά, οι αδυναμίες τους συνίστανται στα εξής: ασαφής και αόριστη στοχοθεσία, απομνημόνευση γνώσεων πληροφοριακού χαρακτήρα, αυστηρός προσδιορισμός του περιεχομένου της διδακτέας ύλης, ανελαστικός προγραμματισμός της διδασκαλίας, περιορισμένη δυνατότητα ανάληψης πρωτοβουλιών από τον εκπαιδευτικό.⁶⁵⁰

Η Ελληνική Πολιτεία λαμβάνοντας υπόψη τα διεθνή δεδομένα και τις προτάσεις που υιοθετήθηκαν από το Συμβούλιο της Ευρώπης (2001), στη Σύνοδο Κορυφής της Λισαβόνας για την επίτευξη των στόχων που είχε θέσει η ΕΕ μέχρι το 2010, προχώρησε σε άλλη μια εκπαιδευτική μεταρρύθμιση. Τα δεδομένα που έλαβε για τις ανάγκες της ελληνικής κοινωνίας ήταν:

- Τα νέα κοινωνικά και οικονομικά δεδομένα και εξελίξεις (παγκοσμιοποίηση, πολυπολιτισμική κοινωνία κ.τ.λ.).
- Η ανάδειξη της γνώσης ως κυρίαρχου χαρακτηριστικού της εποχής μας.
- Το γεγονός ότι η πληροφορία από μόνη της δεν αποτελεί γνώση.

⁶⁴⁸ UNESCO (2012). Education: Addressing exclusion ανακτήθηκε από <https://goo.gl/n346te>

⁶⁴⁹ Οι θεωρητικοί της κριτικής εκπαίδευσης βλέπουν το αναλυτικό πρόγραμμα ως κάτι πολύ περισσότερο από ένα πρόγραμμα μελέτης. Σύμφωνα με την οπτική τους το αναλυτικό πρόγραμμα επιδιώκει «την εισαγωγή σε μια συγκεκριμένη μορφή ζωής και εξυπηρετεί εν μέρει την προετοιμασία των μαθητών για κυρίαρχες ή υποτελείς θέσεις στην υπάρχουσα κοινωνία», ενώ η ίδια επιδίωξη επιτυγχάνεται και μέσα από το κρυφό αναλυτικό πρόγραμμα (White, Giroux και Mc Laren στο: Γούναρη, Π. – Γρόλλιος, Γ. (επιμ.) (2010), Κριτική Παιδαγωγική, Αθήνα: Gutenberg., σελ 317).

⁶⁵⁰ Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών, σελ. 1

- προϋποτίθενται γνώσεις και δεξιότητες για να καταστεί δυνατή η αναζήτηση, η επεξεργασία και η ορθή και δημιουργική αξιοποίησή της.
- Η έξαρση των κοινωνικών, οικονομικών και περιβαλλοντικών προβλημάτων.
- Το καταναλωτικό πρότυπο ζωής και οι επιπτώσεις του στο φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον.
- Η αύξηση του ποσοστού των αποφοίτων του Γυμνασίου που φοιτούν στο Λύκειο και η ανομοιογένεια του μαθητικού πληθυσμού.
- Η πίεση που ασκείται στο εκπαιδευτικό σύστημα, καθώς μεγάλος αριθμός αποφοίτων Λυκείου επιθυμεί να εισαχθεί στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση.
- Η συρρίκνωση του ελεύθερου χρόνου των μαθητών.⁶⁵¹

Με τις εκπαιδευτικές αλλαγές που επιχειρήθηκαν κατά την περίοδο 1997-2003, έγινε προσπάθεια τα ΑΠΣ να αποκτήσουν σταδιακά χαρακτήρα ευέλικτων προγραμμάτων, με στόχο όχι τη συσσώρευση γνώσεων αλλά τη δημιουργική καλλιέργεια των τρόπων πολυπρισματικής κατάκτησης της γνώσης μέσα από συμμετοχικές και βιωματικές διαδικασίες.⁶⁵²

Η εκπόνηση των ΑΠΣ πραγματοποιήθηκε από Παιδαγωγικό Ινστιτούτο ως αρμόδιο όργανο, φιλοδοξώντας να συμβάλουν στη δημιουργία ενός σχολικού προτύπου με ευδιάκριτο και αυτοτελή μορφωτικό προσανατολισμό.⁶⁵³

Το 2003 στο ΦΕΚ 303/13-3-2003 δημοσιεύτηκε η Υπουργική Απόφαση για το νέο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.). Η αναμόρφωση των Προγραμμάτων Σπουδών αφορούσε, μόνο στην υποχρεωτική εκπαίδευση, δηλαδή στο Δημοτικό Σχολείο και στο Γυμνάσιο, αφήνοντας εκτός τις τρεις τάξεις του Λυκείου. Τα προγράμματα αυτά στόχευαν στη διασφάλιση της συνέχειας της διδασκόμενης ύλης, στην εξάλειψη της αποσπασματικότητας της γνώσης, στην αποφυγή επικαλύψεων της ύλης, καθώς και στη δημιουργία ενός πλαισίου που θα διασφάλιζε μεγαλύτερη αυτονομία στον εκπαιδευτικό.

Κύριοι άξονες της εκπαίδευσης με τα Δ.Ε.Π.Π.Σ ορίζονται: η παροχή γενικής παιδείας, η καλλιέργεια των δεξιοτήτων και των ενδιαφερόντων του μαθητή, η εξασφάλιση ίσων ευκαιριών μάθησης για όλους τους μαθητές, η ενίσχυση της πολιτισμικής και

⁶⁵¹ Π.Ι. Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών, σελ.4

⁶⁵² Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης.(1997).

⁶⁵³ Π.Ι., ό.π., σελ.9-10.

γλωσσικής ταυτότητάς τους, η οικολογική ευαισθητοποίηση, η εξοικείωση με τις νέες τεχνολογίες, η εν γένει ανάπτυξη των μαθητών, φυσική, ψυχική και κοινωνική και τέλος η προώθηση και ευαισθητοποίηση στα θέματα της παγκόσμιας ειρήνης και του σεβασμού στα ανθρώπινα δικαιώματα.

Οι σπουδαιότερες από τις καινοτομίες που διαφοροποιούν το Δ.Ε.Π.Π.Σ. και τα Α.Π.Σ. από τα μέχρι τότε ισχύοντα Προγράμματα Σπουδών και αναβαθμίζουν την ποιότητα της Εκπαίδευσης είναι οι εξής:

- 1) Καθιερώνουν τη διαθεματική προσέγγιση στη σχολική γνώση, επιλογή που είναι σύμφωνη με τις σύγχρονες επιστημολογικές, ψυχολογικές και διδακτικές θεωρίες.
- 2) Δεν αρκούνται στην απλή παράθεση της «διδασκτέας ύλης», αλλά αντιστοιχίζουν στόχους – περιεχόμενο – διδακτικές δραστηριότητες στο επίπεδο κάθε διδακτικής ενότητας. Έτσι, δίνουν τη δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να εφαρμόσουν ποικίλες εναλλακτικές προσεγγίσεις, πέραν του καθιερωμένου μονόλογου και της ερωταπόκρισης.
- 3) Καθιερώνουν την εκπόνηση σχεδίων εργασίας (projects) στα πλαίσια όλων των μαθημάτων. Με τον τρόπο αυτό (α) διασφαλίζονται οι προϋποθέσεις για προωθημένες διαθεματικές προσεγγίσεις και (β) αναπτύσσονται στους μαθητές οι γνωστικο-κοινωνικές δεξιότητες του επιστημονικού τρόπου σκέψης. Οι δεξιότητες αυτές είναι αναγκαίες για την αυτό-ρυθμιζόμενη μάθηση, που προϋποθέτει η δια βίου εκπαίδευση.
- 4) Καθιερώνουν την ευέλικτη ζώνη που συμβάλλει στη σύνδεση της σχολικής γνώσης με τα βιώματα των μαθητών και τα προβλήματα της σύγχρονης ζωής.
- 5) Συνδέουν οργανικά την αξιολόγηση με τις υπόλοιπες διαδικασίες της διδασκαλίας, προτείνοντας ποικίλες μορφές και τεχνικές αξιολόγησης.
- 6) Παραθέτουν τις παραμέτρους για τη συγγραφή νέων διδακτικών βιβλίων, ώστε να διασφαλιστούν οι προδιαγραφές που απαιτεί η σύγχρονη βιβλιογραφία.
- 7) Βελτιώνουν τον αναγνωστικό, μαθηματικό και φυσικοεπιστημονικό αλφαριθμητισμό (γραμματισμό).⁶⁵⁴

⁶⁵⁴ Αλαχιώτης Σ (2003). Στοιχεία από τον παιδαγωγικό σχεδιασμό των Δ.Ε.Π.Π.Σ. ΚΑΙ ΤΩΝ Α.Π.Σ της υποχρεωτικής εκπαίδευσης στο <http://www.pi-schools.gr/programs/depps/>

Ειδικότερα για την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση τα Α.Π.Σ. αφορούν στοιχεία των μαθημάτων Γλώσσα, Μαθηματικά, Φυσικές Επιστήμες, αλλά και τη χρήση των νέων τεχνολογιών. Για την Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση τα νέα Α.Π.Σ. στο γυμνάσιο επιχειρείται η παροχή βασικών γνώσεων αλλά και γνωστικών δεξιοτήτων παρατήρησης, διερεύνησης, ταξινόμησης, ερμηνείας, επίλυσης, επιλογής, αξιολόγησης. Ταυτόχρονα καλλιεργούνται κοινωνικές στάσεις, δεξιότητες και αξίες όπως συνεργατικότητα, ευελιξία, προσαρμοστικότητα, συμμετοχή, αλληλεγγύη, βίωση των πνευματικών αξιών, προστασία της σωματικής και ψυχικής υγείας.

Τα χαρακτηριστικά των νέων Δ.Ε.Π.Π.Σ. και Α.Π.Σ.:

- i. Είναι υψηλής επιστημονικής ποιότητας σύμφωνα και με τη διεθνή πρακτική των Curricula.
- ii. Παρουσιάζουν τη γνώση ως ενιαία και πολυπρισματική ταυτόχρονα.
- iii. Θεωρούν τη μάθηση όχι μόνο ως προϊόν αλλά και ως διαδικασία αυτενέργειας και ανακάλυψης αφενός και κοινωνιογνωστικής δόμησης αφετέρου.
- iv. Εμπλέκουν τους μαθητές σε βιωματικές ευκαιρίες μάθησης, συνδέοντας το σχολείο με τον προσωπικό βίο, τα ενδιαφέροντα, το είδος της νοημοσύνης και τις κλίσεις των μαθητών/τριών.
- v. Παρέχουν ευκαιρίες και καλλιεργούν στάσεις για την ανάπτυξη της συνεργασίας, της αλληλεγγύης και της αποδοχής της διαφορετικότητας.
- vi. Εντάσσουν τις νέες τεχνολογίες σε όλες τις δραστηριότητες ως εργαλείο μάθησης, επικοινωνίας και δημιουργίας.
- vii. Συμβάλλουν αποτελεσματικότερα στην απόκτηση της γνώσης και στην αντιμετώπιση διεθνών δοκιμασιών όπως λ.χ. του PISA, TIMS και Reading Literacy IEA.
- viii. Συμβάλλουν στη δημιουργία θετικότερου κλίματος μάθησης με αποτέλεσμα να αποκτούν οι μαθητές δεξιότητες για την επιτυχέστερη αντιμετώπιση των προκλήσεων της ζωής.

Σε μια προσπάθεια χαρτογράφησης των αλλαγών που επιχειρούνται στην ελληνική εκπαιδευτική πολιτική θα λέγαμε ότι ιδιαίτερη σημαντική είναι η διαθεματική προσέγγιση της γνώσης. Στο νέο πρόγραμμα, η διαθεματική προσέγγιση υλοποιείται μέσω α) των «διαθεματικών δραστηριοτήτων» που πραγματοποιούνται στο πλαίσιο της διδασκαλίας κάθε θεματικής ενότητας των επιμέρους γνωστικών αντικειμένων (οι

«διαθεματικές δραστηριότητες» διευκολύνονται από την ύπαρξη στα διδακτικά βιβλία θεμελιωδών εννοιών των διαφόρων επιστημών οι οποίες μπορούν να αποτελέσουν βασικούς κρίκους οριζόντιας διασύνδεσης των γνωστικών αντικειμένων), β) της παράλληλης ή διαδοχικής διδασκαλίας των θεμελιωδών («διαθεματικών») εννοιών γ) των «διαθεματικών εργασιών» με διαφορετικά θέματα και περιεχόμενο που λειτουργούν συμπληρωματικά και εναλλακτικά με τις «διαθεματικές δραστηριότητες», για τις οποίες διατίθεται το 10% περίπου του διδακτικού χρόνου, δ) της συγκρότησης ενιαίων ανεξάρτητων «διαθεματικών διδακτικών αντικειμένων/ μαθημάτων» (π.χ. Μελέτη του Περιβάλλοντος, Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή, Ερευνώ το Φυσικό Κόσμο), και ε) της ευέλικτης ζώνης, διάρκειας τουλάχιστον δύο διδακτικών ωρών εβδομαδιαίως (και μεγαλύτερης διάρκειας στις μικρές τάξεις του Δημοτικού) όπου πραγματοποιούνται διαθεματικές δραστηριότητες και σχέδια εργασίας⁶⁵⁵

Επιπλέον, με το πρόγραμμα της Ευέλικτης Ζώνης⁶⁵⁶ ουσιαστικοποιείται στο έπακρο η διαθεματική προσέγγιση της γνώσης. Ειδικότερα, στην Ευέλικτη Ζώνη (για το δημοτικό «Ευέλικτη Ζώνη διαθεματικών και δημιουργικών δραστηριοτήτων» και για το γυμνάσιο «Ζώνη καινοτόμων δράσεων» στόχος είναι . Προτείνεται μάλιστα από το Π.Ι. ένας ενδεικτικός κατάλογος θεματικών περιοχών, ανάμεσα στις οποίες βρίσκεται και η θεματική των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων, αλλά τόσο το αντικείμενο μελέτης, όσο και οι μέθοδοι επεξεργασίας του υλικού, αποτελούν ζήτημα «διαπραγμάτευσης» ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και τους μαθητές του.

Επιπρόσθετα σημαντικό είναι ότι καθιερώνονται τα σχέδια εργασίας, όχι μόνο στην Ευέλικτη Ζώνη αλλά και στο πλαίσιο όλων των μαθημάτων. Σε αυτά τα σχέδια, προβλέπονται διάφορες δραστηριότητες διαθεματικές και μη διαθεματικές, συμβάλλοντας στην ανάπτυξη γνωστικών και κοινωνικών δεξιοτήτων, στάσεων και αξιών που απαιτεί η σύγχρονη κοινωνία και η δια βίου μάθηση. Επιπλέον, αντιστοιχίζουν στόχους-περιεχόμενο-διδακτικές δραστηριότητες στο επίπεδο κάθε διδακτικής ενότητας και δίνουν τη δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να εφαρμόσουν ποικίλες εναλλακτικές προσεγγίσεις πέραν του καθιερωμένου μονόλογου και της ερωταπόκρισης με ιδιαίτερη ενίσχυση της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας και της ολιστικής προσέγγισης της γνώσης..⁶⁵⁷

⁶⁵⁵ Π.Ι., ό. π., (2002), σελ. 10-15

⁶⁵⁶ ΦΕΚ 303/2003, σελ 3739-3740 στο <http://www.pi-schools.gr/download/programs/depps/fek303.pdf>

⁶⁵⁷ Αλαχιώτης Σ (2003), ό. π.

Σε αυτό το πλαίσιο προστίθεται η εισαγωγή των νέων τεχνολογιών σε όλες τις μαθησιακές δραστηριότητες ως εργαλείο μάθησης, επικοινωνίας και δημιουργίας.

Για την υλοποίηση των νέων προγραμμάτων σπουδών εισάγεται μια νέα προσέγγιση απόλυτα εναρμονισμένη με τη σύγχρονη παιδαγωγική αντίληψη για τη συνερευνητική και συμμετοχική μάθηση και βελτιώνει τον αναγνωστικό αλφαριθμητισμό. Απώτερος στόχος τους ήταν να περιορίσουν κατά το δυνατόν τις κοινωνικές ανισότητες, αλλά και να αποτρέψουν φαινόμενα, όπως η σχολική διαρροή και ο κοινωνικός αποκλεισμός⁶⁵⁸. Έτσι, το Δ.Ε.Π.Π.Σ. του 2003 διαμορφώνεται στη βάση της παραδοχής ότι η γνώση που παρέχει το σχολείο δεν πρέπει να είναι αποσπασματική, αλλά ενοποιημένη, για να δίνει στους μαθητές τη δυνατότητα να αντιλαμβάνονται την πραγματικότητα μέσα από μια ολιστική οπτική. Επίσης, να μην είναι αποκομμένη από την πραγματικότητα που ζουν οι μαθητές, εντός και εκτός σχολείου, αλλά συνδεδεμένη με τις εμπειρίες και τα βιώματά τους και να προκύπτει, μέσα από διερευνητικές μεθόδους και με τον εκπαιδευτικό στο ρόλο του καθοδηγητή στη δόμηση της γνώσης, ως καρπός της προσπάθειας των ίδιων των μαθητών και όχι ως άμεση παροχή.⁶⁵⁹

Επιπρόσθετα, τα ανθρώπινα δικαιώματα αποτέλεσαν θεματική περιοχή ενασχόλησης για μαθητές της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, τόσο σε ενδοσχολικό όσο και σε διασχολικό επίπεδο. Τέτοια προγράμματα λειτούργησαν κυρίως σε τρία πλαίσια: ως Προγράμματα Αγωγής Υγείας, ως θεματική στο πλαίσιο της Ευέλικτης Ζώνης και σε ειδικές περιπτώσεις ως προγράμματα *ad hoc*, με ανακοίνωση του Υπουργείου Παιδείας..

Οι θεσμοί της Ενισχυτικής Διδασκαλίας για το Δημοτικό και το Γυμνάσιο και της Πρόσθετης Διδακτικής Στήριξης για το Λύκειο λειτούργησαν στο πλαίσιο μιας Αντισταθμιστικής Αγωγής. Τα υποστηρικτικά αυτά προγράμματα διδασκαλίας στόχευαν στην ενίσχυση του εκπαιδευτικού και μορφωτικού επιπέδου των μαθητών που αντιμετώπιζαν δυσκολίες κατανόησης και αφομοίωσης της ύλης, χωρίς να αποκλείουν μαθητές που δεν ανήκαν σε αυτήν την κατηγορία και που επεδίωκαν απλά τη βελτίωση της επίδοσής τους. Λειτούργησαν κατά κανόνα ως «μέτρο επανένταξης στη μαθησιακή διαδικασία» με τη βελτίωση της σχολικής επίδοσης.⁶⁶⁰

⁶⁵⁸ Π.Ι. Περιεχόμενο Σπουδών και Διδακτική Πράξη, σελ. 96-97

⁶⁵⁹ ΦΕΚ 303/2003, ό. π., σελ.3737

⁶⁶⁰ Π.Ι. Περιεχόμενο Σπουδών και Διδακτική Πράξη, σελ. 96-97

Γενικότερα, οι εκπαιδευτικές διαδικασίες διευκολύνονται μέσα από τις διαθεματικές προσεγγίσεις, τα ποικίλα σχέδια εργασίας και τις διερευνητικές μορφές διδασκαλίας να συμβάλλουν στην αρμονική ένταξη των μαθητών στην κοινωνία των ραγδαίων και απρόβλεπτων αλλαγών. Επιπρόσθετα, ενισχύεται το σχολικό παιδαγωγικό περιβάλλον με την ενθάρρυνση της δημιουργικότητας, της φαντασίας και του παιχνιδιού με το άγνωστο, το διαφορετικό και το απρόβλεπτο, με την ανάπτυξη στους μαθητές της κριτικής σκέψης, της συλλογικής προσπάθειας, της αλληλεγγύης και της αποδοχής της διαφορετικότητας.

Ωστόσο, μια αποτίμηση της λειτουργίας, της εφαρμογής και της αποτελεσματικότητας των νέων ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ που επιχείρησε το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο μέσα από μια ποσοτική κυρίως έρευνα (συλλογή ερευνητικών δεδομένων που αφορούν κυρίως το Περιεχόμενο Σπουδών και τη Διδακτική Πράξη στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση) διαπιστώνει την ύπαρξη «αμφιβολιών σχετικά με τη λειτουργικότητα των τρόπων και των διαδικασιών που εφαρμόζονται στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, προκειμένου να διευκολυνθεί η μαθητική κινητικότητα, η πολυπολιτισμική ευαισθητοποίηση και ανάμειξη του μαθητικού πληθυσμού και η επιτυχημένη εκπαιδευτική και κοινωνική ένταξη των μαθητών».⁶⁶¹

Είναι βέβαιο ότι η όποια ανανέωση ή μεταρρύθμιση επιχειρείται σε επίπεδο εκπαιδευτικής πολιτικής δεν είναι δυνατό να λειτουργήσει έξω από ένα ευρύτερο πλαίσιο πρακτικών και θεσμικών παρεμβάσεων, που θα στοχεύουν στην αλλαγή των στάσεων και των αντιλήψεων όλων των εμπλεκόμενων φορέων. Προς την κατεύθυνση αυτή έγιναν τα επόμενα βήματα το 2015.

Στο πλαίσιο της Πράξης «NEO ΣΧΟΛΕΙΟ (Σχολείο 21ου αιώνα) –Νέο Πρόγραμμα Σπουδών» πραγματοποιήθηκε η εκπόνηση νέων Προγραμμάτων Σπουδών και Οδηγών για τον Εκπαιδευτικό για την Υποχρεωτική Εκπαίδευση και το Γενικό Λύκειο (Νηπιαγωγείο, Δημοτικό, Γυμνάσιο, Λύκειο), καθώς και για τα Μουσικά και καλλιτεχνικά Γυμνάσια και Λύκεια. Παράλληλα εκπόνησε και συναφές νέο εκπαιδευτικό υλικό.

Επίσης, στο πλαίσιο της Πράξης «NEO ΣΧΟΛΕΙΟ (Σχολείο 21ου αιώνα) ολοκληρώθηκε κατά το έτος 2015 η συγγραφή, αξιολόγηση και επιλογή δύο (2) νέων

⁶⁶¹ www.pi-schools.gr/download/programs/.../ax.../s_89_196.pdf

σχολικών βιβλίων του Γενικού Λυκείου το βιβλίο μαθητή για το μάθημα προσανατολισμού των Ανθρωπιστικών Σπουδών «Βασικές Αρχές Κοινωνικών Επιστημών» για τη Β΄ τάξη ΓΕΛ. Στο εν λόγω εγχειρίδιο εμπεριέχονται θέματα που αφορούν τα ανθρώπινα δικαιώματα, τον ρατσισμό, το φαινόμενο της διαφάνειας και διαφθοράς, τη μετανάστευση, την ισότητα των δύο φύλων, κ.λπ. Ο μαθητής της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης έχει την ευκαιρία να πληροφορηθεί, να συζητήσει, να προβληματιστεί και να εμπλακεί σε δραστηριότητες που άπτονται των θεμελιωδών δικαιωμάτων, να ενημερωθεί για την ιστορία και την πολιτισμική παράδοση όχι μόνον της δικής του αλλά και των άλλων εθνικών, θρησκευτικών και πολιτισμικών ομάδων και να μάθει να «επικοινωνεί» με το κοινωνικό του περιβάλλον.⁶⁶²

Τα νέα Προγράμματα Σπουδών δεν περιορίζονται απλά σε αναφορές σχετικές με την ευαισθητοποίηση των παιδιών σε θέματα διαφορετικότητας, ισότητας και ανθρωπίνων δικαιωμάτων, αλλά έχουν στο επίκεντρό τους τη διαφοροποιημένη παιδαγωγική με στόχο τον σεβασμό και την αποδοχή κάθε είδους ετερότητας, ενώ οι άξονες που αφορούν στα δικαιώματα του παιδιού, στον σεβασμό της πολιτισμικής ετερότητας, στα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία και των ατόμων που κατατάσσονται σε ευάλωτες κοινωνικές ομάδες ενσωματώνονται οργανικά και προωθούνται σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα και σε όλες τις σχολικές βαθμίδες. Ειδικότερα, οι αξίες της αποδοχής και του σεβασμού της ετερότητας και των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, ως θεμελιώδεις διαθεματικές έννοιες, σε όλες τις τάξεις.⁶⁶³

Σημαντικό είναι ότι εκπονήθηκαν νέα προγράμματα σπουδών, μεταξύ άλλων, και για το γνωστικό αντικείμενο των Θρησκευτικών στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Δημοτικό, Γυμνάσιο και Λύκειο). Τα νέα αυτά προγράμματα σπουδών έλαβαν υπόψη τις ευρωπαϊκές και ελληνικές εξελίξεις για τον χαρακτήρα και τους προσανατολισμούς της θρησκευτικής εκπαίδευσης. Έτσι, το μάθημα των Θρησκευτικών εμφανίζεται να απομακρύνεται οριστικά από την κατήχηση, γίνεται ένα ήπιο και ανοικτό θρησκευτικό μάθημα με κυρίαρχο τον γνωστικό/μορφωτικό χαρακτήρα, επιχειρεί να διευρύνει τους θεματικούς και

⁶⁶² http://www.iep.edu.gr/images/IEP/GENERAL/Anakoinoseis/PEPRAGMENA_IEP_2015-2019.pdf

⁶⁶³ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2015), ό. π., σελ. 54

παιδαγωγικούς ορίζοντές του και εκφράζει μια σύγχρονη προσέγγιση της θρησκευτικής εκπαίδευσης, συγκλίνοντας με ευρωπαϊκές επιλογές.⁶⁶⁴

Παράλληλα, το νέο Πρόγραμμα Σπουδών της «Σχολικής και Κοινωνικής Ζωής»(ΣΚΖ) της υποχρεωτικής εκπαίδευσης στοχεύει στην απόκτηση από τους μαθητές δεξιοτήτων και λειτουργικών μοντέλων συμπεριφοράς αναγκαίων στην καθημερινότητα των παιδιών στην ομάδα, αλλά και ενός πλήρους φάσματος ικανοτήτων για τη ζωή. Το επιστημονικό αυτό πεδίο προσανατολίζεται στην ενίσχυση των κοινωνικών δεξιοτήτων των μαθητών, που είναι σημαντικές για τη συνύπαρξή τους μέσα σε ομάδες. Στο πλαίσιο του επιστημονικού πεδίου της ΣΚΖ και ενόψει των σύγχρονων προκλήσεων του 21ου αιώνα, ενισχύεται η αίσθηση ενός σχολείου με θετικό ψυχολογικό κλίμα και ατμόσφαιρα όπου προάγεται η συνεργασία, η ομαδικότητα, η αλληλεγγύη, η κατανόηση και ο σεβασμός στις απόψεις των άλλων, η αποδοχή της διαφορετικότητας σε όλες τις εκφάνσεις της, η διευκόλυνση της ένταξης των απομονωμένων παιδιών, και όπου το σχολείο γίνεται αντιληπτό και βιώνεται ως κοινότητα για την οποία όλοι νοιάζονται και μοιράζονται την ευθύνη.⁶⁶⁵

Κατά ανάλογο τρόπο, στο γνωστικό αντικείμενο «Περιβάλλον και Εκπαίδευση για την «Αειφόρο Ανάπτυξη» επιδιώκεται η σταδιακή διαμόρφωση μιας νέας περιβαλλοντικής κουλτούρας με την οικοδόμηση γνώσεων και την καλλιέργεια ικανοτήτων, αξιών, στάσεων και συμπεριφορών που υποστηρίζουν την ορθολογική διαχείριση των φυσικών πόρων υπέρ μιας αειφόρου κοινωνίας με γνώμονα την ευημερία του ατόμου. Ως εκ τούτου, το νέο Πρόγραμμα Σπουδών οργανώνεται με βάση τον περιβαλλοντικό εγγραμματισμό σε άμεση σχέση με τους άλλους εγγραμματισμούς, όπως τον κοινωνικό, επιστημονικό, οικονομικό, τεχνολογικό κ.ά.⁶⁶⁶

Αντίστοιχα, το νέο Πρόγραμμα Σπουδών για το γνωστικό αντικείμενο «Στοιχεία Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών», εμπεριέχει κατ' εξοχήν κοινωνικές και πολιτικές αξίες, με τις οποίες επιδιώκει να κοινωνικοποιήσει και να πολιτικοποιήσει τους μαθητές και να διαμορφώσει έναν αυριανό πολίτη με πολιτική συνείδηση και

⁶⁶⁴ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2015), ό. π., σελ. 55

⁶⁶⁵ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2015), ό. π., σελ. 56

⁶⁶⁶ ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2015), ό. π., σελ. 56

κριτική σκέψη που συμμετέχει ενεργά στο τοπικό, εθνικό, ευρωπαϊκό και παγκόσμιο κοινωνικό, οικονομικό και πολιτικό γίνεσθαι.⁶⁶⁷

Προς αυτή την κατεύθυνση είναι και η εισαγωγή στο Λύκειο της μεθοδολογίας εκπόνησης των Δημιουργικών Εργασιών. Σκοπός τους είναι η προαγωγή της κριτικής σκέψης, της φαντασίας καθώς και η ενίσχυση της πρωτοτυπίας και της ευρηματικότητας. Το ΙΕΠ εκπόνησε μεθοδολογικό Οδηγό και υλοποίησε σχετική επιμόρφωση. Στον διαδικτυακό του κόμβο υπάρχουν αναρτημένα Υποδείγματα Δημιουργικών Εργασιών⁶⁶⁸

5.6. Συμπεράσματα

Συμπερασματικά η Ελλάδα θα λέγαμε ότι ανταποκρίθηκε στο κάλεσμα των διεθνών οργανισμών και υιοθέτησε μια εκπαιδευτική πολιτική που κινείται σε τρία επίπεδα, στο επίπεδο των μαθητών, στο επίπεδο των εκπαιδευτικών και σε αυτό που αφορά την παραγωγή διδακτικού και εκπαιδευτικού υλικού.

Διαπιστώνεται λοιπόν από το 2015 μέχρι σήμερα, ότι η επίσημη Ελληνική Πολιτεία κάλυψε ως ένα σημείο την καθυστέρηση που υπήρξε τα πρώτα χρόνια και ακολουθεί το Παγκόσμιο Πρόγραμμα για την ΕΑΔ, εναρμονίζοντας τις προσπάθειες της κυρίως με τη δεύτερη φάση (2010-2014) και τρίτη φάση (2015-2019). Η εναρμόνιση προφανώς οφείλεται στην υιοθέτηση στρατηγικών που περιλαμβάνονται στις υποδείξεις των τελικών εκθέσεων του Γραφείου του Υπατου Αρμοστή αλλά και στο γεγονός ότι από το 2013 η Ελλάδα εκπόνησε Εθνικό Σχέδιο Δράσης για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα.

Οι στρατηγικές που ακολουθούνται αφορούν:

α) νέους ή αναθεωρημένους νόμους και πολιτικές, β) ένταξη ευάλωτων μαθητικών ομάδων (παλλινოსτούτων, αλλοδαπών, Ρομά, μουσουλνοπαίδων) και ο περιορισμός της σχολικής διαρροής μέσα κυρίως από αντισταθμιστικούς θεσμούς (τμήματα ένταξης, υποδοχής και φροντιστηριακά, ενισχυτική διδασκαλία, κτλ γ) Δομών Υποδοχής και Εκπαίδευσης Προσφύγων στα δημόσια σχολεία (ΔΥΕΠ), δ) εκσυγχρονισμό και την ενίσχυση της εκπαίδευσης των μαθητών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες μέσω της αναδιάρθρωσης του ρόλου των

⁶⁶⁷ΕΕΔΑ. Ετήσια Έκθεση (2015), ό. π., σελ. 57

⁶⁶⁸ http://www.iep.edu.gr/images/IEP/GENERAL/Anakoinoseis/PEPRAGMENA_IEP_2015-2019.pdf

Σχολικών Μονάδων Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης (ΣΜΕΑΕ) και της μετατροπής τους σε Κέντρα Υποστήριξης Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης (ΕΑΕ), ε) Αυξημένη συνοχή μεταξύ των διαφόρων συνιστωσών της εκπαίδευσης στον τομέα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, όπως προγράμματα κατάρτισης, περιεχόμενο, πρακτική και πολιτικές διδασκαλίας και εκμάθησης, στ) Επέκταση της παρουσίας της εκπαίδευσης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στα προγράμματα σπουδών και σχετική κατάρτιση, με συγγραφή νέων αναλυτικών προγραμμάτων και νέα σχολικά εγχειρίδια, ζ) η βιωματική και διαθεματική προσέγγιση, η) επιμόρφωση των εκπαιδευτικών με στόχο την ενημέρωση, την ευαισθητοποίηση, την διαχείριση προβλημάτων στην τάξη και τη συμμετοχή σε βιωματικά εργαστήρια.

Η πρόκληση από και πέρα είναι να θεσπιστούν αποτελεσματικές και ολοκληρωμένες διαδικασίες παρακολούθησης και αξιολόγησης αναφορικά με τις εκπαιδευτικές προσπάθειες στον τομέα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων.

ΜΕΡΟΣ Β΄:

Η ΕΡΕΥΝΑ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6^ο

Η ΕΑΔ και η εκπαίδευση για τον ενεργό πολίτη στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

Στο κεφάλαιο αυτό αρχικά αναλύονται οι απαντήσεις των πληροφορητών στη μικρής κλίμακας επιτόπια έρευνα, η οποία επιχειρεί, όπως έχει ήδη αναφερθεί, να διερευνήσει αφενός την ύπαρξη της ΕΑΔ και την ενεργό πολιτειότητα στην τυπική εκπαίδευση και συγκεκριμένα στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και αφετέρου το επίπεδο γνώσης, συνειδητοποίησης και ενεργοποίησης των μαθητών για τα ΑΔ, μέσα από τις γνώσεις, τις αντιλήψεις, τις στάσεις και τις συμπεριφορές τους. Στη συνέχεια, αναφέρονται τα συμπεράσματα της ανάλυσης και διατυπώνονται κάποιες προτάσεις για τη σημασία της ΕΑΔ και της ενεργούς πολιτειότητας ως εργαλείο για μια ποιότητα στην εκπαίδευση.

6.1. Ανάλυση και ερμηνεία των δεδομένων των συνεντεύξεων

Αναφορικά με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά, το δείγμα (7 άτομα) ήταν μαθητές/ριες δεκατέσσερα έως δεκαεπτά ετών, που φοιτούσαν στις τάξεις γ' γυμνασίου, Α' & Β' Λυκείου του Μουσικού Σχολείου Αλίμου

Οι μαθητές /ριες που φοιτούν στο συγκεκριμένο σχολείο προέρχονται από διάφορες περιοχές των νοτίων προαστίων της Αθήνας, καθώς επιλέγονται με εξετάσεις για τις μουσικές τους γνώσεις. Ως εκ τούτου είναι ένα δείγμα πιο αντιπροσωπευτικό του κοινωνικού ιστού μια αστικής περιοχής. Επιπρόσθετα στους συνεντευξιζόμενους ανήκουν και δύο (2) μαθητές με αναπηρία (τυφλά παιδιά) και συγκεκριμένα ένας μαθητής και μια μαθήτρια.

Επιπρόσθετα οι μαθητές /ριες παρακολουθούσαν φιλολογικά μαθήματα από την ερευνήτρια και αυτό διευκόλυνε το στάδιο εισόδου του ερευνητή στο πεδίο παρατήρησης και τη αποδοχή από τα ερευνώμενα υποκείμενα. Είχε δηλαδή οικοδομηθεί εμπιστοσύνης και οικειότητας. Επιπρόσθετα η θεματική των ΑΔ και της ενεργούς πολιτειότητας είχε ενσωματωθεί από την ερευνήτρια- εκπαιδευτικό στη διδασκαλία της, δηλαδή στο πλαίσιο του επίσημου προγράμματος της τυπικής εκπαίδευσης. Ακόμα η γνωριμία με τους μαθητές/ριες στο επίπεδο της σχέσης

δασκάλου -μαθητή, διευκόλυνε και την επιλογή των κατάλληλων προσώπων-πληροφορητών στα οποία απευθύνθηκε η ερευνήτρια. Ως εκ τούτου το δείγμα ήταν το κατάλληλο ώστε να μπορεί να απαντήσει στις ερωτήσεις αλλά επίσης ήταν και επαρκές όχι σε ποσότητα αλλά στο να μπορεί να προσφέρει ποιοτικές πληροφορίες που θα συμβάλουν στο να επιτευχθεί κορεσμός, στον όγκο των πληροφοριών για το υπό έρευνα θέμα.. Εξαίρεση αποτελεί μια μαθήτρια η οποία δεν συμπεριλαμβανόταν στους μαθητές που δίδασκε η ερευνήτρια αλλά υπήρχε η σχέση δασκάλου -μαθητή στο επίπεδο συνεργασίας για μια σχολική γιορτή , δηλαδή στο πλαίσιο του κρυφού αναλυτικού προγράμματος.

Όπως ήδη έχει αναφερθεί στο σχετικό κεφάλαιο της Μεθοδολογίας έρευνας για τις ανάγκες του ερευνητικού σκοπού δημιουργήθηκε ένας οδηγός συνέντευξης με τις εξής θεματικές περιοχές: 1) *ανθρώπινα δικαιώματα-αξιοπρέπεια*, 2) *δημοκρατία-δημοκρατική συνύπαρξη*, 3) *συμμετοχή- ευθύνη-λήψη αποφάσεων* 4) *συμπερίληψη-συνεργασία-διαμεσολάβηση*, 5) *εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα*.

Οι ερωτήσεις ήταν ανοικτού τύπου και με τρόπο που να αντιστοιχούν στο μοντέλο της γνωστικής πυραμίδας της Felisa Tibbits σε τρία επίπεδα: 1) το επίπεδο γνώσης, 2) το επίπεδο συνειδητοποίησης-ευθύνης και 3) το επίπεδο ενεργοποίησης-μετασχηματισμού.

Από το όσα αναφέρουν οι μαθητές φαίνεται να μπορούν να δώσουν έναν ορισμό έστω και με το δικό τους τρόπο για το τι είναι τα ανθρώπινα δικαιώματα και επίσης φαίνεται να εστιάζουν στην πρώτη γενιά δικαιωμάτων.

- *τα ανθρώπινα δικαιώματα είναι μια σειρά θεσμών και έχουν καθιερωθεί ώστε να μπορεί κάθε άνθρωπος να έχει κάποιες ελευθερίες που ίσως κάποιοι άνθρωποι να μπορούσαν να τις παραβιάσουν, αν δεν υπήρχαν αυτοί οι θεσμοί.*

Γνωρίζεις κάποια από αυτά;

-Ναι. Συγκεκριμένα γνωρίζω καλύτερα τα δικαιώματα των παιδιών, διότι είχαμε μια εργασία πέρσι στο μάθημα του project, ας πούμε κάθε παιδί να έχει δικαίωμα στην τροφή, στέγη και γενικότερα προστασία από τους κινδύνους που θα μπορούσε να αντιμετωπίζει χωρίς αυτά.

- *Τα ανθρώπινα δικαιώματα είναι ένας κώδικας ο οποίος έχει γραφτεί έτσι ώστε να περιοριστεί η αδικία απέναντι στους ανθρώπους και έτσι ώστε να μπορεί ο*

καθένας να έχει έστω αυτό το ελάχιστο ας πούμε, την ελάχιστη ασφάλεια και την ελάχιστη προστασία από όλους ας πούμε.

-Μάλιστα.

- Γνωρίζεις κάποια από αυτά;

-Ναι. Υπάρχουν δικαιώματα ας πούμε που αφορούν την επιβίωση του ανθρώπου, τα οποία ας πούμε σχετίζονται με τη στέγαση, με την παροχή του πόσιμου νερού και τροφής, υπάρχουν άλλα τα οποία σχετίζονται με την μη εκμετάλλευση ας πούμε των ανθρώπων, υπάρχουν και άλλα τα οποία είναι για το δικαίωμα στην έκφραση και στη διασκέδαση, να έχει ο κάθε άνθρωπος ελεύθερο ας πούμε χρόνο. Αυτά. Σίγουρα είναι πολύ περισσότερα αλλά αυτά.

- Τα δικαιώματα που έχει κάθε άνθρωπος ως ύπαρξη.
-Το δικαίωμα ελευθερίας έκφρασης, του να έχει, αχ πώς λέγεται, δε μου έρχεται η λέξη..., του να έχει δικαίωμα στην ιδιωτικότητα και τέτοια.
- -Τα ανθρώπινα δικαιώματα πιστεύω ότι είναι οι ανάγκες κάθε ανθρώπου, οι οποίες πρέπει να πραγματοποιούνται και να είναι ίσες για όλους τους ανθρώπους, γιατί έτσι και αλλιώς όλοι ίδιοι είμαστε άρα πρέπει να έχουμε και ίσα δικαιώματα.
Γνωρίζεις κάποια από αυτά;

-Το δικαίωμα στη ψήφο, στη στέγη, στην υγεία, στη σίτιση.

- Ανθρώπινα δικαιώματα είναι τα δικαιώματα τα οποία έχει κάθε άνθρωπος, όπως ας πούμε η μόρφωση, η εκπαίδευση, η ανάγκη για ζωή και πάνω απ' όλα για ποιοτική ζωή, όπως για παράδειγμα καλό φαγητό, πόσιμο νερό και μία οικονομική άνεση. Αυτά είναι μερικά από τα ανθρώπινα δικαιώματα.
- - Ανθρώπινα δικαιώματα είναι τα δικαιώματα που έχει, πρέπει να έχει κάθε άνθρωπος από τη φύση του.

Γνωρίζεις κάποια από αυτά;

- Ε.... να είναι ο άνθρωπος ελεύθερος, να... να πιστεύει οποιαδήποτε θρησκεία θέλει, να μην του στερεί κάποιος το δικαίωμα όσον αφορά τη σεξουαλική του προτίμηση, εε..να μην καταπατά κάποιος την προσωπικότητα του, αυτά.

- -Είναι εεε....δικαιοδοσίες που έχουν οι άνθρωποι, εεε.. ελευθερίες που έχουν οι άνθρωποι, ώστε να ζήσουν όπως επιθυμούν και να κάνουν πράγματα που επιθυμούν, βέβαια με κάποια όρια.

Γνωρίζεις κάποια από αυτά;

-εεε, ναι. Όλοι έχουν δικαίωμα στην εκπαίδευση, στη ζωή, στη στέγη, στην ελευθερία.

Ωστόσο φαίνεται ότι η γνώση τους για τα ανθρώπινα δικαιώματα είναι αποσπασματική. Δεν γνωρίζουν το βασικό κείμενο της Οικουμενικής Διακήρυξης ούτε άλλα επίσημα κείμενα. Στη σχετική ερώτηση μόνο κάποιοι μαθητές γνώριζαν την Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού και αυτό όπως επισημαίνουν επειδή γίνεται ειδική αναφορά στα σχολεία την παγκόσμια ημέρα εορτασμού των ανθρωπίνων δικαιωμάτων (10 Δεκεμβρίου). Μόνο ένας μαθητής ανέφερε την Οικουμενική χωρίς όμως τη λέξη Διακήρυξη.

Ειδικότερα στην ερώτηση αν γνωρίζουν να υπάρχει κάποιο επίσημο έγγραφο που καθορίζει τα ανθρώπινα δικαιώματα, αναφέρουν:

- *Ναι, νομίζω ότι υπήρχε κάποια συνθήκη η οποία μου διαφεύγει, η οποία είχε καθιερωθεί και είχαν υπογραφεί κάποια συγκεκριμένα δικαιώματα τα οποία σε όλες τις χώρες θα έπρεπε να θεσπιστούν*
- *Ναι υπάρχει, αλλά δεν ξέρω πως λέγεται, ξέρω ότι υπάρχει σίγουρα για τα δικαιώματα των παιδιών. Φαντάζομαι θα υπάρχει σίγουρα και κάτι για τα δικαιώματα των ενηλίκων αλλά σίγουρα ξέρω ότι υπάρχει για τα δικαιώματα των παιδιών, τα οποία είναι παρόμοια με αυτά γενικά για τους ανθρώπους, αλλά είναι ας πούμε έτσι πιο στοχευμένα για τις μικρότερες ηλικίες.*
- *- Νομίζω ναι.*
-Ξέρεις ποιο είναι αυτό;
-Όχι.
- *Οι νόμοι του Συντάγματος και σε πιο χαμηλό επίπεδο οι κανόνες του σχολείου.*
- *Υπάρχουν πολλά επίσημα έγγραφα που να καθορίζουν τα ανθρώπινα δικαιώματα, πιστεύω,*
-Ξέρεις κάποιο;
- Συγκεκριμένα δεν μπορώ να σας απαντήσω αλλά πιστεύω ότι υπάρχουν αρκετά.
- *δεν γνωρίζω.*
- *εεε...υπάρχει ένα επίσημο έγγραφο, που ονομάζεται Οικουμενική και υπογράφηκε το 1948.*

Επιπρόσθετα φαίνεται να μαθαίνουν και να ενημερώνονται για θέματα σχετικά με τα ανθρώπινα δικαιώματα και την δημοκρατία κυρίως μέσα από το σχολείο και κάποιοι από την οικογένεια. Τα ΜΜΕ και το διαδίκτυο δεν αναφέρονται ως πηγή ενημέρωσης, ούτε και οι ομάδες συνομηλίκων. Δεν συζητούν με τους φίλους τους και γενικότερα τις

παρέες τους. Οι γνώσεις λοιπόν προέρχονται από το σχολείο και εστιάζονται κυρίως στο μάθημα της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής ή κάποιο project , δεν αφορούν το σύνολο των μαθημάτων. Δεν φαίνεται να υπάρχει διάχυση της γνώσης για τα ανθρώπινα σε όλα τα μαθήματα και από όλους τους εκπαιδευτικούς. Οι απαντήσεις μιλούν κυρίως για μαθήματα της ομάδας προσανατολισμού ανθρωπιστικών και κοινωνικών επιστημών. Μάλιστα αρκετές απαντήσεις μιλούν για βιωματική μάθηση της δημοκρατίας και των ανθρωπίνων δικαιωμάτων μέσα από τις συνελεύσεις τάξεων ή μέσα από την ομάδα anti-bullying.

Χαρακτηριστικά είναι τα αποσπάσματα:

- *Συγκεκριμένα στο δικό μου σχολείο δεν γίνεται κάτι συλλογικό, απλά κάποιες φορές ίσως κάποιος καθηγητής να επιχειρήσει να μας μιλήσει για αυτά έτσι ώστε να είμαστε πιο ενημερωμένοι και να μη μας τα καταπατάνε τα δικαιώματά μας*

-Πιστεύω ότι μέσα από αυτή τη σειρά ετών που φοιτούμε σε σχολείο είτε της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είτε από το δημοτικό ακόμη, μαθαίνουμε έμμεσα να σεβόμαστε τον άλλο και με τις ιδιαιτερότητες του και να σεβόμαστε ουσιαστικά και τα δικαιώματά που έχει και να μη τα καταπατούμε.

-Αυτό επιτυγχάνεται κατά την γνώμη μου από το μάθημα που έχει θεσπιστεί τα τελευταία χρόνια την Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή και πλέον το Πολίτης και Δημοκρατία στην τάξη που φοιτώ εγώ, και ευτυχώς αυτό το μάθημα γίνεται αρκετά καλά και ενημερωνόμαστε άρτια για τα δικαιώματά μας, για τους νόμους που θεσπίζονται τον τελευταίο καιρό και έχουμε δικαίωμα να παραβάλουμε την άποψή μας.

- *-Ναι. Υπάρχει ομάδα anti-bullying, επίσης οι καθηγητές είναι ενημερωμένοι για το θέμα και φροντίζουν να μην υπάρχει κάποια διάκριση ανάμεσα στα παιδιά και γίνονται και διάφορες ας πούμε ενέργειες, οι οποίες συμβάλλουν στο να ενημερώνονται τα παιδιά για τα δικαιώματά.*

-όπως για παράδειγμα;

-Όπως ας πούμε πριν από κάποια χρόνια υπήρχε ένα θέμα project το οποίο αναφερόταν στα ανθρώπινα δικαιώματα, επίσης την ημέρα του παιδιού ή άλλες τέτοιες μέρες ας πούμε, με τέτοια σημασία κατά κάποιο τρόπο, γίνεται κάποια αναφορά την ώρα της προσευχής ή μας διαβάζουν κάποιοι καθηγητές στο μάθημα κάτι από τα δικαιώματα και αυτά συμβάλλουν στην ενημέρωσή μας.

-Βέβαια ισχύει, γιατί στο σχολείο είναι ουσιαστικά μια προσομοίωση της κοινωνίας και μέσα στο σχολείο μαθαίνεις να αντιμετωπίζεις ανθρώπους οι οποίοι μπορεί να, όχι να με προσβάλλουν ακριβώς αλλά που προσπαθούν να θίξουν το είναι μου και βρίσκω ως πούμε το πώς να τους αντιμετωπίζω και πως να τους δείξω ότι αυτό που κάνουν δεν είναι σωστό.

-Έχουμε μάθει. Βέβαια η συνέλευση τάξης πολλές φορές παίρνει τη μορφή απλά μιας συνομιλίας, η οποία ίσως έχει και άσχετο θέμα με αυτό για το οποίο είχαμε αρχίσει, δηλαδή προσωπικά θεωρώ ότι υπάρχει δυσκολία στο να μείνει ένα σταθερό θέμα για το οποίο θα συζητάμε όλη την ώρα ή τουλάχιστον τα θέματα τα οποία είχαμε διαλέξει από πριν, δηλαδή καταντάμε να λέμε άσχετα. Βέβαια η συνέλευση τάξης είναι ένα χρήσιμο εργαλείο για μια τάξη από τη στιγμή που εκεί πέρα λαμβάνονται πολλές αποφάσεις, οι οποίες αφορούν τους μαθητές ή ως πούμε και την ίδια την τάξη, το χώρο κλπ..

- -Μιλάω στα πλαίσια της τάξης, καθώς είμαι Β' λυκείου και του χρόνου δίνουμε πανελλήνιες οπότε είναι ένα από τα θέματα των πανελλήνιων.

Στο να κατανοήσω περισσότερο την έννοια της δημοκρατίας και επίλυσης προβλημάτων σε γενικό πλαίσιο.

- Να σας πω, ότι γενικά δεν πολυμιλάω για τα ανθρώπινα δικαιώματα με ανθρώπους, αλλά ερευνώ και ψάχνω στο διαδίκτυο, γιατί θέλω άμα γνωρίσω κάποιον άνθρωπο, ο οποίος ως πούμε στερείται κάποια δικαιώματα, να προσπαθήσω να κάνω ό,τι μπορώ και εγώ ο ίδιος προκειμένου να μπορέσει να εξασφαλιστεί, όσο μπορώ και εγώ δηλαδή όλοι οι άνθρωποι να έχουν ίσα δικαιώματα και ίσες ευκαιρίες στη ζωή.

Κατά τη γνώμη μου ισχύει, δηλαδή έχει να κάνει και με τα παιδιά, δηλαδή κάθε το σχολείο, το σχολείο κάνει πραγματικά ό,τι μπορεί προκειμένου να συμβαίνουν αυτά, παίρνει τα κατάλληλα μέτρα, όμως υπάρχουν πολλά παιδιά τα οποία αυτό για να το τηρήσουνε, πρέπει και στο σπίτι τους να μαθαίνουνε ακριβώς τα ίδια και η οικογένεια παίζει πολύ πιο σημαντικό ρόλο από ότι το σχολείο, κυρίως αν αυτά που μαθαίνει στο σχολείο δεν τα κάνει πράξη στο σπίτι για παράδειγμα, αν δεν κάνει τις εργασίες του και αυτά δεν θα κάνει πράξη και αυτά που άκουσε για τα ανθρώπινα δικαιώματα, οπότε, εγώ πιστεύω ότι επειδή στο σχολείο μας τα παιδιά είναι πάρα πολύ καλά, ένα 75% των παιδιών μαθαίνει ακριβώς να σέβεται την αξιοπρέπεια του εαυτού του αλλά και του άλλου.

Ισχύει στο σχολείο μας.

-Πώς συζητάτε για τη δημοκρατία;

-Κυρίως στα μαθήματα που μιλάνε για τη δημοκρατία, όλοι μας έχουμε ίδιες απόψεις σε αυτά.

-Στο μάθημα της Πολιτικής και Κοινωνικής Αγωγής, στο μάθημα της Ιστορίας, στο μάθημα.. έχουμε συζητήσει στο μάθημα της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας αλλά υπάρχουν και άλλα μαθήματα, από όπου μέσω παραδειγμάτων των συγγραφέων κάνουμε τέτοιου είδους συζητήσεις όπως είναι το μάθημα Νεοελληνική Λογοτεχνία και η Ελένη ας πούμε' -μέσα από τα φιλολογικά κυρίως και τα μαθήματα της Κοινωνιολογίας.

-ναι, κοινωνιολογία και φιλολογικά. Τώρα από Φυσική και Μαθηματικά δεν... δεν βγάζουμε..

Τώρα όμως στη θεματική εβδομάδα σε κάθε μάθημα συζητάμε για διάφορους κλάδους που είτε πολύ είτε λίγο αφορούν στη δημοκρατία.

- για το bullying πιο πολύ, όχι για τα ανθρώπινα δικαιώματα ως ανθρώπινα δικαιώματα.

-δηλαδή; Θέλεις να πεις λίγο για αυτό; Τι ακριβώς; Τι δράσεις γίνονται για το bullying;

- συζητήσεις και τα λοιπά.

- όχι από τα μαθήματα. Από την επικοινωνία μας μέσα στην τάξη, από το ότι πρέπει να σεβόμαστε το συμμαθητή μας.....δεν το μαθαίνουμε σαν μάθημα, το μαθαίνουμε ότι όταν μιλάει ο άλλος δεν μιλάμε εμείς, πρέπει να σηκώσουμε το χέρι μας για να πάρουμε το λόγο, εε.. δεν τον διακόπτουμε.

-ναι αυτά είναι κάποια πράγματα που τα μαθαίνουμε από το σχολείο μόνο ή τα έχουμε και από την οικογένεια;

-και από την οικογένεια-Ισχύει ότι συζητούμε για τη δημοκρατία και μαθαίνουμε ότι πρέπει να είμαστε....

-Πώς το μαθαίνουμε αυτό; Σε τί ;σε μάθημα;

- στις εκλογές που κάνουμε, όταν ψηφίζουμε αν θα πάμε στην πορεία ή αν θα κάτσουμε σχολείο, αν θα κάνουμε ή δεν θα κάνουμε κατάληψη, αν θα πάμε στην εκδρομή ή δεν θα πάμε.

- *-Όχι πολύ συχνά. Στο σχολείο, επειδή κάνουμε το μάθημα της Κοινωνικής Αγωγής, μπορεί να το συζητήσουμε σαν μάθημα στην τάξη..... - Διαφορετικά, όχι πολύ συχνά, αν χρειαστεί φυσικά.*
- *Για τα ανθρώπινα δικαιώματα συζητάω σίγουρα με φίλους μου, όσο ας πούμε μπορεί να συζητηθεί και αν το φέρει η κουβέντα αλλά και με τους γονείς μου κατά κάποιο τρόπο.*

-Σε ποια πλαίσια συζητάς με τους γονείς σου; αν τύχει κάτι, δηλαδή με ποια αφορμή ας πούμε συζητάς;

- Η αλήθεια είναι ότι είναι τυχαίες αφορμές, απλά αν καθόμαστε να φάμε και πρέπει να απευθυνθούμε στο τραπέζι, πολύ συχνά εμπνευσμένη από κάποιο γεγονός το οποίο είχα παρατηρήσει τόσο εκτός οικογένειας ή και μέσα στο σπίτι, το φέρνει η κουβέντα κατά κάποιο τρόπο στα ανθρώπινα δικαιώματα.

Σε επίπεδο συνειδητοποίησης-ευθύνης φαίνεται ότι αυτή υπάρχει σχεδόν σε απόλυτο βαθμό αναφορικά με την δημοκρατική συνύπαρξη και το δικαίωμα ελευθερίας έκφρασης του κάθε ανθρώπου και της μη διάκρισης ανεξάρτητα από φύλο, θρησκεία, χρώμα κ.λ.π. Ενδεικτικό είναι το γεγονός ότι η συνέλευση τάξης χαρακτηρίζεται «κορυφαία στιγμή της δημοκρατίας». Ίσως εδώ μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι η δημοκρατική συμμετοχή έχει ταυτιστεί με την ψηφοφορία όπως συμβαίνει και στους ενήλικες σε σχετικές έρευνες. Επιπρόσθετα φαίνεται να έχουν όλοι συνειδητοποιήσει την έννοια της λεκτικής βίας καθώς είναι φαινόμενο που συναντάται στα σχολεία καθώς την ευθύνης της συμπερίληψης όλων των ατόμων μέσα σε μια δημοκρατική κοινωνία.⁶⁶⁹

Ενδεικτικά αναφέρουμε:

- *-Πιστεύω πως ισχύει και είναι ένα από τα καλά που έχουν συμβεί από τότε που έχει θεσπιστεί αυτή η σειρά θεσμών και θα έπρεπε σε όλες τις χώρες και σε όλα τα σχολεία τέλος πάντων να γίνεται κάτι τέτοιο διότι κάθε παιδί συγκεκριμένα έχει το δικαίωμα να εκφράζει τη γνώμη του είτε αυτή είναι λανθασμένη κατά την άποψη του ακροατή είτε όχι, και θα πρέπει να τη σέβεται ο ακροατής, μετά όμως*

⁶⁶⁹ Εδώ αξίζει να παρατηρηθεί ότι αυτό επιβεβαιώνεται και από την προσωπική εμπειρία της ερευνήτριας καθώς βρίσκεται στο σχολικό περιβάλλον αφού ανήκει στο εκπαιδευτικό προσωπικό του συγκεκριμένου σχολείου.

θα μπορεί να αντιπαραβάλλει και αυτός την άποψή του, απλά δεν έχει το δικαίωμα να τον κατακρίνει για αυτό που πιστεύει.

- -Υπάρχει και ευτυχώς δεν κατακρίνεται κανένας πολιτισμός και καμιά θρησκεία όπως και καμιά ιδεολογία τέλος πάντων γενικότερα

ναι πιστεύω ότι ακόμα και κάποιοι να μη θέλουν να το αποδεχτούν, ας πούμε αν κάποιοι προσπαθούν να επιβληθούν με κάποιο τρόπο, σίγουρα ξέρουν τι σημαίνει και σίγουρα μάλλον, αν ήταν πιο δυνατοί χαρακτήρες θα ήθελαν να μπορούσαν να τηρήσουν απλά πιστεύω πως επειδή είναι λίγο πιο αδύναμοι χαρακτήρες και έχουν την ανάγκη να δείχθούν μέσα από αδυναμίες αλλοιών εεε...κάποιοι απλά δεν το τηρούν αλλά σίγουρα ξέρουν τι είναι.

- -ναι. Είναι κάτι πολύ σημαντικό που εντάσσει τα παιδιά σε όλο αυτό το πρόγραμμα του να είναι ενεργοί πολίτες και να μην είναι παθητικοί δέκτες απλά αυτών που προωθούνε οι πιο ψηλά ιστάμενοι τους.(αφορά την ερώτηση για τη συνέλευση τάξης).
- Αυτό κρίνεται και λίγο από το χαρακτήρα αυτού που θέλει να διατυπώσει την άποψη, δηλαδή πιστεύω πως όλοι έχουνε τις ευκαιρίες να διατυπώσουν άποψη, μόνο που κάποιοι δεν είναι αρκετά ισχυροί ώστε να έχουν τα κότσια ας πούμε-να το πω έτσι- να βγούνε μπροστά και να διατυπώσουν την άποψη τους και να μην φοβηθούν για το αν θα τους κρίνει κάποιος, ενώ συνήθως δεν γίνεται αυτή η κρίση. Αλλά ναι. Πιστεύω ότι κάποιοι απλά δεν έχουνε τη δύναμη να το κάνουνε αυτό, να εκτεθούνε
- -Ναι, Είναι ουσιαστικά όταν ο άλλος, ο δέκτης σε ένα διάλογο ή όχι διάλογο, γιατί ο διάλογος είναι κάτι αρκετά ήρεμο, προσπαθεί να φέρει αντίρρηση σε αυτό που είπες χρησιμοποιώντας σκληρή βία λεκτική μπορεί και σωματική αλλά λεκτική ουσιαστικά, να φέρω παραδείγματα τώρα, όπως ας πούμε το να σε κρίνει για κάτι που είπες χωρίς να έχεις πει κάτι, απλά να σε κρίνει λόγω της φυλής σου, της θρησκείας σου και ιδιαίτερων ιδεολογιών που μπορεί να έχεις εσύ ας πούμε
- Σίγουρα υπάρχουν περιθωριοποιημένα άτομα, όχι μόνο στο σχολείο, γιατί το σχολείο είναι μια μικρογραφία της κοινωνίας, γενικότερα στην κοινωνία υπάρχουν περιθωριοποιημένα άτομα, κακώς, θα έπρεπε όλα τα άτομα να είναι ενταγμένα στην κοινωνία, θα έπρεπε κάθε ενεργός πολίτης, όπως είπα πριν, να λαμβάνει μέτρα για την ένταξη αυτών των ανθρώπων στην κοινωνία, για να μπορούν να συμμετέχουν και αυτοί στα κοινά διότι και αυτοί είναι άνθρωποι και έχουν άποψη και θα πρέπει να την εκφράζουνε και πλέον από τα

περιθωριοποιημένα άτομα έχει υιοθετηθεί η αντίληψη το ότι απλά τώρα εγώ επειδή έτσι κι αλλιώς η άποψη μου δεν θα ακουστεί ούτε θα γίνει σεβαστή, δεν θα την εκφράσω καν και αυτό είναι κάτι που έχει σοβαρές επιπτώσεις στο άτομο το οποίο είναι περιθωριοποιημένο, διότι δεν τον αφήνει να σκέφτεται, δεν τον αφήνει να εκφράζεται και θα έχει επιπτώσεις σίγουρα και για όλη την κοινωνία.

- Ναι νομίζω ισχύει, γιατί δεν υπάρχουν καταπιέσεις και εντός της τάξης ας πούμε, από όσες τάξεις ξέρω, βέβαια δεν ξέρω και όλες τις τάξεις, αλλά δεν υπάρχει κάποιος διαχωρισμός ανάμεσα στα παιδιά ακόμη και αν έχουν μια διαφορετική καταγωγή ή διαφορετική θρησκεία ή κάποιες διαφορετικές πεποιθήσεις.

-ναι, βλέπεις ότι δεν υπάρχει διαχωρισμός έτσι;

-Υπάρχει σε ελάχιστες περιπτώσεις αλλά οι παρεξηγήσεις λύνονται σχετικά γρήγορα και άμα ενοχληθεί κάποιος -τουλάχιστον στη δική μου τάξη- θα το πει ή θα γίνεται σίγουρα για πλάκα και αυτό φαίνεται, δηλαδή είναι πολύ σπάνια ας πούμε, που δε γίνεται για πλάκα.

Ενδεικτικό της μη διάκρισης ανάμεσα στους εφήβους είναι τα λόγια-μαρτυρία μιας μαθήτριας που αναφέρει :

- -Εμένα οι γονείς μου παρόλο που είναι ελληνικής καταγωγής είχαν γεννηθεί στη Ρωσία και ήταν μέχρι αρκετά μεγάλη ηλικία εκεί, όπως και οι παππούδες μου και οι γιαγιάδες μου είχαν μεγαλώσει στη Ρωσία, οπότε όταν ήρθαν στην Ελλάδα είχαν μέσα τους και είχαν κληρονομήσει κατά κάποιο τρόπο τη ρώσικη κουλτούρα, οπότε όταν ήρθαν στην Ελλάδα και επειδή εγώ γεννήθηκα, βασικά εγώ είμαι η πρώτη που γεννήθηκε στην Ελλάδα από όλο μου το σόι και ήμουν η πρώτη κατά κάποιο τρόπο που είχε αυτή τη μίξη μέσα της, δηλαδή το ότι έχω και τη ρώσικη πλευρά μου και την ελληνική. Στο σχολείο αυτό δεν με εμποδίζει καθόλου και μου επιτρέπουν ας πούμε να γιορτάζω κάποιες ρώσικες γιορτές ή να κάνω πράγματα τα οποία θα έκανε κάποιο παιδάκι το οποίο θα έμενε στη Ρωσία ή αντίστοιχα ίσως και να γράφω ας πούμε στα ρώσικα.

-Να γράφεις, τι εννοείς; Εδώ στο σχολείο, στα μαθήματα;

-Ναι, ας πούμε μερικά τετράδια μου τα έχω απλά μέσα με γραμμένα ας πούμε ή ποιήματα στα ρώσικα ή διάφορα κειμενάκια, μόνο και μόνο επειδή μου αρέσει αυτό, δεν έχω νοιώσει ας πούμε κάποιος ποτέ να με περιφρονεί για αυτό ή να λέει ας πούμε το ότι κάνω κάτι λάθος, δηλαδή αισθάνομαι ότι μου επιτρέπουν να είμαι ο εαυτός μου.

(Μιλώντας για τη δημοκρατία)

Σίγουρα ξέρουνε αλλά δεν ξέρω κατά πόσο θεωρούν ότι θα ήταν ωραίο να εφαρμοστεί ή τουλάχιστον προσπαθούν να την εφαρμόσουν, κάτι το οποίο προσωπικά θεωρώ ότι δεν είναι πολύ ευχάριστο, δηλαδή θα προτιμούσα να έχουν ως στόχο να εφαρμόζεται η δημοκρατία και να προσπαθούν για αυτό, κάτι το οποίο δυστυχώς δεν βλέπω να συμβαίνει.

-Αυτό η αλήθεια είναι ότι το προσπαθούμε πολύ, αλλά πολλές φορές δε βγαίνει, δηλαδή δυστυχώς υπάρχουν φορές που ο κανόνας ας πούμε το περιμένεις να τελειώσει ο συμμαθητής σου και μετά αρχίζεις να μιλάς εσύ, δυστυχώς πολλές φορές παραβλέπεται και αισθάνομαι ότι υπάρχουν φορές όπου ασυναίσθητα και παρά τη θέλησή μας διακόπτουμε τον άλλον, αν και πολλές φορές μετά όταν το συνειδητοποιείς λες ένα συγγνώμη αλλά ήδη έχει κοπεί ας πούμε η σκέψη.

-Έχουμε μάθει. Βέβαια η συνέλευση τάξης πολλές φορές παίρνει τη μορφή απλά μιας συνομιλίας, η οποία ίσως έχει και άσχετο θέμα με αυτό για το οποίο είχαμε αρχίσει, δηλαδή προσωπικά θεωρώ ότι υπάρχει δυσκολία στο να μείνει ένα σταθερό θέμα για το οποίο θα συζητάμε όλη την ώρα ή τουλάχιστον τα θέματα τα οποία είχαμε διαλέξει από πριν, δηλαδή καταντάμε να λέμε άσχετα. Βέβαια η συνέλευση τάξης είναι ένα χρήσιμο εργαλείο για μια τάξη από τη στιγμή που εκεί πέρα λαμβάνονται πολλές αποφάσεις, οι οποίες αφορούν τους μαθητές ή ας πούμε και την ίδια την τάξη, το χώρο κλπ.

- -Εγώ προσωπικά νιώθω άνετα να εκφραστώ γιατί δεν με πολυενδιαφέρει το τι θα απαντήσουν οι άλλοι, αλλά πιστεύω πως μερικοί δεν το κάνουν αυτό. γιατί φοβούνται ότι η απάντηση των πολλών που είναι ίδια θα πλακώσει -να το πω- τη δικιά τους η οποία είναι μία.

Αυτό στο δικό μας σχολείο προσωπικά και στο δικό μου τμήμα είναι κάτι το οποίο ισχύει, γιατί όλοι σεβόμαστε ο ένας τον άλλο και στα τρία χρόνια που εγώ προσωπικά φοιτώ σε αυτό το σχολείο δεν υπήρξε η παραμικρή ένταση ούτε ο παραμικρός τσακωμός μεταξύ μας και κάποιες ελάχιστες διαφορές που υπήρξαν, λύθηκαν πολύ ειρηνικά και με συζητήσεις, οι οποίες δεν χρειάστηκε να διακόψουμε καν κάποιου είδους μάθημα.

-Α! Δεν, πραγματικά δηλαδή δεν υπάρχει σχόλιο σε αυτό, πραγματικά όλοι πρέπει να πιστεύουμε ότι για μένα είμαστε υποχρεωμένοι να ακούμε και να υπερασπιζόμαστε τα πιστεύω μας αλλά και να δίνουμε βάση στα πιστεύω του άλλου, δηλαδή για παράδειγμα, εγώ προσωπικά, όπως είχα πει σε ένα μάθημα για τη θρησκεία που είχαμε κάνει παλιότερα, δεν είμαι σίγουρος αν πιστεύω ή όχι,

όταν βλέπω ένα φανατικό χριστιανό, φανατικό όμως δεν θα πάω να του πω γιατί πιστεύεις τόσο πολύ και όχι μόνο σε ένα χριστιανό σε έναν οτιδήποτε, πραγματικά δηλαδή θα τον ακούσω με προσοχή να δω τι έχει να μου πει και παράλληλα θα δώσω βάση σε αυτά που θα μου πει, δηλαδή δεν μισώ αυτά που πιστεύει ο άλλος, τα πιστεύω μου και τα πιστεύω σου, είμαστε άνθρωποι και όπως είναι ο ρατσισμός είναι και η μισαλλοδοξία οπότε για μένα οι διακρίσεις είναι κάτι το οποίο δεν θα έπρεπε να γίνεται και μακάρι σιγά –σιγά να σταματήσουν να συμβαίνουν, πραγματικά δηλαδή δεν πάει άλλο αυτό

Λοιπόν λεκτική βία είναι όταν ας πούμε τα 'χεις πάρει άσχημα με κάποιον ή με κάτι και εκφράζεσαι με αθυρόστομες εκφράσεις και λέξεις οι οποίες δεν σε βοηθούν με τίποτα να διεκδικήσεις το δίκιο σου. Αυτοί είναι οι μεγάλοι χαμένοι, οι οποίοι μπορεί να θυμώσουν για χίλιους δυο λόγους, επειδή ο αδερφός τους, τους έκλεψε ένα πατατάκι ή για το ρατσισμό. Ο τρόπος όμως με τον οποίο θα μιλήσεις δεν θα πρέπει να είναι βίαιος.

- -εε.. ότι πρέπει να του δώσεις του άλλου να καταλάβει τι κάνει, αν και αυτό είναι πιο πολύ στην προσωπικότητα του άλλου, πιστεύω, δηλαδή ο άλλος μπορεί να μάθει κάποια πράγματα από το σπίτι του και από το σχολείο, αλλά αυτό που έχει μέσα του θα βγει πιστεύω.

-ελεύθεροι είμαστε, δεν το κάνουν όλοι όμως, το είπαμε και πριν, δηλαδή δεν έχουν συμμετοχή, μερικοί επιλέγουν να μην συμμετέχουν

- -οι περισσότεροι ξέρουν, καταλαβαίνουν, αλλά πάντα υπάρχουν και παιδιά που μπορεί να μην το ξέρουν, να μην έχουν την ωριμότητα να το καταλάβουν, όλοι ακόμα, πιστεύω.

Ενδεικτικό της συνειδητοποίησης –ευθύνης είναι τα λόγια του μαθητή που είναι τυφλός και αναφέρει σε σχετική ερώτηση για την περιθωριοποίηση.

-πραγματικά δηλαδή αν γινόταν κάτι τέτοιο, θα έκανα ό,τι περνούσε, ό,τι ήταν δυνατόν, και το λέω πραγματικά πολλές φορές γιατί πραγματικά θα το έκανα, αλλά επειδή δεν έχω δει κάτι τέτοιο δεν ξέρω αν ισχύει αλλά δεν είμαι και σίγουρος, δεν ξέρεις πώς νιώθει ο καθένας μέσα του, ούτε εσύ δεν ξέρεις πώς νιώθει μέσα σου πραγματικά. Το υποσυνείδητο με τις σκέψεις σου είναι δύο τελείως διαφορετικά κομμάτια, ας πούμε εγώ μπορώ να νιώθω οκ και να είμαι όντως οκ, αλλά να μου λείπει κάτι αλλά να μην ξέρω τι μου λείπει και γενικά να μη νιώθω ότι μου λείπει. Δεν είμαι σίγουρος για τίποτα.

-Ωραία. Εσύ προσωπικά έχεις νιώσει στο περιθώριο; ότι είσαι στο περιθώριο στο σχολείο;

-Όχι γιατί πάντα έκανα τολμηρές κινήσεις προκειμένου να μην είμαι στο περιθώριο, δηλαδή ας πούμε, όταν πήγαινα κάπου, κατευθείαν πήγαινα στα παιδιά, πώς σε λένε; Τι κάνεις; Πώς είσαι; Θέλεις να κάνουμε παρέα; εγώ είμαι αυτός και όταν υπήρξε μια απόρριψη από πολλούς ανθρώπους αλλά απόρριψη φυσιολογική δηλαδή του τύπου θα τα πούμε μετά και πραγματικά ας πούμε δεν ήρθε ποτέ, αλλά αυτός το έκανε για να μη με πληγώσει. Αυτός ήταν οι μισοί άνθρωποι, οι οποίοι καλά έκαναν και το έκαναν, δεν έχω κανένα πρόβλημα όταν κανείς δεν σε θέλει.

-και γενικά απόρριψη θα δούμε όλοι, το θέμα είναι αυτός που κάνει την απόρριψη, να την κάνει όπως είπα για λόγους επειδή απλά δεν ταιριάζει σα χαρακτήρας με σένα και να μη σε κάνει να στεναχωριέσαι, όχι δηλαδή απότομα και για να σου κάνει αυτό που λέμε λεκτική βία. Εμένα δεν μου έχει συμβεί ποτέ αυτό.

-Άρα στο σχολείο δεν σου συμβαίνει, έχω δει ότι συμμετέχεις και σε εκδηλώσεις.

-Ναι, πραγματικά δηλαδή κάνω τα πάντα και δεν έχω αισθανθεί ποτέ στο περιθώριο γιατί κάνω τα πάντα για να μην είμαι στο περιθώριο. Έχει να κάνει με το αν προσπαθείς. Αν δεν προσπαθείς, δεν έρχονται πάντα οι άλλοι σε σένα, ίσα- ίσα εσύ πρέπει να πας στους άλλους και μετά οι άλλοι θα 'ρθουν σε σένα. Δεν το λέω αυτό για μένα, γενικά, όταν πας κάπου πρέπει πρώτα να ανοιχτείς εσύ και θα σου ανοιχτούν χίλιοι. Θα έρθει μια μέρα και θα σου ανοιχτούν χίλιοι, αν δεν ανοιχτείς αυτή τη μια φορά όμως δεν θα σου ανοιχτεί κανένας.

Στο επίπεδο της συνειδητοποίησης- ευθύνης συγκαταλέγεται και η ήπια μορφή αντίδρασης σε περιπτώσεις που οι έφηβοι βίωσαν ως δυσάρεστη εμπειρία μια μορφή bullying και κυρίως στο Δημοτικό. Φαίνεται να διατηρούν την ψυχραιμία τους και να μην τους έχει μείνει ως τραύμα.

- Είχα βιώσει στο δημοτικό, από όταν ήμουν πολύ μικρή, ήταν μια κοπέλα στην τάξη η οποία για κάποιο λόγο δεν με συμπαθούσε καθόλου και έκανε διάφορα πράγματα και αυτό δεν με πείραζε κυρίως, αυτό που με πείραζε μετά ήταν ότι μίλησε άσχημα για μένα ας πούμε στις φίλες μου, οι οποίες μετά την πιστέψανε

και άρχισαν να με μισούνε και μένα. Αυτό το οποίο έκανα εγώ ήταν να τους πω ότι άμα μου μιλάτε έτσι τότε εγώ δεν θα ασχοληθώ μαζί σας και απλά έφυγα και έκανα παρέα με άλλα παιδιά μέχρι που ήρθαν και μου ζήτησαν πίσω συγγνώμη.

Τα παρακάτω λόγια αφορούν σε τυφλή μαθήτρια

- -εε.. ναι, παλαιότερα όταν ήμουν πιο μικρή ναι.

-πιο μικρή, εννοείς που; Στο δημοτικό;

-στο δημοτικό.

-ναι.

-Ό,τι προβλήματα είχα από τη φύση μου, μου λέγανε κάποια παιδιά κάποια πράγματα, με κοροϊδεύανε, όμως έμαθα να μη δίνω πολύ σημασία και σταμάτησε αυτό.

-Ωραία. Το αντιμετώπισες έτσι, να μη δίνεις σημασία. Ποιος σε βοήθησε σε αυτό; Δηλαδή το σπίτι, οι δασκάλες σου, το συζητήσες με κάποιον;

-Σε μια δραστηριότητα που είχα και γινότανε έτσι

-στο σχολείο μέσα ή έξω;

-εκτός σχολείου και γινόταν περισσότερο εκεί, ας πούμε, που μου λέγανε κάτι κάποια παιδιά και με κοροϊδεύανε κάποια άλλα παιδιά, είχα μιλήσει με τους γονείς μου, δεν θυμάμαι ακριβώς τι είχε γίνει, πάντως μετά ήταν και κάποια άλλα παιδιά μαζί μου που μιλήσανε και κάνανε τα άλλα παιδιά να σταματήσουν να με κοροϊδεύουν, κάπως έτσι έγινε αυτό, αλλά γενικά δεν με πείραζε πάρα πολύ, γιατί ήξερα ότι αυτά που έλεγαν, δεν έπρεπε να τα πάρω σοβαρά και τα έλεγαν πιο πολύ για να με πειράζουν

Υπάρχουν όμως και παρανοήσεις που αφορούν στην παραβίαση των δικαιωμάτων γεγονός και επιβεβαιώνουν την έλλειψη γνώσης και κατανόησης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων.

- Κυρίως αυτό το θέμα με τους γονείς μου, γιατί θέλουν να ξέρουν τα πάντα για την προσωπική μου ζωή και ως παιδί έχω δικαίωμα να έχω ιδιωτικότητα, αλλά δεν το καταλαβαίνουν αυτό και δεν έχω τι να κάνω.
- Έχουν παραβιαστεί τα δικαιώματά μου σε τομέα μουσικής να το πω, δηλαδή ας πούμε, εγώ γράφω μουσική και ποίηση και έχουν καταπατηθεί τα δικαιώματά μου επειδή είμαι μικρή και υποτίθεται ότι δεν μπορώ να γράψω σε τέτοια ηλικία.

Σε επίπεδο ενεργοποίησης-μετασχηματισμού φαίνεται ότι οι έφηβοι δεν έχουν σημαντική δραστηριότητα στον τομέα των Ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Κυρίως η δράση

τους περιορίζεται εντός του σχολικού πλαισίου, αφορά στο anti-bulling αλλά δεν δραστηριοποιούνται όλοι οι μαθητές. Από την άλλη πλευρά θα λέγαμε ότι η μόνη ενεργοποίηση που παρατηρείται και αφορά όλους είναι το μαθητικό συμβούλιο και η συνέλευση τάξης. Επίσης ενεργοποιούνται και σε θέματα επίλυσης κάποιων συγκρούσεων ή διαφωνιών μεταξύ τους. Το γεγονός ότι δεν υπάρχει ενεργοποίηση ίσως οφείλεται στο γεγονός ότι δεν υπήρξαν όπως επισημαίνουν, θύματα παραβίασης των ΑΔ. Η μόνη παραβίαση που δηλώνεται ως δυσάρεστη εμπειρία είναι μια μορφή bullying στο Δημοτικό.

Ενδεικτικά αναφέρονται τα παρακάτω:

- *Ναι υπάρχει μια ομάδα anti -bulling, που είμαι και μέλος και προσπαθούμε να δράσουμε για να υπάρξει μια ισότητα και όχι bullying, να μην καταπιέζεται κάποιος και τα λοιπά.*
- *-Ναι, μέσω των εκλογών που γίνονται για τα δεκαπενταμελή και τα πενταμελή, είναι μια πάρα πολύ ωραία πράξη δημοκρατίας*
- *-οι ψηφοφορίες για δεκαπενταμελές και πενταμελές, ναι*
- *Γενικότερα, αν το πρόβλημα λάβει μεγάλες διαστάσεις ίσως φτάσει στο γραφείο του διευθυντή ή στο συμβούλιο των καθηγητών κάτι τέτοιο. Πιστεύω πως τις περισσότερες φορές η λύση βρίσκεται, είτε αυτή είναι σωστή είτε λανθασμένη, είτε θα μπορούσε να υπάρχει μια καλύτερη λύση, το πρόβλημα θα λυθεί και η παρεξήγηση λογικά και αν έχει να κάνει με μαθητή και το σχολείο γενικότερα, αν ένας μαθητής κάνει μια λάθος πράξη, πιστεύω πως στο σχολείο που φοιτώ εγώ συνήθως θα γίνει μια σωστή επιλογή του τι επιπτώσεις θα έχει αυτός ο μαθητής και το πρόβλημα θα λυθεί με τον καλύτερο δυνατό τρόπο.*
- *Παρεμβαίνω, αλλά όχι πάντα, εννοείται ότι άμα παρατηρήσω κάτι ας πούμε, κάποια αδικία ή κάτι τέτοιο εννοείται ότι θα παρέμβω, αλλά μιλάω για μια απλή συζήτηση*
- *-Στην αρχή είχαν προσπαθήσει μόνο τα παιδιά αλλά μετά από τη στιγμή που δεν λυνόταν μπήκαν μες στο παιχνίδι και οι εκπαιδευτικοί και επίσης το θεωρώ ότι είναι σωστό γιατί και οι εκπαιδευτικοί είναι μέλη της σχολικής κοινότητας οπότε τους αφορούσε και αυτούς το θέμα.*
- *-Αν όχι στο σχολείο, κάπου εκτός, δηλαδή μέσω viber, social media, και ή επειδή είμαστε, σα σχολείο είμαστε αρκετά καλό θα βρεθεί πάντοτε χρόνος κατά τη διάρκεια της σχολικής περιόδου έτσι ώστε αυτοί οι δύο ή περισσότεροι μαθητές*

που έχουν σύγκρουση να βρεθούν κάπου μόνοι τους έτσι ώστε να επιλύσουν το πρόβλημα ή με τη βοήθεια κάποιων άλλων.

- Δηλαδή όταν είναι να οργανώσουμε μια εκδρομή ή κάτι τέτοιο, προτείνουν ιδέες όλοι οι συμμαθητές και ψηφίζουμε ποιοι θέλουμε ποια.

- για διάφορα. Ας πούμε, πιο πολύ φέτος κάναμε για τις εκλογές, για το πάρτυ που διοργανώσαμε, για το bazaar, για κάτι τέτοιο.

-για εκδηλώσεις δηλαδή, δεν υπήρχε κάποιο άλλο θέμα;

-άμα είναι κάτι σοβαρό ή κάτι που γίνεται που αφορά όλους μας, εννοώ κάτι που συνέβη έξω από το σχολείο, το συζητάμε στην τάξη, δεν θα κάνουμε συνέλευση για να συζητήσουμε κάτι.

- σοβαρή διαφωνία ήταν τότε που ήταν να κατέβουμε στην πορεία.

-ποια πορεία λες;

-είχε βγει ένα... το Δεκέμβριο, αρχές Δεκεμβρίου, είχε βγει ένα σύστημα που κατέλυε τα μουσικά και είχαμε κάνει συνέλευση στο σχολείο να κατέβουμε στη πορεία, είχαμε ψηφίσει υπέρ της κατάληψης, αυτό ήταν το πιο σοβαρό.

Επιπρόσθετα σε κάποιες περιπτώσεις φαίνεται ότι μπορεί να ζητηθεί βοήθεια-ενεργοποίηση και των εκπαιδευτικών .

- -Όταν γίνει μια σοβαρή διαφωνία, άμα εμπλέκονται καθηγητές, πιστεύω ότι στο τέλος επιτυγχάνεται μια συμφιλίωση, τουλάχιστον να μην ξαναγίνει κάτι παρόμοιο.
- -δηλαδή με τη επέμβαση των καθηγητών ας πούμε στα θέματα, ή αν είναι κάποιο θέμα ανάμεσα στους μαθητές και τους καθηγητές ή μεταξύ των παιδιών και να επέμβουν οι καθηγητές;
- Αν είναι μεταξύ των παιδιών και είναι σοβαρό, με την επέμβαση των καθηγητών, μπορεί να βρεθεί λύση.

-διαφορετικά;

-διαφορετικά πιστεύω κάποιοι μαθητές, επειδή είμαστε σε ηλικία που δεν είμαστε μικρά παιδιά, πιστεύω ότι μπορούν να βρεθούν λύσεις.

Αξίζει να σημειωθεί ότι σε μια από τις απαντήσεις για συμμετοχική σε δράσεις υπεράσπισης των ΑΔ, δηλώνεται ως ανασταλτικός παράγοντας ο φόβος της οικογένειας να επιτρέψει μια τέτοιου είδους συμμετοχή.

- *-Γενικά θέλω να παίρνω μέρος σε τέτοιες διαδηλώσεις, αλλά υπάρχει ένα θέμα με τους γονείς μου γιατί φοβούνται*

Με δεδομένο ότι η κύρια ενεργοποίησης των μαθητών είναι η συνέλευση τάξης και η ψηφοφορίες για τα μαθητικά συμβούλια, αξίζει να παρατηρηθεί ο τρόπος συμμετοχής σε αυτές της διαδικασίες. Όλοι οι μαθητές τονίζουν ότι επικρατεί συνήθως μεγάλη φασαρία και η συζήτηση ξεφεύγει από τον αρχικό σκοπό της, που είναι η επίλυση κάποιων προβλημάτων. Φαίνεται ότι οι μαθητές δεν την θεωρούν μια αντίστοιχη διαδικασία όπως αυτή στη βουλή, όπως δηλώνεται άλλωστε και από μια μαθήτριά. Προφανώς δεν θεωρούν τα προβλήματα του σχολείου τόσο σοβαρά όσο μιας κοινωνίας ή μιας χώρας. Δεν αντιλαμβάνονται ότι αποτελούν μέρος της εικόνας της συμπεριφοράς που επιδεικνύει μια κοινωνία.

Ενδεικτικά αναφέρουν:

- *είμαι στη δυσάρεστη θέση να πω πως συνήθως επικρατεί φασαρία αλλά κάποια άτομα τα οποία θα επιχειρήσουν να μιλήσουν και να πουν την άποψή τους πιστεύω πως θα είναι απολύτως σεβαστά και δεν θα κατακριθούνε για κανένα λόγο.*
- *Βέβαια η συνέλευση τάξης πολλές φορές παίρνει τη μορφή απλά μιας συνομιλίας, η οποία ίσως έχει και άσχετο θέμα με αυτό για το οποίο είχαμε αρχίσει, δηλαδή προσωπικά θεωρώ ότι υπάρχει δυσκολία στο να μείνει ένα σταθερό θέμα για το οποίο θα συζητάμε όλη την ώρα ή τουλάχιστον τα θέματα τα οποία είχαμε διαλέξει από πριν, δηλαδή καταντάμε να λέμε άσχετα.*
- *ακολουθεί συζήτηση στην οποία δυστυχώς πολλές φορές πετάγονται άνθρωποι, δεν έχω κάποιον συγκεκριμένα στο μυαλό μου για να πω ότι αυτός είναι ο ταραξίας της τάξης.*
- *-Δεν είμαστε σα να 'μαστε στη βουλή, κάτι τέτοιο, κάνουμε και πλάκες και τέτοια*
- *-Υπάρχει συνέλευση τάξης, απλά επειδή μπορεί μερικοί να μη θέλουν να συμμετέχουν, οπότε πάντα καταντάμε να κάνουμε συνέλευση πέντε άτομα και δεν είναι και πάρα πολύ ωραίο αυτό η αλήθεια είναι, κανονικά θα έπρεπε να είμαστε όλοι μαζί.*

- *πρέπει βασικά να υπάρχει μια ησυχία, γιατί οι περισσότεροι μιλάνε και κάνουνε φασαρία, οπότε δεν μπορεί να γίνει σωστά η συνέλευση τάξης και ας είναι κάτι που το θέλουν όλοι, παράδειγμα μια χοροεσπερίδα ή μια εκδρομή, πάλι δεν είναι ήσυχοι..... Απλά, συνήθως γίνεται πολύ χαβαλές όταν γίνεται συνέλευση, δηλαδή θα προσπαθήσω... δηλαδή σε μια συνέλευση τάξης μπορεί κάποιος να κάτσει πίσω και να παίζει με το κινητό του ή να μιλάει, δεν θα το πάρει τόσο σοβαρά. Αν είναι, ας πούμε να μιλήσουμε για τη χοροεσπερίδα, άλλος μπορεί να βαριέται, οπότε θα κάτσει να κάνει βλακειές.*
- *Συνήθως επικρατεί πάρα πολύ φασαρία, προσπαθεί το πενταμελές να μιλήσει και τις περισσότερες φορές οι καθηγητές μας λένε ότι δεν είναι συμπεριφορά αυτή για συνέλευση. Τα παιδιά μιλάνε πάρα πολύ, φωνάζουν και δεν είναι τρόπος για συνέλευση, για να ακούσεις κάποια πράγματα που έχουν να σου πούνε και είναι δύσκολο να ηρεμήσουν κάποια παιδιά.*

Μια παράμετρος που τέθηκε στη συγκεκριμένη έρευνα ήταν και η εξέταση της άποψης των μαθητών για τις σχολικές καταλήψεις, καθώς αυτές αποτελούν ένα συνηθισμένο φαινόμενο κάθε χρόνο στα σχολεία. Με βάση όσα αναφέρουν οι μαθητές διαπιστώνεται αφενός η γενική ομολογία ότι οι περισσότερες καταλήψεις γίνονται χωρίς ουσιαστικά αιτήματα και αφετέρου ένας διαχωρισμός ως προς την στάση απέναντι στην κατάληψη των συγκεκριμένων μαθητών που φοιτούν σε Μουσικό σχολείο. Αναγνωρίζουν δηλαδή ότι οι σχεδόν όλες οι καταλήψεις γίνονται άσκοπα και με λάθος τρόπο σημειώνοντας επίσης ότι γίνονται πολλές υλικές καταστροφές στα σχολεία. Ένας μαθητής μάλιστα σημείωσε ότι αυτό συνιστά παραβίαση της δημοκρατίας. Φαίνεται επίσης ότι η απόφαση της κατάληψης δεν είναι απόφαση της πλειοψηφίας επειδή οι περισσότεροι μαθητές δεν αποφασίζουν αλλά τους «βολεύει» γιατί χάνουν μάθημα. Επιπλέον φαίνεται οι συγκεκριμένοι μαθητές διαπιστώνεται από τα λεγόμενα τους ότι δεν κάνουν καταλήψεις παρά μόνο για σοβαρά θέματα που αφορούν θέματα της ιδιαιτερότητας των Μουσικών σχολείων, όπως για παράδειγμα είναι η σίτιση ή η μετακίνησή τους με πούλμαν. Διαπιστώνεται μια δημοκρατική συνείδηση που προφανώς σχετίζεται με την ενασχόληση των παιδιών με την τέχνη, καθώς όπως δείχνουν και στατιστικές μελέτες τα σχολεία αυτά δεν παρουσιάζουν φαινόμενα παραβατικότητας και δεν υπάρχει bullying.

- *-Οι σχολικές καταλήψεις είναι κάτι πολύ παρεξηγημένο και πιστεύω πως ουσιαστικά είναι ένας τρόπος να εκφράσουν οι μαθητές τα αιτήματά τους, απλά*

πιστεύω πως ό λόγος που γίνονται πλέον οι καταλήψεις, **για να χάνουν οι μαθητές μάθημα** και το έχει καταλάβει αυτό και όλο το σύστημα και έχουν θεσπιστεί κάποιου είδους κυρώσεις, ας πούμε για κάθε μέρα κατάληψης να χάνουμε μια μέρα εκδρομής και αυτό είναι κάτι πάρα πολύ σωστό, μόνο που οι σχολικές καταλήψεις αρχικά δεν είχαν αυτό το κλίμα ας πούμε. Οι σχολικές καταλήψεις **θα έπρεπε να είναι κάποια δρώμενα ουσιαστικά, να είναι οι μαθητές οι οποίοι προσπαθούν να εκφράσουν τα αιτήματά τους** επειδή σε άλλα πλαίσια δεν θα γινόντουσαν καν, δεν θα είχαν να τα εκφράσουν. Απλά έχει παρεξηγηθεί πάρα πολύ η έννοια κατάληψη **επειδή έχει συνδεθεί με κάτι, κάτι το οποίο δεν είναι κοινωνικά αποδεκτό, το να κλείνει ένα σχολείο και να γίνεται μέσα, να γίνονται μέσα βανδαλισμοί και όλα αυτά, γιατί συνήθως έτσι γίνεται στις καταλήψεις, κακώς βέβαια.** Απλά πιστεύω πως αυτό απλά θα έπρεπε να αλλάξει και να είναι κάτι πιο αποδεκτό η κατάληψη και να μην είναι τόσο κατακριτέο.

-Πιστεύω ο τρόπος και οι διευθυντές που βλέπουν την κατάληψη, αν γίνει κατάληψη το σχολείο τους θα αλλάξει προς το χειρότερο, δηλαδή θα χάσουν ώρες μαθημάτων, δεν βλέπουνε τη θετική πλευρά ότι οι μαθητές θα έχουν δικαίωμα να **εκφράσουν την άποψή τους για κάποια θέματα τα οποία συμβαίνουν στο σχολείο, να ταρακουνηθούν λίγο ας πούμε και το διευθυντή και κάποιους άλλους που έχουν σχέση με το σχολείο, είτε είναι μέλη της περιφέρειας είτε είναι ακόμα μέλη του υπουργείου για να επιτευχθεί κάποια βελτίωση στο σχολείο** είτε οικονομική, ας πούμε εμάς στο μουσικό σχολείο κάποτε δεν είχαμε πούλμαν, δεν είχαμε σίτιση που είναι αναγκαία για να λειτουργήσει αυτό το σχολείο σωστά, και με μια σειρά ας πούμε καταλήψεων, ολιγοήμερων φυσικά, και με κάποιων κινητοποιήσεων είτε μουσικών, είτε διαμαρτυριών κάποιων πιο βίαιων-που και σε αυτό είμαι αντίθετος- καταφέραμε σήμερα να έχουμε σχεδόν μόνιμη την ιδιότητα το μουσικό σχολείο, να έχουμε πούλμαν και σίτιση 'όπως και βελτιώθηκε λίγο, ουσιαστικά βελτιώθηκε πάρα πολύ ο αριθμός των ημιμόνιμων μουσικών καθηγητών, γιατί είχαμε μεγάλο θέμα και σε αυτό.

- Τα αιτήματα γενικά μου μίλησες, αλλά θεωρείς ότι στο μουσικό τα αιτήματα σας θεωρείς ότι άξιζαν εντός εισαγωγικών, να το πω έτσι, μια κατάληψη έτσι για να γίνουν γνωστά στο ευρύ κοινό. Γενικότερα τα αιτήματα στις σχολικές καταλήψεις, έτσι από ότι ενημερώνεσαι, πώς τα κρίνεις;

-Από ότι είπα και πιο πριν, συνήθως δεν υπάρχουν αιτήματα, συνήθως μια κατάληψη γίνεται επειδή τα παιδιά δεν έχουν και πολύ όρεξη να κάνουν μάθημα, το βρίσκουν ως μια αφορμή για να χάσουν μάθημα, μαθητικές ώρες και αυτό σίγουρα έχει επιπτώσεις και οι διευθυντές σίγουρα ξέρουν πως δεν υπάρχουν αιτήματα και έχουν πολύ πιο σοβαρές επιπτώσεις από ότι θα είχανε σε ένα σχολείο όπως το δικό μας που όντως έχουμε αιτήματα σοβαρά και αναγκαία για να λειτουργήσει αυτό το σχολείο σωστά.

-Έχετε κάνει εσείς ποτέ κατάληψη χωρίς να έχετε κάποιο σημαντικό αίτημα;

-Νομίζω ο πιο ασήμαντος λόγος που έχουμε κάνει κατάληψη είναι για να καταφέρουμε να πάμε σε μια μουσική διαμαρτυρία που είχαν διοργανώσει όλα τα καλλιτεχνικής φύσεως σχολεία, ας πούμε καλλιτεχνικά και μουσικά σχολεία από όλη την Αθήνα και είχαμε κλείσει το σχολείο δύο φορές για να καταφέρουμε να πάμε εκεί πέρα και να μη πάρουμε απουσίες.

- *-Για το σχολείο μου δεν γίνονται σχολικές καταλήψεις, έτσι για πλάκα, γιατί το σχολείο το δικό μου έχει ιδιαιτερότητες όπως ας πούμε το ότι είναι μακριά από τα σπίτια μας, λόγω του ότι είμαστε μουσικό σχολείο, οπότε πολλές φορές παρατηρούνται κάποια προβλήματα τα οποία αφορούν πράγματα τα οποία οι μαθητές πρέπει να έχουν και δεν τα έχουν, όπως ας πούμε δωρεάν μετακίνηση μέχρι το σχολείο ή σίτιση αφού σχολάμε τέσσερις ας πούμε. Οπότε όταν αυτά δεν τα έχεις δεν μπορείς να έρχεσαι σχολείο, οπότε γίνονται και καταλήψεις και πορείες οι οποίες στοχεύουν αυτό, δεν κάνουμε καταλήψεις επειδή η τυρόπιτα είναι ακριβή.*

-Αυτό το λες γιατί στα άλλα σχολεία συμβαίνει αυτό;

-Ναι, συμβαίνει, κάτι το οποίο δεν είναι σωστό.

- *-Πιστεύω ότι είναι ένα μέσο για να διεκδικούμε δικαιώματα που δεν μας δίνει το κράτος, αλλά μερικά σχολεία το εκμεταλλεύονται αυτό αρκετά.*

-με ποιο τρόπο;

-δηλαδή κάνουν καταλήψεις για άσκοπους λόγους απλά και μόνο για να χάσουν μαθήματα.

-Αυτό πώς το κρίνεις εσύ;

-Είναι λίγο ανάρμοστο, να το πω, γιατί έτσι δεν παίρνουν, **έτσι χάνεται ο σκοπός της κατάληψης και δεν μας παίρνουν στα σοβαρά**, άτομα που όντως θέλουν να κάνουν καταλήψεις να κερδίσουν κάτι, γιατί πιστεύουν ότι απλά το κάνουμε για να χάσουμε μάθημα και μεις.

-Μάλιστα. Αυτό, χωρίς να υπάρχουν έτσι σοβαροί λόγοι , στα σχολεία είναι κανόνας θεωρείς ή λίγα είναι τα σχολεία που κάνουν κατάληψη χωρίς λόγο;

-Τα περισσότερα γενικά κάνουν καταλήψεις χωρίς λόγο.

-Τι πιστεύεις; Ποια είναι η θέση του μαθητή, του κάθε μαθητή σε αυτή την απόφαση που παίρνετε για κατάληψη χωρίς λόγο;

-Τι εννοείτε;

-Δηλαδή μπορεί να κάνει κάτι ο κάθε μαθητής ώστε να μη γίνονται έτσι οι καταλήψεις χωρίς λόγο;

-Νομίζω ναι, αν προσπαθήσουν όντως αλλά οι περισσότεροι δεν θέλουν καν να ασχοληθούν, γιατί τους συμφέρει.

-Γιατί τους συμφέρει;

-Χάνουν μάθημα.

Πιστεύω ότι για να γίνει μια σχολική κατάληψη πρέπει να υπάρχει σοβαρότατος λόγος όπως όχι σίτιση και όχι πούλμαν, που δεν είχαμε παλιά και όχι καθηγητές σε βασικά μαθήματα όπως τα μουσικά, δηλαδή για αυτό ερχόμαστε σε μουσικό σχολείο, άρα άμα δεν έχουμε καθηγητές σε μουσικά μαθήματα, είναι λογικό να κάνουμε κατάληψη αλλά να μην κάνουμε κατάληψη για πράγματα τα οποία δεν είναι αναγκαία γιατί χάνεται μάθημα και ας πούμε παράδειγμα τα παιδιά της γ' λυκείου είναι απαραίτητο το μάθημα τους οπότε δεν πρέπει να το χάνουν έτσι για πλάκα, και αν είναι μια μέρα οκ, αν είναι πολλές μέρες είναι λίγο...

-Γενικότερα στα άλλα σχολεία τι ακούς για τις σχολικές καταλήψεις;

-Για τα άλλα σχολεία πιστεύω ότι κάνουν συνέχεια κατάληψη χωρίς λόγο για να χάνουνε μάθημα, αν και δεν είναι σωστό αυτό.

-Ωραία. Ποια είναι εδώ η θέση του κάθε μαθητή ας πούμε, για να αποφεύγεται αυτό; δηλαδή να μη γίνονται καταλήψεις μόνο και μόνο για να χάνουν μάθημά; Μπορεί να κάνει κάτι το άτομο, ο κάθε μαθητής;

- Είναι ανάλογα το τι πιστεύει ο καθένας και για αυτό, όταν στο δεκαπενταμελές ψηφίζουμε κατάληψη ή όχι κατάληψη, εξαρτάται από τον καθένα, Αυτό.

- η γνώμη μου για τις σχολικές καταλήψεις... **μια κατάληψη έγινε φέτος διήμερη για την απόφαση που πήρε, που πάρθηκε για λίγο καιρό για τον τερματισμό κατά κάποιον τρόπο των μουσικών. Αυτή η κατάληψη έπρεπε να γίνει πραγματικά, γιατί θέλαμε ο λαός να μας ακούσει, να ακούσει τις φωνές μας, το πνεύμα μας, η μουσική πρέπει και μπορεί να διαδίδεται δωρεάν σε όλους τους μαθητές και με τον καλύτερο δυνατό τρόπο. Ο κάθε μαθητής επειδή απλά του αρέσει κάτι δεν είναι υποχρεωμένος να σκάει ένα σωρό λεφτά και μάλιστα σε πολλούς καθηγητές οι οποίοι ίσως αποτυγχάνουν να διδάξουν με το σωστό τρόπο, όχι επίτηδες, ίσως να μη μπορούν. Εδώ στο σχολείο μας υπάρχει ένας απόλυτος έλεγχος. Υπήρξε αυτή η κατάληψη φέτος για την οποία ήμουν σύμφωνος. Πρόπερσι όμως είχε γίνει και μια άλλη κατάληψη, προκειμένου να διασφαλιστεί ότι δεν πρόκειται να παρθούν απουσίες σε μια πορεία. Αυτό τώρα δεν είμαι και πολύ σύμφωνος. Όποιος θέλει να πάει, ας πάει και ας πάρει τις απουσίες του, ας επωμιστεί τις ευθύνες του, κυρίως για τα λυκειόπαιδα έγινε αυτό, αλλά εκεί δεν είχα πατήσει ούτε εγώ πόδι σχολείο, είχα κάτσει σπίτι μου και απλά έκατσα εκεί, δεν έκανα τίποτα δηλαδή γιατί διαφωνούσα.**

-Ωραία. Πέρα από το σχολείο σου για τα άλλα σχολεία τι ακούς; Έχεις άποψη για τις σχολικές καταλήψεις;

.....τυρόπιτες από το κυλικείο και όχι κανονικές, όχι τότε κανονικά πρέπει να διαλυθούν και να παρθούν μέτρα προκειμένου να εμποδίζουν τέτοιου είδους καταλήψεις.

-Αυτό είναι δύσκολο να το αναλύσουμε αλλά αυτή είναι η άποψή μου, δηλαδή οι καταλήψεις το 50%, πρέπει να γίνεται, ίσως και λιγότερο, γιατί αφορούν σε κάποιους σοβαρούς λόγους. **Το θέμα είναι ότι οι σοβαροί λόγοι είναι ελάχιστοι και προκύπτουν τόσο σπάνια που οι καθημερινές καταλήψεις που συμβαίνουν σε όλα τα μήκη και πλάτη, κυρίως στην Ελλάδα, πραγματικά δηλαδή το θεωρώ χαζομάρα.**

- ναι, ναι. Στο σχολείο μας παίρνονται πολύ δημοκρατικά, σπάνιο συνήθως. Σε άλλα σχολεία, από ότι έχω ακούσει, γίνονται για πλάκα, δηλαδή το κλείνουν για γελοίους λόγους.

Όταν λες γελοίους τι εννοείς;

-δεν υπάρχουν αιτήματα, το ξέρουν όλοι ότι δεν υπάρχουν αιτήματα.

-πώς το κρίνεις εσύ αυτό, δηλαδή υπάρχει κάποια επίπτωση, επειδή ζούμε σε μια δημοκρατική κοινωνία, αυτό είναι μια παραβίαση της δημοκρατίας;

-είναι και παραβίαση της δημοκρατίας και η κατάληψη ως επίθεση ας το πούμε, ή ως άμυνα, και ως κατάληψη, αυτή που κάνουμε, το ακυρώνει πολύ με αυτή την πράξη.

- *γενικά πιστεύω ότι δεν χρειάζονται να γίνονται εκτός αν υπάρχει αρκετά σοβαρός λόγος. Πχ. Φέτος είχαν γίνει δύο καταλήψεις και είχαν συμφωνήσει και οι καθηγητές, γιατί έλεγαν ότι θα κλείσουν τα Μουσικά Σχολεία και επειδή έχω ακούσει και από άλλα σχολεία πως κάνουν καταλήψεις για ασήμαντους λόγους ότι δεν είναι σωστό αυτό, γιατί δεν υπάρχει λόγος.*

Τα χαρακτηριστικά που αποδίδουν οι μαθητές στην έννοια «ενεργός πολίτης» είναι προσωπικές αρετές και συγκεκριμένα πολιτικές και κοινωνικές, επίγνωση των δικαιωμάτων και υποχρεώσεων, διαχείριση συναισθηματικών καταστάσεων. Αναλυτικότερα ενεργός πολίτης είναι αυτός που δεν χαρακτηρίζεται από πολιτική απάθεια αλλά συμμετέχει στην ψηφοφορία, είναι ενημερωμένος πρωτίστως για τα όσα συμβαίνουν στη χώρα του (εθνική διάσταση), δείχνει αλληλεγγύη, δεν έχει επιθετική συμπεριφορά, καταβάλλει προσπάθειες για να διορθώσει τα κακώς κείμενα, έχει άποψη και την εκφράσει ελεύθερα, και έχει συμμετοχή σε εθελοντικές δράσεις αλλά και εκδηλώσεις της τοπικής κοινωνίας. Επιπρόσθετα ταυτίζουν σε μεγάλο ποσοστό την έννοια του πολίτη με αυτή του ενεργού πολίτη όπως φάνηκε από σχετική ερώτηση για την έννοια του πολίτη.

- *Ενεργός πολίτης κατά την άποψη μου δεν είναι μόνο αυτός που παραθέτει την άποψη του, είναι αυτός που προσπαθεί μέσω της συζήτησης και χωρίς βίαιο τρόπο, και χωρίς να προσπαθεί να κάνει τον άλλο να νοιώσει άσχημα μέσω της κρίσης και χωρίς να χρησιμοποιεί τη ρητορική του μίσους, προσπαθεί να βελτιώσει ουσιαστικά τα πράγματα που συμβαίνουν γύρω του και έχει άποψη για αυτά, δεν είναι κάποιος που δεν έχει άποψη και προσπαθεί απλά να μιλήσει για να πει κάτι, εεε ..συμμετέχει σε όλα τα κοινά που γίνονται, που θα έπρεπε να συμμετέχει κάθε πολίτης και γενικότερα προσπαθεί με κάθε τρόπο να βοηθήσει την κοινωνία να εξελιχθεί και κατά συνέπεια και εκείνον να εξελιχθεί.*
- *Ενεργός πολίτης είναι πολίτης ο οποίος ανήκει σε μια χώρα, έχει τη υπηκοότητα αυτής της χώρας και κάνει πράγματα για να βοηθήσει τη χώρα του, δηλαδή*

συμμετέχει στις εκλογές, συμμετέχει σε άλλα πράγματα τα οποία αφορούν πάλι την χώρα του, βοηθάει ας πούμε σε κάποιες εργασίες ή με διάφορα άλλα πράγματα.
-Εθελοντισμό, ας πούμε. Πώς βοηθάει;

*-Ναι. **Εθελοντισμό** το να φροντίζει να μη μολύνει κατά κάποιο τρόπο το περιβάλλον, να βοηθάει τους συνανθρώπους του, να συμβάλει σε αυτό.*

- ***Να ασχολείται με τα κοινά, να συμμετέχει στο να ψηφίζει** για δημοτικούς συμβούλους γενικά, να ενημερώνεται για το τι γίνεται στη χώρα και αυτά.*
- *-Ενεργός πολίτης είναι ένας πολίτης ο οποίος έχει άποψη, γνώμη και ξέρει πάνω –κάτω σε ποια κατάσταση βρίσκεται η χώρα του και η πόλη του τη στιγμή που μιλάμε, ο πολίτης είναι αυτός που ψηφίζει και συμμετέχει στις εκδηλώσεις της πόλης του ας πούμε.*
- *Ενεργός πολίτης είναι για μένα κάποιος πολίτης ο οποίος βοηθά τους συνανθρώπους του και κάνει ό,τι μπορεί προκειμένου να γίνει το ελληνικό και όχι μόνο το ελληνικό, το κάθε κράτος της χώρας του όσο το δυνατόν καλύτερο γίνεται και να προσπαθεί και αυτός, να βάζει δηλαδή τα δυνατά του και να συμμετέχει ενεργά σε αυτό*
- *-ναι. **Να ψηφίζει πρώτα απ'όλα**, εε..να συμμετέχει...**άμα δει ότι συμβαίνει κάτι**, ας πούμε στο νηπιαγωγείο της αδερφής μου, έλεγε η μάνα μου ότι τα κάγκελα είχανε πέσει, δεν τα μαζεύανε, το stop έξω από το σχολείο είχε πέσει και κείνο, άμα αυτό όμως δεν έστελνε ένα email ή δεν έστελνε ένα γράμμα, δε θα ήταν ενεργός πολίτης, αλλά έστειλε και για αυτό στείλανε και άλλοι.*
- *μου έρχεται στο μυαλό, άνθρωπος που ενδιαφέρεται για την πόλη του, βοηθάει και κάνει εθελοντικές δράσεις και βοηθάει και ενδιαφέρεται γενικότερα για το καλό της χώρα του και άμα γίνει κάτι, είναι αυτός που νοιάζεται.*

Αναφορικά με την έννοια της δημοκρατίας φαίνεται ότι της αποδίδουν τα χαρακτηριστικά με τα οποία ορίζεται η έννοια, δηλαδή ελευθερία της έκφρασης, δυνατότητα αλλαγής της εξουσίας, συλλογικές αποφάσεις για το κοινό καλό, σύνδεση με την αρχαία Ελλάδα.

- ***Δημοκρατία, ουσιαστικά** εμένα μου έρχεται στο μυαλό **η ελεύθερη και μη κατακριτέα έκφραση οποιασδήποτε άποψης** έχει ο καθένας και ουσιαστικά αυτή η έκφραση να μπορεί, ο πολίτης να έχει τη δυνατότητα να αλλάξει πράγματα στο καθεστώς το οποίο ζει. Αυτό είναι δημοκρατία, να μπορεί ο δήμος, ο λαός να*

μπορεί , να έχει άποψη και να **μπορεί να μεταβάλλει ουσιαστικά τα πολιτικά καθεστώτα που λαμβάνουν χώρα στη χώρα του.**

- Δημοκρατία για κάποιο λόγο μου κάνει **πολιτισμός, γιατί η δημοκρατία είναι ένα δείγμα πολιτισμού,** είναι ένα δείγμα ότι οι άνθρωποι είναι πολιτισμένοι, ότι μπορούν να στηρίξουν ένα θεσμό σαν τη δημοκρατία, ισονομία, ισηγορία, δικαίωμα ψήφου, βοήθεια, ισότητα, αλληλεγγύη.
- Δημοκρατία είναι **να εκφράζει ο καθένας τη γνώμη του** και να προσπαθούν να **βρουν όλοι μια λύση μαζί, να φθάσουν σε κάτι.**

- -Με τη λέξη δημοκρατία πιστεύω μου έρχεται **η αρχαία Ελλάδα** περισσότερο αλλά για κάποιο λόγο **πιστεύω ότι τώρα καταπατάται η δημοκρατία,** υπάρχει σαν όρος βέβαια, αλλά δεν τελειοποιείται ολοκληρωτικά γιατί κατά τη γνώμη μου-δεν ξέρω αν ισχύει- **οι πρωθυπουργοί** και όλοι αυτοί χειρίζονται από μεγαλύτερες δυνάμεις από πίσω, οπότε δεν.. και **δεν κάνουν αυτά που υπόσχονται και δεν βοηθάνε τη χώρα** να καλυτερέψει οπότε πάμε από το κακό προς το χειρότερο, κάτι πρέπει να κάνουμε για αυτό, δεν μπορούμε να κάτσουμε έτσι, τέλος πάντων.

- **Δημοκρατία ελευθερία σκέψης και έκφρασης**
- -**δημοκρατία...εεε η ψήφος** μου έρχεται στο μυαλό.
- Με τη δημοκρατία μου έρχεται στο μυαλό ότι **όλοι οι άνθρωποι σε αυτή τη χώρα μπορεί να λένε την άποψή τους,** να λένε τις ιδέες τους και ότι τα πράγματα είναι πιο ελεύθερα από κάποιο άλλο πολίτευμα.

Τέλος οι μαθητές που ρωτήθηκαν δεν θεωρούν απαραίτητη την ύπαρξη ενός ξεχωριστού μαθήματος για τα ανθρώπινα δικαιώματα, καθώς πιστεύουν ότι αυτά είναι μεν σημαντικότερα αλλά είναι αυτονόητα και εύκολα αντιληπτά. Τα μαθαίνεις από την ίδια τη ζωή από την ίδια. Αν χρειάζεται κάτι είναι να παρέχεται μέσα από τα άλλα μαθήματα αλλά με τρόπο βιωματικό και ελκυστικό, όχι βαρετά. Επισημαίνουν δηλαδή και τη σημασία της μεθόδου διδασκαλίας.

- Πιστεύω ότι με συνεντεύξεις όπως αυτή ας πούμε, αλλά από ανθρώπους που έχουν δεχτεί παραβίαση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, θα καταλάβαινε ο καθένας καλύτερα, πόσο σημαντικό είναι ο καθένας να έχει το δικαίωμα και να

απαιτεί να μη μπορεί κανείς να παραβιάσει τα δικαιώματα του είναι μια γνώση που συνήθως θα τη νιώσεις εσύ, δηλαδή είναι βιωματική.

- **να είναι λίγο πιο βιωματικό**

Να μη γίνεται μια συζήτηση στην τάξη που αφορά ένα κείμενο που διαβάσαμε και επίσης να ανανεώνεται συχνά, δηλαδή θυμάμαι το ότι εκτός από το φετινό βιβλίο, πέρσι και πρόπερσι το μάθημα ήταν πολύ πιο διαφορετικό, λόγω του ότι ήταν καθαρά βιβλίο που είχε κεφάλαια και τα μάθαινες και μετά τα μίλαγες, τα έλεγες, το οποίο δε νομίζω ότι αντικατοπτρίζει το τι θέλει να περάσει το μάθημα

- Νομίζω ότι δεν χρειάζεται, γιατί τα ανθρώπινα δικαιώματα είναι κάτι πολύ απλό, δηλαδή ανθρώπινα δικαιώματα είναι το ότι αν νιώθεις ότι σου λείπει κάτι και αυτό το κάτι είναι κάτι το οποίο σε εμποδίζει να ζήσεις ή να ζήσεις σωστά

- -εε..δεν το θεωρώ σαν γνώση, **το θεωρώ αυτονόητο**

- Όχι, δεν χρειάζεται.....γιατί περνάνε τα μηνύματα νομίζω και χωρίς κάποιο μάθημα....- μέσα από τι.... , ότι θα βγεις έξω στο δρόμο, θα μπεις σε ένα λεωφορείο, θα κάτσει δίπλα σου ένας μετανάστης, θα κάτσεις δίπλα σου ένας άλλος άνθρωπος, θα δεις ότι υπάρχουν γύρω σου άνθρωποι διαφορετικοί, θα δεις ένα ζευγάρι ομοφυλόφιλων, εεε. αυτά.....-**Η ίδια η ζωή δηλαδή.**

6.2. Συμπεράσματα

Από την ανάλυση των όσων αναφέρουν οι μαθητές προκύπτει ότι η ΕΑΔ δεν αποτελεί συστηματικό μέρος της σχολικής εκπαίδευσης. Το μάθημα της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής (ΚΠΑ), στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, σηκώνει το κύριο βάρος της εκπαίδευσης για τα ανθρώπινα δικαιώματα και την ενεργό πολιτειότητα. Οι μαθητές θεωρούν ότι δεν χρειάζεται ένα ξεχωριστό μάθημα στο σχολείο που θα αναφέρεται στα ανθρώπινα δικαιώματα και την ενεργό συμμετοχή του πολίτη. Το διδακτικό αντικείμενο που ήδη υπάρχει (ΚΠΑ) ή μέσα από ένα project που μπορεί να αναλάβει ένας καθηγητής, θεωρούν ότι τους προσφέρονται αρκετές γνώσεις.

Εκείνο που επισημαίνουν όμως είναι η σημασία της διδακτικής μεθοδολογίας και οι πρακτικές που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί. Όπως τονίζουν το μάθημα πρέπει να είναι βιωματικό, να γίνεται με διάλογο και με χρήση των νέων τεχνολογιών καθώς αυτό το καθιστά πιο ζωντανό και ελκυστικό. Ως εκ τούτου, φαίνεται να καθιστούν πολύ σημαντική και τη διάσταση του ρόλου του εκπαιδευτικού. Όπως όμως διαπιστώνεται δεν φαίνεται να υπάρχει διάχυση της γνώσης για τα ανθρώπινα σε όλα τα μαθήματα και από όλους τους εκπαιδευτικούς. Αντίθετα εξαρτάται από το προφίλ του κάθε εκπαιδευτικού. Στο σημείο αυτό φαίνεται οι όποιες προσπάθειες, (όπως για παράδειγμα η καθιέρωση της θεματικής εβδομάδας και η εισαγωγή νέου βιβλίου στη Β' λυκείου) έγιναν τα τελευταία χρόνια από την πλευρά της επίσημης Πολιτείας και του Υπουργείου Παιδείας δεν ήταν αποτελεσματικές. Αυτό μας κάνει να υποθέσουμε ότι πέρα από τις αγαθές προθέσεις, χρειάζεται να τεθούν πρακτικά σχέδια εφαρμογής και να επιμορφωθούν οι εκπαιδευτικοί ώστε να ανταποκριθούν στο κρίσιμο και σημαντικό ρόλο της διαπαιδαγώγησης των αυριανών πολιτών.

Επιπρόσθετα φαίνεται να μαθαίνουν και να ενημερώνονται για θέματα σχετικά με τα ανθρώπινα δικαιώματα και την δημοκρατία κυρίως μέσα από το σχολείο και κάποιοι από την οικογένεια και λιγότερο από τα ηλεκτρονικά μέσα. Δεν συζητούν με τους φίλους τους και γενικότερα τις παρέες του, καθώς δεν είναι ένα θέμα που άπτεται των ενδιαφερόντων τους. Σε αυτό συνηγορεί το γεγονός ότι θεωρούν τα ΑΔ σημαντικά αλλά ότι είναι αυτονόητα και εύκολα αντιληπτά. Τα μαθαίνουν κάποιος βιωματικά, από την ίδια τη ζωή.

Από την άλλη πλευρά, φαίνεται ότι η γνώση των μαθητών για τα ανθρώπινα δικαιώματα είναι αποσπασματική. Δεν γνωρίζουν το βασικό κείμενο της Οικουμενικής

Διακήρυξης ούτε άλλα επίσημα κείμενα με αποτέλεσμα αρκετές φορές να οδηγούνται σε παρανοήσεις σχετικά με το πότε παραβιάζονται τα δικαιώματά τους.

Σε επίπεδο συνειδητοποίησης-ευθύνης φαίνεται ότι αυτή υπάρχει σχεδόν σε απόλυτο βαθμό αναφορικά με την δημοκρατική συνύπαρξη μέσα στο σχολικό περιβάλλον και το δικαίωμα ελευθερίας έκφρασης του κάθε ανθρώπου και της μη διάκρισης ανεξάρτητα από φύλο, θρησκεία, χρώμα, αν και κάποιοι θεωρούν ότι ως ενήλικες θα αντιμετωπίσουν μια άλλη πραγματικότητα. Θεωρούν ότι η ζωή εκτός σχολείου στον κόσμο των ενηλίκων είναι πιο σκληρή και το σχολείο δεν τους προετοιμάζει κατάλληλα για αυτό. Επιπρόσθετα φαίνεται να έχουν όλοι συνειδητοποιήσει την έννοια της λεκτικής βίας, προφανώς γιατί είναι φαινόμενο που συναντάται στα σχολεία. Ακόμα έχουν ανεπτυγμένη την ευθύνη της συμπερίληψης όλων των ατόμων μέσα σε μια δημοκρατική κοινωνία. Στο επίπεδο της συνειδητοποίησης- ευθύνης συγκαταλέγεται και η ήπια μορφή αντίδρασης σε περιπτώσεις που οι έφηβοι βίωσαν ως δυσάρεστη εμπειρία μια μορφή bullying , κυρίως στο Δημοτικό.

Σε επίπεδο ενεργοποίησης-μετασχηματισμού φαίνεται ότι οι έφηβοι δεν έχουν σημαντική δραστηριότητα στον τομέα των Ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Κυρίως η δράση τους περιορίζεται εντός του σχολικού πλαισίου, αφορά στο anti-bullying αλλά και πάλι δεν δραστηριοποιούνται όλοι οι μαθητές. Ωστόσο φαίνεται να υπάρχει σημαντική ενεργοποίηση σε επίπεδο δημοκρατικής συμμετοχής μέσα από τη συνέλευση τάξης και τις ψηφοφορίες για τα μαθητικά συμβούλια. Σημειώνεται όμως από ότι ο τρόπος συμμετοχής ακυρώνει τις δημοκρατικές διαδικασίες, συνιστά μια παράβαση της δημοκρατίας, γιατί δεν διεξάγεται σε ήρεμο κλίμα, με την προσοχή και συμμετοχή όλων. Αντίθετα επικρατεί πολλή φασαρία. Διαπιστώνεται λοιπόν ότι ο θεσμός των μαθητικών κοινοτήτων μένει ανεκμετάλλευτος ουσιαστικά, καθώς οι μαθητές παρουσιάζουν μία αδιαφορία για τις δυνατότητες δράσης που τους παρέχει αυτός. Απόρροια της κακής λειτουργίας των μαθητικών κοινοτήτων είναι οι αποφάσεις για τις σχολικές καταλήψεις, που όπως τονίζουν οι μαθητές γίνονται για «πλάκα», χωρίς ουσιαστικά αιτήματα, και μόνο λόγο το χάσιμο διδακτικών ωρών. Ωστόσο οι συγκεκριμένοι μαθητές που ρωτήθηκαν αντιδιαστέλλουν τον εαυτό τους από τον άλλο μαθητικό πληθυσμό, και τονίζουν ότι στο σχολείο τους κάνουν κατάληψη μόνο για να προβάλλουν σημαντικά αιτήματα σε σχέση πάντα με την λειτουργία του Μουσικού σχολείου, ενός σχολείου με ιδιαιτερότητες , όπως επισημαίνουν.

Ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι αντιλήψεις των παιδιών για το ποια είναι α χαρακτηριστικά του «ενεργού πολίτη.» Στην έννοια αποδίδουν προσωπικές αρετές και συγκεκριμένα πολιτικές και κοινωνικές, επίγνωση των δικαιωμάτων και υποχρεώσεων, διαχείριση συναισθηματικών καταστάσεων. Αναλυτικότερα ενεργός πολίτης είναι αυτός που δεν χαρακτηρίζεται από πολιτική απάθεια αλλά συμμετέχει στην ψηφοφορία, είναι ενημερωμένος πρωτίστως για τα όσα συμβαίνουν στη χώρα του (εθνική διάσταση), δείχνει αλληλεγγύη, δεν έχει επιθετική συμπεριφορά, καταβάλλει προσπάθειες για να διορθώσει τα κακώς κείμενα, έχει άποψη και την εκφράσει ελεύθερα, και έχει συμμετοχή σε εθελοντικές δράσεις αλλά και εκδηλώσεις της τοπικής κοινωνίας. Επιπρόσθετα ταυτίζουν σε μεγάλο ποσοστό την έννοια του πολίτη με αυτή του ενεργού πολίτη όπως φάνηκε από σχετική ερώτηση για την έννοια του πολίτη.

Τέλος σημαντικές είναι οι απόψεις τους για την έννοια της δημοκρατίας. Φαίνεται ότι αποδίδουν τα χαρακτηριστικά με τα οποία ορίζεται η έννοια, δηλαδή ελευθερία της έκφρασης, δυνατότητα αλλαγής της εξουσίας, συλλογικές αποφάσεις για το κοινό καλό και σύνδεση με την αρχαία Ελλάδα.

ΓΕΝΙΚΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η παγκοσμιοποίηση με την κοινωνική συνθετότητα και την διαρκώς αυξανόμενη πολυπλοκότητα, άλλαξε άρδην τον τρόπο ζωής των ανθρώπων, τους κοινωνικούς και πολιτικούς θεσμούς (όπως για παράδειγμα το έθνος-κράτος) με συνέπεια τη δημιουργία ποικίλων προβλημάτων και την διευρυμένη κοινωνική ανισότητα. Το αίτημα της κοινωνικής συνοχής αποτελεί κομβικό σημείο στην ευρωπαϊκή και διεθνή πολιτική ατζέντα.

Στις σημερινές λοιπόν κοινωνικές και πολιτικές συνθήκες, με τις κοινωνίες να γίνονται ολοένα και περισσότερο πολυπολιτισμικές, η διάχυση και η προάσπιση των θεμελιωδών δικαιωμάτων και των δημοκρατικών αξιών θεωρείται ζωτικής σημασίας. Η διεθνής κοινότητα αναζητά βιώσιμες λύσεις για την αειφόρο ανάπτυξη των κοινωνιών στα πλαίσια μιας παγκόσμιας συνεργασίας. Η εκπαίδευση αποτελεί καθοριστικό παράγοντα για την επίτευξη αυτού του δύσκολου εγχειρήματος. Με άλλα λόγια, η εκπαίδευση καλείται να υλοποιήσει το όραμα για μια ανθρωποδικαική κοινωνία.

Σημαντικό εργαλείο αυτής της εκπαιδευτικής προσπάθειας αναδεικνύεται η ΕΑΔ και η εκπαίδευση στην ενεργό πολιτεϊότητα, γεγονός που υπογραμμίζει την πολυδιάστατη σχέση ανάμεσα στα ανθρώπινα δικαιώματα, την ενεργό ιδιότητα του πολίτη και εκπαίδευση. Η εκπαίδευση ως ανθρώπινο δικαίωμα περικλείει ταυτόχρονα την έννοια των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και αποτελεί ακρογωνιαίο λίθο για την καθιέρωση και εφαρμογή τους μέσα από μια διαδικασία μάθησης, προσανατολισμένης στο «πνεύμα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων».⁶⁷⁰ Επιπρόσθετα η πραγμάτωση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων δεν εξαρτάται μόνο από τις κυβερνήσεις και τα θεσμικά όργανα αλλά και από το κάθε άτομο-πολίτη. Η διαμόρφωση ενός νέου υπεύθυνου και δημοκρατικού πολίτη, αναδεικνύεται ως πρωταρχικός στόχος του πολιτικού εγγραμματισμού. Ο σύγχρονος πολίτης καλείται στις νέες συνθήκες να είναι ενεργός ώστε να συμβάλει κατά το δυνατόν στην αντιμετώπιση των παγκόσμιων προβλημάτων. Η γνώση, η ενημέρωση, η ευαισθητοποίηση, η ευθύνη και η ανάπτυξη δεξιοτήτων από τον πολίτη είναι βασικές προϋποθέσεις για την ενεργοποίησή του σε μια σειρά από τομείς της κοινωνικής ζωής, ώστε να επιτευχθεί μια βιώσιμη δημοκρατική κοινωνία και μια βιώσιμη παγκόσμια κοινότητα. Η ενεργός πολιτεϊότητα επικεντρώνεται σε κοινωνικές

⁶⁷⁰ Lohrenscheit C(2004) αναφορά στο Πανταζής Β, Παπαγεωργίου Ε (2013), ό.π., σελ 46.

και πολιτικές αξίες που συνδέονται με την προώθηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, της δημοκρατίας, και της ευρωπαϊκής συνείδησης και ταυτότητας.⁶⁷¹

Η μορφή της εκπαίδευσης για τα ΑΔ. προσδιορίζεται, σύμφωνα με τα διεθνή κείμενα, ως «επιμόρφωση, διάδοση και πληροφόρηση με στόχο την ανοικοδόμηση μιας οικουμενικής κουλτούρας γύρω από τα ΑΔ., μέσω της μετάδοσης γνώσεων, δεξιοτήτων και τη διαμόρφωση και διάπλωση νοοτροπίας και συμπεριφοράς».⁶⁷² Οι βασικοί στόχοι της εκπαίδευσης στα ανθρώπινα δικαιώματα για παιδιά είναι η κατανόηση της σημασίας των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, η συνειδητοποίηση πως έχουν και τα παιδιά τα ίδια δικαιώματα, και η προσαρμογή καθώς και η εφαρμογή αυτών των δικαιωμάτων σε προσωπικό επίπεδο.⁶⁷³

Η εκπαιδευτική πολιτική χαράσσεται σε τρία επίπεδα, στο διεθνές, το κρατικό και το τοπικό. Καθένα από αυτά έχει τη δική του βαρύτητα και αξία, αν και οι στόχοι τους αποκλίνουν συχνά μεταξύ τους. Υπό αυτό το πρίσμα ο Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών και άλλοι διεθνείς οργανισμοί σχεδίασαν, οργάνωσαν και έθεσαν σε εφαρμογή μια εκπαιδευτική πολιτική προσανατολισμένη στην ΕΑΔ και την εκπαίδευση στην ενεργό ιδιότητα του πολίτη, καλώντας τα κράτη-μέλη να την υιοθετήσουν.

Στη παγκόσμια Συνδιάσκεψη για τα Α.Δ. στη Βιέννη το 1993, 171 χώρες δεσμεύτηκαν στην Οικουμενική Διακήρυξη των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων και υιοθέτησαν τη Διακήρυξη της Βιέννης και το Πρόγραμμα Δράσης, που παρέχει το νέο «πλαίσιο σχεδιασμού, διαλόγου και συνεργασίας» για μια ολοκληρωμένη προσέγγιση για την προώθηση των Α.Δ. και τη συμμετοχή ενεργών πολιτών σε τοπικό, εθνικό και διεθνές επίπεδο. Σε αυτήν την Συνδιάσκεψη τονίσθηκε η σπουδαιότητα της εκπαίδευσης, της επιμόρφωσης και της δημόσιας πληροφόρησης.

Με την απόφαση 49/184 της 23/12/1994, η Γενική Συνέλευση του ΟΗΕ ανακήρυξε τη δεκαετία 1995-2005 ως τη Δεκαετία για την «Εκπαίδευση στα Α.Δ.», με την εκπόνηση πλάνου δράσης με στόχο τη διδασκαλία, την ενημέρωση και τη πληροφόρηση για τα

⁶⁷¹ Πανταζής Β. (2011) Ανθρώπινα δικαιώματα, ιδιότητα του πολίτη και εκπαίδευση στην εποχή της παγκοσμιοποίησης Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Δ. Ε. Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, 23, σελ 129-157

⁶⁷² Ηνωμένα Έθνη, (2013). ΑΒΓ: Τα Ανθρώπινα Δικαιώματα στο σχολείο. Πρακτικές δραστηριότητες για σχολεία Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Εκδόσεις. Πράσινο Ινστιτούτο. ISBN: 978-618-81011-0-4, σελ 20-21

⁶⁷³ Ηνωμένα Έθνη, (2013), ό.π.

Α.Δ. Οι στόχοι που έθεσε η Δεκαετία του ΟΗΕ για την προώθηση της ΕΑΔ, δεν επιτεύχθηκαν πλήρως, καθώς δεν υπήρξε συντονισμός των αρμόδιων φορέων σε διεθνές, περιφερειακό και εθνικό επίπεδο και τα κράτη –μέλη δεν ακολούθησαν άμεσα τις κατευθυντήριες γραμμές. Στα περισσότερα κράτη μεταξύ των οποίων και η Ελλάδα, παρατηρήθηκε έλλειψη δράσης, και δεν σημειώθηκε πρόοδος στην χάραξη μιας εθνικής πολιτικής για την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα. Ως εκ τούτου δεν συγκροτήθηκαν εθνικές επιτροπές και δεν εκπονήθηκαν εθνικά σχέδια δράσης.

Ωστόσο η καταληκτική έκθεση του Ύπατου Αρμοστή αναγνωρίζει ότι έγιναν σημαντικά βήματα, όπως αλλαγές στην εκπαιδευτική νομοθεσία και συγκεκριμένη εκπαιδευτική πολιτική, αναθεώρηση των προγραμμάτων σπουδών, επανεξέταση και αναθεώρηση των σχολικών βιβλίων με σκοπό την υιοθέτηση των αρχών που υποστηρίζουν τα ανθρώπινα δικαιώματα, ανάπτυξη κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού, και οργάνωση δραστηριοτήτων εκτός αναλυτικού προγράμματος. Επιπρόσθετα σε εθνικό επίπεδο οργανώθηκαν εκστρατείες ευαισθητοποίησης του κοινού κυρίως μέσω των Μ.Μ.Ε. που εστίαζαν ιδιαίτερα στην καταπολέμηση των διακρίσεων και τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Από την άλλη πλευρά η έκθεση υπογράμμισε την ανάγκη για περαιτέρω ανάπτυξη των κατάλληλων μεθοδολογιών για την εκπαίδευση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, εργαλείων αξιολόγησης και απομάκρυνση από τα γνωσιοκεντρικά μοντέλα διδασκαλία στην τυπική εκπαίδευση.

Αναμφίβολα η Δεκαετία αποτέλεσε το εφαλτήριο για την προαγωγή και εφαρμογή της ΕΑΔ και συντέλεσε στην συνειδητοποίηση της ανάγκης μεγαλύτερης συμμετοχής και σταθερότερης δέσμευσης από όλα τα κράτη μέλη, γεγονός που οδήγησε στην έναρξη του Παγκόσμιου Προγράμματος για την Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα. Ο σχεδιασμός του Προγράμματος αποβλέπει στη σύνδεση θεωρίας και πράξης της παιδείας για τα Α.Δ.

Το Παγκόσμιο Πρόγραμμα που ξεκίνησε το 2005 είναι διαρθρωμένο σε διαδοχικές φάσεις, προκειμένου να εστιάσει κάθε φορά τις εθνικές εκπαιδευτικές προσπάθειες στον τομέα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων σε συγκεκριμένους τομείς / ζητήματα.

Το Σχέδιο Δράσης που αναπτύχθηκε ενσωματώνει την ΕΑΔ στην εκπαίδευση για τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη, στοχεύοντας καλλιέργεια της οικουμενικής ιδιότητας του πολίτη μέσω της εκπαίδευσης που θα οδηγήσει στο σεβασμό της ταυτότητας του «άλλου» και των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στην καθημερινή πρακτική.

Το παγκόσμιο πρόγραμμα για την εκπαίδευση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων θα συνεργαστεί με τη δεκαετία του ΟΗΕ για την αειφόρο ανάπτυξη (2005-2014), και με τη δεκαετία του ΟΗΕ για την καταπολέμηση του αναλφαριθμισμού (2003-2012) και την προαγωγή του καθολικού δικαιώματος στην παιδεία, ώστε μέσα από τη σύζευξη των προσπαθειών να αντιμετωπιστούν θέματα κοινού ενδιαφέροντος.

Ειδικότερα η πρώτη φάση του Προγράμματος εστιάζει στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση με στόχο την προώθηση των Α.Δ. στο σύνολό τους και την εφαρμογή τους στην καθημερινή ζωή των μαθητών ώστε να καταστούν βίωμα των μαθητών. Σκοπός κατά τη φάση αυτή είναι οι εκπαιδευτικοί να αποκτήσουν γνώσεις και δεξιότητες και να δημιουργηθεί ένα κατάλληλο κοινωνικό και σχολικό περιβάλλον, με την ένταξη ΑΔ σε αναλυτικά προγράμματα σπουδών, με την επεξεργασία κατάλληλων παιδαγωγικών θεωριών και μεθόδων, με την συνεργασία δασκάλων με γονείς, με τη δράση Μ.Κ.Ο. για τα ΑΔ προκειμένου να κατανοηθούν τα ΑΔ ως δημοκρατικές αξίες και να οικοδομηθεί μια κουλτούρα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Το σχέδιο δράσης προτείνει μια στρατηγική υλοποίησης σε εθνικό επίπεδο μέσα από τέσσερα στάδια. Στο πρώτο στάδιο πραγματοποιείται ανάλυση της τρέχουσας κατάστασης στο σχολικό σύστημα (**«πού είμαστε»**). Στο δεύτερο στάδιο καθορίζονται οι προτεραιότητες για την ανάπτυξη μιας εθνικής στρατηγικής μέσα από την ερώτηση **« πού θέλουμε να πάμε και πώς»**; Το τρίτο στάδιο περιλαμβάνει την υλοποίηση των προγραμματισμένων δραστηριοτήτων. Το τέταρτο στάδιο είναι η αξιολόγηση. Την κύρια ευθύνη για την εφαρμογή του σχεδίου δράσης έχει το Υπουργείο Παιδείας σε κάθε χώρα.

Σε διεθνές επίπεδο συγκροτήθηκε μια διυπηρεσιακή συντονιστική επιτροπή των Ηνωμένων Εθνών που απαρτίζεται από διεθνείς οργανισμούς. Η UNESCO, συμβάλλει σημαντικά στην ανάπτυξη εθνικών στρατηγικών και εκπαιδευτικών υλικών για την εκπαίδευση στα ΑΔ με το λεγόμενο Πλαίσιο Δράσης του Ντακάρ (2000-2005). Τίθεται σε εφαρμογή ένα νέο παγκόσμιο πρόγραμμα που επικυρώνει την ανάγκη για τη διεθνή εφαρμογή της «ποιοτικής εκπαίδευσης», δηλαδή μια εκπαίδευση που περιλαμβάνει θέματα πέρα από την ορισμένη διδακτέα ύλη, με θεματικές περιοχές που θα προσεγγίζουν τα Α.Δ, όπως η πολιτισμική διαφορετικότητα, η πολυγλωσσία στην εκπαίδευση, η ειρήνη, η απουσία βίας, η αειφόρος ανάπτυξη και οι δεξιότητες ζωής.

Η τελική αξιολόγηση της πρώτης φάσης του Παγκόσμιου Προγράμματος, τον Αύγουστο το 2010, έδειξε ότι η πλειονότητα των κρατών- μελών είχε εφαρμόσει σε κάποιο βαθμό την ΕΑΔ στα εκπαιδευτικά τους προγράμματα. Ωστόσο διαπιστώθηκαν

προβλήματα που οφείλονταν στην απουσία σαφών και λεπτομερειακών στρατηγικών εφαρμογής, στην έλλειψη συστημικής προσέγγισης για την παραγωγή υλικού, στην μη επαρκή κατάρτιση των εκπαιδευτικών και στην απουσία μαθησιακού περιβάλλοντος που προωθεί τις αξίες των ανθρωπίνων δικαιωμάτων.

Η δεύτερη φάση του Σχεδίου (2010-2014) είχε ως στόχο την ενσωμάτωση της ΕΑΔ στην ανώτερη και ανώτατη εκπαίδευση και την επιμόρφωση και επαγγελματική κατάρτιση εκπαιδευτικών και όσων εργάζονται στο δημόσιο τομέα, στις ένοπλες δυνάμεις. Οι στρατηγικές και μέθοδοι εκπαίδευσης για την επιμόρφωση των επαγγελματικών ομάδων κρίθηκε ότι έπρεπε να επιλέγονται με προσοχή ώστε να ανταποκρίνονται στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του κάθε επαγγέλματος και να εφαρμόζονται μέσα στο κατάλληλο μαθησιακό περιβάλλον ώστε να είναι αποτελεσματικές. Η τελική αξιολόγηση της δεύτερης φάσης μαρτυρεί ένα εντυπωσιακό όγκο δραστηριοτήτων και μια πολυεπίπεδη συνεργασία μεταξύ κυβερνητικών υπηρεσιών, καθώς και μεταξύ κυβερνήσεων, πανεπιστημίων, εθνικών θεσμών και ΜΚΟ σε κάθε χώρα, αλλά επιπρόσθετα υπήρξε συνεργασία και μεταξύ των κρατών. Αναφορικά με την εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα στο σχολικό σύστημα, θεσμοθετήθηκαν εκπαιδευτικά προγράμματα και αυξήθηκε ο αριθμός των εκπαιδευμένων εκπαιδευτικών και το διαθέσιμο υλικό.

Το σχέδιο δράσης (έγγραφο Α / HRC / 27/28) της τρίτης φάσης (2015-2019) του Παγκόσμιου Προγράμματος αφορούσε στην ενίσχυση της εφαρμογής των δύο πρώτων φάσεων στα συστήματα πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και στην προώθηση της κατάρτισης για τα ανθρώπινα δικαιώματα στα μέσα ενημέρωσης επαγγελματίες και δημοσιογράφους.

Ειδικότερα το σχέδιο δράσης αναφέρει ως απαραίτητη προϋπόθεση την αξιολόγηση των διαδικασιών σχεδιασμού, συντονισμού, εφαρμογής στα σχολικά συστήματα ώστε να αναπτυχθούν περαιτέρω στρατηγικές, να εκπαιδευτούν και να καταρτιστούν στον τομέα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων οι εκπαιδευτικοί στην τυπική και ανεπίσημη, να πραγματοποιηθεί ή να αυξηθεί η σχετική έρευνα και χαρτογράφησης, να γίνει ανταλλαγή ορθών πρακτικών και διδαγμάτων καθώς και ανταλλαγή πληροφοριών μεταξύ όλων των παραγόντων. Το κλειδί σε όλη αυτή τη προσπάθεια η ορθή εκπαιδευτική μεθοδολογία και προώθηση της ενσωμάτωσης της εκπαίδευσης και της κατάρτισης στον τομέα των δικαιωμάτων του ανθρώπου στα σχολικά προγράμματα και στα προγράμματα σπουδών. Τέλος το σχέδιο προβλέπει τελική έκθεση από το Γραφείο του Υπατού Αρμοστή το 2020.

Τέλος η τέταρτη φάση (2020-2024) του Παγκόσμιου Προγράμματος ευθυγραμμίζεται με την Ατζέντα για τη Βιώσιμη Ανάπτυξη του 2030, έχοντας ως ομάδα-στόχο τους νέους. Οι εθνικές κυβερνήσεις έχουν την κύρια ευθύνη να εξασφαλίσουν το δικαίωμα στην ποιοτική εκπαίδευση, χωρίς αποκλεισμούς, και έχει στόχο να διευρυνθεί η εκπαίδευση για τα ανθρώπινα δικαιώματα «για» και «με» τη νεολαία στην τυπική και μη τυπική εκπαίδευση.

Κάνοντας μια συνολική αποτίμηση των εκπαιδευτικών προσπαθειών που γίνονται από την Δεκαετία των Ηνωμένων Εθνών από το 1994 έως σήμερα, διαπιστώνεται ότι η ΕΑΔ έχει αποτελέσει το βασικό περιεχόμενο συμβάσεων και διακηρύξεων σχετικά με τα ΑΔ. Τα κείμενα του ΟΗΕ, άλλα και διεθνών οργανισμών και ΜΚΟ, θεωρούν τα ΑΔ ως το κοινό ιδανικό το οποίο πρέπει να κατευθύνει τη σκέψη και τις δράσεις όλων των λαών αλλά και κάθε αρμόδιου φορέα. Η ΕΑΔ αποτελεί ένα σημαντικό εργαλείο προς αυτή τη κατεύθυνση, καθώς όταν ο άνθρωπος από την παιδική ηλικία ήδη μαθαίνει για τα δικαιώματά του, μαθαίνει ταυτόχρονα και το σεβασμό στα δικαιώματα και τις ελευθερίες των άλλων. Η γνώση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων δεν στηρίζεται στην απλή αποστήθιση των άρθρων της Οικουμενικής Διακήρυξης αλλά εμπεδώνεται μέσω της βιωματικής μάθησης και της εμπέδωσής τους στην πράξη. Οι άνθρωποι κατανοούν, δηλαδή, ότι μαζί με τα δικαιώματά τους αναλαμβάνουν παράλληλα και ευθύνη απέναντι στον εαυτό τους και στους άλλους. Η εκπαίδευση στα ΑΔ αποτελεί μια συνολική, ευέλικτη, και στοχοθετημένη παρέμβαση μέσα από ενημέρωση, πληροφόρηση και διδασκαλία με στόχο την ενδυνάμωση και ευαισθητοποίηση των παιδιών, από την προσχολική ως την τριτοβάθμια εκπαίδευση. Η ΕΑΔ συνιστά μάλιστα μια δια βίου μάθηση με απώτερο στόχο τη δημιουργία μιας παγκόσμιας κουλτούρας.

Ωστόσο σε πολλές περιπτώσεις δεν λειτούργησε ένα συγκεντρωτικό πολιτικό μοντέλο για την ΕΑΔ, με αποτέλεσμα να μην υπάρχει ομοιομορφία ως προς την πρόοδο που σημειώθηκε στο σύνολο των χωρών κυρίως μέχρι και την πρώτη φάση του Παγκόσμιου Προγράμματος (2010). Διαπιστώνεται ότι στο σύνολο των κρατών υπήρξαν προβλήματα στην εφαρμογή για την ΕΑΔ. Τα προβλήματα αυτά προκαλούνται από την απουσία σαφών και λεπτομερειακών στρατηγικών εφαρμογής, την έλλειψη συστημικής προσέγγισης για την παραγωγή υλικού, από την μη επαρκή κατάρτιση των εκπαιδευτικών και την απουσία μαθησιακού περιβάλλοντος που προωθεί τις αξίες των ανθρωπίνων δικαιωμάτων.

Από το 2010 όμως, σύμφωνα και με την τελική έκθεση του Ύπατου Αρμοστή, παρατηρείται μια σύγκλιση των προσπαθειών τόσο της διεθνούς συνεργασίας και υποστήριξης όσο και του εθνικού συντονισμού σε κάθε χώρα με αποτέλεσμα να υπάρχει μια σημαντική πρόοδος στην προώθηση των ΑΔ μέσα από την εκπαίδευση. Ένας εντυπωσιακός όγκος μαθησιακού υλικού και πολλών δράσεων ακόμα και διακρατικών. Αναμένεται και η τελική αξιολόγηση (2020) για να υπάρξει μια πιο σαφής εικόνα στον τομέα της Εκπαίδευσης για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα.

Η Ελλάδα ανήκει στον κατάλογο των χωρών εκείνων που έκανε σημαντικές προσπάθειες να εναρμονιστεί με τις διεθνείς συνθήκες και τα κελεύσματα των διεθνών οργανισμών για την προώθηση και εφαρμογή της ΕΑΔ. Παρακολουθώντας με άξονα τον χρόνο, την στάση της Ελλάδας απέναντι στις διεθνείς εξελίξεις για τη διαφύλαξη και ανάπτυξη των ΑΔ, αρχικά παρατηρείται μια καθυστέρηση από όλους τους εμπλεκόμενους φορείς. Ειδικότερα η επίσημη Πολιτεία δεν ανταποκρίνεται άμεσα στο κάλεσμα για τη Δεκαετία του ΟΗΕ (1994-2004). Ενδεικτικό είναι ότι μόλις το έτος 2000 συστήνεται η Επιτροπή για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου (ΕΕΔΑ) που αποτελεί μια από τις βασικές συνιστώσες για την προώθηση της ΕΑΔ. Από την σύσταση όμως της ΕΕΔΑ, η κατάσταση διαφοροποιείται και επιτυγχάνεται μια μεγαλύτερη και πιο συστηματική προσπάθεια για την εναρμόνιση με τα διεθνή προστάγματα .

Το ΥΠ ως αρμόδιος εθνικός φορέας για την προώθηση και εφαρμογή της ΕΑΔ φαίνεται -μέσω των εκθέσεών του, που έχει αποστέλλει προς την ΕΕΔΑ- ότι αρχικά έχει λάβει υπόψη του τα διεθνή κείμενα με σκοπό να προχωρήσει σε εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις και να ενσωματώσει στις εκπαιδευτικές πρακτικές θέματα που άπτονται των ανθρωπίνων δικαιωμάτων αλλά διαπιστώνεται μια ολιγωρία το πρώτο διάστημα (όπως άλλωστε και σε πολλές άλλες χώρες) παρά τις προτροπές και συστάσεις της ΕΕΔΑ. Παρά τις όποιες όμως καθυστερήσεις, το ΥΠ εισήγαγε καινοτομίες στον εκπαιδευτικό τομέα μέσω νόμων και υπουργικών αποφάσεων, οι οποίες απηχούσαν τις ήδη προωθημένες στο δυτικό κόσμο ιδέες της σύγχρονης παιδαγωγικής. Οι πρώτες προσπάθειες αφορούν στη διαπολιτισμική εκπαίδευση και την ειδική αγωγή. Αναφορικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, σημαντικός είναι ο Νόμος 2413/1996 που προβλέπει τη δημιουργία διαπολιτισμικών σχολείων και ο Νόμος 3879/2010 (άρθρο 26 παρ 1 (α) και (β) που εισάγει το θεσμό των Ζωνών Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας (ΖΕΠ) και συνιστούν θεσμό αντισταθμιστικής

εκπαίδευσης με σκοπό να μην αποκόπτονται από το ενιαίο σχολικό περιβάλλον οι μαθητές που δεν έχουν την απαιτούμενη γνώση της ελληνικής γλώσσας. Στην ειδική αγωγή ο Νόμος 2817/2000 για την εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες επαναδιατυπώνει την ορολογία της Ειδικής Αγωγής σε πνεύμα πιο σύγχρονο, και κινήθηκε στην κατεύθυνση της ιδέας της συνεκπαίδευσης και της μετάβασης προς το «Ένα Σχολείο για Όλους», δίνει έμφαση στις κοινές εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών με ειδικές ανάγκες και όχι στις αιτίες των προβλημάτων τους. Με το Νόμο 3699/2008 σημειώνονται κάποιες τροποποιήσεις και υιοθετείται μία «ενταξιακή γλώσσα», ωστόσο αρκετοί ερευνητές εκφράζουν την άποψη ότι πρόκειται για απλή μετονομασία. Σημαντική προσπάθεια σημειώθηκε στην ειδική αγωγή με το Νόμο 4186/2013 καθώς θεσπίστηκε η πρόσβαση των μαθητών ΑμεΑ στην Δευτεροβάθμια επαγγελματική εκπαίδευση με επαγγελματικά δικαιώματα ώστε να υπάρξει η διευκόλυνση της πρόσβασης στην αγορά εργασίας.

Επιπρόσθετα η Ελληνική Πολιτεία προχώρησε κατά την περίοδο 1997-2003, σε αναμόρφωση των Προγραμμάτων Σπουδών στην υποχρεωτική εκπαίδευση. Τα ΑΠΣ και (Δ.Ε.Π.Π.Σ) δίνουν βαρύτητα στη διαθεματική προσέγγιση της γνώσης, τη βιωματική δημιουργική μάθηση, συνδέοντας τη σχολική γνώση με τα ενδιαφέροντα των μαθητών και με τα προβλήματα και τις πραγματικές καταστάσεις και προκλήσεις της ζωής τους.

Τα ανθρώπινα δικαιώματα αποτέλεσαν θεματική περιοχή ενασχόλησης τόσο σε ενδοσχολικό όσο και σε διασχολικό επίπεδο. Τέτοια προγράμματα λειτούργησαν κυρίως σε τρία πλαίσια: ως Προγράμματα Αγωγής Υγείας, ως θεματική στο πλαίσιο της Ευέλικτης Ζώνης και σε ειδικές περιπτώσεις ως προγράμματα ad hoc, με ανακοίνωση του Υπουργείου Παιδείας. Οι θεσμοί της Ενισχυτικής Διδασκαλίας για το Δημοτικό και το Γυμνάσιο και της Πρόσθετης Διδακτικής Στήριξης για το Λύκειο λειτούργησαν στο πλαίσιο μιας Αντισταθμιστικής Αγωγής. Σε αυτό το πλαίσιο προστίθεται η εισαγωγή των νέων τεχνολογιών σε όλες τις μαθησιακές δραστηριότητες ως εργαλείο μάθησης, επικοινωνίας και δημιουργίας.

Το ΥΠ φαίνεται να κινείται σε τρία επίπεδα, στο επίπεδο των μαθητών, στο επίπεδο των εκπαιδευτικών και σε αυτό που αφορά την παραγωγή διδακτικού και εκπαιδευτικού υλικού. Έτσι διαπιστώνεται: ανάπτυξη προσβάσιμου εκπαιδευτικού και εποπτικού υλικού για μαθητές με αναπηρίες καθώς και ψηφιοποίηση και ανάρτησή του, η επιτυχής ένταξη των μαθητών και ο περιορισμός της σχολικής διαρροής μέσα

κυρίως από αντισταθμιστικούς θεσμούς (τμήματα ένταξης, υποδοχής και φροντιστηριακά, ενισχυτική διδασκαλία, ανάπτυξη της μεθοδολογίας και δειγματικών ψηφιακών σεναρίων για τα γνωστικά αντικείμενα της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας τόσο της Γενικής όσο και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης. Επίσης εκπονείται Οδηγός για τα συμπεριληπτικά σχολεία στο πλαίσιο του Ευρωπαϊκού Προγράμματος «INCLUSIVE SCHOOLS και Οδηγού για την ένταξη της οπτικής του φύλου στα προγράμματα σπουδών και στα διδακτικά βιβλία και υλικά.

Επιπρόσθετα διαπιστώνεται η ύπαρξη πολλών δράσεων ευαισθητοποίησης των μαθητών και του κοινού μέσα από μαθητικούς διαγωνισμούς, διαδραστικές θεατρικές παραστάσεις, το πρόγραμμα Pestalozzi σε συνεργασία με το Σύμβούλιο της Ευρώπης, και πολλά επιμορφωτικά σεμινάρια για τους εκπαιδευτικούς. Αξίζει να επισημανθεί ότι πολλές δράσεις ευαισθητοποίησης των εκπαιδευτικών και των μαθητών πραγματοποιεί το Εβραϊκό Μουσείο της Ελλάδος. Επιπλέον η Διεύθυνση Φυσικής Αγωγής του Υ.Π, με στο πλαίσιο των δράσεων και εκδηλώσεων του σχολικού αθλητισμού εστιάζει στα ανθρώπινα δικαιώματα μέσα από θεματικούς άξονες (ρατσισμός, αποδοχή διαφορετικότητα, Ολυμπιακά ιδεώδη), με στόχο την ευαισθητοποίηση του μαθητικού πληθυσμού της χώρας. Πραγματοποιείται ακόμα επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην αξιοποίηση και εφαρμογή των νέων τεχνολογιών με σενάρια διδασκαλίας που προσφέρονται για την επεξεργασία της θεματικής των ανθρωπίνων δικαιωμάτων.

Προς την κατεύθυνση της σταδιακής ενσωμάτωσης της διδασκαλίας των ΑΔ στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, αλλά και στην ευρύτερη ευαισθητοποίηση των φορέων εκπαίδευσης κινείται και η ανακήρυξη θεματικού έτους από το 2010 και μετά, στο πλαίσιο «Σχεδιασμός και Υλοποίηση Προγραμμάτων Σχολικών Δραστηριοτήτων (Αγωγής Σταδιοδρομίας, Αγωγής Υγείας, Περιβαλλοντικής Αγωγής, Πολιτιστικών Θεμάτων, Comenius- Leonardo da Vinci και eTwinning.

Όλες οι προσπάθειες, ενέργειες και δράσεις του Υ.Π από το 2010 και μετά, φαίνεται να κινούνται στην κατεύθυνση προώθησης και εδραίωσης της ΕΑΔ και μάλιστα μέσα από ένα συμπεριληπτικό εκπαιδευτικό σύστημα. Στις προσπάθειες αυτές του Υ.Π. έρχονται να προστεθούν και αυτές της Ειδικής Γραμματείας Βιβλιοθηκών, των Ιστορικών Αρχείων και της Ραδιοτηλεόρασης που υλοποιούν διαδραστικά

προγράμματα, διοργανώνουν επιμορφωτικές ημερίδες και εκπαιδευτικά εργαστήρια, με τη συμμετοχή όλων των κοινωνικών ομάδων, χωρίς διακρίσεις οποιουδήποτε είδους

Η προώθηση και η εδραίωση των προσπαθειών που καταβάλλονται από το Υ.Π φαίνεται και από το ότι ορίστηκε ως Υπεύθυνος Φορέας Συνεργασίας για το Παγκόσμιο Πρόγραμμα της Εκπαίδευσης για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα, το Τμήμα Διεθνών Οργανισμών της Διεύθυνσης Διεθνών Εκπαιδευτικών Σχέσεων.

Από το 2015 και μετά, διαπιστώνεται ότι οι προσπάθειες εντατικοποιούνται. Στο πλαίσιο της Πράξης «ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ (Σχολείο 21ου αιώνα) –Νέο Πρόγραμμα Σπουδών» εκπονήθηκαν νέα Προγράμματα Σπουδών για το Γενικό Λύκειο καθώς και για τα Μουσικά και καλλιτεχνικά Γυμνάσια και Λύκεια. Παράλληλα δημιουργήθηκε και συναφές νέο εκπαιδευτικό υλικό. Ο μαθητής της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης έχει την ευκαιρία να πληροφορηθεί, να συζητήσει, να προβληματιστεί και να εμπλακεί σε δραστηριότητες που άπτονται των θεμελιωδών δικαιωμάτων, να ενημερωθεί για την ιστορία και την πολιτισμική παράδοση όχι μόνον της δικής του αλλά και των άλλων εθνικών, θρησκευτικών και πολιτισμικών ομάδων και να μάθει να «επικοινωνεί» με το κοινωνικό του περιβάλλον.⁶⁷⁴ Ειδικότερα, οι αξίες της αποδοχής και του σεβασμού της ετερότητας και των ανθρώπινων δικαιωμάτων, ως θεμελιώδεις διαθεματικές έννοιες, σε όλες τις τάξεις.⁶⁷⁵

Παρατηρείται λοιπόν ότι θεσμοθετήθηκαν σημαντικές αλλαγές αλλά δεν υπήρξε ένας ολοκληρωμένος σχεδιασμός για την παρακολούθηση και αξιολόγηση των εκπαιδευτικών σχεδιασμών και κατά συνέπεια της σύνδεσης της θεωρίας με την πράξη. Όπως διαπιστώνεται δεν υπήρξε καμιά αξιολόγηση όλων αυτών των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων ούτε υπάρχουν ερευνητικές μελέτες στην Ελλάδα που να διερευνούν τις γνώσεις και αντιλήψεις τόσο των εκπαιδευτικών⁶⁷⁶ όσο και των μαθητών.

Από την μικρής έκτασης έρευνα που περιλαμβάνει η παρούσα ερευνητική μελέτη προκύπτει ότι η ΕΑΔ δεν αποτελεί συστηματικό μέρος της σχολικής εκπαίδευσης. Το μάθημα της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής (ΚΠΑ), στο ελληνικό εκπαιδευτικό

⁶⁷⁴ http://www.iep.edu.gr/images/IEP/GENERAL/Anakoinoseis/PEPRAGMENA_IEP_2015-2019.pdf

⁶⁷⁵ Ετήσια έκθεση 2015, σελ 54

⁶⁷⁶ Πανταζής Β., Παπαγεωργίου Ε.(2013), ό.π., σελ 135

σύστημα, σηκώνει το κύριο βάρος της εκπαίδευσης για τα ανθρώπινα δικαιώματα και την ενεργό πολιτειότητα. Οι μαθητές θεωρούν ότι μπορούν να πληροφορηθούν μόνοι τους για τα ανθρώπινα δικαιώματα και την ενεργό συμμετοχή του πολίτη. Το διδακτικό αντικείμενο που ήδη υπάρχει (ΚΠΑ) ή μέσα από ένα project που μπορεί να αναλάβει ένας καθηγητής, θεωρούν ότι τους προσφέρονται αρκετές γνώσεις. Δίνουν ιδιαίτερη σημασία στην μεθοδολογία και τον τρόπο διδασκαλίας από τον εκπαιδευτικό. Όπως όμως διαπιστώνεται δεν φαίνεται να υπάρχει διάχυση της γνώσης για τα ανθρώπινα σε όλα τα μαθήματα και από όλους τους εκπαιδευτικούς. Στο σημείο αυτό φαίνεται οι όποιες προσπάθειες, (όπως για παράδειγμα η καθιέρωση της θεματικής εβδομάδας και η εισαγωγή νέου βιβλίου στη Β' λυκείου) έγιναν τα τελευταία χρόνια από την πλευρά της επίσημης Πολιτείας και του Υπουργείου Παιδείας δεν ήταν αποτελεσματικές. Αυτό μας κάνει να υποθέσουμε ότι πέρα από τις αγαθές προθέσεις, χρειάζεται να τεθούν πρακτικά σχέδια εφαρμογής και να επιμορφωθούν οι εκπαιδευτικοί ώστε να ανταποκριθούν στο κρίσιμο και σημαντικό ρόλο της διαπαιδαγώγησης των αυριανών πολιτών. Διαπιστώνεται επίσης ότι η γνώση των μαθητών για τα ανθρώπινα δικαιώματα είναι αποσπασματική. Δεν γνωρίζουν το βασικό κείμενο της Οικουμενικής Διακήρυξης ούτε άλλα επίσημα κείμενα με αποτέλεσμα αρκετές φορές να οδηγούνται σε παρανοήσεις σχετικά με το πότε παραβιάζονται τα δικαιώματα τους. Σε επίπεδο συνειδητοποίησης-ευθύνης φαίνεται ότι αυτή υπάρχει σχεδόν σε απόλυτο βαθμό αναφορικά με την δημοκρατική συνύπαρξη μέσα στο σχολικό περιβάλλον και το δικαίωμα ελευθερίας έκφρασης του κάθε ανθρώπου και της μη διάκρισης ανεξάρτητα από φύλο, θρησκεία, χρώμα, αν και κάποιοι θεωρούν ότι ως ενήλικες θα αντιμετωπίσουν μια άλλη πραγματικότητα. Σε επίπεδο ενεργοποίησης-μετασχηματισμού φαίνεται ότι οι έφηβοι δεν έχουν σημαντική δραστηριότητα στον τομέα των Ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Κυρίως η δράση τους περιορίζεται εντός του σχολικού πλαισίου, αφορά στο anti-bullying αλλά και πάλι δεν δραστηριοποιούνται όλοι οι μαθητές. Ωστόσο φαίνεται να υπάρχει σημαντική ενεργοποίηση σε επίπεδο δημοκρατικής συμμετοχής μέσα από τη συνέλευση τάξης και τις ψηφοφορίες για τα μαθητικά συμβούλια. Σημειώνεται όμως από ότι ο τρόπος συμμετοχής ακυρώνει τις δημοκρατικές διαδικασίες, συνιστά μια παράβαση της δημοκρατίας, γιατί δεν διεξάγεται σε ήρεμο κλίμα, με την προσοχή και συμμετοχή όλων.

Επιπρόσθετα φαίνεται να μαθαίνουν και να ενημερώνονται για θέματα σχετικά με τα ανθρώπινα δικαιώματα και την δημοκρατία κυρίως μέσα από το σχολείο και κάποιοι από την οικογένεια και λιγότερο από τα ηλεκτρονικά μέσα. Δεν συζητούν με τους φίλους τους και γενικότερα τις παρέες του, καθώς δεν είναι ένα θέμα που άπτεται των ενδιαφερόντων τους. Σε αυτό συνηγορεί το γεγονός ότι θεωρούν τα ΑΔ σημαντικά αλλά ότι είναι αυτονόητα και εύκολα αντιληπτά. Τα μαθαίνουν κάποιος βιωματικά, από την ίδια τη ζωή.

Σε επίπεδο συνειδητοποίησης-ευθύνης φαίνεται ότι αυτή υπάρχει σχεδόν σε απόλυτο βαθμό αναφορικά με την δημοκρατική συνύπαρξη μέσα στο σχολικό περιβάλλον και το δικαίωμα ελευθερίας έκφρασης του κάθε ανθρώπου και της μη διάκρισης ανεξάρτητα από φύλο, θρησκεία, χρώμα, αν και κάποιοι θεωρούν ότι ως ενήλικες θα αντιμετωπίσουν μια άλλη πραγματικότητα. Θεωρούν ότι η ζωή εκτός σχολείου στον κόσμο των ενηλίκων είναι πιο σκληρή και το σχολείο δεν τους προετοιμάζει κατάλληλα για αυτό. Επιπρόσθετα φαίνεται να έχουν όλοι συνειδητοποιήσει την έννοια της λεκτικής βίας, προφανώς γιατί είναι φαινόμενο που συναντάται στα σχολεία. Ακόμα έχουν ανεπτυγμένη την ευθύνη της συμπερίληψης όλων των ατόμων μέσα σε μια δημοκρατική κοινωνία. Στο επίπεδο της συνειδητοποίησης- ευθύνης συγκαταλέγεται και η ήπια μορφή αντίδρασης σε περιπτώσεις που οι έφηβοι βίωσαν ως δυσάρεστη εμπειρία μια μορφή bullying , κυρίως στο Δημοτικό.

Σε επίπεδο ενεργοποίησης-μετασχηματισμού φαίνεται ότι οι έφηβοι δεν έχουν σημαντική δραστηριότητα στον τομέα των Ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Κυρίως η δράση τους περιορίζεται εντός του σχολικού πλαισίου, αφορά στο anti-bullying αλλά και πάλι δεν δραστηριοποιούνται όλοι οι μαθητές. Ωστόσο φαίνεται να υπάρχει σημαντική ενεργοποίηση σε επίπεδο δημοκρατικής συμμετοχής μέσα από τη συνέλευση τάξης και τις ψηφοφορίες για τα μαθητικά συμβούλια. Σημειώνεται όμως από ότι ο τρόπος συμμετοχής ακυρώνει τις δημοκρατικές διαδικασίες, συνιστά μια παράβαση της δημοκρατίας, γιατί δεν διεξάγεται σε ήρεμο κλίμα, με την προσοχή και συμμετοχή όλων. Αντίθετα επικρατεί πολλή φασαρία. Διαπιστώνεται λοιπόν ότι ο θεσμός των μαθητικών κοινοτήτων μένει ανεκμετάλλετος ουσιαστικά, καθώς οι μαθητές παρουσιάζουν μία αδιαφορία για τις δυνατότητες δράσης που τους παρέχει αυτός. Απόρροια της κακής λειτουργίας των μαθητικών κοινοτήτων είναι οι αποφάσεις για τις σχολικές καταλήψεις, που όπως τονίζουν οι μαθητές γίνονται για «πλάκα», χωρίς ουσιαστικά αιτήματα, και μόνο λόγο το χάσιμο διδακτικών ωρών. Ωστόσο οι

συγκεκριμένοι μαθητές που ρωτήθηκαν αντιδιαστέλλουν τον εαυτό τους από τον άλλο μαθητικό πληθυσμό, και τονίζουν ότι στο σχολείο τους κάνουν κατάληψη μόνο για να προβάλλουν σημαντικά αιτήματα σε σχέση πάντα με την λειτουργία του Μουσικού σχολείου, ενός σχολείου με ιδιαιτερότητες, όπως επισημαίνουν.

Ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι αντιλήψεις των παιδιών για το ποια είναι α χαρακτηριστικά του «ενεργού πολίτη.» Στην έννοια αποδίδουν προσωπικές αρετές και συγκεκριμένα πολιτικές και κοινωνικές, επίγνωση των δικαιωμάτων και υποχρεώσεων, διαχείριση συναισθηματικών καταστάσεων. Αναλυτικότερα ενεργός πολίτης είναι αυτός που δεν χαρακτηρίζεται από πολιτική απάθεια αλλά συμμετέχει στην ψηφοφορία, είναι ενημερωμένος πρωτίστως για τα όσα συμβαίνουν στη χώρα του (εθνική διάσταση), δείχνει αλληλεγγύη, δεν έχει επιθετική συμπεριφορά, καταβάλλει προσπάθειες για να διορθώσει τα κακώς κείμενα, έχει άποψη και την εκφράσει ελεύθερα, και έχει συμμετοχή σε εθελοντικές δράσεις αλλά και εκδηλώσεις της τοπικής κοινωνίας. Επιπρόσθετα ταυτίζουν σε μεγάλο ποσοστό την έννοια του πολίτη με αυτή του ενεργού πολίτη όπως φάνηκε από σχετική ερώτηση για την έννοια του πολίτη.

Τέλος σημαντικές είναι οι απόψεις τους για την έννοια της δημοκρατίας. Φαίνεται ότι αποδίδουν τα χαρακτηριστικά με τα οποία ορίζεται η έννοια, δηλαδή ελευθερία της έκφρασης, δυνατότητα αλλαγής της εξουσίας, συλλογικές αποφάσεις για το κοινό καλό και σύνδεση με την αρχαία Ελλάδα.

Εν κατακλείδι η εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα και τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη θεωρείται σήμερα επιβεβλημένη και αναγκαία για την προώθηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων σε όλο τον κόσμο. Όπως διαπιστώθηκε όμως ο σχεδιασμός και κυρίως η υλοποίηση της εκπαιδευτικής πολιτικής των κρατών- μελών δεν αποτελεί εύκολο έργο. Το να γίνει η ΕΑΔ βασικός στόχος των εκπαιδευτικών συστημάτων συνεπάγεται μια νέα φιλοσοφία από την άποψη της μεθοδολογίας και της οργάνωσης της εργασίας.

Στο πλαίσιο αυτό, η γνώση για τα ανθρώπινα δικαιώματα, η θετική στάση γι' αυτά και ιδίως η κατάσταση ετοιμότητας και δράσης για τα ανθρώπινα δικαιώματα οφείλουν να αποτελούν σημαντικούς εκπαιδευτικούς στόχους. Αυτοί οι τρεις στόχοι - γνώση, αξιολόγηση και δράση –πρέπει να αλληλοσυμπληρώνονται. Όσο καλύτερα ενημερώνονται οι άνθρωποι για τα δικαιώματά τους, το σεβασμό των άλλων και την

ενεργό συμμετοχή τους ως πολίτες, τόσο μεγαλύτερη είναι η πιθανότητα της ειρηνικής συνύπαρξής τους.

Μελέτες που διεξήχθησαν στο πλαίσιο του προγράμματος, συμπεριλαμβανομένης της πανευρωπαϊκής μελέτης *All-European Study on EDC Policies*,⁶⁷⁷ επεσήμαναν τη μεγάλη ανάγκη για πρακτικά μέσα που θα βοηθήσουν να γεφυρωθεί η πολιτική σχεδίαση με την πράξη. Ως εκ τούτου, η προετοιμασία μέσων και εργαλείων, η ανταλλαγή καλών πρακτικών και η αυξημένη συνεργασία μεταξύ και εντός των κρατών μελών, η στοχευμένη κατάρτιση των εκπαιδευτικών και η άρση των αντιστάσεων εντός και εκτός του σχολείου των αποτελούν σημεία σύγκλισης ανάμεσα στη θεωρία και την πράξη. Για τον λόγο αυτό απαιτείται ενεργοποίηση όλων των θεσμών κοινωνικοποίησης και αλλαγές στην κοινωνία που να συνοδεύουν ή να στηρίζουν τις αλλαγές που επιχειρούνται στο σχολείο.

Η ΕΑΔ και η εκπαίδευση για την ενεργό ιδιότητα του πολίτη μπορεί να αποτελέσει ενοποιητικό παράγοντα όλων των σύγχρονων προσπαθειών για τη δημιουργία ευαισθητοποιημένων και ενεργών πολιτών σε τοπικό, εθνικό αλλά και διεθνές επίπεδο. Η πρόσφατη υγειονομική κρίση λόγω κορωνοϊού έρχεται να μας τονίζει την επιβεβλημένη ανάγκη μιας τέτοιας εκπαίδευσης που προσεγγίζει ολιστικά την ανθρώπινη ύπαρξη ως άτομο και ως πολίτη. Η επιβίωση της κοινωνίας εξαρτάται από την ύπαρξη καλά πληροφορημένων και δραστήριων πολιτών οι οποίοι έχουν διδαχθεί τις αξίες εκείνες που τους καθιστούν ικανούς να παίρνουν σωστές αποφάσεις που θα επιφέρουν θετικές αλλαγές στη ζωή τους.

Ο Jerome Bruner, άλλωστε σημειώνει «Γνωρίζουμε εδώ και καιρό ότι όταν μεταχειριζόμαστε τους ανθρώπους, μικρούς και μεγάλους ως υπεύθυνα άτομα, ως ενεργά μέλη της ομάδας, ως κάποιους που έχουν δουλειά να κάνουν, οικειώνονται προοδευτικά την ιδέα, κάποιοι προφανώς καλύτερα από κάποιους άλλους, αλλά όλοι θα είναι έτοιμοι να κάνουν το καθήκον τους».⁶⁷⁸

⁶⁷⁷ Bîrzea et al. (2004), *All-European Study on EDC Policies*, Council of Europe Publishing, Strasbourg.

⁶⁷⁸ Bruner, J. (1996). *The culture of Education*, Cambridge: Harvard University Press, London, , σελ 17

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Α. ΕΛΛΗΝΙΚΗ

Αριστοτέλης, Πολιτικά (2007) Βιβλία III & IV, Εισαγωγή, μετάφραση, σχόλια Πηνελόπη Τζιώκα-Ευαγγέλου, Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Ζήτρος

Βάμβουκας Μ. (2007) Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία, Η Έκδοση, Αθήνα: Γρηγόρης

Βλαχόπουλος Σ. (2019). Διδάγματα από το Σύνταγμα της Βαϊμάρης στην ηλεκτρονική διεύθυνση

<https://www.kathimerini.gr/1013907/opinion/epikairothta/politikh/didagmata-apo-to-syntagma-ths-vaimarhs>

Γκόβαρης, Χρ. (2001). Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Αθήνα: Ατραπός

Compasito. (2012). Μικρή Πυξίδα. Εγχειρίδιο Εκπαίδευσης στα Ανθρώπινα Δικαιώματα για παιδιά. Κέντρο Στήριξης Μη Κυβερνητικών Οργανισμών. Λευκωσία. Κύπρος

Compass – Εγχειρίδιο για την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα με νέους/-ες – Συμβούλιο της Ευρώπης (2013). Διαθέσιμο στο <http://arsis.gr/wp-content/uploads/2013/07/4.-Compass.pdf>

Γούναρη, Π. – Γρόλλιος, Γ. (επιμ.) (2010). Κριτική Παιδαγωγική, Αθήνα: Gutenberg

Γρόλλιος, Γ. (2000). «Όψεις της σύγχρονης ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής και παιδαγωγικής», Αντιτετράδια της Εκπαίδευσης 56, σελ. 47-55

Δημητρόπουλος Α. (2008). Συνταγματικά Δικαιώματα, Β έκδοση, Αθήνα-Θεσσαλονίκη: εκδόσεις Σάκκουλα

Δουζίνας Κ. (2016) Ανθρώπινα δικαιώματα για εξωγήινους στο <http://epohi.gr/anthrwpina-dikaiwmata-gia-exvghinous/>

Δωρής Μ.,(1981). Πολιτισμός και κοινωνική εξέλιξη, Αθήνα: Εκδόσεις

Εθνική επιτροπή για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου (ΕΕΔΑ). Διαθέσιμο στο <http://www.nchr.gr/>

Ελληνική Επιθεώρηση Πολιτικής Επιστήμης (1997), Τομ.10. Διαθέσιμο στο ejournals.epublishing.ekt.gr

Ελληνική Επιτροπή της Διεθνούς Αμνηστίας (2007). Πρώτα Βήματα. Εγχειρίδιο για τη βασική εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα, επιμ. Θ. Αστέρη, μτφρ. Α. Γιαννόγκονα Κ. Παπαχρήστος, Α. Συλλιγαρδάκη, Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη

Επίσημη Εφημερίδα των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων (1992). Συνθήκη για την Ευρωπαϊκή Ένωση, 92/C 191/01, 29 Ιουλίου 1992

Επίσημη Εφημερίδα των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, (1997). Συνθήκη του Άμστερνταμ που τροποποιεί τη Συνθήκη για την Ευρωπαϊκή Ένωση, τις Συνθήκες περί Ιδρύσεως των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων και ορισμένες συναφείς πράξεις, 97/C 340/01, 10 Νοεμβρίου

Επίσημη Εφημερίδα των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, Χάρτης Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης, 2000C 364/01, 19.12. 2000.

Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, Συνθήκη της Λισσαβόνας για την τροποποίηση της Συνθήκης για την Ευρωπαϊκή Ένωση και της Συνθήκης περί ιδρύσεως της Ευρωπαϊκής Κοινότητας, 2007/C 306/01, 17.12.2007

Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων (1993). Πράσινη Βίβλος για την Ευρωπαϊκή Διάσταση της Εκπαίδευσης, COM 93, 457 τελικό, Βρυξέλλες, 29/09/1993

Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων (1993). Έκθεση για την ιθαγένεια της Ένωσης, Βρυξέλλες, 21/12/21993, COM (93) 702 τελικό

Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισαβόνας (2000). Συμπεράσματα της Προεδρίας, 22&23 Μαρτίου

Θεολόγου, Κ. (2005). Πολίτης και κοινωνία στην Ευρωπαϊκή Ένωση. Προσέγγιση στα υπερεθνικά χαρακτηριστικά της ευρωπαϊκής πολιτειότητας. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήσης

Ηνωμένα Έθνη, (2013). ABΓ: Τα Ανθρώπινα Δικαιώματα στο σχολείο. Πρακτικές δραστηριότητες για σχολεία Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Εκδόσεις. Πράσινο Ινστιτούτο. ISBN: 978-618-81011-0-4.

Ιωσηφίδης, Θ. (2003). Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων στις κοινωνικές επιστήμες. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.

Καζαμιάς Α. Μ. (2016). Πολιτειακή Παιδεία του Πολίτη, Θεμέλιο της Δημοκρατίας, online εφημερίδα «Η Αυγή», 01/05/2016. Διαθέσιμο στο <http://www.avgi.gr/article/10839/6489591/politeiake-paideia-tou-polite-themelio-tes-demokratias>

Καλογιάννης Δ. (2013). Η ιδιότητα του πολίτη από την αρχαιότητα έως τη σύγχρονη ευρωπαϊκή εκδοχή της: ιστορική εξέλιξη, χωροχρονικές εκφάνσεις και συνοδευτικές αξίες. Ελληνική Επιθεώρηση Πολιτικής Επιστήμης, τχ.41

Καρακατσάνη, Δ. (2004). Εκπαίδευση και πολιτική διαπαιδαγώγηση. Γνώσεις, αξίες, πρακτικές. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο

Καραλής, Θ. – Μπάλιας, Στ. (2007). «Ιδιότητα του πολίτη και διά βίου εκπαίδευση στις σύγχρονες κοινωνίες» στο

<http://hepnet.upatras.gr/xfiles/articles/%CE%B9%CE%B4%CE%B9%CF%8C%CF%84%CE%B7%CF%84%CE%B1%20%CF%84%CE%BF%CF%85%20%CF%80%CE%BF%CE%BB%CE%AF%CF%84%CE%B7%20-%CE%92%CE%AE%CE%BC%CE%B1%20%CE%9A%CE%BF%CE%B9%CE%BD.%20%CE%95%CF%80%CE%B9%CF%83%CF%84..pdf>

Κοντογιώργης, Γ. Δ. (2003). Πολίτης και πόλις: έννοια και τυπολογία της «πολιτειότητας». Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση

Κωνσταντίνου, Χ. (2015), Το καλό σχολείο, ο ικανός εκπαιδευτικός και η κατάλληλη αγωγή ως παιδαγωγική θεωρία και πράξη. Αθήνα: Gutenberg

Λυδάκη, Ά. (2001). Ποιοτικές μέθοδοι της κοινωνικής έρευνας. Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτη

Μαντζούκας, Στ. (2007). Ποιοτική έρευνα σε έξι εύκολα βήματα η επιστημολογία, οι μέθοδοι και η παρουσίαση, ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ 46 (1), σ.88–98 στο <http://openworkshop.pbworks.com/w/file/fetch/64390801/6-bhmata-poiotikh-ereyna.pdf>

Μουζέλης, Ν. (1997). «Τι είναι η κοινωνία των πολιτών. Πολυσημικότητα και πολλαπλότητα». Το Βήμα (ψηφιακή έκδοση). 14/12/1997, ανακτήθηκε από <http://www.tovima.gr/opinions/article/?aid=94080>

Μπάλιας Σ. (2008). 'Ανθρώπινα δικαιώματα και πολιτισμοί: Με αφορμή την πρόσφατη διεθνή κρίση και τα προβλήματα εφαρμογής των κειμένων του ΟΗΕ για τα ανθρώπινα δικαιώματα'. Τετράδια πολιτικής επιστήμης, τόμος 5.

Μπάλιας Σ. (2008). Ενεργός πολίτης και εκπαίδευση. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση

Μπιτσάνη Ευ. (2004). Πολιτισμική διαχείριση και περιφερειακή ανάπτυξη. Σχεδιασμός πολιτιστικής πολιτικής και πολιτιστικού προϊόντος Αθήνα: Εκδόσεις Διόνικος

Μπουζάκης, Σ. Παγκοσμιοποίηση και εκπαίδευση στο http://www.pee.gr/wp-content/uploads/praktika_synedrion_files/pr_syn/s_nay/b/mpoyzakis.htm

Νικολάου, Γ. (2000). Ένταξη και εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών στο δημοτικό σχολείο. Από την «ομοιογένεια» στην πολυπολιτισμικότητα, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Νικολάου, Σ. (2006). Από την Ιδιότητα του Πολίτη στην Ιδιότητα του Ευρωπαίου Πολίτη στη Δημοκρατική Πολιτεία – Ο ρόλος της Εκπαίδευσης. Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ. Ι. Ε. Π. ΕΚ.), 3ο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα: «Κριτική, Δημιουργική, Διαλεκτική Σκέψη στην Εκπαίδευση: Θεωρία και Πράξη», Αθήνα, 13-14 Μαΐου

Νόμος 1566/1985-ΦΕΚ 167/Α΄/30.09.1985: Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις.

Νόμος 2413/ 1996 – ΦΕΚ Α' 124/ 17.06.1996 : Η ελληνική παιδεία στο εξωτερικό η διαπολιτισμική εκπαίδευση και άλλες διατάξεις.

Νόμος 2817/2000-ΦΕΚ 78/Α'/14.03.2000: Εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και άλλες διατάξεις.

Νόμος 2909/2001-ΦΕΚ 90/Α/2-5-2001: Ρυθμίσεις θεμάτων εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και άλλες διατάξεις

Νόμος 3699/2008-ΦΕΚ 199/Α'/02.10.2008: Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

Νόμος 4074/ 2012-ΦΕΚ 88/Α'/11.04.2012: Κύρωση της Σύμβασης για τα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρίες και του Προαιρετικού Πρωτοκόλλου στη Σύμβαση για τα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρίες

Νόμος 4186/2013-ΦΕΚ 193/Α'/17.09.2013: Αναδιάρθρωση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και λοιπές διατάξεις.

Νόμος 4368/2016-ΦΕΚ 21/Α'/21.02.2016: Μέτρα για την επιτάχυνση του κυβερνητικού έργου και άλλες διατάξεις

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Παιδαγωγικό πλαίσιο: Περιεχόμενο Σπουδών και Διδακτική Πράξη

Πανταζής Β.(2011) Ανθρώπινα δικαιώματα, ιδιότητα του πολίτη και εκπαίδευση στην εποχή της παγκοσμιοποίησης, Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Δ. Ε. Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Πανταζής Β., Παπαγεωργίου Ε. (2013). Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα. Αθήνα: Διάδραση

Παντίδης Σ - Πασιάς Γ. (2004). Ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση. Όψεις, θεωρήσεις, προβληματισμοί, τόμ. Α', Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg

Παπάνης, Ε. (2011). *Μεθοδολογία Έρευνας και Διαδίκτυο*. Αθήνα: Εκδόσεις Σιδέρη στο http://www.academia.edu/961285/Μεθοδολογία_Έρευνας_και_Διαδίκτυο

Παρασκευοπούλου-Κόλλια Ε-Α. (2008). Μεθοδολογία ποιοτικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες και συνεντεύξεις .Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology, Volume 4, Number

Παπαστεφάνου Μ. (2010). Φιλοσοφία, ηθική και εκπαίδευση. (επιμ.) Ηθική και Εκπαίδευση: Διλήμματα και Προοπτικές. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική

Πασιάς Γ. (2006). Ευρωπαϊκή Ένωση και εκπαίδευση. Η στρατηγική της Λισσαβόνας, Εκπαιδευτικός λόγος και πολιτικές 2000-2006, τόμος Β', Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg

Περικλέους Ε. (2005). Ενεργός πολιτότητα: η πρόκληση της εποχής μας και ο ρόλος της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Πρακτικά 2ου Περιβαλλοντικού Συνεδρίου Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη

Πίτσιου Χ (2013). Οι πολιτικές του ΟΗΕ σχετικά με την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα. Η εφαρμογή του μοντέλου της «γνωστικής πυραμίδας» στα ελληνικά Πανεπιστημιακά τμήματα δασκάλων και νηπιαγωγών. Διδακτορική διατριβή

Πουρκός, Μ. & Δαφέρμος, Μ. (Επιμ.) (2010). *Ποιοτική Έρευνα στις Κοινωνικές Επιστήμες. Επιστημολογικά, Μεθοδολογικά και Ηθικά Ζητήματα*. Αθήνα: Τόπος.
[http://www.academia.edu/1052652/M. Πουρκός and Μ.Δαφέρμος επιμ. 2010 . Πιοιοτική Έρευνα στις Κοινωνικές Επιστήμες Θεωρητική και Ιστορική Οριοθέτησ η του Πεδίου στο Μ. Πουρκός and Μ. Δαφέρμος επιμ](http://www.academia.edu/1052652/M._Πουρκός_and_Μ.Δαφέρμος_επιμ._2010_.Ποιοτική_Έρευνα_στις_Κοινωνικές_Επιστήμες_Θεωρητική_και_Ιστορική_Οριοθέτηση_του_Πεδίου_στο_Μ._Πουρκός_and_Μ._Δαφέρμος_επιμ)

Ρούκουνας Ε. (1995). «Διεθνής Προστασία των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων». Αθήνα: Εκδόσεις Εστία

Σαραφίδου, Γ. (2011). Συνάρθρωση ποσοτικών και ποιοτικών προσεγγίσεων. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg - Γιώργος & Κώστας Δαρδανός

Τσαούσης Γ.Δ. (1983). Προβλήματα ιστορίας και ιστορικής μεθοδολογίας. Αθήνα: Εκδόσεις Θεμέλιο

Τσιρώνης, Χ. (2003), Κοινωνικός Αποκλεισμός και Εκπαίδευση στην Ύστερη Νεωτερικότητα, Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Βάνιας

Τσιώλης Γ. (2014). Μέθοδοι και τεχνικές ανάλυσης στην ποιοτική κοινωνική έρευνα. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική

Ύπατη Αρμοστεία του ΟΗΕ για τους Πρόσφυγες (UNHCR), Νοέμβριος 2014

Υπουργείο Δικαιοσύνης. Γενική Γραμματεία Διαφάνειας και Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων (2013). Ανθρώπινα Δικαιώματα. Εθνικό Σχέδιο Δράσης. Αθήνα : Εθνικό Τυπογραφείο

Φάσσαρη Μ. (2009). Πρόγραμμα Παιδεία της Δημοκρατίας του Συμβουλίου της Ευρώπης (στο Εκπαίδευση, Δημοκρατία και Ανθρώπινα Δικαιώματα). Αθήνα: Εκδόσεις Ατραπός

Φλούρης, Γ. (1983) Αναλυτικά προγράμματα για μια νέα εποχή στην εκπαίδευση, Αθήνα: Γρηγόρης

Β. ΜΕΤΑΦΡΑΣΜΕΝΗ

Badie B. (1995). Κουλτούρα και Πολιτική. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη

Bloom B.S –Krathwohl D.R. (1999) Ταξινομία διδακτικών στόχων. Τόμος Α΄ – Γνωστικός τομέας. Μετάφραση Αλεξάνδρα Λαμπράκη-Παγανού» ,Θεσσαλονίκη: εκδόσεις Κώδικας

Bruner S. Jerome (1960). Η διαδικασία της Παιδείας (Μτφ. Χ. Κληρίδη). Αθήνα : Εκδόσεις Καραβίας

Cohen, L. & Manion, L. (1997). Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας (μτφ. Χ. Μητσοπούλου, Μ. Φιλοπούλου). Αθήνα: Έκφραση.

Cuche D. (2001). Η έννοια της κουλτούρας στις κοινωνικές επιστήμες, μτφ Σιάτιστας Φ. Αθήνα Εκδόσεις Δάρδανος

Giddens A.(2001). Ο κόσμος των ραγδαίων αλλαγών, μτφρ. Γεώργιος Κ., Αθήνα: Μεταίχμιο

Heinrich A. Winkler (2011). Βαϊμάρη. Η ανάπηρη δημοκρατία 1918-1933.μτφρ. Άντζη Σαλταμπάση, Αθήνα: Πόλις

Ishay, M. (2008). Η Ιστορία των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων, (μτφρ: Σίμογλου Α.), Αθήνα: Σαββάλας

Lenhart, V. (2006). Παιδαγωγική των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων, (μτφρ: Γεμετζή Ε.). Αθήνα: Gutenberg

Marshall T.H & Bottomore, T (1995), Ιδιότητα του Πολίτη και Κοινωνική Τάξη, μτφρ. Ο. Στασινοπούλου, Αθήνα: Gutenberg

Mezirow, J.et al. (2007). Η μετασχηματίζουσα μάθηση. Αθήνα: Μεταίχμιο

Nussbaum M. C., (2013). Όχι για το Κέρδος: Οι Ανθρωπιστικές Σπουδές προάγουν τη Δημοκρατία, (μτφρ. Χρηστίδης Γ). Αθήνα: Κριτική

Sasson D.(1996). «Η κοινωνική δημοκρατία στην καρδιά της Ευρώπης. Οι προτεραιότητες του εικοστού πρώτου αιώνα», μτφρ. Κόκκινος Γ., Σύγχρονα Θέματα 60-61, σσ. 131-150.

Williams R. (1994). Κουλτούρα και ιστορία. Αθήνα: Εκδόσεις Γνώση

Γ. ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

Andrews, N. (2012). Globalization, Global Governance and Cosmopolitanism: A critical exploration of European practice. CEU Political Science Journal, 7(4), pp.411-433

Bajaj, M. (2011).Human Rights Education: Ideology, Location and approaches. Human RightsQuarterly.Vol. 33. N. 2, 481-508

- Beck, U. (2003). Toward a New Critical Theory with a Cosmopolitan Intent. *Constellations*, 10(4), pp. 453–468. doi:10.1046/j.1351-0487.2003.00347
- Bloom, D. (2006). Education in a Globalized World. In THE PONTIFICAL ACADEMY OF SCIENCES Extra Series 28 (Eds.), GLOBALIZATION AND EDUCATION. the PROCEEDINGS of a Joint Working Group, 16-17 November 2005 (pp. 59-78). VATICAN CITY
- Brikci, N. & Green, J. (2007). A Guide to Using Qualitative Research Methodology. MSF OCA and Senior Lecturer in Sociology, Health Services Research Unit, London School of Hygiene and Tropical Medicine
- Castells, M. (1998). The Information Age: Economy, Society and Culture. V. I. *“The Rise of the Network Society”*. Oxford: Blackwell.
- Cogan J., Derricott R. (2001). Citizenship for the 21st Century: An International Perspective on Education, Cogan Paul, London
- Council of Europe (2009). OSCE/ODIHR, UNESCO, OHCHR. Human Rights Education in the School Systems of Europe, Central Asia and North America: A Compendium of Good Practice. Διαθέσιμο στην ηλεκτρονική διεύθυνση <https://www.ohchr.org/Documents/Publications/CompendiumHRE.pdf>
- Council of Europe (2010). Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education. Strasbourg: Council of Europe Publishing
- Crick B., & Porter, A (1978). Political Education and Political Literacy. London: Longman
- Dagger R. (1981) . Metropolis, memory and citizenship *Journal of Political science* 25(4) 715-734
- Davies, L. (2009), “Comparative Education in an increasingly Globalised World”, in: Zajda, J. and Rust, V. (eds)
- Dembour, M. (2010). What are Human Rights? Four schools of thought. *Human Rights Quarterly*. Vol. 32. N. 1, 1-20
- Denzin, N. (1970). The research act in sociology. Chicago: Aldine
- Denzin, N., & Lincoln, Y.S. (2005). Introduction: The discipline and practice of qualitative research. In N.K. Denzin & Y.S. Lincoln (Eds.), *The sage handbook of qualitative research* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage
- Dunn, K. (2000) «Interviewing», στο Hay, I. (Επίμ.) *Qualitative Research Methods in Human Geography*. South Melbourne: Oxford University Press
- European Commission, Learning for Active Citizenship: A significant challenge in building a Europe of knowledge, Foreword by Edith Cresson, 2005. Διαθέσιμο στην διεύθυνση: http://ec.europa.eu/education/archive/citizen/citizen_en.html

European Commission, EU Citizenship report 2010. Dismantling the obstacles to EU citizens' rights, Brussels, 27.10.2010, COM (2010) 603

Evaluation of the implementation of the second phase of the World Programme for Human Rights Education – Report of the Office of the United Nations High Commissioner for Human Rights. Διαθέσιμο στην ηλεκτρονική διεύθυνση <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/G15/158/93/pdf/G1515893.pdf?OpenElement>

Flowers, N. (2003). How to define Human Rights Education? A complex answer to a simple question in Georgi B. V. & Seberich M. (eds) International Perspectives in Human Rights Education. Gutersloh: Bertelsmann Foundation Publishers

Freire, P. (1972). Pedagogy of the Oppressed. London: Penguin

Freire, P. (1985). The Politics of Education in a Democracy. London: McMillan Publishers

Fritzsche, K. P. (2007). What Do Human Rights Mean for Citizenship Education? Journal of Social Science Education JSSE 2007 Volume 6, Number 2, December 2007, pp 40-49

Giddens, A. (1990), Modernity and Self-Identity. Self and Society in the Late Modern Age. Cambridge: Polity Press Globalisation, Policy and Comparative Research, Springer Science & Business Mass B.V. 2009, pp. 13-32

Glover T. (2004) The “Community” Center and the social construction of Citizenship Leisure Sciences 26:63-83 Taylor and Francis

Habermas, J. (1994), Citizenship and National Identity, στο: B. van Steenberg, The Condition of Citizenship, London: Sage

Habermas, J. (2001). The postnational constellation: political essays. Cambridge: The MIT Press. Διαθέσιμο στο https://books.google.gr/books?hl=en&lr=&id=1DxRDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP2&dq=he++postnational+constellation++political++essays.&ots=08z_7jw5TN&sig=MA5dzIBoQtwdnQ1WroROM4dwEqI&redir_esc=y#v=onepage&q=he%20%20postnational%20constellation%3A%20%20political%20%20essays.&f=false

Held, D. (2008). Για ένα παγκόσμιο κοινωνικό συμβόλαιο. Η σοσιαλδημοκρατική απάντηση στη «συναίνεση» των ΗΠΑ. Αθήνα : Επίκεντρο

Hobbs A., Jensen A. (2009). The Past, Present, and Future of Media Literacy Education, Journal of Media Literacy Education 1., σελ.1-11. Διαθέσιμο στο <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1095145.pdf>

Hopgood S. and Leeuwen F.(2019) On Education & Democracy., Ανακτήθηκε από <https://theewc.org/content/download/2709/23162/file/On%20Education%20and%20Democracy.pdf>

Hornberg, S. (2002), “Human Rights Education as an integral part of general education”, *International Review of Education* 48(3-4):187-198

Hoskins B. - Mascherini M. (2008). “Measuring Active Citizenship through the Development of a Composite Indicator

Human Rights Education Associates (HREA). Διαθέσιμο στο www.hrea.org

Jochum, V., Pratten, B., & Wilding, K. (2005). *Civil renewal and active citizenship. A guide to the debate*. London: National Council for Voluntary Organisation

Jones, E., & Gaventa, J. (2002). *Concepts of citizenship: a review*. Brighton: Institute of Development Studies. Διαθέσιμο στο <http://www.ids.ac.uk/files/dmfile/Db19.pdf>

Kaitatzi S. -Whitlock, (2007). «The missing European public sphere and the absence of imagined European citizenship», *European Societies*, τόμ. 9, τχ. 5

Kirk, E. (1996). *Evaluating Information Found on the Internet*, Baltimore, MD: John Hopkins University στο <http://www.library.jhu.edu/researchhelp/general/evaluating/>

Krzywosz –Rynkiewicz B., Zalewska, A. M., Karakatsani, D. (2014). Does citizenship education matter: young people’s citizenship activity in countries with different citizenship education experience. Part of the CiCeA/ResearchGrant/2014 titled: Young People's Citizenship Activity Profiles and the Underlying Psychological Characteristics

Kvale, S. (1996) *InterViews, An Introduction to Qualitative Research Interviewing*. Thousand Oaks: Sage Publications.

Kymlicka, W., & Norman, W. (1994). *Return of the Citizen: A Survey of Recent Work on Citizenship Theory*. *Ethics*, 104(2)

Kymlicka W. (2005). «Two Dilemmas of citizenship education in pluralist societies», J. Annette (επιμ.), *Education for Democratic Citizenship: Issues of Theory and Practice*, Aldershot, Hants, UK, Ashgate

Levine P. (2007). *The Future of Democracy: Developing the Next Generation of American Citizens*, Medford, Tufts University Press, Massachusetts,

Levitt, Th. (1983). *The Globalisation of Markets*. In: *Harvard Business Review*. May-June

Levy D., Applewhite H., Johnson M., (επιμ.) (1979). «Olympe de Gouges, “Declaration of the Rights of Woman and Female Citizen”», *Women in Revolutionary Paris, 1785-1795*, University of Illinois Press, Urbana

- Lincoln Y.S. & Guba, E.G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills: Sage
- Lund, T.(2005). *The Qualitative-Quantitative Distinction: Some Comments*
- Morris Z., John P., Halpern D., (2003) *Compulsory citizenship for the disenfranchised: benchmarking students, schools, and social political attitudes before citizenship order* *The Curriculum Journal* Vol. 14 No. 2 Summer 2003
- Oldfield, A. (1990), *Citizenship and Community: Civic Republicanism and the Modern World*. London: Routledge
- Osler A. & Starkey H. (1994). *Fundamental issues in Teacher Education for Human Rights: a European perspective*. *Journal of Moral Education*. Vol. 23. N.3. 349-359
- Osler A., Starkey, H. (2005). *Changing citizenship: democracy and inclusion in education*. Maidenhead: Open University Press.
- Osler A., Starkey, H. (2010). *Teachers and human rights education*. Stoke-on-Trent, UK, Trentham.
- Potter J. (2002). *The challenge of Education for active citizenship*. *Education and Training*, vol. 44, no2, 57-66/
- Prior, W. (2006). *Civics and citizenship education*. *Ethos*: Volume 14, Number 4: November 2006., ανακτήθηκε από <https://fddocuments.in/document/civics-and-citizenship-civics-and-citizenship-ethos-volume-14-number-4-.html>
- Purvis, T., & Hunt, A. (1999). *Identity versus Citizenship: Transformations in the Discourses and Practices of Citizenship*. *Social Legal Studies*, 8(4), 457-482
- Reardon, B. (1995). *Educating for Human Dignity*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press
- Rogers, C. M., & Wrightsman, L. S. (1978). *Attitudes towards children's rights: Nurturance or self-determination?* *Journal of Social Issues*, 34, 59–68.
- Samir, (2011). *Globalization is primarily of three types: Economic, Cultural and Political*. Διαθέσιμο στην ηλεκτρονική διεύθυνση <http://www.preservearticles.com/2011091313321/globalization-is-primarily-of-three-types-economic-cultural-and-political.html>
- Sassen, S. (2002). *Towards Post-National and Denationalized Citizenship*. In E. Isin, & B. Turner (Eds.), *Handbook of Citizenship Studies* (pp. 277-291). London: SAGE Publications
- Shank, G. (2002). *Qualitative Research. A Personal Skills Approach*. New Jersey: Merrill Prentice Hall

Shenton, A. K. (2004). Strategies for ensuring trustworthiness in qualitative research projects. *Education for Information*, 22, 63–75

Simsek, E., Simsek, A. (2013). New Literacies for Digital Citizenship, *Contemporary Educational, Technology*, 2013, 4(2),

Tarrow S., “The Europeanisation of Politics: Reflections from a Social Movement Perspective”, *West European Politics*, vol. 18, no. 2, pp. 223-251

Tibbitts, F (1994) Human Rights Education in Schools in the Post-Communist Context. *European Journal of Education*, 29 No 4, 363-376

Tibbitts, F. (1996). “On Human Dignity: A Renewed Call for Human Rights Education.” *Social Education*, 60 (7): 428-431 και Amnesty International (2005). Human Rights Education: Building a Global Culture of Human Rights. Circular 25. Developed for 27th International Council Meeting, 14-20 August, pp. 13-14.

Tibbitts, F. (2002). Understanding what we do: emerging models for human rights education. *International Review of Education* 48 (3-4): 159-171.

Tibbitts, F (2005) Transformative learning and human rights education: taking a closer look. *Intercultural Education*, Vol. 16 No. 2, 107-113.

Tibbitts, F (2007) Overview of Research and Evaluation within Human Rights Education. <http://www.hrea.org>. Human Rights Education Associates (HREA).

Tibbitts F and. Fernekes W. R (2011) Human rights education, In Totten, S. and Pederson, J.E. (eds.) *Teaching and Studying Social Issues: Major Programs and Approaches*. Charlotte, NC: Information Age Publishing, pp. 87-117, διαθέσιμο στο https://www.academia.edu/38786443/HUMAN_RIGHTS_EDUCATION

UNESCO (2006). World Programme for Human Rights Education - Plan of Action (1st phase), Geneva: U.N.H.R. Office of High Commissioner

UNESCO (2009). Human Rights Education in the school systems of Europe, Central Asia and North America: A compendium of good practice, Warsaw: Office for Democratic Institutions & Human Rights of the Organization for Security and Co-operation in Europe (ODIHR/OSCE)

UNESCO (2012). World Programme for Human Rights Education - Plan of Action (2nd phase), Geneva: U.N.H.R. Office of High Commissioner

UNESCO (2014). Global citizenship education: preparing learners for the challenges of the 21st century

UNESCO (2015). World Programme for Human Rights Education - Plan of Action (3rd phase), Geneva: U.N.H.R. Office of High Commissioner

UNESCO, (2015), *Global Citizenship Education, Topics and Learning Objectives*, Paris

United Nations. Funds, programmes, specialized agencies and other. <http://www.un.org/en/sections/about-un/funds-programmes-specialized-agencies-andothers/index.html>

United Nations (1948). The Universal Declaration of Human Rights. http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/eng.pdf

United Nations. Office of the High Commissioner for Human Rights. Vienna Declaration and Programme of Action Adopted by the World Conference on Human Rights in Vienna on 25 June 1993. Διαθέσιμο στην ηλεκτρονική διεύθυνση <https://www.ohchr.org/en/professionalinterest/pages/vienna.aspx>

United Nations (1994). Human Rights and the Environment. Geneva: Centre of Human Rights International Program

United Nations Decade for Human Rights Education .Διαθέσιμο στην ηλεκτρονική διεύθυνση <https://www.ohchr.org/EN/Issues/Education/Training/Pages/Decade.aspx>

United Nations (1996). Office of the High Commissioner for Human Rights.

United Nations. General Assembly Plan of Action for the United Nations Decade for Human Rights Education, 1995-2004: Human rights education - lessons for life στο <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N97/008/02/PDF/N9700802.pdf?OpenElement>

United Nations. Decade for Human Rights Education (1995-2004): Mid-term global evaluation of the progress made towards the achievement of the objectives of the Decade, 2000. Διαθέσιμο στην ηλεκτρονική διεύθυνση <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N00/640/37/PDF/N0064037.pdf?OpenElement>

United Nations Decade for Human Rights Education (1995-2004): Report on achievements and shortcomings of the Decade and on future United Nations activities in this area. Διαθέσιμο στην ηλεκτρονική διεύθυνση <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/G04/112/36/PDF/G0411236.pdf?OpenElement>

United Nations General Assembly (2005). United Nations Revised draft plan of action for the first phase (2005-2007) of the World Programme for Human Rights Education A/59?525/Rev.1, 2 March

United Nations. Office of the High Commissioner for Human Rights : Second phase (2010-2014) of the World Programme for Human Rights Education)

<https://www.ohchr.org/EN/Issues/Education/Training/WPHRE/SecondPhase/Pages/SecondPhaseIndex.aspx>

United Nations General Assembly (2010). World Programme for Human Rights Education Second Phase. Resolution A/HRC/15/28 of 27 July 2010

United Nations General Assembly (2011). Declaration on Human Rights Education and Training. Resolution A/RES/66/137 of 01 December 2011.

United Nations. Office of the High Commissioner for Human Rights. Third phase (2015-2019) of the World Programme for Human Rights Education. Διαθέσιμο στο <https://www.ohchr.org/EN/Issues/Education/Training/WPHRE/ThirdPhase/Pages/ThirdPhaseIndex.aspx>

United Nations. Office of the High Commissioner for Human Rights. Draft plan of action for the fourth phase (2020–2024) of the World Programme for Human Rights Education

United Nations (2016). Human Rights. Handbook for Parliamentarians N° 26.

Williams, C. (2008). Globalising the Universal: Equity, Policy and Planning. In

Zajda, J., Davies, L., & Majhanovich, S. (eds.) (2008), Comparative and Global Pedagogies: Equity, Access and Democracy in Education. Dordrecht: Springer, pp. 143-166.

Δ. ΔΙΑΔΙΚΤΥΑΚΕΣ ΠΗΓΕΣ

www.activecitizenship.org

www.achpr.org

www.ahrchk.net

<http://www.amnesty.org>

<http://arsis.gr>

<https://books.google.gr>

<https://www.cartooningforpeace.org>

www.childrensdefense.org

<https://www.coe.int/>

<https://www.consilium.europa.eu/el/>

https://www.eesc.europa.eu/sites/default/files/resources/docs/15_85-citizenship-passport-el.pdf

www.ec.europa.eu

<https://www.eesc.europa.eu/>

<http://www.efivoi.gr>

<https://eur-lex.europa.eu/legal-content>

www.hrea.org

www.hrw.org

www.hrwf.net

www.humanrightsactioncenter.org

<https://www.iea.nl/studies/iea/cived>

<http://www.iep.edu.gr/>

<https://www.imuna.org/>

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

<https://www.minedu.gov.gr/>

www.naACP.org

www.nchr.gr

<https://www.ohchr.org>

www.ombudsman.europa.eu

<https://op.europa.eu/el/publication-detail>

<https://www.osce.org>

www.PI-schools.gr

<https://secure.avaaz.org>

www.state.gov

<http://www.tovima.gr>

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

www.unesco.org

www.unhcr.org

<https://www.unicef.org>

<https://unric.org>

www.wiesenthal.com

<https://yogyakartaprinciples.org>

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Α΄ ΜΕΡΟΣ :α) ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΤΕΣ

β) ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΑ (ΟΔΗΓΟΙ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΩΝ)

ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΤΕΣ

Οι πληροφορητές ήταν μαθητές/ριες δεκατέσσερα έως δεκαεπτά ετών, που φοιτούσαν στις τάξεις γ' γυμνασίου, Α' & Β' Λυκείου του Μουσικού Σχολείου Αλίμου.

Οι μαθητές /ριες που φοιτούν στο συγκεκριμένο σχολείο προέρχονται από διάφορες περιοχές των νοτίων προαστίων της Αθήνας, καθώς επιλέγονται με εξετάσεις για τις μουσικές τους γνώσεις. Ως εκ τούτου είναι ένα δείγμα πιο αντιπροσωπευτικό του κοινωνικού ιστού μια αστικής περιοχής. Επιπρόσθετα στους συνεντευξιαζόμενους ανήκουν και δύο (2) μαθητές με αναπηρία (τυφλά παιδιά) και συγκεκριμένα ένας μαθητής και μια μαθήτρια.

Επιπρόσθετα οι μαθητές /ριες παρακολουθούσαν φιλολογικά μαθήματα από την ερευνήτρια και αυτό διευκόλυνε το στάδιο εισόδου του ερευνητή στο πεδίο παρατήρησης και τη αποδοχή από τα ερευνώμενα υποκείμενα. Είχε δηλαδή οικοδομηθεί εμπιστοσύνης και οικειότητας. Επιπρόσθετα η θεματική των ΑΔ και της ενεργούς πολιτειότητας είχε ενσωματωθεί από την ερευνήτρια- εκπαιδευτικό στη διδασκαλία της, δηλαδή στο πλαίσιο του επίσημου προγράμματος της τυπικής εκπαίδευσης. Ακόμα η γνωριμία με τους μαθητές/ριες στο επίπεδο της σχέσης δασκάλου -μαθητή, διευκόλυνε και την επιλογή των κατάλληλων προσώπων-πληροφορητών στα οποία απευθύνθηκε η ερευνήτρια. Ως εκ τούτου το δείγμα ήταν το κατάλληλο ώστε να μπορεί να απαντήσει στις ερωτήσεις αλλά επίσης ήταν και επαρκές όχι σε ποσότητα αλλά στο να μπορεί να προσφέρει ποιοτικές πληροφορίες που θα συμβάλουν στο να επιτευχθεί κορεσμός, στον όγκο των πληροφοριών για το υπό έρευνα θέμα.. Εξάιρεση αποτελεί μια μαθήτρια η οποία δεν συμπεριλαμβανόταν στους μαθητές που δίδασκε η ερευνήτρια αλλά υπήρχε η σχέση δασκάλου -μαθητή στο επίπεδο συνεργασίας για μια σχολική γιορτή, δηλαδή στο πλαίσιο του κρυφού αναλυτικού προγράμματος.

Οδηγός συνέντευξης

ΑΝΘΡΩΠΙΝΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ - ΑΞΙΟΠΡΕΠΕΙΑ

1. Τι είναι τα ανθρώπινα δικαιώματα; (άρθρο 1 & 2 της ΟΔΔΑ)
2. Γνωρίζεις κάποια από αυτά;
3. Απ' όσο γνωρίζεις, υπάρχει κάποιο επίσημο έγγραφο που καθορίζει τα ανθρώπινα δικαιώματα;
4. Συνηθίζεις να μιλάς για τα ανθρώπινα δικαιώματα; Αν, με ποιους;
5. Στο σχολείο σου γίνονται δράσεις και δραστηριότητες για τα ανθρώπινα δικαιώματα (άρθρο 28 & 29 της Σύμβασης των Δικαιωμάτων του Παιδιού)
6. Στο σχολείο μαθαίνουμε πώς να σεβόμαστε την αξιοπρέπειά μας και την αξιοπρέπεια του άλλου;
7. Στο σχολείο σου δε διαχωρίζουμε κάποιον/κάποια επειδή είναι διαφορετικός/διαφορετική. Ακούγονται οι διαφορετικές απόψεις και είναι σεβαστές οι διαφορετικές οπτικές φύλου, έμφυλης ταυτότητας, εθνικής ταυτότητας, πολιτισμικής ταυτότητας (άρθρα 2, 19, 27 της ΟΔΔΑ). Ποια είναι η άποψη σου , ισχύει αυτό;

ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ - ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΚΗ ΣΥΝΥΠΑΡΞΗ

8. Στην τάξη μου νιώθω άνετα να εκφραστώ ακόμη κι όταν δεν έχω την ίδια άποψη με τους συμμαθητές και τις συμμαθήτριάς μου (άρθρα 3 & 5 της ΟΔΔΑ).
9. Στο σχολείο μου είμαστε ελεύθεροι/ες να εκφράσουμε τις ιδέες και τις πεποιθήσεις πάνω στα θέματα κουλτούρας, θρησκείας, πολιτισμού, πολιτειακής παιδείας (ΟΔΔΑ άρθρο 19)
10. Στο σχολείο μου συζητούμε για τη δημοκρατία και μαθαίνουμε πώς να συνυπάρχουμε δημοκρατικά (άρθρο 12 & 13 της Σύμβασης των Δικαιωμάτων του Παιδιού). Ισχύει αυτό;
11. Πιστεύω ότι όλοι/ες συμμαθητές και συμμαθήτριάς μου ξέρουν τι σημαίνει δημοκρατία στο σχολείο (άρθρο 29 της Σύμβασης των Δικαιωμάτων του Παιδιού)

ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ – ΕΥΘΥΝΗ - ΛΗΨΗ ΑΠΟΦΑΣΕΩΝ

12. Έχουμε μάθει στο σχολείο τι είναι η συνέλευση τάξης (άρθρο 12 & 13 της Σύμβασης των Δικαιωμάτων του Παιδιού)
13. Περιέγραψε μου μια συνέλευση τάξης;

14.Είσαι πρόεδρος του συμβουλίου τάξης σου. Περιέγραψε μου ποιες είναι οι αρμοδιότητες σου και τι πρέπει να αποφεύγεις;

15. Τι συμβαίνει όταν στο σχολείο προκύψει ένα πρόβλημα ή μια σοβαρή διαφωνία; Επιτυγχάνεται λύση; Αν ναι, με ποιο τρόπο;

16..Θεωρείς ότι στη σχολική ζωή μπορούν όλοι και όλες να διατυπώσουν άποψη;

17. Ποια είναι η γνώμη σου για τις σχολικές καταλήψεις;

18.Τι σημαίνει για σένα ενεργός πολίτης;

ΣΥΜΠΕΡΙΛΗΨΗ – ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ – ΔΙΑΜΕΣΟΛΑΒΗΣΗ

19. Ξέρω τι σημαίνει μισαλλοδοξία (Συμβούλιο της Ευρώπης: Μπορείς να αναφέρεις κάποια παραδείγματα

20. Ξέρω τι σημαίνει βίαιη ομιλία - λεκτική Μπορείς να αναφέρεις κάποια παραδείγματα

21. Στο σχολείο μου είμαι σίγουρος/η ότι κανείς δε νιώθει περιθωριοποιημένος/η

22. Ήσουν ποτέ ο ίδιος θύμα παραβιάσεων των ΑΔ σου; Αν ναι κάποια τι είδους παραβίαση βίωσες και πως την αντιμετώπισες;

23. Αν κάποιος/ χαλάσει το κλίμα συνεργασίας και αλληλεγγύης που έχουμε, συζητούμε όλοι μαζί του/της τον λόγο και αναζητούμε λύσεις

24. Όταν υπάρξει κάποια σύγκρουση μεταξύ συμμαθητών/τριών, πάντα θα βρεθεί χρόνος να αναζητηθούν λύσεις συμβιβασμού

Εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα

25. Πόσο σε έχει βοηθήσει το μάθημα *κοινωνική και πολιτική αγωγή* στην κατανόηση της κοινωνίας και των σχέσεων που αναπτύσσονται μεταξύ των μελών της;

26. Με ποιο τρόπο θεωρείς ότι θα κατανοούσες καλύτερα τα ανθρώπινα δικαιώματα;

27. Θεωρείς ότι η γνώση για τα ανθρώπινα δικαιώματα διαφέρει από τις άλλες σχολικές γνώσεις και αν ναι σε ποιο βαθμό;

28. Πώς μπορούν οι ίδιοι οι μαθητές να μάθουν σχετικά με τα ανθρώπινα δικαιώματα;

29. Θεωρείς απαραίτητο ένα μάθημα αποκλειστικά και μόνο για τα ανθρώπινα δικαιώματα;

30. Κλείνοντας θα ήθελα να μου αναφέρεις τι σου έρχεται στο μυαλό με τη λέξη *Δημοκρατία* και με τη λέξη *πολίτης*.

Β΄ ΜΕΡΟΣ: ΑΠΟΜΑΓΝΗΤΟΦΩΝΗΣΕΙΣ

Συνέντευξη 1η

Πληροφορητής Κώστας, μαθητής β λυκείου

ΑΝΘΡΩΠΙΝΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ - ΑΞΙΟΠΡΕΠΕΙΑ

1. Τι είναι τα ανθρώπινα δικαιώματα; (άρθρο 1 & 2 της ΟΔΔΑ)

- τα ανθρώπινα δικαιώματα είναι μια σειρά θεσμών και έχουν καθιερωθεί ώστε να μπορεί κάθε άνθρωπος να έχει κάποιες ελευθερίες που ίσως κάποιοι άνθρωποι να μπορούσαν να τις παραβιάσουν, αν δεν υπήρχαν αυτοί οι θεσμοί.

2. Γνωρίζεις κάποια από αυτά;

-Ναι. Συγκεκριμένα γνωρίζω καλύτερα τα δικαιώματα των παιδιών, διότι είχαμε μια εργασία πέρσι στο μάθημα του project, ας πούμε κάθε παιδί να έχει δικαίωμα στην τροφή, στέγη και γενικότερα προστασία από τους κινδύνους που θα μπορούσε να αντιμετωπίζει χωρίς αυτά.

3. Απ'όσο γνωρίζεις, υπάρχει κάποιο επίσημο έγγραφο που καθορίζει τα ανθρώπινα δικαιώματα;

-Ναι, νομίζω ότι υπήρχε κάποια συνθήκη η οποία μου διαφεύγει, η οποία είχε καθιερωθεί και είχαν υπογραφεί κάποια συγκεκριμένα δικαιώματα τα οποία σε όλες τις χώρες θα έπρεπε να θεσπιστούν.

-Ωραία.

4. Συνηθίζεις να μιλάς για τα ανθρώπινα δικαιώματα; Αν, με ποιους;

(εκ παραδρομής παραλείφθηκε)

5. Στο σχολείο σου γίνονται δράσεις και δραστηριότητες για τα ανθρώπινα δικαιώματα (άρθρο 28 & 29 της Σύμβασης των Δικαιωμάτων του Παιδιού) .

- Συγκεκριμένα στο δικό μου σχολείο δεν γίνεται κάτι συλλογικό, απλά κάποιες φορές ίσως κάποιος καθηγητής να επιχειρήσει να μας μιλήσει για αυτά έτσι ώστε να είμαστε πιο ενημερωμένοι και να μη μας τα καταπατάνε τα δικαιώματα μας.

-κάποιος καθηγητής, δηλαδή στην πλειοψηφία δεν μιλάνε οι καθηγητές;

-συνήθως όχι, μόνο αν είναι επιλογή του να μας μιλήσει.

-Ωραία.

6. Στο σχολείο **μαθαίνουμε πώς να σεβόμαστε** την αξιοπρέπειά μας και την αξιοπρέπεια του άλλου;

-Πιστεύω ότι μέσα από αυτή τη σειρά ετών που φοιτούμε σε σχολείο είτε της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είτε από το δημοτικό ακόμη, μαθαίνουμε έμμεσα να

σεβόμαστε τον άλλο και με τις ιδιαιτερότητες του και να σεβόμαστε ουσιαστικά και τα δικαιώματα που έχει και να μη τα καταπατούμε.

-Ωραία.

7. Στο σχολείο σου δε διαχωρίζουμε κάποιον/κάποια επειδή είναι διαφορετικός/διαφορετική. Ακούγονται οι διαφορετικές απόψεις και είναι σεβαστές οι διαφορετικές οπτικές φύλου, έμφυλης ταυτότητας, εθνικής ταυτότητας, πολιτισμικής ταυτότητας (άρθρα 2, 19, 27 της ΟΔΔΑ). Ποια είναι η άποψη σου , ισχύει αυτό;

-Πιστεύω πως ισχύει και είναι ένα από τα καλά που έχουν συμβεί από τότε που έχει θεσπιστεί αυτή η σειρά θεσμών και θα έπρεπε σε όλες τις χώρες και σε όλα τα σχολεία τέλος πάντων να γίνεται κάτι τέτοιο διότι κάθε παιδί συγκεκριμένα έχει το δικαίωμα να εκφράζει τη γνώμη του είτε αυτή είναι λανθασμένη κατά την άποψη του ακροατή είτε όχι, και θα πρέπει να τη σέβεται ο ακροατής, μετά όμως θα μπορεί να αντιπαραβάλλει και αυτός την άποψή του, απλά δεν έχει το δικαίωμα να τον κατακρίνει για αυτό που πιστεύει.

-Ωραία.

ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ - ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΚΗ ΣΥΝΥΠΑΡΞΗ

8. Στην τάξη μου **νιώθω άνετα να εκφραστώ** ακόμη κι όταν δεν έχω την ίδια άποψη με τους συμμαθητές και τις συμμαθήτριάς μου (άρθρα 3 & 5 της ΟΔΔΑ).

-Πιστεύω ότι ισχύει, ειδικά στο σχολείο που φοιτώ εγώ και όπως είπα και πριν είναι ένα από τα πολύ καλά πράγματα που έχουν συμβεί από τότε που έχει θεσπιστεί αυτός ο νόμος.

9. Στο σχολείο μου είμαστε ελεύθεροι/ες να εκφράσουμε τις ιδέες και τις πεποιθήσεις πάνω στα θέματα κουλτούρας, θρησκείας, πολιτισμού, πολιτειακής παιδείας (ΟΔΔΑ άρθρο 19). Υπάρχει αυτή η ελευθερία;

-Υπάρχει και ευτυχώς δεν κατακρίνεται κανένας πολιτισμός και καμιά θρησκεία όπως και καμιά ιδεολογία τέλος πάντων γενικότερα.

-Ωραία.

10. Στο σχολείο μου συζητούμε για τη δημοκρατία και μαθαίνουμε πώς να συνυπάρχουμε δημοκρατικά (άρθρο 12 & 13 της Σύμβασης των Δικαιωμάτων του Παιδιού). Ισχύει αυτό;

-Αυτό επιτυγχάνεται κατά την γνώμη μου από το μάθημα που έχει θεσπιστεί τα τελευταία χρόνια την *Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή* και πλέον το *Πολίτης και*

Δημοκρατία στην τάξη που φοιτώ εγώ, και ευτυχώς αυτό το μάθημα γίνεται αρκετά καλά και ενημερωνόμαστε άρτια για τα δικαιώματα μας, για τους νόμους που θεσπίζονται τον τελευταίο καιρό και έχουμε δικαίωμα να παραβάλουμε την άποψή μας.

-Ωραία, δηλαδή εσύ εφέτος δευτέρα Λυκείου έκανες αυτό το καινούργιο βιβλίο *Πολίτης και Δημοκρατία*;

-ναι ναι ναι.

-και η άποψή σου είναι ότι είναι καλό.

-ότι είναι ορθό βοήθημα και οι καθηγητές οι οποίοι το κάνουν ξέρουν να το κάνουν σωστά, ξέρουν ουσιαστικά το αντικείμενο το οποίο μας διδάσκουν και έτσι σε μας μας βοηθά να κατανοήσουμε καλύτερα όλα αυτά τα οφέλη της δημοκρατίας.

-Μάλιστα.

11. Πιστεύω ότι όλοι/ες συμμαθητές και συμμαθήτριές μου ξέρουν τι σημαίνει δημοκρατία στο σχολείο (άρθρο 29 της Σύμβασης των Δικαιωμάτων του Παιδιού).

-ναι πιστεύω ότι ακόμα και κάποιοι να μη θέλουν να το αποδεχτούν, ας πούμε αν κάποιοι προσπαθούν να επιβληθούν με κάποιο τρόπο, σίγουρα ξέρουν τι σημαίνει και σίγουρα μάλλον, αν ήταν πιο δυνατοί χαρακτήρες θα θέλαν να μπορούσαν να τηρήσουν απλά πιστεύω πως επειδή είναι λίγο πιο αδύναμοι χαρακτήρες και έχουν την ανάγκη να δειχθούν μέσα από αδυναμίες αλλωνών εεε...κάποιοι απλά δεν το τηρούν αλλά σίγουρα ξέρουν τι είναι.

-Ωραία.

ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ – ΕΥΘΥΝΗ - ΛΗΨΗ ΑΠΟΦΑΣΕΩΝ

12. Έχουμε μάθει στο σχολείο τι είναι η συνέλευση τάξης (άρθρο 12 & 13 της Σύμβασης των Δικαιωμάτων του Παιδιού),

-ναι. Είναι κάτι πολύ σημαντικό που εντάσσει τα παιδιά σε όλο αυτό το πρόγραμμα του να είναι ενεργοί πολίτες και να μην είναι παθητικοί δέκτες απλά αυτών που προωθούνε οι πιο ψηλά ιστάμενοι τους.

13. Περιέγραψε μου μια συνέλευση τάξης.

-Προσωπικά πιστεύω πως η συνέλευση τάξης είναι κάτι πολύ σημαντικό, μόνο που δε λαμβάνεται σοβαρά υπόψη από τους μαθητές και για αυτό είμαι στη δυσάρεστη θέση να πω πως συνήθως επικρατεί φασαρία αλλά κάποια άτομα τα οποία θα επιχειρήσουν

να μιλήσουν και να πουν την άποψή τους πιστεύω πως θα είναι απολύτως σεβαστά και δεν θα κατακριθούνε για κανένα λόγο.

-Ωραία.

14.Είσαι πρόεδρος του συμβουλίου τάξης σου- Είσαι και στην πραγματικότητα πέρα από την ερώτηση- Περιέγραψε μου ποιες είναι οι αρμοδιότητες σου και τι πρέπει να αποφεύγεις;

-Εγώ προσωπικά αποφεύγω να υπάρχουν εντάσεις κατά τη διάρκεια όχι μόνο των συμβουλίων που πραγματοποιούμε αλλά και γενικότερα κατά τη διάρκεια όλου του έτους, εγώ προσπαθώ οι εντάσεις να μην είναι πολλές γιατί είναι αναπόφευκτο να υπάρχουν εντάσεις. Προσπάθησα με τις ενέργειες που θα λάβω να κάνω καλύτερο το τμήμα μου, όχι μόνο οικοδομικά στις αλλαγές που κάναμε μέσα στην τάξη και γενικότερα με τη δομή της, δηλαδή προσπάθησα οι ενέργειες που θα κάνουμε να βοηθήσουνε την τάξη να είναι ενωμένοι και ουσιαστικά να γίνουμε όλοι μαζί ένα σώμα.

-το κατάφερες αυτό;

- Δυστυχώς δεν πιστεύω πως κατάφερα απολύτως αυτό που ήθελα να καταφέρω, αλλά δεν πτοούμαι γιατί ξέρω ότι από κάτω δεν είχα και τα καλύτερα υλικά.

-Μάλιστα.

15. Τι συμβαίνει όταν στο σχολείο προκύψει ένα πρόβλημα ή μια σοβαρή διαφωνία; Επιτυγχάνεται λύση; Αν ναι, με ποιο τρόπο;

-Γενικότερα, αν το πρόβλημα λάβει μεγάλες διαστάσεις ίσως φτάσει στο γραφείο του διευθυντή ή στο συμβούλιο των καθηγητών κάτι τέτοιο. Πιστεύω πως τις περισσότερες φορές η λύση βρίσκεται, είτε αυτή είναι σωστή είτε λανθασμένη, είτε θα μπορούσε να υπάρχει μια καλύτερη λύση, το πρόβλημα θα λυθεί και η παρεξήγηση λογικά και αν έχει να κάνει με μαθητή και το σχολείο γενικότερα, αν ένας μαθητής κάνει μια λάθος πράξη, πιστεύω πως στο σχολείο που φοιτώ εγώ συνήθως θα γίνει μια σωστή επιλογή του τι επιπτώσεις θα έχει αυτός ο μαθητής και το πρόβλημα θα λυθεί με τον καλύτερο δυνατό τρόπο.

-Ωραία.

16..Θεωρείς ότι στη σχολική ζωή μπορούν όλοι και όλες να διατυπώσουν άποψη;

- Αυτό κρίνεται και λίγο από το χαρακτήρα αυτού που θέλει να διατυπώσει την άποψη, δηλαδή πιστεύω πως όλοι έχουνε τις ευκαιρίες να διατυπώσουν άποψη, μόνο που

κάποιοι δεν είναι αρκετά ισχυροί ώστε να έχουν τα κότσια ας πούμε-να το πω έτσι- να βγούνε μπροστά και να διατυπώσουν την άποψη τους και να μην φοβηθούν για το αν θα τους κρίνει κάποιος, ενώ συνήθως δεν γίνεται αυτή η κρίση. Αλλά ναι. Πιστεύω ότι κάποιοι απλά δεν έχουνε τη δύναμη να το κάνουνε αυτό, να εκτεθούνε.

-Μάλιστα.

17. Ποια είναι η γνώμη σου για τις σχολικές καταλήψεις;

-Οι σχολικές καταλήψεις είναι κάτι πολύ παρεξηγημένο και πιστεύω πως ουσιαστικά είναι ένας τρόπος να εκφράσουν οι μαθητές τα αιτήματά τους, απλά πιστεύω πως ο λόγος που γίνονται πλέον οι καταλήψεις, για να χάνουν οι μαθητές μάθημα και το έχει καταλάβει αυτό και όλο το σύστημα και έχουν θεσπιστεί κάποιου είδους κυρώσεις, ας πούμε για κάθε μέρα κατάληψης να χάνουμε μια μέρα εκδρομής και αυτό είναι κάτι πάρα πολύ σωστό, μόνο που οι σχολικές καταλήψεις αρχικά δεν είχαν αυτό το κλίμα ας πούμε. Οι σχολικές καταλήψεις θα έπρεπε να είναι κάποια δρώμενα ουσιαστικά, να είναι οι μαθητές οι οποίοι προσπαθούν να εκφράσουν τα αιτήματά τους επειδή σε άλλα πλαίσια δεν θα γινόντουσαν καν, δεν θα είχαν να τα εκφράσουν. Απλά έχει παρεξηγηθεί πάρα πολύ η έννοια κατάληψη επειδή έχει συνδεθεί με κάτι, κάτι το οποίο δεν είναι κοινωνικά αποδεκτό, το να κλείνει ένα σχολείο και να γίνεται μέσα, να γίνονται μέσα βανδαλισμοί και όλα αυτά, γιατί συνήθως έτσι γίνεται στις καταλήψεις, κακώς βέβαια. Απλά πιστεύω πως αυτό απλά θα έπρεπε να αλλάξει και να είναι κάτι πιο αποδεκτό η κατάληψη και να μην είναι τόσο κατακριτέο.

-Από ποιούς πρέπει να αλλάξει;

-Πιστεύω ο τρόπος και οι διευθυντές που βλέπουν την κατάληψη, αν γίνει κατάληψη το σχολείο τους θα αλλάξει προς το χειρότερο, δηλαδή θα χάσουν ώρες μαθημάτων, δεν βλέπουνε τη θετική πλευρά ότι οι μαθητές θα έχουν δικαίωμα να εκφράσουν την άποψή τους για κάποια θέματα τα οποία συμβαίνουν στο σχολείο, να ταρακουνήσουν λίγο ας πούμε και το διευθυντή και κάποιους άλλους που έχουν σχέση με το σχολείο, είτε είναι μέλη της περιφέρειας είτε είναι ακόμα μέλη του υπουργείου για να επιτευχθεί κάποια βελτίωση στο σχολείο είτε οικονομική, ας πούμε εμάς στο μουσικό σχολείο κάποτε δεν είχαμε πούλμαν, δεν είχαμε σίτιση που είναι αναγκαία για να λειτουργήσει αυτό το σχολείο σωστά, και με μια σειρά ας πούμε καταλήψεων, ολιγοήμερων φυσικά, και με κάποιων κινητοποιήσεων είτε μουσικών, είτε διαμαρτυριών κάποιων πιο βίαιων- που και σε αυτό είμαι αντίθετος- καταφέραμε σήμερα να έχουμε σχεδόν μόνιμη την ιδιότητα το μουσικό σχολείο, να έχουμε πούλμαν και σίτιση 'όπως και βελτιώθηκε

λίγο, ουσιαστικά βελτιώθηκε πάρα πολύ ο αριθμός των ημιμόνιμων μουσικών καθηγητών, γιατί είχαμε μεγάλο θέμα και σε αυτό.

-Μάλιστα.

- Τα αιτήματα γενικά μου μίλησες, αλλά θεωρείς ότι στο μουσικό τα αιτήματα σας θεωρείς ότι άξιζαν εντός εισαγωγικών, να το πω έτσι, μια κατάληψη έτσι για να γίνουν γνωστά στο ευρύ κοινό. Γενικότερα τα αιτήματα στις σχολικές καταλήψεις, έτσι από ότι ενημερώνεσαι, πώς τα κρίνεις;

-Από ότι είπα και πιο πριν, συνήθως δεν υπάρχουν αιτήματα, συνήθως μια κατάληψη γίνεται επειδή τα παιδιά δεν έχουν και πολύ όρεξη να κάνουν μάθημα, το βρίσκουν ως μια αφορμή για να χάσουν μάθημα, μαθητικές ώρες και αυτό σίγουρα έχει επιπτώσεις και οι διευθυντές σίγουρα ξέρουνε πως δεν υπάρχουν αιτήματα και έχουν πολύ πιο σοβαρές επιπτώσεις από ότι θα είχανε σε ένα σχολείο όπως το δικό μας που όντως έχουμε αιτήματα σοβαρά και αναγκαία για να λειτουργήσει αυτό το σχολείο σωστά.

-Έχετε κάνει εσείς ποτέ κατάληψη χωρίς να έχετε κάποιο σημαντικό αίτημα;

-Νομίζω ο πιο ασήμαντος λόγος που έχουμε κάνει κατάληψη είναι για να καταφέρουμε να πάμε σε μια μουσική διαμαρτυρία που είχαν διοργανώσει όλα τα καλλιτεχνικής φύσεως σχολεία, ας πούμε καλλιτεχνικά και μουσικά σχολεία από όλη την Αθήνα και είχαμε κλείσει το σχολείο δύο φορές για να καταφέρουμε να πάμε εκεί πέρα και να μη πάρουμε απουσίες.

18.Τι σημαίνει για σένα ενεργός πολίτης;

- Ενεργός πολίτης κατά την άποψη μου δεν είναι μόνο αυτός που παραθέτει την άποψη του, είναι αυτός που προσπαθεί μέσω της συζήτησης και χωρίς βίαιο τρόπο, και χωρίς να προσπαθεί να κάνει τον άλλο να νοιώσει άσχημα μέσω της κρίσης και χωρίς να χρησιμοποιεί τη ρητορική του μίσους, προσπαθεί να βελτιώσει ουσιαστικά τα πράγματα που συμβαίνουν γύρω του και έχει άποψη για αυτά, δεν είναι κάποιος που δεν έχει άποψη και προσπαθεί απλά να μιλήσει για να πει κάτι, εεε ..συμμετέχει σε όλα τα κοινά που γίνονται, που θα έπρεπε να συμμετέχει κάθε πολίτης και γενικότερα προσπαθεί με κάθε τρόπο να βοηθήσει την κοινωνία να εξελιχθεί και κατά συνέπεια και εκείνον να εξελιχθεί.

-Μάλιστα.

19. Έχεις πάρει μέρος σε διαδήλωση διαμαρτυρίας για την καταπάτηση των ΑΔ, π.χ για τη φτώχεια, τις διακρίσεις, τις συνθήκες διαβίωσης των μεταναστών ή κάτι άλλο;

-Είχα συμμετάσχει σε ένα φεστιβάλ που είχε γίνει, δεν ήταν ακριβώς διαμαρτυρία για τους ομοφυλόφιλους πέρσι και πιστεύω ότι και αυτό 'χει να κάνει με τα ανθρώπινα δικαιώματα.

-Μάλιστα.

20. Έχεις πάρει μέρος σε διαδήλωση διαμαρτυρίας για την καταπάτηση των ΑΔ

-Όχι.

-Ωραία.

ΣΥΜΠΕΡΙΛΗΨΗ – ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ – ΔΙΑΜΕΣΟΛΑΒΗΣΗ

21. Ξέρω τι σημαίνει μισαλλοδοξία (Συμβούλιο της Ευρώπης: Μπορείς να αναφέρεις κάποια παραδείγματα

-δεν είμαι σε θέση να...

22. Ξέρω τι σημαίνει βίαιη ομιλία - λεκτική Μπορείς να αναφέρεις κάποια παραδείγματα.

-Ναι, Είναι ουσιαστικά όταν ο άλλος, ο δέκτης σε ένα διάλογο ή όχι διάλογο, γιατί ο διάλογος είναι κάτι αρκετά ήρεμο, προσπαθεί να φέρει αντίρρηση σε αυτό που είπες χρησιμοποιώντας σκληρή βία λεκτική μπορεί και σωματική αλλά λεκτική ουσιαστικά, να φέρω παραδείγματα τώρα, όπως ας πούμε το να σε κρίνει για κάτι που είπες χωρίς να έχεις πει κάτι, απλά να σε κρίνει λόγω της φυλής σου, της θρησκείας σου και ιδιαίτερων ιδεολογιών που μπορεί να έχεις εσύ ας πούμε.

-Να σε κρίνει πώς εννοείς;

-Να χρησιμοποιεί ρατσιστικούς, ρατσιστικές φράσεις που δεν θα ήταν αποδεκτές σε κάποια άλλα πλαίσια.

-Ωραία.

23. Στο σχολείο μου είμαι σίγουρος/η ότι κανείς δε νιώθει περιθωριοποιημένος/η.

- Σίγουρα υπάρχουν περιθωριοποιημένα άτομα, όχι μόνο στο σχολείο, γιατί το σχολείο είναι μια μικρογραφία της κοινωνίας, γενικότερα στην κοινωνία υπάρχουν περιθωριοποιημένα άτομα, κακώς, θα έπρεπε όλα τα άτομα να είναι ενταγμένα στην κοινωνία, θα έπρεπε κάθε ενεργός πολίτης, όπως είπα πριν, να λαμβάνει μέτρα για την ένταξη αυτών των ανθρώπων στην κοινωνία, για να μπορούν να συμμετέχουν και αυτοί στα κοινά διότι και αυτοί είναι άνθρωποι και έχουν άποψη και θα πρέπει να την εκφράζουν και πλέον από τα περιθωριοποιημένα άτομα έχει υιοθετηθεί η αντίληψη το ότι απλά τώρα εγώ επειδή έτσι κι αλλιώς η άποψη μου δεν θα ακουστεί ούτε θα γίνει σεβαστή, δεν θα την εκφράσω καν και αυτό είναι κάτι που έχει σοβαρές επιπτώσεις στο άτομο το οποίο είναι περιθωριοποιημένο, διότι δεν τον αφήνει να

σκέφτεται, δεν τον αφήνει να εκφράζεται και θα έχει επιπτώσεις σίγουρα και για όλη την κοινωνία.

-Μάλιστα.

24. Ήσουν ποτέ ο ίδιος θύμα παραβιάσεων των ΑΔ σου; Αν ναι τι είδους παραβίαση βιώσες και πως την αντιμετώπισες;

-Σίγουρα. Πιστεύω πως όλοι οι άνθρωποι έχουν δεχθεί κάποια στιγμή κάποια μορφή βίας, είτε λεκτικής είτε ψυχολογικής είτε σωματικής, εεε... σίγουρα. Αυτή τη στιγμή δεν μπορώ να σκεφτώ ένα συγκεκριμένο παράδειγμα, αλλά σίγουρα θα έχω βρεθεί και εγώ θύμα μιας παραβίασης δικαιώματος.

25. Αν κάποιος/κάποια χαλάσει το κλίμα συνεργασίας και αλληλεγγύης που έχουμε, συζητούμε όλοι μαζί του/της τον λόγο και αναζητούμε λύσεις (ενωποιήθηκε με την επόμενη ερώτηση)

26. Όταν υπάρξει κάποια σύγκρουση μεταξύ συμμαθητών/τριών, πάντα θα βρεθεί χρόνος να αναζητηθούν λύσεις συμβιβασμού.

-Ισχύει αυτό και σίγουρα υπάρχει αυτή δυνατότητα, απλά συνήθως δεν γίνεται, αφήνουμε τα πράγματα όπως λέμε στην κατάψυξη και δεν λύνονται ποτέ τα θέματα μας και αυτό δημιουργεί ακόμα μεγαλύτερα θέματα.

-Μάλιστα.

Εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα

27. Πόσο σε έχει βοηθήσει το μάθημα *κοινωνική και πολιτική αγωγή* στην κατανόηση της κοινωνίας και των σχέσεων που αναπτύσσονται μεταξύ των μελών της;

Βέβαια το είπες και πιο πριν με τα μαθήματα αλλά αν θες μιλήσουμε ξανά.

-Πιστεύω ότι είναι ένα πολύ σημαντικό μέσο, εγώ προσωπικά κατανόησα αρκετά πράγματα που δεν είχα την ευκαιρία να λάβω ως γνώση παλιότερα, εεε και αυτό.

-Ωραία,

28. Με ποιο τρόπο θεωρείς ότι θα κατανοούσες καλύτερα τα ανθρώπινα δικαιώματα;

-Όπως είπα και πριν έχει γίνει ήδη μια εργασία, η οποία με έκανε πραγματικά-εργασία στα πλαίσια του μαθήματος του project- και ήταν αυτό το θέμα μας τα ανθρώπινα δικαιώματα αλλά που έχουν να κάνουν με τα παιδιά και την παραβίαση αυτών. Πιστεύω ότι με συνεντεύξεις όπως αυτή ας πούμε, αλλά από ανθρώπους που έχουν δεχτεί παραβίαση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, θα καταλάβαινε ο καθένας καλύτερα,

πόσο σημαντικό είναι ο καθένας να έχει το δικαίωμα και να απαιτεί να μη μπορεί κανείς να παραβιάσει τα δικαιώματα του.

-Ωραία.

. Θεωρείς ότι η γνώση για τα ανθρώπινα δικαιώματα διαφέρει από τις άλλες σχολικές γνώσεις και αν ναι σε ποιο βαθμό;

- Ναι. Πιστεύω ότι διαφέρει διότι δεν είναι μια γνώση η οποία θα σε βοηθήσει, να „πως το λένε.. Είναι μια γνώση η οποία θα σε βοηθήσει να πορευτείς στη ζωή σου καλύτερα, γιατί δεν είναι, πως το λένε.. εγκυκλοπαιδική γνώση, είναι μια γνώση που συνήθως θα τη νιώσεις εσύ, δηλαδή είναι βιωματική.

29. Πώς μπορούν οι ίδιοι οι μαθητές να μάθουν σχετικά με τα ανθρώπινα δικαιώματα;

-Πιστεύω πως αν δεν γίνουν ενέργειες από το σχολείο, για να ενημερωθούν όλα τα παιδιά και να ευαισθητοποιηθούν στη διατήρηση αυτών των δικαιωμάτων και να το υποστηρίζουν, θα πρέπει ο καθένας να κάνει μια προσωπική έρευνα και να μην το πάρει καθόλου στην πλάκα.

-Ωραία.

-Θεωρείς απαραίτητο ένα μάθημα αποκλειστικά και μόνο για τα ανθρώπινα δικαιώματα;

-Πιστεύω πως αυτό ήταν το μεγαλύτερο λάθος που θα μπορούσε να γίνει, διότι από τη στιγμή που μπαίνει ο όρος μπροστά μάθημα, προσδίδει ένα άλλο πλαίσιο ουσιαστικά σε αυτό το πράγμα που δεν είναι καθόλου αυτό, δηλαδή πιστεύω ότι τα ανθρώπινα δικαιώματα όπως είπα πριν, τα μαθαίνει κανείς βιωματικά, δηλαδή μαθαίνει πώς να μην τα παραβιάσει και πώς να τα υποστηρίξει αντίστοιχα.

-Μάλιστα.

30. Κλείνοντας θα ήθελα να μου αναφέρεις τι σου έρχεται στο μυαλό με τη λέξη **Δημοκρατία** και με τη λέξη **πολίτης**.

Δημοκρατία, ουσιαστικά εμένα μου έρχεται στο μυαλό η ελεύθερη και μη κατακριτέα έκφραση οποιασδήποτε άποψης έχει ο καθένας και ουσιαστικά αυτή η έκφραση να μπορεί, ο πολίτης να έχει τη δυνατότητα να αλλάξει πράγματα στο καθεστώς το οποίο ζει. Αυτό είναι δημοκρατία, να μπορεί ο δήμος, ο λαός να μπορεί, να έχει άποψή και να μπορεί να μεταβάλλει ουσιαστικά τα πολιτικά καθεστώτα που λαμβάνουν χώρα στη χώρα του.

-Ωραία.

-και πολίτης ουσιαστικά εμένα μου έρχεται στο μυαλό, ένας άνθρωπος ο οποίος ενδιαφέρεται για τα κοινά και συμμετέχει σε αυτά, εεε,...έχει κάθε υποχρέωση να συμμετέχει σε οτιδήποτε γίνεται το οποίο θα μπορεί να αλλάξει εκείνον και την κοινωνία και να το κάνει όχι από υποχρέωση, επειδή εκείνος θέλει και νιώθει καλά με αυτό.

-Ωραία. Ευχαριστώ πολύ.

Συνέντευξη 2^η
Πληροφορήτρια: Κατερίνα, μαθήτρια Β΄ Λυκείου

ΑΝΘΡΩΠΙΝΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ - ΑΞΙΟΠΡΕΠΕΙΑ

1. Τι είναι τα ανθρώπινα δικαιώματα; (άρθρο 1 & 2 της ΟΔΔΑ)

-Τα ανθρώπινα δικαιώματα είναι ένας κώδικας ο οποίος έχει γραφτεί έτσι ώστε να περιοριστεί η αδικία απέναντι στους ανθρώπους και έτσι ώστε να μπορεί ο καθένας να έχει έστω αυτό το ελάχιστο ας πούμε, την ελάχιστη ασφάλεια και την ελάχιστη προστασία από όλους ας πούμε.

-Μάλιστα.

2. Γνωρίζεις κάποια από αυτά;

-Ναι. Υπάρχουν δικαιώματα ας πούμε που αφορούν την επιβίωση του ανθρώπου, τα οποία ας πούμε σχετίζονται με τη στέγαση, με την παροχή του πόσιμου νερού και τροφής, υπάρχουν άλλα τα οποία σχετίζονται με την μη εκμετάλλευση ας πούμε των ανθρώπων, υπάρχουν και άλλα τα οποία είναι για το δικαίωμα στην έκφραση και στη διασκέδαση, να έχει ο κάθε άνθρωπος ελεύθερο ας πούμε χρόνο. Αυτά. Σίγουρα είναι πολύ περισσότερα αλλά αυτά.

-Μάλιστα.

3. Από όσο γνωρίζεις, υπάρχει κάποιο επίσημο έγγραφο που καθορίζει τα ανθρώπινα δικαιώματα;

-Ναι υπάρχει, αλλά δεν ξέρω πως λέγεται, ξέρω ότι υπάρχει σίγουρα για τα δικαιώματα των παιδιών. Φαντάζομαι θα υπάρχει σίγουρα και κάτι για τα δικαιώματα των ενηλίκων αλλά σίγουρα ξέρω ότι υπάρχει για τα δικαιώματα των παιδιών, τα οποία είναι παρόμοια με αυτά γενικά για τους ανθρώπους, αλλά είναι ας πούμε έτσι πιο στοχευμένα για τις μικρότερες ηλικίες.

4. Συνηθίζεις να μιλάς για τα ανθρώπινα δικαιώματα; Αν, με ποιους;

-Για τα ανθρώπινα δικαιώματα συζητάω σίγουρα με φίλους μου, όσο ας πούμε μπορεί να συζητηθεί και αν το φέρει η κουβέντα αλλά και με τους γονείς μου κατά κάποιο τρόπο.

-Σε ποια πλαίσια συζητάς με τους γονείς σου; αν τύχει κάτι, δηλαδή με ποια αφορμή ας πούμε συζητάς;

- Η αλήθεια είναι ότι είναι τυχαίες αφορμές, απλά αν καθόμαστε να φάμε και πρέπει να απευθυνθούμε στο τραπέζι, πολύ συχνά εμπνευσμένη από κάποιο γεγονός το οποίο είχα παρατηρήσει τόσο εκτός οικογένειας ή και μέσα στο σπίτι, το φέρνει η κουβέντα κατά κάποιο τρόπο στα ανθρώπινα δικαιώματα.

-Μάλιστα.

5. Στο σχολείο σου γίνονται δράσεις και δραστηριότητες για τα ανθρώπινα δικαιώματα (άρθρο 28 & 29 της Σύμβασης των Δικαιωμάτων του Παιδιού)

-Ναι. Υπάρχει ομάδα antibullying, επίσης οι καθηγητές είναι ενημερωμένοι για το θέμα και φροντίζουν να μην υπάρχει κάποια διάκριση ανάμεσα στα παιδιά και γίνονται και διάφορες ας πούμε ενέργειες, οι οποίες συμβάλλουν στο να ενημερώνονται τα παιδιά για τα δικαιώματα.

-όπως για παράδειγμα;

-Όπως ας πούμε πριν από κάποια χρόνια υπήρχε ένα θέμα project το οποίο αναφερόταν στα ανθρώπινα δικαιώματα, επίσης την ημέρα του παιδιού ή άλλες τέτοιες μέρες ας πούμε, με τέτοια σημασία κατά κάποιο τρόπο, γίνεται κάποια αναφορά την ώρα της προσευχής ή μας διαβάζουν κάποιοι καθηγητές στο μάθημα κάτι από τα δικαιώματα και αυτά συμβάλλουν στην ενημέρωσή μας.

-ναι λες σε αυτό το επίπεδο, όπως καθορίζεται από το υπουργείο, κάτι άλλο έτσι δράσεις άλλες και δραστηριότητες;

-Υπάρχει το antibullying

-η ομάδα αυτή..

-Ναι η οποία ομάδα νομίζω κάνει πάρα πολλά καλά πράγματα, από ιστορίες που έχω ακούσει κιόλας βοηθάει και έχει βοηθήσει πάρα πολλά παιδιά μέχρι τώρα, τα οποία πραγματικά ας πούμε ήταν πολύ καλό για αυτά.

-Συμμετείχες ποτέ σε αυτή την ομάδα;

-Ναι είμαι μέλος της ομάδας.

-Α, είσαι μέλος, ωραία.

6. Στο σχολείο μαθαίνουμε πώς να σεβόμαστε την αξιοπρέπειά μας και την αξιοπρέπεια του άλλου;

-Βέβαια ισχύει, γιατί στο σχολείο είναι ουσιαστικά μια προσομοίωση της κοινωνίας και μέσα στο σχολείο μαθαίνεις να αντιμετωπίζεις ανθρώπους οι οποίοι μπορεί να, όχι να με προσβάλλουν ακριβώς αλλά που προσπαθούν να θίξουν το είναι μου και βρίσκω ας πούμε το πώς να τους αντιμετωπίζω και πως να τους δείξω ότι αυτό που κάνουν δεν είναι σωστό.

-Μάλιστα.

7. Στο σχολείο σου δε διαχωρίζουμε κάποιον/κάποια επειδή είναι διαφορετικός/διαφορετική. Ακούγονται οι διαφορετικές απόψεις και είναι σεβαστές οι διαφορετικές οπτικές φύλου, έμφυλης ταυτότητας, εθνικής ταυτότητας, πολιτισμικής ταυτότητας (άρθρα 2, 19, 27 της ΟΔΔΑ). Ποια είναι η άποψη σου , ισχύει αυτό;

- Ναι νομίζω ισχύει, γιατί δεν υπάρχουν καταπιέσεις και εντός της τάξης ας πούμε, από όσες τάξεις ξέρω, βέβαια δεν ξέρω και όλες τις τάξεις, αλλά δεν υπάρχει κάποιος διαχωρισμός ανάμεσα στα παιδιά ακόμη και αν έχουν μια διαφορετική καταγωγή ή διαφορετική θρησκεία ή κάποιες διαφορετικές πεποιθήσεις.

-ναι, βλέπεις ότι δεν υπάρχει διαχωρισμός έτσι;

-Υπάρχει σε ελάχιστες περιπτώσεις αλλά οι παρεξηγήσεις λύνονται σχετικά γρήγορα και άμα ενοχληθεί κάποιος -τουλάχιστον στη δική μου τάξη- θα το πει ή θα γίνεται σίγουρα για πλάκα και αυτό φαίνεται, δηλαδή είναι πολύ σπάνια ας πούμε, που δε γίνεται για πλάκα.

-Συνήθως γίνεται για πλάκα.

-Ναι. Τώρα η πλάκα, είναι αποδεκτή για σένα η πλάκα σε αυτό το επίπεδο;

-Η πλάκα, άμα είναι πλάκα και βλέπεις ότι και ο άνθρωπος τον οποίο υποθετικά θίγουνε, περνάει καλά και αυτός και γελάει ας πούμε, τότε θεωρείται ότι όντως είναι πλάκα, δηλαδή αν τον βλέπεις έστω κάπως να αντιδρά ή να νιώθει άσχημα τότε πλέον παύει να είναι πλάκα αλλά ας πούμε προσωπικά στην τάξη εγώ δε νοιώθω ότι κάποιου είδους ας πούμε παράπονο, διαχωρισμός'

-Ωραία.

ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ - ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΚΗ ΣΥΝΥΠΑΡΞΗ

8. Στην τάξη μου νιώθω άνετα να εκφραστώ ακόμη κι όταν δεν έχω την ίδια άποψη με τους συμμαθητές και τις συμμαθήτριές μου (άρθρα 3 & 5 της ΟΔΔΑ).

- Για μένα νομίζω πως ισχύει, απλά πολλές φορές δεν βρίσκω το λόγο.

-Τι εννοείς;

-Εννοώ ότι θεωρώ ότι καμιά φορά σε μερικές συζητήσεις θα ήταν περιττή η δική μου παρέμβαση, δηλαδή άμα συζητάνε κάποιοι συμμαθητές μου μεταξύ τους για κάτι το οποίο τους αφορά, παρόλο που μπορεί να έχω κάποια ιδέα για αυτό, δεν νομίζω ότι θα ήταν απαραίτητο, σωστό να συμβάλλω ας πούμε στη συζήτησή τους και να παρέμβω.

-Άρα δεν παρεμβαίνεις;

-Παρεμβαίνω, αλλά όχι πάντα, εννοείται ότι άμα παρατηρήσω κάτι ας πούμε, κάποια αδικία ή κάτι τέτοιο εννοείται ότι θα παρέμβω, αλλά μιλάω για μια απλή συζήτηση.

9. Στο σχολείο μου είμαστε ελεύθεροι/ες να εκφράσουμε τις ιδέες και τις πεποιθήσεις πάνω στα θέματα κουλτούρας, θρησκείας, πολιτισμού, πολιτειακής παιδείας (ΟΔΔΑ άρθρο 19)

-Προσωπικά για μένα, θεωρώ πως ναι, τη στιγμή ας πούμε που έχω κατά κάποιο τρόπο διπλή υπηκοότητα και διπλό πολιτισμό ας πούμε μέσα μου.

-Τι εννοείς διπλή;

-Εμένα οι γονείς μου παρόλο που είναι ελληνικής καταγωγής είχαν γεννηθεί στη Ρωσία και ήταν μέχρι αρκετά μεγάλη ηλικία εκεί, όπως και οι παππούδες μου και οι γιαγιάδες μου είχαν μεγαλώσει στη Ρωσία, οπότε όταν ήρθαν στην Ελλάδα είχαν μέσα τους και είχαν κληρονομήσει κατά κάποιο τρόπο τη ρώσικη κουλτούρα, οπότε όταν ήρθαν στην Ελλάδα και επειδή εγώ γεννήθηκα, βασικά εγώ είμαι η πρώτη που γεννήθηκε στην Ελλάδα από όλο μου το σόι και ήμουν η πρώτη κατά κάποιο τρόπο που είχε αυτή τη μίξη μέσα της, δηλαδή το ότι έχω και τη ρώσικη πλευρά μου και την ελληνική. Στο σχολείο αυτό δεν με εμποδίζει καθόλου και μου επιτρέπουν ας πούμε να γιορτάζω κάποιες ρώσικες γιορτές ή να κάνω πράγματα τα οποία θα έκανε κάποιο παιδάκι το οποίο θα έμενε στη Ρωσία ή αντίστοιχα ίσως και να γράφω ας πούμε στα ρώσικα.

-Να γράφεις, τι εννοείς; Εδώ στο σχολείο, στα μαθήματα;

-Ναι, ας πούμε μερικά τετράδια μου τα έχω απλά μέσα με γραμμένα ας πούμε ή ποιήματα στα ρώσικα ή διάφορα κειμενάκια, μόνο και μόνο επειδή μου αρέσει αυτό, δεν έχω νοιώσει ας πούμε κάποιος ποτέ να με περιφρονεί για αυτό ή να λέει ας πούμε το ότι κάνω κάτι λάθος, δηλαδή αισθάνομαι ότι μου επιτρέπουν να είμαι ο εαυτός μου.

- Πολύ ωραία.

10. Στο σχολείο μου συζητούμε για τη δημοκρατία και μαθαίνουμε πώς να συνυπάρχουμε δημοκρατικά (άρθρο 12 & 13 της Σύμβασης των Δικαιωμάτων του Παιδιού). Ισχύει αυτό;

-Αυτό η αλήθεια είναι ότι το προσπαθούμε πολύ, αλλά πολλές φορές δε βγαίνει, δηλαδή δυστυχώς υπάρχουν φορές που ο κανόνας ας πούμε το περιμένεις να τελειώσει ο

συμμαθητής σου και μετά αρχίζεις να μιλάς εσύ, δυστυχώς πολλές φορές παραβλέπεται και αισθάνομαι ότι υπάρχουν φορές όπου ασυναίσθητα και παρά τη θέλησή μας διακόπτουμε τον άλλον, αν και πολλές φορές μετά όταν το συνειδητοποιείς λες ένα συγγνώμη αλλά ήδη έχει κοπεί ας πούμε η σκέψη.

-Μάλιστα.

11. Πιστεύω ότι όλοι/ες συμμαθητές και συμμαθήτριές μου ξέρουν τι σημαίνει δημοκρατία στο σχολείο (άρθρο 29 της Σύμβασης των Δικαιωμάτων του Παιδιού)

-Σίγουρα ξέρουνε αλλά δεν ξέρω κατά πόσο θεωρούν ότι θα ήταν ωραίο να εφαρμοστεί ή τουλάχιστον προσπαθούν να την εφαρμόσουν, κάτι το οποίο προσωπικά θεωρώ ότι δεν είναι πολύ ευχάριστο, δηλαδή θα προτιμούσα να έχουν ως στόχο να εφαρμόζεται η δημοκρατία και να προσπαθούν για αυτό, κάτι το οποίο δυστυχώς δεν βλέπω να συμβαίνει.

-Μάλιστα.

ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ – ΕΥΘΥΝΗ - ΛΗΨΗ ΑΠΟΦΑΣΕΩΝ

12. Έχουμε μάθει στο σχολείο τι είναι η συνέλευση τάξης (άρθρο 12 & 13 της Σύμβασης των Δικαιωμάτων του Παιδιού).

-Έχουμε μάθει. Βέβαια η συνέλευση τάξης πολλές φορές παίρνει τη μορφή απλά μιας συνομιλίας, η οποία ίσως έχει και άσχετο θέμα με αυτό για το οποίο είχαμε αρχίσει, δηλαδή προσωπικά θεωρώ ότι υπάρχει δυσκολία στο να μείνει ένα σταθερό θέμα για το οποίο θα συζητάμε όλη την ώρα ή τουλάχιστον τα θέματα τα οποία είχαμε διαλέξει από πριν, δηλαδή καταντάμε να λέμε άσχετα. Βέβαια η συνέλευση τάξης είναι ένα χρήσιμο εργαλείο για μια τάξη από τη στιγμή που εκεί πέρα λαμβάνονται πολλές αποφάσεις, οι οποίες αφορούν τους μαθητές ή ας πούμε και την ίδια την τάξη, το χώρο κλπ..

-Ωραία, αυτό θα σε ρώταγα μετά.

13.Περιέγραψε μου μια συνέλευση τάξης. Πως γίνεται; Ποια είναι η διαδικασία;

- Αρχικά, για τη συνέλευση τάξης στο δικό μας σχολείο τουλάχιστον, πρέπει να έχει εγκριθεί από τον καθηγητή του οποίου ας πούμε, ώρα θα πάρουμε και από τον διευθυντή. Όταν περάσουν αυτές οι εγκρίσεις βρίσκεται κατά κάποιο τρόπο, στέκεται στον πίνακα το πενταμελές, το οποίο ουσιαστικά είναι αυτό το οποίο θα διευθύνει τη συνέλευση ενώ από κάτω κάθονται οι υπόλοιποι, και η συνέλευση τάξης γίνεται με ένα

θέμα, δηλαδή θα έπρεπε, δεν γίνεται με ένα θέμα. Βρίσκουμε κάτι το οποίο αφορά την τάξη ή κάτι το οποίο είναι χρήσιμο να ακουστεί.

-Όπως; Τι θέμα;

-Κάποια διαφωνία η οποία έχει πάρει πολύ μεγάλη διάσταση μεταξύ των μαθητών, ίσως το πώς μπορούμε να βελτιώσουμε την ίδια την τάξη ως αίθουσα ή ας πούμε για κάποια παράπονα που έχουμε για κάποια άλλη τάξη για κάποιο καθηγητή και μετά ακολουθεί συζήτηση στην οποία δυστυχώς πολλές φορές πετάγονται άνθρωποι, δεν έχω κάποιον συγκεκριμένα στο μυαλό μου για να πω ότι αυτός είναι ο ταραξίας της τάξης. Πολλές φορές ακόμα και εγώ έχω την αίσθηση ότι έχω βρεθεί σε μια κατάσταση στην οποία διέκοψα κάποιον ή υπέρβαλα πολύ ή κάτι τέτοιο, κάτι το οποίο ας πούμε δε νιώθω καλά αλλά έχει συμβεί.

-Μάλιστα.

14.Είσαι πρόεδρος του συμβουλίου τάξης σου. Περιέγραψε μου ποιες είναι οι αρμοδιότητες σου και τι πρέπει να αποφεύγεις;

-Είναι αρχικά πολλές οι ευθύνες πιστεύω, γιατί για να έχεις διαλέξει κάτι τέτοιο αυτό σημαίνει ότι εσύ είσαι ο άνθρωπος ο οποίος θα απαντάει για την τάξη σου ό,τι και να γίνει. Επίσης θεωρώ το ότι είσαι υπεύθυνος το να συμμορφώνεις τους συμμαθητές σου όταν κάνουν κάποια βλακεία. Σίγουρα θα πρέπει να ενημερώνεσαι για το τι αφορά, σε ό,τι αφορά την τάξη και επίσης διευθύνεις και τη συνέλευση τάξης και επίσης πιστεύω ότι θα έπρεπε να αντιμετωπίζονται όλοι οι μαθητές με ισοτιμία.

-Γιατί δεν αντιμετωπίζονται;

-Αντιμετωπίζονται, δεν λέω ότι δεν αντιμετωπίζονται αλλά νομίζω ότι και αυτό θα ήταν ένα πολύ δύσκολο πράγμα, γιατί δεν θα έπρεπε να ξεχωρίζεις τους φίλους σου - δεν συμβαίνει τώρα αυτό στην τάξη μας -αλλά γενικά δεν νομίζετε ότι θα ήταν σωστό να αντιμετωπίζεις τους φίλους σου ως ανώτερους ή κάτι τέτοιο και να τους δίνεις προνόμια.

-Μάλιστα

15. Τι συμβαίνει όταν στο σχολείο προκύψει ένα πρόβλημα ή μια σοβαρή διαφωνία; Επιτυγχάνεται λύση; Αν ναι, με ποιο τρόπο;

- Επιτυγχάνεται με συζήτηση άμα είναι κάποια διαφωνία, τώρα άμα είναι κάποιο πρόβλημα υλικής φύσης δεν ξέρω.

-Υλικής φύσης τι εννοείς;

-Εννοώ ας πούμε να έχει χαθεί κάτι, να έχει κλαπεί ή να έχει σπάσει κάτι. Αυτό θυμάμαι είχε γίνει κάτι μια φορά αλλά αυτό λύθηκε με πολύ ιδιαίτερο τρόπο, πολύ λεπτό τρόπο και ήταν..

-Τι είχε γίνει; Απλά το περιστατικό.

-Το περιστατικό, όταν ήμουν πολύ μικρή εγώ, είχαν κλέψει όλα τα λεφτά που είχαν μαζέψει τα παιδιά για την τριήμερη εκδρομή.

-που; Στο δημοτικό;

-Όχι

-Στο γυμνάσιο;

-Στο γυμνάσιο- λύκειο που είμαστε τώρα. Για την τρίτη λυκείου, την εκδρομή της τρίτης λυκείου, όλα τα λεφτά κλάπηκαν και αυτό κάνανε ένα ιδιαίτερο τέχνασμα ας πούμε και καταφέρανε και το λύσανε.

-Τα παιδιά ή και οι εκπαιδευτικοί με το διευθυντή.

-Στην αρχή είχαν προσπαθήσει μόνο τα παιδιά αλλά μετά από τη στιγμή που δεν λυνόταν μπήκαν μες στο παιχνίδι και οι εκπαιδευτικοί και επίσης το θεωρώ ότι είναι σωστό γιατί και οι εκπαιδευτικοί είναι μέλη της σχολικής κοινότητας οπότε τους αφορούσε και αυτούς το θέμα.

-Μάλιστα.

16. Θεωρείς ότι στη σχολική ζωή μπορούν όλοι και όλες να διατυπώσουν άποψη;

-Σαφώς ναι. Είναι απαραίτητο.

-Ναι. Γίνεται; Είναι απαραίτητο, γίνεται; όλοι διατυπώνουν άποψη;

-Ναι.

17. Ποια είναι η γνώμη σου για τις σχολικές καταλήψεις;

Οι σχολικές καταλήψεις; Οι σχολικές καταλήξεις, πειράζει να συμπεριλάβω μέσα και τις πορείες που κάναμε στο σχολείο;

-Όχι βέβαια. Την άποψή σου για το σχολείο σου και γενικά από ότι ακούς για τις σχολικές καταλήψεις.

-Για το σχολείο μου δεν γίνονται σχολικές καταλήψεις, έτσι για πλάκα, γιατί το σχολείο το δικό μου έχει ιδιαιτερότητες όπως ας πούμε το ότι είναι μακριά από τα σπίτια μας, λόγω του ότι είμαστε μουσικό σχολείο, οπότε πολλές φορές παρατηρούνται κάποια προβλήματα τα οποία αφορούν πράγματα τα οποία οι μαθητές πρέπει να έχουν και δεν τα έχουν, όπως ας πούμε δωρεάν μετακίνηση μέχρι το σχολείο ή σίτιση αφού σχολάμε τέσσερις ας πούμε. Οπότε όταν αυτά δεν τα έχεις δεν μπορείς να έρχεσαι σχολείο,

οπότε γίνονται και καταλήψεις και πορείες οι οποίες στοχεύουν αυτό, δεν κάνουμε καταλήψεις επειδή η τυρόπιτα είναι ακριβή.

-Αυτό το λες γιατί στα άλλα σχολεία συμβαίνει αυτό;

-Ναι, συμβαίνει, κάτι το οποίο δεν είναι σωστό.

-Μάλιστα.

18. Τι σημαίνει για σένα ενεργός πολίτης;

- Ενεργός πολίτης είναι πολίτης ο οποίος ανήκει σε μια χώρα, έχει τη υπηκοότητα αυτής της χώρας και κάνει πράγματα για να βοηθήσει τη χώρα του, δηλαδή συμμετέχει στις εκλογές, συμμετέχει σε άλλα πράγματα τα οποία αφορούν πάλι την χώρα του, βοηθάει ας πούμε σε κάποιες εργασίες ή με διάφορα άλλα πράγματα.

-Εθελοντισμό, ας πούμε. Πώς βοηθάει;

-Ναι. Εθελοντισμό το να φροντίζει να μη μολύνει κατά κάποιο τρόπο το περιβάλλον, να βοηθάει τους συνανθρώπους του, να συμβάλει σε αυτό.

-Ωραία.

ΣΥΜΠΕΡΙΛΗΨΗ – ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ – ΔΙΑΜΕΣΟΛΑΒΗΣΗ

19. Ξέρω τι σημαίνει μισαλλοδοξία (Συμβούλιο της Ευρώπης: Μπορείς να αναφέρεις κάποια παραδείγματα

-δεν νομίζω.

-Μάλιστα. Μισώ τη γνώμη του άλλου είναι η μισαλλοδοξία

20. Ξέρω τι σημαίνει βίαιη ομιλία – λεκτική. Μπορείς να αναφέρεις κάποια παραδείγματα.

-Ναι, Είναι όταν κάποιος δεν σε χτυπάει για να σε προσβάλει, αλλά σου λέει κάποια πράγματα τα οποία σε θίγουνε ή αναφέρεται σε κάτι το οποίο σου προκαλεί πόνο και είναι μια μορφή βίας, είναι κατά των ανθρώπινων δικαιωμάτων, γιατί τα ανθρώπινα δικαιώματα αναφέρονται σε οποιαδήποτε μορφή βίας

-Μάλιστα, Έχεις κάποια παραδείγματα στο μυαλό σου από το σχολείο, ήσουν μάρτυρας ποτέ σε κάτι τέτοιο;

-Στο δημοτικό.

21. Στο σχολείο μου είμαι σίγουρος/η ότι κανείς δε νιώθει περιθωριοποιημένος/η.

-Νομίζω πως σίγουρα θα υπάρχει κάποιος, ο οποίος θα νιώθει κάπως πιο περιθωριοποιημένος αλλά παρόλα αυτά πιστεύω το ότι αν παρουσιαστεί κάποιο τέτοιο παιδί, το οποίο όντως βιώνουν μια τέτοια κατάσταση, θα βοηθηθεί σίγουρα από καθηγητές και τους συμμαθητές του.

22. Ήσουν ποτέ ο ίδιος θύμα παραβιάσεων των ΑΔ σου; Αν ναι τι είδους παραβίαση βιώσες και πως την αντιμετώπισες;

-Είχα βιώσει στο δημοτικό, από όταν ήμουν πολύ μικρή, ήταν μια κοπέλα στην τάξη η οποία για κάποιο λόγο δεν με συμπαθούσε καθόλου και έκανε διάφορα πράγματα και αυτό δεν με πείραζε κυρίως, αυτό που με πείραζε μετά ήταν ότι μίλησε άσχημα για μένα ας πούμε στις φίλες μου, οι οποίες μετά την πιστέψανε και άρχισαν να με μισούνε και μένα. Αυτό το οποίο έκανα εγώ ήταν να τους πω ότι άμα μου μιλάτε έτσι τότε εγώ δεν θα ασχοληθώ μαζί σας και απλά έφυγα και έκανα παρέα με άλλα παιδιά μέχρι που ήρθαν και μου ζήτησαν πίσω συγνώμη.

-Ωραία.

22. Αν κάποιος/κάποια χαλάσει το κλίμα συνεργασίας και αλληλεγγύης που έχουμε, συζητούμε όλοι μαζί του/της τον λόγο και αναζητούμε λύσεις
(δεν έγινε η ερώτηση)

23. Όταν υπάρξει κάποια σύγκρουση μεταξύ συμμαθητών/τριών, πάντα θα βρεθεί χρόνος να αναζητηθούν λύσεις συμβιβασμού

-Ναι.

Εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα

24. Πόσο σε έχει βοηθήσει το μάθημα *κοινωνική και πολιτική αγωγή* ή και αυτό που κάνετε τώρα στη β' λυκείου *Πολίτης και Δημοκρατία* στην κατανόηση της κοινωνίας και των σχέσεων που αναπτύσσονται μεταξύ των μελών της;

-Νομίζω όχι.

-Όχι ε.

-Όχι. Λογικά θα μπορούσε να βοηθήσει άμα ήταν λίγο διαφορετικά δομημένα και αν γινόταν με διαφορετικό τρόπο αλλά προσωπικά εγώ δεν νομίζω να μου έχει δώσει κάτι το μάθημα αυτό.

-Τι τρόπο δηλαδή θα ήθελες να γίνεται;

-να είναι λίγο πιο βιοματικό και επίσης να μην είναι τέτοιας μορφής το βιβλίο δηλαδή

Να μη γίνεται μια συζήτηση στην τάξη που αφορά ένα κείμενο που διαβάσαμε και επίσης να ανανεώνεται συχνά, δηλαδή θυμάμαι το ότι εκτός από το φετινό βιβλίο, πέρσι και πρόπερσι το μάθημα ήταν πολύ πιο διαφορετικό, λόγω του ότι ήταν καθαρά βιβλίο που είχε κεφάλαια και τα μάθαινες και μετά τα μίλαγες, τα έλεγες, το οποίο δε νομίζω ότι αντικατοπτρίζει το τι θέλει να περάσει το μάθημα.

-Ωραία.

25. Με ποιο τρόπο θεωρείς ότι θα κατανοούσες καλύτερα τα ανθρώπινα δικαιώματα;
- Νομίζω ότι δεν χρειάζεται, γιατί τα ανθρώπινα δικαιώματα είναι κάτι πολύ απλό, δηλαδή ανθρώπινα δικαιώματα είναι το ότι αν νιώθεις ότι σου λείπει κάτι και αυτό το κάτι είναι κάτι το οποίο σε εμποδίζει να ζήσεις ή να ζήσεις σωστά, τουλάχιστον σε ένα ελάχιστο επίπεδο το οποίο αναφέρεται στα ανθρώπινα δικαιώματα, τότε νομίζω έχεις δικαίωμα να το απαιτήσεις, δηλαδή δεν θεωρώ ότι είναι κάτι το οποίο χρειάζεται μια μεγαλύτερη κατανόηση, είναι κάτι πολύ απλό, για να το καταλαβαίνει ο κάθε άνθρωπος στον πλανήτη.

-Ωραία.

26. Θεωρείς ότι η γνώση για τα ανθρώπινα δικαιώματα διαφέρει από τις άλλες σχολικές γνώσεις και αν ναι σε ποιο βαθμό;

-Νομίζω ναι.

-σε τι διαφέρει;

-Στο επίπεδο. Όπως είπα και πιο πριν είναι πολύ πιο εύκολο να καταλάβεις τα ανθρώπινα δικαιώματα, είναι βιωματικό, είναι κάτι το οποίο αφορά τον καθένα και μπορεί ξαφνικά να εμφανιστεί στον καθένα μια στέρηση δικαιωμάτων του, οπότε τότε πρέπει να ξέρει. Είναι μια , ίσως η πιο υποχρεωτική γνώση. Παράξενο εεε;

-Όχι

-η υποχρεωτικότερη γνώση του καθενός, δηλαδή άμα δεν την έχει αυτή, μετά δεν μπορείς να αποκτήσεις καμιά άλλη.

27. Πώς μπορούν οι ίδιοι οι μαθητές να μάθουν σχετικά με τα ανθρώπινα δικαιώματα;

- - Νομίζω ότι θα έπρεπε να ασχοληθούν με το θέμα από το δημοτικό, έτσι ώστε να μειωθούν όσο το δυνατόν περισσότερο τα κρούσματα παραβίασης των δικαιωμάτων, έτσι ώστε τα παιδιά να ξέρουν το τι είναι τα ανθρώπινα δικαιώματα και πώς αντιμετωπίζονται και επίσης αν κάποιος ο οποίος ας πούμε έχει παραβιάσει κάποιο δικαίωμα κάποιου αλλοιού, τότε ίσως να έβλεπε το πόσο άσχημο ήταν, δηλαδή άμα κάποιος παραβιάζει τα δικαιώματα των συνανθρώπων του να δοκίμαζε πώς είναι το να του τα παραβιάζουν αυτών.

28. Θεωρείς απαραίτητο ένα μάθημα αποκλειστικά και μόνο για τα ανθρώπινα δικαιώματα;

-Όχι, γιατί το σχολικό μάθημα θα ήταν υπερβολικό, δηλαδή θα καταντούσε, επειδή είναι εύκολο, είναι προσιτό, νομίζω ότι θα καταντούσε ως αστείο και θα το ειρωνευόντουσαν και δεν θα το αντιμετωπίζανε με τη σοβαρότητα την οποία μπορεί να απαιτήσει κάποιος για ένα τόσο σοβαρό θέμα. Είναι παράξενο, γιατί είναι κάτι υπερβολικά σοβαρό, υπερβολικό δυναμικό το οποίο όμως ταυτόχρονα είναι πολύ εύκολο και πολύ απλό, οπότε δεν νομίζω ότι θα το βοηθούσε να γίνει μάθημα. Για να γίνει μάθημα θα πρέπει να είναι κάτι πιο δύσκολο να πρέπει να σε βοηθήσει κάποιος να το μάθεις και ταυτόχρονα να είναι κάτι το οποίο αφορά πράγματα της καθημερινότητας. Αυτό είναι πολύ σοβαρότερο.

Μάλιστα.

30. Κλείνοντας θα ήθελα να μου αναφέρεις τι σου έρχεται στο μυαλό με τη λέξη **Δημοκρατία** και με τη λέξη **πολίτης**.

-Δημοκρατία για κάποιο λόγο μου κάνει πολιτισμός, γιατί η δημοκρατία είναι ένα δείγμα πολιτισμού, είναι ένα δείγμα ότι οι άνθρωποι είναι πολιτισμένοι, ότι μπορούν να στηρίζουν ένα θεσμό σαν τη δημοκρατία, ισονομία, ισηγορία, δικαίωμα ψήφου, βοήθεια, ισότητα, αλληλεγγύη.

-Πολίτης;

- αλληλεγγύη, άνθρωπος, ανθρωπιά κατά κάποιο τρόπο και το να σε νοιάζεται, δεν ξέρω πώς να το πω.

-Να σε νοιάζεται.

-Χίλια ευχαριστώ.

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 3^η

Πληροφορήτρια: Ηλέκτρα, μαθήτρια Α΄ Λυκείου

ΑΝΘΡΩΠΙΝΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ - ΑΞΙΟΠΡΕΠΕΙΑ

1. Τι είναι τα ανθρώπινα δικαιώματα; (άρθρο 1 & 2 της ΟΔΔΑ)

- Τα δικαιώματα που έχει κάθε άνθρωπος ως ύπαρξη.

-Ωραία.

2. Γνωρίζεις κάποια από αυτά;

- Νομίζω μερικά.

-Θες να μου πεις κάποια;

-Το δικαίωμα ελευθερίας έκφρασης, του να έχει, αχ πώς λέγεται, δε μου έρχεται η λέξη..., του να έχει δικαίωμα στην ιδιωτικότητα και τέτοια.

-Ωραία.

3. Από όσο γνωρίζεις, υπάρχει κάποιο επίσημο έγγραφο που καθορίζει τα ανθρώπινα δικαιώματα;

- Νομίζω ναι.

-Ξέρεις ποιο είναι αυτό;

-Όχι.

4. Συνηθίζεις να μιλάς για τα ανθρώπινα δικαιώματα; Αν, με ποιους;

-Μιλάω στα πλαίσια της τάξης, καθώς είμαι Β Ύλκειου και του χρόνου δίνουμε πανελλήνιες οπότε είναι ένα από τα θέματα των πανελλήνιων.

-Γιατί είναι ένα από τα θέματα των πανελλήνιων;

-Γιατί είναι γενικά σοβαρό θέμα.

-Στα πλαίσια κάποιου μαθήματος ή γενικά σας προβληματίζει αυτό;

-Στα πλαίσια της γλώσσας κυρίως.

-Ναι είναι μέσα στην ενότητα. Ωραία.

5. Στο σχολείο σου γίνονται δράσεις και δραστηριότητες για τα ανθρώπινα δικαιώματα (άρθρο 28 & 29 της Σύμβασης των Δικαιωμάτων του Παιδιού)

-Δεν το γνωρίζω τόσο καλά.

-Απ' όσο ξέρεις γίνονται δράσεις;

-Δεν είμαι σίγουρη.

-Ωραία.

6. Στο σχολείο μαθαίνουμε πώς να σεβόμαστε την αξιοπρέπειά μας και την αξιοπρέπεια του άλλου;

-Ναι, από μικρές τάξεις κιόλας, από το δημοτικό.

-Από το δημοτικό.

7. Στο σχολείο σου δε διαχωρίζουμε κάποιον/κάποια επειδή είναι διαφορετικός/διαφορετική. Ακούγονται οι διαφορετικές απόψεις και είναι σεβαστές οι διαφορετικές οπτικές φύλου, έμφυλης ταυτότητας, εθνικής ταυτότητας, πολιτισμικής ταυτότητας (άρθρα 2, 19, 27 της ΟΔΔΑ). Ποια είναι η άποψη σου, ισχύει αυτό;

-Ναι, ισχύει στο σχολείο μας και μάλιστα έχουμε μια ομάδα anti-bullying για αυτό το λόγο, ώστε να μην υπάρχει διάκριση των ατόμων

-Συμμετέχεις σε αυτήν την ομάδα;

-Όχι ενεργά, δεν είμαι μέλος της ομάδας, αλλά ναι.

-Ωραία.

ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ - ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΚΗ ΣΥΝΥΠΑΡΞΗ

8. Στην τάξη μου **νιώθω άνετα να εκφραστώ** ακόμη κι όταν δεν έχω την ίδια άποψη με τους συμμαθητές και τις συμμαθήτριές μου (άρθρα 3 & 5 της ΟΔΔΑ).

-Ναι, γιατί έχουμε ένα πολύ ευχάριστο κλίμα μες στην τάξη και δεν υπάρχει θέμα μεταξύ των παιδιών.

-Οπότε εκφράζεις την άποψή σου ε;

-Χμμ.

9. Στο σχολείο μου είμαστε ελεύθεροι/ες να εκφράσουμε τις ιδέες και τις πεποιθήσεις πάνω στα θέματα κουλτούρας, θρησκείας, πολιτισμού, πολιτειακής παιδείας (ΟΔΔΑ άρθρο 19)

(δεν έγινε η ερώτηση)

10. Στο σχολείο μου συζητούμε για τη δημοκρατία και μαθαίνουμε πώς να συνυπάρχουμε δημοκρατικά (άρθρο 12 & 13 της Σύμβασης των Δικαιωμάτων του Παιδιού). Ισχύει αυτό;

-Ναι.

-Με ποιο τρόπο, πες μου λίγο παραπάνω, πώς γίνεται αυτό;

-Και σε μαθήματα κιόλας, στη φιλοσοφία ή στο μάθημα Πολίτης και Δημοκρατία.

-Αυτό που κάνετε φέτος; Σε αυτό συζητάτε;

-Ναι, κυρίως.

-Ωραία.

11. Πιστεύω ότι όλοι/ες συμμαθητές και συμμαθήτριές μου ξέρουν τι σημαίνει δημοκρατία στο σχολείο (άρθρο 29 της Σύμβασης των Δικαιωμάτων του Παιδιού)

-Ναι.

-Κάτι άλλο θέλεις να πεις;

-Όχι.

-Ωραία.

ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ – ΕΥΘΥΝΗ - ΛΗΨΗ ΑΠΟΦΑΣΕΩΝ

12. Έχουμε μάθει στο σχολείο τι είναι η συνέλευση τάξης (άρθρο 12 & 13 της Σύμβασης των Δικαιωμάτων του Παιδιού)

-Ναι, καθώς κάνουμε για πενταμελές και δεκαπενταμελές και όταν θέλουμε να οργανώσουμε κάτι.

-Ωραία.

13.Περιέγραψε μου μια συνέλευση τάξης.

- Τα μέλη του πενταμελούς μας λένε συνήθως για ποιο θέμα θα συζητήσουμε ή όταν κάποιος μαθητής θέλει να συζητήσουμε για κάτι, το προτείνει στα μέλη του πενταμελούς, ζητάμε άδεια από τον καθηγητή και μιλάμε για το θέμα.

-Ωραία.

-Την ώρα που μιλάτε θέλω να μου περιγράψεις λίγο, τι γίνεται στη συνέλευση τάξης.

-Ανάλογα για ποιο λόγο γίνεται η συνέλευση.

-Δηλαδή;

-Δηλαδή όταν είναι να οργανώσουμε μια εκδρομή ή κάτι τέτοιο, προτείνουν ιδέες όλοι οι συμμαθητές και ψηφίζουμε ποιοι θέλουμε ποια.

-Το κλίμα μέσα στη συνέλευση πώς είναι;

-Τι εννοείτε;

-Είναι δημοκρατικό;

-Είναι αρκετά δημοκρατικό.

-Ωραία.

-αλλά και λίγο χαλαρά.

-Τι εννοείς χαλαρά;

-Δεν είμαστε σα να ‘μαστε στη βουλή, κάτι τέτοιο, κάνουμε και πλάκες και τέτοια.

-κάνετε και πλάκες. Ωραία.

14.Είσαι πρόεδρος του συμβουλίου τάξης σου. Περιέγραψε μου ποιες είναι οι αρμοδιότητες σου και τι πρέπει να αποφεύγεις;

-Απλά γενικά δεν με ενδιαφέρει.

-Υποθετικά λέμε τώρα, αν ήσουνα.

-Δεν ξέρω τώρα.

-Δεν ξέρεις. Εντάξει. Ωραία.

15. Τι συμβαίνει όταν στο σχολείο προκύψει ένα πρόβλημα ή μια σοβαρή διαφωνία; Επιτυγχάνεται λύση; Αν ναι, με ποιο τρόπο;

-Ναι, συζητώντας για το θέμα αυτό μεταξύ μας.

-Μεταξύ σας και βρίσκετε κάποια λύση;

-Ναι.

-Ωραία.

16..Θεωρείς ότι στη σχολική ζωή μπορούν όλοι και όλες να διατυπώσουν άποψη;

-Γενικά ως δικαίωμα ή αν γίνεται;

-Αν γίνεται.

-Ναι.

17. Ποια είναι η γνώμη σου για τις σχολικές καταλήψεις;

-Πιστεύω ότι είναι ένα μέσο για να διεκδικούμε δικαιώματα που δεν μας δίνει το κράτος, αλλά μερικά σχολεία το εκμεταλλεύονται αυτό αρκετά.

-με ποιο τρόπο;

-δηλαδή κάνουν καταλήψεις για άσκοπους λόγους απλά και μόνο για να χάσουν μαθήματα.

-Αυτό πώς το κρίνεις εσύ;

-Είναι λίγο ανάρμοστο, να το πω, γιατί έτσι δεν παίρνουν, έτσι χάνεται ο σκοπός της κατάληψης και δεν μας παίρνουν στα σοβαρά, άτομα που όντως θέλουν να κάνουν καταλήψεις να κερδίσουν κάτι, γιατί πιστεύουν ότι απλά το κάνουμε για να χάσουμε μάθημα και μεις.

-Μάλιστα. Αυτό, χωρίς να υπάρχουν έτσι σοβαροί λόγοι, στα σχολεία είναι κανόνας θεωρείς ή λίγα είναι τα σχολεία που κάνουν κατάληψη χωρίς λόγο;

-Τα περισσότερα γενικά κάνουν καταλήψεις χωρίς λόγο.

-Τι πιστεύεις; Ποια είναι η θέση του μαθητή, του κάθε μαθητή σε αυτή την απόφαση που παίρνετε για κατάληψη χωρίς λόγο;

-Τι εννοείτε;

-Δηλαδή μπορεί να κάνει κάτι ο κάθε μαθητής ώστε να μη γίνονται έτσι οι καταλήψεις χωρίς λόγο;

-Νομίζω ναι, αν προσπαθήσουν όντως αλλά οι περισσότεροι δεν θέλουν καν να ασχοληθούν, γιατί τους συμφέρει.

-Γιατί τους συμφέρει;

-Χάνουν μάθημα.

-Μάλιστα.

18.Τι σημαίνει για σένα ενεργός πολίτης;

-Να ασχολείται με τα κοινά, να συμμετέχει στο να ψηφίζει για δημοτικούς συμβούλους γενικά, να ενημερώνεται για το τι γίνεται στη χώρα και αυτά.

-Ωραία.

-Γενικά θέλω να παίρνω μέρος σε τέτοιες διαδηλώσεις, αλλά υπάρχει ένα θέμα με τους γονείς μου γιατί φοβούνται

Σου έχει συμβεί κάτι που να σε φοβίσει;

-Όχι, δεν μου έχει τύχει κάτι τέτοιο.

-Ωραία.

ΣΥΜΠΕΡΙΛΗΨΗ – ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ – ΔΙΑΜΕΣΟΛΑΒΗΣΗ

19.Ξέρω τι σημαίνει μισαλλοδοξία (Συμβούλιο της Ευρώπης: Μπορείς να αναφέρεις κάποια παραδείγματα

-Δεν ξέρω τι σημαίνει.

-Αν σου πω ότι μισαλλοδοξία σημαίνει το να μισείς τη γνώμη του άλλου, μπορείς να μου πεις κάποια παραδείγματα;

-Ναι πολλά, π.χ. αυτοί που θεωρούν ανθρώπους άλλης φυλής κατώτερους, δεν ασχολούνται καν να ακούσουν τη γνώμη τους ή άτομα με διαφορετικές σεξουαλικές προτιμήσεις.

-Στον περίγυρό σου έχεις τέτοια παραδείγματα;

-Ο πατέρας μου, χα χα χα..

-Τι εννοείς ο πατέρας σου;

-Ο ίδιος, ο γονιός.

-Μάλιστα.

20. Ξέρω τι σημαίνει βίαιη ομιλία – λεκτική. Μπορείς να αναφέρεις κάποια παραδείγματα.

-Ναι όταν ένα άτομο χρησιμοποιεί υβριστικές λέξεις για να κάνει τον άλλον να νιώσει άσχημα, π.χ. κάποιος ρατσιστής να βρίζει κάποιον από μια ξένη χώρα.

-Έχεις να αναφέρεις κάποια προσωπικά παραδείγματα; Σου έχει συμβεί;

-Ναι, στο δημοτικό κυρίως.

21. Στο σχολείο μου είμαι σίγουρος/η ότι κανείς δε νιώθει περιθωριοποιημένος/η.

Δεν νομίζω να ισχύει αυτό και τόσο.

-Γιατί;

-Υπάρχουν και άτομα στη τάξη που γνωρίζω ότι είναι περιθωριοποιημένα.

-Που οφείλεται αυτό κατά την άποψή σου;

-Κυρίως στα ίδια τα άτομα, γιατί προκαλούνε κατά τη γνώμη μου.

- Τί εννοείς προκαλούνε;

-Είναι ένα άτομο στην τάξη που του το κάνω αυτό, λέει αρκετά ψέματα και με ενοχλεί εμένα προσωπικά, να λέει κάποιος ψέματα μες στα μούτρα σου και να ξέρεις ότι λέει ψέματα.

-Οπότε επιλέγεις αυτό, το περιθώριο;

-Ναι.

-Θα μπορούσες να επιλέξεις κάτι άλλο;

- Να συζητήσω με το άτομο;

-Ναι, το έχεις επιχειρήσει αυτό;

-Όχι.

-Θα το σκεφτείς;

-Ναι.

-Ίσως να το κάνεις ας πούμε πριν μείνει στο περιθώριο.

22. Έσουν ποτέ ο ίδιος θύμα παραβιάσεων των ΑΔ σου; Αν ναι τι είδους παραβίαση βίωσες και πως την αντιμετώπισες;

-Κυρίως αυτό το θέμα με τους γονείς μου, γιατί θέλουν να ξέρουν τα πάντα για την προσωπική μου ζωή και ως παιδί έχω δικαίωμα να έχω ιδιωτικότητα, αλλά δεν το καταλαβαίνουν αυτό και δεν έχω τι να κάνω.

-Πως το αντιμετωπίζεις αυτό;

-Δεν έχω τι να κάνω.

-Δεν έχεις τι να κάνεις;

-Όχι.

22. Αν κάποιος/κάποια χαλάσει το κλίμα συνεργασίας και αλληλεγγύης που έχουμε, συζητούμε όλοι μαζί του/της τον λόγο και αναζητούμε λύσεις

-Εννοείτε μεταξύ μαθητών;

-Ναι, ναι, ναι, στο σχολείο.

-ναι.

23. Όταν υπάρξει κάποια σύγκρουση μεταξύ συμμαθητών/τριών, πάντα θα βρεθεί χρόνος να αναζητηθούν λύσεις συμβιβασμού.

-Όχι πάντα γιατί μερικά άτομα δεν θέλουν να ασχολούνται και τόσο, απλά αν διαφωνούν σε κάτι ή απλά δεν συμπαθιούνται, δεν ασχολούνται πάντα να βρουν μια λύση, απλά δεν επικοινωνούν.

-Μάλιστα.

Εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα

24. Πόσο σε έχει βοηθήσει το μάθημα *κοινωνική και πολιτική αγωγή* που έκανες στο γυμνάσιο ή τώρα το μάθημα που κάνεις *Πολίτης και Δημοκρατία*, στην κατανόηση της κοινωνίας και των σχέσεων που αναπτύσσονται μεταξύ των μελών της; Σε έχουν βοηθήσει καθόλου;

-Ναι πιστεύω.

-Σε τι πράγμα;

-Στο να κατανοήσω περισσότερο την έννοια της δημοκρατίας και επίλυσης προβλημάτων σε γενικό πλαίσιο.

-Ωραία.

25. Με ποιο τρόπο θεωρείς ότι θα κατανοούσες καλύτερα τα ανθρώπινα δικαιώματα;

-δεν ξέρω.

26. Θεωρείς ότι η γνώση για τα ανθρώπινα δικαιώματα διαφέρει από τις άλλες σχολικές γνώσεις και αν ναι σε ποιο βαθμό;

-Πιστεύω είναι η κυριότερη γνώση που πρέπει να έχει ένας άνθρωπος.

27. Πώς μπορούν οι ίδιοι οι μαθητές να μάθουν σχετικά με τα ανθρώπινα δικαιώματα;

-Μπορούν να ψαχτούν και από μόνοι τους, δεν είναι τόσο δύσκολο.

-Δηλαδή με ποιο τρόπο;

-μέσω internet η να απευθυνθούν σε κάποιο καθηγητή που να γνωρίζει.

-Ωραία.

28. Θεωρείς απαραίτητο ένα μάθημα αποκλειστικά και μόνο για τα ανθρώπινα δικαιώματα;

-Δεν νομίζω να είναι απαραίτητο ένα αποκλειστικό μάθημα για αυτό, γιατί δεν είναι δύσκολο γενικά κάποιος να μάθει για τα ανθρώπινα δικαιώματα, αρκεί να θέλει να μάθει.

--Ωραία.

29. Κλείνοντας θα ήθελα να μου αναφέρεις τι σου έρχεται στο μυαλό με τη λέξη **Δημοκρατία** και με τη λέξη **πολίτης**.

-Δημοκρατία είναι να εκφράζει ο καθένας τη γνώμη του και να προσπαθούν να βρουν όλοι μια λύση μαζί, να φθάσουν σε κάτι. Ποια ήταν η άλλη λέξη;

-Πολίτης. Η πρώτη λέξη που σου έρχεται στο μυαλό.

-Μέλος μιας ανθρώπινης κοινότητας.

-Ωραία, Ευχαριστώ πολύ, πολύ.

-και εγώ.

Συνέντευξη 4η

Πληροφορήτρια Μαριάννα, Α΄ Λυκείου

ΑΝΘΡΩΠΙΝΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ - ΑΞΙΟΠΡΕΠΕΙΑ

1. Τι είναι τα ανθρώπινα δικαιώματα; (άρθρο 1 & 2 της ΟΔΔΑ)

-Τα ανθρώπινα δικαιώματα πιστεύω ότι είναι οι ανάγκες κάθε ανθρώπου, οι οποίες πρέπει να πραγματοποιούνται και να είναι ίσες για όλους τους ανθρώπους, γιατί έτσι και αλλιώς όλοι ίδιοι είμαστε άρα πρέπει να έχουμε και ίσα δικαιώματα.

2. Γνωρίζεις κάποια από αυτά;

-Το δικαίωμα στη ψήφο, στη στέγη, στην υγεία, στη σίτιση.

-Ωραία.

3. Από όσο γνωρίζεις, υπάρχει κάποιο επίσημο έγγραφο που καθορίζει τα ανθρώπινα δικαιώματα;

-Οι νόμοι του Συντάγματος και σε πιο χαμηλό επίπεδο οι κανόνες του σχολείου.

4. Συνηθίζεις να μιλάς για τα ανθρώπινα δικαιώματα; Αν, με ποιους;

-Στην εφηβεία δεν πιστεύω ότι οι έφηβοι συζητάνε πάρα πολύ για τα ανθρώπινα δικαιώματα αλλά κυρίως οι μεγαλύτεροι σε ηλικία.

5. Στο σχολείο σου γίνονται δράσεις και δραστηριότητες για τα ανθρώπινα δικαιώματα (άρθρο 28 & 29 της Σύμβασης των Δικαιωμάτων του Παιδιού).

-Ναι υπάρχει μια ομάδα anti-bulling, που είμαι και μέλος και προσπαθούμε να δράσουμε για να υπάρξει μια ισότητα και όχι bullying, να μην καταπιέζεται κάποιος και τα λοιπά.

-Κάτι άλλο σα δράση και δραστηριότητα;

-οι ψηφοφορίες για δεκαπενταμελές και πενταμελές, ναι.

-Ωραία.

6. Στο σχολείο μαθαίνουμε πώς να σεβόμαστε την αξιοπρέπειά μας και την αξιοπρέπεια του άλλου;

-Ναι.

-Πώς συμβαίνει αυτό; Θέλεις να μου πεις λίγο παραπάνω;

-Από το ότι πρέπει να σεβόμαστε καταρχάς τον καθηγητή, τον οποίο μας κάνει μάθημα και τον συμμαθητή μας, βασικά το να σεβόμαστε τον καθηγητή δεν έχει σχέση με το να κάνουμε τις ασκήσεις που μας βάζει και τα λοιπά, έχει σχέση με το όταν μιλά για παράδειγμα να μην τον διακόπτουμε, να μην μιλάμε ταυτόχρονα σε αυτόν.

-Ωραία.

7. Στο σχολείο σου δε διαχωρίζουμε κάποιον/κάποια επειδή είναι διαφορετικός/διαφορετική. Ακούγονται οι διαφορετικές απόψεις και είναι σεβαστές οι διαφορετικές οπτικές φύλου, έμφυλης ταυτότητας, εθνικής ταυτότητας, πολιτισμικής ταυτότητας (άρθρα 2, 19, 27 της ΟΔΔΑ). Ποια είναι η άποψη σου , ισχύει αυτό;

-Πιστεύω ως μουσικό σχολείο που είμαστε υπάρχουν πολλά διαφορετικά παιδιά, λόγω αυτού που λέμε του καλλιτέχνη, ο οποίος είναι διαφορετικός σαν χαρακτήρας από τους απλούς ανθρώπους, εεε.... υποτίθεται πως δεν κάνουμε διακρίσεις, αλλά εγώ πιστεύω πως γίνονται διακρίσεις και ειδικά ας πούμε και στα τυφλά παιδιά που υπάρχουν στο σχολείο, πιστεύω ότι υπάρχουν διακρίσεις.

-Μάλιστα.

ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ - ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΚΗ ΣΥΝΥΠΑΡΞΗ

8. Στην τάξη μου νιώθω άνετα να εκφραστώ ακόμη κι όταν δεν έχω την ίδια άποψη με τους συμμαθητές και τις συμμαθήτριάς μου (άρθρα 3 & 5 της ΟΔΔΑ).

-Εγώ προσωπικά νιώθω άνετα να εκφραστώ γιατί δεν με πολυενδιαφέρει το τι θα απαντήσουν οι άλλοι, αλλά πιστεύω πως μερικοί δεν το κάνουν αυτό. γιατί φοβούνται ότι η απάντηση των πολλών που είναι ίδια θα πλακώσει -να το πω- τη δικιά τους η οποία είναι μία.

-Μάλιστα.

9. Στο σχολείο μου είμαστε ελεύθεροι/ες να εκφράσουμε τις ιδέες και τις πεποιθήσεις πάνω στα θέματα κουλτούρας, θρησκείας, πολιτισμού, πολιτειακής παιδείας (ΟΔΔΑ άρθρο 19).

-Αυτό βασικά είναι ανάλογα τον άνθρωπο, αν αποδέχεται τη θρησκεία μου και την κουλτούρα μου και τα λοιπά, εγώ πιστεύω πως είμαστε σε έναν καλό δρόμο, απλά δεν έχει ολοκληρωθεί τελείως, παράδειγμα όπως με θέματα σεξουαλικότητας, πολλοί είναι να το πω σε εισαγωγικά κλειστόμυαλοι σε αυτό τον τομέα.

-Ωραία.

10. Στο σχολείο μου συζητούμε για τη δημοκρατία και μαθαίνουμε πώς να συνυπάρχουμε δημοκρατικά (άρθρο 12 & 13 της Σύμβασης των Δικαιωμάτων του Παιδιού). Ισχύει αυτό;

-Ναι, μέσω των εκλογών που γίνονται για τα δεκαπενταμελή και τα πενταμελή, είναι μια πάρα πολύ ωραία πράξη δημοκρατίας.

-Κάτι άλλο;

-Τι άλλο;

-Δηλαδή μόνο με τις εκλογές; Δεν συζητάτε καθόλου για τη δημοκρατία;

-Συζητάμε, αλλά το πως μας το παρουσιάζουν τα βιβλία και το σχολείο, είναι καμία σχέση με το πώς είναι στην πραγματικότητα, όταν θα πάμε οι ίδιοι να ψηφίσουμε και γενικά στον έξω κόσμο, βασικά πιστεύω ότι το σχολείο δεν μας προετοιμάζει καλά για τον έξω κόσμο.

-Μάλιστα.

11. Πιστεύω ότι όλοι/ες συμμαθητές και συμμαθήτριές μου ξέρουν τι σημαίνει δημοκρατία στο σχολείο (άρθρο 29 της Σύμβασης των Δικαιωμάτων του Παιδιού).

- Πιστεύω ότι όλοι το ξέρουν, ναι.

-Μάλιστα.

ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ – ΕΥΘΥΝΗ - ΛΗΨΗ ΑΠΟΦΑΣΕΩΝ

12. Έχουμε μάθει στο σχολείο τι είναι η συνέλευση τάξης (άρθρο 12 & 13 της Σύμβασης των Δικαιωμάτων του Παιδιού).

-Υπάρχει συνέλευση τάξης, απλά επειδή μπορεί μερικοί να μη θέλουν να συμμετέχουν, οπότε πάντα καταντάμε να κάνουμε συνέλευση πέντε άτομα και δεν είναι και πάρα πολύ ωραίο αυτό η αλήθεια είναι, κανονικά θα έπρεπε να είμαστε όλοι μαζί.

-Ωραία.

13. Περιέγραψε μου μια συνέλευση τάξης.

-Μια συνέλευση τάξης είναι ξεκινάμε όλοι μαζί να κάνουμε συνέλευση, πετάγονται ο ένας από δω ο άλλος από κει, μετά νευριάζουν και σηκώνονται και φεύγουν και μένουμε πέντε άτομα πάλι, δηλαδή μπορεί να μείνει το πενταμελές και άλλοι δύο-τρεις ας πούμε, που ενδιαφέρονται.

--Μάλιστα.

14.Είσαι πρόεδρος του συμβουλίου τάξης σου. Περιέγραψε μου ποιες είναι οι αρμοδιότητες σου και τι πρέπει να αποφεύγεις;

-Πρέπει να... , να το σκεφτώ λιγάκι;

-ναι, ναι,

-Πρέπει να αποφεύγω να δίνω το λόγο σε κάποιον πριν τελειώσω εγώ αυτά που έχω να πω, γιατί μετά γίνεται ανακατωσούρα και πρέπει βασικά να υπάρχει μια ησυχία, γιατί οι περισσότεροι μιλάνε και κάνουνε φασαρία, οπότε δεν μπορεί να γίνει σωστά η συνέλευση τάξης και ας είναι κάτι που το θέλουν όλοι, παράδειγμα μια χοροεσπερίδα ή μια εκδρομή, πάλι δεν είναι ήσυχοι.

15. Τι συμβαίνει όταν στο σχολείο προκύψει ένα πρόβλημα ή μια σοβαρή διαφωνία; Επιτυγχάνεται λύση; Αν ναι, με ποιο τρόπο;

-Συνήθως σε αυτό βοηθάει η ομάδα antibylling που είπαμε πριν, μπορεί να επενέβη κάποιος καθηγητής για να δει λίγο τα πράγματα από την πάνω όψη, ξέρω εγώ, όχι από την εσωτερική που είμαστε εμείς μέσα στην τάξη, αλλά και εγώ ως μέλος της ομάδας antibylling, ως υπεύθυνη λυκείου βασικά, προσπαθώ να δω τα πράγματα όχι από την πλευρά του καθενός που υποστηρίζω εγώ, αλλά από την πλευρά την αποπάνω, δηλαδή και τα θετικά και τα αρνητικά και των δύο πλευρών.

-Μάλιστα.

16. Θεωρείς ότι στη σχολική ζωή μπορούν όλοι και όλες να διατυπώσουν άποψη;

- Είναι ανάλογα το άτομο, αν θέλει να εκφραστεί ή όχι.

-Ναι, μου το απάντησες αυτό πιο πριν.

17. Ποια είναι η γνώμη σου για τις σχολικές καταλήψεις;

-Πιστεύω ότι για να γίνει μια σχολική κατάληψη πρέπει να υπάρχει σοβαρότατος λόγος όπως όχι σίτιση και όχι πούλμαν, που δεν είχαμε παλιά και όχι καθηγητές σε βασικά μαθήματα όπως τα μουσικά, δηλαδή για αυτό ερχόμαστε σε μουσικό σχολείο, άρα άμα δεν έχουμε καθηγητές σε μουσικά μαθήματα, είναι λογικό να κάνουμε κατάληψη αλλά να μην κάνουμε κατάληψη για πράγματα τα οποία δεν είναι αναγκαία γιατί χάνεται μάθημα και ας πούμε παράδειγμα τα παιδιά της γ' λυκείου είναι απαραίτητο το μάθημα

τους οπότε δεν πρέπει να το χάνουν έτσι για πλάκα, και αν είναι μια μέρα οκ, αν είναι πολλές μέρες είναι λίγο...

-Γενικότερα στα άλλα σχολεία τι ακούς για τις σχολικές καταλήψεις;

-Για τα άλλα σχολεία πιστεύω ότι κάνουν συνέχεια κατάληψη χωρίς λόγο για να χάνουνε μάθημα, αν και δεν είναι σωστό αυτό.

-Ωραία. Ποια είναι εδώ η θέση του κάθε μαθητή ας πούμε, για να αποφεύγεται αυτό; δηλαδή να μη γίνονται καταλήψεις μόνο και μόνο για να χάνουν μάθημά; Μπορεί να κάνει κάτι το άτομο, ο κάθε μαθητής;

- Είναι ανάλογα το τι πιστεύει ο καθένας και για αυτό, όταν στο δεκαπενταμελές ψηφίζουμε κατάληψη ή όχι κατάληψη, εξαρτάται από τον καθένα, Αυτό.

-Μάλιστα.

18.Τι σημαίνει για σένα ενεργός πολίτης;

- Ενεργός πολίτης είναι ένας πολίτης ο οποίος έχει άποψη, γνώμη και ξέρει πάνω – κάτω σε ποια κατάσταση βρίσκεται η χώρα του και η πόλη του τη στιγμή που μιλάμε, ο πολίτης είναι αυτός που ψηφίζει και συμμετέχει στις εκδηλώσεις της πόλης του ας πούμε.

-Μάλιστα.

-Έχω πάρει μέρος στην πορεία του σχολείου για τα μουσικά δικαιώματα, τι άλλο, έχω πάρει μέρος το προηγούμενο Σάββατο, για τα δικαιώματα σεξουαλικότητας των γκέυ, στην πορεία αυτή που έγινε στο Σύνταγμα.

-Πώς πήγες εκεί; Με ενδιαφέρει αυτό, δηλαδή πώς το έμαθες και με κάποια άτομα μέσα από το σχολείο;

-Το έμαθε μέσα από τα social media και επειδή πολλοί συμμαθητές μου ανήκουν σε αυτή την κοινότητα της διαφορετικής σεξουαλικότητας από την κανονική σε εισαγωγικά να το πω, και απλά θέλουμε να δείξουμε ότι αγαπάνε με τον ίδιο τρόπο, δεν έχουν τίποτα διαφορετικό και ότι οκ εντάζει το βιολογικό σωστό είναι άντρας με γυναίκα, αλλά το συναισθηματικό δεν είναι άντρας με γυναίκα μόνο τι σωστό. Τώρα, συγγνώμη που θα ακουστεί αυτό, το ότι πήγε κάποιος γυμνός μπροστά στη Βουλή και όλοι ρίξαν τα μάτια τους σε αυτόν, δεν ήταν σωστό, ακριβώς πέντε μέτρα πιο κάτω γινόταν μια διαμαρτυρία πάρα πολύ σοβαρή και ειρηνική και επειδή πήγε ένας και έκανε το χαμό ας πούμε, έριξαν όλοι τα βλέμματα τους πάνω και νομίζουν ότι όλοι είμαστε σαν αυτόν. Αν έχετε ακούσει παράδειγμα, κάποιοι που έχουν ξενοδοχείο λένε α! οι Σουηδοί γ παράδειγμα είναι πολύ φασαριόζοι, πώς μπορείς να κρίνεις; Και μετά

από μια οικογένεια Σουηδών που ήρθε πώς μπορείς να κρίνεις μια ολόκληρη χώρα;

Καταλάβατε;

-Μάλιστα. Ναι αμε .

ΣΥΜΠΕΡΙΛΗΨΗ – ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ – ΔΙΑΜΕΣΟΛΑΒΗΣΗ

19. Ξέρω τι σημαίνει μισαλλοδοξία (Συμβούλιο της Ευρώπης: Μπορείς να αναφέρεις κάποια παραδείγματα.

-Μισαλλοδοξία δεν ξέρω τι σημαίνει.

-Να στην εξηγήσω, μισώ τη γνώμη του άλλου.

-Δεν ήξερα να εξηγήσω τη λέξη αλλά τώρα ξέρω. Πιστεύω ότι δεν είναι και πολύ ωραία λέξη, γιατί πρέπει να σεβόμαστε τη γνώμη του άλλου, γιατί όπως θέλουμε ο άλλος να σεβαστεί τη δικιά μας.

- Μπορείς να αναφέρεις κάποια παραδείγματα τώρα που έμαθες τη λέξη;

Συμβαίνει στο σχολείο αυτό;

-Η γνώμη που καταπατάται γενικά και στο σχολείο από καθηγητές προς μαθητές και από γονείς προς μαθητές, όταν έχεις μια γνώμη και σου λέει ο άλλος «α! είσαι μικρή» ας πούμε, «βούλωστο»

-α! μιλάει έτσι.

-όχι δεν είναι το θέμα η λέξη «βούλωστο», το θέμα είναι ότι δεν.., υπερασπίζοντας τη γνώμη σου επειδή είσαι μικρός και υποτίθεται δεν έχεις ζήσει τόσο πολύ όσο οι άλλοι, ναι αλλά και πάλι έχω μια γνώμη και πρέπει να τη σεβαστείς. Καταλάβατε;

-Ναι αμε.

20. Ξέρω τι σημαίνει βίαη ομιλία - λεκτική Μπορείς να αναφέρεις κάποια παραδείγματα

-Ναι. Λεκτική βία όπως παράδειγμα εεε., ένας γονιός να νευριάζει και να αρχίσει να βρίζει το παιδί του, ναι αυτό.

-αναφέρεις ένα τέτοιο παράδειγμα, κάποιο άλλο παράδειγμα;

-Δύο συμμαθητές που τσακώνονται ξέρω γω και λένε λέξεις ο ένας στον άλλον οι οποίες δεν ισχύουν, απλά πάνω στα νεύρα τους.

-Ωραία.

21. Στο σχολείο μου είμαι σίγουρος/η ότι κανείς δε νιώθει περιθωριοποιημένος/η

-δεν είμαι σίγουρη. Πιστεύω πως είναι κάποιοι.

22. Ήσουν ποτέ ο ίδιος θύμα παραβιάσεων των ΑΔ σου; Αν ναι τι είδους παραβίαση βιώσες και πως την αντιμετώπισες;

-Να το σκεφτώ καλά.

-Ναι αμε.

-Έχουν παραβιαστεί τα δικαιώματά μου σε τομέα μουσικής να το πω, δηλαδή ας πούμε, εγώ γράφω μουσική και ποίηση και έχουν καταπατηθεί τα δικαιώματά μου επειδή είμαι μικρή και υποτίθεται ότι δεν μπορώ να γράψω σε τέτοια ηλικία.

-Κάτι άλλο;

-δεν έχω κάτι άλλο να πω.

22. Αν κάποιος/κάποια χαλάσει το κλίμα συνεργασίας και αλληλεγγύης που έχουμε, συζητούμε όλοι μαζί του/της τον λόγο και αναζητούμε λύσεις

-μπορεί μια ομάδα παιδιών που ενδιαφέρονται παραπάνω να λύσουν το πρόβλημα, να συζητήσει αν κάποιος, συγκεκριμένο άτομο από την τάξη έχει κάποιο θέμα ή αντιδρά κάπως που δεν μας αρέσει, σε μια ομάδα μικρή ανθρώπων συζητάει, δεν νομίζω να κάτσουν όλοι να συζητήσουν.

-Μάλιστα.

23. Όταν υπάρξει κάποια σύγκρουση μεταξύ συμμαθητών/τριών, πάντα θα βρεθεί χρόνος να αναζητηθούν λύσεις συμβιβασμού ή όπως είπες μια ομάδα μικρή θα βρει χρόνο για να τα λύσει;

-Μόνο αυτή η ομάδα πιστεύω, ναι.

Εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα

24. Πόσο σε έχει βοηθήσει το μάθημα *κοινωνική και πολιτική αγωγή* στην κατανόηση της κοινωνίας και των σχέσεων που αναπτύσσονται μεταξύ των μελών της;

-δεν πιστεύω ότι και η πολιτική παιδεία που υπάρχει στην πρώτη λυκείου και η *κοινωνική και πολιτική αγωγή*, δεν πιστεύω ότι, δεν δείχνουν τόσο ενδιαφέρον για να κάνουν το μαθητή να προσέξει ενώ είναι πολύ ενδιαφέρον και πρέπει να τα ξέρουμε γιατί όταν θα είμαστε και εμείς ενεργοί πολίτες θα πρέπει να ψηφίζουμε και τα λοιπά, δεν νομίζω ότι δίνει ο μαθητής τόση βάση σε αυτό το μάθημα.

-Μάλιστα.

25. Με ποιο τρόπο θεωρείς ότι θα κατανοούσες καλύτερα τα ανθρώπινα δικαιώματα;

-Μέσω κάποιας εκδήλωσης του σχολείου, δηλαδή αν ξέρω γω μαζευόμασταν τάξεις, α λυκείου, β, λυκείου και ερχόταν κάποιος και μας μίλαγε για αυτό το πράγμα, δεν πιστεύω ότι μέσω ενός βιβλίου μπορεί να βοηθήσει αυτό.

-Μάλιστα. Βιωματικά δηλαδή

-Ναι. νομίζω με κάποια εκδρομή, ναι.

26. Θεωρείς ότι η γνώση για τα ανθρώπινα δικαιώματα διαφέρει από τις άλλες σχολικές γνώσεις και αν ναι σε ποιο βαθμό;

- Ναι είναι μια άλλη γνώση, γιατί πρέπει για να την καταλάβεις καλύτερα πιστεύω πρέπει να τη βιώσεις, ενώ μαθηματικά και χημεία τα καταλαβαίνεις μόνο αν κάνεις πράξεις, δεν μπορείς να κάνεις πράξεις σε αυτό, οπότε πρέπει να βιώσεις κάποια καταπάτηση να το πω για να μπορείς να δράσεις ως πολίτης για τα δικαιώματα και των άλλων και τα δικά σου.

-Μάλιστα.

27. Πώς μπορούν οι ίδιοι οι μαθητές να μάθουν σχετικά με τα ανθρώπινα δικαιώματα;

-Ίσως να μιλήσουν με κάποιο μεγαλύτερο ας πούμε να συζητήσουν για τη δημοκρατία και γενικά για αυτή τη δύσκολη περίοδο που βρίσκεται η Ελλάδα τέλος πάντων τώρα με την κρίση που καταπατώνται πολλά δικαιώματα. Πιστεύω πως πολλά παιδιά δεν έχουν καταλάβει πόσο σοβαρή είναι αυτή η κατάσταση, επειδή στο σπίτι τους είναι οικονομικά άνετοι ξέρω γω και δεν το βιώνουνε ή απλά οι γονείς τους δεν έχουν έρθει ποτέ σε συζήτηση με αυτό, οπότε πιστεύω ότι και ο γονιός πρέπει να δείξει στο παιδί ότι είναι δύσκολα τα πράγματα και ότι το παιδί μετά μεγαλώνει, έχει δικό του σπίτι και ξαφνικά βρίσκονται σε μια κατάσταση χάος, γιατί δεν του έχει εξηγήσει ποτέ κανείς πράγματα βασικά.

-Ωραία.

28. Θεωρείς απαραίτητο ένα μάθημα αποκλειστικά και μόνο για τα ανθρώπινα δικαιώματα;

-Πιστεύω πως ναι αρκεί να είναι ενδιαφέρον και να μην είναι έτσι βαρετό και πολύ βιβλίο, περισσότερο ξέρω γω εικόνα και βιντεάκια στον υπολογιστή και αυτά και έχει θέματα για το bullying και για ...ναι.

-Ωραία.

29. Κλείνοντας θα ήθελα να μου αναφέρεις τι σου έρχεται στο μυαλό με τη λέξη *Δημοκρατία* και με τη λέξη *πολίτης*.

-Με τη λέξη δημοκρατία πιστεύω μου έρχεται η αρχαία Ελλάδα περισσότερο αλλά για κάποιο λόγο πιστεύω ότι τώρα καταπατάται η δημοκρατία, υπάρχει σαν όρος βέβαια, αλλά δεν τελειοποιείται ολοκληρωτικά γιατί κατά τη γνώμη μου-δεν ξέρω αν ισχύει- οι πρωθυπουργοί και όλοι αυτοί χειρίζονται από μεγαλύτερες δυνάμεις από πίσω, οπότε δεν.. και δεν κάνουν αυτά που υπόσχονται και δεν βοηθάνε τη χώρα να καλυτερέψει οπότε πάμε από το κακό προς το χειρότερο, κάτι πρέπει να κάνουμε για αυτό, δεν μπορούμε να κάτσουμε έτσι, τέλος πάντων.

-Και με το πολίτης τι σου έρχεται στο μυαλό;

- Εμείς, οι ψηφοφόροι να το πω.

-Ωραία.. Ευχαριστώ πολύ- πολύ.

Συνέντευξη 5^η

Πληροφορητής: Γιάννης, μαθητής γ Γυμνασίου (τυφλός μαθητής)

ΑΝΘΡΩΠΙΝΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ - ΑΞΙΟΠΡΕΠΕΙΑ

1.Τι είναι τα ανθρώπινα δικαιώματα; (άρθρο 1 & 2 της ΟΔΔΑ)

- Ανθρώπινα δικαιώματα είναι τα δικαιώματα τα οποία έχει κάθε άνθρωπος, όπως ας πούμε η μόρφωση, η εκπαίδευση, η ανάγκη για ζωή και πάνω απ' όλα για ποιοτική ζωή, όπως για παράδειγμα καλό φαγητό, πόσιμο νερό και μία οικονομική άνεση. Αυτά είναι μερικά από τα ανθρώπινα δικαιώματα.

2. Γνωρίζεις κάποια από αυτά;

3. Απ' όσο γνωρίζεις, υπάρχει κάποιο επίσημο έγγραφο που καθορίζει τα ανθρώπινα δικαιώματα;

Υπάρχουν πολλά επίσημα έγγραφα που να καθορίζουν τα ανθρώπινα δικαιώματα, πιστεύω,

-Ξέρεις κάποιο;

- Συγκεκριμένα δεν μπορώ να σας απαντήσω αλλά πιστεύω ότι υπάρχουν αρκετά.

-Μάλιστα.

4. Συνηθίζεις να μιλάς για τα ανθρώπινα δικαιώματα; Αν, με ποιους;

-Να σας πω, ότι γενικά δεν πολυμιλάω για τα ανθρώπινα δικαιώματα με ανθρώπους, αλλά ερευνώ και ψάχνω στο διαδίκτυο, γιατί θέλω άμα γνωρίσω κάποιον άνθρωπο, ο οποίος ας πούμε στερείται κάποια δικαιώματα, να προσπαθήσω να κάνω ό,τι μπορώ

και εγώ ο ίδιος προκειμένου να μπορέσει να εξασφαλιστεί, όσο μπορώ και εγώ δηλαδή όλοι οι άνθρωποι να έχουν ίσα δικαιώματα και ίσες ευκαιρίες στη ζωή.

- Δηλαδή ψάχνεις μόνος σου για να βοηθήσεις μου λες;

-κάπως έτσι, δηλαδή δεν μου'χει τύχει ποτέ, δηλαδή δεν μου'χει τύχει να μιλήσω με κανέναν αλλά ψάχνω, ψάχνω για τα δικαιώματα, προσπαθώ να μάθω για αυτά πληροφορίες από το internet, από βιβλία, από διάφορα.

-Ωραία.

5. Στο σχολείο σου γίνονται δράσεις και δραστηριότητες για τα ανθρώπινα δικαιώματα (άρθρο 28 & 29 της Σύμβασης των Δικαιωμάτων του Παιδιού)

-Μπορώ να πω ότι γίνονται αρκετές δράσεις και δραστηριότητες, κυρίως για τα παιδικά ανθρώπινα δικαιώματα, για το σχολικό εκφοβισμό, για το bullying, για τη σίτιση, για την παροχή σωστής εκπαίδευσης.

- για τη σίτιση;

-Σίτιση θέλω να πω για το φαγητό το οποίο καταναλώνουν οι άνθρωποι, για το σωστό -για τη διατροφή δηλαδή.

-ναι για τη διατροφή, για την εκπαίδευση, τη σωστή, τη σωστή και δωρεάν εκπαίδευση, γιατί η εκπαίδευση πάνω απ' όλα για μένα, είναι ένα εφόδιο ζωής, όχι κάτι δηλαδή το οποίο χρειάζεται αντάλλαγμα για να το έχει κανείς.

-Μάλιστα.

6. Στο σχολείο μαθαίνουμε πώς να σεβόμαστε την αξιοπρέπειά μας και την αξιοπρέπεια του άλλου;

-Κατά τη γνώμη μου ισχύει, δηλαδή έχει να κάνει και με τα παιδιά, δηλαδή κάθε το σχολείο, το σχολείο κάνει πραγματικά ό,τι μπορεί προκειμένου να συμβαίνουν αυτά, παίρνει τα κατάλληλα μέτρα, όμως υπάρχουν πολλά παιδιά τα οποία αυτό για να το τηρήσουνε, πρέπει και στο σπίτι τους να μαθαίνουνε ακριβώς τα ίδια και η οικογένεια παίζει πολύ πιο σημαντικό ρόλο από ότι το σχολείο, κυρίως αν αυτά που μαθαίνει στο σχολείο δεν τα κάνει πράξη στο σπίτι για παράδειγμα, αν δεν κάνει τις εργασίες του και αυτά δεν θα κάνει πράξη και αυτά που άκουσε για τα ανθρώπινα δικαιώματα, οπότε, εγώ πιστεύω ότι επειδή στο σχολείο μας τα παιδιά είναι πάρα πολύ καλά, ένα 75% των παιδιών μαθαίνει ακριβώς να σεβεται την αξιοπρέπεια του εαυτού του αλλά και του άλλου.

-Μάλιστα.

7. Στο σχολείο σου δε διαχωρίζουμε κάποιον/κάποια επειδή είναι διαφορετικός/διαφορετική. Ακούγονται οι διαφορετικές απόψεις και είναι σεβαστές οι

διαφορετικές οπτικές φύλου, έμφυλης ταυτότητας, εθνικής ταυτότητας, πολιτισμικής ταυτότητας (άρθρα 2, 19, 27 της ΟΔΔΑ). Ποια είναι η άποψη σου , ισχύει αυτό;

-Τρία χρόνια που είμαι σε αυτό το σχολείο δεν έχω παρατηρήσει κάτι τέτοιο και λένε, μας έχουν πει οι δασκάλοι ότι είναι πολύ περήφανοι για μας, είμαστε ένα από τα σχολεία, το οποίο έχει τα λιγότερα ίσως και σχεδόν μηδενικά κρούσματα τέτοιου είδους.

ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ - ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΚΗ ΣΥΝΥΠΑΡΞΗ

8. Στην τάξη μου **νιώθω άνετα να εκφραστώ** ακόμη κι όταν δεν έχω την ίδια άποψη με τους συμμαθητές και τις συμμαθήτριές μου (άρθρα 3 & 5 της ΟΔΔΑ).

-Ισχύει. Βεβαίως ισχύει. Βέβαια έχει να κάνει και με την αυτοπεποίθηση του μαθητή. Καλό είναι όταν γεννιόμαστε οι γονείς μας να προσπαθούν να μας μάθουν να έχουμε μια αυτοπεποίθηση μέτρια προς υψηλή, όχι πολύ υψηλή και όχι πολύ χαμηλή, δηλαδή ας πούμε μια μέτρια αυτοπεποίθηση, όταν έχω διαφορετική άποψη από τους συμμαθητές μου, πάντοτε θέλω να την εκφράσω με έναν τρόπο, φυσικά να είναι ήρεμος να μην έχω αυτό που είπα υψηλή αυτοπεποίθηση και να είμαι ισχυρογνώμων, να τα λέω ήρεμα, ευγενικά και πάνω από όλα να μετρήσω και το πόσο δίκιο έχει ο άλλος δηλαδή να του λέω έχεις δίκιο, αλλά νομίζω πώς αυτό είναι καλύτερο, δεν χρειάζεται να τους πείσω , ισχύει αυτό να τους κάνω να σκεφτούν και τη δική μου άποψη.

-Ωραία.

9. Στο σχολείο μου είμαστε ελεύθεροι/ες να εκφράσουμε τις ιδέες και τις πεποιθήσεις πάνω στα θέματα κουλτούρας, θρησκείας, πολιτισμού, πολιτειακής παιδείας (ΟΔΔΑ άρθρο 19)

(δεν έγινε η ερώτηση)

10. Στο σχολείο μου συζητούμε για τη δημοκρατία και μαθαίνουμε πώς να συνυπάρχουμε δημοκρατικά (άρθρο 12 & 13 της Σύμβασης των Δικαιωμάτων του Παιδιού). Ισχύει αυτό;

- Ισχύει στο σχολείο μας.

-Πώς συζητάτε για τη δημοκρατία;

-Κυρίως στα μαθήματα που μιλάνε για τη δημοκρατία, όλοι μας έχουμε ίδιες απόψεις σε αυτά.

-Ποιες είναι οι απόψεις σας;

- Οι απόψεις μας είναι ότι είμαστε πολύ σύμφωνοι με τη δημοκρατία, ότι ο τρόπος που γίνεται στην Ελλάδα είναι πολύ σωστός, γιατί για κράτος δηλαδή ελληνικό έχουμε μια πολύ καλή δημοκρατία, αυτό το είδος δημοκρατίας, ότι όλα περνάνε από το λαό, δηλαδή το άλφα και το ωμέγα είναι ο λαός και ότι συζητάμε για τη φιλοσοφία, για το πόσο καλή ή όχι είναι, έχουμε καταλήξει πάνω- κάτω στα ίδια συμπεράσματα ότι όταν έχουμε πλειοψηφία πρέπει να κοιτάμε και τους λίγους αλλά τον κυριότερο λόγο τον έχουν οι πολλοί, οι οποίοι ψηφίζουν αυτό που πιστεύουν ότι είναι καλύτερο.

-Ωραία, Είπες ότι συζητάτε στα μαθήματα, Θέλω να μου πεις σε ποια μαθήματα συζητάτε;

-Στο μάθημα της Πολιτικής και Κοινωνικής Αγωγής, στο μάθημα της Ιστορίας, στο μάθημα.. έχουμε συζητήσει στο μάθημα της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας αλλά υπάρχουν και άλλα μαθήματα, από όπου μέσω παραδειγμάτων των συγγραφέων κάνουμε τέτοιου είδους συζητήσεις όπως είναι το μάθημα Νεοελληνική Λογοτεχνία και η Ελένη ας πούμε

-μέσα από τα φιλολογικά κυρίως και τα μαθήματα της Κοινωνιολογίας.

-ναι, κοινωνιολογία και φιλολογικά. Τώρα από Φυσική και Μαθηματικά δεν... δεν βγάζουμε..

-δεν συζητάτε σε αυτά τα μαθήματα;

-όχι. Τώρα όμως στη θεματική εβδομάδα σε κάθε μάθημα συζητάμε για διάφορους κλάδους που είτε πολύ είτε λίγο αφορούν στη δημοκρατία.

-Μάλιστα.

11. Πιστεύω ότι όλοι/ες συμμαθητές και συμμαθήτριές μου ξέρουν τι σημαίνει δημοκρατία στο σχολείο (άρθρο 29 της Σύμβασης των Δικαιωμάτων του Παιδιού)

-Αυτό στο δικό μας σχολείο προσωπικά και στο δικό μου τμήμα είναι κάτι το οποίο ισχύει, γιατί όλοι σεβόμαστε ο ένας τον άλλο και στα τρία χρόνια που εγώ προσωπικά φοιτώ σε αυτό το σχολείο δεν υπήρξε η παραμικρή ένταση ούτε ο παραμικρός τσακωμός μεταξύ μας και κάποιες ελάχιστες διαφορές που υπήρξαν, λύθηκαν πολύ ειρηνικά και με συζητήσεις, οι οποίες δεν χρειάστηκε να διακόψουμε καν κάποιου είδους μάθημα.

- Μάλιστα, για το τμήμα σου. Τώρα γενικά για το σχολείο τι συμβαίνει;

-γενικά για το σχολείο έχω πάνω - κάτω την ίδια άποψη. Το 90% των παιδιών, παραπάνω να το κάνουμε, το 95% των παιδιών δεν έχω δει ποτέ τσακωμό έντονο.

-Έντονο, μάλιστα.

ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ – ΕΥΘΥΝΗ - ΛΗΨΗ ΑΠΟΦΑΣΕΩΝ

12. Έχουμε μάθει στο σχολείο τι είναι η συνέλευση τάξης (άρθρο 12 & 13 της Σύμβασης των Δικαιωμάτων του Παιδιού).

-Έχουμε μάθει και μάλιστα κάνουμε κάποιες συνελεύσεις τάξης για να αποφασίσουμε κάποια πράγματα και αποφασίζουμε όλοι μαζί. Κυρίως πρώτα επιλέγει το πενταμελές το θέμα της συζήτησης της συνέλευσης και μετά όλοι αποφασίζουν. Βέβαια αυτό έχει να κάνει όπως είπαμε και με τη δημοκρατία, πόσο καλό πενταμελές θα επιλέξεις. Εμείς πάντα, ανέκαθεν και τα τρία χρόνια, είχαμε πολύ καλό πενταμελές αλλά νομίζω ότι φέτος έχουμε το καλύτερο πενταμελές και δεν το λέω επειδή είμαι εγώ μέσα, το λέω επειδή γενικά το πενταμελές είναι πάρα πολύ καλό.

-Μάλιστα.

- Είναι πάρα πολύ καλό και τα συζητάμε όλα πολύ σωστά.

-Ωραία.

13.Περιέγραψε μου μια συνέλευση τάξης;

- είχαμε συζητήσει για κάποιους παράγοντες όπως η βαφή της τάξης παλαιότερα, για την αγορά εξοπλισμού της τάξης και όλοι είχαμε συμφωνήσει ότι εεε... η τάξη μας καλό θα ήταν να αναβαθμιστεί κάπως και κάνουμε ό,τι μπορούμε πραγματικά, ο καθένας θα φέρει κάποια χρήματα από την τσέπη του, θα χρησιμοποιήσουμε κάποια χρήματα από το ταμείο αλλά να μην επιβαρύνουμε τόσο πολύ το ταμείο με αυτό και όλοι ήμασταν σύμφωνοι με τις απόψεις της συνέλευσης τάξης.

- Ωραία.

- ο τρόπος μάλλον για ποιους λόγους κάνετε συνελεύσεις;

-κυρίως για αυτά που είπαμε, εξοπλισμός, ανακαίνιση, αναβάθμιση της τάξης κυρίως δηλαδή, δεν έχει τύχει να κάνουμε συνέλευση για κάποιον καθηγητή ή για κάποιο πρόβλημα που αντιμετωπίζουμε στην τάξη μας για κάτι τέτοιο. Πέρα από τις δυο συνελεύσεις που γίνονται για το πενταμελές, δεν...εμείς δεν έχουμε ανοίξει ποτέ κάποιου είδους τέτοια συνέλευση, για κάποιο καθηγητή, για κάποιο μαθητή που δεν το θέλουμε ή για κάποιο πρόβλημα που αντιμετωπίζουμε μεταξύ της κοινότητας των μαθητών και των καθηγητών.

-Ωραία

-Θέλω να μου περιγράψεις μια συνέλευση τάξης, με λεπτομέρειες δηλαδή τι συμβαίνει -παίρνουμε λίγη ώρα από το μάθημα..

-λίγη ώρα ή όλη την ώρα;

-συνήθως εμείς παίρνουμε λίγη ώρα, παίρνουμε ένα δεκάλεπτο, ένα εικοσάλεπτο, δεν παίρνουμε πολύ, γιατί τα κάνουμε όλα τζακ- μπαμ, στη συνέλευση μετά λόγω εμπειρίας κυρίως, καθησυχάζουμε λίγο τους πιο ζωντανούς, όλοι είμαστε το ίδιο ζωντανοί, απλά υπάρχουν κάποιοι πιο ανήσυχοι, τους καθησυχάζουμε, ηρεμούνε, λύνουμε ειρηνικά τα θέματα της συνέλευσης, τα συζητάμε. Ο καθένας σηκώνει το χέρι του και μιλάει, δεν μιλάει ο ένας μαζί με τον άλλον και αν συμβεί καμιά φορά, τους διακόπτουμε ήρεμα και τους λέμε να σταματήσουν και συνεχίζουμε κανονικά τη συνέλευσή μας, η οποία δεν θα πάρει παρά λίγα λεπτά, γιατί όπως είπα είμαστε πολύ καλοί, χωρίς να θέλω να υπονοήσω κάτι είμαστε καλοί, καλό σαν τμήμα και όλα μας τα προβλήματα τα λύνουμε με ηρεμία και αξιοπρέπεια.

-Μάλιστα.

-Είμαστε αρκετά ώριμο σαν τμήμα.

-Μάλιστα.

-Ακόμα και αν δε φαίνεται παρά πολύ, είμαστε.

-Ωραία.

14.Είσαι πρόεδρος του συμβουλίου τάξης σου. Περιέγραψε μου ποιες είναι οι αρμοδιότητες σου και τι πρέπει να αποφεύγεις;

-Να τηρείς όλες τις δημοκρατικές διαδικασίες και να μην επιτρέπεις να γίνεται φασαρία αλλά να υπάρχει κλίμα δημοκρατικού διαλόγου

15. Τι συμβαίνει όταν στο σχολείο προκύψει ένα πρόβλημα ή μια σοβαρή διαφωνία; Επιτυγχάνεται λύση; Αν ναι, με ποιο τρόπο;

-προς το παρόν δεν έχει προκύψει κάτι για να ξέρω να απαντήσω σε αυτό.

-Ωραία.

16..Θεωρείς ότι στη σχολική ζωή μπορούν όλοι και όλες να διατυπώσουν άποψη;

(εκ παραδρομής δεν έγινε η ερώτηση)

17. Ποια είναι η γνώμη σου για τις σχολικές καταλήψεις;

-η γνώμη μου για τις σχολικές καταλήψεις... μια κατάληψη έγινε φέτος διήμερη για την απόφαση που πήρε, που πάρθηκε για λίγο καιρό για τον τερματισμό κατά κάποιον τρόπο των μουσικών. Αυτή η κατάληψη έπρεπε να γίνει πραγματικά, γιατί θέλαμε ο λαός να μας ακούσει, να ακούσει τις φωνές μας, το πνεύμα μας, η μουσική πρέπει και μπορεί να διαδίδεται δωρεάν σε όλους τους μαθητές και με τον καλύτερο δυνατό τρόπο. Ο κάθε μαθητής επειδή απλά του αρέσει κάτι δεν είναι υποχρεωμένος να σκάει ένα

σωρό λεφτά και μάλιστα σε πολλούς καθηγητές οι οποίοι ίσως αποτυγχάνουν να διδάξουν με το σωστό τρόπο, όχι επίτηδες, ίσως να μη μπορούν. Εδώ στο σχολείο μας υπάρχει ένας απόλυτος έλεγχος. Υπήρξε αυτή η κατάληψη φέτος για την οποία ήμουν σύμφωνος. Πρόπερσι όμως είχε γίνει και μια άλλη κατάληψη, προκειμένου να διασφαλιστεί ότι δεν πρόκειται να παρθούν απουσίες σε μια πορεία. Αυτό τώρα δεν είμαι και πολύ σύμφωνος. Όποιος θέλει να πάει, ας πάει και ας πάρει τις απουσίες του, ας επωμιστεί τις ευθύνες του, κυρίως για τα λυκείοπαιδα έγινε αυτό, αλλά εκεί δεν είχα πατήσει ούτε εγώ πόδι σχολείο, είχα κάτσει σπίτι μου και απλά έκατσα εκεί, δεν έκανα τίποτα δηλαδή γιατί διαφωνούσα.

-Ωραία. Πέρα από το σχολείο σου για τα άλλα σχολεία τι ακούς; Έχεις άποψη για τις σχολικές καταλήψεις;

-Εγώ είπα όταν αφορά σε κάποιο πρόβλημα που αντιμετωπίζεται το σχολείο, καλό είναι.. και είναι σοβαρό το πρόβλημα, ναι ας γίνουν καταλήψεις για να ακουστεί η φωνή τους, εδώ όμως είναι του τύπου ότι κάνουμε κατάληψη του σχολείου γιατί θέλουμε τετράγωνες τυρόπιτες από το κυλικείο και όχι κανονικές, όχι τότε κανονικά πρέπει να διαλυθούν και να παρθούν μέτρα προκειμένου να εμποδίζουν τέτοιου είδους καταλήψεις.

-Ωραία.

-Αυτό είναι δύσκολο να το αναλύσουμε αλλά αυτή είναι η άποψή μου, δηλαδή οι καταλήψεις το 50%, πρέπει να γίνεται, ίσως και λιγότερο, γιατί αφορούν σε κάποιους σοβαρούς λόγους. Το θέμα είναι ότι οι σοβαροί λόγοι είναι ελάχιστοι και προκύπτουν τόσο σπάνια που οι καθημερινές καταλήψεις που συμβαίνουν σε όλα τα μήκη και πλάτη, κυρίως στην Ελλάδα, πραγματικά δηλαδή το θεωρώ χαζομάρα.

-Ωραία.

18.Τι σημαίνει για σένα ενεργός πολίτης;

- Ενεργός πολίτης είναι για μένα κάποιος πολίτης ο οποίος βοηθά τους συνανθρώπους του και κάνει ό,τι μπορεί προκειμένου να γίνει το ελληνικό και όχι μόνο το ελληνικό, το κάθε κράτος της χώρας του όσο το δυνατόν καλύτερο γίνεται και να προσπαθεί και αυτός, να βάζει δηλαδή τα δυνατά του και να συμμετέχει ενεργά σε αυτό.

-Ωραία.

ΣΥΜΠΕΡΙΛΗΨΗ – ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ – ΔΙΑΜΕΣΟΛΑΒΗΣΗ

19.Ξέρω τι σημαίνει μισαλλοδοξία (Συμβούλιο της Ευρώπης: Μπορείς να αναφέρεις κάποια παραδείγματα

-δεν το έχω ακούσει αυτό, αλλά θα κάτσω να το ψάξω σήμερα, μόλις γυρίσω από το ...

-Εντάξει δεν είναι ανάγκη. Μισώ αυτό που πιστεύει ο άλλος είναι μισαλλοδοξία, μισώ την άποψη του άλλου, τη γνώμη του άλλου.

-Α! Δεν, πραγματικά δηλαδή δεν υπάρχει σχόλιο σε αυτό, πραγματικά όλοι πρέπει να πιστεύουμε ότι για μένα είμαστε υποχρεωμένοι να ακούμε και να υπερασπιζόμαστε τα πιστεύω μας αλλά και να δίνουμε βάση στα πιστεύω του άλλου, δηλαδή για παράδειγμα, εγώ προσωπικά, όπως είχα πει σε ένα μάθημα για τη θρησκεία που είχαμε κάνει παλιότερα, δεν είμαι σίγουρος αν πιστεύω ή όχι, όταν βλέπω ένα φανατικό χριστιανό, φανατικό όμως δεν θα πάω να του πω γιατί πιστεύεις τόσο πολύ και όχι μόνο σε ένα χριστιανό σε έναν οτιδήποτε, πραγματικά δηλαδή θα τον ακούσω με προσοχή να δω τι έχει να μου πει και παράλληλα θα δώσω βάση σε αυτά που θα μου πει, δηλαδή δεν μισώ αυτά που πιστεύει ο άλλος, τα πιστεύω μου και τα πιστεύω σου, είμαστε άνθρωποι και όπως είναι ο ρατσισμός είναι και η μισαλλοδοξία οπότε για μένα οι διακρίσεις είναι κάτι το οποίο δεν θα έπρεπε να γίνεται και μακάρι σιγά –σιγά να σταματήσουν να συμβαίνουν, πραγματικά δηλαδή δεν πάει άλλο αυτό.

-Μάλιστα.

20. Ξέρω τι σημαίνει βίαιη ομιλία – λεκτική βία. Μπορείς να αναφέρεις κάποια παραδείγματα.

-Λοιπόν λεκτική βία είναι όταν ας πούμε τα'χεις πάρει άσχημα με κάποιον ή με κάτι και εκφράζεσαι με αθυρόστομες εκφράσεις και λέξεις οι οποίες δεν σε βοηθούν με τίποτα να διεκδικήσεις το δίκιο σου. Αυτοί είναι οι μεγάλοι χαμένοι, οι οποίοι μπορεί να θυμώσουν για χίλιους δυο λόγους, επειδή ο αδερφός τους, τους έκλεψε ένα πατατάκι ή για το ρατσισμό. Ο τρόπος όμως με τον οποίο θα μιλήσεις δεν θα πρέπει να είναι βίαιος. Αυτό είναι για μια βίαιη ομιλία, δεν θα πρέπει να είναι βίαιος, θα πρέπει να περιορίζεσαι σε ευγενικές εκφράσεις, ήρεμο τόνο και να ακούς αυτά που σου λένε οι άλλοι. Λεκτική και σωματική βία τώρα είναι όταν ασκείς βία σε κάποιον. Λεκτική βία είναι τον αποκαλείς λεκτικά και ψυχολογικά και σωματική βία όταν ασκείς χειροδικία ή με άλλους τρόπους προκειμένου να τον μειώσεις σωματικά. Εγώ δεν...

-Έχεις υποστεί κάτι τέτοιο, δηλαδή ή το ένα ή το άλλο;

-Θα σας πω. Όταν ήμουν Πέμπτη δημοτικού, αν θεωρείτε...υπήρχε ένας άνθρωπος ο οποίος πραγματικά είχε περάσει πάρα πολλά στη ζωή του, πάρα πολλά όμως, δηλαδή πραγματικά τον είχανε κλείσει σε ίδρυμα και συνέχεια για να τραβήξει την προσοχή έκανε σε κάποιους ένα ουσιαστικά δεν μπορείς να το πεις φαινόμενο βίας, δηλαδή

έτρωγε για παράδειγμα ένα τοστάκι και ερχόταν και έφτυνε στο φαϊ μέσα για να μην μπορώ να φάω ας πούμε, όχι τίποτα άλλο, δεν το είχε παρατηρήσει κανείς, αυτό που πρέπει να κάνεις σε οποιαδήποτε περίπτωση είναι να του το επισημάνεις και αν δεν σε ακούσει, γιατί τι να ακούσει και αυτός ο άνθρωπος είχε περάσει πολλά, πραγματικά πολλά όμως, πρέπει να το αναφέρεις στους δασκάλους σου και στους γονείς σου, προκειμένου να βρουν μια άκρη και ουσιαστικά το περιόρισαν κάπως, δεν το έκανε μόνο σε μένα, το έκανε σε αρκετούς, αλλά το μόνο που ήθελε δηλαδή ήταν να κερδίσει την προσοχή κάποιων για να δείξει μια ανωτερότητα, την οποία ένιωθε πως δεν είχε, ενώ όλοι μας είμαστε το ίδιο πράγμα, αυτός ένιωθε κατώτερος και από ότι μαθαίνω τώρα δηλαδή από κάποιους φίλους μου που είναι μαζί του σε κάποια πράγματα, έχει βρει κάπως τον εαυτό του πλέον, δηλαδή μεγαλώνει φυσιολογικά.

-συνομήλικος;

-Είναι δύο χρόνια μεγαλύτερος αλλά έχει χάσει χρονιά.

-Μάλιστα.

21. Στο σχολείο μου είμαι σίγουρος/η ότι κανείς δε νιώθει περιθωριοποιημένος/η.

-κανείς δεν είναι σίγουρος για τίποτα, πόσο μάλλον για κάτι τέτοιο.

-δεν είσαι σίγουρος;

-πραγματικά δηλαδή αν γινόταν κάτι τέτοιο, θα έκανα ό,τι περνούσε, ό,τι ήταν δυνατόν, και το λέω πραγματικά πολλές φορές γιατί πραγματικά θα το έκανα, αλλά επειδή δεν έχω δει κάτι τέτοιο δεν ξέρω αν ισχύει αλλά δεν είμαι και σίγουρος, δεν ξέρεις πώς νιώθει ο καθένας μέσα του, ούτε εσύ δεν ξέρεις πώς νιώθεις μέσα σου πραγματικά. Το υποσυνείδητο με τις σκέψεις σου είναι δύο τελείως διαφορετικά κομμάτια, ας πούμε εγώ μπορώ να νιώθω οκ και να είμαι όντως οκ, αλλά να μου λείπει κάτι αλλά να μην ξέρω τι μου λείπει και γενικά να μη νιώθω ότι μου λείπει. Δεν είμαι σίγουρος για τίποτα.

-Ωραία. Εσύ προσωπικά έχεις νιώσει στο περιθώριο; ότι είσαι στο περιθώριο στο σχολείο;

-Όχι γιατί πάντα έκανα τολμηρές κινήσεις προκειμένου να μην είμαι στο περιθώριο, δηλαδή ας πούμε, όταν πήγαινα κάπου, κατευθείαν πήγαινα στα παιδιά, πώς σε λένε; Τι κάνεις; Πώς είσαι; Θέλεις να κάνουμε παρέα; εγώ είμαι αυτός και όταν υπήρξε μια απόρριψη από πολλούς ανθρώπους αλλά απόρριψη φυσιολογική δηλαδή του τύπου θα τα πούμε μετά και πραγματικά ας πούμε δεν ήρθε ποτέ, αλλά αυτός το έκανε για να μη

με πληγώσει. Αυτός ήταν οι μισοί άνθρωποι, οι οποίοι καλά έκαναν και το έκαναν, δεν έχω κανένα πρόβλημα όταν κανείς δεν σε θέλει.

-Ωραία.

-και γενικά απόρριψη θα δούμε όλοι, το θέμα είναι αυτός που κάνει την απόρριψη, να την κάνει όπως είπα για λόγους επειδή απλά δεν ταιριάζει σε χαρακτήρας με σένα και να μη σε κάνει να στεναχωριέσαι, όχι δηλαδή απότομα και για να σου κάνει αυτό που λέμε λεκτική βία. Εμένα δεν μου έχει συμβεί ποτέ αυτό.

-Άρα στο σχολείο δεν σου συμβαίνει, έχω δει ότι συμμετέχεις και σε εκδηλώσεις.

-Ναι, πραγματικά δηλαδή κάνω τα πάντα και δεν έχω αισθανθεί ποτέ στο περιθώριο γιατί κάνω τα πάντα για να μην είμαι στο περιθώριο. Έχει να κάνει με το αν προσπαθείς. Αν δεν προσπαθείς, δεν έρχονται πάντα οι άλλοι σε σένα, ίσα- ίσα εσύ πρέπει να πας στους άλλους και μετά οι άλλοι θα'ρθουν σε σένα. Δεν το λέω αυτό για μένα, γενικά, όταν πας κάπου πρέπει πρώτα να ανοιχτείς εσύ και θα σου ανοιχτούν χίλιοι. Θα έρθει μια μέρα και θα σου ανοιχτούν χίλιοι, αν δεν ανοιχτείς αυτή τη μια φορά όμως δεν θα σου ανοιχτεί κανένας.

-Μάλιστα.

22. Ήσουν ποτέ ο ίδιος θύμα παραβιάσεων των ΑΔ σου; Αν ναι τι είδους παραβίαση βιώσες και πως την αντιμετώπισες;

-όχι

23. Αν κάποιος/κάποια χαλάσει το κλίμα συνεργασίας και αλληλεγγύης που έχουμε, συζητούμε όλοι μαζί του/της τον λόγο και αναζητούμε λύσεις

-Όπως είπα δεν έχει συμβεί στο τμήμα μας αλλά αυτό θα κάναμε. Θα συζητούσαμε όλοι μαζί για το τι συμβαίνει και τι έχει αλλάξει, θα συζητούσαμε με αυτόν για τα προβλήματα τα οποία αντιμετωπίζει και πραγματικά αυτό εδώ πέρα που θα πω, δεν γίνεται πραγματικά δηλαδή, είμαι σίγουρος για αυτό, αν δεν μπορούσαμε να βγάλουμε άκρη, τότε θα μιλούσαμε σε κάποιον δάσκαλο για το πρόβλημα που αντιμετωπίζαμε, αν ήταν τόσο σοβαρό.

-Ωραία

24. Όταν υπάρξει κάποια σύγκρουση μεταξύ συμμαθητών/τριών, πάντα θα βρεθεί χρόνος να αναζητηθούν λύσεις συμβιβασμού.

-Αν όχι στο σχολείο, κάπου εκτός, δηλαδή μέσω viber, social media, και ή επειδή είμαστε, σα σχολείο είμαστε αρκετά καλό θα βρεθεί πάντοτε χρόνος κατά τη διάρκεια

της σχολικής περιόδου έτσι ώστε αυτοί οι δύο ή περισσότεροι μαθητές που έχουν σύγκρουση να βρεθούν κάπου μόνοι τους έτσι ώστε να επιλύσουν το πρόβλημα ή με τη βοήθεια κάποιων άλλων.

-Ωραία.

Εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα

25. Πόσο σε έχει βοηθήσει το μάθημα *κοινωνική και πολιτική αγωγή* στην κατανόηση της κοινωνίας και των σχέσεων που αναπτύσσονται μεταξύ των μελών της;

-Αρκετά.

-αρκετά; Φέτος το κάνετε αυτό το μάθημα.

-και στο δημοτικό το έκανα.

-Τι έχεις κατανοήσει, δηλαδή που σε έχει βοηθήσει;

-με έχει βοηθήσει να σκέφτομαι καλύτερα για τα ανθρώπινα δικαιώματα και τη δημοκρατία και για τις επιλογές στη ζωή.

-Ωραία.

26. Με ποιο τρόπο θεωρείς ότι θα κατανοούσες καλύτερα τα ανθρώπινα δικαιώματα;

-Θα τα κατανοούσα σίγουρα καλύτερα τα ανθρώπινα δικαιώματα, αν έβλεπα κάποια πράξη, κάποιος ο οποίος στερούνταν τα ανθρώπινα δικαιώματα, θα κατανοούσα σίγουρα τη σημασία τους και σχεδόν και εγώ θα ένιωθα ότι είμαι υποχρεωμένος να κάνω κάτι και να βοηθήσω αυτό τον άνθρωπο να έχει τα ανθρώπινα δικαιώματα που του αρμόζουν σα συνάνθρωπος μας.

-Μάλιστα.

27. Θεωρείς ότι η γνώση για τα ανθρώπινα δικαιώματα διαφέρει από τις άλλες σχολικές γνώσεις και αν ναι σε ποιο βαθμό;

-Θεωρώ πως όχι, αλλά θεωρώ πως όλα τα σχολεία είναι υποχρεωμένα να διδάσκουν και αυτή τη γνώση μαζί με τα άλλα μαθήματα. Είναι το ίδιο σημαντική με τις άλλες γνώσεις. Όσο σημαντικό είναι να ξέρεις καλά μαθηματικά τόσο σημαντικό είναι να ξέρεις καλά τα ανθρώπινα δικαιώματα. Όσο σημαντικό είναι να μάθεις απέξω το πυθαγόρειο θεώρημα τόσο σημαντικό είναι να μάθεις απέξω τα βασικά ανθρώπινα δικαιώματα.

-Ωραία.

28. Πώς μπορούν οι ίδιοι οι μαθητές να μάθουν σχετικά με τα ανθρώπινα δικαιώματα;
--Πέραν του σχολείου και των μαθημάτων της κοινωνικής και πολιτικής αγωγής και άλλων μαθημάτων που εξηγούν με πλάγιο τρόπο τα ανθρώπινα δικαιώματα, μπορούν να κάνουν δική τους έρευνα ψάχνοντας βιβλία, ψάχνοντας στο internet, ή σε εγκυκλοπαίδειες και άλλα μέρη τα οποία μπορούν να τους βοηθήσουν να μάθουν

Να υπάρχει ένα κίνητρο;

- να υπάρχει ένα κίνητρο των μαθητών, δεν μπορεί όλα να τα κάνει το σχολείο.

-Ωραία.

29. Θεωρείς απαραίτητο ένα μάθημα αποκλειστικά και μόνο για τα ανθρώπινα δικαιώματα;

-Νομίζω πως όχι.

-Όχι.

-Νομίζω πώς όχι γιατί έτσι δε βοηθάς, δε βοηθάς την κατάσταση και ο άλλος θα πει τι να το κάνω εγώ τώρα που θα μου χρησιμεύσει, σιγά μην μπω μέσα θα κάτσω έξω. Πρέπει να το κάνεις μέσω άλλων μαθημάτων πχ στην «Ελένη». Ένα παράδειγμα λέω, διαβάζεις δηλαδή και καταλαβαίνεις κάποια ανθρώπινα δικαιώματα κάποια ας πούμε στην Ελένη για παράδειγμα που είναι μια γυναίκα η οποία λέει ότι εάν η κοπέλα δεν αγαπάει αυτόν που θέλει είναι „δεν στέργει. Καταλαβαίνεις τα ανθρώπινα δικαιώματα, καταλαβαίνεις ότι οι γυναίκες εκείνη την εποχή στερούνταν τα ανθρώπινα δικαιώματα, της επιλογής και ειδικότερα ένα πολύ σημαντικό κομμάτι στην επιλογή, η επιλογή του αντρός τους και αν πάρουμε μόνο το κομμάτι του άντρα βλέπουμε ότι υπάρχει ένα μεγάλο πρόβλημα στην επιλογή στη ζωή. Και όπως καταλαβαίνουμε ήταν πολύ υποβαθμισμένες δε μπορούσαν να κάνουν τίποτα οπότε από κει καταλαβαίνεις έμπρακτα ουσιαστικά ένα ανθρώπινο δικαίωμα το οποίο στερούνταν και πλέον δεν στερείται και έτσι φυσικά καταλαβαίνεις καλύτερα τα ανθρώπινα δικαιώματα, πιο καλά από ότι αν υπήρχε ένα μάθημα αποκλειστικά για αυτά. Ουσιαστικά υπάρχει το Κ.Π.Α.

30. Κλείνοντας θα ήθελα να μου αναφέρεις τι σου έρχεται στο μυαλό με τη λέξη **Δημοκρατία** και με τη λέξη **πολίτης**.

-Δημοκρατία ελευθερία σκέψης και έκφρασης και πολίτης χωρίς κράτος

-Γιάννη μου ευχαριστώ πάρα πολύ.

-Τίποτα.

Συνέντευξη 6^η

Πληροφορητής: Κώστας, μαθητής Β΄ Λυκείου

ΑΝΘΡΩΠΙΝΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ - ΑΞΙΟΠΡΕΠΕΙΑ

1. Τι είναι τα ανθρώπινα δικαιώματα; (άρθρο 1 & 2 της ΟΔΔΑ)

- Ανθρώπινα δικαιώματα είναι τα δικαιώματα που έχει, πρέπει να έχει κάθε άνθρωπος από τη φύση του.

2. Γνωρίζεις κάποια από αυτά;

- Ε... να είναι ο άνθρωπος ελεύθερος, να... να πιστεύει οποιαδήποτε θρησκεία θέλει, να μην του στερεί κάποιος το δικαίωμα όσον αφορά τη σεξουαλική του προτίμηση, εε..να μην καταπατά κάποιος την προσωπικότητα του, αυτά.

3. Από όσο γνωρίζεις, υπάρχει κάποιο επίσημο έγγραφο που καθορίζει τα ανθρώπινα δικαιώματα;

-δεν γνωρίζω.

4. Συνηθίζεις να μιλάς για τα ανθρώπινα δικαιώματα; Αν, με ποιους;

-δε συνηθίζω να μιλάω, εε..παρακολουθώ τι γίνεται και ό,τι σχολιάζουμε στην τάξη, στο σχολείο και άμα γίνει κάτι ακραίο στην οικογένεια.

5. Στο σχολείο σου γίνονται δράσεις και δραστηριότητες για τα ανθρώπινα δικαιώματα (άρθρο 28 & 29 της Σύμβασης των Δικαιωμάτων του Παιδιού)

- για το bullying πιο πολύ, όχι για τα ανθρώπινα δικαιώματα ως ανθρώπινα δικαιώματα.

-δηλαδή; Θέλεις να πεις λίγο για αυτό; Τι ακριβώς; Τι δράσεις γίνονται για το bullying;

- συζητήσεις και τα λοιπά.

6. Στο σχολείο μαθαίνουμε πώς να σεβόμαστε την αξιοπρέπειά μας και την αξιοπρέπεια του άλλου;

- ναι μαθαίνουμε.

- με ποιο τρόπο; Θέλεις να μου πείς;

-εεε...

- μέσα από τι; Από τα μαθήματα; από τι μαθαίνουμε;

-όχι από τα μαθήματα. Από την επικοινωνία μας μέσα στην τάξη, από το ότι πρέπει να σεβόμαστε το συμμαθητή μας.

-Αυτό από που το μαθαίνουμε;

-δεν το μαθαίνουμε σαν μάθημα, το μαθαίνουμε ότι όταν μιλάει ο άλλος δεν μιλάμε εμείς, πρέπει να σηκώσουμε το χέρι μας για να πάρουμε το λόγο, εε.. δεν τον διακόπτουμε.

-ναι αυτά είναι κάποια πράγματα που τα μαθαίνουμε από το σχολείο μόνο ή τα έχουμε και από την οικογένεια;

-και από την οικογένεια.

-Ωραία.

7. Στο σχολείο σου δε διαχωρίζουμε κάποιον/κάποια επειδή είναι διαφορετικός/διαφορετική. Ακούγονται οι διαφορετικές απόψεις και είναι σεβαστές οι διαφορετικές οπτικές φύλου, έμφυλης ταυτότητας, εθνικής ταυτότητας, πολιτισμικής ταυτότητας (άρθρα 2, 19, 27 της ΟΔΔΑ). Ποια είναι η άποψη σου , ισχύει αυτό;

-Ναι φυσικά. Πολλοί το διαχωρίζουν αλλά πολλοί είναι που δεν τους νοιάζει, τι χρώμα έχει, τι γλώσσα, από πού είναι η καταγωγή του.

-άρα όταν λες πολλοί δεν τους νοιάζει και πολλοί τον διαχωρίζουν ποια είναι η θέση σου;

-μερικοί μπορεί να κοροϊδέψουν τον άλλο επειδή είναι διαφορετικός.

-μάλιστα. Έχει πέσει στην αντίληψή σου κάτι τέτοιο;

-ναι.

-ποια είναι η άποψή σου για αυτό;

-εε.. ότι πρέπει να του δώσεις του άλλου να καταλάβει τι κάνει, αν και αυτό είναι πιο πολύ στην προσωπικότητα του άλλου, πιστεύω, δηλαδή ο άλλος μπορεί να μάθει κάποια πράγματα από το σπίτι του και από το σχολείο, αλλά αυτό που έχει μέσα του θα βγει πιστεύω.

-τι εννοείς δηλαδή θα βγει;

- η προσωπικότητα του καθενός, εντάξει δεν εξαρτάται εκατό τοις εκατό από το σχολείο και την οικογένεια, κάποια πράγματα τα' χεις εσύ.

-μαλιστα.

ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ - ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΚΗ ΣΥΝΥΠΑΡΞΗ

8. Στην τάξη μου **νιώθω άνετα να εκφραστώ** ακόμη κι όταν δεν έχω την ίδια άποψη με τους συμμαθητές και τις συμμαθήτριάς μου (άρθρα 3 & 5 της ΟΔΔΑ).

-εγώ;

-ναι εσύ;

-ναι.

-δηλαδή τι; Λες την άποψή σου;

-ναι, δεν έχω πρόβλημα να συζητήσω ακόμα και αντίθετες απόψεις να έχουν.

-θεωρείς ότι υπάρχουν κάποια παιδιά που δεν νιώθουν άνετα να εκφραστούν;

-εεε.. ναι.

-και τι γίνεται σε αυτή την περίπτωση;

-δεν ξέρω γιατί το κάνουν, μάλλον ντρέπονται, ή δεν είναι σίγουροι για αυτό που θέλουν να πούνε.

-οπότε δεν έχουν καμιά συμμετοχή;

-ναι, ή αν θα πούνε κάτι, μετά θα τους πει κάποιος κάτι άλλο και δεν θα απαντήσουν, δεν θα συνεχίσουν τη συζήτηση.

-Ωραία.

9. Στο σχολείο μου είμαστε ελεύθεροι/ες να εκφράσουμε τις ιδέες και τις πεποιθήσεις πάνω στα θέματα κουλτούρας, θρησκείας, πολιτισμού, πολιτειακής παιδείας (ΟΔΔΑ άρθρο 19)

-ελεύθεροι είμαστε, δεν το κάνουν όλοι όμως, το είπαμε και πριν, δηλαδή δεν έχουν συμμετοχή, μερικοί επιλέγουν να μην συμμετέχουν.

-επιλέγουν να μην συμμετέχουν λες εσύ;

-ναι. Φοβούνται μην τους πεί και ο άλλος, να μην τους μπει ταμπέλα.

-μάλιστα.

10. Στο σχολείο μου συζητούμε για τη δημοκρατία και μαθαίνουμε πώς να συνυπάρχουμε δημοκρατικά (άρθρο 12 & 13 της Σύμβασης των Δικαιωμάτων του Παιδιού). Ισχύει αυτό;

-Ισχύει ότι συζητούμε για τη δημοκρατία και μαθαίνουμε ότι πρέπει να είμαστε....

-Πώς το μαθαίνουμε αυτό; Σε τί ;σε μάθημα;

- στις εκλογές που κάνουμε, όταν ψηφίζουμε αν θα πάμε στην πορεία ή αν θα κάτσουμε σχολείο, αν θα κάνουμε ή δεν θα κάνουμε κατάληψη, αν θα πάμε στην εκδρομή ή δεν θα πάμε.

-μάλιστα.

11. Πιστεύω ότι όλοι/ες συμμαθητές και συμμαθήτριές μου ξέρουν τι σημαίνει δημοκρατία στο σχολείο (άρθρο 29 της Σύμβασης των Δικαιωμάτων του Παιδιού)

-πιστεύω ναι, δευτέρα (Β') λυκείου τώρα όλοι ξέρουν τι σημαίνει δημοκρατία.

ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ – ΕΥΘΥΝΗ - ΛΗΨΗ ΑΠΟΦΑΣΕΩΝ

12. Έχουμε μάθει στο σχολείο τι είναι η συνέλευση τάξης (άρθρο 12 & 13 της Σύμβασης των Δικαιωμάτων του Παιδιού)

-ναι.

13.Περιέγραψε μου μια συνέλευση τάξης;

-μια συνέλευση τάξης. Συνήθως το δεκαπενταμελές με τον καθηγητή και συζητούμε όλοι μαζί.

-για τι θέμα;

-για διάφορα. Ας πούμε, πιο πολύ φέτος κάναμε για τις εκλογές, για το πάρτυ που διοργανώσαμε, για το bazaar, για κάτι τέτοιο.

-για εκδηλώσεις δηλαδή, δεν υπήρχε κάποιο άλλο θέμα;

-άμα είναι κάτι σοβαρό ή κάτι που γίνεται που αφορά όλους μας, εννοώ κάτι που συνέβη έξω από το σχολείο, το συζητάμε στην τάξη, δεν θα κάνουμε συνέλευση για να συζητήσουμε κάτι.

-μάλιστα. Συνέλευση κάνετε για θέματα;

-για αυτά που διοργανώνουμε ως τάξη.

-μάλιστα. Εκδρομές, εκδηλώσεις και τα λοιπά.

14.Είσαι πρόεδρος του συμβουλίου τάξης σου. Περιέγραψε μου ποιες είναι οι αρμοδιότητες σου και τι πρέπει να αποφεύγεις;

-σαν πρόεδρος... να δω τα θέματα της τάξης, εντάξει δεν έχουμε πολύ σοβαρές αρμοδιότητες σαν πρόεδρος της τάξης τώρα, αυτά που μας ζητάει ο διευθυντής συνήθως

- ναι λέω στο συμβούλιο. Είσαι πρόεδρος του συμβουλίου, γίνεται το συμβούλιο, πως θα χειριστείς τη συνέλευση;

-δεν θα το πάρω, εε..δεν θα το πάρω ως κάτι, δεν θα με διαχωρίσω από τους υπόλοιπους πέντε ή από τους υπόλοιπους είκοσι. Απλά, συνήθως γίνεται πολύ χαβαλές όταν γίνεται συνέλευση, δηλαδή θα προσπαθήσω...

-για πες μου λίγο για το χαβαλέ, τι εννοείς;

-δηλαδή σε μια συνέλευση τάξης μπορεί κάποιος να κάτσει πίσω και να παίζει με το κινητό του ή να μιλάει, δεν θα το πάρει τόσο σοβαρά. Αν είναι, ας πούμε να μιλήσουμε για τη χοροεσπερίδα, άλλος μπορεί να βαριέται, οπότε θα κάτσει να κάνει βλακείες.

-οπότε;

Οπότε άμα κάνει λίγο ο πρόεδρος, δεν θα κυλήσει, δε θα ρολάρει καθόλου, γιατί θα πει ο άλλος ότι και ο πρόεδρος κάνει τα ίδια.

-οπότε θεωρείς ότι μια από τις αρμοδιότητες σου είναι ποιά;

-να οργανωθούμε όλοι μαζί.

-Ωραία πώς θα γίνει αυτό; Θες να μου πεις λίγο, πώς το σκέφτεσαι ότι θα γίνει αυτή η οργάνωση;

-Ελάτε να ..., θα μιλήσω στα άλλα τέσσερα μέλη, αυτό και αυτό πρέπει να συζητηθεί.

-Ωραία και ξεκινάει η συνέλευση τάξης. Περιέγραψε μου λίγο αυτό.

-συζητάμε όλοι μαζί, δηλαδή καθόμαστε και συζητάμε πώς και τι.

-το πρώτο πράγμα ποιο είναι;

-παρουσιάζεις το πρόβλημα, τι γίνεται.

- Και συζητάτε όλοι μαζί;

-ναι. Λέει ο καθένας τις απόψεις του, λέμε και 'μεις αυτά που έχουμε συζητήσει ήδη, τι πράγματα μπορούμε να κάνουμε και από κει και πέρα τα συζητάμε όλοι μαζί.

-Ωραία.

15. Τι συμβαίνει όταν στο σχολείο προκύψει ένα πρόβλημα ή μια σοβαρή διαφωνία; Επιτυγχάνεται λύση; Αν ναι, με ποιο τρόπο;

-σοβαρή διαφωνία ήταν τότε που ήταν να κατέβουμε στην πορεία.

-ποια πορεία λες;

-είχε βγει ένα... το Δεκέμβριο, αρχές Δεκεμβρίου, είχε βγει ένα σύστημα που κατέλυε τα μουσικά και είχαμε κάνει συνέλευση στο σχολείο να κατέβουμε στη πορεία, είχαμε ψηφίσει υπέρ της κατάληψης, αυτό ήταν το πιο σοβαρό.

-Προέκυψε διαφωνία να κατεβείτε ή να μην κατεβείτε στην πορεία ή συμφωνήσατε όλοι;

-συμφωνήσαμε να κλείσει και το σχολείο.

16.Θεωρείς ότι στη σχολική ζωή μπορούν όλοι και όλες να διατυπώσουν άποψη; Το έχω ξαναρωτήσει αυτό.

-μπορούν, το είπαμε και πριν, απλά πόσοι το κάνουν, δηλαδή πόσοι έχουν το θάρρος να μιλήσουν, δηλαδή εσύ μπορεί να θες να βγεις για δεκαπενταμελές η να πεις την άποψή σου πάνω σε κάτι που συζητάμε αλλά να μην έχεις το θάρρος να βγεις σε 200 άτομα να μιλήσεις ή άμα σου πούνε κάτι να μην μπορείς να απαντήσεις μετά.

-άρα δεν έχεις κάποιου είδους συμμετοχή;

-εγώ;

- όχι, αυτός που δεν μπορεί να μιλήσει.
- συνήθως ναι. Μερικά παιδιά θέλουν μόνο να ακούνε.
- Μάλιστα.

17. Ποια είναι η γνώμη σου για τις σχολικές καταλήψεις;

- εε..
- Πώς γίνονται; Παίρνονται δημοκρατικά οι αποφάσεις, γιατί είναι ένα φαινόμενο που το βλέπουμε κάθε χρόνο στα σχολεία.
- ναι, ναι. Στο σχολείο μας παίρνονται πολύ δημοκρατικά, σπάνιο συνήθως. Σε άλλα σχολεία, από ότι έχω ακούσει, γίνονται για πλάκα, δηλαδή το κλείνουν για γελοίους λόγους.
- Ωραία. Όταν λες γελοίους τι εννοείς;
- δεν υπάρχουν αιτήματα, το ξέρουν όλοι ότι δεν υπάρχουν αιτήματα.
- πώς το κρίνεις εσύ αυτό, δηλαδή υπάρχει κάποια επίπτωση, επειδή ζούμε σε μια δημοκρατική κοινωνία, αυτό είναι μια παραβίαση της δημοκρατίας;
- είναι και παραβίαση της δημοκρατίας και η κατάληψη ως επίθεση ας το πούμε, ή ως άμυνα, και ως κατάληψη, αυτή που κάνουμε, το ακυρώνει πολύ με αυτή την πράξη.
- με αυτή την πράξη, όταν δεν υπάρχουν αιτήματα;
- ναι, το ακυρώνει πάρα πολύ, την κάνει την κατάληψη να φαίνεται..εε..να περνάει το μήνυμα αυτό ότι το κάνουν χωρίς λόγο, ενώ τώρα υπάρχει πολύ σοβαρός λόγος.
- ναι αλλά, μου είπες πιο πριν ότι συνήθως δεν υπάρχει σοβαρός λόγος.
- ναι αλλά στις περιπτώσεις που υπάρχει σοβαρός λόγος, περνάει το μήνυμα στους άλλους ότι το κάνετε και σεις για χαβαλέ.
- Ωραία

18. Τι σημαίνει για σένα ενεργός πολίτης;

- ενεργός πολίτης,,εεε
- Τι έχεις ακούσει την έκφραση;
- ναι. Να ψηφίζει πρώτα απ' όλα, εε..να συμμετέχει.
- να συμμετέχει πού;
- άμα δει ότι συμβαίνει κάτι, ας πούμε στο νηπιαγωγείο της αδερφής μου, έλεγε η μάνα μου ότι τα κάγκελα είχανε πέσει, δεν τα μαζεύανε, το stop έξω από το σχολείο είχε πέσει και κείνο, άμα αυτό όμως δεν έστελνε ένα email ή δεν έστελνε ένα γράμμα, δε θα ήταν ενεργός πολίτης, αλλά έστειλε και για αυτό στείλανε και άλλοι-

-Μάλιστα, δηλαδή συμμετοχή στα κοινά.

-ναι.

ΣΥΜΠΕΡΙΛΗΨΗ – ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ – ΔΙΑΜΕΣΟΛΑΒΗΣΗ

19. Ξέρω τι σημαίνει μισαλλοδοξία (Συμβούλιο της Ευρώπης: Μπορείς να αναφέρεις κάποια παραδείγματα

-όχι.

20. Ξέρω τι σημαίνει βίαιη ομιλία – λεκτική. Μπορείς να αναφέρεις κάποια παραδείγματα

-ότι κάποιοι κατακρίνουν ας πούμε τους μετανάστες, κατακρίνουν κάποιους ανθρώπους γενικά για τις προτιμήσεις τους

- τις προτιμήσεις τους ποιες τι σεξουαλικές;

-Ναι, συνήθως για αυτές κατακρίνονται στην Ελλάδα.

-στην Ελλάδα μάλιστα.

21. Στο σχολείο μου είμαι σίγουρος/η ότι κανείς δε νιώθει περιθωριοποιημένος/η

-δεν είμαι σίγουρος. Σίγουρα κάποιο παιδί περιθωριοποιημένο θα υπάρχει.

--έχεις αναγνωρίσεις κάποια από αυτά ή υποψιάζεσαι ποιο μπορεί να είναι;

-Σε όλα τα σχολεία υπάρχουν ναι, ίσως και σε κάθε τάξη.

22. Ήσουν ποτέ ο ίδιος θύμα παραβιάσεων των ΑΔ σου; Αν ναι τι είδους παραβίαση βίωσες και πως την αντιμετώπισες;

-όχι δεν μπορώ να πω ότι έχω κάποιες παραβιάσεις στα δικαιώματά μου. Συνήθως αυτό που γίνεται, η μαγκιά που μπορεί απλά, να σου περάσει ο άλλος.

-Μαγκιά τι εννοείς;

-να σου πει κάτι και τέτοια, αλλά δεν δίνω σημασία.

23. Αν κάποιος/κάποια χαλάσει το κλίμα συνεργασίας και αλληλεγγύης που έχουμε, συζητούμε όλοι μαζί του/της τον λόγο και αναζητούμε λύσεις

Ενώθηκε με την επόμενη ερώτηση

24. Όταν υπάρξει κάποια σύγκρουση μεταξύ συμμαθητών/τριών, πάντα θα βρεθεί χρόνος να αναζητηθούν λύσεις συμβιβασμού

-χρόνος υπάρχει.

-ψάχνετε να βρείτε λύσεις ή το αφήνετε αυτό, όταν υπάρχει κάποια σύγκρουση.

-συνήθως λύνεται και λύνεται και γρήγορα, άμα γίνει κάτι εκείνη την ώρα.

Εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα

25. Πόσο σε έχει βοηθήσει το μάθημα *κοινωνική και πολιτική αγωγή* στην κατανόηση της κοινωνίας και των σχέσεων που αναπτύσσονται μεταξύ των μελών της;

-δεν νομίζω ότι έδινε κάποιος πολύ σημασία σε αυτό το μάθημα.

-θεωρείς ότι δεν σε έχει βοηθήσει;

-κανένα δεν έχει βοηθήσει

-ναι, μιλάμε για σένα τώρα

-δεν με έχει βοηθήσει και δεν άκουσα και κάτι που δεν είχα ξανακούσει, δεν άκουσα κάτι παράξενο ας πούμε, η κάτι που δεν είχα ξανακούσει.

-ωραία.

26. Με ποιο τρόπο θεωρείς ότι θα κατανοούσες καλύτερα τα ανθρώπινα δικαιώματα;

-εε..

-Με ποιο τρόπο; με το να τα διδάξεις κάποιος; Τι θα 'θελες;

-τα δικαιώματα τα ξέρω πάνω –κάτω, τα ανθρώπινα δικαιώματα, τι δικαιούται κάθε άνθρωπος. Στην Ελλάδα τουλάχιστον δεν παραβιάζονται σε πολύ μεγάλο βαθμό, σε κάποιες άλλες χώρες γίνεται αυστηρός αποκλεισμός κάποιων ομάδων. Στην Ελλάδα δεν συμβαίνει τόσο αυτό. Είμαστε και συντηρητικοί βέβαια και πιο οπισθοδρομικοί ας το πούμε, είμαστε πολύ πίσω, αλλά ναι... δεν είμαστε στη θέση αυτών που δεν τα ξέρουνε.

27. Θεωρείς ότι η γνώση για τα ανθρώπινα δικαιώματα διαφέρει από τις άλλες σχολικές γνώσεις και αν ναι σε ποιο βαθμό;

-εε..δεν το θεωρώ σαν γνώση, το θεωρώ αυτονόητο, δεν το βλέπω σαν γνώση, το θεωρώ αυτονόητο

28. Πώς μπορούν οι ίδιοι οι μαθητές να μάθουν σχετικά με τα ανθρώπινα δικαιώματα;

-εε ..από το σπίτι τους, αλλά αυτό γίνεται όπως μαθαίνεις να μιλάς, όπως μαθαίνεις να γράφεις, να μάθεις να σέβεσαι και το συμμαθητή σου, να μάθεις να σέβεσαι και το συνάνθρωπό σου.

-Ωραία.

29. Θεωρείς απαραίτητο ένα μάθημα αποκλειστικά και μόνο για τα ανθρώπινα δικαιώματα;

-Όχι, δεν χρειάζεται.

-Γιατί;

-γιατί περνάνε τα μηνύματα νομίζω και χωρίς κάποιο μάθημα.

- Μέσα από τι περνάνε;
- μέσα από τι... , ότι θα βγεις έξω στο δρόμο, θα μπεις σε ένα λεωφορείο, θα κάτσει δίπλα σου ένας μετανάστης, θα κάτσεις δίπλα σου ένας άλλος άνθρωπος, θα δεις ότι υπάρχουν γύρω σου άνθρωποι διαφορετικοί, θα δεις ένα ζευγάρι ομοφυλόφιλων, εεε. αυτά.
- Η ίδια η ζωή δηλαδή.
- Ναι, τα μαθαίνεις αυθόρμητα, όπως θα μάθεις να μπεις μέσα στο μετρό τα μαθαίνει η κοινωνία αυτά τα πράγματα.
- 30. Κλείνοντας θα ήθελα να μου αναφέρεις τι σου έρχεται στο μυαλό με τη λέξη **Δημοκρατία** και με τη λέξη **πολίτης**.
- δημοκρατία..εεε η ψήφος μου έρχεται στο μυαλό.
- Ωραία. Και η λέξη πολίτης;
- πολίτης....εεε... όλοι,
- πολίτης ίσον όλοι;
- ναι, δηλαδή βλέπω ανθρώπους.
- Ωραία. Ευχαριστώ πολύ.

Συνέντευξη 7^η

Πληροφορητής: Λουκία, μαθήτρια Γ΄ Γυμνασίου (τυφλή μαθήτρια)

- Καλημέρα Λουκία.
- Καλημέρα.
- Θέλω να μου απαντήσεις σε κάποιες ερωτήσεις για τα ανθρώπινα δικαιώματα.
- Ωραία.
- Ξεκινάμε.

ΑΝΘΡΩΠΙΝΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ - ΑΞΙΟΠΡΕΠΕΙΑ

- 1.Τι είναι τα ανθρώπινα δικαιώματα; (άρθρο 1 & 2 της ΟΔΔΑ)
- Είναι εεε....δικαιοδοσίες που έχουν οι άνθρωποι, εεε.. ελευθερίες που έχουν οι άνθρωποι, ώστε να ζήσουν όπως επιθυμούν και να κάνουν πράγματα που επιθυμούν, βέβαια με κάποια όρια.
- Μάλιστα.
2. Γνωρίζεις κάποια από αυτά;

-εεε, ναι. Όλοι έχουν δικαίωμα στην εκπαίδευση, στη ζωή, στη στέγη, στην ελευθερία.

- μάλιστα. Ωραία.

3. Απ' όσο γνωρίζεις, υπάρχει κάποιο επίσημο έγγραφο που καθορίζει τα ανθρώπινα δικαιώματα;

- εεε...υπάρχει ένα επίσημο έγγραφο, που ονομάζεται Οικουμενική και υπογράφηκε το 1948.

4. Συνηθίζεις να μιλάς για τα ανθρώπινα δικαιώματα; Αν, με ποιους;

-Όχι πολύ συχνά. Στο σχολείο, επειδή κάνουμε το μάθημα της Κοινωνικής Αγωγής, μπορεί να το συζητήσουμε σαν μάθημα στην τάξη.

-Διαφορετικά όχι;

-Διαφορετικά, όχι πολύ συχνά, αν χρειαστεί φυσικά.

- Ωραία.

5. Στο σχολείο σου γίνονται δράσεις και δραστηριότητες για τα ανθρώπινα δικαιώματα (άρθρο 28 & 29 της Σύμβασης των Δικαιωμάτων του Παιδιού)

-Νομίζω πως όχι πολύ συχνά.

6. Στο σχολείο μαθαίνουμε πώς να σεβόμαστε την αξιοπρέπειά μας και την αξιοπρέπεια του άλλου;

-Αν κάνουμε κάποιες συζητήσεις, δεν είναι και πρόγραμμα ακριβώς, αλλά πιστεύω ότι συχνά το συζητάμε και έτσι πιστεύω πως ναι.

-Βοηθάει δηλαδή;

-ναι, παίζει το ρόλο του, και το σχολείο παίζει ρόλο σε αυτό.

7. Στο σχολείο σου δε διαχωρίζουμε κάποιον/κάποια επειδή είναι διαφορετικός/διαφορετική. Ακούγονται οι διαφορετικές απόψεις και είναι σεβαστές οι διαφορετικές οπτικές φύλου, έμφυλης ταυτότητας, εθνικής ταυτότητας, πολιτισμικής ταυτότητας (άρθρα 2, 19, 27 της ΟΔΔΑ). Ποια είναι η άποψη σου , ισχύει αυτό;

-περιπτώσεις που ήμουν εγώ και εφόσον δεν έχω ακούσει κάποιο άλλο περιστατικό πιστεύω ότι ακούγονται οι απόψεις όλων των παιδιών, ανεξαρτήτου φύλου και αυτά, ακούγονται και όλοι τις σέβονται τουλάχιστον τις απόψεις των άλλων παιδιών.

- Ωραία.

ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ - ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΚΗ ΣΥΝΥΠΑΡΞΗ

8. Στην τάξη μου νιώθω άνετα να εκφραστώ ακόμη κι όταν δεν έχω την ίδια άποψη με τους συμμαθητές και τις συμμαθήτριές μου (άρθρα 3 & 5 της ΟΔΔΑ).

-Στην τάξη μου δεν έχουμε δεθεί πάρα πολύ, είμαστε λίγο πιο απομακρυσμένοι από τη τάξη, αλλά δεν έχω πρόβλημα να πω την άποψή μου, απλά δεν είμαστε τόσο κοντά, αλλά πιστεύω ότι όλες οι απόψεις ακούγονται στην τάξη γενικά.

-Μάλιστα.

9. Στο σχολείο μου είμαστε ελεύθεροι/ες να εκφράσουμε τις ιδέες και τις πεποιθήσεις πάνω στα θέματα κουλτούρας, θρησκείας, πολιτισμού, πολιτειακής παιδείας (ΟΔΔΑ άρθρο 19).

-Πιστεύω πως ναι, δεν έχω αντιμετωπίσει κάτι διαφορετικό, εεε..ναι

-ισχύει αυτό;

-ναι, ισχύει.

10. Στο σχολείο μου συζητούμε για τη δημοκρατία και μαθαίνουμε πώς να συνυπάρχουμε δημοκρατικά (άρθρο 12 & 13 της Σύμβασης των Δικαιωμάτων του Παιδιού). Ισχύει αυτό;

-συζητήσεις πολλές δεν θυμάμαι να έχουν γίνει.

-δεν γίνονται.

-όχι.

11. Πιστεύω ότι όλοι/ες συμμαθητές και συμμαθήτριές μου ξέρουν τι σημαίνει δημοκρατία στο σχολείο (άρθρο 29 της Σύμβασης των Δικαιωμάτων του Παιδιού).

-οι περισσότεροι ξέρουν, καταλαβαίνουν, αλλά πάντα υπάρχουν και παιδιά που μπορεί να μην το ξέρουν, να μην έχουν την ωριμότητα να το καταλάβουν, όλοι ακόμα, πιστεύω.

-Άρα πιστεύεις ότι υπάρχουν κάποιοι που ίσως δεν ξέρουν τι σημαίνει δημοκρατία;

-ναι, φυσικά υπάρχουν.

- Ωραία.

ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ – ΕΥΘΥΝΗ - ΛΗΨΗ ΑΠΟΦΑΣΕΩΝ

12. Έχουμε μάθει στο σχολείο τι είναι η συνέλευση τάξης (άρθρο 12 & 13 της Σύμβασης των Δικαιωμάτων του Παιδιού).

-εεε...είχανε πει κάποια πράγματα, βέβαια οι συνελεύσεις μας δεν είναι και ότι πιο ήσυχο, δεν είναι ότι και πιο ασχοληθεί λίγο περισσότερο.

- Ωραία. θα ήθελα λοιπόν να μου περιγράψεις

13. Θα ήθελα λοιπόν να μου περιγράψεις μια συνέλευση τάξης, να μου πεις δηλαδή τι γίνεται.

-Συνήθως επικρατεί πάρα πολύ φασαρία, προσπαθεί το πενταμελές να μιλήσει και τις περισσότερες φορές οι καθηγητές μας λένε ότι δεν είναι συμπεριφορά αυτή για συνέλευση. Τα παιδιά μιλάνε πάρα πολύ, φωνάζουν και δεν είναι τρόπος για συνέλευση, για να ακούσεις κάποια πράγματα που έχουν να σου πούνε και είναι δύσκολο να ηρεμήσουν κάποια παιδιά.

-πότε κάνετε συνέλευση; Για ποια πράγματα;

-εεε...για εκδηλώσεις που χρειάζονται χρήματα, για εκδρομές. Είχαμε κάνει κάποιες συνελεύσεις για να βάλουμε την τάξη μας, δεν κάνουμε και πάρα πολλές συνελεύσεις.

-Μάλιστα.

14.Είσαι πρόεδρος του συμβουλίου τάξης σου. Περιέγραψε μου ποιες είναι οι αρμοδιότητες σου και τι πρέπει να αποφεύγεις;

-Πιστεύω ότι πρέπει όσον αφορά την τάξη να την προσέχω είναι καθαρή και ίσως να μιλάω αρκετά.

-όχι όσον αφορά την τάξη, θέλω να μου πεις για την συνέλευση.

Πιστεύω ότι αυτοί που το κάνουν αυτό πρέπει να μιλήσουν, να τους πω να ακούσουν κάποια πράγματα, γιατί έχεις την αρμοδιότητα, κάνεις.. έχεις υποχρεώσεις όταν είσαι πρόεδρος της τάξης.

-ναι δηλαδή μια ενημέρωση;

Πιστεύω ότι πρέπει να ενημερώνουν, βέβαια δεν γνωρίζω πολύ καλά από αυτά.

-Ωραία.

15. Τι συμβαίνει όταν στο σχολείο προκύψει ένα πρόβλημα ή μια σοβαρή διαφωνία; Επιτυγχάνεται λύση; Αν ναι, με ποιο τρόπο;

-Όταν γίνει μια σοβαρή διαφωνία, άμα εμπλέκονται καθηγητές, πιστεύω ότι στο τέλος επιτυγχάνεται μια συμφιλίωση, τουλάχιστον να μην ξαναγίνει κάτι παρόμοιο.

-δηλαδή με τη επέμβαση των καθηγητών ας πούμε στα θέματα, ή αν είναι κάποιο θέμα ανάμεσα στους μαθητές και τους καθηγητές ή μεταξύ των παιδιών και να επέμβουν οι καθηγητές;

- Αν είναι μεταξύ των παιδιών και είναι σοβαρό, με την επέμβαση των καθηγητών, μπορεί να βρεθεί λύση.

-διαφορετικά;

-διαφορετικά πιστεύω κάποιοι μαθητές, επειδή είμαστε σε ηλικία που δεν είμαστε μικρά παιδιά, πιστεύω ότι μπορούν να βρεθούν λύσεις.

17. Ποια είναι η γνώμη σου για τις σχολικές καταλήψεις;

- γενικά πιστεύω ότι δεν χρειάζονται να γίνονται εκτός αν υπάρχει αρκετά σοβαρός λόγος. Πχ. Φέτος είχαν γίνει δύο καταλήψεις και είχαν συμφωνήσει και οι καθηγητές, γιατί έλεγαν ότι θα κλείσουν τα Μουσικά Σχολεία και επειδή έχω ακούσει και από άλλα σχολεία πως κάνουν καταλήψεις για ασήμαντους λόγους ότι δεν είναι σωστό αυτό, γιατί δεν υπάρχει λόγος.

-Μάλιστα.

18.Τι σημαίνει για σένα ενεργός πολίτης; Έχεις ακούσει τον όρο;

- Ναι τον έχω ακούσεις και έτσι όπως τον έχω ακούσει, μου έρχεται στο μυαλό, άνθρωπος που ενδιαφέρεται για την πόλη του, βοηθάει και κάνει εθελοντικές δράσεις και βοηθάει και ενδιαφέρεται γενικότερα για το καλό της χώρα του και άμα γίνει κάτι, είναι αυτός που νοιάζεται. Μου έρχεται στο μυαλό λοιπόν αυτό.

-Μάλιστα.

ΣΥΜΠΕΡΙΛΗΨΗ – ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ – ΔΙΑΜΕΣΟΛΑΒΗΣΗ

19.Ξέρω τι σημαίνει μισαλλοδοξία (Συμβούλιο της Ευρώπης: Μπορείς να αναφέρεις κάποια παραδείγματα

-δεν ξέρω τι σημαίνει.

20. Ξέρω τι σημαίνει βίαιη ομιλία – λεκτική. Μπορείς να αναφέρεις κάποια παραδείγματα .

-ναι ξέρω. Έχουν γίνει αρκετά περιστατικά και γενικά κάποια στιγμή, γενικά, στα σχολεία συνέβαιναν κάποια πράγματα και με λεκτική βία.

-Εδώ στο σχολείο;

- Εδώ στο σχολείο έχω ακούσει περιστατικά, δεν έχω δει, από την ομάδα antibullying, που έχουμε στο σχολείο.

-Α! μαλιστα.

-Κάποια στιγμή μας είχαν μιλήσει και είχαμε κάνει και μια μέρα για αυτό.

-Μπορείς να μου φέρεις κάποια παραδείγματα, που έχουν πέσει στην αντίληψή σου, κάποιος συμμαθητής σου να σου έχει εκμυστηρευτεί κάτι ή ήσουν εσύ ποτέ, υπέστης ποτέ λεκτική βία;

-εε.. ναι, παλαιότερα όταν ήμουν πιο μικρή ναι.

-πιο μικρή, εννοείς που; Στο δημοτικό;

-στο δημοτικό.

-ναι.

-Ό,τι προβλήματα είχα από τη φύση μου, μου λέγανε κάποια παιδιά κάποια πράγματα, με κοροϊδεύανε, όμως έμαθα να μη δίνω πολύ σημασία και σταμάτησε αυτό.

-Ωραία. Το αντιμετώπισες έτσι, να μη δίνεις σημασία. Ποιος σε βοήθησε σε αυτό; Δηλαδή το σπίτι, οι δασκάλες σου, το συζήτησες με κάποιον;

-Σε μια δραστηριότητα που είχα και γινότανε έτσι

-στο σχολείο μέσα ή έξω;

-εκτός σχολείου και γινόταν περισσότερο εκεί, ας πούμε, που μου λέγανε κάτι κάποια παιδιά και με κοροϊδεύανε κάποια άλλα παιδιά, είχα μιλήσει με τους γονείς μου, δεν θυμάμαι ακριβώς τι είχε γίνει, πάντως μετά ήταν και κάποια άλλα παιδιά μαζί μου που μιλήσανε και κάνανε τα άλλα παιδιά να σταματήσουν να με κοροϊδεύουν, κάπως έτσι έγινε αυτό, αλλά γενικά δεν με πείραζε πάρα πολύ, γιατί ήξερα ότι αυτά που έλεγαν, δεν έπρεπε να τα πάρω σοβαρά και τα έλεγαν πιο πολύ για να με πειράξουν.

-Ωραία.

21. Στο σχολείο μου είμαι σίγουρος/η ότι κανείς δε νιώθει περιθωριοποιημένος/η

-σίγουρα υπάρχουν παιδιά, αλλά δεν το λένε.

-Εσύ νιώθεις στο περιθώριο;

-Όχι

22. Ήσουν ποτέ ο ίδιος θύμα παραβιάσεων των ΑΔ σου; Αν ναι τι είδους παραβίαση βιώσες και πως την αντιμετώπισες;

(είχε ήδη απαντηθεί πιο πάνω)

22. Αν κάποιος/κάποια χαλάσει το κλίμα συνεργασίας και αλληλεγγύης που έχουμε, συζητούμε όλοι μαζί του/της τον λόγο και αναζητούμε λύσεις.

-όχι, νομίζω ότι δεν..., έχει γίνει κάποια στιγμή κάποια συνεργασία με ομάδα στην τάξη, αλλά δεν το είχαμε πολύ αναλύσει το πρόβλημα, το θέμα.

-δεν το είχατε αναλύσει, άρα δεν συνεργαστήκατε όσο θα έπρεπε;

-ναι, πιστεύω, ναι.

23. Όταν υπάρξει κάποια σύγκρουση μεταξύ συμμαθητών/τριών, πάντα θα βρεθεί χρόνος να αναζητηθούν λύσεις συμβιβασμού

(είχε ήδη απαντηθεί πιο πάνω)

Εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα

24. Πόσο σε έχει βοηθήσει το μάθημα *κοινωνική και πολιτική αγωγή* στην κατανόηση της κοινωνίας και των σχέσεων που αναπτύσσονται μεταξύ των μελών της;

-γενικότερα το μάθημα, επειδή κάναμε κάποιες συζητήσεις στο δημοτικό, μας είχανε πει κάποια πράγματα, και ήξερα κάποια πράγματα.

-άρα θεωρείς ότι το μάθημα, ας πούμε φέτος που το κάνεις;

-Έμαθα κάποια πράγματα που δεν ήξερα και βοήθησε.

-όπως για παράδειγμα; Θυμάσαι να μου πεις κάτι που το έμαθες και δεν το γνώριζες;

-όταν μαθαίναμε για τους κοινωνικούς ρόλους και το ρόλο που έχουμε όλοι στην κοινωνία, δεν τα ήξερα ακριβώς όλα, οπότε θεωρώ ότι σίγουρα αυτό το μάθημα, ακόμα και αν ξέρεις κάτι, θα βρεθεί κάτι που δεν ξέρεις και θα σε βοηθήσει.

25. Με ποιο τρόπο θεωρείς ότι θα κατανοούσες καλύτερα τα ανθρώπινα δικαιώματα;

-με τη συζήτηση πιστεύω, αν κάποια στιγμή συζητούσαμε κάποια άτομα για αυτό και αναλύαμε το θέμα των δικαιωμάτων, πιστεύω ότι θα το κατανοούσαμε.

-με τη συζήτηση.

-ναι.

26. Θεωρείς ότι η γνώση για τα ανθρώπινα δικαιώματα διαφέρει από τις άλλες σχολικές γνώσεις και αν ναι σε ποιο βαθμό;

-πιστεύω πως.., θα μπορούσαν να μας μιλήσουν στο σχολείο, αλλά προς το παρόν δεν έχει γίνει, εσείς μας το 'χετε πει στο μάθημα.

-άρα ξαναθυρίζω σε αυτή την ερώτηση, το να μάθεις και να κατανοείς τα ανθρώπινα δικαιώματα είναι κάτι διαφορετικό από ένα απλό μάθημα; Είναι κάτι παραπάνω;

-ναι είναι.

-είναι το ίδιο με το να μάθεις ας πούμε, ιστορία ή είναι κάτι διαφορετικό;

-πιστεύω ότι είναι κάτι διαφορετικό.

-ναι, μπορείς να μου πεις τι το διαφορετικό έχει;

-εεεε..

-αν μπορείς να σκεφτείς.

-αυτή η γνώση για να γνωρίζεις τα δικαιώματα σου και κάποια πράγματα από το σχολεία λέγανε, κάποια μαθήματα, εεε... θα μπορούσες....

- είναι διαφορετικό. Εντάξει, θεωρείς ότι είναι διαφορετικό.

27. Πώς μπορούν οι ίδιοι οι μαθητές να μάθουν σχετικά με τα ανθρώπινα δικαιώματα; Εσύ πως μπορείς να μάθεις για τα ανθρώπινα δικαιώματα;

- η να κάνω κάποιες ερωτήσεις σε κάποιους που γνωρίζουν καλύτερα, ή να ψάξω ας πούμε στο internet που μιλάνε για τα ανθρώπινα δικαιώματα, αν κάποιος δεν μας μιλήσει για αυτό

-Ωραία.

-Επίσης με την οικογένεια μου θα το συζητούσαμε.

-Δεν το έχετε όμως συζητήσει με την οικογένεια σου, μπορεί να έχετε συζητήσει επιμέρους θέματα

-ναι.

- έχετε συζητήσει;

-ναι γενικότερα κάνουμε κάποια κουβέντα κάποιες φορές, συζητάμε διάφορα, πιο παλιά ίσως.

28. Θεωρείς απαραίτητο ένα μάθημα αποκλειστικά και μόνο για τα ανθρώπινα δικαιώματα;

-Όχι.

29. Κλείνοντας θα ήθελα να μου αναφέρεις τι σου έρχεται στο μυαλό με τη λέξη **Δημοκρατία** και με τη λέξη **πολίτης**.

Με τη δημοκρατία μου έρχεται στο μυαλό ότι όλοι οι άνθρωποι σε αυτή τη χώρα μπορεί να λένε την άποψή τους, να λένε τις ιδέες τους και ότι τα πράγματα είναι πιο ελεύθερα από κάποιο άλλο πολίτευμα.

-πολίτης;

-εεε.. το πρώτο που μου 'ρχεται ένας άνθρωπος που νοιάζεται για την πόλη του, που ενδιαφέρεται για τις εξελίξεις και το τι συμβαίνει εεε... στην πόλη του.

-Ωραία,. Ευχαριστώ πολύ.

